Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 48, No. 2, 2021

Deanship of Scientific Research

Challenges Facing Teaching Arabic Language in Elementary Schools in the Central West Bank, Palestine as Seen by Principals, Supervisors and Teachers

Linda Walid Smoom[1], Ahmad Fteiha[2]

[1] School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan.

[2] Faculty of Education, Birzeit University, Palestin.

Received: 4/10/2018
Revised: 25/6/2019
Accepted: 24/8/2020
Published: 1/6/2021

Citation: Smoom, L. W., & Fteiha, A. (2021). Challenges Facing Teaching Arabic Language in Elementary Schools in the Central West Bank, Palestine as Seen by Principals, Supervisors and Teachers. *Dirasat: Educational Sciences*, *48*(2), 275-288. Retrieved from https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2806

© 2021 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

The current study aims to identify the challenges of teaching and learning Arabic for students at public elementary schools in the central West Bank as seen by the principals, supervisors and teachers, and to identify the suggestions of these groups to develop the process of teaching and learning Arabic. The researcchers used a quantitative approach with a descriptive survey design, and a qualitative approach with an analytical descriptive design. A questionnaire and semi-structured interviews were adopted as tools for the study. The questionnaire was distributed to a simple random sample of public schools in the central West Bank, in the academic year (2017/2018), whose size was 129 schools out of (193). Three models of semi-structured interviews were also adopted, and they were directed to an accessible sample of principals, supervisors and teachers of Arabic for the elementary stage, which included seven principals, four supervisors, and ten teachers. The results showed that the most prominent challenges of teaching and learning Arabic are the overlap between colloquial and standard Arabic, and the decline in the status of Arabic in scientific fields, As for the most prominent proposals, it was necessary to strengthen the role of parents and increase communication between them and the school, and to employ the Internet in the process of teaching and learning Arabic language, by designing websites and applications for Arabic language curricula.

Keywords: First elementary stage, challenges, globalization.

تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية كما يراها المديرون والمشرفون والمعلمون

ليندا وليد سموم[1]، أحمد فتيحة[2]

[1] طالبة دكتوراه في القيادة التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن.

[2] رئيس دائرة المناهج والتعليم، كلية التربية، جامعة بيرزيت، فلسطين.

ملخّص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرُّف تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية كما يراها المديرون والمشرفون والمعلمون، وتعرُّف مقترحات هذه الفئات لتطوير عملية تعليم وتعلم اللغة العربية. ولتحقيق هذه الأهداف اختيرت منهجية الدراسة؛ بحيث تضمنت المنهج الكمي بتصميم وصفي مسحي، والمنهج الكيفي بتصميم وصفي تحليلي، وتم اعتماد الاستبانة والمقابلات شبه المنظمة كأدوات للدراسة، حيث وزعت الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة من المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية، في العام (2018/2017)، بلغ حجمها (129) مدرسة من أصل (193)، لتعرُّف تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية فيها، كما تم اعتماد ثلاثة نماذج من المقابلات شبه المنظمة، وجهت لعينة متيسرة من مديري ومشرفي ومعلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية، ضمت سبعة مديرين/ات، وأربعة مشرفين/ات، وعشرة معلمين/ات، لتعرُّف مقترحات لتطوير تعليم وتعلم اللغة العربية، وبينت النتائج أن أبرز تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية التداخل بين العامية والفصحى، وتراجع مكانة اللغة العربية في المجالات العلمية، إضافة إلى كثرة المهارات في المنهاج بالنسبة لعدد الحصص المخصصة للغة العربية، أما أبرز المقترحات فكانت ضرورة تعزيز دور أولياء الأمور وزيادة التواصل بينهم وبين المدرسة، وتوظيف الإنترنت في خدمة تعليم وتعلم اللغة العربية، عن طريق تصميم مواقع وتطبيقات خاصة بمناهج اللغة العربية، إضافة إلى ضرورة تدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا وأساليب التدريس الحديثة في تدريس مهارات اللغة العربية.

الكلمات الدالة : المرحلة الأساسية الأولى، التحديات، العولمة.

المقدمة

اللغة هوية الأمة، التي تختزل ماضيها بموروثها الحضاري والسيادي، والهوية هي ذلك الإحساس الداخلي المطمئن للإنسان، على أنه منسجم مع نفسه مهما اختلف المكان والزمان، وعلى أنه معترف به وبما هو عليه من قبل الاخرين الممثلين للمحيط المادي والاجتماعي والثقافي والإقليمي والدولي، ولعل هذا الفهم للهوية اللغوية يتأكد بقول الفيلسوف الألماني (فيخة): "أينما توجد لغة مستقلة توجد أمة مستقلة، لها الحق في تسيير شؤونها وإدارة حكمها" كما أورده عتيق (2011)، ولا يتجاوز واقعنا العربي صدى قول هذا الفيلسوف.

وتعد اللغة العربية ركنا ثابتا من أركان شخصية الإنسان العربي، فهي التي حملت ثقافة أمته وتاريخها، وهي التي أغنت العالم بالعلوم والمعارف في عصورها الذهبية، وأثبتت قدرتها على التوسع والانتشار واستيعاب كل جديد على مر العصور(اسكافي، 2013)، لكن الإنسان العربي يعيش اليوم أزمة هروب من الذات، الأمر الذي انعكس سلبا على لغته وواقعها الحالي، حيث أصبحت تتهم بالعجز والقصور عن مواكبة التطور الحضاري، في حين ينظر العديد من المفكرين إلى أن القصور الحقيقي لا يسجل على اللغة العربية بل على صاحبها الذي يجهل لغته وخصائصها، فلا وجود للغة دون أصحابها (الكسواني، 2013).

ومما ساهم في غربة الجيل الناشئ عن لغته العربية التطور التكنولوجي وما فرضته آثار العولمة على الشعوب، حيث انتشر استخدام الشبكة العنكبوتية، التي تدعم التعددية اللغوية، وقد أشار نجم (2017) إلى تقرير الندوة الدولية الثالثة حول التعددية اللغوية والعولمة والتنمية في الإسكندرية، الذي أورد أن اللغة العربية من أكثر اللغات على موقع "فيسبوك" وغيره من شبكات التواصل الاجتماعي، بعد الإنجليزية، وأن المحتوى المقدم باللغة الإنجليزية على "الانترنت" قد تراجع بنسبة 50%، لكنه أشار إلى أن اللغة العربية على الإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي، ماهي في الأغلب إلا اللغة العامية، أو العربية المكسرة، التي تعمل على إضعاف اللغة العربية بدلا من الحفاظ عليها.

من هنا يبرز دور مؤسسات التربية والتعليم، وخاصة مرحلة التعليم الأساسي من التعليم العام، في الحفاظ على المخزون اللغوي والثقافي للجيل الناشئ، ولا يكون ذلك بمجهود فردي من معلمي اللغة العربية فحسب، بل من نظام التعليم ككل، وعن ذلك تشير سكليبيجريل (Schleppegrell,2012)، إلى أهمية العمل على تطوير تعليم وتعلم اللغة، على نحو تكاملي من قبل نظام التعليم ككل، وتُعدّ أن كل معلم هو معلم لغة؛ حيث يقوم بتدريس موضوعه من خلالها، وجهل المعلمين بأهمية اللغة، يحرم طلبتهم من فرص قوية للتعلم، ولا بد من ضرورة أن يراعي المعلم، البيئة الثقافية التي يأتي منها المتعلم، وأن يكون مستعدا لدعم جميع الطلبة، في سبيل تطوير مرجعية لغوية أكاديمية جديدة.

