جامعـــــة غـــــــرداية

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية

دراسة استكشافية على عينة أساتذة المرحلة الابتدائية بمدينة غرداية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعـــداد الطالبـــة:

أم الخير شعاشعية.

إشراف الأستاذ الدكتور:

عمر حجاج

لجنة المناقشة :

الرقم	اللقب و الاسم	الدرجة العلمية	الصفة
01	سعادة رشيد	دكتوراه	رئيسا
02	حجاج عمر	دكتوراه	مشرفا و مقررا
03	شايب خولة	أستاذ مساعد "أ"	مناقشا

السنة الجامعية: 2015م/2016م

الاهداء

اهدي هذا العمل إلى اغلي الناس على قلبي والداي الكريمين، الذين ألهماني

روح الصبر والنضال وغمراني بعطفهما وحنانهما

إلى الجدة حليمة أطال الله في عمرها

و الجدة عربية

أخواتي سعيدة و بهيجة

خديجة و زوجها لخضر و أبنائهم (عبد الرزاق ،عبد القادر ،يوسف)

فتيحة و زوجها أحمد و أبنائهم (ميساء ،محمد ،بلخير)

إلى كل أعمامي و عماتي

إلى الاخت الغالية على قلبي"رقية الاخضري "

إلى صديقاتي :فاطمة بوعمامة ، ربحة ، أم الازهري ،سهام ، أم رهف

،سميرة، ام مسعود

إلى كل من جمعتني بهم الإقامة الجامعية :حبيبة ، مسعودة ،جهاد ،أمينة

،زهرة ،سارة سليمة ،شاوية ، ،خولة ، أحلام ،فايزة ، سارة

شكر و تقدير

قال تعالى: ﴿وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾ سورة (هود الآية 88)

الحمد والشكر لله الذي أنعم علينا بنعمة العقل وأرشدنا إلى طريق العلم وهدانا دوما إلى ما فيه الصلاح والثبات وجعل من الصعب هين، وأمدنا بتوفيق منه لإتمام هذا العمل له وحده جلاله حمدا يليق به وفضله علينا وعلى الناس أجمعين

أشكرك يا الله على توفيقي لإتمام دراستي و انجاز هذا العمل

وألف شكر تقدير إلى الاستاذ الدكتور "عمر حجاج "الذي شرفني بإشرافه على هذه المذكرة ،حيث لم يبخل علي يوما بوقته الثمين و جهده الصادق بنصائحه و توجيهاته القيمة برحابة صدر وصبر.

نسأل الله ان يديم عليه نعمة الصحة و العافية و أن يغمره بفضله الكريم .

كما أتقدم بشكري إلى كل اساتذة قسم علم النفس و علم النفس المدرسي .و إلى جميع الاساتذة الذين تفضلوا بتحكيم أداة البحث من جامعة غرداية و خارجها . إلى كل أساتذتي الكرام الذين ساهموا في تنمية مواهبي في مجال العلم والتي هي اليوم ثمرة من ثمرات هذا العطاء.

و إلى الزملاء و الزميلات العاملين بالمكتبة

و لا يفوتني أن اتقدم بالشكر إلى الأخ " سليم " الذي ساعدنا في تنسيق هذا البحث .

و إلى كل من دعمني و شجعني و مدني يد العون و لو بكلمة طيبة .

أم الخير

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على، اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية. وكذا التعرف على الفروق باختلاف الجنس، عدد سنوات العمل والمؤهل العلمي. ولتحقيق الهدف من الدراسة تم تطبيق استبيان اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية ،والتأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) على عينة مكونة من 184 أستاذ ،بابتدائيات ولاية غرداية وباستخدام المنهج الوصفي الاستكشافي، والوسائل الاحصائية الملائمة وبالاستعانة بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.19.0.

وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- توجد اتجاهات سلبية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- لا يوجد اختلاف بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير الجنس.
- لايوجد اختلاف بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب عدد متغير سنوات العمل.
- يوجد اختلاف بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير المؤهل العلمي.

ولأن الموضوع جديد الطرح ويفتقر إلى دراسات سابقة تم تفسير وتحليل هذه النتائج بواسطة الجانب النظري بالإضافة ما تم استطلاعه من معلومات من خلال الميدان.

الكلمات المفتاحية: – الاتجاه – الأساتذة – اللغة العامية.

Sammary :

the target of this studies is to reveal the attitid of primary school teachers regarding the teaching colloquial language, and to know the different considering the gender , year of work and scientific qualification , and in order to reach aim of this search our we conducted survey by using the software package SPSS (reliability and validity) on the sample of 184 teacher in the primary school in Ghardaia , referring to discovering descriptive methodology and adequate statistical means such as Statistical package for Social Sciences. SPSS19.0

We got the following results:

- There are negatives attitid among the primary school teachers regarding teaching the colloquial language

- There is no difference between primary school teachers regarding teaching in Slang in term of gender.
- There is no difference between primary school teachers regarding teaching the colloquial language
- in term of year of work.
- there is difference between primary school teachers regarding teaching the colloquial language
- in term of scientific qualification

As it never been dealt with this topic we focused in analyzing those results on theoretical aspects in additional the information brought by the field survery.

Key words: attitid - Teacher - colloquial language

فهـــرس الموضـــوعات

المحتـــــوى	الصفحة
الإهداء	
شكر وعرفان	
ملخص الدراسة بالعربية	
ملخص الدراسة بالإنجليزية	
فهرس الموضوعات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة.....	أ-ب-ج

الجانب النظري

الفصل الاول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة.....	7
2- التساؤلات الفرعية.....	12
3- اهداف الدراسة.....	12
4- أهمية الدراسة.....	12
5- حدود الدراسة.....	13
5-1- الحدود الزمانية.....	13
5-2- الحدود المكانية.....	13
5-3- الحدود البشرية.....	13
6- التعريف الاجرائي لمتغير الدراسة.....	13
6-1- اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو التدريس بالعامية.....	13

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد 16
1- تعريف الاتجاهات 16
1-1- الاتجاه لغة 16
1-2- أما تعريف الاتجاهات اصطلاحا 16
1-3- الاتجاهات و بعض المفاهيم الأخرى 16
1-3-1- الاتجاه و الميل 18
1-3-2- الاتجاه و المعتقد 18
1-3-3- الاتجاه و الرأي 18
2- مكونات الاتجاه 19
2-1- المكون المعرفي 19
2-2- المكون الانفعالي أو العاطفي 19
2-3- المكون السلوكي 19
3- أنواع الاتجاهات 19
3-1- من حيث العمومية 20
3-2- من حيث الايجابية 20
3-3- من حيث العلنية 20
3-4- من حيث القوة 20
4- خصائص الاتجاهات 20
5- وظائف الاتجاهات 21
6- النظريات المفسرة للاتجاهات 22
6-1- نظرية التحليل النفسي 22
6-2- النظرية المعرفية 22
6-3- نظرية القهر السلوكي 23
6-4- النظرية الوظيفية 23
6-5- نظرية التعلم الاجتماعي 23
7- طرق قياس الاتجاهات 24
7-1- طريقة "بوجار دوس" 24
7-2- مقياس ترستون 25

7-3- مقياس ليكرت 25
7-4- مقياس جوتمان 27
7-5- طريقة إدواردز و كلباتريك 27
7-6- الاختبارات الإسقاطية 27
خلاصة الفصل 28

الفصل الثالث: التدريس بالعامية

1- المبحث الأول: التدريس 30
1-1- المعنى اللغوي للتدريس 30
1-2- المعنى الاصطلاحي للتدريس 30
1-3- التدريس 31
1-3-1 التدريس باعتباره عملية اتصال 31
1-3-2- التدريس باعتباره عملية تعاو 33
1-3-4- التدريس باعتباره نظاما 34
1-3-5- التدريس باعتباره مهنة 35
1-3-6- التدريس و مفاهيم المرتبطة به 35
1-4- مفهوم التعليم 37
1-4-1- التعلم 37
1-4-2- المدرس 37
2- مبادئ التدريس 37
2-1- تحديد اهداف الدرس 38
2-2- اعداد الدرس و تنظيمه 38
2-3- التدرج في الانتقال 38
2-4- مراعاة الفروق الفردية 38
2-5- تنويع طرق التدريس 39
2-6- اثارة ميول الطلبة 39
3- طرق التدريس 40
3-1- طريقة المحاضرة 40
3-2- طريقة المناقشة أو الحوار 40
3-3- طريقة التعليم الفردي 40

3-4- طريقة تمثيل الأدوار 41
4- مهارات التدريس 42
4-1- مهارة التخطيط 42
4-2- مهارة التنفيذ 42
4-3- مهارة التقويم 42
5- التخطيط للتدريس 43
5-1- أهمية التخطيط للتدريس 43
5-2- مستويات التخطيط للتدريس 43
5-2-1 التخطيط بعيد المدى 45
5-2-2 التخطيط قصير المدى 45
6- المبحث الثاني: اللغة، اللغة العامية 45
6-1- المفهوم اللغوي للغة 45
6-2- أما بالنسبة إلى مفهوم اللغة اصطلاحا فهي 45
7- مراحل اكتساب الطفل للغة 46
7-1- المرحلة الأولى: من الولادة إلى الشهر الخامس 48
7-2- المرحلة الثانية: من الشهر الخامس إلى أواخر السنة الاولى 48
7-3- المرحلة الثالثة 49
7-4- المرحلة الرابعة 49
8- مفهوم العامية 49
9- خصائص العامية 49
9-1- العفوية 52
9-2- الاختزال 52
9-3- إهمالها للإعراب 52
10- أسباب نشأة العامية 54
10-1- الأسباب الجغرافية 54
10-2- الأسباب الاجتماعية 54
10-3- الأسباب الفردية 54
10-4- اللحن 55
11- ميادين استعمال العامية 56
11-1- العامية لغة الحياة اليومية 56

11-2- العامية لغة التراث الشعبي العريق 56
11-3- العامية أداة تعليمية في المراحل الأولى 57
12- أسباب استعمال العامية في التدريس 58
13- اثار ونتائج استعمال العامية في التدريس 58
14- وضعية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية 59
خلاصة الفصل 63

الجانب التطبيقي

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 66
1- منهج الدراسة 66
2- مجتمع الدراسة 66
2-1- وصف مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس 70
3- الدراسة الاستطلاعية 71
3-1- عينة الدراسة الاستطلاعية 71
4- الدراسة الاساسية 75
5- أداة الدراسة 78
5-1- وصف أداة الدراسة 78
5-2- الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة 83
5-2-1- الصدق 83
5-2-2- صدق المحكمين 83
5-2-3- صدق المقارنة الطرفية 83
5-2-4- الثبات 84
5-2-5- طريقة ثبات التجزئة النصفية 84
5-2-6- باستخدام معامل ارتباط بيرسون 85
5-2-7- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ 85

5-2-8- الأساليب الاحصائية المستخدمة 86
خلاصة الفصل 89

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد 91
1- عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل العام 91
2- التساؤلات الفرعية 95
2-1- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الاول 95
2-2- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الثاني 97
2-3- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الثالث 99
خلاصة الفصل 110
الاستنتاج العام 102
قائمة المراجع 104
الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنــوان الجــدول	الصفحة
1	مقياس البعد الاجتماعي لبورجادوس	24
2	المقاطعة الأولى حسب الابتدائيات وعدد الأساتذة	67
3	المقاطعة الثالثة حسب الابتدائيات وعدد الأساتذة	68
4	المقاطعة الثامنة حسب الابتدائيات وعدد الأساتذة	69
5	وصف مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس	70
6	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	72
7	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير عدد سنوات العمل	73
8	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير المؤهل العلمي	74
9	توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير الجنس	75
10	توزيع أفراد العينة الاساسية حسب عدد سنوات العمل	76
11	توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير المؤهل العلمي	77
12	الأساتذة المحكمين لمقياس اتجاهات مدرسي المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية	79
13	البنود قبل و بعد التعديل و البنود المحذوفة	80
14	انتماء البنود للأبعاد	81
15	مفتاح تصحيح استبيان اتجاه أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب مقياس ليكرت.	82
16	البنود الايجابية والسالبة لمقياس اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية	82
17	حساب الصدق التمييزي للأداة بطريقة المقارنة الطرفية	84
18	نتائج الثبات باستخدام معامل ارتباط برسون	85
19	نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ	85

20	نتائج اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية	91
21	اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير الجنس	95
22	اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية حسب متغير عدد سنوات العمل	97
23	اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير المؤهل العلمي	99

فهرس الأشكال

الرقم	عنــوان الأشكال	الصفحة
1	سلم الدرجات لليكرت	26
2	قياس الاتجاهات بطريقة إدواردز و كلباتريك	27
3	التدريس كعملية اتصال	34
4	أشكال التعاون في بيئة الفصل	34
5	التدريس كمنظومة	35
6	توزيع أفرد المجتمع حسب متغير الجنس	70
7	توزيع أفرد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	72
8	توزيع أفرد العينة الاستطلاعية حسب عدد سنوات العمل	73
9	توزيع أفرد العينة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي	74
10	توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير الجنس	76
11	توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير سنوات العمل	77
12	توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير المؤهل العلمي	78

مقدمة

مقدمة:

تعد المدرسة الابتدائية المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد البيت في مهمة إكساب الطفل اللغة، حيث يقوم بها ذلك الشخص المؤهل علميًا وبيداغوجيًا ألا وهو" المعلم"، وهي مسؤولية ثقيلة كلفه بها المجتمع. قد تعترض المعلم مشاكل عدة منها ما يخص المنهاج، المقرارات الدراسية، التلميذ ....

ومن هذا المنطلق تتكون لديه اتجاهات موجبة أو سالبة نحو الموضوعات، وتعتبر الازدواجية اللغوية من بين أهم المشاكل التي تواجه المعلم من ناحية إكتساب الطفل اللغة في المدرسة.

إن الطفل يتعلم العامية من محيطه الأسري، ويذهب إلى المدرسة فيجد أمامه لغة اخرى تختلف بقوانينها واستعمالاتها عن العامية التي يستعملها، وهو مطالب بإتقانها ليتمكن من فهم ما يطرح عليه من معارف في المدرسة، وقد أشار إلى هذا التخبط اللغوي الذي يعيشه المتعلم الأستاذ عبد الله الدنان في قوله: "يدخل التلميذ العربي إلى المدرسة في سن السادسة، وقد أتقن العامية قبل هذا السن، وعندما كانت القدرة اللغوية الهائلة للدماغ على اكتساب اللغات في أوجها، أي أنه تزود باللغة التي يفترض أن يكتسب بها المعارف المختلفة، وذلك بحسب طبيعته وتكوينه، إلا أنه يفاجأ بأن لغة المعرفة ليست اللغة التي تزود بها، وانما هي لغة أخرى لا بد له أن يتعلمها ويتقنها، لكي يتمكن من فهم المواد المعرفية الأخرى. وعليه فالطفل العربي يبدأ حياته التعليمية الأولى باللغة العامية التي تكون بمثابة القاعدة الأساسية التي ينطلق منها لاكتساب المعارف الحياتية المختلفة، وبعدها ينتقل إلى المدرسة فيجد اللغة الفصحى بكل قواعدها والتي لا يستخدمها في الغالب إلا في الكتابة لذا يقع صدام بين العربية الفصيحة في الحياة التعليمية. والدارجة أو العامية في الحياة العملية الواقعية مم يجعله يستصعبها وينفر منها، ويلجأ إلى العامية.

(نصيرة زيتوني ،2013 ص 2162)

لنتسائل لو كانت العامية لغة تدريس في المرحلة الابتدائية بدلا من الفصحى؟ وعليه جاء هذا الموضوع لمعرفة طبيعة اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية. وذلك باختلاف في (الجنس، عدد سنوات العمل، المؤهل العلمي).

وقد إنقسمت هذه الدراسة إلى جانبين: جانب نظري يضم الفصول التالية:

- **الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها**

حيث يتضمن مشكلة الدراسة، تساؤولا الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة.

- **الفصل الثاني: الإتجاهات**

ويتضمن تعاريف الاتجاه، التمييز بين مفهوم الإتجاه وبعض المفاهيم الأخرى، إلى مكوناته و خصائصه، النظريات المفسرة له بالإضافة إلى طرق قياسه نهاية بخلاصة الفصل.

- **الفصل الثالث: التدريس واللغة العامية**

حيث قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين:

أما المبحث الأول: فيضم المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتدريس وبعض المفاهيم المرتبطة به، مبادئ التدريس والاشارة إلى بعض طرق التدريس ثم انتقلنا إلى مهارات التدريس، إلى التخطيط للتدريس، بالإضافة إلى أهميته ومستوياته.

أما المبحث الثاني: حيث يضم التعريف اللغوي والاصطلاحي للغـــة، مراحـل اكتساب اللغة، مفهوم العامية خصائصها، أسباب نشأتها، ميادينها وأسباب استعمالها في التدريس والاثار الناجمة عن ذلك. ووضعية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية ثم خلاصة الفصل.

وجانب تطبيقي ضم الفصلين التاليين:

- **الفصل الرابع: خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**

حيث تضمن المنهج المستخدم والمجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية كما تم وصف أداة الدراسة وقياس خائصها السيكومترية تم الدراسة الاساسية واجراءاتها بالإضافة إلى الاساليب الاحصائية المستخدمة نهاية بخلاصة الفصل.

- **الفصل الخامس: تناول عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤلات**

حيث تناولنا عرض وتحليل وتفسير نتائج كل من التساؤلات الاربعة استعانة بما ورد في الجانب النظري والتحليل الميداني نهاية بخلاصة الفصل.

اختتمت هذه الدراسة باستنتاج عام، قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة.

2- التساؤلات الفرعية.

3- اهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- حدود الدراسة.

6- التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة.

1- مشكلة الدراسة:

تعتبر اللغة من بين المميزات التي خص الله تعالى بها الانسان دون غيره من المخلوقات الأخرى، إذ يقول في كتابه الكريم: ﴿الرَّحْمَنُ (1) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (2) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (3) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ(4)﴾ ((سورة الرحمن الآية 1-4))

فباللغة يتواصل الناس فيما بينهم ليعبروا عن مشاعرهم وافكارهم وآرائهم ومكنوناتهم إما نطقا أو كتابة. وتختلف اللغة باختلاف المجتمعات البشرية.

إذ تعرف بأنها "الملكة الانسانية التي تتجلى في تلك القدرات الفطرية التي يمتلكها الانسان دون سواه من الكائنات الحية الأخرى والتي تسمح له بالإنجاز الفعلي للكلام بواسطة نسق من العلامات". (عبد القادر زيدان، 2013، ص 3)

وعليه فاللغة هي وسيلة للتعبير وأداة للتواصل وهما أبرز روابطهما الاجتماعية، وبها تتم العملية التعليمية التعلمية وعليها تقوم واعتمادا عليها تكتسب المهارات والخبرات في القراءة والكتابة وعن طريقها تنمو ملكة البحث عن مصادر المعرفة والتذوق الفني والتفاعل مع الاخرين. (بقادر عبد القادر، 2014 ص59)

فاللغة هي عنوان الشخصية وترجمان خواطرها وأفكارها ووسيلة التفاهم والتطور وامتزاج الثقافات والحضارات. (رندة شحادة، 2009، 13)

وإذا كانت هذه الاهمية للغات بوجه عام فإن للغة العربية أهميتها المتفردة بوجه خاص فهي اللغة الوحيدة التي كرمها الله تعالى، و بلغت بإكرامها ذروة المجد والكمال كما اكتسبت منزلة عظيمة لم تصلها أي لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها، ولافي مستقبلها، بأنها لغة القرآن الكريم الذي نزل به الروح الأمين على سيد الخلق أجمعين، خاتم الأنبياء و المرسلين صلى الله عليه وسلم. (السلوادي، حسن، 1987ص236)

فاللغة العربية من بين اللغات الراقية التي صنفت ضمـــن اللغات الأربـع العالمية (الانجليزية، الصينية، الاسبانية، والعربية).

ولما كانت اللغة العربية أبرز مقومات الشخصية الوطنية فإن المجتمع الجزائري بقي محافظا على عروبته و لغته وداعيا إلى اعتبارها لغة رسمية في المدارس و الإدارة.

(نصيرة لعموري، 2013، ص7)

وذلك بفضل الزوايا والمساجد التي أدت دورا متميزا في تمكين الناشئة من لغتهم حيث بقيت منتشرة في مناطق عديدة فشكلت مراكز تعليمية وشبه مدارس. رغم أن فرنسا طبقت سياستها اللغوية المحددة لهدف استئصال اللسان العربي من الجزائر.

(مسعودة خلاف، 2011، ص 252).

لذلك عملت المدرسة الجزائرية منذ عهد الاستقلال إلى تعريب التعليم و ذلك في الفترة ما بين سنتي 1964 و1965. تم تعريب السنة الاولى من التعليم الابتدائي ثم جاء تعريب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وفي غضون 1976، 1968 تمكنت وزارة التربية الوطنية من تعريب المدرسة الابتدائية بالتدرج. وتحقق التعريب الكامل لهذه المؤسسة سنة 1981. وأصبحت اللغة العربية المسيطرة على المدرسة الابتدائية. (كايسة عليك، 2014، ص 34)

ومنه فاللغة العربية الفصحى تعد اللغة الرسمية في الجزائر وهي دعامة من دعائم الشخصية الوطنية مثلها مثل الأمازيغية. (عز الدين صحراوي، 2009، ص 10)

ولأن مرحلة التعليم الابتدائي تعتبر قاعدة التعلم والتعليم وجسر يضمن للطفل الانتقال من البيت إلى المدرسة، ويضمن له التهيئة والاستعداد والتكوين اللغوي والمعرفي على أحسن وجه. (كايسة عليك، 2014، ص 35)

فإن اللغة العربية تحتل مكانة بارزة ومتميزة فيها، حيث تعتبر الأساس في بناء التلميذ فكريا ونفسيا واجتماعيا، كما تعتبر الأساس للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى. لذى أخذت حظا وافر من الخطة الدراسية بما يتناسب والأهداف المنوطة بها .فإذا فشلت المدرسة الابتدائية في تعليم الطفل اللغة العربية فإنها تكون قد فشلت في تحقيق أهم أهدافها، وتبرز أهمية اللغة خلال الدور الذي تؤديه لكل من الفرد والمجتمع. حيث تهتم بتزويد الانسان بقدر كاف من المعارف بما يحقق له التواصل بينه وبين مجتمعه الدي يعيش فيه. زد على ذلك ان لها اثر كبير في التكوين الفكري والاجتماعي وتساعدهم على التعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم وآرائهم. (راضي فوزي ،تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، من يوم http://vb.arabsgate.com2016/02/23)

ويبقى للمدرسة دور في اكتساب الطفل للغة لكن هذا موقوف على أمرين أحدهما المقررات المدرسية الرسمية والآخر المعلم والذي يعتبر قطب العملية التعليمية في مراحل التعليم الأولى بالمدرسة حسب ما تنص عليه المناهج القديمة على الأقل.

(رحمون حكيم ،2011 ، ص50)

فمن المعلوم أن أي لغة تتفرع عنها لهجات أو ما يسميه البعض بالعامية أو الدارجة واللغة العربية واحدة من بينها، و دليل ذلك قول الله تعالى في كتابه الكريم: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ﴾

((سورة الروم الآية 22))

ولقد استقرت أعراف اللسانيات الاجتماعية على اقامة الفرق بين تحققين للغة: المنطوقة والمكتوبة. وترتبط اللغة المنطوقة على نحو وثيق بالعامية وارتبطت اللغة المكتوبة بالفصحى ثم إن الواقع اللغوي فرض مجالات استعمال متباينة لكلا المستويين لا تكاد تتعداه فالعامية المنطوقة ميدانها التواصل اليومي، وقضاء الحوائج اليومية غير الرسمية.

أما الفصحى المكتوبة فقد شغلت مجالات تتصف ببعدها الرسمي في الإعلام و التعليم.

(وليد العناتي، 2013، ص 18).

وهذا ما يسميه اللغويون بالازدواجية اللغوية والتي تعتبر من أهم الصعوبات التي يواجهها الاستاذ في المرحلة الابتدائية في إكساب الطفل اللغة العربية الفصحى خاصة في بلد كالجزائر الذي تتعدد لهجاته من منطقة إلى أخرى. حيث أن الطفل في الأسرة يتعلم لغتها سواء كانت العربية العامية أم الأمازيغية مثلما هو (موجود في المجتمع الغرداوي).

وعندما يذهب إلى المدرسة حتما سيجد لغة قد تختلف عن لغة الأسرة والتي كان يتعامل معها ويمارسها وهو ما يجعله يشعر بالغربة داخلها. ويتهرب منها خاصة اذا لم يلق الدعم والساعدة من قبل الآباء والمعلمين. (نصيرة لعموري، 2013. ص20)

المدرس الركن الأساسي والهام في العملية التعليمية التعلمية، فهو القائد في غرفة الصف والنموذج الذي يقتدى به التلاميذ خاصة في هذه المرحلة فهو يمضي معهم الوقت، يعلمهم المهارات، ويعزز فيهم القيم. ويزودهم بمعظم المعلومات ويحاكيه التلاميذ في حركاته وألفاظه وسلوكه. (www.majma.org.jo)

اذ تعتبر اتجاهاته نحو التدريس بالعامية (سلبا أو إجابا) من بين أهم الآراء التي نراها تهم التلميذ في حد ذاته ومستقبله اللغوي. إذ يعتبر موضوع الاتجاهات من بين المواضيع المهمة في علم النفس.

إذ يعرف على أنه استعداد نفسي قابل للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير الاستجابة.

(سمارة نواف محمد، 2008. ص 23).

و يعتبر موضوع التدريس بالعامية من بين المواضيع التي نحاول أن نكشف من خلالها اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية.

جاءت فكرة هذا الموضوع على خلفية تصريح وزارة التربية الوطنية مؤخرا عن مجموعة من الإجراءات التي تهم المدرسة الجزائرية، كان من أبرزها اعتماد اللغة العامية في التدريس ابتداء من العام الدراسي 2016/2015 حيث أحدث هذا الاخير لغطا وحدثا سياسيا وتربويا مما طرح جدالا عند جميع الطبقات السياسية والثقافية والتربوية، زد على ذلك تصريحات المفتش العام للوزارة، الذي أكد أن الاعتماد على اللهجات العامية سيكون في صالح التلاميذ، خاصة الذين لا يتقنون إلا لهجتهم الأم، مبررا ذلك بالقول إن القرار سيمكن التلميذ الجزائري من التدرج في تعلم اللغة العربية الفصحى التي قد تشكل "صدمة" بالنسبة له.

