

الخصائص اللغوية والنفسية لنصوص الكتاب السادس من سلسلة كتب أحب
العربية (دراسة وصفية تحليلية)

د. طلال عبدالله طافش المراشدة *

أ.د. فليح مضحي أحمد السامرائي ***

أ.د. داود عبدالقادر إيليغا **

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٣/٣٠ م

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢١ / ١٢ / ٢٢ م

الملخص

نظر هذا البحث في الخصائص اللغوية والنفسية للنصوص اللغوية في الكتاب السادس من سلسلة أحب العربية (دراسة وصفية تحليلية)؛ وهو كتاب وُضع للطلبة الناطقين بغير العربية، بغية الوصول إلى نتائج من شأنها تطوير هذه الخصائص المضمون اللغوي لهذا الكتاب، وهل التزم المعايير الموضوعية من علمائنا للخصائص اللغوية (الملحق ١)؛ ولذا سعت هذه الدراسة للإجابة عن سؤالين هما: السؤال الأول: ما خصائص (النصوص اللغوية) اللغوية في الكتاب السادس من هذه السلسلة؟ والسؤال الثاني: ما (النصوص اللغوية) النفسية في الكتاب السادس من هذه السلسلة؟ واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي؛ وكان من نتائج هذه الدراسة وجود معايير لغوية ونفسية لم تتحقق في هذا الكتاب، وهذا يتطلب من القائمين على تأليف الكتاب، النظر بعين الاعتبار إلى هذه المعايير عند التأليف أو إعادة طباعة الكتاب، كما أظهرت النتائج أن الكتاب السادس يتضمن دروساً أعلى من مستويات الطلبة فيما يتعلق بالدروس النحوية، وأن كثيراً من المفردات التي يحتاج الطلبة إلى فهم معناها، في النصوص اللغوية، لم يوضحها الكتاب.

* باحث، مدارس أدنوك- أبوظبي

** أستاذ دكتور، جامعة المدينة العالمية- ماليزيا

*** أستاذ دكتور، جامعة نزوى - سلطنة عُمان

. The Linguistic and Psychological Characteristics of the Texts of the Sixth Book of the I
Love Arabic Books Series: (A Descriptive Analytical Study)

Abstract

This research looked at the linguistic and psychological characteristics of the linguistic texts in the sixth book of the I love Arabic series (a descriptive and analytical study); it is a book developed for non-Arabic speaking students in order to reach results that would develop these characteristics in the linguistic content of this book, and whether it adhered to the standards set by our scholars for linguistic characteristics (Appendix 1); Therefore, this study sought to answer two questions: The first question is what are the linguistic characteristics of the (linguistic texts) in the sixth book of this series?, and the second question is what are the psychological (linguistic texts) in the sixth book? One of the results of this study was the presence of linguistic and psychological standards that were not achieved in this book, and this requires the authors of the book to consider these standards when authoring or reprinting the book. And that many of the vocabulary that students need to understand their meaning in the linguistic texts were not explained by the book.

المقدمة

تعددت المصادر والمؤلفات والكتب الإلكترونية التي تعنى بتعليم الطلبة غير الناطقين بالعربية، ما تطلب حاجة ملحة لمراجعة وتحليل هذه الكتب والمناهج والمقررات: لبيان مواطن القوة فيها وتعزيزها، وبيان مواطن الضعف والعمل على تلافياها.

لذا قام الباحثون بتحليل المضمون اللغوي للكتاب السادس من سلسلة "أحب العربية"^(١)، بهدف استكشاف أوجه القوة والضعف في هذا الكتاب، وتقديم أساس لمراجعته وتعديله عند الحاجة، وتقديم المساعدة للمؤلفين والمحريين والنّاشرين بشكل عام في إعداد كتب دراسية جديدة، وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهية، والإشارة إلى ما ينبغي تجنبه وما يجب تضمينه لكتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مشكلة البحث

برزت مشكلة هذا البحث في محاولة تحليل المضمون اللغوي في الكتاب السادس من سلسلة "أحب العربية" وبيان مدى التزامه بالخصائص اللغوية والنفسية للنصوص اللغوية، للوصول إلى نتائج يمكن الاستفادة منها في الدرس اللغوي الذي صمم للطلبة الناطقين بغير العربية.

أسئلة البحث:

حاول هذا البحث الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما الخصائص اللغوية في الكتاب السادس من سلسلة أحب العربية؟
٢. ما الخصائص النفسية في الكتاب السادس من سلسلة أحب العربية؟

هدف البحث:

يسعى هذا البحث تحديداً إلى بيان الغرض الذي من أجله يؤلف الكتاب الدراسي، وتميّزه عن غيره من الكتب، ممّا يؤهله لتحقيق الأهداف المنشودة التي يرنو إليها المبرّون.

منهج البحث

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ وسيتمّ تطبيقه في وصف الظاهرة اللغوية؛ وذلك بغية الوصول إلى وصف دقيق للظاهرة، وتحليلها وفق المعايير اللغوية والنفسية المعتمدة في البحث.

إجراءات البحث:

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث سلسلة كتب "أحب العربية" والتي تلقى اهتماماً كبيراً من قبل مكتب التربية العربي لدول الخليج، سواء في التخطيط للتجديد في محتوياتها، أو في مراجعتها باستمرار وتنقيحها، وجمع الملاحظات الميدانية على تطبيقها^(٢)، سواء ما كان منها عامّاً يتعلّق بالأوضاع السيّاسيّة، أو

الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو ما كان منها خاصاً بتعلّق بالتربية، والثقافة فلا شك أنّها تفرض نفسها على برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

عينّة البحث:

رأى الباحثون أن تتكوّن عينّة الدراسة التي ستتمّ دراستها من الكتاب السادس (كتاب الطالب، وكتاب التدريبات الخاصّ به، الطبعة (الخامسة/ ٢٠١٣م) المعتمدة للتدريس في العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

تحديد حجم العينّة: سيعتمد حجم العينّة على المعايير الآتية:

١. مدى التّباين بين وحدات الكتاب السادس وما يلحقه من كتاب التدريبات الخاصّ به.
٢. الإمكانات والموارد والوقت المتاح للباحثين لجمع البيانات.

حدود البحث:

بيان مدى التزام الكتاب السادس بالخصائص اللغوية والنفسية للنصوص اللغوية؛ لذا سيقوم الباحثون بتحليل الكتاب السادس تحليلاً لغوياً، من ناحية نظريّة وتطبيقية في ضوء علم اللغة الحديث أو اللسانيات التطبيقية، وسيعتمد على اللغة الفصيحة، وستكون حدود الدراسة ممثلة في دراسة الكتاب السادس (كتاب التلميذ، وكتاب التدريبات) من سلسلة أحبّ العربية الطبعة (٢٠١٣م).

أدوات البحث:

تمثّلت أداة البحث من استبانة مكوّنة من فقرات توزّعت على مستويات التحليل الأربعة وما ينبثق عنها من مهارات أخرى، كمهارة القراءة، والتعبير الشفهي، والكتابي، والإملائي.

ثمّ عرضت أداة البحث في صورتها المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصّصين في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفي مجال التربية ومناهج اللغة العربية، واللغويين للتأكد من صدق الأداة، والاستفادة من توجيهاتهم، وإرشاداتهم من أنّ الفقرات منتمة لكلّ مستوى من المستويات، وأنّها تؤدّي غرضها من التحليل اللغوي بكافّة مستوياته، وبحيث تظهر من خلال التغذية الراجعة صلاحيتها ومناسبتها لأغراض الدراسة.

تحليل البيانات:

قام الباحثون بالتحليل اللغوي الأوّلي للكتاب عينّة الدراسة الذي يُدرّس للناطقين بغير العربية، وذلك باستخدام الأداة التي صمّمت لذلك، وقاموا بإعادة التحليل مرّة ثانية؛ وذلك بهدف التأكّد من عمليّة التحليل وثباته، من خلال حساب معاملات الثّبات بين التحليلين، إذ استخدم معامل الارتباط (بيرسون) بين التحليلين؛ بحيث وصلت هذه الدراسة إلى أهدافها، ونتائجها وتوصياتها، ومقترحاتها.

تحليل النتائج:

لا بدّ أن نشير إلى بعض الافتراضات المهمة هنا قبل البدء بالتحليل اللغوي لعينة الدراسة وهي:
١. إنَّ المحتوى اللغوي المتضمّن له كتاب عينة الدراسة بلا شك يتضمّن الأهداف التي يسعى إليها مؤلفو هذه الكتب، ولا بدّ من الاعتراف بجهدهم الكبير الذي بذل في إنجاز هذه الكتب القيمة.

٢. إنَّ معدل تكرار أيّة ظاهرة لغويّة هو بالضرورة دليل صادق للوزن النسبي لهذه الظاهرة.

٣. إنَّ محتوى الكتاب بما يتضمّنه من معارف وقيم وأنماط ثقافيّة، يكشف إلى حدّ كبير عن طبيعة الشخصيّة التي ينبغي لها أن تتشكّل وتتمثّل ما يتضمّنه المحتوى^(٣).

ومن هنا فإنّ المشتغلين في مجال تحليل المحتوى قد وصفوا هذا النمط البحثي الذي يبيّن الوجهة الكميّة لما يتضمّنه المحتوى من مفاهيم وأفكار ومبادئ ومعارف وقيم ومعلومات بالدراسات الكميّة ذات الأداة الموضوعيّة؛ لأنّها تحاول أن تستخدم الكمّ العدديّ أو النسبيّ لحلّ مشكلة ما، إذ يعنى بجمع البيانات من خلال استعمال أدوات قياس كميّة، بحيث يتوافر فيها الصدق والثبات، وتتمّ معالجة البيانات بأساليب إحصائيّة^(٤).