ولا يصل المعلم والمتعلم لهذه المرحلة إلا بمصاحبة منهاج ملائم، ونظرا إلى الانتقادات الواسعة التي وجهت للنظرة التقليدية للمنهاج، التي تعتمد على الية التلقين وأسلوب الشرح والتحفيظ من قبل المعلم، وكرد فعل لهذا المفهوم الضيق، انبثق المفهوم الواسع للمنهاج، فأصبح المنهج الحديث يعرف بأنه مجموعة من الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والفنية والعلمية التي تخططها المدرسة، وتهيئها لمتعلميها، ليقوموا بتعلمها داخل أو خارج المدرسة، لتحقيق التغيير نحو الاتجاه المرغوب فيه عن طريق ممارسة المتعلمين لجميع النشاطات اللازمة والمصاحبة لتعلم ما يراد تعليمه للمساعدة في إتمام نموهم (الجبوري، السلطاني، 2013)

ولا بد من الإشارة إلى أن انتشار اللغة الإنجليزية، ومحاولة جعلها كلغة عالمية، سيكون على حساب عزل وتنحية لغات الشعوب الأخرى، وفرض خيال ثقافي محدد، وتدمير للثقافات المحلية، وقد تتداخل اللغة الأم مع اللغة الإنجليزية مما يسبب أخطاء في اللفظ عند محاولة استبدال الحروف الإنجليزية بما يشابهها من الحروف العربية (Techno, 2009). ويشير شاموت (Chamot, 2004)، أن تعليم اللغة الأم، قد يكون معينا للطلبة على اكتساب اللغة الثانية، ولا يجب النظر إليه على أنه أمر سلبي، بل إن التمسك بتعليم اللغة الأم وعدم تهميشها، سيساعد الطلبة على وضع الأساس المناسب الذي سيساعدهم في اكتساب اللغة الثانية فيما بعد. وفي دراسة للتحديات التي تواجه ادخال اللغة الام في الاستراتيجية التعليمية، بين جاتشي (Gacheche, 2016)، أن إدخال اللغة الأم في استراتيجية التعليم جعل التعليم الابتدائي سهلا بالنسبة للمحليين، ولكنه لم يطبق على نحو واسع.

فالتنوع اللغوي والثقافي يعد كنزا من كنوز البشرية، وعلى كل ثقافة البحث عن الحلول المناسبة التي تعمل على استدامتها وعدم اندثارها، تحت شعار العولمة والتقدم الحضاري والثقافي، فالتقدم التكنولوجي يمكن استغلاله في سبيل تدريس اللغات، بدلا من السماح له بان يكون حاجزا بين الطالب ولغته، فالتعلم المدمج الذي يدمج الإنترنت مع التعلم الوجاهي، يخلق جوا أكثر فعالية، كما أنه يشكل ثورة في التعليم، فهو يثري العملية التربوية، وييسر الوصول إلى المعرفة على نحو ذاتي من قبل الطلبة، كما أنه يثير اهتمام جيل الناشئين، ويزيد من حماسهم نحو التعلم (Mouhammad, 2018).

إن مسؤولية الحفاظ على اللغة العربية، وجذب الطلبة نحو الرغبة في التمكن منها، تقع على أكناف المعلمين، ومراكز التربية في الدول العربية والدولية، ومن هنا تكمن أهمية التركيز على دور المدرسة، وأهمية المرحلة الأساسية بالتحديد في تعزيز علاقة الطفل العربي بلغته (Aldajani, 2019) ولعل الخطوة الأولى تكمن في تشخيص الواقع الحالي الذي تمر به عملية تعليم وتعلم اللغة العربية في مدارسنا، وفي المرحلة الأساسية بالتحديد نظرا إلى أهمية وخصوصية هذه المرحلة، والكشف عن التحديات التي تتعرض لها هذه العملية للعمل على التعامل معها مواجهتها والحد منها.

الدراسات السابقة

فيما يلي أبرز الدراسات السابقة العربية والأجنبية مرتبة حسب التسلسل الزمني:

الدراسات العربية

ومن الدراسات التي عنيت بدراسة الصعوبات التي تخص الطلبة، دراسة قاسم والحديبي (2016)، التي هدفت إلى تحديد مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية من وجهة نظر الخبراء، وأسبابها وطرق علاجها، فتألف مجتمع الدراسة من المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين لمادة اللغة العربية في المراحل التعليمية الابتدائية والإعدادية والثانوية، في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج الست، وتم اعتماد المنهج الكمي واستخدام الاستبانة كأداة، وزعت على عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية، وتكونت من (1034) معلما ومشرفا وموجها، وأشارت النتائج إلى مظاهر الضعف المتعلقة في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وأوعزت ذلك الضعف إلى عدة أسباب كضعف دافعية المتعلم وعدم الشعور بأهمية اللغة العربية بالنسبة لبقية المواد، واختيار معلمين غير متخصصين في تعليم اللغة العربية، واستخدام طرق تدريس غير تفاعلية، بالإضافة لأسباب ترجع لزيادة العبء على المعلم واستخدام اللهجات العامية، وأوصت الدراسة بضرورة التحدث بالفصحى من قبل المعلمين وتفعيل دور المتعلم، وتصميم مباني المدارس على نحو يسمح بتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.

كما هدفت دراسة الربايعة (2014)، التي استخدمت منهجية واداة مشابهة للدراسة السابقة، تعرُّف صعوبات تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في لواء المزار الجنوبي في الأردن من وجهة نظر المعلمات، وزعت الاستبانة على مجتمع البحث بالكامل، المؤلف من (197) معلمة، وأشارت النتائج إلى أن أكثر الصعوبات تركزت في المجال الذي يتعلق بالمعلمات، وأولها شعور المعلمات بالإرهاق، لكثرة الأعمال الكتابية المطلوبة منهن، يليه عدم توفر الوسائل التعليمية وأجهزة العرض الخاصة، وقلة الإمكانيات المادية والمعنوية المقدمة للمعلمات المتميزات، في حين جاء في المرتبة الأخيرة كثرة غياب الطالبات عن الحصص، وأوصت الدراسة بتقديم الدعم الكافي المادي والمعنوي، ومساعدة المعلمات في تعرُّف أهم طرائق التدريس الحديثة، والاستعانة بالخبرات والكفاءات المدربة.

وهدفت دراسة قام بها الدايم وعبد الرحيم (2012)، إلى تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية بمديرية التربية والتعليم لمنطقة شمال غزة من وجهة نظرهم، ومعرفة مدى تأثير متغيرات الجنس والمؤهل وعدد سنوات الخبرة في مجال التدريس على تحديد هذه الصعوبات، استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لدراستهما وزعت على مجتمع الدراسة بالكامل، حيث شمل(85) معلما موزعين على (19) مدرسة، وأشارت النتائج إلى أن جميع المعلمين يشعرون بصعوبات كثيرة، بغض النظر عن متغيرات المؤهل والجنس والخبرة، حيث لم تظهر فروقات ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم للصعوبات. وكانت أكثر الصعوبات هي التي تتعلق بارتفاع أعداد الطلبة داخل الصف الواحد، تليها ارتفاع نصيب المعلم من الحصص الأسبوعية، إضافة إلى كثرة الموضوعات في مقررات اللغة العربية، بالنسبة للحصص المخصصة لها. وأوصت الدراسة بضرورة دراسة هذه الصعوبات من قبل المسؤولين، وإيجاد الحلول لها وتوفير الظروف المادية والمعنوية الأفضل للمعلمين.

أما في دراسة حمود وعبد الكريم وغافل (2011)، التي اعتمدت المنهج الكيفي وإجراء المقابلات في سبيل تعرُّف المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في العراق، المتعلقة في القراءة والكتابة والتعبير والقواعد، بالإضافة إلى المنهاج المقرر ومستوى إعداد المعلمين، أشارت نتائج الدراسة إلى أهم الأسباب المؤدية لهذه المشكلات، مثل عزوف الطلبة عن القراءة الحرة، والتعددية اللغوية، والتباهي باستعمال اللغة الأجنبية من قبل الكثير من الأساتذة والمثقفين، كما اقترحت الدراسة حلولا لهذه المشكلات، كالأخذ بآراء المعلمين والمشرفين ومن ذوي الخبرة عند تأليف كتب القراءة للمرحلة الابتدائية، والتركيز على فتح دورات تدريبية لمعلمي القراءة وخاصة الجدد منهم.

الدراسات الأجنبية

فيما يخص الدراسات التي عنيت باللغة الأم، هدفت دراسة فيرناند وكورنيفا (Fernandez & Korneeva, 2017)، إلى تعرُّف أثر اعتماد اللغة الأم من قبل الروس على تطوير اكتساب اللغة الإنجليزية من قبل هذه الفئة، في مراحل التدريس الأولى، ودراسة مدى التداخل الحاصل بين اللغتين الروسية والإنجليزية في حال اعتماد اللغتين في نفس الوقت، وتكونت عينة البحث من (30) طالبا، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين بناء على طريقة التدريس، المجموعة الأولى اعتمدت على تدريس اللغة الإنجليزية فقط، والثانية اعتمدت تعليم اللغة الإنجليزية بجانب اللغة الروسية كلغة أم، وأشارت النتائج بعد تطبيق الاختبار التقيمي، إلى ضرورة مراعاة معلمي اللغة الإنجليزية لحساسية المتعلمين، وسلوكاتهم، وثقافتهم، وفاعلية الربط ما بين تعليم اللغة الأم واللغة الأجنبية، وذلك حتى لا يصاب الطالب بالإحباط نتيجة التداخل بين اللغتين.

