وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⴰⵢⵏⵜⴰⵏⵉⵓⵏⵎⵓⵔⵉⵙⵏⵉⵜⴰⵏⵜⵓⵙⵙⵏⵉⵡⵜⵜⴰⵏⵜⵓⵙⵙⵏⵉⵜⵜⴰⵏⵜⵓⵙⵙⵏⵉⵜ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

Département de Langue et littérature Arabes

جامعة مولود معمري - تيزي- وزو

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة العربية وآدابها

رقم الترتيب.....

الرقم التسلسلي.....

مذكرة لنيل شهادة الماستر

الميدان : لغة وأدب عربي.

الفرع: دراسات لغوية.

التخصّص: لسانيات تطبيقية.

الكفاءة اللّغوية للكبار في اللّغة العربيّة

إعداد الطالبة

جميلة عامر

إشراف الأستاذ:

فضيلة لرول

أعضاء لجنة المناقشة:

أ/مسعودة سليماني، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو..... رئيسة

أ/ فضيلة لرول، أستاذة محاضرة صنف "ب"، جامعة تيزي-وزو.....مشرفة ومقررة

أ/ سهيلة دريوش، أستاذة مساعدة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو.....ممتحنة

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وتقدير

نحمد الله عز وجل على نعمته وفضله علينا على إتمام هذا العمل البسيط والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

وأقدم أسمى الشكر والتقدير والامتنان لأساتذتي المشرفة "فضيلة لرول" على قبولها الإشراف على مذكرتي التي لم تبخل عليا بنصائحها التي أفادتني بخبرتها وصبرت على تقصيري.

وأدعو الله أن يجعل هذا في ميزان حسناتها ونشكر أعضاء لجنة المناقشة.

إهداء

باسم الحب والعطاء أهدي ثمرة جهدي إلى غاليتي وحبيبتي الحنون، إلى من كانت سندي ونور دربي إلى مبعث الأمان التي أهدتني وقتها وأفادتني بنصائحها والتي لن أوافيها حقها مهما قدمت أمي الغالية **"مليكة"** حفظها الله وأطال في عكرها.

إلى مرشدي في هذه الحياة ومنبع قوتي وثقتي، إلى من كان مربيا وحارسا على مستقبلي أبي العزيز "عمر" حفظه الله وأطال في عمره.

إلى أقرب الناس إلى قلبي أخواتي "سهام، فاطمة، **ابتسام"** حفظهم الله.

إلى قرة عيني وريحان حياتي أخي العزيز **"أعمر"** حفظه الله وحده بالنجاح.

إلى من مشت معي الدرب الصعب وصديقتي وأختي الغالية **"مياسة".**

إلى من جعل في عيني الحياة أجمل ورسم البسمة على وجهي والذي كان دعما لي في كل صغيرة وكبيرة بحنانه وعطائه وملاذي وملجئي إلى من ألمني بدعواته زوجي العزيز أطال الله في عمره ومتعه الله بالصحة والعافية **"نوال".**

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى من منحتني رمز الحنان والعطاء، إلى من سلحتني بنصائحها ودعواتها والتي تعتبر بمثابة شجرة للعطاء والتي لن أوفيها حقها مهما عملت وإلى من تعلمت على يدها الصبر والكفاح أمي العزيزة "فاطمة" وأبي **"أحمد"** حفظهما الله وأطال في عمرهما.

إلى من كان ذراعا وسندا لي في الحياة أخي العزيز **"يوغرطة"** وإلى زوجته الغالية.

إلى أقرب الناس إلى قلبي أختي العزيزتين التي منهما تعلمت معنى الحنان أختي **"كاهينة"** وإلى أختي **"إيناس"** وإلى أزواجهم إلى أقرب شخص إلى أقرب والذي كان فخرا لي وعونا لي في جميع أمور الذي هو مستودع أمالي وحناني الذي كساني بدعواته ونصائحه زوجي الغالي حفظه الله لي وأطال في عمره ورزقه الله الصحة والعافية.

إلى صديقتي حبيبتي وأختي التي تعلمت منها معنى الصداقة والتي لم تفارقني ولا يوم والتي ساعدتني في هذه الدنيا والتي وقفت معي في الحلوة والمرة **"نوال"**.

وإلى صديقتي العزيزة **"جميلة"**.

وإلى كل من عرفتهم من بعيد ومن قريب ولكن نسيهم قلمي.

"مياسة"

إهداء

إلى من اشترت راحتي وسعادتي بتعبها وشقائها
إلى أغلى اسم نطقه لساني أمي العزيزة
إلى من كان لي بمثابة الشمعة التي تحترق لتنير
طريق دربي إلى نعم المثل ونعم القدوة أبي
لكما يا أغلى ما أملك في الحياة والديا الكريمين
إلى كل أخواتي
إلى من قضيت معهم أجمل أيام الجامعة وطوال
فترة الدراسة.
إلى من أحمل لهم في قلبي مشاعر الحب
والخير.
الي كل أساتذة قسم اللغة العربية خاصة
الأستاذة فضيلة لرول التي ساعدتني في انجاز
هذا البحث.
إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز
هذا البحث المتواضع.

جميلة

مقدمة

لقد أصبحت قضايا التربية والتعليم تكتسي أبعادا استراتيجية في كثير من دول العالم، وفقاً لأهدافها وسياساتها، ولا غرابة في ذلك، لأن الأفراد المتعلمين المؤهلين أصبحوا يشكلون أسهماً رابحة، فتحقيق التنمية والتطور في أي مجال من مجالات الحياة لا يعتمد على الاهتمام بتكوين الإطارات العليا المتخصصة فحسب ، وإنما يتطلب أيضا محو أمية الأفراد وتعليمهم وتدريبهم ، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على تطوير قدراتهم وترقية أنفسهم ، وتمكنهم من المساهمة الفعالة في النهوض بمجتمعاتهم ، ومن القيام بمسؤولياتهم وواجباتهم كأفراد وكمواطنين صالحين لا أن يكونوا مجرد أرقام حسابية.

وقد حظي موضوع تعليم اللّغة العربيّة باهتمام كبير من طرف الباحثين، غير أن موضوع تعليم اللّغة العربيّة للكبار لم يحظ بما يستحقه من اهتمام حتى الآن، باعتبار مشكلة الأميّة مشكلة قومية، لذا يجب القضاء على هذه الآفة والتصدي لها ومكافحتها.

من هنا، جاء اختياري لهذا الموضوع، الذي يهدف إلى التعرف على الكفاءة اللّغوية للّغة العربيّة للكبار في مراكز محو الأميّة، ومحاولة تحليل إشكالية الكفاءة اللّغوية للّغة العربيّة لدى الكبار على المستويات الفهم، والاستعمال، والقراءة، والكتابة. وقمت بتقسيم هذه الإشكالية العامة الى إشكاليات فرعية وهي:

-فيما تتمثل الكفاءة اللغوية لدى تعليم الكبار؟

-ما مدى ملاءمة برامج محو الأمية لحاجات الدارسين وأهدافهم؟

-ما الهدف من تعليم اللغة العربية للكبار؟

-ما هو تقييم العملية التعلمية التعليمية لدى الكبار من حيث نقاط القوة ونقاط الضعف في برامج محو الأمية؟

-ما هي الحلول الممكنة لمعالجة النقائص والصعوبات التي تواجهها هذه البرامج على ضوء التجارب العربيّة والعالمية في هذا المجال؟

لهذا، فإننا نرى أن لهذه الدراسة أهمية بالغة وتتمثل فيما يلي:

1- محاولة الالمام بمشاكل تعليم اللّغة العربيّة (القراءة والكتابة) للكبار الأميين في مراكز محو الأميّة، ومدى ملاءمة برامج محو الأمية لحاجات الدارسين الكبار، وتسعى للكشف عن الحاجات الحقيقية لهذه الفئة، لذلك فمن المتوقع أن تكون مفيدة في الكشف عن جوانب القصور في هذه البرامج وتساعد في تطويرها.

2- تساهم في تحسين برامج محو الأميّة لتصبح أكثر جدوى وأكثر فعالية، مما سيزيد من إقبالهم عليها، ومن ثمة نحفظ الكثير من الجهود والأموال التي تنفق في هذا الميدان، وتذهب هدرا نتيجة عدم إقبال الأميين على برامج محو الأميّة، وكثرة انقطاعهم وتسربهم منها، الأمر الذي يفقد نشاط محو الأميّة كل وظيفيته، ويجعل الإنفاق فيه مجرد تبديد للمال والجهد.

3-تعتبر هذه الدراسة مفيدة في بناء مناهج تعليمية وفي إعداد برامج ومقررات دراسيّة حديثة في ميدان محو الأميّة وتعليم الكبار.

وانطلاقا مما سبق، تحاول هذه الدراسة الموسومة بـ "الكفاءة اللّغوية للّغة العربيّة للكبار" أن تحقق جملة من الأهداف أهمها:

1- سد الفراغ الملحوظ في مجال البحوث التطبيقية المتعلقة بتعليم اللّغة العربيّة للكبار عامة ولفئة الأميين خاصة؛ إذ لم نتمكن من رصد دراسات كثيرة في هذا المجال، الذي يعد من أكثر المجالات افتقارا إلى الكتب، والدراسات، والأبحاث في المكتبات، ونطمح من خلال هذه الدراسة أن نسد قسم من هذا النقص، وأن تكون فاتحة لدراسات أخرى في هذا المجال الذي يبقى في حاجة ماسة إلى الدراسة والبحث.

2 –محاولة تقويم برامج محو الأميّة في الجزائر؛ للتعرف على مدى تلبيتها لحاجات الدارسين الكبار الأميين، ومدى ملاءمتها لأهدافهم، واهتماماتهم، وتطلعاتهم.

3–التعرف على الكفاءة اللّغوية للمتعلمين الكبار في اللّغة العربيّة.

4–معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في تجربة محو الأميّة، ومحاولة علاج النقائص التي تعاني منها برامجها وهو ما من شأنه أن يساعد على تحسينها وتفعيلها وتطويرها بما يزيد من إقبال الأميين عليها ومن فرص استمرارهم في التعلم.

5–تقديم اقتراحات وتصورات لتطوير برامج محو الأميّة ، وذلك في ضوء الاتجاهات العربيّة والعالمية في هذا المجال، وتجارب الدول التي تصدت لهذه الآفة ونجحت في القضاء عليها بشكل نهائي.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، الذي يقوم على وصف الظاهرة المدروسة وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا بتوضيح خصائصها، وكميا بتوضيح حجمها، ثم يعمد إلى تفسيرها تفسيرا علميا بالاعتماد على الإحصاء والتحليل.

وقد جاءت الدراسة في أربعة فصول، إضافة إلى المقدمة والخاتمة، الفصلان الأول والثاني هما فصلان نظريان، أما الفصل الثالث عن منهجية البحث وتقديم المعطيات، والفصل الرابع عن تحليل المعطيات.

الفصل الأول الموسوم بـ "تحديد المفاهيم والمصطلحات"، تناولت المفاهيم الأساسيّة المتداولة في مجال محو الأميّة وتعليم الكبار حيث تطرقت في المحور الأول إلى مفهوم اللّغة لغة واصطلاحا وتعريف اللّغة العربيّة ثم المحور الثاني كان عن التعليم وتعليم الكبار، ثم انتقلت إلى المحور الثالث وهو الكفاءة اللّغوية، فتعرضت لتعريفات الكفاءة اللّغوية، ومستوياتها وختمت الفصل بلمحة موجزة حول مشكلة الأميّة.

وفي الفصل الثاني الذي جاء بعنوان" دور برامج محو الأميّة في تحقيق التنمية"، عالجت

فيه برامج محو الأميّة ومدى نجاعتها، حيث قمت بعرض برنامج محو الأميّة لتعليم الكبار ومدى تمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار، ثم أهداف تعليم اللّغة العربيّة للكبار، وأنهيت الفصل بعرض مختصر للجهود التي بذلتها الجزائر لمحاربة الأمية.

أمّا الفصل الثالث الموسوم بـ: "منهجية البحث وتقديم المعطيات"؛ فقد اهتم بتعريف العينة وتحديد حجمها التي اعتمدتها في الدراسة. وتجدر الإشارة، الى أن هذه الدراسة تناولت نوعين من العينة؛ تمثلت العينة الأولى في عينة الأساتذة والتي كان حجمها اثنان وعشرون (22) مستجوبا، أما العينة الثانية فتمثلت في عينة المتعلمين (كبار السن) والتي قدر حجمها بخمسة وعشرون (25) مستجوبا. وذلك عن طريق وسيلة الاستبيان. والفصل الرابع الموسوم بـ "تحليل المعطيات" قمت بتقييم عملية تعليم اللّغة العربيّة للكبار في مركز محو الأميّة من خلال تحليل المعطيات الميدانية التي جمعتها عن طريق الاستبيان مما سمح لي للوصول الى نتائج قيمة لهذه الدراسة.

وفي الأخير، أنهيت بخاتمة وفيها عرضت النتائج التي توصلت إليها، وقدمت مجموعة من الاقتراحات التي يمكن أن تساعد في تطوير تعليم اللّغة العربيّة للكبار الأميين في مراكز محو الأميّة في الجزائر.

أما فيما يخص المصادر والمراجع الأساسية التي لها صلة مباشرة بموضوع الدراسة، أذكر أهمها:

-علي أحمد مذكور، تصميم مناهج وبرامج تعليم الكبار في الوطن العربي.

-محمود أحمد عجاوي، تعليم الكبار مفهومه وأهدافه.

-محمود أحمد السيد، طرائق تدريس اللّغة العربيّة.

-أحمد محمد صالح، أهمية اللّغات في العالم.

ولإنجاز هذه الدراسة، صادفت عدة صعوبات، سواء في شقها النظري أو التطبيقي؛ ففي الجانب النظري لم تتوفر لدي المراجع الكافية التي تتناول موضوع محو الأميّة، وأعني بذلك المفاهيم الفكرية المتداولة في هذا المجال، وفي الجانب التطبيقي عانيت من نقص المراجع المتعلقة بتعليم اللّغة العربيّة عامة وللأميين خاصة.

الفصل الأول

الفصل الأول: تحديد المفاهيم والمصطلحات

- اللّغة
- اللّغة العربيّة
- التعليم
- تعليم الكبار
- الكفاءة اللغوية ومستوياتها

يعتبر التعليم مهنة وعملية شاقة يجب على المعلم أن يكون كفء فيها من أجل تحصيل نتائج إيجابية تكون ثمرة الجهود المبذولة. ولقد اعتمدا في هذا الفصل على تقديم المفاهيم، المتمثلة في اللّغة، واللّغة العربيّة، والتعليم، وتعليم الكبار التي تتمحور حوله عنوان الدراسة.

1-اللّغة

لقد اهتم العلماء منذ زمن بعيد على اختلاف تخصصاتهم بدراسة اللّغة، فنجد في قول كارول جون (Carroll John) في تعريفه للّغة على أنّها: "ذلك النظام المتشكل من الأصوات التي تستخدم أو يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس، والتي يمكنها أن تصنف بشكل عام الاشياء، والأحداث والعمليات في البيئة الإنسانية"[1].

فإذا اللّغة مجموعة من الأصوات بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع الأفكار ومختلف المعارف وهي وسيلة لنقل المعلومات والمشاعر ونقل الأحداث والعمليات في البيئة المحيطة. وعرّفها آخرون: "بأنّها وسيلة الفرد لتلبية حاجياته، وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه، وعن طريقها يمكنه التفاهم مع الاخرين، والاطلاع على تجاربهم، وعلى تجارب المجتمعات الأخرى ماضيا وحاضرا، وهي وسيلة لنقل المعارف العصرية في مختلف المجالات"[2].

أي أنّها وسيلة لاكتساب الفرد القدرة على التواصل والتعبير عن حاجياته ورغباته في الحياة مما يحقق التفاهم مع الأفراد الآخرين والتعرف على ثقافة وتجارب الأمم المختلفة والاطلاع عليها خلال مختلف الأطوار.

1- محمود أحمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دن، مجلد1، دمشق، 1997، ص10.

2- أحمد محمد صالح، أهمية اللغات في العالم، دط، دن، دب، 1996.

2-اللّغة العربيّة

هي لغة الحديث ولغة السياسة، ولغة الادارة ولغة الدين، والعلم، وهي أداة التفكير والانتاج الأدبي والفني العربي، وبواسطتها نستطيع حفظ هويتنا.

واللّغة العربيّة من اللّغات العالمية الأكثر انتشارا في العالم، وتعتبر من احدى اللّغات المعتمدة في الأمم المتحدة، كما أنّ الثقافة العربيّة غنية جدا بالعديد من المؤلفات سواء الأدبيّة أو العلميّة أو غيرها، والتي كتبت بلغة عربيّة فصيحة.

وتمتاز اللّغة العربيّة بالإيجاز وهي بحر من الألفاظ والمعاني، فهي أوسع لغات العالم مفردات وتراكيب، وهي هوية ولسان الأمة العربيّة، وهي لغة الأدب، والعلم، والقرآن، وهي لغة يحرص الخطباء والدعاة على استخدامها في كلامهم.

ولقد صنفت اللّغة العربيّة بكثرة وجود القواعد اللّغوية والاملائيّة والنّحويّة فيها، وعلى الرّغم من ذلك فإنّ العربيّة من بين أصعب خمس لغات في العالم، وقد أبدع العرب في التعمّق في لغتهم، وخاصة بعد نزول القرآن باللّغة العربيّة الفصحى، مما أدى بالعلماء الى دراستها وتحليلها.

3-التعليم

إنّ التعليم عمليّة مهمّة وشاقة وهي تقع على عاتق المعلّم الذي يؤدي دور مهم في هذه العمليّة، فالتعليم:"عمليّة اجتماعيّة متوجهة لنقل التّراث الثّقافي من جيل الى جيل، ويتضمن التّراث الثّقافي الأراء والأفكار، والاتجاهات والمعارف، والمهارات، والقيّم، والعقائد، والفنون والأدب، وغيرها من المعنويات الثّقافية واعداده كمواطن وكعضّو فعّال في المجتمع"[1].

1 - محمد عمر الطنوبي، أساسيات تعليم الكبار، مكتبة بستان المعرفة، مصر، 2002، ص95.

أي أنّ التعليم يهتم بإعداد مواطنين لهم القدرة على المعرفة والاستشارة وتحمل المسؤوليّة، ويعمل على نقل الثّقافة بين الأجيال، كما يعدّ من أحد الأساسيات للنهوض بالمجتمع، وتحسين ثقافته فهي عملية تلازم الانسان ما دام على قيد الحياة.

أمّا جيلفورد فيعرّفه على أنّه "عمليّة تغيير شبه دائم في سلوك الفرد، ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي"[1].

ويقصد به عمليّة عقليّة داخليّة، يستدل حدوثها عن طريق الأثار أو النتائج المترتبة عليها، وذلك في صورة تعديل يطرأ على سلوك الفرد سواء من الناحية الانفعاليّة أو الناحية العقليّة.

4-تعليم الكبار

إنّ تعليم الكبار قد يختلف باختلاف الدولة، فعلى سبيل المثال يختلف في أسسه وأهدافه اختلافا عميقا، فتعليم الكبار كثيرا ما ارتبط بفكرة التعليم المستمر أو التعليم مدى الحياة.

يعرف تعليم الكبار على أنّه: "مجمل العمليّات التعليميّة التي تجرى بطريقة نظاميّة أو غير نظاميّة، والتي تنمي بفضلها الافراد الكبار في المجتمع قدراتهم، ويثرون معارفهم ويحسنون مؤهلاتهم التقنية أو المهنية أو يسلكون بها سبيلا جديدا لكي يلبوا حاجاتهم وحاجات مجتمعهم"[2].

أي أنّه مختلف العمليّات التعليميّة النظاميّة أو غير النظاميّة بحيث يتم ادخال الكبار في البرامج التعليميّة التي تتناسب مع احتياجات المؤسسات الحكومية، وتلبي رغبات الدّارسين على اختلاف مستوياتهم الاجتماعيّة والاقتصاديّة والثقافيّة وتطوير أنفسهم.

1 - سهير كامل أحمد، المدخل الى علم النفس، دار الأنجلو المصرية، مصر، 1993، ص181.

2 – علي أحمد مدكور، تصميم مناهج وبرامج تعليم الكبار في الوطن العربي، دط، دن، تونس، 2011، ص25.

ويعرّفه أحمد عجاوي: " كل نشاط تربوي هادف يلتحق به الفرد من تلقاء نفسه من أجل تطوير ذاته بشرط أن يحتل النشاط الحيز الأكثر من وقته"[1].

نفهم من كلامه أنّ عمليّة تعليم الكبار هي ممارسة يمكنها أن تحدث في أيّ مكان من عمل، مدارس، كليات، أو مراكز. لأنه نشاط هادف الى تحسين ظروف حياة الكبار نحو الأفضل في كل المجالات للوصول الى طموحاتهم وأحلامهم والتخلص من العقد النفسيّة.

5-الكفاءة اللّغوية

الكفاءة موهبة وتعتبر جزء مهم من القدرة على انجاز عمل معيّن عند مستوى محدّد، ومنه تعريف الكفاءة هو:

1-لغة:

-كافأ، يكافئ.

-كافأ التلميذ زميله: ماثله وساواه وصار نظيرا له أي كافأه في الجد والمثابرة.[2]

كفء: ج أكفاء وكفاء: مثل ونظير (ندّ).

كفاءة: مهارة، براعة، حذق، مقدرة مهنية.

كفاءة عامل: أهلية للقيام بعمل في مجال من المجلات.

2-اصطلاحا:

نجد تعريف **بيرنود فيليب** (Perrenoud Philippe): "القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفيّة لمواجهة فصيلة من الوضعيّات بشكل مطابق وفعّال[3]".

1 – محمود احمد عجاوي "تعليم الكبار مفهومه أهدافه"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دط، دن، دب، العدد4، 1982ص32.

2 - معجم الغني.

3 -الرجالي، منتدى رحاب التحضيري، مارس 2013.

أي أنّها قدرة الفرد على اكتساب المعارف والمعلومات لمواجهة المشاكل والصعاب التي يصادفها.

وترى **غزلان توزان** (Tousain Ghislan): أنّ الكفاءة هي "حصيلة إدماج معارف ومهارات تتجلى في قدرة المتعلم على تحقيق إنجازات محددة[1]".

أي أنّها مجموعة من المهارات، والخبرات المكتسبة من البيئة المحيطة، والتي تساعد على انجاز المهام، والنشاطات المطلوبة في فترة محددة.

1.5-مستويات الكفاءة

1-المستوى الصفري: لا يملك صاحبها أيّ معرفة.

2-المستوى الأول: يملك المعارف الأساسية.

3-المستوى الثاني: يملك المعارف حول التصرفات.

4-المستوى الثالث: يملك عدّة معارف علميّة حول التحكم في الوضعيات وحول وحدات الكفاءة.

5-المستوى الرابع: يملك القدرة على التأقلم مع الوضعيات الجديدة.

6-المستوى الخامس: يملك صاحبها القدرة على حل النزاعات باستعمال مجموعة من التقنيات.

7-المستوى السادس: يملك صاحبها القدرة على التحكم والمواجهة في الوضعيات المفاجئة.

8-المستوى السابع: يملك صاحبها القدرة على الابداع.

1 - الرجالي، منتدى رحاب التحضيري، مرجع سابق.

خلاصة

تعاني الجزائر شأنها في ذلك شأن باقي الدول العربيّة والناميّة . من تفشي ظاهرة الأميّة بين مواطنيها، وتعد هذه المشكلة من أكبر التحديات التي تواجهها الجزائر كونها تشكل عقبة تحول دون تحقيق عملية التنميّة الشاملة التي تنشدها. وتعتبر مشكلة الأميّة ميراثا استعماريا، ورثته الجزائر في جملة ما ورثت من مشاكل عن الاستعمار الفرنسي، مثل الفقر والتخلف الاجتماعي والاقتصادي وغيرها إلا أن أخطر هذه المشاكل وأكثرها تعقيدا هي المشكلة الثقافيّة، التي تجلت في نسبة أميّة فاقت 90%.

