

مركز دراسات الدكتوراه : "اللغات والتراث والتهيئة المجالية"

تكوين الدكتوراه : اللغات والآداب والتواصل

محور : الدراسات العربية

مختبر : العلمي البيداغوجي في العلوم الإنسانية

أطروحة لنيل الدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية في موضوع :

تعلم اللغة العربية في التعليم الأساسي بدولة ليبيا (مصراتة أنموذجا)

اسم الأستاذ المشرف:
د. سعيد حليم

إعداد الطالب الباحث:
محمد سالم عبد الله الزواوي

تاريخ المناقشة : 2020/11/30م

لجنة المناقشة :

الدكتور: محمد القاسمي..... رئيسا
الدكتور: عبدالسلام المساوي..... عضوا
الدكتور: محمد الحاجي الدريسي..... عضوا
الدكتور: سعيد حليم مشرفا ومقررا

السنة الجامعية :

2021/2020م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحًا مِّنْ أَمْرِنَا مَا كُنْتَ
تَدْرِي مَا الْكِتَابُ وَلَا الْإِيمَانُ وَلَٰكِن جَعَلْنَاهُ نُورًا
نَّهْدِي بِهِ مَن نَّشَاءُ مِنْ عِبَادِنَا وَإِنَّكَ لَتَهْدِي إِلَى
صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٤٩﴾ صِرَاطٍ إِلَهُهُ الَّذِي لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ
وَمَا فِي الْأَرْضِ ۖ لَا إِلَهَ إِلَّا إِلَهُهُ تَصِيرُ الْأُمُورُ ﴿٥٠﴾﴾

إِهْدَاء

أهدي ثواب هذا العمل المتواضع:

إلى روح والديّ، وشقيقتي الأعزاء رَحِمَهُمُ اللَّهُ.

وإلى روح كل شهداء ليبيا الحبيبة الذين استشهدوا في سبيل إعلاء كلمة الحق.

وإلى زوجي الحبيبة رمز الحنان والتضحية.

وإلى إخواني وأخواتي الأعزاء، وأصدقائي الأصفياء.

وإلى كل أساتذتي الأجلاء وزملائي الطلبة الأوفياء.

وإلى الذين يتطلعون إلى العلم والمعرفة، والعودة بتعلم اللغة العربية إلى سابق عهدها.

وإلى كل قلب يبحث عن الدواء الحقيقي لعلة اللسان العربي، وضعف المتعلمين بالإملاء في هذا الزمان.

وإلى الذين يريدون تسليط الضوء على الفكر التربوي العربي؛ ليكون رافدا ومصدرا يعتمد عليه في توجيه الفعل التربوي في عصرنا الحاضر.

شُكْرُ تَقْدِيرٍ

امثالاً لقوله تعالى: ﴿وَلَا تَسْأُوا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ إِنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾، وعملاً بقول النبي ﷺ: «من لا يشكر الناس لا يشكر الله»، وبعد شكر الله ﷻ لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور: العربي الشاويش لقبوله لإشرافه على هذه الأطروحة وأن أشكر أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور: سعيد حليم الذي اكتملت على يديه الدراسة، من خلال متابعته لها خطوة خطوة وإرشاده وتوجيهه وملحوظاته حتى استوت على سوقها، وبدت ثمارها يانعة للقاطفين، والذي وجدت فيه من خلاها أنموذجاً حياً لرحم العلم، فأشعرتني بحلم الأب المرّي، الذي يعلم بحكمة، ويرشد بحلم، وبحزم الأستاذ في جده وصرامته، ثم إنني استفدت كثيراً من توجيهاته القيمة، وملحوظاته المفيدة، وكان عوناً لي بعد الله ﷻ في التغلب على المصاعب التي واجهتني أثناء بحثي، فجزاه الله ﷻ عني خير الجزاء، وأطال الله في عمره، وجعله ذخراً للعلم وأهله.

كما أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى أسرة جامعة سيدي محمد بن عبد الله التي تشرفت بالإنساب إليها، متمثلة في رئيسها ونائبيه وعميد كلية الآداب سايس / فاس، ومدير المدرسة العليا للأساتذة، وأخص بالذكر أساتذتي في المختبر العلمي والبيداغوجي الذين استفدت من نفحات أخلاقهم قبل فيوضات علمهم، والذين لم يدخروا جهداً في تقديم النصح لي طيلة فترة حضوري لتكويناتهم، وأخص بالذكر

فضيلة الأستاذ الدكتور محمد بو نجمة، وفضيلة الأستاذ الدكتور محمد الحاجي
الدريسي، وفضيلة الأستاذ الدكتور الخمار العلمي، الذين يسّروا لي بفضل الله كل
الصعوبات التي واجهتني إبان دراستي، ولم أر منهم إلا كل رحابة صدر، فجزاهم الله
عني جميعاً خير الجزاء.

والشكر موصول أيضاً لأعضاء لجنة المناقشة الأفاضل؛ لتفضلهم بقبول مناقشة
هذه الدراسة وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم، سائلاً المولى عز وجل أن يكون ذلك في ميزان
حسناتهم.

ومن فيض عواطفي وصدق مشاعري، أزف جزيل شكري إلى أهل هذا البلد
الطيب/ المغرب الأقصى، ملكاً وحكومة وشعباً، الذين فتحوا لي صدورهم قبل
ديارهم، وأخص بالذكر هاته المدينة الفريدة، مدينة فاس العريقة التي عشت فيها أجمل
الأوقات، وحملت معي من أهلها وعلمائها أفضل الذكريات، أسأل الله العلي العظيم أن
يديم على هذا البلد أمنه واستقراره، وأن يسبغ عليه نعمه ظاهرة وباطنة.

كما لا يفوتني أن أشكر السادة الأفاضل الذين تفضلوا عليّ باقتطاع جزء من وقتهم
الثمين، في تلك المقابلات الشخصية التي أجريتها معهم.

والشكر موصول إلى من كان سبباً في وجودي أُمي وأبي رحمهما الله وأسكنهما فسيح
جناته، وكذلك إلى من شاركتني الحياة بحلوها ومرها وكانت خير معين لبلوغ المرام

زوجتي الغالية، وإلى كل من قدّم لي يد العون من قريب أو بعيد، وإلى من أسهم في إنجاز
هذا العمل، لإخراجه في هذه الصورة.

وإن مقامي معهم جميعاً يصدق عليه قول الشاعر:

لَا خَيْلَ عِنْدَكَ تُهْدِيهَا وَلَا مَالٌ ❁ فليُسْعِدِ النُّطْقُ إِنَّ لَمْ يُسْعِدِ الْحَالُ

مُقَدِّمَةٌ

إن أفصح الكلام، وأجمل ما نطق به اللسان، حمد لله المنان، الذي أنعم علينا بلغة القرآن، وجعلها أشرف اللغات على مر الزمان، والصلاة والسلام على سيدنا محمد أفصح العرب لساناً، وأجملهم منطقاً وبياناً، وعلى آله وأصحابه أهل البيان والتبيين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد:

فقد حظيت اللغة العربية بعناية كبيرة من قبل اللغويين، فكان غرضهم من هذه العناية خدمة القرآن الكريم، وسلامة ألفاظه من اللحن، ونتيجةً لهذه العناية نشأت الدراسات اللغوية، واتسعت، وتفرعت إلى علوم متعددة، واستقل كلُّ علمٍ منها فيما بعد، وصار علماً متميزاً عن العلوم الأخرى؛ وبذلك يعد القرآن الكريم مصدراً لكل العلوم العربية، ومن حكمته **سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى** أنه جعل المعارف متنوعة، ودقائق العلوم متعددة، والثقافات الإنسانية متجددة، والعقول متباينة ومتطورة.

المتعلم بمرحلة التعليم الأساسي يعاني من تزايد تدني مستواه اللغوي وهذه المشكلة تعد من أصعب المشاكل فهماً وتشخيصاً وعلاجاً؛ لأن أسبابها متعددة ومتشابهة، ولها عدة أبعاد منها؛ الاجتماعي، والتربوي، والاقتصادي، والثقافي، والنفسي، وهي ليست من المشاكل وليدة الساعة، بل هي الشغل الشاغل للتربويين

والعاملين في ميدان التربية والتعليم منذ بداية التعليم الرسمي، إلا أنه لم يبرز بمثل هذا الوضوح، أو على الأقل لم يصل إلى هذا المستوى الذي يشاهد في التعليم بالوطن العربي هذه الأيام، والذي أصبح يخشى منه على هوية الأمة.

والحمد لله أن هناك من بين أبناء هذه الأمة البررة من يبذل جهوداً كبيرة في سبيل الدعوة إلى التمسك بإحياء ما اندثر من لغتنا العربية حتى تعود إلى سابق عهدها، من ذلك ما جاء في الخطاب التاريخي بمدينة طنجة: ((ولما علمنا أن لا حياة لهذه الأمة إلا بما تقدم به سلفها الكريم، أخذنا على عاتقنا نشر العلم، سواء منه الجديد والقديم))⁽¹⁾.

يتضح من هذا التوجيه الملكي السديد أن الحقيقة التي يجب أن نضعها نصب أعيننا هي أننا بحاجة ماسة لدراسة القديم والحديث معاً؛ لكي نصل إلى غايتنا المنشودة، لذلك يجب علينا أن نستفيد من تجربة سلف الأمة في مجال التربية والتعليم، ذلك الماضي العلمي المشرق -الذي لا شك أنه سيبعث فينا الثقة بالذات- ، لمعرفة الأسباب التي أدت إليه، ولاشك أن هذا يعين على حل كثير من مشاكل التعليم اليوم، فلا يبنى حاضر إلا على ماضٍ، ولا يمكن أن يكون بناء شامخاً دون قواعد راسخة، ولا يوجد في التاريخ أمة تركت جذورها وتعلقت بجذور وفروع أمم أخرى فنهضت، وقد قال الإمام مالك:

(1) جزء من الخطاب الذي ألقاه جلالة المغفور له الملك محمد الخامس بحدائق المندوبية بمدينة طنجة، بمناسبة

زيارته الميمونة لها، 10 أبريل 1947.

((لا يصلح آخر هذه الأمة إلا ما أصلح أولها))⁽¹⁾.

ونظرًا لما للعملية التربوية التعليمية من فعل مؤثر في نتائج كل إصلاح، فهي تحظى بالأولوية في أي عملية إصلاح تنموي، ومن هنا لابد من الوقوف عند بعض القضايا والمشكلات التربوية التي تحتاج إلى بحث ودراسة؛ للإسهام في معرفة أسبابها، ومن ثم علاجها وتلافيها في المستقبل، وأهم ما ينبغي مراعاته في أي عمل هو محاولة تلافي الأسباب التي تؤدي إلى ضعفه، وذلك بالتغلب على ما يواجهه منها أولاً بأول، فإن هذا يساعد في اطراد تقدم العمل نفسه، ويسهم في الوقت ذاته في ادخار الطاقات البشرية والمادية التي تستهلك في مواجهة الأسباب بعد وجودها، واستشراف المعوقات والمشكلات التي قد تعترض طريق تقدم العمل، ومن أهم الأساليب التي تساعد المعنيين به على التوقي منها، وإعداد العدة لمواجهة ما قد يقع منها.

فعدم قدرة المعلمين على الكتابة الصحيحة، والقراءة السليمة، في مراحل التعليم المختلفة، يستدعي المتابعة المستمرة للوقوف على أسبابه، ولا يخفى ما لهذا الضعف من أثر على العملية التعليمية والتربوية، وكذلك على المتعلم نفسه، وقد يمتد هذا الأثر حتى على العبادة، ومن هنا كان لزماً الوقوف عند هذه الظاهرة ودراستها لمعرفة أسبابها والمساهمة في علاجها.

فكان عنوان دراستي:

(1) الشفا بتعريف حقوق المصطفى، لأبي الفضل عياض بن موسى اليحصبي (المتوفى: 544هـ)، ن: دار الحديث،

القاهرة، د: ط، 1425هـ/2004م، د: تح عامر الجزار، ج2/ص325.

تعلم اللغة العربية في التعليم الأساسي بدولة ليبيا (مصراتة أنموذجاً)

1- أهداف الدراسة:

تحدد أهداف الدراسة في النقاط التالية:

- 1 - التعرف على أسباب انخفاض المستوى اللغوي للمتعلمين بمرحلة التعليم الأساسي في دولة ليبيا.
- 2 - تحديد مواطن الخلل في عملية تعلم اللغة العربية بالصف السادس والسابع من وجهة نظر عينة الدراسة.
- 3 - اقتراح حلول لتجاوز الصعوبات التي تؤثر في مستوى تعلم اللغة العربية.

2- إشكال الدراسة:

انطلاقاً من أهمية تعلم القراءة والكتابة والتعبير بشكل سليم، أصبحت مراجعة العوامل المؤثرة في تحصيلها بهدف تطويرها ضرورة ملحة كي يستطيع المتعلم مواجهة المستجدات، ووضع الحلول للمشكلات، وإبداء الرأي، وبالتالي امتلاكه لمهارة القراءة والكتابة والتعبير واتخاذ القرار.

فتعلم اللغة العربية بشكل خاص يتحمل الجزء الأكبر في تنمية هذه المهارات، وهذا يتطلب أن تتمتع جميع مكونات العملية التعليمية بصفة عامة، وتعلم اللغة العربية بصفة خاصة بمواصفات معينة، ويبدو هذا الأمر ملحاً أكثر في دولة مثل

ليبيا التي بدأت مؤخراً في عملية التطوير والبناء، ومراجعة نظامها التعليمي بمختلف عناصره، ومن منطلق هذه المعطيات التي دفعتني إلى اختيار هذا العنوان، خاصة أن مكونات العملية التعليمية بدولة ليبيا طرأت عليها تغييرات وتعديلات، إلا أننا نلاحظ أن التحصيل اللغوي ما زال متعثراً، لا سيّما ضعف المتعلم في القراءة والكتابة والتعبير.

وتهدف الدراسة الحالية إلى دراسة أهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم كالمعلم والمتعلم والمنهج والمدرسة والإدارة والأسرة والمجتمع بمؤسساته المختلفة، وذلك لتحديد جوانب القوة والضعف فيها؛ ليتم إعداد السبل لإصلاحها، وهذه الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 - ما هي أسباب انخفاض المستوى اللغوي للمتعلمين بمرحلة التعليم الأساسي في دولة ليبيا؟

2 - أين يكمن الخلل في عملية تعلم اللغة العربية من وجهة نظر عينة الدراسة؟

3 - ما الحلول المقترحة لتجاوز صعوبات تعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي؟

3- فرضيات الدراسة:

بنيت دراستي انطلاقاً من عدد من الفرضيات، وهي:

1 - المتعلم الليبي بالتعليم الأساسي لديه الاستعداد الكافي لتعلم اللغة العربية.

2 - المؤسسات التعليمية تعزز من قدرة المتعلم بالتعليم الأساسي على الرقي بمستواه اللغوي.

3- لا يؤثر المحيط العام المتمثل في المبنى المدرسي والمجتمع والأسرة والإعلام وروض الأطفال في تعلم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المفحوصين تعزى لمتغيرات الديمغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) لكل العوامل المؤثرة في عملية تعلم اللغة العربية.

5- يكتسب المتعلمون المهارات اللغوية بصورة أكبر عند استعانة المعلم بالنظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس.

4- منهج الدراسة:

نظرا لما يعانيه المتعلم بدولة ليبيا من صعوبات خاصة في تعلم اللغة العربية، وهي تتزايد يوما بعد يوم، فقد وضعت بعض الفرضيات التي يمكن الوصول عن طريقها وطريق متغيراتها إلى المسببات التي أدت إلى هذه المشكلة، استنادا على قرائن وبراهين بنيت على أدوات بحثية رصينة.

واعتمدت في هذه الدراسة المنهج التحليلي، وذلك لملاءمته لطبيعتها، فهو يتميز بدراسة الإشكالات العلمية المختلفة، تفكيكا، أو تركيبا، أو تفسيرا، أو تقويما، ويعرف د. فريد الأنصاري المنهج التحليلي بقوله: ((هو منهج يقوم على دراسة الإشكالات العلمية المختلفة تفكيكا أو تركيبا أو تقويما))⁽¹⁾، بهدف الوصول إلى

(1) أبجديات البحث في العلوم الشرعية، لفريد الأنصاري، ن: منشورات الفرقان، ط: 1، 1997م - مطبعة

أفضل حلول ممكنة لإشكالات الدراسة، عن طريق جمع البيانات والمعلومات المختصة بالمشكلة أو الظاهرة، وتحليل معطياتها كافة، واستخلاص نتائجها؛ لوضع الحلول المناسبة لها، وفقاً لطبيعة هذا المنهج الذي يعتمد تفكيك العناصر الأساسية للموضوع، ودراستها بأسلوب متعمق، يتم من خلالها استنباط الأحكام التي تساعد على حل مشكلة هذا الموضوع، ولا يعد هذا المنهج بعيداً أو منعزلاً عن غيره من المناهج؛ بل هو متمم لها.

وعُرف المنهج التحليلي أيضاً بأنه: ((المنهج الذي يقوم على تناول قضية من القضايا، أو موضوع من الموضوعات بالدراسة، من خلال النظر في عناصره المختلفة، بعد فرزها، واكتشاف ما بينها من علائق، وفحصها فحصاً دقيقاً؛ تمهيداً لفهمها، أو الحكم عليها وتقييمها، وغالباً ما يكون في معالجة النظريات والمذاهب الفكرية، والنصوص والقضايا الاجتماعية والصفة التحليلية منهجاً، وليس موضوعاً))⁽¹⁾.

وقد وظفت عناصر المنهج التحليلي الثلاثة؛ وهي: التفسير، والنقد، والاستنباط في هذه الدراسة؛ بغية الوصول إلى أفضل الحلول لإشكالاتها؛ حيث قمت بشرح عناصر العملية التعليمية، وبالتحليل الوثيقي المدرسي؛ للوقوف على

(1) فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه، لمحمد صالح الشنطي، ن: دار الأندلس للنشر والتوزيع - السعودية /

نقاط القوة ونقاط الضعف في عملية تعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي بدولة ليبيا، كما قمت برصد مواطن الإيجاب؛ لتعزيزها، ومواطن الضعف لنقد الخلل منها؛ بهدف تصحيحها، وتقويمها، ثم قمت بتركيب المفاهيم والنتائج المتوصل إليها، ووضع توصيات تخص موضوع تعلم اللغة بحسب ما يتلاءم مع طبيعة التعلم بدولة ليبيا.

أما المنهجية التي اتبعتها في هذه الدراسة يمكن تلخيصها في النقاط الآتية :

- 1- جمع المادة العلمية من مظانها.
- 2- توثيق الآيات القرآنية؛ وذلك بذكر اسم السورة ورقم الآية، معتمداً في تخريجها رواية ورش عن نافع.
- 3- تخريج الأحاديث النبوية الشريفة والآثار من كتب التخريج المعتمدة.
- 4- الإشارة في الهامش إلى مصادر الموضوع ومراجعته؛ وذلك بذكر بيانات الكتاب كاملةً عند ذكره لأول مرة، وفي حالة تكرار ذكرها أكتفي بذكر اسم الكتاب والجزء والصفحة.
- 5- استعملت بعض الرموز في الهامش، وهذا بيانها:

تح: تحقيق

ت: تاريخ

ب: بلد

د: دون

ج: جزء

6. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

1. تعد هذه الدراسة الأولى في مجالها على حد علمي؛ وذلك لكونها تختص بتعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي، بعد التعديلات التي دخلت على المناهج واللوائح المؤطرة للتعليم بعد ثورة 2011/02/17م.
2. تحاول هذه الدراسة التصدي لمشكلة ضعف قدرة المتعلم على الكتابة والقراءة بشكل سليم، والتي تؤثر في مستقبل المتعلم الليبي بتدني مستوى تحصيله الدراسي بصفة عامة.
3. يؤمل من هذه الدراسة الإسهام في اتخاذ القرارات المتعلقة بتصحيح مسار التعليم الأساسي، لا سيما أن ليبيا على أعتاب بناء دولة جديدة في حاجة لتصحيح مسار التعليم بها.
4. تتجلى أهمية هذه الدراسة في كونها تتفق مع متطلبات التطور البيداغوجي، الذي يسعى إلى تحسين الكفاءة اللغوية لدى المتعلم بالتعليم الأساسي.
5. تفتح هذه الدراسة الطريق أمام الباحثين والدارسين لزيادة البحث في أسباب التدني اللغوي في المراحل التعليمية المختلفة؛ وذلك لكونها دراسة ميدانية تقف على واقع المشكلة، وتعبر عنها بإحصائيات ونتائج يمكن الاستفادة منها في توضيح مواطن القوة ومواطن الضعف اللغوي في عملية تعلم اللغة العربية من

أجل الاستفادة منها في المجال البيداغوجي، وفي وضع اللوائح والقرارات المؤطرة لعملية التعلم وتصويبها.

7- أسباب القيام بالدراسة.

شعرت من خلال تجربتي الشخصية، وملاحظتي أثناء إشرافي على الطلاب باعتباري مسؤولاً في قطاع التربية والتعليم بمدينة مصراته الليبية مدة إحدى وثلاثين سنة، بما يعانيه الطلبة من ضعف في استعمال اللغة العربية، فأردت أن أستجلي الأمر؛ باستطلاع آراء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، والمسؤولين عن العملية التعليمية، وملاحظة سير عملية التعلم بعدد من المدارس عن طريق دراسة ميدانية، دون الاعتماد على الدراسة النظرية وحدها، إيماناً مني بالدور الإيجابي الذي تقدمه نتائج البحث الميداني في هذا المجال، للوقوف على مواطن القوة ومواطن الضعف في عملية تعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي بمدينة مصراته.

8- خطة الدراسة:

جعلت للدراسة خطةً متمثلة في مقدمة وفصل تمهيدي، وبابين، وخاتمة

كما يلي:

المقدمة: ضمنتها: مقدمة للدراسة، إضافة إلى أهدافها، وإشكالاتها، وفروضها،

والمنهج المتبع فيها، وأهميتها، ومبررات وأسباب القيام بها.

فصل تمهيدي: خصصته للحديث عن بعض الدراسات التي لها صلة

بموضوع الدراسة، وفيه مبحثان:

المبحث الأول: عرض الدراسات السابقة.

المبحث الثاني: التعقيب على الدراسات السابقة.

الباب الأول: الإطار النظري، ويشمل أربعة فصول:

الفصل الأول: خصصته للحديث عن نظريات التعلم، وفيه أربعة مباحث:

المبحث الأول: النظرية السلوكية، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: نشأتها التاريخية.

المطلب الثاني: مبادئ النظرية السلوكية.

المطلب الثالث: نظرة السلوكيون لعناصر عملية التعلم الأساسية.

المبحث الثاني: النظرية الجشططية والنظرية البنائية، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: النظرية الجشططية.

المطلب الثاني: النظرية البنائية.

المبحث الثالث: نظرية الذكاءات المتعددة، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مفهوم النظرية.

المطلب الثاني: أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي.

المبحث الرابع: النظرية التوليدية التحويلية، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: القواعد التوليدية.

المطلب الثاني: القواعد التحويلية.

الفصل الثاني: خصصته للحديث عن مهارات تعلم اللغة، وفيه مبحثان:

المبحث الأول: مهارة الاستماع والتحدث، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مهارة الاستماع.

المطلب الثاني: مهارة التحدث.

المبحث الثاني: مهارة القراءة والكتابة، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مهارة القراءة.

المطلب الثاني: مهارة الكتابة.

الفصل الثالث: خصصته للحديث عن تعلم اللغة العربية بالمؤسسات

التعليمية، وفيه مبحثان:

المبحث الأول: عملية التعلم، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعلم اللغة العربية.

المطلب الثاني: ونظام التعليم بليبيا (مدينة مصراتة أنموذجا).

المبحث الثاني: العناصر المؤثرة في عملية التعلم، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: العناصر الداخلية.

المطلب الثاني: العناصر الخارجية.

الفصل الرابع: خصصته للحديث عن ضوابط اكتساب اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية الليبية، وفيه مبحثان:

المبحث الأول: التحليل الوثيقي المدرسي، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: المناهج المقررة في مادة اللغة العربية .

المطلب الثاني: الكتب المدرسية.

المبحث الثاني: القوانين واللوائح المؤطرة للتعليم بدولة ليبيا، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: التحديات التي تواجه قطاع التعليم بعد ثورة السابع عشر من فبراير.

المطلب الثاني: لوائح تنظيم التعليم الأساسي .

الباب الثاني: الإطار الميداني، ويشمل فصلين:

الفصل الأول: خصصته للحديث عن أدوات الدراسة الميدانية، وفيه مبحثان:

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مجتمع الدراسة وعيبتها.

المطلب الثاني: حدود الدراسة.

المبحث الثاني: أدوات الدراسة، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: المقابلة.

المطلب الثاني: الملاحظة.

المطلب الثالث: الاستبيان.

الفصل الثاني: خصصته للحديث عن تحليل نتائج الدراسة الميدانية، وفيه مبحثان:

المبحث الأول: اختبار صحة فرضيات الدراسة، وفيه خمسة مطالب:

المطلب الأول: اختبار صحة الفرضية الأولى للدراسة.

المطلب الثاني: اختبار صحة الفرضية الثانية للدراسة.

المطلب الثالث: اختبار صحة الفرضية الثالثة للدراسة.

المطلب الرابع: اختبار صحة الفرضية الرابعة للدراسة.

المطلب الخامس: اختبار صحة الفرضية الخامسة للدراسة.

المبحث الثاني: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: عرض ومناقشة نتائج أدوات الدراسة.

المطلب الثاني: النتائج العامة للدراسة.

المطلب الثالث: الحلول المقترحة.

خاتمة الدراسة وتوصياتها.

الملاحق.

الفهارس.

وإني ألتمس العذر من القاري الكريم إن وقع على خطوة عائرة، أو فكرة جانحة، فما فيه من صواب فمن فضل الله وكرمه وتوفيقه، وما فيه من زلل وخلل فمن نفسي وضعفي وتقصيري، وأسأل الله العفو والغفران.

الفصل التمهيدى

دراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة

المبحث الأول: عرض الدراسات السابقة.

المبحث الثانى: التعقيب على الدراسات السابقة.

المبحث الأول عرض الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة، والتي قام الباحث بترتيبها زمنياً من الأقدم إلى الأحدث على النحو التالي:

أجرى الشوملي (1993) دراسة في الجزائر بعنوان: ((الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس وطرق علاجها))، وقد استخدم الباحث اختباراً تشخيصياً للكشف عن الأخطاء الإملائية التي تواجه الطلاب، وقد أوصت الدراسة بضرورة تحديد القضايا الإملائية لكل صف من صفوف المرحلة الأساسية، وتقسيم مهارات الإملاء والقضايا الإملائية إلى مجموعات، وإعطائها بشكل مستقل عن الآخر، وعدم الانتقال من مهارة إلى أخرى إلا بعد أن تتحقق المهارة السابقة لدى الطلاب.

أجرى زايد (2001) دراسة في الأردن بعنوان: ((الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها))، أجريت الدراسة على تلاميذ الصف السابع والثامن، والتاسع، للعام الدراسي 2000-2001م بعشر مدارس من مدارس وكالة الغوث الدولية التي تتبع مدارس التعليم الخاص، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1. وجود تباين في الأخطاء ذات الموضوعات المتشابهة، كالجملية الفعلية بين صفوف المرحلة الخاضعة للدراسة، ويعود إلى نوعية المحتوى والمادة المقدمة للتلميذ.
2. وجود علاقة بين أخطاء التلاميذ ومقررات الإملاء، واختلاف الأخطاء الإملائية باختلاف الصفوف الدراسية، فبعض الأخطاء يقل تبعاً لانتقال التلميذ من صف إلى آخر، وتعود كثرة الأخطاء إلى طريقة تدريس الإملاء المتبعة في مدارسنا.
3. شيوع الأخطاء الإملائية قد لا يعود إلى عامل واحد بعينه، بل هناك عوامل متداخلة تتمثل في المنهج المدرسي، والازدواجية اللغوية في النظام التعليمي، وفي طريقة التدريس، وخصائص الكتابة وفي طبيعة الإملاء، في المعلم والتلميذ.
4. اتخاذ منهج تحليل الأخطاء مدخلا لبناء البرنامج العلاجي.
5. ضرورة التركيز على المباحث النحوية الوظيفية التي تستخدم في الحياة، والابتعاد عن التعمق في دراسة قواعد قليلة الورد في حياة التلميذ.
6. انخفاض الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية لدى الإناث مقارنة بأخطاء الذكور في المجموعة التجريبية، يعزى إلى عوامل قد ترتبط بطبيعة الإناث من حيث التركيز ودقة المتابعة، حيث يقضين نسبة عالية من الوقت في القراءة والكتابة، ومحاولات التعويض عن عدم توفير الفرص المتاحة لهن للخروج من البيت.
7. ضرورة تطوير علاقة إيجابية بين المعلم والإدارة المدرسية، وبين المعلم والتلميذ تساعد على بناء جسور الثقة بين أطراف العملية التعليمية.

8. أن التلاميذ الذين يقرأون كثيرا يتعرفون على كلمات أكثر، وربما يكون أداؤهم في الاختبارات الاملائية أفضل، والقراء الجيدون سيتفوقون إملائيًا.

أجرى العجيل (2006) دراسة بعنوان: ((أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية))، والتعرف إلى اختلاف وجهات نظر معلمي وموجهي اللغة العربية في الأسباب التي تؤدي إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ، وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج أهمها:

إن أهم أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية على النحو التالي:

1. التأسيس الضعيف للتلاميذ في الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي.
2. عدم اهتمام أولياء الأمور بتنمية مهارتي: القراءة والكتابة لدى أبنائهم.
3. نظام الترحيل المتبع في الصفوف الثلاثة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي.
4. ضعف دور الأسرة في التعاون مع المدرسة.
5. ندرة وجود المكتبات المدرسية.
6. ازدهام الفصول بالتلاميذ.
7. تغيير معلمي مادة اللغة العربية أثناء الدراسة.

وأجرى عبد القادر (2012) دراسة في مصر بعنوان: ((علاج الضعف في الكتابة والإملاء))، ومن خلال نتائج استبيان هذه الدراسة لاحظ الباحث أن أسباب ضعف التلاميذ في الإملاء تمثل في التالي:

- 1- عدم إدراك صورة الحرف في مواضعه المختلفة.
 - 2- تراجع اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم.
 - 3- نقص الوسائل التعليمية.
 - 4- عدم وجود كراسات تدريبية في الإملاء للطالب.
 - 5- إهمال بعض الطلاب لواجباتهم المنزلية.
- وأجرت أكنوش (2016) دراسة في الجزائر بعنوان: ((صعوبة تعليمية النحو في المرحلة الابتدائية، السنة الخامسة أنموذجاً)).

وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها:

1. أوضح التلاميذ بأنهم يحبون مادة القواعد بنسبة 73,91٪، كما أثبتوا أنهم يهتمون بتحضير دروس القواعد بنسبة 60,86٪.
2. جل التلاميذ أثبتوا صعوبة الإعراب بنسبة كبيرة تمثلت في 82,60٪.
3. أن معظم التلاميذ يفضلون الطريقة الاستنباطية، أي الانطلاق من الأمثلة لفهم دروس قواعد النحو بنسبة 86,95٪.

4. معظم المعلمين يحدثون التلاميذ ويلقنونهم الدروس بالعامية بنسبة تعادل 75٪.

تقول الباحثة: من خلال دراستنا وتحليلنا للاستبيانات وجدنا أن هناك عدّة أسباب أدت إلى صعوبة النحو وضعف التلاميذ فيه: بعضها يتعلق بالمتعلم والمعلم وبعضها الآخر بالطرائق المتبعة، وقلة المطالعة لكتب القواعد، وأيضاً افتقارهم إلى توجيهات تبصرهم بأهمية ما يقرؤون، وكثرة القواعد النحوية أيضاً يؤدي إلى العجز عن تثبيت هذه المفاهيم في أذهان التلاميذ وتجعل التلميذ يضيق من النحو ويكره حصة القواعد.

المبحث الثاني

التعقيب على الدراسات السابقة

بالنظر إلى الدراسات السابقة المذكورة، نلاحظ جملة من الأمور منها:

1. استخدمت كل الدراسات السابقة المنهج الوصفي؛ وذلك لملاءمته لطبيعة المواضيع التي تناولتها.

2. أجريت الدراسات في فترات زمنية مختلفة أقدمها دراسة الشوملي (1993)، وأحدثها دراسة أكنوش (2016).

3. أجريت الدراسات في مناطق مختلفة؛ فأجريت دراسة الشوملي (1993) ودراسة أكنوش (2016) في الجزائر، ودراسة زايد (2001) في الأردن، ودراسة العجيل (2006) الأردن، ودراسة عبد القادر (2012) في مصر.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

على الرغم من توافر عدد من الدراسات التي تناولت ضعف المتعلمين في المجال اللغوي وخاصة في القراءة والكتابة والتعبير، إلا أن المتتبع لهذه الدراسات يجد ندرة في تركيزها على الربط بين هذه المهارات، إضافة إلى انعدام الدراسات التي تتعلق بتزايد ظاهرة الضعف اللغوي في ليبيا بعد التعديلات التي وقعت على الكتب والمناهج المدرسية بعد ثورة السابع عشر من فبراير - في حدود علم الباحث واطلاعه - رغم

حاجة الدولة الماسة لمثل هذه الدراسات، وبذلك تميزت هذه الدراسة بكونها تناولت موضوعاً لم تتم دراسته بشكل كاف، خاصة أن المكتبة الليبية تشكو من ندرة الدراسات الميدانية في هذا الجانب.

وقد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في اختيار منهجية الدراسة، وعيبتها، وأدواتها، والوسائل الإحصائية التي تناسب مع هذا المجال.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بالآتي:

- 1- تناولت هذه الدراسة عدة مهارات من مهارات اللغة.
- 2 - تسليط الضوء على واقع تعليم اللغة العربية وتعلمها بشكل شامل لمرحلة التعليم الأساسي.
- 3 - هدفت الدراسات السابقة إلى البحث في مهارة واحدة بينما هدفت الدراسة الحالية إلى البحث عن التدني في القراءة والإملاء والتعبير .
- 4 - أجريت الدراسة السابقة على فئة واحدة، بينما أجريت الدراسة الحالية على مسؤولين بقطاع التعليم، ومعلمي اللغة العربية بالصف السادس والسابع، ومتعلمين بالتعليم الأساسي.

5. الدراسة السابقة بحثت عن أسباب تدني مستوى التحصيل من وجهة نظر المعلمين، بينما الدراسة الحالية بحثت عن أسباب تدني مستوى التحصيل من وجهة

نظر المسؤولين و المعلمين والمتعلمين.

6 - استعملت الدراسات السابقة أداة واحدة، بينما استفادت الدراسة الحالية من ثلاثة أدوات، وهي: المقابلة، والملاحظة، والاستبيان.

الباب الأول الإطار النظري

الفصل الأول: نظريات تعلم اللغة.

الفصل الثاني: مهارات تعلم اللغة.

الفصل الثالث: تعلم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية.

الفصل الرابع: ضوابط اكتساب اللغة العربية بالمؤسسات
التعليمية الليبية.

الفصل الأول

نظريات تعلم اللغة

المبحث الأول: النظرية السلوكية.

المبحث الثاني: النظرية الجشطتية والنظرية البنائية.

المبحث الثالث: نظرية الذكاءات المتعددة.

المبحث الرابع: النظرية التوليدية لنعوم تشومسكي

الفصل الأول

نظريات تعلم اللغة

إن لغة المتعلم ليست لغة عشوائية، إنما هي لغة تخضع لقواعد وقوانين تنظم مكوناتها، ولا شك أن التعليم جوهري للوجود الإنساني، ومنطلق لدراسة علم النفس، ولهذا تعددت نظريات علم النفس التربوي التي تطالعنا كل حين بما هو جديد في ميدان تعلم اللغة والنهوض بها، وهي في الوقت ذاته تحاول تنظيم حقائق التعلم، وتيسيرها، وشرحها، والتنبؤ بما فيها، ولم يحظ أي موضوع نفسي تربوي آخر بمثل ما حظي به التعلم من الدراسة والتتبع والبحث حسب علمي.

حب الاستطلاع يدفع الإنسان إلى أن يتعلم كيف يتعلم، الأمر الذي دفع بعض المتخصصين إلى البدء في وضع بعض الأفكار والآراء لطبيعة التعلم منذ زمن بعيد، حيث ظهرت الإرهاصات الأولى على شكل آراء تتحدث عن نظريات التعلم، ومن ثم إجراء العديد من التجارب العملية على الحيوانات والأفراد؛ لغرض الوصول إلى الأساليب والنظريات التي تحقق أهداف عملية التعلم.

وقد شهد الربع الأخير من القرن الماضي تطورات في المجال التربوي، لا سيّما ما يتعلق بتعلم اللغة؛ لأن العلماء أدركوا قيمتها، وتأثيرها على التعلم، خاصة فيما يرتبط بنظريات علم النفس التربوي المعاصرة، التي تحاول تنظيم حقائق التعلم، واكتساب اللغة، وتعلمها، وتيسيرها، وشرحها، وفق تصورات فكرية، ونفسية، واجتماعية، ولسانية تراعي الدقة؛ للنهوض بالمتعلمين، وتنمية مستوياتهم، وقدراتهم الأدائية

والمعرفية، وكذلك الوجدانية النفسية، كما حاولت هذه النظريات استنهاض قدرات المتعلمين؛ لتوظيفها في اكتساب المعارف والمهارات؛ لكونها قاعدة لتعلم المعارف والخبرات في كل المجالات، ومن أشهر هذه النظريات ما يلي:

- النظرية السلوكية.
- النظرية الجشططية.
- النظرية البنائية.
- نظرية الذكاءات المتعددة.
- النظرية التوليدية.

عقد الباحث هذا الفصل لدراسة هذه النظريات؛ نظراً لما لها من أهمية كبيرة في توضيح الطرق السليمة للتعلم الفعال.

المبحث الأول النظرية السلوكية

يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد، ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، نتيجة لعوامل خارجية تتحكم في تكوينها قوانين الدماغ، وهي قوى الكف، وقوى الاستشارة اللتان تسيّران مجموعة الاستجابات الشرطية.

فالمتعلم يتعلم رفع يده للإجابة إذا سأل المعلم سؤالاً يعرف الإجابة عنه، ويشعر بالخوف والخجل عندما يطلب منه المعلم الذهاب إلى مكتب مدير المدرسة، وهذا يدل على وجود استجابات حركية وعقلية وانفعالية يتم إصدارها عند وجود مثير خارجي، وبهذا يكون التعلم عملية ربط واقتران عضوي بين المثير والاستجابة.

وينظر السلوكيون إلى اللغة على أنها شكل من أشكال السلوك الخاضع للملاحظة المباشرة، ويفسرونها في إطار تكوين العادات.

• المطلب الأول: نشأتها التاريخية:

ظهرت المدرسة السلوكية سنة 1912م في الولايات المتحدة، وهي ثورة على ما قبلها من نظريات، وفي رأي الباحث أن هناك فراغاً تسبب في ميلادها، إما بسبب عدم قدرة ما قبلها على الوصول إلى الهدف، أو عدم اقتناع رواد السلوكية بما توصل إليه من

قبلهم، ومن أشهر مؤسسيها جون واطسون (ت 1958)، الذي أعلن في بيان أصدره سنة 1912م، قائلاً: ((انتهى السلوكيون إلى أنه لا يمكن أن يقتنعوا بالعمل في اللاحسوسات، والأشياء الغامضة، وقد صمموا إما أن يتخلوا عن علم النفس، أو يحيلوه علماً طبيعياً))⁽¹⁾، ومن روادها كذلك إيفان بافلوف، وادوارتولمان، وكلاارك هل. من مرتكزات هذه النظرية التمرکز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس، فقد اعتمدت على القياس التجريبي، وابتعدت عن الاهتمام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة والقياس، واهتمت بعلم نفس الحيوان⁽²⁾.

1. طبيعة النظرية ومفاهيمها:

تعد أبحاث واطسون (ت 1958) الأولية بمنزلة أرضية خصبة لميلاد النظرية السلوكية، الأمر الذي جعلها تقوم على مجموعة من المفاهيم، من أهمها.

• المثير والاستجابة:

تعد النظرية السلوكية كل سلوك استجابة لمثير، وكلما كانت الأمور سليمة يكون السلوك سوياً، والعكس صحيح، وعلى هذا الأساس فتغير السلوك هو نتيجة واستجابة لمثير خارجي، وفي هذا الصدد يقول جلال شمس الدين: ((يتلخص مبدأ النظرية

(1) محطات في علم النفس العام، لجميلة سليمان، ن: دار هومة - الجزائر، 2014م، د-ط-تح، ص 22-23.

(2) علم اللغة النفسي (مناهجه ونظرياته وقضاياها المناهج والنظريات)، لجلال شمس الدين، مؤسسة الثقافة

الجامعية، الإسكندرية، 1986م، د-ط-تح، ص 54 ((بتصرف))

السلوكية، في أن السلوك يكون استجابة لمثير ينتهي باستجابة ما، فالسلوك مكون من إفرازات غددية، وحركات عضلية، وهو على هذا خاضع للعمليات الفسيوكيميائية؛ فالمحيط يوفر مجموعة من المثيرات التي تُنبه الكائن الحي لإحداث استجابة ما، وبذلك فإن هناك استجابة فورية من نوع ما لكل مثير، بالإضافة إلى أن كل استجابة لها نوع من المثير، وعليه فإن هناك حتمية بين المثير والاستجابة⁽¹⁾.

وبهذا المفهوم حدد السلوكيون اللغة على أنها استجابات لمثيرات يقوم الفرد بإصدارها، فالكلمة تستخدم كمثير واستجابة لمثير أيضاً، فالمثير هو: ((كل شيء من أشياء البيئة العامة، وكل تغيير من تغيرات الأنسجة، يرتبط بالوضع الفسيولوجي للكائن الحي))⁽²⁾.

• التعزيز :

عرفه سامي ملحّم بأنه: ((تقديم أو إزالة شيء من الموقف يعمل على استمرار أداء الاستجابة الصحيحة المرغوب في تعلمها))⁽³⁾.

يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك المتعلم إذا تم تعزيزه، وتدعيمه، فإن المتعلم سيقوم بتكرار السلوك ذاته؛ كقيام تلميذ بتصرف ما يرضى عنه معلمه، فيثني عليه، ويشكره، فتكون لديه رغبة في تكرار السلوك ذاته باستمرار، وتشجيع تكرار عملية

(1) علم اللغة النفسي (مناهجه ونظرياته وقضاياها المناهج والنظريات)، ص 56.

(2) قضايا السنّة تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، لميشال زكريا، ن: دار العلم للملايين -

بيروت لبنان، ط: 1 - 1993م، ص 72.

(3) سيكلولوجية التعلم والتعليم الاسس النظرية والتطبيقية، لسامي محمد ملحّم، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع

والطباعة، عمان الأردن ، ط: 1 - 2011م، ص 276.

الكلام ينجم عنه السلوك اللفظي عند الطفل عن طريق تعزيز التقريبات المتتالية⁽¹⁾.

• التعلم بالمحاكاة والتقليد:

التعلم - كما هو معلوم - عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد، وعادة ما يكتسب الأفراد سلوكهم من خلال مشاهدة نماذج من البيئة، والقيام بتقليدها، وهذا يعتمد على الانتباه والحفظ والاستعداد، وبذلك يتعلم الفرد السلوك عن طريق الملاحظة.

المطلب الثاني: مبادئ النظرية السلوكية.

تمحورت النظرية السلوكية حول مفهوم السلوك من خلال علم النفس، وذلك بالقياس والتجريب الذي يؤكد على أن المعرفة لا بد أن يتوفر فيها شرط كونها قادرة على إثارة اهتمام المتعلم، وأن المادة المدروسة لا بد أن تتناسب مع قدرات المتعلم العقلية، والبدنية، وتمتد جذور هذه العملية إلى العلامة ابن خلدون في نظريته الملكة اللسانية التي أسسها على:

- 1 - أن السمع أبو الملكات اللسانية، يقول ابن خلدون: ((والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما ألقى إليها مما يغيرها؛ لجنوحها إليه باعتياد السمع))⁽²⁾.
- 2 - تعبير المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، ويقول ابن خلدون: ((اعلم أن اللغة في المتعارف: هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد

(1) قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ص 73-76 ((بتصرف)).

(2) مقدمة ابن خلدون، لأبي زيد عبد الرحمن بن خلدون، ت: 808، ن: دار القلم، بيروت لبنان، ط: 4، ص 546

بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم⁽¹⁾.

3 - أن تربية الملكة لا يحتاج إلى النحو الذي هو علم صناعة الإعراب، يقول ابن خلدون : ((فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية/ وأنها مستغنية عنها بالجملة))⁽²⁾.

يرى أصحاب النظرية السلوكية أن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد، ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، كما يرون ضرورة حصر مبحث علم النفس في دراسة السلوك المباشر الملاحظ دون سواه، وذلك بإقصاء الآراء العقلية، والأساليب الاستبطانية، والنظريات المعرفية⁽³⁾.

وتنظر السلوكية إلى الإنسان على أنه آلة ميكانيكية معقدة، وكل تصرف يعد نتاجاً منعكساً شرطياً، وأن العملية التعليمية هي عملية آلية، والإنجاز فيها يأتي صدفة، فالتعلم عند أصحاب المدرسة السلوكية عبارة عن أعمال منعكسة لما يواجه المتعلم⁽⁴⁾.

والسلوك الظاهر عبارة عن استجابة لمثير، وهو ما يمكن دراسته وتعديله، وفي هذا

(1) مقدمة ابن خلدون، ص 546

(2) مقدمة ابن خلدون، ص 560

(3) دراسات في اللسانيات التطبيقية، لأحمد حساني، ن: ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009م، د: تح. ط، ص 90-91 ((بتصرف)).

(4) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، لمحسن علي عطية، ن: دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن ص 34.

يقول محسن عطية: ((السلوك يكون استجابة لمثير ينتهي باستجابة ما، والعمليات الشعورية الداخلية لا يمكن دراستها علمياً؛ لأنها غير قابلة للملاحظة))⁽¹⁾.

والتعلم عند السلوكيين مرتبط بالتأثير، ومرتب بالسلوك الإجرائي الذي يراد بناؤه. أما التعلم فيبنى بدعم وتعزيز الأداءات القريبة من السلوك، والتعلم المقترن بالعقاب هو تعلم سلبي.

• النظرية السلوكية والتربية:

تعد سيكولوجية التعلم من أهم الفروع التي اهتم بها علم النفس فاللغة تعد سلوكاً متعلماً، كما أنها الخاصية التي تجعل الانسان متميزاً بين الكائنات الأخرى، ومعلوم أن أفكار سكون وأطروحاته أحدثت عدة تغييرات في التفكير التربوي والبيداغوجي بصفة عامة، وكان الهدف الرئيس للسلوكيين هو وصف النتيجة المتوقعة وصول المتعلم إليها بعد الانتهاء من تدريس موضوع معين، وفي هذا الصدد يقول زيد العدوان ومحمد الحوامدة: ((الهدف السلوكي عبارة تصف الأداء المتوقع القيام به بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية معينة، أي أنه يصف الحاصل التعليمي، أو السلوك النهائي للمتعلّم، أكثر مما يصف الوسائل المستخدمة في الوصول إلى هذا السلوك، لذلك تستخدم أفعال تشير إلى الأداء مثل: يقرأ، يكتب، يصف))⁽²⁾.

(1) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ص 35.

(2) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ن: دار المسيرة، عمان-الأردن، ط: 1/ 2011م، ص 67.

تتجلى الطريقة السلوكية بوضوح في عملية التدريس، وذلك بأن يقسم المعلم الدرس إلى مراحل، في كل مرحلة يقوم بتزويد المتعلم بعدد من المعلومات، يليها اختبار بسيط يجريه ليقف على مدى تحقيق أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، وفهم مدى استيعاب المتعلم للدرس، وذلك يكون بسؤال وجواب المتعلم، أي المثير والاستجابة، حيث يصير سؤال المعلم مثيراً للمتعلم الذي بدوره يستجيب بإجابته على هذا السؤال.

نستنتج من ذلك، أن كل معرفة تقدم للمتعلم لا بد أن يتوفر فيها شرط كونها قادرة على إثارة الاهتمام والميول، وذلك بتفكيك المادة وتقسيمها وفق وقائع ومعطيات، ثم تقديمها للمتعلم بشكل متسلسل ومناسب لمستواه من جميع النواحي.

• مفهوم النظرية السلوكية:

تتضمن فروع العلوم المختلفة عدداً غير محدود من النظريات التي تقدم تفسيرات وتوضيحات للظواهر والأحداث التي تتناولها، وتباين النظريات باختلاف الهدف منها. وقد اشتملت المدرسة السلوكية على عدد من النظريات، نذكر منها على سبيل المثال:

أولاً: نظرية بافلوف (م 1849 - ت 1936) (الأشراط الكلاسيكي):

تعرف نظرية الاشتراط الكلاسيكي بتسميات أخرى مثل: الأشراط الانعكاسي، والتعلم الاستجابي، والأشراط البافلوفي، ويصنف العالم الروسي إيفان بافلوف بأنه أول من بحث في التعلم بالظروف التجريبية، وذلك بدراسة عملية الهضم عند الكلاب، وقد كانت ملاحظاته بمنزلة الشرارة الأولى في البحث التجريبي، ولعل الفكرة التي تمخضت عنها هي أنه بالإمكان إكساب أي مثير شرطي (محايد) بشكل مقصود أو غير مقصود،

الخاصية نفسها التي يمثلها المثير الطبيعي (مثير غير شرطي) إذا ما اقترن هذا المثير المحايد بمثير آخر يستجر أصلاً استجابة طبيعية، حيث يقصد بالأشراط هذا التعلم، وقد نال بافلوف بهذا البحث جائزة نوبل في سنة 1904م⁽¹⁾.

فسر بافلوف عملية التعلم بأنها عملية تحدث نتيجة الارتباط بين المثير والاستجابة، كما تفسرها أسس الاشتراط الكلاسيكي حينما يسمع الطفل مثيراً معيناً، وليكن لفظة (لا)، وذلك في اللحظة التي يراد فيها حدوث استجابة معينة مثل: (سحب اليد) فالمثير السمعي (لا) يعد مثيراً شرطياً بالنسبة إلى اليد المنسحبة، ويتكرر حدوث تلك العملية عدة مرات، حيث يسمع الطفل أولاً لفظة (لا) تعقبها مباشرة (الضربة على اليد) وسحب اليد، وفي هذه الحالة ينشأ ويتكون المنعكس الشرطي⁽²⁾.

• تطبيقات صفية لنظرية بافلوف:

ذكرت نايفة قطامي ومن معها عدداً من التطبيقات الصفية تستند لقوانين بافلوف يمكن الاستعانة بها داخل الصف، أهمها:

1 - الخوف من الحديث أمام زملاء في الصف:

إذا كان أحد المتعلمين يخشى التحدث أمام زملائه عن تقرير كتبه، لحل هذه المشكلة نتبع عدداً من الخطوات بشكل متتال:

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، لنايفة قطامي ورغدة شريم وعائش غرايبة ورفعت الزعبي وجيهان مطر وحيدر ظاظا، ن: دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط: 1/ 2010م، ص 150 - 156. ((بتصرف)).

(2) علم النفس، لأحمد يحيى الزرق، ن: دار وائل للنشر، عمان - الأردن، د: تح. ط، ص 149. ((بتصرف)).

أ- تكليفه بقراءة تقريره، وهو جالس في مقعده.

ب- تكليفه بقراءة تقريره، وهو واقف في مقعده.

ت- تكليفه بكتابة بعض الملاحظات عن تقريره على السبورة بدلاً من نطقها.

ث- تكليفه بالصعود على المنصة أمام زملائه لتقديم تقريره.

2. الخوف من الامتحان:

يمكن حل هذه المشكلة عن طريق عمل امتحان يومي أو أسبوعي وبدون درجات.

3 - مساعدة الطلبة في عمل التمييز والتعميم المناسب.

وكمثال على قانون التعميم (التأكيد على الطلبة الذين لديهم قلق من اختبار الثانوية العامة مثلاً، بأنه امتحان يشبه جميع الاختبارات التحصيلية التي سبق أن خضعوا لها في المدرسة).

وكمثال على قانون التميز (تعليم الأطفال صغار السن تجنب الغرباء الذين يعرضون الهدايا على الأطفال لغرض الذهاب معهم، ولكن في الوقت نفسه يمكن تعليمهم أن الوضع يكون آمناً لقبول الأشياء المفضلة من الكبار بحضور الوالدين).

4. التكرار:

التكرار مهم للتعليم، خاصة إذا كانت المهمة التعليمية المراد تعلمها معقدة.

5- التعزيز :

يقوم المعلم بتعزيز الإجابات الصحيحة أو السلوك الصحيح الصادر من المتعلم

وعدم تجاهله مهما كان بسيطاً.

6 - التفات المعلم لنفسه:

التفات المعلم لنفسه؛ لكونه يمثل مثيراً شرطياً في بعض الأحيان دون شعوره بذلك⁽¹⁾.

تبين مما سبق أن هذه النظرية لها دور في وضع بصمات في تطوير عملية التعلم الحديث، حيث أكدت على أن التعزيز الذي يقدمه المعلم للمتعلم - سواء كان معنوياً، ككلمة أحسنت، وعبارات المديح الأخرى، أو التصفيق له من قبل زملائه، أو كان مادياً، كإعطاء شيء ملموس مكافأة له - من شأنه أن ينمي لديه حب المساهمة والمشاركة المثمرة، وأن كل تعلم ما هو إلا استجابة لمثير ما، وهذه العملية حدثت نتيجة الارتباط بين المثير والاستجابة، كما أكدت النظرية على قانون التعميم في إطاره الإيجابي بتكوين علاقة ود ومحبة بين المعلم والمتعلم ليتم التعميم على المادة والمدرسة، وأن هذه النظرية أمدت العمل البيداغوجي بقواعد وأسس ومسارات في مجال التعلم، وطورت على يد مفكرين كسكندر وغيره، وبنيت عليها العديد من النظريات التي ظهرت بعدها، حيث اهتم عدد من علماء النفس بالأفعال الشرطية، وبالمنهجية العلمية التي اتبعها بافلوف، وكان على رأس هؤلاء العلماء العالم الأمريكي واطسون (ت 1958) وغيره.

ثانياً: نظرية ثورانديك (م 1874 - ت 1949) (المحاولة والخطأ)

يعد ثورانديك أحد أشهر علماء النفس الذين كان لهم الفضل في ظهور اتجاه تفسير

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 157 - 158. ((بتصرف)).

التعلم، وتطوير الممارسات التعليمية المعاصرة، فأشار في دراساته لعدم جدوى الأساليب التقليدية في عملية التعلم، حيث اهتم بالكيفية التي تتعلم بها الحيوانات لحل المشكلات التي تواجهها، و قام سنة 1911م بدراسة الاستجابات السلوكية للقطط داخل الصندوق المحير، وأصبح التعلم من وجهة نظره عبارة عن ناتج الارتباطات بين المثيرات والاستجابات؛ أي أن الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات تشكل اعتماداً على خبرات الفرد السابقة المرتبطة بنتائج المحاولات السلوكية التي قام بها حيال المثيرات التي تواجهها، ويتفاعل معها⁽¹⁾.

ويصنف نموذج التعلم بالمحاولة والخطأ ضمن النظريات السلوكية الترابطية، ولا سيما الوظيفية منها، ويعرف هذا النموذج بمسميات أخرى مثل: التعلم بالاختيار والربط، أو الانتقاء والربط، وربطية ثورنديك نسبة إلى عالم النفس الأمريكي المعروف إدوارد ثورنديك الذي طور أفكارها؛ لغرض تفسير حدوث عملية التعلم وفقاً لمبدأ المحاولة والتجربة، أي أن الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات تشكل اعتماداً على خبرات الفرد بنتائج المحاولات السلوكية التي يقوم بها حيال المواقف المثيرة التي يواجهها، ويتفاعل معها، بحيث يتعلم الاستجابة المناسبة من خلال المحاولة والخطأ⁽²⁾.

وتعد نظرية ثورنديك قاعدة أساسية للممارسات التعليمية الحديثة، خاصة عند

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 159 - 164. ((بتصرف)).

(2) التعلم - نظريات وتطبيقات، لأنور محمد الشراوي، ن: مكتبة الأنجلو المصرية، ط: 1 - 2012 م، ص 50.

المبتدئين؛ وذلك لعدم وجود الخبرة والمهارة لحل المشكلات، وحاجتهم إلى اكتساب بعض المهارات الحركية⁽¹⁾.

• قوانين التعلم عند ثورنديك:

1 - قانون الأثر: تعد نتائج السلوك أو المحاولة التي يقوم بها الكائن الحي بمثابة التغذية الراجعة لهذه المحاولة، فالمحاولات التي تفشل ولا تحقق الغرض المقصود منها تنتهي، وتتوقف عن الظهور، في حين أن المحاولات التي تحقق غرضها تستمر في الظهور، ومضمون الأثر في العبارة المعروفة ((السلوك محكوم بنتائجه، فأى سلوك محكوم بنتائجه الإيجابية أو السلبية، فإذا كانت إيجابية تستمر، وإذا كانت نتائجه سلبية يتوقف عن الظهور))⁽²⁾.

2 - قانون المران أو التدريب: يرى ثورنديك أن الروابط بين المثير والاستجابة تزداد قوة بالممارسة، وتضعف بفقدانها، وينص هذا القانون على ((الرابطة بين المثير والاستجابة تقوى بالتدريب، ويعرف هذا الجزء من القانون باسم (قانون الاستعمال)، وتضعف قوة الرابطة بفقدانه، وهذا الجزء من القانون يعرف باسم (قانون الإهمال))⁽³⁾.

3 - قانون الاستعداد: يقصد بالاستعداد حالة التهيؤ أو النزعة إلى تنفيذ استجابة

(1) التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، لإبراهيم وجيه محمود ، ن: دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر،

الإسكندرية مصر ، ط: 1. 2006 م ، ص 130-132 ((بتصرف))

(2) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ، ص 163.

(3) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ، ص 163.

متعلمة ما حيال موقف مثيري معين، وينص هذا القانون على أن ((الاستجابة المتزامنة من الممكن أن ترتبط مع بعضها بشكل جيد لتحقيق حالة السرور أو حالة الضيق لدى الكائن الحي، تبعاً للظروف التي تجري بها تلك الاستجابات؛ ففي حال وُجد مثير قوي محفز للعمل، وترك الفرد على حريته، فإنه يتابع تنفيذ هذا العمل ويحقق حالة السرور، وفي حال كان المثير يعطل عمل الفرد، أو يجبره على العمل، فإن ذلك يسبب حالة الضيق له))⁽¹⁾.

يتضح جلياً أن عملية التعلم عند ثورنديك عملية آلية تقوم على الربط بين المثير والاستجابة، وتتشكل هذه الروابط من خلال المحاولة والخطأ، وكلما زادت الروابط بين المثير والاستجابة زاد التعلم، كما نبه ثورنديك بشكل مبكر إلى الدور الذي يمكن أن يسهم فيه حقل علم النفس التربوي في مجال التعلم ونظرياته، من خلال تخطيطها وتنفيذها وتقويمها، كما أوضح الكيفية التي يمكن من خلالها تحسين عملية التعلم، فأسهم في إدخال طرق علمية في دراسة التعلم تقوم على المشاهدة والتجريب والتحليل.

ثالثاً: نظرية سكنر (م 1904 - ت 1990) (الأشراط الإجرائي)

يعد سكنر أحد الأسماء اللامعة في المدرسة السلوكية من خلال تجاربه وأبحاثه التي أجراها، التي أظهر من خلالها ما يعرف بتحليل السلوك التطبيقي، ثم تعددت أبحاثه لتشمل السلوك اللغوي، والاهتمام بالمجال التربوي، خاصة عملية التعلم

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 163.

وتكنولوجيا التعليم، فاشتهر بنظرية التعلم الشرطي الإجرائي .

وشكّل قانون الأثر لثورنديك الأساس لظهور الأشرط الإجرائي عند سكنر، رغم وجود اختلاف في آراء سكنر وثورانديك في عدة جوانب، إلا أنّهما اتفقا في التركيز على التعزيز كعامل أساس في عملية التعلم، وسمي بالأشرط الإجرائي؛ نظراً لكون الاستجابات وفق هذا تمثل الإجراءات التي يقوم الفرد بها في البيئة؛ لكي يحصل على التعزيز، أي أن التعزيز يعقب الاستجابة، حيث اهتم سكنر بدراسة السلوك الحيواني منذ بداية نشاطه العلمي، وكانت نظريته من أشهر النظريات التي اهتمت بالمسائل التربوية، ولا سيّما اللغوية منها، فكان يرى أن اللغة سلوك يكتسب عن طريق المحاكاة والتعزيز، وإدخال تقنيات جديدة في المواقف التجريبية التي كان على الحيوان أن يتعامل معها، وما لبث أن عدّها لتستجيب أكثر للخصائص العضوية بالحيوانات⁽¹⁾.

• أقسام السلوك (الحيواني والإنساني)

قسم سكنر السلوك إلى نوعين:

1 - السلوك الاستجابي:

يحتل التعلم الاستجابي الجزء الأكبر من السلوك، فجل الخبرات التي يكتسبها الإنسان والحيوان تتكون بفضل الاستجابة الإجرائية، حيث يتكون من الارتباطات

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 167 - 173. ((بتصرف)).

المحددة بين المثيرات والاستجابات، والتي يطلق عليها الانعكاسات⁽¹⁾.

2 - السلوك الإجرائي:

تعود نشأة مفهوم السلوك الإجرائي إلى دراسة سكنر على بعض الحيوانات، التي كان أساسها دراسة الزمن المستغرق لكل استجابة، حيث لاحظ أن منحني الحصول على الطعام كان ينخفض تدريجيًا من محاولة إلى أخرى، وأن زمن كل استجابة أقل من سابقتها، كما أنه لاحظ أن صندوق التجربة يحتاج إلى بعض التعديلات التي تم تعديلها خلال أعوام من التجارب، حتى توصل إلى صندوق يفي بالغرض، يعرف بصندوق سكنر، والذي يشير إلى مبدأ أن كل فعل يمكن أن تتعدل قوته بناء على نتائجه، وهذا ما تحدث عنه قانون الأثر عند ثورنديك، وأعاد صياغته سكنر، وسماه الأشراف الإجرائي⁽²⁾.

• مفهوم الأشراف الإجرائي عند سكنر:

هو مجموع الاستجابات التي يقوم بها الكائن الحي، والتي تفسر الكيفية التي نتعلم بها السلوكيات الإجرائية، وتلخصه نايفة قطامي ومن معها بقولها: ((قد سمي بالأشراف الإجرائي نظرًا لكون الاستجابات وفق هذه الأشراف تمثل الإجراءات التي يقوم الفرد

(1) علم النفس العام، لمحمود فتحي عكاشة، ط: مطبعة الجمهورية الإسكندرية، مصر، د: تح - ط - ت، ص110. ((بتصرف)).

(2) علم النفس التربوي، لصالح محمد علي جادو، ن: دار المسيرة، عمان الأردن، ط: 6- 2008 م ص175. ((بتصرف)).

بها في البيئة لكي يحصل على التعزيز، فالتعزيز هنا يعقب (يتلو) الاستجابة، ولا يسبقها كما في الأشراف الكلاسيكي، والاستجابات هنا أكثر تنوعاً وتبايناً مقارنة بالأشراف الكلاسيكي الذي لا يأتي باستجابات جديدة، كما أن الأشراف الإجرائي الذي يستطيع تشكيل استجابات جديدة ليس من طبيعة المتعلم أن يؤديها))⁽¹⁾.

يقول حسين أبو رياش، وزهرية عبد الحق: الأشراف الإجرائي هو ((عملية تتضمن معالجة نتائج الاستجابة المتضمنة بالطريقة التي تؤدي إلى زيادة إنقاص احتمالية ظهور تلك الاستجابة، وسمي بالإجرائي أو الوسيلى؛ نظراً إلى الاستجابات المتضمنة فيه على أنها الإجراءات أو العمليات التي يقوم الفرد أو الكائن بها في البيئة لكي يحصل على التعزيز، وتقاس قوة الأشراف الإجرائي بمعدل الاستجابات (أي بعدد مرات تكرارها)، وليس بقوة الإجرائي؛ لأنها الأداة أو الوسيلة التي تمكن العضوية من تحقيق هدف ما))⁽²⁾.

إن الإجرائية أهم تطور عرفته السلوكية في القرن العشرين، خاصة في المجال اللغوي، معتقدين في ذلك أن كل ما هو ملموس هو جوهر الدراسة العلمية، رافضين كل المواد التي لا تخضع للملاحظة المباشرة، مع إصرارهم في الوقت ذاته على رفض العنصر المعنوي، فهم يفسرون الظاهرة اللغوية تفسيراً مادياً حسيّاً، فاللغة عندهم هي

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 167. ((بتصرف)).

(2) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، لحسين أبو رياش، وزهرية عبد الحق، ن: دار المسيرة،

عمان الأردن، ط: 1- 2007 م ص 227.

الكلام، كما أنهم لا يركزون على اللغة المكتوبة، فاللغة عندهم خاضعة لمثير، واستجابة، وتعزيز.

ولعل سكونر هو من نظر إلى الجانب الخفي من التركيب اللغوي حيث قال: ((يتم تعلم اللغة من خلال مشجعات ومقومات منتخبة يزود بها الطفل عند استخدامه للغة؛ للتحكم والعمل في البيئة المحيطة))⁽¹⁾ فهو ينظر إلى أن تعلم اللغة يمكن أن يكون من خلال العلاقات العامة (مثير - استجابة)، التي من شأنها أن تفيد في تعلم أي سلوك.

يتضح مما سبق أن اللغة سلوك إنساني مكتسب كغيره من السلوكيات غير اللغوية، يكتسب بالمثيرات، والمحاكاة، والتكرار، والاشتراط، والتعزيز؛ فالطفل يستقبل اللغة بداية حياته من العالم الخارجي، وهذه أول مهارات تعلم اللغة، فيصدر أصواتاً تتدرج شيئاً فشيئاً إلى أن تصبح كلمات، ثم جملاً، تزداد كلما قدم له الأبوان تشجيعاً (تعزيزاً) بصيغة ابتسامة أو مداعبة، ويرى سكونر أن أول عمل للمدرسة هو تشكيل استجابات ملائمة بوضع السلوك تحت المثيرات التي تم ضبطها، وذلك عن طريق التعليم المبرمج، ويعترف سكونر بأهمية المعززات الإيجابية، مثلما يعترف بوجود المعززات السلبية، ويرى أن التعزيز يتم عن طريق تقديم المعزز الإيجابي، أو عن طريق استبعاد المعزز السلبي، وأن العقاب لا يقود حتماً إلى إضعاف إمكانية حدوث الاستجابة غير المرغوب فيها، فعلماء النظرية السلوكية - على هذا الأساس - لم يلتفتوا إلى المعنى في تفسيراتهم.

(1) علم الدلالة، لبيجو / بيير، ترجمة مندر عياشي، ن: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط: 1-

المطلب الثالث: نظرة السلوكيين لعناصر عملية التعلم الأساسية:

العلاقة تكون من المعلم إلى المتعلم، فالمتعلم مشارك سلبي في عملية التعلم، كما ركز السلوكيون على النظام الخارجي المرئي في بحث السلوك، أي ملاحظة المثير والاستجابة الخارجية، وعليه كانت نظرتهم للعناصر الأساسية لعملية التعلم كالتالي:

1 - المتعلم: دوره سلبي في عملية التعلم، يقتصر على كونه مستجيباً لمثير أو معالجاً للمعلومات⁽¹⁾.

2 - المعلم: هو من تقوم عليه عملية التعلم، فهو المتحكم فيها، وهو من تقع عليه مسؤولية بناء البيئة التي يصحح فيها سلوك المتعلم، كما يقوم بالتعزيز والتعديل للسلوك وفق مبادئ تعديل السلوك⁽²⁾.

3 - التعلم: عبارة عن تغيير في السلوكيات الملاحظة على المتعلم⁽³⁾.

مما سبق يتضح أن نظرية التعليم السلوكية انبثقت من علم النفس السلوكي، والذي يؤثر بشكل كبير في الطريقة التي يتعلم بها المتعلم الآن، والتي تعتمد على أن

(1) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، لحسن حسين زيتون وكمال عبد المجيد زيتون، ن: عالم الكتاب -

القاهرة - مصر، ط: 1- 2000 م ص 129 ((بتصرف)).

(2) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ص 129 ((بتصرف)).

(3) دراسات في اللسانيات التطبيقية، لأحمد حساني، ن: ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر، د: ط: ص 45 - 46

((بتصرف)).

التعلم يحدث نتيجة لمثير، دون أن يكون للتفكير أثر يذكر في حصول التعلم، حيث يقصد بالتعلم: التغيير والتعديل في السلوك الملاحظ، واستنكار كل ما لا يمكن ملاحظته أو مشاهدته، رغم تعدد الاتجاهات الفكرية داخل المدرسة السلوكية ؛ فكلها استندت إلى المنهج التجريبي والتصور البيولوجي، من خلال دراسة سلوك التعلم عند الحيوان، والذي حاولت تطبيق نتائج ما توصلت إليه على التعلم عند الإنسان، فاعتبرت المتعلم ذا عضوية سالبة في عملية التعلم، يقتصر دوره على الإنصات، وهو عبارة عن صفحة بيضاء يلتقط الصورة فيها كما هي.

• آثار النظرية السلوكية في التعلم بالمدرسة الليبية:

تم عملية التعلم في ليبيا -غالباً- بأسلوب التلقين المباشر، فالمعلم يبذل جهداً كبيراً في توصيل المعلومات وسردها على المتعلمين لفظياً، دون أن يكون لهم دور في عملية التعلم سوى الاستماع والإنصات.

وهذا بدوره أفرز نخباً تجب رعايتها باستمرار من قبل الآخرين، فلم تتبلور شخصياتهم، ولم تستقل عن غيرهم، ولعل السبب الرئيس هو التعليم التقليدي. وهذا الأمر يستوجب تغيير أساليب وطرق التدريس إلى أساليب وطرق أكثر حيوية وتأثيراً في المتعلمين، وذلك بتوظيف نظريات التعلم الحديثة.

المبحث الثاني

الجشطولية والنظرية البنائية

المطلب الأول: النظرية الجشطولية.

النظرية الجشطولية هي إحدى النظريات الفكرية التي ظهرت بواورها في العقد الأول من القرن العشرين، على يد فرتيمر (ت 1943)، و كوفكا (ت 1924)، وبافولف (ت 1936) كوهلر (ت 1967)، وغيرهم ممن رفضوا بعض أفكار النظرية السلوكية، و النظرية الجشطولية أكثر النظريات اعتماداً على البيانات التجريبية، في محاولة لاختبار فرضية التعلم عن طريق المحاولة والخطأ لثورندايك.

وكان اهتمامها منصباً على سيكولوجية التفكير في أول الأمر، وعلى مشاكل المعرفة بجميع أشكالها، ثم امتدت النظرية إلى مجال حل المشكلات والإدراك والجماليات والشخصية وعلم النفس الاجتماعي، وقدمت الجشطولية الكثير من المقترحات التي من شأنها أن تفيد في عملية التعلم، ويعد الاستبصار جوهر ما جاءت به الجشطولية.

وفي رأي علماء النظرية الجشطولية أنه إذا أردنا أن نفهم لماذا يقوم الكائن بالسلوك الذي يسلكه، فلا بد لنا من أن نفهم كيف يدرك هذا الكائن نفسه، والموقف الذي يجد فيه نفسه، فالفهم والقدرة على الإحاطة بالمعلومة وترباطها، شرط للتعلم الحقيقي، ولا بد من الاقتران بالتائج.

((من هنا كان الإدراك من القضايا الأساسية في التحليل الجشطلتي بمختلف أشكاله، والواقع أن التعليم ينطوي على رؤية الأشياء أو إدراكها كما هي على حقيقتها، والتعلم في صورته النموذجية عملية انتقال من موقف غامض لا معنى له، أو موقف لا ندري كنهه؛ إلى حالة يصبح معها ما كان غير معروف أو غير مفهوم أمراً في غاية الوضوح، يعبر عن معنى ما، ويمكن فهمه، والتكيف معه في التوّ واللحظة))⁽¹⁾.

1- مفهوم الجشطلت:

يعرفه صالح أبوجادو بقوله: ((مصطلح باللغة الألمانية، يشير إلى كل تجاوز مجرد مجموع الأجزاء المكونة له، ويترجم إلى العربية بمعان مختلفة مثل صيغة، شكل، نمط، نموذج، بنية))⁽²⁾.

ويعرف الجشطلت بأنه ((كل متسق أو منتظم أو ذو معنى قابل للإدراك تحكمه علاقات بين مكوناته، وهذه العلاقات هي التي تعطيه صفة الكل، وتميزه عن المجموع))⁽³⁾.

مما سبق يتضح أن المدرسة الجشطلتية ترى أن التعلم قائمٌ على فهم موضوع

(1) نظريات التعلم دراسة مقارنة، لمصطفى ناصف ترجمة: علي حسين حجاج، ن: عالم المعرفة الكويت، 1990 ص200، 201.

(2) علم النفس التربوي، ص195.

(3) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص235.

التعلم، وإدراك حقيقته من خلال إدراك العلاقة بين أجزائه، وهذا يجمع بين الفهم والاستبصار اللذين يمنحان المتعلم رصيذاً من القواعد، ويحفزانه على الإقبال على التعلم.

2- مفاهيم مستخدمة في النظرية الجشططية.

- المعنى: ما يترتب على إدراك العلاقات القائمة بين أجزاء الكل، وبهذا يحتل موقعاً مهماً في النظرية.
 - إعادة التنظيم: إعادة تنظيم المثيرات باستبعاد التفاصيل التي تحول دون إدراك العلاقات⁽¹⁾.
 - الاستبصار: ((حالة الإدراك المفاجئ للعلاقات التي تحكم بنية أو تركيب أو صيغة الموقف المشكل وإعادة تنظيم هذه العلاقات على نحو جديد. ويرى بعضهم أنه نوع من الفهم أو هو الوصول إلى الفهم الكامل للعلاقات التي تحكم عمل الأشياء، وهو عند الجشططت هدف التعلم وغايته))⁽²⁾.
- من خلال التعرف على هذه المفاهيم نلاحظ أن الاستبصار هو غاية التعلم عند الجشططت؛ إذ يتضمن عمليات عقلية أساسية يمارسها المتعلم في المواقف التعليمية، كال تفكير، والفهم، وإدراك العلاقات التي من شأنها أن تؤدي إلى تنمية الفكر الإبداعي لدى المتعلم، كما أن الاستبصار يشمل كامل المفاهيم المستخدمة، ثم إن هناك عدة عوامل لها تأثير في عملية الاستبصار.

(1) علم النفس التربوي، ص 195، ((بتصرف)).

(2) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 238.

3- العوامل التي تؤثر في عملية الاستبصار:

هناك العديد من العوامل التي من شأنها أن تؤثر في عملية الاستبصار بشكل أو بآخر من أهمها:

1 - مستوى النضج الجسمي .

2 - مستوى النضج العقلي .

3 - تنظيم المجال .

4 - الخبرة ⁽¹⁾ .

4- شروط الاستبصار:

لكي تحدث عملية الاستبصار هناك أمور يجب أن تكون حاضرة منها:

1 - أن تكون المشكلة المطروحة قابلة للحل، وفي مستوى إدراك الكائن الحي وتكونه العقلي .

2 - أن تتضمن عناصر المشكلة أو محدداتها إمكانات الحل؛ أي أن تكون هناك علاقات كامنة أو غير مرئية مباشرة تقبل إعادة التنظيم، بحيث يكون في مقدور الكائن الحي بشيء من الجهد إدراكها .

3 - أن يستثير الموقف دافعية الكائن الحي للإقبال على حل المشكلة، بحيث يكون هناك حد أدنى من الدوافع التي تتضمن استمرار الكائن الحي في العمل على حل المشكلة .

(1) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 193.

4- لا يحدث استبصار مستقل عن الخبرات السابقة، أي أن الكائن الحي ينقل خبراته ويوظف ما سبق أن تعلمه في موقف الاستبصار⁽¹⁾.

5- أهمية نظرية الجشتلط في المجال التربوي:

يرى أصحاب نظرية الجشتلط أن العملية التعليمية يجب أن تحول إلى نشاط يساعد على تنمية المهارات العقلية التي يحتاجها المتعلم أثناء النمو التربوي؛ وذلك من خلال فهم موضوع التعلم وإدراك حقيقته، من خلال إدراك العلاقة بين أجزائه، والاعتماد على الفهم والإدراك أكثر من النتائج والحلول المقدمة من المتعلم، كما أن النظرية تسهم في استشارة دافع الفضول، وحب الاستطلاع والإقبال على التعلم بشكل كبير.

يتوقف التعلم على الكيفية التي يدرك من خلالها الفرد الموقف الذي يواجهه، فإذا كان الموقف واضحاً ومتميزاً والعلاقات القائمة بين عناصره واضحة، فإن التعلم يحدث بسرعة، بينما إذا كان الموقف غير واضح للفرد فإن إدراكه له يكون ضعيفاً وقد لا يشكل دافعاً له لتعلم السلوك المناسب تجاهه⁽²⁾.

يقول الدكتور سعيد حليم: ((إن التعلم الحقيقي في هذه النظرية قائم على فهم مواضع التعلم، وإدراك حقيقته من خلال إدراك العلاقة بين أجزائه، والقدرة على

(1) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 243.

(2) نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، لوفاء نصار ومحمد الشافعي، (2012)، ن: دار الزهراء، الرياض، ط: 2،

إعادة التركيب، والتوظيف في المجالات المشابهة. ومن ثم؛ فإن التعلم القائم على الحفظ دون الفهم تعلم سرعان ما يطويه الزمن عن طريق النسيان. هذا الإدراك الجيد لموضوع التعلم هو الذي يحفز المتعلم على المزيد من الإقبال على التعلم أكثر (فأكثر)⁽¹⁾.

ومعلوم أن التعلم الحقيقي يتعارض مع الحفظ والاجترار الآلي للمعلومات؛ لأن الحفظ ينتج عنه تعلم باهت سرعان ما ينطفئ؛ ولهذا أكد علماء النظرية الجشططية على كون الاستبصار شرطاً أساسياً للتعلم، بمعنى أن التعلم اللغوي يقوم على الفهم والاستبصار، فالطفل على سبيل المثال يكتسب المفردات من خلال الاستماع، ويوظفها فيما بعد بحسب فهمه لمدلولات هذه المفردات، كما أن الطفل يتعلم بالمحسوسات بصورة أسرع؛ لأن المحسوسات من شأنها أن تقرب المعنى بصورة أكبر، مما يسهل فهمه، فالأمر في كل ذلك يستند بصورة مباشرة على الفهم والاستبصار.

فالتعلم في هذه النظرية ينطوي على إعادة تنظيم العملية التعليمية؛ ليكون التعلم سيرورة ديناميكية يكون المتعلم فيها عنصراً فاعلاً عن طريق البحث عن المعنى، والبعد عن الغموض؛ أي إعادة بنائه؛ حتى تتم الإحاطة الدقيقة بكل مكوناته وأجزائه.

(1) نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي، سلسلة منظومتنا التربوية (3)، لسعيد حليم، ن: مطبعة

المطلب الثاني: النظرية البنائية:

النظرية البنائية من أبرز النظريات التي اهتمت بعملية التعلم، خاصة مع جان بياجى (م 1896 - ت 1980) الذي زود العمل التربوي بالعديد من المبادئ والمفاهيم، وذلك من خلال دراسته في علم النفس الطفل النهائي، ومشروعه الاستمولوجيا التكوينية التي كان لها الفضل في دفع السيكلوجيين إلى النظر في تطوير عملية التعلم.

ومعلوم أن النظرية البنائية تختلف عن النظرية السلوكية التي حصرت التعلم في المثير والاستجابة، واهتمت بالسلوك الظاهر للمتعلم، بينما أعادت البنائية الاعتبار للذات المتعلمة، فالمتعلم ليس مستجيباً للمؤثرات الخارجية فقط، بل هو مؤثر فيها ومتأثر بها، وهذا يدل على اهتمامها بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم.

فالنظرية البنائية عملية استقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل

سياق معرفتهم الآنية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم⁽¹⁾.

يقول الدكتور سعيد حليم: ((يتحقق التعلم في (النظرية البنائية) من خلال تفاعل (الذات) مع (موضوع التعلم) عن طريق (الاستيعاب والتلاؤم) الذي يؤدي بدوره إلى (التوازن) فكلما وجدت الذات نفسها أمام موضوع للتعلم، أحدث ذلك اضطراباً في الذات؛ مما يدفع إلى التفاعل والنشاط؛ لتستوعب التعلم الجديدة،

(1) تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، لكمال زيتون، ن: عالم الكتب، القاهرة - مصر، ط: 1-2002، ص 212.

وتكيفها مع التعلّات السابقة؛ فيقع بذلك التوازن الذي به يتم التعلّم⁽¹⁾.

وتنظر البنائية للمتعلّم على أنه أداة فاعلة، وليس سالبة، فهو من يكوّن معرفته بنفسه، من خلال تفاعله مع مادة التعلّم، مستخدماً معلوماته الحالية وخبراته السابقة، التي تعد أساس التعلّم، ومعلوم أن البنائية قد شملت المتعلّم والمعلّم، وذلك بأن جعلت المتعلّم مشاركاً في الأنشطة، في حين يكون دور المعلّم بمنزلة الموجه والمرشد.

ويرى جان بياجى أن التعلّم يتم عن طريق التأثير بالمحيط الخارجى، فكانت أهم مبادئه أن التعلّم لا ينفصل عن التطور المتنامى عند المتعلّم، وأنه يقترن بقياس الذات على الموضوع، وأن الاستدلال شرط أساسى لبناء المفاهيم، وأن الخطأ شرط أساسى للتعلّم؛ عند تجاوزه يتم بناء المعرفة بشكل صحيح.

1 - مفاهيم نظرية التعلّم البنائية:

أ- النمو المعرفى: تحسن ارتقائى منظم للأشكال المعرفية التي تنشأ من حصيلة خبرات الفرد، بهدف تحسين التوازن بين عمليتي التمثيل والموازنة⁽²⁾.

ب- التكيف: يكون باستيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات؛ لتستوعب التعلّات الجديدة، وتكيفها مع المعلومات السابقة، فيقع بذلك التوازن الذي به يتم التعلّم⁽³⁾.

(1) نظرية التعلّم في الفكر التربوي الإسلامى، ص 16.

(2) علم النفس التربوي، ص 103 ((بتصرف))

(3) نظرية التعلّم في الفكر التربوي الإسلامى، ص 16 ((بتصرف))

ت - التنظيم: يشير التنظيم إلى نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في أنظمة متناسقة⁽¹⁾.

ث - التمثل: إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائباً، أي تعديل الخبرات والمعلومات التي تم الحصول عليها حديثاً؛ لتلائم ما يعرفه المتعلم على نحو مسبق.

ج - التوازن: عملية تهدف إلى تكييف الطفل مع البيئة، وهذا هدف التطور⁽²⁾.

2- أهمية نظرية بياجى (م 1896 - ت 1980) من الناحية التربوية:

تعد نظرية بياجى من أعظم النظريات التي حاولت تفسير النمو المعرفى عند الأطفال، وترتكز نظريته على أن التعلم فعل نشيط، وأن بناء المعارف يتم بالاستناد على المعارف السابقة (خبرات وتمثلات).

والمتعلم يبني تعلماته بالاعتماد على ذاته فقط، منطلقاً من اختلال معرفى، يطبق عليه ميكانيزمي الاستيعاب والتلاؤم؛ ليصل إلى التوازن المعرفى، الذي يؤدي بدوره إلى التمكين، كما أنها تركز على فكرة أن العالم ووقائعه يتم بناؤه في دماغ الفرد انطلاقاً من فعاليته الإدراكية في شكل تمثلات ذهنية أو نماذج من العالم⁽³⁾.

(1) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 16 ((بتصرف))

(2) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 16 ((بتصرف))

(3) التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ، لأحمد أوزي،

ن: مجلة علوم التربية العدد (39) الدار البيضاء - المملكة المغربية، ط: 1 - 2015 م، ص 115 ((بتصرف))

استطاع بياجبي تطوير نموذج يصف الطريقة التي يحس من خلالها الإنسان بما حوله، وذلك بجمع المعلومات وتنظيمها في شكل قوالب، يقول حسين أبورياش ومن معه: ((لقد طور بياجبي خلال النصف الثاني من القرن الماضي نموذجاً يصف الطريقة التي يحس بها الإنسان فيما حوله، من خلال جمع المعلومات وتنظيمها، وقد ركزت نظريته على عدد من المراحل المتميزة التي يتطور من خلالها التفكير عند الفرد))⁽¹⁾.

والمتتبع لأبحاث بياجبي يلاحظ قيمتها التطبيقية في مجال التعليم، فقد كتب كتاباً بعنوان (الحكم والاستدلال عن الطفل Judgement and Reasoning of the Child) 1924. يبحث كيفية تعلم التلاميذ في المرحلتين الابتدائية والثانوية لمفاهيم العدد والزمن والحركة والسرعة والهندسة والتنظيم والصدفة والاحتمال والمنطق والسببية.

ونستطيع القول: إن كل ما تضمنته أعمال بياجبي ينتمي إلى مجالات خدمة الإنسان بجميع الجوانب، التي لها علاقة بالتطور الإنساني، فنظرية الموازنة التي تعد المرحلة الثالثة بعد المرحلة الأولى التطبيق المباشر داخل الصف، والمرحلة الثانية الانشغال بالفروق الفردية هي من ساعدت المعلمين على فهم عملية التعلم، حيث أصبح للمعلم إطار مفيد يمكن من خلاله ملاحظة التلاميذ وهم يقومون بحل المشكلات⁽²⁾.

(1) علم النفس التربوي للطلاب الجامعي والمعلم الممارس، ص 124

(2) نظريات التعلم، ص 339 ((بتصرف))

3- المبادئ التربوية:

نظراً لأن بياجي كان عالماً نفسياً، وأن اهتمامه كان بشكل كبير منصباً على تطوير التعلم، فقد كان لنظريته العديد من المبادئ التربوية، ذكر حسن أبو رياش ومن معه بعض المبادئ المستمدة منها فكانت كالتالي:

✓ توفير المواد المحسوسة في غرفة الصف يعد أمراً أساسياً في تنظيم تعلم الطفل؛ لما له من قيمة في اكتشاف طرق الأطفال في التفكير.

✓ ضرورة بناء مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات الأطفال المعرفية، بحيث لا تصل مواقف التحدي هذه إلى حد تعجيز الطلبة، وشعورهم بالتالي بالإحباط والفشل.

✓ عدم مواجهة الطفل بمشكلات تتطلب عمليات عقلية تتفوق كثيراً على مرحلة تطوره المعرفي، كما يجب أن توفر له الفرصة لممارسة النشاطات التي يؤهل نموه المعرفي لممارستها.

✓ ضرورة الاستفادة من أخطاء الطلاب في بناء مواقف تعليمية، نتجاوز من خلالها جوانب الضعف في أدائهم.

✓ يجب أن لا ننصت كمعلمين إلى ما نريد سماعه من الأطفال، بل نستمع إلى كل ما يقولون، ويجب أن لا نلجأ إلى تأويلات قد تكون غير سليمة لما يقوله الأطفال، مشوهين بذلك المعاني الحقيقية لديهم.

✓ يجب علينا أن لا نصنّف إجابات الأطفال عن أسئلتنا إلى إجابات صحيحة وأخرى خاطئة؛ لأن كثيراً مما نعتقده إجابات خاطئة، يعد صحيحاً بالإشارة إلى الإطار المرجعي لتفكير الأطفال.

✓ إن إتاحة العديد من فرص التفاعل بين الطفل وبيئته الطبيعية أو الاجتماعية يساعد كثيراً على تطويره المعرفي.

✓ تتأثر سرعة تقدم الطفل من مرحلة إلى أخرى بالعوامل الوراثية والعوامل البيئية وما يرتبط بها من عوامل الخبرة الشخصية، وتشير الدراسات إلى وجود فروق بين أطفال العمر الواحد في نموهم المعرفي، قد تصل أحياناً إلى ثلاث أو أربع سنوات، ويرى بعض العلماء أن الطفل لا يفكر بالمستوى نفسه أمام جميع المواقف.

✓ تتفاعل الخبرات الجديدة التي يتعرض لها المتعلم مع بناء المعرفي لاستشارة اهتمامه، وتطوير قدراته على الفهم والاستيعاب، وينبغي أن تتواءم الخبرات الجديدة مع تلك التي سبق اكتسابها بشكل معقول.

✓ تساعد مراحل النمو المعرفي، وخصائص كل منها مصممي المناهج وواضعي المواد دراسية لتتفق مع طبيعة العمليات العقلية، لأطفال المراحل التعليمية المختلفة⁽¹⁾.

مما سبق يتضح لنا أن النظرية البنائية نظرية في المعرفة منذ زمن بعيد، إلا أن جان

(1) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 136.

بياجي هو الذي جمعها وحاول تركيبها في نظرية متكاملة، فكان للنظرية البنائية الفضل في تشكيل علم النفس النمو، وعلم النفس التحويلي، وفتحاً الطريق أمام علم النفس التربوي، ومن خلال ملاحظة جان بياجي للأطفال ابتكر العديد من الطرائق لدراسة سلوك الطفل.

وقد اعتبر البنائيون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية فهو الذي يبني المعرفة اعتماداً على ذاته من خلال ما يتوفر لديه من استعدادات، وقدرات ذهنية ومعرفية ووجدانية، اكتسبها في السابق، فالنظرية البنائية يبني فيها التعلم تدريجياً؛ ليكون موازياً لمراحل النمو، فكلما زادت خبرة المتعلم ومداركه بالحياة استطاع التعامل مع ما يصادفه من مشكلات مختلفة.

فالمتعلم في الصفوف الأولى مثلاً لا يستوعب قواعد تعلم اللغة، ولكن يمكن تعليمه بعض مهارات التعلم، كالاستماع، والتحدث، فهو يعتمد في تعلمه للقواعد اللغوية على المحاكاة، وهذا ما يجب مراعاته من واضع المناهج الدراسية؛ احتراماً للخصائص السيكلولوجية، والسيرورات المعرفية للمتعلم، كالانتباه، والإدراك، والذاكرة، وغيرها.

ومن هنا يتضح أن البنائية قدمت لمدرسي اللغة المبادئ التي تمكنهم من مساعدة متعلميهم على المشاركة النشطة التي من شأنها أن تجعل منهم مشاركين نشطين.

المبحث الثالث

نظرية الذكاءات المتعددة

تعد نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات السيكلوجية، والتربوية المعاصرة التي اهتمت بالعمل البيداغوجي، حيث وضعت له منهجاً يحفز على التعلم؛ لينشط السيوررات الذهنية الفاعلة في عملية التعلم، ومن هنا تظهر أهميتها في معرفة أساليب التعلم، وأساليب التدريس، وتكشف مواطن القوة، ومواطن الضعف فيهما.

وتمكن رواد نظرية الذكاءات المتعددة من معرفة ماهية الذكاء، والإلمام بتطبيقاته المعرفية والتربوية، من أمثال: ديفيد بيركنز (ت 2007)، روبرت ستيرنبرغ (ت 1949)، وهوارد جاردنز؛ لتسهيل عملية تصميم المناهج، والوصول إلى تعلم فعال، ووسائل وأدوات قياس جيدة، وقد ظهرت النظرية سنة 1983م على يد جاردنز الذي نبّه على أن لكل انسان ذكاءات متعددة⁽¹⁾.

المطلب الأول: مفهوم النظرية:

المفهوم العام لكلمة الذكاء يختلف بحسب السياق والبيئة والوظيفة؛ ففي مجال التعلم مثلاً، الذكي هو المتفوق في دراسته الحاصل على أعلى الدرجات، وفي مجال الزراعة الذكي هو من استطاع تحقيق أفضل إنتاج بأقل خسائر، وجلب أفضل المكاسب،

(1) علم النفس التربوي للطلاب الجامعي والمعلم الممارس، ص 379 ((بتصرف)).

وهكذا يكون في التجارة والصناعة والرعي وغيرها.

والذكاء: الفطنة، والحدة، والتوقد، ومنها سميت الشمس ذكاء؛ لأنها تذكو كما تذكو النار عند تمام اشتعالها، ويعني كذلك امتلاك قدرات ومهارات خارقة لمواجهة الصعوبات التعليمية، يقول ابن منظور: ((الذكاء، ممدود: حدة الفؤاد، والذكاء: سرعة الفطنة))⁽¹⁾.

وعرف أحمد أوزي نظرية الذكاءات المتعددة بقوله: ((هي مقارنة مبنية على تصور جذري للذهن، وتقود إلى مفهوم تطبيقي جديد ومختلف للممارسة التربوية والتعليمية في المدرسة))⁽²⁾.

عرفه وكسلر صاحب الإسهامات الكبيرة في بناء اختبارات الذكاء: ((أنه قدرة الفرد على العمل الهادف و التفكير المنطقي والتعامل مع البيئة بفاعلية))⁽³⁾.

نستشف من هذا التعريف أن هذه النظرية اهتمت بكل أشكال نشاط الإنسان، وهي مقارنة حديثة في علوم الذهن وعلم الأعصاب تعترف بالفروق الفردية من خلال الاختلافات الذهنية، وأن هذه الذكاءات ما هي إلا قدرات تختلف فيما بينها، وهذا دليل على انفصالها.

(1) لسان العرب، لمحمد بن مكرم بن منظور الأنصاري، ن: دار صادر - بيروت، ط: 2 - 1414هـ، 287/14.

(2) التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا مفتوحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ، ص 143.

(3) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 349.

ومن واقع عملي بقطاع التعليم لاحظت العديد من الحالات في مختلف المستويات، مثال ذلك في سنة 2012م بمدرسة اليرموك للتعليم المتوسط بمدينة مصراتة، كانت حالة الطالب عبدالكريم ... الذي كان يدرس بالسنة الأولى ثانوي، يمتلك هذا الطالب ذكاء يدوياً متميزاً؛ فكان يفكك جهاز الهاتف المحمول تفكيكاً شبه تام، ويرجعه إلى حالته التي كان عليها بكل سهولة، وكأنه هو من صنعه، ويقوم بتفكيك محرك سيارة والده، ثم يرجعه إلى ما كان عليه، وكذلك كان لديه ذكاء اجتماعي ممتاز، وفي الوقت ذاته كان ضعيفاً جداً في الرياضيات واللغة العربية وفي باقي المواد الدراسية، وهذا يدل على أن الذكاءات هي قدرات مستقلة يمكن تنميتها، وصقلها، وتقويمها، وتطويرها، ومن هذه القصة يتبين أن المتعلم قد يكون ضعيفاً في تخصص علمي ما، لكنه في الوقت ذاته يكون ناجحاً ومتميزاً في مجال علمي آخر، على عكس ما جاء به جان بياجيه الذي يحصر الذكاء الإنساني في مجال واحد.

وقد قام العالم السيكولوجي هاورد جاردنر بتحد ونقد الاعتقاد الشائع بمحدودية نظريات الذكاء حيث قال: ((إن ثقافتنا عرفت الذكاء تعريفاً ضيقاً جداً)) وأشار في كتابه الشهير - أطر العقل عام 1983م - إلى وجود سبعة أنواع من الذكاء، وهي: الذكاء اللغوي، و الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الجسمي الحركي، والذكاء المكاني، والذكاء الموسيقي، والذكاء البين شخصي، وذكاء الأشخاص، وفي عام 1995م أضاف نوعاً ثامناً وسماه بالذكاء الطبيعي⁽¹⁾.

(1) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ص 364 ((بتصرف)).

يقول أحمد أوزي: ((يرى جاردنز صاحب هذه النظرية أن ما ذهب إليه من وجود عدة ذكاءات، يجد أسسه في ثقافة الشخص وفي فيزيولوجيته العصبية، فالذكاءات الثمانية التي تقول بها نظريته لها سند علمي في الأسس البوثقافية للفرد والتي هي بمنزلة معايير للاستدلال على وجودها))⁽¹⁾.

بهذا صارت دراسة الذكاء المتعدد من الدراسات التي اهتم بها علم النفس التربوي؛ لأنه المعني بخصائص المتعلم والمعلم، للوصول إلى الحد الأقصى من أهداف عملية التعلم.

المطلب الثاني: أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي

معلوم أن نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات السيكلولوجية، والتربوية المعاصرة، التي اهتمت بالعمل البيداغوجي، حيث وضعت له منهجاً يحفز على التعلم لينشط السيوررات الذهنية الفاعلة في عملية التعلم، وحصر جميل حمداوي أهدافها في النقاط التالية:

- 1 - تؤمن النظرية بتعدد الذكاءات لدى المتعلم.
- 2 - تسهم النظرية في حل المشكلات المتعلقة بالفوارق الفردية.
- 3 - تسعى إلى تنمية العبقرية، والموهبة، وقدرات الإنتاج، والابتكار، والإبداعية.
- 4 - تكتشف مواطن الضعف والقوة عند المتعلم، خاصة أنها تعالج مواطن التعثر

(1) التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا مفتوحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ، ص 146.