وفي هذا الإطار أشارت دراسة تاكي أوفسو وماها ودوسو وكرمادور وتوكو(Tacki-Ofosu, Mahama,Doso, Kumador &Toku, 2015) إلى ضرورة دعم الأهل لاستخدام اللغة الأم في البيت والمدرسة، لأسباب تتعلق بالهوية الثقافية، ولسهولة التواصل بها بالنسبة للطلبة، وجاءت هذه النتائج بعد تطبيق دراسة مسحية وصفية، لاراء عينة مكونة من (120)، شخصا توزعوا ما بين معلمين ومعلمات وأولياء أمور لأطفال ما بين (2-5)

سنوات، في إحدى ضواحي منطقة أكر الكبرى، في غانا، حيث هدفت الدراسة إلى تعرُّف وجهات نظر الأهل والمعلمين، نحو استخدام اللغة الأم في البيت والمدرسة.

وفي دراسة لمادرينان (Madrinan, 2014) التي هدفت إلى تعرُّف فعالية سياسة إلزامية تعليم اللغة الأم في بوست كولونيال، هونج كونج، وفيما إذا كانت هذه السياسة تزيد من قدرة الطلبة على التعلم، بدون التضحية بتعلم اللغة الإنجليزية، قامت الباحثتان بتحليل نتائج الامتحانات العامة الرسمية في هونج كونج لعام (2008)، ومقارنتها بنتائج الامتحانات ما قبل عام (1998)، أي ما قبل تنفيذ سياسة إلزامية تعليم اللغة الأم، وكشفت النتائج بأن استخدام اللغة الأم مفيد للطلبة في بعض المواد، خاصة المواد التي تحتاج إلى مهارة التركيز المرتفع..

وقد حرصت بعض الدول على لغتها الأم ووضعت حكوماتها، الحفاظ على اللغة الأم من ضمن أولوياتها، فعلى سبيل المثال ونظرا إلى اهتمام الحكومة في سينغافورة، باللغة الأم، قام الباحثون شنج واندرسون وليونج وتشوي (Chung, Anderson, Leong & Chay, 2014)، بدراسة هدفت إلى تعرُّف الطرق التي يمكن من خلالها مساعدة الطلبة في سينغافورة لكتابة موضوعات مهمة باللغة الصينية الأم، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثون أسلوب دراسة الحالة، بالاعتماد على منهجية نوعية وكمية مختلطة، وتكونت فيها العينة من (31) طالبا وطالبة، من الصف الرابع الأساسي، واستخدمت الدراسة التي استمرت لثلاث سنوات، أدوات مختلفة كالملاحظة، والاختبارات القبلية والبعدية، وأشارت النتائج إلى أهمية البيئة الداعمة في إثارة دافعية الطلبة، نحو الكتابة باللغة الأم، إضافة إلى فعالية استخدام التكنولوجيا والإنترنت في دعم اللغة الأم.

التعقيب على الدراسات السابقة

تبين من خلال مراجعة الدراسات السابقة حول تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية، أهمية الالتفات للتحديات التي تواجه اللغة العربية كلغة أم، في ظل الآثار الخاصة بالعولمة، واهمية العمل على حل المشكلات ومواجهة التحديات التي تواجهها، من خلال مراجعة العديد من الدراسات تم ملاحظة أن الباحثين اكتفوا بالاعتماد على آراء المعلمين، دون الأخذ بوجهات نظر الفئات الأخرى. كما تميزت الدراسة الحالية بمنهجية البحث المختلط من الكمي والكيفي، في حين اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج الكمي، إضافة إلى أن المقترحات للحد من هذه التحديات وردت في الدراسة الحالية على نحو معمق ومفصل كإجابة عن سؤال من أسئلة الدراسة، وليس كمجرد توصيات كما في الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة

تواجه اللغة العربية في وقتنا الحاضر تحديات صعبة، تتمثل في مظاهر العولمة والانفتاح الثقافي، والإقبال المتزايد على تعلم اللغات الأجنبية مقابل إهمال اللغة العربية، وتدني مستوى التعامل بها سواء في المؤسسات التعليمية أو في مجالات الحياة المختلفة. فأصبح هناك ثلاث ظواهر لغوية تتمثل في اللهجات الدارجة واللغة العامية المحكية، واللغة الفصحى، واللغات الأجنبية (عتيق، 2011).

وقد أشارت الدراسات المحلية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، إلى وجود تحديات تواجه تعليم وتعلم اللغة العربية، فعلى سبيل المثال بينت نتائج دراسة التقويم الوطني التي نفذتها دائرة القياس والتقويم في الوزارة، التي عملت على قياس تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في جميع محافظات الوطن في اللغة العربية والرياضيات والعلوم نهاية العام الدراسي 2015-2016، أن ثلث الطلبة تقريبا هم من غير المتقنين لمهارات اللغة العربية التي قاسها الاختبار المعد لتحقيق أهداف الدراسة، كما أظهرت النتائج تفوق طلبة المدارس الخاصة على طلبة مدارس الوكالة، في حين جاء طلبة مدارس الحكومة في المرتبة الثالثة من حيث الأداء (وزارة التربية والتعليم، 2016). ولاحظ الباحثان من خلال عملهما سواء كمعلمة للغة العربية أو كمدرس جامعي وجود حاجة ماسة لعرُّف التحديات التي تواجه المدارس الفلسطينية في تعليم وتعلم اللغة العربية وتقديم مقترحات لتطوير تعليم وتعلم اللغة العربية.

أسئلة الدراسة

في ضوء ما سبق تحددت مشكلة الدراسة بالإجابة على أسئلة الدراسة التالية:

1- ما تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية كما يراها المعلمون؟

2- ما مقترحات مديري ومشرفي ومعلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى لتطوير تعليم وتعلم اللغة العربية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة على نحو رئيس إلى تشخيص واقع عملية تعليم وتعلم اللغة العربية من خلال تعرُّف التحديات التي تواجهها، من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في مدارس وسط الضفة الغربية، والعمل على وضع مقترحات مقدمة من مديري ومشرفي ومعلمي اللغة العربية، وذلك للتعامل مع هذه التحديات بهدف تطوير عملية تعليم وتعلم اللغة العربية في المرحلة الأساسية الأولى.

أهمية الدراسة ومبرراتها

على الصعيد العملي التطبيقي، فإن هذه الدراسة قد تسهم في تشخيص الوضع الحالي لعملية تعليم وتعلم اللغة العربية، والتحديات التي تواجهها، وبالتالي قد تسهم المقترحات والتوصيات التي ستخرج منها الدراسة، في مساعدة المدارس على التعامل مع هذه التحديات للوصول إلى تطوير

تعليم وتعلم اللغة العربية.

وقد يستفيد من هذه الدراسة أحد هؤلاء أو جميعهم معا:

- القائمون على مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.
- إدارات المدارس وذلك من خلال العمل على تطبيق المقترحات والتوصيات التي ستوصي بها هذه الدراسة.
- معلمو اللغة العربية، حيث يتوقع أن تفيدهم الدراسة وما تقدمه من خلفية نظرية تتعلق بأساليب تدريس اللغة العربية، إضافة إلى الإفادة من المقترحات التي تخص المعلمين.
- الباحثون في مجال اللغة العربية، حيث سيشكل هذا البحث القاعدة المناسبة للأبحاث المشابهة.

حدود الدراسة

فيما يلي الحدود التي اقتصرت عليها الدراسة:

1. البشرية: مديري/ات، المدارس الحكومية التي تضم المرحلة الأساسية الأولى وسط الضفة الغربية ومعلمي/معلمات اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في هذه المدارس، إضافة إلى مشرفي/ات اللغة العربية في هذه المدارس.
2. المكانية: المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية، التي تضم المرحلة الأساسية الأولى والتابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، دائرة الأوقاف العامة، مديرية التربية والتعليم- القدس.
3. الزمانية: طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي 2017-2018.

مصطلحات الدراسة

المرحلة الأساسية الأولى: هي المرحلة التعليمية التي تبدأ من الصف الأول الأساسي، وتمتد حتى نهاية الصف الرابع الأساسي، أي أنها تضم الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع (عفونة، 2014).

