اللغة العربية في التعليم العام

(المعلم)

الأستاذ الدكتور يحيى عبابنة

جامعة اليرموك

الثلاثاء ٨ تشرين الثاني ٢٠١٦م

مدخل الموضوع:

الحديث عن التعليم العام لا يعني عمومية الفكرة خاصة، ولكنه حديث عن مكوِّن مهم من مكونات شخصية الأمة التي تسعى إلى الرفعة والمحافظة على شخصيتها، ولا شكَّ في أن التعليم هو الوسيلة الأولى التي تحقق أهداف الأمة هذه، فليست القوة المادية هي القادرة على المحافظة على شخصية الأمة وحماية دورها في مواكبة الأمم الأخرى التي وصلت إلى مرتبة طموحها.

ولا شكَّ أننا أمة تسعى إلى تكرار تجربتها الأولى التي تمكنت فيها من قيادة البشرية لمدة طويلة من الزمن، وما زال الأمل يراود أبناء الأمة في تحقيق هذا الهدف مرة أخرى، وهذا الأمل لا يتحقق عن طريق الآمال والأحلام، بل يمكن تحقيقه إذا تمكّنت الأمة من صناعة جيل قادر على النهوض بالمسؤولية العظيمة التي تحقق له مثل هذا الأمل، وهذه الصناعة لا تتحقق إلا عن طريق العمل وبذل الجهد، وهو أمر يمكن تأكيده من التجربة العربية الإسلامية التي جعلت مجموعة من القبائل العربية المتفرّقة تتحدّ لتواجه كل القوى التي كانت متقدّمة عليها في الأوجه الحضارية والمادية.

إن هذا يعود إلى المنظومة الثقافية التي جاء بها الدين الإسلامي، وتمكّنت من خلاله من إعداد المعلم الذي أنيطت به وظيفة إعادة بناء الأجيال العربية الجديدة، فوصل بها إلى مرحلة التدوين التي تمثَّلت بنضج العقلية العربية الجديدة، فاستطاع العربي أن يكوّن ثقافة بفضل المعلّم الناجح الذي أعدته هذه الحضارة الجديدة، فوصل بها إلى إنتاج تراث متعدِّد الأوجه، ولعله التراث الأكثر غنى وثراء بين تراث الأمم الأخرى التي كانت قيادة البشرية منوطة بها في فترات من التاريخ.

مشكلة إعداد معلم اللغة العربية:

لقد كان إعداد معلم اللغة العربية يتمُّ في مؤسسات خاصة للتعليم، كالمعاهد التربوية التي كانت تنشِئها وزارة التربية والتعليم أو وزارات المعارف في البلاد العربية تحت مسمى دار المعلمين، وكانت هذه المعاهد تخرِّج عدداً من المعلمين المؤهلين لتدريس مادة اللغة العربية لمختلف الصفوف والمراحل، زيادة على الجامعات التي كانت قليلة، ولم يكن في الأردن أيامها إلا الجامعةُ الأردنية، ويبدو أن وعي القائمين على إنشاء هذه الجامعة قد تمثَّل يومها بتأسيس كلية الآداب أولاً، وكانت تخرّج المتخصصين باللغة العربية حيث مثلوا أوَّل دفعة من خريجيها، زيادة على أنَّ جامعات مصر وسورية والعراق كانت رافداً من روافد تأهيل العدد الكافي من معلمي اللغة العربية الذين كانوا قادرين على القيام بمهمات التدريس وتغطية حاجة المدارس الأردنية، ثم اضطلعت الجامعة الأردنية بعدها بالقيام بدور منتج المعلم المحترف الذي كان قادراً على العطاء في الجامعات الأخرى، إذ إنَّ حاجة المجتمع راحت تتزايد طلباً على معلم اللغة العربية في الجامعات الأخرى التي صارت رديفاً للجامعة الأم في إعداد المعلمين المتخصصين القادرين على حمل أمانة تعليم اللغة العربية للأجيال الجديدة التي من المفترض أن تحمل الرسالة من جديد والقيام بعملية تعليم اللغة للأجيال الجديدة القادمة.

والحقّ أن الجامعات قد بذلت جهوداً كبيرة في سبيل تحقيق هذه الغاية، فقد كانت تخرِّج أبناءها مؤهلين أكاديمياً وتربوياً عن طريق فتح المجال أمامهم لدراسة التربية مع تخصص اللغة العربية، ثم رأت أنَّ الأمر غير كافٍ، فاجترحت تخصصين جديدين للغة العربية، أحدهما مخصص للصفوف الأولى،

تحت مسمى (تخصص معلم الصف)، والآخر لمجال اللغة العربية في الصفوف العليا، وهو المسمى (تخصص معلم مجال اللغة العربية).