من الأسس التي ينبغي أن نعتد عليها في بناء المحتوى التعليمي اللغوي، أنّ اللغة في شكلها المفوظ والمكتوب أداة اتصال، وهذه الأداة يتجسّد فيها نظام الكلام الذي يجري على ألسنة الجماعة اللغويّة وفق قواعد أدائيّة متعارف عليها، وهذه القواعد منبثقة من كفاية لغويّة لدى الأفراد، وأداة الاتصال هذه تنمو وتتطوّر في ظلّ التّواصل الاجتماعيّ بين الأفراد، ومن ثمّ فإنّ المظهر الأوّل من مظاهر إتقان اللغة يقوم على أساس الاكتساب. ومن هنا نجد أنّ الحالة الطّبيعيّة لتعلّم اللغة أو في بناء المحتوى التعليمي اللغوي الاهتمام بهذا الأساس؛ لأنّ أفضل الطرق للوصول إلى مستوى الإتقان الأدائيّ للغة يقوم على المظهر الأوّل الذي يتمّ فيه تعلّمها، وفي ضوء هذا التّصور نستخلص أربعة جوانب أساسيّة في بناء المحتوى التعليمي اللغوي لتعليمه وهي^(٥): الأداء اللغوي، وطبيعة العلاقة بين الكفاية والأداء، وجوانب اجتماعيّة لغويّة، وعوامل نفسيّة للغة.

هذه الجوانب ينبغي أن تشكّل المنطلقات الأساسيّة لبناء المحتوى التعليمي اللغوي ويمكن الاعتماد عليها في تحليل المحتوى التعليمي اللغوي وتقويمه.

والمقصود بقواعد الأداء اللغوي تلك المتّصلة بالنحو والصّرف، فعلم النحو يقوم على التّصنيف، غايته الأولى استقرار الصّيغ الأساسيّة في اللغة وفق درجة التّواتر، ولا بدّ من الاهتمام بالعوامل النفسيّة عند دراسة الظّاهرة اللغويّة وتعليمها^(٦).

وأما الأداء اللغويّ فهو المظهر الخارجي والإنتاج الفعليّ للغة، وهو نتاج المهارات الأربع للغة: الاستماع، والقراءة، والكتابة، والتحدّث.

وبالنسبة للأسس الاجتماعية لا شك في أنَّ اللغة تمثل أداة الاتصال اللغوي لدى المجتمع، وقد برزت أهميتها الاتصالية من خلال ما تتضمنه من أنماط ومظاهر اجتماعية وموروثات ثقافية، ونظراً لهذه القيمة نجد أنَّ من الأهمية أن يرتبط المحتوى التعليمي اللغوي بقضايا فكرية ومادية نابعة من صميم المجتمع، ومن هنا نجد أهمية الأسس الاجتماعية، والثقافية للمحتوى التعليمي اللغوي كونها تشكل المضمون الثقافي والمظاهر الاجتماعية؛ لأنَّ عملية التعليم بشكل عام هي انعكاس لما في المجتمع من قيم، ومثل، وعادات، وتقاليده، وأنماط، وسلوك، وألوان ثقافية أخرى تسود المجتمع اللغوي^(٧). أمَّا الأسس النفسية، فهناك إجماع بين علماء علم النفس التعليمي أنَّ عناصر التعلم تتضمن طريقة إدراك المتعلم للمحتوى التعليمي، وحاجته ورغباته، وحوافزه، وهدفه من التعلم، وخبراته السابقة، وفي نهاية المطاف تشكل هذه العناصر منطلقات وأسساً نفسية ينبغي مراعاتها في تعليم اللغات بشكل عام^(٨).

لكنَّ علماء النفس التعليمي اختلفوا في تحديد القيمة النفسية لكل منها، وكيفية تحديد العوامل التي يجب وضعها في الاعتبار في أية عملية تعليمية وهي: قدرات المتعلمين، واستعداداتهم الفطرية، وقدراتهم الذهنية، ومواقفهم أو دوافعهم إزاء عملية التعلم، وكلها أمور ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمحتوى التعليمي اللغوي^(٩).

وبما أنَّ الأسس النفسية للمحتوى التعليمي اللغوي على درجة من الأهمية فقد قام علماء النفس التربويون بوضع معايير نفسية للمحتوى ومن أبرز هؤلاء (رومين) إذ ذكر أهمية أن يحقق المحتوى التعليمي درجة عالية من الإشباع لميول المتعلم وحاجاته، ويقوم بمعالجة مشكلاته الملحة التي يحس بها، وينبغي أن يتفق مع مستوى نضج التلاميذ وخبراتهم السابقة، ويراعي الفروق الفردية^(١٠). ومن الأسس النفسية المهمة أيضاً في بناء المحتوى التعليمي اللغوي اشتماله على مواقف تعليمية نشطة، وهذا يعني أن تكون تلك المواقف فعالة وإيجابية، وتوضح فعالية المحتوى التعليمي اللغوي وإيجابيته من خلال قدرته على إيجاد توازن كامل في شخصية المتعلم؛ لأنَّ المحتوى في هذه الحالة يحقق متطلبات نفسية مهمة لدى المتعلم^(١١).

وفي هذا الاتجاه يؤكد السلوكيون أنَّ دوافع المتعلم، وحوافزه، وحاجاته، وقدراته، والبيئة التعليمية، والموقف التعليمي تشكل محاور أساسية ينبغي أن ينطلق منها المحتوى التعليمي اللغوي^(١٢).

التحليل الفني لعينة الدراسة: الموضوعات/المهارات:

١. الكتاب السادس (كتاب التلميذ): وتكونت كل وحدة (الجدول رقم ١) من أربعة دروس هي: الاستماع والقراءة، وتدريب الاستيعاب والمفردات، والتراكيب والقواعد، والتعبير الشفوي والكتابي.

وفي آخر الكتاب جيء بقائمة المفردات الصعبة على شكل معجم مصغّر، وخُتم بالاختبار النهائي لجميع الوحدات في كتاب المعلم.

٢. الكتاب السادس (كتاب التدريبات): ويُنِي على النحو الآتي: قصّة مسلسلة، ويليها أسئلة الفهم والاستيعاب، ثمّ تدريبات الإملاء وتتناول قضية إملائية معينة، ثمّ خطّ النسخ، ثمّ قراءة في كتب الأطفال في بعض دروس الكتاب، وفي البعض الآخر جيء بتسلية، أو نكات، أو نشيد، أو قراءة في بعض مجلّات الأطفال.

الجدول رقم (١) التحليل الفتيّ لعبنة الدراسة					
الكتاب	الجزء	عدد الصفّحات	عدد الوحدات	عدد الدروس	عدد الفصول
التلميذ	٦	١٧٧	٢٠	٨٠	٢
التدريبات	٦	٨٩	٢٠	٨٠	٢

تحليل المضمون اللغويّ حسب المعايير

المجال الأوّل: المعايير اللغويّة: المكوّن التعليليّ الأوّل: النصوص اللغويّة

جدول رقم (٢) يبيّن عنوان الدرس ومجموع مفردات الأفعال والأسماء التي وردت في (النصوص اللغويّة)					
القسم/الوحدة	رقم الدرس	عنوان الدرس	مجموع الأسماء	مجموع الأفعال	المجموع الكليّ
الأوّل الأولى	١	الماكرون الثلاثة	٤٠٦	١٥٣	٥٥٩
	٢	جحا القاضي	٢٥٧	٨٥	٣٤٢
	٣	لمن الهدية؟	٢٥٦	١٢٤	٣٨٠
	٤	الأرنب والأسد	٣٢٧	٨٧	٤١٤
	٥	الدنانير الذهبية	٤١١	١٤٣	٥٥٤
	المجموع الكليّ		١٦٥٧	٥٩٢	٢٢٤٩

جدول رقم (٣) يبيّن عنوان الدرس ومجموع مفردات الأفعال والأسماء التي وردت في (النصوص اللغويّة)					
القسم/الوحدة	رقم الدرس	عنوان الدرس	مجموع الأسماء	مجموع الأفعال	المجموع الكليّ
الثاني/ الثانية	٦	هذا من فضل الله	٣٠١	٩٤	٣٩٥
	٧	أنشطة وألعاب	٢٨٠	٧١	٣٥١
	٨	دعاء الأمّ	٢٩٧	١٢٤	٤٢١
	٩	تلوّث الماء	٣٥٦	٩٢	٤٤٨
	١٠	الشجرة	٤٢١	١٥٢	٥٧٣
	المجموع الكليّ		١٦٥٥	٥٣٣	٢١٨٨

جدول رقم (٤) يبين عنوان الدرس ومجموع مفردات الأفعال والأسماء التي وردت في (النصوص اللغوية)					
القسم/ الوحدة	رقم الدرس	عنوان الدرس	مجموع الأسماء	مجموع الأفعال	المجموع الكلي
الثالث/ الثالثة	١١	ست حكايات لملك الغابة	٣٨٥	١٩٥	٥٨٠
	١٢	سالم وحصانه	٢٨٧	٨٥	٣٧٢
	١٣	الذهب والحكمة	٣١٢	١٤٣	٤٥٥
	١٤	ججا والثروة	٢٥٤	١١٣	٣٦٧
	١٥	رحلات الفضاء	٣٢٥	١٨٢	٥٠٧
	المجموع الكلي		١٥٦٣	٧١٨	٢٢٨١

جدول رقم (٥) يبين عنوان الدرس ومجموع مفردات الأفعال والأسماء التي وردت في (النصوص اللغوية)					
الوحدة	رقم الدرس	عنوان الدرس	مجموع الأسماء	مجموع الأفعال	المجموع الكلي
الرابع/ الرابعة	١٦	قصة صاحب البستانين	٢٩٨	١٢٧	٤٢٥
	١٧	الطاقة البديلة	٣١٥	١٠٩	٤٢٤
	١٨	عبد اللطيف البغدادي	٢٨٧	١٥٢	٤٣٩
	١٩	دورة الحياة	٣٤١	٩٤	٤٣٥
	٢٠	البطة التي تبيض ذهباً	٣٩٠	١٣٥	٥٢٥
	المجموع الكلي		١٦٣١	٦١٧	٢٢٤٨

تحليل المضمون اللغوي حسب المعايير

المجال: المعايير اللغوية

المكوّن التعليمي الثاني: القواعد النحوية والصرفية

جاءت القواعد النحوية في الكتاب السادس دروساً مستقلة تبدأ بأمثلة ثم تدريبات تعالج جميعها موضوع الدرس أو القاعدة النحوية، كما يبين ذلك الجداول الآتية ذات الأرقام (٦-٩).
أما المعايير التي تختص بهذه القواعد النحوية والصرفية فإنها^(١٣):

المعيار الأول: تقتصر موضوعات النحو والصرف على موضوعات النحو الوظيفي؛ وذلك لأنّ الهدف المرجو من وضع هذه الموضوعات، للطلبة غير العرب، هو توظيف ما يتعلّمه الدارس في حياته اليومية.

