برنامج قائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

عمر و مختار

جامعة قسطمونى – تركيا

amrmukhtar@kastamonu.edu.tr

التقديم: 2024/07/01 التحكيم 09 / 08 / 2024 القبول: 2024/08/20 النشر: 2024/9/15

Doi: https://doi.org/10.36473/7aswch33

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International Licenses

How to Cite
A Program Based on the Humanistic Approach for Treating Phonological Issues in Non-Native Arabic Learners. (n.d.). ALUSTATH JOURNAL FOR HUMAN AND SOCIAL SCIENCES, 63(3). https://doi.org/10.36473/7aswch33

Copyright (c) 2024 Amr Mukhtar

A Program Based on the Humanistic Approach for Treating Phonological Issues in Non-Native Arabic Learners

Amr Mukhtar
Kastamonu University, Kastamonu /Türkiye

Abstract:
The aim of the research is to address phonological issues among learners of Arabic as a foreign language through a program based on the humanistic approach. The research group consisted of 30 learners, and a humanistic approach program was implemented to address the phonological issues faced by these learners. A pre-test and post-test for phonological problems were conducted. The experimental treatment materials included the proposed program and a teacher's guide outlining the procedural steps for presenting and delivering the program's topics and content. The research tools comprised a phonological issues test. An experimental design (single group) was employed, with pre-test and post-test assessments. The research results indicated a statistically significant difference at a significance level of 0.01 between the mean scores of the learners in the pre-test and post-test for the phonological issues test, favoring the post-test. There was also a statistically significant difference at a significance level of 0.01 between the mean scores of the learners in the pre-test and post-test for the subcategories of difficulties, favoring the post-test. The effectiveness of the humanistic approach program in addressing phonological issues among beginner learners of Arabic as a foreign language was confirmed.

Keywords: Humanistic approach, phonological issues, learners of Arabic as a foreign language.

الملخص:

هدف البحث إلى علاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في السنة التحضيرية من خلال برنامج قائم على المدخل الإنساني، وتكونت مجموعة البحث من (30) دارساً، وقد تم تطبيق برنامج قائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، واختبار المشكلات الصوتية عليهم قبلي / بعدي.

وتضمنت مواد المعالجة التجريبية: البرنامج المقترح، ودليل المعلم تضمن الخطوات الإجرائية لعرض وتقديم موضوعات البرنامج ومحتواه، وتضمنت أدوات البحث: اختبار المشكلات الصوتية، وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي (المجموعة الواحدة)، مع تطبيق اختبار المشكلات الصوتية قبلي / بعدي.

وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية، لصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث الصعوبات الفرعية كل على حدة، لصالح التطبيق البعدي، وفاعلية البرنامج القائم على المدخل الإنساني في علاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين لغيرها في المستوى المبتدئ.

الكلمات المفتاحية: المدخل الإنساني، المشكلات الصوتية، دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

المقدمة:

يهدف تعليم اللغة إلى إكساب الفرد أدوات اللغة الأساسية وذلك من خلال تزويده بالمهارات اللغوية واستعمالها استعمالا صحيحا، بما يجعل الفرد قادرا على التواصل الفعال، كما يعد مفهوم الذات اللغوية من المتغيرات المهمة في العملية التعليمية بالنسبة للمتعلم، كونه يسهم بشكل كبير في اكتساب الثقة بالنفس وجعل المتعلم أكثر إيجابية واهتماما باكتساب المهارات اللغوية وخاصة الأصوات؛ فكلما كان المتعلم أكثر تقديرا لذاته اللغوية كلما كان أكثر قدرة وكفاءة وإيجابية لتعلم المهارات اللغوية.

ويعد المدخل الإنساني أحد المداخل الحديثة الناتجة عن النظرية الإنسانية التي تهتم بدراسة تأثير الجوانب الوجدانية على العملية التعليمية وهي إحدى الركائز التي تقوم عليها التربية الحديثة، وذلك في نظرتا الكلية للإنسان حيث تسعى إلى تعليم أكثر إنسانية يحترم قيمة الدارسين وقدارتهم وميولهم. (أبو طالب، 2017، 18) (Abu Talib,2017,18) فالمدخل الإنساني يحدد بصورة أساسية المحتوى التعليمي وطرق التدريس وأساليب التقويم، وهو مدخل يكون المعلم فيه متقبلا وراعيا للدارسين، وذلك بمحاولة إشباعه لحاجاتهم بالصبر والتفهم والاحترام، ويكون متعلقا بهم ومرتبطا بهم إنسانيا، فالمعلم في ظل هذا المدخل يترجم المنهج إلى سلوكيات من

خلال تدريسه وتعامله وعلاقته بالدارسين التي تقوم على الود والاحترام، وذلك بهدف تحقيق أهدف التعلم بكفاءة وفاعلية. (محمد، 2006) (Muhammed,2006)

إن المدخل الإنساني يؤكد على احترام شخصية الدارس وتقدير مشاعره، وجعله محور العملية التعليمية والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية، وتوفير بيئة تعلم آمنة تساعده على تحقيق ذاته. (عصفور،2014، 28) (Ausfur,2014,28) كما يهتم بتنمية العلاقات بين المعلم والدارس عن طريق تنمية الجوانب الوجدانية لدى الدارس، بهدف تكوين بيئة تعلم إيجابية يسودها الدفء والاحترام والتقبل، الأمر الذي ينعكس على اتجاهات الدارس ودافعيته نحو اللغة والمعلم بطريقة إيجابية، مما يجعل هناك فرصا عديدة لتشجيع الدارس على النطق بالأصوات والحوار والمناقشة واكتساب الثروة اللغوية.

كما يعتمد المدخل الإنساني على كون التعليم موجها ذاتيا، مع الاهتمام أثناء التعليم بالمشاعر والأحاسيس قدر الاهتمام بالمعرفة وعدم الفصل بين الجوانب المعرفية وجوانب التعلم الأخرى انطلاقاً من التكوين الكلي للإنسان. بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية تُيسر اكتشاف إمكانيات الدارس الكامنة، فحتى يبدع الدارس ينبغي أن تتوفر سمات عديدة لدى معلمه، ومنها النواحي الإنسانية التي تجعل من المعلم ميسراً لعملية التعلم مما يؤثر إيجابيا في سلوك الدارسين ومساعدتهم في مواجهة مشكلاتهم داخل الصف الدراسي وخارجه.(Salamuddin&Harun,2010,47) ؛ ومن ثم يعد الاستناد إلى المدخل الإنساني في علاج المشكلات الصوتية لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، توجها يحقق تعليما ذاتيا مرنا يناسب الدارسين ويتوافق وطبيعة قدراتهم ومهارات وميولهم ، فضلا عن فروقهم الفردية؛ حيث يمكن أن يتم تصميم مواقف يعمل فيها الدارس دون ضبط وتوجيه مباشر من المعلم ووفقاً لحاجاته وخصائصه واهتماماته وكل هذا وسط جو يسوده الحب والاحترام والاهتمام بمشاعر الدارس مع تعزيز العلاقات الإنسانية بينه وبين معلمه بحيث تصبح تلك العلاقات أكثر ديمقراطية وينظر للطالب فيها للمعلم كموجه وميسر لتعلمه، فينخفض القلق لدى الدارسين أثناء نطق الأصوات العربية.

وإذا كان الدرس الصوتي يُعدُّ اللبنة الأولى للكلمة في العربية، وللصوت قوانين تحكمه من مخرجه إلى ظهوره ككلام مفهوم تسمعه الأذن وتجيبه العقول (علي وكاظم، 2018) (Ali, Kazim,2018) فإن المشكلات الصوتية من أولى المشكلات التي قد يصادفها الدارس لأي لغة؛ لأن الإنسان عندما يتعلم أصواتاً يتعلم مخارجها منذ الصغر، ويمارسها من خلال تواصله مع المجتمع لن يواجه مشكلات في نطقها، ولكن متعلم اللغة الثانية يجد صعوبة في نطق أصوات معينة في اللغة الهدف، وذلك لعدم وجود هذه الأصوات في لغته الأم، ووجود أصوات تنطق ولا تكتب، وحروف تكتب ولا تنطق، ووجود تشابه بين بعض الحروف في المخرج الصوتي. (مصطفى، 2020) (Mustafa,2020)

ومما يؤكد وجود مشكلات صوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها دراسة (المسند والدجاني،2015) (Al Mosnad And Al Dajani) والتي سعت للكشف عن المشكلات الصوتية التي تواجه دارسي العربية الناطقين بغيرها، وبينت الأسس التي يجب أن تراعى عند وضع المادة الصوتية والمنهج المتبع عند تقديمها. وكذلك دراسة (سمبس،2019) (Smbs 2019) والتي أكدت ووضحت أهمية دراسة علم الأصوات ووقفت على أهم المشكلات التي تواجه دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وكذلك دراسة (بشر، 2024) (Bishr 2024) والتي كشفت عن المشكلات الصوتية التي تواجه العمالة الوافدة من الفلبينيات اللواتي يستخدمن اللغة العربية في منطقة الحدود الشمالية، ولديهن مشكلة في نطق بعض الأصوات.

مشكلة البحث

تحددت مشكلة البحث في وجود صعوبات ومشكلات صوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ تؤدي إلى عدم تمييز الأصوات وصعوبة نطق الكلمات وهجائها وحاول البحث حل هذه المشكلات من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ؟
2. ما أسس بناء البرنامج القائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين لغيرها؟
3. ما البرنامج القائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين لغيرها؟
4. ما مدى فاعلية البرنامج القائم على المدخل الإنساني في علاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين لغيرها في المستوى المبتدئ؟

أهداف البحث

1. تحديد المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ.
2. تحديد أسس بناء برنامج قائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ.
3. بناء برنامج قائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ.
4. تحديد مدى فاعلية البرنامج القائم على المدخل الإنساني في علاج المشكلات الصوتية لدى الدارسين المستهدفين.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: المشكلات الصوتية التي تؤثر على تعلم الدارسين وتعوقهم من اكتساب مهارات اللغة العربية.

الحدود البشرية: طلاب المستوى المبتدئ في السنة التحضيرية، وذلك لأن المستوى المبتدئ حسب المستويات المعيارية للاتحاد الأوروبي يحتاج إلى التمكن من المهارات الصوتية الأساسية للغة العربية.

الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج في فصول السنة التحضيرية في كلية الإلهيات بجامعة قسطمونى.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفترة من 2023–2024.

مصطلحات البحث:

أ– المدخل الإنساني:

تعرف كارتيكيان (2013،68)(Karthikeyan,2013,68) المدخل الإنساني بأنَّه: "مدخل يساعد على الانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم القائم على معرفة المتعلم كإنسان وإدراك عالمه الداخلي وتنمية الوعي الذاتي ومفهوم الذات والدافعية نحو التعلم".

بينما تعرفه عصفور (2014) (Ausfur,2014) بأنه: "رؤية في الفكر وطريقة في التناول تؤكد على احترام شخصية المتعلم وتقدير مشاعره وجعله محور عملية التعلم والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية وتوفير بيئة تعلم آمنه تساعده على تحقيق ذاته".

وتضيف السالم (2023) (Al Salim,2014) أن المدخل الانساني "فلسفة أو اتجاه قائم علـــــى مجموعة من الأسس المهمة والتي من أهمها توفير بيئة تعليمية آمنة داخل حجرة الدراسة تتسم بالمودة والاحترام المتبادل بين المعلم وطلابه وبين الطلاب بعضهم البعض بشكل فعال في تعزيز العملية التعليمية".

ويمكن تعريف المدخل الإنساني إجرائيًّا في هذا البحث أنه: مجموعة من الإجراءات والمبادئ التدريسية التي يستخدمها المعلم في ضوء حاجات الدارسين الوجدانية لتوفير بيئة تعليمية معززة تستند إلى الاحترام والتقدير المتبادل وإثارة الحماس والمثابرة لعلاج المشكلات الصوتية لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ.

ب– المشكلات الصوتية:

تعرف (ماسيري والأمين، 2013)(Masyry Wa Al amin,2013) المشكلات الصوتية أنها:" مشكلات لغوية متعددة تواجه دارس اللغة العربية من غير أبنائها، كنطق بعض الأصوات الخاصة باللغة العربية، والتي لا يحسن الدارس الأجنبي النطق بها، والتي تتفاوت تبعا لعدد من العوامل اللغوية والشخصية والتعليمية".

بينما تعرف أوغلو (2016) (Ughlu,2016) المشكلات الصوتية أنها: "الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة الثانية بداعي جهاز نطق أصواتها، وعدم وجود الأصوات العربية في لغته الأم، أو أنها قد تكون موجودة، ولكنها تنطق نطقا مختلفا".

ويضيف الشايع (2020، ص1722) (Alshayi,2020, 1722) أن المشكلات الصوتية: "مجموعة من الصعوبات الصوتية التي يواجهها دارس اللغة العربية في نطق بعض الحروف العربية وخاصة الحروف المتشابهة في مخارجها، وتختلف درجة الصعوبة على حسب قرب أو بعد لغة الدارس عن اللغة العربية"

ويمكن تعريف المشكلات الصوتية إجرائيًّا في هذا البحث أنها: عدم قدرة دارس اللغة العربية التركي على نطق الأصوات العربية المتشابهة نطقًا، أو المتقاربة رسمًا، أو عدم التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة، أو إضافة، أو حذف، أو إبدال بعض الأصوات العربية بغيرها من لغته الأم.

فروض البحث

حاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض الاتية:

1. يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية، لصالح التطبيق البعدي.

2. يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث الصعوبات الفرعية كل على حدة، لصالح التطبيق البعدي

التصميم التجريبي مواد المعالجة التجريبية:

تضمنت مواد المعالجة التجريبية: البرنامج المقترح، ودليل المعلم تضمن الخطوات الإجرائية لعرض وتقديم موضوعات البرنامج ومحتواه، وتضمنت أدوات البحث: اختبار المشكلات الصوتية، وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي (المجموعة الواحدة)، مع تطبيق اختبار المشكلات الصوتية قبلي / بعدي.

أهمية البحث

تأتي أهمية هذا البحث فيما يحتمل أن يسهم به في:

1.تصميم المناهج: من خلال التشجيع على إعداد برامج مشابهة تستخدم المدخل الإنساني من خلال الاسترشاد بالبرنامج المقترح، مع محاولة حل مشكلة كبيرة تواجه الدارسين لإتقان اللغة العربية وهي ليست اللغة الأم لهم.

2.تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها: وذلك من خلال استخدامهم للبرنامج والاستعانة بدليل المعلم وكذلك اختبار الصعوبات الصوتية في تحديد أهداف تدريسية ووسائل وأساليب التقويم.

3.ميدان تعليم اللغة العربية: حيث يفتح البحث الباب أمام الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتصميم برامج مماثلة في مهارات لغوية أخرى.

ثانيًا: الإطار النظري:

المحور الأول: المشكلات الصوتية طبيعتها وطرق علاجها

1- طبيعة المشكلات الصوتية:

إنَّ تعليم أية لغة ثانية وتعلمها عملية يعترضها مشكلات وصعوبات وتتحكم فيها عوامل ومتغيرات جمة وتأتي الصعوبات في نطق الأصوات والظواهر المصاحبة لها في مقدمة ما يعاني منه متعلمو تلك اللغات. (أحمد، 2005) (Ahmed,2005) ولذلك فإن تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية يشتمل على كثير من المشكلات التي تتعلق بالجانب الصوتي، ومن مثل ذلك معاناة بعض الدارسين الأتراك من المشكلات الصوتية أثناء

تعلم اللغة العربية بسبب جهاز نطق أصواتها، وعدم وجود بعض الأصوات العربية في اللغة الأم التركية، أو قد تكون موجودة فيها، ولكنها تنطق نطقا مختلفا في اللغة التركية.

ويرى اللغويون التطبيقيون مستندين إلى نتائج التحليل التقابلي أن وقوع المتعلم الناطق بغير العربية في الأخطاء يعود إلى اختلاف أنظمة اللغة الأم عن أنظمة اللغة الهدف؛ إذ يميل إلى نقل أنظمة لغته الأم وتطبيقها على أنظمة لغته الهدف؛ فيحدث لديه ما يعرف بتداخل اللغة، ويرى الراجحي (1986، 116) Al) (Rajihi,1986,116 أن أسباب المشكلات الصوتية تنحصر في اختلاف اللغتين في مخارج الأصوات، واختلاف اللغتين في التجمعات الصوتية، واختلاف اللغتين في مواضع النبر والتنغيم والإيقاع، واختلاف اللغتين في العادات النطقية، وأخيرا صعوبة نطق الأصوات الصائتة، فهذه الأصوات لا توجد في كثير من لغات العالم، لذلك فإن معظم دارسي اللغة العربية يواجهون صعوبة في تعلم هذه الحروف.

إن اكتساب الأصوات العربية مهارة معقدة تحتاج إلى تدريب منظم ومكثف (سمبس، 2020) (Smbs,2020) فالمشكلات المتعلقة بالنظام الصوتي من أعمق وأكبر المشكلات في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وعليه ظهرت الحاجة إلى تحليل هذا المستوى اللغوي (المستوى الصوتي) لدى دارسي العربية الناطقين من غير أبنائها؛ من أجل الوقوف على أهم مشكلات النظام الصوتي (ماسيري والأمين، 2013، ص.385) (Masyry wa Al amin, 2013, 285)

والمشكلات الصوتية هي مجموعة من الصعوبات الصوتية التي يواجهها دارس اللغة العربية في نطق بعض الحروف العربية وخاصة الحروف المتشابهة في مخارجها، وتختلف درجة الصعوبة على حسب قرب أو بعد لغة الدارس عن اللغة العربية. (الشايع، 2020، ص1722) (Alshayi,2020, 1722)

وتعزى المشكلات الصوتية عند الطلاب الأتراك خلال تعليم اللغة العربية إلى الطبيعة الصوتية العربية بسبب عدم وجود أصوات اللغة العربية في اللغة التركية أو فقدان التمييز بين الأصوات العربية في اللغة التركية بسبب خصائص نطقها لأن اللغة التركية لا توظف منطقة الحلق بأقسامه الثلاث: أقصى الحلق (الحنجرة)، ووسط الحلق (فراغ الحلق)، وأدنى الحلق (اللهاة والطبق). بالإضافة إلى ذلك لا تتسم التركية بالتفريق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.

ومما سبق المشكلات الصوتية إجرائيا في ضوء البحث بأنها: عدم قدرة دارس اللغة العربية التركي على نطق الأصوات العربية المتشابهة نطقًا، أو المتقاربة رسمًا، أو عدم التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة، أو إضافة، أو حذف، أو إبدال بعض الأصوات العربية بغيرها من لغته الأم.

2- أنواع المشكلات الصوتية

إنَّ من أهم المشكلات التي تواجه الدارس الناطق بغير العربية عند تعلمه للغة العربية أنه يتأثر بلغته الأم، وينقل بعض الجوانب اللغوية إلى اللغة العربية، حيث يحاول أن ينقل عادات النطق في لغته الأم إلى اللغة العربية عند تعلمه إياها؛ فتنشأ عن ذلك مشكلات في النظام الصوتي التي قد تعوق مسيرة التعلم الصحيح لدى الدارس.

وقد قسم الباحثون المعاصرون المشكلات الصوتية إلى قسمين القسم الأول الفوناتيك وهو ما يتعلق بعلم الأصوات العام، مخارجه وصفاته وآلية نطقه، وأما القسم الثاني الفونولوجيا وهو ما يتعلق بوظائف الأصوات أي من حيث هي مركبة في البنية اللغوية لا من حديث هي وحدة مجردة كما في الفوناتيك. (عبيد، 2022) **(Ubayd,2022)**

وتشير الدراسات إلى أنّ الأصوات التي يصعب نطقها على متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، جاءت على الترتيب الآتي (ماسيري والأمين، 2012، 21-22): (Masyry Wa Alamin,2012,21-22)

أ.نسبة من يعانون من صعوبة نطق الأصوات الحلقية (العين والحاء) تصل إلى ٩٠%.