العولمة: فرض الأسلوب الرأسمالي على العالم من خلال الاقتصاد والسياسة والتجارة والحياة الاجتماعية، عن طريق هيمنة دول المركز، وسيادة النظام العالمي الواحد، وبالتالي إضعاف القوميات وإضعاف فكرة السيادة الوطنية، وصياغة ثقافة عالمية واحدة تضمحل إلى جوارها الخصوصيات الثقافية (النتشة، 2013).

التحديات: القضايا والمشكلات التي تواجهها التربية في العصر الحالي على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، وتزداد حدتها في المستقبل المنظور لتزايد التعقد والتعرض للتحولات السريعة والمتلاحقة بسبب التقدم التكنولوجي الهائل، وحدوث تغيرات متسارعة ومتزايدة (عمار، 2018). وتناولت الدراسة الحالية التحديات الخاصة بالمحاور المقاسة باداتي الدراسة: المنهاج، الطالب، العولمة والإنترنت.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء عرضا للمنهجية المستخدمة في الدراسة الحالية، وتوضيحا لمجتمع الدراسة والعينة وكيف تم اختيارها، إضافة إلى خطوات التأكد من الصدق والثبات، والمعالجة المستخدمة للبيانات.

منهجية الدراسة

استندت هذه الدراسة إلى المنهج المختلط من الكمي والكيفي (Mixed methods approach)، حيث تم استخدام المنهج الكمي بتصميم وصفي مسحي تربوي، لوصف وتحليل استجابات معلمي/ات اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في مدارس وسط الضفة الغربية، على أداة الدراسة الأولى وهي الاستبانة، من خلال طريقة التحليل الكمي وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المشاركين، كما استخدمت الدارسة المنهج الكيفي بتصميم وصفي تحليلي حيث تم اللجوء لاستخدام المقابلات شبه المنظمة (Semi-Structured Interview) مع المديرين والمشرفين إضافة إلى المعلمين لإبداء مقترحاتهم للحد من هذه التحديات.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وسط الضفة الغربية، التي تشتمل على صفوف المرحلة الأساسية الأولى، إضافة إلى مشرفي المرحلة ومعلمي اللغة العربية في هذه المدارس، وبلغ عدد المدارس (193)، وبلغ عدد المديرين الموزعين على هذه المدارس (193) مديرا، أما عدد مشرفي اللغة العربية (مشرفوا المرحلة للموضوعات الأدبية)، فبلغ عددهم (13) مشرفا، وذلك حسب الإحصاءات الأخيرة من العام الدراسي 2018/2017، أما عدد المعلمين فتم احتسابه على نحو تقديري حيث لم تتوفر البيانات التي تحدد

عددهم على نحو دقيق (772) معلما، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المدارس الممثلة لمجتمع الدراسة، وتكونت هذه العينة من (129) مدرسة، أي أن العينة تشكل ما نسبته 67% من مجتمع الدراسة، وذلك باستخدام Sample Size Calculator بدرجة ثقة (95%) وفترة ثقة (5%)،

ويوضح الجدول توزيع العينة من المدارس على مناطق وسط الضفة.

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة

المدارس	العدد	النسبة المئوية	عدد المدارس
مدارس القدس	26	%67	17
مدارس ضواحي القدس	40	%67	27
مدارس رام الله	113	%67	76
مدارس أريحا	14	%67	9
المجموع	193	%67	129

ومن اجل اجراء المقابلات شبه المنظمة تم اختيار عينة متيسرة مؤلفة من (21) شخصا شملت سبعة مديرين/ات لمدارس للمرحلة الأساسية الأولى، وأربعة مشرفين تربويين يشرفون على معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الأولى، وعشرة معلمين/ات ممن لم يشملهم الاستطلاع ويقومون بتدريس اللغة العربية في المرحلة الاساسية الأولى.

أدوات الدراسة

تم تطوير أداتين رئيسيتين للدراسة، وهما الاستبانة والمقابلات شبه المنظمة.

الاستبانة: تم تطوير وبناء أدوات الدراسة بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، حيث تمت الاستعانة باستبانات سابقة في تطوير فقراتها على استبانات اعتمدت من قبل دراسات سابقة تناولت الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية، كدراسة الدايم وعبد الرحيم (2012)، وأبو مرق (2007)، كذلك تم تطوير فقرات إضافية لتتناسب مع أهداف الدراسة الحالية.

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (28) فقرة، موزعة على (3) مجالات، هذه المجالات مثلت العناوين الرئيسية التي تندرج تحتها مجموعة التحديات المقترحة لتعرُّف نسبة ما يواجهه المعلمون منها من وجهة نظرهم، وكانت هذه المجالات مرتبة في الاستبانة على النحو التالي: تحديات تتعلق بالمنهاج، تحديات تتعلق بالطالب، إضافة إلى التحديات المتعلقة بالعولمة. وقد تمت الإجابة عن هذه الفقرات من قبل أفراد العينة من خلال سلم ليكرت الخماسي، وتم إعطاء الوزن لقياس اتجاهات العينة نحو كل فقرة على النحو الاتي: أوافق بدرجة كبيرة (5) درجات، ثم أوافق بدرجة كبيرة (4) درجات، ثم أوافق بدرجة متوسطة (3) درجات، ثم أوافق بدرجة ضعيفة (2) درجة، وينتهي بأوافق بدرجة ضعيفة جدا (1) درجة.

المقابلات شبه المنظمة (Semi- structured interview): تم إعداد ثلاثة نماذج لمقابلات شبه منظمة موجهة لمديري مدارس وسط الضفة، ومشرفي ومعلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، بحيث شملت سؤالين رئيسين منبثقين عن السؤال الرئيسي للدراسة ومشكلتها، ليشكلا إطارا لأسئلة المقابلات، بدأت المقابلات بأسئلة مفتوحة عن مقترحات للحد من تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية،، ثم تخصصت الأسئلة بعدها لتركز على التحديات المتعلقة بالمجالات الثلاثة التي ركزت عليها الباحثة، وهي التحديات المتعلقة بالمنهاج والطلبة والعولمة.

إجراءات صدق الأدوات

للتحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى تم عرض كل من الاستبانة وأسئلة المقابلات، في صورتهما الأولية على مجموعة من المحكمين عددهم ثمانية من ذوي الاختصاص والخبرة، وممن هم ثقة وفي ذات مجال موضوع الدراسة ومشكلتها، ويعملون في الجامعات الفلسطينية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ليقوموا بالتحقق من صدق الاداتين بعد اطلاعهم على عنوان الدراسة وأسئلتها وأهدافها، وقد أبدى المحكمون رأيهم وملاحظاتهم حول الاستبانة وفقراتها والمقابلات، وبناء على اراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة.

ثبات الادوات

الاستبانة: تم التحقق من ثبات الاستبانة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مؤلفة من (31) معلما/ة من مجتمع البحث خارج العينة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات وفق معادلة الثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha، والجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2) معامل الثبات كرونباخ الفا Cronbach's Alpha لأداة الدراسة على العينة الاستطلاعية

الرقم	المجال	عدد الفقرات	Cronbach's α
1	تحديات تتعلق بالمنهاج	10	0.80
2	تحديات تتعلق بالطلبة	11	0.51
3	تحديات تتعلق بالعولمة	5	0.91
	الدرجة الكلية	26	0.95

يتضح من الجدول (2) أن معامل الثبات الكلي للأداة هو (0.95)، وتراوحت معاملات الثبات ما عدا المجال الثاني بين (0.80- 0.91) وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي، أما بالنسبة للمجال الثاني فتم إضافة فقرتين للرفع من درجة الثبات لها.

المقابلات: تم التحقق من ثبات التحليل للمقابلات من خلال الاتفاق مع باحثة خبيرة لتقوم بتحليل المقابلات للمرة الثانية،، وتم الاتفاق على الية تحليل موحدة تتمثل بتسجيل كل فكرة متعلقة بأسئلة الدراسة، ومن ثَم تم احتساب نسبة التوافق بين التحليل الأول والثاني، الذي بلغ (88.8%)، من خلال المعادلة التالية:

$$\text{نسبة التوافق} = \frac{\text{عدد الوحدات التي اتفق عليها}}{\text{عدد الوحدات الكلية}} \times 100\%$$

المعالجة للنتائج

بعد أن تمت عملية جمع البيانات، تم ترميز البيانات الخاصة بالاستبانات وإدخالها إلى الحاسب الالي لاستخراج النتائج الإحصائية، حيث تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية ضمن برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات، وبالتحديد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للإجابة عن أسئلة الدراسة. أما بالنسبة لنتائج المقابلات شبه المنظمة مع المديرين والمشرفين والمعلمين، فبعد تفريغ البيانات وتحويلها من مقابلات صوتية إلى مكتوبة، تم تحليلها بطريقة كيفية، باستخدام منهج التحليل الموضوعي "Thematic Analysis" عن طريق وضع مؤشرات عامة حول ما ورد في نصوص المقابلات من أجل تصنيفها، ثم تطويرها إلى فئات ثم إلى محاور أكثر عموما، ثم إعطاء عناوين لكل محور رئيسي، وتفريغ النصوص ضمن هذه المحاور، وتم عرض النتائج بعد ترميز البيانات وتجميعها في أنماط وفئات.