المعيار الثاني: الموضوعات النحوية والصرفية مرتبة ترتيباً نفسياً لا ترتيباً تقليدياً، وهذا المعيار مهم جداً للطلبة غير العرب، وللطلبة العرب على حدٍ سواء.

المعيار الثالث: يتضمن كل درس نحوي أو صرفي المفاهيم الضرورية اللازمة لتعليمه.

المعيار الرابع: المفاهيم النحوية والصرفية في كل درس مرتبة ترتيباً تصاعدياً وفق درجة صعوبتها.

المعيار الخامس: تشتمل المفاهيم النحوية والصرفية في كل درس على سمات استدلالية.

ثالثاً: المكوّن التعليمي الثالث: التّدرّبات اللّغويّة

لا يوجد اختلاف بين إجراءات تحليل التّدرّبات اللّغويّة في معاييرها وبين إجراءات تحليل الدّروس النّحويّة والصّرفيّة؛ لذا فقد رأى الباحثون دمجها في تحليل واحد.

جدول رقم (٦) يبيّن عنوان الدّرس اللّغوي أو النّحوي والصّرفي الذي ورد في كتاب التّلميذ			
القسم	رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الدّرس
الأوّل	١	الماكرون الثلاثة	الجملة الاسميّة والجملة الفعلية
	٢	جعا القاضي	الاسم والفعل والحرف
	٣	لمن الهدية؟	أنواع الفعل من حيث الزمن
	٤	الأرنب والأسد	المبتدأ والخبر
	٥	الدّنانير الذهبية	كان وأخواتها

جدول رقم (٧) يبيّن عنوان الدّرس اللّغوي أو النّحوي والصّرفي الذي ورد في كتاب التّلميذ			
القسم	رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الدّرس
الثاني	١	هذا من فضل الله	إنّ وأخواتها
	٢	أنشطة وألعاب	الفاعل
	٣	دعاء الأمّ	المفعول به
	٤	تلوّث الماء	المفعول فيه
	٥	الشّجرة	جرّ الاسم

جدول رقم (٨) يبيّن عنوان الدّرس اللّغوي أو النّحوي والصّرفي الذي ورد في كتاب التّلميذ			
القسم	رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الدّرس
الثالث	١	ستّ حكايات لملك الغابة	المفعول المطلق
	٢	سالم وحصانه	الصّيغة
	٣	الذهب والحكمة	الحال
	٤	جعا والثروة	نائب الفاعل
	٥	رحلات الفضاء	الأسماء الخمسة

جدول رقم (٩) يبيّن عنوان الدّرس اللّغوي أو النّحوي والصّرفي الذي ورد في كتاب التّلميذ			
القسم	رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الدّرس
الرابع	١	قصّة صاحب البستانين	إعراب الفعل المضارع
	٢	الطّاقة البديلة	الأفعال الخمسة
	٣	عبد اللّطيف البغداديّ	اسم الفاعل
	٤	دورة الحياة	اسم المفعول
	٥	البطة التي تبيض ذهباً	الضمير (المنفصل)

تحليل البيانات:

نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما الخصائص اللغوية في الكتاب السادس من سلسلة "أحب العربية"؟

المعيار اللغوي الأول: معاني مفردات الأمثلة (النصوص اللغوية) واضحة ومحددة

جدول رقم (١٠) يبين معاني مفردات (النصوص اللغوية) واضحة ومحددة/ كتاب التلميذ							
المعيار اللغوي الأول: معاني مفردات (النصوص اللغوية) واضحة ومحددة							
مؤشر الاستبيان الدال			معنى واضح			معنى غير واضح	
نطاق معالجة المعيار			اسم			فعل	
			واضح	متوسط واضح	غير واضح	واضح	متوسط واضح
مفردات القسم	الأول	١١٠.١	٦١٢	٥٦	٣٥٢	١٧.٠	٧.٠
	الثاني	١٠٥.٨	٧١.٠	١١٣	٤١.٠	٩٧	٢٦
	الثالث	٩٥.٤	٣٤٩	٢٦.٠	٣٦٤	٢٢.٨	١٢.٦
	الرابع	٨٩.٠	٥٢٦	٢١٥	٣٢٦	٢٥.٧	٣.٤
مجموع أنماط المتوسطات		٤٠.٣	٢١٩٧	٦٤٤	١٤٥٢	٧٥٢	٢٥.٦
		٦٨٤٤	٢٤٦.٠				
النسبة المئوية لأنماط المتوسطات		٥٨.٥%	٣٢.١%	٩.٤%	٥٩%	٣.٦%	١.٤%
بالنسبة للمجموع الكلي		١٠.٠%			١٠.٠%		

المعيار اللغوي الثاني: جدول رقم (١١) يبين صيغ المفردات في النصوص اللغوية شائعة الاستعمال													
نطاق معالجة المعيار		صيغة الاسم						صيغة الفعل					
		ماضي	مضارع	أمر	متعدي	لازم	مجزئ	مزيد	معرفة	نكرة	مبني	معرب	المفرد
		الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع	الجمع
		المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن	المتن
مجموع	١	٣١٤	٣٠.١	٦٥	٣٧٥	٣.٥	٣٠.٦	٣٧٤	٢٨٤	٢٤٢	٩٥	٤٣١	٣٥١
	٢	٢٨٩	٣١.٦	٦١	٣٤٧	٣.١٩	٣١.٠	٣٥٦	٢٧٥	٢٣٥	٧٥	٤٣٥	٣٥٧
	٣	٣١.٠	٣٢.١	٧٢	٢٤٦	٤٥٧	٣١.٥	٣٨٨	٢١٤	٢١.٠	٦١	٣٦٣	٣٥.٠
	٤	٣١٧	٣١.٢	٧٤	٣١.٠	٣٩٣	٣٤.٥	٣٥٨	٢٦٨	١٦٨	٤٩	٣٨٧	٣٩٨
مجموع التكرار لكل نمط		١٢٣.٠	١٢٥.٠	٢٧٢	١٢٧.٨	١٤٧.٤	١٢٧.٦	١٤٧.٦	١.٤١	٨٥٥	٢٨.٠	١٦١.٦	١٤٥.٦
النسبة		٤٤.٦	٤٥.٤	٩.٨	٤٦.٤	٥٣.٥	٤٦.٣	٥٣.٦	٥٤.٩	٤٥.٧	١٤.٧	٨٥.٢	٧٦.٧
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات		١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%

المعيار اللغوي الثالث: صيغ المفردات في النصوص اللغوية بسيطة غير معقدة الجدول رقم (١٢)										
النسبة المئوية لأنماط	مجموع الأنماط	نطاق معالجة المعيار								
		عناصر التراكيب الشائعة في الكتاب			التراكيب الأكثر دوراً في استعمال اللغوي			التراكيب التي أثبتت الدراسات شيوعها		
		جملة اسمية	جملة صغرى	جملة خبرية	جملة استئنافية	جملة تعجبية	جملة ظرفية	جملة ظرفية	جملة ظرفية	جملة ظرفية
٢٤,٤	١٠٥٩	210	178	142	121	41	24	184	159	٢٤,٤
٢٤,١	١٠٤٦	241	149	135	135	53	19	171	143	٢٤,١
٢٥,١	١٠٨٨	195	194	171	108	67	14	148	191	٢٥,١
٢٦,٤	١١٤٣	211	201	162	114	72	27	169	187	٢٦,٤
%١٠٠	٤٣٣٦	٨٥٧	٧٢٢	٦١٠	٤٧٨	٢٣٣	٨٤	٦٧٢	٦٨٠	%١٠٠
مجموع التكرار لكل نمط		٨٥٧	٧٢٢	٦١٠	٤٧٨	٢٣٣	٨٤	٦٧٢	٦٨٠	٤٣٣٦
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات		١٩,٨	١٦,٧	١٤,١	١١,٠	٥,٤	١,٩	١٥,٥	١٥,٧	%١٠٠

المعيار اللغوي الرابع: صيغ المفردات في النصوص اللغوية واقعية غير مصنوعة غالباً الجدول رقم (١٣):					
النسبة المئوية لأنماط	مجموع الأنماط	الأمثلة من الفنون الكتابية		الأمثلة مصنوعة	
		فنون كتابية	غير مصنوعة	فنون كتابية	غير مصنوعة
21.9	30	١٤	١٦	١٦	١٤
24.1	33	١٦	١٧	١٧	١٦
23.3	32	١٨	١٤	١٤	١٨
30.7	42	٢٤	١٨	١٨	٢٤
%١٠٠	137	72	65	65	72
مجموع التكرار لكل نمط		72	65	65	72
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات		52.6	47.4	47.4	52.6

