الأسس المعتمدة في اختيار معلمي اللغة العربية وسبل الرفع من مستوى كفايتهم التدريسية بالجزائر

د.بوبكر دبابي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة نقل التجربة الجزائرية لتطوير اللغة العربية من خلال تطوير معلميها، وذلك بتسليط الضوء على معايير اختيار معلمي اللغة العربية بالجزائر واستراتيجيات تكوينهم وتأهيلهم قبل الخدمة و أثناءها، وذلك من خلال التعرض إلى أهم المؤسسات الجزائرية الموكلة بهذه المهمة مع عرض أهم الإختلالات الموجودة في التوظيف والتكوين - مقارنة بالتجارب الواردة في الأدب النظري للموضوع - هذه الإختلالات أدت إلى ضعف كبير في اللغة العربية لدى المعلمين أنفسهم ناهيك عن تلاميذهم (من وجهة نظر الباحث)، وفي الأخير خُتمت الدراسة ببعض المقترحات للرفع من مستوى المعلمين وبالتالي الرفع من مستوى اللغة العربية في الجزائر بصفة عامة.

Summary of the study:

The study aimed to present the Algerian case in developing Arabic language through developing its teachers level, focusing on the criteria and the training strategies used to select/employ the teachers before and during their career, these criteria & training strategies have been taken from the education institution in charge - The study dealt with the main mistakes in the employment & training as well as comparing the Algerian experience with other countries experience – These mistakes led to a significant weakness in the level of the Arabic language teachers themselves, and their students accordingly (from the researcher's perspective). The study has been concluded with some suggestions for developing the level of the teachers and the level of
the Arabic language in Algeria in general.

المنارة للاستشارات

مقدمة:

إن الواقع الراهن للغة العربية وللسان ناشئتنا على الخصوص حاد عن المظان وخيب الآمال المعقودة لامتلاك العربية صدارة وناصية اللغات الحية في العالم لما تحمله من خصائص الغنى والتنوع و الدقة، وبحكم ارتباطها بالقران الكريم، الذي منحها القدرة على استيعاب شتى العلوم والمعارف، وقد اختلفت الرؤى و الطروح التربوية والبيداغوجية في عزو هذا الإخفاق إلا أن رؤاهم تناصت وتقاطعت في نقطة محورية شكلت قطب الرحى في تحديد وتلمس موطن الداء وهو غياب معايير علمية دقيقة يتم بموجبها اختيار الأفراد وتأهيلهم لقيادة سفينة التربية والوصول بها إلى بر الأمان. أي غياب خصائص وصفات محددة يفترض أن تتوفر في معلم اللغة العربية تمكنه من القيام بهذه المهمة على أكمل وجه. والمعلم عند الكثير من العلماء والمربين المهندس الذي يرسم مستقبل الأمم وحارسها وهو الذي يلجأ إليه في أحلك الظروف ودهمتها وهذا ما فقهته الأمم المتحضرة والرائدة في عصرنا, إذ أنها وبمجرد ما عصفت بها الأزمات وهزتها المشكلات هبت إلى منظوماتها التربوية للبحث عن الخلل فيها. وفي الرجال الذين أوكلت إليهم هذه المهمة. ولذا وجب على المجتمع أن يعطي هذا المعلم ما يستحق من تقدير واعتراف بالجميل, كما يتوجب على المعلم أن يبذل قصارى جهده للنهوض بهذه الرسالة السامية, وأن ينمي نفسه في إطارها وذلك بالنظرة الايجابية لذاته والافتخار بالانتماء لهذه المهنة وأن لا يجعل منها مهنة لكسب القوت فقط, بل عليه أن يسعى جاهدا لتكوين اتجاهات ايجابية نحوها مما يشعره بالسعادة في ممارستها والرضا عنها ليتمكن من نقل هذا التوجه الايجابي إلى تلاميذه بالدرجة الأولى ثم ينتقل هذا التأثير الايجابي إلى الزملاء ومنه إلى بقية أفراد المجتمع, لأنه لا يمكن لمعلم يزدري ذاته ويحط من قيمتها أن يتحمل هذا العبء الثقيل باختياره هذه المهنة المفتوحة التي يتعرض صاحبها للنقد في كل حركاته وسكناته.