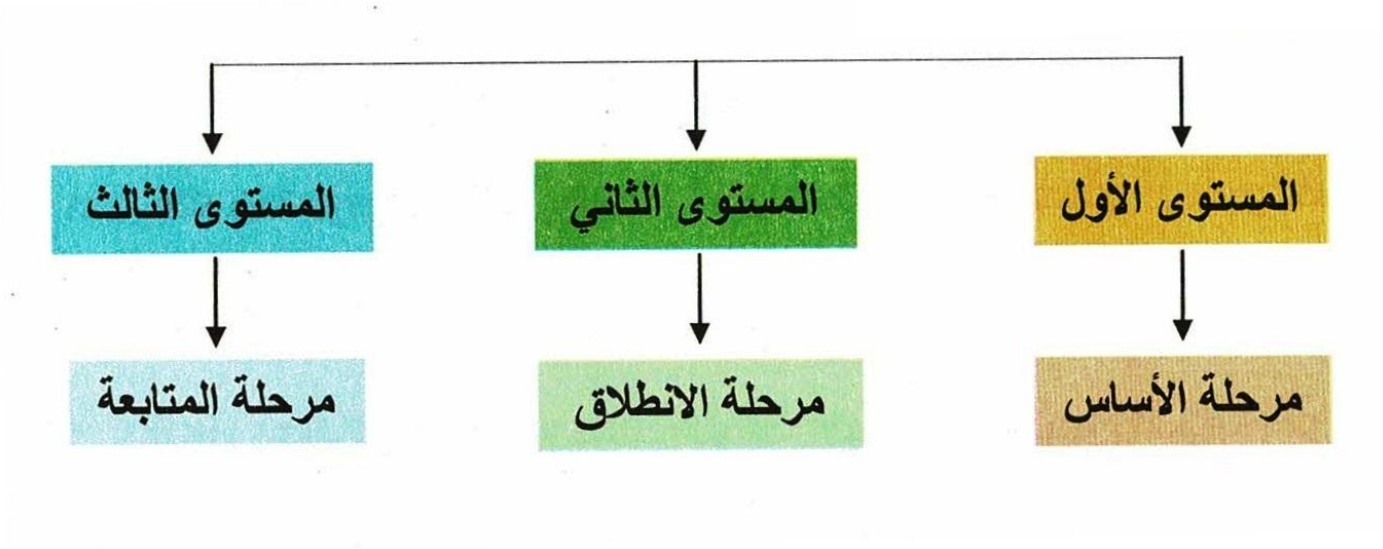
الفصل الثانـي

الفصل الثاني: دور برامج محو الأمية في تحقيق التنمية

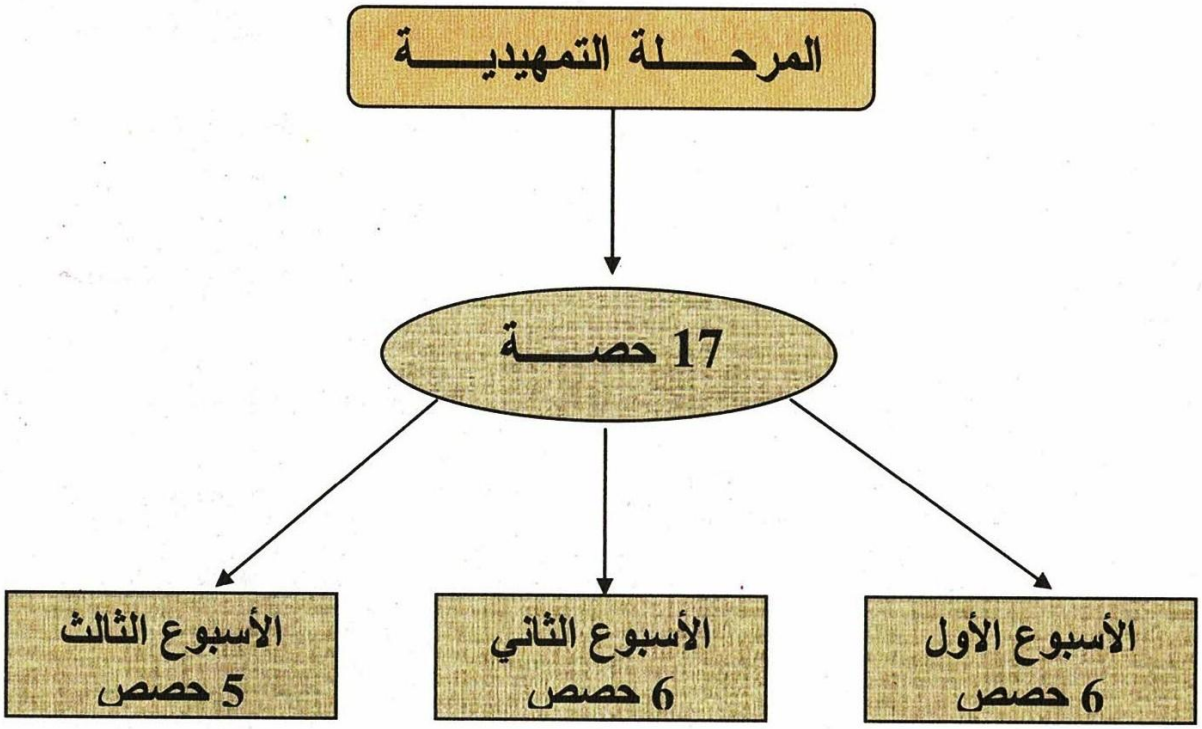
- برامج محو الأميّة
- مدى نجاعة برنامج محو الأميّة
- أهداف تعليم اللّغة العربيّة للكبار
- الجهود التي بذلتها الجزائر لمحاربة الأميّة

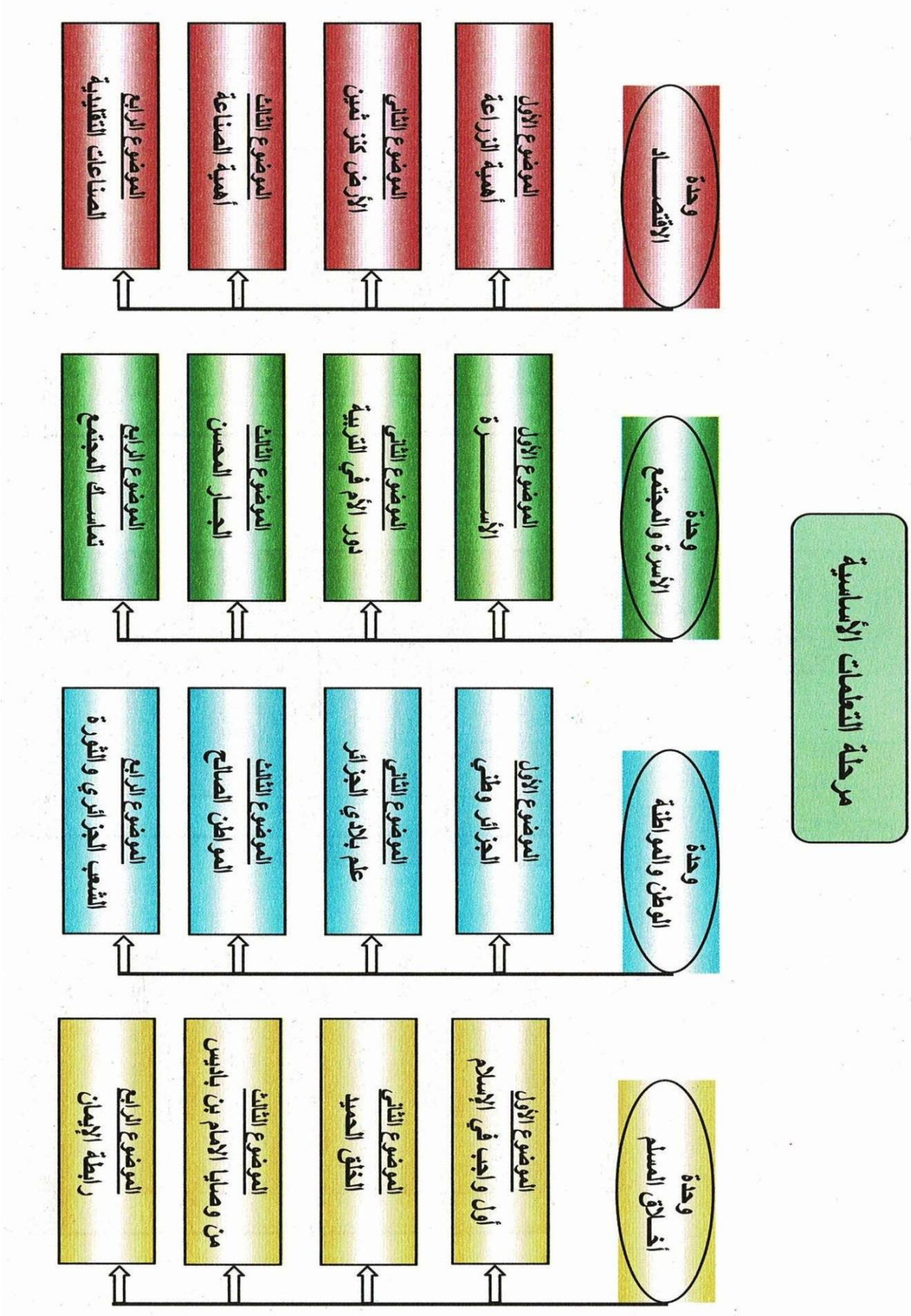
تعاني الجزائر شأنها في ذلك شأن باقي الدول العربيّة والناميّة، من تفشي ظاهرة الأميّة بين مواطنيها، وتعدّ هذه المشكلة من أكبر التحديات التي تواجهها الجزائر كونها تشكل عقبة تحول دون تحقيق عملية التنمية الشاملة التي تنشدها. ويعد برنامج محو الأميّة العجلة الأساسية لتحقيق الهدف من تعليم الكبار ألا وهو القضاء على الأميّة التي خلفها الاستعمار الفرنسي من خلال سياسة التجهيل المنتهجة. فما مدى فعاليّة ونجاعة برنامج محو الأميّة في القضاء على هذه المشكلة؟ وما الهدف من تعليم اللّغة العربيّة لكبار محو الأميّة؟

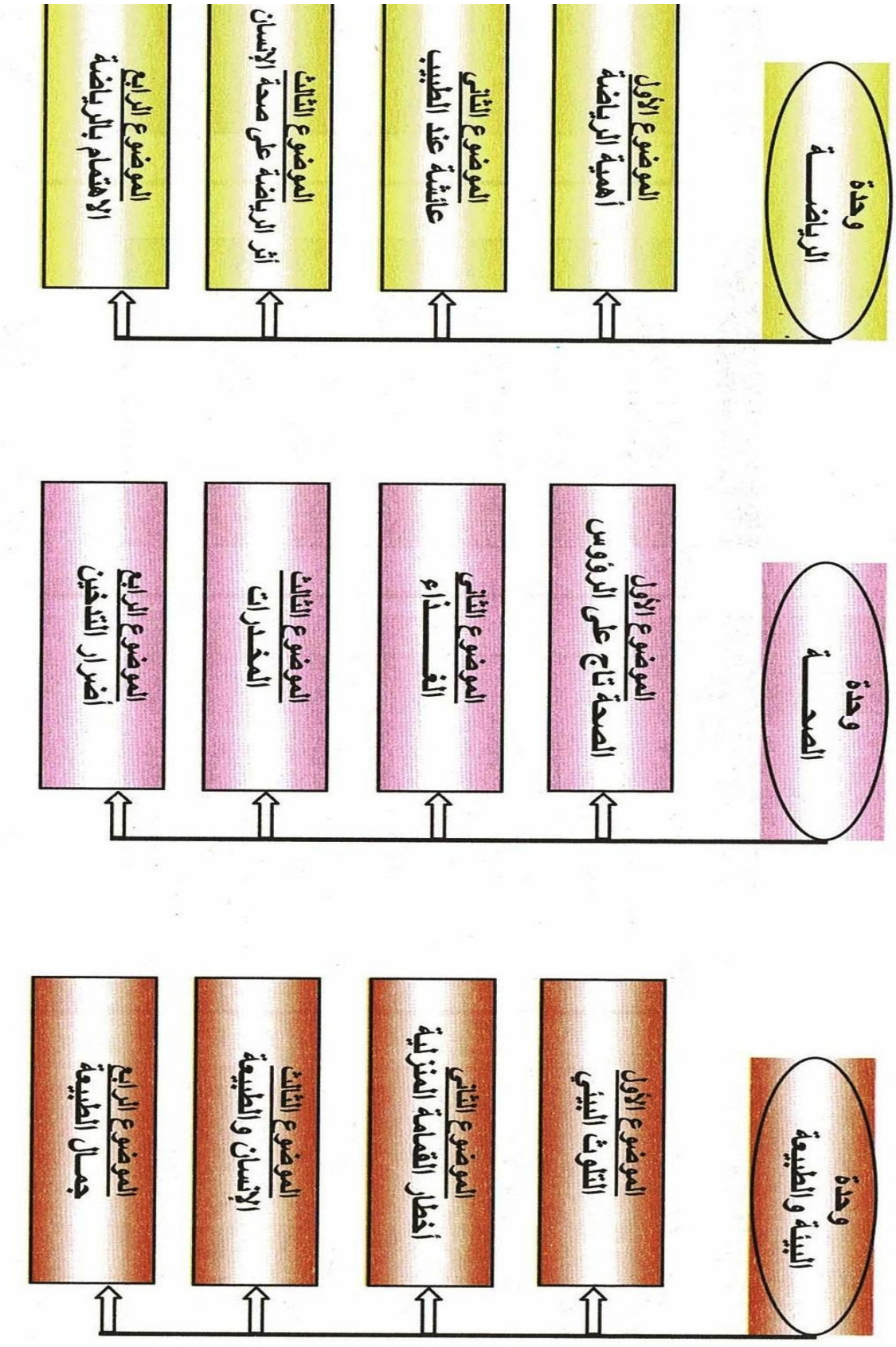
1-برنامج محو الأميّة

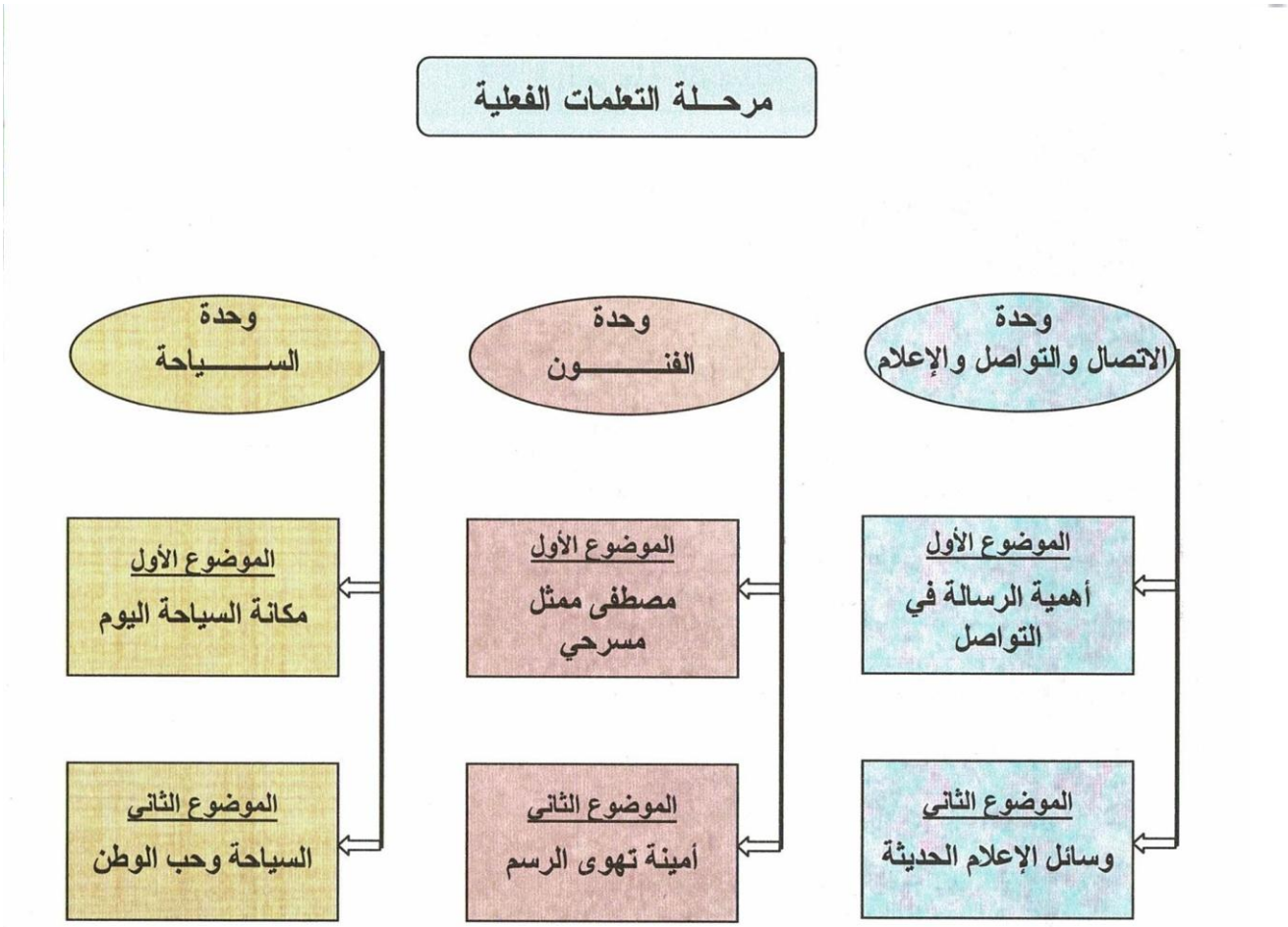


توزيع الـــوحدات ومجالاتها :




مرحلة التعلمات الأساسية
وحدة الاقتصاد
الموضوع الأول أهمية الزراعة
الموضوع الثاني الأرض كنز ثمين
الموضوع الثالث أهمية الصناعة
الموضوع الرابع الصناعات التقليدية
وحدة الأسرة والمجتمع
الموضوع الأول الأسرة
الموضوع الثاني دور الأم في التربية
الموضوع الثالث الجار المحسن
الموضوع الرابع تماسك المجتمع
وحدة الوطن والمواطنة
الموضوع الأول الجزائر وطني
الموضوع الثاني علم بلادي الجزائر
الموضوع الثالث المواطن الصالح
الموضوع الرابع الشعب الجزائري والثورة
وحدة أخلاق المسلم
الموضوع الأول أول واجب في الإسلام
الموضوع الثاني الخلق الحميد
الموضوع الثالث من وصايا الامام بن باديس
الموضوع الرابع رابطة الإيمان


وحدة الرياضة
الموضوع الأول
أهمية الرياضة
الموضوع الثاني
عائشة عند الطبيب
الموضوع الثالث
أثر الرياضة على صحة الإنسان
الموضوع الرابع
الاهتمام بالرياضة
وحدة الصحة
الموضوع الأول
الصحة تاج على الرؤوس
الموضوع الثاني
الغذاء
الموضوع الثالث
المخدرات
الموضوع الرابع
أضرار التدخين
وحدة البيئة والطبيعة
الموضوع الأول
التلوث البيئي
الموضوع الثاني
أخطار القمامة المنزلية
الموضوع الثالث
الإنسان والطبيعة
الموضوع الرابع
جمال الطبيعة


مرحـــلة التعلمات الفعلية
وحدة
الاتصال والتواصل والإعلام
الموضوع الأول
أهمية الرسالة في التواصل
الموضوع الثاني
وسائل الإعلام الحديثة
وحدة
الفنـــــون
الموضوع الأول
مصطفى ممثل مسرحي
الموضوع الثاني
أمينة تهوى الرسم
وحدة
الســـــياحة
الموضوع الأول
مكانة السياحة اليوم
الموضوع الثاني
السياحة وحب الوطن

2-مدى نجاعة برنامج محو الأميّة:

ورغم المجهودات التي بذلتها الجزائر في مكافحة الأميّة، حيث استطاعت تخفيض نسبتها بشكل محسوس، فإنها لم تنجح في استئصال هذه الظاهرة والقضاء عليها وذلك لعدة أسباب، ومنها أن جهود محو الأميّة كانت تفتقر إلى التخطيط، ولم تبن على أسس علمية صحيحة ولم تستند إلى خطة واضحة مضبوطة، ولم تهيأ لها الظروف الملائمة التي تساعد على نجاحها، ولم توفر لها الإمكانيات والوسائل الماديّة والبشريّة اللاّزمة، ولم تخصص لها الأموال الكافيّة في ميزانية الدولة، مما أفقدها كل عناصر النجاح.

إنّ برامج محو الأميّة وتعليم الكبار تتطلب الكثير من التخطيط والتنظيم، لأن هذه البرامج تتوجه إلى فئة الكبار، الذين يختلفون اختلافا جوهريا عن الصغار، ويحتاجون إلى برامج خاصة تناسب حاجاتهم، وتلائم رغباتهم وميولهم، وتراعي خصائصهم وقدراتهم وظروفهم العائليّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، وهو ما لا تحققه إلا من خلال إجراء الدراسات الميدانيّة التي من شأنها وحدها أن تكشف عن هذه الأمور.

ولعل من أهم النّقائص والصعوبات التي تعاني منها برامج محو الأميّة وتعليم الكبار، افتقار هذه البرامج إلى الدراسات والأبحاث العلميّة التي تكشف عن حاجات وأهداف الفئات المستهدفة، وتساعد في بناء المناهج الدراسيّة والتعليميّة، وفي اختيار الوسائل والطرق والأساليب التعليميّة الفعالة والمناسبة أو في تقديم الاقتراحات والحلول الممكنة.

3-أهداف تعليم اللّغة العربيّة للكبار:

- تنمية قدرة المتعلم على فهم اللّغة العربيّة.
- تعرّف المتعلم على خصائص اللّغة العربيّة وما يميزها عن غيرها من اللّغات من حيث الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والمفاهيم.
- تنمية قدرة المتعلم على النطق الصحيح للّغة العربيّة والتحدث بطلاقة وسلامة الأداء.

– تعرّف المتعلم على الثقافة العربيّة، والإلمام بخصائص الإنسان العربي والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه.

– تنمية قدرة المتعلم على قراءة الكتابات العربيّة بدقة وفهم.

– التعرّف على الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينهما.

– تنمية قدرة المتعلم على الكتابة باللّغة العربيّة بدقة.

– التعرّف على التشديد والتنوين وتمييزهما صوتيا.

– إدراك العلاقة بين الرموز الصوتيّة والكتابيّة.

وقد أجمع المؤرخون والباحثون في تاريخ الجزائر، على أن الثقافة فيها كانت مزدهرة قبل دخول الاحتلال الفرنسي، وأن الجزائر كانت تتمتع بكل ما كانت تتمتع به بقية بلدان العالم العربي والإسلامي من معارف وعلوم.

نستعرض الجهود التي بذلتها الجزائر لمحاربة الأميّة:

مع دخول الاستعمار الفرنسي، "تغيرت الأوضاع تغيرا جذريا بسبب موقف الاستعمار من التعليم، حيث بدأ الفرنسيون منذ اللّحظات الأولى للاحتلال في القضاء على مراكز التعليم والثقافة التي كانت قائمة في مختلف أنحاء البلاد، المتمثلة في المعاهد، والمدارس، والزوايا والمساجد، والكتاتيب التي كانت كلها تقوم بنشر التعليم[1]". وقد اتبع الاستعمار في ذلك، عدة طرق للقضاء عليها "فالبعض منها حوله إلى معاهد للثقافة الفرنسيّة، وبعضها

1 - أبو القاسم سعد الله: مدارس الثقافة العربية في المغرب العربي 1830 . 1954، في: مجلة الثقافة، عدد 79، جانفي . فيفري 1984، وزارة الثقافة والسياحة، الجزائر، ص 59.

سلمه إلى الهيئات التبشيريّة المسيحيّة، التي اتخذته مركزا لنشاطها في هدم عقيدة الجزائريين، والبعض الآخر قام بهدمه تحت دعوى إعادة تخطيط المدن الجزائريّة[1]".

وبعد تحرر الجزائر سعت الى إيجاد حلول للقضاء على الأميّة حيث أسست مركز وطني بموجب مرسوم رئاسي، وتحويله إلى مؤسسة عموميّة مستقلة تتمتع بالشخصيّة المعنويّة تحت وصاية وزارة التربيّة الوطنيّة الجزائريّة في سنة 1965 انعقد مؤتمر دولي لوزراء التربيّة تم الاتفاق فيه على تجريب مضمون جديد لمحو الأميّة أطلق عليه محو الأميّة الوظيفي، يهدف إلى الابتعاد عن المناهج والطرق التربويّة الخاصة بالصغار ويركز على إكساب العمال المهارات الأساسيّة وتأهيلهم مهنيا لتمكينهم من النهوض الصحيح بالتنمية .

في سنة 1978 انعقدت دروة عامة لمنظمة اليونسيف تم تحديد مفهوم الأميّة الوظيفيّة بأنّه "محو الأميّة الوظيفي هو إكساب المتعلم آليات القراءة والكتابة والحساب وإعطائه تكوينا متخصصا في الميدان الفلاحي والصناعي بقدر يؤهله مهنيا ويرفع من قدراته الإنتاجية ". ثم وسع التعريف ليصبح " ليس الهدف من محو الأميّة الوظيفي إكساب المتعلم آليات القراءة والكتابة والحساب فقط بل يهدف إلى تطوير ورفع من قدرات المتعلم الإنتاجيّة وذلك بإعطائه تكوينا متخصصا في الميدان الصناعي أو الفلاحي بقصد تأهيله مهنيا، كما تهدف محو الأميّة أيضا إلى زيادة وعي المتحرر من الأميّة والقدرة على حلّ المشاكل والمشاركة في كل نشاطات المجتمع الذي يعيش فيه، وبهذه الكيفيّة تكون عملية محو الأميّة الوظيفي بمثابة عامل للتنمية بمفهومه الشامل، فهي وسيلة تسمح باستقبال المعارف المفيدة والكفاءات الجديدة التي تؤدي إلى تحسين حياة المواطن وأيضا تطور البلاد في مختلف الميادين .

1 – تركي رابح: التعليم القومي والشخصية الجزائرية، الطبعة الثانية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر 1981، ص 95.

كانت الجزائر من البلدان التي طبقت فيها مفهوم "البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية (PEMA)، وهو عبارة عن مشروع انتقائي وتجريبي مركّز يهدف أساسا إلى تكوين العمال وتعليمهم في أماكن عملهم بقصد تحميلهم مسؤوليّة التسيير وتحسين الإنتاج وقد ساهم في تنفيذ هذا المشروع إلى جانب الجزائر كل من اليونسكو وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية (PNUD).

ثم بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 97-489 المؤرخ في 20 شعبان عام 1418 الموافق 20 ديسمبر سنة 1997، يعدل ويتمم المرسوم التنفيذي رقم 95-143 المؤرخ في 20 ذي الحجة عام 1415 الموافق 20 مايو سنة 1995 والمتضمن تحويل المركز الوطني لمحو الأميّة إلى ديوان وطني لمحو الأميّة وتعليم الكبار، كما كرم بجائزة ودبلوم من الجمعيّة الدوليّة للقراءة عن طريق اليونسكو بتاريخ 08 سبتمبر 1995

وعلى صعيد مكافحة الأميّة من خلال برامج محو الأميّة وتعليم الكبار بذلت الجزائر جهودا مضنية من أجل القضاء على هذه الآفة، واستطاعت رغم قلة ونقص إمكانياتها الماديّة والبشريّة، أن تحقق نتائج معتبرة حيث كانت نسبة الأميّة 85% سنة 1962 وانخفضت سنة 1998 الى 31.90%.

ولا تزال الجزائر تعاني من الأميّة إلى يومنا هذا رغم الجهود الكبيرة التي بذلتها إلاّ أنّها لم تستطع القضاء عليها كلّيا رغم تجربتها في هذا المجال.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: منهجية البحث وتقديم المعطيات

- المحور الأول: منهجيّة البحث
- المحور الثاني: تقديم المعطيات

المحور الأول: منهجية البحث

- ❖ مجتمع الدراسة
- ❖ عينة الدراسة
- ❖ المنهج
  - المنهج الوصفي
  - الدراسة النوعية
  - الدراسة الكمية
- ❖ الدراسة الميدانية
  - تقديم ميدان البحث
  - دراسة عن طريق الاستبيان
  - وصف الاستبيان
  - التجربة الاستطلاعية
  - التجربة الفعلية
- ❖ صعوبات الميدان

سنتناول في هذا الفصل، مجتمع الدِّراسة والعينة التي اعتمدنا عليها، والبيانات المميزة لكلّ مجتمع، وذلك من خلال الاستبيان الذي صممناه باعتباره أداة لجمع المعلومات والبيانات حول أفراد العينة، سنقوم بتحديد المنهج المتبع، وتقديم الدِّراسة الميدانية وجل الصعوبات والتسهيلات التي لاقيناها أثناء جمع المعلومات وذلك قصد دراسة الظاهرة دراسة علمية ودقيقة.

