عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

# مدى مراعاة منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا للأسس الاجتماعية والمعرفية من وجهة نظر المعلمين

سوسن جمال قباجة

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1432هـ - 2011م

# مدى مراعاة منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا للأسس الاجتماعية والمعرفية من وجهة نظر المعلمين

إعداد

سوسن جمال قباجة

بكالوريوس تربية ابتدائية من جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من كلية العلوم التربوية / عمادة الدراسات العليا / جامعة القدس

1432هـ - 2011م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

## إجازة الرسالة

"مدى مراعاة منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا للأسس الاجتماعية والمعرفية من وجهة نظر المعلمين"

اسم الطالبة: سوسن جمال قباجة

الرقم الجامعي: 20811766

المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2011/2/5م من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر التوقيع.....

2- ممتحنا داخليا: الدكتور زياد محمد قباجة التوقيع.....

3- ممتحنا خارجيا: الدكتور علي حسن حبايب التوقيع.....

القدس – فلسطين

1432هـ - 2011م

**إقرار**

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: .....

سوسن جمال قباجة

التاريخ: 05/02/2011

# الإهداء

إلى زوجي الذي يعيش في مهجة القلب سفيان

إلى الوالد العزيز

إلى بحر الحنان أمي الغالية

إلى سندي وعزوتي (إخواني وأخواتي)

إلى روح أخي محمد رحمه الله

إلى العم العزيز الدكتور زياد فياجة

إلى زينة الحياة الدنيا أبنائي (يزن....لمياء....محمد....بتول....سماء)

إلى كل الصادقين والأوفياء في هذه الحياة

إلى كل هؤلاء أهدي هذه الدراسة

**الباحثة: سوسن قباجه**

# شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.....وأما بعد

فإنني أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لعائلتي جميعا وخصوصا أولادي الأعزاء لصبرهم واحتمالهم ومساعدتهم ولزوجي الحبيب على تعاونه ودعمه المتواصل.

وأتقدم بجزيل الشكر إلى المشرف على هذه الرسالة أ.د. أحمد فهيم جبر، والى لجنة المناقشة الدكتور زياد قباجة والدكتور علي حبايب.

كما وأشكر كافة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية جامعة القدس.

ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لكل من ساعدني في إعداد هذه الرسالة وإخراجها إلى النور.

**الباحثة: سوسن قباجة**

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الأسس الاجتماعية والمعرفية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، وذلك باستخدام أسلوب المنهاج الوصفي (تحليل المحتوى) لكتب اللغة العربية، وقد استُخْدمت في الدراسة أداتان: قائمة بمعايير الأسس الاجتماعية والمعرفية، واستبانة موزعة على مجالات الأسس الاجتماعية والمعرفية لجمع المعلومات من أفراد عينة الدراسة، وقد تحققت الباحثة من صدق الأداتين وثباتهما بالطرق المناسبة. وقد تكون مجتمع الدراسة من كتب اللغة العربية للمرحلة الاساسية العليا في فلسطين(5-10)، ومن جميع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، للعام الدراسي (2010/2009)، والبالغ عددهم (1332) معلما ومعلمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (190) معلما ومعلمة، قد اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من حجم المجتمع الأصلي. وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدم اختبار"ت" (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج آلاتية: قائمة بمعايير الأسس الاجتماعية والمعرفيّة الواجب توافرها في كتب اللغة العربيّة في المرحلة الأساسيّة في فلسطين، مُكوَّنة في صورتها النهائيّة من (46 ) معيارًا، وموزعة على النحو الآتي: معايير الأسس الاجتماعية( 20 ) معيارًا، ومعايير الأسس المعرفيّة ( 26 ) معيارًا. كما تَضَمَّنَت كتب اللغة العربيّة عينة الدِّراسة ( 1578) تكرار لمعايير الأسس الاجتماعية والمعرفيّة ، منها ( 1277) تكرار لمعايير الأسس المعرفيّة، تلتها معايير الأسس الاجتماعية ( 301 ) تكرارا.

