منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية:

دراسة وصفية تقويمية

ديماس زوريفانوف نوجراها

20MC1056

كلية اللغة العربية

جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية

سلطنة بروناي دار السلام

١٤٤٤هـ / ٢٠٢٢م

بسم الله الرحمن الرحيم

منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية:

دراسة وصفية تقويمية

ديماس زوريفانوف نوجراها

20MC1056

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة

الماجستير في اللغة العربية

كلية اللغة العربية

جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية

سلطنة بروناي دار السلام

١٤٤٤هـ / ٢٠٢٢م

الإشراف

منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية:

دراسة وصفية تقويمية

ديماس زوريفانوف نوجراها

20MC1056

المشرف: الدكتور أحمد يني بن إمام صباري

التوقيع: _____ التاريخ: _____

عميدة الكلية: الدكتورة الحاجة رفيدة بنت الحاج عبد الله

التوقيع: _____ التاريخ: _____

إقرار

بسم الله الرحمن الرحيم

إنني أقرّ وأعترف أن هذا البحث العلمي من عملي وجهدي الشخصي، أما المقتطفات والاقتباسات فلقد أشرت إلى مصادرها في هامش البحث.

التوقيع : _____

الاسم : ديماس زوريفانوف نوجراها

رقم التسجيل : 20MC105**6**

تاريخ التسليم : ١٩ ربيع الأول ١٤٤٤هـ / ١٥ أكتوبر ٢٠٢٢م

إقرار بحقوق الطبع وإثبات مشروعية استخدام الأبحاث غير المنشورة

حقوق الطبع ©2022م لديماس زوريفانوف نوجراها

منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية:

دراسة وصفية تقويمية

لا تجوز إعادة إنتاج استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل وبأي صورة (آلية كانت أو إلكترونية أو غيرها) بما في ذلك الاستنساخ أو التسجيل، من دون إذن مكتوب من الباحث إلا في الحالات الآتية:

١. يمكن للآخرين اقتباس أية مادة من هذا البحث غير المنشور في كتابتهم بشرط الاعتراف بفضل صاحب النص المقتبس وتوثيق النص بصورة مناسبة.
٢. يكون لجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ومكتبتها حق الاستنساخ (بشكل الطبع أو صورة آلية) لأغراض مؤسساتية وتعليمية ولكن ليس لأغراض البيع العام.
٣. لمكتبة جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية حق استخراج نسخ من هذا البحث غير المنشور إذا طلبتها مكتبات الجامعات ومراكز البحث العلمي الأخرى.

أكّد هذا الإقرار: ديماس زوريفانوف نوجراها

التوقيع: _____ التاريخ: ١٩ ربيع الأول ١٤٤٤هـ / ١٥ أكتوبر ٢٠٢٢م

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، وبه نستعين وعلى أمور الدنيا والدين، ملك يوم الدين، وهو المعين، يوم لا معين فيه للناس أجمعين، إلا من أتى الله بقلب سليم، هو الذي بعث نبيه الكريم بالهدى حامل القرآن العظيم، صلاةً وسلامًا على حبيبنا أشرف الأنبياء والمرسلين، حملنا إلى الصراط المستقيم، وعلى آله وصحبه أجمعين.

بعد واجب الشكر للمولى عزّ وجلّ صاحب كل فضل ومنتهى كل شكوى، أتقدّم بالشكر الجزيل وعظيم التقدير إلى والدي المحبوب أندري بن أحمد ووالدتي يان درفيس بنت مرجوهان اللذين ربياني وهذباني بالرفق والرحمة بكل الصبر والجهد، عسى أن يغفر الله ذنوبهما ويوفقهما في عملهما، ويدخلهما جنة النعيم مع الشهداء والصالحين، والسادة الأفاضل المسئولين في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية الذين قاموا بتربية الباحث تربية نافعة، وفي مقدمتهم رئيسها الدكتور الحاج نور عرفان بن الحاج زينال، وفضيلة عميدة كلية اللغة العربية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية الدكتورة الحاجة رفيدة بنت الحاج عبد الله، وكافة الأساتذة والمحاضرين الذين لا يتسع المقام لذكرهم، وفضيلة المشرف الدكتور أحمد ياني بن إمام صباري الذي بذل جهده في الإشراف التام على هذا البحث، والذي كان لآرائه وإرشاداته وتوجيهاته أثر كبير في إنجاز هذا البحث، ووطني الثاني، سلطنة بروناي دار السلام حكومةً وشعبًا، على منحي هذه الفرصة العظيمة لدراسة الماجستير بمنحة دراسية كاملة، وزوجتي المحبوبة فطري رمضاني التي قد قدمت لي عونًا وجهدًا وتشجيعًا إلى أن تم هذا البحث، عسى أن يوفقها في جميع أمورها ويجزيها خير الجزاء وأن يبارك الله لها في عمرها وعملها، وكل من علمني حرفًا، ومن مدّ يد العون والمساعدة لإنجاز هذا البحث.

ملخص البحث

منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية: دراسة وصفية تقويمية

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى فعالية منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام. وهذا البحث بحث وصفي تقويمي، وقد قام الباحث بتوزيع الاستبانة على جميع الطلاب الذين درسوا علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام عامي ٢٠١٩م و٢٠٢٠م، وعددهم خمسة وخمسون. يتضمن هذا البحث خمسة فصول؛ حيث عرض في الفصل الأول أساسيات البحث، ثم كتابة الجانب النظري في الفصل الثاني المكوّن من مبحثين اثنين، هما: علم الصرف، والمنهج التعليمي. وفي الفصل الثالث قام الباحث بوصف الكتاب المقرر الذي يدرّس في البرنامج الأكاديمي بمستوى البكالوريوس، حيث تم وصفه كما هو، وتقويمه. وفي الفصل الرابع قام الباحث بعرض منهجية البحث وإجراءاته، متناولاً منهجية البحث، وخصائص أفراد عينته، وأداة جمع البيانات التي يحتاج إليه هذا البحث، ومن ثم تحليلها تحليلاً كميًّا وصفيًا تقويميًا في الفصل الخامس، بالإضافة إلى تحديد الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية عن المنهج المتبع، وذلك للحصول على النتائج المطلوبة المتوقعة. واختتم بحثه بتلخيص البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات، إضافة إلى تقديم المقترحات لتعزيز الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية التي من شأنها تساعد في تطوير منهج تدريس علم الصرف في تلك الجامعة. وقد توصل هذا البحث إلى عدد من النتائج التي جرى استعراضها في الخاتمة، من أهمها: أن أهداف المنهج، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية لا تحتاج إلى تعديل كثير، لكن تحتاج إلى تقوية واستمرارية في عملية التعليم والتعلم كما يخطط في المنهج المتبع، أما محتوى المنهج فيحتاج إلى تعديل وعناية، ونظام التقويم يحتاج إلى إعادة النظر وتحديث مستمر.

ABSTRAK

Kurikulum Pengajaran Morfologi di Universiti Islam Sultan Sharif Ali: Kajian Deskriptif dan Evaluatif

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti keberkesanan Kurikulum Pengajaran Morfologi di Universiti Islam Sultan Sharif Ali di Kesultanan Brunei Darussalam. Kajian ini merupakan penyelidikan secara deskriptif dan evaluatif; Pengkaji telah mengedarkan borang soal selidik kepada semua pelajar-pelajar yang pernah mengikuti pengajian Morfologi di Universiti Islam Sultan Sharif Ali khususnya pada tahun 2019 dan 2020, iaitu seramai lima puluh lima orang pelajar. Penyelidikan ini terdiri daripada lima bab, pengenalan yang dibentangkan dalam bab satu dan kemudian penulisan tinjauan literatur dalam bab dua yang terdiri daripada dua bahagian: morfologi dan kurikulum. Dalam bab tiga, penyelidik menerangkan dan menilai buku kursus yang diajar dalam program ijazah sarjana muda. Dalam bab empat, penyelidik mengemukakan metodologi dan prosedur penyelidikan diantaranya metodologi penyelidikan, ciri sampel, dan alat untuk mengumpulkan data untuk penyelidikan ini. Kemudian penyelidik menganalisisnya secara kuantitatif, deskriptif, dan evaluatif dalam bab lima, selain mengenal pasti aspek positif dan negatif dari kurikulum untuk mendapatkan hasil yang diharapkan. Kajian ini menyimpulkan penyelidikan dengan meringkaskannya menjadi sekumpulan penemuan dan cadangan. Selainitu, membuat cadangan untuk meningkatkan aspek positif dan menyemak semula aspek negatif yang akan membantu pengembangan kurikulum pengajaran morfologi di universiti tersebut. Penyelidikan ini telah menunjukkan hasil yang dikaji pada kesimpulan, yang paling penting adalah objektif kurikulum, kaedah pengajaran, dan alat bantu mengajar tidak diperlukan pengubahsuaian tetapi perlu diperkuat dan dipertahankan dalam proses pengajaran dan pembelajaran seperti yang telah dirancang dalam kurikulum yang diikuti, sementara kandungan kurikulum perlu diubah dan penjagaan, dan sistem penilaian perlu dikaji dan dikemas kini secara berterusan.

ABSTRACT

The Morphology Curriculum at Sultan Sharif Ali Islamic University: A Descriptive and Evaluative Study

This research aims to identify the effectiveness of the morphology teaching curriculum at Sultan Sharif Ali Islamic University in the Sultanate of Brunei Darussalam. This research is a descriptive and evaluative study. The researcher distributed a questionnaire to all fifty-five students who had studied morphology at Sultan Sharif Ali Islamic University in the Sultanate of Brunei Darussalam in 2019 and 2020. The introduction is presented in chapter one, and the literature review is written in chapter two, which is divided into two sections: morphology and curriculum. In chapter three, the researcher described and evaluated the course book taught in the bachelor's degree program. In Chapter 4, the researcher presented the research methodology and procedures between the research methodology, sample characteristics, and a tool for collecting the data for this research. Then the researcher analysed that in a quantitative, descriptive, and evaluative manner in Chapter 5, in addition to identifying positive and negative aspects of the curriculum, to get the expected results. The study concluded the research by summarising it into a set of findings and recommendations, in addition to making a recommendation to improve the positive aspects and revise the negative aspects that would help the development of the morphology teaching curriculum at that university. This research has shown the results that were reviewed at the conclusion. The most important of them are the objectives of the curriculum, teaching methods, and teaching aids, which do not need modification but need to be strengthened and sustained in the teaching and learning process as planned in the curriculum followed, while the content of the curriculum needs to be modified and maintained, and the evaluation system needs to be reviewed and updated continuously.

محتويات البحث

المحتويات	الصفحة
الإشراف	ج
إقرار	د
حقوق الطبع	هـ
شكر وتقدير	و
الملخّص	ز
ABSTRAK	ح
ABSTRACT	ط
محتويات البحث	ي
فهرس الجداول	ع
فهرس الأشكال	ف
فهرس الملاحق	ق
الاختصارات	ر
الفصل الأول: أساسيات البحث	**١**
المقدمة	٢
مشكلة البحث	٣
أسئلة البحث	٣
أهداف البحث	٤
أهمية البحث	٤

الدراسات السابقة ٤
حدود البحث ٧
منهج البحث ٨
هيكل البحث ٨
الفصل الثاني: الإطار النظري ١١
المبحث الأول: علم الصرف ١٢
المطلب الأول: تعريف الصرف لغةً واصطلاحًا ١٢
المطلب الثاني: موضوع علم الصرف ١٣
المطلب الثالث: واضع علم الصرف ١٤
المطلب الرابع: ميدان علم الصرف ١٥
المطلب الخامس: ثمرة دراسة علم الصرف ١٥
المطلب السادس: استِمدادُ علم الصرف ١٦
المطلب السابع: حكم تعلم علم الصرف ١٦
المطلب الثامن: الفرق بين علم الصرف وعلم النحو ١٦
المبحث الثاني: المنهج التعليمي ١٧
المطلب الأول: مفهوم المنهج ١٧
الفرع الأول: المنهج الدراسي بين مفهوميه القديم والجديد ١٩
الفرع الثاني: عناصر المنهج الدراسي بمفهومه الحديث ٢٤
المطلب الثاني: عناصر المنهج ٣٠
الفرع الأول: أهداف المنهج (Objectives) ٣٠

أولًا: مفهوم الهدف ٣١
ثانيًا: مستويات الأهداف ٣٢
ثالثًا: مصادر اشتقاق الأهداف ٣٢
رابعًا: تصنيف الأهداف ٣٤
الفرع الثاني: محتوى المنهج (Syllabus) ٣٨
أولًا: مفهوم المحتوى ٣٨
ثانيًا: طرائق اختيار محتوى المنهج ٣٨
ثالثًا: معايير اختيار المحتوى ٣٩
الفرع الثالث: طرائق التدريس (Teaching Methods) ٤٠
أولًا: مفهوم طرائق التدريس ٤٠
ثانيًا: أنواع طرائق التدريس ٤١
ثالثًا: معايير اختيار طرائق التدريس ٤٢
رابعًا: تعيين طرائق التدريس ٤٣
الفرع الرابع: الوسائل التعليمية (Teaching Aids) ٤٣
أولًا: مفهوم الوسائل التعليمية ٤٣
ثانيًا: أهمية الوسائل التعليمية ٤٥
ثالثًا: دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم ٤٦
رابعًا: تصنيفات الوسائل التعليمية ٤٧
خامسًا: معايير اختيار الوسائل التعليمية ٤٩
الفرع الخامس: التقويم (Evaluation) ٤٩

أولًا: مفهوم التقويم ٥٠

ثانيًا: أهداف التقويم ٥١

ثالثًا: معايير التقويم ٥٢

رابعًا: أسس عملية التقويم ٥٢

خامسًا: أنواع التقويم ٥٣

سادسًا: خصائص التقويم الجيد ٥٤

الفصل الثالث: الدراسة الوصفية للمقرر وتقويمه ٥٥

المبحث الأول: الكتاب المقرر ٥٦

المطلب الأول: مفهوم الكتاب المقرر ٥٦

المطلب الثاني: خصائص الكتاب المقرر ٥٧

المطلب الثالث: أهمية الكتاب المقرر ٥٧

المطلب الرابع: الكتاب المقرر الذي يدرس في البرنامج الأكاديمي بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ٥٨

المبحث الثاني: التحليل ٥٨

المطلب الأول: مفهوم التقويم ٥٨

المطلب الثاني: مجالات التقويم ٥٩

المطلب الثالث: أهداف تقويم الكتاب المقرر ٥٩

المطلب الرابع: خطوات تقويم الكتاب المقرر ٦٠

المبحث الثالث: تقويم الكتاب المقرر الذي يدرس في البرنامج الأكاديمي بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ٦١

المطلب الأول: نبذة عن الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية" ٦١

المطلب الثاني: تقويم الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية" ٦٦

الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته **٧٤**

المبحث الأول: منهجية البحث ٧٥

المبحث الثاني: خصائص أفراد عينة البحث ٧٦

المبحث الثالث: أداة البحث ٧٧

المطلب الأول: تصميم الاستبانة ٧٧

المطلب الثاني: صدق أداة البحث ٧٨

أولًا: الصدق الظاهري ٧٨

ثانيًا: صدق المقياس ٨٥

ثالثًا: ثبات الاستبانة ٨٨

المطلب الثالث: أساليب المعالجة الإحصائية ٩٠

الفصل الخامس: تحليل الاستبانة ودراسة نتائج التحليل ٩١

المبحث الأول: أهداف المنهج ٩٢

المبحث الثاني: محتوى المنهج ٩٨

المبحث الثالث: طرائق التدريس ١٠٥

المبحث الرابع: الوسائل التعليمية ١١٤

المبحث الخامس: التقويم ١٢٢

الخاتمة **١٣٢**

أولًا: خلاصة البحث ١٣٣

ثانيًا: نتائج البحث ١٣٤

١. نتائج متعلقة بأداة البحث (استبانة الطلاب) ١٣٤
٢. نتائج متعلقة بالجوانب الإيجابية ومقترحات تعزيزها ١٣٤
٣. نتائج متعلقة بالجوانب السلبية ومقترحات علاجها ١٣٦

ثالثًا: التوصيات ١٣٧

المصادر والمراجع **١٣٩**

الملاحق **١٤٦**

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
الجدول ٢,١	المقارنة بين المفهومين للمنهج: القديم والجديد	٢٨
الجدول ٣,١	البيانات العامة بالكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"	٦٣
الجدول ٣,٢	البيانات الخاصة للكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"	٦٤
الجدول ٣,٣	تقويم الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"	٦٦
الجدول ٤,١	توزيع استجابات أفراد عينة الطلبة حسب الجنس والفئات	٧٦
الجدول ٤,٢	تصنيف مقياس ليكرت (Likert) الخماسي (الوزن النسبي)	٧٨
الجدول ٤,٣	توزيع استجابات أفراد المحكمين حسب الجنس والفئات	٧٩
الجدول ٤,٤	توزيع استجابات آراء المحكمين عن الاستبانة	٨٠
الجدول ٤,٥	قائمة الملاحظات ومقترحات المحكمين عن الاستبانة	٨٣
الجدول ٤,٦	نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور الأهداف	٨٦
الجدول ٤,٧	نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور المحتوى	٨٦
الجدول ٤,٨	نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور طرائق التدريس	٨٧
الجدول ٤,٩	نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور الوسائل التعليمية	٨٧
الجدول ٤,١٠	نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور التقويم	٨٨
الجدول ٤,١١	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة البحث	٨٩

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
الشكل ٢,١	المكونات الأربعة لهيلدا تابا	٢٦
الشكل ٢,٢	تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي	٣٥
الشكل ٢,٣	تصنيف الأهداف التربوية في المجال الوجداني الانفعالي	٣٦
الشكل ٢,٤	مستويات الجانب المهاري تبعًا لتصنيف "كوثر كوجك"	٣٧
الشكل ٥,١	أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ	٩٢
الشكل ٥,٢	أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تناسب مستوى الطلاب اللغوي	٩٣
الشكل ٥,٣	أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب	٩٥
الشكل ٥,٤	يهدف تدريس علم الصرف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي	٩٦
الشكل ٥,٥	يهدف تدريس علم الصرف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها	٩٧
الشكل ٥,٦	محتوى مقرر علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي	٩٩
الشكل ٥,٧	محتوى مقرر علم الصرف يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب	١٠٠
الشكل ٥,٨	محتوى مقرر علم الصرف صُمِّم على على أسس علمية	١٠١
الشكل ٥,٩	محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب النظرية	١٠٢
الشكل ٥,١٠	محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية	١٠٣
الشكل ٥,١١	محتوى مقرر علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي	١٠٤
الشكل ٥,١٢	تدريس علم الصرف يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة	١٠٦
الشكل ٥,١٣	طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تتناسب مع الأهداف	١٠٧
الشكل ٥,١٤	طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية)	١٠٨

الشكل ٥,١٥	اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية	١٠٩
الشكل ٥,١٦	طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب النظرية	١١٠
الشكل ٥,١٧	طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية	١١١
الشكل ٥,١٨	المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب	١١٢
الشكل ٥,١٩	المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة	١١٣
الشكل ٥,٢٠	يتم تدريس علم الصرف باستخدام وسائل تعليمية متنوعة	١١٥
الشكل ٥,٢١	الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم	١١٦
الشكل ٥,٢٢	يتم استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف	١١٧
الشكل ٥,٢٣	يتم استخدام جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف	١١٨
الشكل ٥,٢٤	يتم استخدام بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف	١١٩
الشكل ٥,٢٥	يتم استخدام السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف	١٢١
الشكل ٥,٢٦	نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه	١٢٢
الشكل ٥,٢٧	الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية	١٢٤
الشكل ٥,٢٨	الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية	١٢٥
الشكل ٥,٢٩	الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل	١٢٦
الشكل ٥,٣٠	نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر	١٢٧
الشكل ٥,٣١	نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف	١٢٨
الشكل ٥,٣٢	نظام الاختبارات موضوعيّ	١٢٩
الشكل ٥,٣٣	نظام الاختبارات شامل	١٣٠

فهرس الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
الملحق ١	الأساتذة الذين حكموا الاستبانة	١٤٧
الملحق ٢	نموذج تحكيم الاستبانة	١٤٨
الملحق ٣	نموذج استبانة الطلاب	١٥٤
الملحق ٤	القيم الحرجة لمعامل الارتباط بيرسون	١٥٨
الملحق ٥	تحليل البيانات عبر Ms. Excel	١٥٩
الملحق ٦	توصيف مقرر مادة تطبيقات صرفية	١٦٧
الملحق ٧	غلاف الكتاب المقرر لمادة تطبيقات صرفية	١٦٨
الملحق ٨	إقرار الإشراف	١٧٠

الاختصارات

ج	الجزء
د.ت	دون تاريخ النشر
د.ط	دون الطبع
د.م	دون مكان النشر
د.ن	دون الناشر
ص	الصفحة
هـ	الهجرية
م	الميلادية
... إلخ	إلى آخره
P	النسبة المئوية
fi	عدد التكرار
xi	درجة الخيارات
N	المجموع الكامل
r_{xy}	قيمة ارتباط معامل بيرسون
N	عدد عينة البحث
Σx	مجموع متغير X
Σy	مجموع متغير Y
Σxy	مجموع ضرب بين متغير X و Y
r_{11}	ثبات أداة البحث
n	عدد فقرة
Σa_t^2	مجموع التباين كل فقرة
a_t^2	التباين الكلي (Total Variance)

الفصل الأول

أساسيات البحث

الفصل الأول: أساسيات البحث

المقدمة

الحمد لله ربّ العالمين، الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم. والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد؛

من المعروف أن علم الصرف له مكانة عظيمة بين علوم اللغة وخاصة في علوم اللغة العربية. ومن حيث الموضوع فإنَّ علم الصرف يأتي في المرتبة الثانية من علوم اللغة ويضم علم الأصوات والتراكيب. ويعرف اللغويون علم الصرف بأنه "تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة لمعان مقصودة لا تحصل إلا بها كاسمي الفاعل والمفعول، واسم التفضيل، والتثنية والجمع إلى غير ذلك. وبالمعنى العلمي هو علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناء"[١].

من خلال هذا التعريف يرى الباحث أنه علم يبحث في بناء الكلمة، ومن ثم فإن علم الصرف يلعب دورًا كبيرًا في علم اللغة من حيث تحديد الأسس لصيغ بناء الكلمة، وبيان طريقة دمج الوحدات الصرفية وتنظيمها.

يدرّس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام وتضم كلية اللغة العربية التي بدروسها "تطبيقات صرفية" نحو مادة في علم الصرف كعلوم اللغة. تهدف هذه المادة إلى تزويد الطلاب بالمعرفة الصرفية لتكون أداة لإتقان اللغة العربية. فيتبين له مكانة بارزة في علوم اللغة.

ولتحقيق أغراض وأهداف تعليم علم الصرف في كلية اللغة العربية وُضِع المنهج الخاص لتدريسه. وهو "مجموع الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية التي تخططها المدرسة وتهيئها لمتعلميها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك وتعديل أنماط أخرى من السلوك أو تغييرها نحو الاتجاه المرغوب فيه عن طريق ممارسة المتعلمين جميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات التي تساعدهم في إتمام نموهم"[٢]. من خلال التعريف السابق يلاحظ

---

[١] الحملاوي، أحمد بن محمد بن أحمد. (٢٠٠٥م). **شذا العرف في فن الصرف**. الرياض: دار الكيان للطباعة والنشر والتوزيع. ص ٤٩.

[٢] الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. (٢٠١٣م). **مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع. ص ٢٥.

الباحث أن المنهج عمومًا وخاصة منهج تدريس علم الصرف لا يخلو من أهداف تدريسه، والمقرر الذي استخدم فيه، وطرائق تدريسه، ووسائل تعليمه، ولا سيما العملية التقويمية لمعرفة وصول أهداف تدريس تلك المادة.

المنهج الذي أعد لتدريس علم الصرف قد يطبق في المرحلة الجامعية (البكالوريوس) المستوى الأول من قسم اللغة العربية والترجمة. الكتاب المقرر في تدريس هذه المادة هو "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية". من خلال تدريس هذه المادة وتعلمها يحصل لدى الطلبة بعض الصعوبات في فهم علم الصرف وعدم إتقانه بشكل جيد.

من هنا يمكن القول بأن هذا البحث: "**منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية: دراسة وصفية تقويمية**". يقدم دراسة وصفية وتقويمية لمادة علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام. حيث يصور منهج تدريس علم الصرف كما هو، ثم تحليله وتقويمه عبر الاستبانة لمعرفة مدى فعالية منهج تدريس علم الصرف في تلك الجامعة.

مشكلة البحث

تعاني جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام من ضعف بعض طلابها في المهارات اللغوية العربية الأربع، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. وهذا الضعف قد يرجع إلى ضعفهم في علم الصرف، وذلك لأهمية علم الصرف ودوره العظيم في تطوير المهارات اللغوية الأربع، لأنه يدرس تغير الكلمات من صيغة إلى صيغة أخرى. وبالتالي فإن تغيرها من صيغة إلى أخرى يؤدي إلى تغير معانيها. وهذا البحث يحاول التعرف على مدى فعالية منهج تدريس علم الصرف في هذه الجامعة، ومن ثم تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف فيه، حتى يرجع إليه المسؤولون في الجامعة عندما يريدون تطوير وتحسين المنهج فيها.

أسئلة البحث

١. ما هو منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية؟
٢. ما هي الجوانب الإيجابية والسلبية في منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية؟
٣. ما أهم المقترحات لتعريز الجوانب الإيجابية، وما أهم المقترحات لمعالجة الجوانب السلبية؟

أهداف البحث

١. وصف منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية.
٢. التعرف على الجوانب الإيجابية والسلبية في منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية.
٣. تقديم المقترحات لتعريز الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية.

أهمية البحث

١. تحديد المنهج المتبع ومواصفاته لتدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية.
٢. عرض فعالية المنهج المتبع لتدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية.
٣. تقديم المعلومات اللازمة لزيادة النظريات والمعارف الجديدة عن منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية.
٤. يتوقع أن تكون نتائج هذا البحث مرجعًا للمسؤولين الأكاديميين في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية عندما يقومون بتطوير وتحسين منهج تدريس علم الصرف فيها.

الدراسات السابقة

لا يجد الباحث دراسات وصفية تقويمية عن منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام. لكن هناك عدد من البحوث والمقالات المشابهة والتي قدمت في جامعات مختلفة، ولا شك أن الباحث سيستفيد من هذه البحوث والمقالات في دراسته لكونها تعالج جوانب كثيرة في هذا المجال. ومن البحوث والمقالات المتعلقة فيما يلي:

١. خديجة أوليدي. (٢٠٢٠م). **تقويم النحو والصرف في مرحلة التعليم الثانوي كتاب "الجديد" أنموذجا**. بحث منشور في مجلة كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي بجامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

هذا البحث يعالج أحد الموضوعات المهمة في تعليم اللغة العربية. ويسعى إلى الوقوف على الإجراءات التطبيقية للتقويم اللغوي في الكتاب المدرسي "الجديد" لشعبة الآداب والفلسفة من مرحلة التعليم الثانوي. ويتضمن هذا البحث نظرية التقويم حيث يتحدث عن مفهوم التقويم وأنواعه، ومن ثم تقويم النحو والصرف في كتاب "الجديد".

الفرق بين الدراسة السابقة وهذا البحث هو أنها تختص بتقويم محتوى الكتاب المدرسي فقط كأحد عناصر منهج تدريس اللغة العربية. ويختلف مع هذا البحث الذي يقوم بالإجراءات التقويمية لكل عناصر منهج تدريس علم الصرف. ويستفيد الباحث من هذه الدراسة التعرف على كيفية تقويم محتوى الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرر، وكيفية تحسين الجوانب السلبية فيه.

٢. أحمد محمد محمود الحاج أحمد. (٢٠٢٠م). **النصوص الأدبية المقررة بالمدارس العربية الثانوية العليا في سلطنة بروناي دار السلام: دراسة وصفية تقويمية**. بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في اللغة العربية جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ببروناي دار السلام.

هذا البحث المذكور يهدف إلى تحليل وتقييم النصوص الأدبية المقررة بالمدارس العربية الثانوية العليا في سلطنة بروناي دار السلام، والتعرف على طرائق تدريس منهج النصوص الأدبية، وإبراز أهم الصعوبات والمشاكل التي تواجه دراسي ومدرّسي النصوص الأدبية، إلى جانب اقتراح بعض الحلول والتوصيات التي من شأنها أن تسهم في تطوير منهج النصوص الأدبية في المدارس العربية بصورة عامة، والثانوية العليا على وجه الخصوص في سلطنة بروناي دار السلام. ويتضمن هذا البحث خمسة فصول حيث يتحدث عن أساسيات البحث، وأهمية النصوص الأدبية وأهداف تدريسها للمرحلة الثانوية العليا، وطرائق تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية العليا، وإجراءات البحث، وتحليل النتائج.

أما عن الاختلاف بينها وبين دراستي؛ فيتمثل في كونها ركزت على وصفية مقرر علم الصرف وتقويم منهج تدريسه تقويمًا كاملًا شاملًا، ولا يأتي بوصف وتقويم النصوص الأدبية. لذلك هذا البحث يتحدث عن أهداف تدريس علم الصرف، ومحتواه، وطرائق تدريسه، ووسائله التعليمية، وطرائق تقويمه. يستفيد الباحث من هذه الدراسة كيفية إجراءات البحث، مثل: تصميم أداة البحث وتحكيمها.

٣. مهدي حسن. (٢٠١٩م). **تعليم اللغة العربية في مركز تنمية العلوم واللغات بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ومعهد اللغة الحديثة بجامعة داكا: دراسة مقارنة**. بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في قسم اللغة العربية جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ببروناي دار السلام.

هذا البحث المذكور يهدف إلى وصف وتحليل ومقارنة تعليم اللغة العربية بين مركز تنمية العلوم واللغات بجامعة السلطان الشريف على الإسلامية ومعهد اللغات الحديثة بجامعة داكا. ويتضمن هذا البحث أربعة فصول حيث يتحدث عن تعريفهما المذكورتين ووصف منهج تعليم اللغة العربية بهاتين

المذكورتين ثم تحليل للاستبانة الموزعة على الطلبة والمحاضرين بالمركزين، ويقارن بين المركزين من ناحية العدد، والجودة، والنتائج.

وتختلف هذه الدراسة عن دراستي في أنها تركز على اكتشاف فعالية منهج تدريس علم الصرف في الجامعة الواحدة فقط، ولا يأتي بمقارنة المنهج الصرفي بجامعات أخرى. ولذلك هذا البحث يركز على تحديد الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية لمعرفة مدى نجاح ذلك المنهج من أجل تعزيزه ومعالجته. يستفيد الباحث من هذه الدراسة بعض الوسائل والطرق التي تساعد في فهم منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ببروناي دار السلام.

٤. نور زارينا بنت الحاج عثمان. (٢٠١٤م). **الدرس الصرفي في المدارس العربية في المرحلة الثانوية في بروناي دار السلام: دراسة وصفية تقويمية**. بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في قسم اللغة العربية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ببروناي دار السلام.

يهدف هذا البحث المذكور إلى التعرف على مدى كفاءة وملاءمة سلسلة المقرر الصرفي المقدمة إلى طلبة المدارس العربية الثانوية ببروناي دار السلام بالمعايير التقويمية المختارة. وبالتالي التأكّد من مدى مناسبة وملاءمة هذا المقرر لمستوى الطلبة. ويتم بعد ذلك الوقوف على محتوى المقرر الصرفي لتلك المدارس لتقويم جودته. ثم يقدم المقرر الصرفي إلى المعلمين عن طريق توزيع الاستبانة وبالتالي تفسيره باستخدام البرامج الإحصائية (SPSS version 20).

أما عن الاختلاف بينه وبين دراستي الحالية، هو أنها قدمت صورةً تفصيليةً لتقويم المقرر الصرفي من ناحية ملائمته مع مستوى الطلاب (سواء كان المستوى اللغوي، والمعرفي، والظروف، وغيرها)، ومن ثم تقويمه لمعرفت جودته. في حين أن هذه الدراسة تقوم بتحليل منهج معين، وهو منهج تدريس علم الصرف، وليس هذه الدراسة تركز على المقرر فقط في تقويمها، ولكن على كل عناصر المنهج المتبع لتدريس تلك المادة. ويستفيد الباحث من البحث المذكور فيما يتعلق بالإطار النظري الصرفي وكيفية تقويم المقرر.

٥. محمدان حفص. (٢٠١٣م). **منهج تعليم اللغة العربية لطلاب البكالوريوس في قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج**. بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

يهدف هذا البحث إلى حلّ مشكلة المنهج في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج حيث توجد بعض المشاكل خصوصًا في وضع المنهج والمحتوى الملائم

بين المعلمين في هذا القسم. واستخدمه منهجًا لهذا البحث من نوع البحث الوصفي التقويمي وذلك بوصف ما هو موجود ويقيمه. هذا البحث يتحدث عن طريقة وضع المنهج ووصف عناصره ومعرفة مدى أهميته في قسم تعليم اللغة العربية.

الفرق بين الدراسة السابقة وهذا البحث هو أنها تقوم بتقويم المواد كلها في ذلك القسم، في حين أن الباحث يقدم دراسة علمية في وصف وتقويم مادة علم الصرف بقسم اللغة العربية والترجمة في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية. يستفيد الباحث من هذه الدراسة التعرف على الإطار النظري في تدريس المواد اللغوية المقررة وتقويمها.

٦. حنبلي ابن حاج جايلي. (٢٠٠٩م). **منهج اللغة العربية في كلية اللغة العربية والحضارة الإسلامية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية سلطنة بروناي دار السلام: دراسة وصفية تحليلية**. بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في العلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

البحث المذكور يهدف إلى مراجعة منهج اللغة العربية المستخدم في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، ولأجل الوصول إلى النتائج المرجوة قد استخدم هذا البحث من نوع البحث الوصفي التحليلي. هذا البحث يحتوي على ثلاثة فصول حيث يتحدث عن ترجمة جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ولا سيما كلية اللغة العربية والحضارة الإسلامية، ومنهج تعليم اللغة العربية بتلك الكلية، وتحليل الاستبانة التي قدمت إلى المحاضرين والطلبة في كلية اللغة العربية والحضارة الإسلامية بالجامعة.

الفرق بين البحث المذكور مع هذا البحث هو أن الدراسة السابقة تبرز المنهج المستخدم في خطوات البحث وإجراءاته، في حين أن هذا البحث يدرس علم الصرف كمادة فرعية من علوم في اللغة العربية، ويستفيد الباحث أيضًا من هذه الدراسة في بناء منهج اللغة العربية.

حدود البحث

وقد رأى الباحث أن تقتصر دراسة هذا البحث على الأمور التي يمكن إنجازها في زمن محدد للبحث وهي:

أولًا: الحد الزمني؛ تتم الدراسة على جميع الطلاب الذين قد درسوا علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام عامي ٢٠١٩م و٢٠٢٠م.

ثانيًا: الحد المكاني؛ تقتصر هذه الدراسة على جميع الطلاب الذين يدرسون علم الصرف بكلية اللغة العربية في المرحلة البكالوريوس بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام.

ثالثًا: حد العينة؛ تتم الدراسة على طلبة كلية اللغة العربية في المرحلة البكالوريوس المستوى الأول من قسم اللغة العربية والترجمة وعددهم (٥٥) طالبًا وطالبةً.

منهج البحث

يناقش هذا البحث منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية عن طريق جمع البيانات والمعلومات، وتصنيفها، وتحليلها. وسيجري هذا البحث من خلال منهجين:

أولًا: المنهج الوصفي؛ حيث يجري الباحث مجموعةً من الخطوات الإجرائية البحثية التي تساعد في وصف هذه الظاهرة اعتمادًا على:

١. جمع البيانات عن منهج تدريس علم الصرف في تلك الجامعة.
٢. زيارة المكتبة لقراءة المصادر والمراجع ذات الصلة بالموضوع، ونقل المعلومات اللازمة.
٣. الاطلاع على مواقع الإنترنت للاستفادة من منشوراتها، والكتب المتاحة في المكتبات الالكترونية.

ثانيًا: المنهج التقويمي؛ حيث يجري الباحث مجموعةً من الخطوات الإجرائية البحثية التي تساعد في تقويم منهج تدريس علم الصرف اعتمادًا على:

١. تصميم الاستبانة وتوزيعها على الطلاب.
٢. تحليل الاستبانة من خلال برنامج Ms-Excel
٣. استخلاص النتائج من خلال القراءة الذاتية للاستبانة.

هيكل البحث

ينقسم هذا البحث إلى أربعة فصول:

الفصل الأول : أساسيات البحث وهي المقدمة، ومشكلة البحث، وأسئلة البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، والدراسات السابقة، وحدود البحث، ومنهج البحث، وهيكل البحث.

الفصل الثاني : الإطار النظري

المبحث الأول : علم الصرف

المطلب الأول : تعريف الصرف لغةً واصطلاحًا

المطلب الثاني : موضوع علم الصرف

المطلب الثالث : واضع علم الصرف

المطلب الرابع : مسائل علم الصرف

المطلب الخامس : ثمرة دراسة علم الصرف

المطلب السادس : استِمدادُ علم الصرف

المطلب السابع : حكم تعلم علم الصرف

المطلب الثامن : الفرق بين علم الصرف وعلم النحو

المبحث الثاني : المنهج التعليمي

المطلب الأول : مفهوم المنهج

المطلب الثاني : عناصر المنهج

الفصل الثالث : الدراسة الوصفية للمقرر وتقويمه

المبحث الأول : الكتاب المقرر الذي يدرس في البرامج الأكاديمية

المبحث الثاني : التحليل

المطلب الأول : مفهوم التقويم

المطلب الثاني : أسس التقويم

المطلب الثالث : مجالات التقويم

المطلب الرابع : خطوات التقويم

المبحث الثالث : تقويم الكتاب المقرر الذي يدرس في البرامج الأكاديمية

الفصل الرابع : منهجية البحث وإجراءاته

المبحث الأول : منهجية البحث

المبحث الثاني : خصائص أفراد عينة البحث

المبحث الثالث : أداة البحث

المطلب الأول : تصميم الاستبانة

المطلب الثاني : صدق أداة البحث

المطلب الثالث : أساليب المعالجة الإحصائية

الفصل الخامس : تحليل الاستبانة ودراسة نتائج التحليل

المبحث الأول : أهداف المنهج

المبحث الثاني : محتوى المنهج

المبحث الثالث : طرائق التدريس

المبحث الرابع : الوسائل التعليمية

المبحث الخامس : التقويم

الخاتمة

أولًا : خلاصة البحث

ثانيًا : أهم النتائج

١. الجوانب الإيجابية ومقترحات لتعزيزها
٢. الجوانب السلبية ومقترحات لمعالجتها

ثالثًا : التوصيات

الفصل الثاني

الإطار النظري

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: علم الصرف

المطلب الأول: تعريف الصرف لغةً واصطلاحًا

الصرف لغةً هو: التغيير، ومنه تصريف الرياح، وهو صرفها من جهةٍ إلى جهة، وتحويلها من حال إلى حال[٣]. والصرف اصطلاحًا: أقدم تعريف للتصريف هو قول سيبويه: "هذا باب ما بنت العرب من الأسماء والصفات والأفعال غير المعتلة والمعتلة، وما قيس من المعتل الذي لا يتكلمون به، ولم يجئ في كلامهم إلا نظيره من غير بابه، وهو الذي يسميه النحويون: التصريف والفعل"[٤].

وعرفه ابن الحاجب بقوله: "التصريف علم بأصول تُعرف بها أحوال بنية الكلم التي ليست بإعراب[٥].وعرفه عمر بن ثابت الثمانيني بقوله: "والتصريف هو أن تأتي إلى مثال من الحروف فتشتق منه بزيادة، أو بنقص أمثلة مختلفة يدل كل مثال منها على معنى لا يدل عليه الآخر، وينقسم التصريف إلى ثلاثة أقسام وهي: الزيادة، والنقص، والبدل[٦].

ويرى المحدثون أن كل دارسة تتصل بالكلمة، أو أحد أجزائها وتؤدي إلى خدمة العبارة (أو بعبارة بعضهم تؤدي إلى اختلاف المعاني النحوية) وكل دارسة من هذا القبيل هي صرف[٧].

والصرف بالمعنى العمَلِيّ: تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة، لمعان مقصودة، لا تحصل إلا بها، كاسمي الفاعل والمفعول، واسم التفضيل، والتثنية، والجمع إلى غير ذلك. أما الصرف بالمعنى العلمي فهو: علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلمة، التي ليست بإعراب ولا بناء[٨].

ويعالج علم الصرف الكلمة من جوانب متعددة هي:

١. وسائل توليد الألفاظ وتكاثرها: ويعرف بتصرف الأفعال،واشتقاق الأسماء.
٢. التغيرات الصرفية: نتيجة الوفاء بحاجات تصريفية، مثل:العدد، والجنس، والتصغير، والنسب، أو حاجة تركيبية مثل الإسناد.

---

[٣] ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (١٩٦٨م). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر. ج ٩. ص ١٢٩.

[٤] سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر. (١٩٨٢م). **الكتاب**. عبد السلام هارون (محقق). ط ٢. القاهرة: الخانجي. ج ٤. ص ٢٤٢.

[٥] الجاربردي، محمد بن الحسن الرضي. (د.ت). **شرح الشافية من علمي الصرف والخط**. بيروت: عالم الكتب. ج ٩. ص ١.

[٦] الثمانيني، عمر بن ثابت. (١٩٩٩م). **شرح التصريف**. إبراهيم سليمان البعيمي (محقق). الرياض: مكتبة الرشد. ص ٢١٠.

[٧] بشر، كمال. (١٩٩٨م). **دارسات في علم اللغة**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. ص ٥٨.

[٨] الحملاوي. (١٩٥٧م). **شذا العرف في فن الصرف**. ص ١١.

٣. التغييرات الصوتية الناتجة عن تجاور أصوات الكلمة الواحدة، ويعرف بالإعلال والإبدال.

وإذا كان الفعل يتعدّى إلى مفعول واشتقت للمفعول منه فعلاً بالنّفي أو الإثبات لتدلَّ على قبوله التأثير وتأتّيه فيه، سَمَّيْتَ فعل المفعول مُطاوعًا لفعل الفاعل، وإذا كان فعل المفعول مطاوعًا لفعل الفاعل فمصدره مطاوعٌ لمصدر فعل الفاعل تقول: كسرت القلمَ فانكسر، و"انكسر" مُطاوِعٌ لـ "كَسَرْتُ"، و"الانكسارُ" مُطاوعٌ "للكسرِ"، كذلك تقول قطعتُ الحبلَ فانقطع، و"انقطع" مطاوِعٌ لـ"قطعْتُ"، و"الانقطاع" مطاوعٌ "للقطع"، كذلك تقول شويتُ اللحمَ فانشوى واشتوى أي: قبل التّأثير. و"اشتوى وانشوى" جميعًا مُطاوِعٌ لـ"شَوَيْتُ"، و"الاشتواءُ والانشواءُ" مطاوعٌ "للشَّيِّ"؛ لأنّك تقول: شوى يشوِي شَيًّا، وتقول في المطاوع: انشوى ينشوي انشواءً، واشتوى يشتوي اشتواءً وكذلك تقول: صَرَّفْتُهُ أُصَرِّفهُ تصريفًا، وتقول في مُطاوِعه: تصرَّف يتصرَّف تصرُّفًا، ف"تصرَّف" مُطاوِعُ "صَرَّفْتُ"، و"التَّصَرُّف" مطاوع "التَّصْريف"، فهذا معنى قولهم: الأفعال المطاوِعة.

والتَّصريف هو أنْ تأتيَ إلى مثال من الحروف الأصول فتشتقَّ منه بزيادة أو بنقص أمثلةً مختلفةً يدلُّ كلّ مثال منها على معنًى لا يدلُّ عليه المثال الآخر. مثال ذلك أن تأتيَ إلى مثال " ض. ر. ب" فإن اشتققت منها فعلًا ماضيًا قلت: "ضرب"، وإن اشتققت منه فعلاً مستقبلاً قلت "يَضْرِبُ"، وإن اشْتَقَقْتَ منه أمرًا قلت "اضْرِبْ"، وإن اشتققْتَ منه نهيًا قلت "لا تضربْ"، وإن اشتققت منه مصدرًا قلت "ضَرْبًا" و"مَضْرَبًا"، وإن اشتققت منه اسمًا للزّمان أو للمكان اللّذين يوقَعُ فيهما الفعل قلت: "مَضْرِبًا"، وإن اشتققت منه اسم الفاعل قلت: "ضارِبٌ"، وإن اشتققت منه اسم مفعول قلت: "مَضْرُوبٌ"، وإن اشتققت منه مثالاً ليَدُلَّ على التَّكثير والتَّكْرير قلت: "ضَرَّبَ"، وإن اشتققت منه مثالاً للمفعول الذي لم يُذْكَرْ فاعلُه قلت: "ضُرِبَ" فإن اشتققت منه مثالاً ليدلَّ على استدعائه لفعل قلت: "استضْرَبَ" وإن أردت أنّه فَعَلَ من الضَّرْب مثل ما فُعِلَ به على جهة المقابلة قلت: "ضاربَ زيدٌ عمرًا" فإن أردت أنّه فعل الضَّرْب في نفسه مع اختلاجٍ وحركة قلت: "اضطرب". فقد رأيت كيف تصرَّفْتَ في المثال الواحد بأن اشتققت منه هذه الأمثلة الكثيرة ودللت بكلِّ بناءٍ منها على معنًى لا يدلّ عليه الآخر[٩].

