جامعة قطر

كليّة الآداب والعلوم

المُكوِّنَـان الصرفـيّ والتَّركيبـيّ في كتبِ تدريس اللغةِ العربيةِ للمرحلةِ الابتدائيةِ في قطر.

The morphological and syntactic components in Arabic language teaching textbooks for the primary stage in Qatar

إعداد

أماني حسين علي عاطف

قُدّمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلّبات

كليّة الآداب والعلوم

للحصول على درجة الماجستير في

اللغة العربية وآدابها

يناير 1443/2022

©2021. أماني حسين علي عاطف. جميع الحقوق محفوظة

لجنة المناقشة

استُعرضت الرسالة المقدّمة من الطالبة أماني حسين علي عاطف بتاريخ: الثامن من ديسمبر 2021 م، وَوُفِقَ عليها كما هو آتٍ:

نحن أعضاء اللجنة المذكورة أدناه، وافقنا على قبول رسالة الطالب المذكور اسمه أعلاه .وحسب معلومات اللجنة فإن هذه الرسالة تتوافق مع متطلبات جامعة قطر، ونحن نوافق على أن تكون جزء من امتحان الطالب.

أ.د. مصطفى بوعناني، أ.د. بنعيسى زغبوش.

المشرف على الرسالة

د. عمرو مدكور

مشرفا ومقررا

أ.د. عبد الحميد زاهيد.

مناقش

د. سمية المكي

مناقشة

تمّت الموافقة:

الأستاذ الدكتور/أحمد الزتحري، عميد كليّة الآداب والعلوم

المُلخَّص

أماني حسين علي عاطف، ماجستير في اللغة العربية وآدابها:

يناير 2022.

العنوان: المُكوِّنَـان الصرفـيّ والتَّركيبـيّ في كتبِ تدريس اللغةِ العربيةِ للمرحلةِ الابتدائيةِ في قطر.

المشرف على الرسالة: أ.د. مصطفى بوعناني، أ.د. بنعيسى زغبوش.

ينخرط موضوع البحث في إحدى المشاريع العلمية التي يشرف عليها "فريق البحث في اللسانيات والعلوم المعرفية". ويتمحور المشروع حول موضوع: في اللسانيات التعليمية: دراسات حول واقع تعليم اللغة العربية وتعلمها في المستوى الابتدائي بالمدرسة الحكومية القطرية"؛ ويسعى لأن يرصد واقع تعليم اللغة العربية وتعلمها في المدارس الابتدائية الحكومية القطرية من خلال مكونات العملية التعليمية التعلمية: (المعلم، والمتعلم، والمحتوى التعليمي، ومعايير الوزارة، والكتب المدرسية...).

ولأن نتائج طلاب دولة قطر في الاختبارات الدولية تُظهر تدنيًا ملحوظا في مستوى تعلمهم للغة العربية، تفترض هذه الدراسة وجود خلل في تدريس المعارف اللسانية، وسيكون منها التركيز على المكون الصرفي، والمكون التركيبي في الكتب المدرسية لصفوف المرحلة الابتدائية (من الرابع إلى السادس) بالمدرسة العمومية القطرية انطلاقا من افتراض عدم وجود توافق بين المعايير، وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني: الكلمة والجملة في الكتاب المدرسي؛ وعدم وجود مسار تطوري واضح في بناء محتويات تعلم المعارف اللسانية، تسير عليه موضوعات الصرف والتركيب، لذلك ستسعى الدراسة إلى التحقق من فرضيات البحث باعتماد منهج افتراضي استنتاجي استقصائي يوفر عُدَّة منهجيةً تتضمن الاستقراء والوصف والإحصاء

والتحليل والاستنتاج كإجراءات هامة تمكن من الوصول إلى مجموع الأهداف التي رصدت لفهم واقع تعليمية المكونين الصرفي والتركيبي في المدرسة الابتدائية القطرية، وتقديم مقترحات عملية لمعايير الصرف والتركيب، وتوزيعها وتفعيلها في الكتب المدرسية ارتباطا بالمعايير في نسختها المحدثة لعام 2018، والمحتويات التعليمية المرتبطة بالمعارف الصرفية والتركيبية في الكتب المدرسية، وبالمقاربات اللسانية الحديثة التي تؤكد على ضرورة التركيز على المعارف الصرفية في الصفين الثالث والرابع عبر التدرج من التصريف فالاشتقاق ثم الأوزان والصيغ، لتكون أساسا لتعليم المعرفة التركيبية في الصفين الخامس والسادس، على أن يُدرب عليها الطالب ضمنيا في الصفوف السابقة.

الكلمات المفتاحية:

اللسانيات التعليمية؛ المستوى الصرفي؛ المستوى التركيبي؛ اللغة العربية؛ المرحلة الابتدائية؛ المعايير؛ النتاجات التعليمية، الكتاب المدرسي؛ قطر.

ABSTRACT

The research subject is involved in a scientific project supervised by the Linguistics and Cognitive Sciences Research Team. The project focuses about educational linguistics: studies on the reality of teaching and learning Arabic at the primary level of the Qatari state school; the research seeks to monitor the reality of teaching and learning Arabic in Qatari state primary schools through the components of the educational and learning process: (teacher, learner, educational content, ministry standards, textbooks...).

Since the results of Qatar students show a significant decrease in the level of their learning of Arabic in international exams, this study assumes the existence of a defect in teaching language. The search will focus on the pure component and composition in textbooks in primary school grades (fourth to sixth) Qatari public school. Based on the assumptions: there is no compatibility between the standards and the construction of educational content related to the components of the word and sentence in the textbook, and the absence of a clear evolutionary path in the construction of language learning contents, the study will seek to verify the research hypotheses through a hypothetical, deductive and investigative approach. This curriculum provides several methodologies, including extrapolation, description, statistics, analysis and conclusion, as essential measures that enable access to the total objectives set to understand the reality of the education of the pure and synthetic components of the Qatari primary school. The research also presents practical proposals for exchange and installation standards, their

distribution and activation in textbooks in connection with the standards in their updated version for 2018, and the educational contents associated with pure knowledge and composition in textbooks. Modern linguistic curricula emphasize the need to focus on pure knowledge in the third and fourth grades through the hierarchy of inflexion and derivation and then weights and formulas; which serve as a basis for teaching synthetic knowledge in the fifth and sixth grades; the student was tacitly trained in the previous chapters.

Keywords:

Educational linguistics; pure level; compositional level; Arabic; primary level; standards; educational outcomes, textbook; Qatar.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

ثم الشكر والتقدير لسَنَدي العلمي:

أستاذَي المشرفين الفاضلين/

أ.د مصطفى بوعناني و أ.د. بنعيسى زغبوش

لأساتِذَتي الأفاضل/ في مسار الدراسات العليا – قسم اللغة العربية بجامعة قطر

وأخصّ أ.د. عمرو مدكور.

للباحثتين الفاضلتين/ أ. آلاء الكحلوت و أ. سلوى عزام

والشكر والتقدير لسَنَدي المعنوي:

أسرتي، وأخصّ شقيقتي (ختام)

شكرًا مع المودة..

لكلِّ مخلصٍ وفيّ؛ أهداني صادق الدّعاء، ومدّني لحظةً بالأمل.. بالثقة.. بالعزيمة.

الإهداء

إلى قـــطـــر

واحة المعرفة، ومرفأ السلام

جدول المحتويات

شكر و تقدير ..... ز

الإهداء ..... ح

جدول المحتويات ..... ط

قائمة الجداول ..... س

قائمة المخططات والرسوم التوضيحية ..... ف

قائمة الأشكال ..... ص

قائمة الخطاطات ..... ق

قائمة الملاحق ..... ر

مُقَدّمة 1

موضوع الدراسة..... ...1

مسوغات اختيار الموضوع وأهدافه.....6....

أسئلة الدراسة.....8..

فرضيات الدراسة.....8....

مصطلحات الدراسة.....9....

منهجية الدراسة.....11..

حدود الدراسة..... .. 12

الدراسات السّابقة..... .. 13

الفصل الأول: الإطار النظري 17

المبحث الأول: اللسانيات التعليمية وإجراءات نقل المعارف اللسانية إلى محتويات تعليمية.. 17

1. مفهوم اللسانيات التطبيقية 18

2. فروع اللسانيات التطبيقية..... 20

.3 اللسانيات التعليمية..... 24

4. خلاصة المبحث الأول..... 29

المبحث الثاني: إصلاح التعليم القائم على المعايير..... .. 31

1. مفهوم الإصلاح 32

2. وثيقة معايير المناهج التعليمية لدولة قطر (مادة اللغة العربية)..... 38

1.2. مفهوم معايير مناهج اللغة العربية 40

2.2. المجالات الرئيسة لمادة اللغة العربية في وثيقة معايير المناهج..... 41

3.2 رؤية وثيقة معايير مناهج اللغة العربية في مجال الكلمة والجملة 43

4.2. الوزن النسبي لمجال الكلمة والجملة 44

3. **ف**لسفة تأليف الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير المناهج..... 48

1.3. مفهوم الكتاب المدرسي 48

2.3. وصف الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية في قطر 50

4. خلاصة المبحث الثاني 54

.5 خلاصات عامّة: الفصل الأول بمبحثيه..... 55

الفصل الثاني: الإطار التطبيقي 59

1. الصلة بين النحو والصرف..... 59

2. المستوى الصرفي..... 61

1.2.التصريف..... ..62

2.2. الاشتقاق..... ..64

3.2. الصيغ والأوزان.....66

3. المستوى التركيبي..... 66

4. المستويان الصرفي والتركيبي في الدراسات الحديثة 68

.5 مفهوم مجال (الكلمة والجملة)..... 73

المبحث الأول: السؤال الأول: ما مدى توافق موضوعات المستويين الصرفي

والتركيبي مع معايير وثيقة اللغة العربية 76

1.5.المستوى الصرفي..... .. 76

1.1.5المعارف الصرفية في وثيقة معايير اللغة العربية بدولة قطر من حيث الكم ... 77

2.1.5. تحويل المعايير من المعرفة العالمة (معارف علم الصرف) إلى معارف قابلة للتعلّم..... 83

1.2.1.5.تفعيل نتاجات (التصريف) في الكتب المدرسية 84

2.2.1.5. تفعيل نتاجات (الاشتقاق) في الكتب المدرسية 95

3.2.1.5. تفعيل نتاجات (الأوزان والصيغ) في الكتب المدرسية 106

4.2.1.5.خلاصة الإجابة عن السؤال الأول (المستوى الصرفي) 114

2.5المستوى التركيبي..... .124

1.2.5.المعرفة النحوية في وثيقة معايير اللغة العربية بدولة قطر 125

2.2.5.المعرفة النحوية والتركيبية من حيث الكم في وثيقة المعايير 128

3.2.5. تحويل المعايير من المعرفة العالمة (معارف علم النحو وتراكيبه) إلى معارف قابلة للتعلم 134

.4.2.5 تفعيل معايير تعلم المعرفة النحوية والتركيبية ونتاجاتها كدروس وأنشطة 141

5.2.5. خلاصة الإجابة عن السؤال الأول (المستوى التركيبي) 145

المبحث الثاني: السؤال الثاني: ما المسار التطوري لبرمجة موضوعات المستويين: الصرفي والتركيبي في الكتب المدرسية؟ 149

1.مفهوم مصفوفة المدى والتتابع.....149

2.أهمية مصفوفة المدى والتتابع..... 150

.3تتبع المسار الأفقي لموضوعات الكلمة والجملة..... 154

1.3. محور التهجئة 154

2.3.محور المفردات.....158

3.3. محور المعرفة النحوية 163

4.3.محور تنمية استراتيجيات القراءة.....167

4.تتبع المسار الرأسي لموضوعات الكلمة والجملة..... .169

.5ملخص إجابة السؤال الثاني.....177

المبحث الثالث: السؤال الثالث: هل تتوافق موضوعات المستويين الصرفي والتركيبي مع طبيعة المهارات الأربع: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع؟ 186

1.توظيف موضوعات الكلمة والجملة في دروس القراءة.....190

2.توظيف موضوعات الكلمة والجملة في دروس الاستماع والتحدث والتعبير الكتابي 192

3.خلاصة الإجابة عن السؤال الثالث..... 197

المبحث الرابع: مقترحات لتجويد الكتاب المدرسي 201

1.2. مقترح لتفعيل المعرفة بالتصريف.....202

2.2.مقترح لتفعيل المعرفة بالاشتقاق 204

3.3.مقترح لتفعيل المعرفة بالأوزان والصيغ.....211

4.2. مقترح تفعيل المعرفة النحوية والتركيبية 213

الخاتمة 219

قائمة المصادر والمراجع.....224

المراجع العربية 224

المراجع غير العربية.....233

الملاحق.....239

قائمة الجداول

جدول رقم 1: مجالات ومحاور مادة اللغة العربية في وثيقة المعايير 2

جدول رقم 2: مجالات تطبيق اللسانيات التطبيقية 22

جدول رقم 3: الأوزان النسبية لمادة اللغة العربية في وثيقة المعايير 44

جدول رقم 4: الوزن النسبي لتفعيل محور الكلمة والجملة في الكتب المدرسية في قطر 45

جدول رقم 5:أنواع تراكيب الجملة الفعلية 67

جدول رقم 6: محاور مجال (الكلمة والجملة) في وثيقة معايير اللغة العربية.....74

جدول رقم 7: المعارف الصرفية في وثيقة المعايير 78

جدول رقم 8: المعارف الصرفية المتضمنة معايير ونتاجات المرحلة الابتدائية 81

جدول رقم 9: تصنيف موضوعات التصريف في الكتب المدرسية من حيث المهارة.....85

جدول رقم 10: حضور التصريف في الكتب المدرسية 86

جدول رقم 11: موضوعات التصريف في الكتب المدرسية 92

جدول رقم 12: حضور الاشتقاق في الكتب المدرسية.....96

جدول رقم 13: سوابق ولواحق الكلمة العربية..... 102

جدول رقم 14: حضور الأوزان والصيغ في الكتب المدرسية..... 107

جدول رقم 15: دلالة الأوزان الصرفية المقررة في الكتب المدرسية الثلاثة..... 113

جدول رقم 16: إحصاء أنشطة المعارف الصرفية في الكتب المدرسية 119

جدول رقم 17 :نتاجات المعارف النحوية والصرفية في وثيقة اللغة العربية 126

جدول رقم 18: حضور معايير الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة 130

جدول رقم 19: حضور نتاجات الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة 132

جدول رقم 20: الموضوعات النحوية التي خُصصت لها دروس مستقلة في الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية 136

جدول رقم21: مسار الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور التهجئة عموديا وأفقيا 154

جدول رقم 22: مسار الموضوعات الصرفية في محور المفردات 158

جدول رقم 23 : موضوعات محور المعرفة النحوية التي توسعت أفقيا عبر الصفوف الثلاثة 164

جدول رقم 24: الموضوعات الصرفية في محور تنمية استراتيجيات القراءة..... 167

جدول رقم 25: توزيع موضوعات المعارف الصرفية والتركيبية في الصفوف الثلاثة 171

جدول رقم 26: الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية 180

جدول رقم 27: تفعيل الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية 181

جدول رقم 28 : ماتوسع من الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية .. 184

جدول رقم 29: مقترح توزيع المعارف الصرفية وفق ثوابت البناء الهرمي للغة العربية..... 201

جدول رقم 30: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالتصريف ضمن محور الكلمة والجملة 202

جدول رقم 31: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالاشتقاق ضمن محور الكلمة والجملة 205

جدول رقم 32: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالاشتقاق ضمن مجال القراءة 206

جدول رقم 33: نموذج مقترح لتدريس المعرفة بالاشتقاق للمرحلة الابتدائية 209

جدول رقم 34: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالأوزان والصيغ في محور الكلمة والجملة.... 212

جدول رقم 35: تصور مقترح لمعايير المعرفة النحوية والتركيبية في محور الكلمة والجملة . 214

جدول رقم36: تصور مقترح لتدريس موضوعات الصرف والتراكيب (الصف الرابع نموذجا) 217

قائمة المخططات والرسوم التوضيحية

مخطط رقم 1: عدد معايير ونتاجات المعارف الصرفية في وثيقة المعايير 78

مخطط رقم 2: موضوعات المعارف الصرفية المتضمنة في نتاجات المعايير 82

مخطط رقم 3: تصنيف موضوعات التصريف في الكتب المدرسية من حيث المهارة 86

مخطط رقم 4: حضور التصريف في الكتاب المدرسي 87

مخطط رقم 5: حضور الاشتقاق في الكتب المدرسية 96

مخطط رقم 6: حضور الأوزان والصيغ في الكتاب المدرسي 108

مخطط رقم 7: إحصاء أنشطة المعارف الصرفية في الكتب المدرسية 119

مخطط رقم 8: حضور معايير الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة 130

مخطط رقم 9: حضور نتاجات الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة 132

مخطط رقم 10: موضوعات نحوية خُصصت لها دروس مستقلة متكاملة 140

مخطط رقم 11: ما توسع فيه من موضوعات صرفية وتركيبية في محور المعرفة النحوية 180

مخطط رقم 12: تفعيل الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية 181

مخطط رقم 13: ما توسع من الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية 184

قائمة الأشكال

شكل رقم 1: مستوى تحصيل دولة قطر في اختبار PIRLS 2016 6

شكل رقم 2: مقترح لتقديم أنشطة جاذبة للمعارف الصرفية 122

شكل رقم 3: موضوعات نحوية خصصت لها دروس مستقلة متكاملة..... 141

شكل رقم 4: نموذج من مصفوفة المدى والتتابع للصفوف من الرابع إلى السادس.....152

شكل رقم 5: تصميم مقترح لبند (ألاحظ وأحاكي) لمحاكاة التراكيب اللغوية 214

قائمة الخطاطات

خطاطة رقم 1: ما يندرج تحت كل مجال في وثيقة المعايير 3

خطاطة رقم 2: تصنيف دراسات العلوم اللسانية وفق الجمعية الأمريكية للسانيات التطبيقية (ALLL)21

خطاطة رقم 3: الوثائق الوطنية الرئيسة التي صُممت على أساسها الكتب المدرسية في دولة قطر .. 37

خطاطة رقم 4: أقسام موضوعات الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية في قطر 50

خطاطة رقم 5: الصيغ والأوزان التي يدرسها طالب الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية ..112

قائمة الملاحق

1. ملاحق المعارف الصرفية

الملحق رقم (أ): المعارف الصرفية في كتاب الصف الرابع الفصل الأول..... 239

الملحق رقم (ب): المعارف الصرفية في كتاب الصف الرابع الفصل الثاني..... 244

الملحق رقم (ت): المعارف الصرفية في كتاب الصف الخامس الفصل الأول. 249

الملحق رقم (ث): المعارف الصرفية في كتاب الصف الخامس الفصل الثاني..... 252

الملحق رقم (ج): المعارف الصرفية في كتاب الصف السادس الفصل الأول. 256

الملحق رقم (ح): المعارف الصرفية في كتاب الصف السادس الفصل الثاني. 260

الملحق رقم (خ): معايير ونتاجات المعارف الصرفية للصف الرابع في وثيقة المعايير..... 264

الملحق رقم (د): معايير ونتاجات المعارف الصرفية للصف الخامس في وثيقة المعايير..... 267

الملحق رقم (ذ): معايير ونتاجات المعارف الصرفية للصف السادس في وثيقة المعايير..... 270

الملحق رقم (ر) تتبع مسار المعارف الصرفية في وثيقة المعايير للصفوف (4-5-6) ابتدائي..... 273

2. ملاحق المعرفة النحوية والتركيبية

الملحق رقم (ز): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الرابع الفصل الأول. 275

الملحق رقم (س): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الرابع الفصل الثاني. 283

الملحق رقم (ش): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الخامس الفصل الأول. 291

الملحق رقم (ص): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الخامس الفصل الثاني..... 297

الملحق رقم (ج2): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف السادس الفصل الأول. 306

الملحق رقم (ض): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف السادس الفصل الثاني. 313

الملحق رقم (ط): معايير ونتاجات المعرفة النحوية والتركيبية للصف الرابع في وثيقة المعايير..... 318

الملحق رقم (ظ): معايير ونتاجات المعرفة النحوية والتركيبية للصف الخامس في وثيقة المعايير 324

الملحق رقم (ع): معايير ونتاجات المعرفة النحوية والتركيبية للصف السادس في وثيقة المعايير 334

الملحق رقم (غ) تتبع مسار المعرفة النحوية والتركيبية في وثيقة المعايير للصفوف (4–5–6) ابتدائي 399

مُقَدّمة

تُعد الكتب المدرسية مصدرا رئيسا لتعلم الطلبة في مراحل دراستهم المختلفة، والتي تُصمم وفق رؤىً علمية وتعليمية يُقصد بها تأسيس المعارف والمهارات؛ لتكون عتادا للطالب في سنواته الدراسية كافة. ويأتي كتاب اللغة العربية واحدًا من أهم الكتب المدرسية التي لا تؤسس للمعارف والمهارات اللغوية وحسب، بل تغرس في الطالب حب اللغة، والاعتزاز بها كونها لسانه الثقافي والحضاري المعبر عن نفسه: أفكارا وقيما وتوجهات، فهل روعي التأسيس اللساني الصحيح في تصميم الكتب المدرسية؟ وهل جاءت الموضوعات الصرفية والتركيبية فيه متراتبة متسلسلة، تؤسس لمعارف سابقة لتبني معارف جديدة تتراكم إلى كم معارفه وخبراته؟

تأتي هذه الدراسة للإجابة عن تلك التساؤلات، سعيا منها في تقديم مقترحاتٍ لتطوير تناول المكونين الصرفي والتركيبي في الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية القطرية، ولتكون يدا أمينة في نقل المعارف اللسانية الحديثة المؤثرة إيجابا بإذن الله في مسار تطوير التعليم في دولة قطر.

موضوع الدراسة

مجال هذا البحث هو اللسانيات التعليمية التي تستمد أفكارها وأساليبها ونظرياتها من كل ما يخدم مجال التدريس، وخاصة ما يجري في الأقسام المدرسية التي تهتم بتدريس اللغات. واعتبارا لذلك، تكون اللسانيات التعليمية فرعا من فروع اللسانيات التطبيقية، وتتقاطع مع علوم التربية، وتهتم بالمشاكل التعليمية على أساس لغوي.

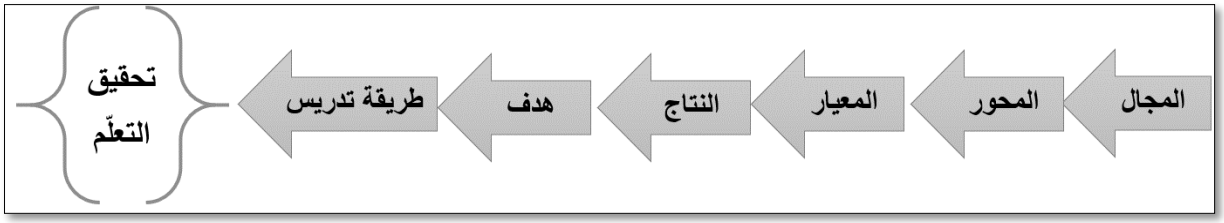
واللسانيات التعليمية في مجمل تعريفاتها: علم يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياتها وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، ومراعاة انعكاسها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات الذهنية، وتعزيز الوجدان، وتوجيه الروابط الاجتماعية من غير إغفال نتائج

ذلك التعلم على المستوى الحسي للمتعلم (مقران،2007-2008،3) لذا، اخترنا موضوع (المكوّن اللغوي) في كتب تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بدولة قطر موضوعا للدراسة، كما اختارنا التركيز على (المستويين الصَّرفي والتركيبي) في المنهج المدرسي نموذجا؛ لقناعتنا بأن تعزيز اللغة لدى الناشئة قد يرتبط بشكل مباشر بطبيعة الموضوعات اللغوية المدروسة، وتوظيفها بشكل سليم في سياقات تعليمية مختلفة، كالتحدث والكتابة. وتنزيلا لهذا التصور النظري في السياق القطري، نستحضر وثيقة معايير اللغة العربية التي تركز على أربعة مجالات رئيسة هي: (القراءة، والكتابة، والتحدث والاستماع، والكلمة والجملة) حيث يتفرّع كل منها إلى محاور كما يوضح الجدول رقم (1) (وزارة التعليم والتعليم العالي،2018،14):

جدول رقم 1: مجالات ومحاور مادة اللغة العربية في وثيقة المعايير

المجال	المحور
الكلمة والجملة	تعزيز مهارة التهجئة
	تعرف المفردات وتنميتها
	تنمية معرفته النحوية
الاستماع والتحدث	تنمية استراتيجيات الاستماع والتحدث
	تنمية مهارات الاستماع
	التحدث بغرض التواصل
القراءة	تنمية استراتيجيات القراءة
	تنمية مهارة القراءة للفهم
الكتابة	تنمية مهارة الكتابة
	كتابة النص

ويندرج تحت كل مجال عدة محاور، كل محور يتضـــمن قائمة من المعايير، تتفرع بدورها إلى نتاجات مُصـــاغة على شـــكل أهداف تبصّـــر المعلم بالعمق العلمي والمعرفي الذي سيركز عليه في المعيار، مما يمكنه من صياغة أهدافه الإجرائية للدرس بدقة وتدرّج، كما تساعده على اختيار طريقة التدريس المناسبة لإكساب الطالب المعرفة بيسر ووضوح، وتوضح الخطاطة رقم (1) ما يتفرّع عن كل مجال وصولا إلى التعلم كما أوضحنا.



خطاطة رقم 1: ما يندرج تحت كل مجال في وثيقة المعايير

وبالنظر إلى مجال الكلمة والجملة، فهو يتضمن الآتي:

– في (الكلمة): تفعّل معايير وموضوعات الصَّرف المتعلقة بالتصريف ضمن دروس الإملاء، وتلك المتعقلة بالاشتقاق والأوزان والصيغ ضمن أنشطة دروس القراءة.

– في (الجملة): يُعزز ما درسه الطالب سابقا من موضوعات تصريفية ونحوية وتركيبية، مع إضافة موضوعات جديدة، ويُفعَّل هذا المحور من خلال موضوعات تُعرض بشكل مستقل في دروس القواعد النحوية، ثم تتكامل مع مجالات القراءة والكتابة والاســـتماع والتحدث، من خلال التطبيق والتوظيف والاســـتخدام. لذا، نبحث في كيفية تطبيق المكونين الصـــرفي والتركيبي في "كتب اللغة العربية"، ومدى مواكبتهما لمعايير المناهج المعتمدة من الوزارة، وآلية هذا التفعيل، وتطوره عبر الصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي، بحيث تجعل من الطالب مكتسبا للكفاية اللغوية بما يتناسب وخصائصه العمرية والذهنية.

وقد ارتأينا عدم وضع كلمة الابتدائية (العليا) للإشارة إلى الصفوف المستهدفة بالدراسة (الرابع، والخامس والسادس) كونه غير دارج في السياق التعليمي القطري؛ فوثيقة معايير المناهج، وخبراء المناهج في إدارة المناهج بوزارة التعليم والتعليم العالي بدولة قطر يستعملان مصطلح (المرحلة الابتدائية) للإشارة إلى صفوف (3–6) بينما يستعملان مصطلح (التعليم المبكر) لتمييز الصفوف من الروضة والتمهيدي إلى الأول والثاني. وعليه، يُتوقع أن يكون عنوان البحث واضحا بأن هذه الرسالة لا تستهدف صفوف التعليم المبكر، بل الصفوف الابتدائية العليا.

وتجدر الإشارة أن في السياق القطري التربوي والتعليمي يُشار إلى المتعلم من صف الروضة وحتى المرحلة الجامعية بكلمة (طالب) وليس (تلميذ) على عكس بعض البلدان العربية التي تشير إلى متعلم التعليم ما قبل الجامعي باسم (تلميذ).

اختارت الباحثة دراسة الكتب المدرسية للصفوف المتتابعة (الرابع والخامس والسادس) على وجه التحديد للاعتبارات الآتية:

– وثيقة المعايير عَدّت صفوف الرابع والخامس والسادس (حلقة واحدة) تمثل المرحلة الابتدائية الأعلى، حيث يتشابه فيها بناء المعايير وما يتفرع عنها من نتاجات، إذ كانت تجعلها في سياق واحد من حيث المجال، وزمن التدريس، وقائمة الخرائط التدفقية.

– تركز معايير تلك الصفوف على إكساب الطالب للمعلومات والمهارات بعد أن اكتسب الطالب أساسيات القراءة والكتابة في الصفوف المبكرة (الأول والثاني والثالث) الابتدائي، وأصبح أكثر استعدادا للتدرب على مهارات القراءة للفهم، وتوظيف ما يكتسبه من معارف في تواصله الشفهي والمكتوب مع محيطه الخارجي.

– يبدأ الطالب فيها دراسة المستويين الصرفي والتركيبي بمعايير ومضامين واضحة ومباشرة بعكس الصف الثالث الذي يُدرّس فيه المستويان الصرفي والتركيبي كأنماط من خلال مضامين موضوعات ودروس القراءة.

وعليه فقد استُبعد الصف الثالث من هذه الدراسة للأسباب الآتية:

- معايير مجال الكلمة والجملة (المستويين الصرفي والتركيبي) في الصف الثالث تتطابق مع معايير مجال الكلمة والجملة في صفوف التعليم المبكر (الصف الأول، والصف الثاني)، و أقرب إليها من حيث بناء المعايير وما يتفرع عنها من نتاجات، ومما يؤكد ذلك أنه عند تحديث وثيقة معايير مناهج اللغة العربية سنة 2018 تمت معاملة الصف الثالث معاملة صفوف التعليم المكبر (الأول والثاني) تزامنا مع مبادرة سابقة أطلقتها الوزارة في الفترة ما بين (2015–2019) تحت اسم (مبادرة ضم الصف الثالث إلى التعليم المبكر) وعليه، تم تصميم الوثيقة بحيث يكون للصف الثالث ما لصفوف التعليم المبكر من أسماء للمجالات الرئيسة، وأوزانها النسبية وما يتفرع عنها من محاور، بالإضافة إلى ضم الصف الثالث إلى قائمة الخرائط التدفقية التابعة لصفوف التعليم المبكر، وهي جداول تعرض بشكل أفقي وعمودي الموضوعات التي يدرسها الطالب في الصفوف (الأول والثاني والثالث) سيأتي التفصيل فيها في المبحث الثاني من الفصل الثاني.
- المعارف الصرفية التي يكتسبها طالب المستوى الثالث تُعامل كمعارف ضمنية في الكتاب، أي ضمن دروس القراءة عبر تدريبات سطحية بسيطة.
- تُدرِج وثيقة المعايير موضوعات المستوى التركيبي للصف الثالث تحت محور (الأنماط اللغوية والتراكيب) تماما كصفوف التعليم المبكر، حيث يعرِض الكتاب خلاصة الدرس

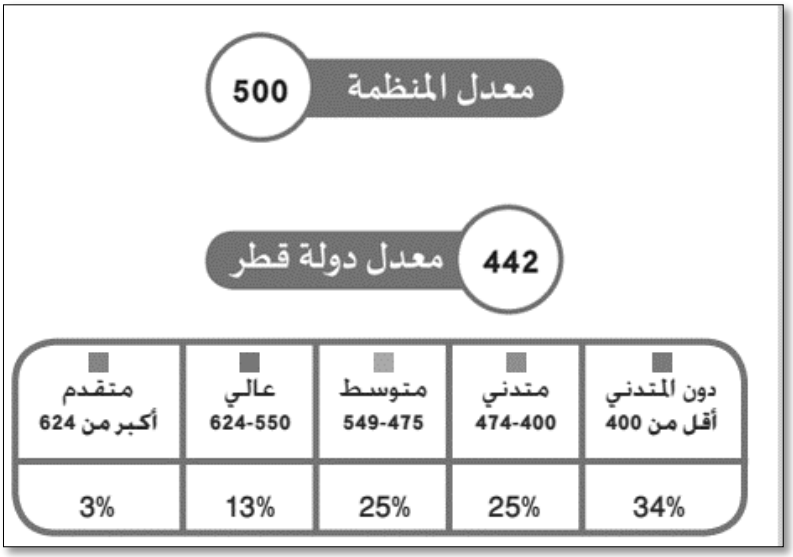
التركيبي تحت مسمى (تذكير)، أي يُفترض أن يتعرّفها الطالب كنمط لغوي، أما الصفوف (6:4) فتعرض خلاصة الدرسين الصرفي والتركيبي تحت مسمى (قاعدة)، وتُخصص لها دروس مستقلة.

- تُدرج موضوعات المستوى التركيبي في الكتاب المدرسي للصف الثالث تحت بند (التدريبات اللغوية)، أما في كتب الصفوف (6:4) فتُدرج موضوعات المستويين الصرفي والتركيبي تحت بند (الكلمة والجملة).

إذن، وثيقة المعايير والكتاب المدرسي يعاملان الصف الثالث معاملة (الصف الأول والثاني) من حيث والمحاور والبنود والمسميات في الكتاب والوثيقة.

مسوغات اختيار الموضوع وأهدافه

يوضّح التقرير الوطني لنتائج اختبار PIRLS – حول مدى تقدّم القراءة في العالم– تدنيا في نتائج طلبة دولة قطر بشكل ملحوظ (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018) كما يوضح الشكل رقم (1):



شكل رقم 1: مستوى تحصيل دولة قطر في اختبار PIRLS 2016

حيث لا يتوافق هذا التدني والإمكانات الهائلة التي ترصـــدها الدولة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مما يشير إلى وجود إشكال نسعى لاكتشافه ورصد مظاهره من خلال تحليل مضامين الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية بدولة قطر، أو ما يسمى بالكتاب المقرر، أو مصدر التعلم الرئيس، والعمل على رصـــد الطريقة التي يتم بها جعل المعارف اللغوية (الصَّـــرفية والنحوية) محتويات تعليمية في الكتاب المدرسي؛ وهو ما نسميه بتحويل المعرفة العالمة إلى موضوعات للتعلم في صفوف: المستوى الرابع، والمستوى الخامس، والمستوى السادس، من التعليم الابتدائي.

والحقيقة كنّا نتطلّع إلى إجراء دراسة ميدانية تستهدف طلاب صفوف (الرابع والخامس والسادس) لاكتشاف مدى تمكنهم من المعارف الصرفية والتركيبية التي تؤثث المحتوى التعليمي الخاص بالمكون اللغوي في هذه الصفوف، إلا أننا – نظرا للظروف العالمية الراهنة والتي لا نعلم وقت انجلائها– آثرنا أن نركز في الدراسة على تحقيق هدف أساس هو: رصد مسالك تقديم المحتويات التعليمية المرتبطة بالمكون الصرفي والمكون التركيبي في الكتب المدرسية لصفوف المرحلة الابتدائية (من الرابع إلى السادس) بدولة قطر، وتحديد نسب توافقها مع معايير مناهج اللغة العربية المقررة في (نســـخة 2018). وتندرج تحت هذا الهدف الأســـاس مجموعة من الأهداف الجزئية نوجزها في الآتي:

1/ الكشـــف عن مدى التوافق بين المعايير وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني: الكلمة والجملة (المستوى الصرفي/ المستوى التركيبي) في الكتاب المدرسي.

2/ تتبع مسار تطور موضوعات (الكلمة والجملة) في الكتب المدرسية.

3/ مدى موافقة موضـــوعات ومعايير (الكلمة والجملة) لطبيعة المهارات الأربع: القراءة، الكتابة، التحدث والاستماع.

أسئلة الدراسة

ينخرط موضـوع البحث في إحدى المشـاريع العلمية التي يشـرف عليها "فريق البحث في اللسـانيات والعلوم المعرفية". ويتمحور المشروع حول موضـوع: "في اللسـانيات التعليمية: دراســات حول واقع تعليم اللغة العربية وتعلمها في المســتوى الابتدائي بالمدرســة الحكومية القطرية"؛ ويسعى لأن يرصد واقع تعليم اللغة العربية وتعلمها في المدارس الابتدائية الحكومية القطريـة، من خلال كـل مكونـات العمليـة التعليميـة التعلّميـة: (المعلم، والمتعلم، والمحتوى التعليمي، والمقاربة التعليمية، ومعايير الوزارة، والكتب المدرسية...).

1- ما مدى التوافق بين معايير المناهج وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني الكلمة/ الصرف، والجملة/التركيب في الكتاب المدرسي؟

2- هل تخضع موضوعات الكلمة والجملة في الكتب المدرسية إلى مسار تطوري محدد؟

3. هل تتوافق موضـــوعات ومعايير الكلمة والجملة مع طبيعة المهارات الأربع: القراءة، الكتابة، التحدث والاستماع؟

فرضيات الدراسة

تنطلق الدراسـة من فرضـية وجود خلل في تدريس المكون الصـرفي والمكون التركيبي في الكتب المدرسية لصـفوف المرحلة الابتدائية (من الرابع إلى السـادس) بدولة قطر سـببه: عدم وجود توافق بين المعايير وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني: الكلمة والجملة في الكتاب المدرســـي؛ ويظهر انعكاس هذا اللا توافق على المعايير والكتب المدرســـية والمحتوى التعليمي (الخاص بالكلمة والجملة) داخل الفصــل. وتندرج تحت هذه الفرضــية العامة فرضــيات إجرائية وهي:

1/ نفترض بأن حضور المكون الصرفي والمكون التركيبي في الخطة التعليمية التي تأسست عليها الكتب المدرسية للغة العربية غير موافق لمعايير المناهج المعتمدة من وزارة التعليم في قطر.

2/ نفترض بأن المحتوى التعليمي المرتبط بالمكون اللغوي (الكلمة والجملة) في الكتب المدرسية لا يخضع إلى مسار تطوري في الصفوف (من الرابع إلى السادس) بحيث تبقى جُل موضوعات المستويين (الصّرفي والتركيبي) على صورة واحدة في كل هذه الصفوف.

3/ نفترض أن طرح المعارف اللغوية في المنهج (من حيث المجال والمحاور) غير متوافق بشكل تام مع المهارات الأربع (القراءة، الكتابة، التحدث والاستماع).

مصطلحات الدراسة

المصطلح	التعريف (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018) (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016)
استخدام	توظيف أدوات اللغة والمعارف لصوغ المعاني إنتاجا وفهما.
تعرّف	إدراك مؤدى المكون اللغوي والمعرفي ودوره في بناء المعنى.
تطوير المناهج Curriculum Development	عملية تحديد ملامح المنهج الوطني المدرسي وتوضيحه، وإذا كان لهذه العملية أن تفضي إلى منهج يمتاز بالجودة والنوعية، فلا بد لها أن تسير وفق خطة ومنهجية منتظمة، ويقودها خبراء أو متخصصون في المناهج ومدعومون بكادر متخصص، وينبغي لعملية تطوير المناهج ومراحله أن تثمن مدخلات الأطراف المشاركة ذات الصلة، وتأخذ في الحسبان مسألة الاستدامة والتأثير البعيد الأمد. وفي الممارسة التربوية المعاصرة يُنظر إلى تطوير المناهج بوصفه دورة مستمرة من التطوير والتطبيق والتقويم ولمراجعة والتحسين لضمان حداثة المنهج واستمرار ارتباطه بحياة المتعلمين وحاجاتهم.
تعلم مدى الحياة Lifelong learning	كل ما يؤديه الفرد في حياته من أنشطة تعليمية، تؤدي إلى تحسين ونماء معارفه، ومهاراته، وخبراته، اللازمة للتمكن من الإنجاز بإتقان، لدواع شخصية واجتماعية ومهنية.

المصطلح	التعريف (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018) (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016)
جَودة Quality	السمات والخصائص التي تجعل من أمر ما قيما وموضع تقدير.
الحصة الدراسية	تُقدّر بخمس وأربعين دقيقة فقط.
كتاب – مقرر مدرسي Tex book	مصدر معلومات مكتوب، صمم خصيصا لاستعمال الطلاب في مقرر أو مادة دراسية معينة، أو مبحث معين، ويوضع هذا الكتاب عادة في ضوء محتوى ومضامين معدة سلفا، بحيث يحقق حاجات المتعلمين ومتطلبات الجودة.
العام الأكاديمي	يقصد به العام الدراسي بفصليه الأول (الممتد من سبتمبر إلى ديسمبر)، والثاني (الممتد من يناير إلى مايو).
فهم Understanding	الوعي بالأفكار والمقاصد واستيعابها، والوعي بالروابط بين المفاهيم بعضها وبعض، وبينها وبين المعلومات الواقعية.
اللسانيات التطبيقية	علم مستقل بذاته، له إطاره المعرفي الخاص يهدف إلى البحث عن حل لمشكلة لغوية من أجل تحسين كفاءة عمل علمي ما تكون اللغة عنصرا أساسيا فيه، وهو ميدان تلتقي فيه مختلف العلوم التي تهتم باللغة الإنسانية من مثل التربية، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والمعلوميات، والتخطيط اللغوي....
المجال	الأفكار الكبيرة الشاملة التي تربط الموضوعات بعضها ببعض، عبر الصفوف والموضوع والعنوان الرئيس (القراءة والكتابة، الاستماع والتحدث، الكلمة والجملة).
المحور	يحدد مكونات التسلسل الهرمي للإطار الموحد، أي أن المحاور تجتمع مع المجالات بحيث يرتبط كل محور بمجال، ومجموعة من المعايير القياسية، والمحاور تغطي الصفوف جميعها وهي الموضوعات الرئيسة التي تتشكل منها المجالات.
معايير المناهج standard	المعيار أو المستوى هو القاعدة التي تُستخلص من السوابق والممارسات أو الدراسات التحليلية، وتوضع كأساس للمطابقة أو المقارنة في التنفيذ أو القياس عليه أو الحكم بمقتضاه على القدرة أو الكمية أو المدى أو القيمة أو النوع).

