

# الفصل الخامس

## إعداد معلّم اللغة العربية

# بسم الله الرحمن الرحيم

## إعداد معلم اللغة العربية

نحاول في هذا البحث الموجز أن نتعرف أهمية إعداد المعلم في المنظومة التربوية، وأن نقف على جوانب القصور في عملية إعداد معلمي اللغة العربية على نطاق الساحة القومية، وأن نبين الإعداد المنشود الرامي إلى الارتقاء بواقع الإعداد، والمتمشي مع حاجات العصر ومتطلباته.

### أولاً . أهمية إعداد المعلم في المنظومة التربوية

احتل المعلم أو المؤدب مكانة كبيرة في تراثنا العربي، فكان سيدنا عيسى عليه السلام يخاطب الحواريين «أي المعلمين» قائلاً: «أنتم ملح الأرض، فإذا فسد أي شيء يمكن إصلاحه بالملح، أما إذا فسد الملح نفسه فلا يصلحه أي شيء»، وكان نبينا المصطفى (ص) يقول لأصحابه بعد كل غزوة: «الآن عدنا من الجهاد الأصغر إلى الجهاد الأكبر» وعندما سأله: وما الجهاد الأكبر يا رسول الله؟ أجاب: «الجهاد الأكبر هو مجاهدة النفس ومغالبة الهوى».

وهذه المجاهدة تحتاج إلى تدريب وممارسة وتوفر للقدوة الحسنة، وكان رسول الله قدوة ومثالاً في نشر رسالته السمحة، وكان للصحابة في رسول الله أسوة حسنة. وتمثل هذه القدوة الحسنة في أيامنا هذه أكثر ما تتمثل في المعلمين الذين كادوا أن يصلوا إلى مرتبة الرسل كما عبر عن ذلك أمير الشعراء شوقي، في حياتنا المعاصرة عندما قال:

قم للمعلم وفه التبجيلا  
كاد المعلم أن يكون رسولا  
أرأيت أشرف أو أجل من الذي  
يبنى وينشئ أنفساً وعقولا؟

\* بحث ألقى في مؤتمر جمع اللغة العربية في القاهرة «اللغة العربية والتعليم» مارس 2009.

وإذا كانت المنظومة التربوية تشتمل على عدة مكونات أو عناصر، تتبادل التأثير فيما بينها بحيث إن كلاً منها يؤثر في غيره ويتأثر به، فإن حجر الزاوية في هذه المنظومة إنما هو المعلم، إذ إنه يعد الأولوية الأولى فيها، وعلى يديه تتحقق الأهداف، وبوعيه وإدراكه دوره ومسؤولياته يذلل كثيراً من مشكلاتها وصعوباتها.

ومهما تكُ المناهج التربوية مبنية على أسس سليمة، والاستراتيجية التي تستند إليها وتنطلق منها دقيقة، فإنها ستظل دون مشاركة المعلمين في تنفيذها بفعالية لا روح فيها، ولا حياة، فالمعلمون هم الذين يكسبونها الحيوية والحركة، وكم من قصور في المناهج التربوية تلافاه المعلمون الأكفيا بكل جدارة واقتدار، المعلمون المؤمنون بقدسية رسالتهم، وجسامة المسؤولية الملقاة على عاتقهم!

وما دام المعلمون على هذا المستوى من التقدير والاعتبار والأهمية في المنظومة التربوية، كان إعدادهم إعداداً شاملاً ومتكاملاً يجيء في مقدمة أولويات النهوض بالواقع التربوي، ذلك لأن الخطأ الذي يمارسه المعلم يفوق أي خطأ آخر، لأنه ينعكس على الأجيال جيلاً بعد آخر، ويترسخ في أذهان المتعلمين، ويصبح من الصعوبة بمكان محوه، ولقد قيل:

إن الطبيب الجاهل يقتل فرداً، أما المعلم الجاهل فيقتل أمة!

وتجدر الإشارة إلى أن المعلم في نظر الطالب إنما هو القدوة الحسنة والأتموزج والمثال، ولا يمكن أن يتسرب إليه الخطأ كما يرى طلابه ومريدوه، وبجودته تجود التربية، ذلك لأن المعلم لا يعلم بمادته فقط، وإنما بشخصيته وسلوكه ومدى ما يضره لطلابيه من قدوة حسنة ومثل أعلى، وله الدور الأكبر في تعرف الكنوز البشرية، وتفجير طاقتها وحشد قواها، والارتقاء بمستوياتها، فكم من معلم ناجح اكتشف مواهب طلابه، وعمل على تنميتها فأزهرت وأثمرت وأعطت أفضل نتاج! وكم من معلم مخفق وفاشل نقر طلبته من مادته بسبب فظاظته وقصور إعداده، فعمل على وأد القدرات الإبداعية في عقول ناشئته!

