وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية المعلمين

تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية

رسالة قدمها
علي تركي شاكر الفتلاوي

إلى مجلس كلية المعلمين في جامعة بابل وهي جزء
من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
عمران جاسم حمد الجبوري

الأستاذ المساعد الدكتور
أسعد محمد على النجار

محرم
١٤٢٥ هـ

آذار
٢٠٠٤ م

C

﴿ وَلَوْ نَشَاءُ لَأَرَيْنَاكَهُمْ فَلَعَرَفْتَهُمْ

بِسِيمَاهُمْ وَلَتَعْرِفَنَّهُمْ فِي لَحْنِ

الْقَوْلِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ أَعْمَالَكُمْ ﴾

صدق الله العلي العظيم

(محمد : ٣٠)

الإهداء

إلى . . .

مهد العلم والحضارة

وطني

من خصهما الله بالشكر

والدي

أخواني وأخواتي

حباً واعتزازاً

علي

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين ، وسبحان من خص الإنسان بالنطق المبين ، فسما به فوق المخلوقات الأُخر ، والصلاة والسلام على أفصح من نطق بالعربية ، من الخلق أجمعين ، وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين ، وصحبه الميامين .

بعد شكر الله سبحانه وتعالى ، أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذيَّ المشرفين على الرسالة ، الأستاذ المساعد الدكتور عمران جاسم حمد الجبوري ، والأستاذ المساعد الدكتور اسعد محمد علي النجار ، جزاهما الله خير الجزاء لما تحملا من جهد للمساعدة في إكمال الرسالة .

كما أقدم شكري إلى عمادة كلية المعلمين متمثلة بالأستاذ المساعد الدكتور عباس عبيد حمادي ، ووفاءً يشكر الباحث قسم الدراسات العليا في كلية المعلمين ممثلاً بالأستاذ المساعد الدكتور عبد الستار مهدي علي .

واعترافاً بالفضل يشكر الباحث لجنة الخبراء على آرائهم وملاحظاتهم القيمة ، فجزاهم الله عني جزاء المحسنين .

ولا ينسى الباحث أن يقدم الشكر والامتنان إلى كل من أسهم برأي أو كلمة طيبة ، وفقهم الله لكل خير .

الباحث

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إقرار المشرفَين

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية**) التي قدمها الطالب (**علي تركي شاكر**) جرى تحت إشرافنا في جامعة بابل / كلية المعلمين , وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

المشرف

المشرف

أ.م.د عمران جاسم حمد الجبوري

أ.م.د أسعد محمد علي النجار

بناءً على التوصيات المتوافرة أُرشح هذه الرسالة للمناقشة

أ.م.د عبد الستار مهدي علي

رئيس قسم الدراسات العليا

/

/ ٢٠٠٤ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية) وقد ناقشنا الطالب (علي تركي شاكر) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية / طرائق تدريس اللغة العربية بدرجة (مستوفي) .

رئيساً
أ.د. حسن علي العزاوي

عضواً	**عضواً**
أ.م.د. ماجدة عبد الإله الخزرجي	**م.د. حمزة عبد الواحد حمادي**
مشرفاً	**مشرفاً**
أ.م.د. عمران جاسم حمد الجبوري	**أ.م.د. أسعد محمد علي النجار**

مصادقة مجلس الكلية
صدّقها مجلس كلية المعلمين / جامعة بابل بتاريخ : / / ٢٠٠٤ م .

العميد
أ.م.د. عباس عبيد حمادي
التاريخ : / / ٢٠٠٤

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
College of Teaching

Evaluation Performance of Arabic Languages' Teachers in the Literature Text Recitation

A Thesis

Submitted to the Council of the College of Teachers, University of Babylon, as a Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's Degree in Education (Methods of Teaching Arabic Language)

By

Ali Turkey Shakir Al-fatlawi

Supervised By

Assist. Prof.
Umran Jasim Hammed

Assist Prof.
Asaad Mohammed Ali

١٤٢٥ A.H.
A.C.

٢٠٠٤

Abstract

The language is a mean of thinking and a method to expression on what is being in the human's mind from ideas and feelings. It is a mean of communication and understands among people. It is a mean of teaching and learning, without it the learning process doesn't be. Arabic language has enrich has no counterpart in the other Nation's language, this is found in the many of its utterances, and its wideness in the metaphor and comparison.

The literature with its poetry and prose has precious value, because the literature production has enriched with emotional and feelings, it has given to us the power to the life, eagerness to the work and motive to the progressive.

In the teaching of literature and texts, the teacher should be in his eyes the main target from the literature, is education the tongue aptitude to able to effective expression and art taste. This effective doesn't happen only by the eloquent effective recitation in which the literature text conveys to the hearer with all its meanings, ideas, feelings, happiness and grief.

The performance evaluation considered very important matter to success the teacher's work, it is limited the strong and weak points, and it contributed with improvement the performance because it was malady personification process. Hence, the performance evaluation of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts contributed with limited the strong and weakness points in their performance.

Research's Aim:

The research aimed to the performance evaluation of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts in the preparatory stage by:

١. Limited the necessary skills to the performance evaluation of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts.
٢. The performance evaluation of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts in the light of these skills.

Research's Limits:

١. A sample from the Arabic Language teachers whom studied the material of literature and texts in the preparatory stage for ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ studying year.
٢. The texts are mentioned in the literature and texts for preparatory stage.
٣. Skills of recitation.

Research's Procedures:

The Research's Society and Sample

The number of preparatory and secondary schools is belonged to the Babylon Education Directorate (٤٤) schools, they are represented the schools society, in which the number of teachers is (١٦٣) teachers.

The researcher chose randomly (٨٥) teachers, they represented (٥٢٪) from the original teachers society, at (٢) teachers from each school who were studied the material of literature and texts for ٢٠٠٣-٢٠٠٤ studying year.

Research's Method:

The researcher prepared a list of necessary teaching skills for performance of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts in the preparatory stage, depended on the several of procedures; some of them directed an opening questionnaire to the several of Arabic Language teachers, educational supervisors and specialized teachers in the Arabic Language and its teaching methods.

The research's method was a noticed form in which teaching skills have been limited. The researcher has checked from its validity and Stability. In order to limit from the self-evaluation, the researcher has done a description to the performance levels, and he has showed the

description on a group of experts when they decided on its validity and arrangement.

The researcher has applied the noticed form by himself on the research's sample, after finished the application, he used Person's coefficient, equivalent mean, centesimal weight and connection as a statistical means to analyze the research's results.

Research's Results:

١. In general, the performance of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts is less than desired level.
٢. The performance of teachers was acceptable in (٨) skills.
٣. The performance of teachers was weakness in (١٢) skills.

Recommendations:

١. Interested in reading Holly Koran and its intonation.
٢. Concentrating the teachers on the sonorous reading.
٣. Providing the sound laboratories.

Proposals:

١. It has done a similarity study to the recent study to evaluation the performance of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts.
٢. It has a study to evaluation the performance of Arabic Language teachers in the recitation of literature texts in the intermediate stage.

ملخص البحث

اللغة أداة التفكير ووسيلة التعبير عمّا يدور في خاطر الإنسان من أفكار وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس ، وهي وسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس ، في نطاق الأفراد والجماعات والشعوب ، وهي أداة التعلم والتعليم ، ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية أن تتم . واللغة العربية تتمتع بثراء لا يوجد له نظير في لغات الأمم الأخرى ، ولعل هذا ماثل في كثرة ألفاظها ، واتساعها في الاستعارة والتمثيل .

وللأدب بشعره ونثره قيمة نفسية ، لان الإنتاج الأدبي غني بالعاطفة والمشاعر ، فيهبنا ذلك طاقة للحياة وحماسة للعمل ودافعاً للإقدام . وفي تدريس الأدب والنصوص يجب أن يضع المدرس نصب عينيه الهدف الرئيس من الأدب وهو تربية الملكة اللسانية لحصول المقدرة على التعبير المؤثر والتذوق الفني ، ولا يحدث هذا التأثير إلاّ عن طريق الإلقاء المؤثر البليغ الذي ينقل النص الأدبي إلى المستمع بكل ما يحمل من معاني وأفكار ومشاعر وأحاسيس وأفراح وأحزان .

ويعد تقويم الأداء أمراً مهماً لنجاح عمل المدرس ، فهو يحدد نقاط القوة والضعف ويسهم في تحسين الأداء ، لأنه عملية تشخيصية علاجية .

ومن هنا كان تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية يسهم في تحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم .

هدف البحث

يهدف البحث إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية من خلال :

١. تحديد المهارات اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية .
٢. تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في ضوء تلك المهارات .

حدود البحث

١. عينة من مدرسي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس مادة الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) .
٢. النصوص الواردة في مادة الأدب والنصوص للصف الرابع العام والصفين الخامس والسادس بفرعيهما الأدبي والعلمي .
٣. مهارات الإلقاء .

إجراءات البحث

مجتمع البحث وعينته

بلغ عدد المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (٤٤) مدرسة ، مثلت مجتمع المدارس ، وبلغ عدد المدرسين فيها (١٦٣) مدرساً .

اختار الباحث عشوائياً (٨٥) مدرساً ، يمثلون نسبة (٥٢ %) من مجتمع المدرسين الأصلي ، وبواقع مدرسين اثنين من كل مدرسة ، ممن يقومون بتدريس مادة الأدب والنصوص ، للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) .

أداة البحث

اعد الباحث قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية معتمداً على عدد من الإجراءات ، منها توجيه استبانة مفتوحة إلى عدد من مدرسي اللغة العربية ، والمشرفين التربويين ، والأساتذة المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها.

كانت أداة البحث استمارة ملاحظة تحوي المهارات التدريسية التي تم تحديدها ، وتحقق الباحث من صدقها وثباتها . ولغرض الحد من ذاتية التقدير وضع الباحث وصفاً لمستويات الأداء ، وعرض التوصيف على نخبة من الخبراء، فأجمعوا على صحة الوصف وترتيبه .

طبق الباحث استمارة الملاحظة بنفسه على عينة البحث ، وبعد الانتهاء من التطبيق ، استخدم ومعامل ارتباط بيرسون ، الوسط المرجح ، والوزن المئوي وسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث .

نتائج البحث

١. كان أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية بشكل عام اقل من المستوى المطلوب .
٢. كان أداء المدرسين مقبولاً في (٨) مهارات .
٣. كان أداء المدرسين ضعيفاً في (١٢) مهارة .

التوصيات

١. الاهتمام بقراءة القرآن الكريم وتجويده .
٢. اهتمام المدرسين بالقراءة الجهرية والتركيز عليها .
٣. توفير المختبرات الصوتية .

المقترحات

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتقويم أداء مدرسات اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية .
٢. إجراء دراسة لتقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة .

ثبت المحتويات

المحتوى	الصفحة
ثبت المحتويات	أ – ب
ثبت الجداول	ت
ثبت الملاحق	ث
ملخص الرسالة باللغة العربية	١ – ٣
الفصل الأول : التعريف بالبحث	٤ – ٢١
أهمية البحث ومشكلته	٤ – ١٤
هدف البحث	١٥
حدود البحث	١٥
تحديد المصطلحات	١٥ – ٢١
الفصل الثاني : جوانب نظرية / دراسات سابقة	٢٢ – ٦٠
أولاً : جوانب نظرية	٢٢ – ٤٤
توطئة عن تاريخ الإلقاء عند العرب	٢٢ – ٢٨
الجهاز الصوتي عند الإنسان	٢٨ – ٣٧
العيوب النطقية	٣٧ – ٣٩
مصطلحات الإلقاء	٤٠ – ٤٤
ثانياً : دراسات سابقة	٤٥ – ٥٦
دراسات عربية	٤٥ – ٥٤
دراسات أجنبية	٥٥ – ٥٦
موازنة الدراسات السابقة	٥٧ – ٦٠
الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته	٦١ – ٧٣
منهج البحث وإجراءاته	٦١ – ٦٣
منهج البحث	٦١ - ٦٢
المحتوى	**الصفحة**
مجتمع البحث	
مجتمع المدارس	
مجتمع المدرسين	
عينة البحث	
أداة البحث	
صدق الأداة	
ثبات الأداة	
تطبيق الأداة	
الوسائل الإحصائية	
الفصل الرابع	

عرض النتائج وتحليلها	
الفصل الخامس	
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	
المصادر	
المصادر العربية	
المصادر الأجنبية	
الملاحق	
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	

ثبت الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	أعداد المدارس الإعدادية والثانوية (بنون ، مختلط) النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بابل بحسب التوزيع الإداري	
٢	أعداد مدرسي اللغة العربية في كل مدرسة من المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل	
٣	مهارات الأداء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي	

ثبت الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة من كلية المعلمين إلى المديرية العامة لتربية محافظة بابل	
٢	استبانة مقترحة مقدمة إلى ذوي الخبرة والاختصاص والمشرفين والمعلمين لاستطلاع آرائهم في الغايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية	
٣	استمارة تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية بصورتها الأولية	
٤	أسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث	
٥	استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية بصورتها النهائية	
٦	وصف مستويات الأداء لإلقاء النصوص الأدبية التي تضمنتها استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء مدرسي اللغة العربية	
٧	كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية محافظة بابل إلى إدارات المدارس الإعدادية والثانوية النهارية	

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- أهمية البحث ومشكلته .
- هدف البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات .

الفصل الأول

أهمية البحث ومشكلته

اللغة من أهم مقومات حياة الإنسان ووجوده ، وكيانه ، وهي أداته في عملية التفاهم مع غيره والتعبير عن دخيلة نفسه وأحاسيسه ومشاعره ، وقد أوجدها الإنسان بما وهبه الله من عقل خلاّق ، وبما وضع فيه من أجهزة النطق والكلام لتكون وسيلة في بناء حياته الخاصة وفي بناء مجتمعه ، والعمل على تطوير نفسه ومجتمعه (١٠٦ ، ص١٤٣) .

وقد عبر عن ذلك ابن جني بقوله : (اللغة أصوات يُعبر بها كل قوم عن أغراضهم) (٥ ، ص٣٣) .

وإذا تأملنا وظيفة اللغة نجدها تقوم على التواصل والاتصال ، وهذا يشير إلى دورها الاجتماعي ، غير أن الوظيفة النفسية للغة لا تقل بأي حال من الأحوال عن الوظيفة الاجتماعية (١٣ ، ص١٠) .

واللغة من أهم الظواهر الاجتماعية ومن انجح وسائل الرقي الحضاري ، فهي الأداة الطيعة لأفراد المجتمع في الإفصاح عمّا في أذهانهم ، ففي مفرداتها سجل لأخلاق أهلها وعاداتهم ونشاطهم الأدبي والفكري ، وهي المؤثر القوي في السلوك الإنساني والموجه له (١٧ ، ص١٤) .

ولغة أية أمة عنوان لثقافتها وحضارتها ، لهذا عملت الأمم على ترقية لغاتها وعلى تطويرها (٢٦ ، ص٤) ، فحظيت بعناية الكثير من الفلاسفة والمفكرين ، فمنذ أقدم العصور التفت إليها الفلاسفة ، وعكفوا على دراسة ألفاظها وجملها من

حيث دلالاتها على الأفكار والمعاني ، ووضعوا لذلك علماً خاصاً ، سُميَ بـ (علم المنطق) (٤١ ، ص٧) .

واللغة الحية هي القادرة على العطاء المستمر ، والتي تستطيع أن تستوعب حاجات العصر ، وان تلبي متطلباته العامة ، وتستجيب لكل جديد متجاوبة مع الحياة ، ومتفاعلة مع احتياجاتها ، ولا تقف مكتوفة جامدة لا تدري ما تصنع أمام الزحف الحضاري الهادر .

وحماية اللغة من أهم واجبات اللغوي ، لان عدم الاهتمام بها وفتح الباب أمام عوامل التغيير ، يعني القضاء عليها ، ولا تتحقق هذه الحماية برفض التطور أو بتحجير اللغة ، وإنما تتم بضرب من المحافظة التي تسمح بقدر من التطور إذا كان حسناً ، وقائماً على أسس ومسوغات ، فلابد لمن يتصدى لحماية اللغة أن يعمل على نموها وان يؤمن بأنها كائن حي ، أو أشبه بشجرة نامية تحتاج بين الحين والآخر إلى تجديد في غذائها وقطع ما جف من أغصانها ، لتبقى حية وتظل قوية ومثمرة (٨٤ ، ص٢٠) .

واللغة العربية من اللغات الحية التي تمتلك القدرة على العطاء الثر ، ومسايرة النهوض العلمي ، وتلبية حاجاته وإمكانية التعبير عن مكنوناته لتقبلها الاشتقاق وتوليد الألفاظ وتنميتها وتغذيتها وهذا دليل على حيوية اللغة العربية وديمومتها وقدرتها على الخلود ما دامت قادرة على متطلبات العصر والمستجدات فيه (١٠٨ ، ص١٧٣) .

واللغة العربية لغة غنية ، ودقيقة ، وشاعرة ، تمتاز بوفرة الصيغ وطريقتها في تكوين الجمل على درجة عالية من التطور أعلى منها في اللغات الجزرية الأخرى ، ويتضح ذلك من طواعية الألفاظ للدلالة على المعاني ، وهذه الطواعية أكثر ما تتمثل في ظاهرتي الترادف والاشتقاق بصفة خاصة ، وفي قدرتها على استيعاب المولد والمعرب والدخيل بصفة عامة . والعربية هي اللغة الأم لما يربو

على مائة وستين مليون مسلم من العرب ، وهي اللغة المقدسة لما يزيد على ألف مليون مسلم في جميع أنحاء العالم ، إذ إنها لغة القرآن الكريم . وهي اقدر اللغات التي تعين المفكر المتدبر على فهم آيات القرآن الكريم (١٠٩ ، ص٣٥ – ٣٦) .

وتُعد اللغة العربية من مفاخر العربي العظمى في الجاهلية ، وبعد مجيء الإسلام عزز القرآن الكريم مكانتها ، فزادها ثراءً وارتقاءً وانتشاراً (٢٤ ، ص٥٠) .

ويكفي اللغة العربية فخراً وتعظيماً إنها تفردت عن اللغات الأخر بحمل الرسالة السماوية .

قال تعالى ((إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (*) ، وقال تعالى ((إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (**) ، وقال تعالى ((كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ)) (***) . وتعهد الله سبحانه وتعالى بالحفاظ على هذه اللغة الشريفة ، قال تعالى ((إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ)) (****) ، وقد وقفت العربية قوية شامخة أمام الهجمات الشرسة والمحاولات الدنيئة التي خطط لها الحاقدون ، والتي أراد بها أصحابها تجريد العربية من معادنها الأصيلة ، وإلباسها أردية ليست على مقاسها ، لكن لغة (الضاد) وقفت بوجه هذه المحاولات وانتصرت عليها ، لأنها تحمل كنوز التراث المضيئة منذ أكثر من أربعة عشر قرناً (٦٩ ، ص٧).

والركن الأساس في بناء الأمة العربية هو اللغة العربية الفصحى التي تمتاز بين اللغات بتاريخها الطويل ، وثروتها الفكرية والأدبية ، وحضارتها التي وصلت

(*) يوسف / ٢ .
(**) الزخرف / ٣ .
(***) فصلت / ٣ .
(****) الحجر / ٩ .

قديم الإنسانية بحديثها ، ورابطتها التي لا تنفصم بكتاب مقدس ، ودين يزيد معتنقوه على خمس سكان العالم (١٢٣ ، ص١٣) .

لذا ينبغي علينا أن نعنى بلغتنا العربية عناية فائقة واضعين نصب أعيننا أهمية هذه اللغة ، وجاعلين دراستها اسبق من غيرها ، لأنها وسيلة لتدريس المواد الأخرى .

ومن أغراض دراسة اللغة ، دراسة الأدب كي تكون لدى التلميذ رغبة في الإطلاع على الكتب الأدبية وما فيها من ثروة لغوية ، وأدبية ، وفكرية ، وفنية ، وغيرها ، لتنمي ذوقه ، وتربي شعوره وترتقي بوجدانه وعاطفته وخياله (٣ ، ص٢٨٣) .

والأدب في اللغة العربية وفي كل لغة (عماد مرصوص يحفظ كيان تلك اللغة ، وما بقيت اللغة محفوظة ، يبقى كيان الأمة رصيناً) (٦٧ ، ص١٢٣) .

وتبرز أهمية الأدب من أنه الطريق الجاد لحصول الملكة اللسانية ، ويرى ابن خلدون أن الملكة اللسانية تحصل بالحفظ والسماع المستمرين ، والمحاكاة لكلام العرب ، إذ يقول : (وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً) (٧ ، ص٥٥٩) .

وتتجلى أهمية الأدب أيضاً في إعداد النفس ، وتكوين الشخصية ، وتوجيه السلوك الإنساني ، وتهذيب الوجدان ، وتصفية الشعور ، وصقل الذوق ، وإرهاف الحس وتغذية الروح (٤ ، ص٢٥٢) .

وتظهر أهمية النصوص الأدبية ، في تقويم اللسان ، وتزويد الطلبة بالثروة اللغوية ، وكسب القدرة على التعبير الصحيح وتوسيع أفقهم فكرياً وثقافياً وتنمية خبراتهم ، وتكوين شخصياتهم لأنها تمدهم بألوان جديدة ومختلفة من المعارف والخبرات ، زيادة على الفرصة التي تتيحها للطلبة في النأي عن المادة العلمية الجامدة فتحرر عقولهم من صرامة التعريفات والقوانين ، ويغوص في النوازع

البشرية ، والطبائع الإنسانية التي تتمثل فيما يدرسونه من نتاج أدبي يرون فيه حياتهم ، ويحسون فيه بوجودهم ، ويتلمسون بين طياته أنواع المتعة والرضا، وتفيض عليهم منها ينابيع الحق والجمال (٤ ، ص٢٥٢) .

ويمكن تلخيص أهمية النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية بالنقاط الآتية : (٦٢ ، ص٥٨٠ – ٥٨١)

١. الوقوف على مواطن الجمال الفني في الآثار الأدبية .
٢. إثارة الرغبة في دراسة الأدب ، وتربية الذوق الفني .
٣. التعرف على مميزات اللغة وخصائصها وتطورها في العصور المختلفة .
٤. التعرف على شعراء العربية وكتّابها وبيان خصائصهم الأدبية ومميزاتهم وبواعثهم النفسية .
٥. تنمية الثقافة الأدبية والتزود بثروة لغوية .
٦. تهيئ الفرص للموهوبين لإظهار مواهبهم وإذكاء استعدادهم بمحاكاتها والنسج على منوالها .
٧. التعود على إجادة الإلقاء وحسن الأداء .
٨. توسيع النظرة إلى الحياة وتعميق الفهم لها وتفسير معانيها وكشف أسرارها (١٠٦ ، ص٤١٣) .
٩. بعث السرور النفسي والراحة في نفس القارئ والمستمع .

إذن من أهم أهداف تدريس النصوص الأدبية تمكين الطالب من إجادة الإلقاء ومواجهة جمهور من الناس ، إذ أن الإلقاء الجيد وسيلة لنقل المعلومات إلى المتلقي بفاعلية أكثر من قراءة هذه المعلومات في الكتب ، لان الإلقاء يتيح الفرصة للتعبير عن المعنى بالإشارة والصوت (٥٢ ، ص١٩٦ – ١٩٧) .

وللصوت أهمية خاصة في القراءة ، عن أنس بن مالك عندما سُئل عن قراءة النبي W قال (كان يمّ دُمداً) . وقال النبي محمد W لأبي موسى (يا أبا موسى لقد أُوتيت مزماراً من مزامير آل داود) (٢١ ، ص٢٤١) .

وليس أدلّ على ذلك ما تبعثه قراءة القرآن الكريم عندما تكون بصوت حسن مُنغم ، من خشوع واتعاض في نفس السامع (١٢٢ ، ص٢٧٩) .

وقواعد التجويد هي قواعد اللغة العربية ، ولكنها تزيد عليها بأنها تؤدي في مجالات الكلام والتعبير دور التزيين والتوضيح ودقة التصوير (٤٠، ص٣٩٤).

وتبرز أهمية الإلقاء في أنه هندسة اللفظ العربي الفصيح ، ويحتاجه الشاعر والخطيب والمغني والمقرئ ، لأنه سلطان على كل لفظ عربي منطوق به . والغاية من ضبط قواعد الإلقاء الصوتي ، هي التحري من اجل الوصول إلى النطق السليم بكلمات القرآن الكريم ، والغاية الأخرى من ضبط قواعد الإلقاء ، هي إتقان التكلّم بالعربية تعبيراً بالصوت المسموع ، إذ إن العربية لغة ذوق وإيقاع وإرهاف حتى كان الشاعر العربي في الجاهلية والإسلام يغني شعره ، وينشد قصائده (٤٠ ، ص٤ – ١١) .