وفي السياق نفسه، أكدت وزيرة التربية الوطنية، الحالية للقطاع، على دعمها التام لاعتماد اللغة العامية في التدريس للسنوات الاولى ابتداء من مرحلة التعليم الابتدائي، مؤكدة أن هذا الإجراء الجريء سيكون كفيلا بالدفع بعجلة التعليم الجزائري للأمام.قائلة " إذا كان هناك نسبة فشل كبيرة في الطور الدراسي الأول فهو بسبب مشكل نقل المعارف". هذا وخلقت تصريحات مسؤولي وزارة التربية الوطنية موجة سخط في صفوف الكثير من الأطراف السياسية و التربوية... التي عارضت التصريح. (مصطفى بسطامي ،استعمال العامية في التدريس ، 21/ 2016/02 www.khabarpress.com)

فلم تكن وزارة التربية الجزائرية سباقة لطرح هذه القضية (التدريس بالعامية) بل منذ حوالي أربع سنوات أثيرت هذه القضية لدى الجارة الشقيقة المغرب وذلك إثر صدور توصيات عن ندوة عقدت منذ أربع سنوات بالمغرب تدعو إلى اعتماد الدارجة المغربية في التعليم.

لكن رغم ذلك لم تطرح هذه القضية كموضوع بحث ميداني وهذا ما دفعنا إلى طرح هذه المشكلة من خلال وجهة نظر المدرسون.

ومنه نطرح السؤال التالي: **ما طبيعة اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية؟**

2- التساؤلات الفرعية:

- هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير الجنس؟
- هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير الخبرة؟
- هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير المؤهل العلمي؟

3- اهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على طبيعة اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- الإجابة عن تساؤلات البحث.
- معرفة مدى تأثير الخبرة المهنية على اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- معرفة مدى تأثير الجنس على اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- معرفة مدى المؤهل العلمي على اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- رأي أساتذة المرحلة الابتدائية حول مقترح وزارة التربية حول التدريس بالعامية.
- إعداد المقياس.

4- أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- قد تكون هذه الدراسة الاولى- في حدود اطلاعي- و التي تهدف إلى تحديد اتجاهات أساتذة المرحلة نحو التدريس بالعامية.
- إعداد مقياس الاتجاهات نحو التدريس بالعامية يمكن الاستفادة منه في إجراء بحوث مماثلة في مراحل أخرى من التعليم.
- إعطاء نظرة على اللغة التي يراها الأستاذ مناسبة لتدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تقديم نظرة للعامة والعاملين في قطاع التربية حول رأي أستاذ المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- يجمع البحث بين تخصصين النفسي التربوي والأدبي.

5- حدود الدراسة:

5-1- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الميدانية خلال الموسم الدراسي 2015-2016، بداية من منتصف شهر فيفري إلى غاية شهر مارس 2016.

5-2- الحدود المكانية: أجريت الدراسة بابتدائيات مدينة غرداية الموزعة على ثلاث مقاطعات: المقاطعة الأولى والثالثة والثامنة.

5-3- الحدود البشرية: طبقت الدراسة على عينة من أساتذة المرحلة الابتدائية بابتدائيات مدينة غرداية بلغ حجم العينة 184 أستاذ وأستاذة.

6- التعريف الاجرائي لمتغير الدراسة:

6-1- اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو التدريس بالعامية: هو الموقف الايجابي أو السلبي لأستاذ المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية، وهو ما يعبر عنه في الدرجات التي يتحصل عليها المدرس في هـــذا المقياس. وللاتجاهات ثلاث أبعاد رئيسيـــة: البعد المعرفي، البعد الادائي، البعد الوجداني.

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد:

1- تعريف الإتجاهات.

2- مكونات الإتجاه.

3- أنواع الإتجاهات.

4- خصائص الإتجاهات.

5- وظائف الإتجاهات.

6- النظريات المفسرة للإتجاهات.

7- طرق قياس الإتجاهات.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يكتسي موضوع الاتجاهات أهمية خاصة في علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي نظرا لما يحدثه من تأثير على سلوك الفرد في مختلف المواقف الاجتماعية، وتنطوي الاتجاهات على علاقة بين الفرد وموضوع ما سواء كان أفراد أو جماعات أو موضوعات اجتماعية مختلفة كاتجاهات مدرسي المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية، حيث سنتطرق في هذا الفصل إلى تحديد مفهوم الاتجاه وما يلحق به من عناصر موالية.

1- تعريف الاتجاهات:

1-1- الاتجاه لغة: ورد في لسان العرب: الجهة النحو، نقول كذا جهة كذا، و" اتجهت إليك اتجاه أي توجهت. (ابن منظور، 1970، ص517)

1-2- أما تعريف الاتجاهات اصطلاحا:

- **فيعرف:** بأنه عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة القبول أو الرفض نحو اشخاص أو اشياء أو موضوعات أو مواقف جدلية في البيئة التي تستثر هذه الاستجابة . (حامد عبد السلام زهران، 2000، ص172)
- **و الاتجاه أيضا:** هو "نزوع ثابت نسبيا للاستجابة نحو صنف من المؤثرات بشكل ينطوي على تحبيذ أو رفض فئة من الأفراد أو مجموعة من الأفكار أو مؤسسة اجتماعية أو نظاما تربويا". (عبيدات سليمان، 1988، ص 112)
- **ويعرفه البورت Allport** "الاتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تستثر هذه الاستجابة.

(مرعي، توفيق و بلقيس، 1982، ص160).

- **و يعرف الاتجاه: تيرستون Thurston** "هو اهتمام الفرد وقلقه تجاه موضوع محدد يعبر اتجاهه نحو هذا الموضوع ". (منسي، محمود، 1991، ص 206)

وهناك تعريف آخر لبروفولد Bruvold "الاتجاه رد فعل وجداني ايجابي أو سلبي نحو موضوع مادي أو مجرد أو نحو قضية مثيرة للجدل". (زين العابدين و آخرون، 1993 ص90)

ويتفق عدد كثير من الباحثين– على تعريف الاتجاه بأنه "مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص ومعارفه و سلوكه أي استعداد للقيام بأعمال معينة ويتمثل في درجات من القبول والرفض لموضوعات الاتجاه". (عبد الفتاح محمد دويدار، 2006 ص154).

أما كيرك kreack: فيعتبر الاتجاه نظام دائم من التقييمات الإيجابية والسلبية والانفعالات والمشاعر، و هو نزوع نحو الموافقة أو عدم الموافقة.

ويمكن تعريف الاتجاه بأنه استعداد نفسي أو تهيئ عقلي عصبي متعلم يؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة (موجبة أو سالبة) نحو اشخاص أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو اشياء أو رمز معينة في البيئة التي تستثير هذه الإستجابة.

(جودت بني جابر، 2004، ص265)

وكمحاولة منا للربط بين التعاريف السابقة يمكن أن نقول بأن الاتجاه: هو رد فعل ايجابي أو سلبي نحو موضوعات مادية أو معنوية، و ذلك من خلال ميولات وتقييمات الفرد للموضوع.

1-3- الإتجاهات و بعض المفاهيم الأخرى:

قد يحدث خلطا بين مفهوم الإتجاه، وبعض المفاهيم النفسية الإجتماعية الأخرى، وذلك نظرا لتداخلها مما يجعل التمييز بينها شيء صعب، ولتسليط الضوء على هذه المفاهيم

يجب إظهار أوجه التشابه والاختلاف بينهما قصد تبسيطها وتحديد الفرق بينها و بين الاتجاه وهو ما سيتم تناوله الآن:

1-3-1- الاتجاه و الميل:

يعبر الميل عن استجابات الفـرد ازاء موضوع معين مـن حيث التأييـد أو المعـارضة، وهنالك فرق اساسي بين الميل والاتجاه، فالميل هو ما نحب أو نفضل بينما الاتجاه يتعلق بما نعتقد، لأنه ليس كل ما نحبه نعتقد فيه والعكس صحيح أي ان الاتجاه يعبر عن عقيدة بينما الميل يعبر عن شعور، وقد يحدث احيانا أن يصبح الميل اتجاها إذا ظهرت ضرورة اجتماعية استدعت خلق اتجاه ايجابي نحو موضوع معين لخدمة هدف سياسي أو قومي مثلا... الخ. (عبد الفتاح محمد دويدار، 2006، ص 171)

1-3-2- الاتجاه و المعتقد:

مفهوم المعتقد اضيق من مفهوم الاتجاه، فهو عبارة عن مجموعة من المعارف المكتسبة لدى الفرد وتصوراته عن موضوع معين، أشخاص أو مواقف معينة، فالمعتقد ذو طبيعة معرفية (معلوماتية)، ولا يتصف بالانفعالية، وبالتالي فهو يشير إلى مكون واحد من مكونات الاتجاه. (زين العابدين درويش، 2005، ص 92)

1-3-3- الاتجاه و الرأي:

يجب التمييز بين الرأي العام والاتجاهات التي تكون قد تكونت بفعل التنشئة الاجتماعية للفرد منذ السنين الأولى من حياته، وبفعل العوامل الثقافية المختلفة ايضا. والاتجاهات لا يمكن اعتبارها رأيا إلا إذا اتصلت بمشكلة ما.

(محمود السي ابو النيل، 1989، ص 466)

2- مكونات الاتجاه:

2-1- المكون المعرفي: ينطوي المكون المعرفي على المعلومات والحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه. (ابو جادو، صلاح محمد، 1998 ص220)

2-2- المكون الانفعالي أو العاطفي:

يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب والكراهية التي يواجهها الفرد نحو موضوع التجاه ومن اقباله عليه او نفوره منه وحبه وكرهه له فقد يحب موضوع ما فيندفع نحوه ويستجيب على نحو ايجابي وقد ينفر من موضوع آخر ويستجيب له على نحو سلبي.

(جودت بن جابر،2004، ص 268)

2-3- المكون الأدائي:

يتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل كموجهات سلوك الإنسان في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما فالاتجاهات تعمل كموجهات سلوك الانسان فهي تدفعه للعمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية نحو موضوع الاتجاه أو تدفعه للعمل على نحو ايجابي عندما يمتلك اتجاهات ايجابية نحو موضوع الاتجاه . (المعايطة، 2000 ص 162 -163)

3- أنواع الاتجاهات:

تعددت أنواع الاتجاهات وتصنيفها بتعدد المعايير على أساسها يتم التصنيف وبهذا يمكن تصنيف الاتجاهات كالتالي:

3-1- من حيث العمومية: اتجاهات عامة تركز على موضوعات عامة تهم المجتمع بأسره، واتجاهات نوعية تركز على موضوعات ذات طبعة مخصصة ومحددة وتخص فئة معينة من الناس.

3-2- من حيث الايجابية: اتجاهات ايجابية تنشأ حول موضوع بيئي أو شخصي وتحصل على تأييد الفرد وموافقته، واتجاهات سلبية وهي تلك الاتجاهات التي تنشأ حول موضوع معين ولا يؤيدها الفرد ولا يوافق عليها.

3-3- من حيث العلنية: اتجاهات علنية وهي تلك الاتجاهات التي يعلنها الفرد ويتحدث عنها علانية أمام الآخرين بدون حرج وهي تتعلق بموضوعات ومواقف مقبولة من المجتمع، واتجاهات سرية وهي الاتجاهات التي يحاول اصحابها اخفائها ولا يستطيعون التعبير عنها أمام الآخرين وهي تتعلق بمواقف أو موضوعات لا يقبلها المجتمع ويحرمها.

3-4- من حيث القوة: اتجاهات قوية تبقى قوية على مر الزمن نتيجة تمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له و ترتبط قوة الاتجاه بشدة الاتجاه ذاته، مثل الاتجاهات الدينية واتجاهات ضعيفة من السهل التخلي عنها وهي قابلة للتغيير والتحول لأنها تتعلق بموضوعات أو مواقف ثانوية و قيمتها ضعيفة لدى الأفراد. (حوطر وآخرون، 1998، ص 249-251)

4- خصائص الاتجاهات:

- الاتجاهات النفسية مكتسبة و متعلمة و ليست موروثة.
- الاتجاهات لا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.
- تعدد الاتجاهات حسب المثيرات المرتبطة بها.
- الاتجاهات النفسية لها خصائص انفعالية.

- يمثل الاتجاه النفسي الاتساق والاتفاق بين استجابات الفرد للمثيرات الاجتماعية المعينة الاتجاه النفسي قد يكون محددا أو عاما.
- الاتجاه النفسي يقع بين طرفين متقابلين احدهما موجب والآخر سالب أي التأييد المطلق والمعارضة المطلق مثال ذلك فقد يؤيد الفرد تمام التأييد في اتجاهه السالب نحو المركزية في الخدمات.
- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه ومضمونه المعرفي.

(أحمد علي حبيب، 2008، ص 96)

- الاتجاه المتطرف أصعب في تغيره من الاتجاه المعتدل.
- الاتجاه المتنوع أصعب في تغيره من الاتجاه الضيق.
- الاتجاهات المهمة لدى الفرد أصعب في تغيرها من الاتجاهات العادية.

(جودت بني جابر، 2004، ص 276- 277)

5- وظائف الإتجاهات:

تتلخص وظائف الاتجاهات في انها:

- تساعد اتجاهات الفرد في تحقيق أهدافه الاجتماعية والاقتصادية.
- اشباع حاجات الفرد النفسية والاجتماعية كالحاجة الى الانتماء والحاجة الى القبول الاجتماعي والحاجة الى القبول الاجتماعي والحاجة الى التقدير الاجتماعي فتجده يتقبل الجماعة و ينتمي إليها.
- تساعد الاتجاهات على التخفيف من حدة التوتر النفسي الذي يعاينه الفرد حين يتفق سلوك الفرد مع اتجاهاته فهو قد حقق هدف من اهدافه وبالتالي يؤدي هذا الى انخفاض شدة التوتر النفسي. (حامد عبد السلام زهران، 2003، ص 138-139).

- تحقق الاتجاهات الرضى العاطفي للفرد وتخدم كافة دوافعه الاجتماعية وتساعده في فهم سلوك الآخرين.
- تتيح الاتجاهات للفرد القدرة على السلوك واتخاد القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق و الاتفاق.
- تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد في بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه. (عبد الفتاح محمد دويدار،2006، ص 178 – 179).

6- النظريات المفسرة للاتجاهات:

6-1- نظرية التحليل النفسي: تؤكد هذه النظرية أن لاتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين "الأنا "حيث تمر "الأنا" بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو، منذ الطفولة متأثرة في ذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض، أو عدم خفض توتراته الناشئة عن الصراع الداخلي بين متطلبات "الهو" الغريزية.

وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية، إذ يتكون اتجاه ايجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر، أو يتكون اتجـــاه سلبي نحـــو الأشياء التي اعاقت أو منعـــت خفض التوتر، وحسب هذه النظرية يمكن أن تتغير اتجاهات الفرد بدراســـة ميكانيزمـــات الدفاع لديه، وذلك عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي.

(أحمد عبد اللطيف وحيد، 2001، ص 51)

6-2- النظرية المعرفية:

تذهب نظرية الاتساق المعرفي " لروزنبرج وايسلون" إلى أن الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات ذات بنية نفسية منطقية، وأنه إذا حدث تغير في أحد المكونات أو العناصر فإن ذلك سيؤدي بالضرورة إلى تغيير في الآخر. وعليه فإن أي

تغيير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي والعكس، لذا لا بد من وجود اتساق بين المكونين، حيث أنه إذا كانت العناصر المعرفية والوجدانية غير متسقة مع بعضها فإن هذا يؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي و العكس، لذا لا بد من وجود اتساق بين المكونين، حيث أنه إذا كانت العناصر المعرفية والوجدانية متسقة مع بعضها فإن هذا يؤدي إلى تغيير في الاتجاه. (جودت بني جابر، 2004، ص321)

6-3- نظرية القهر السلوكي:

و تقوم هذه النظرية على فكرة قهر سلوك الفرد وتعديله قسرا، بمعنى أن يتم التعديل أولا في المكون السلوكي، للاتجاه وبالتالي يتم التعديل في الاتجاه ذاته.

وقد استخدمت هذه النظرية أو بمعنى اصح كانت نتاج الممارسات اللاإنسانية في معسكرات الاعتقال و معسكرات أسرى الحرب. (فؤاد بهى السيد، سعد عبد الرحمان، 2006، ص263).

6-4- النظرية الوظيفية: تتمثل هذه النظرية في أن الأساس الدافعي للاتجاه هو بمثابة فهم مقاومة تغير الاتجاهات، كما أن العوامل الموقفية والاتصالية الموجهة نحو تغيير الاتجاهات، لها تأثيرات مختلفة متوقفة على الأساس الدافعي للاتجاهات ،فمن خلال تعبير الفرد عن ذاته بالاتجاهات ،فإنه يستمد الإشباع، عندما تكون هذه الاتجاهات متسقة مع مفهومه عن ذاته وقيمه الشخصية، وقد تعمل الاتجاهات على حماية الشخص من الاعتراف بحقائق غير سارة عن ذاته، أو عن الحقائق المؤلمة عن بيئته.

(عبد الفتاح دويدار، 2009، ص 169)

6-5- نظرية التعلم الاجتماعي: يؤكد علماء هذه النظرية ومنهم باندورا ووالتز على أن الاتجاهات متعلمة وان تعلمها هذا يتم من خلالا نموذج اجتماعي ومن المحاكاة، فالوالدان

هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما، ويتوحدون معها منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الاقران في المدرسة، ومن ثم وسائل الاعلام.

7- طرق قياس الاتجاهات:

قام العلماء بإنشاء وتطوير طرق عديدة لقياس الاتجاهات لغرض دراستها أو تعديلها أو تغييرها وستعرض أهم هذه الطرق فيما يلي:

7-1- طريقة "بوجار دوس" 1925 (مقياس البعد الاجتماعي)

ظهرت هذه الطريقة سنة 1925 لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العنصرية المختلفة، وتحتوي على وحدات أو عبارات تقيس تسامح الفرد أو تعصبه وتقبله أو نفوره، و قربه أو بعده بالنسبة لجماعة عنصرية أو جنس أو شعب معين وفيما يلي نموذج المقياس البعد الاجتماعي لبورجادوس.

الجدول رقم (01): يوضح مقياس البعد الاجتماعي لبورجادوس

اتزوج منهم	اصادقهم	اجاورهم في المسكن	أزاملهم في العمل	اقبلهم كمواطنين في بلدي	اقبلهم كزائرين في بلدي	استبعدهم من وطني
7	6	5	4	3	2	1

(حامد عبد السلام زهران، 2000، ص 182)

وتوضع علامة على هذا المقياس تعبر عن هذا الاتجاه نحـــو جماعات اليهود الإنجليز والعمال... إلخ نجد ان الاستجابات السبع تمثل مسطرة متدرجة للقــرب أو البعـــد الاجتماعي، فالاستجابة الأولى تمثل أعلى درجات القرب و (الاتجاه الموجب) والاستجابة السابعة تمثل أقصى درجات البعد (الاتجاه السالب).

يلاحظ على هذا المقياس أنه سهل التطبيق، إلا ان المسافات بين درجاته متساوية تماما وقد طبقه "بورجادوس الأمريكيين ليقيس اتجاههم نحو 39 جماعة قومية وعنصرية وفي سنة 1936 اعاد القياس وقارن ليدرس التغيير الذي طرأ على الاتجاهات خلال عشر سنوات.

(حامد عبد السلام زهران، 2000، ص 182)

7-2- مقياس ترستون Thurstone:

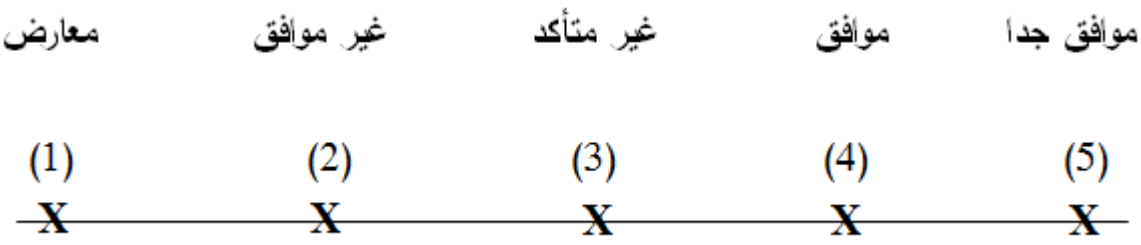
يستهدف **ترستون** اختبار مواد للقياس تمثل درجات مختلفة من الاتجاه بصورة يمكن معها تحديد قيم دقيقة لكل منها واستخدم **ترستون** هذه الطريقة أول مرة في اعداد مقياس للاتجاه نحو المؤسسات الدينية ثم نحو موضوعات اخرى متعددة والدارس لهذا المقياس يرى انه يتحقق فيه تساوي الوحدات وتدرجها تدرجا مناسبا كما اثبتت التجارب أنه إذا تم إعداد المقياس إعدادا دقيقا وجيدا كان صدقه وثباته مرتفعين.

ولقد وجه النقد إلى هذا المقياس بأنه لا يعطينا فكرة عن شدة الاتجاه كما أنه لا يحدد لنا المدى الذي تغطيه اتجاهات التأثير أو المعارضة أي الموضوعات التي يشملها المقياس غير أن هذا المقياس يحقق من جانب آخر غرض هام فهو يحدد للمستجيب درجة من المعارضة. (مروان ابو الجريح، 2006، ص 19-196)

7-3- مقياس ليكرت:

يعد من أكثر مقاييس الاتجاهات شيوعا، و اكثرها شمولا ودقة، و ايسرها صنعا. و قد اعتمد ليكرت للتعرف على الاتجاه نحو موضوع معين، على وضع سلم يتكون من خمس درجات كما يبين ذلك الشكل التالي:

الشكل رقم (1): سلم الدرجات لليكرت



والرقم الموضوع بين قوسين يبين درجة الاستجابة. وعلى هذا فالدرجة المرتفعة تدل على الاتجاه الموجب والدرجة المنخفضة تدل على الاتجاه السالب. ويمكن جمع الدرجات التي يحصل عليه الفرد على كل عبارات المقياس لتوضيح الدرجة الكلية العامة التي تبين اتجاهه العام. وهذه الدرجة الكلية يمكن تفسيرها فقط في ضوء توزيع درجات الأشخاص الأخرين كما يحدث في الاختبارات النفسية الأخرى واختبارات التحصيل.

و يمتاز مقياس **ليكرت** بما يلي:

- سهل في بنائه وتطبيقه، ويتيح اختيار أكبر عدد من العبارات التي ترتبط بالاتجاه المراد قياسه.
- أكثر شمولا و دقة و ثباتا.
- يعتمد على تجربة كل فقرة من فقراته ولا يعتمد على رأي الحكام.
- تمثل الدرجة العليا الاتجاه الإيجابي، و تمثل الدرجة الدنيا الاتجاه السلبي، و تتكون درجة الاتجاه من مجموع علامات المفحوص. (جودت بني جابر، 2004، ص 282)

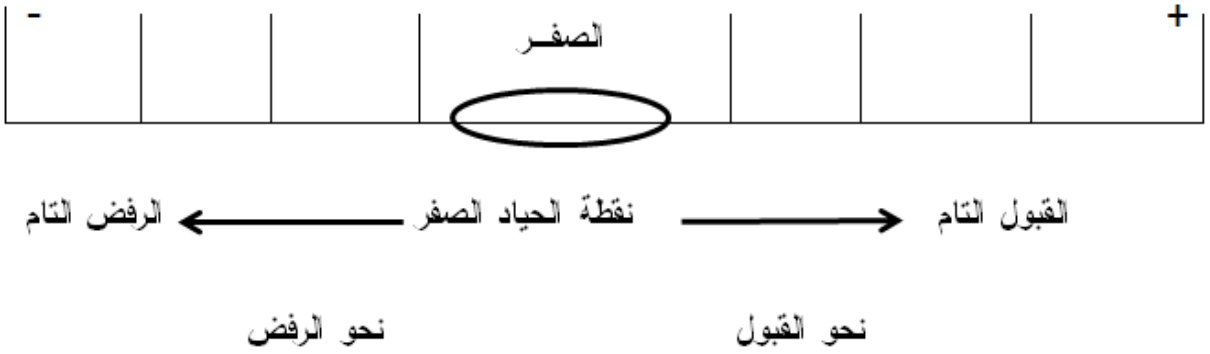
7-4- مقياس جوثمان:

وتعرف بطريقة أحادية البعد أو طريقة تدرج المتجمع، حيث أنها تستهدف عمل المقياس يتزايد تجمعه كلما اقتربت العبارات من نهاية المقياس، فالشخص الذي يوافق على عبارة معينة لا بد أن يكون قد وافق على جميع العبارات الأدنى منها.

7-5- طريقة إدواردز و كلباتريك:

وتسمى بطريقة المقياس المتحيز وهي تجمع بين مزايا طريقة ترستون و ليكرت.

الشكل رقم (2): يبين قياس الاتجاهات بطريقة إدواردز و كلباتريك



(سامي محمد ملحم،2001، ص 340)

7-6- الاختبارات الإسقاطية:

تستعمل هذه الاختبارات في قياس الاتجاهات وهنا يعرض على المفحوص بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة في شكل صور أو لعب أو جمل وقصص ناقصة وغير ذلك مما يواجهه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه. (جودت بني جابر، 2004، ص285- 286)

خلاصة الفصل:

وكخلاصة فإن الاتجاهات هي استعدادات مكتسبة للاستجابة بصورة ايجابية أو سلبية نحو مواضيع مختلفة، ولا يستطيع الفرد أن يُكون أو ينشئ اتجاها عن شيء معين إلا إذا كان في محيط ادراكه، أي أن الفرد لا يستطيع تكوين اتجاهات حيال أشياء لا يعرفها أو حيال أشخاص لا يتفاعل معهم. وعليه حاولنا من خلال هذا الفصل عرض مفهوم الاتجاهات ومكوناتها، وظائفها، و أيضا النظريات التي فسرتها و طرق قياسها.

الفصل الثالث: التدريس بالعامية

تمهيد:

1- المبحث الأول: التدريس.

2- مبادئ التدريس.

3- طرق التدريس.

4- مهارات التدريس.

5- التخطيط للتدريس.

6- المبحث الثاني: اللغة، اللغة العامية.

7- مراحل اكتساب الطفل للغة.

8- مفهوم العامية.

9- خصائص العامية.

10- أسباب نشأة العامية.

11- ميادين استعمال العامية.

12- أسباب استعمال العامية في التدريس.

13- اثار ونتائج استعمال العامية في التدريس.

14- وضعية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية:

خلاصة الفصل.

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل الى مفهوم التدريس مبادئه، طرقه ومهاراته والتخطيط له هذا ضمن المبحث الأول. أما البحث الثاني فيحتوي على مفهوم اللغة، اللغة العربية مراحل اكتسابها لدى الطفل خصائصها، وأسباب نشأت العامية واستعمالها في التدريس والأثار الناجمة عنها. كون التدريس واللغة يرتبطان ارتباطا وثيق فيما بينهم.