وصعوبات التعلم، ومن ثم إذا كانت نظريات الذكاء التقليدية تركز على مواطن الضعف لدى المتعلم، فإن نظريات الذكاءات المتعددة تهتم بما هو إيجابي لدى المتعلم، وتستكشف ما لديه من قدرات ذكائية أخرى.

5- تطوير الطرائق البيداغوجية والديداكتيكية.

6- تنمية القدرات الذكائية، وتطوير المهارات الكفائية لدى المتعلم من أجل حل المشكلات، والعمل على الابتكار والإنتاج والإبداع.

7- استثمار القدرات الذكائية لدى المتعلمين في تعليمهم الأكاديمي من خلال أنشطة تعليمية في مجالات هذه الذكاءات.

8- التركيز على الأنشطة المختلفة للذكاءات المتعددة؛ لكي يستفيد كل طفل من النشاط الذي يوافق ذكاءاته.

9- تسمح هذه النظرية لكل متعلم على حدة بتحقيق ذاته، والتميز بالجوانب التي ينفرد بها⁽¹⁾.

• أثر نظرية الذكاءات المتعددة في المتعلم:

تسعى نظرية الذكاءات المتعددة لتغيير الطريقة التقليدية المتبعة في المدارس -وهي تصنف المتعلمين إلى صنفين: صنف يعرف بالأذكياء، وصنف يعرف بالأغبياء- إلى نظام تعليمي يتناسب مع حاجات المتعلمين وقدراتهم المتفاوتة، مما يجعل لنظرية الذكاءات المتعددة القدرة على أن تجعل المتعلم يدرس مستقلاً، ويبحث بنفسه عن المعلومات،

(1) التدبير البيداغوجي والنجاح المدرسي، لجميل حمداوي، ن: مطبعة الخليج العربي 152 شارع الحسن الثاني،

تطوان - المملكة المغربية، ط: 1 - 2017م، ص 158-159.

ويكتسب المهارة في تقويم الذات، ويتقن مهارات الاتصال، كما يمتلك القدرة على البحث، والقراءة، والقيام بمشروعات فردية، ويكتسب الرغبة في الوصول للقاعدة أو النظرية أو القانون، كما ينمي بعد ذلك الرؤية ليدرك إمكانات المستقبل، وحقائق الحاضر، وتراث الماضي، وبذلك تكون النظرية حققت الأهداف التعليمية المحددة⁽¹⁾.

وتسعى نظرية الذكاءات المتعددة إلى خلق مواهب ومبادرات مختلفة ومتنوعة؛ لتناسب مع اهتمامات المتعلمين وميولهم، فهي تهدف إلى اكتشاف مجالات القوة والضعف لدى المتعلمين، وتعترف بالفروق الفردية بينهم، وتتسم طرقها بالفاعلية، والتشويق؛ لخلق حياة مدرسية سعيدة تزيد من همم المعلم والمتعلم.

مما سبق يتضح أن نظرية الذكاءات المتعددة تتجلى أهميتها في استحضار الفروق الفردية بين المتعلمين؛ إذ يمكن تقسيمهم للتمييز بينهم إلى مجموعات مجموعة لها القدرة على الاستنباط والاستنتاج، ومجموعة لها القدرة على التحليل اللغوي، وأخرى لها القدرة على التفاعل مع الآخرين، وهكذا.

وبهذا تفتح النظرية الباب لاستراتيجيات تدريس متعددة ومتنوعة يمكن تنفيذها بسهولة داخل حجرات الدراسة، تنطلق هذه الاستراتيجيات من اهتمامات المتعلمين، وتراعي ميولهم وقدراتهم، كما نستشف من النظرية أنه لا يمكن أن نصل إلى استراتيجية واحدة تكون مناسبة لكل المتعلمين وتعطي أفضل النتائج.

(1) علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ص 409-410 ((بتصرف)).

المبحث الرابع

النظرية التوليدية التحويلية

اتجهت أغلب النظريات السابقة خاصة السلوكية منها اتجاهها ماديا حسيا في تفسيرها للظاهرة اللغوية، معتقدة أن ما هو ملموس هو جوهر الدراسة العلمية رافضين كل المواد التي لا تخضع للملاحظة المباشرة، مع إصرارهم على رفض العنصر المعنوي، والقياس الطبيعي، ويتعاملون مع الإنسان كأنه آلة، تتحرك حسب قوانين تحددها مواقف معينة، أي أن اللغة عندهم خاضعة إلى مثير واستجابة، وأن لكل لغة بنيتها التي تنفرد بها، بينما اهتمت النظرية التوليدية التحليلية بالجانب التحليلي للغة، وحاولت تقديم صورة واضحة وشمولية لبنية اللغة، وعلاقتها بالعقل والفكر الإنساني، وأن اللغات تتشابه في مستوى المقصود، واعتبار المعنى في التحليل اللغوي أمر ضروري في شرح العلاقة بين الجمل التي تحمل المعنى نفسه، وتختلف في ظاهر تركيبها.

وتميزت هذه النظرية بميزتين اثنتين هما: العقلانية، والواقعية، وبذلك كانت ثورة على ما قبلها من نظريات، الأمر الذي جعلها تحظى بمكانة ورتبة مهمة، أهلتها لتحل الصدارة في الدرس اللغوي بين المدارس الحديثة، فكان لها انتشار واسع بين المدارس اللغوية.

يعد "هاريس" الأب الحقيقي لعلم اللغة التحويلي، و"تشومسكي" الأب الحقيقي لعلم اللغة التوليدي، ذلك أن تشومسكي (م 1928) أدخل كثيرا من التعديلات على علم اللغة التحويلي عند "هاريس" (ت 1909)، وفي سنة 1957م أسس القواعد

التوليدية التحويلية، وبهذه القواعد دخلت اللسانيات مرحلة جديدة، نقد فيها تشومسكي الدراسة الوصفية السطحية للغة؛ لأنها لم تعتن بالبنية العميقة لقواعد التحويل، فهو يصنف من الفلاسفة العقلانيين الذين يرون في العقل الإنساني وسيلة للمعرفة⁽¹⁾.

أفاد تشومسكي من النحاة واللغويين، من أمثال فرانز بواز (ت 1858)، وبلومفيلد (ت 1949)، وغيرهما، واستخدم الرموز التي استخدمها بلومفيلد، مثل: Np للمركب الاسمي، vp للمركب الفعلي، art للمكون الحرفي، كما أفاد من نظرية المورفيم، وكذلك كتاب تحليل الخطاب، لزلبيغ هارس (ت 1992)⁽²⁾.

والمتتبع للنحو التوليدي يتضح له أن تشومسكي أقام منهجه على أسس عقلية حين رفض الوصف الملحوظ للغة، وبهذا يعد صاحب فضل كبير في ربط اللغة بالعقل، فنظريته تختلف عن باقي النظريات في رؤيتها لتعلم اللغة، فهي تؤكد على البنية العميقة، وترفض كل ما هو سطحي وصفي.

المطلب الأول: القواعد التوليدية.

عرف جون لونز القواعد التوليدية بأنها: ((مجموعة من القوانين التي تجري على مفردات محدودة من الوحدات تولد مجموعة -محدودة أو غير محدودة- من سلاسل الوحدات، "كل سلسلة تتركب من عدد محدود من الوحدات"، ومن ثم تعين كل

(1) المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، خليفة الميساوي، ن: الأمان الرباط، ط: 1- 1434هـ. ص 24 ((بتصرف)).

(2) مدخل إلى علم اللغة، لإبراهيم خليل، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط: 2- 2014م عمان الأردن، ص 198 ((بتصرف)).

سلسلة من الوحدات تكون صحيحة التركيب في اللغة التي يميزها هذا النحو⁽¹⁾ وعرفها محمد الخولي بقوله: ((هي نظام من القوانين تتعهد وصف تركيب جمل لغة بطريقة غاية في الوضوح، وهذا الوضوح هو المزية الرئيسية لمثل هذه القواعد))⁽²⁾.

يقول مشال زكري: ((إن القاعدة التوليدية تعتبر جزءاً من جهاز توليد الجمل، ينحصر مفهوم التوليد بعملية ضبط كل الجمل التي يحتمل وجودها في اللغة وتثبيتها، ويمكن تعريف القواعد التوليدية بأنها: النظام الموجود لدى متكلم للغة ما، والذي من خلاله - النظام - يستطيع أن يميز الجملة الصحيحة من غيرها))⁽³⁾.

نستنتج من التعريفات السابقة أن القواعد التوليدية قواعد قياسية؛ لتحديد الجمل الصحيحة نحوياً، وهي تحاول توضيح المعرفة اللغوية التي تكون الأساس للاستخدام العقلي للغة من قبل المتكلم والسامع، والتوليد علم يرى أن في وسع أية لغة أن تنتج ذلك العدد اللانهائي من الجمل التي ترد بالفعل في اللغة، ويصف بعض علماء اللغة التوليد بأنه التحويل. والقواعد التوليدية مهمتها إنتاج البنى الأساسية، وتحديد المعنى، وفي ذلك يقول أحمد مؤمن: ((القواعد التوليدية مهمتها إجراء العمليات اللغوية على الجملة المنتجة في القواعد التوليدية؛ لتحويلها إلى جمل يمكن عبورها إلى السطح اللغوي))⁽⁴⁾.

(1) اللغة وعلم اللغة، لجون ليونز، ن: دار النهضة العربية، ن: 1، د: ت - ب، ص 177.

(2) قواعد تحويلية للغة العربية، لمحمد علي الخولي، ط: 1. الرياض - المملكة العربية السعودية، د: ن. ت، ص 23.

(3) المنهج التوليدي التحويلي، لرفعة كاظم السودان، دراسة وصفية تاريخية متتدى تطبيقي في تركيب الجمل في السبع الطوال الجاهليات، أطروحة لنيل الدكتوراة في الآداب بغداد 2000م، ص 89، ط: 1، د: ن. ت، ص 23.

(4) اللسانيات النشأة والتطور، لحمد مؤمن، ن: ديوان المطبوعات الجامعية، ط: 2 - 2005م، الجزائر، ص 206.

المطلب الثاني: القواعد التحويلية.

التحويل يعد تغييرا في مواقع بعض مكونات جملة ما، أو حذف عنصر من عناصرها، أو إضافة عنصر آخر جديد، أو استبدال جزء يخدم المعنى المقصود، أي: تحويل البنية الأصلية العميقة إلى بنية فرعية سطحية، يقول نايف خرما: ((التحويل: عملية نحوية تغير ترتيب المكونات داخل جملة ما، وبوسعها حذف عناصر أو إضافتها أو استبدالها⁽¹⁾. كما وجد "تشومسكي" -أيضا- أن هناك بعض الجمل التي تحمل معنيين مختلفين، ولا يميز الشكل الخارجي بينهما، فجملة: "كان عقاب علي صارما" مثلا، لا يتضح معناها تماما خارج السياق؛ إذ لا ندري إن كان "علي" هو الذي عاقب إنسانا آخر، أم أن إنسانا آخر هو الذي عاقب عليا.

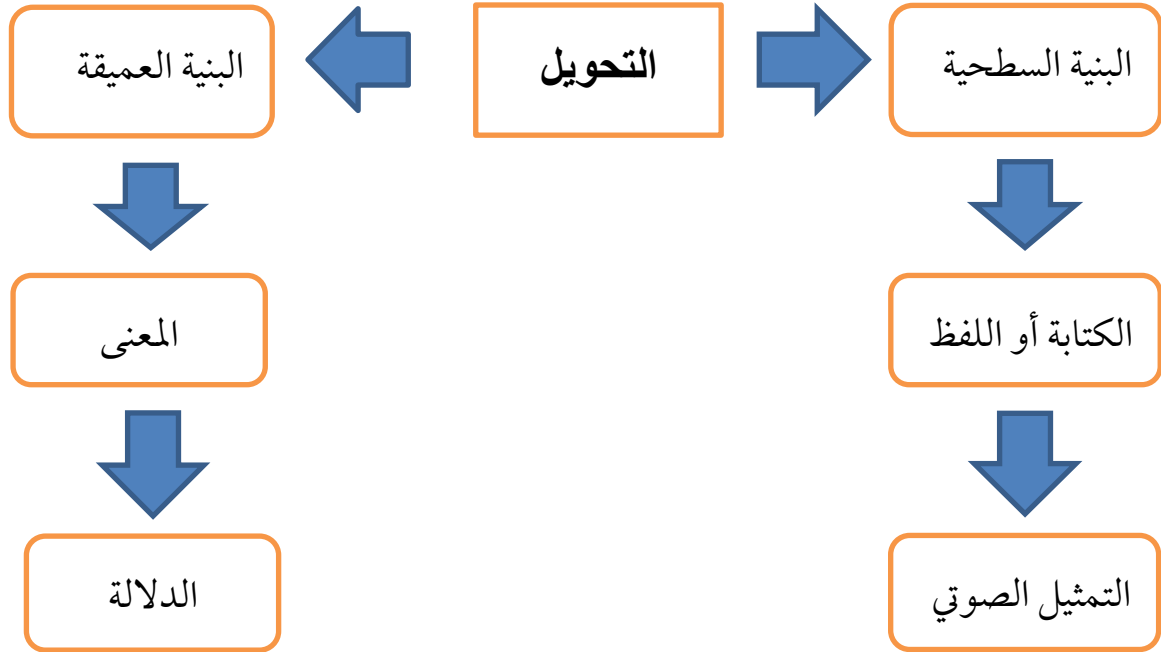
فالجمل التي يعترها اللبس من الناحية التركيبية، مثل الجملة السابقة، هي التي دفعت "تشومسكي" إلى التأكيد على أن هذه الجمل لها معنى ظاهر -سطحيا- ، وآخر مقصود عميقا، وهو الذي تكون العلاقات المعنوية فيه واضحة، وأن الذي ينظم العلاقة بين المعنى المقصود "العميق" والمعنى الظاهر "السطحي" هو تلك القوانين التي تطبق على الأولى فتحولها إلى الثانية، وقد أطلق على هذه القوانين اسم "القوانين التحويلية".

وأما "التحويلي" فهو العلم الذي يدرس العلاقات القائمة بين مختلف عناصر الجملة، وكذلك العلاقات بين الجمل الممكنة في لغة ما.

(1) أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، لنايف خرما، ن: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،

الكويت، ط: 9-1978م، ص 295.

ومجمل القول: إن أي جملة في إطار النحو التوليدي التحويلي بها بنيتان: إحداها بنية عميقة، والأخرى بنية سطحية، تكون كما في هذا الرسم التوضيحي.



تنظر النظرية التحويلية إلى تعلم اللغة نظرة تختلف عن سابقتها، فالإنسان ليس آلة يستجيب لمثير يحرك استجابة ما، واللغة ليست عادة تكتسب كغيرها من العادات، إنما الإنسان يختلف عن باقي الحيوانات، فهو يولد، ولديه مقدرة على التفكير والذكاء، ولديه القدرة على اللغة، وهي أهم الجوانب التي تميز بها هذا الكائن.

يقول جون لونز: ((وجهة نظر تشومسكي أن الكائنات الإنسانية موهوبة وراثيا بمعرفة المبادئ العامة الاعتبارية المزعومة التي تحدد الأبنية النحوية في جميع اللغات، يقول جون ليونز، تشومسكي أول من قدر أهمية سيطرة الطفل على المحددات النظامية للصواب النحوي وكان ذلك في منتصف الخمسينات، وهو الذي قدم -أيضا- ما يمكن

إثبات أنه أكثر النظريات تأثيراً في نظم الجملة في كل مراحل تطور علم اللغة قديماً وحديثاً حتى الآن، وقد صيغ نظم جملة التشومسكي في إطار النحو التوليدي، وبصفة خاصة في أحدث صورته، ويدمج نظم الجملة التشومسكي نظم الجملة مع الفونولوجيا والدلالة في نظرية شاملة لبنية اللغة⁽¹⁾.

يتضح مما سبق أن مفهوم التحويل اكتسب شهرة بعد ظهور النظرية التوليدية التحويلية، والذي يقصد به التغيرات التي يدخلها المتكلم على النص، وعرف بالنحو التحويلي التشومسكي، ويمكن وصفه بشكل تقريبي بأنه نحو البنية النظمية مع إضافة تحويلية، وحاز به تشومسكي شهرة عظيمة بفضل درسته الخاصة في علم اللغة وعلم النفس. ونظريات التعلم عملت - بصفة عامة - بخلفياتها الإستيمولوجية المتنوعة على وصف وتبسيط صيرورة التعلم لدى الإنسان، من خلال التجارب والتصورات والأبحاث السيكلولوجية التي قام بها علماء هذه النظريات؛ مما جعلها مدخلا أساساً للعملية التعليمية التعلمية برمتها، وأسهمت محاولاتهم وأبحاثهم في ترسيخ مهارات التعلم وتطويره.

• إفادة الدراسة الحالية من نظريات التعلم:

معلوم أن لغة المتعلم تخضع لقواعد وقوانين تنظم مكوناتها، وأن التعليم جوهري للوجود الإنساني، ومنطلق لدراسة علم النفس، ولهذا تعددت نظريات علم النفس

(1) اللغة وعلم اللغة، ص 153.

التربوي التي تطالعنا كل حين بما هو جديد في ميدان تعلم اللغة، والنهوض بها، وهي في الوقت ذاته تحاول تنظيم حقائق التعلم، وتيسيرها، وشرحها، والتنبؤ بما فيها، مما جعلها نبراساً لكل دراسة في المجال التربوي.

ولا شك أن المعلم في حاجة ماسة لمعرفة سلوك المتعلمين وتفسيرها لمعرفة احتياجاتهم؛ الخاصة والعامة، وتعديل سلوك المتعلمين حسب ما تقتضيه أهداف مرحلة التعليم الأساسي؛ لتحقيق مبدأ المحاولة والخطأ خاصة في تصحيح أعمال المتعلمين الكتابية، وتحسين إدارة الفصل الدراسي، والمنهج المتبع في هذه المرحلة - موضوع الدراسة - له علاقة بالنظرية البنائية؛ فالمعارف تبنى على بعضها بطريقة تراكمية تدريجية؛ لتناسب وقدرات المتعلمين ومستوياتهم، وهذا ما تطمح إليه الدراسة الحالية، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعمل على تنمية المواهب والعبقريات، وتكتشف مواطن الضعف والقوة عند المتعلمين، كما تكتشف ما لديه من قدرات ذكائية أخرى، وتعالج مواطن التعثر وصعوبات التعلم لديهم، والعمل على تعدد الأنشطة المختلفة؛ لتناسب مع ذكاءات المتعلمين، والوصول إلى تعلم فعال، ووسائل وأدوات قياس جيدة.

كما استفادت الدراسة مما توصلت إليه النظرية التوليدية التحويلية من حيث سيطرة الطفل على المحددات النظامية للصواب النحوي، بتزويده جينياً بجهاز في الدماغ مسؤول عن إنتاج اللغة واكتسابها، ومن حيث نظم الجملة ودلالاتها العميقة، ونظمها السطحي.

ومجمل القول: إن هذه النظريات تهدف إلى خلق بيئة مناسبة للتعلم، وطرق تعليمية تعليمية لها دور إيجابي على المتعلم بتمتية مهارته، وهذا ما تطمح إليه الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

مهارات تعلم اللغة

المبحث الأول: مهارة الاستماع والتحدث.

المبحث الثاني: مهارة القراءة والكتابة.

الفصل الثاني

مهارات تعلم اللغة

خلق الله الإنسان، وأودع فيه القوى والطاقات التي تمكنه من استعمار الأرض وإظهار ما فيها من كنوز وخيرات، وأعطاه من العلم ما ييسر له استعمال خاصية اللغات برموزها وإشاراتها إلى الأشياء والأشخاص، التي تساعد على التعامل اللغوي في نطاق الأسرة والجماعات.

وقد استغل عقله وطاقاته في ابتكار وسيلة يتغلب بها على بعد المسافات واختلاف الأزمنة، فاختار طريقة صناعية للإفهام تتمثل في الكتابة، وطريقة للفهم، وهي القراءة، علاوة عن مهارتي الاستماع والتحدث اللتين تعدان الأساس في تكون مهارتي القراءة والكتابة، وبذلك أصبح للغة أربعة مهارات أساسية، تنبني كل مهارة فيها على الأخرى، وترتبط بها ارتباطاً وثيقاً، يصعب فصلها عن بعضهما البعض، بحيث تكون في مجملها لب اللغة وجوهرها، وفيما يلي توضيح لذلك:

المبحث الأول

مهارة الاستماع والتحدث

الاستماع والتحدث يرتبط كلاهما بالآخر؛ فالاستماع الجيد يعد السبيل الأمثل للتحدث الجيد، فالمتعلم لا يستطيع نطق الكلمة بشكل صحيح إلا إذا استمع إليها مسبقاً بشكل صحيح، كما أن المتحدث الجيد لهجته وطلاقته تؤثر في المستمع، ويدفعه لمحاكاته، ولو في بعض الأساليب والمصطلحات.

المطلب الأول : مهارة الاستماع

تعد مهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية وأهمها، فهي المهارة التي تبني عليها بقية المهارات الأخرى، وهي المهارة الأولى التي يبدأ بها الطفل حياته، وينطلق منها إلى اكتساب المعرفة، فعلى هذا الأساس ينبغي أن تعطى اهتماماً فائقاً؛ لأن الإنسان يكون في مختلف ظروف حياته مستمعاً، أكثر مما يكون متكلماً، كما أن المعرفة قبل ظهور الكتابة كانت تنقل مشافهة، وهو ما أكدته النظرية السلوكية التي ترى أن الإنسان يتعلم من خلال السلوك الخارجي، إضافة إلى أن إهمال مهارة الاستماع يقودنا إلى عدم إتقان التحدث والقراءة والكتابة بصورتها المطلوبة، باعتبار أن مهارات اللغة متصلة ببعضها كما تمت الإشارة لها سابقاً.

• مفهوم الاستماع.

يعرف الاستماع في اللغة على النحو التالي:

((سَمِعَ: يكون بمعنى وَقَعَ الكلام في أذنه أو قلبه، ويكون سَمِعَ بمعنى أَجَابَ، من ذلك قولهم: سَمِعَ الله لمن حمده، معناه: أَجَابَ الله مَنْ حَمِدَهُ، ومن هذا قوله عز وجل: ﴿اجِيبْ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَا﴾⁽¹⁾ قال بعض أهل العلم: معناه: أَسْمِعْ دَعَاءَ الداعي إِذَا دَعَا))⁽²⁾.

ويقول ابن السكيت: ((وَالسَّمْعُ: سَمِعَ الْإِنْسَانُ وَغَيْرُهُ. وَيُقَالُ: ذَهَبَ سَمْعُهُ فِي النَّاسِ وَصَيْتُهُ، أَي ذِكْرُهُ. وَالسَّمْعُ أَيْضًا: وَلَدَ الذَّنْبِ مِنَ الضَّبْعِ⁽³⁾). ومنه الإصغاء الذي لا يعني مجرد الاستماع، ولكن حسن الاستماع والاهتمام بما يُسَمَعُ.

أما في الاصطلاح؛ فيعرف الاستماع كما أشار إلى ذلك طه الدليمي بأنه: ((العملية التي تحدث عندما يستقبل جهاز السمع المعلومات شفهيًا))⁽⁴⁾. ويعرفه نبيل عبد الهادي ومن معه بأنه: ((استقبال الصوت ووصوله إلى الأذن بقصد وانتباه، وهو الوسيلة الأكثر استخداماً بين وسائل الاتصال البشري المختلفة وهو المستخدم في الحياة والتعليم، فضلاً على أنه إحدى عمليتي الاتصال بين الناس جميعاً))⁽⁵⁾.

(1) سورة البقرة، الآية 185.

(2) الأضداد، لأبي بكر، محمد بن القاسم الأنباري (المتوفى: 328هـ)، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، ن: المكتبة العصرية، بيروت - لبنان: 1407 هـ - 1987 م ص 136.

(3) إصلاح المنطق، لأبي يوسف يعقوب بن إسحاق، بن السكيت، (المتوفى: 244هـ)، تح: محمد مرعب، ن: دار إحياء التراث العربي، ط: الأولى 1423 هـ 2002 م ص 16.

(4) استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، لطه حامد الدليمي، عالم الكتب الحديث، اربد: الأردن. ، ط: 1. 2014م.

(5) مهارات في اللغة والتفكير، لنيل عبد الهادي، وعبد العزيز أبو حشيش، وخالد عبد الكريم بستدي ن، دار المسيرة، عمان الأردن، ط: 3، 2009م، دتح، ص 158.

من خلال التعريفات السابقة؛ يتضح أن الاستماع يحتاج إلى خطوات متعددة يتم خلالها تحويل المسموع إلى معنى في الدماغ بشكل سريع، وهذا يعني أنه عملية عقلية تتطلب بذل جهد من المستمع، فاستقبال الأذن للأصوات فقط دون إعارتها اهتماماً، ما هو إلا سماع، وليس استماعاً، وعلى هذا الأساس فالسمع ما هو إلا جزء يسير من عملية الاستماع.

• الاستماع في القرآن الكريم :

إن المتأمل لآيات القرآن الكريم يجد أنها قدمت السمع على البصر والفهم والإدراك في المواقع التي ذكر فيها السمع مقترناً مع غيره، فقد ذكر مقدماً عن البصر في تسعة عشر موضعاً، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أهمية مهارة الاستماع ودقتها، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشَوْا فِيهِ وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَرِهِمْ: إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ فَدِيرٌ﴾ (1).

وقوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (2).

وقوله تعالى: ﴿وَلَا تَفْفَ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ (3).

(1) سورة البقرة الآية 19

(2) سورة النحل الآية 78

(3) سورة الإسراء آية الآية 36

من خلال ما سبق، يتضح جلياً أن الاستماع لا غنى عنه لتعلم بقية المهارات، فالطفل الذي يولد أصماً أو يفقد هذه الحاسة في زمن مبكر، يفقد القدرة عن الكلام المركب والمنظم، وكذلك القراءة والكتابة، وبذلك تعد مهارة الاستماع الأساس الذي تُبنى عليه بقية المهارات، ومما يبرهن على ذلك، أن أداة الاستماع أول أداة تعمل عند الإنسان بعد ولادته، وأن هذه الأداة تعمل في اليقظة وفي المنام، كما تعمل في جميع الاتجاهات، على عكس البصر الذي يعمل في اتجاه واحد، أي في اليقظة فقط، وتقديم القرآن الكريم له ليس عبثاً، وإنما دليل على أنه المهارة الأساس التي تعتمد عليها بقية المهارات التي يحتاجها الإنسان في عملية التعلم والتواصل، يقول العلامة ابن خلدون: ((فالتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطبتهم، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها، فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة، ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم.

هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل، وتعلمها العجم والأطفال؛ وهذا هو معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع، أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم، ولم يأخذوها عن غيرهم))⁽¹⁾.

(1) مقدمة ابن خلدون، ص 554-555.

• الفرق بين السماع والاستماع والإنصات.

إن المتتبع لهذه المصطلحات يجد أنها متقاربة ومتداخلة، إلا أنه في الواقع لكل مصطلح منها معنى يميزه عن غيره.

فالاستماع عملية معقدة يولي لها المستمع اهتماماً خاصاً، وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه أذنه، كأصوات ورموز لغوية، ومحاولة تحليلها، وتفسير مضامينها.

وبهذا يتضح أن الاستماع عملية إدراك سمعي، وفهم وتحليل وتفسير وتقويم للمادة المسموعة، في ضوء معايير علمية مناسبة، أي أنها عملية حسية وعقلية، حيث تستقبل الأذن المعلومات، وتسلمها للفكر؛ ليتعامل معها، فيفسرها، ويحللها، ويختزن ما هو في حاجة إليه.

أما السماع: فمجرد استقبال الأذن لذبذبات صوتية معينة دون قصد، كصوت سيارة مثلاً، وهذا أمر فطري لا يحتاج إلى تعلم.

والإنصات لا يعني مجرد الاستماع فقط، ولكن يعني حسن الاستماع، والاهتمام والتركيز فيما يُسمع؛ لغرض يريد المنصت تحقيقه (1).

• العوامل التي تؤثر في الاستماع:

هناك عوامل لها تأثير في اكتساب مهارة الاستماع نورد أهمها:

(1) طرق تدريس اللغة العربية، لعلي أحمد مدكور، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط: 2، 2007، عمان الأردن،

د: نح، ص 128-129 ((بتصرف)).

1- المرسل: وهو المتحدث، ولا يكون إلا متكلماً أو كاتباً، وينبغي أن يكون لبقاً ذا شخصية قوية مؤثرة، فكل ذلك يجعله يمتلك قوة الإقناع، وذلك بمراعاته لما يقتضيه حال الخطاب .

2- المستقبل: أو السامع، ولا يكون إلا مستمِعاً أو قارئاً، والذي يتطلب منه استقبال الرسالة، وإن كان استقباله لها لا يعني فهمها، ولكن يتطلب منه أيضاً الانتباه لها والتركيز على ما تقدمه هذه الرسالة من جديد، ثم يتطلب منه تفسير الرسالة، والتفاعل معها، وربطها بما لديه من معلومات.

3- الرسالة: تعد المادة الخام المراد سماعها، ونستطيع أن نقول هي اللغة في حد ذاتها، وهي التي تمثل حلقة الوصل بين المرسل والمستقبل، فمن دونها تنعدم عملية التواصل، وأي خلل، أو ضعف في توظيفها يؤثر سلباً في عملية التواصل؛ كانهدام عملية التشويق، ورداءة عرض الموضوع.

• مراحل عملية الاستماع:

يمر الاستماع بسبع مراحل من بداية استقباله حتى يصبح معلومة مفسرة جاهزة للتواصل أو التخزين، بينها نبيل عبد الهادي ومن معه، وكانت كالتالي:

1. ((السمع - الإحساس - الاستقبال.
2. الحضور - التركيز على الصوت - الانتباه.
3. المعرفة والاستيعاب والتفسير (فهم المعنى) - التفسير.

4. الاستجابة (التغذية الراجعة) - الاستجابة.

5. التذكر.

الاتصال - إعادة تفسير الصوت للغير، أو للذات، أو توظيف المعلومة بشكل ما⁽¹⁾.

واقع ممارسة الاستماع في مناهج اللغة العربية:

يُحظى الاستماع في حياة الأفراد عموماً وعند المتعلمين خصوصاً بدور مهم، الأمر الذي يستدعي أن يكون نصيبه في برامج تعليم اللغة نصيباً وافياً، يؤدي الهدف المرجو منه، خصوصاً في المستويات الأولى، وخاصة في الأسابيع الأولى من دروس الاستماع، حيث لا يستطيع المتعلمون القراءة ولا الكتابة، فهم لا يمتلكون رصيداً لغوياً معتبراً.

ومع كل هذه الأهمية التي يحظى بها الاستماع، نجد أن ممارسته في مناهج اللغة العربية اليوم ضئيلة جداً، ولعل ذلك يرجع إلى أسباب عدة، منها ما أورده المهدي النجار، وهي على النحو الآتي:

1. عدم معرفة الاستماع على صورته الحقيقية، وعلاقته بالمهارات اللغوية الأخرى.
2. الاعتقاد عند البعض بأن مهارة الاستماع تنمو بشكل تدريجي؛ فلا حاجة لتعليمها للفرد.
3. النظرة السطحية للاستماع بوصفه أمراً فرعياً، لا يستحق التركيز عليه بشكل أساسي.

(1) مهارات اللغة والتفكير، ص 163.

4. ندرة البحوث التربوية التي تناولت الاستماع كمهارة لغوية مستقلة، ودورها في اكتساب المهارات اللغوية الأخرى⁽¹⁾.

• مهارات الاستماع:

يرى بعض التربويون أن الاستماع يتضمن مهارات تعد ضرورة ليتحقق استماع جيد وناجح، أهمها:

- الانتباه لمدة طويلة.
- إدراك الأفكار الأساسية والفرعية في النص.
- إدراك العلاقات المختلفة في النص المسموع.
- تعرف المعنى في ضوء المواقف المحيطة بالكلام.
- فهم المسموع بسرعة ودقة.
- إصدار الحكم على ما في النص المسموع (مهارة تحليلية نقدية).
- فهم معاني المفردات بأوضاعها في الجمل أثناء الكلام المسموع.
- التفاعل مع المتكلم أو القارئ⁽²⁾.

نلاحظ مما سبق أنّ لمهارة الاستماع ميزات متعددة في حياة الفرد؛ فهو الوسيلة التي تلبي حاجات الناس في مواقف متعددة؛ كالخطب، والمحاضرات، واستماع المذيع، كما أنّه من الحاجات الماسة للمكفوفين التي تعوّض إلى حد ما فقدانهم البصر.

(1) مهارات تعلم اللغة، للمهدي النجار، ص 197.

(2) مهارات في اللغة والتفكير، ص 162.

كما أنّ الاستماع يعد حجر الأساس في نمو مهارات اللغة الأخرى، وحسبنا من ذلك أن الله سبحانه وتعالى أمر في كتابه العزيز بالاستماع؛ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على ما لهذه المهارة من أهمية، قال الله تعالى ﴿فَاتَّقُوا اللَّهَ مَا اسْتَطَعْتُمْ وَأَسْمَعُوا وَأَطِيعُوا وَأَنْفِقُوا خَيْرَ مَا لَكُمْ أَنْفُسُكُمْ وَمَنْ يُّوقِ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ (1).

• الاستماع وتطبيقه في درس اللغة العربية بالمدرسة الليبية.

يحتل الاستماع في حياة الأفراد بدور مهم، إلا أن نصيبه في برامج تعليم اللغة العربية بدولة ليبيا قليل، فكان يتمثل في بعض النقاط التي يقوم بها المعلم مع متعلميه داخل الصف، وهي كالتالي:

1. يطلب المعلم من المتعلمين إغلاق الكتب، والاستماع جيداً إلى النص.
2. تعرض المادة بأسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب.
3. يقرأ المعلم النص قراءة واضحة، دون إسراع أو إبطاء.
4. بعد استماع المتعلمين للنص، يطلب منهم المعلم تلخيص النص في نقاط حسب فهمهم لما سمع.
5. يناقش المعلم المتعلمين فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محددة، ترتبط بالهدف الموضوع، ويقوم أداءهم للوقوف على مدى تقدمهم.
6. بعد استماع المتعلمين للنص، يوجههم المعلم إلى فتح الكتب، وقراءة النص، ثم حلّ التدريبات.

(1) سورة التغابن الآية 16.

أما في السنة الأولى - وخاصة في الأسابيع الأولى التي تعتمد على الاستماع - ؛ فلا يستطيع المتعلمون القراءة، ولا الكتابة، وإنما توفر لهم مواد يسيرة يستطيعون من خلالها التدرب على الاستماع، وذلك بعرض بعض الصور والرسوم والخرائط وغيرها أمام المتعلمين، ويلقي المعلم عليهم أسئلة تدور حولها⁽¹⁾.

• مكونات الاستماع:

يعد الاستماع عملية معقدة تشتمل على مكونات إدراكية متعددة منها:

- 1- دقة الاستماع، وشدة الانتباه ، والتي من شأنها أن تظهر في اللباقة الاجتماعية التي يديها السامع عند سماعه للآخرين.
- 2 - فهم الموضوع فهماً شاملاً: ويكون ذلك بالمتابعة الدقيقة، وإدراك العلل والأسباب التي يديها المتحدث⁽²⁾.
- 3 - تفسير الكلام والتفاعل معه: ويعني أن لكل فرد وجهة نظر تعتمد على خبراته الشخصية في تحديد الموضوع، وكيفية استخدامه الخاص باللغة؛ لذلك ينبغي أن يحدد بموضوعية تصور المتحدث عن موضوعه، ثم معرفة غرضه الحقيقي من عملية التحدث.

(1) مقابلة مع علي سالم النعيرية، ومحمد أحمد اقريصه ، ورجب علي بن سالم موجهي السنوات الأربعة الأولى من التعليم الأساسي، بتاريخ 2019/8/3م.

(2) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، لفصل حسين طحيمر العلي، ن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط: 1-

1998م عمان الأردن، ص128 ((بتصرف))

4 - متابعة تلاحق الأفكار أو الحوادث: وذلك لمتابعة تسلسل الأفكار، وللتمييز بين الفكرة الرئيسة وغيرها من الأفكار الأخرى المنبثقة عنها، وعلاقة كل جزء بالأجزاء الأخرى، ثم علاقتها كلها بالفكرة الرئيسة.

5- تدوين موضوع الاستماع: ويعني أن يدون المستمع عناصر الموضوع وأفكاره، ويشير إلى جوانب الاتفاق، وجوانب الاختلاف، والأماكن التي تصلح لتوجيه سؤال معين⁽¹⁾.

المطلب الثاني: التحدث (الكلام):

يعد الكلام المهارة الثانية من مهارات اللغة العربية، وهو ترجمة لما تعلمه الإنسان من المهارات الأخرى، والإنجاز الفعلي للغة، والجوهر العام لمبدأي الاستبصار والفهم اللذين نادى بهما النظرية الجشططية، تحقيقاً لغرضها الأساس، وهو التواصل، وهو كذلك من أحد الميزات التي ميز الله بها البشر عن باقي الحيوان، والأداة التعبيرية التي يستعملها الصغار والكبار على حد سواء.

ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس، ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة العربية أو غيرها من اللغات، الاهتمام بالجانب الشفهي، وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللغة العربية، وأن يجعل منه همه الأول.

(1) المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، لراتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي،

ن: دار المسيرة، ط: 3، 2013م، عمان الأردن، ص 105-108 ((بتصرف)).

• مفهوم التحدث (الكلام):

الكلام اسم جنس يقع على القليل والكثير⁽¹⁾.

والكلام في أصل اللغة: الأصوات المفيدة: ((الكلام هو اللفظ المركب المفيد بالوضع))⁽²⁾.

وفي المزهري ((قال ابن إبار في شرح الفصول في قول ابن عبد المعطي: الكلام هو اللفظ المركب المفيد بالوضع كذا قال الجزولي وكان شيعي سعد الدين يقول فيه بغير ذلك لأن واضع اللغة لم يضع الجمل كما وضع المفردات بل ترك الجمل إلى اختيار المتكلم))⁽³⁾.
والحديث: ((مَا يَحْدُثُ بِهِ الْمَحْدُثُ تَحْدِيثًا. وَرَجُلٌ حَدَّثَ أَي: كثير الحديث))⁽⁴⁾.
ويعرّف التحدث، بأنه: ((مهارة لغوية تحقق للمرء التعبير عما في نفسه، وتحقيق له الاتصال الاجتماعي))⁽⁵⁾.

يتضح من التعريفات السابقة أن التحدث صورة للغة التعبيرية الأولية، يستخدمه الكبار والصغار، وهو وسيلة التواصل الأكثر استخداماً في العلم، والتي

(1) مختار الصحاح، لزين الدين أبي عبد الله محمد الرازي (المتوفى: 666هـ)، تح: يوسف الشيخ محمد، ن: المكتبة

العصرية - الدار النموذجية، بيروت - صيدا، ط: 5، 1999م، ص 272

(2) المقدمة الجزولية في النحو، لعيسى بن عبد العزيز الجزولي المراكشي، (المتوفى: 607هـ)، تح: شعبان عبد الوهاب محمد، ط: مطبعة أم القرى، د: ب - ت، ص 3.

(3) المزهري في علوم اللغة وأنواعها، لعبد الرحمن بن أبي بكر، السيوطي (المتوفى: 911هـ)، تح: فؤاد علي منصور، ن: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: 1، 1418هـ 1998م، 35/1.

(4) طرق تدريس اللغة العربية، ص 48.

(5) تهذيب اللغة، لمحمد بن أحمد الهروي، (المتوفى: 370هـ)، تح: محمد عوض مرعب، ن: دار إحياء التراث العربي - بيروت، ط: 1، 2001م، 234./4.

يستعملها بنو آدم كذلك لإشباع حاجاتهم، وتنفيذ متطلباتهم، فالإنسان لا يستطيع التعبير عما في نفسه إلا بالتحدث أو بالكتابة أو استعمال بعض الرموز وتعبيرات جسمه.

• أهمية تعلم مهارة التحدث:

إن التحدث غاية في دراسة اللغات، ومهاراتها وفروعها الأخرى وسائل تسهم في تمكين المتعلم من التعبير الشفهي أولاً، ثم الكتابي ثانياً، ولذلك فهو مكون أساسي للعملية التعليمية.

إن التحدث الجيد من المهارات الأساسية التي يسعى المتعلم إلى إتقانها، واشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس، خاصة أن الناس يتواصلون بالكلام المنطوق أكثر من المكتوب، أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون.

فالاهتمام بالجانب الشفهي الذي يسلكه مدرس اللغة العربية، يهدف إلى تمكين المتعلم من الحديث بالعربية، خاصة أن العربية لغة اتصال يفهمها ملايين الناس في العالم⁽¹⁾. والتحدث مهم في تطوير فنون اللغة الأخرى، فغالبا ما يدعم التحدث الجيد عملية الكتابة والاستماع والقراءة، ولهذا فهو من أهداف التعلم الأساسية التي يسعى إلى تحقيقه خلال عملية التعلم.

(1) مهارات اللغة، ص 170 ((بتصرف))

• أهداف تعلم التحدث:

التحدث من غير تكلف، والطلاقة وحسن الإلقاء، تقع في رأس هرم أهداف تعلم التحدث؛ ليستطيع المتعلم القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها حال المتحدث إليهم، فيوظف ألفاظه للدلالة على المعاني المختلفة التي ترد أثناء الحديث، والقدرة على التفكير المنطقي والسرعة فيه، وكيفية مواجهة المواقف الطارئة والمفاجئة، ولهذا على مناهج التعليم خاصة في المراحل التمهيدية والمراحل الأولى من التعليم الأساسي العمل على تحقيق الأهداف التي ذكرها على النحو التالي:

1. أن يعي الطفل الكلمات الشفوية كوحدات لغوية.
2. أن تنمو ثروته اللفظية الشفوية.
3. أن تقوى عنده روابط المعاني.
4. أن يشكل الجمل ويركبها.
5. أن ينظم الأفكار في وحدات لغوية.
6. أن يتحسن هجاؤه، ونطقه، وإلقاؤه.
7. أن يكون قادراً على استخدام التعبير القصصي.
8. أن يصف المواقف التي حدثت أمامه، أو حكيت له شفويًا.
9. أن يكون قادراً على استخدام عبارات المجاملة استخداماً سليماً في المناسبات المختلفة⁽¹⁾.

(1) طرق تدريس اللغة العربية، ص 153-154.

وأن يكون قادراً على مراعاة آداب التحدث، وقد عدّ محمد الهروي بعضاً منها:

- 1- الجلوس جلسة المكثرت المقبل.
- 2- إظهار الاحترام للآخرين.
- 3- اختيار الألفاظ المناسبة.
- 4- توظيف عبارات المجاملة المناسبة.
- 5- عدم الاستئثار بالحديث، وإفساح المجال للآخرين.
- 6- عدم مقاطعة المتحدث الآخر ريثما ينتهي من عرض وجهة نظره.
- 7- تقبّل وجهات النظر الأخرى، ولو كانت مخالفة⁽¹⁾.

• المهارات الواجب تضمينها عند التحدث:

للتحدث مجموعة من المهارات تباينت وتعددت استناداً على عوامل مختلفة منها: عامل الجنس، والسن، والمستوى العلمي، كل هذه العوامل لها أثر رئيس في عملية التحدث، ولكن نستطيع أن نتعرض لأبرز المهارات التي تتضمنها ممارسة هذه المهارة منها:

1. النطق الصحيح للألفاظ.
2. التحدث بثقة دون لعثمة أو لجلجة.
3. استخدام النبر والتنغيم بما يناسب المعنى.
4. استخدام الوصل، والفصل، والوقف.

(1) تهذيب اللغة، 4/234

5. إظهار الحماس والانفعال بموضوع التحدث.

6. استخدام الحركات والإيماءات بما يناسب المعنى.

7. اختيار الألفاظ، وتنظيمها بشكل جيد.

8. استخدام الألفاظ التي تناسب الأفكار المراد طرحها.

9. صياغة الكلام بما يناسب المواقف الكلامية⁽¹⁾.

فإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ونطق الكلمات نطقاً سليماً، واختيار الموضوع الذي يراد الحديث فيه بعناية، واستخدام الكلمات والجمل المعبرة عن الأفكار المرادة، وضبط الحوار، وعدم الخروج عن الموضوع، وجذب انتباه المستمع، والقدرة على اختيار الأمثلة والشواهد، كل هذه مهارات أساسية يجب أن تتوفر في المتحدث الجيد؛ ليمتلك زمام الأمور أثناء حديثه، ويستطيع الوصول إلى غايته التي يطمح في الوصول إليها.

• الخطوات التي يمر بها المتحدث:

عملية الكلام عملية معقدة وعلى الرغم من أنها تتم بشكل فجائي ، إلا أنها تمر بعدة خطوات كالتالي:

1 - الاستشارة: قد يكون المثير خارجياً، كالسؤال، والمناقشة، والمشاركة وغيرها، وقد يكون داخلياً، كالفرح، والحزن، والحماس.

(1) مهارات اللغة ، ص 176 ((بتصرف))

2 - التفكير: عندما تتم الاستشارة ويوجد لدى الإنسان دافع للكلام يبدأ في التفكير فيما سيقول، فيجمع الأفكار ويرتبها.

3 - الصياغة: بعدما تتم عملية التفكير يبدأ في عملية انتقاء الرموز - فالألفاظ قوالب للمعاني - واختيار اللفظ المناسب للمعنى.

4 - النطق: وهو المرحلة الأخيرة، والمظهر الخارجي للعملية بالكامل الذي يجب أن يكون فيه الكلام واضحاً بعيداً عن الغموض، وخالياً من الأخطاء⁽¹⁾.

وعلى الرغم من السهولة التي تبدو على عملية التحدث، إلا أنها عملية معقدة لها مجموعة من الخطوات، فعملية التحدث تبدأ من خلال وجود مشير دفع المتحدث للتحدث؛ كأن يرد على سؤال وجه إليه، يلي ذلك التفكير؛ فبعد عملية الاستشارة التي تحدث للمتحدث، فإن المتحدث يبدأ في التفكير فيما سيقول، ثم يختار صياغة التراكيب المناسبة لمحتوى ما سيقول، وأخيراً تحدث عملية النطق.

• مهارات التحدث:

للتحدث مهارات عدة، يمكن إجمالها في جوانب خمسة على النحو الآتي:

1 - الجانب الفكري: ويتمثل في الأفكار الرئيسة المحددة، والمبتكرة، والمتوالدة، والمتسلسلة، والمترابطة، والواضحة، والمتنوعة، والممتعة.

(1) مهارات تعلم اللغة والتفكير، ص 171-173 ((بتصرف))

- 2- الجانب اللغوي: ويتمثل في استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة، والكلمات الموحية، والجمل المباشرة، والمركزة، والمتنوعة، والواضحة، والضبط النحوي السليم.
- 3- الجانب الصوتي: ويتمثل في وضوح الصوت، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والوقوف بالصوت الوقفة الصحيحة، والتحدث بسرعة مناسبة.
- 4- الجانب الملمحي: ويتمثل في تعبيرات الوجه التي تقوي المعنى، وإشراك حركات الجسم، وتمثل المعاني، والنظر في أعين المستمعين.
- 5- الجانب التفاعلي الإلقائي: ويتمثل في إثارة المستمعين، واستمالتهم، واحترامهم، وإثراء الحديث بوسائل مرئية، والإيجاز والتركيز، والاستماع بعناية لآراء المستمعين، وتوجيه الحديث في ضوء المتغيرات، وترك انطباعات سارة لدى المستمعين، وختم الحديث بصورة مريحة⁽¹⁾.

• اضطرابات الكلام.

يذكر اللغويون أن اضطرابات اللسان بدأت منذ منتصف القرن التاسع عشر، فتحدثوا عن الرُّتَّة، واللِّكْنَةُ، والحُكْلَةُ، والهُتْهَتَةُ، والهُتْهَتَةُ، والفَأْفَاءَةُ، والتَّمْتَمَةُ، واللفْفُ واللَّجَلَجَةُ، الحَنْخَنَةُ.

1 - الرُّتَّةُ: حُبْسَةُ فِي اللِّسَانِ، وَعَجَلَةٌ فِي الْكَلَامِ.

2 - اللِّكْنَةُ وَالْحُكْلَةُ: عَقْدَةٌ فِي اللِّسَانِ، وَعُجْمَةٌ فِي الْكَلَامِ.

(1) مهارات تعلم اللغة، ص النجار ((بتصرف))

3 - المَهْهَتَةُ والمَهْهَتَةُ -بالتاء والتاء أيضاً-: حِكَايَةُ صَوْتِ الْعَبِيِّ وَالْأُلْكَنِ.

4 - اللُّثَغَةُ: أَنْ يُصَيِّرَ الرَّاءَ لَامًا، وَالسَّيْنَ ثَاءً فِي الْكَلَامِ.

5 - الْفُافَاءُ: أَنْ يَتَرَدَّدَ فِي الْفَاءِ.

6 - التَّمْتَمَةُ: أَنْ يَتَرَدَّدَ فِي التَّاءِ.

7 - اللَّفْفُ: أَنْ يَكُونَ فِي اللِّسَانِ ثِقْلًا وَانْعِقَادًا.

8 - اللَّيْغُ: أَنْ لَا يُبَيِّنَ الْكَلَامَ.

9 - اللَّجْلَجَةُ: أَنْ يَكُونَ فِيهِ عِيٌّ وَإِدْخَالُ بَعْضِ الْكَلَامِ فِي بَعْضٍ.

10 - الْحَنْخَنَةُ: أَنْ لَا يَبَيِّنَ الرَّجُلُ كَلَامَهُ فَيُحْنِخِنَ فِي خَيَاشِيمِهِ⁽¹⁾.

يتبين مما تقدم في هذا المبحث: أن المحادثة مهارة أساسية من مهارات تعلم أي لغة، حيث يصعب على متعلمي اللغة التقدم في المهارات اللغوية الأخرى: الاستماع، والقراءة، والكتابة ما لم يتقنوا مهارة التحدث، فالتعبير عما في النفس هو غاية تعلم اللغة، وهذه الغاية تتطلب من المهتمين بتعليم اللغة التركيز على تنمية مهارة التحدث أثناء تدريسهم اللغة، وليس مجرد ضبط الأشكال اللغوية.

فالكلام هو قدرة يمتلكها الفرد للإفصاح عما يجول في نفسه من أفكار وأحاسيس، إما بالحديث عنها، أو كتابتها، حيث إن الحديث له أهمية بالغة في حياة الفرد بصفة خاصة، والمجتمع بصفة عامة؛ فهو وسيلة للتواصل وتقوية الروابط المختلفة.

(1) فقه اللغة وسر العربية، لعبد الملك بن محمد الثعالبي (المتوفى: 429هـ)، تح: عبد الرزاق المهدي، ن: إحياء

والكلام كغيره من النشاطات يبنى على أسس متنوعة يجب مراعاتها، والعمل بها، وهو نشاط لغوي يسمح للفرد أن يتواصل مع غيره عن طريق ما يتلفظ به من أفكار وعبارات، ويعد من أبرز أنواع التعبير؛ لكثرة اعتماده في الحياة اليومية للفرد.

• المحادثة وتطبيقها في درس اللغة العربية بالمدرسة الليبية:

التحدث الجيد مهارة يسعى كل متعلم إلى إتقانها، واشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس، خاصة أن الناس يتواصلون بالكلام المنطوق أكثر من المكتوب، أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون، إلا أن نصيبه في برامج تعليم اللغة العربية بدولة ليبيا قليل، فيتضح ذلك في إهمال الجوانب التالية:

1. عدم تعرض المتعلم لمواقف تدفعه للتحدث باللغة السليمة.
 2. كون المعلم متكلماً طول الوقت.
 3. اعتماد المتعلم على السماع طول فترات التعلم.
 4. قلة المشاركات في الأنشطة والحفلات، وانحصارها في المتعلمين المتفوقين دون غيرهم.
- فالتحدث هو العملية التعليمية التي تقوم على تعلم فن التواصل، وتنمية مهارة الحديث والاستماع، والتعبير في مجمله - شفويًا كان أم تحريريًا - هو الصورة النهائية والحقيقية التي تفصح عن القدرة اللغوية عند الإنسان المتعلم، وتكشف عن مستوى الأداء اللغوي في الاتصال بهذه اللغة دون عقبات، وقد استبدلت التربية الحديثة مصطلح التعبير بالإنشاء؛ لأن التعبير هو المظهر العفوي للغة.

المبحث الثاني

مهارة القراءة والكتابة

القراءة والكتابة مهارتان تواصلتان يتضمن كلاهما التفاعل وفهم الأفكار، وترتبط كل مهارة منها بالأخرى، فقدرات الكتابة تتحسن وتتطور كلما تطورت قدرات القراءة.

المطلب الأول: مهارة القراءة.

القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الفرد، ويعمل على تنميتها؛ فهي بوابة التعلم في كل الميادين، وركن من أركان الاتصال اللغوي التي تساعد في تذوق معاني الجمال فيه، وتعلمها ليس لذاتها فحسب، ولكن لها ولغيرها، فهي وسيلة التعلم، وأداته في الدراسة والتحصيل، وشغل أوقات الفراغ، من خلالها يتعرف الإنسان على مختلف المعارف.

وخص رسولنا الكريم ﷺ هذه المهارة بالذكر في قوله ﷺ: «الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة، والذي يقرأ القرآن ويتتعتع فيه، وهو عليه شاق، له أجران»⁽¹⁾. فالماهر بالقرآن هو الحاذق الكامل الحفظ الذي لا يتوقف، ولا يجد صعوبة في القراءة؛ لجودة حفظه وإتقانه⁽²⁾.

(1) أخرجه مسلم في صحيحه، باب: فضل الماهر في القرآن، والذي يتتعتع فيه، رقم الحديث 244 (798)، 549/1.

(2) الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم (المسمى: الكوكب الوهاج والروض البهّاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج)، لمحمد الأمين بن عبد الله الشافعي، ن: دار المنهاج - دار طوق النجاة، ط: 1، 1430 هـ -

مفهوم القراءة:

القراءة تعني الجمع، وذلك بحفظ المقروء أو استيعابه، وقد عرفها الرازي بقوله: ((قَرَأَ الشَّيْءَ (قُرْآنًا) بالضم: جمعه وضمه، ومنه سمي القرآن؛ لأنه يجمع السور ويضمها))⁽¹⁾.

وتعرف القراءة: ((بأنها إدراك الرموز المكتوبة، والنطق بها، ثم استيعابها، وترجمتها إلى أفكار، وفهم المادة المقروءة، ثم التفاعل مع ما يقرأ، والاستجابة لما تمليه عليه هذه الرموز))⁽²⁾.

وعرفها راتب عاشور ومن معه بأنها: ((عملية لغوية تتطلب فهم اللغة المكتوبة، والتفاعل معها))⁽³⁾.

كما تعرف القراءة على أنها نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب ونقده والتفاعل معه، والإفادة في حل المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحياتية والمتعة النفسية بالمادة المقروءة⁽⁴⁾.

وقد قام التربويون وعلماء النفس التعليمي بجهود علمية، وتجارب معملية عديدة، من أجل خدمة القراءة، وتطوير مفهومها، ذلك أن مفهوم القراءة كان إلى

(1) مختار الصحاح، ص 249.

(2) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص 145.

(3) المهارات القرائية والكتابية، ص 75.

(4) تنمية المهارات اللغوية للطفل، لكريمان بدير وإيميلي صادق، القاهرة، عالم الكتب، 2000، ص 90.

منتصف العقد الثاني من القرن العشرين مقصوراً على معرفة نطق الكلمات، فمتى عرف المتعلم كيف ينطق الكلمات المكتوبة يكون الهدف قد تحقق من القراءة.

وفي الثلاثينيات من القرن العشرين تطور مفهوم القراءة ليشمل فهم الأفكار المتضمنة في النص المكتوب، حين بدأ الاتجاه باستخدام اختبارات القراءة التي تقوم على طرح الأسئلة حول فقرات ونصوص قرائية.

وتطور مفهوم القراءة مرة ثالثة نتيجة لأبحاث علمية ارتبطت بغزو الفضاء مع نهاية الخمسينيات من القرن العشرين، ونتيجة للاهتمام بحرية التعبير، والعناية بالمؤسسات والمجالس التي تعكس آراء الشعب عبر قنوات دستورية، اتسع مفهوم القراءة ليشمل النقد، وإبداء الرأي، والاستنتاج، والحكم.

وبهذا أصبحت القراءة عملية تفكير لا تقف عند استخلاص المعنى من النص، ولا عند تفسير الرموز، وربطها بالخبرة السابقة، ولا عند التفاعل مع النص، بل تتعدى ذلك كله إلى حل المشكلات، وهي في الحقيقة عملية ديناميكية فيها تواصل ذو معنى بين المؤلف والقارئ.

وأصبحت القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات⁽¹⁾.

(1) المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، لحسن شحاته ومروان السمان، الدار العربية للكتاب القاهرة مصر،

• أهداف القراءة في المراحل الأولى من التعليم الأساسي:

تهدف القراءة في مراحلها الأولى إلى تمكين المتعلم من:

- 1 - القدرة على القراءة الإجمالية.
- 2 - النطق الصحيح للأصوات والحروف.
- 3 - إدراك شكل الحرف والنطق به حسب موقعه في الكلمة.
- 4 - فهم حدود الكلمات والجمل.
- 5 - الوصول إلى إدراك الجمل المعبرة عن دلالة الصورة.
- 6 - التمكن من وصل الأصوات بعضها ببعض.
- 7 - الوصول إلى معرفة الأصوات المتصلة بالحرف، بحركاته البسيطة، والطويلة، وصحة نطقها.
- 8 - التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً، المختلفة لفظاً.
- 9 - قراءة نصوص قصيرة قراءة متصلة.
- 10 - القراءة باحترام علامات الترقيم البسيطة.
- 11 - الوصول إلى فهم معنى المقروء.
- 12 - اكتساب عادات التعرف البصري، كالاعتماد على الكلمة من شكلها، والتعرف على الكلمة من تحليل بنيتها، وفهم مدلولها⁽¹⁾.

• أهمية القراءة:

للقراءة أهمية كبيرة في حياة الأفراد والمجتمعات، لا يستطيع أحد الإحاطة بها وبجوانبها في مثل هذه الدراسة، ولكن ما لا يدرك كله لا يترك جزءه، فهي تزيد من

(1) النجار ص 90 ((بتصرف))

قدرة القارئ على التفاعل مع اللغة المكتوبة، كما أنها بوابة التعلم، وبها يطلع المرء على مجريات الحياة من حوله، وبها يتعرف على تراث أمته وحضارتها، ويكفيها قدراً أنها أول أمر إلهي توجه به الباري سبحانه وتعالى وذلك بقوله: ﴿إِفْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾⁽¹⁾.

• مهارات القراءة:

1. مهارة الاستماع: الاستماع الجيد والسليم من شأنه أن يؤدي إلى جودة القراءة وسلامتها من الأخطاء.
2. السرعة في القراءة: السرعة غير المخلة في القراءة تتوقف على أمور كثيرة؛ كالذكاء، والشغف بالقراءة، وحركة العين، وسلامة البدن، وغيرها.
3. الفهم: وهو أساس عملية القراءة؛ فكل خطوة في عملية القراءة ترمي إلى الوصول إلى درجة عالية من الفهم⁽²⁾.

• أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء:

من حيث الأداء تقسم القراءة إلى نوعين أساسيين هما:

أولاً: القراءة الصامتة:

القراءة الصامتة: نوع القراءة الذي يعتمد على الإدراك البصري والعقلي فقط؛ إذ تستبعد عنصر التصويت استبعاداً تاماً، الأمر الذي يؤدي إلى استخدام طاقات أقل من

(1) سورة العلق الآية: (1).

(2) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ، ص 147 ((بتصرف))

تلك المستخدمة في القراءة الجهرية، إذن فالأساس النفسي للقراءة الصامتة هو الربط بين الكلمات بوصفها رموزاً مرئية⁽¹⁾.

تبين من خلال التعريف السابق أن القراءة الصامتة تعتمد على الإدراك البصري والعقلي، مع استبعاد عنصر التصويت، وذلك بالنظر إلى ما هو مكتوب؛ للتعرف عليه، وإدراك معناه، من خلال تحديد الحروف المكونة للكلمات، والكلمات المكونة للجمل.

• فوائد القراءة الصامتة:

إنّ للقراءة الصامتة فوائد متعددة يصعب حصرها منها:

- 1- أنّها الأسلوب الطبيعي للقراءة في الحياة اليومية، الأمر الذي يستدعي ضرورة تعلمها.
- 2- زيادة قدرة الطالب على الفهم، والتحليل، والتمعن فيما يقرأ.
- 3- أنها وسيلة الطالب لزيادة حصيلته اللغوية، من خلال التأمل في العبارات والتراكيب.
- 4- أنّها تزيد من سرعة القراءة مع إدراك المعنى؛ مما يوفر الجهد والوقت⁽²⁾.

• أهداف تدريس القراءة الصامتة ومزاياها :

من خلال البحوث التي قام بها التربويون والنفسيون تبين أن القراءة الصامتة من أهم الوسائل التي تحقق للقارئ كثيراً من الأهداف في وقت قصير، وأنها اشتملت على مزايا تميزت بها عن غيرها، منها ما يلي:

(1) طرق تدريس اللغة العربية، ص 147 . ((بتصرف))

(2) طرق تدريس اللغة العربية، ص 148 . ((بتصرف))

1. زيادة سرعة وقدرة المتعلم في القراءة، مع إدراكه للمعاني المقروءة.
قد أظهرت اختبارات القراءة على المتعلمين أن الذين يقرؤون في صمت يستغرقون وقتاً أقصر في فهم المادة المقروءة مما لو كانوا يقرؤون قراءة جهرية، وأن القراءة الصامتة لا تعرقل الفهم .
2. زيادة قدرة المتعلم على الفهم والتحليل والتمعن فيما يقرأ، واعتبار عنصر النطق مشتتاً يعوق سرعة التركيز على المعنى، والالتفات إلى الخبرات الفنية التي تتاح للقراءة الصامتة.
3. أنها الأسلوب الطبيعي للقراءة في الحياة اليومية، الأمر الذي يستدعي ضرورة تعلمها.
4. زيادة قدرة المتعلم على القراءة والفهم في درس القراءة وغيرها من المواد مساعده على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه، وتوفير الجهد والوقت، وتنمي الرغبة لحل المشكلات.
5. تشغل المتعلمين بالفصل جميعاً في وقت واحد، وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم، كما تعودهم حب الاطلاع، وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم؛ إذ يستطيع كل فرد أن يقرأ وفق المعدل الذي يناسبه.

ثانياً: القراءة الجهرية :

على الرغم من الأهمية الكبرى المعطاة للقراءة الصامتة وأهميتها في عالم اليوم، إلا أن المتعلم في الصفوف الأولى يحتاج أيضاً للقراءة الجهرية؛ لتحسين نطقه، وتعبيره.

والقراءة الجهرية لا تختلف عن القراءة الصامتة إلا في أمر واحد، وهو إظهار الصورة الصوتية، وتكون في غالب الأحيان قراءة جماعية.

فالقراءة الجهرية ((هي التي ينطق القارئ خلالها بالمقروء بصوت مسموع، مع مراعاة ضبط المقروء وفهم معناه))⁽¹⁾.

• أهداف تدريس القراءة الجهرية :

1. القراءة الجهرية تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء المتعلم في النطق .
 2. هي وسيلة المعلم أيضاً في اختبار قياس الطلاقة، والدقة في النطق والإلقاء، وهذه مهارات مطلوبة في مهن كثيرة؛ كالمحاماة، والتدريس، والوعظ، والخطابة، وغيرها .
 3. تساعد التلميذ على الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة .
 4. القراءة الجهرية فيها استخدام لحاستي السمع والبصر، مما يزيد من استمتاع المتعلم بها ، وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعراً أو نثراً أو قصة أو حواراً عميقاً⁽²⁾.
- والقراءة الجهرية: هي نوع القراءة الذي يشترك مع القراءة الصامتة في الإدراك البصري للرموز المكتوبة ومدلولاتها، ويزيد عليها بالتعبير الشفوي عن هذه المدلولات، والقراءة الجهرية أصعب من حيث الأداء من القراءة الصامتة.

(1) طرق تدريس اللغة العربية، ص 174 . ((بتصرف))

(2) طرق تدريس اللغة العربية، ص 143

• فوائد القراءة الجهرية:

إنّ للقراءة الجهرية فوائد متعددة، تعود على المتعلم نفسياً واجتماعياً وتربوياً، نذكر منها:

- 1- أنها تحقق للطفل ذاته وتشبع كثيراً من حاجاته، وأوجه النشاط لديه، فالطفل يستريح لسماع صوته، ويطرب حين يمدح المعلم قراءته.
- 2- أنها تدرب الطالب على مواجهة الآخرين، ووضع الخوف والخجل عنه، وبناء الثقة بنفسه.
- 3- تعد القراءة الجهرية وسيلة تشخيصية لدى المعلم لتشخيص العيوب النطقية عند الأطفال ومحاولة علاجها.
- 4- هناك مواقف متعددة يكون لزاماً فيها استخدام القراءة الجهرية؛ كالخطب، والمحاضرات⁽¹⁾.

• أساليب تعليم القراءة الجهرية.

الأساليب المتبعة لتعلم القراءة:

- أ- التدريب قبل القراءة: حيث يتم قراءة النص من قبل المعلم قراءة معبرة، ويدرب المتعلم على نطقها، وفهمها، ثم يقرأها المتعلم قراءة صامتة، ثم يقرأها قراءة جهرية مع تصويب الأخطاء، وهذا الأسلوب المتبع في تعليم القراءة بدولة ليبيا.

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، لفهد خليل زايد، ن: دار اليازوري العلمية للنشر

والتوزيع، الأردن، ط: الطبعة العربية 2013م، دتح ص 61.59. ((بتصرف))

ب- الفهم قبل القراءة: يكون هذا الأسلوب بقراءة الموضوع قراءة صامتة يعقبها شرح

مفصل للدرس، ثم يقرأ كل طالب فقرة من فقرات الدرس.

ت- البدء بالنموذج: وفيه يقرأ المعلم الدرس أولاً، ثم يقرأ كل طالب فقرة من فقرات الدرس.

ث- التدريب الفردي: يطلب من كل متعلم قراءة الجزء الذي لم يسبق له قراءته.

ج- القراءة المتتابعة: يقرأ أحد المتعلمين الموضوع، ويصغي إليه باقي المتعلمين، وينظرون

في كتبهم، ثم يقرأ الذي يليه، وهذا الأسلوب من الأساليب المتبعة في دولة ليبيا الآن⁽¹⁾.

• تهيئة المتعلم لعملية القراءة.

لكي تتحقق النتائج المرجوة من عملية القراءة يجب إعداد المتعلم وفقاً للمبادئ التالية:

1. الإعداد النفسي.

2. الإعداد الجسدي.

3. الإعداد العقلي.

4. الإعداد التربوي⁽²⁾.

• الطرق المتبعة في تعليم القراءة:

تجدر الإشارة هنا إلى أن لكل معلم طريقته الخاصة في تعليم القراءة، وقد تختلف

هذه الطريقة من معلم إلى آخر، ولكنها في المحصلة تنضوي تحت مظلة طرق عامة في

(1) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ، ص 158 ((بتصرف))

(2) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ، ص 147.

تعليم القراءة، وقد تغيرت هذه الطرق وتطورت تبعاً لتطور فلسفة التربية، وتغير نظرياتها، وفيما يأتي أهم الطرق المتبعة في تعليم القراءة:

أولاً: الطريقة الجزئية أو التركيبية:

وهذا النوع من الطرائق يقوم على مبدأ الانتقال من الجزء إلى الكل، أي الابتداء بالحرف، ثم من مجموع الحروف تركيب الكلمة، ثم من مجموع الكلمات تركيب الجملة، وتتبع هذه الطريقة في دولة ليبيا؛ لأن التعليم بها ما زال متأثراً بالتربية القديمة وفلسفتها. ولعل الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو أن القراءة عبارة عن القدرة على تعرف الكلمات، والنطق بها، فينظرون إلى الفهم على أنه عملية عقلية يمكن أن يقوم بها المتعلم من تلقاء نفسه متى تعرف الكلمات، ونطق بها.

ويتفرع عن الطريقة الجزئية فرعان هما:

- 1- الهجائية (البدء بالحرف): ويبدأ الطفل فيها بتعلم الحروف الهجائية، وأسمائها، وأشكالها بشكل مرتب، ولهذا الغرض يقوم المعلم بكتابة حرف أو مجموعة حروف على السبورة، وينطقها بصورة صحيحة، ويقوم الطلبة في هذه الأثناء بترديدها وراءه، حتى إذا ما أتقنوها انتقل المعلم إلى تعليمهم كيفية كتابتها، وهكذا يفعل في كل حرف.
- 2- الصوتية: تتفق هذه الطريقة مع الطريقة الهجائية في أنها تبدأ من الجزء إلى الكل، إلا أنها تختلف عنها من حيث إن الحروف تقدم بأصواتها، وليس بأسمائها، أي أن الطالب

يتعلم الحروف بأصواتها دون الأخذ في عين الاعتبار ترتيبها الهجائي⁽¹⁾.

• ميزات الطريقة الجزئية أو التركيبية:

1. مناسبة للمبتدئين؛ لأنها تقوم على مبدأ السهولة واليسر.
2. تتفق مع المنطق في كونها تبدأ من الجزء إلى الكل.
3. توفر الجهد والوقت؛ لأن الطالب إذا عرف الحروف، فإن معرفة الكلمة تسهل عليه⁽²⁾.

• عيوب الطريقة الجزئية أو التركيبية:

- 1- لا تعين على فهم المعنى؛ لأن مجرد الحروف لا يعني للطفل شيئاً، فهو يدرك الأشياء بصورها، لا بحروفها.
- 2- تجعل الطالب ينطق بحروف الكلمة مفككة؛ مما يؤخر قراءتها بالسرعة المطلوبة⁽³⁾.

ثانياً: الطريقة الكلية أو التحليلية:

تقوم هذه الطريقة على مبدأ البدء بالكلمات، ثم الانتقال إلى الحروف؛ إذ ترى هذه الطريقة أن الطفل يعرف كثيراً من الأشياء، ويعرف أسماءها قبل دخوله المدرسة، فتستثمر هذه المعرفة في تمكينه من معرفة هذه الأشياء صوتاً وصورة، ثم الانتقال تدريجياً للنظر في أجزائها حتى يتقنها بشكل كامل.

(1) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص 152 ((بتصرف)).

(2) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص 161 ((بتصرف)).

(3) طرق تدريس اللغة العربية، ص 76 ((بتصرف)).

وسميت بالتحليلية؛ لأن الطفل يتعلم الكلمة مركبة، ثم يحللها إلى أجزائها التي تكونت منها، وهي الحروف، وتسمى كذلك بالطريقة الكلية؛ لأنها تبدأ بتعليم الكل، وهو الكلمة أو الجملة، وتنتقل إلى الجزء، وهو الحرف.

• أقسام القراءة الكلية:

وتنقسم هذه الطريقة إلى قسمين على النحو الآتي:

1. طريقة الكلمة: تسمى هذه الطريقة كذلك بطريقة (تعلم وقل)، وتقوم على أساس تعليم المتعلم القراءة بالكلمة أو الجملة، لا بالحرف، ولا بالصوت، ولا بالمقطع، ومن أساليب تطبيقها أن ينطق المعلم الكلمة بصوت واضح مشيراً إليها، ويربطها في الوقت ذاته بالصورة المناسبة لها، مع تكرار ذلك مرات متعددة؛ حتى ترسخ في ذهن المتعلم.

ويبدأ المعلم بعد ذلك في الاستغناء عن الصور المصاحبة بشكل تدريجي؛ حتى يتمكن المتعلم من التعرف على الكلمة، ويميزها دون الاستعانة بالصورة، ثم يقوم المعلم في نهاية الأمر بتحليل الكلمة إلى حروفها؛ حتى يستطيع المتعلم تمييز هذه الحروف⁽¹⁾.

2. طريقة الجملة: تعد هذه الطريقة تطوراً لطريقة الكلمة، وتوجهاً إلى تعليم المتعلم شيئاً ذا دلالة ومعنى، ويمكن أن تطبق هذه الطريقة بأن يعدّ المعلم جملاً قصيرة مما يألفه الطالب، ويقوم بكتابتها على السبورة، ثم ينطقها بشكل واضح، ويطلب من الطلبة

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 74-76. ((بتصرف))

ترديدها خلفه بشكل فردي وجماعي مرات متعددة حتى يتحقق من إتقانهم لها، ثم يقوم في نهاية الأمر بتحليل الجمل بأخذ الكلمات المتشابهة منها لتحليل حروفها⁽¹⁾.

• مميزات الطريقة الكلية أو التحليلية:

1- تتفق مع المنطق في كونها تبدأ من المركب إلى البسيط إلى الأبسط.

2- تهتم بالمعنى منذ بداية التعلم.

3- تكسب المتعلم ثروة لغوية أثناء تعلمه للقراءة .

4- تعود المتعلم سرعة القراءة والانطلاق فيها.

5- تعود المتعلم على إدراك المعنى أثناء القراءة⁽²⁾.

• عيوب الطريقة الكلية أو التحليلية:

1. تتطلب معلمًا معدًا إعدادًا جيدًا، ولديه القدرة على استخدام الكتاب المقرر.

2. لا تساعد المتعلم على تمييز الكلمات الجديدة.

3. لا تؤدي إلى معرفة الكلمات بصورة دقيقة؛ لأنها لا تركز على المهارات الدقيقة أساسًا.

ثالثاً: الطريقة التوليفية أو التوفيقية:

تقوم هذه الطريقة على مبدأ الأخذ بمميزات الطرائق المذكورة آنفاً وتلافي سلبياتها؛

(1) مهارات تعلم اللغة، ص. ((بتصرف))

(2) المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص 99. ((بتصرف))

إذ لا توجد طريقة واحدة لها كل المزايا، ولا توجد طريقة لا تعثر بها بعض السلبيات؛ لذلك ارتأى المختصون الإفادة من كل طريقة، سواء أكانت كلية أم جزئية، حتى تبلورت فكرة الطريقة التوليفية أو التوفيقية⁽¹⁾.

الطريقة التوليفية هي التي يتبعها كتاب القراءة الحالي بدولة ليبيا المقرر للصف الأول والثاني والثالث الابتدائي، بالعام الدراسي 2017/2018م، فأخذ من الطريقة الجزئية صوت الحرف، وأخذ من الكلية الكلمة، حيث يدرس فيه الحرف بصوته، ثم يقرأ من ضمن قراءة الكلمة.

• مميزات الطريقة التوليفية أو التوفيقية:

- 1 - تقدم للطالب وحدات معنوية كاملة، كالكلمات ذات المعنى.
- 2 - تقدم للطالب جملاً سهلة تشترك فيها بعض الكلمات.
- 3 - تعنى في إحدى مراحلها بمعرفة الحروف الهجائية.
- 4 - تخلصت من عيوب الطرق السابقة⁽¹⁾.

• الضعف القرائي:

تشخيص الضعف القرائي يتطلب وقفة جادة من المعلمين، والتربويين؛ للخروج بالمتعلم من هذا المستوى، وهذا الأمر يستوجب معرفة الأسباب التي أدت إليه، وقد

(1) المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص 100. ((بتصرف))

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 80-78. ((بتصرف)).

ذكر التربويون بعض الأسباب التي من شأنها أن تسبب ضعفاً في القراءة عند المتعلم، والتي يجب مراعاتها عند التشخيص، نذكر منها ما يلي:

1- أسباب تعود إلى المتعلم، وهي كثيرة منها ما يلي:

أ- أسباب صحية: صحة المتعلم تمكنه من الحضور إلى المدرسة، وعدم الغياب، والمشاركة في النشاط، ومواصلة القراءة فترات زمنية طويلة، ويساعده على ذلك بصره مع قوة بدنه، أما السمع فهو الأمر الذي لا غنى عنه في عملية الاستماع التي تسبق عملية القراءة.

ب- استعداد المتعلم: يمثل هذا الاستعداد قدرته على التركيز، والانتباه، والذكاء، والقدرة على حصر ذهن.

ت- الخبرة السابقة: اختلاف بيئات المتعلمين وظروفهم الاجتماعية لاشك أنه يؤثر في مخزونهم اللغوي، ولهذا كان المتعلمون الذين يقل نصيبهم من الخبرات السابقة أضعف من غيرهم في القراءة⁽¹⁾.

2- أسباب تعود إلى المدرسة:

أ- يعتبر بعض المعلمين حصة القراءة وقتاً للتسلية، وفرصة للراحة من عناء العمل، فلا يحرصون في المتعلمين حب القراءة، والتشويق إليها.

ب- يلتزم عدد من المعلمين طريقة واحدة قد لا تتناسب مع عدد من المتعلمين.

ت- عدم الربط بين فروع مادة اللغة العربية.

(1) المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص 100 ((بتصرف)).

ث - وضع القراءة في الحصة الأخيرة من اليوم الدراسي، الأمر الذي يجعل المتعلم قليل المشاركة، وتضعف قابليته للفهم.

ج - عدم استعمال كتاب القراءة أسلوباً مشوقاً يجذب المتعلم.

ح - عدم ملائمة مواضيع كتاب القراءة لمستوى المتعلم.

خ - عدم اهتمام المجتمع بالعلم والتعليم، وعدم متابعة الأسرة لمستوى المتعلم⁽¹⁾.

نخلص من هذا إلى:

✓ - إن القراءة نافذة على المعرفة الإنسانية، وأداة أساسية لنقل التراث الإنساني، وتبادل الأفكار متجاوزة كافة الحدود الزمنية والمكانية.

✓ - إن القراءة الجيدة هي فك لرموز مكتوبة، وإدراك للعلاقات التي بينها، وترجمتها إلى معان.

✓ - إن القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز، وفهم المعاني والربط، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات.

✓ - إن القراءة فعل كلي متكامل لمهارات لغوية وإدراكية، تشتمل على استقبال المثيرات الخطية، ونقلها إلى مراكز محددة في الدماغ لمعالجتها، والتعامل معها.

✓ - إن أي خلل يصيب جانباً من جوانب تعلم القراءة يؤثر سلباً في الحصيلة النهائية لعملية القراءة.

(1) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص 158 ((بتصرف)).

✓ - القراءة تتضمن مجموعة من المهارات اللغوية، والإدراكية، والمعرفية، وفي حالة حصول اضطراب أو ضعف أو عجز في إحدى هذه المهارات، تضطرب لدى المتعلم القدرة على تعلم مهارة القراءة.

✓ - إن القراءة لا يستطيع أن يتقنها المتعلم مرة واحدة في سن معينة، بل هي مهارة متنامية تتحسن خلال السنين عن طريق الممارسة.

✓ - القراءة عملية استجابة أو رد فعل لمثير مكتوب كتبه الكاتب، وعبر على شكل الاستجابة بحركة العين على السطور، ونطق الأصوات المعبرة عن الرموز بصوت معين، والتفاعل معها كرفع اليد، أو الوقوف بعد أن كان جالساً وحركة الجسم.

المطلب الثاني: مهارة الكتابة:

إذا كانت القراءة بوابة التعلم، ومفتاحه، فإن الكتابة هي التعلم ذاته. عرّف إبراهيم ربابعة الكتابة بأنها: ((مجموعة العمليات الذهنية التي تمكن الطالب من تحويل الصور الذهنية المجردة إلى رموز خطية في صور من صور التعبير الكتابي المتمثلة في موضوعات مقدمة للطالب))⁽¹⁾.

ويعرفها راتب عاشور بأنها: ((كلمة على الورق، سواء ما كان منها من نتاج العقل الخاص، أم كان أدباً خالصاً))⁽²⁾.

وعرفها ابن خلدون بقوله: ((رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة

(1) مهارة الكتابة، ونماذج تعلمها، لإبراهيم علي ربابعة، د: تح. ت. ب. ص 7.

(2) المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص 204.

الدالة على ما في النفس، فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية، وهو صناعة شريفة؛ إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يميز بها عن الحيوان.

وأيضاً فهي تطلع على ما في الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة، فتقضى الحاجات، وقد دفعت مؤنة المباشرة لها، ويطلع بها على العلوم، والمعارف، وصحف الأولين وما كتبوه من علومهم، وأخبارهم، فهي شريفة بهذه الوجوه والمنافع⁽¹⁾.

• الكتابة عند العرب.

جاء القرآن الكريم يحاكي العرب بما يفهمونه ويعرفونه، فذكر القلم، والكتاب، والألواح، وما كان الله ليخاطب قوماً بشيء لا يعرفونه، فقال تعالى مخاطباً نبيه ﷺ: ﴿إِفْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلْيٍ ۝ إِفْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝﴾⁽¹⁾. وقال: ﴿نَّ وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ۝﴾⁽²⁾. وقد ورد ذكر الكتابة في أشعارهم، فمن ذلك قول الشاعر:

الدَّارُ قَفَرٌ وَالرُّسُومُ كَمَا رَقَّشَ فِي ظَهْرِ الْأَدِيمِ قَلَمٌ⁽³⁾

ويتضح من هذا الكلام وغيره وجود الكتابة عند العرب، إلا أنها كانت نادرة، وكان اعتمادهم في الغالب على المشافهة.

(1) مقدمة ابن خلدون، ص 417.

(1) سورة العلق الآية: 1-5.

(2) سورة القلم الآية: 1 .

(3) البيت لعمر بن سعد بن مالك، المرقشين، المرقش الأكبر عمرو بن سعد، والمرقش الأصغر عمرو بن حرملة، ديوان المرقشين، تح: دارين صادر، دار صابر بيروت، ط: 1، 1418هـ، ص 67، والجاحظ، عمرو بن بحر، البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 1423 هـ، دتح، 298/1.

• الأمور الواجب مراعاتها في الكتابة:

تعد مهارة الكتابة عنصراً أساسياً في العملية التربوية؛ إذ تعدّ من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية، وحتى تؤتي هذه المهارة ثمارها بالصورة المطلوبة لا بد من العناية فيها بأمور عدة؛ كالتدريب على الكتابة الصحيحة إملائيّاً، مع مراعاة إجادة الخط، والتدريب أيضاً على التعبير عن الأفكار بوضوح ودقة⁽¹⁾.

1- أهمية الكتابة:

للكتابة أهمية كبيرة في التواصل بين ما فات، والحاضر، وما هو آت، فنحن نعرفنا على اللغات القديمة عن طريق ما سجلته الكتابة، فأول نص منها يقع تحت أيدينا هو أول النصوص سجلته الكتابة، يقول ابن خلدون ((أما الكتابة وما يتبعها من الوراقة، فهي حافظة على الإنسان حاجته، ومقيدة لها عن النسيان، ومبلغة ضمائر النفس إلى البعيد الغائب، ومخلدة نتائج الأفكار والعلوم في الصحف، ورافعة رتب الوجود للمعاني))⁽¹⁾.

2- أهداف الكتابة:

إن تحديد الهدف في كل عمل يساعد على اختيار أنجح الوسائل الكفيلة لتحقيق الغاية منه بسهولة، فالكتابة مجال متسع لتزويد المتعلم بكثير من العادات والمهارات، ففيها تعويد على جودة الإصغاء، وحسن الانتباه والاستماع، والنظافة والتنسيق، وتنظيم

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 97-98. ((بتصرف))

(1) مقدمة ابن خلدون، ص 406.

الكتابة باستخدام علامات الترقيم، وملاحظة الهوامش، وتقسيم الكلام فقرات، فضل عن كونها وسيلة لتخليد التراث الإنساني، واستخدامها لتدوين العلوم وتطويرها ونقلها عبر التاريخ، والأهم من ذلك أنها وسيلة التعليم في جميع المجالات والتخصصات.

3- أهداف درس الكتابة بالمدرسة اللببية في المراحل الأولى:

- تعويد المتعلم على أن يكون على هيئة حسنة، وجلسة معتدلة، ووضع سليم لليد والذراع.
- تمكين المتعلم من معرفة الوضع السليم والصحيح للأدوات المستعملة، كالقلم، والكراسة، والكتاب.
- تعويد المتعلم على إمساك القلم بطريقة جيدة صحيحة تتناسب مع الكتابة السوية المقروءة.
- تعويد المتعلم على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً.
- تعويد المتعلم على القراءة، فبعض أنواع الكتابة يتطلب القراءة قبل الكتابة، كالإملاء المنقول، والإملاء المنظور.
- تذليل الصعوبات الكتابية التي تواجه المتعلم خاصة في درس الإملاء: كرسم الكلمات المهموزة أو المختومة بألف لينة، أو الكلمات المتقاربة في مخارج حروفها أو في أصواتها: كالسين والصاد والثاء، ومثل: الذال والزاي والظاء.
- زيادة الفهم، وزيادة المعلومات، بما تتضمنه المادة المكتوبة من ألوان الخبرة، وفنون الثقافة والمعرفة، وتصوير ما في نفس المتعلم مكتوباً كتابة سليمة.

- تدريب المتعلم على تحسين خطه، وذلك بجعل كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد.
- تدريب المتعلم على حسن الملاحظة، والمحاكاة، وحسن الاستماع، وجودة الإنصات؛
لتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف.
- تعويد المتعلم النظام، والحرص على توفير مظاهر الجمال في الكتابة، وبهذا ننمي فيه الذوق الفني.
- إمداد المتعلم بثروة من المفردات والعبارات، التي تفيده في الإنشاء والتعبير⁽¹⁾.

علاقة مهارات اللغة العربية بعضها البعض:

إن الصلة بين مهارات تعلم اللغة وثيقة، حتى إنه من غير الممكن أن نفصل بينها في أي صورة من الصور، وإن معظم مجالات مهارات تعلم اللغة مشتركة، فهي مهارات فنية دقيقة تشتمل على عدد من المؤثرات، وترتبط فيما بينها بعلاقات تكاملية، بمعنى أنها تؤثر في بعضها، وتتأثر به، وفيما يلي توضيح لذلك:

1 - ترتبط مهارة الاستماع بمهارة القراءة في كون كل منهما يتطلب فهم الرسالة المستقبلية منطوقة كانت أم مكتوبة، كما أنّ الاستماع الجيد من شأنه أن يهيئ الطالب لتعلم القراءة، نظراً لما يكتسبه من معان، وتراكيب أثناء الاستماع، وتكون لديه تراكيب ومصطلحات جديدة.

2 - إنّ الاستماع الجيد يعد السبيل الأمثل للتحدث الجيد، فالمتعلم لا يستطيع نطق

(1) مقابلة مع عبدالفتاح طيارة، رئيس قسم التعليم الأساسي بمراقبة التعليم بلدية مصراتة، بتاريخ 19-2.

الكلمة بشكل صحيح، إلا إذا استمع إليها مسبقاً بشكل صحيح، كما أن لهجة المتحدث الجيد وطلاقة توثّر في المستمع، وتدفعه لمحاكاته، ولو في بعض الأساليب والمصطلحات.

- 3 - القراءة والكتابة عمليتان تواصلتان يتضمن كل منهما التفاعل وفهم الأفكار، ومن المعلوم أن قدرات الكتابة تتحسن وتتطور كلما تطورت قدرات القراءة، فكلاهما يرتبط بالآخر.
- 4 - ترتبط مهارة الاستماع بمهارة الكتابة في أن إتقان الكتابة يعتمد على تمييز الحروف والأصوات، والذي يتم بالاستماع الجيد.

خلاصة القول: إن اللغة مهارة مركبة ومعقدة، تحتاج إلى مراحل بنائية ضرورية لتكوينها، وامتلاك المتعلم لمهاراتها المتشعبة والمتنامية، الأمر الذي جعل من تعليمها أمراً معقداً، يحتاج إلى تضافر الجهود، وتوفير كافة الإمكانيات اللازمة لإكسابها للمتعلمين بصورة صحيحة، وإدراك القائمين عليها لمفهومها وطبيعتها ومكوناتها ومهارتها، والوعي بالحاجة إليها كمطلب تعليمي، ليس كمادة علمية دراسية فحسب.

مما سبق نلاحظ أن اكتساب المهارة، يحتاج إلى جهد يبذل لمساعدتها على النمو، وذلك من خلال الممارسة والتكرار في التدريب على المعلومة، وبذل الجهد للفهم، وإدراك النتيجة لتحقيق الهدف، والتوجيه، والتشجيع ممن لهم صلة بالمتعلم، أو بالموضوع المراد تعلمه، والقدوة الحسنة، كما أن اللغة وحدة متكاملة، ومهاراتها تشكل كلاً متكاملًا ترتبط عناصرها فيما بينها، وهذا هو التعلم القائم على الفهم، وإدراك حقيقة الموضوع من خلال إدراك العلاقة بين أجزائه، وهذا يجمع بين الفهم والاستبصار اللذين

يمنحان المتعلم رصيّدًا من القواعد، ويحفزانه على الإقبال على التعلم كما تراه نظرية الجشطالت. وعملية الاستعداد للتعلم ليس لها نقطة بدء محددة، بل هي عملية تدريجية تأخذ كل مراحل ما قبل المدرسة، فالبيئة والظروف التي تحيط بالطفل لها تأثير فعال في استعداده، فالأطفال الذين ينشؤون في بيئة صالحة للاستعداد خصبة بالمواد القرائية، يجدون التشجيع، وكل السبل الداعمة للتعلم غالباً ما يكونون أكثر استعداداً من نظرائهم الذين لم تتح لهم هذه الفرص.

الفصل الثالث

تعلم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية

المبحث الأول: عملية التعلم.

المبحث الثاني: العناصر المؤثرة في عملية التعلم.

المبحث الأول

عملية التعلم

المطلب الأول: تعلم اللغة العربية:

كرم الله اللغة العربية أيما تكريم بأن جعلها لغة القرآن الكريم، وضمن لها البقاء والحفظ، فأصبحت مفتاح علوم الدين، وعاملاً أساساً من عوامل تقوية الروابط بين أبناء الأمة، وجعل التعلم جوهرياً للوجود الإنساني، ولم يحظ أي موضوع بمثل ما حظي به التعلم من البحث والدراسة، ومعلم أن التعلم أمرٌ مألوفٌ في حياتنا، عرفه العلماء تعريفات مختلفة حسب اختلاف نظرياتهم.

أولاً: التعلم : تعريف التعلم:

1- التعلم في اللغة:

إذا رجعنا إلى الجذر الثلاثي (ع، ل، م) عند أهل اللغة نجده يحمل المعاني التالية:

قال الخليل: "عَلِمَ: عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْماً، نقيض جهل، ورجلٌ علامة، وعلام، وعليم، فإن أنكروا العليم، فإن الله يحكي عن يوسف - عَلَيْهِ السَّلَام - (1) ﴿قَالَ اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلَيْهَا﴾ (2) وأدخلت الهاء في علامة للتوكيد، وما علمت بخبرك، أي: ما شعرت به، وأعلمته بكذا أي: أشعرتُه، وعلمته تعليماً، والله العالم العليم

(1) العين، لأبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (المتوفى: 170هـ)، تح: مهدي

المخزومي، د: إبراهيم السامرائي، ن: دار ومكتبة الهلال، د: ط - ب - ت، 152/2.

(2) سورة يوسف الآية: 55.

العلام، والأَعْلَم: الذي انشقت شفته العليا⁽¹⁾.

وفي جمهرة اللغة: "العلم: ضد الجهل، ورجل عالم من قوم علماء وعالمين، وأعلام القوم ساداتهم، ومعالم الدين دلائله، وكذلك معالم الطريق، والواحد معلم"⁽²⁾.
وفي كتاب مجمل اللغة لابن فارس: "العلم: نقيض الجهل، وتعلمت الشيء: أخذته، وتعلمت، أي: علمت"⁽³⁾.

وجاء في المصباح المنير: "العلم اليقين يقال: علم يعلم إذا تيقن، وجاء بمعنى المعرفة أيضاً، وجاءت بمعناه ضمن كل واحد معنى الآخر؛ لاشتراكهما في كون كل واحد مسبوقاً بالجهل؛ لأن العلم وإن حصل عن كسب فذلك الكسب مسبوق بالجهل"⁽⁴⁾.
والتعليم مصدر الفعل ((تعلم)) الذي يفيد علّم نفسه بعلم، وتفيد صيغة ((تفعل)) النشاط والحركة والفعل، ومنه اشتقت عبارة ((التعليمية))، وهو علم تربوي مستحدث يدرس التفاعلات التي تربط بين المعلم والمتعلم والمعرفة في مجال مفاهيمي

(1) العين، 2/ 152.

(2) جمهرة اللغة، لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (المتوفى: 321هـ)، تح: رمزي منير بعلبكي، ن: دار العلم للملايين - بيروت، ط: 1، 1987م، 2/ 948.

(3) مجمل اللغة لابن فارس، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين أبو الحسين (المتوفى: 395هـ)، تح: زهير عبد المحسن سلطان، ن: مؤسسة الرسالة - بيروت، ط: 2، 1406هـ - 1986م، 1/ 624.

(4) المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، لأحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، (المتوفى: نحو 770هـ)، ن: المكتبة العلمية - بيروت، د: تح - ت، 2/ 427.

معين، قصد إعانة الطفل على امتلاك المعرفة⁽¹⁾.

يتضح من التعريفات السابقة أن العين واللام والميم أصل صحيح واحد، يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره، كالعلامة التي تنصب على الطريق شاهداً على الشيء، ثم انتقلت لبيان كل ما تميز به الإنسان، من علم، وحفظ، وإلى آخر، وهذا يدل على علامة بشيء معين تميز بها عن غيره من جنسه، والعلم والمعرفة إذا أطلق على الباري - عَزَّجَلَّ - لا يفيد سابقة الجهل والاكتساب؛ لأنه تعالى يعلم ما كان، وما يكون، وما لا يكون لو كان كيف كان يكون، وعلمه صفة قديمة بقدمه قائمة بذاته فيستحيل عليه الجهل.

2- التعلم في الاصطلاح:

التعلم مفهوم واسع تعددت فيه كثير من الآراء والتعريفات نذكر منها:

يقول الأصفهاني: ((قرن بعض العلماء معنى التعلم بالتعليم، فالتَّعْلِيمُ اختَصَّ بما يكون بتكرير وتكثير، حتى يحصل منه أثر في نفس المتَّعَلِّمِ، قال بعضهم: التَّعْلِيمُ تنبيه النفس لتصور المعاني، والتَّعْلُمُ: تنبيه النفس لتصور ذلك، وربما استعمل في معنى الإِغْلَامِ إذا كان فيه تكرير))⁽¹⁾.

والتعلم: ((هو التغير الذي يلحق المتعلم، ويصل به إلى تعديل خبراته السابقة، أو

(1) التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ لأحمد أوزي، ن:

مجلة علوم التربية العدد (12)، ط: الأولى - 2015م، د: تح - ب، ص 10.

(1) المفردات في غريب القرآن، لأبي القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني (المتوفى: 502هـ). تح:

صفوان عدنان الداودي، ن: دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، ط: الأولى - 1412 هـ، ص 580.

اكتساب خبرات ومهارات جديدة، ويشمل التغير معرفة وانفعالات وعملاً وجميع نواحي سلوك المتعلم⁽¹⁾.

ومن التعريفين السابقين يتضح لنا ربط التعليم بالتعلم خاصة في المجال التربوي، وأن التعلم كالتعليم يحصل بالتكرار والتكثير، والذي يعد من مبادئه الأساسية، وبما أن التَّعَلُّمُ تنبّه النفس، فهذا يعني أنه يحدث نتيجة مثيرات يوظفها المعلم للتنبيه، وإثارة استعدادات المتعلم، كما أن التعلم لا يقتصر على التعلم المدرسي المقصود، بل يشمل التعلم المقصود وغير المقصود، كتغير السلوك، واكتساب الخبرات من البيئة.

ثانياً: اللغة:

جاء في كتاب الخصائص: اللغة ((أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم))⁽²⁾. اللغة فعل لساني، قصد به صاحبه إفادة السامع، يقول ابن خلدون: ((اعلم أنّ اللّغة في المعارف هي عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلا بدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتهم))⁽¹⁾.

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة:

1. أن اللغة نظام يتكون من مهارات متنوعة، وهي الاستماع، والتحدث، والقراءة،

(1) المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص 10.

(2) الخصائص، لأبي الفتح عثمان بن جني الموصلي (المتوفى: 392هـ)، ن: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط: 4،

د: تح - ب - ت، ص 34.

(1) مقدمة ابن خلدون، ص 546.

والكتابة، وكل مهارة لها قواعد وضوابط خاصة بها، الأمر الذي جعلنا نقول: إن اللغة نظام مركب له قواعده وأسس.