وللإلقاء أهمية خاصة لطلاب المرحلة الإعدادية ، من حيث نضجهم العقلي وقدرتهم على التحدث مع الآخرين ، وتنمية المواهب الأدبية ، والقدرة على مواجهة الجمهور ، والقابلية على إدارة الحديث بطلاقة ووضوح ، والتمكن من انتقاء الألفاظ المطابقة لمقتضى الحال .

وعلى الرغم من الجهود الحثيثة في تدريس اللغة العربية ، إلاّ أن هناك الكثير من المشاكل في تدريسها ، إذ يشكو الكثير من الناس ، من ضعف مستوى الدارسين من الطلبة في اللغة العربية (٧٧ ، ص ٤١٣) ، وهذه المشكلة طال عليها الأمد وحارت العقول في البحث عن أسبابها ، والإشارة إلى مواطن الداء فيها . وبما أن مدرّس اللغة العربية حجر الزاوية في هذه المشكلة ، وإليه يوجه اللوم عادة في

الوصول إلى هذه النتيجة التي وصل إليها مستوى تعليم اللغة العربية في بلادنا ، فعلى المسؤولين الاهتمام به وزيادة الدورات التدريبية كي يصبح أكثر فاعلية ، وأكثر قدرة على النهوض بمستوى تدريس اللغة العربية (٧٧ ، ص٤١٣ – ٤١٧) .

وهناك شكوى من ضعف أداء مدرسي اللغة العربية من قبل المدرسين وأُولي الأمر ، وهذا ما نحسّه في حياتنا ، حتى أصبح الحديث عن هذا الضعف خارج جدران المؤسسات التعليمية (٦٤ ، ص ١٧) .

يقول أبو مغلي : (فليس ثمة مندوحة من الاعتراف بالضعف المتفشي في اللغة العربية ، ـ لست اعني الضعف في اللغة نفسها – وإنما الضعف في طرائق التحدث بها ، وكتابتها ، وقراءتها) (١٤ ، ص١٠٧) .

ويعترف الطاهر بهذا الضعف قائلاً : (يجب أن نعترف بالواقع المؤسف الذي عليه لغتنا ، وان نعترف بتأخرنا فيها ، وان الضعف بلغ درجة رهيبة قد تساوى فيه الطالب والمطلوب ، وقد يؤدي الاعتراف إلى إثارة الغيرة وقد تؤدي الغيرة إلى تخطيط علمي يتبعه تطبيق مخلص) (٧٤ ، ص١١) .

وأحد أسباب هذا الضعف يكمن في تدريس الأدب والنصوص ، لذلك تعالت الصيحات في علاج هذا الضعف الحاصل في تدريس الأدب العربي عامة ، والنصوص الأدبية بشكل خاص ، وفي هذا الصدد تقول بنت الشاطئ : (إن النصوص الأدبية أجهدت المعلم تلقيناً والتلميذ حفظاً من دون أن تكسبه ذوق العربية ومنطقها وبيانها) (٨١ ، ص١٩٩) ، لذا جاءت البحوث والدراسات محاولة لعلاج الضعف الذي بدا واضحاً للعيان بشكل جلي .

وبما إننا نتحدث أكثر مما نكتب ، فقد أكد عدد غير قليل من المتخصصين على سلامة نطق العربية ، وعلى إدارة الحديث بسلاسة وطلاقة ، وبخاصة إذا ما عرفنا أن الدراسات أثبتت أن الإعاقات النطقية موضوع مهم يعاني منه نحو

(١٠%) من أبناء المجتمعات المتقدمة صناعياً ، وربما كانت هذه النسبة اكبر في المجتمعات التي تزداد فيها أسباب المرض والجهل (٨٧ ، ص٢٢٥) .

ومن مشاكل تدريس النصوص الأدبية التي أصبحت متفشية في مدارسنا ، عدم إلقاء النص الأدبي إلقاءً سليماً ، يعبر عمّا يحمله النص من معان وأفكار ومشاعر وأحاسيس . والحاصل إن قراءة النص الأدبي أصبحت قراءة اعتيادية كقراءة صحيفة يومية بعيدة كل البعد عن قواعد الإلقاء ، إذ إن إظهار ما في النصّ من معانٍ وما يحمله من مواقف مختلفة ومتباينة ، من حيث الفرح أو الخزن ، أو المدح أو الهجاء ، أو الفخر والرثاء ، أو الوصل والجفاء أو غير ذلك من المواقف الأخرى ، وإتباع قواعد الإلقاء الصحيحة يجعل الطلبة وكأنهم يعيشون النص بأجوائه التي رسمها منشؤه .

وهذا ما أكد عليه الكثير من المتخصصين في هذا المجال من حيث الاهتمام بإلقاء النصوص الأدبية إلقاءً صحيحاً .

وعلى المدرس في أثناء الإلقاء أن يكون طلقاً وسلساً ، واضحاً مسموعاً ومفهوماً ، وان يكون صوته معتدلاً ، أي لا يكون مرتفعاً يؤثر في أذان الطلبة ، ولا منخفضاً لا يتمكنون من سماعه وفهمه إلاّ بجهد كبير ، وعليه أن يكون معتدلاً في السرعة ، فلا يكون سريعاً إلى درجة يصعب معها على الطلبة ضبط الحركات الإعرابية للنص وتتبع معانية ، ولا بطيئاً إلى درجة يتولد منه الملل ، وعدا ذلك يجب أن يكون إلقاء المدرس حياً وبليغاً (٣٥ ، ص٨٦ – ٨٧) .

وعلى المدرس أيضاً أن يراعي تمثيل المعنى بالقراءة وان يتم التوقف في قراءة الشعر لالتقاط الأنفاس ، إذ يحسن التوقف بإتمام المعنى لا من حيث ينتهي شطر البيت باقتضاء الوزن الشعري (٩٥ ، ص٢٣٣) .

كـذلك تتطلـب قـراءة الـنص الأدبـي قـراءةً نموذجيـةً ، أي تعبيريـة مصـورة للمعنـى ، يراعـى فيهـا حُسـن الإلقـاء ، لأن الإنشـاد الجيـد للشـعر يعـين علـى تـذوق الطلاب له وتفاعلهم معه (١ ، ص ٧٩) .

والقـراءة النموذجيـة تكـون بصـوت واضـح النبـرات ، يتمثـل فيـه المعنـى (١٤ ، ص٦٢) .

ولا ننسـى إن جاذبيـة الصـوت واعتـدال السـرعة فـي الإلقـاء تفسـح المجـال للطلاب في متابعة ما يلقى عليهم . فالصوت الذي يأخذ وتيرة واحدة لا يبعث على التشوق والاهتمام وعكسه الصوت العذب الرخيم المتغير في الشدة والارتفاع يدل على نشاط المدرس وحماسه ، وله تأثير بليغ في نفوس الطلاب ، لذا يتحتم على المدرسين ذوي النواقص الصوتية تجنب الإلقاء (٢ ، ص٩٨ – ١٠٣) .

وأما التأكيد على القراءة المعبرة للنصوص الأدبية ، والتركيز على الناحية الذوقية ، وإبراز الجمال الفني للنص في أثناء الشرح والسؤال والتحليل والموازنة تجعل الطلاب يعيشون جو النص ويحسون وجدانياً بالجمال الأدبي ويتذوقونه (١١٨ ، ص٥٤) . كما أن قراءة المدرس التعبيرية المعتدلة السرعة ، وانتباهه إلى إصغاء الطلاب إليه ، يجعلهم يلتزمون بملاحظاته أكثر (٥٨ ، ص ١٣٨) .

والقراءة المعبرة تعود للطلاب على إجادة الإلقاء ، وحسن الأداء التمثيلي (٦٢ ، ص٥٨١) .

ويتيح هذا الأداء الحسن عند القراءة تمثيل المعنى والإحساس بالإيقاع الموسيقي ويظهر النص رائعاً (٧٥ ، ص٨١ – ٨٢) .

إذن فلابد من تجويد النطق ، وتمثيل المعاني ، والإحساس بجمال النغم والإيقاع الفني عند إلقاء النص الأدبي (٣٩ ، ص ١٢٧) ، لأن النصوص الأدبية تمثل العامل الأول في إشاعة الذوق الفني بين الطلاب لجرسها الموسيقى وصورها الفنية المطروحة ، وهذا يتطلب من المدرس الاهتمام بأداء النص من حيث جودة

الإلقاء وسلامة النطق (٩٩ ، ص١٢٩) ، إذ إن التعليم عملية تغيير في المتعلم ، وقد يكون هذا التغيير في الفكر أو الخلق أو الطبع أو في العادات والتقاليد أو في المعلومات وقد يكون تغييراً في الصوت أو الحركة أو الإشارة (١٥ ، ص٤٧) .

وعلى الرغم من التأكيد على أهمية الإلقاء في النصوص الأدبية وكيفية إنشادها أو إلقائها من المتخصصين ، وما يحمله الإلقاء من أثر فاعل في تعويد الطلبة وتدريبهم على النطق الصحيح والقدرة على السلاسة والطلاقة في الكلام ، نلحظ الكثير من مدرسي اللغة العربية لا يعيرون اهتماماً بهذا الجانب عند قراءة النصوص الأدبية .

ولما كان مدرس اللغة العربية يتحمل جانباً رئيساً في تدريسه ، فإن تقويم أدائه يعد ضرورة للنهوض بالعملية التدريسية ، لما يمكن الوصول إليه من أسباب تمكننا من وضع اليد على أهم جوانب الإخفاق ليتسنى وضع الحلول المناسبة لمعالجتها ، ومعرفة مواطن القوة وإمكانية تعميقها (٣٦ ، ص١٣) .

وتكمن أهمية تقويم الأداء في انه يقيس إنتاجية الفرد من خلال مدة معينة ويبين مدى مساهمته في تحقيق أهداف المنظمة التي يعمل فيها ، والوقوف على مدى صلاحيته وكفايته في النهوض بأعباء عمله الحالي ومدى تحمله مسؤولية القيام بوظيفة ذات مستوى أعلى .

ونظراً للأهمية العلمية والتربوية لمهنة التعليم بمختلف مستوياتها ومراحلها سواء أكان ذلك للفرد أم للمجتمع ، وللتطور الحاصل في اسلوب ممارسة هذه المهنة القديمة المتجددة دوماً ، فقد اهتمت الإدارة التعليمية بعملية تقويم أداء المنتمين إليها (٤٨ ، ص١٠٧) .

والتقويم عملية علاجية وقائية تتضح في تحديد نواحي القوة والضعف في برنامج تعليمي ، ومعرفة الأسباب الكامنة وراء القوة أو الضعف . وتتمثل الوقاية في

العمل على تدارك الخطأ للوصول إلى تحسين العملية التعليمية وتطويرها بما يحقق الأهداف التربوية (٤٢ ، ص٣١٣) .

مما تقدم ، يجد الباحث أن هناك حاجة لإجراء دراسة تتناول تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية ، في مرحلة الدراسة الإعدادية ، وان هذه الحاجة تكمن أهميتها في النقاط الآتية :

١. أهمية اللغة لكل الأمم بشكل عام .
٢. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ، ومن ابرز سمات الأمة العربية واهم رابطة بين أبنائها .
٣. الأهمية الخاصة التي يحظى بها الأدب العربي لما يحمله من جمال فني وخيال وموسيقى وإيقاع خاصين .
٤. أهمية الإلقاء في قراءة النص الأدبي ، وما يضفيه من جو خاص على النص الأدبي والانتقال بالطلاب ليعيشوا أجواء النص بكل ما فيه من عواطف وانفعالات ومشاعر وأحاسيس .
٥. الأهمية الخاصة لمدرس اللغة العربية لأنه يشكل أحد الأركان الهامة في العملية التدريسية .
٦. أهمية المرحلة الدراسية والعمرية للطلاب وتشجيعهم على مواجهة الجمهور وتنمية مواهبهم والتذوق الفني لديهم .
٧. أهمية تقويم الأداء لأنه يحدد نقاط القوة والضعف .
٨. إفادة المدرسين من نتائج البحث بغية تطوير أنفسهم .
٩. إفادة الجامعات ولاسيما كليات الآداب والتربية والمعلمين للاهتمام بهذا الجانب ، من خلال اهتمامها بالدرس الصوتي والإلقاء ومختبرات الصوت.
١٠. إفادة وزارة التربية من نتائج البحث .
١١. إثراء المكتبة العربية .

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى تقويم أداء مدرس اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية من خلال :

١. تحديد المهارات اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية .

٢. تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في ضوء تلك المهارات .

حدود البحث

يقتصر هذا البحث على :

١. عينة من مدرسي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس مادة الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية ، للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) .

٢. النصوص الأدبية الواردة في مادة الأدب والنصوص للصف الرابع العام ، والصفين الخامس والسادس بفرعيهما الأدبي والعلمي .

٣. مهارات الإلقاء .

تحديد المصطلحات

حدد الباحث المصطلحات الآتية :

أولاً : التقويم Evaluation

١. التقويم لغةً : ورد في اللسان (أقمت الشيء قومته فقام ، بمعنى استقام واعتدل) (١٢ ، ج١٢ ، ص٤٩٨) .

٢. التقويم اصطلاحاً : عرف التقويم تعريفات عديدة منها انه :

أ. (عملية تتقرر بموجبها فاعلية التدريس) (٥, P. ٢٠٣).

ب.(جمع المعلومات عن سلوك أو الظاهرة ما وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لتسهم في الحكم على هذا السلوك أو الطاهرة ، وتؤدي إلى حسن توجيهها) (٥٠ ، ص٣) .

ت.(عملية التأكد أو الحكم على قيمة الشيء أو مقداره باستخدام محك خارجي أو مقياس مقنن) (٢, P. ٢٠٩) .

ث. (إصدار حكم قيمي على الناحية المقاسة [*] في ضوء معيار معين) (١٨ ، ص٢٣) .

ج.(جمع المعلومات واستعمالها لإصدار حكم بشأن التعليم)(١, P. ٦).

التعريف الإجرائي : يعرف الباحث التقويم لأغراض البحث الحالي بأنه :

جمع المعلومات والبيانات عن أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في مرحلة الدراسة الإعدادية ، وإصدار الأحكام بشأن هذا الأداء في ضوء المعيار الذي أعده الباحث .

ثانياً : الأداء Performance

١. الأداء لغةً : أدى الشيء أوصله ، والاسم الأداء (١٢ ، ج١٤ ، ص٢٦) وهو إيصال الشيء إلى الشيء ، أو وصله إليه من تلقاء نفسه (١١ ، ص٧٤) .

٢. الأداء اصطلاحاً : عرّف الأداء تعريفات عديدة ، منها أنه:

أ . (ما يقوم به الفرد من نشاط شخصي عند مواجهة مهمة معينة ويؤدي إلى نتيجة) (٣, P. ٣٧٩) .

---

[*] الصواب ، المقيسة .

ب. (الجهد الذي يقوم به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعل بحسب قدرته واستطاعته) (٢, P. ٥٧٥) .

ت. (ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري ، ويستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة ، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما)(١٠٢ ، ص١٠).

التعريف الإجرائي : أما الباحث فيعرّف الأداء بأنه :

ما يقوم به مدرسو اللغة العربية في أثناء إلقاء النصوص الأدبية ، من سلوك لفظي أو مهاري على وفق استمارة الملاحظة المعدة لهذا الغرض .

ثالثاً : تقويم الأداء : Performance Evaluation

عرف تقويم الأداء تعريفات عديدة منها :

١. (الحصول على حقائق أو بيانات محددة من شأنها أن تساعد على تحليل وفهم وتقويم أداء الفرد لعمله ومسلكه فيه في مدة محددة ، وتقدير مدى كفايته الفنية والعملية للنهوض بأعباء المسؤوليات والواجبات المتعلقة بعمله الحاضر وفي المستقبل) (١١٤ ، ص١٢٥) .

٢. (إجراء يهدف إلى تقويم منجزات الأشخاص عن طريق وسيلة للحكم على مدى مساهمة كل فرد في إنجاز الأعمال في أثناء العمل ، ومقدار التحسن الذي طرأ على اسلوبه في العمل) (٥٦ ، ص٣) .

٣. (العملية التي يقاس بها مستوى أداء أعضاء المنظمة وتقويمهم ومعرفة معدلات الإنجاز الحقيقية للعاملين في مدة زمنية معينة) (٨٣ ، ص١٧).

٤. (العملية التي يتم من خلالها تحديد كفاية العاملين ، ومدى إسهامهم في إنجاز المهام الموكلة إليهم ، والحكم على سلوك الشخص من خلال تصرفاته في أثناء العمل) (٢٢ ، ص٤٩) .

التعريف الإجرائي : ويعرّف الباحث تقويم الأداء بأنه :

العملية التي تحدد مستوى أداء مدرسي اللغة العربية ، ومعدلات إنجازهم في إلقاء النصوص الأدبية في ضوء المهارات الواردة في استمارة الملاحظة .

رابعاً : الإلقاء Delivery

١. **الإلقاء لغةً** : جاء في لسان العرب (ألقى الشيء : طرحه ، وفي الحديث: إنّ الرجل ليتكلم بالكلمة ما يُلقى لها بالاً . وفي حديث الأحنف : إنّه نُعيَ إليه رجلٌ فما ألقى لذلك بالاً . أي ما استمع له ولا اكترث به ، وقوله : يمتسكونَ [*] ، من حِذارِ الإلقاءِ . وقوله تعالى (إِذْ تَلَقَّوْنَهُ بِأَلْسِنَتِكُمْ) أي يأخذ بعضكم عن بعض. وأما قوله تعالى (فَتَلَقَّىٰ آدَمُ مِن رَّبِّهِ كَلِمَاتٍ) فمعناه انه أخذها عنه) (١٢ ، ج١٥ ، ص ٢٦٥) .

٢. **الإلقاء اصطلاحاً :** عرّف الإلقاء تعريفات عديدة ، منها :

أ . (إبلاغ الصوت الأسماع للأداء المتعلق بمخارج الحروف ، وتكييف الصوت بحسب المقامات ، وإنطاق الإشارة بالمعنى) (٨٦ ، ص٢٥٧) .

ب. (القالب والمظهر ، وهو الأداة ، والتجسيم الصوتي والحركي ، ولكنه ليس المضمون والجوهر) (٧٦ ، ص٢٨) .

ت. (تطابق فن الإلقاء مع قواعد الخطابة ، أو الفن الدرامي مع شيء من المبالغة) (٤, P. ٧٠١) .

---

[*] يمتسكون : يمسكون .

ث.(فن النطق بالكلام على صورة توضح ألفاظه ومعانيه)(٨٥ ، ص٥).

ج.(فن التعبير عما يختلج في النفس أولاً باللسان وبالحركة والإشارة مجتمعة في وقت واحد ابتغاء الإفهام والتأثير ، لان نهاية النهايات من فن الإلقاء هو التأثير في السامعين) (٦٠ ، ص ٢٧) .

ح.(فن متعلق بطرائق الإبانة الكلامية ، ويعنى خاصة بالإخراج الصوتي للنصوص) (٢٨ ، ص٣٤) .

خ.(الفن أو القدرة أو التكنيك (الاسلوب أو المهارة الفنية) الذي يستطيع به الملقي من أن يوصل أفكاره وأحاسيسه وعواطفه حسب الموقف أو المواقف المتغيرة إلى الآخرين بشكل سليم من حيث النطق والأداء الصوتي ، ولا بد أن يكون كل ذلك ، جميلاً ، وممتعاً ، ومثيراً) (٧٩ ، ص١٠) .

د. (فن يجمع بين النطق المتنوع والتعبير بالحركة ، والنطق المتنوع ليس إلاّ الأداء المتعلق بمخارج الحروف وتكييف الصوت حسب المقامات) (٥٩ ، ص١٤) .

ذ. (المهارة الفنية (التقنية) في استغلال الصوت الإنساني المدرب والمتمكن ، استغلالاً جيداً وخلاقاً ، ليكون مرهفاً ومطواعاً في التعبير عن روح الحياة الإنسانية ومعاناتها ، وما يطرأ عليها من تغيرات بشكل جميل وممتع ومثير ، من اجل خلق الاتصال الفكري والإنساني الحي) (٤٣ ، ص١٤) .

ر. (فن التحكم بالصوت البشري واستثمار إمكاناته على التعبير في إيصال المعاني والأفكار والمشاعر إلى الجمهور على نحو واضح وممتع ومؤثر) (٤٤ ، ص١٠٦) .

التعريف الإجرائي : ويعرّف الباحث الإلقاء بأنه :

مهارة مدرسي اللغة العربية في التحكم بالصوت ، وقدرتهم على إيصال المعاني والأفكار والأحاسيس إلى الطلاب ، بشكل يبعث فيهم المتعة والإثارة ، والتفاعل مع النص المقروء وجدانياً .

خامساً : النصوص The Texts

١. **النص لغةً** : جاء في لسان العرب (النصُ : رفعك الشيء . ونص الحديث ينصَّه نصاً : وكل ما ظهر ، فقد َضَّ . واصل النص أقصى الشيء وغايته ، والنص : الإسناد إلى الرئيس الأكبر ، والنص التعيين على شيء ما) (١٢ ، ج١٢ ، ص٤٩٨) .

٢. **النصوص اصطلاحاً :** عرّفت النصوص تعريفات عديدة ، منها :

أ. (مختارات من الشعر والنثر تقرأ إنشاداً أو إلقاءً ، وتُفّهم وتتذوق وتحفظ عادة) (٧٤ ، ص٦٠) .

ب.(وعاء التراث الأدبي قديمه وحديثه ، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية ، فكرية وتعبيرية وتذوقية) (١٦ ، ص١٧) .

ت.(مختارات من الشعر والنثر ، تقرأ إنشاداً أو إلقاءً ، وتفّهم وتتذوق بجمال أسلوبها وأفكارها ، وللحاجة إليها في الحياة واحتفاظاً بها على إنها من التراث الخالد) (٥٨ ، ص١٣٧) .

ث. (قطع مختارة من التراث الأدبي القومي والعالمي نثره وشعره ، تمثل مسيرة التراث ، وتظهر تطوره ، ويتوافر فيها حظ من الجمال الفني) (٣٠ ، ص٧٥) .

التعريف الإجرائي : ويعرف الباحث النص بأنه :

القصائد الشعرية والقطع النثرية التي تتضمنها كتب الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية .

سادساً : الأدب Literature

١. **الأدب لغةً** : جاء في لسان العرب ، مادة (أدب) (إن : (أدب) معناه الأدب الذي يتأدب به الأديب من الناس ، سمي أدباً لأنه يأدب إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح ، وأصل الأدب ، الدعاء ، والأدب : أدب النفس والدرس) (١٢ ، ج١ ، ص٢٠٦) . وجاء في تاج العروس : (والأدب ملكة تعصم من قامت به عمّا يُشينه ، والأدب : هو استعمال ما يحمد قولاً وفعلاً ، والأدب : حُسن الأخلاق وفعل المكارم ، وإطلاقه على علوم العربية مولّد حدث في الإسلام (٥٣ ، ص ١٢) .

٢. **الأدب اصطلاحاً :** عرّف الأدب تعريفات عديدة ، منها :

أ. (هو الكلام الإنشائي البليغ الذي يقصد به التأثير في عواطف القراء، والسامعين سواء أكان شعراً أم نثراً) (٧٢ ، ص٧) .

ب. هو مأثور الكلام نظماً ونثراً (٣٤ ، ص٣١) .

ت. كل تعبير لفظي جميل يعبر عن رأي ، أو فكرة ، أو عاطفة (٥١ ، ص٦٢) .

ث. (الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة ، والتي تحدث في نفس قارئها أو سامعها لذة فنية) (١١٩ ، ص١١٠) .

التعريف الإجرائي : ويعرّف الباحث الأدب بأنه :

ما تتضمنه كتب الأدب والنصوص للصفوف الثلاثة من المرحلة الإعدادية ، من موضوعات وقصائد شعرية وقطع نثرية .

الفصل الثاني

جوانب نظرية / دراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية :

١. تاريخ الإلقاء عند العرب .

٢. الجهاز الصوتي عند الإنسان .

٣. العيوب النطقية .

٤. مصطلحات الإلقاء .

أ. اللغة .

ب. الصوت .

ت. الكلام .

ث. التنغيم .

ج. النبر .

ح. المقطع الصوتي .

ثانياً : دراسات سابقة :

١. دراسات عربية :

أ. دراسة الخالدي (١٩٨٨) .

ب. دراسة زيان (١٩٨٩) .

ت. دراسة التميمي (١٩٩٢) .

ث. دراسة الخفاجي (١٩٩٤) .

ج. دراسة الدرمكي (١٩٩٥) .

ح. دراسة مبارك (١٩٩٩) .

خ. دراسة الطائي (٢٠٠١) .