المصطلح	التعريف (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018) (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016)
	وثيقة توفر المتطلبات والمواصفات والإرشادات والخصائص التي يمكن استخدامها على نحو متسق لضمان ملاءمة المواد والنتاجات والعمليات والخدمات للأغراض التي وضعت من أجلها. (بدوي، 1982، 407).
	التعريف (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018) (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016)
موجه اللغة العربية	هو الشخص المسؤول عن متابعة المعلمين من خلال حضور حصصهم الدراسية، وتقديم التغذية الراجعة حول أدائهم في شرح الدرس بما يتضمن ذلك من تخطيط، وتنفيذ استراتيجيات التعليم والتعلم، وتوظيف أساليب التقييم، بالإضافة إلى مدى حرصه على متابعة الأعمال الكتابية للطلاب، ويقوم الموجه برفع تقارير منظمة يُنظر إليها بعين الاعتبار في ترفيع المعلم الكفء من مرحلة دراسية إلى أخرى، ويطلق عليهم في دول أخرى (مشرفون تربويون أو مفتشو التعليم، أو مراقبون تربويون).
نتاجات التعلم Learning outcomes	جملة المعلومات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات والكفايات أو السلوكيات التي يتوقع أن يكتسبها الفرد ويتقنها عند إتمام برنامج تعليمي بنجاح.
الوزن النسبي للمهارة	أي النسبة المئوية المُخطط تفعيلها خلال العام الدراسي الواحد، فلو كان الوزن النسبي لمهارة القراءة هو 25%، فذلك يعني أن ثقل مهارة القراءة يجب أن ينال 25% من حيز التفعيل الفعلي من تدريس مادة اللغة العربية.
وقت مخصص زمن التدريس Time Allocation	مقدار الوقت الذي ينبغي أن يكرس للتدريس في مادة دراسية معينة أو مبحث ما، وفقا للتعليمات والنظم الرسمية، والمتطلبات والتوصيات، وينبغي تمييز هذا الوقت من الوقت الفعلي الذي يصرف في التعلم.

منهجية الدراسة

يعد البحث دراسة استقصائية، عينتها الكتب المدرسية للمستويات الثلاث (الرابع والخامس والسادس من الصفوف الابتدائية). ولأنها تتأسس على فرضيات يجب التحقق من صدقيتها، فإن الدراسة ستعتمد المنهج الافتراضي الاستنتاجي المناسب لهذا النّمط من البحوث،

وهو المنهج الذي يوفر عُدَّةً منهجيةً تتضمن الاستقراء والإحصاء والوصف والتحليل كإجراءات هامة للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته، حيث ستعتمد الدراسة على التحليل والوصف في عرض الجانب النظري، ووصف مجال الدراسة الذي يتبع اللسانيات التعليمية في تفاعل مع اللسانيات التطبيقية، وتحليل الدراسات السابقة التي تناولت كتب المرحلة الابتدائية في قطر، ثم تُعرّج الدراسة واصفةً فلسفة تأليف المناهج في دولة قطر، والمرجعية في تحديد موضوعاتها.

كما ستستقرئ الدراسة في الجانب التطبيقي طبيعة موضوعات الكتاب المدرسي وكيفية تصريفها وتكرارها وتحليل كل ما يتعلق بها من حيث التوزيع والبعد الزمني، لمعرفة مدى ملاءمة تلك الموضوعات للمعايير المعتمدة من قبل وزارة التعليم، وستتبع الدراسة مسار تلك الموضوعات، وكيفية إدراجها وتناولها في الكتب الثلاثة (من الصفوف الابتدائية: الرابع والخامس والسادس)، تحققا من مجموع فرضيات البحث. وبعد الوصول إلى كل تلك البيانات ستقوم الدراسة بوصفها وتحليلها للوصول إلى نتائج الدراسة وتوصياتها.

حدود الدراسة

الحدود التربوية التعليمية	– الكتابان المدرسيان للفصلين (الأول والثاني 2020–2021) لكل من صفوف: الرابع والخامس والسادس الابتدائي. – النسخة المنقحة من معايير مناهج اللغة العربية المعتمدة من وزارة التعليم القطرية عام 2018.
الحدود النظرية/ الموضوعية	- الكتاب المدرسي المقرر لكل من (المستويات الثلاثة: 4–5–6): وهو مصدر التعلم الرئيس المتضمن كافة الموضوعات، والأنشطة المتعلقة بها، وصُمِم بناء على وثيقة معايير مناهج اللغة العربية 2018. - المرحلة الابتدائية: يركز البحث على الصفوف (الرابع والخامس والسادس) لأن مجال الكلمة والجملة فيها يركز على المحاور ذاتها.

	- الكلمة: معايير وموضـــوعات المســـتوى الصّـــرفي التي يدرســـها الطالب في الكتاب المدرسي. - الجملة: معايير وموضـــوعات المســـتوى التركيبي التي يدرســـها الطالب في الكتاب المدرسي.
الحدود المكانية	المدارس الحكومية الابتدائية للبنين والبنات في جميع بلديات دولة قطر.
الحدود الزمانية	العام الدراسي 2020-2021.

الدراسات السّابقة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسـات المشـابهة التي تناولت مناهج اللغة العربية في دولة قطر، تبيَّن الآتي:

1- دراسـة (التونسـي، محمد، و زبار، 2012) تقدم توصـيفا وتحليلا لمقررات اللغة العربية في دولة قطر في مرحلتين: المرحلة الأولى: تحليل منهج اللغة العربية للصف السابع والمُعدّ من قِبل خبـــــراء المناهج في وزارة التعليم عام 2006، أي قبل تطبيق معايير مناهج اللغة العربية على كافة مدارس قطر، والمرحلة الثانية: تحليل منهج اللغة العربية للصـــف الثاني عشـــر والمُعدّ من قِبل خبراء المناهج في وزارة التعليم عام 2008، في ضوء معايير مناهج اللغة العربية. وتوصلت الدراســـــة إلى أن المناهج التي تم إعدادها من قبل خبراء المناهج في الوزارة عام 2006 دون الاعتماد على مفهوم المعايير، حققت الكفاءة اللغوية وتكاملت فيها المهارات بشـكل كبير، إلا أن دراسـة التراكيب والقواعد النحوية جاءت تقليدية من حيث الترتيب وطريقة العرض، وغير مسـتقاة من النصـوص المدروسة، سواء على مستوى الظاهرة النحوية أو على مستوى الأمثلة المستعملة للشّـــرح والتطبيق. أما كتاب المســـتوى الثاني عشـــر في عام 2008، فعلى الرغم من إعداده بالاعتماد على مفهوم المعايير، فقد جاء أضـعف وأقل إكسـابا للمهارات اللغوية بكثير من مقرر الصف السابع المُعدّ دون اتباع المعايير، فالمحتوى الثقافي والمعرفي في نصوص القراءة غيـــر متوازن بينما كان جيدا جدا في مجال الأدب والبلاغة والعَروض، كما أن موضـوعات الاسـتماع

والتحدث –ونادرا القراءة– لم تحقق التراكم المعرفي بشكل منضبط، وأظهرت الدراسة أن تفعيل التراكيب، والمعارف النحوية جاء تقليديا من حيث الترتيب وطريقة العرض، وغير مستقاة من النصوص سواء على مستوى الظاهرة النحوية أو على مستوى الأمثلة الموظفة للشّرح والتطبيق، كما نجد أن الدراسة تركز على المقارنة بين منهجين أحدهما من المرحلة الثانوية صُمم في ضوء المعايير، وآخر من المرحلة الإعدادية وصمم دون الاعتماد عليها، كما تطرقت إلى المهارات المدروسة كافة، بينما سنركز في البحث على وصف واستقراء مضامين المستويين الصّرفي والتركيبي في الكتب المدرسية لبعض صفوف المرحلة الابتدائية.

2– دراسة (ابراهيم، العشيري، و زبارا، 2012) حول واقع اللغة العربية في المدارس القطرية على مدى الأعوام (2010–2012)، والتي توصلت إلى نتائج أبرزها: أنه بالرغم من جودة فكرة تعليم المهارات المختلفة في دروس الكتاب إلا أنها تبدو منفصلة، وليست متكاملة، بل إن التركيز عليها هُمّش، فبدا تعليم المهارات وكأنه تعليم لاستراتيجيات النجاح في الاختبارات، أكثر من كونها مدخلا للاستكشاف وتراكم المعارف، واقترحت الدراسة إعداد إطار منهجي يعتمد على الربط بين اللغة والمحتوى من خلال منهج تدريس قائم على المحتوى ودمجه بمداخل (المهام، الكفاءة، الاستراتيجية) حتى يكون تعلم اللغة ضمن سياق أصلي وطبيعي. ويمكن القول إن دراستنا تعد امتدادا لجزء من محاور تلك الدراسة السابقة، فموضوع المنهج وصحة بنائه في ضوء المعايير هو أحد الأسئلة التي تثيرها هذه الدراسة، إلا أنها ستركز على جوانب محددة في مستويات الدرس اللغوي التي يدرسها الطالب.

2– دراسة (آل.ثاني، 2013) التي رصدت واقع النحو التعليمي العربي عبر تحليل نماذج من دروس النحو التي تدرّس في كتب اللغة العربية بدولة قطر، إضافة إلى جمع البيانات والمعلومات عبر التحليل التفصيلي لمحتوى الكتب المدرسية، إضافة إلى نتائج الدراسة

الميدانية التي اعتمدت على استبانة مغلقة مقيدة الإجابات، وأهم ما خلصت إليه الباحثة تمثّل في غياب الرؤية المتكاملة في تعليم المستوى النحوي في المناهج القطرية، إضافة إلى ضعف الطلبة الشديد في التعبير السليم نحويا، وكتابة ونطقا، وأوصت الدراسة بإعادة ترتيب الدروس النحوية في مناهج اللغة العربية وفق التدرج المعرفي والتعليمي، وابتكار طرائق ناجعة في تدريسها.

ونلحظ مما سبق تركيز الباحثة على جانب المعرفة النحوية في مناهج اللغة العربية، بينما تسعى دراستنا إلى التركيز على مستويين لغويين وحسب، وهما (المستوى الصَّرفي، والمستوى التركيبي) لصفوف بعينها وهي الرابع والخامس والسادس.

4- دراسة (الدوسري، 2014) والتي حلل فيها مضمون الكتب المدرسية للصفوف الثلاثة الأولى لمعرفة مدى تصميم الكتاب وفق معايير المناهج، وتوصل إلى أن معايير (تنمية المعرفة النحوية) أكثر تفعيلا في الكتاب المدرسي، بينما يقل التركيز على تفعيل معايير (تنمية استراتيجيات القراءة)، وأوصى الباحث الأخذ بالتصور الجديد الذي قدّمه لثلاث وحدات دراسية، مقترحا لكل وحدة (طرق التدريس الأنسب لمعالجة الموضوعات، ووسائل التعليم والأنشطة المناسبة لتثبيت معارف ومهارات الطلاب، وأساليب التقويم المقترحة لتقييم معارف الطالب فيما اكتسبه).

ويتضح أن سؤال هذه الدراسة قريب من سؤال الباحث في التحقق من مدى ملاءمة مضمون الكتاب المدرسي لمعايير مناهج اللغة العربية، إلا أننا سنركز على الدرس اللغوي (الصرفي والتركيبي) وحسب، بينما تناول الباحث مجالات اللغة العربية الأربع كافة.

بتأمل موضـوعات الدراسـات السـابقة ونتائجها نجد أنها تتوافق مع دراسـتنا في كونها تركز على جانب بناء الكتاب المدرسـي للمرحلة الابتدائية وفق المعايير المعتمدة من الوزارة، لكن هذه الدراسة تتميز عن سابقاتها فيما يلي:

1. تناولها دراسـة كتب اللغة العربية المدرسـية للصـفوف (4:6) والمُنتجَة بعد تعديل وتنقيح معايير مناهج اللغة العربية عام 2018.
2. تركيزها على المستويين الصّرفي والتركيبي، دون التوسع في دراسة كافة مجالات الدرس اللغوي.
3. اختلافها من حيث المنهج، فالدراسة ترتكز على المنهج الاستقصائي الذي يجمع الوصف والتحليل والاسـتقراء للإجابة عن أسـئلة البحث بعد تعذّر إجراء دراسـة التجريبية ميدانية على عينة من الطلاب للظروف العالمية التي أوضحناها سابقا.
4. تطرقها إلى جانب لم يسبق التطرق إليه وهو: تتبع مسار تطور موضـوعات المسـتويين الصّـرفي والتركيبي في الصـفوف الثلاثة (6:4)، وتقديم مقترحات لمعايير المسـتويين الصرفي والتركيبي من ناحية لسانية، وكيفية تفعيلها في الكتب المدرسية.

الفصل الأول: الإطار النظري

المبحث الأول: اللسانيات التعليمية وإجراءات نقل المعارف اللسانية إلى محتويات تعليمية

اللغة هي أقدم أداةٍ حيوية عرفها الإنســـان على مر التاريخ، فهي بمظاهرها المختلفة المنطوقة والمكتوبة والإشارية أداةٌ حقيقيةٌ لنقل الأفكار والمشاعر، وتحقيق التواصل الاجتماعي، وسبيلٌ لبناء المعارف من خلال الاكتساب أو عبر التعلّمات المنتظمة، لذا حق للغة أن تحظى باهتمام الباحثين والدارسين في شتى المجالات، فهي مفتاح الفهم وأساس التعبير، وترجمان الفكر والشعور.

ولكي نفهم علاقة دراستنا باللسانيات، سنتطرق في الفصول الآتية إلى مفهوم اللسانيات التطبيقية، وفروعها، ومجالات تطبيقاتها وفق ما حددته المؤســسـات العالمية المهتمّة باللغويات التطبيقية، مُعرِّجين بعدها على اللســـانيات التعليمية على وجه التحديد، والتي تُعد العلم الذي تتفاعل بموجبه اللســانيات التطبيقية مع تعليم اللغات، المجال الأكثر ارتباطا بموضــوع دراســتنا القائمة على معايير مناهج مادة اللغة العربية، وما صُمم عليها من كتبٍ مدرسيةٍ في دولة قطر. سـنتعرف أيضــا مجالات اللســانيات التعليمية، والتســاؤلات الجوهرية التي تحاول الإجابة عنها، خاصة وأن اللسانيات ما عادت حكرا على أهل اللغة وحسب، بل أصبحت العمود الذي يستقيم به تفسير العديد من الظواهر الاجتماعية، والثقافية، والتعليمية في العصر الحالي.

حظيت اللغة باهتمام الباحثين، فخصّـــوها بعلومٍ تدرســـها، اندرجت تحت مســـمى "اللســـانيات Linguistique" ومنها ظهرت "اللســـانيات النظرية Theoretical linguistics" (البنيوية بفروعها المختلفة، واللسانيات التلفّظية، واللسانيات التوليدية...) وهي لسانيات وصفية في جوهرها، شــارحة في بعض نماذجها، خصــوصــا التوليدية، عبر دراســة ظواهرها الشــكلية

والوظيفية، ووضـــع تعميمات ترتكز عليها الألســن جميعا، ومن أبرز روادها Ferdinand de Saussure دي (1913)، Leonard Bloomfield (1949). André Martinet (1999) N. Chomsky (جلايلي، 2017) ، بغض النظر عن التطبيقات العملية التي قد يتضـــمنها البحث في الألســن، ثم تفرَّع عن "اللســانيات" فرعٌ آخر يُضــاف إلى اللســانيات النظرية وهو: اللســـانيات التطبيقية Applied Linguistics، التي تهتم بتطبيق مفاهيم اللســـانيات النظرية، ونتائجها على عدد من المهام العملية، فالعلاقة بين الجانبين النظري والتطبيقي علاقة تكامل وتأثير وتأثّر. ولكي تقترب الفكرة من الأذهان يمكننا تشـــبيه العلاقة بين اللســـانيات النظرية واللسانيات التطبيقية بفكرة (علم الهندسة) فالمهندس يقوم فعليا بتطبيق القوانين النظرية في علمي الفيزياء والرياضيات ليكون نتاجها مبنىً مكتملا (يوسف، 2007-2008).

1. مفهوم اللسانيات التطبيقية

كانت اللسانيات التطبيقية- في بادئ الأمر- محل خلافٍ بين الباحثين لعدم توافر تحديد قاطعٍ لمعناها الاصـــطلاحي، ومجالاتها التي تتفرع عنها، إلا أن الاتجاه الغالب يرى أن اللســـانيات التطبيقية علم وســـيط/ بيني يربط بين اللغة النظرية وبين علوم أخرى؛ كعلوم اللغة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم التربية، بحيث يتحقق التفاعل والتقاطع بين (اللغة والعلم) لخدمة اللغة، فيبحثان معا عن حلولٍ لمشـكلاتٍ تمثّل اللغة عنصـرها الأسـاس. لذا، عرّف عبده الراجحي اللســـانيات التطبيقية بأنها: "اســـتخدام منهج النظريات اللُغَويَّة ونتائجها في حل بعض المشكلات ذات الصلة باللغة في ميادين غير لغوية. مثل تعليم اللغات الأجنبية، وأمراض الكلام، والترجمة، وفن صـــناعة المعجم، والأســـلوبية، وتعليم القراءة، والتخطيط اللغوي، ومناهج التعليم وغيرها" (الراجحي، 1995، 12)، وعليه، أصـــبح مصـــطلح اللســـانيات التطبيقية في البدايات الأولى من ظهوره ينحصـــر في علم اللغة وتعليمها لأهلها ولغير الناطقين بها، "لأنه يجمع بين

العلم والتعلّم، خاصــة وأنه يمتلك مقومات العلم كالوصــف والضــبط والتنظيم" (الراجحي،1995، 12)، أما الآن، فقد أصــبحت اللســانيات التطبيقية تشــمل كثيرًا من التخصــصــات ذات العلاقة باللغة.

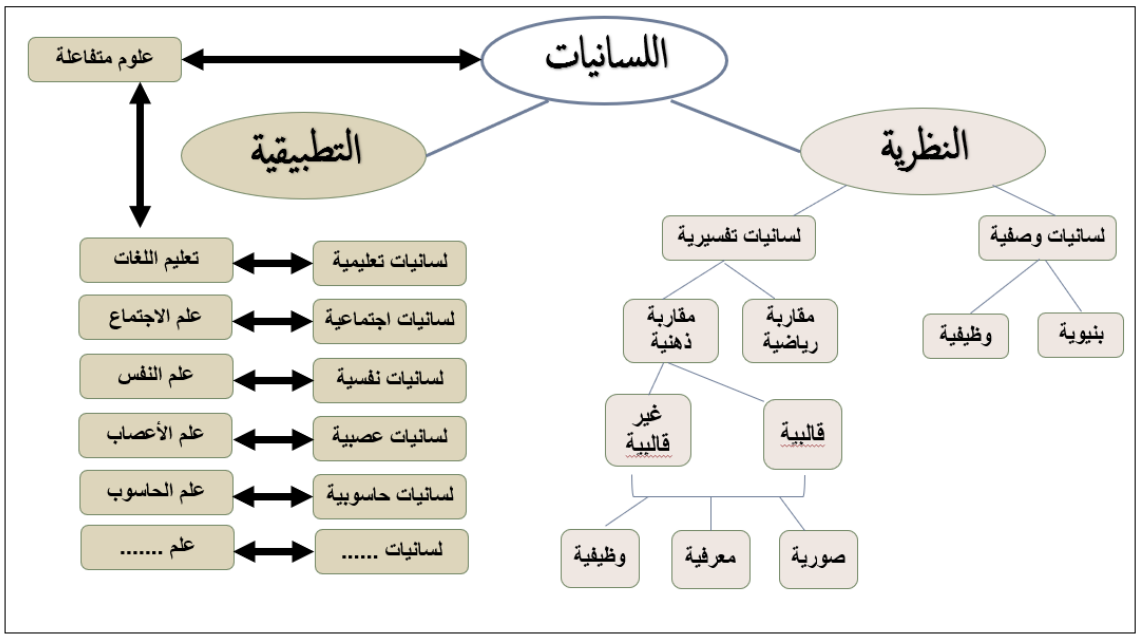
ويعرّف اللغوي الأكاديمي البريطاني David Crystal اللســـــانيات التطبيقية بأنها "تطبيق نتائج المنهج اللغوي وأســـــاليبه الفنية في التحليل والبحث في ميدان غير لغوي، وبذلك تكون اللســانيات التطبيقية وســيلة لغاية معينة، أكثر من كونها غاية في حد ذاتها" (عبد العزيز، 2000 ،101)، كما عرَّفَت الجمعية الدولية للســانيات التطبيقية (ALLA) اللســانيات التطبيقية بأنها "حقل معرفي بين – تخصــصــي (inter disciplinary) في البحث والممارســة لمعالجة مشــاكل اللغة والتواصــل، من خلال تحديدها وتحليلها وحلها، بواســطة تطبيق النظريات والطرائق والنتائج التي تتيحها اللسانيات، وعبر وضع أطر نظرية لسانية ومنهجية جديدة، وهي تختلف عن اللســانيات بتوجهها الصــريح نحو "المشــاكل العملية اليومية المتعلقة باللغة والاتصــال" (خاين، 2016–2017، 4). فاللســانيات التطبيقية، إذن، تحوّل المعرفة النظرية باللســانيات إلى معرفة إجرائية علمية، خدمةً لأهداف تربوية وتطبيقية في ســـياقات تعليمية. لذا، ثمة اتفاق على وجود أربعة علوم تمثل المصــادر الرئيســة لتغذية اللســانيات التطبيقية وهي: (علم اللغة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم التربية)، وتتمثل فائدة اللسانيات التطبيقية من تلك العلوم كما يأتي:

- اللسانيات: تدرس اللغة باعتبارها ظاهرة مجردة عن واقعها الإنساني.
- اللسانيات النفسية: تدرس السلوك اللغوي عند الفرد.
- اللسانيات الاجتماعية: تدرس السلوك اللغوي عند الجماعة (المجتمع).
- علوم التربية: تدرس الطرق والإجراءات والتقنيات التي يكتســـب منها المتعلم المهارات والمعارف (الراجحي، 1992، 17).

يُستنتج مما سبق أن ميدان اشتغال اللسانيات التطبيقية ميدان علمي وتعليمي وتطبيقي في الوقت نفســـه، وهذا ما يجعل منه علما مُعينا في مجالات التخطيط للعملية التعليمية، واتخاذ القرارات بشــأنها، وتقديم الحلول للتحديات التي تواجه متحدّثي اللغة، ما يجعل دراســتنا تنضــوي تحت مجال اللسانيات التطبيقية بأبعاد تعليمية تعلّمية. فمعايير المناهج الدراسية، وما يُصمم في ضــوئها من كتب مدرســية، ما هي إلا حصــيلة المعارف والمهارات المُصــممة من تظافر علوم اللغة، وعلوم التربية، وعلم النفس، وعلم الاجتماع لإنتاج المعرفة. وعليه، لا يمكن وضـــع كتابٍ مدرســي دون الاســتعانة باللســانيات لتحديد المعارف، والموضــوعات التي ســيدرســها الطالب، والاستعانة أيضا باللسانيات النفسية والاجتماعية من أجل تحديد المهارات اللغوية المدروسة في كل مرحلة وفق الخصــائص العمرية والذهنية للطلبة، إضــافة إلى الاســتعانة بعلوم التربية لتحديد طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم التي ستقدّم عبرها الموضوعات المدروسة.

2. فروع اللسانيات التطبيقية

تفاعل العلوم دليل على تكاملها لخدمة الإنســـان وإفادته، ودليل أيضـــا على مرونتها وعمق اشـتغالاتها. لذا، تفرعت عن اللسـانيات التطبيقية فروع متعددة تتقاطع داخلها علوم مختلفة لخدمة اللغة، ولعلاج ما ينشــأ من مشــكلاتٍ يمكن أن تؤثر عليها، كما أنها تهتم بتطبيق مفاهيم اللسـانيات ونتائجها على عدد من المهام العملية خاصـةً (تدريس اللغة)، حيث يحرص اللسـانيون التطبيقيون على (الكفاية التخاطبية للمتكلمين)، والتي تتحسّـــن بقدر اندماج المتكلم وتفاعله بلغته الرسمية أو بغيرها (علي، 2004)



خطاطة رقم 2: تصنيف دراسات العلوم اللسانية وفق الجمعية الأمريكية للسانيات التطبيقية (ALLL)

(American Association for Applied Linguistics, n.d.)

أوضحت الجمعية الأمريكية للسانيات التطبيقية (ALLL)، في الخطاطة السابقة رقم (2)، استفادة اللسانيات التطبيقية من علوم عديدة؛ فتزاوج علم النفس مع اللغة يُبرز مجالا حيويا وهو اللسانيات النفسية، وتزاوج علم الاجتماع مع اللغة يُنتج اللسانيات الاجتماعية، وكذا اللسانيات التعليمية، واللسانيات الحاسوبية وغيرهما، ذلك أنَّ العلوم المختلفة– كما توضح الخطاطة– تعقد علاقة تفاعل وتكامل مع اللسانيات مكوّنةً موضوع اشتغالها في فروعٍ متنوعة هي: الدراسات النفسية المختصة بدراسة السلوك اللغوي، واكتساب اللغة ونموها لدى الأطفال، واللسانيات الاجتماعية التي تدرس أثر نظريات علم الاجتماع ونُظُم المجتمع على الظواهر اللُغَويَّة، واللسانيات التقابلية، التي تبحث في المقابلة بين لغتين أو لهجتين، أو لغة ولهجة، واللسانيات الجغرافية التي تهتم بوضع أطالس لغوية تصنف الألسن، واللهجات طبقا لموقعها الجغرافي، واللسانيات العصبية التي تبحث في علاقة اللغة بالبناء العصبي للإنسان وكيفية اشتغال اللغة في

الدماغ واللسانيات الحاسوبية وهي أحدث المجالات المُنْظَمّة إلى علم اللغة التطبيقي حيث يدرس هذا العلم كيفية الاستفادة من الحاسوب، بموجب مظاهر مختلفة من المحاكاة والتقييس لوظائف الإنسان وقدراته الذهنية في الصوت والصرف والتركيب والمعجم، ليؤدي الأنشطة اللُغَويَّة في أقل وقتٍ وجهدٍ وكُلفة (جلايلي، 2017).

بتأمل الخطاطة رقم (1) يتّضح أن الانشغال بقضايا التعليم والتعلم مرتبط باللسانيات التطبيقية التي تهيمن على "عملية التخطيط في تعليم أية لغة" (Grabe، 2010)؛ كاتخاذ التدابير التربوية بعد استشارة اللساني التطبيقي لتدريس اللغات (يوسف، 2007-2008)، كما تفيد اللسانيات التطبيقية من "النظرية العامة لعلم اللغة ومناهج التحليل اللغوي، من أجل تحديد المحتوى وتحليل الأخطاء، وبناء الاختبارات وإعداد الكتب والمعاجم" (حجازي، 1992 ،64). ونظرا لاتساع مجال اللسانيات التطبيقية وارتباطها المباشر بالحياة التي تقوم على اللغة المكتوبة والمنطوقة، اهتمت المؤسسات المعنية بسرد مجالات اللسانيات التطبيقية، وتوسعت في بعض الأحيان لتشمل "ثمانية عشر مجالا"، يقدمها (خاين، 2016-2017، 9-11) وفق الجدول رقم (2) الآتي:

جدول رقم 2: مجالات تطبيق اللسانيات التطبيقية

الرابطة البريطانية للغويات التطبيقية Association britannique pour la linguistique appliquée BAAL	لسانيات المدونة/ لسانيات الصحة وعلوم الاتصال/ لسانيات الاتصال بين الثقافي/ اللغة والجنس والجنسانية/ اللغات في أفريقيا/ تعلم اللغات وتعليمها/ الإثنوغرافيا اللسانية/ اللسانيات في مجال التربية/المتن اللغوي.
الجمعية الألمانية للغويات التطبيقية Gesellschaft für Angewandte Linguistik e. V	تعليمية اللغات (الأم) (الأجنبية) / مشاكل الكتابة ومحو الأمية/الاتصال الشفوي (المحادثة، واكتساب اللغة) / لغة الإشارة والحركات والإيماءات/ عروض الشعر/ الصور الثابتة والمتحركة والإشارات والأصوات والتعابير/ الاتصال المهني/ وسائل الإعلام الجماهيري/ لغة القضاء/ اللهجات/ التواصل العيادي داخل المستشفيات/الترجمة/ تعددية اللغة/ الاتصال التقني والتوثيق/

الرابطة البريطانية للغويات التطبيقية Association britannique pour la linguistique appliquée BAAL	لسانيات المدونة/ لسانيات الصحة وعلوم الاتصال/ لسانيات الاتصال بين الثقافي/ اللغة والجنس والجنسانية/ اللغات في أفريقيا/ تعلم اللغات وتعليمها/ الإثنوغرافيا اللسانية/ اللسانيات في مجال التربية/المتن اللغوي.
	المعاجم/ حوسبة النصوص ومعالجتها آليا/السياسة والتخطيط اللغوي.
الجمعية الفرنسية للغويات التطبيقية AFLA Association Françoise de Linguistique appliqué	اكتساب اللغة/ التحليل التقابلي/ الإشارات الكلامية/ تعليم اللغة: الأم، لغة التخصص/ اللغات الأجنبية/ لغة الأطفال/ الاحتكاك اللغوي وعلاقته بالوضعيات الجغرافية والاجتماعية والمهنية/ اللغات الوطنية/ صناعة المعجم/ التكنلوجيا التربوية الجديدة/ السياسة اللغوية/ إعادة التأهيل اللغوي وعلاقته بالسماع وإنتاج الكلام/ المصطلحية/ الترجمة/ المعالجة الآلية للغات/ اضطرابات اكتساب اللغة
الاتحاد الدولي للسانيات التطبيقية AILA	تعلّم اللغة الأولى وتعليمها/ تعليم اللغة الأجنبية/ التعدد اللساني/ التخطيط اللغوي/ اللسانيات الاجتماعية/ اللسانيات النفسية/ علاج أمراض الكلام/ الترجمة/ المعجم/ علم اللغة التقابلي/ علم اللغة الحاسوبي/ أنظمة الكتابة.

يتضح من خلال قراءة الجدول السابق رقم (2) أن اللسانيات التطبيقية تأتي مواكبة لتطور المسار الحضاري للإنسان، مؤديةً دورا عمليا في مجالات الحياة المختلفة، فاللغة هي قوام التواصل في كافة تلك المجالات، وبدونها لا يتحقق البتة؛ فالحاسوب، والتعليم، والظواهر الاجتماعية، لا تتمثل كظواهر إلا عبر التواصل اللغوي الشفوي والمكتوب، لذا، يأتي دور اللسانيات التطبيقية لمساعدتها في الحضور بفاعلية، ودراسة التحديات والتغيرات الطارئة على تلك المجالات، لأداء وظائفها في خدمة الإنسان ومساندته عبر اللغة.

ولا نجد غرابة في استحداث فروع أخرى مستقبلا تندرج تحت مجال اللسانيات التطبيقية؛ فالعالم المستمر في التطور والتوسع الحضاري ينتج اهتماماتٍ جديدة لخدمة الإنسان، تحتاج إلى لغة للتواصل عبرها، ولتحقيق غاياتها، فمرونة اللغة تجعلها قادرة على استيعاب كافة الظواهر والمتغيرات.

3. اللسانيات التعليمية

من مجالات اللســانيات التطبيقية المرتبطة مباشــرةً بدراســتنا: اللســانيات التعليمية didactic linguistics، أو كما تُســمى (علم تعليم اللغات) هي تخصــص يهتم بالطرق التي تســاعد كل من الطالب والمعلم على تعلّم اللغة وتعليمها، وذلك بالاســتفادة من نتائج اللســانيات أصــواتا، وصــرفا، ونحوا، وإملاءً (جلايلي، 2017)، فهي تســتمد أفكارها، وأســاليبها، ونظرياتها، من كل ما يخدم مجال التعليم، خاصــة ما يجري في الأقســام المدرســية التي تهتم بتدريس اللغة. واعتبارا لذلك، نجد أن اللسانيات التعليمية تتقاطع مع علوم التربية، وتهتم بالمشاكل التعليمية على أساس لغوي.

1.3 مجال اللسانيات التعليمية

للســانيات التعليمية تعريفات متعددة، حيث يعرّفها معجم علوم التربية (الفرابي، وآخرون، 1994، 255) بأنها: "الدراسة العملية لتنظيم التعلم، وعلم تدريس المواد، ونقل المعرفة، والدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها الطالب، دراسةً تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية قصد بلوغ الأهداف المرجوة، سواء على المستوى العقلي كالمعارف والعلوم، أو الوجداني الانفعالي كالقيم، أو المهاري الحس حركي كالرقص والرياضة".

كما يتفق معظم الباحثين (راجع يوســف، 2007–2008، 33) على أن اللســانيات التعليمية في مجمل تعريفاتها: "علم يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياتها وأشــكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضــع لها المتعلم، ومراعاة انعكاســها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات الذهنية وتعزيز الوجدان وتوجيه الروابط الاجتماعية من غير إغفال نتائج ذلك التعلم على

المستوى الحسي للمتعلم". أمّا قاموس التربية الحديثة (تريدي، 2010، 129) فعرّف اللسانيات التعليمية بأنها: "دراسة مسارات التعلم والتعليم المتعلقة بمجالٍ خاص من مجالات المعرفة أو المادة الدراسية أو المهنة".

يقابل مصطلح التعليمية في العربية عدة مصطلحات منها (ديداكتيك، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية) (هادي، 2012، 367). فبالعودة إلى الأصل اللغوي لكلمة (تعليمية) نجدها تعود إلى كلمة يونانية وهي (ديداكتيتك didactique)، التي كانت تُطلق على الشعر التعليمي الذي يهدف إلى تيسير حفظ المعلومات، أي ما يوازي ألفية بن مالك النحوية، ومنظومة ابن عاشر الفقهية (الدريج، 2000).

تعددت تعريفات الديداكتيك بتعدد الباحثين، فمنهم من اعتبره تفكيرا في المادة الدراسية بقصد تدريسها، ومنهم من يراه علما قائما بذاته لمواجهة مشكلات تتعلق بالمادة وبنيتها، ومشاكل الفرد في تعلمها، سواء كانت مشكلات منطقية أو سيكولوجيه، لذا ميز الباحثون بين نوعين من الديداكتيك يكمل كل منهما الآخر وهما:

1- الديداكتيك العام: الذي يهتم بالقواعد والأسس العامة والمشتركة في تدريس جميع المواد دون التركيز على خصوصيتها.

2- الديداكتيك الخاص: الذي يهتم بما يخص تدريس مادة ما من حيث الطرائق والأساليب والوسائل الخاصة بها. ومن ذلك يتبين أن الديداكتيك علم جديد مستقل له مفاهيمه ومنهجيته ويهتم بالكشف عن الآليات التي يستعملها المتعلم لاكتساب المفاهيم والمعارف في مجالٍ معرفي محدد (الدريج، وآخرون، 2011).

بتأمل التعريفات السابقة، نجد أنها تتفق في كون اللسانيات التعليمية مجالا يهتم بالطريق التي من خلالها نوصل المعرفة للمتعلمين (التعلّم والتعليم) في مجال اللغة وفي كل

مجال علمي (يُتَعَلَّم ويُكتســـب من خلال اللغة). لذا، كانت بداية الاهتمام بميدان اللســـانيات التعليمية في ميدان علم الرياضيات، وكان ذلك في ستينات القرن العشرين، بوصف اللغة نشاطا محوريا في تعليمها. وبذلك، تكون تعليمة الرياضـــيات هي الأســـبق بالظهور، حيث كان مجال اهتمامها هو تسهيل تعليم الرياضيات من خلال الفهم والاستيعاب اللغوي، وكذا الأمر في تعليمية التاريخ، والجغرافيا، والاقتصـــاد، والتكنلوجيا، والتي مازالت جميعها تخطو نحو التعليمية (ميمون، والحجوري، 2019).

من ذلك، نســتنتج أن مفهوم التعليمية مفهومٌ عام يشــمل العلوم المختلفة المكتســبة عن طريق اللغة، حيث لا يمكن أن يتم التعلم في أي مجال من مجالات العلوم النظرية أو التطبيقية، العلمية أو الأدبية إلا من خلال لغة تواصل بين المعلم والمتعلم، وتأتي اللسانيات التعليمية لدراسة هذا الخطاب الناشـــئ بين جودة وكفاءة وفاعلية (المعلم والمتعلم إضـــافة إلى المنهج التعليمي)، لإكساب المعرفة بشكل صحيح.

مازال يحظى مجال اللســـانيات التعليمية باهتمام الباحثين ويوســـع آفاقهم في البحث والدراسة، ذلك أن اللغة هي الوسيط الفعلي بامتياز لاكتساب المعرفة. وعليه، فإن مجال التعليمية ليس حكرا على اللغة المُتعَلَّمة وحسب، بل يرتبط بكافة العلوم التي تشكل اللغة جزءا حيويا منها، هدفه بحث الطرائق الصـــحيحة التي تســـاعد المتعلم في امتلاك المعارف عن طريق تعليم اللغة وتوظيفها.

2.3 ميدان اللسانيات التعليمية

تكتســب اللســانيات التعليمية أهميتها من تأثيرها وفاعليتها في التعليم والتعلّم، فهي تسهم في تنظيم وضعيات التعلم حتى يتمكن المتعلم من اكتساب المعرفة، أي أنها "تحدد المجال الإجرائي للعملية التعليمية"(عمارة، 2018، 116). لذا، طالب (Dehaene 2013) المشـتغلين

في مجال التعليم الفرنسي – خاصة المعلمين– الاهتمام بنتائج الأبحاث العلمية للعلوم المعرفية، مطالبين بتربية تتأسس على الأدلة والبراهين، وتستند على تقييم الممارسات التربوية، وتقييم الكتب المدرسية، كما طالب بضرورة أن يمتلك المعلمون الحد الأدنى من المعارف المرتبطة بالعلوم المعرفية (بوعناني، 2015، 4). وهذه دعوة لكل المشتغلين بالشأن التربوي مثل: (المعلمين، وواضعي المناهج، والمشرفين تربويين، وغيرهم) للاستفادة من النتائج التي تم التوصل إليها عبر تلك الأبحاث، التي ما أعدّت في الأصل إلا لتجويد عملية التعلم واكتساب المعرفة.

تشمل اللسانيات التعليمية الكثير من التخصصات مثل: "تعليم اللغة والتخطيط لها، وطرائق تدريس اللغة وتصميم البحوث فيها، وتصميم اختبارات اللغة، وإعداد مواد تعليم اللغة وتعلمها، واكتساب اللغة وتعلمها، والوسائل المعينة في تعليم اللغة، والثنائية اللغوية وآثارها النفسية والاجتماعية والتربوية، وتحليل الأخطاء اللغوية، والدراسات التقابلية بين الألسن، ومحو الأمية" (جباري، 2014، 13). ويهدف هذا التعدد والتنوع في تخصصاتها إلى خدمة اللغة، وحل مشكلاتها وتكييفها مع الحياة. لذا، يدخل في نطاق اهتمامها: "صناعة المعاجم، وإخضاع اللغة للآلة، والذكاء الاصطناعي كالحاسوب وأجهزة معامل الأصوات" (بشر، 2005، 209) والتخطيط اللغوي مثل التعريب بمفهومه التخطيطي في تعريب مصطلحات الإدارة وتعريب التعليم، والمصطلحية أي علم المصطلح ووسائل وضع المصطلحات وتوثيقها (جباري، 2014)، إضافةً إلى الاختبارات اللُغَويَّة، وتصميم المقررات اللُغَويَّة العامة" (جلايلي، 2017)"، حيث يتطلب تصميم المقررات اللُغَويَّة والكتب الدراسية تحديدا دقيقا للهدف من تأليفها، ونوع الفئة المستهدفة لدراستها، وتحديد المهارات اللُغَويَّة المُحددة لكل فئة، والطريقة المناسبة لتنميتها؛ فالكتاب المدرسي المصمم لطلاب المرحلة الابتدائية يختلف عن نظيره في المرحلة الثانوية، أو محو الأمية. وكل ذلك، لا يتأتَّى إلا من خلال بحوث ميدانية تبيّن نتائجها الحاجات الفعلية

والأهداف المأمولة. لذا، ترتكز اللسانيات التعليمية على ثلاثة تساؤلات جوهرية ترتبط بالعملية التربوية والتعليمية (الفرابي، الغرضاف، يحيى، و غريب، 1994):

- من نعلّم؟ (ونقصد بهم الطلاب المَعنيون بعملية التعليم، والأخطاء اللغوية التي يقعون فيها).
- ماذا نعلّم؟ (والمقصود به: محتوى التعلم والذي يتضمن المعارف والمهارات التي يُراد إكسابها للطلاب واستثمارها في بناء وضعيات ديداكتيكية لتدريس اللغات).
- كيف نعلّم؟ (والمقصود به: الطرائق والوسائل والإجراءات النظرية والإجرائية التي تساعد المعلمين في إيصال المحتوى للمتعلمين).