عرض نتائج الدراسة

يتضمن القسم الأول من النتائج عرضا لاستجابة أفراد العينة العشوائية من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في مدارس وسط الضفة الغربية على أداة الدراسة الأولى المتمثلة بالاستبانة، وتحليل البيانات إحصائيا.

ونظرا إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي درجة موافقته وفقا لتدرج خماسي (بدرجة كبيرة جدا- كبيرة- متوسطة- ضعيفة- ضعيفة جدا) أمام كل تحد من تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية المدونة في الاستبانة، تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الخمسة المستخدم في أداة البحث، فتم حساب المدى (5-1=4)، وثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (4/5= 0.8)، وبعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج (أو بداية التدرج وهي الواحد الصحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية (قاسم، الحديبي، 2016). وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون على النحو الظاهر في الجدول (4)

الجدول (3) تقدير متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
كبيرة جدا	5-4.21
كبيرة	4.20-3.41
متوسطة	3.40-2.61
ضعيفة	2.60-1.81
ضعيفة جدا	1.80-1

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة:

ما تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية كما يراها المعلمون؟

فيما يلي سيتم عرض نتائج التحليل الكمي لاستجابة المعلمين على فقرات الاستبانة بداية، وذلك بعد القيام بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجاباتهم التي تعبر عن تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية مصنفة في ثلاثة محاور، تظهر مرتبة في الجدول (4) على نحو تنازلي بحسب تقدير المعلمين للتحديات المتعلقة بها وفقا لاستجاباتهم على فقرات الاستبانة.

الجدول (4) ترتيب المحاور تنازليا

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
تحديات متعلقة بالطلبة	3.42	0.592	كبيرة
تحديات متعلقة بالعولمة	3.29	0.801	متوسطة
تحديات متعلقة بالمنهاج	2.99	0.557	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) أن تقدير المعلمين لتحديات تعليم وتعلم اللغة العربية للمحاور الثلاثة جاءت بدرجة متوسطة وعالية، حيث كانت التحديات المتعلقة بالمحور الخاص بالطلبة بالمرتبة الأولى وبدرجة عالية، تليها التحديات المتعلقة بالعولمة بدرجة متوسطة، أما التحديات المتعلقة بالمنهاج فجاءت بالمرتبة الأخيرة من وجهة نظرهم وبدرجة متوسطة أيضا.

وفيما يخص ترتيب الفقرات في كل محور، فيظهر الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المحور الثاني الخاص بتحديات متعلقة بالطلبة، الذي أشار تحليل استجابة المعلمين بأنه احتل المرتبة الأولى من حيث التحديات التي يشتمل عليها.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين للمحور الخاص بتحديات متعلقة بالطلبة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	التداخل بين الفصحى والعامية	3.76	0.879	كبيرة
11	ضعف متابعة أولياء أمور الطلبة لأبنائهم	3.66	1.014	كبيرة
3	ضعف التعبير الشفوي لدى الطلبة	3.64	0.942	كبيرة
9	كثرة الأخطاء الإملائية لدى الطلبة	3.49	0.867	كبيرة
2	شعور الطلبة بالخجل عند التعبير الشفوي بالفصحى	3.48	1.05	كبيرة
8	كثرة الأخطاء في التعبير الكتابي لدى الطلبة	3.47	0.895	كبيرة
6	صعوبة فهم الطلبة للنصوص عند القراءة الصامتة	3.35	0.869	متوسطة
7	ضعف مهارة فهم المقروء لدى الطلبة	3.35	0.862	متوسطة
13	ضعف وعي الطلبة بأهمية اللغة العربية في العملية التعليمية التعلمية	3.34	0.869	متوسطة
5	ضعف الطلبة في القراءة الجهرية	3.25	0.860	متوسطة
10	ضعف الطلبة في الكتابة بخط واضح	3.22	0.861	متوسطة
1	ضعف الطلبة في إتقان مهارة الاستماع	3.21	1.006	متوسطة
12	ضعف المستوى التحصيلي للطلبة في مادة اللغة العربية	3.19	0.821	متوسطة
	النتيجة الكلية	3.42	0.592	كبيرة

يلاحظ من الجدول (5) أن التحديات في هذا المحور جاءت بدرجة كبيرة أو متوسطة، وتمثل التحدي الأكبر في هذا المحور من وجهة نظر المعلمين في الفقرة الرابعة، وهي التداخل بين الفصحى والعامية، حيث جاءت بدرجة كبيرة، تليها الفقرة الخاصة بضعف متابعة أولياء الأمور لأبنائهم التي جاءت بدرجة كبيرة كذلك، أما ضعف المستوى التحصيلي للطلبة في مادة اللغة العربية فجاءت في المرتبة الأخيرة من التحديات التي يتضمنها هذا المحور وبدرجة متوسطة.

أما ترتيب فقرات المحور الذي جاء في المرتبة الثانية من حيث التحديات التي يشملها وهو المحور الخاص بتحديات متعلقة بالعولمة، فجاءت كما في الجدول (6):

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين للمحور الخاص بتحديات متعلقة بالعولمة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	تراجع مكانة اللغة العربية في المجالات العلمية.	3.51	1.15	كبيرة
4	غياب التمسك باللغة العربية من قبل الطلبة باعتبارها رمزا للهوية الثقافية.	3.39	1.05	متوسطة
2	تأثر لغة الطلبة العربية سلبا نتيجة استخدام اللغة التي تجمع بين الإنجليزية والعربية في اللعب والتواصل عبر شبكة التواصل الدولية (الإنترنت).	3.24	1.01	متوسطة
3	عدم بذل الجهد من قبل الطلبة في دراسة مادة اللغة العربية اقتناعا منهم بعدم أهميتها في العصر الحالي.	3.21	1.05	متوسطة
1	انخفاض دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية قياسا بدافعيتهم نحو تعلم اللغات الأجنبية.	3.11	0.96	متوسطة
	النتيجة الكلية	3.29	0.59	متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن التحديات في هذا المحور جاءت في درجة متوسطة، ما عدا تراجع مكانة اللغة العربية في المجالات العلمية، وهي الفقرة (53) التي جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين، تليها الفقرة الخاصة بغياب التمسك باللغة العربية من قبل الطلبة باعتبارها رمزا للهوية الثقافية بدرجة متوسطة نوعا ما وقريبة من الدرجة الكبيرة، أما انخفاض دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية قياسا بدافعيتهم نحو تعلم اللغات الأجنبية فجاء في المرتبة الأخيرة من التحديات التي يتضمنها هذا المحور.

وبالنسبة لترتيب فقرات المحور الذي جاء في المرتبة الثالثة من حيث التحديات التي يشملها وهو المحور الخاص بالتحديات المتعلقة بمجال الإدارة والإشراف، فجاءت كما في الجدول (7):

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين للمحور الخاص بتحديات متعلقة بمجال المنهاج المقرر