٢. دراسات أجنبية :

أ. دراسة زكول (Zughoul / ١٩٧٩) .

ب. دراسة أتروك (Eiturg / ١٩٨٤) .

٣. موازنة الدراسات السابقة

الفصل الثاني

أولاً : جوانب نظرية

١ . تأريخ الإلقاء عند العرب

عندما نقرأ تاريخ العرب قبل الإسلام ، نجد أن العرب كانوا يعيشون قبائل متفرقة في شبه الجزيرة العربية ، متنقلة من مكان إلى آخر بحثاً عن الماء والكلأ ، وان طبيعة حياتهم فرضت عليهم نمطاً خاصاً من الحياة . وكانت الجزيرة العربية قبل الإسلام منقسمة على بيئتين شبه مستقلتين من الناحية الاجتماعية والثقافية : البيئة الأولى ، هي بيئة الحواضر تمثلها مكة ويثرب ومدن اليمن وبلاد الحيرة جنوب العراق ، وبلاد الغساسنة جنوب الشام ، والأخرى البيئة البدوية المتنقلة التي لا تكاد تستقر على حال . وعلى الرغم من التباعد بين البيئتين فقد كانت للعرب فرص للاتصال فيما بينهم ، ويمكن تحديد هذه الفرص بما يأتي :

١. مواسم الحج إلى بيت الله الحرام في مكة المكرمة .

٢. الرحلات التجارية بين الحواضر العربية . قال تعالى : ((لإيلافِ قُرَيْشٍ إيلافهمْ رِحْلَةَ الشِتاءِ والصَيْفِ)) [*].

٣. إنهاء النزاعات القبلية وفضها .

٤. قول الشعر ومناقلته بين الشعراء والقبائل ، سواء أكان مدحاً لهذه القبيلة أم هجاءً لتلك .

٥. الوفود التي كانت ترسلها القبائل العربية فيما بينها أو إلى الفرس والروم .

---

[*] قريش / ١ – ٢ .

٦. الأسواق العربية التي كانت تعقد للتبادل التجاري والثقافي بين القبائل ، إذ تُعقد المناظرات الأدبية والمساجلات من الشعر والخطابة (١٩ ، ص٣٩) .

وفي أي من هذه التجمعات العربية وحالات الاتصال بين القبائل العربية ، فإن الوسيلة الأساسية لهذا الاتصال تتبلور في اللغة المنطوقة (الكلام) (١٠١ ، ص١٣٨) .

وكل هذا يحتاج من الخطيب أو المتحدث إلى الاختصار المفهم والاحتجاج المُفحم ، وقد يكون الإيماء إلى الشيء ابلغ عند ذوي الألباب من كشفه ، كما قيل لمحة دالة ، فقد يكون التلميح ابلغ من التصريح في الكلام (١٠٥ ، ص١٧) .

ولكي يؤدي الخطيب رسالته كاملة واضحة ، ويترك الأثر في سامعيه عليه أن يتحاشى كل ما يعيب نطقه ، بلغة خالية من العيوب التي تجعل الشاعر أو الخطيب أو المتحدث موضع سخريتهم وهزئهم (١٩ ، ص٣٩ – ٤٠) ، لذا كان الشعراء العرب في الجاهلية يعنون بالقول ويجودون أشعارهم وينقحونها وكانوا أصحاب ذوق ومعرفة بجيد الشعر من رديئة (١١٢ ، ص ١٦) .

كما أن العربي يحبّ الكلام وسماع النطق الجيد ، والبدو تبعاً لنوع معيشتهم يميلون إلى الفصاحة ، لان العربية أداة قوية وغنية بالأصوات التي تدفع إلى إلتماس الأنغام الإيقاعية والجمل القصيرة أو على العكس تدفع إلى الإطناب (٩٠ ، ص٨٣) .

وقد عرف المجتمع العربي آنذاك بعنايته الفائقة بصياغة الكلام (٨٥ ، ص٢٠) .

أما المتكلم عندهم (فهو من لديه ملكة يقتدر بها على تأليف الكلام البليغ) (٩٤ ، ص٨٣) ، ففضول المنطق وزيادته عند العرب ، نقص في العقل ، وهما ضدان متنافيان كلما زاد أحدهما نقص الآخر (١١٣ ، ص ٤٦٥) .

وكان الشاعر في الجاهلية خطيب القوم ولسانهم في السراء والضراء ، لأنه ارتقى منبر الإقناع في بلاغة الكلام واللهجة العالية والإلقاء الحسن الذي يستثير العواطف ويقود النفوس والعقول . لذا يرفع صوته مدوياً ويعمد إلى أساليب الخطباء من تهديد ووعيد ، ومن حض أو كف ، ومن قسم أو تأكيد ، وإبدال الأنا المفردة بـ (نحن) الجماعية وبالانتقال السريع المتوثب من الخبر إلى الإنشاء ومن الاقتضاب اللماح إلى الجزم القاطع (٩٠ ، ص١٠٧) .

وقد عرف العرب بالفصاحة وسحر البيان ، وجودته فقد وصفوه في أشعارهم كبرود القصب ، وكالكلل ، والمعاطف ، والديباج ، والوشي (٢٧ ، ص٢٢٢) وأُخذوا بسحره حتى شبهوه بنغمة الأوتار ، وأحسوا في تذوق ألفاظهم نشوة وطرباً كطرب الألحان ، وناظروا صياغة الكلام بعقد اللآلئ وصبغة الألوان (١٢٠ ، ص ٥) .

ومن هنا كان للصوت بشكل عام ، وللإلقاء بشكل خاص وقع مميز ، وأثر فاعل في إبراز الكثير من الحالات التي يريد الملقي التعبير عنها . وهذا ما دفع علماء التجويد إلى الاهتمام بالصوت والتجويد اهتماماً بالغاً ، وكان ذلك مرحلة مهمة مرَّ بها الإلقاء عند العرب .

والصوت هو آلة اللفظ والجوهر الذي يقوم عليه التقطيع ، وحسن الإشارة باليد والرأس من تمام حسن البيان باللسان (٢٧ ، ص٧٩) .

أما الخطابة في العصر الجاهلي ، فكانت تأخذ طريق الإيجاز والإشارة ، والسجع والتقطيع الموسيقي ، وتجري على مجرى من البلاغة والبيان (٩٠ ، ص٣٤٩) .

وغايتهم من ذلك التأثير في نفوس السامعين ، وهذا يحتاج إلى جهارة الصوت وقوته والقدرة على إدارة الحديث وإيصال المعنى ، إذ كان العرب يمدحون جهير الصوت ويذمون ضئيل الصوت ، ومدحوا سعة الفم وذموا صغره. قيل لأعرابي : ما الجمال ؟ قال : طول القامة ، وضخم الهامة ، ورحب الشدق ، وبعد الصوت (٢٧ ، ص٢١٠ – ٢١١) ، لذا أصبح الخطيب عندهم سيد قومه ، يأمر فيطاع ، ويدعو فيجاب (٩٠ ، ص٨٤) مما حدا بالمجتمع العربي قبل الإسلام إلى كل هذا الاهتمام بالكلام ، لأنهم يعتمدون على الكلام أكثر منه على الكتابة ، إذ أن استعمال الكلام هو الأكثر في الحياة اليومية ، ولربما كان عدم معرفة العرب القراءة والكتابة هو السبب الرئيس في الاعتماد على الكلام ، لذا كانت الثقافة في الجاهلية مقصورة على أولئك الذين شهدوا مجالس الخطابة والشعر ، وهم الخاصة من الناس (١٩ ، ص٤١) .

وكان العرب قبل الإسلام يتفاخران بالفصاحة والبلاغة وعند مجيء الإسلام وبعثة النبي محمد W ، ونزول القرآن الكريم الذي جاء بمعجزة تحدّى العرب فيما كانوا يتفاخرون به .

أما قدسية ألفاظ القرآن ومعانيه ، فقد ألزمت العرب والمسلمين أن يضبطوا نطقه حفاظاً عليه من التحريف ، ولكي لا يكون عرضة للتشويه من مدخلات الألسن الأعجمية ، ثم أصبحت لغة القرآن هي اللغة النموذجية ، لغة الأدب والدين لكل القبائل العربية (١٩ ، ص٨) .

ويُعد ظهور علم التجويد مرحلةً جديدةً من تطوّر نطق الكلام وإلقائه ، وقد عُني بقراءة القرآن وطريقة نطقه ، وأصبح علماً مستقلاً ، منذ أوائل القرن الخامس الهجري على أقل تقدير ، حين ظهرت مؤلفات مكي بن أبي طالب القيسي (*) ، وأبي عمرو عثمان بن سعيد الداني (**) .

(*). مكي بن أبي طالب القيسي ، الاندلسي القرطبي ، إمام وعلاّمة محقق ، أستاذ القراء والمجودين ، كثير التأليف (٣٥٥ – ٤٣٧ هـ) (٦٦ ، ص٤٥٢) .

ويُعدّ أبو مزاحم موسى بن عبيد الله بن يحيى الخاقاني[***] أول من وضع المعالم الأولى لعلم التجويد ، من خلال قصيدته الرائية المشهورة بالقصيدة الخاقانية (٣٧ ، ص١٥) .

وقد جاء في بعض المصادر المتأخرة أن الصحابي عبد الله بن مسعود ﷺ قال : (جَوِّدُوا القرآن .....) (٦٥ ، ص٢٨١) . وغاية التجويد بلوغ النهاية في إتقان لفظ القرآن الكريم كما نطق به النبي W (٤٥ ، ص٥) .

والتجويد هو إعطاء الحروف حقوقها وترتيبها ، وردّ الحرف إلى مخرجه وأصله وتلطيف النطق به على كمال هيئته من غير إسراف ولا تعسف ولا إفراط ولا تكلف (٦٥ ، ص١٠٠) .

وكانت كلمات أخرى تستخدم في عصر النبي W في معنى كلمة (التجويد) مثل : الترتيل ، والتحسين ، والتزيين ، والتحبير ، وهي تستخدم في وصف القراءة حين تكون مستوفية لصفات النطق العربي الفصيح ، جامعة إلى ذلك حسن الصوت والعناية بالأداء (٣٧ ، ص١٤) .

جاء في محكم كتابه العزيز قوله تعالى : ((وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا)) [*] ، دلالة على حسن القراءة والصوت .

وقد حدد الإمام علي بن أبي طالب Y ، وهو إمام الخطباء وسيد البلغاء ، الذي وُصِف كلامه بأنه (دون كلام الخالق وفوق كلام المخلوق) (٩٠ ، ٣٧١) البلاغة وطريقة الكلام بعبارتين قصيرتين ، إذ قال Y : (قِيمَةُ كُلِّ امْرِئٍ عِلْمُهُ) [**] وإن كنت

[**] . أبو عمرو عثمان بين سعيد الداني ، الأموي القرطبي ، العلاّمة الحافظ شيخ مشايخ المقرئين ، كان احد الأئمة في علم القرآن وروايته وتفسيره ومعانيه وطرقه وأبوابه ، وجمع ذلك في تآليف يطول تعدادها . (٣٧١ – ٤٤٤ هـ) (٦٦ ، ص٤٦٤) .

[***] . موسى بن عبيد الله بن يحيى بن خاقان ، أبو مزاحم الخاقاني . أول من صنف في التجويد . كان عالماً بالعربية ، شاعراً من أهل بغداد . كان راويةً مأموناً له قصيدة في التجويد . (٢٤٨ – ٣٢٥ هـ) (٥٤ ، ص ٣٢٤ – ٣٢٥).

[*] . المزمل / ٤ .

[**] . المِراء . وفعله مارى ، يماري . أي كثرة المنازعة واللجاجة في القول .

مُحقـــاً) ، وقـــال ﷺ : (هلـــك المتنطعـــون [***] ...) ثـــلاث مـــرات (١١٣ ، ص٤٦٥) .

وفي الخطابة قال ابن عبد ربه : (رأس الخطابة الطبع ، وعمودها الدرية، وجناحها رواية الكلام ، وحليتها الإعراب ، وبهاؤها تخير اللفظ) (١٩ ، ٢٧ ، ص٢٧٤ ، ص٤٤) .

والبيان يحتاج إلى تمييز وسياسة وتمام الآلة – جهاز النطق – وإحكام الصنعة ، وسهولة المخرج وجهارة المنطق وتكميل الحروف ، وإقامة الوزن ، وان حاجة المنطـــق إلـــى الحـــلاوة والطـــلاوة كحاجتـــه إلـــى الجزالـــة والفخامـــة (٢٧ ، ص١٤) .

وكان لوقع اللسان عند العرب أثر بالغ كوقع السيف . يقول سويد بن أبي كاهل [****] ، في ذلك (٢٧ ، ص١٦٦ – ١٦٧) :

ولســـــاناً صـــــيرفياً صـــــارماً كذباب [*****] السيف ما مسَ قطع

وكل ما تقدم وعلى ما يحمل من معاني فهو يشير إلى البيان والإلقاء بشكل يوضح أهمية هذا الفن ، وقد وضعوا له بداية من أواسط القرن الأول الهجري الذي وضـــع فيـــه العـــرب قواعـــد النطـــق وتنـــاولوا فيهـــا الحـــروف ومخارجهـــا ، وصفاتها ، وما يعتريها من مظاهر النطق في الأحوال المختلفة ، وقد رووا للكلام ابتداءً ووقفاً ، وتتبعوا اختلاف اللهجات ، إذ حددوا الفصيح منها ، وحكموا على الآخر بالتنافر والوحشية (٨٥ ، ص١١) .

[***] . التنطع . هو التعمق والاستقصاء .

[****] . سويد بن أبي كاهل اليشكري ، نسبه إلى يشكر بن بكر بن وائل ، شاعر مخضرم عاش في الجاهلية دهراً وعمر في الإسلام عمراً طويلاً عاش إلى ما بعد سنة ٦٠ هـ ، وكانت العرب تسمي قصيدته العينية هذه بـ (اليتيمة) لما اشتملت عليه من الأمثال .

[*****] . الذباب . حد السيف .

وهكذا أوجزنا فنّ الإلقاء عند العرب ، وان لم ترد كتابات خاصة بهذا الفن في كتبهم ، وجاءت إشارات في بطونها ، وربما كان الجاحظ (ت ٢٥٥ هـ) أكثر من كتب في هذا الفن ، في كتابه (البيان والتبيين) ، وافرد لهذا الفن أبواباً تحت عنوانات مختلفة مثل : البيان ، عيوب النطق ، واللسان ، وغيرها من الإشارات التي يكمن فيها بيان هذا الفن .

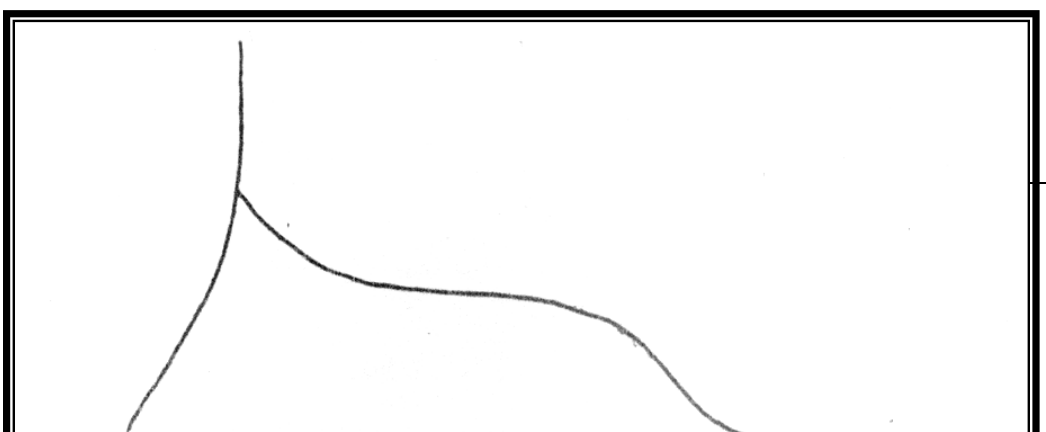
ثانياً : الجهاز الصوتي عند الإنسان

ذكر الخليل في كتابه (العين)، إن حروف العربية تسعة وعشرون حرفاً : منها خمسة وعشرون حرف صحيحاً ، وأربعة أحرف جوفاء وهي : الواو والياء والألف اللينة والهمزة ، وسميت جوفاء لأنها تخرج من الجوف فلا تقع في مدرجة من مدارج اللسان ، وحدد مخارج هذه الحروف (٩٣ ، ص ٥٧ – ٥٨) .

وأورد ابن جني في كتاب (سر صناعة الإعراب) : " إن مخارج الحروف ستة عشر " (٦ ، ص ٥٢ – ٥٣) .

وتتابعت الأبحاث والدراسات عن الأصوات في العربية ، وكان أبرز من درس الأصوات العربية حديثاً ، الدكتور إبراهيم أنيس في كتابه (الأصوات اللغوية) ، والدكتور تمام حسان في كتابه (اللغة العربية معناها ومبناها) ، والدكتور حسام النعيمي في كتابه (الدراسات اللهجية والصوتية) ، وكان لهم دور بارز في ذلك ، وقد سلك العلماء مسلكين في دراسة أعضاء النطق ، فمنهم من بدأ من الأعمق أي من الرئتين ، ومنهم من بدأ من الشفتين (٤٧ ، ص ٢٦) .

والشكل الآتي يوضح جهاز النطق عند الإنسان [*] .



(*)

١. الرئتان (Lungs)

تقع الرئتان على جانبي الخط المنتصف ، وهو الحيز الذي يشغله القلب في منتصف الفراغ الصدري ، وهما عبارة عن كتلتين مخروطيتين من مادة إسفنجية يحيط بها غشاء بلوري (٤٧ ، ص ٢٨) .

وتقوم الرئتان بدور المنفاخ في أثناء عملية التصويت ، فالهواء الصاعد منها يحدث ارتجاج الأوتار الصوتية (٩٧ ، ص ١٨) .

٢. القصبة الهوائية (The Trachea)

تقع القصبة الهوائية تحت الحنجرة ، وتعد استمراراً لها ، وهي عبارة عن أنبوب مرن يختلف طوله بين الرجال والنساء (٤٧ ، ص ٢٩) .

وفيها يتخذ النفس مجراه قبل اندفاعه إلى الحنجرة ، وقد كان يظن قديماً أن لا أثر لها في الصوت اللغوي ، بل هي مجرد طريق للتنفس ، ولكن البحوث الحديثة برهنت على أنها تستعمل بعض الأحيان كفراغ رنان ذي أثر بين في درجة الصوت ، ولاسيما إذا كان الصوت عميقاً (٢٠ ، ص ١٧) .

٣. الحنجرة (Larynx)

لقد عدّ القدماء والمحدثون هذا العضو الأداة الأساسية للصوت الإنساني ، لأنها تشتمل على الوترين الصوتيين اللذين يهتزان مع معظم الأصوات هزات منتظمة أمكنهم عدها في الثانية ، وترتب على معرفة عدد تلك الهزات الحكم على درجة الصوت (٢٠ ، ص ١٧) ، وموقع الحنجرة على قمة القصبة الهوائية في المنطقة العليا من الحلق ، تحت جذر اللسان ، وأمام المريء ، وتقابل عند البالغين الفقرات العنقية الرابعة ، والخامسة ، والسادسة (٤٧ ، ص ٣٠) .

٤. البلعوم (Pharynx)

يـأتي البلعـوم مباشـرة فـوق الحنجـرة ، ويتكـون البلعـوم مـن الجـدار الخلفـي والجـدارين الجـانبيين ، وهـو مفتـوح مـن الأعلـى ، ويتصـل بكـل مـن تجويـف الأنـف والتجويف الفموي ، والبلعوم عبارة عن أنبوبة عضلية جلدية على هيئة قمع ، ويعد مدخلاً للجهازين الهضمي والتنفسي ، ويبلغ طولها (٥.٥) بوصة ، وتمثل الجمجمة الحد العلوي للبلعوم ، كما تمثل الحنجرة حده السفلي ، والفقرات العنقية حده الخلفي (٤٧ ، ص ٣٧ – ٣٨) .

ويقسم البلعوم على ثلاثة أقسام :

أ. **البلعـوم الحنجـري** : ويمتـد مـن الغضـروف الحلقـي فـي أعلـى القصـبة الهوائية ، حتى يصل العظم اللامي ، ويبلغ طوله حوالي خمس سنتمترات ولكن اتساعه يتغير بتغير ما ينطق من الأصوات .

ب. **البلعوم الفموي الأوسط** : ويمتد من العظم اللامي إلى الفم بطول (٤) سم ويتغير اتساعه بتغير ما ينطق من الأصوات .

ت. **البلعوم الأنفي** : وهو المنطقة التي تقع فوق اللهاة والمتصلة بفراغ الأنف ، وله دور في نطق الأصوات الأنفية ، كالميم والنون ، حيث يمر الهواء منه إلى التجويف الأنفي (٣٨ ، ص ٣٣) .

٥. الحلق Mouth Cavity

قـال الخليـل " العـين والحـاء والخـاء حلقيـة ، لأن مبـدأها مـن الحلـق " (٩٣ ، ص ٥٨) ، وهو الفراغ الواقع بين الحنجرة والفم ، وهذا هو المفهوم الحديث لمنطقة الحلق ، وهو يختلف عن فهم القدماء لها ، فالشائع الآن والذي تقرّه الدراسات

الحديثة ، هو إن منطقة الحلق موضع لإنتاج صوتين أثنين هما (الحاء) و (العين) (٧٠ ، ص ٢٧) .

بينما الدراسات العربية القديمة منذ الخليل وسيبويه تجعل لها ستة أحرف أو سبعة ، وتقسمها على مواضع أو مخادع ثلاثة ، كل مخرج لصوتين أو ثلاثة (٩٣ ، ص ٥٨ ؛ ٦٣ ، ص ٤٣٣) .

وهذا يعني أن الحلق عند القدماء يمتد من جزء من الحنجرة وهو الوتران الصوتيان ، ثم الحلق بالمفهوم الحديث ، ثم أقصى الحنك ، وهي مساحة واسعة مقارنة بالمساحة التي يعنيها الفهم المعاصر للحلق ، فوسط الحلق عند القدماء هو كل الحلق عند المحدثين ، فالخلاف بين القدماء والمحدثين هو خلاف في تحديد منطقة الحلق ، يحصرها المحدثون في الفراغ الواقع بين الحنجرة والوترين الصوتيين وأقصى الحنك ، بينما يمده القدماء من موضع الوترين إلى اللهاة (٧٠ ، ص ٢٧) .

٦. اللهاة Uvula

وهي مخرج لصوتين قال الخليل : " والقاف والكاف لهويتان لأن مبدأهما من اللهاة " (٩٣ ، ص ٥٨) ، وموقع اللهاة بين الفم والحلق (٣٧ ، ص ٩٩)، وهي تركيب مخروطي الشكل ذو حجم قابل للتغير ، ويتدلى إلى الأسفل من منتصف الحد السفلي للحنك اللين في اتجاه البلعوم (٤٧ ، ص ٤٢) .

وثمة من يقول : " هناك صوت انفجاري واحد ينطق من هذا المخرج هو (القاف) ، إذ ترتفع مؤخرة اللسان لتلامس اللهاة مغلقة بذلك ممر الهواء عبر الفم (٩١ ، ص ٦٥) .

٧. لسان المزمار Epiglottis

هنـاك صـوت أنفـي انفجـاري واحـد ينطـق مـن هـذا المخـرج هـو الهمـزة ، إذ ينطبق الوتران الصوتيان على بعضـهما البعض ، وبـذلك يمنعـان خـروج الهـواء عبـر فتحة المزمار لبعض الوقت قبل أن يتباعدا ويحدث الانفجـار الـذي يتـزامن مـع نطـق الهمزة (٩١ ، ص ٦٥) واتساع فرجة المزمار ، ومن القصبة يضرب الهواء وتري الحنجرة الصـحيحين فيهتـزا ويحـدث لهـذا الاهتـزاز صـوت (٩٦ ، ص٥٥)، ويـرى سامي عبد الحميد في كتابـه (فن الإلقـاء) (٧٩ ، ص ٣٩) ، أن لا أثـر مباشـر لهـذا العضو في تكوين الصـوت ولا عمل له سوى إغلاق مجرى الهواء عنـد تنـاول الطعـام .

٨. الوتران الصوتيان Vocal Cord

همـا رباطـان مرنـان يشـبهان الشـفتين ، يمتـدان أفقيـاً مـن الخلـف إلـى الأمـام ، حيث يلتقيان عند ذلك البروز الذي نسميه بتفاحـة آدم ، أمـا الفـراغ الـذي بـين الـوترين فيسـمى بالمزمـار ، وفتحـة المزمـار تنقـبض وتنبسـط بنسـب مختلفـة مـع الأصـوات ويترتـب علـى هـذا اخـتلاف نسـبة شـد الـوترين واسـتعدادهما للاهتـزاز ، فكلمـا زاد توترهما زادت نسبة اهتزازهما في الثانية ، فتختلف تبعاً لذلك درجة الصـوت (٢٠ ، ص ١٧) .