لقد كان المعلمون وما يزالون يتحملون مسؤولية كبيرة تجاه المجتمع ومستقبل الأمة، لأنهم يعملون على هندسة الإنسان وبنائه فكرياً ونزوعاً وأداءً، وجسماً وعقلاً وروحاً، حتى يغدو بناؤه

متوازناً ومتكاملاً ومتطوراً من جميع الوجوه، ولأنهم يجسدون في عملهم أنبل رسالة، وأي رسالة أسمى من صناعة العقول، وتكوين الضمائر الحية، وغرس القيم الوطنية والقومية والإنسانية في نفوس الجيل؟

ويتساءل أحدنا: من أقدر من المعلمين على بناء الفكر المبدع الذي لا يتوقف عند حد معين، ولا يحصر نفسه في قالب واحد جامد؟ من أقدر منهم على تحصين الناشئة من الآثار السلبية للعولمة وإعدادهم لمواجهة الحياة بكل ثقة بالنفس، وقوة في الشخصية، واستعداد لتجشم المخاطر، والحساسية الشديدة تجاه المشكلات، والثورة على الأخطاء، والتسامي بالنفس إلى مستوى التحديات التي تواجه الوطن والأمة؟<sup>(1)</sup>.

من أقدر منهم في الحفاظ على تراث الأمة الثقافي وتنميته وتطويره، وعلى الذاتية الثقافية للأمة وهويتها الحضارية؟ ومن أقدر منهم على بناء جيل يتسم بالإخلاص والتعاون والرغبة في مساعدة الآخرين، والتحلي بالقيم المثالية والانتماء والبذل والتضحية والفداء؟ جيل يتسم بالإبداع والذكاء، وقوة الحجة والمنطق والمثابرة والتسلح بقوة الإرادة وعلو الهمة، والإصرار على التصميم في تحقيق الأهداف مهما تكُ العقبات الحائلة والصعوبات المعترضة؟

## ثانياً. القصور في إعداد معلمي اللغة العربية

إذا ألقينا نظرة على مستوى إعداد المعلمين بصورة عامة على الصعيد العالمي فإننا نلاحظ أن مكتب التربية الدولي خصص مؤتمره السابع عشر في جنيف عام 1996 لدراسة موضوع إعداد المعلم وتطوير مناهج إعداده بعد أن تبين على النطاق العالمي أنه على الرغم من الإصلاحات العديدة والمستمرة في مناهج إعداد المعلمين في بقاع كثيرة في العالم، وعلى الرغم من الارتقاء بالإعداد على المستوى الجامعي، وزيادة مدة الإعداد، ما يزال مستوى المعلم قاصراً، وما يزال أداؤه ضعيفاً على الرغم من تلك الإجراءات كافة.

<sup>(1)</sup> الدكتور محمود أحمد السيد. كلمات تربوية. وزارة الثقافة السورية. دمشق 2005. ص128.

وثمة دراسة شاملة عن أوضاع المعلمين في أمريكا اضطلعت بها لجنة متخصصة، تضمنت الدراسة أن حوالي ربع معلمي التعليم الثانوي ينقصهم الإعداد على المستوى الجامعي في مواد تخصصهم، وأن 40% من معلمي الرياضيات ليسوا معدين إعداداً مناسباً لوظائفهم، وأن ثلاثة معلمين من كل عشرة معلمين يتركون وظائفهم خلال خمس سنوات من تعيينهم. وعلقت جريدة Herald Tribune على نتائج هذه الدراسة قائلة: «إنه وضع مخجل على المستوى القومي!».

وقد وضعت صحيفة «نيوزويك» في أحد أعدادها منذ سنوات، صورة على غلافها لمدرس لغة إنجليزية أمام سبورة فصل دراسي، وقد كتب عليها بخط يده كلمة فيها خطأ إملائي صارخ، وكتبت الصحيفة تحت الصورة تعليقاً معبراً ودالاً على ما آلت إليه الأمور، وكان التعليق على النحو الآتي:

«المعلمون غير قادرين على التعليم... أنقذوا مدارسنا!»<sup>(1)</sup>.

وإذا كان هذا يحدث في دول متقدمة علمياً مثل أمريكا تتحكم بمصائر العالم، فما هي عليه الحال في دول نامية، ومن بينها دولنا العربية؟

من يلق نظرة على مستوى إعداد معلمي اللغة العربية خلال العقود الأربعة الأخيرة يجد أن ثمة صيحات تنطلق من هنا وهناك تشير إلى ضعف هذا المستوى وقصوره، وانعكس هذا القصور على مستوى الأداء اللغوي لدى الطلبة أيضاً، ذلك لأن فاقد الشيء لا يعطيه، ولقد قيل: أعطني معلماً جيداً أعطك طالباً جيداً.

