مظاهر الضّعف اللغوي لدى معلمي التّعليم الأساسي وتلاميذهم في بنغازي ، الأسباب وسبل العلاج (الصفوف الأولى أنموذجاً) دراسة لسانية

د. محمّد علي عبد الوهاب . محاضر بقسم اللّغة العربيّة. كلية التّربية بنغازي . جامعة بنغازي

الملخص: في إطار علم اللغة التطبيقي تأتي قضية الضعف اللغوي أولى المشكلات التي يجب القضاء عليها حيث يشكو كثير من الناس من ضعف مستوى الدارسين في اللغة العربية ، بمدارسنا وجامعاتنا ، وتلك مشكلة مزمنة ؛ طال عليها الأمد وحارت العقول في البحث عن علتها ، والإشارة إلى مواطن الداء فيها ، وأقصى ما كانت تمتد إليها يد الإصلاح في هذه المشكلة هو الكتب المدرسية ، والمصطلحات النحوية ، ثم يعجب المصلحون حين يرون هذا الإصلاح لم يؤت ثماره المرجوة ، ويشاهدون انحدار المستوى يوما بعد يوم كأننا أمام بئر ينضب ماؤها بالتدريج ، ولا شيء يرفدها ، ويصلح من شأنها ، ولو استمر الحال على ذلك لجاء يوم قريب تشيع فيه الأمية بين حملة الشهادات العليا .

لذا جاءت هذه الدّراسة لتعالج المشكلة .(مظاهر الضّعف اللغوي لدى معلمي التّعليم الأساسي وتلاميذهم في بنغازي ، الأسباب وسبل العلاج (الصفوف الأولى أنموذجاً) دراسة لسانية

وقد قامت الدّراسة على هذه التّساؤلات :

1. ما حجم ظاهرة الضّعف اللغوي لدى معلمي التّعليم الأساسي و تلاميذهم (الصفوف الأولى) ؟
2. ما أهم الأخطاء الشّائعة لدى تلاميذ الصفوف الأولى ؟
3. ما أهم الأخطاء الشّائعة لدى معلمي المرحلة ؟
4. هل تنعكس أخطاء المعلمين سلباً على قدرة التّلاميذ في اكتساب مهارات اللّغة العربيّة ؟
5. ما أهم أسباب الضّعف اللغوي ؟
6. ما أهم مظاهر الضّعف اللغوي ؟
7. ما المقترحات الّتي تعالج هذه الظّاهرة ؟

وقد تمّ اختيار عينة من معلمي اللّغة العربيّة – التّعليم الأساسي – وعددهم خمسون معلماً في عشرين مدرسة بمدينة بنغازي للعام الدراسي 2019/2018، أُجري عليهم استطلاع رأي معدّ للدّراسة ، بالإضافة إلى المقابلة الشّخصية ، وقد أجري اختبار إملائي لتلاميذ الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية .

Abstract

Within the framework of applied linguistics comes the issue of linguistic weakness, the first of the problems that must be eliminated, where many people complain of the poor level of students in the Arabic language, in our schools and universities, and that is a chronic problem; Long-term and minds bogged down in the search for its cause, and the reference to the causes of the disease in it, and the maximum extent that the hand of reform extended to it in this problem is textbooks and grammatical terminology, then the reformers marvel when they see this reform did not produce the desired fruits, and they watch the level decline day after day On a day as if we were in front of a well that gradually drains its water, and nothing replenishes it and fixes it, and if the situation continues to do so, a day will soon come when illiteracy among the graduates will be more common.

So this study came to address the problem ((manifestations of linguistic weakness among basic education teachers and their students in Benghazi, the causes and methods of treatment (first classes as a model, The study was based on these questions:

.1What is the extent of the phenomenon of language weakness among basic education teachers and their students (first grades)؟

.2What are the most common mistakes for first graders؟

.3What are the most common mistakes that stage teachers have؟

.4Do teachers 'mistakes reflect negatively on students' ability to acquire Arabic language skills؟

.5What are the main causes of language impairment؟

.6What are the most important manifestations of language weakness؟
.7What are the proposals that address this phenomenon؟
A sample of fifty Arabic teachers - basic education - was chosen, and there are fifty teachers in twenty schools in the city of Benghazi for the academic year 2018/2019.
The study consists of an introduction and includes the topic, its importance, and the study criteria, followed by an introductory chapter that includes:
History of the problem. - Previous studies.
The second chapter deals with:
The study's conclusions are as follows:
-An analytical reading of public opinion poll data.
Reasons for the problem of language weakness.
-The manifestations of the linguistic weakness of the students, as seen by the targeted (sample).
Weaknesses of the teachers.
The third chapter referred to the suggestions and recommendations for treating the problem of language weakness.

المقدّمة : الحمد لله الّذي علّم بالقلم ، علّم الإنسان ما لم يعلم ، والصّلاة والسّلام على من أُتي جوامع الكلم محمّد ﷺ ، وبعد .

يشكو كثير من الناس من ضعف مستوى الدارسين في اللغة العربية ، بمدارسنا وجامعاتنا ، وتلك مشكلة مزمنة ؛ طال عليها الأمد وحارت العقول في البحث عن علتها ، والإشارة إلى مواطن الداء فيها ، وأقصى ما كانت تمتد إليها يد الإصلاح في هذه المشكلة هو الكتب المدرسية ، والمصطلحات النحوية ، ثم يعجب المصلحون حين يرون هذا الإصلاح لم يؤت ثماره المرجوة ، ويشاهدون انحدار المستوى يوما بعد يوم كأننا أمام بئر ينضب ماؤها بالتدريج ، ولا شيء يرفدها ، ويصلح من شأنها ، ولو استمر الحال على ذلك لجاء يوم قريب تشيع فيه الأمية بين حملة الشهادات العليا .