المعيار اللغوي الخامس: صيغ المفردات في النصوص اللغوية شائعة في اللغة الجدول رقم (١٤):							
النسبة المئوية لأنماط	مجموع الأنماط	نطاق معالجة المعيار (التراكيب الجملي)				رتبة التراكيب التي يكثر وجودها في الكتابات	
		الجملة الفعلية (فعل وفاعل)		الجملة الاسمية (مبتدأ وخبر)		يعبر التركيب عن الرتبة الشائعة في اللغة	
		إيجائي	سلي	إيجائي	سلي	إيجائي	سلي
٣١,٠	٣٨٤	١٥١	٧٦	١٠٥	٥٢	٣٨٤	٣١,٠
٢٥,٣	٣١٤	١٤٢	٧٤	٦٤	٣٤	٣١٤	٢٥,٣
٢١,٦	٢٦٨	١٣٦	٣٦	٧٩	١٧	٢٦٨	٢١,٦
٢٢,١	٢٧٤	١١٢	٨٥	٥٢	٢٥	٢٧٤	٢٢,١
%١٠٠	١٢٤٠	٥٤١	٢٧١	٣٠٠	١٢٨	١٢٤٠	%١٠٠
مجموع التكرار لكل نمط		٥٤١	٢٧١	٣٠٠	١٢٨	١٢٤٠	%١٠٠
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات		٤٣,٦	٢١,٩	٢٤,٢	١٠,٣	١٠,٣	%١٠٠

المعيار اللغوي السادس: صيغ المفردات في النصوص اللغويّة واضحة سهلة الجدول رقم (١٥):											
النّسبة المئويّة للأنماط	مجموع الأنماط	أساليب الخبر والإنشاء واضحة				تتضمّن صيغ المفردات معاني حقيقيّة ومجازيّة واضحة				نطاق معالجة المعيار	
		أسلوب إنشائيّ		أسلوب خبريّ		مجاز		حقيقة			
		سليّ	إيجابيّ	سليّ	إيجابيّ	سليّ	إيجابيّ	سليّ	إيجابيّ		
٢٤,٧	٤١٦	45	142	12	107	0	15	0	95	١	القسم
٢٣,٩	٤٠١	37	114	16	111	0	12	3	108	٢	
٢٥,٣	٤٢٦	40	136	14	95	0	14	2	125	٣	
٢٦,١	٤٣٨	41	140	5	87	1	5	7	152	٤	
%١٠٠	١٦٨١	١٦٣	٥٣٢	٤٧	٤٠٠	١	٤٦	١٢	٤٨٠	مجموع التّكرار لكلّ نمط	
	%١٠٠	٩,٧٠	٣١,٦٥	٢,٨٠	٢٣,٨٠	٠,٠٦	٢,٧٤	٠,٧١	٢٨,٥٥	النّسبة المئويّة لكلّ نمط بالنّسبة لمجموع التّكرارات	

نتائج السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على ما يأتي: ما الخصائص النفسية في الكتاب السادس من سلسلة أحب اللغة العربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل الكتاب السابقة وفقاً لما جاء في المعايير النفسية، وكانت على النحو الآتي:

جاء المعيار النفسي الأول يبين درجة ميل الطلبة، وحبهم للمعاني التي تضمنتها (النصوص اللغوية)، ولمعرفة ذلك تم حساب المتوسطات الحسابية للأمثلة المحببة وغير المحببة لدى الطلبة وكانت نتائج الاستبانة على النحو الآتي:

المعيار النفسي الأول: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تتضمن معاني محببة وغير محببة للطلبة الجدول رقم (١٦):				
مؤشر الاستبانة		محبب		غير محبب
نطاق معالجة المعيار		متوسط محبب	محبب	متوسط غير محبب
القسم	١	85	106	76
	٢	85	115	81
	٣	79	179	72
	٤	95	187	45
	المجموع	344	587	274
مجموع أنماط المتوسطات		93١	٤٧٣	١٤٠٤
النسبة المئوية لأنماط المتوسطات بالنسبة للمجموع العام		٦٦,٣	٣٣,٧	%١٠٠

أما نتائج التحليل للمعيار النفسي الثاني والذي ينص على أن (صيغ المفردات في النصوص اللغوية مرتبة ترتيباً نفسياً وفق درجة صعوبتها، فقد كانت النتائج على النحو الآتي:

لمعيار النفسي الثاني: صيغ المفردات في النصوص اللغوية مرتبة ترتيباً نفسياً وفق درجة صعوبتها الجدول رقم (١٧):					
المؤشرات	الأمثلة مرتبة من السهل إلى الصعب	الأمثلة مرتبة من المحسوس إلى المجرد	مجموع أنماط	النسبة المئوية لأنماط المؤشرات	القسم
١	175	142	٣١٧	٢٤,٢	
٢	184	165	٣٤٩	٢٦,٧	
٣	165	147	٣١٢	٢٣,٨	
٤	179	152	٣٣١	٢٥,٣	
مجموع التكرار لكل نمط		٧٠٣	٦٠٦	١٣٠٩	١٠٠%
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات		٥٣,٧	٤٦,٣	١٠٠%	

المعيار النفسي الثالث: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تعبر عن حاجات حياتية أساسية الجدول رقم (١٨):								
المؤشرات الدالة	حاجات عاطفية		حاجات اجتماعية		حاجات نفسية	مجموع أنماط	النسبة المئوية	
	(الأخوة، الأصدقاء، الأبوة...)	(الصدق، الصداقة، الثعاف...)	(طعام، شراب، دواء...)	(اللعب، الرياضة...)	حاجات			
طاق معالجة المعيار	حاجات عاطفية	حاجات اجتماعية	حاجات جسمية	حاجات مهارة	المؤشرات			
القسم	١	75	45	49	42	٢١١	٢٥,٧	
	٢	56	38	51	32	١٧٧	٢١,٦	
	٣	74	49	55	26	٢٠٤	٢٤,٨	
	٤	77	46	64	42	٢٢٩	٢٧,٩	
مجموع التكرار لكل نمط							٨٢١	١٠٠%
النسبة المئوية لكل نمط							٣٤,٣	٢١,٧
النسبة لمجموع التكرارات							١٧,٣	٢٦,٧
							١٠٠%	

المعيار النفسي الرابع: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تتضمن معاني يدركها الطلبة الجدول رقم (١٩):					
المؤشرات الدالة	معانيها تدرك بالحواس الخمس				
	مدرّك بصريّ	مدرّك سمعيّ	مدرّك لمسيّ	مدرّك تذوّقيّ	مدرّك شميّ
نطاق معالجة المعيار					
مجموع أنماط المؤشرات					
النسبة المئوية لأنماط المؤشرات					
١	173	189	124	14	1
٢	146	167	131	5	4
٣	181	174	115	8	3
٤	179	168	172	12	11
مجموع التكرار لكل نمط					
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات					
٦٧٩					
٣٥,٣					
٢٧,٤					
٢٠,٠					
١٩					
١٩٧٧					
١٠٠%					

المعيار النفسي الخامس: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تراعي المضامين المجردة مستوى إدراك الطلبة العقلي الجدول رقم (٢٠):									
المؤشرات	المضامين المجردة قابلة للوصف	المضامين من بيئة الطالب	يدرك الطالب	أثرها	المضامين المجردة	قابلية الوصف	قابلية الوصف	مجموع أنماط المؤشرات	النسبة المئوية لأنماط المؤشرات
نطاق المعيار	قابلية الوصف	قابلية الوصف	إدراك	أثرها	المضامين المجردة	قابلية الوصف	قابلية الوصف	مجموع أنماط المؤشرات	النسبة المئوية لأنماط المؤشرات
القسم	إيجابي	سلبي	إيجابي	سلبي	إيجابي	سلبي	إيجابي	سلبي	النسبة المئوية لأنماط المؤشرات
١	١١٣	١٠١	١٣٤	١١٢	١٢٥	١٢١	٧٠٦	٢٢,٤١	
٢	١٤٧	١٦١	١٤٢	١١٠	١٤٢	١٤١	٨٤٣	٢٦,٧٦	
٣	١٣٤	١٤٢	١٧١	٩٥	١٥٧	١١٦	٨١٥	٢٥,٨٧	
٤	١٦١	١٣٧	١٦٢	٨٧	١٣٤	١٠٥	٧٨٦	٢٤,٩٥	
مجموع التكرار لكل نمط									
النسبة المئوية لكل نمط بالنسبة لمجموع التكرارات									
١٧,٦ ١٧,٢ ١٩,٣ ١٢,٨ ١٧,٧ ١٥,٣ ٣١٥٠ ١٠٠% ١٠٠%									

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول

ينص السؤال الأول على: ما الخصائص اللغوية في الكتاب السادس من سلسلة أحب العربية؟ أظهرت نتائج المعيار اللغوي الأول (معاني مفردات الأمثلة (النصوص اللغوية) واضحة ومحددة)، المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمعيار من خلال الجدول رقم (١٠).

إذ يظهر لنا (واضح اسم) بنسبة (٥٨,٥%) في الكتاب السادس، في حين يظهر الجدول (واضح فعل) بنسبة (٥٩,٠%)، أما بالنسبة لـ (متوسط واضح اسم، فقد كانت (٣٢,١%) في الكتاب السادس، أما متوسط واضح فعل فقد كانت (٣٠,٦%) وبالنسبة لـ (غير واضح اسم) فقد كانت (٩,٤%)، أما بالنسبة لـ (غير واضح فعل) فقد كانت (١٠,٤%)، وهنا يظهر لنا من الواضح أنّ هناك تقارباً في بعض النسب وهذا يدلّ على إيجابية النتيجة، وعلى الهدف المرجو من تعلّم هذه الأسماء والأفعال ومفاهيمها. ولعلّ الفرق في بعض النسب هي فروق هامشية لا تؤثر سلباً في تعلّم الطلبة.

ومن هنا مثلاً نجد أنّ (واضح اسم) جاء بمجموع (٤٠٠٣) في الكتاب السادس، وهذا مؤشر إيجابي أيضاً، فكلّ مستوى من مستويات تعليم اللغة العربية تزداد فيه أقسام الكلم، وأنماط المفردات كلّما تقدّمنا من مستوى لآخر.

أما المعيار اللغوي الثاني: (صيغ المفردات في النصوص والشواهد اللغوية شائعة الاستعمال) فقد كانت نتائجه كما جاءت في الجدول رقم (٢٩ - ٣١)، إذ نلاحظ من الجدول أنّ صيغة الفعل الماضي جاءت بنسبة (٤٤,٣%) في الكتاب السادس، أما صيغة الفعل المضارع فقد جاءت بنسبة (٤٥,٨%)، وجاءت نسبة فعل الأمر (٩,٩%).