ويفيد القول السابق أن المعلم، والمتعلم، وواضعي المحتوى التعلمي – الكتاب المدرسي– هم أكثر من يستفيد من نتائج دراسات اللسانيات التعليمية الرامية إلى إيجاد حلول تواجه التحديات التي يواجهونها، بغرض تجويد عملية التعليم والتعلّم، مما يهيئ الطلاب للحياة كمتحدثين، وقارئين، وكاتبين جيدين، متكيفين مع متطلبات القرن الواحد والعشرين في ضوء هويتهم اللغوية الأصيلة. كما يجب التأكيد أن مجال اهتمام اللسانيات التعليمية يشمل أيضا المحيط الاجتماعي، حيث العناية بدراسة لغة الجماعة، وأساليب استخدامها، ووصفها ضمن لغات أخرى (الفارابي، وآخرون، 1994، 69).

3.3. تأطير الدراسة ضمن اللسانيات التعليمية

بعد تعرُّف مفهوم اللسانيات التعليمية وفروعها، اخترنا موضوعا يرتبط بها وبمرتكزاتها ارتباطا وثيقا، فجاء عنوان الدراسة: (المكوّنان الصرفي والتركيبي) في كتب تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بدولة قطر، مؤطرا ضمن اللسانيات التعليمية، وجاء التركيز على (المستويين الصَّرفي والتركيبي) على وجه التحديد؛ لقناعتنا بأن تعزيز اللغة لدى الناشئة قد يرتبط بشكل مباشر بطبيعة الموضوعات اللغوية المدروسة، وتوظيفها بشكل سليم في سياقات تعليمية مختلفة،

مثل التحدث والكتابة. لذا، فمجال هذه الدراسة هو اللسانيات التعليمية التي تستمد مفاهيمها وأساليبها ونظرياتها من كل ما يخدم مجال التدريس، خاصة ما يجري في الأقسام المدرسية التي تهتم بتدريس اللغات. واعتبارا لذلك، تبحث الدراسة في كيفية تطبيق المكونين الصرفي والتركيبي في "الكتاب المدرسي للغة العربية"، ومدى مواكبته لمعايير المناهج المعتمدة من وزارة التعليم والتعليم العالي في دولة قطر، وآلية هذا التفعيل، وتطوّره عبر الصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي، بحيث تجعل من الطالب مكتسبا للكفاية اللغوية بما يتناسب وخصائصه العمرية والذهنية، كما اخترنا دراسة الكتب المدرسية للصفوف المتتابعة: الرابع والخامس والسادس في دولة قطر على وجه التحديد للاعتبارات الآتية:

– وثيقة المعايير عدّت صفوف الرابع والخامس والسادس حلقة واحدة تمثل المرحلة الابتدائية الأعلى، حيث يتشابه فيها بناء المعايير وما يتفرع عنها من نتاجات، لذا كانت تجعلها في سياق واحد من حيث المجال، وزمن التدريس، وقائمة الخرائط التدفقية.

– تركز معايير تلك الصفوف على إكساب الطالب للمعلومات والمهارات بعد أن اكتسب الطالب أساسيات القراءة والكتابة في الصفوف المبكرة: الأول والثاني والثالث الابتدائي، وأصبح أكثر استعدادا للتدرب على مهارات القراءة للفهم، وتوظيف ما يكتسبه من معارف في تواصله الشفهي والمكتوب مع محيطه الخارجي.

4. خلاصة المبحث الأول

نخلص من المبحث الأول المعنون (مجال الدراسة وضوابطها) إلى أن اللسانيات تنقسم إلى شقين رئيسين: 1– اللسانيات النظرية: التي تُعنى بوصف اللغة وتفسيرها، ودراسة ظواهرها شكلا ووظيفة، 2– واللسانيات التطبيقية: التي يقوم مسلكها على التعاون والمشاركة مع

مختلف العلوم، وتشـتمل على الكثير من التخصـصـات ذات العلاقة باللغة، كعلوم التربية، وعلم الأعصاب، وعلم الاجتماع، وعلم الحاسوب، وغيرها.

هذا التكامل بين اللســـانيات النظرية والعلوم المتنوعة يهدف إلى تطبيق مفاهيم اللسانيات النظرية، فالعلاقة بين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية علاقة تكامل وتأثير، ما يجعل اللســـانيات التطبيقية أكثر ارتباطا بالحياة بمجالاتها المختلفة، لذا، ظهرت فروع عدّة للسانيات التطبيقية، اتفقت عليها المؤسسات العالمية المهتمة باللغويات التطبيقية في بريطانيا، وفرنسا، وألمانيا: كاللسانيات الحاسوبية، واللسانيات العصبية، واللسانيات التعليمية، واللسانيات الاجتماعية، وغيرها الكثير، إذ تتعدد بتعدد اشتغال اللسانيات بشتى العلوم.

تعنى اللســـانيات التعليمية بدراســـة (المعنيين بعملية التعليم، ومحتوى التعلم، والإجراءات المســاعدة في إيصــال محتوى التعلم) ما يعني أن دراســتنا واحدة من تلك الدراســات المتصــلة باللسانيات التعليمية، وتعليم اللغة وتعلمها، حيث تبحث دراستنا في المكونين (الصرفي والتركيبي) للكتاب المدرســي، وهو (محتوى التعلم) الخاص بمادة اللغة العربية للصــفوف (الرابع، والخامس، والســـادس)، للبحث عن مدى ملائمتها لوثيقة معايير مناهج اللغة العربية المعتمدة عام 2018، والبحث عن آلية تفعيل تلك المعايير، وتطورها عبر تلك الصــفوف، بما يتناســب والخصــائص العمرية والذهنية للطلبة.

بعد هذا العرض الموجز للســانيات التطبيقية واللســانيات التعليمية، ندرك أن الأبحاث في مجال اللغة ليست من اختصاص دارسي اللغة وحدهم، بل هي عنصر أساس يتعاضد جنبا إلى جنب مع العلوم الإنســانية والتطبيقية المختلفة، بغرض تجويد المعرفة، وتيســير تأســيســها وتعليمها لمنفعة الناس في مجالات الحياة كافة. ولا ضــير في هذا الاهتمام المتزايد باللســانيات تطبيقا وتنظيرا، فلولاها ما وُثقت المعارف لتُنقَل إلينا حيَّةً نافعة بعد مئات القرون، مما يعكس

الاهتمام بتجويد المعرفة من أجل مواكبة متطلبات العصـــر، أن ســـعت المجتمعات إلى انتهاج مسـالك عدة لتطوير التعليم وإصـلاح ركائزه، منها ما كان محاكاةً لتجارب ناجحة، ومنها ما كان مبتكرا ليلائم مجتمعا دون غيره، لذا، سنفرد في المبحث الآتي مفهوم الإصلاح في التعليم، والذي كان أبرز مظاهره في قطر: تبني فكرة إصـــلاح التعليم القائم على وضـــع معايير محددة للمواد الدراسية، ومنها مادة اللغة العربية، فما ركائز ذلك الإصـلاح؟ وما أثره في إعادة تصـميم الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه في المبحث الثاني.

المبحث الثاني: إصلاح التعليم القائم على المعايير

مـــن ســـنن الله فـــي الكـــون: التغييـــر والتجـــدد المســـتمر، لا علـــى مســـتوى الظـواهر والمجتمعـات، بـل حتـى علـى مسـتوى المعـارف والعلـوم، وذلـك التغيـر والتطـور لا يحـدثان فجـأة؛ بـل علـى مراحـل، يُبنـى بعضـها إثـر بعـض، تحكمهـا وتحفّزهـا متغيـرات وثوابـت وتحـوّلات تـؤدي إلـى إحـداث تغييـرٍ عميـق فـي فتـرةٍ محـدودة –سـواء علـى الصـعيد البيئـــي، أو التكنولـــوجي، أو الاقتصـــادي، أو السياســـي، أو الثقـــافي، أو التعليمـــي، أو التربـوي– فتكـون تلـك التحـولات فارقـا نميـز مـن خلالـه كـل عصـر، وأُطُـره وخصائصـه التاريخيـة والثقافيـة والسياسـية والاجتماعيـة المختلفـة، والأمـر بطبيعـة الحـال يـنعكس علـى مجـال التعلـيم والـتعلّم، لـذا، سنخصـص الفصـول التاليـة لتنـاول مفهـوم الإصـلاح فـي التعلـيم، والكيفيـة التـي طبقـت بهـا دولـة قطـر مبـادرة إصـلاح التعلـيم القـائم علـى المعـايير، كأسـاسٍ انطلقـت منـه نحـو تجويـد التعلـيم ليواكـب مرحلـة سياسـيةً جديـدة، انعكـس أثرهـا علـى بنـاء الكتـب المدرسـية لكافـة المـواد الدراسـية، ومنهـا مـادة اللغـة العربيـة، لغـة الـدين والثقافـة والهويـة، كمـا سـنعرف المقصـود بمعـايير المنـاهج الدراسـية، ومـا يتفـرع عنهـا مـن

مصطلحات تتدرّج من التنظير إلى التطبيق، وصولا إلى ترجمتها عبر طرائق التدريس في غرفة الصف، كما سنعرض ركائز هذه الوثيقة المتمثلة في مجالات مادة اللغة العربية، والوزن النسبي المخصص لتدريس كل مجال، وفلسفة تصميم الكتب المدرسية بناء عليها، بحيث تتكامل معا مكوّنة كتابا مدرسيا مترجما للمعايير، خادما لغرضها الأساس الذي وُضعت من أجله، وهو تمكين الطلبة من الفصحى وغرس حبها في نفوسهم.

1. مفهوم الإصلاح

يقع المعنى اللغوي لكلمة (الإصلاح) في لسان العرب تحت الجذر (صَلَحَ)، والصُلح ضد الفَسَاد، و(الإصلاح) نقيض (الإفساد)، ويُقال أصلح الشيء: أقامه (ابن منظور، 1414هـ).

وفي معجم الدوحة التاريخي: يأتي الإصلاح بمعنى إزالة فساد الشيء، وهو العناية والرعاية، وإصلاح الطريق يكون بتقويمه وتسويته، وإصلاح الفرد يكون بتهذيبه وتزكيته (معهد الدوحة للدراسات والبحوث، 2020).

والإصلاحُ Reform مفهوم اجتماعي/ اقتصادي ظهر في أوروبا إبان القرنين الخامس عشر والسادس عشر الميلاديين، حيث تكوّنت حركات إصلاحية طالبت بتحسين أوضاع العمال الاقتصادية والاجتماعية آنذاك، ثم توسّع مفهوم الإصلاح ليشمل المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية على شكل حركات الإصلاح Reformation تنادي بتحسين الأنماط المجتمعية، وإزالة المساوئ وعدم التوافق بين أفراد المجتمع دون تغيير أوضاعه الأساسية، لذا يحمل الإصلاح في معناه

سعيا للتغيير التدريجي لإجراء إصلاحات جزئية من طبيعتها المحافظة على الوضع الراهن وتقويته (بدوي، 1982).

ويظهر لنا مما تقدّم أن الإصلاح: هو إحداث التحوّل الإيجابي المقصود والمتدرج دون المس بالثوابت والأصول، وهو يتضمن تغييرا جزئيًا، لكنه مؤثر على المستوى المعنوي والحسي للمستفيد منه. وإذا أسقطنا هذا المعنى على ميدان التعلّم والتعليم، سنجد الإصلاح في مفهومه الاصطلاحي لا يبعد كثيرا عن المعنى اللغوي، فإصلاح التعليم هو تجويده وتقويمه وإزالة سلبياته بشكلٍ متدرج مدروس دون المساس بثوابته، مما ينعكس أثره عميقا موجبا على أطراف العملية التعليمية (الطالب، المعلم، المنهج).

إن التغير الذي يطرأ على المجتمعات سياسيا واجتماعيا، لابد أن يظهر أثره على سياقها التعليمي أيضا، ذلك أن التعليم بحد ذاته قوة تغذي الاقتصاد والسياسة وسوق العمل، ومؤشرٌ على المستوى الحضاري والفكري والثقافي والعملي لأي مجتمع، لذا كان الاهتمام في مرحلة الإصلاح والتغيير يركز على أمرين:

أحدهما: تغيير محتوى المادة الدراسية، والخبرات التي يكتسبها الطالب.

والثاني: الاهتمام باحتياجات المجتمع ومتطلباته (اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 2008).

فالتعليم في العالم كله يخضع إلى تحولات سريعة تنعكس على مضامينه ومناهجه وأساليب عرضه للمتعلمين، مما يتطلب إجراء إصلاحات تربوية معاصرة لا تغفل الجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية والإبداعية للمتعلم، من أجل تطوير قدراته الذهنية والتعليمية، مما يجعله قادرا على التأقلم مع السياق الفكري

والمعرفي والثقافي السائد في المجتمع، فينشأ الطالب مواطنا متأقلما في مجتمع المعرفة، متمسكا بهويته وثقافته، متقبلا ثقافة الآخر، مرتفع الحس الوطني، مؤهلا لمسؤوليات الحياة وتحدياتها بما اكتسبه من مهارات القرن الواحد والعشرين (بوعناني و زغبوش، 2015)، فأطلقت وزارة التعليم والتعليم العالي مبادرة إصلاح التعليم منذ تسعينات القرن العشرين من عام 1998 حتى العام 2018 مارًا بمراحل عِدَّه كان حجرها الأساس هو وضع إطار لمناهج المواد الدراسية كافة.

نقصد بإطار المنهج Curriculum Framework وفق ما عرفه الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني لدولة قطر، نقلا عن اليونسكو، بأنه: "وثيقة عامه تضع ما تؤكده الرؤية الوطنية لقطر 2030، ورؤى الاقتصاد والسياسة التربوية في سياق المنهج الدراسي، ويساعد إطار المنهج في تحديد الغايات الكبرى، والأهداف العامة للمنهج الدراسي في مراحل التدريس المختلفة، وتشرح الفلسفة التربوية التي تكمن وراء المناهج المدرسي، وأساليب التعليم والتعلم، وأساليب التقويم وأدواته، وترسم الخطوط الأساسية لبنية المناهج المدرسي وما يتضمنه من مواد دراسية، كما تحدد الزمن المخصص لتعليم المواد الدراسية في كل صف وكل مرحلة، وتوفر توجيهات لواضعي ومطوري محتوى المواد الدراسية ومضامينها ومؤلفي كتبها الدراسية ومدربي المعلمين، وتحدد متطلبات تطبيق المنهج ومتابعة تنفيذه وتقويمه"(وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016، 85-86).

يتضح لنا من قراءة تعريف الإطار العام للمناهج بأنه النواة التي تُشكّل كل ما يتعلق بالتعليم من خصوصيات تتعلق بالصفوف الدراسية، والكتب المدرسية، وأساليب التعليم والتقييم، مما يجعله أحد الثوابت التي يرتكز عليها إصلاح التعليم في

قطر. لذا، ساعد تحديد وضع الإطار العام لمناهج المواد الدراسية- ومنها مادة اللغة العربية- على الآتي:

1- وضع (معايير المحتوى) الخاصة بالمواد الدراسية، وهي التي عرّفها الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني لدولة قطر بأنها: "عبارات تصف ما يُتوَقّع من الطالب معرفته والقيام به ضمن مجال مبحث معين أو مادة دراسية محددة في المستويات أو الصفوف الدراسية المختلفة" (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016 ، 93)، حيث تتفق تلك المعايير والتوقعات الدولية وما يجب أن يتعلمه الطالب ويكتسبه ويتقنه من مهارات يوظفها بكفاءة في نهاية الصف الدراسي، وتُعَدُّ تلك المعايير الأساس الذي تُصمم في ضوئه الكتب المدرسية.

2- وضعُ تصوّر لما يجب أن تكون عليه الممارسة التعليمية في المدارس الحكومية القطرية، مما يساعد في رسم الطريق لمؤلفي الكتب المدرسية، ومصممي المواد التعليمية والاختبارات في تصميم خططهم وأجرأتها وتنفيذها.

3- إرساء مهارات التفكير العليا كالقدرة على التفكير النقدي المنهجي، والتفكير التحليلي، والتفكير المنطقي، وتنمية الرغبة في البحث، والقدرة على حل المشكلات، وممارسة العمل الإبداعي، إضافة إلى المهارات التقنية، وهي المهارات التي تُعِدّ الطلبة لتحقيق نتائج جيدة في اختبارات القبول الدولية في الجامعات العالمية، دون إغفال القيم الدينية والثقافية والاجتماعية لمجتمع المتعلمين (المجلس الأعلى للتعليم، 2004).

تطلبت مراحل الإصلاح إنشاء وثيقة مرجعية تكون مرجعا لكافة القرارات والإجراءات المتعلقة بتطوير المناهج ومعايير المحتوى، وتجويد التعليم، وتقدم التوجيه والدعم لكل ما يتعلق بالتعليم والتعلّم والتقييم، فكان أن أصدرت وزارة التعليم عام

2016 وثيقة الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني لدولة قطر التي جاءت ترجمةً عمليةً للوثائق المرجعية الرئيسة المؤثرة على جودة التعليم في قطر، وهي:

1- وثيقة رؤية قطر الوطنية 2030 الصادرة عام 2008: تُعدُّ إطارا عاما للاستراتيجيات الوطنية والخطط التنفيذية لاحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والإنسانية وحماية البيئة (الديوان الأميري، 2020)

2- وثيقة استراتيجية التنمية الوطنية 2011: تتضمن إجراءات تحويل أهداف رؤية قطر الوطنية 2030 إلى واقع ملموس، في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإنسانية والتعليمية والبيئية لقطر (جهاز التخطيط والإحصاء، 2020).

3- استراتيجية قطاع التعليم والتدريب2011-2016: تركز على تجويد النتاج التعليمي لأفراد المجتمع القطري من أجل المستقبل (جهاز التخطيط والإحصاء، 2020)؛ حيث حرص الإطار على الاستفادة من أفضل المعايير الدولية في مجال التربية والتعليم، إضافة إلى الاهتمام بالقضايا المتعلقة بكفاءات ومهارات الطلاب للقرن الواحد والعشرين، مع الحفاظ على القيم الإسلامية والثقافة القطرية (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016). ويمكن تنظيم تلك المصادر من خلال الخطاطة رقم (3) التي تبين ركائز المحتوى ومرجعياته في صياغة معايير اختيار المحتوى، ومن ثم تصميم الكتب المدرسية:

خطاطة رقم 3: الوثائق الوطنية الرئيسة التي صُممت على أساسها الكتب المدرسية في دولة قطر

بتأملنا مراحل حركة إصـلاح التعليم التي مرت بها دولة قطر في الفترة من (1998 إلى الآن)، نستقرئ الآتي:

-تأثير توجهات القيادة العليا للدولة على حركة إصـلاح التعليم، حيث جاءت إصـلاحات التعليم معينة على تحقيق إستراتيجيات التنمية والتطوير، لتواكب متطلبات سوق العمل.

- فكرة إصـلاح التعليم وتجديده بحد ذاتها تعكس الوعي بأهمية بناء عقل الإنسـان وشـخصـيته، وتأهيله ليكون فاعلا ومؤثرا في وطنه ومجتمعه، فالشـــعوب المتحضـــرة تحرص على تطور الإنسان ونهضته بالعلم أولا.

-الاسـتفادة من التجارب الجديدة في مجال التعليم، إلا أنها لم تحظَ بدراسـة جدوى متأنية حول التجربة، خاصـــة وأن ما يمكن أن يُطبق وينجح من أفكار في مجتمع مليوني واســع المســاحة متعدد الولايات، قد لا ينجح في دولة عربية تتســـم بمســـاحة محدودة، وثقافة مجتمعية وقيمية مختلفة.

-التغيير الإداري كان يسـير جنبا إلى جنب مع الإصـلاح التعليمي؛ حيث تحولت وزارة التعليم إلى مجلس أعلى للتعليم، وتفرعت الهيئات وتنوعت التخصـصـات، مما سـبب نوعا من الإرباك

لكل من يعمل في مجال التعليم، وقد استغرق التنسيق بين الهيئتين وقتا ليس بالقصير لتحقيق التآلف والانسجام بينهما خاصة بعد العام (2016).

-في خضم تلك الإصلاحات، لم تغفل حركة إصلاح التعليم في قطر تعزيز الهوية الوطنية القطرية والعربية والإسلامية، والجانب القيمي والتربوي والأخلاقي، حيث حرصت على تعزيز ذلك من خلال الكتب المدرسية والأنشطة غير الصفية والمشاركة المجتمعية.

-انعكاس حركة إصلاح التعليم في قطر على إستراتيجيات التعليم، وتوظيف التكنولوجيا، وإعادة النظر في تصميم محتوى الكتب المدرسية.

-عدم إغفال دور المعلم - منذ المرحلة الأولى من مراحل إصلاح التعليم- باعتباره المنفذ الأول والأهم لعملية الإصلاح- حيث خضع المعلمون إلى ورش تدريبية متخصصة تعينهم على فهم المتطلبات الحديثة بما تشمله من مصطلحات ومسميات، وما تقوم عليه من قيم ومبادئ وأهداف.

2. وثيقة معايير المناهج التعليمية لدولة قطر (مادة اللغة العربية)

لم تكن دولة قطر هي الدولة العربية الوحيدة التي انتهجت مسلك الإصلاح القائم على المعايير، وإصدار أطر ووثائق تقيم حدودها، فقد سايرتها زمنيا في الفترة ذاتها تجارب عدة دول عربية مثل مصر، والمغرب، وعمان، والبحرين، والإمارات العربية. فالمغرب على سبيل المثال أصدر وثيقة (الكتاب الأبيض) عام 2002م، التي تعادل (وثيقة معايير المناهج في قطر) وقد بُنيت الاختيارات والتوجهات الكبرى الواردة في وثيقة الكتاب الأبيض على مبادئ ومقدمات أبرزها: اعتبار عمليات الإصلاح المتوقعة في مجال المناهج التربوية أكثر فاعلية عندما تعبر عن مقومات الذات التاريخية والحضارية؛ بحيث تستجيب لمتطلبات المجتمع المعبر عنها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وتساعد النواظم الفكرية والاختيارات التربوية على رسم أساسيات

محاور هذه الوثيقة؛ إضافة إلى ضرورة إصلاح مختلف أشكال الخلل الحاصلة في مستوى المناهج التربوية بوسائل وأساليب عديدة انطلاقا من رصيد التجربة التربوية المغربية منذ الاستقلال. (الكتاب الأبيض، 2002)

ويمكن القول بأن دولة قطر كانت من الدول السبّاقة في إصلاح التعليم القائم على المعايير، حيث بدأت تطبيق التجربة عام 2004 لأسباب عِدّة، أهمها:

- مواكبة متطلبات العصر في إكساب الطلبة مهارات القرن الواحد والعشرين، مما يجعلهم مهيئين لسوق العمل.
- تمكين الطلبة من الحصول على تقييمات عالية في الاختبارات الدولية، حيث تعد نتائجهم فيها مؤشرا من مؤشرات جودة التعليم الحكومي في قطر.

كل ذلك ساعد في إصدار وثيقة بعنوان (وثيقة معايير مناهج اللغة العربية لدولة قطر) لتساعد واضعي المناهج في تصميم الوحدات، واختيار الموضوعات بتقديم توجيه عام، بينما يترك لهم تفاصيل تنفيذه. ومثال ذلك: معيار القراءة في الصف الرابع: (6.8) [تحديد خيوط الحبكة وعلاقتها بالشخصيات في القصص البسيطة من بداية الأحداث وتطورها للوصول إلى العقدة ثم الحل]، فالمعيار أعطى مؤلف الكتاب المدرسي الخيار في اختيار نوع النص الأدبي (قصة/شعر) شرط الالتزام بعناصر القصة، وترك له اختيار عدد الأسئلة التي تقيس فهم الطالب لهذا المعيار، ونوعها إن كانت (موضوعية أو مقالية قصيرة/طويلة).

أشرف على إعداد معايير مناهج اللغة العربية مجموعة من خبراء عرب ومحليين بتكليف وإشراف المجلس الأعلى للتعليم (المجلس الأعلى للتعليم، 2004)، ومازالت تُفعّل حتى الآن بعد تحديثها وتطويرها عام (2018)، بعد الاستفادة من نتائج أبحاث الاكتساب اللغوي للطفل، وآخر تحديثات معايير اللغة العربية للدول العربية والبرامج الدولية، إضافةً إلى

ملاحظات ميدان التعليم في قطر من معلمين، ومنسقي مادة اللغة العربية –المعلمين الأوائل– في أقسام اللغة العربية بالمدارس، إضافة إلى الموجهين التربويين لمادة اللغة العربية بوزارة التعليم في قطر.

توالت التجارب العربية في إعداد وثائق اللغة العربية، فقد أعدت الجمعية العربية لضمان الجودة في التعليم وثيقة عامي (2008 – 2009) بعنوان (الوثيقة الإقليمية للغة العربية) جمعت فيها كل ما يمكن أن يتعلمه الطلاب من المفاهيم اللُغَويَّة، مما يعزز الـهُويَّـة اللُغَويَّة لدى الطلاب من المرحلة الابتدائية إلى الجامعية، وتهدف إلى إصلاح لغوي شامل متكامل في المناهج الدراسية يُسهم على المدى البعيد في تحقيق إصلاح لغوي شامل (المسدي، 2014).

1.2. مفهوم معايير مناهج اللغة العربية

نقصد بمعايير المناهج standard وفق معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية (بدوي،1982، 289): "القاعدة التي تُستخلص من السوابق والممارسات أو الدراسات التحليلية، وتوضع كأساس للمطابقة أو المقارنة في التنفيذ أو القياس عليه أو الحكم بمقتضاه على القدرة أو المدى أو القيمة أو النوع".

أما وثيقة الإطار التعليمي الوطني لدولة قطر (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2016، 95) فتعرّف معايير المناهج standards بأنها "وثيقة توفر المتطلبات، والمواصفات، والإرشادات، والخصائص التي يمكن استخدامها على نحوٍ متسق لضمان ملائمة المواد والنتاجات، والعمليات، والخدمات للأغراض التي وضعت من أجلها".

2.2. المجالات الرئيسة لمادة اللغة العربية في وثيقة معايير المناهج

أوردت وثيقة معايير مناهج اللغة العربية الأهداف العامة التي تتخذها، وتسعى لتمكين الطلبة من تحقيقها خلال رحلتهم في دراسة مادة اللغة العربية من الروضة إلى الصف الثاني عشر (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018 ، 3) أهم تلك الأهداف هي:

– فهم اللغة العربية الفصحى (اللغة الرسمية للدولة).

– استخدام الطالب للغة العربية كوسيلة اتصال عبر القراءة والكتابة والتحدث والاستماع.

– فهم قواعد اللغة العربية ومستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبية والإملائية والمعجمية والبلاغية، واستخدامها استخداما وظيفيا بما يتناسب والمواقف التعليمية التعلّمية التي يمر بها الطالب.

– الاعتزاز بالهُويَّة الوطنية القطرية، واحترام التراث الثقافي للأمة بقيمه الدينية والمحلية والإقليمية.

– تمكين الطالب من استعمال برمجيات الاتصال اللغوي استماعا وتحدثا، قراءةً وكتابة.

– تقدير تعلم اللغة العربية والاعتزاز بها، وهنا نشير إلى أن الوثيقة تصف اللغة العربية بأنها: اللغة الأم، بينما ترى الباحثة أن اللغة الأم هي اللغة التي يكتسبها الطفل من أسرته ومحيطه الاجتماعي اللصيق قبل الانضمام إلى مراحل التعليم، أي اللهجة العامية اليومية الدارجة مجتمعيا، ثم بانتقاله إلى المدرسة يبدأ تعلم قوانين اللغة الرسمية الفصحى، لذا لا تعد الباحثة الفصحى هي اللغة الأم لأبناء هذا الجيل، بل لغة مُتعلَّمة بعد انخراطهم في مسلك التعليم.

ولكي تتحقق تلك الأهداف، كان لزاما تأطير مجالات دراسة مادة اللغة العربية، لذا تضمنت وثيقة معايير اللغة العربية أربعة مجالات رئيسة يدرسها الطالب وهي: (الكلمة والجملة، الاستماع والتحدث، القراءة، الكتابة)، حيث تندرج تحتها مجموعة من المحاور التي جاءت

موضوعات الكتاب لتوظيفها كما أوضحنا سابقا في الجدول رقم (1) (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018، 14)، حيث يندرج تحت كل محور عدة معايير، تتفرع إلى بضعة نتاجات، هذه النتاجات تبصّـــر المعلم بعمق المعيار ليدرك العمق العلمي الذي ســـيركز عليه، مما يمكنه من صـــياغة أهدافه بدقة وتدرج، فيختار لها طريقة التدريس المناســـبة وفق إجراءات منظمة لإكســـاب الطالب المعرفة بيسر ووضوح.

ولكل من تلك المصطلحات الواردة في الوثيقة مفهومها الخاص، نوردها فيما يلي:

- المجال: "الأفكار الكبيرة الشـــاملة التي تربط الموضـــوعات بعضـــها ببعض، عبر الصـــفوف والموضـوع والعنوان الرئيس (القراءة والكتابة، الاسـتماع والتحدث، الكلمة والجملة)" (وزارة التعليم والتعليم العالي ،2018،313)
- المحور: "يحدد مكونات التسـلسـل الهرمي للإطار الموحد، أي أن المحاور تجتمع مع المجالات بحيث يرتبط كل محور بمجال، ومجموعة من المعايير القياســـية، والمحاور تغطي الصـــفوف جميعها، وهي الموضـوعات الرئيسـة التي تتشـكل منها المجالات" (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018، 313)
- النتاجات: "جملة المعلومات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات والكفايات أو السـلوكيات التي يتوقع أن يكتسـبها الفرد ويتقنها عند إتمام برنامج تعليمي بنجاح" (الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني لدولة قطر 2016– 96)، وهي تصـــاغ في الوثيقة على شـــكل أهداف إجرائية تعين المعلم على معرفة عمق المعيار وابتكار أنشطة لتحقيقه.
- الهدف Objective غرض يراد الوصـــول إليه، قد يكون عاما كأغراض التربية أو المرحلة التعليمية، وقد يكون خاصـا كأغراض الوحدة التعليمية أو درس معين، ويقصـد بها هنا الأهداف

التعليمية الإجرائية السـلوكية القابلة للقياس، والتي يتوقع من الطالب تحقيقها نهاية كل حصـة. (شحاته، وآخرون، 2003، 490).

- طرائق التدريس Methods of teaching هي مجموع الأداءات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سـلوك متوقع لدى المتعلمين، وهي إحدى عناصـر المنهج، وهو أيضـا عملية تتطلب خطوات لتحقيق التعلم من خلال الانتقال فيها من واحدة إلى أخرى (شحاته وآخرون، 2003، 407).

3.2 رؤية وثيقة معايير مناهج اللغة العربية في مجال الكلمة والجملة

تعد وثيقة المعايير في مجال الكلمة والجملة محورا رئيسـا يرفد باقي مهارات اللغة الأربعة (القراءة، الكتابة، التحدث، الاسـتماع) بشـكل تفاعلي وتكاملي، حيث يُحرص من خلال محوري (المفردات، وتنمية المعارف النحوية) على تعزيز موضـوعات الصـرف والتركيب التي دُرست سابقا، واكتساب موضوعات جديدة يتعلمها الطالب في الصف الحالي للمرة الأولى (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018). وتهدف معايير الكلمة والجملة من الصـف الأول إلى الصـف الرابع إلى تمكين الطالب من الربط بين قواعد لغته الذهنية للغته الأم اليومية العامية وبين قواعد الفصـحى التي يبدأ بتعلمها ليكتسـب بالممارسـة قواعد ذهنية فاعلة لنحو الفصـحى وصـرفها ومعجمها. أما معايير الصـفوف من الخامس إلى السـادس، فتمزج بين تلك المقاربة وبين تقديم قواعد الكلمة والجملة، بتدرّج يتلاءم والمرحلة العمرية والمهارات اللغوية المبتغاة، حيث يتعرّف الطالب – بشكلٍ صريح– المفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية ويوظفها.

كما تتبني وثيقة المعايير رؤية تعليمية شاملة، حيث تقدّم اللغة بصورة تكاملية على شكل مهارات لغوية وظيفية مترابطة، تتحد فيها عناصـر اللغة في مُكوّنٍ تعليمي واحد وفق كل مجال من مجالات المادة كالتالي:

- مهارة القراءة هي أساس تعليم مهارة الكتابة.
- مهارتي الاستماع والتحدث تنميان قدرة الطالب على القراءة والكتابة والتحدث.
- مهارة الكلمة والجملة هي الرابط المشترك الذي يربط باقي المهارات بعضها ببعض (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018).

4.2. الوزن النسبي لمجال الكلمة والجملة

تقسيم وثيقة معايير اللغة العربية إلى مجالات رئيسة لا يعني أن تتساوى أوقات التدريس المخصصة لكل مجال، ولا أن تتساوى آلية التقييم ودرجاته. لذا، خُصص وزن نسبي لكل مجال يُحدد (الكم) المخصص في تدريس كل مجال، ومن ثم، يتفاوت المقدار الزمني في تغطية كل مجال وفق وزنه النسبي، فبالنظر إلى الجدول رقم (3) (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018،16).

جدول رقم 3: الأوزان النسبية لمادة اللغة العربية في وثيقة المعايير

المستوى الدراسي	الكتابة	القراءة	التحدث	الاستماع	الكلمة والجملة
من الرابع إلى السادس	%25	%25	%20	%15	%15

نلحظ أن الأوزان النسبية لمهارتي القراءة والكتابة تمثل مجتمعة (50%) من باقي المهارات، وهذا يعني أن تنال هاتان المهارتان اهتماما أكبر، من حيث مساحة التدريس وزمنه، وهذه النسبة تدل على ما لهاتين المهارتين من أهمية كبيرة لا ترتكز عليها باقي المهارات وحسب، بل كافة المواد التي يدرسها الطالب، لذا وجب التركيز عليهما أكثر من غيرهما.

تلي ذلك مهارة التحدث حيث يبلغ وزنها النسبي (20%) مقارنة بباقي المهارات، ثم تتساوى نسب الاستماع والكلمة والجملة، حيث تُحدد أوزانها بنسبة (15%) مقارنة بباقي المهارات كالتحدث مثلا. لذا، بالانتقال إلى الجدول رقم (4)، والخاص بتحديد الوزن النسبي لمحور الكلمة والجملة في الكاتب المدرسي لمادة اللغة العربية بفصليه الأول والثاني (2020–2021) يتضح الآتي:

جدول رقم 4: الوزن النسبي لتفعيل محور الكلمة والجملة في الكتب المدرسية في قطر

الصفوف	كتاب اللغة العربية	عدد دروس الكتاب	عدد موضوعات الكلمة والجملة المستقلة في الكتاب	نسبة حضورها في الكتاب
الرابع	الفصل الأول	34	9	23.94%
	الفصل الثاني	37	8	
	المجموع	71	17	
الخامس	الفصل الأول	33	5	% 21.13
	الفصل الثاني	38	10	
	المجموع	71	15	
السادس	الفصل الأول	33	6	%19.40
	الفصل الثاني	34	7	
	المجموع	67	13	

- نسب تفعيل موضوعات (الكلمة والجملة) المستقلة في دروس المعرفة النحوية والإملاء (التصريف) في الكتب المدرسية للصفوف الثلاثة قد تجاوزت النسبة المحددة في وثيقة المعايير وهي خمسة عشر بالمائة (15%)، إلى حوالي أربعة وعشرين بالمائة (23.94%)، في الصف الرابع، وبنسبة حوالي عشرين بالمائة (20.13%) في الصف الخامس، ونسبة حوالي عشرين بالمائة أيضا (19.40%) في الصف السادس، أي بزيادة (8–4%) تقريبا، وللوصول إلى هذه النسبة قمنا بالآتي:
- جمعنا دروس المعرفة النحوية والصرفية (إملاء) الصريحة والمستقلة في كل كتاب – دون احتساب معارف الاشتقاق والأوزان والصيغ التي جاءت على شكل أنشطة متضمنة دروس القراءة.
- قسمنا مجموع دروس الكلمة والجملة المستقلة في الفصلين الدراسيين على العدد الكلي لمجموع موضوعات الكتاب المدرسي في الفصلين الدراسيين ثم ضربناها في (100)، فيكون الناتج هو نسبة مساحة تفعيل موضوعات الكلمة والجملة في الكتاب المدرسي (بفصليه)، والتفسير الممكن لهذه النسب هو الآتي:
- مجال الكلمة والجملة هو مجال نظري، يعتمد على المصطلحات النحوية النظرية البحتة. لذا، فمن المعقول أن تكون مساحة تواجد هذا المجال في المنهج أقل من المجالات الأخرى مثل التحدث والاستماع والقراءة والكتابة، لأن طالب الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس) يمتاز في عمر (سنوات 9– سنوات 10–12 سنة) بخصائص ذهنية تجعل استيعابه لتلك المصطلحات النظرية البحتة أمرا ليس باليسير مقارنة بمهارة التحدث أو الاستماع، وحاجته لاكتساب المهارة (مثل مهارة القراءة والكتابة) أكبر وأسهل تعلما في هذه السن المبكرة، فطالب المرحلة الابتدائية (9 سنوات –12 سنة) يتسم بمحدودية

التفكير المجرد كفهم المفاهيم والمصـــطلحات اللغوية والعلمية والحســـابية، لذا يوصـــى بالتركيز على التعلم باللعب والتعلم بواســـطة الحواس، وتقريب الأمثلة والأفكار والمفاهيم بالمشاهد الواقعية والأمثلة المحسوسة. (وزارة التعليم السعودية،2017-22).

- مجالات المنهج وموضوعاته يكمّل بعضها بعضا، لأن الكلمة والجملة تطبق وظيفيا من خلال: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، فلكي يقرأ الطالب قراءة سليمة يتوجب عليه مراعاة العلامة الإعرابية الصحية وضبط الكلمات، ويحتاج وعيا بمواضع الرفع والنصب والجر للأسماء، والرفع والنصب والجزم للأفعال، والأمر ذاته ينطبق على مهارة التحدث، فالتعبير الشفوي السليم الفصيح، يكون خاليا من عيوب اللفظ واللحن وأخطاء الإعراب. لذا، نرى بعض موضــوعات الكلمة والجملة تُعزز في نهاية كل درس من دروس القراءة، بإفراد تدريبات لغوية تحت عنوان (لغويات) لتثبيت ما درســـه الطالب ســـابقا من موضوعات الكلمة والجملة.
- محور الكلمة والجملة يشـــمل محورين أولهما: الكلمة، والمتمثلة في موضـــوعات الإملاء، والمفردات، والصـــرف، وثانيهما: الجملة: والمتمثلة في المعارف النحوية والتركيبية، والنســـب الظاهرة في الجدول السابق رقم (2) ترصد حضور موضوعات المعرفة النحوية وحسب، دون احتساب التهجئة والمفردات، مما يعني أن ما يدرسه الطالب من موضوعات نحوية يطغى على مجالي التهجئة والمفردات، وهنا ندعو إلى أهمية إعادة النظر في الأوزان النســـبية لمجال الكلمة والجملة، وتحديد نســـب واضـــحة ومحددة لكل من محور المفردات، ومحور التهجئة، ومحور المعرفة النحوية، حتى يكون الكتاب متوازنا لا يطغى فيه محور على آخر كما هو الحاصل في الكتب المدرسية.

3. فلسفة تأليف الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير المناهج

لكل معرفة أدوات تستند عليها، وتوثقها، وتيسّر الوصول إليها لاكتسابها، لذا كان (الكتاب) هو أُولى أدوات طالب العلم في أيّ مرحلة دراسيةٍ كان (جامعية أو ما قبلها). ومن هنا، جاءت أهمية الكتاب المدرسي لطلبة المدارس عموما، كونه الأداة المادية التي توفر للمعلم والمتعلم وولي أمره مصدر المعرفة الرئيس، والمُصمم لتحقيق أهدافٍ تربويةٍ، ودينيةٍ، ووطنيةٍ، واجتماعيةٍ، وقيمية متفقٌ عليها مجتمعيا. فالكتاب المدرسي وسيلة موثوقة في اكتساب المعرفة لأنه يخضع إلى الرقابة والعناية من قِبل متخصصين في التربية والمادة العلمية موضوع الكتاب (ريان، 2004).

1.3. مفهوم الكتاب المدرسي Text book

الكتاب المدرسي جزء رئيس من المنهج الدراسي، الذي يؤطر عملية التعليم والتعلم، ويستوعب كافة أطرافها (معلم، متعلم، محتوى تعليمي، بيئة، ثقافة، مجتمع، وكل ما يشكل حياة الطالب الفكرية والنفسية والاجتماعية والقيمية) من أنشطة ومعارف داخل حجرة الصف أو خارجها (بيئة المدرسة).

نال الكتاب المدرسي حظا وافرا من الاهتمام، ويظهر ذلك واضحا عبر تعدد التعريفات الواصفة له، منها ما يركز على المحتوى، ومنها ما يركز على الهدف، فهو في إحدى تعريفاته: "ركيزة أساس للمعلم، يفسر به الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها، ويتضمن المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساس في مقرر معين، كما يتضمن القيم والمهارات والاتجاهات الهامة المراد توصيلها إلى جميع الطلبة" (كاظم، وآخرون-1956-211). كما يُعرّف الكتاب

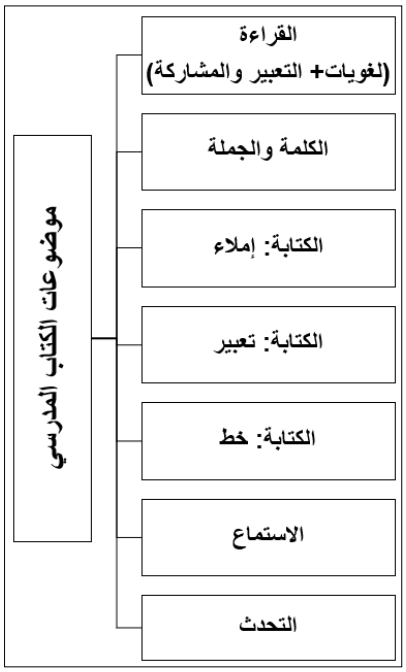
المدرسي في أبسط صوره بأنه "الوعاء الذي يحوي معارف ومفاهيم يُراد إيصالها إلى الطالب" (صالح، وآخرون، 1983–189).