ويستوي في هذا المضمار كل المعلمين بمختلف مستوياتهم وتخصصاتهم، إلا أن معلم اللغة الأم يبقى أكثر أهمية من معلمي التخصصات الأخرى باعتبار اللغة الأم مفتاح باقي العلوم. وان مستوى الطالب في اللغة ينعكس على تحصيله الأكاديمي في المواد الأخرى «ويرى الركابي (1995) أن معلم اللغة العربية ينبغي أن يُعد إعدادا خاصا لهذه المهنة حتى يصبح أكثر تأثيرا وفاعلية وإنتاجية وذلك من خلال اكتسابه لصفات معينة يؤدي بها مهنته التعليمية التربوية (رائد خضير و آخرون، 2012 ، ص 168).

ومن هذا المنطلق نجد العديد من الدول العربية و غير العربية قد ركزت على تطوير وتدريب هؤلاء المعلمين قبل وأثناء الخدمة لما لهذا التدريب من أهمية في حاضر المعلم ومستقبله ومستقبل تلاميذه وذلك بمحاولة الارتقاء به علميا ومهنيا وثقافيا وتحسين مستوى أدائه عن طريق تزويده بالمعلومات والخبرات والاتجاهات التي تزيد من طاقته الإنتاجية

المنارة للاستشارات

وتعمل على تجديد معلوماته وتحديثها وتحقق له طموحه ورضاه عن مهنته (ناصر ويونس، 2010).

ومن أمثلة الدول غير العربية التي تمكنت من تطوير منظوماتها التربوية نذكر « التجربة الماليزية، التي تضع اللغة الماليزية جزءا أساسيا في تكوين المعلم سواء قبل الخدمة أم أثناءها» (مها الحسيني). ونذكر أيضا من التجارب غير العربية التجربة الانجليزية التي بدأت منذ عام 1984، حيث تشترط في المتقدمين لمهنة التعليم أولا التفوق في مادتي الرياضيات واللغة الانجليزية طبعا بعد التخرج من الجامعة ثم يمكن للمعلم أن يتخصص أثناء فترة الإعداد في تدريس مادة معينة أو مستوى معين.

(خالد احمد بوقحوص,2004, ص8).

وفي العالم العربي ورغم التطور الذي عرفته العديد من المنظومات التربوية فيها إلا أن اللغة العربية مازالت لم ترق للمستوى المطلوب لمواجهة التحديات الكبرى وتنافس اللغات الحية في العالم، ولما كان قياس نتاجات التعلم بمخرجاته فإن خير دليل على التقهقر الذي تعانيه اللغة العربية هو تدني المستوى اللغوي عند التلاميذ والطلاب في جميع المستويات من المرحلة الابتدائية إلى الجامعية. « وقد أكدت العديد من الدراسات والندوات في البلاد العربية فضلا عن الشكوى العامة بين أوساط التربويين والباحثين والمتخصصين في تعليم اللغة العربية إضافة إلى الشكوى الصريحة من الأكاديميين والجامعيين، التي تشير إلى ضعف المدخلات ونوعية إعدادها وإمكاناتها الوافدة من التعليم العام، وفي مقدمة ذلك التدني في المستوى اللغوي.(رائد خضير وآخرون،2012، ص168).

ومن الأدلة أيضا « العزوف عن تعلم اللغة عند أبنائنا متمثلا في البعد عن القراءة باللغة العربية والزهد في التحدث بها وظهور بدعة (التحلية) بكلمات أجنبية (خاصة الفرنسية أو الانجليزية) ظنا منهم أن ذلك الفعل يظهرهم بمظهر التقدم و التحضر، متناسين أن هذا العزوف تعبير عن خلل كبير في فهمهم لدور اللغة في بناء شخصياتهم وتعميق انتمائهم لامتهم والانسجام مع ذواتهم. (صالح النصيرات،2012).