وربما وجدنا بعض البرامج التي تجاوزت هذين التخصصين، كأساليب تدريس اللغة العربية، وتدريس العربية للناطقين بغيرها، واللغويات العربية التطبيقية، وغيرها من المسميات، وهذا يعني من الناحية النظرية على الأقل أننا نسير قُدُماً بخصوص إعداد معلم اللغة العربية وفق أفضل التقنيات المعمول بها تربوياً.

حدود المشكلة القائمة الآن:

كثير منا الآن في هذه التظاهرة العلمية كان عمل في سلك التعليم في مدارس مختلفة في الأردن أو في البلاد العربية، ولا شكّ في أننا نعرف حجم المشكلة التي تعيشها اللغة العربية في المدارس، وهو أمر ينسحب أيضاً على وضع مدرسي اللغة العربية في المعاهد والجامعات ومراكز إعداد معلمي اللغة العربية وغيرها، ولا شكَّ في أننا عاينَّا تطور إعداد معلم اللغة العربية ومخرجات العملية التعليمية فيما يخصُّ تخريج المؤهلين في اللغة العربية وإعدادهم لقيادة العملية التعليمية في الميدان التعليمي، وهو أمر له انعكاساته على العملية برمّتها، والحقيقة أنني لن أخوض في المناهج، أو أطراف العملية التعليمية الأخرى من المدارس إلى الطالب إلى الامتحانات، فهي أمور يبحثها زملاء آخرون في هذا الموسم، لكنني سأشير إلى ما يتعلّق بالمعلّم، وهو الواجهة الأولى التي تتعامل مع هذه العناصر.

وسنعرض فيما يأتي بعض الانطباعات التي نراها مشكلة في إعداد معلم اللغة العربية:

١- تحويل التعليم إلى سلعة أو ما يطلق علية عند بعض الاقتصاديين تسليع التعليم أو (بزنسة) العملية التعليمية، فقد كان قانون الجامعات قائماً على إتباع الجامعات إلى الإشراف الحكومي، حتى لو كان هذا الإشراف لا يمس جوهر عمل الجامعات وحريتها في اتخاذ فلسفتها ونهجها، ولكن الأمور بدأت تنفلت من عقالها عندما بدأت الجامعات الحكومية نفسها تتكاثر تكاثراً سريعاً، وبدأت الحكومة تتخذ شعار (التمويل الذاتي) للجامعات تقريباً، فراحت الجامعات كلها تقريباً تشكو من عجز مفرط في قدراتها المادية التي انعكست على برامجها المختلفة وزاد ضغط المجتمعات المحلية على الجامعات الحكومية المطالبة بأن تكون مورد رزق لكل الراغبين في العمل حتى لو كانوا غير مؤهلين.

٢- لقد انعكس هذا الأمر على العلوم الإنسانية خاصة، فهذه العلوم لم تعد مرغوباً بها لأنها سلعة بائرة وغير مرغوب بها، فلم يعد أحد من الخريجين حتى لو كان قد تجاوز مرحلة الثانوية بأدنى درجة من شروط النجاح والمقبولية راغباً في دراسة اللغة العربية أو فروع العلوم الإنسانية الأخرى.

٣- لقد أدى هذا أيضاً إلى تبني عدد كبير من أقسام اللغة العربية في الجامعات الحكومية وغير الحكومية برامج الدراسات العليا التي تعود على الجامعة بربح وافر من الرسوم الجامعية، فتجاوزت أغلب الجامعات عن شرط التقدير العام الذي كان يضع حد التقدير الجيد جداً إلى المقبول، وأصبحت خامة الطلبة التي تلتحق بهذه البرامج هي التي يمكنها دفع الرسوم الجامعية المرتفعة، والغريب أن هؤلاء الطلبة (والأمر غير قابل للتعميم) هم الذين يطالبون بأعلى الدرجات في المواد الجامعية التي تؤهلهم لمرحلة كتابة الرسالة أو الأطروحة الجامعية، حتى إذا وصلوا إلى مرحلة الأطروحة يتبين أنهم غير قادرين على طرح فكرة واحدة عن موضوع يشغل بالهم ويؤرّقهم.