ومن تعريفات الكتاب المدرسي أيضا أنه: "نظام كلي يهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين في صفٍّ ما، ومادةٍ دراسيةٍ ما، ويشتمل على عدة عناصر وهي (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم) لتحقيق أهداف المنهج (الحيلة، و مرعي، 2000، 35)، الذي يُعرَّف بمفهومه الواسع بأنه "جميع أنواع الخبرات التي يمر فيها الطلبة بإشراف المدرسة وتوجيهها، سواء داخل المدرسة أو خارج أسوارها" (الزواهرة، 2014، 87).

أما وثيقة الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني في قطر فتعرف الكتاب المدرسي بأنه "مصدر معلومات مكتوب، صمم خصيصا لاستعمال الطلاب في مقرر أو مادة دراسية معينة، أو مبحث معين، ويوضع هذا الكتاب عادة في ضوء محتوى ومضامين معدة سلفا، بحيث يحقق حاجات المتعلمين ومتطلبات الجودة" (وزارة التعليم والتعليم العالي،2016–94).

بتأمل تلك التعريفات المختصة بالكتاب المدرسي، نجد أنها تشترك في وصف الكتاب بالمرجع الرئيس لنقل المعارف والمفاهيم المتوقع من الطالب اكتسابها في المادة الدراسية، فهو أداة من المفروض أن تُصاغ بمهنية عالية لترجمة معايير المحتوى إلى دروس منتظمة، وتبقى فاعليته رهن بكفاءة المعلم الذي يترجم محتواه النظري إلى إجراءات تعليمية باتباع طرائق التدريس الفاعلة والاستراتيجيات الجاذبة للطالب. لذا، يُسمى الكتاب المدرسي في السياق التربوي القطري (مصدر التعلم الرئيس)، مما يعني أن هناك مصادر أخرى يستقي منها الطالب المعارف المتنوعة مثل: مكتبة المدرسة، والوسائل التعليمية السمعية والبصرية، والنماذج، والمجسمات، والصور، والتكنلوجيا، والتجربة، فكلها مصادر مساعدة لاكتساب المعرفة.

2.3. وصف الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية في قطر



خطاطة رقم 4: أقسام موضوعات الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية في قطر

ينقسم العام الدراسي الواحد إلى فصلين دراسيين، لكل فصل دراسي كتاب مدرسي واحد خاص بمادة اللغة العربية، ويتضمن الكتاب الواحد من سبع إلى ثمان 7 إلى 8 وحدات دراسية، ونعني بالوحدة الدراسية: "تنظيم خاصّ في مادّة الدراسة، وطريقة في التدريس، تضع المتعلمين في موقف تعليمي متكامل، يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم نشاطا متنوعا، ويؤدي إلى مرورهم في خبرات معينه، وإلى تعلمهم تعلما خاصاً، يترتب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساس المرغوب فيها" (إبراهيم، 1987، 268)، حيث يتم من خلال تلك الوحدات تفعيل معايير مناهج اللغة العربية وما يتفرع عنها من نتاجات تعليمية من خلال تقسيم الكتاب إلى موضوعاتٍ توضحها الخطاطة السابقة رقم(4) كالآتي:

1- نص القراءة: تبدأ كل وحدة دراسية بنصٍ واحدٍ رئيس للقراءة يتدرب الطالب من خلاله على مهارات القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والقراءة للفهم، ونعني بالنص: "الوحدة التعليمية

التي تجمع بين المعارف اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية وفق أنسجة لغوية من أصوات وكلمات وتراكيب تتفاعل فيها معارف لسانية وغير لسانية، مما يجعلها وسيلة لنقل المعرفة والثقافة وذات مرونة اجتماعية وثقافية". (أبو زيد، 1996، 26).

ويكون النص (علميا أو أدبيا)، فالعلمي يدور حول مظاهر الطبيعة (الشمس، المد والجزر، النخيل...)، والنص الأدبي يكون قصيدة شعرية، أو قصة قصيرة. تتكرر تلك النصوص في الفصل الواحد من مرتين إلى ثلاث مرات في الكتاب لأغراض متنوعة، فقد تأتي القصيدة، أو القصة أو المقالة بغرض الإقناع، أو تقديم إرشادات، وقد يأتي النص العلمي بغرض تفسير ظاهرة، أو تقديم حقائق علمية، أو إجراءات منتظمة، أو إرشادات عملية، أو نصائح وتعليمات ذات طابعٍ تربوي واجتماعي، وجميع تلك الأغراض ماهي إلا مضامين النصوص التي سيطالعها أو يكتبها الطالب خلال حياته في مجالي الدراسة والعمل مستقبلا. يلي نص القراءة الرئيس في الوحدة بندان:

الأول: بند (التعبير والمشاركة) الذي يكلف الطالب من خلاله بأنشطة بسيطة في التحدث، أو الكتابة في ضوء ما اكتسبه من معارف من نص القراءة.

والثاني: بند (اللغويات) وهو يذكّر ويثبت معارف الطالب النحوية أو الصرفية المدروسة سابقًا، عبر تدريبات موضوعية ومقاليةٍ قصيرة.

2- موضوع من موضوعات الكلمة والجملة: يلي درس القراءة في الوحدة مباشرةً موضوع جديد من موضوعات مجال الكلمة والجملة (صرفي أو تركيبي) يُلحق بتدريبات كافية لتغطية عمق المعيار ونتاجاته المتفرعة عنه، وتثبيت القاعدة في ذهن الطالب، تكون في الأغلب شواهد ذلك الموضوع (الصرفي أو التركيبي) قد وردت في سياق نص القراءة، أو كُيفت وأعيدت صياغتها لتتماشى وموضوعه.

3- يلي دروس الكلمة والجملة، ثلاثة دروس مختارة مما تبقى من مجالات: (التعبير الكتابي، والإملاء، والخط، والاستماع والتحدث)، قد يتكامل بعضها مع نص القراءة المدروس من حيث النوع (علمي، أدبي) أو الغرض (إقناعي، نقاشي، إرشادي، علمي...)، بحيث يدرس الطالب في الفصل الواحد ما لا يقل عن ثلاثة دروس لكل من الاستماع، والتحدث، التعبير الكتابي.

ونظرا لأهمية كتاب اللغة العربية المدرسي، واعتباره ركيزة أساس لغرس الهُويَّة اللُغَويَّة لدى الطلبة وتنمية ذخيرتهم، ظل العمل مستمرا على تنقيح كتب اللغة العربية في قطر منذ عام 2011 حتى إصدارها الجديد في 2020؛ لضمان جودتها وموافقتها لوثيقة معايير مناهج اللغة العربية، مع الحرص على مشاركة كل من الموجهين التربويين، ونخبة من معلمي اللغة العربية المتميزين، ونخبة مختارة من أساتذة متخصصين في الأدب، والنحو، والصوتيات من جامعتي قطر وجورج تاون، إضافةً إلى خبراء من المنظمة العالمية للنهوض باللغة العربية، وهي إحدى المؤسسات الحكومية المهتمة بحماية اللغة العربية في دولة قطر في تأليف المناهج، إلى جانب خبراء المناهج الدراسية، عنايةً منهم بتعليم اللغة العربية الفصحى "لغة حياة تواكب الاهتمامات الحياتية الحاضرة للمتعلمين، بمفرداتها وتراكيبها ومعانيها الحية، ولتكون محفزة للطلاب على الإبداع والابتكار، وتحقق لهم الإشباع الثقافي والوجداني والفكري، وتكسبهم المعارف المناسبة والمهارات الضرورية لحياتهم" (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018، 14)، أي أن العمل على تنقيح الكتب الدراسية يهدف إلى إعداد طالب للمستقبل، يجمع بين المعرفة والمهارة ليوظفهما معا في حياته العلمية والعملية، محافظا على هويته اللغوية وعربيته الفصيحة.

بعد هذا العرض الموجز للكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية بدولة قطر، نرى أن هناك مبادئ أساس يمكن الاستناد عليها في تصميم الكتاب المدرسي عامة، وكتاب اللغة العربية على وجه الخصوص، منها:

- الكتاب المدرســـي ليس غاية في ذاته، ولكنه وســـيلة المعلم والمربي والدولة في تعليم الجيل وتربيته وتنشـــئته، وبذلك يكون الكتاب المدرســـي بوتقة لفكر المجتمع وثقافته، لذا لابد من استفادة واضعي الكتب المدرسية من فروع اللسانيات التطبيقية والأبحاث اللسانية.
- الكتاب المدرسـي ليس الأداة الوحيدة للتعلم واكتسـاب المعرفة، فهو عنصـر هام من عناصـر المنهج، لكنه ليس الأوحد، فالطالب يكتسب المعرفة والمهارة من المشـريع والأنشـطة الصـفية وغير الصفية.
- يمكن للكتاب المدرسـي أن يحقق أعلى درجة من الفاعلية إذا دُعّم بمصـدر مسـاند وهو دليل المعلم، الذي يُعَدُّ دليلا يعين المعلم – خاصـــة محدود الخبرة– في وضـــع أهدافه، وتصـــميم أنشطته، من خلال مجموعة من الأفكار والمقترحات المنظمة للتعلم.
- ضرورة التعامل مع الكتاب المدرسي باعتباره تجربة خاضعة للتجويد والتحسين، لذا من المهم إشـراك كل من المعلم، والموجه التربوي، وولي الأمر في تصـميم الكتاب المدرسـي وتقويمه، إلى جانب الخبراء التربويين والأكاديميين واللغويين، فعقول الأطفال ومهاراتهم جديرة بالعناية والاهتمام، بل ويطالب بعض الباحثين بضـــرورة تجريب الكتاب المدرســـي قبل اعتماده للتأكد من أن المعلم والمتعلم قادران على تحقيق الكفاءات (بن فروج و بورزق، 2020).
- الكتاب المدرسـي ليس مسؤولية مؤسسـات التعليم ما قبل الجامعي فقط، بل مسؤولية تشـترك فيها عدة جهات علمية وأكاديمية وتربوية في القُطر الواحد، وهنا تكمن أهمية الاســـتفادة من الأبحاث والدراسـات والرسـائل العلمية التي كان الكتاب المدرسـي في قطر –بشـكل خاص– محورها وموضوع دراستها، إضافة إلى ضرورة تعاون جهات تأليف الكتب المدرسية مع الفرق البحثية الجامعية المهتمة بالشـأن التعليمي، بغرض الاسـتفادة من مكتسـباتها ومعارفها ونتائج أبحاث أساتذتها وطلبتها.

نرى أن من حق الميدان التعليمي علينا كباحثين القيام بدراســـات تجريبية ميدانية، للتحقق من مدى اسـتيعاب الطلبة لمفاهيم وموضـوعات الكتب المدرسـية، وتقويمها تنقيحها، وفقا لنتائج تلك الدراسات، إضـافةً إلى إجراء اسـتطلاعاتٍ لآراء الطلبة والمعلمين وأولياء أمورهم حول الكتاب المدرســي، للوقوف على آرائهم وملاحظاتهم والاســتفادة منها، كونهم شــركاء في عملية التعلّم، وأحد ركائزها الأسـاسـية، خاصــة وأن توظيف التعلم عن بعد، جعل من ولي أمر الطالب أســاســا هاما لا يمكن أن ينجح تعلم الطلاب إلا بوعيه الكامل لمتطلبات المرحلة، ومشــاركته الفاعلة في دعم تعلم الطلبة، ومن المبادرات الفاعلة في هذا الشـــأن، جهود فريق البحث في اللســـانيات والعلوم المعرفية، بقســـم اللغة العربية في كلية الآداب والعلوم بجامعة قطر، الذي يحرص على إعداد دراسات، وأبحاث، ورسائل علمية تركز على السياق التعليمي القطري خاصة فيما يتعلق بالكتب المدرســية، ومعايير أداء المواد الدراســية، حيث تُعَد هذه الدراســة واحدة من الدراسات التي يُشرف عليها، ويسعى إلى تقاسم نتائجها مع المشتغلين في مجال التعليم، وتأليف الكتب المدرسية.

4. خلاصة المبحث الثاني

الكتب المدرســية لمادة اللغة العربية في قطر، هي نتاج أعوام من مبادرات تعليمية محلية لإصـــلاح التعليم بدأت منذ عام 2004، ترتب عليها إصـــلاح المنهج بما يشـــمله من بيئة، وإمكانات، وطرائق اكتســـاب المعرفة، من أجل إعداد جيل يمتلك المعرفة إلى جانب مهارات التفكير العليا، كالنقد، والتحليل، وحل المشــكلات، وتكوين الرأي المســتند على الأدلة، لذا ركّز الإصــلاح على تجويد وتحســين الكتب المدرســية، لتكون طريقا مباشــرا وأســاســيا في إحداث الإصلاح والتغيير الإيجابي.

كانت الركيزة الأســاس للإصــلاح في إعداد وثائق (معايير المناهج للمواد الدراســية) للمواد الدراسـية، ومنها وثيقة خاصــة بمعايير مادة اللغة العربية، تسـتمد ثوابتها العلمية والتربوية من رؤية قطر 2030، وما يتفرع عنها من خطط إسـتراتيجية للتعليم، إذ تضـمنت الوثيقة تحديد مجالات دراســـة مادة اللغة العربية، ومحاور كل مجال، وما يندرج تحته من معايير، وما يتفرع عن كل معيار من نتاجات متسلسلة متدرجة، تعين المعلم على تفعيل المعيار بصورة صحيحة، إضــافة إلى أن الوثيقة حددت ســاعات التمدرس الزمني والنســبي لكل مجال، حتى ينال القدر المتوقع من التفعيل والتدريس الفعلي. في ضـوء كل تلك التفصـيلات جاء تصـميم محتوى الكتب المدرسية كافة، ومنها كتب اللغة العربية للصفوف (الرابع والخامس، والسادس) موضوع دراستنا، التي سـتبحث في الجانب التطبيقي محتوى هذه الكتب، ومدى موافقتها لمعايير المناهج، ومسـار تطورها، وطريقة تصريفها.

5. خلاصات عامّة: الفصل الأول بمبحثيه

أوضحنا في المبحث الأول المعنون (اللسانيات التعليمية وإجراءات نقل المعارف اللسانية إلى محتويات تعليمية)، أن اللســانيات تتفرّع إلى شــقين، لســانياتٍ نظرية (عامة)، ولســانياتٍ تطبيقية (أكثر تخصصا)، ففي الوقت الذي تهتم فيه اللسانيات النظرية بدراسة ظواهر اللغة شكلا ووظيفة من أجل الوصـول إلى عموميـاتٍ تنظّم الألسـن كاملة، تهتمّ اللسـانيات التطبيقية بتطبيق نتائج اللســانيات النظرية، معتمدةً في اشــتغالاتها على التعاون بين العلوم كافة، خاصــةً علم الاجتماع، وعلم النفس، وعلم الأعصاب، وعلوم التربية، وغيرها، وذلك من أجل دراسة المشكلات ذات الصــلة باللغة في ميادين غير لغوية، والبحث عن حلولٍ ناجعةٍ لها، وعليه، يكون مجال اللسانيات التطبيقية ميدانا علميا تطبيقيا وظيفيا في الوقت نفسه.

تتنوع مجالات اللسانيات التطبيقية بفضل استفادتها من باقي العلوم، حيث تتوسع تلك المجالات لتشمل ما يزيد عن ثمانية عشر مجالا صنّفتها بالتفصيل كبريات المؤسسات اللغوية المهتمة باللسانيات التطبيقية، مثل الرابطة البريطانية للغويات التطبيقية BAAL، والاتحاد الدولي للسانيات التطبيقية AILA، وغيرهما، حيث اتفقت جميعها على أن مجالي (اكتساب اللغة، وتعلّم اللغة وتعليمها) من أهم مجالات اشتغال اللسانيين التطبيقيين تحت فرع اللسانيات التعليمية، والتي تُجمع تعريفاتها على أنها العلم الذي يدرس طرق تعليم الألسن، وتقنياتها، ودراسة مواقف تعلّمها بشكلٍ عام، كما أنها المجال الذي يهتم بدراسة اللغة كموصّل للمعرفة في المواد الدراسية المختلفة، كالرياضيات على سبيل المثال، مما يعني أن اللسانيات التعليمية تُسهم في حل مشكلة إيصال المعرفة عبر اللغة دون التركيز على مجال بعينه، لذا، كانت نتائج أبحاث اللسانيات التعليمية مُعينا هاما لواضعي المناهج، ومصممي الكتب المدرسية، والمشرفين التربويين، والمعلمين، والمشتغلين بالشأن التعليمي، ذلك أن نتائج تلك الدراسات تزودهم بأساسيات تُمكّنهم من حل المشكلات التي يواجهها كل من المعلم في إيصال المعرفة، والمتعلم في اكتسابها وتوظيفها. لذا، نعتقد بأن هذه الدراسة واحدة من الدراسات المهتمة بتعليم اللغة وتعلّمها، لأن محور دراستها يتركز على معايير مناهج اللغة العربية، والكتب المدرسية التي صُممت بناءً عليها.

إن مجال اشتغال هذه الدراسة هو اللسانيات التعليمية ارتباطا بتعليم اللغة العربية لأبنائها، من خلال دراسة محتوى الكتاب المدرسي من ناحية لسانية، وموافقته لمعايير المناهج، فكان من المهم العودة إلى التوجّه الذي قام عليه تصميم الكتاب المدرسي، وهو الإصلاح القائم على المعايير، لذا تطرقنا في المبحث الثاني إلى مفهوم الإصلاح في التعليم، الذي يهدف إلى التغيير من أجل التحسين والتجويد، دون المس بالثوابت، أي يكون الإصلاح في الطرائق

والأدوات المعينة على التغيير، لا تغيير جوهر التعليم وركائزه الأصـــيلة. فقد شـــهدت دولة قطر منذ العام 1996 حتى الآن تغييرات سياسية واقتصادية ومجتمعية جعلت من إصلاح التعليم أمرا ضـــروريا، مرتبطا باســـتراتيجية الدولة في النهضـــة والتعمير، والذي كان من نتائجه إعداد وثائق تعليمية سُميت (وثيقة معايير المناهج) لكافة المواد الدراسية، ومنها مادة اللغة العربية لغة الدين، والثقافة والهُوية، فقد حددت الوثيقة أهدافا اســـتراتيجية تســـهم في إرســـاء مهارات القرن الواحد والعشـــرين، مثل مهارات التفكير الناقد، والتفكير المنطقي، والتفكير التحليلي، وحل المشـــكلات، وتعزيز مهارة البحث، إضافة إلى تعزيز الثوابت القيمية والهوية العربية الإسلامية.

وتضـــمنت "وثيقة المعايير" معايير للمحتوى تتفق مع المعايير والتوقعات الدولية لما يتوقع من الطالب معرفته واكتسـابه والقيام به، فكانت بذلك الأسـاس الذي صـممت في ضـوئه الكتب المدرسية، والتقييمات المختلفة، وقد خضعت الوثيقة للتنقيح المستمر لتتماشى مع توجهات الدولة وخططها الاســـتراتيجية في مجال التعليم، لإعداد جيل يخدم ســـوق العمل، ويواكب التغيرات المعرفية والاقتصادية التي يشهدها العالم ويتحكم بها.

كما عرض المبحث الثاني مجالات اللغة العربية التي تضـــمنتها وثيقة المعايير، وهي القراءة، والكتابة، والكلمة والجملة، والاســـتماع، والتحدث، والوزن النســـبي لكل مجال منها، وهو الوزن الذي يحدد ساعات تفعيله في الصفوف الدراسية، ونسب توظيفه في الكتاب المدرسي، ثم انتقلنا إلى وصـــف الكتب المدرســـية لمادة اللغة العربية في قطر، والتي تعتبر ترجمة مؤجرأةً لمعايير محتوى اللغة العربية في وثيقة المناهج، فهل جاء المكونان الصـرفي والتركيبي في الكتب المدرسـية للصـفوف الرابع، والخامس، والسـادس، معبّران فعلا عن معايير مجال الكلمة والجملة بشـكل سـليم؟ وهل وُظفت بحيث تعزز الكفاءة اللغوية لدى الطلبة بصـورة صـحيحة كما يُرجى منها؟ هل تطورت ونمت موضـوعات المسـتويين الصـرفي والتركيبي في مسـار تطوري واضـح

لتكون تأسيسا لمعارفه اللغوية؟ وهل تحقق التكامل بين هذين المستويين وباقي مجالات المادة، وفق مقاربات تعليمية حديثة ومعتمدة؟ هذا ما سيحاول الجانب التطبيقي الوقوف عليه والإجابة عنه بحول الله في أسئلته الثلاثة.

الفصل الثاني: الإطار التطبيقي

1. الصلة بين النحو والصرف

تمثل المعارف المرتبطة بالمكونين: الصـرفي والتركيبي أسـاسـا هاما لفهم الظواهر اللغوية التي يدرسـها الطالب، ذلك أن المكون الصـرفي يهتم بالجملة، وبعلاقة الكلمات بعضـها ببعض، بما يسبقها وما يلحقها من كلمات داخل سياق معين، مع ما يصاحب ذلك من تغيير يطرأ على آخرها من رفع، أو نصـــب، أو جر، أو جزم، وفق ما اتفق عليه النحاة من أمور التقعيد اللغوي، لذا فمعرفة الطلبة بالقواعد النحوية والتركيبية؛ تمكنهم من اكتشـــاف الضـــوابط اللغوية، والعلاقات المُتحكِّمة في بناء الجملة.

أما الدرس الصـرفي يُعنى بالبحث في الكلمة المفردة من حيث حروفها الأصـول، وعددها، والزيادة فيها، وأوزانها، وصـيغها، والتغيير الذي يطرأ عليها عند انتقالها من حالٍ إلى أخرى، عن طريق التوسّـع، والاشـتقاق، والتحويل من إبدال وإعلال، وإدغام، وغير ذلك مما يُعنى بتصـريف المفردات العربية، وكيفية صـياغتها، لإفادة المعاني، والبحث في أحوالها العارضـة من صـحةٍ وإعلال، لذا، فتعلّم الطلبة للقواعد الصـرفية: تمكنهم من تحويل بنية الكلمة داخل الجملة، وفق ما تقتضيه السياقات اللغوية المختلفة (بونتيل، المتوفق، بوعناني، و زغبوش، 2016).

وقد حرص علماء اللغة قديما وحديثا على المعنى، باعتباره موصـلا للأفكار والمشـاعر، وجعلوا منه أسـاسـا يقوم لأجله تعلم العربية وتعليمها، لأن اللغة ماهي إلا رموز مكتوبة أو ملفوظة ذات دلالات ومعان، وبدونها لا تسـتقيم اللغة ولا تحقق مغزاها (الراجحي، 1990)، وبسـبب الاهتمام بالمعنى، عالج علماء اللغة مسـائل الصـرف عبر دراسـتهم لمسـائل النحو والتركيب، لأن "ضـبط الكلمة نحويا، ضـبطٌ لبنيتها صـرفيا" (الراجحي، 1990، 65)، وهو أهم مقومات الاتصـال الفاعل بين المرسـل والمسـتقبل، فوجود خلل في أي منهما يعني سـوءً للفهم وقصـورا للمعنى، لذا

كان النحو مستوعبا لكل المكونات الأخرى، ومتضمنا للكثير من قضاياها وظواهرها عند اللغويين العرب قديما، كسيبويه، وابن جني، وأبي علي الفارسي، وابن الحاجب، والعلامة الخضري، فوصف سيبويه (180هـ) مُصنّفه (الكتاب) بأنه أول مُصنّف عُني بدراسة بنية اللغة من جوانبها الصوتية والنحوية والصرفية (حجازي، بدون تاريخ)، كما رأى ابن جني (392هـ) في كتابه (المُنصف) ضرورة أن يكون درس الصرف قبل درس النحو، لأن قضايا الصرف ترمي إلى درس النحو وتمهد له في قوله " فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمة الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة، من الواجب على من أراد معرفة النحو، أن يبدأ بمعرفة التصريف، لأن معرفة ذات الشيء الثابت، ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حاله المتنقلة" (ابن جني،1954،4). أما ابن جني فيرى أن الصرف يرفد النحو ويتصل به، فقد عرّفه في كتابه الخصائص بأنه "انتحاء سمت كلام العرب في تصرّفه من إعرابٍ وغيره، كالتثنية والجمع، والتصغير والتكسير، والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك (ابن جني، 1952، 34)، فالتعريف كما نرى شمل كلا من النحو والصرف معا، ويزيد تأكيد ذلك في كتابه (التصريف الملوكي) الذي ارتأى فيه أن التصريف تعريفٌ يطرأ على الكلمة بزيادة أو حذف أو غير ذلك، لغرضٍ محدد وهو تحديد المعاني النحوية المستفادة من تركيب كلمة بعينها في جملةٍ ما (ابن جني، 1963 ،3).

وبالانتقال إلى العالِم اللغوي علي الفارسي، نجده قد ضم الصرف إلى النحو في مفهوم واحد وهو: "النحو علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، ينقسم إلى قسمين، أحدهما تغيير يلحق أواخر الكلم، والآخر تغيير يلحق ذوات الكلم"(الجرجاني،1987،9)، كما رأى ابن الحاجب في كتابه شرح الشافية أن "التصريف جزء من أجزاء النحو بلا خلاف" (الاستراباذي،1982،6)، وأخيرا جعل العلامة اللغوي الخضري في حاشيته على شرح ابن عقيل مسائل النحو والصرف علم واحد، وأشار إلى

ضرورة دراسة علم الصرف قبل دراسة علم النحو، حيث عرّف النحو بقوله: "علم بأصول مستنبطة من كلام العرب، يُعرف بها أحوال الكمات العربية حال إفرادها كالإعلال والإدغام والحذف والإبدال، وحال تركيبها كالإعراب والبناء (الخضري،1998،21).

مما تقدم من آراء العلماء العرب القدماء، نجد أن الصرف لديهم هو أساس تعلّم النحو، وأن كل منهما يكمل الآخر ويُبنى عليه، ولا يستقيم إلا به، أما في العصور المتأخرة، فقد حاول بعض علماء اللغة فصل علمي النحو والصرف بغرض التعمّق في دراسة مباحث كلٍ منهما، ومن هنا أصبحت وظيفة التصريف تختلف عن وظيفة النحو، مع الإبقاء عليهما في مؤلَّفٍ واحد في أغلب كتب النحو (الاستراباذي،1982،9)، ولا يعني فصلهما في التناول استقلال أحدهما عن الآخر، فما تزال الكثير من مسائل الصرف ممتزجة بالنحو، وتُعالَج في كتابٍ واحد، حرصا من العلماء على إظهار الترابط والتكامل بينهما (وافي، بدون تاريخ)، لأن دراسة كل منهما لا تعد هدفا في ذاته، بل مدخلا لدراسة النحو ومعالجة مشكلاته (حسن، 1879 ،195).

بعد أن عرضنا صلة كل من علمي النحو والصرف عند علماء اللغة العرب المتقدمين والمتأخرين، نود أن نستعرض فيما يلي أهم ما يمكن لدارس العربية أن يدرسه في المستويين الصرفي والتركيبي، مركّزين على ما يتعلق مباشرةً بمضمون هذه الدراسة.

2. المستوى الصرفي

يعد المستوى الصرفي وسطا بين المستويين الصوتي والتركيبي، لاعتماده على نتائج البحث الصوتي، ولخدمته للجانب النحوي والدلالي، ويُطلق على درس الصرف اسم

المورفولوجيا morphology، فيهتم بدراسة الوحدات الصرفية المورفيمات morphemes، وهي أصغر وحدة تحمل معنى أو وظيفة نحوية. (قدورة، 1999).

والصـرف يُعنى بدراسـة "بنية الكلمة المتمثلة في الصـيغ والمقاطع والعناصـر الصوتية المؤدية لمعانٍ صرفية أو نحوية" (المقصود،1997،93)، كما عرّف تمام حسّان الصـرف بقوله: "أن من طبيعة الدراسـة تناول الناحية الشكلية للصـيغ والموازين الصـرفية، وعلاقتهما التصـريفية من ناحية، والاشـتقاقية من ناحية أخرى، ثم تناول مايتصـل بها من ملحقات سواء كانت صورا أو أحشاءً أو أَعجازا" (حسن،1879، 170)، ويعني بالصدور سـوابق الكلمة التي تأتي أول المفردة كحروف المضـارعة، ويعني بالأحشـاء؛ ما يكون في وسط الكلمة كالتضعيف وألف الفاعل، للدلالة على اسم الفاعل، أما الأعجاز، فهي لواحق الكلمة التي تكون في نهايتها كالضمائر المتصلة.

وأهم ما يمكن لدارس اللغة العربية أن يدرســه في مجال الصــرف يتركز في موضــوعاتٍ ثلاثة هي (التصــريف، والاشــتقاق، ودراســة الأوزان الصــيغ) ذلك أن كتب اللغويين العرب ركزت عليها، وأولتها جانبا عميقا من البحث لأنها الأصـــول التي تقوم عليها موضوعات الصرف، ونعرضها على التوالي:

1.2. التصريف

التصــريف لغةً (التغيير)، والتصــريف عند عبد القاهر الجرجاني هو: "تفعيلٌ من الصـرف، وهو أن تصـرف الكلمة المفردة، فتتولد منها ألفاظ مختلفة، ومعانٍ متفاوتة" (الجرجاني، 1987، 26). والتصــريف اصــطلاحا هو: تحويل الأصــل الواحد إلى أمثلةٍ مختلفة، لمعانٍ مقصودة، كاسمي الفاعل، والمفعول، واسم التفضيل، والتثنية، والجمع وغيرها. واعتبره (الحملاوي،

2000): علم بأصول يُعرف بها أحوال بنية الكلمة التي ليست بإعرابٍ ولا بناء، وثمرة التصريف حماية اللسان من الخطأ في المفردات، وحفاظا على سلامة الكتابة.

والتصـريف كما عرّفه ابن عصـفور الإشـبيلي: هو تغيير صـيغة الكلمة إلى صـيغةٍ أخرى، نحو (ضـرب) فنقول (ضـارب) ونحو التصـغير، والتكسـير، وهو شـبه الاشـتقاق، إلا أن التصـريف عام، والاشـتقاق مختص، فكل اشـتقاق تصـريف، وليس كل تصـريف اشـتقاق" والفرق بين الاشـتقاق والتصـريف، في الاسـتدلال بالفرع أو الزيادة، فإذا كان الاسـتدلال بالفرع، سُـمي بالتصـريف، ومثال ذلك كلمة (أحمر) اسـتدللنا على زيادة الهمزة لأن الكلمة مأخوذة من (الحُمرة) فالحُمرة هي الأصـل الذي أخذت منه كلمة (أحمر) (الإشبيلي،1987، 52-53).

وعَدّ علماء الصـرف في العربية كابن جني، والأشـبيلي (التصـريف) أشـرف من النحو وأكثر غموضـا، ذلك بسـبب احتياج النحاة واللغويين إليه، فهو (ميزان العربية) فبه تُعرف أصول كلام العرب من الزوائد الداخلة عليها (ابن جني، 1954)

وبلغ اهتمام علماء العربية بالصـرف أن جعلوه مقَدَّما على غيره من علوم العربية، لأنه معرفةٌ بذوات الكلم في أنفسها، من غير تركيب، ومعرفة الشيء في نفسه قبل أن يتركّب، أي يكون (مركّبا) إلا أن التصـريف أُخّر لدقّته، فكان ماقُدِّم عليه من معرفة العوامل تمهيدا له، حتى لا يصـل إليه طالب العربية إلا بعد أن يكون قدر تدرّب على القياس وفهمه فهما جيدا يبني عليه معارفه الصرفية (الإشبيلي، 1987، 30).

"والتصـريف وسـيطة بين النحو واللغة يتجاذبانه، والاشـتقاق أقعد في اللغة من التصـريف، وأقرب إلى النحو من الاشـتقاق، فلا نجد كتابا في النحو إلا والتصـريف في آخره، فالتصـريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله

المتنقلة، والواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصـــريف؛ لأن معرفة ذات الشـــيء الثابتة ينبغي أن يكون هو الأصـــل لمعرفة حالته المتغيرة، إلا أن التصـــريف علم صعب، فبُدِئ قبله بمعرفة النحو، ثم جيء به بعد؛ لتكون الممارسة والفهم في النحو مدخلا ممهدا وميسـرا لدراسـة التصـريف، ومعينةً على معرفة أغراض التصـريف ومعانيه" (ابن جني، 1954، 92).

ويعود اهتمام اللغويين العرب بعلم التصريف لسببين رئيسين الأول: أن جزءً كبيرا من اللغة لا يؤخذ إلا بالقياس، ويُتوصَّـلُ إلى ذلك عن طريق التصـريف، فلا يمكن معرفة الزائد من حروف الكلمة إلا بالتصـــريف، أما الثاني فهو: أن الاشـــتقاق لا يُعرفُ إلا بالتصريف.

كما أن للتصـريف قسـمين أولهما: جعل الكلمة على صـيغ مختلفة لضـروب المعاني مثل (ضرب، ضرّب، تضارب، تضرّب، ضارب، اضطرب) فالكلمة مركبة من (ض، ر، ب) بُنيت منها هذه الأبنية المختلفة لمعانٍ مختلفة، وثانيهما: تغيير الكلمة عن أصـــلها دون أن يكون هذا التغيير دالاً على معنى طـارئ على الكلمـة، فلا نلحظ تغييرا في المعنى بين (قَول) و(قَوَلَ) (الإشبيلي،1987، 31-32).

2.2. الاشتقاق

من الظواهر اللغوية التي تميز لغتنا العربية، لقيامه على موازين مخصـــصـــة تسـاعد في ضـبط اللغة وتعلمها، وقد عرّف سـيبويه الاشـتقاق بأنه "أخذُ كلمةٍ أو أكثر من أخرى، لمناســبةٍ بين المأخوذ والمأخوذ منه في الأصـــل اللفظي والمعنوي ليدل بالثانية على المعنى الأصـــلي، مع زيادة مفيدة لأجلها اختلفت بعض حروفها أو حركاتها أو هما معا" (الحديثي، 1965).

أما المشـتق فهو: ما أخِذَ من غيره، ودل على ذات، مع ملاحظة صـفته، كعالِم وظريف. ومن أسـماء الأجناس المعنوية المصـدرية يكون الاشـتقاق، (كفَهِم) من الفهم، و(نصـرَ) من النصـر (الحملاوي، 2000، 56) "والمشتق يُقال للفرع، فكأنك تشتق الفرع، لتُخرج منه الأصـل، وكأن الأصـل مدفونٌ فيه" (الإشـبيلي،1987، 44)، والمشـتقات عند الصرفيين متعددة، لكل منها ضوابط وصيغ تُصاغ عليها، وتشترك المشتقات في أنها تؤخذ من أصلٍ واحد، يتشابه فيه المعنى، ويطرأ الاختلاف على صيغة المشتق، أما حروفه فهي تحافظ على الترتيب نفسه، ومن هذه المشتقات: اسم الفاعل، اسم المفعول، اسم التفضيل، اسما الزمان والمكان، الصفة المشبهة، اسم الآلة.

وللاشـتقاق أنواعٌ ثلاثة هي (الاشـتقاق الصـغير، والاشـتقاق الكبير، والاشـتقاق الأكبر)، ونوردها على التفصيل كما يلي (ابن جني، 1952، 133-134):

- الاشـتقاق الصـغير أو الأصـغر كمـا سماه ابـن جنـي يكـون بأخـذ كلمـة مـن كلمـة أخـرى، بتغييـرٍ فـي الصـيغة مـع تشـابه بينهمـا فـي المعنـى واتفـاق فـي عـدد الأحـرف الأصـلية وترتيبهـا، واخـتلافٍ فـي الحركـات، أو عـدد الحـروف الزائـدة نحـو: (ذهـب، يذهب، ذاهب، مذهوبٌ إليه، مُذهَب، مَذهَب ...) وهو أكثر استعمالا واتساعا.

- الاشتقاق الكبير: هو أخذ كلمة من كلمة أخرى دون ترتيب أحرفها، وذلك بتقديم بعضها على بعض، مع تشابهٍ بينهما في المعنى ونوع الأحرف وعددها مثل: (ضرب، ربض، برض، ضبر...)

- الاشتقاق الأكبر: وهو اشتقاق كلمة من أخرى، بتغيير بعض أحرفها، مع تشابههما في المعنى، وأكثر الأحرف وترتيبها، على أن تكون الأحرف المختلفة إما من مخرج واحد، أو مخرجين

متقاربين، مثل: (ضرب، ضرس/ جمع، جدع/ هدل، هدر) ويسمى إبدالا اشتقاقيا أو اشتقاق الكُبّار.

3.2. الصيغ والأوزان

تعد معرفة الأوزان الصـرفية في اللغة العربية أمرا في غاية الأهمية، حيث تسـاعد على تعلم اللغة العربية، وتمييز الصـحيح من الخاطئ في الكلام مكتوبا أو ملفوظا، كما تسـاعد على القراءة بشكل صحيح، مما يؤدي إلى تحقق الفهم من القراءة، كما تسهم الأوزان الصرفية في إغناء اللغة بالمفردات الجديدة، خاصـة المصـطلحات العلمية التي تتولد مع تواتر الحياة وتنوع مجالات العلوم (يعقوب، 1993).

والاشـتقاق الصـرفي يتصـل بالكلمات لفظا ومعنى وترتيبا، فالكلمة العربية تأتي على هيئة صـيغ ذات أصـول ثلاثة وهي (ف ع ل) يطلق عليها (الميزان الصـرفي)، وتأتي هذه الأصـول مرتبة على هذه الصـورة في مختلف الصـيغ المشـتقة منها، لذا، فالاختلاف بين الكلمات من الناحية التركيبية هو اختلاف بين هذه الصيغ في دلالتها على المعنى الواحد.

3. المستوى التركيبي

يختص المستوى التركيبي بدراسة "تأليف وتركيب الجمل وطرق تكوينها وخصائصها الدلالية والجمالية، سواء كانت فعليةً أم اسمية أو شبه جملة" (مصاروة،2003،42)، ويوضح لنا الجدول رقم(5) أنواع التراكيب التي تزخر بها اللغة العربية:

جدول رقم 5:أنواع تراكيب الجملة الفعلية

المركب	مكوناته
1. المركب الاسمي	مبتدأ + خبر
2. المركب الفعلي	فعل+ فاعل+ مفعول به
3. المركب الإضافي	مضاف+ مضاف إليه (شبه جملة)
4. مركب بحرف الجر	حرف جر+ اسم مجرور(شبه جملة)
5. المركب النعتي	منعوت+ نعت

ففي العربية مركبات متنوعة، لايخلو منها الحديث أو الكتابة، وهي تشكل موضوعات النحو التي يتأسس الطالب في دراستها خلال سنواته الدراسية الابتدائية، فما أوجه الخلاف بين النحو والتركيب؟

النحو لغة هو القصد والطريق والجهة، وعندما ظهر مصطلح النحو في الحضارة العربية في القرن الثاني للهجرة قُصد به تحليل بنية اللغة العربية، ثم انحرفت دلالة مصطلح النحو حتى وصلت إلى مفهوم: العلم الذي يُعنى بأواخر الكلم من إعراب وبناء، فصارت الحركات الإعرابية، والعامل والقياس من أهم دعائم علم النحو، بما في ذلك المسائل الصرفية كالاشتقاق، ثم انفصل مفهوم النحو عن الصرف فأصبح " العلم الذي يعالج قضايا ترتيب وتنظيم عناصر الجملة ووظائفها"، واستخدم علماء اللغة في أوروبا مصطلح Grammar للعلم الذي يدرس القواعد المنظمة للغة، أما مصطلح التركيب Syntax فيُقصد به دراسة القوانين المنظمة لتراكيب العبارات والجمل نحويا، وأيضا العلم الذي يتكون من مجموعة من نماذج الجمل في لغةٍ ما(درّاج،20، 2002). ويرى جورج مونان في قاموس اللسانيات أن التركيب مفهوم لساني حديث، يكون عبر تأليف وحدتين متتابعتين أو أكثر في السلسلة الكلامية (السلام، 2005)، حيث يهتم علم التركيب Syntax بدراسة نظام الوحدات وترتيبها والعلاقات الرابطة بينها وبين وحداتها كالإسناد (عاشور، 1982، 12) مما يميزه عن باقي الفروع اللسانية الأخرى: علم الصرف morphology الذي يهتم

بالتنوعات الشكلية لتلك الوحدات، وعلم الأصوات، وعلم وظائف الأصوات / Phonetic phonology، الذي يهتم بالفونيم أو الوحدة الصوتية (الحمزاوي، 1987،150) وعلم الدلالة الذي يُعنى بمدلولات المعاني انطلاقا من الكلمات (مونان، 1994، 119)، ويعني ذلك أن النحو يشمل كلا من الصرف والتراكيب معا، فمعظم تعريفات مصطلح التراكيب في اللغة تتمحور حول نظم الكلام، أو تأليف العناصر، أو نظم الكلمات (السعران، بدون تاريخ).

