



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

دراسة تقويمية لحتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية في ضوء المعايير الواجب توافرها فيه

إعداد
شبل عودة عبد الله اللحام

إشراف
الدكتور/ محمد شحادة زقوت

قدمت هذا الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
المناهج وطرق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية - غزة / فلسطين

1431 هـ - 2010 م

أعوذ بالله من الشيطان الرجيم

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ رَبِّ قَدْ ءَاتَيَتِنِي مِنَ الْمُلْكِ وَعَلَمَتِنِي مِنْ
تَأْوِيلِ الْأَهَادِيْثِ فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ
أَنْتَ وَلِيٌّ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ تَوَفَّنِي مُسْلِمًا
وَأَلْحِقْنِي بِالصَّالِحِينَ ﴾

يوسف: 101

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر عام 2009-2010 . وحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي : " ما المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر)؟" ويتفرع عن هذا السؤال ما يلي :

- ما مدى توافر هذه المعايير في محتوى الأصوات اللغوية المقررة في منهاج اللغة العربية في الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر)، مقارنة بالمعايير الواجب توافرها فيه ؟
- هل يوجد اختلاف في مدى توافر المعايير في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن، والتاسع، والعاشر، والحادي عشر) ؟

وقد اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي ، ولأغراض الدراسة قام بإعداد قائمة بالمعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية ، معتمداً في ذلك على بعض الدراسات السابقة ، ومستفيداً من آراء وتوجيهات بعض الخبراء التربويين من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وخاصة اللغة العربية ، وكذلك من خلال عمله معلماً للغة العربية ، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، وبعد إجراء التعديلات اللازمة التي أشاروا إليها ، قام الباحث بتحويل تلك القائمة إلى أداة للدراسة في صورة استبانة مكونة من ثلاثة مجالات تمثل عناصر المحتوى وتشمل في صياغتها النهائية على ثلاثة مجالات أساسية هي : المجال الوجданى ، والمجال المعرفي ، والمجال النفس حركي ، وبلغ إجمالي فقرات هذه المجالات واحداً وعشرين بندًا عاماً وثمانية عشر بندًا رئيسياً انبثق منها مائة وستة وستون بندًا (166 بندًا) فرعياً. وبعد تأكيد الباحث من صدق الاستبانة وثباتها ، قام بتحليل محتوى الأصوات اللغوية المقررة في منهاج اللغة العربية في الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر) في ضوء المعايير المحكمة . ثم قام بمعالجتها إحصائياً حيث استخدم التكرارات والمتosteats الحسابية والنسب المئوية .

ويمكن إجمال النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال دراسته فيما يلي :

- بناء قائمة بالمعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية المقرر في منهاج اللغة العربية في الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر) وصياغتها في صورة استبانة ثم في ضوئها حل محتوى الأصوات اللغوية .

- أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني إلى توافر المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية بنسب ضعيفة حيث بلغت في الصف الثامن فيما يتعلق بالمجال الوجданى بلغت 29.31 %، وفيما يتعلق بالمجال المعرفي بلغت 22.89 %، وفيما يتعلق بالمجال النفس حرکي بلغت 2.94 %، أما في الصف التاسع فقد بلغت في المجال الوجدانى 29.31 %، وفيما يتعلق بالمجال المعرفي بلغت 19.28 %، وفيما يتعلق بالمجال النفس حرکي بلغت 17.65 % ، أما في الصف العاشر فقد بلغت في المجال الوجدانى 10.34 % ، وفيما يتعلق بالمجال المعرفي بلغت 43.37 % ، وفيما يتعلق بالمجال النفس حرکي بلغت 47.06 %، أما في الصف الحادى عشر فقد بلغت في المجال الوجدانى 31.03 % ، وفيما يتعلق بالمجال المعرفي بلغت 14.46 %، وفيما يتعلق بالمجال النفس حرکي بلغت 32.35 % .
- أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث أن هناك تبايناً كبيراً في المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر) ؟ ظهرت أدناها في الصف الثامن وبلغت نسبتها في جميع المجالات 18.18 %، ثم جاء بعده الصف التاسع وبلغت نسبته في جميع المجالات 21.53 %، ويليه الصف الحادى عشر وبلغت نسبته في جميع المجالات 24.88 %، في حين أظهرت النتائج أن الصف العاشر كان أعلى نسبة مقارنة مع باقى الصفوف حيث بلغت نسبته في جميع المجالات 35.41 % .
- في ضوء تلك النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات التي تؤكد على ضرورة مراعاة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر) حتى يحقق المحتوى الأهداف التعليمية المرجوة منه بكفاءة وفاعلية ، كما تقدمت الدراسة بمجموعة من المقترنات المتعلقة بالقيام بدراسات يمكن أن تسهم في تعزيز الجوانب الإيجابية في محتوى الأصوات اللغوية والحد من الجوانب السلبية .

Abstract

This study aimed to find out the availability of the standards that should be found in the content of the sounds of the language in the curriculum of the Arabic language in 2009 -2010 .

The problem of the study is identified in the following main question:

"What standards should be available in the content of the linguistics in the eighth ,the ninth, the tenth and the eleventh classes?

And the ramifications of this question is as follows:

* What is the availability of these standards in heliotherapy sounds established language curriculum in the Arabic language in the eighth, the ninth, the tenth and the eleventh classes, compared to the standards to be available there
-Do you have a difference in the availability of standards of the linguistics in the Platform for Arabic language classes (the eighth ,the ninth, the tenth and the eleventh) ?

In his study the researcher follow the descriptive, analytical method, and for the purposes of the study that was prepared by a list of criteria that should be found in the content of the linguistics in the curriculum of the Arabic language, depending on some previous studies and get benefits from the views and guidance of some experts, educational specialists in the field of curriculum and teaching methods, particularly Arabic Language , as well as through his work as a teacher of Arabic language and then presented it to a group of arbitrators, experts in the field of Arabic language teaching methods, after making the necessary adjustments of the researcher converts that list into a tool to study in the form of a questionnaire consisting of three areas represent the content items included in its final form on three core areas in the field of emotional, and , Psycho movement .The total number of the paragraphs of this fields is twenty-one in general and eight ten major item emitted in one hundred and sixty-six items (166 items). After confirming the veracity of the researcher-resolution test, as well as the analyses the content of the linguistics in the curriculum of the Arabic language in the eighth, ninth, tenth and the eleventh classes in light of the criteria.

He then processed it statistically with the use of frequencies, averages and percentages .To summarize the results that the researcher achieved during his study are as follows:

- Setting up a list of what should be found in the content of linguistics in Arabic curriculum in the classes (the eighth, ninth , tenth ,and the eleventh) and formulated in the form of a questionnaire and then analyzed the content in the light of the sounds of the Arabic language .

- The results showed for the second question to the availability of standards that should be found in the content of the sounds of language in the curriculum of Arabic in the eighth grade with respect to the domain emotional is 29.31%, with respect to domain knowledge is 22.89%, with respect to the domain of psycho movement 2.94% , while in ninth grade reached in the field of emotional 29.31%, with respect to the cognitive domain was 19.28%, with respect to the domain Psycho movement amounted to 17.65%, while in the tenth grade reached in the field of emotional 10.34%, with respect to domain knowledge was 43.37%, with respect to the domain Psychomotor amounted to 47.06%, while in grade ten atheist has reached in the field of emotional 31.03%, with respect to domain knowledge amounted to 14.46%, with respect to the domain Psycho movement amounted to 32.35% .

- The results showed that for the third question there is considerable variation in the criteria to be met by the sounds of language content in the Platform for Arabic language classes (the eighth ,the ninth, the tenth and the eleventh) Showed the lowest in the eighth grade and hitting in all areas 18.18%, and then the ninth grade, with nearly in all areas of 21.53%, followed by the row atheist ten, with nearly all areas of 24.88%, while the results showed that the tenth grade had the highest share, compared with the rest of the rows where the best rate in all areas 35.41% .

In light of these results of the study concluded a series of recommendations that emphasize the need to respect the criteria that should be the content of the linguistics in the Platform for the Arabic language for grades (eighth, ninth, tenth and the eleventh) to bring content to the educational objectives, the desired efficiency , scientific effectiveness, and also the study made a range of proposals of studies that can contribute to motivate the positive aspects of the content of the sounds of language and limit the negative aspects.

إهداع

إلى من قضوا نحبهم شهداء ، فكتبا الحرية بدمائهم ...

إلى روح والدتي - رحمة الله - التي باركت كل صوت نطقه وكل حرف كتبته ...

إلى والدي العزيز " الحاج / عودة " الذي مافقني يعلمني ويهذب أخلاقي فأحسن

تربيتي ...

إلى شقيقتي محمد وعمر اللذين ملا نفسي حباً وعزماً ...

إلى شقيقاتي الكريمات أم إبراهيم وأم أحمد وأم ملك وأم فراس وإلى العزيزة انتصار

...

* * *

إلى أم أولادي وشريكة حياتي وأمينة سري زوجتي المخلصة "أم محمد" ...

إلى فلذة كبدى وكحل عينى وزينة بي资料 أبنائى

*** محمد و رنيم و عودة ***

* * *

إلى كل من لهج بالدعاء لي في ظهر الغيب ... إلى كل صادق وصديق رأيته ورأني

... إلى كل طالب علم ... إلى كل مجاهدٍ حرٍ غيور ...

* * *

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد ...

شكر وتقدير

الحمد لله القائل : ﴿وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ﴾ النمل: 40 والصلاه والسلام على خير البشر محمد صلى الله عليه وسلم القائل : "من لا يشكر الناس لا يشكر الله " [مسند أحمد، ح 7504، ج 12 / ص 472] ، أما بعد ...

ودمع العين مقاييس الشعور شكرت جميل صنيعكم بدمعي
على ما ذاقه ، دمع السرور لأول مرة قد ذاق جفني

إنني في هذا المقام وبعد إتمام هذه الدراسة لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الصرح الإسلامي العلمي الشامخ منارة العلم والعلماء الجامعة الإسلامية بغزة إدارة وعاملين على ما يبذلونه من جهد كبير في نشر العلم وتذليل الصعاب أمام طلبه .

والشكر موصول لأستاذى الفاضل الدكتور / محمد شحادة زقوت ، الذى تقضى مشكوراً بالإشراف على رسالتي ، فكان كريماً في نصحه سخياً في إرشاده، فجزاه الله عنى خير الجزاء . كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الكرام محكمي قائمة المعايير وأخص منهم الأستاذ المشارك في العلوم اللغوية الدكتور الفاضل / محمد رمضان البع على ما تقضى به على من وافر علمه وثمين وقته .

وشكري وتقديرى للأستاذين الفاضلين الدكتور/داود درويش حلس والدكتور / خليل عبد الفتاح حماد لتفضلهم بمناقشة رسالتي فكانا كريمين في نصحهما عظيمين في أدبهما رفيعين في علمهما .

وشكري وتقديرى لمدرسة الأقصى الأساسية (أ) في محافظة غزة ، والعاملين فيها وأخص مدیرها الفاضل الأستاذ / محمد الحسني على مجده الطيب وموافقه النبيلة تجاهي في المراحل الأولى لدراستي .

والشكر موصول لمدرسة كمال ناصر الثانوية(أ) بجميع طاقمها والعاملين فيها ، وأخص أيضاً مدیرها الفاضل الأستاذ / محمد غالب العسولي لما تقضى به على من تعاون كريم .

وأخيراً : أتقدم بشكري وعرفاني لكل من ساهم في إتمام هذه الدراسة سواء بالنصائح والإرشاد ، أو تدقيق الدراسة وراجعتها لغويًا ، أو طباعتها ، أو الدعاء لي في ظهر الغيب ، فجزاهم الله عنى خير الجزاء .

الباحث

شبل عودة عبد الله اللحام

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	ملخص الدراسة .
ت	ABSTRACT
ج	الإهداء
ح	شكر وتقدير .
خ	قائمة المحتويات .
ر	قائمة الجداول .
س	قائمة الملحق .
6-1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها
1	مقدمة الدراسة .
3	مشكلة الدراسة .
3	فرضية الدراسة .
3	أهداف الدراسة .
3	أهمية الدراسة .
4	مصطلحات الدراسة .
5	مسلمات الدراسة .
6	مجتمع وعينة الدراسة .
6	خطوات الدراسة .
68 -7	الفصل الثاني (الإطار النظري) ويشمل :
8	أولاً : اللغة العربية
8	تعريف اللغة ، لغة واصطلاحاً .
11	اللغة العربية و أهميتها .
12	مميزات اللغة العربية .
14	الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية .
14	الأهداف الخاصة بتعلم اللغة العربية .
15	أهداف تدريس فروع اللغة العربية .

20	أهداف منهاج اللغة العربية في مراحل التعليم العام للصفوف 1-12 .
23	ثانياً: الأصوات اللغوية
24	تعريف علم الأصوات اللغوية .
25	م الموضوعات علم الأصوات .
27	تصنيف الأصوات
28	صفات الأصوات الصامدة .
29	تأثير الأصوات بما يجاورها .
30	اللغة وعلم الأصوات .
31	مناهج الدرس اللغوي .
31	علم الأصوات - نشأته وتطوره -
33	جهود علماء الأصوات العرب .
34	أهمية علم الأصوات .
35	بعض المنافع وال المجالات التطبيقية لعلم الأصوات .
37	فروع علم الأصوات .
44	ثالثاً : المحتوى التعليمي
45	المقصود بتحليل المحتوى التعليمي .
45	الإجراءات الأساسية التي تمر بها عملية إعداد المواد التعليمية .
45	طبيعة المحتوى المعرفي وأنماطه .
46	العلاقات التي تحكم أجزاء المحتوى التعليمي .
47	التحليل الإجرائي للمحتوى التعليمي .
47	التحليل الهرمي للمحتوى التعليمي .
47	أهمية تحليل المحتوى التعليمي .
49	تعريف عملية تنظيم المحتوى التعليمي .
49	طريقة تنظيم المحتوى التعليمي .
50	أهمية تنظيم المحتوى التعليمي .
51	الأمور التي يجب مراعاتها عند تنظيم المحتوى التعليمي .
52	رابعاً : التقويم
53	تعريف التقويم لغة وأصطلاحاً .
54	أهمية التقويم .

55	أسباب ومبررات القيام بعملية التقويم .
56	المبادئ العامة للتقويم .
59	وظائف التقويم .
61	خصائص عملية التقويم .
61	أهم الأهداف العامة للنقويم التربوي .
62	أهم الأهداف الخاصة للنقويم التربوي .
62	أدوار التقويم وأهدافه .
64	النقويم التربوي من وجهة نظر التربية .
65	مفهوم النقويم التربوي قديماً وحديثاً .
67	أنواع التقويم التربوي .
67	الخطوات الرئيسية للنقويم التربوي .
69	"الفصل الثالث " الدراسات السابقة
70	أولاً: الدراسات التي تتعلق بتنقيم وتحليل مناهج وكتب اللغة العربية بفروعها المختلفة .
80	ثانياً: الدراسات التي تتعلق بتنقيم وتحليل كتب ومناهج فروع المواد الدراسية الأخرى .
87	تعقيب على الدراسات السابقة
89	الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات
90	منهج الدراسة
91	مجتمع وعينة الدراسة.
92	صدق وثبات أداة الدراسة .
94	المعالجات الإحصائية.
95	الفصل الخامس: نتائج الدراسة
96	مناقشة النتائج وتفسيرها .
130	الوصيات .
131	المقتضيات .
132	المصادر و المراجع.
139	الملاحق .

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
93	يوضح نتائج عمليات تحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية عبر الزمن .	.1
94	معاملات الاتفاق (الثبات) في تحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية	.2
97	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف الثامن والمتصل بالمجال الوجداني	.3
98	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف الثامن والمتصل بالمجال المعرفي	.4
99	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف الثامن والمتصل بالمجال النفسي حركي	.5
100	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف التاسع والمتصل بالمجال الوجداني	.6
101	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف التاسع والمتصل بالمجال المعرفي	.7
102	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف التاسع والمتصل بالمجال النفسي حركي	.8
103	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف العاشر والمتصل بالمجال الوجداني	.9
104	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف العاشر والمتصل بالمجال المعرفي	.10
106	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف العاشر والمتصل بالمجال النفسي حركي	.11
108	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف الحادي عشر والمتصل بالمجال الوجداني	.12

109	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف الحادي عشر والمتصل بالمجال المعرفي	.13
110	المعايير الواجب توافرها في محتوى الصف الحادي عشر والمتصل بالمجال النفس حركي	.14
111	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن والمتصل بالجانب الوجданى	.15
113	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن والمتصل بالجانب المعرفي	.16
114	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن والمتصل بالمجال النفس حركي .	.17
114	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف التاسع والمتصل بالمجال الوجданى .	.18
116	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف التاسع والمتصل بالمجال المعرفي .	.19
117	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف التاسع والمتصل بالمجال النفس حركي .	.20
118	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف العاشر والمتصل بالمجال الوجданى .	.21
120	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف العاشر والمتصل بالمجال المعرفي .	.22
122	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف العاشر والمتصل بالمجال النفس حركي .	.23
124	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الحادي عشر والمتصل بالمجال الوجدانى .	.24
126	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الحادي عشر والمتصل بالمجال المعرفي .	.25

127	يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الحادي عشر والمتعلق بالمجال النفس حركي .	.26
129	جدول يوضح التكرارات والنسب المئوية لتوضيح مدى التباين في معايير الأصوات اللغوي الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية بين الصفوف (الثامن والتاسع والعشر والحادي عشر)	.27

قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
140	قائمة بأسماء السادة محكمي قائمة المعايير	-1
141	قائمة المعايير في صورتها الأولية .	-2
150	قائمة المعايير في صورتها النهائية .	-3
160	تحليل محتوى الأصوات اللغوية في ضوء قائمة المعايير .	-4

الفصل الأول

❖ مقدمة الدراسة .

❖ مشكلة الدراسة .

❖ فرضية الدراسة .

❖ أهداف الدراسة .

❖ أهمية الدراسة .

❖ مصطلحات الدراسة .

❖ مسلمات الدراسة .

❖ حدود الدراسة .

❖ إجراءات الدراسة

المقدمة

الحمد لله ميسر الأمور بأمره ومذلل الصعب بقدرته ، الحمد لله الذي هدانا لطريق العلم ورغبنا فيه فأقسم بأدواته مشيداً بها فقال عز وجل : ﴿تَوَكَّلْمَ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾ الفلم: ١ ، ثم الحمد لله الذي فضل لغتنا العربية على سائر اللغات ، فجعلها أفضل لغات البشر ، إذ خصها تبارك وتعالى في حكم التزييل بالبيان فقال عز وجل : ﴿وَلَنَّهُ لَنِزَلَ رَبُّ الْعَالَمِينَ نَزَّلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ﴾ ﴿٦٦﴾ على قلبك ليكون من المُنذِرِينَ ﴿٦٤﴾ يُسَانِ عَرَفِيَّ مُبِينٍ ﴿٦٥﴾ الشعراء: ١٩٢ - ١٩٥ وقال سبحانه : ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ ﴿٦﴾ يوسف: ٢ ، والصلوة والسلام على خير البشر وسيد الخلق محمد " صلى الله عليه وسلم " خير من نطق بالضاد ، صاحب البيان والقول الفصيح القائل فيما يروى عنه : " من سلك طريقة يلتمس فيه علمًا سهل الله له طريقاً إلى الجنة ، وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضاً لطالب العلم ، وإن طالب العلم يستغفر له من في السموات والأرض ، وإن فضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب " صحيح مسلم (ح 7028) (ج 8) ص 71 ، والرضا عن الصحابة الكرام أصحاب الكلم الطيب والذكر الحسن ، أما بعد ...

فإن الحديث عن اللغة العربية والبحث والتنقيب عن أسرارها أمر كبير وفيه شرف عظيم لفاعل هذا الصنيع فهي لغة القرآن دستور الموحدين الذي فيه نبأ الأولين وخبر الآخرين ، وهذه اللغة العظيمة متميزة من الناحية الصوتية ، إذ إن لحروفها مخارج دقيقة نتيجة لتقرب هذه المخارج : " اللغة العربية متميزة من الناحية الصوتية ، حيث إن العربية أكثر أخواتها احتفاظاً بالأصوات السامية، بل وزادت عليها بأصوات كثيرة لا وجود لها في واحدة منها مثل : (الثناء و الذال و الغين والضاد) ، كما أن للحروف العربية مخارجها الدقيقة والتي يقع الخلط في نطقها نتيجة لتقرب المخارج " . (خاطر ، 1981: 29)

كما أن تميزها من الناحية الصوتية يتمثل أيضاً في ثبات أصوات الحروف فيها لدقة مخارجها ، الأمر الذي جعل طريقة نطق الأصوات ثابتة عبر العصور والأزمان (زقوت ، 1999: 90) وللغة العربية دلالة خاصة تستمد من طبيعة الأصوات وهي التي نطلق عليها اسم الدلالة الصوتية : "هناك نوع من الدلالة تستمد من طبيعة الأصوات وهي التي نطلق عليها اسم الدلالة الصوتية ومن مظاهر هذه الدلالة الصوتية "النبر" فقد تتغير الدلالة باختلاف موقعها من الكلمة ففي قول " هل يعقل أن تتضح العين في وسط الصحراء " فيصبح موضع الغرابة أن تتبثق بئر النفط في الصحراء ، وأن هذا من غير المألوف في مهنة التنقيب عنه ، وإن سواحل البحار مثلا هي المكان الطبيعي لمثل هذه الآبار . أما إذا زاد المتكلم الضغط أو النبر على "في ثوان" كان محل الغرابة أن تتم مثل هذه العملية المعقدة في مثل هذا الزمن القصير " . (أنيس ، 1981: 46)

من هنا تكمن أهمية هذه الدراسة . فقد لاحظ الباحث من خلال عمله معلماً للغة العربية في المرحلتين العليا والثانوية أن بعض الزملاء يشكون من بعض الصعوبات في تعليم الأصوات اللغوية ، وفي الوقت نفسه كثير من الطلبة يعبرون عن المشكلة نفسها .

ولعل أهم الصعوبات التي تواجه المعلم عجزه عن تقديم بعض المفاهيم الصعبة مثل (مخارج الأصوات وصفاتها ، والمقاطع الصوتية) بشكل واضح وإن تحقيق ذلك يحتاج لجهد مضنٍ من المعلم الأمر الذي يجعل كثيراً من المعلمين يُحجم عن تقديم الأمثلة التي تُسهم في تتميمه هذه المهارات لدى الطلبة . أما الصعوبات التي تواجه الطلبة فمن أهمها : اكتفاء المعلمين - في كثير من الأحيان - بتقديم المفاهيم النظرية لعلم الأصوات ومطالبة الطلبة بحفظها واستظهارها دون معرفة لكيفية التطبيق الفعلي لها ، الأمر الذي يُنقل كاهل الطلبة و يجعلهم يحبطون من حفظ المفاهيم مجردة ، من غير أن يفهموها .

وقد زاد إحساس الباحث بالمشكلة - بعد علمه - من خلال اطلاعه على بعض الرسائل العلمية أن تناول الرسائل العلمية لتدريس علم الأصوات أمر غير مطروق ، بل إنه لاحظ أن الكثير من الباحثين ينأى بنفسه عن البحث في هذا الموضوع نظراً لقلة مراجعه ، وجفاف مادته من وجهة نظرهم . أيضاً مراجعة الباحث لبعض كتب الأدب التربوي ، حيث أوصت كثير من الدراسات بضرورة تقويم مناهج اللغة العربية ، ومعلوم أن مناهج التعليم تعد الأداة الرئيسة الفاعلة في بناء الأفراد الذين تقوم عليهم ركائز المجتمعات حيث إن الفرد يمثل حجر الزاوية في التكوين الاجتماعي ، وبقدر ما تقدم المناهج الدراسية من وسائل فعالة في بناء الإنسان تكون نوعية المجتمع وفعاليته ، وبقدر إيمان تلك المناهج بالتغيير المفيد والابتكار والسعى إلى التحديث تكون صورة المجتمع وما سيكون عليه ، حيث إن رقي المجتمع مرتبطة بتطور المناهج الدراسية المطبقة في هذا المجتمع فكلٌّ متاثرٌ بالآخر . ومن هذه الدراسات ما يلي :

دراسة (عساف ، 1993) و دراسة (العامرية ، 1994) و دراسة (الرواشدة ، 1995)
ورسالة (شطناوي ، 1995) و دراسة (مسلم ، 1996) و دراسة (الخليفة ، 1996)
ورسالة (السميري ، 1998) و دراسة (جرار 1997) و دراسة (عمر ، 2000)
ورسالة (الحشاش ، 2001) و دراسة (الأغا ، 2007) و دراسة (صلاح ، 2009)
وبناءً على ما سبق تأتي هذه الدراسة في محاولة للوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية وتعيينهم على تنمية مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية ، ثم وضع الحلول المناسبة والخروج بتوصيات مفيدة للجميع .

مشكلة الدراسة :

تحدد في السؤال الرئيس التالي :

ما المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن، والتاسع، والعاشر، والحادي عشر) ؟

ويترقب عن هذا السؤال ما يلي :

- ما مدى توافر هذه المعايير في محتوى الأصوات اللغوية المقررة في منهاج اللغة العربية في الصفوف (الثامن، والتاسع، والعاشر، والحادي عشر) ، مقارنة بالمعايير الواجب توافرها فيه ؟

- هل يوجد اختلاف في مدى توافر المعايير في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن، والتاسع، والعاشر، والحادي عشر) ؟

فرضية الدراسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مدى توافر هذه المعايير تعزى إلى مستوى الصف الدراسي (الثامن، التاسع، العاشر، الحادي عشر) في محتوى الأصوات اللغوية المقرر في منهاج اللغة العربية للعام الدراسي 2009-2010م .

أهداف الدراسة :

- تحديد أهم المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية .
- التعرف على مدى توافر هذه المعايير في الصفوف (الثامن - التاسع - العاشر - الحادي عشر) ، مقارنة بالمعايير الواجب توافرها فيها .
- تقديم تصور مقترن يسهم في معالجة جوانب الضعف في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية وتطوير جوانب القوة فيه .

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

- تحدد هذه الدراسة أهم المعايير الواجب توافرها في مقرر الأصوات اللغوية ، وهذا قد يساهم في تحقيق الأهداف المنشودة من وراء تدريس هذا المقرر.
- تتبع أهمية هذه الدراسة كونها الأولى - في حدود اطلاع الباحث - التي تتطرق لمحتوى الأصوات اللغوية المقررة في منهاج اللغة العربية من هذه الزاوية ، مما قد يساهم في

التعرف على جوانب القوة والضعف فيها ، ومن ثم تطوير جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف .

- قد تساعد هذه الدراسة معلمي اللغة العربية في التغلب على بعض الصعوبات التي تواجههم في تدريس الأصوات اللغوية .
- قد يستفيد من هذه الدراسة المسؤولون عن تخطيط المناهج الفلسطينية على طريق إثراء وتطوير مقرر (الأصوات اللغوية) في منهاج اللغة العربية .
- قد يضع المسؤولون في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أيديهم على أهم المشكلات التي يواجهها معلمو اللغة العربية عند تدريسيهم مقرر الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية .

مصطلحات الدراسة :

استخدم الباحث في دراسته بعض المصطلحات والمفاهيم ، ومن أبرزها :
المحتوى :

يقصد به " الماده العلمية المتضمنة في أحد الكتب الدراسية المقررة على الطلبة في أي من المراحل الدراسية المختلفة " . (اللقاني والجمل ، 1996: 153)

الأصوات اللغوية :

عرف اللغويان : "ماريوباي" ، و "فرنك غينور" علم الأصوات بأنه : " علم دراسة ، وتحليل ، وتصنيف الأصوات ، متضمنا دراسة إنتاجها ، وانتقالها وادركتها " مبينين بذلك ما ينبغي أن يقوم به الأصواتي في دراسته للغة من التعبير على أصواتها ، والقيام بحصرها ، وتحديد ، أدق الفروق بينها ، منبيهين على الجوانب الثلاثة التي يعالجها علم الأصوات ، وهي مراحل :

- إحداث المتكلم للصوت .
- خروج الصوت من فم المتكلم ، واندفاع موجاته نحو أذن السامع .
- التقاط الأذن للصوت ، وفك إشاراته ورموزه . (القماطي ، 1986: 13)

المنهج :

ويقصد به " مجموعة الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للتלמיד داخلاً أو خارجاً بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع جوانب العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والنفسية والفنية نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة " .

(الوكيل والمفتى ، 1993: 18)

الأهداف التعليمية :

" هي عبارات تكتب للتלמיד لتصرف بدقة ما يمكنهم القيام به خلال الحصة أو بعد الانتهاء منها ." (سعاد وإبراهيم ، 1991: 318)

الأنشطة التعليمية التعلمية :

" كل ما يقوم به التلميذ أو المدرس داخل أو خارج الصف من جهد يؤدي إلى نقل الخبرات إلى التلميذ " (الأغا وعبد المنعم ، 1997 : 20)

ويعرفها نشوان بأنها : " كافة الأنشطة والمهارات والوسائل والطرائق المستخدمة في تحقيق أهداف المنهج " (نشوان ، 1991 : 231)

التقويم:

يعرّفه نشوان : " بأنه عملية تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام عما إذا كان النظام التربوي قادرًا على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ " (نشوان ، 1992 ، 178 :)

تقويم المنهج :

ويعرفه (برنامج التعليم المفتوح ، 1998 ، 311 :) بأنه : " تحديد قيمة المنهاج أو بعضه لتوجيه مسيرة تصميم المنهاج ومسيرة تنفيذه و مسيرة تطويره نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفاً .

مسلمات الدراسة :

- إن تدريس منهاج اللغة العربية ينطوي على قيم تربية واجتماعية وتعلمية باللغة الأهمية لا سيما في المرحلة الثانوية.
- محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية نتاج عمل خبراء ومختصين لكنه يبقى عمل بشر فيه الصواب وفيه ما يحتاج إلى إعادة نظر .
- عندما يكون منهاج الدراسي عسيراً ويغلب عليه صفة الجفاف فهذا يجعل مهمة المعلم أكثر صعوبة وتعقيدا ، الأمر الذي ينعكس سلبا على المتعلمين .
- لكل عمل مقاييسه التي ينبغي الالتزام بها ، وينبغي أن تتوافق المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات معه.
- منهاج مصدر مهم لمساعدة الطالب في تعلم مادته ، وينبغي أن يكون مناسبا له كما ونوعا .
- إن آراء المعلمين - أصحاب الخبرة - واقتراحاتهم بشأن منهاج الدراسي مهمة جدا ، لأنهم الأكثر احتكاكا به في الميدان والأقدر على تحديد الكثير من نقاط القوة والضعف فيه .
- منهاج الجيد والمتكامل يؤدي إلى نتائج جيدة ومتكلمة .

مجتمع وعينة الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تقويم وتحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية ، المقرر للعام الدراسي 2009-2010م ويتمثل المحتوى في مقرر العلوم اللغوية للمرحلة الأساسية العليا وتشمل الصف الثامن الجزء الأول الوحدة الثانية ، والصف التاسع الجزء الأول الوحدة الثانية ، والصف العاشر الوحدة الثانية ، والمرحلة الثانوية وتشمل الصف الحادي عشر الجزء الأول الوحدة الأولى .

حدود الدراسة :

الحد الأكاديمي للدراسة : يقتصر الحد الأكاديمي للدراسة على محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية ، المقرر للعام الدراسي 2009-2010م والمذكور أعلاه .

الحد الزمني للدراسة : يجري الباحث دراسته هذه في العام الدراسي 2010 - 2009م.

خطوات الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف " الثامن، والتاسع، والعاشر، والحادي عشر"). وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والأراء التي تطرح حولها ، وإخضاعها وتصويرها كميًّا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقتنة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها . وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة للدراسات الدقيقة .

قام الباحث بمراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة ، والتقييم عن ذلك في الأدب التربوي ، ووجه الباحث سؤالاً مفتوحاً للخبراء والمتخصصين ومشرفي اللغة العربية وعدد كبير من المعلمين بصفتهم أكثر احتكاكاً بالمحتوى نظرياً وعملياً مفاده " ما المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر، والحادي عشر "؟

قام الباحث بجمع البيانات ذات الصلة ثم جعلها في شكل استبانة ثم قام بعرضها على الخبراء والمتخصصين ومشرفي اللغة العربية وبعض المعلمين من ذوي الخبرة والكفاءة ، وطلب منهم إضافة أو حذف أو إثراء ما يرون مناسبًا بعد التأشير على المعيار هل ينتمي أم لا وهل هو مناسب أم لا ؟

قام الباحث ببناء المعايير الخاصة بمقرر الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية ، وذلك بالاستعانة بالدراسات السابقة والأدب التربوي في هذا المجال وأخذ آراء الخبراء والمتخصصين . ثم قام بعد ذلك بتحليل محتوى الأصوات اللغوية المقررة في منهاج اللغة العربية لمعرفة مدى توافر هذه المعايير فيه .

الفصل الثاني (الإطار النظري) ويشمل :

أولاً : اللغة العربية .

ثانياً : الأصوات اللغوية .

ثالثاً : المحتوى التعليمي .

رابعاً : التقويم .

أولاً : اللغة العربية

❖ تعريف اللغة ، لغة واصطلاحاً .

❖ أهمية اللغة العربية .

❖ مميزات اللغة العربية .

❖ الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية .

❖ أهداف تدريس فروع اللغة العربية .

❖ أهداف منهاج اللغة العربية في مراحل التعليم العام للصفوف

مقدمة

يستعرض الباحث في هذا الفصل المحاور التالية :

أولاً : اللغة العربية .

ثانياً : الأصوات اللغوية .

ثالثاً : المحتوى التعليمي .

رابعاً : التقويم .

ويتناول في المحور الأول تعريف اللغة بشكل عام ثم تعريف اللغة العربية وأهميتها ومميزاتها ، والأهداف العامة لتدريسيها ، وأهداف تدريس كل فرع من فروعها على حدة ، ثم يعرض أهداف منهج اللغة العربية في مراحل التعليم العام للصفوف (الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر).

أما في المحور الثاني : فيتناول الباحث لب الدراسة ويشرح فيه تعريف علم الأصوات ونشأته وتطوره وأهميته وبعض المنافع وال المجالات التطبيقية لعلم الأصوات وفروعه .

أما في المحور الثالث : فيبيّن المقصود بتحليل المحتوى التعليمي والإجراءات الأساسية التي تمر بها عملية إعداد المواد التعليمية، وطبيعة المحتوى المعرفي وأنماطه، والعلاقات التي تحكم أجزاء المحتوى التعليمي ، والتحليل الهرمي للمحتوى التعليمي ، وأهمية تحليل المحتوى التعليمي ، ثم يعرف عملية تنظيم المحتوى التعليمي وطريقته وأهميته والأمور التي يجب مراعتها عند تنظيمه وفي المحور الأخير يعرف التقويم وأهميته وأهم أسبابه ومبرراته ، والمبادئ العامة التي يقوم عليها ووظائفه وخصائصه ، وأهم الأهداف العامة والخاصة للتقويم التربوي . وأدوار التقويم وخطواته ، ويستعرض وجهة نظر التربية فيه ثم يبيّن مفهومه قديماً وحديثاً وأنواعه والخطوات الرئيسية له .

وعرض الباحث هذه المحاور لصلتها الوثيقة بموضوع دراسته وللاستفادة منها في إثراء هذه الدراسة وتوضيح مصطلحاتها ، وإخراجها قدر الإمكان بلغة سهلة واضحة .

تعريف اللغة من ناحية لغوية :

كلمة "لغة" من الأسماء الناقصة وأصلها "لغوة" من : لغا إذا تكلم . واللغو : النطق ، يقال : هذه لغتهم التي يلغون بها ، أي ينطقون بها ، ولغى بالشيء يلغى لغا : لهج .

(ابن منظور ، 1990 ، مجلد 15 : 250)

أما اصطلاحاً :

لقد وجد الدارسون في تعريف اللغة بشكل دقيق بعض المشقة والحيرة ، وتبينت آراؤهم في هذا الأمر، فمنهم من عرفها بأنها : " نظام علامات متفق عليها للحصول على استجابات معينة من أفكار ومشاعر أو تصرفات " (الدسوقي ، 1949 : 112)

ومنهم من عرفها بأنها : " الكلمات التي يستعملها الناس نطقاً أو كتابةً للتعبير عن أغراضهم " (سمك ، 1979: 34)

ومنهم من عرفها بأنها : " الأصوات المركبة ذات المقاطع التي تتتألف منها الكلمات " (وافي ، 1980: 15)

ومنهم من عرفها بأنها : " وظيفة التعبير اللفظي عن الفكر ، سواء أكان داخلياً أو خارجياً " (شاهين، 1980: 24)

وتعرف بأنها : " الألفاظ الدالة على المعاني " (السيد ، 1980 : 11)

وتعرف بأنها : " ظاهرة إنسانية قوامها التعبير الإرادي يعتمد على استخدام يؤدي الدلالات المتواضعة عليها ، فإذا نطق ناطق من هذه الجماعة الصوتية ببعض الكلمات عرفت الجماعة كلها دلالاتها " (ظافر والجمادي ، 1984 : 19)

وتعرف بأنها : " بناء ضخم من أنظمة متعددة ومعقدة ، متباعدة ولكنها متكاملة متناغمة ، تحكمها ضوابط وقواعد غاية في الدقة والمنطقية " (سعيد ، 1995 ، 30:)

وساق الباحث هذه التعريفات ليدلل على تعدد الآراء في تعريف اللغة ، ولعل خير تعريف يميل إليه الباحث ، تعريف (أنيس ، د- ت: 11) ويعرفها بأنها : " نظام عرضي لرموز صوتية يستعملها الناس في الاتصال بعضهم ببعض " .

ويتضمن هذا التعريف مع إيجازه أموراً أربعة وهي " النظام ، عرفية اللغة ، الأصوات ، المجتمع الإنساني " وسوف يشير الباحث لمضمون هذه الأمور بشيء من الإيجاز :

أولاً : النظام :

لغة نظام تخضع له ، وقواعد مقررة ، فهي ليست فرضى ، بل لها نظام معين في توزيع أصواتها، ونمادج محددة في بناء كلماتها وجملها . ولو لا هذا النظام لما تحقق لها هدف ولما استحقت أن تكون مجالاً لدراسة ...

ثانياً: عرفية اللغة :

إن اللغة يحكمها العرف الاجتماعي لا المنطق العقلي ، ذلك إنه حين يتتسائل المرء عن السر في ذلك النظام الخاص الذي تخضع له كل لغة لا يكاد يظفر بإجابة مقنعة إلا حين يدرك أن الأمر

كله مرجعه إلى العرف والاصطلاح. ومن البسيط على المرء أن يدرك فكرة العرفية في كثير من المظاهر الاجتماعية فهو حين يخالط قوماً ويجد لهم تقاليد وعادات تختلف تقاليد قومه وعاداتهم في الطعام والشراب واللباس يدرك في سهولة ويسر أن الأمر مرجعه إلى العرف بين هؤلاء وهؤلاء .

ثالثاً : الأصوات :

- أوضح مظاهر اللغة أو مقوماتها الأصوات ، تلك التي تنظم فتتألف منها الكلمات ، ثم الجمل والعبارات .
- وقد اتخد الإنسان هذه الأصوات منذ آلاف السنين بمثابة وسط تنتقل خلاله الأفكار والأحاسيس وكل ما يجول في الذهن .
- وليس هذه الأصوات التي تؤلف منها الكلمات والجمل إلا رموزا ... فان الرمزية إحدى خصائص الإنسان وحده ...
- إن هذه الأصوات ليست في حقيقة أمرها إلا رموزا للأفكار والخواطر، قد اكتسبت مع الزمن ما يشبه القدسية ، وأصبحت في بعض مجالات الأدب هدفاً يقصد لذاته ، ويستمتع به المرء سواء نطق بها أو استمع إليها ولعل فيما نسميه بموسيقى الشعر خير شاهد على هذا .

رابعاً : المجتمع الإنساني :

يولد المرء مستعداً للنطق والكلام ، ولديه أجهزته وأعضاؤه ولكنه وحده منعزل عن الناس لا ينطق ولا يتكلم ولا تنشأ له لغة .

وقد يلمس المرء مظاهر هذا الاستعداد الفطري لدى الإنسان في صياح الوليد ومناغاته واللغة في المجتمع الإنساني الراقي لها عدة مستويات : مستوى بلاغي ، ومستوى شعري ، ومستوى أدبي ، ومستوى في الطقوس ، وأخيراً المستوى العام للغة ومنه الحديث أو الخطاب العادي . وتعتمد اللغة في صحتها وقوتها على المستوى العام للغة .

ومن المسلم به بين اللغويين الآن أن المرء يتعلم الكلام لا عن طريق الغريزة أو الإحساس الداخلي كما هو الشأن في عمليات التنفس أو الأكل والشرب أو المشي ونحو ذلك ، بل يتعلم من المجتمع الذي ينشأ فيه فالكاتب الذي يسخر من العرف اللغوي السائد في مجتمعه ويختار عن عمد أسلوباً آخر ، لا يلبي أن يجد نفسه يكتب في فراغ ، لأنصراف الناس عن أدبه .

ولا يمكن لمجتمع اليوم أن يستغل كل موارده الاقتصادية ، استغلالاً تماماً إلا على أساس تعميم القراءة والكتابة ، أو ما نسميه بالوعي اللغوي الذي يشمل أيضاً القراءة على الكلام والاستماع بعد أن تطورت وسائل الاتصال بالكلام على موجات الأثير . (أنيس، د-ت: 11-38)

اللغة العربية وأهميتها :

اللغة العربية هي لغة الفكر والثقافة والعقيدة معاً من حيث كونها أداة للتفكير ووسيلة لنقله للأخرين وحفظه من الضياع ، وهي لغة الثقافة من حيث كونها الوعاء الذي يستوعب عناصر الثقافة العربية والإسلامية ويساعد على حفظها ونقلها للأخرين ، وهي لغة للعقيدة لأن الله عز وجل شرفها واختصها بأن كانت لغة الوحي فنزل القرآن الكريم هدى للعالمين ؛ ليخرج الناس من ظلمات الكفر والضلالة إلى نور الحق المبين فكان الرابط الأيدي بين اللغة العربية وبين العقيدة ، وقد اكتسبت هذه اللغة قدسيّة خاصة ضمنت لها البقاء حيّة متتجدة في كل العصور والأزمان ، وأصبح التمسك بها والحفظ عليها والذود عن حياضها وتعلمها والتحدث بها أمراً واجباً على كل مسلم (إذ إن العبادة لا تتم إلا بها) والله عز وجل وصف الإنسان العربي بالمبين بعدهما شرف اللغة العربية بأن جعلها لغة القرآن فقال عز وجل : ﴿نَزَّلْنَا عَلَيْكُمْ رُوحُ الْأَمِينِ﴾

١٩٣ ﴿عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ ۝ ۱٩٤﴾ يُلِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴿۝ ۱٩٥﴾ الشعراة: ١٩٣ - ١٩٥

ويقول عمر بن الخطاب : "تعلموا العربية فإنها من دينكم" ويقول ابن منصور الثعالبي : "من أحب الله تعالى أحب رسوله محمداً (صلى الله عليه وسلم)" ، ومن أحب الرسول العربي أحب العرب ، ومن أحب العرب أحب العربية ، ومن أحب العربية عني بها وثابر عليها وصرف همته إليها ". (الثعالبي، 1993، 5:)

ومن هداه الله للإسلام شرح صدره للإيمان ، واتاه حسن سريرة فيه ، واعتقد أن محمداً (صلى الله عليه وسلم) خير الرسل ، والعرب خير الأمم ، والعربية خير اللغات والألسنة والإقبال على تفهمها من الدين .

