الفصل الأول
الاطـــار الـعام للدراسة

1-1 المقدمـــة :

وجدت اللغة العربية وعلـى مختلـف العصـور اهتمامـاً عظيمـاً ومتزايـداً؛ وذلـك لارتباطها الوثيق بـالقرآن الكريـم والسـنة النبويـة المطهـرة ،ولـذلك فهـي لا تعنـى بالنسبة للمتعلمين مجرد دراسة لغة ،وإنما تعنى لغـة الـدين والعبـادة ، كمـا يرجـع الإهتمام باللغة العربية لمكانتهـا الدينيـة إلـى الموقـع الـذى يحتلـه العـرب سياسـياً واقتصادياً وتاريخياً ، وكـذلك لإعتمادهـا كإحـدى اللغـات العالميـة بـالأمم المتحـدة . لذلك انتشرت اللغة العربية فى كافة بقاع الأرض التى يقطنها العرب والمسلمون، فعمـدت الشـعوب العربيـة والإسـلامية إلـى أنشـاء الكتـاتيب والخلاوى والمـدارس والمعاهد لتعليم اللغة العربية .

ومما ساعد على الاهتمام بدراسة اللغة العربيـة لأنهـا وسـيلة التفكيـر والتعـبير والانصـال والتعلَّـم والـتراث الثقـافي ويـواجه الـدارس للغـة العربيـة جملـة مـن الصعوبات نظراً لتشعب قواعدها ولم يستطيع علماء اللغة العربية على الرغم مـن الجهود العظيمة الـتى بـذلت لدراسـتها ، والبحـث فـى معانيهـا أن يحـددوا معالمهـا ويختصروا مسارها للمتعلم فى مراحل دراسته العامة ، لهذا فان اللغة العربية فـى حاجة مستمرة إلى الدراسة والتحليل والتقويم ، ومن هذا المنطلق فإنَّ تعلم اللغة العربية وتعليمهـا أصـبحت ضـرورة ملحـة نظـراً لأهميتهـا العظيمـة ، ولأن المناهـج الدراسية بحاجة مستمرة إلى التقييم والتطـوير مـن قبـل المؤسسـات ، والهيئـات والمراكـز والخـبراء ، والعـاملين فـى مجـال التربيـة والتعليـم ، وكـذلك مـن قبـل البـاحثين؛ وذلـك للرقـى بهـا إلـى مسـتوى العالميـة مـن خلال مواكبتهـا للتغيـرات المتسارعة فى حياة الأفراد فى كافة مجالاتها .

وبما أنَّ المنهج الدراسـي ممثلاً فـى مقرراتـه، يعـد الوسـيلة الأكـثر أهميـة فـى العملية التعليمية باعتباره الوثيقة المتوفرة لكل متعلم بحيث يستطيع المتعلـم مـن خلاله تحديد ماسيدرسه بدقـة ، كمـا يعـد مرجعـاً أساسـياً بالنسـبة للمعلـم ،ولـذلك يجب أن يوضـع فـى الاعتبـار عنـد إعـداد وتصـميم المنهـج الدراسـي للغـة العربيـة بمرحلة التعليم الأساسي حاجات وميول ورغبات المتعلمين ، وأن ينبع مـن بيئـاتهم وأن يلـبى متطلبـات العصـر ، وأن تراعـى الثقافـة المحليـة للمتعلميـن ، وتـثرى معرفة المتعلمين وتوسع مداركهم لينطلقوا للحياة بعقول نشطة والتعبير بطلاقة.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التحليلية والتقيمية التي اهتمت بدراسة مناهـج اللغـة العربيـة بمرحلـة التعليـم الأساسـي بالسـودان ، إلَا أنَّ البـاحث اختـار هـذه الدراسة لمنهج اللغة العربية بالحلقـة الأولـى بمرحلـة الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغوي ،ليقوم بتحليليه وتقييمه، ومعرفة مدى ملاءمتة للمتعلمين، وذلك مـن حيـث الأهـداف والمحتـوى والأنشـطة، وطـرق وأسـاليب التـدريس والوسـائل التعليميـة ،وكـذلك أسـاليب وأدوات التقييـم والإخـراج والتصـميم الفنـى بمـا يلائـم إكتسـاب مهارتي القراءة والكتابة للمتعلمين بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان ،

وكذلك تقويم وملاحظة السلوك التفاعلى للأداء مـن وجهـة نظـر كـل مـن الخـبراء والموجهين والمعلمين.

1-2 مشكلة الدراسة :

يعدُ إكتساب المتعلمين لمهارتي الكتابة والقـراءة مـن أهـم وسـائل التواصـل، التى تزيـد مـن حصـيلتهم المعرفيـة بمـا تتضـمن مـن حقـائق ومفـاهيم وتعميمـات ومهارات واتجاهات وقيم خلقية.

قـد لاحـظ البـاحث مـن خلال عملـه كمعلـم بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان افتقارالتلاميذ لمهارتي القراءة والكتابة ،نظراً لعدم مراعاة مايتميزون به من خصوصية لغوية ،وبيئية واجتماعية ،وميول ورغبـات وحاجات ومقدرات عقلية معينة، عند إعداد وتنفيذ منهج اللغة العربية القـومي ممـا حال دون ملاءمته فى إكسابهم مهارتي الكتابة والقراءة بصورة فاعلة ومناسبة .

لذلك يمكن حصر مشكلة البحث بطرح التساؤل المحوري التالي :

- مامدى ملاءمة منهج اللغة العربية القومي فى تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان ؟

ولدراسة المشكلة مـن خلال هـذا التسـاؤل الرئيسـي تـم طـرح الأسـئلة الفرعيـة التالية :-

1- هل استخدام كتب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي يلاءم تـدريس تلاميـذ الحلقة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان ،من حيث أهدافها .

2- هل استخدام كتب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي يلاءم تـدريس تلاميـذ الحلقة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان ،من حيث محتواها .

3- هل استخدام كتب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي يلاءم تـدريس تلاميـذ الحلقة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان ،من حيث أنشطتها .

4- هل استخدام كتب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي يلاءم تـدريس تلاميـذ الحلقة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان ،من حيث تصميمها الفني والشكل والاخراج الفني .

5- هل استخدام كتب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي يلاءم تـدريس تلاميـذ الحلقة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان ،من حيث اساليب التقويم .

6- هل استخدام كتب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي يلاءم تـدريس تلاميـذ الحلقة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان ،من حيث طرق التدريس .

7- هل استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي يلاءم تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان ،من حيث الوسائل التعليمية المستخدمة .
8- هل توافر مدخلات تنفيذ التدريس تلائم استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان؟
9- هل توافر أسباب صعوبة لغة التدريس تلائم استخدام كتب مقررات بمنهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان ؟.
10- هل توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية للمتعلمين يُلائم استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان؟
11- هل توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية يلائم استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان ؟
12- هل توافر صعوبات تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين يلائم استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان؟
13- هل توافر صعوبات تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين يلائم استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان؟

1-4 أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي :

تأتى أهمية الدراسة بأن منهج اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي من أهم وسائل اكتساب المعرفة فى حياة المتعلم بمناطق التداخل اللغوي فى هذه المرحلة العمرية والتعليمية ، كما تأتى أهمية هذه الدراسة لتزويد العاملين فى مجال إعداد المناهج الدراسية بالسودان بنتائج هذا البحث للإفادة منها فى تقييم وتطوير المنهج بحيث يتمكنوا من صياغة، واختيارالأهداف المناسبة والمحتوى الملائم لتحقيق الأهداف والملبي لحاجات ورغبات المتعلمين والمشتق من بيئاتهم، وتمكينهم من اختيار أفضل طرق وأساليب التدريس، والأنشطة التعليمية ، والوسائل التعليمية ، وأساليب التقييم المناسبة لأعمار المتعلمين وتصميم وثائق المنهج بالحجم والشكل المتوافق مع مواصفات التصميم والإخراج الفني التى تراعى بيئة المتعلمين بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

كما تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية تعلم واكتساب مهارتي الكتابة والقراءة لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان، بما يمكنهم من الاطلاع والمعرفة ومواكبة التطور العلمي

والتكنولوجي، وتحفيزاً للباحثين الآخرين والمختصين فى المناهج لإجراء بحوث ودراسات أخرى فى مجال المناهج تساهم فى تطويرها وترفع من شأنها.

اعتبار هذه الدراسة إثراء للمكتبة السودانية من حيث نتائجها التى يسعى الباحث للوصول إليها أملاً فى أن تكون ذات فائدة وأهمية فى مجال المناهج على المستوى القومى والمحلى بولاية جنوب كردفان.

جاءت هذه الدراسة منسجمة وفكرة تطوير المناهج الدراسية التى تقوم بها وزارة التربية والتعليم لمختلف المراحل التعليمية إيماناً منها بأهمية التطوير وتلبية لحاجات المجتمع السوداني .

تقدم هذه الدراسة تحليلاً لمحتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى فى ضوء المعايير التى أعدها الخبراء المحكمون .

1-3 حدود مشكلة الدراسة :

1/ تجرى هذه الدراسة فى حدود استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس تحليلاً لمحتواها من حيث : أهدافها ومحتواها ، وطرق وأساليب تدريسها ، وأنشطتها ووسائلها التعليمية ، وأساليب التقويم المستخدمة فيها وتصميمها وإخراجها الفني ،وملاحظة لأتجاهات تنفيذ أدائها.

2/ تنحصر المدة الزمنية لهذه الدراسة فى الفترة التى طبق فيها هذا المنهج والمحددة بالسنوات (من 1992م –إلى 2015 م) .

3/ اقتصرت الحدود المكانية لهذه الدراسة على منطقة التداخل اللغوي بمحلية الدلنج بولاية جنوب كردفان وإداراتها التعليمية ممثلة فى مدارس شمال المحلية ، شرق المحلية ، غرب المحلية ، جنوب المحلية ، ووسطها .

1- 5 أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة للتعرف إلى:

1/ مدى ملاءمة استخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان من حيث :-

أهدافها – ومحتواها – وأنشطتها التعليمية و تصميمها الفنى وأساليب تقييمها وطرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة فى تدريسها .

2/ مدى ملاءمة توافر مدخلات تنفيذ التدريس لاستخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

3/ مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة لغة التدريس لاستخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.

4/ مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة القراءة لاستخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

5/ مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة الكتابة لاستخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .
6/ مدى ملاءمة توافر صعوبات تدنى مهارة القراءة لدى التلاميذ لاستخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.
7/ مدى ملاءمة توافر صعوبات تدنى مهارة الكتابة لدى التلاميذ لاستخدام كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

1-6 فروض الدراسة :

تنبثق عن أسئلة الدراسة الفرضيات التالية :
1/ تلائم الأهداف التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .
2/ تلائم مفردات المحتوى بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .
3/تلائم الأنشطة التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .
4/ يلائم الشكل العام والتصميم والإخراج الفني بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .
5/ تلائم أساليب التقييم بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .
6/ تلائم طرق التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.
7/تلائم الوسائل التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .

8/ يلائم توافر مدخلات تنفيذ التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.
9/لا يلائم توافر أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .
10/ يلائم توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي في مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.
11/ لايلائم توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.
12/ لايلائم توافر اسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.
13/لايلائم توافر اسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.

1- 7 مصطلحات الدراسة :

1/ الملاءمة : هى جمع وتصنيف وتحليل بيانات عن ظاهرة ما بحيث تساعد هذه البيانات فى إصدار الأحكام بمدى المواءمة عن هذه الظاهرة فى ضوء وأهداف معايير محددة .
2/ تنمية : مجموعة طرائق تهدف إلى إقامة مناخ من الثقة وتأمين وضوح الاتصالات وتطوير القدرة على عرض ومواجهة حل المشكلات[1] .
3/ المهارة : هى الإحكام والحذق والإجادة والدقة والسرعة فى أى عمل من الأعمال [2].
4/ القراءة: نشاط عقلي تتصل العين فيه بصفحة مطبوعة تشتمل على رموز لغوية معينة يستهدف الكاتب فيها توصيل رسالة للقارئ وعلى القارئ أن يفك هذه الرموز [3].

1() دولان دورون – فرانسواز يادون : **موسوعة علم النفس** ، ترجمة فؤاد شاهين (ط 1) بيروت، عدندان للنشر – لبنان، 1996 م.

2 (1)محمد على حسن خليفة ، **أسباب تدنى مهارتى القراة والكتابة وأثر ذلك فى التحصيل العلمى لدى تلاميذ مرحلة الأساس محلية كررى** ، الحلقة الثالثه نموذجاً ؛ رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الخرطوم الدولى للغة العربيه 2010ص 10

3() محمود غانم : **" مقدمة فى تدريس التفكير** ، عمان ، دار الثقافة 2004م ص 229 .

5/ مهارة القراءة : هى عملية تعرف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً والاستجابة البصرية لما هو مكتوب، ثم النطق ، أي تحويل الرموز المدركة ومنحها المعاني المناسبة [1].

6/ مهارة الكتابة: ترتبط مهارة الكتابة بعوامل مهمة ترتبط بشخصية الطفل وبمدى نضجه الوجداني ، وقدرته على تركيز انتباهه ومستوى نضجه وعقله وعوامل تقدم الطفل فى الكتابة ترتبط بالاتجاه السائد لدى الطفل فى استخدامه يده اليسرى أو اليمنى ، كما يرتبط بمستوى نضجه الحركي وقدرته على ضبط حركاته[2] .

7/ الكتابة: إعادة ترميز اللغة المنطوقة فى شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط ببعضها وفق نظام حروف اصطلح عليه أصحاب اللغة فى وقت ما ، بحيث يعد شكلاً من هذه الأشكال مقابلاً لصوت لغوى يدل عليه [3].

8/ الحلقة الأولى : تم تقسيم مرحلة التعليم الأساس وفقاً للسلم التعليمي الحالي إلى ثلاث حلقات ، الحلقة الأولى والثانية والحلقة الثالثة ، تبدأ الحلقة الأولى من الصف الأول وتنتهي بالصف الثالث من مرحلة الأساس [4].

9/ مرحلة تعليم الأساس : هى المرحلة الأولى من مرحل التعليم العام فى السودان وتضم الصفوف الثمانية الأولى من السلم التعليمي وتبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف الثامن، وتحتوى على ثلاث حلقات، الحلقة الأولى تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالثالث، والحلقة الثانية تبدأ من الصف الرابع وتنتهي بالصف السادس ، والحلقة الثالثة تضم الصفين السابع والثامن[5] .

10/ كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى : هى الكتب المقررة من وزارة التربية والتعليم السودانية لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى والممثلة بكتاب القراءة فى اللغة العربية للصف الأول الجزء الأول والثاني- وكتاب الحديقة الجزء الأول والثاني للصف الثاني – وكتاب البستان الجزء الأول والثاني للصف الثالث.

11/ مناطق التداخل اللغوى: هي المناطق التي لأهلها لهجات غير اللغة العربية فتظهر آثار هذه اللهجات عليهم أثناء حديثهم بالعربية[6].

12/ ولاية جنوب كردفان: تقع ولاية جنوب كردفان فى جنوب غرب السودان بين خطي طول (25-32) شرقاً وخطي عرض (9,45- 12,45) شمالاً تحدها ولاية

1() محمد على حسن – مرجع سابق ص 23

2() كريمان بدير ، أميلى صادق – **تنمية المهارات اللغوية** ، القاهرة ، دار علا 2005م ص 147

3() مصطفى رسلان : " تعليم اللغة العربية ، القاهرة دار الثقافة ، 2005م ص 205

4() محمد دفع الله احمد خوجلى ، **التعليم الاساسى فى ولاية جنوب كردفان** ،) رسالة دكتوراه غير منشوره ، جامعة الخرطوم – كلية التربية(2006ص 15

5(7) محمد الحسن أبو شنب ، مجلة **دراسات تربوية** – العدد الاول ، المركز القومى للمناهج والبحث التربوى سنة 2000م ص 13

شمال كردفان، وولاية غـرب كردفـان غربـاً ودولـة جنـوب السـودان فـى الجنـوب والجنوب الشرقي وتقدر مساحتها الكلية ب (79,470) كلم 2 [1] .

13/المحتوى:يقصد به محتوى التعلم أومحتوى المنهج بمفهومه الواسـع ويشـمل المـادة العلميـة وهـى المعلومـات الـتي تكـون البنـاء المعرفـي لأي مقـر،وتشـمل الحقائق والمفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات[2].

14/ تحليل المحتوى: هو أحد أساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم والكمي لمادة من مواد الاتصال ويقصد به في هذه الدراسة تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي للصف الأول والثاني والثالث وماتتضمنه من أهداف ومحتوى ومعارف وأنشطة تعلم وأساليب تقييم وتصميم واخراج فنى.

15/ الأنشطة التعليمية : هي جميع أنواع الأنشطة التي يحتويها المنهج الدراسي ، أو هي كل مايشترك التلميذ فى تنفيذه [3].

16/ المعلمون : هم معلمو مادة اللغة العربية لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى فى المدارس الحكومية فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.

17/ **الأهداف التربوية :** هى النتاجات التعليمية الكبرى المخططة التى يسعى المجتمع والنظام التعليمي إلى مساعدة المتعلم على بلوغها بالقدر الذى تسمح به إمكاناته وقدراته .

18/ الوسائل التعليمية : تعتبر الوسائل التعليمية محتوى تعليمياً (أدوات تقنية ومواد) وهى تلائم موقف تعليمي محدد، يستخدمها المعلم أو المتعلم بخبرة ومهارة لتحسين مردود هذه العملية ، كما إنها تساعد فى نقل المعرفة وتثبيت الإدراك وزيادة خبرات الطلبة ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم فى جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل.[2]

1() بانقا أحمد محمد بانقا ، **نظم الملكية الزراعية المطرية التقليدية وآثارها الاجتماعية والبيئية**،)رسالة ماجستير غير منشورة – كلية الآداب جامعة الخرطوم ، 2002م(ص 6

2 . .www. n /http
faculty.ksu.edu.sa(3)

3(4) عادل ابو العز سلامه واخرون – **طرائق التدريس العامة ،معالجه تطبيقية معاصرة** ،(ط 1) عمان دار الثقافة للنشر ، 2009م ص 119.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة
أولاً : الإطار النظري :
تمهيد :
تناول الباحث في هذا الفصل جغرافية منطقة الدراسة ، والمنهج المدرسي أسس بناءة وتطويره ، مراحل تطوره ، أسس تطوره ، والأهداف التربوية من أهمية ومصادر أشتقاقها وتصنيفها وتصنيف بلوم للأهداف التربوية ، والمحتوى التعليمى ومحتوى مقرر اللغة العربية تعليم الأساس بالسودان .كما تناول الباحث مجموعة من الدراسات السابقة التى تناول اثر مهارتى القراءة والكتابة لدى تلاميذ مرحلة الأساس بمناطق التداخل اللغوى ، وماقدمة من نتائج .-*

2-1 جغرافية منطقة جنوب كردفان :
2-1-1 الموقع والمساحة :

تقع ولاية جنوب كردفان بين خطي طول 29-32 درجة شرق ودائرتي عـرض 9-13 درجة شمال، تحدها من الشـمال ولايـة شـمال كردفـان ومـن الغـرب ولايـة غرب كردفان ومن الشمال الشرقى ولايـة النيـل الأبيـض ومـن الجنـوب والشـرق دولة جنوب =السودان ، تتميز الولاية بأنها تضم أكـبر عـدد مـن السلاسـل الجبليـة فى السودان وأهم مظـاهر التضـاريس بالولايـة السـهول المنبسـطة فـي الشـمال وجبال النوبة في الجنوب ،وم ن أهـم المرتفعـات جبـال هيبـان وه ى أعلـى قمـه (1317) قدم فوق سطح البحر ، جبال رشاذ (1257) قدم ، جبال اجــرون (1084) قدم ، جبـال كتلا (1060) قـدم ، الليـري وكـالوقي (649) قـدم ، جبـال كـادقلى (761) قدم. وبصفه عامة تسود الولاية السهول التى تمتاز بخصوبة التربه الزراعيــة العالية ، وهنالك الأودية (والخيـران) وأهمهـا : خـور أبـو حبـل ، العـواى والضـكير ، والبطحى الشرقية ، كما تتميز الولاية بتدرج بيئى ومناخى وهى تدخل ضمن نطـاق

السافنا الغنية التي يتدرج الأمطار بنسب كثيفة ، ويختلف فيها الغطاء النباتى من الشمال إلى الجنوب وفقاً لمناسيب الأمطار وأنواع التربة ، تهطل الأمطار فى الأجزاء الجنوبية والشرقية بنسب أعلى وتمتاز بغطاء نباتى كثيف ، وأشجار وحشائش غزيرة ، ومراعى وفيره فى فصل الصيف وفي المواسم المطيرة ، تبلغ مساحة الولاية حوالى 82000 كيلو متر مربع أى مايعادل 19مليون فدان[1].

2-1-2 الموقع الأارى:

توجد داخلها عدد من المحليات وهى:محلية كادقلى, محلية البرام ومحلية أم دورين ومحلية الكويك ومحلية الدلنج محلية هبيلا محلية دلامى محلية الفوز محلية الرشاد ومحلية تلودي ومحلية أبوجبيهة ومحلية قدير ومحلية العباسية.وتشكل الولاية مصدراً لإنتاج لذرة بنظام الزراعة المطرية الآلية ، ويشكل موقع الولاية معبر رابط ثقافي بين شمال السودان وجنوبه، وتقع ولاية جنوب كردفان داخل التكوينات المعروفة بجبال النوبة وهى عبارة عن مجموعة من الصخور النارية المتحولة بفعل الحرارة والضغط الشديد ورسوبيات من الحجر الجيري توجد في روافد خور أبو حبل ورسوبيات توجد فى سطوح الجبال تتكون من الرمل والطين والحصى ورسوبيات تتكون من الرمل والطين توجد فى المجارى والمساحات الضيقة للخيران [2].

2-1-3 القبائل :

أولاً قبائل النوبة :

تزخر ولاية جنوب كردفان بعدد كبير من قبائل النوبة والتى منه ا القبائل الأصلية فى المنطقة والقبائل الوافدة إلى الولاية من جميع ولايات السودان، وبعض الدول الأخرى، ومن القبائل الأصلية التى توجد فى الولاية والتي تتكون من مجموعة من القبائل ويتكلم أفرادها لغات عديدة ومتنوعة بحيث يفوق عدد القبائل أكثر من مائة قبيلة ويتكلمون أكثر من تسع وتسعين لغة، وقسمهم البعض إلى أربع مجموعات حسب المواقع والسكن واللغة واللهجة السائدة ، وهم مجموعة نوبة الشمال ويقيمون فى الجبال الشمالية ومجموعة النوبة الغربية ويقيمون فى الجبال الغربية، ومجموعة النوبة الشرقية ويقيمون فى الجبال الشرقية ، ومجموعة النوبة الجبليين ويقيمون فى الجبال الجنوبية [3] .

ثانياً : قبائل العرب :

توجد قبائل عربية كثيرة بمنطقة جبال النوبة والتى منها البقارة لاعتمادهم على رعى الأبقار فى معاشهم وترحالهم وهم ينحدرون من قبيلة رعوية، ويعيش البقارة في جبال النوبة فى المناطق السهلية المسطحة بين الجبال التى تتناسب مع حياتهم الرعوية والمتنقلة ، [4] .

---

1) ولاية جنوب كردفان - كادقلى ، ادارة المساحة 2014م

2) ولاية جنوب كردفان - كادقلى ، مكتب الاحصاء

3) عبد العزيز خالد – **جبال النوبة أثنيات وتراث** – ، (ط 1) ، الحرطوم ، النيلين للطباعة ، بدون ص 7

4) محمد دفع الله – مصدر سابق ص 22

كان للعرب دور كبير فى نشر الإسلام وتعاليمه بين أهل الجبال إلى جانب القبائل المسلمة الوافدة من غرب إفريقيا والذين عبروا الجبال وهم قاصدين الأراضى المقدسة بالمملكة العربية السعودية بغرض الحج إلى بيت الله الحرام ، وكان ذلك فى القرن الحادي عشر الميلادي [1]

الحوازمة :

تعد قبيلة الحوازمة إحدى قبائل البقارة في جنوب كردفان ،وفدوا إلى المنطقة ، وجاء فى مضمون معنى الحوازمة : المتحالفون أو (المتأصلون) أو (المتحدون) أو (المندمجون) [2] .

كما توجد روايات أخرى عن الحوازمة فيرجح فيها أنهم من البقارة ينتسبون ألى جدهم (حازم) ويسكنون جنوب كردفان، وينقسمون إلى ثلاث مجموعات رئيسية :مجموعة عبد العال ، مجموعة الحلفة مجموعة الرواوقة .

ثالثاً:الشوابنة :

توجد فى جنوب كردفان مجموعات قبلية ترفض أن تنسب إلى أي مجموعة من الشرائح التى ذكرت آنفاً، بل كان لها كيانها لوحدها وتتحدث عن نفسها فعلى سبيل المثال نذكر منها الشوابنة ، فهؤلاء يستوطنون فى شرق كادقلى وينقسمون إلى: السلمية – المناقيش – والضباب – والريا اش – والبشا ارين ، كل هذه المجموعات انصهرت فى بوتقة واحدة ، وتوحدت عاداتها وتقاليدها التى لم تكن تختلف كثيراً عن القبائل العربية بجنوب كردفان[3] .

رابعا:الفلاتة :

يستخدم لفظ الفلاتة ليشمل القبائل الوافدة من غرب أفريقيا، والفلاته اسم يطلق على مجموعات كبيرة فى غرب السودان وغرب إفريقيا فهي تشمل الهوسا، البرنو ، الفولاني، والفلاتة، وقد تغلغلت مجموعات الفولاني والفلاتة والبرنو فى منطقة كادقلى 1917م، تحت قيادة(سعيد تنمكة) فاستقروا فى منطقة (كليا)، كما نجد قبائل أخرى فى جنوب كردفان هاجرت من جنوب السودان مثل : دينكا نقوك فى ابيى يعتمدون فى معيشتهم على الرعي وصيد الأسماك[4] .

2-2 المنهج المدرسي ومراحل تطوره وعناصره :

2-2-1 مفهوم المنهاج :

فى اللغة المنهج مشتق من النهج ومعناه الطريق أو المسار، ويوجد مفهومين للمنهج : أحدهما مفهوم تقليدي، والآخر هو المفهوم الحديث للمنهج . يمكن

1() معلى النور كبر – **حركة الحرب والسلام فى جنوب كردفان** – (رسالة ماجستيرغير منشورة) كلية التربية ، جامعة الدلنج 2005 ص 17

2() على حموده صالح منزل – **قبيلة الحوازمة ومكنون الهوية السودانية ،** (ط 1) الخرطوم .شركة مطابع السودان المحدودة 2004م ص 63

3() معلى النور كبر- مرجع سابق ص 21

4() حامد البشير ابراهيم – **محاولة لفهم العلاقات القبلية ونمكيات الحرب والسلام فى جبال النوبة** ،(ط 1) ترجمة عائشة سليمان ، الخرطوم , مطبعة الحرية 2002 ص 16

تعريف المنهج بصورة عامة وهو جميع ماتقدمة المدرسة إلى تلاميذها من معارف وأنشطة وخبرات تحقيقاً لرسالتها وأهدافها وفق خطتها فى تحقيق هذه الأهداف [1] .

عرف المنهج أنه جميع الخبرات التربوية التى تهيأ للمتعلمين ليتفاعلوا معها داخل المدرسة وخارجها من أجل اكتسابهم لها لتحقيق نموهم الشامل فى جميع جوانب شخصياتهم وبناء وتعديل سلوكهم وفقاً للأهداف التربوية [2] .

2-2-2 مراحل تطور المنهج المدرسي :

2-2-3 مفهوم تطوير المنهج المدرسي ومدى أهميته :

المقصود بتطوير المنهج المدرسي هو مواكبة سرعة العصر ومفاهيمه وفقاً للتغيرات الحاصلة فى البيئة والثقافة والعلم والحياة ، والتمشى مع هذه التغيرات ، ولكي يبقى المنهج مستمر بصورة واضحة تعكس حالة المجتمع وثقافته وحاجاته ، لابد من أن تخضع المناهج الدراسية لعمليات نقد ومراجعة وتقييم مستمرة ، وذلك لمجموعة من العوامل التى تفرض التغير فى حاجات المجتمع وحاجات المتعلمين، كما تفرضه كذلك طبيعة المعرفة ونوعها[3]، وطبيعة التدريس والأنظمة التعليمية ، وعلية فإن المناهج الدراسية التى توضع فى فترة زمنية معينة قد تصبح قليلة الأهمية ومحدودة الجدوى بعد بضع سنوات إذا لم تتعرض لعمليات النقد والمراجعة [4].

وتؤدى عملية متابعة المنهج المستمرة إلى إحداث بعض التعديلات فيه، حتى يمكن تصحيح الأخطاء التى تظهر، وسد الثغرات التى تكتشف ومعالجة نقاط الضعف أولاً بأول ، ومما لاشك فيه أن عملية تطوير المناهج تختلف من عملية بنائها اختلافاً ملموساً ، وذلك لأن عملية بناء المنهج مثلها مثل أية عملية بناء أخرى، تبدأ من الصفر أما عملية تطوير المناهج فهى تبدأ من درجة معينة ، ومن واقع ما، وتتحدد أبعاد عملية التطوير وفقاً لنوعية وطبيعة هذا الواقع [5].

2-2- 4 مبررات تطوير المناهج المدرسية :

1/ قصور المناهج الدراسية الحالية :

يرتبط هذا العامل بعوامل التغير الاجتماعى حيث تبدو المناهج الدراسية التى وضعت فى وقت من الأوقات غير ملائمة لأن تستمر لفترة زمنية طويلة ، ويمكن معرفة هذا القصور فى المنهاج من خلال دراسة أو ملاحظة العوامل التالية :

1() محمد مزمل البشير – **المناهج العامة** – الخرطوم شركة الطابع السودانى ، سنة 2006 ص 7

2() ابراهيم مهدى الشبلى – **المناهج ، بناؤها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها ، باستخدام النماذج** - ،(ط 1)، الاردن ،دار الاول للنشر والتوزيع 2000م ص 11

3() محمد مزمل البشير – المناهج العامة ، مرجع سابق ص 7

4() موسى مقوك مايوم – مرجع سابق ص 25

5() ابراهيم مهدى شلبى – مرجع سابق ص 93

أ/ القصور الواضح فى مستويات المتعلمين ويتجلى ذلك فى قلة المعلومات وضالة المهارات التى يكتسبونها ويمكن تبيين ذلك من خلال فحص نتائج الامتحانـات الـتى تجرى لهم .
ب/ كثرة الرسوب أو التسرب المرتبط بالعوامـل المدرسـية ، كالنظـام المدرسـي وطرق التدريس غير الملائمـة والبنـاء المدرسـي غيـر المناسـب ، وغيـر ذلـك مـن العوامل .
ج/ غياب القواعد والضوابط الخاصة بمفاهيم الإرشاد الـتربوي والنفسـي فـى هـذه المناهج .
2/ حاجات المجتمع المستقبلية :
ان انتشـار الدراسـات والبحـوث التنبؤيـة ودراسـات تطـور المجتمعـات والظـواهر المختلفة فيها قد ساهمت إلى حد كبير فى تزويد المربين بفهم واسع عـن حاجـات المجتمع فى المستقبل القريب ، وأظهرت بأن المناهج المدرسية يجـب أن تتطـور بحيث تنسجم مع تلك الحاجات
3/ التطور التربوي العام :
إنَّ التغيـرات المسـتمرة فـى مفهـوم التربيـة وأهـدافها ، وفـى أدوار المعلميـن والمتعلمين والتنظيمات الدراسـية تتطلـب إعـادة النظـر فـى الأدوات، والأسـاليب التربوية والعمل علـى تطويرهـا بمـا يحقـق أهـداف التربيـة ، ولمـا كـانت المناهـج المدرسية من أكـثر هـذه الأدوات أهميـة فـإنه يفـترض فيهـا أن تكـون أداة التغييـر الفعالة، وأداة تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

2-2-5 أسس تطوير المناهج :

ولتطوير المناهج أسس تقوم عليها ، يمكن إجمالها فيما يلي [1] :
1/ الاستناد إلى نظرية علمية أو مدخل تدريسي واضح :
يمثل التطوير عملية شاملة لها أسس فلسفية وبيئية وعلميـة ، فـى مجـال العلـوم الإنسانية ، ومنها التربية نجد أن هناك نظريات عديدة تختلـف فـى أصـولها العلميـة وملابسات نشأتها والهدف منهـا ، وهنـاك مـداخل تدريسـية تـدير العمليـة التربويـة داخل المدرسة وخارج الفصل تستند إلى أسس نظرية فلسفية محددة ، مثال ذلك الاتصال فى تدريس اللغات والذي يستند على أساس نظـري يقـوم علـى اكتسـاب التلاميذ القدرة على استخدام اللغة كوسيلة اتصال، وانطلاقا من هذه الفكرة هناك استراتيجيات تدريس أو أساليب تدريس، وأنشطة مصاحبة ،وكـذلك وسـائل تقـويم غير تقليدية تختبر قدرة التلميذ على استخدام اللغة فى مواقف طبيعية.
2/ ضرورة ارتباط التطوير بأهداف التعليم :
من المعروف أنَّ لكل بلد سياسته التعليمية بمحدداتها والتى تنعكس بشكل مباشر على مايحدث من تفـاعلات داخـل المدرسـة، والواقـع أن هنـاك مسـتويات عديـدة للأهداف ، فهناك أهداف تعليمية عامة وأهداف لأنـواع التعليـم المختلفـة صـناعي ، تجارى، زراعي، وهناك أهداف تتصل بكل مرحلة تعليمية، وعند تطوير المنهج يجب

1() ابراهيم مهدى شلبى – مرجع سابق ص 207

مراعاة الأهـداف التعليميـة للمرحلـة أونـوع التعليـم وكـذلك المسـتويات المختلفـة للأهداف التعليمية طبقاً لتطبيقاتها المنهجية .

2-2-6 تقويم المنهج المدرسي :

يعتبر تقويم المنهج المدرسي من أسس التطوير فى الوقت الذي يمثل مرحلة مُهمة من مراحل تطوير المنهج،مما يستدعى ضرورة اختيـار معـايير مناسـبة لهـذا التقويم وإن معايير تقويم المنهج تتمثل فيما يلي[1]:

1-ملاءمة المنهج المدرسي لحاجات المجتمع .
2-ملاءمته للحاجات السيكولوجية للمتعلمين .
3-ملاءمته للتطورات الحاصلة فى المعارف والحقائق الإنسانية .
4-مدى إسهامه فى تحقيق أهداف التربية .

2-2-7 أشكال تطوير المنهج [2] :

إنَّ عمليات تطوير المناهج المدرسية تتخذ أشكالاً متعددة ، نوضحها فيما يلى :

أساليب التطوير القديمة :

1/ التطوير بالحذف أو الإضافة أو الاستبدال .

ويعتبر هذا الأسـلوب مـن أكـثر الأسـاليب انتشـاراً فـى الماضـي ، نظـراً لبسـاطته وسهولته وسرعة تنفيذه بالإضافة إلى ملاءمته الجيدة للمنهج بمفهومه القديم .

أ/ التطوير بالحذف :

هناك حذف لجزء من المادة الدراسية ، يطلق عليه الحذف الجزئي وغالبـاً مـا يتـم بسبب صعوبة الأجزاء ، أو لنقل بعض أجزاء المادة من صـف إلـى صـف أو لتقليـل كمية المعلومات المقررة على التلاميذ دراستها .

كما أن هناك حـذف لبعـض المـواد بأكملهـا ، كمـا حـدث بالنسـبة لبعـض مقـررات التربية القومية.

ب/ التطوير بالإضافة :

وقد تكون الإضافة جزئية، أي تتم بإضافة بعض الصفحات ،أو الفصـول إلـى المـادة الدراسية ، وذلـك عنـدما يكـون هنـاك نقـص فـى كميـة المعلومـات الـتي يدرسـها التلاميذ ،أو عندما يكون مستوى التلاميذ فى مادة معينة أقل من المستوى العام .

وتهدف الإضافة فى مثل هذه الحالة إلى سد الفراغ ورفـع المسـتوى، وفـى بعـض الأحيان تكون الإضافة الجزئية أمراً ضـرورياً فـى بعـض المـواد مثـل الجغرافيـا ،أو التاريخ أو العلوم، وقد تكون الإضافة كلية أي تضاف مادة كاملـة، لـم تكـن مقـررة من قبل وقد حدث ذلك بالنسبة لبعض المواد مثل الجيولوجيا ، التربية العسـكرية ، التدبير المنزلي، بعض اللغات الأجنبية .

ج/ التطوير بالاستبدال :

1() مروان أبو حويج – المناهج التربوية المعاصرة ، مفاهيمها ، عناصر أسسها وعملياتها ، الاساسيات ومشكلات المناهج ، دار الثقافة للنشر ، بيروت ،(ط [1]) 2006م ص 208

2() حلمى أحمد الوكيل و محمد أمين المفتى – المناهج –المفهوم – العناصر – الأسس – التنظيمات والتطوير ، القاهرة ، بدون ص 219

ويقصد بالاستبدال تغيير هيكل المادة بهيكل آخر مخالف، وذلك مثل استبدال الرياضيات التقليدية بالرياضيات الحديثة.

2-3 الأهداف التربوية :

يتركز النشاط الأساسي للتربية فى إحداث تغييرات إيجابية فى سلوك الأفراد المتعلمين نتيجة التعلم. ومن التغيرات التي يراد إحداثها، مثلاً إضافة معلومات جديدة لمالديهم من معلومات ،أو إكسابهم مهارات معينة فى مجال من المجالات ، أو تنمية مفاهيم معينه لديهم ، أو استبصار، أو تقدير أو نحو ذلك والعبارات التى تصاغ فيها هذه النتائج المتوقعة أو المرغوبة [1] . تمثل الأهداف النتائج التى يرغب فى تحقيقها من الناحية التربوية والغايات والاتجاهات ، والأفكار السائدة فى المجتمع، والأهداف الخاصة بالمناهج الدراسية والبرنامج المدرسي ، وقد تكون الأهداف متنوعة على النحو التالي [2] :

1/ أهداف معرفية : تعنى بما يقوم به العقل من نشاطات تبدأ من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، ومتدرجة بالتذكر – والفهم – والتطبيق – والتحليل – والتركيب – والتقويم .

2/ أهداف مهارية: تؤكد على المهارة الحركية ، ومنها المهارات الرياضية ومهارة الأعمال المهنية ، والمهارات المعملية ، واستخدام الكمبيوتر والموسيقى ، والفنون ، وتبدأ الملاحظة ، والتهيئة ، والاستجابة ، الموجهة الآلية والاستجابة العلنية الحركية ، والتكييف ، والأبداع.

3/ أهداف وجدانية سلوكية : يقصد بها الأهداف التى تهتم بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات والاتجاهات والميول والقيم وتتدرج بالاستقبال المثير ، الاستجابة التقدير، التنظيم ، التخصيص.

وتعمل الأهداف التربوية على تحديد مسار حياة الأمم والشعوب ، وتنظيم مسار وحياة المتعلم [3] .

2-3-1 أهمية الأهداف التربوية :

الأهداف دائماً نقطة البداية لأى عمل، سواءاً كان هذا العمل فى اطار النظام التربوي أو أي نظام آخر،هي تعد بمثابة القائد والموجة لكافة الأعمال .

ويمكن إبراز الدور المهم للأهداف التربوية على النحو التالي[4]:

1/ تعنى الأهداف التربوية فى مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته.

2/ تعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة، وصياغة أهدافها التربوية الهامة.

1() موسى أبو طه – مرجع سابق ص 11

2() محمد دفع الله احمد حوجلى- مرجع سابق ص 75

3()عبد الرحمن عوض – **علم النفس التربوى ، نظرة معاصرة** ،(ط 2) الاردن دار الفكر ، ، 1999م ص 403

4(2) مروان ابو حويج- مرجع سابق ص 35

3/ تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ،ولبناء الإنسان المتكامل عقلياً، ومهارياً، ووجدانياً في المجالات المختلفة .
4/ تؤدي الأهداف التربوية دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع .

2-3-2 مصادر اشتقاق الأهداف :

أولاً : المجتمع وفلسفته التربوية

تعتبر الفلسفة التربوية والاجتماعية المعيار الأول لاختيار الأهداف التى تتفق وهذه الفلسفة ، فتنتقى وتشتق الأهداف التى تبرز أهميتها على أساس القيم والمبادئ المتضمنة فى فلسفة المدرسة ، وبناءً علية فإن الصياغة المناسبة التربوية والاجتماعية للمدرسة سوف تشتمل على إجابات لعدة أسئلة مهمة ، وتقرير الفلسفة فى جوهره يحاول أن يعرف طبيعة الحياة الطيبة الصالحة والمجتمع الصالح ، وسوف يحدد جانب من الفلسفة التربوية الاجتماعية معالم القيم التى تعد جوهرية بالنسبة لتحقيق حياة مرضية وفعالة ، وكل ذلك يقتضى من المدرسة التى تقبلت هذه القيم كأسس رئيسة أن تعمل على تحقيق هذه القيم فى برنامجها التربوي خاصة وأنها قيم يفترض فيها أن توحي بأهداف تربوية ، بمعنى أنها تقترح أنواعاً من أنماط السلوك ومن القيم والمثل العليا والعادات والممارسات التى يهدف برنامج المدرسة إلى تنميتها وتحقيقها ، وسوف تُحذف عندئذ كل أهداف لاتتسق مع هذه القيم ، أما التى تتسق معها فسوف تُضم إلى أهداف البرنامج التربوي للمدرسة [1] .

ثانياً : خصائص المتعلمين وحاجاتهم :

يتم مبدأ مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم من خلال :
1/ جعل المتعلم محور عمليات التعليم والتعلم بإعتباره مدار العملية التربوية .
2/ استحضار مستوى النمو المعرفى والوجداني للمتعلم وحاجاتة أثناء تخصيص الأهداف وإعداد المحتويات وتنظيمها واختيار الطرائق والوسائل لتيسير التعلم والمشاركة مع استعمال أنشطة وألعاب تربوية يغلب عليها طابع التعلم بالممارسة والاستكشاف .
3/ تنويع أنشطة التعلم والألعاب التربوية والتمارين ومراعاة للفروق الفردية وتنوع الأهداف واستراتيجيات التعلم .
4/ معاملتة بما يلائم حاجتة للامن والتشجيع والرعاية والتقدير وذلك بتطبيق مبادئ الإنصاف واحترام شخصية الطفل .
5/ العناية بالنمو السليم لمختلف جوانب شخصيتة جسمياً وعقلياً ووجدانياً [2].

والمقصود هنا هو قدرات المتعلم واستعداداته وميوله ودوافعه ، ومستوى نضجه وقدرته العقلية ، إضافةً إلى المحيط الاجتماعي الذي يحيط به ويشكل حياته وسلوكه، وإن من إحدى مشكلات التربية مشكلة توجيه الوسائل التى يمكن

1() حلمى أحمد الوكيل و محمد أمين المفتى – مرجع سابق ص 19

nachralmalama

2

2 .3rifa.blogspot.com.2016.05.blog.pos

بواسطتها مقابلة حاجات المتعلمين ، والعمل على تلبية اكبر قدر ممكن منها ، بحيث يكون السلوك الناتج مقبولاً اجتماعياً ، وبحيث لايتعرض الكائن الحي لتوترات مستمرة لا خلاص منها .

ويقسم (برسكوت - Prescott) هذه الحاجات إلى ثلاثة أنواع [1] :

1- الحاجات الجسمية كالحاجات إلى الطعام والشراب والنشاط والجنس والراحة وماشابه ذلك .
2- الحاجات الاجتماعية ، كالحاجة إلى الحب والحنان والانتماء والمكانة أو الاحترام من الجماعة.
3- الحاجات التكاملية كالحاجات إلى أن يصل المرء نفسه بشي أكثر من ذاته وأبعد ، أي حاجة المرء إلى فلسفة الحياة ، وبهذا المعنى يكون لدى جميع التلاميذ نفس الحاجات وتكون مسؤولية المدرسة ، كما هى الحال بالنسبة لكل مؤسسة اجتماعية أخرى أن تساعد التلاميذ والأطفال على إشباع هذه الحاجات بطرق ليست مرضية فحسب، ولكن لكي تنمى فيهم كذلك أنماط السلوك الشخصية والاجتماعية المهمة.

تستخدم هذه القدرات فى أى ظروف مناسبة فليس هناك حاجة لتحليل الحياة المعاصرة لكي نشتق منها أهدافاً تربوية ، ووفقاً لوجهة النظر هذه كانت الأهداف المهمة للتربية هى تنمية القدرات العقلية المتعددة، وهكذا فكلما تطورت الحيلة أصبح التلميذ قادراً على استخدام هذا العقل المدرب لمعالجة الظروف والمواقف التى تواجهه .

2-3-3 مستويات الأهداف التربوية :

تتشكل الأهداف التربوية إلي أربعة مستويات هى [2] :

أولاً : أهداف عامة بعيدة المدى :

وتشتق من فلسفة التربية وأهدافها فى النظام المعمول به ، ومن الأهداف العامة لتدريس المواد المختلفة ومن أمثلتها:

4- مساعدة الفرد على النمو المتكامل .
5- تنمية المسؤولية الاجتماعية .
6- تنمية قوى الفرد الذاتية .

ويلاحظ أن هذا النوع من الأهداف يمثل أهدافاً نهائية تتصف بالعمومية وعدم التحديد ، ولايمكن تحقيقها فى فصل دراسي واحد ، أو فى سنة دراسية واحدة ، وإنما تحتاج إلى عدد من السنوات .

ثانياً : أهداف عامة مرحلية :

وتستنج من الأهداف العامة البعيدة المدى ، وتكون أكثر تحديداً وأقل عمومية منها ، ويراعى فيها أن تشير بدقة إلى مدى التقدم الذي يجب أن يحرزه التلاميذ فى فصل دراسي أو فى سنة دراسية واحدة ،ومن أمثلتها:

1() حلمى احمد الوكيل – المرجع السابق – ص 22

2() ابراهيم مهدى الشبلى – المرجع السابق – ص 36

أ/ قراءة الكتاب المقرر قراءة صحيحة مع الفهم .
ب/ معرفة الحالات المختلفة للمادة وتطبيقاتها العملية .

ثالثاً : أهداف خاصة محددة :

وتستنتج من الأهـداف العامة المرحلية فى المستوى الثـاني ، وهـى تصـف نتائـج التعليم بصفة عامة ، وينتظر من التلاميذ أن يحققوها فى حصة واحدة أو فــى عدد محدود من الحصص ومن أمثلتها :

أ/ إدراك مفهوم الكتابة .
ب/ نقد نص قرائي معين .

رابعاً : أهداف سلوكية خاصة :

وتُصاغ من الأهداف الخاصة القريبة من المستوى الثالث ، وتكون أكثر تحديداً منهـا وتمثل نتاجات تعليمية ينتظر من التلاميذ تحقيقها، ويسهل ملاحظتها وتقويمها، ومن أمثلتها [1] :

أ/ يُطلب من الطالب أن يعدد الفصول الأربعة .
ب/ أن يستعمل الطالب كلمة (حصة) فى جملة مفيدة .
ج / يطلب من الطالب أن يعين موضع مدينة القدس على الخريطة .

وفيمـا يلـي بعـض الأمثلـة الـتى توضـح الخطـوات المتبعـة فـى اشـتقاق الأهـداف السلوكية من الأهداف العامة.

مثال لهدف عام: أن يكتسب الطالب المهارات اللغوية الأساسية .

مثـال لهـدف عـام مرحلـي: أن يـدرس الطـالب الموضـوعات التنمويـة المتعلقـة بالمرفوعات مع الفهم.

مثال لهدف خاص: أن يستوعب الطالب القواعد النحوية الخاصة بالفاعل .

أمثلة لاهداف سلوكية ترتبط بهذا الهدف العام وتنبثق منه :

أ/ أن يبين الطالب مفهوم الفاعل .
ب/ أن يعطى الطالب مثالاً يشتمل على فاعل .
ج / أن يعين الطالب الفاعل فى عدد من الجمل .
ح /أن يكتب الطالب جملة تكون فيها كلمة (المعلم) فاعلاً .
خ / أن يميز الطالب الفاعل عن غيره من المرفوعات فى نص يُعطى له .

2-5 تصنيف الأهداف التربوية

أكد الفلاسفة أنَّ الهدف يجب أن يرتبط بالقيم ، لأنَّ الإنسان سلفاً يحمل قيمـاً ، باعتبار أنَّ القيم هي محصلة التراث الإنساني الثقافي الذي يحيـاه الفـرد ، فـالقيم إذن غير منفصلة عن الأهداف بل هما مرتبطان معاً، وقد رأى (بـوبيت) أن الحاجـة إلى وضع الأهداف مهمـة حـتى يمكـن حـل مشـاكل الأداء أو مايسـميه العجـز فـى

1() محمد علم الدين معروف: العوامل المؤثرة فى فعالية اللغة العربية بالمنهـج القـومى فـى مناطق التداخل اللغوى فى السودان – رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية جامعة القـران الكريم 2007م – ص 54

الأفراد بعـد أن يكونـوا قـد حصـلوا علـى تـدريب غيـر مباشـر علـى التصـدي لهـذه المشكلات التى يجب كشفها لتحديد العيوب والأخطـاء . أمـا (رالـف تـايلور) فقـد تأثر بوضوح بأفكار (شارترز) واعتمـاده علـى فكـرة الأهـداف التفصـيلية ، إذ اهتـم (تايلر) بفكرة الأهـداف لإقامـة طـرق مفيـدة تسـاعد المدرسـين علـى أن يصـيغوا الأهداف المقررة وتعييـن الأهـداف فـى بنـود سـلوكية للتلاميـذ ، ومـدهم بـالطرق لتقييم التلاميذ على ضوء انعكاسات كل هدف على حـدة ، لقـد ذهـب (تـايلور)إلـى كيفية تحديد الأهداف واستمر فى مناقشة ثلاثة بدائل لتحديد الأهداف وهى [1] :

أولاً : من وجهة نظر مايجب أن يفعله المدرس .

ثانياً : من وجهة نظر المفاهيم المصممة .

ثالثاً : من وجهة نظر الأمثلة العامة للسلوك .

2-4 تصنيف بلوم للأهداف التربوية :

إنَّ الأهداف التربوية قد اكتسبت شهرة عالمية في الدوائر التربوية، وقد وضع التصنيف كدليل لمساعدة المربيين والمعلمين في تخطيط الأهداف والخبرات التعليمية المدرسية، وبنود الاختيارات بصورة هرمية متدرجة الصعوبة، وقد برزت أهمية تصنيف بلوم في مجال تخطيط المناهج الإثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين عن طريق التركيز على المستويات الثلاث العليا من مهارات التفكير التي تضم التحليل والتركيب والتقويم، والتي نادراً ما تحظى باهتمام كاف في التعليم. وهنالك برامج تتخذ من تصنيف بلوم إطاراً مرجعياً لتخطيط الخبرات التعليمية للطلبة الموهوبين والمتفوقين، ويوجه تصنيف بلوم أنظار المربين إلى أهمية تقديم الخبرات التعليمية في مستويات متفاوتة الصعوبة حتى تتلائم مع احتياجات المتعلمين والفروق الفردية بينهم. ومع أنه يجري التركيز عادة على المستويات الأدنى للمعرفة الأكاديمية في برامج التعليم العام والتركيز على المستويات العليا من تصنيف بلوم في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين، إلاَّ أن البرنامج التربوية الشاملة يجب أن لا تقلل من أهمية أي من هذه المستويات.[2].

1/ المجال الفكري (المعرفي) ويحتوي على تلك الأهداف التي تركز على الناحية الفكرية كالمعرفة والفهم ومهارات التفكير .ويتعلق هذا المجال بتذكر المعرف المعرفة ، كما يمتد لتنمية القدرات والمهارات العقلية ، ويصنف بلوم (bloom) وزملائه هذا المجال إلى ست مستويات تتدرج من التذكر (المعرفة) إلى الفهم ثم التطبيق ، ثم التحليل ، ثم التركيب ، ثم التقويم .

2/ المجال النفسي (حركي) ويشمل الأهداف التي تركز على مهارات الحركة كالكتابة والطبع بالآله الطابعة والسباحة وتشغيل المكائن الخ ... فهو المجال المهارى، وخاصة يتصل بتنمية الجوانب الجسمية الحركية والتنسيق بين الحركات .

1() محمد علم الدين معروف – مرجع سابق ص 3*

2 http :arwipedia.org . wiki

(2)

2-5المحتوى التعليمي:

يشكل المحتوى عنصراً مهماً من العناصر الـتى تتكـون منهـا منظومـة المنهـج المدرسى الأهـداف والمحتوى، واستراتيجيات التعليم والتعلم والتقويم، فــالمحتوى فى هذه المنظومة يعد المصدر الرئيس للمعلومات والمعارف التى يقدمها المنهـج للمتعلمين عن طريق الكتاب المدرسى مع طرائق اكتسابها لذلك فإن هذا العنصـر يعد جوهر الكتاب المدرسى الذى ترتبط به الأهداف وطرائـق التـدريس والأنشـطة وعمليات التقويم ، وانطلاقـاً مـن أهميـة محتـوى الكتـاب المدرسـى فقـد أصـبحت الحاجة ماسة إلى العناية والتشديد على اختيار المحتوى وطريقة تنظيمة ، وتقدميه للمتعلمين بالشكل الذى يجعل منه أكثر فعالية فى تحقيـق أهـداف المنهـج لاسـيما فى ظل التقدم الهائل والتراكم المعرفي ، وتعقد المعـارف واتسـاعها ومـا يحصـل فى العالم من تحديات جديدة ،

يعد الأسلوب والطريقـة الـتى يعـرض بهـا المحتـوى وتقـدم بهـا وحـدات الكتـاب للطالب من عناصر الكتاب التى لها أثر بـالغ فـى تحقيـق أهـدافه فـالعرض بشـكل عام يجب أن يتصف بالآتي [1] :

1- أن تنظم المادة تنظيماً منطقيـاً وسـيكولوجيا حيـث تراعـى فيـه طبيعـة المـادة ومعطياتها، والخصائص النفسية للمتعلمين فتتدرج من المعلـوم إلـى المجهـول، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن البسيط إلى المعقد.
2- أن يتخلل المحتوى بعض الأسئلة الهادفة التى تثير التفكير وتوجه مساره
3- أن يؤسس العرض على التعلم السابق ويمهد للتعلم اللاحق .
4- أن يكون بلغة واضحة سهلة تراعى المحصول اللغوي عند المتعلمين .
5- أن تشتمل كل وحدة من وحدات الكتاب على مايأتى :

1/ مقدمة ملائمة تكون فى صورة منظمة تتضمن المفـاهيم الأساسـية للمـادة مـع المخططات التى تجسد المفاهيم الفرعية وعلاقتها بالمفاهيم الأساسية .
2/ أسئلة تقويمية فى نهاية كل وحدة ، يستخدمها المتعلم لتقويم تعلمه ذاتياً .
3/ تمرينـات أو مشـروعات تعاونيـة يمارسـها المتعلمـون لتعزيـز عمليـة التعلـم ، وتثبيت المعلومات فى أذهانهم
4/ خلاصة للأفكار والمفاهيم الواردة فى الوحدة التعليمية .
5/ قراءات إضافية إثرائيه ترتبط بموضوع الوحدة لغرض تحقيق المزيد من التعلم.

2-5-1 الموجهات العامة لمحتوى المنهج :

عند كتابة محتوى منهج مرحلة التعليـم الأساسـي، وكتابـة المقـررات الدراسـية لكل محور ، يجب أن يراعى الالتزام بموجهات كثيرة أوصت بها اللجان المتخصصة وأجازها مؤتمر سياسات التربية والتعليـم (1990م). مـن تلـك الموجهـات النقـاط التالية [2] :

1() عبد الرحمن الهاشمى – المرجع السابق ص 94 .