4. المستويان الصرفي والتركيبي في الدراسات الحديثة

تسير هذه الدراسة في مسلك اللسانيات المعرفية، حيث تركز على التفاعل والتكامل بين تخصصين اثنين هما اللسانيات، والديداكتيكا، ارتباطا بما أقرته الأبحاث والدراسات المهتمة بمجال تعليم اللغة وتعلمها، مما يعزز العمق اللساني لموضوع الدراسة، خاصة وأن الغرض من الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية هو إيصال المعارف اللغوية والتأسيس للكفايات اللغوية بشكل سليم، يمتاز بالسهولة واليسر في إكساب المعرفة اللغوية، ويسهل تعليم مهارات اللغة، بدمج القواعد الضابطة لظواهرها المختلفة، والتقليص منها بهدف تيسير مسارات تعلّمها وتعليمها، لذا، كان من المهم العودة إلى أبحاث علمية ميدانية ولسانية حديثة، تقدم أدلةً إجرائيةً لأفضل ما يمكن تقديمه من طرق تُكسب المعارف والمهارات اللغوية، وعلى فاعليتها في السياق اللغوي والتربوي العربي، وذلك لضرورة "تطوير أساليب دراسة اللغة العربية وفق أساليب علمية، واقتراح حلول إجرائية لتعليمها وتقويمها، بحيث تراعي خصوصية المتعلم، واللغة، ومسالك معالجتها في الدماغ" (زغبوش، 2014، 52).

عرفنا سابقا أن اللغويين العرب القدماء قدّموا التصريف على غيره من علوم العربية، لأنه معرفة بذوات الكلم في أنفسها قبل أن تتركب (الإشبيلي، 1987) وهو كما

يعرفه النجّار: "علم بأحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب، فهو معني بالأبنية التي تتغير وتتحول فتتعدد صورها وأشكالها" (النجار،1993،36)، فهذا التحويل الذي يعتري أصل الكلمة ليحقق غرضا معنويا يلحق بالأسماء والأفعال والمصادر، وقد يتعداها لأغراضٍ لفظيةٍ، كالإدغام والإعلال والإبدال والقلب (يس، 2014). وطالما أن موضوع الدراسة يركز على تفعيل المكونين الصرفي والتركيبي في الكتب المدرسية، كان من الضروري الاطلاع على أحدث الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت المكونين الصرفي والتركيبي، وتعرّف نتائجها التي تهدف إلى تعزيز الكفاية اللغوية للمتعلمين بصورة علمية صحيحة، وكيفية التصميم الأمثل لانتظام تعلّمات الدرسين الصرفي والتركيبي في الكتب المدرسية، وتبيّن أفضل الطرق لاختصار وقت وجهد المعلم والمتعلم لإيصال المعرفة، وإتاحة الفرصة لهما لمعالجة بعض الظواهر اللغوية المندمجة والمتكاملة.

فقد أوصت دراسة (صالح ، 2012) بضرورة الاكتفاء بالصيغ اللغوية المأنوسة المطّردة في القياس والاستعمال، وكثيرة الدوران على الألسن، وقليلة الحروف والحركات، مع إهمال التعليلات والتفاسير العلمية النظرية. كما فضّل تعليم الطلبة الصيغ المجردة على المزيدة، والكلمة التي تتصرف، وتُشتق منها كلمات جديدة، والبدء بتدريس المجرد قبل المزيد، ورأت الدراسة أن الأصل هو العناية بحاجات المتعلم الحقيقية، واهتماماته الحياتية لبناء محتوى الكتاب المدرسي لذا يرى من اللازم اجتماع اللغوي، واللساني، والتربوي، والاجتماعي، عند تصميم المعرفة المُقدّمة للطلبة (صالح، 2012)، وأوصت دراسته بضرورة تقديم موضوعات المستوى التركيبي كأنماط ومُثل، لا كقوانين محررة، وأوصى أن تُصاغ بالرموز على شكل خرائط ذهنية، وعمليات حسابية، على مثل ما هو حاصل في الرياضيات، وأكّد على أهمية مراعاة التدرج في تقديم موضوعات المستوى التركيبي من

البســـيط إلى المعقد، مثل البدء بالفعل الصـــحيح قبل المعتل، والفعل المثبت قبل الفعل المسبوق بنفي أو نهي أو استفهام، والبدء بالجمل الإسمية قبل الجمل الناسخة بإن وكان وأخواتهما، إضافةً إلى توصية بضرورة فهم مدلولات ومصطلحات العناصر اللغوية مما يمكن الطالب من توظيفها بســـهولة، ليدرك دورها في ســـياق كلامه الملفوظ والمكتوب، والغاية من ذلك كله كما يرى صالح هو إشعار الطالب بوجود تماسك وتسلسل بين تلك الموضـــوعات، مما يمنع وجود فجوة عند الانتقال من معرفة لغوية إلى أخرى، بل تتراكم تلك المعارف محققة التكامل والفهم المطلوب.

كما أثبتت دراسة (بوعناني و ربيع، 2015،181) تطور الوعي الإملائي لدى طلبة الصـــفين الرابع والســـادس بتطور معارفهم الصـــرفية بمكوناته الثلاث: الوعي بالتصـــريف، والوعي بالاشـــتقاق، والوعي بالأوزان والصـــيغ، وأكد الباحثان أن نمو وعي الطلبة (بالأوزان والصيغ والاشتقاق) أقوى من نمو وعيهم (بالتصريف) في المستوى الرابع، ذلك أن المدارك التصـــريفية تســـتقر في الوعي الصـــرفي للمتعلم العربي قبل المدارك الاشـتقاقية، لأن الاشـتقاق يقتضـي مسـارات معرفية معقدة، لا يمكن للمتعلم امتلاكها إلا بتقدم مراحل إدراكه للمسـتوى المورفولوجي من اللغة، وهو تماما ما أثبتته دراسـات سـابقة لكل من (Kuo & Anderson 2006؛ Zhang & Koda 2013) بالنســبة لبعض اللغات الغربية ذات الأنظمة الألفبائية، حيث تكون فيها مســـارات اســـتقرار المعارف الاشـــتقاقية الخاصـــة بالوعي الصـــرفي للغة الطفل أطول وأبطأ، وبكلفة معرفية أكبر من مسـارات اسـتقرار المعارف التصـريفية فيها، بسـبب عدد الاشـتقاقات الممكنة في اللغات الألفبائية ومنها اللغة العربية، وحجم عملياتها الاشـتقاقية التحويلية المرتفعة نسـبيا، وطبيعة مسارات الاشتقاق نفسها، وهذا ما أقرته أيضا دراسة Ravid & Malenky (2001) على

مجموعة من اللغات السامية ومنها العربية، والتي توصلت إلى نتيجة مفادها أن انضباط تعلمات الطفل المورفولوجية يرتبط بـ: "المعارف التصريفية أولا، ثم المعارف الاشتقاقية"

ومن الدراسات التي أثبتت علاقة الصرف بتطور مهارات الكتابة لدى الطلبة، دراسة (الغالي، 2015) ، التي توصلت إلى أن الوعي الصرفي يعد مكونا هاما في المراحل الدراسية المبكرة أو المتقدمة للدارس العربي، حيث تتطلب المعارف التي يتلقاها احتياجات لسانية كسلامة تأسيس الوعي الصوتي والوعي الصرفي لدى الطالب، خاصة عند انتقاله من اللغة المنطوقة إلى اللغة المكتوبة، مما يعني أن امتلاك الطالب للمعارف الصرفية يساعده على الإنجاز السليم لفعلي القراءة والكتابة كلما تقدّم في مستواه الدراسي.

وأظهرت دراسة (عيد، 2016) أن تقعيد الإملاء العربي مصاحب لعملية التقعيد الصرفي والنحوي، لذا فإن نظام الكتابة العربية يتأثر بقواعد كل من الصرفيين والنحاه، وهذا يفسر العلاقة بين الصرف والنحو وبينهما وفعل الكتابة.

كما تثبت دراسة (بونتيل، المتوفق، بوعناني، و زغبوش، 2016) أن الكفاية اللغوية تتحقق بتفاعل جميع مكونات اللغة، فالمكون الصرفي، يسهم في تطوير الكفاية اللغوية لدى المتعلمين عن طريق ضبط مقومات بنية الكلمة، وقواعدها بشكل تدريجي، أما المكون التركيبي: فيعمل بشكل موازٍ على ضبط اللغة، ليستطيع المتعلم دمج القواعد الفونولوجية والتركيبية، بغية التعبير شفهيا وكتابيا عن مواقفه بلغة فصيحة، وأفكار منظمة. وعلى مستوى المكوّن التركيبي، توصلت الدراسة ذاتها إلى أهمية استثمار النصوص القرائية كمنطلق لتدريس موضوعات الدرس الصرفي والدرس التركيبي، حيث يشكل ذلك عاملا إيجابيا لربط الدرس اللغوي بأبعاده الوظيفية، فاعتماد الدروس الوظيفية (نصوص القراءة المدروسة) كمنطلق لدراسة الظواهر اللغوية صرفا وتركيبا، ييسر للمتعلم اكتساب المعرفة اللغوية، لأن النص القرائي الوظيفي المدروس سابقا، نال

حقه من الشـــرح، والتحليل، والفهم، وتفســـير المفردات والمضـــامين على مدى ثلاثة أو أربعة حصـص دراسـية، مما يؤدي إلى اقتصـاد الوقت والجهد المبذولين أثناء شـرح المعرفة الصـرفية والتركيبية من تفاعل وتكامل كل من درس القراءة والدرس اللغوي، كما يســاعد ذلك في ترســيخ انطباع عام لدى المتعلم، بأن الدرس اللغوي "كلٌ مندمجٌ ومتكامل بين فروع المادة" وتوضـــيحا للعلاقة التكاملية بين مضـامين الصـرف والتركيب في الكتاب المدرسـي، ويرى الباحثون إمكانية الجمع – في درس واحد– بين ظاهرتين لغويتين يتحقق بهما عنصـــر الانســـجام ربحا للوقت واقتصادا لجهد المعلم والمتعلم (بونتيل، المتوفق، بوعناني، و زغبوش، 2016).

كما خلُصَ الباحثون إلى أن الوعي الصرفي لدى الطلبة يسهم بشكل أساسي ووحيد في التحقيق الإملائي للكلمات المعقدة صـــرفيا، وأن للوعي الصـــرفي دور هام في تطوير الوعي الإملائي لدى الطلبة، فالمهام الصـرفية المتعلقة بالتأليف كالاشـتقاق، والمهام الصـرفية المتعلقة بالتحليل كاسـتخلاص الجذور، تمكّن الطالب من المعارف الصـوتية والصـرفية، مما يمكنه من اكتســـاب المعارف الدلالية، والتركيبية، والإملائية، كما يوضـــح (بوعناني، ربيع، و فيزجو، 2018) إن التقدم في التعلّم يسير بالتوازي مع ما يمتلكه الطالب من معارف صـوتية وصـرفية ودلالية وتركيبية، ســواء كانت منفردة، أو متفاعلة مع بعضــها البعض، حيث تســهم في تمكين الطالب من مهارة الإملاء.

وتؤكد دراســـة (المقدّم، بوعناني، و زغبوش، 2018) أهمية توظيف القواعد اللغوية الصـــرفية والتركيبية لتأثيرها المباشـــر على تقدّم إنتاج المتعلم الشـفهي والمكتوب، خاصـــة تلك الكلمات التي تتخذ من الحروف علامة إعرابيه مثل المثنى، وجمع المذكر، والأسـماء الخمسـة، فيظهر تأثير مكتســبات الطالب التركيبية في كتابته وحديثه، وأوصـــت الدراســـة بأهمية تعليم الطفل– في مراحله الأولى– نماذج صـــرفية ونحوية، تمكنه من المران على التراكيب، وإثراء

ذخيرته اللغوية، حيث يشكّلان عتادا لسانيا يقوم لسانه، ويحسن من مستوى تعلمه، ويطور مهارته في القراءة والكتابة، ولم تغفل الدراسة دور المعلم، حيث أوصت بضرورة تنويع طرائق التدريس وأساليبه، والاطلاع على ما يستجد في هذا المجال، مع ضرورة إشراك المعلمين في دورات تكوينية، تبصّرهم بأحدث طرق استعمال التكنولوجيا، وتوظيفها في تعليم اللغة.

وبتأمل تلك الدراسات اللسانية الممتدة من العام (2012–2018) نجد أنها تتفق في تدريس المستويين الصرفي والتركيبي عبر النصوص القرائية الوظيفية المألوفة التي سبق للطالب دراستها، حيث يوفر ذلك وقت المعلم والمتعلم وجهدهما، ويجعل كل منهما يركز على المعرفة الداعمة للكفاية اللغوية، كما نلحظ أن تلك الدراسات لخصت المسار الذي ينبغي أن ينطلق منه تدريس المستوى الصرفي، وهو البدء بتعليم التصريف، ثم الانتقال إلى تعليم الاشتقاق، حيث يعد نمو وعي الطلبة (بالتصريف والاشتقاق) أقوى من نمو وعيهم (بالأوزان والصيغ)، لأن المدارك التصريفية تستقر في الوعي المورفولوجي للمتعلم العربي قبل المدارك الاشتقاقية، كما اهتمت بعض تلك الدراسات بتدرج موضوعات المستوى التركيبي بالبدء من البسيط إلى المعقد، لتضمن انتظام المعرفة النحوية وتراتبها، حيث يكمّل بعضها بعضا، ويُبنى بعضها على بعض. فهل روعيت نتائج تلك الأبحاث المعرفية اللسانية عند تصميم الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية للصفوف الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي بدولة قطر، هذا ما سنحاول الإجابة عنه في الجانب التطبيقي من هذه الدراسة بحول الله.

5. مفهوم مجال (الكلمة والجملة)

نركز في دراستنا على مجال (الكلمة والجملة) حيث يتضمن ما أورده الجدول رقم (6) الآتي (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018):

جدول رقم 6: محاور مجال (الكلمة والجملة) في وثيقة معايير اللغة العربية

المحور	طبيعة المعايير والموضوعات المندرجة تحت المحور
الكلمة	نعني بها المستوى الصرفي: يتضمن موضوعات محددة هي: التصريف، والاشتقاق، والمعرفة بالأوزان والصيغ.
الجملة	نعني بها المستوى التركيبي: كالمركبين الإسناديين الاسمي والفعلي، ومركبات الجر، والإضافة، إضافة إلى موضوعات المعرفة النحوية للمرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، والأساليب وغيرها.

محور (الكلمة) في الكتاب المدرسي يفعّل معايير الصَّرف المتعلقة بالتصريف، والاشتقاق، والمعرفة بالأوزان والصيغ. وتكمن أهمية تمكين المتعلم من بناء الكلمة، في مساعدته على بناء الجمل، واستيعاب دلالاتها، خاصة في مراحل التعليم الابتدائي، فإن واجه الطالب أية صعوبة في بناء الكلمة يستطيع التغلب على أية مشكلة تواجه الجمل لاحقا (الهاشمي و بوعناني، 2015)، وهذا باختصار تفسير القولة التي أوردها Balota (1994)، في أن" مركزية الكلمة بالنسبة للباحثين السيكولسانيين، توازي مركزية الخلية بالنسبة للباحثين البيولوجيين" (بوعناني و ربيع، 2015، 185)، ما يعني أن العلم بالصرف العربي هو علم بنيات الكلمات، وهيآتها، ومكوناتها الفونيمية "أصولا، وزوائد، وتضعيفا، ومدّا، وفصلا، ووصلا، بأحكام خاصة في تشكيل الصيغ والأوزان، مما تتطلبه أغراض تطوير المباني للتوسع في المعاني، أو لغاية إلحاقية فقط" (بوعناني وربيع، 2015،16).

وبالانتقال إلى محور (الجملة) في الكتاب المدرسي نجده يُعزز معرفة الطالب بالمستوى التركيبي، بما يتضمنه من مركبات إسنادية: اسمية وفعلية، ومركب الجر، ومركب الإضافة، إضافة إلى موضوعات المعرفة النحوية كالمرفوعات، والمنصوبات،

والمجرورات، والأساليب وغيرها. لذا، تبحث الدراسة في كيفية تطبيق المكونين الصرفي والتركيبي في "الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية"، ومدى مواكبته لمعايير المناهج المعتمدة من الوزارة، وآلية هذا التفعيل، وتطوره من الصف الرابع إلى الصف السادس الابتدائي، بحيث تجعل من الطالب مكتسبا للكفاية اللغوية بما يتناسب وخصائصه العمرية والذهنية.

المبحث الأول: السؤال الأول: ما مدى توافق موضوعات المستويين الصرفي والتركيبي مع معايير وثيقة اللغة العربية

1.5. المستوى الصرفي

يشكّل الوعي الصـرفي أهمية بالغة في المراحل المتقدمة من تعليم الطفل، حيث تتعدى احتياجاته اللسانية للوعي الصوتي المنطوق إلى احتياجات لسانية أخرى تتمثل في الوعي الصرفي المكتوب (أحرشاو، 2015).

نلحظ الاهتمام بموضوعات الوعي الصرفي في الصفوف الابتدائية: الرابعة والخامسة والسـادسـة، ويمكننا ابتداءً تعريف الوعي الصـرفي بأنه التفكير في أصـغر وحدة ذات معنىً في اللغة، حيث يمثل الوعي الصـــرفي القدرة على التأمل والتحكم في قواعد المورفيم بما يســـهم في تشـــكيل الكلمات، وتحديد أصـــلها، وزوائدها من ســـوابق ولواحق يغير في معناها ومبناها (Carlisle, 2016).

تســـعى هذه الدراســـة من خلال الســـؤال الأول للكشـــف عن مدى التوافق بين المعايير، وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني: الكلمة والجملة (المســـتوى الصـــرفي، والمستوى التركيبي) في الكتاب المدرسي، والتأكد من الفرضية التي وضعناها وهي أن حضور المكون الصـرفي في الخطة التعليمية التي تأسـست عليها الكتب المدرسـية للغة العربية غير موافق لمعايير المناهج المعتمدة من وزارة التعليم في قطر. ونشير هنا إلى أن المكوّن الصرفي في الكتب المدرسـة ومعايير ونتاجات المادة يتفرع إلى ثلاث معارف رئيسـة، هي التصـريف، والاشتقاق، والأوزان والصيغ، والتي سبق توضيح تعريفاتها في المبحث السابق. ولكي نصل إلى إجابة عن سؤالنا رأينا اتباع الخطوات الآتية، لتنظيم العمل، وجمع البيانات:

1- تدوين تفصيلي لمحتوى المعارف الصرفية في الكتاب (كل معرفة صرفية على حدة) بحيث يشمل الحصر في الجدول: كتابة نص السؤال الذي يتضمن المعرفة الصرفية، وصفحة وجودها في الكتاب، والوحدة الدراسية التي فُعلت ضمنها، وتحديد نوع تلك المعرفة إن كانت (اشتقاقا، أو تصريفا، أو صيغا وأوزانا) والمجال الذي وردت فيه (قراءة، كلمة وجملة، إملاء)، ثم طريقة عرض النشاط، وأخيرا ملاحظاتنا على السؤال وطريقة التفعيل، حيث يُستفاد منها في استخلاص النتائج وتقديم التوصيات (أنظر الملاحق أ:ح)

2- حصر معايير المعارف الصرفية في وثيقة المعايير لكل صف على حدة، مع ما يتبعها من نتاجات صرفية، ورصد عدد مرات تفعيل كل نتاج منها، وتنظيمها في ملاحق تُدرج في نهاية الدراسة (أنظر الملاحق خ: ر)

3- توظيف الجدول التفصيلي في رصد الموضوعات الصرفية المدروسة، وعدد مرات تكرار كل منها، لتحديد المعارف الصرفية الواردة في وثيقة المعايير، وكيفية تصريفها في الكتاب المدرسي.

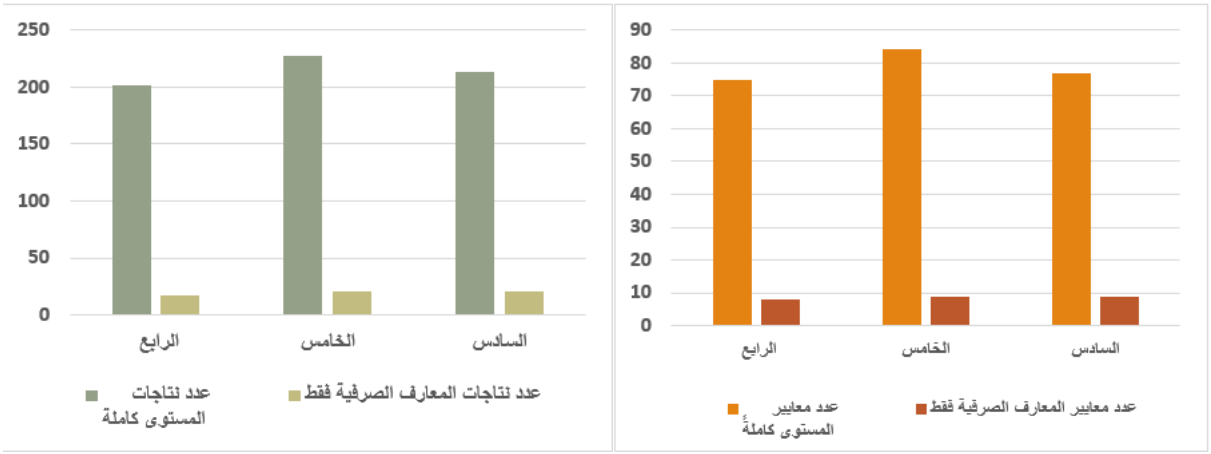
1.1.5 المعارف الصرفية في وثيقة معايير اللغة العربية بدولة قطر من حيث الكم

بدايةً نجد أنه من المهم معرفة العدد الإجمالي لمعايير كل من الصفوف الابتدائية: الرابعة والخامسة والسادسة موضوع الدراسة، ومعرفة العدد الإجمالي للنتاجات التعليمية المتفرعة عنها، كي ندرك مدى التركيز على تفعيل المعارف الصرفية في وثيقة المعايير، والتي يُفترض أن تتمثل على هيئة أنشطة وموضوعات يطرحها الكتاب المدرسي، لإكساب

الطالب المعارف الصرفية المحددة، لذا، سيكون تركيزنا في التحليل على النتاجات التعليمية المتفرعة عن معايير الصرف.

جدول رقم 7: المعارف الصرفية في وثيقة المعايير

المستوى	عدد معايير المستوى كاملةً	عدد معايير المعارف الصرفية فقط	نسبة معايير المعارف الصرفية	عدد نتاجات المستوى كاملة	عدد نتاجات المعارف الصرفية فقط	نسبة نتاجات المعايير الصرفية إلى إجمالي النتاجات
الرابع	75	8	%10.67	201	17	%8.46
الخامس	84	9	%10.71	227	21	%9.25
السادس	77	9	%11.69	213	21	%9.86
المجموع	236	26	33.07	641	59	27.57
المتوسط	78.67	8.67		213.67	19.67	



مخطط رقم 1: عدد معايير ونتاجات المعارف الصرفية في وثيقة المعايير

بالنظر إلى الجدول رقم (7) والمخطط رقم (1) المرفق به نجد أنه يبلغ مجموع معايير المرحلة الابتدائية في السنوات الدراسية الثلاث: الرابعة والخامسة والسادسة: مئتين وستة وثلاثين (236) معيارا، منها ستة وعشرون معيارا (26) للمعارف الصرفية. لمعرفة نسبة

حضور معايير المعارف الصرفية إلى إجمالي معايير المستوى الدراسي: قسمنا عدد معايير المعارف الصرفية على مجموع معايير الصف الدراسي الواحد، وكذا الأمر لتحديد نسبة نتاجات المعارف الصرفية إلى نتاجات المستوى الدراسي، والمعادلة الرياضية كالآتي:

1- نسبة حضور معايير المعارف الصرفية إلى إجمالي معايير الصف الدراسي: $\frac{\text{عدد معايير المعارف الصرفية في الصف الدراسي}}{\text{عدد معايير الصف الدراسي كاملا}} \times 100$

2- نسبة حضور نتاجات معايير المعارف الصرفية إلى إجمالي نتاجات معايير المستوى الدراسي: $\frac{\text{عدد نتاجات المعارف الصرفية في الصف الدراسي}}{\text{عدد نتاجات الصف الدراسي كاملا}} \times 100$

وبناء على المعادلتين السابقتين نجد أن نسبة ما يدرسه طالب المرحلة الابتدائية من معارف صرفية تتراوح نسبتها ما بين عشرة إلى أحد عشر (10.67 – 11.69%) من إجمالي معايير الصفوف الدراسية، وهي تمثل في مجموعها ثلاثة وثلاثين (33.07%) بالمئة من إجمالي ما يدرسه من معايير مادة اللغة العربية في السنوات الثلاث، ويمكن تفسير ذلك بشيء من التفصيل فيما يلي:

يبلغ العدد الإجمالي لمعايير المستوى الرابع سبعة وخمسين (75) معيارا، تتفرع إلى مئتين وواحد (201) نتاجا تعليميا فرعيا، خُصص للمعارف الصرفية منها ثمانية (8) معايير، تتفرع بدورها إلى سبعة عشر (17) نتاجا تعليميا، تُقدِّم عبرها المعارف الصرفية الثلاث (التصريف، الاشتقاق، الأوزان والصيغ)، وبهذا يمكن القول إن المعارف الصرفية في

الصـف الرابع نالت حوالي عشـرة بالمئة (10.67%) من إجمالي معايير هذا الصـف، وهو يعادل حوالي ثمانية (8.46%) بالمئة من نتاجاته.

أما الصــف الخامس، فيبلغ عدد معاييره الرئيســة أربعة وثمانين (84) معيارا، يتفرع إلى مئتين وسـبعة وعشـرين (227) نتاجا تعليميا فرعيا، خُصـص للمعارف الصـرفية منها تســـعة (9) معايير، تتفرع بدورها إلى واحدٍ وعشـــرين (21) نتاجا تعليميا، أي أن معايير الصـــرف في الصـــف الخامس تمثل حوالي عشـــرة (10.71%) بالمئة من إجمالي عدد المعايير، وحوالي تســـعة (9.25%) بالمئة من إجمالي عدد النتاجات التعليمية، بما تقدمه من معارف صرفية (تصريف، واشتقاق، وأوزان وصيغ).

بالانتقال إلى الصف السادس، نجد أن مجموع معايير المستوى كاملا يبلغ سبعة وسـبعين (77) معيارا رئيسـا، يتفرع إلى مئتين وثلاثة عشـر (213) نتاجا تعليميا، خُصـص للمعارف الصـرفية تسـعة (9) معايير، تتفرع إلى واحدٍ وعشـرين (21) نتاجا تعليميا، أي أن نسـبة ما يُفعل من معارف صـرفية في المسـتوى السـادس حوالي إحدى عشـرة (11.69%) معرفة صرفية، وحوالي تسعة (9.86%) بالمئة من إجمالي ما يدرسه من النتاجات التعليمية الفرعية لهذا الصف.

بنظرة عامة نجد نوعا من التســـاوي النســـبي في أعداد معايير ونتاجات المعارف الصـرفية بين الصـف الرابع، والصـف الخامس والصـف السـادس، فبينما يتزايد عددها بما يقارب الثمانية بالمئة (8.46%) في الصف الرابع، إلى ما يقارب التسعة بالمئة (9.25%) في الصف الخامس، لتصل إلى حوالي عشرة بالمئة (9.86%) في الصف السادس، وذلك

يشير إلى أن التوسع في دراسة المعارف الصرفية يزداد بانتقال الطالب من صف دراسي إلى آخر.

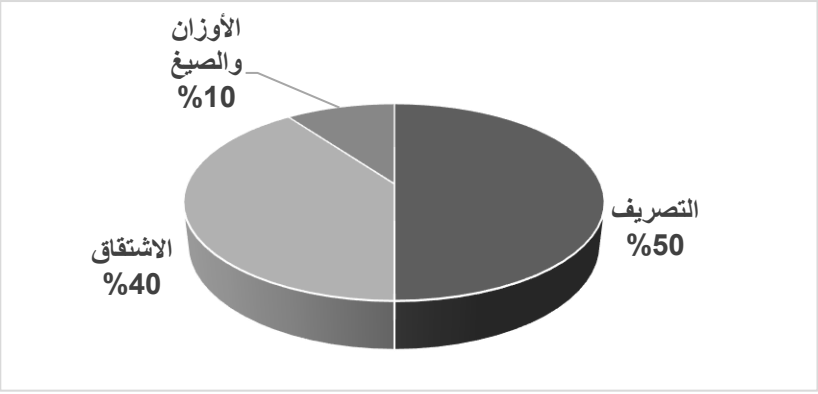
وبشـكل عام نجد أن إجمالي معايير المعارف الصـرفية في وثيقة المعايير تمثل ما يقارب ثلاثة وثلاثين (33.7%) معيارا من معايير المرحلة الابتدائية، وهي تعادل حوالي سـبعة وعشـرين بالمئة (27.57%) من نتاجاتها، أي أن المعارف الصـرفية حظيت بثلث معايير المرحلة الابتدائية تقريبا. فهل فُعِّلت هذه النسـبة في الكتب المدرسـية بالكم والعمق اللذين يضـمنان توظيفهما من معرفة عالمة إلى محتوىً دراسـي يُبصّـر المتعلم بالمعارف الصرفية بصورة مناسبة؟

للوقوف على كيفية تصـريف تلك المعايير والنتاجات في الكتب المدرسـية للصفوف الثلاثة المعتمدة في دراستنا: الصف الرابع، والصف الخامس، والصف السادس، ارتأينا حصـر الموضـوعات الصـرفية التي تتضـمنها معايير الصـرف ونتاجاتها التعليمية، ونقصـد بالموضـوعات (المعلومات الصـرفية المدروسـة المتوقع من الطالب تعلّمها)، والتي يوضحها الجدول الآتي رقم (8)، والمخطط رقم (2) المرفق به:

جدول رقم 8: المعارف الصرفية المتضمنة معايير ونتاجات المرحلة الابتدائية

	المعارف الصرفية في معايير ونتاجات المرحلة الابتدائية	اشتقاق	تصريف	أوزان وصيغ
1.	توظيف استراتيجيات تهجئة الكلمات (سوابق ولواحق)	اشتقاق	–	–
2.	التفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة	–	تصريف	–
3.	حذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة.	–	تصريف	–
4.	فك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر.	–	تصريف	–
5.	اشتقاق كلمات جديدة من جذر الكلمة.	اشتقاق	–	–

المعارف الصرفية في معايير ونتاجات المرحلة الابتدائية	اشتقاق	تصريف	أوزان وصيغ
6. استخدام القياس لتوليد المصادر من الأفعال الصحيحة للأوزان.	–	–	أوزان وصيغ
7. تعرف تنظيم معاجم بسيطة	اشتقاق	–	–
8. ترتيب المفردات حسب المعجم	اشتقاق	–	–
9. استخدام معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات	اشتقاق	–	–
10. استخدام معاجم ميسرة للكشف عن مفردات مترادفة.	اشتقاق	–	–
11. الموافقة بين الضمير المتصل بالفعلين الماضي والمضارع	–	تصريف	–
12. صوغ فعل الأمر من الأفعال المعتلة الآخر	–	تصريف	–
13. مطابقة الصفة وموصوفها	–	تصريف	–
14. يتعرف المثنى وعلامات إعرابه.	–	تصريف	–
15. تعرف جمعي المذكر السالم والمؤنث السالم وعلامات إعرابهما.	–	تصريف	–
16. استخدام الأعداد (1، 10)	–	تصريف	–
17. صوغ الفعل المبني للمجهول من الفعل الثلاثي.	–	تصريف	–
18. صوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الصحيح	اشتقاق	–	–
19. صوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الصحيح	اشتقاق	–	–
20. محاكاة أنماط القوافي والكلمات المسجوعة التي درسها	–	–	أوزان وصيغ
المجموع (20) منجزا صرفيا	8	10	2
النسبة المئوية %	%40	%50	%10



مخطط رقم 2: موضوعات المعارف الصرفية المتضمنة في نتاجات المعايير

نجد أن وثيقة المعايير خصصت للصفوف الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) ما مجموعه عشرين (20) منجزا صرفيا موزعا على هيئة نتاجات يدرسها الطالب بشكل تراكمي في الصفوف الثلاثة، تمثّل موضوعات التصريف عشرة (10) موضوعات منها، يليها الاشتقاق ثمانية (8) موضوعات، وأخيرا الأوزان والصيغ موضوعان اثنان، أي أن أكثر ما يدرسه الطالب من المعارف الصرفية هو موضوعات التصريف، علما بأن بعض الموضوعات تفعل أكثر من معرفة صرفية، كتوليد المصادر من الفعل الثلاثي الصحيح، فتوليد المصدر على الوزن يقتضي تصريف الفعل من حالته (من فعل ثلاثي) إلى (اسم – مصدر) على وزنٍ محدد.

والسؤال المطروح الآن: إذا كانت الوثيقة قد قدمت عشرين (20) موضوعا من موضوعات المعارف الصرفية الثلاثة في القراءة والكتابة والنحو ما بين تصريفٍ واشتقاق وأوزان وصيغ، على امتداد الصفوف الثلاثة، وإذا كان ذلك يعني ضرورة تصريفها في كتبها المدرسية باعتبارها المصدر الأول لإكساب المعرفة وتعزيزها، فكيف تم تنظيم تلك المعارف الصرفية كموجهات أساسية، ومعرفة عالمة مجردة في وثيقة المعايير؟ وكيف حُوِّلَت إلى محتوى تعليمي خاص باللغة العربية؟ وكيف توزعت تلك المعارف الصرفية في الكتب المدرسية؟ وهل فُعِّلَت بالعمق الذي يضمن للمتعلم اكتساب المعارف الصرفية بشكل سليم؟

2.1.5. تحويل المعايير من المعرفة العالمة (معارف علم الصرف) إلى معارف قابلة للتعلّم

تعلّم الصرف يمنع المتعلم من الخطأ في الكلمات العربية، ويقيه اللحن في ضبط صيغها، وييسر له تلوين الخطاب، ويساعده على معرفة الأصلي والزائد من حروف الكلمة،

فالصـرف يدخل في صـميم الألفاظ العربية، ويجري مجرى الميزان لضـبط الصـيغ، وتمييز الفصـــيح البليغ من غيره (الحميد، 1995)، لذا، لا غرو في أن يحظى بالاهتمام اللازم في المعايير التعليمية والكتب المدرسـية، حيث يسـتعين واضـعو المناهج، ومهندسـوها بوثائق معايير المناهج للمادة الدراسية، والاسترشاد بها في تحديد الموضـوعات، وطرائق تصـريفها على شـــكل دروس وأنشـــطة، وفق العمق الذي تطرحه تلك المعايير، وأمامنا ثلاث معارف صـرفية رئيسـة هي الاشـتقاق، والتصـريف، والأوزان والصـيغ، حُددت لها معايير ونتاجات تعليمية في وثيقة المعايير. وللوقوف على كيفية توزيعها وتفعيلها في الكتب المدرسية، ارتأينا البحث عن كل معرفة صـــرفية بشـــكلٍ مســـتقل، لتحري الدقة في تتبع معايير ونتاجات كلٍ منها، حتى نخلص باســـتنتاج أقرب إلى الدقة، يمكن أن يفيد واضـــعي المناهج لاحقا، في معرفة ما الذي فُعل من النتاجات؟ وما الذي رُكّز عليه؟ وهل جاءت بالعمق الملائم للمعيار؟ وما مقترحات تجويد تفعيل تلك المعارف في كتبنا المدرسـية من وجهة نظر لسـانية؟ لعرض ذلك كله سـنبدأ بكل معرفة صـرفية على حدة (التصـريف، فالاشـتقاق، ثم الأوزان والصـيغ) مقدمين وصـفا لحضـور كل منها في الكتاب بتفصـيلٍ يُعين القارئ على تتبع الاسـتنتاجات وفهم التوصيات المقدمة لكل منها.

1.2.1.5. تفعيل نتاجات (التصريف) في الكتب المدرسية

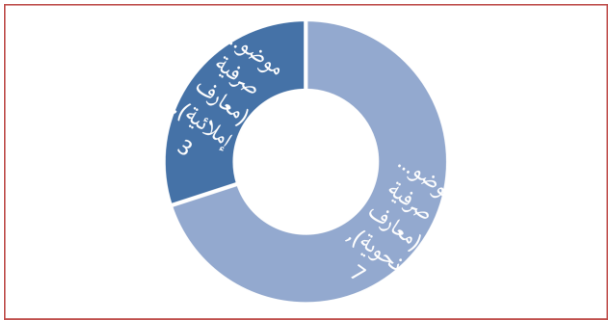
التصريف هو أساس المعارف الصرفية ومنه تنطلق وتتأسس، الصرف علم يبحث في اللفظ المفرد من حيث بنائه، ووزنه، وما طرأ على هيكله من زيادة أو نقصـــان، وقد كانت مسائل هذا العلم في البداية مختلطة بمسائل النحو، ولكن علم الصرف انفصل عنه ليصبح علما قائما بذاته، في موضـــوعاته وأبحاثه، كالنَّسَـــب، والتصـــغير، والإعلال، والإبدال،

والإسناد وغيرها (اللبدي، 1985)، كما أن التصريف اصطلاحا هو التغيير الذي يتناول صيغة الكلمات، وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصالة وزيادة، ويكون في الأسماء المعربة والأفعال المتصرفة (السامرائي، 2013). بتأمل هذين التعريفين نجد أن التصريف يدرس كل تغيير يحدث في بنية الكلمة، ولا نكاد نجد في العربية كلمة تخلو من تغيير بزيادة أو نقصان، وهذا يدل على أن المفردة العربية حية بطبعها تتغير لتؤدي المعنى المقصود بدقة، من هنا تأتي أهمية التصريف والتركيز عليه في الموضوعات المدرسية لارتباط التصريف ببناء الكلمة وطريقة كتابتها.

تُعالج موضوعات التصريف في الكتب المدرسية ضمن مجال الكلمة والجملة، كمعرفة نحوية أو كمعرفة إملائية، ولكننا سنعرضها في هذا المبحث كمعارف صرفية، لا حسب موقعها من الإعراب، أو وظائفها النحوية، ولكن من حيث تصريفها وتغييرها، فيمكن تصنيف موضوعات التصريف في الكتب المدرسية من حيث المهارة عبر الجدول رقم (9)، والمخطط رقم (3) المرفق به كالآتي:

جدول رقم 9: تصنيف موضوعات التصريف في الكتب المدرسية من حيث المهارة

موضوعات صرفية (معارف إملائية)	موضوعات صرفية (معارف نحوية)
1.التفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة	1.الموافقة بين الضمير المتصل بالفعلين الماضي والمضارع
	2.صوغ فعل الأمر من الأفعال المعتلة الآخر
2.حذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة.	3.مطابقة الصفة وموصوفها
3.فك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر.	4.يتعرف المثنى وعلامات إعرابه.
	5. تعرف جمعي المذكر السالم والمؤنث السالم
	6. استخدام الأعداد (1، 10)
	7. صوغ الفعل المبني للمجهول من الفعل الثلاثي.
3	7

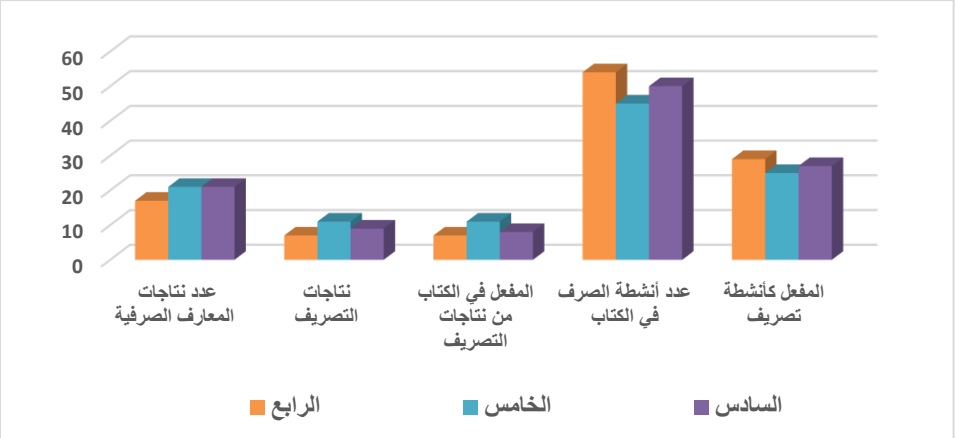


مخطط رقم 3: تصنيف موضوعات التصريف في الكتب المدرسية من حيث المهارة

نجد أن ضمن موضوعات التصريف العشرة في الكتب المدرسية، تتوزع ثلاثة موضوعات منها في مجال الكتابة عبر دروس مستقلة للمهارة الإملائية، أما باقي المعارف التصريفية فتُفعّل عبر دروس مستقلة للمعرفة النحوية، سنوضحها في الجدول رقم (10) كالآتي:

جدول رقم 10: حضور التصريف في الكتب المدرسية

الصفوف	عدد نتاجات المعارف الصرفية	نتاجات التصريف	نسبة نتاجات التصريف إلى نتاجات المعارف الصرفية	المفعل في الكتاب من نتاجات التصريف	نسبة تفعيل نتاجات التصريف في الكتاب	عدد أنشطة الصرف في الكتاب	المفعل كأنشطة تصريف	النسبة المئوية
الرابع	17	7	%41.18	7	100.00	54.00	29	%53.70
الخامس	21	11	%52.38	11	100.00	45.00	25	%55.56
السادس	21	9	%42.86	8	88.89	50.00	27	%54.00
المجموع	59	27		26		149	81	



مخطط رقم 4: حضور التصريف في الكتاب المدرسي

بالنظر إلى الجدول رقم (10)، والمخطط رقم (4) المرفق به نجد نتاجات التصريف في الصف الرابع سبعة (7) نتاجات تعليمية، وهي تمثل حوالي واحد وأربعين بالمئة (41.18%) من نتاجات الصـرف المحددة في هذا الصـف، فُعّلت جميعها في الكتاب، وهذا يعني أن مئة بالمئة (100%) من نتاجات التصريف موظفة على هيئة تسعة وعشرين (29) نشاطا تعليميا، ما يعني أن نتاجات التصريف تحظى بحوالي ثلاث وخمسين بالمئة (53.70%) من أنشطة الصرف في كتاب الصف الرابع.