- اللغة العربية من أهم مظاهر منعة الأمة وعزتها وهي مقاييس لما وصلت إليه الأمة من تقدم وتطور ، فكلما ارتقت الأمة زاد اعتمادها على اللغة وكانت لغتها قوية ، وهي وسيلة فعالة من وسائل الدعاة للأمة الإسلامية بواسطتها تم جذب الكثيرين للدين الإسلامي عن طريق فنون القول في تأييد الآراء والحجج وفي دحض حجج أعداء الدين . (السيد ، 1980 : 12)
- اللغة العربية تحمل مكانة فريدة ، و منزلة سامية بين اللغات الإنسانية فهي لغة القرآن ، وواسطة الوحي ، ولسان النبوة ، ثم هي بعد ذلك وعاء الفكر الإسلامي الذي يقدم لنا معنى الحضارة الإسلامية ، ويربطنا ربطاًوثيقاً بهذه الحضارة . (السلوادي ، 1987 : 236)
- اللغة العربية هي أبرز ما يتميز به العرب ، وأقوى رابط يشدهم إلى تاريخهم ويفجر استمراريتهم وبقاءهم ويجمعهم رغم ما بينهم من اختلافات سياسية واقتصادية واجتماعية . (الناقة ، 1991 : 27)

- اللغة العربية تعطي القدرة لمن يملك ناصيتها على التوجيه ، وتغير اتجاه من يتوجه إليهم بالخطاب ، وفي التاريخ أحداث عظيمة حاسمة كانت اللغة العربية بألفاظها سببا في الفصل فيها ، وكان صلاح الدين الأيوبي يقول : " ما فتحنا البلاد بسيوفنا ، ولكن فتحناها بأدب الفاضل " - يقصد ما كان يبعث به القاضي الفاضل من رسائل حماسية لقادة الإفرنج في الشام يطلب منهم الاستسلام - وقد اسلمت البلاد بعد قراءة رسائل القاضي الفاضل .
(احمد ، 1991: 237)

مميزات اللغة العربية

- تتميز اللغة العربية بوحدتها وخلودها عبر مراحل تاريخها الطويل ، بحيث يمكن لأبنائها اليوم أن يقرأوا ويفهموا ويتذوقوا تراث العرب في الجahليّة ، وهذا لم يتحقق لأية لغة أخرى في العالم ، فالفرنسي اليوم مثلا لا يمكن أن يفهم فرنسيّة القرن الرابع عشر ، بينما العربي يمكنه أن يقرأ ويفهم لغة القرآن الكريم الذي نزل قبل أكثر من أربعة عشر قرنا من الزمان .
(الجندى ، د-ت: 16)
- اللغة العربية إحدى اللغات السامية ، تلك اللغات التي امتازت من بين سائر لغات البشر بوفرة كلماتها واطراد القياس في أبنيتها وتنوع أساليبها وعذوبة منطقها ووضوح مخارج حروفها ، لكن اللغة العربية تفوق أخواتها السامية في كل تلك الصفات لأنها من أقدم اللغات بل هي أصل لتلك اللغات على رأي كثير من علماء عصرنا الغربيين والشرقيين .
(سمك ، 1979: 41)
- اللغة العربية متميزة من الناحية الصوتية ويتمثل ذلك في ثبات أصوات الحروف فيها لدقة مخارجها ، الأمر الذي جعل طريقة نطق الأصوات ثابتة عبر العصور والأزمان
(زقوت ، 1999: 95)
- اللغة العربية تتميز بسعة مدرجها الصوتي وتوزيع حروفها على هذا المدرج توزيعا عادلا من أقصى الحلق إلى ما بين الشفتين وقد أدى ذلك إلى عذوبة موسيقية وانسجام صوتي وتوازن وثبات هذه الأصوات على مدى العصور والتاريخ . (شاهين ، 1980، 7-6)
- تميزت اللغة العربية بأنها كثيرة المترادفات لدرجة كبيرة ليس لها نظير في أية لغة من أخواتها الساميات وكل لغات العالم ، فقد ذكر صاحب القاموس المحيط أن للسيف أسماء تزيد على الألف . (خاطر ، 1981: 31)
- وتعتبر اللغة العربية إحدى اللغات السامية ، وأرقاها مبني ومعنى واشتقاقا وتركيبا ، وهي من أرقى لغات العالم . (زيدان ، 1969: 48)

- تتميز اللغة العربية بأنها ليست لغة فئة أو جماعة بعينها ، وإنما هي لغة الشعب العربي كله ، وقد كان العربي ينتقل في جزيرته فلا يجد صعوبة في التفاهم إلا ما كان من بعض الاختلاف في اللهجات . (مطلوب ، 1986: 143)
 - وما تميزت به اللغة العربية قدرتها على التوليد ، فهي لغة اشتقاق ومع أن هذه الظاهرة موجودة في بعض اللغات الأخرى كالإنجليزية والفرنسية إلا أنها في العربية أوسع وأغنى ... فالاشتقاق مصدر مهم لنمو اللغة العربية وإثرائها كما يمكن بواسطتها تطوير اللغة لاستيعاب الكثير من مستجدات الحياة ومطالبها . (زقوت ، 1997: 81)
 - وتشير العربية بالشمول والدقة ، ويقصد بشمولية اللغة : وجود ألفاظ كثيرة بين مفرداتها كل لفظ منها يتفرع منه أشياء كثيرة ، أما الدقة فإنها تتجلى في تخصيص كل شيء بما يناسبه ، فعلى سبيل المثال : لفظة (صوت) لفظ عام يطلق على كل ما تسمعه الأذن هذا هو الشمول ، ثم يأتي التخصيص الدقيق عندما نطلق على صوت الإنسان (صرارخ) وعلى صوت الأسد (زئير) ... الخ وهذا التخصيص الدقيق يؤدي إلى التمايز وإيضاح الفروق . (والى ، 1998: 32)
 - وتشير اللغة العربية بالإيجاز الذي يعد من أهم سمات الكلام البلاغي ، وهو التعبير عن معاني كثيرة بألفاظ قليلة مع الإبانة والإيضاح . (علوان ، 1994: 123)
 - ومن أبرز الظواهر التي تميزت بها اللغة العربية ظاهرة الإعراب : وهو نوع من أنواع الإيجاز الذي اختصت به العربية ، فالحركة الإعرابية لغة أخرى غير لغة الألفاظ ، وهي تؤدي معنى جديداً يغني عن اختراع لفظ آخر ، فبوساطة الحركات الإعرابية يمكن التمييز بين اللفظ ومدلوله كما يمكن رفع اللبس الذي يحيط أحياناً بذلك الألفاظ ودلالاتها . (زقوت ، 1997: 83)
- فالحمد لله الذي أكرمنا بهذه اللغة المميزة العظيمة التي لا تضاهيها لغة، فكانت لغة القرآن الذي هو كلام الرحمن ومن أحسن من الله قوله؟ وهذه مسلمات تفرض علينا أن نتعلم لغتنا التي هي حاضرنا ومستقبلنا تعلمًا صحيحاً، ونعمل بكل أمانة لأبنانا، وأحسب أن تقويم محتوى الأصوات اللغوية في منهج اللغة العربية يأتي في هذا الإطار.

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية :

ويقصد بها تلك الأهداف والغايات المنبعثة عن مرامي التوجيه القومي الوطني لمسيرة المقاصد الاجتماعية والسياسية للأمة العربية والإسلامية وهذه الأهداف تتحقق عن طريق تدريس اللغة العربية بالاشتراك مع غيرها من المواد الأخرى. (سمك ، 1979:56)

ومن هذه الأهداف ما يلي :

- 1- الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية باعتبارها أكثر اللغات كمالا وأشرفها منزلة وهي عنوان الأمة ومظهر وحدتها . (زقوت ، 1997 ، 86 :)
- 2- تنمية الميل إلى المطالعة الحرة ، إذ بواسطتها يسير التلميذ في طريق النمو والتقدم بدلا من أن يتوقف ويرتد إلى الأمية في حالة تركه المدرسة . (عبد العال ، د-ت : 17)
- 3- زيادة ارتباط الطالب بعقيدته وقيمه وعاداته وتقاليده وتاريخه وحضارته التي ورثها عبر الأجيال .
- 4- بناء شخصية الطالب المتكاملة على أساس سليم من الثقة بالنفس والقدرة على تعلم الأشياء وإدراكتها . (زقوت ، 1997 ، 87 :)
- 5- تقويم أنسنة التلاميذ والعمل بالتدريج على تضييق الفجوة بين اللغة الدارجة التي تصطنعها الجماهير من المحادثات وبين اللغة الفصحى . (سمك ، 1997 ، 59 :)
- 6- تعميق العلاقة بين الطلاب وعالمهم العربي والإسلامي بشكل عام ووطنهم بشكل خاص وما يمثله ذلك من قيم ومثل عليا .

الأهداف الخاصة بتعليم اللغة العربية :

- تحسين أسلوب التعبير الكلامي والكتابي ، وذلك بالاطلاع على الأساليب الأدبية من شعر ونشر .
- تعود الفصحى في الحديث والكتابة ، وذلك بالبعد عن العامية واللهجات المحلية .
- ضبط الحركات والسكنات لكل حرف لا سيما أواخر الكلمات ، وذلك بالانتباه إلى أثر القواعد النحوية والصرفية ، والاشتقاق والتصريف وفقه اللغة .
- النطق السليم لحروف اللغة منفردة و مجتمعة ، في الكلام والقراءة مع السرعة المناسبة من غير تعثر ولا تردد ولا خطأ ، وذلك يقتضي معرفة مخارج الحروف ، والحروف الشمسية والقمرية وحروف الحلق والقلقة والإدغام والإظهار والاقلاب ، كما يقتضي معرفة المدود بأنواعها ، وهمة الوصل والقطع والناء المربوطة والطويلة ونطاق الصاد والظاء .
- نماء الثروة лингوية بما تحتاجه مراحل النمو المختلفة من ألفاظ تمكن التلاميذ من التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بيسر ووضوح .

- صحة الكتابة وجمالها بحسن رسم الحروف وصحة ربطها وذلك بالالتزام بالقواعد الإملائية وقواعد الخط.
- تنمية الذوق الأدبي في استحسان الفكرة الجمالية ، والأسلوب البليغ واللفظ المختار والخط الجميل والخيال الخصب ، واستهجان القبيح منها وذلك بالتعرف على قواعد النقد ، والاطلاع على نماذج مشوقة وبلغة في النصوص الأدبية ، والمران الدائم على الإنتاج الأدبي قولاً وكتابة . (الهاشمي ، 1993: 16-17)
- تعريف الطالب بالأعلام البارزين من اللغويين والأدباء الذين ساهموا في إثراء العربية بما قاموا به من أعمال وكتابات فاضت على الأمة العربية والإسلامية والإنسانية جماء . (زقوت ، 1987: 88)
- تنمية مهارات البحث والاستقصاء والكشف عن مصادر المعرفة واستخدام المعاجم . (رضوان ، 1985: 15)
- تحبيب اللغة العربية للطلاب من خلال النصوص القصصية المثيرة الأمر الذي ينعكس إيجاباً على حب القراءة والاطلاع وزيادة الحصيلة العلمية عندهم .

أهداف تدريس فروع اللغة العربية :

بعد هذا العرض للأهداف العامة والخاصة يعرض الباحث أهداف فروع اللغة العربية حتى إذا اتضحت هذه الأهداف عمل المهتمون على تحقيقها عند تدريس كل فرع من فروع اللغة العربية دون إغفال أهميتها ، ومن هذه الأهداف ما يلي :

أولاً : أهداف تعلم الأصوات اللغوية :

- التعرف إلى بعض المفاهيم والمصطلحات الأساسية في علم الأصوات.
 - التعرف إلى الصوات العربية والحركات، مخارجها وصفاتها .
 - التعرف إلى المقطعيّة العربية ، أنواع المقاطع .
 - التعرف إلى أثر الأصوات بعضها في بعض : الإبدال والإعلال والإدغام .
 - إدراك العلاقة المشتركة بين المسائل الصوتية والصرفية وال نحوية .
 - إدراك أثر اختلاف البنية في تحديد المعنى .
 - توظيف القواعد الصوتية في أحاديثهم وكتاباتهم .
 - القراءة بفهم مادة مشكولة جزئياً أو كلياً قراءة جهرية سليمة معبرة .
 - التعرف إلى بعض علماء العربية في علوم الأصوات والصرف والنحو .
- (وزارة التربية والتعليم - دولة فلسطين - الإدارية العامة للمناهج الخطوط العريضة لمنهج اللغة العربية وآدابها للصفوف (12-1) 1999)

ثانياً : أهداف تعليم القراءة ومهاراتها :

اختلف المربون حول أهداف تعليم القراءة والوظائف التي تقدمها لكل من الفرد والمجتمع ، ولعل ذلك عائد إلى الاتفاق على فهم محدد لطبيعة القراءة ، فالقراءة والكتابة عمليتان متكاملتان

يصعب الفصل بينهما في مواقف التعليم ، وتؤديان معاً وظائف هامة تتمثل فيما يلي :

- تزويد الأفراد بوسائل الاستماع والسرور ، وتطوير أفكار الطلبة حيث يقارنون أفكارهم بأفكار الكتاب والمؤلفين الذين يقرءون كتاباتهم .
- وتعتبر ان وسيلة فعالة لحصول الطلبة على المعلومات ، وتنظيمها ، وكذلك مساعدتهم على تطوير تعلمهم بما يتوصلون إليه من خبرات ، وأفكار جديدة .
- وهو وسيلة لتدوين المعلومات وحفظها ووسيلة لتبادل الآراء والأفكار .
- كما أنها أداة تطوير المعرفة الإنسانية ، وتنمية مهارات التعلم الذاتي .
- إن تعليم القراءة ينبغي أن يمكن الطلبة من أنماط القراءة المختلفة ، ويساعدهم في اختيار مادة القراءة التي يحتاجون إليها .
- ويساعد الطلبة على القراءة السريعة وعلى القدرة على معالجة المعلومات معالجة دقيقة .
- واكتسابهم طرائق متنوعة في الدراسة لتنمية مهارات التعلم الذاتي ، وذلك من خلال تمارين فردية لتجويد القراءة ، والتردد المنتظم على المكتبات وتعزيز مراكز الاهتمامات الشخصية ، والمشاركة في نشاطات أولية في مجال البحث العلمي ، وتنمية الاهتمام الشخصي بالقراءة .
- ويقرأ الناس من أجل بلوغ عدد من الأهداف أهمها : التفاعل بسهولة مع البيئة المادية .
- وقد أجريت دراسات عديدة وأشارت إلى إدراك واسع للمادة المكتوبة في البيت حتى من قبل الأطفال الصغار ، ثم توسيع مدارك المهنيين كل بحسب مجال عمله .
- أن اللغة المكتوبة توسع ذاكرة الإنسان ، فالنصوص المكتوبة تصبح معلومات مودعة في الذاكرة ، ويستخدمونها في حياتهم الخاصة والعامة .
- وأما الغرض الرئيسي للقراءة فهو الدراسة والتعليم بهدف الحصول على المعلومات وأشكال المعرفة المختلفة الازمة للحياة ومهاراتها الخاصة .
- ومهارات القراءة كثيرة ومتعددة ومتداخلة ، وأهم هذه المهارات التي ركز عليها التربويون هي :

تحديد واستخراج الأفكار والنقط البارزة ، والتفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية ، والتفريق بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل الداعمة ، وتصنيف الأفكار والمعلومات ، وفهم العلاقات القائمة بين الأفكار ، واستخدام الرموز والمحضرات ، وتسجيل الأفكار بعبارات موجزة ، وتوسيع السرعة في القراءة بما يناسب الغرض منها ، وتنظيم المعلومات المكتسبة من المقروء وتشمل ، تصنيف المعلومات ، ربط التفاصيل الداعمة بالأفكار الرئيسية ، عمل المختصرات ، بناء

المخطوطات ، ربط المعلومات المختارة من عدة مصادر وتلخيص المقروء أو بعض فقراته ، ومعرفة التنظيم الذي اتبعه الكاتب في عرض الأفكار والمعلومات ، ومعرفة التفاصيل الداعمة ، وقراءة الأشكال والرسوم البيانية ، والجداول والخرائط . (شحاته ، 1993 : 117 - 119)

ثالثاً : أهداف تدريس القواعد :

ليست القواعد غاية تقصد ذاتها ، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام ، وتصحيح الأساليب ، وتقدير اللسان ، ولذلك ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية ، ومن الأغراض التي ترمي إليها دروس القواعد ما يأتي :

- 1- تساعد القواعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوی الذي يذهب بجمالها فيستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه ، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والجهود.
 - 2- تحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل .
 - 3- تنمية المادة اللغوية للتلاميذ ، بفضل ما يدرسوه ويفحثونه من عبارات وأمثلة تدور حول بيئتهم ، وتعبر عن ميولهم.
 - 4- تنظم معلومات التلاميذ اللغوية ترتيباً يسهل عليهم الانتفاع بها ، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقداً يبين لهم وجه الغموض ، وأسباب الركاكة في هذه الأساليب .
 - 5- وتساعد القواعد في تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم ، وتكون في نفوسهم الذوق الأدبي.
 - 6- تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتركيب استعمالاً صحيحاً .
 - 7- تكوين العادات اللغوية الصحيحة ، حتى لا يتأنروا بتيار العامية .
 - 8- تزويدهم بطائفة من التراكيب اللغوية وإدارهم بالتدريج على تمييز الخطأ من الصواب .
- (شحاته ، 1993 : 201 - 202)

رابعاً : أهداف تدريس الأدب والبلاغة:

لكل من الأدب والنصوص والبلاغة والنقد أهداف خاصة التي تميزها عن غيرها ، وفيما يلي عرض لأهم أهداف هذه الفنون :

- تدريب الطلاب في درس الأدب على استنتاج الأحكام الأدبية من النصوص والفنون الشعرية والثرية بطريقة ذاتية تلقائية .
- وصلهم بحياة الأدباء وصلاً يستثير متعتهم وشغفهم بقراءة المزيد من تراثهم .
- توعيتهم بالفنون والمدارس الأدبية الحديثة ومكان الأدب العربي .

- توعيتهم بتطور الأدب وسلسلة حياته وقصة تطوره ، والعوامل التي ساعدت على رقيه ، والأسباب التي أدت إلى ضعفه في بعض الفترات ، لتعين هذه الثقافة على اتصالهم به وإفادتهم من تراثه .
- توسيع خبرات التلاميذ وتعزيز فهمهم لحياة الناس والمجتمع والطبيعة من حولهم من خلال درس النصوص الأدبية .
- مساعدتهم على اشتقاق معانٍ جديدة للحياة وعلى تحسين حياتهم وتجميدها .
- زيادة معرفتهم بأنفسهم وفهمهم لها، بحيث يتمكنون من توجيه حياتهم توجيهاً رشيداً.
- تعريفهم بالتراث الأدبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وظروف تاريخية ألغت بينهم في السراء والضراء.
- مساعدتهم على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه والدور الذي يجب أن يلعبوه في حل هذه المشكلات .
- مساعدتهم على تكوين نظرة سليمة إزاء المشكلات الكبرى التي مرت بها الإنسانية والحلول التي اهتدت إليها في مختلف العصور .
- تمكن التلاميذ من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتمثلها من خلال درس البلاغة والنقد .
- تنمية قدرتهم على فهم الأفكار التي اشتغلت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال.
- زيادة استمتعاتهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة ، أو ترجمة ...الخ ، وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال .
- تنمية ميلهم إلى القراءة الحرجة الواسعة كوسيلة من أجمل وانفع وسائل قضاء وقت الفراغ .
(خاطر وآخرون ، : 151-152)

خامساً : أهداف تعليم التعبير :

هناك أهداف كثيرة ومتنوعة لتعليم التعبير بشكليه اللغوي والكتابي ، وبنوعيه الوظيفي والإبداعي من أهمها :

- أن يعتاد الطالب الكتابة باللغة الصحيحة ، وهذا التعود يساعد في تعلم متن اللغة وقواعدها ، حيث يستخدم الطالب ألفاظاً للدلالة على المعاني التي ترد أثناء الكتابة
- أن يتقن الطالب الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث وتنوعها وتنسيقها فالناس في عباراتهم المكتوبة أكثر تدقيراً منهم في عباراتهم اللغوية .
- أن يتقن الطالب الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث والموافق في دقة وسرعة.

- أن يتربى عند الطالب الاستقلال في الفكر حيث يتركون لإعمال عقولهم دونما تقييد بأسئلة ملقة عليهم ، أو ألفاظ ومعان يلتزمون بها حين الكتابة .
- أن يتقن الأعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها في حياته العلمية والفكرية داخل المدرسة وخارجها .
- أن يوسع ويعمق أفكاره ، ويتعود التفكير المنطقي ، وترتيب الأفكار وتنظيمها في كل متكملاً .

سادساً : أهداف تعليم الخط العربي في الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي تمثل فيما يأتي :

- الكتابة بحروف وكلمات يتميز بعضها عن بعض من حيث الشكل والنقط بحيث يسهل على أي قارئ أن يقرأها بلا تعثر أو خطأ .
- الكتابة المتسمة بالنظام في وضع كلماتها بعضها بجانب البعض الآخر ، بحيث تسير السطور الكتابية مستقرة بلا تعرج وإن لم يكن على قرطاس مسطر.
- النسق المتخد حرفا وكلمة في المكتوب الواحد ، بمعنى لا تتأرجح كلماته وحروفه بين الصغر والكبر أو ما إلى غير ذلك .
- عدم البعد عن المعتمد في رسم المكونات الخطية كالزوایا ، والمنحنیات ، والدوائر فتميل الخطوط الأفقية إلى أسفل في الخط الرقعة مثلاً ، وكذلك تقصر الخطوط الرأسية .

سابعاً : أهداف النشاط اللغوي والديني :

ومن أهم أهداف النشاط في ميدان اللغة العربية والتربية الدينية ما يلي :

- يرسخ النشاط ما يصل إليه الطالب في الحصص الدراسية ، ويوسّعه وينميّه ، ويجدده . وتصبح المناشط بمثابة المعامل التي يتدرّبون فيها على تطبيق ما سبق أن تعلّموه في حجرات الدراسة وتنبيهه وإتقانه وتنميته .
- يدرب الطالب على استخدام اللغة استخداماً صحيحاً ناجحاً في مواقف الحياة العلمية ، وما تتطلبه هذه المواقف من فنون التعبير الوظيفي والإبداعي . ويمكن تحقيق ذلك عن طريق ما يجري في الندوات والاجتماعات من حديث ، وحوار ، ومناقشة ، ومناظرة .
- يصل الطالب بالتراث العربي والمترجم إلى العربية ، وذلك عن طريق قراءة الصحف والمجلات والدوريات .
- يقوي شخصية الطالب ، ويربيهم خليقاً ، واجتماعياً ، ووedoًانياً ، ويعدهم للحياة العامة ، ويدربهم على القيادة والزعامة واحترام رأي الجماعة ، وذلك عن طريق النشاط المتمثل في التمثيل والمحاضرات والمناظرات والندوات والأحاديث الصحفية مع الشخصيات العامة .

- يربى الطالب تربية صحيحة في مجالات الحياة الواقعية ، ويتحقق ذلك عن طريق اشتراك الطالب في الحفلات التي تقام بالمدرسة في مختلف المناسبات الدينية والقومية والاجتماعية ، حيث يعدون الخطاب والكلمات المثيرة ، ويتدربون على إلقائها .
- يساعد الطالب على ممارسة القيم التي يقوم عليها المجتمع الديمقراطي التعاوني ممارسة عملية ؛ لكي تتأصل في نفوس الطالب وتحول إلى عادات واتجاهات ثابتة ، ويمكن أن يتم ذلك مثلا عن طريق التمثيل الذي يتم فيه التعاون بين الطالب والمشاركة في توزيع المسؤوليات على أساس كفاية كل طالب لما يسند إليه من عمل .
- يشغل أوقات فراغ الطالب بما يتقن وميولهم ، ويدربهم على تحسين الانتفاع به . ويتم ذلك باكتشاف هواياتهم وميولهم ؛ وتهيئة المجالات المناسبة أمامهم .
- يساعد على معالجة الخجل والارتباك والميل إلى العزلة ، ويتم ذلك عن طريق ممارسة أنواع النشاط وإشراك هذه الفئة ، وتشجيعهم على أن يظهروا شخصيتهم في مجالات التمثيل والإنشاء والإذاعة والإعلان .
- يسهم في الكشف عن المواهب والميول اللغوية والأدبية وإشباعها . ويتم ذلك عن طريق ملاحظة نشاط الطالب اللغوي في التعبير عن آرائهم وطرق تفكيرهم في الكتابة والمحادثة .
- صناعة طلاب قادرين على أن يفكروا تفكيرا عميقا ومستقلا في مواجهة المشكلات اليومية التي تواجههم .
- تحبيب اللغة إلى نفوس الطلاب ، والقراءة الجيدة الناقدة المتعددة التي تتوقف عقولهم وتهذب أذواهم ، والتنافس على شراء واقتناء مؤلفات ودواوين الأدباء والشعراء .
- كما تهدف إلى معرفة الطالب للنظام وفلسفته قبل ممارسته على المستويات الخاصة وال العامة وفي ضوء المصلحة العامة .
- إيجاد حركة ثقافية تشجع على حب العلم والميل إلى البحث ، وإشعار الطلاب بواجباتهم نحو وطنهم .
- تعلم الطالب أسلوباً للحياة ، لا يقتصر أثره على المواقف التي استثارت نشاطه ، بل إلى ميادين واسعة في حياته المدرسية والمستقبلة . (شحاته ، 1993 : 372 - 375)

أهداف منهاج اللغة العربية في مراحل التعليم العام للصفوف من (1 - 12) :
ويهدف منهاج اللغة العربية في مراحل التعليم العام للصفوف من (1 - 12) :

- تعميق الإيمان بالله عز وجل وترسيخ الاعتزاز بالدين الإسلامي عقيدة ومنهاج حياة ، واعتبار القرآن الكريم ، والحديث الشريف مصدرين رئيسين لتوسيع اللسان العربي ، وتوثيق العلاقة العضوية بين العروبة والإسلام .

- تقوية الاعتزاز بفلسطين : وطنًا وشعبًا وحضارًا وتاريخًا ، والتأكيد على أنها جزء لا يتجزأ من الوطن العربي الكبير والأمة الإسلامية ، وتعزيز الإيمان بأهمية الذود عن حمى الوطن فلسطين ، واسترداد ما اغتصب منه ، ومواجهة كل أشكال الغزو والاستيطان .
- توثيق الارتباط بالتراث العربي الإسلامي للاستفادة منه في بناء الحاضر واستشراف المستقبل .
- تحقيق التواصل مع البعد الإنساني في الثقافات المختلفة من خلال الإيمان بتلاقي الحضارات ، والإيمان بأن الإنسان العربي الفلسطيني جزء لا يتجزأ من عالم رحب يؤثر ويتأثر بما يستبعد فيه ويعزز ثقته بنفسه من خلال إدراك دور الحضارة العربية الإسلامية في الحضارات العالمية .
- إدراك أهمية اللغة العربية الفصيحة ودورها الفاعل في مجالات التنمية المختلفة .
- الإيمان بأن اللغة العربية الفصيحة لغة قومية ؛ فهي أساس بناء شخصية الأمة ، ورمز وحدتها .
- تعزيز الثقة بقدرة اللغة العربية الفصيحة على استيعاب العلوم والمعارف المعاصرة ، وقدرتها على الوفاء بمتطلبات الثقافة والحضارة والعلوم المختلفة ، والتعبير عن حاجات الأفراد والجماعات حاضراً ومستقبلاً .
- الاهتمام بالحفظ على البيئة وحمايتها من التلوث .
- التفاعل الإيجابي مع المجتمع ، وتقهم قضاياه و المشاركة في وضع الحلول لمشاكله اليومية .
- احترام الأسرة وإدراك أهمية دور المرأة الحيوي الفاعل ، ومشاركتها الرجل في بناء المجتمع في مجالات الحياة المختلفة .
- بث روح المواطنة الصالحة ، وترسيخ قيم احترام الآخرين ، عن طريق تعزيز الوعي بإنسانية الإنسان وأهمية المحافظة على حقوقه ، ونبذ كل أشكال التمييز .
- اكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية مثل : التعاون ، التسامح واحترام النظام ، والحق والعدل والإيثار والانتماء ، والرفق بالحيوان ، والعمل التطوعي ، والعمل الجماعي ، والمحافظة على العادات والتقاليد الإيجابية ، والمحافظة على العادات والتقاليد الإيجابية ، والمحافظة على المرافق العامة ...
- تنمية الإحساس بالجمال وصقل المواهب ، وإلهاف المشاعر وتوسيع الخيال .
- ربط التعليم بحاجات المجتمع الآتية والمستقبلية مع التركيز على أهمية التعليم التقني ، والعمل اليدوي والصناعي لدى الجنسين على حد سواء في المجالات المختلفة .

- الاعتماد على الذات في تحصيل المعرفة من خلال تربية القدرات على البحث والاستكشاف والمطالعة الحرة ، والإفادة من المصادر والمراجع والمعاجم ، والمجموعات والدوريات المختلفة .
 - استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب ، والانترنت ، وتقنيات المعلومات والمعرفة ، والوسائل المعينة ، ومواكبة التطورات الراهنة والمستقبلية .
 - الاعتزاز باللغة العربية الفصيحة واعتبارها اللغة الرسمية في دولة فلسطين والحرص على استخدامها في تحصيل المعارف كافة فضلا عن استخدامها في مناحي الحياة المختلفة .
 - بناء المهارات اللغوية وتنميتها لدى الدارسين استناداً ، ومحادثة ، وقراءة ، وكتابة .
 - تربية القدرة على فهم المسموع والمقرء بلغة عربية فصيحة ، وإفهام الآخرين بلغة عربية صحيحة نطقاً وكتابة بالسرعة المناسبة .
 - تطوير القدرة على قراءة النصوص الأدبية المختلفة ، وفهمها ، وتذوقها ، وتلمس موقع الجمال فيها ، وتحليلها ونقدتها بالإفادة من المناهج القيمة والمعاصرة .
 - صقل مهارة الكتابة الصديقة الجميلة حسب قواعد الإملاء والخط العربي ، وتنمية المواهب الفنية في مجال الخط العربي .
 - تنمية الثروة اللغوية الفكرية ؛ للتمكن من الاتصال والتواصل مع الآخرين بلغة عربية صحيحة وسهولة وتنقائية .
 - تمثل قواعد اللغة العربية ، وأحكامها الوظيفية إملاء ، وترقيما ، وصوتاً وصرافا ، ونحو ، ودلالة ؛ وصولاً إلى التفكير العلمي ، والبحث ، والتحليل ، ، والنقد من خلال اللغة .
 - تعزيز الميول والمواهب الأدبية وصقلها ، وتنمية التذوق الجمالي ؛ وصولاً لابتكار والإبداع .
 - الإفادة من الوسائل السمعية والبصرية المتولدة باللغة العربية الفصيحة .
- (وزارة التربية والتعليم - دولة فلسطين - الإدارية العامة لمناهج الخطوط العريضة لمنهاج الفلسطيني : 14-15)

في ضوء ما سبق يمكن أن يستفاد من تلك الأهداف في وضع قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في مناهج اللغة العربية بحيث يتم في ضوئها تقويم ذلك المحتوى وتحديد مدى صلائحته كما أن الوصول إلى أهداف تدريس اللغة العربية يتوقف على ما يتعلمها الطالبة خلال درس اللغة العربية ، كما أن تحقيق تلك الأهداف يتطلب معلماً حاذقاً لديه من المهارات اللغوية والأكاديمية والمهنية والوسائل المناسبة ما تمكنه من تحقيق هذه الأهداف .

ثانياً : الأصوات اللغوية

- ❖ تعريف علم الأصوات اللغوية .
- ❖ موضوعات علم الأصوات .
- ❖ تصنيف الأصوات .
- ❖ صفات الأصوات الصامتة .
- ❖ تأثر الأصوات بما يجاورها .
- ❖ اللغة وعلم الأصوات .
- ❖ مناهج الدرس اللغوي .
- ❖ علم الأصوات - نشأته وتطوره -
- ❖ جهود علماء الأصوات العرب .
- ❖ أهمية علم الأصوات .
- ❖ بعض المنافع وال مجالات التطبيقية لعلم الأصوات .
- ❖ فروع علم الأصوات .

علم الأصوات اللغوية ، يدرس الأصوات اللغوية، من حيث مخارجها وصفاتها وكيفية صدورها . ويطلق على هذا العلم أيضاً : الصوتيات، أو علم الصوتيات، وهو فرع من فروع علم اللغة ، وفي هذا الفصل يستعرض الباحث تعريف علم الأصوات اللغوية ، وأهم موضوعاته ، وتصنيفاته ، وصفات الأصوات الصامتة ، وتأثير الأصوات بما يجاورها ، واللغة وعلم الأصوات ، ومناهج الدرس اللغوي ، وعلم الأصوات - نشأته وتطوره - ، وجهود علماء الأصوات العرب ، وأهميته ، وبعض المنافع وال المجالات التطبيقية لعلم الأصوات .

تعريف علم الأصوات اللغوية :

تعددت تعاريفات علم الأصوات في الدراسات اللغوية الحديثة والمعاصرة ، ومن هذه التعاريفات :

- **تعريف اللغويين :** ماريوباي ، وفرنك غينور ويعرفانه بأنه : " علم دراسة ، وتحليل ، وتصنيف الأصوات ، متضمنا دراسة إنتاجها ، وانتقالها ، وإدراكتها ".(القماطي ، 1986 : 14)
- **تعريف اللغويين :** هارتمان وستورك فقد عرفا علم الأصوات بأنه : " دراسة عمليات الكلام ، متضمنة التشريح والأعصاب ، وأمراض الكلام ، والنطق ، وتصنيف وإدراك أصوات الكلام . وهو علم صرف لا يدرس في ضوء لغة معينة ، ولكنه ذو تطبيقات عملية كثيرة ، كما هو الحال في التدوين الصوتي ، وتعليم اللغات ، وعلاج أمراض الكلام . وبعض الأصواتيين يعتبرونه خارجا عن جوهر علم اللغة بالمعنى الدقيق ، ولكن معظمهم يعدونه من علم اللغة " . المرجع السابق
- **تعريف عبد الجليل** فقد عرفة بأنه : " أحد فروع علم اللسانيات ، يهتم بدراسة الصوت الإنساني ابتداء من حالته المادية (شحنة هوائية داخل الرئتين) ، حتى تشكيله ، وإنتاجه على هيئة أصوات مميزة . (عبد الجليل ، 2002 : 164)
- **تعريف تروتسكوي** فقد عرفة بأنه : " علم يهتم بالجانب المادي لأصوات اللغة البشرية " .
- **تعريف كريستال** فقد عرفة بأنه : " علم يدرس خصائص صنع الصوت البشري ، وعلى نحو خاص ، تلك الأصوات المستعملة في الكلام ، ويزودنا بطرق لوصفها ، وتصنيفها ، وكتابتها " . (جامعة القدس المفتوحة ، 1996 ، 827)

يتضح من هذه التعاريف أن علماء الأصوات يقومون بدراسة شيئين هما : مخارج الأصوات أي تحديد منطقة كل صوت على جهاز النطق، ويسمون الأصوات بحسب مخارجها، فيقولون: هذا صوت لثوي، وذاك أسنانى، وآخر شفوي، ورابع لهوى وهكذا.... والشيء الثاني، هو

صفات الأصوات، وهنا يقومون بوصف الصوت بناء على ملاحظة طريقة احتكاك الهواء بعضلات جهاز النطق . وتتغير طريقة النطق (طريقة احتكاك الهواء وطريقة وضع العضو الناطق) في نفس المخارج، ويؤدي ذلك إلى أن يتصرف الصوت بسمات مختلفة، تحدّد صفاته النطقية، فيقال هذا صوت مهموس، وذاك مجهر، وثالث رخو، ورابع شديد وهكذا....

م الموضوعات علم الأصوات :

علم الأصوات مجالات عديدة من أهمها: دراسة جهاز النطق البشري، ووصف الصوت اللغوي والتفريق بين الفونيم والألوفون.

جهاز النطق البشري : يتكون هذا الجهاز من عضلات البطن والحجاب الحاجز والرئتين والقصبة الهوائية والحنجرة والوترين الصوتين والمزمار والحلق واللسان والشفتين والأسنان العليا والأسنان السفلية واللثة والغار والطبق واللهاة والتجويف الأنفي والتجويف الفموي، والتجويف الحلقي، وكلٍ من هذه الأعضاء دور خاص في عملية النطق التي تقوم بها.

وصف الصوت اللغوي : لوصف الصوت اللغوي لابد منأخذ عدة عوامل في الاعتبار مثل : مكان النطق (شفوي؛ أسناني؛ بين أسناني؛ لثوي؛ غاري؛ طبقي؛ لهوي؛ حلقي؛ حنجري) . و الناطق (الشفة السفلية؛ ذلق اللسان؛ مقدم اللسان، وسط اللسان؛ مؤخر اللسان؛ جذر اللسان). و كيفية النطق (انفجاري؛ احتكاكى؛ جانبى؛ أنفي؛ تكراري؛ صائب؛ شبه صائب؛ مجهر؛ مهموس؛ رخو؛ ليّن؛ قصير؛ طويل). ويُضاف عند وصف الصوائت إلى مانقدم، الصفات : بسيط؛ مركب؛ عال؛ وسطي؛ منخفض؛ أمامي؛ مركزي؛ خلفي.

الفونيم والألوفون : من أكثر المصطلحات المستعملة في علم الأصوات . وللفونيم عدة تعريفات من أهمها تعريفه بأنه : "مجموعة أصوات متماثلة صوتياً في توزيع تكاملي، أو تغير حر."

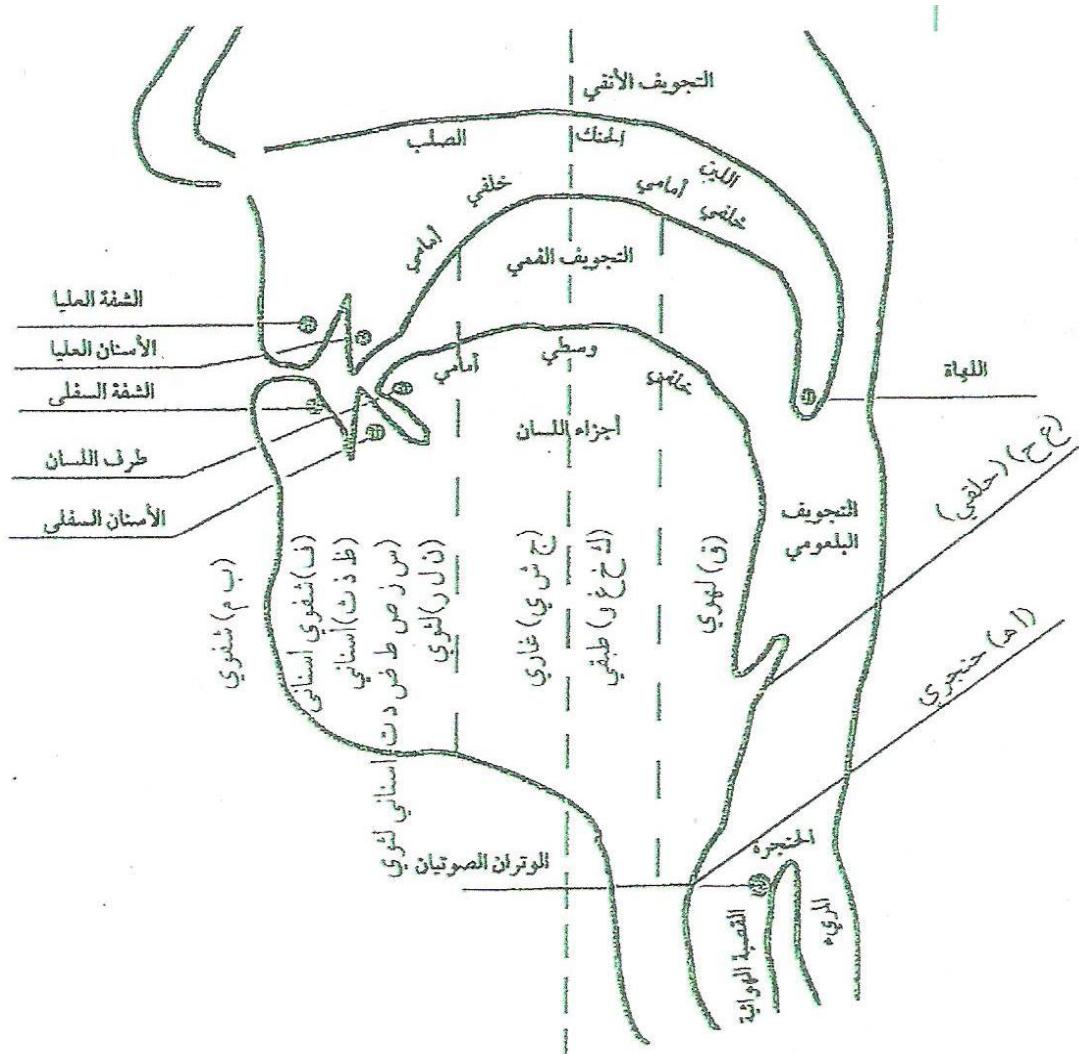
أما الألوفون : " فهو عضو في فونيم ما يتماثل صوتياً مع سواه من الألوفونات الفونيم ذاته ويتوزع معها تكاملياً، أو يتغير معها تغييراً حراً " .

وتنقسم الفونيمات إلى فونيمات قطعية تشمل: الصوامت والصوائت، وفونيمات فوق القطعية وتشمل: النبرات والفوائل والنغمات. وتخالف اللغات في عدد فونيماتها، وليس جميع الفونيمات موجودة في جميع اللغات، كما أن الفونيم ذاته قد يوجد في لغتين ولكن بمكان نطق مختلف مثل: صوت /t/ الأسنانى في العربية وصوت /t/ اللثوي في الإنجليزية ومثل صوت

ر/ التكاري في العربية وصوت / ٢ / الانعكاسي في الإنجليزية الأمريكية، وما هو فونيم في لغة ما، قد يكون ألوفوننا في لغة أخرى، والعكس صحيح. فونيمات اللغة العربية .للغة العربية أربعة وتلثون فونيمًا قطعيًا واثنا عشر فونيمًا فوق القطعي، وفيما يلي سرد للفونيمات القطعية:

/ت/ /ط/ /ك/ /ق/ /ء/ /ب/ /د/ /ض/ /ج/ /ف/ /ث/ /س/ /ص/ /ش/ /خ/ /ح/ /ه/ /ذ/ /ز/ /ظ/ /غ/ /ع/ /م/ /ن/ /ل/ /ر/ /و/ /ي/ الكسرة / الفتحة / الصمة /ُ / الكسرة الطويلة /ي/ الفتحة الطويلة /ا/ الصمة الطويلة /و/ (الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية)

والشكل التالي يوضح أعضاء النطق



تصنيف الأصوات :

اتفق اللغويون على تقسيم أصوات اللغة إلى قسمين رئيسيين هما :**الأصوات الصامتة، أو الصوامت، والأصوات الصائمة، أو الصوائف**. ويعتمد التقسيم السابق على طبيعة الأصوات وخصوصها، ويلاحظ فيه أوضاع الأوّتار الصوتية وطريقة مرور الهواء من الحلق والفم، أو الأنف .