ويتغيـر الصـوت فـي كـل الأحـوال التـي تعـاق فيهـا حركـة الأوتـار أو يتغيـر توترها فتحدث البحة أو خشونة الصوت ، فالالتهاب البسيط والأورام التـي تنمـو فـي الحبـال الصـوتية ، والتصـاق الحبـل ، وعـدم حركتـه مـن أسـباب البحـة والخشـونة ، ويكـون الصـوت صـريراً عاليـاً إذا تـوتر الحبـل ، ويكـون واطئـاً إذا انخفـض التـوتر (٩٦ ، ص ٥٥) ، ويـرى أحـد المستشـرقين أن العـرب كـانوا لا يعرفـون الأوتـار الصوتية (٩٧ ، ص ١٨) .

٩. الحنك The Palate

جاء في كتاب العين " الطاء ، والتاء والدال نطعية ، لأن مبدأها من نطع الغار الأعلى (٩٣ ، ص ٥٨) ويستخدم علماء التجويد مصطلح (الحنك الأعلى) ، وقد سبقهم علماء العربية إلى ذلك الاستخدام ، وقد وضحه علماء التجويد بأنه سقف الفم . ويذهب المحدثون من علماء الأصوات إلى أن الحنك الأعلى يشمل اللثة والجزء الصلب من سقف الفم ثم الجزء اللين بما في ذلك اللهاة (٣٧ ، ص ١٠٠) .

ويتصل به اللسان في أوضاعه المختلفة ، ومع كل وضع من أوضاع اللسان بالنسبة لجزء من أجزاء الحنك الأعلى تتكون مخارج كثير من الأصوات ، ويتقسم الحنك الأعلى على أقسام عدة هي : الأسنان ، ثم أصولها ، ثم وسط الحنك أو الجزء الصلب منه ، قم أقصى الحنك أو الجزء اللين منه ، ثم اللهاة (٢٠ ، ص ١٨) ، وأما غشاء الحنك فليس له اسم خاص به عند علماء العربية في حين أن اللهاة كانت معروفة بهذا الاسم (٩٧ ، ص ١٨) .

١٠. اللثة Alveolar Ridge

ورد في العين " والظاء والذال والثاء لثوية (لأن مبدأها من اللثة) " (٩٣ ، ص ٥٨) ، وقد يحدث إغلاق تام أمام الهواء عند اللثة ، وذلك عندما يتصل رأس اللسان باللثة والأسنان العليا خلال النطق بالتاء ، والدال ، والطاء ، والضاد (٩١ ، ص ٦٤) .

١١. الأسنان Teeth

من أعضاء النطق الثابتة في الممر النطقي ، ولاسيما العليا منها ، ولا تستغل في النطق إلاّ بمساعدة أحد الأعضاء المتحركة كاللسان والشفة السفلى

(٧١ ، ص ٥١) ، وللأسنان دور بارز في إنتاج عدد من الأصوات واختلافها يؤثر على إنتاج تلك الأصوات (٦٣ ، ٤٣٣) ، وهي من أعضاء النطق الثابتة ، ولها أهمية في نطق بعض الأصوات اللغوية ، فهي تساعد اللسان في نطق الدال والطاء (٤٧ ، ص ٤٤) .

١٢. اللسان Tongue

جاء في كتاب العين " الصاد والسين والزاي أساسية لأن مبدأها من أسلة اللسان ، وهي مستدق طرف اللسان ، والراء واللام والنون ذلقية ، لان مبدأها من ذلق اللسان وهو تحديد طرفي ذلق اللسان (٩٣ ، ص٥٨) .

كما فرّق علماء الأصوات بين أجزاء اللسان فميزوا بين عكدة اللسان أو عكرته أي أصله وبين أقصى اللسان ووسط اللسان وظهر اللسان وحافة اللسان وطرف اللسان (٩٧ ، ص١٩) .

واللسان يتحرك بثلاثة نقاط ، إذ يتحرك من طرفيه ومن الوسط بالتناوب مع بعضها البعض ، وهو مرتكز على احد النقاط الثلاثة (١١٦ ، ص٧٠) .

وقد تعوّد القدماء أن ينسبوا النطق إلى هذا العضو بصفة خاصة ، ولا غرابة في هذا ، فاللسان عضو مهم في عملية النطق ، لأنه مرن وكثير الحركة في الفم عند النطق ، فهو ينتقل من وضع إلى آخر فيكيف الصوت اللغوي بحسب أوضاعه المختلفة (٢٠ ، ص١٨) .

وقد ورد ذكر اللسان في القرآن الكريم في آيات عديدة منها قوله تعالى : ((وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلاَّ بِلِسَانِ قَوْمِهِ)) [*] ، وقوله تعالى : ((لِسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ)) [**] . واللام والراء يخرجان من

---

[*] إبراهيم / ٤ .
[**] النحل / ١٠٣ .

أسلة اللسان ومقدمته ولا يمكن بحال من الأحوال إخراجهما من مكان آخر (٤٠ ، ص٢٦) .

ويُعدّ اللسان ابرز عضو من أعضاء النطق ، وتتوقف عليه عملية التصويت والكلام (٤٧ ، ص٤٤) .

١٣. التجويف الأنفي Nasal Cavity

وهو العضو الذي يندفع خلاله النفس مع بعض الأصوات كالميم والنون ، ويستغل كفراغ رنان يضخم بعض الأصوات حين النطق بها (٢٠ ، ص١٨) .

وقد أطلق عليه العرب اسماً بسيطاً هو الأنف أو بصفة أدق داخل الأنف أو المنخر (٢٠ ، ص١٨) .

ويمتد تجويف الأنف من الحلق إلى اللوزتين ، ويبلغ طوله عند البالغين حوالي (١.٥) سم عند أرضيته و (٢) سم عند سقفه ، أما ارتفاعه فيبلغ حوالي (٤) سم من الأمام و (٢) سم من الخلف (٤٧ ، ص٤٠) .

١٤. الشفتان Lips

قال الخليل : (الفاء والباء والميم شفوية ، وقال مرة شفهية لان مبدأها من الشفة) (٩٣ ، ص٥٨) .

وينغلق الفم بوساطة الشفتين ، وتتغّير صورته وحجمه داخل الفم ، وهي بحسب اتساع ما بين الفكين وبحسب مكان اللسان وهيئته (٩٧ ، ص١٨) .

والشفتان زوج من الثنايا اللحمية يحيط بالفم ، ويحوي على عدد من الأوعية الدموية والأعصاب والغدد ، وترتبط الشفتان بعدد كبير من العضلات التي تنتهي إلى مجموعة عضلات الوجه التعبيرية ، وهي عضلات ذات أهمية كبرى في التعبير عن

الانفعـــالات ، وتســـتخدم فـــي مجـــال التمثيـــل والخطابـــة والإلقـــاء (٤٧ ، ص٤٤) .

وتؤلف الشفتان مكوناً واحداً ، أي جزءً واحداً فقط من آلة النطق ، لأن الشفة السفلى هي التي تتحرك ، والشفة العليا تتابعها (١١٦ ، ص ٧٠) .

ثالثاً : العيوب النطقية

قد تعتري النطق عيوب يصعب على المُلقي معها إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وهذه العيوب إما عيوب خلقية في الإنسان بسبب وجود خلل أو عجز في احد أعضاء الجهاز الصوتي .

وقد تكون العيوب مكتسبة نتيجة للاختلاط المفرط بأقوام غير عربية أو لأن الملقي ليس عربياً فصيح اللسان أصلاً . وقد أشار علماء العربية إلى الكثير من هذه العيوب (١٠ ، ص ٤٧٥ ؛ ٩ ، ص ١١٨ ؛ ٢٧ ، ص ٣٩ ؛ ١١٣ ، ص ٤٦٤) ، منها :

١. **اللثغة** : وهي أن يعدل الملقي من حرف إلى آخر لعدم قدرته على نطق أحرف معينة فيبدلها بأحرف أُخر . أما الأحرف التي يُلثغ بها ، فهي أربعة : القاف ، والسين ، واللام ، والراء . فاللثغة التي تصيب القاف تقلبها طاء ، واللثغة التي تصيب السين تقلبها كافاً ، أما اللثغة في الراء ، أقلها بشاعة على الإذن ، إذ تقلب الراء إلى ياء أو ذال أو ظاء ، وقد عُدّ قلبها (عيناً) أقل الأحوال قبحاً (٢٧ ، ص٢٤ ؛ ١٠٥ ، ص١٤٤).
٢. **الحبسة** : وهي عدم القدرة على الكلام ، أو (تعذر الكلام عند إرادته) (١٠٥ ، ص٢٢١) . ويقال في لسانه حبسة إذا كان الكلام يثقل عليه ، ولم يبلغ حد الفأفأة والتمتمة (٢٧ ، ص٣٩) . وتُعد الحبسة من عيوب اللسان ،

وذلك لان ارتباط اللسان بالفصاحة والإبانة في القول . وتكون الحبسة أما بسبب خلقي أو بتأثير لغة أخرى أو لطول الصمت ، كما ينقل الجاحظ عن المزني (حيث اعتبر طول الصمت حبسه) (٢٧، ص٣٨٣).

٣. **التمتمة** : وهي تكرار حرف التاء عدة مرات قبل النطق بالكلمة .

٤. **الفأفأة** : وهي تكرار حرف الفاء قبل النطق بالكلمة .

٥. **الطمطمة** : وهي إبدال لام التعريف (ميماً) ، فيقال مثلاً : (طاب امهواء وصفا امجو) أي طاب الهواء وصفا الجو ، وتنسب إلى الأزد وطيّ .

٦. **الغمغمة** : وهي سماع الصوت وعدم بيان تقطيع الحروف .

٧. **الرَّتَّة** : وتطلق على أمرين ، أحدهما عام ، وهو عجلة في الكلام وقلة أناة ، والآخر عيب من عيوب النطق ، وإمراض الكلام ، وهو قلب اللام ياء (٧٧ ، ص١٢٦ ؛ ١٠ ، ص٤٧٦) .

٨. **العنعنة** : وهي إبدال العين من الهمزة ، ولا تكون إلاّ في (أن) المفتوحة الهمزة فيقال مثلاً : (أشهد عنك رسول الله) ، وهي من لهجة تميم (١١١ ، ص ٨٦ – ٨٧) .

٩. **الغُنة** : وهي خروج الصوت من الخيشوم (٤٠ ، ص٣٤٧) .

١٠. **الخنة** : وهي أشد من الغنة .

١١. **القلقلة** : وهي منع الشخص نفسه من تحريك الحرف ، ويجعلها بعض علماء التجويد من جمال الصوت ، وتجمع حروف القلقلة في (جد قطب) أو (طبق جد) (٣٧ ، ص١٠٩) .

١٢. **اللكنة** : وهي اعتراض اللغة الأعجمية للكلام أو حروف غريبة عن العربية ، أو أن تكون نغمة الكلام مختلفة عما عهدته الأذن من وقع الكلمة العربية .

١٣. **الحكلة** : وهي نقصان آلة النطق ، وعجز أداة اللفظ حتى لا تعرف معانيه، قال رؤية بن العجاج : (٢٧ ، ص٤٠) .

لـو أننـي أُ تيـتُ عِلْـمَ الحُكـلِ عِلــم ســليمان كــلامَ النمــلِ

١٤. **التهتهة** : وهي التواء اللسان عند الكلام .

١٥. **المقمقة** : وهي خروج الكلام من أقصى الحلق .

وهناك عوامل تؤثر في الإلقاء ، منها التردد والخوف ، وعدم الثقة بالنفس، وافتقار المُلقي للجرأة ، فيظهر ذلك في كلامه من خلال ارتعاشه وتلكئه . والخطيب المقتدر الواثق من نفسه ، هو الخالي من العيوب النطقية والبعيد عن البهر والسعلة والالتفات .

وفيه قال الشاعر : (١٠ ، ص٢٦٦).

ملــيٌّ ببُهــرٍ والتفــاتٍ وسَــعْلِة ومســحةِ عثنــونٍ وفتــلُ أصــابعِ

أما العيَّ والحصر ، فالعرب تتعوذ منهما ، وهما من أقبح ما يصيب الخطيب ، وتضرعوا إلى الله منهما . قال النمر بن تولب [*] : (٢٧ ، ص٣) .

أعــذني ربِّ مــن حصــرٍ وعــيٍّ ومــن َفــسٍ أُعالجهــا عِلاجــا

وقال رجل يصف رجلاً من أياد بالعيّ، وكان أبوه وخاله خطيبين : (٢٧ ، ص٥ – ٦) .

جمعت صنوف العي من كل وجهةٍ وكنت جديراً بالبلاغةِ من كثبِ

أبوكَ مُعمٌّ في الكلام ومخولٌ وخالك وثابُ الجراثيم في الخُطبِ

رابعاً : مصطلحات الإلقاء

---

[*] النمر بن تولب : شاعر مخضرم أدرك الإسلام فاسلم وحسن إسلامه ، وفد إلى النبي W وكتب له كتاباً ، وروى عنه حديثاً ، وكان احد أجواد العرب وفرسانهم المذكورين .

تحت هذا العنوان سنتحدث عن مصطلحات لا يتمّ الإلقاء إلاّ بوساطتها وقد لا يسمى الإلقاء " إلقاءً " إلاّ بها ، وسنعرض لهذه المصطلحات . ونبدأ باللغة مصدر الصوت ثم الصوت والكلام ثم التنغيم والنبر والمقطع الصوتي . وهناك من يسمي الثلاثة الأخيرة بـ (تقنيات الإلقاء) (٤٣ ، ص١٠٥) ، لأنها أكثر ما يميز الإلقاء ، ولا يكون الكلام مُلقى ، سواء أكان شعراً أم نثراً إلاّ بها .

١. **اللغة** : حدّها ابن جني بقوله : (إنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) (٥ ، ص٣٣) . وهي نظام اجتماعي فكري عرفي يشرع العلاقة الاعتباطية بين الرمز والمعنى من حيث عرفيتها واطرادها ، وهذه المنظمة العرفية ترمز إلى نشاط المجتمع ، فوظيفتها تحقيق الوجود الاجتماعي للفرد ، فهي الإطار الاجتماعي واللغات كثيرة ، وهي مختلفة من حيث اللفظ ، متحدة من حيث المعنى ، أي المعاني التي تخالج ضمائر الناس واحدة ، ولكن كل قوم يعبرون عنها بألفاظ أخرى تختلف عن ألفاظ الآخرين (٨٩ ، ص٤) .

٢. **الصوت** : ظاهرة طبيعية ندرك أثرها من دون أن ندرك كنهها ، ولابد أن يكون لكل صوت مسموع جسم يهتز . والهواء هو الوسط الذي ينقل ذلك الاهتزاز ، وتتوقف شدة الصوت أو ارتفاعه على بعد الأذن من مصدر الصوت ، وتتوقف درجة الصوت على عدد الاهتزازات في الثانية . أما نوع الصوت فهو الصفة التي تميز صوتاً من صوت آخر ، وان اتحدا في الدرجة والشدة (٢٠ ، ص٦ – ٧) .

٣. **الكلام** : كل لفظ مستقل بنفسه ، مفيد لمعناه . وهو الذي يسميه النحويون الجمل . وقد اجمع على القول (القرآن) كلام الله لأنه نص ثابت ، لا يمكن تحريفه ، ولا يسوغ تبديل شيء من حروفه ، فعبر عنه بالكلام الذي لا يكون إلاّ أصواتاً تامة مفيدة (٥ ، ص١٧ – ١٨) . والكلام هو الذي

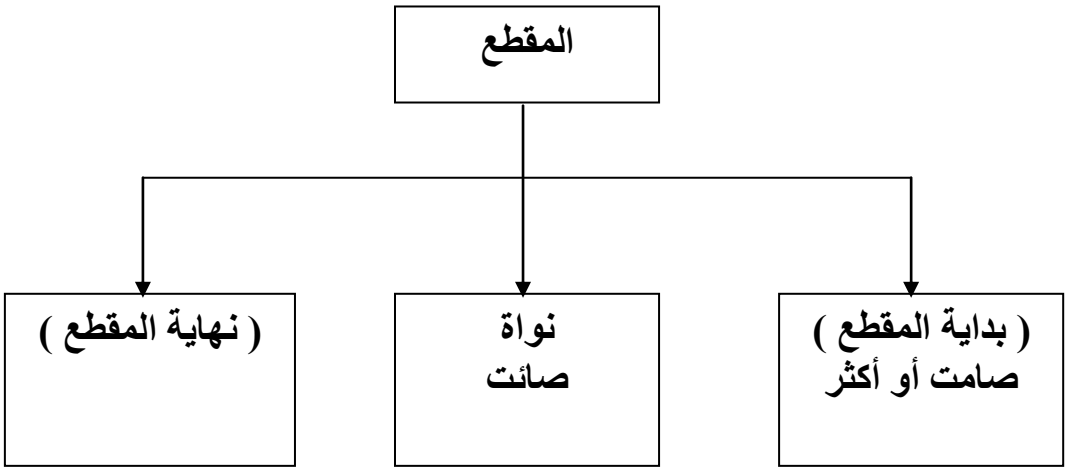
يعطي العلوم منازلها ، ويوضح مراتبها ، ويكشف عن صورها ويجني صنوف ثمرها ، ويدل على سرائرها ، ويبرز مكنون ضمائرها . وبه أبان الله تعالى الإنسان عن سائر الحيوان (٢٩ ، ص٣) . والكلام يحسن بالسمع نطقاً والبصر كتابةً ، فالكلام إذن هو المنطوق والمكتوب (٣٣ ، ص٣٢) . أما فصاحة الكلام فهي في خلاصه من ضعف التأليف وتنافر الكلمات والتعقيد (٩٤ ، ص٧٤) ، ولا تنحصر فصاحة الكلام في مسألة واحدة ، وإنما تشمل المسائل المتصلة بالحروف والألفاظ والكلام (١١٢ ، ص٥٠) .

٤. **التنغيم** : هو النغمات الموسيقية المنتظمة والمتتابعة في حدث كلامي معين ، وهذه الظاهرة الصوتية تصاحب التركيب ، وتساعد على فهم معنى الكلام (٤٧ ، ص١٩٧) . ويصبح التنغيم ظاهرة موقعية في السياق أن يعمد المتكلم إلى التظاهر بأمر هو عكس ما يتطلب الموقف من تنغيم . وهناك من يسمي التنغيم بـ (موسيقى الكلام) وهو ما يجعل لاختلاف درجة الصوت أهمية كبرى ، إذ تختلف فيها معاني الكلمات تبعاً لاختلاف درجة الصوت حين النطق بها (٢٠ ص١٧٦) . وأدرك علماء التجويد ظاهرة التنغيم وعرفوا أمثلتها ، واستخدم بعضهم كلمة النغمة ، بينما اكتفى آخرون بعبارة (رفع الصوت وخفضه) ، وهو معنى التنغيم عند المحدثين (٣٧، ص٥٦٦ – ٥٦٧) ، والتنغيم ارتفاع وانخفاض الصوت أو تقويته وإضعافه في أثناء الكلام (٧٩ ، ص١٣٣) ، أو هو مجموعة من التغيرات التي تطرأ على النغمة عندما ينطق المتكلم بجملة أو شبه جملة (٩١ ، ص١٩٦) . فالتنغيم إذن التغيرات الصوتية التي تحدث للكلام ارتفاعاً وانخفاضاً لإبراز المعاني والتأثير في السامعين .

٥. **النبر** : هو ازدياد وضوح جزء من أجزاء الكلمة في السمع عن بقية ما حوله من أجزائها ويأتي النبر من التوتر والعلو في الصوت اللذين يتصف بهما موقع معين من مواقع الكلام (٣٣ ، ص١٧٠ – ١٧١) ، ويرتبط النبر بعنصر آخر هو توتر التماس بين أعضاء النطق من مخرج الصوت (١١٠ ، ص٥٣) . ويؤثر النبر في معنى الكلام ويغيره من حالة إلى أخرى ، كما يتأثر نبر لغة ما بنبر لغة أخرى (٧٩ ، ص٥٤) ، والنبر هو الضغط على مقطع من مقاطع الكلمة أو جزء منها لغرض إبراز ذلك الجزء ، وتمييزه من غيره من مقاطع أو أجزاء الكلمة ، تناسباً مع حالة خاصة .

٦. **المقطع الصوتي** : صوت ساكن يتبع بحركة قصيرة أو طويلة والمقطع القصير هو كل صوت ساكن أتبع بحركة قصيرة ، أما المقطع الطويل فهو كل صوت ساكن اتبع بحركة طويلة (حرف علّة) (٤٧ ، ص١٩٦) .

وهذا مخطط يوضح العناصر التي يتكون منها المقطع [*] :



[*] . نقل المخطط من كتاب مقدمة في اللغويات المعاصرة ، ص٩٢ .

وتقسم المقاطع في اللغة العربية على خمسة أنواع هي (٤٧ ، ص١٩٦ – ١٩٧) :

١. **المقطع القصير المفتوح** ، ويتكون من صوت صامت + حركة قصيرة مثل : بَ ، تَ ، وَ .
٢. **المقطع الطويل المفتوح** ، ويتكون من صوت صامت + حركة طويلة . (حرف علّة) مثل : في .
٣. **المقطع الطويل المنتهي بحركة قصيرة** ، ويتكون من صوت صامت + حركة قصيرة + صوت صامت ، مثل عَنْ ، لَمْ .
٤. **المقطع الطويل المنتهي بحركة طويلة** ، ويتكون من صوت صامت + حركة طويلة + صوت صامت ، مثل بَـابْ.
٥. **المقطع الزائد في الطول** ، ويتكون من صوت صامت + حركة قصيرة + صامت + صوت صامت ، مثل بِنْت .

أما التقطيع في الإلقاء فهو تقسيم النص أو كلمات النص إلى مجموعات كلامية تفصل بينهما فواصل منطقية ، وذلك لفصل المعاني ومنع اختلاطها وكذلك منع ارتطام المقاطع الصوتية والحروف ، لان استمرار الكلام يتعب الملقي والمتلقي في الوقت نفسه ولابد من التوقف المنطقي المريح . ويهدف تقطيع الكلام أو النص الملقى إلى :

١. مساعدة المُلقي في الفرز أو الفصل بين المعاني في الجمل .
٢. مساعدة المُلقي في الوقف على كلمة أو جملة معينة لجلب انتباه السامعين (٧٩ ، ص١٧) .
٣. تمكين المُلقي من خلال التقطيع من نقل الصور والانفعالات إلى المتلقي (٧٨ ، ص٨٤) .

٤. مساعدة الملقي في التغلب على صعوبة الإلقاء بصورة مستمرة .

٥. تحديد علاقة الكلمات ببعضها أو علاقة الجملة بالجملة التي تليها (٤٣ ، ص١٠٥ – ١٠٦) .

٦. جعل الملقي قادراً على تنظيم عملية التنفس .

٧. إعادة تنظيم كلمات النص من ناحية البناء والمعنى ، لان المؤلف كتب النص وفقاً لعلامات الترقيم كي يوصل أفكاره ومعانيه إلى القارئ ، والمُلقي عليه إبراز هذه العلامات .

ثانياً : دراسات سابقة

١. دراسات عربية :

أ . دراسة الخالدي / ١٩٨٨ .

(إشكالات الصوت والإلقاء لدى الممثل العراقي)

تمت الدراسة في كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد ، وهدفت إلى :

١. معرفة أهم الإشكالات في صوت الممثل العراقي وإلقائه .

٢. معرفة النواحي التي تسهم في تطوير قدرات الممثل الصوتية والإلقائية .

٣. كيفية الوصول إلى السلاسة والطراوة والنطق السليم في الإلقاء .

٤. عدم خلق هوّه بين الصوت والإلقاء من جهه والمشاعر من جهة أخرى .

٥. خلق التأثير النفسي والعاطفي من خلال الإلقاء .

تكوّن مجتمع البحث من المسرحيات العراقية الناطقة بالعربية الفصحى ، وتكونت عينة البحث من خمس مسرحيات هي المتنبي ، ومقامات أبي الورد ، وباب الفتح ، وكلكامش ، وهوراس . وقد استخدم الباحث جهاز العرض (الفيديو) أداة في بحثه لعرض المسرحيات عدة مرات .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١. عدم التمكن من اللغة العربية الفصحى صوتياً ونحوياً ووظيفياً .

٢. المبالغة سمة غالبة في الصوت والإلقاء .

٣. الكسل والخمول في الجهاز الصوتي .

٤. الجهل بتقنيات الإلقاء .

٥. الخنوع للجانب السلبي من تأثيرات البيئة الاجتماعية والثقافية .