2() محمد علم الدين معروف المرجع السابق سابق ص 107

1/ تقدم اللغة من خلال دروس متكاملة لتخدم عدداً من أغراض تدريس اللغة، وأن تخدم هذه النصوص مجموعات هادفة من المفاهيم، والمعلومـات ،والقيـم والمثـل التى تعالج فى مجالات أخرى ولزيادة الحصيلة التقافية للتلميذ وترقية ذوقه .
2/ لمعالجة مشاكل تعلُم اللغة العربية فى الصفوف الأولى فى منـاطق التـداخل اللغـوي يراعـى تعزيـز كتـب اللغـة بمـادة تسـاعد تيسـير اسـتيعاب اللغـة وتملـك المهارات الأساسية .
3/ أن تستخدم القصة والحوار المسرحي والنشيد فى التعـبير عـن المناسـب لهـا من مفردات المنهج.

2-5-2 محتوى مقرر اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة تعليم الأساس بالسودان:

إن عدد الكتب المقررة على التلاميذ فى هذه المرحلة بلغ ثلاثـة عشـر كتابـاً سـتة منها تدُرس لتلاميذ الحلقة الأولى ، وثلاثـة لتلاميـذ الحلقـة الثانيـة ، وأربعـة للحلقـة الثالثة .
فى الصفحة التالية جدول يشير لذلك :
جدول رقم (1) يوضح كتب اللغة العربية المقررة لتلاميذ مرحلة الأساس

الرقم	اسم الكتاب المقرر	الصف
1	الأساس فى القراءة الجزء الأول	الأول (الحلقة الأولى)
2	الأساس فى القراءة –الجزء الثاني	الأول (الحلقة الأولى)
3	الحديقة – الجزء الأول	الثاني(الحلقة الأولى)
4	الحديقة – الجزء الثاني	الثاني(الحلقة الأولى)
5	البستان- الجزء الأول	الثالث(الحلقة الأولى)
6	البستان- الجزء الثاني	الثالث(الحلقة الأولى)
7	المنهل	الرابع (الحلقة الثانية)
8	المورد	الخامس(الحلقة الثانية)
9	الينبوع	السادس(الحلقة الثانية)
10	النبراس	السابع(الحلقة الثالثة)
11	قواعد النحو	السابع(الحلقة الثالثة)
12	القبس	الثامن (الحلقة الثالثة)
13	قواعد النحو	الثامن (الحلقة الثالثة)

المصدر : وزارة التربية والتعليم الاتحادية

بعد هذا التصنيف الاجمالى للمقررات ورد بشئ من التفصيل ما تحتـوى عليـه هـذه المقررات وفيما يلى بيان ذلك [1] :

1/ كتاب الأساس فى القراءة – الجزء الأول :

عدد صفحات الكتاب 200 صفحة
عدد الدروس 34 درساً (عدا دروس التهيئة)
الأسس التي قام عليها الكتاب :
1/ التكامل المعرفي بين المواد .
2/ دمج مادة الرياضيات فى مادة اللغة العربية .
3/ لاعتبار الأنشطة معززات لتعلَم اللغة .
4/ اشتمال الكتاب على دروس تمهيدية تهدف إلى تهيئة التلاميذ للقراءة والكتابة.

1() محمد علم الدين معروف – مرجع سابق ص 109

5/ اشتمال محتوى الكتاب على موضوعات تعالج فى ظلّها القيم والاتجاهات المرغوب فيها . كما روعي فيها أن تعالج المفاهيم الأسرية والبيئية التي تعين التلميذ على التكيف مع نفسه وأسرته وبيئته.
6/ ألا تقل حصيلة التلميذ من الألفاظ عن أربعمائة كلمة تشمل الأسماء والأفعال والأدوات ومصطلحات الرياضيات والألفاظ التي يستخدمها التلميذ فى مجال العبادات .
7/ أن تسبق دراسة الكتاب تدريبات على الأصوات المفقودة فى اللغة العربية العامية وفى اللغات المحلية فى مناطق التداخل اللغوي .

2/ الأساس فى القراءة – الجزء الثاني :

عدد صفحات الكتاب : 222 صفحة
عدد الدروس : 30 درساً (عدا الأناشيد)

الأسس التى قام عليها الكتاب : هى الأسس نفسها التى قام عليها الجزء الأول من الكتاب.

3/ الحديقة فى القراءة والأناشيد – الجزء الأول :

عدد صفحات الكتاب : 125 صفحة
عدد الدروس : 30 درساً

أسس تأليف الكتاب :

1/ التكامل بين اللغة العربية والمحاور الأخرى (هناك كتاب مستقل فى الرياضيات)
2/ الاهتمام بالأنشطة التى تعزز المهارات اللغوية (الموسيقى ، المسرح ، الفنون).
3/ ضبط الكتاب بالشكل ضبطاً تاماً ووضع علامات الترقيم .
4/ اشتمال الكتاب على الأنشطة اللغوية المتعلقة بالمهارات الأربعة (الكتابة، والتعبير ، والقراءة والاستماع).

4/ الحديقة فى القراءة والأناشيد – الجزء الثانى :

عدد الصفحات : 135 صفحة
عدد الدروس : 30 درساً

الأسس التى قام عليها الكتاب :

هى الأسس الواردة فى الجزء الأول من كتاب الحديقة .

5/ البستان فى القراءة والأناشيد – الجزء الأول :

عدد صفحات الكتاب : 94 صفحة
عدد الدروس : 30 درساً

أسس تأليف الكتاب :

1-التكامل بين اللغة العربية والمحاور الأخرى .
2-ضبط الكتاب بالشكل ضبطاً تاماً ، ووضع علامات الترقيم .
3-إدخال القراءة الصامتة وبعض الموضوعات الطويلة للقراءة .

6/ البستان فى القراءة والأناشيد – الجزء الثانى :

عدد الصفحات 128 صفحة
عدد الدروس 30 درساً

2-6 اللغة العربية فى المنهج القومي :

لقد احتفظت اللغة العربية فى المنهج القومي بمكانتها المتميزة من حيث كونها لغة تدريس فى مراحل التعليم العام، بل وفى كثير من الكليات فى مؤسسات التعليم العالي فى السودان- بعد التعريب اصبحت اللغة العربية لغة التدريس فى كل مؤسسات التعليم العالى فى السودان بالإضافة إلى أنَّها إحدى المواد الدراسية المكونة للمنهج ، وقد اهتم بها راسمو السياسة التعليمية وواضعو المنهج أيما اهتمام. وبالنظر إلى ماتقوم به اللغة من مهمة خطيرة فى العملية التعليمية، يمكن اعتبارها أهم مكونات محتوى هذا المنهج . إن الموجهات المتعلقة بهذا المنهج ، وكذلك الأهداف ، ومضامين حلقات المرحلة ، كل ذلك يؤكد أهمية هذه اللغة ودورها المحوري فى المنهج القومي [1].

2-7 مفهوم التعليم الأساسي فى الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم :

يختلف مفهوم التعليم الأساس من دولة لأخرى، ومن مجتمع لآخر، وذلك وفقاً لظروف تلك البلاد، ومدى توفر الإمكانات الضرورية، والبنيات التحتية الأساسية المكونة للتعليم الأساسي، والعوامل التى تساعد على نجاح التعليم الأساسي والاختلاف فى أهداف التعليم الأساس ، والمناهج وأسلوب تدريسها ونظم التقويم التربوي .وهذه المفاهيم وماتحمله من معاني وتوجهات وفلسفة نحو التعليم الأساس تتوافق مع مفهوم التعليم الأساس فى الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم 1992م – 2002م ،وهذا التناغم يؤكد حرص خبراء التربية عند وضع الاستراتيجية على مواكبة أحدث الاتجاهات الفلسفية حول معنى ومضمون وجوهر التعليم الأساس والعمل على ايجاد مرحلة أساسية بديلة للتعليم الإبتدائى السابق أكثر مواكبة [2] . وبالنظر إلى التعريفات الواردة حول مفهوم التعليم الأساسي فى الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم يرى الباحث أنها تتوافق مع الاتجاهات التربوية الحديثة فى تفسير حقيقة التعليم الأساسي ،والفلسفة والأهداف التي يقوم على أساسها ،وإن الإستراتيجية تواكب التوجهات الدولية الغربية والعربية فى الأخذ بنظام التعليم الأساس،وتحقيق التربية الشاملة للتلاميذ معرفياً ،ومهارياً، ووجدانياً، وربطهم بالمجتمع وحل مشكلاته واكتساب خبرات مهنية وعلمية تمكنهم من العمل المنتج أو مواصلة حياتهم الدراسية فى المراحل المتقدمة [3] .

مفهوم اليونسكو: حددت منظمة اليونسكو العالمية مفهوم التعليم الأساسي بأنة هو الذى يزود المواطن بالمعارف ،والخبرات، والمهارات العلمية الأساسية

1() محمد علم الدين معروف - مرجع سابق-ص 104

2() محمد سليمان شعلان واخرون – **اتجاهات فى اصول التدريس بمرحلة التعليم الاساس** ، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية ، 1986م ص 31

3() محمد دفع الله أحمد حوجلى – مرجع سابق ص 46

لمزاولة بعض الحرف البسيطة، ولزيادة دخل الأسر فى المجتمعات الريفية والحضرية ، وحتى خارج نطاق التعليم النظامي . وأدخل فى هذا المفهوم: محو الأمية وتعليم الكبار، وذلك حتى يعيش المواطن حياة أفضل ويسهم فى بناء مجتمعه، وأن يتمكن من تحديد مشكلاته الفردية والبيئية ، ويعمل على حلها بطريقة صحيحة ، ودعماً لهذا الاتجاه على الصعيد العالمي تعاونت منظمة اليونسكو مع كل من [1] :

أ/ لجنة تطوير التعليم باليونيسيف .

ب/ المجلس الدولي لتنمية التعليم بالاشتراك مع منظمة اليونسكو .

ت/ اللجنة الدولية لتطوير التعليم برئاسة إدجار فورد .

ث/ منظمة العمل الدولية .

ج/ برنامج الأمم المتحدة للتنمية .

وذلك من أجل إدخال مفهوم التعليم الأساسي فى صيغة تدخل فى إطار التعليم العام ، وذلك فى أوائل السبعينات من القرن الماضي

أما مفهوم جمهورية السودان الذي تبنته بعد مؤتمر جموتين 1990م، فيقوم على ثلاث شعب [2] :

1-التعليم قبل المدرسي ويشمل رياض الأطفال والخلاوى .

2-مرحلة التعليم الأساسي وهذه نتجت عن دمج مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط فى مرحلة واحدة ومدرسة واحدة ، مدتها ثماني سنوات .

3-محو الأمية وتعليم الكبار .

(ويلاحظ أن تعريف السودان للتعليم الأساسي يتفق ومفهوم كل من المنظمة العربية ومنظمة اليونسكو).

2- 8 توصيات الاستراتيجية ربع القرنية حول التعليم الأساسي 2007 – 2032م :

أوصت الاستراتيجية ربع القرنية بتوصيات عديدة حول التعليم الأساسي وتمثلت التوصيات فى قيام جمعيات السلام، والعمل بنظام الداخليات، وتجميع المدارس ذات الكثافة القليلة، وتعميم جميع أنواع التعليم الأساسي من خلاوى ورياض أطفال، والمدرسة ذات المعلم الواحد، والمدرسة المتنقلة، والمدرسة ذات الدورتين، والمدرسة ذات القبول الدوري ،والنظر فى تمويل التعليم الأساسي ، ودعم الولايات المتأثرة بالحرب، وتشجيع التعليم الخاص، وتحقيق التمويل من خلال الخطة لإنشاء صناديق دعم التعليم بالولايات، ونشر التعليم، وتطويره عبر تكنولوجيا التعليم، وصناعة المعلومات، ودمج الفئات الخاصة من المعوقين مع الأسوياء، وتفعيل إدارة التربية الخاصة، ودعم تعليم أبناء الرحل فى ولايات الحرب ونشره فى بقية الولايات، وتمكين التلاميذ من مواصلة التعليم بعد المدرسة المتنقلة، والقضاء على الأمية وفقاً لاتفاق داكار فى العام 2012م،

1() محمد دفع الله – مرجع سابق ص 50

2() خديجة إمام عثمان – **الحلقه فى التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق فى ولاية نهر النيل** (رسالة ماجستير) غير منشورة ، كلية التربية جامعة الخرطوم 2002م ص 46

والاهتمام بتعليم النازحين وتحقيق التوازن فى نمو فرص التعليم بين جميع الولايات، واعتماد النسب الإحصائية فى الإستراتيجية الربع قرنية للتربية والتعليم نحو الانطلاق وتحقيقها فى الواقع [1] .

2-9الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية فى مرحلة التعليم الأساسي :

يهدف تعليم اللغة العربية فى هذه المرحلة إلى[2]:

1/ أن ينشأ الطفل مشبعاً بروح الإسلام ومعتزاً به ، وأن يتزود بزاد القرآن الكريم ويطلع على الحديث الشريف.

2/ أن ينشأ الطفل محباً للغتة العربية باعتبارها لغة حيه ويتعرف على مواطن الجمال فيها ،ويحسن التكلم والقراءة والكتابة .

3/ اكتساب المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والرياضيات من خلال لغتة العربية .

4/ تكوين أسلوب التفكير العلمى لدى التلاميذ والقدرة على تحصيل المعلومات واتخاذ القرار .

5/ التعامل مع تحديات القرن الحادى والعشرين وأولها الانفتاح على علوم المستقبل .

6/ تكوين مهارات وعادات العمل والمثابرة ومايتطلبة من مهارات علمية وتكنولوجية .

2-10 مرحلة التعليم الأساسى :

مرحلة التعليم الأساس تعتبر أساس التنمية فى تربية الفرد والمجتمع ،وصياغته وفقا لتوجهات المجتمع وعقيدته، وثقافته السائدة ،وتمكينه من المعرفة العلمية الحديثة وربطه بقضايا وطنه ،ومتطلبات نهضته والارتقاء بالحياة فى كل مجالاتها.

التعليم الأساس يمثل القاعدة والمكتسب اللذان تبنى عليهما المعرفة فى مختلف المراحل التعليمية ، ويمثل الحد الأدنى الذي لابد منه [3]، والذي لايمكن الاستغناء عنه فى إعداد المواطن الصالح المستنير الذي يعرف و يشق طريقه فى الحياة العلمية والعملية ، ويحقق لنفسه ولمجتمعه حياة كريمة منتجة ، ويتحقق ذلك من خلال نشر التعليم الأساسي ، وتعليم جميع أبناء الشعب واجباتهم وحقوقهم تجاه أنفسهم وأمتهم ووطنهم ، التعليم الأساس هو الحد الأدنى الذي تؤمنه الدولة لكل فرد فيها، وهو يمثل فى الوقت نفسه أقصى ماتستطيع أن توفره الإمكانات المالية المتاحة للحكومات ، ومن هنا تختلف مرحلة التعليم الأساس من دولة إلى أخرى على حسب ظروفها وإمكاناتها ، وفى بعض الدول

1() محمد دفع الله أحمد – مرجع ص 56

2 http// bookets4allstages.blospot.com/2015/09/2015-2016.18.html

(2)

3() أحمد منير صالح – **نظم التعليم فى المملكة العربية السعودية** ،(ط 1)، الرياض جامعة الملك سعود ، عمادة شئون المكتبات ، - ، سنة 1982م ، ص 173.

تكون مرحلة التعليم الأساس من ست أو سبع سنوات وفى البعض الآخر ثمانية أو تسع سنوات وفى بعضها تقسم هذه المرحلة إلى مرحلتين أي حلقتين متداخلتين[1] .

يلعب التعليم الأساس دوراً كبيراً فى تحقيق أهداف المجتمع وتنمية الإنسان وتطوير خبراته العلمية والمهارية ،وتحقيق أهداف المجتمع، وتنمية الإنسان، وتطوير خبراته العلمية والمهارية ،وتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع ، وفى فترة التعليم الأساس تتكون المهارات المهنية للتلميذ وإشباع ميوله وحاجاته وفقاً لطبيعة المنهج وحاجات المجتمع وأهدافه التي يرغب فى تحقيقها عبر التعليم الأساس[2] .

1-10-2 الهيكل الإداري للتعليم الأساسي فى محلية الدلنج :

يوجد هيكل إداري متكامل لإدارة التعليم الأساسي فى محلية الدلنج يتكون من مدير تعليم مرحلة الأساس بالمحلية وهو المسؤول الأول عن التعليم الأساسي فى المحلية، ويوجد إلى جانبه مساعد إداري ومساعد فني، ومشرفو الوحدات التابعة لمحلية الدلنج وهم مسؤولون عن إدارة التعليم الأساسي فى الوحدات الصغيرة الريفية التابعة لمحلية الدلنج، كما يوجد فى الهيكل الإداري فى رئاسة التعليم الأساسي بمحلية الدلنج مشرف اجتماعي وهو مسؤول عن الجوانب الاجتماعية للعاملين والدارسين فى التعليم الأساسي بالمحلية وتحتوى إدارة التعليم الأساسي فى داخلها على مكتب مسؤول عن إدارة مؤسسات التعليم قبل المدرسي من خلاوى ورياض الأطفال الحكومية المختلفة بالمدارس الأساسية ، والخاصة التي تقع تحت مسؤولية بعض المؤسسات والأفراد فى محلية الدلنج،وإدارة تعليم الكبار التي تهتم بمحو الأمية،وإدارة النشاط الطلابي المسؤولة عن الأنشطة التربوية والترفيهية فى المدارس الأساسية بالمحلية وإدارة التغذية والفلاحة المدرسية[3].

يتضمن الهيكل الإداري بالمحلية (ملحق رقم 6) مفتش القوة العاملة ومفتش إحصاء يتبع إلى المساعد الإداري لمدير التعليم الأساسي بالمحلية ومعاونيه فى إدارة العمل وبيان الإحصاءات الخاصة بالمعلمين والمعلمات والعاملين، والتلاميذ، والمدارس، والفصول، ونحوه، ويوجد فى الهيكل الإداري كبير موجهين وهو مسؤول عن الإشراف التربوي فى المحلية ويتبع إلى المساعد الفني فى المحلية لاهتمامه بسير الأداء والجوانب الفنية المؤثرة فى فعالية عملية التدريس بالنسبة للمعلمين والمعلمات ويوجد مساعد إلى جانب كبير موجهين لمعاونته فى قيادة الإشراف التربوي ، وضابط إحصاء تابع لمشرفي الوحدات يساعد فى الجوانب الفنية للإشراف الفني على أداء المدرسين وحصر القوة العاملة ، والتلاميذ ،والإنشاءات فى كل وحدة ، يشتمل الهيكل الإداري للتعليم الأساسي بالمحلية أيضاً

1() محمد دفع اللة أحمد حوجلى – مرجع سابق ص 45

2() محمد سليمان شعلان واخرون – مرجع سابق ص 30 .

3(1) محمد دفع الله – المرجع السابق ص 349

على مكتب إداري يهتم بالتجديدات التربوية وخاصة المتعلق منها بتعليم الرحل والقرية والبنت باعتبارها برامج حديثة تهتم بتوفير فرص التعليم الأساسي للجميع[1].

2-10-2 معلمو ومعلمات مرحلة الأساس فى محلية الدلنج :

يوجد فى محلية الدلنج عدد مقدر من المعلمين والمعلمات العاملين فى المدارس الأساسية فى وحدات محلية الدلنج ، وجملة عدد المعلمين والمعلمات فى المحلية (840) معلم ومعلمة يختلفون فى مؤهلاتهم ، بعضهم يحمل درجة البكالوريوس فى التربية أساس وعددهم (397) معلم ومعلمة وبعض المعلمين يحملون درجة البكالوريوس فى التربية العامة وهم خريجي كليات التربية للمرحلة الثانوية ويبلغ عددهم (189) معلم ومعلمة وبعض المعلمين يحملون درجة البكالوريوس من كليات أخرى وعددهم (48) معلم ومعلمة ، وهناك عدد من المعلمين تحصلوا على التدريب الأساسي فى معاهد المعلمين وعددهم (65) من المعلمين والمعلمات [2] .

والجدول رقم (2) ادناة يوضح إحصائية المعلمين والمعلمات وفقاً للمؤهلات فى إدارة التعليم الأساس بمحلية الدلنج .

جدول رقم (2)

إحصائية المعلمين والمعلمات وفقاً للمؤهلات فى محلية الدلنج

حملة بكالوريوس أساس		بكالوريوس تربية ثانوى		بكالوريوس كليات أخرى		غير مدرب		الاجمالى	
ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
132	259	51	138	16	32	25	187	224	616
391		189		48		212		840 الجملة	

المصدر : إدارة مكتب تعليم الاساسى محلية الدلنج

عدد معلمي ومعلمات الحلقة الأولى = 165

2-11 الكتاب المدرسي :

2-11-1المفهوم :

يعتبر الكتاب المدرسي دعامة تربوية أساسية موجهه إلى جمهور معين هم الطلاب ، حيث يجدون بين دفتيه، البرنامج الدراسي المقرر، الخاص بمادة دراسية معينة، إضافة إلى مختلف الدعامات والأنشطة ومختلف أشكال التقويم المرتبطة بها والتي تستهدف إلى حفز الطلاب وتشجيعهم على التعلم ، والكتاب المدرسي هو المنهل أو المعين الذي يستمد منه (المعلم أو متعلم) معلوماته فهو يمثل خبرة الأجيال وتراكماتها العلمية والأدبية . والتدريس بلا كتاب ليس إلا نوعاً من

1 (2) ادارة مكتب تعليم الاساس – محلية الدلنج

2() مكتب تعليم الاساس – محلية الدلنج – ولاية جنوب كردفان

الإصغاء يبين اعتماد عقل على آخر لذلك يجب أن يكون الكتاب المدرسي ذا أسلوب يثير فى نفس القاري استجابات ايجابية ، لما يثيره فى العقول والخواطر من مشاعر وانفعالات[1] .

والكتاب المدرسي هو الأداة الأولى التي تعبر عن المنهج ،وتترجمه، وتدفعه نحو تحقيق غاياته ، كما أن الكتاب المدرسي يحدد لدرجة كبيرة مادة التعليم ، فالعملية التعليمية ترتكز على المعلم والمحتوى أو الكتاب المدرسي وطرائق التدريس ،والتقويم وأى خلل فى هذه الأركان يعنى خللاً فى عملية التوصيل المحتوى الدراسي للطلبة .

والكتاب المدرسي هو المعلم الصامت للطلبة يرجعون إليه متى شاءوا لذلك يجب الاهتمام بعنصرين فى تأليفه :العنصر الأول : هو شكل الكتاب ،العنصر الثاني : هو محتواه أو مضمونه ، وشكل الكتاب يتعلق بحجم الحروف ونوع الورق والطباعة، وكذلك استخدام الألوان فى كتابة العناوين الجانبية والرئيسة والاهتمام بالغلاف الخارجي ، أما المحتوى أو المضمون فيعنى الاهتمام بلغة الكتاب ، وأن يكون مناسباً للنمو العقلي والأنفعالى للطلبة ، ويتماشى مع مرحلة نموهم العمري ، كما يجب أن يهتم الكتاب بالتسلسل المنطقي فى عرض المعلومات، ويجب أن يكون الكتاب اللاحق مستنداً إلى الكتاب السابق فى طرحه لمادة التعلم ،يتوسع مؤلفو الكتب المدرسية فى أعطائها فى مراحل دراسية أعلى، وهكذا يكون المنهج الدراسي كالهرم الذي يتكون من أجزاء عدة ليكون البناء الكلى، ويجب أن يكون الكتاب المدرسي مرتبطاً بالأهداف العامة للمنهج والأهداف الخاصة له وإلا يقتصر على عرض المعلومات فقط ، بل يجب أن يحتوى على مثيرات تشجع الطلبة على أداء التدريبات أو القيام بالبحوث ، أو الاجابه عن سؤال لاختبار فهم ماحفظوه، والأهم من ذلك ان ترتبط المادة الدراسية بالخبرة الحسية، أو الوظيفة فلا قيمة للمعرفة من دون التطبيق أو العمل بما يستوجب ربط المعلومات الدراسية بالجانب الوظيفي ،أو التطبيقي ،أو الحياتي للمتعلم [2] .

2-11-2 ظهور الكتاب المدرسي :

ظهر الكتاب المدرسي منذ عهد بعيد جداً بل وقبل ظهور التعليم النظامي الحديث بآلاف السنين، ولربما اعتبر كتاب الموتى الذي أعيد فى عهد الفراعنة الأوائل أول كتاب تتناوله أيدي القراء ،وخاصة من تتلمذ منهم على كهنة الفراعنة، ثم تلته الكتب السماوية المقدسة التي كان آخرها القرآن الكريم . وعند ظهور التعليم النظامي فى العهود الحديثة جاءت الحاجة إلى الكتاب المدرسي الذي يتناول المادة التعليمية للمواد الدراسية المختلفة، وقد ساعد على ظهور هذا الكتاب ظهور الطباعة وانتشارها ، ولا شك أن الكتاب بمفهومه الحديث كان أسبق فى الظهور فى العالم الغربي منه فى العالم العربي، فتحدثنا الوثائق أن المربي

1() رمضان مسعد بدوى – **المنهج وطرق التدريس** ، عمان ، دار الفكر 2011م ، ص 36

2() رمضان مسعد بدوى – المرجع السابق ص 37

التيشكى يوهان امورس كومينوس (1592- 1670)[1]. كان أول مؤلف للكتب المدرسية فى عصر الطباعة وقد أستطاع هذا المربي تطوير طباعة الكتاب المدرسي بحيث استخدم فيه الصور التوضيحية ومن ثم أخذت الدول تعمل على تطويرها الكتاب خاصة بعد المؤتمر الوطني الذي عقدته فرنسا عام 1794م ونادي فيه المجتمعون بضرورة إجراء مسابقات لتأليف الكتب المدرسية وخصصت لها جوائز ضخمة، ومن ثم بدأت مشكلات الكتاب فى الظهور وباستقرار الأوضاع السياسية فى الدول العربية وبزيادة الرخاء الاقتصادي بين أنحائها وباتساع التعليم وانتشاره فى ربوعها اتجهت كل دولة من الدول العربية ،إلى تأليف كتبها المدرسية الخاصة بها ، والتى يتم إعدادها على أساس مركزي وهذا عكس الاتجاه السائد فى الدول الغربية التي تقوم أنظمتها التعليمية على أساس لامركزى فهنالك لاتوجد كتب مدرسية مقررة بالصورة التي عليها فى الدول العربية وإنما تكون المدارس حرة فى اختيار الكتب الدراسية التي تلزمها، وبالتالي فإن الكتاب المدرسي هو مسؤولية السلطات التعليمية الرسمية ،وعليها تقع مسؤولية توفيره وتتولى كل المهمات التي يتطلبها الكتاب المدرسي حتى يصل إلى يد التلميذ وفى السودان خاصة فإنه قبل إنشاء معهد بخت الرضا عام 1934م وقيام شعب متخصصة فى وضع كتب دراسية للتلاميذ والمعلمين فى مختلف المواد . وفى عام 1956م بدأت الوحدات الطباعة بشراء ماكينات صغيرة تتبع لدار النشر لإعداد النشرات، وفى عام 1970م زودت ألمانيا الشرقية وزارة التربية والتعليم بماكينات طباعة تعمل حتى الآن . ولقد كانت وزارة التربية تشرف على طباعة الكتب المدرسية وعلى توزيعها حتى عام 1978م حيث تم تحويل طباعة وتوزيع الكتب المدرسية لمصلحة المخازن ، وفى عام 1994م صدر قرار بضم مطابع التربية ودار النشر فى مؤسسة واحدة هي مؤسسة التربية للطباعة والنشر وصدر القرار الوزاري رقم 845 عام 1994م بإعادة طباعة وتوزيع الكتاب المدرسي لوزارة التربية متمثلة فى مؤسسة التربية للطباعة والنشر[2] .

3-11-2 أهم وظائف الكتاب المدرسي:

تتمثل أهم وظائف الكتاب المدرسي فى اللآتى :

1/ يتضمن الكتاب المدرسى تنظيماً للمادة الدراسية يستهدف به المعلم من إعداد درسه وتنظيمه ، ولا يشترط التقيد الحرفي بنصوص الكتاب المدرسى فالمعلم الناجح هو من يتوسع فى تنظيم مادة الكتاب المدرسى ومعلوماته فى توصيلها للطلبة حسب نضجهم العقلي والانفعالي والنفسي .

2/ على الرغم من أن وظيفة الكتاب المدرسى ايصال المعلومات للطلبة إلا أنه يجب أن يتضمن توجيهاً بضرورة الرجوع إلى المصدر والمرجع ذات العلاقة بالمادة الدراسية .

1() محمدين الطيب البدوى – **تحليل وتقويم كتاب الأساس فى القراءة** (رسالة ماجستير غير منشورة –) كلية التربية ، جامعة القران الكريم 1998م ص 20

2() رمضان مسعد – مرجع سابق 22

3/ فـى غيـاب الكتـاب المدرسـى لايسـتطيع المعلـم أن يخطـط لتوصـيل المـادة الدراسية للطلبة إذ يحدث خلل فى سير الدرس.
4/ للكتـاب المدرسـى قيمـة كـبيرة فـى عمليـات التـدريب والمراجعـة والتطـبيق والتلخيص.
5/ الكتاب المدرسى الذي يحقق الأهداف العامـة والخاصـة للمنهـج عليـه أن يأخـذ بالحسـبان مسـتويات تفكيـر الطلبـة ،ومراحـل نمـوهم العقلـي والمعرفـي وفـق تصـنيف ،بلـوم، للمسـتويات المعرفيـة (التـذكر والاسـتيعاب والتطـبيق والتحليـل والتركيب والتقويم) .
6/ تـأليف الكتـاب المدرسـى عمليـة شـاقة يجـب أن يشـترك فيهـا ذوو التخصـص المطلوب سواء أكان تخصصاً علمياً أم أدبياً إلـى جـانب ذوو الاختصـاص الـتربوي والنفسي ، وأن يخضـع الكتـاب المدرسـى بعـد تـأليفه إل ى لجنـة مختصـة للتقـويم النهائي تبحـث ف ى مـدى مناسـبته ف ى تحقيـق الأهـداف العامـة والخاصـة للمنهـج والفلسفة العامة للعملية التربوية والتعليمية .
7/ من الضروري إجراء دراسات ميدانية باستمرار حول الكتـب المدرسـية لتطـوير محتواها وأسـاليب الفـرص فـى ضـوء مـاتفرزه الدراسـات العلميـة والتربويـة مـن مستجدات [1].

2-11-4 عناصر الكتاب المدرسى[2]:

يتشكل الكتاب المدرسى من مجموعة عناصر تتكامل مع بعضـها فـى تحقيـق الأهداف التربوية والتعليمية التي وضع الكتاب من أجلها ويمكن إيجاز هذه العناصـر في لآتي :

أولاً : مقدمة الكتاب:

تشكل مقدمة الكتاب أول العناصر التى يقوم عليها الكتاب المدرسـى لمـا لهـا مـن دور فـى إعطـاء فكـرة عامـة عـن الأفكـار الأساسـية الـتى تتضـمنها وحـدات الكتاب ،أو فصوله، وأهمية المادة التى يقدمها للدارس، ومدى حاجته إلى توظيفهـا فى الحياة ، مع الإشارة إلى الأهـداف التعليميـة الـتى ينبغـي تحقيقهـا بعـد دراسـة الكتاب ،فضلاً من أن المقدمـة تحتـوى علـى إرشـادات تـوجه المتعلـم فـى عمليـة التعلم ، والمعلم فى عملية التعليم، زد على ذلك أن المقدمة ينبغي أن تشـير إلـى المبادئ الأساسية التى تمت مراعاتها فى عملية التأليف وتنظيم المحتوى .وخلاصة القول أن تكون عنصر إثارة وترغيب وتوجيه وإرشاد للطالب فى تعامله مع الكتاب المدرسى ومحتواه وخبراته ، وأنشـطته لضـمان تحقيـق أفضـل دافعيـة ، وأحسـن أسلوب فى التعلم والتعليم .

ثانياً: الأهداف التعليمية :

إنَّ أهميـة الأهـداف التعليميـة، واحتـواء الكتـاب المدرسـى عليهـا تنبـع مـن أن الكتاب المدرسى عبـارة عـن ترجمـة لمحتـوى المنهـج، وعناصـره ،وهـذا يعنـى أن

---

1)1(رمضان مسعد – مرجع سابق ص 34

2() عبد الرحمن الهاشمى ، محسن على عطية – مرجع سابق ص 83

أهداف الكتاب المدرسى ينبغى أن تكون ذوات صلة وثيقة بأهـداف المنهـج ، علمـاً بأن أهداف الكتاب المدرسى تتوزع بين أهداف عامـة يمكـن تحقيقهـا بعـد دراسـة الكتاب بكافة وحداته، وموضوعاته، وأهداف خاصـة بكـل وحـدة أو موضـوع ، وهـذا يعنى أن لا يكتفى بذكر الأهداف العامة إنما تذكر أهداف الوحـدات أو الموضـوعات قبل الدخول فيها لكـي يعـرف الـدارس مـاذا يـراد منـه بعـد دراسـة كـل وحـدة أو موضوع [1].

2-11-5 معايير تقويم الكتاب المدرسى[2] :

لتنظيم محتوى الكتاب المدرسـى والطريقـة الـتى يقـدم بهـا للمتعلميـن أهميـة كبيرة فى عملية التعلم ، وتحقيق أهدافها وعلى الرغـم مـن أن المعنييـن فـى هـذا المجال لهم أكثر من وجهة نظر فى الأساس الذي تستند اليه عمليـة التنظيـم ، أنَّ هناك من يتبنى الأسـاس المعرفـي ، وماهيـة المـادة المعرفيـة فـى عـرض المـادة وهناك مـن يتبنـى الأسـاس السـيكلوجى، إلا أن هنالـك مبـادئ عامـة، أو خطـوات إجرائية يجـب أن يقـوم بهـا المعنيـون بتنظيـم محتـوى الكتـاب المدرسـى ، وهـذه المبادئ أو الخطوات يمكن التعبير عنها بالآتي [3]:

أ/ هل يبدو الكتاب فى شكل جذاب من حيث الألوان المستخدمة فى الغلاف وعدد وأحجام وأشكال الكلمات المطبوعة عليه ؟

ب/ هل يناسب حجم الكتاب المرحلة العمرية للمتعلم ؟

ج/ هل يناسب محتواه العلمي مستوى تقييم المتعلم ؟

د/ هل محتواه العلمي سليم عملياً ومعلوماته حديثة ؟

هـ/ هل أسلوب العرض واضح وشيق يساعد المتعلم على الفهم والتفكير والابتكار.

دور الكتاب المدرسى :

للكتاب المدرسى دوران أساسيان :

الأول : يتعلق بالمادة الدراسية التى يتناولها .

الثانى : يتمثل بدور الكتاب فى الحياة التربوية .

ولقد عرض الكثير من الباحثين الأسباب والمبررات التى تعطى للكتـاب المدرسـى هذا الدور المهم كأداة لتنفيذ المنهج الدراسي وهى [4] :

1/ يعتبر الكتاب وسيلة اقتصادية .

2/ يعتبر الكتاب وسيلة ناجحة لعرض المفاهيم والحقائق والتعميمات .

3/ يعتبر الكتاب أداة مرنة يمكن استخدامها داخل الصف وخارجه .

4/ التغير والتطور مع التغيرات السريعة التى تطرأ على المعرفة .

5/ الكتاب المدرسى يقدم المعرفة العلمية إلى الطلبة فى صورة منظمة .

6/ تحتوى الكتب المدرسية أسئلة وتدريبات متنوعة لذلك يفيد فى تقدم الطالب.

1() عبد الرحمن الهاشمى– مرجع سابق ص 84

2() ابراهيم مهدى – مرجع سابق ص 189

3() عبد الرحمن الهاشمى – مرجع سايق ص 91

4() عادل ابو العز – مرجع سابق ص 338

2-12 تدريس اللغة العربيـة بمرحلـة الأسـاس بالـدول العربية :

التدريس كلمة تثير فى الذهن تصوراً عند قراءتها أو عند سماعها وهذا التصور هو المقصود من مفهوم التدريس. وذلك التصـور تتحـدد معـالمه ويتضـح المقصـود منه إذا حاولنا أن نعرف ذلك المصطلح أو تلك الكلمة المسماة بالتدريس، ويعـرف التدريس على أنه [1] :

عملية تواصل لغوية مدبرة مقصودة هادفة متعددة الاتجاهات والمراحل والمهارات يديرها المعلمون فى حجرات الدراسـة ، ويـوفرون منـه كافـة الخـبرات المباشـرة المربية اللازمة الكافية المتكاملة المتوازنة لكي يحتك بها المتعلمون .

وتتلخص أهم سمات التدريس وفقاً للتعريف السابق فى عدة أمور يمكن إجمالهـا فيما يأتي :

1/ التدريس عملية تواصل لغوى .

2/ التدريس عملية مدبرة ترمى إلى تحقيق أهداف محددة .

3/ التدريس عملية متعددة الاتجاهات .

وفى عملية التواصل أطراف متعددة تتحدد فيما يلي :

أ/ المرسل :

وهو المعلم ، وقد يكون هو التلميذ الواحد ، أو أكثر من تلميذ .

ب/ الرسالة :

وهى المحتوى العلمي المراد إبلاغه، أو التشارك فيه ، أو الحوار بشأنه وهـى الـتى يدور حولها التواصل بين المتشاركين فى عملية التواصل ، ويتعـدد المحتـوى بتعـدد المواد الدراسية ، كما يتعدد بتعدد المادة الواحدة.

ج/ الوسيلة :

وهى هنا اللغة أو الأصوات التى يتناقلها المتشاركون ليعبروا بها عن أغراضهم .

د/ المستقبل :

ويتحدد المستقبل إذا تحدد المرسل داخل الفصل المدرسـى ، فـإذا كـان المرسـل هو المعلم ، فالمستقبل بقية الموجودين فى الفصل .

ه/ الطريقة :

أي الحال الذي يرسل به المرسل رسالته إلى المستقبلين، وقد تكـون، الإلقـاء، أو الحوار، أو الاستقراء، أو الاستنباط .

مفهوم أسلوب الاستقراء:

هـو أسـلوب عقلـي تحليلـي تسـتخدم فيـه كافـة أنـواع الحـواس ، فضـلاً عـن الملاحظة العقلية بغية التعرف على الخصائص الدقيقة للمعرفة ، وفهمها على نحو أكثر تدقيقاً ، وأكثر قرباً إلى العقل ، ورسوخاً فيه .

مفهوم الاستنباط :

1() حسنى عبد الهادى – **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية فى المرحلتين الأعدادية والثانوية** ، الاسكندرية ،المكتب العربى الحديث ، بدون سنة نشر، ص 7

فهـو سـلوك عقلـي تركيـبي ، يتعامـل مـع المعرفـة فـى صـورتها الكليـة ،وفـى عمومياتها الكبرى ،ويركـز علـى العلاقـات المتبادلـة بيـن أجزائهـا ،لا علـى الأجـزاء نفسها ،ومن ثم فهو أسلوب يعنى بالكل المجرد ،لا بالأجزاء الحسـية المعاينـة مـن المعرفة .

وأجمالا لما سبق يمكن المقارنة بين أسلوبي الاستقراء والاستنباط فيما يلي :

جدول رقم (3) يوضح المقارنة بين أسلوبي التدريس : الاستقراء والاستنباط [1]

أسلوب التدريس أوجه المقارنة	الاستقراء	الاستنباط
الزمن المناسب للتنفيذ	الزمن المقترح أكثر من زمن الحصة	يتناسب مع الزمن المقترح وزمن الحصة
وظيفة الأمثلة أو الأسئلة	التدرج المتأني فى تجميع أجزاء المعرفة شيئاً فشيئاً	تأكيد المعرفة وتأكيد صدقها عن طريق الشواهد أو الأمثلة
اتجاه التفكير	من الخاص الجزئي إلى العام الكلى ومن الأمثلة القصيرة إلى القواعد الكبرى	من القواعد الكبرى والعموميات إلى الحالات الخاصة والأمثلة الجزئية
نوع التفكير	محسن ، معاين ، مباشر	مجرد ، شكلي ، غير مباشر
مصدر الأمثلة	المعلم، بعدها قبل الدرس ويمهد بها، ويكثر منها فى أثناء الشرح	المعلم، يورد الأمثلة بعد الشرح أو بعد إلقاء المعلومات لتأكيدها
عمر المتعلم المناسب للأسلوب	من السادسة حتى الثانية عشر وقد يصل إلى الخامسة عشر	من منتصف المرحلة الإعدادية وطوال مرحلتي التعليم الثانوي و الجامعي
بقاء أثر التعلم	يدوم لفترة طويلة ،لان التلميذ يشترك بنفسه فى الوصول إلى نتائج التعلم ، فيزداد إدراكها .	يظل مختزناً ، ويسهل استظهاره بدون وعى ، وسريعا ماينذثر لعدم الوعي به ولا بطريقة بنائه وتكوينه

تبدأ عملية تدريس اللغة العربية بمهارات اللغة الأربع وهى :

الاستماع ، الكلام ، القراءة ، والكتابة .

المهارة الأولى : الاستماع :

1() حسنى عبد الهادى – مرجع سابق ص 12

الأنشطة التربوية التى تساعد فى تطوير مهارات الاستماع إلى أقصى حد ممكن هى الأنشطة المخططة لتحقيق الأهداف التالية [1].

1/ دعم الانتباه وتعزيزه .

2/ أتباع التعليمات والأوامر .

3/ تقليد الأصوات .

المهارة الثانية : الكلام (التعبير الشفوي) :

لاشك أنَ الكلام من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار، والناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة، أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون، ومن ثم نستطيع أن نعتبر أن الكلام أو التعبير الشفوي هو الشكل الرئيسي للاتصال بالنسبة للإنسان، ويعتبر أهم جزء فى ممارسة اللغة واستخدامها .

المهارة الثالثة : القراءة :

تعد مهارة القراءة إحدى المهارات الأساسية فى تعليم اللغة العربية، فهي تمثل هدفاً أساسياً للمتعلمين لقراءة القرآن الكريم، وقراءة التراث المكتوب باللغة العربية،ويمكن تلخيص القدرات التى تتطلبها مهارة القراءة فى النقاط التالية [2] .

1/ القدرة على التمييز بين الحروف ، ومعرفة العلاقة بين الحرف والصوت الذي يدل عليه .

2/ التعرف على الكلمات منفردة أو جملة .

3/ فهم معانى الكلمات فى السياق الذى ترد فيه ، وهذا يتضمن أيضاً القدرة على استغلال الدلالات السياقية لتحديد معنى كلمة بعينها .

المهارة الرابعة : الكتابة :

الكتابة هى ترجمة خطية للكلام وذلك برسم حروفه بأشكال اصطلاحية تعبر عنها وهى ظاهرة إنسانية حضارية ترتبط ارتباطا وثيقاً بالعصور التاريخية لأنه قبل العصور التاريخية لم تكن هناك كتابة.

2-13 السياسات اللغوية فى السودان :

إنَ الطبيعة التكوينية للسكان فى السودان، من الناحيتين العرقية والثقافية، تشكل تبايناً واسعاً . فهناك المجموعات المنحدرة من أصول عربية وتتكلم العربية التى تسود فى أرجاء الوطن وتعتنق الإسلام ديناً. وهناك المجموعات المنحدرة من أصول إفريقية أو حامية وتتكلم لغات غير عربية وتدين بدين الإسلام أيضاً ، وهناك المجموعات التى تنحدر من أصول إفريقية وتتكلم لغات غير عربية وتدين بأديان محلية وثنية أو بالدين المسيحي. وقد تداخلت هذه العناصر البشرية وامتزجت عرقياً وثقافياً ولغوياً فأثرت وتأثرت مع احتفاظ كل مجموعة بما لها من تراث لغوى وثقافي، هذا وضع فى السودان يندر أن نجد له شبيهاً فى البلدان الإفريقية

1() شهداء صالح نور – **مناهج تعليم اللغه العربية فى المدارس الابتدائية باندونسيا** (رسالة دكتوراة غير منشورة) كلية التربية - جامعة القران الكريم 2004م ص 104

2() حسن عثمان عبد الرحيم – **اثر القران الكريم فى تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها** (رسالة دكتوراة غير منشوره ، كلية التربية جامعه افريقيا العالمية) 2007

أو العربية . على الرغم من أن حكام السودان الجدد – 1898م – من الناحية الدستورية هم دولتا الحكم الثنائي (مصر وبريطانيا) إلا أن السلطة الإدارية الفعلية كانت مركزة فى أيدى الحكام البريطانيين ، الذين كان منهم دائماً وأبداً الحاكم العام ومساعدوه وحكام الأقاليم ، لذلك كانت السياسة اللغوية تسير وفق مايرسمه الإداريون البريطانيون ، ولم يكن للشركاء المصريين دور كبير فى رسم هذه السياسة ، فأنشئت المراكز التبشيرية وانتشرت فى الشمال والجنوب ، كما فُتح باب الجنوب السوداني على مصراعيه لمختلف الطوائف المسيحية لكي تبشر بمذاهبها المسيحية، ووزع الجنوب إلى مناطق نفوذ بين الإرساليات المسيحية المختلفة [1].

2-14 مناطق التداخل اللغوي بالسودان

المقصود بمناطق التداخل اللغوي فى السودان،المناطق التى لأهلها لغات غير اللغة العربية فتظهرآثار هذه اللغات أثناء حديثهم بالعربية، ومعظم الدارسين يرون أنها مناطق جبال النوبة وجبال الانقسنا ودارفور والشرق وبعض مناطق الشمالية، إلا أن القارئ للخريطة السودانية قراءة فاحصة يستطيع القول أن السودان كله يمكن اعتباره منطقة تداخل لغوى ، لما فيه من التنوع والتعدد اللساني، إذ إنَ السكان الذين يقطنون مناطق التداخل اللغوى وهى التى تقع فى أطراف السودان الأربعة ، ينتمون إلى قبائل غير عربية ويتكلمون لهجات قبائلهم التى ينحدرون منها وجدت اللهجات المحلية فرصة فى بعض مناطق السودان ففى الشمال مايزال الناس يتحدثون بلغة النوبة (الكنوز–الحلنقة–السكوت– المحس – الدناقلة) .وفى الشرق نجد خمس لغات(العبابدة– الحلنقة– الأمرأر– البشاريين– الهدندوة). وإذا اتجهنا إلى الجنوب الشرقي نجد الأنقسنا يتحدثون بلغاتهم الخاصة. وكذلك فى الغرب ، لكن هذه المناطق تأثرت فى كثير أو قليل باللغة العربية والواقع أن ذلك لم يحدث بين يوم وليلة ، بل هو نتيجة لتطور بعيد المدى. وهذا الذى دعا بعض دارسي اللغات المحلية السودانية إلى تقسيم السودان إلى مناطق لغوية، هى شرق السودان، وشمال السودان، وغرب السودان، وجبال النوبة، وجنوب الأنقسنا. ثم يقولون بأن هذه المناطق كلها منطقة تداخل لغوى باستثناء منطقة وسط السودان [2].

2-15 اللغة وظائفها وخصائصها :

مقدمة:

تعتبر اللغة من أهم ما وصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم ،كما أنها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية، واللغة بمفهومها الحضاري تشمل كل مايستجيب له الإنسان من ألفاظ ، أو رموز، أو إشارات، أو دلالات

1() الامين ابو منقه محمد ، يوسف الخليفة – **أوضاع اللغة فى السودان ، سلسلة الدراسات اللغوية** (العدد العاشر) معهد الدراسات الافريقية والاسيوية – دار النشر جامعة الخرطوم 2006م ص 26

2 http.www.gottoon.net

(1)

معينة، ولكن اللغة المنطوقة أو المكتوبة بأبجديات ،أو حروف متعارف على دلالتها تمتازعن غيرها مما سبق ذكره باليسر والوضوح ودقة الدلالة [1] .

تحتل اللغة مكاناً مهماً بين المهارات التى يجب أن تسعى الروضة إلى تنميتها لدى الأطفال، ويأتي دور اللغة كعنصر بنائي أساسى فى حياة الطفل،من خلال اهتمامه بمعرفة خصائص الطفولة فى مراحلها المختلفة. فاللغة تؤدي وظائف كثيرة، فالوظيفة الاجتماعية باعتبار أن اللغة أداة اتصال وتفاهم، والوظيفة العقلية باعتبارها أداة لتكوين المفاهيم ، ولها وظيفة نفسية كأداة للتعبير عن النفس والوجدان. واللغة هي أساس التعليم، فالإنسان الذي يتعلمها قادر على مواكبة مراحل النمو باستمرار، فاللغة تعتبر نتيجة من نتائج النمو، وتعلم اللغة يعتبر مفتاحاً من مفاتيح المعرفة الحاضرة والمستقبلية، فهي تفتح أمام الطفل آفقاً واسعة وشاملة. فاللغة تحتاج فى تعلمها أن ينظر الطفل الى رموز تتحول بنظره إليها، إلى معان مترابطة تعينه على التعبير عما فى ذهنه، وأن يفهم مايعبر به الآخرون، وهذا كله يرتبط بدور الجسم الانسانى بأعضائه، وبدور الذكاء والشخصية، لذلك يتأثر النمو اللغوى بعوامل كثيرة منها ماهو عضوى يرتبط بالحالة الصحية للطفل، ونضج الأجهزة والأعضاء الحسية المرتبطة بعملية الكلام ، ومنها ماهو اجتماعي واقتصادي، يرتبط ببيئة الطفل، ومنها ماهو نفسي يتعلق بشعور الطفل بالاطمئنان والاستقرار النفسي فى المناخ والبيئة المحيطة [2].

2-15-1 تعريف اللغة :

حظيت الدراسات اللغوية بنصيب وافر من فروع العلم، لأنها تمثل الحضارة الإنسانية فى الأرض ووسيلة للتواصل ليست بين أفراد المجتمع الواحد فحسب بل بين المجتمعات البشرية قاطبة، وبالرغم من تباين هذه المجتمعات وتباعد أماكن وجدوها فلم يبخل العلم الحديث علينا بوسائل الاتصال السريعة، والترجمات الفورية التى تساعد فى فهم المجتمعات الأخرى، وطرق تفكيرها وميولها واتجاهاتها، فبالرغم من تفاوت الحضارات الأخرى وطرق تفكيرها والاتجاهات واتساع المسافات إلا أنَ مايحدث فى أي بقعة من العالم يعبر عنه بأية وسيلة لغوية مباشرة كالكلام ،أو الكتابة، أو إرسال البرقيات ،أو غيرها من حركات مباشرة كالتعبير المسرحي أو التمثيليات أو الرسوم أو الإشارات [3] .

فإذا استعرضنا بعضاً من التعريفات التى تربط اللغة والجماعة التى تتداولها نلاحظ أنها تركز على عنصرين اثنين هما : المتحدث الفرد والمستمع ، وأصحاب هذا المذهب يؤكدون أن اللغة : مجموعة مصطلحات اتفق عليها أفراد مجتمع ما ، واللغة هى نسق من الأشارات والرموز تشكل أداة من أدوات التخاطب والتفاهم بين البشر.

1() زكريا اسماعيل ابو القبعات – **طرق تدريس اللغة العربية** – عمان دار الفكر ، 2007ص 14

2() جهاد محمود جوده – **الاسره واستعداد الطفل للقراءة** – الرياض دار الزهراء للنشر ، 1432هـ ص 5

3() زكريا اسماعيل – مرجع سابق ص 15

تعتبر اللغة وسيلة من وسائل التفاهم. واللغة والفكر والمجتمع هى ظواهر متداخلة تؤدى إلى تطور الحياة وقيام الحضارة الإنسانية الراقية ، وتقدم فكرى واجتماعى وحضارى وثقافى باهر، ولما كانت اللغة قديماً قدم الإنسان والمجتمع الإنسانى فلا نجد تجمعاً إنساناً إلا ونجد له وسيلة يتفاهم من خلالها مع الآخرين ، وأداة يعبر من خلالها عما يجول فى خلدة من أفكار، ومعان وإن كانت بسيطة ،فلغة الأمة هى وعاء فكرها ، وعما يدور فى خلجات نفسها من رغبات ،وتطلعات ،وانفعالات ، فلغة الأمة هي وعاء فكرها وعواطفها عبر العصور، وكان ذاك الفكر وهذه العاطفة عرضه للتغيير، فإن اللغة تخضع بدورها لهذا التغير، تتغير مع أهلها في الحالات الحياتية الإنسانية التي تمر بها الجماعة. ولما كانت اللغة تشمل كل ما قاله أو يقوله أو سيقوله أي فرد من أفراد جماعة لغوية ما ، وباعتبار اللغة نظاماً تركيبياً يؤدى أدواراً وظيفية في جماعة معينة، وباعتبارها ظاهرة إنسانية متطورة، فإن الدراسات اللغوية تكشف عن ميكانيكية النشاط الذهني في الفرد أولاً ثم ما يفرضه المجتمع على هذا النشاط النفسي الفردي من قواعد سلوكية اجتماعية، كما تغطى جانباً مهماً من دراسة التطور الإنساني وتقدم صورة [1].

2 -2-15وظائف اللغة :

يعيش الإنسان عيشة جماعية مع مجموعة من الجنس البشرى ، تربطه بهم عوامل متعددة من النسب والجوار ، واتحاد الغايات والآمال والآلام والعواطف وغيرها من الروابط الاجتماعية ، وهو لذلك فى أشد الحاجة إلى أن يتفاهم مع هذه المجموعة لتستقيم حياته ، وتنتظم أموره ، ولا نستطيع أن نتصور مجموعة من الناس ، يمكنها الاستغناء عن وسيلة للتفاهم بينها، ولاشك أن المجموعات البشرية قد اجتهدت منذ العصور التاريخية الأولى فى سبيل الوصول إلى هذا التفاهم المنشود، ولعلها تدرجت فى هذا السبيل فاتخذت من الإشارات والحركات والأصوات والرموز وسائل تعين على تحقيق هذا التفاهم بينها، ثم انتهت هذه الجهود المتصلة باستخدام اللغة وسيلة لهذا التفاهم [2] .

تنقسم وظائف اللغة بشكل عام إلى قسمين [3]:

القسم الأول :هو الموضوعي،أي ما يتعلق باللغة ذاتها، كونها منظومة منسجمة من العلاقات الداخلية، التي لها وظائف عديدة تتم تأدِيتها، ويعتمد دور وأهمية كل من هذه الوظائف على القدرات الموضوعيَّة للغة المعينة، أي على مستوى تطور نضجها، ولكلّ وظيفةٍ من هذه الوظائف الداخليه حدودُها وشروطُها، التي تأمن بدورها للعلاقات المتينة التي تربط هذه الوظائف يبعضها بعضا لتجعل منها وحدة متكاملة، ومن أهم هذه الوظائف :الوظيفة الصّوتيّة، الوظيفة الصرفية، الوظيفة المعجميّة، الوظيفة الدّلالية، الوظيفة البلاغيّة أو الأسلوبيّة وهي في

---

1 (http//arwikipedia.org/wiki)

2() عبد العليم ابراهيم – **الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية** – دار المعارف ، القاهرة 1974م ص 42

3 (3) http.www.facebook .com. mymoeed.posts.380291888678042

مجملها تتعلق بتطبيق أمور النطق والأسلوب والبلاغة وقواعد النحو والصرف والكتابة والقراءة وما إلى ذلك من أمور متداخلة لهذه أوتلك من اللغات، أي بحديث اللغة عن نفسِها أوالوصف اللغوي للغة ذاتها ولعلاقاتها الداخلية.
أما القسم الثاني، والمقصود هنا الجانب الذاتي، وهو ما يتعلق باللغة كونها منظومة متكاملة للتفاهم والتداول والتواصل بين البشر، ويشمل هذا الجانب الوظائف الاجتماعية للغة ، باعتبارها أكبر وسيلة للتفاهم بين البشر على مرّ العصور، فهي ضيف لا يمكن الاستغناء عنه في كافة مجالات الحياة الاجتماعية.