1- المبحث الأول: التدريس

1-1- المعنى اللغوي للتدريس:

- **مفهوم التدريس:** إن كلمة التدريس جاءت من الفعل درس، فيقال: درس الشيء والرسمُ يدرُسُ دروسا: عفا.

ودرستهُ الريح ودرسه القومُ: عفوًا أثره. والدرس: أثر الدارس. ودرسته الريح أي محته ودرستُ الثوب أدرسُهُ درسا فهو مدروس ودريس أي أخلقتهُ، ومنه قيل للثوب الخلق: دريس.

والدرس: الطريق الخفي. وادرسوا الحنط دراسا أي داسوها.

ودرس الناقة يدرُسُها درسا: راضها. ودرس الكتاب يدرسه درسا ودراسة، ودارسَهُ، قال تعالى ﴿ وَكَذَٰلِكَ نُصَرِّفُ الْآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ ﴾".

((سورة الأنعام الآية 105)).

وقال ابن عباس في معنى الآية: معناه وكذلك نبين لهم الآيات من هنا ومن هنا لكي يقولوا انك درست أي تعلمت. ويقال درست الكتاب أدرسه درسا أي ذللته بكثرة القراءة حتى خف حفظه علي. ويقال: درست الصعب حتى رُضتُهُ.

والمدرس الكتاب والمدارس: الذي قرأ الكتب ودرسها. والمدراس: البيت الذي يدرسون فيه القرآن.

وفي الحديث الشريف: « تدارسوا القرآن، أي اقرؤوه و تعهدوه لئلا تنسوه».

وأصل الدراسة الرياضة والتعهد للشيء. (معجم لسان العرب، 2003، ص95 – 96)

1-2- المعنى الاصطلاحي للتدريس:

- عرف **التدريس** من وجهة النظرة التقليدية على أنه: عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي.

كما هناك من ينظر إلى **التدريس** على أنه عملية تفاعلية أو اتصالية procss (communication) ما بين المعلم والمتعلم يحاول فيها المعلم اكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات الخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب و طرائق ووسائل مختلفة تعينه على ايصال الرسالة مشاركا المتعلم فيما يدور حوله في الموقف العليمي.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص16-17)

1-3- التدريس: موقف ديناميكي تفاعلي اجتماعي: يتحدد بزمان ومكان وأحداث وظروف معينة وبالمادة العلمية ومستوى فهم المعلم للتدريس ومستوى وقدرات تلاميذه، ويعتمد على نشاط التلاميذ وايجابيتهم في عملية التعلم.

- **وفي تعريف آخر التدريس:** نشاط ذو ثلاث مراحل هي التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ومرحلة التخطيط هي المرحلة الاولى في التدريس، ويتم فيها فهم أهداف التربية والأهداف العامة للمنهج، والتخطيط للمنهج وللوحدة وللدروس اليومية، ومرحلة التنفيذ هي المرحلة الثانية ويتم فيها التعليم والتعلم باستخدام أساليب واستراتيجيات داخل أو خارجه تحت اشراف وتوجيه المعلم، واتصال وتفاعل المتعلمين بالمادة العلمية، ومرحلة التقويم هي الثالثة ويتم فيها قياس نتائج التعلم والتعرف وتعرف مدى تحقيق أهداف الدرس لدى

المتعلمين، وتوجيه مسار عملية التدريس للأفضل ونشير إلى تداخل وترابط وتكامل تلك المراحل. (عبد السلام مصطفى عبد السلام، ب س، ص18)

- **وفي تعريف آخر للتدريس:** نشاط تواصلي يهدف إلى اثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحققه ويتضمن سلوك التدريس مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي تم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتبــاره وسيطا في اداء موقف تربوي– تعليمي. (يوسف القطامي وآخرون، 2008 ص 14– 15)

هو التعليم الذي يفهم منه انه اكتساب بعص المعلومات والمهارات والمعارف. ان هذا التعريف لا ينطبق على التدريس بوجه عام ولا يجوز الاعتقاد ان غاية **التدريس** عي عبارة عن التعليم، فإن للتدريس غاية اهم من التعليم وهي التربية وله اهداف اسمى من معرف تلقى وتكتسب بل تتعدى على تنمية القابليات واكساب المهارات والخبرات والوصول إلى التصور الواضح والتفكير المنظم، و تثير في النفوس العواطف السامية لتحضير واعداد رجل المستقبل، و الأم الصالحة والمواطن الصالح لحياة اسمى وارقى وافضل.

ويقول (Moston 1981) إن التدريس هو سلسلة من اتخاذ القرارات.

(محمود داود سلمان الربيعي 2006، ص3)

كما أن التدريس عملية معتمدة لتشكيل بيئة المتعلم بصورة تمكنه من تعلم ممارسة سلوك محدد، أو الاشتراك في سلوك معين، وذلك وفق شروط محددة. ويلاحظ أن الموضوع الأساسي للتدريس هو دراسة الظروف المحيطة بمواقف التعلم، ومختلف الشروط التي توضع أمام الطالب لتسهيل ظهور التمثيلات الذهنية لديه وتو ضيفها، أو وضعها موضع تغيير ومراجعة لإبداع تصورات وتمثيلات جديدة. إذن التدريس مجموعة من الأحداث المتتالية التي تسير وفق أزمان محددة لما يتم تنفيذه من أنشطة، و ما يجربه الطلاب من أداءات.

(بليغ حمدي إسماعيل ،2013 ،ص 173)

يعرف التدريس بأنه عملية انسانية مقصودة هدفها مساعدة المعلمين على التعلم، فهم الجانب التطبيقي التكنولوجي للتربية، ويتضمن شروط التعلم والتعليـــم معا ويحـــتاج إلى معلـــم أو آلة، ود يتم داخل الغرفة الصفية أو خارجها. (زيد سلمان العدوان،2011، ص 15)

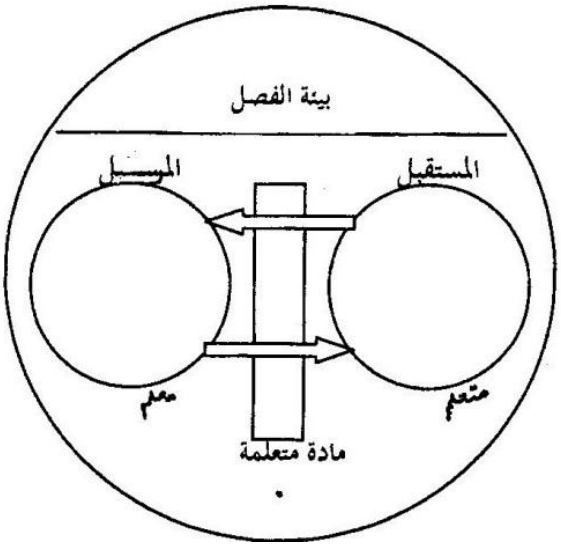
هناك أسس تركزت حولها تعريفات التدريس كما أوردها كمال زيتون لعل أهمها:

- التدريس باعتباره عملية اتصال Teaching as a comimunication.
- التدريس باعتباره عملية تعاون Teaching as CoOperation.
- التدريس باعتباره نظام Teaching as a system.
- التدريس باعتباره مهنة Teaching as a Career.

1-3-1 التدريس باعتباره عملية اتصال:

وهو عملية اتصال بين المعلم والتلاميذ، يحاول المعلم اكساب تلاميذه المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة، ويستخدم طرقا ووسائل تعينه على ذلك مع جعل المتعلم مشاركا فيما يدور حوله في الموقف التعليمي. ويمكن فهم التدريس على أنه اتصال من خلال الشكل رقم (03).

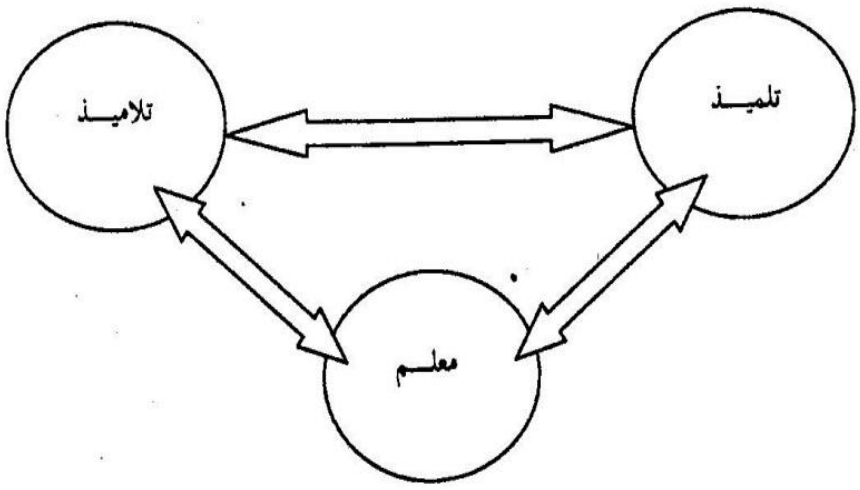
الشكل رقم (03): يوضح التدريس كعملية اتصال



1-3-2- التدريس باعتباره عملية تعاون:

فالتدريس عملية تعاونية،قد يجري التفاعل فيها بين معلم وتلميذ أو معلم وتلاميذ، أو بين بعض التلاميذ و بعض، بارشاد المعلم ويظهر ذلك واضحا من الشكل رقم (04).

الشكل رقم (04): يوضح أشكال التعاون في بيئة الفصل



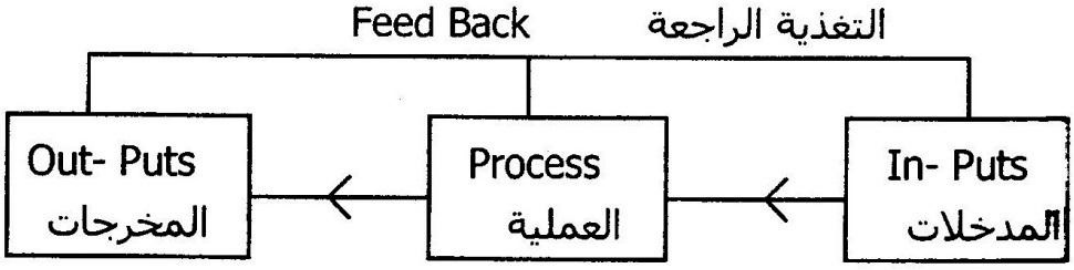
1-3-4- التدريس باعتباره نظاما:

التدريس نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته المتمثلة في:

1. المدخلات: (المعلم، التلميذ، المناهج الدراسية، بيئة التعلم).
2. العمليات: (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقويم).
3. المخرجات: (التغيرات المطلوب احداثها في شخصية التلاميذ).

كما هو موضح بالشكل التالي:

الشكل رقم (05): يوضح التدريس كمنظومة



(عبد الحميد حسن عبد الحميد، 2011، ص12-13)

1-3-5- التدريس باعتباره مهنة Teaching as a Career:

إن **التدريس** عملية تتكون من سلوكيات ومهارات محددة تهدف إلى تحقيق التعلم، لكنها ليست مجموعة أعمال يؤديها المعلم بأي كيفية، بل إن الوعي مصاحب تلك السلوكيات، وهذه المهارات هي التي تميز تلك المهنة.

(كمال عبد الحميد زيتون، 2009، ص 373- 374)

وهذا ما يمكن ان يتحقق في استاذ اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، يجب أن يكون متمكن من اللغة تمكنا يؤهله إلى اكساب التلميذ ما يمكنه اكتسابه في هذه المرحلة على قاعدة متينة ينطلق بها إلى مستويات أخرى من التعليم.

1-3-6- التدريس و مفاهيم المرتبطة به:

هنالك من المفاهيم والمصطلحات التربوية ذات علاقة وثيقة بمجال التدريس، نحاول القاء الضوء على البعض منها مدلول التدريس، ولعل من ابرز هذه المفاهيم، المفاهيم الآتية:

- التربية.
- التعليم.
- التعلم.

- **تعرف التربية بأنها:** عملية مجتمعية تهدف إلى تنشئة النشء لعناصر الثقافة والتكيف معها و التعديل لمجتمع معين لما يمليه الطلب الاجتماعي واحتياجات المجتمع عامة والتنمية خاصة.
- **وفي تعريف آخر للتربية:** العلم الذي يدرس الظواهر التربوية، دراسة تعتمد على الوصف والتحليل والتركيب والتشخيص والتجريب، بقصد استخلاص المبادئ والقوانين لمساعدة المربين على فهم تلك الظواهر، والتحكم في توجيهها، لقيامها بمهامها في تنشئة الأفراد على أحسن وجه.

ومنه تنطوي التربية كمجال معرفي منظم على العديد من المجالات (أو العلوم) التربوية تمثل فروع دراسية للتربية، يعد التدريس أحدها. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003، ص 28-29)

1-4- مفهوم التعليم: التعليم (Instruction) هـو نشاط تواصلـي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلـم وتسهيـل التعلم، ويتضمن مجموعـة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم (أو الطالب) في الموقف التعليمـي. كما أنه علـم يهتـم بدراسة طـرق التعليـم وتقنياتـه، وبأشكال تنظيم مواقف التعلـم التي يتفاعـل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتعليم أيضاً، تصميم مقصـود أو هندسة للموقـف التعليمـي بطريقة ما، بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم، أو إدارة التعلم، اتي يشرف عليها المدرس.

(توفيق أحمد مرعي، 2002، ص21)

1-4-1- التعلم: هو احداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والتعليم والتدريب والممارسة والخبرة ومما لا شك فيه أن عملية التعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بالعملية التعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهج والمعلم بما في ذلك كفايته الأكاديمية والتدريسية فهو مسؤول مباشر عن توجه النشيء عبر اتصاله الشخصي المباشر مع المتعلم فيساعده على تحصيل المعرفة من الكتب ومن قنوات التعلم المختلفة ويستشيره نحو التعلم ويوجه للخبرة بصبر و حكمة. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، ص 29- 30)

1-4-2- المدرس: هو الشخص الذي من أجله ومعه وضعت خطة التدريس وهو الذي لديه المعرفة بالمتعلم المراد تعليمه وانشطة التعليم واجراءاته.

(زيد سلمان العدوان،2011 ص 33)

2- مبادئ التدريس:

إن عملية التدريس هي ليست مهمة سهلة فهي تحتاج إلى فهم وإتقان ومعرفة تفصيلية بأحدث الوسائل والطرق وعلى المدرس أن يلم ويعرف معرفة تخصصية بالأساسيات والمبادئ العامة للتدريس لتحقيق افضل النتائج و هي:

2-1- تحديد اهداف الدرس:

تعتبر الأهداف امورا جوهرية في اعداد المناهج المراد تطبيقها بحيث تمكن من تحديد الوسائل لتحقيق الغايات والقدرة على تقدير كمية الطاقة المبذولة لا نجاز العمل وتحدد الأهداف بما يلي:

- تأهيل المبادئ الوطنية في نفوس الطلبة واذكاء حماسهم وتوجيه اندفاعهم لحب الوطن وتعريفهم بمكتسباته. اعداد التلاميذ لمتطلبات المجتمع وتطلعاته ليساهموا في تطوره وتقدمه و زيادة كفاءته الانتاجية.
- استمرار تحقيق النمو المتكامل للطلبة عن طريق ممارسهم للفعاليات والألعاب الرياضية و توجيههم للعناية بالصحة العامة.
- استثمار أوقات فراغ الطلبة بشكل فعال يضمن مزاولتهم لهوياتهم المحببة اليهم بما يعينهم على تكامل نموهم والتمتع بترويح هادف لتنمية الذوق الجمالي الامر الذي يؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية وتنمية روح العمل الجماعي وتوفير الجو المناسب لإنماء الخصائص التربوية كالشعور بالمسؤولية والتعاون والمحبة والانتماء للجماعة.

2-2- اعداد الدرس و تنظيمه:

إن التدريس الجيد لا يعتمد على المؤهلات الجيدة للمدرس فقط بل على استعداده المسبق الذي هو ضروري جدا وذلك لتسهيل عمله.

2-3- التدرج في الانتقال:

إن طرق التدريس يمكن استخدامها لتعليم أوجه النشاط المختلفة وتتبع هذه الطرق خطوات متدرجة ومنطقية حسب ترتيب مدروس، ويعتمد التدريس إلى حد كبير على سن المتعلم ومرحلة التعليم.

2-4- مراعاة الفروق الفردية:

لقد خطت الدول المتقدة خطوات كبيرة في مجال مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة إذ وجدت صيغ معقولة في التعامل معهم على اساس أفراد وليس جماعات إذ تعطى لكل فرد مسؤوليات وواجبات تناسب قابليته وخبراته لينمو بشكل منسجم مع الجماعة.

2-5- تنويع طرق التدريس:

ان اختلاف المدرسين في اتباع طرق تدريس مختلفة يرجع إلى ما بينهم من فروق وتباين في اطلاعهم ومتابعتهم للتجارب التربوية والتطورات العلمية في المجال التربوي، فتختلف الطرق باختلاف الغرض من التعليم وطريقة مدرسي العلوم تختلف عن طريقة مدرسي التاريخ ومدرسي التربية الرياضية وكذلك مرحلة التعلم فالطريقة التي تستخدم مع التلاميذ الصغار لا تتناسب مع الكبار فعليه تختلف طرق التدريس تبعا لاختلاف مراحل العمر، وكذلك طبيعة المادة فالمادة النظرية تختلف المادة العملية في طريقة التدريس وطبيعة الموضوع وكذلك الامكانات المتوفرة من الاجهزة ومواد مختبرية وصور ونماذج والوسائل التعليمية تشجع على اتباع طرق معينة في التدريس، فكل هذه العوامل تؤدي إلى الاختلاف في الطريقة المستخدمة وتنوعها.

2-6- اثارة ميول الطلبة:

وتعتمد على توجيه أذهان الطلبة من خلال إثارة فكرة أو قضية معينة لتغيير مستوى الاتجاهات والمواقف والافكار والقدرات المختلفة، أو لإنجاز اعما معينة تكون في شكل اليات تكسبه خبرات تكون مستهدفة لكونها أنماط من الممارسات التي تقوي واقعية التفاعل مع مجموعة الخبرات التي يتفاعل بها. (محمود داود سلمان الربيعي، 2006، ص12 -16)

3- طرق التدريس:

3-1- طريقة المحاضرة: تعتبر طريقة المحاضرة (أو الإلقاء) من أقدم وأكثر طرق التدريس استخداما، وقد وصفت بأنها (ملح) الطرق والأساليب التدريسية الأخرى المتبعة في تدريس المواد العملية والإنسانية سواء بسواء. و تكاد لا تخلو أي طريقة تدريسية -قليلا أو كثيراً-من المحاضرة أو الإلقاء المباشر من حين لآخر. وقد كانت وما تزال تحتل مكانا بارزا في التربية العلمية وتدريس العلوم. فهي طريقة وأسلوب تدريسي شائع في الجامعات والكليات الجامعية والمدارس... الخ. (كمال عبد الحميد زيتون، 2009 ص314)

إن هذه الطريقة تقوم أساساً على مبدأ الإلقاء المباشر والشرح أو التوضيح أو العرض النظري للمادة من جانب المعلم. أما المتعلم فهو مستمع لما يلقيه المعلم من مادة علمية.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003 ص 92)

3-2- طريقة المناقشة أو الحوار:

لقد كانت هذه الطريقة أساساً هي طريقة التسميع المشترك، وكان المعلم يطلب من تلاميذه ترديد ما حفظوه من معلومات وحقائق، وقد تطورت تلك الطريقة لتبح طريقة تتطلب من أحد التلاميذ القيام بدور المعلم في الاستماع لزملائه. ولكن هذه الطريقة واجهت انتقاداً شديداً لعدم وجود قيمة تربوية لها، مما أوجد طريقة المناقشة الجماعية، وهي طريقة تدريس مبنية على الاتجاهات التربوية الحديثة، والدراسات النفسية والاجتماعية. وطريقة المناقشة هي من أقدم طرق التدريس وجوداً وتسمى (بالطريقة السقراطية) حيث استخدمها سقراط لأول مرة الذي عرف بمحاورته مع تلاميذه. وهذه الطريقة تستخدم فيها مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة والتي تلقي على التلاميذ لأجل مساعدتهم على التعلم وتوسيع مداركهم أو اكتشاف الخلل في معرفتهم. وعلى المعلم تحديد المستوى المعرفي للتلاميذ والبدء بحوارهم

من مستوى أعلى بقليل لكي يتمكن من بناء معرفتهم وتطويرها دون أن يتعدى كثيراً قدراتهم الفردية على الاستيعاب أو أن يتدنى عنها كثيراً، فيتسربون من التعلم نتيجة معاناتهم في الحالة الأولى، ولا يعيرون اهتماماً لعدم اهمية السؤال في الحالة الثانية. ومن الضروري إشراك جميع التلاميذ في محاولة الإجابة على الأسئلة وعدم تحديد التلميذ قبل إلقاء السؤال، وإتاحة الفرصة للتلاميذ للتفكير قبل الإجابة. ومن المهم أن يشجع المعلم تلاميذه لأن يسألوا بدورهم مع أخذ الحيطة والحذر من سوء استخدامهم لهذه الطريقة حتى لا تكون وسيلة لضياع الوقت.

والأسئلة على أنواع منها تلك التي يلقيها المعلم ليختبر بها تلاميذه ويتحقق من استيعابهم للمعلومات، ومنها تلك التي تثير تفكير التلاميذ وهي من أفضل الأسئلة.

(رافدة الحريري، 2010، ص 69 -70)

3-3- طريقة التعليم الفردي: تعتمد طريقة التعليم الفردي على استغلال الوقت، وتحمل المسؤولية من قبل الطالب، التفاعل المباشر مع المعلم، واتاحة الفرص التي تتناسب مع قدرات وميول وحاجات الطالب للتعليم. وتعنى هذه الطريقة بمراعاة الفروق الفردية من حيث النمو الجسمي، والذكاء والفروق الثقافية والاجتماعية، والاهتمامات والحاجات والاتجاهات، كما تقوم على الافادة من الفرضيات التالية:

- يختلف نمو التلاميذ وقدرتهم على التعلم، على الرغم من المساواة في النمو الزمني.
- مستوى تعلم التلاميذ يختلف من مجال تعليمي لآخر، ومن بحث تعليمي لآخر.
- يتميز الأطفال في قدراتهم المتنوعة، إذا ما صنفوا إلى مجموعات تبعا لقدراتهم بمقياس معين.
- يتعلم الاطفال من بعضهم كثيرا، ويكون تعلمهم من بعضهم أكثر من تعلمهم من فرد غريب عليهم. (عزت جرادات،2008، ص100)

3-4- طريقة تمثيل الأدوار: هي طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو اكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه التلاميذ الذين يقومـون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقا لما يشعر به، أما التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلة فإن المجموعة تقوم بالمناقشة. (كمال عبد الحميد زيتون ،2009، ص326)

حيث تستعمل هذه الطريقة في المرحلة الابتدائية، مثلا في تمثيل دور البائع والمشتري والغرض من ذلك تمكين التلميذ من عملية الجمع والطرح و القسمة.

ولا شك أن هذه الاستراتيجية تتيح المجال أمام الطلاب أن تنطلق أفكارهم وآراؤهم الجديدة من معقلها، مما ينمي وينشط قدرات الطلاقة عندهم من جهة، كما ينمي موهبة ومهارة الاتصال سواء تقصي المشكلات العلمية وادارة المناقشات والتعبير عن آرائهم بحرية واحترام آراء زملائهم الآخرين واتخاذ القرارات المناسبة من جهة أخرى.

(بليغ حمدي، 2013 ص184)

4- مهارات التدريس:

يقسم جابر وزاهر والشيخ 1989 عملية التدريس إلـى ثلاث مهـارات أساسية هي: التخطيط – التنفيذ- التقويم. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص 59)

4-1- مهارة التخطيط: وهـي المرحلة التي تسبق التدريس فيها يـحدد المدرس الاهداف العمليـة، مستوى مادة التدريس، ويدرس خصائص الفئة التي يدرسها.

4-2- مهارة التنفيذ: وهي المرحلة التي يقوم بها المدرس بتنفيذ القرارات التي اتخذها خلال العملية السابقة

4-3- مهارة التقويم: هي القرارات التي تتخذ وتكون لها علاقة بعملية تقويم مستوى أداء التلاميذ. (عطاء الله أحمد، 2006، ص108)

5- التخطيط للتدريس:

يعني الإعداد لموقف سيواجه المعلم، وبالتالي فإن عملية التخطيط تتطلب رؤية واستبصار ذكيين من قبل المعلم، ومن هنا جاء وصف عملية التخطيط بالعقلانية، فهي تعتمد على قدرة المعلم على التصور المسبق لعناصر ومتغيرات الموقف التعليمي.

(عزت جرادات وآخرون، 2008، ص 82)

- **كما تعرفه سهيلة:** بأنه عملية معقدة لا يمكن أن تحقق نجاحات جيدة بمعزل عن التخطيط الجيد، كذلك يعد التخطيط بمثابة نقطة البدء المنطقية للعمل التدريسي، يتحمل المعلم مسؤولية رئيسة في التخطيط للمواد الدراسية التي يدرسها (سنوياً، وفصلياً، ويومياً) على أساس من الترتيب والتنظيم والرقابة. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003، ص191)

5-1- أهمية التخطيط للتدريس:

اتضح أن التخطيط للتدريس من الأمور الضرورية واللازمة في العملية التربوية، وفيما يلي بعض الجوانب التي تبرز فيها اهمية التخطيط للتدريس:

- يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة و روح معنوية علية.
- يؤدي إلى مساعدة المعلم على النمو المهني المستمر.
- يؤدي إلى توضيح الرؤية امام المعلم، وبخاصة فيما يتعلق بتحديد الأهداف التعليمية، ومحتوى هذه الأهداف والأنشطة والإجراءات التعليمية المناسبة لها، واختيار أساليب التقويم الملائمة، وتحديد الزمن المناسب مما يساعد في تحقيق أهداف عملية التعليم بسهولة ويسر. (عزت جرادات و آخرون، 2008، ص 82-83)

- يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي، سواء ما يتعلق بالأهداف، أو المحتوى، أو طرق التدريس، أو اساليب التقويم، ومن ثم يمكنه من العمل على تلافيها، ويساعده على تحسين المنهج بنفسه، او عن طريق تقويم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية.
- يتيح التحضير والإعداد للمعلم فرصة الاستزادة من المادة، والتثبت منها وتحري وجوه الصواب فيها عن طريق رجوعه الى المصادر المختلفة لتوضيح النقاط الغامضة في الدرس.
- التخطيط والتحضير يساعدان المعلم على تنظيم افكاره، وترتيب مادته وإجادة تنظيمها بأسلوب طبيعي ملائم.
- يُعد التحضير وسيلة يستعين بها الموجه الفني، أو مشرف التربية العلمية في متابعة الدرس وتقويمه. (كمال عبد الحميد، 2009، ص 373- 374)

وعلى الرغم من أهمية التخطيط للتدريس إلا أن بعض المعلمين يعزف عن وضعه معتبراً اياه مظهرا وشكلاً بلا مضمون مستندين في رأيهم هذا على أساس أن الكتاب المدرسي الذي بين أيديهم خطة لهم، مثل هؤلاء قارئون للكتاب وليسوا مربين ويترتب على عملهم هذا نتائج سيئة منها:

- أن طرائق تدريسهم تأتي ارتجالية وعفوية.
- ان نشاطهم داخل الصف سيكون عفويا غير مخطط له مما يعطل ويعرقل عملهم التدريسي.
- يعتمدون على الكتاب المدرسي بصورة أساسية فتصبح المعلومات غايات مع أنها وسائل لتنمية جوانب مختلفة عند الطلبة.