المطلب الثاني: موضوع علم الصرف

أما موضوع أو مبحث علم الصرف يشمل صيغ الأفعال من حيث أوزانها بوصفها مشتقة من المصادر، كما تشمل كيفية صياغة الأبنية العربية من كل ما يشمله الاشتقاق عند الصرفيين، وتشمل

[٩] الثمانيني. (١٩٩٩م). **شرح التصريف**.ص ٢١٠-٢١٢.

معرفة أحوال هذه الأبنية مما أشير إليه في التعريف كالحذف والزيادة وغيرهما[١٠]. وأيضًا يشمل الكلمات العربية من حيث الهيئة والكيفية التي تكون عليها لتدل على معانيها المقصودة، ومن حيث التغييرات التي تعتريها لأغراض لفظية. والمراد من الكلمة العربية أو الألفاظ العربية هو من حيث تلك الأحوال، كالصحة والإعلال، والأصالة والزيادة، ونحوها. ويختص بالأسماء المتمكنة والأفعال المتصرفة، وما ورد من تثنية بعض الأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، وجمعها وتصغيرها فصوري لا حقيقي[١١].

المطلب الثالث: واضع علم الصرف

أما الواضع الأول لعلم الصرف فلم يشر إليه أحد من المتقدمين، وسبب ذلك أنهم لم يكونوا ينظرون إلى التصريف أنه علم مستقل عن النحو، وإنما كانوا يرونه جزء منه. وأول من نص على واضع التصريف من المتأخرين هو أبو عبد الله محمد بن سليمان الكافيجي (ت ٨٧٩هـ-١٤٧٤م)، فقد ذكر أنهم اتفقوا على معاذ بن جبل أحد أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم. وقد اقترح إلى ذلك تلميذه جلال الدين السيوطي: "أن أول من وضعه معاذ بن جبل وهو خطأ بلا شك، وقد سألته عنه، فلم يجبني لشيء". ثم أشار السيوطي إلى واضع هذا العلم على أنهم اتفقوا أن معاذا الهرّا أول من وضع التصريف[١٢]. ولهذا فإن الواضع الأول لعلم الصرف هو أبو مسلم معاذ بن مسلم الهرّاء النحوي الكوفي.

وقد جاء في ترجمته: "معاذ بن مسلم الهرّا (وقيل الهراء) من موالي محمد بن كعب القرظي؛ قرأ عليه الكسائي وروي الحديث عنه، وحكيت عنه في القراءات حكايات كثيرة، وصنف في النحو كثيرًا، ولم يظهر له شيء من التصانيف، وكان يتشيع، وله شعر كشعر النحاة. وكان في عصره مشهورًا بالعمر الطويل، وكان له أولاد وأولاد وأولاد، فمات الكل وهو باق. وسأل شخص معاذًا عن مولده فقال: "ولدت في أيام يزيد بن عبد الملك أو في أيام عبد الملك؛ وكان يزيد بن عبد الملك قد تولى بعد موت عمر بن عبد العزيز في شهر رجب سنة إحدى ومائة، وتوفي في شعبان سنة خمس ومائة، فهذه المدة هي أيامه؛ وأما أبوه عبد الملك فإنه تولى بعد أبيه مروان في شهر رمضان المعظم سنة خمس وستين للهجرة ومات سنة ست وثمانين"، فهذه مدته. وتوفي معاذ سنة تسعين ومائة وقيل في السنة التي نكبت فيها البرامكة وهي سنة سبع وثمانين ومائة، وهو الأصح، رحمه الله تعالى. وكان يكنى أبا مسلم، فولد له ولد

---

[١٠] السيد، أمين علي. (١٩٧٦م). **في علم الصرف**. ط ٢. القاهرة: دار المعارف. ص ٦.

[١١] الحملاوي. (١٩٥٧م). **شذا العرف في فن الصرف**. ص ٤٣.

[١٢] الرمّالي، محمد عبد الرحمن. (٢٠٠١م). **التحليل الصرفي في الدرس العربي التراثي**. ألمانيا: مكتبة دار العلوم. ص ١٧.

سماه عليًا فصار يكنى به. والهرّا (بفتح الهاء وتشديد الراء وبعدها ألف مقصور)؛ وإنما قيل له ذلك لأنه كان يبيع الثياب الهروية فنسب إليها" [١٣].

المطلب الرابع: ميدان علم الصرف

أما ميدان علم الصرف فقد حدده ابن عصفور (ت٦٦٩هـ/١٢٧٠م) في أربعة أشياء قال: "اعلم أن التصريف لا يدخل في أربعة أشياء، وهي: الأسماء الأعجمية (التي عجمتها شخصية)، ك (إسماعيل) ونحوه؛ لأنها نقلت من لغة قوم ليس حكمها كحكم هذه اللغة. والأصوات ك (غاق) ونحوه؛ لأنها حكاية ما يصوت به وليس لها أصل معلوم. والحروف، وما شبه بها من الأسماء المتوغلة في البناء نحو (من) و (ما)؛ لأنها –لافتقارها– بمنزلة جزء من الكلمة التي تدخل عليها. فكما أن جزء الكلمة الذي هو حرف الهجاء لا يدخله تصريف فكذلك ما هو بمنزلته". وأما ما يدخل في اهتمام الصرف فهو ما ذكره في قوله: "وما عدا ما ذكر من الأسماء العربية والأفعال يدخله التصريف"[١٤].

المطلب الخامس: ثمرة دراسة علم الصرف

يمكن القول بوجه عام: أن ثمرة دراسة علم الصرف هي صَونُ اللّسانِ عن الخطأ فى المفردات، ومراعاة قانون اللغة في المكاتبة. أما على الوجه الخاص فثمرة دراسته هي[١٥]:

١. ضبط بنية الكلمة ومعرفة حركة كل حرف قبل حرف الأخير، إذن إن ضبط حركة آخر الكلمة من اختصاص علم النحو.
٢. معرفة الأصلي من الزائد من حروف الكلمة، ومعرفة ما يزاد أو يحذف من الكلمة من حروف، وأحوال ذلك.
٣. معرفة أي تغيير يطرأ على ترتيب حروف الكلمة عن طريق القلب مثلًا.
٤. معرفة كيفية الإسناد، وبناء الفعل للمجهول أو توكيده بالنون.
٥. التمييز بين الفعل اللازم والفعل المتعدي مثل جلس وأجلس.
٦. معرفة كيفية تثنية الأسماء وجمعها، وبيان علامات التأنيث، وقواعد التصغير وأغراضه، والطرق التي يتم بها النسب إلى الأسماء المختلفة.

---

[١٣] ابن خلكان، أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر. (١٩٧٧م). **وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان**. إحسان عباس (محقق). بيروت: دار صادر. ج ٥. ص ٢١٨-٢٢١.

[١٤] الشمسان، إبراهيم. (٢٠٠٤م). **دروس في علم الصرف**. ط ٣. الرياض: مكتبة الرشد. ج ١. ص ٩.

[١٥] أبو مغلي، سميح عبد الله. (٢٠١٠م). **علم الصرف**. عمان: دار البداية. ص ٨.

٧. معرفة قواعد الاشتقاق، ويفيد في اشتقاق كلمات جديدة لإغناء اللغة ولإيجاد أسماء للمخترعات والمستحدثات.
٨. معرفة طريقة نحت كلمات جديدة من عبارات كنحت كلمة (درعمي) نسبة إلى كلية دار العلوم.
٩. صون اللسان عن خطأ في حركات أحرف الكلمات.

المطلب السادس: استمداد علم الصرف

مصادر علم الصرف هي القرآن الكريم ويدخل فيه القراءات والروايات المتواترة وغير المتواترة، والحديث النبوي الشريف، وكلام العرب حيث إن هذه المصادر تعتبر مصادر لجميع فروع اللغة العربية[١٦].

المطلب السابع: حكم تعلم علم الصرف

حكم تعلم علم الصرف واجب وجوبًا كِفائيًا[١٧].

المطلب الثامن: الفرق بين علم الصرف وعلم النحو

١. يهتم علم النحو بالتراكيب، وموقع الكلمة في الجملة فعلًا أو فاعلًا أومفعولًا. أما علم الصرف فيهتم بهيئة الكلمة المفردة من حركة وسكون، وعدد حروف، وترتيب، مثلًا: حضر الطالب، من الجانب النحوي: "حضر" فعل ماض مبني، ومن الجانب الصرفي: "حضر" على وزن فعَلَ، مكون من ثلاثة أحرف أصول، وهو فعل ثلاثي مجرد صحيح سالم.
٢. الزمن الصرفي والزمن النحوي[١٨]:

أ. الزمن الصرفي: إن تقسيم الفعل إلى ماض ومضارع وأمر هو تقسيم صرفي، أي هو النظر إلى أبنية تأتي عليها الأفعال بشكل عام.

ب. الزمن النحوي: هو الذي يكتسبه الفعل داخل الجملة نتيجة تضامه مع حروف أخرى، قد تخالف بزمنه النحوي عن زمنه الصرفي.

والمثال لذلك: الفعل المضارع إذا سبق بأداة النفي "لم" فإنه يدل على الزمن الماضي. وكذلك الفعل الماضي بعد "إنْ" و"إذا" الشرطيتين يدل على المستقبل.

والمحدثون من علماء اللغة لا يميزون من الزمن الصرفي سوى زمنين:

---

[١٦] الفقي، سعد كريم. (د.ت). **٤٠٠ سؤال وجواب في قواعد الصرف**. الإسكندرية: الدار العالمية للنشر والتوزيع. ص ١٠.

[١٧] الحملاوي. (١٩٥٧م). **شذا العرف في فن الصرف**. ص ٥٠.

[١٨] حسان، تمام. (١٩٧٩م). **اللغة العربية معناها ومبناها**. ط ٢. القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب. ص ٢٤٣.

١) الفعل التام: وهو ما يسمى بالفعل الماضي مثل شَكَرَ.
٢) والفعل غير التام: وهو ما يسمى بالفعل المضارع، مثل يشكر. أما فعل الأمر فهو في الحقيقة جزء متقطع من الفعل المضارع، وهو لا يدل على زمن، وإن عده القدماء دالاً على الحال أو الاستقبال.

المبحث الثاني: المنهج التعليمي

المطلب الأول: مفهوم المنهج

المنهج (curriculum) عنصر أساسي من عناصر العملية التعليمية إن لم يكن صلبها. والسبب في ذلك أنه يقدم تصورًا شاملًا لما ينبغي أن يقدم للطالب من معلومات وما يجب أن يكتسبه من مهارات وما يمكن أن ينمي لديه من قيم واتجاهات كما أن المنهج يترجم بالفعل الأهداف العامة للتربية، ويقترح الخطوات التي تيسر للمجتمع أن يبني أفراده بالطريقة التي يريدها. يصدق هذا الأمر على مختلف مجالات التربية وفروعها. فيمثل ما يصدق على تعليم الرياضيات (mathematics) فإنه يصدق على تعليم اللغات كما يصدق على غيرها من مجالات. ولقد اختلط مفهوم المنهج في أذهان الكثيرين. ولعل سبب ذلك تفاوت النظرة إلى أهداف التربية واختلاف الظروف التي ظهرت فيها كل محاولة لتعريف المنهج[١٩].

مفهوم المنهج لغةً

جاء في لسان العرب أن الأصل لكلمة منهج هو (نهج): طريقٌ نَهْجٌ: بَيِّنٌ واضِحٌ، وهو النَّهْجُ؛ قال أبو كبير. والجمع نَهجاتٌ ونُهُجٌ ونُهوجٌ؛ قال أبو ذؤيب. وطُرُقٌ نَهْجَةٌ، وسبيلٌ مَنْهَجٌ: كَنَهْجٍ. ومَنْهَجُ الطريقِ: وضَحُه. والْمِنهاجُ: كالْمَنْهَجِ. وفي التنزيل: لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا[٢٠]. والمنهاج في هذه الآية يراد به الطريق البين الواضح[٢١]. وكذلك روي في حديث ابن عباس رضي الله عنهما أنه "لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى تركّكم على طريقة ناهجة أي واضحة بينة"[٢٢]. ويطلق هذا اللفظ ويقصد به النظام أو الأسلوب أو الطريق، فمنهج الحياة يعني نظام الحياة أو الأسلوب أو الطريق. فمنهج الحياة يعني نظام الحياة أو أساليب العيش وطرائقه، كل ما يهم الإنسان في حياته، أخذًا وعطاءً،

---

[١٩] طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٨٦م). **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. مكة: جامعة أم القرى. ج ١. ص ١٢١.
[٢٠] ابن منظور. (١٩٦٨م). **لسان العرب**. ج ٢. ص ٣٨٣.
[٢١] الصابوني، محمد علي. (د.ت). **صفوة التفاسير**. بيروت: دار القرآن الكريم. ص ٣٤٦.
[٢٢] مناهج جامعة المدينة العالمية. (٢٠١١م). **أصول البحث الأدبي ومصادره**. ماليزيا: جامعة المدينة العالمية. ص ٩٥.

نومًا واستيقاظًا، أكلًا وشربًا، زينةً وكسائًا، صمتًا وكلامًا وكل ما يخص الحياة[٢٣]. وفي المعجم الوجيز ورد أن كلمة المنهاج هو الطريق الواضح والخطة المرسومة، ومنه منهاج الدراسة ومنهاج التعليم ونحوهما ويجمع على المناهج[٢٤]. والمنهج إذن خطة لطريق واضح ينبغي أن يسلكه التربويون لتحقيق أهدافهم والصلة بين مفهوم المنهج لغةً ومفهومه اصطلاحًا كبيرة وسوف نوضحها في هذا الفصل. إلا أن الذي ينبغي أن نقف عليه أولًا هو الفرق بين مفهومين للمنهج أحدهما قديم والآخر حديث[٢٥].

مفهوم المنهج اصطلاحًا

ويعرف المنهج في اصطلاح علماء التربية وعلم النفس بأنه[٢٦]:

١. كلّ الخبرات التي يمر بها التلميذ، بصرف النظر عن أين وكيف يتلقّاها.
٢. كلّ الخبرات التي يتلقّاها التلميذ تحت إشراف المدرسة.
٣. مجموع الخبرات التربوية (الثقافية، والاجتماعية، والرياضية، والفنية) التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة أوخارجها؛ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، وتعديل سلوكهم طبقًا لأهدافها التربوية.
٤. مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدّمها المدرسة للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات، وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل فيسلوكهم، ويؤدّي إلى تحقق النموّ الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية.

وكان المفهوم القديم للمنهج قد نحّى دور المتعلم في العملية التعليمية، واهتمّ بالمعلّم على اعتبار أنه حجر الزاوية، وهو أعرف بمحتوى الكتاب، وصار دوره ناقلًا للمعرفة إلى عقل الطالب. كما أنه اهتمّ بالمؤثّرات الاجتماعية الأخرى؛ إذ هي من الأهمية بمكان. ولم تكن المناهج قديمًا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وكذلك الخصائص العمرية للطلاب في كلّ مرحلة تعليمية. فصار دور الطالب هو تلقّى هذا الكمّ الكبير من المعلومات دون النظر في حاجته الأخرى كالنفسية والاجتماعية. ولما تطورت الحياة

---

[٢٣] ابن الأثير، المبارك بن محمد الجزري. (٢٠٠٠م). **النهاية في غريب الحديث والأثار**. علي بن حسن بن علي بن عبد الحميد الحلبي (محقق). المملكة العربية السعودية: دار ابن الجوزي. ص ٩٤٩.

[٢٤] مجمع اللغة العربية. (١٩٨٩م). **المعجم الوجيز**. جمهورية مصر العربية: مجمع اللغة العربية. ص ٦٣٦.

[٢٥] طعيمة، رشدي أحمد. **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. ج ١. ص ١٢٢.

[٢٦] عبد الموجود، محمد عزّت، وآخرون. (١٩٧٧م). **أساسيات المنهج وتنظيماته**. القاهرة: دار الثقافة. ص ٩.

مجالاتها كافة، أدّى هذا إلى إعادة النظر في مفهوم المناهج؛ كيما يساير هذه التطوّرات التي تنظّم جوانب الحياة جميعًا؛ فأصبحت الوظيفة المنوطة المعلّم ليس يتمثّل في نقل المعرفة فحسب[٢٧].

الفرع الأول: المنهج الدراسي بين مفهوميه القديم والجديد

قد تطور مفهوم المنهج الدراسي مثلما تطورت المفاهم التربوية الأخرى، فإن تعقد مشاكل الحياة واشتباك مصالح الأفراد والجماعات شمل جميع النواحي وتغلغل في كل منعطف وزاوية فيها، وبالطبع أصاب التربية والتعليم نصيب وافر منها، فضلًا عن التغيرات في الأسس والأساليب التربوية لجعلها ملائمة للمطالب الحيوية الجديدة التي تتلاءم مع أساليب الحياة الحديثة. ومثلما تطورت البحوث والدراسات لمعرفة أهمية إعداد المعلم والمدرس توجيهما ليكونا قادرين على الاضطلاع بالمسؤولية المترتبة عليها والقيام بها بأكمل وجوه، فإن الاهتمام بالمنهج الدراسي سلط الضوء عليها، ولذلك تباينت نظريات المنهج. ونظريات المنهج استندت في أفكارها على أسس ومبادئ انطلقت منها، ونجد أن هناك نظريات احتفظت بأفكارها الأساسية وإن اختلفت أساليبها ومنذ تأسيسها كفكرة، مثل الفلسفة المثالية والواقعية. وهناك من النظريات ما اندثرت ثم قامت بأسماء مختلفة. ويعتبر المجتمع المرجع الأول والأساسي الذي يعتمد أي منهج تربوي لارتباط المناهج التعليمية بالنظم الاجتماعية والسياسية ولانعكاس النظام الاجتماعي السائد في بلد ما على المناهج، ولكون المدرسة مؤسسة اجتماعية لها أكبر الأثر في التغير الاجتماعي، ولكون المنهج المدرسي أداة يتحقق بواسطتها أهداف المدرسة في حركة المحافظة على التراث وحركة التغير الاجتماعي، يواجه المجتمع كثيراً من المشكلات، سواء على مستوى البناء أو في التنفيذ، ولابد للمنهج من معالجة هذه المشاكل، لأن المدرسة تتعامل مع بشر، ولكل نفس عواطفها ومشاعرها الخاصة بها[٢٨].

وأما المنهج (Curriculum) في اللغات الأجنبية الحديثة فتعود إلى الكلمة اللاتنية: Currere، وتعني حلبة السباق التي يتنافس فيها المتنافسون للوصول إلى نقطة الفوز. فإذا ما نظرنا إلى منهج أي مؤسسة تعليمية فنجده بأنه عبارة عن مجموعة من الخطط والنظم التي تؤلف وحدة كبيرة تهدف إلى نقل التلميذ من خطة إلى أخرى عبر سلسلة من الإرشادات والمعارف والمهارات التي تفيده في حياته

---

[٢٧] عبد الموجود، وآخرون. (١٩٧٧م). **أساسيات المنهج وتنظيماته**. ص ١٠.

[٢٨] ياسين، مختاري. (٢٠١٧م). **تصميم وبناء المناهج التربوية**. مأخوذ من الموقع https://bit.ly/3YidUzb. (تاريخ التصفح ٢٠٢٠/١١/٣م).

المستقبلية، وفي داخل المؤسسة التعليمية نجد التلاميذ يتنافسون من أجل النجاح والتفوق في المواد الدراسية[٢٩].

وقد تطور مفهوم المنهج في معاجم اللغة الأجنبية بشكل مستمر، فقد كانت كلمة منهج (curriculum) تعني المنهج الخاص بالجامعة. وبهذا المعنى وردت هذه الكلمة في قاموس وبستر (Webster) طبعة عام (١٨٦٥م)[٣٠]، وفي عام (١٩٦٦م) وردت كلمة curriculum في قاموس بانكروفت (Bancroft) بمعنى سلسلة منظمة من الدروس أعدت للدراسة[٣١].

وأما في الطبعة الثالثة من قاموس التربية (Dictionary of Education) لجود (Good) عام (١٩٧٣م)، فقد ورد لكلمة المنهج ثلاث تعريفات[٣٢]:

١. مجموعة من المقررات أو المواد الدراسية التي تلزم للتخرج أو الحصول على درجة علمية في ميدان رئيس من ميادين الدراسة، مثل منهج المواد الاجتماعية أو منهج الرياضيات.
٢. خطة عامة شاملة للمواد التي ينبغي أن يدرسها التلميذ في المدرسة للحصول على درجة عملية (شهادة) تؤهله للعمل بمهنة أوحرفة.
٣. مجموعة من المقررات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في المدرسة أو الكلية.

ونستخلص مما سبق ضرورة النظر إلى المنهج التربوي على أنّه يتكون من سلسلة متصلة من المكونات التربوية لا ينفصل بعضها عن بعض، وهي تعمل بشكل متكامل. لذلك، يمكن أن نتبنى مفهوماً للمنهج التربوي ينسجم مع قناعتنا التربوية وسياستنا التعليمية ونظرتنا إلى المعرفة وعمليات التعلم والتعليم ودور المؤسسة التعليمية في عملية التطور النوعية والتغيير والتجديد التربوي[٣٣].

وأصبح المنهج يعني الخبرات التي تقدّمها المدرسة لطلابّها للوصول إلى الأهداف التربوية، ونظرًا إلى اختلاف الأهداف التربوية على مرّ العصور تبعًا لاختلاف الفلسفات السائدة، فقد تغيّرت دلالة المنهج وتطوّرت وفق تغير هذه الأهداف وتطوّرها، غير أنه يمكننا أن نميز نوعين من معاني المنهج: المنهج بمفهومه القديم والمنهج بمفهومه الحديث.

---

[٢٩] هوانة، وليد عبد اللطيف. (١٩٩٨م). **المدخل في إعداد المناهج الدراسية**. الرياض: دار المريخ. ص ٣٢.

[30] Webster, Noah. (1865). **American Dictionary of The English Language**. State Street: G. & C. Merriam. P 325.

[31] Bancroft and Co. (1966). The **Bancroft English Dictionary**. London: S.W.1. P 92.

[٣٢] عميرة، إبراهيم بيسوني. (١٩٩١م). **المنهج وعناصره**. القاهرة: دار المعارف. ص ٢٩.

[٣٣] عبد الله، إبراهيم يوسف. (٢٠١٥م). **الإصلاحات التربوية: لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل**. لبنان: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر. ص ٤٣.

المنهج بمفهومه القديم

تتأثّر المناهج التربوية في أيّ مكان وزمان بالفلسفة السائدة في المجتمع، فهي التي تحدّد معنى المنهج ومفهومه. فقد كانت الفلسفة الإغريقية توجّه التربية إلى وضع مناهج تسهم في إعداد الطفل للمستقبل لتحقيق أهداف تتسم بالثبات؛ لأنّها (أي الأهداف التربوية) تعبّر عن حقائق مطلقة لا يمكن مناقشتها، فالمناهج عندهم تغاير طبيعية الطفل وتؤكّد أهمية العلوم والفنون وليس على الطفل سوى تعلمّها (ولو باستخدام الشدّة) بغض النظر عن درجة صعوبتها أو مدى ملاءمتها ميول الطفل واهتماماته؛ لأنّ هذه العلوم والفنون تستحقّ أن تعلمّ لذاتها، ولأنّها الطريق الوحيد لتحقيق الأهداف التربوية الساعية إلى الوصول بالطفل إلى إدراك الحقيقة المطلقة أوتغذية عقله أو السمو بنفسه. ولقد مثّلت الفنون السبعة: النحو والبلاغة والمنطق والحساب والهندسة والفلك والموسيقى كمحتوى للمنهج الإغريقي، ثمّ أضيفت لهذه الفنون علوم أخرى كالتاريخ، والجغرافية، والرسم، وغيرها. وقد ظلتّ هذه الفلسفة سائدة في الأوساط التربوية لمدّة طويلة حتى بداية القرن العشرين، فكان المنهج في ظلّ هذه الفلسفة هو مجموعة المواد الدراسية التي يتولىّ المتخصّصون إعدادها أو تأليفها ويقوم المعلمّون بتنفيذها أو تدريسها، ويعمل الطلابّ على تعلمّها أو دراستها[٣٤].

إن مفهوم المنهج القديم ظهر نتيجة لطبيعة ونظرة المدرسة القديمة إلى وظيفة المدرسة حيث كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التلاميذ ثم التأكد منها من طريق الاختبارات، ولاسيما التسميع، والترديد، والاستيعاب. إن النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة والذي لا يجوز إهماله أو التقليل من قيمته بأي حال من الأحوال. أما تنظيم المادة الدراسية، الموضوعات وتوزيعها على السنوات الدراسية وللمراحل الدراسية المختلفة يطلق على المواد الدراسية التي تدرس في سنة دراسية معينة (بالمقررات الدراسية) وتحدد في كل صف دراسي مادة، وأصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منه الطلبة علومهم[٣٥].

والمنهج بمفهومه القديم عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة. أي إنها كانت تتضمن معلومات علمية، ورياضية، ولغوية، وجغرافية، وتاريخية، وفلسفية، ودينية. وهذا المفهوم يستمد مقوماته

---

[٣٤] سعادة، جودت أحمد. (١٩٩٠م). **مناهج الدراسات الاجتماعية**. بيروت: دار العلم للملايين. ص ٥٨.

[٣٥] الموسوي، سالم عبد الله سلمان. (٢٠١٩م). **محاضرات مناهج وطرائق وتقنيات تعليم**. بغداد: جامعة بغداد. ص ٢١.

من الفكر القديم للتربية الذي يحدد أهدافها بالتركيز على الجانب العقلي للمتعلم أي إنه يهتم فقط بالمحتوى بما فيه من حقائق ومفاهيم ومبادئ وحفظ المادة الدراسية، ويستند إلى الفكر الذي يعتبر أن العقل يسمو على حواس الإنسان، ولذلك أصبح دور الدراسة محصور في تزويد الطلبة بالمعلومات وحشو أذهانهم بالمادة الدراسية. ويعتقد الكثير من العاملين في مجال المناهج على أن المنهج عبارة عن مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة أو التلاميذ لأجل النجاح في نهاية السنة الدراسية، ويتصف بما يلي[٣٦]:

١. الأهداف: أهداف معرفية يضعها المربون ويحققها الطلبة والتلاميذ.
٢. مجالات التعلم: التركيز على المجال المعرفي دون الاهتمام بالمجال الانفعالي والمجال النفس حركي.
٣. دور المعرفة: تكون المعرفة بالدرجة الأولى لنقل التراث من جيل إلى آخر.
٤. محتوى المنهج: يتكون المنهج من المقررات الدراسية وتتدرج بصورة يمكن للطلبة أو التلاميذ حفظها.
٥. طرق التدريس: تستعمل طريقة التدريس اللفظية خلال المحاضرات لإعطاء المعلومات خلال وقت محدد.
٦. دور المعلم: هو الذي يحدد المعرفة التي تعطى للطلبة أو التلاميذ.
٧. دور المتعلم: دوره سلبي وعليه حفظ ما يلقى عليه من المعرفة.
٨. مصادر التعلم: الكتب الدراسية المقررة.
٩. الفروق الفردية: لا تراعى الفروق الفردية لأن المواد الدراسية تطبق على الجميع.
١٠. دور التقويم: للتأكد من أن الطلبة أو التلاميذ يحفظون المواد الدراسية.
١١. علاقة المدرسة بالبيئة والأسرة: لا يهتم بالعلاقة بين المدرسة والبيئة والأسرة.
١٢. طبيعة المنهج: المفردات مطابقة للمنهج وثابتة لا يجوز تعديلها.
١٣. تخطيط المنهج: يعده المتخصصون بالمواد الدراسية هو الذي يحقق هدف المنهج.

وبذلك يرى الباحث أن المفهوم التقليدي أو المفهوم القديم للمنهج الدراسي هو مجموعة من الكتب والمقررات والمواد التعليمية التي أعدها المعلم ويدرسها في القاعات الدراسية.

---

[٣٦] العزاري، عبد الله. **المفهوم القديم والحديث للمنهج**. مأخوذ من الموقع: https://www.egymoe.com/34965/. (تاريخ التصفح ١/١١/٢٠٢٠م).

المنهج بمفهومه الجديد

يطلق عليه المفهوم الواسع أو الحديث أو الجديد أو التقدمي وغير ذلك من المصطلحات، والذي يشير إلى أن المنهج هو مجموع الخبرات التربوية التي تهيئوها المدرسة للتلاميذ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، أي النمو في جميع الجوانب (العقلية، والثقافية، والاجتماعية، والجسمية، والنفسية، والفنية) نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم، ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وعلى الرغم من أن هذا التعريف للمنهج بصورته الحديثة أكثر دلالة منه بصورة القديمة أو التقليدية، حيث أشار إلى أن المنهج مجموعة من الخبرات التربوية التي تعنى تفاعل التلاميذ في المواقف التعليمية[٣٧].

قدم المنهج بمفهومه الجديد أو المعاصر عدة التعريفات تعني:

١. مجموعة الخبرات التربوية، والاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والفنّية التي تخطّطها المدرسة وتهيئها لتلاميذها، ليقوموا بتعلمّها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطاً من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتّجاه المرغوب فيه من خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلمّ تلك الخبرات بما تساعدهم في إتمام نموّهم[٣٨].

٢. مجموعة من العناصر المركبة التي تحدد البناء البيداغوجي للنظام التربوي والتكويني. وهو أيضًا مجموع تجارب الحياة الضرورية لنمو الطلاب[٣٩].

٣. مجموع الخبرات التربوية (الثقافية، والرياضية، والاجتماعية، والفنية) التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النموّ الشامل في جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية[٤٠].

٤. كلّ الخبرات أو الأنشطة أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتاجات التعلمية المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم، سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها[٤١].

٥. مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ، بقصد احتكاكاتهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم، ويؤدي إلى تحقق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية[٤٢].

---

[٣٧] موسى، فؤاد محمد. (٢٠٠٧م). **علم مناهج التربية: الأسس، العناصر، التطبيقات**. المنصورة: دار الكلمة للنشر والتوزيع. ص ٢٣.

[٣٨] قلادة، فؤاد سليمان. (١٩٧٦م). **أساسيات المناهج**. القاهرة: دار النهضة. ص ١١.

[٣٩] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (٢٠١١م). **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس**. الرباط: مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي. ص ٨٢.

[٤٠] الحسن، هشام، وشقيق القايد. (١٩٩٠م). **تخطيط المنهج وتطويره**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع. ص ١١.

[٤١] السامرائي، هشام، وآخرون. (٢٠٠٠م). **المناهج: أسسها، تطويرها، نظرياتها**. إربد: دار الأمل. ص ١٢.

ومن التعريف السابق أن المنهج بمفهومه الجديد أو المعاصر أنه يشمل على[٤٣]:

١. التأكيد على الخبرات المباشرة والقابلة للتطبيق والمؤثرة.
٢. الحث على دور التلميذ في الوصول للمعلومات واستكشافها عبر الخبرات المتاحة.
٣. استثمار حواس المتعلم بصورة فعالة.
٤. الاهتمام بتشكيل نموذج التفكير عند المتعلم من خلال مراعاة خبرات المنهج (البنية المنطقية للتفكير العلمي المعاصر ووسائل دراستها، وشروط تشكيل الفعالية الفكرية للمتعلم وقوانينها، ومعرفة تأثير الأشكال المحددة للتفكير على النشاط الذهني عند المتعلم).
٥. التأكيد على العلاقة بين التعلم والنمو.
٦. التأكيد على النمو الشامل المتكامل للمتعلم لمواجهة التحديات التي تقابله.
٧. التأكيد على حاجات وميول وقدرات التلاميذ وحاجات المجتمع وقضاياه البيئية والاجتماعية والتكنولوجية.
٨. الاهتمام بالإرشاد التربوي والتوجيه في المدرسة.
٩. الاهتمام بالأنشطة، والخبرات المتنوعة، والمستمرة، والمتتابعة.
١٠. الاهتمام بالجوانب التقويمية المختلفة والمتدرجة بهدف الكشف عن جوانب القوي وجوانب الضعف في العملية التعليمية.
١١. التأكد على دور المنهج في مساعدة الطلاب على تقبل المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية التي تحدث في المجتمع.
١٢. التأكيد على استشارة دوافع المتعلم ونتاجات عملية التعليم.

الفرع الثاني: عناصر المنهج الدراسي بمفهومه الحديث

يتضح من التعريفات السابقة للمنهج أنه يتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة فيما بينها ارتباطًا عضويًا يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وهذه العناصر قد حددها رالف تايلر (Ralph Tyler) في أربعة تساؤلات هي[٤٤]:

١. ما الأهداف التربوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟
٢. ما الخبرات التربوية الممكن توفرها لتحقيق هذه الأهداف؟

---

[٤٢] عبد الموجود، محمد عزّت، وآخرون. (١٩٧٧م). **أساسيّات المنهج وتنظيماته**. القاهرة: دار الثقافة. ص ١١.

[٤٣] محمود، صلاح الدين عرفة. (٢٠٠٦م). **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**. القاهرة: علم الكتب. ص ١١.

[٤٤] علي، محمد السيد. (٢٠١٠م). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص ٢٠.

٣. كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية حتى تكون فعالة؟
٤. كيف يمكن معرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحققت؟

وهذه التساؤلات تمثل عناصر المنهج الأربعة وهي[٤٥]:

١. الأهداف التعليمية:

الأهداف التعليمية هي العنصر الأساسي من عناصر المنهج، لأن جميع العناصر الأخرى ترتبط بها ارتباطًا واثقًا. ويقصد بها النتاجات التعليمية المخططة التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسة إلى مساعدة التلميذ على بلوغها بالقدر الذي تسمح به إمكانته وقدراته وبما تسمح بها قدرات وإمكانية المؤسسة التعليمية.

٢. المحتوى:

والمحتوى هو المقررات الدراسية وموضوعات التعليم وما تحتويه من مفاهيم وحقائق وما يصاحبها أو تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرق البحث والتفكير الخاصة.

٣. طرق التدريس:

ويقصد بطرق التدريس كيفية التدريس، وهي تختلف باختلاف المحتوى التعليمي، وباختلاف المواقف التعليمية.

٤. التقويم:

والتقويم يستخدم لتعيين حصول الأهداف التعليمية، لأنه وسيلة يجمع بها الأدلة عن مدى صحة الفروض التي تستند عليها والتطبيقات التربوية.

وهذه هي المكونات الأربعة التي قد قامت هيلداتابا (Hilda Taba) بإعادة صوغ عناصر المنهج وتقديمها في التخطيطي التالي[٤٦]:

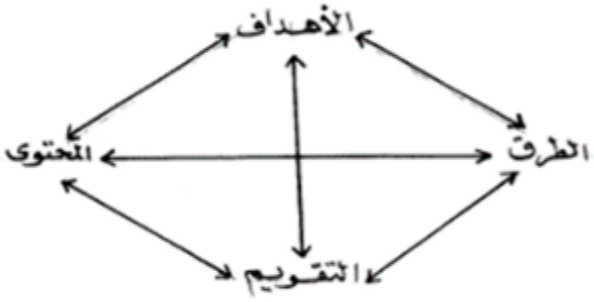
---

[٤٥] البشير، محمد مزمل، ومحمد مالك مجمد سعيد. (١٤١٥هـ). **مدخل إلى المناهج وطرق التدريس**. الرياض: دار اللواء. ص ٢٥-٢٢.

[٤٦] علي، محمد السيد. **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. ص ٢١.

الشكل(٢,١):

المكونات الأربعة لهيلدا تابا



والعلاقات بين هذه المكونات واضحة. فالأهداف عند ما تتحدد تكون أساسًا لاختيار المحتوى وتحديد الطريقة المناسبة لتدريس. وبعد أن تأخذ العملية التعليمية طريقها تأتي إلى التقويم. والتقويم ليس قاصرًا على عنصر دون آخر ولكنه يشمل مختلف عناصر المنهج فهناك تقويم للأهداف وهناك تقويم للطريقة وتقويم ثالث للمحتوى بل إن إجراءات التقويم نفسها تخضع للتقويم والاختبارات نفسها تختبر وهذا ما يسمى باختبار الاختبارات (testing the test) فندرس خصائصها ونحدد مدى قدرتها على تحقيق أهدافها. ويفيدنا تصور المنهج كنظام في عدة أمور، منها أننا ننظر إلى مشكلة المنهج في كليتها وفي سياقها الصحيح، فلا نغفل عن انتمائه لكل أكبر بتأثر بكل ما فيه من متغيرات فلا نحمله كافة أوزارنا، ولا نعزى منهجًا دراسيًا أو نقومه، أن ننظر إلى القوى المختلفة ذا التأثير فيه. فهناك عوامل تربوية واجتماعية كثيرة تحول دون ترجمة المفهوم الواسع للمنهج إلى عمل. وهناك فضلًا عن ذلك متغيرات خاصة بالطالب يصعب التنبؤ بها أو ضبطها أحيانًا. ويمثل ما ننظر إلى القوى والعوامل التي تؤثر على المنهج، إعدادًا أو تنفيذًا فإن علينا أن ننظر للعلاقة كل نظام فرعي وآخر. فالتعليم عملية متصلة الحلقات لا ينفصل فيها التعليم الابتدائي عن الثانوي وبدورهما لا ينفصلان عن التعليم الجامعي، ثم إن علينا أن ننظر في مكونات المنهج كنظام بذاته. فترى العلاقة بين كل مكون وآخر[٤٧].

وبذلك فإنّ المفهوم الحديث للمنهج اتّصف بالخصائص الآتية[٤٨]:

١. يشتمل المنهج الحديث على جميع الخبرات والأنشطة الصفية وغير الصفية التي تقدّمها المدرسة وتشرف على تنظيمها؛ من أجل تحقيق أهداف محدّدة تشتمل على تنمية المتعلم من مختلف النواحي، وإكسابه المهارات الضرورية لمواجهة تحديات الحياة، وزرع القيم والاتّجاهات الإيجابية نحو

---

[٤٧] طعيمة، رشدي أحمد. **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. ج ١. ص ١٣٠.

[٤٨] عيسى، آسيا محمد. (٢٠١٨م). **المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين**. مصر: المنهل. ص ١٩-٢٢.

ذاته ونحو الآخرين ونحو العالم، والعمل على تعديل سلوكه بما يتوافق مع المعرفة، والمهارات، والقيم المكتسبة.

٢. العمل التشاركي في إعداده، فمن الواضح أنّ تلك الخبرات المتنوّعة التي يشتمل عليها المنهج الحديث لا تستطيع جهة واحدة بعينها إعدادها واختيارها؛ ولذلك يشترك في وضع تلك الخبرات عدد كبير من الأكاديميين والتربويين والمعلمّين من مختلف التخصّصات ورجال الفكر والسياسة وأرباب العمل والاقتصاد، إضافة إلى عينة من الفئة التي يستهدفها المنهج، وبعض أولياء الأمور من ذوي الثقافات المختلفة والمتفاوتة. وبذلك فإنّ المنهج الحديث يعدّ بأسلوب تشاركي تعاوني من الجهات التي يعنيها الأمر كافّة، وبشكل يحقق التوازن والتكامل بين الخبرات.

٣. يستند المنهج الحديث إلى رؤية واضحة تراعي الفلسفة التربوية السائدة وما أكّدته العلوم النفسية ونظريات التعلم؛ وما يناسب منها لكلّ فئة عمرية وما أثبتته الدراسات الرصينة في مجالي التعلم والتعليم؛ لتحقيق أفضل نموّ متكامل للمتعلم، وذلك من خلال تنوع الطرائق والأساليب التدريسية والتقويمية، ومراعاة الفروق الفردية، وتوفير بيئة تعليمية تعلمية آمنة وجاذبة.

٤. يسعى المنهج الحديث إلى توظيف المبتكرات العلمية لتحقيق أهدافه، ولاسيما تلك المبتكرات المتعلقّة بتكنولوجيا التعليم ومصادر التعلمّ الحديثة واستغلال شبكة الاتّصالات الدولية للحصول على أحدث ما يستجدّ في مجال العلوم التربوية والنفسية والأكاديمية.

٥. يعمل المنهج الحديث على مراعاة المجتمع وتعزيز قيمه وثقافته وتلبية حاجاته من خلال ربط مخرجات التعليم بمتطلبات سوق العمل، ولذلك تنفتح المدرسة على البيئة لتعرّف ما يتوافر فيها من مصادر إضافية للتعلم، وما تواجهه من تحديات ومشكلات، وما تزخر به من قيم وتوجّهات، فتستفيد المدرسة من البيئة، وفي الوقت نفسه تعمل على إمدادها بمخرجات بشرية تسهم في تطويرها وحلّ مشكلاتها وإحداث التغير الإيجابي فيها، وهذا ما يؤكّد الصفة الاجتماعية للمنهج الحديث.

٦. يؤكّد المنهج الحديث ضرورة العمل الجماعي التعاوني المشترك ويقدّر الإبداع الفرديّ؛ ويعمل على إكساب المتعلمّ مهارات جديدة تتعلقّ بالتعلمّ الجماعي والتعلم ضمن الفريق والتعلمّ الذاتي، كما يعمل على إكساب المتعلم قيم قبول الآخر واحترام رأيه وتقبّل النقد، والعمل الشوري والاعتماد على الذات وتحمّل المسؤولية واحترام العمل اليدويّ.

٧. يعمل المنهج الحديث على ربط ما هو نظريّ بما هو تطبيقي من خلال النشاط المدرسي الهادف؛ وذلك من أجل تعزيز الخبرات وتحويلها إلى خبرات مربية.

٨. يهتمّ المنهج الحديث بمختلف مستويات المجال المعرفي، ويركّز على المستويات العليا للمعرفة ومهارات التفكير العلمي والنقدي والإبداعي؛ للانتقال بالمتعلمّ من الاهتمام بواقع المعرفة وبنيتها إلى الاهتمام بطريقة البحث في هذه البنية من أجل تطويرها.

ويحلو لنا أن نرى الفروق الواضحة بين المفهوم القديم والجديد للمنهج الدراسي في الجدول التالي[٤٩]:

الجدول (٢,١):

المقارنة بين المفهومين للمنهج: القديم والجديد

وجه المقارنة	المنهج القديم	المنهج الجديد
طبيعة التعلم	ثابت لا يقبل التعديل	مرن يقبل التعديل
	المقرر الدراسي مرادف للمنهج	المقرر الدراسي جزء من المنهج
	التركيز على الكم الذي يتعلمه الطالب	التركيز على الكيف
	التركيز على الجانب المعرفي	يهتم بطريقة تفكير الطالب والمهارات
	يهتم بالنمو العقلي للطالب	يهتم بجميع أبعاد نمو الطالب
	يكيف المتعلم للمنهج	يكيف المنهج للمتعلم
تخطيط المنهج	يعده المختصون في المادة الدراسية	يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به
	التركيز على اختيار المادة الدراسية	يشمل جميع عناصر المنهج
	محور المنهج هو المقرر الداراسي	محور المنهج هو المتعلم
المواد الدراسية	غاية في ذاتها	وسيلة تساعد على نمو الطالب
	ممنوع إدخال أي تعديل عليها	قابل للتعديل حسب ظروف الطلبة

[٤٩] حمادات، محمد حسن. (٢٠٠٩م). **المناهج التربوية: نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها**. عمان: دار الحامد. ص ٤٣.

		واحتياجاتهم
	المواد الدراسية منفصلة	المواد الدراسية مترابطة ومتكاملة
	مصدرها الكتاب المقرر	مصادرها متعددة
طرق التدريس	التعليم والتلقين المباشر	توفر الشروط والظروف الملائمة للمتعلم
	لا تهتم بالنشاطات والخبرات	تهتم بأنواع الخبرات والنشاطات
	السير على نمط واحد	لها أنماط وأنواع متعددة
	تغفل استخدام الوسائل التعلمية	تستخدم عدة وسائل تعلمية
المتعلم	سلبية التلميذ	إيجابية التلميذ
	يحكم على مدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية	يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة
المعلم	تقيد المعلم	حرية المعلم
	علاقة تسلطية مع الطالب	علاقة تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام
	يحكم عليه بمدى نجاح الطالب في الامتحانات	يحكم عليه في ضوء مساعدته للطالب على النمو المتكامل
	لا يراعي الفروق الفردية	يراعي الفروق الفردية
	يشجع على الحفظ	يشجع الطالب على التعاون في اختيار الأنشطة
	دوره ثابت	دوره متغير متجدد: موجه ومرشد
الحياة المدرسية	تخلو المدرسة من الأنشطة الهادفة	تهيئ الجو المناسب لعملية التعلم
	لا ترتبط بواقع المجتمع	تقوم على العلاقات الإنسانية
	لا تساعد على النمو السوي للطالب	تساعد على النمو السوي للطالب

البيئة الاجتماعية للمتعلمين	يتعامل مع الطلبة كفرد مستقل، لا كفرد في إطار اجتماعي متفاعل	يتعامل مع الطلبة كفرد اجتماعي متفاعل
	يهمل البيئة الاجتماعية للطالب	لا يهمل القيم اللاجتماعية للطالب
	لا توجه المدرسة الطلاب للقيام بالخدمة الاجتماعية	توجه المدرسة الطلاب للقيام بالخدمة الاجتماعية
	وجود الحواجز بين المدرسة والبيئة المحلية	لا توجد بين المجتمع والمدرسة أسوار

المطلب الثاني:عناصر المنهج

كما ذكر الباحث سابقًا أن المنهج الدراسي بمفهومه الحديث يتكون من أربعة عناصر، هي الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والتقويم. فمنهج تدريس علم الصرف أيضًا يحتوي على هذه العناصر الأربعة، وبالإضافة إلى عنصر مهم وهو نظام التقويم. وستتناول السطور التالية هذه العناصر مبينة العلاقات بينها في بنية المنهج.