3-15-2 الوضع اللغوي فى السودان فى النصف الأول من القرن العشرين:

كانت اللغة العربية هى اللغة السائدة والمشتركة فى الشمال والجنوب على تفاوت فى درجات الشيوع من منطقة إلى أخرى ، تبعاً لكثافة المجموعات العرقية التى تتكلم لغات غير العربية ، وتتخذ من الإسلام ديناً أو تدين بالإسلام ، كما أن أشكال العربية التى يتحدثها الناس كانت تختلف من منطقة إلى أخرى فى داخل المناطق التى تتحدث العربية كلغة أم، أما عدد اللغات غير العربية فهى يتراوح بين مائة ومائة وعشرين لغة ولا تنحصر فى الجنوب وحده بل نجد فى شمال السودان – بما فيه دارفور وكردفان – من اللغات يزيد على لغات الجنوب من حيث العدد . ويشير إحصاء السكان لعام 1956م . وهو الإحصاء الأول الذى أجرى وتضمن سؤالاً عن اللغة يشير إلى أن الذين يتكلمون العربية كلغة أولى كان يبلغ عددهم 5,276,526 من مجموع السكان البالغ عددهم آنذاك 10,262،536 أى أن نسبتهم المئوية بلغت 51,4% وهذا يعنى أن الذين يتكلمون لغات غير عربية كانت تبلغ نسبتهم 48,6 % ، يمكن أن يكون هذا الإحصاء مؤشراً لشيوع اللغة العربية ، فإذا أضفنا إلى هذا العدد أو النسبة أن غالبية الذين يتكلمون بلغة الأم غير عربية يستطيعون أن يتفاهموا مع الآخرين باللغة العربية الدارجة المتأثرة باللغات المحلية ، ومن ناحية أخرى يعتبر السودان صورة مصغرة لإفريقيا من حيث اللغة ، إذ نجد فيه من اللغ ات مايمثل جميع الأسر اللغوية الموجودة فى إفريقيا ، ماعدا أسرة واحدة فإذا أخذنا تصنيف جوزيف جرينبرج للغات الإفريقية نجدها ترجع عنده إلى أربع أسرات لغوية هى :

أ/ أسرة اللغات النيجر – كردفانية .
ب/ أسرة اللغات النيلية – الصحراوية .
ج/ أسرة اللغات الافرو – أسيوية .
د/ أسرة اللغات الكويسانية [1] .

ونجد فى لغات السودان مايمثل جميع اللغات المنضوية تحت الأسر الثلاث الأولى، ونجد لهجات متعدده لدى قبائل النوبة المستوطنه فى جبال النوبه ، كمجموعة الأجانق فى الدلنج ، ومجموعة الاما لغتها أو لهجتها تختلف ع ن الأج انق ، وقبائل كادقلى تختلف لغاتها وفقاً للتقسيم اللغوى والجغرافى للمنطقة. وقد اكتشف

1() الامين ابو منقه – مرجع سابق ص 68

الأستاذ كيهـورى أسـتاذ اللغـة السـواحيلية بمعهـد الدراسـات الإفريقيـة والآسـيوية بجامعة الخرطوم سابقاً أن بعض لغات جبال النوبة تحمل السمات البانتوية.

2-15-4 السياســات اللغويــة بعــد الحــرب العالميــة الثانية :

بعد الحرب العالمية الثانية بدأ الإنجليز يفكـرون جـدياً فـى اتبـاع نمـط جديـد مـن السياسة بالنسبة للجنوب، ففي عام 1945م تضافرت عوامل كـثيرة خارجيـة أدت إلى تغيير فى السياسة البريطانية فى السـودان فقـد وجـه حـاكم السـودان العـام رسالة إلى المندوب السامي فى القاهرة يقترح عليه ثلاثة احتمالات حول السياسة التي يمكن أن تُتبع فى الجنوب وهى[2] :

أ/ دمج الجنوب فى الشمال .

ب/ دمج الجنوب فى دول شرق إفريقيا .

ج/ دمج أجزاء من الجنوب فى شمال السودان ، وأجزاء أخرى فى شرق إفريقيا .

غير أن تطور الأحداث السياسية فى شمال السودان، ونمو الحركة السياسـية فيـه فرضـتا علـى حكومـة السـودان تبنـى الاحتمـال الأول مـن بيـن الاحتمـالات الثلاثـة المذكورة أنفا، وهو دمـج الجنـوب مـع الشـمال، وهـذا يعنـى بطبيعـة الحـال تغييـر السياسة اللغوية التي اتبعت فى الفـترة الماضـية ، وبدايـة لسياسـة لغويـة جديـدة حددها وزير الداخلية البريطاني فى مذكراته بشأن السياسة الجديدة تجاه الجنـوب فى 16 ديسمبر 1946م ، حيث رأى وزير الداخلية أن هذه السياسة الجديدة علـى حد تعبيره أخف الضررين ، وقد بررها بمايلى :

أ/ إن العوامل الجغرافية والاقتصادية تحتم الربط بين شعوب جنوب السودان وبين التطـور المقبـل لبلاد الشـرق الأوسـط وشـمال السـودان الـذي تسـوده النزعـة العربية .

ب/ إن هذا الربط بين الشمال والجنوب أفضل من جعل الجنوبيين فـى عزلـة عـن التـأثيرات الخارجيـة وذلـك حـتى لايفقـد الحكـام الإنجليـز القـدرة علـى إعـدادهم لمواجهة مثل تلك التأثيرات ثم يضطرون إلى تركهـم فجـأة فريسـة سـهلة لثقافـة أرقى .

ج/ يمكن أن يتلقى أبناء الجنوب تعليمهم فى كلية غردون التذكارية فى الخرطوم ، حيث لا تُعد اللغة العربية مادة أساسية فيها .

د/ ربما كان مـن الأوفـق أن تُـدرس اللغـة العربيـة للجنـوبيين ابتـداءً مـن المرحلـة الثانوية .

وهكـذا بـدأت تتحـول سياسـات الإدارة البريطانيـة فـى السـودان مـن الاتجـاه المتشدد لعزل الجنوب عن الشمال إلى الاتجاه المعتـدل الـذي ينظـر إلـى الأمـور بنظر الواقع والمستقبل .

2-15-5 السياسات اللغوية فى عهد ثورة مايو 1969م :

2() الامين ابو منقة – مرجع سابق ص 75

قامت ثورة مـايو (1969م) بقيـادة جعفـر محمـد نميـرى، وكـان مـن القـرارات الأولى التي أصدرتها البيان المشهور المعروف بـ(بيـان التاسـع مـن يونيـو 1969م بشأن الجنوب)، وقد صدر هذا البيان بعد أسبوعين من قيام الثورة، فى هذا البيــان اعترفت الثورة بالتباين بين الشمال والجنوب وبأن لجنوب السودان أن يعمل على تطوير ثقافته الخاصة به، وكان ذلك البيان رد فعل لإرضاء الجنوبيين الـذين رفضـوا السياسة الشمالية، وكان مظهر هذا الرفـض تمـرد الفرقـة الجنوبيـة عـام 1955م واستئناف القتال مره أخرى عـام 1964م، وقـد عقـد مـؤتمر قـومي للتعليـم فـى الخرطوم فى يونيو 1969م لوضع سياسة لغوية جديدة للجنوب تضـمنتها توصـيات المؤتمر وكانت على النحو التالي [1] .

أ/ يبدأ التدريس فى مدارس المدريات الجنوبية فى المدن والأماكن التي تتعدد فيها اللهجات(أي اللغات) المحلية باللغة العربية رأساً .

ب/ تسـتعمل فـى الأمـاكن الأخـرى (الأريـاف) إلـى جـانب اللغـة العربيـة اللغـات المحلية السائدة فى المنطقة فى السنتين الأولى والثانية بالمدرسة الابتدائية، على أن تكتب بأحرف عربية حتى يألف التلميذ الخط العربي ويجيد استعماله فيما بعد.

ج/ إجراء دراسـات فـى اللغـات المحليـة بغـرض تنميتهـا لتزيـد مـن إثـراء الـتراث الشعبي.

د/ أن يُعمل على دمج التلاميذ والطلاب فى المراحل المتقدمة على أساس القطـر كلـه ، وأن تُـوفر لهـم الـداخليات ، خاصـة المـدارس القائمـة فـى الجنـوب لتـوفير الاستقرار للطلاب .

هـ/ أن يكون الانتقال إلى اللغة العربية فى المراحل المتقدمة تدريجياً حـتى لاتهـتز الفصول التي تستعمل اللغة الإنجليزية .

2-16 مضامين حلقات التعليم الأساس [2] :

اشتمل المنهج المجاز على المضامين الخاصة بالمحاور المختلفة المكونة لــه ، وقد وردت مضامين تلك المحاور جملـة واحـدة (فـى مسـرد واحـد) بالنسـبة لكـل حلقة من الحلقات الثلاثة للتعليـم الأساسـي مسـرد واحـد يشـتمل علـى الجـوانب المتعلقة بالمواد المقررة كلها .

أولاً : مضامين الحلقة الأولى :

أ / التمهيد للانتقال من اللغـة المحليـة إلـى لغـة التخـاطب القوميـة بـالتركيز علـى مخارج الحروف وأصواتها وتصحيح عيوب النطق .

ب/ التركيز على تمليك الطفل مهارات اللغة: الاستماع والتعبير والقراءة والكتابة .

ج/ التعرف على المفردات والتراكيب اللغوية دون الإشارة إلى القواعد النحوية .

ثانياً : مضامين الحلقة الثانية :

1() الامين ابو منقه – مرجع سابق – ص 83

2() محمد علم الدين – مرجع سابق ص 105

أ/ تنمية القدرة على نطق أصوات اللغة العربية واستخدام بعض مفرداتها وتراكيبها ، والتعرف على مايحكمها من قواعد وإعراب والوقوف على قدر مناسب من الأساليب دون إشارة إلى قواعد البلاغة والتحليل النقدي .
ب/ تنمية مهارات القراءة والتدريب على قواعد الإملاء والترقيم وتجويد الخط .
ج/ إجادة مهارات التعبير الوظيفي وتنمية مهارات التعبير الإبداعي والتذوق الأدبي .
د/ تشجيع القراءة الحرة وامتلاك مهارات الفهم وسرعة القراءة والتطبيق من خلال نماذج مختارة من النصوص الأدبية المناسبة لسن التلميذ ، بما يمكنه من الاستشهاد بها فيما يمر به من مواقف .
ثالثاً : مضامين الحلقة الثالثة :
أ/ التعرف على بنية الكلمة، والتمكن من تصريفها وطرائق استخدامها والتدريب على استخدام المعاجم والمراجع المناسبة .
ب/ التعرف بالقدر المناسب على نماذج من الفنون الأدبية المختلفة (القصة – المسرحية – المقالة – الشعر – النثر) وتنمية القدرة على التذوق الأدبى .
ج/ تنمية القدرة على تطبيق مادرسه التلميذ فى النحو والصرف والأدب فيما يقرأ ويكتب ويتحدث .

2-17 اللغة العربية وتدريس تلاميذ الأساس بمناطق التداخل اللغوى:

فى التراث العربي الإسلامي إشارات إلى بعض مما يقرره علم اللغة الحديث فيما يتعلق بتعليم اللغات الأجنبية ،وما يعتريه من صعوبات بسبب اختلاف الأنظمة اللغوية وتأثيرات التداخل اللغوى . وإشارات أخرى إلى بعض ما يؤدى إلى تيسير تعليم اللغات وتعلمها بالنسبة للناطقين بغيرها . وقد أورد بعضهم مايؤكد هذا إذ قال : لاحظ اللغويون العرب القدامى عدداً من وجوه الاختلاف بين أداء الأجنبى وأداء العربي للغة العربية ودونوا جملة من التحريفات النطقية والتركيبية عزوها إلى تأثير اللغات الأصلية فى الناطقين بها، قال سيبويه فى باب (ماأعرب من الأعجمية) فى كتابه الشهير واصفاً بعض مظاهر الاستخدام اللغوى الناتجة عن اختلاف الأنظمة اللغوية: اعلم أنهم (العرب) مما يغيرون من الحروف الأعجمية ما ليس من حروفهم البتة ، فربما ألحقوه ببناء كلامهم ، وربما لم يلحقوه وربما غيروا حاله عن الأعجمية مع إلحاقهم بالعربية غير الحروف العربية وربما غيروا الحرف الذي ليس من حروفهم ولم يغيروه عن بنائه فى الفارسية إلى أن يقول فى (باب اطراد الإبدال فى فالبدل مطرد فى كل حرف ليس من حروفهم يبدل من ماقرب منه من حروف الأعجمية [1].

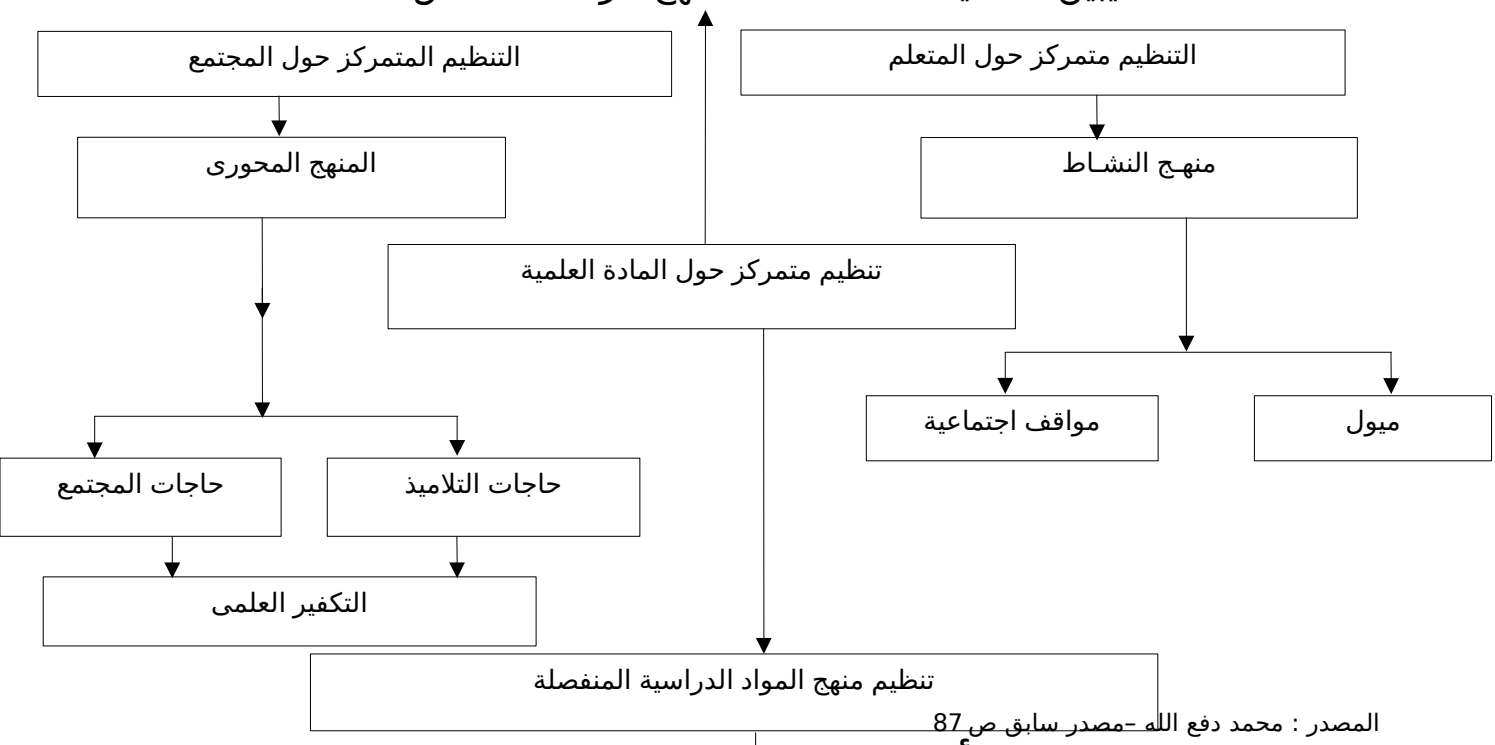
2-18 المعالم الأساسية للخطة الشاملة للمنهاج بمرحلة التعليم الاساسى بالسودان :

1() محمد علم الدين معروف – مرجع سابق ص 32

وضعت الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم أهداف محددة، وعملت على تحقيقها فى سنوات الإستراتيجية القومية من خلال صياغة مناهج الخلوة والروضة والمدرسة الأساسية ، ومن خلال تحديث المناهج ، والبرامج ، وإدخال وسائل حديثة للارتقاء بنوعية التعليم الأساسي ، ومواكبة التطور الحادث فى العالم ، ولضمان تنفيذ جيد للمناهج عملت الاستراتيجية على تدريب معلم مرحلة الأساس وتأهيله تربوياً ومعرفيا وفنياً ورفعه إلى مستوى الإجازة الجامعية ، والاهتمام بالمرأة ، والمعوقين ، والموهوبين، والفاقد التربوي ،واهتمت الاستراتيجية بوضع مناهج كليات تدريب وإعداد معلمي مرحلة الأساس بجانب مناهج التعليم العام ، تحقيقاً لتكامل المنهج وتمكيناً للمعلم من المناهج وأسلوب تدريسها للتلاميذ ، وإعداد برامج تدريب القيادات التربوية وبرامج التعليم الخاص بالمرأة ،والموهوبين، والمعوقين، والفاقد التربوي من الصغار والكبار. وعمل خبراء المناهج على مراعاة جوانب عديدة لها أثر فى بناء المناهج ومنها تحقيق التفاعل الإيجابي بين الفرد والبيئة ، ومراعاة الطبيعة الإنسانية للفرد ومكوناتها وكيفية التأثير فيها ، ومراعاة الخصائص النفسية والجسمية والعقلية والاجتماعية للتلميذ [1]. الشكل رقم (4) .

شكل رقم(1)

يبين التنظيمات المختلفة لمنهج مرحلة الأساس



المصدر : محمد دفع الله –مصدر سابق ص 87

2-18-1 طرائق وأساليب التدريس العامة :

اختيار طريقة التدريس :

يتوجب أن تكون الطريقة الجيدة مرنة ، وقابلة للتكيف مع ظروف المدرسة وإمكاناتها المادية المتاحة. وعموماً ، فإن طريقة التدريس الجيدة تتصف بالآتي[2] :

1/ تيسر التعلم وتنظيمه .

1() محمد دفع الله – مرجع سابق – ص 99

2/ توظف كل مصادر التعلم المتوافرة فى البيئة التعليمية التعلمية .
3/ تحقق الأهداف المرجوة بأقصى سرعة ، وبأقل جهد ووقت وبأكبر فاعلية .
4/ تراعى الخصائص النمائية للمتعلمين .
5/ تراعى المبادئ التربوية والنفسية بصفة عامة والتعلم بصفة خاصة .
6/ توفر للمتعلم الأمن ، والدافعية ، والثقة بالنفس ، والنجاح .
7/ تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .
8/ تستغل قدرات المتعلمين إلى أقصى مايستطيعون .
9/ تنمى لدى المتعلمين القدرة على التفكير بكل أنواعه .
10/ تكسب المتعلمين المهارات، والكفايات الأدائية .
11/ تنمى لدى المتعلمين الاتجاهات والقيم .

2-18-2 أهم طرق تدريس القراءة والكتابة المتبعة فى تعليم مرحلة التعليم الأساسي بالسودان :

هناك ثلاث طرق رئيسة لتعليم القراءة والكتابة يمكن إيجازها فيما يلي [1]:

أولاً : الطريقة الجزئية :

عُرفت هذه الطريقة منذ بداية هذا القرن العشرين وكانت تناسب مفهوم القراءة فى الوطن العربي حينئذ، ويرى أصحاب هذه الطريقة أن عنصر الكلمة أيسر من الكلمة نفسها، ولذلك اعتمدت على أن تبدأ بالحروف قبل الكلمات . وكانت النظريات التربوية آنذاك ترى أن الانتقال من البسيط إلى المركب أمر طبيعي مألوف ، وتنقسم هذه الطريقة إلى قسمين :

1- طريقة الأبجدية العادية: وتقوم على تعليم الحروف بأسمائها المستقلة(ألف – باء- تاء - ثاء - جيم .... الخ) وبعد ذلك يتناول المنفذون لهذه الطريقة نطق كل حرف على حدة (مفتوحاً مرة – ثم مضموماً – ثم مكسوراً – ثم ساكناً – ثم مشدداً ...) ويكون تطبيق هذه الطريقة من خلال كلمات يألفها المتعلم ويعتادها قراءة ، وأحياناً يتدرب عليها كتابة أيضاً .

2-طريقة التجزئة : وتقوم على تعليم المبتدئين الحروف بأصواتها من خلال كلمات تبدأ بهذه الحروف بحيث تنطق الكلمة منفردة من أول الأمر مثل :(و ز ن) فينطق بالحرف "و" أولاً منفرداً ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف مرة واحدة " و ز ن "

ثانياً :الطريقة الكلية أو التحليلية :

يرجع ظهور هذه الطريقة فى القراءة إلى التغير فى مفهوم القراءة الذي عَنى بفهم مأُقرأ فهما جيداً مع تعلم الحروف والكلمات. ولذلك عُنيت هذه الطريقة

2() توفيق أحمد مرعى ، ومحمد محمود الحيلة – **طرائق التدريس العامة** ، بيروت ، دار الميسرة للنشر ،(ط 1) 2000م ص 36

1() سالم بن احمد سحاب واخرون – **مشروع تحديد المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والرياضيات للصفوف الثلاثة الاولى الابتدائية** – الرياض ، جامعة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقانه ، 2005م ص 67

بالبدء بالكل قبل الجزء اعتمادا على أن العقل يدرك الكل أولاً ثم الجزء، ومـن هنـا أخذت هذه الطريقة أسمها. وتنقسم هذه الطريقة إلى قسمين[2] :

1-طريقة الكلمة : وتعتمد علـى ترديـد المتعلـم لكلمـات مألوفـة يـدرك معناهـا ولفظها دون شكلها الكتابي . وبعد تكـوين رصـيد معيـن مـن الكلمـات تبـدأ عمليـة تحليلها إلى عناصرها وهى الحروف . ولذا يلزم اختيار الكلمات اختيارا دقيقا بحيـث تحوى أصواتاً ذات إيقاع متشابه ممـا يسُـهل ترديـدها . مثـل ذلـك : وَزَنَ – قَطَـعَ – زَرَعَ – حصد .

2-طريقة الجملة : وتقوم على تقديم جمل كاملـة مألوفـة لـدى المتعلـم الـذى يدرك عن طريق تكرارها التشابه فى كلمـات بعـض الجمـل ، وكـذلك فـى مقـاطع بعـض الكلمـات . ثـم يتـدرج المعلـم حـتى يصـل إلـى مرحلـة تحليـل الجملـة إلـى كلماتها ، ثم تحليل الكلمة إلى حروفها وأصواتها ، مثل : ذاكر الطالب درسه – أكل الولد طعامه – ركب الفارس حصانه .

ثالثا الطريقة التوليفية:

تجمع بين ميزات الطريقتين السابقتين، ومن هنا أخذت اسمها ، وهى تقوم على ما يلى:

1/ الجملة هى وحدة المعنى الكبرى، بينما الكلمة هى الوحدة الصغرى فيمـا يقـدم للمتعلم من مادة قرائية.

2 / إدراك الكل يسبق إدراك الجزء .

3/ أهمية معرفة المتعلم للحروف نطقاً وشكلاً ورسماً فى القـراءة والكتابـة، ولـذا فهى تمر بعدة مراحل هى:

أ/ مرحلة التهيئة .

ب/ مرحلة تدريب المتعلم علـى معرفـة الرمـوز المكتوبـة ثـم الربـط بيـن الرمـوز وأصواتها .

ج/مرحلة التحليل ، وتعنى تحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى حروف .

د/مرحلة التركيب : أي استخدام مادرسه المتعلم لتكوين كلمات وجمل .

3-18-2 أساليب التدريس المستخدمة فـى تـدريس مقـررات اللغــة العربيــة بالحلقــة الأولــى بمرحلــة تعليــم الأســاس بالسودان :

أولاً : فى مجال القراءة هى :

عمل الباحث على عـرض الكتـب المسـتخدمة فـى تـدريس القـراءة فـى الحلقـة الأولى مرحلة الأساس لكي توضح الطـرق والأسـاليب المتبعـة فـى تـدريس اللغـة العربية بالحلقة .

ثانياً الأساليب المستخدمة فى مجال الكتابة :

تمثل الكتابة الرموز الـذى اسـتطاع بـه الإنسـان أن يعـرض أمـام الآخريـن فكـره وتفكيره وعقله

وروحه واتجاهاته وآراءه ووجدانه ، ليفيد منها غيره .

2() سالم بن احمد – مرجع سابق ص 70

التدريس الاملائى :

القراءة والكتابة متلازمان ، فالذي يقرأ يكتب والذي يكتب يقـرأ ، والأمـي لايقـرأ ولا يكتب ، ولكي يحسن التلميذ الكتابة لابد من التدريب علـى الهجـاء والإملاء عـن طريق الملاحظة أثناء القـراءة والكتابـة ، إذ لابـد مـن كـثرة القـراءة للتخلـص مـن الخطأ الإملائي والكتابي ،ولابد من التمرين والمحاكاة ومع المران والتدريب يلاحظ التلميـذ قواعـد الإملاء بنفسـه. الغـرض مـن تـدريس الإملاء التـدريب علـى رسـم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً، مع زيادة العناية بالكلمات التى يكثر فيها الخطـأ والتـدريب علـى جـودة الخـط ، وتعويـد التلاميـذ الدقـة والنظـام والكتابـة ومعرفـة الكلمات وذلك من خلال نسخ القطعة ولو من كتب المطالعة وكثرة المطالعـات إذ بها يعرف التلميذ رسم الكلمة عن طريق التقليد والمحاكاة والتهجي الشفهي [1] :

2-19 الأنشطة التعليمية:

المفهوم :

يقصد به كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلـم أو كلاهمـا بقصـد الدراسـة ، سـواء أكان هذا النشاط داخل المدرسة أو خارجها طالما أنه يتم تحت إشـراف المدرسـة وبتوجيه منها ، ومعنى ذلك أن النشاط التعليمي بهذا المعنى ليس مرادفـاً لطريقـة التدريس[2] . بحيث يقصد بالأنشطة مجموعة الفعاليات غير الصفية الـتى يقـوم بهـا الطلاب داخل المدرسة، أو خارجها من أجـل تحقيـق أهـداف تربويـة لا تحقـق فـى أغلب الأحيان بصورة مقبولة، من خلال الأنشطة التعليمية الصفية . والأنشطة فـى هذا المفهوم واقع جديد نسبياً علـى العمليـة التعليميـة التعليمـة ، حيـث إن التربيـة التقليدية قصرت اهتمامها فى معظم الأحيان على الجانب العقلي فقط [3] .

2-19-1 أهداف الأنشطة التربوية التعليمية :

أهم الأهداف التربوية التى تحققها الأنشطة التعليمية ما يلي[4] :

1- توجيه الطلاب ومساعدتهم على كشف قدراتهم وميولهم ، والعمل على تنميتهـا وتحسينها
2- توسيع خبرات الطلاب فى مجالات عديدة لبناء شخصياتهم وتنميتها .
3- تنمية المهارات والاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب والقيم ، وتنمية الاعتمـاد علـى النفـس، والتجديـد والابتكـار والتـذوق وإدراك العلاقـات وربـط المـادة الدراسية بواقع الحياة .
4- إكسـاب الطلاب القـدرة علـى الملاحظـة والمقارنـة والعمـل والمثـابرة والأنـاة والدقة من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة فى مدارسهم وفى خارجها .
5- مساعدة الطلاب على تفهم مناهجهم واستيعابها وتحقيق أهدافها .

1() شادية محمد عثمان – مرجع سابق ص 17

2() عادل ابو العز سلامه واخرون – مرجع سابق ص 345

3() توفيق احمد مرعى – مرجع سابق ص 261

4() حلمى احمد الوكيل – مرجع سابق ص 61

2-19-2أهميّة النشاط التعليمي [5] :

للأنشطة دور مهم في العملية التعليمية وهي تتكامل بعضها مع بعض لتحقيق الأهداف التربوية ولهذا فإنه يتحتم استخدام عدد متنوع من الأنشطة التعليمية في المنهج وترجع أهمية ذلك إلى سببين رئيسيين:

السبب الأول : يتعلق بانتباه الدارسين فإذا اعتبرنا انتباه الدارسين شرطاً ضرورياً للاستفادة من محتوى المنهج وجب علينا أن ننوع من الأنشطة التعليمية/التربوية التي نستخدمها في المنهج لأن الدارسين – وخاصة صغار السن منهم – لا يستطيعون متابعة نشاط معين مهما كانت أهميته ، إلا لفترة محدودة

أما السبب الثاني : فيتعلق بما بين التلاميذ من فروق فردية فالدارسون يختلفون فيما بينهم من حيث درجة تفضيلهم لأنواع النشاط المختلفة ، ولهذا ينبغي استخدام أنواع متعددة من الأنشطة التعليمية/التربوية حتى يجد كل دارسٍ فرصته في استخدام النشاط ، أو الأنشطة التي تمكنه من فهم ما يدرسه ، وتنبع أهميتة من الأمور الآتية :

1- ينمّي ثقافة الطالب , ويزيد من قدرته على مواجهة مشكلات الحياة اليوميّة .
2- يسهم في اكتشاف القدرات الإبداعيّة لدى الطالب , وتنميتها .
3- يسهم في اكتشاف مهارات التفكير العليا لدى الطالب وتنميتها .
4- يساعد على مواجهة الفروق الفرديّة بين الطلاّب؛ حيث يقوم كلّ طالب باختيار النشاط الذي يناسب قدراته وميوله واهتماماته .
5- يؤدّي إلى استثمار طاقات الطلاّب بما يعود عليهم بالنفع والفائدة .
6- يسهم في تعرّف الطالب إلى المجتمع الذي يعيش فيه .
7- يحفّز الطالب على المشاركة الفاعلة في العمليّة التعليميّة .
8- يتعلّم الطلاّب عن طريق المناشط تحمّل المسؤوليّة والعمل التعاوني بين أفراد الجماعة كما يتدرّبون عمليّاً على التحلّي بروح الإيثار، وإنكار الذات ، وما شابه ذلك من عادات سلوكيّة إيجابيّة تساعد الطالب على تحقيق ذاته والاعتماد على نفسه .
9- يحقّق النشاط الاستقلال والثقة بالنفس .
- 10يسهم النشاط في تكوين اتّجاهات إيجابيّة نحو الأعمال المهنيّة.

2-19-3 أنواع الأنشطة التعليمية[2] :

على الرغم من وجود عدّة تصنيفات للنشاط, كتصنيفه بحسب درجة تجريده أو بحسب حجم المشاركين فيه أو بحسب الحواسّ المشاركة فيه إلاّ أنّ مكان حدوث النشاط والهدف من إجرائه هما أبرز تصنيفاته :

أ- النشاط المدرسيّ بحسب مكان حدوثه نوعان هما :

- النشاط الصفّيّ وهو الذي يمارسه الطلاّب داخل الغرفة الصفّيّة، ومن أمثلة الأنشطة الصفّيّة:

---

5 http // ikhwanwayonline.wordpress.com /2009/07/15 (4)

2() حلمى احمد الوكيل – مرجع سابق 266

1- الأنشطة المثيرة لاهتمامات الطلبة ، أو ما يعرف بالأنشطة ، أو الخبرات الأوّليّة التي تتعلّق بالتعلّم المنشود كعرض الصور والشرائح والأفلام ، أو سماع قصيدة، أو مقال ، أو طرح مشكلة تعليميّة محدّدة... وغير ذلك من الأنشطة الأوليّة .
2- الأنشطة البنائيّة أوالتطويريّة التي يمكن استخدامها من أجل تحقيق الأهداف التعليميّة للوحدة الدراسيّة كالبحث، والإلقاء، أو التقديم ، أو العرض ، والنشاطات الإبداعيّة والملاحظة والإصغاء والمجموعات التعاونيّة والتجريب العلميّ وغير ذلك .
3-الأنشطة أو الخبرات الختامية وتجرى هذه الأنشطة لتقويم ما تمّ تحقيقه من أهداف، كالمناظرة والتقارير واللوحات والرسوم البيانيّة .
4-الانشاطة غير الصفية هى التي يمارسها الطلاّب خارج الغرفة الصفّيّة، وتتسم هذه الأنشطة بأنّها توفر للطلبة جوّاً من الحريّة، كما أنّها تشبع حاجاتهم وتحقّق لهم الاستمتاع في أثناء ممارستها ومن أمثلتها النشاط الرياضيّ والنشاط الثقافيّ والنشاط الاجتماعيّ والنشاط الفنّيّ والنشاط الدينيّ والنشاط الصحيّ والنشاط الصحفيّ والنشاط المهنيّ

2-20 الوسائل التعليمية :

مفهوم الوسائل التعليمية :

تعتبر الوسائل التعليمية محتوى تعليمياً (أدوات تقنية ومواد) وهى ملائمة لموقف تعليمي تعلمي محدد ، يستخدمها المعلم أو المتعلم بخبرة ومهارة لتحسين مردود هذه العملية، كما أنها تساعد فى نقل المعرفة وتثبيت الإدراك وزيادة خبرات الطلبة ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم فى جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل [1] .

المبادئ الأساسية فى تصميم الوسائل التعليمية وإعدادها :

1/ إجراء دراسة تحليلية لمحتوى المنهج وتحديد أهداف هذا المحتوى ونوع الوسائل التى يستخدمها.
2/اختيار الوسائل التى ترتبط بحاجات الطلبة وما يثيرونه من مشكلات .
3/ اختيار الوسائل التى ترتبط بالبيئة .
4/ ضرورة تصميم الوسيلة قبل إنتاجها ، ويفضل الاستعانة بآراء من يهمهم هذا الأمر مثل دوائر تقنيات التعليم .
5/ يفضل أن تكون المواد المستخدمة لتصنيع الوسيلة متوفرة فى البيئة المحلية .
6/ تقويم الوسيلة بعد أنتاجها وعند استعمالها .

جدول رقم (4)

يوضح تقسيمات متعددة لأنواع التقنيات التعليمية [2]:

	سمعية	المذياع – المسجلات الصوتية
	بصرية	- السبورة الضوئية : الاوفرهيد بروجكتر جهاز عرض الشرائح الشفافة (الدياسكوب) - (5×5) سم أو شريط (35) ملم . - جهاز عرض الصور المعتمة (الايبيسكوب)

1() عادل ابو العز – مرجع سابق ص 325

2() عادل ابو العز – مرجع سابق ص 326

الأجهزة التعليمية التعلمية	سمعية وبصرية	- أجهزة عرض الأفلام المتحركة . - جهاز الاستقبال التلفزيوني . - أجهزة الفيديو . - الحاسبات الالكترونية (الكمبيوتر)
المواد التعليمية التعلمية	العينات	- طبيعية : فراشة – دودة الأرض – المجموعة الشمسية . - محنطة .
	النماذج	- المجسمات : القلب – الكرة الأرضية – المجموعة الشمسية .
	مطبوعات ومصورات ولوحات	- الكتب – الصور - السلاسل الغذائية – الرسوم البيانية – دورات الحياة – اللوحة الوبرية – الجيبية- قلابة – مغناطيسية .
	الأشرطة والأفلام	- أشرطة صوتية – الأسطوانات – الأفلام الثابتة المرفقة بأشرطة التسجيل – أفلام متحركة – أشرطة فيديو – أقراص CD الحاسوب
النشاطات التعليمية التعلمية		- الرحلات العلمية – المعارض – التجارب العلمية .

العوامل التى تؤثر فى اختيار الوسيلة [1]:

يمكنان نلخص اهم العوامل التى تؤثر فى اختيار الوسائل التعليمية والتى ذكرها روميسوفسكى فى كتابة اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مايلى :

قواعد اختيار الوسائل التعليمية :

1/ التأكد على اختيار الوسائل وفق النظم ، أى أن تكون الوسائل التعليمية تختياراً وانتاجاً وتشغيلاً واستخداماً ضمن نظام تعليمى متكامل .

2/ قواعد قبل استخدام الوسيلة :

أ/ تحديد الوسيلة المناسبة .

ب/ التأكد من توافرها .

ج / التأكد من إمكانية الحصول عليها .

د/ تجهيز متطلبات تشغيل الوسيلة .

3/ قواعد عند استخدام الوسيلة :

ا/ التمهيد لاستخدام الوسيلة .

ب/ استخدام الوسيلة فى التوقيت المناسب .

ج / عرض الوسيلة فى المكان المناسب .

د/ عرض الوسيلة بأسلوب شيق ومثير .

هـ / التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها .

و/ عدم التطويل فى عرض الوسيلة تجنباً للملل .

ز/ عدم الايجاز المخل .

4/ قواعد الأنتهاء من أستخدام الوسيلة :

أ/ تقويم الوسيلة : للتعرف على فعاليتها فى تحقيق الهدف منها ، ومدى تفاعل التلاميذ معها ، ومدى الحاجة لاستخدامها، أو عدم استخدامها مرة أخرى .

ب/ صيانة الوسيلة : أى إصلاح ماقد يحدث لها من أعطال ، واستبدال ماقد يتلف منها ، وإعادة تنظيفها وتنسيقها كى تكون جاهزه للاستخدام مرة أخرى .

---

[2] 1

ج/ حفظ الوسيلة : أى تخزينها فى مكان مناسب يحفظ لحين طلبها [1].

مصادر الوسائل التعليمية [2]:

تتعدد مصادر الوسائل التعليمية تعدداً كبيراً بحيث يتاح للمعلم الكفء اختيار ماياناسبه من هذه الوسائل لتحقيق أهداف تدريسه وأهداف المنهاج الذي يقوم بتدريسه، وأهم هذه المصادر :

أولاً البيئة :

البيئة مصدر مهم من مصادر الوسائل التعليمية ، بل تعتبر أهم مصدر يستفيد منه المعلم أثناء قيامه بالعملية التعليمية ، وهناك مبدأ تربوي ،وهو أن أساس نجاح الدارس فى حياته العملية يحدد مدى نجاحه فى تفاعله مع بيئته تفاعلاً إيجابياً ، وببيئات الدارسين على اختلافها وتنوعها مليئة بما يمد المعلم بأسس ربط المنهج بحياة طلبته حتى يتسنى له الوصول بالتعليم إلى هدفه المنشود . لذلك يمكن الاستفادة من البيئة المحلية للحصول على:

1/ الكائنات الحية الحيوانية والنباتية .

2/ أعضاء من الكائنات مثل : عين البقر – قلب خروف – دماغ – كلية .

3/ البذور النباتية اللازمة للزراعة .

وبالرغم من التنوع الكبير للمحضرات الحية ، لكن يتعذر أحياناً الحصول على المحضر الحى أو الطبيعي المناسب وذلك بسبب :

1/ طبيعة هذا المحضر الخاصة مثل : قلب الإنسان .

2/ طبيعة البيئة وإمكانات المدرسة الموجودة فيها .

ثانياً المحنطات :

تعد المحنطات من المحضرات الاصطناعية ، هذا وتبنى فكرة التحنيط على أمرين :

1/ نزع الأحشاء الداخلية أو ماأمكن منها فهي سريعة التعفن بعد الموت .

2/ وقاية باقي الجسم من التعفن .

أنواع التحنيط :

1/ التحنيط الجاف: يستعمل عادة فى تحنيط حيوان ثديى كبير كالثعالب – الأرنب – بعض الزواحف كالأفاعى – الطيور .

2/ تحنيط نصف رطب: يستخدم هذا النمط من التحنيط فى تحنيط الطيور الصغيرة وأجزاء الكائنات الحية القلب – الدماغ – الجهاز البولى عند الأرنب .

3/ تحنيط رطب : وهو الحفظ بالسوائل ، ويستعمل عادة لحفظ بعض الحيوانات الصغيرة كالضفدع – العقرب – أجنة .....

كما يمكن تحنيط الحشرات عن طريق عملية التصليب ، حفظ اليرقات والحرباء عن طريق السوائل مثل الكحول .

أما بالنسبة لحفظ النباتات فيتم عن طريق :

---

1 www.djella.info / vb/showhread.php? t=133676

(1)

2 (2) عا دل ابو العز – مرجع سابق ص 330

1/ التجفيف بين الورق .
2/ التجفيف بالطريقة المجسمة بواسطة أطر تحتوى الرمل .
3/ حفظ النباتات بالطريقة الرطبة ، أى ضمن سوائل حافظة خاصة ، وتستعمل هذه الطريقة لحفظ الأزهار والثمار الملونة .

ثالثاً : المجسمات [1] :

هي إحدى الوسائل التى توفر للمتعلم فرصة للشئ بأبعاده الثلاثة وهى تقليد صناعي للأشياء الأصلية

الحالات التى يلجأ إليها المعلم لاستخدام المجسمات :

1/ عندما يكون الأصل صغيراً جداً أو كبيراً جداً (خلية – المجموعة الشمسية) .
2/ عندما يكون من الصعب الحصول على الشئ نفسه (الغدة النخامية) .
3/ إذا كان من الصعب مشاهدة مكوناته الداخلية بالعين المجردة (الأذن الداخلية).

أنواع المجسمات:

1/ نموذج الشكل الظاهري: يبين الشكل الخارجي دون التعرض للتفصيلات الداخلية .
2/ نماذج القطاعات الطولية والعرضية : مقاطع فى الدماغ ، مقطع طولى فى الكلية ، طبقات الأرض.
3/ النموذج الشفاف: يساعد على ملاحظة الأجزاء الداخلية كنموذج الخلية .
4/ النموذج القابل للفك والتركيب: جسم الإنسان – محرك كهربائى .
5/ النماذج المتحركة: نموذج مضخة – محرك – طاحونة هواء .
6/ النموذج المفتوح: يبين شكلاً لمقطع أو أجزاء داخلية دون أن تكون قابلة للفك والتركيب .

2-21 التقويم :

مفهوم التقويم :

التقويم هو تحديد قيمة الأشياء وهو الحكم على مدي نجاح الأعمال والمشروعات وقد استخدم الإنسان التقويم بصوره المختلفة ،وأساليبه المتنوعة ، منذ كانت هناك غايات يُرجى الوصول إليها ، وآمال يسعى إلى تحقيقها ،ويعرف التقويم لغةً على أنه تقدير قيمة الشئ أو الحكم على قيمته ، وتصحيح أو تعديل مااعوج.أما التقويم في التربية الحديثة فيعني : العملية التي تستهدف الوقوف على تحقيق الأهداف التربوية ومدى فاعلية البرنامج التربوي بأكمله من تخطيط وأساليب ووسائل تعليمية ، هناك فرق بين التقييم والتقويم فالتقييم يقصد به التثمين . وهى عملية ينتظر منها إعطاء نتيجة قياس أو منح علامة ترتيبية بالنسبة لمرجع محدد من قبل ، ثم إصدار حكم على هذه النتيجة أو العلامة (جيد جداً ، جيد

1() عادل ابو العز – مرجع سابق ص 331

، متوسط ، ضعيف ، مناسب ، الخ ....) ، بينما التقويم كما ذكرنا هو لرصد وملاحظة العمل المقوم من جميع جوانبه والمساعدة على تطويره [1].

2-21-1 أساليب التقويم :

تمهيد :

تعتبر عملية القياس والتقويم ضرورية فى حياة الإنسان، ويستعين بها فى ممارسة أبسط الأمور الحياتية اليومية، والمعلم يعمل من خلال القياس والتقويم التربوى على قياس وتقويم المستوى الذى وصل إليه تلاميذه فى خبراتهم العلمية والمهارية والسلوكية، والتأكد من مدى تحقق الأهداف الخاصة بالمنهج والدرس الذي يعمل على تدريسه[2]. والتقويم التربوى يتم وفق أسس وقواعد يسير على هديها حتى يحصل المعلم على نتائج واقعية وصادقة ومعبرة، ويهدف التقويم إلى تحسين تعلم وتربية التلميذ والنهوض به وإيجاد الإنسان المرغوب فيه لصلاحه، وعطائه الجيد والمؤثر، ويمثل التقويم التربوى ضبط الجودة للعملية التعليمية والتربوية والتغذية المرتدة المطلوبة وإعادة الحسابات وفقاً لما حدث من تطور وإخفاق، فالنجاح يثبت ويعزز ويعمم، والإخفاق يتم دراسته ومعالجته بعقلانية علمية وتربوية، والتقويم التربوى يمكن المعلم من إدخال تحسينات ملموسة فى تعليم تلاميذه والتقويم التربوى وسيلة لتحقيق الأغراض العامة والخاصة للتربية والاطمئنان إلى مدى تحققها، ودرجة الكفاءة العلمية والتعليمية والتربوية ، وكفاءة الإجراءات البديلة عند معالجة قضايا التعلم والتربية [3] .

2-21-2 مفهوم أساليب التقويم :

التقويم التربوى هو مجموعة من الإجراءات العلمية التى تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهد لتحقيق أهداف معينة فى ضوء ما أتفق عليه من معايير، وما وضع من تخطيط مسبق ، والحكم على مدى فاعلية هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات فى التنفيذ بقصد تحسين الأداء ورفع درجة الكفاءة الإنتاجية بما يساعد على تحقيق هذه الأهداف [4] .

التقويم هو العملية أو مجموعة العمليات التى يقوم بها المقوم لجمع المعلومات التى تمكنه من اتخاذ القرار .ولا يوجد اتفاق بين الباحثين على تعريف عام للتقويم ، فبرى ساندرز (Sanders) أن التقويم هو التحديد الرسمى لنوعية أو قيمة برنامج ، أو مشروع محدد بالعمليات والأهداف والاستقصاء .

وقد يتم الخلط بين القياس والتقويم، أو يتم التعامل معهما كبدائل على أساس عملية التخمين ، حيث يرى فريد كيرلنجر (Fred Kerlinger) أن القياس مهمة عددية للأهداف أو الأحداث وفق قواعد وقوانين محددة ، فالقياس لا يشكل سوى

---

1 محمد عثمان – أساليب التقويم التربوى ، دار اسامة للنشر ، عمان 2010م ص 15

2() محمد دفع الله – مرجع سابق – ص 129

3() عادل ابو العز – مرجع سابق ص 333

4() محمد دفع الله – مرجع سابق - ص 129

مجرد وصف للحالة أو السلوك ، وذلك من أجل عملية أخرى هى إعطاء قيمة . فالقياس يمكن المعلمين من تسجيل علامات لانجازات الطلبة بصورة دقيقة، ولكن على المعلمين أن يقوموا بعمل شئ ما لهذه البيانات المتجمعة، وعلى المعلمين أن يقرروا هل الإنجاز الذي حصل عليه الطلبة يدل على قدرتهم، وهل مجموعة علامات الطالب فى اختبار تدل على نجاحه أو فشله ؟ كما أن عليهم أن يجمعوا هذه البيانات ويصدروا أحكاماً بمدى فهمهم لأهداف برنامج التعليم بشكل عام ، أى أن القياس عملية تشخيص وتقدير،أما التقويم فيجمع التشخيص والعلاج بهدف إصدار الأحكام [1].

التقويم التربوى هو العملية التى يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها ،والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافى هذا النقص [2].

ولكى نصل إلى مفهوم إجرائي عن التقويم ،فإننا نبدأ بالأشارة إلى ما ليس مفهوماً فهماً سليماً أو صحيحاً عن التقويم[3]:

1/التقويم ليس هو القياس ، وإنما القياس جزء من التقويم لذلك فمن الخطأ أن ننظر إلى الامتحانات على أنها مرادفة للتقويم أو أنها النشاط التقويمي الوحيد فهناك العديد من الفروق بين التقويم والامتحانات .

2- التقويم ليس مجرد الحكم على قيمة سلوك الطالب أو الموقف التعليمي أو العملية التعليمية ولكن الحكم ، على مجرد عمليات التقويم المتعددة .

3-التقويم ليس عملية ختامية تأتى فى آخر مراحل التنفيذ ، ولكنها عملية مستمرة تحدث قبل التدريس وأثناءه وبعده ، فالتقويم يصاحب العملية تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة.

4- التقويم ليس غاية ولكنه وسيلة ترمي إلى تحسين العملية ، وهو يشمل جميع أجزاء العملية التعليمية من أهداف ومعلم ومتعلم وطريقة ووسيلة وأداة وإمكانات أي أنه عملية شاملة .

5-التقويم لايعني تقويم أداء الطلاب فقط ولكنه يعني أيضاً تقويم أداء المعلم ، فإذا كشفت لنا عملية التقويم عن وجود صعوبات كثيرة فى تعلم الطلاب ، فإن هذا لايعنى بالضرورة أن هؤلاء الطلاب أغبياء بل قد يعنى أن الطرق والأساليب والوسائل التى يستخدمها المعلم غير فعالة ، ومن ثم ينبغي على المعلم أن يُعيد اختيار طرق وأساليب أخرى فى تدريسه .

3-21-2 أهمية التقويم :

فى عبارة واحدة عميقة أوجز " يوجى بيرا " جوهر التقويم بقوله : يمكن أن نلاحظ الكثير من خلال المشاهدة ، فى الحقيقة التقويم الأكثر كشفاً والأكثر صدقاً ، هو ذلك الأقرب والأكثر ارتباطاً بأحداث التدريس اليومية فى حجرة

1() عادل ابو العز – مرجع سابق ص 357

2() محمد دفع الله – مرجع سابق ص 13

3(3) رمضان مسعد – مرجع سابق ص 289

الصف ، ومع ذلك ففى جو إصلاح التعليـم والمحاسـبة لايتوقـع أن تكـون متطلبـات التقويم من المعلمين والطلاب بسيطة بأي حال من الأحوال ، وقبل كل شئ يجـب على المعلمين أن يفكروا فى أغراض تقـويم المقـررات الـتى يقومـون بتدريسـها. وللتقويم دلالة مهمة فى العملية التعليمية، ويجب ألا نعتبره مجـرد عمليـة منفصـلة تستخدم على فترات معينة بهدف إعطاء درجات أو قياس التحصـيل ، ولكـن يجـب أن ننظر إليه كعملية مستمرة لها علاقـة قويـة بكـل نـواحي البرنامـج الكلـي لنمـو الطالب وتحسين تعلمه، وتتحدد مسئوليات التقويم فى الآتى [1] :

1- أن يقوم التقويم أساساً لتـوجيه التـدريس والتعليـم مـن خلال اكتشـاف الاسـتعداد والقدرات وتشخيص الأخطاء.

2- أن يقوم الطرق المستخدمة فى التدريس ويحسنها .

3- أن يقيس تحقيق الأهداف ، ويقدم تقريراً يصف مدى تحسن الطالب .

4- أن يقدم توجيهات لتحسين البرنامج التعليمي .

5-أن يقيس استعداد الطالب لتقبل مواضيع دراسية جديدة .

6-يقدم معلومات لأولياء الأمور يحثهم فيها على مساعدتهم وتعاونهم .

4-21-2 أنواع التقويم :

1/ التقويم المرحلي وهو الذى يرتبط بمرحلة أو مراحل معينة .

2/ التقويم المستمر وهو الذي يلازم النشاط من البداية إلى النهاية .

3/ التقويم النهائي وهو الذي يعطي انطباعاً نهائياً عند نهاية النشاط [2].

أنواع اختبارات التقويم :

تصنف الاختبارات من حيث مصدر الإجابة إلى الآتي [3] :

أولاً: اختبارات الاستدعاء (الأسئلة المقالية) .

وهى التى يعطي فيها الطالب الإجابة من عنده .

مزايا الأسئلة المقالية :

1/ تتيح فرصة حرية التعبير ولا مجال فيها للتخمين .

2/ يختار المتعلم من بين معلوماته مايتعلق بالسؤال ثم يربط بينها وينظمها .

3/ تساعد المتعلم على التفكير الابتكارى .

4/ تدفع المتعلم إلى العادات الدراسية الجيدة الـتى تمكنـه مـن الإلمـام بالحقـائق المهمة وإدراك العلاقات بينها، واستيعاب المادة استيعاباً شاملاً .

عيوب الأسئلة المقالية :

1/ تحتاج إلى وقت طويل للإجابة عنها .

2/ يتأثر تقدير الدرجة بقدرة المتعلم اللغوية .

3/ تستغرق وقتاً فى تقدير العلامات لأن التقدير لايمكن أن يتم وفق معايير ثابتة .

أنواع الأسئلة المقالية :

1() محمد دفع الله – مرجع سابق ص 290

2()محمد عثمان – مرجع سابق ص 23

3() رمضان مسعد – مرجع سابق ص 301

1/ الأسئلة ذات الإجابة المستفيضة .
2/الأسئلة ذات الإجابة المحددة .
3/الأسئلة ذات الإجابة القصيرة وأسئلة الإكمال .

ثانياً : الاختبارات الموضوعية :

يتعرف فيها الطالب على الإجابة من خيارين أو أكثر ويمكن تصنيفها إلى :
1/ أسئلة الصواب والخطأ .
2/أسئلة الاختبار من متعدد .
3/ أسئلة المطابقة .
4/ أسئلة الترتيب .

مزايا الأسئلة الموضوعية :

1/ إمكانية احتواء الاختبارات على عدد كبير من الأسئلة ، مما يساعد علـى تغطيـة مخرجات التعلم تغطية شاملة .
2/ لايتأثر تقدير العلامة بأحكـام مقـدري العلامـات ولايتـأثر بأسـلوب وخـط وقـدرة تعبير المتعلم
3/ إذا صـيغت الأسـئلة صـياغة سـليمة ، فإنهـا تطـرح مشـكلة محـددة لا يختلـف المتعلمون فى تفسيرها.

سلبيات الأسئلة الموضوعية :

1/ لا تصلح لقياس بعض مخرجات التعلم .
2/ تعتمد على تعرَف المتعلـم علـى الإجابـة ولا يسـتدعيها مـن ذاكرتـه ، والتعـرف يعتبر أدنى مستويات التذكر.
3/ قد يلجأ المتعلم إلى تخمين الإجابة .
4/ يتطلب تصميمها مهارة وقدرة لدى المعلم .
5/ تستغرق وقتاً وجهداً لإعدادها .

2.21.5 العوامل المؤثرة فى التقويم التربوى[1] :

1/ الخطأ فى الأداة أو الوسيلة المستخدمة فى التقويم .
2/ الخطأ الناجم عن الإنسان الذى يقوم بعملية التقويم .
3/ الخطأ الناجم عن عدم ثبات الخاصية تحت التقويم .
4/ الخطأ المنتظم فى زيادة ونقصان بمقدار غير ثابت فى علامات التلميذ .
5/ الخطأ العشوائي فى زيادة ونقصان غير ثابت فى علامات التلاميذ .

2-21-5 أسس التقويم :

كثير من المقومين يفهمون عملية التقويم فهماً خاطئـاً فبعضـهم يعتقـد أنـه مجـرد إصدار حكم أو إعطاء الشئ المقوم قيمة ، ولكن التقـويم هـو مـاتم تعريفـه آنفـاً ، وهناك مبادئ أساسية ملازمة لعملية التقويم ،وإذا أريد التقويم فيجب على المقوم أن يراعي مبادئ أساسية ، ونستطيع أن نذكر هنا بعض الأسس الـتي ترتكـز عليهـا

1() محمد دفع الله – مرجع سابق ص 133

عملية التقويم والتي يجب أن تتـوفر فـي عمليـات التقـويم ليكـون التقـويم ناجحـاً ومحققاً للغرض ، ويمكن أن نجملها فيما يلي[1]:
1/إنَ الهدف الرئيسي للتقويم هو إنماء لممارسة العمل أو النشـاط وليـس إصـدار حكم على الممارسة فقط .
2/ يجب أن يكون التقويم مراعياً للأهداف التي وضعت للمنشط ، فلابـد أن يرتبـط التقويم بالهدف الذي نقومه .
3/ لابد أن يكون التقويم شاملاً لكـل أنـواع ومسـتويات الأهـداف الـتي ننشـدهالأن العملية التعليمية تمثل نظاماً تؤثر أجزاؤها بعضها في بعض.
4/ يجب أن يقوم التقويم على أساس كمي وكيفي ولا يقتصر على أحدهما.
5/ يجب مراعاة قدرات الطلاب الممارسين للنشاط ومستواهم التعليمي .
6/ إن التقويم ماهو إلا عملية مستمرة وملاصقة لممارسة النشاط ، فلابد أن يكون التقويم عملية مستمرة لا تأتي فـي نهايـة العـام الدراسـي فقـط بـل تتـم بطريقـة مستمرة ومنظمة.

2-22 القراءة بمنهـج اللغـة العربيـة الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليم الأساس بالسودان:

اشتمل المنهج المجاز على المضامين الخاصـة بالمحـاور المختلفـة المكونـة لـه .ويكتفي الباحث هنـا بالإشـارة فقـط للمضـامين الـتى وردت بتعلـم اللغـة العربيـة بالحلقة الاولى وهى: [2] .
أ/ التمهيد للانتقال مـن اللغـة المحليـة إل ى لغـة التخـاطب القوميـة بـالتركيز عل ى مخارج الحروف وأصواتها وتصحيح عيوب النطق .
ب/ الـتركيز علـى تمليـك التلميـذ مهـارات اللغـة ،الاسـتماع والتعـبير والقـراءة والكتابة .
ج / التعرف على المفردات والتراكيب اللغوية دون الإشارة إلى القواعد النحوية .