٤- وعندما يتخرج هؤلاء ويحصلون على درجاتهم العلمية فإننا نتوقع أن يصلوا إلى الأكاديمية أو التربوية، ويقوم بعضهم على إنتاج البرامج أو تنفيذها، ولكم بعد هذا أن تتوقعوا المخرجات التي ستكون على أيديهم.

٥- العناية التي تمنح للمعلمين الأردنيين هي في أدنى درجاتها، فالمعلم لا يلقى العناية اللازمة من البرامج الحكومية حتى بات نهباً لمشاعر عدم التقدير اجتماعياً نتيجة الوضع المادي بالدرجة الأولى.

٦- إنّ انعكاس هذا الوضع على مدرس اللغة العربية بدأ يتمثّل بعدم العطاء الذي يقدّمه معلم اللغة العربية كغيره من المعلمين، وقد سمعت طرفة عن أحد هؤلاء الذي كان يحسب راتبه على أجرة الحصص الخصوصية، وذكر للطلاب أيضاً أنه سيعطيهم ما يقابل هذا الراتب من مكافأة الحصص الخصوصية، علماً بأن مكافأة الحصة الواحدة تصل إلى مبالغ كبيرة جداً وخصوصاً في الأيام الأخيرة من الفصول الدراسية عندما تقترب الامتحانات النهائية.

٧- لا يمكن تجزئة مسألة إعداد معلم اللغة العربية عن إعداد المعلم للموضوعات الأخرى عامة، وعن إعداد معلم العلوم الإنسانية خاصة، وقد خصصنا معلمي العلوم الإنسانية كمعلم التاريخ والتربية الإسلامية واللغات الأجنبية/لأنها تمسُّ الجوهر الثقافي والدور التنويري للمعلم في المدارس أولاً والمعاهد العلمية العليا والمتوسطة أيضاً.

٨- عملية المتابعة التي يمكن أن ترفع من كفاءات معلمي اللغة العربية، فالمتابعة أو التقويم شرط أساس من شروط استمرار الأداء العلمي والمهني للمعلمين، وبه يشعر المعلم أنه يؤدي رسالته المنوطة به، على أن يكون هذا

التقويم عملاً علمياً بعيداً عن استعراض المعرفة وأن يشارك المعلم الناجح نفسه في هذه العملية بعد التخفف من مزاجية القائمين على إدارة العملية التربوية.

٩- لم تتبنَّ الأمة استراتيجية أو فلسفة خاصة بها، وقد أدّى هذا إلى التشرذم الفكري الذي لم يتمكن من الوقوف في وجه الفلسفة التفكيكية التي تبناها الغرب منذ السبعينيات بعد انهيار الفكر البنيوي، وقد أدى هذا الإهمال عندنا إلى عدم وضوح هدف العملية التعليمية، فلا المنهج متكامل على أساس فلسفي مستقل واحد، ولا المعلم يُنْتَظم في منظومة فكرية واحدة ذات فكر واحد مستقل يمكنه من طرح حلول للمشكلات، وهذا يدعو إلى العودة إلى المنابع الأصولية من وجهة نظر بعض الاتجاهات، أو الانسلاخ عنها من وجهة نظر اتجاهات أخرى.

١٠-**البعد الثقافي لإعداد معلم اللغة العربية:** لعل هذا البعد المغيب عن إعداد معلم اللغة العربية هو أهم النقاط السابقة، إذ لم تعد البرامج مهتمة بالبعد الثقافي التنويري لمعلم اللغة العربية أو غيره من المعلمين، وقد زاد اللغط كثيراً هذه الأيام عن تعديلات المناهج والكتب المدرسية، وأكثر ما قيل كان عن أمثلة تعليمية تتخذ بعد الإثارة أكثر من البعد الجوهري للعملية، فالمناهج انعكاس للنتاجات التعليمية المبتغاة، ولكن الأصل في المعلم والمنهاج أن يرتكزا إلى قاعدة ثقافية تؤسس وفقاً لثقافة الأمة وأصالتها، وأما الأمثلة فلا يضيرها أبداً تغيير مثال واستبدال مثال آخر به.