وبالنظر في هذه النسب فإننا نجد أنّ الفعل المضارع احتلّ المرتبة الأولى في أعلى نسبة تكرار، وهذا يتوافق مع الدراسات السابقة إذ إنّ الفعل المضارع يجب أن يكون في هذه المرتبة، لأنّ ذلك يعبر عن معنى تعلّميّ فعّال في عمليّة التعلّم في مجال الأفعال؛ وذلك لانتساع دلالة استعماله للحاضر والمستقبل بشكل عام دون تخصيص^(١٤). وكذلك فإنّ الفعل المضارع له حضور فعّال في التعلّم الفعّال الذي يتطلّب استخدام فعل تتعدّد مجالات استعماله ودلالاته، فالمضارع يواكب عمليّة التعبير عن الذات بشكل يتّفق مع الوظيفة التعبيريّة للغة^(١٥).

أمّا من حيث التّعدي واللّزوم فكما يظهر لنا من الجدول نفسه فقد جاءت نسبة المتعدّي (٤٦,٨%)، وجاء الفعل اللّازم بنسبة (٥٣,٢%)، كذلك جاء الفعل المجزّد بنسبة (٤٦,٥%)، أمّا الفعل المزيد فقد جاء بنسبة (٥٣,٥%).

وهذا يظهر أنّ الفعل المتعدّي جاء في المرتبة الأولى؛ ويفسّر سبب ذلك بأنّ صيغة الفعل المتعدّي تصل إلى المفعول مباشرة، وهذا لا يحتاج إلى إعمال للذهن، بينما يحتاج الفعل اللّازم إلى حرف جرّ للوصول إلى المفعول واستدعاء الجارّ والمجرور يحتاج إلى جهد ذهنيّ أكثر.

وبملاحظة تكرار الأفعال من حيث التجرّد والزيادة، فإننا نجد أنّ الفعل المجزّد في الكتاب السادس قد بلغ عدد تكرارات الفعل المجزّد (١٦١٧) بنسبة (٤٦,٥%) والمزيد (١٨٦٢) بنسبة (٥٣,٥%)، فقد جاءت نسبة الفعل المزيد أكبر من نسبة الفعل المجزّد، وهذا يفسّره أنّ التّقدّم في المستوى المدروس في سلسلة ما يستدعي زيادة استخدام الأفعال المزيدة، لأنّ حصول زيادة في بنية صيغة الفعل المجزّد يكسبه معانيّ إضافيّة^(١٦).

أمّا نتائج المعيار اللّغويّ الثّاني (صيغ المفردات في النّصوص اللّغويّة شائعة الاستعمال)، بالنّسبة للاسم فقد جاءت نتائجه في الجدول (١١).

جاء عدد تكرارات المعرفة في الكتاب السادس (١٢٣٥) بنسبة (٥٤,٥%)، وبالنّسبة لتكرارات النكرة فقد جاءت (١٠٣٣) بنسبة (٤٥,٥%).

يظهر من النّسب السابقة أنّ نسبة الاسم المعرفة أكبر من نسب الاسم النكرة في الكتاب، وهذا يفسّره ميل المتكلّم أو الكاتب إلى التحدّث أو الكتابة عن شيء معروف بالضرورة^(١٧) خاصّة عند الفئة المستهدفة من هذه الكتاب.

أمّا ما يخصّ البناء والإعراب فإننا نلاحظ ما يلي:

بلغت عدد تكرارات الاسم المبنيّ (٣٦١) بنسبة (١٥,٩%) في الكتاب، أمّا المعرب فقد بلغ عدد تكراراته (١٩٠٧) بنسبة (٨٤,١%)، وهذا يظهر أنّ نسبة المعرب جاءت أكبر من نسبة المبنيّ، وهذا شيء طبيعيّ في استخدام المعرب والمبنيّ في أمثلة الشواهد والنصوص، فطبيعة الموضوعات الدّراسيّة

تحتّم استعمال المعرب أحياناً واستخدام المبني أحياناً أخرى، كما أنّ إنشاء نصّ للقراءة، أو مجموعة من الأمثلة والشواهد لا بدّ من أن يجد الاسم بجميع أنواعه مكاناً له فيها. وإذا ما نظرنا إلى الجدول نفسه (١١)، الذي يوضّح عدد تكرارات صيغ الاسم من حيث البنية العددية ونسبها فإننا نلاحظ ما يلي:

بلغ عدد تكرار المفرد (٢٥٨١) بنسبة (٨٥,٤%) في الكتاب الرابع، بينما بلغ عدد تكراره (٩٨٦) بنسبة (٧٧,٣%)، وجاء عدد التكرار (١٧٦٣) بنسبة (٧٧,٧%) في الكتاب الخامس، أمّا جمع التكسير فقد جاء عدد تكراره (٢١١) بنسبة (٧,٠%)، و (١١٦) بنسبة (٩,١%)، و (٢٣٥) بنسبة (١٠,٤%) في الكتب الثلاثة على التوالي، ثمّ جاء عدد تكرارات الجمع السالم بشقيّه (المذكر، والمؤنث) (١٤٣) بنسبة (٤,٧%)، و (٨٦) بنسبة (٦,٧%)، و (٢١٣) بنسبة (٩,٤%)، في الكتب على التوالي، أمّا المثنى فقد بلغ عدد تكراراته (٨٩) بنسبة (٢,٩%)، و (٨٨) بنسبة (٦,٩%)، و (٥٧) بنسبة (٢,٥%)، في الكتب الثلاثة على التوالي.

وهنا نلاحظ أن نسبة الاسم المفرد قد جاءت أكبر من نسبة بقية صيغ الاسم، وهذا يرجع إلى طبيعة النصوص والشواهد، إذ غالباً ما تستخدم الاسم المفرد، أمّا المثنى والجمع فإنّها نادراً ما ترد في الشواهد أو النصوص، وغالباً ما ترد في الشواهد اللغوية التي تشتملها دروس الكتاب المقرر مثل (المثنى، والجمع)، وهي كما ظهر للباحث أثناء تحليل الدروس قليلة جداً في الكتاب الرابع، وهي دروس قليلة لم تتعدّى الدرس الواحد لكلّ منها في الكتابين الخامس والسادس، لكن ذلك لم يمنع من أن تكون جميعها (المفرد، والمثنى، والجمع) قد جاءت مراعية الشّيع في الاستعمال. أمّا المعيار اللغويّ الثالث (صيغ المفردات في النصوص اللغوية بسيطة غير معقّدة)، فقد جاءت نتائجه في الجدول (١٢)، ويمكننا ملاحظة ما يلي:

يظهر لنا من الجدول أنّ نمط الجملة الفعلية قد جاء بعدد تكرارات (٨٥٧) بنسبة (١٩,٨%). أمّا بالنسبة للجملة الاسمية فقد كان عدد تكراراتها (٧٢٢) بنسبة (١٦,٧%). وهذا المؤشّر يوافق نمط الجملة الشائعة في العربية، ويتّفق مع نتائج الدراسات السابقة^(١٨)، وهنا يرى الباحثون أنّ الصّفة الإسنادية في الجملة الاسمية إذا كان خبرها مفرداً أبسط من الصّفة الإسنادية للجملة الفعلية، وهذا يوافق طبيعة المناهج التي توضع للطلّبة غير الناطقين باللغة العربية.

أمّا بالنسبة لنمط الجمل الصّغرى والكبرى، فقد جاء عدد تكرارات الجملة الصّغرى (٦١٠) بنسبة (١٤,١)، وأمّا الجملة الكبرى فقد جاء عدد تكراراتها (٤٧٨) بنسبة (١١,٠%)، إذ يرى الباحث أنّ هذا مخالف لجميع الدراسات السابقة، ولما عرف عند الدّارسين والباحثين والمدرّسين إذ يتّفق

الجميع على أن الجملة الصغرى هي الأكثر استعمالاً في مثل هذه المستوى (الكتاب السادس) ثم تبدأ بالازدياد في المستويات أو الكتب التالية.

وإذا نظرنا إلى بقية الجدول كما هو موضح تالياً عن عدد تكرارات أنماط الجمل (الاستفهامية، والتعجيبية، والجار والمجرور، وشبه الجملة الظرفية) فيمكن القول:

جاء عدد تكرارات الجملة الاستفهامية (٢٣٣) بنسبة (٥,٤%). كما جاء عدد تكرارات الجملة التعجيبية (٨٤) بنسبة (١,٩%). ويظهر من هذا الإيضاح أن نمط الجملة الاستفهامية جاء أكبر نسبة من الجملة التعجيبية في الكتاب السادس، وهذا مرجعه إلى أن أسلوب الاستفهام أكثر استخداماً من أسلوب التعجب في العربية، فضلاً عن أن أساليب الاستفهام أكثر من أساليب التعجب في اللغة العربية أيضاً.

أما شبه الجملة (الجار والمجرور) فقد جاء عدد تكراراتها (٦٧٢) بنسبة (١٥,٥%). كما جاء عدد تكرارات (شبه الجملة الظرفية) (٦٨٠) بنسبة (١٥,٧%). وهنا نلاحظ أن شبه الجملة الظرفية قد جاءت بنسبة أعلى من الجار والمجرور في الكتاب، وهنا يرى الباحث من خلال الدراسات السابقة أن الأصل في شبه الجملة (الجار والمجرور) أن تكون أعلى نسبة في هذا الكتاب؛ وذلك لحاجة الطلبة في الأفعال اللازمة حتى يتوصل الفعل إلى المفعول به، كما أن الدراسات السابقة جميعها أثبتت شيوع الجار والمجرور أكثر من شيوع الجملة الظرفية، وبخاصة إذا كانت هذه الكتب مقدمة للطلبة غير الناطقين باللغة العربية. لذا يرى الباحثون هنا وجوب اهتمام المؤلفين بهذه الناحية إذا ما تم تنقيح السلسلة، أو إعادة طباعتها، أو فيما سيأتي من مستويات أعلى يجري العمل على التحضير لتأليفها.