2-22-1 مفهوم القراءة وأهميتها :

ليست القراءة عمليـة منتهيـة بمجـرد إلمـام المتعلـم فـي المرحلـة الأساسـية وليست مستمرة، ومطلوبة خلال المرحلة الثانوية فقط، بل أنها ملازمة للإنسـان، متعددة متنوعة على اعتبار أنها مجموعة من المهـارات الـتي يسـتخدمها المتعلـم الناجح، فى تحقيق متطلباته، واحتياجات المواد الدراسية [3].
تعتبر القراءة أكبر نعمة أنعم الله بها على الخلق ، وكفى بها شرفاً أنهـا كـانت أول ما نزل على رسوله الكريم فى قولة تعالى:}اقرأ باسم ربِـكَ الـذي خَلَـقَ {العلـق آية 1، وهى من أهم وسائل الاتصال بين الناس والعالم الذى نعيش فيه، بهـا تـزداد

---

1 محمد عثمان – المرجع السابق ص 21

2() محمد علم الدين معروف – مرجع سابق ص 106

3() عبدالله عبدالرحمن الكندرى ، وابراهيم محمد عطا – **تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية** ، بيروت مكتبة الفلاح ، 1996م ص 147

معلومات الفرد ويكشف عن حقائق كانت مجهولة بالنسبة له، كما أنها مصدر سروره وسعادته وتكوينه النفسي، وبها يكتسب المعرفة، وبها يهذب عواطفه وانفعالاته، ولا يقتصر أثر القراءة، على ذلك بل هي خير ما ساعد الإنسان على التعبير[1].

2-22-2 أهداف القراءة :

على الرغم من تنوع الوسائل الثقافية التى تمكن المرء من الاطلاع والمعرفة ، مثل الإذاعة والتلفاز والسينما، إلا أنه يحتاج دائماً إلى القراءة لأن القراءة تفوق كل هذه الوسائل لما تمتاز به من السهولة والسرعة ، وعن طريق القراءة يتصل الفرد بغيره ممن تفصله عنهم مسافات الزمان والمكان ولولا القراءة لعاش المرء قى عزلة عقلية وبيئة قاصرة ، ولابد من القراءة عند الرغبة فى التعليم ، إذ أن القراءة هى المفتاح الذى يدخل بواسطته أى شخص إلى مجالات العلوم المختلفة ، وربما أدى جهل المرء بالقراءة أو ضعفه فيها إلى فشله فى تلقى العلوم ومن ثم فشله فى الحياة . والقراءة وسيلة مهمة للنهوض بالمجتمع وربطه مع بعضه بعضاً وذلك عن طريق الصحافة والكتب واللوائح والإرشادات وغيرها ، وهى وسيلة مهمة كذلك لبث روح التفاهم بين أفراد المجتمع ، والقراءة فوق ذلك أكثر وسائل الحصول على المعارف وأبعدها عن الوقوع فى الخطأ[2] .

2-22-3 أهداف تدريس القراءة :

تهدف معظم ألوان القراءة إلى أغراض عامة تتمثل فى تنمية خبرات التلاميذ، وترقية مفاهيمهم، ومعلوماتهم الاجتماعية، وصقل أذواقهم، وإثارة شغفهم بالقراءة، وتكوين شخصيات متوازنة حساسة متكاملة، تستطيع أن تستخدم خبرات الأجيال السابقة فى حل ما يواجهها من مشاكل، ويتحقق هذا متى ما كانت المادة المقروءة على درجة كبيرة من التشويق مشبعة غرضاً عند القارئ، وملائمة لمستوى تقدمه، ومتحدية تفكيره[3].

2-22-4 أنواع القراءة :

أولاً : القراءة تبعاً لطبيعة الأداء تنقسم إلى نوعين هما :

1 -القراءة الصامتة :

يستخدم فى هذا النوع من القراءة حاسة البصر والعقل فقط ، فلا يوجد فى هذه القراءة همس ولا صوت ولا تحريك لسان أو شفة ، وإنما تنتقل العين فوق الكلام المكتوب . وتهدف إلى السرعة فى القراءة والفهم والتركيز والانتباه أطول فترة ممكنة ، غير أن لهذا بعض العيوب منها [4] :

1() حسان حسين عبابده – **القراءة فى ضوء المناهج العلمية الحديثة** – عمان دار صفاء ، 2007م ص 13

2حسان حسين عبابدة – مرجع سابق ص 19

3() محممود رشدى خاطر وأخرون – **الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** ، القاهرة ، دار المعرفة 1981م ص 67.

4() حسان حسين عبابده – مرجع سابق ص 24

1/ لاتناسب الأطفال ، خاصة الضعاف فى القراءة .
2/ صعوبة تصحيح الأخطاء التى تحدث أثناء عملية القراءة ومن ثم تبقى نفس الأخطاء تتكرر .
3/ صعوبة التأكد أحياناً من حدوث عملية القراءة ذاتها .

2-القراءة الجهرية :

وهى عكس القراءة الصامتة ، يوجد بها صوت وهمس وتحريك للشفة واللسان وأحياناً تكون بصوت عالٍ مسموع .

ويهدف هذا النوع من القراءة إلى[1] :

1/ تدريب الأطفال على القراءة الصحيحة وتركز على صحة النطق وضبط مخارج الحروف.
2/ تدريب الأطفال على صحة الأداء ومراعاة علامات الترقيم من فواصل ونقط ، ومحاولة تصوير نبرة الصوت للحالات الانفعالية من استفهام وتعجب ..... إلخ .
3/ تعويد الأطفال القراءة بسرعة .
4/ يمكن من خلال هذا النوع من القراءة إكساب الأطفال الجرأة والقدرة على مواجهة الجمهور والخطابة أمام مجموعة كبيرة من الناس .

2-22-5 مهارات القراءة :

لكل مرحلة من مراحل التعليم مهارات خاصة ينبغي أن تعالج من دروس القراءة ، وإهمال تعليم هذه المهارات فى الوقت المناسب يؤدى إلى تعثر تعلم القراءة فيما سيأتي من مراحل ، وتعلم القراءة عملية نمو متدرج تعتمد كل خطوة فيها على زيادة الكثافة فى تعلم المهارات الأساسية، ولذا ينبغي أن تكون هذه المهارات متتابعة ومستمرة لتحقيق أقصى نجاح ممكن.

مهارات القراءة الأساسية : وهى نوعان هما [2]:

1/ التعرف على الرموز اللغوية :

ويعنى التعرف : إدراك الرموز ومعرفة المعنى الذى يوصله فى السياق الذى يظهر فيه .

2/ الفهم :

الهدف من كل قراءة فهم المعنى ، والخطوة الأولى فى هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وربط الخبرة بالرمز أمر ضروري ، لكنه أول أشكال الفهم .

2-22-6 تشخيص الضعف فى القراءة :

نجد أن المتعلمين مختلفين فى قدرتهم على القراءة ، فمنهم الأقوياء ومنهم المتوسطون والضعاف ، وهؤلاء فى نمو قدراتهم على القراءة لايسايرون نمو

---

1)1) حسان حسين عبابدة – مرجع سابق 30

2 (2) فتحى على يونس وآخرون – أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة ، دار الثقافة 1981م ص 169

أعمارهم الزمنية ، بل لكل تلميذ عمر للقراءة الخاص به ، فقد يكون عمره الزمني 12سنة على حين لايزيد عمر القراءة عنده على ثماني سنوات.
ويعتمد التشخيص فى القراءة على عدة وسائل يمكن إيجازها فيما يلي[1] :

1/ الملاحظة :

يمكن للمعلم ملاحظة التلميذ أثناء القراءة داخل الفصل، أو المكتبة ، ومعرفة سلوكه القرائي من حيث استمتاعه بالقراءة وجلسته وحركاته الجسمية وحركات عينيه أثناء القراءة ، وتعد الملاحظة المنظمة التى تستخدم فيها بطاقات وجداول خاصة أكثر دقة من الملاحظة العابرة ، وتمتاز الملاحظة بالكفاءة فى وصف عادات القراءة عند الطفل وحركاته المختلفة حين يقرأ .

2/ المناقشة الشفهية :

وتستخدم فى تقدير مستوى التلميذ والبحث عن مشكلاته فى القراءة بشكل تقريبي ، ويتم ذلك بمناقشة التلميذ فيما قرأ ، من حيث معاني المفردات والجمل ، وأسلوب الكاتب والمشكلات المقدمة وهذا الأسلوب فى الغالب يتأثر بمستوى التلميذ على التعبير عن نفسه ويتأثر كذلك بذاتية الفاحص.

3/ الاختبارات :

تعد الاختبارات وسيلة تقويم أفضل من سابقتيها لأنها تعتمد إلى حد كبير على موقف أكثر موضوعية من حيث الأسئلة، ومن حيث تصحيح الإجابات وهى نوعان : غير مقننه : وهى مايقوم المعلم بوضعها، ومقننه :وهى تلك الاختبارات الموضوعية التى تتصف بالصدق والثبات . والاختبارات فى القراءة الصامتة تشتمل على عدة أنواع هي: الاختبارات المسحية، والاختبارات الشخصية، واختبارات المفردات ، واختبارات السرعة .

2-22-7 تنمية مهارات القراءة :

هناك أساليب كثيرة لتنمية مهارات القراءة (المطالعة) ومن أهم هذه الأساليب [2] :

1-تدريب الطلاب على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى ، حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين ، وهنا تبرز أهمية القراءة النموذجية من قبل المعلم فى جميع المراحل ليحاكيها الطلاب.

2- الاهتمام بالقراءة الصامتة ، فالطالب لايجيد الأداء الحسن إلا إذا فهم النص حق الفهم ولذلك وجب أن يبدأ الطالب بتفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة ، ومناقشة المعلم للطلاب قبل القراءة الجهرية .

3- تدريب الطلاب على القراءة السليمة ، من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات ولاسيما أو أخرها .

4-معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة مثل :استخدامها فى جملة مفيدة ذكر المرادف، ذكر المتضاد، طريقة الرسم، وهذه الطرائق كلها ينبغي أن يقوم بها الطالب ليس المعلم وحده يسأل ويناقش، وهناك طريقة أخرى لعلاج الكلمات

1() فتحى على يونس – مرجع سابق ص 192
2() حسان عبابده – مرجع سابق ص 33

الجديدة، وهى طريقة الوسائل المحسوسة : مثل معنى كلمة معجم وكلمة خوذة ، وهذه الطريقة يقوم بها المعلم نفسه .

2-22-8 الطرق العامة في تدريس القراءة :

تعد الطرائق التدريسية حلقة وسطى فى سلسلة العمليات التربوية بما فيها جهود المعلمين. تتألف فى جوهرها من ترجمة الأغراض ، والمحتويات التربوية العامة الى خبرات إنسانيه فى المواقف التعليمية، ووظيفة الطرائق التعليمية هي تنظيم هذه المواقف بما يؤدى إلى تنمية القدرة لدى التلاميذ وتمكينهم من ممارسة عملهم اعتماداً على جهودهم الذاتية. وتتألف هذه المواقف من تواصل فعال وحوار نشط بين المعلم والمتعلم، ويتجنب فيه المعلم التلقين، وفرض المادة فرضاً، ويستبدل بذلك مواقف الهداية والتوصية وتنمية اهتمام المتعلم ، وبواعثه على التعلم ، وتمكينه من الإقبال عليه بشوق ورغبة [1] .

ولتحقيق هذه الأهداف ، فقد قسمت طرق تدريس القراءة العربية لعدة أقسام نجملها فيما يلي[2] :

1-الطريقة الجزئية: وهى الطريقة الصوتية التى تقوم على إظهار حركة الحرف إن كان ساكناً أو غير ذلك

2 -الطريقة الكلية : وتقوم على الجملة التى تبدأ بتعليم المعنى لوحداتها المختلفة .

3-الطريقة التوليفة : وهى التى تتلافى مآخذ الطريقتين وتقوم على أن يدرب المعلم التلاميذ عند وصولهم الى مرحلة تحليل الكلمات الى حروف ، وتتبع طريقة تدريس القراءة العربية فى مرحلة الأساس الأسس التالية :

1-التمهيد .

2-شرح المفردات الجديدة المعنى .

3-تذليل الكلمات جديدة النطق .

2-22-9 مراحل تعلم القراءة بالطريقة التوليفية :

تتعدد مراحل تعلم القراءة لتشمل مايلى :

أولا: مرحلة تعليم القراءة بالطريقة التوليفية [3] **:**

وأهم أغراضها :

1- إتقان الأطفال اللغة الشفوية ، استماعاً وأداءاً ، وتزودهم بطائفة من الألفاظ والمعاني .

2- تطور قدرات الأطفال على معرفة الأصوات ومحاكاتها ،وإدراك الفوارق بينها .

3- تدريب الأطفال على معرفة الأشياء من صورها .

4- تعويدهم دقة الملاحظة ، وإدراك العلاقات بين الأشياء المتشابهة أو المختلفة .

1() حسن التوم حسن احمد – **توظيف القصص الشعبى السودانى فى مقررات القراءة العربية لمرحلة الاساس** – (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الخرطوم) 1998م ص 86.

2() حسن التوم حسن احمد – مرجع سابق ص 86

3() جاسم محمود – مرجع سابق ص 98

5- تدريب حواس الأطفال وأعضائهم التي يستخدمونها في القراءة والكتابة .
6- تمكين المعلم من معرفة مايكثر دورانه على السنة التلاميذ من ألفاظ، ومعـاني ينتفع بها عندما يختار المفردات التي يعرضها عليهم بعد مرحلة التهيئة .
من أجـل التهيئـة الصـوتية يكلـف المعلـم بعـض الطلاب أن يقلـدوا أصـوات بعـض الحيوانات ، أو يطلب اليهم أن ينطقوا بعض الكلمات ويأتوا بكلمات على نمطها ،أو يكلفهم بأن يأتوا بكلمات تبدأ بصوت ما أو تنتهي بصوت ما الخ .
أما الوسائل التي يمكن استغلالها لهذه التهيئة فهي مثيرة متنوعـة ويمكـن للمعلـم ان يبتكر وسائل من عنده وهذه الوسائل تنقسم إلى نوعين [1] :
أ/ وسائل التهيئة الصوتية .
ب/ وسائل التهيئة اللغوية :
ومـن أجـل التهيئـة اللغويـة يمكـن للمعلـم أن يتجـول مـع التلاميـذ فـي سـاحة المدرسة ،ويسألهم فيما يشاهدونه عن طريـق أسـئلة تسـتدعى أن يـذكر التلاميـذ أسماء مايرونه وصفاته، وكذلك يمكنه أن يطلب اليهم أن يذكروا أسماء أصـدقائهم وجيرانهم وغيرهم ، أو يطلب اليهم أن يذكروا مثلاً أربعه أشـياء يقـوم بهـا الفلاح أو ثلاثة أغاني يسمعونها من الإذاعـة، أو يسـألهم أيـن يـروا أشـياء معينـة كـالنجوم أو الورد ، أو يقص عليهم قصصاً قصيرة شائعة ثم يناقشهم فيها وغير ذلك كثير .
ثانياً مرحلة التعريف بالكلمات والجمل[2] :
وهذه هي المرحلة الثانية من مراحل الطريقة المزدوجة ، وهى تُعد أول محاولـة لتعريف التلاميذ برموز الحروف المكتوبة، والربط بينها وبين الأصـوات المنطوقـة .
وفى هذه المرحلة يقوم المدرس بطائفة من الأعمال المنوعة نجملها فيما يلي :
1- عرض كلمات سهلة على التلاميذ .
2- تدريبهم على النطق بالكلمات محاكاة من المدرس جماعياً ومنفردين .
3- إضافة كلمه جديدة أو أكثر في كل درس جديد .
4- تكوين جمل من الكلمات السابقة مع التدريب على النطق بها .
5- استخدام البطاقات واللوحات ونحوها من الوسائل الحسيه والمعينة .
1- تدريب التلاميذ تدريباً كافياً لتثبيت ماعرفوه .
ثالثاً : مرحلة التحليل والتجريد[3] **:**
والمقصود بالتحليل هو تجزئة الجملة إلى كلمات ، وتجزئة الكلمة إلـى أصـوات ، والمقصود بالتجريد هو اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمـات والنطـق بـه منفرداً . وتختار جمل التحليل وكلمات التحليل والتجريد مما سبق أن عـرض علـى الأطفـال ،وعرفـوه وثبـت فـى أذهـانهم وتعـد مرحلـة التجريـد أهـم خطـوات هـذه الطريقة في تعلـم القـراءة للمبتـدئين فعليهـا يتوقـف تعلـم التلميـذ علـى مواجهـة الكلمات الجديدة وقراءتها.

1() سميح ابو معلى – مرجع سابق ص 23

2() سميح ابو معلى- مرجع سابق ص 24

3() سميح أبوعلى – مرجع سابق ص 25

2.22.10 أسس طريقة تدريس القراءة الناجحة :

تعتمد أسس طريقة تدريس القراءة على مايلى [1] :

1- يجب أن نتعلم كيفية إثارة أسئلة على النص، الهدف منها استخلاص واستنباط المعنى من داخله .

2- تشجيع التلاميذ على الاندماج في النص ، واسترجاعه وكذا تخمين ماسوف يأتي مقدماً.

3-يحتاج تدريس النص إلى استعداد تام ودقيق من جانب المعلم ، لأنه يجب أن يستخدم معرفته وخبرته التدريسية بطريقه مناسبة و أن يتريث ولا يتعجل الإجابة ، فان كان ولابد أن يتمسك بسرعة الرد فان عليه ألاَ يطرح الإجابة إلا بعد أن يشترك التلاميذ كلهم ، ويتأكد من عجزهم عن الإجابة ، حينها يمكن أن يقوم الإجابة شيئاً فشيئاً ، بحيث يأخذ بيد التلاميذ إلى الإجابة الصحيحة لأنه هكذا يعلمهم الاعتماد على أنفسهم ويعودهم على التفكير، واحترام فكر الآخرين، والتمييز بين الصواب والخطأ ،واحترام الحقيقة مهما كان مصدرها واستقلال الوقت في عمل ما .

2-22-11 مظاهر صعوبات القراءة ومشكلاتها:

هنالك مشكلات جزئية تتمثل باللفظ وهى الأكثر شيوعاً، وقد حددها التربيون فيما يلي[2]:

1- التعرف الخاطئ على الكلمة .

2- القراءة في اتجاه خاطئ .

3- القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم .

4 - جوانب القصور في مهارات الدرس الأساسية .

5- قصور القدرة على التكيف مع قراءة مواد ذات مستوى تخصصي .

6- جوانب القصور في معدل الفهم .

7-ضعف القراءة الجهرية .

هذه أهم مظاهر الصعوبات التي يواجهها التلميذ في المدرسة، وتختلف هذه المظاهر من مرحلة تعليمية لأخرى، ومن فرد لآخر، حيث إن أخطاء تلميذ مرحلة الأساس تختلف عن أخطاء التلاميذ بالمرحلة الثانوية، كما أن الفروق الفردية في كل مرحلة بل في كل صف، تلعب دوراً مهماً فى إبراز أخطاء التلاميذ القرائية .

2ـ 23 طرق وأساليب تدريس القراءة بمناطق التداخل اللغوي:

وطرائق تعليم اللغات بمناطق التداخل اللغوي كثيرة ومتعددة يختلف بعضها عن بعض باختلاف المداخل التي تستند إليها، والأساليب(Techniques)التي تنفَّذ بها في عملية التعليم إذا كانت طرائق تدريس اللغة الأجنبية كثيرة متعددة وليس منها

1() جاسم محمود – مرجع سابق ص 91

2() جاسم محمود – مرجع سابق - ص 157

ما هو مثالي ومناسبة لكل المواقف التعليمية، فمعنى ذلك أنه ينبغي على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ألا يتقيد بطريقة معينة دون غيرها، وإنما ينتقي منها ما يناسب الموقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه.

وهناك عدة أسس يمكن أن يلجأ إليها المعلم وهو يختار طريقة التدريس المناسبة وهي[1] :

أ-المجتمع الذي تدرس فيه اللغة العربية كلغة ثانية.

ب- أهداف تدريس اللغة العربية كلغة ثانية.

ج- مستوى الدارسين وخصائصهم.

د- اللغة القومية للدارسين.

وإمكانيات تعليم اللغة.

هـ مستوى اللغة العربية المراد تعليمها، فصحى، عامية... إلخ.

1-23-2الطرائق الشائعة لتعليم اللغة العربية بمناطق التداخل اللغوي :

إن طرائق تعليم اللغات بمناطق التداخل اللغوي –كما سبق ذكره- كثيرة ومتعددة، بعضها قديم والأخرى حديثة. وستتناول أكثر هذه الطرائق استخداماً -الناطقين بغيرها- وهي: طريقة النحو والترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفوية، والطريقة الانتقائية- مبينا الملامح العامة لكلً منها، ومزاياها، وجوانب القصور فيها وهى كما يلى[2] :

ونور منها طريقتين :

أ. طريقة النحو والترجمة :

هذه الطريقة تعد أقدم طرائق تدريس اللغات بمناطق التداخل اللغوى حيث يرجع تاريخها إلى القرون الماضية. وهي حقيقة لا تنبني على فكرة لغوية أو تربوية معينة كما لا تستند إلى نظرية معينة، وإنما ترجع جذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واليونانية الذي كان يتمحور حول تعليم القواعد اللغوية والترجمة. وقد صَنَّفَ العلماء هذه الطريقة من ضمن طرائق المدارس القديمة لتعليم اللغات الأجنبية التي لا تزال سائدة الاستخدام حتى الآن في مناطق مختلفة من العالم رغم قدمها وفشل أساليبها. واندونيسيا –وهي مجتمع هذه الدراسة- خير مثال للدول التي شاع فيها استخدام هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية، الأمر الذي يزيد أهمية تناول هذه الطريقة في هذه الدراسة.

من أهم ملامح هذه الطريقة:

أ/الغرض من تعلم اللغة الأجنبية هو قراءة النصوص الأدبية والاستفادة منها في التدريب العقلي وتنمية الملكات الذهنية.

1http.www.lansingdisabilityattorney.com

نفس المرجع(2)

(1) (2) http . www.lansingdisabilityattorney.com

ب/النحـو والترجمـة وسـيلة لتعلـم اللغـة، وذلـك يتـم مـن خلال التحليـل المفصـل للقواعد النحوية وتطبيقها في ترجمة الجمل من وإلى اللغـة الهـدف. وتعلـم اللغـة إذن لا يربو على عملية استظهار للقواعد النحوية والحقائق.
ج/القراءة والكتابة نقطـة تركيـز هـذه الطريقـة، ولا تهتـم اهتمامـا منهجيـا بـالكلام والاستماع.

ب. الطريقة المباشرة :

ظهرت هذه الطريقة المباشرة رداً على طريقة القواعد والترجمة التي كـانت لا تنبني على أية نظرة علمية للغة والـتي تفتقـر إلـى أسـاس منهجـي فـي أسـاليبها. وتسمى هذه الطريقة أحيانًا بالطريقة الطبيعية إذ إن جذورها التاريخيـة ترجـع إلـى المبادئ الطبيعية لتعليم اللغة، وهي المبـادئ الـتي تقـول أن اللغـة الأجنبيـة يمكـن تعلمها بأسلوب طبيعي يتعلم به التلميذ كلغة ثانية. ومن ثم فتعليم اللغة كلغة ثانيـة لا يتم بالضرورة من خلال الترجمة، إذ إن تعليم معاني كلماتهـا يمكـن أن يتـم مـن خلال التمثيل والحركة والصور واستخدامها بصورة عفوية في حجرة الدراسة.
من أهم ملامح الطريقة المباشرة:
أ. يتم التعليم في حجرة الدراسة كله باللغة العربية .
ب.لا تُعلم من المفردات والجمل إلا التي تستخدم في الحياة اليومية.
ت. تقـديم المهـارات الشـفوية الاتصـالية تقـديمًا متسلسـلا ومتـدرجًا تـدور حـول تبادلات السؤال والجواب بين المعلمين والدارسـين، فـي صـفوف صـغيرة ودروس مكثفة.

2-23-2 معوقات القراءة وأساليب العلاج[1] :

أولا : المبادئ العامة لتشخيص التأخر القرائي:
أ/ يجب أن يكون الاختبار التشخيصي أساس اتخاذ القرارات فى وضع المناهـج لان المعلومات ضرورية لاتخاذ القرارات فيما يتعلق بكل تلميذ مفرداً .
ب/ يجـب ألا يكـون هنـاك أي مسـلمات فيم ا يختـص بفعاليـة ماسـبق تدريسـه، أو بحفظ الطفل لهـذه الـدروس واسـتيعابها. فعلـى سـبيل المثـال ف إن مجـرد وجـود الطفل فـى الصـف الثـالث لايصـح أن يعتـبر مـبرراً كافيـاً لتسـليمنا بـأنه قـد أتقـن الدروس التى تدرس عادة فى الصفين الأول الثانى.
ج/ يجب أن يكون التشخيص عملية مستمرة ، وفى النواحي التى توجد فيهـا نقـاط التـأخر، يحسـن اسـتخدام اختبـارات التشـخيص بكـثرة للتحقـق مـن صـحة نتائـج الاختبارات الأصلية، ولتحديد مايلزم من تغيير فى قدرات الدارسين .
د/ يجب أن توضـع الاختبـارات مـن عينـات مـن السـلوك الـذى يُبحـث فيـة فعليـاً، فالمعلم لن يعرف مبلغ نجاح التلميذ فى فهم القراءة الصامتة مـن اختبـار القـراءة الجهرية ، فالمعلومات التى تجمع بطريقة غير دقيقة لن تؤدى إلى برامج ناجحة .

ثانياً: التلميذ ومعوقات القراءة[2]:

1() محمد قدرى لطفى – **التاخر فى القراءة – تشخيصة وعلاجة فى المدرسة الابتدائية** ، القاهرة مكتبة مصر ، 1975م ص 31

2() محمد قدرى – مرجع سابق ص 32

العوامل العقلية :

من المعروف أن التلاميذ يختلفون فى استعداداتهم العقلية، فقد تزيد أو تنقص وفقاً للنمو العام الذى يسير علية نموهم العقلي، ويتفق معظم الباحثين على وجود علاقة إيجابية بين درجات اختبار الذكاء، ودرجات اختبار القراءة، ولكنهم يختلفون فى مدى هذه العلاقة، كما يتفقون على أن العمر العقلي الذى يزيد عن ست سنوات يتحقق معه تعلم القراءة بنجاح

العوامل الجسمية :

وتشمل الصحة العامة ، وعيوب البصر ، وعيوب السمع ، وعيوب النطق ، ونستعرض هذه العوامل فيما يلى [1]

أ/ الصحة العامة :

لاشك أن ضعف الصحة العامة يقلل من طاقة الطفل الجسمية والعقلية ، ومن قدراته على الانتباه، وتركيز الذهن أثناء القراءة، وعلى هذا فإن التلاميذ الذين يشكون من علل جسمية لا يتعلمون بسهولة لأنه لا تتاح لهم فرصة حسن الانتظام فى دروس القراءة ولأغيرها من المواد الدراسية الأخرى. ولعل من أهم عوامل الضعف الجسمي التى تعوق تعلم القراءة عند التلاميذ هى سوء التغذية، والإصابة بالإمراض المعدية، واضطرابات الغدد.

ب/ العيوب البصرية:

إن التلميذ الذى يعانى من عيوب فى النظر تصعب عليه عملية القراءة فيتعثر فيها، ولا يستطيع إجادتها، وذلك لأنه يستطيع رؤية الكلمات المقروءة رؤية صحيحة، ويعجز عن توجيه عينيه بدقة إلى الكلمة المطبوعة فترة من الزمن، وفقدانه لموضع الكلمة، وتركه لسطر أو أكثر أثناء القراءة وهنا ك أشكال أخرى من ضعف البصر ولكنها اقل حدة من غيرها .

وقد أجريت أبحاث عديدة لحصر أهم أسباب ضعف البصر، ودرست علاقة كل منها بالقدرة القرائية، وقد أظهرت هذه الدراسة النتائج الآتية [2] :

1/ إن الأشخاص المتأخرين فى القراءة يحدث كثيراً أنهم لا يستطيعون الوصول إلى الفرق الدراسية العالية

2/ إن نوعاً من أمراض البصر قد تؤثر أكثر من غيرها فى القدرة على تعليم القراءة

ج/ العيوب السمعية :

هناك كثير من الأمراض المعدية التى قد يصاب بها التلاميذ، ويكون لها ذيول تؤثر فى سلامة الأذن، خاصة وأن الأطفال فى هذه السن تكثر لديهم متاعب الأذن .

كما أن بعض التلاميذ قد يتعرضون لظروف خاصة يفقدون فيها حاسة السمع، والمعروف أن كل تلميذ يتعلم القراءة معتمداً على ما استوعبه، واستخدمه من

1() أحمد حسن عبد الرحيم – **صعوبات القراءة ، تشخيها وعلاجها** – بغداد مركز البحوث التربوية والنفسية ، 1982م ص 9

2() محمد قدرى – مرجع سابق ص 34

لغة تأثرت بدورها بما سمعه من مفردات، وتراكيب لغوية، خاصة وأن معظم طرق التدريس فى مرحلة الأساس تعتمد بدرجة كبيرة على مايقدمه المعلم لتلاميذه من تعليمات وتوجيهات شفهية. ومن علامات ضعف السمع أن يطلب ممن يكلمه أن يتكلم بصوت عال ، وبذلك فإن الطفل الذى لايسمع جيداً يفقد الكثير مما يستمتع به غيره من التلاميذ ذوى القدرة السمعية العالية[1] .

د/ عيوب النطق واضطرابات الغدد :

يرى مونرو أن النطق غير السليم قد يوثر بصورة مباشرة فى القراءة بما يسببه من خلط فى كل الأصوات التى يسمعها الطفل صادرة من الآخرين ، والأصوات التى يسمعها صادرة عنه ، إذا ما طلب منه عند القراءة الربط بين الرموز المكتوبة وأصواتها [2]. وبذلك أن عيوب النطق لها أثرها فى عجز الطفل عن إجادة القراءة ، كما أن لها أثرها النفسي فى خجل الطفل ، وشعوره بالنقص وانكماشه عندما يطلب منه القراءة جهرياً ، وقد يتولد عنده كراهية القراءة من جراء هذا العيب.

العوامل الانفعالية :

2-23-3 المعلم ومعوقات القراءة :

على الرغم من أهمية اللغة والثقافة التى ينشأ فيها المتعلم ، إلا أن عملية تعلمه للقراءة تشتمل على شخص وسيط هو المعلم ، ومع أن معظم التلاميذ الذين يقرؤون قبل دخولهم المدرسة ، قد تعرفوا على المراحل الأولية للقراءة بمساعدة شخص ما فى الأسرة لعب دور المعلم ، وعلى الرغم من أن أفراد الأسرة يقومون بتأثير كبير فى توفير الخلفية اللغوية والخبرة الضرورية للمتعلم ، إلا أن المدرس عليه مسؤولية مباشرة فى تعليمه ، وأداء عملية التعليم نفسها تختلف من معلم إلى أخر حسب الظروف من حيث التسهيلات ، والوسائل المتوفرة ، والخبرة وشخصية المعلم ، وطريقته فى تدريس القراءة ، ونجد أن ضعف الإعداد الأكاديمي والثقافي والمهني للمعلم، ينشأ عنه ضعفه فى القراءة ، وبالتالي عدم قدرته على كيفية معالجة موضوعات القراءة مع تلاميذه [3] .

2-23-4 اختبار القراءة :

من المفيد قبل البدء فى وضع اختبارات القراءة أن نقف على الخبرات الماضية التي حذقها التلاميذ من لغتهم الأم ، إذ إنه ليس من المعقول اختبار الدارسين فى أمور متقدمة فى القراءة وهم لما يحذقها بعد أبجديات القراءة وحل الرموز الكتابية ، وكذلك العكس فقد يكون هناك مبرر فى اختيار الدارسين فى مبادئ أسياسية في القراءة يكونون قد حذقوها فى لغتهم الأم مثل القراءة من اليمين إلى اليسار ، ونقل العين والسرعة ، وعدم استعمال الأصبع والشفتين وحل

1() جاى بوند ، وأخرون – الضعف فى القراءة الجهرية – تشخيصه وعلاجه ، ترجمة محمد منير مرسى ، واسماعيل أبو العزائم ، القاهرة ، دار عالم الكتب 1983م ص 138.

2() جاى بوند ، واحرون - المرجع السابق ص 138

3() جاى بولد – واخرون مرجع سابق – ص 162

الرموز الكتابية ومالى ذلك. ولكن يجب ألا نبالغ في الاعتماد كثيراً على الخبرات السابقة ، فقد يحذق الدارسون بعض الأساسيات في مهارة القراءة من لغاتهم إلا إن هذا ليس ضماناً بأنهم سينقلون هذه الخبرة إلى اللغة العربية [1] .
والقدرات التي تتطلبها مهارة القراءة متعددة ومتداخلة،وهذا ملخصاً لهذه القدرات من النقاط الموجزة التالية[2]:
1/ القدرة على التمييز بين الحروف ومعرفة العلاقة بين الحرف والصوت الذي يدل علية (وليست العلاقة بين الحرف واسمه) .
2/ التعرف على الكلمات منفردة أو فى مجموعه ، وتتطلب المقدرة على ربط الأصوات ورموزها المكتوبة . المقابلة لها وفهم المعاني ، مثل سَلّى وصَلّى، بارزه وبارزةُ أو آنسَهُ وآنسَةُ كأن يقرأ الجملة غير المشكلة كالآتى (هذا الرجل آنسةُ بالأمس) بدلاً من (عن هذا الرجل آنسهُ بالأمس) .
3/ فهم معاني الكلمات فى السياق الذي ترد فيه (وهذا يتضمن أيضاً القدرة على استغلال الدلالات السياقية لتحديد كلمة بعينها) مثل : مامعنى الكلمة التي تحتها خط: الذي يتعامل بالحرام لا يشبع مهما كسب من أموال ، فكلمة يشبع هنا لاتعنى الشبع بمعنى أن يملأ الشخص بطنه ، لكنها بمعنى (يقتنع) ويمكن الوصول إلى ذلك عن طريق دلائل أخرى .
4/ فهم المعاني الظاهرية لترتيب الكلمات وتتابعها فى الجمل مثل : قتل الصياد ، الأسد قتل الصياد ، قتل الأسد .
5/ الحصول على النتائج من خلال القراءة بين السطور بعناية وتركيز .
6/ التصفح بغرض الحصول على معلومات بسرعة .
7/ القراءة بعمق بغرض النقد والتعلق .

2-25 الكتابة بمنهج اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الاساسى بالسودان .

2-25-1 مفهوم الكتابة :

هي أسلوب للتعبير عن هذه الرموز الصوتية تقتضيها ظروف خاصة فى حياة الإنسان كما لو حاول أن يتصل بغيرة بعيداً عنه، أو لايريد أن يطلع عليها أو يسمعها غيره ،لذلك جاءت الكتابة متأخرة عن اللغة المنطوقة . وهى أيضاً : رموز ابتكرها الإنسان ليضع فكره وأحاسيسه وعواطفه ضمنها ليفيد الآخرين وهى وسيلة من وسائل الاتصال لتسجيل الوقائع والأحداث [3] .
والكتابة هى ترجمة خطية للكلام وذلك برسم حروفه بأشكال اصطلاحية تعبر عنها ،وهى ظاهرة إنسانية حضارية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعصور التاريخية ،لأنه قبل

1() عبدالرحمن الكندرى- مرجع سابق ص 130

2() محمد عبد الخالق محمد – اختبارات اللغة ، الرياض مطابع اللغة الملك سعود 1996م ص 31

3() فهد خليل زايد – **الأساليب العصرية فى تدريس اللغة العربية** ، الاردن دار يافا للنشر ، 2011م ص 53

العصور التاريخية لم تكن هناك كتابة ، وهى ابتكار رائع فى حياة الإنسان حقـق لـه كثيراً من إنسانيته [1] .

2-25-2 أهمية الكتابة[2]:

1/ تتمثل الكتابة فى أنها الرمز الذى استطاع بهـا الإنسـان أن يضـع أمـام الآخريـن فكره وتفكيره وعقله وروحه اتجاهاته وآراءه ووجـدانه وعـواطفه وانفعـالاته ليفيـد منها غيره .
2/ وهى وسيلة من وسائل الاتصال عن طريقها يستطيع التلميذ التعبير عن أفكـاره وأن يتعرف على أفكار غيره أن يظهرها عنده من مفاهيم ومشاعر .
3/ فهى وسيلة من وسائل الاتصال ووسيلة للتعبير عما يدور فى النفس والخاطر ، وهى أداة مهمة لبيان ما تم تحصيله من معلومات .
4/ وهى وسيلة للتفكير المنظم والإتقان ودقة الملاحظة.
5/ التعبير عن الأحاسيس والعواطف والمشاعر بصورة أفضل .
6/ وسيلة من وسائل الاتصال بين الناس .
7/ وسيلة توثقيه ثابتة الأصول .
8/ يربط الحضارات الغابرة بالحضارات الراهنة .

وبهـذه الأهميـة أصـبح تعليـم الكتابـة وتعلمهـا يمثـل عنصـراً أساسـياً فـى العمليـة التربوية بل استطيع القول أنها من الوظائف الأساسية لمدارس الأساس .

تعتبر الكتابة مهارة من مهارات اللغة كما تعتبر القدره علي اتقانها هدفاً أساسياً ، وهى كفن لغوي لاتقل أهمية عن الأستماع والحديث أو القراءة ، فإذا كان الحــديث وسيلة من وسائ الأتصال بالنسبة للأنسـان بغيـرة مـن أابنـاء الأمـم الأخرى ، به ينقل انفعالاته ومشاعر وأفكارة ويقضى حوائجة وغاياتة ، حيث ذكر علماء الأنثروبولوجي أن الأنسان حين أقترع الكتابـة بـدأ تاريخة الحقيقى ، فيها سجل الأنسان تاريخة وحافظ على بقائة[3].

2-25-3 أهداف تعليم الكتابة لتلاميذ الحلقة الأولى [4]:

الهدف الأساسى من الكتابة :

تختلف أهداف الكتابة من صف دراسي لآخر، ففـي الصـفوف الأولـى مـن مرحلـة الأساس وعلى الأخص الصفين الأول والثاني يعنى بالجـانب التقليـدي فـى الكتابـة، بمعنى اهتمام المعلم بتنمية عضلات الطفل الوظيفية وتنميـة قـدراته علـى مسـك القلم .

1() فهد خليل - المرجع السابق – ص 54

2() شادية محمد عثمان – مرجع سابق ص 6

3(2)محمود كامل الناقة_ أساسيات تعليم العربية لغير العرب 1982م ص 155

4() شادية محمد عثمان – مرجع سابق ص 10

أ/الهدف الأساسى من الكتابة فى هذه المرحلة، تكوين عادات الكتابة الصحيحة على المحاكاة والتكرار وطول التمرين وكثرته) وهناك رأيان يعتد يهما فى تعليم الكتابة للمبتدئين، ويرى الرأي الأول أن يبدأ التلميذ بكتابة الحروف الهجائية بعد معرفة أسمائها. ويرى الراى الثاني: أن التلميذ بكتابته الكلمة فالجملة وتحليلها إلى حروفها فيما بعد .

ب/ والتمعن فى النظر إلى الكلمة ودقة التقليد . من الأفضل دائماً إلا يقلد التلميذ حرفاً أو كلمة ويتعلمها فى كراسة أو يكتبها على السبورة دونما معرفة معناها ، لذلك لابد أن يراعى التأكد من فهم معنى الكلمة واسم الحرف المكتوب [1] .

من أهم الأهداف المرتجاة من تعليم مهارة الكتابة مايلى[2] :

1/قدرة المتعلم على الكتابة عن كل مايختلج في نفسة أو يجول بخاطره سليمة في بنائها تحقق الغرض وتفي بالمطلوب .

2/ تمكن المتعلم من الأستجابة للمواقف الأجتماعية التي تلح للتفاعل معها والكتابة فيها مثل : كتابة المذكرات والملخصات والتقارير والرسائل والبرقيات والأرشادات ومحاضر الأجتماعات .

3/ مساعدة المتعلم علي ترتيب أفكاره وترابطها وتسلسلها بحيث تسير في سياق موصول لانتوء فيها ولا إعوجاج علي أن يقسم الموضوع إلى فقرات تبني فيه الفكرة علي سابقتها وتمهد للتي تليها مع مراعاة رسم الحروف ووضوحها وأستخدام علامات الترقيم .

4/ مساعدة المتعلم علي الأحتفاظ بما تحصل علية من خصائص ومقدرات ومعارف أطول فترة زمنية ممكنة .

5/ تدريب المتعلم علي دقة الملاحظة عند توظيف مايعرض له من خبرات .

6/ تدريب المتعلم علي الحصول علي الحقائق والتصورات والمعارف والمعلومات التي تريد أن يكتب عنها من مصادرها المعتمده والموثوق بها . من المتعذر أن يستطيع الإنسان مهما اتسعت معارفه أن يحيط بنشأة الكتابة الأولى أحاطه تطمئن إليها نفسه، ذلك لانقضاء أزمان بعيده تغشاها الظلمات ويغطيها الغموض الكثيف ،من هنا كانت أقوال الدارسين والباحثين حول نشأة الكتابة الأولى ضرباً من التخمين. ومن الخير أن الله لما خلق الملائكة، فخرجت الأحرف على لسان ادم وجعلها الله صوراً،ومثلت له بأنواع الأشكال وكان من معجزته تكلمه بجميع اللغات المختلفة التي يتكلم بها أولاده إلى يوم القيامة وقيل إن الخطوط كلها نزلت على ادم فى أحدى وعشرين صحيفة (عبد الرحمن بن خلدون،332) [3] .

1() رمضان عبد التواب – **طرائق التدريس النشطة** ،(ط 1) ، القاهرة مكتبة الخانجى ، 1982م ص 15

2) حسن شحاتة ، واخرون – تعلم اللغة العربية والتربية الأسلامية ، دار اسامة 1988م ص 203م .

3() ياسر محمد محجوب – **اثر برنامج تعليم الكتابة والخط العربى فى تنمية القدرات الفنية لتلاميذ مرحلة الاساس** – (رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 1986م ص 419

قرون عديدة قضاها الإنسان لايعرف الكتابة لاستغنائه عنها ، لما كان فيه من بساطة العيش وقلة الاحتياج إلى تدوين الحوادث وما لبث أن خطأ خطوة نحو المدينة فشعر باحتياجه إليها ، وبدأت الجماعات الموجودة على ظهر الأرض تعبر عن أفكارها وتدوين أخبارها ، والجميع عبر بطريقة الرسم ، وعبر الإنسان برسم إنسان ، وعن الطير برسم طير ثم ارتقى التعبير فعبر بطريقة رمزيه باستخدام بعض الأدوات والأجسام، أي بدأت بالأشكال ثم الرموز . أشهر وأقدم هذا النوع عن التعبير الصوري ثم الرمزي هو الكتابة الهيروغليفية القديمة بمصر و الحبشة والحديثة فى أسيا الصغرى ، الاشوريه فى العراق والصينية [1] .

4-25-2 الكتابة فى العصر الجاهلي وما قبلة :

فى البداية نتعرف على النقوش التي كانت موجودة فى الجزيرة العربية فلا يكاد يخلو حجر فى جنوب الجزيرة العربية وشمالها من نقش تذكاري نقشه كتاب محترفون أو غير محترفون من الرعاة ورجال القوافل ، يذكرون أسماء آلهتهم متضرعين أن يحميهم وقد يذكرون مايقدمون إليها من قرابين وقد يكتبون على قبورهم مسجلين أسماءهم وأسماء عشائرهم وما يقوم به الميت من أعمال وقد يكتبون بعض قوانينهم وشرائعهم .

وانتشرت هذه النقوش الحجرية فى ديار الأمة السامية فى الجزيرة العربية وغيرها ودرس العلماء هذه فبنوا خصائص هذه اللغات السامية وتطورها ومقارنتها بغيرها من أخواتها من جهة ثانية ، وبذلك وقفوا وقوفاً دقيقاً على حقائق هذه اللغات وحضارات أهلها وثقافاتهم ودياناتهم وكل مااتصل بهم من رقى وتطور على مر العصور والأزمان [2] .

وقد عرف الاكاديون فى العراق بخطهم المسماري أو الأسفينى بينما عرف عرب الجنوب (اليمن) بخطهم المسند ومنه نشأ الحبشي وخطوط اللهجات العربية الشمالية وهى : اللحائيه والثمودية والصفويه . (واللحائيون قبيلة عربية شماليه كانت تسكن فى منطقة العلا ،ومن الباحثين مايعود بهم إلى ماقبل الميلاد ومنهم من يعود بهم إلى مابعد الميلاد ، بل منهم من يتأخر إلى القرن الخامس الميلادي إذ ضعفوا وتلاشوا فى قبيلة هزيل [3] .

قد يتبادر إلى الأذهان أن العصر الجاهلي يشمل كل ماسبق الإسلام من حقب زمنيه ، فهو يدل على الأطوار التاريخية للجزيرة العربية فى عصورها القديمة قبل الميلاد وبعده لكن ممن يبحثون فى الأدب الجاهلي لايتسعون فى الزمن ،وهى الحقبة التي تكاملت للغة العربية منذ أوائلها خصائصها والتي جاءنا عنها الشعر الجاهلي نرى شعراء يشيع عندهم تشبيه الإطلال ورسوم الديار بالكتابة ونقوشها من مثل المرقش الأكبر[4] .

1() شوقى ضيف – العصر الجاهلى القاهرة ، دار المعارف بدون سنة نشر ص 23

2() ياسر محجوب – مرجع سابق ص 420

3() شوقى ضيف – مرجع سابق ص 35

4() شوقى ضيف – المرجع السابق– ص 36

2-25-5 الكتابة فى العصر الأسلامى :

كان العرب فى الجاهلية أميين لايعرفون القراءة والكتابة إلا القليل منهم ، فلما جاء الإسلام حضهم على تعلم الكتابة، وعلى العلم والتعلم، وكان اختلاطهم بعد الفتح بالأعاجم مهيئاً لهم أن يتعرفوا على فكرة الكتابة . وقد أخذوا يتحولون سريعاً من أمة لا تعرف من المعارف إلا ماحواه الصدور ووعته الآذان إلى أمة كاتبة . ثم انتشرت الكتابة فى عهد النبى صلى الله علية وسلم لما تقتضية طبيعة الرسالة من توفر متعلمين يهتمون بتقييد ماينزل من الوحى ويضطلعون بمهمة السفارات . [1]

2-25-6 أنواع الكتابة :

تنقسم الكتابة إلى نوعين رئيسين هما التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعى، وكل نوع منهما ينطوي على العديد من المجالات التى تتضح من خلال مايلى [2].

أ/ التعبير الكتابي الوظيفي ومجالاته :

وهو الذي يطوعه الإنسان فى حياته الاجتماعيه، وماينطوى علية من مواقف ، وأحداث متنوعة بقصد التواصل مع بني جنسه وتحقيق حاجاته ، ولعل من أهم المجالات التى يمارس المتعلم من خلالها هذا النوع من التعبير :

كتابة الرسائل والبرقيات وكتابة المذكرات، والنشرات، وكتابة التقارير وملء الاستمارات، وإعداد ملخص الاجتماعات الافتتاحية والختامية، وكتابة محاضر الجلسات، والاجتماعات الخاصة باللجان والمؤتمرات ولأجابه على أسئلة الامتحانات أو كتابة الدعوات .

ب/ التعبير الكتابي الابداعى ومجالاته:

هو الذى ينقل الكاتب من خلاله مشاعره وانفعالاته وعواطفه وأحاسيسه فى كلمات منتقاة وعادات موشاة يراعى فيها جماليات اللغة، وأصالة الأفكار وحسن الديباجة، وتنوع إلى قرض الشعر وكتابة القصة والمقال المسرحي والسير واليوميات والمذكرات الشخصية. والكتابة عملية متراكمة الأطراف تتضمن العديد من المهارات اللازمة لها، وهذه المهارات هى[3]:

ا/ مهارة التهجي الصواب والوفرة فى الألفاظ المناسبة لما يراد التعبير عنة كتابة .

ب/ مهارة الخط والرسم الكتابي والإلمام بأصوله وقواعده .

ج/ مهارة تنظيم الأفكار وترتيبها .

وهى بذلك عملية ذات شكل ومضمون، فشكلها يتضمن المهارتين الأوليين ،وأما مضمونها فهو المهارة الثالثة .

---

1 www.aafaaq .org. vb. Showthread. Php? T =1309 (4)

2() فتحى يونس – مرجع سابق ص 132 .

3() حسنى عبد الهادى عصر – **مرجع سابق** ص 247.

2-25-8 مراحل الكتابة :

إنَ عملية الكتابة تكون خطواتها مرتبة كما يلي[1] :

1/ التصور العقلي للأفكار المراد التعبير عنها .

2/ عرض الأفكار فى وضوح وترتيب .

3/ معالجة الأفكار فى تدقيق ونظام .

4/تصوير الأفكار المنظمة منقوشة فى كلمات، وجمل وفقـرات وعبـارات ينتظمهـا موضوع كامل ذو مغزى وسياق.

5/والتعبير المكتوب على النحو المعمول به فى مراحل التعليم العام يعـد فـى حـد ذاته مشكلة من مشكلات تعليم اللغة العربية، وليس هـذا ماجـاء فقـط فـى تعليـم اللغة العربية وحدها، وإنما هو فى مختلف اللغات الأخرى .

2-26 تحليل المحتوى :

يُعد موضوع تحليل المحتوى مـن الموضـوعات المهمـة الـتى عالجهـا كـثير مـن الباحثين، وكثرت حولها البحـوث والدراسـات ، إلَا أن اسـتخدام هـذا الأسـلوب بـدأ بتحليل الصحف، والمجلات ،والبرنامج الإذاعية فى الدراسات الإعلامية فى أمريكا ، ثـم اسـتخدم أسـلوب تحليـل المحتـوى فـى مجـال البحـوث التربويـة والنفسـية والاجتماعيـة، وكـانت بدايـة اسـتخدامه فـى مجـال البحـوث التربويـة والنفسـية والاجتماعية، وكانت بدايـة اسـتخدامه فـى مجـال التربيـة علـى يـد ثورنـدايك عـام 1921م،حيث كان هدفه التعرف على المفردات المناسبة للصفوف الدراسية والحد من صعوبة المفردات فى كتب القراءة[2].

والباحث يهدف من هذه الدراسة الحالية إلى تحليل منهج اللغة العربية لمرحلـة الأساس الحلقة الأولى بمناطق التداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفـان بهـدف التعرف على مدى تحقيق هذا المحتوى للأهداف التربويـة الـتى وضـع مـن أجلهـا ، وسوف يوضح الباحث مفهوم تحليل المحتـوى ، وأنـواع تحليـل المحتـوى، وأهـدافه ووحداته الرئيسية وعناصر المحتوى الدراسي .

2-26-1 مفهوم تحليل المحتوى :

يوجـد لتحليـل المحتـوى عـدة تعريفـات فيعرفـه (جـانيس 1943ص 18) بأنـة الأسلوب الذى يستخدم فى تصنيف وتبويب المادة الإعلامية ، ويعتمد تقدير الباحث أو مجموعه من الباحثين، وتم بمقتضاه تقسيم المحتوى إلـى فئـات بالاسـتناد إلـى قواعد واضحة بافتراض أن تقرير القائم بالتحليل يتم على أساس أنة باحث علمـى وتحليـل نتائـج المضـمون بتكـرار ظهـور وحـدات التحليـل فـى السـياق ويعرفـه (بيرسـون 1952 ص 21) بأنـة أسـلوب بحـثي منظـم ودقيـق يسـتخدم لوصـف المحتوى الظاهر عادة الاتصال. أما (كرنيـدوف 1980ص 21) فيـرى"انـه أسـلوب بحـثي يسـتخدم التكـرارات، والاسـتنتاجات والـدلالات الصـحيحة الصـادقة لوصـف

1() محمد رشدى خاطر ، واخرون- المرجع – السابق ص 250

2() وليد أحمد عبيد الدسوقى – **تحليل محتوى منهجى اللغة العربية فى التعليم الثانوى والتعليم العالى لتقصى وجود التكامل والاستمرارية والتتابع فى النحو والصرف والبلاغة** (رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 2004مص 33

البيانات والمعلومات الموجودة فى المحتوى" ،وقد عرفة (سمير حسين 1983 ص 32) بأنة أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحثون فـى مجـالات متنوعـة لوصـف المحتـوى الظـاهر والمضـمون تلبيـة للاحتياجـات المصـاغة فـى تساؤلات البحث، أو فروضه الأساسية طبقاً للتصـنيفات الموضـوعية الـتى يحـددها الباحث) .

أمـا (اليونسـكو 1983 ص 32) فقـد عرفتـه بـأنه" إجـراء لتحديـد العمليـات بيـن المفاهيم العقلية المتضمنة التى تشمل المفاهيم المتضمنة كفاءة معينة، والعلاقات بين المفاهيم والعلاقات " كما تعرفه اليونسكو أيضا بـأنه "محاولـة منظمـة لتحديـد صـفات او خصـائص رسـالة مـا بهـدف يحمـل تحليـل مفصـل لمعرفـة المعـاني والاتجاهات فيها " .

وعرفة (رشدى طعيمة 1987 ص 21)"بأنه تصنيف كمي لمضـمون معيـن وذلـك فـى ضوء نظـام للفئـات، صـمم ليعطـى بيانـات مناسـبة لفـروض محـدده خاصـة بهـذا المضمون[1].

ومن التعريفات السابقة يعتمد الباحث تعريـف اليونسـكو الثـاني لتحليـل المحتـوى بأنه محاولة منظمة لتحديد صفات أو خصائص رسالة مايهدف عمل تحليـل مفصـل لمعرفـة المع اني، والاتجاه ات فيهـا ." فتحليـل المحتـوى ليـس تصـنيفياً أو تبويبيـاً لحساب عدد تكرارات حدوث ظاهره معينه فقط ، بل هـو محاولـة لتحديـد صـفات وخصائص مادة التحليل للتعرف على ماتحويه من معاني واتجاهات .

2-26-2 أهمية تحليل مناهج اللغة العربية :

إن لتحليل الكتب المدرسية، وبخاصة كتب اللغة العربية فوائد جمة منها :

أ/ تحديد مستوى الكتاب الذي يقوم بتحليله مثلما تساعدنا على معرفة مـا اذا كـان هذا المستوى مناسباً لمستوى التلاميذ ومقدار تحصيلهم .

ب/ تطوير الكتب يتلاءم مع الأهداف التربوية للمنهاج.

ج/ تقوم عمليتي التعليم والتعلم وفى إعداد الرسائل التعليمية التى لابـد منهـا فـى تعلم مادة الكتاب.

د/ الكشف عن دور الكتاب فى تنمية شخصية التلميذ وإعداده للحياة أعدادا سليماً، وذلك بما يغرسه الكتاب فى نفـوس التلاميـذ مـن ايجابيـات موضـوعيه تتمثـل فـى التفكير الناقد الايجابي المستقل .

و/ معرفة القوة التى تسـتطيع بهـا الكتـب عامـة وكتـب اللغـة العربيـة خاصـة فـى إحداث نقلة لغويه فصيحة لدى التلاميذ [2]

تتلخلص أهمية تحليل المحتوى فى النقاط التالية :

1/ يعد أسلوب تحليل المحتوى من أهم الأساليب التى تساعد علـى تقـويم الكتـب وأكثرها دقة ، حيث يهدف إلى إصدار الحكم على مدى جودة المضمون بالتفصيل ، أو على مدى مراعاة هذا المنهج بما يشملة من (الأهداف – المحتـوى – والأنشـطة

1() وليد أحمد عبيد – مرجع سابق ص 33

2() هشام عليان و آخرون ، تخطيط المنهج و تطويره ، دار الفكر، الإردن ، طبعة (1999 (، 3م، ص:247.