و في حدود علم الباحث ومع كل أسف فإن موضوع خصائص معلم اللغة العربية وسبل تطويرها لم تحض بعد بالاهتمام الكافي من طرف الأخصائيين و الأكاديميين، باستثناء ما قدمته شركة تطوير الخدمات التعليمية بمشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام، من خلال توزيع هذه المعايير على ثمانية مجالات وهي النحو، الصرف، الأدب والنقد، البلاغة، العروض والقافية، علم اللغة، المهارات اللغوية، طرق تدريس اللغة العربية. (إدارة الاختبارات المهنية،2014).

أو محاولات بعض الباحثين لوضع مقترحات للرفع من مستوى معلم اللغة العربية على غرار البرنامج التدريبي المقترح لتطوير الكفايات التدريسية اللازم توافرها في

المنارة للاستشارات

معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم لعلي محمد سعيد وعبد الرحمان عبد الله الخانجي حيث هدفت هذه الدراسة الى تقديم برنامج تدريبي من شأنه تطوير تلك الكفايات التدريسية لدى المعلمين وقد بلغت عينة الدراسة (277) معلما ومعلمة , وتوصلت إلى عدد من النتائج مؤداها أنه لا يوجد برنامج تدريب مركزي في ولاية الخرطوم بل الموجود هو عبارة عن جرعات تدريبية تقام بواسطة الوزارة الولائية.

(علي محمد سعيد وعبد الرحمان عبد الله الخانجي،2013)

وفي ظل هذا الواقع المزري لرابع لغة في العالم وهي اللغة التي بلغ عدد الناطقين بها 480 مليون شخص عبر العالم (محمد الجابري،2000).

أصبح لزاما على جميع الأطراف من أكاديميين ومختصين ورجال التربية من إعلان حالة الطوارئ والتعبئة العامة واستنفار جميع الطاقات من أجل النهوض باللغة العربية ووضعها في المكانة اللائقة بها حتى تفي بحاجات أهلها حيال تحديات الحياة الجديدة، وما تستحدثه من مستجدات العولمة وغيرها، «وحتى يتكون لدى أجيالنا ذلك الوعي اللغوي الصحيح الذي يفضي إلى التفكير الصحيح فيأخذ بأيدينا نحو الوحدة اللغوية والتحرر اللغوي، والقضاء على النفوذ الأجنبي في ميدان اللغة والفكر»

و في هذا السياق وانطلاقا مما سبق جاءت الدراسة الحالية لتسلط الضوء على واقع معلم اللغة العربية بالجزائر وذلك من خلال معرفة، الأسس التي يُعتمد عليها في اختيار معلمي اللغة العربية بالجزائر، ثم أهم الاستراتيجيات المتبعة في الرفع من مستوى تأهيلهم وكفايتهم التدريسية.

تعتبر فترة الاحتلال الفرنسي للجزائر أطول فترة احتلال في العالم العربي والتي تجاوزت القرن وثلث القرن مما خلف تدهورا اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا كبيرا، و لقد وجدت الجزائر نفسها غداة استرجاع السيادة الوطنية في مواجهة، كل هذه الآفات وأمام منظومة تربوية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين وكان لزاما على الدولة الفتية بلورة طموحات الشعب الجزائري في التنمية وإبراز مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني وتجسيد حقه في التربية والتعليم، إلا ان الظروف إذ ذلك لم تكن تسمح بإصلاح كل القطاعات مما حتم تسيير المؤسسات التعليمية وفقا للحقبة الاستعمارية، معتمدة على عدد قليل جدا من المعلمين الجزائريين لم يتجاوز 3000 معلما بعد ان سحبت فرنسا كل معلميها والذين تجاوزا 15000 معلما، وأمام هذه الوضعية الصعبة كان لابد من إيجاد هيئة رسمية تتكفل بالمنظومة التربوية وهو ما تم في في -15 09 - 1962 حيث نصبت أول لجنة وطنية لإصلاح التعليم التي نشرت تقريرها في نهاية سنة 1964 . وكان من أهم التوصيات التي وردت في وثائق هذه اللجنة ما يلي:

المنارة للاستشارات

- مضاعفة الساعات المخصصة للغة العربية في كل المراحل التعليمية وذلك بإعادة النظر في لغة التدريس.
- بناء المدارس في كل ربوع الجزائر تعميما للتعليم وديمقراطيته ومن هنا برزت الأهداف الأساسية الثلاثة: التعريب – ديمقراطية التعليم – الاختيار العلمي والفني، وكل هذه الإجراءات كانت تهدف الى:
- استعادة الأصالة والمحافظة على الشخصية الإسلامية العربية.
- نشر التعليم على نطاق واسع بين كل الجزائريين.
- الالتحاق بركب الدول المتقدمة في ميدان التكنولوجيا خاصة.(النشرة الرسمية للتربية، 05/01/1985).