ولسنا في حاجة إلى تبيان أن أداء معلم اللغة العربية على المستوى القومي ليس بالصورة المرغوب فيها، فثمة أخطاء يرتكبها في المناشط اللغوية التي يؤديها محادثة وقراءة وكتابة، لا بل إنه يعلم ناشئته الخطأ. وفي سؤال طلب فيه إلى الأطفال أن يضعوا خطأً تحت الأفعال الماضية في النص، قام الطفل بوضع خط تحت الفعل «أرسل»، فما كان من المعلم إلا أن أثبته على

<sup>(1)</sup> الدكتور محمود السيد. مقالات في الثقافة. الجزء الثاني. وزارة الثقافة السورية. دمشق 2005. ص 294.

صنيعه قائلاً له: إن «أرسل» فعل مضارع، ألا ترى فيه أحد أحرف «أئيت» الدالة على المضارع؟!.

ولم يقتصر الأمر على الأخطاء اللغوية النحوية في الأداء، وإنما امتد إلى استعمال العامية في العملية التعليمية التعلمية على ألسنة المعلمين كافة، وبينهم معلمو العربية في مدارس التعليم العام وفي التعليم الجامعي وفي مناقشات رسائل الماجستير والدكتوراه حتى في أقسام اللغة العربية أحياناً ويا للأسف!

ويعد إصلاح اللسان فرضاً واجباً في تراثنا، إذ إن أحدهم لحن أمام رسول الله (ص) فقال الرسول لأصحابه: «أرشدوا أبحاكم فقد ضل»، كما أن الخليفة الفاروق مرّ بقوم يرمون النبال، فعاب عليهم رميهم، فقالوا، يا أمير المؤمنين إنا قوم متعلمين والصواب متعلمون، فقال: لحنكم في لغتكم أشد عليّ من رميكم، سمعت رسول الله (ص) يقول: «رحم الله امرأً أصلح لسانه».

بيد أننا نلاحظ حالياً أن معلمي الرياضيات في فرنسا يجاسبون الطالب على أخطائه اللغوية قائلين له مقولة الخليفة الفاروق: «إن خطأك في لغتك أدهى وأمر من خطأك في حل المسألة الرياضية»<sup>(1)</sup>. في الوقت الذي نلاحظ فيه أن بعض معلمي اللغة العربية لا يجاسب الطالب على أخطائه اللغوية ولا على استعمالاته العامية، وما أزال أتذكر مقولة أحد الزملاء من مدرسي الأدب في أثناء تصحيح أوراق إجابة طلابه، عندما قلت له: إنك تسرع في التصحيح، ألا تحاسب طلابك على الأخطاء النحوية والإملائية التي يرتكبونها في كتابتهم؟ فأجاب: وأنا مالي ده مدرس النحو هو المسؤول عن كده، أنا مدرس أدب!!

ولقد أشار الأستاذ إبراهيم مصطفى في الخمسينيات من القرن الماضي إلى أن اكتساب اللغة الصحيحة غير عسير إذا هيأنا لها بيئة تحيا فيها، جارية على الألسن، وماضية إلى الآذان، ولا يمكن أن نبدأ بهذه البيئة في الأسواق، ولا في البيوت، ولكن في المدارس، وفي المدارس لن يكون الأمر قريباً ولا يسيراً، وسنحتاج إلى جهد وإلى خطوات من التدبر والتأني<sup>(2)</sup>.

<sup>(1)</sup> Pierre Clarac – L, enseignement du français 1968- presses universitaires de France- Paris.

<sup>(2)</sup> إبراهيم مصطفى - تيسير قواعد اللغة العربية - مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق - المجلد الثاني والثلاثون - الجزء الأول - 1957 . ص 127.

وبعد هذا القول يحدد رحمه الله الأولويات فيرى أنه يجب أن نبدأ بمدارس المعلمين وحدها، فلا يدرس فيها إلا أستاذ يحسن العربية، وينطلق لسانه بها سليمة معربة، ولا نستعمل في معاهد المعلمين إلا اللغة الصحيحة، أيا كان المعلم، وأية كانت المادة التي تدرس، ويروض المتعلم لسانه على أن ينطق صحيحاً، وسيجد الأمر غير عسير، وبذلك ننشئ جيلاً من المعلمين يستخف العربية بأقصر مما يستخف معلمونا الآن العامية، ويضيق بالعامية بمثل ما يضيق معلمونا الآن بالعربية. بهذا المعلم سنغرس الحبة التي تثبت سبع سنابل، في كل سنبله مائة حبة، والمعلمون هم حملة المشاعل، ومرسلو النور، وباعثو الظلمة إذا شأؤوا بل إذا أسأؤوا<sup>(1)</sup>.