أما فيما يتعلق بالمعيار اللغوي الرابع: صيغ المفردات في النصوص والشواهد اللغوية واقعية غير مصنوعة غالباً، فقد كانت نتائجه كما في الجدول رقم (١٣)، فيظهر لنا من الجدول أن عدد تكرارات صيغ المفردات والنصوص والشواهد اللغوية من الفنون الكتابية (٧٢) بنسبة (٥٢%)، أما الأمثلة المصنوعة فقد بلغ عدد تكراراتها (٦٥) بنسبة (٤٧,٤%). كما يظهر لنا من الجدول أن نسبة صيغ المفردات في النصوص والشواهد اللغوية واقعية وغير مصنوعة في الغالب في هذا الكتاب السادس؛ وهذا يعني أن المؤلفين عمدوا إلى استخدام النصوص والشواهد اللغوية غير المصنوعة، وهذا يعطي مؤشراً إيجابياً في تعليم اللغة العربية نصوصاً وقواعد من خلال النصوص والشواهد الواقعية؛ ذلك أن النصوص، والقواعد النحوية والصرفية التي تنتمي إلى فنون اللغة، تعود بالفائدة على الطالب أكثر من أن تكون مصنوعة؛ لأن تعليم اللغة وظواهرها المختلفة ينبغي أن يتم في سياقها العادي، وإطارها الطبيعي^(١٩)، كما أكد في هذا المجال الدكتور محمود مغالسة صاحب كتاب النحو الشافي إذ رأى أهمية الاحتجاج بشواهد ونصوص لغوية غير متكلفة أو مصنوعة، إذ ضمن كتابه

شواهد ونصوصاً لغوية من القرآن الكريم والشعر القديم، كما لم يخلُ من الشعر المعاصر؛ وذلك تسهيل على المتعلمين تعرّف مفاهيم النحو وقواعد اللغة^(٢٠).

أما بالنسبة للمعيار اللغوي الخامس (صيغ المفردات في النصوص اللغوية شائعة في اللغة)، فالشائع في اللغة كما هو معلوم، ترتيب الجملة الفعلية من فعل وفاعل، وترتيب الجملة الاسمية من مبتدأ وخبر، أما التغيرات التي تطرأ على الرتبة لأيّ منهما، فلا بدّ من أن يتبعه زيادة أو إضافة في الوظيفة التي تؤديها عناصر التركيب، وفسر النحاة واللغويون القدامى تلك التحوّلات والاختلافات تفسيراً بلاغياً، وأفردوا لها أبواباً مثل (التقديم، والتأخير، والحذف وغيرها)، وقد بينّ النحاة القدامى في باب الفاعل، وفي باب وجوب تقدّمه أنّ الرتبة لها دور في تحديد الفاعلية في الجمل التي لا تظهر فيها علامة الإعراب على الفاعل أو المفعول كقولنا: (ضرب عيسى موسى)^(٢١).

وقد ظهرت نتائج هذا السؤال كما وضّحها الجدول رقم (١٤)، وبالنظر في الجدول يظهر لنا ما يلي:

جاء عدد تكرارات الجملة الفعلية في ترتيب الفعل والفاعل في الكتاب (٥٤١)، بنسبة (٤٣,٦%). أما الجملة الفعلية بتقديم أو تأخير فقد جاء عدد تكراراتها (٢٧١) بنسبة (٢١,٩%). وهذا يظهر زيادة عدد تكرارات الجملة الفعلية بتقديم أو تأخير على الجملة الفعلية في ترتيب الفعل والفاعل، ويرى الباحثون هنا أنّ هذه النسب لو كانت في كتب الناطقين بالعربية لكانت عائقاً لتقدّم الطلبة في المراحل الدراسية؛ لكن من وجهة نظر الباحثين هنا أنّ هذا الاختلاف جاء نتيجة (ربّما) لتوجّه مؤلّفي الكتب بأنّه لا بأس من تقدّم الفاعل على فعله خاصة وأنّ الطلبة الأجانب، توجد هذه الخاصية في لغاتهم؛ فلربّما كان هذا النمط أسهل فهمًا على الطلبة غير الناطقين بالعربية. أما الجملة الاسمية فقد كان عدد تكراراتها في نمطها الإيجابي (مبتدأ وخبر) (٣٠٠) بنسبة (٢٤,٢%)، أما في نمطها السلبي (تقديم وتأخير) فقد جاء عدد تكراراتها (١٢٨) بنسبة (١٠,٣%). وهذا يتوافق مع الدراسات السابقة وأقوال العلماء، كما أسلفنا، لذا فإنّ هذا المعيار قد تحقّق في الكتاب، وكما ذكر الباحث فإنّ مجيء الجملة الاسمية على غير نمطها الشائع ربّما كان لاستخدام الترجمة لبعض النصوص.

أما بالنسبة للمعيار اللغوي السادس (صيغ المفردات في النصوص اللغوية واضحة سهلة) فقد جاءت نتائجها في الجدول رقم (١٥) إذ يظهر لنا أنّ عدد تكرارات صيغ المفردات الحقيقية الإيجابية كانت (٢٨٠) بنسبة (٢٨,٥٥%)، أما صيغ المفردات الحقيقية السلبية فقد كانت (١٢) بنسبة (٠,٧١%).

أما بالنسبة لعدد تكرارات صيغ المفردات المجازية الإيجابية فقد كانت (٤٦) بنسبة (٠,٠٦%)، وبالنسبة لعدد تكرارات صيغ المفردات في الأسلوب الخبري الإيجابي فقد كانت (٤٠٠) بنسبة

(٢٣,٨٠%)، أما بالنسبة لعدد تكرارات صيغ المفردات في الأسلوب الخبري السّليبي فقد كانت (٤٧) بنسبة (٢,٨٠%)، وعدد تكرارات صيغ المفردات في الأسلوب الإنشائي الإيجابي فقد جاءت (٥٣٢) بنسبة (٣١,٦٥%)، أما عدد تكرارات صيغ المفردات في الأسلوب الإنشائي السّليبي فقد جاءت (١٦٣) بنسبة (٩,٧٠%).

بالنظر في النتائج السابقة واستناداً لما قرّره علماء اللغة فإنّ الوضوح والسهولة في صيغ مفردات النصوص والشواهد اللغوية يكون من خلال اشتغال النصوص والشواهد على معاني حقيقية ومجازية واضحة، والاهتمام بأساليب الخبر أكثر من أساليب الإنشاء، فمن المعروف أنّ النصوص والمفاهيم النحوية والصرفية وما يتصل بها من تعميمات وقواعد تتصف بالتجريد، وهذا التجريد إذا توافق عرضه وتوضيحه من خلال نصوص وأمثلة تتضمن معاني مجازية أو حقيقية غير واضحة فإنّ ذلك سيؤثر على مدى اكتساب الطلبة لهذه المعاني، وبالتالي سيعوقهم عن استخدامها وتطبيق أنماطها، ويمكن القول ذاته في مجال الأسلوب الخبري والإنشائي، ويجدر القول هنا إنّ النّحاة القدامى تنهوا إلى هذه الخاصية فاستعملوا في توضيحاتهم وشروحاتهم أمثلة بسيطة سهلة كقولهم (ضرب زيد عمراً)^(٢٢)؛ لذا يرى الباحثون أنّ الكتاب قد حقّق هذا المعيار.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

ينصّ السؤال الآخر من أسئلة الدراسة: ما الخصائص النفسية في سلسلة أحبّ العربية الكتاب (السادس)؟

المعيار النفسي الأول: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تتضمن معاني محببة وغير محببة للطلبة.

جاءت نتائج هذا السؤال كما توضّحها الجداول (١٦)، كالآتي:

أظهر الجدول المتوسطات الحسابية الخاصة بالمعيار النفسي الأول، إذ كان عدد تكرارات معنى محبّب للطلبة (٩٣١) بنسبة (٦٦,٣%)، وجاء عدد تكرارات معنى غير محبّب للطلبة (٤٧٣) بنسبة (٣٣,٧%).

من الأهمية بمكان أن يزود المنهج المعدّ الطلبة بمادة لغوية تعبّر عن ميولهم واتجاهاتهم وتناسب وقدراتهم واستعداداتهم النفسية^(٢٣)، ولا شك أنّ من أبرز الأسباب التي تعزّز ميل الطالب إلى النّصّ أو المثال اللغوي هو قدرة النّصّ أو المثال بما يتضمنه من أفكار ومعاني على ربط اللغة بالحياة من خلال اختيار هذه النصوص والأمثلة من الواقع الذي يعرفه الطلبة والتعبير التي تعودوا عليها^(٢٤).

وهنا يرى الباحثون من خلال خبرتهم في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها أنّ كثيراً من الكتب والسلاسل التي تعدّ للفئة المستهدفة من هذه الكتب، لا تراعي هذا الجانب، إذ تأتي التدريبات

بألفاظ وتعابير جديدة لم يتعود عليها الطلبة، وهنا ترى الطالب ممتعضاً من عدم قدرته على قراءة هذه الألفاظ أو التعابير أو فهم معانيها؛ لذا لا بدّ من العناية بهذا الجانب بخاصة إذا ما كنّا نعلم علم اليقين أنّ النصّ الذي يميل عن ميول الطلبة واتجاهاتهم، لا يكون محبوباً لدى نفوس الطلبة فضلاً عن علمنا اليقين بأنّ الدرس النحويّ أو الصّرفيّ هما من الدّروس غير المحبّبة أصلاً لدى كثير من الطلبة فما بالك إن جاءت شواهدهما جافّة من غير ما ألفه وأحبّه الطالب! لذا يرى الباحثون أنّ هذا المعيار لم يتحقّق في الكتاب السادس؛ وهذا لعلّه ناتج عن كثرة الأمثلة المصنوعة صناعة؛ أو لأنّ الكتاب كان في فترة من الزّمن يعدّ للمستويات المتقدّمة، لمن أمهوا دراسة الكتب الخمسة السابقة.