ورغم هذه الإصلاحات إلا أن الإطار التعليمي ظل عاجزا عن تغطية الحاجات الوطنية من المعلمين مما استدعى الاستعانة بمعلمين من الدول العربية، بالإضافة إلى التوظيف المباشر لعدد ضخم من المساعدين والممرنين من بين الجزائريين الذين يتوفرون على مستوى مقبول من التعليم باللغة العربية لسد الفراغ(المرسوم01/62 المؤرخ 1962/09/27).

وانطلاقا من هذه المعطيات فإن معايير توظيف معلمي اللغة العربية قد اختلفت من وقت لآخر و ذلك على النحو الآتي:

- فترة السبعينيات: كانت شروط التحاق الأفراد بمهنة التعليم تتمثل في :

- شهادة السنة الرابعة متوسط (شهادة الأهلية).

- إجراء مسابقة كتابية في ثلاث مواد(اللغة العربية، الرياضيات، الثقافة العامة).

- المقابلة الشفهية: هدفها معاينة استعداد الشخص للمهنة (الجسدي والنفسي).

- فترة الثمانينيات:وكانت معايير التوظيف أثناءها تتمثل في:

· مستوى السنة الثالثة ثانوي، و مسابقة كتابية في ثلاث مواد وهي،(اللغة العربية والرياضيات والثقافة العامة. والمقابلة الشفهية).

- في العشرية الأولى بعد الألفين:

- شهادة البكالوريا، مسابقة كتابية، في (اللغة العربية و الرياضيات والتاريخ الوطني) مع ملاحظة التخلي عن المقابلة الشفهية.

- الفترة من 2010الى 2015 تغيرت المعايير جذريا بحيث أسندت مهمة توظيف المعلمين الى مؤسسات مستقلة بالتنسيق مع مديريات التربية منها المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم و الديوان الوطني للمسابقات والامتحانات،

المنارة للاستشارات

والمدرسة العليا الأساتذة حيث كلفت هذه المعاهد بتنظيم و إجراء المسابقات على أساس الاختبارات والامتحانات للالتحاق بإحدى المناصب العليا للتربية المرسوم التنفيذي رقم 95_293المؤرخ في 1995/09/30 (الجريدة الرسمية، 15 نوفبر2009.)

وقد حددت معايير اختيار الأشخاص للالتحاق بمنصب معلم لغة عربية في مختلف الأطوار كالأتي:

1- شهادة الليسانس في التعليم العالي في اللغة و الأدب العربي بالنسبة لأستاذ المرحلة الابتدائية و أستاذ التعليم المتوسط بينما شهادة الماستر لأستاذ التعليم الثانوي
2- المعدل العام للمسار الدراسي المتوج بالمؤهل المطلوب.
3- انجاز دراسات أو بحوث من طرف المترشح في نفس التخصص.
4- الخبرة المهنية المكتسبة في المؤسسات التابعة لقطاع التربية الوطنية.
5- المقابلة مع لجنة الانتقاء ويشترط فيها :

- القدرة على التحليل والتلخيص.
- القدرة على التواصل .