2. أن اللغة هي بوابة استقبال المعارف الجديدة في كل العلوم؛ لأنها وسيلة التواصل والتعبير التي يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، والتعليم غرض من الأغراض التي يسعى كل فرد لتحقيقها.

3. أن اللغة إما أن تكون شفوية، وإما أن تكون كتابية، وقد تكون بالرموز وتعبيرات الجسد.

4. أن اللغة خاصة بالإنسان تعبر عن مطالبه ووسيلة تواصله.

5. اللغة يكتسبها الإنسان من آبائه وعائلته والمجتمع الذي يعيش فيه أولاً.

6. أن اللغة عبارة عن أصوات تنظم في وحدات لكل منها معنى ومدلول خاص بها.

7. أن اللغات تتشابه فيما بينها.

المطلب الثاني : نظام التعلم بليبيا (مدينة مصراتة أنموذجاً):

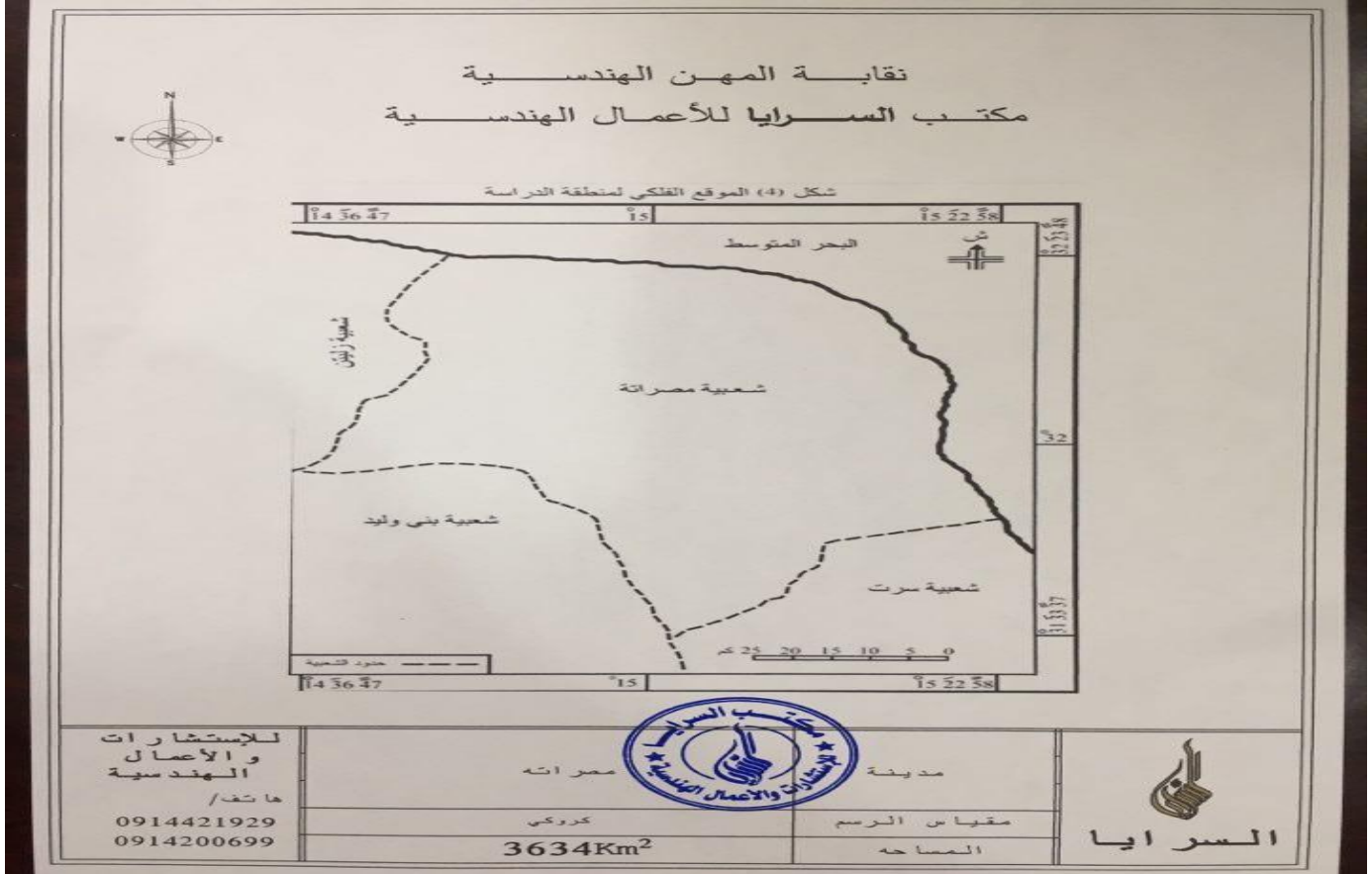
نبذه عن مدينة مصراتة

تقع مدينة مصراتة في الغرب الليبي، وتبعد عن طرابلس بحوالي 210 كم شرقاً، و820 كم غربي مدينة بنغازي، يحدها البحر الأبيض المتوسط من جهتي الشمال والشرق، ومن الغرب تحدها مدينة زليتن، ومن الجنوب الغربي مدينة بني وليد، ومن الجنوب الشرقي مدينة سرت، وهي من مدن ليبيا المشهورة، والموغلة في القدم، اشتهرت التجارة، وأنشأ فيها رمضان السويحلي⁽¹⁾ حكومة وطنية مستقلة سنة 1915م،

(1) رمضان بن الشثوي السويحلي، ولد سنة 1297هـ بزاوية المحجوب بمدينة مصراتة ، حفظ القرآن الكريم

ودرس الفقه المالكي في زاوية الشيخ إبراهيم المحجوب، وفي زاوية الشيخ زروق، انخرط في سلك مجاهدي

وكانت مركز الجهاد، ومنيع المقاومة ضد الإيطاليين، وبسقوطها تم سقوط جميع ليبيا في يد الطليان سنة 1923م⁽¹⁾.



خريطة تبين مدينة مصراتة وتوضح حدودها

مصراتة، وأسندت إليه فيما بعد رئاسة الجيش، توفي في 24 أغسطس سنة 1920. (جهاد الأبطال في طرابلس الغرب، لطاهر أحمد الزاوي، ن: دار المحدودة لندن - المملكة المتحدة، ط: 2-1984م، ص 238-242).

(1) جغرافية مصراتة، لونيس عبد القادر الشركسي، وحسين مسعود أبومدين، ن: دار ومكتبة الشعب للطباعة والنشر والتوزيع، ط: 1-2010م مصراتة ليبيا، ص 3، ومعجم البلدان الليبية، للطاهر أحمد الزاوي الطرابلسي، ن: مكتبة النور طرابلس - ليبيا، ط: 1-1388هـ-1968م، ص 317((بتصرف))



وسط مدينة مصراتة بالقرب من الجامع العالي.

تتكون مدينة مصراته من عدة قرى تزيد على أربعين قرية، منها على سبيل المثال: الكراريم، وطمينه، وكرزاز، والغيران، والزوابي، والقوشي، والمواطين، ورأس علي،

والزروق ... وزادت أهميتها بعد افتتاح مينائها الذي زادها أهمية تجارية، وإنشاء مجمع الحديد والصلب فيها الذي جعل لها أهمية صناعية كبيرة، وافتتاح جامعها الفتية التي زادت من مكانتها العلمية.

ومن فضل الله ومنتته على سكان مدينة مصراتة أن جعل مدينتهم مستقرا للعديد من أوليائه الصالحين، كسيدي أحمد زروق⁽¹⁾، وسيدي محمد المدني⁽²⁾، وسيدي إبراهيم المحجوب⁽³⁾، وغيرهم، من الذين استقروا في هذه المدينة وكانوا شرفا لها ولأهلها،

(1) أحمد بن أحمد بن محمد البرنسي الفاسي، زروق من أهل فاس بالمغرب، وكان مولده سنة 846 هـ، وهو فقيه محدث صوفي، صاحب الطريقة الزروقية، تفقه بالمغرب ومصر وبالمدينة المنورة، من تصنيفاته: شرح مختصر خليل في فقه المالكية، وتوفي في صفر سنة 899 هـ، ودفن بزاويته بمدينة مصراتة 1493 م. (شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، لمحمد بن محمد بن عمر بن علي ابن سالم مخلوف (المتوفى: 1360 هـ)، ن: دار الكتب العلمية، لبنان، ط: 1، 1424 هـ - 2003، 387/2، وتراجع أعيان العلماء من أبناء مصراتة القدماء، لمحمد مفتاح قريو، ط: 1، 1970 م، د: تح - ب، ص 5-88)

(2) محمد حسن بن حمزة ظافر المدني، كان فقيها مالكيا متصوفا، ولد سنة 1194 هـ بالمدينة المنورة، واتجه نحو المغرب الأقصى من أجل الأخذ عن أهل الفضل والكمال هناك، ثم اتجه إلى مدينة مصراتة سنة 1823 م فأقام وأسس فيها زاويته سنة 1243 هـ، توفي سنة 1263 هـ 1847 م، ودفن بزاويته في مصراتة، (شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، 587/1، ومعجم المؤلفين، لعمر بن رضا بن محمد راغب بن عبد الغني كحالة الدمشقي (المتوفى: 1408 هـ)، ن: مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت).

(3) إبراهيم بن محمد بن إسماعيل المحجوب، ينتهي نسبه في الجد الحادي والثلاثين إلى سيدنا علي بن أبي طالب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، ولد حوالي سنة 707 هـ بالمغرب الأقصى، ثم هاجرت أسرته نحو الشرق حيث أقام أحد أفراد الأسرة وهو علي الأصغر بمنطقة قصور الساف بتونس واتجه جزء من الأسرة إلى ليبيا حيث استقر إبراهيم بغرب مصراتة وأسس هذه الزاوية المشهورة. (تقرير لجنة جمع التراث بمنارة المحجوب، ص 4-5، والعقد الشريف المعروف برحلة السادات المحاجيب، مخطوط مسند متصل الرواية منذ القرن السابع، تح: عبد المنعم المحجوب، ن: تانيت للنشر والدراسات، ط: دار الطالب المساهمة للنشر والتوزيع والإعلام، د: ت - ب، ص 12-18).

وحق لبلد قطنوها أحياء، وضمت رفاتهم أمواتا أن تزهو على سائر البلاد، وتسامي إرم ذات العماد، وقد أقاموا بها عدة زوايا لتعليم القرآن الكريم والعلوم الشرعية واللغة العربية، والتي ما زالت تؤدي دورها إلى يومنا هذا، ومن أشهرها :

1- زاوية الفقيه المالكي سيدي أحمد زروق، وهي زاوية لتعليم القرآن والعلوم الشرعية واللغة العربية، ثم سميت بها المنطقة بأسرها المعروفة بمنطقة الزروق بمدينة مصراته، وقد أسس بهذا المكان مسجد كبير يعرف بمسجد الزروق، ومكتبة كبيرة يردّها طلاب العلم من كل مكان، وفي 15 / 04 / 2015م وتم افتتاح كلية العلوم الشرعية بجوار المسجد المذكور، وهي إحدى كليات جامعة مصراته، وتضم الأقسام التالية: قسم الشريعة، وأصول الدين، والقراءات، وفي سنة 2018م كان عدد الطلبة الدارسين بها 177 طالبا، و368 طالبة موزعين على أقسام الكلية، كما هو مبين في الملحق رقم (1).



مسجد سيدي أحمد زروق

2- زاوية الشيخ العلامة إبراهيم المحجوب، توفي ما بين سنتي 770-780هـ، تعتبر من أقدم الآثار الإسلامية في مصراته، يرجع تأسيسها إلى سنة 742هـ 1341م، وهي زاوية لتعليم القرآن والعلوم الشرعية واللغة العربية⁽¹⁾، وما زالت هذه الزاوية تمارس عملها إلى يومنا هذا، ففي السنة الدراسية 2018/2017م كان عدد الطلبة الدارسين بهذه الزاوية 300 طالبا و280 طالبة متفرغين لحفظ القرآن الكريم. أما المعهد الديني التابع لهذه الزاوية؛ فكان فيه 90 طالبا، وقد تخرج فيها عدد كبير من حفظة كتاب الله وأساتذة اللغة العربية، وقد تسمت بها المنطقة بأسرها وعرفت بمنطقة زاوية المحجوب بمدينة مصراته⁽²⁾.



مسجد وزاوية سيدي: إبراهيم المحجوب

- (1) معجم البلدان الليبية، ص167، والحياة الثقافية مصراته أثناء الحكم العثماني الثاني 1835-1911م، لعلي محمد جهان، ن: مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، ط: 2007/ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، ص165 ((بتصرف))
- (2) مقابلة بتاريخ 2017/11/02م، مع محمد أحمد عبدالجليل، فقيها مالكيًا، ومربيا فاضلا، من مواليد مدينة مصراته، وأحد علمائها، اشتغل عضوا بلجنة خبراء الدراسات القرآنية بالهيئة العامة للأوقاف، وعضو لجنة كتابة المصحف الشريف بدولة ليبيا.

3. زاوية العلامة الصوفي محمد حسن ظافر المدني تأسست سنة 1243هـ 1828م، وهي زاوية لتعليم القرآن والعلوم الشرعية واللغة العربية، وقد كانت ومازالت هذه الزاوية صرحا علميا يقصده طلاب العلم من شتى البقاع الإسلامية، وقد طور أهل الخير مبنى هذه الزاوية حتى أصبحت منارة كبيرة تسع أعدادا كبيرة من طلبة العلوم الشرعية واللغوية، ففي سنة 2017م كان بها ما يقارب 280 طالبا، و12 معلما، وقد تخرج فيها عدد كبير من حفظة كتاب الله وأساتذة اللغة العربية⁽¹⁾.

بالإضافة إلى عدد من الزوايا الأخرى مثل زاوية البني، وزاوية الصور، وزاوية الساعدي وغيرها، وكذلك أغلب المساجد بالمدينة كان فيها دور تقوم بتحفيظ القرآن الكريم، فعلى سبيل المثل مؤسسة الأقصى للدعوة والتعليم، كانت في سنة 2003م عبارة عن فصل بمسجد ابن عصمان بمنطقة الغيران يقوم فيه إمام المسجد بتعليم الناس القرآن الكريم، وفي سنة 2011 بعد انتهاء الحرب⁽²⁾ في مصراتة قام القائمون على هذا المركز بتوسيع نشاطهم؛ لتخفيف الضغط على أهالي المدينة؛ فأسست سبعة فصول لتحفيظ القرآن الكريم، وفي سنة 2013م تم هدم المسجد القديم، وبناءه بناء حديثاً، وفي سنة 2016م تم اقتراح تغير نشاط المركز ليكون مؤسسة لتحفيظ القرآن وتعليم العلوم الشرعية واللغوية، وبعد موافقة مكتب الأوقاف بالمدينة على هذا الاقتراح تم تغيير اسم المركز إلى مؤسسة الأقصى للدعوة والتعليم، حيث كان عدد الطلبة الدارسين بالمؤسسة في 2018/1/15م 256 طالبا وطالبة، وقد خصص لكل جنس طابق

(1) مقابلة مع علي سالم علي شيرة، بتاريخ 10/11/2017م، وهو أحد معلمي اللغة العربية والقرآن الكريم بالمنارة، وكان عمله بالمنارة بتاريخ 2005م ومازال مستمرا إلى يومنا هذا.

(2) الحرب التي خاضتها المدينة مع كتائب القذافي.

خاص، يوجد به مرافق صحية ومدخل غير المدخل الذي بالطابق الآخر، وفي يوم 2018/1/1م تم افتتاح مكتبة كبيرة بالمؤسسة مزودة بعدد من التجهيزات حيث يوجد بها مكتبة الكترونية، وعدد 3618 عنواناً في شتى العلوم وجاري العمل على زيادة تطويرها⁽¹⁾.

ويبلغ عدد مراكز التحفيظ التابعة للهيئة العامة للأوقاف والشؤون الإسلامية بالمدينة 185 مركزاً لتحفيظ القرآن الكريم، موزعة بين وسط المدينة وأطرافها، يرتادها عدد 17280 طالباً وطالبة في مختلف المستويات، وبها 776 معلماً ومعلمة للقرآن الكريم، ويشرف على هذه المراكز 71 مشرفاً، و31 متابعاً وموجهاً تربوي - كما هو مبين بالملحق رقم (2).

وتفتح هذه المراكز أبوابها لاستقبال التلاميذ من السن الرابعة فما فوق لتعليمهم القراءة والكتابة، وتحفيظهم القرآن الكريم، وغالباً ما تكون الدراسة بها في الفترة المسائية - بعد صلاة العصر - لكي لا تتعارض مع الزمن المخصص للدراسة بالمدارس العامة، وفي فترات الإجازة المدرسية تكون الدراسة بالزوايا والمساجد في الفترة الصباحية.

ولهذا تعد هذه المؤسسات - من زوايا وكتاتيب ومساجد - أهم مظاهر الحركة الثقافية من بداية الحكم التركي إلى ما بعد الاستقلال، وهي ما زالت تمارس أعمالها من تعليم وتوثيق وفتوى إلى جانب أنها دور للعبادة.

(1) مقابلة مع عبد الرحمن محمد عبدالرحمن عبيد، مواليد سنة 1965م، بتاريخ 2018/1/8م، مدير مؤسسة الأقصى، ومقابلة مع محمد مصطفى محمد شُعيب، مواليد سنة 1982م، بتاريخ 2018/1/10م، وهو أحد أعضاء إدارة المؤسسة.

وقد تأسس بالمدينة معهد مصراته الديني للتعليم بالطريقة العصرية سنة 1953م، وكان اسمه معهد القويري الديني نسبة إلى مؤسسه الحاج عبد الله أحمد القويري⁽¹⁾ وكان في بداية الأمر مسجدا ومركزا لتحفيظ القرآن الكريم، ثم تواصل المؤسس مع إدارة الوعظ والإرشاد بجمهورية مصر العربية؛ ليتم تكليف واعظ لهذا المسجد، والذي عن طريقه وعن طريق بعض أهل الخير تم اقتراح أن يكون مسجد القويري أحد فروع الأزهر الشريف، وبهذا كان أول معهد للدراسة النظامية بمدينة مصراته، وكان يُدرّس به نخبة من العلماء، أما المنهج المقرر فيه فهو نفس المنهج الذي يدرس بالأزهر الشريف آنذاك.

وقد شهد هذا المعهد طفرة علمية كبيرة يفتخر بها كل أهل المدينة، ويشهد على ذلك القاضي والداني، فقد تخرج فيه عدد من العلماء المتخصصين في علوم الدين وعلوم اللغة العربية⁽²⁾.

هذا بالإضافة إلى مدارس التعليم العام الموزعة على ربوع المدينة وضواحيها، ففي التعليم الأساسي توجد 140 مدرسة، ومدرسة واحدة لتعليم المكفوفين بوسط المدينة، و27 مدرسة للتعليم المتوسط (الثانوي)، و8 مدارس مشتركة بين الأساسي والمتوسط،

(1) الحاج عبد الله أحمد القويري، رجل أعمال، ولد بمصراته سنة 1877م، وسافر إلى مصر وأقام فيها، أسس معهد القويري، إثر رؤية رآها في المنام أنه يقيم مسجدا ومركز تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مصراته، توفي رحمه الله سنة 1964م. (مقابلة بتاريخ 2017/11/15م، مع الشيخ محمد عبدالله أحمد جبعور، مدير معهد القويري في 1973م، ومعجم البدان الليبية، ص 317).

(2) مقابلة مع محمد عبدالله أحمد جبعور، بتاريخ 2017/11/15م.

أما مدارس التعليم الخاص فهي كالتالي: 73 مدرسة للتعليم الأساسي، و8 مدارس للتعليم المتوسط كما هو مبين في الملحق رقم (3).

وفي العام الدراسي 2016-2017م كان عدد طلبة التعليم المتوسط 13132 طالبا وطالبة موزعين على السنوات الدراسية كالتالي:

سنة أولى ثانوي يوجد بالمدينة 2262 طالبا و2836 طالبة.

سنة ثانية ثانوي علمي كان بالمدينة 1416 طالبا، و1547 طالبة، أما تخصص الأدبي فيها 280 طالبا، و816 طالبة.

سنة ثالثة ثانوي علمي يدرس بها 1307 طالب، و1519 طالبة، أما الأدبي 296 طالب و852 طالبة. كما هو مبين في الملحق رقم (4).

وقد برز في المدينة عدد من علماء الشريعة واللغة العربية نذكر منهم على سبيل المثال:

1. محمود الزواوي⁽¹⁾.

2. رمضان أبو تركية⁽²⁾.

(1) محمود عبدالله الزواوي، ولد بمصراتة سنة 1272هـ عالماً فاضلاً زاهداً فصيح اللسان حسن التعبير، وله سجية في نظم الشعر، تفرغ للتدريس، وأفاد طلبة العلم بشتى الفوائد، ووجههم التوجيه السليم حتى رغب فيه الطلبة من كل مكان، توفي 1361هـ (تراجم أعيان العلماء من أبناء مصراتة القدماء، ص 137-139)

(1) رمضان بن أحمد أبو تركية، ولد بمدينة مصراتة سنة 1266هـ، كان عالماً عاملاً قوي الحجّة، كثير الإفادة، تصدر لتدريس العلوم في زاوية الشيخ أحمد زروق، فتخرج على يده أفواج من العلماء من مدينة مصراتة وخارجها. (تراجم أعيان العلماء من أبناء مصراتة القدماء، ص 140-145، ومقابلة مع حفيده محمد الطيب رمضان أبي تركية بتاريخ 2017/11/26).

3. محمد مفتاح قريو⁽¹⁾.

4. صالح الطالب⁽²⁾.

نظام التعليم بدولة ليبيا:

يخضع التعليم في ليبيا لإشراف وزارة التربية والتعليم، وتعتبر جميع مراحله مجانية في التعليم العام، فالتعليم في ليبيا ينقسم إلى تعليم عام وآخر خاص.

أولاً: التعليم العام:

التعليم العام هو الذي تؤمنه الدول لشعوبها، يقول أحمد مختار: التعليم العام هو «التعليم الذي تؤمنه الدولة للمواطنين، بخلاف التعليم الخاص»⁽³⁾ ويوجد بالتعليم العام جميع المراحل الدراسية.

(2) محمد قريو - بكسر القاف والراء المشددة. ابن مفتاح محمد الشاوش ، ولد في 1914 م، بمصراتة، وله عدة مصنفات منها: تراجم الصحابة المشهورين في الشمال الأفريقي، وجواهر الفقه، وقد وافته المنية ليلة الأحد 09 / 07 / 2000م. (أعلام ليبيا، للشيخ الطاهر أحمد الزاوي، وشرح نواقض الوضوء في متن جواهر الفقه، إبراهيم محمد إبراهيم الصيد، مشروع تخرجه، العام الجامعي 2006-2007م، جامعة المرقب كلية العلوم الشرعية مسلاته ص: 12.

(3) صالح عبدالسلام الطالب، كان عالماً لغوياً زاهداً، من تصانيفه: الدراسات اللغوية المقررة على طلاب المعاهد، والنحو للصف السابع مع غيره، توفي سنة 1992/6/29م - ذهبت يوم وفاته إلى الجامعة فرأيت كل من فيها حزينا حتى أنني ما رأيت موقفا مثله - ودفن بمصراتة. (معالم وملاحم مصراتة، لشعبان القبلي، ن: مطابع مصراتة، ط: 1-2000 م حرف الصاد، وأنا (الباحث) كانت من طالبته وشاهداً على ذلك)

(3) معجم اللغة العربية المعاصرة، لأحمد مختار عبد الحميد عمر (المتوفى: 1424هـ) بمساعدة فريق عمل، ن:

عالم الكتب، ط: 1، 1429 هـ - 2008 م، د: تح - ب، 1542/2

مراحل التعليم العام:

التَّعليم الأساسي: وردت في معنى التعليم الأساسي عدة تعريفات منها:

«مرحلة التَّعليم الإلزامي»⁽¹⁾.

«الخبرة العلميَّة والعملية التي لا غنى عنها للنَّشئ»⁽²⁾.

ويعد التعليم الأساسي الركيزة الأساسية التي يركز عليها التعليم في جميع الدول، لذلك أولت الدول جانبا كبيرا من اهتماماتها لهذه المرحلة، باعتبارها نقطة الانطلاق الأولى في تشكيل شخصية الطفل، كما أنه يعتبر المعيار الأساسي لمدى تقدم الدول، وأكدت وثيقة حقوق الإنسان العالمية سنة (1948) على أهمية هذه المرحلة، وطلبت من جميع الدول أن تلتزم بها، وتتوسع في النهوض بها، كما اعتبرته مدخلا طبيعيا لحقوق الإنسان.

وفي دولة ليبيا يعتبر التعليم الأساسي هو النظام الرسمي الذي يلتحق به المتعلم في عمر ست سنوات، وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الطفولة المتوسطة، التي تسبق سن المراهقة، ومدة الدراسة بها تسع سنوات، ويعتبر القاعدة الأساسية التي ينطلق منها الطفل، وهي مرحلة إلزامية - حسب قانون إلزامية التعليم لسنة 1975م - لكل طفل بلغ سن التعليم⁽³⁾.

ويهدف التعليم في هذه المرحلة إلى تنمية قدرات المتعلم، واكتسابه المعارف والمهارات والقيم؛ لتطوير جوانب شخصيته المختلفة، والتعرف على استعداد التلميذ

(1) معجم اللغة العربية المعاصرة، 92/1

(2) معجم اللغة العربية المعاصرة، 1542/2

(3) سنَّ التَّعليم: العمر الذي يذهب فيه الأطفال إلى المدرسة (معجم اللغة العربية المعاصرة، 1542/2)

وميوله ورغباته وقدراته، قصد توجهه للمراحل التالية وفقاً لأولويات واحتياجات المجتمع بما لا يتعارض مع ميول التلميذ ورغباته⁽¹⁾.

عليه تعد مرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل بالنسبة للطفل ففيها يبدأ بالتوجه نحو الآخرين ويتفاعل معهم، فيكمن دور المدرسة في مساعدته على التفاعل والاندماج في المجتمع، وتمكنه من مهارات التعلم خاصة اللغوية منها؛ ليتمكن من فهمها إذا سمعها منطوقة، وفهمها حين يراها مكتوبة، ويكتبها ويتكلمها بطلاقة.

وينقسم التعليم الأساسي إلى:

أ - التعليم الابتدائي: يدخل إليه الطالب وعمره ست سنوات، وفترة هذه المرحلة ست سنوات، والخطة الأسبوعية فيه ست وثلاثون حصّة، وزمن الحصّة خمس وأربعون دقيقة، وفي الصف الأول والثاني والثالث لا توجد امتحانات، ويوجد بها نظام الترحيل، وكانت تخضع لنظام معلم الفصل، وبعد سنة 2007م وظهور برنامج الملاك الوظيفي ألغي نظام الفصل، وأدخلت في هذه الفصول نظام التحصيل كغيرها، أما من الصف الرابع فما فوق فيخضع للامتحانات، ويكون هناك نجاح ورسوب، وغالباً ما تكون المدارس في هذه المرحلة مختلطة.

ب - التعليم الإعدادي: مدة هذه المرحلة ثلاث سنوات، يحصل فيها الطالب على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي (الشهادة الإعدادية)، والامتحانات النهائية تكون مركزية على مستوى الدولة، وأسئلتها تعتمد الطريقة الحديثة التي تشتمل على أسئلة

(1) مقابلة مع أحمد المهدي اشتوي بتاريخ 2017/11/10م، خبير تربوي، ورئيس قسم الدراسة والامتحانات،

ونقيب أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية مصراته.

المجاورة والمقارنة والصواب والخطأ، وتخلو من الأسئلة المقالية، وفي هذه المرحلة غالبا ما يتم الفصل بين الجنسين⁽¹⁾.

التعليم الثانوي:

يعرف في ليبيا بالتعليم المتوسط، وهو المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، ويليهما التعليم العالي ((الجامعي))، يمضي فيه الطالب ثلاث سنوات أيضا، فتكون سن الطالب فيها من سن الخامسة عشرة تقريبا إلى سن الثامنة عشرة فهي تعد سن الرشد، ويكون فيها الإدراك الحسي أدق وأضبط، وتزداد القدرة على حصر الذهن والتفكير، ولهذا يختار الطالب في السنة الثانية التخصص الذي يجذبه، علميا كان أو أدبيا، ويحصل فيها الطالب على شهادة إتمام مرحلة التعليم المتوسط (الشهادة الثانوية)، والامتحانات النهائية تكون مركزية، أي على مستوى الدولة، والمدارس في هذه المرحلة تكون غير مختلطة⁽²⁾.

التعليم العالي:

وهذه المرحلة تتبع وزارة التعليم العالي، وتشمل الجامعات والمعاهد العليا.

ثانياً: التعليم الخاص:

يتبع وزارة التربية والتعليم إداريا فقط، وفيه جميع المراحل ما عدا التعليم العالي، وهو نفس النظام المتبع في التعليم العام، إلا أنه بالمقابل المادي، ويتم في مؤسسات خاصة.

(1) مقابلة مع أحمد المهدي اشتيوي بتاريخ 2017/11/10م.

(2) مقابلة مع أحمد المهدي اشتيوي بتاريخ 2017/11/10م.

المبحث الثاني

العناصر المؤثرة في عملية التعلم

لما كانت العملية التعليمية عملية معقدة وكثيرة الأبعاد والجوانب، ولما كان يؤثر في نجاحها متغيرات عديدة ومتداخلة؛ منها ما هو مرتبط بالمعلم، ومنها ما هو مرتبط بالمتعلم، أو بالمادة المدرسة، أو بطرق التدريس، أو بالوسائل التعليمية، أو بالوالدين، أو بالإعلام، أو بالتمهيدى الأمر الذي تباينت فيه المعايير، وهذا المبحث يتناول تلك العناصر المؤثرة في العملية التعليمية.

المطلب الأول: العناصر الداخلية:

تم العملية التعليمية التعلمية عادة عن طريق تفاعل أنماط السلوك التعليمي للمعلم مع أنماط السلوك التعليمي للمتعلم، والتي يمارسها كل منهما في الوضع التعليمي الصفّي؛ وهي عملية مستمرة متصلة الحلقات مترابطة الأطراف، وحصول أي خلل في هذه الأطراف سيؤثر سلباً في عملية التعلم، وهذه الأطراف تنقسم إلى عناصر داخلية لها علاقة ارتباطية فيما بينها، تفصيلها فيما يلي:

1- المتعلم: محور العملية التعليمية، وعمودها الذي تدور حوله مدخلات العملية

التربوية، وعملياتها كلها موجهة نحوه، وهو المعنى بهذا التنظيم⁽¹⁾.

(1) إدارة المدرسة الفعّالة مقوماتها وآفاقها، لتيسير عبدالمطلب الدويك، ن: جهيئة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،

وهو الضحية التي تعاني العجز والقصور، أو أي خلل، ومن أجله تكتب المناهج، وتُذلل الصعاب؛ ليتوفر له بيئة تعليمية مناسبة، ودوره يعتبر دوراً أساسياً في التعلم، وغالباً ما تكتسب الملكات عن طريق ممارسة الفعل من طرف المتعلم، ولذلك كانت الدافعية لدى المتعلم أساساً تبنى عليه عملية التعلم، بمعنى أن الطالب يعمل في بعض الأحيان تحت تأثير الدافع الداخلي، فيعمل على إخراج طاقته وتوجيهها برغبته الذاتية في المشاركة في أداء النشاط، فهو يعزز نفسه بنفسه، ويكون قيام الفرد بالنشاط نابغاً من ذاته، ولتحقيق ذاته⁽¹⁾، يقول الدكتور سعيد حليم في كتابه نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي: ((كلما كان استعداده للتعلم قوياً؛ كانت نتيجة اكتساب الملكة قوية، وكلما تميز بقدرات نفسية، وعقلية، ومعرفية تامة؛ كان ارتقاؤه في سلم الاكتساب أكثر فأكثر، وأقوى فأقوى.

ودور المتعلم هنا يعتبر دوراً أساسياً في التعلم، لأن (الملكة) لا تكتسب في الغالب الأعم إلا عن طريق ممارسة الفعل من طرف المتعلم، ولا يبقى للمعلم إلا دور التوجيه والإرشاد، فذات المتعلم ذات فاعلة في موضوع التعلم من خلال الاكتساب الفعلي له ممارسة وتطبيقاً؛ بعد فهم مكوناته، وعناصره، ومبادئه⁽²⁾.

فالنظرية البنائية تنظر إلى المتعلم على أنه أداة فاعلة، وليست سلبية، فهو من يكون معرفته بنفسه، من خلال تفاعله مع مادة التعلم، مستخدماً معلوماته الحالية، وخبراته السابقة.

(1) علم النفس العام، لصالح حسن الداهري، ن: دار الكندي للنشر - اربد - الأردن، ط: 1- 1999م، ص 105

(2) نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي، ص 108.

ويرى جان بياجى أن التعلم لا ينفصل عن التطور المتنامي عند المتعلم، وأنه يقترن بقياس الذات على الموضوع، وأن الاستدلال شرطاً أساسياً لبناء المفاهيم، وأن الخطأ شرطاً أساسياً للتعلم؛ عند تجاوزه يتم بناء المعرفة بشكل صحيح.

المتعلم بدولة ليبيا في التعليم الأساسي:

يدخل المتعلم المدرسة وعمره ست سنوات، ومدة هذه المرحلة تسع سنوات، ويتخرج فيها المتعلم وعمره خمس عشرة سنة، يصبح قادراً على القراءة بشكل سليم، ويستخلص الفكرة العامة من النصوص التي يقرأها بيسر، وتكون لديه القدرة على تذوق الأدب، والتمتع بما فيه من جمال، كما ينمو لديه الفكر الإبداعي والابتكاري خلال هذه المرحلة، وسبق بيان هذه المرحلة بالتفصيل عند الحديث عن نظام التعليم بدولة ليبيا.

2- المعلم: وهو: - من مهنته التعليم دون المرحلة الجامعية (أما في المرحلة الجامعية فيسمى مدرساً أو أستاذاً) أو هو: من له الحق في ممارسة إحدى المهن استقلاً معلماً نجارة/ عمارة⁽¹⁾.

يعد المعلم من أهم العوامل المؤثرة في العملية التربوية التعليمية، والمحور الرئيس لها، والعصب الذي يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية التعليمية، والمخترع العظيم الذي في معمله تبنى النخب.

ومهامه تتعلق بمختلف مجالات العملية التعليمية، من إدارة، وإرشاد تعليمي وفني، ومعالجة مشكلات المتعلم، ومعلوم أن النظرية البنائية جعلت دور المعلم بمنزلة

(1) معجم اللغة العربية المعاصرة، 2/ 1544

الموجه والمرشد، وكذلك من مهامه سد الثغرات في المنهج الدراسي، والتواصل مع أولياء الأمور، ومختلف أعضاء المجتمع ومؤسساته.

وأي تغير نحو الأفضل في المسيرة الحضارية للأمة لا يتم إلا عن طريق المعلم، خاصة معلمي المرحلة الابتدائية؛ لإجماع علماء التربية على أن التكوين الأساس للطالب يكون في هذه المرحلة؛ لذلك صارت مهمة اختيار المعلم، وإعداده وتأهيله، مطلباً أساسياً وتعليمياً في شتى أنحاء العالم، وذلك بتدريبه على تعلم وإتقان مهنة التعليم؛ ليكون قادراً على ممارسة هذه المهنة على أكمل وجه، وليحذر المعلم أن يكون سبباً في فساد إنسان، أو انحلال مجتمع وانهاره، وليلتزم بما يقول حتى لا يكون أمام تلاميذه أشبه بالمهرج الذي يقول ما لا يفعل⁽¹⁾.

وقداسة مهنة المعلم أمر يحكيه الواقع، ويترجمه النظام الميداني، فهو يشبه الزارع الذي يبذر زرعاً، ويتعهده بالماء؛ لينمو ويحيا، وقد حفظت السنة النبوية له حقه بالإشارة إلى وجوب احترامه، من ذلك أن النبي ﷺ قال: (ليس من أمتي من لم يحل كبيرنا، ويرحم صغيرنا، ويعرف لعالمنا قدره)⁽²⁾.

(1) طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها، لعبد الرشيد عبد العزيز سالم، ن: وكالة المطبوعات، ط: 2، 1402هـ-1982م، د: تح-ب، ص204، والاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، لمحمود أحمد شوق، ن: دار الفكر العربي، 1421هـ-2001م، د: تح-ب، ص188 ((بتصرف))

(2) أخرجه أحمد بن حنبل في مسنده، حديث عبادة بن الصامت رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، رقم 22755، 416/37.

ورسالة المعلم تعد أشرف الرسائل بعد النبوة فهي تهدف إلى إفادة المتعلم، وتهذيب نفوس الناس عن الأخلاق المذمومة المهلكة، وإرشادهم إلى الأخلاق المحمودة المسعدة، وهو المراد بالتعليم، ومن المعلوم أن أشرف موجود على الأرض جنس الإنس، وأشرف جزء من جواهر الإنسان قلبه، والمعلم متصرف في قلوب البشر ونفوسهم، مشغل بتكميلها، وتجليتها، وتطهيرها، وسياقتها إلى القرب من الله عز وجل⁽¹⁾.

يقول الشاعر في حق المعلم:

هُوَ الَّذِي يَبْنِي الطِّبَاعَ قَوِيْمَةً وَهُوَ الَّذِي يَبْنِي النُّفُوسَ عُدُولاً
وَيُقِيْمُ مَنْطِقَ كُلِّ أَعْوَجٍ مَنْطِقٍ وَيُريهِ رَأْيًا فِي الْأُمُورِ أَصِيْلًا⁽²⁾

يقول عاطف السيد: ((إن المعلم هو العنصر الذي لا غنى عنه في إنجاز العملية التعليمية، فلم تعد غاية التعليم مجرد توصيل المعلومات إلى عقول التلاميذ، بل أصبحت -مع تطور الأفكار التربوية- إعداد الإنسان الصالح الذي يمكنه المشاركة بطريقة فعالة مشمرة في حياة مجتمعه))⁽³⁾.

وهذا الأمر يتطلب إعداد المعلم إعداداً أكاديمياً على أسس علمية، وموضوعية

(1) إحياء علوم الدين، لأبي حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (المتوفى: 505هـ)، ن: دار المعرفة - بيروت، د: تح - ط - ت، 13/1 ((بتصرف)).

(2) الشوقيات، 182/1.

(3) التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، عاطف السيد، حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف ص 147.

قابلة للقياس والتقويم، والتأكد من صلاحية المعلمين، ومدى قدرتهم على ممارسة مهنة التعليم، وزيادة قدراتهم وإمكاناتهم التي تتيح لهم أن يعلموا ويثقفوا الآخرين بكفاءة تامة، وذلك بضبط المعرفة، ومنهج التدريس، وحسن التواصل، والمساهمة في التجديد، وحتى يتسنى تحقيق هذه الأغراض يجب أن يتضمن برنامج إعداد المعلمين مناهج خاصة تحت إشراف خاص بطريقة خاصة⁽¹⁾.

يتضح لنا جليا ما للمعلم من دور إيجابي في العملية التعليمية التعلمية، والذي أشاد به كثير من أهل الاختصاص، كالفلاسفة والعظماء قديما، وهذا ما بينته أغلب نظريات التعلم الحديثة كذلك، فلا إصلاح للتعليم إلا بإصلاحه، وعن طريق مدّه بالخبرات اللازمة لممارسة عمله كبيداغوجيا، وقبل ذلك إعداده وتدريبه وتكوينه تكويننا كافيا يليق بمقامه، وهذا يحتاج إلى بحوث ودراسات تربوية كافية لدعم هذا الجانب والرفع من مستواه بطرق علمية محكمة؛ لكي نحصل على كادر مؤهل تأهيلا علميا وعمليا وتربويا؛ لمواجهة التغيرات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية، والتطور السريع في شبكة المعلومات، والذي يعتمد على طرق تثير الرغبة والتشويق في نفوس المتعلمين، فيحجب إليهم المادة العلمية التي يقدمها لهم، ويبعد عنهم الملل، ويكون للمتعلمين قدوة ثقافية شاملة لا تفرق بين تعليم مهارة لغوية، أو تعليم تجربة علمية فالكل جزئيات في إطار ثقافة المجتمع.

(1) التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، ص 147 ((بتصرف)).

المعلم بدولة ليبيا

ظلت النظرة إلى المعلم بدولة ليبيا نظرة احترام وتقدير، واهتمام بإعداداته، وتدريبه في مؤسسات ومعاهد خاصة، فيتخرج معلمو التعليم الأساسي في:

1 - معاهد متوسطة تعرف بمعاهد المعلمين، يقوم المتخرج فيها بتدريس مرحلة التعليم الأساسي فقط، ويدرس بهذه المعاهد معلمون ذوو كفاءة عالية، ويدخل المتعلم في هذه المعاهد بعد أن ينتهي من مرحلة التعليم الأساسي، ومدة الدراسة بها خمس سنوات، يمنح المتخرج فيها شهادة معلم، وهي تعادل شهادة إنهاء مرحلة التعليم المتوسط، إذا أراد المتعلم مواصلة دراسته بالمراحل التي تليها، وفي سنة 2003م تم إقفال هذه المعاهد، وحلت محلها كليات التربية⁽¹⁾.

2 - كليات التربية: وتهدف إلى إعداد معلم مؤهل للتدريس بمرحلة التعليم الأساسي والمتوسط، مدة الدراسة فيها بمتوسط ثمانية فصول دراسية، يدخل المتعلم في هذه الكليات بعد أن يستوفي الشروط الآتية:

- أن يكون المتعلم حاصلاً على الشهادة الثانوية أو ما يعادلها.
- أن يكون المتعلم لائقاً صحياً، وقادراً على متابعة الدراسة النظرية والتدريبية.
- أن يجتاز المتعلم امتحان المقابلة الشخصية بنجاح.

(1) مقابلة مع أحمد المهدي الشتيوي، بتاريخ 25/6/2018م، رئيس قسم الدراسة والامتحانات، ونقيب أعضاء

هيئة التدريس بكلية التربية مصراته.

- موافقة الجهات المختصة بالنسبة للمتعلمين غير الليبيين⁽¹⁾.

وتعد اللغة العربية لغة التعلم بالكلية، ويجوز استعمال غيرها وفقاً لمتطلبات الأقسام، وتهتم هذه الكليات بالجانب التخصصي والجانب التربوي فقط، وتعد باقي المواد مواداً تكميلية غير أساسية، وهذه الكليات مستمرة في تخريج دفعات من المعلمين إلى هذا التاريخ 2018/6/25م، الملحق رقم (5) يبين اللوائح المعمول بها داخل كلية التربية.

ومن السليبات التي تتعلق بالمعلم في ليبيا أن المؤسسات التربوية تهتم بجانب التخصص والمواد التربوية فقط؛ أي أن المتعلمين الذين يدرسون في قسم التاريخ مثلاً، تهتم الكلية بتدريسهم مادة التاريخ وعلم النفس وطرق التدريس والتربية العملية، ويدرس باقي المواد الأخرى على أنها مواد تكميلية، كاللغة العربية، والتربية الإسلامية، واللغة الإنجليزية، و...، ومن السليبات أن المعلم قد يتلقى منهجاً جديداً ليدرسه دون أن يتدرب عليه، كما هو الحال اليوم في المنهج السنغافوري، وهذا أثر سلباً في سير عملية التعلم، وفي جودة وكفاءة المعلم.

3- الإدارة:

ذكرت معاجم اللغة كلمة (دور) ومشتقاتها، ولكنها لم تذكر كلمة إدارة بهذا اللفظ، وهذا يؤكد أنها حديثة الاستعمال بلفظها، وإن كانت موجودة في واقع الحال على شكل ممارسات عملية⁽¹⁾.

(1) المادة (61) من اللائحة الداخلية لكلية التربية بجامعة مصراتة العام الدراسي 2012 م - 2013 م.

(1) الإدارة في عصر الرسول ﷺ، لأحمد عجاج كرمي (المتوفى: معاصر)، ن: دار السلام - القاهرة، ط: 1، 1427 هـ، ص 27 ((بتصرف)).

ومن ذلك قاله: ﷺ «إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا أحدهم»⁽¹⁾ حيث تخلص من هذا الحديث وغيره أنه لا بد للمجتمعات من قيادة تدير شؤونهم، وتوجههم، وتجمع كلمتهم، وتكون حلقة وصل بينهم وبين غيرهم، وتسهل تحقيق أهدافهم.

وقد عرّف تيسير الدويك الإدارة المدرسية بقوله: ((عملية منظمة، تسعى إلى تحقيق أهداف المدرسة بأقل قدر من الجهد والوقت ضمن الإمكانيات المتاحة، من خلال تنسيق جهود العاملين وتوجيهها نحو هذه الأهداف))⁽²⁾.

فتفوّق المؤسسة التربوية ونجاحها له علاقة بدور كل عضو من أعضائها، غير أنه يبدأ بالمدير أولاً وأخيراً، والذي يستوجب عليه أن يكون قيادياً مبدعاً، ومتحمساً لبرنامجها، ويتيح الفرصة كل ما أمكن للآخرين للمشاركة في التخطيط، مع الالتزام بقوانين العمل المعمول بها من قبل الجهة المسؤولة عليه، وأن يكون على دراية بالعملية التعليمية، ملماً بفلسفتها؛ لتحقيق الأهداف التي قامت من أجلها، حتى يكون شأنه في ذلك شأن قائد فريق الموسيقى "المايسترو" الذي لا بد أن يكون موسيقياً، قبل أن يقود فريق الموسيقى⁽¹⁾.

(1) أخرجه أبو داود في سننه، باب: في القوم يسافرون يؤمرون أحدهم، رقم الحديث 2610، 340/2.

(2) إدارة المدرسة الفعّالة مقوماتها وآفاقها، ص 39.

(1) التوجيه والإرشاد النفسي، لحامد عبد السلام زهران، ن: عالم الكتب، ط: 2، د: تح - ب - ت، ص 529 ((بتصرف)).

وكون مدير المدرسة على وعي تام بفلسفة التعليم يضع على عاتقه أحد أهم أساليب التعليم الذي استعملها رسول الله ﷺ، وهو الاستفادة من الأحداث، وذلك بتعليم المتعلمين بمدرسته أصول المعاملات، وآداب الحديث والمناقشة، واحترام حقوق الآخرين، والتدريب على الكلام بلغة عربية سليمة أمام الجموع؛ ليتعلم المتعلم أسلوب الخطابة، وتحمل المسؤولية، كل ذلك لا يتم إلا بإتاحة الفرصة للمتعليم، ليعبروا عن آرائهم بحرية تامة، من خلال ما يقدمه المتعلم بالحفلات، والاجتماعات، والنشاطات المختلفة، التي تقام داخل المدرسة، ونشر روح التنافس، معتمدا على مبدأ التعزيز بين أبنائه الطلبة.

الإدارة المدرسية في ليبيا:

لقد هُتمش دور الإدارة المدرسية منذ أن ألغى القذافي الدستور سنة 1970م، وأصبحت الدولة تسير بشكل عشوائي إلى يومنا هذا بتاريخ 2019/1/5م، فلم يكن هناك قانون يحكم العملية الإدارية، وينظم عملها، سواء على مستوى الوزارة أو على مستوى المراقبة، إلا بعض اللوائح والمواد التي تتغير من حين إلى آخر، فمثلا يتم اختيار مدير المؤسسة التعليمية بالأقدمية أو بالرغبة، شريطة أن يكون مواليا للمراقب، وتهمل جميع الجوانب الأخرى.

4- طرق التدريس والمناهج:

ترتبط طريقة التدريس بالدرجة الأولى بتخطيط المعلم لدرسه، ومدى مراعاته لحال تلاميذه، ولا تفاضل بين طريقة وطريقة إلا بمدى أثرها على تحصيل المتعلمين،

وقد كان رسول الله ﷺ يختار من الأساليب التربوية أحسنها وأفضلها، ليقرب المفاهيم إلى الأذهان، ويساعد على ترسيخها في عقولهم وقلوبهم.

واستمرار طريقة واحدة والتزامها في جميع الاحوال سيحولها مع الزمن إلى طريقة شكلية عقيمة، وهذا يسبب السآمة والملل الذي سيعانيه المتعلمين منها؛ لذا كان لا مندوحة عن تنوع الطريقة في الصف الواحد، وفي المادة الواحدة، بل في الموضوع الواحد، لتتلاءم مع ظروف وقدرات المتعلمين واستعداداتهم⁽¹⁾.

يتضح مما سبق أن المعلم كلما نوع في طرق تدريسه، تغلب على مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين، وأتاح لكبر قدر من المتعلمين فرصة التعلم.

ومن المعلوم أن المنهج وحدة متكاملة لا يمكن الفصل بين أجزائه فكل جزئية منه لها علاقة بما قبلها وما بعدها، يقول علي أحمد مذكور: ((المنهج وحدة متكاملة البناء، ذات أجزاء مختلفة، ولكن بينها علاقات ذات تأثير وتأثر متبادل))⁽¹⁾.

والمنهج هو المصدر الذي ينهل منه المتعلم، ويرجع إليه المعلم، فلا بد أن يراعى فيه الشمولية لجميع الجوانب مع مراعات حاجات وتطلعات المتعلمين، يقول محمود شوقي: ((يكتسب المنهج الدراسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فهو الوعاء الخبيري

(1) مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسط والثانوية، ص 67-68 ((بتصرف)).

(1) مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، لعلى أحمد مذكور، ن: دار الفكر العربي، ط: 1421 هـ - 2001 م،

الذي ينهل منه المتعلمون، وهو مجال نشاط المعلمين الذي به يتواصلون مع طلابهم، وهو الميدان الذي يجتمع في ساحته كل من المتعلمين، والمعلمين، والمديرين، والموجهين، ومختلف العاملين في المدرسة، فهؤلاء جميعاً تتكامل جهودهم في تطبيق المنهج الدراسي، وتقويمه، ومتابعته، وتطويره؛ لكي يظل مواكباً لتحقيق الأهداف المرجوة في عالم سريع التغير، وهو الإطار الذي يجمع المدرسة والمجتمع⁽¹⁾.

وكذلك ((يهدف المنهج الدراسي إلى تنمية منسوبي المدرسة تنمية شاملة لجميع جوانب النمو الاعتقادية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية))⁽²⁾.

وبما أن المتعلم ليس وعاء فارغاً يسكب داخله المعلم معرفته، فإنه ينبغي تقدير وجهات نظر المتعلمين؛ وذلك لأن أفكار المتعلم وآراءه تكشف الكثير من تفكيره وإدراكه، في حين أن هناك الكثير من المدركات الخطأ التي يجب أن يخاطبها المعلم حتى يتمكن المتعلمون من فهم ما يدرسون من مشكلات تتعلق بهم وباحتياجاتهم واهتماماتهم⁽¹⁾.

يقول الدكتور سعيد حلیم في كتابه نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي: ((إذ كلما كانت المادة المدروسة تستجيب لحاجات وتطلعات الفئة المستهدفة أدى ذلك إلى إثارة الرغبة في نفوسهم))⁽²⁾.

(1) الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية، ص 29.

(2) الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية، ص 51.

(1)، التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية، لحسن زيتون وكمال زيتون، ن: عالم الكتاب، القاهرة، ط 1.

2003م، ص 177-178.

(2) نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي، ص 141.

يتضح لنا جلياً أن المنهج التربوي هو كل الخبرات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها وفق أهداف محددة منضبطة بضوابط تربوية؛ لتحقيق نموهم حسب هذه الأهداف المحددة؛ لتجعل من المتعلم عضواً فعالاً في مجتمعه، وترسخ لديه المهارات الأساسية، التي تلازمه طيلة حياته، ليتكون جيلٌ مرِن قادرٌ على مواكبة التقدم والمتطلبات المتجددة، وأخص منهج اللغة العربية الذي يولي اهتماماً كافياً لتنمية مهارات التلاميذ اللغوية، ومساعدتهم على تقويم ألسنتهم، وزيادة مقدرتهم على الكتابة والخطابة باللغة العربية، وبذلك تكون طرائق التعليم جانباً من جوانب المنهج الدراسي، وكذلك من محتوى المناهج التعليمية المقررات الدراسية، وهي التي تدرّس للتلميذ تدريجياً حيث يمكنه فهمها أو حفظها بطريقة سلسلة.

5- الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية: ((هي وسائل تربوية يجب اتّباعها في التدريس))⁽¹⁾.

ويمكن القول إن الوسائل التعليمية هي: الوسائل التي تساعد على تعليم أفضل، وتخفف العبء على كاهل المعلمين، وتعتبر من أهم العوامل التي تنمي الخبرة، وتساعد على عمق الفهم، واتساع دائرة التفكير، بما تضيفه على الدروس من حيوية وواقعية، وخاصة عند الأطفال الذين يستقبلون الأشياء بصورة كلية غير واضحة الأبعاد في أذهانهم، فإذا استطاع المعلم أن يحللها لهم، ويربط بعضها ببعض عن طريق الوسيلة التعليمية الحسية؛ يكون ذلك أثبت للمعلومة.

(1) معجم اللغة العربية المعاصرة، 738/1.

واستخدام الوسائل بمهارة يساعد في توفير خبرات غنية وخصبة تدفع العملية التعليمية إلى الأمام، وتجعلها مثمرة، كما أنها تقوي الجوانب الدافعية عند المتعلمين، وتتلاءم مع ميولهم واتجاهاتهم، وهي تساعد على التركيز، وتستقطب انتباههم، وتتخطى بهم حواجز الزمان والمكان، وتثير نشاطهم العقلي الذي يحول دون تشتت أذهانهم وانصرافهم عقليا عن الدرس⁽¹⁾.

واستخدام الوسائل التقنية في عملية التعلم للتوضيح ضرورة لا غنى عنها؛ لكن ينبغي أن يكون استخدامها وظيفياً، ومن الأخطاء الشائعة لدى بعض المعلمين، إهمال استخدام وسائل تقنيات التعليم، أو استخدامها وكأنها محور الدرس، ولعل الاستخدام الناجح لها يعتمد على خطوتين أساسيتين:

أولاً: اختيارها إذا كانت جاهزة التصنيع، وتصميمها وإنتاجها إذا كانت من إعداد المعلم، يتم أثناء تخطيط الدرس، وذلك بتحديد الوسيلة، ومدى الاستفادة منها. ثانياً: توقيت استخدام الوسيلة، وموضع وأسلوب استخدامها يحدد بناء على حاجة المتعلمين إليها⁽¹⁾.

والبيئة المحيطة بالمدرسة غنية بالوسائل التعليمية البسيطة التي لا تكلف مادياً، ولا تحتاج لمجهود عضلي، وبها يستطيع المعلم ذو الوعي التام، والتأهيل الكافي توفير

(1) طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها، ص 218 ((بتصرف))

(1) الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، لمحمود أحمد شوق، ن: دار

الفكر العربي، 1421هـ - 2001م، د: تح-ب، ص 218 ((بتصرف))

مناخ ملائم علميا وتربويا، خاصة عند المتعلمين بالتعليم الأساسي، فيشارك المتعلمون في جمعها وإعدادها، كجمع بعض النباتات والحيوانات والطيور، واستخدام الورق المقوى، والصور، والملصقات، والأسلاك الكهربائية، وبعض بقايا الخشب، وصقلها وطلائها بما يتناسب مع الهدف؛ لتوفر على المتعلم جهداً كبيراً في فهم المادة العلمية، فكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية كان لها معنى ملموس، وثيق الصلة بالأهداف التي نسعى إلى تحقيقها والوصول إلى الرغبات التي يتوق المتعلم إلى إشباعها، مما يجعله أكثر استعدادا للتعلم يقول عاطف السيد: ((قد أخذت الوسائل التعليمية في التطور إلى القرن العشرين الذي شهدت فيه الوسائل التعليمية تطورا غير مسبوق، حيث أتيح للمعلم أن يستخدم عدة وسائل تعليمية لنقل أفكاره إلى التلاميذ سمعيا وبصريا))⁽¹⁾.

مما سبق تتضح أهمية استخدام الوسائل التقنية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، لأنها تجعل المتعلمين يقبلون على تعلّم اللغة العربية، وبالتالي يجعل المفاهيم واضحة في الأذهان، كما تسهم في تحبيب المتعلمين باللغة العربية، فيتمكنون من استعمالها في المواقف اللغوية المختلفة، وهكذا تعد الوسائل التعليمية من المبادئ الرئيسية في العملية التعليمية التعليمية التي يجب أن يكون المعلم على بصيرة بأهميتها وبأنواعها، وكيفية الحصول عليها، وكيفية توظيفها، والاستخدام السليم لها، وإلا ضاعت الوسيلة ووقت الدرس

(1) التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، لعاطف السيد، د: تح، ب، ت ص 85.

وهدفه، وأن يعلم المعلم أن أي وسيلة سمعية أو بصرية تساعد على استيعاب المعاني والأفكار، وتجسد استخدام اللغة، فيحصل إغناء للمحصول التركيبي اللفظي عند المتعلم.

التقويم التربوي: التقويم كلمة تطلق على بيان قيمة الشيء أو تعديل المعوج يقول

سعيد شريدح: ((التقويم له معنيان:

أحدهما: بيان قيمة الشيء، ومنه قومت السلعة تقويماً.

ثانيهما: تعديل المعوج يقال: قوم الشيء تقويماً: سواه، وعدله، ومنه تصحيح

الخطأ الواقع فيه))⁽¹⁾.

والتقويم أحد أهم ركائز العملية التربوية التعليمية التي لا تتم إلا بها، وهو عملية مستمرة ترافق العملية التربوية التعليمية في جميع جوانبها، وعندما نقوم بعملية التقويم نفرض طرح الأسئلة التالية: "ماذا تعلم طلابنا؟ وهل تعلموا جيداً؟" و"ما مدى نجاحنا فيما نحاول إنجازه؟"؛ لذلك يشار إليه أحياناً تقويم للمخرجات، أو تقويم للطلاب.

وتتجلى أهميته في تزويد المتعلم والمعلم بمعلومة محددة عن مدى التقدم الذي أحرزه المعلم، لتحقيق الأهداف والكفايات المخطط لها، كما يساعد التربويين على معرفة حاجات المتعلمين، وتمكن صناع القرار من اتخاذ قرارات مناسبة لتطوير العملية التربوية التعليمية⁽²⁾.

(1) تقويم طرق تعليم القرآن وعلومه في مدارس تحفيظ القرآن الكريم، لسعيد أحمد حافظ شريدح، ن: مجمع

الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، د: تح - ب - ط - ت، ص 7.

(2) تقويم مركزية - المتعلم في الكليات الجامعية، تحويل بؤرة التركيز من التعليم إلى التعلم، لماري ي. هوبا

ومعلوم أن تعلم اللغة الأم هي مسؤولية كل معلم؛ فهي لا تخص معلما بعينه أو مادة دون أخرى، ذلك أن ((عملية التقويم اللغوي لا يقع حملها على كاهل مدرس اللغة العربية وحده، بل إن جميع المدرسين مسؤولون عن ذلك، فهم مسؤولون عن تعليم لغتهم الأم، ليس من أجل البلاغة والفصاحة، بل من أجل أن يتعرف المتعلم قيمة الكلمات والتعبيرات التي يستعملونها؛ ليعبروا عن أفكارهم شفويا وكتابيا بكل دقة ونظام ووضوح، وكذلك فإن عملية انطلاق التلميذ في مواقف التعبير إنما هي مسؤولية جميع المدرسين، وليس فقط في الساعات المخصصة للتعبير))⁽¹⁾.

وإجراء عملية التقويم يتيح لنا الحكم على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف، والحكم أيضا على قيمة هذه الأهداف، وواقعيتها، ومدى انسجامها مع المحتوى التربوي، والتقويم يدفع الأفراد والجماعات إلى مزيد من العمل والإنتاج، ويقتضي ذلك عرض نتائج التقويم على كل من يقع عليه التقويم حتى يقف على مدى نجاحه في تحقيق الأهداف المحددة، وينطبق ذلك على الطالب، والمدرس، والمدير، ومصمم المنهج⁽²⁾.

نخلص من هذا أن التقويم هو الوسيلة التي يستعان بها على تشخيص وقياس ما تم تحقيقه من أهداف، وبصورة أكثر إيجابية يمكن لنا القول: إن التقويم التربوي: عملية

وجان ي. فريد، ت: مها حسن بحبوح، راجعه داود سليمان رضوان، ن: مكتبة العبيكان - المملكة العربية السعودية، ط: 1-1427هـ-2006م، ص 42-43، ((بتصرف)).

(1) مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسط والثانوية، ص 21.

(2) التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، ص 104 ((بتصرف)).

منهجية تقوم على أسس علمية عملية تستهدف إصدار الحكم على مدخلات النظام التربوي؛ لتحديد جوانب القوة والضعف فيها؛ ليتم إعداد السبل لإصلاحها.

وتتجلى من خلال ما سبق وظيفة التقويم بأنواعه سواء التقويم القبلي التشخيصي أو المستمر أو المرحلي الجزئي أو الختامي، والتي تتجلى في كونها وظيفة توجيهية تعديلية إشهادية.

ويكون التقويم كتابيا أو شفويا، فالتقويم الكتابي: المعروف بالتحريري له صورتان:

الأولى: الاختبارات المقالية: وهي المعروفة في ليبيا بالإنشائية أو المقالية، ولعل أهم ما يميزها - في نظري - أنها تظهر قدرة التلميذ على الكتابة، ومدى قدرته على فهم العلاقة بين أجزاء الموضوع، وكذلك قدرته على تنظيم أفكاره؛ ولذلك تعود المتعلم على حسن التعبير، وحسن تنظيم الأفكار.

الثانية: الاختبارات القصيرة: وهي ذات الإجابة الموضوعية، ولها عدة أنواع كأسئلة الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، وأسئلة المزاوجة، وأسئلة تكميل الفراغات، واختبارات التجميع والحل والتركيب.

المطلب الثاني: العناصر الخارجية:

1- الأسرة:

الأسرة هي الحضان الذي ينشأ في كنفه الطفل، وهي أول مؤسسة يتعامل معها الطفل، وهي أهم الجماعات الإنسانية تأثيراً في حياة الأفراد والجماعات، فهي نقطة الانطلاق الأولى في العملية التعليمية، والبيئة الثقافية التي يكتسب منها الطفل لغته

وقيمه، والتي لها دور جوهري فاعل في الارتقاء بالمستوى التربوي والتعليمي للطالب، فهي وحدة إنسانية ديناميكية متفاعلة صغيرة في الحجم⁽¹⁾.

((إن اكتساب الفرد للغة عملية يدوم ما دامت الحياة: في الطفولة، وفي المدرسة، وفي الحياة العملية، يتعلم كل فرد كيف يتصل بزملائه فلا يكاد الطفل يلج باب الحياة حتى يبدأ في الحصول على أسس لغة الأم))⁽¹⁾.

ونظراً لإدراك بعض أولياء الأمور لمسؤوليتهم اتجاه إعداد أطفالهم لتعلم القراءة والكتابة، فإن العديد من الآباء يطرحون دائماً التساؤل الآتي: كيف يمكننا أن نساعد أطفالنا على تعلم مهارات القراءة والكتابة؟ ونتيجة لذلك يقوم بعض الآباء والأمهات بمحاولة إعداد أطفالهم لهذه المهمة الحساسة، وأحياناً لا تقوم هذه المحاولات على أسس علمية صحيحة، مما يؤدي إلى ردود فعل سلبية، كأن تخلق عند الطفل كرهاً عميقاً تجاه المدرسة، وعملية التعلم برمتها.

إن الطفل يقضي حوالي (5) آلاف ساعة في المدرسة، ووقتاً يماثل هذا على أكثر التقدير مع الأصدقاء والأتراب، من مجمل عدد ساعات عمره البالغ (95) ألف ساعة

(1) فلسفة التربية الإسلامية، لعمر التومي الشيباني، ن: الدار العربية للكتاب، ط: الدار العربية للكتاب، طرابلس ليبيا، 1975م، ص 148-150، والمدخل إلى الخدمة الاجتماعية، لأحمد إبراهيم حمزة، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان، ط: 1-1436هـ-2015م، ص 428-430 ((بتصرف)).

(1) اللغة بين المعيارية والوصفية، لتمام حسان، ن: عالم الكتاب، القاهرة، ط: 4/1427هـ، 2006م، ص 75.

إلى الحادية عشرة، وأما المتبقي منه فيقضي في البيت، والأهم أن القسم الأعظم من هذه المدة وهو ما يقارب (85) ألف ساعة يقضيها إلى جانب أمه، أو في حجرها وبين يديها، أو على الأقل في ارتباط مباشر معها⁽¹⁾.

وعليه تعد البيئة المنزلية الخصبة بالمواد القرائية بيئة صالحة للاستعداد للتعلم، فاستعداد الأطفال للقراءة والكتابة في المنزل، يعطي مؤشراً واضحاً على تمكن الطفل من مهارات التعلم لاحقاً، وقد أكد كثير من التربويين، على الأهمية المتزايدة للبيئات المنزلية في تطوير مهارات التعلم، وأن هناك ارتباطاً واضحاً بين ارتباط الآباء بالكتب في المنزل، وبين تطور مهارات النطق لدى الأبناء، مما يجعلهم يقبلون على التعلم بسهولة ويسر مقارنة بغيرهم، وبهذا يتضح أن هنالك علاقة ارتباطية قوية جداً بين البيئة المنزلية الخصبة بالمواد القرائية، وسرعة تعلم الأبناء بعد دخولهم إلى المدرسة.

والطفل يكتسب اللغة في زمن قصير جداً، ويتشابه الأطفال في كل اللغات في طريقة اكتسابهم للغة، مما يدل على وجود هذه الفطرة المشتركة، أو هذا الجهاز اللغوي العام⁽¹⁾.

التمهيدي (روض الأطفال):

الطفولة هي المرحلة التي تبدأ من الولادة وتنتهي بالبلوغ قال تعالى: ﴿وَإِذَا بَلَغَ

(1) تربية الطفل دينياً وأخلاقياً، ص 129.

(1) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، لعبد الرأحجي، ن: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، د: تح-ط

أَلَا تَقْبَلُ مِنْكُمْ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَذِنُوا كَمَا اسْتَذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٥٧﴾^(١) وقد ورد ذكرها في القرآن الكريم بلفظ الطفل والأطفال أربع مرات، ومرة بلفظ الصغر، ومرتين بلفظ الولد^(٢).

ولا يمكن الحديث عن التعلم دون الحديث عن هذه المرحلة؛ لأن التعليم يتأثر بالمراحل العمرية للتعلم، وروض الأطفال مرحلة تعليمية تربوية متميزة ومستقلة في السلم التعليمي، لها كيانها ولها أهميتها التي لا تقل أهمية عن المراحل الدراسية الأخرى، بل هي أهم مرتكزات حياة الإنسان التعليمية، فهي تلبي حاجات الأطفال، وتنمي قدراتهم بطريقة تربوية جميلة ومشوقة، وتعد تمهيدا وقاعدة ينطلق منها الطفل في حياته التعليمية، ومن خلال تجربتي في هذا المجال التي قمت فيها بتدريس الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي مدة ثماني سنوات متتالية، من السنة الدراسية 1984 - 1985م إلى 1991 - 1992م، والتي لاحظت من خلالها أن التعليم مرتبط بالقدرات الذاتية للطفل وليس بالسن، وأن الطفل يتأثر سلبا أو إيجابا بالبيئة التي يعيش فيها؛ فلا يمكن أن ينمو نموا سليما إلا إذا توفرت له بيئة تربوية تتماشى مع قدرات الطفل وطاقاته.

و التربية حق من حقوق الطفل، والتقشير فيها تقشير في حقه، والطفل في نظر ديننا الإسلامي أمانة بيد الوالدين والمجتمع والدولة، فمن الواجب على الدولة

(١) سورة النور الآية ٥٧.

(٢) نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي، ص ١٦٣-١٦٤ ((بتصرف)).

والمجتمع تقديم الخدمات له في سبيل تكامله⁽¹⁾.

والحديث عن رياض الأطفال بدأ يأخذ حيزا كبيرا من الاهتمام عندما أدرك العلماء والباحثون ما لهذه المرحلة من أهمية، فرصت أغلب الدول مبالغ طائلة لمزيد من الدراسات العلمية حول أنسب الأساليب التربوية في تعليم الأطفال.

والعناية بمرحلة الطفولة تعين على رفع المستوى اللغوي، حيث إن النظام الصوتي يستقر منذ الطفولة، ويستمر طول الحياة، فالإنسان يحتفظ حتى آخر حياته بمجموعة الحركات التي تعودت عليها أعضاؤه الصوتية منذ طفولته، اللهم إلا أن يحدث له عارض ناتج من التعلم، وذلك في حالة أن يتلقن نطقا أجنبيا يحل محل النطق القومي، والنظام الصرفي ثابت أيضا، واستقراره يتطلب وقتا أطول، لكنه بعد أن يستقر لا يعتريه تغير يذكر، ذلك بأن الصرف لا يتغير أثناء جيل واحد، بل هو كالصوتيات إنما يتغير في الانتقال من جيل إلى جيل، فالنظام الصوتي والنظام النحوي إذا ما اكتسبا مرة ببقيا طول العمر⁽¹⁾.

إن أهمية مرحلة ما قبل المدرسة أمر اتفق عليه أغلب التربويين في بناء قدرات

(1) تربية الطفل دينيا وأخلاقيا، لعل القائي، ن: مكتبة فخراوي: البحرين - المنامة، ط: 1-1416هـ-1995م، ص15 ((بتصرف)).

(1) اللغة، لجوزيف فندريس Joseph Vendryes (المتوفى: 1380هـ)، تعريب: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، ن: مكتبة الأنجلو المصرية، 1950 م، ص246 ((بتصرف)).

الطفل القرائية والكتابية، وبناء اتجاهات إيجابية نحو المدرسة، وينظر إلى هذه المرحلة على أنها من أهم المراحل التعليمية؛ لما تتضمنه من عمليات عقلية وانفعالية وجسدية، يمثل اكتسابها الأساس القوي الذي ينطلق منه الطفل إلى مراحل التعلم بثقة واقتدار، وتعتمد على ما ستقدمه الأسرة من مهارات تمهد الطريق لاكتساب القدرة الكتابية والقرائية؛ وأي خطأ في ممارسة هذا الاستعداد ستكون نتائجه سلبية في مسيرة المتعلم القرائية والكتابية، يقول حسيب شعيب: ((القدرة على اكتساب اللغة تكون في أوج نشاطها كما يرى بعض علماء اللغة قبل السنة الخامسة، بينما تبدأ بالضعف والفتور بعد سن البلوغ حيث يفقد الجزء المسؤول عن اللغة في الدماغ بعضاً من مرونته، ولكن هذا لا يعني بحال من الأحوال أن عملية اكتساب اللغة يمكن أن تستكمل في مرحلة معينة من العمر، أو أنها يمكن أن تتوقف، أو تنقطع عند عمر محدد))⁽¹⁾.

2- الإعلام:

أصبحت وسائل الاعلام شريكاً فاعلاً للأسرة والمجتمع والمدرسة في تربية الأبناء منذ الولادة، بل وقبل الولادة أحياناً، وذلك بالأثر الذي تتركه في الوالدين في أسلوب الحياة، وقد يدمن بعض الأطفال على هذه الوسائل فيتأثرون بها في جميع جوانب شخصيتهم، وهذا الدور الخطير قد يكون ضاراً إذا أسيء استغلاله لمصلحة جهة معينة، بعيداً عن مصلحة الطفل والمجتمع، أو لما يشيع فيها من لحن وتحريف لأبسط قواعد

(1) مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ص 27.

اللغة على ألسنة العاملين بها، أو استعمال اللهجة العامية، أو ما يذاع فيها من برامج تفسد الأخلاق والقيم، وكذلك ما يشاع من أخطاء لغوية في وسائل الإعلام المرئية والمكتوبة، خصوصاً أن الطفل بطبيعته في حاجة دائمة للتعرف على كل جديد، فهو مجبول على حب الاطلاع، يراقب باهتمام شديد كل الأشياء التي يراها أمامه، ويتقبل الكثير مما يقدم إليه ويقلده دون مناقشة، نظراً لمحدودية خبرته وعلمه بالحياة⁽¹⁾.

وقد أصبحت وسائل الإعلام مصدراً مهماً من مصادر المعلومات، وموجهاً قوياً لسلوك كثير من أفراد الجمهور، وأصبح وجودها في كل مكان أمراً شائعاً، ومع تقدم المجتمعات وتحضرها يزداد تعقدها، واندماج وسائل الإعلام فيها⁽²⁾.

إن وسائل الإعلام تؤثر على الخلفية الثقافية للمتعلم، وللوالدين، وتعتبر الخلفية الثقافية للوالدين واتجاهاتهما نحو تعليم أبنائهم، كما تعد من العوامل المؤثرة في الذكاء، وتقدم المتعلم دراسياً⁽³⁾.

والإعلام أفضل وسيلة للتوعية والإرشاد، وذلك بما يتميز به من سهولة الوصول إلى كل فرد، وفي أسرع وقت ممكن، يقول علي كنعان: ((الإعلام سلاح ذو حدين: فإذا

(1) مجلات الأطفال ودورها في بناء الشخصية الإسلامية، للبكري طارق، رسالة دكتوراه، جامعة الإمام الأوزاعي-1999م، ص58 (بتصرف).

(2)-الاعلام الفضائي والتعريب الثقافي، لطالة لمياء، ن: دار أسامة للنشر والتوزيع الاردن_ عمان، ط: 1، 2014م، ص129 (بتصرف).

(3)-الاعلام الفضائي والتعريب الثقافي، ص24 (بتصرف).

أحسن استخدامه، وتوجيهه، كان ركيزة تطور يجد فيه أفراد المجتمع ينبوع المعارف، ومصدر التوجيه والإرشاد، والتوعية فيما يعن لهم من مشكلات، ويجدون فيه العون على تربية أبنائهم، وإسعاد أسرهم، وتحقيق انتمائهم إلى مجتمعهم⁽¹⁾.

من هذا تتضح أهمية الدور الكبير الذى قد تقدمه وسائل الإعلام السمعية والبصرية في تربية الطفل، وتثقيفه، وإكسابه المهارات اللغوية، وإرشاده سلوكيا واجتماعيا، وقد تكون سببا في سلب دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية، وكذلك سحب دور المدرسة.

وسائل الإعلام في ليبيا:

تنحصر وسائل الإعلام المتاحة للجميع في الإذاعتين المرئية والمسموعة، والسينما، والمسرح، وصفحات التواصل الاجتماعي، وفي بعض الجرائد والمجلات، إلا أنها عجزت جميعها عن تقديم ما يثري حياة المتعلمين، وإرضاء طموحاتهم الثقافية والمعرفية؛ لاعتمادها على برامج مستوردة من مجتمعات تختلف لغتهم، وثقافتهم، وتراثهم، عن لغتنا وتراثنا وثقافتنا.

كما تهتم هذه الوسائل بالجانب السياسي في البلاد على حساب الجوانب الأخرى، بعيدة كل البعد عن المشكلات التي يعاني منها شبابنا اليوم، رغم الإمكانيات المتاحة لهذه الوسائل.

(1) الإعلام والمجتمع، لعلي عبدالفتاح كنعان، ن: دار اليازوري العلمية، ط: 2014م، ص 10.

وفي نظري فإننا في حاجة ماسة إلى إعادة النظر فيما تقدمه هذه الوسائل من رسائل مهمة وفعالة؛ لكونها هي الأقدر على الانتقال إلى جميع القرى والمناطق داخل الوطن، فيجب أن تكون بديلاً عاماً عن الدروس الخصوصية التي انحصرت في فئة معينة من المتعلمين، وأن تضع احتياجات ومشكلات المتعلمين نصب أعينها.

3- المجتمع:

المجتمع ضرورة طبيعية لا محيص عنها، فمن طبيعة الإنسان أنه كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش وحده بمعزل عن بني جلدته، وبدهي أن لكل مجتمع من المجتمعات مطالب وبرامج وخدمات، وأن أهم رابط بينهم هو اللغة التي تعد أهم قنوات التواصل، والتربية بطبيعتها قائمة على أسس إنسانية اجتماعية بالدرجة الأولى لتلبية هذه المطالب؛ لتعود بالنفع للفرد والمجتمع.

ولكل مجتمع ثقافة خاصة به، تحدد أفكاره، وتطلعاته، وحاجاته، الأساسية، فالمجتمع العربي يسعى نحو الوحدة، وله مجموعة من المبادئ السياسية والثقافية والدينية واللغوية وغيرها⁽¹⁾.

(1) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين - دليل المعلم والمشرّف التربوي - لذوقان عبيدات وسهيلة

أبو السميد، ن: دار الفكر ناشرون وموزعون: 1، 1428هـ-2007م، د: تح - ب ص 34 ((بتصرف)).

والنظام التربوي هو أحد أنظمة المجتمع التي تتناغم مع بعضها البعض للمحافظة على استقراره، بل إنه يحتل موقعاً متقدماً في ركب تقدم المجتمع؛ لهذا يجب على المدرسة أن تعمل على المحافظة على المثل العليا، والقيم الأساسية للمجتمع، مع اكتساب ما يتلاءم معها من تطور، يساعده في ذلك النظام التربوي، وذلك عن طريق جهود تربوية تعمل على ترسيخ قيم المجتمع، وإحداث تكامل بينها وبين التطورات المعاصرة، فقيم المجتمع هي المقومات التي تقيه من التفكك، وتشكل له صهام الأمان لما قد يصيبه من تخلخل⁽¹⁾.

ولوقاية المجتمع من التفكك كان لزاماً على التربويين اتباع خصلتين:

الأولى: المحافظة على قيم المجتمع وعاداته ولغته، فهذا هو الهيكل الخرساني الذي يحمي بناء المجتمع من أن ينفرط عقده.

والثانية: مواكبة التقدم الحضاري المعاصر.

وكلا الخصلتين تعمل على إيجاد الطاقات اللازمة لتقدم المجتمع، واستثمارها وفق مقتضيات العصر، وبهذا نقول إنه لا تعارض بين التمسك بالقيم، ومواكبة التقدم المعاصر، بل إن التقدم الذي يأخذ قيم المجتمع في الاعتبار، هو الأكثر تأثيراً، والأكثر إسهاماً في دفع المجتمع إلى منصة الانطلاق الحضاري⁽¹⁾.

(1) الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، ص 97 ((بتصرف)).

(1) الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، ص 97 ((بتصرف)).

يقول سيد ابراهيم الجيار: ((تعتبر العملية التربوية مرادفة للحياة الاجتماعية، ومقابلة لها، وتحدد أهمية التربية في استمرار حياة المجتمع وتجديده، تبعا لعملية الالتقاء الفكري بين أطراف العملية التربوية المعلم والمتعلم، والناظر والعاملين، والمدرسة والبيئة المحلية، إلى غير ذلك من الأطراف المشتركة في التعليم))⁽¹⁾.

ولقد كان لعزل الناس عن لغتهم في الاستعمال العام أثر سلبي كبير، فكانت سببا في نشوء عدد من اللهجات المحلية التي سببت تخلخلا في لغة المجتمع العربي؛ أي في الصورة الصوتية الفصيحة؛ إذ إنها تختلف من بلد لآخر، بل تختلف داخل البلد الواحد، حتى صارت هذه اللهجات لا يحصرها العدد، واتسعت مسافة الخلف بينها، فأصبح بعضها شبه غريب عن بعض.

ولم تحافظ هذه اللهجات على كثير من خصائص اللغة العربية الفصحى مثل: خصيصة الإعراب، وعدم خلخلة الأوزان، ولا تحترم في أغلب لهجاتها القواعد الواردة عن العرب القدماء والمحدثين، وتخرق في أغلب اللهجات شروط الفصاحة⁽¹⁾.

يقول أحد المستشرقين: « لقد تعلمت العربية في إيطاليا، ثم أقمت زمناً في ليبيا، وفي مصر، والسودان، والعراق، فواجهتني مشقة اختلاف اللهجات، وصعوبة التفاهم

(1) التوجيه الفلسفي والاجتماعي للتربية، لسيد ابراهيم الجيار، ن: مكتبة غريب، ط: دار غريب للطباعة، القاهرة،

د: تح-تص 98.

(1) علم اللغة، ص 174 ((بتصرف)).

بها، إذا قلت لعربي في بنغازي: أعطني شراباً، ثم قلت لعربي في طرابلس، أعطاني أحدهما مشروباً، وأعطاني الآخر جورباً»⁽¹⁾.

وقد أثرت هذه اللهجات المتزاحمة على عملية تعليم اللغة الفصحى، وسببت إخلالاً واضطراباً في ألسنة التلاميذ، فلا تكاد تجد متكلماً، أو مديعاً لا يستطيع السامع أن يحكم عليه إلى أي منطقة محلية ينتمي هذا المتكلم؛ لهذا علينا أن نتصور الجهد الهائل الذي يبذله المعلمون اليوم، لتطويع ألسنة التلاميذ، كي تنطق بالأصوات والتراكيب التي لا تألفها ألسنتهم وأذانهم في لغاتها الأصلية التي ألفتها خارج المدرسة.

ومن هنا يتضح أن للمجتمع دوراً بارزاً في الإسهام للرفع من مستوى تعليم اللغة العربية، ومشاركة المؤسسة التعليمية في تعليم اللغة العربية الفصحى؛ وذلك من خلال استثمار الخبرات التي يتمتع بها بعض أفرادها لصالح التلاميذ، وحضور الاجتماعات والحفلات ودعمها مادياً ومعنوياً؛ لبناء علاقة وطيدة قائمة على مصلحة مشتركة وهدف واحد، وهذا لاشك أنه سوف يلقي بظلاله إيجاباً على جميع جوانب شخصية التلميذ، ويلغي جميع الحواجز بين المدرسة والمجتمع، وبذلك تكون المدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع من خلال إعداد المواطن الصالح حسب ما يتفق مع خصائص المجتمع وأهدافه، وبهذا المعنى فإن إيديولوجية المجتمع تؤثر تأثيراً بالغاً في الفلسفة التربوية للمدرسة، ومن الطبيعي كذلك أن تتأثر بها.

(1) اللهجات العربية في التراث، لأحمد علم الدين الجندي، ن: الدار العربية للكتاب القسم الأول، د: ط - ب

إفطارك المزايج

ضوابط اكتساب اللغة العربية
بالمؤسسات التعليمية الليبية

المبحث الأول: التحليل الوثيقي المدرسي.

المبحث الثاني: القوانين واللوائح المؤطرة للتعليم.

المبحث الأول

التحليل الوثيقي المدرسي

نظرا لما للمناهج وللكتاب المدرسي من أهمية فلا بد لأي نظام أن يتبنى منهجا دراسيا معيناً يستطيع من خلاله أن يعكس الفلسفة التي يؤمن بها، وأن يحقق كل المقاصد والغايات التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها.

المطلب الأول: المناهج المقررة في مادة اللغة العربية

المنهج هو : ((وسيلة البحث عن الحقيقة بحسب الترتيب المنطقي))⁽¹⁾.

من التعريف السابق يتضح أن المنهج يهدي العقول إلى السبيل المراد؛ كي لا يضيع جهدها في تلمس السبل والحقائق، وبهذا تكون هناك صلة بينه وبين الطريقة التي تعني سبيل توصيل الحقائق إلى العقول.

وقد شهد العالم المعاصر تطورات علمية مذهلة، ومتسارعة في مختلف المجالات، لا سيما في المجالات المتعلقة بالصناعة والتكنولوجيا، فتنادى التربويون للإفادة من مستجدات علم النفس، وتكنولوجيا الاتصالات؛ لتطوير المناهج والوسائل والطرائق التعليمية بالمؤسسات التعليمية؛ لمواكبة المستجدات المستحدثة.

وبذلك يعد تطوير المناهج والكتب المدرسية أمراً أساسياً لا مناص منه، وضرورة

(1) دكارت والعقلانية، لجنيفاف روديس لويس، ترجمة عبدو الحلو، ن: دار منشورات عويدات، بيروت، ط: 2،

ملحة لمواكبة هذه التطورات التي تطرأ على جميع مناحي الحياة، ففي ليبيا كانت المناهج التعليمية المعتمدة هي المناهج المقررة بدولة مصر، وفي سنة 2006م تبنت دولة ليبيا مشروعاً لتطوير مناهج التعليم الأساسي على غرار المنهج السنغافوري، والتي تعد خطوة نحو تحسين التعليم الأساسي بها.

متابعة وتطوير المناهج المدرسية:

وفي لقاء مع رئيس وحدة التخطيط وتطوير المناهج أفادني بأن المركز تم تأسيسه سنة 2009م، وهو يعد امتداداً لإدارة المناهج التي أسست سنة 1993م وقد آلت إليه إدارة الكتاب المدرسي، والمطابع وإدارة البحوث التربوية.

وقد أفاد بأن اختصاصات المركز تتمثل في:

1. إعداد المقررات الدراسية لمرحلتَي التعليم الأساسي والمتوسط، وإحالتها للجهات المختصة.
2. التنسيق مع الإدارات ذات العلاقة فيما يتعلق بتحديد الوعاء الزمني للدروس النظرية والعملية.
3. التعاون مع مصلحة التفتيش التربوي في شأن تعديل وتطوير المقررات الدراسية.
4. طباعة الكتاب المدرسي وتوفيره.
5. الإشراف على وضع المقررات الدراسية للمواد المستحدثة التي تكلف بها جهات أخرى، وإعداد الكتب الخاصة بها.

6. إقامة ورشة عمل بشكل دوري خاصة بتقويم المقررات وتطويرها بما يتماشى

مع التقدم العلمي والاجتماعي والاقتصادي.

7. المساهمة في إعداد التقارير الفنية حول الواقع التعليمي، ومشكلاته، وسبل تطويره.

8. إجراء البحوث حول كثافة الفصول الدراسية، ومواقع المباني التعليمية،

ومعدلات الأداء.

9. إقامة الندوات، وحضور المؤتمرات المحلية والإقليمية والدولية ذات العلاقة.

وبموجب قرار السيد وزير التعليم رقم (1160) لسنة 2017م تم وضع برنامج

عمل وفق خطة مدروسة تناولت العملية التعليمية بوجه عام، والمقررات الدراسية

بوجه خاص تمثلت في:

تشخيص محكم تبين من خلاله أهمية تطوير المقررات الدراسية؛ لكونها تعرضت

في السابق إلى عمليات ترقيع أساءت إلى المحتوى، وفي سبيل التطوير كان لزاما المشاركة

المجتمعية في هذا البرنامج الطموح، ونخص بالذكر المعلم، وولي الأمر، والمفتش التربوي.

ومن خلال مسار اللجنة الذي دقق ومحص في المقررات الدراسية، ومخرجات

التعليم، ومدى تضمين المقررات الدراسية للعلوم الحديثة للتعليم، وإعداد المعلم،

والإمكانات المادية المسخرة لمركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، تبين كيف

أسهمت مخرجات التعليم بشكل فاعل في وجود مقررات دون المستوى المطلوب، ولا

يمكن لها أن تعد وتؤهل الخريجين للقيام بمهامهم.

وبعد الانتهاء من عملية التشخيص تم تحديد عمل اللجنة في مسارين:

الأول: عن طريق تشكيل لجنة فرعية - بشكل آني - بعدد (60) عضواً، وبموجب قرار السيد وزير التعليم رقم (53) لسنة 2018م، بمعدل لجنة لكل مادة من المواد الدراسية تضمنت كل لجنة على عدد من المعلمين، والمفتشين، وأساتذة أكاديميين، وخبراء تربويين، أنيط بهم الإسراع في تحديد الموضوعات التي ينبغي حذفها، أو إضافتها، أو إعادة صياغتها على أن يتم إظهارها في صورة تتلاءم مع تحديات العصر، وهذا قد تم إنجازه، وستكون هذا المناهج جاهزة للطباعة والتدريس في السنة الدراسية 2019م-2020م.

الثاني: يخص إعداد مفردات، ومقررات دراسية، وقد روعي فيها تكامل بعض المواد الدراسية، كالتربية الإسلامية، واللغة العربية، والتربية الوطنية؛ لكونها تكوّن شخصية المواطن المعترف بوطنه وعرويته، ومتحلياً بتعاليم دينه السمحاء، وما تكسبه اللغة العربية للمتعلم من فصاحة وبلاغة.

وأولت اللجنة اهتماماً ملحوظاً حيال الوعاء الزمني لكل مادة من المواد الدراسية، مستحدثة حصصاً دراسية للأنشطة المدرسية حسب الوعاء الزمني للمادة، كما اقترحت خطة طويلة المدى لتطوير المناهج رسمت ملامحها كالتالي:

1 - تطوير الأهداف العامة للتعليم في ليبيا.

2 - تشكيل لجنة فنية متخصصة لصياغة مفردات مقررات اللغة العربية، والتربية الإسلامية، والتاريخ، والجغرافية، والتربية الوطنية.

3 - تشكيل لجنة فنية متخصصة لتنقيح مادة الرياضيات والعلوم، وخاصة بعض الأسماء والصور، وتغييرها بما يعكس واقع البيئة الليبية⁽¹⁾.

ولا يستقيم الحديث عن الكتاب المدرسي إلا بذكر المنهج، والعكس صحيح؛ لأن الكتاب هو الوعاء الذي وضع فيه ذلك المنهج، فالمنهج بصفة عامة ومنهج اللغة العربية بصفة خاصة هو الإطار التربوي الموحد بدولة ليبيا، والذي روعي في محتوياته العديد من المبادئ البيداغوجية، والتي من أهمها:

1- القيم.

يتضح جليا حرص منهج اللغة العربية على القيم السمحاء التي جاء بها ديننا الحنيف، وعلى إرساء دعائم الهوية العربية التي بها يجمع شمل العرب.

2- التدرج والاستمرارية.

التدرج في بناء الكفايات؛ ليتناسب مع مستويات المتعلمين وحاجاتهم حسب المضامين والمستويات الدراسية لهم، والارتقاء السلس والمتبصر بالممارسة الديدكتيكية الفاعلة، فالمنهج المتبع في هذه المرحلة له علاقة بالنظرية البنائية؛ فالمعارف فيه تبنى على بعضها بطريقة تراكمية تدرجية؛ لتتناسب و قدرات المتعلمين ومستوياتهم.

(1) مقابلة مع نجيب سالم السيوي رئيس وحدة التخطيط وتطوير المناهج، بتاريخ 2017/11/10م.

3- توظيف ونسقية اللغة.

حرص المنهج على استعمال اللغة العربية الفصيحة في التواصل اليومي داخل المؤسسة، وفي جميع الأنشطة التعليمية، وفي المواد التي تدرس باللغة العربية، مع اعتباره للغة نسقا تاما مرتبطا ومنسجما، وليس مكونات مجزأة.

4- التمرکز حول المتعلم.

يتضح أن الممارسة البيداغوجية والمضامين والمحتويات التي اشتمل عليها منهج اللغة العربية تنطلق من المتعلم، وتعود إليه، وتعدّه شريكا فاعلا في عملية التعلم، حيث يتم التركيز على تمكين المتعلم من استثمار ما تعلمه أثناء تدرسه، وذلك من خلال الاهتمام بحاجاته، وهذا ما أكدّه البنائيون؛ حيث عدوا المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، فيبني المعرفة اعتماداً على ذاته، من خلال ما يتوفر لديه من استعدادات، وقدرات ذهنية ومعرفية ووجدانية، اكتسبها في السابق.

5- التنوع البيداغوجي.

المتبع للكتاب الحامل لمنهج اللغة العربية يلاحظ التنوع في الموضوعات، وفي إبداع أدوات ووسائط بيداغوجية متنوعة حسب الحاجة إليها، كالجداول، والصور وآيات القرآن الكريم، وغيرها مما يدل على تنوع محتواه حسب الحاجة البيداغوجية والديداكتيكية، وهذا الأمر نادى به نظرية الذكاءات المتعددة التي تعترف بالفروق الفردية من خلال الاختلافات الذهنية، وأن هذه الذكاءات ماهي إلا قدرات تختلف فيما بينها.

6- الملاءمة للمتعم.

المنهج ذو جدوة بالنسبة للمتعم مما يجعله يتفاعل مع محتواه بيسر وسهولة، ويبدل

جهداً في التعامل معه، ومن الملاحظ أن المنهج يزود المتعلم بتغذية راجعة فورية، وملاحظات مستمرة؛ لتحفيزه على بذل أكبر جهد لتحقيق المهارات المطلوبة.

7- تحديد الأهداف.

تعد الأهداف هي نقطة البداية لأي عمل تربوي أو غيره، حيث تكون بمثابة القائد والموجه، وقد تضمن المنهج الليبي أهدافاً عامة تتكامل فيه جميع مكونات مادة اللغة العربية، بطريقة تتألف فيها جميع المهارات اللغوية، هذا على المستوى الخاص بكل سنة دراسية، والذي من شأنه أن يكون من خلالها مجموعة من الأهداف العامة لمادة اللغة العربية بشكل ضمني، فمن خلال تتبعي لهذه الأهداف الخاصة التمتست عددا من الأهداف العامة، وهي كالتالي:

- اكتساب المتعلم بعض القيم الإسلامية والقومية.
- تزويد المتعلم بالمادة اللغوية والمفاهيم الفكرية التي تمكنه من فهم النصوص واستيعابها.
- اكتساب المتعلم للغة التواصل مع الآخرين، والتعبير عما يحول بخاطره حسب قواعد الخطاب وآدابه.
- تدريب المتعلم على الاعتزاز بقوميته من خلال رافدها الأساس اللغة العربية، والرغبة في تعلمها؛ لأنها لغة القرآن الكريم.
- تدريب المتعلم عن ترجمة أفكاره، والتعبير عن آرائه، وتمثلاته بحرية مع تبريرها بالحجج والبراهين المناسبة، عن طريق التعبير الشفهي والكتابي.

- تنمية قدرة المتعلم على الانفتاح على محيطه الاجتماعي باحترام الحقوق، والواجبات، والقواعد العامة، وكيفية التعبير الشفهي والكتابي عليها.
- تنمية ملكة الإبداع اللغوي والأدبي لدى المتعلم، وانفتاحه على العالم التكنولوجي وتمثله، وفهم تطوراته من خلال اللغة.

مآخذ المنهج ومكامن الضعف فيه:

من وجهة نظري: إن المنهج المقرر في التعليم بليبيا يوجد به خلل من حيث عدم احترامه للوعاء الزمني؛ لأن محتواه يحتاج إلى وقت أطول مما خصص له، وعدم وجود حصص للأنشطة المندمجة، فزمن الحصة (45) دقيقة لا يفي بالغرض، ولا يستطيع المعلم تدبيره بالشكل المناسب، وبهذا يمضي المتعلم جميع المراحل الدراسية معتمدا على مهارتي القراءة والكتابة، دون النظر إلى باقي المهارات؛ كمهارة التحدث مثلاً، وما نود أن نشير إليه أن عملية تقويم المنهج وتطويره ليست عملية فردية، بل يحتاج إلى جهود علمية وفق خطة معينة تتوفر فيها شروط علمية بقدر المستطاع.

وبهذا تبين أن منهج اللغة العربية راعى أساسيات المعرفة، ومتطلبات المتعلمين، وكذلك حاجات المتعلمين، ومتطلبات العصر، إلا أنه لم يراع فيه الوعاء الزمني الذي خصص لمادة اللغة العربية.

نماذج من المنهج المقرر

تم الاستئناس بمنهج الصف السادس ليكون أنموذجاً لجميع مناهج المرحلة

الابتدائية:

توجيهات وتوصيات خاصة بمادة اللغة العربية

أخي معلم اللغة العربية: انطلاقاً من أن اللغة العربية هي سبيل التواصل فيما بيننا ، وهي لغة علومنا ، ولغة قرآننا ، وعودان أصالتنا ، وحولها يجتمع شملنا . لأجل هذا نهيب بالإخوة معلمي اللغة العربية أن يشدوا الهم ويخشدوا كل الطاقات ويسخروها للنهوض بمادة اللغة العربية في مدارسنا وجعلها هي لغة التواصل والحوار في الوسط التعليمية والبعد بتلاميذنا عن اللهجة العامية التي تعد العقبة الكأداء في طريق تعلم اللغة العربية الفصحى .