الفرع الأول: الأهداف (Objectives):

وضوح الهدف نصف الطريق إلى تحقيقه. وبالتالي فإن المسافة تبعد عن الهدف كلما غمض في ذهن صاحبه. وتتردد في ميدان التربية مصطلحات كثيرة، منها الغرض العام (aim) والغاية (goal) والهدف (objective). وأيا كانت التفسيرات المقدمة للفرق بين هذه المصطلحات فإننا نميز بين نوعين من الأهداف[٥٠]:

١. أهداف عامة (general objectives) تلك التي تعبر عن الفلسفة التربوية العامة. وتتميز بعموميتها كما تشترك المواد المختلفة في تحقيقها. فهدف مثل: تعريف الطالب بأنماط الثقافة العربية الإسلامية هدف عام إذ إن مستوى التعريف غير محدد، كما أننا لم نحدد ما يجب أن يعرفه الطالب من هذه الأنماط.. وهذا الهدف كما يبدو غامض في عباراته، كما أنه هدف تشترك في تحقيقه مواد دراسية مختلفة. فمن الممكن تحقيقه في مادة تعليم العربية كلغة ثانية وفي مادة التاريخ العربي والإسلامي وفي مادة الثقافة العربية الإسلامية ومن غيرها من مواد.

[٥٠] طعيمة، رشدي أحمد. **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. ج ١. ص ١٧٤.

٢. أهداف خاصة (specific objectives) تلك التي تصف لنا غايات المعلم في الفصل من تقديمه خبرة تعليمية معينة. إنها أكثر تحديدًا ودقةً في وصف ما يريد المعلم إحداثه من تغيير عند الطلاب. هذه الأهداف نفسها يمكن أن تكون أهدافًا إجرائية أو سلوكية (behavioral objectives) كما يمكن أن تصاغ بشكل غير ذلك.

أولًا: مفهوم الهدف

الهَدَفُ لغة: الغرض المنتضَل فيه بالسهام، وكل شيء عظيم مرتفع[٥١]. وأما مفهوم الأهداف في مجال التربوي هي عبارة عن التغيرات المتوقع حدوثها في شخصية الطلاب بعد مرورهم بخبرات تعليمية وتفاعلهم مع مواقف تعليمية محددة. وهذه التغيرات تحدث في بعض أو جميع جوانب النمو في التلميذ وهي: النمو العقلي، والنمو الجسمي، والنمو الأخلاقي، والنمو الاجتماعي[٥٢].

الأهداف حجر الزاوية في العملية التعليمية، لأنها بمستوياتها المختلفة المتعددة تمثل وصفًا لما هو متوقع حدوثه من تغير في سلوك المتعلمين نتيجة مرورهم بالخبرات التي يتم اختيارهم بدقة وعناية ووفق مواصفات ومعايير محددة من أجل تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلمين، ومن ثم تحقيق أهداف العملية التعليمية. كما أن الأهداف تأتي في مقدمة مكونات المنهج المدرسي وعلى أساسها يتم اختيار وتحديد باقي المكونات (المحتوى، وطرق التدريس، والوسائل، والأنشطة، والتقويم) وكل هذه المكونات تتفاعل مع بعضها البعض وترتبط مع بعضها ارتباطًا قويًا لتحقيق أهداف المنهج ومن ثم تحقيق أهداف العملية التعليمية التي تؤكد على تغيير وتعديل وتطوير سلوك المتعلمين ومساعدتهم على النحو الشامل لكي يكونوا مواطنين صالحين فاعلين في مجتمعاتهم لا يسايروا التغيير والتطوير فقط بل قادرين على إحداثه وقيادته للصالح العام وصالح الوطن والمواطين. وهنا نؤكد على معلومة مهمة وحيوية أن الأهداف ليست جامدة ولا ثابتة لكنها متغيرة متطورة باستمرار لتواكب كل الأحداث والتغيرات وتسعى إلى تحقيق التغيير والتطوير بصفة منظمة[٥٣].

---

[٥١] ابن منظور. **لسان العرب**. ج ٩. ص ٣٤٦.

[٥٢] الحسن، حسن عبد الرحمن. (١٩٩٧م). **دراسات في المناهج وتأصيلها**. الخرطوم: دار جامعة أمدرمان للطباعة والنشر. ص ٢٠.

[٥٣] سليم، محمد صابر، ومينا، فايز مراد، وشحاتة، حسن سيد، وآخرون. (٢٠٠٦م). **بناء المناهج وتخطيطها**. عمان: دار الفكر. ص ١٣٩.

ثانيًا: مستويات الأهداف

للأهداف مستويات نذكر منها[٥٤]:

١. مستوى الأهداف التربوية العامة: هذا المستوى تكون فيه الأهداف شديدة التجريد والعمومية الشمولية، وفيه يتم وصف المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة، وقد سبق شرح ذلك في نوعي الأهداف.

٢. مستوى الأهداف التربوية في كل مرحلة دراسية: ويمثل أهداف الوزارات التي تعني بعملية التربية والتعليم فلكل مرحلة تعليمية أهدافها الخاصة فأهداف المرحلة الإبتدائية تختلف عن أهداف المرحلة الثانوية أو أهداف المرحلة الجامعية.

٣. مستوى الأهداف التربوية لتدريس مادة معينة ضمن مرحلة دراسية معينة: ويمثل أهداف تدريس المادة، فكل مادة دراسية أهداف معينة تسوغ وضعها في المنهج وهكذا تصبح كل مادة دراسية مهمة ولا يجوز أن تعامل معاملة هامشية من بعض الهيئات التعليمية.

٤. مستوى الأهداف التربوية الخاصة بمادة محددة في صف دراسي محدد: وتحدد أهداف هذا المستوى بالمفردات الدراسية المقررة في مادة معينة، وفي صف دراسي معين وتكون أهداف خاصة بها.

٥. مستوى الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس: هذه الأهداف أكثر تحديدًا وخصوصية بالنسبة لكل موضوع ضمن المادة الدراسية ويعرف كود الأهداف السلوكية بأنها الغايات أو الأهداف التعليمية كمعيار للسلوك الفعلي أو الوصف الملاحظ للسلوك القابل للقياس.

ثالثًا: مصادر اشتقاق الأهداف

تتعدد وتنوع مصادر اشتقاق الأهداف، والتي يمكن إنجازها فيما يلي[٥٥]:

١. الفلسفة التربوية والاجتماعية:

يجب أن تشتق الأهداف من الفلسفة التربوية والاجتماعية، لأن هذه الفلسفة التي هي تحدد طبيعة الحياة الصالحة والقيم الأساسية الضرورية لأنها تتجه بالعملية التربوية نحو تخريج مواطنين صالحين للحياة في مجتمع معين.

٢. ظروف البيئة والمجتمع:

إذ إن ذلك يؤدي إلى وظيفة المادة الدراسية، ويمكن تحقيق ذلك بتقيم الحياة في المجتمع إلى مجالات معينة حتى يسهل بحثها ودراستها وتحليلها، كما يجب أن يوضع في الاعتبار اهتمامات الناس،

---

[٥٤] الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. **مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. ص ٧٨.

[٥٥] محمود، صلاح الدين عرفة. **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**. ص ٢٠٩.

وآمالهم، وحاجاتهم، ومطالبهم، وأساليب حياتهم، وطرق تفكيرهم، وعلاقاتهم المتشابكة من أجل التوصل إلى أهداف تساعد على تقدم المجتمع والارتقاء بتفكير أبنائها.

٣. طبيعة المتعلم:

المتعلمون جزء من المجتمع وقدراتهم، واستعداداتهم، وميولهم، وحاجاتهم، ومشكلاتهم تحتاج إلى الاهتمام بهم ورعايتهم من خلال المواقف التربوية التي توفرها المدرسة لتلاميذ.

٤. المجتمع المحلي:

فتعليم العربية كلغة ثانية يختلف من بلد إلى بلد وذلك باختلاف ظروف كل بلد. إن تعليم العربية في أمريكا يختلف بلا شك عن تعليمها في الباكستان أو ماليزيا سواء من حيث دوافع التعليم أو ظروف البيئة أو موقع العربية والثقافة الإسلامية فيها. فينبغي أن يتم اختيار أهداف المنهج بهدف تلبية متطلبات المجتمع وذلك من خلال تقديم ما يحتاج إليه أفراده للإبقاء عليه وحضارته، أو لإحداث التغييرات الأساسية والضرورية فيه، وذلك مع مراعاة ما في المجتمع من القيم السائدة[٥٦].

وأضاف دكتور حسن شحاته عن مصادر اشتقاق الأهداف ثلاثة أمور هي[٥٧]:

١. طبيعة المادة:

ويقصد بذلك ضرورة وعي المعلم بالمادة الدراسية التي يريد تعليمها للطلاب. فأهداف الكلام غير أهداف النطق غير أهداف الاستماع غير أهداف القراءة وغير ذلك. ولكل مهارة طبيعتها التي تفرض نفسها في طريقة التدريس.

٢. حاجات التلاميذ:

وبما أن المنهج يخدم المجتمع من خلال تغيير سلوك التلاميذ، فلا بد أن تراعى في وضع أهداف المنهج خصائص التلاميذ واحتياجاتهم؛ ليساعد ذلك في تحديد الوسائل التي يمكن بواسطتها إحداث نموهم الشامل.

٣. اقتراحات المتخصصين:

ينبغي أن يستند اختيار المواد التعليمية وتحديد أهدافها إلى اقتراحات المتخصصين في هذا المجال لما يتمتعون به من خبرات حول فعالية المواد وفوائدها.

---

[٥٦] الحسن، حسن عبد الرحمن. **دراسات في المناهج وتأصيلها**. ص ٢٠.

[٥٧] شحاتة، حسن. (٢٠٠١م). **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**. ط ٣. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب. ص ٦٩-٧٢.

رابعًا: تصنيف الأهداف

بعدما انتشرت فكرة الأهداف السلوكية، وازداد اهتمام المربين بها ظهرت العديد من المحاولات لتصنيفها، ومن أبرزها ما قامت به مجموعة من علماء النفس وعلى رأسهم بلوم الذي قام بتصنيفها إلى ثلاثة مجالات رتبت من المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المعقد، وهذه المجالات هي؛ المجال العقلي أو المعرفة، والمجال الوجداني أو العاطفي، والمجال المهاري أو النفسي حركي. هذه المجالات مترابطة لا يمكن الفصل بينها، لذا فعند دراستنا المجالات الثلاثة للتعلم يجب أن نضع في اعتبارنا أنها لا تحدث منفصلة، ولكنها تعمل معا لتكون الإنسان المتكامل فبعض أنواع السلوك يسهل وضعها تحت أحد التصنيفات بينما يتداخل بعضها الآخر بدرجة كبيرة[٥٨].

أ. المجال المعرفي أو الإدراكي(Cognitive Domain)

يتضمن هذا المجال نواتج التعلم المعرفية التي يسعى المتعلم لاكتسابها مثل المعارف، والحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والقوانين، والنظريات. ويعد تصنيف بلوم أشهر التصنيفات في هذا المجال وهو يشتمل على سبعة مستويات متدرجة أبسطها مستوى التذكر وأعقدها مستوى التقويم، وفيما يلي هذه المستويات[٥٩]:

١. مستوى التذكر أو المعرفة (Knowledge): يهتم هذا المستوى بتذكر الحقائق، والمفاهيم، والمصطلحات، والتذكر، والتصنيفات، والقوانين، والنظريات.
٢. مستوى الفهم (Comprehension): يعني هذا المستوى استرجاع المتعلم المعلومات والعمل على فهم معناها الحقيقي بالدرجة التي تمكنه من استخدامها وتوظيفها من خلال التفسير والمقارنة.
٣. مستوى التطبيق (Application): قدرة المتعلم على تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، أو القدرة على استخدام المفاهيم، والنظريات، والقوانين في مواقف جديدة ويتطلب تطبيقها مستوى عال من الفهم.
٤. مستوى التحليل (Analysis): قدرة المتعلم على تحليل المادة التعليمية إلى عناصرها ومكوناتها.
٥. مستوى التركيب (Synthesis): قدرة المتعلم على إدراك العلاقات بين الأجزاء والعناصر، ووضعها في كل متكامل بصورة جديدة لم تكن موجودة من قبل، وهذا المستوى عكس المستوى السابق.

---

[٥٨] الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. ص ٨٢.

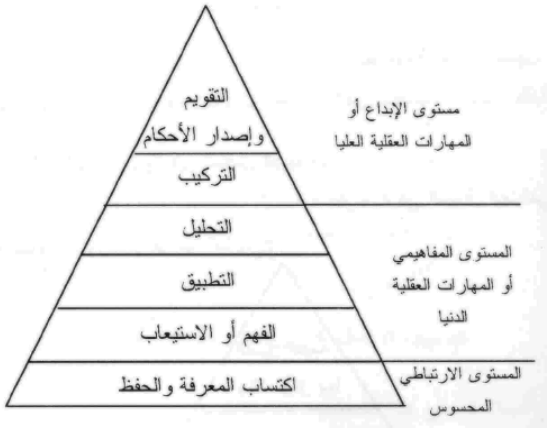
[٥٩] سليم، محمد صابر، ومينا، فايز مراد، وشحاتة، حسن سيد، وآخرون. **بناء المناهج وتخطيطها**. ص ١٤١.

٦. مستوى التقويم (Evaluation): قدرة المتعلم على إصدار حكم أو أحكام على موضوع أو موضوعات، وذلك لتحقيق هدف معين وتقدر هذه الآحكام على معايير بعضها وبعضها خارجي.

يتجلى تصنيف المجال المعرفي أو الإدراكي السابق في الهرم الآتي[٦٠]:

الشكل (٢,٢):

تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي



ب. المجال الوجداني أو الانفعالي (Affective Domain)

حيث يشير هذا الجانب إلى النواحي الوجدانية في السلوك مثل: المشاعر، والتقدير، والقيم، والاتجاهات، والميول. ويتكون هذا المجال من المستويات الخمسة التالية[٦١]:

١. الاستقبال (Receiving): ويشير هذا المستوى إلى استعداد المتعلم للاهتمام بظاهرة معينة أو مثيرة، ويتضمن هذا المستوى ثلاث فئات فرعية يعني؛ الوعي، والاستعداد والرغبة الاستقبال، والانتباه الانتقائي.
٢. الاستجابة (Responding): وهي تشير إلى المشاركة الإيجابية من جانب التلميذ وذلك برغبة ودافعية، ويشمل هذا المستوى ثلاث فئات يعني؛ الإذعان في الاستجابة، والاستعداد والرغبة في الاستجابة، والارتياح في الاستجابة.

---

[٦٠] حمادات، محمد حسن. **المناهج التربوية: نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها**. ص ١٢٩.

[٦١] موسى، فؤاد محمد. **علم مناهج التربية: الأسس، العناصر، التطبيقات**. ص ٢٨٤-٢٨٧.

٣. التقدير بمعنى إعطاء القيم (Valuing): يشير هذا المستوى إلى القيمة التي يعطيها لشيء معين أو ظاهرة معينة أو سلوك ما، ويشمل هذا المستوى الفئات التالية؛ تقبل القيمة، تفضيل القيمة، والالتزام.

٤. التنظيم القيمي (Organization): وهنا لا بد من تنظيم هذه القيم في نسق واحد وتحديد العلاقات بينها بترتيبها تنازليًا من حيث أهميتها والتأكيد على القيم الأكثر أهميته، إلا أن هذا التنظيم قابل للتعديل والتغيير مع كل قيمة جديدة تدخل في هذا البناء.

٥. الاتصاف بقيمة أو تجمع من القيم (Characterization): وهنا يصل المتعلم إلى قمة النضوج، والاتزان الانفعالي، وتكامل الشخصية، والمتعلم في هذا المستوى أيضًا يكون قد بنى لنفسه نظامًا قيميًا متكاملًا.

وفيما يلي رسم يوضح ذلك[٦٢]:

الشكل (٢,٣):

تصنيف الأهداف التربوية في المجال الوجداني الانفعالي

ج. المجال النفسي حركي (Psychomotor Domain)

ترتبط أهداف المجال الحركي بتطوير المهارة وتعلمها كنشاط سلوكي وترتبط بالمهارات الحركية والعقلية والتآزر العضلي وتتكون المهارة من جانبين نفسي وعملي، وقد قام سيمبسون بتصنيف هذا المجال المستويات الآتية[٦٣]:

---

[٦٢] حمادات، محمد حسن. **المناهج التربوية: نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها**. ص ١٣٠.

[٦٣] الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. ص ٨٥.

١. مستوى الإدراك الحسي (Perception): ينصب على مدى استعمال الحواس وإدراك الأشياء للتواصل إلى أدوار تؤدي إلى المهارة الحركية.
٢. مستوى الميل أو الاستعداد (Tendency): يبدي المتعلم الرغبة والاستعداد أو الميل لأداء المهارة الحركية.
٣. مستوى الاستجابة الموجهة (Guide Response): يهتم المتعلم بالمراحل الأولى لتعلم المهارة الصعبة ويشمل مرحلة التجريب والخطأ.
٤. مستوى الآلية (Mechanism): وهو عملية تأدية الحركات من دون أدنى تعب وبشكل آلي.
٥. مستوى الاستجابة الظاهرة (Complex Overt Response): وهو الأداء الماهر للمهارات ويتضمن أنماطًا من الحركات المختلفة والمعقدة وينماز هذا المستوى بالسرعة والدقة والمهارة في الأداء.
٦. مستوى التكيف (Adaptation): هو إتقان المهارة نتيجة الممارسة لها بدقة وسرعة.
٧. مستوى الأصالة أو الإبداع (Creativity): يكون الفرد قادرًا في مرحلة متطورة على الإبداع.

وعرضت "كوثر كوجك" تصنيفات للجانب النفسي الحركي في ضوء تصنيف سيمبسون وتصنيف هارو، وقد استخدمت المؤلفة تعديلًا من أجل تبسيط والواقعية في ضوء خبراتها العلمية في ملاحظة خطوات تكوين المهارات اليدوية والحركية عند المتعلمين كما يوضح الشكل التالي[٦٤]:

الشكل (٢,٤):

مستويات الجانب المهاري تبعًا لتصنيف "كوثر كوجك"

[٦٤] محمود، صلاح الدين عرفة. **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**. ص ٢٢٥.

الفرع الثاني: محتوى المنهج (Syllabus)

المحتوى (content) عنصر أساسي من عناصر المنهج الدراسي، بل هو صلب العملية التعليمية إذ إنه يشمل كافة الخبرات التي يقدمها المعهد لطلابه من خلال المنهج.

أولًا: مفهوم المحتوى

ليس المقصود بالمحتوى (كما هو شائع بين الكثيرين) محتوى موضوعات الدراسية أو الإطار العام للموضوعات المقررة على تلاميذ صف معين، وإنما يقصد بالمحتوى المادة التعليمية وما تشمل عليه من خبرات والتي توضع في ضوء أهداف محددة بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلم. إذن المحتوى يوضع في ضوء الأهداف، أو هكذا يجب أن يوضع المحتوى الصحيح، وهذا العبء يقع في المقام الأول على مخططي المنهج. فعليهم تحديد الأهداف تحديدًا دقيقيًا حتى يسهل اختيار المحتوى المناسب والذي يساعد في تحقيق هذه الأهداف من ناحية ومن ناحية أخرى يسهل للقائمين على تنفيذ المحتوى اختيار طرق التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة وأيضًا التقويم والذي يمكن من خلاله الحكم على مدى قيام كل عنصر من عناصر المنهج وبدوره في تحقيق الأهداف[٦٥].

ثانيًا: طرائق اختيار محتوى المنهج

يمكن الاستعانة بوسيلة أو أكثر من الوسائل التالية في عملية اختيار المحتوى[٦٦]:

١. آراء الخبراء: حيث يتم الاستعانة بتوصيات الخبراء المتخصصين في كل مادة لاختيار محتوى المادة، فهناك العديد من الجهود المبذولة من المتخصصين في الجامعات في كل مجال بما يسهم في عملية الاختيار.
٢. استطلاع الرأي: يؤخذ رأي المهتمين بعملية التعليم، وعلى رأسهم المعلمون فيما يتم اختياره من موضوعات المحتوى، على أساس أن المعلم هو أكثر الأفراد احتكاكًا بكل من المادة العلمية، ومن ثم يجب أخذ رأيه لما له من أهمية كبيرة في تحديد أهمية الموضوعات ومناسبتها للتلاميذ وقابيلتها للتطبيق.
٣. التحليل: وذلك بملاحظة أنشطة عدد من الأفراد الذين يعتبرون أكفاء في أداء عمل ما، وذلك لتحديد أنواع الإجراءات والعمليات وتسلسل حدوثها ثم تبويبها، ومن ثم تستخدم هذه المعلومات كأساس لاختيار مادة المحتوى.

---

[٦٥] سليم، محمد صابر، ومينا، فايز مراد، وشحاتة، حسن سيد، وآخرون. **بناء المناهج وتخطيطها**. ص ١٥٥.

[٦٦] موسى، فؤاد محمد. **علم مناهج التربية: الأسس، العناصر، التطبيقات**. ص ٢٩٩.

ويمكن أيضًا الاستعانة بالوسائل المتبعة في اختيار محتوى المنهج وأنشطته فيما يلي[٦٧]:

١. المسح: إن النتائج العلمي لبعض العقود الماضية اشتمل على تصورات عديدة لتطبيق وسيلة المسح في اختيار المنهج.
٢. التجريب: الأول، تجريب من أجل التخصيص حيث يستعمل لتفضيل منهج معين لمجموعة معينة وتحت ظروف الخاصة، فيختار المنهج الذي يعتقد أنه سيلائمهم ثم يجرب عليهم مع معاودة التجريب حتى يكون ملائمًا تمامًا لهم. والثاني، تجريب من أجل تعميم حيث يستعمل من أجل تعميم المنهج على مستوى أعم، ويتم بتدرج أولًا على مجموعة كبيرة وفي كل تجريب تظهر جوانب قصور يتم تلافيها تباعًا، حتى نصل بالمنهج إلى أفضل ما يمكن الصول إليه.
٣. دراسة المناهج الأخرى: وفيها يتم اختيار المحتوى من طريق الاطلاع على محتوى مناهج حديثة في دول متقدمة وهي الدول التي تنفق أموالًا طائلة وتبذل جهودًا كبيرةً في بناء مناهجها وتقويمها وتطويرها.
٤. تحليل العمل: وفيها يتم تحليل ومن ثم تحديد كل المتطلبات لممارسة عمل معين أو مهنة ما.

ثالثًا: معايير اختيار المحتوى

حتى لا يكون محتوى المنهج وما يشتمل عليه من خبرات اختيارًا عشوائيًا بلا ضوابط الأمر كي يؤثر كثيرًا في نوعية المحتوى المختار وتنظيمه، كان لابد من وضع معايير يتم الاختيار في ضوئها حتى يكون اختيارًا عمليًا سليمًا غير خاضع الأهواء مخططي وواضعي المنهج أو أي مؤثرات أخرى. ويمكن إجمال هذه المعايير[٦٨]:

١. صدق المحتوى: ويقصد به العلاقات بين المحتوى والأهداف المنشودة.
٢. دلالة المحتوى: من حيث أهميته بالنسبة للمجال المعرفي، وتتضمن دلالة المحتوى تضمنه لمعلومات أساسية وضرورية لحياة المتعلم.
٣. تلبية احتياجات المتعلم: حيث يوضح ارتباط المحتوى بحاجات المتعلم وخبراته السابقة مدى قدرة المحتوى على مساعدة المتعلم على النمو المتكامل وفق قدراته واستعداداته النفسية والاجتماعية والبيولوجية وأن تؤدي إلى حل مشكلاتهم.
٤. وظيفة المحتوى: من حيث أهميته وقيمته التربوية والحياتية ووظيفيته في مساعدة المتعلم على التعامل مع مكونات بيئته وأفراد مجتمعه.

---

[٦٧] الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. **مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. ص ٨٧-٨٩.

[٦٨] محمود، صلاح الدين عرفة. **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**. ص ٢٥٢-٢٥٤.

٥. قابلية المحتوى للتعلم: بمعنى مدى ملاأمة ومناسبة المحتوى لقدرات المتعلم وخصائص نموه.
٦. التوازن بين خبرات المحتوى: بمعنى شمول المحتوى للمادة التعليمية ونظامها وعمقها من حيث التركيز على الجوانب الأساسية للمادة العلمية وقابليتها للتطبيق.
٧. الاستمرارية: فالخبرات التعليمية ترتبط ببعضها غير منفصلة عن غيرها.
٨. التتابع التسلسل: يؤكد على معيار التتابع والتسلسل لمحتوى المنهج الدراسي على فكرة التعمق التدريجي والتوسع في المعرفة.
٩. التكامل: يقصد به وحدة المعرفة وتناغمها وعدم تجزئتها.
١٠. التناغم والانسجام في المحتوى: أي عدم تنافر وتناقض الخبرات أو تضاربها في شتى المقررات من جهة وبين الخبرات في أجزاء المادة من ناحية أخرى حتى لا تتداخل بعض المعلومات أو تتكرر.
١١. المرونة: أي قدرة المحتوى على التعامل مع المتغيرات البيئة والاجتماعية والثقافية في المجتمع.
١٢. التنوع: بحيث يراعي المحتوى تنوع الخبرات الذي يساعد على زيادة الدافعية ويؤكد على النحو الشامل ويصرف عن المتعلمين الملل والسأم من التكرار من الملل غير المطلوب.

الفرع الثالث: طرائق التدريس (Teaching Methods)

كانت طرائق التدريس ولا تزال ذات أهمية خاصة بالنسبة إلى عملية التدريس الصفي، ولذلك ركز التربويون الجزء الأكبر من جهودهم البحثية طوال القرن الماضي على طرق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة. وقد أدى هذا الاهتمام بطرق التدريس إلى انتشار القول: إن المعلم الناجح ما هو إلا طريقة ناجحة، وعمد القائمون على تدريب المعلمين إلى تدريب طلابهم على استخدام طرق التدريس المختلفة التي تحقق أهداف التدريس بيسر ونجاح؛ ولذلك فإن أقدم ما تردد من تعريفات لطريقة التدريس يشير إلى كونها أيسر السبل للتعليم والتعلم[٦٩].

أولًا: مفهوم طرائق التدريس

الطريقة لغةً؛ الطريقة مفرد وجمعه طُرُق، وطرائق. والطريقة هي السيرة، أو الحالة، أو المذهب المتبع، أو الخط الذي ينتهجه الإنسان لبلوغ هدف ينشده. والطريقة أماثل الناس، ورؤوس القوم، كما يطلق لفظ الطريقة على الوصيلة الموصلة إلى هدف ما[٧٠].

---

[٦٩] مركز نون للتأليف والترجمة. (٢٠١٠م). **التدريس طرائق واستراتيجيات**. بيروت: جمعية المعارف الإسلامية الثاقفية. ص ٥٣.
[٧٠] ابن منظور. **لسان العرب**. ج ٨. ص ١٥٤.

أما الطريقة في الاصطلاح التعليمي هي النظام الذي يسلكه المعلم لتوصيل المادة الدراسية إلى أذهان المتعلمين بأيسر السبل، وبأجدى الأساليب، وبأقصر الطرق، وبأسرع وقت، وبأدنى تكلفة[٧١]. أو بمعنى آخر هي عبارة عن عملية نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأيسر السبل من خلال الإعداد المدروس للخطوات اللازمة، وذلك بتنظيم مواد التعلم والتعليم واستعمالها لأجل الوصول إلى الأهداف التربوية المرسومة بتحريك الدوافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلم للوصول به إلى الأهداف المنشودة[٧٢].

ويمكن الوقوف على مفهوم الطريقة من خلال الإشارة إلى بعض المصطلحات التي ترتبط بها ارتباطًا وثيقًا تعني[٧٣]:

١. المدخل أو المذهب (Approach): وهو مجموعة من الافتراضات المتعلق بعضها ببعض، وتعالج طبيعة تعليم اللغة وتعلمها.
٢. الطريقة (Method): وهي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منتظمة، لا تتناقض أجزائها، وتنبني على مدخل معين.
٣. الأسلوب أو الإجراءات (Technique/ Procedure): وهو تطبيقي، وهو ما يأخذ مكانه فعلًا في حجرة الدراسة، ويتمثل في خدعة (Trick) معينة، أو اختراع معين تستخدم لتحقيق غاية مباشرة. ويجب أن يتناغم الأسلوب مع الطريقة والمدخل.

ثانيًا: أنواع طرائق التدريس

تنوعت طرائق التدريس، حيث يمكن تصنيفها على أساس مدى اهتمامها بنشاط المتعلم إلى[٧٤]:

١. طرائق التدريس لا تركز على نشاط المتعلم، مثل طريقة المحاضرة أو الإلقاء.
٢. طرائق التدريس تركز جزئيًا على نشاط المتعلم وتفاعله اللفظي مع التعلم في التدريس، مثل طريقة المناقشة والحوار، والطريقة السقراطية، وطريقتي التسميع والاستجواب.
٣. طرائق التدريس تهتم بالتفكير في عرض المحتوى التعليمي، مثل الطريقة الاستقرائية، والطريقة الاستنتاجية، والطريقة أو الطرائق التي تمزج بين الاستقراء والاستنتاج والقياس.

---

[٧١] جان، محمد صالح بن علي. (١٩٩٩م). **المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس**. الطائف: دار الطرفين للنشر والتوزيع. ص ٤٢٤.

[٧٢] الربيعي، محمود داود سليمان. (٢٠٠٦م). **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**. عمان: عالم الكتب الحديث. ص ٤٧.

[73] Richards, Jack C. and Theodore Rodgers (1986). **Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis**. Cambridge: Cambridge University Press. P:15.

[٧٤] جابر، وليد أحمد، والسعيد، سعيد محمد، وأحمد، محمد. (٢٠٠٥م). **طرق التدريس العامة: تخطيتها وتطبيقاتها التربوية**. ط ٢. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون. ص ١٥٦.

٤. طرائق التدريس تهتم بالمشكلات التعليمية، وتخضعها للبحث العلمي وطرائق التفكير. مثل الطريقة الاستقصائية، وطريقة التعلم بالاكتشاف، وطريقة حل المشكلات، وطريقة المشروع.
٥. طرق تعليم تهتم باستخدام تقنيات (فنيات) الدراما الاجتماعية، مثل طريقة تمثيل الأدوار، وطريقة القصة، وطريقة المحاكاة والتقليد والنمذجة.
٦. طرائق التدريس تعتمد بشكل أساسي على نشاط المتعلم الذاتي، مثل طريقة التعلم عن بعد، وطريقة التعليم المبرمج.
٧. طرائق التدريس وفقًا لنوع التعلم وعدد المتعلمين، مثل طرائق التدريس الجمعي التي يستفيد منها عدد كبير من المتعلمين، وطرائق التدريس التي يتوزع فيها التلاميذ إلى مجموعة مناسبة، وطرائق التدريس الفردي.

ثالثًا: معايير اختيار طرائق التدريس

لعل أفضل وسيلة لاختيار الطريقة المثلي لتنفيذ الدرس من بين تلك الطرائق السابقة هي أن يطبق المعلم على الطريقة التي يختارها الشروط والمعايير التالية[٧٥]:

١. ملاءمة الطريقة لأهداف الدرس: ويعني هذا الشرط أن يختار المعلم الطريقة المناسبة في ضوء الأهداف التعليمية المحددة للدرس.
٢. مناسبة الطريقة المحتوى الدراسي: بما أن طريقة التدريس مرتبطة بالأهداف المراد تحقيقها، فإنها بالتالي ينبغي أن ترتبط بالمحتوى وطبيعة المادة الدراسية وأسلوب تنظيمها.
٣. ملاءمة الطريقة مستوى التلاميذ: أي أن يخضع اختيار المعلم الطريقة المناسبة لمدى وعيه بتلاميذه من حيث خبراتهم السابقة بموضوع الدرس.
٤. إشراك التلاميذ في الدرس: يقصد بهذا الشرط أن يكون المتعلم إيجابيًا نشيطًا طوال الدرس، عن طريق إشراكه في الموقف التعليمي بتوجيه الأسئلة إليه أو تلقى الإجابة عنه.
٥. تنوع المعلم في طرق تدريسه: ينبغي على المعلم ألا يظل معتمدًا على طريقة واحدة في تدريسه، بل عليه أن ينوع في طريقته وفقًا للموقف التعليمي.
٦. ألفة المتعلم للطريقة: أي أن يشعر المتعلم بنوع من الألفة والصداقة بينه وبين المعلم وبينه وبين الطرق المستخدمة في التعليم.
٧. الاقتصاد في الوقت والجهد.

---

[٧٥] الخليفة، حسن جعفر. (٢٠٠٢م). **فصول في تدريس اللغة العربية**. ط ٣. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع. ص ٣٢-٣٤.

٨. أن يكون لدى المعلم المهارات التدريسية والخصائص الشخصية اللازمة لتنفيذ طريقة التدريس التي سيختارها.

رابعًا: تعيين طرائق التدريس

إن طريقة التدريس الجيدة هي الطريقة السهلة التنفيذ، والتي تتلاءم مع نوع أهداف أو مخرجات التعلم، وطبيعة المحتوى الدراسي، وتتناسب مع خصائص المتعلمين النمائية، ومستويات العقلية، وخبراتهم العلمية السابقة، وتسمح بتنوع الأنشطة والأساليب التدريسية، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعمل على تفعيل دور المتعلم ونشاط الإيجابي، وتوازن بين الجانب النظري والجانب العملي، وتلبي متطلبات الانفجار المعرفي والتوجهات المعاصرة للتربية، بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة بأقل جهد وأقصر وقت ممكن[٧٦].

أسس وصفات أخرى لطريقة التدريس الجيدة منها[٧٧]:

١. تكن طريقة التدريس على شكل خطوات، وكل خطوات لها أنشطتها التعليمية التعلمية.
٢. توفر طرق التدريس للمتعلم الأمن، والدافعية، والثقة بالنفس، لأن النجاح لا يولد إلا النجاح.
٣. طرق التدريس تراعي الأسس الفلسفية، والقيم الاجتماعية، والنفسية، والمعرفية للتربية.
٤. تشجع طرق التدريس وتنمي الاتجاهات لدى المتعلمين، والقدرة على توظيف المادة الدراسية والعلمية خاصة منها.

الفرع الرابع: الوسائل التعليمية (Teaching Aids)

كما ذكر سابقًا، أن لتدريس علم الصرف طرائق متعددة يختار منها المعلم ما يناسب ظروف طلابه، فلضمان نجاحه في عملية تدريسية يحتاج إلى أن يستعين بالوسائل التعليمية المناسبة، وهي كالآتي:

أولًا: مفهوم الوسائل التعليمية

يقصد بالوسائل التعليمية تعني كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم، وتوضيح معاني الكلمات وشرح الأفكار وتدريب الدارسين على المهارات وإكسابهم العادات وتنمية الاتجاهات وغرس

---

[٧٦] السفياني، هلال محمد علي. (٢٠٢٠م). **طرائق التدريس العامة**. اليمن: كلية التربية ومركز التعلم عن بعد جامعة حضرموت. ص ٢٢.

[٧٧] السبحي، عبد الحي أحمد، والقسايمة، محمد بن عبد الله. (٢٠١٠م). **طرائق التدريس العامة وتقويمها**. المملكة العربية السعودية: خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات. ص ٤٠.

القيم، دون الاعتماد الأساسي من جانب المعلم على استخدام الألفاظ والرموز والأرقام[٧٨]. وعرفت أيضًا بأن الوسائل التعليمية هي الأداة التي يوظفها المعلم ويقدم عبرها العناصر التعليمية، أو ليوضحها بها في أثناء تفاعله مع المتعلمين سواء كان ذلك في الصف، أو بالرزم، أو الحقائب بالأنشطة المسجلة. وأيضًا أنها الأجهزة والأدوات والمواد المستعملة من المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم[٧٩]. وفيما يلي تعريفات أخرى أكثر شموليًا[٨٠]:

١. هي أداة، أو مادة، يستعملها التلميذ في عملية التعلم، واكتساب الخبرات، وإدراك المبادئ، وتطوير ما يكتسب من معارف بنجاح، ويستعملها المعلم؛ ليييسر له جوًا مناسبًا يستطيع فيه أن يصل بتلاميذه إلى حقائق العلم الصحيح بسرعة، وقوة، بأقل تكلفة.
٢. هي أية وسيلة بشرية، أو غير بشرية، تعمل على نقل رسالة ما من مصدر التعلم إلى المتعلم، ويسهم استخدامها بشكل وظيفي في تحقيق أهداف التعلم.
٣. هي كل ما يستعين به المعلم في تدريسه؛ لجعل درسه أكثر إثارةً، وتشويقًا لطلابه، ولجعل الخبرة التربوية التي يمر بها هؤلاء الطلاب، خبرة حية، وهادفة، ومباشرة في وقت معًا.
٤. هي مجموعة أجهزة، وأدوات يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ[٨١].
٥. هي أي شيء يستخدم في العملية التعليمية التعلمية بهدف مساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان وهي جميع المعدات، والمواد، والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف وخارجها بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية، وزيادة فاعليتها دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها[٨٢].

---

[٧٨] منصور، عبد المجيد سيد أحمد. (١٩٨١م). **سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية**. القاهرة: دار المعارف. ص ٤٠.

[٧٩] شطناوي، إسلام، وابن عبد الغني، قمر الزمان، ونوح محمد جئ. (٢٠١٤م). تقويم الوسائل التعليمية في منهاج اللغة العربية الأزهري للمرحلة الثانوية الدينية العالية في ولاية جوهر الماليزية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. ٤ (١). ص ٥٥.

[٨٠] سليمان، نايف. (٢٠٠٣م). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. ط ٢. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص ١٥.

[٨١] حمادنة، أديب ذياب، والسميران، سليمة عواد. (٢٠٠٤م). تقويم استخدام معلمي اللغة العربية ومعلماتها للوسائل التعليمية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظرهم في تربية البادية الشمالية الشرقية. **مجلة المنارة**. ١٢ (١). ص ٢١٦.

[٨٢] بلا. (٢٠٢٢م). واقع استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية وآثرها على طلبة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الاردنية. **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**. (٨٠).

ثانيًا: أهمية الوسائل التعليمية

تكمن أهمية الوسائل التعليمية في كونها مخاطبة لحواس الإنسان، والحواس هي المنافذ الطبيعية للتعلم، ويرى بعض المربين أنه يجب أن يوضع كل شيء أمام الحواس كلما كان ذلك ممكنا إذ إن المعرفة دائمًا تبدأ من الحواس. ولذلك دعا المنشغلون في مجال التعليم إلى استخدام الوسائل التوضيحية، لأنها ترهق الحواس وتوقظها وتعينها على أن تؤدي وظيفتها في أن تكون أبوابًا للمعرفة[٨٣].

تنبع أهمية الوسائل التعليمية في تحقيق أهداف المنهج من خلال الأمور الآتية[٨٤]:

١. تثير اهتمام المتعلمين، وتزويد من إيجابيتهم في أثناء التعلم، وتنمي لديهم دقة الملاحظة.
٢. تحد من اللفظية في التدريس، مما يجعله أكثر حيوية وجاذبية.
٣. توضح بعض الظواهر النادرة، أو الخطرة، أو الدقيقة التي يصعب الوصول إليه.
٤. ترسّخ المعلومات، وتطيل بقاءها في الذاكرة؛ نظرًا لإشراك أكثر من حاسة في الوصول إليها.
٥. تسهل التدريس على المعلم، والتعلم على المتعلم.
٦. تصقل المهارات اليدوية لكل من المعلم والمتعلم، ولا سيما عند التشارك في تصميمها وإعدادها.
٧. تنوع عملية التعلم: فردي (ذاتي)، جمعي (صفي)، جماهيري (إذاعي وتلفازي).
٨. تراعي مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين، إذ يجد كل متعلم ما يناسب قدراته من تلك الوسائل.
٩. تجعل كل من المعلم والمتعلم على تواصل مع ما يستجد من تكنولوجيا التعليم.
١٠. تقدم التعزيز الفوري (التعلم بواسطة الحاسوب).
١١. تزيد من الانفتاح بين المدرسة والبيئة المحلية (مشاهدة العينات الطبيعية والنشاطات المجتمعية).
١٢. تعمل على تعديل السلوك وإكساب الخبرات التربوية (معلومات، ومهارات، واتجاهات).
١٣. تساعد على حل بعض المشكلات التربوية كنقص المعلمين المؤهلين، وزيادة أعداد الطلبة حيث تبثّ الدروس النموذجية المعدة من قبل مدرسين أكفياء إلى عدد كبير من الطلبة، وفي مناطق مختلفة عبر وسائل اتصال جماهيرية (الدائرة التلفازية المغلقة، والإذاعة المسموعة، والإذاعة المرئية، شبكة الاتصال الدولية).

وإلى جانب ذلك تكمن أهمية الوسائل التعليمية في الجوانب السيكولوجية التعليمية، وذلك لأن الوسائل التعليمية تستطيع أن توفر كل الشروط الأساسية التي (على حد ما يعتقده علماء علم النفس التربوي) تُحدث عملية التعلم بصورة أفضل عند توافرها، وهي[٨٥]:

---

[٨٣] إبراهيم، عبد العليم. (١٩٦٨م). **الموجه الفني لمدرس اللغة العربية**. مصر: دار المعارف. ص ٤٣٢.

[٨٤] حمد، فيصل محمد بني. (٢٠١٥م). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع. ص ٦٠.

١. يتشوق المتعلم للمادة التي يتعلمها، ويشارك كثيرًا في العملية التعليمية التعلمية. والوسائل التعليمية تصمَّم لإثارة مشاركة المتعلم.
٢. يمكن تطبيق ما يتم تعلمه في حجرة الدراسة في مواقف الحياة الواقعية. والوسائل التعليمية تنقل المتعلمين إلى ما هو قريب من الحياة الواقعية، أو تنقل العالم الخارجي إلى داخل الصف.
٣. المواد تقدم في أصغر وحدة ممكنة حتى يتمكن المتعلم من متابعتها واستيعابها. والوسائل التعليمية مثل التلفيزيون، والأفلام، والمعامل اللغوية، تصمم في ضوء هذا المبدأ.
٤. المواقف التعليمية منظمة حتى يتمكن كل طالب من التعلم وفقًا لمستواه. المتعلم "البطيء" تقدَّم له التدريبات السهلة، بينما تقدم للمتعلم الأكثر تقدمًا التدريبات المتقدمة. والوسائل التعليمية التي لا تعرض على الشاشة مثل جهاز التسجيل، والبطاقات، ونصوص القراءة المتدرجة، تصمم للتعلم الذاتي وتستخدم بشكل يمكن كل متعلم من اختيار ما يناسبه في التعلم.
٥. يعرف المتعلم دائمًا هل هو يصيب أم يخطئ، ويتلقى التشجيع حين يصوب. وفي التدريبات المختبرية تعطي الإجابة الصحيحة بعد أن يأتي كل الطلاب بإجاباتهم.

ثالثًا: دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم

ويمكن أن نلخص الدور الذي تلعبه الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم بما يلي[٨٦]:

١. أوضحت كافة الدراسات والأبحاث العلمية (منذ حركة التعليم السمعي البصري) ومرورًا بالعقود التي تلتها أن الوسائل التعليمية إنما تلعب دورًا جوهريًا في تعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة.
٢. جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته، خصوصًا إذا ماعتمدت في بنائها على الخامات المحلية المتاحة في البيئة التي يتم استخدامها.
٣. تساعد الوسائل التعليمية على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجاته للتعلم؛ حيث يأخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقيق أهدافه.
٤. تساعد الوسائل التعليمية على زيادة انتباه الطلاب وقطع رتابة المواقف التعليمية.

---

(85) El-Araby, Salah A. (1974). **Audio-Visual Aid for Teaching English: An Introduction to Material and Methods**. Longman. P 3.

(٨٦) عبد المقصود، علي فوزي، والحداد، عطية سالم. (٢٠١٤م). **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم (الاتصال التربوي ونماذج الاتصال)**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة. ص ٢٠-٢٥.