1-مجتمع الدِّراسة:

نقصد بمجتمع الدِّراسة "جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث. وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدِّراسة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها نتائج الدِّراسة"[1].

ويتمثل مجتمع الدِّراسة الأول الذي نحن في صدد دراسته في أساتذة محو الأمية، أما مجتمع الدِّراسة الثاني فيتمثل في كبار محو الأمية.

2-دراسة العينة:

يقصد العلماء بالعينة على أنّها "دراسة حالة جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ثم ينتهي ذلك بتعميم نتائجه على المجتمع كلّ " . وفي هذه الدِّراسة، اعتمدنا على عينتين: العينة الأولى وهي أساتذة محو الأميّة*، ويعود سبب اختيارنا لهذه الفئة من الأساتذة إلى اعتبارهم الأكثر احتكاكا ومعرفة بأحوال المتعلمين، وأكثر دراية

1 – مهدي محمد جواد محمد ابو عال، مجتمع البحث وعينته، تاريخ النشر على الموقع 2018/10/23، تاريخ الاطلاع 2019/05/20 http://basiceducation.uobabylon.edu.iq/lecture.aspx?fid=11&lcid=78857

2 -محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين، القياس في التربية وعلم النفس الرياضي، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000، ص213.

بمستواهم العلمي، ومدى كفاءاتهم وقدرتهم على التعلّم والتركيز؛ إذ يعتبر الأستاذ بمثابة السند والمرشد في طريق المعرفة.

وتتمثل العينة الثانية في متعلميّ محو الأميّة أي الكبار الذين يدرسون في مراكز محو الأميّة. ويرجع سبب اختيارنا لهذه الفئة من المتعلمين لمعرفة المستوى المعرفي والثقافي لديهم، والكشف عن الأسباب التي حالت إلى عدم التحاقهم للدِّراسة في الصغر، ومدى نجاعة البرامج في تحقيق تقدم على المستوى التعليمي للمتعلمين.

أما فيما يخص عدد أساتذة محو الأميّة في مدينة تيزي وزو فيقدّر بـ خمسة وعشرين (25) أستاذة ونجد اثني عشرة (12) في دائرة تيزي غنيف أي مجموع سبعة وثلاثين (37) أستاذة. ويبلغ عدد المستجوبون من الأساتذة اثنان وعشرين (22)، سبعة عشرة (17) في مدينة تيزي وزو أي بنسبة 68% وعدد المستجوبون في دائرة تيزي غنيف هم خمسة (5) أي ما يعادل 41.66%.

ميدان الدراسة	عدد الأساتذة		عدد المستجوبين	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
تيزي وزو	25	%67,57	17	% 68
تيزي غنيف	12	%32,43	05	% 41,66
المجموع	37	%100	22	%100

جدول رقم (01): مجتمع الدِّراسة وعينة الأساتذة

ويبلغ عدد متعلميّ محو الأمية اثنان وسبعون (72) فوج في كلا من تيزي وزو وتيزي غنيف. واتخذنا من هذا المجتمع فوجين فقط للدِّراسة. ويبلغ عدد المتعلمين المستجوبون

خمسة وعشرين (25)؛ منهم احدى عشرة (11) في مدينة تيزي وزو أي نسبة 44% وأربعة عشرة (14) في بلدية تيزي غنيف أي ما يقدر بنسبة 56%.

ميدان الدّراسة	عدد المتعلّمين		عدد المستجوبين	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
تيزي وزو	20	% 52.64	11	%44
تيزي غنيف	18	%47.36	14	%56
المجموع	38	%100	25	%100

جدول رقم (02): مجتمع الدِّراسة وعينة المتعلمين الكبار

3-المنهج:

اقتضت هذه الدِّراسة استعمال المنهج الوصفي لأنه يتوافق مع طبيعة الموضوع المدروس. ونقصد بالمنهج " فنّ التنظيم لسلسلة من الأفكار من أجل الوصول والكشف عن الحقيقة وقد يعني أيضا تلك الخطوات العلمية التي يرسمها الباحث لنفسه في ترتيب أفكاره، وتوجيه موضوعات بحثه توجيها يصل بها إلى الحقيقة، وهو ينتقل من نقطة إلى أخرى، ومن قضية إلى أخرى بأدلة ذهنية أو مادية للوصول إلى استنباط الأحكام العامة من النتائج الكلية، والخروج بالمبادئ والنظريات التي تمثل العلوم والمعارف[*]. أمّا المنهج الوصفي فيعرف بأنه: " طريقة لدراسة الظواهر أو المشكلات العلمية من خلال القيام بالوصف بطريقة علمية، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات منطقية لها دلائل وبراهين تمنح الباحث القدرة على وضع أطر محددة للمشكلة، ويتم استخدام الباحث ذلك في تحديد نتائج البحث ."

1 -ربيع، عبد اللهن من ملامح المنهج العلمي عند علماء العربية، مجلة كلية اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، السعودية، العدد9، 1979، ص 81.

2 -موقع مبتعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية، المنهج الوصفي، تعريفه وخصائصه،www.mobt3ath.com .

ويقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كميّة أو نوعيّة في فترة زمنيّة معيّنة أو عدّة فترات، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره * واعتمدنا عليه لوصف معطيات الدِّراسة التطبيقيّة متبوعا بدراسة ميدانيّة لحالة العينات (أساتذة ومتعلمات محو الأميّة) باستعمال الاستبيان كأداة لجمع المعطيات والمعلومات.

والغرض من استخدامنا للمنهج الوصفي في هذه الدِّراسة كونه يسمح لنا بوصف النظام البيداغوجي ومعرفة مدي تأثير وفعالية برنامج محو الأميّة، كما يمكننا المنهج الوصفي من جمع البيانات وتحليل وتفسير النتائج المتوصل إليها. وكذا استكشاف انعكاسات ظاهرة الأميّة، ومعرفة تأثيرها على المجتمع. وذلك لأنّ المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميّا ونوعيّا.

ونقصد بالتعبير النوعي أو الكيفي "هو العملية التفاعلية بين الباحث وعينة الدراسة، حيث تقدم عينة الدراسة معلومات للباحث تساعده على الوصول إلى النتائج الجيدة [2]"، والتعبير الكمي أو الاحصائي "بحث يستدلّ من خلاله الباحث على الظاهرة الاجتماعية من خلال إتباع عدد من الأساليب الإحصائية [3]".

وخلال الدِّراسة الكميّة، تمّ عرض نتائج الدِّراسة عن طريق الجداول الإحصائيّة والرسوم البيانيّة والنسب المئويّة. والغرض من ذلك هو تدعيم الدِّراسة من حيث تحديد نسبة الأميّة وتأثيرها على تقدّم المجتمع لاعتبار الدِّراسة الكميّة تحتوي على دلالات رقميّة دقيقة تساعد في فهم الظاهرة. أما الدِّراسة النوعيّة، فيمكن تعريفها بأنّها دراسة تقام بناءً على عمليات تحقق للقضايا الإنسانيّة باستخدام أنظمة الاستقصاء المختلفة كالسير الذاتية ودراسة الحالة

[1] – ربحي مصطفى عليا، عثمان محمد عتيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان،2000، ص 43.

2 –أوجه الاختلاف بين البحوث الكمية والنوعية –https://www.bts academy.com/blog_det.php?pagee=376

3 – أوجه الاختلاف بين البحوث الكمية والنوعية، مرجع سابق. https://www.bts-academy.com

المعتمدة بشكل أساسي على جمع البيانات وتحليلها دون اللّجوء إلى الأساليب الرياضيّة والإحصائيّة، وبذلك يمكن القول أنّ البحث النوعي يقوم على المعرفة الشخصيّة، لذلك يجب ضمان الموضوعة والحياديّة أثناء القيام بهذا النوع من الأبحاث." لغرض الحصول على معلومات مرتبطة بالمجتمع عن طريق اختيار عدد معيّن من المفردات التي تمثّل المجتمع لإجراء الدِّراسة عليها، وتعميم النتائج على مجتمع الدِّراسة فيما بعد.

4- الدِّراسة الميدانية:

1.4.تقديم ميدان الدِّراسة:

أجريت هذه الدِّراسة على مركزين بتيزي وزو وتيزي غنيف. المركز الأول هي ابتدائيّة أولاد مريم بتيزي غنيف، وقد تمّ اختيار هذا المركز لسببين أولهما التسهيلات الكبيرة التي وجدنها في هذا المركز، أما السبب الثاني فهو البيئة التي تواجدت فيها وقد ضمّت متعلمات اللواتي يسكنّ في القرى. وكانت انطلاقة المركز جدّ محتشمة رغم الإقبال الكبير الذي لقيه من طرف الأميين وخاصة النساء، وذلك بسبب نقص الوسائل التعليمية اللاّزمة التي تحقق العملية التعليمية: كعدم توفر التدفئة في الشّتاء، بالإضافة إلى انعدام المكتبات الخاصة للكبار. أما المركز الثّاني فيتمثل في ملحقة الإخوة مولى بتيزي وزو، وقد تعذّر عليّ الذهاب إليها واكتفيت بالاتصال بالأستاذة القائمة بتلك الملحقة وذلك بمساعدة مركز محو الأمية بتيزي وزو في تقديم أرقام الهواتف بعد الاستشارة في قبول الإجابة على أسئلة الاستبيان. وفي هذا الميدان، تلقيت نفس الصعوبات مثل الابتدائية الأولى كعدم توفّر الوسائل اللاّزمة التي تحقق نتيجة أفضل لعملية تعليم الكبار.

2.4.دراسة عن طريق الاستبيان:

يعتبر الاستبيان وسيلة من وسائل البحث العلمي لغرض جمع المعلومات حول الظاهرة المدروسة. ويعرف الاستبيان على أنّه:" مجموعة من الأسئلة المتنوعة والتي ترتبط

في بعضها البعض بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث من خلال المشكلة التي يطرحها بحثه[1]".

ويعود سبب اختيارنا للاستبيان: أنّه يعد من أهم طرائق البحث العلمي بحيث يستخدم لجمع البيانات ذات صلة بالموضوع المراد دراسته.

ونظرا لوجود عينتين في الدراسة المتمثلة في أساتذة محو الأمية ومتعلميها، اعتمدنا على استبيانين: استبيان خاص بالأساتذة، واستبيان خاص بالمتعلمين.

1.2.4تقديم استبيان الأساتذة: يتكون استبيان الأساتذة من أسئلة مغلقة، وأسئلة مفتوحة، وأسئلة مغلقة مفتوحة. يتمثل النوع الأول من الأسئلة المغلقة في السؤال رقم (2، 4، 5، 6، 7، 9، 15، 16، 17، 18، 20)، ونقصد بالسؤال المغلق: السؤال الذي يوجه للمستجوب ويتعين عليه الإجابة بـ (نعم أو لا) أو يقترح صاحب الاستبيان بدائل أخرى محددة للإجابات، بحيث نقلل من الخطأ في تفسير المعلومات. والغرض منها هو تحديد الإجابة بنعم أو لا.

الأسئلة المفتوحة: وتمثلت في السؤال رقم (10، 11، 19، 22، 23)، وهي: عبارة عن أسئلة يجيب عنها المستجوب بالكيف الذي يريد ولنأخذ الصيغة المفتوحة وهي بكل بساطة إعطاء المستخدم حرية كتابة رأيه ولا يكون هناك تحديد للإجابات. والغرض منها هو معرفة الرأي الشخصي للأساتذة.

الأسئلة المفتوحة المغلقة: وتمثلت في الأسئلة التالية (1، 3، 8، 21)، في هذه الحالة توجه للمبحوث أسئلة مفتوحة ومغلقة تحدد اختيارات وعليه أن يختار أحدا منها ويبرر اختياره. والغرض منها هو تحديد الإجابة وتقديم تفسير للإجابة المختارة.

[1] –أمجد قاسم، تعريف الاستبيان وأنواعه وأهميته في البحث العلمي، التربية والثقافة، منهجية البحث العلمي، 13 أبريل 2011.

2.2.4تقديم استبيان المتعلمين: ويتكون استبيان المتعلمين من أسئلة مفتوحة: وتمثلت في السؤال (7، 11)، الغرض منها تقديم المتعلمين لرايهم الشخصي.

الأسئلة المغلقة: ونجدها في الأسئلة الأتية (1، 2، 3، 12، 13)، الغرض منها تحديد الإجابة كون المتعلمين غير مثقفين لذا يصعب عليهم التعبير.

الأسئلة المفتوحة المغلقة: وكانت في السؤال (4، 5، 6، 8، 9، 10، 14)، وكانت لغرض تقديم شرح أكثر للإجابة المختارة.

3.4.التجربة الاستطلاعية:

قبل إجراء الدِّراسة الميدانية الفعلية، فضلنا أولا إجراء تجربة استطلاعية، والتي نقصد بها: " مجموعة من الدِّراسات التي يتم استخدامها في المراحل الأولى من أي بحث علمي يقوم به الباحث، وتعد الدِّراسات الاستطلاعية بمثابة اللّبنة الأولى التي ترتكز عليها الدِّراسات الميدانية، وتمهد الدِّراسات الاستطلاعية للبحث العلمي، كما أنّها تعرّف بالظروف التي سيجري فيها البحث العلمي[1]."

وخلال هذه التجربة، التي انطلقت من تاريخ 17 ماي 2019 إلى غاية 24 ماي 2019. قمنا بتوزيع بعض الاستبيانات على المنشطين ومتعلميّ كبار محو الأمية كتجربة أولية لغرض اختبار مدى دقة الاستبيان وسهولة فهم الأسئلة المقترحة، وبعد إنهاء التجربة الأولية، طرحنا على المستجوبين سؤالا شفهيا عما إذا كانت أسئلة الاستبيان مبهمة. وكانت اجابتهم بـ لا، فاتضح لنا أنّ الأسئلة كانت مفهومة ولم يكن هناك أي اشكال حولها. مما سمح لنا أن نتلقى الاجابة عن كلّ الأسئلة المقدمة.

[1]-مقالة الدراسات الاستطلاعية أهدافها وسماتها =https://www.bts-academy.com/blog_det.php?page=1228

4.4.التجربة الفعلية:

وبعد نجاح التجربة الاستطلاعية لاختبار الاستبيان، انطلقت الدّراسة الفعلية؛ حيث قمنا بالتوزيع الفعلي للاستبيان في 07 جوان 2019 وانتهت 28 جوان 2019. ونقصد بالدّراسة الفعلية "دراسة ظاهرة ما من قبل علماء متخصصين يعتمدون على جمع المعلومات والبيانات الخاصة بتلك الظاهرة[1]." أي يقوم البحث بتوزيع الاستبيان بعد اتضاحه من حيث الدقة والوضوح.

وخلال عملية إجراء الدِّراسة الميدانية، واجهنا صعوبات في جمع المعلومات؛ إذ كان طرح الأسئلة أسهل على الأساتذة من المتعلمين. وذلك لاعتبار المستوى اللغوي للمتعلمين لا يسمح لهم بالتعبير بحرية عن آرائهم إضافة إلى الشعور بالإحراج. وقد كانت اللّغة المستعملة مع المستجوبين اللّغة العربيّة الفصحى مع الأساتذة، في حين تلقينا صعوبة استعمالها وفهمها لدى المتعلّمين حيث وجدنا أنّه يصعب عليهم فهم الأسئلة المقدمة باللّغة العربيّة أدى إلى استعمالنا القبائليّة ثم قمنا بترجمة الإجابات من اللّغة القبائليّة إلى اللّغة العربيّة الفصحى.

وتمثلت طرق توزيع الاستبيانات بطريقتين؛ طريقة مباشرة وذلك بمقابلة الأساتذة وتوزيع الاستبيان عليهم وتمّ ملأ الاستبيان بأنفسهم. وطريقة غير مباشرة تمثلت في الاتصال الهاتفي ببعض المستجوبين وملأ الاستبيانات بأنفسنا. وقد شملت هذه الطريقة عينة الكبار وبعض من الأساتذة. أما لدى البعض الآخر من المستجوبين، فقد جرت هذه العملية أثناء الراحة، وقمنا بهذه العملية شخصيا وذلك لكون الدَارسات أميات لا يعرفن القراءة والكتابة، كما أنني قد قررت عدم الاعتماد على المعلمين وذلك حرصا منا على دقة المعلومات، وتفاديا

[1]- https://englishlive-ef-com.cdn.ampproject.org

لإمكانية عدم الإجابة عن بعض الأسئلة أو سوء فهمها، رغم ما يتطلبه ذلك من وقت ومن جهد. وجاءت إجابات المستجوبين واضحة أكثر عند الأساتذة في حين امتاز المتعلمين بتردد في الإجابة. وكذلك التمسنا بعض الخوف والاحراج ولكن رغم ذلك تمكننا من جمع الإجابات على كلّ الأسئلة.

5-صعوبات البحث الميداني:

واجهتنا عدّة صعوبات أثناء إجراء هذه الدّراسة، وهي ترجع في مجملها من جهة إلى طبيعة الدّراسة في حد ذاتها، كونها دراسة ميدانية لا تخلو من صعوبات وعراقيل. كما تعود هذه الصعوبات من جهة أخرى، إلى طبيعة الميدان الذي تتناوله الدِّراسة والمحيط الاجتماعي الذي تجري فيه، ويمكن تلخيص هذه الصعوبات فيما يلي:

تهرب بعض الأساتذة من الإجابة على الاستبيان، وعدم تفهم بعض أفراد العينة لأهمية وجدوى مساهمتهنّ في الإجابة على الأسئلة، وتخوفهن من أن تكون للدراسة أغراض أخرى غير التي تم توضيحها لهنّ، وهو ما جعلهنّ يترددن في الإجابة عن أسئلة الاستبيان.

ويمكن تبرير سلوك الدارسات هذا، بكونهنّ فتيات ونساء يعشنّ في بيئة محافظة إلى حد كبير، وفي ظروف اجتماعية قاسية، خصوصا في ظل الأوضاع الأمنية الصعبة. كما أنّ لطبيعة أفراد العينة، والتي تتمثل في أميّات لا يعرفنّ القراءة والكتابة، مما أدى بعدم تمكنهنّ من ملأ الاستبيان بمفردهنّ، وبالتالي تطلب ذلك وقتا أطول وجهدا أكبر للقيام به. ومن أجل أن تكون لدينا عينة بحجم مناسب، وجدنا صعوبة جمة في الحصول على العدد الكافي من الدارسين، وهذا نتيجة لكثرة الغيابات والانقطاعات، فضلا عن عدم توفر فئة الذكور اقتصرت العينة على فئة الإناث فقط. وقد حاولت تجاوز هذه الصعوبات بالصبر والمرونة والتردد المستمر على المركز.

ورغم كلّ الصعوبات، وجدنا تسهيلات ومساعدة من أكاديمية محو الأمية بتيزي وزو وخاصة من الأستاذ زايدي وموظفات تلك الأكاديمية حيث أستقبلت بطريقة لطيفة واحترام. ومساعدتي
بالاتصال بالأساتذة. وأيضا لم يبخلوا عليّ بالمعلومات وكذا تقديمهم لي برنامج محو الأمية، كما لا أنسى بذكر مساعدة أستاذة من المدرسة الابتدائية لأولاد مريم التي ساعدتني كثيرا في التواصل مع بعض الأساتذة وكانت في كثير من الأحيان هي التي تتصل بالأساتذة من أجل ملأ الاستبيانات، بالإضافة إلى أستاذة ملحقة مولى التي ساعدتني في التواصل مع متعلّمات ذلك المركز. لذا أتقدم بالشكر الجزيل لهم مع فائق الاحترام والتقدير.

المحور الثاني: تقديم المعطيات

❖ معطيات استبيان الأساتذة

- مكان تدريس الأساتذة
- مستويات التدريس
- جنس الأساتذة
- سِّن الأساتذة
- خبرة الأساتذة
- المستوى التعليمي للأساتذة

❖ معطيات استبيان الأساتذة

- مكان الدِّراسة
- جنس المتعلّمين
- سِّن المتعلمين
- عدد سنوات الدِّراسة للمتعلّمين
- الدِّراسة من قبل

في هذا الفصل سنقوم بتقديم معطيات خاصة بالعينة المدروسة (أساتذة محو الأمّية ومتعلميها) مع تقديم احصائيات عنها لهدف معرفة نوعية العينة (المستوي الثقافي والتعليمي) وتحديد المميزات الخاصة بها.

1.تقديم معطيات استبيان الأساتذة:

1.1. مكان تدريس الأساتذة:

مكان التدريس	عدد الأساتذة	النسبة
تيزي وزو	17	%77.27
تيزي غنيف	05	% 22.72
المجموع	22	%100

جدول رقم (01): عدد الأساتذة حسب مكان التدريس

ينقسم مكان تدريس الأساتذة إلى مكانين تيزي وزو وتيزي غنيف وهنا نلاحظ عدد الأساتذة في مدينة تيزي وزو أكبر من عدد الأساتذة في تيزي غنيف.

2.1.مستويات التدريس:

المستوى	الأول	الثاني	الثالث	الأول والثاني	الثاني والثالث	الأول والثالث	كلّ المستويات	المجموع
عدد الأساتذة	08	01	01	10	00	01	01	22
النسبة المئوية	%36.36	%4.54	%4.54	%45.45	%00	%4.54	%4.54	%100

جدول رقم (02): عدد الأساتذة حسب مستويات التدريس

تقسيم الأساتذة حسب المستويات المنسوبة لهم للتدريس وذلك حسب برنامج محو الأمية.

ومن هذا الجدول نلاحظ تباين كبير في كيفية توزيع مستويات التدريس.

3.1. جنس الأساتذة:

الجنس	ذكر		أنثى		المجموع	
عدد الأساتذة	00	%00	22	%100	22	%100

جدول رقم (03): عدد الأساتذة حسب الجنس

تقسيم عدد الأساتذة حسب الجنس، وهنا نلاحظ غياب تام لجنس الذكر.

4.1. سِّن الأساتذة:

السِّن	30<–35	35≤–40	40≤–45	45≤–50	50≤–55	55≤–60>	المجموع
عدد الأساتذة	04	10	01	03	03	01	22
النسبة المئوية	18.19%	45.45%	4.54%	13.64	13.64%	4.54%	%100

جدول رقم(04): عدد الأساتذة حسب الفئة العمرية

تقسيم الأساتذة حسب الفئة العمرية، ويتبين أن الفئة العمرية الحاضرة بكثرة هي ما بين 35–40.

5.1. خبرة الأساتذة:

الخبرة	5≤	5<–10>	10	المجموع
عدد الأساتذة	07	10	05	22
النسبة المئوية	%31.82	%45.45	%22.73	%100

جدول رقم (05): الخبرة في العمل لأساتذة محو الأمية

تقسيم عدد الأساتذة حسب الخبرة في العمل. ومنه يتبين لنا أن أكبر خبرة عمل هي عشرة سنوات.

6.1.المستوى التعليمي للأساتذة:

المستوى التعليمي	ثالث ثانوي	ليسانس	ماستر	شهادة أخرى	المجموع
عدد الأساتذة	06	10	01	05	22
النسبة المئوية	%27.28	%45.45	%4.54	%22.73	%100

جدول رقم (06): المستوى التعليمي لأساتذة محو الأمية

تقسيم عدد الأساتذة حسب المستوى التعليمي. ومن خلال الجدول الاتي نلاحظ أن عدد كبير من الأساتذة لديهم مستوى ليسانس.

2. تقديم معطيات استبيان متعلمي محو الأمية:

1.2.مكان الدِّراسة:

مكان الدِّراسة	ا-ا-م-ت-غنيف	م-الاخوة-م-ت-وزو	المجموع
عدد المتعلمين	14	11	25
النسبة المئوية	%56	%44	100

جدول رقم (07): مكان الدِّراسة لمتعلمي محو الأمية

وينقسم إلى مكانين وهما 1) ابتدائية أولاد مريم تيزي غنيف، 2) ملحقة الاخوة مولى تيزي وزو، والذي يمثله الجدول التالي:

ونلاحظ من خلال الجدول تواجد أكبر عدد من المتعلمين في ابتدائية أولاد مريم بتيزي غنيف.

2.2. جنس المتعلّمين:

الجنس	ذكر	انثى	المجموع
عدد المتعلمين	00	25	25
النسبة المئوية	%00	%100	%100

جدول رقم (08): عدد الدارسين حسب الجنس

تقسيم متعلمي محو الأمية من حيث الجنس. ونلاحظ أنّ أكثر متعلميّ محو الأميّة هم نساء.

3.2. سِّن المتعلمين:

السِّن	30-25	35-30	40-35	45-40	50-45	55-50	60-55	65-60	70-65	المجموع
عدد المتعلمين	01	01	00	05	07	05	02	01	03	25
النسبة المئوية	%4	%4	%00	%20	%28	%20	%8	%4	%12	%100

جدول رقم (09) : تقسيم متعلميّ محو الأمية حسب السِّن

تقسيم عدد المتعلمين حسب الفئة العمرية. ونلاحظ أن أفراد العينة هم كبار حيث تتراوح أعمارهن بين 28 و75 سنة.

4.2.عدد سنوات الدِّراسة للمتعلّمين:

السنوات	سنة	سنتين	ثلاثة سنوات	المجموع
عدد المتعلمين	13	04	04	25
النسبة المئوية	%52	%16	%16	%100

جدول رقم (10): عدد سنوات الدِّراسة في مراكز محو الأمية

تقسيم عدد الدارسين حسب عدد سنوات الدِّراسة في مركز محو الأميّة. ونلاحظ تراجع كبير لنسبة السنتين المتتاليتين.

5.2.الدِّراسة من قبل:

الدِّراسة من قبل	نعم	لا	المجموع
عدد المتعلمين	02	23	25
النسبة المئوية	%8	%92	100

جدول رقم (11): عدد المتعلمين الذين درسوا من قبل وعدمها

تقسيم عدد الدارسين إلى حلات حالفها الحظ بالالتحاق بمقاعد الدِّراسة في الصغر وعدمها. ويظهر أن نسبة عدم تعلم المتعلمين تفوق نسبة المتعلمين منهم.