لذا جاءت هذه الدّراسة لتعالج المشكلة من جذورها . مظاهر الضّعف اللغوي لدى معلمي التّعليم الأساسي وتلاميذهم في بنغازي ، الأسباب وسبل العلاج (الصفوف الأولى أنموذجاً)

وقد قامت الدّراسة على هذه التّساؤلات :

ما حجم ظاهرة الضّعف اللغوي لدى معلمي التّعليم الأساسي و تلاميذهم (الصفوف الأولى) ؟

ما أهم الأخطاء الشّائعة لدى تلاميذ (الصفوف الأولى) ؟

ما أهم الأخطاء الشّائعة لدى معلمي المرحلة ؟

هل تنعكس أخطاء المعلمين سلباً على قدرة التّلاميذ في اكتساب مهارات اللّغة العربيّة ؟

ما أهم أسباب الضّعف اللغوي ؟

ما أهم مظاهر الضّعف اللغوي؟

ما المقترحات الّتي تعالج هذه الظّاهرة ؟

وقد تمّ اختيار عينة من معلمي اللّغة العربيّة – التّعليم الأساسي – وعددهم خمسون معلماً في عشرين مدرسة بمدينة بنغازي للعام الدراسي 2019/2018، أُجري عليهم استطلاع رأي المعدّ للدّراسة ، بالإضافة إلى المقابلة الشّخصية ، وقد أجري اختبار إملائي لتلاميذ الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية .

تاريخ المشكلة :

إنّ الشّكوى من تدني مستوى الأداء اللّغوي لدى بعض المتحدّثين باللّغة العربيّة قديمة ، وليست بالحديثة ، فقد لحظ ابن الجوزي (ت 510 هـ) شيوع اللّحن في عصره ، ممّا دفعه إلى تأليف كتابه " تقويم اللّسان " ، حيث قال في مقدّمته : " إنّي رأيت كثيراً من المنتسبين إلى

العلم يتكلمون بكلام العوام المرذول جرياً منهم على العادة ، وبعداً عن علم العربيّة ، فعزمت على تأليف كتابي هذا " (ابن الجوزي، تقويم اللسان، ص 2) .

كما أنّ ما لحظه ابن منظور (ت 711هـ) من ذيوع اللّحن في العربيّة كان سبباً في تأليف كتابه العظيم " لسان العرب " ، إذ يقول في مقدّمته : " وذلك لما رأيته قد غلب في هذا الأوان من اختلاف الألسنة والألوان حتىّ لقد أصبح اللّحن في الكلام يُعدّ لحناً مردوداً وصار النّطق بالعربيّة من المعايب معدوداً ، وتنفس النّاس في تصانيف التّرجمانات في اللّغة الأعجمية ، وتفاصحوا في غير العربيّة ، فجمعت هذا الكتاب في زمن أهله بغير لغته يفتخرون " (ابن منظور ،د. ت 1 / 3 .) .

وقد أكّد عميد الأدب العربي " طه حسين " على أنّ " لغتنا العربيّة لا تُدرس في مدارسنا " وإنّما يُدرس فيها شيء غريب ، لا صلة بينه وبين الحياة ، ولا صلة بينه وبين عقل التّلميذ وشعوره وعاطفته " (د. حسين ، ص 7) .

ثم تعالت الصّيحات من قبل المسؤولين حول الضّعف في اللّغة العربيّة ، وها هي بنت الشّاطئ " عائشة عبد الرّحمن " تقول : " الظّاهرة الخطيرة لأزمتنا اللّغوية هي أنّ التّلميذ كلما سار خطوة في تعلّم اللّغة العربية ازداد جهلاً بها ونفوراً منها ، وصدوداً عنها وقد يمضي في الطّريق التّعليمي إلى آخر الشّوط فيخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطاباً بسيطاً بلغة قومه " (السيد ، 1987، ص 17) .

ويذكر آخر " إنّنا معاشر العرب نجهل لغتنا ونجد في مباشرتها صعاباً كثيرة ، فلا يستطيع كثير من جمهرة المختصين أن يملك من هذه العربيّة القدر الّذي يعينه على إيصال العلم والمعرفة إلى غيره بيسر ، وذلك أننا في أي إقليم من أقاليمنا ننطلق بألسن عامية دارجة تختلف فيما بينها في بعدها عن الفصيحة المعروفة " (د. السامرائي ، 1973، ص 7) .

وتناول هذه الظّاهرة بالدّراسة والتّحليل : د. رشدي طعيمة في كتابه " الأسس العامّة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة ، ود. هادي نهر ، ود. فخر الدّين قباوة (يُنظر ، أ. د. النّصار ، ضعف الطلبة في اللّغة العربيّة : المزيد من صيحات التحذير على الموقع الالكتروني Alnassar.s@gmail.com).

إنّ اللّغة هي أكمل ما توصّل إليه الإنسان من وسائل الاتّصال ، نظراً لما تمتاز به من اليسر والوضوح ودقة الدّلالة ، والقدرة على التّعبير والإبانة عن كلّ ما يجول في الخاطر ويجيش في النّفس من ألوان العواطف والوجدان (فايد ، 1980، ص 115) .

وقد دلّت تجارب المربّين واختباراتهم على أنّ فشل التّلاميذ وإخفاقهم في الدّراسة راجع إلى ضعف مستواهم في اللّغة العربيّة ، وعجزهم عن فهم المادة المكتوبة (فايد ، 1980، ص 115).

الدّراسات السّابقة :

تعدّدت الدّراسات وتنوعت حول دراسة هذه الظّاهرة ، ملتمسة أسباب ضعف الطّلبة في اللّغة العربيّة في التّعليم العام ، نذكر منها :

1. دراسة المعمولي وآخرين 1983م على مستوى معلمي اللّغة العربيّة والموجّهين في عدد من الدّول العربيّة بعضهم شارك في إعداد الخطط والمناهج أظهرت نتائجها أنّ من الأسباب الّتي يُعزى إليها أسباب ضعف مستوى الطّلبة في اللّغة العربيّة ، تغلّب العامية على الفصحى ، وعدم حرص المعلّمين على استعمال العربيّة الفصحى أثناء الدّروس ، وقلة عدد حصص تعليم اللّغة العربيّة ، وكثرة المواد وطول المنهج ، وانعدام المطالعة لضيق الوقت ، وعدم توافر الوسائل السّمعية والبصرية ، وإهمال الجانب الكتابي في التّعليم الابتدائي (المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، 1985) .

2. دراسة رشدي طعيمة على خمس عشرة دولة عربية حول أسباب الضّعف اللّغوي وكان ممّا توصلت إليه الدّراسة إضافة إلى ما ذُكر سابقاً ما يأتي :

- عدم توافر قاموس لغوي حديث في كل مرحلة من مراحل التّعليم العام ، والافتقار إلى أدوات القياس والموضوعية في تقويم التّعليم اللّغوي ، وقلّة استخدام المعينات التّعليمية والتّقنيات الحديثة في تعليم اللّغة وازدحام منهج النّحو بالقواعد وكثير منها ليس وظيفياً وصعوبة القواعد النّحوية واضطرابها ، وبُعد اللّغة الّتي يتعلّمها الطّلبة عن فصحى العصر (الأسس النّفسية والتّربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي ، المجلّة العربيّة للتربية ، المجلّد الخامس ، العدد (2) ، ص 42 – 43) .