٥. تساعد الوسائل والتقنيات التعليمية المختلفة على زيادة خبرة وبناءها لدى التلميذ مما يجعله أكثر استعدادًا للتعلم، هذا الاستعداد الذي إذا ما وصل إليه التلميذ يكون تعلمه في أفضل الصورة.
٦. تساعد التقنيات والوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم (البصرية، والسمعية، واللمسية، وكذا حاسة الشم)؛ إن اشتراك جميع الحواس في عملية التعليم يؤدي إلى إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ، وبقاء أثر هذا التعلم.
٧. تساعد التقنيات والوسائل التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية؛ والمقصود باللفظية استعمال المدرس ألفاظًا ليست لها عند التلميذ الدلالة التي لها عند المدرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بالوسائل المادية المحسوسة تساعد على تكوين صور مرئية لها في ذهن التلميذ.
٨. يؤدي تنويع التقنيات والوسائل التعليمية إلى تكوين مفاهيم علمية سليمة دون الخلط فيما بين المفاهيم وهو من أكبر الآفات التي تواجه الكثيرين من العاملين في الحقل التربوي.
٩. تساعد التقنيات التعليمية في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة، كذلك تنمي الوسائل التعليمية قدرة التلميذ على التأمل ودقة الملاحظة وأتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات بوعي وفهم، وهذا الأسلوب يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم ورفع مستوى الأداء لدى الطلاب.
١٠. تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة، أو ما يطلق عليه بقاء أثر التعلم لأطول فترة ممكنة.
١١. تساعد الوسائل التعليمية على تقليص الفروق الفردية بين الطلاب.
١٢. تؤدي التقنيات والوسائل التعليمية إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ فمن ينظر ويمارس ليس كمن يسمع وينسى.
١٣. تؤدي التقنيات والوسائل التعليمية إلى تعديل سلوك الطلاب وتكوين الاتجاهات الإيجابية الجيدة، ومن ثم تحقيق أحد أهم مجالات الأهداف الإجرائية وهو الهدف الوجداني.

رابعًا: تصنيفات الوسائل التعليمية

هناك تصنيفات كثيرة للوسائل التعليمية التعلمية، حيث تشمل الوسائل التعليمية التعلمية أنواعًا مختلفةً منها؛ الخرائط، والرسوم البيانية، والتسجيلات الصوتية، وغيرها، ومن هذا التصنيفات[٨٧]:

١. تصنيف الوسائل على أساس الحواس التي تخاطبها هي؛ الوسائل البصرية (الصور، والرموز التصويرية، والرسوم، والخرائط)، والوسائل السمعية (اللغة اللفظية المسموعة، والتسجيلات الصوتية،

[٨٧] الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٤م). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**. ط ٤. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص ٩٩-١١٣.

والإذاعة المدرسية)، والوسائل السمعية البصرية (التلفاز التعليمي، والأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة، والشرائح عندما تستخدم بمصاحبة التسجيلات الصوتية للشرح والتفسير).

٢. تصنيف الوسائل على أساس طريقة الحصول عليها هي؛ مواد جاهزة، حيث يتم إنتاجها في المصانع بكميات كبيرة، ومواد مصنعة محليًا، وهي التي ينتجها المعلم أو المتعلم.

٣. تصنيف الوسائل على أساس طريقة عرضها هي؛ مواد تعرض ضوئيًا على الشاشة (الشرائح والأفلام، وبرمجيات الحاسوب)، ومواد لا تعرض ضوئيًا (المجسمات، واللوحات، والخرائط، والملصقات، والشفافات، والألعاب التعليمية، والمحاكاة).

٤. تصنيف الوسائل على أساس الخبرات التي تهيئها هي؛ وسائل المحسوس بالعمل (الخبرة الهادفة المباشرة، والخبرة المعدلة أو البدلية، والخبرة الممثلة أو الدرامية)، ووسائل المحسوس بالملاحظة (العروض التوضيح، الزيارات الميدانية، والمعارض والمتاحف التعليمية، الصور المتحركة، والصور الثابتة والتسجيلات الصوتية)، ووالسائل البصرية المجردة (الرموز البصرية، والرموز اللفظية).

٥. تصنيف الوسائل التعليمية على أساس فاعليتها هي؛ الوسائل السلبية (المذياع، والأشرطة الصوتية، والمادة المطبوعة)، والوسائل النشطة (التعليم المبرمج، والتعليم بمساعدة الحاسوب).

٦. تصنيف الوسائل التعليمية على أساس دورها في عملية التعليم هي؛ الوسائل الرئيسية (الحاسوب، والتعليم المبرمج)، والوسائل المتمِّمة (استخدام ورقة خاصة بعد مشاهدة برنامج تلفازي لتجربة علمية)، والوسائل المكملة (أن مجموعة الوسائل التي استخدامها في الموقف الصفي غير كافية للدراسة فعلى المعلم أن يستخدم وسائله الخاصة به).

٧. تصنيف الوسائل من حيث وظيفتها إلى؛ وسائل العرض (الصور الساكتة والرسوم، ووسائل عرض الصور الساكتة على الشاشة، والوسائل السمعية، والشريط أو الفيلم السينمائية، والتلفاز)، ووسائل الأشياء (أشياء طبيعية، وأشياء مصنوعة، وأشياء ممثلة)، ووسائل التفاعل (الكتب المبرمجة، الآلات التعليمية مثل الحاسوب، والمختبرات، والمحاكاة، والألعاب التربوية).

٨. تصنيف "زيتون" للوسائل التعليمية والتعلمية حسب درجة واقعيتها هي؛ الأشياء والمواقف الحقيقية والعينات والنماذج (الأشياء الحقيقية، ومواقف حقيقية، والعينات، والخبراء، ومواقع في البيئة المدرسية أو المحلية)، والوسائل التعليمية ذات الصور المتحركة ومنها (الأفلام السينمائية الناطقة، والأفلام الحلقية، وتسجيلات فيديو، والبرامج المتلفزة)، والبرامج المحسوبة المحلية أو التي توجد على شبكة الانترنت، والوسائل التعليمية الثابتة المعروضة ضوئيًا وغير المعروضة ضوئيًا، والوسائل السمعية.

خامسًا: معايير اختيار الوسائل التعليمية

بما أن تعليم علم الصرف يمكن أن يستعين بوسائل مختلفة فعلى المعلم أن يختار من هذه الوسائل ما يناسبه ويناسب الموقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه، وذلك في ضوء المعايير الآتية[٨٨]:

١. مدى ملاءمة الوسيلة لخصائص المتعلمين: ويقصد بذلك أن على الوسيلة أن تربط في محتواها وأنشطتها بفكر التلاميذ وخبراتهم السابقة، وأن تناسب قدراتهم على الإدراك.
٢. تعبيرها عن الرسائل المراد نقلها، وصلة محتواها بالموضوع: ويقصد بذلك أن على الوسيلة ومحتواها أن تتناسب مع موضوع المادة الدراسية.
٣. ارتباطها بالمنهج: ويقصد بذلك أن تلبي وتلائم محتوى المنهج، وأنشطته، وطريقة التدريس، وتحقيق الأهداف التعليمية.
٤. المعيار الخاص بالخصائص الفنية للوسيلة التعليمية، وهي:
   - وضوح الوسيلة، صوتية كانت أم كتابية، أو مشتركة.
   - دقتها العلمية ومدى مطابقتها للواقع.
   - التنظيم، والتنسيق، والحس الجمالي فيها.
   - الأمان: فعرض صورة عن الأفعى أكثر أمانًا من عرض الأفعي حية.
   - سهولة استخدامها، وقلة التكاليف.
   - مناسبتها لمدة العرض.
   - بساطتها.
   - خلوها من التشويش والدعاية.
   - أن تعمل الوسيلة على جذب انتباه الطلاب وتثير اهتمامهم.
   - أن تضيف الوسيلة شيئًا جديدًا إلى ما ورد في الكتاب المدرسي.

الفرع الخامس: التقويم (Evaluation)

يعد التقويم عنصرًا أساسيًا ومهمًا في منظومة العملية التعليمية وخاصةً في عملية تدريس علم الصرف، فهو يؤدي إلى التعرف على نجاح العملية التعليمية، كما يعد التقويم نواتج التعلم (المعرفية، والوجدانية، والنفس الحركي) جزءًا أساسيًا في التعليم والتعلم، ويربطها معًا في جميع مراحلهما لتوفير التغذية الراجعة بقصد التحسين، وذلك لأهميته في تحديد مقدرًا ما يتحقق من الهداف التعليمية، وتعزيز عناصر القوة ومعالجة عناصر الضعف بما يحقق الغايات المنشودة.

---

[٨٨] عبيد، ماجدة السيد. (٢٠٠١م). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص ٧٢-٧٥.

أولًا: مفهوم التقويم

التقويم في اللغة: "(قوَّمَ، يُقوِّم، تقويمًا، فهو مُقوِّم، والمفعول مُقوَّم)، قوَّم الْمُعْوجَّ: سوَّاه وعَدَّلهُ، وأزال عِوَجَه، قوَّم الطريقَ: المنحني، قوَّم الأخطاءَ: صحَّحها"[٨٩]. وعرف سعادة عبد الكريم الوائلي بأنه "تقدير الشيء وإعطاء قيمة ما والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه، وفي التربية والتعليم يقال: قوم المعلم أداء التلاميذ أي أعطاه قيمةً ووزنًا بقصد معرفة إلى أي حد استطاع التلاميذ الاستفادة من عمليتي التعلم والتعليم"[٩٠].

لقد تعددت تعريفات التقويم حسب تعدد برامج التقويم ونماذجه وأغراضه، إلا أنها جميعًا تشير إلى أن عملية التقويم عميلة منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها. كما يعرف بأنه عملية إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن فكرة، أو ظاهرة، أو موقف، أو سلوك[٩١].

يميل الناس إلى اعتبار المصطلحات الثلاثة الآتية مترادفة وهي التقييم (assessment)، والتقويم (evaluation)، والاختبار (testing) والقياس، وفيما يأتي تعريف بها[٩٢]:

١. التقييم: هو عميلة جمع معلومات عن التلاميذ، عما يعرفه ويستطيعون عمله. وهناك طرق كثيرة لجمع هذه المعلومات، على سبيل المثال: ملاحظة التلاميذ وهم يتعلمون، وبفحص ما ينتجونه، أو باختبار مهاراتهم ومعرفتهم.
٢. التقويم: هو عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها. وبيانات التقييم في ذاتها ليست جيدة أو رديئة. إنها ببساطة تعكس ما يجري في حجرة الدراسة، وتصبح هذه المعلومات ذات معنى حين نقرر فحسب أنها تعكس شيئًا نقيمه ونثمنه.
٣. الاختبار: هو وسيلة للتقييم بمعنى أنه أداة قياس (measuring instrument) تستخدم لتوثيق تعلم التلميذ.

---

[٨٩] عمر، أحمد مختار. (٢٠٠٨م). **معجم اللغة العربية المعاصرة**. القاهرة: عالم الكتب. ص ١٨٧٥.

[٩٠] الوائلي، سعادة عبد الكريم. (٢٠٠٤م). **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. ص ١٠٧.

[٩١] العدوان، زيد سليمان، والحوامدة، محمد فؤاد. (٢٠١١م). **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيقية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص ١٩٢.

[٩٢] عبد الحميد، جابر. (٢٠٠٦م). **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**. القاهرة: دار الفكر العربي. ص ١٣.

٤. القياس: عملية القياس هي تلك العملية التي تمكن الإحصائي من الحصول على معلومات كمية عن ظاهرة من الظواهر، وأما أداة القياس فيعرفها على أنها أداة منظمة لقياس الظاهرة موضوع القياس والتعبير عنها بلغة رقمية[٩٣].

ثانيًا: أهداف التقويم

يتصف التقويم بشمولية النظرة إلى مكونات العملية التربوية التعليمية، ويبحث كذلك عن الأسباب التي تؤدي إلى ضعفها أو قوتها من خلال نظرته الشمولية هذه. ومع ذلك فإن أهداف التقويم تركز على المكونات الجزئية للعملية التربوية والتعليمية، لكنها في الأخير تربط بين هذه الجزئيات لتكون حكمًا عامًا وشموليًا على العملية التربوية والتعليمية برمتها، ومن أهداف التقويم بما يلي[٩٤]:

١. معرفة نواحي الضعف والقوة في تعلم الطلاب، وتحديد الاتجاه الذي يسير عليه نموهم العام المعرفي، والاجتماعي، والنفسي.
٢. يكشف لنا التقويم عن مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرسومة سلفًا والجوانب التي تحتاج إلى تطوير، أو تعديل، أو تغيير في هذه الأهداف.
٣. يكشف لنا التقويم نواحي القوة أو الضعف في المعلم، والمنهج المدرسي، وطرق التدريس، والوسائل المعينة الأخرى التي تستخدم في عملية التعليم والتعلم أو تخدمها.
٤. يعد التقويم جزءًا هامًا وعمليةً أساسيةً في التخطيط والتنظيم والتنفيذ لكافة البرامج في المختلف المنظمات، ذلك لأنه الجسر الذي يوفر الفرصة لعبور المسافة بين الواقع والأهداف المرسومة، وتظهر أهمية التقويم من جوانب مختلفة منها الإعلامية، والمهنية، والتنظيمية، والسياسة، وأخرى.
٥. التقويم وسيلة ضرورية لاختيار مبادئ العمل مع الأفراد، والجماعات، والمجتمعات: وللتأكد من صلاحية تلك المبادئ.
٦. توفير المعلومات عن درجة تحقيق برنامج ما لأهدافه من خلال إيضاح جوانب القصور وجوانب القوة، وتقديم التغذية الراجعة حول تلك الجوانب.
٧. تعريف الإداري وواضعي السياسات بالنتائج غير المتوقعة لتنفيذ البرامج سواء كانت سلبية أو إيجابية، ليكون لدى واضعي السياسات المبرر الكافي لتغيير البرامج أو إلغائه.
٨. توفير معلومات عن مستوى الرضا العام عن نتائج البرنامج ودرجة الدعم المقدمة له.

---

[٩٣] عبد اللطيف، أحمد. (٢٠١١م). **دليل المقاييس والاختبار النفسية والتربوية**. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير. ج ١. ص ١٢.

[٩٤] دعمس، مصطفى نمر. (٢٠٠٨م). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته**. عمان: دار الغيداء للنشر والتوزيع. ص ٣٤.

٩. التقويم يركز بدرجة كبيرة على تحسين الخدمة أكثر من تقويم ما إذا كانت الخدمة تستحق الإبقاء عليها أم لا.

ثالثًا: معايير التقويم

هناك اتجاهان رئيسان في تحديد معايير التقويم حسب طريقة تفسير النتائج، وينسب هذا التصنيف إلى جليسر (Glaser)[٩٥]:

١. المعيار السيكومتري: وهو معيار جماعي المرجع (Norm Referenced Test)، حيث يقارن أداء الطالب على الاختبار بأداء مجموعة المعيارية، كأن تقارن علامة طالب في مبحث ما على أنه أعلى تحصيلًا من (٨٥٪) من طلاب صفه؛ أو أن تقول علامة الطالب أعلى من متوسط علامة صفه.

٢. المعيار الأديومتري: وهو معيار فردي أو محكمي المرجع (Criterion Referenced Test)، حيث يقارن أداء الطالب بمستوى معين يتم تحديده بصرف النظر عن أداء مجموعة، أو في ضوء المحاكات الموضوعية والمقصودة من دراسة الوحدة الدراسية، كأن تقول إن الطالب أجاب عن (٨٠٪) من أسئلة الاختبار.

رابعًا: أسس عملية التقويم

تستند عملية التقويم التربوي الناجحة إلى أسس ثابتة، ويمكن تلخيصها على النحو التالي[٩٦]:

١. ارتباط التقويم بأهداف العملية التعليمية التعلمية.

٢. شمولية التقويم لكل أنواع الأهداف ومستوياتها التي نرغب في تحقيقها.

٣. تنوع أدوات التقويم، واتسامها بالصدق والثبات والموضوعية.

٤. تجريب أدوات القياس قبل اعتمادها، واشتراك المعلم والطالب في بنائها.

٥. الانتقال من التقويم التقليدي إلى التقويم الأصيل (Authentic Evaluation)؛ الذي يسعى لقياس المعرفة العلمية والمهارات عند الطلاب لكي يستخدموها بكفاءة في حياتهم اليومية.

٦. القدرة على التمييز بين مستويات الأداء المختلفة والكشف عن الفروق الفردية.

٧. التقويم عملية مستمرة، ملازمة لجميع مراحل التخطيط والتنفيذ.

٨. اقتصادية التقويم من حيث الجهد، والوقت، والكلفة.

---

[٩٥] العدوان، زيد سليمان، والحوامدة، محمد فؤاد. **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيقية**. ص ١٩٦.

[٩٦] دعمس، مصطفى نمر. **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته**. ص٣٠.

٩. التقويم عملية إنسانية واستراتيجية فعالة للتعرف على الذات وتحقيقها.
١٠. عملية التقويم هي عملية تشخيصية وقائية وعلاجية.
١١. التقويم عملية منهجية منظمة ومخططة تتم في ضوء خطوات إجرائية محددة.

خامسًا: أنواع التقويم

يتصف التقويم التربوي في عدة أنواع، وفيما يلي نبذة مختصرة عن كل منها[٩٧]:

١. التقويم المبدئي (Initial Evaluation): ويطلق عليه أيضًا التقويم التمهيدي، وهو يتم قبل البدء في تطبيق البرنامج التعليمي أو المنهج، حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع القائم قبل التطبيق.
٢. التقويم التكويني (Formative Evaluation): لما يوفره من تغذية راجعة لكل من المعلم والمتعلم ومخططي المناهج والبرامج التعليمية، ويجري التقويم التكويني في فترات مختلفة في أثناء تطبيقهما.
٣. التقويم التشخيصي (Diagnostic Evaluation): وهو تحديد الطلاب الذي يتأثر سلوكهم أو تعلمهم سلبًا بعوامل خارجة عن برنامج التدريس، وتحديد العوامل الجسمية والوجدانية والبيئة والنفسية خارج غرفة الصف، والتي تؤثر في سلوك بعض الطلاب.
٤. التقويم الختامي (Summative Evaluation): وهو يتم تصميمه لقياس النتاجات التعلمية التي تتم خلال مادة دراسية كاملة أو جزء حيوي من تلك المادة.
٥. التقويم التتبعي (Follow-up Evaluation): وهو يجري عن طريق مواصلة متابعة المتعلم بعد التخرج، حيث يوفر تغذية راجعة عن آثار المنهج المستقبلية الخاصة بفعالية المتعلم في العمل، وتعامله مع نشاطات الحياة، ومجابهة مشكلاتهم.
٦. التقويم المؤسسي (Institutional Evaluation): هو عملية تشخيصية علاجية؛ لتحديد جوانب القوة والضعف في أداء المؤسسة من أجل تعزيز نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف، ويرتبط هذا بالإطار العام لسياسة الدولة، ورؤية المؤسسة ورسالتها، ويؤدي إلى تحسين الأداء المؤسسي وجودته.
٧. التقويم الأصيل (Authentic Evaluation): وهو متصل من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المتعلم، وتوضيحات شاملة، وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن.

---

[٩٧] علي، محمد السيد. (٢٠١١م). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص ٣٧٣.

سادسًا: خصائص التقويم الجيد

التقويم له خصائص ومواصفات لتضمن جودته، كما أن له أنواعًا متنوعة كما يلي[٩٨]:

١. الصدق (Validity): ويقصد به أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه. فاختبار علم الصرف الذي يمتلئ بكلمات صعبة تتطلب فهم الطلاب لها لا يعتبر اختبارًا صادقًا، لأنه يقيس تعرف المفردات إلى جانب القواعد النحوية.

٢. الثبات (Reliability): ويقصد به أن الاختبار يعطي نفس النتائج لنفس المجموعة من الأفراد إذا ما طبق في نفس الظروف، وبعد مسافة قصيرة.

٣. الموضوعية (Objectivity): ويقصد بها عدم تأثير شخصية المصحح على وضع أو تقدير علامات الطلاب في الاختبار.

٤. العملية (Practicality): ويقصد بها أن الاختبار لا يتطلب من المعلم جهدًا كبيرًا سواء في وضعه أو تطبيقه أو تصحيحه.

٥. التمييز (Discrimination): ويقصد به أن الاختبار يستطيع أن يبرز الفروق بين الطلاب.

---

[٩٨] عبد الحميد، جابر. **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**. ص ٣٣-٤٠.

الفصل الثالث

الدراسة الوصفية للمقرر وتقويمه

الفصل الثالث: الدراسة الوصفية للمقرر وتقويمه

المبحث الأول: الكتاب المقرر

يشكل الكتاب المقرر، أو الكتاب التعليمي، أو الكتاب المدرسي عنصرًا أساسيًا من مكونات المنهج، فهو أحد ركائزه الأساسية في أي مرحلة تعليمية، فمن خلال محتواه اللغوي والثقافي تتحقق الأهداف التي نريد تحقيقها من العملية التعليمية، بالإضافة إلى المكونات الأخرى للمنهج من أنشطة وطرق تدريس.

المطلب الأول: مفهوم الكتاب المقرر

يختلف تعريف الكتاب المقرر أو الكتاب المدرسي من كتاب إلى آخر. ففي بعض البحوث يضيق مفهومه ليعني الشكل التقليدي للكتاب الذي يوزع على الطلاب والذي يضم محتوى أحد المقررات الدراسية. ومن التعريفات التي ترد في هذا السياق تعريف اليونسكو للكتاب، إذ يقول إنه:" كل مطبوعة غير دورية تحتوي على الأقل على (٤٩) صفحة باستثناء الغلافين"[٩٩].

وفي مفهوم آخر يتسع تعريف الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرر كما يقول القاسمي: "إن مصطلح الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرر يختلف عن المعنى الشائع المألوف لهذا المصطلح، فأرى أن يتألف الكتاب المدرسي لا من مادته الأساسية فحسب، بل كذلك من المواد المساعدة كالمعجم، وكتاب التمارين الصوتية، وكتاب التمارين التحريرية، وكتب المطالعة المتدرجة، وكتاب الاختبارات، ومرشد المعلم. ويؤكد هذا المفهوم ما ذهب إليه طعيمة في تعريفه لمفهوم الكتاب المقرر في قوله: إن الكتاب المقرر يشمل مختلف الكتب والأدوات المصاحبة التي يتلقى الطالب منها المعرفة والتي يوظفها المعلم في البرنامج التعليمي مثل أشرط التسجيل، والمذكرات، والمطبوعات التي توزع على الطلاب، وكراسة الاختبارات الموضوعية، ومرشد المعلم"[١٠٠].

---

[٩٩] طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٤م). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته**. القاهرة: دار الفكر العربي للطبع والنشر. ص ٥٨.

[١٠٠] الغالي، ناصر عبد الله، وعبد الله، عبد الحميد. (١٩٩١م). **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**. القاهرة: دار الاعتصام للطبع والنشر والتوزيع. ص ٩.

المطلب الثاني: خصائص الكتاب المقرر

يتصف الكتاب المقرر بعدة صفات نستخلصها من خلال ما يلي[١٠١]:

١. الكتاب نظام كالمنهاج تمامًا له خمسة عناصر: الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم (الأنشطة)، وهو يغطي عنصر المحتوى والتطبيق الحقيقي له.
٢. يجب أن يعبر الكتاب تمامًا عن المنهاج، ويؤلفه في ضوء جميع المبادئ التربوية والنفسية التي روعيت في تصميم المنهاج.
٣. الكتاب مصدر مقروء، يشتمل على المعلومات المختارة من المعرفة المنظمة وغير المنظمة التي يستعملها المتعلمون.
٤. في الكتاب تصنيفات لمحتواه وترتيبات تتم في ضوء معايير تصنيف ومعايير ترتيب؛ ويشتمل الكتاب على وحدات، تقسم كل وحدة إلى عدد من الموضوعات، وكل موضوع يشتمل على عدد من أسئلة التقويم الذاتي، والتدريبات، والأنشطة، وتشتمل على عدد من المشروعات، وتحدد الأهداف المتوخاة لكل وحدة وكذلك المراجع.
٥. الكتاب يعكس كل إيجابيات التربية والتعليم وسلبياتها، ويجب أن يكون مفتوح النهاية يسمح بإثرائه وتحديثه وتعديله، ويجب أن يشكل الحد الأدنى من المعرفة المقصودة.

المطلب الثالث: أهمية الكتاب المقرر

ويسوق ماكفري (McCaffrey) (نقلا عن شكرى سيد أحمد وعبد الله الحمادي، ٩٣) المبررات التالية لأهمية الكتاب المقرر كأداة تنفيذ المنهج الدراسي رغم ذلك التقدم العلمي التقني الواسع في أساليب ومواد تنفيذ المنهج[١٠٢]:

١. يعتبر الكتاب المقرر وسيلة اقتصادية لأنه لا يحتاج إلى أجهزة أو معدات.
٢. يعد الكتاب المقرر وسيلة ناجحة لعرض المفاهيم، والحقائق، والتعميمات في أي موضوع من الموضوعات الدراسية.
٣. يمكن أن يتكامل الكتاب المقرر مع وسائل وأساليب التعليم والتعلم الأخرى بسهولة وبشكل ناجح فهو الكتاب المقرر لا يتعارض مع الأساليب الأخرى، بل قد يكون مكملًا لها ومتكاملًا معها.

---

[١٠١] حمادات، محمد حسن. **المناهج التربوية: نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها**. ص ٢٢٥.

[١٠٢] طعيمة، رشدي أحمد. **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته**. ص ٧٩.

٤. يعتبر الكتاب المقرر أداة مرنة يمكن استخدامها داخل الصف الدراسي وخارجه، كذلك في التعلم الفردي، والتعلم الجماعي، كما يمكن استخدامه في أي وقت دون قيود.
٥. يمكن بسهولة الاستجابة للتغيرات السريعة التي تطرأ على المعرفة من خلال الكتب المقرر التي يسهل تعديلها بما يتمشى مع هذه التغيرات.

بالإضافة إلى ما سبق عرضه من مزايا لاستخدام الكتاب المقرر كأداة تنفيذ المنهج المدرسي فقد ذكر تالمج مزايا أخرى منها:

١. يتضمن الكتاب المقرر توحيد المحتوى والتتابع التعليمي لهذا المحتوى للتلاميذ في الصفوف الدراسية المختلفة.
٢. يساهم الكتاب المقرر بالإمداد بجوانب جاهزة للنظام التعليمي كالفلسفة، والأهداف، والطرق، والتتابع، بحيث تقدم كل هذه الجوانب جاهزة للمعلم باتباعه الكتاب المقرر.
٣. يمكن الكتاب المقرر من التقييم السريع لمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في البرنامج التعليمي في ضوء ما تمت دراسته من هذا الكتاب.

المطلب الرابع: الكتاب المقرر الذي يدرس في البرنامج الأكاديمي بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية

الكتاب المقرر لمادة "تطبيقات صرفية" بمرحلة البكالوريوس الذي يدرسه الطلاب في قسم اللغة العربية والترجمة في كلية اللغة العربية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، هو كتاب "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية" لأحمد ياني إمام صباري وسيتي سارا الحاج أحمد، كما في الملحق (٧).

المبحث الثاني: التحليل

المطلب الأول: مفهوم التقويم

كما ذكر الباحث سابقًا (في الإطار النظري عن التقويم) هو عبارة عن مجموعة من الإجراءات لإصدار حكم معين على ظاهرة من الظواهر اللغوي. وعرف رشدي طعيمة التقويم بأنه: "مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب العلمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا من أجل إتخاذ قرارات معينة"[١٠٣]. أما

[١٠٣] طعيمة، رشدي أحمد. **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. ص ٢٢٨.

التقويم الذي يقصد الباحث في هذا المجال يعني تقويم الكتاب المقرر بأنه إصدار الحكم على مدى جودة هذا الكتاب الذي يمثل الوثيقة الإجراءية لمحتوى المنهج ومدى تيسيره لعمليتي التعليم والتعلم ومدى قدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية وكشف نقاط ومواطن القصور فيه تمهيدًا لإتخاذ قرارات مناسبة لعلاجها[١٠٤].

المطلب الثاني: مجالات التقويم

يرتبط تقويم المنهج بالعوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم ويتطلب التقويم الشامل للمنهج الاهتمام بهذه العوامل وهي:

أولًا، تقويم نمو التلاميذ؛ باعتبار أن ذلك هو الهدف الأساسي للتربية وتظهر آثار هذا النمو في نواحي متعددة منها اكتساب المعرفة، والمهارات، والاتجاهات، والميول، والقيم المرغوبة.

ثانيًا، تقويم المعلم؛ باعتباره عاملًا أساسيًا ومهمًا في تنشيط التفاعل ويتضمن تقويم المعلم الصفات الشخصية والمهنية وقدرته على أداء عمله.

ثالثًا، تقويم المدرسة: حيث يتمثل تقويم المدرسة في عدة عوامل لعل من أهمها توفير الإمكانات المادية والبشرية، وتوفير جو نفسي وإجتماعي لازم للعمل المنتج الفعال.

وأخيرًا؛ كما توجد هناك عوامل متعددة يمكن أن يشملها التقويم مثل الكتب المدرسية، والمقررات، والوسائط التعليمية المستخدمة، كذلك أدوات التقويم ونظامه[١٠٥].

المطلب الثالث: أهداف تقويم الكتاب المقرر

من المعروف أن تقويم الكتاب المقرر أو الكتاب المدرسي له أهداف تختلف باختلاف طبيعة المجال الذي يجري في محتوى المنهج، ويمكن تحديد أبرز أهداف تقويم المقرر خاصة بما يأتي[١٠٦]:

١. تحسين نوعية الكتب المقررة والمواد التعليمية ورفع كفاياتها اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التربوي.
٢. اكتشاف جوانب الكفاية والقصور في الكتب المقررة والمواد التعليمية التي تقدم إلى الطلبة بقصد تحسينها وبيان أي الموضوعات فيها أكثر قيمة.

---

[١٠٤] الحريري، رافدة عمر. (٢٠٠٧م). **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون. ص ٢٦١.

[١٠٥] ساليم، محمد صابر، ومينا، فايزا مراد، وشحاتة، حسن سيد، وآخرون. **بناء المناهج وتخطيطها**. ص ١٩١.

[١٠٦] الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي. (٢٠١٤م). **تحليل مضمون المناهج المدرسية**. ط ٢. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص ١٧٧.

٣. تقديم العون لمؤلفي الكتب والناشرين والمعينين بإعداد الكتب المقررة عن طريق تزويدهم بما ينبغي تضمينه في المحتوى وما ينبغي تجنبه وذلك عندما يكون التحليل لأغراض التخطيط وتصميم الكتب المقررة.
٤. تحديد أنماط التفكير والمهارات العقلية التي يُنمي الكتب المقررة.
٥. إجراء موازنة بين المحتوى وحاجات الطلبة وميولهم واحتياجهم.
٦. تعرف المستويات المعرفية والأهداف التي يشددها عليها الكتب المقررة.
٧. تحديد مستوى العلاقة بين شكل المحتوى ووضوح المادة التي يقدمها الكتب المقررة.
٨. تحديد مدى كفاية الكتب المقررة في معالجة الموضوعات التي يتناولها.
٩. تحديد القيم السائدة في محتوى الكتب المقررة وأنواعها من حيث كونها قيما دينية، أو سياسة، أو اجتماعية، أو غيرها.
١٠. تعرف المستوى الذي يمكن أن يؤديه محتوى الكتب المقررة في المجال التنشئة الاجتماعية والنفسية للمتلقين.
١١. تحليل الخصائص اللغوية أو الدلالية للرموز وتحديد تكرارات ورودها في النصوص.
١٢. اشتقاق الأهداف التدريسية واختيار استراتيجيات التعليم الملائمة والوسائل التعليمية الفعالة.
١٣. مساعدة المعنيّين في بناء الاختبارات التحصيلية وفق جداول الموصفات التي تؤسس عليها فقرات الاختبار التحصيلي.
١٤. الكشف عن نوايا المؤلف والأهداف التي يسعى إليها من خلال النص أو المحتوى الذي يقدمها.

المطلب الرابع: خطوات تقويم الكتاب المقرر

بعد تأمل الباحث تعريف تقويم الكتاب المقرر وأهدافه، يتبع الباحث خطوات تقويم الكتاب المقرر حسب "نظام الفورمات" لقياس مدى توافق الوحدات التعليمية في الكتاب المقرر، يجب الأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية[١٠٧]:

١. إثارة اهتمام المتعلم بموضوع الدرس؛ وذلك من خلال إيجاد معنى لموضوع الدرس بالنسبة للمتعلم وتوفر اهتمام شخصي يربط المتعلم بموضوع الدرس، وذلك من خلال:
   - وضع أسئلة للمناقشة الصفية.
   - طرح قصة في بداية الدرس، أو اقتراح مشاهدة فيلم تعليمي.
   - طرح قضية للعصف الفكري.

[١٠٧] جابر، لينا، وقرعان، مها. (٢٠٠٤م). **أنماط التعلم: النظرية والتطبيقية**. فلسطين: مؤسسة عبد المحسن القطان. ص ٦١.

- طلب إكمال خريطة ذهنية.

٢. المساعدة في إدراك الحقائق وتكوين المفاهيم، وذلك من خلال:
- اقتراح مراجع للقراءة الذاتية.
- وضع عناوين يمكن استخراجها باستخدام الإنترنت.
- اقتراح نشاط يطلب من الطالب زيارة المكتبة والبحث عن كتب حول الموضوع.
- اقتراح مقابلة مختصين بالموضوع.
- اقتراح برامج كمبيوتر يمكن أن تساعد في توضيح المفاهيم.

٣. مساعدة المتعلم في توظيف ما تعلمه، وذلك من خلال:
- وضع أنشطة تتطلب القيام بتجربة عملية.
- تشجيع الطلاب على رسم لوحات توضيحية.
- وضع تمارين يقوم الطلبة بحلها.
- اقتراح إتمام مشاريع صغيرة.
- إبداع تمثيلية حول موضوع الدرس.

٤. مساعدة المتعلم على الاستكشاف والإبداع وتحليل المعلومات، وذلك من خلال:
- مساعدة الطالب في اقتراح مشاريع تدعم بعض الأفكار في الوحدة.
- طلب كتابة تقرير حول موضوع معين في الدرس.
- اقتراح قيام الطلبة بالمشاركة في تدريس طلبة أخرين، أو القيام بأنشطة جماعية.

المبحث الثالث: تقويم الكتاب المقرر الذي يدرس في البرنامج الأكاديمي بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية

قام الباحث بتقويم الكتاب المقرر الذي يدرس في مستوى البكالوريوس بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، كالآتي:

المطلب الأول: نبذة عن الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"

أهداف الكتاب:

يقدم للطلاب الناطقين بغير العربية القواعد الصرفية والتطبيقات عليها التي تساعدهم على دراسة علم الصرف بصورة سهلة وموجزة، وليكون عونًا ومرشدًا لهم، وليحبّب إليهم اللغة العربية التي كرمها الله

سبحانه. وقد اعتمد المؤلفان المنهج النظري مشفوعًا بأمثلة تطبيقية عملية. وذلك لاعتقادهما أن الإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري، والتطبيق يمثل الجانب العملي الذي من شأنه أن يرسخ القواعد الصرفية في أذهان الطلاب، ويحقق الغاية المنشودة من دراستها، وهي القراءة السليمة، والتعبير السليم، شفويًا كان أو كتابيًا.

بداية تأليف الكتاب:

بدأت فكرة انطلاقًا من كتب الصرف التي بين أيدي التلاميذ، وخصوصًا الناطقين بغير العربية، فقد وجدها المؤلفان تقتصر في الغالب على المنهج النظري، وتفتقر إلى التطبيق العملي، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الغاية المنشودة منها على الوجه المتوخّى. فالتلاميذ يستظهرون القواعد الصرفية دون فهمها. والاستظهار سرعان ما يذهب به النسيان. وفي مثل هذه الحال، تبدو دراسة علم الصرف بالنسبة إلى التلاميذ جافًا وصعبًا، ويصبح الإلمام بها أمرًا عسيرًا. يضاف إلى ذلك، أن إلمام التلميذ بالقواعد الصرفية، قد يتوقف في الغالب على دراسة مرحلة التعليم المتوسطة.

طريقة التدريس:

هي طريقة مباشرة تعتمد على المعلم والكتاب، واللغة المستخدمة هي اللغة العربية الفصيحة، ولا يستخدم الكتاب اللغة وسيطة، ويعطي عناية خاصة بالجداول للمواقف المختلفة والموضحة لها في نصوص الدروس وتدريباتها؛ حتى يعين المحاضر في الشرح، ويساعد الطلاب على الفهم.

طريقة استخدام الكتاب:

تتخذ دروس الكتاب شكل الوحدات التعليمية، وكل وحدات تعليمية تجهز بالتدريبات والتطبيقات العملية، وكذلك يضم الكتاب فهرس الدروس والمراجع في نهاية الكتاب، ولا توجد الأدلة المساعدة للكتاب مثل المعجم المساعد، وكتاب المعلم.

البيانات العامة عن الكتاب:

وفيما يلي البيانات العامة بالكتاب المقرر المستخدم في عملية التعليم والتعلم:

الجدول (٣,١):

البيانات العامة بالكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"

الرقم	الموضوعات	البيانات
١	**اسم الكتاب**	دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية
٢	**تأليف**	أحمد ياني إمام صباري، وسيتي سارا الحاج أحمد
٣	**الطبعة الأولى**	٢٠١٩م
٤	**الناشر**	مطبعة جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، مركز البحوث والنشر، سلطنة بروناي دار السلام
٥	**طباعة الكتاب**	جيدة وملونة الغلافين والخط واضح وجميل، حيث استخدمت فيه الجداول في صلب الكتاب.
٦	**التركيز في الكتاب**	يركز الكتاب على جانبين هما: أولا، الجانب النظري؛ حيث قدم المؤلفان النظرية الصرفية مع أمثلتها. وثانيا، الجانب التطبيقي العملي؛ حيث قدم المؤلفان التدريبات والتطبيقات الصرفية. وهذان الجانبان موجودان في كل أبواب الكتاب.
٧	**طريقة التدريس**	الطريقة المباشرة التي تعتمد على المعلم والكتاب.
٨	**اللغة المستخدمة**	اللغة العربية الفصيحة التي يكتسبها الطلاب عن طريق التدرج من السهل إلى الصعب، ولا يستخدم الكتاب لغة وسيطة.
٩	**طريقة استخدام الكتاب**	تتخذ دروس الكتاب شكل الوحدات التعليمية، وكل الوحدات التعليمية تجهز بالتدريبات والتطبيقات العملية، وكذلك يضم الكتاب فهرس الدروس والمراجع في نهايته.
١٠	**ملاحق الكتاب**	غير موجودة

البيانات الخاصة عن الكتاب: وفيما يلي البيانات الخاصة بالكتاب المقرر المستخدم في عملية التعليم والتعلم:

الجدول (٣,٢):

البيانات الخاصة بالكتاب المقرر

"دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"

الرقم	الموضوعات	البيانات
١	**عدد الصفحات**	(٢٠٩) صفحة
٢	**عدد الصور والجداول**	(١٠٣) صورة وجدول تقريبًا
٣	**الموضوعات**	يعالج الكتاب (١٢) موضوعًا أساسيًا صرفيًا، مما يتصل باهتمامات الآراء الواردة من صاحبي الكتاب مثل تعريف علم الصرف، أقسام الكلمة، أبنية الاسم والفعل، والاشتقاق، وما إلى ذلك.
٤	**عناوين الفصول**	**الفصل الأول**: تعريف علم الصرف (تعريف علم الصرف لغةً والصطلاحًا، وموضوع علم الصرف، وواضع علم الصرف، ومسائل علم الصرف، وثمرة دراسة علم الصرف، واستمداد علم الصرف، حكم تعلم علم الصرف، والفرق بين علم الصرف وعلم النحو)، **الفصل الثاني**:أقسام الكلمة (تعريف الكلمة، وأقسام الكلمة، وأقسام الفعل)، **الفصل الثالث**: أبنية الاسم والفعل (أبنية الاسم، وأبنية الفعل)، **الفصل الرابع**: الاشتقاق (تعريف الاشتقاق، وأهم أقسام الاشتقاق، والمشتق والجامد من الأفعال، والمشتق والجامد من الأسماء، والمشتقات من الاسم)، **الفصل الخامس**: أقسام التصريف (التصريف بالزيادة، والتصريف بالنقص، والتصريف بالإبدال)، **الفصل السادس**: المفرد والمثنى والجمع، **الفصل السابع**:بناء الفعل للمعلوم والمجهول، **الفصل الثامن**: الصيغ الصرفية (تعريف الصيغة، وصيغ الفعل من حيث التجرد والزيادة)، **الفصل التاسع**: صيغ الفعل الثلاثي (صيغ الفعل الثلاثي المجرد، صيغ الفعل الثلاثي المزيد)، **الفصل العاشر**:صيغ الفعل الرباعي (صيغ الفعل الرباعي المجرد، وصيغ الفعل الرباعي المزيد بحرف واحد، وصيغ الفعل الرباعي المزيد بحرفين)، **الفصل الحادي عشر**: صيغ الفعل الثلاثي الملحق بالرباعي (تعريف الإلحاق، وصيغ الفعل الثلاثي الملحق بالرباعي،

		وصيغ الفعل الثلاثي الملحق بالرباعي المزيد فيه بحرف واحد، وصيغ الفعل الثلاثي الملحق بالرباعي المزيد فيه بحرفين)، **الفصل الثاني عشر**: صيغة المبالغة واسم التفضيل والتعجب والتصغير والنسب.
٥	**محتوى الكتاب**	يتكون هذا الكتاب من (١٢) موضوعًا أساسيًا، (٤٢) تدريبًا (النظرية والتطبيقية).
٦	**عدد النظريات**	هذا الكتاب يحتوي على (١٢) نظرية أساسية في علم الصرف المأخوذة من (٣٧) مرجعًا ومصدرًا تقريبًا. يقدم الكتاب النظريات المختلفة حسب الوحدات أو عناوين الفصول حيث تقدم التعريفات، والتقسيمات، والبيانات عن الموضوع المعين مع أمثلته في بداية الفصل وصلبه.
٧	**عدد التدريبات والتطبيقات**	يقدم هذا الكتاب التدريبات والتطبيقات الصرفية في نهاية كل فصل من فصول الكتاب، حيث توجد الأسئلة والتدريبات حول موضوع الفصل. أما عدد أسئلة التدريبات في الكتاب هو (١٣١) سؤالًا، بينما عدد التطبيقات الصرفية (أي التصريفية) هو (٢٩) تطبيقًا.
٨	**الوحدات التعليمية والدروس في الفصل الأول**	يتكون الفصل الأول من تعريف علم الصرف وفنه (تعريف علم الصرف لغةً واصطلاحًا، وموضوع علم الصرف، وواضع علم الصرف، ومسائل علم الصرف، وثمرة دراسة علم الصرف، واستمداد علم الصرف، وحكم تعلم علم الصرف، والفرق بين علم الصرف وعلم النحو) والتدريبات.
٩	**الوحدات التعليمية والدروس في الفصل الثاني إلى الفصل الثاني عشر أو الأخير**	يتكون الفصل الثاني إلى الفصل الثاني عشر أو الأخير من النظريات (التعريفات والتقسيمات)، والأمثلة، والتدريبات حول موضوع الدراسات في علم الصرف (أقسام الكلمة، أبنية الاسم والفعل، والاشتقاق، وما إلى ذلك).
١٠	**مسرد الكتاب**	لا يوجد بالكتاب مسرد للمفردات مرتبة بأسلوب ألفبائي.
١١	**لغة الكتاب**	يستخدم هذا الكتاب اللغة العربية الفصحى التراثية وليست العامية. وربما من العسير أن نجد فيه المعاصرة، لأن هذا الكتاب خاص بالطلاب في المرحلة الجامعية للناطقين بغير العربية، نظرًا إلى بساطة التراكيب التي قدمها هذا الكتاب. وفي بعض الفصول تجد نسبة

		قليلة من المفردات غير مألوفة استخدامها التي تخص في بعض المجالات بقصد تطبيق النظرية الصرفية. وعلى الوجه العام يتمتع هذا الكتاب بدرجة عالية من الصحة اللغوية، وذلك من الناحية النحوية، والصرفية، والإملائية، والأسلوبية، والتعبيرية، ولا يستعمل هذا الكتاب شيئًا من اللغة الوسيطة.
١٢	**الزمن المخصص للفصل الواحد**	الزمن المخصص للفصل الواحد، أو لحل التدريبات أو التطبيقات هو حصة جامعية حوالي (٣) ساعات في التدريس.
١٣	**الزمن المخصص لتدريس الكتاب كاملًا**	الزمن المخصص لتدريس الكتاب كاملًا، أو لحل التدريبات أو التطبيقات هو على مدى أربعة عشر أسبوعًا في كل أسبوع ثلاث ساعات.