الأصوات ورموزها الكتابية : ينبغي أن تمثل الرموز الكتابية النطق تمثيلاً دقيقاً، والمعروف أن معظم الأبجديات قد رُوعي فيها هذا المبدأ عند وضعها، ولكن اللغة يُصيّبها بمرور الزمن التغيير والتطور ، على حين تبقى الأبجدية على صورتها الأولى دون تغيير ومن هنا يظهر القصور في الأبجديات والاختلاف بين المنطق والمكتوب وهذه مشكلة تعانيها معظم النظم الكتابية ، ولعل العربية أقل اللغات قصوراً في هذا المجال. ومن أهم أوجه القصور في الأبجدية العربية عدم وجود رموز مستقلة لرسم الصوائب القصار، ووجود رموز تكتب ولا تُنطق كما في عمرو. كما أن هناك أصواتاً تُنطق ولا تُوضع لها رموز كما في طه وعبدالرحمن وهذا...الخ. حيث لم يُوضع رمز للصائر الطويل .

التمييز بين الصوت والحرف : يخلط كثير من الناس بين الصوت والحرف، وللتفریق بينهما يلاحظ ، أن الحرف ما يكتب ، وهو رسم تعارف الناس على كتابته باليد ، ويدرك بالعين المجردة ويكتب على الورق بالقلم والجبر ، فهو كم ماديّ ، أو شكل هندي يرسمه كل فرد تعلم القراءة والكتابة ويفهمه كل من أöttى حظاً من ذلك ولو يسيراً، أما الصوت فهو الذي يُنطق ، وهو لا يدرك بالعين ، وإنما يدرك بالسمع ، وهو لا يُرى لأنّه تموّجات صوتية ترسلها عضلات الجهاز الصوتي.

الأبجدية الصوتية الدولية (IPA) : ويطلق عليها أيضاً الألفباء الصوتية الدولية رموز كتابية ونظام لكتابة الأصواتية، وضعته الجمعية الصوتية الدولية (جمعية أسسها عام 1886م جماعة من علماء الأصوات الأوروبيين) عام 1889 م للتعبير عن أصوات اللغات وفونيماتها ، وهي أبجدية تستخدّم الرموز اللاتينية أساساً، كما تستعمل أيضاً لأغراض الدراسات الصوتية، ومقارنة أصوات اللغات بعضها ببعض... الخ. وقد أدخلت على هذا النظام إضافات لاحقة، وهي اليوم النظام المعتمد لكتابة الصوتية بين علماء اللغة. (الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية)

صفات الأصوات الصامدة :

تُقسمَ الأصوات الصامدة في اللغة العربية الفصيحة المعاصرة من حيث صفاتُها إلى المجموعات التالية:

أصوات مجهرة، وأصوات مهموسة : فالصوت المجهور هو الصوت الذي يهتزُّ الوتران الصوتيان عند النطق به. والصوت المهموس هو الصوت الذي لا يهتزُّ الوتران الصوتيان عند النطق به.

والأصوات المهموسة هي : ت ث ح خ س ش ص ط ف ق ك هـ.
أما الأصوات المجهرة فهي : ب ج د ذ ر ز ض ظ ع غ ل م ن، و (في نحو: ولد)، ي (في نحو: يد).

وأما صوت الهمزة (ء) (همزة القطع) فيوصف — في الأغلب — بأنه لا بالمهـوس ولا بالمجهـور.

والجدير بالذكر أن كل أربعة أصوات من خمسة من الأصوات الصامدة في الكلام هي أصوات مجهرة، مما يجعل لغة عنصرها الموسيقي ورنينها الخاص.

أصوات انفجارية، وأصوات احتكاكية : (شديدة ورخوة). وهذا التقسيم مبني على كيفية خروج الصوت. فالصوت الانفجاري (الشديد) هو الصوت الذي يصبح خروجه مايشبه الانفجار نتيجة انحباس الهواء عند مخرجـه، والصوت الاحتـكاكـي (الرخـوـ) لا يـصـبـهـ ذلكـ الانـفـجـارـ.

والأصوات الانفجارية في العربية هي: ب ت د ض ط ك ق، هـمةـةـ القطـعـ. والأصوات الاحتـكاكـية هي: ف ث ذ ظ س ز ص ش غ ح ع هـ.

وهـنـاكـ صـوتـانـ ليسـاـ انـفـجـارـيـنـ ولاـ اـحـتـكـاكـيـنـ، وـهـمـاـ:ـ مـ ،ـ نـ،ـ وـيـوـصـفـانـ بـأـنـهـماـ مـائـعـانـ.
وهـنـاكـ صـوتـ انـفـجـارـيـ اـحـتـكـاكـيـ،ـ وـهـوـ صـوتـ:ـ جـ،ـ وـيـوـصـفـ بـأـنـهـ مـركـبـ.

وهـنـاكـ أـصـوـاتـ تـعـرـفـ عـنـ عـلـمـاءـ الـعـرـبـ الـقـادـمـيـ بـأـنـهـاـ مـتوـسـطـةـ (بيـنـ الانـفـجـارـيـةـ وـالـاحـتـكـاكـيـةـ)،ـ وـتـشـمـلـ إـضـافـةـ إـلـىـ صـوتـيـ:ـ مـ،ـ نـ كـلـاـ منـ صـوتـ:ـ رـ (المـكـرـرـ)ـ وـصـوتـ:ـ لـ (الـجـانـبـيـ).ـ وـأـمـاـ الـلـوـاـ وـالـلـيـاءـ فـيـ مـثـلـ (ولـدـ،ـ يـتـرـكـ)،ـ وـفـيـ مـثـلـ (بـيـومـ،ـ بـيـتـ)ـ فـيـوـصـفـ كـلـ مـنـهـمـ بـأـنـهـ نـصـفـ حـرـكـةـ لـأـنـهـ يـقـلـ فـيـهـمـاـ الـاحـتـكـاكـ بـدـرـجـةـ تـقـرـبـهـمـاـ مـنـ الـحـرـكـاتـ،ـ وـلـكـنـهـمـاـ يـؤـديـانـ وـظـائـفـ الـأـصـوـاتـ الصـامـدـةـ.

أصوات مفخـمةـ (مـطـبـقةـ)ـ وـأـصـوـاتـ مـرـقـقـةـ (غـيرـ مـطـبـقةـ).ـ فالـصـوتـ المـفـخـمـ هوـ الصـوتـ الـذـيـ يـرـتـقـعـ فـيـهـ مؤـخرـ اللـسانـ تـجـاهـ الطـبـقـ (الـجـزـءـ الـلـيـنـ مـنـ سـقـفـ الحـنـكـ)ـ وـلـكـنـ لاـ يـتـصلـ بـهـ.ـ وـالـصـوتـ المـرـقـقـ هوـ الصـوتـ الـذـيـ لاـ يـرـتـقـعـ فـيـهـ مؤـخرـ اللـسانـ تـجـاهـ الطـبـقـ.

والأصوات المفخمة في العربية هي: ص ض ط ظ. ولكن هناك أصوات مفخمة تفخيمًا جزئيًّا (بين الترقيق والتخفيم) هي: ق، غ ، خ. **والأصوات المرفقة هي الأصوات الأخرى عدا المفخمة والمفخمة جزئيًّا.**

أما صوتا: ر ، ل فيفخمان في مواضع ويرققان في مواضع أخرى.
تأثير الأصوات بما يجاورها : تتأثر الأصوات بعضها ببعض. ويلاحظ هذا التأثير من خلال الظواهر الصوتية التالية:

الإدغام : هو الإتيان بصوتين، ساكن فمتحرك من مخرج واحد بلا فصل بينهما، بحيث ينطق المتلجم بهما دفعة واحدة. والغرض الأصلي منه التخفيف.

ويدخل الإدغام جميع الحروف ماعدا الألف اللينة، ويكون في متماثلين، من كلمة واحدة نحو: مرّ، ومن كلمتين نحو: قُلْ لَهُ، وفي متقاربين كذلك نحو: ادَّكِرْ، قُلْ رَبْ.

وأنواع الإدغام ثلاثة: واجب، نحو: مدّ، وجائز نحو: لم يَسْدُ (لم يَسْدُّ)، وممتنع نحو: شَدَّدْتُ.

الإبدال : هو حلول أحد الأصوات محل الآخر كما في نحو: سَيِّدٌ، مَيِّتٌ، وأصلهما: سَيُودٌ، مَيُوتٌ.
والإبدال أعم من الإعلال الذي هو: التغيير في الأصوات الصائنة (أصوات العلة) . والغرض من الإبدال تحقيق نوع من الاقتصاد في عمليات النطق المتتابعة.

وظاهرة الإبدال، بصفة عامة، تحدث على أساس التقارب بين الأصوات المتبادلة. وهذا التقارب يعني الاتحاد أو التقارب في المخرج.

المماثلة : هي تأثر صوت بما جاوره لينقلب إلى جنس الصوت الآخر أو إلى صوت مقارب له في الجَهْر أو الْهَمْس أو الاحتِكاك أو الانفجار أو في صفة الأنفية أو الفموية، أو انتقل إلى مَخْرَجَه.

أنواع المماثلة : قد يتتأثر الصوت بما بعده أو بما قبله فإذا تأثر بما قبله سُمِّيت المماثلة تقدُّمية على نحو تأثر صوت التاء المهموس بصوت الدال المجهور في: (ادْعَى) التي أصلها (ادْتَعَى) فقلب دالاً، ونتج عن ذلك: ادَّعَى، ثم أَدْعَمَ (أَدْخَلَ) الدَّالَ في الدَّالِ، فنتاج عن ذلك: ادَّعَى . ومثلها يُقال في: ازداد، ادَّكَرْ .

وإذا تأثر الصوت بما بعده سُمِّيت المماثلة رجعيَّة على نحو تأثر صوت النون بما بعدها من أصوات في مثل: يَنْفَعُ، حيث تُتطق النون شفهية أسانية متأثرة بصوت الفاء، وفي مثل: يَنْظَمُ، حيث تُتطق النون مُطْبَقَةً (مفخمة) متأثرة بصوت الطاء.

والمماثلة تكون تامة أو غير تامة، فالمماثلة التامة كما في نحو: أَدْعِي، حيث يحدث تغيير كامل للصوت بقلبه من جنس آخر. والمماثلة غير التامة كما في: ينفع، ينظم، حيث قُلب الصوت إلى صوت قريب من الآخر.

المخالفة : وهي عكس المماثلة، وتعني قلب صوت إلى آخر مخالفٍ لماجاوره. وهي نوع من الانسجام الصوتي يهدف إلى السهولة في النطق وتوفير الجهد العضلي. وهي أقل شيوعاً من المماثلة. ومثالها: دَسَّها، في قوله تعالى : ﴿وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّهَا﴾ الشمس: ١٠ ، حيث اجتمعت ثلاثة أصوات صامته هي: السين المشددة، ثم السين الأخيرة (بسسـ) فقلب السين الأخيرة إلى صوت لين طويل هو ألف المد. وكذلك نحو: تسرّى، أصلها: تسرر، وتمطّى، أصلها: تمطّط، وتنظّن، أصلها: تظنّ . (الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية)

اللغة وعلم الأصوات :

طابع اللغة - أي لغة - هو طابع صوتي ، فمن المعلوم أن موضوع علم اللغة ، هو اللغة البشرية ، فتعبير اللغة ، يشير في العادة إلى قدرة البشر على التفاهم ، بمساعدة دلائل صوتية ، وهذه الصفة الصوتية بالذات ، تستأهل من المعنيين أن يقفوا عندها طويلا.

"واللغة كما عرفها ابن جني المتوفي سنة 392هـ : "أصوات يعبر بها كل قوم عن أعراضهم" (الخصائص 1/33)

كلام الإنسان عبارة عن مجموعة من الجمل الدالة على معانٍ تامة ، مركبة وفق أنظمة هو قواعد وقوانين ، ينظمها علم يدعى علم النحو. (Syntax) وتكون الجملة من عدد من الكلمات صبت الكلمات في هيئات وقوالب وصيغ ، ينظمها علم يدعى علم الصرف. (Morf hology)

أما الكلمة فتتكون من عدد من الأصوات (حروف وحركات) ، تتتألف الأصوات وفق أنظمة قواعد وقوانين ، ينظمها علم الأصوات . (منهاج الصف الثامن ، كتاب العلوم اللغوية ، الجزء الأول ص 19-20)

وعلم الأصوات مصطلح لغوي معاصر ، وضع لمقابلة مصطلحات أجنبية ، كال المصطلح الانجليزي (Phonetics) والفرنسي (Phonetipue) والألماني (fonetiks) وهذه المصطلحات منقولة عن الكلمة اليونانية (Phonetikos) والمؤلفة من الكلمة (phone) وهي تعني (صوتا) واللاحقة (ikos) وهي تقيد (الفن أو العلم) (القماطي ، 1986 : 13)

مناهج الدرس اللغوي :

تدرس الأصوات اللغوية، في ضوء علمين، يسمى الأول منهما علم الأصوات ويطلق عليه أيضًا الفوناتيك؛ ويسمى الآخر علم وظائف الأصوات، أو علم الأصوات التنظيمي، أو علم الأصوات التشكيلي، ويطلق عليه الفنولوجيا .

ويدرس العلم الأول الأصوات من حيث كونها أحداثاً منطوفة بالفعل، لها تأثير سمعي معين، دون نظر في قيم هذه الأصوات، أو معانيها في اللغة المُعَيَّنة، إِنَّهُ يُعْنِي بالمادة الصوتية، لا بالقوانين الصوتية، وبخواص هذه المادة، أو الأصوات بوصفها موضوعاء، لا بوظائفها في التركيب الصوتي للغة من اللغات.

أما العلم الثاني الفنولوجيا فـيُعْنِي بتنظيم المادة الصوتية وإخضاعها للتقعيد والنقين، أي البحث في الأصوات من حيث وظائفها في اللغة . (الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية)

ويدعى (الصالح ، د- ت : 376) إلى التمسك باصطلاحات علمائنا المتقدمين في تسمية حروف الفصحى ومعرفة ألقابها ويزدحر من أن تعديل المصطلحات القديمة يوقعنا في لبس شديد لدى فهم ظواهر الاشتغال قلباً وإيدالاً ، ومدلولات الحروف العربية تعبراً وبياناً .
علم الأصوات (نشأته وتطوره) .

- ظهر علم الأصوات في الوقت الذي بدأ فيه الإنسان يقابل بين الظواهر الصوتية المختلفة سواء في الزمن أو المدة .
- وكان النحويون من اليونان القدماء أول من لاحظ الخصائص المختلفة في اللهجات اليونانية في نصوصها الأدبية ودونوا ذلك في كتبهم بدقة
- وقد ظهرت بوادر علم الأصوات في الرابع الأول من القرن التاسع عشر الميلادي حين أخذ العلماء في مقابلة اللغات الهندية الأوروبية بعضها ببعض واستعنوا بعلم الأصوات المقارن وواجهوا علم الأصوات التطويري.(مجلة مجمع اللغة العربية،الجزء السادس عشر ص 75)
إن كل معلم الحضارة مرتبطة باللغة ، فإن المال إليها والمبدأ منها ، واللغة أصوات ، إنها برأي ابن جني : "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" فلا عجب - إذن - أن تقترب دراسة اللغة صرفها ونحوها وفهمها بدراسة أصواتها منذ قديم الأزمنة ، فالهنود القدماء والإغريق وغيرهم من الأمم الغابرة كان لهم إسهام ما ، ثم كان العرب المسلمين ، كان كتابهم مفترتم البيانية ، ولم يكن مجرد كتاب يتأتى في معبد ، أو يخلد ليحفظ أو يعرض .. إنه في الصدور قبل السطور ، يتلي آناء الليل وأطراف النهار ...

ولم يكن تعليم القرآن الكريم وتعلميه يحتاج في أول الأمر إلى أكثر من التلقين والتحفيظ عن طريق السماع والمشاهدة بأساليبها المتعددة ، فالتعلم والمتعلم قد استقر في ذهن كل منها نظام اللغة التي نزل بها القرآن ...

لكن الأمور لم تستقر طويلاً على هذا النحو ، إذ سرعان ما انتشر الإسلام ودخل الناس من كل جنس في دين الله أفواجاً ، واهتر النظم اللغوي نتيجة ما تبع ذلك من اختلاط اجتماعي بين العرب وغيرهم ، وظهر ما يسمى باللحن ... وطبعي لا يسلم الجانب الصوتي والأدائي مما أصيّبت به الجوانب والنظم اللغوية الأخرى ... ومن ثم برزت حاجة الأمة إلى استبطاط النظم الصوتي للغربية عامة وللقرآن الكريم خاصة . (سالم ، 2002: 24)

• ويقول د.كمال محمد بشر : إن علم الأصوات ليس بالجديد في الدراسات اللغوية ، وإنما تضرب أصوله بعيداً إلى أعماق التاريخ ، فقد عرفه الهندو والإغريق والرومان والعرب ، وأسهّم كل قوم منهم بنصيب من هذه الدراسات ...

• وبالرغم من اهتمام الأقدمين بها ، لم تلق الدراسات الصوتية العناية اللائقة بها في العصور المتتالية بعد ذلك ، ولم تحظ بما حظيت به البحوث اللغوية الأخرى من الدرس الشامل والبحث المستفيض .

• وأغلب الظن أنها لم تدخل في عداد البحوث العلمية الدقيقة إلا في آخر القرن الماضي أو قبل ذلك بقليل ، حينما اتضحت قسمات الدراسات اللغوية بعامة وتحددت معالمها ورأى الباحثون ضرورة تفريعها فروعاً مختلفة يتناول كل منها جانباً من جوانب اللغة وكان علم الأصوات واحداً من هذه الفروع . (بشر ، د.ت : 168)

وكان لابد لنشأة الأصوات من دافعين ، منهاج فكري جديد وكشف حديث . وفي القرن التاسع عشر الميلادي ظهر منهاج علمي جديد وتوقف العلماء عنأخذ المسائل على عواهنهما في تفسير الظواهر المختلفة واتخذوا منهاجاً علمياً جديداً في ملاحظة الحقائق واختبار الظواهر في الميكانيكا وفي الفيزياء وفي الكيمياء ، وتوصل العلماء إلى أن دراسة الكائنات المنظمة والظواهر الاجتماعية يجب أن تعتمد على التاريخ لأنها نتيجة لتابع طويل المدى من حقائق متميزة .

أما الكشف الحديث فهو اللغة السنسكريتية والتي عرفها علماء الغرب وأخذوا في دراستها دراسة منهجية وقابلوها باليونانية واللاتينية والגרמנية وكانت هذه الدراسة مؤذنة بنشأة علم النحو المقارن .

وهو جزء من البحث المنهجي الشامل الذي قام على التطور التاريخي للحقائق الطبيعية والاجتماعية . ودعت نشأة علم النحو المقارن لظهور علم الأصوات لأن الحاجة إليه كانت ماسة ، فهو يساعد على تطور علم النحو المقارن .

ويقر أحد الدارسين الأجانب بوجود العلم الصوتي عند العرب ، ويصفه بأنه علم فذ ممتاز ، فعلماء اللغة في البصرة توصلوا - كما يقول - إلى وصف لغتهم وصفا صوتيا سواء أوجدوا ذلك ثقائيا ، أم اقتبسوه عن الهند . (قدور ، 1999 : 166)

جهود علماء الأصوات العرب :

يُعدّ الدرس الصوتي عند العرب، من أصل الجوانب التي تناولوا فيها دراسة اللغة، ومن أقربها إلى المنهج العلميّ، لأن أساس هذا الدرس يبني على القراءات القرآنية، وقد دفعت قراءة القرآن علماء العربية القدماء لتأملّ أصوات اللغة وملحوظتها ملاحظة ذاتية، أنتجت في وقت مبكر جدًا دراسة طيبة للأصوات العربية، لا تبتعد كثيراً عما توصل إليه علماء الأصوات في الغرب.

و لعل هذا الجهد العلمي الكبير، بدأ بمحاولة أبي الأسود الدؤلي ضبط القرآن بالنقط عن طريق ملاحظة حركة الشفتين، وكان يقول لمن يكتب له: إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف، فانقط نقطة فوقه إلى أعلى، وإن ضمت فمي، فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت، فاجعل النقطة من تحت الحرف.

جاء بعد ذلك الخليل بن أحمد وقدّم أول تصنیف للأصوات حسب موضع النُّطق، أو حسب الأحیاز والمخارج، كما قال، وقد أدى به ذلك التصنیف إلى تقسیم الأصوات، إلى ما يُعرف الآن بالصوامت، والصوائب.

ثم واصل سيبويه طريق أستاده، فقدّم دراسة للأصوات أوفى وأكثر دقّة، حيث جاء تصنیفه لها حسب المخارج، وحسب ما يُعرف الآن بوضع الأوتار الصوتية، مما سماه سيبويه بالجهر والهمس، ثم بحسب طريقة النطق، لنجد الأصوات الشديدة و الرخوة وما بين الشديدة والرخوة. ويمكن القول إن دراسة الخليل وسيبوبيه للأصوات، قامت على مبدأ علمي صحيح، حيث درساها دراسة وصفية وفعية قائمة على الملاحظة الذاتية، وبعيدة عن الافتراض والتأنيل.

وهكذا تتّصل جهود علماء العرب القدماء في دراسة الأصوات حتى نصل إلى ابن جنّي، وهو أستاذ هذا العلم دون منازع، الذي أدرك طبيعة اللغة ووظيفتها، عندما قال "اللغة أصوات يُعبر بها كلُّ قوم عن أغراضهم". وقد عُني أبو الفتح بدرس القراءات القرآنية في المحتسب، وخصص كتاباً كاملاً لدراسة الأصوات، هو كتاب سرّ صناعة الإعراب . وابن جنّي أول من عرض لجهاز النطق فشبّهه بالنّاي، وبوتر العود، ليقدم صورة عن العملية الطبيعية لإنتاج الكلام، وليووضح تقسيم الأصوات حسب المخارج وتقسیمها إلى أصوات صامتة، وأخرى متحرکة.

تلك بعض جهود علماء العرب القدماء في مجال الدرس الصوتي، أمّا في العصر الحاضر، فقد انكبَّ كثير من علماء العرب المحدثين على دراسة علم الأصوات، وقد كانوا في ذلك ثلاثة فرق: فريق تأثر بما جاء به علماء العرب السابقون، ولم يتجاوزه، وفريق تأثر بما قدمه علماء الغرب في الدرس اللغوي الحديث، ولم ينفع بتراث العرب في علم الأصوات، وفريق ثالث، جمع بين الأمرين، أفاد من مناهج الغربيين الحديثة، وأخذ من الجهود التي توصلَّ إليها أسلافه.

ومن الأسماء التي لمعت في ميادين الدراسة الصوتية في هذا العصر: إبراهيم أنيس : الأصوات اللغوية، محمود السُّعْران : علم اللغة، تمام حسان : مناهج البحث في اللغة، كمال محمد بشر : علم اللغة العام القسم الثاني الأصوات، أحمد مختار عمر : دراسة الصوت اللغوي، علي عبدالواحد وافي : فقه اللغة؛ علم اللغة، صبحي الصالح : دراسات في فقه اللغة، عبد الرحمن أيوب : أصوات اللغة، محمد أحمد أبو الفرج : فقه اللغة، محمد المبارك : فقه اللغة، عبده الراجحي : فقه اللغة في الكتب العربية؛ اللهجات العربية في القراءات القرآنية، محمود حجازي : علم اللغة العربية، الطِّيب البكوش : التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، عبد الرحمن الحاج صالح : مدخل إلى علم اللسان الحديث، رمضان عبد التواب : فصول في فقه العربية، داود عبده : دراسات في علم أصوات العربية، إبراهيم السامرائي : دراسات في اللغة؛ فقه اللغة المقارن، عبد الصبور شاهين : المنهج الصوتي للبنية العربية، صالح القرمادي : دروس في علم أصوات العربية (مترجم)، فاطمة محمد محجوب : دراسات في علم اللغة، يوسف الخليفة أبوبكر : أصوات القرآن. (الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية)

أهمية علم الأصوات :

إن دلائل اللغة البشرية ذات طبيعة صوتية ، قبل كل شيء آخر ، وأنها وجدت بهذه الصيغة الصوتية ، منذ آلاف السنين ، وأن معظم البشر ، ما يزالون حتى اليوم يتكلمون ، دون أن يستطيعوا القراءة ، وأن المرء يتعلم كيف يتكلم ، قبل أن يتعلم كيف يقرأ ، وأن استعمال الكتابة لاحق على استعمال اللغة ، وليس العكس .

ومن هنا تتجلي أهمية الدراسة الصوتية ، ومدى حرص علماء اللغة وغيرهم ، من أجل فحص الأصوات اللغوية وتحليلها . (البهنساوي ، 2004 : 6)

إن درس العربية وتعليمها محال أن يتم دون معرفة واسعة بأصوات هذه اللغة ، وتدريب متواصل مستمر على نطقها وأدائها ، وأن قراءة القرآن الكريم وتلاوته والوصول إلى الكثير من دقائقه وأسراره ، لا يمكن أن يتم دون التعمق في دراسة أصوات لغته . (رشاد ، 2002 : 26)

للدراسة الصوتية أثر كبير في وضع أبجديات للغات التي ليس لها كتابات حتى الآن - وهي مئات - فالصوت يجعل من الممكن إعطاء رموز مفصلة لكل كلمة في اللغة كما هو الحال في اللغة الصينية ، وإن كان من الملاحظ أن ذلك يؤدي إلى إيجاد عدد ضخم من الرموز لا يسهل تعلمه ، فعن طريق الدراسة الصوتية يمكن إصلاح الأبجديات التقليدية لتكون أدق تمثيلا للنطق .

إن معرفة الأصوات مهمة لطوابق المجتمع بأسره ، فهي مهمة :

- لمدرس اللغة العربية كي يستطيع نقلها إلى الأجيال .
- و مهمة للمشتغلين بالصحافة فهم ذوو تأثير واسع على نطاق المستوى الثقافي والشعبي .
- و مهمة للمشتغلين في الغناء والتمثيل وذلك للأثر الكبير الذي ينعكس على الشعب في تبني الأصوات وطرائق النطق من أفواه هؤلاء .
- و مهمة لمهندس الصوت ، و مهمة لتعليم الصم والبكم ولعلاج عيوب النطق و مهمة لتعليم اللغة للأجانب . (رشاد ، 2002 : 26 - 29)

وقد ذكر (د.أحمد مختار عمر) ، أن هناك بعض المنافع وال مجالات التطبيقية لعلم الأصوات ومن أهمها ما يلي :

1- التحليل العلمي للغة :

إن الأصوات هي اللبنات التي تشكل اللغة ، أو المادة الخام التي تبني منها الكلمات والعبارات ، فإن أي دراسة تفصيلية للغة ما تقضي دراسة تحليلية لمادتها الأساسية ، أو لعناصرها التكونية ، وتقتضي دراسة تجمعاتها الصوتية ، وربما كان أكثر فروع الدراسة اللغوية حاجة للتحليل الصوتي ، هو علم الصرف . كما أن دراسة الدلالات ترتبط ارتباطا كبيرا بدراسة التبدلات الصوتية في الموضع الواحد ، ولا يستغني اللغوي - مهما كان منهجه في دراسة اللغة - عن علم الأصوات .

2- تعليم الأداء :

إن الأداء (diction) ، وهو فن النطق ، قد احتل مكانا هاما في التعليم الحديث ، وسوف يأخذ ولا شك اهتماما أكثر فأكثر . وعلم الأصوات هو القاعدة الأساسية لأي تعليم من هذا النوع .

3- نطق اللغات الأجنبية :

إن أي إنسان يريد أن يتعلم كيف ينطق لغة أجنبية بدقة يجب أن يكتسب أولا القدرة على أداء العادات النطقية الجديدة .

ولا يكفي تعلم الأصوات الغربية فقط ، ولكن لا بد من تعلم كل النظام النطقي بما في ذلك التغريم وغيره من الظواهر الموسيقية ، وبدون معرفة الأصوات والنغمات التي تهم كلتا اللغتين لا يمكن أن ينجح مدرس اللغة في تدريس تلاميذه النطق الجيد للغة الجديدة .

إن المتعلم نفسه ليس بحاجة إلى معرفة صوتية واسعة ، ولكن يكفيه قدر معين ، مع التدريب المتصل بالموضوع تحت الإشراف الدقيق .

أما المدرس نفسه فيجب أن يستعين بالدراسات والقواعد الصوتية ، وأن يكون قادرا على نسبة ما يسمع إلى الكيفية النطقية المعينة وأن يعطي تعليماته الأساسية لمساعدة المتكلم على ضوء كل ذلك .

4- وضع الأبجديات :

أحسن طريقة لكتابة اللغات قائمة على الصوت ، أنه يمكنك أن تعطي رموزاً منفصلةً لكل كلمة في اللغة ... وبالنسبة للغات التي تملك تركيبات مقطعة بسيطة وعدها قليلاً من المقاطع ربما كان من المفيد أن نضع لها أبجدية مقطعة ولكن يظل النظام الأبجدي القائم على الصوت هو الطريقة المثلثى .

5- وسائل الاتصال :

فحينما يريد شخص أن يصنع آلة قادرة على نقل اللغة المتكلمة بطريقة أو بأخرى (سواء كانت الآلة مكبراً للصوت أو هاتقاً) فلا بد أن يعرف الخصائص الاكoustيكية للعلل والسوakan، لكي يجعل جهازه قادرا على الاحتفاظ بكل الذبذبات التشخيصية لهذه الأصوات .

6- تعليم الصم وعلاج عيوب السمع والنطق :

استخدام علم الأصوات في تعليم الصم ذو أهمية عملية خاصة ... وقد خصص علم الأصوات جهداً كبيراً لمساعدة الصم على الكلام حتى يمكن أن ينتجوا إشارات صوتية مفهومة ، ومساعدتهم على الاستقبال حتى يمكن أن يدركوا الإشارات المرسلة إليهم ويتدخل علم الأصوات كذلك لعلاج عيوب النطق أو الكلام بالنسبة لمن يتمتعون بأذن صحيحة وإدراك سليم للأصوات ، كتدريب من يخطئ في نطق الراء العربية على النطق الصحيح عن طريق شرح طريقة نطقها ، ومكان اتصال طرف اللسان بسقف الحلق ، وتکليفه بعمل التدريب مستقبلاً عن طريق النظر في مرآة .

كذلك يدخل في هذا النوع من العيوب تدريب الأجنبي على نطق أصوات اللغة التي يتعلمها عن طريق تعليمات في كيفيات النطق ، وتدريب يهدف إلى التمييز بين الأصوات المختلفة . (عمر ،

(354 - 347 : 1981)

ويقول (بشر ، د- ت : 167) " إن هذا العلم حين يخدم كتاب الله يقتضي منا أن نعتني به أشد عناية ، وأن ننتمق في أصوله ودقائقه ، وأن نوسع في ميادينه بحيث تشمل كل العلوم اللسانية ، حتى تظل عربيتنا سليمة صحيحة ، إذ في صحتها صحة أداء القرآن وسلامته ".

لذا يجب على صانعي القرار والخبراء في تصميم المناهج العلمية ، والمشرفين التربويين العمل بكل جهد مستطاع بهدف تعليم الأصوات اللغوية في مدارسنا بسلامة ويسر وأن يتبعوا إلى أهمية هذه الفرع المهم من فروع اللغة العربية ، وإلى ضرورة تعزيزه ضمن مناهج التعليم على اختلاف مراحله ، حتى يتتسنى للمتعلم أن يجيد النطق الذي هو أساس كل تعليم لغوي .

إن علم الأصوات ليس علمًا جديداً ينبغي إضافته إلى مناهج الدراسة ، بل يجب أن يؤخذ منه القدر الذي يجعل منه معيناً ايجابياً في تعليم شيء كان لابد من تعليمه بأي حال من الأحوال .

فروع علم الأصوات :

قبل الخوض في فروع علم الأصوات يوضح الباحث علم الأصوات وجوانبه حيث تمرُّ عملية الكلام بخمس خطوات، أو أحداث متتالية مترابطة، يقود بعضها إلى بعض، حتى يتم التوأصل بين المتكلم والسامع، وتلك الأحداث – بترتيب وقوعها – هي:

- 1- الأحداث النفسية والعمليات العقلية التي تجري في ذهن المتكلم قبل الكلام، أو أثناءه.
- 2- عملية إصدار الكلام الممثل في أصوات ينتجها الجهاز المسمى جهاز النطق .
- 3- الموجات والذبذبات الصوتية الواقعة بين فم المتكلّم وأذن السامع
- 4- العمليات العضوية التي يخضع لها الجهاز السمعي لدى السامع.
- 5- الأحداث النفسية والعمليات التي تجري في ذهن السامع عند سماعه للكلام واستقباله للموجات والذبذبات الصوتية المنقولة إليه بواسطة الهواء.

يفترض أن يقوم علم الأصوات بالنظر في الخطوات الخمس المذكورة، حتى يحيط بجوانب موضوعه، غير أن معظم الدارسين من علماء الأصوات رأوا إهمال الجانبين الأول والخامس وعدم التعرض لهما بالدرس، وذلك لأن الجانبين المشار إليهما جانباً نفسيان عقليان، وموضوع عالم اللغة دراسة الأحداث اللغوية المنطقية بالفعل، ولأن هذه العمليات النفسية العقلية معقدة وغامضة.

يتضح مما سبق أن أصوات الكلام لها ثلاثة جوانب متصلة لا يمكن تصور أحدتها دون الآخر، وهذه الجوانب هي:

- 1- جانب إصدار الأصوات، أو الجانب النطقيّ، ويشار إليه بالجانب الفسيولوجيّ، أو العضويّ للأصوات.

2- جانب الانتقال، أو الانتشار في الهواء، أو الجانب الأكoustيكي، أو الفيزيائي.

3- جانب استقبال الصوت، أو الجانب السمعي، ويتمثل في الذبذبات التي تؤثر على طبلة أذن السامع.

تلك الجوانب الثلاثة تقع في مجال علم الأصوات، وهو المختص بدراستها والنظر فيها دون غيره من فروع علم اللغة. ويتطلب تعدد تلك الجوانب تعددًا في المناهج حتى يقوم كل منها بدراسة جانب من تلك الجوانب ونتيجة لهذه التعددية، ظهرت فروع عديدة لعلم الأصوات، تختلف في أهدافها ووسائلها، ومن أهم تلك الفروع:

1- علم الأصوات النطقي (articulatory phonetics)

ويبحث في عملية إنتاج الأصوات اللغوية ومكان نطقها، وطريقة إصدارها، ويسمى هذا العلم أيضًا علم الأصوات الفسيولوجي، أو علم الأصوات الوظيفي.

2- علم الأصوات الفيزيائي (physical phoneics acoustic phonetics)

ويبحث في أصوات اللغة من حيث خصائصها المادية، أو الفيزيائية أثناء انتقالها من المتكلم إلى السامع، ويعرض هذا العلم لتردد الصوت وسعة الذبذبة وطبيعة الموجة الصوتية وعلوّ الصوت (النغمة) ونوعه (الجرس) .

3- علم الأصوات السمعي (auditory phonetics)

ويبحث في جهاز السمع البشري وفي العملية السمعية وطريقة استقبال الأصوات اللغوية وإدراكتها. (الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية)

لقد نشأت هذه العلوم الصوتية ، من خلال أسس ثلاثة هي :

الأساس الأول : ويتمثل في إصدار الصوت وإنتاجه ، ويقوم على دراسته ، علم الأصوات النطقي ، أو ما يطلق عليه (علم الأصوات الفسيولوجي) .

الأساس الثاني : ويتمثل في الموجات والذبذبات الصوتية التي تنتج عن نطق الأصوات حيث تحدث اهتزازا للهواء ، وتنشأ عن هذا الاهتزاز الذبذبات الصوتية ، والتي تنتقل من فم المتكلم إلى أذن السامع ، ويقوم على دراسته ، علم الأصوات الفيزيائي (الأكoustيكي)

الأساس الثالث : ويتمثل في وصول الذبذبات الصوتية إلى أذن السامع ، وما يحدث في الأذن من تأثيرات فسيولوجية ، وما يصاحب هذه التأثيرات ، من تأثيرات نفسية لدى المستمع ، ويقوم على دراسته علم الأصوات السمعي . (البهنساوي ، 2004 : 7)

(1) علم الأصوات النطقي :

هو أقلم فروع علم الأصوات وأرسخها قدماً وأكثرها حظاً في الانتشار في البيئات اللغوية كلها ... فهو يدرس نشاط المتكلم بالنظر في أعضاء النطق ، وما يعرض لها من حركات فيعين هذه الأعضاء ، ويحدد وظائفها ودور كل منها في عملية النطق ، منتهياً بذلك إلى تحليل ميكانيكية إصدار الأصوات من جانب المتكلم . (بشر ، د.ت : 15)

ومن علم الأصوات النطقي يهتم الأصواتي بثلاث عمليات تؤدي إلى تحقيق الأداء الصوتي ، وهذه العمليات - على الترتيب هي :

1- **حركة تيار الهواء** : ويقصد بها الطاقة (القوة) العضلية التي تحول الهواء إلى تيار له خصوصية الحركة ، وتعتبر الرئتان العضو الفعال في تحريك الهواء في جهاز النطق ، حيث تعملان بمثابة منفاث يسحب الهواء في عملية الشهيق ويدفعه في عملية الزفير ، وهكذا يستحيل الهواء الساكن إلى تيار هو مادة الصوت .

2- **نشاط التصويت** : عملية تنظيمية لتدفق الهواء في جهاز النطق ، وإكسابه خصوصية الصوت ، وذلك بإنتاج الموجات الصوتية الناجمة عن تذبذب الحبلين الصوتيين في الحنجرة ، وزيادة حجم الصوت بفعل الفراغات الرنانة من جهاز النطق ، وهي : فراغ القصبة الهوائية ، وفراغ الحنجرة ، وفراغ الحلق ، وفراغ الفم ، وفراغ الأنف ، وهكذا يستحيل تيار الهواء المتحرك إلى صوت هو مادة النطق .

3- **نشاط النطق** : عملية تنظيمية أخرى لتسرب الهواء ، وذلك بإعاقةه في ممراته : (الحنجرة ، والحلق ، والفم) . ويتم النطق بالتقاء أعضاء النطق التقاء محكماً يمنع تسرب الهواء ، والتقاء غير محكم يؤذن فيه تسرب الهواء .

ومن ذلك التقاء عضلة اللسان بالأسنان أو سقف الفم ، والتقاء الشفة السفلية بالأسنان العليا ، وتضام الشفتين . (القماطي ، 1986 : 21)

ومن مميزات علم الأصوات النطقي أن معظم الأعضاء المسئولة مباشرة عن إصدار الأصوات تخضع للمراقبة بالعين المجردة أو الأدوات المساعدة البسيطة ، كالمرة وصور الأشعة ومجهر الحنجرة وغيرها . (بشر ، د.ت : 16)

ويتسم هذا العلم بسهولة الدراسة ، فهو يقوم على الملاحظة الذاتية للباحث اللغوي حيث يتطرق الأصوات اللغوية ، تذاقاً شخصياً ثم يقوم بتحديد مخارجها ، وبيان صفاتها المختلفة . (البهنساوي ، 2004 : 11).

(2) علم الأصوات الفيزيائي (الأكoustيكي) :

إنه يمثل المرحلة الوسطى بين علم الأصوات النطقي وعلم الأصوات السمعي ، وقد خصص اللغويون لهذا الميدان اسمًا مميزاً هو " علم الأصوات الأكoustيكي " نسبة إلى (acoustic) وهو فرع من الفيزياء (physice).

ومن ثم كانت الإشارة إليه أحياناً بالمصطلح الآخر " علم الأصوات الفيزيائي " من باب إطلاق العام وإرادة الخاص . (بشر ، د.ت : 17)

ويعتمد علم الأصوات الفيزيائي اعتماداً كبيراً على نظريات علم الفيزياء ، واصطلاحاته التي تتناول بالدراسة الموجة الصوتية وذبذبته ، " فنحن نستطيع أن نلحظ أن الأصوات يمكن أن يختلف أحدها عن الآخر بطرق ثلاثة ، أي أن الصوتين يمكن تماثلها أو اختلافهما في درجة الصوت وارتفاعه ونوعيته . (القماطي ، 1986 : 22)

وقد قدم علم الأصوات الفيزيائي وسائل جديدة لدراسة الأصوات ووصفها ، وقد استطاعت هذه الوسائل أن تقدم العون للدارسين في صور ثلاث :

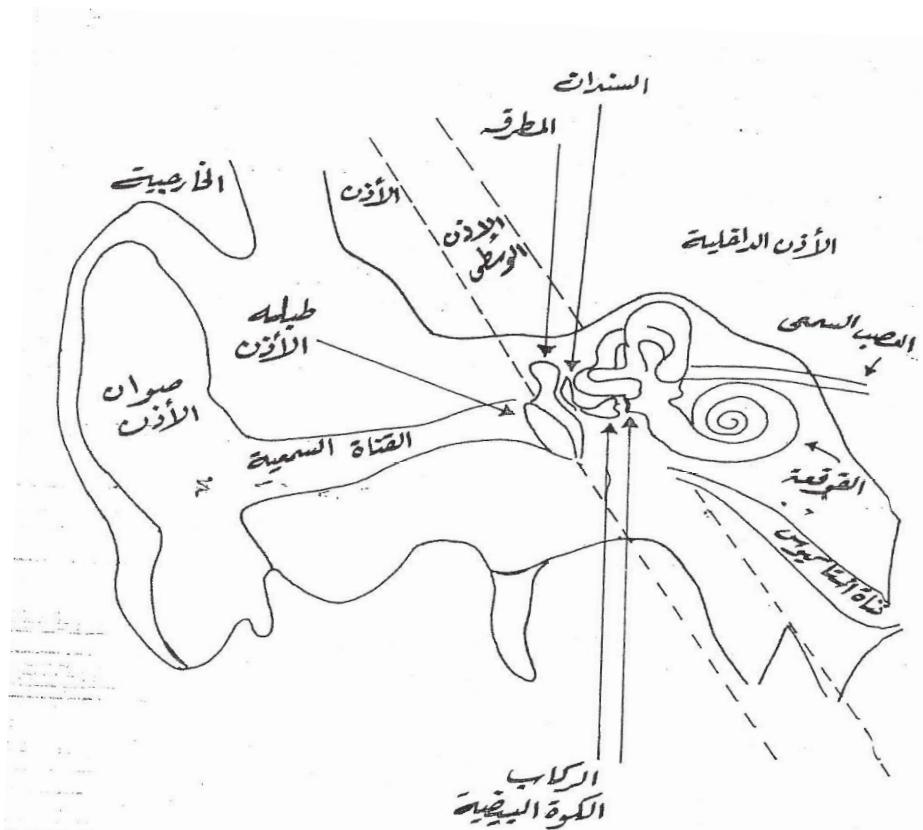
- الكشف عن حقائق صوتية لم تكن معروفة لهم من قبل .
 - تعديل مناهج الدرس وطريقه ، وتغيير ملحوظ في أرائهم وانطباعاتهم السابقة عن الأصوات .
 - تأييد بعض الحقائق التي توصلوا إليها بالطرق التقليدية وتأكيد الآراء المتعلقة بهذه الحقائق .
- وإذا كان علم الأصوات النطقي هو الأصل الأسهل مناً فإن علم الأصوات الفيزيائي ربما يكون أقرب إلى الدقة وأكثر عوناً على الوصول إلى أعماق الصوت اللغوبي وأسراره .
(بشر ، د.ت : 18-21)

(3) علم الأصوات السمعي :

يعد هذا النوع من أحدث فروع علم الأصوات على الإطلاق ، وهو ذو جانبين : جانب عضوي أو فسيولوجي : ووظيفته النظر في الذبذبات الصوتية التي تستقبلها أذن السامع وفي ميكانيكية الجهاز السمعي ووظائفه عند استقبال هذه الذبذبات وهي مرحلة تقع في مجال علم وظائف أعضاء السمع .