وقد أظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ توزيع معايير الأسس النفسيّة والمعرفيّة في كتب اللغة العربيّة عينة الدِّراسة لم يخضع لنظام معين يوازن ويربط بينها، وان اعلى تكرار لمعايير الأسس، هو تكرار معايير الأسس المعرفيّة في كتب اللغة العربيّة للمرحلة الأساسية العليا. وكانت التكرارات للأسس المعرفية والاجتماعية في الصف السابع أعلى من تكرارات الصف الخامس. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس والخبرة(للاسس الاجتماعية) والمؤهل العلمي حول مدى مراعاة الكتب عينة الدراسة للأسس المعرفية والاجتماعية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير

الخبرة في مجال الاسس المعرفية لصالح المعلمين ذوي الخبرة اكثر من (10) سنوات. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة العديد من التوصيات كان من أبرزها، إجراء دراسات مماثلة على منهاج اللغة العربيّة وكتبها في المراحل الدِّراسيّة المختلفة، وضرورة إشراك المعلمين في إعداد المناهج وتطويره وذلك بعد تزويدهم بالمعلومات اللازمة.

## Abstract

This study aimed at investigating the extent which Arabic textbooks for the higher basic stage in Palestine are inclusive of the, cognitive and social, foundations of curriculum through using the descriptive pattern (*Content Analysis*). The study is to identify a list of criteria for the, cognitive and social , foundations that are to be taken into account at any process of building Arabic curricula and textbooks. In addition The researcher used the questionnaire as analytical tool for the higher basic stage Arabic teachers, where its validity and Reliability was established.

The study's society was made up of the Arabic textbooks issued by the Ministry of Education in Palestine for the higher basic stage, and the subject sample was represented by the Arabic textbooks of Grades (5-10). And all elementary stage Arabic teachers in Hebron district (1332) male and female teachers, the sample of textbook was selected from (5, 7) stage textbooks, and the sample of teachers was selected stratified randomly and consists of (190) male and female teachers.

the researcher developed a classification for the criteria of the social and cognitive foundations. Such a classification (the study's instrument) consisted, at its ultimate version, after ensuring its credibility and constancy, of (46) criteria distributed over the aspects of the social and cognitive foundations.
The researcher used, as well, what's necessary of frequencies , percentages, means, standard deviations, t- test and one way ANOVA for analyzing the study's data as statistical procedures answering the study's questions.

The study showed out the following results:
The study developed a list of criteria for the social and cognitive foundations that are to be available in the Arabic textbooks for the higher basic stage as consisting in its ultimate version of (46) criteria distributed as follows: (20) for the social foundations, and (26) for the cognitive foundations.
The Arabic textbooks (the study's subject) included (1578) frequencies for the social and cognitive foundations, of which (301) frequencies for the social criteria foundations and (1277) for the criteria of the cognitive foundations.
In addition the results showed that The Arabic textbook of Grade(7) included the best extent of inclusiveness of the criteria of the social and cognitive foundations.
Finally no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) attributes to the variables of the study ( sex, experience for the social foundations, and qualifications) among informations gathered from the sample of teachers.

And there is statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) for the cognitive foundations attributes to the variable of the experience in favor of the teachers who have more than 10 years experience

In the light of the study similar studies in various stages, subjects and the need to involve teachers in curriculum development was recommended.

# الفصل الأول

## خلفية الدراسة وأهميتها

### 1.1 المقدمة

لعل نهوض الأمة ورقيها معقود بصحة التعليم وجودته لأنه الركيزة الأساسية في بناء المجتمع لذا فمن المهم إدامة التأمل في إعادة النظر لتطوير المناهج، حيث يعد المنهاج واحدا من المكونات الأساسية للنظام التربوي، ومن أهم الوسائل فعالية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع، لأن التربية عملية إنسانية اجتماعية ثقافية تعمل في بيئات المجتمعات البشرية من الضروري أن تكون بين التربية وبيئتها، علاقة صدق وانتماء، تنعكس على هندسة العملية التربوية ومحدداتها من حيث: الفلسفة والأهداف والطرائق والسياسات التربوية (الخوالدة، 2004).