الفصل الرابع

الفصل الرابع: تحليل المعطيات

- تحليل معطيات استبيان الأساتذة
- تحليل معطيات استبيان المتعلمين

في هذا الفصل، سنقوم بتحليل معطيات الاستبيانين وذلك بتقديم مميزات العينتين وإحصاءات عن الأجوبة لكّل من الأسئلة المقدمة وذلك لغرض دراسة الكفاءة اللّغوية للّغة العربيّة لدى كبار محو الأميّة على مستوى الفهم، والاستعمال، والقراءة، والكتابة.

1.استبيان الأساتذة:

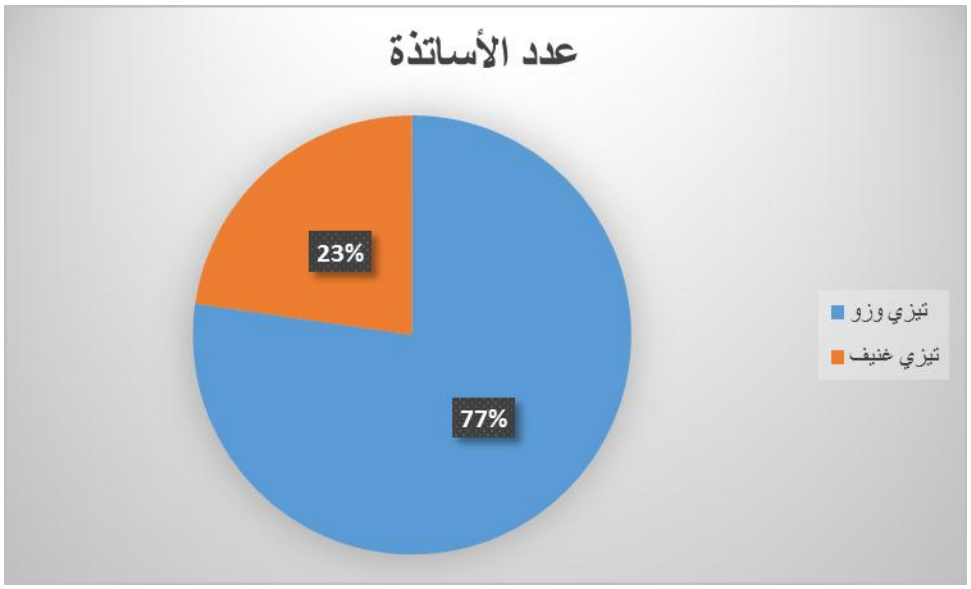
1.1.مكان التدريس:

بالنسبة لمكان العمل اعتمدنا على عينتين وهما مدينة تيزي وزو (المدينة) بلدية تيزي غنيف (القرية).

مكان التدريس	تيزي وزو	تيزي غنيف	المجموع
عدد الأساتذة	17	05	22
النسبة المئوية	%77.27	%22.72	%100

جدول رقم (01): عدد الأساتذة حسب مكان العمل

ونستدل بالشكل التالي:



نلاحظ من خلال الجدول، أنّ عدد أكبر من الأساتذة بمدينة تيزي وزو وذلك بنسبة 77.27% أما بالنسبة لبلدية تيزي غنيف فنسبتهم تقدر بـ 22.73% ويمكن أن يكون السبب عائد الى عدم التحاق الأميين لمراكز محو الأميّة للتعلم حيث أنّ "عدد الأفواج في ولاية تيزي وزو تسعة وأربعون (49) وفي بلدية تيزي غنيف ثلاثة وعشرون (23) "[1].

ويمكن القول، أنّ الدولة تسلط اهتمامها على المدينة أكثر من القرية في مجال محو الأميّة.

- نسبة الاهتمام بالدراسة أكثر تكمن في الولاية رغم أن نسبة الأميّة تكثر في القرى.

2.1.مستوى التدريس:

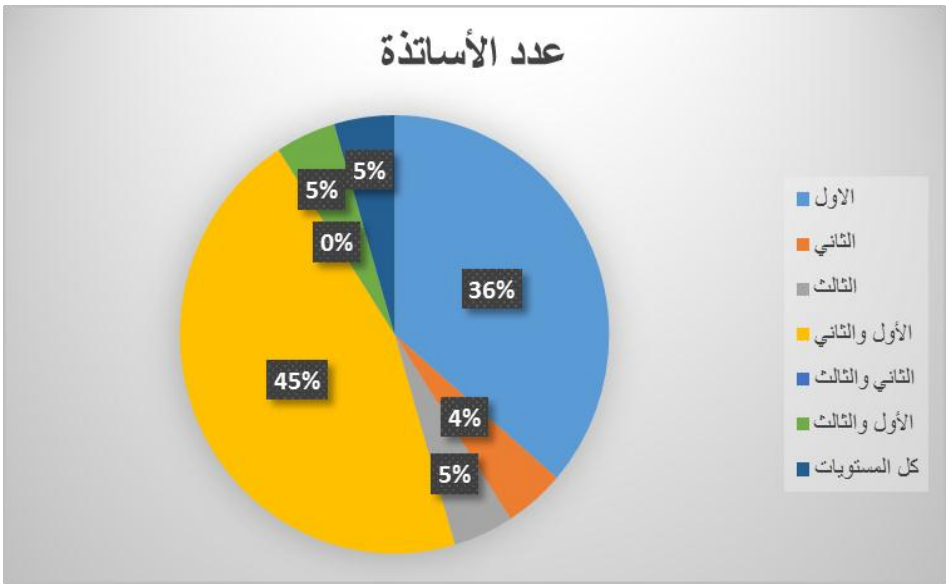
يمكن تقسيم المستويات التعليمية إلى ثلاثة مستويات وكل منشط حسب الفئة أو المستوى المكلف به، وفي دراستنا اعتمدنا على سبعة احتمالات للمستويات الثلاثة لتدريس المنشطين مثلما يوضح الجدول التالي:

المستوى	الاول	الثاني	الثالث	الأول والثاني	الثاني والثالث	الأول والثالث	كل المستويات	المجموع
عدد الأساتذة	08	01	01	10	00	01	01	22
النسبة المئوية	%36.37	%4.54	%4.54	%45.46	%00	%4.54	%4.54	%100

جدول رقم (02): عدد الأساتذة حسب مستويات التدريس

[1]- أمجد قاسم، تعريف الاستبيان وأنواعه وأهميته في البحث العلمي، التربية والثقافة، منهجية البحث العلمي، 13 أبريل 2011.

ونستدل بالشكل التالي:



يبين الجدول عدة ملاحظات؛ وذلك لوجود تباين كبير في مستويات التدريس لدى المنشطين وتتمثل الملاحظات في:

1-نسبة 36.37% من الأساتذة لديها فقط المستوى الأول للتدريس.

2-أمّا المستويين الأول والثاني هناك نسبة 45.46% من الأساتذة.

3-أمّا بالنسبة للمستويين الثاني والثالث فكانت نسبتهم معدومة.

ومن خلال عرض هذه الملاحظات نستخلص الى نتيجة واضحة وهي:

- عدم انتظام المستويات الثلاثة عند كل منشط فقد لاحظنا قلة عدد المستويات أو انعدام بعضها وهذا عائد الى:
- تسرب المتعلمين من مراكز محو الأميّة وذلك لعدم ملائمة البرنامج أو لعدم مناسبة أيام الدراسة.
- نفور المتعلمين من طريقة تدريس الأساتذة لكونهم لا يملكون خبرة في التعامل مع الكبار؛ حيث أنّ أساتذة محو الأميّة أكثرهم أساتذة ابتدائية لم تسنح لهم الفرصة في إيجاد عمل في مجال السلك التربوي مما أدى بهم التوجه لتعليم الكبار واعتبار

تعليم الكبار كعملية لاكتساب الخبرة وتطوير النفس والمعرفة في مجال التعليم. لذلك يجب تدريب أساتذة تعليم محو الأميّة ونجد ذلك في قول أستاذ تعليم الكبار والتربية المستمرة المساعد عبد العزيز عبد الله السنبل: " إنّ معظم العاملين في مجال تعليم الكبار ومحو الأميّة في الدول العربيّة هم من معلميّ المرحلة الابتدائية ومديريها الذين يفقدون الى المعلومات والمهارات والخبرات والاتجاهات التي تمكنهم من التعامل مع كبار السن بصورة جيدة "[1].

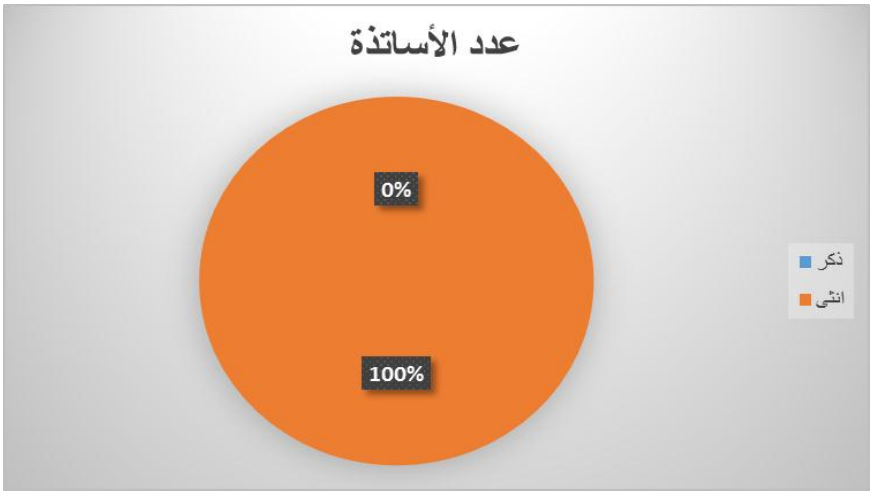
3.1.الجنس:

تقسيم منشطيّ محو الأميّة من حيث الجنس.

الجنس	ذكر	انثى	المجموع
عدد الأساتذة	00	22	22
النسبة المئوية	%00	%100	%100

جدول رقم (03) يمثل عدد الأساتذة حسب الجنس

ونستدل بالشكل التالي:



[1]– دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، م5، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988، ص 29.

من خلال الجدول، يتبين طغيان جنس الأنثى في مجال تدريس الكبار ولاحظنا غياب تام لجنس الذكر وهذا لأسباب عديدة نذكر منها:

- إنّ تعليم الكبار يحتاج إلى انسان متعاطف ومتفهم لحالتهم وبحسب رأيي أنّ المرأة الأنسب لهذه المهمة كونها هي التي تحمل مسؤولية كبيرة في البيت خاصة في تربية الأطفال مما يجعلها ذات خبرة في كيفية التعامل مع الكبار لأن الكبير غير المتعلم شبيه للطفل.

- والسبب الثاني هو أنّ الذكور الذين يحملون شهادات التدريس في مختلف الأطوار إن لم يجدوا فرص للعمل بشهاداتهم يتوجهون إلى العمل في المحلات وغيرها من الأنشطة المختلفة ولا يتوجهون الى تعليم الكبار.

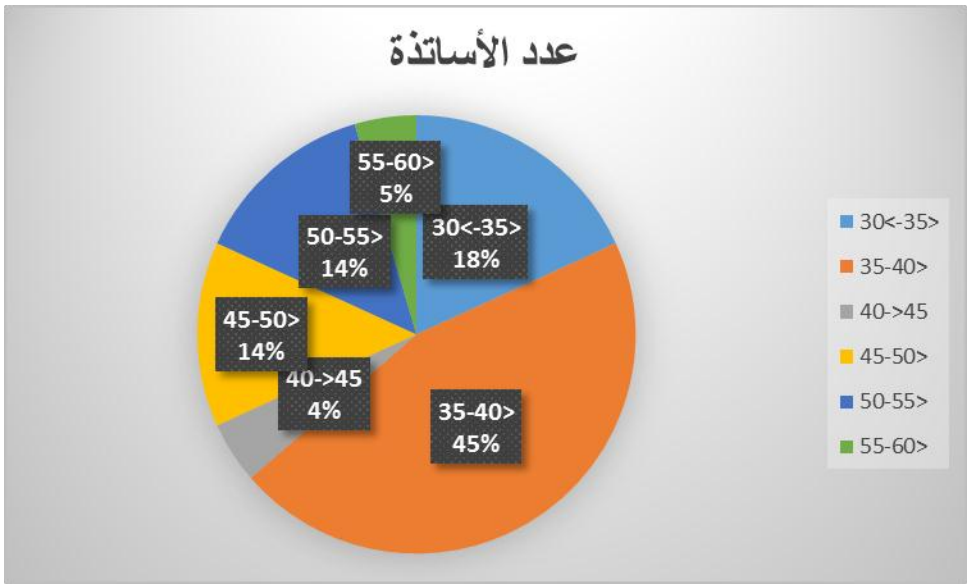
- غياب جنس الذكر في طور الأساتذة لتعليم الكبار.

4.1.السن:

السِّن	30>- 35>	35≥- 40>	40≥- 45<	45≥- 50>	50≥- 55>	55≥- 60>	المجموع
عدد الأساتذة	04	10	01	03	03	01	22
النسبة المئوية	18.19%	45.45%	4.54%	13.64	13.64%	4.54%	%100

جدول رقم(04) يمثل عدد الأساتذة حسب الفئة العمرية

ونستدل بالشكل التالي:



نلاحظ من خلال الجدول، نسبة 45.45% من الأساتذة تتراوح أعمارهم بين (35-40) سنة وأقل نسبة نجدها عند الأساتذة التي تتراوح أعمارهم بين (40-45) سنة و (55-60) سنة بنسبة 4.54%.

- الفئة المسيطرة في مجال محو الأمية هي ما بين 35-40 وهذه الفئة تعتبر أقل خبرة في مجال التدريس.

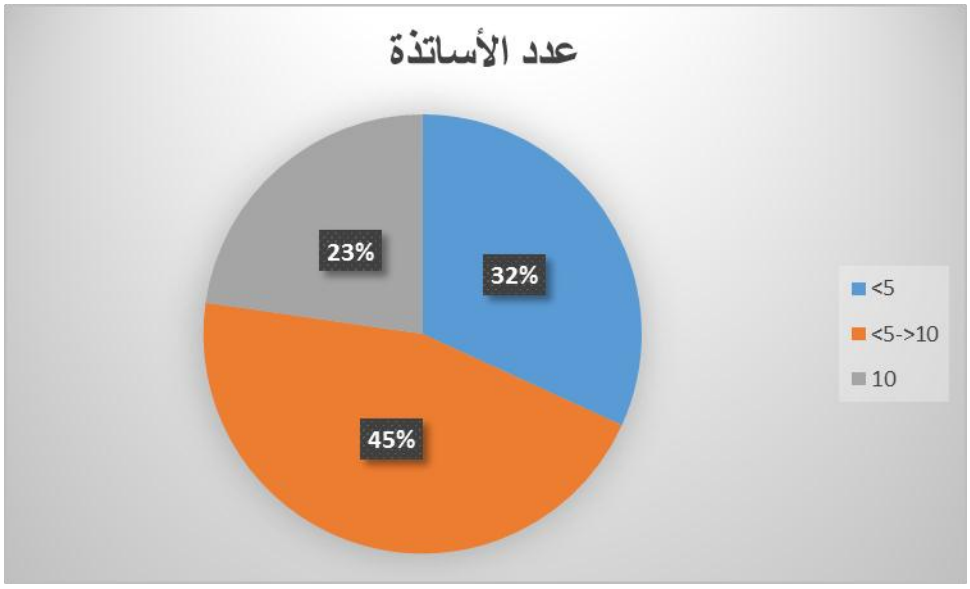
5.1.خبرة الأساتذة:

تقسيم مستوى الأساتذة من حيث الخبرة في العمل، وهذا ما يبينه الجدول الاتي:

الخبرة	5≤	10<-5>	10≥	المجموع
عدد الأساتذة	07	10	05	22
النسبة المئوية	%31.82	%45.45	%22.73	%100

جدول رقم (05): الخبرة في العمل لأساتذة محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:



نلاحظ من خلال الجدول، نسبة 22.73% من الأساتذة فقط لديهم 10 سنوات كخبرة عمل بينما 31.82% من الأساتذة لديهم أقل من 5 سنوات خبرة.

- أساتذة محو الأمية ليس لديهم خبرة كافية في التدريس لأن أقل من 5 سنوات لا تعتبر خبرة بل هنا يكون الأستاذ يتعلم كيف يتعامل مع الكبار ويتعرف عليهم.

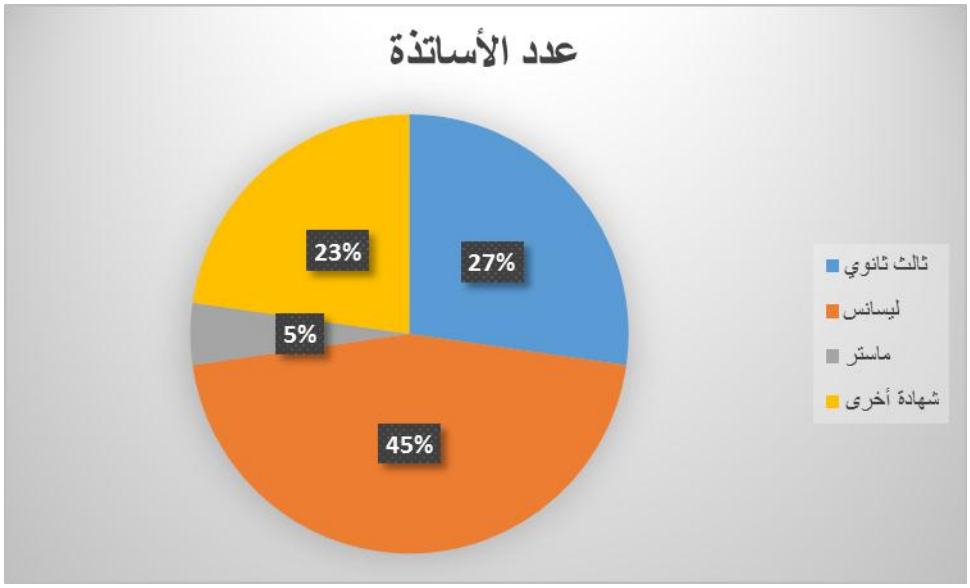
6.1.المستوى التعليمي للأساتذة:

تقسيم عدد الأساتذة حسب المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	ثالث ثانوي	ليسانس	ماستر	شهادة أخرى	المجموع
عدد الأساتذة	06	10	01	05	22
النسبة المئوية	%27.28	%45.45	%4.54	%22.73	%100

جدول رقم (06): المستوى التعليمي لأساتذة محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:



من خلال الجدول، نلاحظ أنّ نسبة 45.45% من الأساتذة لهم مستوى الليسانس و27.28% منهم لديهم مستوى ثانوي أمّا بالنسبة للماستر فتقدر نسبتها بـ 4.54% وما تبقى أي 22.73% منهم لديهم شهادات اخرة وهي:

-مهندسة دولة، وتقني اعلام آلي، تقني سامي محاسبة أو شهادة اتقان التقنيات المحاسبية(CMTC)، ومنشطين يحملان شهادة جامعية تطبيقية (DEUA).

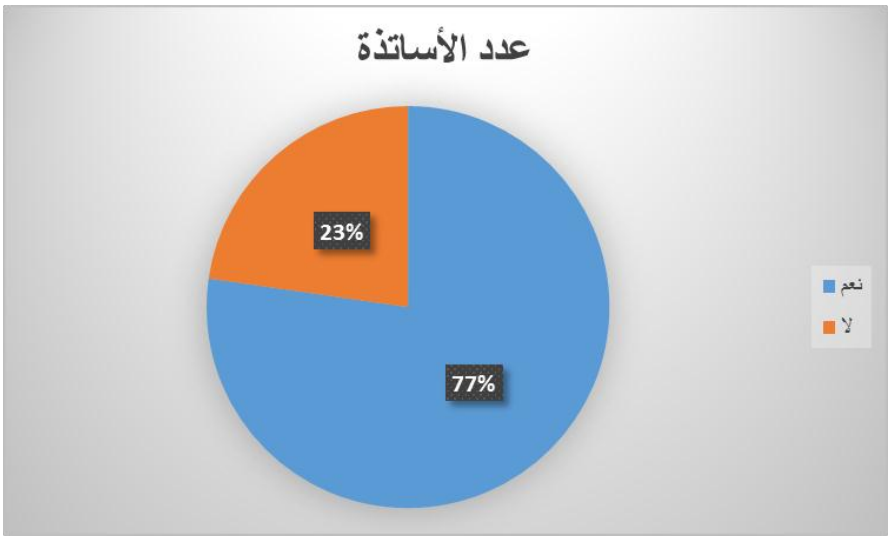
- أغلبية أساتذة محو الأميّة هم أساتذة ابتدائي وليسوا أساتذة مختصين في تعليم الكبار، كما ليس لدى الأغلبية أي مستوى تدريس في الابتدائية أصلا.
- عدم وجود أساتذة مختصين لتعليم الكبار في مراكز محو الأمية.

7.1.صعوبة تعليم الكبار:

وجود صعوبة	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	17	05	22
النسبة المئوية	%77.27	%22.72	%100

جدول رقم (7): مدى صعوبة تعليم الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



من خلال الجدول، نلاحظ أنّ 77.27% من الأساتذة يواجهون صعوبة في تعليم الكبار وهذا راجع الى عدة أسباب وهي:

-إنّ أغلب المتعلمين كبار السن وكذلك كونهم غير متعلمين أي لم يلتحقوا بالمدارس من قبل[1]؛ أي عندما يكون المتعلم كبير في العمر وغير متعلم من قبل يقلل من نسبة قدرته على التعلم.

-الكبار يعانون من مشاكل صحية (ضعف الرؤية، وقلة التركيز، وعدم الاستيعاب والنسيان).

-التغيب المستمر للمتعلمين.

[1] - أنظر السؤال رقم 5.2. من استبيان المتعلمين ص84.

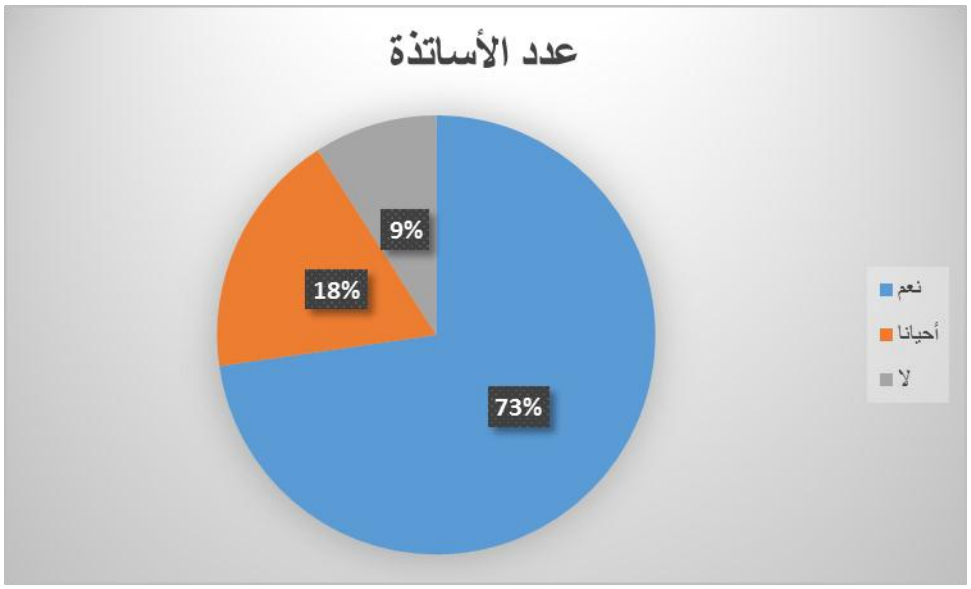
- تعليم الكبار مهنة صعبة جدا مقارنة بتعليم الفئات الأخرى.

8.1.استعمال اللّغة العربيّة :

استعمال اللغة العربية	نعم	أحيانا	لا	المجموع
عدد الأساتذة	16	04	02	22
النسبة المئوية	%72.72	%18.18	%9.09	%100

جدول رقم (8): استعمال اللّغة العربيّة من قبل المتعلمين داخل القسم

ونستدل بالشكل التالي:



صرحت نسبة 72.72% من الأساتذة أنّ المتعلمين يستعملون اللّغة العربيّة داخل القسم وهذا لأنّ المتعلمين يريدون تعلم اللّغة العربيّة شيئا فشيئا من أجل اتقانها.