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	كثرة المهارات في مقررات اللغة العربية بالنسبة إلى عدد الحصص المخصصة لها.	3.74	0.79	كبيرة
2	ضعف ملاءمة المنهاج الدراسي للفروق الفردية بين الطلبة.	3.16	0.83	متوسطة
5	عدم كفاية النشاطات اللغوية المتضمنة في المنهاج.	3.05	0.98	متوسطة
6	لا تنمي الأسئلة الخاصة بالدروس التفكير الإبداعي لدى الطلبة..	3.02	0.88	متوسطة
7	عدم مواكبة محتوى منهاج اللغة العربية لتغيرات العصر الحديث.	2.92	0.91	متوسطة
8	عدم تناسب محتويات المنهاج مع مستويات الطلبة المعرفية.	2.91	0.91	متوسطة
3	ضعف ارتباط محتوى منهاج اللغة العربية بالبيئة المحلية.	2.90	0.91	متوسطة
4	ضعف إثارة موضوعات منهاج اللغة العربية لاهتمام الطلبة.	2.89	0.89	متوسطة
10	عدم وجود تسلسل عمودي في المنهاج.	2.81	0.84	متوسطة
9	عدم وجود تسلسل أفقي في المنهاج.	2.79	0.87	متوسطة
	النتيجة الكلية	2.99	0.557	متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أن التحديات في هذا المحور جاءت بدرجة كبيرة ومتوسطة، وكان التحدي الأكبر في هذا المحور وبدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين في الفقرة الأولى المتمثلة في كثرة المهارات في مقررات اللغة العربية بالنسبة لعدد الحصص المخصصة لها، تليها الفقرة الثانية وهي ضعف ملاءمة المنهاج الدراسي للفروق الفردية بين الطلبة، وجاءت الفقرة التاسعة بدرجة متوسطة وهي عدم وجود تسلسل أفقي في المنهاج في المرتبة الأخيرة من هذه التحديات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مقترحات تطوير تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في مدارس وسط الضفة الغربية كما يراها المديرون والمشرفون والمعلمون؟

أبدى المشاركون اراءهم حول ما يمكن عمله في سبيل تطوير تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، والتعامل مع التحديات المختلفة التي تواجه هذه العملية، وبعد تجميع البيانات وترميزها لوضعها في محاور، فجاءت المقترحات موزعة على المحاور التالية:

المحور الأول: مقترحات متعلقة بالمنهاج المقرر

من حيث المضمون اقترح المعلمون بالإجماع الحد من عدد الدروس في الكتاب المقرر، والتركيز على الكيف بدلا من الكم، ليتسنى للمعلم التنويع في أساليب التدريس، وإعطاء كل جانب حقه من الوقت، كما اقترح عدد من المعلمين والمشرفين اختيار النصوص وموضوعات التعبير التي تركز على زرع القيم والمبادئ الأساسية لدى الطالب، دون توجيه النصائح المباشرة له، بل عن طريق تعزيز جانب التفكير لديه لتمييز الصواب من الخطأ على نحو ذاتي.

وحول ما يتعلق بنصوص القراءة والاستماع، اقترح العديد من المعلمين استبدال بعض النصوص بأخرى تحمل موضوعات جاذبة للطلبة، واختيار نصوص أطول تشتمل على عدد أكبر من المفردات الجديدة تغني الطالب لغويا.

المحور الثاني: مقترحات متعلقة بالطلبة وأولياء الأمور

تمحورت معظم المقترحات التي أجمع عليها المشاركون من كافة الفئات إلى زيادة التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة، للعمل على تفعيل دور الأهل الذي قد يكون معينا لدور المدرسة، إن كان هذا التواصل موجودا، فاقترح المعظم تنظيم ورشات تضم المعلمين وأولياء الأمور، يشرح فيها المعلم الية التدريس والتقويم المستخدمة، حتى لا يكون هناك تعارضا بين دور الأهل والمدرسة.

كما اقترح بعض المديرين تفعيل التواصل ما بين المدرسة وأولياء الأمور من خلال إشراك أولياء الأمور في أيام دراسية، للعمل على زيادة التواصل وإلغاء الحواجز ما بين الجهتين، إضافة إلى ما اقترحه العديد من المعلمين من ضرورة إلحاق الأطفال بالروضة قبل الصف الأول، نظرا لما لها من أهمية في التمهيد لاكتساب اللغة وتعويد الطالب على الالتزام بقوانين المدرسة.

المحور الثالث: مقترحات متعلقة بآثار العولمة

اقترح العديد من المشرفين والمديرين تنظيم ورشات تجمع الأهل بالمشرفين الاجتماعين والمعلمين، لحثهم على مراقبة المواقع التي يدخلها أبناءهم على الإنترنت، وتحديد الأوقات التي يقضونها على الأجهزة الذكية والألعاب الإلكترونية، وإرشادهم إلى المواقع التي تشتمل على تطبيقات مناسبة لأعمار الأطفال في هذه المرحلة. عن ذلك أشار (ش1): " بقترح يكون في ورشات ندعو الاهل لها ونعلمهم بخطورة الموضوع، ونرشدهم للطرق اللي ممكن يتجنبوا من خلالها سلبيات الانترنت".

كما أجمع المشرفون وبعض المعلمين على أهمية توظيف الإنترنت في خدمة تعليم وتعلم اللغة العربية، عن طريق تصميم مواقع وتطبيقات خاصة بمناهج اللغة العربية، من قبل المختصين، نظرا إلى ندرة التطبيقات الخاصة بهذه اللغة، وتدريب المعلمين على هذه التطبيقات وعلى كيفية إنشاء المدونات التي تخدم اللغة العربية، وتدريب الطلبة على الدخول عليها.

مناقشة النتائج والتوصيات

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما تحديات تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وسط الضفة الغربية كما يراها المعلمون؟.

بينت نتائج التحليل الكمي للاستبانات التي وجهت للمعلمين، تقديرهم للتحديات التي تخص ثلاثة مجالات، وكانت كالتالي:

المجال الخاص بالمنهاج المقرر:

أشارت نتائج الدراسة الحالية، إلى عدم تركيز المنهاج الحالي على الكتابة، وقلة النشاطات الداعمة لها وضعف محتوى القواعد وعدم تسلسل المنهاج عموديا، وبعد نصوص القراءة والاستماع عن الموضوعات التي تهم الطلبة، وكثرة عدد الدروس والنشاطات المرافقة بالنسبة لعدد الحصص المخصص لتدريس اللغة العربية، وهذه النتائج لم ترد في نتائج التقويم السريع الذي قامت به وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2016)، الذي تناول المناهج الجديدة التي طبقت في السنتين الأخيرتين، لكن نتائج الدراسة الحالية توافقت مع ما طرحه هذا التقرير من عدم توافق الصور مع النصوص المطروحة في كتب الصفوف الثلاثة الأولى، وعدم التنويع في مستويات الأسئلة المرافقة للدروس لتشتمل على المهارات فوق المعرفية. وحول أهمية اختيار الصور المرافقة للدروس اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة خصاونة (2017)، التي أشارت لأهمية العمل على اختيار الصور المناسبة لأهميتها في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، ولأهمية اللغة البصرية والرمزية، كما اتفقت النتائج المتعلقة بعدم تنوع مستويات الأسئلة المرافقة للدروس مع دراسة الجعافرة (2015) التي أشارت إلى قلة الأسئلة التي تحفز التفكير الناقد لدى الطلبة في كتيب اللغة العربية المقررة، التي تصل لمستوى التركيب والتقويم.

المجال الخاص بالطلبة: أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى ضعف يعاني منه الطلبة في مهارات اللغة العربية الأساسية، خاصة في التعبير الشفوي والكتابي نتيجة التداخل بين الفصحى والعامية، وقد يدل ذلك على حاجة مدارسنا الحكومية لتفعيل دور الطلبة في حصص اللغة العربية وغيرها، من خلال تشجيعهم على تقديم العروض الشفوية، للحد من شعور الطلبة بالخجل من التعبير الشفوي، كما أشارت النتائج لضعف في

القراءة والإملاء، ما يؤدي إلى ضعف في فهم المقروء في الصفوف اللاحقة، بالإضافة إلى ضعف متابعة أولياء الأمور لأبنائهم.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة الربايعة (2014) التي اعتبرت فيها المعلمات أن الصعوبة الأكبر تتمركز حول التداخل الكبير بين اللغة الفصحى والعامية، بينما أشارت نتيجة دراسة الدايم وحمدان (2012) أن العبء الملقى على عاتق المعلمين كان بالدرجة الأولى من التحديات من وجهة نظر المعلمين، كما اتفقت النتائج مع نتيجة دراسة أبو مرق (2007) ومطر وفورة (2007) ودراسة أبو دقة (2010) والفرا (2016)، التي كشفت عن وجود مشكلات في القراءة لدى فئة الطلبة، وخرجت بتوصيات لتجاوزها.

مجال العولمة: وفيما يخص نتائج الدراسة المتعلقة بالتحديات الناجمة عن اثار العولمة والإنترنت واللغات الأجنبية، فقد أشارت النتائج إلى تأثر لغة الطالب سلبا نتيجة التعرض للغة الإنترنت الركيكة، إضافة للأخطاء الإملائية الناجمة عن لغة المراسلات وشبكات التواصل الإلكتروني التي تعتمد على اللفظ بعيدا عن القواعد الإملائية، وهذا ما يتفق مع نتيجة الدراسة النظرية التي قام بها حسن (2015)، التي أشار فيها إلى اكتساب الطفل لمصطلحات جديدة من جراء الاستخدام المتواصل للإنترنت ما أدى لغلبة العامية على الفصحى.