3. دراسة زين محمّد شحادة 1945 ، بحثت في أسباب الضّعف اللّغوي لدى الطّلبة في المرحلة الجامعية ، ووزّعت أدواتها على عينة من أساتذة كلية التّربية وطلابها في ثلاث جامعات عربية ، في الأردن والسّعودية ومصر أسفرت نتائج الدّراسة أنّ للمجتمع وتعليم اللّغة العربيّة بمدارس التّعليم العام دوراً كبيراً في الضّعف اللّغوي ، حيث جاءت ثمانية أسباب من أسباب الضّعف اللّغوي ضمن الأسباب العشرة الّتي تتعلّق بالمجتمع ، جاءت الأسباب الّتي تتعلّق بالأسرة في المقدّمة ، وجاءت الأسباب الّتي تتعلّق بالمعلم في المقدّمة فيما يتعلّق بالأسباب الّتي تُعزي إلى تعليم اللّغة العربيّة في التّعليم العالي .

وفي تعليل طريف أفصح الباحث أنّ فرقاً ذات دلالة إحصائية ظهرت لصالح العينة الأردنية ، وعزا الباحث ذلك إلى " أنّ معظم سكان الأردن من أصل فلسطيني واهتمامهم باللّغة العربيّة يأتي من منطلق التّحدي لإسرائيل ،كما أنّ مجمع اللّغة العربيّة الأردني يوجد داخل الجامعة الأردنية ، حيث أخذت آراء العينة الأردنية " (أهم أسباب الضّعف اللّغوي لدى الطلبة في المرحلة الجامعية ، مجلة البحث في التّربية وعلم النفس، عدد يوليو) .

4. دراسة الشّكري 1418 هـ على مستوى المملكة العربيّة السّعودية ، واشترك فيها مديرو التّعليم والموجّهون والعاملون في المدارس السّعودية ، فقد أوضّحت الدّراسة أنّ من أهم أسباب ضعف الطّلبة ، ضعف الرّبط بين فروع اللّغة العربيّة في التّدريس ، وعدم استخدام الطّريقة الجزئية في تدريس الهجاء في الصّف الأوّل الابتدائي ، وكثرة عدد التّلاميذ في الفصل ، أما فيما يتعلّق ببعض المهارات اللّغوية ، فمن الأسباب :

- الضّعف العام في الإملاء عند الطّلبة يعود إلى ضعفهم في القراءة الحرّة ، وعدم تطبيق القواعد النّحوية على قراءة الطّلبة وتعبيرهم ، وعدم وجود الفرص الكافية لتدريب الطّلبة على الكلام ، كالنّدوات

عدم ملاءمة المنهج لمستويات التّلاميذ وهو ما أدّى إلى صعوبة استيعاب التّلاميذ له ، وبالتّالي يؤدّي إلى قلة التّحصيل العلمي .

وهذا يدل على أنّ اللّغة عنصر جوهري وأساسي في عملية التّعلم وعن طريقها يتعلم الإنسان ما يريد من العلوم .

وظائف اللّغة :

تلعب اللّغة وتعلّمها دوراً لا يُستهان به في نوعية التّحصيل العلمي من حيث الأداء والإنجاز والكتابة ، وذلك في جميع المواد الدّراسية أو عملية التّحصيل ذاتها ، كما أنّ للّغة الكثير من الوظائف يمكن حصرها في الآتي :

1. اللّغة أداة التّفكير، كما أنّها وسيلة التّعبير عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس وخلجات جوانبه (معروف ، 1973 ، ص 15) .

2. اللّغة أداة التّعلم والتّعليم ، ولولاها لما أمكن للعملية أن تتمّ ، ولانقطعت الصّلة بين المعلم والمتعلّم ، أي لتوقّفت الحضارة الإنسانية .

3. تحفظ اللّغة التّراث والتّقاليد الاجتماعية من التّلف والضّياع ، كما تحافظ على استمرارها من جيل إلى جيل .

4. تكتسب الحياة الإنسانية باللّغة سمة رائعة من سماتها ، وهي سمة المشاركة والمبادلة في العواطف والأحاسيس ، كما أنّها وسيلة للفرد لتلبية حاجاته وتنفيذ رغباته في المجتمع الّذي يعيش فيه (محمود أحمد السّيد ،1986، ص 34) .

الخصائص العامة للنّمو اللّغوي والعوامل المؤثّرة فيه :

ثمّة خصائص للنّمو اللّغوي ، وثمّة عوامل تؤثّر فيه ، اقتضت شروط البحث العلمي ذكرها في الآتي :

يتأثّر النّمو اللّغوي مباشرة بعاملي (الوراثة والبيئة) (غنيم ، 1973م ، ص 34) ، فكلما عاش الطّفل في ظل أسرة متعلّمة ، وبيئة اجتماعية متطوّرة اجتماعياً وثقافياً واقتصادياً، كان النّمو اللّغوي سريعاً عنده أكثر من نموه في الجوانب الأخرى .

يتأثّر النّمو اللّغوي تأثّراً كبيراً بجوانب شخصية الطّفل العقلية والجسمية والنفسية والانفعالية والاجتماعية .

النّضج والتّعلم عاملان مهمان وعنصران أساسيان يساعدان على عملية النّمو عامة والنّمو اللّغوي خاصّة ، ولا يمكن للطّفل أن يتعلّم اللّغة مادام على غير استعداد لتعلمها (جليل شكور ، د. ت ، ص 134) ، أو لم يصل المرحلة اللّازمة لعملية التعليم .

أنّ النّمو اللّغوي ليس ثابتاً على وتيرة واحدة لدى جميع الأطفال ، بل يختلف من فرد إلى آخر ومن بيئة إلى بيئة اجتماعية أخرى ، ومن مرحلة تعليمية إلى مرحلة تعليمية ثانية ، كما تتضّح الفروق الفردية بوضوح بالنّسبة للنّمو اللّغوي عند الأطفال من خلال تعبير كلّ واحد منهم

شفاهة (جليل شكور ، د. ت ، ص 30) ، وكتابة ، ويتم معرفة المستويات اللّغوية بطريقة أفضل من خلال الاختبارات التّحصيلية الّتي تعمل لهم في المدارس .