جانب نفسي : ويركز جهوده على البحث في تأثير الذبذبات ووقعها على أعضاء السمع (الداخلية منها بوجه خاص) وفي عملية إدراك السامع للأصوات وكيفية هذا الإدراك وهذه مرحلة نفسية خالصة وميدانها الحقيقي هو علم النفس . (بشر ، د.ت : 13)

والأذن هي عضو السمع والتوازن ، وقسمها الأكبر يسكن في العظم الصدغي ، وهي تتركب من ثلاثة أجزاء : الأذن الخارجية ، والأذن الوسطى ، والأذن الداخلية ، والشكل التالي يوضح أجزاء الأذن المذكورة .



شكل يوضح الأذن من الداخل

وفي العملية السمعية جانب آخر ، في غاية الأهمية ، وهو العامل النفسي ، ومدى تأثيره على السمع ، فشروع البال في بعض المواقف يعطى أجهزة السمع عن أداء وظيفتها ، ومن ثم يطلق على علم الأصوات السمعي مصطلح علم الأصوات النفسي .

وتعد الفروع السابقة الأكثر شهرة بين الدارسين ، إلا أنها ليست الوحيدة ، فقد ذكرت الدراسات الحديثة ما يقارب من عشرين فرعاً لعلم الأصوات . (عبد الجليل ، 2002 : 164 ، 175)

ومن هذه الفروع :

علم الأصوات العام : ويبحث في الأصوات اللغوية بشكل عام، أي دون ربطها بلغة فعلية.

علم الأصوات الخاص : ويبحث في أصوات لغة معينة دون سواها، مثل أصوات اللغة العربية.

علم الأصوات الآلي : ويبحث في أصوات اللغة، باستخدام المنهج التجريبي، كما يستخدم الآلات الإلكترونية لكشف خصائص هذه الأصوات، مثل جهاز رسم الأطيف الذي يحدد نوع الصوت وقوته ونغمته. كما يستخدم الحذك الاصطناعي لدراسة الأصوات الحنكية. ويسمى هذا العلم أيضاً **علم الأصوات المعملي**، أو **علم الأصوات التجريبي**.

علم الأصوات المقارن : ويبحث في وجوه الشبه والاختلاف بين أصوات لغة ما، وأصوات اللغات الأخرى.

علم الأصوات المعياري : ويصف أصوات لغة معينة، كما يجب أن تُنطق بصورتها الصحيحة، أو صورتها المثالية، لا كما ينطقها الناس ويسمى أيضاً **علم اللغة الفرضي**.

علم الأصوات الوصفي : ويبحث في أصوات اللغة المستخدمة في فترة زمنية محددة. وهو مقابل لعلم الأصوات التاريخي.

علم الأصوات التاريخي : ويبحث في أصوات لغة ما، لمعرفة التغيير والتطور الذي أصابها عبر مراحل تاريخية سابقة.

علم الأصوات البحث : ويبحث في الأصوات اللغوية لمعرفة خواصها النطقية دون البحث في تطورها أو وظيفتها أو إدراكها.

علم الأصوات القِطْعَيَّة : ويبحث في الصوّائب والصوّامت فقط.

علم الأصوات فوق القِطْعَيَّة : ويبحث في النبر والفواصل والنغمات . (الfonim أصغر وحدة صوتية مميزة ليس لها معنى نحوياً أو دلائياً، والألوфон توسيعة نطقية في السياق الصوتي، لنفس fonim. فعلى سبيل المثال : الصوت /ف/ في اللغة العربية فونيم، لكن بعض العرب قد ينطق هذا fonim في كلمة لفظ قريباً من الصوت الإنجليزي /θ/ ويكون الصوت [ف] أو [θ] في كلمة لفظ توسيعة نطقية أو صوتية للفونيم، أي ألوفونا في اللغة العربية، وليس فونيمًا كما في اللغة الإنجليزية مثلاً).

علم الأصوات الوظيفي : ويدرس الأصوات من حيث وظيفتها، أي أنه يدرس fonimيات وتوزيعاتها وألوفوناتها، ويسمى علم fonimيات.

علم عيوب النُّطق : ويدرس عيوب النطق لدى الأفراد وأسبابها وطرق علاجها.

(**الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية**)

من خلال هذا العرض البسيط يتضح أن علم الأصوات علم متكامل متعدد المفاهيم والمصطلحات بل يعد من الأسس المهمة في تعلم اللغة العربية ، لغة القرآن الكريم ،وهنا يقرر الباحث ما أقره رشاد سالم في كتابه حيث قال : " إن تعليم القرآن الكريم وتعلمه عند العرب القدماء لم يكن يحتاج في أول الأمر إلى أكثر من التقين والتحفيظ عن طريق السماع والمشافهة بأساليبها المتعددة ، لكن بعد أن اهتز النظام اللغوي نتيجة الاختلاط الاجتماعي بين العرب وغيرهم ، ظهر ما يسمى باللحن ، وطبعي ألا يسلم الجانب الصوتي والأدائي مما أصيبت به الجوانب والنظم اللغوية الأخرى ، ومن ثم برزت حاجة الأمة إلى استبطاط النظام الصوتي للعربية عامة وللقرآن الكريم خاصة . " فهي إذا دعوة للباحثين وأهل العلم ليش Moreno عن سواعدهم ويعوصوا في بحر هذا العلم الزاخر بالنفائس .

ثالثاً : المحتوى التعليمي

- ❖ المقصود بتحليل المحتوى التعليمي .
- ❖ الإجراءات الأساسية التي تمر بها عملية إعداد المواد التعليمية .
- ❖ طبيعة المحتوى المعرفي وأنماطه .
- ❖ العلاقات التي تحكم أجزاء المحتوى التعليمي .
- ❖ تعريف عملية تنظيم المحتوى التعليمي .
- ❖ طريقة تنظيم المحتوى التعليمي .
- ❖ أهمية تنظيم المحتوى التعليمي .
- ❖ الأمور التي يجب مراعاتها عند تنظيم المحتوى التعليمي .

أولاً : تحليل المحتوى التعليمي

المقصود بتحليل المحتوى التعليمي :

" تحليل المحتوى التعليمي أسلوب يؤدي عند استخدامه مع الأهداف التعليمية ، إلى تحديد المهمات الفرعية المطلوبة من المتعلم لتحقيق الهدف التعليمي " . (توق ، 1993 : 22) وعلى الرغم من أن المهمة الفرعية قد لا تكون ذات أهمية بحد ذاتها ، إلا إنه لا بد من تعلمها قبل أن يصبح بالإمكان تعلم مهمة أعلى ، أو تعلم المهمة الرئيسية ، فتعلم المهمة الفرعية يسهل تعلم المهمة الرئيسية ، ولعل أفضل الأمثلة على هذا الأمر يأتي من تعلم مفاهيم الرياضيات ، إذ ليس من السهل تعلم الطرح قبل الجمع ، وليس من السهل تعلم القسمة قبل الضرب والطرح والجمع ، وبهذا المفهوم يكون الجمع مهمة فرعية للطرح ، ويكون الجمع والضرب مهمتين فرعيتين للقسمة .

الإجراءات الأساسية التي تمر بها عملية إعداد المواد التعليمية :

- 1- تحليل المحتوى المعرفي للمادة التعليمية إلى ما تتضمنه من مفاهيم ومبادئ ، وإجراءات ، وحقائق .
- 2- تنظيم هذه الإجراءات (المفاهيم ، والمبادئ ، والإجراءات ، والحقائق) بتسلسل منطقي يتدرج من السهل إلى الصعب ، يتلقى والخصائص العقلية للمتعلم .
- 3- تطوير محتوى المادة التعليمية وفق النتائج التي يتوصل إليها من جراء عمليات التقويم التكويني .
- 4- تقييم محتوى المادة التعليمية والحكم على مدى جودته ، وكفايته في تحقيق الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها . (الحيلة : 2003 ، 99)

طبيعة المحتوى المعرفي وأنماطه :

يعرف المحتوى المعرفي بأنه المعلومات ، والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية ، وتهدف إلى تحقيق أهداف تعلمية تعليمية منشودة ، وهذه المعلومات والمعارف تعرض للطلبة مطبوعة على صورة رموز ، أو أشكال ، أو صور ، أو معدلات ، أو قد تقدم إليه بقالب سمعي ، أو سمعي بصري . وتتضمن الرموز ، التي هي شكل من أشكال المحتوى المعرفي ، أربع معلومات أساسية من وجهة نظر المربى الأمريكي " ديفيد ميرل " هي : المفاهيم ، والمبادئ ، والإجراءات ، والحقائق . (دروزه ، 1986 : 106)

وتعرف المفاهيم بأنها مجموعة الموضوعات ، أو الرموز ، أو العناصر ، أو الحوادث التي تجمع فيما بينها خصائص مميزة مشتركة بحيث يمكن أن يعطى كل جزء منها الاسم نفسه . وتعتبر المبادئ بأنها العلاقة السببية التي تربط بين متغيرين أو أكثر ، أو تربط بين مفهومين أو أكثر ، وتصف طبيعة التغيير بينهما . غالباً ما تسمى هذه العلاقة (السبب والنتيجة) وقد تكون هذه العلاقة طردية أو عكسية . أما الإجراءات فتعرف بأنها المهارات ، أو الطرق ، أو الأساليب أو الخطوات التي يؤدي أداؤها بتسلسل معين إلى تحقيق هدف ما ، والإجراء قد يكون نظرياً ، وقد يكون عملياً ، في حين تعرف الحقائق بأنها مجموعة من المعلومات اللفظية الإخبارية التي بها تسمى الأشياء ، وتؤرخ الحوادث وتطلق الألقاب ، وتعطي العناوين ، وترمز بها الرموز ، مثل . ما اسمك ؟ (الحيلة : 2003 ، 100)

العلاقات التي تحكم أجزاء المحتوى التعليمي

هناك أربعة أنواع على الأقل من العلاقات التي تربط بين أجزاء المحتوى التعليمي وهي :

- علاقة عليا - دينا : وهي الرابطة التي تربط بين المعلومات العامة من ناحية ، والمعلومات الأقل منها عمومية من ناحية أخرى ، وهذه الرابطة هي علاقة تربط بين الكل والجزء ، وبين المفهوم المجرد والمفهوم المحسوس .
- علاقة متساوية : الرابطة التي تربط بين عناصر ، محتوى المادة التعليمية التي تقع على المستوى نفسه وأجزائه ، من حيث درجة الصعوبة التعليمية .
- العلاقة ذات العناصر المشتركة : الرابطة المشتركة التي تربط بين مفهومين ، أو إجراءين ، أو مبدأين ، أو أكثر في الوقت نفسه .
- لا علاقة : في هذه الحالة لا يرتبط تعلم مفهوم الضغط الجوى وتعلم مفهوم الوزن لأنّه لا توجد علاقة تربط بينهما ، كما أن أحدهما لا يعد متطلباً سابقاً لتعلم الآخر . ولا مدخل سلوكياً له . (بلقيس ، 1993 : 78)

فعملية تحليل المحتوى هي عملية يتعرف واصع المادة التعليمية من خلالها إلى محتوياتها من ناحية ، وخصائص الفرد المتعلم العقلية ، وقدرته الإدراكية ، وخبراته السابقة ، وكيفية تعلمه من ناحية أخرى ، بهدف تهيئة الطريقة المثلثة له في التعلم .

أن بعض المهام التعليمية في المحتوى التعليمي يتطلب التحليلين معاً : الإجرائي ، والهرمي ، وهناك التحليل الثالث الذي يدعى بالتحليل الانتقالي والذي يجمع بين التحليلين السابقين ، وسوف يشير الباحث إلى هذه الأنواع من التحاليل بشيء من الإيجاز من أجل التعرف عليها :

1- التحليل الإجرائي للمحتوى التعليمي (أو الاتجاه الخطى في التحليل) :

هو الأسلوب التحليلي الذي يتعلق بمحنوي الإجراءات ، ويهدف إلى تحديد الخطوات الازمة لتعلم المهارة الحركية ، ويستخدم هذا الأسلوب في التحليل في المهمات البسيطة ، (توق ، 1993) .

أما الخطوات العامة التي يتكون منها التحليل الإجرائي فيمكن إيجازها بالنقاط الآتية :

1- اختيار المهمة التعليمية .

2- التقدير هل المهمة التعليمية هي مهارات حركية ، وتحتاج القيام بإجراءات معينة أم لا ؟

3- تحلل هذه الإجراءات إلى الخطوات الرئيسية ، والخطوات الفرعية التي تتكون منها المهارة . تحدد المتطلبات السابقة الازمة لإجراء كل خطوة من خطوات هذه المهارة ، وهذا يتطلب تحديد المفاهيم والمبادئ والحقائق التي يجب معرفتها نظرياً قبل القيام بأي خطوة عملية .

4- مراجعة نتائج التحليل ثم كتابة تقرير يصف ذلك . (بلقيس ، 1993 : 73)

2- التحليل الهرمي للمحتوى التعليمي :

الأسلوب الهرمي في التحليل يعمل على تحديد المفاهيم والمبادئ والحقائق التي يجب أن يتعلماها المتعلم قبل غيرها ، لأنها تعد متطلبات سابقة للتعلم الجديد ومدخلات سلوكية.

أما الخطوات العامة التي يتكون منها التحليل الهرمي فيمكن إيجازها بالنقاط الآتية:

1- اختيار المهمة التعليمية .

2- تحلل هذه المهارات العقلية المعرفية إلى المفاهيم والمبادئ والحقائق التي تشتمل عليها مع مراعاة أن تكون عملية التحليل كاملة وشاملة . (دروز ، 1995 :)

أهمية تحليل المحتوى التعليمي :

قبل التعرف على أهمية المحتوى لا بد من التعرف إلى إجراءات تحليل المحتوى والتي تتحصر في أربع خطوات أساسية هي :

1- التعرف إلى أنماط المحتوى من مفاهيم ، ومبادئ ، وإجراءات ، وحقائق .

2- التعرف إلى العلاقات التي تتنظم فيها هذه المفاهيم ، ومبادئ ، وإجراءات ، والحقائق .

3- التعرف على طرق تحليل المحتوى والإلام بالأسلوب الإجرائي ، والأسلوب الهرمي ، والطريقة الانتقالية .

4- الانخراط الفعلي في تحليل المحتوى ، ومواضعته . (بلقيس ، 1993 : 73)

إن هذه الإجراءات التحليلية لها فائدة ثلاثة لكل من واضع المحتوى ، والمعلم ، والمتعلم
فبالنسبة لواضع المحتوى يستطيع أن يتعرف عن طريقها إلى أجزاء المحتوى وعناصره ، من
أجل أن ينظمها بشكل يتناسب والمرحلة التعليمية للمتعلم .

وبالنسبة للمعلم يستطيع أن يتعرف عن طريقها إلى أجزاء المعرفة التي يريد أن يدرسها
لمرحلة تعليمية معينة .

أما بالنسبة للمتعلم ، فيعرف بهذه الإجراءات التحليلية ، إلى ما يريد أن يدرسه في المحتوى
(المنهاج) من معرفة ومعلومات ثم يتعرف إلى الطريقة المثلثي في الدراسة التي تتوافق والطريقة
التي انتظمت فيها هذه المعرفة ، والمعلومات في منهاج أو المحتوى ، إن عملية تحليل
المحتوى التعليمي عملية اقتصادية توفر الكثير من الوقت ، والجهد والمال على الصعيد العلمي
، حيث توضح للمتعلم اتجاه السير الصحيح الذي يجب عليه أن يسلكه في أثناء انجازه للمهمة
التعليمية ، وبالتالي سيسير على وفق هذه الإجراءات بسرعة ويسر .

إن عملية التحليل إن حددت جميع العناصر الجزئية للمهمة التعليمية والإجراءات الازمة لها ،
فقد يستغنى المعلم ، أو المتعلم عن الكثير من هذه الإجراءات نظراً لأن المتعلم بها ، أو لخبرته
السابقة فيها ، أو لارتفاع معامل ذكائه ، بحيث يمكنه تحقيق الهدف المرغوب فيه دون المرور
بجميع التفصيات .

وبهذا نرى أن الإجراءات التحليلية مهمة ، ومفيدة في إعداد المحتوى التعليمي بهدف التعرف
إلى ما تشمل عليه من معرفة ، ومعلومات ، ثم تنظمها بطريقة تتفق وخصائص الفرد المتعلم .

ثانياً: تنظيم المحتوى التعليمي

تعريف عملية تنظيم المحتوى التعليمي :

يقصد بتنظيم المحتوى التعليمي ، وضعه في ترتيب تسلسلي أو تنظيم تابع لمفرداته بغية تسهيل تعلم الطلبة لتلك المفردات وبأقصى درجة من الفاعلية .

إن عملية تنظيم المحتوى التعليمي تتم على أكثر من مستوى على النحو التالي :

- مستوى المقرر (الكتاب المدرسي)

- مستوى الوحدة التعليمية

- مستوى الدرس الواحد (زيتون ، 1999: 153)

ومن الضروري لدى القيام بعملية التنظيم أن يثير المضمون التعليمي ، أو المعلم في نفسه مجموعة من الأسئلة تحصر في مجالين رئيين هما :

- كيف سانظم عناصر المحتوى التعليمي ؟

- كيف ساربط الأفكار التي جاءت في هذا المحتوى بعضها ببعض ؟

لقد تناول كلّ من " جانييه " ، " وجيلبرت " ، " وميرل " تنظيم المحتوى التعليمي على المستوى المصغر (والذي يتعلق بتنظيم عدد محدد من الأفكار العامة المتمثلة بالمفاهيم ، والمبادئ ، والإجراءات وتنظيم الأمثلة التي توضحها ، والتي تدرس في فترة زمنية محددة تقدر بحصة دراسية مدتها 45 دقيقة) .

أما طريقة " اوزيل " الاستعراضية ، ونظرية " رايجلوث " التوسعية ، فقد تناولتا تنظيم المحتوى التعليمي على المستوى الموسع (والذي يتعلق بتنظيم عدد كبير نسبياً من المفاهيم ، والمبادئ ، والإجراءات ، والأمثلة ، والتي تشكل منهاجاً دراسياً يدرس في مدة أقلها أسبوعان وأقصاها سنة دراسية) ، ذلك المستوى الذي يتناول تنظيم محتوى وحدة دراسية كاملة ، أو منهاج تعليمي (وهذا ما يطبق عليه تصميم التدريس) (دروزه ، 1986 :) .

طريقة تنظيم المحتوى التعليمي :

عند تنظيم المحتوى التعليمي يحتاج المنظم إلى توافر أمرين :

1- وجود قائمة بمفردات المحتوى المراد تنظيمه ، وهي تلك المفردات التي يتم تحديدها مسبقاً من خلال عملية تحليل المحتوى المراد .

2- تبني أحد توجهات تنظيم المحتوى وتوظيفه في تنظيم تتابع تلك المفردات ومن أبرز تلك التوجهات :

أولاً : **التوجه الهرمي** : وفيه يتم ترتيب مفردات المحتوى بشكل تدريجي ، بحيث يصبح المحتوى في المستوى السابق متطلباً قبلياً لتعلم المستوى اللاحق .

ثانياً : التوجه التفصيلي (التوسيعى) : يرتب المحتوى طبقاً بهذا التوجه من العام إلى التفاصيل إن التوجه التفصيلي (التوسيعى) لتنظيم المحتوى يمثل مزجاً بين مبدأين تنظيميين لتابع المحتوى هما :

1- مبدأ التنظيم الحزواني : حيث يتم تنظيم المحتوى حول عدد من المفاهيم الكبرى للمقرر الدراسي ، بحيث يتم تقديم هذه المفاهيم أكثر من مرة (دورة) على أن ترداد اتساعاً وعمقاً في كل دورة عن سابقتها .

2. مبدأ التمايز التدريجي : حيث يتم تنظيم المحتوى وفق مدخل من القمة إلى القاع ، أي أن الأكثر تجريداً وعمومية وشمولية يرد أولاً ، ثم يليها الأفكار الأقل منها تجريداً وعمومية وشمولية .

ثالثاً : التوجه النمائي : يستند هذا التوجه إلى الفرضيات التي طرحتها " بياجيه " في نظريته عن النمو المعرفي للإنسان ، وهذه الفرضيات هي :

1. يمر التفكير الإنساني بمراحل نمو تختلف باختلاف المرحلة العمرية للفرد.
2. الخبرات الحسية هي مفاتيح التفكير الإنساني كما أنها تساعد على نموه.
3. عدم الاتزان بين الفرد وب بيئته المحيطة شرط أساسي من شروط التعلم .

رابعاً : التوجيه الزمني : وفيه يتم تنظيم تتابع مفردات المحتوى التعليمي وفق التسلسل الزمني أو التاريخي للأحداث بحسب مدتها أو تطورها الزمني .

خامساً : التوجه التتابعي : فعند تنظيم المحتوى التعليمي يجب مراعاة التسلسل الآتي :

1. التسلسل الذي يبدأ من العام إلى الخاص .
2. التسلسل الذي يبدأ من السهل إلى الصعب ، ومن أسفل إلى أعلى .
3. التسلسل الذي يبدأ من المألوف إلى غير المألوف ، مثل أن يتعلم الفرد مفهوم عائلته قبل مفهوم العائلة في مجتمعه .
4. التسلسل الذي يبدأ من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية . (زيتون . 1999: 153-154)

أهمية تنظيم المحتوى التعليمي :

ينظر بعض التربويين أمثل " جانييه " إلى المحتوى التعليمي على أنه من مقومات نجاح العملية التعليمية إن لم يكن أهمها ، فمن طريق المحتوى التعليمي يمكن تحقيق الفوائد التالية :

- يستطيع التربويون تطبيق نظريات التعلم من ناحية ، ونظريات التعليم من ناحية أخرى .

- يستطيع مصمم المنهاج بالتعاون مع خبير المادة التعليمية أن يعد كتاباً مدرسيّاً ، وبرنامجاً تربوياً جيداً يتسم بالوضوح والمنطقية والقدرة على الإقناع في عرضه للمعلومات .
- يستطيع المعلم أن يستخدم طرقاً تعليميةً فاعلة ، تتفق والطريقة التي نظمت فيها المعلومات ، وتسلسلت في الكتاب المدرسي .
- يستطيع المتعلم خاصة في التعليم المبرمج ، أن يتبنى طرقاً تعليميةً فاعلة ، تتفق والطريقة التي نظمت فيها المعلومات في الكتاب المدرسي ، أو في برنامج تعليمي محوس .
- أن تنظيم المحتوى التعليمي هو مفتاح لاسترجاع المعلومات من ذاكرة المتعلم واستخدامها في حياته .
- أن تنظيم المحتوى التعليمي وسيلة جيدة لفهم ذلك المحتوى ، واستيعاب ما جاء فيه من معلومات واستخدامها وقت الحاجة .
- يحقق التنظيم اختصاراً في الوقت ، وتوفير في الجهد ، وتحسيناً في جودة التعلم وي العمل على استمراريته .

إن التنظيم الجيد للمحتوى التعليمي عملية مثيرة لدافعية المتعلم، وحافزة لحب استطلاعه، ومعززة لتعلمه. (الحيلة : 2003 ، 178)

الأمور التي يجب مراعاتها عند تنظيم المحتوى التعليمي :

هناك مجموعة من الأمور التي يجب مراعاتها عند تنظيم المحتوى التعليمي منها :

1. نوع المحتوى التعليمي المراد تنظيمه .
2. حجم المحتوى التعليمي .
3. نوع الهدف التعليمي المتوقع من المتعلم أن يظهره ومستواه .
4. خصائص الفرد المتعلم مثل : استعداداته ، وقدراته ، ونضجه ، وعمره .
5. الشروط المادية للبيئة التعليمية ، كغنى البيئة أو فقرها ، ومدى توافر الوسائل والأجهزة التعليمية فيها . (دروزه ، 1986 :)

رابعاً : التقويم

- ❖ تعريف التقويم لغة واصطلاحاً .
- ❖ أهمية التقويم .
- ❖ أسباب ومبررات القيام بعملية التقويم .
- ❖ المبادئ العامة للتقويم .
- ❖ وظائف التقويم .
- ❖ خصائص عملية التقويم .
- ❖ أهم الأهداف العامة والخاصة للتقويم التربوي .
- ❖ أدوار التقويم وأهدافه .
- ❖ خطوات التقويم بمفهومه الشامل .
- ❖ التقويم التربوي من وجهة نظر التربية .
- ❖ مفهوم التقويم التربوي قديماً وحديثاً .
- ❖ أنواع التقويم التربوي .
- ❖ الخطوات الرئيسية للتقويم التربوي .

تعريف التقويم :

أولاً : المعنى اللغوي للتقويم :

كلمة التقويم تفيد بيان قيمة الشيء . ويراد بها معاني عدة : بيان قيمة الشيء ، أو تصحيح ما اعوج ، فإذا قال شخص ما : إنه قوم سلعةٌ ما فإنه يعني بذلك أنه ثمن تلك السلعة وجعل لها قيمة معلومةٌ وإذا قال لك فلان إنه قوم العصا فإنه يعني بذلك أنه عدل العصا وصححها أي جعلها مستقيمة وللتقويم استعمالات عديدة كالنقويم الزمني ، وتقويم البلدان ، والتقويم التربوي الذي يراد به أحد ثلاثة أشياء .

- بيان قيمة تحصيل التلميذ أو مدى تحقيقه لأهداف التربية ويسمى " تقييم " .
- تصحيح تعلمه أي تخلص التلميذ من نقاط الضعف في تحصيله ويسمى " تقويم " .
- تحديد أيام الدراسة والاعطل المدرسية والامتحانات ويسمى " روزنامة " .

(ملحم ، 2000: 40)

ثانياً : المعنى العلمي للتقويم :

• هناك عدة تعريفات للتقويم ذكرها (ملحم ، 2000: 40) في كتابه "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس " منها تعريف (Stanley, 1964) فقد عرف التقويم على أنه : " عمليات تلخيصية أي وصفية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دوراً كبيراً ، كما هو الحال في إعطاء التقديرات للتلميذ وترفيعهم " .

وتعريف (Downie, 1967) ويعرفه بأنه : " إعطاء قيمة لشيء ما وفق مستويات وضعت أو حدّت سلفاً " .

وتعريف (Bloom, 1971) ويعرفه بأنه : " يتضمن استخدام المحكّات (Criteria) المستويات والمعايير (Norms) لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها " .

وتعريف (Gronlund, 1976) ويعرفه بأنه : " عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلميذ ، وإنه يتضمن وصفاً كمياً وكيفياً بالإضافة إلى حكم على القيمة " .

وتعریف (Thorndike & Hagen, 1977) ویعرفه بأنه : "وصف شيء ما ثم الحكم على قبول أو ملاعمة ما وصف ".

فالتقویم عملیة إعداد أو تخطیط بناء على معلومات تقید في إصدار أحكام تستخدیم في اتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات .

ومن هذه التعریفات : يلاحظ أن التقویم :

ليس غایة في حد ذاته ، لكنه وسیلة لتحقيق غایة وبالتالي : فإن الهدف النهائي للتقویم هو المساعدة في اتخاذ قرارات أفضل ، وأنه ليس عملاً غير مترابطاً " منفصل " أو حدثاً أو نتاجاً منتهياً ، بل هو عملیة متتابعة يمكن ترتيبها في ثلاثة مراحل رئيسية هي :

مرحلة التخطیط : ونعني بها تخطیط وتصنیف المعلومات ذات الصلة بموضوع التقویم بمعنى تحديد نوع المعلومات ذات العلاقة بوضوح من أجل صنع القرار المطلوب وهذا يتطلب وصفاً واضحاً للعوامل أو المتغيرات والسمات المراد قیاسها ونوع المعلومات التي تدعو الحاجة إليها .

مرحلة الحصول على المعلومات : ونعني بها الإجراءات التي يتم من خلالها جمع المعلومات التي تم أخذ قرار بشأنها في المرحلة الأولى فإجراءات الاختبارات والاستبيانات وأدوات القياس الأخرى التي استخدمت بهدف جمع البيانات يجب أن تسیر بأقصى درجة من الدقة والضبط والموضوعية للحصول على المعلومات من مصادرها الرئيسية .

مرحلة توفير المعلومات لاتخاذ الأحكام : وفي هذه المرحلة يتم تحلیل ووصف البيانات المتعلقة بالمعلومات التي تم جمعها ويزود بها صانعو القرار بلغة واضحة ومفهومة لينتهي بذلك دور القائمين بالتقویم . (ملحم ، 2000 : 41)

أهمية التقویم :

التقویم هو العملیة التي بها يتم التعرف على قيمة الشيء ، والنشاط التربوي كأي نشاط آخر لا يستغنی عن التقویم . فالالتقویم ملازم للعملیة التعليمية في كل مراحلها الأمر الذي يساعد المعینین على معرفة مدى تحقق الأهداف المطلوبة .

من ناحية أخرى ، فقد يهدف التقویم إلى إصدار أحكام على المتعلم نفسه ، فهو يساعد المعلم على ما يأتي :

1 - التعرف على مدى تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية والسلوكية منها .

2- التعرف على طلابه فرداً فرداً وهذا يساعد بدوره على مراعاة الفروق الفردية و حاجاتهم وميولهم واستعداداتهم وقدراتهم واتجاهاتهم وأنماط تعلمهم وطرق استقبالهم لمختلف المعلومات .

3- التعرف على ذاته ورغباته وقدراته ومهاراته وانفعالاته وذلك من خلال ما ينجزه من أهداف

4- مساعدة القائمين على تطوير المناهج ومتابعتها من إصدار قرارات تقييد تعديل المسار حتى يتم إنجاز الأهداف المرجوة أو إجراء التعديلات المطلوبة ومراجعة بدلاً من قيامهم بتعديلها ارجالية وعشوانية .

5- يساعد في توجيه المتعلمين وفق قدراتهم واستيعابهم حتى يكون انقالهم من صف إلى آخر وفق معايير دقيقة وأحكام موضوعية وعلمية .

6- يساعد المتعلم في اختيار انساب الطرق التي يستطيع بها تحقيق إتقان المادة المتعلمة .

(أبو جلاله : د-ت ، 20-21)

أسباب ومبررات القيام بعملية التقويم :

إن من أهم الأسباب والمبررات الداعية للقيام بعملية القياس والتقويم تتحصر في التالي :

• تقدير الحاجات التربوية وعملية صناعة القرار التربوي :

• إن البحث والتقويم التربوي هما الطريق الوحيد الذي يمكن سلوكه لاختيار الأفضل لتحسين العملية التعليمية ، وبناء أساس متين لاتخاذ الإجراءات الفاعلة لمواجهة التجديدات التربوية ووسائل إدخالها على الأساليب التربوية القائمة .

أثر التكنولوجيا في نظام التعليم :

• إن استخدام أجهزة الحاسوب في العملية التعليمية تتطلب عمليات إدخال وأفكار محددة مرتبة بشكل منطقي وحسابي ، ويعتمد تشغيلها على مصطلحات تربوية دقيقة ، وهذا أصبح الحاسوب وسيلة تنظيم وتخزين وإجراء العمليات بسرعة وبتكليف بسيطة بالإضافة إلى تحليل البيانات بطرق إحصائية معقدة .

• توفير أشخاص وسائل لمواجهة تحديات البحث والتقويم وإحلال الإجراءات الفعالة محل الإجراءات الحالية ، وذلك لتقويم البرامج التعليمية باستخدام أهداف سلوكية محددة ومعايير تقويمية غالباً ما تكون اختبارات مقننة.

• استمرار التوصل إلى نتائج غير دقيقة في الدراسات والأبحاث التربوية غالباً ما تثير تساؤلات خطيرة حول مدى صدق العديد من البرامج التعليمية الحالية مع وجود اختلافات عديدة في وجهات النظر حولها . (أبو جلاله : د-ت ، 19-20)

وهناك عدد من المبادئ والمرتكزات التي لا بد من أن تؤخذ بعين الاعتبار عند القيام بعمليات التقويم والمتابعة للبرامج التعليمية وهي :

- 1- أن يكون التقويم مستمراً ومصاحباً للعملية التعليمية في مراحلها الأولى عند تخطيط وتصحيح البرامج التعليمية وأثناء وبعد تنفيذها .
- 2- أن يشمل التقويم جميع عناصر ومكونات البرنامج التعليمي من جميع جوانبه .
- 3- أن يشمل التقويم البرامج التدريبية من حيث محتواها ومادتها وخططها وموعدها ومدتها .
- 4- أن يمتد التقويم ليشمل الأثر الفعلي الذي يتركه البرنامج فعلاً على المتعلمين أنفسهم من حيث قدرتهم اكتساب الكفايات والمهارات اللازمة لارتقائهم علمياً ومهارياً .
- 5- أن يتم تقويم البرامج التعليمية عن طريق استخدام وسائل وأدوات تقويمية متعددة مثل الاستبيانات واللاحظات والاختبارات والمقابلات ودراسة الحالة وتحليل المشكلات .
- 6- أن يشترك في عملية التقويم جميع من له علاقة بالبرنامج التعليمي من موجهين ومعلمين وطلاب ومديري المدارس وأولياء الأمور .
- 7- أن يكون التقويم شاملًا لجميع الأهداف التي يسعى البرنامج التعليمي لتحقيقها وأن يسعى التقويم لتشخيص نواحي القوة والضعف في كل جانب من جوانب البرنامج بهدف تعزيز نواحي القوة ومعالجة نواحي الضعف .
- 8- أن تتم عمليات المتابعة للبرنامج التعليمي عن طريق الزيارات الميدانية بهدف معرفة قدرة البرنامج على تلبية حاجات المتعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية.(أبو جلاله: د-ت ،23، وربما يظن البعض أن التقويم عملية بسيطة يمكن لأي فرد غير متخصص أو متدرس إجراؤها، ولكن إذا أمعن المرء النظر يجد أن عملية التقويم عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات قياس متعددة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية ، وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد ، ومما لا شك فيه أن هذه القرارات لا ينعكس أثرها على الفرد فقط ، وإنما على مستوى أدائه ودرجة كفاءته في القيام بأعمال أو مهام معينة . كما أن التقويم لا يقتصر على الأفراد ، وإنما يمتد بحيث يشمل تقويم المهام والبرامج والمشروعات والمؤسسات للتحقق من أثرها وفعاليتها في تحقيق أهدافها المحددة .

المبادئ العامة للتقويم :

قد يؤدي الاهتمام الزائد بوسائل التقويم وأساليبه إلى الاعتقاد أن التقويم هو مجرد مجموعة من الوسائل للحصول على معلومات عن التلميذ ، ولكن التقويم ليس كذلك ، بل إن التقويم هو عملية تحديد مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التربوية. وهذه العملية مثل عملية التدريس ، أو

عملية الإرشاد النفسي ، أو الإدارة المدرسية تبلغ أقصى حد لها من الفاعلية عندما تبني على مبادئ إجرائية صحيحة وتعتبر هذه المبادئ المعايير التي توجه العملية وتحدد مدى فاعلية الإجراءات المستخدمة والمبادئ التالية هي عبارة عن إطار عام يمكن أن ينظر لعملية التقويم من خلالها .

1- تحديد ما يكون له الأولوية في عملية التقويم : ونقصد بذلك ألا نعد أو نختار أسلوب التقويم إلا بعد أن نحدد بعناية الغرض من التقويم ويعني هذا بالنسبة لتقويم التلميذ تحديد وتعريف الأهداف التربوية. إن فاعلية عملية التقويم تتوقف على وصف دقيق لما يقوم ، كما تتوقف على الخصائص الفنية لأدوات التقويم المستخدمة .

2- يجب اختيار وسيلة التقويم في ضوء الأغراض التي تخدمها إذ إنه كثيراً ما يتم اختيار وسائل التقويم على أساس دقتها في القياس أو على أساس موضوعية النتائج، أو على أساس الجانب العملي فيها، وهذه المعايير هامة ولكنها ثانوية بالنسبة للمعيار الأساسي ، وهو مدى فاعلية الوسيلة التي نختارها في الوصول إلى ما نريد معرفته عن المتعلم فكل وسيلة من وسائل التقويم مناسبة لغرض أو لآخر وغير مناسبة لأغراض أخرى ويجب أن تكون قدرة الوسيلة على تحقيق الغرض المراد منها هي المعيار الأول في اختيارها .

3- يتطلب التقويم الشامل أساليب متعددة : والسبب الرئيسي الذي تتعدد من أجله إجراءات التقويم ، أن كل وسيلة من وسائل التقويم لا تقدم إلا دليلاً محدوداً على بعض مظاهر سلوك الطالب. وللحصول على صورة كاملة لتحصيل التلميذ مثلاً ، فإننا نحتاج إلى تجميع بيانات من مختلف الوسائل. وإذا اختيرت الوسائل على أساس أهدافها الخاصة التي تصلح لها ، فإن الصورة المركبة عن تحصيل المتعلم سوف تكون كافية بالدرجة التي تتناسب مع أدوات التقويم .

4- يتطلب الاستخدام السليم لوسائل التقويم دراسة بنوادي قصورها بالإضافة إلى نواحي قوتها: تتراوح وسائل التقويم بين أدوات القياس المتطرفة (مثل اختبارات الاستعدادات) ، وطرق الملاحظة البسيطة وحتى أفضل أدوات القياس التربوي قاصرة عن أن تكون بالدقة المطلوبة . فهي خاضعة لنوع أو أكثر من أنواع الخطأ ، مثل:

• خطأ العينة :

ذلك أنه لا يمكن قياس إلا عينة صغيرة من سلوك التلميذ في وقت واحد ، ومن ثم فإن هناك دائماً مشكلة مدى كفاية عينة السلوك التي يحتويها المقياس. فمثلاً هل يعتبر اختبار الإملاء الذي يتكون من عشرين كلمة اختباراً جيداً لقياس قدرة التلميذ على كتابة الكلمات بشكل صحيح ؟

وهل يمكن اعتبار أسلمة اختبار الاجتماعيات عينة مماثلة لما يجب أن يعلمه التلميذ عن المواد الاجتماعية ، وهل ملاحظاتنا لسلوك التلميذ الاجتماعي تكفي للحكم على توافقه الاجتماعي العام ؟ توضح مثل هذه الأسلمة مشكلة الحصول على عينة كافية للسلوك وإمكانية حدوث خطأ في عينة مقاييس سلوك التلميذ .

• هناك مصدر آخر للخطأ مرجعه أداة التقويم ذاتها أثناء عملية التطبيق ،

مثال ذلك تتأثر درجات الاختبار الموضوعي بعوامل الصدفة مثل التخمين ، كما تتأثر درجات اختبار المقال بالحكم الذاتي للشخص الذي يقوم بعملية تقدير الدرجة ، كما تتأثر الاستبيانات الشخصية برغبة الفرد في تقديم صورة جيدة عن نفسه ، كما تتأثر الملاحظة بذاتية الملاحظة . وهذه الأخطاء وغيرها جزء لا يتجزأ من وسيلة القياس ويجب الاعتراف بها إذا كان لا بد من استخدام هذه الأساليب استخداماً حكيماً .

• ينبع أحد مصادر الخطأ الرئيسية من التفسير غير السليم لنتائج التقويم :

وإذا لم يكن مستخدم القياس مستعداً للاعتراف بنواحي القصور فيه فإنه سوف ينسب إليه دقة ليست في متداول المقياس . ومن الشائع بين المعلمين التمييز بين طالبين على أساس درجة أو درجتين في الوقت الذي قد يكون هذا الفرق راجعاً لعوامل خطأ الصدفة . وعلى أحسن تقدير فإن نتائج أدوات التقويم تعتبر نتائج تقريبية ويجب تفسيرها على هذا الأساس .

إن الوعي والإدراك السليم لنواحي قصور وسائل التقويم يمكن من استخدامها بفاعلية . إذ يمكن من استبعاد بعض الأخطاء التي تحدث في عملية التقويم إذا تمت العناية ببناء واختبار وسائل التقويم ، كما يمكن السيطرة على بعض الأخطاء الأخرى ينمي المهارة في استخدام هذه الأساليب . ويمكن بعد ذلك وضع الأخطاء الأخرى في الاعتبار عند تفسير النتائج .

يجب أن يتذكر المعلمون أنه كلما كانت وسيلة القياس بسيطة كانت نواحي قصورها أكبر واحتاجت إلى مهارة أكبر في استخدامها .

5- التقويم وسيلة لغاية وليس غاية في حد ذاتها : يعتبر كثير من المدرسين عملية التقويم هدفاً في حد ذاتها ، ولذلك فإنهم يجرؤون على إعطاء الاختبارات متعددة على الطلاب ، حتى إن إعطاء الاختبار أصبح جزءاً روتينياً من عملية التدريس . وإعطاء الاختبارات بهذا الوضع وجمع البيانات بشكل عشوائي عن التلميذ هو إضاعة لوقت والجهد دون طائل . وكثير من المعلمين يهتمون بالاختبار ،

ويعدون له تلاميذهم، ويصبح محور التدريس هو إعداد التلميذ للاختبارات. وهنا تكون عملية التقويم هدفاً في حد ذاتها .

ويمكن تجنب معظم مساوى الاختبارات وغيرها من وسائل التقويم ، إذا أعتبر التقويم عملية حصول على معلومات يمكن على أساسها إصدار قرارات تربوية. وهذا يعني أن أنواع القرارات يجب تحديدها قبل اختيار وسيلة التقويم ، أي أن وسائل التقويم سوف يتم اختيارها بالنسبة للنتائج التي سوف يتم التوصل إليها ، وأنه لن يتم استخدام وسيلة التقويم إلا إذا كانت تعمل على الوصول إلى قرارات ذات صبغة تربوية . (أبو علام ، 2005 : 45-48)

والتفوييم التربوي هنا هو : "إصدار حكم على الشيء الذي يراد فیاسه ووصفه في ضوء كمية ما يحتويه من خصائص وسمات تم قیاسها ثم نسبتها إلى قيمة معينة " .

وفي التربية يعني التقويم : "معرفة التغير الحادث في سلوك المتعلم وتحديد درجة ومقدار هذا التغير" . كما يمكن الحكم على نجاح الطالب أو فشله في ضوء الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي ، فإذا كانت درجة النجاح في اختبار تحصيلي ما هي 60 درجة مثلاً فإن نجاح الطالب مرهون بحصوله على هذه الدرجة . (أبو جلاله : د-ت ، 18)

وظائف التقويم :

تعددت وظائف التقويم بحيث شملت كثيراً من الجوانب النفسية والتربوية وكل مجالات الحياة للفرد ومن هذه المجالات ما يلي :

أولاً: في مجال الدراسة والعمل :

وإذا كان التقويم يمثل وسيلة من أجل إصدار الأحكام على الناس والأعمال ، فإنه يعد من وجهة نظر الدارسين مفتاح النجاح في الحياة. ولذلك ، يهتم الطلبة في المدارس اهتماماً كبيراً بالتفوييم .

ثانياً : في مجال التشخيص والعلاج والوقاية ؛ يساعد التقويم على :

- تحديد نواحي القوة والضعف لكل من : مجالات نمو التلميذ ، و مجالات المنهج الدراسي . وطريقة ووسيلة ونشاط وخطة حياة مدرسية شاملة النشاط .
 - تحديد العوامل المؤثرة على سير العملية التعليمية / التعليمية .
 - تحديد الوسائل وأساليب العلاج الخاصة التي تعين على حل المشكلات وبلغة الأهداف المنشودة.
 - الوقاية من الانحرافات والأخطاء قبل وقوعها .
- ثالثاً : في مجال وضوح الأهداف التي يُرجى بلوغها :
- يعطي نماذج لتطبيق هذه الأهداف حتى يزداد المعلمون والتلاميذ وعيّاً بها وعملاً على تحقيقها .

- التأكيد على الجوانب العملية أو التطبيقية أو أسلوب التفكير العلمي أو ربط الدراسة بالحياة .
- ترسیخ الأهداف وتوجيه المعلمين والتلاميذ نحو الاهتمام بها .