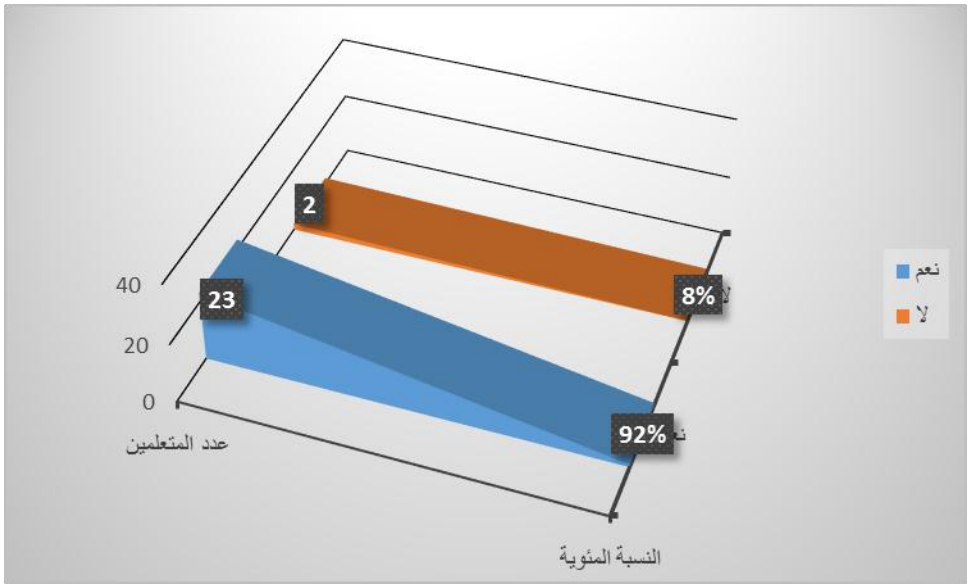
ونفي 9.09% منهم استعمال اللّغة العربيّة من طرف المتعلمين وهذا راجع إلى عدم قدرة المتعلمين على استيعابها أو وجود صعوبات عندهم بالنسبة للّغة العربيّة كونهم غير متعلمين ولا يستعملونها في حياتهم اليومية. كما سجلنا بالتقريب نفس النتائج فيما السؤال الموجه

للمتعلمين حول استعمال اللّغة العربيّة. وهذا ما يبينه الجدول التالي:

استعمال	نعم	لا	المجموع
عدد المتعلمين	23	02	25
النسبة المئوية	%92	%8	%100

جدول رقم (9): استعمال المتعلمين اللّغة العربيّة داخل القسم

ونستدل بالشكل التالي:



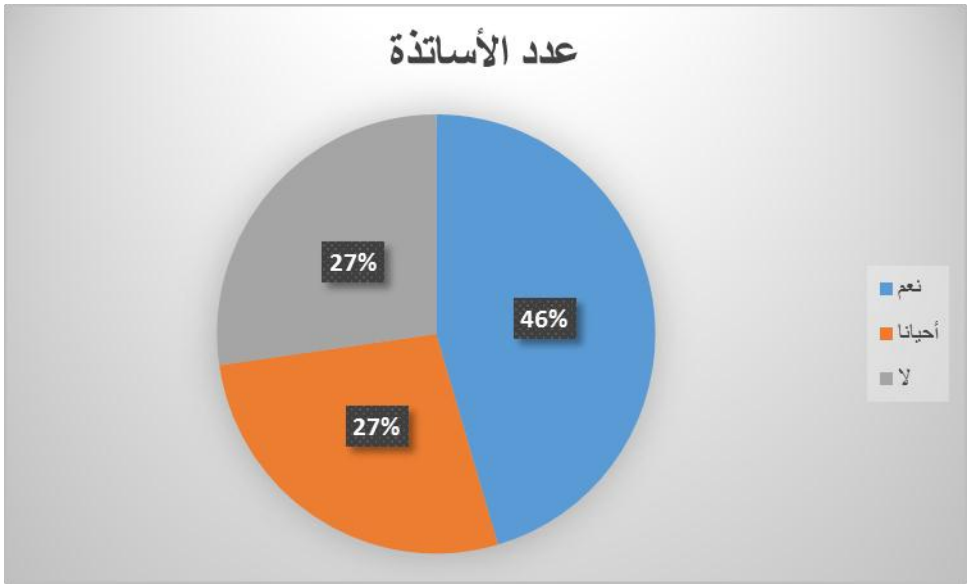
- تقدم مستوى المتعلمين الكبار في استعمال اللّغة العربيّة في التواصل بها.

9.1.صعوبة إيصال الفكرة:

وجود صعوبة	نعم	أحيانا	لا	المجموع
عدد الأساتذة	10	06	06	22
النسبة المئوية	%45.45	%27.27	%27.27	%100

جدول رقم (10): مدى صعوبة إيصال الفكرة للمتعلمين الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



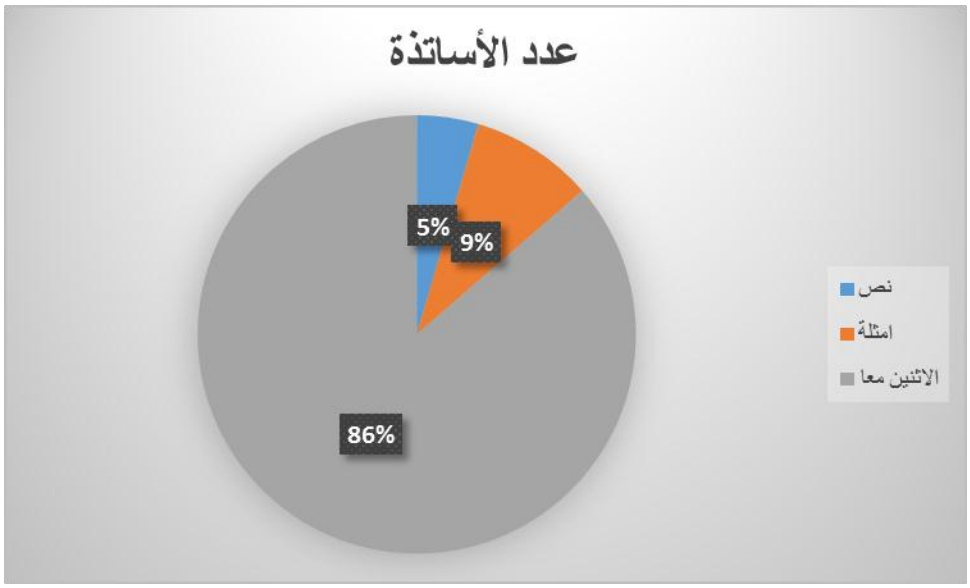
بالنسبة لمدى قدرة المتعلمين على فهم الدروس واستيعابها نلاحظ أنّ 45.45% من الأساتذة يجدون صعوبة في إيصال الفكرة للمتعلمات حيث يتطلب عليهم الشرح بعدة لغات (القبائلية والعامية)، بينما نجد 27.27% من الأساتذة لا يواجهون صعوبات في إيصال الفكرة حيث أنّهنّ سريعات التعلم.

10.1.الطريقة المستعملة للتعليم:

الطريقة	نص	امثلة	الاثنين معا	المجموع
عدد الأساتذة	01	02	19	22
النسبة المئوية	%4.54	%9.09	%86.36	%100

جدول رقم (11): الطريقة المستعملة للتعليم من طرف أساتذة محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:



موازنة نسبة 86.36% من الأساتذة في استعمال النصوص والأمثلة في عملية التعليم. وحسب الأساتذة، في حين يقوم بعض الأساتذة عندما تكون النصوص والأمثلة المقدمة في البرنامج غير مفهومة بتقديم بديل لها لغرض توضيح الفكرة المبهمة في السند التربوي السابق.

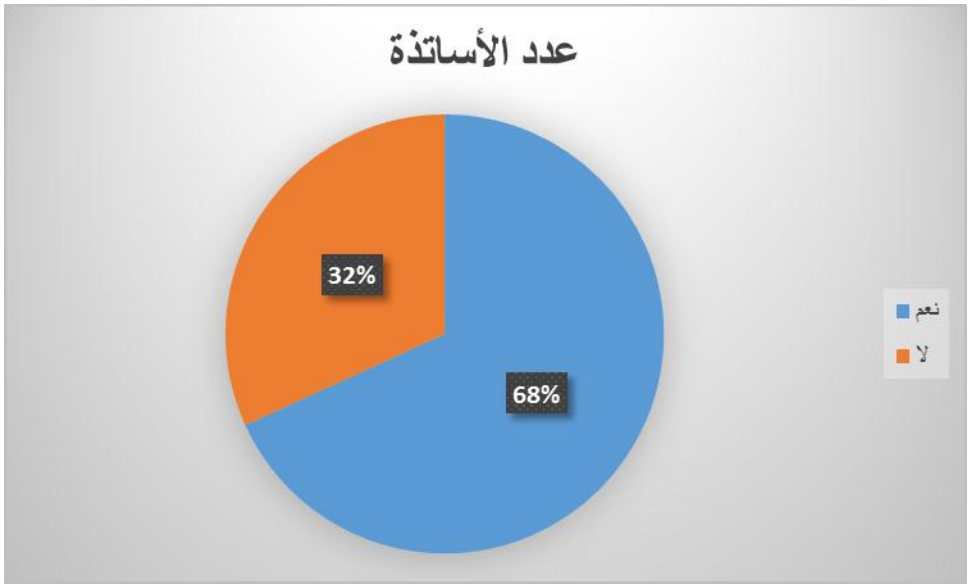
- حرص الأساتذة على استعمال النصوص والأمثلة معا وذلك لغاية إيصال المعنى بطريقة واضحة ومعبرة.

11.1.تقارب الأنشطة لتجارب المتعلمين الحياتية:

تعبر	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	15	07	22
النسبة المئوية	%68.18	%31.81	%100

جدول رقم (12): مدى تقارب أنشطة برامج محو الأميّة لحياة المتعلمين

ونستدل بالشكل التالي:



صرحت نسبة 68.18% من الأساتذة أنّ الأنشطة المقررة في برنامج محو الأميّة تعبر عن تجارب المتعلمين وخبرتهم في الحياة. مثلا وحدة اخلاق المسلم حيث تقدم فيها آيات قرآنية

والجزائر أثناء الثورة، الأسرة والمجتمع، الجار، دور الام في التربية[1] فكل هذه المواضيع ترتبط بالحياة اليومية للمتعلم لأنه يصادفها في حياته فهي بمثابة مثال حي.

في حين وضحت نسبة 31.81% من الأساتذة أنّ الأنشطة لا تعبر اطلاقا عن تجارب المتعلمين مثلا مواضيع عن المخدرات، والتدخين، الرياضيات، والنحو.... الخ. لأن حسب الأساتذة الكبار لا يحتاجون الى الحسابات الكبيرة في حياتهم اليومية كما أنّ ظاهرة التدخين والمخدرات متفشية عند الرجال وبما أنّ المتعلمين الكبار هم نساء نرى أنها مواضيع غير مناسبة.

- برامج تعليم الكبار إيجابية حسب متطلبات كل من الجنس الأنثوي والجنس الذكري.

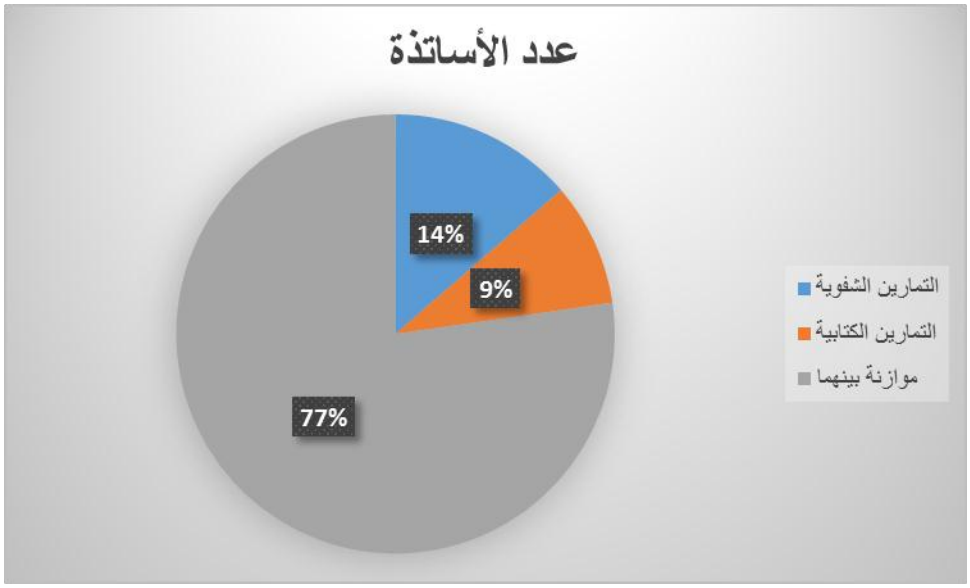
1- انظر صفحة رقم من دليل كتاب اللغة العربية للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار.

12.1.الاعتماد عل التمارين الشفوية او الكتابية:

أنواع التمارين	التمارين الشفوية	التمارين الكتابية	موازنة بينهما	المجموع
عدد الأساتذة	03	02	17	22
النسبة المئوية	%13.63	%9.09	%77.27	%100

جدول رقم (13): الاعتمادية على التمارين الشفوية أم الكتابية

ونستدل بالشكل التالي:



من خلال طريقة الأساتذة في التدريس، تقوم نسبة 77.27% من الأساتذة بموازنة بين التمارين الشفوية والتمارين الكتابية كونها مهمتان لاستكمال مهنة أو طريقة التدريس، بينما تعتمد نسبة 13.63% من الأساتذة على التمارين الشفوية فقط والباقي يعتمدون على التمارين الكتابية.

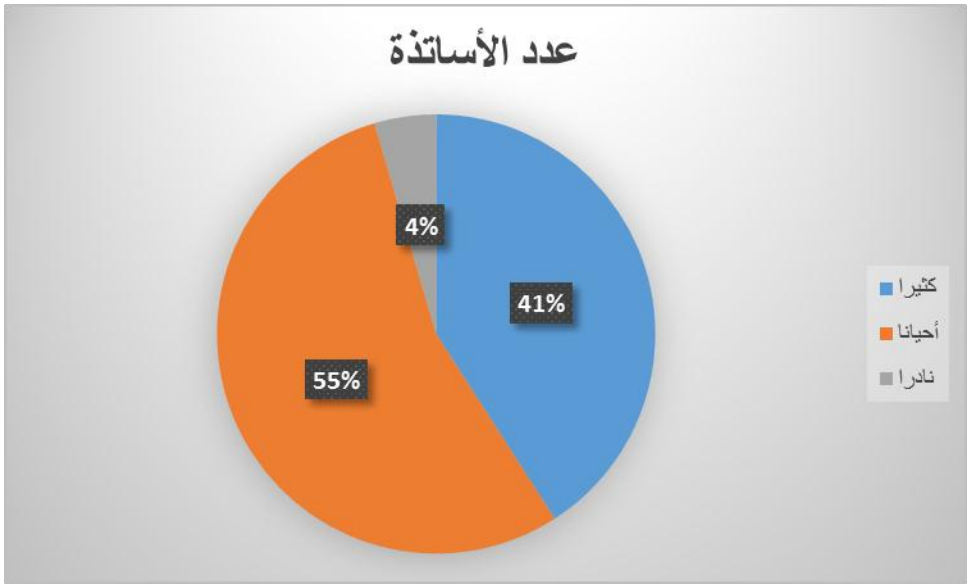
- الموازنة بين التمارين الشفوية والكتابية أفضل حل للتعليم كونهما من أساسيات التعلم.

13.1.الاستعانة بالعامية:

الاستعانة	كثيرا	أحيانا	نادرا	المجموع
عدد الأساتذة	09	12	01	22
النسبة المئوية	%40.90	%54.54	%4.54	%100

جدول رقم (14): استعانة الأساتذة للعامية أثناء التدريس

نستدل بالشكل التالي:



استعمال نسبة 54.54% من الأساتذة للعامية في التدريس باعتبار المتعلمين لا يتقنون اللّغة العربيّة الفصحى بطريقة جيدة كما أنّ 40.09% منهم يستعملونا بكثرة وذلك لإيصال الفكرة بينما 4.54% منهم لا يستعملونا إلاّ نادرا.

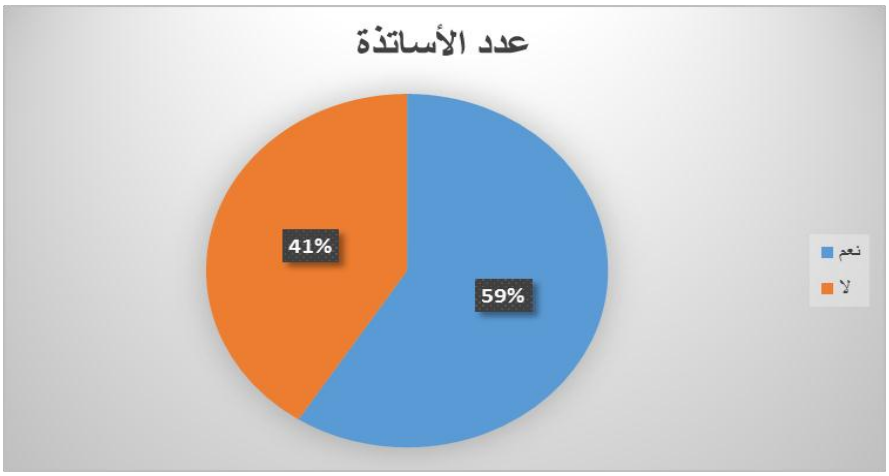
- عدم تحكم المتعلمين الكبار في اللّغة العربيّة الفصحى جيدا، واعتبار ثلاث سنوات دراسة غير كافية للتعلم.

14.1.ملائمة البرنامج:

ملائمة البرنامج	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	13	09	22
النسبة المئوية	%59.09	%40.90	%100

جدول رقم (15): مدى ملائمة برنامج تعليم الكبار

نستدل بالشكل التالي:



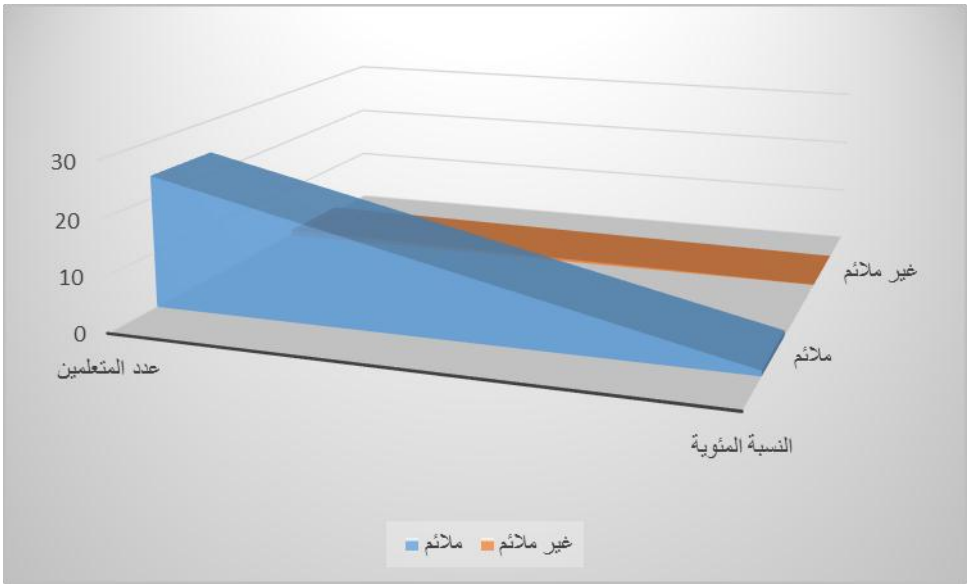
ترى نسبة 59.09% من الأساتذة أنّ برامج تعليم الكبار ملائم للتعليم؛ وذلك أنّ هدف الكبار هو تعلم كيفية القراءة والكتابة. بينما تقرّ نسبة 40.90% من الأساتذة بعدم ملائمة البرنامج لتعليم الكبار لاعتبار القواعد والرياضيات (العمليات الحسابية الكبيرة والهندسة) لا يحتاجونها في حياتهم اليومية.

وقد سجلنا تقريبا نفس النتائج مع السؤال الموجه للمتعلمين وهذا ما يبينه الجدول التالي:

البرنامج	ملائم	غير ملائم	المجموع
عدد المتعلمين	24	01	25
النسبة المئوية	%96	%4	%100

جدول رقم (16): ملائمة برنامج تعليم الكبار للمتعلمين

ونستدل بالشكل التالي:



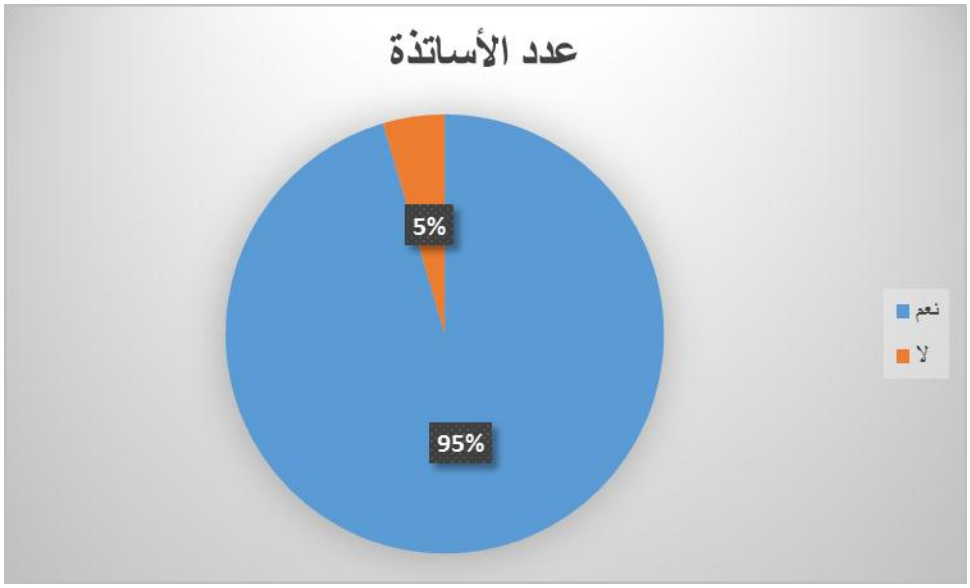
- رغم إيجابيات البرنامج إلا أن له نقائص لاعتبار بعض الأنشطة لا تتماشى مع حاجيات المتعلمين.

15.1.ادخال تحسينات على البرنامج:

إضافة تحسينات	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	21	01	22
النسبة المئوية	%95.45	%4.54	%100

جدول رقم (17): ضرورة ادخال تحسينات على برنامج تعليم الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



ترى نسبة 95.45% من الأساتذة ضرورة ادخال تحسينات على برنامج تعليم الكبار وإدراج مواضيع تخدم مستوى وميول المتعلمين الكبار مثلا:

-ادراج مواضيع عن حقوق الأفراد والكبار بصفة خاصة، وتطبيقات حية على التجارب وإدراج قصص وحكايات، بينما ترى نسبة ضعيفة من الأساتذة تقدر بـ 4.54% أنّ البرنامج ملائم ولا يحتاج الى تحسينات كون المتعلم غايته هي التعلم فقط.

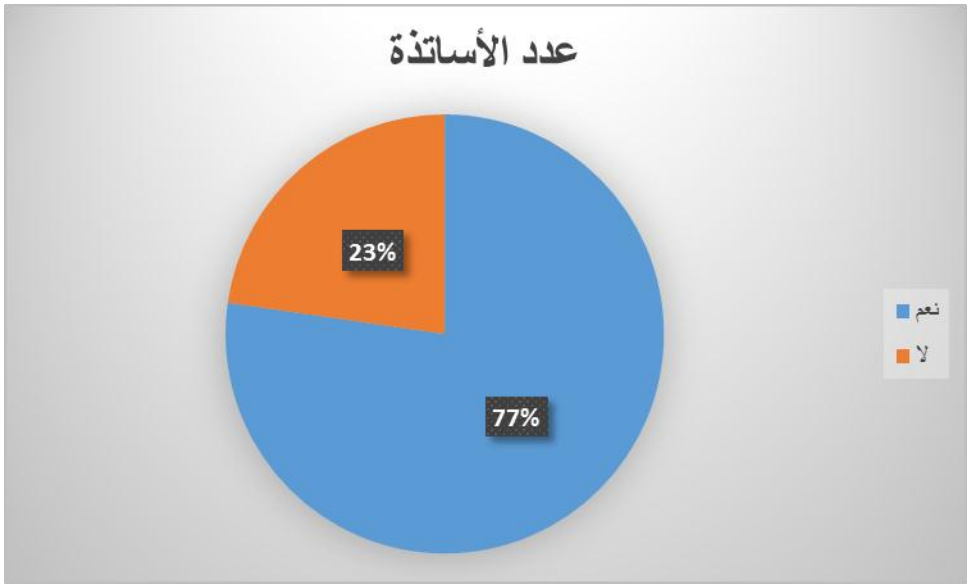
- برنامج تعليم الكبار لا يحتوي على كل متطلبات الكبير للتعلم لذا يجب أخذ رغبات وميول المتعلمين بعين الاعتبار قبل وضع البرنامج.

16.1.عدد الساعات:

كفاية الساعات	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	17	05	22
النسبة المئوية	%77.27	%22.72	%100

جدول رقم (18): عدد الساعات المبرمجة لتعليم الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



تصرح نسبة 77.27% من الأساتذة بكفاية عدد الساعات المبرمجة لتعليم الكبار للتعلم وذلك لأسباب عدة نذكر منها:

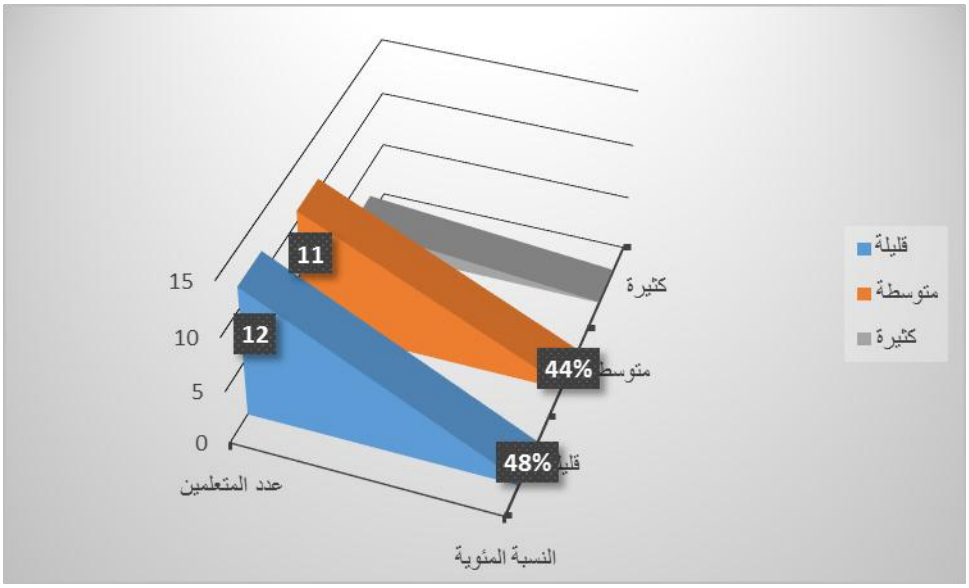
-كبر سن المتعلمين، والحالات العقلية والصحية للمتعلمين، والحياة الاجتماعية للمتعلمين.