العلمية والأسئلة والتمرينات ...) لمعايير محددة وذلك من خلال التعبير عن المـادة المكتوبة تعبيراً كمياً .
2/ يساعد على الوقوف على المعارف والمهارات الأساسـية والفرعيـة والمتدرجـة التى يحتاج التلميذ إلى تعلمها.
3/ تفيد فى الكشف عن مدى التحقق مـادة المنهـج للأهـداف التعلميـة وذلـك مـن خلال تحليل كل من كتاب (المعلم – التلميذ – كراسة العملى).
4/ الكشف عن إيجابيات المنهاج وأمكانياتها فى تحقيق الأهداف التعليمية التعلميـة التى تصاغ لتحقيق طموحات المجتمع فى التقدم العلمى والتقنى[2]

ثانياً :الدراسات السابقة

يتناول الباحث عرضاً شاملاً لما استطاع أن يصل إليه من دراسـات سـابقه ذات علاقة بمشكلات الكتابة والقراءة فى مرحلة الأساس الحلقة الأولى فـى السـودان وبعض الدول العربية
والأجنبيـة، وذلـك بـالتركيز عل ى الطـرق الاجرائيـه لتلـك الدراسـات والنتائـج الـتى توصلت إليها وقد تم تصنيفها على النحو التالي :
أولاً : الدراسات السودانية .
ثانياً : الدراسات العربية .
ثالثاً : الدراسات الأجنبية .
رابعاً :التعقيب على الدراسات السابقة :

الدراسات السودانية :

1/**دراسة: سلوى محمد عبادى(**1982م**) بعنـوان** :(منهـج القـراءة العربيـة للصف الثانى الأبتدائى لأبناء البجة) دراسة مقدمة لنيل درجة الـدبلوم العـالي غيـر منشورة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.
هدفت الدراسة إلى معرفـة مـدى ملاءمـة منهـج اللغـة العربيـة (القـراءة) للصـف الثانى الابتدائي بمنطقة سنكات، قامت الباحثة بتحليل محتوى منهج القراءة للصف الثانى الابتدائي للوصول إلى نتائج ايجابية توضـح مـدى فعـاليته بالاسـتمرار فيـه أو تعديله **.**أدوات البحث، استخدمت الباحثة الاسـتبانة والمقابلـة والملاحظـة كـأدوات لجمع المعلومات، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:
1/ إن المنهج لم يتسم بالمرونة التى تجعله يتناسب مع كل المناطق على اختلافهـا .
2/ إن معظم المعلمين فى حاجة إلى تدريب خاص يؤهلهم للتدريس فـى منـاطق التداخل اللغوي.
3/ إن الأهداف التى حددت للمرحلة الابتدائية لتحقيق أهداف اللغة العربيـة بجميـع فروعها لم تعد لمنطقة معينـة أو تلاميـذ معينيـن ممـا أدى إلـى عـدم تحقيـق هـذه الأهداف فى منطقة البجة اى منطقة البحث

2أحمد ادم عبد البنات كبير – تقويم مهارات عمليات العلم الأساسية فى مقررات الفيزياء بمرحلة التعليم الثانوى (رسالة كتوراة غير منشورة) كلية التربية – جامعة النيلين 2010ص 40

2/ دراسة : محمـد عثمـان ميرغنـى (1983م**) بعنـوان** :(منهـج القـراءة العربية للصـف الأول الأبتـدائى – بمنطقـة دنقلا- فـى ضـوء نظريـات علـم النفـس اللغوى) دراسة مقدمة لنيل درجـة الـدبلوم العـالي معهـد الخرطـوم الـدولى للغـة العربية غير منشورة **.** هدفت الدراسة للتعرف على منهج القـراءة العربيـة للصـف الأول الابتدائي فى ضوء نظريـات علـم النفـس اللغـوى، اسـتخدم البـاحث المنهـج الوصف التحليلى، كما استخدم الباحث الاسـتبانة والمقابلـة بغـرض جمـع البيانـات. وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

1/ تعلم اللغة العربية فى هذه المنطقة يهدف أساساً إلى تمكيـن الطفـل وتزويـده بالمهـارات الأساسـية فـى القـراءة والكتابـة ومسـاعدته علـى اكتسـاب عاداتهـا واتجاهاتها السليمة.

2/ ينبغي التدرج معه فى تنمية المهارات اللغوية وخاصة مهارة القراءة لكى يصـل إلى مستوى من النمو اللغوى يمكنه من استخدام اللغة العربيـة اسـتخداماً سـليماً عن طريق التحدث والقراءة الجيدة .

3/ المنهج لا يفى بحاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية ولـم يبـدأ مـن السـهل إلـى الصعب .

3/ دراسة: سلوى محمد عبادى (1987م) **بعنـوان**: (قضـايا تعليـم اللغـة العربيـة فـى منـاطق التـداخل اللغـوى فـى معتمـديه الخرطـوم للصـف الخـامس الابتدائي) دراسـة مقدمـة لنيـل درجـة الماجسـتير غيـر منشـورة معهـد الخرطـوم الدولى للغة العربية. هدفت الدراسة على التعرف الى قضايا تعليـم اللغـة العربيـة فـــى منـــاطق التـــداخل اللغـــوى فـــى منطقـــة الخرطـــوم للصـــف الخـــامس الابتدائي،استخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلة والملاحظـة والاختبـارات، وتوصـلت الباحثة الى النتائج التالية :

1/ التلاميذ يعانون من نطق بعض الأصوات العربية .

2/ ان أسلوب الكتابة ليس بالسهل بحيث يمكن للتلاميذ فهمه .

3/ خلت أسئلة الكتاب من الأسئلة التى تعين التلميذ على الفهم .

4/ دراسة: محمدين الطيـب البـدوى (1998م**) بعنـوان** :(تحليـل وتقـويم كتاب الأساس فى القـراءة للصـف الأول بمرحلـة الأسـاس) دراسـة مقدمـة لنيـل درجة الماجستير ، جامعة الخرطوم – غير منشورة

هـدفت الدراسـة إلـى تحليـل وتقـويم كتـاب الأسـاس فـى القـراءة للصـف الأول بمرحلة الأساس مـن حيـث : الأهـداف – المحتـوى – الإخـراج الفنـي – والأنشـطة الـواردة فيـه، أتبـع البـاحث المنهـج الوصـفي التحليلـى ، مسـتخدماً أداة الاسـتبانة والمقابلة ، وتوصل إلى النتائج التالية :

1/ إن الأهداف التربوية جاءت واضحة ومصوغة بصورة محكمة ويمكن قياسها .

2/ إن محتوى المادة جاء مناسباً ومحققاً للأهداف التى حددت لهـذه الحلقـة – وأن دمج مادة القراءة والرياضـيات فـى كتـاب واحـد جـاء مناسـباً وان المحتـوى حقـق المهارات اللغوية " تحدث وقراءة واستماع وكتابة " بصورة مناسبة .

3/ إن وسائل الإيضاح بالكتاب جاءت مناسبة وجذابة وملاءمة لأعمار التلاميذ وبيئاتهم ومجتمعاتهم.
4/ إن الأنشطة داخل الكتاب جاءت مناسبة وقد راعت قدرات التلاميذ وخبراتهم السابقة .

5/ دراسة عواطف حسن على (1999م**) بعنوان :** (تحليل وتقويم منهج القراءة للصف الاول بمرحلة الاساس) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة - جامعة افريقيا العالمية غير منشوره **.** هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وتقويم منهج القراءة للصف الاول بمرحلة الأساس فى السودان وهدفت ايضاً الى معرفة مدى تحقيق محتوى المنهج للأهداف الموضوعية للقراءة ، مدى ملاءمة موضوعات المحتوى لبيئة التلاميذ ومستوى نضجهم ونموؤهم ، استخدمت الباحثة لتحقيق أهداف هذه الدراسة المنهج الوصفى التحليلى والاستبانة والمقابلات والملاحظات المباشرة لمعرفة آراء العاملين بالتعليم بمرحلة الأساس ، واشتملت عينة الدراسة على (10) موجهين و (20) معلماً ومعلمة و (100) طالب وطالبة فى مرحلة الأساس بالصف الأول ، وأهم النتائج التى توصلت إليها الباحثة هى :
1/ عدم وجود أهداف مكتوبه فى المنهج، مع أن وجودها مهم وضرورى لتحديد سير عمل المعلم.
2/ إن المحتوى لايحقق الوحدة والترابط بينه وبين المواد الأخرى .
3/ أقتصرت الوسائل التعليمية المستخدمة على الوسائل التقليدية كالسبورة والكتاب المدرسى .
4/ هناك قصور وإهمال فى إستخدام الأنشطة الصفية واللاصفية .

6/ دراسة آدم عبد الله عثمان (2001م) **بعنوان : (** الصعوبات اللغوية التى تواجه تلميذ الأساس فى تعليم اللغة العربية فى منطقة المساليت بغرب السودان – محافظة الجنينة) دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير ، معهد الخرطوم الدولى للغة العربية غير منشورة . هدفت الدراسة الى الآتى **:** الكشف عن تاثير لغة المساليت فى تعليم اللغة العربية ، معرفة مايلاقيه التلاميذ من صعوبات لغوية على المستوى الوصفى والكتابى والدلالى، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :
1/ يجد التلميذ صعوبة فى نطق الأصوات العربية التى لاتوجد فى لغته من حيث خروج الصوت من مخرجه الصحيح .
2/ يصعب على التلميذ تمييز الحروف وكتابتها مثل العين واليد .
3/ يجد التلميذ صعوبة فى تركيب الجملة العربية ، لانها لها نظام يختلف من نظام لهجته .
4/ يجد التلميذ صعوبة فى دروس القواعد النحوية والصرفية والتى تعتبر من مميزات اللغة العربية ، وهى لاتوجد فى لهجته .
5/ منهج اللغة العربية فى مرحلة الأساس لم يعد إعداداً كاملاً على أساس الخلفيات اللغوية للدارسين كما أن واضعى المنهج لم يقفوا على حالة وظروف البيئات التى تتحدث بلغات أخرى لم تراعى مستويات التلاميذ الثقافية ، إذ توجد

صور بالمنهج مثل مروحة ، ثلاجة ، قطار، مركب فى كتاب تعليم الاساس لاتناسب التلاميذ .

7/ دراسة : سميه صلاح الدين محمد الحسن (2003م) **بعنوان :(** الصعوبات التى تواجه تعليم اللغة العربية فى مجتمع متعدد اللغات- بمحلية سنار) دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير معهد الخرطوم الدولى للغة العربية غير منشورة . هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى تاثير لغات الهوسا والفولانى على اللغة العربية .أداة الدراسة المقابلة والملاحظة، توصلت الدراسة ألى النتائج الاتية :

1/ أثر تعدد اللغات السلبى على تعليم اللغة العربية .

2/ عدم وجود منهج مرسوم للغة العربية يراعى خصوصيات مناطق التداخل اللغوى الثقافية .

3/ عدم توفر الوسائل التعليمية بصورة كافية ، كما هو محدد فى الدراسة .

4/ عدم تدريب المعلمين .

8/ دراسة يحى إدريس محمد فضل(2003م**) بعنوان**:(تحليل كتاب النبراس للغة العربية الصف السابع لمرحلة الأساس**)** دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير غير منشورة – معهد الخرطوم الدولى للغة العربية**.** هدفت الدراسة للوقوف على نوعية المفردات والتراكيب فى الكتاب ومدى شيوعها وتكرارها، استخدم الباحث أداتى الاستبيان والمقابلة كأداتين لجمع المعلومات، أهم نتائج الدراسة :

1/ إن محتوى كتاب النبراس للغة العربية قد حقق أهدافه وذلك من خلال أسئلة الاستبيان والمقابلة .

2/ إن المحتوى ملائم لمستوى نضج التلاميذ ، ومتكامل ويساعد على تطبيق الأساليب الحديثة فى التعلم.

3/ هنالك ضعف فى المواد التعليمية المصاحبة لدروس الكتاب والانشطة .

4/ عدم إعداد وتأهيل المعلمين لتدريس هذا الكتاب .

9/ دراسة فاطمة على الشيخ الطيب أبو صباح (2005م**) بعنوان:** **(**أساليب تدريس مهارة القراءة لتلاميذ الصف الثامن لمرحلة الاساس وحدة وسط الهلالية - أنموذجاً) دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير غير منشورة - معهد الخرطوم الدولي للغة العربية **.** هدفت الدراسة على الوقوف على الكيفية التى تدرس بها مهارة القراءة ومعرفة الطرائق المستخدمة وطريقة تنوعها بالقدر الذي يحقق الأهداف ، دراسة القدرة على القراءة لدى تلاميذ الصف الثامن من حيث السرعة والفهم والعلاقة بينها، البحث عن الأسباب التى تؤدى إلى ضعف فى مهارة القراءة ، تكونت عينة الدراسة من فئات مجتمع الدراسة وتكونت من ستة من الموجهين وخمسة وستين معلماً وثمانين تلميذاً ، استخدمت الباحثة الاختبارات- الاستبانات- الملاحظة – المقابلات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1-تدنى مستوى التلاميذ فى اكتساب المهارات الأساسية للقراءة .

2- معظم المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية من حملة الشهادة الثانوية السوانية .
3- وجود الضعف فى القراءة الصامتة بين التلاميذ فى اختبار فهم القراءة لكن تفوقت البنات على البنين فى فهم المقروء .
4- أهم أسباب الضعف فى مهارة القراءة يتمثل فى الآتى :
1-عدم كفاية تدريب المعلم .
2-عدم توفر كتاب القراءة لكل طالب .
3- ازدحام الصف بالتلاميذ .

10/ **دراسة ثريا حسن محمد صالح** (2006م) **بعنوان**:(تدريس التعبير الشفوى للناطقين بغير العربية – مراحله- تدريباته وتصحيحه- دراسة وصفية تحليلية) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير بمعهد الخرطوم الدولى للغة العربية غير منشورة .

هدفت الدراسة إلى التعرف على أفضل الطرق والأساليب التى تستخدم فى تدريس التعبيرالشفوى، الأسهام فى مجال البحث العلمى فى حقل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، مجتمع الدراسة تكونت من مؤسسات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معهد الخرطوم الدولى للغة العربية ،المعهد الأسلامى بزنجبار، معهد اللغة العربية السواحلية بزنجبار،أعتمدت الباحثة الأستبانة والمقابلة لجمع البيانات وتحليلها للوصول الى النتائج ، أهم النتائج التى توصلت اليها الباحثة :

1/ تنمية الكفاية اللغوية والاتصالية لدى المتعلمين .
2/ إكساب الطلاقة اللغوية والجرأه فى التحدث مع الآخرين .
3/ التدريبات الاتصالية النمطية .
4/ أسلوب تصحيح الأخطاء الفردية من الأساليب الناجحة التى تفيد فى تصحيح الجانب الشفوى من التعبير.

11/ دراسة محمد علم الدين معروف (2007م**) بعنوان :** (العوامل المؤثرة فى فاعلية تعليم اللغة العربية بالمنهج القومى فى مناطق التداخل اللغوى فى السودان) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة غير منشورة – جامعة القرآن الكريم – كلية الدراسات العليا . هدفت الدراسة الى تحقيق رصد المؤشرات والظواهر اللغوية الدالة على ضعف فاعلية تعليم اللغة العربية فى المنطقة محل الدراسة ، تحديد العوامل التربوية واللغوية والاجتماعية المؤثرة على فاعلية تعليم اللغة العربية فى المنطقة محل الدراسة .

اهم النتائج :

1/ اثبتت الدراسة وجود ظواهر لغوية ، ومؤشرات أدائية وتحصيلية تدل على وجود صعوبات فى تعليم اللغة العربية فى المجتمع موضع الدراسة ، وتدل كذلك على ضعف فاعلية تعليم هذه اللغة .
2/ إن ابرز ظواهر الصعوبات اللغوية على المستوى الصوتى هى ظاهرة إبدال الأصوات . أما على المستوى الصرفى فقد برزت ظاهرتا التذكر والتانيث ،

بوصفهما ظاهرتين مشكلتين بالنسبة لمتعلمى اللغة العربية للنـاطقين بغيرهـا مـن اللغات .
3/ إن الظواهر اللغوية التى أخطأ فيهـا النـاطقون بغيـر العربيـة مـن أفـراد العينـة (تلاميذ ، معلمين ، مثقفين) متطابقة تماماً عند أفـراد الفئـات الثلاث ، ممـا يرجـح أن يكـون السـبب الرئيسـى لتلـك الأخطـاء التـدخل السـلبى للغـات الأم لأولئـك الأفراد .
4/ أوضحت الدراسة أنً عوامل كـثيرة تضـافرت فـأدت إلـى ضـعف فاعليـة تعليـم اللغة العربية فى المنطقة محل الدراسة ، وهى عوامل متعلقة بالآتى :
أ/ المعلـم مـن حيـث نقـص الكفايـة العدديـة ، وضـعف التأهيـل اللغـوى والمهنـى والإعداد الثقافى ، وتأثير الخلفيات اللغوية .
ب/ التلميذ من حيث ضعف الخبرات اللغويـة السـابقه بسـبب التمسـك باسـتخدام اللغات المحلية بالاضافة إلى المعاناة العامة للتلاميذ بسبب ظروف الحرب .
ت/ المنهج من حيث مراعاته للفـروق الفرديـة بيـن النـاطقين بالعربيـة والنـاطقين بغيرها فى التخطيط والتنفيذ والتقويم ، ومن حيـث النقـص فـى الكتـب المدرسـية والمراشد الخاصة بالمعلمين .
ج / النظـام التعليمـى مـن حيـث مركزيـة التخطيـط الـتى تهمـل – لحـد بعيـد – خصوصيات المجتمعات فى الولايـات ذات التبـاين الثقـافى ، ومـن حيـث الأنشـطة والتجهيزات ، والقصور فى مجالات التقويم.
ث/ البيئة الاجتماعية مـن حيـث سـيطرة اللغـات المحليـة ، والولـع ببعـض اللغـات الاجنبية(الانجليزية) وعدم الاطمئنان للاصتباغ بصبغة الثقافة العربية الاسلامية .
12/ـ دراسة متوكل محمـد ابراهيـم (2010م**) بعنـوان :** (فاعليـة مقـرر القراءة العربية فى تنمية مهارتى القراءة والكتابـة لـدى تلاميـذ مرحلـة الأسـاس - دراسة ميدانية بولاية الخرطوم) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة غير منشورة كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجية . هـدفت الدراسـة علـى التعـرف أهداف ومحتوى مقرر القراءة العربية للصـف الثـامن بمرحلـة الأسـاس ، مسـتوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف و دور معلمى اللغة العربيـة فـى تنميـة مهـارتى القراءة والكتابة من خلال مقرر القراءة العربية الثامن بمرحلة الأساس.
وتوصلت الدراسة إلى النتائج الاتية :
1-أهداف كتـاب القـراءة العربيـة للصـف الثـامن بمرحلـة الأسـاس تحقـق أهـداف مرحلة الأساس
2-أهداف كتاب القراءة العربية تزود التلميذ بألوان الثقافة العامة .
3-يراعى المحتوى التدرج من السهل إلى الصعب .
4-يسهم المحتوى فى اثراء المفردات اللغوية للتلميذ .
5-يجـب ان يراعـى المعلـم البيئـات الاجتماعيـة والثقافيـة عنـد دروس القـراءة العربية .
13/ دراسة محمد على حسن خليفة (2010م**) بعنوان :** (أسـباب تـدنى مهارتي القراءة والكتابة وأثر ذلك فى التحصيل العلمي لدى تلاميذ مرحلة الأساس

محلية كرري – قطاع الفتح الحلقة الأولى نموذج) دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير غير منشورة – معهد الخرطوم الدولي للغة العربية . هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب تدنى مهارتي القراءة والكتابة للكشف عن تأثير اللهجات المحلية على تعلم اللغة العربية وكذلك معالجة تدنى القراءة والكتابة لدى التلاميذ، بالإضافة إلى الكشف عن جوانب القصور التى تعيق القراءة والكتابة الصحيحة ، معالجة تدنى القراءة والكتابة لدى التلاميذ ، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1/ المقرر الدراسى لايراعى الخلفيات اللغوية للتلاميذ ولذلك فإن لغتهم تؤثر علي اللغة العربية .

2/ الاخراج الفنى للكتاب يساعد فى تعلم مهارتى القراءة والكتابة .

3/ زيادة النشاط المصاحب فى المقرر الدراسى يساعد فى تعلم مهارتى القراءة والكتابة .

4/ عدم تمكن التلاميذ من نطق الأصوات يعد سبباً من أسباب تدنى مهارتى القراءة والكتابة.

5/ قلة المعلمين المدربين يؤدى إلى تدنى مستوى التلاميذ فى مهارتى القراءة والكتابة .

6/ هناك ضعف فى استخدام المعلمين للوسائل التعليمية اذ يكتفى معظمهم بالسبورة فقط .

14/ دراسة الصديق عبد الصادق البدوى بلة (2011م) **بعنوان :** (فاعلية المناشط اللغوية غير الصفية فى تدريس اللغة العربية بمرحلة الاساس رسالة دكتوراة غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية) . تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن أهمية الأنشطة اللغوية غير الصفية ومدى فاعليتها فى تدريس اللغة العربية بمرحلة الاساس ، وتهدف الدراسة كذلك إلى التعرف على واقع هذه الانشطة والاسهام فى معالجة المشكلات التى تواجة استخدام هذه الانشطة ومن ثم الخروج بتوصيات وتطبيقات تمكن من الاهتمام بالانشطة اللغوية غير الصفية بمرحلة الاساس ، وللاجابة على تساؤلات الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لهذه الدراسة فقد قام الباحث بتصميم استبانة تغطى كل جوانب موضوع الدراسة وتحقق أهداف الدراسة ،

وجاءت نتائج الدراسة من خلال التحقيق من فروضها كالآتى :

1/ يساعد استخدام الأنشطة اللغوية غير الصفية فى تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية ، فمن حيث محور المهارات والمعارف تحققت الاهداف بدرجة فوق الوسط وبدرجات متفاوتة من كبيرة جداً وكبيرة وفوق الوسط ودونه لمحور المهارات اللغوية .

2/ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فان الصعوبات الادارية وتلك المتعلقة بالمنهج الدراسى ليست هى الاكبر ، من حيث تأثيرها السلبى على استخدام الأنشطه اللغوية غير الصفية .

15/ دراسة مصطفى محمد مصطفى الطيب (2011م**) بعنوان** (فاعلية المناشط التعليمية فى تعليم القراءة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى فى مرحلة تعليم الاساس) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية **.** تهدف الدراسة الى التعرف على أهداف مناشط تعليم القراءة العربية، مدى ملاءمة مناشط تعليم القراءة للاهداف المرسومة، أثر تدريب المعلمين فى تدريس التلاميذ القراءة العربية بفاعلية، صعوبات تعلم القراءة العربية استخدمت الاستابنة، المقابلات، والملاحظة كادوات لجمع المعلومات، توصلت الدراسة للنتائج التالية :

1/ المعلمون الذين يتمتعون بمهارة فى استغلال المناشط المتعددة والمناسبة فى تدريسهم يستطيعون أن يصوغوا الأهداف بدقة ، والتى من خلالها يظهر الاستغلال الأمثل للمناشط .

2/ المناشط الموجوده فى منهج القراءة العربية ملائمة لتلاميذ الحلقة الاولى .

3/ للتدريب اثر إيجابى فى تطبيق المعلم للمناشط التعليمية فى عمله .

4/ المناشط التعليمية تعمل بصورة واضحة على تقليل صعوبات التعلم .

5/ ان المعلمين والمشرفين التربويين يؤكدون على مايقدمه النشاط المدرسى اللغوى من فوائد تربوية ولغوية ومافيه من فاعلية على التعليم والتعلم .

16/ دراسة : خالد عباس عبدالله سعدوك (2014م) **بعنوان :**(مهارة القراءة والتعبير الكتابى ودورهما فى تنمية التفكير الأبداعى لتلميذات الصف السابع ولاية كسلا) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا **.** هدفت الدراسة إلى معرفة دور مهارة القراءة فى تنمية مهارات التفكير الابداعى لدى تلميذات مرحلة الأساس ،يتكون مجتمع الدراسة من تلميذات الصف السابع بمدارس كسلا للعام 2013م – 2014م ، اعتمد الباحث على الاختبار كأداة دراسة .

توصل الباحث إلى النتائج التالية :

1/ توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية فى مهارة القراءة .

2/ توجد فروق ذات دلالة أحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى مهارة التعبير الكتابى .

3/ مهارة القراءة تنمى مهارة التفكير الأبداعى لتلميذات الصف السابع .

17/ دراسة : أميرة طه يعقوب (2014م) بعنوان : (أسباب عوامل تدنى مستوى التحصيل فى اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الثالثة بمرحلة الأساس) دراسة مقدمة لتيل درجة الدكتوراة غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا **.** هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على أسباب تدنى مستوى التحصيل الدراسى فى اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الثالثة بمحلية الخرطوم - محاولة التعرف على العوامل والأسباب الاجتماعية التى أدت إلى هذا التدنى . استخدمت الباحثة المنهج والوصفى ، مجتمع وعينة البحث بلغ عدد المعلمين الذين يدرسون فى الحلقة الاولى (46) معلماً ومعلمة ، اختارت الباحثة الأستبانة كأداة لجمع المعلومات .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :
1/ هنالك عوامل وأسباب اجتماعية أثرت فى تدنى مستوى التحصيل الدراسى .
2/ هنالك عوامل وأسباب نفسية أثرت فى تدنى مستوى التحصيل الدراسى .
3/ هنالك عوامل متعلقة بالبيئة المدرسية أثرت فى تدنى مستوى التحصيل الدراسى
4/ هنالك اسباب أقتصادية أثرت فى تدنى مستوى التحصيل الدراسى .
18/ دراسة: الحافظ خميس ادم (2014م) بعنوان:(تقويم مقرر قواعد اللغة العربية للصف الأول الثانوى من وجهة نظر المعلمين دراسة ميدانية على ولاية غرب دارفور) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير جامعة القرآن الكريم والعلوم الاسلامية غير منشورة **.** هدفت الدراسة إلى تحديد مواطن الضعف فى أهداف مقرر قواعد اللغة العربية ، وان يكشف عن مدى ملائمة المقرر لمستوى طلاب الصف الأول الثانوى ، التعرف على طرق التدريس المستخدمة فى تنفيذ المقرر ،ان يكتشف الباحث عن مدى فعالية الأنشطة التعليمية لمقرر قواعد اللغة العربية ، أن يحدد الباحث أساليب ووسائل تقويم الطلاب فى مقرر قواعد اللغة العربية ، كما استخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى ، يتكون مجتمع البحث من المعلمين الاختصاصيين فى تدريس مقرر قواعد اللغة العربية بولاية غرب دارفور بلغ عددهم (200) معلماً، عينة البحث تم اختيار عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات المتخصصين فى تدريس مقرر قواعد اللغة العربية بلغ عددهم(100) فرد ذكور وأناث ، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
1/ أهداف مقرر قواعد اللغة العربية للصف الاول الثانوى مصاغة بصورة سلوكية سليمة .
2/ يتسم المحتوى التعليمى لمقرر قواعد اللغة العربية للصف الاول الثانوى بالموضوعية .
3/ الأساليب المتبعة فى تدريس مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوى تتماشى مع مستوى الطلاب .
4/ تساعد الأنشطة التعليمية الطلاب على ممارسة مهارات اللغة العربية .
5/ تقيس الأسئلة جوانب التعليم والتعلم المعرفية .

ثانياً : الدراسات العربية :

1/ دراسة حكمت عبد الله البزاز واخرون (1987م) بعنوان : (واقع الوسائل التعليمية للمرحلة الأبتدائية بغداد) المديرية العامة للتخطيط التربوى قسم التوثيق التربوى والدرسات **.** هدفت الدراسة الى :
إعطاء صورة عن واقع الوسائل التعليمية فى المدارس الأبتدائية بالعراق ، إعطاء صورة واقع قسم الوسائل التعليمية ومراكز الوسائل التعليمية فى العراق وتقييم نشاطاتها وإمكانياتها ، اختيرت العينة بنسبة 5% من مجموع المدارس فى ست محافظات موزعة على مناطق العراق الثلاث ولقد اتبع فى اختيار العينة الطريقة العشوائية وبلغ العدد 164 مدرسة .
أهم النتائج :

1/ انعدام التخطيط العلمى فى مديرية الوسائل التعليمية ومركزها .
2/ نقص الخبرات الفنية المتخصصة .
3/ ضعف ادراك معلمى المدارس بأهمية الوسائل .

2/ **دراسة وليد العيساوى** (1992م) **بعنوان**: (دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسى) دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير الجامعة الأردنية غير منشورة . وقد هدفت الدراسة إلى : تقويم كتاب اللغة العربية للصف السادس فى الاردن لمعرفة مدى ملاءمته باعتباره أداة من أدوات التعلم ، وللكشف عن جوانب القوة والضعف فيه من خلال وجهة نظر كل من المعلمين والمعلمات .

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفى ، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمى ومعلمات اللغة العربية للصف السادس بمحافظة عمان ، وتمثلت عينة الدراسة من (150) معلم ومعلمة ، وتمثلت الأدوات فى استبانة مقدمة للمعلمين والمعلمات .

اهم نتائج الدراسة كالاتى : أظهرت النتائج تطابقت وجهتى نظر المعلمين والمعلمات حول ملاءمة الكتاب بنسبة مئوية مقدارها (76%) وكذلك تطابقت وجهتى نظر المعلمين والمعلمات حول أبعاد الكتاب وإخراجه الفنى بنسبة مقدارها (81%) .

3/ دراسة : نبيل عبد الرحمن محمد (1994م) **بعنوان :** (تحليل وتقويم منهج القراءة للصف الخامس الأبتدائى فى قطاع غزة **)** دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير كلية التربية جامعة ام درمان الاسلامية غير منشورة . هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وتقويم منهج القراءة للصف الخامس الابتدائى فى قطاع غزة وذلك للوقوف على ايجابياتة وسلبياتة ، عن طريق معرفة تحقيق محتوى المنهج للأهداف الموضوعية للقراءة فى تلك المرحلة . وقد توصلت الدراسة الى النتائج التلية :

1/ الأهداف واضحة وشاملة للمجالات التربوية إلا ان المنهج لا يحتوى على أهداف مكتوبة ، ومضمنة فى المنهج .
2/ أهداف المنهج غير مشتقة من بيئة وواقع حياة التلاميذ .
3/ أهداف المنهج لاتراعى ميول ورغبات واتجاهات التلاميذ ومستوى نموهم العقلى والزمنى

4/ دراسة : إيمان على الحنان الكعابنه (1997م) **بعنوان** : (دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس الاساس فى الأردن من وجهه نظر المعلمين والمعلمات) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير غير منشورة فى التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجية . تهدف الدارسة إلى إظهار جوانب القوة والضعف في جوانب مختلفة من الكتاب لتتكون لدى صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم صورة واضحة عنه، بحيث يعملون على تعديله وتطويره ، خصوصاً في هذا الوقت الذي يشهد محاولات جادة لتطوير المناهج والكتب المدرسية في الأردن ، و أظهرت نتائج الدراسة **:**

1- أن دروس المحفوظات تنمى قيماً واتجاهات ايجابيه لدى الطلاب كما تنمى مهارات القراءة والحفظ.
2- أظهرت نتائج الدراسة ان النصوص تعمل على ربط الطالب بالتراث والفكر الاسلامى كما تعمل على زيادة ذخيرة الطالب من المفردات .
3- أظهرت الدراسة ان القضايا الإملائية متدرجة وتناسب مستوى طلاب الصف الخامس .
4-فى التعبير أعطى المعلمون والمعلمات لهذا البعد تقديراً حيث أظهرت النتائج أن الكتاب لم يكسب الطلاب مهارات تساعدهم على صيانة أفكارهم بشي من المهارة.
5/ دراسة : **عمر صالح أحمد عموره (**1999م**) بعنوان :** (قياس المهارات الأساسيه فى التعبير الكتابى للصف العاشر من المرحلة الاساسية – محافظة اربد) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا غير منشورة . يهدف هذا البحث إلى بلوغ الاهداف التالية ، بناء مقياس موضوعى يقيس بعض المهارات الأساسية للتعبير الكتابى لدى طلبة الصف العاشر من المرحلة الاساسية فى مدينة اربد وارياقها ، الادوات المستخدمه فى هذا البحث هى ، اختبار لقياس المهارات الأساسيه للتعبير الكتابى، هو اختبار صممه الباحث لقياس المهارات الاساسية للتعبير الكتابى لدى طلبة الصفوف التى ينتمى اليها الطلاب .توصلت الدراسة للنتائج الآتية :
1/ يعانى طلبة الصف العاشر من عينة المدينة من ضعف فى اكتساب مهارات التعبير الكتابى المحدده فى البحث .
2/ يعانى طلبة الصف العاشر من عينة الريف من ضعف فى اكتساب مهارات التعبير الكتابى المحدده فى البحث .
3/ يعانى طلبة الصف العاشر من الذكور والاناث من ضعف فى اكتساب مهارات التعبير الكتابى المحدده فى البحث .
6/ دراسة : مازن أحمد محمود الربايعه (2003م) **بعنوان : (** تحليل وتقويم مقرر اللغة العربية للصف الأول الأساسى بفلسطين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وأعضاء لجنة تأليف المقرر**)** بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراة جامعة النيلين **–** كلية التربية . هدفت الدراسة إلى تحليل وتقويم مقرر اللغة العربية للصف الأول الأساسى بفلسطين من أجل التعرف إلى :
أتجاهات المعلمين والمشرفيين التربويين وأعضاء لجنة التأليف نحو مقرر اللغة العربية للصف الأول أساس بفلسطين ، مدى ملاءمة المحتوى من حيث الموضوعات والدروس لقدرات وإمكانيات وميول ورغبات وبيئة المتعلمين ومدى أرتباطالمحتوى مع الأهداف المنشودة ، ومدى مناسبة طرق وأساليب التدريس المستخدمة فى تدريس المقرر والوقوف على أفضلها بالنسبة للمتعلمين ، ومدى التنوع والكفاية فى أساليب التقويم المستخدمة فى تقويم مدى تقدم تلاميذ الصف الأول أساس بفلسطين فى تحقيق الاهداف. استخدم الباحث المنهج الوصفى الميدانى ، كما تكون مجتمع هذا البحث من جميع معلمى اللغة العربية للصف

الأول أساس فى محافظة جنين البالغ عددهم (188) معلماً ومعلمة وتكـون كـذلك من مشرفى المرحلة والبـالغ عـددهم (9) ومـن أعضـاء لجنـة تـأليف مقـرر اللغـة العربية للصف الاول أساس فلسـطين بلـغ عـددهم(4)، عينـة البحـث تكـونت هـذه المجموعة من معلمى اللغة العربية للصف الأول أساس ومشرفى المرحلة والذين استجابوا لأداة البحث الخاصة بهم بلـغ عـددهم (161) اسـتخدم البـاحث الاسـتبانة والمقابلة كأداتين لجمع المعلومات .

أهم نتائج البحث :

1/ اتجاهات المعلمين والمشرفين جاءت إيجابية نحو أهـداف مقـرر اللغـة العربيـة للصف الأول أساس بفلسطين .

2/ اتجاهات المعلمين والمشرفين جاءت إيجابية نحو محتـوى مقـرر اللغـة العربيـة للصف الأول أساس بفلسطين .

3/ اتجاهات المعلمين والمشـرفين جـاءت إيجابيـة نحـو أسـاليب وطـرق التـدريس المستخدمة فى مقرر اللغة العربية للصف الأول أساس بفلسطين .

4/ اتجاهات المعلمين والمشرفين جاءت إيجابية نحو أساليب التقـويم المسـتخدمة فى مقرر اللغة العربية للصف الأول أساس بفلسطين .

ثالثاً : الدراسات الأجنبية :

1/ دراسة: جونسون 1965(م) بعنـوان : دراسـة مراجـع القـراءة لطلاب المـدن فـى الصـفوف الرابعـة والخامسـة والسادسـة الابتدائيـة ، اسـتهدفت هـذه الدراسة الكشف عن مـدى تـأثير بيئـة الطفـل وخـبراته فـى تنميـة ثروتـة اللغويـة وتدريبه على تمييز أوجه الشبة والاختلاف بين الرمــوز والأشكال والصور والرسوم . شملت العينـة 597 طالبـاً وطالبـة وقـد تـم تطـبيق اسـتبيان تضـمن 15 اختبـارا أقتبست فقراته من كتب المطالعة المقررة للاطفال ، من أهم نتائج الدراسة:

1/ إن للبيئة تأثيراً فـى خـبرات الأطفـال كمـا لُـوحظ أن عـادة القـراءة تنمـى فـى الأطفال الاستعداد لزيادة خبراتهم ذلك أن القراءة تجعل الطفـل يفكـر فيمـا يقـرأ ويمزجه بخبراته السابقة

2/ كما توصلت الدراسـة إلـى أن أسـرة الطفـل هـى المصـدر الرئيسـى للتربيـة ، ولتحديد السلوك

2/ دراسة : هيلين (1974م) ، بعنوان : لماذا يرسب التلاميذ فى القراءة **،** الهدف من هذه الدراسة التى اجريـت علـى تلاميـذ وتلميـذات السـنة الرابعـة فـى مدرسة ابتدائية فى الولايـات المتحـدة الامريكيـة الكشـف عـن أسـباب رســوب التلاميذ فى القراءة وأستمرت متابعة عادات القراءة لـدى أفـراد العينـة وقـدراتهم على القراءة مدة ثلاث سنوات ، ومن أهم نتائج الدراسة :

1/ إن لعـادات القـراءة عنـد الأطفـال تـأثيراً فـى قـدراتهم القرائيـة وأن الأطفـال يختلفون فى عاداتهم القرآئية

وإن من كانوا متخلفين فى القراءة من أفراد العينة إنما سببة نقص فى خلقهم فى النواحى الجسمية ، والعقلية والعاطفية ، والاجتماعية.

3/ دراسة : يجر yager (1993م) بحث تحليلى **بعنوان**: مستويات المقروئية فى كتب العلوم المستخدمة فى المدارس الثانوية فى أمريكا، هدفت الدراسة إلى تحديد مستويات المقروئية فى كتب العلوم المستخدمة فى المدارس الثانوية فى أمريكا علماً بأن مادة العلوم فى تلك المدارس تشتمل على كتب الكيمياء والفيزياء والبيولوجيا، ولقياس مستوى المقروئية فى تلك الكتب استخدم الباحث الرسوم البيانية المطورة من قبل روجر وفرى (Roger and Fry) وبما وجب هذه الرسوم البيانية المطورة ، فإن تحديد مستوى الانقرائية فى الكتب، يتم من خلال تحديد صعوبة الكلمة، وصعوبة الجملة، هذا وتحدد صعوبة الكلمة بعدد المقاطع التى تتكون منها الكلمات التى يزيد طولها عن خمسة مقاطع .وأهم النتائج التى توصل اليها الباحث :

أن الكتب موضوع الدراسة تظهر صعوبة عالية فى مستوى مقروئيتها للغالبية العظمى من الطلاب.

4/ دراسة: ويلى wiley-(1994م) رسالة دكتوراة **بعنوان** : تحليل وتنفيذ وحدة لتعليم القراءة والكتابة فى ثلاث صفوف لرياض الأطفال، وهدفت الدراسة إلى مشاهدة وتحليل وتنفيذ وحدة لتعليم القراءة والكتابة فى ثلاث صفوف لرياض الأطفال، وقد جمعت معلومات هذا البحث عن طريق الملاحظة الميدانية، وأشرطة الفيديو والأستبانات والمقابلات مع المعلمين والطلبة، وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى:

أن بناء المنهاج هو عملية تتأثر بمدرسى الصفوف وعناصر التعلم، وكذلك تبين أن نموذج التعليم الخاص استطاع أن يحقق أهدافه التعليمية فى الفترة الزمنية المحددة .

التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد أن اطلع الباحث على جميع الدراسات السابقه التى أمكن الحصول عليها أتضح له الآتى :

1/ إن معظم الدراسات السابقة ركزت على دراسة صعوبات تعلم مهارتى القراءة والكتابة .

2/ إن جميع الدراسات السابقة اتبعت المنهج الوصفى .

3/ عينات الدراسة التى استخدمت فى معظم الدراسات السابقة كانت من المعلمين والموجهين وخبراء المناهج .

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة فى الدراسة الحالية :

لقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة فى :

1/ كتابة الاطار النظرى .

2/ تحديد وصياغة مشكلة الدراسة الحالية .

3/ تحديد وصياغة أهداف الدراسة الحالية .

4/ تحديد وصياغة فروض الدراسة الحالية .

5/ كتابة موضوعات الاطار النظرى وإعداد ملخصات الدراسات السابقة .

6/ تحديد نوع منهج البحث المستخدم فى الدراسة الحالية .

7/ تحديد نوع مجتمع الدراسة الحالية .
8/ تحديد نوع العينة المستخدمة فى الدراسة الحالية .
9/ تحديد أنواع الأدوات المستخدمة فى الدراسة الحالية .
10/ تحديد نوع الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة الحالية .
11/ تفسير نتائج الدراسة الحالية فى ضوء نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة .

الفـصل الثـالـث
إجراءات الدراسة الميدانية

3-1المقدمة :

سـوف يتنـاول هـذا الفصـل الخطـوات الإجرائيـة الـتى قـام بهـا البـاحث خلال الدراسة الميدانية من حيث إعداد أدوات الدراسة التى تم من خلالهـا جمـع بيانـات البحث سواء من حيث طريقة تصميمها وتطبيقها وكيف تم التأكد من صدقها وثباتها مع توضيح منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وكيف تم اختيار عينـة الدراسـة ووصـف المعالجات الإحصائية التى اتبعها الباحث لتحليل البيانات الميدانية .

3-2 منهجية الدراسة :

إن طبيعة الموضوع المراد بحثـه تفـرض نـوع منهـج البحـث الملائـم للدراسـة ولذلك قام البـاحث باختيـار واسـتخدام المنهـج الوصـفي باعتبـاره أنسـب المناهـج لمعالجة هذا الموضوع، وهو المنهـج الـذي يقـوم علـى وصـف الظـواهر والأحـداث والأشياء، وجمع الحقائق، والمعلومات ،والملاحظات عنها وتقرير حالتها كما وجدت فى الواقع بإبراز الاستنتاجات والتشخيص الدقيق.

لذا اعتبرت هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية حول تقويم مدى ملاءمة استخدام منهج اللغة العربية القومي فى تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الحلقة الأولى مرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .

حيث قام الباحث من خلالها بجمع وتحليل آراء عينات الدراسة وتصنيفها والتعليق عليها محاولة للوصول لتصور شامل لموضوع الدراسة وذلك من أجل دراسة الموضوع والوصول لاستنتاجات الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها .

3-3 مجتمع الدراسة :

هي المجموعة الكلية من العناصر التى يسعى الباحث الى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بمشكلة الدراسة ، وينقسم مجتمع هذه الدراسة إلى ثلاثة أقسام هي :

القسم الأول : مجتمع المعلمين :

يتكون هذا المجتمع من جميع معلمي اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان – محلية الدلنج والبالغ عددهم (165) معلماً ومعلمة منهم (30) معلم ومعلمة فى شمال المحلية و(33) معلم ومعلمة فى شرق المحلية و(34) معلم ومعلمة فى غرب المحلية و (33) فى جنوب المحلية و(35) فى وسط المحلية والجدول رقم (3-1) يبن توزيع مجتمع المعلمين حسب المناطق بمحلية الدلنج بولاية جنوب كردفان .

جدول (3-1)

يوضح توزيع معلمي اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الاساسى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان – محلية الدلنج حسب المناطق الجغرافية

المنطقة	شمال المحلية	شرق المحلية	وسط المحلية	غرب المحلية	جنوب المحلية	المجموع
العدد	30	33	35	34	33	165

حدد مجتمع المعلمين وفق إحصائية : مكتب تعليم الأساسي – محلية الدلنج

القسم الثانى : مجتمع الموجهين :

يتكون هذا المجتمع من جميع موجهي اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان – محلية الدلنج والبالغ عددهم (20) موجهاً وموجهة منهم (4) موجه وموجهه بمنطقة شمال المحلية و (4) وموجه وموجهه بمنطقة شرق المحلية و (4) موجه وموجهه غرب المحلية و(4) موجه وموجهه جنوب المحلية و (4) موجه وموجهه وسط المحلية. والجدول رقم (3-2) يوضح مجتمع الموجهين حسب المناطق بمحلية الدلنج بولاية جنوب كردفان .

جدول رقم (3-2)

يوضح توزيع موجهي اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان – محلية الدلنج حسب المناطق الجغرافية

المنطقة	شمال المحلية	شرق المحلية	غرب المحلية	جنوب المحلية	وسط المحلية	المجموع
العدد	4	4	4	4	4	20

حدد مجتمع المعلمين وفق إحصائية : مكتب تعليم الأساسي – محلية الدلنج

القسم الثالث : مجتمع الكتب الدراسية :

يتكون هـذا المجتمـع مـن الكتـب الدراسـية الخاصـة بمقـررات منهـج اللغـة العربية القومي للصفوف الأول والثـاني والثـالث الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسي المتمثلة فى كتـاب اللغـة العربيـة الجـزء الأول والثـانى السـنة الأولـى، كتاب الحديقة الجـزء الأول والثـاني السـنة الثانيـة وكتـاب البسـتان الجـزء الأول والثاني السنة الثالثة .

3-4 عينة الدراسة :

هي مجموعة جزئية من أفراد مجتمع الدراسـة تحمـل نفـس خصائصـه الأصـلية وتناسبه عـدديا وفقـاً لخصائصـه إذا كـان مجتمـع الدراسـة غيـر متجانسـاً، أو وفقـاً لحجمه إذا كان مجتمع الدراسة متجانساً ووفقاً لطبيعة مجتمعـات الدراسـة الثلاثـة فقد تم اختيار عينات الدراسة عشوائياً وقصدياً وتنقسم عينة الدراسة على حسـب طبيعة مجتمعات الدراسة إلى خمسة أقسام يمكن تصنيفها على النحو التالي:

3-5 وصف عينة الدراسة :

النوع الأول : عينة المعلمين :-

تكونت عينة المعلمين التى اختيرت عشوائياً من مجتمع الدراسـة نفسـه وهـم معلمي اللغة العربية الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسـي بمنـاطق التـداخل اللغوى بولاية جنوب كردفـان – محليـة الدلنـج وتضـم العينـة معلمـي الصـف الأول والثاني والثالث، والجدول رقم(3-3) يبين توزيعهم وفق المؤهـل العلمـي والخـبرة التعليمية.

جدول (3-3)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة من معلمي اللغة العربيـة الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغـوى بولايـة جنـوب كردفـان – محليـة الدلنـج وفق المؤهل العلمي والخبرة التعليمية

المؤهل العلمي الخبرة التعليمية	بكالوريوس تربية+أساس	بكالوريوس (آداب+لغات)	دبلوم عالي فأكثر	المجموع
أقل من (5) سنوات	3	2	-	5
من (5) إلى (10) سنوات	10	-	-	10
أكثر من (10) سنوات	31	-	4	35
المجموع	44	2	4	50

النوع الثانى : عينة الموجهين :

تكونت عينة الموجهين التى اختيرت قصدياً من مجتمع الدراسة نفسه وهـم مـوجهي اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوى بولاية

جنوب كردفان – محلية الدلنج والجـدول رقـم(3-4) يوضـح تـوزيعهم وفـق المؤهـل العلمي والخبرة التعليمية .

جدول رقم (3-4)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة من موجهي اللغة العربية الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغـوى بولايـة جنـوب كردفـان – محليـة الدلنـج وفق المؤهل العلمي والخبرة التعليمية

المؤهل العلمي الخبرة التعليمية	شهادة ثانوية +معاهد التربية	بكالوريوس تربية + أساس	دبلـوم عـالى فاكثر	المجموع
أقل من (5) سنوات	-	-	-	-
من (5) إلى (10) سنوات	-	-	-	-
أكثر من (10) سنوات	6	10	4	20
المجموع	6	10	4	20

النوع الثالث : عينة الكتب الدراسية :

تكونت هذه العينة التى اختيرت قصدياً من مجتمـع الدراسـة نفسـه وهـى كتـب مقررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسـي المقررة من وزارة التربية والتعليـم السـودانية والجـدول رقـم(3-5) يـبين توزيعهـا حسب السنة الدراسية وعدد الكتب بها .

جدول رقم (3-5)

يوضح توزيع كتـب مقـررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليم الأساسي حسب السنة الدراسية وعدد الكتب بها .

العدد	اسم الكتاب	السنة الدراسية	المجموع
1	اللغة العربية (الجزء الأول+الجزء الثانى)	الأولى	2
2	الحديقة (الجزء الأول + الجزء الثانى)	الثانية	2
3	البستان (الجزء الأول + الجزء الثانى)	الثالثة	2
4	المجموع		6

النوع الرابع : عينة الخبراء المحكمون :

تكـونت عينـة الخـبراء المحكمـون لتحديـد معـايير الأوزان النسـبية لأداة تحليـل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القـومي الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساس لتحديد مدى ملاءمة الاستخدام للمنهج للتلاميـذ بمنـاطق التـداخل اللغـوى بولاية جنوب كردفان – محلية الدلنج .
والجدول رقم (3-6) يوضح توزيع عينة الخبراء المحكمين.
ملحق رقم (4).

جدول رقم (3-6)

يوضح توزيع عينة الخـبراء المحكمـون لمعـايير أداة تحليـل محتـوى كتـب مقـررات منهج اللغة العربية القومي الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسـي وفـق المؤهـل العلمي والخبرة التعليمية

المؤهل العلمي ا لخبرة التعليمية	بكالوريوس	ماجستير فأكثر	المجموع
أقل من (5) سنوات	-	-	-
من (5) إلى (10) سنوات	-	-	-
أكثر من (10) سنوات	-	10	10
المجموع	-	10	10

النوع الخامس: عينة تحليل محتوى الكتب الدراسية :

تكونت عينة تحليل محتـوى كتـب مقـررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي الحلقـة الأولى بمرحلة التعليم الأسـاس لتحديـد مـدى ملاءمـة الاسـتخدام للمنهـج للتلاميـذ بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان – محلية الدلنج والجدول رقـم (3-7) يوضح توزيعهم حسب المؤهل العلمى والخبرة التعليمية .

جدول رقم (3-7)

يوضح توزيع عينة تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القـومي الحلقـة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي وفق المؤهل العلمي والخبرة التعليمية

المؤهل العلمي الخبرةالتعليمية	بكالوريوس	ماجستير فأكثر	المجموع
أقل من (5) سنوات	-	-	-
من (5)إلى (10) سنوات	-	-	-
أكثر من (10) سنوات	3	3	6
المجموع	3	3	6

3-6 أدوات الدراسة :

إن أدوات جمع البيانات الميدانيـة للدراسـة هـى مجمـوع الوسـائل والمقـاييس التى يعتمـدها البـاحث للحصـول علـى المعلومـات المطلوبـة لفهـم وحـل مشـكلة الدراسة وحددت الأدوات التى استخدمت فى هذه الدراسة بما يلي :

أولاً :أداة تحليل المحتوى :

ثانياً :اداتى الملاحظة المباشرة :

أولاً :أداة تحليل المحتوى :

هو أسلوب للبحث يهـدف إلـى الوصـف الموضـوعي والكمـي المنظـم لمحتـوى المواد المكتوبة أو المسـموعة أو المرئيـة مـن خلال تحليـل محتواهـا وفـق معـايير محددة ، ملحق رقم (1).

الأسس التى تم فى ضوءها إعداد أداة تحليل المحتوى :

1/مراعـاة الموضـوعية فـى إعـداد أداة تحليـل المحتـوى وتمثـل ذلـك فـى اسـتناد إعدادها على أسس وقواعد ثابتـة بحيـث إذا اسـتخدمت هـذه الأداة مـن أكـثر مـن باحث يمكنها التوصل إلى نفس النتائج من نفس الوثائق موضوع تحليل المحتوى .

2/ مراعاة الاتساق والتنظيم بحيث حدد بـأداة تحليـل المحتـوى نظـام ثـابت يقـوم عليه التحليل بحيث تم على أساسه تبويب كل وحدات المحتوى .

3/ مراعاة العمومية فى إعداد أداة تحليل المحتوى بصورة مقننة تمكن فى النهايـة من تعميم النتائج المتحصل عليها عن طريقها .

4/ مراعاة الكمية فى إعداد أداة تحليل المحتوى ، بحيث تعطـى الأداة نتائـج كميـة يمكن معالجتها إحصائيا.

كيفية تصميم أداة تحليل المحتوى :

اتبع الباحث فى اعداد وتصميم أداة تحليل المحتوى الخطوات التالية :

1/ تحديد الهدف من اعداد أداة تحليل المحتوى المتمثل فـى قيـاس مـدى ملاءمـة استخدم المنهج للتلاميذ .

2/ قام الباحث بمطالعة الدراسات السابقة التى تمكن من الحصول عليها .

3/ قام الباحث بتحديد العبارات المعيارية الخاصة بمحاور أداة تحليل المحتوى .

4/ اعتمد الباحث مقياس لبكرت الخماسي لتقدير درجة ملاءمة العبارة بالأداة .

5/ قام الباحث بتحديد فئات تحليل الأداة التى تمثلت فى عناوين محاور أداة تحليل المحتوى.

6/ قام الباحث بتحديد وحدات تحليل المحتـوى الـتى تمثلـت فـى اختيـاره للمعنـى السياقي الاستنتاجى لأنه أكثر أنواع وحدات تحليل المحتوى مناسبة للدراسة .

7/ بعـد إعـداد البـاحث لأداة تحليـل المحتـوى فـى صـورتها النهائيـة وفقـاً للأسـس العلمية قام بعرضهاعلى

الأستاذ المشرف الذى أبدى بعض الملاحظـات حولهـا والـتى أخـذها البـاحث فـى الحسبان فى تعديل الأداة ، طلب الأستاذ المشرف بعد تعديل الأداة ،عرضها علـى عدد مناسب من المحكمين .

8/ تم عرض أداة تحليل المحتوى على الأساتذة المحكمين من مختلـف الجامعـات السودانية ممن يتمتعـون بتأهيـل وخـبرة عاليـة وقـد أبـدوا كـثيراً مـن الملاحظـات المهمة فى مختلف أجزاء الأداة .

9/ عرضت ملاحظات الأساتذه المحكمين على الأستاذ المشـرف الـذى أشـار إلـى اعتماد الكثير منها بالأداة

10/ تمت مراجعة لغة أداة تحليل المحتوى من مختص فى اللغة .

11/ قام الباحث بعد ذلك بتحليل الكتب الدراسية موضع الدراسة مرتين مـرة مـن قبل الخبراء والمختصين ومرة أخرى من أفراد عينة التحليل .

12/ استخرج الباحث بعد ذلك صدق وثبات أداة تحليل المحتوى .

صدق وثبات أداة تحليل المحتوى :

أولاً : صدق أداة تحليل المحتوى :

لكي يتحقق الباحث من صدق أداة تحليل المحتوى التى أعدها، قام بعرضها على مجموعة من الخبراء فى مجال التخصص للتعرف على آرائهم فى مدى وضوح تعليماتها، ومناسبتها للهدف منها، والتأكد كذلك من سلامة صياغة عباراتها وشمولها لمختلف الجوانب.

ثانياً : ثبات أداة تحليل المحتوى :

تأكد الباحث من ثبات أداة تحليل المحتوى باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

وقد بلغ معامل الثبات فى التحليلين الأول والثانى لكل محور من محاور أداة تحليل المحتوى، ولمحاور أداة تحليل المحتوى مجتمعة لكل كتاب من كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي للصفوف الأول والثانى والثالث كما فى الجدول رقم (3-8).

جدول رقم (3-8)

يوضح توزيع معامل الثبات لكل محور من محاور أداة تحليل المحتوى ومحاور الأداة مجتمعة لكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى للصفوف الأول والثانى والثالث

اسم وسنة الكتاب محاور الأداة	كتاب اللغة العربية (1+2)السنة الأولى	كتاب الحديقة (1+ 2)السنة الثانية	كتاب البستان(1+2) السنة الثالثة	الثبات الكلى
الأهداف	87.3	68.7	75.8	71.6
المحتوى	88.2	71.6	87.8	84.1
الأنشطة	70.9	77.6	79.6	83.5
التصميم والإحراج الفني	70.6	65.3	71.1	79.6
أساليب التقويم	75.2	69.8	86.9	69.9
الثبات الكلى				76.6

كيفية تطبيق أداة تحليل المحتوى :

عند تطبيق أداة تحليل المحتوى قام الباحث بمايلى :

1/ تحديد الخبراء المحكمين ممن يتوافر فيهم التأهيل العالي والخبرة المناسبة لتحديد المعايير التى يقوم عليها تحليل المحتوى .