القدرات أو المؤهلات الخاصة. ملاحظة: تعطى الأولية لكبار السن والوضعية العائلية لكل فرد في حال تساوي المترشحين.المنشور الوزاري رقم 7 المؤرخ في 28افريل2011. (الجريدة الرسمية، جويلية2014)

أما بالنسبة للمدرسة العليا الأساتذة فيمكن توظيف معلمي اللغة العربية في المستويات الثلاث توظيفا مباشرا بعد تخرجهم من المدرسة بشرط أن يكونوا حائزين على شهادة البكالوريا و قد خضعوا لمقابلة شفهية و يشترط فيهم الحصول على معدل عام يتجاوز20/12 في الباكلوريا ومعدل جيد في مادة من التخصص يفوق 20/12 هو الآخر. (الجريدة الرسمية، 2014)

إن المتتبع لأطوار توظيف معلمي اللغة العربية في الجزائر بعد الاستقلال ومن خلال ما سبق ذكره، يلاحظ محاولة الدولة الرفع من مستوى المعايير الواجب توفرها في المعلم إلا أن هذا التطور افرز مشكلا آخر وهو التباين الكبير بين مستويات المعلمين (من الرابعة متوسط إلى شهادة اللسانس) مما عطل انتقال المعرفة عن طريق تبادل الخبرات إذ أن أصحاب الخبرة أقل مستوى أكاديمي واقل تكوينا معرفيا خاصة في مادة التخصص باعتبار مستواهم المحدود، وعليه نجد منتوج هؤلاء المعلمين هو نتيجة منطقية، والمتمثل في الضعف الشديد في اللغة العربية لدى التلاميذ في جميع المستويات بما في ذلك خريجي الجامعات، ومنه أصبح هذا الضعف متوارثا جيلا بعد جيل حتى أصبح الضعف في اللغة العربية والخطأ فيها أمرا اعتياديا لدى الجميع. ويمكن تلخيص أهم الصعوبات التي يواجهها معلموا اللغة العربية جراء هذه التغيرات في شروط ومعايير التوظيف في الآتي:

المنارة للاستشارات

- وجود صعوبة في التكيف مع محيط مدرسي متباين المستويات.
- ضحالة المستوى المعرفي الأكاديمي نتيجة العوامل السابقة الذكر.
- قلة التحكم في استعمال اللغة العربية نطقا وكتابة لدي غالبية المعلمين في جميع المستويات بما فيها الجامعي.
- ضعف التحكم في تقنيات تدريس اللغة العربية.
- الافتقاد لملمح الأستاذ الطموح المستعد لبذل الجهد لتحسين وتطوير مستواه.

وفي ظل هذا الانحطاط الرهيب في مستوى اللغة العربية وخاصة في وجود ازدواجية اللغة لدى كافة الشعب الجزائري بات لزاما على القائمين بشؤون التربية التفكير في استراتيجيات فعالة ومستعجلة لإعادة اللغة العربية إلى المكانة اللائقة بها لدى شعب مسلم والى العروبة ينتسب، و إيمانا منها بضرورة هذا التكوين فقد سطرت الدولة الجزائرية برنامجا تكوينيا قبل الخدمة و أثناءها لفائدة المعلمين، بما في ذلك معلمي اللغة العربية في جميع الأطوار، وهو ما حدث بالفعل إذ شُرع في تطبيق التكوين قبل الخدمة حسب مدرسة التكوين وفق الاستراتيجيات الآتية :

أ-الاستراتيجيات المتبعة في تكوين الأساتذة المتخرجين من المعهد الوطني بتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم :

بعد نجاح المعلم في المسابقة التي يجريها في المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم أو الديوان الوطني للمسابقات والامتحانات يخضع إلى تكوين بيداغوجي تحضيري قبل الالتحاق بالمهنة أثناء التربص التجريبي مدته 190 ساعة تأخذ منه اللغة العربية أربعين ساعة أي ما نسبته 21,05% بالإضافة إلى مواد أخرى.

(المرسوم التنفيذي رقم8_315المؤرخ في11اكتوبر2008، الجريدة الرسمية الجزائرية اكتوبر2008)

ب-الاستراتيجيات المتبعة في تكوين الأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا :

أما الطلبة الملتحقين بالمدرسة العليا الأساتذة والذين سوف يلتحقون مباشرة بالتعليم فإنهم يخضعون لتكوين بيداغوجي تبعا لعدد السنوات التي يقضونها في المدرسة و المستوى الذي سوف يدرسون فيه وذلك حسب البرنامج الآتي:

المنارة للاستشارات

الجدول رقم(01) يوضح برنامج اللغة العربية لأستاذ المرحلة الابتدائية والذي يقضي ثلاث سنوات بالمدرسة العليا للأساتذة بعد الباكالوريا.