ويختتم كلامه قائلاً: «ليس بكثير على العربية الصحيحة أن نجاهد حتى نخلق لها بيئة تحيا بها في مدارس المعلمين أولاً، ثم في المدارس عامة ثانياً، ثم . كما أرجو . على لسان كل قائل وحديث كل متكلم»<sup>(2)</sup>.

إلا أن الإعداد في مدارس المعلمين لم يكن إعداداً كافياً كما يرى الدكتور محمد النويهي في كتابه «ثقافة الناقد الأدبي» إذ يقول: «إن معلم اللغة العربية المظلوم، تعلم الأدب بطريقة خاصة في الأزهر أو في مدرسة المعلمين أو في دار العلوم، تعلمه على أنه موضوع للرواية والأخبار واللغة والغريب والنحو والصرف والبيان والمعاني والبديع والعروض، يدرسه فيلم بهذه المعاني والمعارف، ويكتسب ذلاقة اللسان وقوة المحاجة، لم يدر بخلده يوماً أنه قطع من الحياة، أو فلذات من أكباد منشئيه، أو متنفس لعاطفة إنسانية، أو تصوير لأحلام البشرية وأمانيتها وشكاواها»<sup>(3)</sup>.

ويسأل: بم يخرج التلاميذ من مدارسهم من تعلمهم الأدب العربي؟ بأشتات مشوهة من المعلومات، وألفاظ فارغة، وطلاسم حشيت بها أذهانهم فزادتهم دواراً وهذياناً<sup>(4)</sup>.

(1) المرجع السابق . ص128.

(2) المرجع السابق.

(3) الدكتور محمد النويهي . ثقافة الناقد الأدبي . مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر . القاهرة 1949 . ص7.

(4) المرجع السابق . ص30.

وتصوّر بنت الشاطئ في نهاية الستينيات من القرن الماضي حال المتخرجين في مدارس التعليم العام والجامعي، وهي حال غير مرضية فتقول في كتابها «لغتنا والحياة»: «قد يمضي المتعلم في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط، فيتخرج في الجامعة، وهو لا يستطيع أن يكتب خطاباً بسيطاً بلغة قومه، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها، ويعنيه مع ذلك أن يملك اللغة التي هي لسان قومه ومادة تخصصه»<sup>(1)</sup>.

وإذا ألقينا نظرة على خطط أقسام اللغة العربية في بعض جامعات وطننا العربي في العقد الأول من الألفية الثالثة فإننا نلاحظ أن الأهداف الخاصة المرسومة لتلك الخطط تتمثل في الأعم الأغلب فيما يلي:

1- إعداد الأطر المتخصصة من معلمي اللغة العربية لتلبية حاجات وزارة التربية والتعليم في مدارس التعليم العام ما قبل الجامعي، وتلبية حاجات المؤسسات الأخرى من منشئين قادرين على الكتابة بالعربية، وحريصين على سلامتها.

2 تزويد الدارسين بالمعارف اللغوية والأدبية، وتنمية قدرتهم على التذوق الأدبي.

3. استخدام المهارات اللغوية محادثة وكتابة واستماعاً بما يمكن الدارسين من استخدام العربية الفصيحة استخداماً سليماً وصحيحاً، وفهم ما يتضمنه الكلام المسموع والمكتوب من معان ومفاهيم وقيم.

4. تنمية الحس الجمالي والتفكير النقدي من خلال ما يتفاعل معه الدارسون من ثقافة لغوية وأدبية.

5- تعزيز فهم الدارسين لتراث أمتهم الأدبي واللغوي وتراثهم الإسلامي ماضياً وحاضراً من جهة، والتراث الإنساني من جهة ثانية.

6. كشف المواهب الأدبية، والعمل على تنميتها.

---

<sup>(1)</sup> الدكتورة عائشة عبد الرحمن «بنت الشاطئ». لغتنا والحياة. دار المعارف المصرية. القاهرة. 1969.

وثمة منهجان في الإعداد أولهما المنهج التتابعي، وهو أن يدرس الدارسون المواد التخصصية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بقسم اللغة العربية فيها مدة أربع سنوات، ومن ثم يعدون تربوياً في كلية التربية لدراسة المواد التربوية خلال عام أو عامين، وثانيهما المنهج التكاملي في الإعداد وهو أن يدرس الدارسون المواد التخصصية إلى جانب المواد التربوية في كليات التربية أو الآداب نفسها مدة أربع سنوات.

وثمة نظامان في الإعداد أحدهما النظام الفصلي ويعتمد الساعات المعتمدة، وثانيهما النظام السنوي ولا يعتمد نظام الساعات المعتمدة.