استنتاجات الدّراسة :

يشمل :

القراءة التّحليلية للبيانات العامّة نستنتج أن :

عدد المؤهّلين جامعياً من العدد الإجمالي للفئة المستهدفة 10% من العدد الإجمالي ، على حين نسبة المؤهل المتوسط 90 % .

نسبة المتخصّصين في اللّغة العربيّة (التّخصص الثّانوي) 10 % من العدد الإجمالي على حين وصلت نسبة غير المتخصصين في اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية 90 % .

نسبة أصحاب الخبرة التّدريسية أكثر من عشر سنوات 50 % كذلك نسبة من هم أقل من عشر سنوات .

نسبة الحاصلين على دورات تدريبية 10 % من العدد الإجمالي على حين نسبة غير الحاصلين على دورات تدريبية 90 % .

وهذه النّتائج تؤثّر سلباً على ظاهرة ضعف التّلاميذ في مهارات اللّغة العربيّة وبخاصّة الضّعف الإملائي .

أسباب مشكلة الضّعف الإملائي :

أولاً : أسباب تتعلّق بالطّالب نفسه :

الضّعف البصري يؤدّي إلى عدم الرّؤية السّليمة للحروف والكلمات .

الضّعف السّمعي يؤدّي إلى عدم معرفة التّمييز بين الحروف والمقاطع ، بخاصّة المتقاربة وهنا تحدث المشكلة ، فالكتابة تقوم في المقام الأوّل على السّمع والبصر .

الضّعف العام في صحة الطّالب يؤدّي إلى عدم التّركيز .

انخفاض مستوى الذّكاء وعدم القدرة على التّركيز .

عدم ثقة التّلميذ بنفسه ، وفي صحة ما يكتبه فيتردّد في الكتابة تحت تأثير ضغوط مختلفة ومتنوّعة .

ميل الطّالب إلى الرّاحة والدّعة واللّعب والتّمرد على أية أنظمة أو قيود تحدّ من حريته وتخالف النّمط الّذي تربّى عليه .

كثرة الغياب والهروب من مقعد الدّراسة .

فقدان الدّافعية للتّعليم .

نسيان القاعدة الإملائية .

ثانياً : أسباب تتعلّق بالأسرة :

عدم الوعي الأسري بأهمية التّعليم .

انفصال الوالدين من المشكلات الخطيرة الّتي تؤدّي إلى ضياع الأبناء ، وفشل الكثير منهم في دراسته ، وبالتّالي ضعفه في الإملاء .

غياب الأب والأم طوال اليوم في العمل .

غياب دور الأم في تربية الأولاد .

جهل الأم .

عدم متابعة الطّالب دراسياً ، فغياب التّرابط بين المدرسة والأسرة ، يؤدّي إلى ضعف الطّالب ، بل وفشله .

اهتمام أولياء الأمور ببعض المواد على حساب المواد الأخرى كالرّياضيات مثلاً .

ثالثاً : أسباب تتعلّق بالمعلّم :

عدم كفاءة بعض المعلّمين تؤدّي إلى إعاقة تعليمية للطّالب بخاصّة في السّنوات الأولى ، فهؤلاء لا ينتمون للتّربية والتّعليم ، لأنّهم يدمّرون الزّهور ويسبّبون العاهات والتّشوهات التّعليمية لكثير من الطّلاب ومنها الكتابة والإملاء .

عدم إيمان بعض المعلّمين برسالة التّربية والتّعليم ، وشرف هذه المهنة المقدّسة ، وأخذها وسيلة لكسب القوت .

عدم احترام ميول وحاجات الطّلاب .

خوف بعض المعلّمين من زيارات الموجهين .

عدم إدراك المعلّم للأخطاء الشّائعة بين التّلاميذ .

إهمال المعلم للتّلميذ الضّعيف وفقده الأمل في تحسين مستواه .

رابعاً : أسباب تتعلّق بالإدارة .

- إرهاق المعلم بكثرة الحصص ، فضلاً عن تكليفه بأعمال أخرى .

- الكثافة العالية للفصول .

- ضعف بعض الإدارات في بعض المدارس .

- عدم توافر الوسائل التّعليمية لدى المعلّمين .

- عدم تشجيع المعلّمين على معالجة ظاهرة الضّعف الإملائي .

- العمل دون رؤية مستقبلية في المؤسّسة التّعليمية .

خامساً : أسباب تتعلق بالعملية التّربوية :

عدم الدّقة في تركيب الجمل .

الخطأ في طريقة تعليم القراءة .

الضّعف في تحليل الكلمات أو فهم معانيها .

السّلبية في الضّغط من أجل التّقدّم في القراءة .

عدم التّدريب الكافي على القراءة الصّحيحة ، فلابدّ من متابعة المعلّم المستمرّة للتّلميذ أثناء القراءة .

تدريس الإملاء على أنّه طريقة اختبارية تقوم على اختبار التّلميذ في كلمات صعبة بعيدة عن القاموس الكتابي للتّلميذ .

عدم ربط الإملاء بفروع اللّغة العربيّة .

إهمال أسس النّهج السّليم الّذي يعتمد على العين والأنف واليد .

عدم تصويب الأخطاء مباشرة .

التّصحيح التّقليدي لأخطاء التّلاميذ ، وعدم مشاركة التّلميذ في تصحيح الأخطاء .

استخدام اللّهجات العاميّة في الإملاء .

السّرعة في إملاء القطعة وعدم الوضوح ، وعدم النّطق السّليم للحروف والحركات .

طول القطعة الإملائية ، ممّا يؤدّي إلى التّعب والوقوع في الخطأ الإملائي ، وصعوبة القطعة ، وتقديم المهارات الإملائية في قطعة واحدة .

عدم الاهتمام بأخطاء التّلاميذ الإملائية خارج كراسات الإملاء .

عدم التّنويع في طرائق التّدريس ، ممّا يؤدّي إلى الملل والانصراف عن التّدريس ، مثل إملاء منقول ، إملاء سمعي .

سادساً : أسباب تتعلّق بفلسفة الدّولة في النّظام التّعليمي :

نظرة الدّولة إلى نظام التّعليم تختلف باختلاف الزّمان والمكان .