ب. نسبة الذين يعانون من صعوبة نطق الأصوات الحنجرية (الهـــاء والهمزة) تصل إلى ٨٠%

ت. نسبة من يعانون من نطق الأصوات الطبقية (الخاء والغين) تصل إلى ٧٠ %

ث. نسبة الأفراد الذين يجدون صعوبة في نطق الأصوات المطبقة (الصاد والضاد، والطاء، والظاء) تصل إلى ٦٠%.

3-طرق علاج المشكلات الصوتية

إن اللغة العربية لغة اشتقاقية، وينبغي الاستفادة من هذه الخاصية في تعليمها، فمن شأن ذلك أن يسهل على الدارس عملية التلقي، وأن يقدم له إغراء يشجعه على الكلام بها، كما أن في العربية إغراءات أخرى كثيرة يمكن أن تكون ذات نفع عظيم إذا أحسن استثمارها، وهي لا تتعلق بالجملة أو الكلمة فحسب، بل تتعلق حتى بالحروف أحياناً، والعربية الفصحى ذات مستويات مختلفة؛ الأول منها يقترب من لغة الحديث اليومي، والأخير هو لغة الأدب الرفيعة، ولذلك ينبغي أن تراعي مناهج التعليم مستويات الدارسين بالقياس إلى مستويات اللغة من جهة، وعلى الغايات التي يتعلمون هذه اللغة من أجلها من جهة أخرى، والمناهج ليست كتباً أو كتيبات برسوم ملونة فحسب، بل لا بد من أن يرافق ذلك برامج سمعية وبصرية، أما بالنسبة إلى الكتابة فإن طريقة الابتداء بالحروف وصولًا إلى الكلمة هي الأفضل بالنسبة للغة العربية (ماسيري والأمين، 2013،ص. 415).(Masyry Wa Al amin,2013,21-22)

ويمكن علاج هذه المشكلات عن طريق إزالة الحاجز النفسي، وتحقيق الألفة بين الدارس وبين اللغة من خلال تنمية قدراته على المحادثة مع الناطقين باللغة العربية بطلاقة وتلقائية أو بالمستوى الذي يمكنه من التعبير عن أفكاره ومن تبادلها مع سامعه ومحدثه، ومن ثم فإن عجز الدارس عن استخدامه اللغة العربية في تواصله الشفوي غالباً ما يترتب عليه الاضطراب، وفقد الثقة بالنفس وهذا ما يوفره المدخل الإنساني.

كما يمكن تزويد الدارس بالخلفية الثقافية المناسبة للناطقين بالعربية، فاللغة العربية تحمل إرثًا ثقافيًا يؤثر في المعاني والدلالة اللغوية، ولا يقتصر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على المعاني المعجمية والتراكيب النحوية فقط، بل يهتم تعليمها أيضاً بالخلفية الثقافية والاجتماعية، وما قد تتضمنه من تجارب للمجتمعات الناطقة بالعربية وخبرتهم وعاداتهم وتقاليدهم؛ إذ إن إهمال تعليم الثقافة قد تجعل الدارس يقع في الأخطاء

الخفية التي تظهر في الموقف الذي ينتج فيه الدارس صيغة اللغة الهدف الصحيحة نحوياً، والخاطئة دلالياً أو تداولياً.

وكذلك تمكين الدارس من التعبير عن أفكاره ومشاعره، وكذلك حاجاته اليومية من خلال عبارات عربية سليمة وصحيحة، وذلك بتطبيق مبادئ المدخل الإنساني والتي تؤكد على احترام شخصية المتعلم وتشجيعه وتحفيزه.

وقد استخدمت دراسة المسند (2015) (Al Musnad,2015) منهج تحليل الأخطاء والتحليل التقابلي في علاج المشكلات الصوتية لدى الدارسين عن طريق التقابل بين اللغتين ومعرفة مواطن الاختلاف والتشابه بين اللغتين.

وسعيا للهدف نفسه فقد حاولت دراسة أوغلو (2016) (Ughlu,2016) علاج المشكلات الصوتية باستخدام عدة استراتيجيات تعليمية في برامج تعليم اللغة العربية للطلاب الأتراك في المستوى المتقدم وذلك باستخدام الكلمات المشتركة بين اللغة العربية واللغة التركية للإشارة إلى التغييرات الصوتية في هذه الكلمات المقتبسة التي دخلت من العربية إلى التركية من ناحية المشكلات الصوتية

المحور الثاني: المدخل الإنساني طبيعته وأهميته وأبعاده:

1- طبيعة المدخل الإنساني

إذا كان المدخل مجموعة مسلمات هي في مجموعها تكون إطاراً للتدريس، يمكن الاهتداء به للتمكن من تصميم المواد التعليمية، وتحديد الإجراءات الصفية التي سيتم تدريس المحتوى اللغوي من خلالها.

فإن المدخل الإنساني يمكن تعريفه أنه: "المدخل الذي يكون فيه المعلم مُتقبلًا وراعيًا لتلاميذه، وذلك بمحاولة إشباعه لحاجاتهم بالصبر والتفهم والاحترام، وأن يكون مرتبطًا بهم إنسانيًا، بحيث يترجم ذلك إلى سلوكيات من خلال تدريسه وعلاقته بهم". (السيد، 2006، 9) (Al Sayyid, 2006,9)

فالمدخل الإنساني يراعي حاجات الدارسين، ويحرص على العلاقة القوية بين الدارسين وبين المعلم، من خلال سلوكيات إيجابية وبيئة صفية مشجعة يسودها الود والحب.

كما يُعرف المدخل الإنساني بأنه: "مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يستخدمها المعلم في ضوء مراعاة حاجات التلاميذ الإنسانية، وإدارة الصف الدراسي في ظل جودة العلاقات بين المعلمين وتلاميذهم، وبين التلاميذ وبعضهم.(Parrish, 2008, 40) ".

وتعرفه هاشم (2011، ص22-23) (Hashim,2011) بأنه "المدخل الذي يستند إلى النظرة الكلية للنمو الإنساني من حيث مراعاة طبيعة وحاجات التلاميذ، ووضعهم في مركز خبرة التعلم، ومعاملتهم بطريقة إنسانية بشكل يحقق أقصى استفادة ممكنة من إمكانات التلاميذ، ويحقق لهم السعادة والرضا الداخلي"

فالغاية من استخدام المدخل الإنساني تحقيق أقصى استفادة ممكنة من إمكانات الدارسين وتحقيق السعادة والرضا؛ ومن ثم يصبح الدارس هو محور عملية التعليم عن طريق تنمية الجوانب الوجدانية لدى المعلم بهدف تكوين بيئة تعلم ايجابية يسودها الدفء والاحترام والتقبل الأمر الذي ينعكس على اتجاهات الدارس

ودافعتيه نحو المادة والمعلم بطريقة إيجابية وتؤكد عصفور (2014) (Ausfur,2014) أن المدخل الإنساني رؤية في الفكر وطريقة في التناول تؤكد على احترام شخصية الدارس وتقدير مشاعره وجعله محور عملية التعلم، والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية، وتوفير بيئة تعلم آمنة تساعده على تحقيق ذاته.

وللمُدخل الإنساني في التعليم خصائص مميّزة له منها ما يأتي (سليم وآخرون، 2006، ص61)

(Salim wa akharun,2006,61)

أ. الاهتمام بالنمو الوجداني للدارسين بتنمية انفعالاتهم، واتجاهاتهم، وقيمهم، والنمو المعرفي بتنمية قدراتهم العقلية، ومهارات التفكير لديهم، والنمو الاجتماعي بتنمية علاقاتهم الاجتماعية، وتفعيل أدوارهم في أسرهم ومجتمعهم.

ب. التركيز على الخبرات التي تساعد الدارسين في تنمية الوعي بأنفسهم، وبالآخرين.

ج.للمعلم دور مهم في المدخل الإنساني، فينبغي أن تكون علاقته بطلابه مبنية على الحب والاحترام، ويمكّنهم من تنمية أنفسهم بإتاحة الفرص المناسبة لهم في مواقف تعليمية تنميهم ذاتيًّا واجتماعيًّا، كما يقوّم الدارسون أداءهم بأنفسهم، حيث إن التقويم الذاتي عنصر رئيس في المُدخل الإنساني.

د. نمو مهارات حل المشكلات مرتبط بنمو المعرفة بالنفس، وبالنمو الذاتي، وكذلك نمو مهارات الاتصال بالآخرين عنصر رئيس في المدخل الإنساني، كما أنه يشجع الدارسين على اتخاذ القرارات، والمشاركة بفعالية.

فالمدخل الإنساني يوجب إشعار الدارسين بالاطمئنان أثناء عملية التعلم وفي الوقت نفسه هم محور العملية التعليمية، وبذلك تكون عملية التعلم أعمق، وذات أهداف سامية من أهمها الاهتمام بمشاعر واهتمامات الدارسين مع إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي والإبداع.

وقد توصل الجمل (2008، ص.235-236) (Al Jamal,2008) إلى مجموعة من المبادئ يقوم عليها المدخل الإنساني من خلال مراجعة بعض الأدبيات ومنها:

أ. ضرورة اهتمام عمليات التعليم بالمشاعر والأحاسيس بنفس قدر اهتمامها بالمعرفة، وعدم الفصل بين الجوانب المعرفية، وجوانب التعلم الأخرى.

ب. ضرورة الاهتمام بالتنمية البشرية، والاهتمام بالحاجات الاجتماعية والوجدانية.

ج.تأثير بيئة التعليم بجوانبها النفسية والاجتماعية على التفاعل بين المعلمين والدارسين.

د. ضرورة بناء المنهج بالطريقة التي تحقق الاتصال الفعال بين الدارسين والمعلمين.

ومما سبق فإن المدخل الإنساني في تعليم اللغة على أهمية الجوانب الوجدانية في تعليم اللغة شأنها شأن الجوانب المعرفية، فينبغي النظر للطالب بوصفه إنساناً قبل النظر إليه بوصفه متعلماً، ذلك أن لنفسية الطالب أثراً على أدائه اللغوي إيجاباً أو سلباً تبعاً لشعوره بالسعادة أو الحزن، كما أنه من المهم في المدخل الإنساني

تكوين علاقات اجتماعية إيجابية بين الدارسين، بتوفير مواقف تعليمية تتيح لهم المشاركة التفاعلية الإيجابية، وتنمي مهاراتهم الاجتماعية لتحقيق الأداء اللغوي السليم.