وأوصت الدراسة بـ :

١. العناية باللغة العربية الفصحى .

٢. التأكيد على القراءة الجهرية في درس المطالعة .

٣. إتباع الطريقة الحرفية الهجائية .

٤. إيجاد دورات تدريبية سنوية مستمرة في الصوت والإلقاء

(٤٣ ، ص١٨ – ١٢٣) .

ب. دراسة زيان / ١٩٨٩ .

(وحدة علاجية مقترحة للأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية

لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي)

أجريت هذه الدراسة في مصر ، وهدفت إلى معرفة الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف السابع الأساسي ، وكيفية علاجها ، ومعرفة مدى تأثير الوحدة العلاجية على تفادي الأخطاء ، والفرق بين البنين والبنات في مهارات القراءة الجهرية .

تكونت عينة الدراسة من (١٤٤) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي أُختيروا عشوائياً من إعداديتين .

اعتمدت الباحثة اختبار الذكاء المصور ، الذي أعده احمد زكي صالح ، واختبار القراءة الجهرية ، الذي أعده حسن شحاتة ، لتشخيص أخطاء الطلبة في القراءة الجهرية ، واعتمدت الباحثة وحدة علاجية مقترحة للتغلب على الأخطاء .

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، إن قسماً من الطلبة يخطئون في أكثر مهارات القراءة الجهرية وبخاصة في مهارة النطق السليم .

وتبين أن للوحدة العلاجية أثراً كبيراً في تقليل الأخطاء لدى الطلاب . وظهر فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية ، ولم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة ، يعود لعامل الجنس .

وقد أوصت الباحثة ، بوجوب الاهتمام بمتابعة الطلبة المتأخرين قرائياً ، في وقت مبكر حتى يمكن علاجه ، ووجوب تدريب المعلمين على استعمال الطرق العلاجية للتخلص من التخلف في القراءة الجهرية .

(٥٧ ، ص٤٤) .

ت. دراسة التميمي / ١٩٩٢ .

(درجة إتقان مهارة التجويد لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة عمان)

أجريت الدراسة في الأردن ، وهدفها ، تحديد مستوى اتفاق مهارة التجويد لدى طلبة الصف السابع الأساسي ، وذلك بالإجابة عن السؤال الآتي :

(ما درجة إتقان مهارة التجويد لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة عمان ؟) .

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبة ، موزعين بين ثماني مدارس ، اختيرت بأسلوب العينة القصدية ، أما أفراد العينة ، فاختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة . استعمل الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من قسمين :

الأول : الجانب النظري ، وهو من نوع الاختيار من متعدد ، وقد احتوى سبعة أحكام هي ، المد ، والإدغام بغنة ، والإدغام بغير غنة ، والإظهار ، والاقلاب ، والإخفاء ، والقلقلة .

الآخر : الجانب التطبيقي ، وهو ثلاثة نصوص قرآنية من النصوص المقرة في مناهج التلاوة .

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، إن درجة إتقان الطلبة لمهارة التجويد بلغت (٢ و ٤٧) وهي درجة متدنية جداً ، واقل من مستوى الإتقان ، الذي حدده المحكمون (٧٠) .

وأوصت الدراسة بـ :

وجوب عقد دورات تدريبية في التلاوة ، والتجويد لمعلمي التربية الإسلامية ومعلماتها ، وزيادة حصص تدريس أحكام التلاوة ، وضرورة إجراء دراسات لمعرفة أسباب ضعف الطلبة في مهارة التجويد ، واقتراح الحلول لإزالة تلك الأسباب .

(٢٥ ، ص٦٧)

ث. دراسة الخفاجي / ١٩٩٤ .

(التحويل في الإلقاء بين شخصية الممثل والشخصية الدراسية)

تمت الدراسة في كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد ، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن عملية التحويل (*) في الإلقاء التي يقوم بها الممثل من شخصيته الذاتية إلى الشخصية الدرامية والتحويلات الثانوية التي يجريها في العرض المسرحي وفقاً لتغير المواقف والأحاسيس .

اعتمد الباحث المنهج الوصفي ، وتكون مجتمع البحث من المسرحيات العراقية التي قدمت في بغداد من الفرق المسرحية العراقية في الثمانينات والتسعينات ، وبلغت (١٦٥) مسرحية . استعمل الباحث جدولاً خاصاً لبحثه معتمداً على اختبارات دافيتز (Davitz) .

وتكونت عينة البحث من (٧) مسرحيات ، وتضمنت هذه المسرحيات (٢٧) شخصية ، واستعمل الباحث النسبة المئوية للمقارنة بين البيانات .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١. بلغ عدد التحويلات الثانوية التي تضمنتها عينة البحث (١٣٠) تحويلاً .
٢. احتل التغير في ارتفاع الصوت المقدمة في التحويلات .
٣. احتل التحويل في الإحساس بالحزن اكبر عدد من النقاط .

وأوصت الدراسة بـ :

١. ضرورة أن يكون صوت الممثل وإلقاؤه معبرين عن الأحاسيس والمشاعر التي يتضمنها النص المسرحي .
٢. ضرورة اهتمام الممثل بتطوير مرونة صوته .

(٤٦ ، ص٥٣ – ١٣٤)

(*) . هي التغيرات الصوتية والحركية التي تحدث للممثل عند الانتقال من شخصيته الأصلية إلى الشخصية الدراسية .

ج. دراسة الدرمكي / ١٩٩٥ .

(الأخطاء الشائعة في تلاوة طلاب الصف الثالث الإعدادي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وموجهيها في سلطنة عُمان)

أجريت الدراسة في سلطنة عُمان ، وهدفها ، تحديد الأخطاء الشائعة في تلاوة طلبة الصف الثالث الإعدادي وتقصي أسبابها ووصف سبل معالجتها من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وموجهيها في سلطنة عُمان .

تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها ، في المدارس الحكومية التي فيها طلبة الصف الثالث الإعدادي ، وموجهي التربية الإسلامية في مديريات التربية والتعليم في مسقط ، والمنطقة الجنوبية ، والمنطقة الداخلية ، ومنطقة الباطنة ، زيادة على إدارة التربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب .

تكونت عينة البحث من (٢١٥) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية ممن درّسوا طلبة الصف الثالث الإعدادي ، عاماً واحداً على الأقل ، و (٢١) موجهاً . اعتمدت الباحثة الاستبانة أداة لبحثها ، وتكونت من عدة فقرات صنفتها على مجالين ، مجال الأخطاء ويضم (٣٦) فقرة ، ومجال الأسباب ويضم (٧٦) فقرة . وللتثبت من صدق الاستبانة عرضتها على مجموعة من المحكمين وحسبت ثباتها بطريقتين ، الأولى حساب معامل الاتساق الداخلي بحساب الفاكر ونباخ ، وبلغت قيمته (٠.٩٧) ، والثانية إعادة تطبيقه وبلغت قيمته (٠.٨٨) ، اعتمدت الباحثة الدرجة (٦٠) معياراً لشيوع الخطأ . واستعملت الاختبار التائي لمعرفة الفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات ، ثم بين المعلمين والمعلمات من جهة وتقديرات الموجهين من جهة أخرى .

ومن ابرز نتائج الدراسة ، وجود اثني عشر خطأ من وجهة نظر المعلمين ، وستة عشر خطأ من وجهة نظر الموجهين ، وظهرت فروق ذوات دلائل

إحصائية ، تعزى لجنس المعلم في ثمانية أخطاء ، تتعلق بالوقف القبيح ، والوقف اللازم ، والاقلاب والإدغام ، والقلقلة والإخفاء .

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات المعلمين والموجهين ، وأظهرت الدراسة أن الطالب والمنهج والكتاب المدرسي والأسرة والمعلم تؤثر في شيوع الأخطاء في التلاوة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والموجهين .

وأوصت الباحثة بإجراء دراسة لمعرفة الأخطاء في التلاوة في المرحلة الابتدائية وأسبابها ، واستخدام التقنيات الحديثة في تعليم تلاوة القرآن ، وتدريب المعلمين ، واعتماد الاختبارات الشفوية .

(٤٩ ، ص٨٤)

ح. دراسة مبارك / ١٩٩٩ .

(الأخطاء الصوتية الشائعة لدى طلبة معهد تعليم اللغة العربية

لغير الناطقين بها ومقترحات علاجها)

أجريت الدراسة في العراق ، وهدفها معرفة الأخطاء الصوتية الشائعة لدى طلبة معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها ، عند تحدثهم اللغة العربية .

حدد الباحث الصف المتقدم عينة قصدية لبحثه ، وبلغ عدد أفرادها (١١) طالباً ، واستعمل الباحث جهاز التسجيل أداة لاختبار أفراد العينة صوتياً وذلك لتشخيص أخطائهم الصوتية الشائعة .

اعـدَّ الباحث استبانتين ، الأولى لمعرفة صدق الاختبار ، والأخرى قدمت للمدرسين في المعهد لمعرفة مقترحات علاج الأخطاء الصوتية الشائعة لدى طلبة المعهد .

استعمل الباحث مربع كاي ، والنسبة المئوية ، لمعالجة نتائج الدراسة إحصائياً . وتوصلت الدراسة إلى إبدال الرموز الصوتية (الصامتة) إلى أصوات أخرى ، وقلب الحركات القصيرة إلى أحرف طويلة ، والأحرف الطويلة إلى حركات قصيرة .

(١٠٤ ، ص٥٧)

خ. دراسة الطائي / ٢٠٠١ .

(الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة المرحلة الإعدادية)

أجريت الدراسة في العراق ، وهدفت إلى :

١. تعرف الأخطاء الشائعة في تلاوة طلبة المرحلة الإعدادية .

٢. الموازنة بين أخطاء الطلبة بحسب متغير الجنس (طلاب ، طالبات) .

٣. الموازنة بين أخطاء الطلبة بحسب متغير الاختصاص (الفرع العلمي أو الفرع الأدبي) .

تكون مجتمع البحث من (٥٨٤٦) طالباً وطالبة بواقع (٣٥٤٥) طالباً و (٢٣٠١) طالبة ، موزعين بين (٦٨) مدرسة مختلطة .

وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالبٍ وطالبة ، بواقع (٢٠٣) طالباً و(١٩٧) طالبة ، موزعين بين (٨) مدارس ، بواقع (٤) مدارس للبنين و(٤) مدارس للبنات .

اعتمد الباحث الاختبار الشفوي أداة لتحقيق أهداف بحثه ، واستعمل النسبة المئوية لحساب نسبة التكرارات في الأخطاء ، ومربع كاي لحساب دلالة الفروق بين أخطاء الطلاب وأخطاء الطالبات ، وبين أخطاء طلبة الفرع العلمي ، وأخطاء طلبة الفرع الأدبي .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١. إن خطأ اقلاب التنوين كان في الترتيب الأول من حيث عدد الأخطاء وجاء حكم إخفاء النون الساكنة في المرتبة الثانية ، وحكم إدغام النون الساكنة في المرتبة الثالثة ، وجاء إخفاء التنوين في المرتبة الرابعة ، وحكم ترقيق الراء في المرتبة الخامسة

٢. إن الطلبة يخطئون بأحكام التلاوة جميعها وبنسب مئوية مختلفة .

٣. إن نسبة الأخطاء المئوية تجاوزت حد الشيوع .

٤. إن النسب المئوية لأخطاء الطلاب كانت أعلى من النسب المئوية لأخطاء الطالبات .

وأوصى الباحث بـ :

١. الإفادة من التقنيات الحديثة والوسائل التعليمية في تعليم تلاوة القرآن الكريم .

٢. إفادة وزارة التربية من الأخطاء الشائعة المخصصة في البحث في تلاوة القرآن الكريم .

(٧٣ ، ص٤٠ – ٨٣)

٢ : دراسات أجنبية

أ . دراسة زكول (Zughoul) / ١٩٧٩ .

(تشخيص المشكلات الصوتية للطلبة غير الناطقين باللغة الإنكليزية من المسلمين في برنامج اللغة الإنكليزية في أثناء الخدمة)

أجريت الدراسة في جامعة تكساس في الولايات المتحدة . اختار الباحث عينة بحثه عشوائياً من الجامعة ذاتها ، وكان عددهم (٢٥) طالباً .

اعد الباحث اختباراً تشخيصياً في التلفظ ، وطبقه على الطلبة ، عينة البحث ، وسجل الاختبار لكل طالب بمفرده ، وأفرغه في قائمة أعدها لهذا الغرض .

استعمل الباحث النسبة المئوية ، ومربع كاي لمعالجة الدراسة إحصائياً ، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، إن أفراد العينة وبَغض النظر عن خلفيتهم اللغوية ، لديهم صعوبات في التمييز الصوتي بين (P – B , F – V , D – G – K) ، ولديهم صعوبات في تلفظ الأصوات التي تتألف من أكثر من مقطعين ، ويعانون من صعوبة تلفظ أصوات العلة ، أكثر مما يعانونه في الأصوات الصحيحة .

ب. دراسة أتروك (Eiturg) / ١٩٨٤ .

(تشخيص الأخطاء النبرية لدى الطلبة العرب الملتحقين بمركز اللغة الإنكليزية التطبيقي)

أجريت الدراسة في جامعة كنساس في الولايات المتحدة ، وهدفها معرفة الأخطاء النبرية الشائعة لدى الطلبة العرب ، الملتحقين بمركز اللغة الإنكليزية التطبيقي . اعد الباحث اختباراً لكل طلبة المعهد ، وعيّنهم عينة لبحثه ، وكان عددهم (٢٧) طالباً ، وأراد بذلك تشخيص النبر وقسمه على نوعين : الأول ، نبر المقطع في الكلمة ، والآخر نبر الكلمة في الجملة .

وكان الباحث يطلب من أفراد العينة ، قراءة مفردات الاختبار على نحو واضح ، واستعان في تحديد الأخطاء الشائعة في النبر بثلاثة أشخاص من الناطقين الأصليين باللغة الإنكليزية .

استعمل الباحث مربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون لمعالجة البيانات إحصائياً .

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

يواجه أفراد العينة صعوبة بالغة في تلفظ الكلمات ذات المقطعين أو المقاطع المتعددة وتجزئة الكلمة متعددة المقاطع إلى جزءين أو أكثر .

٣. موازنة الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة ، سيعقد الباحث موازنة بينها من جهة ، وبينها وبين الدراسة الحالية من جهة أخرى وعلى النحو الآتي :

١. اختلفت أماكن إجراء هذه الدراسات ، فقد أجريت دراسة كل من (الخالدي ، ١٩٨٨) ، ودراسة (الخفاجي ، ١٩٩٤) ، ودراسة (مبارك ، ١٩٩٩) ، ودراسة (الطائي ، ٢٠٠١) في العراق ، وأجريت دراسة (زيان ، ١٩٨٩) في مصر ، وأجريت دراسة (التميمي ، ١٩٩٢) في الأردن ، وأجريت دراسة (الدرمكي ، ١٩٩٥) في سلطنة عُمان ، وأجريت دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ، ودراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) في الولايات المتحدة ، وأجريت الدراسة الحالية في العراق في جامعة بابل .

٢. تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها ، فهدفت دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ودراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) ودراسة (زيان ، ١٩٨٩) ، ودراسة (مبارك ، ١٩٩٩) إلى تشخيص الأخطاء في القراءة الجهرية ، وهدفت دراسة (التميمي ، ١٩٩٢) إلى إتقان مهارة التجويد لدى طلبة الصف السابع الأساسي ، وهدفت دراسة (الدرمكي ، ١٩٩٥) ودراسة (الطائي ، ٢٠٠١) إلى تعرف الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم ، وهدفت دراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) إلى تعرف إشكالات الصوت والإلقاء لدى الممثل العراقي ، وهدفت دراسة (الخفاجي ، ١٩٩٤) إلى تعرف عملية التحويل في أثناء الإلقاء بين شخصية الممثل والشخصية الدرامية . أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية .

٣. كانت اغلب الدراسات وصفية ، كما في الدراسة الحالية ، بينما كانت دراسة (زيان ، ١٩٨٩) تجريبية .

٤. اختلفت الدراسات السابقة من حيث مجتمعاتها ، فقد أجريت دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ، ودراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) ، ودراسة (مبارك ، ١٩٩٩) ، على طلبة المعاهد ، في حين أجريت دراسة (زيان ، ١٩٨٩) ، ودراسة (التميمي ، ١٩٩٢) على طلبة المرحلة الموسطة ، وأجريت دراسة (الطائي ، ٢٠٠١) على طلبة المرحلة الإعدادية ، بينما أجريت دراسة (الدرمكي ، ١٩٩٥) على المعلمين والمعلمات ، واختلفت دراستا (الخالدي ، ١٩٨٨) و (الخفاجي ، ١٩٩٤) بإجرائها على مسرحيات عراقية . وأجريت الدراسة الحالية على مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية .

٥. اختيرت عينات الدراسات السابقة بطرق مختلفة ، فكانت عشوائية في دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ، ودراسة (زيان ، ١٩٨٩) ودراسة (الدرمكي ، ١٩٩٥) ، وكانت العينة عشوائية بسيطة في دراسة (الطائي ، ٢٠٠١) ، واختيرت العينة بالطريقة القصدية في دراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) ودراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) ، ودراسة (التميمي ، ١٩٩٢) ، ودراسة (الخفاجي ، ١٩٩٤) ، ودراسة (مبارك ، ١٩٩٩) . أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت الطريقة العشوائية في اختيار العينة .

٦. تباينت أعداد العينات في الدراسات السابقة بحسب تباين الظواهر المدروسة ، فكانت (٢٥) طالباً في دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ، و (٢٧) طالباً في دراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) ، و (٥) مسرحيات في دراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) ، و (١٤٤) طالباً وطالبة في دراسة

(زيـان ، ١٩٨٩) ، و (٢٠٠) طالـب وطالبـة فـي دراسـة (التميمـي ، ١٩٩٢) ، و (٧) مسـرحيات فـي دراسـة (الخفـاجي ، ١٩٩٤) ، و (٢١٥) معلـم ومعلمـة فـي دراسـة (الـدرمكي ، ١٩٩٥) ، و (١١) طالباً في دراسة (مبارك ، ١٩٩٩) ، و (٤٠٠) طالباً وطالبة في دراسة (الطائي ، ٢٠٠١) ، وشملت الدراسة الحالية (٨٥) مدرساً .

٧. تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة ، فكانت الأداة الاختبار الشفوي في قسم من الدراسات ، مثل دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ودراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) ، ودراسة (زيان ، ١٩٨٩) ودراسة (الطائي ، ٢٠٠١) ، في حين اعتمدت دراسة (التميمي ، ١٩٩٢) الاختبار الشفوي والتحريري ، واعتمدت دراسة (الدرمكي ، ١٩٩٥) الاستبانة أداة للبحث ، واستخدم جهاز العرض (الفيديو) أداة للبحث في دراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) ، في حين اعتمدت دراسة (الخفاجي ، ١٩٩٤) جدولاً خاصاً اعتمد فيه على اختبارات (دافيتز Davits) واعتمدت الدراسة الحالية استمارة الملاحظة أداة للبحث .

٨. اختلفت الدراسات السابقة من حيث موضوعاتها ، فكانت دراسة (التميمي ، ١٩٩٢) ، ودراسة (الدرمكي ، ١٩٩٥) ، ودراسة (الطائي ، ٢٠٠١) ، في تلاوة القرآن الكريم . بينما كانت دراسة (زيان ، ١٩٨٩) ، ودراسة (مبارك ، ١٩٩٩) في اللغة العربية . وكانت دراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) ، ودراسة (الخفاجي ، ١٩٩٤) في الإلقاء . أما دراسة (Zughoul ، ١٩٧٩) ، ودراسة (Eiturg ، ١٩٨٤) في القراءة الجهرية . أما الدراسة الحالية فهي في الإلقاء .

٩. الدراسات السابقة كلها دراسات تربوية ، كما في الدراسة الحالية .

١٠. انفردت دراسة (مبارك ، ١٩٩٩) عن الدراسات الأخر في إنها درست الأخطاء الصوتية الشائعة لدى طلبة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومقترحات علاجها .

١١. توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج متقاربة في أخطاء الصوت والقراءة والتلاوة والإلقاء .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث .

ثانياً : مجتمع البحث

١. مجتمع المدارس .

٢. مجتمع المدرسين .

ثالثاً : عينة البحث

١. عينة المدارس .

٢. عينة المدرسين .

رابعاً : أداة البحث .

خامساً : صدق الأداة .

سادساً : ثبات الأداة .

سابعاً : تطبيق الأداة .

ثامناً : الوسائل الإحصائية .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والإجراءات المتبعة في تحديد مجتمع البحث ، واختيار العينة ، وكيفية بناء الأداة ، ووسائل التأكد من صدقها وثباتها ، والوسائل الإحصائية المعتمدة في التعامل مع البيانات ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : منهج البحث

اختار الباحث المنهج الوصفي ، لأنه يتلاءم وطبيعة بحثه ، إذ أن وصف المشكلة القائمة مثلما هي عليه يساعد على اتخاذ الخطوات اللازمة لعلاجها ، من خلال تحليل الوضع الراهن وتفسيره (١١٧ ، ص ٢٢) .

ولاسيما إذا كان البحث دراسة حالة معينة ، كما هو الحال في البحث الحالي ، إذ إن دراسة الحالة تعني تسجيلاً ووصفاً لخبرة الفرد أو سلوكه ، وتستعمل لتعرف مستوى الأداء (١٠٣ ، ص ٥٠٠) .

ويعرّف المنهج الوصفي بأنه (كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها ، أو بينها وبين ظواهر تعليمية واجتماعية أخرى) (٩٢ ، ص٣١٣).

ولا تقتصر أهمية المنهج الوصفي على جمع المعلومات ، وجدولة البيانات، وانما يذهب إلى المقارنة بين المعلومات موضحاً اوجه التشابه والاختلاف فيما بينها لغرض تفسير الظاهرة المدروسة (٩٨ ، ص٣٣) .

وبعبارة أخرى انه المنهج الذي يعنى بدراسة الظواهر والأحداث ، وهو يشمل في كثير من الأحيان عمليات التنبؤ بالظواهر والأحداث التي يدرسها (١٠٠ ، ص ٣٧) .

ثانياً : مجتمع البحث

١. مجتمع المدارس

يتكون مجتمع البحث من المدارس الإعدادية والثانوية (بنين ، مختلط) النهارية فقط ، التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل .

وقد اطلع الباحث على السجلات الخاصة بالمدارس الإعدادية والثانوية في شعبة التخطيط ، بعد تزويده بكتاب تسهيل مهمة من كلية المعلمين ملحق (١) .

وقد دوّن الباحث جميع المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) وقد بلغ عددها (٤٤) مدرسة ، موزعة بين أربعة قطاعات هي (قطاع المركز ، وقطاع الهاشمية ، وقطاع المحاويل ، وقطاع المسيب)، وهذه المدارس تمثل مجتمع البحث وعينته ، والجدول (١) يبين ذلك .

جدول (١)

أعداد المدارس الإعدادية والثانوية (بنين ، مختلط) النهارية ، التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل ، بحسب التوزيع الإداري

ت	القطاع	المنطقة	أعداد المدارس الإعدادية والثانوية			المجموع
			الإعدادية للبنين	الثانوية		
				بنين	مختلطة	
١	الحلة	المركز	٥	٦	٢	١٣
		ناحية أبى غرق		١	٢	٣
		ناحية الكفل			١	١
٢	الهاشمية	المركز		١		١
		ناحية الشوملي			٤	٤
		ناحية القاسم		١	١	٢
		ناحية المدحتية		١		١
		ناحية الطليعة			١	٢
٣	المحاويل	المركز	١		٤	٥
		ناحية الامام		١	١	٢
		ناحية النيل			١	١
		ناحية المشروع	١			١
٤	المسيب	المركز	١			١
		ناحية الاسكندرية		٣		٣
		ناحية السدة		١	٢	٣
		ناحية جـــرف الصخر			٢	٢
المجموع			٨	١٥	٢١	٤٤

يتضح من الجدول (١) إن عدد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (٤٤) مدرسة ، موزعة بين مراكز الأقضية والنواحي التابعة لها . وأن عدد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قطاع الحلة والنواحي التابعة له (١٧) مدرسة ، منها (٥) مدارس إعدادية للبنين ، و (٧) مدارس ثانوية للبنين ، و (٥) مدارس ثانوية مختلطة . وعدد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قطاع الهاشمية والنواحي التابعة له (٩) مدارس، منها (٣)

مدارس ثانوية للبنين و (٦) مدارس ثانوية مختلطة ، وإن عدد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قطاع المحاويل والنواحي التابعة له (٩) مدارس منها مدرستان إعداديتان ، ومدرسة ثانوية واحدة للبنين و (٦) مدارس ثانوية مختلطة ، وأن عدد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قطاع المسيب والنواحي التابعة له (٩) مدارس ، منها مدرسة إعدادية واحدة و (٤) مدارس ثانوية للبنين و (٤) مدارس ثانوية مختلطة .