أما في الصف الخامس فنجد أحد عشر (11) نتاجا تعليميا في التصريف، تمثل حوالي اثنين وخمسـين بالمئة (52.38%) من نتاجات الصـرف المحددة في هذا الصـف؛ وهي مفعلة بنسبة مئة بالمئة (100%)، في الكتاب، حيث جاءت على هيئة خمسة وعشرين (25) نشاطا تعليميا، وهذا يعني أن نتاجات التصريف تحظى بحوالي خمسة وخمسين بالمئة (55.56%) من أنشطة الصرف في كتاب الصف الخامس.

وبالانتقال إلى الصف السادس نجد التصريف في تسعة (9) نتاجات تعليمية، تمثل (42.86%) حوالي اثنين وأربعين بالمئة من نتاجات الصرف المحددة في هذا الصف، والمفعّل من تلك النتاجات في الكتاب ثمانية (8) نتاجات، وهذا يعني أن حوالي ثمانية وثمانين بالمئة (88.89%) من نتاجات التصريف موظفة فعليا في الكتاب، حيث جاءت على هيئة سبعة وعشرين (27) نشاطا تعليميا، ما يعني أن نتاجات التصريف تحظى بأربعة وخمسن بالمئة (54%) من أنشطة الصرف في كتاب الصف السادس.

من ذلك، نستنتج أن موضوعات التصريف هي أكثر المعارف الصرفية ورودا في الكتب المدرسية، حيث يصل مستوى تفعيلها من ثلاثة وخمسين إلى خمسة وخمسين بالمئة (53–55)% من إجمالي أنشطة الموضوعات الصرفية، حيث نجدها في موضوعات متعددة أفردت لها دروس مستقلة متكاملة في مجال الكلمة والجملة تحت محوري (التهجئة) و(تنمية المعارف النحوية) أي تم التعامل معها وعرضها ضمن دروس المستوى التركيبي في الكتب الثلاث، فنجدها في موضوعات مثل: (الفعلان الماضي والمضارع وحالات وتصريفهما عند اتصالهما بالفاعل المفرد والمثنى والجمع، المثنى، جمعا المذكر والمؤنث، الصفة ومطابقتها للموصوف، الفعلان الماضي والمضارع في حالة البناء للمجهول)، أضف إلى ذلك ورود (حذف نون المثنى والجمع عند الإضافة، وفك تشديد الفعل المضعّف عند اتصاله مع الضمائر) عبر درسين مستقلين في الصفين الخامس والسادس، ضمن معيار الإملاء: (1.10، 1.9). وبناء على حصرنا للمعارف الصرفية الواردة في كتب المستويات الثلاثة، لاحظنا الآتي:

نتاجات التصـــريف في الصـــف الخامس هي الأعلى حيث يصـــل عددها إلى أحد عشـــر (11) نتاجا، يليها الصـــف الســـادس: ثمانية (8) نتاجات، بينما يبلغ عدد نتاجات الصـف الرابع سـبعة (7) نتاجات، حيث وُظّفَت تلك المعارف على شـكل دروس وأنشـطة تســعى إلى تفعليها، كما وردت أنشــطة لتصــريف المفرد إلى الجمع أو العكس، منها ماله علاقة بدروس الكتابة الإملائية، كتمييز الحركات الطويلة والقصـــيرة في الكتابة، ومنها ما جاء دون أن يكون له نتاج يطلب تفعيله، ففي الصـف السـادس ص: (45) الفصـل الأول، يطلب النشاط الآتي:

- الإتيان بمفرد بعض الكلمات مثل (رؤوس) تفعيلا لمعيار الهمزة المتوسطة.
- في الفصل الثاني من الصف السادس ص: (111)، يطلب النشاط صياغة مفرد (آلات) وجمع (رأي) ارتباطا بدرس الألف الممدودة.
- في الصـفحة: (164) من الفصـل الثاني يطلب النشـاط جمع (منشـأة) وماضـي (ينمو) تطبيقا للألف الممدودة، والألف اللينة.

وهذا يفيد أن بعض أنشـــطة تصـــريف الكلمات إلى الجمع أو المفرد ارتبطت بمعايير الكتابة الإملائية، لذا، حظيت بدروس مســـتقلة في الكتابة الإملائية تتضـــمن: أمثلة، وقاعدة، وتدريبات مرتبطة بالمهارة الإملائية، وهنا نرى إن كان تصـريف المفرد إلى جمع ضـمن دروس الإملاء –من أجل خدمة القاعدة الإملائية وتحسـين الكتابة، ولرصـد التغيير الطارئ على المفرد بعد تصريفه– فالتصريف هنا في مكانه الصحيح، "لأن الأنشطة الإملائية جاءت معززة للمعرفة الصـــرفية، المرتبطة بالنحو من جهة وبالكتابة الإملائية من جهة أخرى" (بوعناني و ربيع، 2015، 163) فالتقعيد الإملائي تأثر بالقواعد الصـرفية والنحوية، وهذا يشـير إلى أن كثيراً من

قواعد الإملاء قد وضعت في ضوء تأثر الإملائيين بالقواعد الصرفية والنحوية (عيد، 2014)، كما أشارت العديد من الدراسات إلى وجود تكامل بين المعرفة بقواعد الصرف، وما يطرأ على الكلمة من تغييرات، وما أشار إليه أبو حيان التوحيدي بقوله "إن كثيرا من الكتابة مبني على أصول نحوية" والأصول النحوية والصرفية تُعرف في عهده بعلم النحو" (والي، 1986، 33)، إضافة إلى أنه على المستوى الإحصائي الاستدلالي توصلت دراسة (شحاته، 1977، 59) إلى وجود "علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الكفاءة النحوية والصرفية للطلبة، وبين مستوى كفاءتهم الإملائية" وهذا يفيد إلى أنه كلما كان مستوى الطلاب جيدا في النحو والصرف، كان مستواهم جيدا في الإملاء، والعكس صحيح، ومن ثم نلاحظ أهميتها في مجال تعلم اللغة عامة، وباقي المواد التعليمية ككل.

إضافة إلى ذلك، تكررت تدريبات صياغة المفرد من الجمع والعكس في بند لغويات القراءة دون أن تتبع معيارا معينا، فنرى أن مثل هذا النشاط تكرر في الصف الرابع ست (6) مرات، في الفصل الأول ص:(11،78،43)، وفي الفصل الثاني: ص: (27،45،167)، وتكرر في الصف الخامس أربع (4) مرات: في الفصل الأول ص:(108)، وفي الفصل الثاني ص:(15،80،118)، وفي الصف السادس تكرر مرتين ص: (117) في الفصل الأول، وست عشر (16) مرة في الفصل الثاني ثلاث مرات، وهذا يعني أن هذه المعرفة تتكرر رغم سهولتها وعدم وجود معيار يفعلها، ونرى أن من الأولى التركيز على معايير ونتاجات أخرى ذات معايير ونتاجات محددة، ونقترح هنا استبعاد كافة أنشطة تصريف المفرد إلى جمع في بند اللغويات، لأنها لا تأتي لتفعيل نتاجٍ محدد سواء في القراءة أو الإملاء، كما أنها من البساطة واليسر بحيث يمكن للمعلم طرحه شفويا ودوريا

أثناء معالجة النصوص المختلفة، دون الحاجة إلى رصد تدريب خاص بها ينال من مساحة الكتاب المدرسي.

أما بالنسبة لموضوعات التصريف المرتبطة بالمعارف النحوية، فبالرجوع إلى الملحق رقم(1) – والذي نرصد من خلاله كل معايير ونتاجات المستوى الصرفي في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة، وعدد مرات تكرارها–نجد أنه عند تفعيل الموضوعات في المرة الأولى يبلغ عدد تكرارها (من2–9) مرتين إلى تسع مرات، فمعيار: (10.3.3، 11.3.3) للصفة والموصوف في الفصل الثاني من الصف الرابع يتكرر خمس (5) مرات في الصفحات: (48، 109، 167)، ونتاج المثنى (14.3.3) في الفصل الأول من الصف الرابع ذاته يتكرر ثلاث (3) مرات ص: (136) ويعود للتكرار في الصف الخامس (6.1.3) مرتين في الفصل الثاني (ص: 30،114)، ومعيار: (2.3.3) لجمع المذكر السالم يتكرر سبع (7) مرات في الصف الخامس، ويعود للتكرار مرة واحدة في الفصل الثاني ص:(92).

وبالانتقال إلى (درس العدد14.3.3/ 15.3.3) نجده يتكرر في الصف الخامس أربع (4) مرات، في الفصل الثاني (ص172،171) ويعود للتكرار في الصف السادس (7.1.3) خمس (5) مرات أيضا، منها أربع (4) في الفصل الثاني ص: (129)، وأخيرا درس الفعل المبني للمجهول بنوعيه الماضي والمضارع يفعل في الصف السادس الفصل الثاني تسع (9) مرات (ص: 30، 46) في درسين منفصلين ومتكاملين.

ويعود سبب التكرار العالي لبعض النتاجات (من3–9) ثلاث إلى تسع مرات إلى تخصيص دروس مستقلة كمعارف نحوية لتلك المعارف النحوية التصريفية، وهذا يعني أن يبدأ الدرس بفقرة للأمثلة، تعقبها أنشطة للمناقشة وصولا إلى القاعدة، ثم يتبعها تدريبات لتعزيز المعرفة وتثبيت القاعدة في ذهن الطالب، أما عندما يكون النتاج قد سبقت دراسته فيكون تكراره أقل، فيتكرر (من1–2) مرة إلى مرتين عبر أنشطة لغويات القراءة، ويمكن توضيح ذلك بشكل أكبر عبر قراءة الجدول الآتي:

جدول رقم 11: موضوعات التصريف في الكتب المدرسية

موضوعات التصريف في الكتب المدرسية	أمثلة	قاعدة	أنشطة	رابع	خامس	سادس	الحصص
1. التفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة	√	√	3	√	–	–	2
2. حذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة.	√	√	3+2	2+2	√	√	4
3. فك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر.	√	√	3	–	√	–	2
4. صوغ فعل الأمر من الأفعال المعتلة الآخر	√	√	2	–	–	√	2
5. مطابقة الصفة وموصوفها	√	√	3	√	–	–	2
6. تعرف المثنى وعلامات إعرابه.	√	√	3	√	–	–	2
7. تعرف جمعي المذكر السالم والمؤنث السالم	√	√	3+5	–	√	–	4
8. استخدام الأعداد (1، 10)	√	√	4+4	–	√	√	4
9. صوغ الفعل المبني للمجهول من الفعل الثلاثي.	√	√	3+3	–	–	√	4

يوضح الجدول رقم (11) أن ثمة تسعة (9) موضوعات قُدِّمت في دروس مستقلة، ضمن فقرة للأمثلة، تليها فقرة شارحة، فقاعدة، ثم أنشطة وتدريبات، فعند دراستها للمرة الأولى تخصص لها من: اثنين إلى ثلاثة (2–3) تدريبات متنوعة ما بين جمل تتضمنها فراغات مع تحديد المطلوب كتابته فيها فيما بين أقواس، ومنها ما يكون بتوظيف تلك المعارف في جمل جديدة، ومنها ما يكون بتحديدها واستخراجها من فقرة خارجية، وبعض الأنشطة يرافقها مثال للاسترشاد.

بذلك، نستنتج أن نتاجات التصريف توزعت بين الكتابة الإملائية، وبين المعرفة النحوية، وجرى تفعيلها بتركيز أكبر عبر دروسٍ مستقلةٍ متكاملة – ماعدا موضوع الموافقة بين الضمير المتصل بالفعلين الماضي والمضارع، حيث وظفا ضمنا مع دروس المركب الفعلي، بحيث تتضمن فقرة أمثلة تُستمد من فكرة نص القراءة السابق، فشروحات مبسطة للأمثلة تُختتم بقاعدة المعرفة التصريفية سواء كانت إملاء أو صرفا، ثم يليها ما لا يقل عن ثلاثة تدريبات لتعزيز القاعدة، وتثبيت المعرفة، تتضمن استخراج الشاهد من فقرة، والكتابة بالتوظيف والتمثيل بجمل من إنشاء الطالب، وهذا يعني أن موضوعات التصريف نالت مساحة أكبر وعمقا أكبر في الشرح والتوظيف مقارنةً بالاشتقاق والأوزان والصيغ.

أما النتاج الذي لم ينل عمقا مناسبا في التفعيل فهو (الموافقة بين الضمير المتصل بالفعلين الماضي والمضارع) رغم تكراره في الصفوف الثلاثة الرابع والخامس والسادس، فقد فُعّل ثلاثة مرات فقط في الصف الرابع على شكل أنشطة ضمن درس الجملة الفعلية في الفصل الأول ص: (25)، ثم ورد في بند لغويات القراءة ص: (115)، أما الفصل الثاني فجاء أيضا في بند لغويات القراءة ص: (45)، دون أن تُخصص له أية أنشطة تعزيزية في الصفين الخامس والسادس، رغم وروده في نتاج مستقل، إضافة إلى أهميته في التواصل والشفوي والمكتوب، وقد يكون واضع المعايير يفترض تفعيله عَرَضا ضمن دروس الجملة الفعلية، إلا أننا نعتقد بأن ذلك غير كاف، فالضمائر المتصلة التي يدرسها الطالب عديدة ومتنوعة ما بين متكلم، ومخاطب، وغائب، ويقع الطالب في الخطأ كثيرا عند وصله للضمير بالفعل خاصة الضمائر الدالة على المثنى، فكان الأحرى أن يفعل بأنشطة متفرقة في الكتب المدرسية، لارتباطه بدروس المثنى والجمع السالم.

بذلك نكون قد عرضـــنا اســـتنتاجاتنا حول المعارف التصـــريفية في الكتب المدرســـية المســـتهدفة في دراســـتنا، وننتقل الآن إلى تأمل نتاجات الاشـــتقاق، فكيف فعلت في المعايير والكتب المدرسية؟

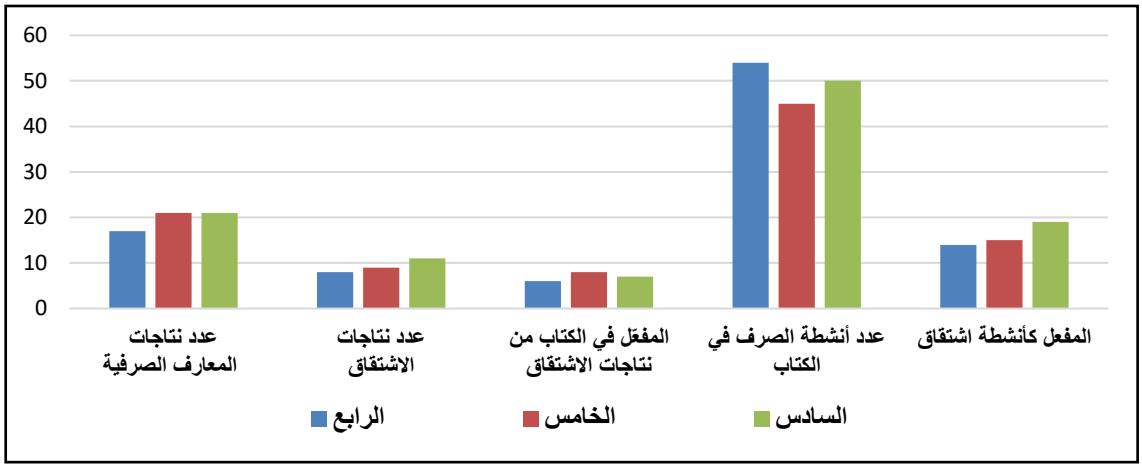
2.2.1.5. تفعيل نتاجات (الاشتقاق) في الكتب المدرسية

عرّف إبراهيم أنيس الاشـتقاق بأنه " المنشـأ الحقيقي لكل مجموعة من الكلمات، هو ما يمكن أن نطلق عليه المادة الخام التي تتألف في الغالب من ثلاثة أحرف سـاكنة لا يمكن النطق بها وليس لها دلالة وظيفية، وتسمى أحيانا بالأصل الثلاثي أو الجذر الثلاثي، فهي مادة خام لم تتشكل، فلا هي بالفعل ولا هي بالمصدر" (التواب، 1983، 42). ومهارة الاشتقاق معرفة صرفية ذهنية عالية وهامة، تعتمد على التحليل والتجريد والتركيب، إضافة إلى كونها تتضـمن مهارة البحث والتقصـي وتدريب الطالب على العودة إلى المراجع، وهي واحدة من المعارف التي ستفيد الطالب طيلة حياته، وطريقة من طرائق "الخلق والإبداع في اللغة" (فريحة، 1973) لأن الجذر الواحد أو المادة الواحدة يمكن أن يُشـــتق منها (ألفُ) وزنٍ وفق ما أحصاه السيوطي، ومن هذه الألف تكون بزيادة عناصر صوتية، أو إشارية، أو ضـمارية في أول الكلمة أو وسـطها أو آخرها، يزيد من حصـيلة المتعلمين اللغوية، مما يرقى بمستوى قراءتهم وفهمهم لما يقرؤون ، فهل قُدّم الاشتقاق في الكتب المدرسية بشكل مناسب؟

للإجابة عن هذا السـؤال حددنا النتاجات التعليمية الخاصـة بالاشـتقاق في كل مستوى دراسي، لرصد مدى تحقق تفعيله عبر أنشطةٍ يقدمها الكتاب، خاصة تلك المرتبطة بتفعيل المعجم، والتي ورد فيها (نصاً) كلمة: الاشتقاق، وبتتبع أنشطة تفعيل الاشتقاق في الكتاب نلاحظ ما يلي:

جدول رقم 12: حضور الاشتقاق في الكتب المدرسية

لصفوف	عدد نتاجات المعارف الصرفية	عدد نتاجات الاشتقاق	نسبة نتاجات الاشتقاق إلى نتاجات المعارف الصرفية	المفعّل في الكتاب من نتاجات الاشتقاق	نسبة تفعيل نتاجات الاشتقاق في الكتاب	عدد أنشطة الصرف في الكتاب	المفعل كأنشطة اشتقاق	النسبة المئوية
الرابع	17	8	47.06%	6	%75.00	54.00	14.00	25.93%
الخامس	21	9	42.86%	8	%88.89	45.00	15.00	33.33%
السادس	21	11	52.38%	7	%63.64	50.00	19.00	38.00%
المجموع	59	28		21				



مخطط رقم 5: حضور الاشتقاق في الكتب المدرسية

بالنظر إلى الجدول رقم(12) والمخطط رقم (5) المرفق به، نجد نتاجات الاشـتقاق في الصف الرابع: ثمانية (8) نتاجات تعليمية، وهي تمثّل حوالي سبعة وأربعين (47.06%) بالمئة من نتاجات الصـــرف المحددة في هذا الصـــف، لكنّ المفعّل من تلك النتاجات الثمانية في الكتاب: ســتة (6) نتاجات فقط، وهذا يعني أن خمســة وســبعين بالمئة (75%) من نتاجات الاشـتقاق موظفة فعليا في الكتاب، حيث جاءت على هيئة أربعة عشـر (14) نشـاطا تعليميا،

وهو ما يعني أن نتاجات الاشـــتقاق تحظى بحوالي خمســـة وعشـــرين (25.93%) بالمئة من أنشطة الصرف في كتاب الصف الرابع.

وبالانتقال إلى الصـــف الخامس نجد أن نتاجات الاشـــتقاق تســـعة (9) نتاجات تعليمية، وهي تمثّل حوالي اثنين وأربعين بالمئة (42.86%) من نتاجات الصـرف المحددة في هذا الصـف، لكنّ المفعّل منها في الكتاب: ثمانية (8) نتاجات وحسـب، وهذا يعني أن ما يقارب الثمانية والثمانين بالمئة (88.89%) من نتاجات الاشـــتقاق موظفة فعليا في الكتاب، حيث جاءت على هيئة خمسـة عشـر (15) نشـاطا تعليميا، وهذا يعني أن نتاجات الاشـتقاق تحظى بحوالي ثلاثة وثلاثين بالمئة (33.33%) من أنشـطة الصـرف في كتاب الصف الخامس.

أما الصف السادس فنتاجات الاشتقاق تبلغ أحد عشر (11) نتاجا تعليميا، وهي تمثّل ما يقارب اثنين وخمســـين (52.38%) من نتاجات الصـــرف المحددة في هذا الصـــف، لكنّ المفعّل منها في الكتاب ســـبعة (7) نتاجات فقط، وهذا يعني أن ما يقارب ثلاثة وســـتين بالمئة (63.64%) من نتاجات الصـــرف موظفة فعليا في الكتاب، حيث جاءت على هيئة تسعة عشر (19) نشاطا تعليميا، وهذا يعني أن نتاجات الاشتقاق تحظى بما يقارب ثمانية وثلاثين (38%) بالمئة من أنشطة الصرف في كتاب الصف السادس.

وعليه نجد أن كثير من نتاجات المعارف الصـرفية تركز على الاشـتقاق بنسـبة: خمس وعشـــرين إلى ثمانية وثلاثين (25.93–38%) بالمئة، بحيث تزداد نســـبة تفعيلها على شـكل أنشـطة بالتقدّم في الصـفوف الدراسـية، كما أن تفعيلها في أنشـطة الكتاب ينال

مساحة تتراوح ما بين (14–19) أربعة عشر إلى تسعة عشر نشاطا في الكتب المدرسية، فهل فُعلت عبر تلك الأنشـطة بالعمق المناسـب ليكتسـبها الطالب ويؤسـس عليها معرفته الصرفية بالاشتقاق التي ستمتد لاحقا في صفوف دراسية أخرى؟

بالعودة للملاحق رقم (أ:ح) والخاصة بحصر مرات تفعيل أنشطة الصرف في الكتاب المدرسـي نجد ثمّة معايير تكررت من: (1– 9) مرة إلى تسـع مرات في مختلف الصـفوف الدراســـية، فالمعايير التي تكررت لمرة واحدة فقط مثل: (3.2.1: تمييز الحركات الطويلة والقصــيرة وارتباطها باشــتقاق المفردات) في الصــف الرابع، (2.1.2: تصــنيف الكلمات المشـتقة حسـب جذرها) في الصـفين الخامس والسـادس، والنتاج (1.1.2: اشـتقاق كلمات جديدة من جذر الكلمة) في الصـف السـادس، بينما تكررت مرتين في كتاب الصـف الرابع. كما نلاحظ تكرر تفعيل نتاجات الاشــتقاق في أغلب وحدات الصــفوف الثلاثة، لأن تلك النتاجات كانت تُصرَّف على شكل أنشطة تتبع دروس القراءة، حيث لا غنى لدروس القراءة عن البحث عن معاني الكلمات أو مرادفاتها، لذا، كان الاشــتقاق بالعودة إلى المعجم هو السؤال الأنسب والأكثر تكرارا في الكتاب لارتباطه بنص القراءة، وكل المفردات المستهدفة كانت ضــمن النص المدروس. كما لوحظ تفعيل نتاجات بعينها وتكرارها في الصــفوف الثلاثة ما بين: (1–9 مرات)، حيث تم التركيز على معيارين في الاشــتقاق والمعاجم هما (1.2) للاشــتقاق، و (4.2) للمعاجم، وتكرر في الصــفوف الثلاثة بنفس نصــه تقريبا، نعرض لحالات تفعيلها في الآتي:

النتاج (1.1.2) الخاص باشـتقاق الكلمات الجديدة من جذر الكلمة تكرر مرتين في كتاب الصــف الرابع (الفصــل الأول ص40،60)، ومرة واحدة في الصــف الخامس

(الفصل الأول ص104)، وثلاثة مرات في الصف السادس (الفصل الأول 39، الفصل الثاني 22، 139). وهنا نتساءل: لماذا تكرر النتاج مرة واحدة في الصف الخامس؟ والمفروض أن يكون هناك ازدياد في تفعيله من مستوى إلى آخر بتقدم الطالب في الصف الدراسي.

والنتاج الثاني (2.1.2) والخاص بتصنيف الكلمات حسب ورودها في المعجم المدرسي، حيث تعد المعاجم المدرسية وسيلة لإغناء الحصيلة اللغوية، وتطوير معجم المتعلم، وهي كفيلة بتمكينه من إنتاج مفردات لغوية مشتقة من جذرٍ معين (علوي، 2016) حيث ورد مرة واحدة فقط في كل من الصفوف الثلاثة، فنجده في رابع (الفصل الثاني ص: 63) وفي الصف الخامس (الفصل الثاني ص: 22) وفي الصف السادس (الفصل الثاني ص22) أي أن النتاج في كافة الصفوف ورد في بداية الفصل الثاني، إذن، يمكن القول إنه تمرين لاستعمال المعاجم، وهي مهارة تكتسب مرة واحدة، أي في الصف الأول، ويتم توظيفها في الصفوف الأخرى لتثبيت هذه المهارة.

أما المعيار الثاني الخاص باستخدام المعجم (4.2) فهو يتفرع إلى ثلاثة نتاجات، هي: التعرف على تنظيم المعاجم، وترتيب الكلمات وفق جذرها، واستخدام المعجم لمعرفة معاني الكلمات الصحيحة غير المعتلة، وقد فعل النتاجان (الترتيب واستخدام المعجم) في الصفوف الثلاثة فنجده في الصف الرابع تحت الرقم(2.4.2) وفي الخامس والسادس تحت الرقم(1.4.2)، فتكرر في الصف الرابع خمس (5) مرات (الفصل الأول، ص: 19،79، 111 ،130 وفي الفصل الثاني ص: 42)، وفي الصف الخامس تكرر ثلاث (3) مرات (الفصل الأول ص100،61، وفي الفصل الثاني ص: 42) وفي الصف الخامس تكرر

ثلاث مرات (الفصـل الأول ص100،61:، وفي الفصـل الثاني ص: 79). أما الصـف السادس، تكرر مرتين (في الفصل الأول ص113، وفي الفصل الثاني ص: 40)، أي أن النتاج يقل تفعيله مع تقدم الطالب في الصف الدراسي (2.3.5) ، وهو ما يعني أن النتاج نال نصـيبا من التعزيز في الصـف الرابع مقارنة بغيره، إلا أن المعيار الأول من الصـف الرابع (1.4.2) والخاص بالتعرف على تنظيم معاجم بسـيطة لم ينل حظه من التفعيل العميق، فالمفترض أن يرشـد المعيار الطالب إلى كيفية اسـتخدام المعجم بمهارة سـيوظفها لاحقا في الصـفوف الدراسـية، إلا أن ذلك لم يحصـل واكتفى الكتاب بتقديم إرشـادات عامة في الهامش الأيمن للصـفحة ص:(19،111) وبشـكل عام نجد عدد مرات تكرار تفعيل النتاجات في كل من الكتابين متفاوتة، وهي تبدو لنا (غير مبررة) فعلى أي أسـاس يُختار نتاج ليُفعَّل مرتين، وآخر يُفعّل تسع مرات، وثالث لا يُفعل مطلقا؟

وننتقل الآن إلى النتاجات التي حظيت بالاهتمام والتفعيل الأكبر وهي التي تركز على تفسير المعاني المفعلة في الكتاب باستخدام معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات التي لا تحتوي حروف علة (3.4.2) ، وهي توظف بطبيعة الحال في دروس القراءة، فنجدها في الصـف الرابع تحت الرقم(3.4.2/ 1.7.7) وفي الصـف الخامس (2.4.2/ 1.7.7) وفي الصف السادس (1.4.7/2.4.2)؛ فقد نالت حظا من التفعيل وصل أربع مرات في الصف الرابع: (الفصـل الأول:111،79 والفصـل الثاني ص: (163 مرتان، 42) وتسـع مرات في الصـف الخامس (الفصـل الأول: 12- 38- 61- 100- 135-116 والفصـل الثاني: (79- 164) أما في الصف السادس فقد فعلت إحدى عشرة مرة، في الفصل الأول: (36- 20- 58-78- 99-113- 139) وفي الفصـل الثاني: ص: (40-82-100-160)،

إذن نلاحظ أن أكثر معايير الاشتقاق تفعيلا هي تلك المرتبطة بمعاني المفردات، حيث تزداد مع كل صف دراسي (11:9:7). من ذلك نستنتج حجم التركيز على مهارة (البحث في المعجم) في الكتب المدرسية، لارتباطها بتفسير مفردات النصوص القرائية المدروسة.

أما نتاجات الاشتقاق الصريحة فلا نجدها في الكتب الثلاثة إلا في الصفين الخامس والسادس، حيث نجد درسي (اسم الفاعل، واسم المفعول) قد قُدِّما كمعارف صرفية مستقلة، ففي الصف الخامس يدرس الطالب (13.3.3 اسم الفاعل) في درس جديد مستقل ضمن معايير (التعرّف والاستخدام) حيث يتعرفه الطالب للمرة الأولى بهذا العمق في حصتين بأمثلة تكون عبارة عن فقرة، يعقبها مناقشة مذيَّلة بقاعدة، مع ثلاثة تدريبات متنوعة تفعّل النتاج، وفي الصف السادس نجد (اسم المفعول8.3.3) قد صُرِّفَ بنفس الطريقة في درس جديد مستقل ضمن معايير (التعرّف والاستخدام) حيث يتعرّفه الطالب للمرة الأولى، فيُعرض عبر فقرة للأمثلة، وقاعدة وتدريبات، أما (اسم الفاعل 6.1.3) في الصف ذاته فيدرس كواحد من الموضوعات المدروسة سابقا ضمن معيار (التعزيز والمراجعة) ونتاجاته.

وإذا كانت أغلب نتاجات الاشتقاق قد فعلت، وصُرِّفت على هيئة أنشطة وتدريبات ودروس، ففي الجهة المقابلة هناك نتاجات تعليمية وردت في وثيقة المعايير لم تُفعل، ولم يرد أيّ نشاط تدريبي واضح يعبر عن عمقها ليوصل المعرفة الصرفية المطلوب إكسابها للطالب، ومن تلك النتاجات: المعيار (1.2.1) الذي تكرر في الصفوف الثلاثة، وهو خاص بالتهجئة ويسعى إلى تدريب الطالب على القراءة مستعينا باستراتيجيات منها العودة إلى المعجم للتحقق من تهجئة الكلمات لتحديد جذرها وما دخله من سوابق ولواحق، إلا أنه لم يُفعل مطلقا في كافة دروس القراءة في أي من الصفوف الثلاثة، ولم يُكلف الطالب بالعودة إلى المعجم للتحقق من نطق

الكلمات وتهجئتها، كما ينص على ذلك المعيار، حيث كان التركيز الأكبر في تفعيل المعجم للوصـــول إلى معاني مفردات دروس القراءة، وهنا نرى أنه من الضـــروري إعادة النظر في تفعيل هذا النتاج بجدية بالغة، والتأكيد على دوره في تحديد جذر الكلمة وما يسـبقه من حروف سـوابق، ومـا يلحقـه من حروف لواحق، وكيف يمكن أن يؤثر ذلك كلـه في مبنى الكلمـة – وكتـابتهـا – ومعناها، خاصـــــة وأن النتاج في محور المفردات الذي يركز على الكتابة الإملائية، فقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات العلمية الميدانية حول الوعي الصرفي كدراسة المركز الوطني لتحسين معرفة القراءة والكتابةNCIL (2017)، و(2016) ,Carlisle، (Kirk و Gillon، 2015) بأن تمييز الطالب لســـوابق الكلمة ولواحقها من شـــأنه أن يدعم تعلم الطلبة في التهجئة، والقراءة الجهرية، والقراءة للفهم، والكتابة الإملائية، ولغتنا زاخرة بأنواع السوابق واللواحق التي تضـاف إلى مادة الكلمة (مراد، 2013)، كما نوضحها في الجدول رقم(13) الآتي:

جدول رقم 13: سوابق ولواحق الكلمة العربية

سوابق الأسماء	لواحق الأسماء	سوابق الأفعال	لواحق الأفعال
- (ال) التعريف	- (ان / يَن) المثنى - (ون/ ين) جمع المذكر السالم. - (ات) جمع المؤنث السالم - ضمائر الجر والنصب (ه، ها، هما، هن، هم) - علامات التأنيث (اء، ـة).	- (س) المستقبل. - (است) للطلب. - (انـ) للمطاوعة - حروف المضارع (أنيت)	ضمائر الرفع (تُ، تِ، تَ/ ا الاثنين، واو الجماعة، ن النسوة، ي المخاطبة)

ونلحظ في الصـف السـادس النتاج (4.1.2): لاسـتخدام الكلمات المشـتقة من الجذر في جمل)، و(2.4.7: لوضـــع قائمة بمترادفات الكلمات)، و (3.4.7): للتحقق من صـــحة

التهجئة بالعودة إلى المعجم) كل هذه النتاجات التي جاءت خصيصا في الصف السادس دون غيره لم تُفعّل ولو لمرة واحدة، وهو ما يعني أنه يجب إعادة النظر في تصـــريفها بما يضـمن تحققها خلال نصـوص القراءة، فالأصـل أن تفعل النتاجات الجديدة بأنشـطة لأنها تتطرق إلى معارف لم يسبق للطالب التعرف عليها في الصفين السابقين.

من ذلك نسـتنتج وجود خللٍ في توزيع المعارف الاشـتقاقية وتوظيفها في الكتاب المدرسي، كما أن حضورها غير كاف من حيث التنظير أو التطبيق. فوفق دراسة (ستياوان، 2008)، لوحظ أن تدريس الاشـتقاق يسـاعد في تحسـين مهارة القراءة لدى الطلاب، ويرفع من قدرتهم على فهم المقروء، على أن يكون ذلك عبر النصـوص المدروسـة المألوفة، حيث يمكنهم ذلك من إدراك تغير المعاني بتغيّر الصـــيغ. فالكتاب يتكون من ســـبع وحدات في الفصـــل الأول، وثمان وحدات في الفصـــل الثاني، كل وحدة من تلك الوحدات تبدأ بنص قرائي، أي أن الكتب المدرسية في السنة الدراسية الواحدة تتضمن خمسة عشر (15) نصا قرائيا في خمس عشـرة (15) وحدة دراسـية، وبالتالي يمكن تغذية أنشـطة نصـوص القراءة بأنشطةٍ متنوعةٍ في الاشتقاق، حيث أن تكرار الاشتقاق في تلك الوحدات بالتوازي مع دروس القراءة يمكّن المتعلم من امتلاك مسـارات معرفية معقدة تتأتى بتقدّم مراحل إدراكه للمسـتوى الصرفي من اللغة، فالمدارك الاشتقاقية للغة تستقر في وعي المتعلم بعد المدارك التصريفية، وهذا ما أثبتته دراسة (بوعناني و ربيع، 2015). لكننا لا نجد في أيٍّ من الكتب الثلاثة كتابا مدرسيا واحدا قدّم مفهوم الاشتقاق أو أحد مصطلحاته (المعجم، الجذر، الاشتقاق، المشتق ... وغيرها) ولم يقدّم للطالب خطوات واضـحة مفصـلة وافية لكيفية البحث في المعجم، أو يدرب الطالب على البحث عن كلمة عبر معجم ورقي أو رقمي، بالرغم من أن الاشتقاق من

المعارف التي تتطلب البحث والتقصي والتحليل إلا أنه لم ينل ما يستحقه من عنايةٍ وعرض وتقديم، بمعنى أن الكتاب لم يُخصص للاشتقاق درسا مستقلا قصيرا يعرض فيه كيفية البحث في المعجم رغم وجود ثلاثة إلى أربعة (3-4) نتاجات صريحة للاشتقاق- وكل ما قدّمته الكتب الثلاثة مجرد تعليمات وإرشادات دُونت بخط صغير أزرق اللون في الهامش الأيمن من الصفحة، بشكل موجز جدا (مثال ذلك: كتاب الصف الرابع الفصل الأول، ص: 19،111)).

وبالنظر إلى الأنشطة المصممة لتوظيف الاشتقاق في الكتب المدرسية، نلاحظ أن الشكل الغالب على أنشطة الاشتقاق هو أن يكتب الطالب الكلمات المشتقة في جدول ملون، أمّا المخططات والصور كرسوم الأشجار ففعلت بشكل محدود (كرسمة شجرة مثلا) فقط في كتاب الصف الرابع الفصل الأول ص: (40)، مع تضمين النشاط معلومات أخرى كتحديد معنى الكلمة إلى جانب كتابة جذرها أو الإتيان بجمعها أو مفردها، وهنا نقترح تقديم أنشطة الاشتقاق بشكل جاذب، على هيئة مخطط تشجري ملون أو صور معبرة ليتضح للطالب كيف أن جذر الكلمة يتفرع إلى كلمات متعددة. كما تضمنت بعض أنشطة الاشتقاق مثالا يسترشد به الطالب ويحاكيه، لتيسير الفهم وتوضيح المطلوب، ونجد ذلك في الصفوف الثلاثة جميعها ففي الصف الرابع الفصل الأول ص: (60)، يتمحور السؤال حول كلمات مشتقة من الجذر (شجع)، وفي الصف الخامس الفصل الثاني ص (165) يتمحور السؤال حول مفردات مشتقة من الجذر (قرب)، وفي الصف السادس الفصل الأول ص: (39) يتمحور السؤال حول مفردات مشتقة من الجذر (وصل).

وتضمنت بعض أنشطة الاشتقاق أكثر من محور (مثال الصف السادس الفصل 1 ص: 36) حيث يطلب منه النشاط تحديد معاني الكلمات مستعينا بالمعجم، ثم وضع الكلمات في جمل مفيدة، وفي الصف الرابع نجد في كتاب الفصل الأول ص: (79)، طلب الإتيان بجذر الكلمات، ومعانيها، ثم ترتيبها وفق ورودها في المعجم، حيث تُنجز تلك الأنشطة التعليمية داخل الصف بمساعدة المعلم، أو من خلال العمل التعاوني بين الطلبة، فلا ضير أن يتضمن النشاط أكثر من مطلوب واحد.

وهناك نقطة هامة ينبغي الإشارة إليها في أنشطة الاشتقاق، وسنجدها متكررة في التصريف والأوزان أيضا، وهي أن بعض الأنشطة تفعل أكثر من معرفة صرفية إلى جانب الاشتقاق كالتصريف أو المعرفة بالأوزان والصيغ أو الاثنين معا، فنرى على سبيل المثال: المعيار (1.1.2) في الصف الرابع الفصل الأول: ص: (40) يتأسس السؤال على جذر كلمة (كريمة) واشتقاق أربع كلمات جديدة منه، فالسؤال يتضمن اشتقاق الجذر من الكلمة، ثم تصريف هذا الجذر إلى كلمات أخرى جديدة، ويتكرر السؤال في الصفحات: (79/60).

وفي الصف الخامس والسادس نجد (اسمي الفاعل والمفعول) حيث يعدّان من المشتقات، إلا أن أغلب الأنشطة في الكتاب تطلب من المتعلّم تصريف الأفعال الثلاثية الصحيحة على وزن (فاعل، مفعول)، أو تحديد جذر الكلمة المصاغة على (اسم الفاعل، واسم المفعول).

بتلك الاستنتاجات الأولية نختم الجانب الأول المتعلق بالاشتقاق، منتقلين إلى معرفة صرفية أخرى وهي (الأوزان والصيغ)، فكيف فُعلت في الكتب المدرسية؟

3.2.1.5. تفعيل نتاجات (الأوزان والصيغ) في الكتب المدرسية

أثبتت الدراسات الصرفية على مختلف اللغات، كالصينية والإنجليزية، أن الوعي الصـــرفي يؤثر على قدرة الطلبة في مهارات التهجئة والقراءة للفهم والكتابة، حيث يُعد تمييزهم لســـوابق الكلمة ولواحقها، وتحديد جذرها أدوات هامة تمكنهم من إدراك الكلمة وقراءتها وتوظيفها بشـــكلٍ صـــحيح إملائيا (CARLISLE, 2016). وســـوابق الكلمة ولواحقها في اللغة العربية يكون بتحديد الحروف الداخلة على جذر الكلمة لتصـرّفها وتكوّن منها كلمات جديدة ذات معنى. ولإكســاب الطلبة هذه المهارة صــيغ نتاجٌ تعليميٌ واحد في كل صف دراسي يركز على صياغة كلمات على أوزان وصيغ صرفية محددة مشتقة من الأفعال الثلاثية الصحيحة، ونقصد بالأوزان الصرفية أو الوزن الصرفي بأنه: "مقابلة اللفظ بحروف الميزان– وهي الفاء والعين واللام– لمعرفة ما فيه من حروف أصـــلية أو زائدة، ولضبط ما في مبناه من حركاتٍ أو سكون، والوزن اسم يستعمل في تعداد الأشكال والصيغ المقررة للأسـماء والأفعال، كأن يقال: للفعل الثلاثي المجرد سـتة أوزان، أي سـتة أشـكال وصـيغ"، (اللبدي، 1985، 239) أما الصـيغة فنقصـد بها: "الشكل والبناء، والصـيغ أبنية مَقيسه في الأكثر ولها أوزان لا تتغير في عمومها، فيقال: صـيغة (فاعل) من صـيغة اسم الفاعل، ومن الصـيغ أيضـا: اسـم المفعول، وأسـماء الزمان والمكان، والمصـدر الميمي، وألفاظ التعجب، وصيغ منتهى الجموع" (اللبدي.م، 1985،128،).