المقياس	الحجم الساعي الأسبوعي
أدب	1سا30
نحو وصرف	1سا30
لسانيات	1سا30
نقد	1سا30
عروض/بلاغة	1سا30
نحو وصرف وإملاء(س1)	1سا30
تعليمية القواعد والإملاء	1سا30

(المدرسة العليا للأساتذة ، 2010).

الجدول رقم (02) يوضح برنامج اللغة العربية لأستاذ مرحلة التعليم المتوسط والذي يقضي أربع سنوات بالمدرسة العليا للأساتذة بعد البكالوريا

	المقياس	الحجم الساعي الأسبوعي
الوحدة1: الأدب المعاصر ونقده	الأدب الشعبي الجزائري	1سا30
	الأدب المقارن	1سا30
	نظرية الأدب	1سا30
الوحدة 2:اللغويات	النحو الوظيفي	1سا30
	النحو العربي	1سا30
	المعجميات	1سا30
	تحليل الخطاب	1سا30
الوحدة3: وحدة التعليم المعترضة	المناهج التعليمية والتقويم التربوي	1سا30

المنارة للاستشارات

الجدول رقم (03) يوضح برنامج اللغة العربية لأستاذ مرحلة التعليم الثانوي والذي يقضي خمس سنوات بالمدرسة العليا للأساتذة بعد الباكالوريا

	المقياس	الحجم الساعي الأسبوعي
الوحدة1: الأدب المعاصر ونقده	الأدب الشعبي الجزائري	1سا30
	الأدب المقارن	1سا30
	نظرية الأدب	1سا30
الوحدة 2:اللغويات	النحو الوظيفي	1سا30
	النحو العربي	1سا30
	المعجميات	1سا30
	تحليل الخطاب	1سا30
الوحدة3: وحدة التعليم المعترضة	المناهج التعليمية والتقويم التربوي	1سا30

(المدرسة العليا للأساتذة ،2008).

أما أثناء الخدمة فان جميع المعلمين وبمختلف مستوياتهم فإنهم يخضعون إلى تكوين يتشابه في الطريقة ويختلف في المضمون ويتمثل في الحضور إلى ندوات تربوية يشرف عنها مفتشو التربية والتكوين في التخصص .

والملاحظة انه ورغم هذه الإجراءات، إلا أن المستوى لم يتحسن إن لم نقل انه يتراجع، والسبب في ذلك في اعتقادنا هو التركيز على الجانب المعرفي في جميع الأطوار، إذ أن المعلم وعند التحاقه بالمهنة يجد نفسه في مواجهة التلاميذ أو الطلبة وهو مطالب بتنفيذ برنامج محدد في مدة زمنية محددة، معتمدا في ذلك على قدراته المعرفية فقط أو العدد الضئيل جدا من الحصص التطبيقية التي حضرها أثناء تكوينه، وعليه ومن الطبيعي جدا أن يكون هذا المعلم مفتقدا للعديد من المهارات التدريسية والمهارات البيداغوجية التي تمكنه من تسيير الحصص بالكيفية اللائقة، ومنه يلجأ إلى أحدى الطريقتين: إما الاستعانة بمن هم أكثر خبرة وهؤلاء ليسوا بمنأى عن الخطأ، أو العمل بطريقة المحاولة والخطأ ولا يخفى ما لهذه الطريقة من أخطار، ولنا أن نتصور حال تلاميذ هذا المعلم، في الوقت الذي نجد أن المعلم في ألمانيا مثلا يخضع لتدريب تربوي في مدارس خاصة بعد إنهاء دراسته ثم يخضع جميع المتخرجين إلى اختبار خاص يلتحقون بموجبه بالمهنة، ومن هنا أصبح من الضروري التركيز على تنمية مهارات و كفايات المعلم التدريسية توازيا مع تنمية قدراته المعرفية بالإضافة إلى التكثيف من الدورات التدريبية والندوات التربوية لتصحيح الأخطاء التي قد يقع فيها، كما لا ننسى ما للمحيط من تأثير حيث نجد أن التلميذ يفتقد