وفي ضوء العرض السابق يمكن تعريف المدخل الإنساني إجرائيًا بأنه: مجموعة من الإجراءات والمبادئ التدريسية التي يستخدمها المعلم في ضوء حاجات الدارسين الوجدانية لتوفير بيئة تعليمية معززة تستند إلى الاحترام والتقدير المتبادل وإثارة الحماس والمثابرة لعلاج المشكلات الصوتية لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ.

2- أهمية المدخل الإنساني وعلاقته بعلاج المشكلات الصوتية:

يستمد المدخل الإنساني أهميته مما يسهم به من دور فعال في مراعاة حاجات الدارسين واهتماماتهم، لذلك حدد هلال (2013) (Helal, 2013) أهمية المدخل الإنساني في أنه يراعى مشاعر وحاجات، واهتمامات الدارسين وتصوراتهم، كما أنه يراعي التكامل بين جوانب شخصية الدارس، ويسهم في تحقيق الفهم لدى الدارسين من خلال استخدام خبرات الدارسين، ويساعد الدارسين في ربط دراستهم بالحياة مما يجعل التعلم ذا معنى؛ مما يسهم في زيادة العلاقات الإنسانية بين الدارسين.

فالمدخل الإنساني يعمل على تنمية العلاقات الإيجابية بين الدارسين، وينمي روح التعاون والعمل الجماعي، وفي الوقت نفسه ينمي مشاعر الشعور بالمسئولية، وكذلك يزيد من قدرة الدارسين على مواجهة المشكلات الحياتية، ويهتم بقدراتهم ويتيح لهم فرصة الاكتشاف والابتكار.

والمدخل الإنساني "يسهم في تنشئة الدارسين على التعاون والمودة والاحترام، ويتيح الفرصة للمعلمين للكشف عن قدرات واهتمامات التلاميذ، وغرس قيم تحمل المسئولية وحرية الاختيار لديهم، يساهم في مواجهة مشاعر الخوف والعجز عن التفكير، وذلك من خلال إتاحة الفرصة للتلاميذ للمناقشة والإيجابية، كما يسهم في نمو شخصية التلاميذ والاعتماد على الذات والاتجاهات السليمة نحو الذات والأقران" (الجمل، 2008). (Al Jamal,2008)

وقد أكدت هاشم (2011، 24) (Hashim,2011,24) أهمية المدخل الإنساني حيث إنه يعمل على تنمية قيم الاحترام وتحمل المسئولية والاستقلالية لدى الدارسين وتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتوجه الذاتي الإيجابي، كما يتيح لهم فرص الاختيار، كما أنه يكسر الحواجز الانفعالية التي تعوق قدرة الدارسين على التعلم، ويستفيد من طاقات وقدرات الدارسين إلى أقصى استفادة ممكنة مما يولد لديهم الشعور بالسعادة والرضا، وكذلك يسهم المدخل الإنساني تحقيق الفهم لدى الدارسين من خلال استخدام خبراتهم السابقة مما يؤدي إلى حدوث التعلم ذي المعنى، وأخيرا فإن المدخل الإنساني يحفز الدارسين ويقضي على مشاعر القلق والخوف والعجز عن التفكير، ويتيح الفرصة للمناقشات بين الدارسين، مما ينمي العلاقات الإيجابية بينهم.

وقد أكدت بعض الدراسات على أهمية استخدام المدخل الإنساني في تنمية العديد من جوانب التعلم منها:

- دراسة (جاب الله، وعطية، 2006) (Jab Allah, wa Aṭyh,2006) حيث أكدت على فعالية البرنامج القائم على المدخل الإنساني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة (عبد الجليل، 2013) (Abd al Jalil,2013) والتي أشارت إلى أهمية استخدام المدخل الإنساني في التعليم والتعلم من حيث إنه يسهم في تنمية مهارات الذكاء الوجداني وبقاء أثر التعلم لدى الدارسين.
- دراسة (العطار، 2022) (Al Aṭṭar,2022) والتي أكدت أن المدخل الإنساني يساعد في نمو بعض الجوانب الوجدانية ومنها خفض القلق والغضب لدى الدارسين وتعديل سلوكياتهم.
- دراسة (طوهري، 2024) (Ṭwhry,2024) والتي أكدت على ضرورة الاهتمام بإعداد بيئة تعليمية تتصف بالأمان وتقدير الدارسين واحترامهم والثقة في قدراتهم، وتسمح لهم بممارسة الأنشطة الصفية، وتوصلت إلى فاعلية المدخل الإنساني في تعليم الدارسين المهارات الفكرية والاجتماعية.

هذه الدراسات تؤكد أهمية المدخل الإنساني في إكساب الدارسين المهارات المتنوعة كمهارات الثقة بالنفس بالإضافة إلى مهارات المشاركة الاجتماعية والإيجابية؛ تلك المهارات ذات الصلة الوثيقة باكتساب القدرة على نطق الأصوات.

وإذا كان المدخل الإنساني يهتم بالدارس، ويجعله محوراً للعملية التعليمية، ويحرص على الاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية، كما يسهم في تحقيق الفهم لدى الدارسين من خلال استخدام خبراتهم السابقة، ويساعدهم في ربط دارستهم بالحياة مما يجعل التعلم ذات معنى، كما يستند إلى طرق تدريس متنوعة تشجع الدارس على التفاعل الإيجابي، والتعلم الذاتي، والتعاون، وتكسبه العديد من مهارات التفكير.

وتعد الأصوات مجالا خصبا لتحقيق أهداف المدخل الإنساني وإرساء مبادئه في عملية التدريس، حيث يتطلب تدريس الأصوات ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الحالية، كما تتطلب توفير فرص الممارسة اللغوية حتى يصل الدارس إلى درجة الكفاءة التواصلية، وإشراك الدارسين في المهام اللغوية وممارسة اللغة، والأداء اللغوي، وكذلك تمكين الدارسين من النطق بالأصوات؛ مما يعكس الاهتمام بالجانب العقلي لدى الدارس كأحد الجوانب التي يحققها المدخل الإنساني.

وتتضح علاقة المدخل الإنساني بالأصوات في اهتمامه بالجانبين الوجداني والاجتماعي، وذلك من خلال تنمية مهارات التنظيم الذاتي والتوجه الذاتي الإيجابي، وكسر الحواجز الانفعالية التي تعوق الدارسين أثناء النطق بالأصوات. فضلا عن إتاحة الفرصة للدارسين للتعبير عن آرائهم والاستفادة من طاقاتهم أقصى استفادة ممكنة مما يولد لديهم الشعور بالسعادة والرضا، وهذا يجعل من الصف بيئة تعليمية آمنة تسهم في الارتقاء بمهارات الأصوات وعلاج المشكلات الصوتية.

3- أبعاد المدخل الإنساني وخطواته:

للمدخل الإنساني مجموعة من الأبعاد وهي: (هلال، 2015) (Helal,2015)

البعد المعرفي: ويشمل هذا البعد المعرفة اللازمة لفهم طبيعة العلم وخصائصه ومبادئه.

البعد الوجداني: ويشمل هذا البعد كل ما له صلة بالجانب الانفعالي العاطفي كالميول والقيم.

البعد المهاري: ويشمل هذا البعد على المهارات العقلية من مثل مهارات التفكير الاستنتاجي، ومهارات التفكير الناقد، كما يشتمل أيضاً على المهارات الاجتماعية من مثل: مهارات التعاون.

البعد الاجتماعي: يركز هذا البعد على كافة السلوكيات الاجتماعية اللازم إكسابها للدارسين وإكسابهم أنماط الثقافة العربية والتقاليد الاجتماعية.

البعد الخلقي: يركز هذا البعد على إكساب الدارسين أنماط السلوك الأخلاقي أثناء اكتساب المهارات اللغوية. وتتوافق هذه الأبعاد للمدخل الإنساني مع تعليم الدارسين الناطقين بغير العربية وذلك من خلال إقامة علاقات قائمة على الحب الاحترام والأمان بين المعلم والدارسين.

مما سبق يتضح أن المدخل الإنساني لا يقتصر على الجانب المعرفي في التعليم، حيث يهتم بجميع جوانب شخصية التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وبالأخص الجوانب الاجتماعية والوجدانية التي لها دور مهم في تعليم هذه الفئة، لما لهم من طبيعة خاصة تتأثر بشكل كبير بالجوانب الإنسانية في عملية التعليم.

وتحدد عصفور (2014) (Ausfur,2014) خطوات المدخل الإنساني في مجموعة من الإجراءات التدريسية وفق المدخل الإنساني تسير في أربع مراحل وهي:

أ. **مرحلة التمهيد والدافعية:** يتم في هذه المرحلة جذب انتباه الدارسين في المستوى المبتدئ للتعلم وذلك من خلال التمهيد والتركيز على العوامل المتصلة بالإثارة والتشويق واستدعاء الخبرات العلمية السابقة لدى الدارسين وذلك من خلال طرح الأسئلة، وتعديل الخبرات أو الأفكار غير الصحيحة لديهم، وتتطلب هذه المرحلة أن تكون الأنشطة مناسبة للدارسين في المستوى المبتدئ وللخبرات العلمية المتضمنة في الدرس، وأن تكون شيقة وتثير اهتمامهم، وفي هذه المرحلة يتم أيضاً توضيح أهداف الدرس للدارسين حتى يستطيع كل دارس متابعة وتقويم مدى تقدمه نحو تحقيق الأهداف، مع توضيح أهمية الدرس وربطه بالحياة اليومية.

ب. **مرحلة الاستكشاف الموجه:** تتضمن هذه المرحلة إكساب الدارسين الخبرات العلمية المتضمنة في محتوى الدرس من خلال بعض الأنشطة مع إعطاء التلاميذ الفرصة للتعبير بأسلوبهم عن المعلومات التي توصلوا إليها حتى يشعر الدارسون بدورهم في التوصل إلى تلك المعلومات.