أما المواد التي تدرس في خطط أقسام اللغة العربية في الأعم الأغلب فهي مواد تخصصية وهي: الأدب الجاهلي، أدب صدر الإسلام، الأدب الأموي، الأدب العباسي، الأدب الأندلسي والمغربي، الأدب العربي في عهد الدول المتتابعة، الأدب العربي الحديث، الأدب المقارن، النحو والصرف، البلاغة «البيان والبدیع وعلم المعاني»، العروض وموسيقا الشعر، القرآن لغة وأدباً، الحديث لغة وأدباً، النقد العربي القديم، النقد العربي الحديث، اللسانيات، دراسات في علم الجمال... الخ.

أما المواد التربوية فهي: التربية العامة وفلسفة التربية، تاريخ التربية والتربية في الوطن العربي، علم نفس النمو، علم النفس التربوي، أصول التدريس، طرائق تدريس اللغة العربية، المناهج التربوية، تقنيات التعليم، التربية العملية، التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، الصحة النفسية، التربية البيئية والسكانية، الحاسوب التربوي...

وثمة مواد ثقافية من مثل تاريخ العرب قبل الإسلام، تاريخ العرب في صدر الإسلام والعهد الأموي، تاريخ العرب منذ قيام الدولة العباسية إلى نهاية الدور المملوكي، اللغة الأجنبية، المكتبة العربية، المعلوماتية، الثقافة القومية.

وتصل نسبة المواد التخصصية في المنهج التكاملي إلى 55% أحياناً، ونسبة المواد التربوية إلى 30% ونسبة المواد الثقافية إلى 15%.

ومن الملاحظ أن ثمة غياباً للأجناس الأدبية «القصة، الرواية، المسرحية» في أسس دراسة الأدب في بعض خطط إعداد معلمي اللغة العربية، وغياباً لأدب الأطفال وعلم النفس اللغوي،

وعلم الاجتماع اللغوي، وأن ثمة قلة للوقت المخصص للأدب المقارن، وانصرافاً في تدريس النقد الأدبي إلى أصوله ومناهجه ومدارسه وقضاياه ومؤتمراته، ولا تحظى النصوص النقدية إلا بالقليل من الاهتمام، وأن ثمة قصوراً في تخصيص مقرر للتمرس باللغة والتدريب على استخدامها حواراً ومحادثة، إذ إن منهج الإعداد في الأعم الأغلب يركز على الشعر والآداب والنثر، ويغفل المحادثة والتعبير الشفاهي.

ومن الملاحظ أيضاً أن ثمة عزلة بين المواد اللغوية والأدبية في الأعم الأغلب، لا بل إن العزلة تتمثل أحياناً في علوم اللغة نفسها، إذ إن اللغويين فصلوا النحو عن المعاني، ووضعوا بينهما الحدود والأسوار، وهذا العزل بين الإعراب والمعنى هو الذي يجور على جدوى التعليم في كسب ذوق العربية ومعرفة منطقتها. والدراسة الجامعة لعلوم اللغة كلها تتكامل فيها جوانبها النحوية والصرفية والبلاغية في كل واحد يساعد على إتقان اللغة وفهم نصوصها وإبداع أدبها بعد أن فرقت مادتها المقررات النظرية، وباعدت بينها المصطلحات والكتب والسنوات أو الفصول<sup>(1)</sup>.

يضاف إلى ذلك أنه ليس هناك ربط بين مناهج الأدب والعلوم الإنسانية المختلفة كعلم النفس وعلم اجتماع الأدب، وعلم اللغة الحديث، وأتساءل كيف يمكننا أن نفسر ظاهرة التمرکز حول الذات *égocentrisme* في شعر المتنبي إن لم نكن مطلعين على معطيات علم النفس وخاصة لدى «بياجه» و«فيجوتسكي»<sup>(2)</sup>.

ويخضع تدريس المقررات الأدبية أحياناً إلى مزاج المدرس واختصاصه، إذ إن من يقومون بتدريس الأدب الجاهلي يتوقفون أحياناً عند عدد من المعلقات أو عند شاعرين فقط، وينطبق هذا أيضاً على الأدب العباسي، فيتخرج الطالب في الكلية وهو في أمس الحاجة إلى أن يتعرف الصورة المتكاملة لعصور الأدب، أو للعصر المدروس بمختلف تياراته واتجاهاته، وقد يكون المدرس مختصاً بالمسرح، فإذا الأدب الحديث عنده يقتصر على الفن المسرحي، فيتخرج الطالب

(1) الدكتور محمود السيد. في الأداء اللغوي. وزارة الثقافة السورية. دمشق 2005. ص 134.

(2) المرجع السابق. ص 135.

في الكلية، ولم يدرس من الأدب الحديث بمختلف مذاهبه واتجاهاته وتياراته إلا الفن المسرحي<sup>(1)</sup>.