رابعا : في مجال التعرف على التلاميذ وتوجيههم :

التقويم يساعد المعلمين على التعرف على التلاميذ وحسن توجيههم ، وعن طريقه يحصل المعلم على ما يلي :

- أساليب تقويمية متعددة لتحقيق هذه الأهداف .
- مناقشة هذه الأساليب .
- ملاحظة وتقدير جهود ونشاطات وعلاقات التلاميذ.

خامسا : في مجال تطوير المناهج وتحسينها :

ويقوم التقويم بدور فاعل ومؤثر في تطوير المناهج وتحديثها حتى أصبح التقويم من الأمور الأساسية في هذا المجال بهدف ملاحظة :

- التقدم العلمي والتربوي المعاصر .
- خصائص العصر .
- حاجات التلاميذ ومطالب نموهم ومتطلبات حياتهم الاجتماعية .

إن التطوير العلمي يبدأ بتقويم الواقع التربوي تحديداً للمشكلات ونواحي القصور فيه ، لا بد له أن ينتهي بعمليات شاملة لاختبار صحة الفروض التي يقوم عليها التطوير وتحديد مشكلات التطبيق والعمل على علاجها .

سادسا : في مجال الوظائف الإدارية :

للتقويم وظائف إدارية هامة فهو ضروري ، لقبول التلاميذ في المدارس وتحديد أوضاعهم فيها. وضروري لعمليات الترقية من فصل دراسي لأخر ومن مرحلة لأخرى ، وضروري لتوجيه التلاميذ دراسياً ومهنياً .

سابعا : في مجال توعية الجماهير بأهمية التربية :

- لا تقتصر أمور التعليم ومشكلاته وغياباته والاهتمام به على فئة معينة من المختصين والعاملين في المجال التربوي بل هي أيضاً من اختصاص الشعب بجميع أبنائه ومستوياته .
- تعتمد الدراسات الحديثة في بناء المناهج وتنفيذها وتطويرها على مشاركة جميع المؤسسات الاجتماعية وفي مقدمتها الآباء والأمهات وسوق العمالة والإنتاج ومؤسسات الأمن والدفاع والصحة والمرور ووسائل الإعلام وسائل الخدمات .

ثامنا : في مجال الارتفاع بمستوى مهنة التعليم :

يمكن أن يرتفع مستوى مهنة التعليم إلى المكانة الائقة بطريقتين :

- الطريقة الأولى تقوم على أساس زيادة العرض عن الطلبة حتى تتوافر فرصة اجتذاب العناصر الممتازة والاختيار والانتقاء .

- بينما تقوم الطريقة الثانية على أساس تحديد المستويات المناسبة للعاملين في مجالها ومعدلات الأداء . وما يتطلبه ذلك من استعدادات وقدرات وإخلاص في العمل وإيمان بمبادئه والتزام بواجباته ومسؤولياته .

تاسعا : وعن طريق التقويم التربوي :

- يمكن التعرف على العناصر الصالحة للالتحاق بمهنة التعليم وضمان بقائهم فيها .
- يرتفع شأن مهنة التعليم وتقوى على المنافسة الشريفة مع المهن الأخرى .
- يتم تحسين العملية التعليمية / التعليمية بجميع مقوماتها وأبعادها المختلفة .
- تتم إتاحة الفرصة لتجديد شباب المؤسسات التربوية ومراجعة مناهجها وطرقها ونظمها وأساليبها . (ملحم : 2000، 45-50)

خصائص عملية التقويم :

أولا : إن عملية التقويم عملية مستمرة : فالنحويم ليس شيئاً يأتي بعد عملية التدريس وبعد أن تكون العملية قد انتهت فتتوقف لإجراء عملية التقويم لأن عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم تسير جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي كجزء لا يتجزأ منه . ومع كل نشاط يقوم به التلميذ ويشارك فيه .

ثانيا : عملية التقويم عملية تعاونية Cooperative evaluation ذلك أن التقويم المصاحب للمنهج الحديث لم يعد قاصراً على فرد واحد بعينه، وإنما يشارك فيه كل من له علاقة بالعملية التربوية .

ثالثا : عملية التقويم عملية شاملة : فهي لا تتناول جانبًا واحدًا من جوانب التلميذ ، بل تمتد لتشمل جميع جوانب النمو المعرفي والجسمي والعقلي والاجتماعي .

رابعا : التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج التربوي : إن النتائج التي يمكن أن يسفر عنها التقويم يجب أن تستخدم في تحسين العملية التعليمية / التعليمية . وتحسين المنهج التربوي وتطويره لخدمة الغرض الذي وجد من أجله . وذلك بتغيير الكتب المقررة أو حذف بعض موضوعاتها أو إضافة موضوعات جديدة ... الخ . (ملحم :

(42-44، 2000)

أهم الأهداف العامة للتقويم التربوي :

- معرفة مدى تحقيق الهدف أو الأهداف المرسومة .

- الكشف عن فعالية الجهاز الإداري أو التربوي لمختلف الدوائر والأقسام والبرامج .
- التأكيد من صحة القرارات والأراء التي اتخذت إبان زحمة العمل ، ودون سند من بحث علمي أو تجريب .
- الاطمئنان إلى أن الجهات المسؤولة أو المؤسسات تقدم الخبرات اللازمة للتلاميذ أم لا.
- الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة لمدى الإنجاز والأوضاع الراهنة . وبيان نقاط القوة والضعف في مؤسسته .

ثانياً : الأهداف الخاصة للتقويم التربوي :

- 1- وضع درجات للتلاميذ ثم تقييم هذه الدرجات أي الحكم على مدى كفايتها للترفع أو ترسيب الطلبة بموجبه .
2. إرسال تقارير للأسرة عن تقدم التلميذ .
3. تشخيص تعلم التلميذ أي اكتشاف ما يعترضه من مشكلات وعقبات .
4. معرفة قدرة التلميذ على التعلم . وذلك ، عن طريق اختبارات الذكاء والقدرات والقابليات .
5. اختبار التلاميذ ، أو توزيعهم على مختلف أنواع الدراسات والمعاهد المناسبة لقبلياتهم .
6. تزويد المرشد النفسي بمعلومات تساعد في إرشاد التلاميذ مهنياً وتربوياً .
7. تقييم المعلمين من قبل الإدارة .
8. تقييم المدرسة ككل لمعرفة أين يجب أن يحدث التحسين والتطوير. (علام، 2002: 38)

أدوار التقويم وأهدافه :

إن التقويم بمفهومه العلمي - كما وضح الباحث - يختلف بالطبع عن التقويم الذي يمارسه الإنسان العادي في حياته اليومية . فالإنسان العادي يقوم العديد من الأشياء والأمور التي يواجهها في حياته اليومية ، فهو يقوم الأطعمة التي يأكلها ، والأشياء التي يشتريها والكتب التي يقرأها ، والأماكن التي يزورها وغير ذلك . ويتضمن هذا التقويم نوعاً من الحكم على الشيء المطلوب على الرغم من أنه ليس تقويمًا علمياً بالمعنى المتعارف عليه .

وفي المجال التربوي هناك العديد من المواقف التي يمارس فيها هذا النوع من التقويم الذي يطلق عليه التقويم غير الرسمي ، وهو يتراوح بين حكم المعلم على حسن تهوية الفصل وإضاعته إلى تقدير مدير المدرسة لفاعلية وكفاءة أعضاء الهيئة التدريسية .

ولكن يصعب الركون إلى نتائج هذا النوع من التقويم في اتخاذ القرارات التربوية المختلفة ، ومن هنا كان لابد من الاعتماد على التقويم العلمي المنظم بمفهومه الذي أشار إليه الباحث . ومفهوم التقويم من هذا المنظور يمكن أن يطبق في مختلف المواقف التربوية سواء كان تقويم أفراد أو تقويم مشروعات وبرامج ، فمثلاً يمكن استرشاداً بهذا المفهوم تعرف مدى فاعلية أنشطة تعليمية معينة وفقاً لمحكات محددة ، ومعرفة ما إذا كان تأثير نشاط أو برنامج معين أفضل من تأثير نشاط أو برنامج آخر ، وكذلك تعرف المتغيرات التي تأثرت من جراء تنفيذ نشاط أو برنامج معين على جماعة ذات خصائص معينة ، وما إذا كان استخدام أو تنفيذ برنامج معين يوازي كلفة إعداده وهكذا .

وبذلك تتعدد أدوار التقويم في المجالات التربوية ، فالتفويم دور في إعداد المعلمين وأنشطتهم ، وفي عملية بناء المناهج الدراسية وفي التجارب الميدانية التجديدية المتعلقة بتحسين عمليات التعليم والتعلم ، وفي انتقاء أفضل الاستراتيجيات والتقنيات التربوية ، وفي الحكم على استمرار برنامج تربوي معين أو تعديله أو إلغائه . كما أن للتقويم دور بالغ الأهمية في متابعة التقدم الدراسي للطلاب وتحديد مستوى التحصيلي وتوجيههم التوجيه التعليمي والمهني ، ولذلك لا ينبغي أن الخلط بين أهداف التقويم وأدواره ، فعادة يكون للتقويم أدوار متعددة بل ويجب أن يكون التقويم هكذا بالنسبة لبرنامج تعليمي معين ، ولكن ربما يرتبط بكل دور من هذه الأدوار العديد من الأهداف . فمثلاً في عملية بناء منهج معين ، ربما يكون أحد أدوار التقويم تحسين وتطوير المنهج أثناء عملية بنائه ، ويرتبط بهذا الدور العديد من الأهداف أو الأسئلة التي تتطلب إجابة مثل : هل أهداف المنهج واضحة وضوحاً تماماً في أذهان القائمين بنائه ؟ وهل هم متحمسون لبنائه ؟ وهل تسير عمليات البناء وفق هذه الأهداف بالفعل ؟ وهكذا . وربما يكون عملية التقويم في هذا الصدد دور آخر يتعلق بمساعدة المسؤولين عن تنفيذ المنهج في اتخاذ قرار بشأن تبرير استخدامه في مرحلة تعليمية معينة وفقاً للنتائج التي أبرزتها عملية التقويم في الدور السابق .

إن دور التقويم يتعلق بالنشاط المراد تقويمه ، أما أهداف التقويم فتعلق بالأسئلة المراد الإجابة عنها والتي تتبلور حول إمكانية وفاعلية إعداد وتصميم وتنفيذ هذا النشاط .

ولعل هذا التمييز بين أدوار التقويم وأهدافه يزيل التخوف والقلق الذي يعتري كل من يسمع كلمة " تقويم Evaluation " ، ويفيد الجانب الإيجابي البناء لهذا المفهوم ، فكثيراً ما ارتبط التقويم بالكشف عن مواطن الضعف والقصور سواء الأدوات أو الأفراد في الإمكانيات المادية والبشرية .

لذلك فإن للنحوين دورين رئيسيين هما الدور البنائي التشخيصي Formative Evaluation والدور الختامي التجمعي Summative Evaluation . فالنحوين البنائي التشخيصي يهدف الكشف عن جوانب القوة والضعف في برنامج تعليمي معين أثناء إعداده وتنفيذها في مرحلة التجربة بغرض مراجعة مكونات البرنامج وتعديلها وتطويرها ، وكذلك تشخيص مواطن القوة والضعف في أداء المتعلمين وتحديد الصعوبات التي يواجهها كل منهم أثناء التعليم واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج . ومساعدة المتعلم في التعرف على قدراته وإمكاناته ، واقتراح سبل ووسائل تحسينها وتنميتها إلى أقصى حد ممكن .

أما دور النحوين الختامي فهو الكشف عن مدى تحقيق البرنامج لأهدافه بعد إتمام إجراءات النحوين البنائي المستمر ، وكذلك تحديد المستوى التحصيلي العام للمتعلمين في نهاية مدة دراسية معينة بالنسبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالمجالات الدراسية ؛ وذلك لاتخاذ قرارات تتعلق بتقديراتهم ومنحهم الشهادات الدراسية ، وهذا يؤكد أيضاً دور الايجابي لعملية النحوين الختامي بنفس القدر الذي يؤكد دور عملية النحوين البنائي . (علام ، 2002 : 38 - 40)

النحوين من وجهة نظر التربية :

النحوين من وجهة نظر التربية : "عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية ." وهناك مظهران هامان لهذا التعريف ، الأول هو أن النحوين عملية منظمة وهذا ينفي أنها عملية غير مضبوطة للحظة التلميذ ، والثاني أن النحوين يسلم بأن الأهداف التربوية تم تحديدها قبل القيام بعملية النحوين . دون تحديد مسبق للأهداف فمن المستحيل القيام بعملية النحوين .

ويمكن القول بمعنى آخر أن النحوين : "عملية إصدار حكم تمت دراسته بعناية بالنسبة لكافية أو فاعلية الخبرة كما تم قياسها في ضوء الأهداف الموضوعة ، والغرض من إصدار الحكم قد يكون تطوير الشيء أو تحسينه ولذلك عادة ما يكون النحوين عبارة عن عملية تشخيص وعلاج ووقاية ." . (أبوعلام ، 2005 : 40)

ويعني النحوين التربوي : "إصدار حكم على الشيء الذي يقاس ووصفه في ضوء كمية ما يحتويه من خصائص وسمات ثم قياسها ثم نسبتها إلى قيمة معينة ." .

وفي التربية يعني النحوين : "معرفة التغير الحادث في سلوك المتعلم وتحديد درجة ومقدار هذا التغير ." . (أبوجلاله : د-ت ، 18)

كما وإنه يمكن الحكم على نجاح الطالب أو فشله في ضوء الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي ، فإذا كانت درجة النجاح في اختبار تحصيلي ما هي 60 درجة مثلاً فإن نجاح الطالب مرهون بحصوله على هذه الدرجة .

ويعتقد الباحث أن التقويم عملية لازمة وضرورية لأي عمل أو جهد نتيجة لتغير الأفراد أو عدم تجانسهم في جميع المجالات التي تؤثر على تكيفهم مع أنفسهم ومع البيئة .

إن عملية التقويم ضرورية لجميع الأفراد . ويجب أن تكون متواصلة وشاملة لكي تؤدي وظيفتها على أكمل وجه في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

مفهوم التقويم التربوي : Educational Evaluation **المفهوم القديم للتقويم :**

كان التقويم قديماً مرادفاً لمفهوم الامتحانات ، وهمه الأول قياس الجانب المعرفي دون اهتمام بجوانب النمو الأخرى لدى المتعلم .

وكان الامتحانات تهدف إلى قياس مقدار ما حصله المتعلمين من معلومات تمت دراستها في كتبهم المدرسية . وهذا المفهوم للتقويم لا يزال يستخدم في مدارسنا . حيث الامتحانات هي الغاية التي يسعى إليها كل من المعلم والمتعلم وبذلك يتم قياس أهداف التدريس والتي منها إكساب المتعلمين المعلومات والمعرفة . وفي هذه الحالة لن تخرج العملية التعليمية عن كونها تراكماً للمفاهيم في البنية المعرفية للمتعلم معتمدة في ذلك على عملية الحفظ والاستذكار التي تقيسها تلك الامتحانات دون مراعاة للمستويات المعرفية فوق التذكر . (أبوجلاله : د-ت ،

(22-21)

المفهوم الحديث للتقويم :

يشتمل التقويم الحديث على عنصر جديد هو ترجمة النتائج التي يتم الحصول عليها بالطرق والوسائل المختلفة إلى خطة تهدف إلى توجيه المتعلمين وتنميتهم معرفياً ومهارياً ووجدانياً على اعتبار أن المتعلم يمثل محوراً أساساً في العملية التربوية وبذلك يلاحظ أن عملية التقويم مرتبطة عضوياً بأهداف التعليم وفلسفته . والتقويم بمفهومه الحديث يعد أكثر من مجرد إعطاء المتعلم درجات وإنما هو عملية تشتمل على خطوات متعددة .

خطوات التقويم بمفهومه الحديث :

1- تحديد الأهداف التعليمية بطريقة واضحة ومحاولة جدية لترجمة هذه الأهداف بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها .

2- إعداد مجموعة من الأساليب والطرق واستخدامها لمعرفة مدى تحقيقها للأهداف السابقة .

3- تحليل البيانات وإيجاد التفسيرات المناسبة لها .

4- ترجمة البيانات إلى خطة عمل تهدف إلى توجيه المتعلمين وتنمية معارفهم ومهاراتهم للتغلب على نواحي الضعف عندهم إضافة إلى تحسين المناهج الدراسية وطرق تدريسها والمواد

التعليمية المستخدمة ووسائل وأدوات القياس والتقويم المستخدمة بما يحقق التحسين والتطوير على نحو مستمر . (أبو جلاله : د-ت ، 22-23)

يعد مفهوم التقويم من المفاهيم التي نالت كثيرا من الجدل في الأوساط والأدباء التربوية . وربما يرجع ذلك إلى تعدد هذا المفهوم ومرونته ، وتدخله مع غيره من المفاهيم المماثلة ، مثل : القياس ، والتقييم ، والمساعلة ، والتقدير ، والمراقبة . وتبادر وجهات النظر حوله بتباين الوظائف التي يشغلها القائمون بالتقويم في المؤسسات التربوية . فالملعون ربما يقومون بتعريف التقويم في عبارات وصفية أو كمية تتعلق بالمواد التي يقومون بتدريسها ، والمرشدون التربويون بما يعرفونه في عبارات تتعلق بخصائص الطلبة وميولهم المهنية ، ومديرو المدارس ربما يعرفونه في ضوء سلوكيات الطلبة ، والآباء ربما يهتمون في تعريفهم للتقويم بفاعلية تعليم أبنائهم ، والطلبة ربما يهتمون فيه بتأثير المعلم في شخصياتهم . أما المشغلون باقتصاديات التعليم فربما يكون تعريفهم للتقويم متعلقا بكلفة البرامج والمشروعات التربوية وعائدها ، في حين أن صانعي السياسات ربما يركزون فيه على الأيدلوجيا .

أيضاً تبادر وجهات نظر علماء التقويم حول تعريف هذا المفهوم ومكوناته باعتباره من المفاهيم التحليلية . ويلاحظ على أدبيات التقويم التربوي تنوعاً كبيراً في تعاريف هذا المفهوم ، بعضها فكري Conceptual ، وبعضها الآخر إجرائي Operational . ومعظم التعريفات التصورية الفكرية لا تحاول صياغة تعريف رسمي أو منطقي للتقويم ، وإنما تقدم قائمة من الخصائص الكيفية التي تصف عملية التقويم كعملية معرفية ووجدانية . أما التعريفات الإجرائية فتركز على أغراض التقويم والإجراءات التي يمكن اتباعها في دراسات التقويم ، من حيث الأنشطة والوظائف المتنوعة المتباينة المستخدمة . وعلى الرغم من افتقار مجال التقويم إلى نظريات راسخة Theories يستند إليها في تعريف مفهوم التقويم بطرق متعددة ، إلا أن التعريفات الإجرائية التي اقترحها العلماء انبعثت عن النماذج الامبيريقية التي قاموا بتصميمها في هذا الشأن استناداً إلى إطار مرجعية فكرية أو تصورية Conceptual Frameworks . ومن أمثلة ذلك : ما ذكره (عالم : 2003 ، 10-11) في كتابه " التقويم التربوي المؤسسي أساسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس " تعریف الکین (Alkin, 1969) ويعرفه بأنه : " عملية التحقق بالتجربة أو الاختبار من مجالات قرار معين موضع الاهتمام وانتقاء البيانات المناسبة ، وجمع وتحليل هذه البيانات من أجل التوصل إلى معلومات تلخيصية تفيد صانعي القرارات في الاختيار بين البدائل " .

وتعریف بروفوس (Provus, 1969) ويعرفه بأنه : " عملية الاتفاق حول مستويات البرامج التربوية - أي محتواها ومراحل تصميمها - وتحديد ما إذا كان هناك اختلاف أو تفاوت بين

بعض جوانب البرنامج والمستويات التي تحكم هذا الجانب ، والإفادة من ذلك في تحديد أوجه قصور البرنامج ."

وتعریف ستوفلbeam (1974 , Stufflbeam) ويعرفه بأنه : " عملية رسم الخطوط العريضة ، والحصول على معلومات مفيدة تقدم للأطراف المعنية للاسترشاد بها في إصدار أحكام تتعلق ببدائل القرارات .".

وتعریف هارفي، وماكمانیس (Harvey & Mcmanis, 1978) ويعرفه بأنه : " عملية تقییم للأداء الفعلی للأفراد أو المؤسسات مقارنة بالأهداف والنواتج المرجوة التي يمكن قیاسها " .
(علم : 2003 ، 10 - 11)

أنواع التقويم التربوي :

توجد أنواع عديدة من التقويم تبعاً لأغراضه والهدف منه ، ويمكن تصنیف أنواع التقويم إلى الآتي :

أولاً : التقويم القبلي : هذا النوع من التقويم يجري قبل عملية التعلم . وتبذر أهمية التقويم القبلي من خلال ما يكشفه من متطلبات سابقة للتلاميذ وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم . بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساساً لتحقيقها من خلال عملية التعلم ويمكن تصنیف التقويم القبلي تبعاً لأغراضه إلى قسمين رئيسيين هما :

1. تقويم الاستعداد : وبهدف إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لبدء عملية التعلم .
2. التقويم لأغراض التعيين أو تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخريجين ووضعهم في مجموعات أكثر تجانساً .

ثانياً : التقويم التکوینی أو البنائي : يجري هذا النوع من التقويم في أثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزود المعنین بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية وتطورها ويهدف إلى تحديد فاعلية طرائق التعلم المختلفة من أجل تطويرها نحو الأفضل وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف للمستويات التعليمية للتلاميذ مما يجعلنا نعتبر هذا النوع من التقويم تقویماً تشخیصیاً أيضاً .

ثالثاً : التقويم الخاتمي: يجري التقويم الخاتمي مع نهاية عملية التعلم لوحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية بهدف تحقيق الوظائف الأساسية لعملية التقويم

الخطوات الرئيسية للتقويم التربوي : تمر عملية التقويم التربوي بخطوات متتابعة متناسقة يكمل بعضها البعض ، ويمكن تلخیص خطوات التقويم التربوي بما يلي :

تحديد الأهداف : وتمثل الخطوة الأولى في عملية التقويم وتنقسم بالدقة والشمول والتوازن، والوضوح بحيث تكون مناسبة للعمل التربوي المراد تقويمه .

تحديد المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها : فهناك العديد من المجالات التربوية التي يمكن تقويمها والعمل على تحسين مستويات الأداء فيها فهناك المنهج بمكوناته والمعلم وقضایاه والتلمیذ ونواحی نموه المتعددة ، والمدرسة ، وإدارتها ، وغير ذلك من المجالات ، ولا بد من تحديد المجال المراد تناوله بالتقدير في كل الأهداف المنشودة .

الاستعداد للتقويم : فالاستعداد للتقويم يتضمن مجموعة من العمليات تتناول الجوانب التالية :

1. إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وغير ذلك من الأدوات المستخدمة في عملية التقويم وفق المجال الذي يراد تقويمه والمشكلات والإمكانات موضوع التقويم .

2. إعداد القوى البشرية المدربة اللازمة للقيام بعملية التقويم خاصة عندما يتطلب مهارات خاصة لها

3. التنفيذ : ولا بد عند البدء بعملية التقويم من الاتصال بالجهات المختصة التي سوف يتناولها التقويم من أجل تفهم هذه الجهات بأهدافه العملية ومتطلباتها وتعاون مع القائمين على عملية التقويم وصولاً بها إلى أفضل النتائج .

4. تحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج : وبعد جمع البيانات المطلوبة . فإنه يمكن رصد هذه البيانات وتصنيفها تصنيفاً علمياً يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها .

5. التعديل وفق نتائج التقويم : إن النتائج التي تم الحصول عليها من جمع البيانات وتحليلها وإصدار الأحكام الخاصة لها تمثل تمهيداً منطقياً لتقديم مقترنات مناسبة تهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة في عملية التقويم .

6. تجريب الحلول المقترنة : وينبغي أن تخضع هذه المقترنات للتجربة بهدف التأكد من سلامتها من جهة ومن جهة أخرى من أجل دراسة مشكلات التطبيق واتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها . (ملحم : 2000 ، 50-51)

وأشار الباحث إلى موضوع التقويم وأهميته وخصائصه وأسبابه ووظائفه وأهم الأهداف العامة والخاصة له وأدواره وخطواته وأنواعه باعتباره محوراً مهماً في دراسته ، حيث وظف هذه المفاهيم فيها .

الفصل الثالث " الدراسات السابقة "

أولاً: الدراسات التي تتعلق بتقدير وتحليل مناهج وكتب اللغة العربية

بفروعها المختلفة .

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بتقدير وتحليل كتب ومناهج فروع المواد

الدراسية الأخرى .

• تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثالث "الدراسات السابقة"

تهدف معرفة الدراسات السابقة إلى معرفة الجهود التي بذلت من قبل في مجال هذه الدراسة واستعراضها للاستفادة منها في عدد من الوجوه أهمها :

- تقديم فكرة عن طرائق البحث التي اتبعتها الدراسات السابقة ، وأهم النتائج التي توصلت إليها ، وذلك في مشكلة البحث الحالي ثم معالجتها .
- معرفة أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية التي بها تتحدد الجهود السابقة ، كما يتضح الجهد الذي تقدمه الدراسة في هذا المجال .

ومن خلال مراجعة الباحث للأدب التربوي تبين أن موضوع الدراسة لم يحظ باهتمام الباحثين كثيراً ، وفي حدود علم الباحث واطلاعه فإنه لم يتوافر أيّ من الدراسات التربوية السابقة تعرضت لمحفوظ الأصوات اللغوية، باستثناء دراسة (الأغا، 2007)

ولهذا فقد عمل الباحث على تتبع الدراسات ذات العلاقة والأكثر انتماءً لموضوع دراسته حيث صنفها إلى محورين وهما :

المحور الأول : الدراسات التي تتعلق بتقويم وتحليل مناهج وكتب اللغة العربية وفروعها .

المحور الثاني: الدراسات التي تتعلق بتقويم وتحليل مناهج وكتب المواد المدرسية الأخرى وفروعها.

ولقد قام الباحث بعرض هذه الدراسات داخل كل محور بحسب الترتيب الزمني بدءاً بالأحدث وانتهاءً بالأقدم ، ثم أعقب ذلك بتعليق عام على الدراسات السابقة بين من خلاله أوجه الاختلاف وأوجه الاتفاق بين تلك الدراسات ودراسته الحالية ، وكذلك أوجه الاستفادة التي تمكن الباحث أن يكتسبها من خلال اطلاعه على تلك الدراسات .

أولاً: الدراسات التي تتعلق بتقويم وتحليل مناهج وكتب اللغة العربية بفروعها المختلفة .

دراسة (صلاح، 2009)

عنوان : " دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية "

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة وتحديد جوانب القوة والضعف في ذلك المنهج بعناصره الأربع :

الأهداف ، المحتوى ، الأنشطة التعليمية التعلمية ، التقويم .

وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، إذ يمكن عن طريقه وصف الواقع القائم ، وتحديد كفائه عن طريق مقارنته بمستويات أو معايير تم إعدادها .

و لأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد قائمة بالمعايير الواجب توافرها في منهج العروض للمرحلة الثانوية ، معتمدا في ذلك على بعض الدراسات السابقة ، و مستفيدا من آراء وتوجيهات بعض الخبراء التربويين من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وخاصة اللغة العربية .

وقد قام الباحث بتحويل تلك القائمة إلى أداة للدراسة في صورة استبانة مكونة من أربعة مجالات تمثل عناصر المنهج ، وتشتمل على (100) فقرة وبعد تأكيد الباحث من صدق الاستبانة ، قام بتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من مجموع معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في محافظات غزة والبالغ عددهم (252) معلما ومعلمة .

أهم نتائج الدراسة :

بناء قائمة بالمعايير الواجب توافرها في منهج العروض للمرحلة الثانوية وصياغتها في شكل استبانة يمكن الاستعانة بها في تقويم ذلك المنهاج والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه .

لقد بلغ الوزن النسبي العام لمدى ملاءمة منهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة للمعايير الواجب توافرها فيه (66,8%) من الدرجة الكلية ، حيث حصلت الأهداف على نسبة (66,93) ، والمحتوى على نسبة (67,42) ، والأنشطة التعليمية التعليمية على نسبة (65,01) ، والتقويم على نسبة (67,98) من الدرجة الكلية .

كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية في تقديراتهم لمدى ملاءمة منهج العروض للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة للمعايير الواجب توافرها فيه تعزيزيا إلى متغير الصف الدراسي لصالح الصف الحادي عشر .

وأوصى الباحث بضرورة مراعاة المعايير الواجب توافرها في منهج العروض للمرحلة الثانوية حتى يمكن لذلك المنهج أن يحقق الأهداف التعليمية المنشودة منه بكفاءة وفاعلية ، كما تقدم بمجموعة من الاقتراحات المتعلقة بقيام دراسات يمكن أن تساهم في تطور منهج العروض والارتقاء به .

دراسة (الأغا ، 2007)

بعنوان : " فعالية برنامج تقي في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى الصف الأول الثانوي "

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج تقي في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى الصف الأول الثانوي ، وقد تمثلت مشكلة الدراسة في سؤالها الرئيس التالي :

ما فعالية برنامج تقي في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف

الأول الثانوي ؟

وقد تفرعت منه مجموعة أسئلة :

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث ببناء البرنامج وتطبيقه على عينة مكونة من (62) طالباً قسمت إلى مجموعة ضابطة عددها (31) طالباً وأخرى تجريبية وعددها (31) طالباً ، وقد تمثلت أدوات الدراسة في : اختبار لقياس المهارات المعرفية ، وبطاقة ملاحظة لقياس المهارات الأدائية ، وبعد التطبيق جاءت النتائج على النحو الآتي :

نتائج الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطلاب في بعض المهارات المعرفية للأصوات اللغوية في التطبيق البعدى تعزى للبرنامج التقنى ، مما يعني أن للبرنامج أثراً في تنمية المهارات المعرفية للأصوات اللغوية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات الطلاب في بعض المهارات المعرفية للأصوات اللغوية في التطبيق البعدى تعزى للبرنامج التقنى ، مما يعني أن للبرنامج فعالية في تنمية المهارات المعرفية للأصوات اللغوية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطلاب في بعض المهارات الأدائية للأصوات اللغوية في التطبيق البعدى تعزى للبرنامج التقنى ، مما يعني أن للبرنامج أثراً في تنمية المهارات الأدائية للأصوات اللغوية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات الطلاب في بعض المهارات الأدائية للأصوات اللغوية في التطبيق البعدى تعزى للبرنامج التقنى .

وقد خلص الباحث لجملة من التوصيات منها :

- إعداد برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمعلمي اللغة العربية الذين يدرسون الأصوات اللغوية لتدريبهم على طرق تدريس يمكن توظيفها في تدريس هذا الفرع من العلوم اللغوية .
- إعداد برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتدريب معلمي اللغة العربية الذين يدرسون الأصوات اللغوية لتدريبهم على كيفية توظيف الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم في تدريس هذا الفرع من العلوم اللغوية .

دراسة (الأستاذ، 2006)

عنوان : **تحليل كتاب النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي في ضوء معايير الأدب الإسلامي .**

هدفت الدراسة إلى : تحديد مفهوم الأدب الإسلامي وخصائصه ووظائفه ، وتحديد معايير الأدب الإسلامي الواجب توافرها في محتوى كتابي النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي وفقاً للتصور الإسلامي .

وقد اعتمدت الباحثة : المنهج الوصفي التحليلي ، مستخدمة أداتين ، أو لاهما قائمة بمعايير الأدب وفق التصور الإسلامي والثانية أداة تحليل المحتوى من أجل استخدامها في تحليل كتابي النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي في ضوء معايير الأدب الإسلامي . وقد قامت الباحثة بحساب صدق أداة التحليل ، كما قامت بعرض قائمة المعايير في استبيان على مجموعة من المحكمين .

وأظهرت النتائج : أن النصوص الأدبية بلغ محور الجمال ولللغة نسبة (70.4%) بينما حصل المحور القيمي على الرتبة الثانية والمحور العقائي على المرتبة الثالثة ، وحصل محور اللغة والتذوق والجمال في كتاب المطالعة على أعلى نسبة (63.2%) بينما حصل المحور القيمي على الرتبة الثانية والمحور الاجتماعي على الثالثة ، والمحور العقائي على الرتبة الأخيرة . وأوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها :

- وضع الباحثين والمهتمين في صورة ما توصل إليه البحث من نتائج .
- إعادة النظر في الكتب الدراسية وفق معايير الأدب الإسلامي .
- توجيه اهتمامات المعلمين نحو الاتجاهات القيمية في النصوص الأدبية و دروس المطالعة .

دراسة (حلس ، 2004)

عنوان : "دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلميذ وتلميذات الصف السادس الأساسي في مدارس محافظات غزة - فلسطين - ما بين 2003-2004م .

هدفت الدراسة إلى :

- 1- تصميم معيار لمنهج الرسم الكتابي المحكم من قبل خبراء متخصصين في التربية اشتق منه استبانة معيارية وزعت على (50) من معلمي اللغة العربية للصف السادس بهدف الحكم على جوانب القوة والضعف لمنهج الرسم الكتابي ، لتعزيز الأولى وعلاج الثانية .
- 2- دراسة واقع الرسم الكتابي لتلاميذ الصف السادس الأساسي في غزة للوقوف على مشكلة الرسم الكتابي ، وتشخيص وتحليل نوع الأخطاء .

وقد اعتمد الباحث على منهجين هما : المنهج الوصفي التقويمي ، والمنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أربع أدوات وهي :

- 1- الاستبانة المعيارية المشتقة من المعيار المحكم والمطبقة على معلمي اللغة العربية للصف السادس للحكم بها على المنهج المطبق .
- 2- المقابلة التي تمت مع الباحث ومشرفي اللغة العربية .

3- بطاقة الملاحظة المطبقة على معلمي اللغة العربية للصف السادس وما تخللها من اطلاع على كراسات التلاميذ في مباحث دراسية متعددة : "كالإملاء ، التعبير - العلوم - الرياضيات - الاجتماعيات".

4- الاختبار التشخيصي لعينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي .
وأوصى الباحث بعدة توصيات فيما يتعلق بتطور منهج الرسم الكتابي ودور كل من وزارة التربية والتعليم - إدارة المناهج - إدارة التدريب التربوي - الإشراف التربوي- الإدارة المدرسية - الجامعات - المجتمع المحيط بالمدرسة .

وفيما يتعلق بكيفية الرفع من المستوى الكتابي لتلاميذ المرحلة الأساسية .
وقدم الباحث منهاجاً مقترحاً للرسم الكتابي للصفوف الأساسية من الصف الأول إلى السادس الأساسي ، معتمداً فيه على المعيار الذي تم بناؤه وتحكيمه ، ومن خلال اطلاعه على مناهج الرسم الكتابي في العديد من الدول العربية ، مدعماً بنماذج ثلاثة للنشاطات التعليمية التطبيقية للرسم الكتابي .

دراسة (طموس، 2002)

بعنوان " تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث .

هدفت الدراسة إلى :

معرفة مستوى تقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية لكتاب لغتنا الجميلة المقرر للصف السادس الأساسي بمحافظات غزة، كما هدفت إلى معرفة علاقة تلك التقديرات باتجاهاتهم نحو التحديث (تحدث المناهج) وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلة الدراسة .

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أداتين قام بتطويرها للإجابة عن أسئلة الدراسة وهما :-

استبانة لتقويم أبعاد الكتاب ، ومقاييس لاتجاهات نحو تحدث المناهج ، وزرعتا على المعلمين وذلك بعد التأكد من صدقهما وثباتهما ، حيث تم التأكد من صدق الأداتين عن طريق صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي وصدق المقارنة الطرفية ، كما تم التأكد من ثباتهما بطريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ .

وتكونت عينة الدراسة من (205) من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الكتاب قيد الدراسة موزعين على مدارس قطاع غزة ، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة .

وأظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين التقويمية الإجمالية لكتاب بلغت (75,7%) وتعبر تلك النسبة عن مستوى عال حسب المستويات التي اعتمدتتها الدراسة وان أفضل جوانب أو أبعاد

الكتاب هو بعد الإخراج الفني حيث حصل هذا البعد على نسبة (84,2%) ويليه البعد المتعلق بخصوصيات مادة اللغة العربية وحصل على نسبة (76,3%) ويليه البعدان المتعلقان بالمادة المعروضة وطريقة عرض المادة وحصل كل بعد منها على نسبة (73,1%).

كما أظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو تحديث المناهج كانت إيجابية بشكل عام

دراسة (الأغا ، 2002)

بعنوان : "تحليل محتوى كتابي القراءة العربية والقراءة الانجليزية للصف الأول الابتدائي بفلسطين في ضوء أهداف التربية ثنائية اللغة .".

هدفت الدراسة إلى : معرفة أهداف التربية ثنائية اللغة ، والكشف عن مستوى ارتباط محتوى كل من كتاب اللغة العربية والقراءة الانجليزية في فلسطين بأهداف التربية ثنائية اللغة ، ومن ثم تحديد الفرق بين مستوى ارتباط محتوى كل من الكتابين بأهداف التربية ثنائية اللغة .

اعتمد الباحث المنهج البنائي ، والمنهج الوصفي التحليلي ، مستخدما قائمة أهداف التربية ثنائية اللغة ، وكذلك أداة تحليل المستوى ، وقد تم التأكد من صدقها عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين .

وأظهرت النتائج : أن مهارات الكتابة جاءت في المرتبة الأولى ، بينما حصلت مهارات القراءة على المرتبة الثانية ، فيما حلت المعرف في المرتبة الثالثة ، أما مهارات الاستماع فقد احتلت المرتبة الرابعة ، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت القيم ، أما مهارات المحادثة فقد حلت بالمرتبة الأخيرة .

وأوصى الباحث بعدة توصيات أهمها :

- ضرورة الأخذ بعين الاعتبار لدى جهات الاختصاص نسب توزيع المهارات والمعرف والقيم بحيث تكون متوازنة وشاملة .
- إثراء مجال المحادثة في كتاب اللغة العربية .
- إثراء مجال القيم التي تناسب مع المرحلة العمرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

دراسة (الحشاش، 2001)

بعنوان : "تقويم منهاج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة المعلمين .".

هدفت الدراسة إلى : تقويم منهاج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة لتحديد جوانب القوة والضعف فيه من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم .

اعتمد الباحث : المنهج الوصفي التحليلي مستخدما استبانة مكونة من (120) فقرة موزعة على الأبعد - بعد حساب صدقها وثباتها - قام بتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من مجموع

معلمي اللغة العربية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة والبالغ عددهم (236) معلماً ومعلمة .

أظهرت النتائج أن منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة لا يتلاءم مع المعايير الواجب توافرها فيه إلا بنسبة منخفضة لا تتجاوز (57%) من الدرجة الكلية ، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المعلمين تعزي لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف الحادي عشر .

دراسة (السميري، 1998)

عنوان : " تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية "

هدف الدراسة إلى : تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي الذي قررته الرئاسة العامة لتعليم البنات وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية.

اتبعت الباحثة : المنهج التحليلي مستخدمة أربع أدوات تم التأكد من صدقها وثباتها وهي : قائمة تحليل المهارات القرائية ، قائمة تحليل المهارات الكتابية ، قائمة تحليل القيم والاتجاهات ، قائمة معايير تقويم المحتوى

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- فيما يتعلق بتحليل المحتوى أسفرت نتائج التحليل عن تصنيف المحتوى إلى ثلاث فئات رئيسة أولها : المهارات القرائية وعددها (14) مهارة وترواحت معاملات اتفاق الم حللات بين (0.83 - 1.00) وثانياً : المهارات الكتابية وعددها (13) مهارة ، وترواحت معاملات اتفاق الم حللات بين (0.87 - 1.00) وثالثها : القيم والاتجاهات وعدد مجالاتها عشرة وترواحت معاملات اتفاق الم حللات بين (0.61 - 1.00).

- وفيما يتعلق بتقويم المحتوى أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء المعلمات اللاتي درسن الكتاب تعزي لمتغير عدد سنوات تدريسيه حول كل من معايير اختبار وتنظيم المحتوى ما عدا معيار الاستمرار فقد كانت حوله فروق بين آراء المعلمات تعزي لمتغير عدد سنوات تدريس الكتاب .

دراسة (جرار، 1997)

عنوان : "تقويم كتب قواعد اللغة العربية في الصنوف العليا (ثامن - تاسع - عاشر) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة جنين .".

وقد هدفت الدراسة إلى : التعرف إلى التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات لكتب قواعد اللغة العربية الثلاثة التي تدرس في محافظة جنين ، وكذلك التعرف إلى التقديرات التقويمية للمعلمين

والمعلمات للأبعاد الخمسة لهذه الكتب (الأهداف - المحتوى - أسلوب العرض - الأسئلة التقويمية - الإخراج الفني) ومعرفة مدى صلاحية كتب قواعد اللغة العربية الثلاثة والكشف عن مواطن الضعف والقوة فيها .

استخدم الباحث استبانة مكونة من ست وستين فقرة .

أظهرت نتائج الدراسة : أن أفضل مجالات الكتاب هو شكل الكتاب وإخراجه بنسبة (%)75.8 ويليه أسلوب العرض ونسبة (%)74,6 ويليه المحتوى ونسبة (%)73 ويليه الأهداف (%)70 أما المرتبة الأخيرة فكانت التقويم حيث كانت نسبة (%)69,6 وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزي للمؤهل العلمي على تقديرات المعلمين والمعلمات .

دراسة (مسلم ، 1996)

عنوان: "تقدير منهج اللغة العربية للصف التاسع من وجهة نظر المعلمين في محافظات غزة" هدفت الدراسة إلى: معرفة مدى ملاءمة منهج اللغة العربية للصف التاسع مع المعايير الواجب توافرها فيه من وجهة نظر المعلمين في محافظات غزة .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستعينة بقائمة معايير وضعتها الباحثة ثم جعلت منها استبانة قامت بتطبيقها - بعد التأكد من صدقها وثباتها - لمعرفة ما المعايير الواجب توافرها في منهج اللغة العربية للصف التاسع للحكم على مدى صلاحية لمعرفة نسبة تحقق هذه المعايير في كل من الأهداف والمحتوى ،الأساليب والطرائق ،عنصر التقويم ، ولاختبار فرضيات الدراسة استخدمت الباحثة النسب المئوية لبيان مدى توافر المعايير في المنهاج .

وتوصلت الباحثة إلى : أن درجة تحقق المعايير في منهج اللغة العربية في الصف التاسع تراوحت ما بين (59%-75%) بشكل عام حيث حصلت الأهداف على نسبة توافر (64,5%) من الدرجة الكلية وحصل عنصر المحتوى على نسبة توافر (59%) وحصلت الطرائق والأساليب على نسبة توافر (62%) أما التقويم فقد حصل على نسبة توافر بلغت (75%). وأوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها ضرورة وضع برنامج علاجي لتلافي أوجه الفصور التي كشفت عنها الدراسة

دراسة (شطناوي ، 1995)

عنوان : "دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى كتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي في الأردن " هدفت الدراسة إلى : معرفة مدى ملاءمة المتطلبات باعتباره أداة من أدوات التعلم - كما هدفت في معرفة أو الكشف عن مواطن القوة والضعف فيه من خلال استبانة مكونة من

(74) فقرة وضعها الباحث - تناولت الأبعاد الأربع للكتاب وهي الأهداف والمحظى والأنشطة ووسائل التقويم - بعد حساب صدقها وثباتها .

تكونت عينة الدراسة (12) وحدة من أصل (24) تم اختبارها عشوائياً.

نتائج الدراسة :

• بلغت درجة ملاءمة الكتاب بشكل عام (76.3%) وهي تعتبر نسبة عالية حسب المستويات المعتمدة في الدراسة .