المطلب الثاني: تقويم الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"

ولأجل إصدار الحكم على مدى جودة هذا الكتاب (دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية) الذي يمثل الوثيقة الإجراءية لمحتوى المنهج ومدى تيسيره لعمليتي التعليم والتعلم ومدى قدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية وكشف نقاط ومواطن الضعف فيه تمهيدًا لاتخاذ قرارات مناسبة لعلاجها، فيستخدم الباحث معيار التقويم كما يلي:

الجدول (٣,٣):

تقويم الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية"

المعيار	**نقد الكتاب حسب المعيار**	
	النواحي الإيجابية	**النواحي السلبية**
١. إثارة اهتمام المتعلم بموضوع الدرس	**لا توجد جوانب إيجابية تشير إلى تحقق هذا المعيار بشكل واضح.**	• لا يوجد في بداية فصول الكتاب (الفصل الأول إلى الفصل الأخير) أي أسئلة للمناقشة الصفية لإثارة اهتمام المتعلم بموضوع الدرس. ومن الأفضل أن توضع أسئلة من أجل التهيئة

		للعنوان الجديد، وإثارة الاهتمام والدافعية، وتشجيع الطلبة، وذلك من أجل إيجاد معنى لموضوع الدرس بالنسبة المتعلمين. • لا يوجد في فصول الكتاب (الفصل الأول إلى الفصل الأخير) ذكر لقصة، أو اقتراح مشاهدة فيلم تعليمي مما يتعلق بموضوع علم الصرف. قد يكون تقديم قصة قبل درس يثير اهتمام فئة المتعلمين بموضوع الدرس، وفئة أخرى قد يكون مثيرًا لاهتمامهم بمشاهدة فليم. وهذان الأمران يتعلقان بموضوع معين، وليست كل موضوعات الدرس تلائم بهذين. • ليست هناك قضية للعصف الذهني والإيقاظ الفكري. هذه القضية من أهم الأمور لإثارة اهتمام المتعلم، وذلك من أجل تقبل الموضوع الجديد حيث يشجع المتعلم لتعليمه حتى لو كان الموضوع غير اعتيادي وغير مألوف لدى المتعلم. • لا توجد أية خرائط ذهنية يتطلب من المتعلم إكمالها، أو لا توجد خرائط ذهنية بما تتعلق بموضوعات الدرس (الصرف).

		خرائط ذهنية تعتبر أسرع وسيلة لتقود عقول المتعلمين إلى موضوع الدرس الأساسي، لأنها عرض الأفكار والمعلومات بطريقة بسيطة وسهلة على ذهن المتعلمين حفظها وتذكرها، ولذلك فإن هذه الخرائط الذهنية تساهم في إثارة اهتمام المتعلمين بموضوع الدرس.
٢. إدراك الحقائق وتكوين المفاهيم	• توجد المراجع والمصادر في نهاية الكتاب بشكل واضح، ويمكن من المتعلم للقراءة الذاتية من الكتب المقتبسة في قائمة المراجع والمصادر. • هناك ذكر العناوين والموضوعات الصرفية بشكل واضح في محتوى الكتاب، ويمكن من المتعلم لاستخراجها باستخدام الإنترنت لكي يعمق المتعلم ثقافته الصرفية.	• لا توجد أية توجيهات أو اقتراحات للنشاط الذي يطلب من الطالب زيارة المكتبة والبحث عن كتب حول الموضوعات الصرفية. قد يكون محتوى الكتاب عدم توفر سائر المعلومات والنظريات الصرفية، وذلك يطلب من المتعلم توسيع المعلومات والنظريات الصرفية بزيارة المكتبة من أجل إثراء المعلومات الإضافية مما تعلق بموضوع الدرس. • لا توجد أية توجيهات أو اقتراحات لمقابلة مختصين على الرغم من أن فصول الكتاب عن الصرف، وقد يستفيد من المحاضرين الملمين أو غيرهم من المختصين المرتبطين بهذه الموضوعات.

		• لا توجد أية توجيهات أو اقتراحات لبرامج كمبيوتر يمكن أن تساعد في توضيح المفاهيم على الرغم من سهولة الحصول على هذه البرامج، فالآن تتوفر برامج بسيطة وسهلة قد تساعد كثيرًا في توضيح المفاهيم، ويمكن الاعتماد عليها.
٣. مساعدة المتعلم في توظيف ما تعلمه	• توجد أنشطة تتطلب القيام بتجربة عملية من خلال تطبيقات صرفية عبر ملء الجداول التصريفية كما طرح في الفصل التاسع من الكتاب عن صيغ الفعل الثلاثي. • وضع تمارين وتدريبات يقوم الطلبة بحلها.	• لا يوجد أي تشجيع للطلاب على رسم لوحات توضيحية، وقد تكون لوحات توضيحية تساهم في تعزيز المفاهيم المعقدة أو المواضيع التي يصعب وصفها نصيًّا من أجل توضيح موضوعات الدرس وترسيخ الدرس في الأذهان. • لا يوجد أي اقتراح لمشاريع يقوم بها الطلبة في توظيف ما تعلموه، ومن خلال مشاريع صغيرة يستطيع الطلبة أن يرقوا مستوى الفهم وتطبيق نظريات مما يتعلق بالموضوعات الصرفية، مثل البحوث الصغيرة، والمقالات، وغيرهما. • لم يطلب من المتعلم إبداع تمثيلية حول موضوع الصرف، وقد تكون هذه التمثيليات مفيدة في بعض موضوعات الدرس.

٤. مساعدة المتعلم على الاستكشاف والإبداع وتحليل المعلومات	**لا توجد جوانب إيجابية تشير إلى تحقق هذا المعيار بشكل واضح.**	• ليس هناك أي تشجيع للطلبة على اقتراح مشاريع لتدعيم بعض الأفكار عن الموضاعات الصرفية. وقد تكون مشاريع تعكس نتائج التعلم المعرفية التي يسعى المتعلم لاكتسابها مثل الحقائق، والمعارف، والمفاهيم، والتعميمات، والقوانين. ومن خلال مشاريع يستطيع المتعلم رفع قدرته على تحليل المواد الصرفية إلى عناصرها ومكوناتها. • لا يوجد هناك أي طلب لكتابة تقرير حول موضوع معين في مجال الصرف، وقد لا تكون الحاجة ملحة لكتابة تقرير بسبب طبيعة الدرس (موضوع الصرف) وبساطتها، فهي تشرح مفاهيم بسيطة، وقد يكون من الأفضل القيام بكتابة تقرير يوضح هذه المفاهيم الموجودة. • لا توجد أية توجيهات أو اقتراحات لقيام الطلبة بالمشاركة في التدريس لطلبة آخرين، أو القيام بأنشطة جماعية، فكل فصل (وحدة) تركز على التدريبات والتمارين البحتة، وهذا طبعًا يلائم فئة واحدة فقط من الطلاب، أما الفئة الثانية التي

		تحب التعلم بالمشاركة ومع الجماعة فلن تتوفر لها فرصة في هذا الفصل (الوحدة).

التعقيب:

١. المعيار الأكثر تحققًا في هذا الكتاب المقرر هو المعيار الثاني (إدراك الحقائق وتكوين المفاهيم) والمعيار الثالث (مساعدة المتعلم في توظيف ما تعلمه)، أما المعايير الأخرى فلم يتحقق فيها مثل ذلك الوضوح، منها: المعيار الأول (إثارة اهتمام المتعلم بموضوع الدرس) والمعيار الرابع (مساعدة المتعلم على الاستكشاف والإبداع وتحليل المعلومات).

٢. من الممكن للمعلم أن يسد الثغرات الموجودة في صلب الكتاب المقرر من خلال تحضيرها في القاعات الدراسية، منها:

- المعيار الثاني هو إدراك الحقائق وتكوين المفاهيم، وذلك من خلال اقتراح نشاط يطلب من الطالب زيارة المكتبة والبحث عن كتب حول الموضوع، واقتراح مقابلة مختصين بالموضوع، واقتراح برامج كمبيوتر يمكن أن تساعد في توضيح المفاهيم.
- المعيار الثالث هو مساعدة المتعلم في توظيف ما تعلمه، وذلك من خلال تشجيع الطلاب على رسم لوحات توضيحية، واقتراح إتمام مشاريع صغيرة، وإبداع تمثيلية حول موضوع الدرس.

٣. المعايير التي لم يتم تحقيقها في فصول الكتاب المقرر ينبغي على المؤلفين أن يقوما بتحسين المعايير ومراعاتها على الوجه الكل، منها:

- المعيار الأول هو إثارة اهتمام المتعلم بموضوع الدرس، وذلك من خلال: وضع أسئلة للمناقشة الصفية، وطرح قصة في بداية الدرس، أو اقتراح مشاهدة فيلم تعليمي، وطرح قضية للعصف الفكري، وطلب إكمال خريطة ذهنية.
- المعيار الرابع هو مساعدة المتعلم على الاستكشاف والإبداع وتحليل المعلومات، وذلك من خلال: مساعدة الطالب في اقتراح مشاريع تدعم بعض الأفكار في الوحدة، وطلب كتابة تقرير حول موضوع معين في الدرس، واقتراح قيام الطلبة بالمشاركة في تدريس طلبة أخرين، أو القيام بأنشطة جماعية.

٤. من الممكن للمؤلفين تزويد محتوى الكتاب المقرر بعوامل ومواصفات أخرى التي تؤهله وتؤثر في تعلمه ومدى فاعليته لأنه وسيلة اقتصادية، ووسيلة ناجحة لعرض المفاهيم والحقائق والتعميمات، وأداة مرنة يمكن استخدامها داخل الصف الدراسي وخارجه.

يضيف الباحث بعض الأمور المتعلقة بالكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية" كما يلي:

١. الأهداف المتبناة في الكتاب المقرر:

يرى الباحث أن هذا الكتاب كتاب جيد لأن أهداف تأليفه واضحة ومحددة (كما ذكر الباحث في أهداف تأليف الكتاب) حيث يبنى الكتاب بناء على أسس تدريس علم الصرف للطلاب الناطقين بغير العربية. ومن ثم فإنه متوفق مع أهداف منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية حيث يهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي، وتوظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها. ويتوقع بعد دراسته خلال هذا الكتاب أن يكون المتعلم ملمّين بأصول الصيغ الصرفية العربية، وقادرين على استخدامها استخدامًا صحيحًا.

٢. ملاءمة الكتاب المقرر لمستوى الطلاب:

يرى الباحث أن هذا الكتاب ملائم لمستوى الطلاب في قسم اللغة العربية والترجمة بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية لأنه وضع خصوصية للطلاب الناطقين بغير العربية حيث راعى المؤلفان سن المتعلمين، ورغباتهم، وخلفياتهم، كما راعيا تقديم الأسلوب المناسب لعرض المادة. لذلك يساعد هذا الكتاب في تحقيق ميول الطلاب، ورغباتهم، وطموحاتهم، لأنهم يرون أن هذا الكتاب ملائم لهم.

٣. الاستناد إلى أسس علمية في تأليف الكتاب المقرر:

يرى الباحث أن هذا الكتاب يستند إلى أسس علمية تتجلى في الجانبين الرئيسين هما الجانب النظري والجانب التطبيقي (التدريبات). يظهر الجانب النظري خلال المعلومات والنظريات التي تتضمن في بداية فصوله المأخوذة من عدة المصادر والمراجع في علم الصرف، ويظهر الجانب التطبيقي خلال التدريبات والتطبيقات المطروحة في نهاية فصوله، فهذان الجانبان يضمان إلى الأسس الثقافية والاجتماعية. أما الأسس النفسية أو الأسس السيكولوجية فهي تظهر من خلال أهداف تأليف الكتاب حيث إنه مناسب لمستوى الطلاب فكريًّا، ويثير في الدارس التفكير، ويساعد على تنميتهم، وغير ذلك.

٤. مقروئية الكتاب المقرر:

يرى الباحث بشكل عام أن هذا الكتاب يقدم الدروس بالمفردات والجمل والمصطلحات البسيطة التي يمكن الطلاب الوصول إليها. ويجد الباحث في بعض دروس المفردات والمصطلحات غير مألوفة استخدامها مثل المفردات في الشعر (ربما يستخدم لإيضاح معلومات أو تعريفات معينة)، والمفردات بعد زيادة حرف نحو احرنجم، واقشعر، وغيرهما. لذلك لابد وضع اهتمام لدى المؤلفين أن يقوما بتقديم المفردات مع مراعاة أهمية المفردة للطلاب، وصعوبتها، وشيوعها، كذلك لابد أن يضع المؤلفان معجم مساعد كي يسهل الطلاب في فهم معاني المواد والدروس.

الفصل الرابع

منهجية البحث

وإجراءاته

الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته

المبحث الأول: منهجية البحث

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها[١٠٨]. ومن ثم يعتمد الباحث في تحليل أداة البحث على المنهج الكمي التقويمي. والمنهج التقويمي هو المنهج الذي يتم بواسطته جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي؛ للتأكد من مدى تحقيق الأهداف المحدّدة سلفًا من أجل اتخاذ قرارات معينة[١٠٩]؛ فاستخدام المنهج التقويمي هنا للتأكّد من مدى فعالية منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ببروناي دار السلام.

أما المنهج الكمي فهو منهج بحثي يستتخدم لدراسة الظواهر الاجتماعية من خلال الأساليب الإحصائية، الرياضية أو الحسابية. يهدف البحث الكمي إلى تطوير وتوظيف النماذج الرياضية والنظريات أوالفرضيات المتعلقة بالظواهر. عملية القياس هو محور البحث الكمي لأنه يشكل رابطًا فعالًا بين الملاحظة التجريبية والتعبير الرياضي للعلاقات الكمية. والبيانات الكمية هي البيانات التي تأخذ شكلًا رقميًا مثل الإحصاءات والنسب المئوية، وما شابه. وبتفسير مبسط، فإن البحث الكمي يسأل أسئلة محددة ومركزة ثم يجمع إجابات المشاركين بطريقة حسابية لإيجاد الإجابة ثم يقوم بتحليل البيانات بمساعدة علم الإحصاءات ليحصل على نتائج غير منحازة والتي يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة بشكل أكبر. ويستخدم البحث الكمي على نطاق واسع في العلوم الاجتماعية، مثل: علم النفس، والاقتصاد، وعلم الاجتماع، والتسويق، والعلوم السياسية، وتكنولوجيا المعلومات، وبشكل أقل في علم الإنسان والتاريخ. ومع ذلك، فالبحث في العلوم الرياضية مثل: الفيزياء هو أيضا "كمية" من حيث التعريف، على الرغم من استخدام هذا المصطلح مختلف من ناحية السياق. أما في العلوم الاجتماعية يتعلق استعمال المصطلح

---

[١٠٨] الأغا، إحسان خليل، وحسن، محمود، وآخرون. (١٩٩٩م). **تصميم البحث التربوي النظرية والتطبيق**. غزة: مطبعة الرنتيسي. ص ٨٣.

[١٠٩] طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٨٩م). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه**. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إسيسكو. ص ٢٢٨.

بالأساليب التجريبية، والتي نشأت من مجالات الفلسفة الوضعية وتاريخ الإحصاءات والتي هي على النقيض من البحث النوعي[١١٠].

المبحث الثاني: خصائص أفراد عينة البحث

يقوم الباحث بإجراء هذا البحث في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام تطبيقًا على الطلبة في كلية اللغة العربية. وتتكون عينة البحث من جميع الطلاب الذين يدرسون علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية في عامي الدراسي (٢٠١٩ و٢٠٢٠)، وعددهم (٥٥) طالبًا.

يتضح من خلال الجدول (٤,١)، أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة في السنة الثانية (عام الدراسي ٢٠٢٠م) كانت من الطلبة الذكور، حيث بلغت نسبتهم (٦١,١٪)، بينما بلغت نسبة الطالبات الإناث (٣٨,٩٪)، وكان جميع أفراد العينة من الطلبة في السنة الثانية، حيث بلغت نسبتهم (١٠٠٪).

أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة في السنة الثالثة (عام الدراسي ٢٠١٩م) كانت من الطالبات الإناث، حيث بلغت نسبتهم (٥٩,٥٪)، بينما بلغت نسبة الطلبة الذكور (٤٠,٥٪)، وكان جميع أفراد العينة من الطلبة في السنة الثالثة، حيث بلغت نسبتهم (١٠٠٪).

الجدول (٤,١):

توزيع استجابات أفراد عينة الطلبة حسب الجنس والفئات

السنة	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الثانية	ذكر	١١	٦١,١٪
	أنثى	٧	٣٨,٩٪
	المجموع	**١٨**	**١٠٠٪**
الثالثة	ذكر	١٥	٤٠,٥٪
	أنثى	٢٢	٥٩,٥٪
	المجموع	**٣٧**	**١٠٠٪**

[١١٠] ويكيبيديا. **البحث الكمي**. مأخوذ من الموقع https://bit.ly/3UgXTYO. (تاريخ التصفح ٢٠٢١/١٢/١٠م).

المبحث الثالث: أداة البحث

تمثل أداة البحث في استبانة واحدة ومجردة على الطلاب بحتة، الاستبانة تم إعدادها وتوزيعها على (٥٥) طالب وطالبة من جميع الطلاب الذين يدرسون علم الصرف بين عامي (٢٠١٩ و٢٠٢٠م) في كلية اللغة العربية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية.

المطلب الأول: تصميم الاستبانة

قام الباحث عند إعداد الاستبانة بتوحيد فقرات المحاور الخمسة (أهداف المنهج، والمحتوى، والطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم)، وتم إعدادها على النحو التالي:

١. مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها.
٢. إعداد استبانة من أجل استخدامها في جميع البيانات والمعلومات.
٣. عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمتها لجمع البيانات.
٤. تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
٥. عرض الاستبانة على مجموعة من الأساتذة والمحكمين والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم.
٦. توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة عبر Google Form لجمع البيانات اللازمة للدراسة، حيث تم تقسيمها كالآتي:
   ١) القسم الأول: للتعرف على البيانات الشخصية للطلاب حسب الجنس والفئات.
   ٢) القسم الثاني: وهو القسم الذي يعبر عن محاور البحث، حيث تكونت الاستبانة من (٣٣) فقرة موزعة على (٥) محاور أساسية وذلك على النحو التالي:
      أ. **المحور الأول**: ويناقش أهداف المنهج، ويتكون من (٥) فقرات.
      ب. **المحور الثاني**: ويناقش محتوى المنهج، ويتكون من (٦) فقرات.
      ت. **المحور الثالث**: ويناقش طرائق التدريس، ويتكون من (٨) فقرات.
      ث. **المحور الرابع**: ويناقش الوسائل التعليمية، ويتكون من (٦) فقرات.
      ج. **المحور الخامس**: ويناقش نظام التقويم، ويتكون من (٨) فقرات.

تم اعتماد مقياس ليكرت (Likert) الخماسي للإجابة على فقرات القسم الثاني، وهو مقياس يتكون من سلسة من العبارات يتبعها خمسة أصناف من الاستجابات، تمتد عادة من أوافق بشدة إلى لا

أوافق بشدة[١١١]، فهذه الاستبانة تم تصميمها بالخيارات الخمسة (٥) وهي: أوافق بشدة، وأوافق، ومحايد، ولا أوافق، ولا أوافق بشدة. ولأغراض التحليل الكمي فقد تم توزيع الدرجة الكمية لكل خيار كما في الجدول (٤,٢).

الجدول (٤,٢):

تصنيف مقياس ليكرت (Likert) الخماسي (الوزن النسبي)

رقم	التصنيف	الدرجة
١	أوافق بشدة	٥ (خمس درجات)
٢	أوافق	٤ (أربع درجات)
٣	محايد	٣ (ثلاث درجات)
٤	لا أوافق	٢ (درجتان)
٥	لا أوافق بشدة	١ (درجة واحدة)

المطلب الثاني: صدق أداة البحث

قام الباحث بالتأكد من صدق وثبات الاستبانة عن طريق؛ الصدق الظاهري، وصدق المقياس، وثبات الاستبانة، ذلك بقصد معرفة ملاءمتها وجودتها؛ هو أن تؤدي وتقيس أسئلة الاستبانة ما وضع لقياسه[١١٢].

أولًا: الصدق الظاهري

عرض الباحث الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (٥) من المتخصصين المذكورة أسماؤهم في الملحق (١)، وذلك يتضح من خلال الجدول (٤,٣). وقد استجاب الباحث لآراء المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة في الجدول (٤,٤) والجدول (٤,٥)، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية كما في الملحق (٢).

---

[١١١] الداهري، صالح حسن. (٢٠٠١م). **أساسيات القياس النفسي في الإرشاد والصحة النفسية**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع. ص ٢٥٤.

[١١٢] العساف، حمد صالح. (١٩٩٥م). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان. ص ٤٢٩.

الجدول (٤,٣):

توزيع استجابات أفراد المحكمين حسب الجنس والفئات

الخاصية	البيان	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٤	٨٠٪
	أنثى	١	٢٠٪
	المجموع	**٥**	**١٠٠٪**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٠	٠٪
	ماجستير	٠	٠٪
	دكتوراه	٥	١٠٠٪
	المجموع	**٥**	**١٠٠٪**
التخصص	تعليم اللغة العربية	٠	٠٪
	الأدب العربي	٢	٤٠٪
	غير ذلك	٣	٦٠٪
	المجموع	**٥**	**١٠٠٪**
سنوات الخبرة	١-٥ سنوات	١	٢٠٪
	٦-١٠ سنوات	١	٢٠٪
	أكثر من ١٠ سنوات	٣	٦٠٪
	المجموع	**٥**	**١٠٠٪**

الجدول (٤,٤):

توزيع استجابات آراء المحكمين عن الاستبانة

المحور	رقم	البيانات	التكرار		النسبة المئوية		المجموع
			يصلح	لا يصلح	يصلح	لا يصلح	
الأهداف	١	أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ.	٤	١	٨٠٪	٢٠٪	١٠٠٪
	٢	أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تناسب مستوى الطلاب اللغوي.	٤	١	٨٠٪	٢٠٪	١٠٠٪
	٣	أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب.	٥	٠	١٠٠٪	٠٪	١٠٠٪
	٤	يهدف تدريس علم الصرف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي.	٥	٠	١٠٠٪	٠٪	١٠٠٪
	٥	يهدف تدريس علم الصرف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها.	٥	٠	١٠٠٪	٠٪	١٠٠٪
المحتوى	١	محتوى مقررات علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي.	٤	١	٨٠٪	٢٠٪	١٠٠٪
	٢	محتوى مقررات علم الصرف يشمل الموضوعات الصرفية التي	٥	٠	١٠٠٪	٠٪	١٠٠٪

		يحتاج إليها الطلاب.					
	٣	محتوى مقررات علم الصرف صُمِّم على أساس الدراسة العلمية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٤	محتوى مقررات علم الصرف يشمل الجوانب النظرية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٥	محتوى مقررات علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٦	محتوى مقررات علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي.	٤	١	٪٨٠	٪٢٠	٪١٠٠
طرائق التدريس	١	تدريس علم الصرف على ضوء المنهج المتبع يتم عن طرائق التدريس المتنوعة.	٤	١	٪٨٠	٪٢٠	٪١٠٠
	٢	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تتناسب مع الأهداف.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٣	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بتنمية شخصية الطلبة (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية).	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٤	اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٥	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بالجوانب النظرية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٦	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بالجوانب التطبيقية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٧	المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠

	٨	المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	١	يتم تدريس علم الصرف باستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
الوسائل التعليمية	٢	الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٣	يتم استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٤	يتم استخدام جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٥	يتم استخدام بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٦	يتم استخدام السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
التقويم	١	نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه.	٤	١	٪٨٠	٪٢٠	٪١٠٠
	٢	الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٣	الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠

	٤	الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٥	نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى نجاح الطلاب وفشلهم.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٦	نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٧	نظام الاختبارات موضوعيّ.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠
	٨	نظام الاختبارات شامل.	٥	٠	٪١٠٠	٪٠	٪١٠٠

الجدول (٤,٥):

قائمة الملاحظات ومقترحات المحكمين عن الاستبانة

الرقم	الموضوع	البيانات
١	**ملاحظات المحاور**	**المحتوى:** - يعدل لفظ المقررات إلى المفرد "مقرر"، (رقم ١-٥). - يعدل لفظ على أساس الدراسة العلمية إلى "أسس علمية"، (رقم ٣). - يعدل إلى "محتوى مقررات علم الصرف يشمل الجوانب النظرية والتطبيقية"، (رقم ٤-٥). - حذف فقرة (٦) لأن الكتاب موجود بالفعل والأسئلة تدور حوله، (رقم ٦). **طرائق التدريس:** - يعدل إلى " يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة"، (رقم ١). - تغير المختارة إلى "المتبعة"، (رقم ١-٦). - تغير الطلبة إلى "الطلاب"، (رقم ٣). - يعدل إلى "طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بالجوانب

		النظرية والتطبيقية"، (رقم ٥-٦). **الوسائل التعليمية:** - يعدل إلى "وسائل تعليمية متنوعة"، (رقم ١). **التقويم:** - يعدل إلى "مدى استيعاب الطلاب للمقرر"، (رقم ٥). - الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية والتطبيقية"، (رقم ٢-٣).
٢	**النواحي الإيجابية**	- الاستبانة واضحة ومحددة ومناسبة من حيث اللغة مستوى الطلاب كما أنها تتواكب مع المناهج الحديثة في تقويم المقررات.
٣	**النواحي السلبية**	- فيها بعض الأسئلة التي يمكن الاستغناء عنها بالإضافة إلى بعض الملاحظات اللغوية على الصياغة. - الطلاب لا يعرفون المنهج المستخدم لذلك كيف يقيمون على هذه الاستبانة.
٤	**أهم الملاحظات والمقترحات**	- يجب إضافة محور حول الأنشطة الطلابية ليشمل الأنشطة الصفية واللاصفية. - يجب إضافة سؤال مفتوح للطلاب ليكون ما كتبه الطلاب عاملًا من عوامل ثراء نتائج البحث والمقترحات. - إضافة فقرة محور المحتوى بهذه الأمور: ١). يراعي الفروق الفردية. ٢). يراعي المحتوى على القيم الجمالية التي تضمن وجدان الطلبة. ٣). يراعي المحتوى جوانب اللغوية العربية ومهاراتها. - إضافة فقرة محور الوسائل التعليمية بهذا الأمر هو "ترتبط الوسائل التعليمية بالأهداف التعليمية الواردة في المنهج". - إضافة فقرة محور التقويم بهذين الأمرين: ١). تشمل أسئلة التقويم على المجالات المعرفية، والإنفعالية، والنفسي حركي. ٢). التقويم يساعد على التفكير والاكتشاف.

ثانيًا: صدق المقياس

قام الباحث بحساب صدق البنائي لأداة البحث، حيث يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل فقرة من فقرات البحث بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة، لذلك استخدم الباحث ارتباط معامل الارتباط اللحظي (Pearson Product Moment) لمعرفة صدقها[١١٣]، وذلك على النحو التالي:

$$r_{xy} = \frac{N\Sigma xy - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{\{N\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2\}\{N\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2\}}}$$

البيان:

r_{xy} : قيمة ارتباط معامل بيرسون

N : عدد عينة البحث

Σx : مجموع متغير X

Σy : مجموع متغير Y

Σxy : مجموع ضرب بين متغير X و Y

بعد ذلك تقارن ما بين قيمة ارتباط معامل بيرسون (r_{xy}) والقيم الحرجة لمعامل الارتباط بيرسون (r Product Moment)، (N=٥٥) لمستوى الدلالة (٥٪) أو (٠,٠٥) هي (٠,٢٦٦)[١١٤]، كالآتي:

١. إن كانت قيمة ارتباط معامل بيرسون (r_{xy}) **أكبر** من القيم الحرجة لمعامل الإرتباط بيرسون (r Product Moment) (٠,٢٦٦)، ففقرة من فقرات الاستبانة تعتبر **صادقة** لما وضعت لقياسها.

٢. إن كانت قيمة ارتباط معامل بيرسون (r_{xy}) **أصغر** من القيم الحرجة لمعامل الإرتباط بيرسون (r Product Moment) (٠,٢٦٦)، ففقرة من فقرات الاستبانة تعتبر **غير صادقة** لما وضعت لقياسها.

والجداول التالية توضح معامل الارتباط كل فقرة من فقرات استبانة الطلاب حيث تم تحليلها عبر Ms. Excel كما في الملحق (٥).

---

(113) Sugiyono. (2013). **Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D**. Bandung: Alfabeta. Page: 125.

(١١٤) انظر: الملحق رقم ٤.

الجدول (٤,٦):

نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور الأهداف

رقم الفقرة	قيمة (r Product Moment) لمستوى الدلالة ٥٪	معامل الإرتباط (r_{xy})	المعنى
١	٠,٢٦٦	٠,٧٤٧	صادق
٢	٠,٢٦٦	٠,٨١٨	صادق
٣	٠,٢٦٦	٠,٨٤١	صادق
٤	٠,٢٦٦	٠,٨٣٠	صادق
٥	٠,٢٦٦	٠,٨٣٦	صادق

الجدول (٤,٧):

نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور المحتوى

رقم الفقرة	قيمة (r Product Moment) لمستوى الدلالة ٥٪	معامل الإرتباط (r_{xy})	المعنى
١	٠,٢٦٦	٠,٧٦٢	صادق
٢	٠,٢٦٦	٠,٧٢٥	صادق
٣	٠,٢٦٦	٠,٧٦٣	صادق
٤	٠,٢٦٦	٠,٧٦٤	صادق
٥	٠,٢٦٦	٠,٧٢٠	صادق
٦	٠,٢٦٦	٠,٨٦٦	صادق

الجدول (٤,٨):

نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور طرائق التدريس

رقم الفقرة	قيمة (r Product Moment) لمستوى الدلالة ٥٪	معامل الإرتباط (r_{xy})	المعنى
١	٠,٢٦٦	٠,٧٦١	صادق
٢	٠,٢٦٦	٠,٧٧١	صادق
٣	٠,٢٦٦	٠,٨٦٠	صادق
٤	٠,٢٦٦	٠,٦٦٤	صادق
٥	٠,٢٦٦	٠,٧٢٣	صادق
٦	٠,٢٦٦	٠,٧٧٧	صادق
٧	٠,٢٦٦	٠,٨٤٢	صادق
٨	٠,٢٦٦	٠,٧٣٠	صادق

الجدول (٤,٩):

نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور الوسائل التعليمية

رقم الفقرة	قيمة (r Product Moment) لمستوى الدلالة ٥٪	معامل الإرتباط (r_{xy})	المعنى
١	٠,٢٦٦	٠,٥٩٠	صادق
٢	٠,٢٦٦	٠,٧٤٠	صادق
٣	٠,٢٦٦	٠,٧٧٧	صادق
٤	٠,٢٦٦	٠,٨٢٣	صادق
٥	٠,٢٦٦	٠,٧٠٠	صادق
٦	٠,٢٦٦	٠,٦٤٥	صادق

الجدول (٤,١٠):

نتائج تحليل معامل ارتباط فقرات محور التقويم

رقم الفقرة	قيمة (r Product Moment) لمستوى الدلالة ٥٪	معامل الإرتباط (r_{xy})	المعنى
١	٠,٢٦٦	٠,٦٨٧	**صادق**
٢	٠,٢٦٦	٠,٥٦٦	**صادق**
٣	٠,٢٦٦	٠,٨٠١	**صادق**
٤	٠,٢٦٦	٠,٧٧٤	**صادق**
٥	٠,٢٦٦	٠,٧٩٢	**صادق**
٦	٠,٢٦٦	٠,٦٣٩	**صادق**
٧	٠,٢٦٦	٠,٨٢١	**صادق**
٨	٠,٢٦٦	٠,٧٨٠	**صادق**

ثالثًا: ثبات الاستبانة

لا بد أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى فإن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس ثبات محاور الاستبانة، وهو تأمل ثبات للتوافق الداخلي، يقيس مدى اتفاق درجات الفرد مع بعضها البعض[١١٥]، خلال الرمز التالي:

$$r_{11} = \left(\frac{n}{n-1}\right)\left(1 - \frac{\Sigma a_t^2}{a_t^2}\right)$$

[١١٥] الداهري، صالح حسن. **أساسيات القياس النفسي في الإرشاد والصحة النفسية**. ص ٣٤٦.

البيان:

r_{11} : ثبات أداة البحث

n : عدد الفقرات

Σa_t^2 : مجموع التباين كل فقرة

a_t^2 : التباين الكلي (Total Variance)

وكانت النتائج كما هي مبنية في الجدول (٤,١١) حيث تم تحليلها عبر Ms. Excel كما في الملحق (٥). ويتضح من النتائج الموضحة في الجدول التالي أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمحور الأهداف بلغت (٠,٨٧٣)، ولمحور المحتوى بلغت (٠,٨٥٩)، ولمحور طرائق التدريس بلغت (٠,٨٩٧)، ولمحور الوسائل التعليمية بلغت (٠,٧٩٩)، ولمحور التقويم بلغت (٠,٨٧٥).

يعتمد الباحث في تفسير قيمة ألفا كرونباخ على أراء Hair, Anderson, Babin, And Black القائل: إذا كانت قيمة ألفا كرونباخ أكبر من (٠,٧٠) تعتبر مقبولة، فهذا يعني أن الاستبانة ثابتة وعدم تغييرها لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة. والعكس إذا كانت قيمة ألفا كرونباخ أصغر من (٠,٧٠) أو منخفضة بالقرب من (٠)، فهذا يعني أن بعض متغير أو فقرة لا تقاس بنفس البعد[١١٦]، أو بعبارة أخرى أنها غير ثابتة.

الجدول (٤,١١):

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة البحث

المحور	عدد الفقرات	قيمة الدلالة ألفا كرونباخ	معامل الثبات ألفا كرونباخ r_{11}	المعنى
الأهداف	٥	٠,٧٠	٠,٨٧٣	**ثابت**
المحتوى	٦	٠,٧٠	٠,٨٥٩	**ثابت**
طرائق التدريس	٨	٠,٧٠	٠,٨٩٧	**ثابت**
الوسائل التعليمية	٦	٠,٧٠	٠,٧٩٩	**ثابت**
التقويم	٨	٠,٧٠	٠,٨٧٥	**ثابت**

(116) Hair, Joseph F, Black, William C, Babin, Barry J, etc. (2018). **Multivariate Data Analysis**. United Kingdom: Cengage Learning EMEA. P 161.

وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة البحث مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة البحث، وتكون الاستبانة في صورتها النهائية كما في الملحق (٣).

المطلب الثالث: أساليب المعالجة الإحصائية

تم إجراء التحليل الإحصائي لإجابة عينة البحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percentages): ويستخدم هذا الأمر للتعرف على تكرارات استجابات أفراد عينة البحث، وأفراد المحكمين.
٢. معامل الارتباط اللحظي (Pearson Product Moment): لمعرفة على ثبات استبانة البحث.
٣. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لقياس ثبات محاور الاستبانة.
٤. النسبة المئوية (Percentage): ويستخدم هذا الأمر لتحليل الاستبانة تحليلًا كميًا للحصول على النتائج المطلوبة باتباع هذه الطريقة الحسابية[١١٧]:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

٥. المتوسط الحسابي (Mean): وهو "أحد مقاييس النزعة المركزية، وهو كغيره من هذه المقاييس يدل على القيمة المركزية في مجموعة من الحالات أو الأفراد، ويعطي وصفًا مختصرًا لمجموعة من البيانات الكمية"[١١٨]، ويستخدم للتعرف على الوزن النسبي ومتوسط استجابات أفراد عينة البحث على فقرات الاستبانة، ذلك باتباع هذه الطريقة الحسابية:

$$M(\text{المتوسط الحسابي}) = \frac{\sum fi(\text{قيمة فقرة})}{N(\text{عدد فقرة})}$$

---

[117] Sugiyono. **Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D**. Page: 95.

[١١٨] الداهري، صالح حسن. **أساسيات القياس النفسي في الإرشاد والصحة النفسية**. ص ١٨٠.

الفصل الخامس

تحليل الاستبانة ودراسة نتائج التحليل

الفصل الخامس: تحليل الاستبانة ودراسة نتائج التحليل

يتضمن هذا الفصل عرضًا لتحليل البيانات ومناقشة لمحاور البحث، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث واستعراض أبرز نتائج الاستبانة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، والوقوف على البيانات الشخصية حسب الجنس والفئات للأفراد عينة البحث، لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المجتمعة من استبانة البحث، وذلك من خلال استخدام برنامج Ms. Excel للحصول على نتائج البحث المرجوة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

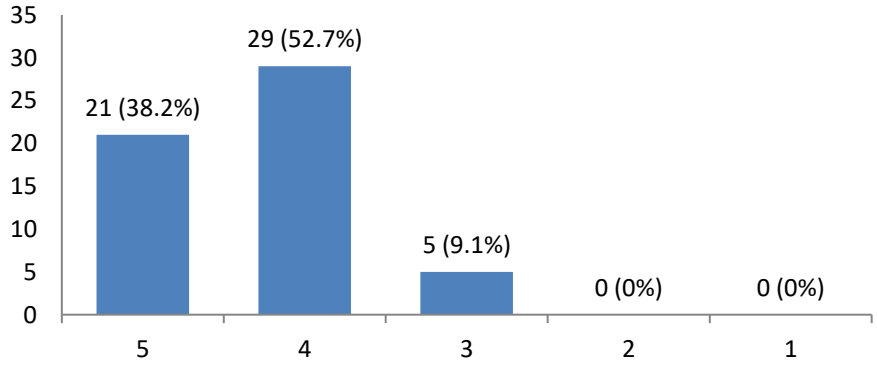
المبحث الأول: أهداف المنهج

في هذا المبحث الذي يحلل أهداف المنهج، وقد وصل الباحث إلى نتائج أن جودة أهداف المنهج من حيث كونها واضحةٌ ومحددةٌ قد حصلت على درجة (٨٦٪) ذلك خلال الشكل (٥,١)، ومن حيث إنها متناسبة مع مستوى الطلاب اللغوي قد حصلت على درجة (٨٣٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢)، ومن حيث إنها تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب قد حصلت على درجة (٨١٪) ذلك خلال الشكل (٥,٣)، ومن حيث إنها تهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي قد حصلت على درجة (٨٤٪) ذلك خلال الشكل (٥,٤)، ومن حيث إنها تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها قد حصلت على درجة (٨٤٪) ذلك خلال الشكل (٥,٥). وبناء على النتائج الكمية السابقة فإن المتوسط الحسابي لأهداف تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية هو (٨٤٪).

المطلب الأول: كون أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ

الشكل (٥,١):

أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ



يتضح من الشكل السابق أن (٣٨,٢٪) من العينة وافقوا بشدة على أن أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ، و(٥٢,٧٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٩,١٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(21 \times 5) + (29 \times 4) + (5 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(86\%) = \frac{105 + 116 + 15 = 236}{275} \times 100$$

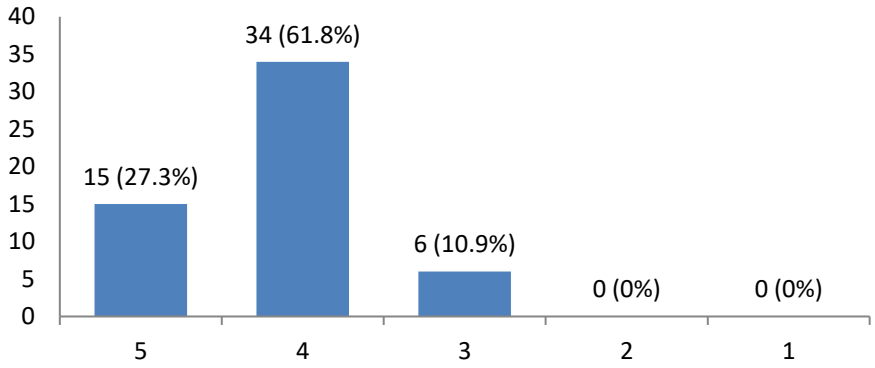
وهذا يعني أن أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع بهذه الجامعة معظمها واضحة ومحددة بنسبة (٨٦٪)، وأن فيه نسبة قليلة غير واضحة ومحددة، وهي (١٤٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في معظم أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ بنسبة (٨٦٪)، ذلك لأن هذه الأهداف تساعد على تحقيق المجالات التدريسية الصرفية وتصنيفها منها المجال المعرفي أو الإدراكي، والمجال الوجداني أو الانفعالي، والمجال النفسحركي، وذلك من أجل إحداث تغييرات في هذه الأنماط السلوكية لدى الطلاب التي تتسم بالعقلانية أي تعتمد على وضوح الغايات والأهداف التعليمية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا غير واضحة ومحددة (١٤٪)، فهي تحتاج إلى وضوح وتحديد حتى تكون واضحة ومحددة وتساعد على تحقيق كل المجالات والجوانب في تدريس علم الصرف.

المطلب الثاني: مناسبة أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع مع مستوى الطلاب اللغوي

الشكل (٥,٢):

أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تناسب مستوى الطلاب اللغوي



يتضح من الشكل السابق أن (٢٧,٣٪) من العينة وافقوا بشدة على أن أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تناسب مستوى الطلاب اللغوي، و(٦١,٨٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٠,٩٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(15 \times 5) + (34 \times 4) + (6 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(83\%) = \frac{75 + 136 + 18 = 229}{275} \times 100$$

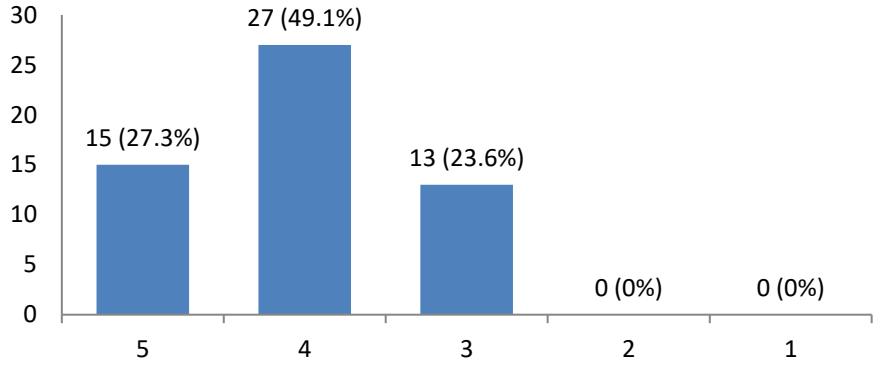
وهذا يعني أن أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع معظمها تتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي بنسبة (٨٣٪)، وأن فيه نسبة قليلة غير مناسبة لمستوى الطلاب اللغوي، وهي (١٧٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي بنسبة (٨٣٪)، وذلك لأن مستوى الطلاب اللغوي يساعد على فهم أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع من أجل تحقيقها بالفعل. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا لا تتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي (١٧٪)، فهي تحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى تتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي وتساعد كثيرًا في فهم أهداف تدريس علم الصرف.

المطلب الثالث: اشتمال أهداف تدريس علم الصرف على الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب

الشكل (٥,٣):

أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب



يتضح من الشكل السابق أن (٢٧,٣٪) من العينة وافقوا بشدة على أن أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب، و(٤٩,١٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٣,٦٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(15 \times 5) + (27 \times 4) + (13 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{75 + 108 + 39 = 222}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن معظم أهداف تدريس علم الصرف تشتمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب بنسبة (٨١٪)، وأن النسبة الأخرى تحصر على الموضوعات التي لا يحتاج إليها الطلاب، وهي (١٩٪).

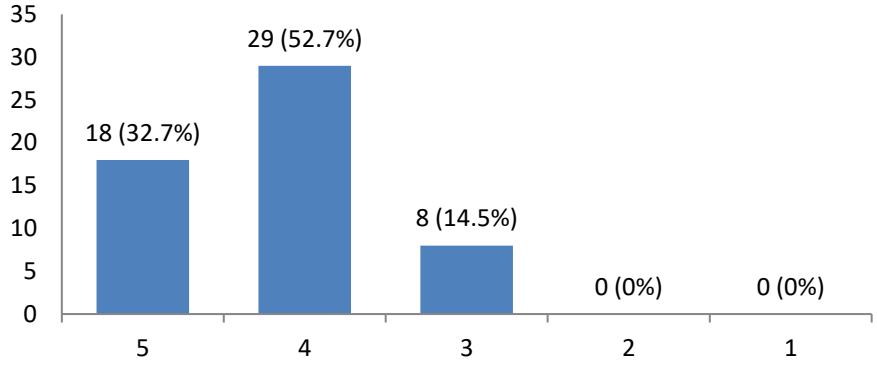
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب بنسبة (٨١٪)، ذلك لأنها تساعد على تزويد الطلاب بالمعارف الصرفية النظرية والتطبيقية، وبالتالي أنها تساعد أيضا على ترقية مستوى الطلاب الصرفي وتنمية شخصيتهم والقدرات الكامنة لديهم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة من الأهداف تشمل الموضوعات الصرفية التي لا يحتاج إليها الطلاب (١٩٪)، فهي تحتاج إلى تهذيب أو تبديل حتى

تتناسب مع حاجات الطلاب، ذلك لتزويد الطلاب بأهم الموضوعات الصرفية مناسبة مع أهداف تدريسها.

المطلب الرابع: كون أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي

الشكل (٥,٤):

يهدف تدريس علم الصرف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي



يتضح من الشكل السابق أن (٣٢,٧٪) من العينة وافقوا بشدة على أن كون أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي، و(٥٢,٧٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٤,٥٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(18 \times 5) + (29 \times 4) + (8 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(84\%) = \frac{90 + 116 + 24 = 230}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن أغلبية أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي بنسبة (٨٤٪)، وأن فيه نسبة صغيرة لا تهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي، وهي (١٦٪).