ج. **مرحلة التنفيذ الإيجابي:** هذه المرحلة تتضمن قيام التلاميذ بالأنشطة التعليمية في جلسة تعلم تعاوني، أو غير ذلك في جو يسوده الود واحترام التلاميذ لآراء بعضهم، مع تشجيع المعلم لهم على المشاركة الإيجابية، وحرية التعبير عن أفكارهم، وإعطائهم الفرصة لتوضيح خطوات التوصل للمعلومات وتبريرها وصياغتها، ثم تقديم التغذية الراجعة بعد ذلك من قبل المعلم.

د. **مرحلة تقويم الأداء:** وتتضمن تقويم أداء الدارسين لمعرفة مدى استيعابهم للأصوات المتضمنة في الدرس مع تقديم التغذية الراجعة وإعطاء الدارسين في المستوى المبتدئ الفرصة لتقويم أنفسهم وتقويم بعضهم مما يدعم ثقتهم في أنفسهم.

ثالثا إجراءات التجربة الميدانية:

1- منهج البحث ومتغيراته:

تم استخدام المنهج التجريبي، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، حيث يعرف المنهج التجريبي بأنه تغير متعمد وتحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما باستثناء متغيرٍ واحدٍ وهو البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني، وقد قام الباحث بتطويعه بهدف تحديد وقياس تأثيره وفاعليته في علاج المشكلات الصوتية لدى متعلمي للغة العربية الناطقين بغيرها في السنة التحضيرية، وتم في ضوء ذلك إخضاع المتغير المستقل للتجربة وقياس أثره على المتغير التابع، حيث تعد طريقة التعلم هي المتغير المستقل وتتمثل في برنامج قائم على المدخل الإنساني، وتتمثل المتغيرات التابعة لعلاج المشكلات الصوتية لدى متعلمي للغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ في السنة التحضيرية.

2- التصميم التجريبي:

تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني، وقد تم استخدام التطبيق (قبلي- بعدي)، ويمكن توضيح هذا التصميم من خلال الشكل التالي:

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

3- اختيار مجموعة البحث ومواصفاتها:

تم اختيار مجموعة البحث من طلاب اللغة العربية في المستوى المبتدئ من طلاب السنة التحضيرية في كلية الإلهيات بجامعة قسطمونى، وبلغ عددهم (38) دارساً، وانتظم منهم (30) دارساً طوال فترة تدريس البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني.

4- تطبيق اختبار المشكلات الصوتية قبليًا:

تم تطبيق اختبار المشكلات الصوتية قبلياً على مجموعة البحث في يوم الاثنين الموافق 19 / 2/ 2024، بهدف الحصول على المعلومات القبلية لمجموعة البحث.

5- تدريس البرنامج:

قام الباحث بتدريس البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني خلال الفترة: من يوم الاثنين الموافق 4 / 2/ 2024، حتى يوم الجمعة الموافق 22 / 3/ 2024، أي أن تدريس البرنامج القائم على المدخل الإنساني استمر لمدة شهر.

6- تطبيق اختبار المشكلات الصوتية بعديًا:

تم تطبيق اختبار المشكلات الصوتية بعدياً على مجموعة البحث في يوم الأربعاء الموافق 25 / 3/ 2024، ثم تصحيح ورصد الدرجات ومعالجة النتائج إحصائياً.

رابعاً: تفسير نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات والمقترحات:

1- عرض النتائج وتفسيرها:

أ. اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الأول:

ينص الفرض الصفري الأول على أنه: "لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1)

نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية، حيث (ن=30)، (درجات حرية= 29).

اختبار المشكلات الصوتية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
المشكلات الصوتية كدرجة كلية	**18.82**	**61.12**	**15.4**	**8.53**	**12.611**	**0.00**	**0.845**

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات دارسي مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى دارسي مجموعة البحث ارتفع بعد تدريس البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني، والانحراف المعياري لدرجات دارسي مجموعة البحث في التطبيق البعدي أقل من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى دارسي مجموعة البحث في المشكلات الصوتية كدرجة كلية أصبح متقارباً بعد تدريس البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني لهم، كما أن مستوى الدلالة أقل من (0.01)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض

البديل الذي ينص على أنه: " يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية ، لصالح التطبيق البعدي ."

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية:

شكل (2) الفرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية كدرجة كلية

وقد ترجع النتائج إلى أن البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني، اتسم بمجموعة من المميزات والسمات الأساسية في اختيار وتنظيم وبناء وتقديم المحتوى وأنشطته، ومنها مراعاة مشاعر، وحاجات، واهتمامات الدارسين، وتصوراتهم، وتحقيق التكامل بين جوانب شخصية الدارس، ومساعدة الدارسين في ربط دراستهم بالحياة مما يجعل التعلم ذا معنى، كما سمح البرنامج لكل دارس أن يسير في تعلمه حسب قدرته وكل ذلك ساعد على تحسن تعلم دارسي مجموعة البحث وتحقيقهم للأهداف التعليمية المستهدفة وعلاج المشكلات الصوتية لديهم.

تميز البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني بمجموعة من الأدوات مثل النصوص المكتوبة ويقصد بها: المحتوى التعليمي الذي تم إعداده تعليمياً بطريقة لفظية مقروءة؛ وكذلك وظف البرنامج العروض التفاعلية المشحونة بروح المرح والألوان الجذابة وذلك للاستفادة من طاقات وقدرات الدارسين إلى أقصى استفادة ممكنة مما يولد لديهم الشعور بالسعادة والرضا، وقد حفز البرنامج الدارسين على المشاركة الفعالة والقضاء على مشاعر القلق والخوف، ويتيح الفرصة للمناقشات بين الدارسين، مما ينمي العلاقات الإيجابية

بينهم، وكل هذه الأدوات وتنظيمها بطريقة منهجية ساعدت على علاج المشكلات الصوتية لدى مجموعة البحث.

ب. اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الثاني:

ينص الفرض الصفري الثاني على أنه " :يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث الصعوبات الفرعية كل على حدة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار مهارات فهم المقروء من حيث الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2)

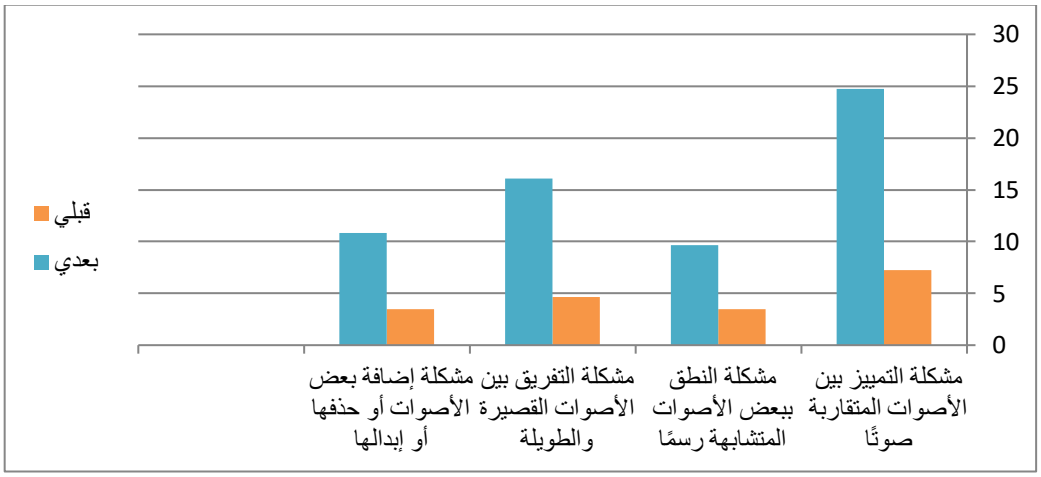
نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث المشكلات الفرعية كل على حدة، حيث (ن=30)، (درجات حرية= 29).

المشكلات الفرعية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
مشكلة التمييز بين الأصوات المتقاربة صوتًا	7.26	24.71	6.70	4.00	11.375	0.00	0.817
مشكلة النطق ببعض الأصوات المتشابهة رسمًا	3.45	9.64	2.57	1.72	10.179	0.00	0.781
مشكلة التفريق بين الأصوات القصيرة والطويلة	4.62	16.10	3.92	2.31	13.654	0.00	0.865
مشكلة إضافة بعض الأصوات أو حذفها أو إبدالها	3.48	10.8	2.57	1.57	14.026	0.00	0.872

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات دارسي مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث الصعوبات الفرعية كل على حدة، أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على تحسن مستوى دارسي مجموعة البحث في الصعوبات الفرعية كل على حدة بعد التدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني، والانحراف المعياري لدرجات دارسي مجموعة البحث في

التطبيق البعدي أقل من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى دارسي مجموعة البحث في الصعوبات الفرعية كل على حدة أصبح متقارباً بعد تدريس البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني لهم، كما أن مستوى الدلالة أقل من (0.01)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث الصعوبات الفرعية كل على حدة ، عند مستوى دلالة (0.01) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث الصعوبات الفرعية كل على حدة، لصالح التطبيق البعدي."

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث المشكلات الفرعية كل على حدة:



شكل (3) الفرق بين متوسطي درجات دارسي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية من حيث المشكلات الفرعية كل على حدة.