٢. مجتمع المدرسين

زار الباحث ذاتية التعليم الثانوي في المديرية العامة لتربية محافظة بابل ، لمعرفة عدد مدرسي اللغة العربية في المدارس الإعدادية والثانوية (بنين ، مختلط) في محافظة بابل ، واطلع على السجلات الخاصة بهذا الغرض ، ودوّن الباحث عدد المدرسين ، وبلغ (١٦٣) مدرساً للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) والجدول (٢) يبين ذلك .

جدول (٢)
أعداد مدرسي اللغة العربية في كل مدرسة من المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل

ت	القطاع	المنطقة	أسماء المدارس	عدد المدرسين
١			إعدادية الإمام علي (ع) للبنين (*)	٥
			إعدادية الثورة للبنين	٥
			إعدادية الكندي للبنين	٥
			إعدادية الفيحاء للبنين	٤

(*) . إعدادية ١٧ تموز للبنين سابقاً.

			إعدادية الجهاد للبنين	٤
			ثانوية الوائلي للبنين (**)	٧
			ثانوية علي جواد الطاهر للبنين (***)	٤
			ثانوية ذي قار للبنين	٤
			ثانوية الميثاق للبنين	٤
			ثانوية الحلة للبنين	٤
			ثانوية بابل التطبيقية للبنين	٣
			ثانوية المجد المختلطة	٣
			ثانوية الكرار المختلطة	٢
		ناحية أبي غرق	إعدادية البيان للبنين	٤
			ثانوية مأرب المختلطة	٣
			ثانوية الحسين المختلطة (****)	٢
		ناحية الكفل	ثانوية الكفل المختلطة	٤

ت	القطاع	المنطقة	أسماء المدارس	عدد المدرسين
٢	الهاشمية	المركز	ثانوية الهاشمية للبنين	٤
		ناحية القاسم	ثانوية القاسم للبنين	٨
			ثانوية الوليد المختلطة	٤
		ناحية الطليعة	ثانوية القدس المختلطة	٥
		ناحية المدحتية	ثانوية المدحتية للبنين	٦
		ناحية الشوملي	ثانوية الشوملي المختلطة	٤
			ثانوية المرتضى المختلطة (*)	٥
			ثانوية الصادق المختلطة (**)	٣
			ثانوية الخليج العربي المختلطة	٢
٣	المحاويل	المركز	إعدادية المحاويل للبنين	٥
			ثانوية الوركاء المختلطة	٣
			ثانوية عبد المحسن الكاظمي المختلطة	٣
			ثانوية البشائر المختلطة (***)	١
		ناحية المشروع	إعدادية المشروع للبنين (****)	٤
			ثانوية النهروان المختلطة	٤

(**) . ثانوية صدام المطورة للبنين سابقاً .
(***) . ثانوية الفارس للبنين سابقاً .
(****) . ثانوية الحرية المختلطة سابقاً .
(*) ثانوية البعث المختلطة سابقاً .
(**) ثانوية العروبة المختلطة سابقاً .
(***) ثانوية البكر المختلطة سابقاً .
(****) إعدادية النداء للبنين سابقاً .

		ناحية الإمام	ثانوية الإمام للبنين	٣
			ثانوية مهدي البصير المختلطة(*****)	٢
		ناحية النيل	ثانوية النيل المختلطة	٤

ت	القطاع	المنطقة	أسماء المدارس	عدد المدرسين
٤	المسيب	المركز	إعدادية المسيب للبنين	٦
		ناحية الإسكندرية	ثانوية الإسكندرية للبنين	٣
			ثانوية صنعاء للبنين	٤
			ثانوية حطين للبنين	٢
		ناحية السدة	ثانوية السدة للبنين	٣
			ثانوية الفجر المختلطة	٢
			ثانوية بيروت المختلطة	٢
		ناحية جرف الصخر	ثانوية الكرامة المختلطة	٢
			ثانوية المصطفى المختلطة (*)	٢
المجموع				١٦٣

ثالثاً : عينة البحث

١. عينة المدارس

جعل الباحث مجتمع المدارس البالغ (٤٤) مدرسة عينةً لبحثه ، إذ شملها جميعاً ، حرصاً منه على تحقيق نتائج دقيقة ، قابلة للتعميم ، إذ إن حجم العينة ، وبخاصة إذا كانت ممثلة للمجتمع يحقق هذه الغاية ، ويوصل إلى الهدف المنشود من الدراسة .

(*****) ثانوية العبور المختلطة سابقاً .
(*) ثانوية القادسية المختلطة سابقاً .

٢. عينة المدرسين

اختار الباحث عشوائياً [*] مدرسين اثنين من المدارس التي فيها ثلاثة مدرسين فأكثر ، أما المدارس التي فيها مدرسان اثنان أو مدرس واحد [**] ، فعدوا من بين أفراد العينة ، وبذلك يكون عدد عينة المدرسين الذين شملهم البحث (٨٥) مدرساً ، يمثلون نسبة (٥٢%) من مجتمع المدرسين البالغ عددهم (١٦٣) مدرساً ، وهذا العدد يوفر للباحث (٨٥) مشاهدة ، إذ يكون نصيب كل مدرس مشاهدة واحدة في إلقاء النصوص الأدبية للمرحلة الإعدادية .

رابعاً : أداة البحث

بما أن هذا البحث يهدف إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية ، وهذا يتطلب استمارة ملاحظة تكون أداةً لتقويم أداء مدرسي اللغة العربية ، وتعد الملاحظة المباشرة من أكثر الوسائل ملاءمة لقياس كفاية المدرسين (٥٥ ، ص ٢٠٦) . إذ إنها إجراء يقوم به الباحث للحصول على المعلومات من خلال ملاحظة سلوك المدرسين في مواقف معينة .

وتعطي الملاحظة المباشرة صورة حقيقية ودقيقة عن السلوك التدريسي للمدرسين داخل الصف ، مما يعني أن سلوك المدرس القابل للقياس هو مؤشر لمقدرته في أداء مهامه التدريسية ، الأمر الذي يجعل قياس السلوك يعطي معلماً من معالم حاجات المدرس وقدرته في أثناء التدريس (٣٦ ، ص ٨٢) .

---

[*] بطريقة السحب البسيط .
[**] ثانوية البشائر المختلطة .

ولعدم توافر استمارة لهذا الغرض ، تتضمن المهارات التدريسية اللازمة لإلقاء النصوص الأدبية تكون أداةً للبحث ، أعدّالباحث قائمة بالمهارات اللازمة لذلك ، معتمداً الإجراءات الآتية :

١. توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من المدرسين والمشرفين والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، لتحديد المهارات اللازمة لإلقاء النصوص الأدبية (ملحق ٢) .
٢. ملاحظة عينة من المدرسين ، وهم يدرسون النصوص الأدبية في المدارس الإعدادية والثانوية .
٣. الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي .
٤. الإطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي .
٥. استمارة التقويم الخاصة بالمشرفين .
٦. خبرة الباحث في هذا المجال .

ومن خلال هذا تمكن الباحث من جمع عدد من المهارات التدريسية بلغت (٢٢) مهارة ، يفترض أن يؤديها مدرسو اللغة العربية عند إلقائهم النصوص الأدبية (ملحق ٣) .

خامساً : صدق الأداة

يعد الصدق من الشروط الأساسية الواجب توافرها في أداة البحث ، وتكون الأداة صادقة إذا حققت الغرض الذي أعدّت من اجله . والأداة الصادقة هي التي تستطيع قياس ما وضعت لقياسه (٦١ ، ص١١٠) .

وقد عرض الباحث فقرات الاستمارة التي أعدّها أداة لبحثه على عدد من المحكمين (ملحق ٤) ، لمعرفة صلاحية كل فقرة من فقرات الاستمارة أو عدم صلاحيتها .

ووضع الباحث بعد كل فقرة ثلاثة بدائل هي (صالحة ، غير صالحة ، التعديل) ، وطلب من كل محكم وضع علامة (✓) تحت البديل المناسب (ملحق ٣) .

اختيرت المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق مقدارها (٨٠%) فصاعداً ، واستبعدت المهارات غير الصالحة ، وأعيدت صياغة بعض المهارات التي تحتاج إلى تعديل ، وبذلك أصبحت المهارات التدريسية التي ستعتمد (٢٠) مهارة (ملحق ٥) .

ولجعل الملاحظة موضوعية ودقيقة ، وللحد من ذاتية التقدير للأداء الملاحظ ، أُعد وصفٌ لمستويات الأداء لكل مهارة من مهارات الإلقاء ، كي يعتمد ذلك مرجعاً يعود إليه الملاحظ عندما يقوّم درجة أداء المدرّسين ، وقد اعتمد الباحث في وصف الأداء على ما يأتي :

١. زيارة عدد من المدرسين وهم يدرسون مادة الأدب والنصوص للاطلاع على أنواع الأداء المحتمل من المدرسين في أثناء إلقائهم النصوص الأدبية.
٢. الإطلاع على عدد من الأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي .
٣. مقابلة عدد من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والمشرفين الاختصاصيين والاستفادة من آرائهم .

وفي ضوء ما تقدم ، أُعدّ وصفٌ لثلاثة مستويات من الأداء المتوقع لكل مهارة من المهارات ، إذ يقابل كل وصف بديلاً من بدائل المقياس الثلاثي الذي تضمنته الاستمارة ، والذي يبدأ بالبديل جيد وتقابله الدرجة (٢) ، والبديل متوسط وتقابله الدرجة (١) ، والبديل ضعيف وتقابله الدرجة (صفر) .

وللتأكد من صحة وصف المستويات التي وضعها الباحث ، عُرض هذا الوصف على عدد من المحكمين ، وقد أجمعوا على صحة الوصف وملاءمته وصحة ترتيبه (ملحق ٦) .

سادساً : ثبات الأداة

ينبغي لأداة البحث أن تتصف بالثبات ، ولا تتصف الأداة بالثبات إلاّ إذا أعطت النتائج نفسها عند إعادة تطبيقها على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف نفسها (٨٣ ، ص١٢٩) .

ولغرض التحقق من ثبات أداة البحث الحالي ، اعتمد الباحث استمارة الملاحظة التي تضمنت مهارات الإلقاء الواجب توافرها لدى مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية ، وقد درّب الباحث أحد زملائه [*] على كيفية تطبيق الأداة ، وبعد التأكد من مقدرته على استخدامها بشكل جيد ، زار الباحث ، والملاحظ الآخر ، إعدادية الجهاد للبنين ، وتمّت ملاحظة مدرس اللغة العربية في إلقاء نص أدبي ، وكان كل من الباحث والملاحظ الآخر يضع علامة (✓) تحت المستوى المناسب ، كل على حدة ، كما استخدم الباحث أداة التسجيل ، ليتأكد كل من الباحث والملاحظ الآخر من ضبط المهارات التي لم تؤشر في الصف .

ولحساب معامل الثبات استخدم الباحث معادلة بيرسون ، فوجد أن معامل الثبات بلغ (٨٥%) ، وهو معامل ثبات جيد .

سابعاً : تطبيق الأداة

بدأ الباحث بتطبيق أداة البحث بتاريخ ١٩ / ٢ / ٢٠٠٣ م ، وانتهى الباحث من عمله بتاريخ ١٧/ ٣ / ٢٠٠٣ م [*] . وتم تطبيق أداة البحث على النحو الآتي:

---

[*] بشير طالب حسين ، طالب ماجستير ، طرائق تدريس اللغة العربية .
[*] استفاد الباحث من الدوام المزدوج في إنجاز مهمته في هذا الوقت .

١. زيارة المدرسة ومقابلة مديرها وتسليمه كتاب المديرية العامة لتربية محافظ بابل (ملحق ٧) ، وإطلاعه على الغرض من الزيارة .
٢. الإطلاع على جدول الحصص الخاص بمدرسي اللغة العربية .
٣. كان الباحث حريصاً على معرفة النص الجديد الذي سيلقيه المدرس على طلابه.
٤. الحضور إلى الصف الدراسي وملاحظة مدرس اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية .
٥. وضع علامة (✓) تحت المستوى الذي يؤديه المدرس داخل الصف في استمارة الملاحظة المُعدة لهذا الغرض .
٦. استخدام أداة التسجيل للتأكد من بعض المهارات التي لم يتمكن الباحث من ملاحظتها داخل الصف .
٧. كان نصيب كل مدرس زيارة واحدة ، وبلغ عدد الزيارات التي حققها الباحث (٨٥) زيارة .

ثامناً : الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد الثبات .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{[\text{ن مج س}^{2} - (\text{مج س})^{2}][\text{ن مج ص}^{2} - (\text{مج ص})^{2}]}}$$

(٢٣ ، ص١٨٣)

٢. معادلة الوسط المرجح لترتيب المهارات التدريسية بحسب أداء مدرسي اللغة العربية ، في إلقاء النصوص الأدبية ، والفصل بين الأداء المتحقق وغير المتحقق .

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{\text{ت}_{1} \times ٢ + \text{ت}_{2} \times ١ + \text{ت}_{3} \times \text{صفر}}{\text{مج ت}}$$

ت$_{1}$ × ٢ = تكرار المستوى الأول (جيد) مضروباً × وزنه (٢) .

ت$_{2}$ × ١ = تكرار المستوى الثاني (متوسط) مضروباً × وزنه (١) .

ت$_{3}$ × صفر = تكرار المستوى الثالث (ضعيف) مضروباً × وزنه (صفر) .

مج ت = مجموع التكرارات .

(١٢١ ، ص٢٣٠)

٣. الوزن المئوي = $\frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$

الدرجة القصوى هي أعلى درجة في المقياس ومقدارها (٢) .

(٨٨ ، ص١٦٨)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها

يتضمن هذا الفصل عرضاً وتحليلاً لنتائج البحث ، في ضوء هدف البحث ، وعلى النحو الآتي :

١. تحديد مستوى أداء المدرسين في كل مهارة من المهارات التدريسية المذكورة في استمارة الملاحظة في ضوء الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، وترتيب تلك المهارات ترتيباً تصاعدياً .

٢. اعتمد الباحث مقياساً مؤلفاً من ثلاثة مستويات مجموع أوزانها (٣) ، ووسط المقياس لكل مهارة (١) ، إذ عدّ هذا الوسط محكاً للفصل بين المهارات المتحققة والمهارات غير المتحققة .

٣. اعتمد الباحث متوسط المقياس البالغ (٥٠) [*] درجة محكاً للفصل بين الأداء المتحقق والأداء غير المتحقق ، فكل أداء زاد وزنه المئوي على (٥٠) درجة عدّ متحققاً ومقبولاً ، وكل أداء كان وزنه المئوي (٥٠) درجة فأقل فهو غير متحقق وغير مقبول .

٤. سيناقش الباحث المهارات غير المتحققة كلها .

وتأسيساً على ما تقدم ، يعرض الباحث نتائج بحثه على النحو الآتي :

---

[*] تكوّن المتوسط (٥٠) درجة عن استخدام المعادلة الآتية :

$$\text{متوسط المقياس} = \frac{\text{الوسط الحالي}}{\text{الدرجة العليا}} \times ١٠٠$$

الوسط الحالي ينتج عن حاصل ضرب وسط المقياس لكل مهارة وهو (١) × مجموع المهارات في استمارة الملاحظة وهي (٢٠) مهارة . أما الدرجة العليا فهي حاصل ضرب عدد المهارات × ٢ .
٢٠ × ٢ = ٤٠ وبالتعويض في المعادلة السابقة ينتج ما يأتي :

$$\text{متوسط المقياس} = \frac{٢٠}{٤٠} \times ١٠٠ = ٥٠$$

بعد أن أنهى الباحث تطبيق أداة بحثه ، جمع الدرجات التي حققها مدرسو اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية في كل مهارة ، بحسب المقياس الثلاثي الذي تضمنته استمارة الملاحظة ، مستخرجاً الوسط المرجح ، والوزن المئوي لكل مهارة ، والجدول (٣) يبين ذلك .

الجدول (٣)

مهارات الأداء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح ، والوزن المئوي

التسلسل ضمن استمارة الملاحظة	التسلسل الحالي	المهارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢٠	١	الصمت في المواضع المناسبة للصمت والإمساك عن الإلقاء .	٠.١٠	٥
٩	٢	التغيير في النغمة الصوتية بحسب مقتضيات المعنى .	٠.١٨	٩
١٢	٣	إعطاء الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً .	٠.١٨	٩
١٧	٤	إطالة الصوت مع أحرف المد .	٠.٢٣	١١.٠٥
٦	٥	القراءة التعبيرية المصورة للمعنى .	٠.٢٨	١٤
١٦	٦	مشاركة الإشارة للفظ في أثناء الإلقاء .	٠.٢٩	١٤.٥

التسلسل	التسلسل	المهارات	الوسط	الوزن

ضمن استمارة الملاحظة	الحالي		المرجح	المئوي
٤	٧	توزيع النظر في أثناء الإلقاء على المستمعين .	٠.٦٧	٣٣.٥
١٩	٨	مراعاة الأوزان الشعرية والتفعيلات في أثناء الإلقاء .	٠.٨٢	٤١
٥	٩	قراءة النص بسرعة ملائمة .	٠.٨٧	٤٣
١١	١٠	مراعاة الترابط في الأفكار .	٠.٩١	٤٥
١٣	١١	مراعاة مبادئ الإلقاء السليم (الوقفة ، الطلاقة والسلاسة ، عدم التكرار) .	٠.٩٤	٤٧
٢	١٢	ضبط البناء الصرفي للكلمات .	٠.٩٥	٤٧.٥
١٨	١٣	رباطة الجأش في أثناء الإلقاء .	١.٢	٦٠
١٠	١٤	تطبيق أحكام النون الساكنة والتنوين .	١.٢٣	٦١.٥
٣	١٥	القراءة بصوت واضح مسموع .	١.٣٠	٦٥
١٤	١٦	التسكين عند الوقف فيما يحق له الوقف عنده.	١.٤٨	٧٤
١٨	١٧	مراعاة أحكام اللام من (أل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .	١.٥٤	٧٧
١٥	١٨	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	١.٦٥	٨٢.٥
١	١٩	الضبط النحوي للكلمات .	١.٧٢	٨٦
٧	٢٠	الخلو من العيوب النطقية .	١.٨٧	٩٣.٥

يتضح من الجدول (٣) ، إن أداء المدرسين في الإلقاء بشكل عام أقل من المستوى المطلوب ، إذ إنّ المدرسين أخفقوا في (١٢) مهارة من مهارات الأداء ونسبتها (٦٠%) ، في حين كان عدد المهارات التي حققوا فيها إنجازاً مقبولاً (٨) مهارات ونسبتها (٤٠%) ، وهذه المهارات هي :

١. مهارة (رباطة الجأش في أثناء الإلقاء) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٢) ووزناً مئوياً مقداره (٦٠) .
٢. مهارة (تطبيق أحكام النون الساكنة والتنوين) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٢٣) ووزناً مئوياً مقداره (٦١.٥) .
٣. مهارة (القراءة بصوت واضح مسموع) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٣٠) ووزناً مئوياً مقداره (٦٥) .
٤. مهارة (التسكين عند الوقف فيما يحق له الوقف عنده) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٤٨) ووزناً مئوياً مقداره (٧٤) .
٥. مهارة (مراعاة أحكام اللام من (ال) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٥٤) ووزناً مئوياً مقداره (٧٧) .
٦. مهارة (إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٦٥) ووزناً مئوياً مقداره (٨٢.٥) .
٧. مهارة (الضبط النحوي للكلمات) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٧٢) ووزناً مئوياً مقداره (٨٦) .
٨. مهارة (الخلو من العيوب النطقية) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١.٨٧) ووزناً مئوياً مقداره (٩٣.٥) .

أمـا المهـارات غيـر المتحققـة فهـي (١٢) مهـارة ، وسـيناقش الباحـث هـذه المهارات جميعها ، وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً ، بحسب الوسط المرجح ، والوزن المئوي وعلى النحو الآتي :

- ❖ مهارة (الصمت في المواضع المناسبة للصمت والإمساك عن الإلقاء) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.١٠) ، ووزناً مئوياً مقداره (٥) ، وهو اقل مستوى في أداء المدرسين ، مما يعكس قصوراً واضحاً في أداء هذه المهارة . ويعتقد الباحث أن السبب في هذا القصور ، ربما يعود إلى عدم معرفة اغلب المدرسين بمهارات الإلقاء ، وعدم تدريبهم عليها في أثناء دراستهم في المراحل الدراسية المختلفة ، وكذلك عدم تلقيهم دورات تدريبية في أثناء عملهم في التدريس ، إلى جانب عدم اهتمام أغلب المدرسين بهذا الجانب والعمل على تطوير قدراتهم الصوتية في الإلقاء ، وعدم حضورهم إلى الاحتفالات الخطابية والشعرية ، أو عدم العمل على إيجاد مثل هذه الاحتفالات في المدارس ، وملاحظة الخطباء والشعراء وطريقة إلقائهم ، ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) ، التي توصلت إلى أن الصمت بين الكلمات أو بين الجمل يؤدي إلى فرز المعاني ووضع اختلاطها ، وكذلك منع ارتطام المقاطع الصوتية والحروف ، ويساعد الملقي على توجيه انتباه المستمع إلى كلمة معينة أو جملة معينة ، مما له أهمية خاصة اكثر من باقي الجمل والكلمات (٤٣ ، ص١٧) .
- ❖ مهارة (التغيير في النغمة الصوتية بحسب مقتضيات المعنى) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.١٨) ووزناً مئوياً مقداره (٩) ، ويظهر هذا قصوراً في أداء هذه المهارة ، وربما يعود السبب في هذا القصور إلى عدم قدرة المدرسين على التحكم بالطبقات الصوتية والسيطرة على التنفس ، إذ إن السيطرة على التنفس يساعد في السيطرة على الصوت والتحكم به وتغيير

النغمة الصوتية بحسب التغييرات الواردة في النص ، وكذلك عدم معرفة بعض المدرسين بما يحمله النص من معانٍ ، واختلاف تلك المعاني من الفرح إلى الحزن ، ومن الفخر إلى الحرب والحماسة ، وكل هذا يحتاج إلى نغمة صوتية خاصة به وتعبر عنه ، إذ تختلف معاني الكلمات تبعاً لاختلاف درجة الصوت حين النطق بها (٢٠ ، ص١٧٦) .

- ❖ مهارة (إعطاء الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.١٨) ، ووزناً مئوياً مقداره (٩) ، مما يعكس قصوراً في أداء هذه المهارة ، ويعتقد الباحث أن السبب يعود إلى عدم تحديد المدرسين ما هو مهم في النص ويحتاج إلى إبراز وإظهار اكثر من غيره ، لأنه يحمل فكرة النص الرئيسة مثلاً ، أو يمثل صورة بلاغية بحاجة إلى تمييز وتركيز كي يتسنى للطلاب معرفتها ، وعلى الصورة الفنية التي لا بد من الوقوف عليها ، أو أن التأكيد على جملة معينة أو كلمة معينة وإعطاؤها أهمية خاصة اكثر من غيرها تجعل لها صفة خاصة عن سائر جمل النص وكلماته (٨٥ ، ص١٠٧) .
- ❖ مهارة (إطالة الصوت مع أحرف المد) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٢٣) ، ووزناً مئوياً مقداره (١١.٠٥) ، وهذا يدلّ على قصور واضح في أداء هذه المهارة ، وربما يعود السبب في هذا القصور إلى عدم اهتمام المدرسين بالتركيز على أحرف المد الثلاثة (الألف ، والواو ، والياء) ، إذ إن إطالة الصوت تحتاج إلى انتباه من المدرسين والى قدرة خاصة ، وللمد أهمية في إبراز معاني الكلمات ، فعندما نلفظ كلمة (بعيد) ونمد حرف (الياء) فيها يعطي معنى البعد في المسافة (٣٣ ،ص ٣١٠).
- ❖ مهارة (القراءة التعبيرية المصورة للمعنى) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٢٨) ، ووزناً مئوياً مقداره (١٤) ، وهذا يدل على قصورٍ واضح في

أداء هذه المهارة ، وربما يعود السبب في هذا القصور إلى عدم اهتمام المدرسين بقراءة النص الأدبي قراءة تعبيرية تظهر من خلالها معاني النص ، بحيث يكون المدرسون قادرين على حسن الإرسال ، أي أن يقرأ وعيناه تسيران بدقة من كلمة إلى كلمة وذهنه متفتح إلى اصطياد ما يلاقيه من الأفكار ، والتقاط المهمة ، ثم يُمخّض ذلك في قرارة نفسه ، بحيث يستطيع استرجاعه ثم إرساله في الصورة التي يريدها ، صورة الفرح ، أو صورة الحزن ، أو صورة الدهشة ، أو صورة التعجّب ، وهذا النوع من القراءة هو الذي يفرّق بين الخطيب والملقّن ، ويميز بين الخطيب الحاكي ، وبين الخطيب المقتدر ، وبين حامل الأسفار (١١٥ ، ص٩١ – ٩٢) . والملقي المقتدر يجعل الطلاب يعيشون حياة النص بكل تفاصيلها من خلال تأثرهم به والسبب الآخر هو عدم اهتمام المدرسين في أثناء إلقاء النص الأدبي بعلامات الترقيم المختلفة ، إذ لا يستفهمون مع الاستفهام ، ولا يتعجبون مع التعجب ، ولا يظهرون الاستدراك ، وقد لا يقفون عند نقاط الوقف ، ولا يفصلون بين الكلمات والجمل مع الفواصل الموجودة في النص ، بل يقرؤون على وتيرة واحدة . ويرتبط نقل المعاني بالقراءة التعبيرية وكيفية أدائها صوتياً ، إذ تُنقل إلى الإسماع وهي تحمل المعنى الحقيقي الذي قصده (المؤلف) (٧٨ ، ص٨٣) . والمُلقي يسعى أبداً إلى تجسيد الشعور والإحساس الموجود في النص الأدبي (٣٢ ، ص٩) .