ويعتبر المنهاج الدراسي أداة المجتمع لتحقيق أهدافه، ولما كان المجتمع في حاجة ماسة إلى أفراد قادرين على مواكبة التغيرات التي تطرأ على عناصره نتيجة المدخلات الثقافية المعقدة التي تجتاح كنفاته وتحاول أن تغير في مفاهيمه وأفكاره وقيمه، فانه أصبح لزاما على الخبراء في مجال المناهج أن يولوا عناية واهتماما بعمليات المنهاج بحيث أن أي تغيير أو تعديل في الأفكار والمفاهيم والعادات التي يتمسك بها أفراد المجتمع سيجد سبيله في المنهاج، باعتباره السبيل إلى تحقيق آمال المجتمع وتطلعاته، وبناء الأفراد وتحسين سلوكهم بحيث يصبحون قادرين على درجه عاليه من التكيف في مجتمع يشوبه التغير والتطور المستمران، كما يعد الأساس الذي تعتمد عليه عملية التربية في بناء المجتمع ونمو أفراده نموا يتسق مع قدراتهم العقلية والجسدية والانفعالية والمهاريه، وهو المرآة التي تعكس اتجاهات المجتمع وتطلعاته .

ويحتل المنهاج مركزا أساسيا في العملية التربوية إلى الحد الذي يمكن به وصفه بالعمود الفقري للتربية ونظرا لهذه الاهميه كان لا بد لأي نظام تربوي أن يتبنى منهجا مدرسيا معينا يستطيع أن يعكس اتجاهات المجتمع الذي يحيا فيه من اجل تعليم الأفراد وتربيتهم على أسس علمية مدروسة. والمنهج الدراسي حسب أكثر التعريفات شمولا عبارة عن خطة شاملة متكاملة يتم عن طريقها تزويد الطالب بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة يجري تحقيقها في ميدان علمي معين تحت إشراف هيئة علمية مسئولة. ولكل خطة مكونات، ومكونات المنهاج، كما تجمع الأدبيات التربوية، أربعة: "أهداف ومحتوى وطريقة تدريس ووسائل تقويم"، ولما كان المجتمع يتغير ويتطور تبعا لتغيرات في البيئة والثقافة والعلم والحياة. لذلك كان لابد للمنهاج أن يتغير ويتطور حتى يساير التغيرات الاجتماعية الثقافية. وذلك من اجل أن يكون باستمرار صورة واضحة تعكس حالة المجتمع وثقافته وحاجته. من هنا كانت ضرورة تطوير المناهج امراً لا مفر منه، إذا ما أريد للنظام التربوي أن يستمر بشكل منتظم وفعال (إبراهيم ، 1982).

وحتى يتم التطوير بشكل معقول لا بد وان يرتكز على مرتكزات رئيسة هامة في طليعتها تحديد الاتجاه التربوي العام الذي سيوضح على أساسه المنهاج: ثم نختار المبادئ الرئيسة التي في ضوئها يتم انتقاء الخبرات الكامنة التي تعتبر العمود الفقري للهيكل التعليمي، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة اختيار نوع التنظيم الذي سيتخذه المنهج مرتكزا ومنطلقا (مرعي والحيلة، 2000).

ولقد اختلف مفهوم المنهاج ومحتواه من التقليدي إلى الحديث، فالمنهج بمفهومه التقليدي عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، في صورة مواد دراسية، اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية. بينما عرف المنهج بمفهومه الحديث بأنه مجموع الخبرات المعرفية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب (الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، الفنية) نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (الوكيل، والمفتي، 2007).

وفي التعريف الاصطلاحي التربوي تتعدد تعريفات المنهاج وفقا للإطار العملي والفلسفي الذي يحدده، ولعل أبرز هذه التعريفات:

حيث تعرف دروزه، (2006). المنهاج أنه كافة المعرفة والمعلومات والأنشطة والخبرات والمهارات التي يتفاعل معها الطالب ويكتسبها سواء أكان ذلك داخل المدرسة أو خارجها، وبتوجيه منها وتحت

إشرافها، وبشكل يكفل تحقيق الأهداف التعليمية القائمة على العلم والتكنولوجيا، والهادفة إلى خلق مجتمع منتج مساهم في عجلة التنمية، أو حتى بعد تخرجها منها. ويعرف اللقاني، (1995) المنهاج التربوي أنه مجموع الخبرات التعليمية المباشرة التي يعدها المجتمع لتربية الأفراد وإعدادهم في ضوء ظروف البيئة الاجتماعية، وما يهدف إلى تحقيقه من آمال وانجازات مستقبلية. وبهذا المعنى يكون المنهج هو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته، وهو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدولة في جميع أبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتربوية. كما جاء في (Barth, 1993). فان المنهاج هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء كان ذلك داخل الصف أم خارجه. ويعرف الفرحان ومرعي، (1990 ). المنهاج التربوي بأنه هو جميع أنواع النشاطات التي يقوم بها الطلبة، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء أكان داخل أبنية المدرسة أم خارجها. وفي هذا المجال يورد تومبس وتيرني (Toombs and Tierney,1993) تعريفا للمنهاج الحديث ويقولان انه " هو اسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم". وكما نظرت هيلدا تابا (Hilda Taba, 1962)، إلى المنهج فيما بعد على أنه "خطة للتعلم".