بينما ترى نسبة 22.72% منهم أنها غير كافية لاعتبار متعلميّ كبار السن يحتاجون الى كثير من الوقت لإيصال الفكرة له. وقد وجدنا تقريبا نفس النتائج بالنسبة للسؤال المطروح في استبيان المتعلمين وهو كالتالي:

الحصص	قليلة	متوسطة	كثيرة	المجموع
عدد المتعلمين	12	11	02	25
النسبة المئوية	%48	%44	%8	%100

جدول رقم (19): تقدير عدد الساعات المخصصة في برنامج محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:

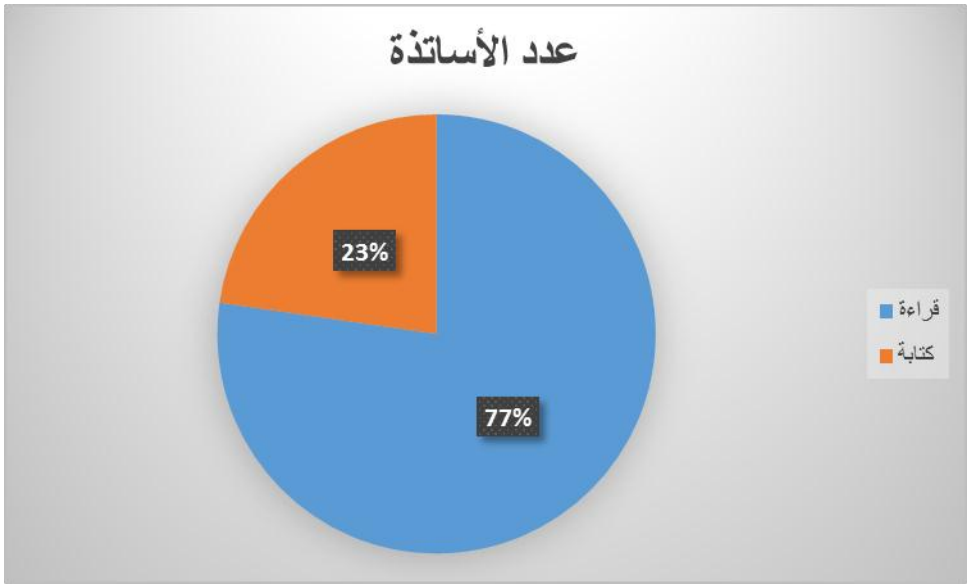


17.1.الحصة المتفاعل فيها:

الحصة	قراءة	كتابة	المجموع
عدد الأساتذة	17	05	22
النسبة المئوية	%77.27	%22.72	%100

جدول رقم (20): الحصة المتفاعل فيها أكثر

ونستدل بالشكل التالي:

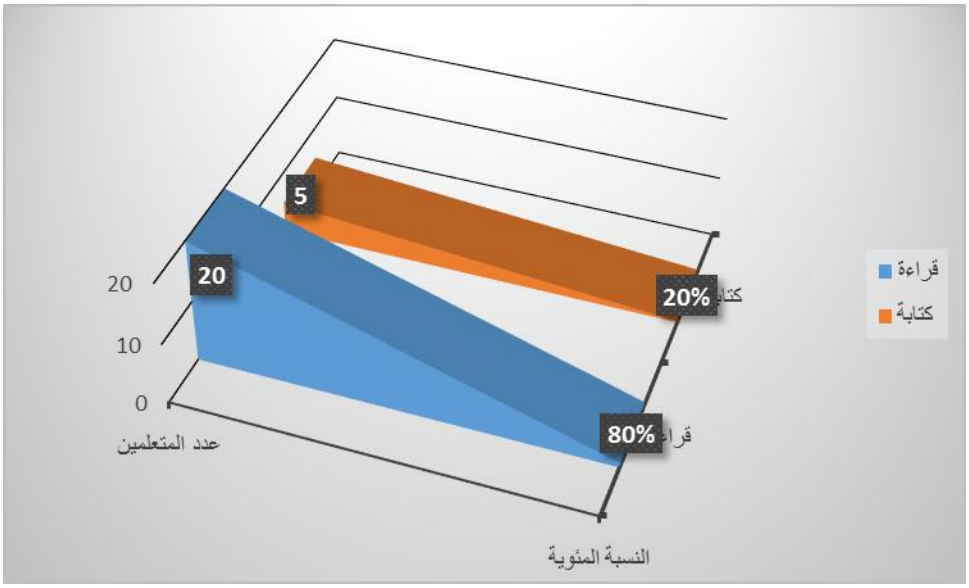


وضحت نسبة 77.27% من الأساتذة أنّ حصة القراءة هي التي يكون فيها تفاعل أكثر بينما حصة الكتابة نجد فيها تفاعل أقل تقدر نسبتها بـ 22.72%. وسجلنا تقريبا نفس النتائج فيما يخص السؤال الذي طرحناه في استبيان المتعلمين، وتتمثل فيما يلي:

الحصة	قراءة	كتابة	المجموع
عدد المتعلمين	20	05	25
النسبة المئوية	%80	%20	%100

جدول رقم (21): الحصة المتفاعل فيها بالنسبة للمتعلمين

ونستدل بالشكل التالي:



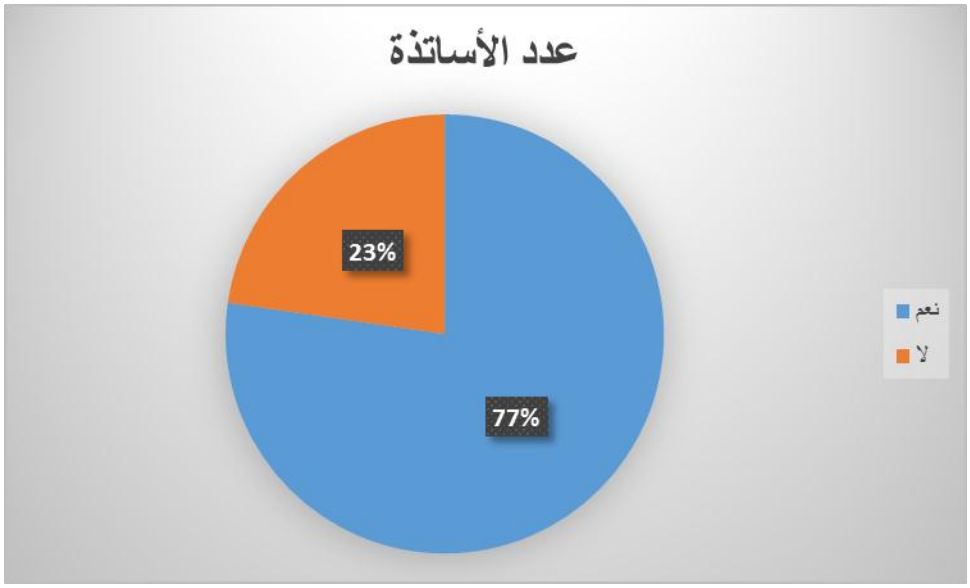
- ميل المتعلمين إلى القراءة أكثر من الكتابة لكون القراءة أسهل من الكتابة في التعلم.

18.1.صعوبة تعليم الكتابة:

وجود صعوبة	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	17	05	22
النسبة المئوية	%77.27	%22.72	%100

جدول رقم (22) صعوبة تعلم المتعلمين الكبار للكتابة

ونستدل بالشكل التالي:



تجد نسبة 77.27% من الأساتذة صعوبة في تلقين الكتابة للمتعلمين الكبار، بينما 22.72% منهم لا يجدون صعوبة.

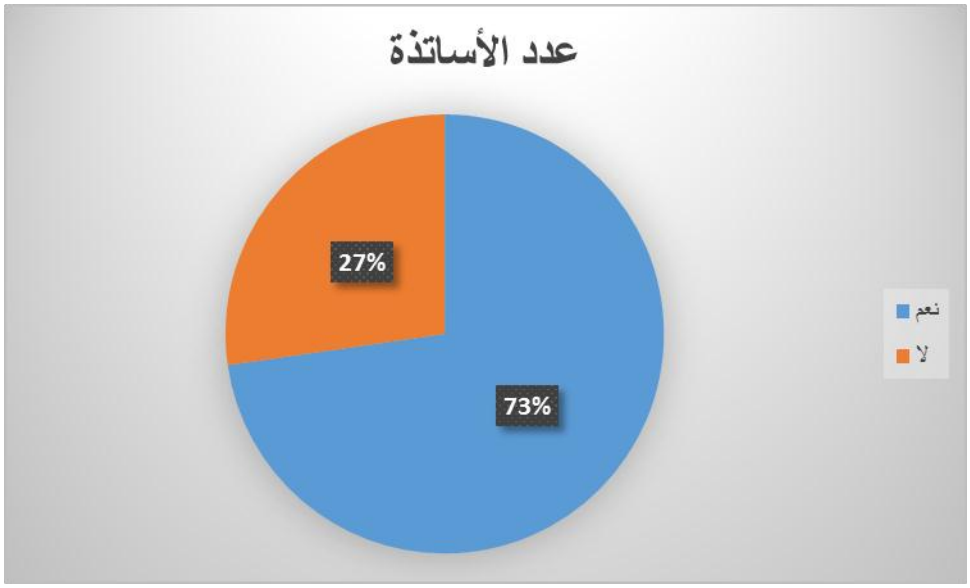
- معانة الكبار من مشاكل في الكتابة وميلهم للقراءة كونها أسهل للتعلم.

19.1.تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار:

تحقق الأهداف	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	16	06	22
النسبة المئوية	%72.72	%27.27	%100

جدول رقم (23): مدى تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



صرحت نسبة 72.72% من الأساتذة بتحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار، بينما نفيت نسبة 27.27% منهم تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار كون البرنامج غير مناسب لرغبات المتعلمين.

نستنتج مما سبق أن الأهداف المرجوة من تعليم الكبار تحققت ولم تتحقق

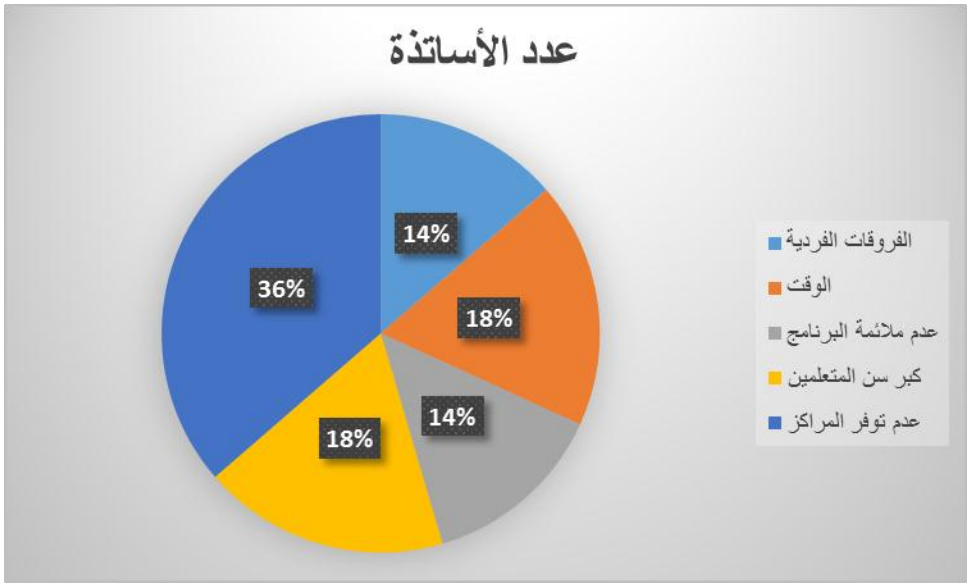
- تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار؛ لأن المتعلمين بعدما كانوا لا يعرفون كيفية النطق والكتابة تمكنوا من اكتسابها واتقانها.
- عدم تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار؛ لأن تعلم الكبير لكيفية القراءة والكتابة ليس يعني أنّه خارج نطاق الأمية فهناك أشياء غيرهما على الكبير تعلمها للخروج من زنزانة الأمية.

20.1.صعوبات تحقيق نتائج أفضل:

الصعوبات	الفروقات الفردية	الوقت	عدم ملائمة البرنامج	كبر سن المتعلمين	عدم توفر المراكز	المجموع
عدد الأساتذة	03	04	03	04	08	22
النسبة المئوية	%13.63	%18.18	%13.63	%18.18	%36.36	%100

جدول رقم (24): صعوبات تحقيق نتائج أفضل في عملية تعليم الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



تعود صعوبات تحقيق نتائج أفضل في عملية تعليم الكبار الى عدة أسباب وهي:

-الفروقات الفردية: بحيث أن مستوى الثقافي للمتعلمين يختلف وأن نسبة التركيز تختلف من شخص لآخر. وحسب أراء الأساتذة نذكر منها:

1-"الفروقات الفردية للمتعلمين ووجود ثلاث مستويات في قسم واحد"

2-"اختلاف مستواهم التعليمي"

-الوقت: كون المتعلمين كبار في السن يحتاجون الى الكثير من الوقت للتعلم. وذلك في قول الأساتذة:

1-"الوقت غير كافي للتعلم"

2-"ضيق الوقت"

-عدم ملائمة البرنامج: إذا كان البرنامج لا يتماشى مع رغبات وميول المتعلمين فهذا يرجع بنتائج سلبية على العملية التعليمية. ونجد ذلك في قول الأساتذة:

1-"البرنامج لا يتناسب مع اهتمامات المتعلمين"

2-"المقرر الدراسي لا يعكس اهتمامات المتعلمين"

-كبر سن المتعلمين والمشاكل الصحية: ان كبر سن المتعلمين سبب في عدم تحقق نتائج أفضل في عملية التعليم كونهم يعانون من ضعف التركيز والانتباه بالإضافة الى المشاكل الصحية كنقص السمع والرؤية. وذلك حسب اراء الأساتذة نذكر منها:

1-"لأن المتمدرس كبير في العمر".

2-"عمر المتعلمين وحالتهم الصحية".

3-"امكانيات المتعلم العقلية".

-عدم توفر المراكز الخاصة بتعليم الكبار: ومن أسباب عدم تحقق نتائج أفضل أيضا عدم توفر مراكز خاصة بتعليم الكبار. وذلك في قول الأساتذة ونذكر منها:

1-"عدم توفر مراكز خاصة".

2-"عدم توفر الوسائل اللازمة لتعليم الكبار".

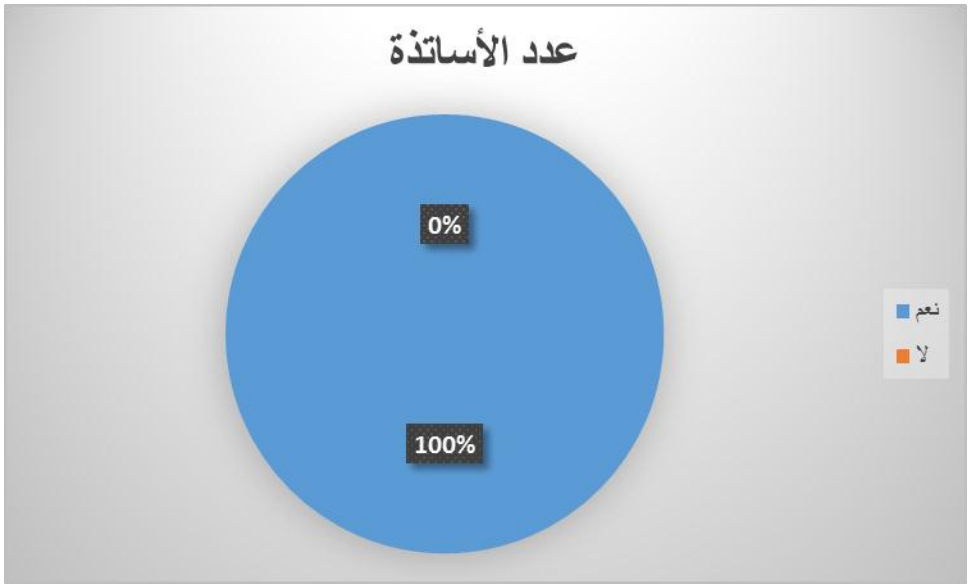
3-"عدم وجود أماكن خاصة لتعليم الكبار".

21.1..تعلم لغة أخرى:

تعلم لغات أخرى	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	22	00	22
النسبة المئوية	%100	%00	%100

جدول رقم (25): مدى إرادة المتعلمين من اكتساب لغة أخرى

ونستدل بالشكل التالي:

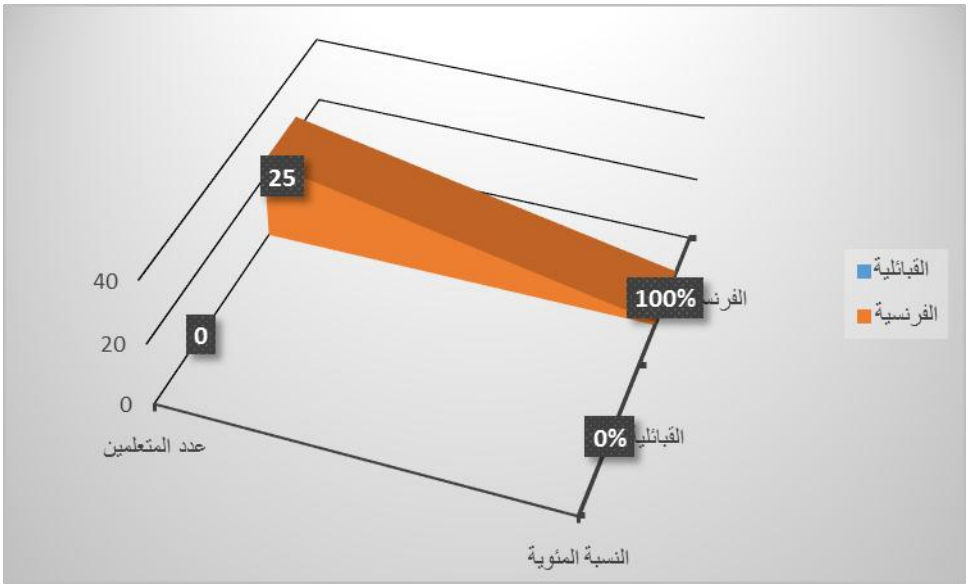


تود نسبة 100% من المتعلمين الكبار في تعلم لغة أخرى غير اللغة العربية وحسب اختياراتهم هي (الفرنسية). وقد سجلنا تقريبا نفس النتائج فيما يخص السؤال الذي طرحناه في استبيان المتعلمين، وتتمثل فيما يلي:

اللغة	القبائلية	الفرنسية	المجموع
عدد المتعلمين	00	25	25
النسبة المئوية	%00	%100	%100

جدول رقم (26): تعلم لغة أخرى بالنسبة للمتعلمين

ونستدل بالشكل التالي:



- اهتمامات المتعلمين الكبار تفوق تعلم اللغة العربية فقط.

2-تحليل معطيات استبيان المتعلمين:

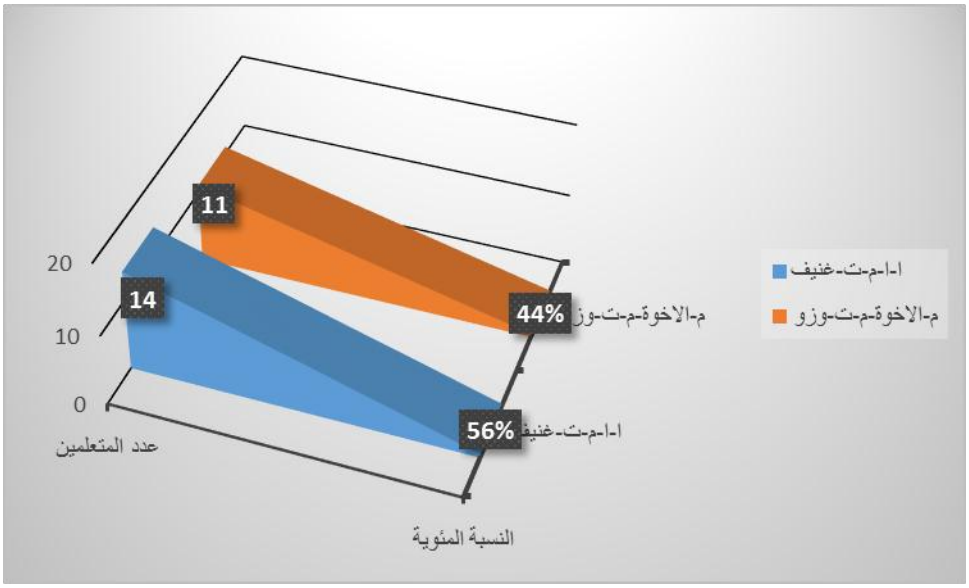
1.2.مكان الدراسة:

وينقسم إلى مكانين وهما 1) ابتدائية أولاد مريم تيزي غنيف، 2) ملحقة الاخوة مولى تيزي وزو، والذي يمثله الجدول التالي:

مكان الدِّراسة	ا-ا-م-ت-غنيف	م-الاخوة-م-ت-وزو	المجموع
عدد المتعلمين	14	11	25
النسبة المئوية	%56	%44	100

جدول رقم(27): مكان الدِّراسة لمتعلمي محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:



نسبة المتعلمين في ابتدائية أولاد مريم 56% وهي أكثر من نسبة المتعلمين في ملحقة الاخوة مولى بتيزي وزو والتي تقدر بـ 44%.

- نسبة الأمية تكثر في القرى على عكس المدينة.

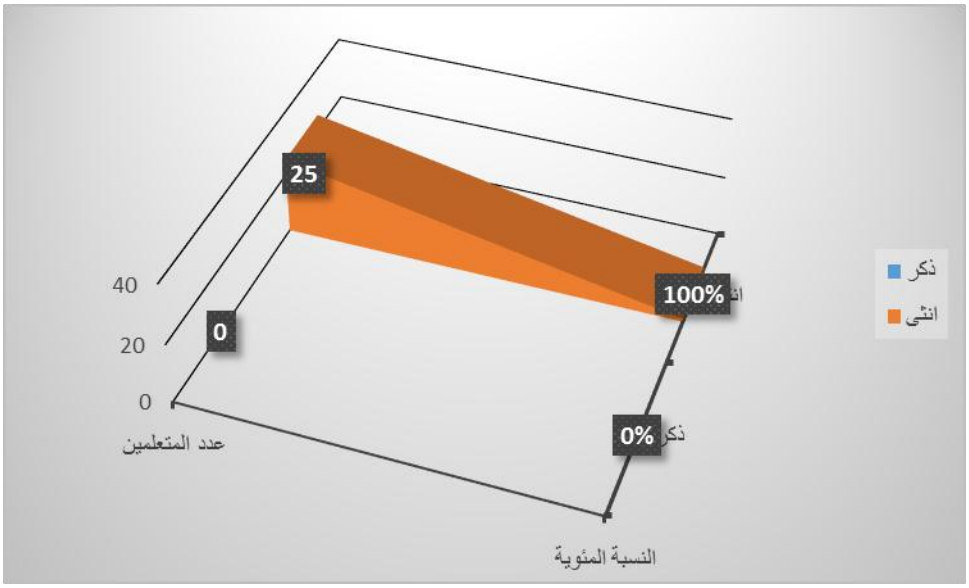
2.2.جنس المتعلمين:

تقسيم المتعلمين حسب الجنس.

الجنس	ذكر	انثى	المجموع
عدد المتعلمين	00	25	25
النسبة المئوية	%00	%100	%100

جدول رقم (28): عدد الدارسين حسب الجنس

ونستدل بالشكل التالي:



إنّ جميع أفراد العينة إناثا، وذلك لعدم تمكننا من الحصول على فئة الذكور لانعدامه عددهم في المركز، وقد أصبحت ظاهرة انعدام الذكور في مراكز محو الأمية تثير الكثير من التساؤل. والواقع أنّ هذه الظاهرة لا تقتصر على مركز محو الأمية بتيزي وزو فحسب بل تلاحظ في جميع مراكز محو الأمية في الجزائر؛ حيث نلاحظ ظاهرة ارتفاع عدد الإناث في مراكز محو الأمية مقارنة بعدد الذكور. [*] وهذا بسبب انشغال الرجال بالعمل وكون الالتحاق بمراكز محو الأمية اختياريا وليس إجباري.

4-أنظر: . الحولية العربية لمحو الأمية دراسة تحليلية عن الأمية في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1996، ص5.

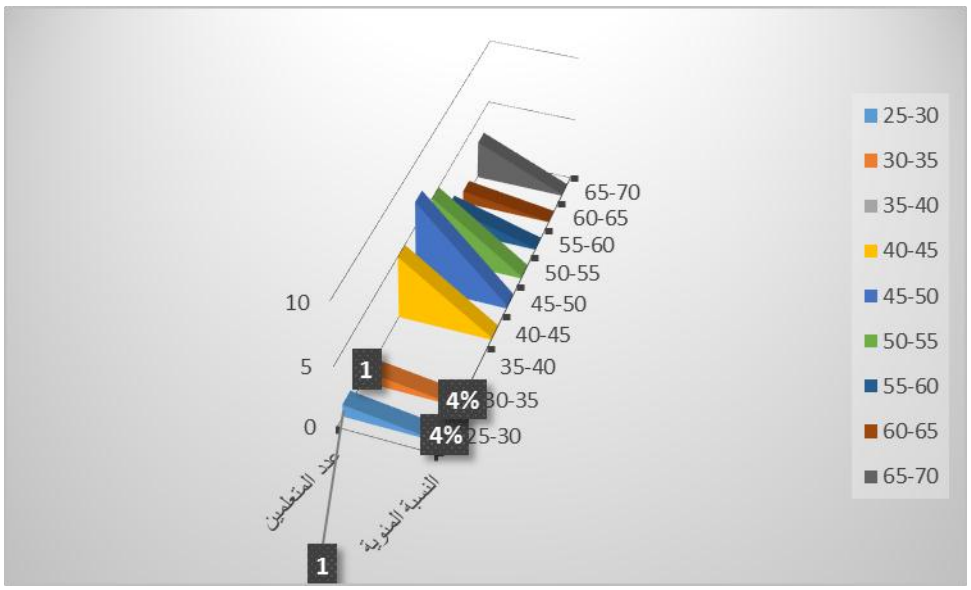
3.2.سن المتعلمين:

يتراوح سن المتعلمين ما بين 25–70 سنة وهذا ما يوضحه الجدول الاتي:

السّن	30–25	35–30	40–35	45–40	50–45	55–50	60–55	65–60	70–65	المجموع
عدد المتعلمين	01	01	00	05	07	05	02	01	03	25
النسبة المئوية	%4	%4	%00	%20	%28	%20	%8	%4	%12	%100

جدول رقم (29): تقسيم متعلميّ محو الأمية حسب السّن

ونستدل بالشكل التالي:



نلاحظ نسبة 68% من المتعلمين تتراوح أعمارهم بين 40–55 وهي الفئة الطاغية في صفوف الدراسة اما بالنسبة للفئات الأخرى فهي متواجدة بنسب قليلة ولاحظنا غياب الفئة

التي تتراوح أعمارهم بين 35-40 وهذا يعود إلى أنّ الفئة حالفها الحظ في الالتحاق بصفوف الدراسة.