ولذا نأمل من إخواننا معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي الاهتمام بالتعبير الشفهي والكتابي وتوظيف كل فروع اللغة لمصلحة مادة التعبير من خلال موضوعات ونشاطات متنوعة يقوم بها ويؤديها تلاميذ المرحلة نصل بتلاميذ كل صف إلى الكفايات والمستويات التالية :

المهـــــــــــــــــمـــــــــــــــــه		
السادس	الخامس	الرابع
• يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن :- ❖ يدون الملاحظات ❖ يستمع لإبداء الرأي والمناقشة. ❖ يقرأ اللغة غير النقطية للمتحدث (تعبير الوجه-حركات اليد أو الجسم) ❖ يستمع للوصول إلى نتائج وأحكام. ❖ يستمع الأفكار ويدونها. ❖ يحدد الفكر التفصيلية المسموعة ❖ ينقد الفكر الرئيسة والثانوية المسموعة ❖ يتفاعل مع الآخرين في حالة الإرسال والتلقي. ❖ يبدي رأيه ويدافع عنه. ❖ يفتح حواراً أو تجالياً لمحاورة الآخرين ❖ يستعمل الفعل بأزمته المختلفة. ❖ يتعرف مبادئ تقنيات النقد البصري في لوحة فنية .	• يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن :- ❖ يلخص ما استمع إليه شفهاياً. ❖ يلهم نتائج الأفكار أو الحوادث. ❖ يدون الملاحظات. ❖ يميز بين الآراء والحقائق. ❖ يستمع للاستيعاب والفهم والتحليل. ❖ يعيد الحديث عن فكرة مسموعة ❖ يدعم الفكرة الرئيسة بفكرة ثانوية. ❖ يعبر بحرية ووضوح عما عنده. ❖ يحاور زميلاً مخالفاً له في الرأي ❖ يستخدم أسلوب الحوار للدخول في مناقشة مع زملائه. ❖ يمثل دور بعض الشخصيات في مسرحية ❖ يصف إنساناً وصفاً خارجياً . ❖ يعبر عن الثور والظلام والأحجام في صورة أو رسم يُعرضان على	• يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن :- ❖ يبين الأصوات القصيرة والطويلة في الكلمة. ❖ يقسم الكلمات الطويلة إلى مقاطع ❖ يقرأ الكلمة من خلال السياق ❖ يراعي الوقف والوصل. ❖ يعطي للغة المناسبة لكل من: (السؤال -الطلب-التعجب- التحذير...) ❖ يحدد الفكرة المسموعة ❖ يناقش الفكرة المسموعة. ❖ يتقيد بالفكرة. ❖ يبدي ملاحظات شفوية حول الفكرة. ❖ يتعرف أسلوب الحوار المباشر. ❖ يعبر مقابلة مع شخصيات . ❖ يستعمل الجمل البسيطة والمركبة. ❖ يشرح دلالة الألوان و الرسوم.

تابع / توجيهات وتوصيات خاصة بحادة اللغة العربية

المخرجات		
السادس	الخامس	الرابع
• يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن :- ❖ يملأ بيانات ذاتية عن نفسه وأسرته. ❖ يكتب حكاية أو رواية معتمداً على مراحل السرد . ❖ يكتب مقطعاً ذاتياً أو موضوعياً. ❖ يستخدم لغة الخيال في كتابة قصة قصيرة أوحادثة ما . ❖ يميز بين المؤلف والراوي وضمير المتحدث وضمير الغائب. ❖ يدخل الحوار في النص. ❖ يستخدم أدوات الربط لعرض وجهة نظره والتواصل (زد على ذلك - نتيجة لذلك - عندئذ - على الرغم) .	• يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن :- ❖ يتعرف أساسيات النصوص (جداول ، صور ، خرائط) . ❖ يكتب بطاقة في مناسبة ما . ❖ يحاكي نصاً وصفاً انطلاقاً من حركة أوصورة أمامه (وصف إنسان) ❖ يصف شخصاً واقعياً أو خيالياً، أو منظرأ طبيعياً، أو مكاناً. ❖ يحدد أساسيات النصوص السردية البسيطة (المقدمة،الموضوع، الحل). ❖ يضع برنامجاً لتنظيم (رحلة ، طبق طعام ، استخدام آلة). ❖ يستعمل أدوات الربط بشكل صحيح ويتأكد من تسلسل الفكر .	• يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن :- ❖ يتعرف أساسيات النصوص (جداول ، صور ، خرائط) . ❖ يكتب بطاقة في مناسبة ما . ❖ يحاكي نصاً وصفاً انطلاقاً من حركة أوصورة أمامه (وصف إنسان) ❖ يصف شخصاً واقعياً أو خيالياً، أو منظرأ طبيعياً، أو مكاناً. ❖ يحدد أساسيات النصوص السردية البسيطة (المقدمة،الموضوع، الحل). ❖ يضع برنامجاً لتنظيم (رحلة ، طبق طعام ، استخدام آلة). ❖ يستعمل أدوات الربط بشكل صحيح ويتأكد من تسلسل الفكر .

تقسيم المقررات الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي

للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المادة : اللغة العربية

الأهداف العامة للمادة :

- 1- مساعدة التلميذ على تحصيل المعارف الأساسية للغة العربية من قراءة وكتابة وخط وتعبير، وتأكيد مهارات واستعمالها استعمالاً صحيحاً.
- 2- مساعدة التلميذ على التدرب على معرفة قدر مناسب من الاستعمالات اللغوية من خلال مبادئ النحو، ليصبح نطقه، وتحسن كتابته.
- 3- تمكين التلميذ من تعرف بعض قيم حضارته العربية الإسلامية، وتراث أسلافه، ليتأصل في كيانه حب لغته واعتزازه بدينه وهويته العربية.
- 4- مساعدة التلميذ على أن يجد في اللغة العربية وسيلة انفتاح على البيئة، والمحيط الاجتماعي، وما تزخر به الحياة العامة من عمل ونشاط وتنظيم.
- 5- مساعدة التلميذ على الملاحظة والمقارنة، والتركيب والتجريد والحكم، وإبداء الرأي الشخصي في المواقف التي تواجهه.
- 6- تمكين التلميذ من اكتساب التوازن بين الوجدان والفكر، وتذوق جمال الأشياء، وجمال الكلمة واللغة.
- 7- مساعدة التلميذ على الاتصال ببعض النماذج الأدبية المناسبة من النثر والشعر، لينشدها ويتذوقها، ويختزنها في وجدانه، ثم يستثمرها في تعبيره.
- 8- تمكين التلميذ من تنمية مهارات التعبير عما يحسن به ويشاهده وفق مداركه ومدركاته بأسلوب صحيح في لغته، واضح في معناه، مرتب في عناصره.
- 9- تدريب التلميذ على القراءة والاستماع لما لهما من أهداف تربوية مهمة.
- 10- تدريب التلميذ على إعادة النظر فيما يصدر عنه من نشاطات لغوية، لينتج ما هو إيجابي، ويتجاوز عما هو سلبي.
- 11- تمكين التلميذ من التعود على ممارسة العادات الحسنة، وتشجيعه على تنمية مدرّكاته الحسية ومهاراته الذاتية.
- 12- تشجيع التلميذ على قراءة الكتب والمجلات المناسبة، ليوّسع آفاق تفكيره، ويكتسب قدراً ملائماً من اللغة، ويرتقي بأسلوبه عن طريق التأثر بما يقرأ من نماذج جيدة.

تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي

للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المادة: اللغة العربية	الصف: السادس	الوعاء الزمني: (6) حصص في الأسبوع وم
الكتب المفدّة :		تأليف : رجب ضيفاء وآخريـن.
(1) القراءة والمحفوظات والتعبير .		تأليف: أبو النوار أبو نعمة وآخريـن.
(2) مبادئ النحو والإملاء والخط		

الفصل الدراسي الأول			
الأسبوع	رقم المادة	الموضوعات	خطوات التطبيق
الأول	القراءة	إلى والدي	تدريب التلاميذ على القراءة الجيدة مع شرح المفردات الصعبة و تستخدم السبورة لبيان شرح المفردات و أفكار الدرس - وبداية القراءة بالقراءة الصامتة - ثم النموذجية بعد شرح المفردات مع مراعاة تدريب ضعاف التلاميذ واختيار الوسائل التي تحقق رفع مستواهم .
	المحفوظات	الكلمة الطيبة و الكلمة الخبيثة	شرح مقدمة الدرس ثم تدريب التلاميذ على تلاوة الآيات 27 ، 28 ، 29 من سورة " إبراهيم عليه السلام " تلاوة جيدة - مع مراعاة آداب التلاوة .
	النحو	-مرجعة ما سبق - الدرس الأول	تقسيم الاسم إلى (مفرد و مثنى و جمع) و يشرح المعلم الدرس من خلال عرض الأمثلة المستخرجة من القطعة الأدبية ثم يترك للتلاميذ الفرصة لاستنتاج القاعدة و يكلفهم بالإجابة عن أسئلة التمرينات ، و يخصص عدداً منها واجباً بيتياً ، تصوب أخطاؤه بعد التصحيح.
	الإلقاء والخطا	الهجرة المنظرقة في آخر الكلمة	يقرأ المعلم و تلاميذه الأمثلة و يشرحها لهم و تكتب القاعدة على السبورة ، وبعد فهمها يطلب إليهم أن يأتوا بأمثلة جديدة من عندهم .
	التعبير	قصة	يقوم المعلم ب سرد قصة على مسامع التلاميذ و يطلب منهم إعادة ما استمع إليه كلاً بأسلوبه الخاص ويتم مناقشتهم ومحاورةهم في الموضوع .

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المصف: السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الأول		الموضوعات	فرع المادة	الأسبوع
خطوات التطبيق				
الثاني	المحفوظات	الكلمة الطيبة والكلمة الخبيثة	القراءة	إلى والدي
	النحو	أنواع الجمع	المحفوظات	
	الإملاء والخط	اختياري	الإملاء والخط	
	التعبير	زيارة المكتبة	التعبير	
الثالث	القراءة	من قصص القرآن الكريم	القراءة	
	المحفوظات	الكلمة الطيبة والكلمة الخبيثة	المحفوظات	
	النحو	إعراب المثنى	النحو	
	الإملاء والخط	خط عربي	الإملاء والخط	
	التعبير	تطبيق	التعبير	

الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الموضوع وشرح المعنى الإجمالي، ويكلف المعلم التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة مع الاهتمام بسلامة اللغة خلال الإجابة مع كتابة ما يراه المعلم مناسباً على السبورة وشرحه.

الاستمرار في تدريب التلاميذ على تلاوة الآيات 27، 28، 29 من سورة "إبراهيم عليه السلام" وشرح المعنى الإجمالي لها وبيان المقصود بكل منهما، وحث التلاميذ على حفظها والتدريب على كتابتها.

يشرح المعلم الدرس من خلال الأمثلة المستخرجة من القطعة والتي يكتبها على السبورة و بعد قراءتها جيداً يستنتج القاعدة، ويكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة التدريبات، ويختار جزءاً منها واجباً بيتياً.

يختار المعلم موضوعاً يضم قاعدة الهزرة المتوفرة في آخر الكلمة و يعرضه على تلاميذه و بعد شرحه وفهم معناه يملئهم عليهم مع تدريبهم على تصويب الأخطاء، بعد التصحيح.

كل يزور المعلم صحنه تلاميذه مكتبة المدرسة ويطلب من التلاميذ وصف ما شاهده داخل المكتبة بأسلوبه الخاص.

تدريب التلاميذ على القراءة الجيدة المضبوطة بالشكل، مع بيان شرح المفردات الصعبة على السبورة ويفضل شرحها في سياقها أو في جمل مفيدة - مع الأخذ في الاعتبار القراءة الصامتة.

مراجعة حفظ التلاميذ للآيات و يكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة و يختار عدداً منها واجباً بيتياً، وقد يربط المعلم بين موضوعات الدرس والحياة العامة بالأمثلة من واقع الحياة.

تقرأ القطعة وتكتب الأمثلة مضبوطة بالشكل على السبورة، ويشرح الدرس وتستنتج القاعدة ويكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة التدريبات وجزءاً منها يكون واجباً بيتياً.

يُدرَّب التلاميذ على الكتابة بخط النسخ و يرشد المعلم التلاميذ إلى كيفية تحسين الخط في الكراسة المعدة لذلك ويتابعهم واحداً بعد آخر.

يجري المعلم التطبيق التحريري الأول للمادة، مع مناقشة التلاميذ في إجاباتهم وتصويب الأخطاء بعد التصحيح.

تأريخ / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

الصف : السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الأول		الأسبوع
خطوات التعليم		فرع المادة
الاستمرار في تدريب التلاميذ على حسن التلاوة ويسعى المعلم دائماً إلى الارتقاء في ذلك مع كتابة شرح المفردات الصعبة على السبورة وخطط واضح والتدريب على استعمالها في جمل مفيدة . تدريب التلاميذ على قراءة النص بعد قراءة المقدمة وتشرح المفردات الصعبة وتكتب على السبورة بعد القراءة النموذجية . تقرأ الآية الكريمة جيداً مع مراعاة الضبط بالشكل ، وتكتب الأمثلة على السبورة و يشرح الدرس و تستنتج القاعدة ويكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة التمرينات ويكون جزءاً منها واجباً بيتياً تصوب الأخطاء بعد التصحيح يختار المعلم جزءاً من أحد موضوعي القراءة التي سبقت دراستهما يخدم قاعدة الهزة المنطوقة في آخر الكلمة و يملئه عليهم ثم يُدرب التلاميذ على تصويب الأخطاء بعد التصحيح	الموهوبات من قصص القرآن الكريم من الهدي النبوي إعراب المذكر السالم	القراءة المحفوظات
	اختياري	الإملاء و الخطا
	السؤال الرابع	التعبير
	من قصص القرآن اضحك	القراءة
من أسئلة المناقشة لنص "من الهدي النبوي" ، يعبر عنه التلاميذ ويساعدهم المعلم في ذلك ويدربهم على حسن التعبير . تدريب التلاميذ على القراءة الجيدة مع شرح المفردات الصعبة وتستخدم السبورة لبيان شرح المفردات وأفكار الدرس وبداية القراءة بالقراءة الصامتة ثم النموذجية بعد شرح المفردات . الاستمرار في تدريب التلاميذ على القراءة الجيدة ، مع شرح المعنى الإجمالي للنص وحث التلاميذ على حفظه والتدريب على كتابته - ويهتم المعلم بالقراءة النموذجية . تكتب الأمثلة على السبورة وتشرح ثم تقرأ وتستنتج القاعدة ويجيب التلاميذ عن أسئلة التمرينات ويكون جزءاً منها واجباً بيتياً وتصوب أخطاءه بعد التصحيح . تشرح الأمثلة بعد عرضها على السبورة وضبطها بالشكل ، ويدرب المعلم التلاميذ على قراءتها جيداً ، ويكلفون بقراءتها في البيت ، لأهمية ذلك . من أسئلة الهدي النبوي" ، يراجع المعلم ما كتبه التلاميذ ، ويصححه ويشجع المتفوقين وتعتبر من أعمال التلاميذ التي ترصد درجاتها .	إعراب الموهبت السالم الهزة في وسط الكلمة السؤال الرابع	المحفوظات التعبير
	إعراب الموهبت السالم	المحفوظات
	إعراب الموهبت السالم	المحفوظات
	إعراب الموهبت السالم	المحفوظات

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المصف: السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الأول			
خطوات التطبيق			
الأسبوع	فرع المادة	الموضوعات	
	القراءة	اضحك	الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الموضوع وشرح المعنى الإجمالي ، وكلف المعلم التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة واختار عدداً منها واجباً بيتياً .
	المحفوظات	من الهدي النبوي	مراجعة حفظ التلاميذ للنص ، والتأكد من فهمهم للمعنى الإجمالي ، وتصويب الأخطاء وسيلة لتحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ومناقشتهم من الوسائل التي تعلمهم التعبير الشفهي .
	النحو	إعراب جمع التكسير	يعرف التلاميذ بجمع التكسير ، ثم تكتب الأمثلة المستخرجة من القطعة التي قرأوا جيداً ويشرح الدرس ثم الإجابة عن أسئلة التمرينات ويكون جزءاً منها واجباً بيتياً .
السادس	الإملاء والخط	الهزة في وسط الكلمة	يقوم المعلم بإملاء الأمثلة التي قرأها التلاميذ في الحصة السابقة ويكونون ذلك في كراسات الإملاء وتصحيح ، وتدريب التلاميذ على تصويب الأخطاء .
		تطبيق	يجري المعلم التطبيق التحريري الثاني للمادة .
اختبار منتصف الفصل الدراسي الأول و يستكمل المعلم ما لم يستكمل في الأسبوع السادس.			
	القراءة	شجرة الزيتون	يُدرّب التلاميذ على القراءة الجيدة للموضوع و مراعاة الصبغ بالشكل أمر ضروري ، وتصويب الأخطاء فوراً يحقق هدفاً جيداً - ويراعي المعلم أثناء القراءة النموذجية علامات التقييم .
	المحفوظات	من الهدي النبوي	يكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة وأسئلة أخرى يدها المعلم تساعد في تحقيق الهدف من الدرس يكتبها في كراسة إعداد الدروس .
	النحو	كان و آخرتها	تكتب جميع أمثلة الدرس و تشرح جيداً ويطلب إلى التلاميذ تكوين أمثلة جديدة بعد استنتاج القاعدة.
الثامن	الإملاء والخط	اختياري	يختار المعلم موضوعاً يختم قاعدة الهزة في وسط الكلمة يعرضه على السبورة ويقرأ ثم يملئه على التلاميذ ويصحح بعد الانتهاء من كتابته في كراسات ودائماً يقوم بالتدريب على تصويب الأخطاء .
	التعبير	رسالة إلى صديق	يكلف التلاميذ بكتابة رسالة إلى صديق يعبر فيها التلاميذ لأصدقائهم عن ثورة 17 فبراير و يساعدهم المعلم في إعداد أفكار وجمل مساعدة على أن يتحدثوا فيه شفها .

المادة: اللغة العربية

الصف: السادس

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي

للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

الفصل الدراسي الأول			
الأسبوع	فرع المادة	الموضوعات	خطوات التطبيق
الخامس عشر	القراءة	اللبس	يكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة ويراعى تدريبهم على الإجابة بلغة سليمة .
	المحفوظات	العيد	الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الأبيات وحفظها ويراجع إجاباتهم من أسئلة الواجب البيت مع تصويب الأخطاء .
	الحدو	أسئلة المراجعة	يكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المراجعة .
	الإلقاء و الخط	مراجعة	يراجع المعلم مع تلاميذه القواعد الإملائية التي درسها التلاميذ خلال الفصل الدراسي الأول .
	التعبير	مراجعة	يراجع المعلم ما كتبه التلاميذ من قصة "روح عليه السلام" بعد تصحيحها.
نهاية الفصل الدراسي الأول			

تأميم / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

الصف : السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني			
خطوات التطبيق		الموضوعات	فروع المادة
الأسبوع	الأول	التمهيد ثم التدريب على قراءة الموضوع قراءة جيدة نموذجية ثم القراءة الصامتة وتحديد المفردات الصعبة.	القراءة
		تدريب التلاميذ على قراءة النص جيداً بعد مقدمة يبين المعلم فضل المراجعة ودورها في خدمة المرضى .	المحفوظات
		تمهيد ثم عرض الأمثلة على السبورة ثم شرح شرحاً وافياً وتكتب القاعدة على السبورة بعد استنتاجها ويطلب إلى التلاميذ تكوين أمثلة جديدة .	النحو
		يختار المعلم موضوعاً يعرضه على السبورة ويقرأه ويشرحه ثم يعلّمه على تلاوته ويكتوبه في كراسات الإملاء وتصحيح.	الإلقاء والخط
الثاني	الأول	يجيب التلاميذ عن السؤال وذلك بتعبيرهم عن مشاعرهم نحو العبد شفيهاً خلال الحصة ويطلب المعلم إعداده في حصة قادمة .	التعبير
		الاستمرار في تدريب التلاميذ على القراءة الجيدة مع شرح المفردات الصعبة - والتدريب على استعمالها في جمل مفيدة .	القراءة
		يشرح المعلم المعنى الإجمالي للنص ويكلف التلاميذ بحفظه لما له من أثر في نفوسهم ، ويكلفون بالإجابة عن أسئلة المناقشة التي يراعي فيها المعلم التدريب على الإجابة ببلغة سليمة .	المحفوظات
		يكلف التلاميذ الإجابة عن أسئلة التدرّيات ويختار المعلم جزءاً منها واجباً بيتياً .	النحو
الثاني	الأول	تمهيد وعرض ثم تعريف الألف اللينة وبنية المعلم التلاميذ إلى كيفية كتابة هذه الألف- ثم يطلب إليهم الإجابة عن التمرين .	الإلقاء والخط
		يكتب التلاميذ ما أعددوه في الأسبوع السادس عشر في كراساتهم ثم يصحح المعلم ما كتبه التلاميذ مع تشجيعهم على التعبير.	التعبير

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المصف : السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني			
خطوات التطبيق		الموضوعات	فرع المادة
		مناقشة المعنى الإجمالي للدرس ثم يكلف المعلم التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة ويختار عدداً منها واجبا بيئياً .	القراءة
		يكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المناقشة ويختار جزءاً منها واجبا بيئياً .	المحفوظات
		تقرأ القطعة الأدبية ثم تكتب المفردات التي توضح قاعدة الدرس على السبورة وتشرح في جمل مفيدة وتكتب القاعدة على السبورة ويطلب إلى التلاميذ أن يأتوا بأمثلة جديدة .	الضم
		يختار المعلم موضوعاً يخدم قاعدة أسماء وأفعال تنتهي بالالف اللينة ويعرضه على تلاميذه ثم يشرحه ويملئهم عليهم ويصحح بعد كتابته في الكراسات وتصوب الأخطاء .	الإلقاء والخط
		يجري المعلم التطبيق التحريري الأول للمادة خلال الفصل الدراسي الثاني .	---
		يطلب التلاميذ على قراءة الموضوع قراءة جيدة على أن يهتم المعلم بمراجعة علامات الترقيم خلال القراءة النموذجية	القراءة
		تهيئ وتدريب التلاميذ على تلاوة الآيات تلاوة جيدة ومراجعة آداب التلاوة بعد القراءة النموذجية لها .	المحفوظات
		يكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة التمرينات ويختار المعلم جزءاً منها واجبا بيئياً -تناقش إجابة التلاميذ بعد تصحيحه	الضم
		يختار المعلم موضوعاً مما درسه التلاميذ يخدم قاعدة أسماء وأفعال تنتهي بالالف اللينة ويملئهم على تلاويده وتصوب الأخطاء بعد التصحيح .	الإلقاء والخط
		يعبر التلاميذ عن فوائد اللين شفها ثم يطلب إليهم المعلم إعدادة لحصة قادمة .	التهبير
		السؤال الرابع من موضوع اللين	قراءة

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

الصف : السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني			
خطوات التطبيق			
الأسبوع	فرع المادة	الموضوعات	الأسبوع
الخامس	القراءة	الأسرة المسلمة	الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الموضوع مع مناقشة لمفردات الصعبة والمعنى الإجمالي .
	المحفوظات	وصايا لقمان	الاستمرار في تدريب التلاميذ على تلاوة الآيات مع شرح المفردات والمعنى الإجمالي وبحث التلاميذ على حفظها .
	النحو	تائب الفاعل وتغيير صورة الفعل معه	تكتب الأمثلة كاملة على السبورة ثم تقرأ ويشرحها المعلم - تكتب القاعدة على السبورة ويكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة التمرينات - ويكون جزء منها واجبا بيتياً .
	الإلقاء و الفط	الخط العربي	يأرب التلاميذ على الكتابة بخط النسخ في الكراسة المعدة لذلك مع التوجيه المستمر والمتابعة .
السادس	التعبير	الموالم الرابع من موضوع آفة التدخين قراءه	تهيئذ ثم تترك الفرصة لمن يرغب الحديث عن الموضوع شفهيأ - ويطلب المعلم إلى تلاميذه إعداد الموضوع لحصة قادمة .
	القراءة	الأسرة المسلمة	يكلف المعلم تلاميذه بالإجابة عن أسئلة المناقشة ويختار عدداً منها واجبا بيتياً تناقش إجابة التلاميذ بعد تصحيحه وتصوب الأخطاء .
	المحفوظات	وصايا لقمان 14:12	التأكد من حفظ التلاميذ للآيات ويكلفون بالإجابة عن أسئلة المناقشة ويختار المعلم عدداً منها واجبا بيتياً تناقش إجابة التلاميذ وتصوب الأخطاء بعد التصحيح .
	النحو	النعت (الصفة)	تعرض الأمثلة على السبورة وتقرأ ثم يشرح المعلم الدرس وتكتب القاعدة على السبورة ويكلف التلاميذ بالإجابة عن أسئلة التمرينات ويختار المعلم عدداً منها واجبا بيتياً يصحح وتصوب أخطاءه .
السابع	التعبير	تطبيق	يجري المعلم التطبيق التحريري للمادة على أن يتركج بأسئلته .
	التعبير	من موضوع آفة التدخين قراءه	يكتب التلاميذ ما أعده سابقاً في كراساتهم وتصحح ويشجع المعلم التلاميذ على التعبير شفهيأ وكتابياً .
اختبار منتصف الفصل الدراسي الثاني - ويستكمل المعلم ما لم يستكمل في الأسبوع السادس			

تابع/ تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي

للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المصف : السادس

المادة: اللغة العربية

التفصيل الدراسي الثاني			
الأسبوع	فرع المادة	الموضوعات	خطوات التطبيق
الثامن	القراءة	الكثر	تدريب التلاميذ على قراءة الموضوع قراءة جيدة وتشرح المفردات الصعبة بعد القراءة النموذجية .
	المحفوظات	وصايا لقمان 14:12	تدريب التلاميذ على قراءة الآيات قراءة جيدة بعد شرح المقدمة ويراعى المعلم حسن الإلقاء وأداء المعنى عند القراءة النموذجية .
	النحو	الحال	تعرض الأمثلة على السبورة - وشرح درس جيداً وتكتب القاعدة على السبورة ويدرب التلاميذ على تطبيقها بأمثلة جديدة
	الإملاء و الخط	اختيار	يختار المعلم موضوعاً يشتمل على مفردات تنتهي بالألف اللينة منها ما تكتب ألفاً ممدودة طويلة ومنها ما تكتب ألفاً مائلة
التاسع	التعبير	السؤال الخامس من موضوع الكثر	يوجه المعلم تلاميذه إلى التعبير عن الموضوع متبعاً ما سبق.
	القراءة	الكثر	الاستمرار في القراءة ثم يشرح المعلم المعنى الإجمالي للموضوع ويكلف تلاميذه بالإجابة عن عدد من الأسئلة واجبا يبيناً يصحح وتصوب الأخطاء .
	المحفوظات	وصايا لقمان 14:12	الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الآيات مع شرح معنى المفردات الصعبة ووضعها في جمل مفيدة .
	النحو	الحال	يكلف المعلم تلاميذه بعد مراجعة قاعدة درس الإجابة عن أسئلة الترتيبات ويختار عدداً منها واجبا يبيناً يصوب الأخطاء لهم بعد التصحيح .
التاسع	الإملاء و الخط	علامات الترتيم	يشرح المعلم علامات الترتيم ويكتب جملاً تكون فيها مواضع علامات الترتيم المناسبة وتكون أمثلة في هذه الحالة لشرح القاعدة
	التعبير	من موضوع الكثر	أو من موضوع اختياري - يكتب التلاميذ ما أعده حول أحد الموضوعين في كراساتهم .

تأريخ / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المصف : السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني				الأسبوع
خطوات التطبيق				فرع المادة
تهييد ثم تدريب التلاميذ على قراءة الدرس وفهم مفرداته الصعبة وقد تبين من خلالها مواضع علامات الترقيم ويزاعى المعلم ذلك عند القراءة النموذجية	يشرح المعلم الآيات مع الاهتمام بمعاني مفردات هذا النص فائدتها في تنمية ثروة التلاميذ اللغوية.	يعرض المعلم الأمثلة ويشرح الدرس بعد قراءة الأمثلة مضبوطة بالشكل وتكتب القاعدة ويكلف المعلم التلاميذ بقراءة الأمثلة وإيضاح القاعدة .	المستنى بالإ	المحفوظات
				وصايا لقمان 18:15
				القراءة
يختار المعلم موضوعاً تكون علامات الترقيم هدفاً فيه يقرأه ثم يملئهم عليهم وتصوب الأخطاء بعد التصحيح .	يختار المعلم موضوعاً مناسباً له علاقة بحياة التلاميذ اليومية يعبرون عنه مع مساعدتهم بأفكار وجمل مفيدة ثم يحدونه للحصة القادمة .	يختار المعلم موضوعاً تكون علامات الترقيم هدفاً فيه يقرأه ثم يملئهم عليهم وتصوب الأخطاء بعد التصحيح .	الاختياري	الإلقاء و الفها
				علاقات الترقيم
				التعبير
مع الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الآيات يشرح المعلم المعنى الإجمالي لها ويحث التلاميذ على حفظها	يكلف المعلم تلاميذه بالإجابة عن أسئلة الترتيبات ويختار عدداً منها واجباً بيتياً تصوب الأخطاء بعد التصحيح .	يختار المعلم موضوعاً حول العادات الصحية في حياتنا ويعبر عنه التلاميذ شفها ثم يطلب منهم إعدادة لحصة فائمة	اختياري	المحفوظات
				وصايا لقمان 18:15
				القراءة
يختار المعلم موضوعاً حول العادات الصحية في حياتنا ويعبر عنه التلاميذ شفها ثم يطلب منهم إعدادة لحصة فائمة	يختار المعلم موضوعاً حول العادات الصحية في حياتنا ويعبر عنه التلاميذ شفها ثم يطلب منهم إعدادة لحصة فائمة	يختار المعلم موضوعاً حول العادات الصحية في حياتنا ويعبر عنه التلاميذ شفها ثم يطلب منهم إعدادة لحصة فائمة	اختياري	المحفوظات
				وصايا لقمان 18:15
				القراءة

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المف : السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني			
خطوات التطبيق		الموضوعات	فريم المادة
		مع الاستمرار في قراءة الدرس يشرح المعلم المعنى الإجمالي للدرس ويكلف تلاميذه بالإجابة عن أسئلة المناقشة (الواجب البيتي له أهمية في ترسيخ المعلومات في أذهان التلاميذ) .	القرأة
		تدريب التلاميذ على قراءة الآيات ملحنة تدريباً جيداً .	المحفوظات
		يقرأ المعلم وتلاميذه القطعة ثم تكتب الأمثلة على السبورة ويشرح الدرس وتكتب القاعدة ويكلف المعلم تلاميذه بالإجابة عن أسئلة التدريبات .	النحو
		يختار المعلم موضوعاً يخدم إحدى القواعد الإملائية التي درسها التلاميذ خلال الفصل الثاني ويصوب الأخطاء بعد تصحيحه	الإملاء و الخطا
		يكتب التلاميذ ما أعده حول هذا الموضوع ويصحح ويعلق المعلم بأسلوب تربوي جيد على كتابات التلاميذ .	التعبير
		تهيئ وتدريب التلاميذ على قراءة الموضوع قراءة جيدة يراعى المعلم فيه مواضع الوقف ، وتنوع الصوت حتى يسهل فهم المعنى.	القرأة
		مع الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الآيات تشرح الآيات ويبحث المعلم التلاميذ على حفظ النص .	المحفوظات
		يكلف المعلم التلاميذ بالإجابة عن أسئلة المراجعة ولديه الوقت لتكون لتكون معظم الإجابة تحريرية مع تصويب الأخطاء بعد التصحيح .	النحو
		الاستمرار في تدريب التلاميذ على الكتابة بخط النسخ في الكراسة المعدة لذلك .	الإملاء و الخطا
		حسب السؤال المطروح .	التعبير

تابع / تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي 1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

المصف: السادس

المادة: اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني			
خطوات التطبيق		الموضوعات	فرع المادة
الأسبوع		الاستمرار في تدريب التلاميذ على قراءة الدرس ودرهم المعلم على استخدام علامات الترقيم حتى يسهل فهم المعنى.	القراءة
		يتأكد المعلم من حفظ التلاميذ للآيات حفظاً جيداً .	المحفوظات
		يستمر التلاميذ في الإجابة عن ما يتبقى من أسئلة التمرينات العامة ودائماً يخصص للإجابة التحريرية جانباً كبيراً .	النحو
		يجري المعلم التطبيق التحريري الرابع للمادة .	تطبيق
الرابع عشر		يجيب التلاميذ عن السؤال 16 بتشجيع من المعلم ومساعدته لهم.	التحضير
		السؤال 16 من نص " وصايا لقمان " تطبيق	
		يكلف المعلم تلاميذه بالإجابة عن أسئلة المناقشة .	القراءة
		يراجع المعلم ما تم حفظه خلال الفصل الثاني .	المحفوظات
الخامس عشر		يستمر التلاميذ في الإجابة عن أسئلة التمرينات العامة بنفس الكيفية .	النحو
		يختار المعلم موضوعاً يخدم إحدى القواعد الإملائية التي تم دراستها خلال الفصل الثاني .	الإملاء و الخط
		يخصص المعلم هذه الحصة للتوجيه وتقديم الإرشادات والنصائح التي تقيد التلاميذ في حياتهم الدراسية .	التحضير
		إرشادات ونصائح	

نماذج الفصل الدراسي الثاني

المطلب الثاني: الكتاب المدرسي.

الكتاب المدرسي هو: ((مجموعة الخبرات التربوية والاجتماعية والعلمية والثقافية والرياضية والصحية غير المباشرة، والتي تُقدم وتُعرض ضمن مادة معينة للطلبة بهدف مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي))⁽¹⁾.

يحتل الكتاب المدرسي أهمية كبيرة في تشكيل ثقافة المتعلمين، ويعد من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق المنهج، ويترجم مستويات البنية التعليمية وتمفصلاها، ومرجعاً أساساً يستقي منه المعلم والمتعلم الكثير من المعلومات والمعارف، ونظراً لأهميته في حياة الطفل، يجب أن يشتمل على العديد من المعايير التربوية، والديداكتيكية، والشكلية.

مواصفات الكتاب المدرسي من حيث الشكل والإخراج:

إخراج الكتاب المدرسي، وإنتاجه يعد عاملاً أساسياً في إثارة انتباه المتعلم، خاصة في مرحلة التعليم الأساسي، من خلال حاسة البصر التي تتصل بالرسوم والأشكال والصور والألوان والخط وغير ذلك، وقد اشتمل الكتاب المدرسي في ليبيا على عدة مواصفات شكلية وتقنية وفنية، منها:

جودة الورق ولونه:

الورق الذي طبع به الكتاب المدرسي أبيض خال من اللمعان، مقوى لا يعكس

(1) رسالة ماجستير، بعنوان تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، لرجاء الدين حسن زهدي طموس، الجامعة الإسلامية غزى، 2002م، ص39.

الإضاءة على العين، وبذلك يريح البصر، ويحافظ عليه، وكانت الكتابة عليه واضحة، ولا يحتاج إلى عناء من المتعلم عند القراءة.

أما الغلاف فقد طبع على ورق مقوى سميك لماع، زُين برسم دل على نوع مادته التعليمية، بما يتناسب مع المرحلة التي خصص لها، مع كونها ملفتة للنظر جذابة وبسيطة؛ لها أثر إيجابي على نفسية المتعلم.

الطباعة:

تختلف الطباعة باختلاف أعمار المتعلمين، ومستوياتهم؛ ففي الصفوف الأولى كانت الطباعة بينط 24 ، وفي باقي المرحلة بينط 20، أما العناوين والمفاهيم فقد طبعت بينط 24، وهذا لاشك أنه يتناسب مع أعمار التلاميذ وقدراتهم البصرية، وكل هذا ييسر للمتعلمين القراءة فيها، ويسهل عليهم التركيز فيما يقرؤون، وكانت أغلب الكتابة باللون الأسود، كما أن الصور والرسوم، والخرائط التوضيحية كانت واضحة، وجذابة، ولها ارتباط وثيق بالموضوعات التي وضعت من أجلها، كما أنها ملائمة لمستويات المتعلمين، توضح الأفكار الرئيسية فيه بخطوط ملونة ولافتة للنظر، ومما يجدر الإشارة إليه أن الكتاب المدرسي بجميع تخصصاته كان شبه خال من الأخطاء اللغوية.

محتوى الكتاب المدرسي:

الناظر إلى الكتب المدرسية بصفة عامة وكتب اللغة العربية بصفة خاصة المقررة على المتعلمين بالتعليم الأساسي والمتوسط يجدها تتضمن في محتواها العديد من الخبرات

والحقائق والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والأفكار والمهارات الأدبية، وملاءمة مستوى الخطاب الذي أطر المادة المعرفية، وبذلك سهل على المتعلم استيعاب المادة المعرفية، ويلاحظ أن محتواها اشتمل على جملة من الأمور الحسنة، والمهمة، ولعل أهمها:

- تعمل على تنمية ميول المتعلمين واتجاهاتهم الإيجابية، وتقدم لهم المعارف بشكل مشوق.
- تنمي مادتها قدرة التفكير لدى المتعلمين، وتناسب مع مستوياتهم.
- تناسب المفاهيم والمصطلحات التي تحتويها مع مستوى المتعلمين.
- ارتباط محتواها بحاجات التلاميذ وظروفهم الاجتماعية والنفسية، في أغلب المواضيع التي اشتملت عليها كتب اللغة العربية.
- المادة التي اشتملت عليها الكتب المدرسية متسلسلة ومتكاملة مع المواد الأخرى في أغلب مواضيعها.
- تواكب المادة العلمية المعروضة به للنظريات التربوية الفلسفية الحديثة التي تسير التطور العلمي والتربوي.
- ترجمت المادة العلمية المعروضة به الأهداف المقررة للمنهج الدراسي.
- تضمن الكتاب المدرسي تحديدا للأهداف العامة في بدايته.
- كل درس اشتمل على تقويم في نهايته يتضمن قياس ما تم تحقيقه في هذا الدرس.

1- القراءة والمحفوظات:

تهدف كتب القراءة بالتعليم الأساسي والمتوسط إلى اكتساب العديد من المهارات

التي من أبرزها:

- اكتساب المتعلم رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم العديد من الجمل.
- اكتساب المتعلم القدرة على الكتابة السليمة؛ لنقل ما في عقله ونفسه من معلومات، ومشاعر، وتصورات، وأمال، وعواطف، وخيال.
- ضبط النطق المتعلم في القراءة الجهرية، ومعرفة مخارج الحروف وكيفية نطقها، بأمانة ودقة في الصوت، والصيغة، والإيقاع، والنبر، والتنغيم، والوصل، والوقف.
- إكساب المتعلم مهارة التحليل والتفسير لما يقرؤه؛ أي استيعاب ما يسمع أو يقرأ في حياته اليومية، وفي دراسته ومطالعة وثقافته.
- اكتساب المتعلم القدرة على التعبير الفني باللغة العربية السليمة عما يجيش بنفسه.

محتوى منهج القراءة

عند تتبعي لكتاب القراءة في الصفين الأول والثاني، اتضح لي مناسبة موضوعاتها من خلال تجريد الحروف الهجائية، والتدريب على صورها، وأشكالها في جميع مواقعها، وكذلك التدريب على أصواتها بحركاتها الطويلة والقصيرة، والتنوين بجميع أنواعه، واللام الشمسية، والقمرية، والهمزات، والتاء المربوطة والمفتوحة وغيرها.

والمتتبع لمحتوى كتب القراءة يتضح له تنوع موضوعاتها بطريقة تكفل لكل متعلم فرصة للنمو والتقدم، وتنمي فيه كافة المهارات اللغوية كالقراءة، والكتابة، والاستماع، وغيرها، فألفاظها ليست بالغريبة، ولا بالشاذة، وتلتزم بقواعد الترتيم، كما أنها تساعد المتعلمين على حل العديد من مشكلاتهم الخاصة، والتعرف على العديد من

مشكلات مجتمعتهم، وهذا ظاهر من خلال العديد من الموضوعات التي تصف الأحداث في الواقع وصفا دقيقا، وبذلك صارت هذه الموضوعات تمس حاجات المتعلم وتحيط به، وتثير أشواقه.

ويتضح لنا أن موضوعات النصوص كانت تثير حماس المتعلمين، وتجذب انتباههم، وتمس حاجاتهم، وذلك باتصالها بمناسبات المتعلمين، كأعيادهم الدينية والوطنية والقومية، وتدعوهم إلى مكارم الأخلاق، وكانت مناسبة لهم من حيث الطول والقصر، مع مناسبة كلماتها، كما أن جميع النصوص التي اشتملت عليها مشروحة من حيث الألفاظ والمعاني، وتعمل على زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم.

2- كتاب النحو

لا شك أن التلميذ في الصفوف الأولى لا يستطيع أن يلم بقواعد النحو؛ لذلك كانت الصفوف الثلاثة الأولى لا يوجد بها كتاب نحو، ويكتفي فيها بتعليم الطفل مهارة الاستماع، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، وهو الأمر الذي جعل كامل الكتابة في هذه الكتب مضبوطة بالشكل؛ لأن المتعلم في الصفوف الأولى لا يمتلك النظام اللغوي ككل، فالنص غير المشكل يحتاج إلى عمليات لسانية متعددة؛ كالنحو، والصرف، والدلالة وغيرها، في الملحق رقم (6) بعض الصور من كتاب اللغة العربية المقرر على الصف الأول من التعليم الأساسي.

ويقتضي تعليم المتعلم بهذه المرحلة الحروف مشكلة لعدم تمكنه من هذه

الأصوات، ومن ثم عدم قدرته لبناء المعنى، فمن المعلوم أن التعليم بهذه الطريقة يسهل عليه تعلم القراءة والكتابة، أي أنه يتعامل مع اللغة بشكل وظيفي وتركيبى يستهدف بناء الكفايات اللغوية بشكل شمولي، وسيترك المتعلم عملية التهجى أو توماتيكيا عندما يمتلك القدرة على التحليل والتركيب، وبهذا كان تعلم الأصوات اللغوية بهذه الطريقة يكون مدخلا أوليا للتعبير؛ لهذا تميز الكتاب المدرسي والمنهج المقرر بالتعليم بدولة ليبيا بطريقة الانطلاق من السماع إلى القراءة ثم التعبير.

ويخصص للمتعلم منهج لمادة النحو، وكتاب يعرف بكتاب القواعد في السنة الرابعة من مرحلة التعليم الأساسي، ويتسم كتاب ومنهج النحو المقرر بالتعليم الأساسي بمراعاة عقول المتعلمين وقدراتهم، ومناسبة مادته العلمية لمستوياتهم، مع شموليته، ووضوحه، فهو ينطلق من الكل إلى الجزء، تماشيا مع النظرية الجشطاطية، وهي المعروفة ديداكتيكيا بالطريقة الكلية.

واعتمد كتاب النحو منهجية ديدكتيكية ميسرة في تحليله للعديد من النصوص (القطع) والأمثلة، حيث يطلب من المتعلم في البداية قراءة النص أو الأمثلة، ثم يستنتج منها القواعد المراد دراستها، مع ارتباطه بالمراقبة المستمرة والتغذية الراجعة.

أهداف تعليم النحو:

1- تقويم لسان المتعلم وعصمته من الخطأ، وإكسابه عادات لغوية صحيحة.

2- تمكين المتعلم من تكوين جمل ذات دلالات واضحة.

3- ضبط حركات ما ينطق وما يكتب؛ ليصل الكلام إلى السامع والقارئ بدقة ووضوح.

4- تمكين المتعلم من معرفة مواقع الكلمات في الجملة، وهذا يساعد على فهم معنى الكلام فهما دقيقا.

5- تزويد المتعلم بأدوات وقواعد تساعد على بناء نصوص فصيحة من شعر ونثر.

6- تدريب المتعلم على التفكير المنظم، وتقوية الملاحظة لديه، وتعويده على الموازنة والاستنباط⁽¹⁾.

ومجمل القول فإن الكتاب المدرسي منسجم مع خصوصيات المتعلم وملبي لحاجاته، حتى صار أفضل وسيلة تعليمية مستعملة في دولة ليبيا تناسب مع المعلم والمتعلم والمنهج المراد تعلمه، مع وجود بعض النواقص إلا أنها كانت قليلة مثل عدم ذكر أهداف عامة لكل موضوع، وغيره، وفي الملحق رقم (7) بعض الصور من كتاب اللغة العربية المقرر على الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي بدولة ليبيا.

(1) مقابلة مع علي سالم النعيرية موجه تربوي لمادة اللغة العربية، بتاريخ 2018/12/2م.

المبحث الثاني

الوثائق المؤطرة للعملية التعليمية

لا شك أن لكل عمل نظاما وقوانين يسير عليها، ومعلوم أن التعليم أهم قطاع تهتم به الدول، وتبذل الجهد من أجل تطويره، وتنظيمه، فتضع له ضوابط يسير عليها حتى لا يحدث خلل يؤدي إلى إرباك أو تقصير فيه، إلا أن التعليم في ليبيا يواجه العديد من التحديات بسبب غياب الدستور الخاص بالدولة، فمن سنة 1969م إلى 2019م مؤسسات الدولة تسير بطريقة عشوائية بدون قوانين ثابتة تؤطرها، وهذا لا شك أنه أثر بطبيعة الحال على ضوابط سير العملية التعليمية بالدولة الليبية، فضلا عن الحروب وعدم الاستقرار السياسي بعد ثورة السابع عشر من فبراير.

المطلب الأول: التحديات التي تواجه قطاع التعليم بعد ثورة السابع عشر من فبراير.

كانت الآمال كبيرة على الثورة الليبية في تحقيقها إصلاحات كبيرة في المؤسسات الليبية بشكل عام، والمؤسسة التعليمية بشكل خاص، إلا أن وزارة التعليم اعترضتها العديد من العقبات والعراقيل التي حالت دون أدائها لكثير من مهامها.

ولعل من أهم هذه العوائق ما يلي:

1. الاضطراب إلى القيام بأعمال انتقالية كما حدث في سنة 2011م؛ حيث ألجأهم الضرورة إلى إضافة فصول استثنائية لاستكمال دراسة متعلمي المناطق التي شهدت اقتتالا أثناء الثورة.

2. صيانة عدد كبير من المدارس المتضررة أثناء الحروب.
 3. تغيير المناهج السابقة التي تحتوي الترويج لأفكار خاصة.
 4. لم تجد الوزارة أساساً تقف عليه للقيام بنقلة نوعية، ولا خطة تعليمية محكمة تتبعها.
 5. لم تنته الوزارة من إصلاح مدارس بعض المناطق المتضررة حتى تعود الحروب والصراعات فيها، أو في غيرها من المناطق.
 6. انقسام الحكم في ليبيا إلى حكومتين مما جعل وزارة التعليم غير مستقرة، وليس لها خطط واضحة، واضطرت الوزارة لتصبح مؤسسة تسييرية مؤقتة.
- استهلكت كل هذه الأمور، وغيرها جهود وزارة التعليم، وصارت تحديات تعوق العملية التعليمية التعليمية بالدولة الليبية⁽¹⁾.

المطلب الثاني: لوائح تنظيم التعليم الأساسي:

إن الدولة الليبية لا يوجد بها دستور منذ الخطاب الذي ألقاه معمر القذافي سنة 1970م بمدينة سبها- المعروف بالبيان الأول- الذي جمد من خلاله كل القوانين المعمول بها في السابق، وبذلك أصبحت الدولة تسير بدون دستور، وتعتمد على قرارات تتغير بين الفينة والأخرى.

(1) مقابلة مع: مصطفى محمد ابشير، رئيس وحدة متابعة وتقييم الأداء بالمؤسسات التعليمية، بوزارة التعليم، ومع: عبدالعظيم محمد علي عامر، رئيس وحدة متابعة القرارات بمراقبة التعليم ببلدية مصراتة، بتاريخ، 5-

وبما أن التعليم جزء لا يتجزأ من الدولة فإنه ينطبق عليه ما ينطبق على بقية الوزارات، وكانت تسري أحكام هذه القرارات على كل المؤسسات التعليمية العامة.

اللوائح والقرارات المعمول بها لتنظيم التعليم العام في ليبيا.

بموجب قرار المجلس الرئاسي رقم (779) لسنة 2018م الصادر بتاريخ 2018/06/27م بشأن إصدار لائحة تنظيم شؤون التعليم العام المبني على الاتفاق السياسي الليبي الموقع بتاريخ 2015/07/17م في مدينة الصخيرات بالمملكة المغربية، وعلى القانون رقم (12) لسنة 2010م بشأن علاقات العمل، ولائحته التنفيذية، والقانون رقم (18) بشأن التعليم، وقرار اللجنة الشعبية العامة سابقا رقم (210) لسنة 2011م بإصدار لائحة تنظيم التعليم الاساسي والمتوسط، وعلى قرار المجلس الرئاسي رقم (12) لسنة 2016م بشأن تفويض بمهام، وكتاب وزير التعليم المفوض رقم (238) المؤرخ في 2018/06/07م، وعلى ما تقتضيه المصلحة العامة: قرر المجلس الرئاسي بحكومة الوفاق الوطني إصدار لائحة تنظم العملية التعليمية، تضمنت عدداً من المواد، والتي بموجبها تم إلغاء كافة القرارات السابقة، وتلزم الجهات المعنية بذلك العمل بما تتضمنه هذه المواد، وهذا ما تضمنته المادة رقم (2.1).

وقد قسمت هذه المواد إلى أبواب، وكانت كالتالي:

الباب الأول: تضمن التعريف ببعض المصطلحات التي استعملت حتى لا يكون هناك خلط فيما يقصد بها، كلجنة النظام والمراقبة، ولجنة الإشراف، وغيرها، كما تضمن

عددا من الأحكام العامة، فمثلا في المادة رقم (3-4) أعطت الحرية للمتعلم في اختيار التخصص الذي يتلاءم مع ميوله، كما بينت أن له حقوقاً يجب مراعاتها، والمتمثلة في تلقي التعليم الجيد من معلمين ذوي كفاءة عالية، والحصول على الكتب في وقت مناسب، والأمن والسكينة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة للعملية التعليمية.

والمادة رقم (5) أفادت بأن اللغة العربية هي لغة الدراسة بالمؤسسات التعليمية، ويجوز تعليم غيرها من اللغات الأجنبية، وتتم الدراسة وفق المناهج والبرامج والأنشطة التي تضعها الوزارة ولا يجوز زيادة هذه المناهج أو النقصان منها، كما حددت عدد المتعلمين بالفصل الدراسي وكيفية القبول والنقل، والزى، وغيرها.

الباب الثاني: تضمن نظام الدراسة والامتحانات، وقسم إلى فصول كانت كالتالي:

الفصل الأول: نظام التسجيل والقبول، وشمل عدداً من المواد المنظمة لعملية تسجيل الطلبة الجدد وفق ضوابط معينة.

الفصل الثاني: نظام الدراسة، وما ينبغي أن تنطوي عليه المؤسسة التعليمية من مرافق، وما يجب أن يكون عليه من يقوم بعملية التعلم بها، ومنع إعطاء الواجبات المنزلية لجميع سنوات الدراسة بالتعليم الأساسي باستثناء الصف التاسع، وذلك من خلال المادة رقم (15)، كما تم تحديد أقصى مدة للغياب بحيث لا تتجاوز 75٪ من عدد أيام الدراسة الفعلية، ومن تجاوز ذلك يشطب اسمه من لوائح الاختبارات، ويعد تسجيله ملغياً، وهذا ما نصت عليه المادة رقم (18) وغيرها.

الفصل الثالث: تضمن نظام امتحانات مرحلة التعليم الأساسي الذي كان مقسماً إلى امتحانات النقل والشهادة، كما تضمن تقسيم نقاط سنوات النقل، والكيفية التي يتعامل بها مع المتعلم في الحالات التي يشملها نظام الترحيل، ومتى يكون الطالب ناجحاً؟ ومتى يكون راسباً في الصف السادس والسابع والثامن؟ وكان هذا في المواد رقم (22) وحتى المادة رقم (30).

أما المادة (31-34)؛ فتناولت ما يخص امتحانات شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي، كتقسيم النقاط ((الدرجات))، ومتى يعد المتعلم ناجحاً؟ ومتى يكون له دور ثان؟

أما المواد (35 - 45)؛ فهي تخص نظام الامتحانات بالتعليم المتوسط.

الفصل الرابع: تحدث هذا الباب عن منزلية التعليم، وهذا نظام يعمل به في ليبيا يقتصر على المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة، والقاطنين خارج البلاد، والذين لا تسمح لهم ظروفهم بالتسجيل في المؤسسات التعليمية، ويشمل المواد من المادة رقم (46) إلى رقم (54).

الفصل الخامس: تضمن هذا الفصل طرق تسجيل المتعلمين في نظام المنازل⁽¹⁾، وامتحاناتهم، وشمل المواد من رقم (55) إلى رقم (57)، ومن رقم (58) حتى

(1) النظام المنزلي: نظام متبع في دولة ليبيا يستلم المتعلم فيه المنهج المقرر، ويقوم بدراسته بنفسه، ويدخل للاختبارات في الوقت المحدد من قبل وزارة التعليم.

رقم (89)، كما تضمن أحكاماً عامة تبين سير عملية امتحانات التعليم بصفة عامة.

الباب الثالث: قواعد تهذيب المعلمين وشمل قوانين الثواب والعقاب وما ينبغي على المتعلم الالتزام به، ودور المتخصص الاجتماعي بالمؤسسة التعليمية.

الباب الرابع: تنظيم أوضاع المعلمين، والمفتشين التربويين، وبه عدة فصول كانت على النحو التالي:

الفصل الأول: أحكام عامة ويشمل المادة: رقم (100) و(101) وتضمنتا تحديد الدرجة الوظيفية للمعلمين، والمفتشين التربويين، والعلاوات السنوية الخاصة بهذا المجال.

الفصل الثاني: يوضح نظام التعيين (شروط التعيين)، والترقية، والنقل، والندب، والإعارة، وكان ذلك من المادة رقم (102) إلى المادة رقم (115).

الفصل الثالث: بين نظام الإجازات السنوية العامة التي يتمتع بها المعلمون، والإجازات المرضية، والحالات الطارئة، ويشمل المواد من (116) إلى (118).

الفصل الرابع يشمل المعاملة المالية؛ وذلك ببيان المرتبات، والعلاوات المستحقة لكل من المعلم، والمفتش التربوي، وكان ذلك في المواد رقم (119-120-121).

الفصل الخامس: النظم التأديبية، وذلك ببيان ما يحظر على المعلم ارتكابه، وما هي العقوبات التي قد تقع على المعلم في حالة ارتكاب أي مخالفة، أو تقصير، أو إهمال، وكان

ذلك في المواد من رقم (122) إلى رقم (131).

الفصل السادس: يبين نظام التفتيش والتوجيه التربوي، أهدافه، وما ينبغي على الموجه تتبعه، وتحديد معدلات الأداء له، والعلاوات التي يمكن أن يتمتع بها، كل ذلك في الصفحة 216 المواد من رقم (132) إلى رقم (143). يوجد صورة من هذه المواد بالملحق رقم (8).

الباب الثاني

الإطار الميداني

الفصل الأول: أدوات الدراسة الميدانية.

تحليل نتائج الدراسة الميدانية.

الفصل الأول

أدوات الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية.

المبحث الثاني: أدوات الدراسة.

مدخل

من خلال ما سبق ذكره في الباب الأول عن تعلم اللغة العربية في التعليم الأساسي بدولة ليبيا، يمكن الانطلاق لإيجاد سياسة تعليمية خاصة بلغتنا ومناهجها؛ حتى تحقق هذه المناهج الأهداف التي وضعت لأجلها، وذلك بمتابعة تعلم اللغة العربية في الواقع بمدارس التعليم الأساسي بدولة ليبيا، عن طريق الدراسة الميدانية التي أجريتها ببعض المدارس بمدينة مصراتة أنموذجاً.

وبما أن التعليم هو القاعدة الأساسية لبناء المحصلة الفكرية لدى الإنسان، والمسؤول الأول عن قوة اللغة العربية وضعفها.

وبناء على ذلك، فقد جاءت هذه الدراسة محاولة لتحقيق قصب السبق لأجيالنا اللاحقة في هذا الجانب، وستوضح - فيما بعد - نتائج الدراسة، ومحصلاتها، والتي ستكون بعد هذه التوطئة التي تمهد الطريق للوقوف على تلك النتائج.

إن الناظر في حال اللغة العربية اليوم في مدارسنا يجد ضعفاً بيناً، وهذا مؤشر واضح على ضرورة مراجعة كل مكونات العملية التعليمية، كما أنه نذير خطر، يندر بوجود خلل في العملية التعليمية التعليمية، والتي تعد المسؤول الأول والأخير عنه، لذا وجب الاهتمام بها، وبأساليبها.

وبهذا أصبحت الحاجة ماسة للاهتمام باللغة العربية، وطرق تدريسها، أكثر إلحاحاً؛ لتجمع بين القديم والحديث، وتواكب متطلبات العصر الحاضر من تكنولوجيا المعلومات،

ونظم الاتصال والمواصلات وغيرها، مع الأخذ بأسباب التقدم المعاصر، لاسيّا مهارة الاستماع و مهارة القراءة؛ اللتين تعدان أساساً لكل نشاط، فمن الصعب أن تجد نشاطاً لا يعتمد على الاستماع والقراءة، وكذلك البحث الجاد عن الحلول الممكنة؛ لمعالجة أي قصور في المؤسسات التعليمية، وإزالة الأسباب التي قد تؤدي إلى ضعف الناشئة فيها؛ لقطع الطريق أمام كل من تسول له نفسه النيل، أو العبث، أو التقليل من أهمية لغة القرآن الكريم.

المبحث الأول

الإجراءات المنهجية

المطلب الأول: مجتمع الدراسة وعيبتها:

أولاً: فرضيات الدراسة.

سبق أن ذكرت فرضيات الدراسة في المقدمة، ولكن نظراً لأهميتها، ولتعلقها بالجانب الميداني، ومن باب التذكير بها، أوردتها في هذا الموضع مع الإجراءات المنهجية، فكانت كالآتي:

- 1- المتعلم الليبي بالتعليم الأساسي لديه الاستعداد الكافي لتعلم اللغة العربية.
- 2- المؤسسات التعليمية تعزز من قدرة المتعلم بالتعليم الأساسي على الرقي بمستواه اللغوي.
- 3- لا يؤثر المحيط العام المتمثل في المبنى المدرسي والمجتمع والأسرة والإعلام وروض الأطفال في تعلم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المفحوصين تعزى لمتغيرات الديمغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) لكل العوامل المؤثرة في عملية تعلم اللغة العربية).
- 5- يكتسب المتعلمون المهارات اللغوية بصورة أكبر عند استعانة المعلم بالنظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعيبتها.

بما أن المعلم هو العمود الفقري الذي لا غنى عنه في إنجاز العملية التعليمية، والتي مهما يقال عنها فإنها لا تعني شيئاً إذا ما خلا ميدانها من معلم كفاء، منتج قادر على تحمل تبعاتها، والقيام بمتطلباتها، فهو أول من يتحمل مسؤولية تحقيق الأهداف التي يسعى إليها النظام التربوي؛ ولهذا فإن عينة البحث شملت معلمي اللغة العربية بالصف السادس، والسابع، بالتعليم العام، بمدينة مصراتة للعام الدراسي 2017/2018م، و 2018/2019م والبالغ عددهم (335) معلماً ومعلمة، فحددتُ منهم مائة معلم ومعلمة، كما هو موضح في الملحق رقم (9)، إضافة إلى المتعلمين بالتعليم الأساسي ببعض مدارس مصراتة، الذين تم استهدافهم بالملاحظة، وكذلك مقابلة عدد من المسؤولين الذين لهم علاقة مباشرة بالعملية التعليمية العلمية.

مسوغات اختيار مجتمع الدراسة:

أسهمت جملة من العوامل في اختيار مجتمع الدراسة أهمها ما يأتي:

- 1- العامل الاقتصادي المتقارب بين أفراد المجتمع الذي شملته الدراسة.
- 2- كون التعليم في هذه المرحلة مجانيا للجميع.
- 3- اهتمام أغلب الأسر الليبية بالأبناء، ومتابعة تحصيلهم الدراسي.
- 4- تقارب التقاليد والعادات والقيم، ووحدة اللهجة عند مجتمع الدراسة.
- 5- تساوي الفرص التعليمية عند مجتمع الدراسة.

المطلب الثاني: حدود الدراسة.

أولاً: الحد الزمني: حددته بالعامين الدراسيين 2017-2018م. 2018-2019م.

ثانياً: الحد البشري.

وهو المجتمع المستهدف باستطلاع آرائه في هذه الدراسة، وهو كما يأتي:

1- المعلمون:

يستهدف هذا الاستبيان معلمي اللغة العربية بالصف السادس والسابع، على أن يكون اختيار العينة بطريقة عشوائية لعددٍ من معلمي اللغة العربية للصف السادس والسابع، وتتكوّن العينة من مائة (100) معلم ومعلمة.

2- المتعلمون:

استهدفت هذه الدراسة المتعلمين بالتعليم الأساسي، على أن يكون اختيار العينة بطريقة عشوائية لعدد من مدارس التعليم العام بمرحلة التعليم الأساسي؛ وذلك لملاحظة أعمالهم الشفهية والتحريرية.

ثالثاً: الحد المكاني.

خصصت عدداً من مدارس التعليم العام (الأساسي) بمدينة مصراتة بدولة ليبيا، وتم تحديد هذه المدينة؛ لأنها أكثر مدن ليبيا أمناً في هذه الفترة؛ نتيجة الصراع الدائر في بقية مدن ليبيا الأخرى، بالإضافة إلى أنني من هذه المدينة؛ مما يسهّل عليّ التواصل مع مسؤولي التعليم ومديري المدارس بها، وزعت العينة بين مدارس وسط المدينة وأطرافها.

أدوات جمع البيانات:

للوصول إلى المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، اخترت المقابلة والملاحظة، وألحقتها بالاستبيان؛ باعتبار هذه الأدوات من أهم أدوات البحث الميداني؛ التي تساعد على جمع الحقائق؛ بغية الوصول إلى نقاط القوة، ونقاط الضعف في عملية تعلم اللغة العربية، فوجهت استبياناً للمعلمين؛ نظراً لعدم قدرة المتعلمين على الإجابة عنه، وقمت بملاحظة سير الدراسة في الأقسام، كما قمت بملاحظة أعمال المتعلمين الكتابية والشفهية.

المبحث الثاني

عرض أدوات الدراسة

المطلب الأول: المقابلة.

للحصول على معلومات دقيقة ومتعمقة تخص موضوع الدراسة؛ تم اللقاء المباشر مع عدد من المسؤولين، ومن لهم علاقة مباشرة بالعملية التعليمية التعليمية بشكل فردي، وقد تم مراعاة عدد من الأمور قبل المقابلة وأثنائها، أهمها ما يأتي:

- 1 - انتقاء عينة المقابلة بعناية فائقة؛ لتحقيق المقابلة المراد منها على أتم وجه.
- 2 - تحديد الغاية من المقابلة قبل الشروع فيها.
- 3 - إعداد مجموعة من الأسئلة التي تصب في صميم إشكالية موضوع الدراسة.
- 4 - أخذ الموافقة من المفحوصين قبل الشروع في المقابلة.
- 5 - تعريف كل مفحوص بأهمية موضوع الدراسة، والفوائد التي تعود على المجتمع منها.

أنموذج للمقابلات الفردية:

مقابلة مع الأستاذ /إسماعيل الهادي عبيد رئيس مراقبة التعليم بمدينة مصراتة، بخصوص واقع تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي بدولة ليبيا.

بعد التحية والسلام، استهل السيد مراقب التعليم حديثه بالشكر والثناء على المملكة المغربية، وأفاد بأن هناك ترابطاً اجتماعياً كبيراً بين الشعب المغربي والشعب

اليبي؛ فأغلب القبائل الليبية هي من أصول مغربية، وكذلك أثنى على موضوع البحث باعتباره أحد المواضيع الحساسة، التي ينبغي البحث فيها، خاصة في هذه المرحلة التي تمر بها بلادنا، وبعض البلاد العربية الأخرى، ومن خلال اختيار الموضوع أثنى السيد المراقب على الأستاذ الدكتور سعيد حليم؛ لقبوله الإشراف على هذا الموضوع؛ لأهميته بالنسبة للدولة الليبية في هذه الآونة.

ثم بُدئ في طرح الأسئلة - المعدة مسبقاً - والتي كانت على النحو الآتي:

- السؤال الأول: بداية نود لو تقدم لنا نبذة عامة عن الدور المنوط بمراقبات التعليم بالبلديات.

الجواب: في اعتقادي لا يوجد خلاف يذكر بين المشتغلين في مجال التعليم قديماً وحديثاً، على أن الهدف الأساس للتعليم هو التعلم، و النظام التعليمي في ليبيا يسعى إلى تعليم أبنائه ليحققوا ذواتهم... ففوة الأمم اليوم لا تقاس بتعداد سكانها، ولا بما لديها من ثروات طبيعية، أو قوة عسكرية، ولكن تقاس بما لديها من عقول مبدعة تستطيع أن تفكر، ويمكنها أن تغير للأفضل، فالأمة العارفة هي الأمة القوية، والمجتمع المتعلم والمتقدم هو المجتمع الذي يوفر لأفراده نظاماً تعليمياً متقدماً، وهذا باختصار شديد ما نسعى إليه.

- السؤال الثاني: ما هو وضع اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي حسب وجهة

نظركم؟

الجواب: دعني أقول - وللأسف الشديد - أنه ترد إلينا شكاوى من الموجهين، ومديري المدارس، والمتابعين للعملية التعليمية، بتزايد مشكلة تدني مستوى تحصيل المتعلمين،

خاصة في القراءة والكتابة، مع أننا -كمسؤولين- بمراقبة التعليم نسعى إلى تنمية قدرات المتعلمين اللغوية وغير اللغوية بكل ما نملك من طاقات، وما أتيح لنا من فرص.

• السؤال الثالث: في نظرك ما هي العوائق التي تواجه تعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة؟

الجواب: الواقع أن هناك أموراً متعددة تعوق تعلم اللغة العربية، أذكر منها على سبيل المثال:

- 1 - ظاهرة اكتظاظ الفصول؛ نتيجة لتزايد عدد السكان مقارنة بعدد المدارس.
- 2 - غياب المختبرات، والوسائل التعليمية المتطورة لتعليم المتعلم النطق السليم.
- 3 - قلة الدعم المادي من وزارة التعليم للمراقبات التعليمية بالبلديات.
- 4 - عدم وجود المباني المدرسية الحديثة المناسبة، فجل المدارس الموجودة كان تصميمها قبل سنة 2005م.
- 5 - فناء عدد من المدارس صغير لا توجد به حدائق وملاعب كافية للنشاط الرياضي؛ لكي ترغب المتعلمين في الذهاب إليها، وهي من المعلوم أن من شأنها زيادة ربط أحاسيس المتعلم بمدرسته.
- 6 - اعتماد الشارع الليبي على اللهجة المحلية؛ الأمر الذي تسبب في وجود هوة بين ما يتعلمه المتعلم وما يمارسه في حياته اليومية.
- 7 - الحروب المتكررة في البلاد.

8 - انشغال المسؤولين بالدولة ووسائل الإعلام، وأولياء أمور المتعلمين، بالجانب

السياسي كان على حساب الجوانب التربوية التعليمية العلمية.

كل هذه العوامل لها أثر سلبي في التعلم بصفة عامة، وتعلم اللغة العربية بصفة خاصة.

• السؤال الرابع: هل تردكم ملاحظات أو نقد يخص كتاب ومنهج اللغة العربية

من قبل القائمين على العملية التعليمية العلمية ؟

الجواب: لا، لم ترد إلينا ملاحظات تذكر، باستثناء ملاحظة تتعلق بكون المنهج أكبر من

الوعاء الزمني المخصص لمادة اللغة العربية.

• السؤال الخامس: هل تردكم ملاحظات تصب في مصلحة تعلم القراءة والكتابة

بصفة عامة؟

الجواب: نعم توجد بعض الملاحظات من أهمها:

ينصح جل الموجهين بالتركيز على الأسئلة المقالية، لما لها من قيمة تربوية في تعلم

المتعلم التعبير الجيد، وكونها تثير قدرات المتعلم العقلية وتنميها، وتعطيه المجال

للتفكير، والتدبر، واختيار التراكيب والألفاظ وترتيب الأفكار، وهذا لاشك أنه يحتاج

إلى قدر كبير من التركيز أثناء كتابة الإجابة ، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على القدرة

التعبيرية والكتابية لدى المتعلم، على عكس الأسئلة الموضوعية.

1- إلزام المتعلمين بحفظ نصوص عربية فصيحة في سن مبكرة يعود ألسنتهم على

النطق السليم.

2- تأكيد أغلب الموجهين على أهمية معلم الفصل، ومطالبتهم بترجيعة، وإلغاء برنامج

التحصيل في الصفوف الأول والثاني والثالث.

السؤال السادس: هل هناك دورات منهجية لرفع كفاءة المعلمين، وخاصة معلمي اللغة العربية؟

الجواب: نعم يوجد لدينا مركز للتطوير والتدريب، إلا أنه لم تتوفر لدينا إمكانيات نستطيع من خلالها فتح مثل هذه الأعمال، فمنذ سنة 2011 إلى هذا اليوم لم تقم إلا دورة واحدة، شملت معلمي الخدمة الاجتماعية، ومعلمي النشاط.

• السؤال السابع: هل مديرو المدارس من المتخصصين في هذا المجال؟

الجواب: لا، جلهم من تخصصات مختلفة.

• السؤال الثامن: هل هناك تنسيق بين المراقبة والقنوات الإعلامية لدراسة وضع

برامج لها أهداف تعليمية؛ كتعلم القراءة، والكتابة، وغيرهما.

الجواب: لا، لم يكن هناك تنسيق في السابق.

السؤال التاسع: ما هو السبيل للنهوض بتعلم اللغة العربية من وجهة نظركم؟

الجواب: إن النهوض بتعلم اللغة العربية وتعليمها رهين بتبني الدولة لسياسة قوية وفعالة على المستويين الثقافي واللغوي، وذلك من خلال إجراء بحوث ودراسات في المجال التربوي، والعمل على تحسين المناهج الدراسية، وتطوير الوسائل التعليمية، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التعلم، وزيادة بعض الملاحق لعدد من المدارس، فكل هذه الأمور تعد أساسيات للرفع من مستوى المنظومة التعليمية بصفة عامة، وتعلم اللغة العربية بصفة خاصة، والتي تعد أساس العملية التعليمية التعلمية بدولة ليبيا.

نتائج المقابلات

تم إجراء مقابلات فردية لعدد ⁽¹⁾ من المفحوصين، تبين لي من خلالها ما يلي:

- تزايد ظاهرة الضعف اللغوي، وتفشيها بين المتعلمين.
- أبرز العوائق التي تواجه تعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة:

أ- ظاهرة اكتظاظ الفصول بالمتعلمين نتيجة التزايد المستمر لعدد السكان.

(1) مقابلة مع:

- إسماعيل الهادي اعيد: بتاريخ 10 / 11 / 2018م، مراقب التعليم ببلدية مصراتة.
- بن ناصر عبدالله عقيل: 12 / 11 / 2018م رئيس قسم المتابعة وتقييم الأداء بمراقبة التعليم ببلدية مصراتة.
- محمود سويسي لمولف: 18 / 11 / 2018م رئيس وحدة تنفيذ القرارات وتقييم الأداء بمراقبة التعليم ببلدية مصراتة.
- مصطفى محمد على ابشير: 21 / 11 / 2018م رئيس وحدة تنفيذ المتابعة وتقييم الأداء بمراقبة التعليم ببلدية مصراتة.
- علي الهادي المهمل: 23 / 11 / 2018م، مدير مدرسة التحرير بنات للتعليم الأساسي ببلدية مصراتة.
- الصديق أحمد الشيخ: 25 / 11 / 2018م مدير مدرسة اليرموك للتعليم المتوسط ببلدية مصراتة.
- الحسين أحمد الزين: 26 / 11 / 2018م، موجه مادة اللغة العربية بقطاع التربية والتعليم ببلدية مصراتة.
- كلثوم سالم ادراه: 25 / 11 / 2018م، معلمة الصف السابع في مادة اللغة العربية بمدرسة التحرير بنات للتعليم الأساسي ببلدية مصراتة.
- فاطمة محمد مليطان: 25 / 11 / 2018م، متعلمة بالصف السابع بمدرسة التحرير بنات للتعليم الأساسي ببلدية مصراتة.

- ب - عدم وجود المختبرات والوسائل المتطورة لتعليم المتعلم النطق السليم.
- ج - عدم وجود دعم مادي من وزارة التعليم للمراقبات التعليمية.
- د - جل المدارس الموجودة كان تصميمها قبل سنة 2005م.
- هـ - اعتماد الليبيين في تواصلهم على اللهجة العامية.
- و - انشغال وسائل الإعلام بالجانب السياسي والحروب.
- كتاب اللغة العربية كاف لتدريس المادة، ولا توجد به هنات تذكر.
 - منهج اللغة العربية أكبر من الوقت الذي حدد للمادة.
 - تهميش إدارات المدارس للدور التربوي الذي يقوم به الاختصاصي الاجتماعي في الجانب اللغوي.
 - ضعف القدرة اللغوية لدى أغلب مديري المدارس.
 - عدم وجود شجاعة أدبية لدى فئة كبيرة من المتعلمين، بسبب الخوف والخجل.
 - أغلب أعمال المتعلمين الكتابية كانت بلغة عربية سليمة.
 - تعلم النطق السليم الذي من شأنه مساعدة المتعلم في القراءة والكتابة يكون في سن مبكرة.
 - الكتاتيب ورياض الأطفال والتمهيدي كلها لها أثر فاعل في تعلم اللغة العربية.
 - أغلب المتعلمين بالمدارس الليبية درسوا بالكتاتيب.

المطلب الثاني: الملاحظة المباشرة

تعد الملاحظة من أهم الوسائل الإجرائية للبحث الميداني، فالباحث يقف فيها على الواقع؛ ليلتقط صورة واقعية، وبالملاحظة يجد نفسه في قلب الفعل الديداكتيكي، ولهذا حرصت في عملي على أن تكون الملاحظة أداة من أدوات بحثي، ووسيلة لتوضيح سير عملية تعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة. زرت عدداً من المدارس التي تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث تم تحديد مدرستين من كل مكتب خدمات تعليمية؛ لتكون شاملة للمدارس الواقعة داخل نطاق المدينة، والمدارس التي بأطرافها، والجدول رقم (1) يبين المدارس التي تمت زيارتها، ومكاتب خدمات التعليم التابعة لها، وتاريخ الملاحظة بها، وعدد معلمي اللغة العربية بها.

جدول (1)

المدارس التي تم زيارتها

اسم المدرسة	المكتب الخدمي التابعة له	تاريخ الزيارة			السنة الدراسية
التحرير بنات	مصراتة المركز	03/يناير/ 2019م	22/فبراير/ 2019م	31/مارس/ 2019م	السادس (أ)
أم القرى	مصراتة المركز	07/يناير/ 2019م	18/فبراير/ 2019م	28/مارس/ 2019م	السابع (ب)
أرض الأحرار	الغيران	08/يناير/ 2019م	21/فبراير/ 2019م	05/مارس/ 2019م	السابع (أ)

اسم المدرسة	المكتب الخدمي التابعة له	تاريخ الزيارة			السنة الدراسية
الجللاء	الغيران	13/يناير/ 2019م	24/فبراير/ 2019م	03/مارس/ 2019م	السادس (أ)
البشير السعداوي	المحجوب	10/يناير/ 2019م	19/فبراير/ 2019م	17/مارس/ 2019م	السابع (ج)
شهداء العقيلة	المحجوب	14/يناير/ 2019م	26/فبراير/ 2019م	4/مارس/ 2019م	السابع (ج)
شهداء آل ماطوس	رأس الطوبة	17/يناير/ 2019م	27/فبراير/ 2019م	13/مارس/ 2019م	السابع (ب)
أسامة بن زيد	رأس الطوبة	20/يناير/ 2019م	20/فبراير/ 2019م	6/مارس/ 2019م	السادس (ب)
شهدا الرميّة	شهدا الرميّة	16/يناير/ 2019م	27/فبراير/ 2019م	27/مارس/ 2019م	السادس (ج)
يترب	شهدا الرميّة	22/يناير/ 2019م	25/فبراير/ 2019م	26/مارس/ 2019م	السابع (ب)
القرضابية	ذات الرمال	27/يناير/ 2019م	19/فبراير/ 2019م	7/مارس/ 2019م	السابع (أ)
رابعة العدوية	ذات الرمال	28/يناير/ 2019م	20/فبراير/ 2019م	24/مارس/ 2019م	السابع (أ)
السكيرات	أحمد الزروق	09/يناير/ 2019م	18/فبراير/ 2019م	10/مارس/ 2019م	السادس (ب)
العروبة	أحمد الزروق	29/يناير/ 2019م	22/فبراير/ 2019م	25/مارس/ 2019م	السابع (أ)

الأول: الملاحظة الصفية:

وفق معايير تنسجم مع إشكالية الدراسة، بنيت شبكة للملاحظة داخل الفصل الدراسي (القسم)؛ لكي تتسم الأداة بالموضوعية، ونصل من خلالها إلى نتائج دالة ومغنية، والنموذج التالي يوضح ذلك:

اسم المدرس: محمد ####. عدد سنوات التدريس: 20 سنة. عنوان الدرس: مناجاة عصفور. توقيت الحصة: 10:45 الحصة الثالثة . الصف: السابع.				
مستوى الأداء				ر.م
ممتاز	متوسط	ضعيف	لا يؤدي	
(3)	(2)	(1)	(0)	
التخطيط للدرس				المعيار الأول
		1		1 يتعامل مع الزمن المخصص للحصة بدقة
	2			2 يوزع الأهداف العامة للمادة حسب الخطة السنوية
3				3 يوزع أهداف الدرس حسب الزمن المخصص للحصة
		1		4 يحدد في التخطيط لكل درس

الوسائل التعليمية					المعيار الثاني
3				يستخدم السبورة بشكل جيد	1
3				يتعامل مع الكتاب المدرسي بطريقة مثالية	2
		1		ينوع في استخدام الوسائل التعليمية بناء على موضوع الدرس	3
العمل البيداغوجي					المعيار الثالث
		1		يشرك المتعلم في كل مراحل الدرس	1
3				يمنح فرصة للمتعلم لطرح الأسئلة	2
		1		يقف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون	3
3				يستعين بالخبرات السابقة للمتعلمين	4
المعيار الديدانتيكي					المعيار الرابع
3				يراعي الخطوات المنهجية في درسه	1
3				يقرأ الدرس قراءة معبرة	2
		1		يتابع الأعمال الكتابية للمتعلمين	3
3				يستخدم لغة جيدة في التواصل مع المتعلمين	4
3				يستخدم التقويم ب أشكاله كافة	5
الأنشطة الصفية					المعيار الخامس
	2			يتابع كتابات المتعلمين بدقة	1
3				يقدم تغذية راجعة فورية حول كتابات المتعلمين	2
		1		يعطي الوقت الكافي لكل نشاط تعليمي	3
		1		يشرك المتعلم في اختيار الأنشطة المناسبة	4

التحليل الإحصائي لمحاور الملاحظة:

جدول (2)

النتيجة النهائية لكل الفقرات التي اشتملت عليها معايير الملاحظة.

ر.م	الكفاءات التدريسية	مستوى الأداء			
		لا يؤدي (0)	ضعيف (1)	متوسط (2)	ممتاز (3)
المعيار الأول		التخطيط للدرس			
1	يتعامل مع الزمن المخصص للحصة بدقة		6	9	15
2	يوزع الأهداف العامة للمادة حسب الخطة السنوية		3	9	18
3	يوزع أهداف الدرس حسب الزمن المخصص للحصة		3	7	20
4	يحدد في التخطيط لكل درس	6	6	9	9
المعيار الثاني		الوسائل التعليمية			
1	يستخدم السبورة بشكل جيد		1	3	26
2	يتعامل مع الكتاب المدرسي بطريقة جيدة			8	22
3	ينوع في استخدام الوسائل التعليمية بناء على موضوع الدرس		25	5	
المعيار الثالث		العمل البيداغوجي			
1	يشرك المتعلم في كل مراحل الدرس	7	17	6	
2	يمنح فرصة للمتعلم لطرح الأسئلة			2	28
3	يقف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون	16	6	8	
4	يستعين بالخبرات السابقة للمتعلمين		3	5	22

المعيار الديداكتيكي					المعيار الرابع
17	7	6		يراعي الخطوات المنهجية في درسه	1
20	10			يقرأ الدرس قراءة معبرة	2
4	7	9	10	يتابع الأعمال الكتابية للمتعلمين	3
28	2			يستخدم لغة جيدة في التواصل مع المتعلمين	4
26	4			يستخدم التقويم ب أشكاله كافة	5
الأنشطة الصفية					المعيار الخامس
15	9	2	4	يتابع كتابات المتعلمين بدقة	1
16	9	1	4	يقدم تغذية راجعة فورية حول كتابات المتعلمين	2
4	6	9	11	يعطي الوقت الكافي لكل نشاط تعليمي	3
4	6	7	13	يشرك المتعلم في اختيار الأنشطة المناسبة	4

التحليل الإحصائي للبيانات :

من خلال ما سبق، وقبل إصدار أي حكم على أحد عناصر العملية التعليمية التعليمية، قمت بتقييم أغلب العناصر المكونة لها، من خلال تحليل نتائج ما توصلت إليه خلال ملاحظتي لما يدور داخل حجرات الدراسة.

جدول (3)

جدول البيانات

ممتاز	متوسط	ضعيف	لا يؤدي	مستوى الأداء
3	2	1	0	القيمة
%83,3 - %100	%50 - %83,2	%16,7 - %49,9	0 - %16,6	الوزن النسبي

الكفاءات التدريسية :

المعيار الأول : التخطيط للدرس :

تمت دراسة المعيار الأول الذي يتناول التخطيط للدرس، وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية **One Sample t Test** وكانت النتائج كما بالجدول رقم (4).

جدول (4)

التحليل الإحصائي لمحور التخطيط للدرس

الترتيب	مستوى الأداء العام	مستوى الدلالة	الوزن النسبي	الوسط	مستوى الأداء				
					لا يفي	يفي جزئياً	يفي كلياً	لا يفي	
3	متوسط	0,002	76.7%	2.30	15	9	6	0	يتعامل مع الزمن
					50	30	20	0	المخصص للحصة بدقة
2	ممتاز	0,000	83.3%	2,50	18	9	3	0	يوزع الأهداف
					60	30	10	0	العامة للمادة حسب الخطة السنوية
1	ممتاز	0,000	85.7%	2,57	20	7	3	0	يوزع أهداف
					66.7	23.3	10	0	الدرس حسب الزمن المخصص للحصة
4	ضعيف	0,361	56.7%	1,70	9	9	6	6	يحدد في التخطيط
					30	30	20	20	لكل درس
-	متوسط	0,002	75.7%	2,27	-	-	-	-	العام

يوضح الجدول السابق الفقرات التي تحصلت على نقاط عالية، والفقرات التي تحصلت على نقاط ضعيفة، أو كانت نسبة النقاط التي تحصلت عليها متوسطة، فكانت أكثر هذه الفقرات نقاطاً هي (يوزع أهداف الدرس حسب الزمن المخصص للحصة)، وأقلها نقاطاً هي الفقرة (يجدد في التخطيط لكل درس).

المعيار الثاني: الوسائل التعليمية.

تمت دراسة المعيار الثاني الذي يتناول الوسائل التعليمية؛ وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية **One Sample t Test**، وكانت النتائج المتوصل إليها كما بالجدول رقم (5).

جدول (5)

التحليل الإحصائي لمحور الوسائل التعليمية

الترتيب	الاتجاه العام	مستوى الدلالة	الوزن النسبي	الوسط	مستوى الأداء				
					مستوى	متوسط	مستوى	مستوى	
1	ممتاز	0,000	94.3%	2.83	26	3	1	0	يستخدم السبورة بشكل جيد
					86.7	10	3.3	0	
2	ممتاز	0,000	91%	2,73	22	8	0	0	يتعامل مع الكتاب المدرسي بطريقة جيدة
					73.3	26.7	0	0	
3	ضعيف	0,001	39%	1,17	0	5	25	0	ينوع في استخدام الوسائل التعليمية بناء على موضوع الدرس
					0	16.7	83.3	0	
-	متوسط	0,000	74.7%	2,24	-	-	-	-	العام

يوضح الجدول السابق الفقرات التي تحصلت على نقاط عالية والفقرات التي تحصلت على نقاط ضعيفة، أو كانت نسبة النقاط التي تحصلت عليها متوسطة، وكانت أكثر الفقرات نقاطاً هي (يستخدم السبورة بشكل جيد)، وأقلها هي الفقرة (ينوع في استخدام الوسائل التعليمية بناء على موضوع الدرس).

المعيار الثالث: العمل البيداغوجي :

تمت دراسة المعيار الثالث الذي يتناول العمل البيداغوجي، وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية One Sample t Test، فكانت النتائج التي تم التوصل إليها كما بالجدول رقم (6).

جدول (6)

التحليل الإحصائي لمحور العمل البيداغوجي.

الترتيب	الاتجاه العام	مستوى الدلالة	الوزن النسبي	الوسط	مستوى الأداء				
					الضعيف	المتوسط	الجيد	المتفهم	
3	ضعيف	0,002	32.3%	0,97	0	6	17	7	يشرك المتعلم في كل مراحل الدرس
					0	20	56.7	23.3	
1	ممتاز	0,000	97.7%	2,93	28	2	0	0	يمنح فرصة للمتعلم لطرح الأسئلة
					93.3	6.7	0	0	
4	ضعيف	0,018	24.3%	0,73	0	8	6	16	يقف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون
					0	26.7	20	53.3	
2	ممتاز	0,000	87.7%	2,63	22	5	3	0	يستعين بالخبرات السابقة للمتعلمين
					73.3	16.7	10	0	
-	متوسط	0,009	60.7%	1,82	-	-	-	-	العام

يوضح الجدول السابق الفقرات التي تحصلت على نقاط عالية، والفقرات التي تحصلت على نقاط ضعيفة، أو كانت نسبة النقاط التي تحصلت عليها متوسطة، ففي معيار الأنشطة الصفية كانت أكثر الفقرات نقاطاً هي (يمنح فرصة للمتعلم لطرح الأسئلة)، وأقلها نقاطاً (يقف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون).

المعيار الرابع : المعيار الديدائكي :

تمت دراسة المعيار الرابع الذي يتناول العمل الديدائكي، وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية One Sample t Test، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (7).

جدول (7)

التحليل الإحصائي لمحور العمل الديدائكي.

الترتبة	الاتجاه العام	مستوى الدلالة	الوزن النسبي	الوسط	مستوى الأداء				
					ممتاز	جيد	ضعيف	متردد	
4	متوسط	0,002	79%	2.37	17	7	6	0	يراعي الخطوات المنهجية في درسه
					56.7	23.3	20	0	
3	ممتاز	0,000	89%	2.67	20	10	0	0	يقرأ الدرس قراءة معبرة
					66.7	33.3	0	0	
5	ضعيف	0,201	39%	1.17	4	7	9	10	يتابع الأعمال الكتابية للمتعلمين
					13.3	23.3	30	33.3	
1	ممتاز	0,000	97.7%	2,93	28	2	0	0	يستخدم لغة جيدة في التواصل مع المتعلمين
					93.3	6.7	0	0	
2	ممتاز	0,000	95.7%	2,87	26	4	0	0	يستخدم التقويم بكافة أشكاله
					86.7	13.3	0	0	
-	متوسط	0,000	80%	2,40	-	-	-	-	العام

يوضح الجدول السابق الفقرات التي تحصلت على نقاط عالية، والفقرات التي تحصلت على نقاط ضعيفة، أو كانت نسبة النقاط التي تحصلت عليها متوسطة، ففي المعيار الديداكتيكي كانت أكثر الفقرات نقاطاً هي (يستخدم لغة جيدة في التواصل مع المتعلمين)، وأقلها نقاطاً (يتابع الأعمال الكتابية للمتعلمين).

المعيار الخامس : الأنشطة الصفية :

تمت دراسة المعيار الخامس الذي يتناول الأنشطة الصفية، وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية One Sample t Test، وكانت النتائج التي تم التوصل إليها كما بالجدول رقم (8).

جدول (8)

التحليل الإحصائي لمحور الأنشطة الصفية

الترتيب	الاتجاه العام	مستوى الدلالة	الوزن النسبي	الوسط	مستوى الأداء				
					جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف	
2	متوسط	0,002	72.3%	2.17	15	9	2	4	يتابع كتابات المتعلمين بدقة
					50	30	6.7	13.3	
1	متوسط	0,001	74.3%	2,23	16	9	1	4	يقدم تغذية راجعة فورية حول كتابات المتعلمين
					53.3	30	3.3	13.3	
3	ضعيف	0,100	36.7%	1,10	4	6	9	11	يعطي الوقت الكافي لكل نشاط تعليمي
					13.3	20	30	36.7	
4	ضعيف	0,100	34.3%	1,03	4	6	7	13	يشرك المتعلم في اختيار الأنشطة المناسبة
					13.3	20	23.3	43.3	
-	متوسط	0,710	54.3%	1,63	-	-	-	-	العام

يوضح الجدول السابق الفقرات التي تحصلت على نقاط عالية، والفقرات التي تحصلت على نقاط ضعيفة، أو كانت نسبة النقاط التي تحصلت عليها متوسطة، ففي معيار الأنشطة الصفية، كانت أكثر الفقرات نقاطاً هي: (يقدم تغذية راجعة فورية حول كتابات المتعلمين)، وأقلها نقاطاً (يشرك المتعلم في اختيار الأنشطة المناسبة).

ثانياً: الملاحظة اللاصفية:

خلال زيارتي للمدارس التي تم تحديدها بالجدول رقم (1) لاحظتُ جملة من الأمور المتعلقة بتعلم اللغة العربية في الممرات، وبالفناء المدرسي، وفي المرافق كافة، ومعلوم أنه من المفيد تربوياً ألا ينحصر التعلم في حجرات الدراسة فحسب، بل يجب أن يفتح على جميع الفضاءات التي تنطوي عليها المؤسسة التعليمية.

من أجل ذلك بنيت بطاقة خاصة لملاحظة هذا الجانب وفق معايير تنسجم مع إشكالية الدراسة داخل مرافق المدارس التابعة لوزارة التعليم؛ لكي تتسم الأداة بالموضوعية، ونصل من خلالها إلى نتائج دالة ومغنية، ولتأكيد النتائج، تكررت الزيارة لكل مدرسة ثلاث مرات، والنموذج التالي يوضح ذلك:

جدول (9)

نموذج لاستمارة الملاحظة اللاصفية

اسم المدرسة:				مستوى الأداء
تاريخ الزيارة:				
الكفاءات التدريسية				
لا يوجد	ضعيف	متوسط	ممتاز	
(0)	(1)	(2)	(3)	
الإدارة				
وضع برامج ثقافية لتنمية الجانب اللغوي لدى المتعلمين				

				تكليف مختص بمتابعة حالات الضعف اللغوي لدى المتعلمين
				الحرص على استخدام اللغة العربية السليمة داخل المؤسسة التعليمية
المعلم				
				متابعة لغة المتعلم خارج الصف
				استخدام المعلمين للغة العربية السليمة فيما بينهم
المتعلم				
				استخدام المتعلمين للغة العربية السليمة فيما بينهم
				ميول المتعلمين لاستخدام اللغة العربية السليمة عوضاً عن اللهجة العامية

جدول (10)

النتيجة النهائية لكل الفقرات التي اشتملت عليها معايير الملاحظة

مستوى الأداء				الكفاءات التدريسية
لا يوجد (0)	ضعيف (1)	متوسط (2)	ممتاز (3)	
الإدارة				
0	3	10	17	وضع برامج ثقافية لتنمية الجانب اللغوي لدى المتعلمين
3	5	6	16	تكليف مختص بمتابعة حالات الضعف اللغوي لدى المتعلمين
1	9	14	6	الحرص على استخدام اللغة العربية السليمة داخل المؤسسة التعليمية
المعلم				
0	2	8	20	متابعة لغة المتعلم خارج الصف
0	1	25	4	استخدام المعلمين للغة العربية السليمة فيما بينهم
المتعلم				
0	5	7	18	استخدام المتعلمين اللغة العربية السليمة فيما بينهم
6	14	10	0	ميول المتعلمين لاستخدام اللغة العربية السليمة عوضاً عن اللهجة العامية

التحليل الإحصائي للبيانات :

من خلال ما سبق، وقبل إصدار أي حكم على أحد عناصر العملية التعليمية التعلمية، قمت بتقييم أغلب العناصر المكونة لها، من خلال تحليل نتائج ما توصلت إليه خلال ملاحظتي لما يدور خارج حجرات الدراسة، فكانت النتيجة كما بالجدول رقم (11).

جدول (11)

التحليل الإحصائي

الاتجاه العام	مستوى الدلالة	الوسط	مستوى الأداء				الكفاءات التدريسية
			ممتاز (3)	متوسط (2)	ضعيف (1)	لا يوجد (0)	
الإدارة							
لا يوجد	%0.0	%0.5 3	0	3	10	17	وضع برامج ثقافية لتنمية الجانب اللغوي لدى المتعلمين
			0	%10.0	%33.3	%56.7	
متوسط	%1.8	0.83	%3	%5	%6	%16	تكليف مختص بمتابعة حالات الضعف اللغوي لدى المتعلمين
			%10.0	%16.7	%20.0	%53.3	
ضعيف	%10	117	1	9	14	6	الحرص على استخدام اللغة العربية السليمة داخل المؤسسة التعليمية
			%10.0	%30.0	%46.7	%20.0	
المعلم							
لا يوجد	%0.0	0.40	0	2	8	20	متابعة لغة المتعلم خارج غرفة الصف
			0	%6.7	%28.7	%66.7	
ضعيف	%0.0	0.90	0	1	25	4	استخدام المعلمين للغة العربية السليمة فيما بينهم
			0	%3.3	%83.3	%23.3	

الاتجاه العام	مستوى الدلالة	الوسط	مستوى الأداء				الكفاءات التدريسية
			ممتار (3)	متوسط (2)	ضعيف (1)	لا يوجد (0)	
المتعلم							
لا يوجد	0.1%	0.57	0	5	7	18	استخدام المتعلمين اللغة
			0	16.7%	23.3%	60.0%	العربية السليمة فيما بينهم
متوسط	10%	1.87	6	14	10	0	ميول المتعلمين لاستخدام
			20.0%	46.7%	33.3%	0	اللغة العربية السليمة عوضاً عن اللهجة العامية

يوضح الجدول السابق العبارات التي تحصلت على نقاط عالية والنسبة المئوية لها،
والعبارات التي لم تحصل على نقاط، أو كانت التقاط المتحصل عليها قليلة، ونسبتها
المئوية ضعيفة .

1- الإدارة:

أهمية الإدارة أمر يفرضه الواقع في نجاح أي عمل، لاسيما العملية التعليمية
التعليمية التي تبنى بنظام يحتاج إلى قيادة تدير شؤونها، فخصصت لهذا المعيار ثلاث
فقرات؛ كانت جل نتائجها ضعيفة أو لا توجد أصلاً، وقليل منها ما كان متوسطاً أو
ممتازاً كما هو مبين بالجدول رقم (11).

2- المعلم.

لا يقتصر أثر المعلم على زمن معين، ومكان معلوم؛ بل دوره يكون في كل حين،

وليس له مكان محدد، فخصصت له نقطتان كانت نتائجهما خلال التحليل الإحصائي ضعيفتين، أو لا توجد أصلاً، ونادراً ما تكون بشكل متوسط كما هو موضح بالجدول رقم (11).

3- المتعلم.

خصصت فقرتين لملاحظة ميوله واستخدامه للغة، كانت نتائجهما خلال التحليل الإحصائي متفاوتتين، أما الفقرة التي تنص على (استخدام المتعلمين اللغة العربية السليمة فيما بينهم) فكان وزنها النسبي 60.0 % لا توجد و 23.3 % ضعيفة، و 16.7 % بشكل متوسط، والفقرة (ميول المتعلمين لاستخدام اللغة العربية السليمة عوضاً عن الدارج) كان وزنها النسبي 33.3 % بتقدير ضعيف، و 46.7 % متوسط، و 20.0 % ممتاز.

المطلب الثالث: عرض وتحليل نتائج الاستبيان

أولاً: مصداقية الاستبيان:

قمت بتصميم أدوات الدراسة بناء على خبرتي السابقة في المجال التربوي، والتي بلغت (33) سنة، ومن خلال المعلومات المتوفرة لديّ أثناء ممارسة عملي مسؤولاً بوزارة التربية والتعليم بدولة ليبيا، بداية من العام الدراسي 1984-1985م إلى 2018-2019م، وكذلك من خلال الجانب النظري في هذه الدراسة.

كما تمّ عرض الاستبيان على عدد من المختصين في التربية وطرق التدريس والتقويم والقياس والمشرفين التربويين، ومديري المدارس بدولة ليبيا، ومجملهم أساتذة

متخصصون لهم عناية بتقويم العملية التعليمية بصفة عامة، واللغوية بصفة خاصة - والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم (10)-، وذلك لإبداء رأيهم، وتقديم مقترحاتهم عن الاستبيان، واختبار مدى شموليته وصدقه، وملاءمته للأهداف التي وضع من أجلها، والتأكد من وضوح اللغة وسلامتها، وبعد الاطلاع على آرائهم، ومناقشتها، والاستفادة منها، صممت الاستبيان بشكله النهائي، الملحق رقم (11) يوضح ذلك.

تصميم الاستبيان:

تكون الاستبيان من جزأين أساسيين هما:

الجزء الأول:

يتضمن مقدمة توضح هدف الاستبيان، وبعض البيانات الخاصة.