• حصل بعد المحتوى على أعلى تقدير بنسبة (80.5%).

• تمثلت نقاط القوة في تحقيق المحتوى لأهداف الكتاب وارتباط الأنشطة بالأهداف ، وتنوع أسئلة وأدوات التقويم ، وشمولها الجوانب المعرفية والانفعالية .

• تمثلت جوانب الضعف في عدم صياغة الأهداف العامة صياغة سلوكية ، وفي عدم تحديد الأهداف السلوكية بداية كل وحدة وصعوبة تطبيق بعض الأنشطة كالرحلات ، وانعدام أسئلة التقويم التي تقيس المجال النفسي حركي .

أوصت الدراسة : بعدد من التوصيات التي تدعم جوانب القوة و تعالج جوانب الضعف .

دراسة (الشاطر، 1994)

عنوان : " تقويم كتاب المطالعة والنصوص لصف التاسع الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين " .

هدفت الدراسة إلى : معرفة تقديرات المعلمين الإجمالية وتقديرات المشرفين الإجمالية لكتاب المطالعة من خلال تقديراتهم لأبعاد الكتاب (الإخراج - اللغة وأسلوب العرض - المضمون - أساليب التقويم والأنشطة) ، وهدفت أيضاً إلى معرفة مدى التطابق بين تقديرات المعلمين وتقديرات المشرفين لأبعاد الكتاب .

استخدم الباحث : استبياناً قام بتطويره مكونة من (67) فقرة مقسمة على الأبعاد الأربع ، واستخدم الباحث في تحليل النتائج المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين والمشرفين ، كما استخدم اختبارات لاختبار دالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمشرفين والكتاب كله ولكل بعد من أبعاده الأربع .

وأظهرت النتائج إلى : أن تقديرات المعلمين وتقديرات المشرفين الإجمالية لكتاب عاليه ، كما أظهرت أنه لا توجد فروق بين تقديرات المعلمين وتقديرات الموجهين الإجمالية لكتاب وذلك في ثلاثة أبعاد هي الإخراج والمضمون وأساليب التقويم ، أما في بعد اللغة وأسلوب العرض ، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائية بين متوسطي تقديرات المعلمين والمشرفين

لصالح المعلمين ، كما بينت الدراسة بعض جوانب الضعف في الكتاب مثل غلافه غير المشوق ، الأخطاء المطبعية وضعف أساليب التقويم .

دراسة (العيساوي ، 1992)

عنوان : دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن " .
هدف الدراسة إلى : تقويم مقرر اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمعرفة مدى ملاءمتها لعملية التعليم .

استخدم الباحث : لهذا الغرض استبانة مكونة من ستة أبعاد هي : الشكل العام للكتاب - المحتوى - أسلوب عرض المادة - لغة الكتاب - أساليب التقويم - وأخيراً الوسائل التعليمية . تكونت عينة الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الكتاب في مدارس محافظة الزرقاء للعام 91/92.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- تطابق وجهتي نظر كل من المعلمين والمعلمات حول ملاءمة الكتاب كأداة من أدوات التعلم بنسبة (76%) .
- تطابق وجهتي نظر المعلمين والمعلمات حول الأبعاد الستة للكتاب .
- كانت أفضل أبعاد الكتاب بعد الشكل العام للكتاب وإخراجه الفني وقد حصل على نسبة (81%) بينما حصل بعد التقويم على نسبة مئوية مقدارها (78%) ، وحصل بعد المحتوى والوسائل على نسبة (76%) من التقديرات وحصلت طريقة العرض على نسبة (75%) وكلها تقديرات عالية حسب المستويات التي اعتمدتها الدراسة ما عدا بعد المتعلق بلغة الكتاب فكانت نسبته المئوية (72%) وهي نسبة متوسطة حسب مستويات الدراسة .

أوصت الدراسة بعد من التوصيات منها :

- تطوير كتاب اللغة العربية - موضوع الدراسة - عن طريق تحسين شكله الخارجي وتضمينه قائمة مراجع وربط محتواه بواقع الطلبة وقضايا المجتمع وزيادة الأنشطة وتنويعها .
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بتقويم كتب اللغة العربية ، وإشراك آخرين في عملية التقويم .

دراسة (خويلة ، 1990)

عنوان : " دراسة تحليلية لكتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الثانوي في الأردن " .
هدف الدراسة إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف في هذا الكتاب .
استخدم الباحث : مجموعة من الأدوات ومعايير للكشف عن أبعاد الدراسة بينها استبانة ضمنت مجموعة من المعايير .

ركزت الدراسة على سبعة أبعاد هي بعض الخصائص العامة للكتاب والمعايير الواجب توافرها في الكتاب من حيث المادة والطالب والأسئلة ومدى اهتمام الأسئلة بمستويات التفكير المختلفة ومدى اهتمام الأسئلة بالتعليم القيمي ومدى اهتمام الكتاب بإشراك الطالب فيه ومدى اهتمام الكتاب بالتكامل مع فروع اللغة العربية .

نتائج الدراسة :

- تم تحديد المعايير الهامة التي يفتقر إليها الكتاب من وجهة نظر المعلمين والمشرفين حيث أثبتت الدراسة عدم توافرها في الكتاب .
 - اهتم الكتاب بمستويات التفكير الدنيا بنسبة (52.2%) بينما كانت نسبة اهتمامه بمستويات التعليم العليا (%47.8) .
 - اهتم الكتاب بمستوى الحقائق بنسبة (60%) وبمستوى المفاهيم بنسبة (29%) وبمستوى القيم بنسبة (11%).
 - لم يهتم الكتاب بتثبيط دور الطالب في المادة والأنشطة المختلفة .
 - فيما يتعلق بالتكامل مع فروع اللغة وكانت نسبة التوافر قليلة وهي (36%) فقط.
- أوصى الباحث :** بضرورة اهتمام الكتاب الم قبل بالمعايير الهامة التي اتفق عليها المقومون وتطبيق المعايير في الكتاب بحسب أهميتها .

ثانياً : الدراسات التي تتعلق بتقدير وتحليل كتب ومناهج فروع المواد الدراسية الأخرى :

دراسة (شحير، 2007) :

عنوان : " تقويم محتوى مقرر العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير الإسلامية " هدفت الدراسة الحالية إلى تقويم محتوى مقرر العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير الإسلامية ، وقد تم تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الثلاثة التالية :

- 1- ما المعايير الإسلامية الواجب توافرها في محتوى المقرر الفلسطيني لمادة العلوم للصف العاشر الأساسي ؟
- 2- ما مدى توافر المعايير الإسلامية في محتوى المقرر الفلسطيني لمادة العلوم للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟
- 3- ما مدى توافر المعايير الإسلامية في محتوى منهاج العلوم للصف العاشر الأساسي بناء على تحليل المحتوى؟

وللإجابة عن الأسئلة السابقة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت ثلاثة أدوات وهي قائمة المعايير الإسلامية لمحوى منهج العلوم واستبانة المعايير الإسلامية لمحوى منهج العلوم والوجهة لمعلمي العلوم ، وقائمة تحليل المحتوى وفقاً للمعايير الإسلامية .

وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات العلوم للصف العاشر الأساسي في قطاع غزة جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية من المدارس الحكومية في قطاع غزة . كما تم اختيار محتوى كتاب العلوم للصف العاشر بجزأيه لعملية التحليل ، وبلغ معامل ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ (0,95) ومعامل الثبات لقائمة التحليل (0,895)، وكلاهما معامل ثبات عالي .

وتم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2006/2007، وتم تجميع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام معاملات الشيوخ (النسبة المئوية) لبيان مدى توافق المعايير الإسلامية في محتوى منهج العلوم العاشر هذا وقد أسفرت النتائج عن :

1- بناء قائمة المعايير الإسلامية الواجب توافقها المعايير الإسلامية في محتوى منهج العلوم ، وتكونت القائمة من (95) معياراً توزعت على ستة مجالات وهي (الحقائق العلمية ، المفاهيم العلمية ، القوانين والنظريات العلمية ، المهارات العملية ، الاتجاهات ، القيم)

2- بلغت النسبة العامة لوجهة نظر المعلمين في توافق المعايير الإسلامية في محتوى منهج العلوم للصف العاشر الأساسي 53% وهي نسبة غير مرضية، تؤشر إلى ضعف النسبة العامة لتوافق المعايير الإسلامية في محتوى منهج العلوم حيث يرى 53% من المعلمين أن معايير الحقائق العلمية قد تحققت ، بينما حصلت المفاهيم العلمية على نسبة 61% ، والمهارات العملية على نسبة 56% والاتجاهات على نسبة 45% والقيم على نسبة 49%.

3- بلغت النسبة العامة للمعايير الإسلامية في محتوى منهج العلوم والتي أسفر عنها تحليل محتوى منهج العلوم 44,6% وهي نسبة متدنية ، كما أسفرت النتائج عن تفاوت نسب مجالات المعايير الإسلامية ، فلقد بلغت نسبة المهارات العملية في محتوى منهج العلوم 54,90% ، ثم المفاهيم العلمية بلغت نسبتها 26,99% ، أما باقي المجالات فكانت نسبها ضعيفة وهي على الترتيب : الحقائق العلمية ونسبتها 0,0% ، والقيم ونسبتها 1,48% والاتجاهات ونسبتها 5,55% ، والقوانين والنظريات العلمية ونسبتها 11,09%.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة تطوير منهج العلوم للصف العاشر الأساسي وفق قائمة المعايير الإسلامية التي قدمتها الدراسة.

دراسة (أبو عودة : 2006) :

بعنوان : " تقويم المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية المقرر على طلبة الصف العاشر في ظل أبعاد التطور التقني " .

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية المقرر على طلبة الصف العاشر في ظل أبعاد التطور التقني .

وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:-

ما مدى تناول منهاج الثقافة التقنية المقرر على طلبة الصف العاشر لأبعاد التطور التقني .

وابتُقَ من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

1-ما أبعاد التطور التقني الواجب توافرها في منهاج الثقافة التقنية المقرر على الصف العاشر.

2-ما مدى توافر هذه الأبعاد في محتوى منهاج الثقافة التقنية المقرر على الصف العاشر.

3- ما مستوى التطور التقني للطلبة الذين انهوا دراسة مقرر الثقافة التقنية .

ولقد قام الباحث بوضع قائمة بأبعاد التطور التقني ، حيث تضمنت القائمة في صورتها النهائية أحد عشر بنداً رئيسياً ومئة وخمسة وأربعون بنداً فرعياً .

ثم تحليل المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية في ضوء أبعاد التطور التقني التي ينبغي مراعاتها في منهاج الثقافة التقنية ، إذ وجد أن المنهاج قد تناول (34) بنداً رئيسياً من أصل (38) بنداً رئيسياً أي بنسبة (91,4 %)

ولقد صمم الباحث اختباراً للتطور التقني تم التأكيد من صدقه عن طريق الاتساق الداخلي وصدق المحكمين وتأكد من ثباته عن طريق حساب الثبات بطريقة كودر ريتشارد سون فوجد قيمة معامل الثبات تساوي (0,95) وهو معامل ثبات مرتفع .

وكانت عينة الدراسة (330) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة غزة الواقع 3.2% من أفراد المجتمع الأصلي .

وأوضحت الدراسة أن متوسط درجات الطلبة (61.24 %) والذي جاء أقل من المعيار الذي حدده الباحثون في دراسات سابقة وتبناه الباحث وهو (75 %) مما يشير إلى تدني مستوى التطور التقني لدى عينة الدراسة عن المعيار المقبول .

وقد أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التطور التقني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي يعزى إلى عامل الجنس (ذكور ، إناث) إذ بلغ متوسط درجات الطالبات (61,59 %) في حين بلغ متوسط درجات الطلاب (60,90 %) يعني متوسط درجات الطلبة يساوي (61.24 %) .

كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التور التقني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي يعزى إلى عامل التخصص (علمي ، أدبي) ، إذ بلغ متوسط درجات طلبة الفرع العلمي (69,38 %) في حين بلغ متوسط درجات طلبة الفرع الأدبي (55,61 %) يعني أن متوسط درجات الطلبة في الفرعين العلمي والأدبي (62,49 %) وهذه النتيجة توضح بشكل جلي أن طلبة الفرع العلمي هم أكثر توراً تقنياً عن غيرهم من الطلبة .

وبناءً على ما أسفت عنه نتائج الدراسة من نتائج تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات للقائمين على برامج التعليم التي من شأنها إحداث تغير تقني لدى الطلبة لتحقيق مستوى أعلى من التور التقني للطلبة لكي يكونوا على مستوى أعلى من التور التقني في المستقبل .

دراسة (البخيسي ، 2004) :

عنوان : " تقويم مهارة استخدام السبورات و الشفافيات التعليمية لدى الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية في جامعات غزة " .

هدفت الدراسة إلى :

التعرف على متوسط مهارة استخدام الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية في جامعات غزة للسبورة الطباشيرية و السبورة المغناطيسية و الشفافيات .

الكشف عن الفروق الإحصائية بين مهارة استخدام الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية في جامعات غزة للسبورة الطباشيرية و المغناطيسية و الشفافيات .

الكشف عن الفروق الإحصائية بين تفاعل الطالبات عند إتقان استخدام السبورة الطباشيرية و المغناطيسية و الشفافيات و عدم إتقان استخدامهم .

و لتحقيق ذلك أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة خاصة بأداء الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية لمهارات استخدام السبورات و الشفافيات التعليمية . واحتوت البطاقة على (22) مهارة خاصة باستخدام السبورة الطباشيرية و (10) مهارات خاصة باستخدام السبورة المغناطيسية و (23) مهارة خاصة باستخدام الشفافيات التعليمية . و تم تطبيق البطاقات على (20) طالبة متدرية تخصص لغة عربية من الجامعة الإسلامية و يقابلهم (20) طالبة من جامعة الأقصى .

و استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية و اختبار t-test للمقارنة بين المتوسطات و تحليل التباين One Way ANOVA لاختبار دلالة الفروق و اختبار شيفيه لمعرفة الفرق واستخدام الوسائل التعليمية الثلاثة .

و توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

أن متوسط مهارة استخدام الطالبات المتدربات للسبورة الطباشيرية و المغناطيسية و الشفافيات التعليمية منخفض .

أفضل وسيلة هي السبورة الطباشيرية (أعلى قيمة) أو أسوأ وسيلة هي الشفافيات (أقل قيمة).

دللت نتائج اختبار t-test إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي مهارة استخدام الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية في جامعات غزة للسبورة الطباشيرية لصالح طالبات الجامعة الإسلامية.

لا يوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي مهارة استخدام الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية في جامعات غزة للسبورة المغناطيسية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي مهارة استخدام الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية للشفافيات لصالح طالبات جامعة الأقصى.

اظهر تحليل التباين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات استخدام السبورة الطباشيرية و المغناطيسية و الشفافيات لدى الطالبات المتدربات في الجامعة الإسلامية.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات استخدام السبورة الطباشيرية و المغناطيسية و الشفافيات لدى الطالبات المتدربات في جامعة الأقصى. و في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أهمها:

- إنشاء مراكز خاصة بالوسائل التعليمية.
- إجراء مزيد من الدراسات في جميع المراحل التعليمية حول صعوبات و معوقات استخدام الوسائل التعليمية في المناطق التعليمية بفلسطين.
- بناء بطاقات ملاحظة أخرى خاصة في الوسائل التعليمية.
- ضرورة المتابعة المستمرة للطلاب من قبل المشرفين أثناء فترة التربية العملية

دراسة (شومان (2002) :

عنوان : " تقويم منهاج الرياضيات الفلسطيني للصف السادس الأساسي "

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم منهاج الرياضيات الفلسطيني الذي طبق لأول مرة كطبعة تجريبية بغرض معرفة مدى نجاح هذا المنهاج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها .

وتتعدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي :

ما مدى ملاءمة منهج الرياضيات الفلسطيني للصف السادس الأساسي للمعايير الواجب توافرها فيه ؟

ويلزم لذلك الإجابة عن الأسئلة التالية :

(1) ما المعايير الواجب توافرها في منهاج رياضيات الصف السادس الأساسي ؟
(2) ما مدى ملاءمة الأهداف والمحتوى والأنشطة التعليمية وأساليب تقويم منهاج رياضيات الصف السادس الأساسي الفلسطيني للمعايير الواجب توافرها ؟
(3) ما مدى فاعلية طرائق تنفيذ منهاج رياضيات الصف السادس في البيئة الصيفية ؟

وافتصرت عينة الدراسة على معلمى الرياضيات للصف السادس الأساسي الفلسطيني والمشرفين التربويين على مادة الرياضيات للصف السادس في محافظات غزة.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته لأهداف الدراسة ، إذ يمكن عن طريقه وصف منهاج رياضيات الصف السادس القائم ، وتحديد كفاءته عن طريق موازنته بمعايير تم اختيارها ، أو إعدادها ، وبالتالي تقويمه .

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يعلمون منهاج الرياضيات في المرحلة الابتدائية لطلبة الصف السادس الأساسي الفلسطيني في محافظات غزة ، ويحملون مؤهلا متخصصا في الرياضيات وعددهم (165) معلما ، بالإضافة إلى الموجهين التربويين والبالغ عددهم ستة.

وتم اختيار عينة الدراسة بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة حيث اختار الباحث (87) معلما وهي تشكل ما نسبته (54%) من مجتمع الدراسة، طبقت عليهم الاستبانة ، كما قام الباحث بمالحظة أداء (35) معلما وهي تشكل ما نسبته (21%) من مجتمع الدراسة .

واستخدم الباحث عدة أدوات في تقويم منهاج رياضيات الصف السادس وهي : الاستبانة – بطاقة الملاحظة – أداة تحليل المحتوى.

وتمت إجراءات الدراسة وفقاً للخطوات التالية :

- 1- أعد الباحث استبانة عدد فقراتها (62فقرة) قام بتطبيقها ، بعد أن تأكد من صدقها وثباتها ، بهدف التعرف إلى آراء المعلمين في منهاج الرياضيات الفلسطيني.
- 2- أعد الباحث بطاقة ملاحظة (عدد بنودها 27 بندا) قام بتطبيقها ، بعد أن تأكد من صدقها وثباتها ، بهدف التعرف إلى طرائق تنفيذ منهاج رياضيات الصف السادس في البيئة الصيفية .
- 3- تحليل منهاج رياضيات الصف السادس (الجزء الأول والجزء الثاني) ، وتأكد الباحث من صدق التحليل وثباته ، بهدف بناء خرائط المفاهيم ، ثم بين الباحث مدى تكامل وحدات منهاج مع بعضها البعض .

أما بخصوص المعالجات الإحصائية فقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي ، والنسبة المئوية ، والانحراف المعياري لأبعد منهاج الأربعة ، ثم استخدم اختبار حسن المطابقة (مربع كاي).

ومن نتائج الدراسة ما يلي :

وأظهرت نتائج الاستبانة أن المتوسط العام لمنهاج رياضيات الصف السادس الأساسي الفلسطيني يساوي (60,3%) وهي نسبة تقع ضمن بداية الحد الأدنى للقبول تربوياً .

أظهرت نتائج تحليل منهاج الجزء الأول والثاني باستخدام خرائط المفاهيم أن التكامل بين وحدات منهاج لم يرق إلى المستوى المطلوب بدليل وجود وحدات منفصلة تماماً عن باقي وحدات منهاج .

أظهرت نتائج بطاقة الملاحظة أن متوسط أداء المعلمين للمهارات كافة (%64) .

وخرجت الدراسة بالوصيات التالية :

ضرورة مراجعة منهاج من أجل تصحيح الأخطاء العلمية والمطبعية واللغوية .

ضرورة تعزيز منهاج الرياضيات بكتاب المعلم المناسب .

ضرورة إثراء منهاج الحالي .

دراسة لين شين هوا (line Shean Huei,1990)

عنوان : " تحليل كتب علوم الأرض المستخدم في المدارس العالمية بتايوان " .

هدف الدراسة : تحليل كتب علوم الأرض المستخدم في المدارس العالمية بتايوان من خلال الأهداف الجديدة لتدريس العلوم ومقارنتها بذلك الجوانب التالية لأغراض التحليل : طبيعة العلم العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنية والمجتمع وافتتاح الأنشطة المخبرية ، ونوع نمط الأسئلة .

أظهرت نتائج الدراسة أن أقل من (1,26%) من حيز السرد في الصفحة كرس لطبيعة العلم ونادراً ما عرضت أمور تجريبية ، وأن أقل من (17,14) من حيز السرد في الصفحة كرس لعرض العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنية والمجتمع ، وأن معظم الأنشطة العملية في كتب العلوم تقدم المشكلة والإجراءات والنتائج قبل تنفيذ الطالب التجربة ، كما أظهرت النتائج أن الأسئلة تقيس مستويات معرفية متدرجة كالالتذكرة ، وأن الامتحانات ترتكز على المعلومات التي تتعلق بالمفردات والأسماء والحقائق ، فهي لا تشجع الطالب على الاستقصاء والبحث التحليلي

دراسة أشتون (Ashton ,1988)

عنوان: " تقويم برنامج الرياضيات المتقدم لطلاب الصف السادس في كولومبيا "

هدف الدراسة : تقديم برنامج الرياضيات المتقدم لطلبة الصف السادس في كولومبيا ومدى تأثيره على مستوى التحصيل ، تكونت عينة الدراسة من ثمانية وخمسين طالباً وطالبة في مجموعتين، مجموعة تجريبية شاركت في دراسة استطلاعية لبرنامج الرياضيات المتقدمة للصف السادس في ثلاثة مدارس ابتدائية في المقاطعة والأخرى ضابطة اختيرت من بين اثنين

عشرة مدرسة ابتدائية وت تكون كل مجموعة من اثنين عشر طالبة وبسبعين عشر طالباً وروعي أن تكون المجموعتان متشابهتين من الناحية الاقتصادية والاجتماعية .

أشارت النتائج إلى : أن التأكيد على حل المشكلات في برنامج الرياضيات المتقدم للصف السادس كان له أثر كبير في رفع مستويات التحصيل في برنامج الرياضيات المتقدم للصف السادس وكان له أثر كبير في رفع مستويات التحصيل في المفاهيم والتطبيقات وأن الوضع الصفي يعتمد على المشاركة في برنامج الرياضيات المتقدم ، كما أن نتائج الدراسة اتفقت مع المعايير التي وضعها المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM) .

تعقيب على الدراسات السابقة :

لاحظ الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة ندرة في الدراسات والبحوث التربوية المتعلقة بالأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية سواء على المستوى القومي أو المحلي ، بما لا يتناسب مع أهمية علم الأصوات ومكانته بين بقية فروع اللغة العربية ، وهذا ما يؤكده الواقع التربوي ، مما يجعل الحاجة ملحة لتجهيز الجهد إلى مزيد من البحث والدراسة في هذا المجال ، وهذا أحد الدوافع التي شجعت الباحث على القيام بدراسته الحالية التي تناولت تقويم محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر عام 2009-2010 .

وعلى الرغم من ندرة البحوث والدراسات السابقة في مجال علم الأصوات إلا أن الباحث قد استفاد من تلك البحوث والدراسات سواء في إعداده للإطار النظري لدراسته ، أو في إجراءات الدراسة وخطواتها وخاصة فيما يتعلق بإعداد قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية وتحويل تلك المعايير إلى استبانة حل في ضوئها محتوى الأصوات بهدف التعرف على مدى توافر هذه المعايير في هذا المحتوى .

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في النقاط التالية :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي ، وهو نفس المنهج الذي اعتمده الدراسات السابقة .

تنتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أن معظمها قائم على معايير محددة يتم من خلالها الحكم على منهج أو محتوى وتقويمه .

اعتمدت الدراسة الحالية على بناء قائمة معايير تم في ضوءها تحليل محتوى الأصوات اللغوية ، وهي في ذلك تتفق مع الكثير من تلك الدراسات .

تنتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أنها تهدف إلى تقويم المناهج الدراسية وتحديد جوانب القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لمعالجتها .

وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النقاط التالية : اختصت الدراسة الحالية بتقدير محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية ، بينما اختصت الدراسات السابقة بتقييم أفرع أخرى ، مثل دراسة (صلاح ، 2009) ودراسة (طموس ، 2002) ودراسة (الحشاش ، 2001) ودراسة (مسلم ، 1996) . أما دراسة (الأغا ، 2007) فكانت عبارة عن فعالية برنامج تقني في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوي .

أما بالنسبة للدراسات التي تتعلق بالمواد الدراسية الأخرى ، فقد اهتمت بتقييم المحتوى الدراسي لكل منها مثل دراسة (العبساوي ، 1992) ودراسة (طه ، 1988) ودراسة (شطناوي ، 1995) ودراسة (شحير ، 2007) ودراسة (أبو عودة ، 2006) .

اقتصرت أداة الدراسة الحالية على بناء قائمة المعايير واستماراة تحليل محتوى الأصوات في ضوئها ، بينما تعددت الأداة المستخدمة في الدراسات السابقة ما بين الاستبانة ، المقابلة ، بطاقة الملاحظة ، الاختبار .

كما اختلفت العينة في الدراسة الحالية عنها في كثير من الدراسات السابقة ، حيث إن مجتمع وعينة الدراسة هو محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر عام 2009-2010م ، بينما في بعض الدراسات السابقة اختيرت العينة من مجتمع المعلمين ، وبعضها الآخر اختيار من المعلمين والمشرفيين .

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت - في حدود اطلاع الباحث - فرعاً لم تطرق إليه دراسات سابقة ، باستثناء دراسة (الأغا ، 2007) والتي كانت عبارة عن برنامج تقني مقترن بتنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوي كما أشار الباحث .

لقد استفاد الباحث في دراسته الحالية من نتائج تلك الدراسات في بناء قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر عام 2009-2010م ، واستفاد من الإجراءات والخطوات التي اتبعتها تلك الدراسات خاصة فيما يتعلق ببناء الأداة ، وتحليل المحتوى ، ومعالجة النتائج إحصائياً وتفسيرها ، وصياغة التوصيات والمقترنات التي تساهم في تعزيز جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- ❖ منهجية الدراسة .
- ❖ مجتمع وعينة الدراسة .
- ❖ صدق وثبات استبانة قائمة المعايير .
- ❖ المعالجات الإحصائية .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة (تحليل المحتوى)، والتأكد من صدق وثبات استبانة قائمة المعايير، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف "الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر")، وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والأراء التي تطرح حولها، وإخضاعها وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مفيدة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها . وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة للدراسات الدقيقة .

ولتحقيق ذلك اتبع الباحث الخطوات التالية :

قام الباحث بمراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة ، والتنقيب عن ذلك في الأدب التربوي ، ووجه الباحث سؤالاً مفتوحاً للقراء والمتخصصين ومشرفي اللغة العربية وعدد كبير من المعلمين بصفتهم أكثر احتمالاً بالمحتوى نظرياً وعملياً مفاده " ما المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر "؟ . والملحق رقم (1) يعرض أسماء الأساند مكمي قائمة المعايير .

قام الباحث بجمع البيانات ذات الصلة ثم جعلها في شكل استبانة عرضها على القراء والمتخصصين ومشرفي اللغة العربية وبعض المعلمين من ذوي الخبرة والكفاءة ، ومع ذلك طلب منهم إضافة أو حذف أو إثراء ما يرون أنه مناسبًا بعد التأشير على المعيار هل ينتمي أم لا وهل هو مناسب أم لا ؟ والملحق رقم (2) يوضح قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات في صورتها الأولية .

بني الباحث قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر عام 2009 - 2010م ، في صورتها النهائية من خلال الاستعانة بالدراسات السابقة والأدب التربوي ، وبعدأخذ آراء الخبراء والمتخصصين في هذا المجال ، والملحق رقم (2) يوضح قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات في صورتها النهائية .

قام الباحث بتحليل محتوى الأصوات بناءً على قائمة المعايير المحكمة ، حيث حل كل صف على حدة لمعرفة مدى توافر هذه المعايير فيه ، ثم قام بمقارنة الصنوف - الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر - فيما بينها . ملحق رقم (3)

ويهدف الباحث من التحليل في هذه الدراسة إلى تحديد مدى توافر المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر عام 2009 - 2010م

مجتمع وعينة الدراسة :

تمثلت عينة التحليل في محتوى الأصوات اللغوية المقرر في منهاج اللغة العربية في المناهج الفلسطينية حيث تم تحليل محتوى الأصوات اللغوية المقرر للعام الدراسي 2009-2010م ويتمثل المحتوى في مقرر الأصوات اللغوية للمرحلة الأساسية العليا وتشمل الصنف الثامن الجزء الأول الوحدة الثانية ، والصنف التاسع الجزء الأول الوحدة الثانية ، والصنف العاشر الوحدة الثانية ، والمرحلة الثانوية وتشمل الصنف الحادي عشر الجزء الأول الوحدة الأولى .

وحدة التحليل :

اعتمدت الدراسة الحالية على قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصنوف الثامن، والتاسع، والعشر والحادي عشر ، كونها الأنسب في تقييم جوانب القوة والضعف في هذا المجال ، ووحدة التحليل المتتبعة في هذه الدراسة هي الصفحة حيث قام الباحث بتحليل المحتوى بناءً على توافر المعايير في كل صفحة من صفحات المحتوى.

فئات التحليل :

أعد الباحث قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصنوف الثامن، والتاسع، والعشر والحادي عشر، ووضع أمام فئات التحليل مقياساً مدرجاً يحدد مدى توافر هذه المعايير بأبعادها الرئيسية والفرعية مع موضوعات المحتوى وذلك في خمسة مستويات متدرجة من (1-5) ، ملحق رقم (3)

ضوابط عملية التحليل :

- لأجل ضبط عملية التحليل روعيت الضوابط التالية أثناء عملية التحليل :
- أن يتم التحليل في ضوء المعايير الواجب توافرها في المحتوى .
 - يشمل التحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر والحادي عشر .
 - التحليل يشمل الأنشطة والهوامنش والأسئلة التكوينية والختامية .
 - استخدام جداول لرصد النتائج وتكرار وحدة التحليل وفئاته لمحتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر والحادي عشر .

صدق أداة التحليل :

لمعرفة صدق أداة التحليل الذي يقصد به : " مدى تحقيق الأداة لغرض الذي أعدت من أجله ، فتقيس ما وضعت لقياسه ويعتمد مدى تمثيل بنود المقياس تمثيلاً سليماً للمجال الذي يراد قياسه".(الأغا، 1997 : 60)

وقد تم الاستدلال على صدق التحليل من خلال صدق القائمة التي استدل على صدقها من خلال صدق المحكمين ، فقد عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الأصوات اللغوية للتأكد من صحة المادة العلمية المتضمنة ، ثم عرضها على مجموعة من المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس ، لتحكيمها ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة . ملحق رقم (1)

ثبات أداة التحليل :

بعد التأكد من صدق القائمة ثم إجراء معرفة ثبات التحليل من خلال طريقتين ، الثبات عبر الزمن وثبات التحليل عبر الأفراد ويقصد بالثبات "استقرار نتائج القياس إذا ما أعيد تطبيقه على نفس العينة" " (عدس ، 1997 : 284)

أ) الثبات عبر الزمن :

يقصد بثبات التحليل عبر الزمن مدى نسبة الاتفاق بين نتائج عمليات التحليل الأول والتحليل الثاني التي قام بها الباحث للتأكد من ثبات التحليل حيث قام الباحث بتحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر والحادي عشر . في ضوء المعايير الواجب توافرها فيه وبعد شهر قام الباحث بتحليل المحتوى نفسه مرة أخرى

ثم قام الباحث باحتساب نسبة الاتفاق بين نتيجة التحليل الأول والتحليل الثاني باستخدام معادلة (هولستي Holisti) التالية: (أبو ناهية، 1994).

$$\text{معامل الثبات} = \frac{100 \times \frac{\text{عدد نقاط الاتفاق}}{\text{عدد نقاط الاتفاق} + \text{عدد نقاط الاختلاف}}}{\text{الجدول (4-1)}}$$

يوضح نتائج عمليات تحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهج اللغة العربية عبر الزمن

النسبة المئوية للاتفاق	الزيادة في عدد المفاهيم	عدد المفاهيم	عملية التحليل
-	-	32	الأول
%92.43	3	35	الثاني
%97.22	1	36	الثالث

ويتبين من الجدول (1) أن نسبة الاتفاق كانت عالية بين كل عملية تحليل متتاليتين حيث بلغت بين الأول والثاني 92.43% وبين الثاني والثالث 97.22% وهي نسبة تدل على ثبات عملية التحليل عبر الزمن.

ب) ثبات التحليل عبر الأفراد:

ويقصد به: "وصول المحللين إلى النتائج نفسها عند تحليلهم للمحتوى ، وذلك بإتباعهم إجراءات التحليل والتصنيف نفسها" (زيتون ، 1990 : 84)

ويقصد به الباحث مدى الاتفاق بين نتائج التحليل التي توصل إليها الباحث وبين نتائج التحليل التي توصل إليها المختصون في مجال اللغة العربية، وقد اختار الباحث اثنين من المعلمين من ذوي الخبرة والكفاءة في اللغة العربية ، وطلب منها القيام بعملية التحليل بشكل مستقل ، وأسفرت النتائج عن وجود اتفاق كبير في عمليات التحليل، وهذا يدل على ثبات عملية التحليل وتم ذلك باستخدام طريقة معامل هولستي (Holisti):

الجدول (4-2)

يوضح معاملات الاتفاق (الثبات) في تحليل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية

معامل الثبات	مجموع النقاط	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق	المحللون
91.67	36	3	33	الباحث والمحلل الأول
88.89	36	4	32	الباحث والمحلل الثاني
96.97	33	1	32	المحلل الأول والمحلل الثاني
92.38	105	8	97	معامل الثبات الكلي

يتضح من الجدول (2) أن نسبة الاتفاق بين الباحث والمحلل الأول كانت (91.67%) وبين الباحث والمحلل الثاني (88.89%) في حين كانت النسبة بين المحلل الأول والمحلل الثاني (96.97%) ولقد كان معامل الثبات الكلي (92.38%) مما يدل على ثبات تحليل الباحث . حيث تؤكد بعض المراجع على " أن نسبة الاتفاق التي تساوي 70% فما فوق تعتبر مقبولة " .
 (النجدي ، 1968 : 44)

المعالجة الإحصائية

اعتمد الباحث في دراسته على المعالجات الإحصائية التالية:
 التكرارات ، والمتواسطات الحسابية ، والنسب المئوية

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

ومناقشتها وتفسيرها

والوصيات والمقترنات

نتائج الدراسة

أولاً : نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس ونصله "ما المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف " الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر" ؟

تمت الإجابة عن السؤال المذكور بعد الاطلاع على الأدب التربوي (اللغوي) والدراسات السابقة والأخذ بأراء الخبراء في مجال الأصوات اللغوية ومجال المناهج وطرق التدريس . وقد احتوت قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف " الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر في صياغتها النهائية على ثلاثة مجالات أساسية هي : المجال الوج다كي ، والمجال المعرفي ، والمجال النفس حركي ، وبلغ إجمالي

بنود هذه المجالات واحداً وعشرين بندًا عاماً وثمانية عشر بندًا رئيسياً انتبثق منها مائة وستة وستون بندًا (166 بندًا) فرعياً.

وزعت فقرات المجال الوجداكي على الفصول " الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر" بالتساوي وبلغت إجمالي فقراته إحدى وعشرين فقرة معيارية (21 معياراً) ، أما باقي المجالات فقد تباينت نفسها فيما بينها من جهة وتبينت فيما بينها وبين الفصول المذكورة من جهة أخرى ، ويرجع هذا التباين الموجود في المحتوى إلى المحتوى نفسه ، إذ إن المفاهيم والمبادئ موزعة فيه بشكل متبادر .

على صعيد المجال المعرفي : فقد اشتمل الصف الثامن الأساسي على عناوين رئيسين وست عشرة فقرة معيارية (16 معياراً) ، في حين اشتمل الصف التاسع على ثلاثة عناوين رئيسية و تسعة عشرة فقرة معيارية (19 معياراً) .

في حين اشتمل الصف العاشر على ستة عناوين رئيسة وتسع وأربعين فقرة معيارية (49 معياراً) ، أما الصف الحادي عشرة فقد اشتمل على عناوين رئيسين وأربع عشرة فقرة معيارية (14 معيار) .

أما على صعيد المجال النفسي حركي : فقد اشتمل الصف الثامن الأساسي على عناوين رئيسين وأربع فقرات معيارية (4 معايير) ، في حين اشتمل الصف التاسع على عنوان رئيس واحد وأربع عشرة فقرة معيارية (14 معياراً) ، في حين اشتمل الصف العاشر على عنوان رئيس واحد وستة وثلاثين فقرة معيارية (36 معياراً) ، أما الصف الحادي عشرة فقد اشتمل على عنوان رئيس واحد وأربع عشرة فقرة معيارية (14 معياراً) والجدول التالي توضح هذه المعايير :

أولاً: الصف الثامن:

1- المجال الوجداني " الانفعالي " :

الجدول (5-3)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف الثامن والمتعلقة بالجانب الوجداني

المعيار	الرقم
المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2
المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "	-3
المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطالب	-5
مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم وخبراتهم	-7
مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم	-8
المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9

-10	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطالب
-11	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية
-12	المحتوى يعزز الاتجاهات الايجابية عند الطالب نحو تعلم اللغة العربية
-13	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطالب التتقيب عن أسرار اللغة
-14	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة
-15	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية
-16	المحتوى يتتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص
-17	المحتوى يعزز القيم الوطنية .
-18	كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها
-19	المحتوى ينسجم مع مرتزفات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة
-20	المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق
-21	المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية والنحوية

- المجال المعرفي ويشمل:

الجدول (5-4)

يوضح المعايير الواجب توافقها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن والمتعلقة بالجانب المعرفي

السلسل	المعيار
-1	مفهوم اللغة والفرق بينها وبين الكلام
-2	مفهوم علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات
-3	بناء الكلمة

بناء الجملة	-4
دور الحركات في تحوير معنى الكلمة	-5
علم الأصوات وفوائده	-6
تعريف الأصوات الصامتة	-7
الأصوات الصائنة القصيرة	-8
الأصوات الصائنة الطويلة	-9
الصوت الشبيه بالصامت	-10
الصوت الشبيه بالصائب	-11
الصوت الشمسي	-12
عدد الأصوات العربية	-13
ترتيب الأصوات العربية ترتيباً مخرجاً تنازلياً أو تصاعدياً	-14
نماذج إيضاحية تشتمل على الأصوات الصامتة	-15
نماذج إيضاحية تشتمل على الأصوات الصائنة	-16

3- المجال النفسي حركي ويشمل :

الجدول (5-5)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن وال المتعلقة بالجانب النفسي حركي

المعيار	القسم
المحتوى يشتمل على نماذج تطبيقية يمكن عرضها بطريقة مسموعة ومرئية لتدريب الطالب على نطق الأصوات المختلفة وذلك في معيارين * المرئية وتشتمل المكتوبة والمصورة . *المسموعة والحركية	-1
تحديد الأصوات اللغوية في مخارجها وصفاتها من خلال السمع	-2
تحليل بعض الكلمات إلى مقاطع صوتية	-3

ثانياً: الصُّفَّ التاسع:

1- المجال الوجدني " الانفعالي " :

الجدول (5-6)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصُّفَّ التاسع والمتعلقة بالجانب الوجدني

المسلسل	المعيار
-1	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي
-2	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين
-3	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "
-4	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها
-5	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطلاب
-6	مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية
-7	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم و خبراتهم
-8	مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة و طموحاتهم
-9	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي
-10	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطلاب
-11	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتراض باللغة العربية
-12	المحتوى يعزز الاتجاهات الايجابية عند الطلاب نحو تعلم اللغة العربية
-13	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطلاب التقبّب عن أسرار اللغة
-14	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة
-15	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية
-16	المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص
-17	المحتوى يعزز القيم الوطنية .
-18	كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها

المحتوى ينسجم مع مرتزات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية والنحوية	-21

2- المجال المعرفي ويشمل :

الجدول (5-7)

يوضح المعابر الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف التاسع المتعلقة بالجانب المعرفي

المعيار	الرقم
التعرف إلى معنى الجهر والهمس	-1
التعرف إلى وضع الوترتين الصوتين عند نطق الأصوات المجهورة والمهموسة	-2
صفتي الجهر والهمس	-3
نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المجهورة والمهموسة	-4
التعرف إلى معنى الصوت الانفجاري والصوت الاحتاكي	-5
التعرف إلى وضع الشفتين عند نطق الأصوات الانفجارية والاحتاكية	-6
المعيار الذي تصنف فيه الأصوات إلى شديدة ورخوة	-7
الأصوات الانفجارية " الشديدة "	-8
الأصوات الانفجارية " الرخوة "	-9
ترتيب الأصوات الشديدة أو الرخوة وفق أعضاء النطق	-10
الصوت الذي يجمع بين صفاتي الانفجار والاحتاك " المركب " أو " المزجي "	-11
نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الانفجارية والاحتاكية	-12
التعرف إلى معنى التقحيم والترقيق	-13
التعرف إلى وضع مؤخرة اللسان عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-14
التعرف إلى وضع اتجاه النطق عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-15

التعرف إلى وضع الجدار الخلفي للحلق " عظم الرقبة " عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-16
صفة التفخيم أو الإطباقي	-17
صفة الترقيق	-18
نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المفخمة والمرقة	-19

3- المجال النفس حركي ويشمل :

الجدول (5-8)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصنف التاسع المتعلقة بالجانب النفس حركي

المسار	الفقرة
-1	التفريق بين بعض الأصوات من حيث المعنى باستبدال أحد أصواتها
-2	التفريق بين بعض الأصوات من حيث صفاتها بوسائل إيضاح مسموعة وحركية
-3	تكوين كلمات من صوتين
-4	توضيح مخارج الحروف من خلال صور مرئية
-5	تحديد صفة الصوت المجهور والمهموس في بعض الكلمات
-6	التدريب على تكوين كلمات تشمل على حروف مهموسة وأخرى مجهورة
-7	تعليق صفة الجهر في الأصوات بسبب تذبذب الوترتين الصوتين
-8	التفريق بين صفتى الاحتاكية والانفجارية في الأصوات العربية
-9	تكوين كلمات تشمل على الأصوات الاحتاكية والانفجارية
-10	وضع تلك الكلمات التي تم تكوينها في إطار جملة مفيدة
-11	بيان تعليق صفتى الاحتاكية والانفجارية بسبب حبس الهواء وإطلاقه
-12	التفريق بين صفتى التفخيم والترقيق
-13	تكوين كلمات تشمل على الأصوات المفخمة والمرقة
-14	نماذج للأصوات المفخمة والمرقة اعتماداً على المجاورة الصوتية

ثالثاً: الصف العاشر:

-1 المجال الوج다尼 " الانفعالي " :

الجدول (5-9)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف العاشر وال المتعلقة بالجانب الوجداNi

المعيار	المحتوى
-1	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي
-2	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين
-3	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "
-4	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها
-5	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطلاب
-6	مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية
-7	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم وخبراتهم
-8	مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم
-9	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي
-10	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطلاب
-11	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية
-12	المحتوى يعزز الاتجاهات الايجابية عند الطلاب نحو تعلم اللغة العربية
-13	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطلاب التتقيب عن أسرار اللغة
-14	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة

المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشمل عليها اللغة العربية	-15
المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص	-16
المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
كل وحدة موضوعية تشمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18
المحتوى ينسجم مع مركبات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية وال نحوية	-21

2- المجال المعرفي ويشمل:

الجدول (5-10)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف العاشر وال المتعلقة بالجانب المعرفي

المعيار	الرقم
التعرف إلى معنى التأثير التقدمي وسببه	-1
الهدف أو الغاية من تأثير صوت في آخر	-2
الفرق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-3
أصوات الإطباقي " المفخمة "	-4
بعض الأصوات المجهورة " فاؤها دال أو ذال أو زاي "	-5
التعرف إلى علاقة الصوت السابق بالصوت اللاحق	-6
الصوت المؤثر مخرجا وصفة	-7
تأثير الحركة بالصامت	-8
نماذج إيضاحية تشمل على التأثير التقدمي	-9
التعرف إلى معنى التأثير الرجعي وسببه	-10

-11	أنواع التأثير "اللفظي والرسمي"
-12	نماذج تطبيقية لأنواع التأثير المختلفة
-13	الأصوات الإنفمية مخرجها وصفاتها
-14	التأثير المتقارب مخرجاً وصفة
-15	التعرف إلى الصوت الشمسي
-16	التعرف إلى الصوت القمري
-17	التعرف إلى الأصوات المتجاورة "مخرجاً"
-18	التعرف إلى الإقلاب
-19	نماذج إيضاحية تشتمل على التأثير الرجعي
-20	تعريف الإعلال بالقلب
-21	أنواع الإعلال بالقلب
-22	مواضع قلب الهمزة أَفَا
-23	مواضع قلب الهمزة وَوْا
-24	مواضع قلب الهمزة يَاء
-25	قلب الواو همزة وجوباً
-26	قلب الواو همزة جوازاً
-27	مواضع قلب الياء همزة وجوباً
-28	مواضع قلب الياء همزة جوازاً
-29	مواضع قلب الألف وَوْا
-30	مواضع قلب الواو أَفَا
-31	مواضع قلب الياء أَفَا
-32	مواضع قلب الألف يَاء
-33	مواضع قلب الياء وَوْا
-34	مواضع قلب الواو يَاء
-35	نماذج تطبيقية تشتمل على الإعلال بالقلب
-36	تعريف الإعلال بالحذف

أسباب الإعلال بالحذف	-37
أنواع الإعلال بالحذف	-38
نماذج تطبيقية على الإعلال بالحذف	-39
تعريف الإعلال بالنقل	-40
أسباب الإعلال بالنقل	-41
مواصفات الإعلال بالنقل	-42
أنواع الإعلال بالنقل	-43
نماذج تطبيقية على الإعلال بالنقل	-44
تعريف الإعلال بالتسكين	-45
أسباب الإعلال بالتسكين	-46
مواصفات الإعلال بالتسكين	-47
أنواع الإعلال بالتسكين	-48
نماذج تطبيقية على الإعلال	-49

-3 المجال النفسي حركي ويشمل:

الجدول (5-11)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف العاشر وال المتعلقة بالجانب النفسي حركي

المعيار	الرقم
تسمية بعض الأصوات بأسماء مخارجها	-1
مراجعة الدقة في صحة المخرج عند النطق بالصوت	-2
مخرج الصوت وتأثير الصوت في الصوت المجاور	-3
التفريق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-4
بيان سبب الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-5
تحديد الأصوات المؤثرة مخرجاً وصفةً	-6

الصوت المؤثر مخرجاً وصفةً	-7
تحديد الصوت بالتجاور أو التقارب المخرجي	-8
ذكر أنواع التأثير "اللفظي وال رسمي "	-9
تحديد الصوت الشمسي	-10
تحديد الصوت القمري	-11
شرح ماهية الإقلاب	-12
تحديد أنواع الإعلال بشكل عام	-13
بيان أنواع الإعلال بالقلب	-14
تعريف الإعلال بالقلب شفهياً	-15
التدريب على قلب الهمزة ألفاً	-16
التدريب على قلب الهمزة واواً	-17
التدريب على قلب الهمزة ياءً	-18
التدريب على قلب الواو همزة في حالي الجواز والوجوب	-19
التدريب على قلب الياء همزة في حالي الجواز والوجوب	-20
التدريب على قلب الألف واواً	-21
التدريب على قلب الواو ألفاً	-22
التدريب على قلب الياء ألفاً	-23
التدريب على قلب الألف ياءً	-24
التدريب على قلب الياء واواً	-25
التدريب على قلب الواو ياءً	-26
تعريف الإعلال بالحذف شفهياً	-27
شرح أسباب الإعلال بالحذف	-28
بيان أنواع الإعلال بالحذف	-29
تعريف الإعلال بالنقل شفهياً	-30
شرح أسباب الإعلال بالنقل	-31
بيان مواصفات الإعلال بالنقل	-32

بيان أنواع الإعلال بالنقل	-33
تعريف الإعلال بالتسكين	-34
بيان أسباب الإعلال بالتسكين	-35
بيان مواصفات الإعلال بالتسكين	-36
بيان أنواع الإعلال بالتسكين	-37

رابعاً الصُّفْحَةُ الْهُادِيُّ عَشْرُ:

1 - المجال الوج다كي " الانفعالي " :

الجدول (5-12)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصُّفْحَةُ الْهُادِيُّ عَشْرُ والمتعلقة بالجانب الوجداكي .