مشكلة الانفجار المعرفي أحدثت نوعاً من الفوضى الفكرية في المناهج والمهارات وعدم مسايرتها ، فأصبحت المناهج في واد والسّاحة العالمية في واد ، والمعلمون في واد ثالث ، فحدثت فجوات تربوية خطيرة .

اتساع الفجوة بين المسؤولين عن التّطور في مجال التّربية والتّعليم والمعلّمين وصفوة الطّلاب ، فأصبح المعلم آلة أو موظف .

استيراد العلوم التّربوية وإهمال ما قدّمه علماؤنا المسلمون في مجال التّربية .

عد توافر الوقت المناسب ، أي قلة الحصص لمادة اللّغة العربية .

سابعاً : أسباب تتعلّق بغياب دور وسائل الإعلام :

عدم نشر الوعي بين النّاس من خلال الوسائل الإعلامية .

إغفال دور المساجد في المساهمة التّعليمية .

قلة البرامج التّعليمية المقدّمة في وسائل الإعلام .

عدم تبني مسؤولية أنّ التّعليم أمن قومي للبلاد .

استعمال اللّغة العاميّة الدّارجة في البرامج ، وكلّ ما يبث في الإعلام تسبب في وجود المشكلة .

مظاهر الضّعف في الإملاء :

يعاني كثير من الطّلاب والدّارسين من رسم الحرف بشكل غير صحيح سواء أكان بخط الرّقعة أو بخط النّسخ ، كما أنّ البعض قد لا يعرف بعض الحروف وطريقة كتابتها ، وربما يرجع ذلك إلى عدم القدرة على نطق الحروف من مخارجها الصّحيحة .

ومن مظاهر الضّعف اللغوي التي توصلّت إليها الدّراسة ما يأتي :

1. الهمزات :

عدم التّمييز بين همزتي الوصل والقطع :

كلمات كلّها وصل يكتبها الطّالب بهمزات قطع بالشّكل الآتي :

اختبار : أختبار أو إختبار . امتحان : أمتحان أو إمتحان .

اشتراك : أشتراك أو إشتراك . التحق : ألتحق أو إلتحق .

استخرج : أستخرج أو إستخرج . اهتمّ : أهتمّ أو إهتمّ .

استقبل : أستقبل أو إستقبل .

أو كلمات بهمزة قطع :

أسماء : اسماء . أحمد : احمد .

إلمام : المام . إزالة : ازالة .

همزات في وسط الكلمة :

عباءة : عبائة . فجأة : فجائة .

فؤاد : فوأد . مسألة : مساءلة .

تألمون : تاءلمون . فجأة : فجئة .

همزات في آخر الكلمة :

بيداء : بيدأ . تباطؤ : تباطوء .

القارئ : القاري . امرؤ : امروء . ينبئ : ينبيء .

التّاء المربوطة والتّاء المفتوحة :

مثل الكلمات الآتية :

كرة : كرت . نافذة : نافذت .

قضاة : قضات . سبورة : سبورت . صلاة : صلات .

أو كلمات تنتهي بتاء مفتوحة مثل :

مؤمنات : مؤمناة . بيوت : بيوة .

أموات : أمواة . علامات : علاماة . صفات: صفاة.

اللام الشّمسية واللام القمرية :

مثل الكلمات الآتية بلام شمسية :

الشّمس : اشمس . النّهار : انهار .

السّمع : اسمع . التّاء : اتاء . الرّعاية : ارعاية .

الحروف الّتي تنطق ولا تُكتب مثل :

إله : إلاه . لكن : لاكن .

أولئك : أولائك . هذا : هاذا .

عبد الرّحمن : عبد الرّحمان .

الحروف الّتي تكتب ولا تُنطق مثل الكلمات الآتية :

عمرو (في حالّتي الرّفع والجر) : عمر .

أكلوا : أكلو . بذلوا : بذلو .

لن يهملوا : لن يهملو . كتبوا : كتبو.

الألف اللّينة المتطرّفة :

علا الصّقر : على الصّقر . دعا الشّيخ لك : دعى الشّيخ لك .

أعيا المرض صاحبه : أعيى المرض صاحبه . عصا الأعمى طويلة : عصى .

بكى : بكا.

الخلط بين الحروف المتشابهة رسماً أو صوتاً ، مثل كلمات بها حرف الظّاء :

ظاهر : ضاهر . نظر : نضر .

عظم : عضم . ظلام : ضلام . ظلم : ضلم .

أو كلمات بها حرف الضّاد مثل :

مريض : مريظ . عوض : عوظ .

رفض : رفظ . محاضرة : محاظرة . بغضاء : بغظاء .

وهذا الخلط ناتج عن عدم إخراج الحرف من مخرجه بشكل صحيح ، فمخرج الضّاد الصّحيح هو : إحدى حافتي اللّسان ممّا يلي الأضراس العليا، ومخرج الظّاء الصّحيح هو طرف اللّسان مع أطراف الثّنايا العليا .

وهناك كلمات يخطئ فيها الطّالب بسبب تشابه المخرج مثل :

صابر : سابر . استطلاع : اصتطلاع . غريق : قريق .

الإشباع (قلب الحركات) :

قلب الضّمة واواً ، مثل :

أحبُ : أحبو . نحنُ : نحنو . لهُ : لهو .

قلب الفتحة ألفاً ، مثل :

يلعبونَ : يلعبونا . لن تندمَ : لن تندما. إن كتابَ : إن كتابا .

قلب الكسرة ياء ، مثل :

إليهِ : إليهي . إلى الفصلِ : إلى الفصلي . بالقلمِ : بالقلمي .

نسيان حرف الألف :

قال : قل . طاغوت : طغوت . قاتل : قتل .

التّنوين :

كليةً : كليتن . جبلٌ : جبلن . شجرةٍ : شجرتن .

أخطاء المعلّمين :

أولاً : أخطاء إملائية :

أ. الخطأ في كتابة بعض الكلمات ، مثل :

كالقلب ، وتصحيحها ، كالقلب .

تربيه ، وتصحيحها ، ترتب .

بإدخلهم ، وتصحيحها ، بإدخالهم .

نستفيد ، وتصحيحها ، يستفيد .

الطّلابة ، وتصحيحها ، الطّلاب .

ادركهم ، وتصحيحها ، إدراكهم .