الجزء الثاني:

يتضمن ستة محاور، في كل محور عدد من البنود، كما هو موضح فيما يلي:

المحور الأول: يتناول وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، ويضم البنود من رقم (1) إلى (10).

المحور الثاني: يتناول وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، ويضم البنود من (11) إلى (20).

المحور الثالث: يتناول أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، ويضم البنود: من (21) إلى (30).

المحور الرابع: يتناول أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، ويضم البنود من (31) إلى (39).

المحور الخامس: يتناول أثر الإدارة في عملية تعلم اللغة العربية، ويضم البنود: من (40) إلى (48).

المحور السادس: يتناول أثر المحيط في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية الفصحى، ويضم البنود من (49) إلى (60).

ثانياً: التحليل الإحصائي لمحاور الاستبيان

تم تحديد عدد من المدارس لاختيار عينة من معلميها بطريقة عشوائية، وكانت هذه المدارس موزعة على عدد من مكاتب الخدمات التعليمية التابعة لمراقبة التعليم بمدينة مصراتة؛ لتكون العينة شاملة لمدارس وسط المدينة وأطرافها، والجدول رقم (11) يبين اسم المدرسة، وعدد العينة التي تم اختيارها منها، ونسبتها من العدد الكلي لأفراد العينة.

جدول (11)

توزيع عينة استبيان الدراسة حسب المدرسة.

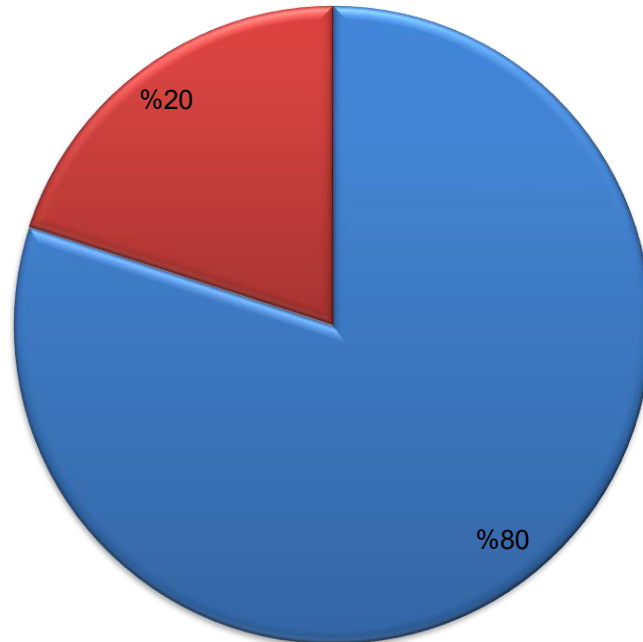
النسبة	العدد	المدرسة
7	7	6مارس
2	2	الأنوار
4	4	السويجلي
7	7	الشورى
7	7	القرضائية
6	6	النصر
2	2	النور
6	6	تحرير ليبيا
10	10	رأس الماجن
18	18	شهداء العقيلة
1	1	شهداء الغيران
4	4	كرزاز بنات
10	10	معاذ بن جبل

جدول (12)

توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

النسبة	العدد	المستوى التعليمي
80 %	80	ليسانس
20 %	20	دبلوم متوسط

مبيان يبين توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

■ ليسانس
■ دبلوم


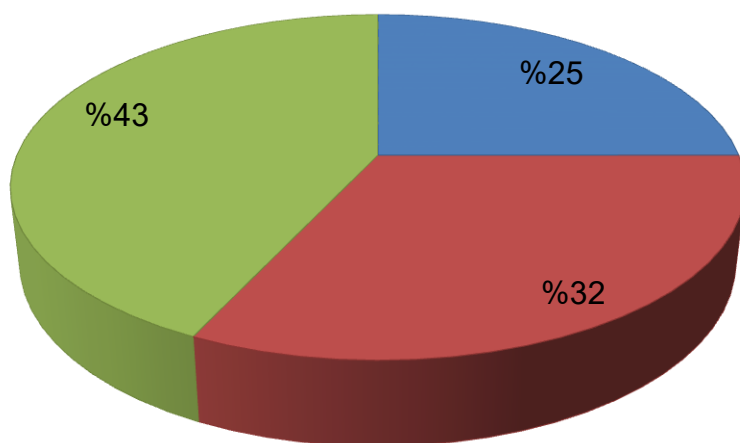
جدول (13)

توزيع عينة الدراسة حسب عدد سنوات التدريس

عدد سنوات التدريس	العدد	النسبة
من 1 إلى 4 سنوات	25	25%
من 5 إلى 8 سنوات	32	32%
أكثر من 8 سنوات	43	43%

مبيان يبين توزيع عينة الدراسة حسب عدد سنوات التدريس

■ أكثر من 8 سنوات ■ من 5 إلى 8 سنوات ■ من 1 إلى 4 سنوات



جدول (14)

توزيع عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	50	50%
أنثى	50	50%

جدول (15)

توزيع بنود الاستبيان على المحاور

عدد العبارات	المحور
10	وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية.
10	وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية.
10	أثر المادة العلمية المتمثلة بـ (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعلم اللغة العربية.
9	أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعلم اللغة العربية.
9	أثر الإدارة في تعلم اللغة العربية.
12	أثر المحيط في إنجاح تعلم اللغة العربية.

التحليل الإحصائي لمحاور الاستبيان:

تم إجراء أسلوب التحليل الوصفي عن طريق الجداول التكرارية، وكذلك

التحليل الاستقرائي عن طريق اختبار (ت) Test (t) لكل عبارة من عبارات المحور.

أما دراسة الفروق بين المتغيرات الديمغرافية؛ فكان عن طريق اختبار (ت) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين 2 Independent Samples t Test، وكذلك تحليل التباين الأحادي ANOVA، وأجريت الحسابات عن طريق البرنامج الإحصائي SPSS.

اختبارات The (t) Test:

تم استخدام اختبار (t) الأحادي (1sample t) الذي يجرى لدراسة متغير واحد، ويستخدم اختبار الإشارة لاختبار:

الفرض الصفري H_0 : وفيها نسبة الموافقة على عبارة تساوي 50%.

الفرض البديل H_1 : وفيها نسبة الموافقة على عبارة لا تساوي 50%.

وقد أعطيت البيانات القيم والرتب كما في الجدول التالي:

جدول (16)

توزيع القيمة والرتبة

البيان	لا	نعم
الرتبة	0	1

ولاتخاذ قرار بهذه الفرضية تم استخدام برنامج ((SPSS)) لإجراء التحليل

الإحصائي، والوصول إلى اتخاذ القرار التالي:

1- إذا كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهد {P-value} أكبر من 05% فهذا يدل

على قبول الفرض الصفري، أي أن نسبة الموافقة على عبارة يساوي 50% (محايد).

2- إذا كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهد {P-value} أصغر من أو تساوي 0.05% فهذا يدل على رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل أي أن نسبة الموافقة حول عبارة لا يساوي 50٪، وأنه توجد اختلافات معنوية بين نسبة الموافقة وعدمها بهذه العبارة، وفي هذه الحالة ننظر لنسبة الموافقة بالعينة، لتحديد الاتجاه العام نحو الموافقة أو عدم الموافقة.

اختبار (ت) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين 2 Independent Samples (t) Test:

تم استخدام هذا الاختبار لدراسة الفروق المعنوية بين الآراء للمتغيرات التي تتضمن قيمتين مثل: الجنس، المستوى التعليمي، فإذا كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهد {P-value} أكبر من 0.05% فهذا يدل على أنه لا توجد اختلافات معنوية بين القيمتين، والعكس صحيح.

تحليل التباين الأحادي ANOVA:

تم استخدام هذا الاختبار لدراسة الفروق المعنوية بين الآراء للمتغيرات التي تحوي أكثر من قيمتين مثل، عدد سنوات الخبرة، فإذا كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهد {P-value} أكبر من 0.05% فهذا يدل على أنه لا توجد اختلافات معنوية بين القيمتين، والعكس صحيح.

التحليل الإحصائي للبيانات :

من خلال ما سبق، وقبل إصدار أي حكم على أحد عناصر العملية التعليمية التعليمية، قمت بتقييم أغلب العناصر المكونة لها، من خلال تحليل الاستبيان موضوع الدراسة.

أولاً: دراسة المحور الأول:

تمت دراسة المحور الأول الذي يتناول وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، وذلك من خلال إجراء اختبارات الأحادية One Sample t Test وكانت النتائج كما بالجدول رقم (17).

جدول (17)

التحليل الإحصائي لمحور وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبارة
لا	1.6%	8	38%	62	38	يوجد إقبال من المتعلمين على المشاركة في النشاطات الثقافية.
نعم	0%	2	97%	3	97	يلتزم المتعلمون بحفظ النصوص المقررة بالمنهج.
محايد	32%	7	55%	45	55	يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم التحدث باللغة العربية .

العبارة	نعم	لا	نسبة الموافقة	الرتبة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرأي السائد
لا يجد المتعلمون صعوبة في فهم الدرس عند شرحه باللغة العربية.	85	15	85%	3	0%	نعم
يكتب المتعلمون الواجبات بلغة عربية سليمة.	65	35	65%	5	0,2%	نعم
المتعلمون الذين تمكنوا من حفظ القرآن الكريم أو أجزاء منه في سن مبكرة كانوا أفصح ألسنة من غيرهم.	99	1	99%	1	0%	نعم
يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم إقامة أنشطة أدبية صفية.	84	16	84%	4	0%	نعم
يكتب المتعلمون الإنشاء في الفصل بعد استماعهم لتوجيهات المعلم بلغة سليمة.	58	42	58%	6	11%	محايد
يجذب أغلب المتعلمين المشاركة الشفوية ولا يخافون من الوقوع في اللحن (الخطأ).	38	62	38%	8	1,6%	لا
ألا حظ متابعة المعلمين للقنوات الإعلامية التي تقدم برامجها بلغة عربية فصيحة.	36	64	36%	9	0,5%	لا
العام	-	-	65,5%	-	0%	نعم

يوضح الجدول السابق العبارات التي تمت الموافقة عليها، والعبارات التي لم تتم

الموافقة عليها، أو كانت الموافقة عليها بنسب قليلة، فكانت أكثر العبارات موافقة هي

(المتعلمون الذين تمكنوا من حفظ القرآن الكريم أو أجزاء منه في سن مبكرة كانوا

أفصح السنة من غيرهم)، وأقلها موافقة هي عبارة (ألاحظ متابعة المعلمين للقنوات الإعلامية التي تقدم برامجها بلغة عربية فصيحة).

ثانياً : دراسة المحور الثاني:

تمت دراسة المحور الثاني الذي يتناول وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية الفصحى، وذلك من خلال إجراء اختبارات الأحادية One Sample t Test وكانت النتائج كما بالجدول رقم (18)

جدول (18)

التحليل الإحصائي لمحور وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبارة
نعم	0%	5	88%	12	88	أوظف الأنشطة الصفية واللاصفية فيما يقوم لغة المتعلم.
نعم	0%	7	83%	17	83	أراعي الفروق الفردية عند اختيار موضوعات الإنشاء.
نعم	0%	3	96%	4	96	أحفز المتعلمين على المشاركة في النشاطات والحفلات التي تقام داخل المدرسة وخارجها.
نعم	0%	1	99%	1	99	أقوم بشرح الدرس باللغة العربية وأبتعد عن استعمال العامية.
لا	0%	8	26%	74	26	لا أقوم بالتخطيط المسبق لكل درس (التحضير).

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبرة
لا	0%	9	19%	81	19	أقوم بالتركيز على القواعد اللغوية عند تصحيح الإنشاء.
نعم	0%	2	97%	3	97	أستخدم الوسائل التعليمية الحديثة (السمعية البصرية) في تعليم اللغة العربية كجهاز عرض البيانات وغيره.
نعم	0%	3	96%	4	96	أشجع المعلمين على التحدث باللغة العربية وأبعد عنهم الحرج عند اللحن (الخطأ).
نعم	0%	4	91%	9	91	أجدد كراسة إعداد الدروس كل عام ولو كنت أدرس المنهج نفسه.
نعم	0%	6	85%	15	85	يدرس معلمو المواد كالتاريخ والعلوم والتربية البدنية وبلغة فصيحة
نعم	0%	–	65,5%	–	–	العام

يوضح الجدول السابق العبارات التي تمت الموافقة عليها والعبارات التي لم تتم الموافقة عليها، أو كانت الموافقة عليها بنسب قليلة، فكانت أكثر العبارات موافقة هي (أقوم بشرح الدرس باللغة العربية، وأبتعد عن استعمال العامية)، وأقلها موافقة هي عبارة (أقوم بالتركيز على القواعد اللغوية عند تصحيح الإنشاء).

ثالثاً : دراسة المحور الثالث .

تمت دراسة المحور الثالث الذي يتناول أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية الفصحى وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية One Sample t Test وكانت النتائج كما بالجدول رقم (19).

جدول (19)

التحليل الإحصائي لمحور أثر المادة العلمية في إنجاح تعلم اللغة العربية.

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبارة
لا	0%	10	10%	90	10	يخصص في الجدول الدراسي فترات كافية لتنفيذ الأنشطة الثقافية.
نعم	0%	5	87%	13	87	تساعد الأنشطة الثقافية التي تقام بالمدرسة على بث روح الشجاعة الأدبية لدى المتعلم
نعم	0%	6	85%	15	85	موضوعات اللغة العربية جمعت بين القديم والحديث.
نعم	0%	2	95%	5	95	لحصة الإنشاء أثر كبير في تعليم المتعلم التعبير بلغة سليمة.

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبرة
نعم	0%	3	93%	7	93	كتب اللغة العربية التي تقوم بتدريسها كافية لتوعية المتعلم لغوياً.
لا	0%	9	14%	86	14	الوعاء الزمني الذي خصص للغة العربية كاف لتدريس المادة.
نعم	0%	1	98%	2	98	كتبت جميع الكتب المدرسية بلغة عربية سليمة.
محايد	0,072	7	59%	41	59	النصوص المقررة في مادة اللغة العربية راعت المستوى اللغوي والعقلي للمتعلم.
نعم	0%	4	91%	9	91	للأسئلة المقالية أثر مهم في تقييم المتعلم لغوياً.
لا	0,2%	8	35%	65	35	موضوعات مادة اللغة العربية كانت على هيئة قصص شيقة ترغب المتعلم في قراءتها والاستماع إليها.
نعم	0%	–	66,7%	–	–	العام

يوضح الجدول السابق العبارات التي تمت الموافقة عليها، والعبارات التي لم تتم الموافقة عليها، أو كانت الموافقة عليها بنسب قليلة، فكانت أكثر العبارات موافقة هي (كتبت جميع الكتب المدرسية بلغة عربية سليمة)، وأقلها موافقة هي عبارة (يخصص في الجدول الدراسي فترات كافية لتنفيذ الأنشطة الثقافية).

رابعاً: دراسة المحور الرابع:

تمت دراسة المحور الرابع الذي يتناول أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، وذلك من خلال إجراء اختبارات الأحادية One Sample t Test، وكانت النتائج كما بالجدول رقم (20)

جدول (20)

التحليل الإحصائي لمحور أثر طرق التدريس والوسائل التعليمية في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبارة
نعم	0%	2	91%	9	91	تساعد الوسائل التعليمية الحديثة المعلم على تحقيق أهدافه اللغوية.
نعم	0%	1	99%	1	99	وضع السبورة في الفصل الدراسي يتناسب مع نظر المتعلمين.
نعم	0,027	4	61%	39	61	اعتماد الكتاب المدرسي على الطريقة الكلية سبب من أسباب الضعف اللغوي.
لا	0%	6	26%	74	26	اعتماد بعض المعلمين على الطريقة الجزئية كانت سبباً في عدم قدرة المتعلم على القراءة السليمة.

العبارة	نعم	لا	نسبة الموافقة	الرتبة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرأي السائد
يعتمد المعلم في شرحه على السبورة نظراً لعدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة بالمدرسة	89	11	٪89	3	٪0	نعم
توجد بالمدرسة وسائل تعليمية ملموسة تخص المراحل الدنيا.	44	56	٪44	5	0,232	محايد
توجد بالمدرسة وسائل سمعية وبصرية تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية.	15	85	٪15	8	٪0	لا
تساعد السبورة التي يكتب عليها بقلم السبورة المتعلم في الكتابة.	20	80	٪20	7	٪0	لا
الأسئلة المقالية لها أثر كبير في تنمية قدرة المتعلم على التعبير اللغوي في مختلف المواد	91	9	٪91	2	٪0	نعم
العام	-	-	٪59,56	-	٪0	نعم

يوضح الجدول السابق العبارات التي تمت الموافقة عليها، والعبارات التي لم تتم

الموافقة عليها، أو كانت الموافقة عليها بنسب قليلة، فكانت أكثر العبارات موافقة هي

(وضع السبورة في الفصل الدراسي يتناسب مع نظر المتعلمين)، وأقلها موافقة هي عبارة

(توجد بالمدرسة وسائل سمعية وبصرية تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية).

خامساً: دراسة المحور الخامس:

تمت دراسة المحور الأول الذي يتناول أثر الإدارة في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية، وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية One Sample t Test، وكانت النتائج كما بالجدول رقم (21).

جدول (21)

التحليل الإحصائي لمحور وظيفة الإدارة في تعلم اللغة العربية

العبارة	نعم	لا	نسبة الموافقة	الرتبة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرأي السائد
تعقد بالمدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة وحل مشكلة الضعف اللغوي.	4	96	٪04	8	٪0	لا
تضع إدارة المدرسة نظاماً دورياً لإعلام أولياء أمور المتعلمين بنتائج أبنائهم لغوياً وفكرياً.	70	30	٪70	1	٪0	نعم
تضع الإدارة جوائز قيمة للمتفوقين لغوياً.	11	89	٪11	4	٪0	لا
تعقد الإدارة اجتماعات مع المعلمين لوضع حلول لمشكلة التدني اللغوي.	9	91	٪09	5	٪0	لا
برنامج التحصيل في الصف الأول والثاني والثالث له أثر إيجابي لتعليم المتعلم لغوياً.	5	95	٪05	7	٪0	لا

الرأي السائد	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرتبة	نسبة الموافقة	لا	نعم	العبارة
لا	%0	2	%28	72	28	تقام بالمدرسة مسابقات ثقافية في نهاية كل فصل دراسي.
لا	%0	3	%14	86	14	تكلف إدارة المدرسة المعلمين والمتعلمين بإقامة نشاطات تربوية تخدم اللغة العربية.
لا	%0	7	%05	95	5	تضع الإدارة برنامجاً دورياً لاستفادة المتعلمين من القنوات التعليمية المتحدثة باللغة العربية.
لا	%0	6	%06	94	6	تكلف إدارة المدرسة الأخصائي الاجتماعي بمتابعة حالات الضعف اللغوي للتعرف على أسبابها.
لا	%0	–	%16,89	–	–	العام

يوضح الجدول السابق العبارات التي تمت الموافقة عليها، والعبارات التي لم تتم الموافقة عليها، أو كانت الموافقة عليها بنسب قليلة، فكانت أكثر العبارات موافقة هي (تضع إدارة المدرسة نظاماً دورياً لإعلام أولياء أمور المتعلمين بنتائج أبنائهم لغوياً وفكرياً)، وأقلها موافقة هي عبارة (تعقد بالمدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة وحل مشكلة الضعف اللغوي).

سادساً: دراسة المحور السادس:

تمت دراسة المحور السادس الذي يتناول أثر المحيط في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية، وذلك من خلال إجراء الاختبارات الأحادية One Sample t Test وكانت النتائج كما بالجدول رقم (22).

جدول (22)

التحليل الإحصائي لمحور أثر المحيط في إنجاح تعلم اللغة العربية

العبارة	نعم	لا	نسبة الموافقة	الرتبة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرأي السائد
توجد بالمدرسة مكتبة تتناسب مع أعداد المتعلمين.	12	88	12%	9	0%	لا
الكتب الموجودة بالمكتبة المدرسية تتناسب مع قدرات المتعلمين لغوياً.	5	95	5%	10	0%	لا
يقدم المجتمع دعماً معنوياً ومادياً لزيادة قدرة المدرسة على إقامة الأنشطة الثقافية.	43	57	43%	7	0.163	محايد
البرامج الإذاعية للأطفال (الرسوم المتحركة التي تتحدث باللغة العربية) لها دور في إثراء قاموس المتعلم لغوياً.	90	10	90%	5	0%	نعم
للإعلام اليوم أثر بارز في الرفع من متانة اللغة العربية على لسان المتعلمين بها.	12	88	12%	9	0.00	لا

العبارة	نعم	لا	نسبة الموافقة	الرتبة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	الرأي السائد
إعداد الطفل لغوياً في مرحلة الطفولة له أثر كبير في صقل لسانه عند الكبر.	97	3	0/97	2	%00	نعم
المبنى المدرسي غير مناسب لتدريس مادة اللغة العربية.	89	11	%89	6	%00	نعم
تقدم أغلب البرامج الإذاعية باللغة العربية.	23	77	%23	8	%00	لا
تلقين الطفل نصوصاً فصيحة قبل سن المدرسة يساعد على استقامة نطقه.	94	6	%94	4	%00	نعم
حديث الأبوين باللغة العربية الفصحى له أثر كبير في تعود الطفل النطق السليم.	90	10	%90	5	%00	نعم
أقترح تلقين الطفل نصوصاً فصيحة قبل سن المدرسة ليستقيم نطقه.	95	5	%95	3	%00	نعم
للكتابيب أثر بارز في تعود المتعلم على النطق السليم.	98	2	%98	1	%00	نعم
العام	-	-	%6233	-	%00	نعم

يوضح الجدول السابق العبارات التي تم الموافقة عليها، والعبارات التي لم تتم الموافقة عليها، أو كانت الموافقة عليها بنسب قليلة، فكانت أكثر العبارات موافقة هي (للكتابيب أثر بارز في تعود المتعلم على النطق السليم)، وأقلها موافقة هي عبارة (توجد بالمدرسة وسائل سمعية وبصرية تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية).

سابعاً: دراسة الفروق بين المستويات العلمية:

تمت دراسة الفروق بين آراء المبحوثين في محاور الدراسة التي تعزى لمتغير المستويات العلمية عن طريق إجراء اختبارات للمقارنة بين عيتين مستقلتين وكانت النتائج كما بالجدول رقم (23)

جدول (23)

نتائج التحليل الإحصائي للفروق التي تعزى لمتغير المستويات العلمية

المحور	المستوى التعليمي	العدد	نسبة الموافقة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	القرار
وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية. وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية.	ليسانس	80	65.88%	64,5%	لا توجد اختلافات معنوية
	دبلوم	20	64%		
أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعليم اللغة العربية. أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعليم اللغة العربية.	ليسانس	80	70.25%	14,6%	لا توجد اختلافات معنوية
	دبلوم	20	74%		
أثر الإدارة في تعليم اللغة العربية.	ليسانس	80	66.63%	90%	لا توجد اختلافات معنوية
	دبلوم	20	67%		

المحور	المستوى التعليمي	العدد	نسبة الموافقة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	القرار
وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية. وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية.	ليسانس	80	58.89%	29,6%	لا توجد اختلافات معنوية
	دبلوم	20	62.22%		
أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعلم اللغة العربية. أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعلم اللغة العربية.	ليسانس	80	16.94%	92,8%	لا توجد اختلافات معنوية
	دبلوم	20	16.67%		
أثر الإدارة في تعلم اللغة العربية.	ليسانس	80	61.25%	3,1%	توجد اختلافات معنوية
	دبلوم	20	66.67%		

من خلال النتائج بالجدول السابق يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء الباحثين لمحاوَر الدراسة تعزى لمتغير المستويات العلمية ما عدا محور (أثر الإدارة في تعليم اللغة العربية)، حيث كانت نسبة الموافقة عند أصحاب مؤهل الدبلوم المتوسط⁽¹⁾ أعلى من أصحاب مؤهل الليسانس.

(1) خريجوا معاهد المعلمين.

ثامناً : دراسة الفروق بين الجنسين:

تمت دراسة الفروق بين آراء المبحوثين لمحاور الدراسة التي تعزى لمتغير الجنس عن طريق إجراء اختبارات للمقارنة بين عيتين مستقلتين، وكانت النتائج كما بالجدول رقم (24).

جدول (24)

نتائج التحليل الإحصائي للفروق التي تعزى لمتغير الجنس.

المحور	الجنس	العدد	نسبة الموافقة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	القرار
وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية.	ذكر	50	٪66.60	٪49,9	لا توجد اختلافات معنوية
	أنثى	50	٪64.40		
أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعلم اللغة العربية. أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعليم اللغة العربية.	ذكر	50	٪72.40	٪17,5	لا توجد اختلافات معنوية
	أنثى	50	٪69.60		
أثر الإدارة في تعليم اللغة العربية.	ذكر	50	٪65.20	٪20,6	لا توجد اختلافات معنوية
	أنثى	50	٪68.20		

المحور	الجنس	العدد	نسبة الموافقة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	القرار
وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية.	ذكر	50	60%	72,8%	لا توجد اختلافات معنوية
	أنثى	50	59.11%		
وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية.	ذكر	50	16.22%	58,7%	لا توجد اختلافات معنوية
	أنثى	50	17.56%		
أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعليم اللغة العربية. أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعليم اللغة العربية.	ذكر	50	61.50%	41,1%	لا توجد اختلافات معنوية
	أنثى	50	63.17%		

من خلال النتائج بالجدول السابق يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء

المبحوثين لمحاور الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

تاسعاً: دراسة الفروق بين عدد سنوات التدريس:

تمت دراسة الفروق بين آراء المبحوثين لمحاور الدراسة والتي تعزى لمتغير عدد

سنوات التدريس، عن طريق إجراء تحليل التباين، وكانت النتائج كما بالجدول رقم

(25).

جدول (25)

نتائج التحليل الإحصائي للفروق التي تعزى لمتغير عدد سنوات التدريس

المحور	عدد سنوات التدريس	العدد	نسبة الموافقة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	القرار
وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية.	من 1 إلى 4 سنوات	25	63.60%	79,4%	لا توجد اختلافات معنوية
	من 5 إلى 8 سنوات	32	65.94%		
	أكثر من 8 سنوات	43	66.28%		
وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعلم اللغة العربية.	من 1 إلى 4 سنوات	25	68.40%	23%	لا توجد اختلافات معنوية
	من 5 إلى 8 سنوات	32	73.13%		
	أكثر من 8 سنوات	43	70.93%		
أثر المادة العلمية المتمثلة في (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعلم اللغة العربية	من 1 إلى 4 سنوات	25	66.80%	80,7%	لا توجد اختلافات معنوية
	من 5 إلى 8 سنوات	32	65.62%		
	أكثر من 8 سنوات	43	67.44%		
أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعلم اللغة العربية.	من 1 إلى 4 سنوات	25	59.56%	41,5%	لا توجد اختلافات معنوية
	من 5 إلى 8 سنوات	32	57.29%		
	أكثر من 8 سنوات	43	61.24%		

المحور	عدد سنوات التدريس	العدد	نسبة الموافقة	مستوى المعنوية المشاهد P-value	القرار
أثر المادة العلمية المتمثلة بـ (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعلم اللغة العربية أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعلم اللغة العربية	من 1 إلى 4 سنوات	25	18.22%	22%	لا توجد اختلافات معنوية
	من 5 إلى 8 سنوات	32	19.10%		
	أكثر من 8 سنوات	43	14.47%		
أثر الإدارة في تعلم اللغة العربية	من 1 إلى 4 سنوات	25	60.33%	3,5%	توجد اختلافات معنوية
	من 5 إلى 8 سنوات	32	59.90%		
	أكثر من 8 سنوات	43	65.31%		

من خلال النتائج بالجدول السابق يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء
المبحوثين، لمحاوَر الدراسة، تعزى لمتغير عدد سنوات التدريس، ما عدا محور (أثر
الإدارة في تعلم اللغة العربية)، وقد أظهر الاختبار الإحصائي (لفشر لأقل فرق
معنوي)، وأن الأكثر موافقة هم الذين كانت سنوات تدريسهم تزيد عن 8 سنوات، أما
الذين كانت سنوات تدريسهم من 1 إلى 4 سنوات، والذين من 5 إلى 8 سنوات ولا
توجد اختلافات بينهم.

الفصل الثاني

تحليل نتائج الدراسة الميدانية

المبحث الأول: اختبار مدى صحة الفرضيات.

المبحث الثاني: عرض نتائج الدراسة.

المبحث الأول

اختبار مدى صحة الفرضيات

المطلب الأول: اختبار مدى صحة الفرضية الأولى:

خلال تتبعي لنتائج أدوات الدراسة تبين لي صدق الفرضية الأولى للدراسة وهي:
المتعلم الليبي بالتعليم الأساسي لديه الاستعداد الكافي لتعلم اللغة العربية.

أولاً: المقابلة.

خلال المقابلات التي تم إجراؤها تبين أن أغلب أعمال المتعلمين الكتابية كانت بلغة عربية سليمة، رغم العراقيل التي ذكرت، والتي لاشك أن لها أثراً سلبياً كازدحام الفصول، وعدم وجود مختبرات بالمدارس، وقلة التشجيع المادي وكذلك المعنوي، واعتماد الليبيين في تواصلهم على اللهجة العامية، وانشغال وسائل الإعلام بالجانب السياسي وبعدها عن التعليمي، وغيرها.

ثانياً: الملاحظة.

يتضح صدق الفرضية الأولى للدراسة خلال البنود التالية التي اشتملت عليها
الملاحظة داخل الفصل (القسم) وخارجه.

1- الملاحظة الصفية: خلال ملاحظة سير الحصّة تبين أن فقرة (يمنح فرصة للمتعلّم لطرح الأسئلة)، بوزن نسبي عالٍ (97,7٪)، دلت على أن هناك أسئلة تطرح من قبل المتعلمين رغبة في التعلم.

وفقرة (يستعين بالخبرات السابقة للمتعلّمين) بوزن نسبي عالٍ (87,7٪)، دلت

على وجود معلومات يحتفظ بها المتعلم .

وفقرة (يقدم تغذية راجعة فورية حول كتابات المتعلمين) بوزن نسبي عالٍ (3,74%)، دلت على وجود أعمال كتابية ومشاركات تبين الرغبة الجادة في التعلم، وكذلك الفقرة (يعطي الوقت الكافي لكل نشاط تعليمي) بوزن نسبي عالٍ (3,72%)، دلت على مشاركة المتعلمين في الأنشطة التي تقام بالفصل.

2- الملاحظة اللاصفية: خلال ملاحظة الأمور التربوية الخاصة بالمجال اللغوي خارج حجرات الدراسة تبين أن المتعلم لديه استعداد لتعلم اللغة العربية بشكل جيد، وكان ذلك من خلال الاطلاع على كتابة الرسائل التي كانوا يتواصلون بها كتابيا.

ثالثاً: الاستبيان.

يتضح ذلك من خلال البنود الآتية:

- يلتزم المتعلمون بحفظ النصوص المقررة بالمنهج، حيث كانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة (97%).
- يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم التحدث باللغة العربية، حيث كانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة (55%).
- لا يجد المتعلمون صعوبة في فهم الدرس عند شرحه باللغة العربية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة (85%).
- يكتب المتعلمون الواجبات باللغة العربية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: (65%).

• المتعلمون الذين تمكنوا من حفظ القرآن الكريم أو أجزاء منه في سن مبكرة كانوا أفصح ألسنة من غيرهم، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة عالية جداً تقدر بنسبة: (99%).

• يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم إقامة أنشطة أدبية صفية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: (84%).

• يكتب المتعلمون الإنشاء في الفصل بعد استماعهم لتوجيهات المعلم باللغة العربية، حيث كانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: (58%).

المطلب الثاني: اختبار صحة الفرضية الثانية .

تبين لي عدم صدق الفرضية الثانية للدراسة وهي: المؤسسات التعليمية تعزز من قدرة المتعلم بالتعليم الأساسي على الرقي بمستواه اللغوي، ولا يوجد بها ما يعوق تعلم اللغة العربية؛ فمن خلال أدوات الدراسة اتضح أن جل الخلل يكمن في الإدارة التربوية، وهذا بيانه:

أولاً: المقابلة.

خلال المقابلات التي تم إجراؤها تبين أن هناك خللاً يكمن في الإدارة التربوية، كظاهرة اكتظاظ الفصول بالمتعلمين مما دل على عدم وجود تخطيط إداري يحسن التعامل مع مثل هذه الأمور، وكذلك عدم وجود المختبرات والوسائل المتطورة لتعليم المتعلم النطق السليم، وجل المدارس الموجودة كان تصميمها قديم، والمنهج المخصص للغة العربية أكبر من الوقت الذي حدد للمادة.

كل هذه الأمور تدل على غياب التخطيط الإداري، وعدم وجود دعم مادي من وزارة التعليم للمراقبات التعليمية، الأمر الذي أدى إلى تحجيم قيامها بالعديد من الدورات التدريبية للمعلمين، والأنشطة والمسابقات التي ترفع من روح التنافس الشريف بين المتعلمين والمعلمين.

أما إدارات المدارس فقد همشت الدور التربوي الذي يقوم به الاختصاصي الاجتماعي في الجانب اللغوي، مع ضعف القدرة اللغوية لدى أغلب مديري المدارس؛ لأن جلهم من تخصصات مختلفة.

ثانياً: الملاحظة:

خلال بعض البنود التي اشتملت عليها الملاحظة داخل الفصل (القسم) وخارجه يتضح أن هناك خللاً إدارياً له أثر فيما تعانيه العملية التعليمية من إشكال في عدة جوانب، على رأسها تعلم القراءة، والكتابة، والحديث بلغة عربية سليمة، ففي البند الذي نصه (ينوع في استخدام الوسائل التعليمية بناء على موضوع الدرس) كان بوزن نسبي (39٪)، أي أنه كان ضعيفاً بسبب عدم وجود وسائل لدى المعلم غير السبورة والكتاب المدرسي.

وبند (يشرك المتعلم في كل مراحل الدرس) بوزن نسبي (32,3٪)، فكان ضعيفاً لعدم وجود وقت كاف لمشاركة المتعلم، فالمعلم مكبل بمنهج، ووقت مقسم لا يستطع إحداث تغيير فيه.

وكذلك بند (يقف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون) بوزن نسبي (24,3٪) كان وزنه ضعيفاً، لعدم وجود وقت يتناسب مع كل هذه الأمور..

ثالثاً: الاستبيان.

يتضح ذلك من خلال البنود الآتية:

- يخصص في الجدول الدراسي فترات كافية لتنفيذ الأنشطة الثقافية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 10٪.
- الوعاء الزمني الذي خصص للغة العربية كاف لتدريس المادة، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 14٪.
- توجد بالمدرسة وسائل سمعية وبصرية تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 15٪.
- تعقد بالمدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة مشكلة الضعف اللغوي، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 04٪.
- تضع الإدارة جوائز قيمة للمتفوقين لغوياً، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 11٪.
- تعقد الإدارة اجتماعات مع المعلمين لوضع حلول لمشاكل التدني اللغوي، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 09٪.
- برنامج التحصيل في الصف الأول والثاني والثالث له أثر إيجابي لتعليم المتعلم لغوياً، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 05٪.
- تقام بالمدرسة مسابقات ثقافية في نهاية كل فصل دراسي، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 28٪.

- تكلف إدارة المدرسة المعلمين والمتعلمين بإقامة نشاطات تربوية تخدم اللغة العربية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 14٪.
- تضع الإدارة برنامجاً دورياً لاستفادة المتعلمين من القنوات التعليمية المتحدثة باللغة العربية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 05٪.
- تكلف إدارة المدرسة الأخصائي الاجتماعي بمتابعة حالات الضعف اللغوي للتعرف على أسبابها، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة 06٪.

المطلب الثالث: اختبار صحة الفرضية الثالثة للدراسة.

تبين لي عدم صدق الفرضية الثالثة للدراسة، وهي: لا يؤثر المحيط العام المتمثل في المبنى المدرسي، والمجتمع، والأسرة، والإعلام، وروض الأطفال في تعلم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية، من خلال الأدوات التي اعتمدت عليها الدراسة.

أولاً: المقابلة.

بناءً على المقابلات التي تم إجراؤها مع مراقب التعليم ببلدية مصراتة اتضح أن هناك أثراً كبيراً للمحيط في عملية التعلم، نلاحظ ذلك من خلال إجابته على السؤال الثالث، والخامس، والثامن، والتاسع، ففي السؤال الثالث الذي كان نصه (في نظرك ما هي العوائق التي تواجه تعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة؟) فكان مما ذكره من أسباب تعوق عملية التعلم اكتظاظ الفصول بالمتعلمين، وعدم وجود المباني المدرسية الحديثة المناسبة، فجّل المدارس الموجودة كان تصميمها قديماً، وفناء عدد من المدارس صغير لا توجد به حدائق وملاعب كافية للنشاط الرياضي؛ لكي

ترغب المتعلمين في الذهاب إليها، وهي من المعلوم أن من شأنها زيادة ربط أحاسيس المتعلم بمدرسته، واعتماد الشارع الليبي على اللهجة العامية؛ الأمر الذي تسبب في وجود هوة بين ما يتعلمه المتعلم وما يمارسه في حياته اليومية، والحروب المتكررة في البلاد، وانشغال المسؤولين بالدولة، ووسائل الإعلام، وأولياء أمور المتعلمين، بالجانب السياسي على حساب الجوانب التربوية التعليمية التعلمية، كل هذه العوامل لها أثر سلبي في التعلم بصفة عامة، وتعلم اللغة العربية بصفة خاصة.

وفي السؤال الخامس الذي كان نصه (هل تردكم ملاحظات تصب في مصلحة تعلم القراءة والكتابة بصفة عامة؟) فكان جوابه: نعم توجد بعض الملاحظات لعل أهمها:

- ينصح جل الموجهين بالتركيز على الأسئلة المقالية، لما لها من أثر في تعزيز المتعلم التعبير الجيد، وكون المتعلم يحتاج إلى قدر كبير من التركيز أثناء كتابة الإجابة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على القدرة التعبيرية والكتابية للمتعلم، على عكس الأسئلة الموضوعية.

- تحفيظ المتعلمين نصوصاً عربية فصيحة في سن مبكرة لكي تتعود ألسنتهم على النطق السليم.

- تأكيد أغلب الموجهين على أهمية معلم الفصل، ومطالبتهم بترجيعة، وإلغاء برنامج التحصيل في الصف الأول والثاني والثالث.

ونستنتج من قول المراقب عند ذكره لملاحظة (تحفيظ المتعلمين نصوصاً عربية فصيحة في سن مبكرة) الدور الذي تقوم به رياض الأطفال والكتاتيب، في تدريب

المتعلمين على حسن الاستماع؛ الأمر الذي جعل ألسنتهم تعودت على النطق السليم، والمتتبع للعمل التربوي في العصر الجاهلي يلاحظ أن من شيم العرب، إذا ولد لهم ولد يلتمسون له مرضعة في البادية، ليكون أنجب للولد، وأفصح للسانه، وأقوى لبدنه، ولنا في قصة إرضاع رسول الله ﷺ في بني سعد مثل، فنبغ العرب في الشعر، والخطابة، والفلك، والطب، والأنساب، والفراصة، والأثر، وغيرها، من الأمور التي يتعلم الطفل أساسها في سن مبكرة، ومن المعلوم أن الرسول ﷺ أرجعته مرضعته وعمره خمس سنوات، دليل على أنه تلقى أساس اللغة في هذه المرحلة.

وفي السؤال التاسع الذي كان نصه: (ما هو السبيل للنهوض بتعلم اللغة العربية من وجهة نظركم؟) حدد بعض الأمور التي يجب الاهتمام بها لما لها من أثر مباشر في عملية التعلم، التي من بينها زيادة بعض الملاحق لعدد من المدارس، وربط أوصل التعاون بين التعليم والإعلام، وعدها من أساسيات الرفع من مستوى المنظومة التعليمية بصفة عامة، وتعلم اللغة العربية بصفة خاصة.

ومن خلال النقاط التي تم التوصل إليها عند المقابلات التي تم إجراؤها مع عدد من المفحوصين يتضح أثر المحيط في عملية التعلم التي كانت كالاتي:

- أبرز العوائق التي تواجه تعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة:

أ - ظاهرة اكتظاظ الفصول بالمتعلمين نتيجة التزايد المستمر لعدد السكان.

ب - عدم وجود المختبرات والوسائل المتطورة لتعليم المتعلم النطق السليم.

ج - عدم وجود دعم مادي من وزارة التعليم للمراقبات التعليمية.

د - جل المدارس الموجودة كان تصميمها قبل سنة 2005م.

هـ - اعتماد الليبيين في تواصلهم على اللهجة العامية.

و - انشغال وسائل الإعلام بالجانب السياسي والحروب.

• تعلم النطق السليم الذي من شأنه مساعدة المتعلم القراءة والكتابة يكون في سن مبكرة.

• يكتسب المتعلمون المهارات اللغوية والنطق السليم بصورة أكبر عند استعانة معلمهم بالنظريات الحديثة.

• الكتاتيب ورياض الأطفال والتمهيدي كل ذلك له دور فاعل في تعلم اللغة العربية.

ثانياً: الاستبيان.

يتضح ذلك من خلال البنود الآتية:

• يقدم المجتمع دعماً معنوياً ومادياً لزيادة قدرة المدرسة على إقامة الأنشطة الثقافية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 43٪.

• البرامج الإذاعية للأطفال (الرسوم المتحركة التي تتحدث باللغة العربية الفصحى) لها دور في إثراء قاموس المتعلم لغوياً، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 90٪.

• للإعلام اليوم أثر بارز في الرفع من متانة اللغة العربية على لسان المتعلمين بها، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 12٪.

• إعداد الطفل لغوياً في مرحلة الطفولة له أثر كبير في صقل لسانه عند الكبر فكانت الموافقة على هذا البند بنسبة: 97٪.

- المبنى المدرسي غير مناسب لتدريس مادة اللغة العربية، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 89٪.
- تلقين الطفل نصوصا عربية قبل سن المدرسة يساعد على استقامة نطقه، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 95٪.
- حديث الأبوين باللغة العربية له أثر كبير في تعود الطفل النطق السليم، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 90٪.
- أقترح تلقين الطفل نصوصا عربية قبل سن المدرسة ليستقيم نطقه، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 95٪.
- للكتاتيب أثر بارز في تعود المتعلم على النطق السليم، فكانت نتيجة الموافقة على هذا البند بنسبة: 98٪.

المطلب الرابع: اختبار صحة الفرضية الرابعة للدراسة.

تبين لي عدم صدق الفرضية الرابعة للدراسة، وهي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المفحوصين تعزى لمتغيرات الديمغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) لكل العوامل المؤثرة في عملية تعلم اللغة العربية من خلال الاستبيان الذي اعتمدت عليه الدراسة، وقد تمت دراسة الفروق بين آراء المبحوثين في محاور استبيان الدراسة التي تعزى لمتغير المستويات العلمية، وسنوات الخبرة، والجنس عن طريق إجراء اختبارات للمقارنة بين عيتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

- يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء المبحوثين لمحاوَر الدراسة تعزى لمتغير المستويات العلمية، ما عدا محور (أثر الإدارة في تعليم اللغة العربية)، حيث كانت نسبة الموافقة عند أصحاب مؤهل الدبلوم المتوسط أعلى من أصحاب مؤهل الليسانس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المفحوصين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لكل العوامل المؤثرة في عملية تعلم اللغة العربية، فمن خلال النتائج الواردة بالجدول السابق يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء المبحوثين لمحاوَر الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات التدريس، ما عدا محور (أثر الإدارة في تعلم اللغة العربية)، وقد أظهر الاختبار الإحصائي (لفشر لأقل فرق معنوي) أن الأكثر موافقة هم الذين كانت سنوات تدريسهم تزيد عن (8) سنوات، أما الذين كانت سنوات تدريسهم من (1) إلى (4) سنوات والذين من (5) إلى (8) سنوات فلا توجد اختلافات بينهم.
- تمت دراسة احتمال وجود فروق بين آراء المبحوثين لمحاوَر الدراسة التي تعزى لمتغير الجنس عن طريق إجراء اختبارات للمقارنة بين عييتين مستقلتين، وكانت النتائج تنص على عدم وجود اختلافات معنوية بين آراء المبحوثين لمحاوَر الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

المطلب الخامس: اختبار صحة الفرضية الخامسة للدراسة.

من خلال تتبعي للأدوات التي اعتمدت عليها الدراسة تبين لي صدق هذه الفرضية، التي كان نصها: (يكتسب المتعلمون المهارات اللغوية بصورة أكبر عند استعانة المعلم بالنظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس)

فجل المعلمين الذين يستعينون بنظريات التعلم الحديثة في تعاملهم مع المتعلمين، والمادة التي يقدمونها لهم؛ يصلون إلى نتائج أفضل - كمن يقسم الدرس إلى مراحل مثلاً، وفي كل مرحلة يقوم بتزويد المتعلم بعدد من المعلومات، يتبعها باختبار يكون بسؤال سهل يجريه؛ ليقف على مدى تحقيق أهدافه التي يسعى إلى إنجازها؛ ويعلم مدى استيعاب المتعلم للدرس، فيصير سؤال المعلم مثيراً للمتعلم الذي بدوره يستجيب بإجابته على هذا السؤال، والذين يهتمون بعملية التعزيز الذي يقدمه المعلم للمتعلم - سواء كان معنوياً، ككلمة أحسنت، أو بإحدى عبارات المديح الأخرى، أو التصفيق له من قبل زملائه، أو كان مادياً، كإعطاء شيء ملموس مكافأة له - من شأنه أن ينمي لديه حب المساهمة والمشاركة المثمرة، ولاشك أن هذه العملية تكوّن علاقة ود ومحبة بين المعلم والمتعلم، وبالتالي يتم التعميم على المادة والمدرسة.

إن كل معرفة يقدمها المعلم للمتعلم ينبغي أن تكون وفق وقائع ومعطيات، بشكل متسلسل ومناسب لمستواه من جميع النواحي، بحيث تكون قادرة على إثارة اهتمامه وميوله، كما على المعلم أن ينظر إلى أن اللغة على أنها وحدة متكاملة، ومهاراتها تشكل كلاً متكاملاً ترتبط عناصرها فيما بينها - فهذا هو التعلم القائم على الفهم - ، وإدراك حقيقة الموضوع من خلال إدراك العلاقة بين أجزائه، أي الجمع بين الفهم والاستبصار اللذين يمنحان المتعلم رصيда من القواعد، ويحفزانه على الإقبال على التعلم كما تراه نظرية الجشطالت.

إن التعلم الذي يجعل المتعلم يكوّن معرفته بنفسه - من خلال تفاعله مع مادة التعلم مستخدماً معلوماته الحالية وخبراته السابقة - يؤدي إلى التعلم المتوازن؛ إذ كلما وجدت الذات نفسها أمام موضوع للتعلم أحدث ذلك استعداداً فيها، مما يدفعها إلى التفاعل والنشاط؛ لتستوعب التعليمات الجديدة، وتكيفها مع التعليمات السابقة؛ فيقع بذلك التوازن الذي به يتم التعلم.

المبحث الثاني

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

المطلب الأول: عرض ومناقشة نتائج أدوات الدراسة.

اشتملت الدراسة على ثلاث أدوات كُلُّ منها توصل إلى نتائج تمت مناقشتها على النحو التالي:

أولاً: مناقشة ما توصلت إليه في المقابلة.

بناءً على المقابلات التي تم إجراؤها مع عدد من المفحوصين استنتجت من أجوبتهم، وتعبيراتهم بلغة الجسد، جملة من الأمور الإيجابية، والأمور التي أثرت سلباً في تعلم اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي.

1- الأمور الإيجابية:

- كتاب اللغة العربية كاف لتدريس المادة، ولا توجد به هنات تذكر.
- أغلب أعمال المعلمين الكتابية كانت بلغة عربية سليمة.
- أغلب المعلمين بالمدارس الليبية درسوا بالكتاتيب.
- لغة التعلم داخل الفصل في ليبيا هي اللغة العربية الأم.
- أغلب المعلمين يهتمون بمهارات تعلم اللغة.

2- الأمور السلبية:

- إهمال الوزارة للتخطيط، واعتمادها على تركة قديمة تم إنشاؤها قبل سنة 2005م دون النظر في تطويرها، كان سبباً في ازدحام عدد المعلمين بالفصول الدراسية، وهذا

بلا شك يرهق كاهل المعلم في متابعة أعمال المتعلمين الكتابية، ويصعب عليه فتح المجال لهم في المشاركة الشفهية.

- عدم وجود دعم مالي للمراقبات التعليمية من الوزارة، تسبب ذلك في إهمال عدة جوانب، على رأسها جانب التشجيع المادي، وكذلك المعنوي، وهذا من شأنه أن يتسبب في خمول، أو غياب روح التنافس الشريف بين المتعلمين.
- اعتماد الليبيين في تواصلهم على اللهجة العامية، تسبب في البعد عن لغتهم الأم.
- منهج اللغة العربية أكبر من الزمن الذي خصص للمادة.
- عدم وجود شجاعة أدبية لدى فئة كبيرة من المتعلمين، بسبب الخوف والخجل.
- عدم وجود وسائل تشويق وجذب للقارئ في المجلات والجرائد. والصحف وانشغال وسائل الإعلام بالجانب السياسي والحروب المشتعلة داخل البلاد.

ثانياً: مناقشة نتائج المعايير التي اشتملت عليها الملاحظة.

1. الملاحظة الصفية: اشتملت الملاحظة الصفية على عدت معايير كانت كالتالي:

1- معيار التخطيط:

التخطيط هو: «وضع خطة مدروسة للنواحي الاقتصادية والتعليمية والإنتاجية وغيرها، تنفذ في أجلٍ محدودٍ "تخطيط اقتصادي" / تربوي / لغوي»⁽¹⁾.

(1) معجم اللغة العربية المعاصرة، 1/663.

لاشك أن للتخطيط أهمية بالغة في نجاح أي عمل، ولاسيما العملية التعليمية التعليمية التي تبني على نظام يحتاج إلى تخطيط محكم دقيق حتى تأتي أكلها كل حين، و الحصة بشكل خاص تعد أساسا في العملية التعليمية.

من أجل ذلك خصصت لهذا المعيار أربع فقرات؛ كان ترتيبها حسب النتائج الإحصائية كالتالي: جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثالثة التي تنص على (يوزع أهداف الدرس حسب الزمن المخصص للحصة) بوزن نسبي: (7,85%).

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة الثانية التي تنص على (يوزع الأهداف العامة للمادة حسب الخطة السنوية) بوزن نسبي: (3,83%).

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الأولى التي تنص على (يتعامل مع الزمن المخصص للحصة بدقة) بوزن نسبي: (7,76%).

تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة الرابعة، التي تنص على (يجدد في التخطيط لكل درس) بوزن نسبي: (7,56%).

ومن خلال التحليل الإحصائي لفقرات معيار التخطيط، وحضوري للعديد من الحصص الدراسية لعدد من الفصول بالمدارس سألقة الذكر تبين لي:

أ - يجد المعلم عناء كبيراً في التعامل مع الزمن المخصص لمنهج اللغة العربية، سواء الأسبوعي أو اليومي، فالزمن المخصص للحصة لا يزيد عن أربعين دقيقة، خاصة وأن المعلم مكبل بإنجاز منهج مقرر ومحدد لكل أسبوع، الأمر الذي يدفعه إلى الحد من مشاركة المتعلمين له، وبذل جهد كبير لإنجاز الدرس ضمن الأسبوع المقرر له حسب خطة المنهج.

ب - يضطر المعلم لإنهاء الدرس في الوقت المحدد؛ لمواكبة الخطة السنوية.

ج - يحافظ المعلم على تحقيق توازن جيد في الزمن بين مراحل الدرس.

د - يلتزم بعض المعلمين بإعداد خطة لكل درس بشكل مسبق، واستثمار هذا الإعداد في خدمة الدرس، في حين أن الأغلب منهم يسير في درسه بعشوائية، معتمداً على خبرته، أو على خطط معدة في سنوات ماضية.

2- الوسائل التعليمية.

غدت الوسائل التعليمية تحتل مركزاً مرموقاً في العملية التعليمية التعلمية كما أشرت إلى ذلك في الباب الأول في هذه الدراسة، ولعل من أبرز الوسائل المتوفرة بالمدارس الليبية اليوم هي السبورة، والكتاب المدرسي، وبما أن حضورهما كان أمراً بديهياً، فقد انصب التركيز على توظيفهما التوظيف الجيد، وليس فقط على مجرد وجودهما؛ فخصصت لهذا المعيار ثلاث فقرات كان ترتيبها الإحصائي كالتالي: جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الأولى التي تنص على (يستخدم السبورة بشكل جيد) بوزن نسبي (94,3%).

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة الثانية التي تنص على (يتعامل مع الكتاب المدرسي بطريقة جيدة) بوزن نسبي (91%).

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الثالثة التي تنص على (ينوع في استخدام الوسائل التعليمية بناء على موضوع الدرس) بوزن نسبي (39%).

وبناءً على التحليل الإحصائي لفقرات معيار استعمال الوسيلة التعليمية خلال الدرس، وحضوره للعديد من الحصص الدراسية لعدد من الفصول بالمدارس سألقة الذكر تبين لي:

أ - استغلال السبورة أثناء الدرس متميز عند أغلب المعلمين.

ب - استثمار الكتاب المدرسي بصورة جيدة في إنجاز الدرس عند أغلب المعلمين.

ج - غياب شبه تام للوسائل التعليمية الأخرى؛ كالوسائل الرقمية، وجهاز العرض المرئي، وغيرهما من الوسائل التي من شأنها أن تبعد الملل عن المتعلم، وتساهم في توفير الوقت، وتحسين جودة التعلم.

3- معيار العمل البيداغوجي.

أشرت سالفاً في الباب الأول أن الفعل البيداغوجي يشير إلى مدى تفاعل المعلم والمتعلم داخل الفصل (القسم)، فالانطلاق من مكتسبات المتعلم، وفسح المجال له بالمشاركة والسؤال، واستثمار أخطائه كلها، أمور مهمة دعت إليها التربية الحديثة، فخصصت لهذا المعيار أربع فقرات؛ كان ترتيبها الإحصائي كالتالي: جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية التي تنص على (يمنح فرصة للمتعلم لطرح الأسئلة) بوزن نسبي (97,7%).

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة الرابعة التي تنص على (يستعين بالخبرات السابقة للمتعلمين) بوزن نسبي (87,7%).

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الأولى التي تنص على (يشرك المتعلم في كل مراحل الدرس) بوزن نسبي (32,3%).

تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة الأولى التي تنص على (يقف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون) بوزن نسبي (24,3%).

ومن خلال التحليل الإحصائي لفقرات الفعل البيداغوجي ، وملاحظتي لهذا الجانب داخل فصول المدارس التي تمت زيارتها تبين لي:

أ - ضعف إشراك المتعلم في بناء الدرس في أغلب المدارس؛ لقلة الوقت، وكثرة عدد المتعلمين..

ب - منح الفرصة للمتعلمين لطرح الأسئلة.

ج - عدم وقوف المعلم على أخطاء المتعلمين؛ لقلة الوقت، وكثرة عدد المتعلمين.

د - انطلاق أغلب المعلمين في درس اللغة العربية من الخبرات السابقة للمتعلمين، وربطها بالمكتسبات الجديدة..

4 - المعيار اليداكتيكي:

حينما أتحدث عن الجانب اليداكتيكي لاشك أن حديثي سيكون عن علاقة المعلم بالمعرفة، وكيفية توصيلها للمتعلم في زمن محدود، ومكان معلوم، وطريقة مخصوصة، وهذا هو صميم عملية التعلم.

خصصت لهذا المعيار خمس فقرات رتبت إحصائيا على النحو التالي:

جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الرابعة التي تنص على: (يستخدم لغة جيدة في التواصل مع المتعلمين) بوزن نسبي: (7,97%).

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة الخامسة التي تنص على: (يستخدم التقويم بكافة أشكاله) بوزن نسبي: (7,95%).

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الثانية التي تنص على: (يقرأ الدرس قراءة معبرة) بوزن نسبي (89%).

تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة الأولى التي تنص على: (يراعي الخطوات المنهجية في درسه) بوزن نسبي (79٪).

تلتها في المرتبة الخامسة الفقرة الثالثة التي تنص على: (يتابع الأعمال الكتابية للمتعلمين) بوزن نسبي (39٪).

ومن خلال التحليل الإحصائي لفقرات المعيار الديداكتيكي ، وحضوري للعديد من الحصص الدراسية لعدد من الفصول بالمدارس سألغة الذكر تبين لي: أ- مراعاة أغلب المعلمين للخطوات المنهجية لدرس اللغة العربية، وهذا يساهم في نجاح دروسهم، ويدل على وعيهم بالممارسة الديداكتيكية، وعدم خروجهم عن سياق الدرس وأهدافه.

ب- كانت قراءة أغلب المعلمين للدرس قراءة معبرة، توظف مهارة الاستماع عند المتعلمين ، وتحول المعارف إلى المتعلم من سياقها العام إلى سياق التعلم، دون المساس بجوهرها المعرفي.

ج- اعتماد أغلب المعلمين على الطريقة الكلية، دون النظر فيما تقتضيه حاجة المتعلمين، والهدف المراد.

د- استثمار أغلب المعلمين للخبرات السابقة لدى المتعلمين في بناء الدرس، وربط الفكرة الجديدة بالأفكار السابقة، وهذا يشكل ربحاً في الوقت، وترسيخاً للمصطلحات والمكتسبات السابقة.

هـ- بذل أغلب المعلمين قصارى جهدهم لتواصل مع المتعلمين بلغة سليمة، بعيدة عن العامية قدر الإمكان.

و- إنجاز أغلب المعلمين للتقويم بشكل مرحلي منظم.

وقد أشارت نتائج عدد من الدراسات التي أجريت في العلاقة بين القراءة والكتابة، إلى أن تعلم الكتابة له أثر في تعلم القراءة، وكذلك العكس أيضاً، فالتعلمون الذين يقرؤون كثيراً يكون أدائهم الإملائي، وقدرتهم على استرجاع الصورة البصرية للكلمة المخزنة بأذهانهم أفضل من أقرانهم الآخرين.

ومن خلال النتائج الإحصائية للفقرة الرابعة: (يتابع الأعمال الكتابية للمتعلمين)، وزيارتي لبعض الصفوف (الأقسام) في بعض مدارس التعليم الأساسي، وتتبعي لأعمال المتعلمين الكتابية، لاحظت جملة من الأمور بالغة الأهمية في تعلم اللغة العربية بالمدارس لعل أهمها:

أ- أغلب الأعمال الكتابية للمتعلمين معدة بلغة عربية سليمة، تتخللها بعض الأخطاء.
 ب- تركز أغلب الأخطاء الإملائية في الهمزات، و(أل) الشمسية والقمرية، وعلامات الترقيم، والخلط بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء، وعدم التفرقة بينهما في الكتابة.
 ج- تكرار الأخطاء النحوية وخاصة في حال التثنية والجمع عند تغير موقع الكلمة في الجملة.

د- قصور في جانب التصحيح خاصة في كراسات الإنشاء بحيث يتجاهل أغلب المعلمين القواعد اللغوية، والإملائية، والنواحي الأسلوبية أثناء التصحيح.
 هـ- أغلب المتعلمين الذين التحقوا بالكتاتيب قبل دخول المدرسة، كانت كتاباتهم مميزة، وخالية من الأخطاء الإملائية.

و- خلط بعض المتعلمين بين الأصوات متقاربة المخارج كالذال والداد والتاء والشاء وغيرها عند النطق بها.

5- الأنشطة الصفية.

للأنشطة الصفية أثر كبير في اكتساب المهارات للوصول إلى درجات عالية من الإتقان، لتحقيق هدف تربوي مرتبط بمنهج معين.

خصصت لهذا المعيار أربع فقرات، كان ترتيبها الإحصائي كالآتي:

جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية التي تنص على: (يقدم تغذية راجعة فورية حول كتابات المتعلمين) بوزن نسبي (3,74%).

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة الأولى التي تنص على: (يعطي الوقت الكافي لكل نشاط تعليمي) بوزن نسبي (3,72%).

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الثالثة التي تنص على: (يشرك المتعلم في كل مراحل الدرس) بوزن نسبي (7,36%).

تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة الرابعة التي تنص على (يشرك المتعلم في اختيار الأنشطة المناسبة) بوزن نسبي (3,34%).

2- الملاحظة اللاصفية: من خلال تتبع النتائج المتحصل عليها في بطاقة الملاحظة تبين الآتي:

1- الإدارة:

عند التحليل الإحصائي لفقرات هذا المعيار كانت نتائج الفقرة الأولى التي مفادها:

(وضع برامج ثقافية لتنمية الجوانب اللغوية لدى المتعلمين)، بوزن نسبي 56.7٪ لا توجد، و33.3٪ ضعيفة، و10.0٪ متوسط.

أما الفقرة الثانية التي كان مفادها: (تكليف مختص بمتابعة حالات الضعف اللغوي لدى المتعلمين)، التي كانت بوزن نسبي 53.3٪ لا توجد، و20.0٪ ضعيفة، و16.7٪ بشكل متوسط، و10.0٪ ممتاز.

و فقرة (الحرص على استخدام اللغة العربية السليمة داخل المؤسسة التعليمية) كانت بوزن نسبي 20.0٪ لا توجد، و46.7٪ ضعيفة، و30.0٪ بشكل متوسط، و10.0٪ ممتاز.

كان للإدارة المدرسية نشاط تنظيمي جيد لتسيير الحصص، ومتابعة المعلمين، والمتعلمين، وكان لهم اهتمام بالنشاط الرياضي، حيث كانت ترصد له العديد من الجوائز، والحوافز المادية، ويخصص لها الوقت الكافي، كانت الإدارة تهتم بزيارات أولياء أمور المتعلمين الراغبين في التعرف على مستوى أبنائهم، غير أنه وفي الوقت ذاته - لا توجد برامج تساعد أولياء الأمور ممن لا يستطيعون الحضور الشخصي إلى المدارس في التعرف على مستوى أبنائهم، سواء عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي، أم غيرها من الوسائل الأخرى التي لا تستدعي الحضور الشخصي.

ولم نلاحظ كذلك عقد أي اجتماع معهم، أو أي حديث يتناول مشكلة الضعف اللغوي مع المعلمين، و مع أولياء الأمور، كما أن أغلب مديري المدارس، والإداريين، لا يقدمون في العادة نصائح للمتعلمين، تحثهم على استعمال اللغة العربية، عوضاً عن اللهجة العامية السوقية في التواصل.

وكذلك لم نلاحظ وجود أنشطة ثقافية، علاوة على تهميش الإدارة للجانب التربوي الذي تقدمه الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، فلم نلاحظ من الاختصاصيين الاجتماعيين أي نشاط لغوي يذكر للحد من ظاهرة الضعف اللغوي، مع أن قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني بدولة ليبيا رقم (933) لسنة 2017م، بشأن لائحة تنظيم وإدارة المؤسسات التعليمية لمرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي (المتوسط) تضمنن بالمادة رقم (22) المهام الخاصة بالاختصاصي الاجتماعي، والتي من بينها بحث الحالات الفردية، وتقديم المساعدة لها، وفيما يلي بيان هذه المهام:

- 1 - توثيق العلاقة بين البيئة المحلية والمؤسسة.
- 2 - ربط جسور التعاون بين الأسرة والمؤسسة في متابعة أوضاع المتعلمين.
- 3 - نشر الوعي الاجتماعي وتحقيق مستوى ثقافي عال في المؤسسة.
- 4 - جعل المؤسسة مكاناً مناسباً لرعاية المتعلمين تربوياً وثقافياً واجتماعياً ورياضياً.
- 5 - التعاون مع معلمي النشاط في إنجاح مختلف البرامج والأنشطة داخل المؤسسة وخارجها.
- 6 - الاشتراك في أعمال اللجان المدرسية المختلفة ومساعدة الطلاب في تكوينها.
- 7 - بحث حالات المتعلمين الفردية من النواحي الاجتماعية والاقتصادية وتقديم المساعدة الممكنة لهم.
- 8 - إعداد تقارير دورية عن حالات المتعلمين في المؤسسة⁽¹⁾.

(1) قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني رقم (933) لسنة 2017م، بشأن لائحة تنظيم وإدارة المؤسسات التعليمية لمرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي، ص 12-13.

إن المتتبع للفقرات السابقة يتضح له أن الفقرة الأولى والثانية تلزم الإدارة بالتواصل مع الأسرة عن طريق متخصص اجتماعي؛ لدراسة أوضاع المتعلمين من الجوانب كافة، خاصة حالات الضعف والظواهر السلبية بصفة عامة، وهذا لاشك يصب في صميم تعلم اللغة العربية.

أما الثالثة والرابعة؛ فجعلُ المؤسسة مكانا خصبا لعملية التعلم - ومن المعلوم أن التعلم قائم على القراءة والكتابة - ومراعاة كافة الجوانب التربوية داخل مؤسساتهم التي تولوا شؤونها، وذلك من خلال نشر الوعي داخل المؤسسة التعليمية.

تضمنت الفقرة السابعة والثامنة برنامج تتبع الحالات الفردية، ووضع الحلول للمتدني منها، والمتتبع لهذه الفقرة يجد أن أعظم مشاكل التدني هي عدم القدرة على الكتابة والتعبير على ما يجول بخاطر المتعلم، وكذلك تنمية قدرات المتفوقين، وتوجيهها التوجيه السليم.

وقد تضمن قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني رقم (933) لسنة 2017م، بشأن لائحة تنظيم وإدارة المؤسسات التعليمية لمرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي (المتوسط) بالمادة رقم (3) العديد من المهام الخاصة بمجلس الإدارة، وكانت كالاتي:

- 1 - الإعداد والتخطيط لكل عام دراسي جديد في متسع من الوقت.
- 2 - رسم الخطط والبرامج والأنشطة المستهدف إقامتها أثناء العام الدراسي داخل المؤسسة أو خارجها ومتابعتها.
- 3 - مناقشة التقارير الدورية التي يحيلها مدير المدرسة عن سير العملية التعليمية بالمؤسسة.

4 - مراجعة الملاك الوظيفي للمؤسسة التعليمية في بداية العام الدراسي، واعتماد أي تعديلات جديدة عليه.

5 - استعراض ومناقشة ميزانية المؤسسة وأوجه الإنفاق بها، والبحث في كيفية تطوير إيرادات المؤسسة.

6 - الاستعداد لامتحانات النهائية والنصفية بالمدرسة، ووضع التصور الكامل لها ومناقشة التكاليف بشأنها.

7 - أخذ العلم بالتعميمات كافة، المحالة من مراقبة التعليم والجهات الأخرى، واتخاذ الإجراء المناسب حيالها.

8 - تشكيل لجنة خاصة من داخل المؤسسة لإجراء الجرد السنوي العام لكل الموجودات الثابتة والمنقولة بالمؤسسة مع نهاية كل عام دراسي، واستعراض التقرير النهائي عن نتائج الجرد⁽¹⁾.

تضمنت الفقرة الثانية رسم الخطط والبرامج والأنشطة المستهدف إقامتها أثناء العام الدراسي داخل المؤسسة أو خارجها ومتابعتها، فتعلم اللغة العربية لا يخرج من هذا الإطار، أما ما تضمنته الفقرة الثالثة من مناقشة التقارير الدورية التي يحيلها مدير المدرسة عن سير العملية التعليمية التعلمية بالمؤسسة، ولا شك أن تقارير إدارة المدرسة تشمل الظواهر الإيجابية والسلبية في كل متعلقات عملية التعلم من كتب ومناهج ومعلم ومتعلم وغيرها.

(1) قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني رقم (933) لسنة 2017م، بشأن لائحة تنظيم وإدارة المؤسسات التعليمية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، ص 2-3.

أما المادة رقم (7)؛ فقد حددت مهام مدير المدرسة، والتي تنص على:

يختص مدير المؤسسة التعليمية بتسيير مهامها التعليمية الأساسية، والإشراف على شؤونها التعليمية والإدارية والمالية، وله على وجه الخصوص المهام الآتية:

- 1 - تنفيذ القوانين واللوائح والقرارات والتعليمات الصادرة عن جهات الاختصاص.
- 2 - الإشراف على أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين بالمؤسسة، وتنسيق العمل فيما بينهم.
- 3 - توزيع الجداول الدراسية بين المعلمين وفق معدلات الأداء المقررة بعد الاعتماد من مجلس الإدارة بالمؤسسة.
- 4 - الإشراف على أعمال الامتحانات بالمؤسسة، وقياس وتقييم الأداء والمستوى العلمي للطلاب عقب كل فصل دراسي.
- 5 - توفير احتياجات المعامل، ومتابعة صيانة الآلات، والمعدات، والأجهزة.
- 6 - متابعة حضور وانصراف العاملين، واتخاذ الإجراءات اللازمة بهذا الشأن.
- 7 - الإشراف على إنفاق العهدة المالية المخصصة للمؤسسة وفقاً للتعليمات الصادرة بالخصوص.
- 8 - عقد الاجتماعات الدورية مع المعلمين والعاملين بالمؤسسة.
- 9 - مقابلة أولياء الأمور، والتعاون معهم في متابعة أوضاع أبنائهم.
- 10 - الإشراف على الأدوات الخاصة بالمؤسسة، ومتابعة تخزينها، ومراجعة سجلات صرفها.
- 11 - إعداد التقارير الدورية عن نشاط المؤسسة، وإحالتها إلى مجلس الإدارة، وإلى الجهات الأخرى ذات العلاقة.

12 - الإشراف على الأنشطة العامة بالمؤسسة، ومتابعة تنفيذها.

13 - التعاون مع المفتشين التربويين في كل ما يتعلق بالعملية التربوية والتعليمية.

14 - التوقيع على الإفادات والمستندات والخاطبات التي تصدرها المؤسسة التعليمية⁽¹⁾.

من خلال البنود السابقة يتحتم على مدير المدرسة تنفيذ القوانين واللوائح والقرارات

والتعليمات الصادرة عن جهات الاختصاص، ومما تضمنته هذه اللوائح المادة رقم (5)

التي تنص على أن اللغة العربية هي لغة الدراسة بالمؤسسات التعليمية.

2- المعلم.

متابعة المعلمين للغة المتعلمين خارج الفصل الدراسي إن أمكن ذلك ، وتقديم النصح

لهم، خاصة أثناء ممارسة الأنشطة، وهذا له دور أساسي في تقويم لغة المتعلم، فالربط بين

الموقف أو المناسبة القائمة، والعلم المراد تعليمه يكون أفضل للفهم.

بناءً على الملاحظة التي أجريتها في هذه المدارس تبين لي أن تتبع لغة المتعلم من

خلال المسؤولين خارج الفصل الدراسي كان بنسبة ضعيفة جداً، مع غياب القدوة

الحسنة التي من المفترض أن تكون نبراساً أمام المتعلم، واتضح لي ذلك في النقطتين

الآتيتين.

الأولى: متابعة لغة المتعلم خارج غرفة الصف، كان وزنها النسبي 6.7 6٪ لا

توجد، و28.7 ٪ ضعيفة، و6.7 ٪ بشكل متوسط، وهذا يعني إهمال الجانب العملي

(1) قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني رقم (933) لسنة 2017م، بشأن لائحة تنظيم وإدارة المؤسسات

للغة بعدم متابعة لغة المتعلم خارج الصف، مما يعني بعد المدرسة عن الاستفادة من الأحداث التي من شأنها تثبيت المعلومة بالذهن عن طريق السمع والبصر، فيربط المتعلم بين المناسبة القائمة، والعلم الذي تعلمه، فيكون أفضل للفهم وأثبت للمعلومة.

الثانية: استخدام المعلمين للغة العربية السليمة فيما بينهم كان بوزن نسبي 2.3 % لا توجد، و 83.3 % ضعيفة، و 3.3 % بشكل متوسط، مما برهن على غياب القدوة الحسنة في التعليم التي تعد من أهم أساليب التربية والتعليم؛ لأنها تمثل تطبيق عملي تشاهده أبصار المتعلمين، وأسماعهم، وتتأثر به القلوب، فتتأسى به، وتكون أعون على الفهم والحفظ، وهذا هو الأسلوب الفطري للتعليم.

3- المتعلم.

اشتملت بطاقة الملاحظة على بنود تبين نسبة تجاوب المتعلمين، وميولهم لاستعمال اللغة العربية، والابتعاد عن اللهجة العامية السوقية، إذا ما تهيأت لهم فرصة استخدام اللغة العربية السليمة فيما بينهم.

وكانت نتائجها خلال التحليل الإحصائي متفاوتة، فالفقرة التي تنص على: استخدام المتعلمين اللغة العربية السليمة فيما بينهم) كان وزنها النسبي 60.0 % لا توجد، و 3.23 % ضعيفة، و 16.7 % بشكل متوسط، والفقرة (ميول المتعلمين لاستخدام اللغة العربية السليمة عوضاً عن اللهجة العامية) كان وزنها النسبي 33,3 بتقدير ضعيف، و 46.7 % متوسط، و 20,0 % ممتاز.

وهذا الأمر يدل على وجود فرص لإخراج كوادر أفضل، وأن هناك أفضية ملائمة للتعلم بشكل أفضل.

فعند الحديث مع المتعلمين باللغة العربية تجدهم يتجاوبون، ويحاولون الحديث بها، واستعمالهم لوسائل التواصل الاجتماعي يغلب عليه الكتابة باللغة العربية السليمة، إلا أن أغلب حديثهم الشفهي عند تواصلهم مع بعضهم بعض تسوده اللهجة العامية، سواء داخل فناء المدرسة أم في الممرات وداخل الفصول.

وأغلب المتعلمين لا يمتلكون الشجاعة الأدبية؛ بسبب الخجل الذي يعانون منه، مع وجود عزوف عن المكتبة المدرسية، ولعل السبب في ذلك عدم وجود كتب تتلاءم مع ميولهم واتجاهاتهم، وتستقطب انتباههم، أو غياب من يشجعهم، ويغرس فيهم حب الاطلاع.

ويتابع المعلم لغة المتعلم داخل الفصل بجدية وحزم، في الوقت الذي لا يعير لها أي اهتمام خارج الفصل، مع غياب شبه تام لاستخدام المعلمين للغة العربية فيما بينهم، مما دل على غياب القدوة الحسنة.

ثالثاً: مناقشة نتائج محاور الاستبيان.

اشتمل الاستبيان على عدة محاور كل محور منها يضم عدداً من البنود، فكانت

مناقشتها على النحو الآتي:

مناقشة نتائج المحور الأول:

يعد المتعلم محور العملية التعليمية، وعمودها الذي تدور حوله، فمدخلات العملية التربوية، وعملياتها كلها، موجهة نحوه، وقد كان عدد فقرات هذا المحور عشر فقرات؛ بلغ عدد منها نسب عالية، فجاءت في المرتبة الأولى الفقرة السادسة، التي تنص

على: (المتعلمين الذين تمكنوا من حفظ القرآن الكريم أو أجزاء منه في سن مبكرة كانوا أفصح ألسنة من غيرهم) بوزن نسبي بلغت (99٪)، وذلك راجع إلى أنهم تعرفوا على كم هائل من الكلمات، والأساليب اللغوية السليمة التي صارت محفوظة في ذاكرتهم؛ فالقرآن الكريم يتربع على عرش اللغة العربية، وحفظه يطلق الألسنة الحافظة له بنمط الأداء القرآني دون أدنى مشقة؛ بما له من دور في الحفاظ على اللغة العربية، والإبقاء عليها رغم كل عوامل الإحباط التي تحيط بها.

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة الثانية التي تنص على (يلتزم المتعلمون بحفظ النصوص المقررة بالمنهج) بوزن نسبي (97٪)، والسبب في ذلك رغبة المتعلمين في تعلم اللغة العربية، واستجابتهم لما يطلب منهم، إضافة إلى أن الحفظ يعد القاعدة الرئيسة في الهرم المعرفي.

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الرابعة التي تنص على (لا يجد المتعلمون صعوبة في فهم الدرس عند شرحه باللغة العربية) بوزن نسبي (85٪)، والسبب في ذلك أن اللغة العربية تعد اللغة الأم بالنسبة للمتعلمين، فلا يجدون عناء في فهمها، حتى وإن كانت اللهجة العامية طاغية على الاستخدام اليومي للغة.

تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة السابعة، التي تنص على (يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم إقامة أنشطة أدبية صفية) بوزن نسبي (84٪)، والسبب في ذلك أن الأنشطة على اختلافها تعد من الأمور المحببة للمتعلمين، والتي يتفاعلون معها بصورة كبيرة؛ لكونها تتضمن إشراك المتعلم في الدرس بصورة عملية مباشرة.

تلتهها في المرتبة الخامسة الفقرة الخامسة التي تنص على (يكتب المتعلمون الواجبات بلغة عربية سليمة) بوزن نسبي (65٪)، والسبب في ذلك أن الكتابة بلغة عربية سليمة يعد أدنى متطلبات الكتابة التي يجب على المتعلم إتقانها.

تلتهها في المرتبة السادسة الفقرة الثامنة التي تنص على (يكتب المتعلمون الإنشاء في الفصل بعد استماعهم لتوجيهات المعلم بلغة سليمة) بنسبة بلغت (58٪)، والسبب في ذلك أن درس الإنشاء من الدروس التي تظهر الفروق الفردية بين المتعلمين بصورة كبيرة، فهم بين متجاوب مع المعلم، وغير متجاوب.

تلتهها في المرتبة السابعة الفقرة الثالثة التي تنص على: (يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم التحدث باللغة العربية) بنسبة بلغت (55٪)، والسبب في ذلك أن اللهجة العامية طاغية على الاستعمال اليومي للغة كما سبقت الإشارة، فعلى هذا الحال لا يتمكن كل المتعلمين من الوصول إلى الاستعمال الكامل للغة العربية السليمة، مع وجود محاولات وجهود تذكر في هذا الجانب.

تلتهها في المرتبة الثامنة الفقرة التاسعة، التي تنص على (يجذب أغلب المتعلمين المشاركة الشفوية ولا يخافون من الوقوع في اللحن (الخطأ) بوزن نسبي (38٪)، والسبب في ذلك أن أغلب المتعلمين يغلب عليهم الخجل، فهم يجدون في الأعمال الكتابية ملاذاً لهم، وينفرون في الوقت ذاته من كل ما هو شفوي، كونه يحتاج لشجاعة أدبية مفقودة عند أغلب المتعلمين.

وكذلك الفقرة الأولى التي تنص على: (وجد إقبال من المتعلمين للمشاركة في

النشاطات الثقافية) كانت بوزن نسبي (38٪)، والسبب في ذلك غلبة الخجل على المتعلمين كما أشير، وغياب التشجيع المادي والمعنوي.

تلتهها في المرتبة التاسعة الفقرة العاشرة، التي تنص على: (ألا حظ متابعة المتعلمين للقنوات الإعلامية التي تقدم برامجها بلغة عربية فصيحة) بنسبة بلغت (36٪)، والسبب في ذلك أن وسائل الاعلام غير مهتمة بهذا الجانب، وإن وجدت كانت غير مشوقة، وغير جاذبة لانتباه المتعلمين.

مناقشة نتائج المحور الثاني:

يعد المعلم من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية، فهو المحور الرئيس، والعصب الذي يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية التعلمية، وقد كان عدد فقرات هذا المحور عشر فقرات، بلغ عدد منها نسباً عالية، فجاءت في المرتبة الأولى الفقرة الرابعة التي تنص على: (أقوم بشرح الدرس باللغة العربية، وأبتعد عن استعمال العامية، بوزن نسبي (99٪)، والسبب في ذلك امتلاك المتعلمين لكم هائل من الكلمات والأساليب اللغوية، وسلامة اللغة التي كتبت بها الكتب المدرسية، وقرب اللهجة العامية في دولة ليبيا نسبياً من اللغة العربية، إضافة إلى أنه من غير المنطقي تدريس اللغة العربية باللهجة العامية.

تلتهها في المرتبة الثانية الفقرة السابعة التي تنص على: (أستخدم الوسائل التعليمية الحديثة (السمعية البصرية) في تعليم اللغة العربية كجهاز عرض البيانات وغيره، بوزن نسبي (97٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أهمية الوسائل التعليمية في

إيصال المعلومات، وتثبيتها في أذهان المتعلمين، بإشراك حواس المتعلم كافة في العملية التعليمية التعليمية، إضافة إلى أن التكنولوجيا بصورة عامة صارت أمرًا واقعيًا في التعليم اليوم، رغم عدم توفرها إلا بطرق شخصية.

تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة الثالثة، التي تنص على: (أحفز المتعلمين على المشاركة في النشاطات والحفلات التي تقام داخل المدرسة وخارجها، بوزن نسبي (96٪)، والسبب في ذلك رغبة المعلم في رفع الخجل الذي يصاب به عدد من المتعلمين؛ ليكون لدى المتعلم شجاعة أدبية.

وكذلك الفقرة الثامنة التي تنص على: (أشجع المتعلمين على التحدث باللغة العربية وأبعد عنهم الحرج عند اللحن (الخطأ) كانت بوزن نسبي (96٪)، والسبب في ذلك أن عزوف المتعلمين عن اللغة العربية ناجم بصورة كبيرة عن خوفهم من الوقوع في الخطأ، فالحرج الذي يصيب المتعلم أثناء ذلك يفقده الثقة في النفس، ويجعله خجولا. تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة التاسعة، التي تنص على: (أجدد كراسة إعداد الدروس كل عام ولو كنت أدرس نفس المنهج) كانت بوزن نسبي (91٪)، والسبب في ذلك وجود فروق فردية بين المتعلمين، واختلاف عدد هم، وقدراتهم من عام إلى آخر، بالإضافة إلى أن العملية التعليمية في تطور مستمر، مما يوجب على المعلم أن يكون مواكبًا له بصورة مستمرة.

تلتها في المرتبة الخامسة الفقرة الأولى، التي تنص على: (أوظف الأنشطة الصفية واللاصفية فيما يقوم لغة المتعلم) كانت بوزن نسبي (88٪)، والسبب في ذلك أن

استعمال اللغة العربية لا يتوقف عند غرفة الصف، بل يتعداها إلى مواقف الحياة المختلفة.

تليها في المرتبة السادسة الفقرة العاشرة التي تنص على: (يدرس معلمو المواد كالتاريخ والعلوم والتربية البدنية و... بلغة فصيحة) بوزن نسبي (85٪)، والسبب في ذلك التعاون المستمر بين المعلمين، تطبيقاً لما تضمن عليه قرار المجلس الرئاسي رقم (779) لسنة 2018م الصادر بتاريخ 27/06/2018م بشأن إصدار لائحة تنظيم شؤون التعليم العام، التي نصت في مادة رقم (5) على أن اللغة العربية هي لغة الدراسة بالمؤسسات التعليمية، كما في الملحق رقم (8)

تليها في المرتبة السابعة الفقرة الثانية التي تنص على: (أراعي الفروق الفردية عند اختيار موضوعات الإنشاء) كانت بوزن نسبي (83٪)، والسبب عدم تحديد الوزارة لموضوعات الإنشاء، وترك المجال مفتوحاً أمام المعلم بصفته الأقرب من المتعلم، فمن الطبيعي والحال هذه مراعاة اختلاف المتعلمين فيما بينهم على الأصعدة كافة.

تليها في المرتبة الثامنة الفقرة الخامسة التي تنص على: (لا أقوم بالتخطيط المسبق لكل درس (التحضير)، بوزن نسبي (26٪)، والسبب في ذلك أن كل درس، وكل فترة وكل مجموعة متعلمين تحتاج لتخطيط يناسبها، الأمر الذي يحتم على كل معلم التخطيط لكل درس على حدة.

وفي المرتبة التاسعة جاءت الفقرة السادسة التي تنص على: (أقوم بالتركيز على القواعد اللغوية عند تصحيح الإنشاء، كانت بوزن نسبي بلغ (19٪)، والسبب في ذلك

راجع إلى عدم ربط فروع المادة بعضها ببعض، من قبل معلمي مادة اللغة العربية، متجاهلين الدور الإيجابي الذي يقوم به الإنشاء في تقويم لغة المتعلم، ولعل من أسباب هذا التجاهل عدم وجود الوقت الكافي لمادة اللغة العربية في الحصة المخصصة لها.

مناقشة نتائج المحور الثالث:

تعد المادة العلمية عاملاً أساسياً من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية، بل هي عينها، فعدد فقرات هذا المحور عشر فقرات: بلغ عدد منها نسباً عالية، فجاءت في المرتبة الأولى الفقرة السابعة التي تنص على: (كتبت جميع الكتب المدرسية بلغة عربية سليمة) بوزن نسبي بلغ (98٪)، والسبب أن أدنى معايير الجودة الواجب مراعاتها في إعداد الكتب المدرسية أن تكتب بلغة سليمة.

تليها في المرتبة الثانية الفقرة الرابعة التي تنص على: (لحصة الإنشاء أثر كبير في تعليم المتعلم التعبير بلغة سليمة) بنسبة بلغت (95٪)، والسبب في ذلك أن درس الإنشاء يتيح للمتعلم فرصة التعبير بكل حرية عما يجول في خاطره، الأمر الذي يترتب عليه اكتسابه للغة العربية بصورة عملية تطبيقية.

تليها في المرتبة الثالثة الفقرة الخامسة التي تنص على: (كتب اللغة العربية التي نقوم بتدريسها كافية لتوعية المتعلم لغوياً) كانت بوزن نسبي (93٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن هذه الكتب وضعت أساساً وألفت وفق أصول ومعايير تتناسب مع قدرات المتعلمين المستهدفين في التدريس.

تليها في المرتبة الرابعة الفقرة التاسعة التي تنص على: (للأسئلة المقالية دور مهم

في تقييم المتعلم لغوياً) بنسبة بلغت (91٪)، والسبب في ذلك أن هذا النوع من الأسئلة يعطي براحاً للمتعلم للإجابة بصورة تتناسب وقدرته اللغوية، بعيداً عن تقييده بإجابة محددة.

تليها في المرتبة الخامسة الفقرة الثانية التي تنص على: (تساعد الأنشطة الثقافية التي تقام بالمدرسة على بث روح الشجاعة الأدبية لدى المتعلم) كانت بوزن نسبي بلغ (87٪)، والسبب في ذلك أن الأنشطة الثقافية تعزز دافعية المتعلم، وتزيد حماسه، الأمر الذي يدفعه للإقدام، والتعبير بكل شجاعة أدبية.

تليها في المرتبة السادسة الفقرة الثالثة التي تنص على: (موضوعات اللغة العربية جمعت بين القديم والحديث) كانت بوزن نسبي بلغ (85٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن المعرفة قائمة على تراكم البحوث أساساً، فكل جديد له قديم يرتكز عليه، فمن الواجب الجمع بينهما.

وفي المرتبة السابعة الفقرة الثامنة التي تنص على: (النصوص المقررة في مادة اللغة العربية راعت المستوى اللغوي والعقلي للمتعلم) كانت بوزن نسبي بلغ (59٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن من متطلبات الجودة في إعداد الكتب الدراسية مراعاة مستوى المتعلم على كل الأصعدة.

تليها في المرتبة الثامنة الفقرة العاشرة التي تنص على: (موضوعات مادة اللغة العربية كانت على هيئة قصص شيقة ترغب المتعلم في قراءتها والاستماع إليها) كانت

بوزن نسبي بلغ (35٪)، والسبب في ذلك راجع إلى تنوع موضوعات مادة اللغة العربية، وعدم اقتصرها على الجانب القصصي فقط، بل مراعاتها عدة جوانب.

تليها في المرتبة التاسعة الفقرة السادسة التي تنص على: (الوعاء الزمني الذي خصص للغة العربية كاف لتدريس المادة) كانت بوزن نسبي بلغ (14٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن الأهداف التي حددت للمادة لا تتناسب والوعاء الزمني المخصص لها، فالمادة تتطلب القيام بالعديد من الأنشطة، والمشاركات من قبل المتعلمين، وهذا يحتاج إلى وقت كاف.

تليها في المرتبة العاشرة الفقرة الأولى التي تنص على: (يخصص في الجدول الدراسي فترات كافية لتنفيذ الأنشطة الثقافية) كانت بوزن نسبي بلغ (10٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن الجدول الدراسي لا يكفي لإعطاء المواد بصورة كاملة، فضلاً على إضافة أنشطة ثقافية مصاحبة.

مناقشة نتائج المحور الرابع:

تعد الوسائل التعليمية من الأمور المؤثرة في عملية التعلم؛ إذ إنها تساعد المعلم في إيصال المعلومة إلى المتعلم بأيسر السبل في أسلوب شيق وممتع في أغلب الأحيان، وقد كان عدد فقرات هذا المحور تسع فقرات بلغ عدد منها نسباً عالية، فجاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية التي كان نصها: (وضع السبورة في الفصل الدراسي يتناسب مع نظر المتعلمين) كانت بوزن نسبي بلغ (99٪)، ولعل السبب في ذلك أن السبورة

وضعت حسب دراسة هندسية متميزة؛ حيث تتناسب مع حجم الفصول ونوافذه، وأعداد المتعلمين وأعمارهم.

تليها في المرتبة الثانية الفقرة الأولى التي تنص على: (تساعد الوسائل التعليمية الحديثة المعلم على تحقيق أهدافه اللغوية) كانت بوزن نسبي بلغ (91٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن الوسائل التعليمية بما فيها من تشويق وجذب لانتباه المتعلمين تحقق لهم المشاركة الفعلية في الدرس.

والفقرة التاسعة التي كان نصها: (الأسئلة المقالية لها أثر كبير في تنمية قدرة المتعلم على التعبير اللغوي في مختلف المواد) جاءت بوزن نسبي بلغ (91٪)، والسبب في ذلك أن هذا النوع من الأسئلة يعود المتعلم التعبير الجيد، كونه يتطلب قدرًا كبيرًا من التركيز أثناء الكتابة، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على القدرة التعبيرية للمتعلم.

تليها في المرتبة الثالثة الفقرة الخامسة التي تنص على: (يعتمد المعلم في شرحه على السبورة نظرًا لعدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة بالمدرسة) جاءت بوزن نسبي بلغ (89٪)، والسبب في ذلك قلة الوسائل التعليمية الحديثة في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى أن ثقافة استخدام الوسائل التعليمية في الدرس مازالت ضعيفة عند بعض المعلمين. وفي المرتبة الرابعة الفقرة الثالثة التي تنص على: (اعتماد الكتاب المدرسي على الطريقة الكلية سبب من أسباب الضعف اللغوي)، بنسبة بلغت (61٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن تنوع طرق التدريس يساعد المعلم في التغلب على إشكاليات الفروق الفردية، في حين أن الاعتماد على طريقة تدريسية واحدة قد يناسب بعض المتعلمين دون غيرهم.

تليها في المرتبة الخامسة الفقرة السادسة التي تنص على: (توجد بالمدرسة وسائل تعليمية ملموسة تخص المراحل الدنيا)، جاءت بوزن نسبي بلغ (44٪)، والسبب في ذلك عدم توفير وزارة التعليم هذه الوسائل، وعدم مبادرة بعض المعلمين بإعدادها.

تليها في المرتبة السادسة الفقرة الرابعة التي تنص على: (اعتماد بعض المعلمين على الطريقة الجزئية كانت سببا في عدم قدرة المتعلم على القراءة السليمة) بوزن نسبي بلغ (26٪)، والسبب في ذلك راجع إلى أن المعلم في العادة ينوع طرق تدريسه على امتداد العام بحسب الحاجة، ولا يقتصر على طريقة واحدة.

تليها في المرتبة السابعة الفقرة الثامنة التي تنص على: (تساعد السبورة التي يكتب عليها بقلم السبورة المتعلم في الكتابة) بوزن نسبي بلغ (20٪)، والسبب في ذلك صعوبة الكتابة بالقلم الخطاط على السبورة، وعدم قدرة المتعلم في هذه المرحلة على القيام بهذا العمل.

تليها في المرتبة الثامنة الفقرة السابعة، نصها: (توجد بالمدرسة وسائل سمعية وبصرية تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية) بوزن نسبي بلغ (15٪)، والسبب في ذلك ندرة هذه الوسائل، أو عدم وجودها في بعض المدارس أصلاً.

مناقشة نتائج المحور الخامس:

بما أن الإدارة هي من يسعى لتسخير السبل كافة، وتستثير الهمم لكافة العناصر التي لها علاقة بالتعلم؛ لتحقيق الهدف التربوي، كان لزاماً أن نتبع دورها في تعلم اللغة العربية، وقد خصصت لها تسع فقرات، فجاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية التي

تنص على: (تضع إدارة المدرسة نظاماً دورياً لإعلام أولياء أمور المتعلمين بنتائج أبنائهم لغوياً وفكرياً)، جاءت بوزن نسبي بلغ (70٪)، وذلك لإبلاغهم بمستويات أبنائهم أولاً بأول، لكي يتسنى لهم تلافي الخلل وإصلاحه .

تليها في المرتبة الثانية الفقرة السادسة التي تنص على: (تقام بالمدرسة مسابقات ثقافية في نهاية كل فصل دراسي)، جاءت بوزن نسبي بلغ (28٪)، والسبب في ذلك عدم مراعاة القائمين على إدارة المدرسة والمسؤولين في التعليم ما للمسابقات الثقافية من أهمية تربوية، وخاصة في جانب تقويم لغة المتعلم، وإكسابه الشجاعة الأدبية.

تليها في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة السابعة التي تنص على: (تكلف إدارة المدرسة المعلمين والمتعلمين بإقامة نشاطات تربوية تخدم اللغة العربية)، جاءت بوزن نسبي بلغ (14٪)، والسبب في ذلك إهمال القائمين على إدارة المدرسة لجانب الشجاعة الأدبية الذي يكتسبها المتعلم من خلال هذه الأنشطة.

تليها في المرتبة الرابعة الفقرة الثالثة التي تنص على: (تضع الإدارة جوائز قيمة للمتفوقين لغوياً)، جاءت بوزن نسبي بلغ (11٪)، والسبب في هذا عدم تخصيص وزارة التعليم ميزانية لهذه الأمور، وكذلك إهمال الإدارة للجانب اللغوي.

تليها في المرتبة الخامسة الفقرة الرابعة، وهي: (تعقد الإدارة اجتماعات مع المعلمين لوضع حلول لمشكلة التدني اللغوي)، جاءت بوزن نسبي بلغ (9٪)، والسبب في ذلك إهمال الإدارة للجانب اللغوي.

تليها في المرتبة السادسة الفقرة التاسعة التي تنص على: (تكلف إدارة المدرسة

الإحصائي الاجتماعي بمتابعة حالات الضعف اللغوي لتعرف على أسبابها)، جاءت بوزن نسبي بلغ (06٪)، ولعل سبب هذا الضعف عدم وعي القائمين على إدارات التعليم بالأهمية الكبيرة، التي تقدمها الخدمة الاجتماعية في المجال التربوي.

تليها في المرتبة السابعة الفقرة الخامسة التي تنص على (برنامج التحصيل في الصف الأول والثاني والثالث له أثر إيجابي لتعليم المتعلم لغويا)، جاءت بوزن نسبي بلغ (05٪)، والسبب ذلك أن تعدد المعلمين على المتعلمين في هذه السن يكون له أثر سلبي. أما معلم الفصل بما أنه يقضي فترة طويلة مع المتعلم في هذه السن؛ فإنه يتعرف من خلالها على ميول المتعلم، وما يعانيه من مشاكل صحية واجتماعية، ومما يسهل على المعلم التعامل معها تربويا.

وكذلك الفقرة الثامنة التي تنص على: (تضع الإدارة برنامجا دوريا لاستفادة المتعلمين من القنوات التعليمية المتحدثة باللغة العربية)، جاءت بوزن نسبي بلغ (05٪)، والسبب في ذلك إهمال التعاون بين المؤسسات التعليمية والإعلام بصفة عامة، ومن الناحية اللغوية بصفة خاصة.

تليها في المرتبة الثامنة الفقرة الأولى، التي تنص على: (تعقد بالمدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة وحل مشكلة الضعف اللغوي)، جاءت بوزن نسبي بلغ (04٪)، والسبب في هذا الضعف عدم وجود تواصل بين إدارة المدرسة وأولياء أمور المتعلمين بها.

مناقشة نتائج المحور السادس:

يعد المحيط من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية، بل من العوامل التي يتوقف عليه نجاح عملية تعلم اللغة بصفة عامة، واللغة العربية بصفة خاصة، وقد كان عدد فقرات هذا المحور اثنتي عشرة فقرة، بلغ عددٌ منها نسباً عالية، وقد جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية عشرة التي تنص على: (للكتاب أثر بارز في تعود المتعلم على النطق السليم)، جاءت بوزن نسبي بلغ (98٪)، والسبب في ذلك امتلاك المتعلمين لكمّ هائل من الكلمات والأساليب اللغوية، وسلامة اللغة التي يتعامل بها المعلمون والمتعلمون في هذه الكتابات، وقدرة المتعلم في هذه السن على التقاط الكلمات وتخزينها. تليها في المرتبة الثانية الفقرة السادسة التي تنص على: (إعداد الطفل لغويا في مرحلة الطفولة له أثر كبير في صقل لسانه عند الكبر)، جاءت بوزن نسبي بلغ (97٪) والسبب في ذلك أنه يمتلك كمّاً هائلاً من الكلمات والأساليب اللغوية، فالمتعلم في هذا العمر يستطيع التقاط الأصوات اللغوية وقواعدها النحوية بسرعة كبيرة.