وإذا وقفنا على تدريس النحو والبلاغة فإننا نلاحظ تعدد الآراء في المسائل النحوية والتفريعات المملة في علوم البلاغة، وهذا ما يؤدي إلى الإحساس بصعوبة المادة النحوية بسبب التأويلات والمباحكات بين المدارس النحوية، كما أن الهدف من تدريس النحو على أنه وسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل غاب عن أذهاب أغلب القائمين على تدريسه.

وتجدر الإشارة إلى أن حفظ التعريفات البلاغية، واستظهار المتون النحوية، وهو ما يتم في كثير من ساعات التدريس النظرية لعلوم اللغة العربية، لا يعني بالضرورة قوة باللغة العربية، ولا يعني بالضرورة قوة في المهارات اللغوية ولا إتقاناً في استعمالها، ولا سلامة في التعبير بها، أو جمالاً في أسلوبها.

ولم يركز القائمون على تدريس علوم اللغة العربية على أن هذه العلوم وسائل وأدوات على النحو الذي سماها به القدماء وهو علوم آلة، ولا بدّ من فسح في المجال أمام المتعلمين والمثقفين لاستعمال هذه الآلة، إذ ما زالت القنوات بين المحاضرات النظرية والممارسة العملية ضعيفة في الأعم الأغلب، وما زال نفر من معلمي اللغة العربية في الميدان تصادفه صعوبات في عمله التدريسي عندما تصادفه مسائل نحوية أساسية لم يكن قد تمكن منها بسبب عدم التدريب الوافي والكافي، وبسبب الانصراف إلى أمور جانبية غير أساسية على حساب الأمور الأساسية.

وهكذا تتبدى الدراسة في الكليات والأقسام العربية المتخصصة تدور حول اللغة وأدبها، ولا تمارس التعامل التطبيقي لا مع اللغة ولا مع أدبها، ولذا يتخرج كثير من معلمي اللغة العربية والمتخصصين فيها، وهم ضعاف، ويقومون بتدريس اللغة، وهم على هذا الضعف، وتكون النتيجة زيادة تدهور المستوى اللغوي لتلاميذ التعليم العام، بالإضافة إلى تدنيه في مرحلة التعليم العالي<sup>(2)</sup>.

<sup>(1)</sup> المرجع السابق . ص 135.

<sup>(2)</sup> الدكتور أحمد هيكل . اللغة والحفاظ على مقومات الشخصية القومية . ندوة اللغة العربية بين الواقع والمأمول . الجمعية الخيرية الإسلامية . القاهرة . مارس 2001.

ويتجلى القصور في إعداد معلمي اللغة العربية متمثلاً في الوقت نفسه في طرائق التدريس المتبعة، وهي طرائق تلقينية لا تعمل على إكساب الدارسين المهارات اللغوية لأنها تعودهم المحاكاة العمياء والسلبية والاعتماد على الآخرين، وتقتل فيهم روح الابتكار، كما أن المعلومات والحقائق التي تقدم بطريقتها تبقى مزعجة في الذهن، نظراً لأن الطلبة لم يبذلوا مجهوداً في سبيل اكتشافها، وإنما كانوا يتسمون بالسلبية، وهذا ما يؤدي إلى عدم رسوخ الحقائق في الأذهان بسبب وأد روح الاستنتاج وحسن التعليل ودقة الفهم، كما أن القدرة على التذوق لم تنم بهذا الأسلوب ولن تنمى به.

وفي طرائق التدريس أيضاً يتمثل القصور في «عدم استخدام التقنيات التربوية في الأعم الأغلب بعد أن شقت التقنيات طريقها إلى ميدان تدريس اللغات، إذ إن تدريس اللغات الأجنبية بواسطة المختبر اللغوي والحاسوب والوسائل السمعية والبصرية بات أمراً عادياً، في الوقت الذي نلاحظ فيه أن ثمة تباطؤاً في استخدام هذه الوسائل في تدريس لغتنا العربية حتى إنه غرس في أذهان بعض أبناء العربية أن لغتنا العربية لا تدرس بالمختبر اللغوي، وأن هذا المختبر مقتصر على تدريس اللغات الأجنبية»<sup>(1)</sup>.

ويتمثل القصور في طرائق التدريس أيضاً في عدم إكساب الدارسين مهارات التعلم الذاتي الذي هو أساس للتعلم المستمر، «ولا أدل على القصور في هذا المجال من عزوف المتخرجين عن القراءة والبحث والاطلاع بعد تخرجهم، وثمة قطيعة بينهم وبين القراءة حتى في مجال تخصصهم، وهذا ما يجعلهم متخلفين عن مواكبة روح العصر، عصر التفجر المعرفي المتسارع، ويجعل معلوماتهم تتناقص عاماً بعد عام»<sup>(2)</sup>.