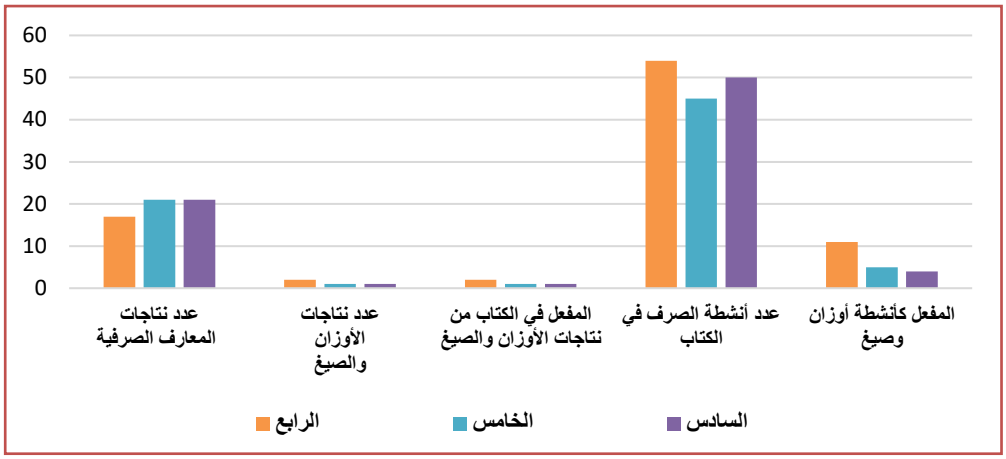
ولتعليم الصـيغ والأوزان أهمية كبيرة، فهي تثري الذخيرة اللغوية، وتقوّم اللسـان، الأمر الذي يحسن من مستوى التعلم بشكل عام، حيث يتحسن مستوى القراءة والكتابة لدى الطالب (المقدم، بو عناني ، و زغبوش، 2018)، إضـــافة إلى ذلك فإن ثراء الذخيرة اللغوية

يزيد حصـيلة المتعلم من المفردات المتنوعة، التي تزيد من محصـوله الفكري واللغوي الأمر الذي يمكّنه من القراءة، والتواصل مع الآخرين، محادثة وكتابة بثقة، ولذلك أبعاد نفسية هامة على المتعلم، تتمثل في إكسـابه القدرة على التكيّف، وزيادة الثقة بالنفس (المعتوق، 1996، 55).

بقراءة الجدول رقم (14) نجد أن نتاجات الصيغ والأوزان محدودة في الصفوف الثلاثة، فهي لا تتجاوز النتاجين في الصـف الرابع، أحدهما ضـمن المفردات في معيار الاشـتقاق، والآخر ضـمن محور القراءة في معيار تفسـير معاني المفردات، ونتاج واحد فقط في الصـفين الخامس، والسـادس، ضـمن المفردات في معيار الاشـتقاق ويأتي تفصـيل تلك النتاجات كالآتي:

جدول رقم 14: حضور الأوزان والصيغ في الكتب المدرسية

الصفوف	عدد نتاجات المعارف الصرفية	عدد نتاجات الأوزان والصيغ	نسبة نتاجات الأوزان والصيغ إلى نتاجات المعارف الصرفية	المفعل في الكتاب من نتاجات الأوزان والصيغ	نسبة تفعيل نتاجات الأوزان والصيغ في الكتاب	عدد أنشطة الصرف في الكتاب	المفعل كأنشطة أوزان وصيغ	النسبة المئوية
الرابع	17	2	%11.76	2	100.00	54.00	11.00	%20.37
الخامس	21	1	%4.76	1	100.00	45.00	5.00	%11.11
السادس	21	1	%4.76	1	100.00	50.00	4.00	%8.00
المجموع	59	4		4				



مخطط رقم 6: حضور الأوزان والصيغ في الكتاب المدرسي

بالنظر إلى الجدول رقم (14) والمخطط رقم (6) المرفق به نجد تفعيل نتاجات الأوزان والصيغ في الصف الرابع عبر نتاجين تعليميين، يمثّلان حوالي أحد عشر (11.76%) بالمئة من نتاجات الصرف المحددة في هذا الصف والبالغ عددها سبعة عشر (17) نتاجا تعليميا، وهما مفعلان في الكتاب وهذا يعني أن مئة بالمئة من نتاجات الأوزان والصيغ جاءت على هيئة أحد عشر (11) نشاطا تعليميا، وهو ما يعني أن نتاجات الأوزان والصيغ تحظى بحوالي عشرين (20.37%) بالمئة من أنشطة الصرف في كتاب الصف الرابع.

وبالانتقال إلى الصف الخامس نجد نتاجا واحدا فقط للأوزان والصيغ يمثل حوالي أربعة (4.76%) بالمئة من نتاجات الصرف المحددة في هذا الصف، وهو موظف فعليا في الكتاب ضمن دروس القراءة، على هيئة خمسة (5) أنشطة تعليمية، وهو ما يعني أيضا أن نتاجات الأوزان والصيغ تحظى بحوالي أحد عشر (11.11%) بالمئة من أنشطة الصرف في كتاب الصف الخامس.

أما الصف السادس فنجد نتاجا تعليميا واحدا للأوزان والصيغ، يمثّل حضوره حوالي أربعة بالمئة (4.76%) من حضور نتاجات الصرف المحددة لهذا الصف، وهو موظف فعليا في الكتاب على هيئة أربعة (4) أنشطة تعليمية ضمن دروس القراءة، وهذا يعني أن نتاج الأوزان والصيغ يحظى بثمانية (8%) بالمئة من أنشطة الصرف في كتاب الصف السادس. من ذلك نستنتج أن نتاجات الأوزان والصيغ في الصفوف الثلاثة محدودة العدد (1:1:2) وإن فُعلت في أغلبها من أربع إلى أحد عشر مرة (4–11)، وذلك يمثل ثمانية إلى عشرين بالمئة (8–20%) من أنشطة الصرف في الكتاب المدرسي، وهو الشيء الذي يدفعنا للتساؤل عن سبب محدودية توظيفها رغم أنها ترتبط بالمستوى الصوتي الذي تأسس عليه الطالب في صفوف التعليم المبكر (الأول والثاني).

وبتأمل النتاج الخاص بالأوزان والصيغ في وثيقة المعايير (3.1.2): استخدام القياس لتوليد المصادر من الأفعال الصحيحة؛ نجده قد تكرر في كل صف دراسي محددا الأفعال المتوقع توليد مصادرها، فنرى في الصف الرابع توليد مصادر الأفعال (فعّل، فاعل) وتزيد في الصف الخامس بإضافة توليد مصادر الأفعال (تفاعل، انفعل) وفي السادس يُضاف إلى تلك الأفعال الأربعة فعلان آخران هما (افتعل، استفعل)، ومن ذلك نستنتج الآتي:

الصف الرابع: فُعّل النتاج ثلاث مرات فقط، مرتان منها في الفصل الأول ص:(82،97)، ومرة واحدة في الفصل الثاني ص: (128)، وفي المرات الثلاث كانت الأفعال المستهدفة صحيحة غير معتلة، أي على الوزنين المحددين في نص النتاج وهما (فعّل، فاعل)، لكننا نعتقد أنهما لم يفعلا بالعمق المطلوب، فلم يعرّف الطالب بمصطلح

المصـــدر أو الوزن أو الصـــيغة، ولم يقدم نماذج يحاكيها الطالب، بل جاءت متفرقة في بند اللغويات التابع لدروس القراءة، دون أن يُؤسس لها بمساحة مستقلة وكافية، وأكتفي بتفعيلها في سياقات منفصلة عبر تدريبات بسيطة دون معرفة دلالتها في المعنى.

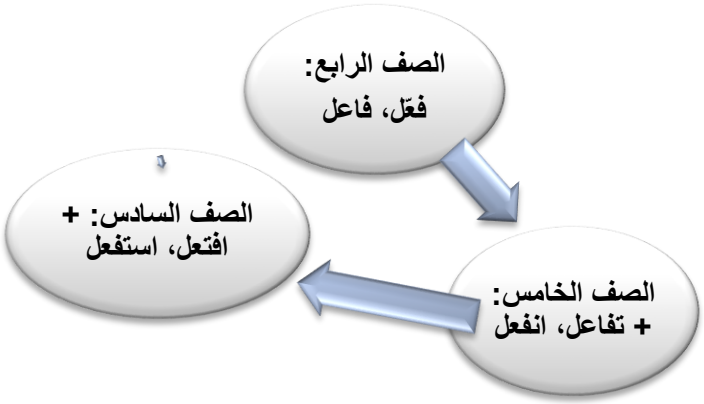
الصـف الخامس: فعل المعيار: أربع (4) مرات، واحد منها فقط في كتاب الفصـل الأول ص: (138)، وفي الفصـــل الثاني ص: (13،66، 83) والأوزان المصـــاغة موزعة على المرات الأربع هي (اســـتفعل، مفعول، مفعال، تفعيل، افتعل) من أفعال منها ما هو معتل ناقص مثل (رخي، سقي، رضي) أي أن بعض الأفعال جاءت معتلة على خلاف نص النتاج الذي يطلب صـــياغة الأوزان من الأفعال الصـــحيحة، كما أن بعض الأوزان المفعلة ليســـت هي المحددة في النتاج، مثل (اســـتفعل، مفعول) من ذلك نتوصـــل أن نتاج الأوزان والصـــيغ في الصـــف الخامس لم يفعل بصـــورة دقيقة لا من حيث نوع الفعل، ولا من حيث الوزن المحدد.

وفي الصـف السـادس تكرر النتاج (3.1.2) خمس (5) مرات، ثلاث منها في الفصـــل الأول ص: (23،39،117)، ومرتان في الفصـــل الثاني: (88، 143)، والأوزان المصـــــاغة موزعة على المرات الأربع وهي (فعّل، فاعل، تفاعل، افتعل) وهي الواردة في نص النتاج، لكن الكتاب خصـــص حيزا لأوزان أخرى تختلف عن نص النتاج وهي (تفعّل، مفعول، فُعول، تفعُّل)، كما أن بعض الأفعال كانت معتلة مثل (وصل، وزن). إذن نتوصل إلى أن نتاج الأوزان والصـيغ في الصـف السـادس لم يفعل بصـورة دقيقة لا من حيث نوع الفعل، ولا من حيث الوزن المحدد.

كما انفرد الصـــف الرابع بتفعيل النتاج: (3.3.8) الذي يكلف الطالب بمحاكاة أنماط القوافي والكلمات المسـجوعة في النصـوص الشـعرية المدروسـة بكلمات جديدة من إنشـائه على نفس الوزن، حيث تكرر هذا النتاج سـبع (7) مرات، ثلاث منها في الفصـل الأول ص: (42،113) في تدريبين، أربع مرات في الفصـل الثاني: ص: (44،83،145) في تدريبين، وارتبط هذا النشاط دائما بالنصوص الشعرية المدروسة، حيث يتصل مباشرة بالسؤال عن وزن القصيدة المدروسة وقافيتها، ونرى أن مثل هذا النشاط يتيح للطالب قدرا من الإبداع عن طريق محاكاة الكلمات وزنا ومعنىً في كثير من الأحيان. كما تضـــمنت بعض أنشـطة الأوزان والصـيغ في الكتب المدرسـية أكثر من معرفة صـرفية، فقد اقترن بعضـها (بالتصـريف). ونجد السـؤال في كتاب الفصـل الأول للصـف الرابع ص: (97) يطلب صياغة الأفعال الثلاثية (شرب، نقل، عمل) على وزن (فاعل)، كما يطلب تصريف الأفعال (كثّر، صـغّر، قرّب) على وزن فعيل، ويتكرر السـؤال بنفس المطلوب في الصـف الخامس الفصل الثاني ص: (66)، كما نجد الأوزان إلى جانب الاشتقاق في أنشطة أخرى كنشـاط الصـف السـادس الفصـل الأول ص: (39)، حيث يتمحور السـؤال حول اشـتقاق كلمات من الفعل الثلاثي (وصل) على أن تكون وفق أوزان محددة في جدول منها: (فعول، تفعيل)، وهي أوزان غير محددة في نتاج الصف السادس.

نلاحظ من خلال متابعة أنشطة الأوزان والصيغ في الكتب المدرسية أنها جاءت على شـــكل جداول ملونة، وكلمات متفرقة منفصـــلة، فُعلت في بند اللغويات الذي يعقب دروس القراءة، واختيرت الأفعال المستهدفة في الأنشطة من المفردات المألوفة التي دُرست في نص القراءة. نسـتنتج مما سـبق أن طالب المرحلة الابتدائية في المدرسـة القطرية في

سـنواته الثلاث: الرابعة والخامسـة والسـادسـة يدرس عددا لا يتجاوز السـتة من الأوزان والصـيغ، حيث يطلب منه الإتيان بسـتة مصـادر، لسـتة أفعال ثلاثية صـحيحة على النحو الآتي:



خطاطة رقم 5: الصيغ والأوزان التي يدرسها طالب الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية

فالواضـح من الخطاطة رقم(5) أن هناك تدرجا في تدريب الطالب على صـياغة المصـادر، ففي الصـف الرابع يبدأ النتاج بوزنين اثنين فقط هما (فعّل، فاعل) مثال: (درّس تدارس)، ثم يضـــيف نتاج الصـــف الخامس وزنين آخرين هما (تفاعل، انفعل) مثال: (تشارك، اشترك)، ويأتي نتاج الصف السادس ليضيف وزنين آخرين هما (افتعل، استفعل) مثال: (اجتمع، استغفر)، فما الأساس الذي بُني عليه مضمون النتاج، بحيث يتوسع ليشمل وزنين مع تقدم الطالب في الصف الدراسي؟ ولم الاقتصار على أوزان وصيغ المصدر دون غيرها؟ فهناك الصـيغ المشـبهة وصـيغ المبالغة المأنوسـة كثيرة الدوران على لسـان الطالب، ســـواء في مادة اللغة العربية أو غيرها من المواد، بينما ركزت نتاجات التعلم في معايير المرحلة الابتدائية على سـتة أوزان فقط، لكل وزن منها دلالة ومعنى يضـيفها إلى السـياق

الـذي ترد فيـه، "وهذا مـا يجعـل للعربيـة روحـا ومعنىً" (فتح.الله.، 2009): نعرض في الجدول رقم (15) الأوزان الستة التي ركز عليها المعيار.

جدول رقم 15: دلالة الأوزان الصرفية المقررة في الكتب المدرسية الثلاثة

الوزن	دلالته
1- فَعّل	التكثير والمبالغة: (طوّف) والتعدية: (قوّم)، والإزالة: (قشّر)، والنسبة: (كفّر).
2- تَفاعَل	المشاركة: (تناقَش)، والمطاوعة: (تباعَد)، والتظاهر: (تباكَى)، والمبالغة: (تعاظَم).
3- فاعَل	الانتظام: (عالَج)، والتتابع: (تابَع)، والتشارك: (بارَز).
4- انفَعَل	المطاوعة: (انقسم).
5- افتَعَل	المبالغة: (اقتتل)، والاتخاذ (امتطى)، والتشارك (اختصم)، والإظهار (اعتذر).
6- استفعَل	الطلب: (استغفر)، والاتخاذ (استعبد)، والتحوّل: (استأسد)، والاعتقاد: (استصوب).

والسـؤال الآن: لم اقتصـرت نتاجات التعلّم على هذه الأوزان السـتة فقط؟ عند تفحصنا للمعطيات، لانجد سندا علميا يحدد ما الأوزان التي يمكن التركيز عليها في مستوى دراسـي دون آخر، ولكن بناء على رؤية (صـالح، 2012، 209)- في الانتقال من السـهل إلى الصـعب، والمألوف إلى غير المألوف، والبسـيط إلى المعقد، والاهتمام بالمأنوس من الصـيغ، كثيرة الاسـتعمال والدوران على الألسن- نرى أنه من المناسـب البدء بأوزان الأفعال الثلاثية المجردة الصـحيحة شـائعة الاسـتخدام، ومن ثم الانتقال إلى الأفعال الثلاثية المزيدة بحرف، فحرفين، ثم ثلاثـة حروف، على أن تكون من الأوزان المـألوفـة في كلامنـا اليومي والتي تتضـمن الدلالة على المشـاركة، والمبالغة والطلب، على سـبيل المثال: (تفاعل، فعّل، افتعل، استفعل)، أو من تلك التي ترتبط بعلاقة مباشرة مع ما يدرسه الطالب من موضوعات الكلمة والجملة، ففي الصـف الخامس يتعرف الطالب على صـوغ اسم الفاعل، وفي الصـف

السادس يتعرّف صوغ اسم المفعول، وهنا أتساءل عن سبب استبعاد بعض الأوزان كثيرة الاستعمال، والتي ترتبط ببعض الموضوعات المعالجة في المعارف النحوية من مثل:

- الأوزان الدالة على المبالغة، مثل (فعيل) فهو يرتبط بالصفات، حيث لا يخلو موضوع من موضوعات التحدث والكتابة والقراءة من كلماتٍ دالة على الوصف مثل (كثير، جميل، بعيد...) وغيرها مما يأتي على وزن (فعيل).
- صيغ المصدر من أوزان الثلاثية، لارتباطها بدروس الكتابة الإملائية كهمزة الوصل.
- الوزن (أفعل) لدلالته على التعدية، ولارتباطه بدرس (اللازم والمتعدي) في الصف السادس، ضمن دروس المعارف النحوية.

كانت تلك استنتاجاتنا الأوّلية لمعالجة نتاجات (الأوزان والصيغ) في الكتب المدرسية، ونصل الآن إلى ملخص ما توصلت إليه دراستنا من نتائج حول المعارف الصرفية في الكتب المدرسية للصفوف الصف الرابع، والصف الخامس والصف السادس في المدرسة القطرية الابتدائية.

4.2.1.5. خلاصة الإجابة عن السؤال الأول (المستوى الصرفي)

حاولنا في هذا المبحث معرفة مدى التوافق بين المعايير وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني: الكلمة والجملة (المستوى الصرفي) في الكتاب المدرسي، والتأكد من الفرضية التي وضعناها وهي أن حضور المكون الصرفي في الخطة التعليمية التي تأسست عليها الكتب المدرسية للغة العربية لا تلتزم كليّةً بمعايير المناهج

المعتمدة من وزارة التعليم في قطر، وبناء على ما تقدّم في الإجابة عن السؤال الأول، نجد أن المعارف الصرفية المدروسة في الصفوف الثلاثة (التصريف، والصيغ والأوزان والاشتقاق،) لا تتجاوز ما يقارب عشرة إلى أحد عشر بالمئة (10.7 % إلى 11.7%) من إجمالي معايير مادة اللغة العربية، كما أن نتاجات تلك المعايير تمثل حوالي ثمانية إلى عشرة بالمئة (8.5%–10.3%) من إجمالي نتاجات تلك الصفوف، ما يعني أن المُخصص للمعارف الصرفية من نتاجات ومعايير قليل جدا مقارنة بغيره من الموضوعات.

ونستطيع القول إن نتاجات المعارف الصرفية في الكتب المدرسية للصفوف الرابع والخامس والسادس جاءت محاولةً تنفيذ أغلب نتاجات الصرف الواردة في وثيقة المعايير للصف الرابع، حيث جاءت معايير ونتاجات وأنشطة المعرفة الصرفية مقاربة للثوابت التعليمية للمكون الصرفي للغة العربية، حيث ركزت على التصريف عبر موضوعات المعرفة النحوية والإملاء، يليها الاشتقاق، فالأوزان والصيغ، وهذا الترتيب اللساني الذي أوصت به دراسة (بوعناني و ربيع، 2015) ، (عزام، 2020) (الكحلوت،2020) وغيرها من الدراسات على لغات ألفبائية أخرى، فالبناء الجيد لتعلّمات الطفل بحاجة إلى تقديم المعارف التصريفية، فالمعرفة الاشتقاقية، ثم المعرفة بالأوزان والصيغ، إلا أن تطبيق المعارف الصرفية في الكتب المدرسية تُعاني بعض القصور في بنائها، نوضحه كالآتي:

- على الرغم من تفعيل الاشتقاق والأوزان والصيغ إلا أنهما لم يحظيا بعناية واضحة سواء في تخصيص معايير أو نتاجات محددة تمهّد لامتلاك هذه المعرفة الصرفية الأساسية، والتي ستبقى مع الطالب في سنواته الدراسية المتقدمة، أو من خلال توظيفها في الكتب

المدرســـية، كما وكيفا، فلم تُعرض دروس مســـتقلة منظمة واضـــحة ومتدرجة في العرض والتطبيق، وحتى توظيفها كنمط يحاكيه الطالب جاء سطحيا وموجزا عبر تدريبات متفرقة في بند اللغويات التي يركز في أغلب أنشطته على موضوعات النحو والتركيب.

- لم تستوعب المعارف الصرفية خصوصيات المستوى الصرفي اشتقاقا، والمعرفة بالأوزان، فكل منهما جاء عبر أنشـطة ضـمنية في دروس القراءة، ولغويات القراءة، دون أن تنال جانبا من التركيز والتنظيم لتأســـيســـها، رغم أنها معارف ومهارات ترتكز على الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب، لذا، نرى أن معايير ونتاجات المعارف الصـــرفية بحاجة للمزيد من العمق في بنائها خاصـة في الصـف الرابع، حتى تكون أسـاسـا يُعزز لاحقا في الصـفين الخامس والسـادس عبر أنشـطة دروس القراءة، ولغويات القراءة. ، ولاسـتدراك ذلك، نوصـي بالأخذ بعين الاعتبار الموجهات الآتية:

- تفاوت المعارف الصـــرفية من حيث عدد مرات تفعليها، فمنها ما يوظف في أنشــطة عدة مرات، ومنها ما يرد دون معيار كتصــريف الجمع والمفرد، ومنها ما لا يوظف مطلقا، وهنا نقترح أن يوضـح حد أدنى من تفعيل المعرفة الصـرفية الواحدة، لدورها في تعزيز كتابة الطالب.

- صُرِّفت معظم النتاجات الصرفية على شكل أنشطة متفرقة في الكتب المدرسية، فنتاجات الاشتقاق في الصفوف الأربعة فُعّلت باستثناء اثنين إلى أربع نتاجات، وهي: النتاج (1.2.1) المشـــترك بين الصـــفوف الثلاثة، والذي يدرب الطالب على الرجوع إلى المعجم للتأكد من صـــحة تهجئة الكلمات الجديدة، فلم يفعل هذا النتاج في أي نشـــاط تعليمي، وفي الصـف الرابع أيضـا لم يُفعل النتاج (1.4.2) رغم أهميته في تأسـيس الطالب لتعرّف تنظيم

المعجم، وكيفية اســـتعماله للبحث عن معاني المفردات، واكتفى بعرض طريقة البحث في المعجم بإرشادات مقتضبة في هامش الصفحة.

أما في الصــف الخامس، فلم يفعل نتاج واحد وهو (1.4.2) والخاص بالرجوع إلى المعجم للتأكد من معاني كلمات جديدة اشــتقها من الجذر، وفي الصــف الســادس لم تفعل ثلاثة (3) نتاجات هي (4.1.2، 2.4.7، 3.4.7) المختصة بتدريب الطالب على استخدام الكلمات الجديدة المشــتقة في جمل، ووضــع قائمة بمترادفات الكلمات، والتحقق من صــحة التهجئة، رغم أنها جاءت فقط في هذا الصــف ولم ترد في الصــفين الرابع والخامس، فكان الأولى تخصيص أنشطة تفعلها كونها جديدة وتفعل للمرة الأولى في هذا الصف.

أما الأوزان والصــيغ، فمجموع ما يتدرب عليه الطالب هو ســتة أوزان يدرســها بشـكل تراكمي في الصـفوف الثلاثة دون تعرّف فائدتها، ويطلب منه صـياغة الفعل الثلاثي الصحيح عليها والأوزان هي (فعّل، فاعل، تفاعل، انفعل، افتعل، استفعل) ولم توظف كاملة، حيث كان يطلب منه النشـاط صـياغة أفعال معتلة في بعض الأحيان على أوزان أخرى غير تلك الواردة في النتاج مثل (فعول، افتعال).

- جاءت نتاجات التصــريف مفعّلة في أغلبها تحت محور المعارف النحوية، والإملاء، إلا أن النتاج الذي لم يفعل بشـــكل كاف أو لم يفعل مطلقا هو مطابقة الضـــمير المتصل بالفعل وما يعود عليه في العدد، حيث جاء ضمنا في دروس الجملة الفعلية (المركب الفعلي) دون عمق مناسب يعين الطالب على توظيفه في كتابته وحديثه.

- عدد المعارف الصرفية المدروسة خلال الصفوف الثلاثة (الرابعة والخامسة والسادسة) هي عشرين (20) معرفة صرفية تتوزع على نتاجات تضمنت أكثر من معرفة صرفية كالاشتقاق والتصريف معا، أو الاشتقاق والأوزان والصيغ معا، كما نجد أن موضوعات ونتاجات التصريف فُعّلت أكثر من باقي المعارف الصرفية (الاشتقاق والأوزان والصيغ) عبر الأنشطة والتدريبات حيث تتراوح ما بين (32–39) اثنين وثلاثين إلى تسع وثلاثين نشاطا في كل صف دراسي، وجاءت تلك الأنشطة موزعة بين دروس القراءة، أو المعارف النحوية، على شكل جداول ملونة، أو جمل تتضمن فراغات، مع تحديد المطلوب وضعه في الفراغ بين قوسين.

- يبدأ تدريس المشتقات كمعرفة صرفية مستقلة في الصف الخامس، حيث يدرس الطالب (اسم الفاعل) ثم (اسم المفعول) في الصف السادس، رغم أنها من الصيغ المأنوسة كثيرة الاستخدام والدوران على الألسن والأولى أن يتعرفها الطالب في الصف الرابع.

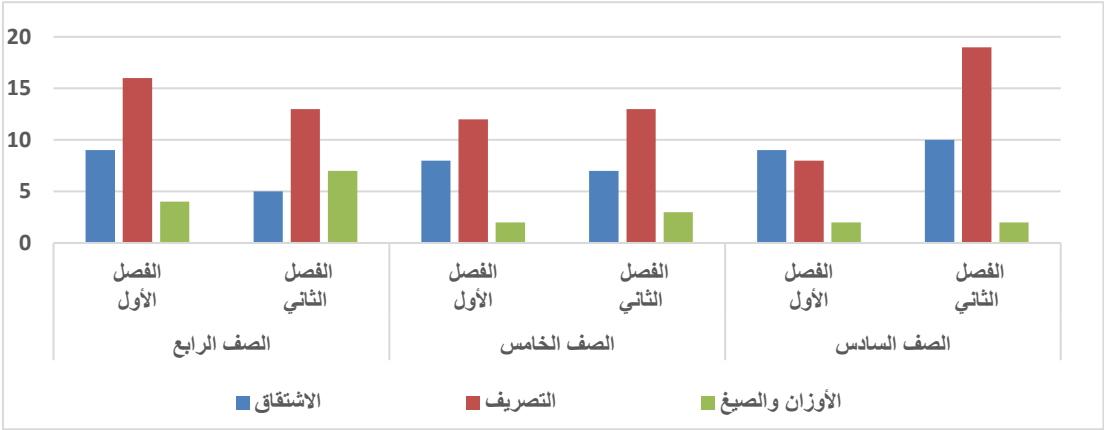
- في أنشطة المعارف الصرفية تقدم نماذج وأمثلة ليحاكيها الطالب ويسترشد بها.

- ثمة خلل في توزيع المعارف الاشتقاقية وتوظيفها في الكتاب المدرسي، كما أن حضورها غير كاف من حيث التنظير والتطبيق، فالنتاجات التعليمية أولت جانبا أكبر للاشتقاق حيث بلغت نسبتها في الصف الرابع حوالي سبعة وأربعين بالمئة (47.06%) من نتاجات المعارف الصرفية، وفي الصف السادس حوالي اثنين وخمسين بالمئة (52.38%)، إلا أن أغلب الأنشطة التي وُظفت في الكتب المدرسية كانت من نصيب التصريف، فقد تراوحت نسب توظيف أنشطة التصريف ما بين حوالي ثلاث وخمسين إلى خمس وخمسين بالمئة (53.7–55.56%) من إجمالي

أنشـطة الكتاب. ولمزيد من التفصـيل حول توظيف المعارف الصـرفية عبر أنشـطة الكتاب نعرض بيانات تفعيلها عبر الجدول رقم (16) التالي:

جدول رقم 16: إحصاء أنشطة المعارف الصرفية في الكتب المدرسية

المعرفة الصرفية	الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس		المجموع	المتوسط
	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الأول	الفصل الثاني		
الاشتقاق	9	5	8	7	9	10	96	19.2
التصريف	16	13	12	13	8	19	162	32.4
الأوزان والصيغ	4	7	2	3	2	2	40	8
المجموع	29	25	22	23	19	31	298	59.6
%	53.70	**46.30**	48.89	51.11	38	62		



مخطط رقم 7: إحصاء أنشطة المعارف الصرفية في الكتب المدرسية

يوضح لنا الجدول رقم (16)، والمخطط المرفق به رقم (7) أن التصريف يحظى بمساحة أكبر من التفعيل مقارنة بالاشـتقاق والصـيغ والأوزان، لأنه يوظف في الأغلب على شـكل موضـوعات مدروسـة مستقلة تتضـمن أنشـطة، وتدريبات، وفي الأغلب تُبنى على استراتيجية الاسـتقراء، حيث يتوصـل الطالب إلى القاعدة عبر اسـتقراء الأمثلة، ثم التثبت من امتلاكه المعرفة عبر أنشـطة تتراوح من ثلاثة إلى أربعة (3-4) أنشـطة، إضـافة إلى ذلك، تُعالج

موضوعات التصريف في باب لغويات القراءة كتعزيز ومراجعة، ثم يأتي الاشتقاق في المرتبة الثانية حيث يوظف في دروس القراءة عبر أنشـــطة المفردات ومعاني الكلمات، وأخيرا تأتي الأوزان والصـــيغ حيث اقتصـــر تفعيلها على بند لغويات القراءة، دون اســـتيفاء كامل للأوزان المحددة كما أوضحنا سابقا، وبعد عرض هذه النتائج نقدم التوصيات التالية:

- في وثيقة المعايير: تخصيص معيارين في مجال الكلمة والجملة الأول للاشتقاق في مجال (المفردات) وآخر يختص (بالأوزان والصـــيغ)، يندرج تحت كل منهما نتاجات تفصـيلية تحدد المتوقع اكتسـابه من معارف صـرفية، بحيث يعاملان معاملة (اسـم الفاعل، واسم المفعول) اللذان خصص لهما نتاجان منفردان في الكلمة والجملة تحت محور المعارف النحوية، فالمعيار الخاص بالمعرفة الصرفية في وثيقة المعايير يتضمن نتاجات في الاشتقاق والمعرفة بالأوزان والصيغ معا، وهو أمر مربك في التخطيط والتنظيم، وسنقدم لاحقا تصميما مقترحا لتلك المعايير والنتاجات.

- في الكتاب المدرسي: تدريب الطالب على صوغ الكلمات وفق الأوزان المأنوسة الشائعة كثيرة الدوران على اللسان، خاصة تلك التي ترتبط بالموضوعات النحوية المدروسة، كصـيغ المبالغة، مثل (فعيل) لارتباطه بمركب (النعت)، وصـيغ المصـدر من أوزان الثلاثية، لارتباطها بدرس (المفعول المطلق) الذي يدرسه الطالب في الصف الخامس، وصيغة الوزن (أفعل) لارتباطه بدرس (اللازم والمتعدي) في الصـــف الســـادس، ضـــمن دروس المعارف النحوية.

- تدريب الطالب على مهارة البحث في المعجم، واشتقاق الكلمات، وتصنيفها، وترتيبها وفق جذرها عبر إرشـــادات مفصـــلة تُعرض في نص يقدّم تعليمات ســـواء كان في مجال القراءة

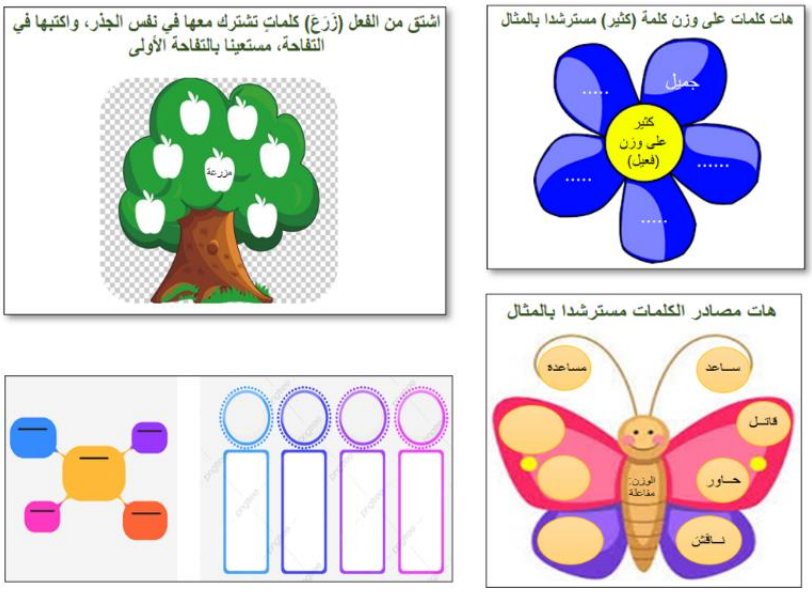
كنص حواري قصصي في القراءة، أو التحدث، أو الكتابة، أو حتى الاستماع، حتى ترسخ المهارة في ذهن الطالب ويستفيد منها في حياته وتنمي حصيلته اللغوية، ولا بأس من تعريف الطالب بالمعاجم الرقمية المبسطة، خاصة وأنها مذكورة في نص المعيار (1.7.7) للصف الخامس، ولا ضير أن يجمع النشاط بين أكثر من مطلوب، لأن أنشطة الكتاب تُفعّل بإشراف المعلم، وبمشاركة الزملاء، فالأنشطة تجذب انتباه المتعلم، وتنمي حبه للبحث والاستطلاع، وتلخص له أهم النقاط التي تم تناولها واسترجاعها. (دروزة، 2005)؛

- توضيح الحد الأدنى لعدد مرات تفعيل النتاج، ليدرك المعلم متى يمكنه القول بأن هذا النتاج فُعّل بشكل كاف، فقد وجدنا نتاجات لم تفعل إلا مرة واحدة فقط، مثل (2.1.2: تصنيف الكلمات المشتقة من الجذر) في الصفين الخامس، والسادس، ونتاجات أخرى فُعّلت تسع مرات وهي الخاصة بتفسير معاني المفردات (1.4.2، 1.1.7)، فعلى أي أساس تم صياغة نتاجين متقاربين في الهدف وهو تحديد المعنى، في محورين مختلفين (المفردات، القراءة).

- تفعيل الأوزان والصيغ وفق ما ينص عليه المعيار، دون التطرق إلى أوزان غير مطلوبة، أو أفعال غير صحيحة، حتى لا يتسبب ذلك في إرباك كل من المعلم والطالب، مع مراعاة تنفيذ النتاج عبر درس يختص بالميزان الصرفي، ويوضح ببساطة المصطلحات الصرفية التابعة له كالوزن الصرفي، وجذر الكلمة، وتجريد الكلمة إلى أصلها.

- تعزيز المعارف الصرفية بتطبيقات تعتمد الخرائط الذهنية، والخرائط المرسومة القريبة في تصميمها إلى الرسومات المتفرعة والصور الملونة كالأشجار، والورود على أن يتوسطها العنوان وتتفرع منها الإجابة، فقد فُعّلت بشكل محدود في أنشطة الكتاب (أنظر كتاب الفصل

الأول الصف الرابع ص (40)، وكتاب الفصل الأول الصف الخامس ص (104)، ونقترح أن تقدم بأشكال جاذبة، كالشكل رقم (2):



شكل رقم 2: مقترح لتقديم أنشطة جاذبة للمعارف الصرفية

ذلك مما يجذب الطالب فهذه الطرق الجاذبة من شـأنها تقديم المعلومة كلعبة لغوية وجاذبة (أمبو سعيدي و البلوشي، 2008) مثل شجرة الكلمات: الجذر (جذع الشجرة) وكل المشتقات (أغصان وفروع الشـجرة) على أن تكون ملونة، لأن ذلك يتيح مجال للذهن للتذكر والتفكير والشـمولية، مما ينمي الرغبة في التعلم، حيث يرى (بوزان، 2008) و (Louise.L, 2020) "أن استخدام الألوان ليس فقط أكثر إثارة للاهتمام، ولكنه يضمن أيضًا تصفّح المعلومات مرارًا وتكرارًا، وإضافةً لقيمتها الجمالية الجاذبة، فلها أيضـــا قيمة تعليمة وضـــحها بوزان، فهي تســـاعد في جمع المعلومات، وإيصـالها إلى الذهن بيسرٍ، وتعين على ربط الأفكار، وتسـهل عملية الاسـترجاع والتذكر (بوزان، 2007)، كما نقترح ألا يزيد عدد ما يتفرع عن الأشـــكال والمخططات الذهنية من ثلاث 3 إلى سبع مفردات تتفرع عن الجذر، فحسب (بوزان، 2006) فإن الذهن المتوسط لا يستطيع أن يخزن في الذاكرة قصـيرة المدى أكثر من سـبع مفردات، مما ينمي القدرات الذهنية الخاصـة بالتصـنيف، إضـــافة إلى تعزيز الاســـتيعاب وكســـر الروتين (Bozan, 2002) كما أكدت دراســـة

Margulies2004 على أن المخططات الذهنية تساعد المعلمين على الاتصال مع طلبتهم، وبناء خبرة ينخرطون فيها، ويسهل عليهم تذكرها، كونها عملية بصرية ممتعة لتسجيل الأفكار والكلمات، مع تمثل واختزان الكثير منها، لأنها تجمع بين الكلمة والصورة مما يساعد في سرعة تذكر الكلمات، وفهمها وتعلمها بوضوح أكبر، دون أن تقتصر تلك الفوائد المذكورة على مادة بعينها. (السعيد، 2004).

- في التقييمات: تخصيص سؤال من أسئلة التقييم الرسمي الشفهي كالتحدث على سبيل المثال، شريطة أن يقترن بالتطبيق العملي عبر البحث في المعجم، لقياس فهم الطلبة لمهارة البحث عن المعجم، ودقة اشتقاق الكلمات، وصياغة الأوزان، خاصة وأن للمعارف الصرفية نتاجات، وأنشطة متنوعة لا تخلو منها وحدة دراسية، فمن شأن ذلك أن يكسب الاهتمام بالمعرفة الصرفية اهتماما أكبر في التدريس والتطبيق، لأنه يبصّر المعلم بمدى تحقق أهداف التعلم، ومستوى نمو المهارة بشكل دقيق (جغدول، 2020)؛

بذلك نكون أجبنا عن السؤال الأول، والمتعلق بمدى استيفاء محتوى المعايير والكتب المدرسية للمعارف الصرفية، ويظهر لنا أن توظيف المعارف الصرفية في الكتاب جاء موسوما ببعض القصور، لمجرد توظيف المعيار أو النتاج التعليمي، دون أن تبنى تلك التعلّمات على موجهات علمية لسانية صحيحة، فالكتب الثلاث تركز على التصريف، فالاشتقاق، ثم الأوزان والصيغ، بينما الدراسات اللسانية تؤكد أهمية التركيز على التصريف فالأوزان والصيغ ثم الاشتقاق، والتأسيس لها كونها معارف مجردة، ثم تُعزز في الصفوف اللاحقة.

2.5 المستوى التركيبي

للمعارف النحوية والتركيبية وظيفة مباشرة، وهي دراسة الجملة العربية بما تتضمنه من ظواهر، وما يؤثر فيها من عوامل، ومالها من دلالات ومعان وظيفية، وذلك يعني أن الإحاطة بنظم الجملة وقوانينها يتطلب وعيا بخصائص الأصوات، وقواعد الكلمات، ويحتاج فهما للمعجم اللغوي، وإدراكا لدلالة الأساليب، مما يعني أن المعارف النحوية والتركيبية تتطلب اتصالا بعلوم اللغة كافة معنىً ومبنى، على الرغم من تفرد وظائفها التي تميز كل منها عن الآخر (أبوالمكارم، 2008)، يتضح من ذلك أن المعارف النحوية جزء هام وحيوي من كافة المعارف اللغوية المكونة للغة العربية صوتا وصرفا ومعجما ودلالة، من أجل أن يتحقق الفهم الكامل والواعي لما يُقرأ ويُسمع.