تليها في المرتبة الثالثة الفقرة الحادية عشرة التي تنص على: (أقترح تلقين الطفل نصوصاً فصيحة قبل سن المدرسة ليستقيم نطقه)، جاءت بوزن نسبي بلغ (95٪)، والسبب في ذلك أن المتعلم في هذا العمر يستطيع التقاط الأصوات اللغوية وقواعدها النحوية بسرعة كبيرة.

تليها في المرتبة الرابعة الفقرة التاسعة التي تنص على: (تلقين الطفل نصوصاً فصيحة قبل سن المدرسة يساعد على استقامة نطقه)، جاءت بوزن نسبي بلغ (94٪)، والسبب في ذلك ما ذكرته في النقطتين السابقتين.

تليها في المرتبة الخامسة الفقرة الرابعة التي تنص على: (البرامج الإذاعية للأطفال -الرسوم المتحركة التي تتحدث باللغة العربية - لها دور في إثراء قاموس المتعلم لغويا)، جاءت بوزن نسبي بلغ (90٪)، والسبب في ذلك كونها تعود المتعلم النطق السليم، بأسلوب شيق وجميل يشد انتباه المتعلم، وبهذا يتعرف على كم هائل من الكلمات والأساليب.

وكذلك الفقرة العاشرة التي تنص على: (حديث الأبوين باللغة العربية الفصحى له أثر كبير في تعود الطفل النطق السليم)، جاءت بوزن نسبي بلغ (90٪)، والسبب في ذلك أن الأبوين هم أقرب الناس من الطفل، يقوم بمحاكاتها في كل شؤونهم، خاصة أن الطفل يقضي جل وقته في البيت، فلا شك أنه سيتأثر بمن حوله.

تليها في المرتبة السادسة الفقرة السابعة التي تنص على: (المبنى المدرسي غير مناسب لتدريس مادة اللغة العربية)، جاءت بوزن نسبي بلغ (89٪)، والسبب في ذلك أن أغلب المدارس في ليبيا غير حديثة الإنشاء، وإن كان بناؤها حسب خطط وخرائط مدروسة، ولكن بها خلل في بعض الجوانب، خاصة مع الكثافة السكانية المتزايدة.

تليها في المرتبة السابعة الفقرة الثالثة التي تنص على (يقدم المجتمع دعما معنويا وماديا لزيادة قدرة المدرسة على إقامة الأنشطة الثقافية) بوزن نسبي بلغ (43٪)، وكانت ضعيفة نسبيا وذلك لعدم تعاون أفراد ومؤسسات المجتمع المدني مع المدرسة، وعدم دعمها ماديا ومعنويا، خاصة في هذه الفترة الحرجة.

تليها في المرتبة الثامنة الفقرة الثامنة التي تنص على: (تقدم أغلب البرامج الإذاعية باللغة العربية)، جاءت بوزن نسبي بلغ (23٪)، والسبب في ضعف هذه الفقرة عدم قيام وسائل الإعلام المختلفة التي من بين مهامها الحفاظ على اللغة العربية؛ بوضع برامج تساعد على تعلمها، وانشغالها بالخلافات الحاصلة في البلاد، والأمور السياسية بصفة عامة.

تليها في المرتبة التاسعة الفقرة الأولى التي تنص على: (توجد بالمدرسة مكتبة تتناسب مع أعداد المعلمين)، جاءت بوزن نسبي بلغ (12٪)، والسبب في ذلك أن المكاتب التي بمدارس التعليم الأساسي صغيرة لاتسع أعداداً كبيرة من المعلمين، وكما هو معلوم فإن هناك تزايداً مستمراً في الكثافة السكانية، مما سبب في ازدياد عدد المعلمين.

والفقرة الخامسة، التي تنص على: (للإعلام اليوم أثر بارز في الرفع من متانة اللغة العربية على لسان المعلمين)، جاءت بوزن نسبي بلغ (12٪)، والسبب في ذلك عدم وجود أثر يذكر للإعلام في مجال اللغة العربية.

تليها في المرتبة العاشرة الفقرة الثانية التي تنص على: (الكتب الموجودة بالمكتبة المدرسية تتناسب مع قدرات المعلمين لغوياً)، جاءت بوزن نسبي بلغ (05٪)، والسبب عدم تناسب أغلب الكتب الموجودة في المكاتب المدرسية مع قدرات المعلمين؛ لأن وجدها بالمدرسة جاء عن طريق التبرعات، أي لا تلبي حاجات المتعلم، ولا ترضي اهتماماتهم، ولا تصقل أذواقهم.

دراسة الفروق المتعلقة بالمتغيرات التي اشتملت عليها الدراسة:

بناء على النتائج الذي تم التوصل إليها خلال الاستبيان، يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء عينة الدراسة في المحاور الذي اشتمل عليها استبيان الدراسة، والتي تعزى لمتغير المستويات العلمية ما عدا محور (أثر الإدارة في تعليم اللغة العربية)، حيث كانت نسبة الموافقة عند أصحاب مؤهل الدبلوم المتوسط أعلى من أصحاب مؤهل الليسانس، ولعل هذا التقارب راجع إلى أن المناهج واللوائح المؤطرة للتعليم في معاهد المعلمين هي أشبه بما هو موجود بكليات التربية الآن.

وكذلك تقارب آراء عينة الدراسة في جل محاورها، ولا يوجد بينها اختلافات تعزى لمتغير الجنس؛ نظرا لأن التعليم في الجامعات الليبية مختلط فكانت أفكارهم متقاربة، وكذلك نتيجة لاختلاط المعلمين كانت آراؤهم غير متفاوتة من جهة عدد السنوات خاصة بعد تسكين المعلمين الذين تجاوزت سنوات خبرتهم عشرين سنة على وظيفة خبير مادة، الأمر الذي جعل المعلمين الجدد يرجعون إليه عند استشكال أي أمر، مما أدى إلى تأثرهم بآرائهم، وخبراتهم، من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أنه لا توجد اختلافات معنوية بين آراء المبحوثين، لمحاور الدراسة، تعزى لمتغير عدد سنوات التدريس، ما عدا محور (أثر الإدارة في تعلم اللغة العربية) وقد أظهر الاختبار الإحصائي (لفشر لأقل فرق معنوي) أن الأكثر موافقة هم الذين كانت سنوات تدريسهم تزيد عن (8) سنوات، أما الذين كانت سنوات تدريسهم من (1) إلى (4) سنوات والذين من (5) إلى (8) سنوات لا توجد اختلافات بينهم.

المطلب الثاني النتائج العامة للدراسة:

من خلال الدراسة والبحث أثناء عملي في دراستي بشقيها النظري والميداني، تبين لي جملة من الأمور التي لها دور إيجابي في عملية تعلم اللغة العربية، وأخرى لها أثر سلبي فيها وهي كالآتي:

أولاً: المزايا ونقاط القوة في تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي

لاحظت من خلال تتبع نتائج الدراسة من مقابلة وملاحظة واستبيان جملة من الأمور الإيجابية منها:

- 1 - تفاعل المعلمين مع مادة اللغة العربية، ورغبتهم في تعلمها، كما أن أغلبهم لا يجدون صعوبة في القراءة والكتابة السليمة.
- 2 - يجذب أغلب المعلمين استعمال اللغة العربية، والاستماع إليها من خلال البرامج الإعلامية والدروس.
- 3 - أن المعلمين الذين تمكنوا من حفظ نصوص عربية فصيحة في سن مبكرة تعودت ألسنتهم على النطق السليم، وأصبحوا أفصح ألسنة من غيرهم، ومن هنا تبين أن للكتاتيب دوراً بارزاً في تعويد المعلمين النطق السليم، وهذا لا شك أنه يدل على معرفتهم بكُم هائل من الكلمات والأساليب الفصيحة.
- 4 - أن أغلب المعلمين يستعملون اللغة العربية أثناء شرح الدروس، ويحفزون المعلمين على استعمالها.
- 5 - يمنح المعلمون المعلمين فرصاً للتعبير الشفهي.

- 6 - يربط أغلب المعلمين الدرس بالواقع من خلال الأمثلة.
 - 7 - أن كتب اللغة العربية التي تدرس بدولة ليبيا كافية لتوعية المتعلمين لغويا، فهي تراعي التدرج العقلي واللغوي للمتعلم، كما أنها كتبت بخط واضح وجذاب.
 - 8 - كتبت جميع كتب المناهج المقررة بدولة ليبيا باللغة العربية.
 - 9 - لمادة الإنشاء أثر فاعل يعين المتعلم على الكتابة باللغة العربية.
 - 10 - استنباط القواعد اللغوية من الأمثلة النحوية، له دور في فهم القاعدة.
 - 11 - للوسائل التعليمية الحديثة، والأسئلة المقالية أثر في تحسين لغة المتعلم.
- وهذه الأمور كلها - والله الحمد - تصب في مصلحة تعليم اللغة العربية بشكل سليم، وهي دافع للتغلب على الأمور السلبية.

ثانياً: العيوب ونقاط الضعف في تعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي.

من خلال النتائج المتحصل عليها من أدوات الدراسة تبين لي أن تلك العيوب تكمن في جملة من الأسباب أقواها: انخفاض كفاية الإدارة التربوية، وتتلوها أسباب أخرى لا تقل أهمية عن سابقتها؛ وهي: تتعلق بالمتعلم، والمعلم، والإعلام، وبيانها فيما يلي:

1 - انخفاض كفاءة الإدارة التربوية:

تتفرع الإدارة التربوية إلى فرعين: فرع يعرف بوزارة التعليم، وتنوب عنه مراقبة التعليم التي توجد في كل مدينة، وآخر يعرف بالإدارة المدرسية، وكل له مسؤولياته وواجباته الخاصة به، وفيما يلي بيان لنتائج أدوات الدراسة:

أ- الأمور المتعلقة بالوزارة ومن ينوب عنها بالمدن:

- عدم تخصيص زمن كاف في الجدول الدراسي لتنفيذ الأنشطة الثقافية، وتجاهل دورها.

- عدم مناسبة الحصة الزمنية التي خصصت لمادة اللغة العربية.
- قلة الوسائل السمعية والبصرية التي تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية.

- إلغاء ما يعرف بمعلم الفصل، واستبداله ببرنامج التحصيل⁽¹⁾ في الصف الأول والثاني والثالث.

- عدم وجود حديقة وملاعب كافية للنشاط الرياضي بالمدرسة ترغب المعلمين في الذهاب إليها، من شأنها زيادة روابط أحاسيس المتعلم بمدرسته.

ب - الأمور المتعلقة بالإدارة المدرسية:

- عدم عقد إدارة المدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور؛ لمناقشة وحل مشكلة الضعف اللغوي، مما دل على ضعف عملية التواصل بين المدرسة والبيت، ومن ثمَّ عدم وجود التعاون المادي والمعنوي بينهما، لاسيَّما أن اللغة العربية نسيج من المهارات والقدرات العقلية، والأدائية المتداخلة التي لا تقبل التجزئة، خاصة وأن الاستعمال

(1) التحصيل يقصد به تقسيم المواد على عدد من المعلمين على حسب تخصص كل واحد منهم، على عكس معلم

الفصل الذي يدرس جميع المواد في ذلك الفصل، لائحة تنظيم التعليم الأساسي الصادرة بالقرار رقم 210

لسنة 2011م .

الفعلي والطبيعي للغة يكون بالممارسة في البيت؛ نظرا لطول الوقت الذي يقضيه المتعلم في بيته. وهذه الممارسة تَعَلَّم بها العرب قبل الإسلام وبعده حين كانوا يتخيرون لأبنائهم المروضات الأفصح ألسنة في البوادي العربية.

وكذلك عدم عقد الإدارة اجتماعات مع المعلمين لدارسة المشاكل اللغوية، ووضع الحلول المناسبة لها، وهذا يدل على ضعف عملية التعاون بين المعلمين مع بعضهم بعض، وكذلك ضعف عملية التعاون بينهم وبين الإدارة.

وبعد ذلك قصور الإدارة في تنظيم مسابقات ثقافية في نهاية كل فصل دراسي، كما أنها لا تخصص جوائز للمتفوقين لغويا خلال الفصل الدراسي، ومن المعلوم أن التشجيع له دور فاعل في إبراز أصحاب المواهب، ورفع الهمم، ويشعر المتعلم بتقدير المسؤولين له، وعدم التشجيع يحبط الهمم، وقد تبين جليا في هذه الدراسة كيف كان الرسول ﷺ يطرح سؤالا على الحاضرين معه؛ فإذا أجاب أحدهم مدحه وأثنى عليه، وضرب على صدره؛ إشعارا له باستحقاقه حب رسول الله ﷺ، وذلك من باب رفع الهمم، وأكدت النظرية السلوكية على أن التعزيز الذي يقدمه المعلم للمتعلم من شأنه أن ينمي لديه حب المساهمة والمشاركة المثمرة.

وكذلك عدم تكليف الإدارة للمعلمين والمتعلمين بإقامة أنشطة تربوية تتيح للمتعلمين فرصة ممارسة اللغة العربية، وتمكنهم من معايشة اللغة، واستخدام ما لديهم من مفردات وتنميتها؛ كالنشاط المسرحي مثلا، ومعلوم أن نظرية بياجيه من النظريات

المهمة التي حاولت تفسير النمو المعرفي عند الأطفال، حيث تركزت على أن التعلم فعل نشيط، وأن بناء المعارف يتم بالاستناد على المعارف السابقة (خبرات وتمثلات) والمتعلم يبني تعلماته بالاعتماد على ذاته فقط. ومنها أيضاً عدم وضع الإدارة برنامجاً دورياً لاستفادة المتعلمين من القنوات التعليمية المتحدثة باللغة العربية، وعدم اهتمام الإدارة بتكليف اختصاصي اجتماعي بمتابعة حالات الضعف اللغوي للتعرف على أسبابها، واستخدام الأساليب التربوية للحد من وقوعها، واقتراح الحلول المناسبة لعلاجها؛ مما يدل على تهميش الإدارة للجانب التربوي الذي تقدمه الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، وهذه أمور توضح أن هناك خللاً إدارياً تسبب في تفاقم مشكلة الضعف اللغوي.

وبعد ذلك عدم تخصيص وقت كافٍ لمداخلات المتعلمين التحريرية والشفهية، من قبل المشرفين على الحفلات الدينية والوطنية التي تقام بالمدرسة؛ مما دل على إهمال جانب الشجاعة الأدبية، وتسبب ذلك في فقدان هذه الحفلات غايتها ووظيفتها التي تقام من أجلها.

ولم يكن من بين أولويات أغلب مديري المدارس حث المتعلمين على الحديث باللغة العربية، في الممرات، وفناء المدرسة، وفي الطابور الصباحي، وعند المشاركة في أي نشاط داخل المدرسة، وهذا مما يدل على أن أغلب مديري المدارس قد تنقصهم الخبرة اللغوية.

2- الأمور المتعلقة بالمتعلم والمعلم والإعلام:

أتاحت لنا الدراسة الوصول إلى بعض الأمور السلبية الأخرى المتمثلة في شخص المتعلم والمعلم بالإضافة إلى الإعلام، وهذه الأمور من شأنها أن تزيد من حدة الضعف اللغوي، وهذا ببيانها:

أ- ما يعود إلى المتعلم في حد ذاته:

يلاحظ وجود ضعف لدى بعض المتعلمين؛ والسبب فيه يعود إلى:

- قلة فرص ممارسة اللغة العربية السليمة في التحوار بها مع زملائهم، أو في المنزل مع أفراد الأسرة، أو ممارسة ما تمت دراسته في باقي الحصص الأخرى.
- عدم وجود شجاعة أدبية لدى فئة كبيرة من المتعلمين، بسبب الخوف والخجل، مما جعلهم يتناسون العديد من المفردات اللغوية التي كانت في ذاكرتهم.
- عدم اطلاع المتعلمين على كتب لغوية غير الكتاب المدرسي، ومن المعلوم أن الذين يقرؤون كثيرا يتعرفون على كلمات أكثر، وربما يكون أداؤهم في الاختبارات الإملائية أفضل، والعكس صحيح.

ب- ما يعود إلى المعلم:

ومن الأسباب التي تعود إليه ما يأتي:

- عدم قيام أغلب المعلمين بالتخطيط المسبق للدرس الذي من خلاله تتم مراعاة حال المتعلمين.
- تجاهل المعلمين العلاقة الارتباطية بين فروع مادة اللغة العربية، ومهارتها؛

فيدرسون الإنشاء بعيدا عن القواعد اللغوية، والإملائية، لا يربطون مادة اللغة العربية بالمواد الأخرى، ومعلوم أن الصلة بين مهارات تعلم اللغة وثيقة.

- لا يقوم أغلب المعلمين بالتنوع في طرق التدريس، ويعتمدون على طريقة واحدة دون النظر إلى القصد الذي تسعى إليه، متجاهلين الفروق الفردية بين المتعلمين.
- عدم قدرة بعض المعلمين على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال والوسائل الحديثة، في شرح درس اللغة العربية، مثل جهاز العرض المرئي، وغيره.
- عدم قيام أغلب المعلمين بندوات وعروض داخل الفصل، مما يدل على اعتماد المعلم على طريقة تلقين المعلومات وحشدها، دون إتاحة الفرصة للمتعلم في المشاركة بالعملية التعليمية التعليمية.
- يعتمد أغلب المعلمين على الطريقة السمعية والبصرية؛ ففي مدارسنا يمضي المتعلم جميع المراحل الدراسية بالتعرض لمهارتي القراءة والكتابة، مع أنه في أمس الحاجة إلى مهارتي الاستماع والتحدث.

ج- ما يتعلق بالإعلام:

وذلك يتلخص في النقاط الآتية:

- عدم تعاون الإعلام مع المؤسسات التعليمية التربوية، حيث لم يكن له هدف لغوي موجه للمجتمع.
- لا تقدم الإذاعة المرئية والمسموعة برامج تعليمية لها أثر في تعويد المتعلمين النطق السليم، مما يدل على عدم وجود هدف لغوي لهذه المؤسسات، وكذلك عدم وجود تعاون بين مؤسسات الدولة.

- غياب عنصر التشويق في وسائل الإعلام المكتوبة؛ كالصحف والمجلات وغيرها الذي يشجع الناس على اقتنائها مما تسبب في نفورهم منها، وبالتالي من القراءة بصفة عامة، ولا يخفى على أحد ما للقراءة من فوائد إذ إنها تقوي الأساليب اللغوية عند المتعلمين، وتغني ثقافتهم، فهي بوابة التعلم في كل الميادين، وركن من أركان الاتصال اللغوي التي تساعد في تذوق معاني الجمال فيه، وتعلمها ليس لذاتها فحسب، ولكن لها ولغيرها، فهي وسيلة التعلم، وأداته في الدارسة، و التحصيل، وشغل أوقات الفراغ، خلالها يتعرف الإنسان على مختلف المعارف.

الحلول المقترحة

إن النتائج التي تم الوصول إليها من خلال أدوات الدراسة التي بينت بعض نقاط الضعف في عملية تعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي، والتي تمثلت في جملة من الأسباب أبرزها: انخفاض كفاية الإدارة التربوية، تتلوها أسباب أخرى تتعلق بالمعلم، والمعلم، والإعلام.

ويمكن وضع حلول مناسبة لهذه الإشكاليات على النحو الآتي:

1 - انخفاض كفاءة الإدارة التربوية:

أ- الأمور المتعلقة بالوزارة ومن ينوب عنها بالمدن:

- تخصيص زمن كاف في الجدول الدراسي لتنفيذ الأنشطة التعليمية، ليتناسب مع كثافة المتعلمين، شريطة أن يكون مبنيًا على ما توصلت إليه نظريات علم النفس الحديثة.
- إعادة التخطيط ودراسة الوعاء الزمني المخصص لمادة اللغة العربية.
- تخصيص ميزانية للمؤسسات التعليمية، وتزويدها بالوسائل السمعية والبصرية التي تساعد المعلم على شرح الدروس.
- إلغاء ما يعرف ببرنامج التحصيل في الصف الأول والثاني والثالث، والعودة إلى النظام السابق وهو معلم الفصل.
- توفير كل ما من شأنه زيادة روابط أحاسيس المتعلم بمدرسته؛ كتوفير حديقة وملاعب كافية للنشاط الرياضي، ترغب المتعلمين في الذهاب إليها.

ب - الأمور المتعلقة بالإدارة المدرسية:

- تحسين روابط التواصل بين المدرسة والبيت من خلال عقد اجتماعات دورية مع أولياء الأمور؛ لمناقشة وحل مشكلة الضعف اللغوي، وغيرها من الأمور التي يحتاج حلها إلى تكاتف الجهود.
- عقد اجتماعات مع المعلمين؛ لدراسة المشاكل اللغوية، ووضع الحلول المناسبة لها.
- تنظيم مسابقات ثقافية، وتخصيص جوائز لتعزيز المتفوقين لغوياً.
- فتح فرصة ممارسة اللغة العربية أمام المعلمين، كالنشاط المسرحي مثلاً؛ لتمكينهم من ممارسة اللغة بشكل فعلي.
- تكليف الإدارة المدرسية أخصائيين لمتابعة حالات الضعف اللغوي؛ للتعرف على أسبابها، واستخدام الأساليب التربوية للحد من وقوعها، واقتراح الحلول المناسبة لعلاجها.
- حث المعلمين على ممارسة اللغة العربية بصورة عملية في الممرات، وفناء المدرسة، وفي الطابور الصباحي، وعند المشاركة في أي نشاط داخل المدرسة.

2- الأمور المتعلقة بالمعلم والإعلام:

أ- ما يعود إلى المعلم:

- التخطيط المسبق للدرس، ومراعاة حال المتعلمين.
- حث المتعلمين وتشجيعهم على ممارسة اللغة العربية السليمة في التحاور مع

زملائهم، وفي المنزل مع أفراد الأسرة، وممارسة ما تمت دراسته في مادة اللغة العربية في باقي الحصص الأخرى.

- ضرورة اطلاع المعلمين على نظريات علم النفس التربوي؛ لتساعدهم في رفع الخوف والخجل عن متعلميهم، فمثلاً النظرية البنائية قدمت لمدرسي اللغة المبادئ التي تمكّنهم من مساعدة متعلميهم على المشاركة النشطة، والبعد عن الخجل.

- توفير المكاتب داخل المؤسسات التعليمية؛ لتشجيع المتعلمين على المطالعة الحرة.
- مراعاة العلاقة الارتباطية بين فروع مادة اللغة العربية ومهارتها، والاستفادة من نموذج التعلم بالمحاولة والخطأ الذي يصنف ضمن النظريات السلوكية الترابطية، وهذا أمر يستوجب على المعلمين الربط بين فروع مادة اللغة العربية، وتوظيف نظريات التعلم في هذا الجانب، ومن ذلك ما يراه جان بياجيه أن الخطأ شرط أساسي للتعلم عند تجاوزه يتم بناء المعرفة بشكل صحيح، بالإضافة إلى ربط مادة اللغة العربية بالمواد الأخرى، وتوثيق الصلة بين مهارات تعلم اللغة أثناء تدريسهم.

- التنوع في طرق التدريس، ومراعاة الفروق الفردية؛ فالذكاءات تختلف بين الأشخاص، ومعلوم أن نظرية الذكاءات المتعددة تجلت أهميتها في استحضار الفروق الفردية بين المتعلمين.

- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال والوسائل الحديثة، في شرح درس اللغة العربية، مثل: جهاز العرض المرئي، وغيره.

- الانطلاق من الخبرات السابقة للمتعلم، وربطها بالمكتسبات الجديدة، وهذا ما نصت عليه نظريات التعلم؛ مثل النظرية البنائية، التي تكون باستيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات؛ لتستوعب التعليمات الجديدة، وتكيفها مع المعلومات السابقة.
- ب- ما يتعلق بالإعلام:
- توثيق الصلة بين الإعلام ومؤسسات التعلم، وبناء جسور التعاون بينهما.
- اهتمام الإذاعة المرئية والمسموعة بتقديم برامج تعليمية لها أثر في تعزيز المتعلمين النطق السليم.
- مراعاة حضور عنصر التشويق في وسائل الإعلام المكتوبة؛ كالصحف، والمجلات، وغيرها.

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، أحمدده سبحانه على عظيم منته، وكريم عطيته، وأشهد أن لا إله إلا الله، وحده لا شريك له، أهل الثناء والمجد، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد.

فلا بد لكل عمل من خاتمة، تُبرز فيها الفوائد الحاصلة من خلاله، وسأذكر في خاتمة دراستي هذه أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال تتبعي للجانب التربوي في القرآن الكريم، والسنة المطهرة، وكذلك من خلال أدوات الدراسة التي استهدفت فيها معلمي اللغة العربية بالصف السادس والسابع، ومسؤولين في قطاع التعليم ومتعلمين بالتعليم الأساسي، وملاحظة أعمال المعلمين والمتعلمين، وسير حصص اللغة العربية ببعض المدارس بمدينة مصراتة.

وكذلك سأذكر ما استنتجته من خلال مقابلاتي التي أجريتها مع بعض أعلام مدينة مصراتة ممن لهم باع في المجال التربوي، ومن تتبع سيرة من توفي منهم ممن ذكرت خلال حديثي عن علماء مدينتي.

وقد قسمت هذه النتائج إلى نتائج عامة لموضوع البحث، ونتائج خاصة بالجانب الميداني، وبيانها في الآتي:

أولاً: النتائج الخاصة بالجانب الميداني:

يشتمل الجانب الميداني على نتائج إيجابية، وأخرى سلبية، بيانها في الآتي:

أ. النتائج الإيجابية: تبين أن لتعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي في دولة ليبيا العديد من نقاط القوة التي من شأنها الرفع من مستوى تعلم اللغة العربية بصفة خاصة، والتعلم بصفة عامة، وهي تصبّ في مصلحة تعلم اللغة العربية بأسلوب بيداغوجي سليم، أهمّها ما يلي:

- تفاعل المتعلمين مع مادة اللغة العربية، ورغبتهم الصادقة في فهمها، وسهولة القراءة والكتابة السليمة عند عدد كبير منهم.
- يجذب أغلب المتعلمين الاستماع إلى اللغة العربية من خلال البرامج الإعلامية، والدروس المدرسية.
- حفظ النصوص العربية الفصيحة في سن مبكرة يُعوّد المتعلمين على النطق السليم.
- إن للكتاتيب وزوايا تحفيظ القرآن الكريم ورياض الأطفال دورا بارزا في تصحيح النطق لدى المتعلمين، وسلامته في زمن مبكر.
- أغلب المعلمين يستعملون لغة عربية سليمة أثناء شرح الدروس، ويحفزون المتعلمين على استعماها.
- إن كتب اللغة العربية التي تدرس بدولة ليبيا كافية لتوعية المتعلمين لغويا، وهي تراعي التدرج العقلي واللغوي للمتعلم، كما أنها كتبت بخط واضح وجذاب.
- جميع كتب المناهج المقررة بمراحل التعليم المختلفة بليبيا كُتبت بلغة عربية سليمة على الأغلب.
- مادة الإنشاء لها أثر فاعل يعين المتعلم على الكتابة بأساليب لغوية سليمة.

- استنباط القواعد اللغوية من الأمثلة النحوية له دور في فهم القاعدة الخاصة بها.
- استعانة المعلم بالنظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس من شأنه مساعدة المتعلم في اكتساب المهارات اللغوية.
- الوسائل التعليمية الحديثة، والأسئلة المقالية لها أثر كبير في تحسين لغة المتعلم.

ب- النتائج السلبية:

أولها وأقواها انخفاض كفاية الإدارة التربوية، وتتلوها أسباب أخرى تتعلق بالمتعلم والمعلم والإعلام، وبيانها في الآتي:

1- سليات الإدارة التربوية:

إن ضعف الكفاية في الإدارة التربوية أثر سلباً في ضعف المتعلم لغوياً، ولعل أهم سلياتها:

أ- سليات مراقبة التعليم:

- عدم تخصيص فترات كافية في الجدول الدراسي لتنفيذ الأنشطة الثقافية، وتجاهل دورها البيداغوجي.
- عدم مناسبة الوعاء الزمني المخصص لحصص مادة اللغة العربية.
- عدم توفير الوسائل السمعية والبصرية التي تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية.
- ندرة المكتبات المدرسية، وعدم الاهتمام بالقراءة الحرة.
- ازدحام المتعلمين بالفصول الدراسية.
- عدم ملائمة القاعات للتعلم الفعال.

ب - سليات الإدارة المدرسية:

- عدم عقد إدارة المدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور، والمعلمين؛ لمناقشة وحل مشكلة الضعف اللغوي لدى المتعلمين.
- عدم وضع الإدارة برنامجا دوريا لاستفادة المتعلمين من القنوات التعليمية المتحدثة باللغة العربية الفصحى.
- عدم اهتمام الإدارة بتكليف اختصاصي اجتماعي بمتابعة حالات الضعف اللغوي (الكتابة - والقراءة) للتعرف على أسبابها، واقتراح الحلول المناسبة لعلاجها.

2- سليات المتعلم:

- تحاور المتعلمين مع زملائهم تغلب عليه اللهجة العامية.
- فقدان الشجاعة الأدبية لدى فئة كبيرة من المتعلمين، بسبب الخوف والخلج، مما جعلهم يتناسون العديد من المفردات اللغوية التي حفظوها.
- عدم اطلاع المتعلمين على كتب لغوية غير الكتاب المدرسي.
- دور المتعلم سلبي في عملية التعلم يقتصر عن كونه مستجيبا للمثيرات فقط.

3- سليات المعلم:

- تجاهل أغلب المعلمين للعلاقة الارتباطية بين فروع اللغة العربية؛ فيدرسون التعبير والإنشاء بعيدا عن القواعد اللغوية، والإملائية.
- قصور أغلب المعلمين عن توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في شرح درس اللغة العربية.

- اعتماد كثير من المعلمين على طريقة تلقين المعلومات، دون إتاحة الفرصة للمتعلم في المشاركة في العملية التعليمية التعلمية.
- ضعف الإعداد المهني للمعلمين أكاديميا .
- بعض المعلمين ليس لديهم دراية بالنظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس.

4. سليات الإعلام:

- عدم التنسيق والتعاون بين وسائل الإعلام والمؤسسات التعليمية التربوية، في الرفع من المستوى اللغوي للمتعلم.
- فقدان البرامج التعليمية التي تعود المتعلمين على النطق السليم عبر الإذاعتين المرئية والمسموعة.
- غياب عنصر التشويق في وسائل الإعلام المكتوبة؛ كالصحف والمجلات وغيرها، مما سبّب في نفور الناس منها، وعدم اقتنائها.

ثانياً: النتائج العامة لموضوع الدراسة:

- يمكن تلخيص أهم هذه النتائج في الآتي:
- حديث الأبوين وغيرهما إلى الأطفال باللغة الفصحى منذ الولادة، يجعلهم قادرين على فهمها، وكتابتها بالشكل الصحيح، ويكون لديهم السليقة اللغوية والذوق السليم المرتكز على الإحساس بالمعنى، مما يجعلهم -إلى حدٍّ ما- مستغنين عن دراسة مادتي النحو والصرف أكثر من غيرهم.

- أهم مرحلة لتعليم الطفل اللغة هي مرحلة الطفولة المبكرة، أي ما دون السن السادسة، وهذا الأمر انتبه إليه العرب قبل الإسلام حيث كانوا يرسلون أولادهم في سنواتهم الأولى إلى البوادي.
- الدافعية هي أساس العملية التعليمية التعلمية، ويتضح ذلك جليا عند العرب قبل الإسلام وبعده؛ ففي الجاهلية كان عندهم الرغبة في البروز والتفوق في قصائدهم، وبعد الإسلام كان لديهم الرغبة في دراسة وفهم القرآن الكريم.
- السَّمْع هو أبو الملكات اللّسانيّة، فلا سبيل لتعلم اللغة إلا به.
- النظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس تساعد المتعلم على اكتساب اللغة.
- التقليد والمحاكاة أول أساليب التعليم، وأهمهما، وقد تعلم بهما العرب قبل الإسلام وبعده.
- غرس محبة اللغة العربية في المتعلمين تجعلهم يقبلون على قراءة الكتب المقررة، ويألفون مطالعة الكتب غير المقررة، فيتعرفون على كمّ هائل من المفردات والأساليب الفصيحة.
- الممارسة اليومية لقواعد اللغة العربية داخل المدرسة وخارجها، وعبر وسائل التواصل الاجتماعي، ومع وسائل الإعلام، تجعل المتعلم قادرا على التعبير عن المواقف المختلفة بيسر وسهولة، وتربط اللغة بحاجات المتعلم اليومية، مما يزيد تعلقه بها، وبذلك نكون قد أنشأنا جيلا متعلقا بلغته، وعاشقا لوطنه، وفاهما لدينه، مبدعا ومجبا للعلم وأهله.

توصيات الدراسة:

تبين لي من خلال دراستي بعض الأمور التي تجب العناية بها من الناحية العلمية والعملية، وهي على النحو التالي:

1- تبني إصلاح التعليم ومناهج اللغة العربية وزيادة عدد الحصص المخصصة لتدريس مادة اللغة.

2- ضرورة إعادة النظر في الإدارة التربوية، وفي المهن الإدارية الخاصة بالتربية والتعليم؛ لضمان هيكلية متناسقة ومرنة لجميع مكونات العملية التربوية.

3- إلزام جميع المعلمين باستخدام اللغة العربية في التدريس، وفق ما جاء في اللوائح المؤطرة للعملية التعليمية.

4- الإعداد التربوي والأكاديمي السليم والكافي حسب ما جاءت به النظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي وعلم التدريس للمعلمين عامة، وللمعلمي اللغة العربية خاصة، وتدريبهم على الطرق والوسائل التعليمية الحديثة، إضافة إلى الوسائل القديمة.

5- تشجيع المتعلمين على إتقان أعمالهم الكتابية باللغة العربية البعيدة عن الأخطاء الإملائية.

6- الاهتمام بالخطابة والتعبير والمسرح المدرسي، وتشجيع المتعلمين للمشاركة فيها لتدريبهم على ممارسة اللغة العربية، وإبعاد الخجل والخوف عنهم.

7- إقامة الندوات والدورات التنشيطية في اللغة العربية للمتعلمين في العطل الصيفية، والتركيز على التدريب والممارسة، مع مراعاة ما يتناسب مع كل فئة عمرية معينة.

8 - ضرورة النظر إلى اللغة العربية في المناهج المدرسية نظرة تكاملية، وجعلها الأساس في تعليم جميع المواد التي تدرس باللغة العربية، مع ضرورة إعداد معلمي هذه المواد إعداداً لغوياً رصيناً.

9 - توفير وسائل تكنولوجيا المعلومات السمعية والبصرية والملموسة ونظم الاتصال، وغيرها من تقنيات العصر الحاضر، وتدريب المعلمين على كيفية توظيفها في العملية التربوية بصفة عامة، وتعليم اللغة الفصحى بصفة خاصة.

10 - تشجيع برامج الأطفال الناطقة باللغة العربية.

11 - اختيار مربيّات ينطقن باللغة العربية في مجال الاعتناء بالأطفال سواء في المنازل أم في روض الأطفال ومدارس التعليم الأساسي، حتى لا يتأثر الأطفال سلباً بلغتهم إذا كن يتحدثن بغير اللغة العربية.

12 - الاهتمام بتفعيل دور الأسرة في إكساب الطفل مهارات النطق باللغة العربية.

13 - إعطاء الأولوية في التوظيف بدوائر الدولة لمن هم أكثر إتقاناً للغة العربية.

ختاماً بعد الانتهاء من هذا العمل فإني أدعو الله ﷻ أن ينفعني بهذا العمل، وينفع به، وأن يمكنني من تدارك ما وقع فيه من أخطاء وسقطات، وإن كنت قد وفقت فيه فمن الله ﷻ، وإن كانت الأخرى فمن نفسي والشيطان، والله ورسوله منه براء، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

الملاحق

الملحق رقم (1)

بيان عدد المتعلمين وأقسام كلية الشريعة بمدينة مصراتة.



جامعة مصراتة
التاريخ: 8 / 01 / 2016

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مصراتة
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Misurata University



رقم اشاري: ٥٥٥

نبذة مختصرة عن كلية الدراسات الإسلامية - جامعة مصراتة

- تأسست كلية الدراسات الإسلامية بقرار صادر عن السيد رئيس الوزراء رقم (2015/57) بشأن استحداث كلية الدراسات الإسلامية بجامعة مصراتة، بتاريخ 2015/04/15م.

موقع الكلية:

- تقع كلية الدراسات الإسلامية حالياً بمنطقة الزروق بمبنى قسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب (سابقاً)، بجوار جامع (أحمد زروق) على مساحة إجمالية تقدر بحوالي 5000م، بينما يتكون من طابقين على مساحة تقدر بحوالي 2000م.

أقسام الكلية:

- كلية الدراسات الإسلامية تتكون من ثلاثة أقسام علمية معتمدة، وهي: (قسم أصول الدين - قسم الشريعة - قسم القراءات).

عدد الطلبة الدارسين بالكلية:

رقم	القسم	عدد الطلبة الذكور	عدد الطلبة الإناث	المجموع
1	الشريعة	132	259	391
2	أصول الدين	37	72	109
3	القراءات	08	37	45
إجمالي عدد الطلبة بالكلية				545

د. فؤاد أبو عود

عميد كلية الدراسات الإسلامية



2627350 2627202 051/2627203
www.misuratau.edu.ly 2478
E-mail: info@misuratau.edu.ly

الملحق رقم (2)

يبين عدد مراكز تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مصراتة وعدد الدارسين بها.

دولة ليبيا
الهيئة العامة للأوقاف والشؤون الإسلامية
مصراتة

التاريخ: ١١ / ١٢ / ١٤٣٩ هـ
الموافق: ١ / ١٢ / ٢٠١٨ م

الرقم الإشاري: م. أ. ٣ / ١٥٦

السيد / محمد سالم عبد الله الزواوي

السلام عليكم...

في الوقت الذي نبارك فيه خطوتكم المباركة لمواصلة دراستكم وسعيكم لنيل شهادة الدكتوراه في مجال الفصاحة اللغوية وأثرها في التعليم الأساسي والمتوسط بدولة ليبيا ((مصراتة نموذجاً)). وتحملكم المشاق وعناء السفر والذهاب إلى دولة المغرب بغية الحصول على العلوم المختلفة . ونرجو من الله العليّ القدير أن يوفقكم لنيل مبتغاكم.

وأشارة إلى طلبكم المقدم إلينا بشأن موافاتكم بعدد مراكز تحفيظ القرآن الكريم وعدد الطلبة بها.

عليه... نود إفادتكم بالاتي:

أولاً: عدد المراكز {{185}} مركزاً لتحفيظ القرآن الكريم.

ثانياً: عدد المحفظين بهذه المراكز {{776}} محفظاً ومحفظة.

ثالثاً: عدد الموجهين على هذه المراكز {{31}} موجهاً وموجهة.

رابعاً: عدد القيميين بهذه المراكز {{35}} قيماً وقيمه.

خامساً: عدد المشرفين على هذه المراكز {{71}} مشرفاً ومشرفة.

سادساً: عدد الطلبة بهذه المراكز {{17280}} طالباً وطالبة.

والله اعلم بالصواب

أحمد محمد الكوت
مدير مكتب الهيئة العامة للأوقاف والشؤون الإسلامية / مصراتة

صورة إلى:

مكتب الشؤون الإدارية

مكتب الشؤون المالية

مكتب الشؤون القانونية والنيابة

مكتب الشؤون الفنية

مكتب الأمن

شارع بتغازي بالقرب من مكتب الترخيص - هاتف / 6590 261 - 7869 261 - 3107 261

الملحق رقم (3)

يبين عدد مدارس التعليم الأساسي والمتوسط بمدينة مصراتة.

عدد المدارس لمرحلة التعليم الأساسي والثانوي

(بلدية مصراتة)

مدارس التعليم الأساسي / مصراتة	140 مدرسة
مدارس التعليم الأساسي / الوشكة و وابوقرين	7 مدارس
مدارس التعليم الأساسي / مصراتة لتعليم الكفيف	1 مدرسة
مدارس التعليم الأساسي / التعليم الحر	37 مدرسة
مدارس التعليم الثانوي / مصراتة	27 مدرسة
مدارس التعليم الثانوي / الوشكة و وابوقرين	2 مدارس
مدارس التعليم الثانوي / التعليم الحر	8 مدارس
مدارس التعليم الثانوي / مشتركة	8 مدارس



الملاحق رقم (4)

يبيّن عدد المتعلمين المتعلم المتوسط بمدينة مصراتة

مراقبة التعليم مصراتة
مكتب الإمتحاناتدولة ليبيا
حكومة الوفاق الوطني
وزارة التعليم

إحصائية بعدد الطلبة بمرحلة التعليم الثانوي ((نقل + شهادة))

للعام الدراسي 2016 - 2017 م بلدية مصراتة

المرحلة	متقدمون			ناجحون			راسبون			النسبة
	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
أولى ثانوي	5099	2836	2263	4291	2490	1801	808	346	462	%84
ثانية علمي	2963	1547	1416	2713	1442	1271	250	105	145	%92
ثانية أدبي	1096	816	280	939	712	227	157	104	53	%86
ثالثة علمي	2826	1519	1307	2528	1325	1203	298	194	104	%89
ثالثة أدبي	1148	852	296	1070	789	281	78	63	15	%93



مكتب الإمتحانات مصراتة

اعداد
مكتب التعليم الثانوي

الملحق (6)

صور من كتاب اللغة العربية المقرر على الصف الأول بمرحلة التعليم الأساسي



التمهيد

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الخلق أجمعين محمد - صلى الله عليه
وسلم - وعلى آله وصحبه
وبعد،،،

- فهذا كتاب اللغة العربية للصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي بعد تعديله من قبل لجنة مختصة من خبراء اللغة العربية، وقد شمل التعديل ما يلي:
- اعتماد الترتيب اللفيائي للحروف الهجائية بدلاً عن الترتيب الصوتي.
- الجمع بين الطريقتين (الكلمية والحرفية) في عرض الدروس.
- دمج كراسة النشاط في كتاب التلميذ، وتيسير المحتوى بما يناسب الفئة العمرية والوعي الزمني.
- التدرج بالتلميذ في اكتساب المهارات واستيعاب المفاهيم.
- التأكيد على التقطيع الصوتي للكلمات مع الانصرار على الكلمات ذات العلاقة بالحرف محل الدراسة.
- إبراز الفروق بين الحروف المتشابهة لفظاً وكتابة مثل: (س، ص - د، ض ...)
- (ذ، ذ - ز، ز ...)
- تغيير بعض الصور والرسوم بما يعبر عن البيئة المحيطة بالتلميذ.

يهدف هذا الكتاب إلى :

- تنمية القدرة على الانتباه، والاستجابة للإرشادات.
 - تعرف الأشياء المتماثلة، والأشياء المختلفة.
 - تنمية مهارات الاستماع، والنطق، والقراءة، والكتابة.
 - مساعدة التلميذ على اتخاذ الوضعية الصحيحة للكتابة، وتدريبه على إمساك القلم.
 - تدريب التلميذ على رسم الخطوط بأنواعها، والتزام الشطر، مع مراعاة الترتيب والنظافة في الكتابة.
 - تنمية مهارة التعبير لدى التلميذ.
 - تنمية القدرة على الفهم والتحصيل.
 - التأسيس المبدي للانتماء الوطني.
- وأملاً كبيراً في زملائنا المعلمين والمعلمات في إثراء هذه المادة العلمية وتقديمها بالشكل المناسب، سائلين الله جلّ وعلا أن نكون قد وفقنا في هذا العمل، وأن ينفع به أبناءنا، ويحقق الأهداف المرجوة منه.
- والله وليّ التوفيق...

المُكوّنات

الصفحة	الموضوع
9	التَّهْنِئَةُ
22	الدَّرْسُ الْأَوَّلُ: حَرْفُ الْأَلِفِ
28	الدَّرْسُ الثَّانِي: حَرْفُ الْبَاءِ
34	الدَّرْسُ الثَّلَاثُ: حَرْفُ التَّاءِ
39	الدَّرْسُ الرَّابِعُ: حَرْفُ الثَّاءِ
46	الدَّرْسُ الْخَامِسُ: مُرَاجَعَةٌ
53	الدَّرْسُ السَّادِسُ: حَرْفُ الْجِيمِ
58	الدَّرْسُ السَّابِعُ: حَرْفُ الْهَاءِ
64	الدَّرْسُ الثَّامِنُ: حَرْفُ الْخَاءِ
71	الدَّرْسُ التَّاسِعُ: مُرَاجَعَةٌ
76	الدَّرْسُ الْعَاشِرُ: حَرْفَا الدَّالِ وَالذَّالِ
82	الدَّرْسُ الْحَادِي عَشَرَ: حَرْفَا الرَّاءِ وَالزَّايِ

الصفحة	الموضوع
88	الدُّرُسُ الثَّلَاثِيَّةُ عَشْرًا: مُرَاجَعَةٌ
91	الدُّرُسُ الثَّلَاثُ عَشْرَ: حُرُوفُ الشَّيْنِ وَالشَّيْنِ
96	الدُّرُسُ الرَّابِعَ عَشْرَ: حُرُوفُ الضَّادِ وَالضَّادِ
104	الدُّرُسُ الْخَامِسَ عَشْرَ: حُرُوفُ الطَّاءِ وَالطَّاءِ
112	الدُّرُسُ السَّادِسَ عَشْرَ: مُرَاجَعَةٌ
121	الدُّرُسُ السَّابِعَ عَشْرَ: حُرُوفُ الْغَيْنِ وَالْغَيْنِ
127	الدُّرُسُ الثَّامِنَ عَشْرَ: حُرُوفُ الْقَافِ وَالْقَافِ
133	الدُّرُسُ الثَّانِيَةَ عَشْرَ: مُرَاجَعَةٌ
137	الدُّرُسُ الْعِشْرُونَ: حُرُوفُ الْكَافِ وَالْكَافِ
146	الدُّرُسُ الْحَادِي وَالْعِشْرُونَ: حُرُوفُ الْجِيمِ وَالْجِيمِ
156	الدُّرُسُ الثَّلَاثِي وَالْعِشْرُونَ: مُرَاجَعَةٌ
161	الدُّرُسُ الثَّلَاثُ وَالْعِشْرُونَ: حُرُوفُ الْهَاءِ وَالْوَاوِ وَالْبَاءِ
175	مُرَاجَعَةٌ عَامَّةٌ

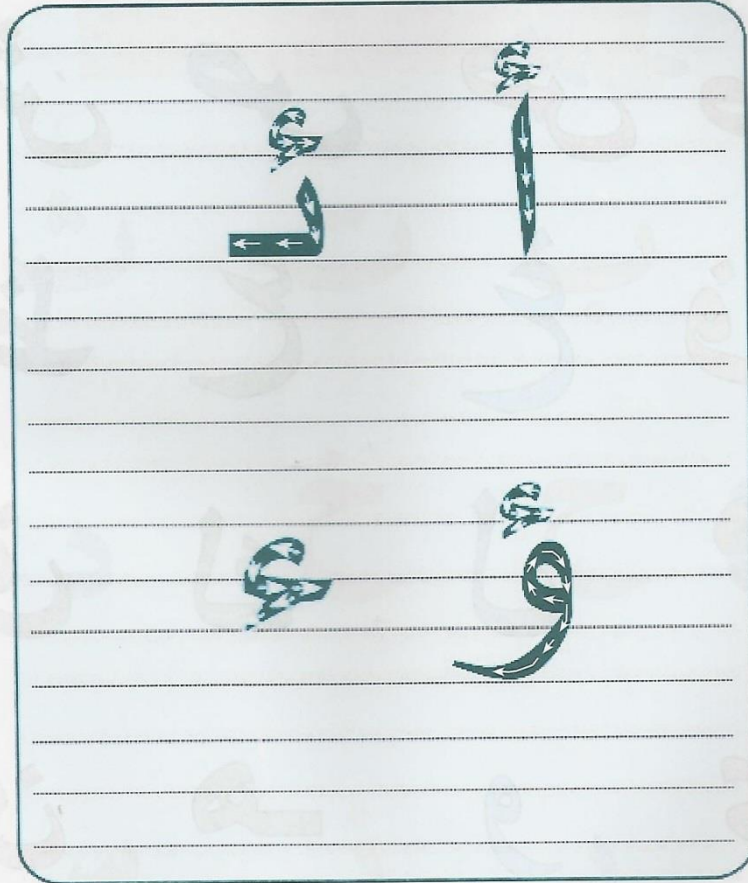
أَتَعَرَّفُ
حُرُوفَ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

أ ب ت ث ج ح خ د ذ ز س

يعرض المعلم الحروف بأسمائها للتلاميذ؛ لغرض معرفة شكل الحرف واسمه فقط، دون أن يلزمهم بكتابتها أو معرفة حركاتها، على أن لا يتجاوز ذلك أسبوعين من الخطة الدراسية.

ش ص ض ط
ظ ع غ ف
ق ك ل م
ن ه و ي

الدَّرْسُ الْأَوَّلُ: الْأَلِفُ (الْهَمْزَةُ)*



* الألف هي الاسم الأصلي للهمزة.

أَسْتَمِعُ وَأُرَدُّهُ

أَنَا

أُمِّي

أَبِي

أَخِي أَخِي



أَرْنَبٌ

طَائِرَةٌ



حِذَاءٌ

لُؤْلُؤَةٌ



يحاكي المعلم هذه الكلمات بكلمات أخرى بالحرف نفسه ويحفّز التلاميذ على المشاركة بكلمات مشابهة.

أَنْطَقُ:

أَبِي	أُمِّي
أَبِي	أُمِّي
أَبِي	أُمِّي

أَخِي	أَخْتِي
أَخِي	أَخْتِي
أَخِي	أَخْتِي

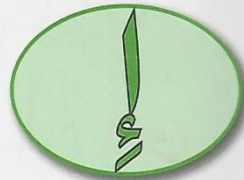
يُدرَّب المعلمُ التلاميذ على نطق الكلمة كاملة، ثم مقطعة تقطيعاً صوتياً مع تكرار ذلك في التمارين المشابهة.
يمكن للمعلم الاسترشاد عند التقطيع بدليل المعلم في تدريس الكتابة (الإملاء والخط والتعبير) ص 21 - 26 إعداد/ طه الجازوي، ووداد الجالي.

أَسْتَمِعُ وَأَرُدُّهُ

*



أَنْطِقُ وَأُمَيِّزُ



* الحرف الساكن جزء من مقطع صوتي يُنطق مع الحرف المتحرك قبله، ولا يُنطق منفرداً.



الدَّرْسُ الثَّالِثُ وَالْعِشْرُونَ: الْهَاءُ وَالْوَاوُ وَالْيَاءُ

The diagrams show four types of singularities in a vector field on a grid:

- Center:** A point where trajectories form closed loops around it.
- Saddle Point:** A point where trajectories approach from two directions and depart along two others, forming a hyperbolic shape.
- Node:** A point where all trajectories approach or depart from it in a single direction.
- Spiral Point:** A point where trajectories spiral inward or outward from it.

أَسْتَمِعُ وَأُرَدِّدُ، ثُمَّ أَقْرَأُ

هِنْدُ تُنَظِّفُ الْبَيْتَ.



إِبْرَاهِيمُ يَلْعَبُ فِي الْحَدِيقَةِ.



عَلِيٌّ يَلْعَبُ بِالْكُرَةِ.



وَدَادُ تَسْقِي الْوَرْدَةَ.





أَقْرَأْتُمْ أُجِيبُ شَفِيحًا

مَاذَا تَفْعَلُ هِنْدُ؟
هِنْدُ تَنْظِفُ الْبَيْتَ.

مَاذَا يَفْعَلُ إِبْرَاهِيمُ؟
إِبْرَاهِيمُ يَلْعَبُ فِي الْحَدِيقَةِ.



مَاذَا يَفْعَلُ عَلِيٌّ؟
عَلِيٌّ يَلْعَبُ بِالْكُرَةِ.

مَاذَا تَفْعَلُ وَدَادُ؟
وَدَادُ تَسْقِي الْوَرْدَةَ.



أَنْطَقُ:

هُوَ عَلِيٌّ هِيَ وَدَادُ

هـ / و - ع / ل ي / ي هـ / ا ي - و / د ا / د

هُوَ عَلِيٌّ هِيَ وَدَادُ

أَنْتَ إِبْرَاهِيمُ أَنْتَ هِنْدُ

أَنْ / ت - إِبْ / رَا / ه ي / م أَنْ / ت - هِنْ / د

أَنْتَ إِبْرَاهِيمُ أَنْتَ هِنْدُ

وَأَرْدَدَ:

فَوَيَّ

ہو پی

ه
و
ی

ف و ی

أَنْطِقْ وَأَمِيزْ

فِي

ف

وہابی

هَ وَيَ

ه و ي

ھۇۋىي

هَآ وَآ يَآ

هید وی پد

هو وؤ يو





أخطئ

ي

ي

ي

ي

ي

ي

ي

ي

ي

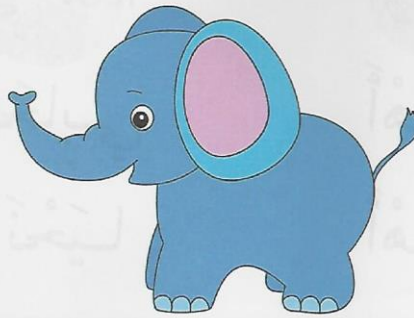
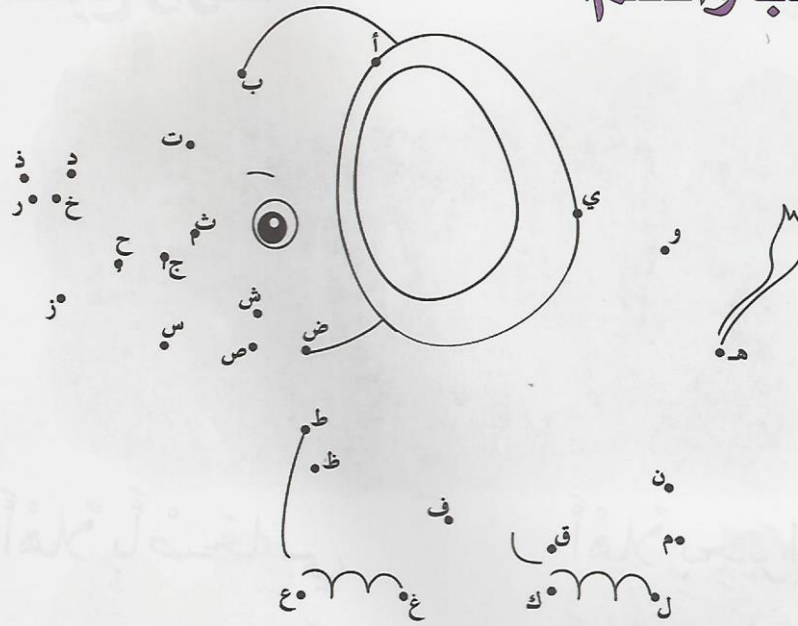
ي

ي

ي

ي

الْعَبُّ وَاتَّعَلَّمُ



أَسْتَمِعُ وَأُرَدِّدُ:



أَهْلًا بِجِيرَانِي
أَوْ شَارِعِ ثَانِي
أَهْلًا بِجِيرَانِي
أَهْلًا وَأَحْبَابًا

أَهْلًا بِأَصْحَابِي
مِنْ شَارِعِي هَذَا
أَهْلًا بِأَصْحَابِي
فِي أَلْفَةِ نَحْيَا

أَقْرَأُ



أَنْتَ



أَنَا



أَنْتِ



هِيَ



هُوَ

أَفَرَأُ



هُوَ



أَنْتَ



أَنَا



وَهُوَ أَسَامَةُ



وَأَنْتَ إِبْرَاهِيمُ



أَنَا أَحْمَدُ

أَقْرَأُ



هِيَ



أَنْتِ



أَنَا



وَهِيَ إِيَّاهُمْ



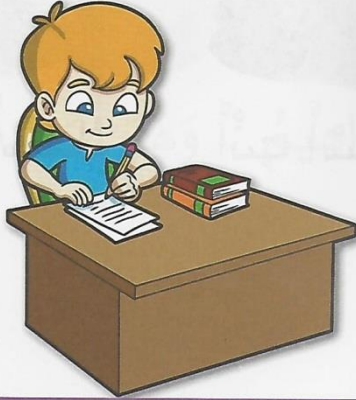
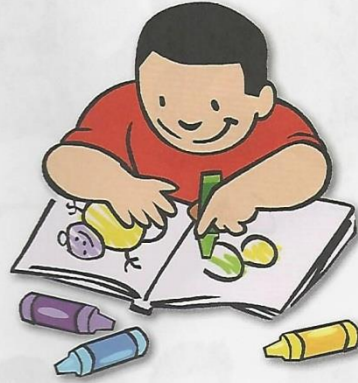
أَنْتِ أَسْمَاءُ



أَنَا أَسْمَاءُ

الْعَبُّ وَالتَّعَلُّمُ

أَنَا أَكُلُ / أَنْتَ تَكْتُبُ / هُوَ يَرَسُمُ / هِيَ تَلْعَبُ



الملحق رقم (7)

بعض مواضيع كتاب اللغة العربية المقرر على الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي.



المحتويات

الفصل الدراسي الأول

الصفحة	النصوص الأدبية	القواعد النحوية	القواعد الإملائية
7	أَتَذَكَّرُ		
10	الدرس الأول ﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ﴾	- إعراب المثنى .	الهمزة المتوسطة .
18	الدرس الثاني (إِنِّي أَعْلَمُكَ كَلِمَاتٍ)	- إعراب جمع المذكر السالم .	
26	الدرس الثالث ابْتِهَالٌ (حَفْظٌ)		
30	الدرس الرابع عَلِمَ بِلَادِي	- إعراب جمع المؤنث السالم .	الهمزة المتطرفة
38	الدرس الخامس غَدَامِسُ	- جمع التكسير .	
47	الدرس السادس مِنْ قِصَّةِ سَيِّدِنَا مُوسَى عَلَيْهِ السَّلَامُ	- الفعل الصحيح الآخر والمعتل الآخر .	الألف اللينة
55	الدرس السابع رِسَالَةُ ابْنِ لَوَاذِيهِ	- إعراب الفعل المضارع (نصبه - جزمه - رفعه) .	
62	الدرس الثامن النَّاشِئُ الصَّغِيرُ (حَفْظٌ)		
66	الدرس التاسع الشَّمْسُ	- أدوات الشرط .	
72	الدرس العاشر الصَّحْرَاءُ	- الأفعال الخمسة .	
78	الدرس الحادي عشر الزُّهُورُ (حَفْظٌ)		

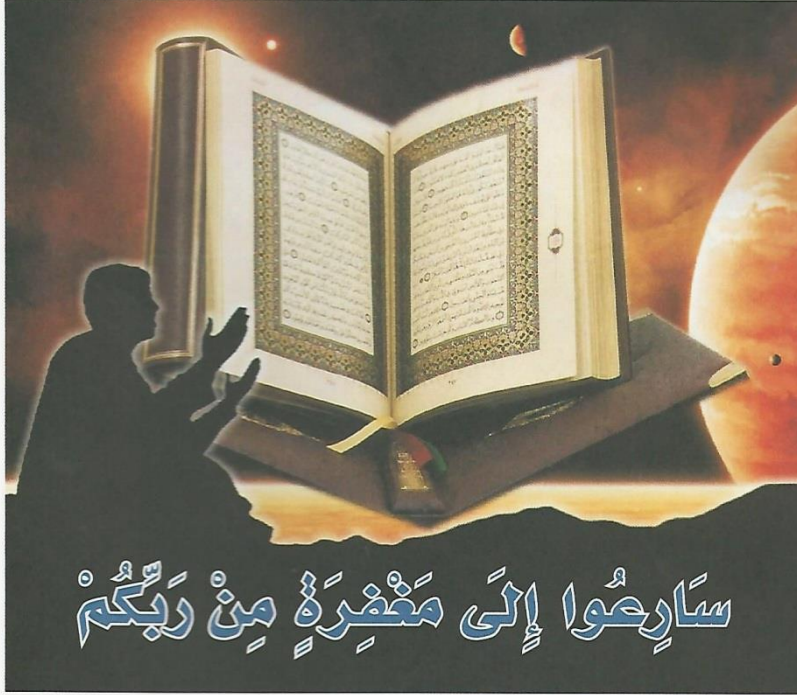
المحتويات

الفصل الدراسي الثاني

الرقم	النصوص الأدبية	القواعد النحوية	القواعد الإملائية
81	الدرس الأول عَبَقْرِيَّاتٌ مِنْ بِلَادِي		
89	الدرس الثاني حَدِيثُ الْمَكَّةِ	- ثَائِبُ الْفَاعِلِ . - الْمَفْعُولُ الْمُطْلَقُ .	أَفْعَالُ اتَّصَلَتْ بِهَا وَأَوْ الْجَمَاعَةِ .
95	الدرس الثالث مُشْكِلَةُ الْمُرُورِ (حَفْظٌ)		
99	الدرس الرابع لَا لِلتَّادِخِينَ		
106	الدرس الخامس الْغِذَاءُ الصَّحِيُّ	- الْحَالُ الْمُفْرَدُ . - التَّعَتُّ .	
114	الدرس السادس بَيْتِي (حَفْظٌ)		
119	الدرس السابع يَوْمٌ فِي الْقَمَرِ		
126	الدرس الثامن الْمُخْتَرِعُ الصَّغِيرُ	الاستثناء .	عَلَامَاتُ التَّرْقِيعِ .
130	الدرس التاسع دَارُ الْإِذَاعَةِ (حَفْظٌ)		
134	الدرس العاشر الْفَارِسُ الْمَلْتَمُ		
142	الدرس الحادي عشر الْعَمَلُ الْمَدَنِيُّ	التَّذَاءُ .	عَلَامَاتُ التَّرْقِيعِ .
148	الضَّحِيَّةُ الصَّغِيرَةُ		

الدُّرُسُ الْأَوَّلُ

مِنْ سُورَةِ آلِ عِمْرَانَ



أَمَّهْدُ :

مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ بِعِبَادِهِ أَنَّهُ أَنْزَلَ الْقُرْآنَ الْكَرِيمَ هُدًى وَمَنْهَجًا لِلْمُسْلِمِينَ، يُوجِّهُهُ أَعْمَالَهُمْ، وَيَضْبِطُ سُلُوكَهُمْ، وَيُنْظِمُ أُمُورَ حَيَاتِهِمْ، لِيَسْعَدُوا فِي دُنْيَاهُمْ وَأُخْرَاهُمْ، تَأْمَلْ يَا بُنَيَّ، الْآيَاتِ مِنْ سُورَةِ (آلِ عِمْرَانَ) تَجِدُهَا تُبَيِّنُ كَيْفِيَّةَ تَعَامُلِ الْمُسْلِمِينَ مَعَ الْآخَرِينَ، وَتَوْضُحُ الصِّفَاتِ الَّتِي يَجِبُ أَنْ يَتَحَلَّى بِهَا الْمُسْلِمُونَ فِي كُلِّ الْأَزْمَانِ، كَمَا تَفْتَحُ أَمَامَ الْمُذْنِبِينَ أَبْوَابَ الْأَمَلِ لِيَقْبَلُوا عَلَى الْحَيَاةِ بِقُلُوبٍ خَاشِعَةٍ، لِكَيْ يَتَأَلَّوْا رِضَى اللَّهِ، فَيَغْفِرَ لَهُمْ ذُنُوبَهُمْ، وَيُدْخِلَهُمُ الْجَنَّةَ، وَبَابُ التَّوْبَةِ مَفْتُوحٌ أَمَامَ الْمُذْنِبِينَ، فَمَنْ فَعَلَ فَاحْشَةً أَوْ أَسَاءَ إِلَى نَفْسِهِ؛ ثُمَّ اسْتَغْفَرَ رَبَّهُ، وَتَابَ إِلَى مَوْلَاهُ تَوْبَةً نَصُوحًا، كَانَ جَزَاؤُهُ غُفْرَانُ الذَّنْبِ، وَجَنَّةٌ فِيهَا خُلُودٌ دَائِمٌ، وَنَعِيمٌ لَا يَنْقَطِعُ، اقْرَأْ يَا بُنَيَّ، قَوْلَهُ - تَعَالَى - فِي سُورَةِ (آلِ عِمْرَانَ) الْآيَاتِ (133 - 136) .

﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا
السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ﴾ ¹³³ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ
فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ
عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ¹³⁴ وَالَّذِينَ إِذَا
فَعَلُوا فَاحِشَةً أَوْ ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ ذَكَرُوا اللَّهَ فَاسْتَغْفَرُوا
لِدُنُوبِهِمْ وَمَن يَغْفِرِ الدُّنُوبَ إِلَّا اللَّهُ وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى
مَا فَعَلُوا وَهُمْ يَعْلَمُونَ ¹³⁵ أُولَٰئِكَ جَزَاءُهم مَّغْفِرَةٌ
مِّن رَّبِّهِمْ وَجَنَّتٌ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ
فِيهَا وَنِعَمَ أَجْرُ الْعَامِلِينَ ¹³⁶

الآيَات (133 - 136) من سورة آل عمران

معاني الكلمات

- ﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ﴾: احْرِسُوا، وَتَنَافَسُوا عَلَى الطَّاعَاتِ .
﴿عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ﴾: وَصَفَ يَدُلُّ عَلَى اتِّسَاعِ الْجَنَّةِ .
﴿الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾: الَّذِينَ يَتَصَدَّقُونَ فِي الْفَرَحِ وَالْحُزْنِ .
﴿الْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ﴾: الْحَافِظِينَ لِلغَضَبِ، وَالْمُخْفِينَ لَهُ .
﴿فَعَلُوا فَاحِشَةً﴾: ارْتَكَبُوا مَعْصِيَةً .
﴿ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ﴾: ارْتَكَبُوا الدُّنُوبَ .
﴿اسْتَغْفَرُوا لِدُنُوبِهِمْ﴾: طَلَبُوا الْغُفْرَانَ لِأَجْلِ دُنُوبِهِمْ .
﴿وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى مَا فَعَلُوا﴾: وَلَمْ يَدَّأَوْهُمْ عَلَى فِعْلِ الْمُتَكَرَّرَاتِ .

﴿سَارِعُوا إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا
السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ﴾ ¹³³ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ
فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ
عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ¹³⁴ وَالَّذِينَ إِذَا
فَعَلُوا فَا حِشَةً أَوْ ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ ذَكَرُوا اللَّهَ فَاسْتَغْفَرُوا
لِدُنُوبِهِمْ وَمَنْ يَغْفِرِ الدُّنُوبَ إِلَّا اللَّهُ وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَىٰ
مَا فَعَلُوا وَهُمْ يَعْلَمُونَ ¹³⁵ أُولَٰئِكَ جَزَاءُهم مَّغْفِرَةٌ
مِّن رَّبِّهِمْ وَجَنَّاتُ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ
فِيهَا وَنِعَمَ أَجْرُ الْعَامِلِينَ ¹³⁶

الآيات (133 - 136) من سورة آل عمران

معاني الكلمات

﴿سَارِعُوا إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ﴾: احْرِسُوا، وَتَنَافَسُوا عَلَى الطَّاعَاتِ.
﴿عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ﴾: وَصَفَ يَدُلُّ عَلَى اتِّسَاعِ الْجَنَّةِ.
﴿الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾: الَّذِينَ يَتَصَدَّقُونَ فِي الْفَرَحِ وَالْحُزْنِ.
﴿الْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ﴾: الْحَافِظِينَ لِلْغَضَبِ، وَالْمُخْفِينَ لَهُ.
﴿فَعَلُوا فَا حِشَةً﴾: ارْتَكَبُوا مَعْصِيَةً.
﴿ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ﴾: ارْتَكَبُوا الدُّنُوبَ.
﴿اسْتَغْفَرُوا لِدُنُوبِهِمْ﴾: طَلَبُوا الْغُفْرَانَ لِأَجْلِ دُنُوبِهِمْ.
﴿وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَىٰ مَا فَعَلُوا﴾: وَلَمْ يَدَّأَوْا عَلَىٰ فِعْلِ الْمُتَكَرِّرَاتِ.

﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا
السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ﴾ ¹³³ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ
فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ
عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ¹³⁴ وَالَّذِينَ إِذَا
فَعَلُوا فَاحِشَةً أَوْ ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ ذَكَرُوا اللَّهَ فَاسْتَغْفَرُوا
لِدُنُوبِهِمْ وَمَن يَغْفِرِ الدُّنُوبَ إِلَّا اللَّهُ وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى
مَا فَعَلُوا وَهُمْ يَعْلَمُونَ ¹³⁵ أُولَٰئِكَ جَزَاءُهم مَّغْفِرَةٌ
مِّن رَّبِّهِمْ وَجَنَّتٌ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ
فِيهَا وَنِعَمَ أَجْرُ الْعَامِلِينَ ¹³⁶

الآيَات (133 - 136) من سورة آل عمران

معاني الكلمات

- ﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ﴾: احْرِسُوا، وَتَنَافَسُوا عَلَى الطَّاعَاتِ.
- ﴿عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ﴾: وَصَفَ يَدُلُّ عَلَى اتِّسَاعِ الْجَنَّةِ.
- ﴿الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾: الَّذِينَ يَتَصَدَّقُونَ فِي الْفَرَحِ وَالْحُزْنِ.
- ﴿الْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ﴾: الْحَافِظِينَ لِلغَضَبِ، وَالْمُخَفِّينَ لَهُ.
- ﴿فَعَلُوا فَاحِشَةً﴾: ارْتَكَبُوا مَعْصِيَةً.
- ﴿ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ﴾: ارْتَكَبُوا الدُّنُوبَ.
- ﴿اسْتَغْفَرُوا لِدُنُوبِهِمْ﴾: طَلَبُوا الْغُفْرَانَ لِأَجْلِ دُنُوبِهِمْ.
- ﴿وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى مَا فَعَلُوا﴾: وَلَمْ يَدَّأَوْا عَلَى فِعْلِ الْمُتَكَرَّرَاتِ.

﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا
السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ﴾ ¹³³ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ
فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ
عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ¹³⁴ وَالَّذِينَ إِذَا
فَعَلُوا فَاحِشَةً أَوْ ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ ذَكَرُوا اللَّهَ فَاسْتَغْفَرُوا
لِدُنُوبِهِمْ وَمَن يَغْفِرِ الدُّنُوبَ إِلَّا اللَّهُ وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى
مَا فَعَلُوا وَهُمْ يَعْلَمُونَ ¹³⁵ أُولَٰئِكَ جَزَاءُهم مَّغْفِرَةٌ
مِّن رَّبِّهِمْ وَجَنَّتْ تجرهم من تحتها الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ
فِيهَا وَنِعَمَ أَجْرُ الْعَامِلِينَ ¹³⁶

الآيات (133 - 136) من سورة آل عمران

معاني الكلمات

- ﴿سَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ﴾: احْرُسُوا، وَتَنَافَسُوا عَلَى الطَّاعَاتِ .
﴿عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ﴾: وَصَفَ يَدُلُّ عَلَى اتِّسَاعِ الْجَنَّةِ .
﴿الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾: الَّذِينَ يَتَصَدَّقُونَ فِي الْفَرَحِ وَالْحُزْنِ .
﴿الْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ﴾: الْحَافِظِينَ لِلغَضَبِ، وَالْمُخَفِّينَ لَهُ .
﴿فَعَلُوا فَاحِشَةً﴾: ارْتَكَبُوا مَعْصِيَةً .
﴿ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ﴾: ارْتَكَبُوا الدُّنُوبَ .
﴿اسْتَغْفَرُوا لِذُنُوبِهِمْ﴾: طَلَبُوا الْغُفْرَانَ لِأَجْلِ ذُنُوبِهِمْ .
﴿وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى مَا فَعَلُوا﴾: وَلَمْ يَدَّأَوْهُمْ عَلَى فِعْلِ الْمُتَكَرَّرَاتِ .

﴿وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾: اللَّهُ يُحِبُّ الَّذِينَ يَعْبُدُونَهُ حَقَّ الْعِبَادَةِ، وَيَنْفَعُونَ النَّاسَ.

﴿وَهُمْ يَعْلَمُونَ﴾: أَدْرَكُوا أخطاءَهُمْ، فَتَابُوا عَنْهَا.

﴿نَعَمْ أَجْرُ الْعَامِلِينَ﴾: حَسَنَ ثَوَابِهِمْ.



تَوَجِيهَاتُ قُرْآنِيَّةٌ

- الإسراعُ في التَّوْبَةِ قَبْلَ فَوَاتِ الْأَوَانِ .
 - القرآنُ الكريمُ مَنْهَجُ الْمُسْلِمِينَ .
 - الْمُتَّقِي يُنْفِقُ فِي حَالِ الرِّخَاءِ وَالشَّدَّةِ .
 - الْمُتَّقِي يَتَحَمَّلُ الْأَذَى وَيَعْفُو عَنِ الْمُسِيءِ .
 - الْمُتَّقِي يُبَادِرُ إِلَى التَّوْبَةِ فِي حَالِ صُدُورِ السَّيِّئَةِ .
 - الْمُتَّقِي يُقْلَعُ عَنِ الذَّنْبِ فَوْرَ وَقُوعِهِ ، وَيَلُومُ نَفْسَهُ .
 - أَرْكَانُ التَّوْبَةِ أَرْبَعَةٌ :
1. الاعترافُ بِالذَّنْبِ .
 2. التَّوْبَةُ عَلَى مَا ارْتُكِبَ مِنْ ذَنْبٍ .
 3. الإقْلَاعُ عَنِ الذَّنْبِ وَعَدَمُ تَكَرُّرِهَا .
 4. رَدُّ الْمَظَالِمِ إِلَى أَهْلِهَا .

التَّدْرِيبَاتُ

1. - عَلَامَةُ تَدُلُّ الْآيَةَ: ﴿وَمَنْ يَعْفِرِ الذُّنُوبَ إِلَّا اللَّهُ﴾؟

مِنْ الْآيَةِ 135 - سُورَةُ آلِ عِمْرَانَ

وَمَاذَا يَسْتَحِقُّ مِمَّا؟

2 - مَا جَمَارُ الْعَفْوِ عَنِ الْمُسِيءِ لِلْفَرْدِ وَالْمُجْتَمَعِ ؟

3 - هَلْ حَدَّثَ لَكَ يَا بُنَيَّ، وَأَنْ أَسَاءَ إِلَيْكَ أَحَدٌ ؟ كَيْفَ كَانَتْ رَدُّهُ فِعْلِكَ ؟ وَهَلْ أَنتَ رَاضٍ عَمَّا فَعَلْتَ ؟ وَلِمَاذَا ؟

إِعْرَابُ الْمُثَنَّى

قَوَاعِدُ نَحْوِيَّةٌ

الْمَجْمُوعَةُ (ب)

الْمَجْمُوعَةُ (أ)

الْأَيَّتَانِ مُوضَّحَتَانِ .

الْآيَةُ مُوضَّحَةٌ .

تُبْلَغُ الْآيَتَانِ غَايَتَيْنِ .

تُبْلَغُ الْآيَةُ غَايَةً .

يَسْعُدُوا فِي الدَّارَيْنِ .

يَسْعُدُوا فِي الدَّارِ .

أَتَأْمَلُ الْمَجْمُوعَةَ (أ) :

- عَلَامَ تَدُلُّ الْكَلِمَاتُ الْمُثَنَّى ؟ أَتَدُلُّ عَلَى مُفْرَدٍ ، أَمْ مُثَنَّى ، أَمْ جَمْعٍ ؟

- أَتَذَكَّرُ أَنَّ الْمُفْرَدَ : مَا دَلَّ عَلَى وَاحِدٍ أَوْ وَاحِدَةٍ .

- مَا الْمَوْقِعُ الْإِعْرَابِيُّ لِكُلِّ كَلِمَةٍ ؟ وَمَا عَلَامَةُ إِعْرَابِهَا ؟

- أَتَذَكَّرُ أَنَّ الْأَسْمَ الْمُفْرَدَ يُرْفَعُ بِالنَّصْبِ ، وَيُنْصَبُ بِالْفَتْحَةِ ، وَيُجَرُّ بِالْكَسْرِ .

أَتَأْمَلُ الْمَجْمُوعَةَ (ب) :

- عَلَامٌ تَدُلُّ الْكَلِمَاتِ الْمَلَوْنَةَ ؟ أَتَدُلُّ عَلَى مُفْرَدٍ ، أَمْ مُتْنًى ، أَمْ جَمْعٍ ؟

- أَتَذَكِّرُ أَنَّ الْمُتْنَى : مَا دَلَّ عَلَى اثْنَيْنِ أَوْ اثْنَتَيْنِ .

- أَقَارِنْ بَيْنَ كَلِمَاتِ الْمَجْمُوعَةِ (أ) :

الْأَيَّةُ - مُوضَّحَةٌ - غَايَةٌ - الدَّارُ .

- وَكَلِمَاتِ الْمَجْمُوعَةِ (ب) :

الْأَيَّتَانِ - مُوضَّحَتَانِ - غَايَتَيْنِ - الدَّارَيْنِ .

- مَاذَا أُلَاحِظُ ؟ أَلَا حِظُّ زِيَادَةِ أَلفٍ وَثَوْنٍ مَكْسُورَةٍ أَوْ يَاءٍ وَثَوْنٍ مَكْسُورَةٍ فِي كَلِمَاتِ

الْمَجْمُوعَةِ (ب) (الْمُتْنَى) عَلَى كَلِمَاتِ الْمَجْمُوعَةِ (أ) (الْمُفْرَدِ) .

- مَا الْمَوْقِعُ الْإِعْرَابِيُّ لِكُلِّ مُتْنَى ؟ وَمَا عَلَامَةُ إِعْرَابِهِ ؟

أَسْتَنْجِ

الْمُتْنَى : مَا دَلَّ عَلَى اثْنَيْنِ أَوْ اثْنَتَيْنِ بِزِيَادَةِ أَلفٍ وَثَوْنٍ مَكْسُورَةٍ أَوْ يَاءٍ وَثَوْنٍ مَكْسُورَةٍ عَلَى مُفْرَدٍ .

الْأَسْمُ الْمُتْنَى يُرْفَعُ وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ (الْأَلفُ) ، وَيُنْصَبُ وَيَجْرُ وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ وَجَرِّهِ (الياءُ) .

التَّدْرِيبَاتُ

1 - أَضَعُ الْكَلِمَاتِ الْآتِيَةَ فِي جُمْلٍ مُفِيدَةٍ ، بِحَيْثُ تَكُونُ مَرْفُوعَةً مَرَّةً ، وَمَنْصُوبَةً مَرَّةً ، وَمَجْرُورَةً مَرَّةً أُخْرَى .

الْمُتْنَى	فِي حَالَةِ الرَّفْعِ	فِي حَالَةِ النَّصْبِ	فِي حَالَةِ الْجَرِّ
الْمُسْلِمَانِ	الْمُسْلِمَانِ صَادِقَانِ		
الْمُحْسِنَانِ		أَتَابَ اللَّهُ الْمُحْسِنَيْنِ	
الْجَنَّتَانِ			
السُّورَتَانِ			

2 - أُعَيِّنِ الْمُتَنَّى فِي الْجُمْلِ الْآتِيَةِ ، وَأُعْرِبْهُ :

- أ - الْمُعَلِّمَانِ مُخْلِصَانِ .
- ب - عَفَا الْمُسْلِمَانِ عَنِ الْمُسِيءِ إِلَيْهِمَا .
- ج - كَانَ غَارُ ثَوْرٍ لِلْمَهَا جَرِينِ أَفْضَلَ مَأْوَى .
- د - حَفِظَ الطِّفْلُ سُورَتَيْنِ مِنَ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ .
- هـ - يَجِبُ الْأَهْتِمَامُ بِنِظَافَةِ الْعَيْنَيْنِ .

الْمُتَنَّى	إِعْرَابُهُ

3 - أُعْرِبْ مَا تَحْتَهُ خَطٌّ :

- أَتَمَّ الْمُهَنْدِسَانِ رَسْمَ الْخَرِيطَتَيْنِ بِمَهَارَةٍ .

الكَلِمَةُ	إِعْرَابُهَا

4 - أَصَحُّ الْأَخْطَاءِ النَّحْوِيَّةِ فِي التَّرَاكِيِبِ الْآتِيَةِ :

- أ - الْمُجْدِّينَ نَاجِحَانَ
 ب - سَقَى الْبُسْتَانِي الشَّجَرَتَانِ
 ج - دَعَتِ الْأُمُّ لِلطُّفْلَانِ

5 - أُحَوِّلِ الْأَسْمَاءَ الْآتِيَةَ إِلَى الْمُثَنَّى فِي صِيغَتَيْنِ :

جَنَّتَيْنِ

جَنَّتَانِ

جَنَّةٌ

- مُسْلِمٌ
 آيَةٌ
 فَرَحٌ
 نَهْرٌ
 كَاطِمٌ

6 - نُمُوذِّجْ لِلْإِعْرَابِ :

أ - الْوَرْدَتَانِ مُتَفَتِّحَتَانِ -

- الْوَرْدَتَانِ : مُبْتَدَأٌ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الْاَلِفُ ؛ لِأَنَّهُ مُثَنَّى .
 - مُتَفَتِّحَتَانِ : خَبَرٌ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الْاَلِفُ ؛ لِأَنَّهُ مُثَنَّى .

ب - اسْتَعَارَ أَحْمَدُ كِتَابَيْنِ -

- اسْتَعَارَ : فِعْلٌ مَاضٍ -
 - أَحْمَدُ : فَاعِلٌ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .
 - كِتَابَيْنِ : مَفْعُولٌ بِهِ مَنْصُوبٌ ، وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ الْيَاءُ ؛ لِأَنَّهُ مُثَنَّى .

ج - تَمْشِي الْحَمَامَةُ عَلَى رِجْلَيْنِ .

- تَمْشِي : فِعْلٌ مُضَارِعٌ .

- الْحَمَامَةُ : فَاعِلٌ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الضَّمُّ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .

- عَلَى : حَرْفُ جَرٍّ .

- رِجْلَيْنِ : اسْمٌ مَجْرُورٌ ، وَعَلَامَةُ جَرِّهِ الْيَاءُ ؛ لِأَنَّهُ مُنْتَهَى .

الدَّرْسُ الْأَوَّلُ



عَبَقْرِيَّاتٌ مِنْ بِلَادِي

تُعَدُّ الصَّنَاعَاتُ التَّقْلِيدِيَّةُ مَظْهَرًا مِنْ مَظَاهِرِ الْحَضَارَةِ، وَوَسِيلَةً لِلتَّعْبِيرِ عَنْ
ثَقَافَةِ وَأَصَالَةِ الْمُجْتَمَعِ، انْتَبَهَتْ مِنَ الْبَيْئَةِ الْمَحَلِّيَّةِ، وَارْتَبَطَتْ بِهَا ارْتِبَاطًا
وَقِيْقًا.

وَقَدْ طُبِعَ ثَرَاثُ وَطَنِي الْحَضَارِيُّ الْخَالِدُ بِطَابَعٍ تَارِيخِيٍّ يَتِمُّثَلُ فِي : مَلَا حِمِ
الْجِهَادِ وَالْعِكَاسِ حَيَاتِيٍّ لِسُلُوكِيَّاتِ الْمُجْتَمَعِ .
تَزْدَهَرُ حَضَارَاتٌ، وَتَتَدَحَّرُ أُخْرَى، لَكِنْ تَظَلُّ صِنَاعَاتُهَا التَّقْلِيدِيَّةُ شَاهِدًا ثَرَاتِيًّا
يُجَسِّدُ مَظَاهِرَ حَيَاتِهَا وَمَرَا حِلَ تَقَدُّمِهَا .
وَطَنِي لِيَبِيَا نَافِذُهُ حَضَارِيَّةٌ تَنْطِقُ بِعَبَقْرِيَّاتٍ فَذُو تَتِمُّثَلُ فِي :



- صِنَاعَاتٍ جِلْدِيَّةٍ : سَأَلْتُ عَنْ الْجَمَالِ فَقِيلَ :
وَلَيْدُ أَيَْادٍ لِيَبِيَّةٍ فِي مَصْنُوعَاتِ جِلْدِيَّةٍ مُوَسَّاهُ
بِخُيُوطٍ حَرِيرِيَّةٍ مَمْرُوجَةٍ بِأُخْرَى هَضِيَّةٍ .



- صناعات معدنية : منيع الأصالة وموطن الحضارة في نماذج معدنية مستوحاة من بيئة ليبية .

- صناعات النسيج : ذوق وأناقة في صناعات صوفية ومفارش أرضية ومشغولات حربية محلاة بخيوط فضية .



- صناعة منتجات النخيل : حن التاربخ لإرث العهد الفارسي، فليل : لا تطف كثيرا، فالواحات الليبية مصدر أطباق سحفية وسلال ومراوح تنافس معارض دولية .

- صناعات فخارية : الفن والإبداع، زخارف نادرة في طين ممزوج بعشق الوطن .



صناعاتنا التقليدية تمتاز بالانتساع والتنوع والجاذبية والتسويق، فهي نتاج تمازج حضارات بونيقية، وفينيقية، وإغريقية، ورومانية، وعربية، وإسلامية، وأفريقية ناهيك عن حضارات الجرمنت القديمة، فهذه ليبيا تفتح ذراعيها وقلوبها لكل قادم .

معاني الكلمات

الكلمة	معناها
الحضارة الإنسانية	مرحلة من مراحل التطور الإنساني .
انبثقت من البيئة المحلية	خرجت من المكان الذي نشأت فيه .
ملاحم الجهاد	معارك الجهاد .
عبقريات فذة	شخصيات متفوقة .



الكلمة : ضدها

أصيل	دخيل
تتقدم	تتأخر
الغابر	الجديد



مرادفات

الكلمة	مرادفها
مظهر	مشهد .
أصالة	عراقة .
تردهر	تتقدم .
تندبر	تزول .
موشاة	مزيّنة .
العهد الغابر	العهد القديم .

التدريبات

- 1 - ما أهم مظهر يعبر عن الحضارة ؟
- 2 - الحضارة كالكائن الحي تحيا وتموت، أين تجد ذلك في النص ؟ وما الذي يبقى شاهداً عليها بعد اندثارها ؟

- 3 - لِيَبَيَّا وَطَنُنَا نَاهِدَهُ حَضَارِيَّةٌ تَنْطِقُ بِعَبَقَرِيَّاتٍ فَذَذُ . فِيمَ تَتَمَثَّلُ؟
- 4 - لِلصَّنَاعَاتِ الثَّقَلِيَّةِ دَوْرٌ بَارِزٌ فِي حَيَاةِ آبَائِنَا وَأَجْدَادِنَا . أَوْضَحْ ذَلِكَ .
- 5 - عَلَامٌ يَدُلُّ تَمَسُّكُنَا بِعَادَاتِنَا وَصَنَاعَاتِنَا الثَّقَلِيَّةِ ؟ وَبِمِ يَنْذِرُ تَحْلِينَا عَنْهَا ؟
- 6 - أَعَدَّدْ أَهَمَّ الْمَنَاطِقِ السِّيَاحِيَّةِ فِي بِلَادِنَا .

قَوَاعِدُ نَحْوِيَّةٌ

نَائِبُ الْفَاعِلِ وَ تَغْيِيرُ صُورَةِ الْفِعْلِ مَعَهُ

الْمَجْمُوعَةُ (ب)

تَعَدُّ الصَّنَاعَاتُ . . .

طَبَعَ ثَرَاتُ وَطَنِي الْحَضَارِيِّ . . .

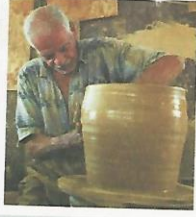
الْمَجْمُوعَةُ (أ)

يَعُدُّ النَّاسُ الصَّنَاعَاتِ . . .

طَبَعَ الْمَجْتَمَعُ ثَرَاتَ وَطَنِي الْحَضَارِيِّ . . .



- أَتَأَمَّلُ أُمْتَلَةَ الْمَجْمُوعَةِ (أ) :
- مَا نَوْعُ كُلِّ جُمْلَةٍ فِيهَا ؟ وَمِمَّ تَتَكَوَّنُ ؟
- تَتَكَوَّنُ مِنْ فِعْلٍ وَفَاعِلٍ وَمَفْعُولٍ بِهِ .
- أَتَأَمَّلُ أُمْتَلَةَ الْمَجْمُوعَةِ (ب) :
- مَا الْفَرْقُ بَيْنَهَا وَبَيْنَ أُمْتَلَةِ الْمَجْمُوعَةِ (أ) ؟
- حُذِفَ مِنْهَا الْفَاعِلُ ، وَحُلَّ الْمَفْعُولُ بِهِ مَحَلَّهُ ، وَصَارَ مَرْفُوعًا بَعْدَ أَنْ كَانَ مَنْصُوبًا .
- مَاذَا تُسَمِّي الْمَفْعُولَ بِهِ بَعْدَ أَنْ نَابَ عَنِ الْفَاعِلِ ؟ تُسَمِّيهِ نَائِبَ الْفَاعِلِ .
- مَاذَا تُسَمِّي الْفِعْلَ مَعَ نَائِبِ الْفَاعِلِ ؟ تُسَمِّيهِ فِعْلًا مَبْنِيًّا لِلْمَجْهُولِ .



- أَتَأَمَّلُ مَرَّةً أُخْرَى أَفْعَالِ الْمَجْمُوعَةِ (ب) :
- مَاذَا طَرَأَ عَلَيْهَا مِنْ تَغْيِيرٍ مَعَ ثَابِتِ الْفَاعِلِ ؟
- الْفِعْلُ الْمُضَارِعُ ضَمَمْنَا أَوَّلَهُ ، وَفَتَحْنَا مَا قَبْلَ آخِرِهِ (تَعَدُّ) .
- الْفِعْلُ الْمَاضِي ضَمَمْنَا أَوَّلَهُ ، وَكَسَرْنَا مَا قَبْلَ آخِرِهِ (طَبْعُ) .

أَسْتَنْتِجُ

الْفِعْلُ الْمَبْنِيُّ لِلْمَعْلُومِ يَكُونُ فَاعِلُهُ مَعْرُوفًا ، أَمَّا الْفِعْلُ الْمَبْنِيُّ لِلْمَجْهُولِ فَيَكُونُ فَاعِلُهُ مَجْهُولًا .

يُحَوَّلُ الْمَبْنِيُّ لِلْمَعْلُومِ إِلَى الْمَبْنِيِّ لِلْمَجْهُولِ كَالآتِي :

1. حَذَفَ الْفَاعِلَ .
2. ضَمَّ الْحَرْفَ الْأَوَّلَ مِنَ الْفِعْلِ .
3. فَتَحَ الْحَرْفَ مَا قَبْلَ الْآخِرِ لِلْمُضَارِعِ ، وَكَسَرَهُ لِلْمَاضِي .



التَّدْرِيبَاتُ

1 - أحوّل الجُمْلَ الْمَبْنِيَّةَ لِلْمَعْلُومِ إِلَى جُمْلٍ مَبْنِيَّةٍ لِلْمَجْهُولِ ، أَوْ الْعَكْسُ مِمَّا يَأْتِي :

- أ - قَرَعَ الْمُدِيرُ الْجَرَسَ .
- ب - بُورِكَ عَمَلُكَ .
- ج - يَعْرِضُ الْمُهْرَجُ لِقَطَاةٍ مُثِيرَةً .
- د - يُنْظَفُ الْبَسَاطُ .

2 - اُمِّتْ لِمَا يَأْتِي :

أ - نَائِبُ فَاعِلٍ مَرْفُوعٌ وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الضَّمَّةُ .

ب - نَائِبُ فَاعِلٍ مَرْفُوعٌ وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الْأَلِفُ .

ج - نَائِبُ فَاعِلٍ مَرْفُوعٌ وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الْوَاوُ .

نُمُودَجٌّ لِلْإِعْرَابِ :

- قَضَى الْأَمْرُ .

- قَضَى : فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ لِلْمَجْهُولِ .

- الْأَمْرُ : نَائِبُ فَاعِلٍ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .

- تُنْظَمُ حَرَكَةُ السَّيْرِ .

- تُنْظَمُ : فِعْلٌ مُضَارِعٌ مَبْنِيٌّ لِلْمَجْهُولِ .

- حَرَكَةُ : نَائِبُ فَاعِلٍ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ ، وَهُوَ

مُضَافٌ .

- السَّيْرُ : مُضَافٌ إِلَيْهِ مَجْرُورٌ ، وَعَلَامَةُ جَرِّهِ الْكَسْرَةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .

- تُسَجَّتْ سَجَادَتَانِ .

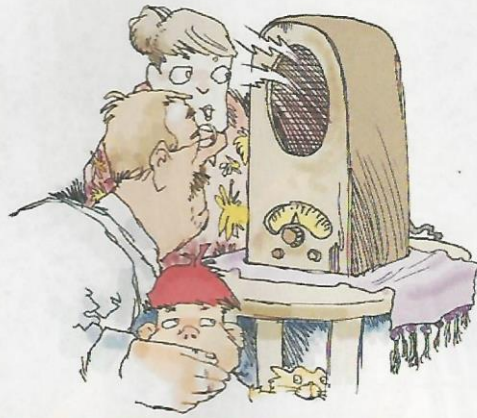
- تُسَجَّتْ : فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ لِلْمَجْهُولِ .

- سَجَادَتَانِ : نَائِبُ فَاعِلٍ مَرْفُوعٌ ، وَعَلَامَةُ رَفْعِهِ الْأَلِفُ ؛ لِأَنَّهُ مُثَنَّى .

3 أُعْرِبُ :

١ - قُبِلَ الْعُذْرُ.

إِعْرَابُهَا	الْكَلِمَةُ



ب - يُسْمَعُ الْخَبَرُ مِنَ الْإِذَاعَةِ.

إِعْرَابُهَا	الْكَلِمَةُ

القواعد النحوية والإملاء والخط

الأمثلة :

1- أَكْتُبُ عَلَى سَبُورَةِ الْفُضْلِ بِالطَّبَاشِيرِ،
وَفِي كُرَّاسَةِ الْإِمْلَاءِ بِقَلَمٍ سَائِلٍ أَوْ
جَافٍّ.

2- انْطَلَقَ مُتَسَابِقٌ انْطِلَاقًا وَحَقَّقَ رَفْعًا
قِيَاسِيًّا فِي سُرْعَةٍ فَائِقَةٍ.

3- الْحَرِيَّةُ أَعَزُّ مَا فِي الْحَيَاةِ.

4- يَا طَالِبَ الْعِلْمِ اجْتَهِدْ فِي سَبِيلِهِ.



الشرح :

لِلْإِسْمِ عَلَامَاتٌ تُمَيِّزُهُ مِنْ غَيْرِهِ (الْفِعْلِ، الْحَرْفِ) وَإِذَا تَأَمَّلْتَ مَا تَحْتَهُ
خَطٌّ (*) وَجَدْتَ مِنْهَا :

1- الْحَرْفَ بِالْحَرْفِ مِثْلُ : (فِي كُرَّاسَةٍ - بِقَلَمٍ)، أَوْ بِالإِضَافَةِ، مِثْلُ : (سَبُورَةُ الْفُضْلِ
- كُرَّاسَةُ الْإِمْلَاءِ).

2- التَّنْوِينَ، سَوَاءً أَكَانَ بِالضَّمِّ، أَمْ بِالْفَتْحِ، أَمْ بِالْكَسْرِ، مِثْلُ : (مُتَسَابِقٌ - انْطِلَاقًا
- سُرْعَةٍ).

3- دُخُولَ (أَلِ) التَّعْرِيفِ، مِثْلُ : (الْحَرِيَّةُ - الْحَيَاةُ).

4- دُخُولَ حَرْفِ التَّنَادٍ، مِثْلُ : (يَا طَالِبَ الْعِلْمِ).

(*) يُطَلَّبُ الْمُعَلِّمُ مِنَ التَّلَامِيذِ مِثْلَ هَذِهِ الْأَمْثِلَةِ لِتَرْسِيخِ الْقَاعِدَةِ.

الْقَاعِدَةُ

مِنْ عَلَامَاتِ الْإِسْمِ :

- 1- الْجُرُّ بِالْحَرْفِ أَوْ بِالْإِضَافَةِ (*).
- 2- التَّنْوِينَ سِوَاءَ أَكَانَ تَنْوِينُ ضَمٍّ، أَمْ فَتْحٍ، أَمْ كَسْرٍ.
- 3- دُخُولُ (أَل) التَّعْرِيفِ .
- 4- دُخُولُ أَحَدِ حُرُوفِ التَّدَايِ.

تَدْرِيبَاتٌ

(1)

الْكِتَابُ - يَا عَلِيُّ - بَابُ الْفَصْلِ - عِيدٌ .
بَيِّنِ السَّبَبَ فِي كَوْنِ الْكَلِمَاتِ السَّابِقَةِ أَسْمَاءً .