كما أن القصور أخيراً يتمثل في أساليب التقييم، إذ إنها لا تقيس في الأعم الأغلب إلا المستوى الأول من مستويات المعرفة ألا وهو مستوى الحفظ والتذكر والاسترجاع، وتحمل قياس المستويات العليا من فهم وموازنة ونقد وتحليل وتركيب وتفاعل وتقييم فنادر ما تعرض لها

(1) الدكتور محمود السيد. في الأداء اللغوي. مرجع سابق. ص 136.

(2) المرجع السابق.

أساليب التقويم. كما أن إلغاء الامتحان الشفهي من أساليب التقويم يعد عاملاً سلبياً في قياس مستوى الدارسين بصورة دقيقة وموضوعية في الأعم الأغلب<sup>(1)</sup>.

تلك هي بعض جوانب القصور في إعداد معلمي اللغة العربية، والسؤال الذي يمثل أمامنا: ما التصور المنشود لهذا الإعداد، ونحن نعيش في عصر التفجر المعرفي والانتشار الثقافي الخاطف وثورة التقنية والمعلوماتية والعولمة؟ وهل يؤهل الإعداد المنشود معلمي اللغة العربية لأن يؤديوا الأدوار المنوطة بهم بكل كفاية وجدارة حتى يكونوا أهلاً لحمل الرسالة المنوطة بهم أداءً وإشعاعاً وغرساً لقيمها في نفوس الجيل واحتراماً لهم من أبناء المجتمع؟

### ثالثاً . الإعداد المنشود

إن الإعداد المنشود لمعلم اللغة العربية ينبغي له أن يؤهل معلماً حائزاً الكفايات التالية<sup>(2)</sup>:

1. التمكن من المادة على ألا تجور المواد التربوية على مادة التخصص اللغوي.
2. التمكن من مهارات التواصل باللغتين العربية والأجنبية.
3. التمكن من استثارة الدافعية لدى طلابه.
4. التكامل المعرفي في تكوينه.
5. التمثل للمنهج التربوي بمفهومه المنظومي الشمولي المتكامل «المنهج نظام System».
6. المرونة في اختيار الطرائق والأساليب في ضوء الأجواء والمستويات.
7. الربط بين المعارف النظرية والعملية.
8. التركيز على الجوانب التطبيقية.
9. التركيز على كيفية التعلم وتعليم الطالب كيف يتعلم؟
10. التركيز على روح الفريق والعمل التعاوني في إنجاز المشروعات التي تستلزم ذلك في إنجازها.
11. استعمال أساليب التشجيع والتعزيز في التعامل مع الطلبة.

<sup>(1)</sup> المرجع السابق.

<sup>(2)</sup> الدكتور محمود السيد . المدارس إعداداً وتأهيلاً . مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق . المجلد 83 . الجزء الرابع . عام 2008 . ص769.

12- القدرة على استعمال تقنيات التعليم الالكترونية والمعلومات والاتصالات، وتوظيفها لمصلحة العملية التعليمية التعلمية «الحاسوب، الشبابة (الانترنت)... الخ».

13. القدرة على التمييز بين المعارف الجيدة والفاصلة مما تنشره الشبابة «الانترنت».

14. القدرة على فهم نفسية طلابه وتعرف حاجاتهم وميولهم واهتماماتهم.

15. امتلاك مهارات التعلم الذاتي، الذي هو أساس للتعلم المستمر مدى الحياة، وإذا كان أرقى أنواع التعلم أن يتعلم الطالب كيف يتعلم بإرشاده إلى أساليب التعلم الذاتي فإن أرقى أنواع التنمية المهنية للمعلم أن يتعلم كيف ينمي نفسه، ويطور أداءه، وكيف يحل مشكلاته المهنية.

16. القدرة على استعمال أساليب تقويم متنوعة ومتعددة تقيس المهارات العقلية العليا لدى الدارسين.

17- القدرة على توظيف نتائج التقويم في تطوير العملية التعليمية التعلمية انطلاقاً من الأسئلة الخمسة:

لماذا؟ تحديد الأهداف.

ماذا؟ تحديد القدر من المادة.

لمن؟ الجمهور المستهدف.

كيف؟ طريقة التدريس

ما الأثر؟ التقويم لبيان مدى تحقق الأهداف.

وفي ضوء هذه الكفايات كان لا بدّ من إعادة النظر في خطط أقسام اللغة العربية في كليات الآداب والعلوم الإنسانية وفي خطط معاهد إعداد المعلمين في كليات التربية على نطاق الساحة القومية في جامعات الوطن العربي ومعاهده، على أن يؤخذ بالحسبان<sup>(1)</sup>:

1. إعادة النظر في مدخلات معاهد إعداد المعلمين وكليات الآداب، على أن يكون القبول في ضوء الرغبة والقدرة وإجراء مقابلات للراغبين في الانتساب إليها.