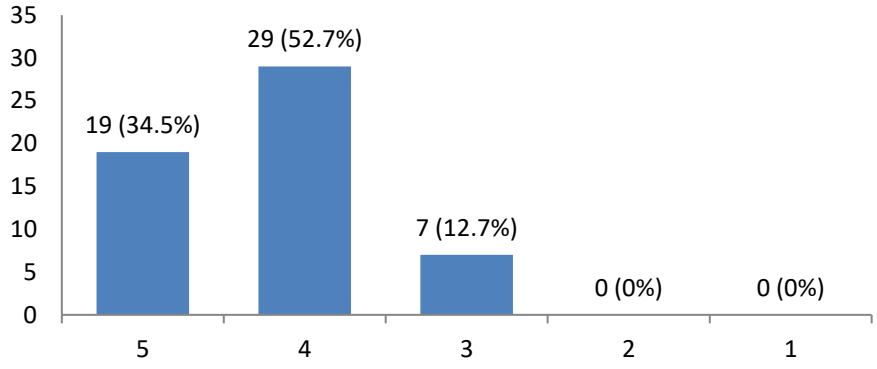
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يبين في وجود أغلبية أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي بنسبة (٨٤٪)، وذلك أن النظام الصرفي العربي يساعد على

وصف تركيب الكلمات، وصيغ بناء الكلمات في اللغة العربية بشكل العام، ومن خلال هذا النظام إنه يساعد على تحديد الأسس التي تجمع بين أشكال دلالة التعبير الصرفية، وبالتالي بيان طريقة دمج الوحدات الصرفية عند بناء مفردات جديدة. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة من أهداف تدريس علم الصرف التي ليست لها علاقة بالنظام الصرفي العربي (١٦٪)، فهي تحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى تكون كون هذه الأهداف داخل النظام الصرفي العربي.

المطلب الخامس: كون أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها

الشكل (٥,٥):

يهدف تدريس علم الصرف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها



يتضح من الشكل السابق أن (٣٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن كون أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها، و(٥٢,٧٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٢,٧٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(19 \times 5) + (29 \times 4) + (7 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(84\%) = \frac{95 + 116 + 21 = 232}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن معظم أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها بنسبة (٨٤٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها، وهي (١٦٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم أهداف تدريس علم الصرف تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها بنسبة (٨٤٪)، ذلك أنها تساعد على معرفة الكلمات وتغييرها على وجه عام، وبوجه الخصوص تساعد على كيفية تحقيق ضوابط الكلام وصحة النطق، وأيضًا تساعد على استنباط الأخطاء الصرفية ومعرفتها عند الكلام والقراءة ولا سيما في الكتابة، وبالإضافة تكثير الثراء اللغوية خاصة في اللفظ والكلمة. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من هذه الأهدف التي لا تهدف إلى توظيف القواعد الصرفية خاصة في بناء الصيغ العربية واستخدامها (١٦٪)، فهي تحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى يهدف تدريس علم الصرف إلى توظيف القواعد الصرفية وتطبيقها في بناء الصيغ العربية، ذلك لتحقيق أهداف تدريس علم الصرف في هذه الجامعة المرموقة.

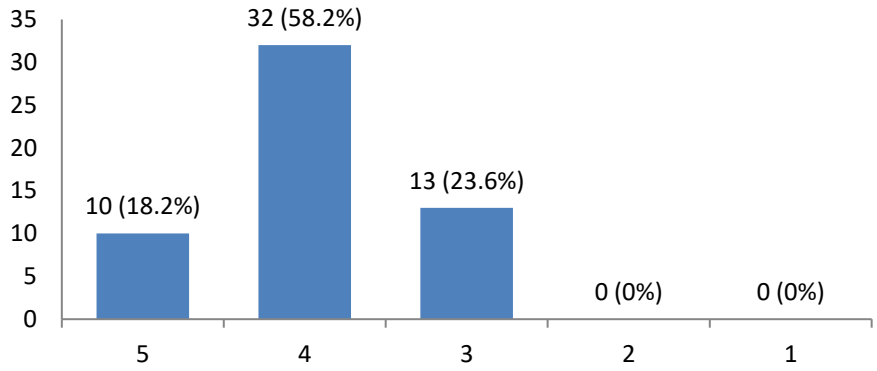
المبحث الثاني: محتوى المنهج

في هذا المبحث الذي يحلل محتوى المنهج، تناول الباحث مدى جودة محتوى المنهج؛ حيث دلت التحليلات الكمية على أنه من حيث مدى مناسبته مع مستوى الطلاب اللغوي قد حصل على درجة (٧٩٪) كما في الشكل (٥,٦)، ومن حيث إنه يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب قد حصل على درجة (٧٩٪) كما في الشكل (٥,٧)، ومن حيث إنه صُمِّم على أسس علمية قد حصل على درجة (٧٩٪) كما في الشكل (٥,٨)، ومن حيث إنه يشمل الجوانب النظرية قد حصل على درجة (٧٨٪) كما في الشكل (٥,٩)، ومن حيث إنه يشمل الجوانب التطبيقية قد حصل على درجة (٨١٪) كما في الشكل (٥,١٠)، ومن حيث إنه يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي قد حصل على درجة (٧٧٪) كما في الشكل (٥,١١). وبناء على النتائج الكمية السابقة فإن المتوسط الحسابي للمحتوى في منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية هو ٧٩٪.

المطلب الأول: مدى مناسبة محتوى مقرر علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا مع مستوى الطلاب اللغوي

الشكل (٥,٦):

محتوى مقرر علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي



يتضح من الشكل السابق أن (١٨,٢٪) من العينة وافقوا بشدة على أن محتوى مقررات علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي، و(٥٨,٢٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٣,٦٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(10 \times 5) + (32 \times 4) + (13 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(79\%) = \frac{50 + 128 + 39 = 217}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن أكثرية من محتوى مقرر علم الصرف يتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي بنسبة (٧٩٪)، والأخرى غير مناسبة لمستوى الطلاب اللغوي، وهي (٢١٪).

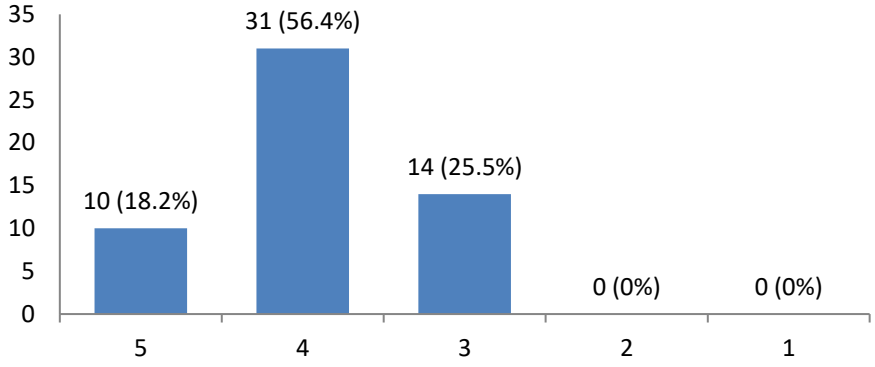
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم محتوى مقرر علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي بنسبة (٧٩٪)، ذلك أنه يساعد الطلاب على استيعاب المعلومات، والرسالة، والمواد، والتدريبات، والتطبيقات التي طرحت في مقرر علم الصرف. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة من محتوى مقرر علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا لا يتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي (٢١٪)، فهو يحتاج إلى تعديل وتحديث خاصة من جهة اللغة (المفردات،

والأساليب، ومقروئية النصوص) حتى يتناسب مع مستوى الطلاب اللغوي، وذلك لتحسين كون محتوى مقرر علم الصرف.

المطلب الثاني: اشتمال محتوى مقرر علم الصرف على الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب

الشكل (٥,٧):

محتوى مقرر علم الصرف يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب



يتضح من الشكل السابق أن (١٨,٢٪) من العينة وافقوا بشدة على أن محتوى مقرر علم الصرف يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب، و(٥٦,٤٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٥,٥٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(10 \times 5) + (31 \times 4) + (14 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(79\%) = \frac{50 + 124 + 42 = 216}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن أغلبية محتوى مقرر علم الصرف متوفر بالموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب بنسبة (٧٩٪)، وأن فيه نسبة قليلة غير متوفر بالموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب، وهي (٢١٪).

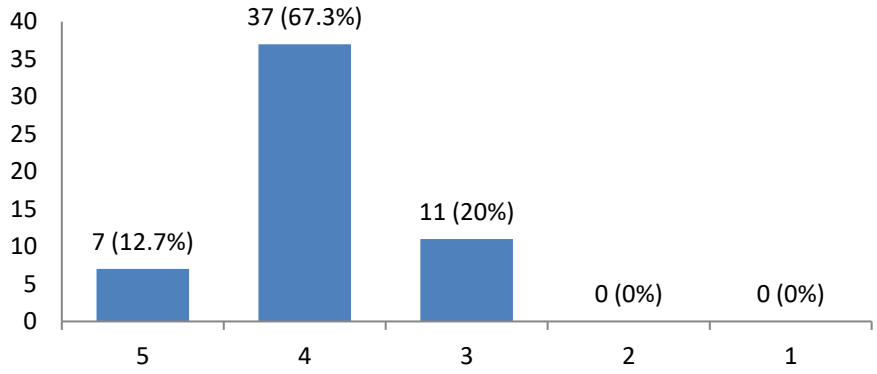
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود أغلبية الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب في محتوى مقرر علم الصرف بنسبة (٧٩٪)، ذلك أنها تساعد على تزويد الطلاب بالمعارف

الصرفية النظرية والتطبيقية، وبالتالي هي تساعد أيضًا على ترقية مستوى الطلاب الصرفي وتنمية شخصيتهم والقدرات الكامنة لديهم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من محتوى مقرر علم الصرف عدم متوفر بالموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب (٢١٪)، فهو يحتاج إلى إضافة وزيادة حتى كون المحتوى متوفر بالموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب، وذلك من أجل تزويد الطلاب بالمعارف الصرفية الشاملة والكاملة.

المطلب الثالث: كون محتوى مقرر علم الصرف صُمِّم على أسس علمية

الشكل (٥,٨):

محتوى مقرر علم الصرف صُمِّم على أسس علمية



يتضح من الشكل السابق أن (١٢,٧٪) من العينة وافقوا بشدة على أن محتوى مقررات علم الصرف صُمِّم على أسس علمية، و(٦٧,٣٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٠٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(7 \times 5) + (37 \times 4) + (11 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(79\%) = \frac{35 + 148 + 33 = 216}{275} \times 100$$

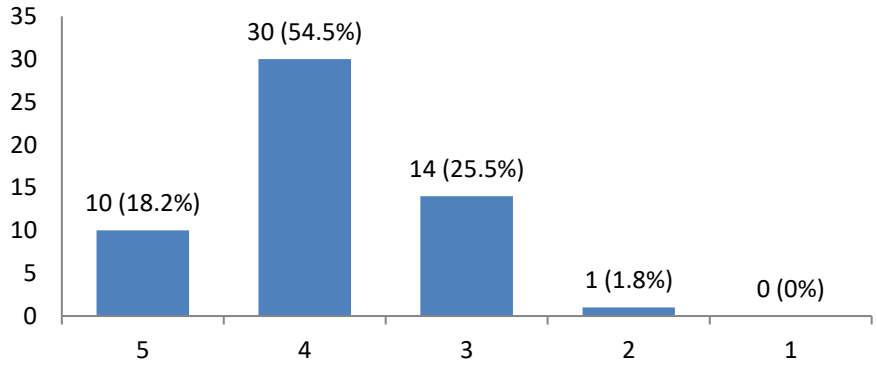
وهذا يعني أن معظم محتوى مقرر علم الصرف صُمِّم بناء على أسس علمية بنسبة (٧٩٪)، وأن فيه نسبة قليلة عدم تصميمه على أسس علمية، وهي (٢١٪).

فالجانب الإيجابي من هذه النقطة يظهر في وجود معظم محتوى مقرر علم الصرف صُمِّم بناء على أسس علمية بنسبة (٧٩٪)، لأنه يقدم المواد الثابتة من أجل توفير المقرر بها حسب متطلبات في مخطط الدراسي الصرفي وحوائج الطلاب، وبالإضافة له دور فعال في زيادة جودة المقرر لكي يستفيد الطلاب بها. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من محتوى مقرر علم الصرف عدم تصميمه على أسس علمية (٢١٪)، أي يكون تصنيف بعض محتوى مقرر علم الصرف صمم على أساس النظريات فقط، فهو يحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى كون محتوى المقرر صمم بناء على دراسة العلمية، وذلك لتحسين وتطوير كون محتوى مقررات علم الصرف.

المطلب الرابع: اشتمال محتوى مقرر علم الصرف على الجوانب النظرية

الشكل (٥,٩):

محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب النظرية



يتضح من الشكل السابق أن (١٨,٢٪) من العينة وافقوا بشدة على أن محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب النظرية، و(٥٤,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، و(٢٥,٥٪) منهم حايدوا في ذلك، بينما ١,٨٪ منهم ما وافقوا على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(10 \times 5) + (30 \times 4) + (14 \times 3) + (1 \times 2)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(78\%) = \frac{50 + 120 + 42 + 2 = 214}{275} \times 100$$

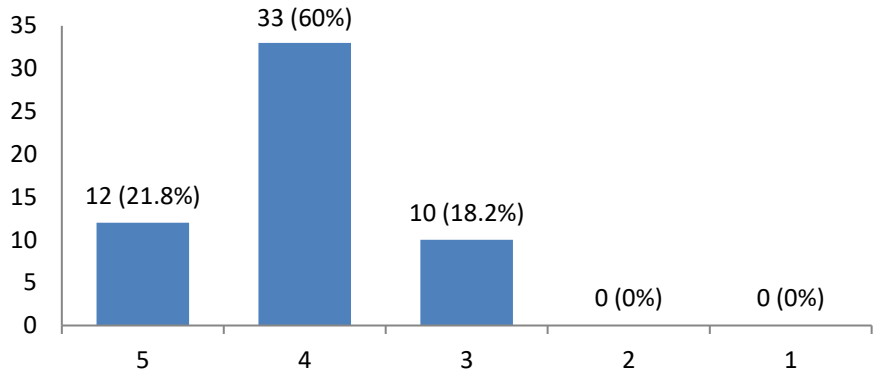
وهذا يعني أن معظم محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب النظرية بنسبة (٧٨٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تشمل الجوانب النظرية في محتوى مقرر علم الصرف، وهي (٢٢٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يبين في وجود معظم كون محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب النظرية بنسبة (٧٨٪)، وذلك لأن الجوانب النظرية في المحتوى تساعد على تحقيق أهداف تدريس علم الصرف من جهة، ومن جهة أخرى تكون الجوانب النظرية كإرشادات وأسس لدى الطلاب لاسيتعاب المواد في علم الصرف. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من محتوى مقرر علم الصرف إنه غير متوفر بالجوانب النظرية (٢٢٪)، فهو يحتاج إلى تغيير حتى يحتوي من ضمنه الجوانب النظرية، وذلك من أجل تحسين كون المحتوى.

المطلب الخامس: اشتمال محتوى مقرر علم الصرف على الجوانب التطبيقية

الشكل (٥,١٠):

محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية



يتضح من الشكل السابق أن (٢١,٨٪) من العينة وافقوا بشدة على أن محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية، و(٦٠٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٨,٢٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(12 \times 5) + (33 \times 4) + (10 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{60 + 132 + 30 = 222}{275} \times 100$$

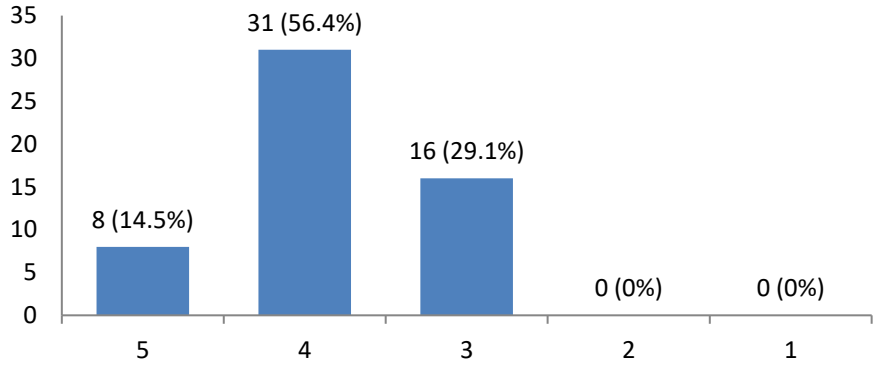
وهذا يعني أن أغلبية محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقة بنسبة (٨١٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يشمل تلك الجوانب التطبيقية، وهي (١٩٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود أغلبية من محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية بنسبة (٨١٪)، ذلك يساعد الطلاب على تطبيق مهاراتهم الصرفية مما يدرسون خلال الجوانب النظرية الصرفية، وبالتالي هو يساعد المعلم أن يقيس كفاءة الطلاب على إمكانيتهم وقدرتهم في استيعاب محتوى مقرر علم الصرف من ضمنه الجوانب النظرية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من محتوى مقرر علم الصرف لا يشمل الجوانب التطبيقية (١٩٪)، فهو يحتاج إلى إضافة وزيادة حتى تتكامل الجوانب التطبيقية في ذلك المحتوى، وذلك يساعد الطلاب لاستيعاب المواد النظرية وتكون وسيلة التقويم لديهم لمعرفة المزايا والعيوب على سيطرتهم النظرية.

المطلب السادس: تقديم محتوى مقرر علم الصرف من خلال الكتاب الدراسي

الشكل (٥,١١):

محتوى مقرر علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي



يتضح من الشكل السابق أن (١٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن محتوى مقرر علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي، و(٥٦,٤٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٩,١٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(8 \times 5) + (31 \times 4) + (16 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(77\%) = \frac{40 + 124 + 48 = 212}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن معظم محتوى مقرر علم الصرف بشكل أغلبية يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي بنسبة (٧٧٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يقدم المحتوى من خلال الكتاب الدراسي، وهي (٢٣٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود بعض محتوى مقرر علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي بنسبة (٧٧٪)، وذلك يساعد المعلم والطلاب في عملية التعليم والتعلم. اعتبارًا من المعلم يكون الكتاب الدراسي أسلوب لاختصار مدى تدريس في الفصل وتبديل دور المعلم فيه، واعتبارًا من الطلاب يكون الكتاب الدراسي أهم سلاح في التعلم لأنهم يستطيعون أن يدرسوا بدون المعلم الذي عادة يقوم أمامهم في الفصل، وبالتالي هم يستطيعون أن يدرسوا في أي وقت ما وفي زمان ما حسب رغبتهم من أجل ترقية مؤهلاتهم الدراسية في علم الصرف سواء كانت الجوانب النظرية أو الجوانب التطبيقية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من محتوى مقرر علم الصرف لا يقدم من خلال الكتاب الدراسي (٢٣٪)، فهو يحتاج إلى إضافة حتى كون محتوى مقررات علم الصرف يتراكم في الكتاب الدراسي، وذلك لترقية مدى فعالية التعليم والتعلم وتفاعل الطلاب في الفصل أثناء الدراسة.

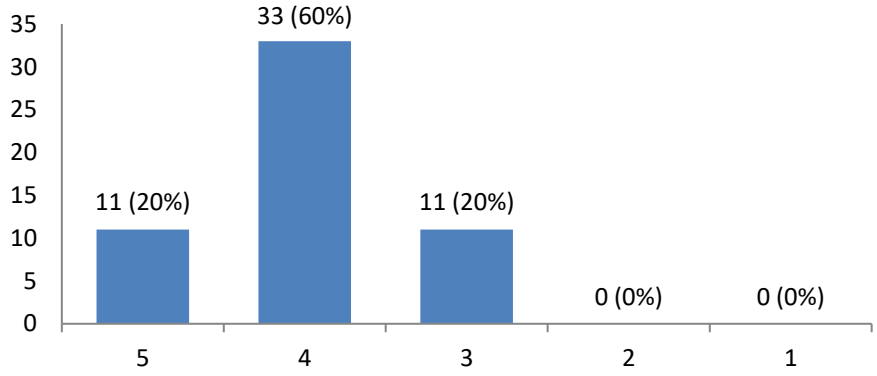
المبحث الثالث: طرائق التدريس

في هذا المبحث الذي يحلل طرائق التدريس، تناول الباحث مدى جودة طرائق التدريس في المنهج؛ حيث دلت التحليلات الكمية على أنها من حيث تنوعها قد حصلت على درجة (٨٠٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٢)، ومن حيث إن الطرائق المتبعة تتناسب مع الأهداف قد حصلت على درجة (٨١٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٣)، ومن حيث إن الطرائق المختارة تهتم بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية) قد حصلت على درجة (٨١٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٤)، ومن حيث إن اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية قد حصلت على درجة (٨١٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٤)، ومن حيث إن الطرائق المتبعة تهتم بالجوانب النظرية قد حصلت على درجة (٨٠٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٥)، ومن حيث إن الطرائق المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية قد حصلت على درجة (٨٠٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٦)، ومن حيث إن المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب قد حصل على درجة (٨٣٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٧)، ومن حيث إن المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة قد حصل على درجة (٨٠٪) ذلك خلال الشكل (٥،١٨). وبناء على النتائج الكمية السابقة فإن المتوسط الحسابي لطرائق التدريس في منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية هو (٨١٪).

المطلب الأول: مدى أن تدريس علم الصرف يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة

الشكل (٥,١٢):

تدريس علم الصرف يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة



يتضح من الشكل السابق أن (٢٠٪) من العينة وافقوا بشدة على أن تدريس علم الصرف على ضوء المنهج المتبع يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة، و(٦٠٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٠٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(11 \times 5) + (33 \times 4) + (11 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(80\%) = \frac{55 + 132 + 33 = 220}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن معظم تدريس علم الصرف على ضوء المنهج المتبع يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة في هذه الجامعة بنسبة (٨٠٪)، وأن فيه نسبة قليلة لم يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة، وهي (٢٠٪).

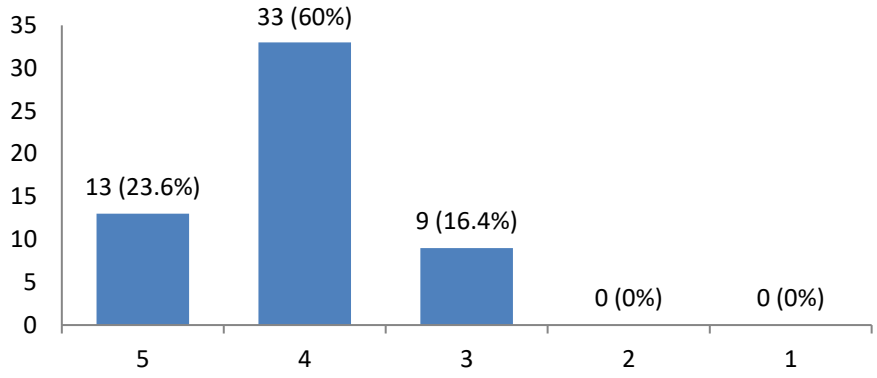
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم تدريس علم الصرف على ضوء المنهج المتبع يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة بنسبة (٨٠٪)، ذلك لأنها تساعد على تنفيذ جزء أو أجزاء من المحتوى التعليمي (الذي ورد في المنهج المتبع لعلم الصرف) مع فئة محددة من المتعلمين في موقف تعليمي. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من تدريس علم الصرف على ضوء المنهج المتبع معظمه لا يتم عن طرائق التدريس المتنوعة (٢٠٪). فتدريس علم الصرف الذي يتم عن طريقة التدريس

المعينة أي واحدة فقط فعليه أن يقوم ذلك التدريس بالطرائق المتنوعة ويهتم بها من أجل تحقيق أهداف تدريس علم الصرف لدى الطلاب في غرفة الصف وخارجها.

المطلب الثاني: تناسب طرائق تدريس علم الصرف المتبعة مع الأهداف

الشكل (٥,١٣):

طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تتناسب مع الأهداف



يتضح من الشكل السابق أن (٢٣,٦٪) من العينة وافقوا بشدة على أن طرائق تدريس علم الصرف المختارة تتناسب مع الأهداف، و(٦٠٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٦,٤٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(13 \times 5) + (33 \times 4) + (9 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{65 + 132 + 27 = 224}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن معظم طرائق تدريس علم الصرف المختارة تتناسب مع الأهداف بنسبة (٨١٪)، وأن فيه نسبة قليلة لاتتناسب مع الأهداف، وهي (١٩٪).

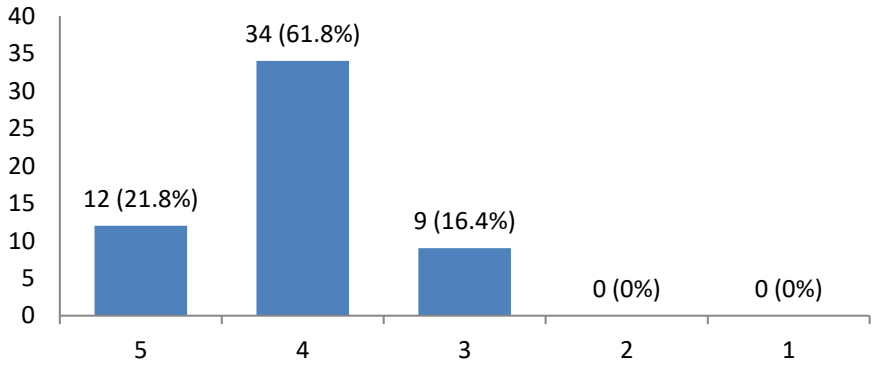
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم طرائق تدريس علم الصرف المختارة تتناسب مع الأهداف بنسبة (٨١٪)، ذلك لأن هذه الطرائق المختارة تساعد على تفعيل الإجراءات والنشاطات في تحقيق أهداف تدريس علم الصرف الواردة في المحتوى التعليمي. أما الجانب السلبي

فيتجلى في وجود نسبة قليلة من طرائق تدريس علم الصرف المختارة لاتتناسب مع الأهداف (١٩٪)، فهي تحتاج إلى تغيير حتى تتناسب مع أهداف تدريس علم الصرف التي يهيؤها المعلم، وذلك لتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم.

المطلب الثالث: مدى اهتمام طرائق تدريس علم الصرف المتبعة بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية)

الشكل (٥,١٤):

طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية)



يتضح من الشكل السابق أن (٢١,٨٪) من العينة وافقوا بشدة على أن طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية)، و(٦١,٨٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٦,٤٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(12 \times 5) + (34 \times 4) + (9 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{60 + 136 + 27 = 223}{275} \times 100$$

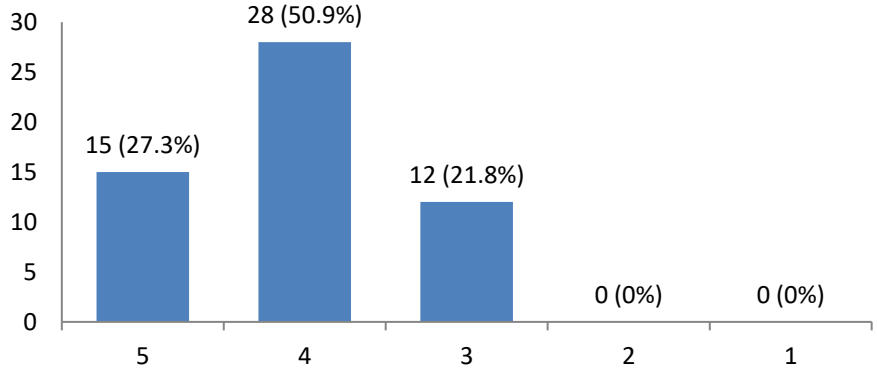
وهذا يعني أن معظم طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية) بنسبة (٨١٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تهتم بتنمية شخصية الطلاب، وهي (١٩٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بتنمية شخصية الطلبة (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية) بنسبة (٨١٪)، وذلك لأنها تساعد على حث الطلاب على التفكير الجيد والوصول إلى النتائج، ومن ثم مساعدتها للطلاب في تفسير النتائج التي يتوصلون إليها في دراستهم، وبالإضافة أنها تساعد على الربط الجانبين النظري والتطبيقي حتى يستعين الطلاب بهما في عملية التعليم والتعلم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة طرائق تدريس علم الصرف المختارة لا تهتم بتنمية شخصية الطلبة (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية) (١٩٪)، فهي تحتاج إلى تغيير حتى تهتم بتنمية شخصية الطلبة، وذلك من أجل أن تكون طرقًا فعالًا على سبيل بلوغ أهداف تدريس علم الصرف في هذه الجامعة.

المطلب الرابع: كون اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية

الشكل (٥,١٥):

اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية



يتضح من الشكل السابق أن (٢٧,٣٪) من العينة وافقوا بشدة على أن اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية، و(٥٠,٩٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢١,٨٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(15 \times 5) + (28 \times 4) + (12 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{75 + 112 + 36 = 223}{275} \times 100$$

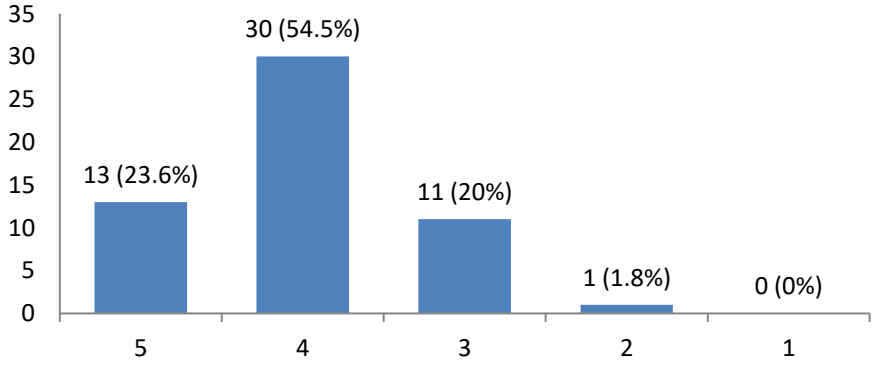
وهذا يعني أن اللغة العربية هي اللغة الوسيطة التي أكثر استخدامها في تدريس علم الصرف بنسبة (٨١٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تستخدم اللغة العربية في تدريس علم الصرف، وهي (١٩٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم كون اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية بنسبة (٨١٪)، ذلك لأنها تساعد على بناء الكفاية الصرفية لدى الطلاب سواء كانت النظرية والتطبيقية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من الفرص التعليمية أحيانًا لا تستخدم اللغة العربية في تدريس علم الصرف (١٩٪)، وهذه على سبيل توضيح المواد الصرفية وتفصيلها، فهي تحتاج إلى الالتزام باستعمال اللغة العربية في عملية التعليم والتعلم من أجل تشجيع الطلاب على التفكير باللغة العربية في أقصر وقت ممكن دون الاعتماد على ترجمة اللغة الأم، وذلك كي تتحقق أهداف تدريس علم الصرف الواردة في محتوى المقررات.

المطلب الخامس: مدى اهتمام طرائق تدريس علم الصرف المتبعة بالجوانب النظرية

الشكل (٥,١٦):

طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب النظرية



يتضح من الشكل السابق أن (٢٣,٦٪) من العينة وافقوا بشدة على أن طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب النظرية، و(٥٤,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، و(٢٠٪) منهم حايدوا في ذلك، بينما (١,٨٪) منهم ما وافقوا على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(13 \times 5) + (30 \times 4) + (11 \times 3) + (1 \times 2)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(80\%) = \frac{65 + 120 + 33 + 2 = 220}{275} \times 100$$

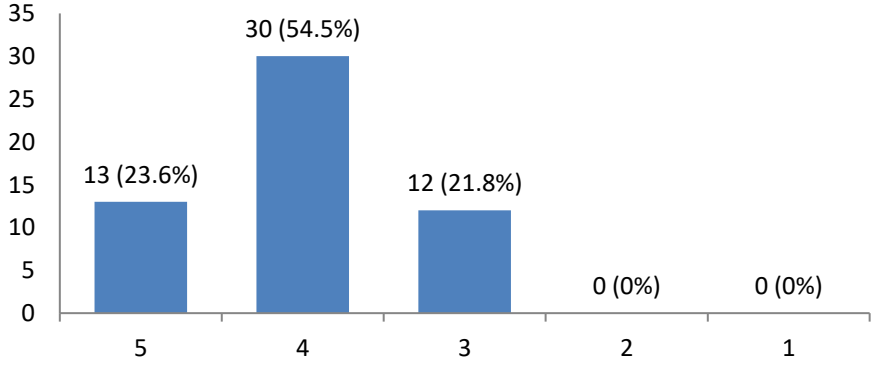
وهذا يعني أن معظم طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب النظرية بنسبة (٨٠٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تهتم بالجوانب النظرية، وهي (٢٠٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب النظرية بنسبة (٨٠٪)، وذلك أنها تساعد على تنفيذ جزء أو أجزاء من الجوانب النظرية في محتوى مقررات علم الصرف مع فئة محددة من المتعلمين في موقف تعليمي. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من طرائق تدريس علم الصرف المختارة عدم الاهتمام بالجوانب النظرية (٢٠٪)، فهي تحتاج إلى تغيير حتى تهتم بالجوانب النظرية، وذلك من أجل أن تكون طرقًا فعالًا على سبيل بلوغ أهداف تدريس علم الصرف في هذه الجامعة.

المطلب السادس: مدى اهتمام طرائق تدريس علم الصرف المتبعة بالجوانب التطبيقية

الشكل (٥,١٧):

طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية



يتضح من الشكل السابق أن (٢٣,٦٪) من العينة وافقوا بشدة على أن طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية، و(٥٤,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢١,٨٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(13 \times 5) + (30 \times 4) + (12 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(80\%) = \frac{65 + 120 + 36 = 221}{275} \times 100$$

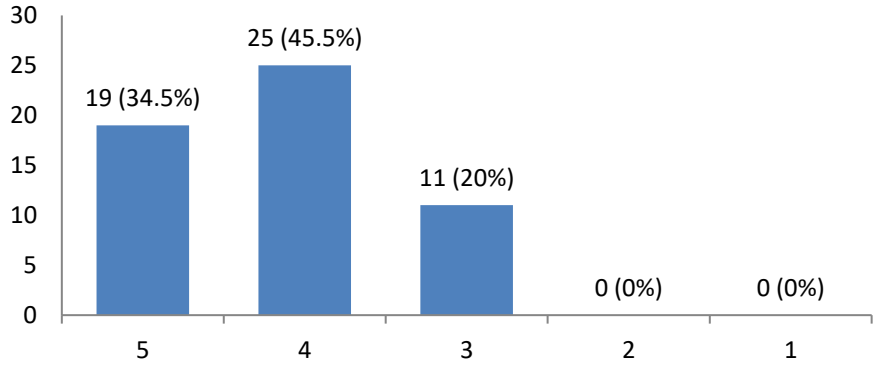
وهذا يعني أن معظم طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية بنسبة (٨٠٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تهتم بالجوانب التطبيقية، وهي (٢٠٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية بنسبة (٨٠٪)، وذلك أنها تساعد على تنفيذ جزء أو أجزاء من الجوانب التطبيقية في محتوى مقررات علم الصرف مع فئة محددة من المتعلمين في موقف تعليمي. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من طرائق تدريس علم الصرف المتبعة عدم الاهتمام بالجوانب التطبيقية (٢٠٪)، فهي تحتاج إلى تغيير حتى تهتم بالجوانب التطبيقية، وذلك من أجل أن تكون طرقًا فعالًا على سبيل بلوغ أهداف تدريس علم الصرف في هذه الجامعة.

المطلب السابع: مدى كون المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب

الشكل (٥,١٨):

المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب



يتضح من الشكل السابق أن (٣٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب، و(٤٥,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٠٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(19 \times 5) + (25 \times 4) + (11 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(83\%) = \frac{95 + 100 + 33 = 228}{275} \times 100$$

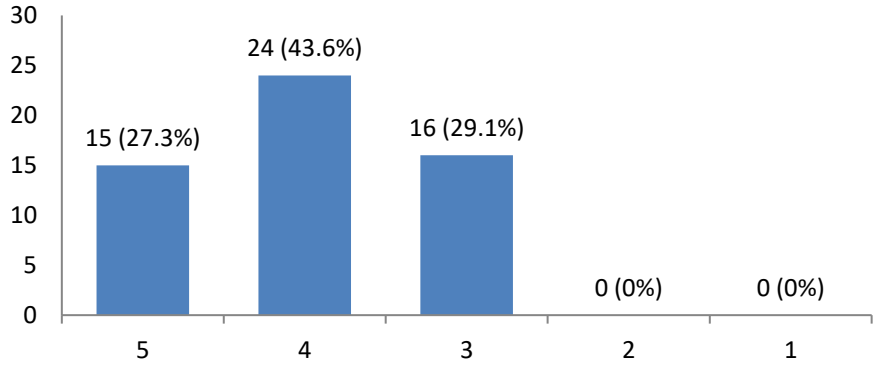
وهذا يعني أن المعلم دائمًا يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب بنسبة (٨٣٪)، وأن فيه نسبة قليلة أحيانًا المعلم يشرح الدروس بشرح لا يفهمه الطلاب، وهي (١٧٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود المعلم دائمًا يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب بنسبة (٨٣٪)، وذلك أنه يساعد على تمثيل المعرفة وربطها بالعلاقات التي تصلها بالمعارف الأخرى من أجل وصول ماهية المحتوى لدى الطلاب. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من شرح المعلم لا يفهم الطلاب بذلك الدروس (١٧٪)، فهو يحتاج إلى التفصيل والشروح العميقة وتنسيق المعلومات حتى يفهم الطلاب بشرح المعلم، وذلك ميسّر ومسهل نقل المواد والمعلومات إلى الطلاب.

المطلب الثامن: مدى كون المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة

الشكل (٥,١٩):

المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة



يتضح من الشكل السابق أن (٢٧,٣٪) من العينة وافقوا بشدة على أن المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة، و(٤٣,٦٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٩,١٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(15 \times 5) + (24 \times 4) + (16 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(80\%) = \frac{75 + 96 + 48 = 219}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن المعلم دائمًا يقدم الدروس بطريقة جذابة بنسبة (٨٠٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يقدم الدروس بطريقة جذابة، وهي (٢٠٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود المعلم دائمًا يقدم الدروس بطريقة جذابة بنسبة (٨٠٪)، وذلك أنها تساعد على تفعيل بيئة التعليم والتعلم حتى يكون الطلاب منتبهين في دروسهم، وبها يستطيع الطلاب الاستيعاب المعلومات المقدمة، فضلًا عن ذلك أنها تساعد على ترقية الدوافع والشغف والاهتمامات لدى الطلاب في عملية التعليم والتعلم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من عملية التعليم أنها لا يقدم المعلم بطريقة جذابة في بعض الأحيان (٢٠٪)، فهي يحتاج إلى أن يقوم المعلم بها في عملية التعلم والتعليم حتى يكون الطلاب ممتعًا بدروسهم، وذلك لتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم.

المبحث الرابع: الوسائل التعليمية

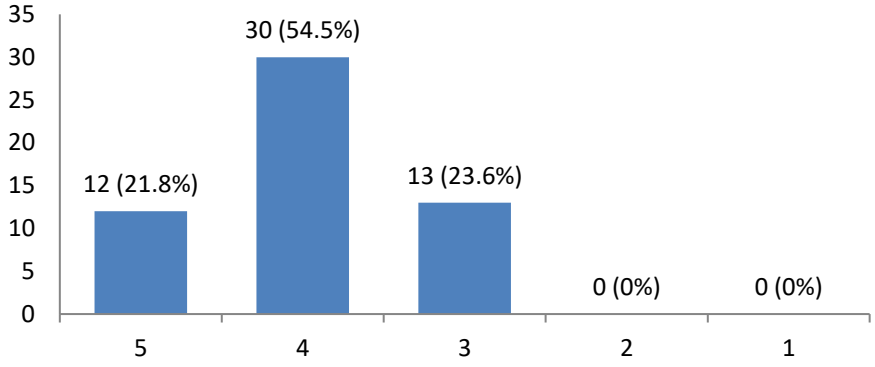
في هذا المبحث الذي يحلل الوسائل التعليمية، تناول الباحث مدى جودة الوسائل التعليمية في المنهج؛ حيث دلت التحليلات الكمية على أنها من حيث استخدام وسائل تعليمية متنوعة قد حصلت على درجة (٨٠٪) كما في الشكل (٥,٢٠)، ومن حيث مدى كونها تساعد كثيرًا في عملية التعليم قد حصلت على درجة (٨٣٪) كما في الشكل (٥,٢١)، ومن حيث مدى كونها تستخدم الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف قد حصلت على درجة (٨٠٪) كما في الشكل (٥,٢٢)، ومن حيث مدى كونها تستخدم جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف قد حصلت على درجة (٨١٪) كما في الشكل (٥,٢٣)، ومن حيث مدى كونها تستخدم بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف قد حصلت على درجة (٧٥٪) كما في الشكل (٥,٢٤)، ومن حيث مدى كونها تستخدم السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف قد حصلت على درجة (٨٥٪) كما في الشكل (٥,٢٥). وبناء على النتائج الكمية السابقة فإن

المتوسط الحسابي للوسائل التعليمية في منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية هو (٨١٪).

المطلب الأول: تدريس علم الصرف يتم باستخدام وسائل تعليمية متنوعة

الشكل (٥,٢٠):

يتم تدريس علم الصرف باستخدام وسائل تعليمية متنوعة



يتضح من الشكل السابق أن (٢١,٨٪) من العينة وافقوا بشدة على أن تدريس علم الصرف يتم باستخدام وسائل تعليمية متنوعة، و(٥٤,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٣,٦٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(12 \times 5) + (30 \times 4) + (13 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(80\%) = \frac{60 + 120 + 39 = 219}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن وسائل تعليمية معظمها متنوعة التي يتم استخدامها في تدريس علم الصرف بنسبة (٨٠٪)، وأن فيه نسبة قليلة عدم توفيرها بوسائل تعليمة المتنوعة، وهي (٢٠٪).

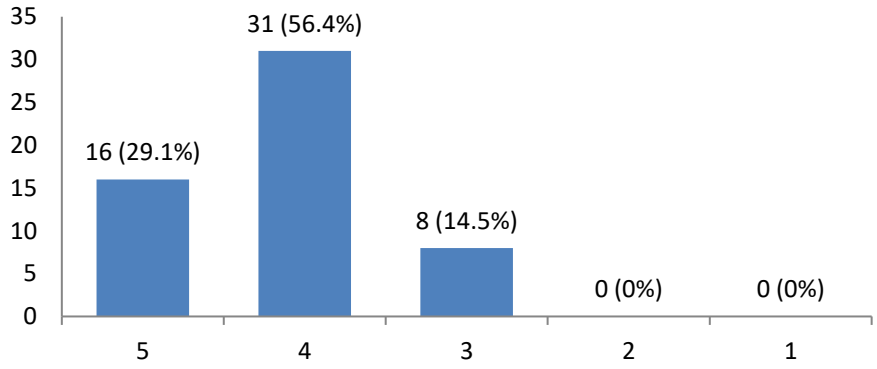
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود وسائل تعليمية التي يتم استخدامها بشكل أغلب في تدريس علم الصرف ومعظمها متنوعة بنسبة (٨٠٪)، ذلك أنها تساعد المعلم في عملية التعليم كرفع درجة كفايته المهنية، وتساعده أيضًا على حسن عرض المادة، وتقويمها، والتحكم بها. وبالتالي إنها

تساعد المتعلم كتنمية في المتعلم حب الاستطلاع وترغبه في التعلم، وتساعده أيضًا على المشاركة والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة. وبالإضافة أن الوسائل التعليمية لها دور هام لجودة المواد التعليمية مثل تساعد على توصيل المعلومات، والمواقف، والاتجاهات، والمهارات المضمنة في المادة التعليمية إلى المتعلمين، وتساعد الطلاب على إدراكها إدراكًا متقاربًا، وإن اختلف مستواهم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة عملية تدريس علم الصرف عدم توفيرها بوسائل تعليمة المتنوعة (٢٠٪)، وهي تحتاج إلى توفير عملية التدريس بها، وذلك لتفعيل عملية تدريس علم الصرف في هذه الجامعة من أجل وصول إلى الأهداف.

المطلب الثاني: مدى مساعدة الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف في عملية التعليم

الشكل (٥,٢١):

الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم



يتضح من الشكل السابق أن (٢٩,١٪) من العينة وافقوا بشدة على أن الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم، و(٥٦,٤٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٤,٥٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(16 \times 5) + (31 \times 4) + (8 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(83\%) = \frac{80 + 124 + 24 = 228}{275} \times 100$$

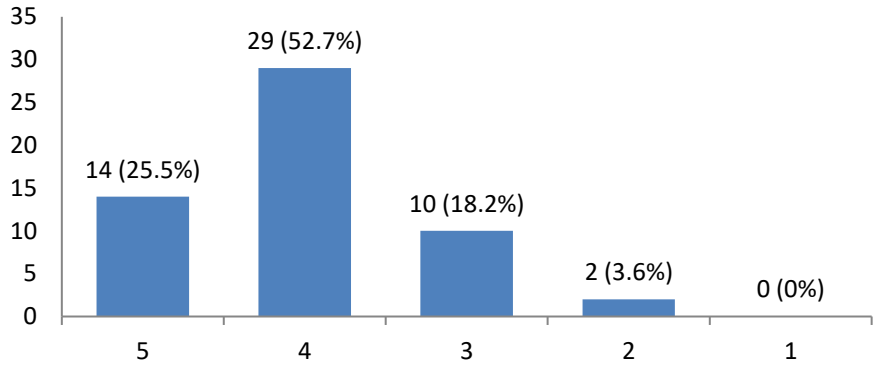
وهذا يعني أن نسبة كبيرة الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم بنسبة (٨٣٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تساعد كثيرًا في عملية التعليم، وهي (١٧٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود نسبة كبيرة الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم بنسبة (٨٣٪)، لأنها تساعد على فعالية عملية التعلم والتعليم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف لا تساعد كثيرًا في عملية التعليم (١٧٪)، فهي تحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى تساعد في عملية تدريس علم الصرف.