- الأمية في الجزائر لا تقتصر على فئة دون غيرها، بل تمس جميع الفئات تقريبا ودون استثناء، الصغار الكبار الكهول، مما يستدعي بدل جهود أكثر من أجل القضاء على هذه الآفة.

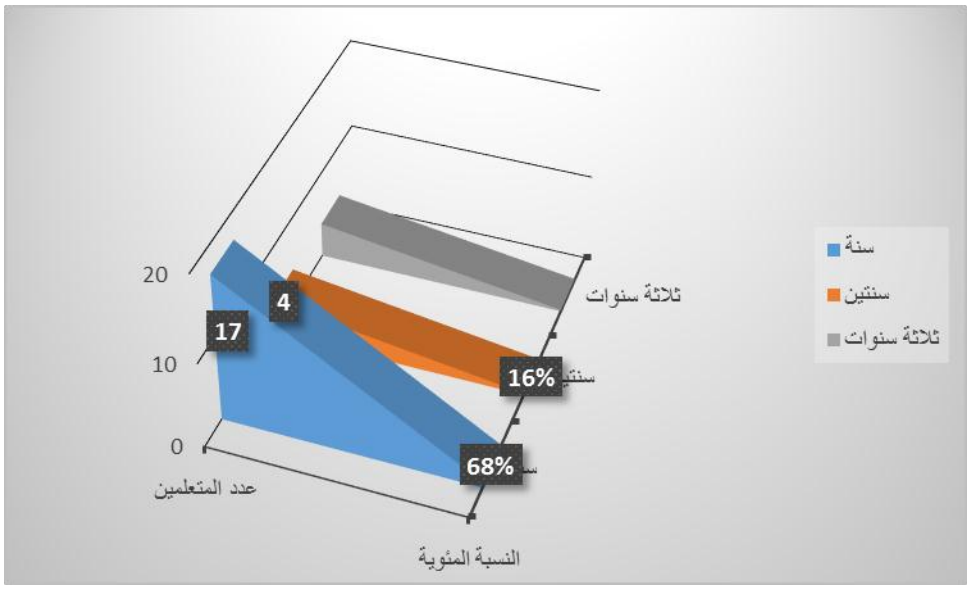
4.2.عدد سنوات الدراسة في محو الأمية:

عدد سنوات الدراسة في محو الأمية هي ثلاث (3) سنوات وذلك يمثل سنة لكل مستوى وهذا ما يبينه الجدول الأتي:

السنوات	سنة	سنتين	ثلاثة سنوات	المجموع
عدد المتعلمين	17	04	04	25
النسبة المئوية	%68	%16	%16	%100

جدول رقم (30): عدد سنوات الدِّراسة في مراكز محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:



نسبة 68% من المتعلمين لديهم سنة واحدة فقط اما بالنسبة للسنتين المتتاليتين نجد فيها 16% منهم لكل سنة.

- تسرب المتعلمين من مراكز محو الأمية.

ومن أسباب التسرب نذكر منها:

-عدم ملائمة البرنامج مثلا الرياضيات أنشطة الهندسة والعمليات الحسابية الكبيرة ليست من اهتمامات الكبار وكذلك القواعد لا يحتاجونها في حياتهم اليومية.

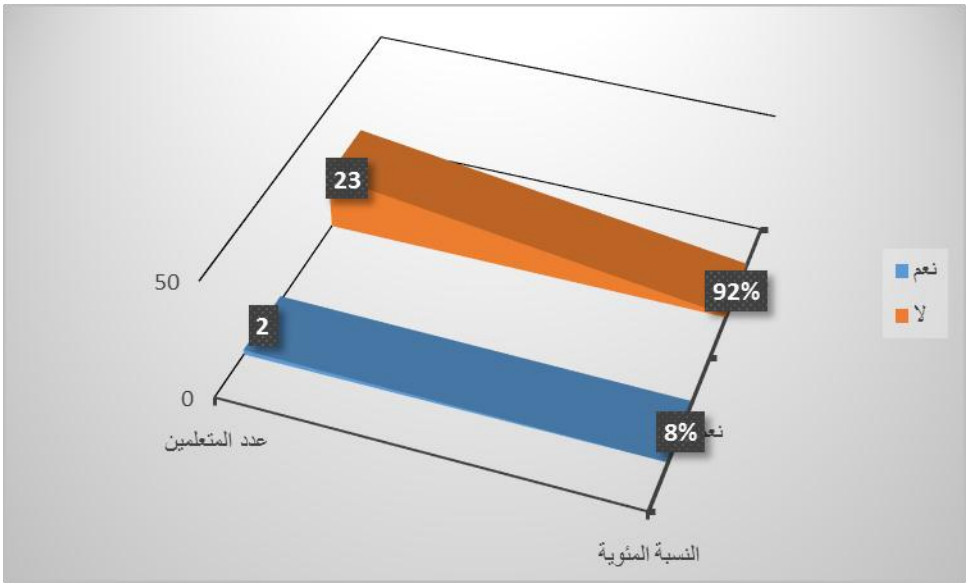
-باعتبار الاناث ذات مسؤولية وربات بيوت.

5.2.الدراسة من قبل:

الدِّراسة من قبل	نعم	لا	المجموع
عدد المتعلمين	02	23	25
النسبة المئوية	%8	%92	100

جدول رقم (31): عدد المتعلمين الذين درسوا من قبل وعدمها

ونستدل بالشكل التالي:



لم يحالف الحظ نسبة مرتفعة من المتعلمين بالالتحاق بصفوف الدراسة تقدر بـ 92%، بينما 8% منهم فقط كان لهم الحظ في التعلم.

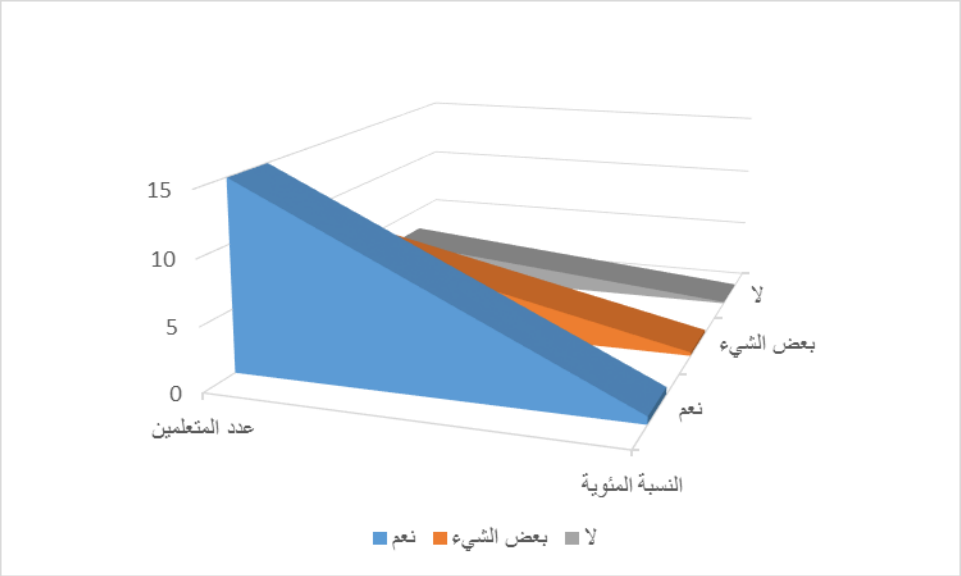
- لا تزال نسبة الأمية مرتفعة لذا يجب الحد منها.

6.2.صعوبة التعلم:

صعوبة التعلم	نعم	بعض الشيء	لا	المجموع
عدد المتعلمين	15	07	03	25
النسبة المئوية	%60	%28	%12	%100

جدول رقم (32): صعوبة التعلم للمتعلمين الكبار

ونستدل بالشكل التالي:



يشير الجدول إلى أنّ 60% من المتعلمين يجدون صعوبة في التعلم كونهم أميين، في حين سجلنا فقط نسبة 12% من المتعلمين الذين لا يجدون صعوبة باعتبارهم متعلمين من قبل.

- انخفاض نسبة إمكانية التعلم لدى المتعلمين الكبار.

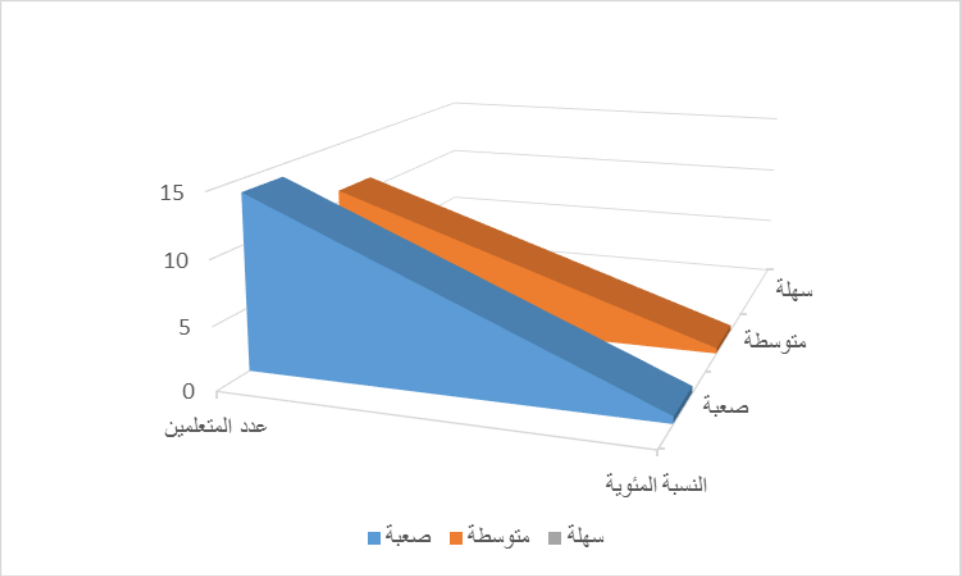
7.2.طبيعة الدروس:

تقسيم الدروس حسب درجات الصعوبة والسهولة

الدروس	صعبة	متوسطة	سهلة	المجموع
عدد المتعلمين	14	11	00	25
النسبة المئوية	%56	%44	%00	%100

جدول رقم (33) تقسيم الدروس حسب الدرجات

ونستدل بالشكل التالي:



ترى نسبة 56% من المتعلمين أنّ الدروس صعبة، بينما 44% منهم يرونها في المستوى (متوسطة) أما بالنسبة لسهولتها فكانت نسبتها معدومة.

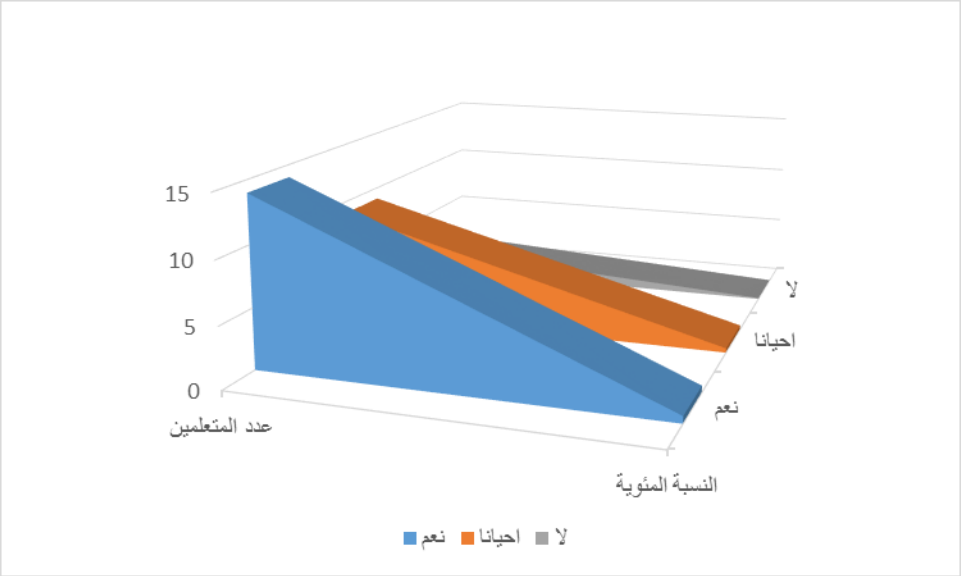
- صعوبة الدروس المقررة في برنامج تعليم الكبار للمتعلمين.

8.2.قدرة استيعاب الدروس:

استيعاب الدروس	نعم	احيانا	لا	المجموع
عدد المتعلمين	14	09	02	25
النسبة المئوية	%56	%36	%8	%100

جدول رقم (34) مدى قدرة استيعاب المتعلمين للدروس

ونستدل بالشكل التالي:



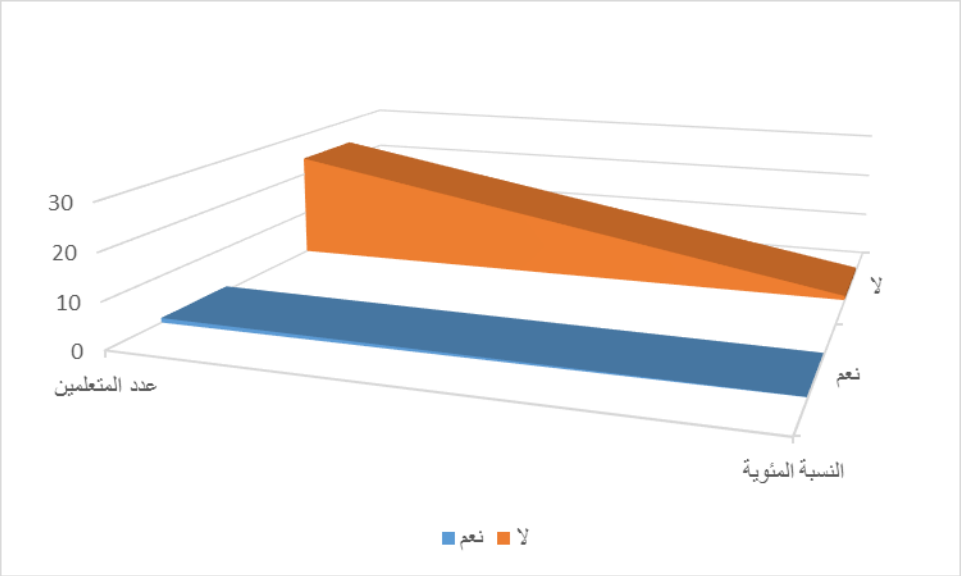
سجلنا نسبة 56% من المتعلمين الكبار لهم القدرة على استيعاب الدروس، في حين نجد 8% منهم يجدون صعوبة في استيعابها.

9.2.استعمال اللّغة العربيّة خارج القسم:

استعمال	نعم	لا	المجموع
عدد المتعلمين	01	24	25
النسبة المئوية	%4	%96	%100

جدول رقم (35) لاستعمال اللغة العربية خارج القسم

ونستدل بالشكل التالي:



عدم استعمال اللّغة العربيّة من طرف المتعلمين بنسبة 96%، بينما تتلقى استعمال بنسبة 4%.

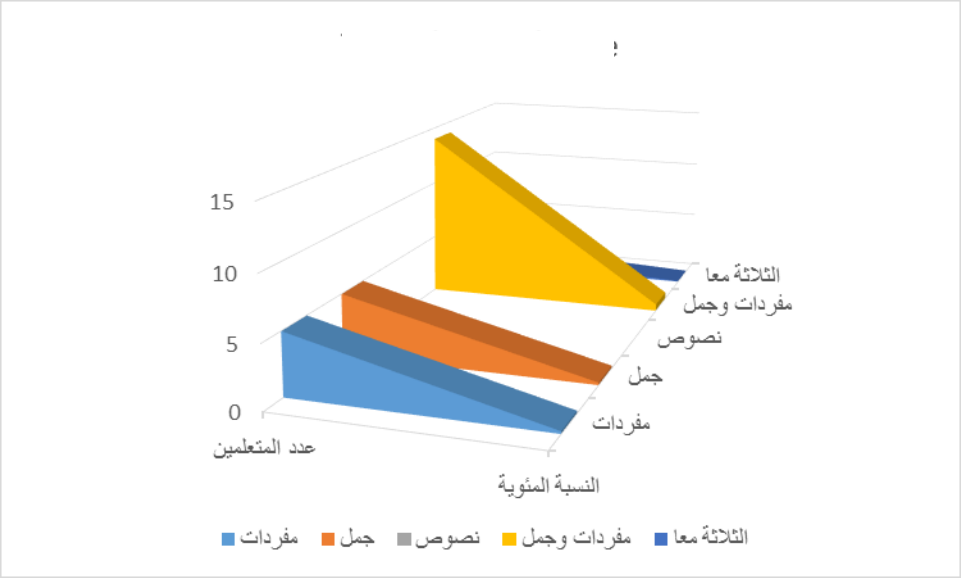
- غياب اللّغة العربيّة الفصحى خارج القسم لاعتماد المتعلمين على اللّغة الأم للتواصل والتحاور في وسطهم الاجتماعي وهي القبائلية.

10.2.الطريقة المفضلة للتعلم:

الطريقة	مفردات	جمل	نصوص	مفردات وجمل	الثلاثة معا	المجموع
عدد المتعلمين	05	05	00	14	01	25
النسبة المئوية	%20	%20	%00	%56	%4	%100

جدول رقم (36) الطريقة المفضلة لدى متعلمي محو الأمية للتعلم

ونستدل بالشكل التالي:



تفضل نسبة 56% من المتعلمين استعمال المفردات والجمل للتعلم، بينما استعمال النصوص كانت نسبتها معدومة.

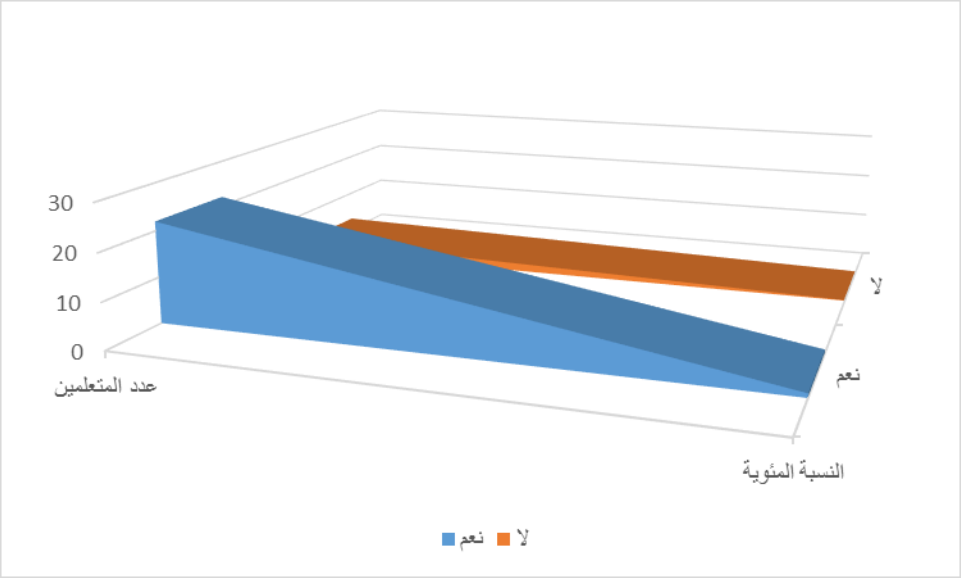
- النصوص معقدة غير مناسبة كطريقة للتعليم خاصة للمتعلمين الكبار الذين ليس لهم مستوى ثقافي.

11.2.تقبل الأهل لفكرة الالتحاق بمراكز محو الأمية:

تقبل الاهل	نعم	لا	المجموع
عدد المتعلمين	22	03	25
النسبة المئوية	%88	%12	%100

جدول رقم (37): تقبل الأهل لفكرة التحاق المتعلمين لمراكز محو الأمية

ونستدل بالشكل التالي:



تستحسن نسبة 88% من أهل المتعلمين لفكرة التعلم في مراكز محو الأميّة، بينما ترفض نسبة 12% لهذه الفكرة.

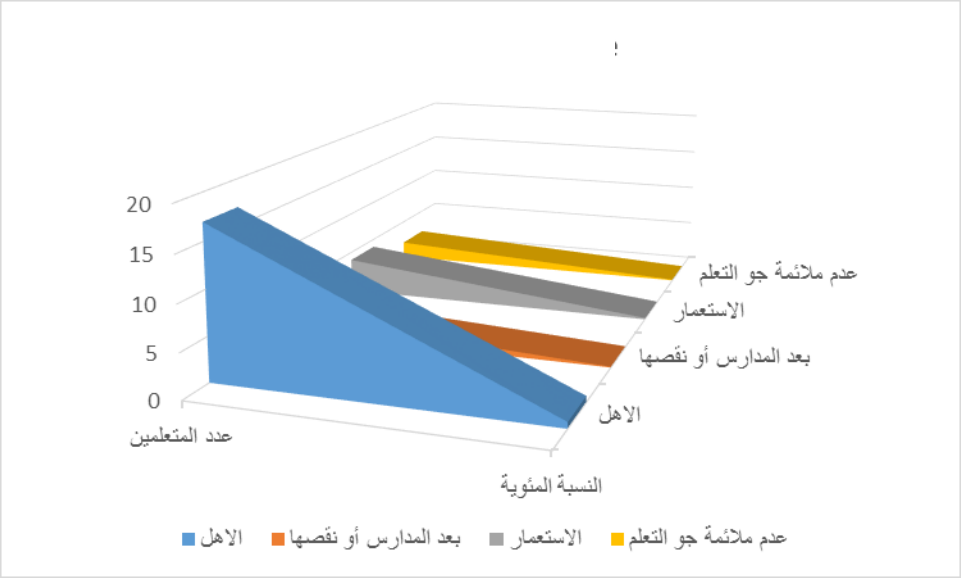
- انتشار الوعي الثقافي بين الأهل والسماح لأولادهم أو ذويهم بالتعلم بغضّ النظر عن عمرهم.

12.2.سبب عدم الالتحاق بمقاعد الدراسة في الصغر:

السبب	الاهل	بعد المدارس أو نقصها	الاستعمار	عدم ملائمة جو التعلم	المجموع
عدد المتعلمين	17	02	04	02	25
النسبة المئوية	%68	%8	%16	%8	%100

جدول رقم (38): سبب عدم التحاق المتعلمين لمقاعد الدراسة في الصغر

ونستدل بالشكل التالي:



يعود عدم التحاق المتعلمين لمقاعد الدراسة في الصغر إلى عدة أساب:

-عدم تقبل الأهل للالتحاق بالمدرسة: وهذا بنسبة 68%، وترتبط هذه النسبة خاصة بالأرياف إذ يعتمد الأولياء على أبنائهم لمساعدتهم في الزراعة وتربية المواشي عوض ارسالهم للتعلم والبنات للقيام بالأعمال المنزلية. ونجده في قول المتعلمين:

1-"الأهل غير متقبلين لإرسال البنات للدراسة".

2-"الأهل يرون أنّ الفتاة للبيت فقط".

3-"الأب غير متقبل لفكرة ذهاب البنات للتعلم".

4-"تعصب الاب".

- بعد المدارس أو نقصها: أي عدم توفر المدارس أو نقصها خاصة القرى التي كانت مهمشة وهذا بنسبة 8%. وهذا ما تشير إليه الأراء التالية:

1-"الاهل غير متقبلين لبعد المدرسة عن البيت".

2-"بعد المدارس".

- الاستعمار: سوء أوضاع البلاد أثناء فترة الاستعمار؛ وساهم هذا العامل حسب أراء المتعلمين بنسبة 16% من تفشي الأمية. وهذا ما توضحه الأراء التالية:

1-"كنا في فترة الاستعمار والخوف".

2-"نظرا لأحوال البلاد في الاستعمار".

3-"نظرا لأحوال البلاد في الاستعمار".

- عدم ملائمة جو التعلم: نفور المتعلمين من طريقة تدريس المعلمين أو سوء المعاملة من ضرب وشتم وذلك بنسبة 8%. وهذا ما تشير إليه أراء المتعلمين:

1-"درست ولكن لم أكن استوعب الدروس فخرجت".

2-"درست ولكن سوء معاملة المعلمة جلني انفر من الدراسة".

➢ كثرة الأمية راجع إلى عدم وجود مدارس كافية في الأرياف خاصة أو بعدها عنها مما أدى الى تهميش المنطقة بالإضافة إلى مخلفات الاستعمار وتعصب الأهل.