(2)

- أ - الصَّحَّةُ تَاجٌ عَلَى رُؤُوسِ الْأَصْحَاءِ .
 - ب - الْوَحْدَةُ خَيْرٌ مِنْ جَلِيسِ السُّوءِ .
- أَخْرِجْ كُلَّ اسْمٍ فِي الْجُمْلَتَيْنِ السَّابِقَتَيْنِ ، وَبَيِّنِ الْعَلَامَةَ الدَّالَّةَ عَلَى اسْمِيَّتِهِ .

(*) قَدْ يُجْرُ الْأِسْمُ بِالتَّجْعِيَةِ .



القَوَاعِدُ النَّحْوِيَّةُ وَالْإِمْلَاءُ وَالْخَطُّ

أ - الهمزة على الألف:

الأمثلة:

أ - رَأَيْ الْجَمَاعَةَ مُفِيدٌ.

ب - سَأَلَ التِّلْمِيذُ الْمُعَلِّمَ.

ج - لِلْمَرْأَةِ أَثَرٌ كَبِيرٌ فِي تَرْبِيَةِ الْأَطْفَالِ.



الشرح:

تأمل الكلمات التي تحتها خطٌ تجِدِ الهمزة قد رُسِمَتْ عَلَى الْأَلِفِ.
لِمَاذَا رُسِمَتْ هَكَذَا؟

لأنّها:

1- ساكنة بعد فتح، كما في المثال: (أ).

2- مفتوحة بعد فتح، كما في المثال: (ب).

3- مفتوحة بعد سُكُونٍ، كما في المثال: (ج).

ب - الهمزة على الواو:

الأمثلة:

أ - الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ.

ب - لَا تُؤَجِّلْ عَمَلَ الْيَوْمِ إِلَى الْغَدِ.

ج - التَّقَاوُلُ خَيْرٌ مِنَ التَّشَاوُمِ.

د - يَوْمُ الْإِمَامِ الْمُصَلِّينَ.

هـ - الْكُؤُوسُ نَظِيفَةٌ.

الشرح:

تأمل الكلمات التي تحتها خطٌ تجِدِ الهمزة المتوسطة على الواو.
لِمَاذَا رُسِمَتْ هَكَذَا؟





لِأَنَّهَا :

- 1- سَاكِنَةٌ بَعْدَ ضَمٍّ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (أ) .
 - 2- مَفْتُوحَةٌ بَعْدَ ضَمٍّ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (ب) .
 - 3- مَضْمُومَةٌ بَعْدَ حَرْفٍ مَدٍّ سَاكِنٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (ج) .
 - 4- مَضْمُومَةٌ بَعْدَ فَتْحٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (د) .
 - 5- مَضْمُومَةٌ بَعْدَ ضَمٍّ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (هـ) .
- ج - الهمزة على النبرة :

الْأَمْثَلَةُ :

- أ - التَّلَامِيذُ يُهَنِّتُونَ الْمُعَلِّمِينَ بِعِيدِ الْمُعَلِّمِ .
- ب - الْوِثَامُ أَساسُ التَّجَاوُحِ .
- ج - يَقْصِدُ الْحُجَّاجُ يَثْرَ زَمْزَمَ .
- د - اسْتَمَعْتُ إِلَى الْقَارِئِينَ .
- هـ - رُبِّي هِلَالَ رَمَضَانَ .
- و - زَيْبِرُ الْأَسَدِ قَوِيٌّ .
- ز - اخْتَارَ التَّلَامِيذُ رَائِدَ الْفَضْلِ . - أَسْئَلُهُ الْإِمْتِحَانَ سَهْلَةً .

الشَّرْحُ :

تأمل الكلمات التي تحته خط تجد الهمزة المتوسطة كُتِبَتْ عَلَى النَّبْرَةِ.
لِمَاذَا رُسِمَتْ هَكَذَا ؟

لِأَنَّهَا :

- 1- مَضْمُومَةٌ بَعْدَ حَرْفٍ مَكْسُورٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (أ) .
- 2- مَفْتُوحَةٌ بَعْدَ حَرْفٍ مَكْسُورٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (ب) .
- 3- سَاكِنَةٌ بَعْدَ حَرْفٍ مَكْسُورٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (ج) .
- 4- مَكْسُورَةٌ بَعْدَ كَسْرٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (د) .

القَوَاعِدُ النَّحْوِيَّةُ وَالْإِمْلَاءُ وَالْخَطُّ

- 5- مَكْسُورَةٌ بَعْدَ حَرْفٍ مَضْمُونٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (هـ) .
- 6- مَكْسُورَةٌ بَعْدَ فَتْحٍ، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (و) .
- 7- مَكْسُورَةٌ بَعْدَ سَاكِنٍ (صَحِيحٍ أَوْ مُعْتَلٍّ)، كَمَا فِي الْمِثَالِ : (ز) .

د - الهمزة المنفردة :

الأمثلة :

أ - تَقَاعَلَ الْمُرَاعُونَ بِمَحْصُولٍ جَيِّدٍ .

ب - الرِّسَالَةُ مَبْدُوءَةٌ بِالتَّحِيَّةِ .

الشرح :

تَأْمَلِ الْكَلِمَتَيْنِ اللَّتَيْنِ تَحْتَهُمَا خَطُّ تَحْدِ الْهَمْزَةِ الْمُتَوَسِّطَةِ عَلَى السَّطْرِ .
لِمَاذَا رُسِمَتْ هَكَذَا ؟

لِأَنَّهَا :

مَفْتُوحَةٌ بَعْدَ أَلِفٍ، أَوْ مَفْتُوحَةٌ بَعْدَ وَاوٍ مَدٍّ (سَاكِنَةٌ) كَمَا وَرَدَ فِي الْمِثَالَيْنِ (أ - ب) .

الْمَجَاحِدَةُ

- 1- عِنْدَ رَسْمِ الْهَمْزَةِ فِي وَسْطِ الْكَلِمَةِ يُنْظَرُ إِلَى حَرَكَتِهَا وَحَرَكَتِ مَا قَبْلَهَا، ثُمَّ تُرْسَمُ عَلَى حَرْفٍ يَجَانِسُ أَقْوَى الْحَرَكَتَيْنِ .
- 2- أَقْوَى الْحَرَكَاتِ الْكُسْرَةُ، ثُمَّ الضَّمَّةُ، ثُمَّ الْفَتْحَةُ، ثُمَّ السَّكُونُ (وَهُوَ عَدَمُ الْحَرَكَتِ) .
- 3- إِذَا كَانَتِ الْهَمْزَةُ مَفْتُوحَةً وَوَقَعَتْ بَعْدَ أَلِفٍ أَوْ وَاوٍ سَاكِنَةٍ تُرْسَمُ مُنْفَرِدَةً عَلَى السَّطْرِ .

النصوص الأدبية



معروف الرصافي

التربية والأمهات

أولاً - التقديم :

الأم هي الأساس في تنشئة الأبناء تنشئة سليمة على أخلاق قويمية، وهي المدرسة الأولى التي تُعلم الأبناء حسن الخلق وتُكسبهم الصفات الحسنة. يدعو الشاعر معروف الرصافي إلى تربية البنات على الفضيلة، وإلى تعليمهن السلوك الصحيح؛ لأن بنات اليوم هن أمهات المستقبل، وما يتعلمنه في صغرهن ينعكس على أبنائهن في كبرهن.



(*) ولدت هذا الشاعر العربي ببغداد، بالعراق سنة 1875 م، وهو من كبار الشعراء في العصر الحديث.

ثَانِيًا - النَّصُّ

- 1- هِيَ الْأَخْلَاقُ تَنْبُتُ كَالنَّبَاتِ
 - 2- تَقُومُ إِذَا تَعَهَّدَهَا الْمُرَبِّي
 - 3- وَتَسْمُو لِلْمَكَارِمِ بِالنَّسَاقِ
 - 4- وَلَمْ أَرَ لِلْخَلَائِقِ مِنْ مَحَلٍّ
 - 5- فَحُضْنُ الْأُمِّ مَدْرَسَةٌ تَسَامَتْ
 - 6- وَأَخْلَاقُ الْوَلِيدِ تُقَاسُ حُسْنًا
 - 7- فَكَيْفَ نَظَنُّ بِالْأَبْنَاءِ خَيْرًا
 - 8- أَلَيْسَ الْعِلْمُ فِي الْإِسْلَامِ فَرَضًا
 - 9- وَكَأَنْتَ أُمْنًا⁽²⁾ فِي الْعِلْمِ بَحْرًا
 - 10- وَقَدْ كَانَتْ نِسَاءُ الْقَوْمِ قَدَمًا⁽³⁾
 - 11- يَكُنْ لَهُمْ عَلَى الْأَعْدَاءِ عَوْنًا
 - 12- وَكَمْ مِنْهُمْ مَنْ أُسِرَتْ وَذَاقَتْ
 - 13- فَمَازَا الْيَوْمَ صَرَّ لَوْ التَّفْتَنَّا
- إِذَا سُقِيَتْ بِمَاءِ الْمَكْرَمَاتِ
عَلَى سَاقِ الْفَضِيلَةِ مُثْمِرَاتِ
كَمَا اتَّسَقَتْ أَنْبَابُ الْقَنَاءِ⁽¹⁾
يُهْدِيهَا كَحُضْنِ الْأُمِّهِاتِ
بِزَيَّةِ الْبَنِينَ أَوْ الْبَنَاتِ
بِأَخْلَاقِ النِّسَاءِ الْوَالِدَاتِ
إِذَا نَشُؤُوا بِحُضْنِ الْجَاهِلَاتِ
عَلَى أُنْبَائِهِ وَعَلَى الْبَنَاتِ ؟
تَحُلُّ لِسَائِلِهَا الْمُشْكِلَاتِ
يَرْحَنُ إِلَى الْخُرُوبِ مَعَ الْعُرَاةِ⁽⁴⁾
وَيَضْمِدُنَ الْجُرُوحَ الدَّامِيَاتِ
عَذَابَ الْهُونِ فِي أَسْرِ الْبُعَاةِ
إِلَى أَسْلَافِنَا بَعْضَ التَّفَقَاتِ ؟



النصوص الأدبية

ثالثاً - شرح الألفاظ :

الألفاظ	شرحها
1 الفناء	هي الرُّمَح، وكلُّ عصا مُستَوِيَةٍ . جُمُعُهَا : قَنَآ، وَقَنَوَاتٍ .
2 أُمَّنَا	يَقْصِدُ السَّيِّدَةَ عَائِشَةَ أُمُّ الْمُؤْمِنِينَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا .
3 قَدِمَا	قَدِيمًا .
4 الغزاة	يَقْصِدُ (الْفَاتِحِينَ) . مُفْرَدُهَا : الْغَازِي .

رابعاً - التوضيح :

أ - الأخلاق الفاضلة : (الآبيات من 1 حتى 3)

يَبْدَأُ الشَّاعِرُ آيَاتَهُ بِبَيَانِ الْأَخْلَاقِ الْحَمِيدَةِ، وَأَسَاسِ تَكْوِينِهَا، فَهِيَ كَالثَّبَتَةِ إِذَا تَعَهَّدَهَا الْإِنْسَانُ بِالرَّعَايَةِ وَالْحِمَايَةِ وَالتَّوَجُّيَةِ فَإِنَّهَا سَتَعْظُمُ وَتَنْمُو وَتَتَرَسَّخُ فِي الْإِنْسَانِ كَمَا يَتَرَسَّخُ النَّبَاتُ وَيَنْمُو إِذَا سُقِيَ بِالْمَاءِ الصَّافِي وَوَجَدَ الرَّعَايَةَ اللَّازِمَةَ لِثَمُوهِ وَازْدِهَارِهِ، كَذَلِكَ شَأْنُ الْأَخْلَاقِ الْفَاضِلَةِ، وَالصِّفَاتِ الْحَسَنَةِ تَكُونُ نَتَائِجُهَا طَيِّبَةً وَتَتَعَكَّسُ آثَارُهَا عَلَى الْجِيلِ الْجَدِيدِ، فَيَنْشَأُ عَلَى حُبِّ الْفُضِيلَةِ، مُتَطَلِّعًا إِلَى الرُّقِيِّ وَالتَّقَدُّمِ .

ب - رعاية الأم وإبراز دورها : (الآبيات من 4 حتى 8)

يُبَيِّنُ الشَّاعِرُ فِي هَذِهِ الْمَجْمُوعَةِ مِنَ الْآيَاتِ دَوْرَ الْأُمِّ، وَأَهْمِيَّتَهُ، فَالْأُمُّ هِيَ الْمَكَانُ الطَّبِيعِيُّ لِعَرْسِ الْأَخْلَاقِ الْحَسَنَةِ، وَالصِّفَاتِ النَّبِيلَةِ فِي نُفُوسِ النَّاشِئِينَ، وَعَلَيْهَا يَقَعُ الْعِبَاءُ الْأَكْبَرُ فِي تَرْبِيَةِ الْجِيلِ الْوَاعِي الْمُتَّصِفِ بِالصِّفَاتِ الْحَمِيدَةِ، وَلِكَيْ يَكُونَ دَوْرُ الْأُمِّ مُثْمِرًا، وَرِعَايَتُهَا الْأَبْنَاءَ مُفِيدَةً لَا بُدَّ مِنَ الْأَهْتِمَامِ بِتَرْبِيَةِ الْبَنَاتِ وَهُنَّ صَغِيرَاتُ، وَإِمْدَادِهِنَّ بِمَا يَكُونُ فِي نُفُوسِهِنَّ الْفُضِيلَةَ، وَالْأَخْلَاقَ الْكَرِيمَةَ حَتَّى تَتَعَكَّسَ آثَارُ هَذِهِ الصِّفَاتِ عَلَى أَبْنَائِهِنَّ عِنْدَمَا يَكْبُرُونَ وَيَصِرْنَ أُمَّهَاتٍ؛ لِأَنَّ الْأُمَّ هِيَ الْمَدْرَسَةُ الْأُولَى الَّتِي يَنْشَأُ فِي أَحْضَانِهَا الْوَلِيدُ، فَيَكْتَسِبُ مِنْهَا كُلَّ الصِّفَاتِ الْحَسَنَةِ الَّتِي تَرَبَّتْ عَلَيْهَا

وَهِيَ طِفْلَةٌ، فَتُنشِئَ لِهَذَا الْمُجْتَمَعِ جِيلًا نَافِعًا مُفِيدًا لِنَفْسِهِ وَلِوَطَنِهِ، يَسْتَعِذُّ أَخْلَاقَهُ مِنْ أَخْلَاقِهَا، وَسُلُوكِهَا، فَإِذَا رَبَّيْنَا الْأُمَّ مُنْذُ صِغَرِهَا عَلَى الْفَضِيلَةِ أَنْشَأَتْ جِيلًا طَيِّبًا صَالِحًا.

ج - الإسلام واهتمامه بالمرأة : (الآيَات من 9 حتى 13)

تُبَيِّنُ هَذِهِ الْمَجْمُوعَةُ مِنَ الْآيَاتِ اهْتِمَامَ الْإِسْلَامِ بِتَرْبِيَةِ الْمَرْأَةِ، وَنَظَرَتُهُ إِلَيْهَا، فَقَدْ حَثَّ الْإِسْلَامُ عَلَى تَعْلِيمِ الْبَنَاتِ، وَجَعَلَ طَلَبَ الْعِلْمِ فَرِيضَةً عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ وَمُسْلِمَةٍ، وَيَضْرِبُ الشَّاعِرُ عَلَى ذَلِكَ مَثَلًا مِنَ التَّارِيخِ الْإِسْلَامِيِّ لِيُبَيِّنَ مَدَى اهْتِمَامِ الْإِسْلَامِ بِتَعْلِيمِ الْمَرْأَةِ، وَلِيُبَيِّنَ دَوْرَهَا فِي التَّرْبِيَةِ وَنَشْرِ الْعِلْمِ؛ فَقَدْ كَانَتِ السَّيِّدَةُ عَائِشَةُ أُمُّ الْمُؤْمِنِينَ - رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا - عَالِمَةً بِأُمُورِ الدِّينِ، وَكَانَتْ تَجْلِسُ لِشَفَقَةِ النَّاسِ - رِجَالًا وَنِسَاءً - فِي أُمُورِ دِينِهِمْ، وَتَعَلَّمُهُمْ مَا جَهِلُوهُ، كَمَا كَانَتْ النَّسَاءُ الْمُسْلِمَاتُ يُشَارِكُنَ الرِّجَالَ فِي تَحْمِيلِ أَعْبَاءِ الْقِتَالِ، وَالِدِّفَاعِ عَنِ الْوَطَنِ وَكَانَتْ إِلَى جَانِبِ أَخِيهَا الرَّجُلِ تَحْمِلُ السَّلَاحَ، وَتُدَاوِي الْجُرْحَى، وَتَقُومُ عَلَى خِدْمَتِهِمْ، بَلْ وَقَعَ بَعْضُهُنَّ فِي الْأَسْرِ، وَتَحْمِلْنَ وَبِلَاتِ السَّجْنِ وَالْعَذِيبِ .

فَلْيَكُنْ لَنَا فِي مَاضِينَا الْمَجِيدِ أُسْوَةٌ حَسَنَةً لِلْإِفْتِدَاءِ بِأَسْلَافِنَا فِي تَرْبِيَةِ بَنَاتِنَا تَرْبِيَةً حَسَنَةً حَتَّى يَنْشَأَنَّ نَشَاءً إِسْلَامِيَّةً قَوِيَّةً، وَحَتَّى يَكُنَّ أُمَمَاتٍ صَالِحَاتٍ لِحِيلٍ قَوِيٍّ مَحِيدٍ، يَعْتَمِدُ عَلَيْهِ الْوَطَنُ .



النصوص الأدبية

المناقشة

س1: بِمَ شَبَّهَ الشَّاعِرُ الْأَخْلَاقَ فِي الْبَيْتَيْنِ الْأَوَّلَيْنِ
؟ وَكَيْفَ تَكُونُ الْأَخْلَاقُ الْحَسَنَةُ مُفِيدَةً
لِلْمُجْتَمَعِ ؟

س2: مِنْ خِلَالِ فَهْمِكَ لِلنَّصِّ السَّابِقِ وَضَّحْ كَيْفَ يُمَكِّنُ أَنْ
تُنْشِئَ جِيلًا وَاعِيًا مُفِيدًا لِنَفْسِهِ وَلِمُجْتَمَعِهِ .

س3: كَانَ لِلْمَرْأَةِ دَوْرٌ كَبِيرٌ فِي نَشْرِ الْعِلْمِ، وَالْمُشَارَكَةِ فِي الدَّفَاعِ عَنِ
الْوَطَنِ . اشرحْ هَذَا الْقَوْلَ مُسْتَدِلًّا عَلَيْهِ مِنَ النَّصِّ .

س4: املأ الفراغات التالية :

أ- (مَاءُ الْمَكْرُمَاتِ) يُقْصَدُ بِهِ

ب- (الْمَكْرُمَاتُ) جَمْعٌ، مُفْرَدُهُ

ج- وَقَعَتْ بَعْضُ الْمُسْلِمَاتِ فِي

د- كَانَتْ أُمُّ الْمُؤْمِنِينَ

هـ - (يُضْمَدْنَ) فِعْلٌ

س5: تَرْبِيَةُ الْبَنَاتِ أَسَاسُ تَرْبِيَةِ الْأَبْنَاءِ .

اكتبْ فِي مَعْنَى الْجُمْلَةِ السَّابِقَةِ .



القراءة والتعبير

مِنْ تَوْجِيهَاتِ
الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

قال الله تعالى :

﴿ وَفَضَى ⁽¹⁾ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفَى ⁽²⁾ وَلَا تَنْهَرْهُمَا ⁽³⁾ وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ⁽⁴⁾ ⁽²³⁾ وَأَخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ ⁽⁵⁾ وَقُلْ رَبِّ أَرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا ⁽²⁴⁾ رَبُّكُمْ أَعْلَمُ بِمَا فِي نُفُوسِكُمْ إِنْ تَكُونُوا صَالِحِينَ فَإِنَّهُ كَانَ لِلْأَوَّابِينَ ⁽⁶⁾ غَفُورًا ⁽²⁵⁾ وَآتِ ذَا الْقُرْبَى حَقَّهُ وَالْيَسِيرِينَ وَالْبَنَ السَّبِيلِ ⁽⁷⁾ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا ⁽⁸⁾ ⁽²⁶⁾ إِنَّ الْمُبَذِّرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِرَبِّهِ كَفُورًا ⁽⁹⁾ ⁽²⁷⁾ وَإِمَّا تَعْرِضْنَّ عَنْهُمْ أَبْتَغَاءَ رَحْمَةٍ مِنْ رَبِّكَ تَرْجُوهَا فَقُلْ لَهُمْ قَوْلًا مَيْسُورًا ⁽¹⁰⁾ ⁽²⁸⁾ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً ⁽¹¹⁾ إِلَى عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا ⁽¹²⁾ ⁽²⁹⁾ مُحْشُورًا ⁽¹³⁾ ⁽³⁰⁾ ⁽¹⁴⁾ إِنَّ رَبَّكَ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشَاءُ وَيَقْدِرُ إِنَّهُ كَانَ بِعِبَادِهِ خَبِيرًا بَصِيرًا ⁽¹⁴⁾ .

(1) فَضَى : حَكَمَ وَأَمَرَ .

(2) أَفَى : كَلِمَةُ تَضَجَّرُ .

(3) وَلَا تَنْهَرُهُمَا : وَلَا تَنْجُرُهُمَا .

(4) قَوْلًا كَرِيمًا : قَوْلًا حَسَنًا لَيِّنًا طَيِّبًا .

(5) وَأَخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ : أَلِنْ جَانِبَكَ وَتَوَاضَعْ لَهُمَا بِتَذَلُّلٍ وَخُضُوعٍ .

(6) لِلْأَوَّابِينَ : لِلَّذِينَ كَلَّمَا أَخْطَأُوا عَادُوا إِلَى رَبِّهِمْ مُسْتَغْفِرِينَ .

(7) وَالْبَنَ السَّبِيلِ : وَالْغَرِيبَ الْمُنْقَطِعَ فِي سَفَرِهِ .

(8) التَّبْذِيرُ : الْإِنْفَاقُ فِي غَيْرِ حَقٍّ .

(9) كَفُورًا : مُبَالِغًا فِي كُفْرَانِ نِعْمَةِ اللَّهِ تَعَالَى .

(10) قَوْلًا مَيْسُورًا : قَوْلًا سَهْلًا لَيِّنًا .

(11) مَغْلُولَةٌ : مُشْدُودَةٌ .

(12) مَلُومًا : مَذْمُومًا .

(13) مُحْشُورًا : أَسِيقًا .

(14) سُورَةُ الْإِسْرَاءِ الْآيَاتُ مِنْ (23) عَلَى (30) .



يَأْمُرُنَا اللَّهُ - تَعَالَى - فِي هَذِهِ
الآيَاتِ الْبَيِّنَاتِ بِأَنْ نَخُصَّهُ وَحْدَهُ
بِالْعِبَادَةِ وَنُخْلِصَهَا لَهُ، وَأَنْ نُحْسِنَ إِلَى وَالِدَيْنَا
إِحْسَانًا. وَقَدْ قَرَنَ اللَّهُ - تَعَالَى - بِعِبَادَتِهِ
بِرَّ الْوَالِدَيْنِ، لِبَيَانِ حَقِّهِمَا الْعَظِيمِ عَلَى
الْوَلَدِ؛ لِأَنََّّهُمَا السَّبَبُ الظَّاهِرُ لَوْجُودِهِ وَعَيْشِهِ .
وَلَمَّا كَانَ إِحْسَانُ الْوَالِدَيْنِ إِلَى الْوَلَدِ قَدْ بَلَغَ الْغَايَةَ الْعَظِيمَةَ، وَجَبَ أَنْ
يَكُونَ إِحْسَانُ الْوَلَدِ إِلَيْهِمَا كَذَلِكَ . قَالَ اللَّهُ قَدْ أَوْصَى الْأَوْلَادَ بِالْآبَاءِ وَخَاصَّةً إِذَا
كَبِرَا أَوْ كَبِرَ أَحَدُهُمَا، وَلَمْ يُوصِ الْآبَاءَ بِالْأَوْلَادِ؛ لِأَنَّ الْوَالِدَيْنِ يَنْدَفِعَانِ بِالْفِطْرَةِ
إِلَى رِعَايَةِ أَوْلَادِهِمَا، وَإِلَى التَّضَحِّيَةِ بِكُلِّ شَيْءٍ فِي سَبِيلِهِمْ، وَمِنْ ثَمَّ لَا يَحْتَاجُ الْآبَاءُ
إِلَى التَّوَصِيَةِ بِالْأَوْلَادِ. وَقَدْ خَصَّ اللَّهُ - تَعَالَى - حَالَةَ كِبَرِ الْوَالِدَيْنِ؛ لِأَنََّّهُمَا فِي
هَذِهِ الْمَرَحَلَةِ مِنْ مَرَاكِيلِ الْعُمُرِ أَخْرُجَ مَا يَكُونَانِ إِلَى الْبِرِّ وَالْقِيَامِ بِحُقُوقِهِمَا فِي
كَتْفِ (1) الْوَلَدِ وَكَفَالَتِهِ لَضَعْفِهِمَا . وَأَوَّلُ مَرَاتِبِ الرِّعَايَةِ وَالْأَدَبِ أَلَّا يَصْدُرَ مِنَ
الْوَلَدِ مَا يَدُلُّ عَلَى الصَّجَرِ وَالضَّيْقِ، وَمَا يَحْمِلُ الْإِهَانَةَ وَسُوءَ الْأَخْلَاقِ، فَلَا
تَقُلْ لَوَالِدَيْكَ أَقَلَّ كَلِمَةٍ تُظْهِرُ ضَجَرَكَ كَكَلِمَةِ أَفٍّ، وَلَا تُسْمِعُهُمَا قَوْلًا سَيِّئًا
وَلَوْ كَلِمَةَ التَّأْفِيفِ، وَلَا تَزْجُرْهُمَا بِالْفَاطِ غَلِيظَةٍ فِيمَا لَا يُعْجِبُكَ مِنْهُمَا، وَقُلْ
لَهُمَا قَوْلًا حَسَنًا لِيَنَّا طَيِّبًا بِأَدَبٍ وَوَقَارٍ وَتَعْظِيمٍ، وَأَلِنْ جَانِبَكَ مَعَهُمَا وَتَوَاضَعْ
لَهُمَا بِتَذَلُّلٍ (2) وَخُضُوعٍ مِنْ فَرْطِ رَحْمَتِكَ وَعَظْفِكَ عَلَيْهِمَا، وَكَأَنَّ لِلذَّلِّ جَنَاحًا
تَخْفِضُهُ لَهُمَا إِذَا نَا بِالسَّلَامِ وَالِاسْتِسْلَامِ، وَادْعُ لَهُمَا بِالرَّحْمَةِ، وَقُلْ فِي دُعَائِكَ:
يَا رَبِّ، ارْحَمْ وَالِدَيَّ بِرَحْمَتِكَ الْوَاسِعَةِ كَمَا أَحْسَنَّا إِلَيْكَ فِي تَرْبِيَّتِهِمَا لِي فِي حَالَةِ

(1) الْكَتْفُ : الظِّلُّ، وَالْمَقْصُودُ : فِي رِعَايَتِهِ .

(2) التَّذَلُّلُ : الْخُضُوعُ .

القراءة والتعبير

صَغِيرِي . وَاعْلَمْ أَنَّ رَحْمَةَ اللَّهِ - تَعَالَى - أَوْسَعُ ، وَرِعَايَتُهُ أَشْمَلُ ، وَجَنَابُهُ أَرْحَبُ (1) ، وَهُوَ أَقْدَرُ عَلَى جَزَائِهِمَا بِمَا بَدَلَ مِنْ قَلْبِيهِمَا وَدَمِيهِمَا مِمَّا لَا يَقْدِرُ عَلَى جَزَائِهِ الْأَوْلَادُ .

رُوي أَنَّ رَجُلًا كَانَ فِي الطَّوَافِ حَامِلًا أُمَّهُ يَطُوفُ بِهَا ، فَسَأَلَ النَّبِيَّ ﷺ هَلْ أَدَيْتُ حَقَّهَا ؟ قَالَ : (لَا . وَلَا يَزْفِرُهُ (2) وَاحِدَةً) وَاللَّهُ - سُبْحَانَهُ - أَعْلَمُ بِمَا فِي نُفُوسِ الْأَبْنَاءِ مِنْ إِرَادَةِ الْبِرِّ أَوْ الْعُقُوقِ فَإِنْ كَانُوا قَاصِدِينَ الْبِرِّ وَالصَّلَاحِ دُونَ الْعُقُوقِ وَالْفَسَادِ ، فَإِنَّهُ - جَلَّ وَعَلَا - يَتَجَاوَزُ عَنْ سَيِّئَاتِهِمْ ، وَيَغْفِرُ لِلَّذِينَ كُتِبَ لَهُمْ أَنْ يَكُونُوا عَادُوا إِلَى رَبِّهِمْ مُسْتَغْفِرِينَ ، قَالَ وَلَدٌ قَدْ يَظْهَرُ مِنْهُ مَا يُخِلُّ بِتَعْظِيمِ وَالِدَيْهِ ، فَإِنْ كَانَتْ تِلْكَ الْهَفْوَةُ لَا يَفْصِدُ مِنْهَا الْعُقُوقَ ، بَلْ ظَهَرَتْ مِنْهُ بِمُقْتَضَى الْحَبِيلَةِ (3) الْبَشَرِيَّةِ كَأَنْتَ فِي مَحَلِّ الْغُفْرَانِ مِنَ اللَّهِ - تَعَالَى - الَّذِي يَعْلَمُ مَا فِي نُفُوسِ عِبَادِهِ .



وَبِمُنَاسَبَةِ الْإِحْسَانِ إِلَى الْوَالِدَيْنِ يَجْعَلُ اللَّهُ - تَعَالَى - لِذِي الْفُرْبَى وَالْمُسْكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ حَقًّا فِي الْأَعْنَاقِ يُوقَى بِالْإِنْفَاقِ ، فَيَأْمُرُنَا بِأَنْ نُعْطِيَ كُلَّ مَنْ لَهُ قَرَابَةٌ مِنَّا حَقَّهُ مِنَ الْبِرِّ وَالْإِحْسَانِ ، وَنُعْطِيَ الْمُسْكِينَ الْمُحْتَاجَ ، وَالْغَرِيبَ الْمُنْقَطِعَ

(1) أَرْحَبُ : أَوْسَعُ .

(2) زَفَرَةٌ : مِنَ الزَّفِيرِ وَهُوَ إِخْرَاجُ النَّفْسِ بَعْدَ مَدِّهِ ، خِلَافَ الشَّهيقِ .

(3) الْحَبِيلَةُ : الْحُلُقَةُ .

فِي سَفَرِهِ حَقَّهُ أَيُّضًا، وَأَلَّا تُنْفِقَ أَمْوَالَنَا فِي غَيْرِ طَاعَةِ اللَّهِ - تَعَالَى - حَتَّى لَا نَكُونُ مِنَ الْمُبْدَرِينَ. وَقَدْ بَيَّنَّ اللَّهُ - تَعَالَى - التَّيْذِيرَ بِأَسْلُوبٍ كَانَ غَايَةً فِي الدِّمِّ وَالتَّقْيِيجِ، فَقَالَ - سُبْحَانَهُ - مَا مَعْنَاهُ: إِنَّ الْمُبْدَرِينَ كَانُوا أَمْثَالَ الشَّيَاطِينِ وَأَشْبَاهَهُمْ فِي الْفُسَادِ وَالْإِفْسَادِ؛ لِأَنَّهُمْ يُنْفِقُونَ فِي الْبَاطِلِ وَالشَّرِّ وَالْمَعْصِيَةِ، وَكَانَ الشَّيْطَانُ مُبَالِغًا فِي كُفْرَانِ نِعْمَةِ اللَّهِ - تَعَالَى - لَا يُؤَدِّي حَقَّ النِّعْمَةِ، وَكَذَلِكَ إِخْوَانُهُ الْمُبْدَرُونَ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي غَيْرِ حَقٍّ، لَا يُؤَدُّونَ حَقَّ النِّعْمَةِ، وَحَقُّ أَدَائِهَا أَنْ يُنْفِقُوهَا فِي الطَّاعَاتِ غَيْرِ مُتَجَاوِزِينَ وَلَا مُبْدَرِينَ، فَإِذَا لَمْ يَجِدِ الْإِنْسَانُ مِنَ الْمَالِ مَا يُؤَدِّي بِهِ حَقَّ ذَوِي الْقُرْبَى وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَلْيَعِدْهُمْ إِلَى مَيْسَرَةٍ، وَيَقُلْ لَهُمْ قَوْلًا سَهْلًا لَيِّنًا وَيَعِدْهُمْ وَعْدًا جَمِيلًا، فَلَا يُضَيِّقُ لَهُمْ صَدْرَهُ وَلَا يَسْكُتُ أَوْ يَنْصَرِفُ عَنْهُمْ، فَيَحْسُوا بِالضَّيْقِ مِنْ سُكُوتِهِ أَوْ انْصِرَافِهِ، فَبِغِي الْقَوْلِ الْمَيْسُورِ اللَّيِّنِ عَوْضٌ وَأَمَلٌ وَتَجْمُلُ.

وَقَدْ مَثَّلَ اللَّهُ - تَعَالَى - لِلْبَخِيلِ الْمَنُوعِ بِمَنْ حُبِسَتْ يَدُهُ عَنِ الْإِنْفَاقِ، وَشُدَّتْ إِلَى عُنُقِهِ، كَمَا مَثَّلَ لِلْمُبْدِرِ الْمُسْرِيفِ مَنْ جَعَلَ يَدَهُ مَبْسُوطَةً كُلَّ الْبَسْطِ، لَا تُمْسِكُ شَيْئًا، وَالْإِنْسَانُ مَلُومٌ فِي الْحَالَيْنِ: عَلَى الْبُخْلِ وَالسَّرْفِ، فَلَا تَكُنْ بَخِيلًا وَلَا مُسْرِفًا؛ فَتَصِيرَ مَذْمُومًا مِنَ الْخَالِقِ وَالْخَلْقِ، مُنْقَطِعًا مِنَ الْمَالِ كَمَنْ انْقَطَعَ فِي سَفَرِهِ بِانْقِطَاعِ مَطِيئِهِ⁽¹⁾ وَخَيْرُ الْأُمُورِ الْوَسْطُ، إِنَّ اللَّهَ - تَعَالَى - يُوسِّعُ الرِّزْقَ عَلَى مَنْ يَشَاءُ، وَيُضَيِّقُ عَلَى مَنْ يَشَاءُ، وَهُوَ

الْقَابِضُ الْبَاسِطُ⁽²⁾ الْمُتَصَرِّفُ فِي خَلْقِهِ بِمَا يَشَاءُ حَسَبَ حِكْمَتِهِ، فَهُوَ الْخَبِيرُ الْبَصِيرُ بِمَا يُضْلِحُ شَأْنَ عِبَادِهِ فِي جَمِيعِ أَحْوَالِهِمْ.

(1) المَطِيَّةُ: المَرْكُوبُ.

(2) الْقَابِضُ الْبَاسِطُ: اسْمَانِ مِنْ أَسْمَاءِ اللَّهِ تَعَالَى الْحَسَنِ، وَمَعْنَاهُمَا فِي حَقِّهِ سُبْحَانَهُ؛ الْمَوْسِعُ عَلَى مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ، وَالْمُضَيِّقُ عَلَى مَنْ يَشَاءُ مِنْهُمْ، الْمُتَصَرِّفُ فِي خَلْقِهِ بِمَا يَشَاءُ حَسَبَ حِكْمَتِهِ.

The Presidency Council Of The
Government Of National Accord

المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

الموضوع : تعيين قرار
الشماسي : 2 / 2290
التاريخ : 2018-07-01

السيد / مدير مكتب وزير التعليم انفض
بعد التجهيز
صدر عن المجلس الرئاسي إقراراً بـ (779 لسنة 2018 م : بشأن اختيار اللجنة تنظيم شؤون التعليم العام
تحيل إليكم ملية صور من القرار المذكور لوضعه تحت التنفيذ

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المهندس / يوسف أحمد المبروك
مدير مكتب رئيس المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

السيد / مدير مكتب رئيس ديوان المحاسبة
السيد / مدير مكتب رئيس هيئة مراقبة الادارة
مبلغ قرارات المجلس الرئاسي
بلغ عدد القرارات

The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني
رقم (779) لسنة 2018م
بشأن إصدار لائحة تنظيم شؤون التعليم العام

المجلس الرئاسي/

- بعد الاطلاع على الإعلان الدستوري ، وتعديلاته .
- وعلى الاتفاق السياسي الليبي الموقع بتاريخ 17 ديسمبر 2015م .
- وعلى قانون النظام المالي للدولة ولائحة الميزانية والحسابات والموازن وتعديلاتهما .
- وعلى القانون رقم (12) لسنة 2010م ، بشأن علاقات العمل ولائحته التنفيذية .
- وعلى القانون رقم (18) لسنة 2010م ، بشأن التعليم .
- وعلى قرار اللجنة الشعبية العامة سابقا رقم (210) لسنة 2011م بإصدار لائحة تنظيم التعليم الأساسي والثانوي والتعليم التقني المتوسط .
- وعلى قرار المجلس الرئاسي رقم (4) لسنة 2016م ، بشأن تشكيل حكومة وفاق وطني .
- وعلى قرار المجلس الرئاسي رقم (12) لسنة 2016م بشأن تفويض بمهام .
- وعلى كتاب وزير التعليم المفوض رقم (238) المؤرخ في 2018/06/07م .
- وعلى ما تقتضيه المصلحة العامة .

فـرـقـة

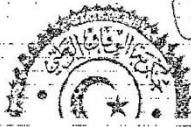
مادة (1)

يعمل بلائحة تنظيم شؤون التعليم العام المرفق نصوصها بهذا القرار .

مادة (2)

يعمل بهذا القرار من تاريخ صدوره ، ويلغى كل حكم يخالف أحكامه ، وعلى الجهات المختصة تنفيذه .

المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني



صدر بتاريخ 13 شوال 1439 هـ
محرر

The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

لائحة تنظيم شؤون التعليم العام المرفقة بقرار المجلس الرئاسي الحكومة الوفاق الوطني رقم (779) لسنة 2018م

الباب الأول تعاريف وأحكام عامة

مادة (1)

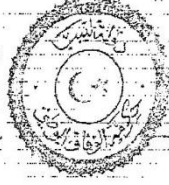
تسري أحكام هذه اللائحة على المؤسسات التعليمية العامة والخاصة في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي. كما تسري على المعلمين والمفتشين التربويين بالمؤسسات المشار إليها في الفقرة السابقة.

مادة (2)

- يقصد بالعبارات والمصطلحات التالية أينما وردت في هذه اللائحة المعاني التالية لها:
- المؤسسات التعليمية: مدارس التعليم الأساسي والتعليم الثانوي.
 - لجنة النظام والمراقبة: هي اللجنة التي تشكل للقيام باستلام أوراق الإجابة من لجان الإشراف وتقوم بوضع الرقم السري عليها والإشراف على تصحيحها وترقيمها وفحصها ورصد الدرجات وإعداد النتائج.
 - لجنة الإشراف: هي اللجنة التي تشكل في كل مؤسسة تعليمية تجري بها الامتحانات للإشراف على الملاحظين وأعمال توزيع الأسئلة وتسليم أوراق الإجابة وتسليمها إلى لجنة النظام والمراقبة.
 - الملاحظ: هو من يكلف بملاحظة التلاميذ والطلبة أثناء أداء الامتحانات وتوزيع الأسئلة وتسليم أوراق الإجابة وتسليمها إلى لجنة الإشراف.
 - المراقب: هو من يكلف من ضمن أعضاء لجنة الإشراف ويقوم بتوزيع الأسئلة وأوراق الإجابة على الملاحظين واستلامها ويتابع أداء الملاحظين والتلاميذ والطلاب.
 - رئيس لجنة الإشراف: هو من يتولى استلام الأسئلة وتسليمها إلى المراقبين ويقوم بإعداد وتجهيز مقر اللجنة المخصصة لأداء الامتحان.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

- لجنة الإشراف بمراقبة التعليم : هي اللجنة التي تشكل بقرار من مكتب الانتخابات بالبلدية للإشراف على سير امتحانات النقل كل في حدود المراقبة التعليمية .-
- لجنة الإشراف العام : هي اللجنة التي تشكل بقرار من وزير التعليم للإشراف على سير امتحانات الشهادات العامة .

مادة (3)

يختار الطلاب للتعليم الذي يناسب قدراتهم وتطلعاتهم، ولا يجوز إجبارهم على الانخراط في تخصصات أنماط تعليم تخالف رغباتهم.

مادة (4)

للتلاميذ والطلاب الحق فيما يلي :

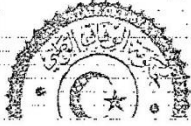
- أ- تلقي التعليم الجيد من قبل معلمين أكفاء .
- ب- الحصول على الكتب والقررات الدراسية المناسبة والأدوات اللازمة للعمليات التعليمية في وقت مبكر .
- ج- الرعاية الصحية والتحصين ضد الأمراض والحصول على الإسعافات الأولية والرعاية الاجتماعية على أيدي مختصين في كل مؤسسة بالتنسيق مع الجهات المختصة .
- د- الحق في الأمن والسكنية، وذلك بحمايتهم من العنف والانحراف بالتنسيق مع الجهات المختصة .
- هـ- توفير البيئة التعليمية الجاذبة المحفزة على التعليم .

مادة (5)

اللغة العربية هي لغة الدراسة بالمؤسسات التعليمية .

مادة (6)

التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف التاسع إلزامي ومجاني لجميع المواطنين وهو مجاني أيضا في مرحلة التعليم الثانوي العام .
والتعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف التاسع مجاني أيضا لغير الليبيين بناء على موافقة وزير التعليم .
ويصدر بالرسوم الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي لغير الليبيين قرار من وزير التعليم .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (11)

يتم القبول بالمؤسسات التعليمية بما لا يتجاوز أربعة وعشرين تلميذاً أو طائفاً في الفصل الواحد ، وتعطى أولوية القبول للتلاميذ والطلاب المقيمين بالقرب منها، وفي حالة عجز المجني المدرسي عن القبول وفقاً لهذا العدد يجب على مراقب التعليم إبلاغ إدارة التعليم الأساسي أو الثانوي حسب الأحوال واستصدار موافقة منها يتجاوز هذا العدد، وتعلن المؤسسة التعليمية قوائم المقبولين قبل بداية الدراسة الفعلية بأسبوع على الأقل.

الفصل الثاني نظام الدراسة

مادة (12)

تتم الدراسة وفق المناهج والبرامج والأنشطة المعتمدة، وتقدم الدروس في المؤسسات التعليمية التي تنشئها وزارة التعليم أو توافق عليها وترخص لها وفقاً للآتي :

- مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف التاسع.
- مرحلة التعليم الثانوي من الصف الأول إلى الصف الثالث.
- ويحدد نوعية النظام الدراسي في المرحلة الثانوية بقرار من وزير التعليم.

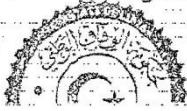
و يجب أن تحتوي المؤسسة التعليمية كل ما أمكن ذلك على مايلي :

- أ- مرافق متكاملة بما يمكن التلاميذ والطلاب من تلقي الدروس وممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية الاجتماعية والفنية في ظروف ملائمة.
- ب- الشروط الصحية التي تتناسب مع متطلبات البيئة.
- ج- أماكن معدة خصيصاً للفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة وبما يكفل في ذات الوقت إدماجهم في العملية التعليمية.

وتحدد بقرار يصدر عن وزير التعليم مواصفات المباني التعليمية لكل مرحلة دراسية.

مادة (13)

يتم التدريس بالمؤسسات التعليمية من قبل معلمين أكفاء وفق أحدث طرق التدريس ووسائله ومناهجه التي تؤدي إلى تنمية شخصية التلميذ والطالب وتساعد على الإبداع والتألق وتربيته على قيم المجتمع الليبي وتزرع فيه روح المواطنة والتسامح والتفاهم والإيمان بدينه الإسلامي الحنيف وأصالته.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



الجلسة الرئاسية
الحكومة الوفاق الوطني

مادة (14)

تقسم المقررات النظرية والعملية على أيام الأسبوع بشكل متوازن بما يؤدي إلى استكمالها في الأوقات المناسبة وإجراء الامتحانات في مواعيدها .

مادة (15)

يجوز إعطاء الواجبات المنزلية للصفوف من الأول وحتى الثامن من مرحلة التعليم الأساسي، وتتولى إدارة المؤسسة التعليمية تخصيص حصص للواجبات في الجداول المعتمدة لديها، واستناد مهمة الإشراف على أدائها في الفصل لمعلم متخصص .

مادة (16)

يجوز للمؤسسات التعليمية اختيار زي خاص للتلاميذ والطلاب على أن يتسم هذا الزي بالبساطة لخلق روح التضامن والمساواة بين التلاميذ والطلاب ولا يجوز للتلميذ أو الطالب مخالفة هذا الزي .

مادة (17)

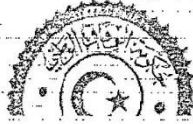
يجوز للتلميذ أو الطالب الانتقال من مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة أخرى وفق النظام الذي تضعه وزارة التعليم شرط أن يكون الانتقال قبل بداية امتحانات نهاية الفصل الدراسي الثاني .
ولا يسمح للتلميذ أو الطالب الذي له دوركان بالانتقال إلى مؤسسة تعليمية أخرى لغرض إجراء امتحان الدور الثاني فيها .
ويجوز انتقال التلاميذ والطلاب من المدارس الأجنبية إلى المدارس الليبية العامة والخاصة وتحدد بقرار من وزير التعليم ضوابط هذا الانتقال وكيفية معادلة المواد .

مادة (18)

يجوز للمؤسسة التعليمية شطب تسجيل التلميذ أو الطالب إذا تغيب عن حضور الدروس النظرية أو العملية دون عذر مقبول بما يتجاوز (25) من عدد أيام الدراسة الفعلية بعد إبلاغ ولي أمره وإنذاره .

مادة (19)

يتولى مركز المعلومات والتوثيق بالوزارة جمع الإحصاءات والبيانات في المؤسسات التعليمية طبقاً لما يضعه من استمارات واستبيانات يوافق بها الوزارة في المواعيد المحددة لها .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

مادة (20)

للوزارة أن تنشئ مؤسسات تعليمية نموذجية أو تجريبية تستهدف تطبيق الأساليب الحديثة في التعليم تمهيدا لتعميمها على بقية المؤسسات الأخرى.

الفصل الثالث

نظام الامتحانات

مادة (21)

تهدف الامتحانات إلى تقويم مستوى التلاميذ والطلاب للمعارف والمهارات العملية وقدرتهم على إدراكها وتطبيقها والاستفادة منها واستخلاص المؤشرات الإيجابية على مستوى المعلمين وحدود الوسائل التعليمية المستعملة ومناسبة المقررات الدراسية لمدارك التلاميذ والطلاب وقدراتهم الذهنية.

القسم الأول

امتحانات مرحلة التعليم الأساسي.

أولا: امتحانات سنوات النقل.

مادة (22)

يجرى تقويم مستوى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي للصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس من مرحلة التعليم الأساسي على مدار العام الدراسي عن طريق التسجيل المنظم للملاحظات اليومية والاختبارات الشفهية والتحريرية لمعرفة ما يطرأ على التلميذ من تطور من حين لآخر في سبيل العمل على تنمية مداركه الشخصية.

مادة (23)

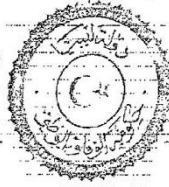
توزع النهاية الكبرى لدرجة كل مقرر من المقررات الدراسية بالصفوف المنصوص عليها في المادة السابقة ما نسبته (30) من الدرجة للفترة الأولى ونسبة (30) من الدرجة للفترة الثانية ونسبة (40) من الدرجة للفترة الثالثة، ويخطر ولي الأمر بنتيجة التقييم قباغا لمعرفة مستوى التلميذ وحسه على معالجة نواحي الضعف لديه.

مادة (24)

ينقل تلاميذ كل صف من الصفوف المذكورة في المادة (22) إلى الصف الذي يليه كل حسب مستواه الدراسي ولا يبقى التلميذ لإعادة إلا في حالة الانقطاع عن الدراسة.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

ويتم تطبيق النقل على الصفوف السادس والسابع والثامن من مرحلة التعليم الأساسي خلال ثلاث سنوات من تطبيق اللائحة وبعد رؤية نتائج النقل للصفوف من الأول وإلى الخامس.

وتجري معالجة أوجه الضعف عند التلاميذ بالتنسيق بين المعلم وإدارة المؤسسة التعليمية والتفتيش التربوي وولي الأمن على أن تدون الإجراءات المتخذة بهذا الشأن في سجلات تعد لهذا الغرض وتسلم لإدارة المدرسة في نهاية العام للرجوع إليها عند الحاجة.

ويجب على إدارة المؤسسة التعليمية فتح سجل لكل تلميذ من الصف الأول وحتى الصف الخامس تسجل فيه ملاحظات المدرسين ويكون مرجعاً لولي الأمر لمعرفة مدى تقدم ابنه ومواظبته ويكون ذلك عقب كل فصل دراسي.

مادة (25)

يقيم التلاميذ بالصفوف من السادس إلى الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بنظام الفصل الدراسي حيث تقسم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين يؤدي التلاميذ في كل منهما اختبار منتصف الفصل و امتحان نهاية الفصل وفق الخطة الدراسية لكل مادة ولوعاء الزمن المحدد للفصل الدراسي ، ويكون امتحان نهاية الفصل على مستوى المؤسسة التعليمية، وتتولى إدارة المؤسسة التعليمية وضع أسئلة الامتحان والإشراف عليها تحت إشراف وحدة الامتحان بالمؤسسة ، ويجوز إجراء امتحانات موحدة على مستوى مراقبة التعليم تحت إشراف مكتب الامتحانات بمراقبة التعليم .

مادة (26)

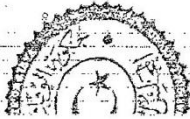
تخصص لكل فصل دراسي نسبة (50%) من النهاية الكبرى لكل مقرر من المقررات الدراسية بالصفوف المنصوص عليها في المادة السابقة موزعة على النحو التالي:
1- (60%) لأعمال الفصل، وتشمل التطبيقات والنشاطات الفصلية و امتحان منتصف الفصل توزع كالاتي:

أ- (25%) للنشاطات اليومية.

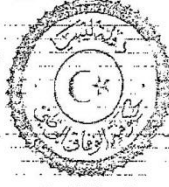
ب- (25%) للتطبيقات.

ج- (50%) لامتحانات منتصف الفصل.

د- (40%) لامتحان نهاية الفصل.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

مادة (27)

ترصد درجات تقويم تلاميذ النقل بمرحلة التعليم الأساسي في السجلات والكشوفات المعدة لهذا الغرض وتعتمد نتائج امتحان تلاميذ الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس من قبل مدير المدرسة وتعال نسخة منها إلى مكتب الامتحانات بمراقبة التعليم وتعتمد نتائج امتحان تلاميذ الصفوف من السادس إلى الثامن من هذه المرحلة من قبل مدير مكتب الامتحانات بمراقبة التعليم وتحفظ نسخة منها بالمكتب للذكر.

مادة (28)

يشترط لدخول امتحانات نهاية العام لتلاميذ الصفوف من السادس إلى الثامن للمواظبة على الحضور والانتظام في الدراسة في الفصلين الدراسيين وحضور (75) من مجموع أيام الدراسة على الأقل. ويشترط لانتقال التلميذ إلى الصف الذي يليه من الصفوف المذكورة في الفقرة السابقة الحصول على نسبة (40) - على الأقل - من مجموع درجات امتحاني نهاية الفصلين الدراسيين ، وعلى نسبة (50) من الدرجة المقررة لكل مادة وتحسب الدرجة النهائية المقررة من مجموع ما يتحصل عليه التلميذ في امتحان نهاية الفصلين ودرجات أعمال الفصلين الدراسيين.

مادة (29)

يعقد امتحان الدور الثاني في جميع المواد التي رسب فيها التلاميذ، وكذلك للغائبين بعذر عن امتحان أحد الفصلين ويكون امتحان الدور الثاني شاملاً لمقررات الإعادة للفصلين الأول والثاني مع الاحتفاظ بدرجات أعمال الفصلين للتلميذ في تلك المقررات ، ولا يجوز إجراء امتحان الدور الثاني بغير المدرسة المقيد بها .

مادة (30)

يعيد التلاميذ الراسبون في الصفوف السادس والسابع والثامن في امتحان الدور الثاني سنة أخرى فقط ثم ينتقلون .

ثانياً: امتحانات شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي

مادة (31)

يؤدي تلاميذ شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي اختبارين بالمؤسسة التعليمية التي يدرسون بها خلال العام الدراسي وامتحاناً موحداً في نهاية العام يشرف عليه مراقبات التعليم بالبلديات .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (32)

- تخصص لأعمال السنة نسبة (60%) من النهاية الكبرى للدرجة تقسم على فترتين:
- أ- لكل فترة ما نسبته (50%) من الدرجة المخصصة لأعمال السنة توزع على النحو التالي:
 - (25%) للتطبيقيات.
 - (25%) للأنشطة اليومية.
 - (50%) لامتحان نهاية الفترة.
 - ب- تخصص لامتحان نهاية العام نسبة (40%) من درجة النهاية الكبرى للمقرر.

مادة (33)

يعد التلميذ ناجحاً إذا تحصل على نسبة (50%) من النهاية الكبرى للدرجة كل مقرر شريطة أن يحصل على نسبة (40%) من الدرجة المقررة لامتحان نهاية العام لكل مقرر على الأقل، وتحتسب درجة التلميذ النهائية في المقرر من مجموع ما يحصل عليه من درجات في الفترتين ودرجة امتحان نهاية العام.

مادة (34)

يعقد دور ثان للتلاميذ الراسيين في امتحان شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي ويكون في جميع المواد التي رسبوا فيها، وللمتغيبين يعذر، فإذا رسب التلميذ في امتحان الدور الثاني يعيد الدراسة سنة أخرى وإذا رسب أو تغيب عن امتحان الدور الثاني لسنة الإعادة يعذر جاز مئة سنة استثنائية أخرى يقرر من وزير التعليم.

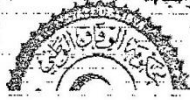
القسم الثاني

امتحانات مرحلة التعليم الثانوي.

أولاً: امتحانات سنوات النقل

مادة (35)

تقسم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين يؤدي في كل منهما طلاب سنوات النقل اختباراً في منتصف الفصل وامتحاناً في نهاية الفصل وفق الخطة الدراسية لكل مقرر والوعاء الزمني المخصص لكل فصل، ويكون امتحان نهاية الفصل بالمؤسسة التعليمية التي يدرسون بها تحت إشراف مكتب الامتحانات بالمراقبة.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (36)

تخصص لكل فصل دراسي في المواد النظرية أو العملية نسبة (50%) من النهاية الكبرى للمقرر توزع على النحو التالي :
- (50%) لأعمال الفصل توزع بالتساوي على الأنشطة اليومية والتطبيقات واختيار منتصف الفصل .
- (50%) لامتحان نهاية الفصل .

مادة (37)

تخصص لكل فصل دراسي في المواد النظرية ذات التطبيقات العملية ما نسبته (50%) من الدرجة النهائية لكل مقرر، وتوزع على النحو التالي :
أ- (50%) لأعمال الفصل وتشمل التجارب العملية والتطبيقات الشهرية والأنشطة اليومية واختيار منتصف الفصل وتوزع درجاته على النحو التالي :
- (25%) للتجارب العملية .
- (25%) للتطبيقات الشهرية .
- (25%) للأنشطة اليومية .
- (25%) لاختيار منتصف الفصل .
ب- (50%) لامتحان نهاية الفصل .



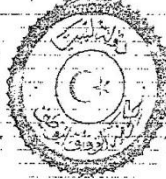
مادة (38)

ترصد الدرجات المشار إليها في المادتين (36 ، 37) من هذه اللائحة في السجلات والكشوفات المعدة لهذا الغرض وتعتمد نتائج سنوات النقل بمرحلة التعليم الثانوي من قبل مدير مكتب الامتحانات بالرقابة ويحتفظ بنسخة منها بالمكتب .

مادة (39)

يشترط لنجاح الطالب في نهاية العام الدراسي في سنوات النقل ما يلي :
أ- المواظبة على حضور الدراسة بنسبة (75%) من أيام الدراسة الفعلية على الأقل لكل فصل دراسي ما لم يكن هنالك عذر مقبول يبرر غيابه .
ب- الحصول على نسبة (40%) على الأقل من مجموع درجات امتحاني نهاية الفصلين الدراسيين .
ج- الحصول على نسبة (50%) من الدرجة المقررة لكل مقرر من المقررات الأساسية ونسبة (40%) من المقررات الداعمة، وتحسب درجة الطالب النهائية في المواد من مجموع ما يتحصل عليه في امتحاني نهاية الفصلين ودرجات أعمال الفصلين الدراسيين .

The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (40)

يُعقد للطلبة الراسمين في ثلاث مواد على الأكثر والثائبين بعذر دور ثان ويكُون الامتحان شاملاً لمقررات الإعادة للفصلين الأول والثاني مع الاحتفاظ بدرجات أعمال الفصلين، وفي حالة عدم نجاح الطالب وجب عليه إعادة الدراسة في جميع المقررات، فإذا لم ينجح في سنة الإعادة جاز منحه سنة استثنائية بقرار من وزير التعليم بناء على اقتراح من مدير إدارة الامتحانات، وتحتسب سنوات الانقطاع بدون عذر مقبول من ضمن سنوات الرسوب ويصدر باعتبار العذر مقبولا قرار من مراقب التعليم.

ثانياً: امتحانات شهادة إتمام مرحلة التعليم الثانوي

مادة (41)

يؤدي طلبة شهادة إتمام مرحلة التعليم الثانوي الاختبار على فترتين خلال العام الدراسي بالمؤسسة التعليمية تحت إشراف مكتب الامتحانات بالمراقبة كما يؤدون امتحاناً موحداً في نهاية العام تشرف عليه إدارة الامتحانات بوزارة التعليم، وتحدد أماكن إجراء الامتحانات بقرار من وزير التعليم بناء على اقتراح من مدير إدارة الامتحانات.

مادة (42)

يشترط لدخول الطلبة النظاميين امتحانات شهادة الثانوية مايلي:

- المواظبة على حضور الدوامية يفسية لا تقل عن (75%) من أيام الدراسة الفعلية ما لم يكن هناك عذر مقبول يبرر غيابه.
- بأن يكون الطالب حاصلًا على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي أو مايعادلها.
- حأن يكون الطالب ناجحاً في جميع سنوات النقل بمرحلة التعليم الثانوي في ذات التخصص.
- وإذا كان طالب الاشتراك في الامتحانات قد درس سنوات النقل في مدارس غير ليبية وجب أن يرفق قرار لجنة معادلة الشهادات لمعادلة مستواه، وأن يكون قد مضى على حصوله على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي مدة تعادل المدة التي تتطلبها سنوات الدراسة المقررة لمرحلة التعليم الثانوي في الدولة الليبية.

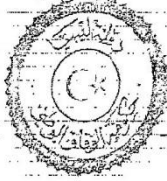
مادة (43)

توزع درجات النهاية الكبرى لكل مادة من المواد النظرية على النحو التالي:

- (30%) لأعمال السنة تخصص نسبة (50%) منها لكل فترة توزع بالتساوي على الأنشطة اليومية والاختبارات التحريرية واختبار الفترة.
- بد (70%) للامتحان النهائي.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

مادة (44)

تحتسب درجة الطالب النهائية في المقرر من مجموع ما يحصل عليه من درجات أعمال السنة ودرجات امتحان نهاية العام، ويشترط لنجاح الطالب الحصول على نسبة (50%) من الدرجة المقررة للعادة ومن درجة امتحان نهاية العام في المواد الأساسية ونسبة (40%) في المواد الداعمة.

مادة (45)

يعقد للطلبة الراغبين في ثلاث مواد على الأكثر وللعائدين بعذر دور ثان، وفي حالة عدم نجاح الطالب يجب عليه إعادة الدراسة في جميع المواد، فإذا لم ينجح في سنة الإعادة جاز متعه سنة استثنائية يقرر من وزير التعليم بناء على اقتراح من إدارة الامتحانات.

الفصل الرابع

منزلية التعليم

مادة (46)

تقتصر منزلية التعليم على التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أو من المقيمين خارج البلاد أو الذين لا تسمح ظروفهم الخاصة بالتسجيل في المؤسسة التعليمية ويصدر بتنظيم ذلك قرار من وزير التعليم.

مادة (47)

تشكل بكل مؤسسة تعليمية يطبق بها التعليم المنزلي لجنة تتكون من:

- 1- مساعد مدير المؤسسة التعليمية.
- 2- خبراء المواد بالمؤسسة التعليمية.
- 3- منسق التعليم المنزلي بالمؤسسة التعليمية.

ويكون الأخير مقرراً للجنة، وتتولى اللجنة استقبال التلاميذ وتقييم مستواهم بالصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس ونقلهم إلى الصف الذي يليه كل حسب مستواه الدراسي.

مادة (48)

على إدارة المؤسسة التعليمية فتح سجلات خاصة بقاء أسماء التلاميذ المقبولين للدراسة ضمن برنامج التعليم المنزلي تدون بها البيانات اللازمة عنهم ونتائج تقييمهم، كما تحتفظ بملف لكل تلميذ يحوي المستندات الخاصة به بما في ذلك بطاقات الدرجات والملاحظات والتوصيات الصادرة بشأنه.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

مادة (49)

يؤدي تلاميذ الصفوف من السادس إلى الثامن امتحانات منتصف الفصل الدراسي ونهاية الفصل الدراسي مع التلاميذ بالمؤسسات التعليمية المسجلين بها وتوزع درجات النهاية الكبرى للامتحانات بالنسبة لهم كما يلي:

أ- (50%) لامتحان منتصف الفصل.

ب- (50%) لامتحان نهاية الفصل.

وتسري في شأنهم القواعد الواردة بهذا اللائحة من حيث النقل إلى الصفوف التالية. ويؤدي تلاميذ الصف التاسع امتحاناً في نهاية السنة الدراسية وتكون درجته على أساس نسبة (100%) من الدرجة المحددة للمقرر الدراسي.

مادة (50)

تدون درجات تقييم التلميذ بالمطابقة الخاصة بذلك من قبل اللجنة المنصوص عليها في المادة (47) من هذه اللائحة. ويتولى من يقوم بتدريس التلميذ من أفراد الأسرة توقيع بطاقات تقدير الدرجات في الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس في كل فترة.

مادة (51)

تحتفظ إدارة المؤسسة التعليمية المسجلة لديها لتلميذ التعليم المنزلي بأصل بطاقة تقدير الدرجات يملفه، على أن تسلم لولي أمر التلميذ عقب كل فترة وعقب انتهاء كل فصل دراسي بحسب الأحوال.

مادة (52)

يستخدم لتقدير مستوى التلميذ ذات النموذج الخاص ببطاقة تقدير الدرجات المعتمدة للتلاميذ النظاميين مع إضافة ما يخص التعليم المنزلي من بيانات بما فيها توقيع أعضاء لجنة المتابعة والتقييم وتعيينهما بلون مميز، ويعتمد نموذج البطاقة بقرار من مدير إدارة الامتحانات بالتنسيق مع الإدارة المختصة.

مادة (53)

يتم تقييم الدارسين خارج الدولة الليبية بالمدارس الليبية المعتمدة المسجلين بها أو بأقرب مدرسة ليبية بالخارج معتمدة وفقاً لنظرائهم بالداخل، فإذا لم توجد مؤسسات تعليمية معتمدة يمكن للتلاميذ الموجودين بالخارج إجراء الامتحانات في نهاية العام الدراسي داخل الدولة الليبية.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (54)

يجوز نقل التلميذ من التعليم النظامي إلى التعليم المنزلي في الحالات الخاصة جدا في أي سنة من سنوات التعليم الأساسي أو العكس ، ويصدر بذلك قرار من وزير التعليم .

الفصل الخامس امتحانات المنازل

مادة (55)

يكون الاشتراك في الامتحانات بنظام المنازل ابتداء من المرحلة الثانوية ، ويسري هذا الحكم على الليبيين وأبناء الليبيين دون غيرهم ، مع مراعاة الشرطين التاليين :
أ- أن يتقدم بطلب الاشتراك في الوقت المحدد على النموذج المعد لذلك إلى مكتب الامتحانات المختصة .
ب- تصح أوراق الإجابة على أساس كامل الدرجة المحددة للمقرر ، ويشترط لنجاح الطالب حصوله على النهاية الصغرى المحددة للمقرر .

مادة (56)

يجوز لغير الطلبة النظاميين الحاصلين على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي من المنازل تغيير صفة قديمهم إلى طلبة نظاميين بشرط ألا يزيد عمر الطالب عن (17) سبع عشرة سنة شمسية .

مادة (57)

يجوز للطلاب المسجلين بمرحلة التعليم الثانوي الاشتراك في الامتحانات من المنازل على النحو التالي :
أولاً: يؤدي طلبة الصف الأول في نهاية العام الدراسي امتحانا في جميع المقررات الدراسية وتحسب درجاتهم على أساس نسبة (100٪) من الدرجة المخصصة للمقرر الدراسي .
ثانياً: يؤدي طلبة الصف الثاني (تخصص أدبي) في نهاية العام الدراسي امتحانا في جميع المقررات الدراسية وتحسب درجاتهم على أساس (100٪) من الدرجة المخصصة للمقرر الدراسي .
ويختص مكتب الامتحانات بالمراقبة بتحديد مقر امتحاناتهم وتكليف لجان امتحاناتهم وتصحيح أوراق الإجابة وغيرها من أعمال الامتحانات .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

كما يتولى بالتنسيق مع مكتب التفتيش التربوي أو وحدة التفتيش التربوي - بحسب الأحوال - بالمراقبة إعداد أسئلة الامتحانات وتكثيف من يتولى الإشراف على أعمال تصحيح أوراق الإجابة ورصد الدرجات.
ثالثاً: طلبية شهادة مرحلة التعليم الثانوي (تخصص أدبي) وشهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي يؤدون امتحاناً في نهاية السنة الدراسية وتخصب درجاتهم على أساس نسبة (100٪) من درجة المقرر الدراسي وتشرف على امتحاناتهم إدارة الامتحانات بالوزارة .
رابعاً: يشترط لنجاح الطالب حصوله على النهاية الصغرى لكل مقرر دراسي .

أحكام عامة:

مادة (58)

تحدد النهاية الكبرى لكل مقرر من المقررات لمراحلتي التعليم الأساسي والثانوي تبعاً للوعاء الزمني لإنجاز مقرراتها وذلك بمعدل (40) أربعين درجة لكل حصّة من الحصص الدراسية الأسبوعية .

مادة (59)

يكون تقدير التلميذ وطالب النقل بمرحلة التعليم الثانوي بناء على مجموع الدرجات التي يتحصل عليها في نهاية العام منسوبة إلى مجموع درجات النهاية الكبرى في جميع المقررات .
ويحسب تقدير النجاح لطالب شهادة مرحلة التعليم الثانوي على أساس المجموع التراكمي لم توسط التقديرات عن الصفوف الأول والثاني والثالث ثانوي مجتمعة، وذلك على النحو التالي:

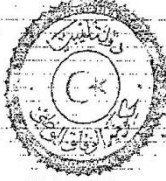
- ممتاز (85٪) من المجموع الكلي فما فوق .
- جيد جداً من (75٪) إلى أقل من (85٪) من المجموع الكلي .
- جيد من (65٪) إلى أقل من (75٪) من المجموع الكلي .
- مقبول من (50٪) إلى أقل من (65٪) من المجموع الكلي .

مادة (60)

يجوز للتلاميذ والطلبة الأجانب (غير المسلمين) بناء على طلب كتابي من ولي الأمر إعفاؤهم من دراسة مقرر التربية الإسلامية ومن أداء الامتحان فيها، كما يجوز إعفاء ذوي الاحتياجات الخاصة من المقررات التي لا تناسب قدراتهم، ويصدر بتحديد تلك المقررات قرار من وزير التعليم .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (61)

إذا تخلف الطالب عن الدراسة في الفصل الأول بعذر مقبول يمتنع فرصة الدراسة في الفصل الثاني ويمتنع امتحاناً شاملاً في منهج الفصلين ويتم تصحيح امتحانه بنسبة (100%) من درجة المقرر الدراسي .
وإذا تغيب عن امتحانات نهاية الفصل الأول بعذر مقبول جاز له إعادة الامتحان خلال مدة أقصاها أسبوع، أما إذا تخلف بعذر عن امتحان الفترة الأولى في نظام العام الدراسي فتحسب له الدرجات المخصصة للفترة الثانية بشكل مضاعف .

مادة (62)

مع مراعاة الأحكام السابقة تتولى إدارة المؤسسة التعليمية القيام بما يلي :
لإخطار ولي الأمر كتابياً بنتيجة التلميذ أو الطالب عقب كل فترة أو فصل دراسي مباشرة .
بإد الاحتفاظ بأوراق الإجابة لاختبارات منتصف ونهاية الفصلين ولكل فترة حتى نهاية العام الدراسي التالي .
كما يحتفظ بأوراق التطبيقات الشهرية وكشوف الدرجات حتى نهاية العام الدراسي التالي .
ج تجميع درجات الفترتين لطلبة شهادة إتمام مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في كشوفات المعدة لهذا الغرض وختمها بختم المؤسسة التعليمية وإحالتها بعد مراجعتها إلى مكتب الامتحانات بالمراقبة ليتولى إحالتها إلى إدارة الامتحانات .

مادة (63)

يجوز للتلاميذ والطلاب غير الليبيين متى كانوا مقيدين على منح دراسية أو مراقبين لأولياء أمورهم المقيمين بالدولة الليبية إقامة دائمة أو مؤقتة لا تقل عن سنة دراسية التقدم لامتحانات النقل والشهادة بمرحلة التعليم الثانوي، وتطبق في شأنهم ذات الشروط والضوابط التي تطبق على التلاميذ والطلبة الليبيين مع مراعاة الأحكام الخاصة بالتلاميذ والطلاب الأجانب .

مادة (64)

لا يجوز لأي سبب من الأسباب إجراء امتحانات النقل أو الشهادات في جميع مراحل التعليم خارج اللجان المعتمدة، كما لا يجوز لأي تلميذ أو طالب أن يؤدي الامتحان أمام لجنة غير المقييد بها اسمه ولا يمتد بأية إجراءات مخالفة، ويجوز بقرار من وزير التعليم بناء على عرض من مدير إدارة الامتحانات استثناء بعض الحالات متى استدعت الظروف ذلك .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (65)

لا يجوز بعد اعتماد النتائج مراجعة أو إعادة تصحيح أوراق إجابة التلميذ أو الطالب في أي صف من صفوف الدراسة إلا بموافقة وزير التعليم بناء على عرض من مدير إدارة الامتحانات.

مادة (66)

يجوز للتلاميذ والطلبة الناجحين في امتحانات الشهادات العامة إعادة الدراسة لغرض الحصول على تقدير أفضل على أن تعتبر هذه النتيجة ملغاة، وتعتمد النتيجة الأخيرة ويكون ذلك بناء على طلب كتابي رسمي من التلميذ أو الطالب وموافقة ولي أمره يقدم لمدير إدارة الامتحانات الذي يحيله بالموافقة لكتب الامتحانات المختصة لإجراء اللازم.

مادة (67)

يتولى وزير التعليم إصدار القرارات المنفذة لأحكام هذه اللائحة بما في ذلك أساليب إجراء الامتحانات وتحديد المقررات الأساسية والدائمة في المراحل والتخصصات المختلفة والقرارات المنظمة لواجبات رؤساء وأعضاء لجان التحضير ولجان الإشراف على إجراء الامتحانات وكذلك لجان النظام والمراقبة ولجان تقدير الدرجات ولجان المتابعة ونظام سير العمل في هذه اللجان ووسائل الحفاظ على سرية الامتحانات وغيرها من شؤون الدراسة والامتحانات.

مادة (68)

يتولى مدير إدارة الامتحانات بالتنسيق مع مديري مكاتب الامتحانات المختصة مايلي:
أ. تكليف رؤساء وأعضاء لجان امتحانات الشهادات العامة بالتنسيق مع التفقيش التربوي على ألا يكون من بين المكلفين من له صلة قرابة حتى الدرجة الثالثة بأحد الطلبة المشتركين في الامتحانات في ذات المؤسسة التعليمية، أو من سبق مخالفته لنظم الامتحانات.

ب. وضع آلية تحديد مقار لجان الامتحانات.

ج. متابعة أعمال لجان الامتحانات وتحديد أيام العمل للعاملين بها.

د. اعتماد قوائم بأسماء الملاحظين بما يتناسب وعدد التلاميذ والطلبة.

كما يتولى متابعة تنفيذ نظم الامتحانات والإشراف على عملية التصحيح والرصد

وإتخاذ المعالجات المناسبة وإعلان النتائج بعد اعتمادها ودراسة وتحليل نتائجها

ووضع الحلول المناسبة للمسائل التي لم ترد في هذه اللائحة والقرارات التي يصدرها

وزير التعليم في هذا الشأن.

The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

مادة (69)

يكون رؤساء وأعضاء لجان الإشراف على الامتحانات ولجان النظام والمراقبة والملاحظون مسؤولين عن الأعمال التي يكلفون بها، ولرئيس لجنة النظام والمراقبة إيتاف أي عضو من أعضائها أو أي من رؤساء وأعضاء لجان النظام والإشراف أو أي من الملاحظين عن العمل إذا تسبب في أي مخالفة تؤثر على سير الامتحانات أو تبين له مخالفة للأسس والضوابط المعمول بها وإحالة الأمر بمحضر معتمد منه وموقع من أعضاء اللجنة الآخرين إلى مدير مكتب الامتحانات.

مادة (70)

على الملاحظين فور الانتهاء من الامتحانات التأكد من تسليم جميع أوراق الإجابة وتدوين محضر يتضمن عدد الأوراق وعدد الطلاب الحاضرين والغائبين بالإضافة إلى ما قد يحدث داخل قاعة الامتحانات من حالات الغش والإخلال بالنظام وغير هذا المحضر قبل الخروج من مقر لجنة الامتحانات.

مادة (71)

يسلم الملاحظ - أوراق الإجابة مع المحضر إلى رئيس لجنة الإشراف تحت توقيعه ويتولى هذا الأخير إعداد محضر عام يسلمه مع المحاضر الأخرى وأوراق الإجابات في كل يوم من أيام الامتحان وفي الوقت الذي يحدده لهذا الشأن إلى لجنة النظام والمراقبة المختصة تحت توقيع من خول بذلك.

مادة (72)

على التلميذ أو الطالب أن يثبت حضوره الامتحانات بالسجل المعد لذلك في كل مقرر ومتى ثبت عدم تسليم التلميذ أو الطالب لورقة الإجابة اعتبر غائبا في المقرر، أما إذا فقدت ورقة الإجابة وسجلت في محضر الملاحظين ولم يكن للتلميذ أو الطالب دور في فقدانها فيعطى درجة تساوي متوسط درجاته في المقررات الأخرى ويصدر بذلك قرار من مدير مكتب الامتحانات أو مدير إدارة الامتحانات بحسب الأحوال.

مادة (73)

إذا ثبت للملاحظين أن أحد التلاميذ أو الطلبة المتحدين قام بالغش في الامتحانات أو شرف فيه وجب عليهم استدعاء المراقب ليحضر بذلك تدوين فيه أقوال الملاحظين ويلغى امتحان التلميذ أو الطالب في المقرر الذي غش فيه، فإذا عاد التلميذ أو الطالب إلى ارتكاب المخالفة في مقرر آخر أو قام بالتزوير الغش امتحانه في ذلك المقرر والمقررات التي تليه، وفي الحالتين يصدر قرار بذلك من رئيس لجنة الإشراف على الامتحانات.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

أما إذا ثبت للجنة أن أحد المتقدمين قد انتحل شخصية ممتحن آخر فيلغى امتحان التلميذ أو الطالب في تلك السنة ويحال المتحلل للشخصية إلى الجهات المختصة لاتخاذ الإجراءات القانونية حياله .

مادة (74)

إذا ثبت للجنة النظام والمراقبة من خلال خبر خطوط أن هناك تبايناً أو اختلافاً في الخطوط بين كراسات الإجابة للتلميذ أو الطالب الواحد أو أن هناك إجابات متطابقة لأكثر من تلميذ أو طالب ألغى امتحان المقرر أو المقررات المذكورة للتلميذ أو الطالب أو التلاميذ أو الطلبة المعنيين ، ويصدر بالإلغاء قرار من لجنة النظام والمراقبة المختصة .

مادة (75)

يحظر على التلميذ أو الطالب اصطحاب ما يلي داخل مقر لجنة تأدية الامتحان:
أ- الكتب ومذكرات المنهج الخاصة بالمادة الممتحن فيها .
ب- الهاتف النقال .
ج- آلات التسجيل .

د- أية وسيلة أخرى ترى لجنة الإشراف أنها تساعد على الغش .
وللجنة الإشراف أن تجري أو تأذن بتنفيذ التلاميذ أو الطلاب الممتحنين لضمان عدم اصطحابهم للأشياء المحظورة إدخالها إلى مقر لجان الامتحان .

مادة (76)

إذا صدر عن التلميذ أو الطالب أي اعتداء على أحد أعضاء اللجنة أو أكلت ممتلكات عامة أو خاصة داخل أو خارج مقر اللجنة بسبب الامتحان أو علاقته به ألغى امتحانه بالكامل في تلك السنة ويكون الإلغاء أو الحرمان من مواصلة الامتحان بقرار من رئيس لجنة الإشراف على سير الامتحان بعد سماع أقوال الملاحظين والمراقب وتدوينها في محضر يرفق مع ورقة الإجابة ويحال إلى لجنة النظام والمراقبة وينتزم ولي أمره بإصلاح الضرر كشرط لاستمرار التلميذ أو الطالب في الدراسة في السنوات المقبلة ، ولا يسمح له بمواصلة الدراسة بجميع مؤسسات التعليم بالدولة الليبية إلا بعد تنفيذ ما عليه من التزامات .

مادة (77)

في الحالات التي لا يلتزم فيها المتقدمون أو بعضهم بالهدوء على الرغم من تنبيههم يجوز إلغاء الامتحان في ذلك المقرر بالنسبة لمحدثي التشويش وذلك بقرار من رئيس لجنة الإشراف على سير الامتحان بعد سماع أقوال الملاحظين والمراقب وتدوينها في محضر يرفق مع ورقة الإجابة ويحال للجنة النظام والمراقبة .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (78)

تحتفظ إدارة الامتحانات وإدارات المؤسسات التعليمية بحسب الأحوال بأوراق الإجابة ونسخة من الأسئلة والإجابة النموذجية لمدة سنة كاملة من تاريخ إعلان النتائج ، كما يلتزم كل معلم بتسليم أوراق الإجابة الخاصة بالتطبيقات والاختبارات إلى إدارة المؤسسة التعليمية بنهاية كل فصل دراسي أو فترة بالنسبة للشهادات العامة.

مادة (79)

تعتمد نتائج شهادات إتمام مرحلة التعليم الأساسي والثانوي بقرار من وزير التعليم.

مادة (80)

تصدر شهادات إتمام مرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي عن مدير إدارة الامتحانات وفي جميع الأحوال يجب أن يكون محرر الشهادة غير مصدرها، وأن يتولى موظف مختص مراجعتها، وأن تحمل اسم محررها ومراجعتها وتوقيعها قرين توقيع المختص بإصدارها ووفقاً للنماذج التي يصدر بها قرار من مدير إدارة الامتحانات.

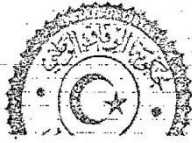
مادة (81)

تعتبر جميع أعمال الامتحانات سرية، ولا يجوز لغير المكلفين بأعمال الامتحانات متابعها ودخول مقار لجان الامتحانات أثناء تأدية التلاميذ أو الطلبة للامتحانات ويستثنى من ذلك وزير التعليم ووكيل وزارة التعليم ومدير إدارة الامتحانات، وعلى رئيس لجنة الإشراف التأكد من ذلك وبخضوع لتعليماته المكلفون بأعمال الحراسة والففارة، فإذا كان المخالف ولي أمر طالب ممتحن أو غيره دخل لغرض مساعدته على الغش ألغى امتحان الطالب بذلك المقرر.

مادة (82)

يعتبر من المخالفات لنظم الامتحانات ما يلي:

- أ- تمكين أي تلميذ أو طالب من الغش في الامتحان بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- ب- التهاون في تنفيذ التعليمات الصادرة عن جهات الاختصاص والمتعلقة بتنفيذ أحكام هذه اللائحة.
- ج- التخلف عن أعمال الامتحانات بدون عذر مقبول.
- د- إضاعة كرسيه إجابة التلميذ أو الطالب بعد تسلمها.
- هـ- إفشاء الأسرار المتعلقة بالامتحانات.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

- و- عدم الجيلولة دون التشويش على المتقدمين وتوفير الجو الملائم لهم.
- ز- السماح بدخول قاعات الامتحانات لتغير الكلفين بذلك.
- ح- أية مخالفة أخرى لنظم الامتحانات وفقاً لأحكام هذه اللائحة.

مادة (83)

تشكل في كل مراقبة تعليمية لجنة لتحقيق في المخالفات التي يرتكبها الكلفون بأعمال الامتحانات داخل نطاق لراقية يصدر بتشكيلها قرار من وزير التعليم، ويحال المتهم على التحقيق من قبل رئيس لجنة الإشراف أو رئيس لجنة النظام والمراقبة - بحسب الأحوال -، فإذا كان مرتكب المخالفة أحد المذكورين تتم الإحالة من قبل مدير إدارة الامتحانات، ويجب أن يأخذ عملها طابع الاستعجال، وتحال معاضر التحقيق إلى مدير إدارة الامتحانات الذي يعرضها بدوره مشقوعة برأيه على الوزير للبت في المخالفة.

ويترتب على الإدانة في المخالفات المنصوص عليها في الفقرتين (أ - هـ) من المادة السابقة - فضلاً عن العقوبات المقررة قانوناً - وجوب إبعاد المدان عن العمل في المؤسسات التعليمية، وسقوط الحق في المكافآت المقررة نظير الاشتراك في أعمال الامتحانات.

مادة (84)

لوزير التعليم إذا ما علم بمخالفة ما أحكام هذه اللائحة بتفسيه أو بناء على بلاغ ممن كلفهم بمتابعة الامتحانات أو وجود شكوى أن يتخذ قراراً بإحالة الموضوع إلى التحقيق وله في هذه الحالة أن يؤجل اعتماد النتيجة وأن يوقف تنفيذها إذا كانت قد اعتمدت إلى حين انتهاء التحقيق، فإذا انتهت التحقيقات إلى ثبوت المخالفة أعد مدير إدارة الامتحانات مذكرة للعرض على وزير التعليم لاتخاذ القرار المناسب حيال النتيجة ومرتكبي المخالفة.

مادة (85)

تحدد لجان الإشراف والملاحظة تبعاً لعدد القاعات والتلاميذ أو الطلبة المتقدمين بها على النحو الذي يحدده مدير إدارة الامتحانات.

مادة (86)

يحدد عدد الملاحظين في نطاق لجنة الإشراف بقرار من وزير التعليم بناء على اقتراح من مدير إدارة الامتحانات، ولا يجوز أن تصرف مكافأة الامتحانات لأي عنصر لم تشملته القوائم المعتمدة وفقاً لأحكام هذه اللائحة.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (87)

للتلميذ أو الطالب وبعد إعلان نتائج امتحانات الشهادات العامة حق الطعن في نتيجة امتناده إلى خطأ في رصد درجات أعمال السنة بالكشوف، أو الإدخال في الحواسيب، أو خطأ آخر يتعلق بغير إعادة تصحيح الورقة وذلك في المواعيد التي تحددها بقرار إعلان النتيجة، ويجب البث في التظلم خلال أجل أقصاه خمسة عشر يوماً من تاريخ تقديمه، ويرفع التظلم إلى مدير إدارة الامتحانات ليجري التحري والتدقيق الإلزامين، فإذا ما تبين حق التلميذ أو الطالب في التعديل أحال الأمر بمقتراح لاستصدار قرار بذلك من وزير التعليم باعتباره تعديلاً على قرار اعتماد النتيجة.

مادة (88)

يتولى وزير التعليم بناء على عرض مدير المكتب المختص وضع نظام خاص للدراسة والامتحانات لفئات الخاصة بما يمكنهم من الدراسة والامتحانات وبما يتناسب مع ظروفهم ويحدد كيفية تقديم المساعدة لهم.

قواعد منح المكافآت عن أعمال الامتحانات

مادة (89)

يستحق من يكلف بعمل من أعمال امتحانات الشهادات العامة مكافأة تحديد بقرار من وزير التعليم.
وفي الحالات التي يكلف الموظف فيها بالعمل بمناطق تستحق عنها علاوة المبيت وفقاً لللائحة الإيفاد وعلاوة المبيت استحق المكافأة بالإضافة إلى تلك العلاوة.

الباب الثالث

قواعد تهذيب الطلاب

مادة (90)

يحظر استخدام جميع أساليب العقاب البدني والعنوي (العنف الجسدي بالضرب أو النفسي بالشتيم والتحقير) على التلاميذ والطلاب في جميع المراحل التعليمية ويؤخذ بنظام تهذيب سلوك التلاميذ والطلاب وبالوسائل التالية:

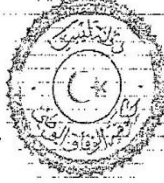
أ- التحفيز ويشمل:

❑ تخصيص جوائز وشهادات تقدير للتلاميذ والطلاب المتميزين علمياً وأخلاقياً.

❑ إعداد لوحة شرف بأسماء التلاميذ والطلاب المتفوقين في مختلف المجالات وذوي السلوك الحسن.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

٥١. الثناء على السلوك الحسن داخل المؤسسة التعليمية وخارجها .
٥٢. التوجيه والإرشاد .

ب- الجزء ويشمل :

٥٣. الخصم من درجات السلوك .

٥٤. الإيقاف عن الدراسة لفترة محددة .

مادة (٩١)

يجب على التلميذ والطالب الالتزام بما يلي :

- ١- الانتظام اليومي في الدراسة .
- ٢- احترام النظم واللوائح المقررة في المدرسة .
- ٣- احترام المعلمين والعاملين بالمؤسسة التعليمية والزملاء .
- ٤- المحافظة على المبنى المدرسي وكل ما يحتويه من أدوات وتجهيزات ومعدات وعدم العبث بها أو إتلافها : ويشمل ذلك ملحقات المؤسسة التعليمية .
- ٥- المحافظة على التقاليد المدرسية وإتباع التعليمات وعدم الظهور بمظهر يتنافى وتقاليد المجتمع وأدابه .
- ٦- الاندماج في الحياة الاجتماعية بالمؤسسة والانضمام إلى مجموعات النشاط المقررة وفقا لنظم المؤسسة التعليمية .
- ٧- عدم استعمال أو حيازة أية أداة من أدوات العنف داخل المؤسسة أو حيازة مواد مسكرة أو مخدرة أو أي مادة تسهل ارتكاب المخالفات المنصوص عليها في هذه اللائحة .
- ٨- عدم التدخين داخل المؤسسة التعليمية .
- ٩- عدم استعمال الأجهزة غير اللازمة في العملية التعليمية أثناء الحصص الدراسية . ولا يحول عدم تحقيق النتيجة التي يتوخاها التلميذ أو الطالب من مخالفته لأي سبب دون مسألتة .

مادة (٩٢)

يجب على الإخصائي الاجتماعي بالمؤسسة التعليمية فتح ملف لكل تلميذ وطالب تودع به التقارير وما يراه من ملاحظات على سلوكه من قبل القائمين على تعليمه بعد التحقق من وقوعها .
ولولي أمر التلميذ أو الطالب الإطلاع على هذا الملف بناء على طلب كتابي من شأنه عليه بالموافقة من مدير المؤسسة التعليمية .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

مادة (93)

تكون الدرجة العظمى لسلوك التلاميذ والطلاب (100) مئة درجة، وتحدد سلوك التلميذ أو الطالب بما يبقى فيها بعد خصم الدرجات التي تستنزل نتيجة مخالفاته خلال السنة الدراسية وفقاً لأحكام هذه اللائحة وتترتب على خصم الدرجات بما نسبته (51%) من الدرجة حرمانه من دخول الامتحان التالي.

مادة (94)

إذا شكل سلوك التلميذ أو الطالب جريمة جنائية، وجب على إدارة المؤسسة التعليمية التي يتبعها التلميذ أو الطالب إبلاغ الجهات المختصة وإبلاغ إشرافية المؤسسة الواقعة في دائرتها تلك المؤسسة كتابياً بالجريمة والإجراءات المتخذة.

مادة (95)

تعد مخالفة كل ما يتركبه التلميذ أو الطالب من أفعال ويتعين استخدام الوسائل التهذيبية على النحو التالي:

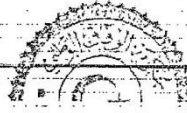
أولاً: تلاميذ التعليم الأساسي:

ضوابط عامة:

يتعين أثناء استخدام الوسائل التهذيبية مراعاة التدرج بالتوجيه بإحدى الوسائل الآتية دون غيرها:

- النصح - التوجيه - الإرشاد.
- استدعاء ولي الأمر للمشاركة في المعالجة وأخذ التعهدات اللازمة على التلميذ وولي أمره متى كانت مجدية ولازمة.
- تفعيل الخدمة الاجتماعية للتلاميذ متابعين سلوكهم لضمان مدى جدوى المبدئين السابقين.
- تطبيق الجزاء المقرر قرين كل مخالفة وفقاً لما يلي:

الجزاء	المخالفة
يوقف التلميذ لمدة أسبوع عن الدراسة وفي حال تكرار المخالفة يوقف التلميذ قصصاً دراسياً	1- الاعتماد على المعلمين والعاملين والتلاميذ بالمؤسسة التعليمية أو ممتلكاتهم وتشمل ما يلي:
	أ- الضرب - الشتم - التهديد.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

الجزاء	المخالفة
خصم خمس درجات من درجات السلوك.	أ- الإمانة بأي شكل من الأشكال . ب- عصيان الأوامر . ج- إتلاف أو تخريب ممتلكات المعلمين أو العاملين بالمؤسسة التعليمية أو التلاميذ أو غيرهم ممن لهم صلة بالمؤسسة . ويلزم ولي الأمر إصلاح ما يتلفه من هو ولي عنه في حينه ، ويكون الالتزام بتعهد كتابي كوثيقة من الوثائق المطلوبة عند التسجيل ويحفظ التعهد بالملف المدرسي للتلميذ ، ويجوز لإدارة المؤسسة التعليمية حسب نتيجة التلميذ إلى حين الإبقاء بإصلاح ما أُلِف . هـ- ارتكاب أي تصرفات تجاه أحد المعلمين أو العاملين بالمؤسسة التعليمية قصد تعويقه عن أداء واجباته أو مزاوله أعماله . ويتحقق الاعتداء ولو كان خارج المؤسسة بالنسبة للمعلمين وكذلك غيرهم من العاملين أو التلاميذ إذا كان بسبب خلافات أو إجراءات تتعلق بها .
الجزاء	المخالفة
يوقف التلميذ أسبوعاً عن الدراسة وفي حال تكرار المخالفة يوقف التلميذ فصلاً دراسياً .	2- الاعتداء على المبنى المدرسي أو الأموال والمرافق التابعة له ويشمل ما يلي : أ- إتلاف أو تخريب الأدوات والمعدات والوسائل التعليمية . ب- استعمال المباني أو المرافق أو الوسائل التعليمية بدون إذن أو بإخافته للإذن الصادر باستعمالها .
يوقف التلميذ عن الدراسة سنة دراسية ما لم يتم تسوية موضوع المخالفة صلحاً .	



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

الجزاء	المخالفة
إذا سوي الموضوع صلحا وجبر الضرر أنزل بالتلميذ جزاء أخف وفق تقدير مدير المدرسة.	ج- سرقة الأموال أو الأدوات أو المعدات أو الكتب أو غيرها من ممتلكات المؤسسة التعليمية أو الاستيلاء عليها. ب- عدم إرجاع ما سلم للتلميذ على سبيل العهدة أو الأمانة أو الإصارة. متعمد تعطيل أي أجهزة أو أدوات أو أثاث. ويلزم ولي الأمر إصلاح ما يتلفه من هو ولي عنه في حينه، ويكون الإلتزام بتعهد كتابي كوثيقة من الوثائق المطلوبة عند التسجيل ويحفظ التعهد بالملف المدرسي للتلميذ، ويجوز لإدارة المؤسسة التعليمية حجب نتيجة التلميذ إلى حين الإيفاء بإصلاح ما أُلِف.
الجزاء	المخالفة
	3- الإخلال بنظام سير الدراسة ويشمل مايلي:
	أ- التشويش على سير العملية التعليمية.
خصه درجتين من درجات السلوك.	ب- التقصير في أداء الواجبات التي يكلف بها.
	ج- التأخر عن موعد بدء اليوم الدراسي أو عدم متابعة الحصص المقررة بدون عذر مقبول.
خصه عشر درجات من درجات السلوك.	د- الخروج من المدرسة أثناء الحصة الدراسية.
خصه درجتين من درجات السلوك.	هـ- الغياب لثلاثة أيام متتالية بدون عذر مقبول.
خصه خمس درجات من درجات السلوك.	و- استعمال الهاتف المحمول داخل الفصل الدراسي.
الجزاء	المخالفة
	4- السلوك المناقض للخلق القويم ويشمل مايلي:
	أ- كل ما من شأنه الإساءة إلى المؤسسة التعليمية.
خصه عشر درجات من درجات السلوك	ب- مخالفة الزي المدرسي والظهور بمظهر يتنافى والدوق العام أو الآداب العامة مثل ارتداء الملابس غير المناسبة للمحشمة أو المبالغة في الزينة.

The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

ج- كل ما يخل بالأداب والأخلاق. وتعتبر المخالفات الواردة بهذه الفقرة على سبيل المثال لا الحصر، ومن صور المخالفات كل ما يتنافى مع أصول الدراسة والتقاليد التعليمية.	خصم خمس درجات من درجات السلوك.
5- الأفعال المخلة بالشرف أو الأمن العام وتشمل ما يلي : أ- حيازة أو تعاظم المخدرات والمسكرات أو التعامل بها بأي صورة من الصور. ب- حيازة أي أداة يمكن استعمالها في أعمال العنف أو تسهيل ارتكاب المخالفات المنصوص عليها في هذه اللائحة.	الجزاء
ج- تداول الأشياء والصور الفاضحة أو توزيعها أو عرضها	خصم خمس درجات من درجات السلوك.
د- كل ما من شأنه أن يخل بالشرف والأمن العام وفقاً للقوانين واللوائح النافذة . هـ- التحريض على التطرف أو الإرهاب أو الدعوة للتعصب.	خصم خمس درجات من درجات السلوك.

ثانياً- طلاب التعليم الثانوي .

يطبق في شأن طلاب التعليم الثانوي الجزاءات التالية كل حسب المخالفة الموضحة

قربنها .

الجزاء	المخالفة
ينقل الطالب من المؤسسة التعليمية إلى مؤسسة تعليمية خارج المراقبة التعليمية ويوقف الطالب عن الدراسة ستة شهور دراسية كاملة في جميع المؤسسات التعليمية في ليبيا إذا ما تكررت ارتكابه هذه المخالفة	1- الاعتماد على المعلمين والعاملين بالمراسلة التعليمية أو ممتلكاتهم وتشمل ما يلي : أ- الضرب - الشتم - التهديد .