المطلب الثالث: مدى استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف

الشكل (٥,٢٢):

يتم استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف



يتضح من الشكل السابق أن (٢٥,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة يتم استخدامه في تعليم علم الصرف، و(٥٢,٧٪) منهم وافقوا على ذلك، و(١٨,٢٪) منهم حايدوا في ذلك، بينما ٣,٦٪ منهم ما وافقوا على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(14 \times 5) + (29 \times 4) + (10 \times 3) + (2 \times 2)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(80\%) = \frac{70 + 116 + 30 + 4 = 220}{275} \times 100$$

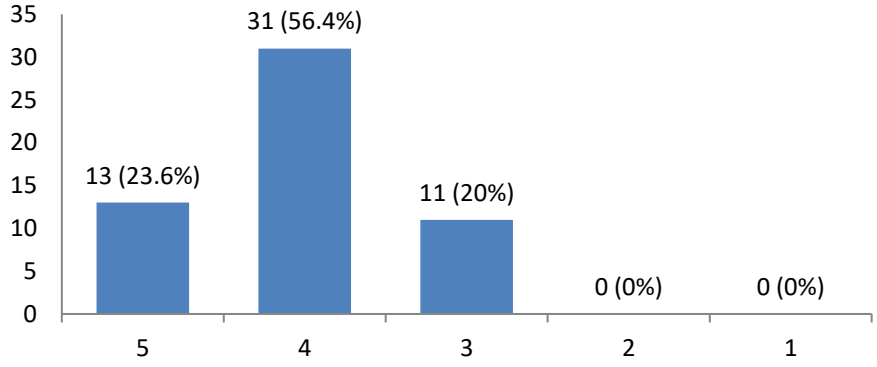
وهذا يعني أن معظم الطلاب يوافقون على أنَّ الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة يتم استخدامها في تعليم علم الصرف بنسبة (٨٠٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف، وهي (٢٠٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في موافقة معظم الطلاب على أنَّ الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة يتم استخدامها في تعليم علم الصرف بنسبة (٨٠٪)، لأنه يساعد على التغلب على حدود الزمن والمكان في حجرة الدراسة، وبالتالي هي تساعد المتعلم لتنمية الإبتكار وتطوير الإبداع من خلال المعلومات المطروحة في موقع من مواقع تعليمي، فضلًا عن ذلك هي تساعد على حصول المعلومات الصرفية بسرعة وسهلة. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة من الإنترنت لا يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف (٢٠٪)، فهو يحتاج إلى استخدامه ويهتم به من أجل تطوير فعالية العملية التعليمية.

المطلب الرابع: مدى استخدام جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف

الشكل (٥,٢٣):

يتم استخدام جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف



يتضح من الشكل السابق أن (٢٣,٦٪) من العينة وافقوا بشدة على أن جهاز العرض يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف، و(٥٦,٤٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٠٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(13 \times 5) + (31 \times 4) + (11 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{65 + 124 + 33 = 222}{275} \times 100$$

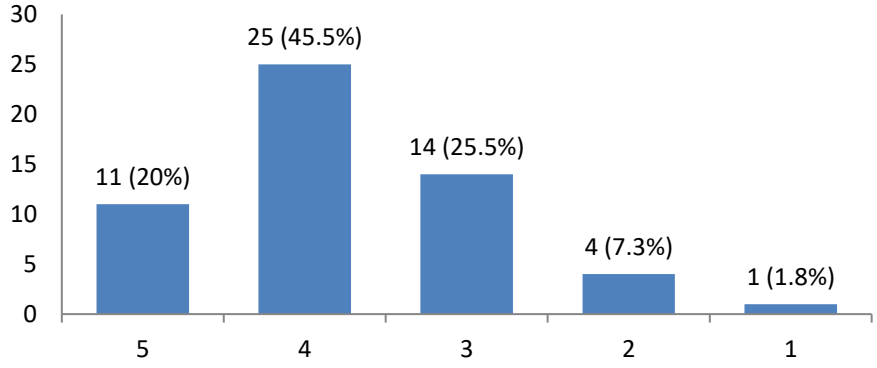
وهذا يعني أن نسبة كبيرة جهاز العرض يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف بنسبة (٨١٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف، وهي (١٩٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود نسبة كبيرة من جهاز العرض يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف بنسبة (٨١٪)، لأنه يساعد على توصيل المعلومات، والمواقف، والاتجاهات، والمهارات المضمنة في علم الصرف إلى المتعلمين، وبالتالي هو يساعد على حسن عرض المادة، وتقويمها، والتحكم بها، وبالإضافة هو يثير اهتمام الطلاب وتشوقهم إلى التعلم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة جهاز العرض لا يتم استخدامه كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف (١٩٪)، فهو يحتاج إلى حضوره في عملية تدريس علم الصرف ويهتم به من أجل تطوير فعالية العملية التعليمية.

المطلب الخامس: مدى استخدام بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف

الشكل (٥,٢٤):

يتم استخدام بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف



يتضح من الشكل السابق أن (٢٠٪) من العينة وافقوا بشدة على أن بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة يتم استخدامها في تعليم علم الصرف، و(٤٥,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، و(٢٥,٥٪) منهم حايدوا في ذلك، و(٧,٣٪) منهم ما وافقوا على ذلك، بينما (١,٨٪) منهم ما وافقوا بشدة على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(11 \times 5) + (25 \times 4) + (14 \times 3) + (4 \times 2) + (1 \times 1)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(75\%) = \frac{55 + 100 + 42 + 8 + 1 = 206}{275} \times 100$$

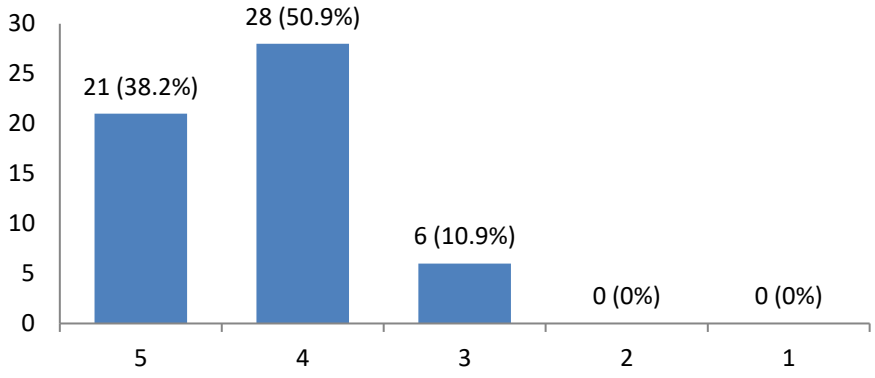
وهذا يعني أن معظم بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة يتم استخدامها في تعليم علم الصرف بنسبة (٧٥٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يتم استخدامها في تعليم علم الصرف، وهي (٢٥٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة يتم استخدامها في تعليم علم الصرف بنسبة (٧٥٪)، لأنها تساعد على تعزيز الإدراك الحسي، والمساعدة على زيادة الفهم أو الإدراك، والمساعدة على رفع قدرة الطلاب في تحويل معرفتهم من شكل إلى آخر، والمساعدة على التذكر أو الاستعادة، والمساعدة على تنمية الرغبة والاهتمام لتعلم علم الصرف النظري والتطبيقي. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة التطبيقات الإلكترونية لا يتم استخدامها في تعليم علم الصرف (٢٥٪)، فهي تحتاج إلى تفعيلها في عملية تدريس علم الصرف من أجل تطوير فعالية العملية التعليمية.

المطلب السادس: مدى استخدام السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف

الشكل (٥,٢٥):

يتم استخدام السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف



يتضح من الشكل السابق أن (٣٨,٢٪) من العينة وافقوا بشدة على أن السبورة يتم استخدامها كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف، و(٥٠,٩٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٠,٩٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(21 \times 5) + (28 \times 4) + (6 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(85\%) = \frac{105 + 112 + 18 = 235}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن نسبة كبيرة من السبورة يتم استخدامها كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف (٨٥٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تتم استخدامها كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف، وهي (١٥٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود نسبة كبيرة ترى أن السبورة يتم استخدامها كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف (٨٥٪)، لأنها تساعد المعلم على رفع درجة كفايته المهنية، وتساعده أيضًا في تقديم المحتوى وتوضيحه النظري والتطبيقي، ومن جانب الطلاب هي تساعد على تشجيع الطلاب على المشاركة والتفاعل في عملية تعليم علم الصرف. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة ترى أن السبورة لا يتم استخدامها كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف (١٥٪)، فهي تحتاج إلى تفعيلها في عملية تدريس علم الصرف من أجل تطوير فعالية العملية التعليمية.

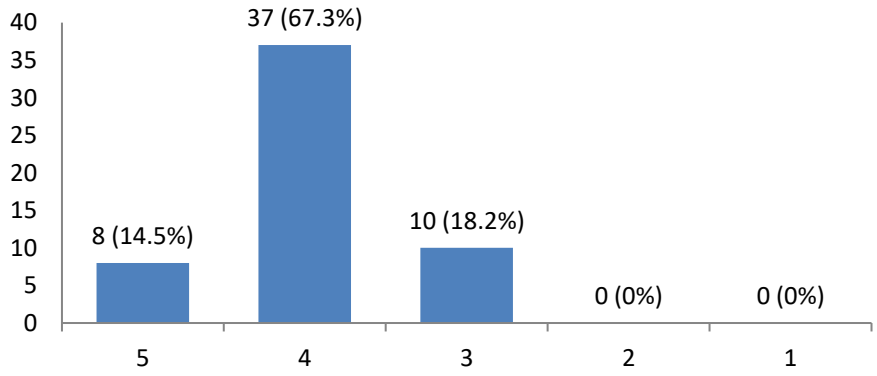
المبحث الخامس: التقويم

في هذا المبحث الذي يحلل التقويم، وتناول الباحث مدى جودة نظام التقويم المتبع في المنهج؛ حيث دلت التحليلات الكمية على أنه من حيث كونه يتناسب مع أهداف المنهج قد حصل على درجة (٧٩٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إنه يقيس الجوانب النظرية قد حصل على درجة (٧٧٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إنه يقيس الجوانب التطبيقية قد حصل على درجة (٨١٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إن الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل قد حصل على درجة (٨٢٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إن نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر قد حصل على درجة (٧٥٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إن نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف قد حصل على درجة (٧٦٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إن نظام الاختبارات موضوعيّ قد حصل على درجة (٧٦٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦)، ومن حيث إن نظام الاختبارات شامل قد حصل على درجة (٧٦٪) ذلك خلال الشكل (٥,٢٦). وبناء على النتائج الكمية السابقة فإن المتوسط الحسابي لنظام التقويم المتبع في منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية هو (٧٧٪).

المطلب الأول: مدى كون نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه

الشكل (٥,٢٦):

نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه



يتضح من الشكل السابق أن (١٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه، و(٦٧,٣٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٨,٢٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(8 \times 5) + (37 \times 4) + (10 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(79\%) = \frac{40 + 148 + 30 = 218}{275} \times 100$$

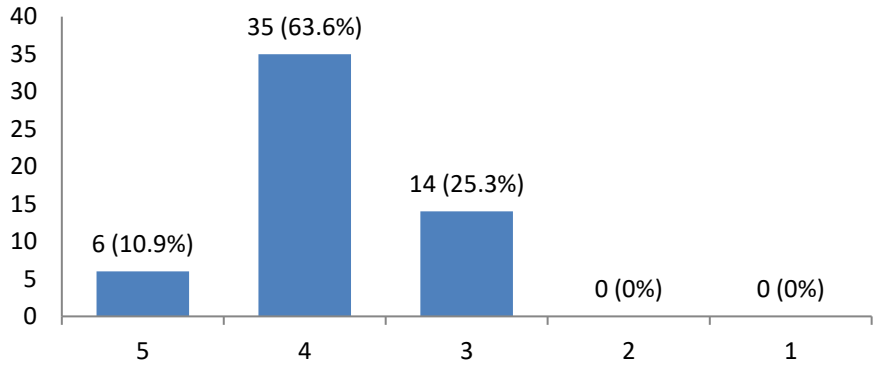
وهذا يعني أن معظم نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه بنسبة (٧٩٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يتناسب مع أهدافه، وهي (٢١٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه بنسبة (٧٩٪)، ذلك أنه يساعد على تحليل موضوعي لمنهج تدريس علم الصرف، سواء من حيث الأهداف العامة أو الخاصة، أو من حيث الموضوعات الرئيسية والفرعية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع لا يتناسب مع أهدافه (٢١٪)، وهو ينبغي أن يتناسب مع أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع، ذلك للتأكد من مدى تحقيق أهدافه من أجل اتخاذ قرارات معينة.

المطلب الثاني: مدى الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية

الشكل (٥,٢٧):

الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية



يتضح من الشكل السابق أن (١٠,٩٪) من العينة وافقوا بشدة على أن الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية، و(٦٣,٦٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٢٥,٣٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(6 \times 5) + (35 \times 4) + (14 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(77\%) = \frac{30 + 140 + 42 = 212}{275} \times 100$$

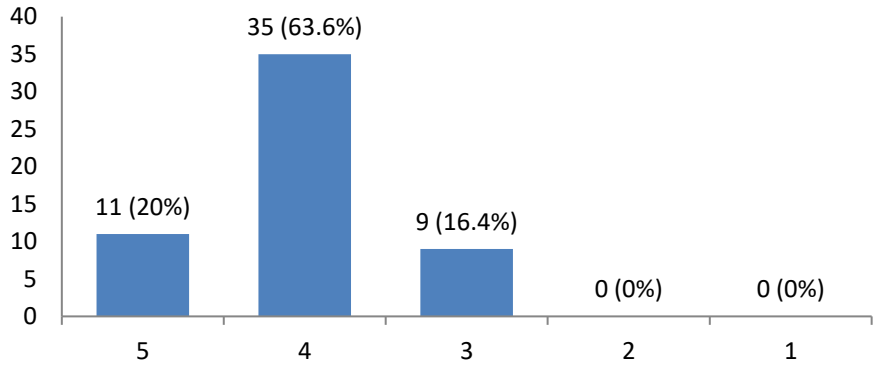
وهذا يعني أن معظم الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية بنسبة (٧٧٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تقيس الجوانب النظرية، وهي (٢٣٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية بنسبة (٧٧٪)، ذلك أنها تساعد على قياس مدى تحصيل الطلاب في الجوانب النظرية الصرفية وتعرف مواطن القوة والضعف عندهم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من الاختبارات الصرفية لا تقيس الجوانب النظرية (٢٣٪)، فهي تحتاج إلى تحديث حتى تقيس الجوانب النظرية لدى الطلاب، وذلك من أجل تحديد المشكلات ومعرفة الصعوبات لدى الطلاب بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواهم ومساعدتهم على تحقيق الجوانب النظرية الصرفية.

المطلب الثالث: مدى الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية

الشكل (٥,٢٨):

الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية



يتضح من الشكل السابق أن (٢٠٪) من العينة وافقوا بشدة على أن الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية، و(٦٣,٦٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (١٦,٤٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(11 \times 5) + (35 \times 4) + (9 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(81\%) = \frac{55 + 140 + 27 = 222}{275} \times 100$$

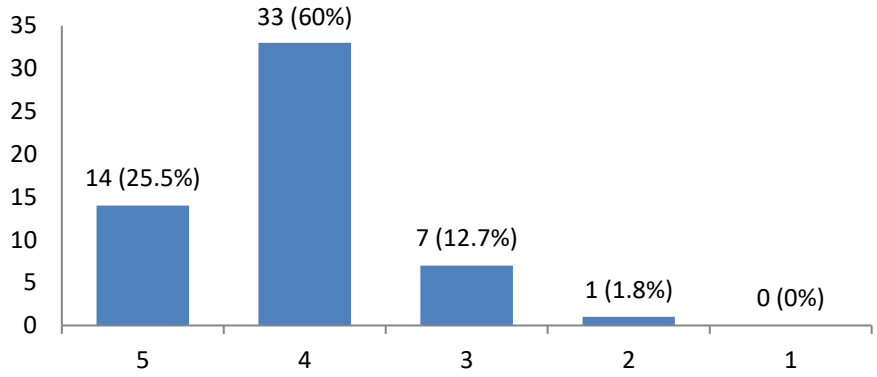
وهذا يعني أن معظم الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية بنسبة (٨١٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تقيس الجوانب التطبيقية، وهي (١٩٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية بنسبة (٨١٪)، ذلك أنها تساعد على قياس مدى تحصيل الطلاب في الجوانب النظرية التطبيقية وتعرف مواطن القوة والضعف عندهم. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة من الاختبارات الصرفية لا تقيس الجوانب التطبيقية (١٩٪)، فهي تحتاج إلى تحديث حتى تقيس الجوانب التطبيقية لدى الطلاب، وذلك من أجل تحديد المشكلات ومعرفة الصعوبات لدى الطلاب بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواهم ومساعدتهم على تحقيق الجوانب التطبيقية الصرفية.

المطلب الرابع: مدى الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل

الشكل (٥,٢٩):

الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل



يتضح من الشكل السابق أن (٢٥,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل، و(٦٠٪) منهم وافقوا على ذلك، و(١٦,٤٪) منهم حايدوا في ذلك، بينما (١,٨٪) منهم ما وافقوا على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(14 \times 5) + (33 \times 4) + (7 \times 3) + (1 \times 2)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(82\%) = \frac{70 + 132 + 21 + 2 = 225}{275} \times 100$$

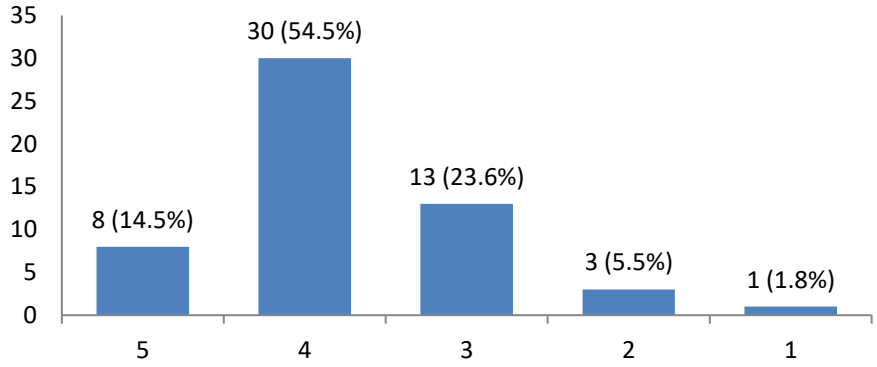
وهذا يعني أن نسبة كبيرة الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل بنسبة (٨٢٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا يدرسها الطلاب في الفصل، وهي (١٨٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود نسبة كبيرة الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل بنسبة (٨٢٪)، وذلك أنها تساعد على قياس مدى استيعاب الطلاب لمختلف الموضوعات الصرفية التي شرحها المعلم في الفصل الدراسي. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة صغيرة نسبة صغيرة من الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي لا يدرسها الطلاب في الفصل (١٨٪)، فهي تحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى تتجلى الموضوعات الصرفية المدروسة في الاختبارات، وذلك من أجل تحديد المشكلات ومعرفة الصعوبات لدى الطلاب بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواهم ومساعدتهم على تحقيق كل الموضوعات الصرفية.

المطلب الخامس: مدى نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر

الشكل (٥,٣٠):

نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر



يتضح من الشكل السابق أن (١٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر، و(٥٤,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، و(٢٣,٦٪) منهم حايدوا في ذلك، و(٥,٥٪) منهم ما وافقوا على ذلك، بينما (١,٨٪) منهم ما وافقوا بشدة على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(8 \times 5) + (30 \times 4) + (13 \times 3) + (3 \times 2) + (1 \times 1)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(75\%) = \frac{40 + 120 + 39 + 6 + 1 = 206}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن معظم نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر بنسبة (٧٥٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تستخدم للتعرف على مدى نجاح الطلاب وفشلهم، وهي (٢٥٪).

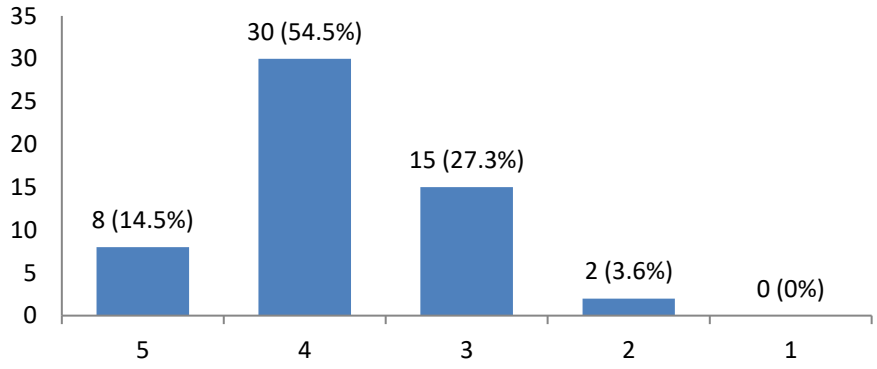
فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر بنسبة (٧٥٪)، وذلك أنها تساعد على قياس مدى استيعاب الطلاب وتقدمهم نحو الجوانب الصرفية المختلفة، مستندًا في ذلك أنها تساعد على قيام بعملية

التغذية الراجعة من أجل تحسين وتجويد عملية التعليم والتعلم، وبالتالي إظهار نواحي القوة والضعف عند الطلاب. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة نتائج اختبارات الطلاب لا تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر (٢٥٪)، فهي تحتاج إلى ملازمة استخدامها حتى تتظهر مدى نجاح الطلاب وفشلهم، وذلك لتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم.

المطلب السادس: مدى نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف

الشكل (٥,٣١):

نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف



يتضح من الشكل السابق أن (١٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف، و(٥٤,٥٪) منهم وافقوا على ذلك، و(٢٧,٣٪) منهم حايدوا في ذلك، بينما (٣,٦٪) منهم ما وافقوا على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(8 \times 5) + (30 \times 4) + (15 \times 3) + (2 \times 2)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(76\%) = \frac{40 + 120 + 45 + 4 = 209}{275} \times 100$$

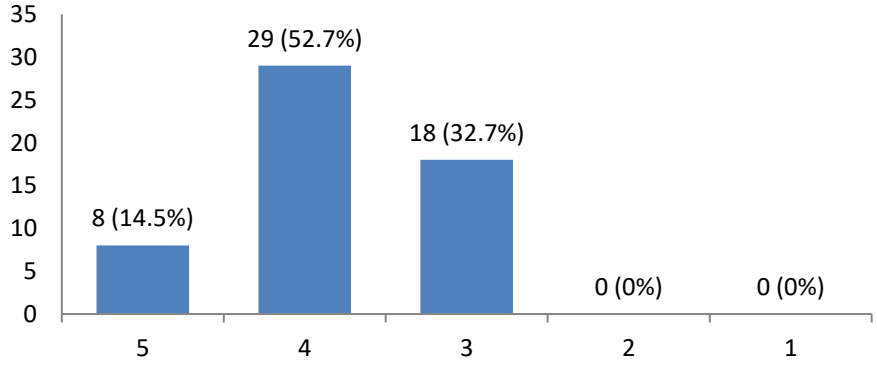
وهذا يعني أن معظم نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف بنسبة (٧٦٪)، وأن فيه نسبة قليلة لا تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف، وهي (٢٤٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف بنسبة (٧٦٪)، وذلك أنها تساعد على قياس نواحي الضعف والقوة في تعلم علم الصرف واكتشاف مدى إمكانيتهم الحقيقية في استيعاب المواد الدراسية الصرفية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة نتائج الاختبارات لا تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف (٢٤٪)، فهي تحتاج إلى تغيير أو تحديث حسب معايير ومواصفات الاختبارات حتى تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف، وذلك من أجل كشف فعالية تدريس علم الصرف وتحسين عمليته.

المطلب السابع: مدى نظام الاختبارات موضوعيًّا

الشكل رقم (٥,٣٢):

نظام الاختبارات موضوعيّ



يتضح من الشكل السابق أن (١٤,٥٪) من العينة وافقوا بشدة على أن نظام الاختبارات موضوعيّ، و(٥٢,٧٪) منهم وافقوا على ذلك، بينما (٣٢,٧٪) منهم حايدوا في ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(8 \times 5) + (29 \times 4) + (18 \times 3)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(76\%) = \frac{40 + 116 + 54 = 210}{275} \times 100$$

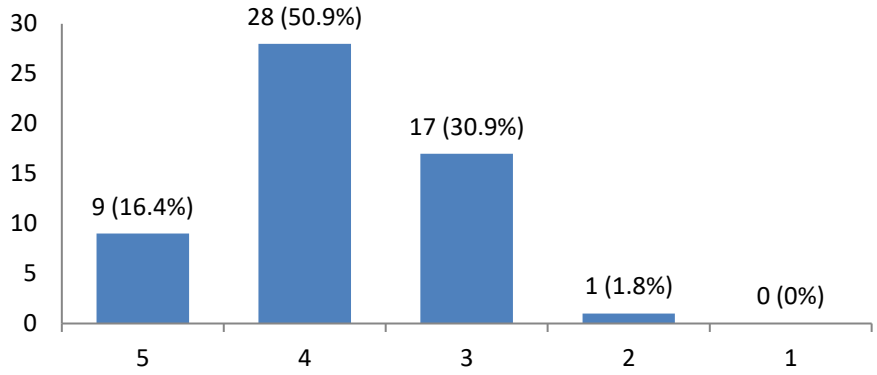
وهذا يعني أن معظم نظام الاختبارات موضوعيّ بنسبة (٧٦٪)، وأن فيه نسبة قليلة غير ثابت، وهي (٢٤٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم نظام الاختبارات موضوعيّ بنسبة (٧٦٪)، وذلك أنه يجب أن لا يتأثر الحكم بالعوامل الشخصية أو المزاجية للمعلم أو أي محكم آخر على وضع أو تقدير علامات الطلاب في الاختبار، وذلك أنه يساعد أن يعكس مستوى الطلاب الحقيقي على كل الموضوعات الصرفية. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة نظام ترى أن الاختبارات غير موضوعيّ (٢٤٪)، فهو يحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى يكون نظام الاختبارات موضوعيّ، وذلك لتحسين وترقية جودة اختبارات الصرفية.

المطلب الثامن: كون نظام الاختبارات شامل

الشكل (٥,٣٣):

نظام الاختبارات شامل



يتضح من الشكل السابق أن (١٦,٤٪) من العينة وافقوا بشدة على أن نظام الاختبارات شامل، و(٥٠,٩٪) منهم وافقوا على ذلك، و(٣٠,٩٪) منهم حايدوا في ذلك، بينما (١,٨٪) منهم ما وافقوا على ذلك. ويتم تحليل هذه النسبة المئوية بهذه الطريقة:

$$P(\text{النسبة المئوية}) = \frac{\sum fi(\text{عدد التكرار}).\, xi(\text{درجة الخيارات})}{N(\text{المجموع الكامل})} \times 100$$

$$P(\%) = \frac{(9 \times 5) + (28 \times 4) + (17 \times 3) + (1 \times 2)}{55 \times 5 = 275} \times 100$$

$$P(76\%) = \frac{45 + 112 + 51 + 2 = 210}{275} \times 100$$

وهذا يعني أن نسبة كبيرة نظام الاختبارات شامل بنسبة (٧٦٪)، وأن فيه نسبة قليلة غير شامل، وهي (٢٤٪).

فالجانب الإيجابي في هذه النقطة يظهر في وجود معظم نظام الاختبارات شامل بنسبة (٧٦٪)، وذلك أنه يجب أن يهتم بمختلف جوانب العملية التعليمية في علم الصرف من أجل تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب؛ عقليًا، ووجدانيًا، ومهاريًا. أما الجانب السلبي فيتجلى في وجود نسبة قليلة ترى أن نظام الاختبارات غير شامل (٢٤٪)، فهو يحتاج إلى تغيير أو تحديث حتى يكون نظام الاختبارات شامل، وذلك لتحسين وترقية جودة اختبارات الصرفية.

الخاتمة

الخاتمة

بعد بذل الجهد في هذا البحث العلمي بشقيه النظري والعملي عن منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، ولأجل وصول ثمرات البحث ونتائجه المرجوة إلى ذهن القارئ، فيقدم الباحث في خاتمة بحثه موجزة عن بحثه؛ سوف يستعرض أهم المحطات التي مر بها الباحث، والصعوبات والمشاكل التي واجهته خلال رحلة البحث العلمي، ومن ثم عرض النتائج التي توصل إليها الباحث خلال تحليل البيانات، بالإضافة سيتم عرض أهم المقترحات والتوصيات التي تعبر عن وجهة نظر الباحث، وكلها من أمور من شأنها تعزيز منهج تدريس علم الصرف في تلك الجامعة الرائعة والمرموقة.

أولًا: خلاصة البحث

بدايةً، قام الباحث بكتابة الجانب النظري، المكون من مبحثين اثنين، أما المبحث الأول فيحتوي على ثمانية مطالب، حيث تم تعريف علم الصرف لغةً واصطلاحًا، وموضوع علم الصرف، وواضعه، ومسائله، وثمرة دراسته، واستمداده، وحكم تعلمه، والفرق بينه وعلم النحو. أما المبحث الثاني فيحتوي على مطلبين، حيث تم تعريف المنهج بمفهوميه القديم والجديد، وعناصر المنهج الدراسي بمفهومه الحديث التي تتكون من أهداف المنهج أو أهداف التعليمية، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، ونظام التقويم.

ثم قام الباحث بوصف الكتاب المقرر "دراسات في علم الصرف التطبيقي للطلاب الناطقين بغير العربية" الذي يدرس في البرنامج الأكاديمي بمستوى البكالوريوس، حيث تم وصف أهداف الكتاب، وبداية تأليفه، وطريقة استخدام الكتاب، والبيانات العامة والخاصة عنه، منها: اسم الكتاب، والمؤلف، واللغة المستخدمة، وعدد الصفحات، والموضوعات، وعناوين الفصول، وعدد النظريات، وعدد التطبيقات، والزمن المخصص لتدريسه، وغيرها. بالإضافة قام الباحث بتقويم ذلك الكتاب المقرر لأجل إصدار الحكم على مدى جودته، ومدى تيسيره لعمليتي التعليم والتعلم، ومدى قدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية، وكشف نقاط ومواطن القصور، ذلك تم تقويمه خلال نموذج الفورمات كمعيار تقويم الكتاب المقرر.

أما الجانب العملي فجاء لقياس أهداف هذا البحث، حيث يتكون مقياسه من أداة واحدة خاصة بالطلاب (استبانة الطلاب) التي تكونت من (٣٣) فقرة موزوعة على (٥) محاور رئيسية، وهي:

أهداف المنهج، ومحتوى المنهج، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، ونظام التقويم، ومن ثم تم تحليلها تحليلًا كميًّا تقويميًّا، وذلك بقصد خروج بنتيجة أكثر وضوحًا وتفصيلًا.

وخلص البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات وعلى رأسها ضرورة تعديل وتحديث منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، في حين سيتم مناقشة نتائج البحث بالتفصيل فيما بعد، إضافة إلى أهم التوصيات والحلول المقترحة.

ثانيًا: نتائج البحث

١. نتائج متعلقة بأداة البحث (استبانة الطلاب)

توصل هذا البحث إلى نتائج كمية فيما يلي:

- أن منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية من حيث جودة أهداف منهجه قد حصل على درجة (٨٤٪).
- أن منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية من حيث جودة محتواه قد حصل على درجة (٧٩٪).
- أن منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية من حيث جودة طرائق التدريس فيه قد حصل على درجة (٨١٪).
- أن منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية من حيث جودة الوسائل التعليمية فيه قد حصل على درجة (٨١٪).
- أن منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية من حيث جودة نظام التقويم (نظام الاختبارات) فيه فقد حصل على درجة (٧٧٪).

وبناء على النتائج الكمية التي ذكرت، فقد توصل هذا البحث إلى المجموع الكلي بالنسبة لجودة منهج تدريس علم الصرف بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، حيث إن المتوسط الحسابي له (٨٠,٤٪).

٢. نتائج متعلقة بالجوانب الإيجابية ومقترحات تعزيزها

- على وجه عام قد تم تطبيق منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بشكل كامل، ذلك تم تطبيقه خلال مادة "تطبيقات صرفية". وفي سبيل تعزيز كون المنهج يقترح الباحث أن يزوّد الطلاب بمادة صرفية إضافية ليكون المنهج أكمل تطبيقًا وأشمل تدبيرًا من جهة، ومن جهة أخرى تعزيز نظريات علم الصرف في ذهن الطلاب وضبط تطبيقه العملي في حياتهم الأكاديمية.

- معظم أهداف منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية واضحةومحددة. وفي سبيل تعزيزها يقترح الباحث أن يقوم بتحديدها تحديدًا تفصيليًّا أي حسب كل موضوع، أن يكون لكل موضوع درس أهداف محددة ليست تحديدها بإجمال، ذلك ليكون الطلاب ملمين بأصول الصيغ الصرفية العربية وقادرين على استخدامها استخدامًا صحيحًا.
- مهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية يساعد على تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي، وتوظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها. وفي سبيل تعزيز هذه الأمور يقترح الباحث أن يكثر الجوانب التطبيقية الصرفية خلال تطبيق عملي مستمر كي يتحقق أهداف تدريس علم الصرف لدى المتعلم.
- محتوى منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية يقدم من خلال الكتاب الدراسي الذي يتضمن فيه الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية لعلم الصرف. وفي سبيل تعزيز هذا الأمر يقترح الباحث زيادة مصادر تعلم، مثل: كتب مصاحبة، وكتَيّب، ومجلات، وغيرها لكي يتّسع ثقافة الطلاب في علم الصرف أكثر دقةً وعمقًا.
- محتوى الكتاب المقرر مناسب للطلاب بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية حيث يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب، ومناسب لمستوى الطلاب اللغوي. وفي سبيل تعزيز كون محتوى المقرر يقترح الباحث أن يطوره بما يتناسب مع معطيات الوقت الحاضر، وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه الطلاب، وذلك يعزز حضورهم ومشاركتهم في العملية التعليمية والتعلمية.
- يقدم المعلم في هذه الجامعة الدروس الصرفية عن طرائق التدريس المتنوعة أي لا يركز المعلم على طريقة واحدة في أثناء التعليم والتعلم. وفي سبيل تعزيز هذا الأمر يقترح الباحث الانسجام بظروف التعليم والتعلم كي لا يشعر الطلاب بالملل والتعب، ومن ثم كي يتحقق أهداف تدريس علم الصرف في هذه الجامعة أن تكون طرائق التدريس تهتم بتنمية شخصية الطلاب من حيث الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية.
- يقدم المعلم في هذه الجامعة الدروس الصرفية باللغة العربية، ذلك أنها تساعد على تنمية الكفاية اللغوية من جهة، ومن جهة أخرى هي تساعد على تنمية الكفاية الصرفية (الجوانب التطبيقية).
- بالنسبة الوسائل التعليمية، استخدم المعلم وسائل تعليمية تقليدية (مثل السبورة) وحديثة (مثل جهاز العرض، والوتساب). وفي سبيل تعزيزها يقترح الباحث أن يستخدم المعلم وسائل

تعليمية على أساس تصنيفها، مثل: تصنيف الوسائل على أساس الحواس التي تخاطبها (الصور، والرسوم، والخرائط)، أو تصنيف الوسائل على أساس طريقة الحصول عليها (التلفاز التعليمي، والأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة)، وغيرها، ذلك من أجل تحسين عملية التعليم، وتوضيح الدرس، وشرح الأفكار شرحًا تفصيليًا.

- بعض عناصر منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية (منها: أهداف المنهج، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية) لا يحتاج إلى تعديل كثير وتحسين، لكن يحتاج إلى تقوية واستمرارية في عملية التعليم والتعلم كما يخطط في المنهج.

٣. نتائج متعلقة بالجوانب السلبية ومقترحات علاجها

- يوجد بعض محتوى مقرر علم الصرف غير مناسب لمستوى الطلاب اللغوي، فهو يحتاج إلى تعديل وتحديث، لأنه يساعد الطلاب لاستيعاب المعلومات، والمعارف، والثقافات فيه.
- بالنسبة الكتاب المقرر المستخدم، يجد الباحث في بعض دروس المفردات والمصطلحات غير مألوفة الاستخدام، مثل: المفردات في الشعر (ربما يستخدم لإيضاح معلومات أو تعريفات معينة)، والمفردات بعد زيادة حرف نحو احرنجم، واقشعر، وغيرهما. لذلك لابد وضع اهتمام لدى المؤلفين أن يقوما بتقديم المفردات مع مراعاة أهمية المفردات للطلاب، وصعوبتها، وشيوعها.
- بالنسبة للكتاب المقرر المستخدم، لا توجد الملاحق المساعدة في نهاية الكتاب، مثل: المعجم المساعد الذي يساعد الطلاب على فهم معاني المواد والدروس، لذلك لابد أن يضعها المؤلف كي يسهل الطلاب لاستيعاب المقرر.
- بالنسبة للكتاب المقرر المستخدم، لا يوجد أمور لإثارة اهتمام المتعلم بموضوع الدرس فيه؛ ذلك من خلال إيجاد معنى لموضوع الدرس بالنسبة للمتعلم وتوفر اهتمام شخصي يربط المتعلم بموضوع الدرس، وذلك من خلال: وضع أسئلة للمناقشة الصفية، وطرح قصة في بداية الدرس، أو اقتراح مشاهدة فيلم تعليمي، وطرح قضية للعصف الفكري، وطلب إكمال خريطة ذهنية. ومن ثم لا توجد أمور لمساعدة المتعلم على الاستكشاف، والإبداع، وتحليل المعلومات، وذلك من خلال: مساعدة الطالب في اقتراح مشاريع تدعم بعض الأفكار في الوحدة، وطلب كتابة تقرير حول موضوع معين في الدرس، واقتراح قيام الطلبة بالمشاركة في تدريس طلبة أخرين، أو القيام بأنشطة جماعية. لذلك أن الكتاب المقرر يحتاج إلى تعديل وتحسين حتى تتجلى تلك الأمور المهمة.

- بعض نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع لا يتناسب مع أهدافه، ذلك يحتاج إلى تعديل حتى يتاسب مع أهداف المنهج.
- توجد بعض الاختبارات لا تقيس الجوانب النظرية، فهي تحتاج إلى تعديل حتى تقيس الجوانب النظرية لدى الطلاب، ذلك من أجل تحديد المشكلات ومعرفة الصعوبات لديهم بقصد رفع مستواهم ومساعدتهم على تحقيق الجوانب النظرية الصرفية.
- توجد بعض الاختتبارات غير موضوعية، فهي تحتاج إلى تعديل وتحديث حتى تكون الاختتبارات موضوعية، وذلك أن يكون الحكم (التقدير) لا يتأثر بالعوامل الشخصية، أو المزاجية للمعلم، وغيرها.
- بعض عناصر منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية (منها: المحتوى، ونظام التقويم) يحتاج إلى تعديل كثير وإعادة النظر، وتحديث مستمر.

ثالثًا: التوصيات

بناءً على نتائج البحث السابقة عن منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية فتوجه الباحث التوصيات إلى المسؤولين الأكاديميين، فيما بعد:

١. العمل على تعزيز أهداف المنهج بما يتناسب مع معطيات الوقت الحاضر، وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه الطلاب، مما يعزز حضورهم ومشاركتهم في عملية التعليم والتعلم.
٢. تدقيق محتوى المنهج وتعزيزه بما يساعد في تحقيق أهداف تدريس علم الصرف في تلك الجامعة، وما يتماشى مع مستوى الطلاب اللغوي واحتياجات الطلاب.
٣. زيادة الكتاب المقرر الصرفي وتنويع مصادر التعلم من شأنه رفع كفايات اللازمة لدى الطلاب وتزويدهم بالمعلومات والثقافات لأجل تحقيق أهداف تدريس علم الصرف في تلك الجامعة.
٤. زيادة تركيز الأنشطة الصفية واللاصفية بما يساهم في إدراك الحقائق وتكوين المفاهيم، وتوظيف ما تعلمه الطلاب، ومساعدة المتعلم على الاستكشاف والإبداع وتحليل المعلومات.
٥. توزيع المادة العلمية لعلم الصرف على أسئلة الاختبارات، وذلك بما يتلائم مع المحتوى العلمي والتربوي للمادة، وتعزيزه بتدريبات كافية لقياس أداء الطلاب خلال الفصل الدراسي، مع ضرورة وضع الاختبارات بما يتلائم مع قدرة الطلاب الحقيقية.
٦. –على وجه عام– العمل على تعديل الجوانب السلبيات وتطويرها في كل محور من محاور منهج تدريس علم الصرف سواء كان الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمة، والتقويم، لأن هذا المنهج يلعب دورًا مهمًا في عملية تعليم علم الصرف وتعلمه، ومن ثم إنه وسيلة لنقل

المعارف والمعلومات الأساسية التي يستطيع بها الطلاب ترقية قدراتهم بشكل تام في مجال الصرفي سواء كان النظرية والتطبيقية.

أسأل الله الكريم أن يساعد هذا البحث المسؤولين الأكاديميين في تطوير منهج تدريس علم الصرف من جهة، وتحسين أداء معلم علم الصرف من جهة أخرى، في سبيل دراسة أفضل لتدريسه وله مكانة عظيمة بين علوم اللغة وخاصة في علوم اللغة العربية كلغة ثانية، وذلك من أجل معالجة المنهج المتبع وتعزيزه بصورة أكثر دقةً وأكثر عمقًا، حتى يكون ذلك المنهج مؤثرًا كثيرًا ومسهمًا كبيرًا في نمو قدرات الطلاب وتقدّمهم في استيعاب علم الصرف، وعسى أن يكون هذا البحث مفيدًا في تنمية جودة منهج تدريس علم الصرف في المستقبل من أجل تحقيق أهدافه المرجوة، والله ولي التوفيق.

المصادر والمراجع

أولًا: المصادر العربية

إبراهيم، عبد العليم. (١٩٦٨م). **الموجه الفني لمدرس اللغة العربية**. مصر: دار المعارف.

ابن الأثير، المبارك بن محمد الجزري. (٢٠٠٠م). **النهاية في غريب الحديث والأثار**. علي بن حسن بن علي بن عبد الحميد الحلبي (محقق). المملكة العربية السعودية: دار ابن الجوزي.

الأغا، إحسان خليل، وحسن، محمود، وآخرون. (١٩٩٩م). **تصميم البحث التربوي النظرية والتطبيق**. غزة: مطبعة الرنتيسي.

بشر، كمال. (١٩٩٨م). **دارسات في علم اللغة**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

البشير، محمد مزمل، ومحمد، مالك محمد سعيد. (١٤١٥هـ). **مدخل إلى المناهج وطرق التدريس**. الرياض: دار اللواء.

الثمانيني، عمر بن ثابت. (١٩٩٩م). **شرح التصريف**. إبراهيم سليمان البعيمي (محقق). الرياض: مكتبة الرشد.

جابر، لينا، وقرعان، مها. (٢٠٠٤م). **أنماط التعلم: النظرية والتطبيقية**. فلسطين: مؤسسة عبد المحسن القطان.

جابر، وليد أحمد، والسعيد، سعيد محمد، وأحمد، محمد. (٢٠٠٥م). **طرق التدريس العامة: تخطيتها وتطبيقاتها التربوية**. ط ٢. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الجاربردي، محمد بن الحسن الرضي. (د.ت). **شرح الشافية من علمي الصرف والخط**. بيروت: عالم الكتب.

جامعة المدينة العالمية. (٢٠١١م). **أصول البحث الأدبي ومصادره**. ماليزيا: جامعة المدينة العالمية.

جان، محمد صالح بن علي. (١٩٩٩م). **المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس**. الطائف: دار الطرفين للنشر والتوزيع.

الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. (٢٠١٣م). **مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة عمر. (٢٠٠٧م). **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حسان، تمام. (١٩٧٩م). **اللغة العربية معناها ومبناها**. ط ٢. القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب.

الحسن، حسن عبد الرحمن. (١٩٩٧م). **دراسات في المناهج وتأصيلها**. الخرطوم: دار جامعة أمدرمان للطباعة والنشر.