المعيار	الرُّسْمُ
المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2
المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "	-3
المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطلاب	-5
مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم و خبراتهم	-7
المناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة و طموحاتهم	-8
المحتوى يهدف إلى تربية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9
المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطلاب	-10
المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية	-11

المحتوى يعزز الاتجاهات الايجابية عند الطالب نحو تعلم اللغة العربية	-12
المحتوى يتضمن عبارات ترحبُّ الطالب التقييـب عن أسرار اللغة	-13
المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطالـة	-14
المحتوى يراعي بعض القيم الجمالـية التي تشتمـل علىـها اللغة العـربية	-15
المحتوى يتكامل مع المواد الدراسـية بشـكل عام وـمع فروع اللغة العـربية بشـكل خـاص	-16
المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
كل وحدة موضوعـية تشـتمـل علىـأهداف واضـحة فيـ بدايتها	-18
المحتوى ينسـجم مع مـركـزـات التربية التعليمـية الفلـسطـينـية وأـهـدافـها العامة	-19
المحتوى يخلو منـأخطـاء الطـبـاعة والإـملـاء والتـنـسيـق	-20
المحتوى يخلو منـأخطـاء الـعـلـمـيـة والتـنـوـيـة	-21

- المجال المعرفي ويشمل :

الجدول (5-13)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الحادي عشر والمتعلقة بالجانب المعرفي

المعيار	الرتبـة
أهمية الدراسـات المقـطـعـية	-1
أـنوـاعـ المـقـاطـعـ الصـوتـيـة	-2
تصـنيـفـ المـقـاطـعـ الصـوتـيـة وـفقـ طـولـ المـقـطـعـ وـطـبـيعـتـه	-3
وضعـ التـوـينـ فيـ الـدـرـاسـاتـ الصـوتـيـة	-4
التـعـرـفـ إـلـىـ الإـدـغـامـ لـغـة	-5
التـعـرـفـ إـلـىـ الإـدـغـامـ اـصـطـلاـحـاـ	-6
إـدـغـامـ الـواـجـبـ "ـ المـتـمـاثـلـ "	-7
إـدـغـامـ الـجـائزـ	-8
إـدـغـامـ الـمـمـتـنـعـ	-9

الإدغام المتماثل مخرجاً	-10
الإدغام المتماثل صفةً	-11
الإدغام المتقرب مخرجاً	-12
الإدغام المتقرب صفةً	-13

- المجال النفسي حركي ويشمل :

(الجدول 5-14)

يوضح المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف الحادي عشر المتعلقة بالجانب النفسي حركي .

المعيار	الرقم
تعريف المقاطع الصوتية	-1
بيان أهمية الدراسات المقطوعية	-2
بيان أنواع المقاطع الصوتية	-3
كتابة بعض المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته	-4
تحويل التنوين إلى نون ساكنة في الدراسات الصوتية	-5
تعريف الإدغام لغةً	-6
تعريف الإدغام اصطلاحاً	-7
تحديد الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-8
شرح الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-9
نطق الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-10
شرح الإدغام المتماثل مخرجاً	-11
شرح الإدغام المتماثل صفةً	-12
شرح الإدغام المتقرب مخرجاً	-13
شرح الإدغام المتقرب صفةً	-14

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

والذي ينص على: " ما مدى توافر المعايير في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف (الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر) ؟

تمت الإجابة عن السؤال بعد الاطلاع على الأدب التربوي (اللغوي) والدراسات السابقة والأخذ بآراء الخبراء في مجال الأصوات اللغوية ومجال المناهج وطرق التدريس .

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل محتوى الأصوات بناءً على قائمة المعايير المحكمة حيث حل كل صف على حدة لمعرفة مدى توافر هذه المعايير فيه، والجداول التالية توضح ذلك:

أولاً: الصف الثامن:

1 - المجال الوج다اني " الانفعالي " :

جدول (5-15)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن المتعلقة بالمجال الوجدااني " الانفعالي " .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصف	المعيار	الرتبة
5.88	1	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
5.88	1	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2
0.00	0	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "	-3
5.88	1	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
5.88	1	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطالب	-5
5.88	1	مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
5.88	1	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة وحاجاتهم وخبراتهم	-7
5.88	1	مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة	-8

			وتصوّراتهم
5.88	1	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9
5.88	1	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطالب	-10
0.00	0	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتذار باللغة العربية	-11
5.88	1	المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية عند الطالب نحو تعلم اللغة العربية	-12
5.88	1	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطالب التتّقيّب عن أسرار اللغة	-13
5.88	1	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة	-14
5.88	1	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية	-15
0.00	0	المحتوى يتكمّل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص	-16
5.88	1	المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
0.00	0	كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18
5.88	1	المحتوى ينسجم مع مرتکزات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
5.88	1	المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
5.88	1	المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية والنحوية	-21
100	17	المجموع	

يبين جدول (15) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة دون المطلوب في محتوى الصف الثامن فيما يتعلق بالجانب الوجдاني "الانفعالي" حيث بلغت نسبة توافرها . % 29.31

-2 المجال المعرفي ويشمل :

جدول (5-16)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف الثامن والمتعلقة بالمجال المعرفي .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصف	المعيار	الرتبة
5.26	1	مفهوم اللغة والفرق بينها وبين الكلام	-1
5.26	1	مفهوم علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات	-2
15.79	3	بناء الكلمة	-3
5.26	1	بناء الجملة	-4
21.05	4	دور الحركات في تحويل معنى الكلمة	-5
5.26	1	علم الأصوات وفوائده	-6
5.26	1	تعريف الأصوات الصامتة	-7
5.26	1	الأصوات الصائنة القصيرة	-8
5.26	1	الأصوات الصائنة الطويلة	-9
5.26	1	الصوت الشبيه بالصامت	-10
5.26	1	الصوت الشبيه بالصائنة	-11
5.26	1	الصوت الشمسي	-12
5.26	1	عدد الأصوات العربية	-13
5.26	1	ترتيب الأصوات العربية ترتيباً مخرجياً تنازلياً أو تصاعدياً	-14
0.00	0	نماذج إيضاحية تشتمل على الأصوات الصامتة	-15
0.00	0	نماذج إيضاحية تشتمل على الأصوات الصائنة	-16
100	19	المجموع	

يبين جدول (16) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف الثامن فيما يتعلق بالجانب المعرفي حيث بلغت نسبة توافرها 22.89 % .

3- المجال النفس حركي ويشمل :

جدول (5-17)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الثامن والمتعلقة بالمجال النفس حركي .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصنف	المعيار	المجموع
0.00	0	المحتوى يشتمل على نماذج تطبيقية يمكن عرضها بطريقة مسموعة ومرئية لتدريب الطالب على نطق الأصوات المختلفة وذلك في معيارين المرئية وتشمل المكتوبة والمصورة . المسموعة والحركية	-1
50.00	1	تحديد الأصوات اللغوية في مخارجها وصفاتها من خلال السماع	-2
50.00	1	تحليل بعض الكلمات إلى مقاطع صوتية	-3
100	2		المجموع

يبين جدول (17) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة جداً دون المطلوب في محتوى الصنف الثامن فيما يتعلق بالجانب النفس حركي حيث بلغت نسبة توافرها 2.94 % .

ثانياً: الصنف التاسع:

1- المجال الوجданى " الانفعالي " :

جدول (5-18)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصنف التاسع والمتعلقة بالمجال الوجданى " الانفعالي " .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصنف	المعيار	المجموع
5.88	1	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
5.88	1	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2

0.00	0	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرًا أو أنثى "	-3
5.88	1	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
5.88	1	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطالب	-5
5.88	1	مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
5.88	1	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة وحاجاتهم وخبراتهم	-7
5.88	1	مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم	-8
0.00	0	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9
5.88	1	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطالب	-10
5.88	1	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتذار باللغة العربية	-11
5.88	1	المحتوى يعزز الاتجاهات الايجابية عند الطالب نحو تعلم اللغة العربية	-12
5.88	1	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطلاب التقبّب عن أسرار اللغة	-13
5.88	1	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة	-14
5.88	1	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية	-15
0.00	0	المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص	-16
5.88	1	المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
0.00	0	كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18
5.88	1	المحتوى ينسجم مع مركبات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19

5.88	1	المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
5.88	1	المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية والنحوية	-21
100	17	المجموع	

يبين جدول (18) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف التاسع فيما يتعلق بالجانب الوجданى "الانفعالي" حيث بلغت نسبة توافرها . % 29.31

2- المجال المعرفي ويشمل :

جدول (5-19)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف التاسع والمتعلقة بالمجال المعرفي .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصف	المعيار	النسبة المئوية
6.25	1	التعرف إلى معنى الجهر والهمس	-1
6.25	1	التعرف إلى وضع الوترتين الصوتين عند نطق الأصوات المجهورة والمهموسة	-2
6.25	1	صفتي الجهر والهمس	-3
0.00	0	نماذج إيضاحية تشتمل على الأصوات المجهورة والمهموسة	-4
6.25	1	التعرف إلى معنى الصوت الانفجاري والصوت الاحتكمي	-5
6.25	1	التعرف إلى وضع الشفتين عند نطق الأصوات الانفجارية والاحتكمائية	-6
0.00	0	المعيار الذي تصنف فيه الأصوات إلى شديدة ورخوة	-7
6.25	1	الأصوات الانفجارية " الشديدة "	-8
6.25	1	الأصوات الانفجارية " الرخوة "	-9
6.25	1	ترتيب الأصوات الشديدة أو الرخوة وفق أعضاء النطق	-10
6.25	1	الصوت الذي يجمع بين صفات الانفجار والاحتكم " المركب " أو	-11

" المزجي "		
6.25	1	-12 نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الانفجارية والاحتاكية
6.25	1	-13 التعرف إلى معنى التخريم والترقيق
6.25	1	-14 التعرف إلى وضع مؤخرة اللسان عند نطق الأصوات المفخمة والمرققة .
6.25	1	-15 التعرف إلى وضع اتجاه النطق عند نطق الأصوات المفخمة والمرققة .
6.25	1	-16 التعرف إلى وضع الجدار الخلفي للحلق " عظم الرقبة " عند نطق الأصوات المفخمة والمرققة .
6.25	1	-17 صفة التخريم أو الإطابق
6.25	1	-18 صفة الترقيق
0.00	0	-19 نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المفخمة والمرققة
100.00	16	المجموع

يبين جدول (19) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصنف التاسع فيما يتعلق بالجانب المعرفي حيث بلغت نسبة توافرها 19.28 % .

-3 المجال النفسي حركي ويشمل :

جدول (5-20)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصنف التاسع والمتعلقة بالمجال النفسي حركي .

النسبة المئوية	النكرار	الفقرة	
16.67	2	-1 التفريق بين بعض الأصوات من حيث المعنى باستبدال أحد أصواتها	
0.00	0	-2 التفريق بين بعض الأصوات من حيث صفاتها بوسائل إيضاح مسموعة وحركية	

8.33	1	تكوين كلمات من صوتين	-3
0.00	0	توضيح مخارج الحروف من خلال صور مرئية	-4
25.00	3	تحديد صفة الصوت المجهور والمهموس في بعض الكلمات	-5
8.33	1	التدريب على تكوين كلمات تشتمل على حروف مهوسنة وأخرى مجهورة	-6
0.00	0	تعليق صفة الجهر في الأصوات بسبب تذبذب الوترتين الصوتين	-7
16.67	2	التفريق بين صفتى الاحتകاكية والانفجارية في الأصوات العربية	-8
0.00	0	تكوين كلمات تشتمل على الأصوات الاحتکاكية والانفجارية	-9
0.00	0	وضع تلك الكلمات التي تم تكوينها في إطار جملة مفيدة	-10
0.00	0	بيان تعليل صفة الاحتکاكية والانفجارية بسبب حبس الهواء وإطلاقه	-11
16.67	2	التفريق بين صفتى التفخيم والترقيق	-12
0.00	0	تكوين كلمات تشتمل على الأصوات المفخمة والمرقة	-13
8.33	1	نماذج للأصوات المفخمة والمرقة اعتماداً على المجاورة الصوتية	-14
16.67	12	المجموع	

يبين جدول (20) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف التاسع فيما يتعلق بالجانب النفسي حركي حيث بلغت نسبة توافرها 17.65 % .

ثالثاً: الصف العاشر:

1 - المجال الوج다اني " الانفعالي " :

جدول (5-21)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف العاشر وال المتعلقة بالمجال الوجدااني " الانفعالي " .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصف	المعيار	تمثيل

0.00	0	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
0.00	0	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2
0.00	0	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "	-3
0.00	0	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
0.00	0	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطالب	-5
0.00	0	مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
0.00	0	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة وحاجاتهم وخبراتهم	-7
0.00	0	مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم	-8
0.00	0	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9
0.00	0	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطالب	-10
16.67	1	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتذار باللغة العربية	-11
0.00	0	المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية عند الطالب نحو تعلم اللغة العربية	-12
0.00	0	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطالب التتقيّب عن أسرار اللغة	-13
16.67	1	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة	-14
16.67	1	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية	-15
0.00	0	المحتوى يتكمّل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص	-16
0.00	0	المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
0.00	0	كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18

16.67	1	المحتوى ينسجم مع مركبات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
16.67	1	المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
16.67	1	المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية وال نحوية	-21
100	6	المجموع	

يبين جدول (21) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافت بنسبة ضعيفة جداً دون المطلوب في محتوى الصف العاشر فيما يتعلق بالجانب الوجدني "الانفعالي" حيث بلغت نسبة توافرها . % 10.34

2- المجال المعرفي ويشمل :

جدول (5-22)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف العاشر المتعلقة بالمجال المعرفي .

نسبة المئوية	درجة التوافر في الصفة	المعيار	الرقم
2.70	1	التعرف إلى معنى التأثير التقدمي وسببه	-1
2.70	1	الهدف أو الغاية من تأثير صوت في آخر	-2
2.70	1	الفرق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-3
2.70	1	أصوات الإطباق " المفخمة "	-4
2.70	1	بعض الأصوات المجهورة " فاؤها دال أو ذال أو زاي "	-5
2.70	1	التعرف إلى علاقة الصوت السابق بالصوت اللاحق	-6
2.70	1	الصوت المؤثر مخرجا وصفة	-7
0.00	0	تأثير الحركة بالصامت	-8
2.70	1	نماذج إيضاحية تشتمل على التأثير التقدمي	-9
2.70	1	التعرف إلى معنى التأثير الرجعي وسببه	-10

2.70	1	"أنواع التأثير " اللفظي وال رسمي"	-11
2.70	1	نماذج تطبيقية لأنواع التأثير المختلفة	-12
0.00	0	الأصوات الإنفمية مخرجها وصفاتها	-13
2.70	1	التأثير المقارب مخرجاً وصفة	-14
2.70	1	التعرف إلى الصوت الشمسي	-15
2.70	1	التعرف إلى الصوت القمري	-16
2.70	1	التعرف إلى الأصوات المجاورة " مخرجاً "	-17
2.70	1	التعرف إلى الإقلاب	-18
2.70	1	نماذج إيضاحية تشتمل على التأثير الرجعي	-19
2.70	1	تعريف الإعلال بالقلب	-20
2.70	1	أنواع الإعلال بالقلب	-21
2.70	1	مواضع قلب الهمزة ألفاً	-22
2.70	1	مواضع قلب الهمزة واواً	-23
2.70	1	مواضع قلب الهمزة ياءً	-24
2.70	1	قلب الواو همزة وجوباً	-25
2.70	1	قلب الواو همزة جوازاً	-26
2.70	1	مواضع قلب الياء همزة وجوباً	-27
2.70	1	مواضع قلب الياء همزة جوازاً	-28
2.70	1	مواضع قلب الألف واواً	-29
2.70	1	مواضع قلب الواو ألفاً	-30
2.70	1	مواضع قلب الياء ألفاً	-31
2.70	1	مواضع قلب الألف ياءً	-32
2.70	1	مواضع قلب الياء واواً	-33
2.70	1	مواضع قلب الواو ياءً	-34
2.70	1	نماذج تطبيقية تشتمل على الإعلال بالقلب	-35
2.70	1	تعريف الإعلال بالحذف	-36

2.70	1	أسباب الإعلال بالحذف	-37
2.70	1	أنواع الإعلال بالحذف	-38
2.70	1	نماذج تطبيقية على الإعلال بالحذف	-39
0.00	0	تعريف الإعلال بالنقل	-50
0.00	0	أسباب الإعلال بالنقل	-51
0.00	0	مواصفات الإعلال بالنقل	-52
0.00	0	أنواع الإعلال بالنقل	-53
0.00	0	نماذج تطبيقية على الإعلال بالنقل	-54
0.00	0	تعريف الإعلال بالتسكين	-55
0.00	0	أسباب الإعلال بالتسكين	-56
0.00	0	مواصفات الإعلال بالتسكين	-57
0.00	0	أنواع الإعلال بالتسكين	-58
0.00	0	نماذج تطبيقية على الإعلال	-59
100.00	36	المجموع	

يبين جدول (22) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف العاشر فيما يتعلق بالجانب الوجданى "الانفعالي" ، لكنها بالمقارنة مع باقى الصفوف تعتبر الأعلى حيث بلغت نسبة توافرها 43.37 % .

3- المجال النفس حركي ويشمل :

(5-23) جدول

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف العاشر وال المتعلقة بالمجال النفس حركي .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصنف	المعيار	النسبة المئوية
9.38	3	تسمية بعض الأصوات بأسماء مخارجها	-1

0.00	0	مراجعة الدقة في صحة المخرج عند النطق بالصوت	-2
0.00	0	مخرج الصوت وتأثير الصوت في الصوت المجاور	-3
9.38	3	التقريب بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-4
15.63	5	بيان سبب الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-5
6.25	2	تحديد الأصوات المؤثرة مخرجاً وصفةً	-6
9.38	3	الصوت المؤثر مخرجاً وصفةً	-7
3.13	1	تحديد الصوت بالتجاور أو التقارب المخرجي	-8
3.13	1	ذكر أنواع التأثير "اللفظي والرسمي"	-9
0.00	0	تحديد الصوت الشمسي	-10
0.00	0	تحديد الصوت القمري	-11
6.25	2	شرح ماهية الإقلاب	-12
0.00	0	تحديد أنواع الإعلال بشكل عام	-13
6.25	2	بيان أنواع الإعلال بالقلب	-14
0.00	0	تعريف الإعلال بالقلب شفهياً	-15
3.13	1	التدريب على قلب الهمزة أفالاً	-16
3.13	1	التدريب على قلب الهمزة واواً	-17
3.13	1	التدريب على قلب الهمزة ياءً	-18
0.00	0	التدريب على قلب الواو همزة في حالي الجواز والوجوب	-19
0.00	0	التدريب على قلب الياء همزة في حالي الجواز والوجوب	-20
3.13	1	التدريب على قلب الألف واواً	-21
3.13	1	التدريب على قلب الواو أفالاً	-22
3.13	1	التدريب على قلب الياء أفالاً	-23
3.13	1	التدريب على قلب الألف ياءً	-24
0.00	0	التدريب على قلب الياء واواً	-25
0.00	0	التدريب على قلب الواو ياءً	-26
3.13	1	تعريف الإعلال بالحذف شفهياً	-27

6.25	2	شرح أسباب الإعلال بالحذف	-28
0.00	0	بيان أنواع الإعلال بالحذف	-29
0.00	0	تعريف الإعلال بالنقل شفهياً	-30
0.00	0	شرح أسباب الإعلال بالنقل	-31
0.00	0	بيان مواصفات الإعلال بالنقل	-32
0.00	0	بيان أنواع الإعلال بالنقل	-33
0.00	0	تعريف الإعلال بالتسكين	-34
0.00	0	بيان أسباب الإعلال بالتسكين	-35
0.00	0	بيان مواصفات الإعلال بالتسكين	-36
0.00	0	بيان أنواع الإعلال بالتسكين	-37
100	32	المجموع	

يبين جدول (23) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف العاشر فيما يتعلق بالمجال النفس حركي ، لكنها بالمقارنة مع باقي الصنوف تعتبر أيضاً الأعلى حيث بلغت نسبة توافرها 47.06 % .

رابعاً الصف الحادي عشر :

1- المجال الوجданاني " الانفعالي " :

(5-24) جدول

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج الصف الحادي عشر والمتعلقة بالمجال الوجданاني " الانفعالي " .

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصنف	المعيار	الرقم
5.56	1	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
0.00	0	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2
0.00	0	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "	-3

5.56	1	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
5.56	1	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطالب	-5
5.56	1	مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
5.56	1	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة وحاجاتهم وخبراتهم	-7
5.56	1	مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم	-8
5.56	1	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9
5.56	1	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطالب	-10
5.56	1	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية	-11
5.56	1	المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية عند الطالب نحو تعلم اللغة العربية	-12
5.56	1	المحتوى يتضمن عبارات ترحبُّ الطالب التتقيق عن أسرار اللغة	-13
5.56	1	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة	-14
0.00	0	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية	-15
5.56	1	المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص	-16
5.56	1	المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
5.56	1	كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18
5.56	1	المحتوى ينسجم مع مرتزقات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
5.56	1	المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20

5.56	1	المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية والنحوية	-21
100	18	المجموع	

يبين جدول (24) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف الحادي عشر فيما يتعلق بالجانب الوجдاني "الانفعالي" حيث بلغت نسبة توافرها % 31.03

2 - المجال المعرفي ويشمل :

(5-25) جدول

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الحادي عشر المتعلقة بالمجال المعرفي.

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصنف	المعيار	الرتبة
8.33	1	أهمية الدراسات المقطعة	-1
8.33	1	أنواع المقاطع الصوتية	-2
8.33	1	تصنيف المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته	-3
8.33	1	وضع التتوين في الدراسات الصوتية	-4
0.00	0	التعرف إلى الإدغام لغة	-5
8.33	1	التعرف إلى الإدغام اصطلاحاً	-6
8.33	1	إدغام الواجب " المتماثل "	-7
8.33	1	إدغام الجائز	-8
8.33	1	إدغام الممتنع	-9
8.33	1	الإدغام المتماثل مخرجاً	-10
8.33	1	الإدغام المتماثل صفةً	-11
8.33	1	الإدغام المتقارب مخرجاً	-12
8.33	1	الإدغام المتقارب صفةً	-13

100.00	12		المجموع -14
--------	----	--	-------------

يبين جدول (25) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف الحادي عشر فيما يتعلق بالجانب المعرفي حيث بلغت نسبة توافرها % 14.46

4- المجال النفس حركي ويشمل :

جدول (5-26)

يوضح التكرارات والنسب المئوية التي تبين مدى توافر معايير الأصوات الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج الصف الحادي عشر والمتعلقة بالمجال النفس حركي.

النسبة المئوية	درجة التوافر في الصنف	المعيار	الرقم
4.55	1	تعريف المقاطع الصوتية	-1
0.00	0	بيان أهمية الدراسات المقطعيية	-2
4.55	1	بيان أنواع المقاطع الصوتية	-3
4.55	1	كتابة بعض المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته	-4
0.00	0	تحويل التنوين إلى نون ساكنة في الدراسات الصوتية	-5
0.00	0	تعريف الإدغام لغةً	-6
0.00	0	تعريف الإدغام اصطلاحاً	-7
9.09	2	تحديد الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-8
9.09	2	شرح الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-9
13.64	3	نطق الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-10
13.64	3	شرح الإدغام المتماثل مخرجاً	-11
13.64	3	شرح الإدغام المتماثل صفةً	-12
13.64	3	شرح الإدغام المتقارب مخرجاً	-13
13.64	3	شرح الإدغام المتقارب صفةً	-14

يبين جدول (26) أن معايير الأصوات اللغوية قد توافرت بنسبة ضعيفة ودون المطلوب في محتوى الصف الحادي عشر فيما يتعلق بالجانب النفس حركي حيث بلغت نسبة توافرها % 32.35

يلاحظ مما سبق أن هناك ضعفاً كبيراً في محتوى الأصوات اللغوية فيما يتعلق بالمجالات - الوجданى ، والمعرفي ، والنفس حركي - بحسب ما أظهرته نتائج السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ، وخصوصاً في محتوى الصف العاشر الذي فاق الصف الحادي عشر معرفياً، في حين كان أقل الصنوف وجداً مما يشير إلى أن هناك قصوراً في هذا المحتوى بالذات ،لذا يوصي الباحث بما يلى :

ترحيل بعض محتويات الصف العاشر مثل "الإعلال" إلى الصف الحادي عشر ، لأنه من المعلوم أن الطالب في هذه المرحلة أكثر نضجاً منها في مرحلة العاشر .

مراقبة الجانب الوجدانى وإعطاؤه حقه حتى يُقبل الطالب على تعلم المنهج بهمة ونشاط .
تضمين المحتوى نماذج تطبيقية مسموعة ومرئية ومنطقية ، حتى يتثنى للطالب نطق الحروف وإخراجها من مخارجها بشكل صحيح .

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

والذي ينص على: " هل يوجد اختلاف في مدى توافر المعايير في محتوى الأصوات اللغوية في منهج اللغة العربية للصفوف (الثامن، والتاسع، والعاشر ، والحادي عشر) ؟ تمت الإجابة عن السؤال باستخدام التكرارات والنسب المئوية لتحليل جميع المناهج والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (5- 27)

جدول يوضح التكرارات والنسب المئوية لتوضيح مدى التباين في معايير الأصوات اللغوي الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية بين الصنوف (الثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر)

%	المجموع	%	المجال النفس حركي	%	المجال المعرفي	%	المجال الوجداني	الصنف
18.18	38	2.94	2	22.89	19	29.31	17	الثامن
21.53	45	17.65	12	19.28	16	29.31	17	التاسع
35.41	74	47.06	32	43.37	36	10.34	6	العاشر
24.88	52	32.35	22	14.46	12	31.03	18	الحادي عشر
100.00	209	100.00	68	100.00	83	100	58	المجموع

يتضح من الجدول السابق مايلي :

بالنسبة للمجال الوجداني " الانفعالي ":

وقد أتى منهاج الصنف الحادي عشر تضمن ما نسبته (31.03%) مقارنة مع الصنوف الأخرى، فيما كان منهاج الصنف الثامن والتاسع متساوين بما نسبته (29.31%) لكل منهما، وكان منهاج الصنف العاشر الأقل احتواء للمجال الوجداني حيث تضمن ما نسبته (10.34%) مقارنة مع الصنوف الأخرى.

بالنسبة للمجال المعرفي :

وقد أتى منهاج الصنف العاشر تضمن ما نسبته (43.37%) للمجال المعرفي مقارنة مع الصنوف الأخرى، فيما كان منهاج الصنف الثامن متضمناً ما نسبته (22.89%) لنفس المجال ، وكان منهاج الصنف التاسع متضمناً ما نسبته (19.28%) لنفس المجال ، وكان منهاج الصنف الحادي عشر الأقل احتواء للمجال المعرفي حيث تضمن ما نسبته (14.46%) مقارنة مع الصنوف الأخرى.

بالنسبة للمجال النفس حركي :

وقد أتى منهاج الصنف العاشر تضمن ما نسبته (47.06%) للمجال النفس حركي مقارنة مع الصنوف الأخرى، فيما كان منهاج الصنف الحادي عشر متضمناً ما نسبته (32.35%) لنفس

المجال ، وكان منهاج الصف التاسع متضمناً ما نسبته (17.65%) لنفس المجال ، وكان منهاج الصف الثامن الأقل احتواءً للمجال النفسي حركي حيث تضمن ما نسبته (2.94%) مقارنة مع الصفوف الأخرى.

في ضوء هذه النتائج يتضح ما تميزت به هذه الدراسة ، فقد تميزت باشتمالها على معايير محددة واضحة يمكن الاستعانة بها في إثراء محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية للصفوف " الثامن، والتاسع، والعشر، والحادي عشر ، وتحديد نقاط الضعف فيه بهدف معالجتها ، وبيان نقاط القوة لتعزيزها ، ويشير الباحث - في حدود اطلاعه - إلى أن هذه المعايير لم تذكر في أي دراسة سابقة .

ثانياً : توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة ، تبرز مجموعة من التوصيات أهمها :

- تنظيم محتوى الأصوات اللغوية على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي ، بما يناسب طلبة المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية ، ويراعي الفروق الفردية بينهم .
- تعزيز الجانب الفني في المحتوى وتضمينه بعض الصور والرسومات؛ لتكون حافزاً ومشجعاً للطلبة على التعلم .
- يجب أن تراعي الأنشطة التي يتضمنها المحتوى ميول الطلبة وحاجاتهم وخبراتهم لأن تكون أعلى من مستواهم .
- ضرورة أن يتكامل محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية مع المواد الدراسية الأخرى بشكل عام ومع فروع اللغة العربية على وجه الخصوص .
- ضرورة أن تشتمل كل وحدة موضوعية على أهداف واضحة ومحددة في بدايتها وتنتهي بخلاصة .
- الاهتمام بالجانب الحركي في تعلم الأصوات ، بحيث يتم تضمين المحتوى مجموعة من الأنشطة السمعية والمرئية والمنطقية .
- ضرورة شرح النصوص القرآنية والأدبية الواردة في المحتوى شرعاً لغويًا وأدبياً ولو بالحد الأدنى .
- تخفييف محتوى الصف العاشر وترحيل بعض موضوعاته للصف الحادي عشر وخاصة موضوع الإعلال وإضافة باقي الموضوعات ذات الصلة والتي لم يذكرها المحتوى .
- الحد من تكرار بعض الموضوعات الواردة في المحتوى ، حيث أظهرت الدراسة أن العديد من الموضوعات التي ذكرت في الصف الثامن تكررت في الصف التاسع وأن العديد من الموضوعات التي ذكرت في الصف الثامن والتاسع والعشر تكررت في الحادي عشر ، في حين أن موضوعات الصف العاشر على كثرتها لم تكرر إلا قليلاً في باقي الصفوف .

- ضرورة أن يُقبل المعلم على تعليم الأصوات اللغوية بهمة و يقدمها لطلابه بسهولة ويسر .
 - ضرورة أن يلتقت المسؤولون في وزارة التربية والتعليم و صناع القرار إلى نتائج هذه الدراسة والتي أظهرت أن المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية المتعلقة بالمجالات الثلاثة (الوجودانية والمعرفية والنفس حركية) متوافرة ولكن بنسب ضعيفة ويعملوا على تلاشي هذا الضعف .
 - زيادة حرص اللغة العربية والتي تبلغ في المرحلة الثانوية خمس حصص بحيث تصبح على الأقل سبع حصص أو تقليص المحتوى المقرر ليناسب مستوى الطالب وخصوصاً في الصف العاشر .
 - تضمين محتوى الأصوات اللغوية صوراً ورسومات إيضاحية لتحفيز الطلاب من جهة واستثمارهم للتعلم من جهة أخرى .
 - ضرورة توفير دليل المعلم لمحتوى الأصوات اللغوية لمساعدة المعلمين في تدريس هذا المحتوى المهم على أكمل وجه .
 - عقد لقاءات دورية للمسؤولين عن المناهج والمشرفين والمعلمين لتبادل الخبرات والمقترنات في مجال محتوى الأصوات اللغوية وكيفية تدريسيه للطلاب .
 - رصد الصعوبات التي يواجهها الطالب خلال تعلمهم للأصوات اللغوية من خلال ورش عمل ودورات تعليمية واستبيانات .
 - دعوة الخبراء والمتخصصين وكل ذي صلة بالمناهج إلى تعزيز جوانب القوة في محتوى الأصوات اللغوية ومعالجة جوانب القصور التي كشفت عنها الدراسة الحالية .
- ثالثاً : المقترنات :**
- يقترح الباحث على الباحثين الآخرين إجراء دراسات مستقلة و خاصة عن مصطلحات الأصوات في مجال اللغة وفي مجال التجويد .
 - تقويم محتوى الأصوات اللغوية من جوانب أخرى ، غير الجانب التي أشارت إليه الدراسة .
 - القيام بدراسات تكشف عن الصعوبات التي يواجهها معلمون اللغة العربية خلال تدريسيهم لمحتوى الأصوات اللغوية .

المصادر والمراجع

أولاً : القرآن الكريم تنزيل العزيز الرحيم

ثانياً : المراجع العربية :

- ابن الحاج ، مسلم (د-ت) " صحيح مسلم " ، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي ، دار إحياء التراث العربي .
- ابن حنبل ، أحمد بن حنبل (1421 هـ) "مسند أحمد بن حنبل" تحقيق : شعيب الأرنؤوط ، بيروت ، مؤسسة الرسالة .
- ابن جني ، عثمان (د-ت) " الخصائص " ، تحقيق : محمد علي النجار ، بيروت ، عالم الكتب .
- ابن منظور ، جمال الدين (1990) . "لسان العرب" ، الطبعة الأولى ، مجلد (15) ، بيروت .
- أحمد، محمد (1991). "اللغة العربية أصلها وأهميتها ووظائفها وتعلميها لطفل المرحلة الابتدائية" ، التربية - جامعة قطر، عدد 96 شهر مارس ص 235-252.
- الأغا ، إحسان وعبد المنعم ، عبد الله (1997). التربية العملية وطرق التدريس، ط 4، غزة
- أنيس، إبراهيم (1981). دلالة الألفاظ ، ط 3 ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- أنيس، إبراهيم (د-ت) . "اللغة بين القومية والعالمية" ، مصر: دار المعارف .
- أبو جلاله ، صبحي حمدان (د-ت) " اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوak الأسئلة " مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- أبو علام ، رجاء محمود(2005) " تقويم التعلم " الطبعة الأولى ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- برنامج التعليم المفتوح (1998). المناهج التربوي المعاصر ، غزة : جامعة القدس المفتوحة.
- بشر ، كمال محمد (د-ت) "الأصوات العربية" القاهرة ، مكتبة الشباب .
- بلقيس ، أحمد (1993) . "تحليل مهام التعليم والتعلم". (مراجعة وتعديل محى الدين توق) معهد التربية ، الأونروا /اليونسكو ، Rev 94 / Ed.2 78 .
- البهنساوي ، حسام (2004) " علم الأصوات " ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة الثقافة الدينية .
- توق ، محى الدين (1993) . " تصميم التعليم (مجمع تعليمي) ". معهد التربية ، الأونروا /اليونسكو ، دائرة التربية والتعليم 39/E .

- الشعالي ، أبو منصور (1993). " فقه اللغة وسر العربية " ، تحقيق : فائز محمد ، أميل يعقوب ، الطبعة الأولى ، دار الكتاب العربي .
- جامعة القدس المفتوحة (1996) " علم أصوات العربية " الطبعة الأولى جامعة القدس المفتوحة .
- الجندي ، أنور(د-ت) "الفصحى لغة القرآن" بيروت : دار الكتاب اللبناني.
- الحيلة ، محمد محمود (2003) " تصميم التعليم نظرية وممارسة " الطبعة الثانية ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- خاطر ، محمود رشدي وآخرون (1981) . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ط2 ، القاهرة : دار المعرفة .
- دروزة ، أفنان (1986). "إجراءات في تصميم المناهج " . مركز التوثيق والأبحاث ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، الطبعة الأولى .
- دروزة ، أفنان (1995). "أسسيات في علم النفس التربوي : استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتقييم التعليم " . مكتبة الحرية ، نابلس ، فلسطين .
- زقوت ، شحادة (1997) " المرشد في تدريس اللغة العربية " ، الطبعة الأولى ، غزة .
- زقوت ، محمد شحادة (1999) . المرشد في تدريس اللغة العربية ، ط2 ، غزة : مكتبة الأمل
- زيتون ، حسن حسين (1999)." تصميم التدريس ،رؤية منظومية " . (المجلدين الأول والثاني) . عالم الكتب ، بيروت .
- زيدان ، جرجي (1969) . " الفلسفة اللغوية والأصوات العربية " الطبعة الرابعة ، القاهرة : دار الهلال.
- سالم ، رشاد محمد(2002) " في علم الأصوات العربي بدايات ونتائج " الطبعة الأولى ، الإمارات العربية المتحدة ، جمعية حماية اللغة العربية .
- سعيد ، عبد الوارث مبروك (1995) . " اللسان العربي - الهوية والأزمة والمخرج " الطبعة الأولى ، الوفاء للطباعة والنشر .
- سماك ، محمد صالح (1979)." فن التدريس للتربية اللغوية ، القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية .
- السيد ، محمود أحمد (1980) " الموجز في طرائق اللغة العربية وآدابها " ، الجزء الأول ، الطبعة الأولى ، بيروت : دار العودة .
- شاهين ، توفيق محمد (1980) . " علم اللغة العام " ، الطبعة الأولى ، القاهرة : مكتبة وهبة

- شحاته، حسن (1993) "تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق" ، الطبعة الثالثة ، الدار المصرية اللبنانية .
- شحاته حسن (1998). المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ، ط1، عمان : مكتبة الدار العربية .
- الصالح، صبحي (د-ت) " دراسات في فقه اللغة " ، الطبعة الثامنة ، بيروت ، دار العلم للملائين .
- ظافر ، محمد ، والحمداني يوسف (1984) . "التدريس في اللغة العلابية" ، الرياض : دار المريخ .
- عبد الجليل ، عبد القادر (2002) " علم اللسانيات الحديثة ، الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الأردن .
- عبدالعال ، عبد المنعم سيد (د-ت) "طرق تدريس اللغة العربية" ، القاهرة : مكتب عريب
- علام ، صلاح الدين محمود (2002) "القياس والتقويم التربوي والنفس أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ط القاهرة ، دار الفكر العربي .
- علام ، صلاح الدين محمود (2003) " التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس " الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- عمر ، أحمد مختار (1981) " دراسة الصوت اللغوي " الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب .
- علوان ، محمد وعلوان ، نعمان (1994) " من بلاغة القرآن " المطبعة الإسلامية الحديثة ، القاهرة .
- اللقاني ، أحمد والجمل ، علي (1996) . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط1، القاهرة ، عالم الكتب .
- قدور ، أحمد محمد (1999) " مدخل إلى فقه اللغة العربية " دمشق ، دار الفكر .
- القماطي ، محمد منصف (1986).الأصوات ووظائفها ، ليبيا ،منشورات جامعة الفاتح .
- مطلوب ، أحمد(1986) . " من خصائص اللغة العربية " بحوث ومناقشات الندوة الفكرية ، الطبعة الثانية ، مركز دراسات الوحدة العربية والوعي القومي ص 15.
- ملحم ، سامي محمد (2000) "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس " الطبعة الأولى ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- الناقة ، محمود (1991) . " واقع اللغة العربية الازمة والتحدي" ، دراسات تربوية،المجلد السادس، الجزء(34) ص16.