ب. الخلط بين همزة القطع ، وهمزة الوصل ، مثل :

آهمال ، وتصحيحها ، إهمال .

الامور ، وتصحيحها ، الأمور .

الأهمال ، وتصحيحها ، الإهمال .

الاخطاء ، وتصحيحها ، الأخطاء .

الأملاء ، وتصحيحها ، الإملاء .

امام ، وتصحيحها ، أمام .

اعطاء ، وتصحيحها ، إعطاء .

الايضاح ، وتصحيحها ، الإيضاح .

ادراك ، وتصحيحها ، إدراك .

اهمال ، وتصحيحها ، إهمال .

ج. الخلط بين التّاء المربوطة والهاء ، مثل :

الكتابه ، وتصحيحها ، الكتابة .

صعوبه ، وتصحيحها ، صعوبة .

سرعه ، وتصحيحها ، سرعة .

الدقه ، وتصحيحها ، الدّقة .

اللغه ، وتصحيحها ، اللّغة .

العربيه ، وتصحيحها ، العربيّة .

خاصه ، وتصحيحها ، خاصّة .

كيفيه ، وتصحيحها ، كيفية .

طريقه ، وتصحيحها ، طريقة .

متقدمه ، وتصحيحها ، متقدّمة .

د. الخلط بين الألف اللّينة والياء ، مثل :

الابتدائى ، وتصحيحها ، الابتدائي .

يؤدى ، وتصحيحها ، يؤدّي .

الذاتى ، وتصحيحها ، الذّاتي .

هـ الخطأ في مواضع الهمزات ، مثل :

الكفؤ ، وتصحيحها ، الكفء .

المسئولية ، وتصحيحها ، المسؤولية .

الإملاية ، وتصحيحها ، الإملائية .

ثانياً : الأخطاء النّحوية :

مثل : أن يكون عدد الطّلاب مناسب .

الصّواب : أن يكون عدد الطّلاب مناسباً .

ومثل : فيكون في الصّف الثّاني غير مهيأ .

والصّواب : فيكون في الصّف الثّاني غير مهيأ .

أسباب ضعف معلّمي اللّغة العربيّة :

يعاني بعض معلّمي اللّغة العربيّة من ضعف يمكن إرجاعه إلى الأسباب الآتية :

التّأسيس الضّعيف : إذ إنّ بعض معلّمي اللّغة العربيّة أساسهم العلمي ضعيف في مواد اللّغة العربيّة في مراحل ما قبل الجامعة ، فقد لوحظ أنّ هناك أعداداً كبيرة من هذه الفئة دراستهم الثّانوية كانت علمية ، أي أنّهم درسوا وتخرّجوا في القسم العلمي الّذي يركز على دراسة العلوم الطّبيعية (د. عبد الله محمد عوضة ، المعرفة عدد 45 ، تاريخ ذو الحجة 1419 هـ - إبريل 1994م) .

الإسناد الخاطئ : يتمثّل في إسناد تدريس مواد اللّغة العربيّة إلى غير المتخصّصين ، بخاصّة في المرحلة الابتدائية ، فقد يُدرس القواعد مثلاً معلّم الرّياضيات أو العلوم ، ممّا ينتج عنه ضعف الطّلاب كنتيجة طبيعية لضعف معلّمهم .

سياسة القبول الخاطئة : ويتّضح ذلك في عدم الدّقة في اختيار الطّلاب المتقدّمين إلى أقسام اللّغة العربيّة في كلياتها ، فمن المعلوم أنّ تلك الأقسام تحدّد نسباً معنية كشرط أساسي للقبول منها ، وقد يجري مقابلات شخصية للمتقدّمين ولكنّها وللأسف روتينية ليس فيها تدقيق لمدى قوّتهم في اللّغة العربيّة ، وقد قمنا بإجراء اختبار قبول لمتقدّمين في قسم اللّغة العربيّة في كلية التّربية – جامعة بنغازي ، وكان من ضمن الأسئلة أن يكتب الطّالب خمسة أسطر من إنشائه ، فعجز معظم المتقدّمين وكانت النّتائج بشكل عام سيئة ، ومع ذلك تم قبول الجميع ، تطبيقاً لأوامر عليا في عهد النّظام السّابق الّذي كان يطبق سياسية أسهمت في وأد اللّغة العربيّة .

عدم التّأهيل للتّدريس : المتمثّل في فتح باب التّدريس على مصراعيه لكلّ مَنْ تخرج في أقسام اللّغة العربيّة دون تمحيص لمدى صلاحيته للتّدريس .

تدنّي المستوى المادي للمعلّم : بصفة عامّة ومعلّم اللّغة العربيّة بصفة خاصّة إذ إنّه يبذل جهداً مضاعفاً في تدريس فروع اللّغة العربيّة ، ولا يوجد حوافز مادية تدفعه إلى بذل المزيد ، ممّا أسهم في إهماله لأداء واجبه كما ينبغي تحت وطأة ضغط اقتصادي ، ممّا دفعه إلى البحث عن عمل إضافي ، أضاع وقته في غير تخصّصه وأجهده ، ممّا أثر على نفسيته ، وتعامله مع طلابه .

عدم التّنمية المستدامة : المتمثّل في عدم كفاية الدّورات التّدريبية الّتي تعقد له أثناء العام الدّراسي ، ويسمى التّدريب على رأس العمل .

وقد عقدت كلية التّربية (المعلّمين سابقاً) ندوة في جامعة بنغازي بعنوان (مؤسّسات إعداد المعلّم في ظلّ المتغيرات الجديدة وبرامج تدريب المعلّمين أثناء العمل) من الفترة 6 – 8 / 11 / 2006 م ، شارك فيها أحد عشر خبيراً من دول عربية مختلفة أكّدوا فيها على أهمية مثل هذه الدّورات قبل وبعد تخرّج المعلّم وكذلك أكّدوا على مجموعة من التّوصيات من أهمها ، عقد دورات تدريبية مستمرة قبل وبعد التّخرج وكذلك أثناء التّدريس ، ولكن للأسف الشّديد كغيرها من التّوصيات ذهبت أدراج الرّياح .

التّشتت وكثرة التّبعات المتمثّل في تحميل معلّم اللّغة العربيّة أعباء أخرى إضافية مثل : النّشاط الأدبي ، والإذاعة المدرسية والإشراف اليومي ...الخ ، وهذه أعباء إضافية تثقل كاهل المعلّم وتؤثّر سلباً على مستواه وما يقدّمه لطلابه .