وقد ترجع النتيجة السابقة إلى أن البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني راعى مجموعة من المعايير عند اختيار وتنظيم المادة التعليمية والتي تمثلت في مراعاة خصائص الدارسين النفسية، بحيث تتفق وميولهم وخصائصهم النفسية وتجعل الدارس مشاركا فعالا في العملية التعليمية ولذا فإن البرنامج كان مشجعا ومحفزا على عملية التعليم وأتاح الفرصة للدارسين للمشاركة، كما أنه راعى الفروق الفردية بين الدارسين من خلال التنويع بين أساليب التعلم، وإتاحة الفرصة لممارسة الأنشطة اللغوية التي تسهم في علاج المشكلات الصوتية في ضوء ميول وحاجات الدارسين، وذلك ساعد على اقبال الدارسين على تعلم هذه البرامج بسهولة وزيادة دافعية للتعلم الذاتي واكتساب وعلاج الصعوبات الصوتية لدية، كما أن تحديد الاهداف العامة والأهداف الإجرائية للبرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني ووضوح صياغتها وشمولها لخبرات متنوعة تناسب الدارسين في المستوى المبتدئ، واختيار الخبرات التربوية التي يمكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف بدقة،

واتباع مبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية وذلك من خلال اختيار وتنظيم خبرات البرنامج مع التدرج في عرض المادة التعليمية حيث يبدأ بالمهارات البسيطة ثم ينتقل للمهارات المركبة ويبدأ من المهارات السهلة وينتقل إلى المهارات الصعبة، ومراعاه واستخدام أساليب التقويم المتنوعة القبلي والبعدي مع توظيف التقويم المستمر البنائي والتركيز عليه؛ وذلك ساعد على اكتساب الدارسين للأهداف المستهدفة والطلوب تحقيقها لدى دارسي مجموعة لبحث، إضافة لذلك مراعاة طبيعة اللغة العربية وحروفها ومفرداتها وتراكيبها التي تمتاز بها مهاراتها؛ والاهتمام بالمشكلات الصوتية، والتركيز على الأساس اللغوي يتمكن الدارس من النطق بالحروف والكلمات ولذلك راعى البرنامج النظام الصوتي للغة العربية، وتم تجنب الألفاظ والتراكيب الغامضة عند تدريس البرنامج، وتركيز البرنامج على اختيار المفردات التي تعالج المشكلات الصوتية من المفردات الشائعة لتحقيق وظيفية اللغة، والتركيز على الجانب النفسي والتربوي واللغوي في بناء البرنامج وتقديم محتواه وتقويمه كان له دور كبير في تنمية وكتساب المهارات الصوتية عامة، وعلاج المشكلات والصعوبات الصوتية خاصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها من المستوى المبتدئ.

ج. قياس فاعلية البرنامج المقترح في علاج المشكلات الصوتية:

بالرغم من أن حجم التأثير كبير جداً في الجداول السابقة وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني ساعد على تحسين وعلاج صعوبات ومشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ "مجموعة البحث"، ولكن تم التأكد من فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني تنمية وتحسين وعلاج مشكلات الصوتية من خلال حساب نسبة الكسب المصححة لــ عزت (عبد الحميد، 2013، 28)

(Abd Al Ḥamid,2013,28)

$$CEG_{ratio} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P} + \frac{M_2 - M_1}{M_2}$$

CEG_{ratio} = نسبة الكسب المصححة

1M = متوسط القياس القبلي

2M = متوسط القياس البعدي

P = الدرجة العظمى للاختبار

ويتم تفسيرها:

إذا كانت نسبة الكسب المصححة أقل من 1.5 فإن البرنامج غير فعال

إذا كانت نسبة الكسب المصححة أكبر من أو تساوي 1.5 وأقل من 1.8 فإن البرنامج متوسط الفاعلية. إذا كانت نسبة الكسب المصححة أكبر من أو تساوي 1.8، فإن البرنامج مقبول الفاعلية أو فعالًا. والجدول التالي يوضح قيم نسبة الكسب المصححة لــ عزت:

جدول (3)

متوسطات درجات دارسين مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المشكلات الصوتية، ونسبة الكسب المصححة لــ عزت.

اختبار	الدرجة العظمى	المتوسط الحسابي		نسبة الكسب المصححة لــ عزت	الدلالة
		قبلي	بعدي		
المشكلات الصوتية كدرجة كلية	**72**	**18.83**	**61.1**	**2.07**	فعالٌ

يتضح من الجدول السابق أن قيمة نسبة الكسب المصححة لــ عزت في تحسين وعلاج صعوبات ومشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ "مجموعة البحث" تساوي (2.07) ، أي أكبر من 1.8، وهذا يدل على البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني يتصف بالفاعلية في تحسين وعلاج صعوبات ومشكلات الصوتية ، لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها ذات المستوى المبتدئ ، وبذلك تم الإجابة على كل من السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي ينص على :ما فاعلية البرنامج القائم على المدخل الإنساني في علاج المشكلات الصوتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين لغيرها في المستوى المبتدئ ؟

2- مناقشة النتائج:

يتضح من خلال تفسير النتائج بالجداول السابقة تفوق الطلاب الناطقين بغير العربية "مجموعة البحث" في التطبيق البعدي على التطبيق القبلي في الأصوات كدرجة كلية وأبعاد فرعية، والبرنامج المقترح القائم على المدخل الانساني ساعد في علاج المشكلات الصوتية كدرجة كلية ومهارات فرعية، ويتصف بدرجة كبيرة من للفاعليةلدى دارســـي مجموعة البحث، وهذه النتائج ترجع إلى البرنامج المقترح للقائم على المدخل الإنساني ويتسم بمجموعة من المميزات يتم عرضها فيما يلي:

أ. ركز البرنامج المقترح على تمكين الدراسين من توظيف اللغة العربية وممارستها بفاعلية، وزيادة دافعية دارسي مجموعة البحث لتعلم اللغة وممارستها، وتنمية مهارات التواصل لديهم بشكل متدرج.

ب. أكد البرنامج المقترح القائم المدخل الإنساني على احترام شخصية المتعلم وتقدير مشاعره وتوظيفها في العملية التعليمية، وجعله محور العملية التعليمية والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية، وتوفير بيئة تعلم آمنة تساعده على تحقيق ذاته، وتنمية العلاقات بين المعلم والمتعلم عن طريق تنمية الجوانب الوجدانية لدى دارسي مجموعة البحث.

ج. كون البرنامج بيئة تعلم إيجابية يسودها الدفء والاحترام والتقبل؛ وكل ذلك ساعد الدارسين على تقليد ومحاكاة الأنماط اللغوية التي يسمعها ويختار وينتقي ويبدي رأيه في بيئة تتسم بالحرية، مما أثار دافعية الدارسين نحو تعلم اللغة والمعلم بطريقة إيجابية، مما أوجد فرصا عديدة لتشجيع الدارسين على النطق الصحيح بالأصوات، إضافة لذلك الاهتمام أثناء التعليم بالمشاعر والأحاسيس قدر الاهتمام بالمعرفة وعدم

الفصل بين الجوانب المعرفية وجوانب التعلم الأخرى انطلاقاً من التكوين الكلي للإنسان، وتحقيق التوازن بين التعلم الذاتي والتعاون الجماعي، وتوفير بيئة تعليمية تُيسر اكتشاف إمكانيات الدارس الكامنة، مما ساعد دارسي مجموعة البحث على الاندماج والتفاعل مع المادة التعليمية المقدمة ومحاكاتها مما أسهم في علاج المشكلات الصوتية

د. ركز البرنامج على اختيار المفردات من بيئة الدارسين مع الحرص على تصميم مواقف يعمل فيها الدارس دون ضبط وتوجيه مباشر من المعلم وذلك وفقاً لحاجاته وخصائصه واهتماماته، وذلك وسط جو يسوده الحب والاحترام والاهتمام بمشاعر الدارسين مع تعزيز العلاقات الإنسانية بينه وبين معلمه بحيث تصبح تلك العلاقات أكثر ديمقراطية، والدارس يعتبر المعلم موجه وميسر لتعلمه، مما ساعد على انخفاض قلق الدارسين أثناء النطق بالأصوات وذلك ساعدهم في علاج المشكلات الصوتية.

ه. نوع البرنامج المقترح في الاستراتيجيات والأساليب التدريسية، فاعتمد على تقديم المحتوى التعليمي باستخدام مجموعة استراتيجيات مناسبة لعلاج المشكلات الصوتية خاصة الاستراتيجيات الوجدانية والتي تناسب الدارسين في المستوى المبتدئ، وكذلك استراتيجية الانتباه الانتقائي والتي استهدفت توجيه الدارسين إلى الاهتمام بالأصوات والمفردات من خلال الاستماع الواعي للصوت ثم النطق الصحيح.

و. نوع البرنامج المقترح في توظيف الأنشطة اللغوية الفردية الجماعية ولمناسبة لطبيعة الأصوات وطبيعة الدارسين واهتماماتهم وميولهم مثل: الإجابة عن أسئلة أوراق العمل المقدمة للدارسين، وتصميم الدارسين للوحات تتضمن الأصوات مع المفردات المعبرة عنها.

ز. اعتمد البرنامج المقترح على توظيف أساليب تقويم متنوعة مثل التقويم القبلي: قبل التدريس لإثارة الدارسين واستدعاء خبراتهم السابقة، والتقويم التكويني: أثناء التدريس لتدريب الدارسين على خطوات المدخل الإنساني وهو تقويم مصاحب لكل درس من دروس البرنامج وكذلك بعد كل وحدة من وحدات البرنامج حيث ختمت كل وحدة بمراجعة شاملة للوحدة تحت عنوان المراجعة، والتقويم النهائي: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ويفيد هذا النوع من التقويم في تحديد مدى التقدم في أداء الدارسين ومدى تحقق أهداف البرنامج حيث يطبق اختبار المشكلات الصوتية قبل تنفيذ البرنامج وبعده لتقويم مدي فاعلية البرنامج في علاج المشكلات الصوتية في ضوء المدخل الإنساني.

وهذه النتائج تتفق مع بعد نتائج بعض الدراسات التي أهتمت بدراسة المدخل الإنساني مثل دراسة كل من: دراسة (جاب الله، وعطية، 2006) (Jab Allah, wa Aṭyh,2006) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج القائم على المدخل الإنساني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة (عصفور،2014) (Ausfur,2014) التي توصلت إلى فاعلية برنامج التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني في تنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة، ودراسة (عبد العظيم، 2018) (Abd Al Azim,2018) التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على المدخل الإنساني لتنمية التعبير الشفوي وخفض قلق التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

3- توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات، وهي كما يلي

أ. ضرورة الاهتمام بعلاج المشكلات الصوتية في المستويين المتوسط والمتقدم.

ب. أهمية تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، على كيفية علاج المشكلات الصوتية لدى الدارسين.

ج.أهمية تنظيم ورشات عمل تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغير العربية، لتدريبهم على كيفية توظيف واستخدام البرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني لعلاج المشكلات الصوتية.

د. توجيه مراكز تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على أهمية توظيف المدخل الإنساني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خاصة في علاج المشكلات الصوتية.

ه. التأكيد على ضرورة استخدام التوجهات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها واستخدام مداخل حديثة من مثل المدخل الإنساني.

4- مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى مجموعة من البحوث المقترحة تتمثل في:

أ. إجراء دراسة مماثلة لعلاج مشكلات القراءة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ب. إجراء دراسة مماثلة لعلاج مشكلات الاستماع لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ج. إجراء دراسة مماثلة لعلاج مشكلات الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

د. إجراء دراسة مماثلة لتنمية مهارات التحدث لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ه. إجراء دراسة مماثلة لتنمية المهارات النحوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

المصادر

أبو طالب، إيمان إسماعيل أحمد. (2017). استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ لتنمية قيم الانتماء الوطني والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .*مجلة البحث العلمي في التربية*، ع18, ج6.

أحمد، مهاباد عبد الكريم. (2005). أثر تدريس المحادثة بأسلوبي الاستجواب والمباشر المعتمد على الصور في الأداء التعبيري لمتعلمي اللغة الكردية من غير الناطقين بها .*مجلة الآداب، ع68.*

أوغلو، سهر كايناماز. (2016). *المشكلات الصوتية في تعليم اللغة العربية للطلاب الأتراك*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاردنية، عمان.

بشر، كمال. (2000). *علم الأصوات*، (ط1)، القاهرة: دار غريب.

بشر، منى محمد علي. (2024). المشكلات الصوتية في نطق الفلبينيات اللغة العربية: دراسة تطبيقية .*مجلة العلوم الشرعية واللغة العربية*، مج9, ع3.

جاب الله، علي سعد؛ عطية، جمال سليمان. (2006). فاعلية برنامج قائم على المدخل الإنساني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة

الجمل، علي أحمد. (2008). فاعلية استخدام المدخل الإنساني في بناء مناهج التاريخ وتدريسها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. ع35.

الجهني، عبد الرحمن محمد. (2021). مشكلات دارسي اللغة العربي الناطقين بلغات أخرى الفائقين لغويا، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية _ العدد3.

حسن، عزت عبد الحميد. (2013). تصحيح نسبة الكسب المعدلة ل بلاك (نسبة الكسب المصححة ل عزت)، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مجلد (23)، ع 79.

حسن، عزت عبد الحميد. (2016). الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام spss 18 ، القاهرة، دار الفكر العربي.

زيتون، حسن؛ زيتون كمال. (2006). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب.

سمبس، أميرة زبير رفاعي. (2019). أهمية علم الأصوات في تعليم اللغة العربية للناطقين بالعربية وبغيرها، مجلة جسور، ع 7.

سمبس، أميرة زبير رفاعي. (2020). المشكلات الصوتية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: حلول وتطبيقات عملية، حولية كلية اللغة العربية بجرجا، جامعة الأزهر – كلية اللغة العربية بجرجا، ع 24.

الشمري عبد العزيز محمد. (2019). درجة توافر أبعاد المدخل الانساني في كتب لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية دراسات عربية في التربية وعلم النفس.

طعيمة، رشدي أحمد. (1998). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية*، القاهرة، دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد. (د.ت). *المرجع في تعليم العربية للناطقين بغيرها، مكة المكرمة، جامعة أم القرى*، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية ع 18.

طعيمة، رشدي أحمد، مناع محمد السيد. (2000): *تدريس العربية في التعليم العام "نظريات وتجارب"* ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

طوهري، أحمد يحيى علي. (2024). دور المدخل الإنساني في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية .مجلة القراءة والمعرفة، ع273.

عبد الجليل، رجاء محمد. (2013). فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات الذكاء الوجداني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع 36.

عبد الجواد، عبد الرحمن عبد ربه. (2022). استخدام المدخل الإنساني في تنمية مفاهيم الرياضيات والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي المعاقين عقلياً. *مجلة تربويات الرياضيات*، ع25.

عبد الحميد، تغريد محمد. (2015). برنامج مقترح قائم على المدخل الإنساني لعلاج صعوبات تعلم التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد الحميد، رشا هاشم. (2011). *فاعلية المدخل الإنساني في تدريس الرياضيات على تنمية القوة الرياضية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة دكتوراه. كلية التربية جامعة عين شمس.

عبد العظيم، ريم أحمد. (2018). برنامج قائم على المدخل الإنساني لتنمية التعبير الشفوي وخفض قلق التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع 231.

عبيد، صفا رضا. (2022). تتبع بعض المصطلحات الصوتية في الدرس العربي: بحث وصفي تحليلي .*مجلة كلية التربية للبنات، مج33, ع3*.

عصفور، إيمان حسنين. (2014). برنامج في التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني لتنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة المعلمة شعبة الفلسفة والاجتماع، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابط التربويين العرب، العدد الرابع والخمسون، أكتوبر.

العطار، سلامة صابر محمد. (2022). جامعة العلوم الإسلامية العالمية "بهجة التعلم مدخل لأنسنة البيئة الحياتية لذوي الاحتياجات الخاصة": رؤية أصولية .*الثقافة والتنمية، ع172*.

علي، حنان حسين حسن، وكاظم، مرفت يوسف. (2018). ظاهرة الإدغام والأصوات الحلقية .*مجلة كلية التربية للبنات، مج29, ع6*.

القاطوع، عبد اللطيف.(1999). الأصوات العربية وتعليمها لغير الناطقين بها، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

اللقاني، أحمد حسين، الجمل، علي أحمد. (1999). معجم المصطلحات التربوية، ط2 القاهرة، عالم الكتب.

ماسيري، دكوري؛ الأمين، سمية. (2013). المشكلات الصوتية في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: جامعة المدينة العالمية أنموذجاً، مجلة مجمع، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، ع 5.

محمد، نسرين السيد. (2006). فاعلية استراتيجية مقترحة تستخدم مدخل التدريس الإنساني والأنشطة الثقافية الرياضية في تنمية التحصيل لدى الموهوبين المتعسرين دراسيا في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة عين شمس.

المسند، حمزة كريم. (2016). منهاج تعليم العربية للناطقين بغيرها تعليم الأصوات نموذجا، مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الخليفة، ع 24.

مصطفى، خالد أحمد. (2020). صعوبات تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في إقليم كوردستان، أنواع وحلولها. .*مجلة كلية العلوم الإسلامية ع63*.

النهيبي، ماجدولين. (2020). *دليل تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها*. الأردن، دار كنوز المعرفة.

هلال، سامية حسنين. (2013). فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الإنساني في تحصيل الرياضيات وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي *مجلة كلية التربية جامعة بنها، ع 24*.

References

Abd Al Azim, Rim Ahmad (2018) Barnamaj qa'im 'ala Al Madkhal Al insani li-Tanmiyat Al ta'bir Al shafawi wkhfd Qalaq Al tahadduth lada talamidh Al marhalah Al ibtida'iyah Al mu'aqin 'qlyan alqablyn llt'lm. Dirasat fi Al Manahij wa-turuq Al tadris, 'A .

Abd Al Hamid, Taghrid Muhammad (2015) : Barnamaj muqtarah qa'im 'ala Al Madkhal Al insani li-'Ilaj su'ubat ta'allum Al tarikh lada talamidh Al marhalah Al i'dadiyah, Risalat dukturah, Kulliyat Al Tarbiyah, Jami'at 'Ayn Shams.

Abd Al Jalil, Raja' Muhammad. (2013). fa'iliyat istikhdam Al Madkhal Al insani fi tadris Al jughrafiya 'ala Tanmiyat maharat Al dhaka' Al wijdani wa-baqa' Athar Al ta'allum lada tullab Al saff Al Awwal Al thanawi, Majallat Dirasat 'Arabiyah fi Al Tarbiyah wa-'ilm Al nafs, 36.(3)

Abd Al Jawwad, 'Abd Al Rahman 'Abd Rabbih (2022). istikhdam Al Madkhal Al insani fi Tanmiyat Mafahim Al riyadiyat walatjah Nahwa Al maddah lada talamidh Al saff Al Thani Al ibtida'i Al mu'aqin 'qlyan. Majallat trbwyat Al riyadiyat, 25/2.

Abd Alhmid, Rasha Hashim. (2011). fa'iliyat Al Madkhal Al insani fi tadris Al riyadiyat 'ala Tanmiyat Al quwah Al riyadiyah waldaf'yh ll'njaz lada talamidh Al marhalah Al ibtida'iyah [Risalat dukturah

Abu Talib, Iman Isma'il Ahmad. (2017). istikhdam Al Madkhal Al insani fi tadris Al tarikh li-Tanmiyat Qayyim Al intima' Al Watani wa-Al maharat Al ijtima'iyah lada talamidh Al marhalah Al i'dadiyah. Majallat Al Bahth Al 'Ilmi fi Al Tarbiyah, '18, j6.

Ahmed, mhabad 'Abd Al Karim. (2005). Athar tadris Al muhadathah b'slwby Al Istijwab walmbashr Al mu'tamad 'ala Al ṣuwar fi Al ada' Al ta'biri lmt'lmy Al lughah Al Kurdiyah min ghayr Al naṭiqin bi-ha. Majallat Al Adab, '68.

Al Attar, Salamah Sabir Muhammad. (2022). Jami'at Al 'Ulum Al Islamiyah Al 'Alamiyah "Bahjat Al ta'allum madkhal l'nsnh Al bi'ah Al hayatiyah li-dhawi Al ihtiyajat Al khassah" : ru'yah usuliyah. Al Thaqafah wa-Al tanmiyah, s22, '172.

Al Jamal, 'Ali Ahmad. (2008). fa'iliyat istikhdam Al Madkhal Al insani fi bina' Manahij Al tarikh wa-tadrisiha fi Tanmiyat ba'd Al jawanib Al wijdaniyah lada tullab Al marhalah Al i'dadiyah, Majallat Al Jam'iyah Al Tarbawiyah lil-Dirasat Al ijtima'iyah.

Al Juhani, 'Abd Al Rahman Muhammad (2021). Mushkilat darsy Al lughah Al 'Arabi Al natiqin bi-lughat ukhra alfa'qyn lughawiyan, Majallat Al 'Ulum Al Insaniyah wa-Al Ijtima'iyah _ al'dd3.

Al Laqani, Ahmad Husayn, Al Jamal, 'Ali Ahmad. (1999). Mu'jam Al mustalahat Al Tarbawiyah, t2 Al Qahirah, 'Alam Al Kutub.