- الهاشمي ، عابد توفيق (1993) "الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية " الطبعة الرابعة ، بيروت ، مؤسسة الرسالة .
- وافي ، علي عبد الواحد (1980) . "نشأة اللغة" ، القاهرة : دار نهضة مصر .
- والي ، فاضل (1998) " تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه ، أساليبه ، قضاياه " ، دار الأندرس والتوزيع .
- وزارة التربية والتعليم . دولة فلسطين . الإدارة العامة للمناهج الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني : 14-15 .
- الوكيل ، حلمي والمفتى ، محمد (1993). المناهج ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- يعقوب نشوان (1992) . المنهج التربوي من منظور إسلامي ، عمان ، دار الفرقان .

ثالثاً : الرسائل العلمية :

- أبو عودة ، محمد فؤاد (2006) . "تقييم المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية المقرر على طلبة الصف العاشر في ظل أبعاد التطور التقني " . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة الإسلامية، غزة .
- الأستاذ ، نبيلة (2006) . "تحليل كتاب النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي في ضوء معايير الأدب الإسلامي " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية، غزة .
- الأغا ، ماجد عيسى (2007). "فعالية برنامج تقني في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوي " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة الإسلامية، غزة
- الأغا ، ممتاز رمضان (2002) . "تحليل محتوى كتابي القراءة العربية والقراءة الإنجليزية للصف الأول الابتدائي بفلسطين في ضوء أهداف التربية ثنائية اللغة " . رسالة ماجستير غير منشورة ، غزة ، كلية التربية.
- البحيصي ، فاطمة سعيد (2004) : "تقييم مهارة استخدام السبورات و الشفافيات التعليمية لدى الطالبات المتدربات تخصص لغة عربية في جامعات غزة " . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة الإسلامية، غزة .

- جرار، نعيم محمود (1997). "تقدير كتب قواعد اللغة العربية في الصحف العليا (ثامن ، تاسع ،عاشر) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة جنين ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة النجاح ، نابلس .
- الحشاش ، غانم سعاد (2001)."تقدير منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين "رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة.
- حلس ، داود (2004) . "دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس الأساسي في مدارس محافظات غزة - فلسطين - ما بين 2003-2004 م خويلة ، أحمد محمود (1990) . "دراسة تحليلية لكتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الثانوي في الأردن ". رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن.
- الرواشدة ، سعدي مسلم (1995)."مستوى مقرؤية كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي ودرجة اشتراكيته للطالب".رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة مؤتة،الأردن .
- شحير ، محمد سعيد (2007): "تقدير محتوى مقرر العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير الإسلامية ". رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية،غزة
- شطناوي، ضيف الله (1995). "دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى كتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي في الأردن ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان .
- الشاطر ، غسان حسن (1993) . "تقدير كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان.
- شومان ، عايش محمود (2002) . "تقدير منهج الرياضيات الفلسطيني للصف السادس الأساسي " . رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية،غزة
- صلاح ، جواد صلاح (2009)،"دراسة تقويمية لمحتوى مادة العروض للمرحلة الثانوية لمحافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية " . رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية،غزة .
- طموس ، رجاء الدين حسن زهدي (2002) . "تقدير معلمي اللغة العربية لكتاب .لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحدث". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية،غزة .

- العamerية ،شهلة إبراهيم (1994). "دراسة تقويمية لكتب لغتنا العربية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين في منطقتي عمان التعليمية الأولى والثانية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان.
- عساف ، محمد (1993). دراسة تقويمية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر تدريسه للصف الثاني الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الزرقاء " رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الجامعة الأردنية ، عمان .
- عمر ، أمين عمر (2000) . "الإنقائية في مادة اللغة العربية للصف السابع من المرحلة الأساسية في محافظات غزة . " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة.
- العيساوي ، وليد محمد (1992) . " دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان.
- مسلم ، هيفاء مصطفى (1996). " تقويم منهج اللغة العربية للصف التاسع من وجهة نظر المعلمين " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية،غزة .

رابعا : المجالات العلمية والدوريات والنشرات :

- الخليفة ، حسن جعفر(1996). "تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي الأدبي بليبيا " . مجلة دراسات . كلية التربية ، جامعة عين شمس ، عدد 39 ، 169
- الدسوقي ، عبد العزيز (1949) . " طبيعة الكلام واللغة ونشأتها عند الطفل " ، مجلة التربية الحديثة ، المجلد 23 ، العدد الثاني ، ديسمبر .
- السلوادي ، حسن(1987)."حاضر اللغة العربية وأساليب تدریسها في الجامعات الفلسطينية" ، مجلس التعليم العالي بحوث ومناقشات الندوة الأولى التي نظمها مركز الأبحاث الإسلامية،كلية الآداب للبنات،جامعة القدس.
- السميري،لطيفة صالح(1998)."تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية" ،مجلة رسالة الخليج العربي . مكتب التربية العربي لدول الخليج ،عدد 69 ، 105
- مجلة مجمع اللغة العربية (1963) الجزء السادس عشر ، القاهرة ، الهيئة العامة لشئون المطبع الأميرية .

خامساً: المراجع الأجنبية :

-Ashoton, Carol (1988) **An Evaluation An Advanced mathematics program for sixth grade students** .Dissertation abstract International vol 48.no 9p.2230.a

-Lin Sheen, Huei (1990)**An Analysis of the Earth Science Textbooks used in Junior School in Taiwan in terms of New Goals for Scince in U.S. Education and a comparison of it with Similar Textbooks.** Dissertaion Abstract International. Vol.51, No.5,p742A.

سادساً : المواقع الإلكترونية:

- رابط الموسوعة العربية العالمية على الشبكة العنكبوتية .

[http://www.mawsoah.net/maogen.asp?th=0\\$\\$main&fileid=start](http://www.mawsoah.net/maogen.asp?th=0$$main&fileid=start)

الملاحق

ملحق رقم (1)
قائمة بأسماء السادة المحكمين

السلسل	الاسم	الدرجة العلمية والتخصص
.1	د. محمد رمضان البع	أستاذ مشارك في العلوم اللغوية الإسلامية
.2	د. داود درويش حلس	أستاذ مساعد المناهج وطرق التدريس الإسلامية
.3	د. نوال فرات	أستاذ علم اللغة المساعد جامعة الأقصى
.4	د. خليل عبد الفتاح حماد	مدير قسم المناهج بوزارة التربية والتعليم
.5	د. فوزي إبراهيم فياض	أستاذ مشارك في العلوم اللغوية الإسلامية
.6	د. بسام عايش النجار	دكتوراة في المناهج وطرق التدريس الإسلامية
.7	د. موسى سلط	أستاذ علم النحو المساعد جامعة الأقصى
.8	أ. ماجد عيسى الأغا	ماجستير في المناهج وطرق التدريس
.9	أ. حسين الصليبي	ماجستير آداب لغة عربية
.10	أ. أمين طه عبد الغفور	ماجستير أصول تربية
.11	أ. جواد صلاح صلاح	ماجستير في المناهج وطرق التدريس
.12	أ. جمال رشاد الفقعاوي	ماجستير في المناهج وطرق التدريس
.13	أ. رائد محمد أبوهداف	ماجستير في المناهج وطرق التدريس
.14	أ. إيهاب عبد المعطي الأغا	ماجستير في المناهج وطرق التدريس
.15	أ. أحمد مصطفى الأسطل	مدرس لغة عربية

ملحق رقم (2)

يوضح قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات في صورتها الأولية .



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

حفظه الله الأخ الكريم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطالب بإجراء دراسة عنوانها " دراسة تقويمية لمحتوى الأصوات اللغوية في منهج اللغة العربية في ضوء المعايير الواجب توافرها فيه " بهدف البحث العلمي ، وبصفتك أحد الخبراء والمهتمين بهذا المجال نرجو من سعادتك التفضل بالاطلاع على قائمة المعايير المقترحة المرفقة وإضافة أو تعديل أو حذف ما تراه مناسباً .

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الطالب

شبل عودة عبد الله اللحام

قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية المقرر في المنهاج الفلسطيني في صورتها الأولية وتشتمل على ثلاثة مجالات رئيسية .

1- المجال الوجوداني " الانفعالي "

المسلسل	المعيار	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين					
-2	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "					
-3	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها					
-4	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطلاب					
-5	المناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية					
-6	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم وخبراتهم					
-7	المناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم					
-8	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي					
-9	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطلاب					
-10	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية					
-11	المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب نحو تعلم اللغة العربية					
-12	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطلاب التنقّب عن أسرار اللغة					
-13	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة					
-14	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية					
-15	المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة					
-16						

				العربية بشكل خاص	
				المحتوى يعزز القيم الوطنية .	-17
				كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18
				المحتوى ينسجم مع مركبات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
				المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
				المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية وال نحوية	-21

2- المجال المعرفي ويشمل

أولاً : الصنف الثامن الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- تعريف اللغة ؛ ويتضمن ما يلي :

المعيار	آملاك		
غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
مفهوم اللغة والفرق بينها وبين الكلام	-1		
مفهوم علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات	-2		
بناء الكلمة	-3		
بناء الجملة	-4		
دور الحركات في تحويل معنى الكلمة	-5		

2- مفهوم الأصوات؛ ويتضمن ما يلي :

المعيار	آملاك		
غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
علم الأصوات وفوائده	-1		
تعريف الأصوات الصامتة	-2		
الأصوات الصائبة القصيرة	-3		
الأصوات الصائبة الطويلة	-4		
الصوت الشبيه بالصامت	-5		
الصوت الشبيه بالصائب	-6		
الصوت الشمسي	-7		
عدد الأصوات العربية	-8		
ترتيب الأصوات العربية ترتيباً مخرجاً تنازلياً أو تصاعدياً	-9		

ثانياً : الصوت التاسع الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- الصوت المجهور والصوت المهموس ؛ ويتضمن ما يلي :

غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي	المعيار	الرقم
				التعرف إلى معنى الجهر والهمس	-1
				التعرف إلى وضع الوترين الصوتين عند نطق الأصوات المجهورة والمهموسة	-2
				صفتي الجهر والهمس	-3

2- الأصوات الانفجارية والاحتاكية ؛ ويتضمن ما يلي :

غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي	المعيار	الرقم
				التعرف إلى معنى الصوت الانفجاري والصوت الاحتاكي	-1
				التعرف إلى وضع الشفتين عند نطق الأصوات الانفجارية والاحتاكية	-2
				المعيار الذي تصنف فيه الأصوات إلى شديدة ورخوة	-3
				الأصوات الانفجارية " الشديدة "	-4
				الأصوات الانفجارية " الرخوة "	-5
				ترتيب الأصوات الشديدة أو الرخوة وفق أعضاء النطق	-6
				الصوت الذي يجمع بين صفت الانفجار والاحتاك المركب " أو " المزجي"	-7

3- الأصوات المفخمة والمرقة ؛ ويتضمن ما يلي :

غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي	المعيار	الرقم
				التعرف إلى معنى التفخيم والترقيق	-1
				التعرف إلى وضع مؤخرة اللسان عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-2
				التعرف إلى وضع اتجاه النطق عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-3
				التعرف إلى وضع الجدار الخلفي للحلق " عظم الرقبة " عند نطق	-4

				الأصوات المفخمة والمرقة .	
				صفة التفخيم أو الإطباق	-5
				صفة الترقيق	-6

ثالثاً: الصف العاشر الأساسي ويشمل المعايير التالية:

١- قانون المماثلة الصوتية :

أ- التأثير التقدمي الجزئي والمتصال والمتبادل ؟ ويتضمن ما يلي :

المسلسل	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
.1	التعرف إلى معنى التأثير التقدمي وسببيه				
.2	الهدف أو الغاية من تأثير صوت في آخر				
.3	الفرق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر				
.4	أصوات الإبطاق " المفخمة "				
.5	بعض الأصوات المجهورة " فاؤها دال أو ذال أو زاي "				
.6	التعرف إلى علاقة الصوت السابق بالصوت اللاحق				
.7	الصوت المؤثر مخرجا وصفة				
.8	تأثير الحركة بالصامت				

ب - التأثير الرجعي الكلي المتصل والمنفصل والمتبادل ؛ ويتضمن ما يلى :

العنوان	المعيار	النوع	النوع	النوع	النوع
التعرف إلى معنى التأثير الرجعي وسببه	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
أنواع التأثير "اللفظي والرسمي"	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
نماذج تطبيقية لأنواع التأثير المختلفة	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
الأصوات الإنفمية مخرجها وصفاتها	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
التأثير المتقارب مخرجًا وصفة	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
التعرف إلى الصوت الشمسي	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
التعرف إلى الصوت القمري	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
التعرف إلى الأصوات المتجاورة " مخرجًا "	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب
التعرف إلى الإفلات	المعيار	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب	غير مناسب

2- الإعلال بالقلب ؛ ويتضمن ما يلي :

المسلسل	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	تعريف الإعلال بالقلب				
-2	أنواع الإعلال بالقلب				
-3	مواضع قلب الهمزة ألفاً				
-4	مواضع قلب الهمزة واواً				
-5	مواضع قلب الهمزة ياءً				
-6	قلب الواو همزة وجوباً				
-7	قلب الواو همزة جوازاً				
-8	مواضع قلب الياء همزة وجوباً				
-9	مواضع قلب الياء همزة جوازاً				
-10	مواضع قلب الألف واواً				
-11	مواضع قلب الواو ألفاً				
-12	مواضع قلب الياء ألفاً				
-13	مواضع قلب الألف ياءً				
-14	مواضع قلب الياء واواً				
-15	مواضع قلب الواو ياءً				

رابعاً: الصنف الحادي عشر ويشمل المعايير التالية:

1- المقاطع الصوتية ؛ ويتضمن ما يلي :

المسلسل	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	تعريف المقاطع الصوتية				
-2	أهمية الدراسات المقطوعية				
-3	أنواع المقاطع الصوتية				
-4	تصنيف المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته				
-5	وضع التنوين في الدراسات الصوتية				

2- الإدغام ؛ ويتضمن ما يلي :

المسلسل	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي

				التعرف إلى الإدغام لغة	-1
				التعرف إلى الإدغام اصطلاحاً	-2
				إدغام الواجب " المتماثل "	-3
				إدغام الجائز	-4
				إدغام الممتنع	-5
				الإدغام المتماثل مخرجاً	-6
				الإدغام المتماثل صفةً	-7
				الإدغام المتقارب مخرجاً	-8
				الإدغام المتقارب صفةً	-9

3- المجال النفسي حركي ويشمل

أولاً : الصنف الثامن الأساسي ويشمل المعايير التالية :

المحتوى يشتمل على نماذج تطبيقية يمكن عرضها بطريقة مسموعة ومرئية لتدريب الطالب على نطق الأصوات المختلفة وذلك في معيارين

المعيار	التصنيف
المرئية وتشمل المكتوبة والمصورة	-1
المسموعة والحركية	-2

2- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على ما يلي :

المعيار	التصنيف
تحديد الأصوات اللغوية في مخارجها وصفاتها من خلال السمع	-1
تحليل بعض الكلمات إلى مقاطع صوتية	-2

ثانياً : الصنف التاسع الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على إتقان ما يلي :

المعيار	التصنيف
التفرق بين بعض الأصوات من حيث المعنى باستبدال أحد أصواتها	.1

.2	التفريق بين بعض الأصوات من حيث صفاتها بوسائل إيضاح مسموعة وحركية
.3	تكوين كلمات من صوتين
.4	توضيح مخارج الحروف من خلال صور مرئية
.5	تحديد صفة الصوت المجهور والمهموس في بعض الكلمات
.6	التدريب على تكوين كلمات تشتمل على حروف مهموسة وأخرى مجهرة
.7	تعليق صفة الجهر في الأصوات بسبب تذبذب الوترين الصوتيين
.8	التفريق بين صفتی الاحتکاکیة والانفجارية في الأصوات العربية
.9	تكوين كلمات تشتمل على الأصوات الاحتکاکیة والانفجارية
.10	وضع تلك الكلمات التي تم تكوينها في إطار جملة مفيدة
.11	بيان تعليل صفة الاحتکاکیة والانفجارية بسبب حبس الهواء وإطلاقه
.12	التفريق بين صفتی التفخيم والترقيق
.13	تكوين كلمات تشتمل على الأصوات المفخمة والمرقة

ثالثاً: الصف العاشر الأساسي ويشمل المعايير التالية:

١- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على إتقان ما يلي :

النوع	المعنى	المعيار	النوع
غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
			تسمية بعض الأصوات بأسماء مخارجها
			مراقبة الدقة في صحة المخرج عند النطق بالصوت
			مخرج الصوت وتأثير الصوت في الصوت المجاور
			التفرق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر
			بيان سبب الصوت المؤثر والصوت المتأثر
			تحديد الأصوات المؤثرة مخرجاً وصفةً
			تحديد الصوت بالتجاور أو التقارب المخرجـي
			ذكر أنواع التأثير "اللفظي والرسمي"
			تحديد الصوت الشمسي
			تحديد الصوت القمري
			شرح ماهية الإقلاب
			تحديد أنواع الإعلال بشكل عام

				بيان أنواع الإعلال بالقلب	-13
				تعريف الإعلال بالقلب شفهياً	-14
				التدريب على قلب الهمزة ألفاً	-15
				التدريب على قلب الهمزة واواً	-16
				التدريب على قلب الهمزة ياءً	-17
				التدريب على قلب الواو همزة في حالتي الجواز والوجوب	-18
				التدريب على قلب الياء همزة في حالتي الجواز والوجوب	-19
				التدريب على قلب الألف واواً	-20
				التدريب على قلب الواو ألفاً	-21
				التدريب على قلب الياء ألفاً	-22
				التدريب على قلب الألف ياءً	-23
				التدريب على قلب الياء واواً	-24
				التدريب على قلب الواو ياءً	-25

رابعاً: الصنف الحادي عشر ويشمل المعايير التالية :

1- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعده الطالب على إتقان ما يلي :

المعيار	الآستانة
تعريف المقاطع الصوتية	-1
بيان أهمية الدراسات المقطوعية	-2
بيان أنواع المقاطع الصوتية	-3
كتابة بعض المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته	-4
تحويل التنوين إلى نون ساكنة في الدراسات الصوتية	-5
تعريف الإدغام لغة	-6
تعريف الإدغام اصطلاحاً	-7
تحديد الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-8
شرح الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-9
نطق الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-10
شرح الإدغام المتماثل مخرجاً	-11
شرح الإدغام المتماثل صفة	-12
شرح الإدغام المتقارب مخرجاً	-13
شرح الإدغام المتقارب صفة	-14

ملحق رقم (3)

قائمة المعايير الواجب توافرها في محتوى الأصوات اللغوية في منهج اللغة العربية المقرر في المنهاج الفلسطيني في صورتها النهائية وتشتمل على ثلاثة مجالات رئيسية .

1- المجال الوجданى " الانفعالي "

العنوان	المعيار	الرقم
الحادي عشر	المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	-1
العاشر	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	-2
التاسع	المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكراً أو أنثى "	-3
الثامن	المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	-4
	المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطلبة	-5
	المناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	-6
	الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم وخبراتهم	-7
	المناسبة للأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم	-8
	المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	-9
	المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطلاب	-10
	المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالاحترام والاعتذار باللغة العربية	-11
	المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية عند الطلبة نحو تعلم اللغة العربية	-12
	المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطلبة التنقّب عن أسرار اللغة	-13
	المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة	-14
	المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية	-15
	المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة	-16

				العربية بشكل خاص	
				المحتوى يعزز القيم الوطنية	-17
				كل وحدة موضوعية تشتمل على أهداف واضحة في بدايتها	-18
				المحتوى ينسجم مع مركبات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة	-19
				المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق	-20
				المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية وال نحوية	-21

2- المجال المعرفي ويشمل

أولاً : الصف الثامن الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- تعريف اللغة ؛ ويتضمن ما يلي :

المعيار	المسلسل
مفهوم اللغة والفرق بينها وبين الكلام	-1
مفهوم علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات	-2
بناء الكلمة	-3
بناء الجملة	-4
دور الحركات في تحويل معنى الكلمة	-5

2- مفهوم الأصوات؛ ويتضمن ما يلي :

المعيار	المسلسل
علم الأصوات وفوائده	-1
تعريف الأصوات الصامتة	-2
الأصوات الصائنة القصيرة	-3
الأصوات الصائنة الطويلة	-4
الصوت الشبيه بالصامت	-5
الصوت الشبيه بالصائب	-6
الصوت الشمسي	-7
عدد الأصوات العربية	-8
ترتيب الأصوات العربية ترتيباً مخرجياً تنازلياً أو تصاعدياً	-9

				-10 نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الصامتة
				-11 نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الصائنة

ثانياً : الصوت التاسع الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- الصوت المجهور والصوت المهموس ؛ ويتضمن ما يلي :

غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي	المعيار	متسلسل
				التعرف إلى معنى الجهر والهمس	-1
				التعرف إلى وضع الوترين الصوتين عند نطق الأصوات المجهورة والمهموسة	-2
				صفتي الجهر والهمس	-3
				نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المجهورة والمهموسة	-4

2- الأصوات الانفجارية والاحتاكية ؛ ويتضمن ما يلي :

غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي	المعيار	متسلسل
				التعرف إلى معنى الصوت الانفجاري والصوت الاحتاكي	-1
				التعرف إلى وضع الشفتين عند نطق الأصوات الانفجارية والاحتاكية	-2
				المعيار الذي تصنف فيه الأصوات إلى شديدة ورخوة	-3
				الأصوات الانفجارية " الشديدة "	-4
				الأصوات الانفجارية " الرخوة "	-5
				ترتيب الأصوات الشديدة أو الرخوة وفق أعضاء النطق	-6
				الصوت الذي يجمع بين صفات الانفجار والاحتاك " المركب " أو " المزجي "	-7
				نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الانفجارية والاحتاكية	-8

3- الأصوات المفخمة والمرقة ؛ ويتضمن ما يلى :

المرتبة	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	التعرف إلى معنى التفخيم والترقيق				
-2	التعرف إلى وضع مؤخرة اللسان عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .				
-3	التعرف إلى وضع اتجاه النطق عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .				
-4	التعرف إلى وضع الجدار الخلفي للحلق " عظم الرقبة " عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .				
-5	صفة التفخيم أو الإبطاق				
-6	صفة الترقيق				
-7	نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المفخمة والمرقة				

ثالثاً: الصف العاشر الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- التغيرات الصوتية :

أ- التأثير التقدمي الجزئي والمتصل والمتبادل ؛ ويتضمن ما يلى :

المرتبة	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
.1	التعرف إلى معنى التأثير التقدمي وسببه				
.2	الهدف أو الغاية من تأثير صوت في آخر				
.3	الفرق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر				
.4	أصوات الإبطاق " المفخمة "				
.5	بعض الأصوات المجهورة " فاؤها دال أو ذال أو زاي "				
.6	التعرف إلى علاقة الصوت السالق بالصوت اللاحق				
.7	الصوت المؤثر مخرجا وصفة				
.8	تأثير الحركة بالصامت				
.9	نماذج إيضاحية تشمل على التأثير التقدمي				

ب - التأثير الرجعي الكلي المتصل والمنفصل والمتبادل ؛ ويتضمن ما يلي :

المسلسل	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	التعرف إلى معنى التأثير الرجعي وسببه				
-2	أنواع التأثير " اللغطي والرسمي "				
-3	نماذج تطبيقية لأنواع التأثير المختلفة				
-4	الأصوات الإنفعية مخرجها وصفاتها				
-5	التأثير المتقارب مخرجها وصفة				
-6	التعرف إلى الصوت الشمسي				
-7	التعرف إلى الصوت القمري				
-8	التعرف إلى الأصوات المتجاورة " مخرجاً "				
-9	التعرف إلى الإقلاب				
-10	نماذج إيضاحية تشتمل على التأثير الرجعي				

2- الإعلال بالقلب ؛ ويتضمن ما يلي :

المسلسل	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	تعريف الإعلال بالقلب				
-2	أنواع الإعلال بالقلب				
-3	مواضع قلب الهمزة ألفاً				
-4	مواضع قلب الهمزة واواً				
-5	مواضع قلب الهمزة ياءً				
-6	قلب الواو همزة وجوباً				
-7	قلب الواو همزة جوازاً				
-8	مواضع قلب الياء همزة وجوباً				
-9	مواضع قلب الياء همزة جوازاً				
-10	مواضع قلب الألف واواً				
-11	مواضع قلب الواو ألفاً				
-12	مواضع قلب الياء ألفاً				
-13	مواضع قلب الألف ياءً				
-14	مواضع قلب الياء واواً				
-15	مواضع قلب الواو ياءً				
-16	نماذج تطبيقية تشتمل على الإعلال بالقلب				

3- الإعلال بالحذف ؛ ويتضمن ما يلي :

الميال	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	تعريف الإعلال بالحذف				
-2	أسباب الإعلال بالحذف				
-3	أنواع الإعلال بالحذف				
-4	نماذج تطبيقية على الإعلال بالحذف				

رابعاً: الصنف الحادي عشر ويشمل المعايير التالية:

1- المقاطع الصوتية ؛ ويتضمن ما يلي :

السلسلة	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	تعريف المقاطع الصوتية				
-2	أهمية الدراسات المقطوعية				
-3	أنواع المقاطع الصوتية				
-4	تصنيف المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته				
-5	وضع التنوين في الدراسات الصوتية				

2- الإدغام ؛ ويتضمن ما يلي :

السلسلة	المعيار	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	التعرف إلى الإدغام لغة				
-2	التعرف إلى الإدغام اصطلاحاً				
-3	إدغام الواجب " المتماثل "				
-4	إدغام الجائز				
-5	إدغام الممتنع				
-6	الإدغام المتماثل مخرجاً				
-7	الإدغام المتماثل صفة				
-8	الإدغام المتقارب مخرجاً				
-9	الإدغام المتقارب صفة				

2- المجال النفسي حركي ويشمل

أولاً : الصف الثامن الأساسي ويشمل المعايير التالية :

المحتوى يشتمل على نماذج تطبيقية يمكن عرضها بطريقة مسموعة ومرئية لتدريب الطالب على نطق الأصوات المختلفة وذلك في معيارين

المعيار	المسلسل
المرئية وتشمل المكتوبة والمصورة	-1
المسموعة والحركية	-2

2- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على ما يلي :

المعيار	المسلسل
تحديد الأصوات اللغوية في مخارجها وصفاتها من خلال السمع	-1
تحليل بعض الكلمات إلى مقاطع صوتية	-2

ثانياً : الصف التاسع الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على إتقان ما يلي :

المعيار	المسلسل
التفرق بين بعض الأصوات من حيث المعنى باستبدال أحد أصواتها	.1
التفرق بين بعض الأصوات من حيث صفاتها بوسائل إيضاح مسموعة وحركية	.2
تكوين كلمات من صوتين	.3
توضيح مخارج الحروف من خلال صور مرئية	.4
تحديد صفة الصوت المجهور والمهموس في بعض الكلمات	.5
التدريب على تكوين كلمات تشتمل على حروف مهموسة وأخرى مجهورة	.6

				7. تعليل صفة الجهر في الأصوات بسبب تذبذب الوترين الصوتيين
				8. التفريق بين صفتى الاحتكاكية والانفجارية فى الأصوات العربية
				9. تكوين كلمات تشتمل على الأصوات الاحتكاكية والانفجارية
				10. وضع تلك الكلمات التي تم تكوينها في إطار جملة مفيدة
				11. بيان تعليل صفة الاحتكاكية والانفجارية بسبب حبس الهواء وإطلاقه
				12. التفارق بين صفتى التفحيم والترقيق
				13. تكوين كلمات تشتمل على الأصوات المفخمة والمرقة
				14. نماذج للأصوات المفخمة والمرقة اعتماداً على المجاورة الصوتية

ثالثاً: الصف العاشر الأساسي ويشمل المعايير التالية :

1- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على إتقان ما يلي :

الرتبة	المعيار	المتأثر	بيان سبب الصوت المؤثر والصوت المتأثر	التفريق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	مخرج الصوت وتأثير الصوت في الصوت المجاور	مراقبة الدقة في صحة المخرج عند النطق بالصوت	تسمية بعض الأصوات بأسماء مخارجها	غير مناسب	مناسب	لا ينتمي	ينتمي
-1	تسمية بعض الأصوات بأسماء مخارجها										
-2	مراقبة الدقة في صحة المخرج عند النطق بالصوت										
-3	مخرج الصوت وتأثير الصوت في الصوت المجاور										
-4	التفريق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر										
-5	بيان سبب الصوت المؤثر والصوت المتأثر										
-6	تحديد الأصوات المؤثرة مخرجاً وصفةً										
-7	تحديد الصوت بالتجاور أو التقارب المخرجى										
-8	ذكر أنواع التأثير "اللفظي والرسمي"										
-9	تحديد الصوت الشمسي										
-10	تحديد الصوت القمري										
-11	شرح ماهية الإقلاب										
-12	تحديد أنواع الإعلال بشكل عام										
-13	بيان أنواع الإعلال بالقلب										
-14	تعريف الإعلال بالقلب شفهياً										
-15	التدريب على قلب الهمزة ألفاً										
-16	التدريب على قلب الهمزة واواً										
-17	التدريب على قلب الهمزة ياءً										

				التدريب على قلب الواو همزة في حالي الجواز والوجوب	-18
				التدريب على قلب الياء همزة في حالي الجواز والوجوب	-19
				التدريب على قلب الألف وواً	-20
				التدريب على قلب الواو ألفاً	-21
				التدريب على قلب الياء ألفاً	-22
				التدريب على قلب الألف ياءً	-23
				التدريب على قلب الياء واواً	-24
				التدريب على قلب الواو ياءً	-25
				تعريف الإعلال بالحذف شفهياً	-26
				شرح أسباب الإعلال بالحذف	-27
				بيان أنواع الإعلال بالحذف	-28
				تعريف الإعلال بالنقل شفهياً	-29
				شرح أسباب الإعلال بالنقل	-30
				بيان مواصفات الإعلال بالنقل	-31
				بيان أنواع الإعلال بالنقل	-32
				تعريف الإعلال بالتسكين	-33
				بيان أسباب الإعلال بالتسكين	-34
				بيان مواصفات الإعلال بالتسكين	-35
				بيان أنواع الإعلال بالتسكين	-36

رابعاً : الصنف الحادي عشر ويشمل المعايير التالية :

1- يشتمل المحتوى على تدريبات تساعد الطالب على إتقان ما يلي :

الرقم	المعيار	ال說明	المعنى	النوع	النوع
-1	تعريف المقاطع الصوتية				
-2	بيان أهمية الدراسات المقطعة				
-3	بيان أنواع المقاطع الصوتية				
-4	كتابة بعض المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته				
-5	تحويل التنوين إلى نون ساكنة في الدراسات الصوتية				
-6	تعريف الإدغام لغةً				
-7	تعريف الإدغام اصطلاحاً				
-8	تحديد الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات				

				شرح الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-9
				نطق الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	-10
				شرح الإدغام المتماثل مخرجاً	-11
				شرح الإدغام المتماثل صفة	-12
				شرح الإدغام المتقارب مخرجاً	-13
				شرح الإدغام المتقارب صفة	-14

ملحق رقم (4)

**تحليل المحتوى
1- المجال الوجوداني " الانفعالي "**

درجة التوافر في الصنف					المعيار	الرقم
5	4	3	2	1		
					المحتوى منظم على أساس التنظيم العقلي والسيكولوجي	.1
					المحتوى يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	.2
					المحتوى يهتم بسيكولوجية المتعلم " ذكرأً أو أنثى "	.3
					المحتوى يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين والقدرة على تعلم الأشياء وأصولها	.4
					المحتوى يشتمل على رسوم وصور مناسبة تعزز الجانب الفني عند الطلاب	.5
					مناسبة لغة المحتوى لمستويات الطلبة الفكرية	.6
					الأنشطة التي يتضمنها المحتوى تراعي ميول الطلبة و حاجاتهم وخبراتهم	.7
					مناسبة الأنشطة التي يتضمنها المحتوى لمستوى نضج الطلبة وطموحاتهم	.8
					المحتوى يهدف إلى تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعاون والعمل الجماعي	.9
					المحتوى يشتمل على نصوص أدبية وثقافية تعزز الاتجاه الديني عند الطلاب	.10
					المحتوى يشتمل على عبارات تعزز الشعور بالانتماء والاعتزاز باللغة العربية	.11
					المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب نحو تعلم اللغة العربية	.12
					المحتوى يتضمن عبارات ترغّب الطلاب التنقّب عن أسرار اللغة	.13
					المحتوى يعزز الحس اللغوي لدى الطلبة	.14
					المحتوى يراعي بعض القيم الجمالية التي تشتمل عليها اللغة العربية	.15

					المحتوى يتكامل مع المواد الدراسية بشكل عام ومع فروع اللغة العربية بشكل خاص .16
					المحتوى يعزز القيم الوطنية .17
					كل وحدة موضوعية تشمل على أهداف واضحة في بدايتها .18
					المحتوى ينسجم مع مرتکزات التربية التعليمية الفلسطينية وأهدافها العامة .19
					المحتوى يخلو من أخطاء الطباعة والإملاء والتنسيق .20
					المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية وال نحوية .21

2- المجال المعرفي ويشمل

درجة التوافر في الصف						المعيار	المسلسل
5	4	3	2	1			
					مفهوم اللغة والفرق بينها وبين الكلام	-1	
					مفهوم علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات	-2	
					بناء الكلمة	-3	
					بناء الجملة	-4	
					دور الحركات في تحويل معنى الكلمة	-5	
					علم الأصوات وفوائده	-6	
					تعريف الأصوات الصامتة	-7	
					الأصوات الصائمة القصيرة	-8	
					الأصوات الصائمة الطويلة	-9	
					الصوت الشبيه بالصامت	-10	
					الصوت الشبيه بالصائب	-11	
					الصوت الشمسي	-12	
					عدد الأصوات العربية	-13	
					ترتيب الأصوات العربية ترتيباً مخرجياً تنازلياً أو تصاعدياً	-14	
					نمذج إيضاحية تشمل على الأصوات الصامتة	-15	

				نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الصائمة	-16
				التعرف إلى معنى الجهر والهمس	-17
				التعرف إلى وضع الوترين الصوتين عند نطق الأصوات المجهورة والمهموسة	-18
				صفتي الجهر والهمس	-19
				نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المجهورة والمهموسة	-20
				التعرف إلى معنى الصوت الانفجاري والصوت الاحتاكي	-21
				التعرف إلى وضع الشفتين عند نطق الأصوات الانفجارية والاحتاكيه	-22
				المعيار الذي تصنف فيه الأصوات إلى شديدة ورخوة	-23
				الأصوات الانفجارية " الشديدة "	-24
				الأصوات الانفجارية " الرخوة "	-25
				ترتيب الأصوات الشديدة أو الرخوة وفق أعضاء النطق	-26
				الصوت الذي يجمع بين صفت الانفجار والاحتاک " المركب " أو " المزجي "	-27
				نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات الانفجارية والاحتاكيه	-28
				التعرف إلى معنى التفخيم والترقيق	-29
				التعرف إلى وضع مؤخرة اللسان عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-30
				التعرف إلى وضع اتجاه النطق عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-31
				التعرف إلى وضع الجدار الخلفي للحلق " عظم الرقبة " عند نطق الأصوات المفخمة والمرقة .	-32
				صفة التفخيم أو الإبطاق	-33
				صفة الترقيق	-34
				نماذج إيضاحية تشمل على الأصوات المفخمة والمرقة	-35
				التعرف إلى معنى التأثير التقدمي وسببه	-36
				الهدف أو الغاية من تأثير صوت في آخر	-37
				الفرق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	-38

				أصوات الإطباق " المفخمة "	-39
				بعض الأصوات المجهورة " فاؤها دال أو ذال أو زاي "	-40
				التعرف إلى علاقة الصوت السابق بالصوت اللاحق	-41
				الصوت المؤثر مخرجاً وصفة	-42
				علاقة التأثير التقدمي بالميزان الصرفي	-43
				تأثير الحركة بالصامت	-44
				نماذج إيضاحية تشمل على التأثير التقدمي	-45
				التعرف إلى معنى التأثير الرجعي وسببه	-46
				أنواع التأثير " اللغظي وال رسمي "	-47
				نماذج تطبيقية لأنواع التأثير المختلفة	-48
				الأصوات الإنفمية مخرجها وصفاتها	-49
				التأثير المتقارب مخرجاً وصفة	-50
				التعرف إلى الصوت الشمسي	-51
				التعرف إلى الصوت القمري	-52
				التعرف إلى الأصوات المجاورة " مخرجاً "	-53
				التعرف إلى الإقلاب	-54
				نماذج إيضاحية تشمل على التأثير الرجعي	-55
				تعريف الإعلال بالقلب	-56
				أنواع الإعلال بالقلب	-57
				مواضع قلب الهمزة أفالاً	-58
				مواضع قلب الهمزة واواً	-9
				مواضع قلب الهمزة ياءً	-10
				قلب الواو همزة وجوباً	-59
				قلب الواو همزة جوازاً	-60
				مواضع قلب الياء همزة وجوباً	-61
				مواضع قلب الياء همزة جوازاً	-11

				مواقع قلب الألف وواوا	-12
				مواقع قلب الواو ألفا	-62
				مواقع قلب الياء ألفا	-63
				مواقع قلب الألف ياءا	-64
				مواقع قلب الياء وواوا	-65
				مواقع قلب الواو ياءا	-66
				نماذج تطبيقية تشتمل على الإعلال بالقلب	-67
				تعريف الإعلال بالحذف	-68
				أسباب الإعلال بالحذف	-69
				أنواع الإعلال بالحذف	-70
				نماذج تطبيقية على الإعلال بالحذف	-71
				تعريف الإعلال بالنقل	-72
				أسباب الإعلال بالنقل	-73
				مواصفات الإعلال بالنقل	-74
				أنواع الإعلال بالنقل	-75
				نماذج تطبيقية على الإعلال بالنقل	-76
				تعريف الإعلال بالتسكين	-77
				أسباب الإعلال بالتسكين	-78
				مواصفات الإعلال بالتسكين	-79
				أنواع الإعلال بالتسكين	-80
				نماذج تطبيقية على الإعلال	-81
				تعريف المقاطع الصوتية	-82
				أهمية الدراسات المقطوعية	-83
				أنواع المقاطع الصوتية	-84
				تصنيف المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته	-85
				وضع التنوين في الدراسات الصوتية	-86

					التعرف إلى الإدغام لغة	-87
					التعرف إلى الإدغام اصطلاحاً	-88
					إدغام الواجب " المتماثل "	-89
					إدغام الجائز	-90
					إدغام الممتنع	-91
					الإدغام المتماثل مخرجاً	-92
					الإدغام المتماثل صفةً	-93
					الإدغام المتقارب مخرجاً	-94
					الإدغام المتقارب صفةً	-95

2 - المجال النفس حركي ويشمل

درجة التوافر في الصنف					المعيار	الممثل
5	4	3	2	1		
					المحتوى يشتمل على نماذج تطبيقية يمكن عرضها بطريقة مسموعة ومرئية لتدريب الطالب على نطق الأصوات المختلفة وذلك في معيارين المرئية وتشمل المكتوبة والمصورة . المسموعة والحركية	.1
					تحديد الأصوات اللغوية في مخارجها وصفاتها من خلال السمع	.2
					تحليل بعض الكلمات إلى مقاطع صوتية	.3
					التفريق بين بعض الأصوات من حيث المعنى باستبدال أحد أصواتها	.4
					التفريق بين بعض الأصوات من حيث صفاتها بوسائل إيضاح مسموعة وحركية	.5
					تكوين كلمات من صوتين	.6
					توضيح مخارج الحروف من خلال صور مرئية	.7
					تحديد صفة الصوت المجهور والمهموس في بعض الكلمات	.8

				التدريب على تكوين كلمات تشتمل على حروف مهموسة وأخرى مجهرة	.9
				تعليق صفة الجهر في الأصوات بسبب تذبذب الوترين الصوتين	.10
				التفريق بين صفتى الاحتاكية والانفجارية فى الأصوات العربية	.11
				تكوين كلمات تشتمل على الأصوات الاحتاكية والانفجارية	.12
				وضع تلك الكلمات التي تم تكوينها في إطار جملة مفيدة	.13
				بيان تعليق صفة الاحتاكية والانفجارية بسبب حبس الهواء وإطلاقه	.14
				التفريق بين صفتى التفخيم والترقق	.15
				تكوين كلمات تشتمل على الأصوات المفخمة والمرقة	.16
				نماذج للأصوات المفخمة والمرقة اعتماداً على المجاورة الصوتية	.17
				تسمية بعض الأصوات بأسماء مخارجها	.18
				مراجعة الدقة في صحة المخرج عند النطق بالصوت	.19
				مخرج الصوت وتأثير الصوت في الصوت المجاور	.20
				التفريق بين الصوت المؤثر والصوت المتأثر	.21
				بيان سبب الصوت المؤثر والصوت المتأثر	.22
				تحديد الأصوات المؤثرة مخرجاً وصفةً	.23
				تحديد الصوت بالتجاور أو التقارب المخرجى	.24
				ذكر أنواع التأثير "اللفظي والرسمي"	.25
				تحديد الصوت الشمسي	.26
				تحديد الصوت القرمي	.27
				شرح ماهية الإقلاب	.28
				تحديد أنواع الإعلال بشكل عام	.29
				بيان أنواع الإعلال بالقلب	.30
				تعريف الإعلال بالقلب شفهياً	.31
				التدريب على قلب الهمزة أفالاً	.32

					التدريب على قلب الهمزة واواً	-1
					التدريب على قلب الهمزة ياءً	-2
					التدريب على قلب الواو همزة في حالي الجواز والوجوب	.33
					التدريب على قلب الياء همزة في حالي الجواز والوجوب	.34
					التدريب على قلب الألف واواً	.35
					التدريب على قلب الواو ألفاً	.36
					التدريب على قلب الياء ألفاً	-3
					التدريب على قلب الألف ياءً	-4
					التدريب على قلب الياء واواً	.37
					التدريب على قلب الواو ياءً	.38
					تعريف الإعلال بالحذف شفهياً	.39
					شرح أسباب الإعلال بالحذف	.40
					بيان أنواع الإعلال بالحذف	.41
					تعريف الإعلال بالنقل شفهياً	.42
					شرح أسباب الإعلال بالنقل	.43
					بيان مواصفات الإعلال بالنقل	.44
					بيان أنواع الإعلال بالنقل	.45
					تعريف الإعلال بالتسكين	.46
					بيان أسباب الإعلال بالتسكين	.47
					بيان مواصفات الإعلال بالتسكين	.48
					بيان أنواع الإعلال بالتسكين	.49
					تعريف المقاطع الصوتية	.50
					بيان أهمية الدراسات المقطعة	.51
					بيان أنواع المقاطع الصوتية	.52
					كتابة بعض المقاطع الصوتية وفق طول المقطع وطبيعته	.53
					تحويل التنوين إلى نون ساكنة في الدراسات الصوتية	.54

					تعريف الإدغام لغةً	.55
					تعريف الإدغام اصطلاحاً	.56
					تحديد الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	.57
					شرح الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	.58
					نطق الإدغام الواجب والجائز والممتنع في بعض الأصوات	.59
					شرح الإدغام المتماثل مخرجاً	.60
					شرح الإدغام المتماثل صفة	.61
					شرح الإدغام المتقارب مخرجاً	.62
					شرح الإدغام المتقارب صفة	.63