- ❖ مهارة (مشاركة الإشارة للفظ في أثناء الإلقاء) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٢٩) ، ووزناً مئوياً مقداره (١٤.٥) ، مما يعكس قصوراً في أداء هذه المهارة ، وربما يعود السبب في هذا القصور إلى أن المدرسين يقرؤون النص الأدبي بألسنتهم دونما تفعيل لجوارحهم الأخرى ، مثل حركة اليد ، والرأس ، والعلامات التي تظهر على الوجه في أثناء الإلقاء ، وكل هذا يتعلق

بما تحمله كل عبارة من عبارات النص من معاني مختلفة ، فهو يستطيع إظهار حركة السيف مثلاً ، عن طريق حركة رفع اليد ، وإظهار التعجب عن طريق حركة الحاجبين والوجه . ويمتاز الإلقاء الجيد بتأثر المدرسين أنفسهم من حيث حركاتهم ، وأصواتهم ، وهذا يسترعي انتباه الصغار وكذلك الكبار (٦٨ ، ص٢٤٥) . ولا بد للملقي من إجادة القراءة ، وإجادة الحركة ، وتوفر خصائص عضوية ، ولاسيما في الوجه والعضلات ، وهذه الحركات والسكنات لا يقوم بها الملقي لذاتها ، وإنما للتأثير في المستمعين (١١٥ ، ص١٠٠) .

- ❖ مهارة (توزيع النظر في أثناء الإلقاء على المستمعين) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٦٧) ، ووزناً مئوياً مقداره (٣٣.٥) ، ويعكس هذا قصوراً في أداء هذه المهارة ، ويعتقد الباحث إن السبب في هذا القصور يعود إلى غياب أهمية هذه المهارة عن أذهان المدرسين ، أو عدم اهتمامهم بها ، ويشرعون بقراءة النص الأدبي ، وهم يركزون النظر على الكتاب فقط من دون النظر إلى الطلاب ليروا مدى تأثرهم بالنص وتفاعلهم معه ، من خلال قراءتهم ، ومن خلال هذه المهارة ، يتمكن المدرسون من معرفة أثر إلقائهم في الطلاب . كما أن إغفال هذه المهارة يدلّ على ضعف تدريب المدرسين على المهارات الضرورية في القراءة بشكل عام ، وإلقاء النص الأدبي بشكل خاص ، وقد يعود السبب إلى عدم تحضير المدرسين للنص وعدم وقراءته قبل دخولهم الصف ، فهم يتابعون النص في الكتاب خشية الخطأ في القراءة أو خشية الوقوع في الأخطاء الإعرابية .
- ❖ مهارة (مراعاة الأوزان الشعرية والتفعيلات في أثناء الإلقاء) نالت على وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٨٢) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤١) ، ويعكس هذا قصوراً قي أداء هذه المهارة من المدرسين . وربما يعود السبب في هذا إلى

عدم اهتمام المدرسين بـ (علم العروض) العربي والبحور الشعرية وأوزانها وما يعتريها من زحافات وعلل ، ولا يدرس علم العروض في الكليات المختصة إلاّ سنة واحدة ، مما يدل على ضعف إعداد المدرسين في الكليات التي تخرجوا فيها ، وإلقاء النص الأدبي يتغير تبعاً لتغيير الوزن الشعري ، فالبحور الطويلة تحتاج إلى نفس طويل وسرعة اقل في القراءة ، أما البحور القصيرة والسريعة فتحتاج إلى نفس اقصر وسرعة اكثر . فالأوزان المتنوعة تقود إلى تنوع الأداء . كما أن بعض الشعر الحديث إيقاعه أسرع من إيقاع الشعر التقليدي ، كما أن النبر في الشعر الحديث لا يحتاج إلى كثير من التضخيم ، بل يقتضي التخفيف (٧٩ ، ص٤٨) . كما يعتمد إلقاء النص الشعري على موسيقى صوتية لابد من توافرها لكي تفرقه عن إلقاء النص النثري ، وإلاّ فقد الكلام صفة أساسية من صفاته كي يكون شعراً .

- ❖ مهارة (قراءة النص بسرعة ملائمة) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٨٧) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٣) ، مما يدل على قصور في أداء هذه المهارة . ويعتقد الباحث إن هذه المهارة ترتبط بدرجة كبيرة بالمهارات السابقة ، إذ يتحكم الوزن الشعري بسرعة قراءة النص كما مر ذكره ، إذ إن عدم معرفة الوزن الشعري للنص الأدبي تجعل المدرسين يلقون النص أو يقرؤونه قراءة اعتباطية لا تنسجم مع الموسيقى الشعرية للنص . ولربما لا يلتفت أغلب المدرسين في أثناء قراءة النص إلى قدرة الطلاب ومدى متابعتهم وتواصلهم مع المدرس والنص ، إذ إن القراءة السريعة تؤدي إلى إرباك الطلاب ، وعدم القدرة على التركيز مع المدرس على الحركات الإعرابية أو البنية الصرفية أو التأكيد على ما هو مهم ، وفي الوقت نفسه إن القراءة الثقيلة البطيئة تؤدي إلى الملل والضجر لدى الطالب .

❖ مهارة (مراعاة الترابط في الأفكار) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٩١) ووزناً مئوياً مقداره (٤٥) ، مما يعكس قصوراً في أداء هذه المهارة من المدرسين. وربما يعود السبب إلى التقسيم غير السليم من المدرسين للنص، إذ ترتبط هذه المهارة بقدرة المدرسين على تقسيم النص تقسيماً صحيحاً بما يضمن وحدة الفكرة وتكاملها ، مع مراعاة الوزن الشعري عند تقسيم النص إلى عدة أقسام تكون موحدة في موضوعاتها وأفكارها . ويظهر هذا التقسيم واضحاً من خلال إلقاء النص إلقاءً يظهر وحدة الفكرة والموضوع . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخالدي ، ١٩٨٨) . أما الغرض الأساس من تقسيم النص على مقاطع هو إن كل مقطع شعري أو نثري ينقل مجموعة من الأفكار والصور والأفعال إلى المستمع أو المتلقي ثم خلق الارتباط بين تلك الأفكار والصور والأفعال (٧٨ ، ص٨٤) . كما تعتمد هذه المهارة على كاتب النصّ لأن الكاتب إذا أحسن ربط أفكاره أحسن الملقي قراءته .

❖ مهارة (مراعاة مبادئ الإلقاء السليم : الوقفة ، الطلاقة والسلاسة ،عدم التكرار) نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٠.٩٤) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٧.٥) ، ويعكس هذا قصوراً في أداء هذه المهارة من المدرسين . ويعتقد الباحث إن السبب يعود إلى عدم اكتراث المدرسين بمبادئ الإلقاء ، أو عدم معرفتهم بها أصلاً . فهم يقفون وقفة اعتباطية ، وبعضهم يقف مستنداً على باب الصف ، أو واضعاً الكتاب على رف نافذته ، ومنهم من يقف منحنياً وقد وضع الكتاب أمامه على أول مقعد من مقاعد الطلاب ، والبعض الآخر يقف خلف الطلاب ويقرأ النص الأدبي ، ويفعلون ذلك متجاهلين أو غير عارفين بقواعد الإلقاء وما للوقفة الصحيحة من اثر في نفس السامع . إن اعتدال القوام له أهمية بالغة في الحصول على صوت قوي ورنان ، وفي الحصول على حرية كاملة للتصرف بالصوت والتأكد من النطق ، ويسهل القوام الصحيح مهمة التنفس ، ويعطي الأجهزة حرية كاملة في

العمـل (٧٩ ، ص٥٦) . أمـا السلاسـة والطلاقـة ، فتكـاد تنعـدم لـدى بعـض المدرسين فـي أثنـاء إلقـائهم الـنص ، ويأخـذون بـالتعثر والتلعثم لدرجـة تثير انتبـاه الطلاب ، وتشغلهم عن الدرس بتعثر المدرس في القراءة. أما تكرار العبارات فهو لا يصـح إلاّ إذا أراد الملقـي التركيـز علـى عبـارة خاصـة لسـبب أو لآخـر ، وإلا أصبح التكرار من عيوب الإلقاء .

❖ مهـارة (ضـبط البنـاء الصـرفي) نالـت وسـطاً مرجحـاً مقداره (٠.٩٥) ، ووزنـاً مئويـاً مقداره (٤٧.٥) ، ممـا يعكس قصـور فـي أداء هذه المهـارة . وربمـا يعـود السـبب إلـى عـدم قـراءة المدرسـين للـنص قبـل إلقائـه أمـام الطـلاب، ممـا يجعلهـم يقرؤون الكلمات من دون تركيز على حركات الأحرف داخل كل كلمة ، والسبب الآخـر هـو أن المدرسـين قـد لا يعرفـون معـاني بعـض الكلمـات فيقرؤونهـا كيفمـا يشاءون ، أو بحسب المعنى الذي يعرفونه ، ممـا يؤثر فـي البنيـة الصـرفية للكلمـة ، ومن ثم تغيير معنـى الكلمـة داخـل النص ، وينعكس هذا علـى قراءة الطـلاب لهذه الكلمة أو تلك فيمـا بعد ، واستمرار الخطـأ . وتلافيـاً لهذا الخطـأ علـى المدرسين أن يضـعوا الحركـات لكلمـات الـنص أو القطعـة التـي يريـدون إلقائهـا، إذ إن الحركـة وسيلة لتفريق المعاني. ولو أخذنا مثالاً لذلك كلمة واحدة ونغير البنيـة الصـرفية فيهـا يتغير معنى الكلمة تماماً وهذه من سمات العربيـة . فكلمـة (البُر) تعنـي الحنطـة ، وكلمـة (البَـر) تعنـي الأرض اليابسـة أو سـاحل البحـر ، وكلمـة (البِـر) تعنـي الإحسان . فلو وردت هذه الكلمة في نص معين وتلفظها المدرس أو الملقي بحركـة أخطأ فيها أدت إلى معنىً مختلف عما هو موجود في النص .

ويعود ضـعف المدرسين فـي المهـارات غيـر المتحققـة إلـى تـدني الكفايـات العلميـة والتربويـة لـديهم والنابعـة مـن قصـورهم وضـعفهم وعـدم رغبـتهم فـي اللغـة العربيـة وقصور المناهج وقلة الدورات التي تؤهلهم وتقوي كفاياتهم أثناء الخدمة .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

بعد إكمال إجراءات البحث وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، يعرض الباحث في هذا الفصل الاستنتاجات التي توصل إليها من خلال نتائج البحث ، ويقدم بعض التوصيات في مجال تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية ، التي قد تساعد في رفع مستوى أدائهم في تدريس النصوص الأدبية . ويقدم بعض المقترحات استكمالاً لما جاء في الدراسة الحالية .

أولاً : الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية :

١. مدرسو اللغة العربية لا يراعون أحكام (أل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .
٢. شيوع اللحن وتفشيه عند المدرسين في إلقاء النصوص الأدبية .
٣. عدم الاهتمام بمادة الصوت والإلقاء في مرحلة الدراسة الإعدادية .
٤. عدم التفريق بين الضاد والظاء .
٥. عدم التفريق بين همزتي الوصل والقطع .

ثانياً : التوصيات

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي :

١. ضرورة الاهتمام بقراءة القرآن الكريم وتجويده .

٢. ضرورة اهتمام المدرسين باللغة العربية الفصيحة في تدريس الأدب والنصوص .

٣. ضرورة اهتمام المدرسين بقراءة النصوص الأدبية قراءة جهرية .

٤. توفير المختبرات الصوتية .

٥. ضرورة العمل على فتح الدورات التدريبية للمدرسين وإعدادهم إعداداً جيداً يجعلهم مؤهلين لذلك .

٦. ضرورة إيجاد المشرف الموجه في هذا الجانب .

ثالثاً : المقترحات

من خلال نتائج البحث ، يرى الباحث إجراء الدراسات الآتية :

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتقويم أداء مدرسات اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية .

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة المتوسطة .

٣. إجراء دراسة لتقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية على مستوى القطر .

ملحق (١)

ملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل
كلية المعلمين
الدراسات العليا / الماجستير

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية) ، ونظراً لما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة ودراية علمية ، يرجو الإجابة عن السؤال الآتي :

ولكم فائق الشكر والامتنان

الباحث
علي تركي شاكر

س : ما المهارات التي ينبغي أن يراعيها مدرسو اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية ؟

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل
كلية المعلمين
الدراسات العليا / الماجستير
استمارة تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية بصورتها الأولية

الأستاذ ..... المحترم
تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية) ، ولذا أعد الباحث استمارة ستكون أداة للتقويم . ونظراً لما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة ودراية علمية واسعة في مجالي اللغة العربية وطرائق تدريسها ، يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستمارة لبيان مدى صلاحيتها وملاءمتها للتقويم الذي يتوخاه راجياً ، وضع إشارة (✓) تحت حقل صالحة وإشارة (×) تحت حقل غير صالحة مع إبداء التعديلات والملاحظات إن وجدت.

ولكم فائق الشكر والامتنان

الباحث
علي تركي شاكر

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	**القدرة على الضبط النحوي للكلمات (الإعراب) :** **وهو تغير أواخر الكلم من حالة إلى أخرى حسب الموقع الإعرابي للكلمات تبعاً للعوامل الداخلة عليها .**			
٢	**القدرة على ضبط البناء الصرفي للكلمات :** **ويعني ضبط حركات الأحرف في الكلمة الواحدة ونطق هذه الحركات بشكل صحيح لان القراء غير الصحيحة تؤثر في معنى الكلمة كما في حركة الباء في كلمة (البر) وتقرأ (البُر) و (البَر) و (البِر) بالضم والفتح والكسر**			
٣	**القردة على قراءة النص بصوت مسموع :** **أي إيصال الصوت إلى المستمعين .**			
٤	**توزيع النظر في أثناء الإلقاء :** **وهو النظر إلى الطلاب في أثناء القاء النص بين مدة واخرى .**			
٥	**الخلو من العيوب النطقية :** **أي سلامة أعضاء النطق من أي عيب يؤثر في النطق مثل الفأفأة والتأتأة واللثغة وغيرها من العيوب التي تؤثر في النطق عند الإلقاء .**			
٦	**القدرة على قراءة النص بسرعة مناسبة من حيث السرعة والبطء .**			
٧	**القراءة التعبيرية المصورة للمعنى :** **وهي قراءة النص قراءة مصورة كما اراد كاتب النص التعبير عنه من مشاعر واحاسيس وانفعالات وعواطف حيث يتجلى ذلك من خلال الالتزام بقواعد الكتابة في اثناء قراءة النص مثل الاستفهام والتعجب وغيرها من القواعد الاملائية .**			
٨	**القدرة على إظهار اللام من (أل) التعريف مع الحروف القمرية .**			
٩	**عدم إظهار اللام من (أل) التعريف مع الحروف الشمسية .**			

١٠	مراعاة حسن الإلقاء بحيث تتلون نبرات الصوت على وفق تموجات النص ويعني التلوين في صوت الملقي ارتفاعاً وانخفاضاً .			
١١	مراعاة الترابط في الأفكار عند الإلقاء : أي عدم تجزئة الأفكار عند الإلقاء بما يخل بالمعنى .			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١٢	القدرة على تلفظ انواع التنوين تلفظاً صحيحاً : أي على الملقي ان يراعي انواع التنوين ويتلفظها تلفظاً صحيحاً وهو على ثلاثة انواع : ١. ٌ / تنوين الضم . ٢. ً / تنوين الفتح . ٣. ٍ / تنوين الكسر .			
١٣	التركيز على ما هو مهم عند الإلقاء : أي ان الملقي يركز على بعض الجمل والكلمات التي تحمل الفكرة الرئيسة في النص والتي لها معنى خاص اكثر من غيرها .			
١٤	القدرة على الوقف في مواضع الوقف الصحيح : حيث ان الوقف غير الصحيح يؤدي إلى التشتت وضياع المعنى من الكلام فالوقف يكون عند اكتمال المعنى مع مراعاة الوزن .			
١٥	القدرة على السكوت عن الكلام لوقت قصير في الوقت المناسب : أي قطع الكلمة عما بعدها من غير تنفس بغية استئناف الكلام ويكون في وسط الكلمة او آخرها .			
١٦	القدرة على الصمت في المواقع المناسبة للصمت والامساك عن الكلام لوقت طويل نسبياً كما يحدث الصمت قبل الكلام للاعداد او بعد الانتهاء او يكون بانتظار ملازمة امر ما .			
١٧	التسكين عند الوقف في الاماكن التي يمكن للملقي الوقف عندها : أي قطع الحركة عن الكلمات التي يجوز للملقي الوقوف عندها وتطبيق القاعدة التي تقول : (العرب لا تبدأ بساكن ولا تقف على متحرك) .			
١٨	التلفظ السليم الواضح (إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة) : أي إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة عند النطق وتمييز بعضها عن بعض دون تكلف .			
١٩	مشاركة الاشارة للفظ : أي اعانة الصوت بتحريك اجزاء من الجسم بالحركات التي تدعم المعنى وتلبي ما أراده كاتب النص .			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
٢٠	مراعاة اطالة الصوت عند نطق أحرف المد : وهي (الألف ، الواو ، الياء) أي قدرة الملقي على مد او اطالة الصوت بما يتناسب مع هذه المهارة والقدرة على التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة .			
٢١	القدرة على مراعاة مبادئ الالقاء السليم : ويقصد بها الوقفة المناسبة في المكان المناسب واعتدال القامة .			

٢٢	**رباطة الجأش :** **أي تجاوز الخوف والوجل في أثناء الإلقاء .**			

ملحق (٤)
أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث بحسب الدرجات العلمية والحروف الهجائية

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل	الاستبانة الأولى	الاستبانة الثانية	الاستبانة الثالثة
١	أ.د حسن علي العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد		×	×
٢	أ.د. صباح عباس السالم	فقه اللغة	كلية التربية / جامعة بابل		×	
٣	أ.د. عناد إسماعيل غزوان	أدب	كلية الآداب / جامعة بغداد		×	
٤	أ.د. محمد حسين آل ياسين	لغة	كلية الآداب / جامعة بغداد		×	
٥	أ.م.د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد	×		×
٦	أ.م.د. عبد السلام محمد رشيد	نقد	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد	×		×
٧	أ.م.د. عدنان حسين العوادي	أدب	كلية التربية / جامعة بابل	×	×	
٨	أ.م.د. محسن علي عطية	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / جامعة بابل	×	×	×
٩	أ.م.د. مصطفى تركي السالم	الصوت والإلقاء	كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد		×	
١٠	أ.م.د. ميمون عبد الحمزة الخالدي	الصوت والإلقاء	كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد		×	
١١	م.د. حسام عبد علي الجمل	نحو	كلية المعلمين / جامعة بابل	×		
١٢	م.د. رقية عبد الائمة	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد			×
١٣	م.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد		×	×
١٤	م.د. ضياء عبد الله التميمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد		×	×
١٥	م.د. نجاح هادي جواد كبة	طرائق تدريس اللغة العربية	معهد الفنون الجميلة / بغداد		×	
١٦	السيد ابراهيم كامل المسعودي	مشرف لغة عربية	تربية بابل	×	×	×
١٧	السيد عدنان محسن محمد	مشرف لغة عربية	تربية بابل	×	×	
١٨	السيد حسن كاظم حسن	مشرف لغة عربية	ثانوية الوائلي للبنين	×	×	×
١٩	السيد مشتاق علي حسن	مشرف لغة عربية	ثانوية الوائلي للبنين	×	×	×

ملحق (٥)
استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية بصورتها النهائية

اسم المدرس : **اسم المدرسة :**

تاريخ الزيارة : **موقع المدرسة:**

الصف والشعبة :

ت	مهارات الإلقاء	مستويات تقدير الأداء		
		جيد	متوسط	ضعيف
		٢	١	صفر
١	الضبط النحوي للكلمات .			
٢	ضبط البناء الصرفي للكلمات .			
٣	القراءة بصوت واضح مسموع .			
٤	توزيع النظر في أثناء الإلقاء على المستمعين .			
٥	قراءة النص بسرعة مناسبة .			
٦	القراءة التعبيرية المصورة للمعنى .			
٧	الخلو من العيوب النطقية .			
٨	مراعاة أحكام اللام من (ال) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .			
٩	التغيير في النغمة الصوتية حسب مقتضيات المعنى .			
١٠	تطبيق أحكام النون الساكنة والتنوين .			
١١	مراعاة الترابط في الأفكار .			
١٢	إعطاء الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً .			
١٣	مراعاة مبادئ الإلقاء السليم (الوقفة الصحيحة ، السلاسة والطلاقة ، عدم تكرار العبارات) .			
١٤	التسكين عند الوقف فيما يحق له الوقف عنده .			
١٥	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .			
١٦	مشاركة الإشارة للفظ في أثناء الإلقاء .			
١٧	إطالة الصوت مع أحرف المد .			
١٨	رباطة الجأش في أثناء الإلقاء .			
١٩	مراعاة الأوزان الشعرية والتفعيلات في أثناء الإلقاء			
٢٠	الصمت في المواقع المناسبة للصمت والإمساك عن الإلقاء لشد انتباه الطلبة .			

ملحق (٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل
كلية المعلمين
الدراسات العليا / الماجستير

وصف مستويات الأداء لإلقاء النصوص الأدبية التي تضمنتها استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء مدرسي اللغة العربية .

الأستاذ ..... المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء دراسة هدفها (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية) ، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استمارة ملاحظة تتضمن مهارات الإلقاء التي ينبغي أن يراعيها مدرسو اللغة العربية .

ولغرض الحد من ذاتية تقدير مستوى أداء المدرسين لكل مهارة ، أعد الباحث وصفاً لثلاثة مستويات من الأداء لكل مهارة رتبت على وفق مقياس ثلاثي التدرج من أعلى مستوى من الأداء وهو جيد تقابله الدرجة (٢) إلى أدنى مستوى من الأداء وهو ضعيف تقابله الدرجة (صفر) .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة واطلاع واسعين في هذا المجال ، يرجو الباحث الاطلاع على وصف مستويات الأداء المذكورة بازاء كل مهارة وتقدير مدى صحة الوصف وذلك بوضع علامة (✓) تحت حقل صالحة إذا كان الوصف صالحاً وعلامة (×) تحت حقل غير صالحة إذا كان الوصف غير صالح مع إجراء التعديل إن وجد .

أدامكم الله خدمة للغة القرآن

الباحث

علي تركي شاكر

ت	مهارات الإلقاء	مستويات الأداء			الوصف		
		جيد	متوسط	ضعيف	صالح	غير صالح	التعديل
		٢	١	صفر			
١	القدرة على الضبط النحوي للكلمات .	يضبط كلمات النص كلها نحوياً .	يخطئ في ضبط بعض كلمات النص نحوياً .	يخطئ في ضبط أغلب كلمات النص نحوياً .			
٢	القدرة على ضبط البناء الصرفي للكلمات.	قادر على ضبط البناء الصرفي لكل كلمات النص .	يخطئ في ضبط البناء الصرفي لبعض كلمات النص .	يخطئ في ضبط البناء الصرفي لأغلب كلمات النص .			
٣	القدرة على القراءة بصوت واضح مسموع .	يقرأ النص بصوت واضح ومسموع .	يقرأ النص بصوت واضح ومسموع نوعاً ما .	يقرأ النص بصوت خافت غير واضح .			
٤	القدرة على توزيع النظر في أثناء الإلقاء على المستمعين .	يوزع النظر أثناء الإلقاء بشكل دائم ومستمر .	يوزع النظر أثناء الإلقاء في بعض الأحيان .	نادراً ما يوزع النظر أثناء الإلقاء .			
٥	الخلو من العيوب النطقية .	خالٍ من العيوب النطقية .	وجود عيب نطقي واحد .	وجود أكثر من عيب نطقي.			
٦	القدرة على قراءة النص بسرعة مناسبة .	يقرأ النص بسرعة مناسبة .	يقرأ النص بسرعة مناسبة نوعاً ما .	لا يقرأ النص بسرعة مناسبة (يسرع) و (يبطئ) .			
٧	القدرة على القراءة التعبيرية المصورة للمعنى .	يقرأ النص قراءة تعبيرية مصورة للمعنى	يقرأ النص قراءة لا تعبير عن المعنى بشكل تام وواضح .	لا يقرأ النص قراءة تعبيرية مصورة للمعنى .			