- يضطرون إلى السير وفق نسق واحد في التدريس لأن عملهم غير مخطط له، بالجمود وعدم التشويق و الانتباه. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003 المدخل، ص، 192- 193).

5-2- مستويات التخطيط للتدريس:

يقسم التخطيط من حيث المستوى إلى مستويين:

5-2-1 التخطيط بعيد المدى:

حيث يقوم المعلم من خلالها بإعداد خطة سنوية أو فصلية يوزع فيها أجزاء المقرر الدراسي على أسابيع الفصل الدراسي مرعيا الامتحانات و الظروف الطارئة.

(حسن ظاهر بني خالد، 2012، ص 2012)

5-2-2 التخطيط قصير المدى: وهو التخطيط الذي يتم خلال لفترة وجيزة، كالتخطيط الاسبوعي أو التخطيط اليومي الذي يتم من أجل درس واحد أو درسين.

(كمال عبد الحميد زيتون ،2009 ص376)

6- المبحث الثاني: اللغة، اللغة العامية

6-1- المفهوم اللغوي للغة:

اللغة: من الفعل **لغا: اللغو واللغا:** السقط وما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع .

- **وقوله عز وجل:** ﴿لاَ يُؤَاخِذُكُمُ اللّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ﴾ اللغو في الايمان ما لا يَعقد عليه القلب مثل قولك لا والله و بلى والله .

- **قال ابو سعيد:** أذا اردت أن تنتفع بالإعراب فاستلغهم أي اسمع من لغاتهم من غير مسألة.

لغا فلان عن الصواب وعن الطريق إذا مال عنه، قاله ابن الاعرابي، قال: واللغة اخذت من هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين. واللغو النطق. يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون. ولغوي الطير: أصواتها. (لسان العرب 2003، ص289- 292)

6-2- أما بالنسبة إلى مفهوم اللغة اصطلاحا فهي:

1- تعريف ابن جني "أما حدها (اللغة) فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"

2- اللغة العربية: هي تلك اللغة يتداولها العرب من العصر الجاهلي إلى الآن، حيث نطق بها الشعراء الفصحاء، وأصبحت ديوان العرب ومدونتهم الكبيرة وأنزل بها القرآن الكريم بمختلف قراءاته، فهو الحجة الكبرى، وتحدث بها الرسول (صلى الله عليه وسلم) في أحاديثه المروية بالسند الصحيح. (صالح بلعيد، 2008، ص 49)

3- اللغة: ظاهرة بسيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة، لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق الاختبار معاني مقررة في الذهن.

(محمد عبد الله عطوات، 2003، ص11)

4- ويعرفها موريس "Morris" هي مجموعة من العلاقات ذات دلالة جمعية مشتركة ممكنة النطق بين أفراد المجتمع المتكلم بها كافة، وهي ذات ثبات نسبي في كل موقف

تظـهر فيه، ويكون لها نظام محدد تتألف بموجبه حسب اصول معينة، وذلك لتركيب علامات أكثر تعقيدا. (نوري عبد الله هبال، ب س، ص2)

5- يعرف لوش تراجير Bloch&Trager 1942 اللغة بأنها نظام من الرموز الصوتية الاختيارية يتعاون بواسطتها افراد المجتمع.

6- ويؤكد لويس lewis على أن اللغة هي صياغة المعلومات والمشاعر بشكل رموز منطوقة أو أصوات تكون على شكل مقاطع، وهو يشير في كتابه عن "كلام الطفل" بأن تكون إلا عندما يكون هناك نظام اجتماعي وأفراد، أي لغة اجتماعية.

(أنسى محمد أحمد قاسم، 2005، ص 14- 15)

7- واللغة كما يعرفها محمد علي الخولي: "هي نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة."

(احمد ابراهيم صومان،2014، ص 23)

8-عرف علماء النفس اللغة: فرأوا أنها مجموعة اشارات تصلح للتعبير عن حالات الشعور، أي عن حالات الأنسان الفكرية والعاطفية والارادية، وأنها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أية صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، والتي بها يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى بأذهاننا وأذهان غيرنا، و ذلك بتأليف كلمات ووضعها في ترتيب خاص. (بليغ حمدي اسماعيل، 2013، ص20)

من خلال هذه التعريفات نستنتج أن التعريف الأول هو أقدم تعريف عرفه العرب، أما التعريف الثاني فقد اخذ البعد التاريخي للغة العربية، بينما التعريف الثالث والثامن اخذا المنحى النفسي لارتباطهما بالمشاعر والشعور والاكتساب أما التعريفات الرابع والخامس

والسادس فقد ارتبطت ارتباطا وثيقا بالجانب الاجتماعي وذلك من خلال تفاعل الفرد مع الجماعة، أما التعريف السابع فجمع بين الجانب النفسي والاجتماعي.

وكتعريف يجمع بين هذه التعريفات نستطيع القول أن اللغة قديمة قدم الانسان، اذ هي مجموعة من الرموز تصلح للتعبير عن المشاعر والآراء والافكار من خلال تفاعل الفرد مع المجتمع.

تعرف اللغة الفصحى بأنها لغة الكتابة التي تدون بها المؤلفات والصحف والمجلات، وشؤون القضاء والتشريع والإدارة، ويؤلف بها الشعر والنثر الفني، وتستخدم في الخطابة والتدريس والمحاضرات، وفي تفاهم العامة إذا كانوا بصدد موضوع يمت بصلة إلى الآداب والعلوم.

(وفاء نجار، ص3)

7- مراحل اكتساب الطفل للغة:

لقد أورد الأستاذ علي عبد الواحد وافي هذه المراحل وقسمها إلى أربعة مراحل فيما يلي:

7-1- المرحلة الأولى: من الولادة إلى الشهر الخامس

ففي هذه المرحلة يبدو لديه التعبير الطبيعي عن الانفعال في مظهريه الصوتي والحركي (البكاء، الصراخ، الضحك، الابتسام، انقباض الأسارير وانبساطها... وهلم جر) ثم تظهر بعد ذلك (في أواخر الشهر الثاني تقريبا الأصوات المعبرة عن الالم النفسي كأصوات الحزن و الاخفاق ....

أما الاصوات المعبرة عن الحالات السارة جسمها ونفسها فلا تبدو إلا في منتصف هذه المرحلة أو في أواخرها، وفيها يبدو لديه بعض مظاهر من التعبير عن المعاني عن طريق الاشارة.

7-2- المرحلة الثانية: من الشهر الخامس إلى أواخر السنة الاولى

في هذه المرحلة بل من قبل هذه المرحلة يختزن الطفل في ذاكرته كثيرًا من الكلمات والجمل التي ينطق بها المحيطون به ويفهم مدلولها بدون أن يستطيع محاكاتها.

7-3- المرحلة الثالثة: مرحلة التقليد اللغوي وتبدأ عند العاديين من الاطفال أواخر السنة الأولى أو الثانية وتنتهي في الخامسة أو السادسة أو السابعة.

ففي هذه المرحلة تظهر أنواع الاصوات (محاكات أصوات الحيوان ومظاهر الطبيعة وأنه لذلك يستطيع أن يتعلم بسهولة أي لغة أجنبية، إذا اتيح له الاختلاط بأهلها، دون أن يكلفه ذلك مجهودا يذكر.

7-4- المرحلة الرابعة: هي المرحلة الاخيرة في هذا السبيل، وتبد أمن سن السادسة أو السابعة أو الثامنة تبعا لاختلاف الافراد. وبدخول الطفل في هذه المرحلة تستقر لغته وتتمكن من لسانه أساليبها الصوتية، وترسخ لديه طائفة كبيرة من العادات الكلامية الملائمة لطبيعتها الخاصة.

ومن أجل ذلك يشعر الطفل في هذه المرحلة بصعوبة كبيرة في تعلم اللغات الأجنبية. وتبدو هذه الصعوبة أوضح ما يكون في النطق بالكلمات المشتملة على أصوات لا نظير لها في أصوات لغته. (علي عبد الواحد وافي ،2003 ،ص163)

8- مفهوم العامية:

ãmmi common, vulgar, plebeian ,ordinary, popular, ordinary عامى´ person, man in the street , العامية al ammiya popular language, collocquil language

من خلال هذا المفهوم نستنتج أن مفهوم العامية تتخذ مفاهيم مقابلة باللغة الانجليزية منها

لغة عامية: Colloquial language

لغة شعبية : popular language
(J MILTON COWAN, 1976, P641)

قد أطلق بعض الباحثين اللغويين المحدثين عدة أسماء على هذه العامية مثل: "اللغة العامية" والشكل اللغوي الدارج"" واللهجة الشائعة ""واللغة المحكية ""واللهجة العربية العامية "" واللهجة الدارجة ""واللهجة العامية " "واللهجة الدارجة " " والكلام الدارج" والكلام العامي "ولغة الشعب". (سالم الماعوس، 2008، ص 417)

- **العامية:** هي لغة الحديث التي نستخدمها في شؤوننا العادية، ويجري بها حديثنا اليومي في الصورة التي اصطلحنا على تسميتها بلغة لهجات المحادثة. وهي لا تخضع لقوانين تضبطها وتحكم عبارتها، لأنها تلقائية متغيرة تتغير تبعا لتغير الأجيال وتغير الظروف المحيطة بهم، وتتصل نشأتها بتاريخ اللغة العربية.

(محمد عبد الله عطوات، 2003، ص65)

- **وتعرفها نفوسة زكريا سعيد:** "هي اللغة التي تستخدم في الشئون العادية ويجري بها الحديث اليومي، لا تخضع لقوانين لأنها تلقائية متغيرة تتغير تبعا لتغير للأجيال وتغير الظروف المحيطة بهم". (نفوسة زكريا سعيد، 1964، ص3)

ويحدثنا كمال يوسف الحاج عن العامية فيقول "العامية هي لغة الحس والعجلة، لغة فجائية تلقائية انفعالية، والانفعال بيولوجي الطابع، لا يتيسر له الوقت ولا فراغ كي يعمل بالروية، ولهذا تطفو العامية على سطح الوجدان، وتسيطر على روابط الجملة، وهي لا تبالي بالعوامل النحوية، بل تكتفي بابراز ترويسات نفسياتنا، والعامية خفيفة الخطى تستمد زخمها الأكبر من الايحاءات، والاشارات المختصرة البسيطة التي ترافقها، وهي لا تقبل الحركات، ولهذا لا تتركب من جمل بمعنى النحو، وفي العامية ألفاظ ذات معنى، وفي

الفصحى جمل ذات معنى، وفي العامية تُرص الوجدانيات كالقذائف والمتفجرات، وفيها لا نعثر على الجملة بالمعنى النحوي، بل تتلاشى الروابط والعوامل فتبرز الصورة الكلامية كتلة واحدة تتفجر كالمفرقعات، ونظامها نظام الانضغاط وهي تترك لذهن السامع أن يدرك بالحدس نوع الصلة نوع الصلة بالحدس نوع الصلة بين الكلمات.

(عبد الرحمان بن عمر، 2013، ص68)

- **العامية:** هي اللغة التي ينطق بها المتكلم عفواً لخاطر من غير أن يقيد نفسه بضوابط أو قوانين، و إنما يتكلم متأثرًا بسماعه ممن حوله مند وعى وسمع، وهذه اللغة هي لغة عامة بها يتخاطبون ويتحاورون في كل أمور حياتهم. (علي أحمد طلب، 1995 ص 309)

وبناءً على ما تقدم يمكن أن نعرف العامية بأنها لغة حديثنا اليومي المتداول في الشؤون العامة وهي لا تخضع لقوانين تضبطها وتحكم عباراتها، لأنها لغة تلقائية متغيرة، فتتغير بحسب تغير الأجيال والظروف التي تحيط بهم لذلك، فهي تمتاز بأنها تعاني من تحريف اللفظ الفصيح وغموضه في بعض الأحيان. (أسعد كاظم المياحي، 2015، ص 69)

- **اللغة العامية:** وهي لغة المعاملات اليومية في السوق، لغة التخاطب غير الرسمي، اللغة المستخدمة في البيت، اللغة التي يتخاطب بها صديقان حميمان. وهي لغة تستخدم الجمل القصيرة والكلمات الشائعة والتراكيب السهلة. (مخنفر حفيظة، 2013. ص123)
- **مفهوم العامية العربية:** العامية العربية فقدت جانبا من محاصيلها النحوية والصرفية بفعل آثار العوامل الصوتية وعوامل أخرى خارجية، إلا أنها لم تتغير بنيتها الوظيفية، وما يمكننا قوله أن العامية لغة تمتاز بالمرونة والسهولة فهي من انشاء العامة، وهي قبل كل شيء اللغة الأم التي يتلقاها المرء في مراحله الأولى بعد ولادته، وتختلف العاميات في الوطن الواحد وتتنوع إلى لهجات، كما هو الحال في الجزائر، فهناك عامية الغرب والشرق والشمال والجنوب، ونجد مثلا في منطقة الغرب الجزائري لهجة تلمسان ووهران

هي اقرب للهجة المغربية منها إلى الجزائري بينما نجد لهجة سوق اهراس والطارف أقرب إلى العامية التونسية وقس على ذلك. (عبد الرحمان بن عمر، 2013، ص 69- 70)

- **العربية العامية:** هي النمط الذي يسميه الباحثون الغربيون Colloquial arabic أو العربية المحكية Spoken arabic ل أو عربية اللهجة dialect، و أسماه فرغسون النمط المنخفض أو التنوع الوضيع. (عبد الحميد بو ترعة، 2014، ص 203)
- **العربية العامية:** هي عبارة عن الالفاظ التي تناولها العامة وشوهوها تحريفا وتصحيحا حتى ضاعت أصولها الفصيحة. (رشيد عطية ب س، ص6)

9- خصائص العامية:

تعتمد العامية على بعض الخصائص تميزها نذكر منها:

9-1- العفوية:

من المعروف أن الإنسان عندما يتكلم باللهجة العامية يتكلم بعفوية وتلقائية، فلا يكلف نفسه الكثير في التعبير عن أغراضه خاصة إذا كانت هذه الأغراض لها علاقة وثيقة بما يعايش من الأحوال في حياته اليومية، وربما يعود ذلك إلى أن اللهجة العامية في نظامها الصوتي والصرفي والنحوي تتصف بالعفوية والتلقائية في التعبير، وتبتعد عن القواعد والقوانين المضبوطة، (وهذا هــو الفرق بن العامية والفصحــى في عصر الفصاحة العفوية)، وكلغة عفوية قامـــت مقام الفصحى العفوية القديمة وأصبحت لغة التخاطب العفوي الوحيد.

9-2- الاختزال:

نعني بالاختزال هنا الاقتصاد، فالإنسان المتكلم باللهجة العامية يسعى إلى بذل أقل جهد ممكن من الكلام في مواضع الأنس والاسترخاء، فكلما كان المقام مقام انس كان أكثر

ارتياحا، فيكثر من الحذف والقلب والإبدال والإدغام والإضمار والتقديم والتأخير تسهيلا للنطق، وتقليلا من العمل التلفظي بدون أن يختل معنى الخطاب الذي يريد أن ينقله لسامعه، وهذا ما يمنح للغة حيويتها، فكثيرا ما يحذف المتكلمون مثلا الهمزة فينطقونها مسهلة كقولهم "للمرأة ""مرا "في "و للفأس "و "الكأس " " فاس "،"كاس "و للرئيس ""رايس "... وربما نطقوها همزة وصل كما في لفض الايمان "، ومن المعروف أن تخفيفها حسب أستاذنا عبد الرحمان الحاج صالح قد سمع من عدد كبير من العرب وخاصة من أهل الحجاز فيقولون يومنون ويأخذون ... ومثل ذلك كلمة "ذيب " و" بير" وأمثالهما فهو كثير في الكلام

وتظهر أيضا الاختزال في العامية في روم الحركة واختزالها وتقريب حرف من حرف، فغالبا ما ينطق المتكلم بحرف بدلا من حرف آخر لتقريبه منه كنطقه الصاد سينا نحو "صروال" في "سروال"، و الزاي صادا نحو التزديرة " في التصديرة، والسين زايا نحو "زحب" في" سحب " "يزدم" في يصدم "...، لأن هذه الحروف قريبة من بعضـــها البعـض من حيـث المخـرج، وتشترك في أكثر من صفة. وهذا موجود أيضا في كلام العرب، فقـد روى لنا ابن جني ما وقع في كلام العــرب مــن روم الحركة واختلاسها أو تقريب حرف من حرف ...

كما نجد المتكلم بالعامية يكتفي بعدد من العناصر دون أن يحرص على إثبات أدوات الربط بينهما في كل الأحوال، ويتخذ الحروف بشيء من التهاون نظرا للإشارات التي تصحب كلامه وتساعده في التبليغ ،كإشارات اليدين وحركات العينين ورفع وخفض الصوت

(كريمة أوشيش، 2002، ص 47)

وهذا ما أكده فندريس بقوله "أما الروابط التي تربط الكلمات بعضها ببعض، وأجزاء الجملة بعضها ببعض فإما ألا يدل عليها إلا دلالة جزئية بالاستعانة بالتنغيم والإشارة إذا اقتضى الحال ..." (فندريس، 1950، ص194)

9-3- إهمالها للإعراب:

ومن الطبيعي أن تفتقد عاميتنا إلى الإعراب، والعامة أغلبهم ذوو مستوى بسيط، والكثير منهم أميون، والإعراب يحتاج إلى تعليم ودراية وحتى المتعلم لا يمكنه إعراب كلامه كما هو حالنا في حديثنا وتخاطبنا، لأن العامية هي اللغة الأم التي أخذناها بالسليقة، فسقوط الإعراب في عاميتنا ليس لحنا بل هو خاصية لغوية طبيعية كما يرى بعض الدارسين، وتجدر الإشارة إلى أن عاميتنا استغنت عن الإعراب بوسائل غير لسانية كالتنغيم والإشارات والايماءات لتوضيح المراد. (عبد الرحمان بن اعمر، 2013 ، ص 76)

10- أسباب نشأة العامية:

كان لنشأة العامية أسباب كثيرة نحدده فيما يلي:

10-1- الأسباب الجغرافية: تختلف البيئة الجغرافية فنجد الجبال والسهول والوديان، كما نجد الارض الزراعية الخصبة والقاحلة.

واختلاف البيئة الجغرافية يؤدي إلى اختلاف اللغة وتفرعها إلى لهجات فمثلا توجد جماعة في مكان معين وأخرى في مكان آخر مع مرور الزمن يؤدي ذلك إلى تشعب لغة الجماعة الأولى إلى لهجات وتتشعب لغة الجماعة الثانية إلى لهجات.

كما نجد الذين يعيشون في بيئة زراعية مستقرة يتكلمون لهجة غير التي يتكلمها الذين في بيئة صحراوية بادية، لذلك نقول أن اختلاف البيئة الجغرافية يؤدي إلى نشأة اللهجات فاللغة كالشجرة تتدلى فروعها إلى أسفل فتلامس التربة وترسل في الأرض جذورا تصبح اشجارا فتية فيما بعد.

10-2- الأسباب الاجتماعية: إن المجتمع الواحد يتفرع إلى طبقات كما قال الدكتور الغفار حامد هلال: والمجتمع الواحد قد يوجد فيه طبقات الأرستقراطية والدنيا أو الطبقات الصناعية

والزراعية والتجارية وغيرها من ارباب المهن المختلفة وبقدر ما يوجد من تلك المظاهر تتفرع لغات المجتمعات وتختلف.

فالمجتمع الانساني بطبقاته المختلفة يؤدي إلى الاختلاف اللهجي باعتبار أن كل طبقة تتخذ لمحة تتماشى معها وعليه فانتشار اللغة الواحدة في بيئات منعزلة يكون لهجات لا تلبث أن تستقل وتتميز بخائص، وآخر ما نستشهد به الاستاذ مصطفى صادق الرافعـي الذي قال" الاصل في شعب اللغات شعب الجماعات، فإن اللغة كما اسلفنا بنت الاجتماع".

(سهام مادن،2011، ص63- 67)

10-3- الأسباب الفردية: لقد أثبتت الدراسات اللسانية الحديثة أنه لا يوجد أشخاص يتكلمون بلغة متشابهة حتى وإن كانوا في واقع لغوي مشترك، بل ومن النادر ايضا وجود شخص يتحدث بلغة واحدة.

إذن فالتأديات الفردية من بين العوامل التي ادت إلى نشأة العامية، لأن اللغة العامية في تفاعل مستمر مع مختلف العوامل المحيطة بها، والمتكلم في تأثر دائم بهذه الظروف، بحيث نجده ينتقل من مستوى لآخر في المنطوق، بل واحيانا اخرى يتحدث بلهجات متنوعة في خطاب واحد، ولنضرب لذلك مثالا بواقعنا اللغوي الجزائري، ولنأخذ اللهجة العاصمية كنموذج لذلك، فلهجة العاصميين من الناحية الصوتية تمتاز بقلب حرف الضاد طاء في بعض الألفاظ كقولهم في مريضة مريطة، وفي بيضاء بيطة، كما يقولون تبسي بدلا من طبسي المستعمل في أغلب اللهجات الجزائرية ويعني الصحن، وكسكس بدلا من الطعام، وخْيَامَة بدلا من كوزينة la cuisine كما انهم يتجنبون استعمال الالفاظ، فيسمون الثريا تري، واللون الرمادي رمادي بدلا من Gris في بعض اللهجات الجزائرية، وخوخي نسبة إلى لون فاكهة الخوخ بمعنى وردي بدلا من ROSE و غيرها. (سهام مادن ،2011 ، ص 13 -14)

10-4- اللحن:

بدأ ظهور اللحن مع بداية اختلاط العرب بالعجم، ويعرف لنا رمضان عبد التواب اللحن بقوله "هو مخالفة العربية الفصحى في الأصوات، أو في الصيغ، أو في تركيب الجملة وحركات الإعراب، أو في دلالة الألفاظ، وهذا هو كل ما كان يعنيه كل من ألف في لحن العامة القدامى والمحدثين، ويظهر ذلك بوضوح من الأمثلة التي عالجوها في كتبهم".

(رمضان عبد التواب، 2000، ص13)

11- ميادين استعمال العامية:

11-1- العامية لغة الحياة اليومية:

إن اللغة العامية هي أولا اللغة الامّ التي يكتسبها المرء عندما يبدأ الكلام، ومنه فهي لغة البيت والشارع أي لغة المجتمع فهي التي نستعملها في مناقشاتنا اليومية وفي جلساتنا العائلية، وهي لغة الشرائح الاجتماعية، إذ هي لغة الطفل والمراهق والشاب والكهل والشيخ، ولغة الأميّ والمتعلم ولهذا فإن مجالها غير محدود مكانيا كما قال جورج الكفوري" فنحن لا نكاد نجد واحد يعرف الفصيحة حتى نجد مئة لا يعرفون إلا العامية".

وفعلا بما أن اللغة العامية هي اللغة الامّ فهي لغة كل فرد جزائري، ولو أردنا أن نعرف عدد الناطقين بها لقلنا أن علينا احصاء عدد الشعب الجزائري، ولكن علينا ألا نهمل أمريين أساسين و هما:

- وجود فئة اجتماعية في الجزائر لغتها الامّ اللغة الفرنسية، وتتمثل أساسا في الفئة التي ترعرعت إبان الاستعمار الفرنسي ،فرضعت من الثقافة الفرنسية، وأدى هذا إلى أن أبنائها نشؤا نفس المنشئ فكانت لغتهم الأم اللغة الفارسية.

- وجود فئة اجتماعية وهي تحظى بشعبية كبيرة وهي الفئة الناطقة باللهجات الأمازيغية، وقد عرفتها الدكتورة خولة طالب الابراهيمي في قولها اللهجات البربرية الحالية امتداج للتأديات المتنوعة المستعملة في المغرب، بل والممتدّة من مصر إلى المغرب الأقصى الحالي ومن الجزائر إلى نيجريا حاليا... في الجزائر تعد اللغة الام لفئة من الشعب الجزائري".
- وتنتشر هذه اللهجات في المدن التالية أمثال الأوراس، جرجرة (القبائل الكبرى)، القورارة، الهقار، بني ميزاب، وهذا الذي اشارت إليه الدكتورة خولة طاب الإبراهيمي: "المناطق الأساسية للهجات البربرية في الجزائر الأوراس، جرجرة (القبائل)، والقورارة، الهقار، بني ميزاب... " [من اتباع المذهب الاباضي]. (سهاد مادن، 2011 ص 22، 24)
- ومنه نستنتج اختلاف انتشار وتعدد اللهجات، واللغة الفرنسية في المجتمع إلا اللغة العامية تبقى اكثر استعمالا في حياتنا اليومية والتي وصل بها الحال في المجالات الرسمية كالجامعات والصحافة المكتوبة والمسموعة ...

11-2- العامية لغة التراث الشعبي العريق:

لا ينحصر مجال اللغة العامية في البيت والشارع والسوق والمصنع ولكنها أيضا لغة تراثنا الشعبي الذي تمتدّ جدوره إلى الماضي.

- أليست العامية سجلا زاخر بالثورات المجيدة التي حققها الشعب الجزائري؟
- أليست العامية خلاصة تجارب وصلتنا في شكل أمثال و حكم؟
- أليست فنا من موسيقى ومسرح؟

بلى، فهي تاريخ عظيم حافل، ولأبرز مثال لمسرحياتنا الجزائرية "ملك الموتى الاحياء"، مسرحية طبيب الروحاني"، مسرحية زعيط ومعيط ونقاز الحيط"...

ولا يقتصر مجالها على المستوى المنطوق فقط ،بل تتجاوزه إلى المستوى المكتوب الذي كثيرا ما نصادفه في بعض جرائدنا كجريدة الشروق العربية والصح آفة السخرية، وهي في حقيقتها حكم وعبر.

فعلا فإن لغتنا العامية لا تعدو أن تكون تراث عظيم زاخر ابرزه المستوى المنطوق.