Al Musnad, Hamzah Karim. (2016). Minhaj Ta'lim Al 'Arabiyah lil-natiqin bi-ghayriha Ta'lim Al aswat namudhajan, Majallat Dirasat wa-abhath, Jami'at Al Khalifah, Al 'adad 24

Al Shammari ‘Abd Al ‘Aziz Muhammad. (2019). darajat twafr Ab‘ad Al Madkhal Al insani fi kutub lughati Al jamilah lil-marhalah Al ibtida’iyah fi Al Mamlakah Al ‘Arabiyah Al Sa‘udiyah Dirasat ‘Arabiyah fi Al Tarbiyah wa-‘ilm Al nafs.

Ali, Hanan Husayn Hasan, wkazm, Mirfat Yusuf. (2018). Zahirat Al Idgham wa al aṣwat alhlqyh. Majallat Kulliyat al Tarbiyah lil Banat, 29/6

Alnhyby, Majdulin (2020). Dalil tadris Al lughah Al ‘Arabiyah lil-natiqin bi-ghayriha. Al Urdun, Dar Kunuz Al Ma‘rifah.

Alqatw‘, ‘Abd Al Latif. (1999). Al aswat Al ‘Arabiyah wt‘lymha li-ghayr Al natiqin bi-ha, Al Jami‘ah Al Urduniyah, ‘Amman, Al Urdun.

Anderson, N. J. (2005). L2 Learning Strategies. In Eli, Hinkel (ed.): Handbook of Research in second language teaching and learning. Mahwah, N. J: L. Erbaum Associates.

Ausfur, İman Hasanayn. (2014) : Barnamaj fi Al Tarbiyah balhb qa’im ‘ala Mabadi’ Al Madkhal Al insani li-Tanmiyat Al dhaka’ Al akhlaqi wa-maharat Al tawasul Al Safi lada Al talibah Al Ma‘lamah Shu‘bat Al falsafah wa-Al ijtima‘, Dirasat ‘Arabiyah fi Al Tarbiyah wa-‘ilm Al nafs, rabt Al Tarbawiyin Al ‘Arab, Al ‘adad Al rabi‘ wa-Al khamsun, Uktubir.

Bishr, Kamal. (2000). ‘ilm Al aswat, (T1), Al Qahirah : Dar Gharib.

Bishr, Muna Muhammad ‘Ali. (2024). Al mushkilat Al sawtiyah fi nataqa alflbynyat Al lughah Al ‘Arabiyah : dirasah tatbiqiyah. Majallat Al ‘Ulum Al shar‘iyah wa-Al lughah Al ‘Arabiyah, 9/3.

Chamot, A. U. (2004). Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 1(1).

Chamot, A. U. (2007). Accelerating Academic achievement of English language learner: A synthesis of five evaluations of the CALLA model. In J Cummins and C. Davision (Eds), Springer. International handbooks of education international handbook of English Language teaching Washington, Dc: Georgetown University press.

Cobb. (2004). Improving Adequate Yearly progress for English language learners Available online at: http://www.ncrel.org/litweblaypell.pdf Related on 12 -9- 2013.

Dilmaç, B. & Kulaksızoğlu, A. & Ekşi, H. (2007). An examination of the humane values education program on a group of science high school students, Educational Sciences: Theory & Practice, 7(3).

Georgina, D. & Olson, M. (2008). Integration of technology in higher education: A review of faculty self-perceptions. Internet and Higher Education, 11(1), 1-8.

Grigorenko, M. C. (2005). Improving cognitive/academic language proficiency (CALP) of low-achieving sixth grade students: A catalyst for improving proficiency scores? Unpublished Master Thesis, Cedarville University.

Hasan, ‘Izzat ‘Abd Al Hamid (2013) : tashih nisbat Al kasb Al mu‘addalah L blak (nisbat Al kasb Al musahhahah L ‘Izzat), Al Majallah Al Misriyah lil-Dirasat Al nafsiyah, mujallad (23), Al ‘adad (79).

Hasan, ‘Izzat ‘Abd Al Hamid (2016) : Al Ihsa’ Al nafsi wa-Al tarbawi tatbiqat bi-istikhdam spss 18, Al Qahirah, Dar Al Fikr Al ‘Arabi.
Hilal, Samiyah Hasanayn (2013). fa‘iliyat istikhdam istiratijiyah muqtarahah qa’imah ‘ala Al Madkhal Al insani fi tahsil Al riyadiyat wa-Tanmiyat ba‘d Al maharat Al hayatiyah lada talamidh Al saff Al sadis Al ibtida’i Majallat Kulliyat Al Tarbiyah Jami‘at Banha, 24.(4)
Jab Allah ‘Ali ; ‘Atiyah Jamal. (2006). fa‘iliyat Barnamaj qa’im ‘ala Al Madkhal Al insani fi Tanmiyat maharat Al tadhawwuq Al Adabi lada tullab Al marhalah Al thanawiyah, Majallat Kulliyat Al Tarbiyah, Jami‘at
Karthikeyan, P. (2013). Humanistic Of Approach of Teaching And Learning Indian. Journal Of Research, 2(1),1-72.
Lizette de Jager & Nhlanhla Mpofu (2020): The Innovative Use of Social Media for Teaching English as a Second Language, The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa, Christopher Rwodzi, Vol.16, No1.
Mahmoud Gaddom (2019): The Role of Social Media in Teaching Arabic to Non-Arabic Speakers in Turkish State Universities, Journal of Divinatory, Faculty of Hitit University, Haizran, June 2019, Vol.1, No.35.
Masyry, Dakuri; Al Amin, Sumayyah. (2013). Al mushkilat Al sawtiyah fi ta‘allum Al lughah Al ‘Arabiyah lil-natiqin bi-ghayriha : Jami‘at Al Madinah Al ‘Alamiyah unamudhajan, Majallat Majma‘, Jami‘at Al Madinah Al ‘Alamiyah, Maliziya, Al ‘adad 5.
Mohammad Mahadi Hasan ,Faridah Ibrahim & Kulala Lumpure (2018): The Use of YouTube Videos in Learning English Language Skills at Tertiary Level in Bangladesh, Infrastructure University Kuala Lumper Research Journal, Vol.6, No.1.
Mohammad Reza Ahmedi (2018): The Use of Technology in English Language Learning: Alternative Review, Ahmadi International Journal of Research in English Education, Vol.3, No.2, Iran.
Muhammad, Nisrin Al Sayyid. (2006). fa‘iliyat istiratijiyah muqtarahah tstkhdm madkhal Al tadris Al insani wa-Al anshitah Al Thaqafiyah Al riyadiyah fi Tanmiyat Al tahsil lada Al Mawhubin almt‘sryn dirasiyan fi Al marhalah Al ibtida’iyah [Risalat majistir ghayr manshurah. Kulliyat Al Tarbiyah Jami‘at ‘Ayn Shams.
Muṣṭafa, Khalid Aḥmad. (2020). ṣu‘ubat Ta‘lim wa-ta‘allum Al lughah Al ‘Arabiyah li-ghayr Al naṭiqin bi-ha fi Iqlim Kurdistan, anwa‘ wa ḥululuha .. Majallat Kulliyat Al ‘Ulūm Al Islamiyah ‘63.
Parisi, L. & Masalski, K. (2002). Japan 1945-1989: Re-creating a modern Nation: A humanities approach to Japanese history, part IV, ERIC, ED464854
Salamuddin, N. & Harun, M. (2010). Facilitating the process of learning social skills through humanistic physical education, Procedia Social and Behavioral Science, Vol.9
Smbs, Amirah Zubayr Rifa‘i. (2019). Ahammiyat ‘ilm Al aswat fi Ta‘lim Al lughah Al ‘Arabiyah lil-natiqin bi-Al ‘Arabiyah wbghyrha, Majallat Jusur, al‘dd7.
Smbs, Amirah Zubayr Rifa‘i. (2020). Al mushkilat Al sawtiyah fi Ta‘lim Al lughah Al ‘Arabiyah lil-natiqin bi-ghayriha: hulul wa-tatbiqat ‘amaliyat, Hawliyat Kulliyat

Al lughah Al ‘Arabiyah bjrja, Jami‘at Al Azhar-Kulliyat Al lughah Al ‘Arabiyah bjrja, Al ‘adad 24, Al juz’ 12.

Tu‘aymah, Rushdi Ahmad, Manna‘ Muhammad Al Sayyid. (2000) : tadris Al ‘Arabiyah fi Al Ta‘lim Al ‘amm "nazariyat wa-tajarib" T1, Al Qahirah : Dar Al Fikr Al ‘Arabi.

Tu‘aymah, Rushdi Ahmad. (1998) : Al Usus Al ‘Ammah li-manahij Ta‘lim Al lughah Al ‘Arabiyah, Al Qahirah, Dar Al Fikr Al ‘Arabi.

Tu‘aymah, Rushdi Ahmad. (D. t). Al Marji‘ fi Ta‘lim Al ‘Arabiyah lil-natiqin bi-ghayriha, Makkah Al Mukarramah, Jami‘at Umm Al Qura, Wahdat Al Buhuth wa-Al Manahij, Silsilat Dirasat fi Ta‘lim Al ‘Arabiyah raqm 18.

Twhry, Ahmad Yahya ‘Ali. (2024). Dawr Al Madkhal Al insani fi Ta‘lim Al talamidh dhawi Al i‘aqah Al fikriyah. Majallat Al qira’ah wa-Al ma‘rifah, ‘273.

Ubayd, Ṣafa Riḍa. (2022). tatba‘ ba‘ḍ Al muṣṭalaḥat Al ṣawtiyah fi Al dars Al ‘Arabi : bahth Waṣfi taḥlili. Majallat Kulliyat Al Tarbiyah lil Banat, 33/3

Ughlu, Sahar kaynamaz. (2016). Al mushkilat Al sawtiyah fi Ta‘lim Al lughah Al ‘Arabiyah lil-tullab Al Atrak (Risalat majistir ghayr manshurah). Al Jami‘ah Al Urduniyah, ‘Amman.

Zaytun, Hasan; Zaytun Kamal (2006). Al ta‘allum wa-Al tadris min manzur Al nazariyah Al bina’iyah, ‘Alam Al Kutub.