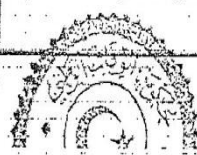


The Presidency Council Of The
Government Of National Accord

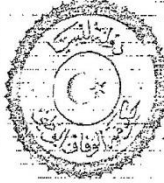


المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

ينقل الطالب من المؤسسة التعليمية إلى مؤسسة تعليمية خارج المراقبة، ويوقف الطالب عن الدراسة مدة سنة دراسية كاملة داخل المراقبة التعليمية الواقعة في نطاقها المؤسسة التعليمية إذا تكرر ارتكابه هذه المخالفة.	ب- الإهانة بأي وجه.
يوقف الطالب عن الدراسة أسبوعاً، ويوقف الطالب عن الدراسة فصلاً دراسياً إذا تكرر ارتكابه هذه المخالفة.	ج- عصيان الأوامر.
يوقف الطالب عن الدراسة سنة دراسية كاملة داخل المراقبة التعليمية الواقعة في نطاقها المؤسسة التعليمية، ويوقف الطالب عن الدراسة سنة دراسية كاملة في جميع المؤسسات التعليمية في ليبيا إذا ما تكرر ارتكابه هذه المخالفة.	د- محاولة رشوة العاملين.
الجزاء	المخالفة
ينقل الطالب من المؤسسة التعليمية إلى مؤسسة تعليمية خارج المراقبة التعليمية، ويوقف الطالب عن الدراسة مدة سنة دراسية كاملة في جميع المؤسسات التعليمية في ليبيا إذا ما تكرر ارتكابه المخالفة.	هـ- إتلاف أو تخريب ممتلكات المعلمين أو العاملين بالمؤسسة التعليمية أو التلاميذ والطلاب أو غيرهم ممن لهم صلة بالمدرسة، ويلزم ولي الأمر إصلاح ما يتلفه من هو ولي عنه في حينه، ويكون الالتزام بتعهد كتابي كوثيقة من الوثائق المطلوبة عند التسجيل ويحفظ التعهد بالملف المدرسي للطالب، ويجوز لإدارة المؤسسة التعليمية حجب نتيجة الطالب إلى حين الإيفاء بإصلاح ما أُلِف.
يوقف الطالب عن الدراسة أسبوعاً، ويوقف الطالب عن الدراسة فصلاً دراسياً إذا تكرر ارتكابه هذه المخالفة.	و- ارتكاب أي تصرفات تجاه أحد المعلمين أو العاملين بالمدرسة قصد إعاقة عمله أو إعاقة أعماله ويتحقق الاعتداء ولو كان خارج المؤسسة بالنسبة للمعلمين وكذلك غيرهم من العاملين أو التلاميذ أو الطلاب إذا كان بسبب خلافات أو إجراءات تتعلق بها.

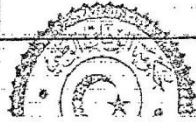


The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

الجزاء	المخالفة
يوقف الطالب عن الدراسة أسبوعاً، ويوقف الطالب عن الدراسة فصلاً دراسياً إذا تكررت ارتكابه هذه المخالفة.	2- الاعتداء على المبنى المدرسي أو الأموال والمرافق التابعة له ويشمل مايلي: أ- إتلاف أو تخريب الأدوات ولععدات والوسائل التعليمية. ب- استعمال المباني أو المرافق أو الوسائل التعليمية بدون إذن أو بالمخالفة للإذن الصادر باستعمالها. ج- سرقة الأموال أو الأدوات أو للععدات أو الكتب أو غيرها من ممتلكات المؤسسة التعليمية أو الاستيلاء عليها. د- عدم إرجاع ما سلم للطالب على سبيل العهدة أو الأمانة أو الإعارة. متعمد تعطيل أي أجهزة أو أدوات أو أثاث ويلزم ولي الأمر إصلاح ما يتلفه من هو ولي عنه في حينه، ويكون الالتزام بتعهد كتابي كوثيقة من الوثائق المطلوبة عند التسجيل ويحفظ التعهد بالملف المدرسي للطالب، ويجوز لإدارة المؤسسة التعليمية سحب نتيجة الطالب إلى حين الإيفاء بإصلاح ما أُلِف.
الجزاء	المخالفة
يخصم خمس درجات من درجات السلوك.	3- الإخلال بنظام سير الدراسة ويشمل مايلي: أ- التشويش على سير العملية التعليمية. ب- التقصير في أداء الواجبات التي يكلف بها. ج- التأخر عن موعد بدء اليوم الدراسي أو عدم متابعة الحصة المقررة بدون عذر مقبول.



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
الحكومة الوفاق الوطني

د- الخروج من المدرسة أثناء الحصة الدراسية . هـ- الغياب لثلاثة أيام متتالية بدون عذر مقبول . و- استعمال الهاتف المحمول داخل الفصل الدراسي .	خصم عشر درجات من درجات السلوك، ويوقف الطالب أسبوعاً إذا ما تكرّر ارتكابه هذه المخالفة، ويوقف الطالب فصلاً دراسياً إذا ما تكرّر ارتكابه المخالفة للمرة الثالثة .
الجزاء	المخالفة
يوقف الطالب عن الدراسة أسبوعاً، ويوقف الطالب عن الدراسة فصلاً دراسياً إذا تكرّر ارتكابه هذه المخالفة .	4- السلوك المنافي للخلق القويم ويشمل مايلي : أ- كل ما من شأنه الإساءة إلى المؤسسة التعليمية .
خصم عشر درجات من درجات السلوك ويوقف الطالب أسبوعاً إذا ما تكرّر ارتكابه هذه المخالفة، ويوقف الطالب فصلاً دراسياً إذا ما تكرّر ارتكابه المخالفة للمرة الثالثة .	ب- مخالفة الزي المدرسي والظهور بمظهر يتنافى والذوق العام أو الآداب العامة، مثل ارتداء الملابس غير المناسبة للحشمة أو المبالغة في الزينة .
الجزاء	المخالفة
خصم عشر درجات من درجات السلوك ويوقف الطالب أسبوعاً إذا ما تكرّر ارتكابه هذه المخالفة، ويوقف الطالب فصلاً دراسياً إذا ما تكرّر ارتكابه المخالفة للمرة الثالثة .	ج- كل ما يخل بالآداب والأخلاق وتعتبر المخالفات الواردة بهذه الفقرة على سبيل المثال لا الحصر ومن صور المخالفات كل ما يتنافى مع أصول الدراسة والتقاليد التعليمية .
الجزاء	المخالفة
يوقف الطالب فصلاً دراسياً إذا ما ارتكب هذه المخالفة .	5- الأفعال البغضة بالشرع أو الأمن العام وتشمل : أ- حيازة أو تعاطي المخدرات والمسكرات أو التعامل فيها بأي صورة من الصور .



The Presidency Council Of The
Government Of National Accord



المجلس الرئاسي
لحكومة الوفاق الوطني

يوقف الطالب عن الدراسة استوعفاً، ويوقف الطالب عن الدراسة فصلاً دراسياً إذا ما تكرّر ارتكابه هذه المخالفة.	بـ حيزة أي أداة يمكن استعمالها في أعمال العنف أو تسهيل ارتكاب المخالفات المنصوص عليها في هذه اللائحة.
يوقف الطالب فصلاً دراسياً إذا ما ارتكب هذه المخالفة.	جـ تداول الأشياء والصور الفاضحة أو توزيعها أو عرضها.
يوقف الطالب عن الدراسة سنة كاملة في جميع المؤسسات التعليمية في ليبيا.	حـ كل ما من شأنه أن يخل بالشرف والأمن العام وفقاً للقوانين واللوائح النافذة.
	دـ التحريض على التطرف أو الإرهاب أو الدعوة للتعصب.

مادة 96

يشكل في نطاق كل مؤسسة تعليمية من مؤسسات التعليم الأساسي لجنة لتأديب التلاميذ على النحو التالي:

- ١ مدير المؤسسة أو نائبه
- ٢ أقدم المعلمين بالمؤسسة
- ٣ إخصائي اجتماعي
- رئيس
- عضوا
- عضوا

مادة 97

يشكل في كل مراقبة مجلس لتأديب طلاب مرحلة التعليم الثانوي يتكون من:

- ١ مدير مكتب التعليم الثانوي
- ٢ مدير مكتب التفتيش التربوي أو رئيس وحدة التفتيش التربوي
- ٣ أحد مديري المؤسسات التعليمية الثانوية يختاره مراقب التعليم
- ٤ رئيس قسم الشؤون القانونية بالمراقبة
- رئيسا
- عضوا
- عضوا ومقررا

مادة 98

يكون الاختصاص في توزيع الجزاءات التأديبية الواردة بهذه اللائحة على النحو التالي:



قم (9)

يوضح عدد معلمي اللغة العربية بالصف السادس والسابع في مدينة مصراتة.

مراقبة التعليم ببلدية مصراتة			
مكتب المعلوماتية والتوثيق			
إحصائية توضح عدد معلمي اللغة العربية في مدارس بلدية مصراتة			
المكتب التعليمي	ذكور	إناث	المجموع
مصراتة المركز	35	133	168
الداقنية	16	105	121
شهداء الرميطة	35	246	281
الزروق	32	183	215
الغيران	30	169	199
ذات الرمال	20	179	199
رأس الطوبة	09	75	84
الحجوب	44	119	163
طمينة	15	74	89
قصر أحمد	0	92	92
ابوقرين	02	26	28
الوشكة	02	28	30
المجموع	240	1429	1669

يعتمد مكتب المعلوماتية والتوثيق



ملحق رقم (10)

يوضح أسماء ووظائف الأساتذة الذين اطلعوا وقدموا ملاحظاتهم على الاستبيان
موضوع الدراسة :

التسلسل	الصفة والاسم	الوظيفة
1	أ. خليفة إبراهيم الفقي	أستاذ المواد النفسية والتربوية بكلية التربية مصراتة.
2	د. أنور عمران عبداللطيف	أستاذ المواد النفسية والتربوية بكلية التربية مصراتة.
3	د. صالح صافار	رئيس قسم اللغة العربية بكلية الآداب مصراتة.
4	د. حسن إبراهيم اشتيوي	أستاذ اللغة العربية بكلية التربية مصراتة.
5	أ. أحمد المهدي اشتيوي	رئيس قسم الدراسة والامتحانات ونقيب أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية مصراتة.
6	أ. محمد رباح خبازة	معلم اللغة العربية بمركز تكوين المعلمين في الدار البيضاء من سنة 1975-1985م، وخبير في منظمة جامعة الدول العربية بالرباط.
7	الحسين أحمد الزين	موجه مادة اللغة العربية بقطاع التربية والتعليم مصراتة.
8	الصادق جمهور	مدير ثانوية اليرموك.

الملحق رقم (11)

الاستبيان الخاص بالمعلمين.

المملكة المغربية

وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر

جامعة سيدي محمد بن عبد الله

المدرسة العليا للأساتذة / فاس

استبيان عن موضوع:

تعلم اللغة العربية في التعليم الأساسي بدولة ليبيا

مصراتة أنموذجا

دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة

إشراف فضيلة الأستاذ الدكتور

إعداد الطالب الباحث

سعيد حليم

محمد الزواوي

الموسم الجامعي: 2017-2018

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم/أختي المعلمة:

أحييكم بتحية الإسلام التحية العطرة المباركة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أخي/أختي أنت أعلم الناس بوسائل تطوير الخبرات التعليمية ببلدنا الحبيب ، والبحث التربوي يحتل -طبعاً- حيزاً مهماً من هذه الوسائل؛ لذلك ألتمس عونك، وأرجو منك التعبير عن رأيك بكل صراحة، فليس لنا في هذه الاستمارة من هدف سوى المصادقية والموضوعية في إنجاز بحث تربوي، ولك مني جزيل الشكر وفائق الاحترام والتقدير.

المدرسة

المستوى العلمي

عدد سنوات تدريسك لمادة اللغة العربية

☐ أنثى

☐ ذكر

الجنس:

أرجو من سيادتكم وضع علامة (✓) للجواب المناسب:

م.ر	الفقرات	نعم	لا
المحور الأول: يتناول وظيفة المتعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية ويضم البنود الآتية:			
1.	يوجد إقبال من المتعلمين على المشاركة في النشاطات الثقافية.		
2.	يلتزم المتعلمون بحفظ النصوص المقررة بالمنهج.		
3.	يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم التحدث باللغة العربية .		
4.	لا يجد المتعلمون صعوبة في فهم الدرس عند شرحه باللغة العربية.		
5.	يكتب المتعلمون الواجبات بلغة سليمة.		
6.	المتعلمون الذين تمكنوا من حفظ القرآن الكريم أو أجزاء منه في سن مبكرة كانوا أفصح ألسنة من غيرهم.		
7.	يتجاوب المتعلمون إذا طلب منهم إقامة أنشطة أدبية صفية.		
8.	يكتب المتعلمون الإنشاء في الفصل بعد استماعهم لتوجيهات المعلم بلغة سليمة .		
9.	يجذب أغلب المتعلمين المشاركة الشفوية ولا يخافون من الوقوع في اللحن (الخطأ).		
10.	ألاحظ متابعة المتعلمين للقنوات الإعلامية التي تقدم برامجها باللغة العربية.		
المحور الثاني: يتناول وظيفة المعلم في إنجاح عملية تعليم اللغة العربية، ويضم البنود الآتية			
11.	أوظف الأنشطة الصفية وللاصفية فيما يقوم لغة المتعلم.		
12.	أراعي الفروق الفردية عند اختيار موضوعات الإنشاء.		
13.	أحفز المتعلمين على المشاركة في النشاطات التربوية التي تقام داخل المدرسة وخارجها.		
14.	أقوم بشرح الدرس باللغة العربية وأبتعد عن استعمال العامية.		
15.	لا أقوم بالتخطيط المسبق لكل درس (التحضير).		

16.	أقوم بالتركيز على القواعد اللغوية عند تصحيح الإنشاء.	
17.	أستخدم الوسائل التعليمية الحديثة (السمعية البصرية) في تعليم اللغة العربية كجهاز عرض البيانات وغيره.	
18.	أشجع المتعلمين على التحدث باللغة العربية، وأبعد عنهم الحرج عند اللحن (الخطأ).	
19.	أجدد كراسة إعداد الدروس كل عام ولو كنت أدرس المنهج نفسه.	
20.	يدرس معلمو المواد كالتاريخ والعلوم والتربية البدنية و... باللغة العربية.	
المحور الثالث: يتناول أثر المادة العلمية المتمثلة بـ (المنهج، والأهداف، والكتاب المدرسي، والبرامج) في إنجاح تعلم اللغة العربية ، ويضم البنود الآتية:		
21.	يخصص في الجدول الدراسي فترات كافية لتنفيذ الأنشطة الثقافية.	
22.	تساعد الأنشطة الثقافية التي تقام بالمدرسة على بث روح الشجاعة الأدبية لدى المتعلم.	
23.	موضوعات اللغة العربية جمعت بين القديم والحديث.	
24.	لحصة الإنشاء أثر كبير في تعليم المتعلم التعبير باللغة العربية.	
25.	كتب اللغة العربية التي نقوم بتدريسها كافية لتوعية المتعلم لغويا.	
26.	الوعاء الزمني الذي خصص للغة العربية كاف لتدريس المادة.	
27.	كتبت جميع الكتب المدرسية بلغة عربية سليمة.	
28.	النصوص المقررة في مادة اللغة العربية راعت المستوى اللغوي والعقلي للمتعلم.	
29.	لأسئلة المقالية أثر مهم في تقييم المتعلم لغويا.	
30.	موضوعات مادة اللغة العربية كانت على هيئة قصص شيقة ترغب المتعلم في قراءتها والاستماع إليها.	
المحور الرابع: يتناول أثر طرق التدريس، والوسائل التعليمية في إنجاح تعلم اللغة العربية ، ويضم البنود الآتية:		
31.	تساعد الوسائل التعليمية الحديثة المعلم على تحقيق أهدافه اللغوية.	

32.	وضع السبورة في الفصل الدراسي يتناسب مع نظر المتعلمين.
33.	اعتماد الكتاب المدرسي على الطريقة الكلية سبب من أسباب الضعف اللغوي.
34.	اعتماد بعض المعلمين على الطريقة الجزئية كانت سببا في عدم قدرة المتعلم على القراءة السليمة.
35.	يعتمد المعلم في شرحه على السبورة نظرا لعدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة بالمدرسة
36.	توجد بالمدرسة وسائل تعليمية ملموسة تخص المراحل الدنيا.
37.	توجد بالمدرسة وسائل سمعية وبصرية تساعد المعلم على شرح درس اللغة العربية.
38.	تساعد السبورة التي يكتب عليها بقلم السبورة المتعلم في الكتابة.
39.	الأسئلة المقالية لها أثر كبير في تنمية قدرة المتعلم على التعبير اللغوي في مختلف المواد .
المحور الخامس: يتناول أثر الإدارة في تعلم اللغة العربية ، ويضم البنود الآتية:	
40.	تعقد بالمدرسة اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة، وحل مشكلة الضعف اللغوي.
41.	تضع إدارة المدرسة نظاما دوريا لإعلام أولياء أمور المتعلمين بنتائج أبنائهم لغويا وفكريا.
42.	تضع الإدارة جوائز قيمة للمتفوقين لغويا.
43.	تعقد الإدارة اجتماعات مع المعلمين لوضع حلول لمشكلة التدني اللغوي.
44.	برنامج التحصيل في الصف الأول والثاني والثالث له أثر إيجابي لتعليم المتعلم لغويا.
45.	تقام بالمدرسة مسابقات ثقافية في نهاية كل فصل دراسي.
46.	تكلف إدارة المدرسة المعلمين والمتعلمين بإقامة نشاطات تربوية تخدم اللغة العربية.
47.	تضع الإدارة برنامجا دوريا لاستفادة المتعلمين من القنوات التعليمية المتحدثة باللغة العربية.

48.	تتكلف إدارة المدرسة الإحصائي الاجتماعي بمتابعة حالات الضعف اللغوي للتعرف على أسبابها.
المحور السادس: يتناول أثر المحيط في إنجاح تعلم اللغة العربية، ويضم البنود الآتية:	
49.	توجد بالمدرسة مكتبة تتناسب مع أعداد المتعلمين.
50.	الكتب الموجودة بالمكتبة المدرسية تتناسب مع قدرات المتعلمين لغوياً.
51.	يقدم المجتمع دعماً معنوياً ومادياً لزيادة قدرة المدرسة على إقامة الأنشطة الثقافية.
52.	البرامج الإذاعية للأطفال (الرسوم المتحركة التي تتحدث باللغة العربية) لها أثر في إثراء قاموس المتعلم لغوياً.
53.	للإعلام اليوم أثر بارز في الرفع من متانة اللغة العربية على لسان المتعلمين بها.
54.	إعداد الطفل لغوياً في مرحلة الطفولة له أثر كبير في صقل لسانه عند الكبر.
55.	المبنى المدرسي غير مناسب لتدريس مادة اللغة العربية.
56.	تقدم أغلب البرامج الإذاعية باللغة العربية.
57.	تلقين الطفل نصوصاً فصيحة قبل سن المدرسة يساعد على استقامة نطقه.
58.	حديث الأبوين باللغة العربية له أثر كبير في تعود الطفل النطق السليم.
59.	أقترح تلقين الطفل نصوصاً فصيحة قبل سن المدرسة ليستقيم نطقه.
60.	للكتاب أثر بارز في تعود المتعلم على النطق السليم.

الملحق رقم (12)

توزيع العينة على عدد من المدارس بمدينة مصراتة:

النسبة	العدد	المدرسة
7	7	6مارس
2	2	الأنوار
4	4	السويحلي
7	7	الشورى
7	7	القرضابية
6	6	النصر
2	2	النور
6	6	تحرير ليبيا
10	10	رأس الماجن
18	18	شهداء العقيلة
1	1	شهداء الغيران
4	4	كرزاز بنات
10	10	معاذ بن جبل

ملحق (13)

اللائحة الداخلية لكلية التربية / جامعة مصراتة



دولة ليبيا
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مصراتة
كلية التربية



اللائحة الداخلية

لكلية التربية - جامعة مصراتة

العام الجامعي 2012 / 2013 م

الفصل الأول

أحكام عامة

المادة (1)

تعريفات

- أ- كلية التربية بمصر إحدى الكليات التابعة لجامعة مصر ومقرها مدينة مصر، وتدار بمجلس علمي مكون من عميد الكلية، ورؤساء الأقسام العلمية ومديري المكاتب الإدارية بالكلية.
 - ب- عميد الكلية هو عميد كلية التربية أو من يكلف بالقيام بهذه المهمة.
 - ج- عضو هيئة التدريس هو كل من يكلف بالتدريس داخل كلية التربية بمصر.
 - د- العناصر المساعدة في العملية التعليمية، وتشمل كل من يكلف بأعمال ذات علاقة بالعملية التعليمية.
 - هـ- الطالب هو المسجل بهذه الكلية ابتداءً من تاريخ تسجيله بالدراسة وحتى زوال هذه الصفة عنه إما بتخرجه أو بإلغاء تسجيله.
 - و- الممتلكات هي الأموال والمرافق والأدوات والمعدات والكتب وغيرها من الممتلكات الجامعية.
 - ز- الرقم الجامعي (رقم القيد) : رقم يدل على العام الجامعي ، والفصل الذي يبدأ الطالب الدراسة فيه إضافة إلى الرقم المتسلسل للطالب في ذلك العام والفصل الجامعي.
 - ح- الوحدة الدراسية: عبارة عن محاضرة نظرية لمدة ساعة واحدة أو درس عملي لمدة ساعتين أو ثلاث أسبوعياً خلال فصل دراسي واحد .
 - ط- المتطلبات الإجبارية : المقررات المدرجة ضمن الخطة الدراسية التي ينبغي على الطالب دراستها كلها مثل متطلبات الجامعة الإجبارية ومتطلبات الكلية الإجبارية ومتطلبات التخصص الإجبارية.
 - ي- المتطلبات الاختيارية : المقررات المدرجة في الخطة الدراسية التي يسمح للطالب أن يختار من بينها عدد الساعات المطلوب اجتيازها مثل متطلبات الجامعة الاختيارية ومتطلبات الكلية الاختيارية ومتطلبات التخصص الاختيارية.
 - ك- المتطلب السابق: المقررات التي يجب على الطالب اجتيازها، ليتمكن من التسجيل في المقررات التي يكون هذا المتطلب السابق شرطاً لها .
 - ل- المرشد العلمي : هو عضو هيئة التدريس المكلف بإرشاد الطالب فيما يتعلق باستكمال واختيار متطلبات خطته الدراسية ومتابعته حتى التخرج.
 - م- المعدل الفصلي (المتوسط) : معدل درجات الطالب في المقررات التي درسها لفصل دراسي معين، وتحسب على النحو الآتي :
- بضرب الوحدات الدراسية لكل مقرر في الدرجة المتحصل عليها الطالب في ذلك المقرر ثم يقسم مجموع النقاط على العدد الكلي للوحدات التي درسها الطالب بنفس الفصل الدراسي مع تقريب

النتائج إلى أقرب رقمين عشريين.

ن- المعدل التراكمي : معدل جميع المقررات التي درسها الطالب من خطته الدراسية (نجاحاً أو رسوباً) وبحسب بنفس طريقة حساب المعدل الفصلي مع مراعاة طرح وحدات المقررات المعادة وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

مجموع النقاط التراكمية - مجموع النقاط المعادة

= المعدل التراكمي

مجموع الوحدات المسجلة التراكمية - مجموع الوحدات المعادة

الفصل الثاني

الهيكل التنظيمي لكلية

المادة (2)

تتكون كلية التربية من الأقسام العلمية التالية :

- (1) قسم اللغة العربية
 - (2) قسم اللغة الإنجليزية
 - (3) قسم الرياضيات
 - (4) قسم الكيمياء
 - (5) قسم الأحياء
 - (6) قسم الحاسوب
 - (7) قسم الفيزياء
 - (8) قسم الجغرافيا
 - (9) قسم الخدمة الاجتماعية .
 - (10) قسم التربية وعلم النفس
 - (11) قسم الإدارة والتخطيط التربوي
 - (12) قسم التربية الخاصة
 - (13) قسم رياض الأطفال
 - (14) قسم معلم الفصل
 - (15) قسم التاريخ
 - (16) قسم التربية البدنية
 - (17) قسم التربية الفنية
 - (18) قسم التربية الموسيقية
 - (19) قسم الدراسات الإسلامية
- أي قسم آخر يتم استحداثه بعد موافقة الجهات المختصة بالاعتماد .

المادة (3)

تمنح كلية التربية درجة الليسانس في التربية في التخصصات التالية:

- اللغة العربية
- اللغة الإنجليزية
- الجغرافيا

التربية وعلم النفس
الإدارة والتخطيط التربوي
التربية الخاصة
رياض الأطفال
معلم الفصل
التاريخ
الدراسات الإسلامية

كما تمنح درجة البكالوريوس في التربية في التخصصات التالية:

الفيزياء
الرياضيات
الكيمياء
الأحياء
الحاسوب
الخدمة الاجتماعية
التربية البدنية
التربية الموسيقية
التربية الفنية

المادة (4)

تهدف الدراسة الجامعية في كلية التربية إلى تحقيق ما يأتي:

أولاً: الأهداف التعليمية والتربوية :

(أ) إثراء البيئة الأكاديمية والفكرية بما هو جديد ومستحدث لتحسين العملية التربوية والتعليمية.

(ب) الالتزام بالتميز في تقديم المقررات والبرامج التعليمية ذات الجودة العالية بالأقسام العلمية المختلفة بالكلية.

(ج) تأسيس وتطبيق نظام تقويمي تعليمي شامل لتطوير كافة الخدمات الإدارية ، والبرامج الأكاديمية والتربوية، والأنشطة الطلابية.

ثانياً: أهداف البحث العلمي:

- (أ) توجيه الباحثين من أعضاء هيئة التدريس وغيرهم إلى الدراسات العليا، وتقديم الأبحاث المرتبطة بمشكلات المجتمع محلياً ودولياً، وتطوير العملية التربوية والتعليمية.
- (ب) إعداد الكوادر التدريسية المؤهلة من الخريجين والخريجات مدعمين بمهارات البحث العلمي والكفاءة التدريسية.
- (ج) تشجيع الباحثين من أعضاء هيئة التدريس حملة الماجستير والدكتوراه على إنتاج نوعية متميزة من الأبحاث الجماعية والفردية، والمشاركة بها في المؤتمرات العلمية المحلية والإقليمية والدولية.
- (د) الاهتمام ببرامج الدراسات العليا.
- ثالثاً: خدمة المجتمع وتنمية البيئة:**
- (أ) القيام بالدور القيادي الفعال على مستوى مدينة مصراتة في حل المشكلات المرتبطة بالتخصصات الدراسية بالأقسام العلمية بالكلية.
- (ب) تدعيم قنوات الاتصال العلمي والخدمي مع الهيئات والمؤسسات التربوية والعلمية والرياضية المحلية والإقليمية والدولية بهدف تبادل الخبرات، وتنمية روح الابتكار، والمبادرة بالمشاركة في الأبحاث العلمية المشتركة والبرامج التطبيقية لخدمة المجتمع وتنمية البيئة.
- (ج) إعداد البرامج والدورات التدريبية للخريجين والخريجات والمستفيدين بهدف صقل المهارات والقدرات والخبرات الذاتية لهم، بما يؤهلهم للانخراط بنجاح في سوق العمل ومسايرة متطلباته المستقبلية.

المادة (5)

لغة الدراسة والتعليم بكلية التربية هي اللغة العربية ويجوز استخدام اللغات الأجنبية وفقاً لمتطلبات الأقسام العلمية.

المادة (6)

- أ- تكون الدراسة بالكلية وفقاً لنظام الفصل الدراسي المفتوح بواقع فصلين دراسيين في العام الدراسي الواحد، يُعرف أولهما بفصل الخريف والثاني بفصل الربيع. ويجوز تنظيم فصل دراسي صيفي إذا دعت الحاجة إلى ذلك، بناءً على طلب أحد الأقسام العلمية بعد موافقة المجلس العلمي للكلية والمجلس العلمي للجامعة، على ألا تقل مدة الدراسة الفعلية به عن ثمانية (8) أسابيع.
- ب- يجوز تحويل هذا النظام إلى النظام السنوي، وفق ما يقرره المجلس العلمي للكلية ويعتمده المجلس العلمي للجامعة.
- ج- يتكون كل فصل دراسي من ثمانية عشر أسبوعاً (18) بما في ذلك فترتي التسجيل والامتحانات على ألا تقل فترة الدراسة الفعلية عن أربعة عشر (14) أسبوعاً.

الإئحة الداخلية لكلية التربية - جامعة مصر إة

- د- يبدأ العام الدراسي بناءً على قرار وزارة التعليم العالي بليبيا .
- هـ- تكون هناك عطلة بين فصلي الخريف والربيع لمدة لا تقل عن أسبوعين.

المادة (7)

مدة الدراسة الاعتيادية بالكلية لا تقل عن 6 فصول دراسية (ثلاث سنوات دراسية) .

الفصل الثالث

القبول والقيـد والانتقال

المادة (8)

يشترط لقبول الطالب بالكلية ما يأتي:

- أ- أن يكون الطالب حاصلًا على الشهادة الثانوية العامة أو التخصصية، أو ما يعادلها.
- ب- أن يكون لائقًا صحيًا وقادرًا على متابعة الدروس العملية والنظرية.
- ج- أن يكون حاصلًا على النسبة المئوية المقررة وفق ضوابط التنسيب المقررة.
- د- أن يقوم بدفع الرسوم المقررة إن وجدت.
- هـ- أن يكون حسن السيرة والسلوك.
- و- ألا يكون قد تم فصله من أي كلية لأسباب علمية أو تأديبية.
- ز- أن يجتاز امتحان المقابلة الشخصية بنجاح.
- ح- أن يجتاز بنجاح اختبارات القدرات التخصصية في الأقسام التطبيقية بالكلية التي تتطلب أداء تلك الاختبارات.
- ط- ألا يكون قد مضى على حصوله على الشهادة الثانوية التخصصية أو العامة أو ما يعادلها أكثر من ثلاث سنوات .
- ي- إذا كان الطالب المتقدم للدراسة من غير الليبيين فيشترط فيه أن يكون مقيمًا بليبيا إقامة اعتيادية طول مدة الدراسة، وأن يؤدي نفقات الدراسة والرسوم المقررة وفقًا للوائح والنظم المعمول بها في الجامعات، وذلك دون الإخلال بقواعد المعاملة بالمثل المنصوص عليها في الاتفاقيات بهذا الشأن.

المادة (9)

- أ- يتم توزيع الطلبة المقبولين بالكلية على الأقسام وفق تخصصاتهم ورغباتهم مع مراعاة احتياجات المجتمع.
- ب- يقوم الطالب في بداية كل فصل دراسي بتجديد قيده وفقًا للنموذج الخاص بذلك خلال مدة لا تتجاوز أسبوعين ، وبعد الطالب غائباً بعد هذه المدة ما لم يقدم مبرراً مقبولاً لغيابه في مدة لا تتجاوز الأسبوع الثالث من بدء تجديد القيد .
- ج- يجوز للطالب إيقاف قيده خلال شهر من بداية الفصل الدراسي أو ثلاثة أشهر من بداية السنة الدراسية ، وذلك لسنة واحدة (فصلين دراسيين) طيلة فترة دراسته ، ولا تحسب مدة إيقاف القيد ضمن مدة الدراسة ، ويجوز لمجلس الجامعة قبول وقف قيد الطالب بصورة استثنائية لسنة أخرى إذا تطلبت ظروفه ذلك .

المادة (10)

تكون صفة قيد الطالب بالكلية صفة الطالب النظامي ، أي يشترط التفرغ الكامل للدراسة، ولا يجوز الدراسة بالكلية بنظام الانتساب (ليبيون - وافدون).

المادة (11)

يجوز لعميد الكلية بعد موافقة القسم المختص قبول طلبة منتقلين من كليات أو جامعات أخرى معترف بها، وذلك في حدود الإمكانيات المتاحة للأقسام، وفقاً للشروط الآتية:

- أ- ألا يكون الطالب مفصولاً تأديبياً أو علمياً من الكلية المنتقل منها.
- ب- أن يلتزم الطالب الراغب في الانتقال بتقديم المستندات المطلوبة معتمدة من جهات الاختصاص على أن تحتوي على المقررات التي درسها ومحتويات هذه المقررات.
- ج- تستبعد كل المقررات التي أنجزها الطالب بتقدير أقل من جيد (65%) ويشترط أن يتطابق المحتوى العلمي للمقررات المعادلة بنسبة لا تقل عن 75% من محتوى المقررات المعادلة بها.
- د- يدرس الطالب المنتقل المقررات التي لم يسبق له دراستها أو التي لم تعادل له، وذلك وفقاً للبرنامج اللازم للتخرج بالقسم المختص.
- هـ- المقررات التي تمت معادلتها يتم حسابها ضمن المعدل التراكمي العام للطلاب.

المادة (12)

- 1) يجوز للطلاب أن ينتقل من قسم إلى آخر بعد موافقة القسمين المعنيين ، وبالتنسيق مع قسم التسجيل بالكلية وقسم الدراسة والامتحانات على ألا يكون قد أنجز أكثر من 50% من مقررات القسم المنتقل منه، وفي حالة قبول الطالب بالقسم الجديد، يتم حذف المقررات التي لا تتطابق مع الخطة الدراسية بالقسم المنتقل إليه، كما لا يجوز للطلاب الانتقال أكثر من مرة واحدة خلال فترة دراسته الجامعية، مهما كانت الأسباب.
- 2) تشكل لجنة من كل قسم يتم انتقال الطالب إليه بحيث تجتمع للبت في معادلاته بعد إحالتها من قسم الدراسة والامتحانات .
- 3) يتم معادلة المقررات الدراسية التي اجتازها الطالب بنجاح ، أي بنسبة (50%) في حالة انتقاله من قسم إلى آخر داخل الكلية .

المادة (13)

- 1) يجب على الطالب التسجيل في المقررات الدراسية أولاً بأول، وذلك حسب الاعتمادية العلمية للمقررات الدراسية المعتمدة من قبل الأقسام المختصة والمجلس العلمي للكلية.
- 2) يمكن التعديل في تسجيل الطالب بالحدف أو الإضافة لبعض المقررات الدراسية خلال الأسبوع الثاني من بداية الدراسة، بشرط موافقة المرشد العلمي للطالب ورئيس القسم، واعتماد قسم الدراسة والامتحانات.
- 3) يجوز للطالب التسجيل في أي مقرر دراسي والمقرر التراشيقي له معاً في حالة رسوبه في الأخير (التراشيقي) شرط أن يؤدي ذلك إلى تخرجه في ذلك الفصل، ويشترط موافقة كل من قسم الدراسة والامتحانات ومرشد الطالب ورئيس القسم، بما لا يتعارض مع الجداول الدراسية.
- 4) لا يحق للطالب دراسة مقرر طرق التدريس العامة، إلا بعد انجازه (28) وحدة دراسية.
- 5) يشترط على الطالب النجاح في مقررات التقنيات التربوية وطرق التدريس الخاصة للتسجيل في التربية العملية، ويشترط ألا يزيد عدد الوحدات غير المنجزة عن (54) وحدة دراسية أو (63) وحدة للطالب المتحصل على معدل تراكمي (75 %) فما فوق من مجموع عدد الوحدات الكلية لمقررات القسم، على أن يبدأ التسجيل في التربية العملية في فصل الخريف من كل عام دراسي.
- 6) لا يجوز للطالب التسجيل في أقل من (14) وحدة دراسية في كل فصل دراسي إلا إذا تعذر ذلك، أو لأنه لم يتبق للطالب هذا العدد لاستكمال كل المقررات لتخرجه في ذلك الفصل، كما لا يجوز التسجيل في أكثر من (18) وحدة دراسية في كل فصل دراسي.
- 7) يحق للطالب المتحصل على معدل تراكمي عام (75 %) فأعلى تسجيل (3) وحدات دراسية إضافية على الحد الأعلى.
- 8) يحق للطالب تسجيل (12) وحدة دراسية في الفصل الصيفي كحد اعلي و (8) وحدات دراسية كحد أدنى.

المادة (14)

- يجوز للطالب بعد انتهاء فترة تعديل التسجيل بالحدف أو الإضافة وحتى نهاية الأسبوع قبل الأخير من الدراسة، الانسحاب من أي مقرر دراسي وذلك وفقاً للضوابط الآتية:
- أ- يكون الانسحاب من مقرر دراسي واحد أو أكثر خلال الفصل الدراسي، بشرط ألا يكون قد انسحب من ذلك المقرر في فصل سابق، وألا يؤدي الانسحاب إلى نقص عدد الوحدات على الحد الأدنى لتنزيل المقررات (14 وحدة).
 - ب- يشترط للانسحاب موافقة المرشد العلمي للطالب، ورئيس القسم العلمي واعتماد قسم

الدراسة والامتحانات.

ج- ببقى أثر الانسحاب فى كشف درجات الطالب من خلال رصد الحرف (م) فى نتيجة المقرر الذى انسحب منه خلال ذلك الفصل، ولا يدخل فى حساب المعدل التراكمى.

الفصل الرابع

نظام الدراسة والامتحانات

المادة (15)

يدرس الطالب للحصول على الإجازة التخصصية البكالوريوس في التربية أو الليسانس في التربية مقررات لا تقل عن (120) وحدة دراسية ولا تزيد عن 140 وحدة دراسية، يحددها القسم المختص، ويكون من ضمنها مقرر التربية العملية (4 وحدات) بدون احتساب المقررات الاختيارية الجامعية.

(16)

تصنف المقررات الدراسية إلى التالي:

- 1- مقررات إجبارية خاصة بالجامعة.
- 2- مقررات إجبارية خاصة بالكلية.
- 3- مقررات إجبارية خاصة بالقسم.
- 4- مقررات اختيارية وهي مقررات يختارها الطالب ، مما قد يعرضه القسم المختص ، ويخصص لها القسم المعنى وحدات معتمدة ، بحيث لا تقل عن 4 أربع وحدات وتحسب في معدل الطالب التراكمي ، وإذا رغب الطالب في المقررات الاختياري ، فيجب عليه إعادته ولا يحق له التسجيل في مقرر اختياري آخر بديلاً عنه.
- 5- مقررات اختيارية جامعية .

المادة (17)

تتولى كلية التربية إعداد دليل بما لا يتعارض مع أحكام هذه اللائحة والقوانين واللوائح النافذة، يبين نظام الدراسة والمقررات الدراسية ونظام الانتقال من فصل إلى فصل آخر، كما يبين الأحكام الأساسية للوائح المعمول بها ويجب إعلانه في مكان معلوم.

(18)

يتم متابعة حضور وغياب الطلاب وفق الآلية التي يضعها القسم المختص بالتنسيق مع قسم الدراسة والامتحانات بما يضمن سير الدراسة على الوجه الأكمل ، وإذا تغيب الطالب نسبة 25 % لكل مقرر دراسي يمنع من دخول الامتحان النهائي في هذا المقرر .

المادة (19)

تحتسب نسبة الغياب من بداية الفصل الدراسي ويدخل في هذه النسبة التسجيل المتأخر والغياب المترتب على أحكام تأديبية والغياب الجماعي، ويستثنى من ذلك من كان غيابه لعذر يقبله القسم المختص.

المادة (20)

إذا حالت ظروف طارئة دون تغطية (75%) من مفردات المقرر الدراسي، يلغى المجلس العلمي للقسم المقرر لجميع الطلبة المسجلين به، وذلك بعد موافقة المجلس العلمي بالكلية، وإعادة تسجيل هذا المقرر في أول فصل دراسي يعرض فيه.

المادة (21)

تقسم درجات المقررات الدراسية حسب طبيعتها كالآتي:

- أ- مقررات نظرية ليس بها عملي، يكون توزيع درجاتها كالآتي:
 - 40% أعمال الفصل (واجبات وتقارير. مشاركة. امتحانات دورية)
 - 60% امتحان نهاية الفصل.
- ب- المقررات العملية فقط أو المقررات العملية التي لها جانب نظري بأقسام التربية البدنية والتربية الفنية والتربية الموسيقية يكون توزيع درجاتها كالآتي :
 - 15% للامتحانات الجزئية (عملية أو نظرية).
 - 25% للتقييم المستمر من خلال أعمال الفصل والدراسات التطبيقية والميدانية والبحثية .
 - وتكون درجات الامتحان النهائي :
 - 60% للامتحانات العملية النهائية للمقررات العملية فقط .
 - أما المقررات العملية التي لها جانب نظري فتوزع درجات الامتحان النهائي إلى:
 - 30% للامتحانات العملية النهائية.
 - 30% للامتحانات النظرية النهائية.
- ج- مقررات نظرية- عملية بأقسام: (الكيمياء- الأحياء - الفيزياء - الرياضيات - الحاسوب)، يكون توزيع الدرجات كالآتي:
 - 10% للامتحانات العملية الجزئية.
 - 30% للامتحانات النظرية الجزئية.
 - 20% للامتحانات العملية النهائية.
 - 40% للامتحانات النظرية النهائية.
- د- مقررات عملية ليس لها جانب نظري بأقسام: (الكيمياء- الأحياء - الفيزياء - الرياضيات - الحاسوب)، يكون توزيع الدرجات كالآتي:-
 - 30% للامتحانات الدورية.
 - 10% تقارير التجارب وأداء الطالب في المقررات.

10% أعمال الفصل (واجبات وتقارير ومناقشة التقارير- مشاركة)

50% امتحان نهاية الفصل.

هـ- يتم توزيع درجات التربية العملية وفق الآتي:

40% للإشراف التربوي.

50% للإشراف العلمي.

10% للإشراف الإداري والاجتماعي (إدارة المدرسة) .

و- يتولى مكتب التربية العملية بقسم التربية وعلم النفس الإشراف على برامج التربية العملية بالتنسيق مع الأقسام العلمية.

ز- يجوز للطالب قبل التخرج بفصلين إعادة بعض الوحدات التي حصل فيها على 70% فأقل بما لا يزيد عن 6 وحدات دراسية خلال فترته الدراسية للرفع من معدله التراكمي ، بشرط عدم المطالبة بالدرجة السابقة مهما كانت الدرجة الجديدة .

ح - توزع درجات مادة قاعة البحث (مشروع التخرج) على النحو التالي:

1. 60% للأستاذ المشرف.

2. 40% للجنة المناقشة.

المادة (22)

أ- تعقد الامتحانات الجزئية خلال الفصل الدراسي ابتداءً من الأسبوع السادس من بدء الدراسة وتستمر لمدة ثلاثة أسابيع متوالية ، ويتم تحديد موعد الامتحانات الجزئية بمعرفة المجلس العلمي لكلية وبالتنسيق مع الأقسام المختصة وفقاً لطبيعة القسم وكل مقرر دراسي.

ب- إذا غاب الطالب عن حضور الامتحان النهائي في الجانب النظري وكان قد تحصل على درجات النجاح في الجانب العملي والامتحانات الجزئية بما يوازي 50 % من الدرجة النهائية للمقرر يعد الطالب ناجحاً في المقرر .

المادة (23)

يتولى أستاذ كل مقرر إجراء الامتحانات الجزئية ، وإعلان نتائجها للطلاب مع السماح لجميع الطلاب بالإطلاع على أوراق الإجابة للاستفادة من معرفة أوجه القصور في إجاباتهم ، وعليه تقديم كشف بالنتائج كاملاً إلى القسم المختص على أن يتولى القسم اعتمادها وإعلانها على الطلاب.

المادة (24)

يجوز بموافقة القسم العلمي المختص في المقررات التي تتطلب مهارات شفوية إجراء امتحانات شفوية تحت إشراف اثنين من أعضاء هيئة التدريس على الأقل.

المادة (25)

نطاق تقسم الدرجات يكون على النحو التالي:

النسبة	التقدير
من 85% إلى 100%	ممتاز
من 75% إلى أقل من 85%	جيد جداً
من 65% إلى أقل من 75%	جيد
من 50% إلى أقل من 65%	مقبول
من 35% إلى أقل من 50%	ضعيف
أقل من 35%	ضعيف جداً

ولا يعد الطالب ناجحاً إلا إذا تحصل على نسبة 50% فما فوق من مجموع درجات المقرر.

المادة (26)

يتم احتساب المعدل الفصلي والمعدل التراكمي للطالب وفق ما نصت عليه المادة رقم (1) من هذه اللائحة.

المادة (27)

تعتمد النتائج النهائية في النظام الفصلي من القسم العلمي ، وتعتمد النتائج النهائية لامتحانات سنوات النقل من قبل عميد الكلية ، وتعتمد النتائج النهائية لسنوات التخرج من قبل رئيس الجامعة.

المادة (28)

يشكل عميد الكلية في نهاية كل فصل دراسي ، لجنة لتسيير الامتحانات النهائية والإشراف عليها ، تسمى لجنة الامتحانات والمراقبة ، وتتولى كافة الأمور المتعلقة بسير الامتحانات وتنظيمها ، ولجنة أن تستعين بمن تراه مناسباً من أعضاء هيئة التدريس أو الموظفين في وضع الجداول والمراقبة لسير الامتحانات.

المادة (29)

- تختص لجنة الامتحانات والمراقبة بكل ما يتعلق بسير الامتحانات وتنظيمها، ولها على وجه الخصوص:
- (1) إعداد الجدول العام للامتحانات بالتنسيق مع الأقسام العلمية.
 - (2) إعداد جداول الملاحظة والمراقبة بالتنسيق مع الأقسام العلمية والإدارية بالكلية.
 - (3) استلام كشف الدرجات لكل مقرر بعد توقيعه من استاذ المقرر واعتماده من أمين القسم المختص.
 - (4) رصد الدرجات بمنظومة التسجيل والامتحانات.
 - (5) إعداد نماذج ضبط الغش والإخلال بسير نظام الامتحانات والمراقبة وإحالة حالات الغش إلى عميد الكلية لاتخاذ الإجراء اللازم وفق احكام هذه اللائحة.
 - (6) إعداد قوائم النتائج وقوائم الخريجين والمفصولين .
 - (7) أي اختصاصات أخرى تكلف بها على أن يتضمن ذلك قرار تشكيلها.

المادة (30)

- إذا كان الطالب ملتزماً بدراسته، وقد أدى متطلبات أعمال الفصل كما ينبغي دون تغيب أو إهمال وتغيب عن أداء الامتحان النهائي في أي مقرر، ثم تقدم بأحد المبررات الآتية:
- أ- كان يوم الامتحان المتغيب عنه نزيلاً بالمستشفى.
 - ب- وفاة أحد أقاربه من الذين تربطهم به صلة قرابة من الدرجة الأولى أو الدرجة الثانية، وذلك خلال فترة لا تزيد عن أربعة أيام من تاريخ الامتحان المتغيب عنه
 - ج- أي عذر صحي آخر تقبله لجنة الامتحانات والمراقبة.
- **يمنح عندئذ فرصة امتحان تكميلي وفقاً للضوابط الآتية:**
- أ- يرصد للطالب الحرف (ت) في نتيجة المقرر خلال الفصل الحالي، كما يثبت ذلك في كشف الدرجات عند تخرجه.
 - ب- يسجل الطالب في هذا المقرر عند أول عرض تال له، ولا يلزم بحضور المحاضرات الدراسية في هذا المقرر.
 - ج- يمنح الطالب فرصة الدخول إلى الامتحان النهائي التكميلي في الفصل التالي مع احتفاظه بدرجات أعمال الفصل في الجانب النظري والعملي إن وجد .
 - د- يجوز أن تمنح فرصة بنظام التكميلي في مقرر واحد أو عدة مقررات.
 - هـ- لا يتم احتساب درجة المقرر ضمن المعدل الفصلي والتراكمي للطالب المتغيب عن الامتحان النهائي بعذر من الأعذار الواردة بهذه المادة.

المادة (31)

يحق للطالب الراسب طلب المراجعة فيما لا يزيد عن مقرررين دراسيين وذلك وفقا للشروط والضوابط التي تحددها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

وتشكل بالكلية في نهاية كل سنة دراسية أو فصل دراسي . بحسب الأحوال . لجنة تختص بمراجعة إجابات الطلاب المتقدمين بالتظلم على نتائجهم للتأكد من دقة عملية التقييم، وتتكون لجنة المراجعة من ثلاثة أعضاء هيئة تدريس لهم اختصاص في مجال المقرر موضوع المراجعة، ويحضور الطالب المعني، فإذا ثبت صحة ادعاء الطالب يتم تعديل النتيجة، وإذا لم يثبت صحة ادعائه فتبقى النتيجة المطعون فيها على حالها.

ويجب أن يتم نظر الطعن والبت فيه على وجه السرعة.

الفصل الخامس

الإنذار والفصل من الدراسة

المادة (32)

ينذر الطالب في الحالات الآتية:

- (1) إذا قل معدله التراكمي عن 50% (تقدير عام ضعيف).
- (2) يكون إعلان النتائج بمثابة إعلام الطالب بالإندازات المتحصل عليها في دراسته .

المادة (33)

يعاد تنسيب الطالب في الحالات التالية :

- أ- إذا حصل الطالب على تقدير عام ضعيف جداً في نهاية أي من السنتين الدراسيتين الأوليين أو في فصلين دراسيين من الفصول الأربعة الأولى .
- ب) إذا رسب الطالب سنتين دراسيتين متتاليتين أياً كان متوسط تقديره العام ، وإذا حصل على الحد الأعلى من الإندازات بالنسبة للنظام الفصلي، وذلك على النحو التالي:

 - 1 - إذا تحصل الطالب على إندازين بتقدير ضعيف جداً في الفصول الأربعة الأولى .
 - ب - إذا تحصل الطالب على ثلاثة إندازات متصلة .
 - ج - إذا تحصل الطالب على خمسة إندازات متفرقة .

- ج) يجوز للطلاب المتعثرين في السنوات النهائية والحالات الموضحة في الفقرتين (أ- ب) الاستمرار في الدراسة بنفس الكلية شرط القيام بدفع الرسوم الدراسية الكاملة للتخصص، التي يحددها قرار من وزارة للتعليم العالي والبحث العلمي.
- وفي جميع الأحوال يتم إعادة التنسيب إلى كلية أو معهد عال يكون معدل القبول به أقل من الكلية التي استنفذ الطالب بها سنوات الرسوب وذلك مرة واحدة فقط.

المادة (34)

- 1) يفصل الطالب وينتهي حقه في الدراسة على حساب الدولة في الحالات التالية :

 - أ) إذا انقطع عن الدراسة دون سبب مشروع لمدة فصلين دراسيين متتاليين أو سنة دراسية كاملة وذلك حسب النظام الدراسي المتبع في الكلية أو المعهد .
 - ب) إذا أعيد تنسيبه وتحصل على تقدير عام ضعيف جداً في نهاية أي من السنتين الأوليين أو في فصلين دراسيين من الفصول الأربعة الأولى .
 - ج) إذا أعيد تنسيبه ورسب سنتين دراسيتين متتاليتين، أياً كان متوسط تقديره العام أو إذا حصل على الحد الأعلى من الإندازات بالنسبة للنظام الفصلي .
 - د) إذا قضى ضعف المدة المقررة بالنسبة للطالب الذي اختار الاستمرار في الدراسة عن طريق دفع الرسوم الدراسية للتخصص .

الفصل السادس

الخالفات الأدبية

المادة (35)

على الطالب الالتزام بأداء واجباته العلمية على أحسن وجه، والحفاظ على كرامة الكلية، بأن يسلك في تصرفاته مسلكاً يتفق مع وضعه باعتباره طالباً جامعياً، وأن تتفق تصرفاته مع القوانين واللوائح والنظم المعمول بها في مؤسسات التعليم العالي والأصول والتقاليد الجامعية المستقرة.

المادة (36)

يخضع الطالب للتأديب إذا ارتكب فعلاً يشكل مخالفة للقوانين أو اللوائح والأنظمة المعمول بها في الكلية، داخل الكلية أو في أي مؤسسة تابعة للجامعة، وتقع المخالفة بارتكاب فعل تحظره القوانين واللوائح.

ويظل الطالب خاضعاً لأحكام التأديب من تاريخ تسجيله بالدراسة، وحتى زوال هذه الصفة بتخرجه أو إلغاء تسجيله.

المادة (37)

لا يجوز للطالب ارتكاب المخالفات الآتية:

- أ- الاعتداء على أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب أو العاملين بالكلية.
- ب- الاعتداء على أموال الكلية أو المرافق التابعة لها.
- ج- الإخلال بنظام الدراسة والامتحانات.
- د- ارتكاب أي سلوك مناف للأخلاق أو يمس النظام العام والآداب العامة.

المادة (38)

يعد من مخالفات الاعتداء على أعضاء هيئة التدريس أو العاملين أو الطلاب أعمال الشجار أو الضرب أو الإيذاء أو السب أو القذف أو التهديد، ويتحقق الاعتداء إذا تم بصورة علنية وبحضور المعتدي عليه سواء ارتكب الفعل شفاهاً أم كتابة أم بالإشارة.

مادة (39)

يُعد من مخالفات الاعتداء على أموال الكلية كل استيلاء أو إتلاف للمعدات أو الأدوات التابعة للكلية أو إحدى المرافق التابعة لها سواء أبتاعها أم جعلها غير صالحة للاستعمال كلياً أو جزئياً وتقع المخالفة سواء أتمت بصورة عمدية أم غير عمدية.

المادة (40)

يُعد من مخالفات الإخلال بنظام الدراسة والامتحانات ما يلي:

- أ- تزوير المحررات الرسمية مثل الشهادات والإفادات أو الوثائق، سواء أكانت صادرة عن الكلية أم عن غيرها إذا كانت ذات صلة بإجراءات الدراسة.
- ب- انتحال الشخصية سواء التحقيق مصلحة للفاعل أم لغيره، ويعد انتحالاً للشخصية دخول طالب بدلاً عن طالب آخر لأداء الامتحان، وتسرى العقوبة على الطالبين وكل من سهل ذلك أو كان شريكاً فيه من الطلاب.
- ج- إثارة الفوضى أو الشغب وعرقلة سير الدراسة أو الامتحانات بأي صورة كانت.
- د- التأثير على الأساتذة أو العاملين فيما يخص سير الامتحانات أو التقييم أو النتائج أو غيرها مما يتعلق بشؤون الدراسة والامتحانات.
- هـ- ممارسة أعمال الغش في الامتحانات أو الشروع فيها بأي صورة من الصور، ويعد من قبيل الشروع في الغش إدخال الطالب إلى قاعة الامتحانات أي أوراق أو أدوات أو أجهزة ذات علاقة بالمنهج الدراسي موضوع الامتحانات، ما لم يكن مرخصاً بإدخالها من قبل لجنة الامتحانات.
- و- الامتناع عن الإدلاء بالشهادة أمام لجان التحقيق أو مجالس التأديب المشكلة وفقاً، لأحكام هذه اللائحة.
- ز- أي مخالفة للقوانين واللوائح والنظم المتعلقة بالتعليم العالي.

المادة (41)

يُعد سلوكاً منافياً للأخلاق والنظام العام والآداب العامة الأفعال الآتية:

- أ- الاعتداء على العرض ولو تم برضا الطرف الآخر وفي حالة الرضا يعد الطرف الآخر شريكاً في الفعل.
- ب- خدش الحياء العام.
- ج- تعاطي المخدرات أو المسكرات أو التعامل بها بأي صورة من الصور.
- د- تداول الأشياء الفاضحة أو توزيعها أو عرضها.
- هـ- كل ما من شأنه الإخلال بالشرف وفقاً للقوانين النافذة أو المساس بالآداب العامة والأخلاق المرعية وفقاً للتشريعات النافذة .
- و- الظهور بمظهر غير لائق داخل الكلية أو أحد مكوثاتها أو ارتداء الأزياء المنافية للحشمة أو المبالغة في الزينة، وللكلية الحق في تحديد شروط الزي الجامعي.
- ز- وفي جميع الأحوال إذا شكل السلوك جريمة جنائية توجب على الكلية إبلاغ الجهات المختصة.

المادة (42)

يُعدّ التعداد الوارد في المواد (40-41) على سبيل المثال لا الحصر، ويعد السلوك محظوراً مادام مخالفاً للتشريعات والنظم المعمول بها في الجامعات والمعاهد العليا.

الفصل السابع

العقوبات التأديبية

المادة (43)

يعاقب الطالب بالإيقاف عن الدراسة لمدة لا تقل عن أربعة فصول دراسية (سنتين دراسيتين)، إذا ارتكب أحد الأفعال المنصوص عليها في المادة (38) من هذه اللائحة، ويفصل الطالب من الكلية إذا كان عائداً .

المادة (44)

يعاقب الطالب بالإيقاف عن الدراسة لمدة لا تقل عن فصلين دراسيين (سنة دراسية واحدة)، إذا ارتكب أحد الأفعال المنصوص عليها في المادة (39) وتضاعف العقوبة عند العود .
وفي جميع الأحوال لا يجوز عودة الطالب لمواصلة الدراسة، إلا إذا دفع قيمة الأضرار التي أحدثها بأموال الجامعة.

المادة (45)

يُعاقب على المخالفات المنصوص عليها في المادة (40) على النحو التالي:

- أ- يعاقب بالإيقاف عن الدراسة لمدة لا تقل عن فصلين دراسيين (سنة دراسية واحدة)، ولا تزيد على أربعة فصول دراسية (سنتين دراسيتين)، كل من ارتكب المخالفات الواردة في الفقرتين (أ ، ب)، ويفصل الطالب من الدراسة فصلاً نهائياً عند العود .
- ب- يُعاقب الطالب بالحرمان من دخول الامتحانات كلياً أو جزئياً، إذا ارتكب المخالفات المحددة في الفقرتين (ج ، د)، وفي جميع الأحوال يعد امتحانه ملغياً في المقررات التي ارتكب فيها المخالفة .
- ج- يعاقب كل من ارتكب المخالفة الوارد بيانها في الفقرة (هـ) بإلغاء نتيجة امتحاناته في فصل دراسي واحد على الأقل، ويجوز لمجلس التأديب إلغاء امتحاناته لفصلين دراسيين (سنة دراسية كاملة)، ويفصل الطالب فصلاً نهائياً عند العود .
- د- يعاقب على المخالفات المنصوص عليها في الفقرتين (و، ز) بالحرمان من حقوق الطالب النظامي أو الإيقاف عن الدراسة مدة لا تزيد على فصلين دراسيين (سنة دراسية واحدة) .

المادة (46)

يجوز للجنة المراقبة أو المشرفين على قاعة الامتحانات تفتيش الطالب، إذا وجدت قرائن تدعو للاشتباه بأن في حيازته أوراقاً أو أدوات أو أجهزة لها علاقة بالمقرر موضوع الامتحان .
كما يجوز لهم إخراج الطالب من قاعة الامتحانات، إذا خالف تعليمات لجنة الامتحانات، أو بدأ في ارتكاب أعمال الغش، وفي جميع الأحوال امتحانه ملغى .

المادة (47)

يعاقب بالوقوف عن الدراسة لمدة لا تقل عن فصلين دراسيين (سنة دراسية واحدة)، ولا تزيد على أربعة فصول دراسية (سنتين دراسيتين)، كل طالب ارتكب إحدى الأفعال المنصوص عليها في المادة (41) ويفصل الطالب نهائياً عند العود.

ويتوجب على عميد الكلية عند ارتكاب المخالفة المنصوص عليها في الفقرة (و) من المادة المذكورة استدعاء ولي أمر الطالب ولفت نظره إلى سلوك الطالب وتحذيره من مغبة هذا السلوك، فإذا أصر الطالب على مسلكه توجب الاستمرار في إجراءات التأديب.

المادة (48)

يترتب على الإيقاف عن الدراسة حرمان الطالب من التقدم إلى الامتحانات طول مدة الإيقاف، ولا يجوز للطالب الانتقال إلى أية كلية أو معهد آخر أثناء مدة سريان العقوبة.

الفصل الثامن

الإجراءات التأديبية

المادة (49)

على كل من يعلم بوقوع مخالفة للقوانين واللوائح والأنظمة المعمول بها في الكلية، أن يقدم بلاغاً عن هذه المخالفة، يتضمن تقريراً مكتوباً عن الواقعة، إلى عميد الكلية.

المادة (50)

فور الإبلاغ عن الواقعة يتعين على عميد الكلية تكليف لجنة للتحقيق من ثلاثة أعضاء من هيئة التدريس، يكون أحدهم مقرر اللجنة.

المادة (51)

يتم إعلام الطالب بالتحقيق معه قبل موعده بيوم كامل على الأقل، ولا يحسب اليوم الذي تم فيه الإعلام، ويجوز أن يتم التحقيق فوراً في حالات الضرورة والاستعجال.

المادة (52)

بعد الانتهاء من التحقيق، أو عدم حضور الطالب للتحقيق بالرغم من إعلامه به، يقدم المكلف بالتحقيق تقريره إلى الجهة التي كلفته.

المادة (53)

إذا ما انتهت لجنة التحقيق إلى الرأي بمعاقبة الطالب تأديبياً يتم تشكيل مجلس للتأديب بقرار من عميد الكلية، ويتكون من ثلاثة أعضاء من هيئة التدريس من ذوي الخبرة والدراية، وعضو عن المكتب القانوني بالجامعة ومندوب عن اتحاد الطلبة، ويرأس المجلس أقدم أعضاء هيئة التدريس. ويتم إعلام من تقرر إحالته إلى المجلس المذكور بالموعد الذي ينبغي فيه المثول أمامه وذلك خلال مدة لا تقل عن ثلاثة أيام، ولا يحتسب اليوم الذي تم فيه الإعلان من بينها، وفي حال عدم الحضور يصدر المجلس قراره غيابياً، ويتم إعلان الطالب عن طريق لوحة الإعلانات بالكلية، ولا يجوز أن يشارك في لجنة التحقيق أن يكون عضواً في مجلس التأديب.

المادة (54)

يصدر مجلس التأديب قراراته بعد سماع أقوال الطالب، ويجوز للمجلس استدعاء الشهود، كما يجوز له استدعاء من قام بالتحقيق.

المادة (55)

يتم الإعلان عن موعد التحقيق أو التأديب بلوحة الإعلانات في الكلية، ويعد ذلك قرينة على العلم به.

المادة (56)

يصدر مجلس التأديب قراراته بأغلبية أصوات الأعضاء، ولا تعد نافذة إلا بعد اعتمادها من عميد الكلية.

أما القرارات الصادرة عن المجلس بالفصل، فلا تعد نافذة إلا بعد اعتمادها من رئيس الجامعة، وتبلغ الجامعات والمعاهد العليا كافة في ليبيا بالقرار للحيلولة دون تسجيل الطالب المفصول في أي منها.

المادة (57)

يعلن قرار مجلس التأديب بلوحة الإعلانات في الكلية، وتودع نسخة ثانية بالملف الشخصي للطالب.

المادة (58)

تتقضي الدعوى التأديبية بوفاة الطالب أو انسحابه من الكلية، ولا يؤثر انقضاء الدعوى التأديبية أو الحكم فيها على الدعوى الجنائية أو المدنية الناشئة عن الواقعة.

المادة (59)

تعد قرارات المجلس التأديبية التي تصدر طبقاً لأحكام هذه اللائحة نهائية بعد اعتمادها، ولا يجوز الاعتراض عليها إلا بالطعن فيها أمام المحكمة المختصة.

المادة (60)

يطبق قرار اللجنة الشعبية العامة سابقاً رقم (501) لسنة 1378 و.ر. الموافق (2010 م) بشأن لائحة الدراسة والامتحانات والتأديب بالجامعات ومؤسسات التعليم العالي، ما لم يرد في شأنه نص في هذه اللائحة.

(انتهت اللائحة)

تم مراجعة وتعديل اللائحة الداخلية لكلية بناءً على قرار مجلس الكلية من قبل اللجنة المشكلة من الأساتذة الآتية أسماؤهم :

- (1) د. عبد الوهاب محمد عبد العالي: رئيس قسم اللغة العربية بالكلية..... رئيساً
- (2) د. بشير إبراهيم أبو شوفة: رئيس قسم الدراسة والامتحانات بالكلية..... عضواً
- (3) د. البشير أحمد الجطلاني: رئيس قسم الأحياء بالكلية..... عضواً
- (4) د. محسن محمد الغندور: رئيس قسم التربية الفنية بالكلية..... عضواً
- (5) أ. عبد العالي محمد قليصة: رئيس قسم الجودة بالكلية..... عضواً
- (6) حسين محمد الصغير: مسجل الكلية..... عضواً

د. حسن أحمد الأشلم
عميد كلية التربية
جامعة مصر



مراجعة المكتب القانوني بالجامعة



يعتمد ،،،

د. الطاهر مصطفى الحقي

رئيس جامعة مصر



الإشراف العام

د/ حسن أحمد الأشـلم

عميد الكلية

أ / أحمد المهدي أشـتيوي

رئيس قسم الدراسة والامتحانات

أ / مفتاح علي المـرابـط اعنـيبة

مدير مكتب ضمان الجودة

لجنة التنسيق والإخراج الفني

د / محسن محمد الفـنـدور

رئيس قسم التربية الفنية

د . خالد عبد الله الرفاعي

عضو هيئة تدريس بقسم التربية الفنية

جمال امحمد شـفـتر

قسم الدراسة والامتحانات

حقوق الطبع والنش محفوظة لكلية التربية

جامعة مصـاتـة - 2013 م

الفهارس

فهرس الآيات القرآنية

فهرس الأحاديث النبوية

فهرس المصادر والمراجع

فهرس المحتويات

فهرس الآيات القرآنية

رقم الصفحة	رقم الآية	السورة	الآية
73	19	البقرة	﴿يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ﴾
	185	البقرة	﴿اجِيبْ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَا﴾
110	55	يوسف	﴿قَالَ اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَمِيْظٌ عَلِيمٌ﴾
73	78	النحل	﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ امِّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا﴾
74	36	الإسراء	﴿وَلَا تَفْقُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ﴾
159	57	النور	﴿وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَذِنُوا كَمَا اسْتَذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ﴾
3	50.49	الشورى	﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحًا مِّنْ أَمْرِنَا﴾
79	16	التغابن	﴿فَاتَّقُوا اللَّهَ مَا اسْتَطَعْتُمْ وَاسْمَعُوا وَأَطِيعُوا وَأَنْفِقُوا خَيْرًا﴾
112	1	القلم	﴿نَّ وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾
96	5.1	العلق	﴿إِفْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾

فهرس الأحاديث النبوية

الصفحة	راوي الحديث	طرف الحديث
148	أبو سعيد الخدري	إذا خرج ثلاثة في سفر
145	عبادة بن الصامت	ليس من أمتي من لم يحل كبيرنا
92	عائشة بنت الصديق	الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة
5	أبو سعيد الخدري	من لا يشكر الناس لا يشكر الله

فهرس المصادر والمراجع

1. أبجديات البحث في العلوم الشرعية، لفريد الأنصاري، ن: منشورات الفرقان ، ط: 1، 1997م - مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء.
2. الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، لمحمود أحمد شوق، ن: دار الفكر العربي، 1421هـ - 2001م، د: تح-ب.
3. إحياء علوم الدين، لأبي حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (المتوفى: 505هـ)، ن: دار المعرفة - بيروت، د: تح-ط-ت.
4. إدارة المدرسة الفعالة مقوماتها وآفاقها ، لتيسير عبدالمطلب الدويك، ن: جهيئة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن، 2005.
5. الإدارة في عصر الرسول ﷺ، لأحمد عجاج كرمي (المتوفى: معاصر)، ن: دار السلام - القاهرة، ط: 1، 1427 هـ.
6. أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، لفهد خليل زايد، ن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الأردن، ط: الطبعة العربية 2013م، د: تح.
7. استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين - دليل المعلم والمشرف التربوي - لذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد، ن: دار الفكر ناشرون وموزعون، ط: 1، 1428هـ - 2007م، د: تح-ب .
8. استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، لطف حامد الدليمي ، عالم الكتب الحديث، اربد: الأردن. ، ط: 1. 2014م.
9. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، لمحسن علي عطية، ن: دار صفاء للنش والتوزيع ، عمان الأردن.
10. إصلاح المنطق، لأبي يوسف يعقوب بن إسحاق ، بن السكيت، (المتوفى: 244هـ)، تح: محمد مرعب، ن : دار إحياء التراث العربي، ط: الأولى 1423 هـ ، 2002 م.

11. الأضداد، لأبي بكر، محمد بن القاسم الأنباري (المتوفى: 328هـ)، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، ن: المكتبة العصرية، بيروت - لبنان: 1407 هـ - 1987 م.
12. أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، لنايف خرما، ن: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ط: 9-1978 م.
13. الأعلام، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي (المتوفى: 1396هـ)، ن: دار العلم للملايين، ط: 15 - أيار / مايو 2002 م، د: تح-ب.
14. الاعلام الفضائي والتعريب الثقافي، - لطالة لمياء، ن: دار أسامة للنشر والتوزيع الاردن_ عمان، ط: 1، 2014 م.
15. الإعلام والمجتمع، لعلي عبدالفتاح كنعان، ن: دار البازوري العلمية، ط: 2014 م.
16. البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 1423 هـ، د: تح.
17. بيروت - لبنان، ط: 1، 1968.
18. التحقيق والإيضاح لكثير من مسائل الحج والعمرة والزيارة، لعبد العزيز بن عبد الله بن باز (المتوفى: 1420هـ)، ن: وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد - وكالة المطبوعات والبحث العلمي، ط: 22، 1425هـ، د: تح-ب.
19. التدبير البيداغوجي والنجاح المدرسي، لجميل حمداوي، ن: مطبعة الخليج العربي 152 شارع الحسن الثاني، تطوان - المملكة المغربية، ط: 1 - 2017 م.
20. تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، لكمال زيتون، (2002)، ط 1، عالم الكتب، القاهرة: مصر.
21. تراجم أعيان العلماء من أبناء مصراتة القدماء، لمحمد مفتاح قريو، ط: 1، 1970 م، د: تح-ب.
22. التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، لعاطف السيد، د: تح - ط - ب - ت.
23. تربية الأولاد في الإسلام، لعبد الله علوان، ن: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع بيروت 1893، د: تح.
24. تربية الطفل دينيا وأخلاقيا، لعلي القائي، ن: مكتبة فخرأوي: البحرين - المنامة، ط: 1-1416هـ - 1995 م.

25. تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ن: دار المسيرة، عمان - الأردن، ط: 1 / 2011م.
26. التعلم - نظريات وتطبيقات، لأنور محمد الشرقاوي، ن: مكتبة الأنجلو المصرية، ط: 1 - 2012م.
27. التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، لإبراهيم وجيه محمود، ن: دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر، الإسكندرية مصر، ط: 1 - 2006م.
28. التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، لحسن حسين زيتون وكمال عبدالمجيد زيتون، ن: عالم الكتاب - القاهرة - مصر، ط: 1 - 2000م.
29. التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية، لحسن زيتون وكمال زيتون: عالم الكتاب ط1، القاهرة، 2003.
30. التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ، لأحمد أوزي، ن: مجلة علوم التربية العدد (39) الدار البيضاء - المملكة المغربية، ط: 1 - 2015م.
31. التعليم والتعلم الفعال نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ، لأحمد أوزي، ن: مجلة علوم التربية العدد (12)، ط: 1 - 2015م، د: تح - ب.
32. تقويم طرق تعليم القرآن وعلومه في مدارس تحفيظ القرآن الكريم، لسعيد أحمد حافظ شريدح، ن: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، د: تح - ب - ط - ت.
33. تقويم مركزية - المتعلم في الكليات الجامعية، تحويل بؤرة التركيز من التعليم إلى التعلم، لماري ي. هوبا وجان ي. فريد، ت: مها حسن بحجوح، راجعه داود سليمان رضوان، ن: مكتبة العبيكان - المملكة العربية السعودية، ط: 1 - 1427هـ - 2006م.
34. تنمية المهارات اللغوية للطفل، لكريمان بدير وإيميلي صادق، القاهرة، عالم الكتب، 2000.
35. تهذيب اللغة، لمحمد بن أحمد الهروي، (المتوفى: 370هـ) تح: محمد عوض مرعب، ن: دار إحياء التراث العربي - بيروت، ط: 1، 2001م.
36. التوجيه الفلسفي والاجتماعي للتربية، لسيد ابراهيم الجيار، ن: مكتبة غريب، ط: دار غريب للطباعة، القاهرة، د: تح - ت.

37. التوجيه والإرشاد النفسي، لحامد عبد السلام زهران، ن: عالم الكتب، ط: 2، د: تح - ب - ت.
38. جغرافية مصراتة ، لونيس عبد القادر الشركسي، وحسين مسعود أبومدين، ن: دار ومكتبة الشعب للطباعة والنشر والتوزيع، ط: 1-2010م مصراتة ليبيا.
39. جهرة اللغة، لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (المتوفى: 321هـ)، تح: رمزي منير بعلبكي، ن: دار العلم للملايين - بيروت، ط: 1، 1987م.
40. جهاد الأبطال في طرابلس الغرب، لطاهر أحمد الزاوي، ن: دار المحدودة لندن - المملكة المتحدة، ط: 2-1984م
41. الحياة الثقافية مصراتة أثناء الحكم العثماني الثاني 1835-1911م، لعلي محمد جهان، ن: مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، ط: 2007 / الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.
42. الخصائص، لأبي الفتح عثمان بن جني الموصلي (المتوفى: 392هـ)، ن: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط: 4، د: تح - ب - ت.
43. دراسات في اللسانيات التطبيقية، لأحمد حساني، ن: ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009م، د: تح - ط.
44. دكارت والعقلانية، لجنيفاف روديس لويس، ترجمة عبدو الحلو، ن: دار منشورات عويدات، بيروت، ط: 2، 1977م.
45. الرسول ﷺ ، لسعيد حوى، ن: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، جمهورية مصر العربية، ط: 7، 1425هـ-2005هـ.
46. سنن الدار قطني، لأبي الحسن علي بن عمر البغدادي الدار قطني (المتوفى: 385هـ)، تح وضبط نصه وعلق عليه: شعيب الارنؤوط، حسن عبد المنعم شلبي، عبد اللطيف حرز الله، أحمد برهوم، ن: مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان، ط: 1، 1424هـ - 200م.
47. سيكولوجية التعلم والتعليم الاسس النظرية والتطبيقية، لسامي محمد ملحم، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن ، ط: 1-2011م.

48. شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، لمحمد بن محمد مخلوف (المتوفى: 1360هـ)، ن: دار الكتب العلمية، لبنان، ط: 1، 1424 هـ - 2003، 387/2.
49. الشفا بتعريف حقوق المصطفى، لأبي الفضل عياض بن موسى اليحصبي (المتوفى: 544هـ)، ن: دار الحديث، القاهرة، د: ط، 1425هـ/2004م، د: تح عامر الجزار.
50. طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها، لعبد الرشيد عبد العزيز سالم، ن: وكالة المطبوعات، ن: 2، 1402هـ-1982م، د: تح-ب.
51. طرق تدريس اللغة العربية، لعلي أحمد مدكور، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط: 2، 2007، عمان الأردن، د: تح.
52. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، لعبد الرأجي، ن: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، د: تح-ط - ت.
53. علم الدلالة، لبيجو / بيير، ترجمة مندر عياشي، ن: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق.
54. علم اللغة النفسي (مناهجه ونظرياته وقضاياها المناهج والنظريات)، لجلال شمس الدين، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، 1986م، د: ط-تح.
55. علم النفس التربوي، لصالح محمد علي جادو، ن: دار المسيرة، عمان الأردن، ط: 6-2008م.
56. علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، لنايفة قطامي ورغدة شريم وعائش غرايبة ورفعت الزعبي وجيهان مطر وحيدر ظاظا، ن: دار وائل للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط: 1/2010م.
57. علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، لحسين أبو رياش، وزهرية عبد الحق، ن: دار المسيرة، عمان الأردن، ط: 1-2007م.
58. علم النفس العام، لصالح حسن الداهري، دار الكندي للنشر، الأردن، 1999.
59. علم النفس العام، لمحمود فتحي عكاشة، ط: مطبعة الجمهورية الإسكندرية، مصر، د: تح-ط-ت.
60. علم النفس، لأحمد يحيى الزق، ن: دار وائل للنشر، عمان - الأردن، د: تح-ط.

61. علي بن أبي طالب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ شخصيته وعصره دراسة شاملة، لعلي محمد محمد الصلابي، ط: 1426هـ - 2005م، د: تح-ب.
62. العين، لأبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي (المتوفى: 170هـ)، تح: مهدي المخزومي، د: إبراهيم السامرائي، ن: دار ومكتبة الهلال، د: ط-ب-ت.
63. فقه اللغة وسر العربية، لعبد الملك بن محمد الثعالبي (المتوفى: 429هـ)، تح: عبد الرزاق المهدي، ن: إحياء التراث العربي، ط: 1، 1422هـ - 2002م، د: ب.
64. فلسفة التربية الإسلامية، لعمر التومي الشيباني، ن: الدار العربية للكتاب، ط: الدار العربية للكتاب، طرابلس ليبيا، 1975م.
65. فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه، لمحمد صالح الشنطي، ن: دار الأندلس للنشر والتوزيع - السعودية / حائل.
66. قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، لميشال زكريا، ن: دار العلم للملايين - بيروت لبنان، ط: 1 - 1993م.
67. قواعد تحويلية للغة العربية، لمحمد علي الخولي، ط: 1 - الرياض - المملكة العربية السعودية، د: ن-ت.
68. الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم (المسمى: الكوكب الوهاج والروض البهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج)، لمحمد الأمين بن عبد الله الشافعي، ن: دار المنهاج - دار طوق النجاة، ط: 1، 1430هـ - 2009م، د: تح، ب.
69. لسان العرب، لمحمد بن مكرم بن منظور الأنصاري، ن: دار صادر - بيروت، ط: 2 - 1414هـ.
70. اللسانيات النشأة والتطور، لحمد مؤمن، ن: ديوان المطبوعات الجامعية، ط: 2 - 2005م، الجزائر.
71. اللغة بين المعيارية والوصفية، لتهام حسان، ن: عالم الكتاب، القاهرة، ط: 1427/4هـ، 2006م.
72. اللغة وعلم اللغة، لجون ليونز، ن: دار النهضة العربية.
73. اللغة، لجوزيف فندريس Joseph Vendryes (المتوفى: 1380هـ)، تعريب: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، ن: مكتبة الأنجلو المصرية، 1950م، ص 246.

74. اللهجات العربية في التراث، لأحمد علم الدين الجندي، ن: الدار العربية للكتاب القسم الأول،

د: ط - ب ت

75. مجمل اللغة لابن فارس، لأحمد بن فارس (المتوفى: 395هـ)، تح: زهير عبد المحسن سلطان، ن: مؤسسة الرسالة - بيروت، ط: 2 - 1406 هـ - 1986 م.

76. محطّات في علم النفس العام، لجميلة سليمان، ن: دار هومة - الجزائر، 2014 م، د - ط - تح.

77. مختار الصحاح، لزين الدين أبو عبد الله محمد الرازي (المتوفى: 666هـ)، تح: يوسف الشيخ محمد، ن: المكتبة العصرية - الدار النموذجية، بيروت - صيدا، ط: 5، 1999 م.

78. مدخل إلى علم اللغة، لإبراهيم خليل، ن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط: 2 - 2014 م عمان الأردن.

79. مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسط والثانوية، لحسيب عبدالحليم شعيب، ن: دار الكتاب العلمية - بيروت، لبنان، ط: 1 - 1436 هـ - 2015 م.

80. المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، لحسن شحاته ومروان السمان، الدار العربية للكتاب القاهرة مصر.

81. المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، لفیصل حسین طحیمر العلي، ن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط: 1 - 1998 م عمان الأردن.

82. المزهري في علوم اللغة وأنواعها لعبد الرحمن بن أبي بكر، السيوطي (المتوفى: 911هـ)، تح: فؤاد علي منصور، ن: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: 1، 1418 هـ - 1998 م.

83. مسند الإمام أحمد بن حنبل، لأبي عبد الله أحمد بن حنبل (المتوفى: 241هـ)، تح: أحمد محمد شاكر، ن: دار الحديث - القاهرة، ط: 1، 1416 هـ - 1995 م.

84. المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أحمد بن محمد الفيومي (المتوفى: نحو 770هـ) ن: المكتبة العلمية بيروت، د: تح - ب - ت.

85. المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، لخليفة الميساوي، ن: الأمان الرباط.

86. معالم وملاحم مصراتة، لشعبان القبلي، ن: مطابع مصراتة، ط: 1-2000 م.
87. معجم البلدان الليبية، للطاهر أحمد الزاوي الطرابلسي، ن: مكتبة النور طرابلس - ليبيا، ط: 1-1388 هـ-1968 م.
88. معجم اللغة العربية المعاصرة، لأحمد مختار عبد الحميد عمر (المتوفى: 1424 هـ) بمساعدة فريق عمل، ن: عالم الكتب، ط: 1، 1429 هـ - 2008 م، د: تح - ب.
89. معجم المؤلفين، لعمر بن رضا كحالة الدمشقي (المتوفى: 1408 هـ)، ن: مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت
90. المعجم الوسيط، لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، (إبراهيم مصطفى / أحمد الزيات / حامد عبد القادر / محمد النجار)، ن: دار الدعوة، د: تح، ت، ب.
91. المفردات في غريب القرآن، لأبي القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني (المتوفى: 502 هـ). تح: صفوان عدنان الداودي، ن: دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، ط: 1 - 1412 هـ.
92. مقدمة ابن خلدون، لأبي زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، ت: 808، دار القلم، بيروت: لبنان، ط: 4، 1981 م.
93. المقدمة الجزولية في النحو، لعيسى بن عبد العزيز الجزولي المراكشي، (المتوفى: 607 هـ)، تح: شعبان عبد الوهاب محمد، ط: مطبعة أم القرى، د: ب - ت.
94. مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، لعل أحمد مدكور، ن: دار الفكر العربي، ط: 1421 هـ - 2001 م، د: تح - ب.
95. المنهج التوليدي التحويلي، لرفعة كاظم السودان، دراسة وصفية تاريخية متتدى تطبيقي في تركيب الجملفي السبع الطوال الجاهليات، أطروحة لنيل الدكتوراة في الآداب بغداد 2000 م، ط: 1، د: ن. ت.
96. المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، لراتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، ن: دار المسيرة، ط: 3، 2013 م، عمان الأردن.
97. المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، لراتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، ن: دار المسيرة عمان، ط: 3-2013 م الأردن.

98. مهارات في اللغة والتفكير، لنيل عبدالمهدي، وعبدالعزیز أبو حشيش، وخالد عبدالکريم بستدي ن، دار المسيرة، عمان الأردن، ط: 3، 2009م، دتح.
99. نظريات التعلم دراسة مقارنة، لمصطفى ناصف ترجمة: علي حسين حجاج، ن: عالم المعرفة الكويت، 1990م.
100. نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، لوفاء نصار ومحمد الشافعي، (2012)، دار الزهراء، الرياض.
101. نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي، سلسلة منظومتنا التربوية (3)، لسعيد حليم، ن: مطبعة أنفو-برانت الليدو-فاس ط: 1-2015م.

تقارير:

1. تقرير لجنة جمع التراث بمنارة المحجوب، مصراة: ليبيا.

رسائل علمية:

1. الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها لفهد خليل زايد، ن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن-عمان 2001/2000.
2. أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية بمدينة مصراة، لرجاء عبد السلام العجيل (2006) جامعة 7 أكتوبر مصر.
3. شرح نواقض الوضوء في متن جواهر الفقه، لإبراهيم محمد إبراهيم الصيد، مشروع تخرجه، العام الجامعي 2006-2007م، جامعة المرقب كلية العلوم الشرعية مسلاته.

4. صعوبة تعليمية النحو في المرحلة الابتدائية (السنة الخامسة أنموذجاً) لنور الهدى أكنوش، رسالة ماجستير من قسم اللسانيات، كلية الآداب واللغات قسم اللغة والآداب العربي، جامعة أبي بكر بلقايد الجمهورية الجزائرية، 2016/2015.
5. ضعف الطلاب في الإملاء من الصف الثالث إلى السادس وطرق العلاج، للشوملي، علي (1993). مجلة دراسات، المجلد ٢٢، العدد الثالث، الجامعة الأردنية _عمان، الأردن.
6. علاج الضعف في الكتابة والإملاء لعهاد سامي عبد القادر لنيل شهادة الماستر في مصر محافظة المنوفية، 2012./2011 م
7. العلاقة بين القدرة على القيادة الإدارية التربوية وبعض سمات الشخصية لدى مديري المدارس الثانوية التخصصية بطرابلس، لسعاد العاكوري، رسالة ماجستير، جامعة الفاتح، طرابلس ليبيا 2000.
8. مجلات الأطفال ودورها في بناء الشخصية الإسلامية، للبكري طارق، رسالة دكتوراه، جامعة الإمام الأوزاعي -1999م.

مقابلات:

1. مقابلة مع محمد أحمد عبدالجليل، بتاريخ 2017/11/02م.
2. مقابلة مع أحمد المهدي اشتوي، بتاريخ 2017/11/10م.
3. مقابلة مع علي سالم علي شيرة، بتاريخ 2017/11/10م.
4. مقابلة مع نجيب سالم السيوي، بتاريخ 2017/11/10م.
5. مقابلة مع محمد عبدالله أحمد جبعور، بتاريخ 2017/11/15م.
6. مقابلة مع محمد الطيب رمضان أبي تركية، بتاريخ 2017/11/26م.
7. مقابلة مع عبد الرحمن محمد عبدالرحمن عبيد، عبيد، بتاريخ 2018/1/8م.

8. مقابلة مع محمد مصطفى محمد شُعَيْب، بتاريخ 10/1/2018م.
9. مقابلة مع اسماعيل الهادي اعبيد، بتاريخ 10/11/2018م.
10. مقابلة مع بن ناصر عبدالله عقيل، بتاريخ 12/11/2018م.
11. مقابلة مع محمود سويسى لمولف، بتاريخ 18/11/2018م.
12. مقابلة مع مصطفى محمد على ابشير، بتاريخ 21/11/2018م.
13. مقابلة مع على الهادي المهمل، بتاريخ 23/11/2018م.
14. مقابلة مع الصديق أحمد الشيخ، بتاريخ 25/11/2018م.
15. مقابلة مع كلثوم سالم ادراه، بتاريخ 25/11/2018م.
16. مقابلة مع فاطمة محمد مليطان، بتاريخ 25/11/2018م.
17. مقابلة مع الحسين أحمد الزين، بتاريخ 26/11/2018م.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
3	الآية.
4	الإهداء.
5	الشكر والتقدير.
8	مقدمة الدراسة.
11	أهداف الدراسة.
11	أشكال الدراسة.
12	فرضيات الدراسة.
13	منهج الدراسة.
16	أهمية الدراسة.
17	أسباب القيام بالدراسة.
17	خطة الدراسة.
الفصل التمهيدي: دراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة	
23	المبحث الأول: عرض الدراسات السابقة.
28	المبحث الثاني: التعقيب على الدراسات السابقة.
28	موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

الصفحة	الموضوع
	الباب الأول: الإطار النظري
33	الفصل الأول: نظريات تعلم اللغة.
35	المبحث الأول: النظرية السلوكية.
35	المطلب الأول: نشأتها التاريخية.
36	طبيعة النظرية ومفاهيمها.
36	المثير والاستجابة.
37	التعزيز.
38	التعلم بالمحاكاة والتقليد.
38	المطلب الثاني: مبادئ النظرية السلوكية.
40	النظرية السلوكية والتربية.
41	مفهوم النظرية السلوكية.
41	أولاً: نظرية بافلوف (الاشتراط الكلاسيكي).
42	تطبيقات صنفية لنظرية بافلوف.
44	ثانياً: نظرية ثورنडाيك (المحاولة والخطأ).
46	قوانين التعلم عند ثورننديك.
47	ثالثاً: نظرية سكنر (الإشراط الإجرائي).

الصفحة	الموضوع
48	أقسام السلوك (الحيواني والإنساني).
49	مفهوم الإشراف الإجرائي عند سكرن.
52	المطلب الثالث: نظرة السلوكيون لعناصر عملية التعلم الأساسية.
53	آثر النظرية السلوكية في التعلم بالمدرسة الليبية.
54	المبحث الثاني: النظرية الجشططية والنظرية البنائية.
54	المطلب الأول: النظرية الجشططية.
55	مفهوم الجشططت.
56	مفاهيم مستخدمة في النظرية الجشططية.
57	العوامل التي تؤثر على الاستبصار.
57	شروط الاستبصار.
58	أهمية نظرية الجشطط في المجال التربوي.
60	المطلب الثاني: النظرية البنائية.
61	مفاهيم نظرية التعلم البنائية.
62	أهمية نظرية بياجيه من الناحية التربوية .
67	المبحث الثالث: نظرية الذكاءات المتعددة.
67	المطلب الأول: مفهوم النظرية.

الصفحة	الموضوع
70	المطلب الثاني: أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي.
71	آثر نظرية الذكاءات المتعددة في المتعلم.
73	المبحث الرابع النظرية التوليدية التحويلية.
74	المطلب الأول: القواعد التوليدية.
76	المطلب الثاني: القواعد التحويلية.
78	إفادة الدراسة الحالية من نظريات التعلم.
الفصل الثاني: مهارات تعلم اللغة	
81	مهارات التعلم.
82	المبحث الأول: مهارة الاستماع والتحدث.
82	المطلب الأول: مهارة الاستماع.
82	مفهوم الاستماع.
84	الاستماع في القرآن الكريم .
86	الفرق بين السماع والاستماع والانصات.
86	العوامل التي تؤثر في الاستماع.
87	مراحل عملية الاستماع.
88	واقع ممارسة الاستماع في مناهج اللغة العربية.

الصفحة	الموضوع
90	الاستماع وتطبيقه في درس اللغة العربية بالمدرسة الليبية.
91	مكونات الاستماع
92	المطلب الثاني: التحدث (الكلام).
93	مفهوم التحدث (الكلام).
94	أهمية تعلم مهارة التحدث.
95	أهداف تعلم التحدث.
96	المهارات الواجب تضمينها عند التحدث.
97	الخطوات التي يمر بها التحدث.
98	مهارات التحدث
99	اضطرابات الكلام.
101	المحادثة وتطبيقها في درس اللغة العربية بالمدرسة الليبية.
102	المبحث الثاني: مهارة القراءة والكتابة.
102	المطلب الأول: مهارة القراءة.
103	مفهوم القراءة.
105	أهداف القراءة في المراحل الأولى من التعليم الأساسي.
105	أهمية القراءة.
106	مهارات القراءة.

الصفحة	الموضوع
106	أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء.
106	القراءة الصامتة.
107	فوائد القراءة الصامتة.
107	أهداف تدريس القراءة الصامتة و مزاياها .
108	القراءة الجهرية
109	أهداف تدريس القراءة الجهرية
110	فوائد القراءة الجهرية.
110	أساليب تعليم القراءة الجهرية.
111	تهيئة المتعلم لعملية القراءة.
111	الطرق المتبعة في تعليم القراءة.
112	أولاً: الطريقة الجزئية أو التركيبية.
113	مميزات الطريقة الجزئية أو التركيبية.
113	عيوب الطريقة الجزئية أو التركيبية.
113	ثانياً: الطريقة الكلية أو التحليلية
114	. أقسام القراءة الكلية
115	مميزات الطريقة الكلية أو التحليلية.
115	عيوب الطريقة الكلية أو التحليلية.

الصفحة	الموضوع
115	ثالثاً: الطريقة التوليفية أو التوفيقية.
116	مميزات الطريقة التوليفية أو التوفيقية.
116	الضعف القرائي.
119	المطلب الثاني: مهارة الكتابة.
120	الكتابة عند العرب.
121	الأمر الواجب مراعاتها في الكتابة.
121	أهمية الكتابة.
121	أهداف الكتابة.
122	أهداف درس الكتابة بالمدرسة الليبية في المراحل الأولى.
123	علاقة مهارات اللغة العربية ببعضها البعض
الفصل الثالث: تعلم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية الليبية.	
127	المبحث الأول: عملية التعلم.
127	المطلب الأول: تعلم اللغة العربية.
127	أولاً: التعلم.
127	1. التعلم في اللغة.
129	2. التعلم في الاصطلاح.

الصفحة	الموضوع
130	تانياً: اللغة.
131	المطلب الثاني: نظام التعلم بليبيا (مدينة مصراتة أنموذجاً).
131	نبده عن مدينة مصراتة
141	نظام التعليم بدولة ليبيا.
141	أولاً: التعليم العام.
142	مراحل التعليم العام.
142	التعليم الأساسي.
144	التعليم الثانوي.
144	ثانياً التعليم الخاص.
145	المبحث الثاني/ العناصر المؤثرة في عملية التعلم.
145	المطلب الأول: العناصر الداخلية..
145	1- المتعلم.
147	المتعلم بدولة ليبيا في التعليم الأساسي.
147	2- المعلم .
151	المعلم بدولة ليبيا.
152	3- الإدارة.
154	الإدارة المدرسية في ليبيا.
154	4- طرق التدريس والمناهج.

الصفحة	الموضوع
157	5 - الوسائل التعليمية.
160	6 - التقويم التربوي.
162	المطلب الثاني: العناصر الخارجية.
162	الأسرة
164	التمهيدي (روض الأطفال).
167	الإعلام.
170	المجتمع.
الفصل الرابع: ضوابط اكتساب اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية الليبية	
175	المبحث الأول: التحليل الوثيقي المدرسي.
175	المطلب الأول: المناهج المقررة في مادة اللغة العربية.
176	. متابعة وتطوير المناهج المدرسية.
179	القيم.
179	التدرج والاستمرارية.
180	توظيف ونسقية اللغة.
180	التمركز حول المتعلم.
180	التنوع البيداغوجي.
180	الملاءمة للمتعلم.

الصفحة	الموضوع
181	تحديد الأهداف.
182	مآخذ المنهج ومكامن الضعف فيه.
182	نماذج من المنهج المقرر.
198	المطلب الثاني: الكتاب المدرسي.
198	مواصفات الكتاب المدرسي من حيث الشكل والإخراج.
198	1 - جودة الورق ولونه.
199	2 - الطباعة.
199	3 - محتوى الكتاب المدرسي.
200	القراءة والمحفوظات.
201	محتوى منهج القراءة.
202	كتاب النحو.
203	أهداف تعليم النحو.
205	المبحث الثاني: الوثائق المؤطرة للعملية التعليمية بدولة ليبيا .
205	المطلب الأول: التحديات التي تواجه قطاع التعليم بعد ثورة السابع عشر من فبراير.
206	المطلب الثاني: لوائح تنظيم التعليم الأساسي.
207	اللوائح والقرارات المعمول بها لتنظم التعليم العام في ليبيا.
الباب الثاني: الإطار الميداني	
الفصل الأول: أدوات الدراسة الميدانية	

الصفحة	الموضوع
214	مدخل.
216	المبحث الأول: الإجراءات المنهجية.
216	المطلب الأول: مجتمع الدراسة وعييتها.
216	فرضيات الدراسة.
217	مجتمع الدراسة وعييتها.
217	مسوغات اختيار مجتمع الدراسة.
218	المطلب الثاني: حدود الدراسة.
219	أدوات جمع البيانات.
220	المبحث الثاني: عرض أدوات الدراسة.
220	المطلب الأول: المقابلة.
220	أنموذج للمقابلات الفردية.
225	نتائج المقابلات .
227	المطلب الثاني: الملاحظة المباشرة.
229	الأول: الملاحظة الصفية.
231	التحليل الإحصائي لمحاو الملاحظة.
233	الكفاءات التدريسية.
233	المعيار الأول : التخطيط للدرس.
234	المعيار الثاني : الوسائل التعليمية.

الصفحة	الموضوع
235	المعيار الثالث : العمل البيداغوجي .
236	المعيار الرابع : المعيار الديداكتيكي .
237	المعيار الخامس : الأنشطة الصفية .
238	ثانيا: الملاحظة اللاصفية .
241	1- الإدارة .
241	2- المعلم .
242	3- المتعلم .
242	المطلب الثالث: عرض وتحليل نتائج الاستبيان .
242	مصادقية الاستبيان .
243	تصميم الاستبيان .
248	التحليل الإحصائي لمحاوَر الاستبيان .
الفصل الثاني: تحليل نتائج الدراسة الميدانية	
270	المبحث الأول: اختبار مدى صحة فرضيات الدراسة .
270	المطلب الأول: اختبار مدى صحة الفرضية الأولى .
270	أولا: المقابلة .
270	ثانيا: الملاحظة .
271	ثالثاً: الاستبيان .
272	المطلب الثاني: اختبار صحة الفرضية الثانية .

الصفحة	الموضوع
272	أولاً: المقابلة.
273	ثانياً: الملاحظة.
274	ثالثاً: الاستبيان.
275	المطلب الثالث: اختبار صحة الفرضية الثالثة للدراسة.
275	أولاً: المقابلة.
278	ثانياً: الاستبيان.
279	المطلب الرابع: اختبار صحة الفرضية الرابعة للدراسة.
280	المطلب الخامس: اختبار صحة الفرضية الخامسة للدراسة.
283	المبحث الثاني: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.
283	المطلب الأول: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها .
283	أولاً: مناقشة ما توصلت إليه في المقابلة.
284	ثانياً: مناقشة نتائج المعايير التي اشتملت عليها الملاحظة.
284	1. الملاحظة الصفية.
291	2 - الملاحظة اللاصفية.
299	ثالثاً: مناقشة نتائج محاور الاستبيان.
315	دراسة الفروق المتعلقة بالمتغيرات التي اشتملت عليها الدراسة.

الصفحة	الموضوع
316	المطلب الثاني: النتائج العامة للدراسة.
316	أولاً: المزايا ونقاط القوة في تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي.
317	ثانياً: العيوب ونقاط الضعف في تعلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي.
324	الحلول المقترحة.
الخاتمة	
328	الخاتمة.
328	أولاً: النتائج الخاصة بالجانب الميداني.
332	ثانياً: النتائج العامة لموضوع الدراسة.
334	توصيات الدراسة.
377	الملاحق.
482	فهرس الآيات القرآنية.
483	فهرس الأحاديث النبوية.
484	فهرس المصادر والمراجع.
495	فهرس المحتويات.