11-3- العامية أداة تعليمية في المراحل الأولى:

من المعروف ان العربية الفصحى لغة العلم والفكر، ولكن قد يستعمل المعلم العامية في قسمه لأسباب عديدة كتفسيره لبعض الامور التي قد يصعب على الطفل فهمها وخاصة في السنوات من الطور الاول. سهام مادن، (سهاد مادن،2011، ص 22-24) بالرغم من احترام رأي الكاتبة إلا انني لا اتفق معها في أن العامية أداة تعليمية في المراحل الأولى، لا ننكر أن بعض الأساتذة قد يستعمل العامية لإيصال المعلومة للتلميذ فقط. وهذا ما صرح لنا به بعض الاساتذة من خلال استطلاعنا على الموضوع لكن لا يصل بأن تكون أداة تعليمية في للمراحل الاولى من التعليم الابتدائي.

12- أسباب استعمال العامية في التدريس:

هناك أسباب كثيرة أدت إلى شيوع العامية في عملية التدريس في مراحـــل التعليم المختلفة، من ابرزها:

- افتقار المدرسين إلى تكوين فعال يسمح لهم بأداء مهامهم على أحسن وجه.

(كايسة عليك، 2014، ص 45)

وهي مسألة مؤثرة في عملية التعليم، تسبب الإخلال بها في تراجع مستوى العربية في مجال التعليم عامة في الفترة الراهنة، وقد مضى زمن كان ينظر فيه إلى المعلم على أنه

رمز للمعرفة والحكمة، فهو مصدر المعرفة الوحيد في مجتمعه وأهل حيه، وما يحتاجون إليه في أمور القراءة والكتابة لكفاءته تربويا وعلميا و لغويا.

- تسهيل فهم المادة العلمية للمتعلم: وهي حجة واهية، حيث أكدت الدراسات الحديثة على ضرورة أن يتعلم الطفل في بدايات حياته باللغة العربية، وأن الأصل أن يكون التعلم والتعليم باللغة العربية الفصحى بلا استثناء في كل المستويات.
- تجاهل الجانب العملي من تعلم اللغة العربية: فلا تزال طرق السرد والحفظ والتلقين يعتمد عليها في عملية التدريس، وقد اثبتت كثير من الدراسات الحديثة أن هذه الطرق لا تثير في المتعلم روح المناقشـــة والحـوار، بالإضافة إلى عدم استيعاب كل المهـارات اللغوية، وشحذ اذهان التلاميذ بكم ضخم من الألفاظ غير المألوفة.

(سالم بن عميران ،2015، ص 55)

- اشتغال حقل تعليم اللغات بمعزل عن البحث العلمي والدراسات العلمية في مختلف مجالات العلوم الانسانية لا سيما اللسانيات التطبيقية واللسانيات الاجتماعية وعلم النفس الاجتماعي والتربوي. (كايسة عليك، 2014، ص 45)

13- اثار ونتائج استعمال العامية في التدريس:

1. اثبتت الدراسات أن الذين يبدأون بتعلم الفصحى يكونون اقدر على تعلم العامية أسرع من الذين يبدأون تعلم العامية ثم يتحولون إلى دراسة الفصحى.

(حامد عبد السلام زهران، 2007، ص39)

2. لم يعد للطلاب عامية واحدة تلك التي تشربتها آذانهم، وألفتها ألسنتهم في البيئة التي شبو فيها، وإنما تداخلت عامياتهم المختلفة باختلاف بيئاتهم وعاميات أساتذتهم.
3. ضعف التحصيل العلمي نتيجة لاختلاف الشرح والتوضيح عن لغة الكتب التي دونت بها المادة العلمية بالغة العربية الفصيحة.

4. ضعف صلة الطلاب بالمراجع والمصادر لما يجدونه من الصعوبة في صحة قراءتها، فضلا عن فهم عباراتها.
5. شاعت الأخطاء الغوية في اجابات الطلاب التحريرية بصورة يندى لها الجبين.
6. اصبح غريبا على آذان الطلاب أن نتحدث إليهم باللغة الفصحى لكثرة تعودهم سماع العاميات.
7. ضعف ملكة التعبير لدى الطلاب لأنهم فهموا باللغة العامية ،فإذا أريد منهم التعبير عما فهموا عجزوا عن أن يعبروا بلغة عربية فصيحة،و كأنهم في حاجة إلى الترجمة من العامية إلى العربية.
8. تتعثر السنة الطلاب إذا عادوا إلى الكتاب يقرؤونه لأن الكتاب غير مضبوط بالشكل في غالب المواد وهم لم يسمعوا الفصحى من أساتذتهم ولم يتدربوا على استخدامها في واقع حياتهم، ونلحظ من واقع التجربة العلمية تهرب معظم الطلاب من القراءة خوفا من أن تكون أخطاؤهم النحوية و اللغوية مثار سخرية زملائهم.
9. ترسخ في نفوس معظم الطلاب الادعاء الذي حرص أعداء ديننا على اشاعته بيننا، واعني به صعوبة الفصحى، وعسر التمكن منها، والإحاطة بقواعدها.
10. أصبح من المألوف الذي يثير الأسى والأسف أن نقف على كثير من الأخطاء النحوية والصرفية واللغوية في الأطروحات التي تقدم للحصول على درجة علمية في الأدب والنحو والبلاغة وغيرها من المواد اللغوية. واحتاج من يُعدُ بحثا في غير هذه المواد إلى متخصص في النحو والصرف وفقه اللغة ليراجع له كل ما كتب قبل طباعته.
11. اصبحت العامية هي الغة السائدة في اجتماعات مجالس الأقسام ومجالس الكليات، وفي كل الإجتماعات واللقاءات. بل في طكثير من مناقشات البحوث والرسائل العلمية.

12. شاعت وتنوعت أخطاء خطباء المنابر، وكتاب الصحف، حتى في الزوايا والملاحق الأدبية و اللغوية، وضاق كثير من الأدباء والكتاب بمن يذكرهم بأخطائهم، و يدلهم إلى صوابها.
13. ان بعض من تعلموا باللغة العامية في مراحل تعليمهم المختلفة اصبحوا انصاراً للعاميات ينادون باستعمالها، ويسمونها لغة الشعب، وينفرون من استعمال الفصحى زاعمين انها لغة جامدة لا تجاري احداث الحياة السرعة الايقاع.

(علي أحمد طلب،1995، ص 322-325)

14. إن العامية لا تساعد على الإتصال بالحرف العربي المطبوع ومن ثم يعجز متعلموها عن قراءة القرآن الكريم وكتب الحديث النبوي الشريف وغيرهما من كتب التراث الإسلامي.
15. إن العامية تفرق بين الشعوب العربية. وتقطع من روابط الفكر ما كان من شأنه توحيد الاتجاه، وتدعيم الصلات بين ابناء الوطن العربي.

(حامد عبد السلام زهران،2007، ص39)

16. تنقطع صلة الطفل انقطاعا كليا بتلك الحضارة (العربية) و ثقافتها.

(عبد الله العروي، 2013)

17. ضعف الطالب في المراحل المتقدمة من التعليم في المهارات الأساسية للغة العربية: كالقراءة والكتابة والسماع والمحادثة.
18. تشويه اللسان العربية من خلال امتزاج الفصحى بالعامية أثناء عرضه للدرس، وتلك ازدواجية لغوية لها اثر سلبي على الفصحى.
19. الشكلية والجمود في تعلم قواعد اللغة العربية، وابتعاد ما يدرسه الطالب عن واقعه الذي يعيشه في حياته اليومية، وهذا الشعور له دور كبير في تفشي الضعف في اللغة العربية.

20. عزوف النشء عن القراءة، وقد اثبتت الحقائق أن اللغة العربية الفصحى فيها سر عجيب لو اتقنها المتعلم سيجد فيها شوقا إلى القراءة.
21. التقليل من قيمة الفصحى في وسائل الاعلام، والاستهانة بمعلم العربية، حتى صور في بعض المواد الاعلامية بصورة هزلية، بينما يجل معلمو اللغات الاجنبية فيلقون تقديرا. (سالم بن عميران ،2015، ص 55).

14- وضعية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية:

بعد استحكام الطفل ملكات لغة محيطه ،وبلوغه سنته الخامسة أو السادسة ،يدخل المدرسة، حيث يجد بيئة جديدة يسودها نمطا لغويا مختلفا عن النمط الذي استحكمه شكلا ومضمونا، هذا الوضع الجديد يفرض عليه التخلص من عادات كثيرة اكتسبها سابقا، ويلزمه بالخضوع لقيم مدرسية ولسلوكات لغوية جديدة تتناقض نوعا ما مع السلوكات المكتسبة في المحيط خاصة ان النمط الفصيح نمط مضبوط بقواعد صارمة (في التركيب والمعجم معا) وهذا عكس ما تعود عليه في لغة المحيط والتي تنفر من الضبط والتقنين. ومن هنا، فإن الطفل الذي يدخل إلى المدرسة لأول مرة، يجد لغة جديدة تختلف عن اللغة التي نشأ على التواصل بها، حيث يكون قد استضمر نمطا كلاميا نتيجـــة احتكاكه بأسرته وهي لهجة بيئته، ويتحدثها بطلاقة وكثيرا ما يقلد طريقة الكبار (الأبوين خاصة) في الكلام، فيملك معجما لغويا واسلوب كلام، ونغمة، وخصائص النطق خاصة به، إضافة إلى النظام التركيبي لتلك اللغة التي نشأ على تعلمها، وكذا الأعراف الاجتماعية التي تضبط استعمالها ثم يصل إلى المدرسة، يصادف لغة أخرى تختلف في أنظمتها عن اللغة الأولى لها نظام ومعجم وأعراف اجتماعية خاصة، فرغم وجود عناصر مشتركة بين النسقين الفصيح والعامي، فإن هناك عناصر كثيرة تميز كل نسق عن الآخر.

(كايسة عليك، 2014، ص 39-40)

وهذا ما لاحظناه من خلال حضورنا حصة تعبير كتابي في إحدى المؤسسات الابتدائية، ومن خلال معاينة بعض من نماذج تعابير التلاميذ تبين استعمال بعض المصطلحات العامية سواء عربية عامية أو ميزابية.

خلاصة الفصل:

استهلينا هذا الفصل بتمهيد. قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين:

أما المبحث الاول: المعنون بالتدريس فيظم المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتدريس وبعض المفاهيم المرتبطة به، ثم انتقلنا إلى مبادئ التدريس والاشارة إلى بعض طرق التدريس، مهارات التدريس والتي قسمناها إلى ثلاث مراحل. اما عن التخطيط للتدريس فذكرنا اهميته ومستوياته. وفيما يخص المبحث الثاني والمعنون باللغة العامية.

المبحث الثاني: المعنون باللغة، اللغة العامية

حيث يضم التعريف اللغوي والاصطلاحي للغة، مراحل اكتساب اللغة، مفهوم العامية خصائصها، أسباب نشأتها، ميادينها وأسباب استعمالها في التدريس والاثار الناجمة عن ذلك. ووضعية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية نهاية بخلاصة الفصل .

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيـــد.

1- منهج الدراسة.

2- مجتمع الدراسة.

3- الدراسة الاستطلاعية.

4- الدراسة الاساسية.

5- أداة الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيـــد:

قمنا في الفصول السابقة بالتطرق لمختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة وسنتناول في هذا الفصل الاجراءات المنهجية المتبعة والتي تعتبر من أهم خطوات البحث العلمي، وذلك بدءا بمنهج الدراسة، مجتمع الدراسة وعينة الدراسة الاستطلاعية والاساسية بالإضافة إلى أدوات جمع المعلومات والخصائص السيكومترية نهايتا بالأساليب الاحصائية المستعملة.

1- منهج الدراسة:

من الطبيعي أن اختيار النهج الذي يتبع في أي بحث علمي يكون على حساب طبيعة الموضوع أو إشكالية الدراسة المطروحة وذلك تبعا لأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها في هذه الدراسة وفي هذا الصدد يقول "عمار بوحوش "و" محمد الذنيبات": «تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته، وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاص». (عمار بوحوش ومحمد الذنيبات، 2001، ص102)

ولأن دراستنا الحالية تهدف إلى معرفة طبيعة اتجاهات مدرسي المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية، اعتمدنا على المنهج الوصفي الاستكشافي: وهو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها. (محمد عبيدات و آخرون، 1999، ص46)

2- مجتمع الدراسة: إن مجتمع الدراسة في لغة العلوم الانسانية هو مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي ترتكز عليها الملاحظات أو هو مجموعة العناصر التي لهـــا خاصيـــة أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى التـــي يجري عليها البحث أو التقصي. (موريس أنجرس، 2004، ص298)

يضم مجتمع دراستنا الحالية أساتذة المرحلة الابتدائية البالغ عددهم 256 الموزعين على ثلاث مقاطعات: 1، 3، 8، بعد استبعاد أساتذة (اللغة الفرنسية والمتربصون) الذي بلغ عددهم 70 أستاذ وأستاذة لسبب أن اللغة الفرنسية، تختلف تماما عن اللغة العربية وبالتالي أستاذ اللغة الفرنسية لا تكن لديه فكرة التدريس بالعامية بدلا من الفصحى، أما عن المتربصون تم استبعادهم لقلة خبرتهم في الميدان. والجداول التالية تمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب المقاطعات:

الجدول رقم (02): يمثل المقاطعة الأولى حسب الابتدائيات وعدد الأساتذة

المقاطعة الأولى			
الرقـــم	**الابتدائيات التابعة للمقاطعة**	**العدد الاجمالي للأساتذة**	**عدد اساتذة اللغة الفرنسية والمستخلفين في اللغة العربية**
1	ابتدائية أبو عبيدة مسلم الشعبة	7	2
2	ابتدائية الشيخ حمو عمي سعيد بن أسمارة	7	4
3	ابتدائية الحاج ابراهيم داودي واعمر بن أسمارة	15	1
4	ابتدائية المجاهد اولاد الطيب حمو	12	3
5	ابتدائية محمد البوزيدي غرداية	7	2
6	ابتدائية صلاح الدين الأيوبي	6	4
7	الحاج داود حواش مرماد	13	4
8	قباني محمد مرماد	17	3
	المجمـــــــوع	**84**	**23**

من خلال الجدول التالي: نلاحظ أن المقاطعة الأولى تضم 8 ابتدائيات. حيث يبلغ العدد الاجمالي للأساتذة بها 84 أستاذ، 23 منهم أساتذة لغة فرنسية ومستخلفون.

الجدول رقم (03): يمثل المقاطعة الثالثة حسب الابتدائيات وعدد الأساتذة

المقاطعة الثالثة			
الرقـــم	الابتدائيات التابعة للمقاطعة	العدد الاجمالي للأساتذة	عدد أساتذة اللغة الفرنسية والمستخلفين في اللغة العربية
1	عائشة أم المؤمنين الثنية	27	4
2	أبي المهدي عيسى مليكة العليا	7	3
3	بوحميدة محمد الثنية	14	2
4	أحمد فرصوص	7	3
5	باعبد الرحمان الكرثي مليكة	13	2
6	ابتدائية الشهيد بلمختار سليمان الثنية	16	4
7	المجمع المدرسي سيدي أعباز	12	3
8	ابتدائية البشير الابراهيمي	19	2
9	ابتدائية محمد بن سالم سيدي أعباز	7	1
	المجمـــــوع	**122**	**24**

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن المقاطعة الثالثة تضم 9 ابتدائيات. حيث يبلغ العدد الاجمالي للأساتذة بها 122 مدرس 24 منهم أساتذة لغة فرنسية ومستخلفون.

الجدول رقم (04): يمثل المقاطعة الثامنة حسب الابتدائيات وعدد الأساتذة

المقاطعة الثامنة			
الرقـــم	الابتدائيات التابعة للمقاطعة	العدد الاجمالي للأساتذة	عدد اساتذة اللغة الفرنسية والمستخلفين في اللغة العربية
1	ابتدائية حمو بلقاسم النفوسي _الحاج مسعود _	14	2
2	ابتدائية واد نشو الجديدة 2	13	3
3	ابتدائية بلحرش طالب لحسن _الحاج مسعود _	14	2
4	ابتدائية ابتدائية بلي مسعود _ بوهراوة _	9	1
5	ابتدائية ابتدائية المجاهد الطيب _الرزمة بوهراوة_	12	2
6	ابتدائية اول نوفمبر 54 _غرداية _	6	2
7	ابتدائية الامير عبد القادر_ بوهراوة _	10	1
8	ابتدائية الحاج الطيب بوعبدلي _ مرماد _	17	2
9	ابتدائية واد نشو البناء الجاهز	6	3
10	ابتدائية واد نشو	6	1
11	ابتدائية بن حمدون بوحفص بن علي_واد نشو الجديدة _	13	4
المجمـــــــوع		**120**	**23**

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن المقاطعة الثامنة تضم11 إبتدائية. حيث يبلغ العدد الاجمالي للأساتذة بها 120 أستاذ، 23 منهم أساتذة لغة فرنسية و مستخلفون.

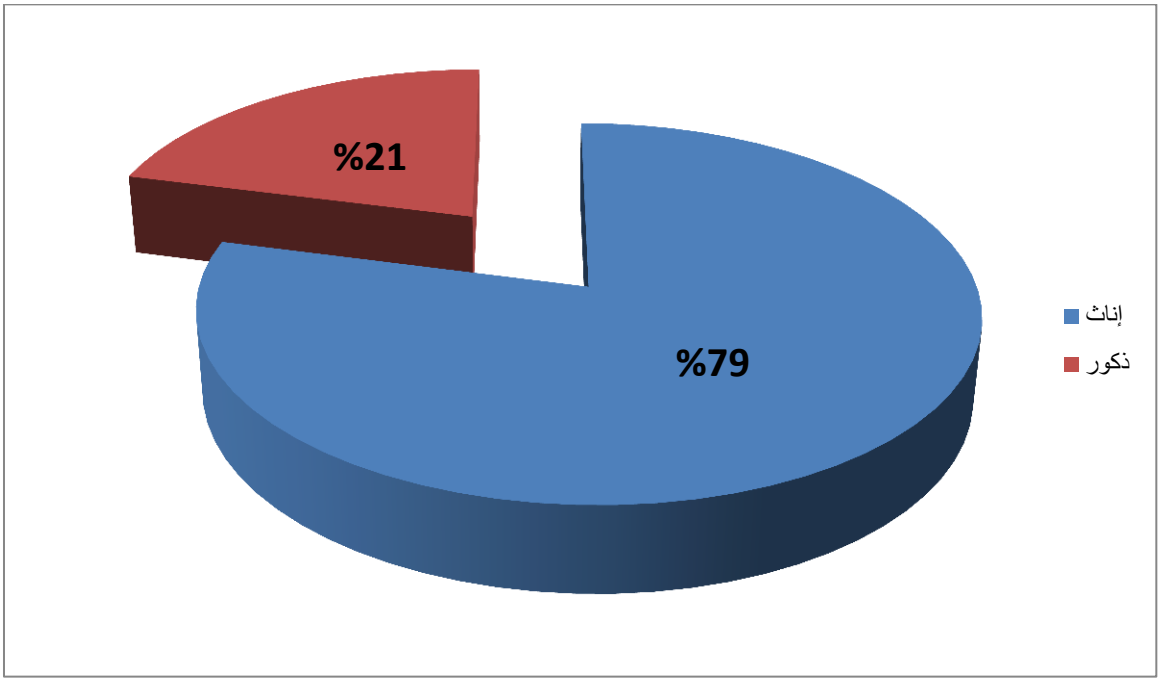
2-1- وصف مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (05): يمثل وصف مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس

	المقـــــاطعات			
الجنس	القاطعة الاولى	المقاطعة الثالثة	المقاطعة الثامنة	النسبة الئوية
ذكور	18	27	22	%21
اناث	66	95	98	%79
المجموع	326			% 100

من خلال الجدول رقم (05) نستنتج أن مجتمع دراستنا يغلب عليه جنس الإناث بنسبة 79% أكثر من جنس الذكور والتي بلغت نسبتهم 21%.

الشكل رقم (06): يمثل توزيع أفرد المجتمع حسب متغير الجنس



3- الدراسة الاستطلاعية:

"إن الدراسة الإستطلاعية تقرب الباحث من ميدان بحثه وتزوده بمعلومات أولية حول الظاهرة محل الدراسة، وبهذا فهي تعتبر أساسا جوهريا لبناء البحث".

(محي الدين مختار،2000 ص47)

3-1- عينة الدراسة الاستطلاعية: يقول أحمد سيد غريب: بعد أن ينتهي الباحث من اختيار مشكلة البحث وتحديد أبعادها ومنهجها، وصياغة أدوات جمع البيانات مسترشدا بأسلوب البحث المحدد الذي يسير وفقه، يحاول أن يجمع أقصى ما يمكن جمعه من البيانات واذا لم يتيسر له جمع البيانات عن جميع افراد المجتمع الاصلي فانه يضطر إلى اختيار عينة. (احمد سيد غريب، 1995 ص 223)

لقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بعد اخد عينة 69 فردا من المجتمع الاصلي. تم تطبيقها في كل من الابتدائيات التالية:

- ابتدائية بلحرش طالب لحسن- الحاج مسعود - والتي تضم: 10 أساتذة لغة عربية مرسمين.

- ابتدائية عائشة أم المؤمنين - الثنية - والتي تضم: 23 أستاذ لغة عربية مرسم.

- ابتدائية قباني والتي تضم: 12 أستاذ لغة عربية مرسم.

- ابتدائية حمو بلقاسم النفوسي - الحاج مسعود - 12 أستاذ لغة عربية مرسم.

- بوحميدة - الثنية - والتي تضم 12 أستاذ لغة عربية مرسم.

بعد استرجاع الاستمارات وفرزها تم حذف 6 استمارات لعدم تسجيل المعلومات الشخصية وعدم إتمام الإجابة على كل البنود. أما 19 استمارة لم تسترجع وعليه فإن مجموع

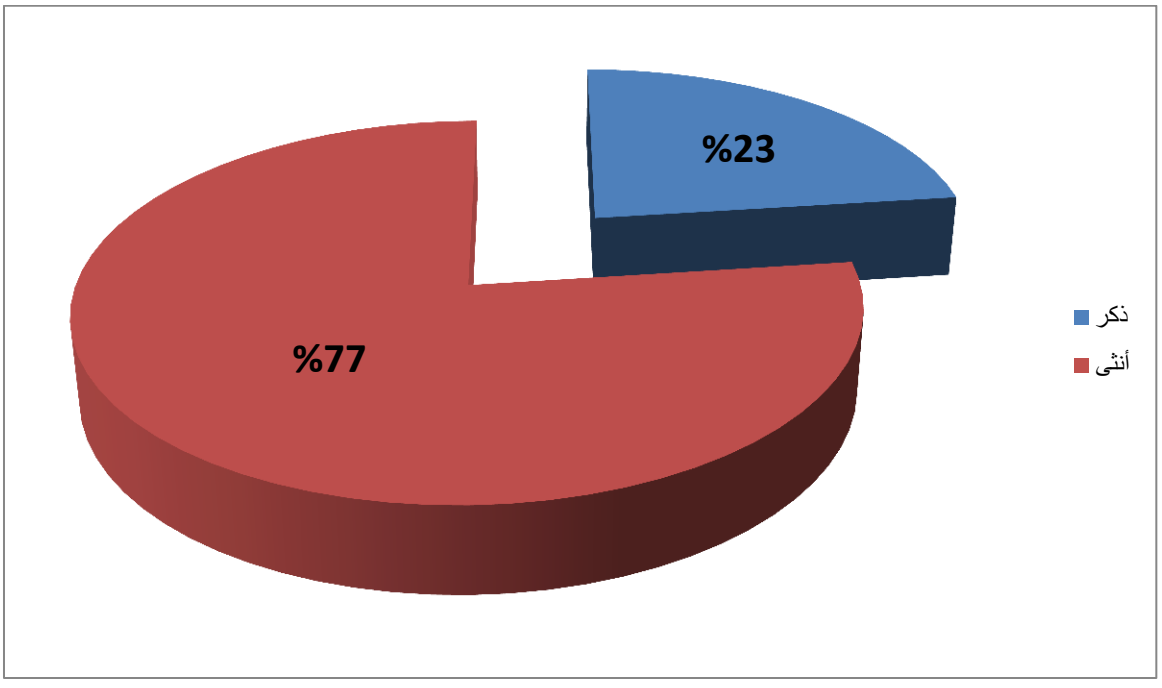
عينة الدراسة الاستطلاعية بلغ 44 أستاذاً يختلفون في الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات العمل كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	10	%23
انثى	34	%77
المجموع	44	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية عينة الدراسة الاستطلاعية تنتمي إلى فئة الإناث حيث تقدر بنسبة 77%، في المقابل تمثل نسبة الذكور 23 %.

الشكل رقم (07): يمثل توزيع أفرد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

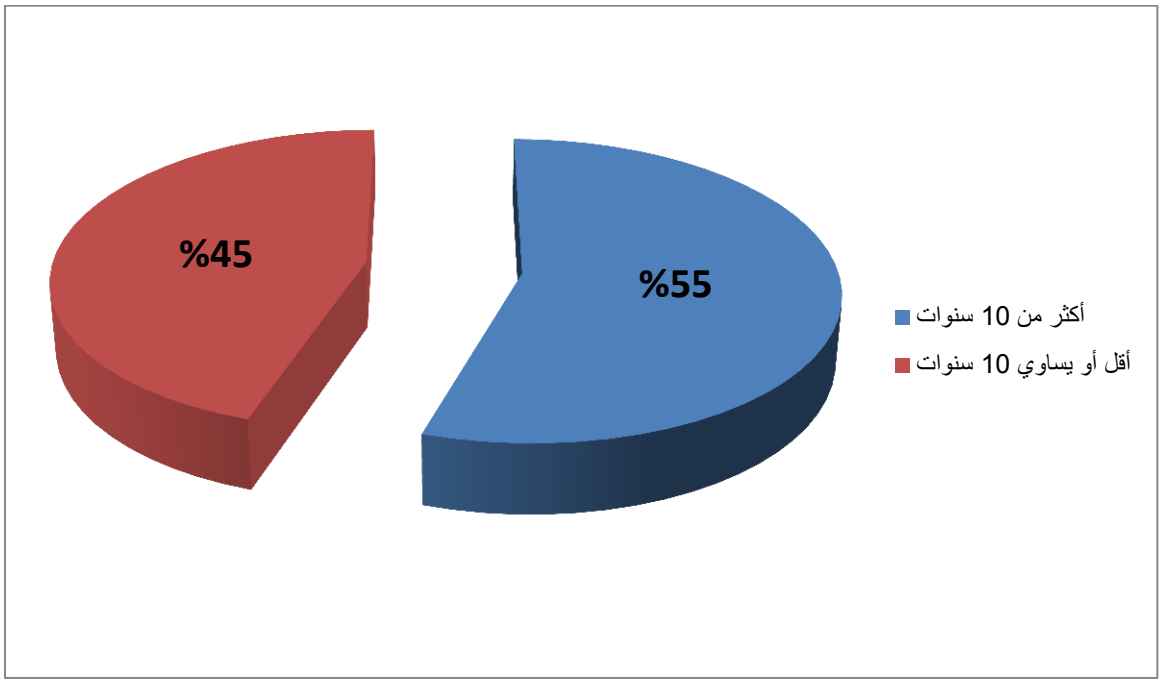


الجدول رقم (07): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير عدد سنوات العمل

عدد سنوات العمل	العدد	النسبة المئوية
أكثر من 10 سنوات	24	%55
أقل أو يساوي 10 سنوات	20	%45
المجموع	44	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية عينة الدراسة الاستطلاعية، تنتمي إلى فئة أساتذة عدد سنوات العمل أكثر من 10 سنوات بنسبة 55 %، أكثر منها عند أساتذة فئة عدد سنولت العمل أقل أو يساوي 10 سنوات بنسبة 53%.