أمّا بالنسبة للمعيار النفسيّ الثّاني (صيغ المفردات في النّصوص اللّغويّة مرتّبة ترتيباً نفسياً وفق درجة صعوبتها) فقد جاءت نتائجه في الجدول رقم (١٧) على النحو الآتي:

يظهر لنا من الجدول أنّ عدد تكرارات صيغ المفردات في النّصوص اللّغويّة مرتّبة ترتيباً نفسياً وفق درجة صعوبتها من المعنى المحسوس كانت (٧٠٣) بنسبة (٥٣,٧)٪، أمّا بالنسبة للمعنى المجرد فقد كان عدد التكرارات (٦٠٦) بنسبة (٤٦,٣)٪.

يؤكد المتخصّصون في علم النفس التربويّ، وعلم تعليم اللّغة العربيّة على تضمين النّصوص والشّواهد اللّغويّة معاني محسوسة بعيدة عن التجريد^(٢٥). ولا بدّ أن يكون السّبب في صعوبة تعليم النّحو العربيّ وما قد يلابس قواعده من جفاف راجعاً إلى أنّ تجريدات النّحو غير موجودة في الواقع البيئيّ للمتعلّمين، ويمكن التّغلب على ذلك من خلال جعل مضمون الجمل المستعملة بيئياً قابلاً للإدراك بالحواس^(٢٦)؛ لذا يرى الباحث أنّ هذه المعيار قد تحقّق في الكتاب، إذ تدرّج كما هو واضح في تناول النّصوص والشّواهد النّحويّة من المحسوس إلى المجرد.

أمّا بالنسبة لتحليل نتائج المعيار النفسيّ الثّالث (صيغ المفردات في النّصوص اللّغويّة تعبر عن حاجات حيائيّة أساسيّة)، فقد جاءت نتائجها في الجدول (١٨)، على النحو الآتي:

يظهر الجدول أنّ عدد تكرارات الحاجات العاطفيّة قد بلغ (٢٨٢) بنسبة (٣٤,٣)٪، أمّا الحاجات الاجتماعيّة فقد بلغ عدد تكراراتها (١٧٨) بنسبة (٢١,٧)٪، وأمّا الحاجات الجسميّة فقد بلغ عدد تكراراتها (٢١٩) بنسبة (٢٦,٧)٪، وأخيراً الحاجات النّفسحركيّة فقد بلغ عدد تكراراتها (١٤٢) بنسبة (١٧,٣)٪.

لا شكّ أنّ الحاجات الاجتماعيّة والعاطفيّة أهميّة كبرى في تضمينهما للنّصوص والشّواهد اللّغويّة بالنسبة للطلبة وهذا ما ظهر جليّاً في نسبة تكرارهما في الكتاب أكثر من غيرهما من أنماط الحاجات. لكن من الملاحظ ارتفاع الحاجات العاطفيّة في الكتاب، أمّا نسبة الحاجة النّفسحركيّة

فقد انخفضت، وهذا يتطلب من مؤلفي الكتب الانتباه لهذا المعيار في حال أعيدت طباعة الكتاب مرة أخرى، أو عند تأليف (المستويات) التالية لهذا الكتاب.

وأما بالنسبة لتحليل نتائج المعيار النفسي الرابع (صيغ المفردات في النصوص اللغوية تتضمن معاني يدركها الطلبة) فقد جاءت على النحو الآتي:

يظهر الجدول (١٩) أن عدد تكرارات المدرك الحسي البصري (٦٧٩) بنسبة (٣٤,٣%)، كما جاء عدد تكرارات المدرك الحسي السمع (٦٩٨) بنسبة (٣٥,٣%)، وجاء عدد تكرارات المدرك الحسي اللمسي (٥٤٢) بنسبة (٢٧,٤%)، أما عدد تكرارات المدرك الحسي التدوقي فقد كانت (٣٩) بنسبة (٢,٠%) وأخيراً فقد جاء عدد تكرارات المدرك الحسي الشهي (١٩) بنسبة (١,٠%).

يظهر من النتائج السابقة أن المدرك البصري، والمدرك السمع قد حققا أعلى النسب من بين المدركات الأخرى، بغض النظر عن التباين بينهما، وهذا يظهر أن الكتب التزمت هذا المعيار، إذ بين ابن خلدون أن السمع هو (أبو الملكات الإنسانية)^(٢٧). لذا فإن نمط المعنى المدرك سمعياً هو الأكثر تأثيراً في تعلم المدركات الحسية، ثم تأتي المدركات الحسية البصرية، إذ تظهر أهمية إستراتيجية التعلم أن (٨٠%-٨٥%) من الناس متعلمون بصريون، ويكون أحسن تعلمهم عندما يبصرون المعلومة حينما تقدم لهم^(٢٨)، ولا شك في أننا نعلم ما الصعوبة التي يواجهها المتعلم الذي فقد إحدى هاتين الحاستين أثناء تعلمه. ثم أخيراً يأتي بعد هذين المدركين غيرهما من المدركات الحسية.

وأما بالنسبة لتحليل نتائج المعيار النفسي الخامس (صيغ المفردات في النصوص اللغوية تراعي المضامين المجردة مستوى إدراك الطلبة العقلي)، فكانت نتائجها كما في الجدول (٢٠)، فقد أظهر الجدول أن عدد تكرارات صيغ المفردات في النصوص والشواهد اللغوية تراعي المضامين المجردة مستوى إدراك الطلبة العقلي (قابلية الوصف، وقابلية إدراك الأثر، وألفة المعنى) فهي كما يظهر من الجدول عدد تكرارات قابلية الوصف (إيجابي) (٥٥٥) بنسبة (١٧,٦%)، وعدد تكرارات قابلية الوصف (سلبي) (٥٤١) بنسبة (١٧,٢%)، أما تكرارات قابلية إدراك الأثر (إيجابي) (٦٠٩) بنسبة (١٩,٣%)، أما تكرارات قابلية إدراك الأثر (سلبي) (٤٠٤) بنسبة (١٢,٨%)، وأما تكرارات ألفة المعنى (إيجابي) (٥٥٨) بنسبة (١٧,٧%)، وأخيراً فإن تكرارات ألفة المعنى (سلبي) (٤٨٣) بنسبة (١٥,٣%).

تظهر هذه النتائج أن الكتاب كان متقارباً في النسب المئوية لكل فرع من فروع هذا المعيار، وما يراه الباحثون من خلال تدريسهم لهذه الفئة من المتعلمين ولهذا الكتاب، فإن المضامين المجردة المذكورة في الكتاب عينة الدراسة، كان يدركها المتعلمون إذا كانت مستمدة من بيئتهم الاجتماعية، أو الثقافية، أو البيئية حتى ولو كانت مجردة، أما إذا كان العكس من ذلك، فإنها ستفتقر إلى الألفة، وهنا لن يستطيع الطلبة أن يدركوا أثرها ووصفها، وهذا يشكل عائقاً أمام تعلمهم، وقد أشارت

الدراسات في هذا المجال أنّ الطلبة في مراحل المراهقة ينمو لديهم التفكير المجرد، وتزداد القدرة عندهم على التفكير والاستدلال، وتنمو لديهم أيضاً المفاهيم المعنوية^(٢٩).

النتائج

توصّلت هذه الدراسة إلى نتيجتين هما:

- ١- وجود الكثير من المعايير (الملحق رقم ١) التي لم تتحقّق في الكتاب عيّنة الدراسة، وهذا يتطلّب من القائمين على تأليفه، النظريين الاعتبار إليها عند التّأليف أو إعادة تنقيحه وطباعته.
- ٢- رصد البحث كثيرًا من المفردات التي يحتاج الطلبة إلى فهم معناها، فكان دور الكتب، أن جاءت بتصريفاتها بدلًا من معناها، أو جاءت بصورة تعبّر عن المعنى فكانت بعيدة كلّ البعد عنه. وقد كشف البحث عن وجود مفردات جديدة لم يدرسها الطالب في المستويات السابقة، ولا بدّ من توضيح معناها للطلّاب قبل البدء بشرح النّصّ أو التّدريب، كما رصد البحث غياب النّحو الوظيفي في الكتاب، ولوحظ أنّ الموضوعات قدّمت كما يقدّم الدّرس النّحويّ أو الصّرفيّ للطلّبة العرب، بأسلوب جاف، وبطريقة النّحو التّقليديّة القديمة.

التوصيات

توصي هذه الدراسة بالآتي:

الاهتمام بالجانب التطبيقيّ للغة، وتقديم النّحو والصّرف الوظيفيّين، والابتعاد عن المسائل الخلافية فيهما وعن القواعد الشّاذة، وحسن اختيار النّصوص الأدبيّة المتنوّعة، فلمحتوى هذه النّصوص دور مهمّ في نزوع الطلبة غير العرب نحو إتقان اللّغة، فالنّصوص الحيويّة الجاذبة ذات أثر في تعزيز القراءة والكتابة.