<sup>(1)</sup> الدكتور محمود السيّد. في الأداء اللغوي. وزارة الثقافة السورية. دمشق 2005. ص144.

2. التركيز على المنحى الوظيفي في اختيار مفردات المقررات، واعتماد معيار التواتر والشيوع في عملية الاختيار، والابتعاد عن المماحكات والتأويلات والشذوذات والاستثناءات في المادة النحوية.

3. تحقيق وحدة اللغة وتكاملها في المقررات الأدبية واللغوية وفي أساليب التدريس.

4. الإكثار من ممارسة اللغة بغية تكوين المهارات اللغوية والكفايات لدى الدارسين.

5- تخصيص مقرر للمحادثة والتعبير الشفهي وإعادة الامتحانات الشفهية إلى أساليب التقويم وعدم الاكتفاء بالامتحان الكتابي.

6- اعتماد المفهوم الواسع للأدب في اختيار النصوص الأدبية، وعدم الاقتصار على الشعر والنثر الفني، إذ إن الاتجاهات الحديثة في النظر إلى الأدب ترى أن الأدب ليس وقفاً على دواوين الشعر وكتب النثر الفني، ولكنه في كتب التاريخ والجغرافيا والتربية والطب والفلسفة، إنه في تراثنا في كتب «ابن سينا» و«ابن الأثير» و«الفارابي» و«ابن جرير» و«ابن خلدون» و«المسعودي» و«ابن بطوطة»، إنه في ميادين الفكر في الدراسات الإنسانية والعلمية قديماً وحديثاً. وفهم الأدب لا بدّ من الاستعانة بمناهج البحث العلمي ونظريات علم الاجتماع والتحليل النفسي ... الخ.

7. العناية بالأجناس الأدبية من قصة ورواية ومقالة ومسرحية وخطبة... الخ، على أن يحظى كل منها بحيز واف في الخطة.

8- إدخال علم النفس اللغوي وعلم النفس الاجتماعي وأدب الناشئة في مقررات أقسام اللغة العربية إلى جانب مناهج البحث العلمي.

9. تنوع مناهج تحليل دراسة النصوص الأدبية في ضوء طبيعتها على أن يراعى المنهج التكاملي في التحليل والتفسير وعدم الاقتصار على المنهج البلاغي في الدراسة، بل الاستعانة بالمنهج النفسي والمنهج الاجتماعي والمنهج الهيكلاني والمنهج الشكلياني... الخ.

10. زيادة الوقت المخصص للأدب المقارن، والإتيان بنصوص مقارنة على نحو واف.

11. اعتماد الطرائق الكشفية والتنقيبية والاستقرائية في التدريس.

12- اعتماد أساليب التعلم الذاتي الذي هو أساس للتعلم المستمر مواكبة لروح العصر، عصر التفجر المعرفي.

13- إغناء البيئة التعليمية التعلمية بمصادر التعلم المختلفة من كتب ومراجع ومجلات وصحف ووثائق وسجلات وصور متحركة وتسجيلات ضوئية ورسوم وأشكال وشرائح وشفافيات وخطوط بيانية ونماذج ومجسمات ومخابر لغوية وحواسيب... الخ.

14- إجراء تدريبات علاجية لتفادي الأخطاء الشائعة على الألسنة والأقلام، وتوظيف الحواسيب والمخابر اللغوية في هذا الصدد.

15- تنوع أساليب التقويم، على أن تكون الامتحانات وسيلة لا غاية لتعرف المستوى والتشخيص والعلاج والتطوير.

16- إدخال مقررات اختيارية على خطة الإعداد إرضاءً للميول وتحقيقاً للطلبات واستشارة للدافعية.

وتجدر الإشارة أخيراً إلى أن مستوى مخرجات إعداد المعلمين وفق النظامين التكاملية والتتابعي يحتاج إلى إجراء البحوث العلمية للوقوف على هذا المستوى بصورة موضوعية في منأى عن الانطباعات الذاتية والاجتهادات الشخصية، على أن يكون ثمة تكامل في إجراء هذه البحوث بين الباحثين في كليتي الآداب والتربية، وعلى أن تبرمج مشكلات الإعداد في ضوء تفاعمها وحدتها، وتوضع خريطة بحثية يضطلع بتنفيذ موضوعاتها فريق من الباحثين.

ومن الأهمية بمكان إجراء دراسات تتبعية للمتخرجين من معاهد إعداد معلمي اللغة العربية وتعرف المشكلات وجوانب القصور التي يعانونها في حياتهم العملية.