وقد أكد تانر (Tannar and Laurel, 1994) على ضرورة صياغة مفهوم شامل للمنهج المدرسي، مع تحديد الدور الفريد للمدرسة كمؤسسة تربوية. لذا، فهو يرى المنهج على أنه "خبرات التعلم المخططة والموجهة، وكذلك نواتج التعلم المقصودة التي تتحقق من خلال بناء منظم من المعرفة والخبرة تحت إشراف المدرسة، من أجل تحقيق نمو شامل ومستمر ومتكامل للمتعلم. وقد عرفت المناهج عمليات التطوير منذ زمن بعيد، حيث يقصد بتطوير المناهج وتحديثها إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها بقصد تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها بحيث تؤدي في النهاية إلى تعديل سلوك التلاميذ وتوجيها في الاتجاهات المطلوبة، ووفق الأهداف المنشودة.

و كان هذا التطور في كثير من الأحيان جزئيا يتناول الشكل أكثر من تناوله للجوهر. ثم حدثت منذ بداية القرن الحالي تطورات جذرية في مجال المناهج تناولت فلسفتها وخططها وأساليبها. وقد كانت الحركة التقدمية في التربية التي فجرها الفيلسوف الأمريكي "جون ديوي" مثالا للثورة التربوية العارمة، والتجديد التربوي الأصيل. فقد نجح "ديوي" في نقل مركز الاهتمام في التربية من المادة الدراسية وتنظيمها، إلى تقديم المناهج على أساس الكشف والتساؤل والتدريب على أساليب البحث العلمي. وإتاحة الفرص المناسبة أمام التلاميذ، للمشاركة البناءة، والتمرس بمهارات التعلم الذاتي، والتعلم المستمر (الدمرداش، 1985).

وكما هو معلوم يحتل المنهاج مركزا حيويا في العملية التربوية لا بل يعتبر إلى حد ما العمود الفقري للتربية، والمنهاج هو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته وهو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدول في جميع أبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية (العسالي، 2005).

كما أن الأسس التي يستند إليها المنهاج الجديد، والتي تعتمد على نقل المعرفة والقيم والمهارات، تنبع من إدراك الشعب الفلسطيني لتراثه وتاريخه الطويل والعريق، وانتمائه الوطني والقومي، ورغبته في أن يواكب العصر ويدخل القرن الحادي والعشرين كشعب منتج في جميع الميادين (الوكيل والمفتي، 1993).

وجدير بالذكر أن عملية اختيار محتوى المادة الدراسية قد اقتصرت على مجموعة من المتخصصين في المواد الدراسية، وكان جهد هؤلاء المتخصصين يتمثل في البحث عن المعارف التي يميلون إليها، ويشعرون بقيمتها لتقديمها للمتعلمين، دون أن يأخذوا في اعتبارهم وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه المواد، أو الطلبة الذين يدرسونها، ولا يخفى ما في ذلك من إغفال لمراكز اهتمام الطلبة والفروق الفردية التي بينهم في الميول والاستعدادات والقدرات والاحتياجات والخبرات السابقة، مما كان له اكبر الأثر في عزوف الطلبة عن معظم الدروس. فقد انصب الاهتمام على إتقان المادة الدراسية، وأصبح تحقيق هذا الإتقان غاية في ذاته بغض النظر عن جدواه في حياة الطلبة، وكان من نتائج ذلك، استبعاد أي نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة، ويمكن أن يسهم في تنمية مهارات الطلبة الحركية ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، وكذلك استبعاد تنمية الاتجاهات الاجتماعية السليمة، واكتساب طرق التفكير العلمية، فالجهد كله كان يصرف في تحفيظ الطلبة للمعلومات، وفي استخدام الوسائل الكفيلة بالكشف عن مقدار ما حفظوه منها (مرعي والحيلة، 2000).