لقد بدأت عملية ابتعاد المعلم والمنهج عن البعد الحضاري منذ مدة ليست وجيزة، ابتداء من المدرسة ومادة اللغة العربية، وانتهاء بالمراحل الجامعية المختلفة وبرامجها غير المطبّقة حرفياً، والحجة في هذا أنّ البرامج الجامعية تحتوي على كثير من المتطلبات الثقافية المنوعة تحت مسميات متطلبات الجامعة أو الكلية أو المتطلبات الحرة التي يمكن للطالب أن يدرسها لتزيد من حصيلته

المعرفية الثقافية، غير أنّ هذه المواد لم تلق الاهتمام الواضح المعالم، بل راحت تسند إلى من لا نصاب له، فمادة المجتمع الأردني مادة مفيدة ولكن أغلب الطلبة يبحثون فيها عن كل شيء ما عدا البعد الثقافي، فأهم شيء في هذه المادة هو عدم الحضور ومجال حرية الطالب في أمور بعيدة عن الثقافة العامة، والأمر لا يختلف عن مادة القدس وغيرها، مما جعل الرؤى الثقافية رؤى غائمة في أعين الطلبة، والأمر أيضاً لم يعد خافياً على أحد في متطلبات التخصص ذاتها، مما دفع إلى (تخريج) أجيال لا ترتكز إلى قاعدة ثقافية معينة، بل إنك لتجد طلبة في مؤسسات إعداد معلم اللغة العربية يحضرون إلى الجامعة دون أن يحملوا ورقة أو قلماً.. بل يحملون في أيديهم علبة من السجائر وجهاز اتصال (خلوي) وربما أضافوا إليهما نظارة شمسية.

تنحصر مشكلة البحث في الكفايات والعناصر الثقافية للغة العربية ومدى إلمام معلم اللغة العربية بها، الأمر الذي يقود إلى أن إعداد المعلم بطريقة جيدة قد يجذب عدداً أكبر لممارسة التدريس، وعلينا أن نحافظ على المستوى الرفيع لاختيار العاملين في التدريس وأن نرفع من مستوى إعدادهم وتدريبهم وتأهيلهم للعمل، والحفاظ على مستوى رفيع من الإنجاز في تنمية قدرات الطلاب وخبراتهم، من هنا تكمن المشكلة وتتلخص في النقاط الآتية:

١- ما أهمية الكفاية الثقافية لمعلم اللغة العربية؟

٢ـ تزويد معلم اللغة العربية بالكفايات الثقافية أمر يحتاج إلى برامج إعداد حديث ودقيق.

٣ـ إعداد معلم اللغة العربية بالكفايات المهنية والثقافية واللغوية تجعله معداً ومؤهلاً تأهيلاً كاملاً.

من هو المسؤول عن هذا الخلل؟

يلقي كثير من الأطراف المسؤولية فيما حدث من انهيار منظومة المعلم على الأطراف الأخرى، فالمعلّم الذي هو محور هذه المحاضرة يرى أن سياسات الحكومة ووزارة التربية والتعليم هي السبب فيما وصل إليه الواقع المزري للعملية التعليمية وما يخصُّ المعلِّمَ منها، وذلك من خلال سياستها القائمة على تهميش المعلِّم ومعاملته المادية كما لو أنّه مواطن من درجة متدنّية، لا يستحق الرعاية الكاملة مادياً واجتماعياً وصحياً، كما تفعل الدول المهتمة بنجاح الدور التعليمي الذي يمثله المعلّم وما يقدّمه من إنجاز في صناعة المواطن الصالح وتهيئته للمواقع الإدارية المختلفة، وقد بلغ الأمر ذروته حين حرمت الوزارة المعلمين من نقابة خاصة بهم وعدم اعترافها بالتعليم على أنّه مهنة كما هو الحال في النقابات الأخرى، لدرجة أنّ بعض المهتمين بالعمل التطوعي قال إنّ للمعلمين الحق في نقابة لهم أسوة بأصحاب المخابز على الأقل.

ثم أسس المعلمون نقابتهم، فبدا أنها ستعمل على البحث عن بعض حقوق المعلم الضائعة كما يقولون، وتمثّل هذا البحث في صراع لا ينتهي مع الوزارة وراح كل وزير يتذرع بأنَّ الأمر لم يحدث في عهده.

وأما الوزارة فقد اتّخذت مواقف معاكسة، إذ ترى أنَّ المعلم نفسه هو المسؤول عن واقع العملية التعليمية من خلال إهماله الحدود الدنيا من (اللياقة) التي تلزم المعلم، فقد اتّهمه بعضهم بأنه أهمل مظهره، وأطلقوا عليه بعض ما لا يليق بشخص يمثل المعلم رسمياً أن يطلقه في حقِّ زملائه المعلمين في الميدان، كما أنّ المعلمين استغلوا هذا السلوك للرد على هذا المسؤول أو ذاك رداً لا يليق أيضاً.