الشكل رقم (08): يمثل توزيع أفرد العينة الاستطلاعية حسب عدد سنوات العمل

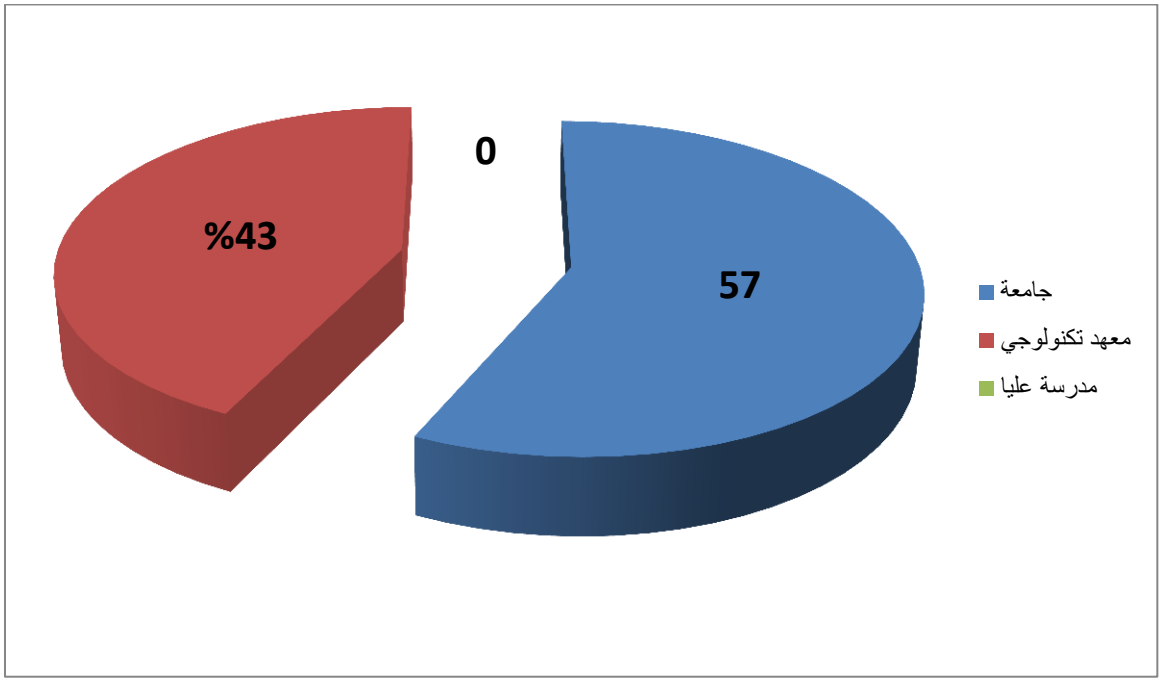


الجدول رقم (08): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
جامعة	25	%57
معهد تكنولوجي	19	%43
مدرسة عليا	00	%00
المجموع	44	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية عينة الدراسة الاستطلاعية من خريجي الجامعة والبالغ عددهم 25 فرد بنسبة 57%، في المقابل نجد خريجي المعهد التكنولوجي والبالغ عددهم 19 بنسبة 43%. بينما ينعدم أساتذة المدرسة العليا من العينة الاستطلاعية.

الشكل رقم (09): يمثل توزيع أفرد العينة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي



4- الدراسة الاساسية:

لقد اعتمدنا في اختيار العينة على الطريقة العشوائية الطبقية أساتذة المرحلة الابتدائية ضمن الابتدائيات التابعة للمقاطعات التالي: 1-3-8 بولاية غرداية. البالغ عددهم 256 استاذ.

أصبح عدد أفراد العينة الأساسية 187 فرد بعد استثناء عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغ عددها 69 استاذا.

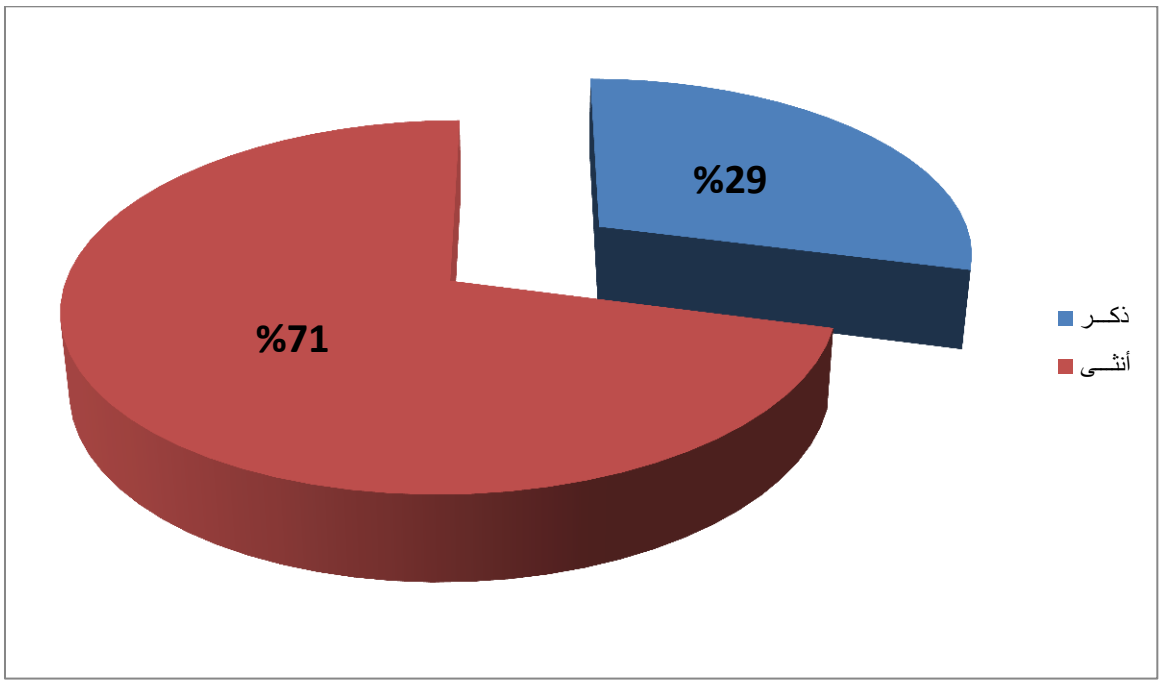
وعليه فقد تم توزيع 187 استمارة، بعد الفرز تم استبعاد 8 منها لعدم اتمام المعلومات الشخصية، 39 استمارة لم تسترجع و عليه فقد بلغ عدد العينة الأساسية 140 أستاذ وأستاذة موزعين حسب متغيرات الدراسة كالآتي:

الجدول رقم (09): يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير الجنس

الجنـس	العدد	النسبة المئوية
ذكـر	41	%29
أنثـى	99	%71
المجموع	140	%100

من خلال الجدول رقم (09) يتبين أن نسبة الإناث في المرحلة الابتدائية أكبر من نسبة الذكور بحيث تقدر نسبتهم بـ 71% أما نسبة الذكور قدرت بـ 41% وهذا لإقبال الإناث لمهنة التدريس أكثر من الذكور.

الشكل رقم (10): يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير الجنس:

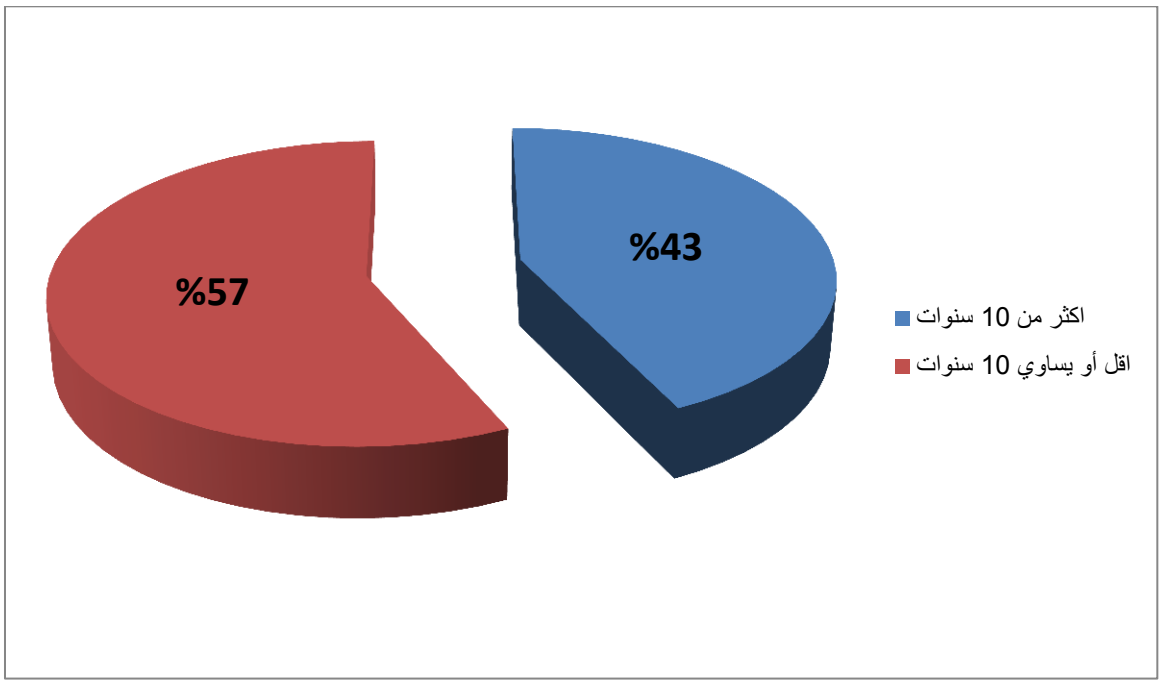


الجدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب عدد سنوات العمل

عدد سنوات العمل	العدد	النسبة المئوية
اكثر من 10 سنوات	60	%43
اقل أو يساوي 10 سنوات	80	%57
المجموع	140	%100

من خلال الجدول رقم (10) يتبين أن عدد الأساتذة الذين لديهم أقل أو يساوي 10 سنوات عمل أكثر بنسبة 57% من عدد الاساتذة الذين الذين لديهم أكثر من 10 سنوات عمل بنسبة 43%.

الشكل رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير عدد سنوات العمل

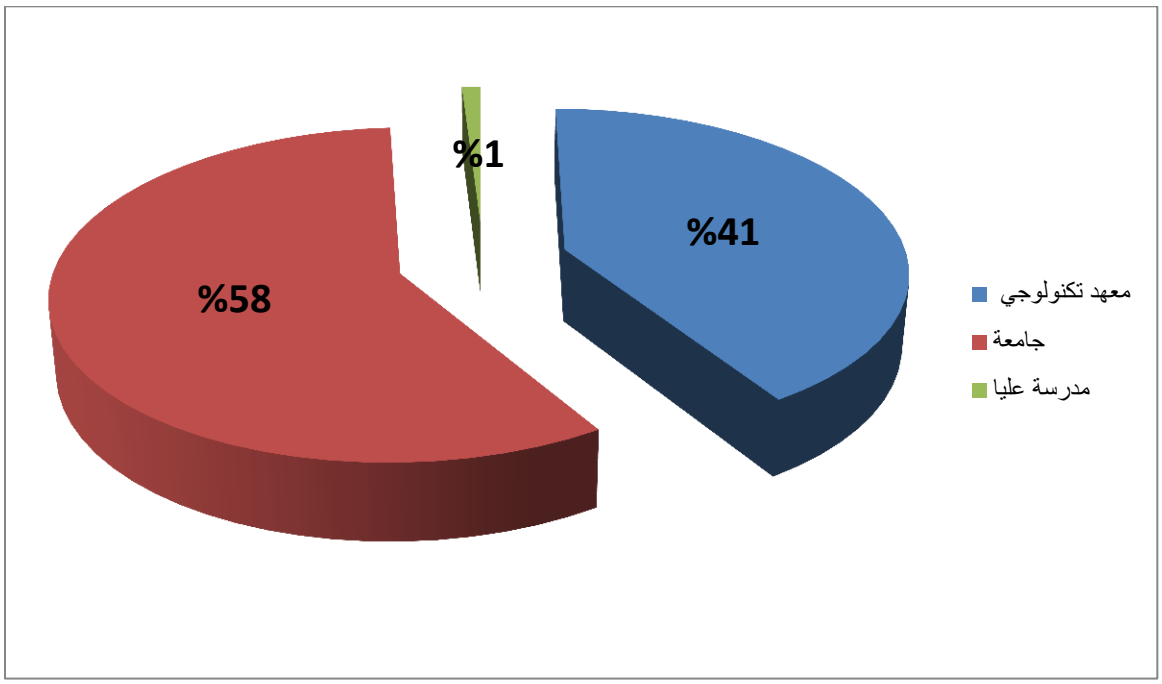


الجدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
معهد تكنولوجي	57	%41
جامعة	81	%58
مدرسة عليا	2	%1
المجموع	140	%100

من خلال الجدول رقم (11) يتبين أن نسبة خريجي الجامعة من أساتذة المرحلة الابتدائية تقد بـ58% والبالغ عددهم81 مدرس أكبر من خريجي المعهد التكنولوجي التي تقدرنسبتهم بـ41% والباغ عددهم 57 مدرس، هذا راجع لحلول الجامعة محل المعهد التكنولوجي، أما بالنسبة لخريجي المدرسة العليا و التي بلغ عددهم استاذان و نسبتها 1% لأن هذه الاخيرة تحتاج إلى شروط لتسجيل بها من بينها المعدل.

الشكل رقم (12): يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغير المؤهل العلمي



5- أداة الدراسة:

اعتمدنا في جمع المعلومات والبيانات على أداة واحدة وهي الاستبيان وهذا من أجل قياس اتجاهات مدرسي المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية، ويعرف الاستبيان على أنه: وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق إعداد استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الافراد ويسمى الشخص الذي يقوم بإملاء الاستمارة بالمستجيب.

(ربحي مصطفى عليان، 2010، 155)

5-1- وصف أداة الدراسة:

من أجل تصميم مقياس الاتجاه نحو التدريس بالعامية، مررنا بمرحلتين أساسيتين تتمثل فيما يلي:

- **المرحلة الاولى:** نظرا لجدة الموضوع وافتقاره لدراسات سابقة قمنا بالاطلاع على ردود الأفعال التي جاءت على خلفية مقترح وزارة التربية الوطنية حول ادراج العامية في التدريس للمرحلة الابتدائية، وذلك من خلال المقالات الصحفية والحوارات التلفزيونية .كما عرضنا الموضوع على بعض أساتذة اللغة العربية، خاصة أساتذة المرحلة الابتدائية من أجل استطلاع آرائهم باعتبارهم يمثلون عينة الدراسة.
- **المرحلة الثانية:** بعد صياغة البنود عرضناها على مجموعة من المحكمين. والجدول التالي يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.

الجدول رقم (12): يوضح الأساتذة المحكمين لمقياس اتجاهات مدرسي المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية

الرقم	الأستاذ	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	ابراهيم أحمد الشرع	أستاذ الدكتور	الجامعة الأردنية
2	جمعة أولاد حيمودة	دكتوراه	جامعة غرداية
3	حمزة معمري	دكتوراه	جامعة غرداية
4	رشيد سعادة	دكتوراه	جامعة غرداية
5	محمد الساسي الشايب	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة
6	مختار سويلم	دكتوراه أدب	جامعة غرداية
7	يحيى بن يحي	دكتوراه تعليمية العربية	جامعة غرداية

وبعد عرض الاستبيان على الاساتذة المحكين، ابدوا ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتصويباتهم للبنود. وقد تم حساب صدق المحكمين بتقسيم عدد الخبراء – المحكمين، وضرب الناتج في 100.

ثم يختار البنود التي حصلت على نسبة تقديرات تساوي 80% فأكثر، لأن اخذه بهذه النسبة المرتفعة تجعله يحصل على الشعور بالارتياح والثقة من حيث صدق المحتوى.

(بشير معمرية،2007، ص135).

بعد الاخذ بآراء الاساتذة أصبح عدد البنود 30 انظر الملحق رقم (استمارة التحكيم) عدلت البنود الواجب تعديلها وحذف ما يجب حذفه والجدول التالي يوضح البنود قبل وبعد التعديل و البنود المحذوفة:

جدول رقم (13): يوضح البنود قبل و بعد التعديل و البنود المحذوفة

رقم الفقرة	البعـد	قبل التعديل	بعد التعديل
03	الوجداني	ارفض التدريس بالعامية حتى وان قُررت في المنهاج	أرفض التدريس بالعامية حتى وإن كان مقرراً في المنهاج
07	المعرفي	ارى ان العامية هي لغة المنزل، الشارع والتعامل اليومي	أرى أن العامية لغة المنزل، التعامل اليومي وليس التعليم
08	الادائي	اصر على التواصل باللغة الفصحى حتى خارج حصص التدريس (الادارة، الساحة، المطعم المدرسي...)	أشجع التواصل باللغة الفصحى حتى خارج حصص التدريس (الإدارة، الساحة، المطعم المدرسي ...)
11	المعرفي	ارى ان واقع اللغة العربية في المدرسة الجزائرية يتراجع شيئا فشيئا	التدريس بالعامية في المدرسة الجزائرية سبب في تراجع مستوى التعليم شيئا فشيئا
14	الوجداني	افضل استعمال الازدواجية اللغـوية (لغة عربية فصحى+ عامية) مع تلاميذ مرحلة التحضيري	أفضل استعمال الفصحى المبسطة مع تلاميذ التحضيري
15	الادائي	اقوم بالتصويب للتلميذ باللغة العربية الفصحى عند التعبير بالعامية لكي يكتسبها عن طريق الخطأ	أقوم بالتصويب للتلميذ باللغة العربية الفصحى عند التعبير بالعامية لكي يكتسبها عن طريق المحاولة والخطأ
16	الوجداني	افضل التدريس باللغة العربية الفصحى	أعتز بالتدريس باللغة العربية الفصحى لأنها اللغة الرسمية

18	الوجداني	لا امانع في استعمال العامية لكن في حدود ضيقة	أمانع استعمال العامية في التدريس في جميع الظروف
19	المعرفي	اعتبر العامية من مقومات الثقافة الشعبية	أعتبر العامية من مقومات الثقافة الشعبية وليس التعليم
21	المعرفي	اعتبر المرحلة الابتدائية اللبنة الاولى والقاعدة الاساسية في بناء مفاهيم اللغة العربية للطفل	أعتبر المرحلة الابتدائية اللبنة الاولى والقاعدة الاساسية في بناء ملكة اللغة العربية للطفل
25	الادائي	اضطر إلى استعمال الامازيغية في ايصال المعلومة للتلميذ غير الناطق بالعربية	أضطر إلى استعمال اللغة العامية في إيصال المعلومة للتلميذ غير الناطق بالعربية
29	المعرفي	التدريس بالعامية يقمع مواهب التلميذ في الكتابة و الشعر والتحليل الادبي	التدريس بالعامية يضيع مواهب التلميذ في الكتابة والشعر والتحليل الادبي
البنود المحذوفة			
ارى أن التدريس بالعامية يتيح المجال إلى الفرنسة			
ارى ان التدريس يمس برموز السيادة الوطنية			

مع العلم أن بنود الاستبيان موزعة على الابعاد الثلاث للاتجاه والموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14): يوضح انتماء البنود للأبعاد

الأبعـــــــاد	رقـــــم البـــــنـــــود
المعرفي	29 28_26_24_22_21_19_13_12_11_9_7_6_5__4_2_1.
الادائي	.30_27_25_23_20_15_14_8
الوجداني	. 18_17_16_10_3

طريقة الإجابة: تتم الإجابة على بنود الاستبيان بوضع علامة (×) للخانة المناسبة للفرد حسب البدائل (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

طريقة التصحيح: حيث اعتمدنا على مفتاح التصحيح لليكرت الذي يحتوي على 5 بدائل (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (15): يمثل مفتاح تصحيح استبيان اتجاه أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب مقياس ليكرت.

البدائل / طبيعة البنود	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البنود الايجابية	5	4	3	2	1
البنود السالبة	1	2	3	4	5

من خلال ما نلاحظه في الجدول رقم(15) هي قيم تصحيح اجابات اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية حسب البنود الموجبة والتي تأخذ 5، 4 ،3، 2، 1. ثم البنود السالبة والتي تأخذ 1، 2، 3، 4، 5. وعليه فإن بنود استبيان التدريس بالعامية موزعة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (16): يمثل البنود الايجابية والسالبة لمقياس اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية

نوع البنود	أرقام البنود
البنود الايجابية	1، 8 ،10، 12، 14، 15، 18،17،16،، 19 ،21،22 ، 23 ، 25 ، 26 ،28.
البنود السلبية	2 ،3، 4، 5 6، 7، 9 ، 11 ،13، 20، 24، 27، 29، 30.

من خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن عدد البنود الأيجابية هو 16 بند بينما عدد البنود السالبة هو 14، و بالتالي أصبح عدد البنود الكلي هو 30 بند.

5-2- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: ولقد اعتمدنا على برنامج التحليل الاحصائي SPSS 19.0

5-2-1- الصدق:

ويقصد به أن يعطى الاختبار نفس النتائج تقريبا لذا أعيدا تطبيقه عل نفس المجموع من الأفراد. (بشير معمرية، 2007، ص 167)

ولقد اعتمذنا في قياس الصدق على طريقتين:

5-2-2- صدق المحكمين:

"يشمل المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات، ويتناول كذلك تعليمات الاختبار ومدى دقتها وموضوعتيها، و كذلك مدى مطابقة اسم الاختبار على الموضوع الذي يقيسه".

(مقدم عبد الحفيظ، 2003 ص 150)

بعد بناء الاستبيان وعرضه على مجموعة من الاساتذة. تم تعديل البنود وفقا للملاحظات التي أبدوها لنا فأصبح المقياس جاهز للتطبيق.

5-2-3- صدق المقارنة الطرفية:

وتقوم في جوهرها على مقارنة متوسط درجات الأقوياء في الميزان بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار. ولذا سميت بالمقارنة الطرفية باعتمادها على الطرف الممتاز والطرف الضعيف في الميزان. (فؤاد البهى السيد، 1978، ص404)

ولقد قمنا بحساب الصدق التمييزي للأداة بطريقة المقارنة الطرفية باستعمال الاختبار (ت). كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (17): حساب الصدق التمييزي للأداة بطريقة المقارنة الطرفية

التقنية الإحصائيّة / المقياس	م	ع	ن	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	د. ح	م. د
الدرجات العليا	87,000	2,174	12	8,69	3.819	22	دالة عند 0.01
الدرجات الدنيا	101,750	5,462	12				

م: المتوسط الحسابي. **ع:** الانحراف المعياري. **ن:** الأفراد. **د.ح:** درجة الحرية. **م.د:** مستوى الدلالة.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة " ت" المحسوبة مساوية لـ(8.69) أكبر من قيمة "ت" المجدولة المساوية لـ (3.819) المقابلة لدرجة الحرية 22 عند مستوى الدلالة (0.01).ومنه فإن "ت" دالة وهي فروق جوهرية وهذا ما يوكد صدق الاختبار. (انظر الملحق رقم).

5-2-4- الثبات: ويقصد به أن يعطى الاختبار نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الافراد. (بشير معمرية، 2007 ص 167)

وللتأكد من ثبات المقياس استخدمنا ما يلي:

5-2-5- طريقة ثبات التجزئة النصفية: تستخدم هذه الطريقة عندما يتعذر استخدام طريقة التطبيق واعادة التطبيق أو إعداد صورتين متكافئتين. وبينما يقدم أسلوب إعادة تطبيق الاختبار تقديرا لثبات الاداء عبر فترة زمنية وتأثيراتها، ويقدم اسلوب الصورتين المتكافئتين تقديرا لكل من اتساق مادة الاختبار والاتساق في الأداء عبر مدى زمني معين، توفر أساليب التجزئة أو التنصيف تقديرا لثبات الأداء على الاختبار كله، أو أي تقدير الاتساق بين بنوده.

(بشير معمرية ،2007 ص 175)

5-2-6- الجدول رقم: (18) يوضح نتائج الثبات باستخدام معامل ارتباط برسون

التقنيات الاحصائية	ن	ر فبل التعديل	ر بعد التعديل	ر الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند0.01
الأسئلة الفردية	44	0.43	0,60	0.39	40	دال
الأسئلة الزوجية						

نلاحظ من خلال نتائج الجدول الموضحة في الجدول رقم (18) أن القيمة 0.43 تدل على معامل الارتباط بيرسون قبل التعديل وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون، نجد انها تساوي 0.60 وعند مقارنتها بـ" ر" المجدولة بقيمة 0,39 عند الدلالة 0.01 ودرجة الحرية40 . فهي قيمة دالة وبالتالي يمكن القول أن الاداة ثابتة ويمكن الاعتماد عليها.

5-2-7- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

الجدول رقم :(19) يبين نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ

عدد العبارات	ألفا كرونباخ
30	0.47

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل ثبات الاختبار يقدر بـ0.47 عند مستوى الدلالة 0.01، وعند درجة الحرية 28 نستخلص أن المقياس ثابت ويمكن الاعتماد علية في قياس الظاهرة محل الدراسة.

5-2-8- الأساليب الاحصائية المستخدمة:

لقد تم الاعتماد على البرنامج الاحصائي SPSS 19.0

1- النسبة المئوية

و تم استخدامها في وصف الدراسة الاستطلاعية و الأساسية وفي التساؤل العام بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{نم} = \frac{\text{س}}{\text{ن}} \mathbf{X\ 100}$$

حيث أن:

نم: النسبة المئوية

س: التكرار

ن: العينة (محمود السيد أبو النيل، 1987، ص51)

- **اختبار(ت):** و تم استخدامه لإختبار صدق الاستبيان بتطبيق المعادلة التالية:

في حالة: ن1 = ن2

$$\mathbf{ت = \frac{م\ 1 - م\ 2}{\sqrt{\frac{ع1^2 + ع2^2}{ن - 1}}}}$$

حيث أن:

م1 = متوسط المجموعة العليا.