التّقصير في المتابعة والمحاسبة لأسباب عدّة ، منها :

المجاملة والمحاباة للمعلّم بعدم توجيهه لأخطائه .

خوف الموجه أحياناً من المعلّم لأسباب سياسية .

قلة عدد زيارات الموجه ، ممّا يترتب عليه عدم وجود التّغذية الرّاجعة بين الموجه والمعلّم حيث يصحّح له الأخطاء ، ويرشده إلى الصّواب ، ويوجّهه تربوياً .

مقترحات الدّراسة وتوصياتها :

لعلّ تشخيص مظاهر الضّعف اللّغوي لتلاميذ الصّفوف الأولى ، والوقوف على الأسباب الّتي أدّت إلى هذا الضّعف يساعدنا – إن شاء الله تعالى – على الخروج بهذه التّوصيات الّتي لا نزعم إن قلنا أنّ لها دوراً كبيرا في التّخفيف من هذه الظّاهرة بخاصّة أنّها كلّها قابلة للتّنفيذ ويمكن تقسيمها إلى قسمين .

أولاً : الخدمات الوقائية وهي الخدمات الّتي تجريها المدرسة للحد من العوامل المسؤولة عن ضعف هؤلاء التّلاميذ في مهارات اللّغة العربيّة وتشمل :

ضرورة التّعرف – ومن أوّل العام الدّراسي – على التّلاميذ الضّعاف حتّى يمكن اتّخاذ الإجراءات الصّحيحة للعلاج مبكراً .

استقصاء جميع أسباب هذا الضّعف ، هل هو التّلميذ ؟ أم الأسرة ؟ أم طريقة التّدريس ؟ أم ماذا ؟ وهل هو مؤقت أم مزمن ؟ وتحديد الحالة ، هل هي تأخّر دراسي ؟ أم بطء تعلّم ؟ أم صعوبات تعلّم ؟ أم تخلف عقلي ؟

ألا يترك ذلك لجهود الأفراد من المعلّمين فقط ، إنّما يتعاون الجميع من معلّمين ومرشدين وإدارة ، وكلّ من له صلة بذلك .

إنشاء مركز صعوبات تعلّم لديه برنامج لتشخيص وتحديد صعوبات التّعلم لدى التّلاميذ وتقديم الخدمات التّربوية الخاصّة بها في طرق التّدريس .

تكثيف الزّيارات النّموذجية بين المعلّمين في الإملاء داخل وخارج المدرسة لنقل الخبرات التّدريسية والوقوف على جوانب القوّة والضّعف .

توفير أخصائي لُغوي في المدرسة على غرار الأخصائي الاجتماعي ، أو المرشد الطّلابي ، وليكن مدرّساً ، يُخفّف جدوله على غرار المشرف على المكتبة حتّى يحظى التّلاميذ بالتّوجيه المباشر .

الاهتمام بنشر الوعي بين الآباء وأولياء الأمور خلال المناسبات التّربوية .

عدم نقل أي تلميذ من تلاميذ الصّفين الأوّل والثّاني الابتدائي دون أن يكون ملماً بالمهارات الأساسية بشكل مناسب .

توزيع التّلاميذ الضّعاف على كلّ الفصول بالتّساوي وبما به يمكّن المعلّم من القدرة على علاجه .

ثانياً : الخدمات العلاجية :

تكون في مجال طرق التّدريس وتشمل معلمي الصّف الأوّل والثّاني ، مع معلّمي الصّف الثّالث ويشمل :

ضرورة حصر وتحديد أهم الأخطاء الإملائية الشّائعة (موضع الشّكوى من التّلاميذ) .

ضرورة الاهتمام بتحضير دروس الإملاء حتّى يتمكّن المعلّم من حسن عرض درسه ، وتنظيم مادته العلمية ، واختيار الطّريقة المناسبة لعرض الدّروس ، حتّى يفهمه التّلميذ بوضوح وبصورة مشوقة .

مراعاة أسس التّدريب الإملائي الّتي تعتمد على مهارات المعلم أثناء إملاء التّلميذ ، حيث ينتبه المعلّم لمخارج الحروف ، بخاصّة الحروف المفخّمة ، وما ينتج عن التّفخيم من تغيير لصوت الحرف وكأنّه صوت آخر وقد لوحظ أنّ التّلاميذ يكتبون التّاء في (ترعى) بالطّاء (طرعى) ويكتبون السّين في (السّفر) بالصّاد (الصّفر) ، وأحياناً يكتبون الحركات (التّنوين بأنواعه الثّلاث) حروفاً ، وذلك لأنّ المعلّم نطقهن مع الكلمة مرة واحدة ، ومن المفيد في ذلك أن ينطق المعلّم في مثل هذه الكلمات مرة ساكنة ومرّة بالحركات حتّى يتبيّن التّلميذ أنّ هذه حركة وليست من حروف الكلمة ، كذلك أحياناً يتجاهل المعلّم تمثيل المدود وإظهارها في النّطق ، فيقول في (قال) وكأنّها (قل) ، فنوصي أنفسنا وزملاءنا بمراعاة ذلك ، فمن مثل ذلك تأتي الأخطاء ، لذا لابد أنّ تتركّز مهارات المعلّم في استخدام التّلميذ لجميع حواسه (العين ، الأذن ، اللّسان ، العقل ، واليد) وذلك لأنّه عندما يسمع كلمة معينة يحفظها بالإحساس الصّوتي (السّمع) ، وعندما يراها مكتوبة يحفظها بالإحساس البصري (البصر) ، وعندما ينطقها يحفظها بالإحساس اللّفظي (اللّسان) ، وعندما يدركها يحفظها بالإحساس العقلي (العقل) وعندما يكتبها يحفظها بالإحساس الحركي (اليد) ولابد من التّركيز على كلّ هذه الحواس ، فهي مهمة جداً بالإملاء .

استخدام الوسائل التّعليمية مثل : سبورات التّلاميذ الشّخصية ، الّتي يستمر التّلميذ في الكتابة عليها ، ثم إنّ وجودها أمامه يشجعه على الكتابة ، ويفضل توافرها في المدارس الابتدائية ، بخاصّة في الصّفوف الأولى .