قائمة المصادر والمراجع

١. أحمد عودة ملكاوي، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، الأردن، مكتبة كتاني، ١٩٩٢ م (ط٢).
٢. الخولي، التراكيب الشائعة في اللغة العربية دراسة إحصائية.
٣. الخولي، التراكيب الشائعة في اللغة العربية دراسة إحصائية.
٤. العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، (دون طبعة).
٥. العمارنة، تحليل المحتوى التعليمي اللغوي وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن.
٦. العمارنة، تحليل المحتوى التعليمي اللغوي وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن.
٧. العمارنة، تحليل المحتوى التعليمي اللغوي وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن.
٨. باني عميري، دراسة نحوية لكتاب المختار في قواعد اللغة العربية المقرّر للسنة الأولى من التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية، دراسة تحليلية على ضوء اللسانيات التطبيقية، الجزائر، جامعة الجزائر، ١٩٨١ م. (دون طبعة).
٩. حامد عبدالسلام زهران (١٤٢٨هـ/ ٢٠٠٨م)، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٦م.
١٠. حسني عبد الباري عصر، مهارات تدريس النحو العربي النظرية والتطبيق، القاهرة، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠١ م (د.ط).
١١. راضي الوقفي (١٤٣٩هـ/ ٢٠١٧م)، الإستراتيجيات التعليمية في الصعوبات التعليمية، عمان، كلية الأميرة ثروت، ١٩٩٦ م (دون طبعة).
١٢. رشدي أحمد طعيمة (١٤٣٦هـ/ ٢٠١٤م)، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته، القاهرة، دار الفكر، ٢٠٠٤ م (دون طبعة).
١٣. ستيفن بيت كورد (Stephen Pit Corder) (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م)، مدخل إلى اللغويات التطبيقية، مجلة اللسان العربي، المجلد ٢٤، الجزء ١، ترجمة جمال صبري (دون تاريخ).
١٤. صلاح الدين عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨١ م (دون طبعة).
١٥. عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٢ م (دون طبعة).
١٦. عباس محجوب، مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية وتطبيقية، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٦ م (ط١).
١٧. عبدالسلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، تونس، الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤ م (دون طبعة).
١٨. عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية ودلالية، المغرب، دار توبقال للنشر، ١٩٨٨ م (ط٢).
١٩. كمال محمد بشر (١٤٣٦هـ/ ٢٠١٥م)، دراسات في علم اللغة، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٨ م (ط٩).
٢٠. محمد سعيد الخولي، التراكيب الشائعة في اللغة العربية دراسة إحصائية، عمان دار الفلاح، ١٩٩٨ م (دون طبعة).
٢١. محمد صلاح الدين مجاور وفتحي عبد المقصود الديب، المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية، الكويت، دار القلم، ١٩٩٧ م (ط٧).
٢٢. محمد مجاور وفتحي الديب، المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربوية، الكويت، دار القلم، ١٩٨٧ م (ط٧).

٢٣. محمود إسماعيل صبيح، وآخرون، **أحب العربية**، الكتاب السادس، الرياض، مكتبة تربية الغد، ٢٠١٥ م (ط ٥).
٢٤. محمود حسني مغالسة، **النحو الشافي**، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٧ م (ط ٣).
٢٥. مجاور والديب، **المنهج المدرسي**، أسسه وتطبيقاته التربوية (دون طبعة).
٢٦. ولي الدين عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون (٨٠٨ هـ/ ١٤٠٦ م)، **مقدمة بن خلدون**، دمشق، دار يعرب، ٢٠٠٤ م (ط ١).

الرسائل الجامعية:

١. دلال عبدالرؤف اللحام، **تيسير تعليم النحو في القرن العشرين**، الأردن، الجامعة الأردنية، ١٩٨٨ م (دون طبعة)، رسالة ماجستير غير منشورة.
٢. عماد فاروق العمارنة، **تحليل المحتوى التعليمي اللغوي وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن** (دون طبعة)، رسالة دكتوراه.

المجلات والدوريات:

١. ستيفن بيت كورد (Stephen Pit Corder) (١٤١٠ هـ/ ١٩٩٠ م)، **مدخل إلى اللغويات التطبيقية**، مجلة اللسان العربي، المجلد ٢٤، الجزء ١، ترجمة جمال صبري (دون تاريخ)، ص ٢٣.

الملحق رقم (١)

المتسلسل	المعايير اللغوية
١	المعيار اللغوي الأول: معاني مفردات الأمثلة (النصوص اللغوية) واضحة ومحددة/ الكتاب السادس.
٢	المعيار اللغوي الثاني: صيغ المفردات في النصوص اللغوية شائعة الاستعمال/ الكتاب السادس.
٣	المعيار اللغوي الثالث: صيغ المفردات في النصوص اللغوية بسيطة غير معقدة/ الكتاب السادس.
٤	المعيار اللغوي الرابع: صيغ المفردات في النصوص اللغوية واقعية غير مصنوعة غالباً/ الكتاب السادس.
٥	المعيار اللغوي الخامس: صيغ المفردات في النصوص اللغوية شائعة في اللغة/ الكتاب السادس.
٦	المعيار اللغوي السادس: صيغ المفردات في النصوص اللغوية واضحة سهلة/ الكتاب السادس.
المتسلسل	المعايير النفسية
١	المعيار النفسي الأول: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تتضمن معاني محبة وغير محبة للطلبة/ الكتاب السادس.
٢	المعيار النفسي الثاني: صيغ المفردات في النصوص اللغوية مرتبة ترتيباً نفسياً وفق درجة صعوبتها/ الكتاب السادس.
٣	المعيار النفسي الثالث: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تعبر عن حاجات حياتية أساسية/ الكتاب السادس.
٤	المعيار النفسي الرابع: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تتضمن معاني يدركها الطلبة/ الكتاب السادس.
٥	المعيار النفسي الخامس: صيغ المفردات في النصوص اللغوية تراعي المضامين المجردة مستوى إدراك الطلبة العقلي/ الكتاب السادس.

الهوامش:

١. سلسلة كتب "أحبُّ العربية" هي سلسلة معنيّة بتعليم اللغة العربيّة للأطفال ممّن بلغوا سنّ السادسة من العمر من غير الناطقين بها، دون استخدام لغة وسيطة فهي تعتمد اللغة العربيّة الفصيحة، ولا تعتمد على أيّ من اللهجات، وهي أيضاً تهدف إلى تمكين الدارسين من التّواصل الشّفهيّ والتّحريريّ بهذه اللغة، وتوظيفها في مواقف تعليميّة حقيقيّة، وتمكينهم من عدّة كفايات لغويّة تتمثّل في مهارات الاستماع، والقراءة، والكتابة، كما تتمثّل في العناصر اللّغويّة الأصوات، والمفردات، والتّراكيب النّحويّة، وأمّا في المجال الثّقافي فهي تمّدّهم بالكفاية الثّقافيّة باشتغال السّلسلة على أنماط من الثّقافة العربيّة والإسلاميّة بأسلوب يجذب الطّفل في هذه السنّ من خلال الألوان وغيرها، ومن ثمّ لتصل هذه السّلسلة إلى إعداد هؤلاء الدّارسين لدراسة الموادّ الأخرى باللغة العربيّة، صبيّي وآخرون، أحبُّ العربية، ط ٥.
٢. صبيّي، وآخرون، أحبُّ العربية، ص (أ) مقدّمة الكتاب، ط ٥، د. علي القرني.
٣. (٣) طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة مفهومه وأساسه واستخداماته، (د.ط)، ص (٨١).
٤. عودة، أساسيات البحث العلميّ في التّربية والعلوم الإنسانيّة، (د.ط)، ص (١٠٠).
٥. بشر، دراسات في علم اللغة، ط ٩، ص (١١).
٦. (٦) المسدّي، اللّسانيّات وأسسها المعرفيّة، (د.ط)، ص (١٤٤).
٧. مجاور وزميله، المنهج المدرسيّ أسسه وتطبيقاته التّربويّة، ط ٧، ص (٤٧).
٨. العربيّ، تعلّم اللّغات الحيّة وتعلّمها، (د.ط)، ص (٦١).
٩. (٩) كوردر، مدخل إلى اللّغويّات التّطبيقيّة، (د.ط)، ترجمة جمال صبري، مجلّد ٢٤، جزء ١، ص (٢٣).
١٠. مجاور وزميله، المنهج المدرسيّ أسسه وتطبيقاته التّربويّة، ط ٧، ص (٥٣).
١١. المرجع السّابق ص (٥٤).
١٢. العربيّ، تعلّم اللّغات الحيّة وتعلّمها، (د.ط)، بيروت، ص (٧٣).
١٣. (عمارنة، تحليل المحتوى التّعليميّ اللّغويّ وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة في الأردنّ، (د.ط)، ص (٣٦-٣٥).
١٤. الخوليّ، التّراكيب الشّائعة في اللغة العربيّة دراسة إحصائيّة، (د.ط) ص (١٢٦).
١٥. العمارنة، تحليل المحتوى التّعليميّ اللّغويّ وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة في الأردنّ، (د.ط)، ص (٢٠٥).
١٦. العمارنة، تحليل المحتوى التّعليميّ اللّغويّ وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة في الأردنّ، (د.ط)، ص (٢٠٧).
١٧. الخوليّ، التّراكيب الشّائعة في اللغة العربيّة دراسة إحصائيّة، (د.ط)، ص (٦٢).
١٨. الخوليّ، التّراكيب الشّائعة في اللغة العربيّة دراسة إحصائيّة، (د.ط)، ص (٢١١).
١٩. عميريّ، دراسة نحويّة لكتاب المختار في قواعد اللغة العربيّة، رسالة في الدّراسات المعتمّقة، (د.ط)، ص (٤١).
٢٠. مغالسة، النّحو الشّافي، مقدّمة الكتاب، (د.ط)، ص (١٠٧).
٢١. الفهريّ، اللّسانيّات واللّغة العربيّة نماذج تركيبية ودلاليّة، (د.ط)، ص (١٠٦).

٢٢. العمارنة، تحليل المحتوى التعليمي اللغوي وتقويمه في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن، (د.ط)، ص(٢١٤-٢١٥).
٢٣. اللخام، تيسير تعليم النحو في القرن العشرين، (د.ط)، ص(٥٥).
٢٤. محجوب، مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية وتطبيقية، (د.ط)، ص(١٠٦).
٢٥. الهاشحي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، (د.ط)، ص(٩٣).
٢٦. عصر، مهارات تدريس النحو العربي (النظرية والتطبيق)، (د.ط)، ص(٨٢-٨٣).
- (١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، (د.ط) ص(٥٥٤-٥٥٥).
- (٢) الوقفي، الإستراتيجيات التعليمية في الصعوبات التعليمية، (د.ط) ص(٣٤١).
٢٧. (٢٩) زهران، علم نفس النمو، (د.ط) ص (٢٤٣-٢٤٤).