م2 = متوسط المجموعة الدنيا.

ع1^2 = تباين المجموعة العليا.

ع2^2 = تباين المجموعة الدنيا.

ن1 = ن2 = عدد أفراد المجموعة العليا أو الدنيا. (المرجع السابق، ص 23)

معادلة سبيرمان براون :

و تم استخدامها لتعديل معامل الارتباط بين الجزأين الفردي و الزوجي، و طبق وفق المعادلة التالية:

$$ر = \frac{2ر 1/2}{1+ر 1/2}$$

حيت: ر: معامل التعديل (موسى النبهان ، 2004 ، ص244)

1- معامل الارتباط بيرسون: تم استخدامه في الدراسة الاستطلاعية الثبات عند تطبيق طريقة التجزئة النصفية ومعادلته يدويا:

$$ر = \frac{ن \cdot مج\ س\ ص - مج\ س \cdot مج\ ص}{\sqrt{[ن \cdot مج\ س^2 - (مج\ س)^2][ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2]}}$$

حيث:

ر= يرمز لمعامل الارتباط.

مج س ص= هي مجموع حاصل ضرب الدرجات المقابلة في الاختبارين.

مج س. مج ص= هي ضرب مجموع درجات الاختبار الأول س في مجموع درجات الاختبار الثاني ص.

مج س² = هي مجموع مربعات درجات الاختبار الأول.

(مج س)² = هي مربع درجات الاختبار الأول.

مج ص²هي= مجموع مربعات درجات الاختبار الثاني.

(مج ص)² هي= مربع درجات الاختبار الثاني.

(فؤاد البهي السيد، 1978، ص244)

2- النسبة الفائية:

و تم استخدامها لتفسير وتحليل التساؤل الثالث الخاص بمؤهل العلمي:

$$\text{ف} = \frac{\text{التباين الكبير}}{\text{التباين الصغير}}$$

(عبد المنعم أحمد الدردير،2006، ص 66)

(كا2) حيث استخدمناه لمعرفة طبيعة اتجاهات مدرسي المرحلة الابتدائية اختبار كا2 للدلالة الإحصائية:

يعتبر اختبار (كا2) من أهم اختبارات الدلالة اللابارامترية وأكثرها شيوعا، نظرا لسهولة إجرائه وفوائده في تقدير الفرق بين العينات أو في مدى تطابقها، وهو يستعمل في البيانات التي تكون على المقياس (المستوى) الإسمي، والتي تكون على شكل تكرارات، ويحسب هذا الاختبار بالصيغة التالية:

$$كا^2 = \frac{مج\ (ك - ك')^2}{ك'}$$

حيث أن:

ك: التكرار الملاحظ (التجريبي)

ك´: التكرار النظري أو التكرار المتوقف (حسب الفرض المختبر).

ومن خلاله حساب الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة.

(عبد المنعم أحمد الدردير،2006، ص 130)

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل الاجراءات المنهجية للدراسة حيث تطرقنا إلى وصف المنهج المتبع وكذا المجتمع الاصلي للدراسة الاستطلاعية والاساسية بالإضافة إلى وصف شامل لأدوات جمع البيانات وعرض الاساليب الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات المتحصل عليها.

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل العام.

2- التساؤلات الفرعية.

2-1- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الاول.

2-2- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الثاني.

2-3- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الثالث.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض وتحليل وتفسير تساؤلات الدراسة من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الأداة على عينة الدراسة والمتمثلة في أساتذة المرحلة الابتدائية وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية والجانب النظري.

عرض وتحليل وتفسير النتائج حسب تساؤلات الدراسة:

1- عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل العام:

ينص التساؤل العام على ما يلي: **ما طبيعة اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية؟**

الجدول رقم (20): يوضح نتائج اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.

أفراد العينة	طبيعة الاتجاه نحو التدريس بالعامية				التقنية الإحصائية		
	الاتجاه الموجب		الاتجاه السالب		$كا^2$ المحسوبة	$كا^2$ المجدولة	مستوى الدلالة
	ن	%	ن	%			
أساتذة المرحلة الابتدائية	30	21.42	110	78.58	70.43	6.64	دالة عند 0,01

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة "$كا^2$" المحسوبة تساوي (70.43) وهي اكبر من قيمة "$كا^2$" المجدولة التي تساوي (6.64) وبالتالي يمكن القول بأنها دالة عند مستوى الدلالة (0.01). يعني أن نسبة 21.42% لهم اتجاه موجب نحو التدريس بالعامية في المقابل نجد نسبة 78.58% لهم اتجاه سالب نحو التدريس بالعامية في المرحلة الابتدائية وهي نسبة عالية. وهذا ما يدل على وعي الاستاذ بأهمية اللغة العربية ومكانتها في التدريس.

اضافة إلى الأثار التي تنجم عن التدريس بالعامية التي أشرنا إليها في الجانب النظري وعن سلبية التدريس بالعامية يقول المفكر والمؤرخ المغربي عبد الله العروي" أكتفي بمثال بسيط ولكنه دال هؤلاء اللذين يدعون إلى استشراف ما ينتظر هذه المغامرة (التدريس بالعامية) من مشاكل على أرض الواقع، تخيل معي أنا أستاذ التعليم الابتدائي قادم من الدار البيضاء وأتقن التحدث بالدارجة البيضاوية وأجهل التحدث بأي دارجة أخرى. عينتني الوزارة في مدرسة ابتدائية بمدينة شفشاون. التحقت بموقع تعيني وفوجئت منذ وصولي بكون أهل هذه المدينة يتحدثون بدارجة أجد صعوبة كبيرة في استيعاب طريقة نطقها وكلماتها وكذا تراكيبها. هذا مشكل كبير سيواجهني في التواصل مع تلامذتي، هل أتحدث إليهم بالدارجة البيضاوية التي أتقن التحدث بها؟ لن يفهموني إذن علي أن أتعلم التحدث بلهجتهم حتى أضمن نجاح التواصل، سينقلب الدور وسأضطر إلى تعلم دارجة شفشاون من تلامذتي! سيصير التلميذ الشفشاوني معلمًا! وسينقلب المعلم البيضاوي إلى متعلم! إذاً كان هذا الوضع هو ما يسعى إليه المطالبون باعتماد الدارجة في المدرسة المغربية.

(حوار مع المفكر عبد الله العروي ، 2013ص2).

يقول الأستاذ الدكتور علي أحمد طلب (الأستاذ في قسم النحو والصرف وفقه اللغة العربية بالرياض) ((وفي بدء تشرفي بتدريس اللغة العربية عينت مدرسا بمدينة الإسماعلية إحدى مدن القناة المصرية ولأنني من صعيد مصر، ودرست مرحلتي الجامعية بالقاهرة كانت لغتي الدارجة خليطا بين العامية الصعيدية والعامية القاهرية وخشيت أن تجري على لساني عبارات غير مألوفة لتلاميذي من أبناء الإسماعلية فشجعني ذلك على الالتزام بواجب التدريس باللغة الفصحى إنها مشكلة وجدت حلها في رحاب اللغة الفصيحة: لغة القرآن)).

(علي أحمد طلب 1995، ص304)

وفي نفس السياق وعلى خلفية مقترح وزارة التربية حول التدريس بالعامية للمراحل الأولى من التعليم الابتدائي قامت بعض الصفحات على الأنترنت باستفتاءات حول الموضوع فكانت كالتالي:

الاستفتاء الذي نظّمه موقع "الشروق أون لاين"، وشهد مشاركة نحو أربعة آلاف قارئ، أيّد 994 شخصا فحسب بنسبة (20.7%) بتدريس العامية، بينما عارض 3807 شخص و بنسبة (79.03.%) (http://www.echoroukonline.com)

هذا ما يتناسب مع نتائج دراستنا من تقارب في النسب حول الاتجاهات نحو التدريس بالعامية. لأن نسبة المشاركة في هذا الاستفتاء أغلبهم من الفئة المثقفة من بينهم اساتذة المرحلة الابتدائية.

أما الاستطلاع الذي قامت به صفحة "أخبار الجلفة" والذي ينص على هل أنت مع إدراج العامية في الطور الابتدائي أو ضده؟ حيث ضم 946 مصوت وجاءت نتائج الاستطلاع كما يلي:

- 781 صوت بما يعادل 83 % ضد إدراج العامية في الطور الابتدائي.
- 133 صوت بما يعادل 14 %مع إدراج العامية في الطور الابتدائي .
- 32 صوت بما يعادل 3 % بدون أي رأي . (www.akbardjelfa.com)

أما الاستطلاع الذي قامت به "منتديات الجلفة" حول أيهما أحسن طريقة التدريس باللغة العربية الفصحى أم اللغة العامية في مرحلة الطفولة خاصة في التحضيري؟

حيث ضم 18 مشاركا فكانت النتيجة ما يلي:

- 12 صوت بما يعادل 66.67% أنت مع التدريس باللغة العربية الفصحى.
- 0 صوت بما يعادل0 % أنت مع التدريس باللغة العامية.
- 6 صوت بما يعادل33.33% التدريس باللغتين الفصحى والعامية.
- 0 صوت بما يعادل0 % بدون أي رأي. (www.djelfa.info)

هذا دليل على أن النسبة المثقفة من بينهم الأساتذة يرفضون التدريس بالعامية في الابتدائي.

وتكمن أهمية التدريس باللغة العربية بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية فيما يلي:

- أن يكتسب القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالا ناجحا في الاتصال بغيره عن طريق الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة.
- أن يمتلك مهارة الاستماع الجيد، ليستطيع تركيز انتباه فيما يستمع إليه. ويفهمه فهما مناسبا.
- أن يتحلى بآداب التحدث في مواقف حياتية متنوعة.
- أن يمتلك معجما لغويا يستطيع التعبير من خلاله عن القضايا المتنوعة.
- أن يمتلك مهارة التحدث بلغة سليمة، وأن يتصف بالجرأة والطلاقة في الحديث.
- أن يفهم المسموع ويميز نمطه اللغوي.
- أن تزداد ثروته اللغوية زيادة مناسبة لمستوى نموه.

(أحمد ابراهيم صومان ،2014، ص 64 -65)

ومن أجل النهوض باللغة العربية الفصحى أطلق صاحب السمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم، نائب رئيس دولة الإمارات العربية المتحدة أكبر مشروع عربي وهو "تحدي القراءة" لتشجيع القراءة لدى الطلاب في العالم العربي عبر التزام أكثر من مليون طالب بالمشاركة بقراءة خمسين مليون كتاب خلال كل عام دراسي. يأخذ التحدي شكل منافسة للقراءة باللغة

العربية يشارك فيها الطلبة من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف الثاني عشر من المدارس المشاركة عبر العالم العربي. والهدف من هذا التحدي:

- تنمية حب القراءة لذى جيل الاطفال والشباب في العالم العربي.
- تحسين مهارات اللغة العربية لدى الطلاب لزيادة قدرتهم على التعبير بطلاقة و فصاحة.
- تعزيز الحس الوطني والعروبة والشعور بالانتماء إلى أمة واحدة.

(http://www.arabreadingchallenge.com)

هناك نسبة من الأساتذة من يستعمل بعض المصطلحات العامية لتقريب المعنى للتلميذ فقط. وذلك ما لاحظناه من خلال احتكاكنا بعينة الدراسة.

2- التساؤلات الفرعية:

2-1- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الاول:

والذي ينص على ما يلي: **هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير الجنس؟**

الجدول رقم (21): يوضح اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير الجنس

التقنية الإحصائية المتغيرات	م	ع	ن	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	د. ح	م. د
الاناث	95.030	7.915	140	1.278	1.96	138	غير دالة
الذكور	93.048	9.321					

من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن قيمة "ت" المجدولة تقدر بـ (1,960) و هي أكبر من قيمة " ت" المحسوبة و التي تقدر بـ (1,278) عند درجة الحرية 138 وعليه لا توجد

فروق بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو التدريس بالعامية وبالتالي نقبل بالفرض الصفري. ويمكن تفسير ذلك بنفي الفوارق بين الجنسين في الاتجاه نحو التدريس بالعامية. يرفض الاساتذة (ذكورا وإناث) التدريس بالعامية إيمانا منهم بأن الطفل يكتسبها من الوسط الاسري، فما دور المدرسة (الاستاذ) في إضافة الجديد في لغة التلميذ ما دام يكتسب اللغة العامية من الاسرة والمجتمع؟

نظرا لأهمية مدرس اللغة العربية خاصة في المرحلة الابتدائية فإنه يعتبر من بين أعضاء الهيئة التدريسية التي تشكل الطاقم التربوي للمؤسسة ويتجلى دوره أكثر في نقل أهم العناصر الثقافية والحضارية التي ترتكز عليها غرس القيم بأنواعها، ونقل التراث والمحافظة عليه من جهة وتعزيزه والرقي به من جهة أخرى، لذلك تزداد خطورة دوره يوما بعد آخر خصوصا بعد تسارع الاحداث والتطورات المستجدة على جميع الاصعدة.

(عبد الله لبوز،2011، ص118)

وكوني حضرت حصص تدريس بالمرحلة الابتدائية لمستوى السنة الثانية والرابعة والخامسة بإحدى الابتدائيات ومن خلال ما لاحظته من خلال حرص الاساتذة على إكساب الطفل اللغة العربية.

و ذلك من خلال:

- حث التلاميذ على التواصل باللغة العربية الفصحى في ما بينهم و بين أسرتهم.
- معاقبة التلميذ الذي يتلفظ بجمل عامية (عقاب معنوي مثل عدم تكليفه بمسح السبورة أو توزيع الكراريس على زملائه ...) و ذلك بالنسبة للسنوات الرابعة والخامسة ابتدائي.
- تصحيح لغة التلميذ حين تلفظه بجمل أو مصطلحات عامية. مثلا السنة الثانية ابتدائي.
- حرص الاساتذة على نطق الكلمة نطقا صحيحا .

ومن خلال المقابلات الاستطلاعية التي قمت بها مع بعض الاساتذة (ذكورا وإناث) في بعض الابتدائيات فقد صرح بعض الأساتذة على ضرورة الاهتمام باللغة العربية في هذه المرحلة كونها حجر الأساس في الاكتساب والتمكن اللغوي بالنسبة للمراحل التعليمية الأخرى.

كما أنها تساعد في تعديل سلوكهم اللغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهاج.

زيادتا أن تقدم التلاميذ في اللغة العربية يساعدهم على التقدم في كثير من المواد الدراسية الأخرى التي تعتمد في تحصيلها على القراءة والكتابة والفهم والاكثر من ذلك فقد تمكن التلميذ من قراءة القرآن الكريم.

2-2- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الثاني

والذي ينص على: **هل تختلف اتجاهات مُدرسو المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف عدد سنوات العمل؟**

الجدول رقم (22): يوضح اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية حسب متغير عدد سنوات العمل

التقنية الإحصائية / المتغيرات	م	ع	ن	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	د. ح	م. د
أكثر من 10 سنوات	94.177	8.305	140	0,51	1.960	138	غير دالة
أقل من 10 سنوات	94.940	8.539					

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن: قيمة "ت " المحسوبة تقدر بـ (0,51) أصغر من قيمة "ت" المجدولة المقدرة بـ(1,96) عند درجة الحرية 138 .و عليه لا توجد فروق في اتجاهات الأساتذة نحو التدريس بالعامية باختلاف عدد سنوات العمل. لصالح أقل من 10

سنوات. وقد تمت المعالجة الإحصائية لهذا التساؤل باستخدام برنامج SPSS.19.0. حيث يفسر ذلك بالدور الذي لعبته المدرسة الجزائرية في تكوين ذلك الجيل على الاهتمام باللغة العربية. وبما أن اللغة العربية تمثل أحد الأسس التي تبنى عليه الشخصية الوطنية، وأحد مكونات الهوية الفردية والاجتماعية، ولكونها اللغة الوطنية والرسمية، فإنها حتما لغة تعليم كل المواد الدراسية وفي جميع المستويات، سواء في المدارس العمومية أو في المدارس الخاصة، وبهذه الصفة فإن اللغة العربية تحظى بمكانة مميزة وعناية مستمرة، وذلك بتجنيد جميع الوسائل الكفيلة بترقيتها. وتجلت هذه المكانة من خلال عدة تدابير ضمن الاصلاحات الجديدة منها:

- إعداد برامج وكتب مدرسية جديدة لكل السنوات المدرسية.
- الانطلاق في تنفيذ برنامج واسع يستغرق عدة سنوات لفائدة تكوين المعلمين أثناء الخدمة بغرض تحسين مستوياتهم في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط وتدعيم تأهيلهم الأكاديمي والمهني.
- مضاعفة عدد الندوات والعمليات التدريبية في المواضيع المتعلقة بتعليمية المواد.
- إدخال تحسينات على تنظيم وسير هيئة التفتيش العام بغرض إعطاء دفع نوعي لعمليات الإشراف.
- والتنسيق والمتابعة والمراقبة والتقويم المرتبطة بالنشاطات البيداغوجية الخاصة باللغة العربية.
- رفع معامل اللغة العربية في امتحان شهادة التعليم المتواصل من أربعة إلى خمسة متعاملات.

- زيادة الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية، وهو أكبر حجم ساعي بين كل المواد يتراوح بين 14 ساعة أسبوعيا اسبوعيا في السنة الأولى ابتدائي، و12 ساعة في السنة الثالثة ليصبح 9 ساعات في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

(قرايرية، حرقاس وسيلة، 2010. ص 67)

2-3- عرض وتحليل وتفسير التساؤل الفرعي الثالث:

والذي ينص على: **هل تختلف اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف المؤهل العلمي؟**

الجدول رقم (23): يوضح اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	ن	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	ف المجدولة	الدلالة الإحصائية
الجامعة	81	بين المجموعات	1107.17	2	553.588	8.795	3.27	دالة عند 0.01
المعهد التكنولوجي	57	داخل المجموعات	8623.47	137	62.945			
المدرسة العليا	02	المجموع	9730.65	139				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة" ف " المحسوبة والمساوية لـ 8.79 أكبر من قيمة "ف" "المجدولة والمساوية لـ 3.27 عند درجة الحرية 2 بين المجموعات و137 داخل المجموعات، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية للمؤهلات العلمية الثلاثة، وقد تمت المعالجة الإحصائية لهذا التساؤل باستخدام برنامج SPSS.19.0 .

يمكن تفسير النتيجة المحصل عليها في الدراسة الحالية أن لمتغير المؤهل العلمي تأثير على اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية فالاتجاهات السلبية التي تميز بها أفراد عينة الدراسة، والمؤكد لنا أن هذه الاتجاهات السلبية والتي تقدر قيمتها بـ 78.58% ارتفعت نتيجة الوعي السائد في الوسط التربوي، وغياب التكوين في كل من المعاهد والمدارس والجامعات بما يتعلق بالتربية الوطنية والمورث الثقافي المحلي سواء على مستوى البرامج والمناهج والمقررات الدراسية على مستوى مؤسسات التكوين والتأهيل المذكورة سابقا وكذا ضعف التكوين فيما يتعلق بالمعلومات التربوية والنفسية التي من شأنها تنمية الاتجاهات الايجابية للتدريس بالعامية عند المعلمين، ولا يمكننا معرفة مدى تأثير كمية المعلومات التربوية والنفسية التي يتلقاها المعلمين في تغيير الاتجاه إلا عندما نقوم بقياس اتجاهاتهم.

وترجع هذه الفروق لصالح خريجي الجامعة، مما يدل على غيرة الطلاب على لغة القرآن، خوفا أن تزول خصوصا إذا أنشأنا الناشئة على غيرها، مثل العامية أو لغات أجنبية أخرى.

- الاطلاع على المناهج الحديثة كمناهج علم النفس وعلم الاجتماع، الطرق التعليمية ...
- الاطلاع على الطرائق التعليمية كالتدريس بالكفاءات مثلا. في مقابل ذلك نجد أن خريجي المعهد التكنولوجي يجهلون هذه الطرق. والدليل على ذلك التكوينات التي تقوم بها الوزارة.
- تطلع طلبة الجامعة إلى ابقاء اللغة العربية منافسة للغات العالمية الاخرى.
- ميل طلبة الجامعة للتخصصات الأدبية. قد يرجع السبب في ذلك، إلى الأولوية في التوظيف للمرحلة الابتدائية ترجع لصالح حاملي الشهادات الادبية.

تكوين خريج الجامعة في الجانب البيداغوجي والنفسي، بينما ينعدم هذا الاخير لدى خريجي المعهد التكنولوجي.

خلاصة الفصل:

بعد عرض وتحليل وتفسير التساؤلات، وفي ضوء ما جاءت به الدراسة من نتائج نستطيع القول أن لأساتذة المرحلة الابتدائية اتجاه سلبي نحو التدريس بالعامية، بينما انعدام وجود فروق ذات دلالة احصائية باختلاف الجنس. وفي مقابل ذلك كان وجود فروق ذات دلالة احصائية باختلاف عدد سنوات العمل والمؤهل العلمي.

استنتاج عام:

استنتاجا لما سبق، هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية، وذلك لأهمية اتجاهات الاساتذة في ميدان التدريس، وأهمية اللغة التي يتواصل بها مع التلاميذ.

ولتحقيق أهداف الدراسة قمنا بالاستعانة بأدبيات البحث والاحتكاك بالميدان كما استعملنا "مقياس اتجاهات الاساتذة نحو التدريس بالعامية".

كما تطرقنا للإجراءات المنهجية للدراسة، بدايتا بالمنهج المتبع فيها، المتمثل في المنهج الوصفي الاستكشافي الذي يلائم طبيعة الدراسة، ثم تطرقنا إلى عينة الدراسة وكيفية اختيارها، حيث تم الاختيار بالطريقة العشوائية الطبقية، ثم تناولنا الدراسة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات المشار إليها سابقا، صدقها وثباتها، كما استعان الباحث في تحليل بيانات الدراسة إحصائيا بالبرنامج SPSS 19.0، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- التساؤل العام: توجد اتجاهات سالبة لأساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية.
- لا يوجد اختلاف بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير الجنس.
- لا يوجد اختلاف بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير عدد سنوات العمل.
- يوجد اختلاف بين اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية حسب متغير المؤهل العلمي، وتم تفسير وتحليل نتائج الدراسة الحالية في ضوء ادبيات البحث وما استنتجناه من الميدان.

قائمة المراجع

قائــمة المـــراجع:

1- المصادر:

أ- القرآن الكريم.

2- الكتب العربية:

ب- ابو جادو، صلاح محمد علي، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان 1998 .

ت- أحمد ابراهيم صومان ، اللغة العربية و طرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى ، ط1 ،دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع ، عمان ،2014 .

ث- أحمد السيد غريب ، تصنيف و تنفيذ البحث الاجتماعي ، ب ط ، دار المعرفة الجامعية 1995

ج- احمد عبد اللطيف وحيد، علم النفس الاجتماعي، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن،2001

ح- احمد علي حبيب، علم النفس الاجتماعي، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2008 .

خ- أنسى محمد أحمد قاسم، اللغة و التواصل لدى الطفل ،ب ط ، مركز الاسكندرية للكتاب القاهرة ،2005

د- بشير معمرية ، القياس النفسي و تصميم أدواته ، ط2، منشورات الحبر ،الجزائر 2007.

ذ- بليغ حمدي إسماعيل استراتيجيات تدريس اللغة العربية ،ط 1 ،دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان _الأردن ،2013.

ر-توفيق أحمد مرعي ،محمد محمود الحيلة ، طرائق التدريس العامة ،ط1 ، دار المسيرة لنشر و التوزيع ،عمان ، 2002.

ز-جودت بني جابر، علم النفس الاجتماعي، ط 1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2004.

س- حاتم صالح الضامن ، علم اللغة ، بيت الحكمة للنشر و التوزيع ،ب ط ، بغداد ،1989 .

ش- حامد عبد السلام زهران ،المفاهيم اللغوية عند الأطفال ،ط1 ،2007 ،دار المسيرة لنشر و التوزيع ،عمان .

ص- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، ط 6، عالم الكتب، القاهرة، 2003.

ض- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الإجتماعي، ط6، عالم الكتب، القاهرة، 2000 .

ط-حسن ظاهر بني خالد ، فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الاولى ، ط2 ،2012 دار اسامة للنشر ،الاردن .

ظ-حوطر، صلاح و اخرون، علم النفس العام، ب ط، مطبعة جامعة طنطا، 1998 .

ع-رافدة الحريري ،طرق التدريس بين التقليد و التجديد ،ط1،دار الفكر ،عمان 2010 .

غ-ربحي مصطفى عليان ،عثمان محمد غنيم ،اساليب البحث العلمي ،ط 4،دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان ،2010 .

ف- رمضان عبد التواب، لحن العامة و التطور اللغوي ،ط 2،مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة ، 2000 .

ق- زيد سليمان العدوان و محمد فؤاد الحوامدة ، تصميم التدريس ،ط 1 ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان 2011.

ك-زين العابدين درويش، علم النفس الاجتماعي، ب ط، دار الفكر العربي، مصر، 2005.

ل-زين العابدين وآخرون، علم النفس الاجتماعي- اسسه وتطبيقاته - ط 2 ، مطابع زمزم، القاهرة 1993 .

م- سامي محمد ملحم، الارشاد والعلاج النفسي، دار المسيرة ،ط1 مدينة نصر القاهرة ،2001

ن-سليمان عبيدات، القياس والتقويم التربوي ،ب ط ،دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن،1988.

هـ- سمارة نواف ، محمد عبد السلام موسى العديلي ،ب ط ، مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان ،الاردن 2008 .

و–سهام مادن .دراسة تركيبية للعامية الجزائرية ،ط1 ،كنوز الحكمة ، الجزائر ،2011 .

ي– سهام مادن ، اللهجات العربية القديمة ،كنوز الحكمة للنشر و التوزيع ب ط ،2011.

أأ–سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،المدخل الى التدريس ،ط 1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع عمان_ الأردن ،2003 .

بب– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،كفايات التدريسية ،ط1، ،دار الشروق للنشر و التوزيع ،عمان_ الأردن ،2003 .

تت– السيد محمد خيري ،الاحصاء النفسي التربوي ،ط 1، مطبوعات جامعة الرياض ،الرياض 1975 .

ثث– صالح بلعيد ،علم اللغة النفسي ،دط،دارهومة للطباعة للنشر و ،الجزائر ،2008 .

جج– عبد الحميد حسن عبد الحميد، استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم و أنماط التعلم ،ب ط ، جامعة الإسكندرية ،2011 .

حح– عبد السلام مصطفى عبد السلام ،أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلم ،ط2،دار الجامعة الجديدة مصر ،د سنة نشر .