متابعة المعلم كتابة كلّ تلميذ في مقعده على حدّة وتوجيهه للكتابة الصّحيحة ، وهذه أفضل الطّرق لتصحيح الإملاء ، ولإقناع التّلاميذ بأخطائهم .

نوصي بأن تُثبّت أمام التّلاميذ في الفصل وخارجه لوحات تعليمية تمثّل المهارات الإملائية الّتي يدرسها التّلاميذ ويكثر خطأهم فيها .

الرّبط بين دروس الإملاء والدّروس الأخرى .

الاهتمام بالكيف لا بالكم في الواجبات ، وليس أهمية الواجبات في حجمها بقدر ما هي في كيفيتها على أن ينفذها التّلاميذ بأنفسهم .

تكثيف الحصص الدّراسية لمادة الإملاء خلال الأسبوع الواحد .

ضرورة أن يرجع معلّمو الصّفوف الأولى إلى كتيب دليل المعلم في الإملاء(مثل الكتب الآتية :

- كيف تكتب دون أخطاء إملائية . د. عبد الله عبد الحميد سويد .
- دليل المعلم في تعليم اللغة العربيّة . تأليف رجب الهادي ضيات ، وميلاد منصور علي .
- طرق تعليم اللغة العربيّة في التعليم العام . أ. جاسم محمود الحسون ، ود. حسن جعفر الخليفة .
- الكتابة العربية . د. محمّد الفرجاني).

تنظيم دورات تدريبية وإعداد ورش عمل للمعلّمين الجدّد في الإملاء .

تكليف الأسرة بإملاء الطّالب يومياً ، مع تزويد ولي الأمر بنشرة توضح الطّريقة الصّحيحة لتدريس ابنه الإملاء ، وإرسال نماذج لمساعدته في ذلك .

تبادل التّلاميذ الضّعاف بين المعلّمين .

تطوير وتنميّة قدرات المشرفين التّربويين وإكسابهم العديد من الخبرات العلمية والعملية الّتي تسهم في قيامهم بدورهم على أكمل وجه ، ومساعدة المعلّمين على القيام بدورهم التّربوي والتّعليمي بالمستوى المطلوب .

ضرورة لجوء المدرسة إلى ما يُسمى مجموعات التّقوية خارج الدّراسة ، وتجنب الخلل ، الّذي لابد أن يقع في المنهج الدّراسي وتتولى المدرسة ذاتها ذلك ، وهي دليل حيّ على قدرة النّظام التّعليمي على إصلاح نفسه بنفسه .

المصادر والمراجع :

- القرآن الكريم .

1. د. إبراهيم السّامرائي ، تنمية اللّغة العربيّة في العصر الحديث ، المنظمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم (د. ط) 1973 .
2. د. إبراهيم عبد الله رفيدة ، بحوث في اللّغة والفكر ، منشورات كليّة الدّعوة الإسلامية ط1 ، 2005م .
3. أحمد علي الفنيش ، التّربية الاستقصائية ، الدّار العربيّة للكتاب ، تونس ، ط1 1990م .
4. جليل شكور ، أبحاث في علم النّفس الاجتماعي ودينامية الجماعة ، طرابلس الشّام ، دار الشّمال ، ط1 .
5. ابن الجوزي ، تقويم اللّسان
6. زريمق خليفة العكروتي ، تدنّي مستوى التّحصيل العلمي في اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية في الجماهيرية العظمى ، منشورات جامعة السّابع من إبريل 2007م .
7. شفيق البضاعي ، نظرية الأدب ، مطبوعات جامعة السّابع من إبريل ، الزّاوية ، ط1 ، 1995م .
8. د. طه حسين ، في الأدب الجاهلي ، ط مصر ، ط3 .
9. عبد الحميد فايد ، رائد التّربية العامّة وأصول التّدريس ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ط4 ، 1980 .
10. عمر التّومي الشيباني ، ديمقراطية التّعليم في الوطن العربي ، المنشأة العامّة للنشر والتوزيع ، ليبيا ، ط2 ، 1986م .
11. محمّد عبد القادر ، دراسات في التّربية العربية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط3 ، 1987م .

12. محمود أحمد السّيد ، تطوّر مناهج القواعد النّحوية وأساليب التّعليم في مراحل التّعليم العام في الوطن العربي ، المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم ، إدارة التّربية ، ط3 ، 1987 .
13. محمود أحمد السّيد ، الموجز في طرائق تدريس اللّغة العربية وآدابها ، دار الدّعوة بيروت ، ط1 ، 1986م .
14. مكارم السّيد غنيم ، اللّغة العربيّة والصّحوة العلمية الحديثة ، مكتبة ابن سينا ، القاهرة ، ط2 ، 1973م .
15. ابن منظور ، لسان العرب ، دار المعارف (د. ت) .
16. منير عطا الله سليمان وآخرون ، تاريخ ونظام التّعليم في الجمهورية العربية المتّحدة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط2 ، 1969م .
17. نايف محمود معروف ، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها ، دار النّفائس ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 1973 .

الدّوريات :

1. الأسّس النّفسية والتّربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التّعليم ما قبل الجامعي ، المجلّة العربيّة للتّربية ، المجلّد الخامس ، العدد (2) .
2. أهم أسباب الضّعف اللّغوي لدى الطّلبة في المرحلة الجامعيّة ، مجلّة البحث في التّربية وعلم النّفس عدد يوليو .
3. تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعليم اللّغة العربيّة ، تونس ، المنظمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم 1985 .
4. ظاهرة الضّعف في استعمال اللّغة العربيّة في التّعليم العالي وجهود الوزارة في علاجها ، بحوث ندوة ظاهرة الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعية ، الرّياض ، جامعة محمّد بن سعود الإسلامية .
5. د. عبد الله محمّد عوضة ، ضعف معلّمي اللّغة العربيّة إلى أين ، بحث نُشر في مجلة (المعرفة عدد 45 ، تاريخ ذو الحجة 1419 هـ - إبريل 1994م .
6. عبقرية الحضارة العربية منبع النّهضة الأوربية ، ترجمة عبد الكريم محفوظ .

موقع الكتروني :

- أ. د. صالح بن عبد العزيز النّصار ، أستاذ المناهج وتعليم اللّغة العربيّة – كليّة التّربية جامعة الملك سعود ، ضعف الطّلبة في اللّغة العربيّة : المزيد من صيحات التّحذير على الموقع الالكتروني Alnassar.s@gmail.com .