وحيث أن تأثيرات العولمة لا تقتصر على الثقافة واللغة العربية، توافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات الأجنبية كدراسة لي وماجنوفتش (Mata, 2014) ودراسة فيرناند وكورثيفا (Fernandez & Korneeva, 2017) حيث أكدت هذه الدراسات على ضرورة التركيز على تدريس اللغة الأم وتطوير عملية تعليمها، واعتمادها لتدريس بقية الموضوعات خاصة التي تحتاج لتركيز مرتفع، وعدم إهمالها وغلبة اللغات الأجنبية عليها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مقترحات مديري ومشرفي ومعلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى لتطوير تعليم وتعلم اللغة العربية؟.

أشارت نتائج الدراسة المنبثقة عن التحليل الكيفي للمقابلات، إلى عدد من المقترحات لتطوير تعليم وتعلم اللغة العربية ومواجهة التحديات المختلفة التي تتعرض لها هذه العملية، وبالتالي كانت المقترحات الواردة في هذه الدراسة تقابل التحديات الواردة في نتائجها للعمل على الحد من منها والتعامل معها.

محور المناهج: أشارت الدراسة إلى ضرورة الأخذ برأي المشرفين والمعلمين من ذوي الخبرة، عند القيام بإجراء التعديلات عليها، خاصة أن التحليل للبيانات الكمية أشار إلى أن كثرة المهارات في المنهاج المقرر يُعدّ تحديا بدرجة كبيرة، كان يمكن تجاوزه بمشاركة المعلمين من ذوي الخبرة في إعداد هذه المناهج، وهذا ما توافق مع توصيات حرب (2011)، كما اتفقت الدراسة الحالية مع الفرا (2016) والتويجري (2014)، في التوصيات التي تؤكد على ضرورة الاهتمام بالنصوص السماعية ونصوص القراءة بحيث يتم اختيار النصوص التي تثير اهتمام الطلبة وتتناسب مع مستوياتهم المعرفية، وترتبط على نحو مباشر مع حياتهم العملية، وهذا ما أشار له الموسوي (2009) حيث أكد على ضرورة عرض مادة القواعد بصورة تجعلها أكثر ارتباطا بحياة الطالب.

ويظهر من خلال النتائج الخاصة بالمقترحات المتعلقة بالمنهاج المقرر، خروج الدراسة الحالية بمقترحات دقيقة وذلك بسبب الأخذ بعين الاعتبار الفئات المختلفة من مديرين ومشرفين ومعلمين وعدم الاكتفاء برأي فئة واحدة من هذه الفئات، وبالتالي فإن التعديلات على الكتب المقررة أمر ضروري نظرا إلى حداثة اعتمادها، وخير من يقوم بهذه التعديلات لجان مكونة من فئات مختصة تتضمن معلمين ومشرفين لتجاوز هذه التحديات.

محور الطلبة وأولياء أمورهم: أشارت النتائج إلى ضرورة تفعيل دور أولياء الأمور لدعم العملية التعليمية التعلمية من خلال زيادة التواصل بينهم وبين المدرسة عن طريق عقد الاجتماعات الدورية، وتوزيع النشرات الدورية على أولياء الأمور لإرشادهم نحو كيفية مساعدة أبنائهم في البيت على نحو يتكامل مع دور المعلم داخل المدرسة، وهذا يتفق مع ما أشارت له دراسة كل من مطر وفورة (2007) والفرا (2016) التي أكدت على أهمية التواصل مع أولياء الأمور على نحو مستمر.

محور العولمة: أكدت نتائج الدراسة الحالية ما دعا له بدرخان (2013) من ضرورة مواجهة اثار العولمة من قبل المعلمين، حيث أشارت الدراسة الحالية إلى أهمية التمسك باللغة الأم والتركيز عليها كلغة أساسية خاصة في المرحلة الأساسية الأولى وعدم اعتماد اللغات الأجنبية الدخيلة بفعل اثار العولمة، وحث المعلمين والأهالي على توعية الطلبة بأهمية لغتهم الأم التي تحمل رمزا لثقافتهم وتاريخهم، وهذا يتفق مع ما أشارت له عدة دراسات منها دراسة لي وماجانوفتش (Li& Majhanovich, 2014)، ودراسة مادرينان (Madrinan,2014)، كما أن ذلك يتفق مع ما تم ذكره سابقا في الإطار النظري للدراسة، حول ما طرحه أوزوبيل من ضرورة كون التعلم ذو معنى بالنسبة للطالب، وكون التركيز على اللغة الثانية في مرحلة مبكرة سيكون تقليد وتعلم دون وعي، حيث ميز "أوزوبيل" بين التعلم الأصم والتعلم ذو المعنى (عزوز، 2007).

إن الطريقة المثلى لتجنب سلبيات التغيرات المجتمعية المختلفة تكون بالتعامل معها لا بتجاهلها، ولا يمكن تجاهل الاستخدام المتزايد للإنترنت من قبل الطلبة، لذلك يكون الحل الأفضل مبنيا على استغلال الإنترنت في سبيل تعزيز تعليم وتعلم اللغة العربية من خلال اختيار المواقع المناسبة، ومراقبة أولياء الأمور لاستخدام أبنائهم للأجهزة الذكية، واختيار البرامج التلفزيونية التي تستخدم لغة صحيحة.

بعد مناقشة النتائج الخاصة بالدراسة وربطها بالدراسات السابقة والإطار النظري، سيتم عرض أهم التوصيات بناء على هذه النتائج

التوصيات

- تجهيز المكتبات المدرسية وتوفير الكتب المناسبة للمرحلة الأساسية، وجعل أبواب هذه المكتبات مفتوحة للطلبة في أيام العطل بإشراف أمين مكتبة مختص لتقديم المساعدة والإرشاد.
- تكثيف نشاطات القراءة الحرة ومشروعاتها، وإدراج حصة في البرنامج الأسبوعي للقراءة والتوجه للمكتبات، كي يكتسب الطالب مهارة القراءة الصامتة.
- تواصل المدارس مع أولياء الأمور، وعقد حلقات نقاش، وورشات توعوية حول اللغة العربية ودور المجتمع في تعزيز تعليمها وبيان قيمتها للجيل الناشئ.
- تشجيع استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية من خلال توفير الأجهزة وتسخير البيئة المدرسية لذلك، وتدريب المعلمين على استخدامها.
- توفير المختبرات اللغوية الحديثة لتعليم مهارة الاستماع تقوم على فهم المسموع ونقده.
- إجراء التعديلات على كتب المنهاج المقرر في ضوء ملاحظات معلمي اللغة العربية والمشرفين، من قبل لجان متخصصة.
- اعتماد مناهج دراسية وطرق تعليمية تعطي للطلبة الفرصة للتزود بالمعرفة خارج نطاق المنهاج المقرر مما يسهل عليهم التزود الذاتي بالمعرفة وتحسين وعيهم الثقافي.

التوصيات بدراسات مستقبلية:

- دراسة تهدف لتطوير خطة استراتيجية من أجل تطوير تعليم وتعلم اللغة العربية للمرحلة الأساسية.
- دراسة تهدف لتطوير برنامج توعوي للأسر في الأدوار والمسؤوليات الخاصة بتعليم اللغة العربية لأبنائهم.
- دراسة تهدف إلى تعرُّف أسباب الضعف اللغوي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وطرق علاجها.

المصادر والمراجع

أبو دقة، ن. (2010). *دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

أبو مرق، ج. (2007). الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الدنيا كما يدركها المعلمون أنفسهم في محافظة الخليل. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، 1(3)، 209- 231.

اسكافي، ا. (2013). *الهوية الوطنية الفلسطينية في ظل العولمة*. القدس، فلسطين: اسكافي.

التويجري، ن. (2014). تقويم منهج اللغة العربية المطور للصف الأول الابتدائي بدولة الكويت في ضوء اراء معلمي وموجهي مادة اللغة العربية. *مجلة الطفولة العربية*، 61، 9-31.

الجبوري، ع.، والسلطاني، ح. (2013). *المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية*. عمان، الأردن: دار الرضوان للنشر.

الجعافرة، عبد السلام. (2015). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 13(4)، 255- 284.

حرب، م. (2011). نصوص الاستماع في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن المستويات والبنى النصية. *مجلة العلوم التربوية*، 38(1)، 204- 215.