ت	مهارات الإلقاء	مستويات الأداء			الوصف		
		جيد	متوسط	ضعيف	صالح	غير صالح	التعديل
		٢	١	صفر			
٨	القدرة على مراعاة أحكام اللام من (ال) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .	يراعي أحكام اللام عند لفظها مع الحروف الشمسية والقمرية الواردة في النص بشكل تام .	يراعي أحكام اللام عند لفظها مع الحروف الشمسية والقمرية الواردة في النص في بعض الأحيان .	لا يراعي أحكام اللام عند لفظها مع الحروف الشمسية والقمرية الموجودة في النص .			
٩	القدرة على التغيير في النغمة الصوتية .	يغير نغمته الصوتية عند إلقاء النص بشكل مضبوط .	يلتزم بتغيير النغمة الصوتية عند إلقاء النص أحياناً .	لا يغير نغمته الصوتية عند إلقاء النص .			
١٠	القدرة على معرفة أحكام النون الساكنة والتنوين .	يعرف أحكام النون الساكنة والتنوين أينما وردا .	غالباً ما يلتزم بأحكام النون الساكنة والتنوين عند قراءة النص .	لا يلتزم بأحكام النون الساكنة والتنوين عند قراءة النص .			
١١	القدرة على مراعاة الترابط في الأفكار (وحدة المعنى في النص)	يراعي الترابط في الأفكار عند قراءة النص .	يراعي الترابط في الأفكار عند قراءة النص في بعض الأحيان .	لا يراعي الترابط في الأفكار عند قراءة النص .			
١٢	القدرة على إعطاء الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً .	يعطي الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً .	يعطي الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً في بعض الأحيان .	لا يعطي الجمل والكلمات المهمة صوتاً مميزاً .			
١٣	مراعاة مبادئ الإلقاء السليم .	يراعي مبادئ الإلقاء السليم	يراعي مبادئ الإلقاء السليم في بعض الأحيان .	لا يراعي مبادئ الإلقاء السليم دائماً .			
ت	مهارات الإلقاء	مستويات الأداء			الوصف		

		جيد	متوسط	ضعيف	صالح	غير صالح	التعديل
		٢	١	صفر			
١٤	القدرة على التسكين عند الوقف فيما يحق له الوقف عنده .	يسكن عند الوقف بشكل مضبوط .	يسكن عند الوقف في بعض الأحيان .	لا يسكن عند الوقف .			
١٥	القدرة على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .	يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة .	يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة أحياناً.	نادراً ما يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.			
١٦	القدرة على مشاركة الإشارة للفظ في أثناء الإلقاء .	يشرك الإشارة مع اللفظ في أثناء الإلقاء.	يشرك الإشارة مع اللفظ في أثناء الإلقاء في بعض الأحيان .	لا شرك الإشارة مع اللفظ في أثناء الإلقاء .			
١٧	القدرة على إطالة الصوت مع أحرف المد.	يطيل الصوت مع أحرف المد .	أحياناً ما يطيل الصوت مع أحرف المد .	لا يطيل الصوت مع أحرف المد.			
١٨	رباطة الجأش في أثناء الإلقاء .	يتصف برباطة الجأش في أثناء الإلقاء .	يظهر عليه بعض الوجل في أثناء الإلقاء .	وجل ومتردد في أثناء الإلقاء .			
١٩	القدرة على مراعاة الأوزان الشعرية والتفعيلات في أثناء الإلقاء	يراعي الوزن الشعري للنص في أثناء الإلقاء .	أحياناً ما يراعي الوزن الشعري للنص في أثناء الإلقاء .	لا يراعي الوزن الشعري للنص في أثناء الإلقاء .			
٢٠	الصمت في المواقع المناسبة للصمت والإمساك عن الإلقاء لشد انتباه الطلبة .	يصمت في المواقع المناسبة للصمت .	أحياناً ما يصمت في المواقع المناسبة للصمت .	لا يصمت في المواقع المناسبة للصمت .			

ملحق (٧)

المصادر

أولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الأجنبية

المصادر

أولاً: المصادر العربية

القرآن الكريم

١. الآلوسي ، عبد الجبار ، وآخرون . توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٢. آل ياسين ، محمد حسين . مبادئ في طرق التدريس العامة ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر ، صيدا – بيروت ، ب. ت .

٣. الأبراشي ، محمد عطية ، الاتجاهات الحديثة في التربية ، ط ٦ ، دار إحياء الكتب العربية ، ١٩٦٦ .

٤. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط ٧ , دار المعارف , مصر ، ١٩٧٣ .

٥. إبن جني , أبو الفتح عثمان (٣٩٢ هـ) . الخصائص , تحقيق : محمد علي النجار ، ط ٢ , دار الكتاب العربي , بيروت , ١٩٥٢ .

٦. ـــــــــ . سر صناعة الإعراب ، مطبعة البابي ، القاهرة ، ١٩٥٤ .

٧. ابن خلدون ، عبد الرحمن ، مقدمة ابن خلدون ، ط ٤ ، دار القلم ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨١ .

٨. ابن دريد ، أبو بكر محمد بن الحسن . جمهرة اللغة ، ط٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٣٤٤ هـ .

٩. ابن سيده ، أبو الحسن علي بن اسماعيل . المخصص ، السفر الثاني ، ج ١ ، دار الفكر ، ب. ت .

١٠. ابن عبد ربّه ، أبي عمر احمد بن محمد الأندلسي ، العقد الفريد ، ج ٢ ، شرح أحمد أمين وأحمد الزين وابراهيم الأبياري ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ١٩٥٦.

١١. إبن فارس , أبو الحسن احمد (٣٩٥ هـ) . معجم مقاييس اللغة ، ط١ ، تحقيق وضبط : عبد السلام محمد هارون ، دار إحياء الكتب العربية ، القاهرة ، ١٣٦٩هـ .

١٢. إبن منظور , أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب , دار صادر , بيروت , لبنان ، ب . ت .

١٣. أبو عرقوب ، احمد حسن ، تطور لغة الطفل ، مركز غنيم للتصميم ، عمان ، ١٩٨٩ .

١٤. أبو مغلي , سميح . الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط ٢ , دار محمد لاوي للنشر والتوزيع , عمان , الأردن , ١٩٨٦ .

١٥. أحمد , محمد عبد القادر . طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٥ , مطبعة النهضة العربية , القاهرة , ١٩٨٦ .
١٦. ـــــــ . طرق تعليم الأدب والنصوص ، مطبعة النهضة العربية , القاهرة , ١٩٨٨ .
١٧. الأسود ، محمد خليفة . التمهيد في علم اللغة ، ط٢ ، منشورات جامعة السابع من أبريل ، ليبيا ، ٢٠٠٠ .
١٨. الإمام , مصطفى محمود ، وآخرون . التقويم والقياس , دار الحكمة للطباعة والنشر , بغداد , ١٩٩٠ .
١٩. أنيس ، إبراهيم . في اللهجات العربية ، ط ٣ ، مكتبة الأنجلومصرية ، القاهرة ، ١٩٦٥ .
٢٠. ـــــــ . الأصوات اللغوية ، ط٤ ، مكتبة الأنجلومصرية ، القاهرة ، ١٩٧١ .
٢١. البخاري ، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل . صحيح البخاري ، ج ٦ ، مج ٣ ، دار الجيل ، بيروت ، د. ت .
٢٢. برعي ، محمد عبد الله ، وغازي محمد حبيب . تقويم أداء الموظفين في بعض المنشآت السعودية بين النظرية والتطبيق ، المجلة العربية للعلوم الإدارية ، السنة الأولى ، ع ١ ، ١٩٨٧ .
٢٣. البياتي , عبد الجبار توفيق , وزكريا أثناسيوس . الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس , مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧ .
٢٤. التميمي , ضياء عبد الله . قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في محافظة بغداد , (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ .
٢٥. التميمي , كمال محمد . درجة إتقان مهارة التجويد لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة عمان , (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، ١٩٩٢ .
٢٦. تيمور ، محمود . مشكلات اللغة العربية ، ط١ ، المطبعة النموذجية ، ١٩٥٦ .
٢٧. الجاحظ ، أبو عثمان عمرو بن بحر . البيان والتبيين ، تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، ١٩٤٨ .
٢٨. جبور ، عبد النور . المعجم الأدبي ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٩.

٢٩. الجرجاني ، الشيخ عبد القاهر . أسرار البلاغة في علم البيان ، ط٢ ، تحقيق : هـ . ريتر ، مطبعة وزارة المعارف ، اسطنبول ، ١٩٧٩ .
٣٠. الجعة ، عبد الفتاح حسن . أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار الفكر ، ١٩٩٩ .
٣١. الجومرد , محمود . الطرق العلمية لتدريس اللغة العربية , مطبعة الهدف , الموصل , ١٩٦٢ .
٣٢. حاوي ، إيليا . فن الخطابة وتطوره عند العرب ، دار الثقافة ، بيروت ، لبنان ، ب. ت .
٣٣. حسان ، تمام . اللغة العربية معناها ومبناها ، ط٢ ، الهيأة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٩ .
٣٤. حسين ، طه . في الأدب الجاهلي ، ط٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٤.
٣٥. الحصري , ساطع . دروس في أصول التدريس , ج ١ ، ط ٨ ، مطابع الغندور , بيروت , ١٩٦٢ .
٣٦. حمادنة ، أديب ذياب . تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويرها ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ .
٣٧. الحمد ، غانم قدوري . الدراسات الصوتية عند علماء التجويد ، ط١ ، مطبعة الخلود ، بغداد ، ١٩٨٦ .
٣٨. الحمداني ، موفق . اللغة وعلم النفس ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨٢ .
٣٩. حمزة ، عبد الغفار . النمو اللغوي وأساليب تقويمه ، مجلة آفاق تربوية ، ع٥ ، ١٩٩٤ .
٤٠. الحنفي ، الشيخ جلال . قواعد التجويد والإلقاء الصوتي ، دار الحرية للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٨٧ .
٤١. خاطر , محمود رشدي ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط ٤ , ١٩٨٩ .
٤٢. خاطر , محمود رشدي . تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
٤٣. الخالدي , ميمون عبد الحمزة . إشكالات الصوت والإلقاء لدى الممثل العراقي , (رسالة ماجستير غير منشورة) , كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد , ١٩٨٨ .
٤٤. خطاوي ، عبد المنعم فتحي . الإلقاء في الدراما ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد, ١٩٩٣ .

٤٥. الخطيب ، محي عبد القادر . كفاية المستفيد في فن التجويد ، ط٦ ، مكتبة النهضة ، بغداد ، ١٩٧٨ .
٤٦. الخفاجي ، مظفر كاظم . التحويل في الإلقاء بين شخصية الممثل والشخصية الدرامية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) , كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد , ١٩٩٤ .
٤٧. الخليل ، عبد القادر مرعي . المصطلح الصوتي عند علماء العربية القدماء في ضوء علم اللغة المعاصر ، ط١ ، جامعة مؤتة ، عمان ، ١٩٩٣ .
٤٨. داغر ، منقذ محمد . تقويم أداء المدرسين وأهميته لطلبتهم في تحسين مخرجات النظام التعليمي في العراق ، مجلة المعلم الجديد ، ع٢ ، ٢٠٠٣ .
٤٩. الدرمكي ، ثريا عزيز . الأخطاء الشائعة في تلاوة طلاب الصف الثالث الإعدادي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وموجهيها في سلطنة عُمان ، (رسالة ماجستير غير منشورة) , كلية التربية والعلوم الإسلامية ، جامعة السلطان قابوس , ١٩٩٥ .
٥٠. الدمرداش , سرحان . بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في التقويم , وزارة التربية , الكويت , ١٩٧١ .
٥١. الرحيم , احمد حسن . أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية , ط٢ , مطبعة الآداب , النجف الأشرف , ١٩٧١ .
٥٢. ريان , فكري حسن ، التدريس أهدافه أساليبه تقويم نتائجه تطبيقاته ، ط٤ , عالم الكتب , القاهرة , ١٩٩٩ .
٥٣. الزبيدي , محمد مرتضى الحسيني . تاج العروس من جواهر القاموس , تحقيق : علي هلال ، ج٢ ، مطبعة حكومة الكويت, ١٩٦٢ .
٥٤. الزركلي ، خير الدين . الأعلام ، مج ٧ ، ط ٥ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٠ .
٥٥. الزوبعي , عبد الجليل , ومحمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ج ١ , مطبعة جامعة بغداد , بغداد , ١٩٨١ .
٥٦. زويلف ، مهدي حسن . تقويم أداء العاملين ، وزارة التخطيط ، المعهد القومي للتخطيط ، ١٩٨٦ .
٥٧. زيان , ماجدة عبد التواب . وحدة علاجية مقترحة للأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساس , (رسالة ماجستير غير منشورة), كلية التربية , جامعة طنطا , ١٩٨٩ .
٥٨. السامرائي , هاشم ، وآخرون . طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير , ط١ ، دار الأمل للنشر ، الأردن , ١٩٩٤ .

٥٩. سعد ، فاروق . فن الإلقاء العربي الخطابي والتمثيلي ، ط١ ، الشركة العالمية للكتاب ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨٧ .
٦٠. سليم ، عبد الحميد حسين . فن الإلقاء ، دار نشر الثقافة ، الإسكندرية ، ١٩٧٧ .
٦١. سمارة ، عزيز ، وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٢ ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٨٦ .
٦٢. سمك ، محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية , مكتبة الأنجلوالمصرية , ١٩٧٥.
٦٣. سيبويه ، أبو بشر عمر بن عثمان . الكتاب ، ط٢ ، ج٤ ، تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
٦٤. السيد , محمود احمد . في قضايا اللغة التربوية , دار القلم ، بيروت , لبنان , ب . ت .
٦٥. السيوطي ، جلال الدين عبد الرحمن ، الإتقان في علوم القرآن ، ط١ ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم ، مكتبة ومطبعة المشهد الحسيني ، القاهرة ، ١٩٦٧ .
٦٦. شاهين ، عبد الصبور . القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث ، دار القلم ، القاهرة ، ١٩٦٦ .
٦٧. الشيرازي ، السيد حسن . العمل الأدبي ، دار الصادق ، بيروت ، ١٩٦٩.
٦٨. صالح , عبد العزيز ، وعبد العزيز عبد المجيد . التربية وطرق التدريس , ط٢ ، ج١ ، دار المعارف ، مصر ، ب. ت .
٦٩. صالح ، عبد المطلب . مباحث في اللغة ، النحو ، ورسم الكلمات ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، ١٩٨٩ .
٧٠. الصيغ ، عبد العزيز . المصطلح الصوتي في الدراسات العربية ، دار الفكر ، دمشق ، ١٩٩٨ .
٧١. الضامن , حاتم صالح . علم اللغة , مطبعة التعليم العالي ، الموصل , ١٩٨٩ .
٧٢. ضيف ، شوقي ، الفن ومذاهبه في النثر العربي ، ط ٣ ، دار المعارف ، مصر ، القاهرة ، ١٩٦٠ .
٧٣. الطائي ، ساهي حسون . الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ .
٧٤. الطاهر ، علي جواد . تدريس اللغة العربية (في المدارس المتوسطة والثانوية) ، مطبعة النعمان ، النجف الأشرف ، ١٩٦٩ .
٧٥. ـــــــ . أصول تدريس اللغة العربية ، ط٢ ، دار الرائد العربي ، لبنان ، ١٩٨٤ .
٧٦. طليمات ، زكي . فن الممثل العربي ، دراسة وتأملات في ماضيه وحاضره ، الهيأة المصرية العامة للتأليف والنشر ، القاهرة ، ١٩٧١ .

٧٧. عبد التواب ، رمضان . فصول في فقه اللغة ، ط ٣ ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ١٩٨٧ .
٧٨. عبد الحميد ، سامي . تربية الصوت وتطوير الإلقاء ، مطبعة الأديب ، بغداد ، ١٩٧٤ .
٧٩. عبد الحميد ، سامي . وبدري حسون فريد . فن الإلقاء ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨٠ .
٨٠. ـــــــ . طرق تدريس الإلقاء ، ط١ ، دار المعرفة ، بغداد ، ١٩٨٠ .
٨١. عبد الرحمن ، عائشة . لغتنا والحياة ، مطبعة الجيلاوي ، القاهرة ، ١٩٦٩.
٨٢. عبد العزيز ، عبد المجيد . اللغة العربية وأصولها النفسية وطرق تدريسها, ج ١ , ط ٢ , دار المعارف ، مصر , ب . ت .
٨٣. عبيدات ، ذوقان ، وآخرون . البحث التربوي ، مفهومه ، أدواته ، أساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٤ .
٨٤. العزاوي , نعمة رحيم . مظاهر التطور في اللغة العربية المعاصرة , ط١، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد , ١٩٩٠ .
٨٥. عسر ، عبد الوارث . فن الإلقاء ، الهيأة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، ١٩٧٦ .
٨٦. العلائلي ، عبد الله . المرجع ، ط١ ، ج١ ، دار المعجم العربي ، بيروت ، ١٩٦٣ .
٨٧. عمايرة ، إسماعيل أحمد . تطبيقات في المناهج اللغوية ، ط١ ، دار الأوائل للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٠ .
٨٨. الغريب , رمزية . التقويم والقياس النفسي والتربوي , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة , ١٩٧٨ .
٨٩. الغلاييني ، الشيخ مصطفى . جامع الدروس العربية ، ط٥ ، ج١ ، المكتبة العصرية ، صيدا – بيروت ، ١٩٥٣ .
٩٠. الفاخوري ، حنا . الموجز في الأدب العربي وتاريخه ، ط١ ، دار الجيل ، بيروت ، ١٩٨٥ .
٩١. فارع ، شحدة ، وآخرون . مقدمة في اللغويات المعاصرة ، ط١ ، دار وائل للنشر ، عمان ، ٢٠٠٠ .
٩٢. فان دالين ، ديوبولد . ب ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الانجلو مصرية، ١٩٧٧.
٩٣. الفراهيدي ، الخليل بن أحمد . العين ، ج١ ، تحقيق: د. مهدي المخزومي، و د. إبراهيم السامرائي ، دار الرشيد للنشر، بغداد، ١٩٨٠ .
٩٤. القزويني ، أبو المعالي جلال الدين محمد . الإيضاح في علوم البلاغة ، ط٣ ، ج١ ، شرح وتعليق : د. محمد عبد المنعم خفاجي ، الشركة العالمية للكتاب ، بيروت ، ١٩٨٩.

٩٥. قورة , حسين سليمان . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية ، ط ٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٢ .
٩٦. كاشف الغطاء ، محمد رضا . الصوت وماهيته والفرق بين الضاد والظاء، دراسة وتحقيق : خليل المشايخي ، مكتبة الغسق ، بابل ، ٢٠٠٢ .
٩٧. كانتينو ، جان . دروس في علم أصوات العربية ، نقله إلى العربية وذيله بمعجم صوتي فرنسي – عربي : صالح القرماوي ، نشريات مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية ، تونس ، ١٩٦٦ .
٩٨. الكبيسي ، وهيب ، ويونس الجنابي . طرق البحث في العلوم السلوكية ، ج١ ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد ، ١٩٨٧ .
٩٩. الكرباسي ، موسى ابراهيم . دراسات في أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، مطبعة الآداب ، النجف الأشرف ، ١٩٧١ .
١٠٠. ك. لوفيل ، ك. س. لوسون . حتى نفهم البحث التربوي ، ترجمة : إبراهيم بسيوني ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٦ .
١٠١. كوندلاتوف ، أ. أصوات وإشارات ، ترجمة : أدور حنا ، المؤسسة العامة للصحافة والطباعة ، بغداد ، ١٩٧١ .
١٠٢. اللقاني , أحمد حسين ، وعلي الجمل . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس , ط ١ , عالم الكتب , القاهرة , ١٩٩٦ .
١٠٣. مايزر ، آن . علم النفس التجريبي ، ترجمة : خليل البياتي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، كلية الآداب ، جامعة بغداد، ١٩٩٠ .
١٠٤. مبارك ، نصيف جاسم . الأخطاء الصوتية الشائعة لدى طلبة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ١٩٩٦ .
١٠٥. المبرد ، أبو العباس محمد بن يزيد . الكامل في اللغة والأدب ، شرحت وصححت بمعرفة لجنة من المحققين ، مكتبة المعارف ، بيروت ، ب. ت .
١٠٦. مجاور , محمد صلاح الدين علي . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية , ط ١ ، دار المعارف , مصر , ١٩٦٩ .
١٠٧. ـــــــ . تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته ، ط ١ , دار القلم ، الكويت ، ١٩٧٤ .

١٠٨. محمد , عبد العزيز عبد الله . سلامة اللغة العربية المراحل التي مرت بها , ط ١ , مطابع جامعة الموصل , مديرية مطبعة الجامعة , ١٩٨٥ .
١٠٩. مدكور , علي أحمد . تدريس فنون اللغة العربية , دار الفكر العربي , القاهرة , ٢٠٠٠ .
١١٠. المصري ، محمد عبد الغني ، ومجد محمد البرازي . اللغة العربية ثقافة عامة . دار المستقبل للتوزيع والنشر ، الأردن ، عمان ، ١٩٨٨ .
١١١. المطلبي ، غالب فاضل . لهجة تميم وأثرها في العربية الموحدة ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٨ .
١١٢. مطلوب ، أحمد . بحوث بلاغية ، مطبوعات المجمع العلمي العراقي ، بغداد ، ١٩٩٦ .
١١٣. المعتزلي ، ابن أبي الحديد . شرح نهج البلاغة ، مج٣ ، مراجعة وتحقيق لجنة إحياء الذخائر ، منشورات دار مكتبة الحياة ، بيروت ، ب. ت .
١١٤. منصور , منصور أحمد . القوى العاملة تخطيط وظائفها وتقويم أدائها , دار غريب للطباعة , القاهرة , ١٩٧٥ .
١١٥. موسى، أشرف محمد. الخطابة وفن الإلقاء، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ١٩٧٨ .
١١٦. النيلي ، عالم سبيط . اللغة الموحدة ، ج١ ، مكتبة المنصور ، بغداد ، ١٩٩٩ .
١١٧. الهاشل , سعد جاسم يوسف . البحث التربوي (أنواعه , مناهجه , دوره , حالاته) ، المجلة التربوية , العدد ١٣ , المجلد ٤ , الكويت , ١٩٨٧ .
١١٨. الهاشمي , عابد توفيق . اللغة العربية الطرق العلمية لتدريسها , ج ١ , ط ١ , مطبعة الإرشاد , بغداد , ١٩٦٧ .
١١٩. ـــــــ . الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٧٢ .
١٢٠. هلال ، ماهر مهدي . جرس الألفاظ ودلالتها في البحث البلاغي والنقدي عند العرب ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ب. ت.
١٢١. هيكل ، عبد العزيز فهمي . مبادئ الأساليب الإحصائية ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٦٦ .
١٢٢. الوليد ، فرج توفيق . قواعد التلاوة والتجويد ، ط٢ ، مطبعة الرشاد ، بغداد ، ١٩٨٨ – ١٩٨٩ .
١٢٣. يونس ، فتحي علي ، ومحمود كامل الناقة . أساسيات تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

ثانياً : المصادر الأجنبية

١. Biggs, J. & Collis, K. F. (١٩٩٢). Evaluating the Quality of Learning. Academic Press, New York.
٢. Good, Cater, V. (١٩٧٤). Dictionary of Education. McGraw Hill, New York.
٣. Horance, J. (١٩٧٠). Dictionary of Psychology and Psychology Terms. Longman, B. English.
٤. Perrot, Jean. (١٩٧١). La Linguistique, LLedit, P.U.E., Paris.
٥. Philip, R.C. (١٩٦٨). Evaluation in Education. Phio. Charles: A. Merral Publishing Company.