وفي الآونة الأخيرة رأى كثير من المعلمين والناقدين المهتمين أنّ المنهاج هو المسؤول، ورأوا أنَّ ثمة من يقصد إلى القناعات الدينية يقف وراء المسألة،

وهذا الأمر مدفوع بالنوايا الحسنة والنوايا السلبية على حدٍّ سواء، ولكـــنهم لـــم يلتفتوا إلى الدور التنويري الثقافي للمعلم على الإطلاق، مما يدفع إلى التشـــكيك بالطرح من مبتدئه إلى منتهاه، إذ إنَّ ما قُدّم حتى الآن بما يخصُّ المنهاج لا يخدم النقد الموجّه بعيداً عن القناعات الثقافية الأصيلة التي استهدف المعلم فيها منذ مدة ليست قصيرة، فحوّلته إلى مسافر بين البيوت ليعطي الحصص الخصوصية بعد أن تحوّلت مهنته إلى سلعة.

إنَّ المسؤولية من وجهة نظرنا مسؤولية مشتركة، فوضع المعلم المادي لا يخفى على أحد منذ زمن بعيد، ولا أريد أن أتحدَّث عن العمل النقابي من حيـــث المبدأ، ولكنني أتحدَّث عن أن هذا العمل كان مغيَّباً عن الساحة التعليميـــة منـــذ زمن بعيد، ولكن المعلِّم كان يقوم بعمله المنوط به من إعداد الأجيال إلى تخليق جيل مثقف متنوّر، ولم يتخلَّ عن هذه الوظيفة إلا بعد أن تحوّل التعليم إلى سلعة وبضاعة، وأخص معلم اللغة العربية الذي بات يخجل في أغلب الأحيـــان مـــن التصريح بتخصصه، أو أنه يصرح بازدرائه له، لأن التخصص هذا بات لا يقدّم له القواعد الأساسية التي يمكن أن توقفه على قدميه عند أول تجربة ميدانية له، وبات بعدها يذكر ميدانه المقدّس بكثير من الخجل.. وكل ذلك مواكـــب لحالـــة الفراغ الثقافي للمعلم الذي بات لا يتمكن من أساسيات عمله، ويصرح بأنـــه لا يعرف شاعراً من الشعراء يكون مشهوراً كالمتنبي، أو روائياً له خطره، ولا في أي عصر عاشوا، ولا الإقليم العربي الذي ينتمي إليه كبار الأدباء العرب.

دراسات إعداد معلم اللغة العربية:

الدراسات التي وضعها التربويون في موضوع إعداد معلم اللغة العربيـــة ليست قليلة، وهي دراسات تركّز في مجملها على اتّباع الطرق الحديثـــة التـــي يمكن أن تنتج معلّماً ناجحاً من وجهة نظر هذه الدراسات، ومن أهمها:

١- دراسة فاطمة إدريس التي أعدتها في جامعة المدينة العالمية عام ٢٠١٠-٢٠١١، وعنوانها: "الكفايات الثقافية لمعلم اللغة العربية في تعليم اللغة العربية"، وقد دعت فيها إلى تزويد المعلّم بالكفايات الثلاث اللازمة لهذا المعلم، وهي: الكفاية اللغوية، والكفاية الثقافية والكفاية المهنية؛ لأنَّ العملية التعليمية كاملة ونجاح المنهج وتحقيقه الأغراض التي صُمِّم من أجلها يتوقف على المعلّم ذي الكفاءة، الملمّ بكفايات التعليم.

وقد جاءت أهمية هذه الدراسة منطلقة من أهمية الإعداد الثقافي لمعلمي اللغة العربية وأنّ اللغة لا يمكن تدريسها بمعزل عن الثقافة، فهي وعاؤها.

كما نجد دراسات أخرى مهمة في موضوع إعداد معلم اللغة العربية، نحو:

- محاولات تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية، إعداد الدكتور عمر الصديق عبدالله عام – ٢٠٠٣م.
- تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية، إعداد الدكتور علي أحمد مدكور.
- ملاحظات حول الجانب اللغوي في إعداد معلم اللغة العربية، إعداد الدكتور صالح جواد الطعمة – ١٩٨٢.
- قضايا نشر العربية والثقافة الإسلامية – المجلة العربية للدراسات اللغوية – إعداد الدكتور محي الدين صابر – ١٩٨٢.
- الكفاية المهنية للغة العربية إعداد ميمونة أحمد محمد عواض – ٢٠٠٤.