خخ– عبد الفتاح محمد دويدار، علم النفس الاجتماعي أصوله و مبادئه، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2006

دد– عبد الفتاح محمد دويدار، علم النفس الاجتماعي اصوله ومبادئه، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2009 .

ذذ– عبد المنعم أحمد الدريدر ، الاحصاء البارامتري و اللابارامتري في اختبار الفروض و البحوث النفسية و التربوية و الاجتماعية ، عالم الكتب ، ط 1 ، القاهرة ، 2006 .

رر– عزت جرادات ،و آخرون ،التدريس الفعال ، ط 1 ،دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان ،2008 .

زز– عزت جرادات و آخرون ،التدريس الفعال ،ط1 ،دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ،2008.

سس– عطاء الله أحمد ، اساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية ، ب ط ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،2006 .

ش‌ش- علي عبد الواحد وافي ، نشأة اللغة عند الانسان و الطفل ،ب ط ،نهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع ،مصر، 2003.

ص‌ص- عمار بو حوش و محمد الذنيبات ،مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث ،الطبعة الثالثة منقحة ، ديوان المطبوعات الجزائرية ، الجزائر 2001 .

ض‌ض- عمار بوحوش ،محمود الذنيبات ، مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث ، ديوان المطبوعات ، الجزائر 1995 .

ط‌ط- فؤاد البهى السيد ، علم النفس الاحصائي و قياس العقل البشري ،دار الفكر العربي ، ب ط ،بيروت ،1978 .

ظ‌ظ- فؤاد البهى السيد ، علم النفس الاحصائي و قياس العقل البشري ،دار الفكر العربي ، ب ط ،بيروت ،1978 .

ع‌ع- فؤاد بهى السيد، سعد عبد الرحمان، علم النفس الاجتماعي (رؤية معاصرة) ب ط ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006 .

غ‌غ- كمال عبد الحميد زيتون ، التدريس نماذجه و مهاراته ،ب ط ،عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة ،2009 .

ف‌ف-محمد السيد ابو النيل ، الاحصاء النفسي و الاجتماعي و اختبارات الشخصية الاسقاطي الجمعي ، دار النهضة العربية ،ب ط القاهرة ، 1987 .

ق‌ق- محمد عبد عبد الله عطوات اللغة الفصحى و عاميتها ،ط 1 ،دار النهضة العربية بيروت_ لبنان ،2003.

ك‌ك- محمد عبيدات و آخرون ، منهجية البحث العلمي ،ط2، دار وائل للنشر، عمان، 1999.

ل‌ل- موسى نبهان، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار النسب للنشر والتوزيع، 2004.

م‌م- محمود السيد ابو النيل، علم النفس الاجتماعي، ط، دار النهضة العربية، بيروت،1989.

نن- محمود داود سلمان الربيعي ، طرائق و اساليب التدريس المعاصرة ، ط 1، ،عالم الكتب الحديث ، عمان ،2006 .

هه- مرعي توفيق و بلقيس، احمد ، المسير في علم النفس الاجتماعي ،ط 1،دار الفرقان للنشر 1982 .

وو- مروان ابو الجريح ، مدخل إلى علم النفس العام ، ب ط ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، 2006 .

يي- المعايطة ،خليل عبد الرحمان، علم النفس الاجتماعي، ط 1، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، 2000 .

ءءأ- مقدم عبد الحفيظ، الاحصاء و القياس النفسي التربوي ، ط 2 ،ديوان المطبوعات الجامعية ، ط 2 ، الجزائر،2003

بببب- منسي، محمود، علم النفس التربوي للمعلمين، ط 1 ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،1991

تتتت- نفوسة زكرياء ،تاريخ الدعوة إلى العامية في و آثارها في مصر ،ط 1، دار نشر الثقافة بالاسكندرية 6مصر 1964 .

ثثثث- يوسف القطامي و آخرون ، تصميم التدريس ،د ط ، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة مصر العربية . 2008

3- الكتب المترجمة:

جججج- انجرس موريس ، (تر)بوزيد صحراوي و اخرون ،منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ،2004

حححح- فندريس ،اللغة ،(تر) عبد الرحمان الدوخلي ،محمد القصاص، ب ط ، مكتبة الأنجلو القاهرة ،1950.

4- القواميس والمعاجم:

خخخ- ابن منظور، لسان العرب، 1970.

ددد- لسان العرب 2003، مجلد 6+ مجلد 15.

ذذذ- رشيد عطية، معجم عطية في العامي والفصيح، ب ط، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ب س ن.

رور- J MILTON COWAN , ADICTIONAIRY OF MODERN WRITTEN ARABIC , 3E ,SPOKEN LANGUAG SERVICES ,1976 ,NEW YORK §. J MILTON COWAN , 1976,P641

5- المجلات والدوريات:

زززز- أسعد كاظم المياحي، أسس تقريب العامية من الفصحى بين النظرية و التطبيق ،مجلة الاستاذ العدد الخاص بالمؤتمر الثالث لسنة 2015 ،جامعة واسط .

سسسس- سالم بن عميران ،لغة التدريس بين الفصحى و العامية ، مجلة الوعي الاسلامي ، العدد 602 ،2015 .

شششش- السلوادي حسن ،حاضر اللغة العربية و أساليب تدريسها في الجامعات الفلسطينية مجلس التعليم العالي ، بحوث و مناقشات الندوة الاولى لمركز الابحاث الاسلامية، كلية الاداب ، جامعة القدس ، 1987 .

صصصص- عبد الحميد بو ترعة ،واقع الصحافة المكتوبة في ظل التعددية اللغوية ، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، العدد 8، 2014.

ضضضض- عبد القادر بقادر، واقع اللغة العربية في المدارس التعليمية بولاية أدرار، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد 14، الجزائر 2014. عز الدين صحراوي، اللغة العربية في الجزائر _التاريخ و الهوية ،مجلة كلية الاداب و العلوم الانسانية و الاجتماعية ، العدد 5،جامعة بسكرة ،2005.

ططط-علي أحمد طلب ، اثر استعمال العامية في التدريس ،جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ،بحوث ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية ،مجلد 1 ،الرياض ، 1995

ظظظ–كايسة عليك ، اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية ، مجلة مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ،2014 .

ققق–محي الدين مختار ،بعض تقنية البحث و كتابة التقرير ، ب ط، مجلة دراسات في المنهجية، الجزائر ،2000.

غغغ–نصيرة لعموري ، مشكلة اللغة عند الطفل الجزائري ، مجلة معارف ،جامعة آكلي محند أو الحاج ، البويرة ،2013 العدد 14 .

فففف– نوري عبد الله هبال ، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين ،المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية ،جامعة الزاوية ليبيا ، ص 2

قققق– وفاء نجار ،العربية بين العامية و الفصحى مجلة عود الند ،العدد 78 فلسطين ،ب س .

كككك–وليد العناتي ، لغة التدريس بين الفصحى و العامية ،مجلة رسالة المعلم ،المجلد 51 ،العدد ،2013 .

للل– عبد الله لبوز، اتجاهات مدرسي مدة اللغة العربية نحو المنهاج الدراسي بمرحلة التعليم المتوسط، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 2، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2011.

مممم– سالم الماعوس، اشكالية الفصل والعامي في الأدب الشعري، أعمال الندوة الدولية، ضمن فعاليات الجزائر عاصمة الثقافة العربية، منشورات المجلس الأعلى، 2008.

6- الرسائل الجامعية:

نننن–حكيم، مستويات استعمال اللغة العربية بين الواقع والبديل ،رسالة ماجستير في اللغة و الادب العربي، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر ،2011 .

هههه– رندة شحادة أحمد، مستوى التنور اللغوي و علاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية غزة ، 2009.

وووو– عبد الرحمان بن عمر،لغة المسرح الجزائري بين الفصحى و العامية ،رسالة ماجستير في الادب العربي ،جامعة الحاج لخضر باتنة،2013 ،

يييي- عبد القادر زيدان ، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية ، قسم اللغة و الادب العربي ،،جامعة ابي بكر بلقايد ،تلمسان ، 2013.

أأأأ- قرايرية /حرقاس وسيلة ،رسالة دكتراه ،تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في اطار الاصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية ، جامعة منتوري قسنطينة ،2010/2009 .

بببب- كريمة أوشيش ،التداخل اللغوي في العربية ، رسالة ماجستير في علوم اللسان و التبليغ ،المدرسة العليا للأساتذة ، الجزائر،2002.

تتتتت- مخنفر حفيظة ، خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي ،رسالة ماجستير في علم الاجتماع ، جامعة سطيف، 2013 ،

ثثثثث- مسعودة خلاف ،اشكالية التعريب في الجزائر ،رسالة دكتراه ،تعليمية اللغات ، جامعة منتوري قسنطينة ،2010 /2011 .

الجرائد:

جججج- حوار مع المفكر والمؤرخ عبد الله العروي. حاوره: المختار لغزيوي وجمال زايد .جريدة الأحداث المغربية، الخميس 21 نونبر 2013، العدد 5133، السنة 16، الورقة11 .

مواقع انترنت:

حححح- www.majma.org.jo/01/01/2016/

خخخخ- www.khabarpress.com 21/02/2016

ددددد- (راضي فوزي ،تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، من يوم (http://vb.arabsgate.com2016/02/23

ذذذذذ- (مصطفى بسطامي ،استعمال العامية في التدريس ، 21/ 2016/02 www.khabarpress.com)

ررررر- http://www.echoroukonline.com14/05/2016

زززز- 14/05/2016www.akbardjelfa.com

سسسسس- 14/05/2016www.djelfa.info

شششش- http://www.arabreadingchallenge.com 16/05/2016

الملاحق

ملحق رقم -01-

جـــامعة غردايـــــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة علم النفس

_ استمارة التحكيم _

الطالبة : أم الخير شعاشعية **اسم الأستاذ :**.....

المستوى :الثانية ماستر علم النفس المدرسي **الدرجة العلمية :**.....

استاذي الفاضل استاذتي الفاضلة :

الاستمارة التي بين يديك هي عبارة عن أداة لجمع البيانات الازمة لإجراء دراسة لقياس: **اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية** (دراسة استكشافية ببعض ابتدائيات ولاية غرداية)،فالرجاء منكم تقويم هذه الأداة و تعديل ما يمكن تعديله من خلال :

1-مدى وضوح التعليمات.
2- مدى مناسبة المثال التوضيحي.
3-بدائل الأجوبة و مدى مناسبتها.
4-مدى قياس البنود للخاصية .
5- مدى انتماء البند للبعد المناسب

التساؤل العام :

_ما طبيعة اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية ؟

أما التساؤلات الفرعية :

_هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير الجنس ؟

_ هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير الخبرة ؟

_هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير المؤهل العلمي ؟

التعريف الاجرائي :

اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية :هو الموقف الإيجابي أو السلبي نحو التدريس بالعامية و ذلك من خلال اجابتهم على اداة الدراسة .

التدريس بالعامية :هو استعمال لغة التعاملات اليومية أو اللهجة العامية من طرف استاذ المرحلة الابتدائية في نقل المعلومات الى التلميذ.

تعريف الأبعاد:

البعد المعرفي: هو مجموع معلومات وافكار أساتذة المرحلة الابتدائية، و معتقداتهم نحو التدريس بالعامية .

البعد الوجداني: هوما يحمله أساتذة المرحلة الابتدائية من مشاعر و انفعالات تعبر عن القبول أو الرفض التدريس بالعامية .

البعد الأدائي: هو مجموعة الأداءات السلبية أو الايجابية التي يقوم بها أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية .

وصف محتوى الأداة:

صممت الأداة لقياس اتجاهات أساتذة **المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية** بولاية غرداية ، يتكون المقياس من ثلاثة أجزاء (المكون المعرفي والوجداني والأدائي) وزعناها بطريقة عشوائية وذلك وفقا لطريقة "ليكرت" ويتيح للمدرس أن يختار إجابته على مقياس متدرج من خمسة بدائل هي (موافق بشدة– موافق – محايد– غير موافق– غير موافق بشدة) حيث أن الدرجة التي تمنح للمدرس نتيجة إجابته على العبارة الموجبة هي:

(5–4–3–2–1) على الترتيب ,أما العبارة السالبة فتأخذ الدرجات (1–2–3–4–5) على الترتيب .

ولتسهيل عملية التحكيم ستجدون مجموعة من الجداول كل جدول يخص مطلوبا معين.

وتكون الإجابة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، كما أن أسفل كل جدول مكان مخصص لملاحظات ذات أهمية.

1) مدى وضوح التعليمات:

التعليمات	واضحة بدرجة جيدة	واضحة بدرجة متوسطة	غير واضحة

ملاحظات :.....

2) مدى مناسبة المثال التوضيحي:

الرقم	البنـــــــــــد	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	ارفض التدريس بالعامية حتى و ان قُررت في المنهاج		×			

المثـــــال	مناسب جدا	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب

ملاحظات :.....

3) بدائل الأجوبة و مدى مناسبتها :

بدائل الأجوبة	مناسبة	غير مناسبة	البديل
موافق بشدة			
موافق			
محايد			
غير موافق			
غير موافق بشدة			

ملاحظات :.....

4) مدى قياس البنود للخاصية :

البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس نوعا ما	البديل
1 ارى ان مقترح وزارة التربية حول التدريس بالعامية للمراحل الاولى من لتعليم الابتدائي هو احدى مقترحات اصلاح المنظومة التربوية				
2 ارى ان التدريس بالعامية يمس الوحدة الوطنية				
3 ارفض التدريس بالعامية حتى و ان قُررت في المنهاج				
4 ارى ان مقترح التدريس بالعامية ليس في صالح اللغة ولا التلميذ				
5 اعتقد ان التدريس بالعامية ينافي الدستور				
6 ارى ان التدريس بالعامية يؤكد مدى هشاشة المنظومة التربوية				
7 ارى ان العامية هي لغة المنزل ، الشارع و التعامل اليومي				

8 اصر على التواصل باللغة الفصحى حتى خارج حصص التدريس (الادارة ،الساحة ، المطعم المدرسي ...)				
9 ارى ان التدريس بالعامية مكرس للجهوية				
10 افضل التدريس باللغة العربية الفصحى لأنها لغة القرآن				
11 ارى ان واقع اللغة العربية في المدرسة الجزائرية يتراجع شيئا فشيئا				
12 لا اعتقد ان اللغة العربية الفصحى تصدم تلميذ السنة الاولى ابتدائي				
13 ارى ان التدريس بالعامية هو اقصاء للغة العربية من المؤسسات التربوية				
14 ارى ان التدريس بالعامية يتيح المجال إلى الفرنسة				
15 افضل استعمال الازدواجية اللغوية (لغة عربية فصحى +عامية)مع تلاميذ مرحلة التحضيري				
16 اقوم بالتصويب للتلميذ باللغة العربية الفصحى عند التعبير بالعامية لكي يكتسبها عن طريق الخطأ				
17 اعتز بالتدريس باللغة العربية الفصحى				
18 افضل ان يكون استعمال العامية هو اخر حل لإيصال المعلومة للتلميذ				
19 لا امانع في استعمال العامية لكن في حدود ضيقة				
20 اعتبر العامية من مقومات الثقافة الشعبية				
21 تثير الازدواجية اللغوية (لغة عربية فصحى +عامية) نوع من				

الاضطراب اللغوي لدى المتمدرسين				
22 اعتبر المرحلة الابتدائية اللبنة الاولى و القاعدة الاساسية في بناء مفاهيم اللغة العربية للطفل				
23 اعتبر العامية لغة محكية فقط				
24 استعين ببعض المفردات العامية للشرح فقط				
25 التدريس بالعامية هو نشر الثقافة الفرونكفونية				
26 اضطر إلى استعمال الامازيغية في ايصال المعلومة للتلميذ غير الناطق بالعربية				
27 ارى ان البرنامج المقرر في اللغة العربية يساعد على تنمية و ترقية قدرات التلميذ اللغوية				
28 اتجاهل إجابات التلاميذ التي تكون بالعامية حتى ولو كانت صحيحة				
29 التدريس بالفصحى يمكن التلميذ من استخدام قرائن لغوية لتحديد معان جديدة للكلمات				
30 التدريس بالعامية يقمع مواهب التلميذ في الكتابة و الشعر و التحليل الادبي				
31 عند اجابة احد التلاميذ بالعامية اطلب من احد زملائه ان يصحح له باللغة العربية الفصحى				

ملاحظات :.....

5) مدى انتماء البند للبعد المناسب :

الأبعاد	البنـــــود	ينتمي	لا ينتمي	ملاحظات واقتراح البديل
المعرفي	ارى ان مقترح وزارة التربية حول التدريس بالعامية للمراحل الاولى من لتعليم الابتدائي هو احدى مقترحات اصلاح المنظومة التربوية			
	ارى ان التدريس بالعامية يمس الوحدة الوطنية			
	ارى ان مقترح التدريس بالعامية ليس في صالح اللغة ولا التلميذ			
	اعتقد ان التدريس بالعامية ينافي الدستور			
الأبعاد	البنـــــود	ينتمي	لا ينتمي	ملاحظات واقتراح البديل
المعرفي	ارى ان التدريس بالعامية يؤكد مدى هشاشة المنظومة التربوية			
	ارى ان العامية هي لغة المنزل ، الشارع و التعامل اليومي			
	ارى ان التدريس بالعامية مكرس للجهوية			
	ارى ان واقع اللغة العربية في المدرسة الجزائرية يتراجع شيئا فشيئا			
	لا اعتقد ان اللغة العربية الفصحى تصدم تلميذ السنة الاولى ابتدائي			
	ارى ان التدريس بالعامية هو اقصاء للغة العربية من المؤسسات التربوية			
	ارى ان التدريس بالعامية يتيح المجال إلى الفرنسة			
	ارى ان التدريس بالعامية يمس برموز السيادة الوطنية			
	اعتبر العامية من مقومات الثقافة الشعبية			
	اعتبر المرحلة الابتدائية اللبنة الاولى و القاعدة الاساسية في بناء مفاهيم اللغة العربية للطفل			
	اعتبر العامية لغة محكية فقط			
	التدريس بالعامية هو نشر الثقافة الفرونكفونية			

	ارى ان البرنامج المقرر في اللغة العربية يساعد على تنمية و ترقية قدرات التلميذ اللغوية			
	التدريس بالعامية يقمع مواهب التلميذ في الكتابة و الشعر و التحليل الادبي			
الوجداني	اصر على التواصل باللغة الفصحى حتى خارج حصص التدريس (الادارة ،الساحة ، المطعم المدرسي ...)			
	افضل التدريس باللغة العربية الفصحى لأنها لغة القرآن			
	افضل ان يكون استعمال العامية هو اخر حل لإيصال المعلومة للتلميذ			
الأبعاد	**البنـــــود**	**ينتمي**	**لا ينتمي**	**ملاحظات واقتراح البديل**
الأدائي	ارفض التدريس بالعامية حتى و ان قُررت في المنهاج			
	اقوم بالتصويب للتلميذ باللغة العربية الفصحى عند التعبير بالعامية لكي يكتسبها عن طريق الخطأ			
	لا امانع في استعمال العامية لكن في حدود ضيقة			
	تثير الازدواجية اللغوية (لغة عربية فصحى +عامية) نوع من الاضطراب اللغوي لدى المتمدرسين			
	استعين ببعض المفردات العامية للشرح فقط			
	اضطر إلى استعمال الامازيغية في ايصال المعلومة للتلميذ غير الناطق بالعربية			
	اتجاهل إجابات التلاميذ التي تكون بالعامية حتى ولو كانت صحيحة			
	التدريس بالفصحى يمكن التلميذ من استخدام قرائن لغوية لتحديد معان جديدة للكلمات			
	عند اجابة احد التلاميذ بالعامية اطلب من احد زملائه ان يصحح له باللغة العربية الفصحى			

ملاحظات :.....

شكـــرا على تعـاونكم معـنا

ملحق رقم -02-

جامعة غرداية

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

أستاذتي الفاضلة ,أستاذي الفاضل :

في إطار انجاز بحث علمي حول" **اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية** " نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات باعتباركم المعنيون بالأمر راجين منكم الإجابة عنها بدقة

و موضوعية مع العلم انه ليست هناك إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و أن النتائج المتحصل عليها سوف تستعمل في حدود البحث العلمي و أنها لا تسيء إلى صاحبها و كتابة الاسم غير ضرورية مع تأكيدنا على ضرورة الإجابة على جميع العبارات دون استثناء و ذلك بوضع علامة (×) في خانة الاختيار المناسب :

اليك مثال توضيحي لتسهيل الاجابة :

الرقم	البنـــــــــــد	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أرفض التدريس بالعامية حتى و ان كان مقرراً في المنهاج		×			

البيانات الشخصية :

- **الجنـــــس :** **ذكر** ☐ **أنثى** ☐
- **عدد سنوات العمل :** .....
- **المؤهل العلمي :خريج معهد تكنولوجي** ☐ **خريج جامعة** ☐
  خريج مدرسة عليا ☐

أشكرك على تعاونك معنا

الملاحق

الرقـــم	البنـــــــــــــود	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أرى أن مقترح وزارة التربية حول التدريس بالعامية للمراحل الاولى من التعليم الابتدائي مقترحا لإصلاح المنظومة التربوية					
02	أرى أن التدريس بالعامية يهدد الوحدة الوطنية					
03	أرفض التدريس بالعامية حتى و إن كان مقرراً في المنهاج					
04	أرى أن مقترح التدريس بالعامية ليس في صالح اللغة ولا التلميذ					
05	أعتقد أن التدريس بالعامية ينافي الدستور					
06	أرى أن التدريس بالعامية يؤكد مدى هشاشة المنظومة التربوية					
07	أرى أن العامية هي لغة المنزل ،التعامل اليومي وليس التعليم					
08	أشجع على التواصل باللغة الفصحى حتى خارج حصص التدريس (الإدارة ،الساحة ، المطعم المدرسي ...)					
09	أرى أن التدريس بالعامية مكرس للجهوية					
10	أفضل التدريس باللغة العربية الفصحى لأنها لغة القرآن					
11	التدريس بالعامية في المدرسة الجزائرية سبب في تراجع التعليم شيئا فشيئا					
12	لا أعتقد أن اللغة العربية الفصحى تصدم تلميذ السنة الأولى ابتدائي					
13	إن التدريس بالعامية يؤدي إلى إقصاء للغة العربية من المؤسسات التربوية					
14	أفضل استعمال الفصحى المبسطة مع تلاميذ التحضيري					
15	أقوم بالتصويب للتلميذ باللغة العربية الفصحى عند التعبير بالعامية لكي يكتسبها عن طريق المحاولة و الخطأ					
الرقـــم	البنـــــــــــــود	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
16	أعتز بالتدريس باللغة العربية الفصحى لأنه واجب					
17	أفضل أن يكون استعمال العامية هو آخر حل لإيصال المعلومة للتلميذ					
18	أمانع استعمال العامية في التدريس في جميع الظروف					
19	أعتبر العامية من مقومات الثقافة الشعبية وليس التعليم					
20	تثير الازدواجية اللغوية(لغة عربية فصحى +عامية) نوع من الاضطراب اللغوي لدى المتمدرسين					
21	أعتبر المرحلة الابتدائية اللبنة الاولى و القاعدة الاساسية في بناء ملكة اللغة العربية للطفل					

22	أعتبر العامية لغة متعددة اللهجات					
23	أستعين ببعض المفردات العامية للشرح فقط					
24	التدريس بالعامية هو نشر الثقافة الفرونكفونية					
25	أضطر إلى استعمال اللغة العامية في إيصال المعلومة للتلميذ غير الناطق بالعربية					
26	أرى أن البرنامج المقرر في اللغة العربية يساعد على تنمية و ترقية قدرات التلميذ اللغوية					
27	أتجاهل إجابات التلاميذ التي تكون بالعامية حتى ولو كانت صحيحة					
28	التدريس بالفصحى يمكن التلميذ من استخدام قرائن لغوية لتحديد معان جديدة للكلمات					
29	التدريس بالعامية يضيع مواهب التلميذ في الكتابة و الشعر و التحليل الادبي					
30	عند إجابة أحد التلاميذ بالعامية أطلب من أحد زملائه أن يصحح له باللغة العربية الفصحى					

أرجو أن تتأكد من أنك قد أجبت على جميع الفقرات

ملحق رقم -03-

صدق المقارنة الطرفية

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1,00	12	87,0000	2,17423	,62765
	2,00	12	101,7500	5,46268	1,57694

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	4,363	,049	-8,690	22	,000	-14,75000	1,69726	-18,26990	-11,23010
	Equal variances not assumed			-8,690	14,400	,000	-14,75000	1,69726	-18,38079	-11,11921

ملحق رقم -04-

ثبات التجزئة النصفية

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00007 VAR00008
VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016
VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024
VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028
VAR00029 VAR00030 VAR00006
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		24-ماي-2016 22:53:50 CEST
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	44
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00006 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00 00:00:00.031
	Elapsed Time	00 00:00:00.047

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	44	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	44	100.0

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	44	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	44	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.474	30

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00007 VAR00008
VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016
VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024
VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028
VAR00029 VAR00030 VAR00006
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Notes

Output Created		24-ماي-2016 22:56:23 CEST
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	44
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.

Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00006 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT.
Resources	Processor Time	00 00:00:00.016
	Elapsed Time	00 00:00:00.022

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	44	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	44	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.384
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.066
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		30
Correlation Between Forms			.435
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.606
	Unequal Length		.606
Guttman Split-Half Coefficient			.605

ملحق رقم -05-

التساؤل العام

ما طبيعة اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية؟

Ranks

	VAR00002	N	Mean Rank
VAR00001	1.00	110	55.50
	2.00	30	125.50
	Total	140	

Test Statistics[a,b]

	VAR00001
Chi-Square	70.433
df	1
Asymp. Sig.	.000

Df= n-1

Df= 2-1

1= 6.64

ملحق رقم -06-

هل تختلف اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف متغير الجنس؟

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	2.00	99	95.0303	7.91595	.79558
	1.00	41	93.0488	9.32189	1.45583

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
								95% Confidence Interval of the Difference	
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Equal variances assumed	1.469	.228	1.278	138	.203	1.98152	1.55035	-1.08400-	5.04704

هل تختلف اتجاهات اساتذة المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف المؤهل العلمي؟

Oneway

ANOVA

VAR00003

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1107.175	2	553.588	8.795	.000
Within Groups	8623.475	137	62.945		
Total	9730.650	139			

هل تختلف اتجاهات مُدرسو المرحلة الابتدائية نحو التدريس بالعامية باختلاف عدد سنوات العمل؟

Group Statistics

	VAR00007	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00006	7.00	90	94.1778	8.30538	.87546
	6.00	50	94.9400	8.53901	1.20760

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00006	Equal variances assumed	.001	.974	-.515-	138	.607	-.76222-	1.47969	-3.68803-	2.16358