حسن، م. (2015). لغة الطفل العربي بين العولمة والإعلام والإنترنت. *مجلة التربية*، 44(185)، 41-56.

حمود، ف.، وعبد الكريم، س. (2011). مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في العراق أسبابها وعلاجها. *مجلة دراسات تربوية*، 15، 97- 146.

الخرماني، ع. (2015). *فاعلية استراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

خصاونة، ن. (2017). أثر استخدام الصور والرسوم التوضيحية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات الصف الرابع في المرحلة الابتدائية وفي اتجاهاتهن نحو كتاب لغتي المطور. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 6(4)، 1- 10.

الدايم، خ.، وعبد الرحيم، ح. (2012). الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية بمديرية التربية والتعليم لمنطقة شمال غزة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية*، 1(4)، 43-72.

الدويك، م. (2013). *المشكلات النفسية الاجتماعية لدى الطلبة ذوي عسر القراءة في فلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

عبد الغفار، س. (2013). *الإدارة المدرسية الحديثة الفاعلة*. القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

عفونة، س. (2014). واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية تحليل ونقد. *مجلة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية*، 28(2)، 266-292.

عمار، ح. (2018). اللغة العربية وتحديات العولمة. *المجلة التربوية*، 54(1)، 1-18.

قاسم، م.، الحديبي، ع. (2016). *ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية المظاهر والأسباب والعلاج*. الشارقة، الإمارات العربية المتحدة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.

الكسواني، ن. (2013). تجليات العولمة في اللغة العربية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 29(2).

الكلاك، ع.، والمولى، ع. (2008). صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 7(3)، 1-25.

مطر، م.، وفورة، ن. (2007). المشكلات القرائية في مرحلة التعليم الأساسي العليا كما يراها معلمو اللغة العربية في ظل معايير الجودة. في *المؤتمر التربوي الثالث: الجودة في التعليم الفلسطيني مدخل للتميز*، الجامعة الإسلامية: فلسطين.

الموسوي، ن. (2009). صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 5، 149-185.

النتشة، م. (2013). *العولمة وأثرها في اللغة العربية: مدينة الخليل نموذجا*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

نجم، س. (2017). اللغة العربية مع الانترنت. *مجلة الثقافة الوطنية الديمقراطية*، 357، 18-28.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2016). *تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية والرياضيات والعلوم*. فلسطين: دائرة القياس والتقويم.

References

Abu Daqqa, N. (2010). *A survey study of learning difficulties in reading for elementary school students in Ramallah and Al-Bireh Governorate in Palestine*. Unpublished master's thesis. College of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University: Amman, Jordan.

Abdul Ghaffar, A. (2013). *Active modern school administration*. Cairo, Egypt: University Press.

Abu Maraq, J. (2007). Difficulties facing Arabic language teachers in teaching reading at the lower primary level as the teachers themselves realize it in Hebron Governorate. *Hebron University Research Journal, 1* (3), 209-231.

Afouneh, S. (2014). The reality of education in Palestinian schools after the emergence of the Palestinian Authority, analysis and criticism. *An-Najah Journal, 28* (2), 266-292.

Ammar, H. (2018). The Arabic language and the challenges of globalization. *The Educational Journal, 54* (1), 1-18.

Aldajani, B. (2018). The function of Arabic literature in Arabic language teaching. *Dirasat: Humanties and Social Sciences, 46*(1), 281-293.

Al-Jubouri, I., & Al-Sultani, H. (2013). *Curricula and methods of teaching Arabic*. Amman, Jordan: Al-Radwan Publishing House.

Al Kalak, A., & al-Mawla, A. (2008). Difficulties of teaching Arabic grammar in middle school from the teachers' point of view. *College of Primary Education Research Journal, 7* (3), 1-25.

Alkhateeb, M. A. (2016). Language interference in the acquisition of English Language: An attempt to know**.** *Journal of Education and Practice*, *7*(23), 96-102.

Al-Khormani, A. (2015). *The Effectiveness of a strategy based on the combination of the learning cycle and concept maps in the development of some grammatical skills of middle third graders and their attitudes towards it*. Unpublished master's thesis. Faculty of Education, Umm Al-Qura University: Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Kiswani, N. (2013). Manifestations of Globalization in the Arabic Language. *Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies*, 29(2) .

Al-Tuwaijri, N. (2014). Evaluation of the Arabic language curriculum developed for the first grade of primary school in the State of Kuwait in light of the opinions of the teachers and mentors of the Arabic language subject. *Arab Childhood Journal*, 61, 9-31.

Chamot, A. (2004). Issues in learning strategy Research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Studies,1*(1), 14-26.

Chung, T., Anderson, N., & Leong, M. (2014). Scaffolding Singaporean students of writing vividly in the Chinese

mother tongue, mandarin. *Advances in Language and Literary Studies, 5*(1), 40-53.

Dweik, M. (2013). *Psychosocial problems among students with dyslexia in Palestine*. Unpublished master's thesis, College of Graduate Studies, University of Jordan: Amman, Jordan.

El Diem, K., & Abdel Rahim, H. (2012). Difficulties facing Arabic language teachers in the Education Directorate's secondary schools in northern Gaza region. *Journal of Al-Quds Open University for Research and Educational Psychological Studies*, 1(4), 43-72.

Fernandez, R., & Korneeva, L. (2017). The mother tongue in the foreign language: An Account of Russian L2 Learners. Error incidence on output. *The European Journal of Social and Behavioral Sciences 19***,** 2301- 2218.

Gacheche, K. (2010). Challenges in implementing a mother tongue- based language in education policy: Policy and practice in Kenya. *Polis Journal*,*4*,4-43.

Harb, M. (2011). Listening texts in the Arabic language curriculum for the higher elementary stage in Jordan: Textual levels and structures. *Journal of Educational Sciences, 38* (1), 204-215.

Hassan M. (2015). The language of the Arab child between globalization, media and the internet. *The Education Journal*, 44 (185), 41-56

Hammoud, F., & Abdel Karim, S. (2011). The problems of teaching Arabic language in the primary education stage in Iraq, their causes and solutions. *Journal of Educational Studies*, 15, 97-146.

Iskafi, I. (2013). *Palestinian national identity in the light of globalization*. Jerusalem, Palestine: Iskafi.

Jaafarah, A. (2015). The degree to which Arabic language teachers practice modern trends in teaching Arabic from their point of view. *Journal of Al-Quds Open University for Research, Educational and Psychological Studies, 4* (13), 255-284.

Khasawneh, N. (2017). The effect of using pictures and illustrations on developing critical thinking skills among female students of the fourth grade in elementary school and their attitudes towards. *The International Journal of Specialized Education*, 6(4), 1-10.

Madrinan, M.S. (2014). The use of first language in the second language classroom: A support for second language acquisition. *Gist Education and Learning Research Journal, 9***,** 50- 66**.**

Mata, L. (2014). Pedagogical competencies for mother- tongue teacher education. *Educational Sciences Theory and Practice, 14*(1), 341- 352.

Matar, M., & Fora, N. (2007). *Reading problems in higher primary education as seen by Arabic language teachers under quality standards. Research presented at the Third Educational Conference: Quality in Palestinian Education as an entrance to Excellence*, The Islamic University: Palestine.

Ministry of Education and Higher Education: (2016). *Fourth-grade students' achievement in Arabic, Mathematics and Science.* Palestine: Department of Measurement and Evaluation

Mousawi, N. (2009). Difficulties in learning Arabic grammar in the elementary school from Arabic language teachers' point of view. *Journal of Educational Studies,* 5, 149-185.

Muhammad, A. (2018). Blended learning in English language teaching contexts. *Dirasat: Educational Sciences, 45*(3), 403- 389.

Najm, A. (2017). Arabic language with the Internet. *Journal of National Democratic Culture*, 357, 18-28.

Natshe, M. (2013). *Globalization and its impact on the Arabic language: Hebron as a model*. Unpublished master's thesis, Hebron University.

Qasim, M., & Al-Hudaybi, A. (2016). *Weak Arabic language learning outcomes – manifestations, causes and solutions*. Sharjah, United Arab Emirates: The Educational Center of the Arabic Language for the Gulf States.

Schleppegrell, J. (2012). Academic language in teaching and learning-introduction of the special issue. *The Elementary School Journal, 112,* 3, 409- 418.

Tochon, F. V. (2009). The key to global understanding: World languages education—why schools need to adapt**.** *Review of Educational Research, 79*(2), 650-681.