2/ تحديد عينة التحليل قصديا ممن يتوافر فيهم التأهيل العالي والخبرة المناسبة .

3/ تقسيم كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي على عينة التحليل .

4/ جمع البيانات عبر عينة التحليل بحيث يقوم كل محلل فى اطار ماحدد له للقيام بتحليله من كتب بوضع خطوط لتحديد مؤشرات تحليل المحتوى .

5/ تحويل مؤشرات تحليل المحتوى إلى تكرارات ،ثم إلـى نسـب مئويـة مـن أجـل الوصول إلى نتائج تحليل المحتوى وتفسيرها .

ثانياً : أداتى الملاحظة المباشرة :

الملاحظة المباشرة هي ملاحظة للسلوك المعيـن مـن خلال التواصـل والتفاعـل والتواجد فى مكان إصـدار السـلوك، واسـتخدم البـاحث فـى هـذه الدراسـة أداتـي الملاحظة المباشرة التالية :

أ/ أداة الملاحظة المباشرة الأولـى: اسـتخدمت بهـدف ملاحظـة المـوجهين لتقييـم مدى ملاءمة أداء المعلمين لتنفيذ المنهج

ب/ أداة الملاحظة المباشرة الثانية : استخدمت بهدف ملاحظة المعلمين لصعوبات تعلم التلاميذ لمهارتي القراءة والكتابة، ملحق رقم (2) رقم (3).

الأسس التى تم على ضوءها إعداد أداتي الملاحظة المباشرة:

أعدت أداتي الملاحظة المباشرة لهذه الدراسة بصورة مقننة راعت مايلى:

1/ حدد لكل أداة من أداتي الملاحظة المباشرة هدف محدد واضح .

2/ تم جمع معلومات أساسية مسبقة عن موضـوع كـل أداة مـن أداتـى الملاحظـة المباشرة.

3/ تم فى ضـوء جمـع معلومـات الملاحظـة أعـداد دليـل للملاحظـة لكـل أداة مـن الأداتين ليساعد فى تحديد شمول جوانب الملاحظة بكل أداة .

4/ تـم تصـميم أسـتمارتى الملاحظـة المباشـرة لكـي تكونـا منظمـة ومضـبوطة وموضوعية ومخطط لها.

5/ تم تحديد فئات الملاحظة المباشرة وخصائص كل فئة لكل أداة من الأداتين.

6/ تم تحديد أنماط السلوك الملاحظ بكل أداة من الأداتين.

7/ تم اختيار عينة كافية ومستوفية للشروط الضرورية بكل أداة من الأداتين .

8/ تم التدريب على أجراء الملاحظة المباشرة بكل أداة من الأداتين .

9/ خضـعت كـل أداة مـن أداتـي الملاحظـة المباشـرة لاختبـار الثقـة والثبـات والمصداقية .

10/ تم تحرى الدقة والتسجيل الفوري لملاحظة السلوك بكل أداة من الأداتين.

خطوات تصميم أداتي الملاحظة المباشرة:

جاءت هذه الخطوات على نحو مايلى:

1/ تم تحديد الهدف من إعداد كل أداة من الأداتين .

2/ قام الباحث بمطالعة الدراسات السابقة الـتى تحصـل عليهـا فيمـا يخـص الأدب النظري حول كيفية إعداد وتقنين وتطبيق من الأداتين.

3/ قام الباحث بعد جمع البيانات والمعلومات الخاصة بموضوعات أداتي الملاحظـة المباشرة بتحديد العناصر الرئيسية لكل أداة من الأداتين و صياغة عباراتها .

4/ قام الباحث بأعداد أداتي الملاحظة المباشرة فى ضوء الأسس العلميـة للأعـداد حيث أعتمد الباحث مقياس ليكرث الخماسي لتحديد درجـة تقـدير كـل فقـرة مـن فقرات كل أداة من الأداتين .

5/ عرض الباحث أداتي الملاحظة المباشرة على الأستاذ المشرف الذي أبدأ بعض الملاحظات حولهما والتى أخذت فى الحسبان وطلب الأستاذ المشرف من الباحث عرضهما على الخبراء المحكمين.
6/ تم عرض أداتى الملاحظة المباشرة على الأساتذة المحكمين من مختلف الجامعات السودانية ووزارة التربية والتعليم والذين يتمتعون بمؤهلات علمية عليا وخبرات تعليمية وإشرافية مناسبة وقد أبدوا بعض الملاحظات حولهما شملت تصويب أجزاء منهما وإضافة بعض العبارات عليهما أو توسعة بعض المحاور فيهما .
7/ عرضت ملاحظات المحكمين حول الأداتين على الأستاذ المشرف والذي وافق على الأخذ بمعظمها .
8/ تم مراجعة لغة الأداتين من مختصين فى اللغة العربية .
9/ قام الباحث بعد ذلك بتجريب من الأداتين على عينة استطلاعية فأكتشف أخطاء فى صياغة بعض العبارات فقام بالتعديل المطلوب .
10/ أستخرج الباحث صدق وثبات أداتى الملاحظة المباشرة من خلال تحليل نتائج العينة الاستطلاعية .
11/ ثم قام الباحث بعد ذلك بتطبيق أداتى الملاحظة المباشرة على عينات الدارسة المعنية .

ثبات وصدق وكيفية تطبيق أداتى الملاحظة المباشرة :

أولاً : صدق أداتى الملاحظة المباشرة :

لكي يتحقق الباحث من مدى صدق أداتى الملاحظة المباشرة التى أعدهما قام بعرضهما على مجموعة من الخبراء المحكمين فى مجال التخصص للتعرف على آرائهم فى مدى وضوح تعليماتهما ،ومناسبتهما للأهداف التى أعدت من أجلهما والتأكد كذلك من سلامة صياغة عباراتهما، وشمول ومدى امكانية ملاحظة الإجراءات لكل أداة من الأداتين حول كل عبارة .

ثانياً : ثبات أداتى الملاحظة المباشرة :

تأكد الباحث من ثبات أداتى الملاحظة المباشرة بحساب نسبة الاتفاق بين الملاحظتين لكل أداة على حدة وذلك باستخدام معادلة cooper حيث قام الباحث فى كل أداة من اداتى الملاحظة المباشرة بإجراء ملاحظة أولية كما قام ملاحظ آخر مكلفاً من قبل الباحث بإجراء ملاحظة أولية أخرى حول كل أداة من أداتى الملاحظة المباشرة ثم قام الباحث بعد ذلك ، بحساب نسبة الاتفاق بين الملاحظتين فى كل أداة من أداتى الملاحظة المباشرة وذلك وفق المعادلة التالية :

نسبة الاتفاق = <u>التقدير الملاحظ الأول للباحث + التقدير الملاحظ الثانى للملاحظ المكلف</u>

2

وعلية تم تحديد ثبات أداتى الملاحظة المباشرة بحيث أذا زادت نسبة الاتفاق بين الملاحظتين بكل ملاحظة مباشرة عن 75% فى كل فقرة من فقرات كل أداة من أداتى الملاحظة المباشرة وفقاً لهذه المعادلة أشار هذا إلى ثباتها ومن ثم الإبقاء

عليها بالأداة أما أذا قلت نسبة الاتفاق عن (75%) أشار هذا إلـى انخفـاض معامـل ثبات الفقرة بالأداة ومن ثم اعتبرت الفقرة غير ثابتة وتحتاج إلى تعديل حيـث قـام الباحث بتعديل كل الفقـرات فى أداتى الملاحظـة المباشـرة الـتى احتـاجت إلـى تعديل.

ثالثاً: كيفية تطبيق أداتى الملاحظة المباشرة :

روعى عند تطبيق أداتى الملاحظة المباشرة مايلى :

1/ الحصول على أذن مسبق مـن الجهـات المختصـة مـن أجـل القيـام بالملاحظـة المباشرة.

2/ تـم تحديـد الزمـن اللازم لتطـبيق الملاحظـة المباشـرة بكـل أداة مـن أداتـى الملاحظة المباشرة بمدة شهر .

3/ تم توجيه الملاحظة المباشرة على السلوك المرتبط بالسمة المحددة للملاحظة بكل أداة من أداتى الملاحظة المباشرة .

4/ عند اجراء الملاحظة المباشرة تـم الـتركيز علـى ملاحظـة مفحـوص واحـد فـى الوقت الواحد بكل أداة من أداتى الملاحظة المباشرة .

5/ تمت الملاحظة المباشرة فى موضع مناسب يسـمح بتسـجيل الملاحظـات فـور وقوعها بكل أداة من أداتى الملاحظة المباشرة.

متغيرات الدراسة :

المتغيرات المستقلة :

-المؤهل العلمي : بكالوريوس 2- بكالوريوس + دبلوم عالي 3- ماجستير فأكثر .

-الخبرة التعليمية : أقل من (5) سنوات – من (5-10) سنوات - أكثر من (10) سنوات .

المتغيرات التابعة :

تقديرات المعلمين لملاحظة صعوبات تعلم التلاميذ لمهارتي القراءة والكتابة – تقديرات الموجهين لملاحظة مدى ملاءمة تنفيذ المنهج لتدريس التلاميذ بمنـاطق التداخل اللغوى – تقديرات المحللين لمدى تـوافر العبـارات المعياريـة الملاءمـه بالمنهج الملاءمه لتدريس تلاميذ مناطق التداخل اللغوى .

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث برنامج (Spss) لمعالجة البيانـات الميدانيـة إحصـائياً والأسـاليب الإحصائية المستخدمة هي التكرارات، والنسب المئوية لتحديـد توزيـع نسـب مـدى الملاءمة ،كما استخدم الوسط الحسابي للاستعانة به فى حالة عدم ترجيح النتيجـة لصالح بدائل الإجابة للعبارة عبر استخدام اختبار مربع كاى (كا 2) وفى هذه الحالـة يقارن الوسط الحسابى المحسوب بالوسط الحسابي الفرضـي فـإذا كـان الوسـط الحسابي المحسوب أكبر من الوسط الحسابي الفرضي كان ذلك دليلاً كافيـاً علـى الموافقـة علـى العبـارات موضـع عـدم الترجيـح ، أمـا إذا كـان الوسـط الحسـابي المحسوب أقل من الوسط الحسابي الفرضي فهذا دليل على عدم الموافقة علـى العبارات موضـع عـدم الترجيـح، كمـا اسـتخدم اختبـار مربـع كـاى(كـا 2) بالإضـافة

لاستخدامه لتحديد جودة الملاءمة بتحديد مستوى الدلالة، استخدم كذلك فى اختبار صحة الفروض .

يعد استخدام اختبار مربع كاى (كا 2) من أكثر الاختبارات المستخدمة فى تحليل البيانات النوعية ذات الطبيعة التكرارية حيث تقوم فلسفته على مقارنة ماهو ملاحظ من تكررات العوامل المدروسة بماهو متوقع لها . حيث يتم بعدئذ اختبار مدى المطابقة بينهما . فإذا أردنا مثلاً معرفة مدى الملاءمة لاستخدام منهج اللغة العربية لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان، وبعد إجراءات الدراسة باستخدام أدوات البحث المناسبة التى تتضمن خمسة بدائل من العوامل المدروسة (ملاءمة جداً– ملاءمة – ملاءمة إلى حد ما– غير ملاءمة – غير ملاءمة جداً) فان الإجابات بتكراراتها ونسبها المئوية فى كل هذه العوامل تعد القيم الإحصائية الملاحظة أما القيم الإحصائية المعيارية أو الجدولية فهي عادة تحدد من الناحية النظرية التى يتوقع حدوثها بتكرارات ونسب مئوية معينة وهى تستخرج من جدول القيم المعيارية لاختبار مربع كاى (كا 2) وبعد تطبيق اختبار معادلة مربع كاى (كا 2) لدراسة كل عبارة يتم الحصول على القيمة الإحصائية الملاحظة لها ثم تجرى مقارنتها مع القيمة الجدولية (المعيارية) فإذا وجد أن القيمة الملاحظة للعبارة هى قيمة كاى المحسوبة تفوق نظيرتها الجدولية (المعيارية) حسب درجات الحرية ومستوى الدلالة المستخدم ويمكن حينئذ اعتبار النتائج ذات دلالة إحصائية لكل عبارة من عبارات الجدول بما يؤدى إلى تحديد الملاءمة أو عدم الملاءمة للعبارة لاستخدام المنهج مع التلاميذ كما يستخدم اختبار مربع كاى (كا 2) فى حالة قبول أو رفض فروض الدراسة.

وتاسيساً على ماتقدم تم استخدام أساليب المعالجة الإحصائية وفق ترتيب استخدام القوانين الإحصائية التالية :

أولاً : استخدم الباحث قانون النسبة المئوية :

النسبة المئوية = مجموع تكرارات الفئة × 100

عدد أفراد العينة

ثانياً : استخدم الباحث قانون الوسط الحسابي = مج ك س

مج كِ

حيث أن مج ك س = مجموع (التكرارات × الدرجة المعطاة)

مج كِ = مجموع التكرارات

ثالثاً : استخدم الباحث قانون اختبار مربع كاى (كا 2)

كا 2 = مج (ك – كِ)2

مج كِ

حيث :

ك هى التكرارات المشاهدة

كِ هى التكرارات المتوقعة

الفصل الرابع
عرض البيانات وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

يتناول الباحث في هذا الفصل البيانات والمعلومات الميدانية التي توصل إليها من استجابات أفراد العينة بالتحليل الأحصائى والتفسير وذلك فيما يتعلق بمشكلة البحث المتمثلة فى تقويم مدى ملاءمة منهج اللغة العربية القومي فى تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان (من وجهة نظر معلمي اللغة العربية وخبرائها وموجهيها).

استخدم الباحث برنامج spss لمعالجة البيانات احصائياً واقتضت طبيعة البيانات التى حصل عليها الباحث،استخدم التكرارات والنسب المئوية وقيمة مربع كاى الملاحظة والقيمة الجدولية (الاحتمالية) عند مستوى الدلالة (0.05). بحيث ينظر إلى أنه إذا زادت قيمة مربع كاى الملاحظة عن قيمة مربع كاى الجدولية (الاحتمالية) عند مستوى الدلالة (0.05) هذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلاله أحصائية عند مستوى (0.05). بين تكرارات خيارات اجابة المبحوثين وبالتالى تعد نتائج العبارة (دالة) .

أما إذا نقصت قيمة مربع كآي المحسوبة عن قيمة مربع كآي الجدولية (الاحتمالية) عند مستوى الدلالة (0.05) هذا يدل على أنة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عنـد مسـتوى الدلالـة (0.05) بيـن تكـرارات خيـارات إجابـة أفـراد عينـة الدراسـة وبالتالي تعد نتائج العبارة (غير دالة) .
و قد تم إجراء الدراسة باستخدام أداة تحليل المحتوى، وأداتي الملاحظة المباشرة ،وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

أولاً : تحليــل محتــوى كتــب مقــررات منهــج اللغــة العربيــة القومى :

تحليل استجابات أفراد عينة التحليل حول مدى ملاءمة الأهداف التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي – ولاية جنوب كردفان .

وجد من خلال نتائج التحليل الإحصائى الآتي :

1- العبارة الأولى:التي تنص على أن : الأهداف التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها واضحة:

نلاحظ أن نسبة(33%) من أفراد العينة يرون أنها "ملائمة جداً"، و(33%) منهم يرون أنها "ملائمة"، بينما(17%) يرون أنها "ملائمة لحدٍ ما"، و(0)% يرون أنها "غيرملائمة "ونجد نسبة (17%)فقط يرون أنها "غير ملائمة جدا". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة جداً".

2- العبارة الثانية: التي تنص على أن: الأهداف التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنهامحددة :

نلاحظ أن نسبة (50%)من أفراد العينة يرون أنها "ملائمة جداً"، و(0%) منهم يرون أنها "ملاءمة" بينما (17%) يرون أنها "ملائمة لحد ما"، و(0%) يرون أنها "غير ملائمة"، بينما(33%) منهم يرون أنها "غيرملاءمة جدا". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة جداً" .

3- العبارة الثالثة: التي تنص على أن: الأهداف التعليمية التى تتصف بأنها تغطي جميع مجالات التعلم:

تلاحظ أن نسبة(0%)من أفراد العينة يرون أنها "ملائمة جداً "و (33%) يرون أنها "ملائمة" ، بينما نسبة (50%) يرون أنها" ملائمة إلى حد ما" و (17%) يرون أنها "غير ملائمة" ، بينما (0%) يرون أنها" غير ملائمة جداً ". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة الى حد ما".

4- العبارة الرابعة: التي تنص على أن: الأهداف التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها ترتبط بواقع المتعلمين:

تلاحظ أن نسبة (33%) يرون أنها "ملائمة جدا"، و (50%)يرون أنها "ملائمة "، بينما (0%)يرون أنها "ملائمة إلى حد ما " و (0%) يرون أنها "غير ملائمة "، بينما (17%)منهم يرون أنها" غير ملائمة جداً". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة" .

5- العبارة الخامسة: التي تنص على أن: الأهداف التعليمية التى تتصف بأنها تناسب إمكانات المتعلمين:

تلاحظ أن نسبة (33%) يرون أنها "ملائمة جداً " و (50%) يرون أنها" ملائمة "، بينما (17%) منهم يرون أنها "ملائمة لحدٍ ما"، و (0%)يرون أنها "غير ملائمة "، ويرى (0%) منهم يرون أنها "غير ملائمة جدا". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة " .

6-العبارة السادسة: التي تنص على أن: الأهداف التعليمية التى تتصف بأنها قابلة للتطبيق :

تلاحظ أن نسبة (33%) يرون أنها "ملائمة جداً"، ونسبة (0%) يرون أنها" ملائمة "، بينما (17%) منهم يرون أنها "ملائمة لحدٍ ما"، و (0%) يرون أنها "غير ملائمة" ، ويرى (50%) منهم أنها "غير ملائمة جداً". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "غير ملاءمة جداً " .

7- العبارة السابعة: التي تنص على أن: الأهداف التعليمية التى تتصف بأنها مشتقة من فلسفة المجتمع السوداني:

تلاحظ أن نسبة (33%)يرون أنها" ملائمة جداً "، و (33%) منهم يرون أنها "ملائمة "، و نسبة (17%) يرون انها "ملائمة لحدٍ ما "، و (0%) يرون أنها "غير ملائمة "، بينما نسبة (17%)يرون بأنها "غير ملائمة جداً". فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة " ملاءمة جداً " .

8- العبارة الثامنة: التي تنص على أن: الاهداف التعليمية التى تتصف بأنها تراعي التوازن في جميع جوانب شخصيات المتعلمين:

تلاحظ أن نسبة (17%) من أفراد العينة يرون أنها "ملائمة جـداً"، و (17%) يـرون أنها "ملائمة"، ويرى (0%)أنها"ملاءمة إلى حد ما"، بينما نسـبة (49%) مـن أفـراد العينة يرون أنها" غير ملائمة" و (17%) يرون أنها غير" ملائمة جدا". فتعد بالتـالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة" غير ملاءمة"

9- العبارة التاسعة: التي تنص على أن:الأهداف التعليمية التى تتصف بأنهـا تراعـي الفروق الفردية بين المتعلمين:

تلاحظ أن نسبة (49%)من أفراد العينة يرون أنها ملائمة جداً، و (17%) يرون أنها ملائمة، و (0%) يرون أنها ملائمة إلى حد ما ، بينما نسـبة (17%) يـرون أنهـا غيـر ملائمة و17% يـرون أنهـا غيـر ملائمـة جـدا . فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبـارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة " ملاءمة جداً".

10- العبارة العاشرة: الـتي تنـص علـى أن: الأهـداف التعليميـة الـتى تتصـف بأنهـا تراعي الناحية العقدية

تلاحظ أن نسبة (0%)من أفراد العينة يرون أنها ملاءمة جدا، و (17%) من أفـراد العينة يرون أنها ملائمة، و (17%) يرون أنها ملائمـة لحـدٍ مـا، بينمـا نسـبة (33%) منهم يرون أنها غير ملائمة، و (33%) يرون أنها غير ملائمة جـدا . " فتعـد بالتـالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "غير ملاءمة ".

جدول رقم (4-1)
نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة الأهداف التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الاساسى فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

من خلال تحليل محتوى كتب اللغة العربية القومى اوكد أن الأهداف التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها:	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :									
	ملاءمة جدا		ملاءمة		ملاءمة إلى حد ما		غير ملاءمة		غير ملاءمة جدا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1/ واضحة	2	33%	2	33%	1	17%	-	-	1	17%
2/ محددة	3	50%	-	-	1	17%	-	-	2	33%
3/ تغطي جميع مجالات التعلم	-	-	2	33%	3	50%	1	17%	-	-
4/ ترتبط بواقع المتعلمين	2	33%	3	50%	-	-	-	-	1	17%
5/ تناسب إمكانات المتعلمين	2	33%	3	50%	1	17%	-	-	-	-
6/ قابلة للتطبيق العملى	2	33%	-	-	1	17%	-	-	3	50%
7/ مشتقة من فلسفة المجتمع السوداني	2	33%	2	33%	1	17%	-	-	1	17%
8/ تراعي التوازن في جميع جوانب شخصيات المتعلمين	1	17%	1	17%	-	-	3	49%	1	17%
9/ تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	3	49%	1	17%	-	-	1	17%	1	17%
10/ تراعي الناحية العقدية	-	-	1	17%	1	17%	2	33%	2	33%
المجموع	17	29%	15	25%	9	15%	7	11%	12	20%

تفسير النتائج فى ضوء الفرض الأول الذي ينص على :

تلاءم الأهداف التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التي قدرها المحكمون .

وجد أن الفرض قد تحقق وذلك لتقارب تقديرات الـوزن النسـبي الكلـى لنتائـج تحليل المحتوى والنسبة المئوية التى قـدرها المحكمـون كمـا يتضـح ذلـك مـن الجدول التالي :

مدى الملاءمة	ملاءمـــة جداً	ملاءمة	غيـــــر ملاءمة	ملاءمة إلى حد ما	غير ملاءمة جداً	المجموع
الوزن النسبى الكلى لنتائج تحليل المحتوى	29%	25%	11%	15%	20%	100%
النسبة المئوية التى قدرة الخبراء المحكمون	25%	30%	13%	17%	15%	100%

الاستنتاجات:

1/ الأهـداف التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا واضـحة تلاءم الاستخدام مع التلاميذ :

- يـرى البـاحث أن الملاءمـة هـذه ناتجـة مـن أن الأهـداف صـيغت بوضـوح وأظهرت الغايات المراد تحقيقها بالنسبة لأفراد العينة .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدين الطيب 1998م . الـتى تشـير إلى أن الأهداف التعليمية جاءت واضحة ومصـوغة بصـورة محكمـة ويمكـن قياسها .

2/ الأهـداف التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا محـددة تلائـم الاستخدام مع التلاميذ :

- يـرى البـاحث أن الملائمـة هـذه ناتجـة مـن أن الأهـداف راعـت النشـاط الاساسى فى إحداث تغيرات ايجابية فى سلوك المتعلمين .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة تبيل عبدالرحمن محمد 1994م . التى تشير إلى أن الاهداف واضحة وشاملة للمجالات التربوية .

3/ الأهـداف التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا تغطـى جميـع مجالات التعلم تلائم الاستخدام مع التلاميذ :

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجـة مـن ان الأهـداف تغطـى جميـع محـاور المنهج القومى بحيث ان تكامل المعرفة فيها كانت كافية .

4/ الأهـداف التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا ترتبـط بواقـع المتعلمين تلاءم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن الأهداف راعت القيم والعادات والمثل العليا التى تعد جوهرية بالنسبة للمتعلمين .
- تختلف هذه النتيجة مـع نتيجـة دراسـة ادم عبـد اللـه عثمـان 2001م. الـتى تشير إلى أن منهج اللغة العربية فى مرحلة الأساس لـم يعـد اعـداداً كـاملاً على أساس الخلفيات اللغوية للدارسين كما أن واضـعى المنهـج لـم يقفـوا على حالة وظروف البيئات التى تتحدث بلغات أخرى .

5/ الأهداف التعليمية بالمنهج الـتى تتصـف بأنهـا تناسـب امكانـات المتعلمين تلاءم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن الأهداف تمت صياغتها وفقاً لقدرات واستعدادات وميول ودوافع المتعلمين ومستوى نضجهم وقدراتهم العقلية .
- تختلف هذ النتيجة مع نتيجة دراسة محمد على حسن خليفة 2010م . التى تشير إلى أن المقرر الدراسى لايراعى الخلفيات اللغوية للتلاميذ ولذلك فإن اللهجة تؤثر على اللغة العربية .

6/ الأهداف التعليمية بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا قابلـة للتطـبيق العملى لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم تـوفر الامكانـات اللازمـة بالمدارس .

7/ الأهـداف التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا مشـتقة مـن فلسفة المجتمع السودانى تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هـذه ناتجـة مـن أن الأهـداف متشـتقة مـن طبيعـة الحياة الحاضرة التى تمثل المجتمع السودانى بكل مكوناتة .

8/الأهداف التعليمية بالمنهج التى تتصف بانها تراعى التوازن فـى جميع جوانب شخصيات المتعلمين لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم مراعاة الجوانب السيكولوجية للمتعلمين عند صياغة المنهج التى تسمح ببناء شخصية المتعلمين الصغار ، باحداث قدر كبير من التغيير والتعديل فى شخصياتهم .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نبيل عبد الرحمن محمد 1994م . التى تشير إلى أن المنهج لايراعى ميول ورغبات واتجهات التلاميذ ومستوى نموهم العقلى .

9/ الأهداف التعليمية بالمنهج الـتى تتصـف بأنهـا تراعـى الفـروق الفردية بين المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث ان الملاءمة هذه ناتجة من أن الأهداف راعت قدرات المتعلم واستعداداته وميوله ودوافعه ومستوى نضجه وقدرته العقلية اضافة إلى الأطار الاجتماعى الذى يحيط به ويشكل حياته وسلوكه

10/ الأهداف التعليمية بالمنهـج الـتى تتصـف أنهـا تراعـى الناحيـة العقدية لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم مراعاة خصوصية منطقة الدراسة عند صياغة الأهداف .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سلوى محمد عبادى 1982م . التى تشير إلى أن المنهج

لم يتسم بالمرونة التى تجعله يتناسب مع كل المناطق على أختلافها.

تحليل استجابات أفرادعينة التحليل حول مدى ملاءمة مفردات محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأـساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

1- العبارة الأولى: التي تنص على أن مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها تناسب أعمار المتعلمين :وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (66%) وملائمة بنسبة (17%) ،وملائمة الى حد ما بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملاءمة جدا بنسبة(17%). فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة جداً"

2- العبارة الثانية: التي تنص على أن : مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها ترتبط بالأهداف التعليمية للمنهج : وجد أنها ملاءمة جدا بنسبة(17%) وملاءمة بنسبة (49%)وملاءمة إلى حد ما بنسبة (17%)، وغير ملائمة بنسبة(0%) وغير ملاءمة جدا بنسبة (17%)، فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة ".

3- العبارة الثالثة: التي تنص على أن : مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها ترتبط بواقع وبيئة المتعلمين: وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (0%) وملاءمة بنسبة (50%)، وملاءمة إلى حد ما بنسبة(33%)،وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملاءمة جدا بنسبة (17%). فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة".
4- العبارة الرابعة: التي تنص على أن :مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين: وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (33%) وملائمة بنسبة (50%)، وملاءمة إلى حد ما بنسبة (17%) و ملائمة بنسبة(0%)، وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) ، فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة "
5- العبارة الخامسة: التي تنص على أن: مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها تشتمل على المفاهيم الأساسية المكونة لخبرات المتعلمين: وجد أانها ملاءمة جدا بنسبة(0%) وملائمة بنسبة (34%)، وملائمة إلى حد ما بنسبة (33%) و ملائمة بنسبة (33%) وغيرملاءمة جدا بنسبة (0%) . فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة " .
6- العبارة السادسة: التي تنص على أن : مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها متسلسلة تسلسلاً منطقياً: وجد أنها ملائمة جداً بنسبة (50%) وملائمة بنسبة (17%)، وملائمة الى حد ما بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملائمة جدا بنسبة (17%). فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جداً" .
7- العبارة السابعة: التي تنص على أن : مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها مناسبة لحاجات المتعلمين: وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (0%) وملائمة بنسبة (66%)، وملائمة الى حد ما بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملائمة جدا بنسبة (17%). فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة ".
8- العبارة الثامنة: التي تنص على أن : مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها تراعى مستويات المعرفة عند المتعلمين: وجد أنها ملائمة جداً بنسبة (33%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة(50%) وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة الى حد ما " .
9- العبارة التاسعة: التي تنص على أن :مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها تراعى إثارة وتشويق المتعلمين: وجد انها ملائمة جداً بنسبة (49%) وملائمة بنسبة (17%)، وملائمة الى حد ما بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملائمة جداً بنسبة (17%). فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جداً"
10-العبارة العاشرة: التي تنص على أن : مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها تركز على تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين: وجد أنها ملائمة

جدا بنسبة (0%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلـى حـد مـا بنسـبة (17%)، وغير ملائمة بنسبة (33%)وغير ملائمة جداً بنسبة (33%). فتعد بالتـالى مـدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة " غيرملائمة "

جدول رقم (4-2)

نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة مفردات المحتوى بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الاساسى فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان

من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية اوكد ان مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها:	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها:									
	ملاءمة جدا		ملاءمة		ملاءمة إلى حد ما		غير ملاءمة		غير ملاءمة جدا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1/ تناسب أعمار المتعلمين	4	66%	1	17%	-	-	-	-	1	17%
2/ ترتبط بالأهداف التعليمية	1	17%	3	50%	1	17%	-	-	1	17%
3/ ترتبط بواقع وبيئة المتعلمين	-	-	3	50%	1	17%	-	-	1	17%
4/ تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	2	33%	3	50%	1	17%	-	-	-	-
5/ تشتمل على المفاهيم الأساسية المكونة لخبرات المتعلمين	-	-	2	34%	2	33%	2	33%	-	-
6/ متسلسلة تسلسلا منطقياً	3	50%	1	17%	-	-	1	17%	1	17%
7/ مناسبة لحاجات التلاميذ	-	-	4	66%	-	-	1	17%	1	17%
8/ تراعي مستويات المعرفة عند المتعلمين	2	33%	1	17%	3	50%	-	-	-	-
9/ تراعي إثارة وتشويق المتعلمين	3	49%	1	17%	1	17%	2	33%	2	33%
10/ تركز على تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين	-	-	1	17%	1	17%	2	33%	2	33%
المجموع	15	25%	20	33%	10	17%	7	12%	8	13%

تفسير النتائج فى ضوء الفرض الثانى الذي ينص على :

تلاءم مفردات المحتوى بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لتقارب تقديرات الوزن النسبي الكلى لنتائج تحليل المحتوى والنسبة المئوية التى قدرها المحكمون كما يتضح ذلك من الجدول التالي:

مدى الملاءمة	ملاءمة جداً	ملاءمة	ملاءمة الى حد ما	غيرملاءمة	غير ملاءمة جداً	المجموع
الوزن النسبى الكلى لنتائج تحليل المحتوى	25%	33%	17%	12%	13%	100%
الوزن النسبى الكلى الذى قدرة الخبراء المحكمون	26%	32%	17%	11%	14%	100%

الاستنتاجات:

1/ مفردات المحتوى بالمنهج التى تناسب أعمار المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ:

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من أن المحتوى مبنى على تكوين شخصية التلاميذ الصغار لاحداث قدر كبير من التغيير والتعديل لمستوى عمرى معين .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة هيلين 1974م . التى تشير إلى أن لعادات القراءة عند الأطفال تأثيراً فى قدراتهم القرائية وأن الاطفال يختلفون فى عاداتهم القرائية وإن كانوا متخلفين فى القراءة انما سببة نقص خلقهم فى النواحى الجسمية والعقلية والعاطفية والاجتماعية .

2 / مفردات المحتوى بالمنهج التى ترتبط بالأهداف التعليمية بالمنهج تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن المحتوى يحدد الغايات العريضة للتعليم مثل نقل اثقافة واعادة بناء المجتمع .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدين الطيب 1998م .التى تشير الى أن محتوى المادة جاء مناسباً ومحققاً للاهداف التى حددت لهذه الحلقة .

3/ مفردات المحتوى بالمنهج التى : ترتبط بواقع وبيئة المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن المحتوى قدمت منهج اللغة العربية من خلال دروس متكاملة لتخدم عدداً من أغراض تدريس اللغة وأن تخدم مجموعات هادفة من المفاهيم والمعلومات والقيم .

-تتطايق هذه النتيجة من نتيجة دراسة نبيل عبدالرحمن محمد 1994م . التى تشير إلى أهداف المحتوى غير مشتقة من بيئة وواقع التلاميذ .

4/ مفردات المحتوى بالمنهج التى : تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أنها روعيت فيها قدرات المتعلمين وميولهم وإمكاناتهم .
- تتطابق هذه النتيجة من نتيجة دراسة متوكل محمد ابراهيم 2010م، التى تشير الى أنة يراعى التدرج من السهل إلى الصعب.

5/ مفردات المحتوى بالمنهج التى : تشتمل على المفاهيم الأساسية المكونة لخبرات المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

-يرى الباحث ان الملاءمة هذه ناتجة من أن الدروس قدمت من خلال دروس تكاملة لخدمة أغراض عدة من تدريس اللغة ، كذلك راعت تعزيز كتب اللغة بمادة تساعد تيسير استيعاب اللغة وتملك المهارات الأساسية .

-تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحافظ خميس 2014م .التى تشير إلى أن المحتوى التعليمى لمقرر قواعد اللغة العربية للصف الاول الثانوى يتسم بالموضوعية .

6/ مفردات المحتوى بالمنهج التى : تتصف بانها متسلسلة تسلسلاً منطقياً تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من تنظيم المادة الدراسية تنظيماً منطقياً حيث راعت فيه طبيعة المادة ومعطياتها والخصائص النفسية للمتعلمين فتتدرج من المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المعقد .

- تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد عثمان ميرغنى 1983م .التى تشير إلى أن المنهج لايفى بحاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية ولم يبدأ من السهل إلى الصعب .

7/ مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف: بأنها مناسبة لحاجات التلاميذ تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

-يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من الدروس التى قدمت من خلال دروس متكاملة خدمت اغراض عدة فى تدريس اللغة العربية .

-تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سلوى محمد عبادى 1982م . التى تشير إلى أن المنهج لم يتسم بالمرونة التى تجعلة يتناسب مع كل المناطق على اختلافها .

8/ مفردات المحتوى بالمنهج التى: تراعى مستويات المعرفة عند المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة الضعيفة هذه ناتجة من أن المحتوى قدم بلغة لاتناسب قدرات وامكانات المتعلمين ولم تراع المحصول اللغوى لديهم .

- تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد على حسن خليفة 2010م . التى تشير إلى أن المقرر الدراسى لايراعى الخلفيات اللغوية للتلاميذ ولذلك فإن اللهجة تؤثر على اللغة العربية .

9/ مفردات المحتوى بالمنهج التى : تراعى إثارة وتشويق المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

-يرى الباحث ان الملاءمة هذه ناتجة من اشتمال كتب اللغة على أسئلة تمهيدية هادفه تثير التفكير وتوجه مساره .

-تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إيمان على الحنان الكعابنه 1997م . التى تشير إلى أن دروس المحفوظات تنمى قيماً واتجاهات ايجابية لدى الطلاب كما تنمى مهارات القراءة والحفظ .

10/ مفردات المحتوى بالمنهج التى تركز على تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم اشتمال محتوى المنهج على دروس فى التربية الوطنية .

تحليل استجابات أفراد عينة التحليل حول مدى ملاءمة الأنشطة التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي في مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

1- فى العبارة الأولى: الـتي تنـص علـى أن :الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها تمتاز بالبساطة والوضـوح وجـد أنهـا ملائمـة جـدا بنسـبة (33 %) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%)، وغير ملائمة بنسبة (33%) ، وغير ملائمـة جـدا بنسـبة (0%). فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبـارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جدا "

2- فى العبارة الثانية: الـتي تنـص علـى أن: الانشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها مشوقة وتثير انتباه المتعلمين وجد أنها ملاءمة جـدا بنسـبة (17%) وملاءمة بنسبة (33%) وملاءمة إلى حد ما بنسبة (33%)، وغير ملائمة بنسـبة (17%)، غيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (0%) .فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبـارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة "

3- فى العبارة الثالثـة :الـتي تنـص علـى أن الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها تراعى إمكانات وقدرات المتعلمين وجـد أنهـا ملائمـة جـدا بنسـبة(0%)، وملائمة بنسبة (83%) وملائمة إلى حد مـا بنسـبة (17%). وغيرملائمـة بنسبة (0%) وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) فتعد بالتالى مـدى ملاءمـة العبـارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

4- فى العبارة الرابعة: الـتي تنـص علـى أن الانشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها تثير دافعية المتعلمين نحو التعلـم وجـد أنهـا ملاءمـة جـدا بنسـبة (17%) وملائمة بنسبة (32%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغيـر ملائمـة بنسبة (17%) وغيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (17%)..فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

5- فى العبارة الخامسة: التي تنص على أن الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (49%)، وملائمة الى حد ما بنسـبة (0%) وغيـر ملائمـة بنسبة (17%) وغيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (17%). فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

6-فى العبارة السادسة: التي تنص علـى أن الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها تمتاز بالتنوع وجد أنها ملائمة جدا بنسـبة (17%) وملائمـة بنسـبة (32%) وملائمة إلى حد ما بنسـبة (17%)، وغيـر ملائمـة بنسـبة (17%) وغيـر

ملائمة جدا بنسبة (17%) فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبـارة للاسـتخدام مـع التلاميذ بدرجة " ملائمة "
7- فى العبارة السابعة: التي تنـص علـى أن الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف التعليمية السلوكية وجـد أنهـا ملائمـة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (50%) ، وملائمة الى حـد مـا بنسـبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملاءمة جدا بنسبة (17%). فتعد بالتالى مـدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "
8- فى العبارة الثامنة: الـتي تنـص علـى أن الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها قابلة للتطبيق وجد انها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسـبة (33 %) وملائمــة إلــى حــد مــا بنســبة (33%) وغيــر ملائمــة بنســبة (0%) وغيرملائمة جدا بنسبة (17%) فتعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مـع التلاميذ بدرجة "ملائمة "
9- فى العبارة التاسعة: التي تنـص علـى أن الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصف بأنها تحتوى على معلومات توضيحية تتعلـق بكيفيـة تنفيـذها ، وجـد أنهـا ملاءمة جدا بنسبة (33%)، وملائمة بنسبة (0%)، وملائمة الى حد مـا بنسـبة (0%) وغيـر ملائمـة بنسـبة (50%) وغيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (17%). فتعـد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة " غيرملاءمة "

جدول رقم (3-4)
نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة الأنشطة التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان

من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية اوكد أن الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها :	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :									
	ملاءمة جدا		ملاءمة		ملاءمة إلى حد ما		غير ملاءمة		غير ملاءمة جدا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1/ تمتاز بالبساطة والوضوح	2	33%	1	17%	1	17%	2	33%	-	-
2/ مشوقة وتثير انتباه المتعلمين	1	17%	2	33%	2	33%	1	17%	-	-
3/ تراعي إمكانات وقدرات المتعلمين	-	-	5	83%	1	17%	-	-	-	-
4/ تثير دافعية المتعلمين نحو التعلم	1	17%	2	32%	1	17%	1	17%	1	17%
5/ تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	1	17%	3	49%	-	-	1	17%	1	17%
6/ تمتاز بالتنوع	1	17%	2	32%	1	17%	1	17%	1	17%
7/ ترتبط ارتباط وثيق بالأهداف التعليمية السلوكية	1	17%	3	50%	-	-	1	17%	1	17%
8/ قابلية للتطبيق	2	33%	1	17%	2	33%	-	-	1	17%
9/ تحتوي على معلومات توضيحية تتعلق بكيفية تنفيذها	2	33%	-	-	-	-	3	50%	1	17%
المجموع	11	20%	19	35%	8	15%	10	19%	6	11%

تفسير النتائج فى ضوء الفرض الثالث الذي ينص على :

تلاءم الانشطة التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتـدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلـة التعليـم الأسـاس فـى منـاطق التـداخل اللغـوى بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواهـا ولتحديـد النسـبة المئويـة للأهميـة النسبية التى قدرها المحكمون لها .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لتقارب تقـديرات الـوزن النسـبيى الكلـى لنتائج تحليل المحتوى

والنسبة المئوية التى قدرها المحكمون كما يتضح ذلك من الجدول التالي :

مدى الملاءمة	ملائمـــة جداً	ملائمة	ملائمة الى حد ما	غيـــــر ملائمة	غير ملائمة جداً	المجمـو ع
الوزن النسبى الكلى لنتائج تحليل المحتوى	20%	35%	15%	19%	11%	100%
النسبة المئوية التى قدرها الخبراء المحكمون	23%	33%	16%	18%	10%	100%

الاستنتاجات:

1/ الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنهـا تمتـاز بالبسـاطة والوضوح بالمنهج تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن ممارسـتها خـارج الصـف تـوفر للتلاميذ جواً من الحرية كما أنها تشبع حاجاتهم وتحقق لهم الاسـتماع أثنـاء ممارستها .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجـة دراسـة مصـطفى محمـد مصـطفى الطيـب 2011م. التى تشـير أن المناشـط الموجـودة فـى منهـج القـراءة العربيـة ملائمة لتلاميذ الحلقة الأولى .

2/ـ الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصف : بأنها مشـوقة وتـثير انتباه المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجـة مـن أنهـا تخـرج المتعلميـن مـن الجـو الرسمى الروتينى ، وتضـفى عليهـم جـواً مـن الحريـة لممارسـة الأنشـطة خارج اطار الصف .
- تتطابق هذه النتيجه مـع نتيجـة دراسـة الحـافظ خميـس آدم 2014م . الـتى تشـير إلـى أن الانشـطة التعليميـة تسـاعد علـى ممارسـة مهـارات اللغـة العربية .

3/ الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصف : بأنها تراعى إمكانـات وقدرات المتعلمين تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجـة مـن أن يجـد فيهـا المتعلميـن يجـدون انفسهم فـى الانشـطة التعليميـة وتتاح لهـم حريـة اختبـار النشـاط الـذى

يتناسب وقـدراتهم وامكانـاتهم والكـل يجـد مـايتوافق مـع مهارتـة وميـوله وقدراته .

- تتطابق هذه النتيجه مع نتيجة دراسة محمدين الطيب 1999م .التى تشـير الى أن الأنشطة داخل الكتاب جاءت مناسبة وقـد راعـت قـدرات التلاميـذ وخبراتهم السابقة .

4/ الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا تـثير دافعيـة المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة مـن أنهـا يمكـن اسـتخدامها مـن أجـل تحقيق الأهداف التعليمية للوحـدة الدراسـية كالالقـاء والتقـديم أو العـرض والنشاطات الابداعية والاصغاء .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجـة دراسـة مصـطفى محمـد مصـطفى الطيـب 2011م . التى تشير إلى أن المناشط التعليمية تعمل بصورة واضحة على تقليل صعوبات التعلم .

5/ الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصف بانها تراعى الفـروق الفردية بين المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن كل فرد من الدارسين يجـد مـا يناسبة من منشط خارج الصف .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدين الطيب 1998م . التى تشير إلى أن الأنشطة داخل الكتاب جاءت مناسبة ،وقد راعـت قـدرات التلاميـذ وخبراتهم السابقة .

6/ الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصـف : بانهـا تمتـاز بـالتنوع تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أنها توفر للتلاميذ جواً مـن الحريـة وتعـدد المناشـط مثـل النشـاط الرياضـى والثقـافى والنشـاط الاجتمـاعى والفنى والدينى والنشاط الصحى .
- تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عواطف حسـن علـى 1999م . الـتى تشـير إلـى أن هنـاك قصـور وأهمـال فـى اسـتخدام الأنشـطة الصـفية واللاصفية .

7/الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصـف بأنهـا ترتبـط ارتباطـاً وثيقاً بالأهداف التعليمية السلوكية تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أنها تنمى ثقافة التلاميذ وتزيد مـن قدرتة فى مواجهة المشاكل ، كذلك يسهم فى اكتشاف القدرات الابداعية لدى التلاميذ .
- تتطابق هذه النتيجه مع نـتيجه دراسـة محمـد علـى حسـن خليفـة 2010م التى تشير إلى أن زيادة النشاط المصاحب فى المقـرر الدراسـى يسـاعد فى تعلم مهارتى القراءة والكتابة .

8/الأنشطة التعليمية بالمنهج الـتى تتصـف بأنهـا قابلـة للتطـبيق تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن الأصـل هـى مهـارات وضـروب من الألعاب التى تمارس بصورة غير منتظمة من التلاميذ خارج المدرسة .
- تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عواطف حسـن علـى 1999م . الـتى تشـير إلـى أن هنـاك قصـور وإهمـال فـى اسـتخدام الأنشـطة الصـفية واللاصفية .

9/الأنشـطة التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا تحتـوى علـى معلومات توضيحية تتعلق بكيفية تنفيذها لا تلائـم الاسـتخدام مـع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملامة هذه ناتجة من صعوبة توضيح هذه المعلومات لعدم توفرها فى كثير من المؤسسات التعليميـة وصـعوبة الحصـول عليهـا نسبة لتكلفتها العالية .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجـة دراسـة مصـطفى محمـد مصـطفى الطيـب 2011م التى تشير إلى أن المناشط الموجوده فى منهج القـراءة العربيـة ملائمة لتلاميذ الحلقة الأولى .

تحليل استجابات أفراد عينة التحليل حول مدى ملاءمـة الشـكل العام والتصميم والإخراج الفنـي بكتـب مقـررات منهـج اللغـة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلـة التعليـم الأساس في مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

1- فى العبارة الأولى: التي تنص على أن الشكل العام والتصميم والأخراج الفنى بكتب المنهج المتنثل فى الرسومات والصور التى تلائم النص القرائي وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (66%) وملائمة الى حد ما بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملائمة جدا بنسبة (17%). فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

2- فى العبارة الثانية: التي تنص على أن الشكل العام والتصميم والأخراج الفنى بكتب المنهج المتمثلة فى الرسومات والصورالتى تمتاز بأنها جميلة ومعبره وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (0%) ملائمة بنسبة (66%) وملائمة الى حد ما بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملائمة جدا بنسبة (34%). فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

3- العبارة الثالثة: التي تنص على أن الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهج المتمثل فى الألوان التي تناسب المادة التعليمية وموضوعات الدرس وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (32%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملائمة جدا بنسبة (17%). فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جداً".

4-العبارة الرابعة: التى تنص على أن الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهج المتمثل فى الطباعة التى تمتاز بالوضوح وسهولة القراءة وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (49%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جدا "
5-العبارة الخامسة: التي تنص على أن الشكل العام والتصميم والأخراج النى بكتب المنهج المتمثل فى الخط الذى يناسب مستوى النمو البصرى للمتعلمين ، وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (33%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملائمة جدا بنسبة (33%) فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة " ملائمة جدا "
6-العبارة السادسة: الـتي تنـص علـى أن الشـكل العـام والتصـميم والإخـراج الفنى بكتب المنهج المتمثل فى : الأخطاء المطبعية التى تمتاز بالسهولة وجد أنها ملائمة جدا بنسـبة (33%) وملائمـة بنسـبة (17%) وملائمـة إلـى حـد مـا بنسبة(33%) وغير ملائمة بنسبة(17%)وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) . فيعـد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جدا "
7- العبارة السابعة: التي تنص علـى أن الشـكل العـام والتصـميم والإخـراج الفنى بكتب المنهج المتمثل فى الأخطاء الإملائية التى تمتـاز بالسـهولة، وجـد أنها ملائمة جـدا بنسـبة(33%) وملائمـة بنسـبة (50%) وملائمـة الـى حـد مـا بنسبة (0%) وغير ملائمة بنسبة(0%) وغير ملائمة جـدا بنسـبة (17%) فيعـد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "
8- فى العبارة الثامنة: التي تنص على أن الشـكل العـام والتصـميم والإخـراج الفنى بكتب المنهج المتمثل فى الأخطاء اللغوية التى تمتاز بالسهولة وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (0%) وملائمة بنسبة (0%) وملائمـة الـى حـد مـا بنسـبة (0%) وغير ملاءمة بنسبة (34%) وغير ملائمة جدا بنسبة (66%) فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة " غيرملائمة جدا "

جدول رقم (4-4)
نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة الشكل العام والتصميم والإخراج الفني بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي في مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى اوكد التصميم الإخراج الفني المتمثل فى :	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :									
	ملاءمة جدا		ملاءمة		ملاءمة إلى حد ما		غير ملاءمة		غير ملاءمة جدا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1/ الرسومات والصور التي تلائم النص القرائى .	1	17%	4	66%	-	-	1	17%	-	-
2/الرسومات والصور التى تمتاز بأنها جميلة ومعبرة.	-	-	4	66%	-	-	-	-	2	34%
3/الألوان التي تناسب المادة التعليمية وموضوعات الدرس .	2	32%	1	17%	1	17%	1	17%	1	17%
4/الطباعة التي تمتاز بالوضوح وسهولة القراءة.	3	49%	1	17%	1	17%	1	17%	-	-
5/الخط التي يناسب مستوى النمو البصري للمتعلمين.	2	33%	1	17%	1	17%	-	-	2	33%
6/الأخطاء المطبعية التي تمتاز بالسهولة .	2	33%	1	17%	2	33%	1	17%	-	-
7/الأخطاء الإملائية التي تمتاز بالسهولة.	2	33%	3	50%	-	-	-	-	1	17%
8/الأخطاء اللغوية التي تمتاز بالسهولة.	-	-	-	-	-	-	2	34%	4	66%
المجموع	12	25%	15	31%	5	10%	6	13%	10	21%

تفسير النتائج فى ضوء الفرض الرابع الذي ينص على :

يلائم الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لتقارب تقديرات الوزن النسبي الكلى لنتائج تحليل المحتوى والنسبة المئوية التى قدرها المحكمون كما يتضح من الجدول التالي :

مدى الملاءمة	ملاءمة جداً	ملاءمة	ملاءمة الى حد ما	غير ملاءمة	غير ملاءمة جداً	المجموع
الوزن النسبى الكلى لنتائج تحليل المحتوى	25%	31%	10%	13%	21%	100%
النسبة المئوية التى قدرها الخبراء المحكمون	26%	29%	9%	16%	20%	100%

الاستنتاجات:

1/الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهج المتمثل فى:الرسومات والصور التى تلائم النص القرائى يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من ان الكتاب صمم بشكل جـاذب مـن حيث الألوان التى ادخلت فى التصميم والاخراج .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسـة وليـد العيسـاوى الـتى تشـير إلـى أن ملاءمة الإخراج الفنى للكتاب جاءت بنسبة (81%).

2/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهـج المتمثـل فى: الرسومات والصـور الجميلـة والمعـبرة يلائـم الاسـتخدام مـع التلاميذ.

- يـرى البـاحث أن الملاءمـة هـذه ناتجـة مـن أن صـور الكتـاب والأشـكال التوضيحية معبرة وجذابة تؤدى كل منها وظيفة محددة .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسـة محمـد علـى حسـن خليفـة 2010م . التى تشير إلى أن الإخراج الفنى للكتاب يساعد فى تعلـم مهـارتى القـراءة والكتابة .

3/الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتـب المنهـج المتمثـل فى الألوان التى تناسب المادة التعليمية وموضوعات الدرس يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة مـن موافقـة الألـوان مـع مـادة الكتـاب منسجمه مع موضوعات الدرس يلائم الاستخدام مع التلاميذ .

4/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهـج المتمثـل فـى : الطباعـة الـتى تمتـاز بالوضـوح وسـهولة القـراءة يلائـم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه وضوح الكلمات والاشكال .

5/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهـج المتمثـل فى:الخط الذى يناسـب مسـتوى النمـو البصـرى للمتعلميـن يلائـم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من مراعاة أحجام الحروف حيث جاءت الخطوط واضحه ومتوافقه ومتناسقة مع أعمار المتعلمين.

6/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهـج المتمثـل فى: الأخطاء المطبعية التى تمتاز بالسهولة يلائـم الاسـتخدام مـع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من القيام بمراجعة الكتاب قبل طباعتها بصورة نهائية مما قلل كثيراً من الأخطاء الطباعية .

7/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهـج المتمثـل فى الأخطاء الإملائية التى تمتـاز بالسـهولة يلائـم الاسـتخدام مـع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هـذه ناتجـة مـن الإخـراج الجيـد للكتـاب مـن قبـل خبراء تأليف كتب اللغة العربية من حيث المراجعة والمتابعة .

8/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنى بكتب المنهـج المتمثـل فى الأخطاء اللغوية التى تمتـاز بالسـهولة لايلائـم الاسـتخدام مـع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم متـابعه ومراجعـة الكتـب مراجعه لغوية قبل توزيعها على التلاميذ .

تحليل استجابات أفراد عينة التحليل حول مدى ملاءمة أساليب التقويم بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.

1-العبارة الأولي: التي تنص على أن أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بأنها : تغطى الأهداف السلوكية وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (49%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (17%)، وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جدا "

2-العبارة الثانية: التي تنص أن أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بأنها متنوعة وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (33%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (33%) وغير ملائمة بنسبة (17%)،وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

3- العبارة الثالثة: التي تنص على أن أساليب التقويم المنهج التى تتصف بأنها شاملة :وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (17%) وغير ملائمة جدا بنسبة (32%)، فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة " غير ملائمة جدا "

4- العبارة الرابعة: التي تنص على أن أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بانها تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين :وجد أنها ملاءمة جدا بنسبة (33%) وملاءمة بنسبة (50%) وملاءمة إلى حد ما بنسبة (17%)، وغير ملائمة بنسبة (0%) ،وغير ملائمة جدا بنسبة (0%). فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للأستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة "

5- فى العبارة الخامسة: التي تنص على أن اساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بانها تقيس جوانب القوه والضعف لدى المتعلمين وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (33%) وملائمة بنسبة (33%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (17%)،وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) . فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة جدا "

6- فى العبارة السادسة: التي تنص على أن أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف يأنها تثير دافعية المتعلمين للمشاركة: وجد أنها ملائمة جدا بنسبة(33%) وملائمة بنسبة (17%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (33%)،وغير ملائمة جدا بنسبة (0%). فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملاءمة جدا "

7- العبارة السابعة: التي تنص على أن ؟أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بأنها: تشجع المتعلمين على الابتكاروجدانها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (66%) وملائمة إلى حد م ا بنسبة (17%)، وغير ملائمة بنسبة (0%) وغير ملائمة جدا بنسبة (0%) فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة "ملائمة "

8-فى العبارة الثامنة: التي تنص على أن اساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بأنها : تثرى الحصيلة اللغوية للمتعلمين ،وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (17%) وملائمة بنسبة (66%) وملائمة إلى حد ما بنسبة (17%) وغير ملائمة بنسبة (

0%) وغيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (0%)، فيعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة العبـارة للاستخدام مع التلاميذ بدرجة " يدرجة ملائمة جداً "

جدول رقم (4-5)

نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة أساليب التقويم بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى أوكد أ أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بأنها :	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :									
	ملائمة جدا		ملائمة		ملائمة إلى حد ما		غير ملائمة		غير ملائمة جدا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1/تغطي الأهداف السلوكية	3	49%	1	17%	1	17%	1	17%	-	-
2/ متنوعة	1	17%	2	33%	2	33%	1	17%	-	-
3/ شاملة	1	17%	1	17%	1	17%	1	17%	2	32%
4/تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	2	33%	3	50%	1	17%	-	-	-	-
5/ تقيس جوانب القوة والضعف لدي المتعلمين	2	33%	2	33%	1	17%	1	17%	-	-
6/ تثير دافعية المتعلمين للمشاركة	2	33%	1	17%	1	17%	1	17%	-	-
7/تشجع المتعلمين على الابتكار	1	17%	4	66%	1	17%	-	-	-	-
8/ تثري الحصيلة اللغوية للمتعلمين	-	-	-	-	1	17%	1	17%	4	66%
المجموع	12	25%	14	29%	9	19%	7	15%	6	12%

تفسير النتائج فى ضوء الفرض الخامس الذي ينص على :

تلائم أساليب التقويم بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان وفقاً لتحليل محتواها ولتحديد النسبة المئوية للأهمية النسبية التى قدرها المحكمون .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لتقارب تقديرات الوزن النسبي الكلى لنتائج تحليل المحتوى والنسبة المئوية التي قدرها المحكمون كما يتضح ذلك من الجدول التالي :

مدى الملاءمة	ملائمة جداً	ملاءمة	ملائمة الى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً	المجموع
الوزن النسبي الكلى لنتائج تحليل المحتوى	25%	29%	19%	15%	% 12	100%
النسبة المئوية التى قدرها الخبراء	26%	30%	18%	14%	12%	100%

المحكمون						

الاستنتاجات :

1/ أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بأنها تغطى الأهـداف السلوكية بالمنهج تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن التقويم صـيغ مراعيـة لانفعـالات وقيم وميول واتجاهات المتعلمين .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة يحى ادريـس محمـد فضـل 2003م . التى تشير إلى أن محتوى النبراس للغة العربية قد حقق أهدافه وذلـك مـن خلال أسئلة الاستبيان والمقابلة .