الخاتمة

الخاتمة

لقد حاولت هذه الدراسة، أن تقدم وصفا تحليليا لواقع الكفاءة اللّغوية للّغة العربيّة لدى الكبار الأميين في مراكز محو الأميّة، من خلال عينتين من الدارسة في مركز محو الأميّة بتيزي وزو. وقد اعتمدت الدراسة في ذلك على استبيانين، الأول خاص بأساتذة محو الأميّة والثاني خاص بالمتعلمين الكبار لمحو الأميّة وابتدأت من 17 ماي إلى 28 جوان. وقد مكنني هذين الاستبيانين من الوقوف على خصائص برامج محو الأميّة، وتشخيص أهدافها حيث تبين لنا أن هذه الأهداف غامضة وغير واضحة، ولا تتفق مع أهداف الدارسين في مراكز محو الأميّة، وربما يرجع ذلك إلى كون هذه الأهداف قد صيغت منذ أمد طويل؛ ولم تعد تتماشى مع واقع المجتمع الجزائري، وبالتالي فلابد من إعادة صياغة هذه الأهداف، بما يجعلها تواكب التغيرات، والتطورات الاجتماعيّة، والاقتصاديّة، والسياسيّة التي يعرفها المجتمع الجزائري. وكانت الغاية من هذه الدراسة هو معرفة مدى كفاءة المتعلمين الكبار في اللّغة العربيّة على المستويات الأربعة (الفهم، والاستعمال، والقراءة، والكتابة) وعلى أساس أهداف المتعلمين من تعلم القراءة والكتابة، حاولنا تحديد حاجاتهم اللّغوية، حيث تبين أن هذه الحاجات تكمن تحديدا في مهارات القراءة والكتابة والفهم، أما مهارة التعبير الشفوي (الاستعمال) فقد تبين أنها لا تحظى بالاهتمام منهم، رغم كونها من المهارات الأساسية للتعلم عند الكبار. وقد يعود ذلك إلى الازدواجية اللّغوية التي يعيشها المجتمع الجزائري، من حيث كون اللّغة العربيّة الفصحى لا تستعمل في الوسط الذي يعيش فيه المتعلمين، حيث تسيطر اللّغة القبائلية على الحياة اليوميّة سيطرة كليّة، مما يجعل المتعلمين في مراكز محو الأميّة لا يشعرون بالحاجة إلى اكتساب مهارة التعبير الشفوي بالعربيّة الفصحى، لعدم وجود ظروف اجتماعيّة أو اقتصاديّة تفرض عليهم تعلمها واستعمالها في حياتهم اليوميّة. إنّ عملية تعليم القراءة والكتابة، لا يمكن أن تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار لأنها تفتقر إلى أسباب وعوامل النجاح، من حيث التنظيم لا يوجد مراعاة للمقاييس العلمية والتربويّة في تصنيف الدارسين الكبار الملتحقين بصفوف محو الأميّة وتشكيل الأفواج التربويّة، أو في

جانبها البيداغوجي ونعني بذلك البرامج والمقررات الدراسيّة، والمعلمين وطرق التدريس والوسائل التعليميّة وأساليب التقويم، وغيرها من الأمور المتعلقة ببناء المنهج وتطبيقه حيث تبين وجود نقائص كثيرة في مناهج محو الأميّة من شأنها أن تؤدّي إلى فشلها، فبرامج محو الأميّة لا تراعي دوافع التعلم لدى الدارسين الكبار ولا تناسب أهدافهم وحاجاتهم واهتماماتهم، فهذه البرامج وضعت بناء على افتراضات خاصة ولم تستند إلى دراسة علميّة ميدانيّة للكشف عن دوافع التعلم لدى الدارسين الكبار وتحديد أهدافهم وحاجاتهم الحقيقيّة وهي تقدم برامج تعليميّة واحدة لمختلف فئات الدارسين صغارا أو كبارا، شبابا أو كهولا عمالا أو بطالين، في الريف أو في المدينة. كما تبين أن برامج محو الأميّة أو عمليّة تعليم القراءة والكتابة ليست فعالة بالقدر المطلوب، إذ تتعرض هذه البرامج لإهدار كبير في المال والجهد نتيجة عدم إقبال الأميين عليها . خاصة الذكور منهم . وارتفاع معدلات التسرب حيث لا تتعدى نسبة من يكملون التعليم ويحصلون على شهادة إنهاء دروس محو الأميّة 20 %من مجموع عدد الدارسين الذين يلتحقون بهذه المراكز، وهو عائد ضعيف وهزيل لا يمكن قبوله مهما كانت الأسباب والتبريرات. وبالنسبة للمعلمين تبين أن برامج محو الأميّة تعاني انعدام فادحا في المعلمين المتخصصين في مجال تعليم القراءة والكتابة للأميين، حيث تعتمد هذه البرامج بشكل خاص على معلمين لم يسبق لهم ممارسة مهنة التعليم، وبالنسبة للطرق المتبعة في تعليم اللّغة العربيّة الأميين في مراكز محو الأميّة لوحظ أن هذه الطرق هي طرق تقليديّة، تعتمد على الإلقاء والتلقين وعلى حشو ذهن المتعلم بقواعد ومفردات ليس لها ارتباط بحياة المتعلم اليوميّة. ولم تقف الدراسة على تقويم برامج محو الأميّة والكشف عن النقائص الموجودة فيها فقط، بل حاولت تقديم الحلول المناسبة ومعالجة المشكلات المطروحة من خلال التأكيد على ضرورة إعادة النظر في برامج محو الأميّة، وتوفير كافة الوسائل الماديّة والبشريّة اللاّزمة لإنجاحها، وتطوير البرامج بما يجعلها أكثر استجابة لحاجات المتعلمين وأهدافهم واهتماماتهم، وهو ما سيزيد دون شك من فعاليّة هذه البرامج،

وبالتالي من إقبال المتعلمين عليها ومن فرص استمرارهم في الدراسة، وبذلك نحفظ الكثير من الجهود والأموال التي تنفق على برامج محو الأميّة وتذهب هباء منثورا جرّاء عزوف الأميين عن هذه البرامج وكثرة انقطاعهم وتسربهم منها.

وقد أسفرت الدراسة عن جملة من النتائج نلخصها في النقاط التالية:

1-عدم تحقق الجهود التي بذلتها الجزائر من أجل القضاء على الأميّة لأن هذه الجهود لم تبن على قواعد وأسس علميّة صحيحة.

2-للتغلب على مشكلة الأميّة، لابد من إتباع الأسلوب العلمي في محاربتها في كل الخطوات والمراحل، من خلال تصميم الخطط، وإعداد الإطارات المدربة واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم، والاستفادة من المعطيات العلميّة في فهم سيكولوجية الكبار.

3-يتوقف إقبال الأميين على برامج محو الأميّة واستمرارهم في التعليم على ملائمة البرامج لحاجاتهم وأهدافهم واهتماماتهم ومشكلاتهم ومطالب بيئتهم، وطرق التدريس ومستوى تأهيل المعلمين، وملاءمة أوقات الدراسة لظروفهم العائليّة والاجتماعيّة والمهنيّة.

4-ضرورة إعادة النظر في برامج محو الأميّة من خلال إجراء الدراسات الميدانيّة التي تكشف عن حاجات الكبار الأساسيّة وحاجات بيئاتهم المحليّة، بحيث تكون هذه الحاجات هي محور المناهج التعليميّة والبرامج الدراسيّة.

5-ضرورة إعادة النّظر في الأسباب الحقيقيّة لعدم إقبال جنس الذكر لمراكز محو الأميّة.

6-إمكانية استفادة برامج محو الأميّة بمعرفة أهداف المتعلمين ودوافعهم، ثم تحديد حاجاتهم والمهارات اللّغوية التي يحتاجون إليها، وتنتهي بإعداد المقرّر الدراسي الذي يساعد المتعلم على اكتساب هذه المهارات.

7-ضرورة إعادة النّظر في أهداف محو الأميّة، بما يجعلها تتماشى وواقع المجتمع وتواكب التطورات العلميّة والمعرفيّة والتكنولوجيّة التي يعرفها العصر.

وبناء على النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، والتي كشفت عن وجود نقائص كثيرة في عملية تعليم اللّغة العربيّة (القراءة والكتابة) للكبار في مراكز محو الأميّة؛ أقدّم بعض التوصيات والاقتراحات لعلها تساعد في تحسين تعليم اللّغة العربيّة للكبار في مراكز محو الأميّة، وبالتالي في القضاء على هذه الآفة الخطيرة.

وتتمثل هذه التوصيات والاقتراحات فيما يلي:

1-فتح أقسام على مستوى الجامعات الجزائريّة لإعداد الإطارات المؤهلة للإشراف على تنفيذ برامج محو الأميّة وتعليم الكبار ومتابعتها وتقويمها.

2-ضرورة التفكير في إعداد معلمين متخصصين في مجال محو الأميّة وتعليم الكبار وتوفير الحوافز الماديّة والمعنويّة اللاّزمة لجذبهم للعمل في هذا الميدان.

3-تنظيم دورات تكوينيّة وتدريبيّة لمعلميّ محو الأميّة قبل الخدمة وأثنائها بهدف تأهيلهم علميا وتربويا والرفع من كفاءتهم العلميّة والمهنيّة.

4-تطوير برامج وكتب وطرائق محو الأميّة حتى تستجيب لحاجات المتعلمين وتساير طموحاتهم، مما سيزيد من إقبالهم على التعليم ومن فرص استمرارهم فيه.

5-ضرورة مراعاة الجانب الوظيفي في برامج ومقرّرات محو الأميّة، بحيث تؤدّي إلى تحسين أوضاعهم وظروف حياتهم المعيشيّة.

6-ضرورة مراعاة الانسجام والتجانس بين المتعلمين في صفوف محو الأميّة وذلك بأن يتم توزيعهم بما يراعي الفروق الفرديّة بينهم من حيث أعمارهم ودوافعهم.

7-إعداد برامج لمحو الأميّة عن طريق الإذاعة والتلفزيون وعلى وسائل التواصل المختلفة، بهدف تمكين الأميين في المناطق المعزولة أو الذين لا تسمح لهم ظروفهم

8-العائلية والاجتماعيّة والاقتصاديّة بالالتحاق بمراكز محو الأميّة من تعلم القراءة والكتابة في بيوتهم وأماكن عملهم.

9-تهيئة المناخ المناسب للأميين الذين تحرروا من الأميّة لمواصلة التعليم، لمن يرغب في ذلك ولديه القدرة والطموح بحيث يصبح محو الأميّة مدخلا لتحقيق التعليم المستمر مدى الحياة.

10- سد منابع الأميّة بالطرق الوقائية قبل العلاجية، وذلك من خلال التطبيق الصارم لمبدأ إجبارية التعليم، والتصدي لمشكلة التسرّب المدرسي بتحسين نوعيّة التعليم ومعالجة أسبابها.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أبو القاسم سعد الله: مدارس الثقافة العربية في المغرب العربي 1830 . 1954، في: مجلة الثقافة، عدد 79، جانفي . فيفري 1984، وزارة الثقافة والسياحة، الجزائر.

أحمد محمد صالح، أهمية اللغات في العالم، دط، دن، دب، 1996.

أمجد قاسم، تعريف الاستبيان وأنواعه وأهميته في البحث العلمي، التربية والثقافة، منهجية البحث العلمي، 13 أبريل 2011.

أمجد قاسم، تعريف الاستبيان وأنواعه وأهميته في البحث العلمي، التربية والثقافة، منهجية البحث العلمي، 13 أبريل 2011.

أوجه الاختلاف بين البحوث الكمية والنوعية-https://www.bts

academy.com/blog_det.php?pagee=376

أوجه الاختلاف بين البحوث الكمية والنوعية، مرجع سابق-https://www.bts . academy.com

تركي رابح: التعليم القومي والشخصية الجزائرية، الطبعة الثانية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر 1981.

الحولية العربية لمحو الأمية دراسة تحليلية عن الأمية في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1996.

دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، م5، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988.

دليل كتاب اللغة العربية للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار.

الديوان الوطني لمحو الأمية بتيزي وزو

-https://englishlive-ef-com.cdn.ampproject.org

ربحي مصطفى عليا، عثمان محمد عتيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان،2000.

ربيع، عبد اللهن من ملامح المنهج العلمي عند علماء العربية، مجلة كلية اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، السعودية، العدد9، 1979.

الرجالي، منتدى رحاب التحضيري، مارس 2013.

سهير كامل أحمد، المدخل الى علم النفس، دار الأنجلو المصرية، مصر، 1993.

علي أحمد مدكور، تصميم مناهج وبرامج تعليم الكبار في الوطن العربي، دط، دن، تونس، 2011.

محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين، القياس في التربية وعلم النفس الرياضي، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000.

محمد عمر الطنوبي، أساسيات تعليم الكبار، مكتبة بستان المعرفة، مصر، 2002.

محمود أحمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دن، مجلد1، دمشق، 1997.

محمود احمد عجاوي "تعليم الكبار مفهومه أهدافه"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دط، دن، دب، العدد4، 1982.

مقالة الدراسات الاستطلاعية أهدافها وسماتها-https://www.bts academy.com/blog_det.php?page=1228=

مهدي محمد جواد محمد ابو عال، مجتمع البحث وعينته، تاريخ النشر على الموقع 2018/10/23، تاريخ الاطلاع 2019/05/20

http://basiceducation.uobabylon.edu.iq/lecture.aspx?fid=11&lcid=78857

موقع مبتعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية، المنهج الوصفي، تعريفه وخصائصه، www.mobt3ath.com.

قائمة الملاحق

قائمة الملاحق

- استبيان الأساتذة
- استبيان المتعلمين
- قائمة الجداول

قائمة الملاحق

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
1	عدد الأساتذة حسب مكان العمل	51
2	عدد الأساتذة حسب مستويات التدريس	52
3	يمثل عدد الأساتذة حسب الجنس	54
4	عدد الأساتذة حسب الفئة العمرية	55
5	الخبرة في العمل لأساتذة محو الأمية	56
6	المستوى التعليمي لأساتذة محو الأمية	57
7	مدى صعوبة تعليم الكبار	59
8	استعمال اللغة العربية من طرف المتعلمين داخل القسم	60
9	استعمال المتعلمين اللغة العربية داخل القسم	61
10	صعوبة إيصال الفكرة للمتعلمين الكبار	61
11	الطريقة المستعملة للتعليم من طرف أساتذة محو الأمية	62
12	تقارب أنشطة برامج محو الأمية لحياة المتعلمين	63
13	الاعتمادية على التمارين الشفوية أم الكتابية	65
14	استعانة الأساتذة للعامية أثناء التدريس	66
15	ملائمة برنامج تعليم الكبار بالنسبة للأساتذة	67
16	ملائمة برنامج تعليم الكبار بالنسبة للمتعلمين	67
17	ضرورة ادخال تحسينات على برنامج تعليم الكبار	68
18	عدد الساعات المبرمجة لتعليم الكبار	69
19	عدد الساعات المخصصة في برنامج محو الأمية	70
20	الحصة المتفاعل فيها أكثر	71
21	الحصة المتفاعل فيها بالنسبة للمتعلمين	72
22	صعوبة تعلم المتعلمين الكبار للكتابة	73
23	مدى تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار	74

قائمة الملاحق

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
24	صعوبات تحقيق نتائج أفضل في عملية تعليم الكبار	76
25	مدى إرادة المتعلمين من اكتساب لغة أخرى	78
26	تعلم لغة أخرى بالنسبة للمتعلمين	78
27	مكان الدِّراسة لمتعلمي محو الأمية	79
28	عدد الدارسين حسب الجنس	80
29	تقسيم متعلميّ محو الأمية حسب السِّن	82
30	عدد سنوات الدِّراسة في مراكز محو الأمية	83
31	عدد المتعلمين الذين درسوا من قبل وعدمها	84
32	صعوبة التعلم للمتعلمين الكبار	85
33	تقسيم الدروس حسب الدرجات	86
34	مدى قدرة استيعاب المتعلمين للدروس	87
35	استعمال اللغة العربية خارج القسم	88
36	الطريقة المفضلة لدى متعلمي محو الأمية للتعلم	89
37	تقبل الأهل لفكرة التحاق المتعلمين لمراكز محو الأمية	90
38	سبب عدم التحاق المتعلمين لمقاعد الدراسة في الصغر	91

الفهرس

الفهرس

مقدمة 5

الفصل الأول: تحديد المفاهيم

1-اللّغة..... 12

2-اللّغة العربيّة..... 13

3-تعريف التعليم 13

4-تعليم الكبار 14

5-تعريف الكفاءة..... 15

1.5 مستويات الكفاءة..... 16

خلاصة..... 17

الفصل الثاني: دور برامج محو الأمية في تحقيق التنمية

1-برنامج تعليم محو الأميّة..... 20

2-مدى نجاعة برنامج محو الأميّة..... 25

3-أهداف تعليم اللّغة العربيّة للكبار..... 25

ملخص عن أهم الجهود التي بذلتها الجزائر لمحاربة الأميّة 26

الفصل الثالث: منهجية البحث وتقديم المعطيات

الباب الأول: منهجية البحث

1-مجتمع الدراسة 32

2-عينة الدراسة 32

3-المنهج 34

1.3 المنهج الوصفي 34

2.3 الدراسة الكمية 35

3.3 الدراسة النوعية 35

4- الدراسة الميدانية 36

1.4 تقديم ميدان الدراسة 36

2.4 تعريف الاستبيان 37

3.4 تقديم استبيان الأساتذة 37

1.3.4 تقديم استبيان المتعلمين 38

2.3.4 وصف الاستبيان 38

4.4 التجربة الاستطلاعية 38

5.4 التجربة الفعلية 39

5- صعوبات البحث الميداني 40

الباب الثاني: تقديم المعطيات

1-تقديم استبيان الأساتذة..... 43

1.1 مكان التدريس..... 43

2.1 مستوى التدريس..... 44

3.1 جنس الأساتذة..... 44

4.1 سن الأساتذة..... 45

5.1 خبرة..... 45

6.1 المستوى التعليمي..... 46

2- تقديم استبيان المتعلمين 46

1.2 مكان الدراسة..... 46

2.2 الجنس..... 47

3.2 السن..... 47

4.2 عدد سنوات الدراسة في محو الأمية..... 48

5.2 الدراسة من قبل..... 48

الفصل الرابع: تحليل المعطيات

1-استبيان الأساتذة..... 51

1.1 مكان التدريس..... 51

2.1 مستوى التدريس..... 52

3.1 الجنس..... 54

4.1 السن..... 55

5.1 خبرة الأساتذة..... 56

6.1 المستوى التعليمي..... 57

7.1 صعوبات تعليم الكبار..... 59

8.1 استعمال اللّغة العربيّة داخل القسم بالنسبة للسؤال الخاص بالأساتذة..... 60

9.1 استعمال اللّغة العربيّة داخل القسم بالنسبة للسؤال الخاص بالمتعلمين..... 61

10.1 صعوبة إيصال الفكرة..... 61

11.1 الطريقة المستعملة للتعليم..... 62

12.1 تقارب الأنشطة..... 63

13.1 الاعتماد على التمارين الشفوية أو الكتابية..... 65

14.1 الاستعانة بالعامية..... 66

15.1 ملائمة البرنامج الأساتذة..... 67

16.1 ملائمة البرنامج المتعلمين 67

17.1 ادخال تحسينات على البرنامج..... 68

18.1 عدد الساعات بالنسبة للسؤال الخاص بالأساتذة..... 69

19.1 عدد الساعات بالنسبة للسؤال الخاص بالمتعلمين..... 70

20.1 الحصة المتفاعل فيها بالنسبة للسؤال الخاص بالأساتذة..... 71

21.1 الحصة المتفاعل فيها بالنسبة للسؤال الخاص بالمتعلمين..... 72

22.1 صعوبة تعليم الكتابة..... 73

23.1 تحقق الأهداف المرجوة من تعليم الكبار 74

24.1 صعوبات تحقيق نتائج أفضل..... 76

25.1 تعلم لغة أخرى بالنسبة للسؤال الخاص بالأساتذة..... 78

26.1 تعلم لغة أخرى بالنسبة للسؤال الخاص بالمتعلمين..... 78

2- تحليل استبيان المتعلمين 79

1.2 مكان الدراسة..... 79

2.2 الجنس..... 80

3.2 السن..... 82

4.2 عدد سنوات الدراسة في محو الأمية..... 83

5.2 الدراسة من قبل..... 84

6.2 صعوبة التعلم 85

7.2 طبيعة الدروس 86

8.2 قدرة استيعاب الدروس..... 87

9.2 استعمال اللغة العربية خارج القسم..... 88

10.2 الطريقة المفضلة للتعلم..... 89

11.2 تقبل الأهل لفكرة الالتحاق بمراكز محو الأمية..... 90

12.2 سبب عدم الالتحاق بالمدرسة في الصغر 91

خاتمة..... 95

نتائج الدراسة 97

توصيات 98

قائمة المصادر والمراجع..... 101

الملاحق..... 105

الفهرس..... 115

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية اللّغات والآداب

جامعة مولود معمري–تيزي وزو

قسم اللّغة العربية وآدابها

الاستبيان الموجه لأساتذة محو الامية

أساتذتي الأفاضل؛

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تمثل جزء جوهريا من مذكرتي التي أنا بصدد إنجازها حول موضوع تعليم اللّغة العربية للكبار. ومما لا شك فيه أن اجابتك الصريحة والصادقة عنها خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة دقيقة تعتمد إلى حدّ كبير خبرتك في التدريس ونشكركم على الإجابة. ما يهمنا هو رأيكم الخاص ونشكركم لمساهمتكم في هذا البحث وأتعهد بالمحافظة على سرية المعلومات وعدم استعمالها إلاّ لغرض البحث العلمي.

ملاحظة: ضع علامة: [X] أمام الإجابة التي تريد اختيارها.

معلومات حول المستجوب:

مكان التدريس:

.....

مستوى التدريس:

.....

الجنس: ذكر: ☐ انثى: ☐

تاريخ الميلاد: .... /..../.....

الخبرة في العمل: .....

الشهادة المتحصل عليها:

1-ليسانس ☐ 2-ماستر ☐ 3-شهادة أخرى حددها:

.....

1-هل تجد صعوبة في تعليم الكبار؟ ☐ ☐

لماذا؟

.....

.....

2-هل هناك استعمال للغة العربية الفصحى داخل القسم لدى المتعلمين أثناء التحاور؟

نعم ☐ لا ☐

3-هل هناك صعوبات في تعليم الكتابة؟ نعم ☐ لا ☐

ما هي صعوبات تعليم الكتابة؟

.....

.....

4-هل تجد صعوبة في إيصال الفكرة للمتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

5-ماهو رأيك بالنسبة للبرنامج المخصص لتعليم الكبار

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

6-هل يتماشى البرنامج مع مستوى المتعلمين ورغباتهم وميولهم؟ نعم ☐ لا ☐

7-هل ترى ضرورة ادخال تحسينات على برنامج تعليم الكبار؟ نعم ☐ لا ☐

8-هل عدد الساعات المخصصة لتعليم الكبار كافية للتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

9-ما هي الحصة التي يتفاعل فيها المتعلمين أكثر؟ القراءة ☐ الكتابة ☐

10-أيّ نوع من الأنشطة التي تراها غير مناسبة لتعليم الكبار؟

.....

لماذا؟

.....

.....

11-ماهي الصعوبات التي تمنع تحقيق نتائج أفضل في العملية التعلمية؟

.....

.....

15-هل تفضل خلال العملية التعليمية التعلمية استعمال:

النص كسند تربوي ☐ أم الأمثلة ☐ أو الإثنين معا ☐

16-هل تستعين بالعامية في التدريس؟ كثيرا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

17-هل الأمثلة والنصوص المختارة لأسئلة التطبيق في البرنامج تعبرعن تجارب المتعلمين وخبرتهم؟

نعم ☐ لا ☐

18-أتعتمد في التطبيق على التمارين الشفوية أكثر أم على التمارين الكتابية؟

نعم ☐ لا ☐ أوازن بينهما ☐

19-كم عدد المتعلمين الذين يتطلب الاهتمام بهم؟

.....

20-هل تحققت الأهداف المرجوة من تعليم الكبار؟ نعم ☐ لا ☐

21-هل يميل المتعلم إلى اكتساب لغات غير اللّغة العربية؟ نعم ☐ لا ☐

حددها: .....

22-ماذا تقترح لتحسين عملية تعليم الكبار؟

.....

23-هل تود إضافة شيء لم أذكره؟

.....

.....

شكرا لتعاونكم وجزاكم الله خيرا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية اللّغات والآداب

جامعة مولود معمري تيزي وزو

قسم اللّغة العربية وآدابها

الاستبيان الموجه لمتعلمين محو الأمية

مصحح أعدت النظر فيه

يشرفني أن أتقد إليكم بهذه الاستمارة التي هي جزء مهِّم من مذكرتي التي تناولت فيها موضوع تعليم اللّغة العربية للكبار. ومما لا شك فيه أنّ إجابتك الصريحة والصادقة عنها خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة دقيقة، وما يهمني هو رأيكم الخاص وأشكركم على الإجابة ولمساهمتكم في هذا البحث. أتعهد بالمحافظة على سرية المعلومات وعدم استعمالها إلاّ لغرض البحث العلمي.

ملاحظة: ضع علامة [X] أمام الإجابة التي تريد اختيارها.

معلومات حول المستجوب:

مكان الدِّراسة:

.....

الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

تاريخ الميلاد: .... /..../.....

1-عدد سنوات الدِّراسة في محو الأمية: .....

3-هل درست من قبل؟ نعم ☐ ☐

4-كيف هي علاقتك مع المنشط؟

جيدة ☐ عادية ☐ منعدمة ☐

ما سبب ذلك؟

.....

5-هل تجد صعوبة كبيرة في التعلم؟ نعم ☐ لا ☐

6-ما رأيك بالدروس المقدمة؟ صعبة ☐ متوسطة ☐ سهلة ☐

7-هل تستوعب الدروس التي يقدمها المنشط؟ نعم ☐ لا ☐

8-هل تستعمل اللّغة العربية الفصحى داخل القسم أثناء التحاور مع الزملاء؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

9-هل تستعمل اللّغة العربية الفصحى خارج القسم؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

10-ما رأيك بالنسبة للحصص المبرمجة؟ كثيرة ☐ قليلة ☐

لماذا؟

.....

.....

.....

.....

11-ما هي الحصة التي تجد نفسك متفاعل فيها؟

.....

12-هل البرنامج يتماشى مع رغباتك وميولك؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

13-ماهو شعورك أثناء تواجدك داخل القسم؟ الراحة ☐ التوتر ☐

الاحراج ☐

لماذا؟

.....

.....

14-هل أهلك متقبلين لفكرة التحاقك لمدارس محو الأمية؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

15-ما سبب عدم التحاقك بالمدرسة في الصغر؟

.....

.....

16-أيّ من النشاطات التي تحبها بكثرة؟ نشاط القراءة ☐ نشاط الكتابة ☐

17–ماهي الطريقة التي تفضلها لتتعلم؟ مفرد ☐ جمل ☐ نصوص ☐

18–من بين اللّغات التالية ماهي اللّغة التي تود تعلمها؟

الأمازيغية(القبائلية)☐ الفرنسية ☐

لماذا؟

.....

.....

.....

شكرا لتعاونكم جزاكم الله خيرا

خلاصة البحث

جاءت دراسة هذا البحث الموسوم بـ "الكفاءة اللّغوية للكبار في اللّغة العربيّة " لمعرفة مدى تحكم المتعلمين الكبار في مستويات (الفهم، والاستعمال، والقراءة، والكتابة)، التي تعتبر الركائز الأساسيّة في عمليّة تعليم الكبار في مراكز محو الأميّة. وتكمن أهميّة هذه الدراسة في معرفة مدى مساهمة برامج محو الأميّة في القضاء على مشكلة الأميّة، ونجاعة هذه البرامج، وملائمة الطرق المعتمدة من طرف الأساتذة في مجال تعليم الكبار، وعرض النقائص التي تعاني منها لإيجاد الحلول الممكنة لها، والحدّ من ظاهرة الأمية التي تكتسي بعد كبير في المجتمع.

الكلمات المفتاحية: اللّغة العربيّة، تعليم الكبار، الكفاءة اللّغوية، تيزي وزو، تيزي غنيف.