الحسن، هشام، وشقيق القايد. (١٩٩٠م). **تخطيط المنهج وتطويره**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

حمادات، محمد حسن. (٢٠٠٩م). **المناهج التربوية: نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها**. عمان: دار الحامد.

حمد، فيصل محمد بني. (٢٠١٥م). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

الحملاوي، أحمد بن محمد بن أحمد. (٢٠٠٥م). **شذا العرف في فن الصرف**. الرياض: دار الكيان للطباعة والنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٤م). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**. ط ٤. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ابن خلكان، أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر. (١٩٧٧م). **وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان**. إحسان عباس (محقق). بيروت: دار صادر.

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠٠٢م). **فصول في تدريس اللغة العربية**. ط ٣. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

الداهري، صالح حسن. (٢٠٠١م). **أساسيات القياس النفسي في الإرشاد والصحة النفسية**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

دعمس، مصطفى نمر. (٢٠٠٨م). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته**. عمان: دار الغيداء للنشر والتوزيع.

الربيعي، محمود داود سليمان. (٢٠٠٦م). **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**. عمان: عالم الكتب الحديث.

الرمّالي، محمد عبد الرحمن. (٢٠٠١م). **التحليل الصرفي في الدرس العربي التراثي**. ألمانيا: مكتبة دار العلوم.

السامرائي، هشام، وآخرون. (٢٠٠٠م). **المناهج: أسسها، تطويرها، نظرياتها**. إربد: دار الأمل.

السبحي، عبد الحي أحمد، والقاسمية، محمد بن عبد الله. (٢٠١٠م). **طرائق التدريس العامة وتقويمها**. المملكة العربية السعودية: خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.

سعادة، جودت أحمد. (١٩٩٠م). **مناهج الدراسات الاجتماعية**. بيروت: دار العلم للملايين.

السفياني، هلال محمد علي. (٢٠٢٠م). **طرائق التدريس العامة**. اليمن: كلية التربية ومركز التعلم عن بعد جامعة حضرموت.

سليم، محمد صابر، ومينا، فايز مراد، وشحاتة، حسن سيد، وآخرون. (٢٠٠٦م). **بناء المناهج وتخطيطها**. عمان: دار الفكر.

سليمان، نايف. (٢٠٠٣م). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. ط ٢. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر. (١٩٨٢م). **الكتاب**. عبد السلام هارون (محقق). ط ٢. القاهرة: الخانجي.

السيد، أمين علي. (١٩٧٦م). **في علم الصرف**. ط ٢. القاهرة: دار المعارف.

شحاتة، حسن. (٢٠٠١م). **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**. ط ٣. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

الشمسان، إبراهيم. (٢٠٠٤م). **دروس في علم الصرف**. ط ٣. الرياض: مكتبة الرشد.

الصابوني، محمد علي. (د.ت). **صفوة التفاسير**. بيروت: دار القرآن الكريم.

طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٨٦م). **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. مكة: جامعة أم القرى.

طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٨٩م). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه**. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إسيسكو.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٤م). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته**. القاهرة: دار الفكر العربي للطبع والنشر.

عبد الحميد، جابر. (٢٠٠٦م). **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد اللطيف، أحمد. (٢٠١١م). **دليل المقاييس والاختبار النفسية والتربوية**. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

عبد الله، إبراهيم يوسف. (٢٠١٥م). **الإصلاحات التربوية: لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل**. لبنان: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.

عبد المقصود، علي فوزي، والحداد، عطية سالم. (٢٠١٤م). **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم (الاتصال التربوي ونماذج الاتصال)**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

عبد الموجود، محمد عزّت، وآخرون. (١٩٧٧م). **أساسيات المنهج وتنظيماته**. القاهرة: دار الثقافة.

عبيد، ماجدة السيد. (٢٠٠١م). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العدوان، زيد سليمان، والحوامدة، محمد فؤاد. (٢٠١١م). **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيقية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العساف، حمد صالح. (١٩٩٥م). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.

علي، محمد السيد. (٢٠١٠م). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عمر، أحمد مختار. (٢٠٠٨م). **معجم اللغة العربية المعاصرة**. القاهرة: عالم الكتب.

عميرة، إبراهيم بيسوني. (١٩٩١م). **المنهج وعناصره**. القاهرة: دار المعارف.

عيسى، آسيا محمد. (٢٠١٨م). **المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين**. مصر: المنهل.

الغالي، ناصر عبد الله، وعبد الله، عبد الحميد. (١٩٩١م). **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**. القاهرة: دار الاعتصام للطبع والنشر والتوزيع.

الفقي، سعد كريم. (د.ت). **٤٠٠ سؤال وجواب في قواعد الصرف**. الإسكندرية: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

قلادة، فؤاد سليمان. (١٩٧٦م).**أساسيات المناهج**. القاهرة: دار النهضة.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (١٩٨٩م). **المعجم الوجيز**. جمهورية مصر العربية: مجمع اللغة العربية بالقاهرة.

محمود، صلاح الدين عرفة. (٢٠٠٦م). **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**. القاهرة: علم الكتب.

مركز نون للتأليف والترجمة. (٢٠١٠م). **التدريس طرائق واستراتيجيات**. بيروت: جمعية المعارف الإسلامية الثاقفية.

أبو مغلي، سميح عبد الله. (٢٠١٠م). **علم الصرف**. عمان: دار البداية.

منصور، عبد المجيد سيد أحمد. (١٩٨١م). **سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية**. القاهرة: دار المعارف.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (٢٠١١م). **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس**. الرباط: مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (١٩٦٨م). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر.

الموسوي، سالم عبد الله سلمان. (٢٠١٩م). **محاضرات مناهج وطرائق وتقنيات تعليم**. بغداد: جامعة بغداد.

موسى، فؤاد محمد. (٢٠٠٧م). **علم مناهج التربية: الأسس، العناصر، التطبيقات**. المنصورة: دار الكلمة للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي. (٢٠١٤م). **تحليل مضمون المناهج المدرسية**. ط ٢. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

هوانة، وليد عبد اللطيف. (١٩٩٨م). **المدخل في إعداد المناهج الدراسية**. الرياض: دار المريخ.

الوائلي، سعادة عبد الكريم. (٢٠٠٤م). **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المصادر الأجنبية

Bancroft and Co. (1966). The **Bancroft English Dictionary**. London: S.W.1.

El-Araby, Salah A. (1974). **Audio-Visual Aid for Teaching English: An Introduction to Material and Methods**. Longman.

Hair, Joseph F, Black, William C, Babin, Barry J, etc. (2018). **Multivariate Data Analysis**. United Kingdom: Cengage Learning EMEA.

Richards, Jack C. and Theodore Rodgers (1986). **Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis**. Cambridge: Cambridge University Press.

Sugiyono. (2013). **Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D**. Bandung: Alfabeta.

Webster, Noah. (1865). **American Dictionary of The English Language**. State Street: G. & C. Merriam.

ثالثًا: المجلات العلمية

بلا. (٢٠٢٢م). واقع استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية وآثرها على طلبة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الاردنية. **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**. (٨٠).

حمادنة، أديب ذياب، والسميران، سليمة عواد. (٢٠٠٤م). تقويم استخدام معلمي اللغة العربية ومعلماتها للوسائل التعليمية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظرهم في تربية البادية الشمالية الشرقية. **مجلة المنارة**. ١٢ (١). ص ٢١٦.

شطناوي، إسلام، وابن عبد الغني، قمر الزمان، ونوح محمد جئ. (٢٠١٤م). تقويم الوسائل التعليمية في منهاج اللغة العربية الأزهري للمرحلة الثانوية الدينية العالية في ولاية جوهر الماليزية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. ٤ (١).

رابعًا: مواقع شبكة الإنترنت

ياسين، مختاري. (٢٠١٧م). **تصميم وبناء المناهج التربوية**. مأخوذ من الموقع https://bit.ly/3YidUzb. (تاريخ التصفح ٢٠٢٠/١١/٣م).

ويكيبيديا. **البحث الكمي**. مأخوذ من الموقع https://bit.ly/3UgXTYO. (تاريخ التصفح ٢٠٢١/١٢/١٠م).

العزاري، عبد الله. **المفهوم القديم والحديث للمنهج**. مأخوذ من الموقع: https://www.egymoe.com/34965/. (تاريخ التصفح ٢٠٢٠/١١/١م).

الملاحق

الملحق (١)

الأساتذة الذين حكموا الاستبانة

رقم	الاسم
١	أ.د. مصطفى محمد رزق السواحلي
٢	د. الحاجة رفيدة بنت الحاج عبد الله
٣	د. ذو الأمل @ عبد العزيز بن بغاون فيهن خطيب حاج متاسن
٤	أ.م.د. محمد الباقر حاج يعقوب
٥	د. حاج حنبلي بن حاج جايلي

الملحق (٢)

نموذج تحكيم الاستبانة

المحكم الفاضل/ المحكمة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يهدف تحكيم الاستبانة إلى معرفة آراء السادة المحاضرين والمعرفة مدى فاعلية استبانة الطلاب وجودتها حول منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، وهو ما يساعدني على إنجاز بحثي بعنوان "**منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية: دراسة وصفية تقويمية**" للحصول على درجة الماجستير في اللغة العربية.

يرجى التكرم بتكملة البيانات العامة في الفقرة (أ)، ثم إبداء آرائكم ومقترحاتكم في الفقرة (ب)؛ وذلك بوضع علامة (✓) في مربع واحد يمثل رأيكم الذين تقتنعون به من سلم الخيارين (يصلح أو لا يصلح)، وكتابة الملاحظات في المربع المقترح إذا كان ضروريا، مع التكرم بالإجابة عن الأسئلة في الفقرة (ج).

ولكم مني وافر الشكر والتقدير على تعاونكم الجميل في إنجاز هذا البحث.

أ. المعلومات العامة عن المحكم أو المحكمة

اسم المحكم/ة :

المؤهل العلمي : ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

التخصص : ☐ تعليم اللغة العربية ☐ الأدب العربي ☐ غير ذلك:_____

سنوات الخبرة : ☐ ١-٥ سنوات ☐ ٦-١٠ سنوات ☐ أكثر من ١٠ سنوات

تاريخ التحكيم :

التوقيع :

ب. قائمة تحكيم الاستبانة

المحور الأول: الأهداف

رقم	البيانات	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
١	أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ.			
٢	أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تناسب مستوى الطلاب اللغوي.			
٣	أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب.			
٤	يهدف تدريس علم الصرف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي.			
٥	يهدف تدريس علم الصرف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها.			

المحور الثاني: المحتوى

رقم	البيانات	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
١	محتوى مقررات علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي.			
٢	محتوى مقررات علم الصرف يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب.			
٣	محتوى مقررات علم الصرف صُمِّم على أساس الدراسة العلمية.			
٤	محتوى مقررات علم الصرف يشمل الجوانب النظرية.			
٥	محتوى مقررات علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية.			
٦	محتوى مقررات علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي.			

المحور الثالث: طرائق التدريس

رقم	البيانات	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
١	تدريس علم الصرف على ضوء المنهج المتبع يتم عن طرائق التدريس المتنوعة.			
٢	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تتناسب مع الأهداف.			
٣	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بتنمية شخصية الطلبة (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية).			
٤	اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية.			

٥	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بالجوانب النظرية.			
٦	طرائق تدريس علم الصرف المختارة تهتم بالجوانب التطبيقية.			
٧	المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب.			
٨	المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة.			

المحور الرابع: الوسائل التعليمية

رقم	البيانات	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
١	يتم تدريس علم الصرف باستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة.			
٢	الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم.			
٣	يتم استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.			
٤	يتم استخدام جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.			
٥	يتم استخدام بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.			
٦	يتم استخدام السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف.			

المحور الخامس : التقويم

رقم	البيانات	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
١	نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف			

	في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه.			
٢	الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية.			
٣	الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية.			
٤	الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل.			
٥	نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى نجاح الطلاب وفشلهم.			
٦	نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف.			
٧	نظام الاختبارات موضوعيّ.			
٨	نظام الاختبارات شامل.			

ج. أسئلة إضافية

١. ما هي النواحي الإيجابية والسلبية عن هذه الاستبانة؟

---

٢. ما أهم الملاحظات والمقترحات في تحسين هذه الاستبانة؟

شكرًا جزيلًا

الملحق (٣)

نموذج استبانة الطلاب

جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية
UNIVERSITI ISLAM SULTAN SHARIF ALI
SULTAN SHARIF ALI ISLAMIC UNIVERSITY

أخي الطالب/ أختي الطالبة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

أنا باحث في مرحلة الماجستير في اللغة العربية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، أقوم بإعداد دراسة حول "**منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية: دراسة وصفية تقويمية**". ولتحقيق أهداف الدراسة نأمل منكم –حفظكم الله– الإجابة بكل دقة وموضوعية على الأسئلة الآتية، علمًا بأن جميع المعلومات الواردة لن تستخدم إلا في خدمة أغراض البحث العلمي. ولكم مني جزيل الشكر والتقدير.

الإرشادات:

أ. إملأ البيانات الشخصية الآتية!

الجنس :

الجامعة :

التخصص :

السنة :

ب. ضع علامة الصحيح "✓" أمام الإجابة التي تراها مناسبة!

مثال: ١. أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ.

☐أوافق بشدة☑ أوافق ☐محايد ☐ لا أوافق☐ لا أوافق بشدة

المحور الأول: الأهداف

١. أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتّبع حاليًا واضحةٌ ومحددةٌ.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٢. أهداف تدريس علم الصرف في المنهج المتبع تناسب مستوى الطلاب اللغوي.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٣. أهداف تدريس علم الصرف تشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٤. يهدف تدريس علم الصرف إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٥. يهدف تدريس علم الصرف إلى توظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

المحور الثاني: المحتوى

١. محتوى مقرر علم الصرف في المنهج المتبع حاليًا يناسب مستوى الطلاب اللغوي.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٢. محتوى مقرر علم الصرف يشمل الموضوعات الصرفية التي يحتاج إليها الطلاب.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٣. محتوى مقرر علم الصرف صُمِّم على أسس علمية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٤. محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب النظرية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٥. محتوى مقرر علم الصرف يشمل الجوانب التطبيقية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٦. محتوى مقررات علم الصرف يُقَدّم من خلال الكتاب الدراسي.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

المحور الثالث: طرائق التدريس

١. تدريس علم الصرف يتم وفق طرائق متنوعة للعينة المختارة.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٢. طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تتناسب مع الأهداف.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٣. طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بتنمية شخصية الطلاب (الدوافع، والاهتمامات، والمساهمة العلمية).

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٤. اللغة الوسيطة في تدريس علم الصرف هي اللغة العربية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٥. طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب النظرية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٦. طرائق تدريس علم الصرف المتبعة تهتم بالجوانب التطبيقية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٧. المعلم يشرح الدروس شرحًا يفهمه الطلاب.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٨. المعلم يقدم الدروس بطريقة جذابة.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

المحور الرابع: الوسائل التعليمية

١. يتم تدريس علم الصرف باستخدام وسائل تعليمية متنوعة.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٢. الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس علم الصرف تساعد كثيرًا في عملية التعليم.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٣. يتم استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٤. يتم استخدام جهاز العرض كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٥. يتم استخدام بعض التطبيقات الإلكترونية مثل "الواتساب" كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم علم الصرف.

أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٦. يتم استخدام السبورة كوسيلة تعليمية تقليدية في تعليم علم الصرف.

أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

المحور الخامس: التقويم

١. نظام التقويم المتبع لتدريس علم الصرف في المنهج المتبع يتناسب مع أهدافه.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٢. الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب النظرية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٣. الاختبارات الصرفية تقيس الجوانب التطبيقية.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٤. الاختبارات التي وضعت تشمل الموضوعات الصرفية التي يدرسها الطلاب في الفصل.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٥. نتائج اختبارات الطلاب تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمقرر.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٦. نتائج الاختبارات تعكس مستوى الطلاب الحقيقي في علم الصرف.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٧. نظام الاختبارات موضوعيّ.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

٨. نظام الاختبارات شامل.

□أوافق بشدة□ أوافق □محايد □ لا أوافق□ لا أوافق بشدة

الملحق (٤)

القيم الحرجة لمعامل الارتباط بيرسون

N	Taraf Signifikansi		N	Taraf Signifikansi	
	5%	1%		5%	1%
3	0,997	0,999	38	0,320	0,413
4	0,950	0,990	39	0,316	0,408
5	0,878	0,959	40	0,312	0,403
6	0,811	0,917	41	0,308	0,398
7	0,754	0,874	42	0,304	0,393
8	0,707	0,834	43	0,301	0,389
9	0,666	0,798	44	0,297	0,384
10	0,632	0,765	45	0,294	0,380
11	0,602	0,735	46	0,291	0,376
12	0,576	0,708	47	0,288	0,372
13	0,553	0,684	48	0,284	0,368
14	0,532	0,661	49	0,281	0,364
15	0,514	0,641	50	0,279	0,361
16	0,497	0,623	**55**	**0,266**	**0,345**
17	0,482	0,606	60	0,254	0,330
18	0,468	0,590	65	0,244	0,317
19	0,456	0,575	70	0,235	0,306
20	0,444	0,561	75	0,227	0,296
21	0,433	0,549	80	0,220	0,286
22	0,423	0,537	85	0,213	0,278
23	0,413	0,526	90	0,207	0,270
24	0,404	0,515	95	0,202	0,263
25	0,396	0,505	100	0,195	0,256
26	0,388	0,496	125	0,176	0,230
27	0,381	0,487	150	0,159	0,210
28	0,374	0,478	175	0,148	0,194
29	0,367	0,470	200	0,138	0,181
30	0,361	0,463	300	0,113	0,148
31	0,355	0,456	400	0,098	0,128
32	0,349	0,449	500	0,088	0,115
33	0,344	0,442	600	0,080	0,105
34	0,339	0,436	700	0,074	0,097
35	0,334	0,430	800	0,070	0,091
36	0,329	0,424	900	0,065	0,086
37	0,325	0,418	1000	0,062	0,081

الملحق (٥)

تحليل البيانات عبر Ms. Excel

المحور الأول: الأهداف

العينة (Y)	الأهداف (X)					الجملة
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	
Resp_1	4	4	4	4	4	20
Resp_2	5	4	4	4	4	21
Resp_3	4	4	3	3	4	18
Resp_4	4	5	4	5	5	23
Resp_5	4	4	4	4	4	20
Resp_6	4	4	4	4	4	20
Resp_7	4	4	4	4	4	20
Resp_8	5	4	4	5	5	23
Resp_9	4	4	4	5	4	21
Resp_10	4	4	4	4	4	20
Resp_11	4	4	3	4	4	19
Resp_12	4	4	3	4	4	19
Resp_13	5	4	4	4	4	21
Resp_14	4	4	4	3	3	18
Resp_15	4	3	3	3	4	17
Resp_16	4	4	3	3	3	17
Resp_17	4	4	5	4	4	21
Resp_18	5	5	4	5	5	24
Resp_19	5	5	5	5	5	25
Resp_20	5	4	4	4	4	21
Resp_21	3	4	4	5	4	20
Resp_22	5	4	4	3	4	20
Resp_23	4	3	3	4	4	18
Resp_24	5	5	5	5	5	25
Resp_25	4	5	4	4	5	22
Resp_26	5	5	5	5	5	25
Resp_27	5	5	4	4	4	22
Resp_28	5	4	5	4	5	23
Resp_29	4	4	4	4	4	20
Resp_30	5	5	5	5	5	25
Resp_31	4	5	5	5	4	23
Resp_32	5	4	5	4	5	23
Resp_33	5	5	5	5	5	25
Resp_34	3	3	3	3	3	15
Resp_35	3	4	3	4	4	18
Resp_36	5	5	5	5	5	25
Resp_37	4	4	4	4	4	20
Resp_38	5	4	3	5	5	22
Resp_39	4	4	3	4	4	19
Resp_40	5	4	4	4	3	20
Resp_41	4	4	4	4	4	20

Resp_42	4	4	4	4	4	20
Resp_43	3	3	3	3	3	15
Resp_44	5	5	5	5	5	25
Resp_45	5	5	5	5	5	25
Resp_46	3	3	3	3	3	15
Resp_47	5	5	5	4	4	23
Resp_48	4	4	4	4	4	20
Resp_49	4	4	4	4	5	21
Resp_50	4	4	4	4	5	21
Resp_51	4	4	3	4	3	18
Resp_52	4	4	4	4	4	20
Resp_53	4	5	5	5	5	24
Resp_54	5	3	4	5	5	22
Resp_55	4	4	5	5	4	22
∑X	**236**	**229**	**222**	**230**	**232**	
∑Y						**1149**
$(\sum X)^2$	**55696**	**52441**	**49284**	**52900**	**53824**	
$(\sum Y)^2$						**1320201**
∑XY	**4998**	**4855**	**4725**	**4885**	**4926**	
$\sum X^2$	**1034**	**973**	**924**	**986**	**1002**	
$\sum Y^2$						**24389**
N						**55**
r_{xy}	**0.747**	**0.818**	**0.841**	**0.830**	**0.836**	
∑at2	**0.388**	**0.355**	**0.508**	**0.440**	**0.425**	**2.116**
at2						**7.006**
r11						**0.873**

المحور الثاني: المحتوى

العينة (Y)	المحتوى (X)						الجملة
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	
Resp_1	4	4	4	5	3	4	24
Resp_2	3	3	4	3	4	4	21
Resp_3	3	3	3	4	4	3	20
Resp_4	5	4	4	5	5	4	27
Resp_5	4	4	4	4	3	3	22
Resp_6	4	4	4	4	4	4	24
Resp_7	4	4	4	4	4	4	24
Resp_8	4	4	4	4	4	3	23
Resp_9	4	4	4	4	4	4	24
Resp_10	4	4	4	4	4	3	23
Resp_11	4	4	4	3	4	4	23
Resp_12	4	4	4	3	3	4	22
Resp_13	4	4	4	4	4	4	24
Resp_14	3	4	4	4	4	4	23
Resp_15	3	3	4	4	4	4	22
Resp_16	4	3	3	3	3	3	19
Resp_17	4	4	4	4	4	4	24
Resp_18	5	4	4	3	5	4	25

Resp_19	5	5	3	3	3	3	22
Resp_20	4	4	4	4	4	4	24
Resp_21	3	3	3	2	5	3	19
Resp_22	4	4	4	4	4	4	24
Resp_23	4	4	4	3	3	3	21
Resp_24	4	4	4	4	4	4	24
Resp_25	3	4	4	4	4	3	22
Resp_26	5	5	5	5	5	5	30
Resp_27	4	4	4	4	4	4	24
Resp_28	4	5	3	3	4	4	23
Resp_29	4	4	4	4	4	4	24
Resp_30	5	5	5	5	5	5	30
Resp_31	4	5	4	5	5	5	28
Resp_32	4	4	3	3	4	4	22
Resp_33	4	4	4	4	5	4	25
Resp_34	3	3	3	3	3	3	18
Resp_35	3	3	4	4	4	4	22
Resp_36	4	5	5	5	5	5	29
Resp_37	4	4	4	4	4	4	24
Resp_38	5	5	4	4	4	5	27
Resp_39	3	3	4	4	4	3	21
Resp_40	3	3	4	4	4	3	21
Resp_41	4	4	4	4	4	4	24
Resp_42	4	4	4	4	4	4	24
Resp_43	3	3	3	3	3	3	18
Resp_44	5	5	5	5	5	5	30
Resp_45	5	5	5	5	5	5	30
Resp_46	3	3	3	3	3	3	18
Resp_47	4	4	3	4	4	4	23
Resp_48	4	4	4	4	3	3	22
Resp_49	4	4	4	3	4	4	23
Resp_50	5	4	4	5	5	5	28
Resp_51	3	3	4	4	4	3	21
Resp_52	4	3	4	4	4	4	23
Resp_53	5	4	5	4	4	4	26
Resp_54	4	3	5	5	5	4	26
Resp_55	4	5	3	3	4	4	23
∑X	**217**	**216**	**216**	**214**	**222**	**212**	
∑Y							**1297**
$(\sum X)^2$	**47089**	**46656**	**46656**	**45796**	**49284**	**44944**	
$(\sum Y)^2$							**1682209**
∑XY	**5197**	**5171**	**5164**	**5134**	**5309**	**5090**	
$\sum X^2$	**879**	**872**	**866**	**860**	**918**	**840**	
$\sum Y^2$							**31065**
N							**55**
r_{xy}	**0.762**	**0.725**	**0.763**	**0.764**	**0.720**	**0.866**	
∑at2	**0.415**	**0.431**	**0.322**	**0.497**	**0.399**	**0.415**	**2.479**
at2							**8.716**
r11							**0.859**

المحور الثالث: طرائق التدريس

العينة (Y)	طرائق التدريس (X)								الجملة
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	
Resp_1	3	4	4	4	4	4	4	4	31
Resp_2	3	4	4	5	4	4	4	4	32
Resp_3	5	4	4	5	4	4	3	3	32
Resp_4	4	4	4	4	4	5	5	5	35
Resp_5	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_6	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_7	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_8	4	4	4	3	5	5	5	4	34
Resp_9	5	4	5	4	5	5	5	5	38
Resp_10	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_11	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_12	4	4	4	3	3	3	3	3	27
Resp_13	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_14	3	4	4	3	4	4	3	3	28
Resp_15	4	4	4	4	4	4	4	3	31
Resp_16	4	4	3	4	4	3	4	4	30
Resp_17	4	4	4	4	4	4	5	5	34
Resp_18	4	5	4	3	3	5	5	5	34
Resp_19	4	4	4	4	4	4	5	5	34
Resp_20	4	4	4	3	3	4	4	4	30
Resp_21	4	4	4	3	3	4	4	4	30
Resp_22	4	4	3	4	3	4	4	3	29
Resp_23	4	4	4	4	4	4	5	5	34
Resp_24	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_25	4	5	5	4	4	3	5	5	35
Resp_26	5	5	5	5	5	5	5	4	39
Resp_27	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_28	3	3	5	5	4	4	5	5	34
Resp_29	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_30	5	5	5	5	5	5	5	5	40
Resp_31	5	5	5	4	5	5	5	5	39
Resp_32	4	3	4	5	2	5	4	4	31
Resp_33	5	4	4	4	5	3	3	3	31
Resp_34	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Resp_35	3	4	4	3	4	4	3	3	28
Resp_36	4	5	4	5	5	4	4	3	34
Resp_37	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_38	5	5	5	5	5	5	5	5	40
Resp_39	4	3	3	5	4	3	3	4	29
Resp_40	3	3	3	3	4	3	3	3	25
Resp_41	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_42	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_43	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Resp_44	5	5	5	5	5	5	5	5	40
Resp_45	5	5	5	5	4	4	5	5	38
Resp_46	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Resp_47	5	5	5	5	5	4	4	3	36

Resp_48	4	4	4	5	5	5	5	5	37
Resp_49	3	3	3	4	3	3	3	3	25
Resp_50	4	5	5	5	5	5	5	4	38
Resp_51	4	4	3	3	4	4	4	3	29
Resp_52	3	3	4	4	3	3	4	4	28
Resp_53	5	5	5	5	5	5	5	5	40
Resp_54	4	4	4	4	4	4	5	3	32
Resp_55	4	5	4	4	3	3	4	4	31
∑X	**220**	**224**	**223**	**223**	**220**	**221**	**228**	**219**	
∑Y									**1778**
$(\sum X)^2$	**48400**	**50176**	**49729**	**49729**	**48400**	**48841**	**51984**	**47961**	
$(\sum Y)^2$									**3161284**
∑XY	**7222**	**7352**	**7330**	**7315**	**7230**	**7264**	**7510**	**7205**	
$\sum X^2$	**902**	**934**	**925**	**931**	**908**	**913**	**974**	**903**	
$\sum Y^2$									**58428**
N									**55**
r_{xy}	**0.761**	**0.771**	**0.860**	**0.664**	**0.723**	**0.777**	**0.842**	**0.730**	
∑at2	**0.400**	**0.395**	**0.379**	**0.488**	**0.509**	**0.454**	**0.524**	**0.563**	**3.712**
at2									**17.275**
r11									**0.897**

المحور الرابع: الوسائل التعليمية

العينة (Y)	الوسائل التعليمية (X)						الجملة
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	
Resp_1	4	4	3	4	4	4	23
Resp_2	3	4	5	5	4	5	26
Resp_3	4	4	4	4	4	5	25
Resp_4	4	5	5	5	3	5	27
Resp_5	3	4	4	4	4	4	23
Resp_6	4	4	4	4	4	4	24
Resp_7	4	4	4	4	4	4	24
Resp_8	5	5	4	4	4	5	27
Resp_9	5	5	5	5	5	5	30
Resp_10	4	5	4	4	3	4	24
Resp_11	3	3	4	4	4	4	22
Resp_12	4	3	3	3	3	3	19
Resp_13	5	4	4	3	5	5	26
Resp_14	5	4	4	4	3	3	23
Resp_15	4	4	4	4	4	4	24
Resp_16	4	4	2	3	1	4	18
Resp_17	5	5	3	4	4	4	25
Resp_18	4	5	3	3	2	5	22
Resp_19	5	5	4	4	4	5	27
Resp_20	4	4	4	3	3	3	21
Resp_21	3	4	4	4	4	4	23
Resp_22	4	4	3	3	3	4	21
Resp_23	4	4	4	4	4	4	24
Resp_24	4	4	4	4	4	4	24

Resp_25	4	4	4	5	5	5	27
Resp_26	3	3	3	3	3	5	20
Resp_27	4	4	4	4	4	4	24
Resp_28	4	4	4	4	4	4	24
Resp_29	4	4	4	4	4	4	24
Resp_30	5	5	5	5	5	5	30
Resp_31	5	5	5	5	5	5	30
Resp_32	4	4	5	4	2	5	24
Resp_33	5	4	5	4	5	4	27
Resp_34	3	3	3	3	3	3	18
Resp_35	4	3	4	4	2	4	21
Resp_36	5	5	5	5	5	5	30
Resp_37	4	4	4	4	4	4	24
Resp_38	5	5	5	5	3	5	28
Resp_39	3	4	5	4	2	5	23
Resp_40	4	3	4	4	4	5	24
Resp_41	4	4	4	4	4	4	24
Resp_42	4	4	4	4	4	4	24
Resp_43	3	3	3	3	3	3	18
Resp_44	5	5	5	5	5	5	30
Resp_45	3	5	4	5	5	5	27
Resp_46	3	3	3	3	3	3	18
Resp_47	4	5	5	4	4	4	26
Resp_48	4	4	4	4	4	4	24
Resp_49	3	5	5	4	5	4	26
Resp_50	4	4	4	4	4	4	24
Resp_51	4	4	3	3	3	4	21
Resp_52	4	4	4	5	5	4	26
Resp_53	4	4	5	5	3	5	26
Resp_54	3	5	4	5	4	4	25
Resp_55	3	4	2	4	3	5	21
∑X	**219**	**228**	**220**	**222**	**206**	**235**	
∑Y							**1330**
$(\sum X)^2$	**47961**	**51984**	**48400**	**49284**	**42436**	**55225**	
$(\sum Y)^2$							**1768900**
∑XY	**5363**	**5594**	**5420**	**5460**	**5090**	**5753**	
$\sum X^2$	**897**	**968**	**912**	**920**	**818**	**1027**	
$\sum Y^2$							**32680**
N							**55**
r_{xy}	**0.590**	**0.740**	**0.777**	**0.823**	**0.700**	**0.645**	
∑at2	**0.454**	**0.415**	**0.582**	**0.435**	**0.844**	**0.417**	**3.147**
at2							**9.421**
r11							**0.799**

المحور الأول: التقويم

العينة (Y)	التقويم (X)								الجملة
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	
Resp_1	4	4	4	4	4	3	4	4	31
Resp_2	4	4	5	4	5	4	4	4	34
Resp_3	4	4	4	4	3	3	3	3	28
Resp_4	4	4	4	4	4	3	4	4	31
Resp_5	3	4	4	4	4	4	4	4	31
Resp_6	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_7	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_8	4	4	4	5	4	4	4	4	33
Resp_9	5	5	5	5	5	4	4	4	37
Resp_10	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_11	4	3	4	4	2	2	3	4	26
Resp_12	3	3	3	3	3	3	4	3	25
Resp_13	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_14	4	3	3	4	4	4	4	3	29
Resp_15	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_16	4	5	3	2	1	3	3	3	24
Resp_17	4	4	4	4	4	4	3	3	30
Resp_18	4	3	4	5	3	4	3	3	29
Resp_19	5	4	4	5	4	4	5	5	36
Resp_20	4	4	4	3	3	3	3	4	28
Resp_21	4	4	4	4	3	5	3	3	30
Resp_22	4	3	3	4	2	4	4	3	27
Resp_23	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_24	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_25	3	3	4	5	4	5	4	4	32
Resp_26	3	4	5	5	5	4	5	5	36
Resp_27	4	4	4	4	3	3	3	3	28
Resp_28	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_29	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_30	5	5	5	5	5	5	5	5	40
Resp_31	5	3	5	5	5	5	5	5	38
Resp_32	4	3	5	4	4	4	4	2	30
Resp_33	4	4	4	3	4	4	3	5	31
Resp_34	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Resp_35	3	4	4	4	3	3	3	3	27
Resp_36	5	5	4	5	4	3	4	3	33
Resp_37	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_38	4	4	5	5	2	5	4	4	33
Resp_39	4	3	4	3	4	2	3	3	26
Resp_40	4	4	4	4	4	5	3	4	32
Resp_41	4	4	4	4	3	3	3	3	28
Resp_42	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_43	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Resp_44	5	5	5	5	5	5	5	5	40
Resp_45	5	4	5	5	5	5	5	5	39
Resp_46	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Resp_47	3	3	3	4	4	4	4	4	29

Resp_48	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_49	3	3	3	4	3	4	3	3	26
Resp_50	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_51	4	4	4	4	3	3	3	4	29
Resp_52	4	4	4	4	4	4	4	4	32
Resp_53	5	5	5	5	5	3	5	5	38
Resp_54	4	4	4	4	4	4	5	5	34
Resp_55	4	4	5	5	4	4	4	4	34
∑X	**218**	**212**	**222**	**225**	**206**	**209**	**210**	**210**	
∑Y									**1712**
$(\sum X)^2$	**47524**	**44944**	**49284**	**50625**	**42436**	**43681**	**44100**	**44100**	
$(\sum Y)^2$									**2930944**
∑XY	**6871**	**6671**	**7015**	**7116**	**6556**	**6606**	**6655**	**6658**	
$\sum X^2$	**882**	**836**	**916**	**945**	**810**	**823**	**826**	**830**	
$\sum Y^2$									**54148**
N									**55**
r_{xy}	**0.687**	**0.566**	**0.801**	**0.774**	**0.792**	**0.639**	**0.821**	**0.780**	
∑at2	**0.326**	**0.342**	**0.362**	**0.446**	**0.699**	**0.524**	**0.440**	**0.512**	**3.652**
at2									**15.602**
r11									**0.875**

الملحق (٦)

توصيف مقرر مادة تطبيقات صرفية

توصيف المقرر

الكلية/المركز	: اللغة العربية	
المادة	: تطبيقات صرفية AA1303	
البرنامج	: بكالوريوس في اللغة العربية والترجمة	
نوع المادة	: متطلب كلية	**السنة/ الفصل** : ١/١
الساعات المعتمدة	: ٣	**ساعات التدريس**: ٣
المتطلبات السابقة	: لا يوجد	
المنسق	: الدكتور أحمد يني	

الأهداف:

تهدف هذه المادة إلى تعريف الطلاب بالنظام الصرفي العربي، وتوظيف القواعد الصرفية في بناء الصيغ العربية واستخدامها. ويتوقع بعد دراسة هذه المادة أن يكون الطلاب ملمّين بأصول الصيغ الصرفية العربية، وقادرين على استخدامها استخداما صحيحا.

المحتويات:

تحتوي هذه المادة على تعريف الصرف لغة واصطلاحا، وعلى تقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف، وإلى متصرفة وجامدة، وإلى قياسية وسماعية، وتحتوي أيضا على أنواع البناء، وعلى الأبواب التصريفية مثل الثلاثي المجرد والمزيد، والرباعي المجرد والمزيد، والملحق بالرباعي، وعلى قواعد إسناد الأفعال والأسماء إلى الضمائر، وتصريف المشتقات المختلفة: اسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة، وصيغ المبالغة، والتعجب، واسم التفضيل، بالإضافة إلى قواعد التصغير والنسب وجمع التكسير، مع التركيز على تطبيق هذه القواعد في مواقف لغوية مختلفة.

التقييم:

أعمال الفصل ٤٠% (اختبارات ١٠% ، مجموعة من التعيينات ٢٠% ، مشاركة وتقديم ١٠%)،
الامتحان النهائي ٦٠%.

المقرر/ المراجع:

الأسمر، راجي. (١٩٩٩م). **علم الصرف**. بيروت: دار الجيل.

الحملاوي، أحمد. (١٩٩٨م). **شذا العرف في فن الصرف**. بيروت: دار الكتب العلمية.

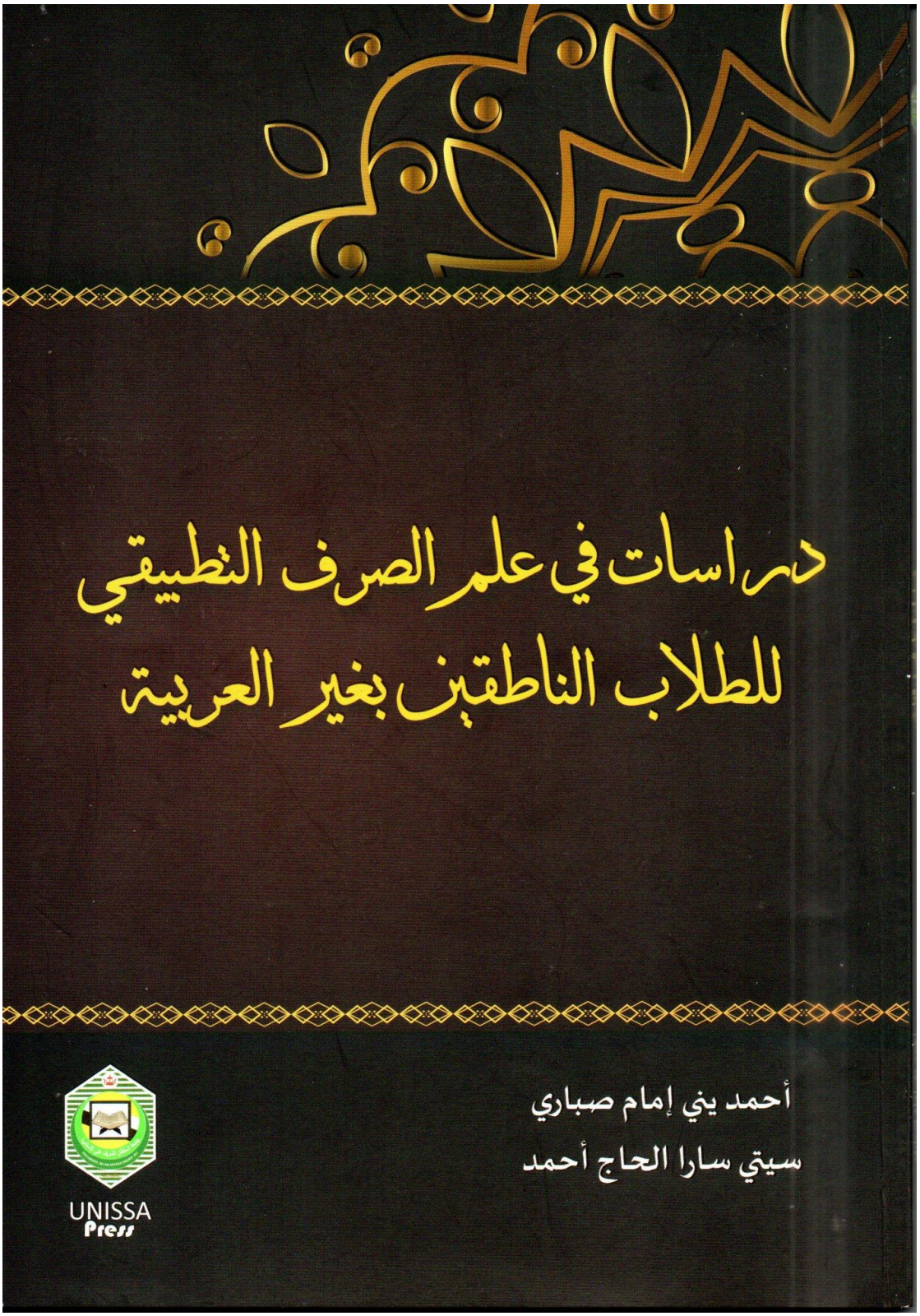
درويش، عبد الله. (١٩٨٧م). **دراسات في علم الصرف**. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.

الراجحي، عبده. (١٩٨٤م). **التطبيق الصرفي**. بيروت: دار النهضة العربية.

مطرجي، محمود. (٢٠٠٠م). **في الصرف وتطبيقاته**. بيروت: دار النهضة العربية.

الملحق (٧)

غلاف الكتاب المقرر لمادة تطبيقات صرفية



تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أصبح عملية تربوية وتعليمية مستقلة ببرامجها ومناهجها وكتبها التعليمية، لأنه يقدم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية هؤلاء إلى الذين لا ينتمون إلى الحضارة العربية ولا يعرفون الكتابة بالعربية والتحدث بها، إذ لا بد من وجود خطط ومناهج ومقررات وهيئات تدريس تختلف عن نظيراتها المقدمة للذين تُعَد العربية لغتهم الأولى.وإذا ما تصفّحنا كتب الصرف التي بين أيدي التلاميذ، وخصوصا الناطقين بغير العربية، وجدناها تقتصر في الغالب على المنهج النظري، وتفتقر إلى التطبيق العملي، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الغاية المنشودة منها على الوجه المتوخّى. فالتلاميذ يستظهرون القواعد الصرفية دون تفهم. والاستظهار سرعان ما يذهب به النسيان. وفي مثل هذه الحال، يبدو دراسة علم الصرف بالنسبة إلى التلاميذ جافا وصعبا، ويصبح الإلمام به أمرا عسيرا. يضاف إلى ذلك، أن إلمام التلميذ بالقواعد الصرفية قد يتوقف في الغالب على دراسة مرحلة التعليم المتوسطة. وهذا الكتاب يقدم للطلاب الناطقين بغير العربية القواعد الصرفية والتطبيقات عليها التي تساعدهم على دراسة علم الصرف بصورة سهلة وموجزة. ويتميز هذا الكتاب بتقديمه الأمثلة والتدريبات التصريفية لجميع الأبواب الصرفية من الثلاثي المجرد والمزيد، والرباعي المجرد والمزيد، بالإضافة إلى أبواب الثلاثي الملحق بالرباعي. وهذه الأمثلة والتدريبات التصريفية تحتوي على صيغ صرفية متنوعة من الفعل الماضي، والفعل المضارع، وفعل الأمر، والمصدر الميمي، والمصدر غير الميمي، واسم الفاعل، والصفة المشبهة، واسم المفعول، واسم الزمان والمكان، واسم الآلة.

ISBN 978-99917-86-31-5
9 789991 786315

Simpang 347, Jalan Pasar Gadong,
Gadong BE1310, Negara Brunei Darussalam
Tel: +673 2462000 ext. 332
Fax: +673 2462233
Website: http://www.unissa.edu.bn

UNISSA Press

الملحق (٨)

إقرار الإشراف

جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية
UNIVERSITI ISLAM SULTAN SHARIF ALI
SULTAN SHARIF ALI ISLAMIC UNIVERSITY
Simpang 347, Jalan Pasar Baharu
Gadong BE 1310
Negara Brunei Darussalam

Tel: 2462000
Fax: 2462233

UNISSA/PPS/COS-21

29 Zulhijjah 1442H
09 August 2021M

DIMAS ZURIVANOV NUERAHA (20MC1056)
Master of Arabic Language (by Coursework & Dissertation)
Faculty of Arabic Language
Universiti Islam Sultan Sharif Ali

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

CONFIRMATION OF SUPERVISION

Please be informed that the Senate Meeting 12-2020/2021 dated 08 Zulkaedah 1442H corresponding to 19 June 2021M has endorsed the following:

NAME OF STUDENT	**DIMAS ZURIVANOV NUERAHA**
REGISTRATION ID	**20MC1056**
PROGRAMME	**MASTER OF ARABIC LANGUAGE (BY COURSEWORK & DISSERTATION)**
TITLE OF THESIS / DISSERTATION	**منهج تدريس علم الصرف في جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية: دراسة وصفية تقويمية**
SUPERVISOR	**DR ACHMAD YANI**

With that, we thank you for your kind attention.

والسلام

[DR HAJAH SRI RAHAYU @ NURJANAH BINTI HAJI DOLLAH]
Director
Centre for Graduate Studies
Universiti Islam Sultan Sharif Ali

cc:
- *Rector, UNISSA*
- *Assistant Rector [Academic], UNISSA*
- *Acting Registrar, UNISSA*
- *Dean [FAL], UNISSA*
- *Head of Graduate Studies Programme [FAL], UNISSA*
- *Assistant Registrar [FAL/CGS], UNISSA*
- *Student File*

Cr-dhn79