المنارة للاستشارات

لأبسط أنواع التواصل باللغة العربية في محيطه الأسري والمدرسي، والأدهى من ذلك أن العديد من المدرسين يتعاملون (بالدارجة) حتى داخل الفصل المدرسي، وهو ما أثر في الناشئة وحوّل اللغة العربية بالنسبة لهم لغة تعليم فقط وليست لغة تواصل فأصبح شأنها شأن المواد الدراسية الأخرى لا تحضّر إلا وقت الامتحانات، فماذا ننتظر من هذا التلميذ عندما يصبح معلما؟.

وفي الأخير وكما لا يخفى على ذو لب ما للغة العربية من علاقة في الحفاظ على هوية الأمة وبناء شخصية أفرادها، وتقويم تفكيرهم والحفاظ على التراث الثقافي، إلا أننا نجد بعض المتنطعين من أبناء جلدتنا من يحتج على صعوبة اللغة العربية ونحوها وصرفها أو كثرة مفرداتها بل ويتهمها بأنها لغة أدب وخيال وليست لغة علم ولا مكان لها في عصر التحضر و العولمة.

مقترحات:

من خلال ما سبق من عرض لمعايير توظيف معلمي اللغة العربية واستراتيجيات تكوينهم سواء قبل الخدمة أو أثناءها في الجزائر وبناءا على التحليل الذي قدمته الدراسة الحالية فانه يمكن إعطاء المقترحات التالية:

- وجوب إعادة النظر في اختيار المتقدمين لتدريس اللغة العربية وأكثرهم استعدادا لممارستها كهواية لا كمهنة لكسب العيش فقط.

- ترغيب المعلمين في المهنة من خلال التحفيزات المادية والمعنوية وتحسين ظروفهم المادية والمعيشية.
- إعادة الاعتبار للغة العربية على المستوى الرسمي.
- إدخال التكنولوجيا الحديثة لزيادة فاعلية تأهيل المعلمين.

المراجع :

1. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2009، العدد 65.
2. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2014 ، العدد42.
3. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية 15 نوفبر2009، العدد 65.
4. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2014/02/15 ، العدد7.
5. الجريدة الرسمية الجزائرية، 2008، العدد59.
6. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2014/02/16، العدد7.
7. النشرة الرسمية للتربية,، 1985، العدد . 05

المنارة للاستشارات

8. المرسوم01/62 المؤرخ 1962/09/27.
9. المدرسة العليا للأساتذة، 2008، الأيام الدراسية حول تقييم برامج المدرسة العليا للأساتذة،الجزائر.
10. المدرسة العليا للأساتذة،2010، برنامج التكوين لمعلم التعليم الأساسي في اللغة العربية، الجزائر.
11. المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ادارة الاختبارات المهنية،2014، دليل المتقدم لاختبار معلمي اللغة العربية.
12. محمد الجابري، 2000 ، موسوعة دول العالم حقائق وأرقام، ، الطبعة الأولى، مصر، مجموعة النيل العربية.
13. مها الحسيني، إعداد المعلمين حول العالم _اطلاع مباشر:
blog-post/06/http://t-p-uqu.blogspot.com/2013
14. ناصر و يونس، 2010 _ اطلاع مباشر)2015) : http://burg.alafdal.net/t36-topic
15. صالح النصيرات، 2012، التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية وتطوير قدراتهم، نقلة جديدة في ظل التعليم المبني على المعايير، قسم التربية، جامعة الحصن، أبو ظبي.
16. علي محمد سعيد وعبد الرحمان عبد الله الخانجي, 2013، برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي, مجلة العلوم الإنسانية، العدد14.
17. رائد خضير ومحمد الخوالدة ونصر مقابلة ومحمد بني ياسين، 2012 ، خصائص معلم اللغة العربية الفعال, دراسة مقارنة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 8، العدد 2.
18. خالد احمد بوقحوص,2004,رؤية مستقبلية لنظام القبول مشكلة الدراسة بكلية التربية، جامعة البحرين.

المنارة للاستشارات