لذلك تعتبر دراسة الكتب المدرسية وتحليلها من الدراسات المهمة في ميدان المناهج وطرق التدريس، لان الكتاب المدرسي احد العناصر المكونة للنظام التعليمي، وهو أداة المنهاج في تحقيق أهدافه، وأداة أساسية في عمليتي التعلم والتعليم بما يوفره من مادة علمية وخبرات متنوعة. وقد اهتم المربون في العصر الحديث بالكتاب المدرسي، وعقدوا له الندوات والمؤتمرات، وحددوا له الأسس التي يقوم عليها، والمواصفات التي ينبغي أن تتوافر في الكتاب الجيد انطلاقا من الوظائف التي يؤديها. كما أن للكتاب المدرسي دورا أساسيا في تحديد موضوعات الدراسة وطرق تدريسها، وأساليب تقويم الطلبة مما يعين المعلم على أداء مهمته، ويحدد له الدور الذي ينبغي للطالب أن يقوم به باعتباره محور العملية التعليمية (الدمرداش، 1985).

بالرغم من التطور التكنولوجي والعلمي الذي يشهده هذا العصر وظهور الاتجاهات الحديثة في التعليم، وإدخال الحاسوب، والحديث عن الاقتصاد المعرفي ودوره في اكتساب المعرفة، إلا أنه مازال هناك دور بارز للكتاب المدرسي الذي يعد أحد عناصر المنهاج المهمة (أبو غزال، 2003).

ونظرا لأهمية الكتاب المدرسي باعتباره الترجمة الوظيفية للمنهاج والتطبيق العملي له والمصدر الأساسي للمعرفة لكل من المعلم والمتعلم، فقد اهتمت الدول المختلفة بالكتاب المدرسي الذي يجب أن يؤلف بعناية ويسند إلى خبراء وأساتذة من ذوي القدرات والكفايات العلمية المميزة (حوامدة، 2006).
لذلك فقد أولاه المسؤولون في مجال التعليم اهتماما ليكون أداة فاعلة في عمليتي التعلم والتعليم، لذا فقد اعتبرت المتابعة المستمرة للكتاب، والقيام بعملية تقويمه في غاية الأهمية. لان التقييم وسيلة من الوسائل المهمة في معرفة مدى صلاحيته وجودته ومناسبته لحاجات الطلاب والمجتمع المحلي، فهو بالنسبة للمنهج سجل يدون فيه ما يختار للطلبة من الحقائق والمعلومات والموضوعات المشروحة والمفصلة في ضوء خصائصهم النفسية والاجتماعية، فالكتب الدراسية تعتبر ركنا أساسيا من أركان العملية التربوية التي تخضع لعمليات التحليل والتقييم المستمر، وتهدف من وراء ذلك إلى تحسينها وتطويرها لان المنهج الذي لا يتم تطويره وتعديله سوف ينظر إليه بعد حين على انه منهج لا يراعي روح العصر (مرعي والحيلة، 2000).

وفي هذا الإطار تتضافر مجهودات المجموعة الوطنية منذ سنوات لتحسين جودة الممارسة التعليمية والتربوية بكل عناصرها ومكوناتها التي هدفت إلى تنمية القدرات والمواهب وبناء الشخصية الواعية والمسؤولة. وإذا كانت عملية تقييم وتحليل الكتب المدرسية عملية مهمة. فإن هذه الأهمية تزداد عندما يتصدى البحث لتحليل الكتب المقررة لتدريس اللغة العربية. لان اللغة هي الوسيلة التي تساعد على النمو المعرفي والاجتماعي والنفسي للطالب وتجعله يقف بقوة لمواجهة الحياة (سعيد وعمار، 1996).

من هنا يستند منهاج اللغة العربية كغيره من مناهج التعليم في المرحلة الأساسية العليا إلى أسس اجتماعية تتمثل في القيم والمبادئ السائدة في المجتمع، والتراث الثقافي، والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يصبو إلى تحقيقها، والى أسس معرفية نابعة من طبيعة اللغة العربية
وخصائصها وطريقة بناء مفاهيمها، وتعد اللغة العربية، شأنها شأن غيرها من اللغات، الوسيلة التي يستخدمها أبناؤها في عملية التواصل، وفي عملية التعبير عن كل ما يجيش في خواطرهم من أحاسيس ومشاعر وعن كل ما يدور في أذهانهم من معان وأفكار، وعن كل ما يحتاجون إليه، في حياتهم من متطلبات ذاتية واجتماعية (البر غوثي، 2000).