2/ أساليب التقويم بكتب المنهج الـتى تتصـف بأنهـا متنوعـة تلاءم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث بأن الملاءمة هذه ناتجة من أن التنوع جاء نسبه لشمول أسـئلة التقويم التمهيدى القبلى الذى يجرى قبل تطبيق المنهاج التربوى .

3/ أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بأنها: شاملة لا تلاءم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث بأن الملاءمة هذه ناتجة من أن أساليب التقـويم جـاءت شـاملة من حيث الاسئلة القصيرة وأسئلة الصواب والخطأ .
- تتطابق هذه النتيجه مع نتيجه دراسة سلوى محمد عبادى . التى تشـير إلـى خلو أسئلة الكتاب من الأسئلة التى تعين التلميذ على الفهم .

4/ أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بأنها تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث بأن الملاءمة هذه ناتجة من شمول تضمين معظم أنواع أساليب التقويم فى الامتحان الواحد حتى يتمكن جميع التلاميذ من ايجاد الأسئلة التى تناسب اتجاهاتهم ومستوياتهم.

5/ أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بانه تقيس جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث ان الملاءمة هذه ناتجه من أن أساليب التقويم شملت جانبين أساسيين ومترابطين هما التشخيص والعلاج لكشف نقاط القوة والضعف للمعلم واقتراح طرق العلاج.
- تتطابق هذه النتيجه مع نتيجة دراسة الحافظ خميس آدم 2014م . التى تشير إلى أن الأسئلة تقيس جوانب التعليم والتعلم المعرفية .

6/ أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بأنها تثير دافعية المتعلمين للمشاركة تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن المتعلم يندفع إلى العادات الدراسية الجيده التى تمكنة من الإلمام بالحقائق المهمة وتثير دافعية المتعلمين .

7/أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بأنها: تشجع المتعلمين على الابتكار تلائم الاستحدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجه من أن أساليب التقويم تدفع المتعلمين إلى العادات الدراسية الجيدة التى تمكنة من الإلمام بالحقائق المهمة وادراك العلاقات بينها واستبعاب المادة استيعاباً شاملاً .

8/أساليب التقويم بكتب المنهج التى تتصف بأنها تثرى الحصيلة اللغوية للمتعلمين لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من أن المتعلمين لا يهتمون بالجوانب اللغوية بقدر اهتمامهم بمعرفة أجوبة أسئلة الامتحان.

ثانياً : تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين :

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين حول مدى ملاءمة طرق التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

يتبين من الجدول رقم (4-6) الاتى :

- فى العبارة رقم (1) التى يشير نصها الى أنها تمتاز بالحداثة، وجد أنها.ملائمة جدا بنسبة (20%) ملائمة بنسبة (25%) ملائمة الى حد ما بنسبة (40%)غير ملائمة بنسبة (15%) غير ملاءمة جدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(12.80) قهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى(9.41) لهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة "ملائمة الى حد ما "

- في العبارة رقم (2) التي يشير نصها الى انها: تركزعلى التعلم التعاونى، وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (15%) ملائمة بنسبة (35%) ملائمة الى حد ما بنسبة (30%) غير ملائمة بنسبة (20%) وغير ملاءمة جدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاي المحسوبة تساوى(12.00) فهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9,41) ولهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة" ملائمة ".

- في العبارة رقم (3) التي تشير إلى أنها: تسهم فى تحقيق أهداف المنهج , وجد انها ملاءمة جدا بنسبة (10%) ملاءمة بنسبة (50%) ملاءمة الى حد ما بنسبة (15%)غير ملاءمة بنسبة (25%) غير ملاءمة جدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(7.90) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة "غير ملاءمة"

- في العبارة رقم (4) التي تشير إلى أنها تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين ، وجد انها ملائمة جدا بنسبة (30%) وملائمة بنسبة (25%) وملائمة الى حد مابنسبة (20%) وغير ملائمة بنسبة (25%) وغير ملاءمة جدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(10.00) وهى أكبر من قيمة مربع

كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) ولهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة " ملائمة جداً " .
- في العبارة رقم (5) التي يشير نصها على انها: تتناسب مع وقت الحصة الدراسية ، وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (40%) ملائمة بنسبة (30%) ملائمة الى حد مابنسبة (10%) وغير ملائمة بنسبة (20%) غير ملائمة جدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(14.00) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدزجة" ملائمة جداً "

جدول رقم (4- 6)

يوضح نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة طرق التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

مع التلاميذ ود أنها :	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاى المحسوبة	التفسير
غير ملائمة	غير ملائمة جداً			
تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
3	15%	0	0%	3.50	1.00	12.80	ملائمة إلى حد ما
4	20%	0	0%	3.45	0.999	12.00	ملائمة
5	25%	0	0%	3.45	0.999	7.60	غير ملائمة
6	25%	0	0%	3.45	1.191	10.00	ملائمة جداً
4	20%	0	0%	3.90	1.165	14.00	ملائمة جداً

قيمة مربع كاى الجدولية عند درجة حرية (4) ومستوى معنوية 0.05تساوى 9.4

تفسير نتائج التحليل الإحصائى فى ضوء الفرض السادس الذي ينص :

تلائم طرق التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى الملاءمة.

الاستنتاجات :

1/ طرق التدريس بالمنهج التى تتصف : بأنها تمتـاز بالحداثـة تلائـم الاستخدام مع التلامبذ .

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن طرق التدريس المستخدمة فـي تدريس كتب اللغة العربية الحلقة الأولى ناتجة من أنها مرنة وقابلة للتكيـف مع ظروف المدرسـة وإمكاناتهـا الماديـة المتـاحه وتـثري الحصـيلة اللغويـة للمتعلمين.
- تتطـابق هـذه الدراسـة مـع نتيجـة دراسـة مـازن احمـد محمـود الربايعـة 2003م :الـتى تشـير إلـى أن إتجاهـات المشـرفين جـاءت إيجابيـة نحـو أساليب وطرق التدريس المستخدمة فى مقرر اللغـة العربيـة للصـف الاول أساس بفلسطين.

2/ طرق التدريس بالمنهج التى تتصف بأنها تركـز علـى التعلـم التعاونى تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أنها تنمى لدى المتعلمين الإتجاهات والقيم وتستغل قدارت المتعلمين .

3/طرق التدريس بالمنهج التى تتصـف بأنهـا تسـهم فـى تحقيـق الأهداف التعليمية تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن طريقة التدريس التى استخدمت حققت الأهداف بالمنهج بأقصى سرعة وبأقل مجهود ووقت وبأكبر فاعلية .

4/ طـرق التـدريس بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا تراعـى الفـروق الفردية بين المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن طريقة التدريس التى استخدمت تراعى الخصائص النمائية للمتعلمين وتراعى المبادئ التربوية والنفسية بصفة عامة والتعلم بصفة خاصة .
- تختلف هذه الدراسة مع نتيجة دراسة، آدم عبد الله عثمان 1999م : التى تشير إلى أن منهج اللغة العربية فى مرحلة الأساس لم يعد إعداداً كاملاً على أساس الخلفيات اللغوية للدارسين كما أن المنهج لم يقف على حالة وظروف البيئات التى تتحدث بلغات أخرى .

5/طرق التدريس بالمنهـج الـتى تتصـف: بانهـا تتناسـب مـع وقـت الحصة الدراسية تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن طريقة التدريس التى استخدمت تراعى توظف تطورات المادة الدراسية العلمية ومواءمتها مع وقت الحصه بطريقة مناسبة .

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين حول مدى ملاءمة الوسائل التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية

القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

: يتبين من الجدول رقم (4-7) الآتى

في العبارة رقم (1) التي يشير نصهاإلى أتها صممت من البيئة المحلية ، - وجد أنها ملائمة جداً بنسبة (40%) وملائمة بنسبة (35%) وملائمة الى حد ما بنسبة (20%) وغير ملائمة بنسبة (5%)و غير ملائمة جدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (11.00) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) ولهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة " ملائمة جداً " .

- في العبارة رقم (2) التي يشير نصها إلـى انهـا تتسـم بالبسـاطة والوضـوح ، وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (25%) وملائمة بنسبة (50%) وملائمة الى حـد مـا بنسبة (20%) وغير ملائمة بنسبة (5%) وغير ملائمة جدا بنسـبة (0%) وقيمـة مربع كاى المحسوبة تساوى(13.40) وهى أكبر من قيمة مربع كـاى الجدوليـة والتى تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتـالى مـدى ملائمـة العبارة بدرجة" ملائمة "

- في العبارة رقم (3) التي يشير نصـها إلـى أنهـا تـثير دافعيـة المتعلميـن نحـو التعلم ، وجد أنها ملائمة جـدا بنسـبة (25%) وملائمـة بنسـبة (20%) وملائمـة الى حد ما بنسبة (30%) وغيرملائمة بنسبة (5%) وغيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (20%) قيمة مربع كاى المحسوبة التى تسـاوى(13.50) وهـى اكـبر مـن قيمـة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهـى ذات دلالـة احصـائية فيعـد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة" ملائمة الى حد ما " .

- في العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى أنهـا تنمـى المهـارات اللغويـة لـدى المتعلمين، وجد أنها ملائمة جدا بنسبة (10%) وملائمة بنسبة (30%) وملائمـة الى حد ما بنسبة (55%) وغير ملائمة بنسبة (5%) وغير ملائمة جـدا بنسـبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(12.40) وهى أكـبر مـن قيمـة مربـع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) ولهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة يدرجة" ملائمة الى حد ما " .

- في العبارة رقم (5) التي يشير نصها إلى أنها تنمى روح العمل الجماعى بين المتعلمين ، وجد انها ملائمة جدا بنسبة (25%) وملائمة بنسبة (50%) وملائمة الى حد ما بنسبة (25%) وغير ملاءمة بنسبة (0%) وغير ملاءمة جدا بنسـبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(10.0) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة" ملائمة " .

- في العبارة رقم (6) التي يشير نصها إلى أنها تمتاز بقلة التكلفـة ، وجـد انهـا ملائمة جدا بنسبة (40%) وملائمة بنسبة (20%) وملائمة الى حـد م ا بنسـبة (35%) وغير ملائمة بنسبة (5%)وغيـر ملائمـة جـدا بنسـبة (0%) وقيمـة مربـع كاى المحسوبة تساوى(16.00) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والــتى

تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملائمـة العبـارة " بدرجة ملائمة جدا ".
- في العبارة رقم (7) التي يشير نصها إلى أنهـا تسـاعد المتعلميـن علـى فهـم المادة التعليمية ، وجد انها ملائمة جـدا بنسـبة (35%) وملائمـة بنسـبة (35%) وملائمة الى حد ما بنسبة (25%) وغير ملائمة بنسبة (5%) وغير ملائمـة جـدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(14.80) وهى أكبر من قيمـة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهـى ذات دلالـة احصـائية فيعـد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة" ملائمة جداً " .
- في العبارة رقم (8) التي يشير نصـها إلـى أنهـا تمتـاز بـألوان جذابـة ومـثيرة لانتباه المتعلمين ، وجد انها ملائمة جدا بنسبة (30%) وملائمــة بنســبة (20%) وملائمة الى حد مابنسبة (35%)وغير ملائمة بنسبة (15%) وغير ملائمـة جـدا بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(12.00) وهى اكبر مـن قيمـة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهـى ذات دلالـة احصـائية فيعـد بالتالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة " ملائمة الى حد ما" .

جدول رقم (4- 7)
يوضح نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة الوسائل التعليمية بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

العبارة للاستخدام مع التلاميذ و أنها :									التفسير
ملائمة لحد ما		غير ملائمة		غير ملائمة جدا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع X 2المحسوبه	
تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
4	20 %	1	5%	-	0%	3.50	1.35	11.00	ملائمة جداً
4	20 %	1	5%	-	0%	3.95	826.	13.40	ملائمة
6	30 %	1	5%	4	20 %	3.25	1.44	13.50	ملائمة الى حد ما
11	55 %	1	5%	0	0%	3.45	75.	12.40	ملائمة الى حد ما
5	25 %	-	0%	0	0%	3.50	1.14	10.00	ملائمة
7	35 %	1	5%	0	0%	3.90	1.14	16.00	ملائمة جداً
5	25 %	1	5%	0	0%	4.00	1.11	14.80	ملائمة جداً
7	35 %	3	15 %	0	0%	3.65	0.90	12.00	ملائمة الى حد ما

قيمة مربع كاى الجدولية عند درجة حرية (4) ومستوى معنوية 0.05 تساوى 9.41

تفسير نتائج التحليل الاحصائى فى ضوء الفرض السابع الذي ينص :

تلائم الوسائل التعليمية بكتب مقـررات منهـج اللغـة العربيـة القـومي لتـدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغـوي بولايـة جنوب كردفان .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى الملاءمة .

الاستنتاجات:

1/ الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصف بانها صمتت من البيئة المحلية تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن المصممين قاموا بإجراء دراسـات تحليليـة لمحتـوى وأهـداف المنهـج لتحديـد نـوع الوسـائل المناسـبة مـع المتعلمين .
- تختلف هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حكمت عبدالله البزاز واخرون 1987م :التى تشـير إلـى إنعـدام التخطيـط العلمـى فـى مديريـة الوسـائل التعليميـة ومركزها .

2/الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنهـا تتسـم بالبسـاطة والوضوح تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يـرى البـاحث أن الملاءمـة هـذه ناتجـة مـن أن الوسـائل التعليميـة الـتى استخدمت اختيرت بعناية علـى إعتبارهـا محتـوىً تعليميـاً ، تناسـب الموقـف التعليمـى المـراد تحقيقـة وهـى تـدريس مهـارتى القـراءة والكتابـة، كـذلك استخدم من المعلم بخبرة ومهارة لتجويد هذا الهدف.
- تختلف هذه الدراسة مع نتيجـة دراسـة، سـمية صـلاح الـدين محمـد 2003م :التى تشير إلى عدم توفر الوسائل التعليمية بصورة كافية كما هو محدد فى الدراسة.

3/الوسـائل التعليميـة بالمنهـج الـتى تتصـف بأنهـا تـثير دافعيـة المتعلمين نحو التعلم تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجـة مـن أن الوسـائل الـتى اسـتخدمت عملـت على نقل المعرفة وزادت من خـبرات المتعلميـن ومهـاراتهم فـى جـوً مشـوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل .

4/الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصـف بانهـا تنمـى المهـارات اللغوية لدى المتعلمين تلائم الاستخدام .

- يرى الباحث أن الملائمة هـذه ناتجـة مـن أن المـام المعلـم بمواضـيع المـادة العلمية الموجودة فى الكتاب، فالمعلم قام بتوجيه وارشـاد ، باعتبـاره ناصـح ومرشد وميسر للعملية التعليمية ، ومن ثم كـان المعلـم مـدرك للعلاقـة بيـن المادة العلمية التى يدرسها ومحتوى الوسيلة .

5/ الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها تنمى روح العمل الجماعى بين المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من العمل المشترك فـى إنتـاج الوسـيله التعليمية حيث يسهم المعلم وطلبتة فى إنتاجهـا، وهـذا يـترتب عنـه الاعتمـاد على النفس، وتقوية الملكات الإبداعيه، حيـث يتعلـم كـل فـرد كيفيـة العمـل الجماعى والمشاركة واحترام جهود الآخرين

6/ الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها تمتاز بقلة التكلفة تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يـرى البـاحث أن الملائمـة هـذه ناتجـة مـن أن البيئـة مـن مصـادر الوسـيلة التعليمية وبيئات الدارسين على اختلافها وتنوعها مليئة بما يمد المعلم بأسس الربط بالمنهج وبايسر مايمكن دون تعقيدات والتزامات مالية .
- تختلف هذه النتيجة مـع نتيجـة دراسـة عواطـف حسـن علـى 1999م ، الـتى تشـير إلـى أــن الوسـائل التعليميـة المسـتخدمة اقتصـرت علـى الوسـائل التقليدية كالسبورة والكتاب المدرسى .

7/ الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها تساعد المتعلمين على فهم المادة التعليمية تلاءم الأستخدام مع المتعلمين.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من ادراك المعلم بين المادة العلمية التى يدرسـها ومحتـوى الوسـيلة ، والفهـم الكامـل لـدور الوسـيلة التعليميـة فـى العملية التربوية والتحمس لأستخدامها.

8/ الوسائل التعليمية بالمنهج الـتى تتصـف بأنهـا تمتـاز بـألوان جذابة ومثيرة لانتباه المتعلمين تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من إلمام المعلم بمواضيع المادة العلمية الموجـوده فـى الكتـاب وربطهـا بالوسـيلة التعليميـة المناسـبة مـن أشـكال وصورومجسمات بألوان جميلة وجذابة

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين حول مدى ملاءمة توافر مدخلات تنفيذ التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

: يتبين من الجدول رقم (4-8) الآتى

- في العبارة رقم(1) التي يشير نصها إلى إعـداد المعلميـن، وجـد أنهـا متـوفره بدرجه كبيره جدا بنسبة(15%) وبدرجه كبيره بنسـبة(10%) وبدرجـة متوسـطة بنسـه (25%) بـدرجه قليـة بنسـبة (30%) وبدرجـة قليلـة جـدا بنسـبة (20%) وقيمة مربـع كـاى المحسـوبة تسـاوى(2.50) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى

الجدولية والتى تساوى(9.41) لهذا فهى غيـر ذات دلالـة إحصـائية فيعـد بالتـالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة ".
- في العبارة رقم (2) التي يشير نصه معامل اللغات وجـد أنهـا متـوفرة بدرجـة كبيرة جدا بنسبة (0%) وبدرجه كبيرة بنسبة (0%) وبدرجة متوسطة ما بنسبة (35%) وبدرجة قليلة بنسبة (30%) وقليلة جدا بنسبة (35%) وقيمة مربع كـاى المحسوبة تساوى(0.10) وهى اقل من قيمة مربع كاى الجدولية والـتى تسـاوى (9.41) لهـذا فهـى غيـر ذات دلالـة إحصـائية فيعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة تـوافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة جدا" .
- في العبارة رقم(3)التي يشير نصها إلى المكتبات المدرسية ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جـدا بنسـبة(0%) وبدرجـة كـبيرة بنسـبة(0%) وبدرجـة متوسـطة بنسـبة(0%) وبدرجـة قليلـة بنسـبة (40%) وبدرجـة قليلـة جـدا بنسـبة (60%) وقيمة مربع كـاى المحسـوبة تسـاوى (0.80) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى غير ذات دلالـة احصـائية فيعـد بالتـالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة " بدرجة " قليلة جدا" .
- في العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى الميزانية، وجـد انهـا متـوفرة بدرجـة كبيرة جدا بنسبة (0%) ووبدرجة كبيرة بنسبة (0%) وبدرجة متوسـطة بنسـبة (5%) وبدرجة قليلـة بنسـبة (40%) وبدرجـة قليلـة جـدا بنسـبة (55%) وقيمـة مربع كاى المحسوبة تساوى(7.90) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والتى تسـاوى (9.41) لهـذا فهـى غيـر ذات دلالـة احصـائية فيعـد بالتـالى مـدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة"قليلة جدا " .
- في العبارة رقم (5) التي يشير نصها إلى قاعات الدراسة ، وجـد أنهـا متـوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (0%) وبدرجة كبيرة بنسـبة (10%) وبدرجـة متوسـطة بنسبة (30%) وبدرجـة قليلـة بنسـبة(35%) وبدرجـة قليلـة جـدا بنسـبة(25%) وقيمة مربـع كـاى المحسـوبة تسـاوى(3.60) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى غير ذات دلالـة إحصـائية فيعـد بالتـالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" قليلة" .

جدول رقم (4- 8)

يوضح نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة توافر مدخلات تنفيذ التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ مرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

مة اتوفرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة بدرجة :								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاى المحسوبه	التفسير مدى ملاءمة توافر المدخلات
رة		متوسطة		قليلة		قليلة جداً					
نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة					
10 %	6	25 %		30 %	5	20 %	4	2.75	1.33	2.50	بدرجة قليلة

بدرجة قليلة جداً	0.10	85.	2.00	35 %	7	30 %	6	35 %	7	0%
بدرجة قليلة جداً	0.80	50.	1.40	60 %	12	40 %	8	0%	0	0%
بدرجة قليلة جداً	7.90	60.	1.50	55 %	11	40 %	8	5%	1	0%
بدرجة قليلة	3.60	93.	2.50	25 %	4	35 %	7	30 %	7	10 %

قيمة مربع كاى الجدولية عند حرية (4) **وقيمة مربع** كآي الجدولية (9.41).

تفسير نتائج التحليل الإحصائى فى ضوء الفرض الثامن الذي ينص :

يلائم توافر مدخلات تنفيذ التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى عدم ملاءمة توافر مدخلات تنفيذ التدريس بكتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى .

الاستنتاجات :

1/ مدخلات تنفيذ التدريس بالمنهج المتمثلة فى أعداد المعلمين والمتوفر بدرجة قليلة لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

-يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن معظم المعلمين قد تدربوا تدريباً يؤهلهم للتدريس فى مناطق التداخل اللغوى .

-تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة يحى محمد فضل 2003م :التى تشير إلى عدم تأهيل المعلمين لتدريس هذا الكتاب .

2/ مدخلات تنفيذ التدريس التى تتمثل فى معامل اللغات والمتوفرة بدرجة قليلة جداً لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من توفر معامل للغات بمدارس الاساس بمناطق التداخل اللغوى تساعد فى تدريس اللغة العربية بصورة تتوافق مع الموقف التعليمى المراد تحقيقة .

3/ مدخلات تنفيذ التدريس المتمثلة فى المكتبات المدرسية والمتوفرة بدرجة قليلة جداً لا تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من وجود مكتبات مزوده بالكتب التى تمكن المتعلمين من إتقان مهارتى القراءة والكتابة.

4/ مدخلات تنفيذ التدريس المتمثلة فى الميزانية والمتوفرة قليلة جداً لا تلائم الأستخدام مع التلاميذ. بدرجة يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من توفر ميزانيات لتسيير العملية التعليمية بالمدارس كانت سبباً فى تسيير التدريس بالصوره المطلوبه.

5/ مدخلات تنفيذ التدريس المتمثلة فى قاعات الدارسة والمتوفرة بدرجة قليلة لاتلائم الأستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من عدم توفر قاعات للدراسة مريحة تمكن المتعلمين من الجلوس بصوره مريحة حتى تتم العملية التعلمية بصورة جيدة للكتابة والقراءة

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين حول مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

يتبين من الجدول رقم (4-9) الاتى :

- في العبارة رقم (1) التي يشير نصها إلى عدم مراعاتها لبيئة وحاجات التلاميذ ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (0%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (60%) وبدرجة قليلة بنسبة (15%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (5%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (14.00) وهى أكبرمن قيمة مربع كاى الجدولية والتى متوفر تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بدرجة "متوسطة ".

- فى العبارة رقم (2) التى يشير نصها إلى عدم فصاحة الألفاظ والتراكيب اللغوية ، وجد أنها متوفر بدرجة كبيرة جدا بنسبة (20%) وبدرجة كبيرة بنسبة (35%) وبدرجة متوسطة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة بنسبة (20%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.20) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة " بدرجة كبيرة " .

- فى العبارة رقم (3) التى يشير نصها إلى وجود أخطاء فى التعبير الكتابى ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (15%) وبدرجة كبيرة بنسبة (10%) وبدرجة متوسطة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة بنسبة (45%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (5%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (10.00) وهى اكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة " .

- فى العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى وجود أخطاء فى التعبير الشفهى ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة(30%) وبدرجة كبيرة بنسبة(15%) وبدرجة متوسطة بنسبة (30%) وبدرجة قليلة بنسبة (5%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (20%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (4.50) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة " بدرجة كبيرة جداً " .

-فى العبارة رقم (5) التى يشير نصها إلى استخدام عبارات قصيرة غير مكتملة المعنى ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (35%) وبدرجة كبيرة بنسبة (25%) وبدرجة متوسطة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة بنسبة (15%) وبدرجة

قليلة جداً بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسـوبة تسـاوى (1.60) وهـى أقـل من قيمة مربع كاى الجدولية والـتى تسـاوى (9.41) لهـذا فهـى غيـر ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" كبيرة جداً " .

جدول رقم (4- 9)
يوضح نتائج المعالجة الأحصائية حول مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوفرة بدرجة :						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع X^2 المحسوبه	التفسير مدى ملاءمة توافر الأسباب
متوسطة		قليلة		قليلة جداً					
تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
12	60 %	3	15 %	1	5%	2.95	.759	14.00	بدرجة متوسطة
5	25 %	4	20 %	0	0%	3.55	1.05	1.20	بدرجة كبيرة
5	25 %	9	45 %	1	5%	2.85	1.18	10.00	بدرجة قليلة
6	30 %	1	5%	4	20 %	3.30	1.49	4.50	بدرجة كبيرة جداً
5	25 %	3	15 %	0	0%	3.80	1.10	1.60	بدرجة كبيرة جداً

بدرجة حرية (4) **وقيمة مربع كآي الجدولية (9.41).**

تفسير نتائج التحليل الأحصائى فـى ضـوء الفـرض التاسـع الـذي ينص :

لايلائـم تـوافر أسـباب صـعوبة لغـة التـدريس عنـد المعلمـين لتـدريس كتـب مقررات منهج اللغـة العربيـة القـومي لتلاميـذ الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

وجدأن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى عدم ملاءمة توافر أسباب صعوبة لغـة التـدريس عنـد المعلمـين لتـدريس كتـب مقـررات منهـج اللغـة العربيـة القـومى لتلاميـذ الحلقـة الأولـى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.

الاستنتاجات :

1/ أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين المتمثلـة فـى عـدم مراعاتهـا لبيئـة وحاجـات التلاميـذ والمتـوفرة بدرجـة متوسـطة لا تلاءم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هـذه ناتجـة مـن أن منهـج اللغـة العربيـة فـى مرحلـة الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغـوى لـم يعـد علـى أسـاس الخلفيـات اللغويـة للدارسين كما أن واضعى المنهج لم يقفوا على حالـة وظـروف البيئـات الـتى تتحدث بلهجات أخرى .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة جونسون 1965: التى تشـير إلـى أن للبيئة تأثيراً فى خـبرات الأطفـال كمـا لـوحظ أن عـادة القـراءة تنمـى فـى الأطفال الاستعداد لزيادة خـبراتهم ، ذلـك أن القـراءة تجعـل الطفـل يفكـر فيما يقرأ ويمزجة بخبراته السابقة .

2/ أسباب صعوبة لغة التدريس عنـد المعلميـن المتمثلـة فـى عـدم فصاحة الألفاظ والتراكيب اللغوية والمتوفرة بدرجة كبيرة لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن الخلفية اللغويـة الـتى يتمتـع بهـا المتعلمين حيث أنهم يتكلمون بلهجات محليه لغة الام ممـا يجعلـم لايتقنـون الغة العربية .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة محمد علم الدين معروف 2007م :التى تشير إلى أن الظواهر اللغوية التى أخطأ فيها الناطقون بغير العربية من أفراد العينة (تلاميذ ، معلمين ، مثقفين) متطابقة تماماً عند أفراد الفئات الثلاث ، مما يرجح أن يكون السبب الرئيسى لتلك الأخطاء التدخل السلبى للغات الأم لأولئك الأفراد .

3/ أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين المتمثلـة فـى وجـود أخطاء فى التعبير الكتابى المتوفرة بدرجة قليلة تلائم الاسـتخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن هناك حروف فى اللغة العربية لا توجد فى اللهجات التى يتحدث بها المتعلمين فى مناطق التداخل اللغوى .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة آدم عبد الله عثمان 2011م التى تشير إلى أنه يصعب على التلميذ تمييز الحروف وكتابتها .

4/ أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين المتمثلة فـى وجـود أخطاء فى التعبير الشفهى المتوفرة بدرجـة كـبيرة جـداً لا تلائـم الاستخدام مع التلاميذ .

- يـرى البـاحث أن الملاءمـة هـذه ناتجـة مـن اللهجـة المحليـه لغـة الام الـتى يتحدث بها حيث إنه ا تختلـف فـى القواعـد عـن اللغـة العربيـة فـى التـذكير والتأنيث والإفراد والتثنية والجمع .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سلوى محمد عبادى 198م :التى تشير إلى أن التلاميذ يعانون من نطق بعض الأصوات العربية .

5/ أسـباب صـعوبة لغـة التـدريس عنـد المعلميـن المتمثلـة فـى استخدام عبارات قصيرة غير مكتملـة المعنـى والمتـوفرة بدرجـة كبيرة جداً لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من عدم مراعاة مناطق التداخل اللغوى لتحقيق أهداف اللغة العربية أدت إلى عدم تحقيق تعليم مهارتى القراءة والكتابة بالصوره المطلوبة
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سمية صلاح الدين محمد محمد 2003م التى تشير إلى عدم وجود منهج مرسوم للغة العربية يراعى خصوصيات مناطق التداخل اللغوى الثقافية .

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين حول مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبات القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.

يتبين من الجدول رقم (4-10) الآتى :

- في العبارة رقم (1) التي يشير نصها إلى التكليف بأداء الواجبات الدراسية ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة(10%) وبدرجة متوسطة بنسبة (30%) وبدرجة قليلة بنسبة (40%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (15%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (8.50) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" قليلة " .
- في العبارة رقم (2) التي يشير نصها إلى تقديم القصص وسرد الحكايات، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة (10%) وبدرجة متوسطة بنسبة (30%) وبدرجة قليلة بنسبة (35%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة(20%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (6.50) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة "قليلة " .
- في العبارة رقم (3) التي يشير نصها إلى التكليف بممارسة نشاط الإذاعة المدرسية، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة (15%) وبدرجة متوسطة بنسبة (45%) وبدرجة قليلة بنسبة (30%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (5%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (12.00) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) لهذا فهى ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " متوسطة " .
- في العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى التكليف بممارسة نشاط الصحافة المدرسية، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (0%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (30%) وبدرجة قليلة بنسبة (30%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (20%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (.80) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات غير دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة "متوسطة " .

جدول رقم (4- 10)

يوضح نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان

من خلال عملي بالتوجيه ألاحظ ملاءمة توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية والتى تتمثل في:	**من حيث مدى ملاءمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافره بدرجة :**										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع X^2 المحسوبة	التفسير مدى ملاءمة توافر الأسباب
	كبيرة جداً		**كبيرة**		متوسطة		قليلة		قليلة جداً					
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
1/التكليف بأداء الواجبات الدراسية	1	5%	2	10 %	6	30 %	8	40 %	3	15 %	2.50	1.05	8.50	بدرجة قليلة
2/ تقديم القصص وسرد الحكايات	1	5%	2	10 %	6	30 %	7	35 %	4	20 %	2.45	1.09	6.50	بدرجة قليلة
3/ التكليف بممارسة نشاط الإذاعة المدرسية	1	5%	3	15 %	9	45 %	6	30 %	1	5%	2.85	.933	12.00	بدرجة متوسطة
4/التكليف بممارسة الصحافة المدرسية	0	0%	4	20 %	6	30 %	6	30 %	4	20 %	2.50	1.05	0.80	بدرجة متوسطة

بدرجة حرية (4) وقيمة مربع كآي الجدولية (9.41).

تفسير نتائج التحليل الأحصائى فى ضوء الفرض العاشر الذي ينص :

يلائم توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى ملائمة توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .

الاستنتاجات :

1/ أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التكليف بأداء الواجبات الدراسية المتوفرة بدرجة قليلة تلائم الأستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من عدم تكليف الدارسين بأنشطة دراسية سواء أكان داخل الصف أو خارج الصف كواجبات مرتبطة العملية التعليمية .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة الحافظ خميس ادم 2014م : التى تشير إلى أن الأنشطة التعليمية تساعد الطلاب على ممارسة مهارات اللغة العربية .

2/ أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى تقديم القصص وسرد الحكايات المتوفرة بدرجة قليلة تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من أن المعلمين يهتمون بتقديم القصص وسرد الحكايات للتلاميذ لاثراء الجانب اللغوى والثقافى للتلاميذ .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة محمدين الطيب البدوى 1998م: التى تشير إلى أن الانشطة داخل الكتاب جاءت مناسبة وقد راعت قدرات التلاميذ وخبراتهم السابقة .

3/ **أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التكليف بممارسة نشاط الإذاعة المدرسية المتوفرة بدرجة متوسطة لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.**

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من أن المعلمين لايقومون بتوجية الدارسين بإعداد وتقديم المناشط وبرامج الإذاعة المدرسية .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عواطف حسن على 1999م : التى تشير إلى أن هناك قصور وإهمال فى استخدام الأنشطة الصفية واللاصفية .

4/ أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التكليف بممارسة نشاط الصحافة المدرسية والمتوفرة بدرجة متوسطة لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من أن نشاط الصحافة المدرسية تحتاج إلى مدخلات تعجز المدارس فى القيام بتوفرها مما ينعكس ذلك سلباًعلى هذا المنشط .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة محمد على حسن خليفه 2010م: التى تشير إلى زيادة النشاط المصاحب فى المقرر الدراسى يساعد فى تعلم مهارتى القراءة والكتابة .

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة الموجهين حول مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.

يتبين من الجدول رقم (4-11) الاتى :

- في العبارة رقم (1) التي يشير نصها إلى التعبير فى مواقف تلقائية ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (10%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (20%) وبدرجة قليلة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (25%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.50) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) ولهذا فهى غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة" .
- في العبارة رقم (2) التي يشير إلى التعبير فى جو من الحرية وعدم التكلف ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (15%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (55%) وبدرجة قليلة بنسبة (10%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.00) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة حصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " متوسطة " .
- في العبارة رقم (3) التي يشير نصها إلى التزويد بمعايير الكتابة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة (35%) وبدرجة متوسطة بنسبة (40%) وبدرجة قليلة بنسبة (20%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (5%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (6.00) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " متوسطة " .
- في العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى استثارة الدافعية نحو الكتابة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة بنسبة (20%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (30%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (3.50) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة جداً " .
- في العبارة رقم (5) التي يشير نصها إلى اختيار مجال الكتابة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (55%) وبدرجة قليلة بنسبة (20%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.50) وهى أقل من قيمة مربع

كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" كبيرة " .
- في العبارة رقم (6) التي يشير نصها إلى اختبار القدره على رسم الكلمات، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (15%) وبدرجة كبيرة بنسبة (35%) وبدرجة متوسطة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة بنسبة (10%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (15%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (4.00) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة احصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيرة " .
- في العبارة رقم (7) التي يشير نصها إلى التدريب على كتابة الكلمات كتابة صحيحة وبسرعة واتقان، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (5%) وبدرجة كبيرة بنسبة (35%) وبدرجة متوسطة بنسبة (25%) وبدرجة قليلة بنسبة(35%) وبدرجة قليلة جداً بنسبة (0%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (4.80) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيرة " .
- في العبارة رقم (8) التي يشير نصها إلى التدريب على كتابة الكلمات عن طريق النقل والتقليد ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (0%) وبدرجة كبيرة بنسبة(40%) وبدرجة متوسطة بنسبة (35%) وبدرجة قليلة بنسبة (10%) وبدرجة قليلة جداً (15%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (5.20) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيرة " .

جدول رقم (4- 11)
يوضح نتنائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغه العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

ملاءمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة بدرجة :	المتوسط الحساب	الانحراف المعيار	قيمة مربع X^2		التفسير مدى ملاءمة توافر الأسباب

	المحسوبة	ي	ي	قليلة جداً		قليلة		متوسطة		كبيرة			
				نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار		
بدرجة قليلة	1.50	1.34	2.65	25 %	5	25 %	5	20 %	4	20 %			
بدرجة متوسطة	10.00	.88	3.40	0%	0	10 %	2	55 %	11	20 %			
بدرجة متوسطة	6.00	.88	3.05	5%	1	20 %	4	40 %	8	35 %			
قليلة جداً	3.50	1.27	2.50	30 %	6	20 %	4	25 %	5	20 %			
بدرجة متوسطة	4.30	.68	2.95	0%	0	20 %	5	55 %	11	20 %			
بدرجة كبيرة	4.00	1.29	3.25	15 %	3	10 %	2	25 %	5	35 %			
بدرجة كبيرة	4.80	.96	3.10	5%	1	35 %	7	25 %	5	35 %			
بدرجة كبيرة	5.20	.88	3.45	15 %	3	10 %	2	35 %	7	40 %			

بدرجة حرية (4) وقيمة مربع كآي الجدولية (9.41)**.**

تفسير نتائج التحليل الإحصائى فى ضوء الفرض الحادى عشر الذي ينص :

لايلائم توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

وجدأن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى عدم ملاءمة توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.

الاستنتاجات :

1/ أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التعبير فى مواقف تلقائية المتوفرة بدرجة قليلة تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من عـدم الـتركيز علـى الـدروس الـتى تحتوى على التعبير التى تمكن التلميذ من خلال استخدامه للغة التي يتعامل بها من التعبير عن أفكاره وأحاسيسه ومشاعره وما يختلج في نفسه، فهي باختصار تستخدم للتعبير عن حاجات الفرد والمجتمع المختلفة وتعمل علـى تطوير ملكة الكتابة لدى المتعلمين .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة عواطف حسـن علـى 1999م : الـتى تشـير إلى هناك قصور وأهمال فى استخدام الأنشطة الصفية واللاصفية .

2/ أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقـديم المعلميـن للأنشـطة التعليمية المتمثلـة فـى التعـبير فـى جـو مـن الحريـة وعـدم التكلف المتوفرة بدرجة متوسطة لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم تعامل المعلم مع التلاميـذ فى التعبير عن أفكارهم وأرئهم بحرية.
- تتطابق هذه الدراسـة مـع نتيجـة دراسـة الصـديق عبدالصـادق البـدوى بلـة 2011م : التى تشير
- إلى أن استخدام الأنشطة اللغوية غير الصفية فـى تحقيـق أهـداف تـدريس اللغـة العربيـة ، فمـن حيـث محـور المهـارات والمعـارف تحققـت الأهـداف بدرجة فوق الوسط .

3/ أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلميـن للأنشـطة التعليمية المتمثلة فى التزويد بمعايير الكتابة المتـوفرة بدرجـة متوسطة لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم تضمين منهج اللغة العربية لتدريبات تراعى خصوصـيات تلاميـذ الصـفوف الأولـى مـن مرحلـة الأسـاس وعلى الأخص الصفين الأول والثـاني يعنـى بالجـانب التقليـدي فـى الكتابـة ، بمعنى اهتمام المعلم بتنمية عضلات الطفـل الوظيفيـة وتنميـة قـدراته علـى مسك القلم .

- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة محمد علـى حسـن خليفـة 2010م ـ التى تشير على زيادة النشاط المصاحب فى المقرر الدراسـى يسـاعد فـى تعلم مهارتى القراءة والكتابة .

4/ توافر أسـباب صـعوبة الكتابـة المرتبطـة بتقـديم المعلميـن للأنشطة التعليمية المتمثلة فى اسـتثارة الدافعيـة نحـو الكتابـة والمتوفرة بدرجة قليلة جداً تلائم الأستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من عدم وجود عمل تربوى منظـم لشـحذ همم التلاميذ نحو الكتـابه بأسـلوب مشـوق ومحفـز كإعطـاء الجـوائز الماديـة والأدبية .

5/ **أسباب صعوبة الكتابـة المرتبطـة بتقـديم المعلميـن للأنشـطة التعليميـة المتمثلـة فـى اختبـار مجـال الكتابـة والمتـوفرة بدرجـة متوسطة لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ .**

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم تدريس اللغة العربية كوسيلة من وسائل الاتصال حيث ينبغى التدرج مع الطفل وتزويده بالمهارات الأساسية فى الكتابة .

6/ أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى اختبار القدرة على رسم الكلمات والمتوفرة بدرجة كبيرة لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم التقويم المناسب من معلمى اللغه العربية لمتابعة عملية تدريب الكتابة وعمل التدريبات الخاصة بذلك .

- تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدين الطيب : التى تشير إلى أن الأنشطة داخل الكتاب جاءت مناسبة وقد راعت قدرات التلاميذ وخبراتهم السابقة.

7/ أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التدريب على كتابة الكلمات كتابة صحيحة وبسرعة وإتقان والمتوفرة بدرجة كبيرة لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من ازدحام الصفوف بالتلاميذ مما يجعل هذا الوضع عدم تمكن المعلم من وضع خطة كافيه لتدريب ومتابعة التلاميذ في كيفة كتابة الكلمات كتابة صحيحة وهذا الوضع لم تمكن التلاميذ انفسهم اتقانا الكتابه .

- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد عثمان ميرغنى 1983م : التى تشير إلى تعلم اللغة العربية فى هذه المنطقة يهدف أساساً إلى تمكين الطفل وتزويده بالمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة ومساعدته على اكتساب عاداتها واتجاهاتها السليمة .

8/ أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التدريب على كتابة الكلمات عن طريق النقل والتقليد والمتوفرة بدرجة كبيرة لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم التمعن فى النظر إلى الكلمة ودقة التقليد من الأفضل دائماً إلا يقلد التلميذ حرفاً أو كلمة ويتعلمها فى كراسة أو يكتبها على السبورة دونما معرفة معناها ، لذلك لابد أن يراعى التأكد من فهم معنى الكلمة واسم الحرف المكتوب .

ثالثاً : تحليل استجابات أفراد العينة من فئة المعلمين :

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة المعلمين حول مدى ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين لتدريس كتب

: يتبين من الجدول رقم (4-12) الآتى

- في العبارة رقم (1) التي يشير نصها إلى عدم القدرة على التمييز بين الحروف، وجد أنها متوافرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (4%) وبدرجة كبيرة بنسبة (26%) وبدرجة متوسطة بنسبة (28%) وبدرجة قليلة بنسبه (20%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (22%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (9.00) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" متوسطة " .

- في العبارة رقم (2) التي يشير نصها إلى عدم القدرة على التعرف على الكلمات المنفردة، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (16%) وبدرجة كبيرة بنسبة (14%) وبدرجة متوسطة بنسبة (20%) وبدرجه قليلة بنسبه (40%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (10%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (13.80) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة "

- في العبارة رقم (3) التي يشير على حذف حرف أو جزء من حرف أثناء القراءة، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (24%) وبدرجة كبيرة بنسبة (18%) وبدرجة متوسطة بنسبة (16%) وبدرجة قليلة بنسبه (22%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (20%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.00) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" كبيرة جدا "

- في العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى عدم وضع النقاط اللازمة للحروف فى مواضعها، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (14%) وبدرجة كبيرة بنسبة (26%) وبدرجة متوسطة بنسبة (14%) وبدرجة قليلة بنسبه (38%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (8%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (14.40) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة

- في العبارة رقم (5) التي يشير نصها إلى عدم فهم معانى الكلمات فى السياق الذى ترد فيه، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (20%) وبدرجة كبيرة بنسبة (26%) وبدرجة متوسطة بنسبة (20%) وبدرجة قليلة بنسبه (20%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (14%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.80) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيرة "

- في العبارة رقم (6) التي شير على وجود أخطاء طباعية، وجـد أنهـا متـوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (4%) وبدرجة كبيرة بنسبة (16%) وبدرجـة متوسـطة بنسبة (12%) وبدرجة قليلة بنسبه (24%) وبدرجة قليلـة جـدا بنسـبة (44%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (23.20) وهى أكـبر مـن قيمـة مربـع كـاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة "قليلة جدا "
- في العبارة رقم(7) التي يشـير نصـها إلـى عـدم التفريـق بيـن حـروف المـد الطويلة وحروف المد القصيرة، وجد أنها متـوفرة بدرجـة كـبيرة جـدا بنسـبة (34%) وبدرجة كبيرة بنسبة (22%) وبدرجة متوسطة بنسـبة (20%) وبدرجـة قليلــة بنســبه (16%) وبدرجــة قليلــة جــدا بنســبة (8%) وقيمــة مربــع كــاى المحسوبة تسـاوى (9.00) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالـة إحصـائية فيعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة "كبيرة جداً"
- في العبارة رقم (8) التي يشير نصها إلى عدم التفريـق بيـن النـون السـاكنة والتنوين، وجد أنهـا متـوفرة بدرجـة كـبيرة جـدا بنسـبة (44%) وبدرجـة كـبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسـبة (12%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (12%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (12%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تسـاوى (19.20) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة نوافر الاسباب بالعبارة بدرجة " كـبيرة جداً "
- في العبارة رقم (9) التي يشير نصها إلى عدم إخراج الحروف من مخارجها، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (22%) وبدرجة كبيرة بنسبة (22%) وبدرجة متوسطة بنسبة (26%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (24%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (6%) وقيمة مربع كاى المحسـوبة تسـاوى (6.40) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة "متوسطة"
- في العبارة رقم (10) التي يشير إلـى عـدم التمييـز بيـن الكلمـات المبـدوءة بـ(ال) وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (14%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (18%) وبدرجة قليلـة بنسـبه (30%) وبدرجـة قليلة جدا بنسبة (18%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (3.60) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة "
- في العبارة رقم (11) التي يشير إلى الخلط فى النطق بين حرفى(خ) و(غ)، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (28%) وبدرجة كبيرة بنسبة (18%) وبدرجة متوسطة بنسبة (24%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (16%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (14%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (3.40) وهـى أقـل مـن

قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" كبيرة جدا "
- في العبارة رقم (12) التي يشير نصها إلى الخلط فى النطق بين حرفى (ح) و (ه)، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (46%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (14%) وبدرجة قليلـة بنسـبه (12%) وبدرجـة قليلة جدا بنسبة (8%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (23.00) وهى أكبر مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة "كبيرة جداً"
- في العبارة رقم (13) التي يشير إلى الخلـط فـى النطـق بيـن (س) و (ص)، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (28%) وبدرجة كبيرة بنسبة (22%) وبدرجة متوسطة بنسبة (18%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (16%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (16%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (2.60) وهـى أقـل م ن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كـبيرة جـدا "

- في العبارة رقم (14) التي يشير نصها إلـى الخلـط فـى النطـق بيـن حرفـى (ت) و(ط)، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جـدا بنسـبة (28%) وبدرجـة كـبيرة بنسبة (22%)وبدرجة متوسـطة بنسـبة (16%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (18%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (16%) وقيمة مربع كـاى المحسـوبة تسـاوى (2.60) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة تـوافر الأسـباب بالعبـارة " كـبيرة جدا "
- في العبارة رقم (15) التي يشير نصها إلى الخلط فى التذكير والتأنيث، وجـد أنها كبيرة جدا بنسبة (20%)وبدرجة كـبيرة بنسـبة (12%) وبدرجـة متوسـطة بنسبة (14%) وبدرجة قليلة بنسبه (30%) وبدرجة قليلـة جـدا بنسـبة (24%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تسـاوى (5.40) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فيعـد بالتـالى مدى ملاءمة العبارة بدرجة " قليلة "
- في العبارة رقم (16) التي تشير على الخلط فى استخدام أسـماء الاشـارة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (6%) وبدرجـة كـبيرة بنسـبة (24%) وبدرجة متوسطة بنسبة (30%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (30%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (10%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (12.80) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهـذا ذات دلالـة إحصـائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " متوسطة"
- في العبارة رقم (17) التي يشير نصها إلى الشعور بالتعب بعد القراءة لفترة قصيرة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (6%) وبدرجة كبيرة بنسـبة (14%) وبدرجة متوسطة بنسبة(30%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه(34%) وبدرجـة

قليلة جدا بنسبة (16%)وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى(13.60) وهى أكبر مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة "

- في العبـارة رقـم (18) الـتي يشـير نصـها إلـى ضـعف التمييـز بيـن الأحـرف المتشابهة رسماً والمختلفة لفظاً، وجد أنها متوفرة بدرجـة كـبيرة جـدا بنسـبة(20%) وبدرجة كبيرة بنسبة (36%) وبدرجة متوسطة بنسـبة (20%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (16%) وبدرجـة قليلـة جـدا بنسـبة (8%) وقيمـة مربـع كـاى المحسوبة تساوى (10.40) وهى أكـبر مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى ذات دلالـة إحصـائية فيعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة تـوافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيرة " .

جدول رقم (4- 12)
يوضح نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة										التفسير مدى ملاءمة توافر الأسباب	قيمة مربع X^2 المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
متوسطة		قليلة		قليلة جداً									
نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار								
26 %	14	28 %	10	20 %	11	22%				بدرجة متوسطة	9.00	1.19	2.70
14 %	10	20 %	20	40 %	5	10%				بدرجة قليلة	13.80	1.26	2.86
18 %	8	16 %	11	22 %	10	20%				بدرجة كبيرة جداً	10.00	1.48	3.04
26 %	7	14 %	19	38 %	4	8%				بدرجة قليبة	14.40	1.24	3.00
26 %	10	20 %	10	20 %	7	14%				بدرجة كبيرة	1.80	1.35	3.18
16 %	6	12 %	12	24 %	22	44%				بدرجة قليلة جداً	23.20	23.20	2.12
22 %	10	20 %	8	16 %	4	8%				بدرجة كبيرة جداً	9.00	9.00	
2 %	6	12 %	6	12 %	6	12%				بدرجة كبيرة جداً	19.20	1.44	3.72
2 %	13	26 %	12	24 %	3	6%				بدرجة متوسطة	16.40	1.23	3.30
2 %	9	18 %	15	30 %	9	18%				بدرجة قليلة	3.60	1.33	2.82
1 %	12	24 %	8	16 %	7	14%				بدرجة كبيرة جداً	3.40	1.40	3.30
2 %	7	14 %	6	12 %	4	8%				بدرجة كبيرة جداً	23.00	1.345	3.84
2 %	9	18 %	8	16 %	8	16%				بدرجة كبيرة جداً	2.60	1.44	3.30
2 %	8	16 %	9	18 %	8	16%				بدرجة كبيرة جداً	13.90	1.45	3.28
1 %	7	14 %	15	30 %	12	24%				بدرجة قليلبة	5.40	1.46	2.74
2	15	30	15	30	5	10%				بدرجة متوسطة	12.80	1.08	2.86

						%		%		%
بدرجة قليلة	13.60	1.10	2.60	16%	8	34 %	17	30 %	15	1 %
بدرجة كبيرة	10.40	1.21	3.44	8%	4	16 %	8	20 %	10	3 %

بدرجة حرية (4) **وقيمة مربع كآي الجدولية (9.41).**

تفسير نتائج التحليل الأحصائى فى ضوء الفرض الثانى عشر الذي ينص :

لأيلائـم تـوافر أسـباب تـدنى مهـارة القـراءة عنـد المتعلميـن لتـدريس كتـب مقررات منهج اللغـة العربيـة القـومي لتلاميـذ الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسي فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.

وجد أن هذا الفرض قد تحقق وذلك لأن العبارات الـتى يعالجهـا الفـرض تشـير فى معظمها إلى عدم ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين لتـدريس كتـب مقـررات منهـج اللغـة العربيـة القـومى لتلاميـذ الحلقـة الأولـى بمرحلة الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .

الاستنتاجات :

1/ **أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم القدرة على التمييز بين الحروف والمتوفرة بدرجة متوسطة لايلائم الأستخدام مع التلاميذ.**

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم التمهيد الجيد للانتقال من اللغة المحلية إلى لغة التخاطب القومية بالتركيز على مخارج الحروف وأصواتها وتصحيح عيوب النطق ، وعدم التركيز على تمليك الطفل مهارة القراءة بصوره أشمل .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة سلوى محمد عبادى 1987م : التى تشير إلى أن التلاميذ يعانون من نطق بعض الأصوات العربية .

2/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم القدرة على التعرف على الكلمات منفردة والمتوفرة بدرجة قليلة يلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من اتباع طريقة الكلمة فى عملية تعليم مهارة الكتابة التى تعتمد على ترديد المتعلم لكلمات مألوفة يدرك المتعلم معناها ولفظها دون شكلها الكتابى .
- تختلف هذه الدراسة مع نتيجة دراسة متوكل محمد ابراهيم 2010م : التى تشير إلى أن يسهم المحتوى على إثراء المفردات اللغوية للتلميذ .

3/ اسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى حذف حرف أو جزء من حرف أثناء القراءة والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلاءم الأستخدام مع التلاميذ.

يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من أن المتعلمين فى مناطق التداخل اللغوى يجدون صعوبه كبيره فى نطق الحروف التى لا تكون موجوده فى لهجتهم الأم لذا لا ينطقون هذه الحروف بطريقة جيده.

- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد علم الديم معروف 2007م : التى تشير إلى الدراسة أوضحت أن عوامل كثيرة تضافرت فأدت إلى ضعف فاعلية تعليم اللغة العربية فى المنطقة محل الدراسة وهى عوامل متعلقة بعدة اسباب منها : التلميذ من حيث ضعف الخبرات اللغوية السابقة

بسبب التمسك باستخدام اللغات المحلية بالاضافة إلى المعاناة العامة للتلاميذ بسبب ظروف الحرب .

4/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم وضع النقاط اللازمة للحروف فى مواضعها والمتوفرة بدرجة قليلة تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من عدم تدريب المتعلمين على الحروف رسما ونطقاً والتمرين عليها من خلال الكتابة المكرره والنطق .

5/ **أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم فهم معاتى الكلمات فى السياق الذى ترد فيه والمتوفرة بدرجة كبيرة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ .**

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم تشجيع القراءة الحرة لامتلاك مهارات الفهم وسرعة القراءة ،ولتمكن الدارس فى القدره على استغلال الدلالات السياقية لتحديد معنى الكمات .
- تتطابق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سلوى محمد عبادى 1987: التى تشير إلى خلو الكتاب من الأسئلة التى تعين التلميذ على الفهم .

6/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى أخطاء طباعية والمتوفرة بدرجة قليلة جداً يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من عدم مراجعة كتب مقررات اللغة العربية قبل طباعتها لتطبيقها على التلاميذ .

7/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم التفريق بين حروف المد الطويلة وحروف المد القصيرة والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم التدريب الكافى على تعليم الحروف بأسمائها المستقلة خاصة المتشابهة منها فى النطق .

8/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم التفريق بين النون الساكنة والتنوين والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم التدريب الكافي على التفريق بين الأصوات من حيث شدتها ودرجتها ،كذلك عدم التعرف على المفردات والتراكيب اللغوية دون الأشارة إلى القواعد النحوية .

9/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم إخراج الحروف من مخارجها والمتوفرة بدرجة متوسطة لايلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من أن الحروف تقدم للمتعلم فى وقت واحد حيث أن الحرف بعض من الكلمة ، كذلك الأسلوب أو الطريقة التى قدمت بها للمتعلم كانت من الجزء قبل الكل.

- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد علم الدين معروف 2007م :التى تشير إلى أن الظواهر اللغوية التى أخطأ فيها الناطقون بغير العربية من أفراد العينة (تلاميذ ، معلميم ، مثقفين) متطابقة تماماً عند أفراد الفئات الثلاثة ، مما يرجح أن يكون السبب الرئيسى لتلك الأخطاء التدخل السلبى للغات الأم لأولئك الأفراد .

10/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى عدم التمييز فى النطق بين الكلمات المبدوءة بال والمتوفرة بدرجة قليلة يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من عدم التمييز بين الحروف لخلفية المتعلم اللغوية ، وكذلك عدم التدرج معه فى تنمية المهارات اللغوية وخاصة مهارة القراءة .

11/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى الخلط فى النطق بين حروف (خ،غ) و (ح ، ه) و(س ، ص) وحرفى (ث ، ط) والتوفر بدرجة كبيرة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم وجود هذه الحروف فى لهجات التلاميذ بمناطق التداخل اللغوى .

15/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى الخلط فى التذكير والتأنيث والمتوفرة بدرجة قليلة يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من خلفيات المتعلمين اللغوية التى لا تحتوى التذكير والتأنيث كذلك عدم استخدامهم لها فى التخاطب فيما بينهم .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد علم الدين معروف 2007م : التى تشير إلى أن أبرز ظواهر الصعوبات اللغوية على المستوى الصوتى هى ظاهرة إبدال الأصوات ، أما على المستوى الصرفى فقد برزت ظاهرتا التذكير والتأنيث .

16/ **أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى الخلط فى استخدام أسماء الأشارة والمتوفرة بدرجة متوسطة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ.**

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم تنمية مهارة المتعلمين على نطق أصوات اللغة العربية واستخدام بعض مفرداتها وتراكيبها ، والتعرف على مايحكمها من قواعد وإعراب والوقوف على قدر مناسب من الأساليب دون إشارة إلى قواعد البلاغة والتحليل النقدي .
- تتطابق هذه النتجة مع نتيجة محمد علم الدين معروف 2007م : التى تشير إلي النظام التعليمى من حيث مركزية التخطيط التى تهمل لحد بعيد خصوصيات المجتمعات فى الولايات ذات التباين الثقافى ، ومن حيث الأنشطة والتجهيزات ، والقصور فى مجالات التقويم.

17/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى الشعور بالتعب بعد القراءة لفترة قصيرة والمتوفرة بدرجة قليلة يلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من عدم اكتمال البناء الجسدى للمتعلمين لتحمل اجهاد القراءة.

18/ أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثل فى ضعف التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً والمختلفة لفظاً والمتوفرة بدرجة كبيرة لايلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم التمييز بين الحروف ،ومعرفة العلاقة بين الحرف والصوت الذى يدل علية ، وهذا ناتج من تأثر المتعلمين باللغة العربية الدارجة، المتأثرة باللهجات المحلية .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة ادم عبد الله عثمان 2001م : التى تشير إلـى أن التلميذ يجد صعوبة فى نطق الأصوات العربية التى لاتوجد فى لغتـة مـن حيث خروج الصوت من مخرجة الصحيح . .

تحليل استجابات أفراد العينة من فئة المعلمين حول مدى ملاءمـة توافر أسباب تـدنى مهـارة الكتابـة عنـد المتعلميـن لتـدريس كتـب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليـم الأساسـي فـى منـاطق التـداخل اللغـوي بولايـة جنـوب كردفان .

يتبين من الجدول رقم (4-13) الآتى :

- في العبارة رقم (1) التي يشير نصـها إلـى الخـط والرسـم الكتـابى والالمـام بأصوله وقواعده ، وجد أنها متوفرة بدرجة كـبيرة جـدا بنسـبة (22%) وبدرجـة كبيرة بنسبة (34%) وبدرجة متوسطة بنسـبة (22%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (18%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (4%) وقيمة مربـع كـاى المحسـوبة تسـاوى (11.60) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهذا ذات دلالـة إحصـائية فتعـد بالتـالى مـدى ملاءمـة تـوافر الأسـباب بالعبـارة بدرجة" كبيره "
- في العبارة رقم (2) التي يشير نصها إلى ترك اللام الشمسـية عنـد الكتابـة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (22%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (22%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (24%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (12%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (2.20) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالـة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافرالأسباب بالعبارة بدرجة " كبيره جداً"
- في العبارة رقم (3) التي يشير نصها إلى عدم تنظيم الأفكار وترتيبهـا ، وجـد أنها متوفرة بدرجـة كـبيرة جـدا بنسـبة (24%) وبدرجـة كـبيرة بنسـبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (22%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (20%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (14%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.40) وهـى أقـل مـن

قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيره جدا"
- في العبارة رقم (4) التي يشير نصها إلى عدم ارتباط ببيئة وحاجات المتعلمين ، وجد انها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (30%) وبدرجة كبيرة بنسبة (20%) وبدرجة متوسطة بنسبة (28%) وبدرجة قليلة بنسبه (18%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (4%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (10.60) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة احصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيره جدا"
- في العبارة رقم (5) التي يشير نصها إلى عدم الكتابة على سطر منتظم ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (14%) وبدرجة كبيرة بنسبة (32%) وبدرجة متوسطة بنسبة (24%) وبدرجة قليلة بنسبه (16%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (14%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.26) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيره "
- في العبارة رقم (6) التي يشير نصها إلى عدم التناسق بين المسافات بين الكلمات ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (6%) وبدرجة كبيرة بنسبة (26%) وبدرجة متوسطة بنسبة (32%) وبدرجة قليلة بنسبه (24%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (12%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (11.40) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" متوسطة "
- في العبارة رقم (7) التي يشير نصها إلى صعوبة الكتابة التى تعود لطول العبارات بالمنهج ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (16%) وبدرجة كبيرة بنسبة (16%) ولدرجة متوسطة بنسبة (40%) وبدرجة قليلة بنسبه (20%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (8%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (14.40) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " متوسطة "
- في العبارة رقم (8) التي يشير نصها إلى حذف حرف أثناء كتابة الكلمة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (20%) وبدرجة كبيرة بنسبة (22%) وبدرجة متوسطة بنسبة (14%) وبدرجة قليلة بنسبه (22%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (22%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (1.20) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى ذات دلالة غير إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الاسباب بالعبارة بدرجة " كبيره "
- في العبارة رقم (9) التي تشير إلى تغيير مكان الحرف فى الكلمة ، وجد أنها بدرجة كبيرة جدا بنسبة (8%) وبدرجة كبيرة بنسبة (18%) وبدرجة متوسطة

بنسبة (22%) وبدرجة قليلة بنسبه (28%) وبدرجة قليلـة جـدا بنسـبة (24%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تسـاوى (5.80) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا غير ذات دلالة إحصائية فتعـد بالتـالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة"قليلة "

- في العبارة رقم (10) التي يشير نصها إلى تغيير مكان الجملـة فـى الكلمـة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (6%) وبدرجـة كـبيرة بنسـبة (14%) وبدرجة متوسطة بنسبة (22%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (30%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (28%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (10.00) وهى أكبر من قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهـذا ذات دلالـة إحصـائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة"

- فـي العبـارة رقـم (11) الـتي يشـير نصـها إلـى فصـاحة الألفـاظ والـتراكيب وحداثتها، وجد أنها متـوافرة بدرجـة كـبيرة جـدا بنسـبة (16%) وبدرجـة كـبيرة بنسبة (26%) وبدرجة متوسطة بنسـبة (26%) بدرجـة وقليلـة بنسـبه (16%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (16%) وقيمة مربع كـاى المحسـوبة تسـاوى (3.00) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى ملائمة توافر الأسباب بالعبارة "بدرجة كبيره "

- في العبارة رقم (12) التي يشـير نصـها إلـى البطـء فـى الكتابـة ، وجـد أنهـا متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (32%) وبدرجة كبيرة بنسـبة (36%) وبدرجـة متوسطة بنسبة (12%) وبدرجة قليلة بنسبه (16%) وبدرجة قليلة جدا بنسـبة (4%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (18.40) وهى أكبر من قيمـة مربـع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة" كبيره "

- في العبارة رقم (13) التي يشير نصها إلـى وجـود أخطـاء لغويـة ، وجـد أنهـا متوافرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (18%) وبدرجة كبيرة بنسبة (26%) وبدرجـة متوسطة بنسبة (34%) وبدرجة قليلة بنسبه (6%) وبدرجة قليلة جدا بنسـبة (16%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (11.20) وهى أكبر من قيمة مربـع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فتعد بالتـالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " متوسطة "

- فـي العبـارة رقـم (14) الـتي يشـير نصـها إلـى الخطـأ فـى كتابـة الحـروف الممدودة ، وجد أنها متوافرة بدرجة كبيرة جـدا بنسـبة (20%) وبدرجـة كـبيرة بنسبة (22%) وبدرجة متوسطة بنسـبة (24%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (14%) وبدرجة قليلة جدا بنسبة (20%) وقيمة مربع كـاى المحسـوبة تسـاوى (1.40) وهى أقل من قيمة مربع كاى الجدولية والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالة إحصائية فتعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسـباب بالعبـارة بدرجـة " متوسطة "

- في العبارة رقم (15) التي يشير نصها إلى كتابـة الحـرف بشـكل معكـوس ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (6%) وبدرجـة كـبيرة بنسـبة (16%) وبدرجة متوسطة بنسبة (14%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (26%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (38%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (15.20) وهى أكبر من

قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهـذا ذات دلالـة إحصـائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة جدا "

- في العبارة رقم (16) التي يشير نصها إلى كتابة الكلمة من النهايـة للبدايـة ، وجد أنها متوافرة بدرجة كبيرة جدا بنسـبة (0%) وبدرجـة كـبيرة بنسـبة (8%) وبدرجة متوسطة بنسبة (8%) وبدرجة قليلة بنسبه (30%) وبدرجة قليلة جـدا بنسبة (54%) وقيمة مربع كـاى المحسـوبة تسـاوى (28.88) وهـى أكـبر مـن قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهـذا ذات دلالـة إحصـائية فتعد بالتالى ملائمة لتوافر الأسباب بالعبارة " بدرجة قليلة جدا "

- في العبارة رقم (17) التي يشير نصها إلى كتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (14%) وبدرجة كبيرة بنسبة (18%) وبدرجة متوسطة بنسبة (20%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (22%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (26%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (2.00) وهـى أقـل مـن قيمة مربع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهـى غيـر ذات دلالـة إحصـائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة جدا"

- في العبارة رقم (18) التي يشير نصها إلى كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة ، وجد أنها متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (16%) وبدرجة كبيرة بنسبة (12%) وبدرجة متوسطة بنسبة (14%) وبدرجـة قليلـة بنسـبه (30%) وبدرجـة قليلـة جدا بنسبة (28%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (7.00) وهـى أقـل مـن قيمـة مربـع كـاى الجدوليـة والـتى تسـاوى (9.41) فهـى لهـذا غيـر ذات دلالـة إحصائية فيعد بالتالى مدى ملاءمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " قليلة "

- في العبارة رقم (19) التي يشـير نصـها إلـى كتابـة التنـوين نونـاً ، وجـد أنهـا متوفرة بدرجة كبيرة جدا بنسبة (36%) وبدرجة كبيرة بنسـبة (22%) وبدرجـة متوسطة بنسبة (8%) وبدرجة قليلة بنسبه (18%) وبدرجة قليلة جدا بنسـبة (16%) وقيمة مربع كاى المحسوبة تساوى (10.69) وهى أكبر من قيمة مربـع كاى الجدولية والتى تساوى (9.41) فهى لهذا ذات دلالة إحصائية فيعد بالتـالى ملائمة توافر الأسباب بالعبارة بدرجة " كبيره جداً "

جدول رقم (4- 13)

يوضح نتائج المعالجة الإحصائية حول مدى ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الاساسى فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان:

التفسير	قيمة مربع X^2 المحسوبه	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مدى ملاءمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها							
				قليلة جدا		قليلة		متوسطة		كبيرة	
				نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار
بدرجة كبيرة	11.60	1.147	3.52	4%	2	18 %	9	22 %	11	34%	17
بدرجة كبيرة جداً	2.20	1.345	3.16	12 %	6	24 %	12	22 %	11	20 %	10
بدرجة كبيرة جداً	1.40	1.385	3.20	14 %	7	20 %	10	22 %	11	20 %	10
بدرجة كبيرة جداً	10.60	1.215	3.54	4%	2	18 %	9	28 %	14	20 %	10
بدرجة كبيرة	6.20	1.267	3.16	14 %	7	16 %	8	24 %	12	32 %	16
بدرجة متوسطة	11.40	1.111	2.90	12 %	6	24 %	12	32 %	16	26 %	13
بدرجة متوسطة	14,40	1.154	3.12	8%	4	20 %	10	40 %	20	16 %	8
بدرجة كبيرة	1.20	1.470	2.96	22 %	11	22 %	11	14 %	7	22 %	11
بدرجة قليلة	5.80	1.263	2.58	24 %	12	28 %	14	22 %	11	18 %	9
بدرجة قليلة	10.00	1.212	2.40	28 %	14	30 %	15	22 %	11	14 %	7
بدرجة كبيرة	3.00	1.313	3.10	16 %	8	16 %	8	26 %	13	26 %	13
بدرجة كبيرة	18.40	1.187	3.76	4%	2	16 %	8	12 %	6	36 %	18
بدرجة متوسطة	11.20	1.28667	3.24	16 %	8	6%	3	34 %	17	26 %	13
بدرجة متوسطة	1.40	1.41782	3.10	20 %	10	14 %	7	24 %	12	22 %	11
بدرجة قليلة جداً	15.20	1.290	2.26	38 %	19	26 %	13	14 %	7	16 %	8
بدرجة قليلة جداً	28.88	.931	1.70	54 %	27	30 %	15	8%	4	8%	4

بدرجة قليلة جداً	2.00	1.400	2.720	26 %	13	22 %	11	20 %	10	18 %	9
بدرجة قليلة	7.00	1.429	2.58	28 %	14	30 %	15	14 %	7	12 %	6
بدرجة كبيرة جداً	10.69	1.541	3.42	16 %	8	18 %	9	8%	5	22 %	11

بدرجة حرية (4) وقيمة مربع كآي الجدولية (9.41)

تفسير نتائج التحليل الإحصائى فى ضوء الفرض الثالث عشر الذي ينص :

لأيلائم توافر أسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومي لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

وجد أن هذا الفرض قد تحقق ،وذلك لأن العبارات التى يعالجها الفرض تشير فى معظمها الى عدم ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين لتدريس كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس فى مناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .

الاستنتاجات :

1/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى الخط والرسم الكتابى والإلمام بأصولة وقواعده والمتوفرة بدرجة كبيرة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم الإكثار من أنشطة التدريبات فى المنهج التى تمكن التلاميذ من ممارستها والتى تمكن المتعلمين من إتقان الخط والكتابة .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة آدم عبدالله 2001م: والتى تشير إلى يصعب على التلميذ تمييز الحروف وكتابتها .

2/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى ترك اللام الشمسية عند الكتابة والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلائم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من افتقار المنهج إلى التدريبات التى تنتقل بالمتعلمين بصورة تدريجية من المحسوس إلى المجرد ، ومن المعلوم إلى المجهول .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة محمد عثمان ميرغنى 1983م: والتى تشير إلى المنهج لايفى بحاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية ولم يبدأ من السهل إلى الصعب .

3/ **سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى عدم تنظيم الأفكار وترتيبها والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لا يلاءم الأستخدام مع التلاميذ.**

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم تقديم المادة الدراسية للتلاميذ بشكل متكامل باعتبار الخبرات التى يدرسها مستخرجة من طبيعة الحياة التى يتعامل معها ، وأن العصر لايشمل التجزئة بين المواد الدراسية ، حيث يمكن أن يدرس القراءة والكتابه والاستماع.
- تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدين الطيب 1998م: والتى تشير إلى أن محتوى المنهج جاء مناسباً ومحققاً للأهداف التى حددت لهذه الحلقة وأن دمج مادة القراءة والرياضيات فى كتاب واحد جاء غير مناسباً

وأن المحتوى حقق المهارات اللغوية من تحدث، وقراءة ،واستماع ،وكتابة بصورة مناسبة .

4/ توافر سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى عدم ارتباط ببيئة وحاجات المتعلمين والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلاءم الأستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم اتخاذ البيئة الأسرية والسكنية التى يعيش فيها التلاميذ محدد ومصدر للمعلومات فى المواد الدراسية المتنوعة وتحقيق التكامل المعرفي بين البيئة والمواد المدرسية و التلميذ .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نبيل عبد الرحمن محمد 1994م: والتى تشير إلى أن الاهداف غير مشتقه من بيئة وواقع التلاميذ .

5/ **سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى عدم الكتابة على سطر منتظم والمتوفرة بدرجة كبيرة لايلاءم الأستخدام مع التلاميذ .**

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من عدم مراعاة متطلبات المرحلة العمرية التى يمر بها التلاميذ واستثمار ميولهم ورغباتهم وفقاً لطبيعة المرحلة السنية للتلاميذ .

6/ **سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى عدم التناسق فى المسافات بين الكلمات والمتوفر بدرجة متوسطة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ .**

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم توظيف التمارين والتدريبات الواردة فى الكتاب المدرسى لتنمية مهارات الكتابة الصحيحة للحروف والكلمات، واكتساب القدرات والمهارات المتنوعة.

7/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى صعوبة الكتابة التى تعود لطول العبارات بالمنهج والمتوفرة بدرجة متوسطة لا يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من عدم التدريبات على الكتابة المنتظمه.

نتائج العبارات 8 و9 و10 جاءت كالآتى :

8/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى حذف حرف أثناء كتابة الكلمة والمتوفر بدرجة كبيرة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ.

9/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى تغيير مكان الحرف فى الكلمة والمتوفر بدرجة قليلة يلائم الأستخدام مع التلاميذ.

10/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى تغيير مكان الجملة فى الكلمة والمتوفر بدرجة قليلة يلاءم الأستخدام مع التلاميذ.

- يـرى البـاحث أن عـدم ملائمـة العبـارة فـى الفقـرة (8) ملائمـة العبـارات ى الفقرات (9و10) ناتجة مـن عـدم الاعتنـاء باللغـة والنطـق الصـحيح ومخـارج الحروف فى مختلف المواد الدراسية لتمكـين لغـة التلاميـذ وتحصـيلهم ، وقلـة التدريبات التى تكسب المتعلمين المهارات والكفايات الأدائية الـتى تنمـى لـدى المتعلمين الاتجاهات والقيم وتوظف تطورات المادة الدراسية .

- تتطابق هذه النتيجة مـع نتيجـة دراسـة ادم عبـد اللـه عثمـان 2001م : الـتى تشيرإلى أن التلميذ يجد صعوبة فى تركيـب الجملـة العربيـة ، لأنهـا لها نظـام يختلف من نظام لهجتة .

11/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى فصاحة الألفاظ والتراكيب وحداثتها والمتوفرة بدرجة كبيرة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجـة مـن أن المعلـم لـم يخـتر الطريقـة التى تراعى الخصائص النمائية والكفايات الأدائية للمتعلمين.

12/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى البطء فى الكتابة والمتوفر بدرجة كبيرة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ بدرجة كبيرة .

- يـرى البـاحث أن عـدم الملاءمـة هـذه ناتجـة مـن أن عـدم اختيـار الطريقـة المناسبة التى تقـدم للمتعلـم الحـروف والكلمـات فـى وقـت واحـد وحيـث إن الحرف بعض مـن الكلمـة حـتى لا يخلـط المتعلـم بيـن الحـرف والكلمـة أثنـاء القراءة – كما تيسـر للمتعلـم عمليـة الكتابـة حيـث يميـز بيـن الحـروف تمييـزا واضحاً يمكنه من الكتابة بسهولة ويسر .

تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة محمد حسن خليفة 2010م : التى تشير إلى قلة المعلميـن المـدربين يـؤدى إلـى تـدنى مسـتوى التلاميـذ فـى مهـارتى القـراءة والكتابة.

13/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى وجود أخطاء لغوية والمتوفر بدرجة متوسطة لا يلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملائمة هذه ناتجة من تاثير اللهجة المحليـة علـى تعلـم اللغة العربية وتأثيرها السلبى فى النطق ومخارج الحروف .

- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ، محمد عثمان ميرغنـى 1983م : الـتى تشير إلى ينبغى التدرج معة فى تنمية المهارات اللغوية وخاصة مهارة القــراءة لكى يصل إلى مستوى من النمـو اللغـوى يمكنـه مـن اسـتخدام اللغـة العربيـة استخداماً سليماً عن طريق التحدث والقراءة الجيده .

14/ أسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى الخطأ فى كتابة الحروف الممدودة والمتوفرة بدرجة متوسطة لايلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملائمة هذه ناتجة من أن المعلمين لم يولوا علملية تحليل الكلمة إلى حروف وقتاً كافياً لأنها عملية شاقة ومعقدة وتحتاج لكثير من الوقت ومران طويلين.

15-18/ أسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى: كتابة الحرف بشكل معكوس، وكتابة الكلمة من النهاية للبداية، وكتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة ، وكتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة ، والمتوفرة بدرجة قليلة تلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن الملاءمة هذه ناتجة من عدم اختيار الطريقة الصحيحة التى تقوم على تعليم الحروف بأسمائها المستقلة ألف – باء- تاء ثم يقوم المعلم بنطق كل حرف على حده ثم التدريب عليها كتابة ونطقاً .
- تتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ، محمد علم الدين معروف 2007م: التى تشير إلى أن الظواهر اللغوية التى أخطأ فيها الناطقون بغير العربية من أفراد العينة متطابقة تماماً عند أفراد الفئات، مما يرجح أن يكون السبب الرئيسى لتلك الأخطاء الناجمة عن اللغة الأم لأولئك الأفراد.

19/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى كتابة التنوين نوناً والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلائم الاستخدام مع التلاميذ .

- يرى الباحث أن عدم الملاءمة هذه ناتجة من تأثير اللهجة المحلية على تعلم اللغة العربية وتأثيرها السلبى فى النطق ومخارج الحروف .

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات والمقترحات

5-1: تمهيد :

يستعرض الباحث فى هذا الفصل ملخصاً عاماً يوضح فيه بايجاز هدف البحث ومنهجه واجراءاته، وأهم النتائج التى توصل إليها ، والتوصيات والمقترحات لدراسات وبحوث مستقبلية .

5-2 : ملخص عام البحث :

هدف البحث إلى معرفه مدى ملاءمة استخدام منهج اللغـة العربيـة القـومي فى تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميـذ الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساس بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان.

وقد قام الباحث بهذه الدراسة من خلال مقررات كتـب منهـج اللغـة العربيـة القـومى الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسـى بالسـودان حيـث تطلبـت الدراسة الإجراءات التالية :

أولاً: تم تحليـل محتـوى مقـررات كتـب منهـج اللغـة العربيـة القـومى الحلقـة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى لمعرفة مدى ملاءمتهـا لتلاميـذ الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسـى بمنـاطق التـداخل اللغـوى بولايـة جنـوب كردفـان باستخدام استمارة تحليل المحتوى .

ثم بعد ذلك تم وضـع اسـتمارتى الملاحظـة المباشـرة لملاحظـة أداء كـل مـن المعلمين والتلاميذ وتم عرض هذه الأدوات على مجموعه مـن المحكميـن مـن ذوى الاختصاص .

اتخذ الباحث من المعلمين والمـوجهين وكتـب الحلقـة الأولـى بمرحلـة التعليـم الأساسى مجتمعاً للدراسة واختار منهم عينات عشوائية و قصدية .

ستخدم الباحث أداة تحليل المحتوى وأداتى الملاحظة المباشرة كأدوات لجمـع البيانات والمعلومات المتعلقة بمشكلة الدراسة حيث قام بتطبيقها بعـد تقنينهـا وايجاد ثباتها وصدقها على عينات الدراسة وبناءً على معلومات الاطار النظــرى والدراسات السابقة ، قام الباحث بصياغة مجموعة من الفروض لاختبار صحتها .

وقد استخدم البـاحث لتحليـل نتائـج الدراسـة برنامـج الحـزم الاحصـائية للعلـوم الأجتماعية (spss)

5-3 وقد كشفت الدراسة عن أهم النتائج التالية :

1/ الأهداف التعليمية بالمنهج الـتى تتصـف بأنهـا واضـحة تلائـم الاسـتخدام مـع التلاميذ.

2/ مفردات المحتوى بالمنهـج الـتى ترتبـط بالأهـداف التعليميـة بالمنهـج تلائـم الاستخدام مع التلاميذ.

3/ الأنشطة التعليمية بالمنهـج الـتى تمتـاز بالبسـاطة والوضـوح بالمنهـج تلائـم الاستخدام مع التلاميذ.

4/ الشكل العام والتصميم والإخراج الفنـى بكتـب المنهـج المتمثـل فـى الخـط الذى يناسب مستوى النمو البصرى للمتعلمين يلائم الاستخدام مع التلاميذ.

5/ أسـاليب التقـويم بكتـب المنهـج الـتى تتصـف بأنهـا تقيـس جـوانب القـوة والضعف لدى المتعلمين تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

6/ طرق التدريس بالمنهج التى تتصف بأنها تتناسب مع وقت الحصة الدراسـية تلائم الاستخدام مع التلاميذ.

7/الوسائل التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها تتسم بالبساطة والوضوح تلائم الاستخدام مع التلاميذ.
8/ مدخلات تنفيذ التدريس المتمثلة فى الميزانية والمتوفره بدرجة قليلة جداً لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ .
9/ أسباب صعوبة لغة التدريس عند المعلمين المتمثلة فى عدم مراعاتها لبيئة وحاجات التلاميذ والمتوفرة بدرجة متوسطة لا تلائم الاستخدام مع التلاميذ .
10/ أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التكليف بأداء الواجبات الدراسية المتوفرة بدرجة قليلة تلائم الاستخدام مع التلاميذ.
11 أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية المتمثلة فى التعبير فى جو من الحرية وعدم التكلف والمتوفرة بدرجة متوسطة لاتلائم الاستخدام مع التلاميذ .
12/أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين المتمثلة فى حذف حرف أو جزء من حرف أثناء القراءة والمتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلائم الاستخدام مع التلاميذ.
13/ سبب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين المتمثل فى عدم ارتباط ببيئة وحاجات المتعلمين المتوفرة بدرجة كبيرة جداً لايلائم الأستخدام مع التلاميذ.

5-4 التوصيات :

فى ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يوصى بالآتي :

1/ العمل على تحسين وتطوير كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى بمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لتناسب التلاميذ بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان وذلك من حيث الأهداف والمحتوى وأنشطة التعليم وأساليب التقويم , بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان لتلائم بيئة وخصوصية منطقة الدراسة.
2/ العمل على الاهتمام ومراجعة كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس من حيث التصميم والإخراج الفنى لتناسب التلاميذ بمناطق التداخل اللغوى .
3/ مراعاة خصوصية وبيئة مناطق التداخل اللغوى عند وضع كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس .
4/ العمل على تدريب وتأهيل معلمي اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان .

5-5 مقترحات الدراسة :

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث الدراسات والبحوث التالية :
1/ تقويم مدى ملاءمة استخدام منهج اللغة العربية القومى فى تنمية مهارتى القراءة والكتابة لدى تلاميذالحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساس بمناطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.

2/ تقويم مدى ملاءمة استخدام منهج اللغة العربية القومى فـى تنميـة مهـارتى القراءة والكتابة لـدى تلاميذالحلقـة الثالثـة بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.
3/ تقويم مدى ملاءمة استخدام منهج اللغة العربيـة القـومى فـى تنميـة مهـارة الإستماع لدى تلاميذالحلقة الثانية بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.
4/ تقويم مدى ملاءمة استخدام منهج اللغة العربيـة القـومى فـى تنميـة مهـارة التعبيرلـدى تلاميذالحلقـة الثانيـة بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.
5/ تقويم مدى ملاءمة استخدام منهج اللغة العربيـة القـومى فـى تنميـة مهـارة الإستماع لدى تلاميذالحلقة الثالثة بمرحلـة التعليـم الأسـاس بمنـاطق التـداخل اللغوى بولاية جنوب كردفان.

قائمة المراجع

أولاً المصادر العربية :

أ/ القرآن لكريم :

ب/ المراجع والمصادر العربية :

1/ أحمد منير صالح ، 1982م : نظم التعليم فى المملكـة العربيـة السـعودية ، جامعة الملك سعود، عمادة شئون المكتبات ، الرياض .
2/ إبراهيـم مهـدى الشـبلى ، 2000م : المناهـج _ بناؤهـا – تنفيـذها – تقيمهـا باستخدام النماذج ، الاردن ، دار الاول للتشر .
3/ أحمد حسن عبد الرحيم 1982م : صعوبات القراءة – تشـخيها – وعلاجهـا ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، بغداد .
4/ الاميـن أبـو منقـة محمـد 2006م : أوضـاع اللغـة فـى السـودان،سلسـلة الدراسات اللغوية (العدد العاشر) معهد الدراسات الأفريقية الاسيوية – جامعـة الخرطوم .
5/ توفيـق أحمـد مرعـى ، 2002م : طرائـق التـدريس العامـة ، دار الميسـره للنشر .
6/ حسان حسين عبابدة 2007م ، القراءة فى ضوء المناهج العلمية الحديثـة ، دارصفاء ، عمان.
7/ حلمى أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتى ، المناهج – المفهوم – العناصر – الأسس التنظيمات
والتطوير ، القاهرة ، بدون .
8/ حسن شحاتة ، واخرون – تعلم اللغة العربية والتربية الأسلامية ، دار اسـامة 1988م ص 203.
9/ حامد البشير إبراهيم ، 2002م : محاولة لفهم العلاقات القبلية دينمكيات الحرب والسلام فى جبال النوبة ، ترجمة عائد سليمان / مطبعة الحرية .

10/ جهـاد محمـود جـوده 1432ه ، الاسـره واسـتعداد الطفـل للقـراءة – دار الزهراء للنشر، الرياض ـ
11) جاسم محمود الحسون – وحسن جعفر الخليفة 1996م ، طرق تعليم اللغة العربية فى التعليم العام ، دار الكتب الوطنية ، بنغازى .
12/ رمضـان عبـد التـواب ، 1982م : طرائـق التـدريس النشـطة ، مكتبـة الخانجى، القاهرة .
13/ رمضان مسـعد بـدوى ، 2001م : المناهـج وطـرق التـدريس ، دار الفكـر للنشر ، عمان.
14/ زكريا اسماعيل ابو القبعات 2007– طرق تدريس اللغة العربية – دار الفكر ، عمان
15/ سـالم بـن أحمـد سـحاب وآخـرون ، 2005م : مشـروع تحديـد المهـارات الاساسية فى القراءة والكتابة والرياضيات للصفوف الأولـى الابتدائيـة ، مدينـة الملك عبد العزيز للعلوم التقنية ، الرياض.
16/ شوقى ضيف: العصر الجاهلى ، دار المعارف القاهرة ، بدون ، مصر .
17/ عبد الله عبد الرحمـن الكنـدرى ، و ابراهيـم محمـد عطـا 1996م : تعليـم اللغة العربية الابتدائية ، مكتبة الفلاح ، بيروت .
18/ عـادل أبـو العـز سـلامة وآخـرون ، 2009م : طرائـق التـدريس العامـة – معالجة تطبيقية معاصرة،(ط 1)، دار الثقافة للنشر الاردن ، عمان .
19/ عبد الرحمن عوض ، 1999م : علـم النفـس الـتربوى – نظـرة معاصـرة ، دار الفكر ، الاردن.
20/ عبد الرحمن الهاشـمى : تحليـل مضـمون المناهـج المدرسـية ، دار صـفاء للنشر ، بدون .
21/ علـى حمـودة صـالح منـزل ، 2004م : قبيلـة الحوازمـة ومكنـون الهويـة السودانية ، شركة الطابع السودانى المحدودة ، الخرطوم .
22/ عبد العزيز خالد : اثنيات وتراث ،الخرطوم ، النيلين للطباعة .
23/ عبد العليم ابراهيم ، 1962م : الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربيـة ، دار المعارف ، مصر.
24/ فتحى على يونس وآخرون 1981م: اساسيات تعليم اللغة العربية والدينية ، دار الثقافة ، القاهرة.
25/ فهد خليل زايد ، 2011م : الاساليب العصرية فى تدريس اللغـة العربيـة ، دار يافا للنشر ، الاردن.
26/ كريمان بدير، 2005م أميلى صادق – تنمية المهارات اللغوية ، القاهرة ، دار علا.
27/ موسـى أبـو طـه ، 2006م : المنهـج الدراسـى بيـن النظريـة والتطـبيق ، غزة ، دار الكتاب الجامعى فلسطين .
28/ محمد سليمان شعلان وآخرون ، 1986م : اتجاهات فى أصول التدريس بمرحلة التعليم الاساسى، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

29/ محمــد مزمــل البشــير ، 2006م : المناهــج العامــة ، شــركة الطــابع السودانى ، الخرطوم .
30/ محمد رشدى حاطر وآخرون ،1981م : الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية والتربية الدينية
القاهرة ، دار المعرفة .
31/ محمد قدرى لطفى ، 1975م :التأخر فى القراءة– تشخيصة– وعلاجة فى المدرسة الابتدائية ، مكتبة مصر، القاهرة .
32/ محمد عبد الخالق محمد ، 1996م : اختبارات اللغة ، مطابع اللغة جامعــة الملك سعود ، المللكة العربية السعودية .
33/ محمود غانم 2004م: مقدمة فى تدريس التفكير، عمان دار الثقافة .
34/ محمود كامل الجمل ،1982م : أساسيات تعليم العربية لغير العرب .
35/ هشام عليان وآخرون 1999م : تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر ، الاردن .

ثانياً : الدراسات والبحوث :

1/ **آدم عبد الله عثمــان** 2001م : الصـعوبات اللغويــة الــتى تــوتجه تلميـذ الأساس فـي تعليـم اللغـة العربيـة فـي منطقـة المسـاليت بغـرب السـودان – محافظة الجنينة – رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الخرطوم الدولى للغـة العربية .
2/ **احمد آدم عبد البنـات كـبير** 2010م : تقـويم مهـارات عمليـات العلـم الأساسية فى مقرراتالفيزيـاء بمرحلـة التعليـم الثـانوى – رسـالة دكتـوراة غيـر منشورة – كلية التربية جامعة النيلين .
3/ **أميرة طه يعقوب** 2014م : أسباب عوامل تدني مستوى التحصيل فــى اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الثالثة بمرحلة الأساس – رسـالة دكتـوراة غيـر منشورة كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
4/ **الحافظ خميس آدم** 2014م : تقويم مقرر اللغـة العربيـة للصـف الأول الثانوي من وجهة نظر المعلميـن دراسـة ميدانيـة علـى ولايـة غـرب دارفـور – رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القرآن الكريم.
5/ **الصادق عبد الصادق البدوى بلة** 2011م : فاعليـة المناشـط اللغويـة غير الصفية في تدريس اللغة العربية بمرحلة الأسـاس – رسـالة دكتـوراة غيـر منشورة كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
6/ **بانقا أحمـد محمـد بانقـا** 2002م : نظـم المبكيـة الزراعيـة المطريـة التقليدية واثارها الاجتماعية والبيئيـة – رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة – كليـة الاداب ، جامعة الخرطوم .
7/ **ثريا حسن محمد صالح** 2006م : تدريس التعبير الشفوى للناطقين بغير العربية ، مراحلة ، تدريباتة ، وتصحيحه – رسالة ماجستير غير منشورة ، معهــد الخرطوم الدولى للغة العربية.

8/ **حسن التوم حسن احمد** 1998م: توظيف القصص الشعبى السودانى فى مقررات القراءة العربية لمرحلة الاساس – رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الخرطوم .
9/ **خديجة إمام عثمان** 2002م: الحلقه فى التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق فى ولاية نهر النيل - رسالة ماجستير - غير منشورة جامعة الخرطوم .
10/ **خالد عباس عبدالله سعدوك** 2014م : مهارة القراءة والتعبير الكتابى ودورهما في تنمية التفكير الأبداعي لدى تلميذات مرحلة مرحلة الأساس ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
11/ سلوى محمد عبادى 1987م : قضايا تعليم اللغة العربية فى مناطق التداخل اللغوى فى معتمدية الخرطوم للصف الخامس الأبتدائى – رسالة ماجستير غير منشورة ،معهد الخرطوم الدولى للغة العربية.
12/ **سمية صلاح الدين محمد الحسن** 2003م : الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية في مجتمع متعدد اللغات – بمحلية سنار ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الخرطوم الدولى للغة العربية .
13/ **شادية محمد عثمان** 2012م : مراحل تدنى مهارة كتابة اللغة العربية بمرحلة الاساس الحلقة الاولى – المشاكل ، الحلول – رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أفريقيا العالمية.
14/ **شهداء صالح نور** 2004م : مناهج تعليم اللغة العربية فى المدارس الأبتدائية بأندونسيا – رسالة دكتوراة غير منشورة – جامعة القرآن الكريم ، كلية التربية .
15/ **عواطف حسن علي** 1999م : تحليل وتقويم منهج القراءة للصف الأول بمرحلة الأساس – رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة أفريقيا العالمية .
16/ **عمر صالح أحمد عموره** 1999م : قياس المهارات الأساسية في التعبير الكتابى للصف العاشر من المرحلة الأساسية – محافظة أربد – رسالة دكتوراة غسر منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
17/ **فاطمة علي الشيخ أبو صباح** 2005م : أساليب تدريس مهارة القراءة لتلاميذ الصف الثامن لمرحلة الأساس ، وحدة الهلالية نموذجاً – دراسة ماجستير غير منشورة ، معهد الخرطوم الدولى للغة العربية.
18/ **محمد على حسن خليفة** 2010م : أسباب تدنى مهارتى القراءة والكتابة وأثر ذلك فى التحصيل العلمى لدى تلاميذ مرحلة الأساس محلية كررى _ رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الخرطوم الدولى للغة العربية .
19/ **محمد دفع الله أحمد خوجلى** 2006م : التعليم الأساسى ، ولاية جنوب كردفان – رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة الخرطوم ، كلية التربية .
20/ **معلى النور كبر** 2005م : حركة الحرب والسلام فى جنوب كردفان – رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الدلنج .

21/ **موسى مقوك مايوم** 2001م : أثرطريقتى التدريس المزدوجة السمعية البصرية التراكيبية فى تعليم وتعلم القراءة للمبتدئين – رسالة دكتوراة غير منشورة .
22/ **محمدين الطيب البدوى** 1998م : تحليل وتقويم كتاب الاساسى فى القراءة ، الصف الأول بمرحلة الأساس – رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القرآن الكريم .
23/ **محمد علم الدين معروف** 2007م : العوامل المؤثرة فى فعالية اللغة العربية بالمنهج القومى فى مناطق التداخل اللغوى فى السودان – رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة القران الكريم .
24/ **متوكل محمد ابراهيم** 2010م : فاعلية مقرر القراءة العربية في تنمية نهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ مرحلة الأساس – دراسة ميدانية بولاية الخرطوم – رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
25/ **مازن أحمد محمود الربايعة** 2003م : تحليل وتقويم مقرر اللغة العربية للصف الأول الأساسى بفلسطين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وأعضاء لجنة تأليف المقرر، كلية التربية ، جامعة النيلين .

ثالثاً : المجلات والدوريات :

1/ محمد الحسن أبو شنب 200م : مجلة دراسات تربوية ، العدد الأول ، المركز القومى للمناهج والبحوث التربوية .
2/ غازى مفلح ، النشاطات المدرسية ، جامعة أم القرى القنفذة .

رابعاً: المراجع الأجنبية :

1/ جاى بوند وآخرون 1983م : الضعف فى القراءة الجهرية – تشخصه وعلاجة ، ترجمة محمد منير مرسى و إسماعيل أبو العزائم ، القاهرة ، عالم الكتب .

حامساً : مواقع على الانترنت :

htt //www.gttoon .net// http(1)
achamel info. Lyceens. cours.php?id=260 www.// http (2)
facebook.com.my moeed.posts.382918886780 www // http(3)
uqu.edu.sa . page . ar . 35555 www.// http(4)
lansing disabilihity attomey . com www.// http(5)
n /http .www. faculty.ksu.edu.sa (6)
http.www.facebook .com mymoeed.post. 38029188678042(7)
nachralmalama 3rifa.blogspot.com.2016.05.blog.pos (8)
www.djelfa.info/vb/showhread.php.?=133676 (9)
(www.aafaaq.org.org/vb/showhread.php? T=130 10
www.kenanaonline.com/users/wageehemorssi/poss/40220 (11)
http//ikhwan wayonline.wordpress.com/2009/07/15 (12)

ملحق رقم (1) بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا
كلية التربية - قسم العلوم التربوية

استمارة تحليل محتوى

مدى ملاءمة مقررات منهج اللغة العربية فى تدريس تلاميذ الحلقة الأولى مرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان

السيد / .....
الموقر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

البيانات الشخصية :

اسم المقرر
.....الصف .....
اسم الخبير المحلل : .....
مكان العمل : .....
طبيعة العمل : .....
المؤهلات العلمية : .....
الدورات التدريبية : فى المجال المهني فى مجال التخصص
سنوات الخبرة : من 1 – 5 سنوات من 6- 10 سنة
من 11 سنه وأكثر

إرشادات الاستخدام :

عند تحليلك لمحتوى مقرر .....بمرحلة التعليم الاساسى الحلقة الأولى بالصف .....

1/ الرجاء وضع خط بالقلم تحت مايعبر عن دلالات معاني عناصر المحاور التالية :

2/ الرجاء تحويل مايعبر عن دلالات المعاني إلى حزم تكرارية باستمارة تحليل المحتوى .

المحور الأول : مدى ملاءمة أهداف منهج اللغة العربية الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي للتلاميذ بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال تحليل محتوى كتب اللغة العربية القومى اوكد أن الأهداف التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها:	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :				
		ملاءمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جدا
1	واضحة					
2	محددة					
3	تغطى جميع مجالات التعليم					
4	ترتبط بواقع المتعلمين					
5	تناسب امكانات المتعلمين					
6	قابلة للتطبيق					
7	مشتقة من فلسفة المجتمع السوداني					
8	تراعى التوازن فى جميع جوانب شخصيات المتعلمين					
9	تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين					
10	تراعى الناحية العقدية					

المحور الثاني :ملاءمة محتوى منهج اللغة العربية في تدريس تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية اوكد ان مفردات المحتوى بالمنهج التى تتصف بأنها:	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها:				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	تناسب أعمار المتعلمين .					
2	ترتبط بالأهداف التعليمية .					
3	ترتبط بواقع وبيئة المتعلمين .					
4	تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .					
5	تشتمل على المفاهيم الأساسية المكونة لخبرات المتعلمين بالمنهج .					
6	تتصف بأنها متسلسلة تسلسلاً منطقياً .					
7	مناسبة لحاجات التلاميذ .					
8	تراعى مستويات المعرفة عند المتعلمين .					
9	تراعى إثارة وتشويق المتعلمين .					
10	تركز على تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين .					

المحور الثالث : ملاءمة الأنشطة التطبيقيـة بمنهـج اللغـة العربيـة في تدريس التلاميذ بالحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية اوكد أن الأنشطة التعليمية بالمنهج التى تتصف بأنها :	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	تمتاز بالبساطة والوضوح .					
2	مشوقة وتثير انتباه المتعلمين					
3	تراعى إمكانات وقدرات المتعلمين					
4	تثير دافعية المتعلمين نحو التعلم					
5	تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين					
6	تمتاز بالتنوع					
7	ترتبط ارتباط وثيق بالأهداف التعليمية السلوكية .					
8	قابلية للتطبيق .					
9	تحتوى على معلومات توضيحية تتعلق بكيفية تنفيذها .					

المحور الرابع : ملاءمة الشكل العام والتصميم والإخراج الفني للكتاب بمنهج اللغة العربية فى تدريس التلاميذ بالحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى بمناطق التداخل اللغويبولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى اوكد التصميم الإخراج الفني المتمثل ى :	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	الرسومات والصور التى تلاءم النص القرائي .					
2	الرسومات والصور التى تمتاز بأنها جميلة ومعبرة .					
3	الألوان التى تناسب المادة التعليمية وموضوعات الدرس .					
4	الطباعة التى تمتاز بالوضوح وسهولة القراءة .					
5	الخط الذي يناسب مستوى النمو البصري للمتعلمين .					
6	الأخطاء المطبعية التى تمتاز بالسهولة .					
7	الأخطاء الإملائية التى تمتاز بالسهولة .					
8	الأخطاء اللغوية التي تمتاز بالسهولة .					

المحور الخامس : ملاءمة أساليب التقويم بمنهج اللغة العربية فى تدريس التلاميذ بالحلقة الأولى بمرحلة التعليم الاساسى بمناطق التداخل اللغويبولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال تحليل محتوى كتب مقررات منهج اللغة العربية القومى أوكد أن أساليب التقويم بالمنهج التى تتصف بأنها :	من حيث ملاءمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	تغطى الأهداف السلوكية بالمنهج.					
2	متنوعة .					
3	شاملة .					
4	تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .					
5	تقيس جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين .					
6	ثير دافعية المتعلمين للمشاركة .					
7	تشجع المتعلمين على الابتكار .					
8	تثرى الحصيلة اللغوية للمتعلمين .					

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

حامعة السودان للعلوم والتكنولوحيا
كلية الدراسات العليا
كلية التربية - قسم العلوم التربوية

بطاقة ملاحظة مباشره (1)

بشأن التعرف على صعوبات تعلم التلاميذ لمهارتي القراءة والكتابة بمنهج اللغة العربية بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

السيد / .....

الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إرشادات الاستخدام :

- الرجاء أن يتم ملاحظة التلميذ مباشرة من قبل سيادتكم على مدى شهر كامل أثناء الحصة لمعرفة مدى تعلم التلميذ لمهارتي القراءة والكتابة لمنهج اللغة العربية بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .
- أذا ثبت لديك من الملاحظة المباشرة وجودأحدى الصعوبات الرجاء وضع علامة ((√ في العمود الذي يناسب ملاحظتك.

البيانات الشخصية :

اسم المدرسة	اسم التلميذ	مستوى الفصل	اسم المعلم الملاحظ

اولاً :صعوبات مهارة القراءة :

الرقم	من خلال عملي بالتدريس الاحظ ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة القراءة عند المتعلمين والتى تتمثل فى :	من حيث مدى ملاءمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة بدرجة :				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	عدم القدرة على التمييز بين الحروف .					
2	عدم القدرة على التعرف على الكلمات منفردة .					
3	حذف حرف أو جزء من حرف أثناء القراءة					
4	عدم وضع النقاط اللازمة للحروف في مواضعها .					
5	عدم فهم معاني الكلمات في السياق الذي ترد فيه .					
6	وجود أخطاء طباعيه .					
7	عدم التفريق بين حروف المد الطويلة وحروف المـد القصيرة .					
8	عدم التفريق بين النون الساكنة والتنوين .					

9	عدم إخراج الحروف من مخارجها .					
10	عدم التمييز فى النطق بين الكلمات المبدوءة بـ (ال).					
11	الخلط فى النطق بين حرفي (خ) و (غ)					
12	الخلط فى النطق بين حرفي (ح) و (ه)					
13	الخلط في النطق بين حرفي (س) و (ص) .					
14	الخلط في النطق بين حرفي (ت) و (ط) .					
15	الخلط فى التذكير والتأنيث .					
16	الخلط في استخدام أسماء الأشاره .					
17	الشعور بالتعب بعد القراءة لفترة قصيرة .					
18	ضعف التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً والمختلفة لفظاً .					

ثـانـيـاً: صعوبات مهارة الكتابة :

الرقم	من خلال عملي بالتدريس ألاحظ ملاءمة توافر أسباب تدنى مهارة الكتابة عند المتعلمين والتى تتمثل فى :	من حيث مدى ملاءمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة بدرجة :				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	الخط والرسم الكتابي والإلمام بأصوله وقواعده .					
2	ترك اللام الشمسية عند الكتابة .					
3	عدم تنظيم الأفكار وترتيبها .					
4	عدم ارتباط ببيئة وحاجات المتعلمين .					
5	عدم الكتابة على سطر منتظم .					
6	عدم التناسق فى المسافات بين					

	الكلمات .					
7	صعوبة الكتابة التى تعود لطول العبارات فى المقرر.					
8	حذف حرف أثناء كتابة الكلمة .					
9	تغيير مكان الحرف فى الكلمة .					
10	تغيير مكان الجملة فى الكلمة .					
11	فصاحة الألفاظ والتراكيب وحداثتها .					
12	البطء فى الكتابة .					
13	وجود أخطاء لغوية .					
14	الخطأ فى كتابة الحروف الممدودة .					
15	كتابة الحرف بشكل معكوس .					
16	كتابة الكلمة من النهاية للبداية .					
17	كتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة .					
18	كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة .					
19	كتابة التنوين نوناً .					

ملحق رقم (3) بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا – كلية التربية
قسم العلوم التربوية

بطاقة ملاحظة مباشرة (2)

بشان التعرف على صعوبات التعلم المرتبطة بعدم ملائمة تنفيذ منهج اللغة العربية فى مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

السيد / .....الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

البيانات الشخصية :

الاسم : .....

مكان العمل : .....

المؤهلات العلمية :على مستوى البكالوريوس على مستوى الدراسات العليا

الدورات التدريبية : مهنية (تربوية) تخصصية (في مجال اللغة العربية)

سنوات الخبرة :

1-5 سنوات 6-10 سنوات أكثر من 10سنوات

إرشادات الاستخدام :

1/الرجاء إدراج ملاحظاتك غير المباشرة المرتبطة بعدم ملاءمة تنفيذ منهج اللغةالعربية للتلاميذ في مناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان .

ـ أذا ثبت لديك عبر الملاحظة غير المباشرة إحدى الصعوبات التالية الرجاء وضع علامة ( ) فى لعمود الذي يناسب ملاحظتك لكل عنصر من المحاور التالية :

محاور الملاحظة المباشرة :

أولاً :مدى ملاءمة طرق التدريس المستخدمة بمنهج اللغة العربية فى تدريس التلاميذ بالحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال عملي بالتوجيه ألاحظ أن طرق التدريس المستخدمة والتى تتصف بأنها :	من حيث ملائمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ ود أنها :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	تمتاز بالحداثة .					

2	تركز على التعلم التعاوني.					
3	تسهم فى تحقيق أهداف المنهج.					
4	تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .					
5	تتناسب مع وقت الحصة الدراسية .					

ثـانـياً : مدى ملاءمة الوسائل التعليميةالمستخدمة لتنفيذ منهج اللغة العربية فى تدريس التلاميذ بالحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال عملي بالتوجيه ألاحظ أن الوسائل التعليمية بالمنهج المستخدمة والتي تتصف بأنها :	من حيث مدى ملائمة العبارة للاستخدام مع التلاميذ و أنها :				
		ملائمة جداً	**ملائمة**	**ملائمة إلى حد ما**	**غير ملائمة**	**غير ملائمة جداً**
1	صممت من البيئة المحلية .					
2	تتسم بالبساطة والوضوح .					
3	تثير دافعية المتعلمين نحو التعلم .					
4	تنمى المهارات اللغوية لدى المتعلمين.					
5	تنمى روح العمل الجماعي بين المتعلمين .					
6	تمتاز بقلة التكلفة .					
7	تساعد المتعلمين على فهم المادة التعليمية .					
8	تمتاز بألوان جذابة ومثيرة لانتباه المتعلمين.					

ثـالثـًا:مدى ملاءمة توافر مدخلات تنفيذ منهج اللغة العربيةفى تدريس التلاميذ بالحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناطق التداخل اللغوي بولاية جنوب كردفان :

الرقم	من خلال عملي بالتوجيه ألاحظ ملاءمة توافر مدخلات اتنفيذ التدريس لمستخدمة بالمنهج والتي تتمثل في :	من حيث مدى ملائمة اتوفرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة بدرجة :				
		ملائمة جداً	**ملائمة**	**ملائمة إلى حد ما**	**غير ملائمة**	**غير ملائمة جداً**

1	أعداد المعلمين .					
2	معامل اللغات .					
3	المكتبات المدرسية .					
4	الميزانية .					
5	قاعات الدراسة .					

رابـعـاً :الأسباب العوامل التى أدت إلى وجود صعوبات مرتبطة بلغة التدريس عند المتعلمين :

الرقم	من خلال عملي بالتوجيه ألاحظ ملاءمة توافر أسباب صعوبة لغة التدريس المستخدمة بالمنهج والتى تتمثل فى :	من حيث مدى ملائمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوفرة بدرجة :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	عدم مراعاتها لبيئة وحاجات التلاميذ .					
2	عدم فصاحة الألفاظ والتراكيب اللغوية .					
3	وجود أخطاء في التعبير الكتابي .					
4	وجود أخطاء في التعبير الشفهي .					
5	استخدام عبارات قصيرة غير مكتملة المعنى .					

خامساً :الأسباب والعوامل التي أدت إلى وجود صعوبات القراءة المرتبطة بتقديم الأنشطة التعليمية للمتعلمين :

الرقم	من خلال عملي بالتوجيه ألاحظ ملاءمة توافر أسباب صعوبة القراءة المرتبطة بتقديم المعلمين الأنشطة التعليمية والتى تتمثل في:	من حيث مدى ملائمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافره بدرجة :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	التكليف بأداء الواجبات الدراسية .					
2	تقديم القصص وسرد الحكايات.					
3	التكليف بممارسة نشاط الإذاعة المدرسية .					
4	التكليف بممارسة نشاط الصحافة المدرسية .					

سادساً :الأسباب والعوامل التى أدت إلى وجود صعوبات الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين الأنشطة التعليمية للمتعلمين :

الرقم	من خلال عملي بالتوجيه الاحظ ملاءمة توافر أسباب صعوبة الكتابة المرتبطة بتقديم المعلمين للأنشطة التعليمية والتى تتمثل فى :	من حيث مدى ملائمة توافرها للاستخدام مع التلاميذ وجد أنها متوافرة بدرجة :				
		ملائمة جداً	ملائمة	ملائمة إلى حد ما	غير ملائمة	غير ملائمة جداً
1	التعبير في مواقف تلقائية.					
2	التعبير في جو من الحرية وعدم التكلف .					
3	التزويد بمعايير الكتابة .					
4	استثارة الدافعية نحو الكتابة.					
5	اختبار مجال الكتابة .					
6	اختبار القدرة على رسم الكلمات					
7	التدريب على كتابة الكلمات كتابة صحيحة وبسرعة وإتقان .					
8	التدريب على كتابة الكلمات عن طريق النقل والتقليد .					

ملحق رقم (4)

قائمة المحكمين

العدد	الاسم	الدرجة الوظيفية	مكان العمل	طبيعة العمل
1	أ. د محمد زايد بركة	بروفسير	جامعة النيلين	خبير تربوي
2	أ.د الطيب عبد الوهاب محمد مصطفى	" "	مدير جامعة بخت الرضا سابقاً	خبير تربوى
3	أ.د يوسف الخليفة أبو بكر	" "	جامعة افريقيا العالمية	مدير مركز يوسف الخليفة
4	أ.د كمال محمد جاهـ الله	" "	جامعة افريقيا العالمية	كلية الاداب
5	د. أحمد سعد مسعود	أ. مشارك	كلية التربية . جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا	قسم المناهج وطرق التدريس
6	د. حربية محمد أحمد	أ. مساعد	كلية التربية جامعة السوان	قسم اللغات
7	د. ثروت مصطفى على	أ. مشارك	كلية التربية جامعة الخرطوم	قسم المناهج وطرق التدريس
8	د. حنان محمد عثمان الفاضلابى	أ. مشارك	كلية التربية جامعة الخرطوم	قسم المناهج وطرق التدريس
9	د. حمد النيل محمد الحسن	أ. مشار	معهد الخرطوم الدولي للغة العربية	أمين الشؤون

		ك		العلمية
10	د. محمد حمدين ادم	أ. مساعد	جامعة الدلنج	قسم الغه العربية

ملحق رقم(5)

الهيكل الوظيفي للتعليم الأساسى للمحليات
مدير الشئون التعليمية