إن مَهَمَّة تعليم المعارف النحوية لطلبة المدارس تتركز في تمكين المتعلمين من إدراك الظواهر اللغوية الناتجة عن تركيب الجملة العربية، والوعي بضوابطها وما بداخلها من علاقات للتمكن من استخدامها وتوظيفها (أبوالمكارم، 2008)، لذا اعتبرت وثيقة معايير اللغة العربية في قطر فهم قواعد اللغة العربية في مستوياتها الصوتية والتركيبية والبلاغية والمعجمية والأسلوبية هدفا عاما تسعى لتحقيقه عبر توظيف الطالب ما يتعلمه من قواعد نحوية وتركيبية بشكل ضمني وتطبيقي في قراءته وكتابته وحديثه (وزارة التعليم والتعليم العالي،10، 2018)، لذا صُممت المعايير بحيث يبدأ طالب الصف الرابع "الربط بين القواعد الذهنية التي يطبقها ضمنيا في لغته اليومية، وبين قواعد الفصحى، ويوائم بينها لاكتساب قواعد ذهنية فاعلة لنحو الفصحى وصرفها، ثم في الصفين الخامس والسادس وما بعدهما تمزج المعايير بين تلك المقاربة وبين تقديم قواعد الكلمة والجملة بما يناسب المرحلة العمرية لطالب تلك الصفوف، حيث يتعرّف

صـــراحة على المصـــطلحات النحوية والصـــرفية ويســـتخدمها لإنتاج لغة جديدة" (وزارة التعليم والتعليم العالي، 11، 2018).

سـنحاول في هذا الجزء من الدراسـة، الإجابة عن تتمة السـؤال الأول حول مدى توافق موضـــوعات المســـتوى التركيبي مع وثيقة المعايير، وما مدى تحقق الأهداف التي عرضـتها الوثيقة عبر تحليل معايير المعارف النحوية وما يندرج تحتها من نتاجات من حيث الكم والكيف، وذلك للتأكد من الفرضـية التي وضـعناها وهي أن حضـور المكون التركيبي في الخطة التعليمية التي تأسست عليها الكتب المدرسية للغة العربية غير موافق لمعايير المناهج المعتمدة من وزارة التعليم في قطر.

1.2.5. المعرفة النحوية في وثيقة معايير اللغة العربية بدولة قطر

اعتبرت وثيقة معايير اللغة العربية بدولة قطر مجال الكلمة والجملة "أسـاسـا يرفد مهارات اللغة جميعها، لأنها تتضـــمن محاور ونتاجات تعليمية تهدف إلى إتقان أدوات اللغة لخدمة باقي المهارات الأربع (القراءة والكتابة والتحدث والاسـتماع) بشـكل تفاعلي وتكاملي" (وزارة التعليم والتعليم العالي، 11، 2018)، مما يعني دورها الرئيس في تمكين الطالب من تعلم معارف ومهارات واكتسابها، لذا، نجد موضـوعات المعارف النحوية – في وثيقة معايير اللغة العربية للصـفوف من الأول الابتدائي حتى الثاني عشـر– مندرجةً تحت مجال (الكلمة والجملة)، وهو المجال الأول من مجالات تدريس اللغة العربية الأربعة: (الكلمة والجملة – القراءة – التحدث والاستماع – الكتابة)، وأكثر ما يعين واضـعي المناهج على تحديد محتوى وعمق معايير المعرفة النحوية الثلاثة ونتاجاتها، هو خرائط المدى والتتابع، والمعنونة في وثيقة المعايير (بالخرائط التدفقية) – والتي سنعرض لها بالتفصيل في السؤال الثاني من هذا الدراسة– حيث تمكنهم تلك الخرائط بتنظيمها الأفقي والرأسي من معرفة ما درسه الطالب من

موضوعات نحوية في الصف السابق، وما سيُعزز في الصف الحاليّ، وما سيُبنى عليه في الصف اللاحق. فكيف جرى تصريف موضوعات النحو والتركيب ضمن معايير الكلمة والجملة في الوثيقة؟

تقع موضوعات النحو والتركيب في مجال الكلمة والجملة ضمن معايير ونتاجات المعارف النحوية في محور بعنوان (3. تنمية معرفته النحوية) الذي يأتي ثالثا في ترتيبه بعد محوري (1. التهجئة، و2. المفردات). وفي الصفوف المستهدفة في هذه الدراسة (الرابع والخامس والسادس) تتوزع النتاجات المتضمنة للمعارف النحوية عبر مجالات ومحاور المادة المختلفة، مشتركة في كونها معارف نحوية وتصريفية في آنٍ واحد كما يوضحها الجدول رقم (17):

جدول رقم 17 :نتاجات المعارف النحوية والصرفية في وثيقة اللغة العربية

المجال	المحور	نتاجات المعارف الصرفية (الكلمة)	نتاجات المعارف النحوية (الجملة)
الكلمة والجملة	التهجئة	الحركات الطويلة والقصيرة	دراسة المفردات التي بها حروف تنطق ولا تكتب مثل بعض أسماء الإشارة (هذا، هؤلاء، ذلك، هذان) + (لكنّ) من حروف النصب الناسخة.
	المفردات	الاشتقاق واستخدام المعجم والأوزان والصيغ	–
	المعارف النحوية	الضمير المتصل بالفعل، الأفعال الماضية والمضارعة، النعت، المثنى.	موضوعات النحو كاملة
القراءة	تنمية استراتيجيات القراءة، تنمية مهارات القراءة للفهم	البحث عن معاني المفردات بالمعجم	التشكيل السليم أثناء القراءة الجهرية، دلالة أدوات الربط (العطف) التي يستخدمها الكاتب، معرفة أنواع الجمل التي يستخدمها الكاتب وغرضه منها.
التحدث والاستماع	تنمية استراتيجيات الاستماع والتحدث	×	استخدام المعرفة النحوية للحديث في موضوعٍ ما (العطف، الجمل، الأساليب، والأنماط اللغوية)

المجال	المحور	نتاجات المعارف الصرفية (الكلمة)	نتاجات المعارف النحوية (الجملة)
	التحدث بغرض التواصل	×	استخدام المعرفة النحوية لفهم الحديث المسموع (العطف، الجمل، الأساليب، والأنماط اللغوية)
الكتابة	تنمية مهارات الكتابة	×	توظيف أنواع الجمل، الأساليب، أدوات الربط.

ونظرا لخصوصية المعارف النحوية والتركيبية، خُصص لها محور مستقل في كل من الصفوف: الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس، يتضمن هذا المحور ثلاثة معايير خاصة بالمعارف النحوية، لكل منها مسمىً وغرض خاص به، وتندرج تحت كل معيار من تلك المعايير الثلاثة ما بين ستة إلى ستة عشر (6–16) نتاجا تعليما يختص بمعارف النحو والتركيب، تُمثل ما بين ستة إلى إثني عشر (6–12) موضوعا من موضوعات المعارف النحوية والتركيبية، تُقسَّم كالآتي:

المعيار الأول: (1.3) مراجعة الموضوعات التي درسها في الصفوف السابقة وتعزيزها

يفهم واضعو الكتب المدرسية من هذا المعيار أن الموضوعات المُدرجة ضمنه لا تُختص بدروس مستقلة، بل تُعالج عبر أنشطة قصيرة –تتنوع ما بين الاستخراج أو الإعراب في الأغلب– في بند (لغويات القراءة) بعد كل نص قراءة يدرسه الطالب، والمعيار كما يتضح من عنوانه يتضمن ستة إلى ثمانية (6–8) نتاجات تعليمية لأهم المعارف النحوية التي درسها الطالب في الصفوف السابقة، والتي سيحتاج إليها في الصف الحالي لبناء معرفة نحوية جديدة، على سبيل المثال: في الصف الرابع نجد النتاج (6.1.3) الخاص بالتمييز بين الاسم والفعل، سبق وأن درسه الطالب في الصف الثالث عبر النتاج التعليمي (8.3.4) ويأتي في الصف الرابع تمهيدا للجملتين الاسمية والفعلية (1.3.3/ 5.3.3)،

فالطالب لن يتأســـس في معرفة ركني المركب الاســـمي (المبتدأ والخبر)، والمركب الفعلي (الفعل والفاعل) مالم يميز المبتدأ والفاعل بأنهما (أسماء)، ويفرق بينهما وبين الفعل.

المعيار الثاني: (2.3) التعزيز والتوسع في استخدام

وهو يُعنى بتعزيز المعارف النحوية التي سبق للطالب دراستها في الصفوف السابقة وتثبيتها وتمكينها، إلا أنه سيتوسع في أغلبها عبر دروس مستقلة، بتقديم إضافة جديدة إلى ما تعلمه سابقا، على سبيل المثال: يدرس طالب الصف الخامس الحال المفردة، ثم يتوسع في الصف السادس بدراسة الحال الجملة الإسمية إلى جانب الحال المفردة.

المعيار الثالث: (3.3) تعرّف واستخدام

وهو يُعنى بإكساب الطالب في الصف الحالي معرفة نحوية جديدة بُنيت على معرفة كان قد تحصّلها في صفٍّ سابق، وعليه فإن الموضوعات المندرجة ضمن نتاجات هذا المعيار يُخصص لكل منها درس مستقل متكامل يحوي أمثلة مشروحة للمناقشة والاستقراء، فقاعدة موجزة ومؤطرة لتمييزها، ثم أنشطة وتدريبات لتعزيز المعرفة الجديدة، علما بأن هذا الموضوع النحوي الجديد المُتعرّف عليه في الصف الحالي سيكون موضوعا سبقت دراسته، فيُعزز في صفٍّ لاحق، مثال ذلك: يدرس طالب الصف الخامس درس العدد للمرة الأولى في معيار تعرّف واستخدام (14.3.4 / 15.3.3)، ثم يأتي ثانيةً لتعزيزه – بالعمق ذاته– في الصف السادس، في معيار مراجعة وتعزيز الموضوعات (7.1.3).

2.2.5.المعرفة النحوية والتركيبية من حيث الكم في وثيقة المعايير

نحاول من خلال هذا الجزء من دراســـتنا معرفة الكم الذي تحظى به المعرفة النحوية مقارنة بالمعارف الصرفية في وثيقة المعايير، وللوصول إلى نتائج واضحة قمنا بالآتي:

- إعداد ملاحق تفصّـل وتحصـر المعارف النحوية والتركيبية الواردة في الكتاب، بحيث يشـمل الحصـر في الجدول: كتابة نص السـؤال الذي يتضـمن المعرفة النحوية، وصـفحة وجودها في الكتاب، والوحدة الدراســية التي فُعلت ضــمنها، والمجال الذي وردت فيه (قراءة، كلمة وجملة، إملاء)، ثم طريقة عرض النشـاط، وأخيرا ملاحظات الباحثة على السـؤال وطريقة التفعيل، حيث يُستفاد منها في استخلاص النتائج وتقديم التوصيات (أنظر الملاحق ز :ض)

- حصــــر معايير المعارف النحوية والتركيبية في وثيقة المعايير لكل صــــف على حدة، مع ما يتبعها من نتاجات تعليمية، ورصد عدد مرات تفعيل كل نتاج منها، وتنظيمها في ملاحق تُدرج في نهاية الدراسة (أنظر الملاحق 10،11،12).

4- توظيف الملاحق التفصيلية في رصد الموضوعات النحوية والتركيبية المدروسة، وعدد مرات تكرار كل منها، لتحديد المعارف النحوية الواردة في وثيقة المعايير، وكيفية تصــــريفها في الكتاب المدرسي.

5- عقد مقارنة بين حضــــور كل من المعارف النحوية والتركيبية والمعارف الصــــرفية في وثيقة المعايير على مستوى المعايير ونتاجات التعلم المتفرعة عنها.

فكانت المعادلات الموظفة في الدراسة كالآتي:

1. حضور معايير الصرف في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة =

عدد معايير الصرف ÷ عدد معايير الصف الدراسي الواحد ×100.

2. حضور نتاجات تعلم معايير الصرف في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة =

عدد نتاجات معايير الصرف ÷ عدد نتاجات معايير الصف الدراسي الواحد ×100.

3. حضور معايير النحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة =

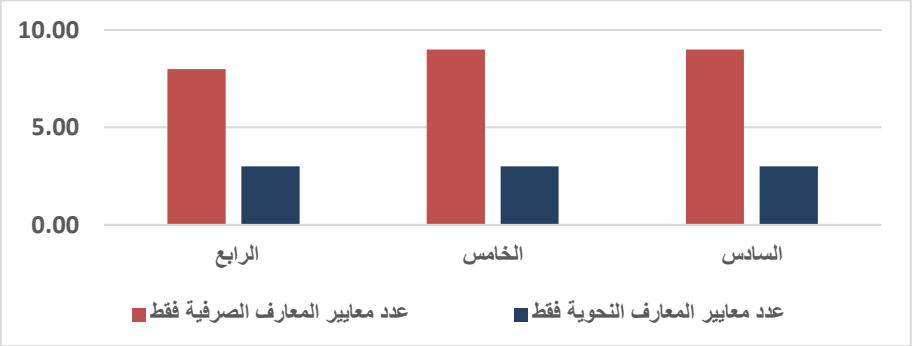
عدد معايير النحو ÷ عدد معايير الصف الدراسي الواحد ×100.

4. حضور نتاجات تعلم معايير النحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة =

عدد نتاجات معايير النحو ÷ عدد نتاجات معايير الصف الدراسي الواحد ×100.

جدول رقم 18: حضور معايير الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة

المستوى	عدد معايير المستوى كاملةً	عدد معايير المعارف الصرفية فقط	نسبة معايير المعارف الصرفية	عدد معايير المعارف النحوية فقط	نسبة معايير المعارف النحوية
الرابع	75.00	8.00	%10.67	3	%4.00
الخامس	84.00	9.00	%10.71	3	%3.57
السادس	77.00	9.00	%11.69	3	%3.90
المجموع	236	26	33.07%	9	11.47%



مخطط رقم 8: حضور معايير الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة

وبناء على تلك المعادلات، تم تصـــميم الجدول رقم (18)، والمخطط المرفق به رقم (8) الموضـــحان معايير المعارف النحوية والتركيبية في وثيقة معايير الصـــفوف الرابع والخامس والســـادس الابتدائي من حيث الكم، حيث نجد فرقا في عدد المعايير التي خصـــصـــتها الوثيقة لموضـــوعات المعرفة النحوية ومثيلتها من موضـــوعات المعارف الصـــرفية، فالجدول يوضـــح أن الوثيقة خصصت ستة وعشرين (26) معيارا للمعارف الصرفية في الصفوف الثلاثة، تمثل حوالي ثلاثة وثلاثين بالمائة (33.07%) من مجمل معايير الصـــفوف الثلاثة، بينما خُصـــص للمعارف

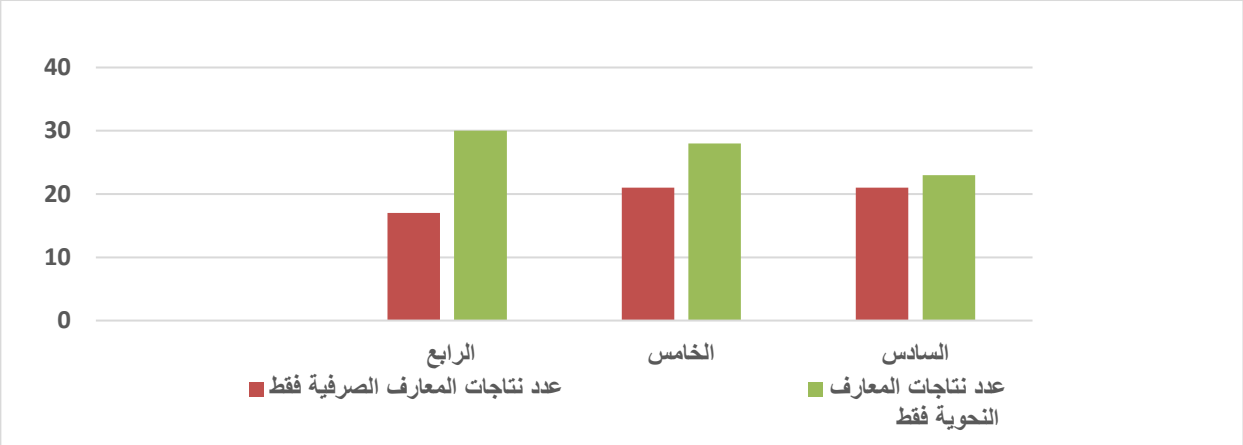
النحوية في الوثيقة تسعة (9) معايير وحسب، تمثل حوالي إحدى عشرة (11.47%) بالمائة من مجمل معايير الصفوف الثلاثة: الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس من السلك الابتدائي، فالأرقام أمامنا توضح للوهلة الأولى: أن تركيز المعايير على المعارف الصرفية يفوق تركيزها على المعارف النحوية، فهل هذه النسب واقعية ودقيقة؟

بالعودة إلى وثيقة المعايير، نجد أن معايير المعارف الصرفية متفرقة وموزعة ضمنيا في محور الكلمة والجملة (التهجئة، المفردات، المعارف النحوية)، وفي مجال القراءة عبر محوري (تنمية استراتيجيات القراءة، وتنمية مهارات القراءة للفهم)، مما أدى إلى زيادة عددها من حيث الكم، فيُفهم غلبة عددها على معايير النحو والتراكيب، إلا أننا لو تأملنا حضور المعارف النحوية في الوثيقة من حيث الكم، وتوقفنا عند كيفية تفعيلها في الكتب المدرسية سنجد الآتي:

خصصت الوثيقة ثلاثة معايير وحسب للمعرفة النحوية تركز على: معارف سبق للطالب دراستها، ومعارف سبق للطالب دراستها وسيتوسع فيها في الصف الحالي، ومعارف جديدة سيكتسبها في الصف الحالي أيضا، وكل من تلك المعايير الثلاثة تتضمن ما بين ستة إلى ستة عشر (6-16) نتاجا تعليميا، كل نتاج منها في الأغلب يتناول معرفة نحوية واحدة، في درس مستقل، من حيث الأمثلة المشروحة، والقاعدة النحوية، ومالا يقل عن أربعة تدريبات لتعزيز المعرفة في ذهن الطالب، إذن فطلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس يدرسون فعليا سبعة وثلاثين (37) موضوعا نحويا في هذه الصفوف الثلاثة، ولمزيد من التوضيح نتأمل الجدول رقم (19) والمخطط رقم (9) المرفق به، والذي يقارن بين عدد نتاجات معارف الصرف والنحو في وثيقة المعايير، حيث نلاحظ الآتي:

جدول رقم 19: حضور نتاجات الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة

المستوى	عدد نتاجات المستوى كاملة	عدد نتاجات المعارف الصرفية فقط	نسبة نتاجات المعايير الصرفية إلى إجمالي النتاجات	عدد النتاجات النحوية حسب تصنيفها			عدد نتاجات المعارف النحوية فقط	نسبة نتاجات المعايير النحوية إلى إجمالي المعايير
				مراجعة وتعزيز	تعزيز وتوسع	تعلم واستخدام		
الرابع	201	17	%8.46	6	8	16	30	%14.93
الخامس	227	21	%9.25	8	6	14	28	%12.33
السادس	213	21	%9.86	6	10	7	23	%10.80
المجموع	641	59	%9.20	20	24	37	81	%38.06



مخطط رقم 9: حضور نتاجات الصرف والنحو في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة

في الصف الرابع نجد ثلاثين (30) نتاجا نحويا مقابل سبعة عشر (17) نتاجا صرفيا.

وفي الصف الخامس نجد (28) ثمانية وعشرين نتاجا نحويا، مقابل واحد وعشرين (21) نتاجا صرفيا. وفي الصف السادس نجد ثلاثة وعشرين (23) نتاجا نحويا، مقابل واحد وعشرين (21) نتاجا صرفيا أيضا.

من ذلك نستنتج أن مجموع النتاجات التعليمية الخاصة بالمعرفة النحوية في وثيقة المعايير يفوق مثيلتها في المعارف الصرفية من حيث الكم، فالوثيقة خصصت واحدا وثمانين (81) نتاجا نحويا، إذ تشكل حوالي ثمانية وثلاثين بالمائة (38.04%) من إجمالي نتاجات

الوثيقة للصـفوف الثلاثة: الصـف الرابع والصـف الخامس والصـف السـادس من المسـلك الابتدائي، بينما خصصت الوثيقة ذاتها تسعة وخمسين (59) نتاجا صرفيا يمثل حوالي سبعة وعشـرين ونصـف بالمائة (27.57%) من إجمالي النتاجات، أي بفارق أحد عشـر (11) نتاجا، وبذلك تتضح:

– غلبة الكم الكبير لنتاجات النحو والتراكيب مقارنة بنتاجات الصـــرف خاصـــة في الصـــف الرابع الذي يُفترض فيه التركيز على المعارف الصـــرفية أكثر من النحوية، حيث يدرس عشرة (10) موضوعات جديدة عبر ستة عشر (16) نتاجا تعليميا، رغم أن الصف الرابع يُعدّ مرحلة تثبيت وتعزيز لما تأســس عليه الطالب من معارف في الصـــفوف الثلاثة السـابقة، حيث يُظهر الجدول السـابق رقم (19) تركيز وثيقة المعايير على نتاجات المعرفة النحوية في الصـفين الرابع والخامس مقارنة بالصـفين الخامس والسـادس، فهناك أربعة عشـر إلى سـتة عشـر (14–16) نتاجا لموضـوعات نحوية جديدة يتعلمها طالبا الصـفين الرابع والخامس، بينما تقل في الصف السادس إلى سبعة (7) نتاجات فقط، وهذا يشكل عبأ معرفيا كبيرا على طالب الصـــف الرابع، ويعارض قدرته على التمكن والاســـتيعاب والفهم (عزام، 2020).

– نجد في الصـــفين الخامس والســـادس تقاربا في أعداد نتاجات المعرفتين الصـــرفية والنحوية (21:28) في الصف الخامس، و (23:21) في الصف السادس، إلا أن المعارف النحوية نالت في الكتب المدرسـية تفعيلا أعمق وأكثر تنظيما عبر دروس مسـتقلة وأنشـطة معززة للمعرفة، بعكس المعارف الصـــرفية التي جاءت في أغلبها أنشـــطة متفرقة لم تُفعل كدروس مستقلة إلا عبر درسين اثنين فقط أحدهما في الصف الخامس (اسم الفاعل) والآخر في الصف السادس (اسم المفعول).

3.2.5. تحويل المعايير من المعرفة العالمة (معارف علم النحو وتراكيبه) إلى معارف قابلة للتعلم

لا غرو أن ينال المستوى التركيبي اهتماما ملحوظا في الكتب المدرسية، فتمثُّل المعارف النحوية في القراءة والكتابة والحديث يعين الطالب في ضبط لغته، وبناء الجملة وفق تركيبها الصحيح، مما يترتب عليه صحة النطق، وسلامة الكتابة من الخطأ، إضافة إلى فهم اللغة وإدراك معانيها الظاهرة والضمنية، مما يساعد في إدراك عمقها وجمالها ودورها المؤثر في السياقات المختلفة (حامد ع.، 2004). وقد وضعت وثيقة المعايير نصب عينها ذلك الهدف وأشارت إليه صراحةً في مقدمتها، فهي المصدر الأول الذي يسترشد به واضعو الكتب المدرسية عند وضع الموضوعات التعليمية، وما تتضمنه من مهارات مختلفة، مما يعني أن محور (تنمية المعرفة النحوية) – بمعاييره الثلاثة ونتاجاته التي تصل أحيانا إلى ستة عشر نتاجا– هي المصدر الرئيس والوحيد لتحديد ما سيدرسه الطالب في كتابه المدرسي من معارف نحوية في صفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية. لذا، سنحاول من خلال هذا الجزء الإجابة عن السؤال الأول في الجانب التركيبي وهو: ما مدى توافق موضوعات النحو والتركيب في الكتب المدرسية، مع معايير النحو والتركيب في وثيقة المناهج 2018؟

وللإجابة عن هذا السؤال لابد من معرفة الطريقة التي جرى بها تصريف تلك "المعارف العالمة" من معايير ونتاجات إلى معرفة قابلة للتعلم والتطبيق.

بالعودة إلى الجدول السابق رقم(18) نجد أن نتاجات تعلم المعارف النحوية قد فُعّلت في كافة المجالات، وكان لكل منها غرضه، فهي تدعم كتابة الطالب الصحيحة في الإملاء والتعبير الكتابي عبر نتاجات محوري التهجئة والمفردات، وتعينه على القراءة بالتشكيل

الصحيح في حصة القراءة الجهرية، وتعينه على فهم ما يقرأه ليصل إلى مغزى الكاتب من الأساليب المتنوعة التي يوظفها في كتابته عبر نتاجات محور تنمية استراتيجيات القراءة، وهي مفتاحه لفهم ما يسمعه من نصوص وحوارات، وطريقته في التعبير في حديثه موظفا ما تعلمه من أساليب ومعارف نحوية عبر محاور تنمية استراتيجيات التحدث والاستماع، وكل تلك المجالات جاءت فيها المعارف النحوية ضمنية تطبيقية مُعينة على تطبيق المهارة، فهي تركز على توظيف الطالب لمعرفته اللغوية في الأساليب، وأدوات العطف، والجملتين الاسمية والفعلية، ولكي يتمكن الطالب من ذلك كله، لابد من البدء في تأسيسها وتثبيتها في دروس نحوية مستقلة يطبق فيها الطالب معرفته النحوية ليسهل عليه تمثّلها في باقي مهارات المادة ومجالاتها ، بل وكل ما يدرسه من مواد في سنواته الدراسية، فكيف جرى تفعيل نتاجات المعارف النحوية لتكون أساسا يستند عليه الطالب؟

بالعودة إلى الكتب المدرسية الثلاثة للصفوف الرابع والخامس والسادس، نجد أنه قدر جرى تصريف معايير المعارف النحوية وتفعيلها في دروس القراءة، ودروس الكلمة والجملة كالآتي:

بند القراءة في الكتاب المدرسي

في كل وحدة دراسية يعقب درس القراءة– في الصفحة الأخيرة من أنشطة الدرس على وجه التحديد– نشاطا لا يتجاوز الصفحة الواحدة بعنوان (اللغويات) وفيه تُقتطع فقرة من فقرات النص، وتُطرح عليها بضعة أسئلة أغلبها من نمط (استخرج، أو أعرب) على أن تكون المعارف النحوية المستهدفة ضمن نتاجات المعيار (1.3) والخاص بمراجعة المعارف السابقة وتعزيزها، وقليلا ما تأتي لتعزيز معرفة قد اكتسبها الطالب في وحدة

سابقة من الصف الدراسي الحالي، مثال ذلك: درسا المفعول به والاسم المجرور بحرف الجر من الدروس التي درسها طالب الصف الرابع في الوحدة الأولى من كتاب الفصل الأول، وترد حوله بضـــعة أنشـــطة للتعزيز والمراجعة في كتاب الفصـــل الثاني في الصفحات: (16-68-85-109-128).

بند الكلمة والجملة في الكتب المدرسية

في كل وحدة دراسية يلي درس القراءة مباشرةً بند (الكلمة والجملة) وفيه يدرس الطالب معرفة نحوية ضـمن نتاجات المعيارين (2.3- 3.3)، فالدرس إما أن يكون توسـعا لمعرفة نحوية درسها الطالب في صفٍ سابق، أو معرفة نحوية جديدة يدرسها الطالب للمرة الأولى، ويُعرض درس المعرفة النحوية مستقلا متكاملا بأمثلة مشروحة، وقاعدة مثبتة ومؤطرة أحيانا لتمييزها في نهاية الشرح، ونادرا جدا ما يُعبر عنها بخطاطات أو مشجرات مُنظّمة ومُلخّصة للقاعدة، ثم يعقبها من ثلاثة إلى خمسة أنشطة تطبيقية منها ما يختص بالإعراب في بعض الموضـوعات، مع الاسـتعانة بنمذجة توضـح الإعراب، ويمكن تحديد الموضـوعات النحوية التي خُصصت لها دروس مستقلة في الجدول رقم (20) الآتي:

جدول رقم 20: الموضوعات النحوية التي خُصصت لها دروس مستقلة في الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية

الصف الرابع (14 موضوعا)		الصف الخامس (12 موضوعا)		الصف السادس (11 موضوعا)	
1. الفعل الماضي وفاعله المفرد والمثنى والجمع.	8. ظرفا الزمان والمكان (بدون إعراب)	1. الجملة الإسمية 2. كان وأخواتها (كان، أصبح، صار، ليس)	6. الجملة الفعلية 7. جزم المضارع (لا، لم)	1. الفعل اللازم والفعـــــل المتعدي	7. الفعل الماضي المبني للمجهول. (بدون إعراب)

الصف الرابع (14 موضوعا)		الصف الخامس (12 موضوعا)		الصف السادس (11 موضوعا)	
2. الفعل المضارع وفاعله المفرد والمثنى والجمع. 3. المفعول به 4. الجملة الإسمية 5. الاسم المجرور. 6. المضاف إليه. 7. المثنى.	9. النعت. 10. حروف العطف (و، ف، ثم، أو) (بدون إعراب) 11. نصب الفعل المضـــارع (أن، لــن، كي) 12. النداء (مفرد علم، مضاف) (بدون إعراب) 13. كان وأخواتها (كان، صار، أصبح) 14. إن وأخواتها (أن، لكن)	3. إن وأخواتها (أن، لكن، لعل، ليت) 4. جمع المذكر السالم 5. جمع المؤنث السالم	8. الحال المفردة. 9. الاستثناء (إلا) 10. النداء (المنادى المعرفة، وأيُّ، أيتُ) (بدون إعراب) 11. المفعول المطلق 12. العدد (1-10) (بدون إعراب)	2. فعل الأمر (الصحيح والمعتل). 3. الأسماء الخمسة (أب، أخ، ذو) 4. إعراب الفعل المضارع (رفعه، نصبه بأن، لن، كي، جزمه لم، لا) 5. كان وأخواتها (كان، صار، أصبح، أمسى، ليس، ظل) 6. إن وأخواتها (إن، أن، لكن، لعل، ليت، لعل)	8. الفعل المضارع المبني للمجهول. (بدون إعراب) 9. الحال المفردة، والجملة الاسمية. 10. الأعداد (1-10) 11. الاستثناء (إلا، ماعدا)

بنظرة عامة إلى تلك الموضوعات نستنتج ما يلي:

- غلبة الموضـــوعات النحوية الجديدة التي يتعرّفها الطالب للمرة الأولى في كل صـف دراسـي ينتقل إليه، فهو بنهاية الصـف السـادس يكون قدر درس سـبعة وثلاثين (37) موضوعا نحويا، كل موضوع منها يُدرّس فيما لا يقل عن حصتين دراسيتين.

- تتركز دروس المعارف النحوية والتركيبية في الصـــف الرابع، بينما يقل عددها كلما انتقل إلى الصـف التالي، ففي الصـف الرابع يدرس أربعة عشـر (14) موضـوعا نحويا، ثم تقل إلى اثني عشـر (12) موضـوعا في الصـف الخامس، وتصـل إلى أحد عشـر (11) موضـوعا في الصـف السـادس، وهذا يعني أن موضـوعات الجملة تتركز في الصـف الرابع، على الرغم من أن الطالب يحتاج فيه تعزيز المعارف الصـــرفية المدروســـة في صـــفوف المراحل المبكرة الأولى، والتي تركز على دراسـة الكلمة، ثم البدء بالمعارف النحوية البسـيطة في كتاب الفصـــل الثاني، ونرى في ذلك إثقالا لذهن الطالب الذي يتســـم في هذه المرحلة العمرية بخصائص ذهنية محددة.

- ورد نتاج من نتاجات الصـــف الخامس تحت المعيار (3.3) بينما الأصـــل أن يُدرج تحت المعيار (2.3) والخاص بتعزيز المعارف التي ســـبق للطالب تعرّفها وتعلمها واكتسابها في الصف السابق، وهو: النداء (10.3.3)، فقد سبق له دراسته في الصف الرابع عبر النتاج (15.3.3)، حيث تعرّف أركان أسلوب النداء، والمنادى المفرد، والمنادى العلم.

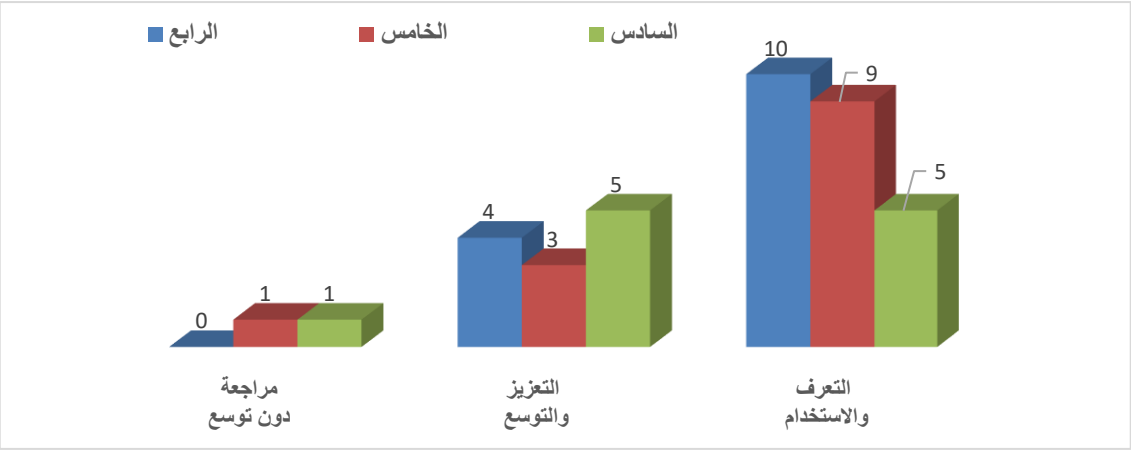
- بالرجوع إلى كتاب الصـف الرابع – الوحدة 1– فصـل1: نجد (المركب الفعلي: الجملة الفعلية – الفعل الماضـي) هو أول التراكيب التي يدرسها الطالب، بينما لم يسبقها في الدرس السـابق (المدخل القرآني) أية أنشـطة تُذكّر الطالب بالفرق بين الاسـم والفعل على سـبيل المثال، والأمر ذاته تكرر في الصـف الخامس، ففي الوحدة الرابعة من الفصـل الأول حيث يدرس الطالب (إن وأخواتها) دون أن تتضـــمن أنشـــطة لغويات درس القراءة قبله أية

إشارة إلى الجملة الإسمية، لذا نقترح تخصيص بضعة أنشطة متنوعة في بند لغويات القراءة لمراجعة الموضوعات النحوية المدروسة السابقة وتعزيزها، والتي ترتبط ارتباطا مباشرا بدرس المعرفة النحوية اللاحقة لدرس القراءة في الوحدة الدراسية ذاتها، خاصة وأن نصوص القراءة من المفترض أن تتضمن المهارات النحوية والإملائية المُعالَجة في الوحدة.

- أفرد لاثنين من المعارف النحوية الواردة في المعيار (1.3) والمختص بمراجعة ما دُرس في الصفوف السابقة درس كامل من (أمثلة، قاعدة، أنشطة) كموضوع (الجملة الفعلية 7.1.3) في الوحدة الأولى من كتاب الفصل الثاني للصف الخامس، وأيضا موضوع العدد (7.1.3) والذي ورد في الوحدة السادسة من كتاب الصف السادس. ولمزيد من التفصيل، نقرأ الشكل التالي رقم (3) لتعرّف طبيعة تصريف المعايير عبر دروس نحوية:

شكل رقم 3: موضوعات نحوية خُصصت لها دروس مستقلة متكاملة

الصف	مراجعة دون توسع	التعزيز والتوسع	التعرف والاستخدام	المجموع	النسبة
الرابع	0	4	10	14	36.84
الخامس	1	3	9	13	34.21
السادس	1	5	5	11	28.95
المجموع	2	12	24	38	



مخطط رقم 10: موضوعات نحوية خُصصت لها دروس مستقلة متكاملة

يوضح الشكل رقم (3) والمخطط المرفق به رقم(10) أن طالب الصف الرابع على وجه التحديد يكتسب كما كبيرا من المعارف النحوية الجديدة مقارنة بطالبي الصفين الخامس والسادس، ففي الوقت الذي يدرس فيه طالب الصف الرابع أربعة عشر (14) موضوعا نحويا، أي ما نسبته حوالي سبعة وثلاثين بالمائة (36.84%) من إجمالي المعارف النحوية التي يدرسها خلال سنواته الثلاث، يدرس طالب الصف الخامس ثلاثة عشر (13) موضوعا نحويا تشكل حوالي أربعة وثلاثين بالمائة (34.21%) من إجمالي المعارف النحوية التي يدرسها خلال سنواته الثلاث، ويدرس طالب الصف السادس أحد عشر (11) موضوعا، تشكل حوالي تسعة وعشرين بالمائة (28.95%) من إجمالي المعارف النحوية التي يدرسها خلال سنواته الثلاث، والأولى في الصف الرابع التركيز على ما يتعلق ببناء الكلمة عبر موضوعات الصرف والتصريف والمعرفة بالأوزان والصيغ خاصة في الفصل الدراسي الأول، وفق دراسة (عزام،2020) التي ترى ضرورة التركيز على المستوى الصوتي فالصرفي ثم التركيبي، وهنا نقترح الاكتفاء بالمركب الاسمي الجملة الاسمية، والمركب الفعلي الجملة الفعلية: الفعل الماضي، المضارع، الفعل الأمر، والفاعل، والمفعول به، وحروف

العطف، وحروف الجر، إضافة إلى ضرورة تعزيز الموضوعات الأساسية التي سبق للطالب دراستها في صفوف التعليم المبكر (من الأول إلى الثالث) كأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضمائر، وأدوات الاستفهام، وحروف الجر.

4.2.5.تفعيل معايير تعلم المعرفة النحوية والتركيبية ونتاجاتها كدروس وأنشطة

بالعودة للملاحق رقم (ز: ض) والخاصة بحصر معايير ونتاجات المعارف النحوية والتركيبية لكتب لصفوف الرابع والخامس والسادس نجد الآتي:

- فُعلت بضعة معايير في محور التهجئة تعالج معارف نحوية وصرفية معا لتعزيز كتابة الطالب، ففي الصف الرابع نجد المعيارين (10.1/9.1) يتضمنان: الضمير المتصل واو الجماعة (وا)، والحروف التي بها حروف تُنطق ولا تُكتب كبعض أسماء الإشارة، إضافة إلى حرف النصب (لكنّ)، وفي الصف الخامس والسادس نجد المعيار (9.1) تكرر في كلا الصفين وهو حذف النون عند الإضافة، وكل تلك المعارف خُصصت لها دروس مستقلة متكاملة بأمثلة ونشاطين اثنين، بالإضافة إلى نشاط ثالث تطبيقي يكتب فيه الطالب ما يمليه عليه المعلم. فُعلت معايير محور تنمية المعرفة النحوية الثلاثة كالآتي:

في الصف الرابع

- نجد أن معيار (1.3) الخاص بمراجعة ما سبقت دراسته في الصف السابق وتعزيزه قد فُعل في بند لغويات القراءة، من خلال تدريبات في الاستخراج أو الإعراب عبر أنشطة بسيطة محدودة العدد والعمق، فقد تكررت أنشطة مراجعة لستة موضوعات نحوية بواقع (مرة واحدة إلى مرتين وحسب) كأدوات الاستفهام، والنكرة والمعرفة، وحروف المستقبل، بينما تكرر موضوع واحد (5) خمس مرات في خمسة أنشطة متنوعة، وهو: التمييز بين

الاسم والفعل والحرف، وهنا نقترح أن يفعل نتاجي الاستفهام وحروف النفي بضعة مرات في كلا الصفين لارتباطهما بباقي المهارات كالقراءة والتحدث والكتابة.

- أما المعيار (2.3) والمعني بالتوسع في استخدام موضوعات نحوية سابقة، فهو يتطلب تخصيص درس مستقل متكامل تعالج فيه القاعدة وتُعزز بتدريبات وأنشطة توافق المعيار، فنجد في الصف الرابع ثمانية (8) نتاجات ركزت على ستة (6) موضوعات نحوية وتركيبية صُرفت كالآتي: أربعة موضوعات أفردت لها دروس مستقلة متكاملة، مع أنشطة يتراوح عددها ما بين أربعة إلى خمسة أنشطة وهي: حروف العطف، الظرف، كان، إن، وموضوعين اثنين فُعل كل منهما لمرة واحدة أو اثنين وهما (الأسماء الموصولة، والضمير المتصل) في كتاب الفصل الأول صفحة (63) وفي الفصل الثاني (45،85)، وهنا نقترح ضم نتاج الأسماء الموصولة إلى المعيار (1.3) فهو لم يستقل بدرس منفرد يتوسع الطالب في دراسته، أما نتاج الثاني فنقترح تكراره في أكثر من وحدة لارتباطه بدرس الجملة الفعلية.

- وبالانتقال إلى المعيار (3.3) نجده في الصف الرابع قد ضم ستة عشر (16) نتاجا تعليميا تُرجم إلى عشرة (10) موضوعات نحوية وتركيبية، وجاء كل من تلك الدروس العشرة الجديدة في دروس متكاملة مستقلة مع أنشطة تتراوح ما بين أربعة إلى خمسة أنشطة، منها ما جاء في الفصل الأول (كالجملتين الاسمية والفعلية والمفعول به والاسم المجرور والمضاف إليه والمثنى) وجرى تعزيزها بتدريبات بسيطة في بند لغويات القراءة في الفصل الثاني في الصفحات (67-109-27-45-146-68-85-128-16)

- باستثناء (المثنى، والمضاف إليه) رغم أنها موضوعات جديدة ومطالب بإعرابها.

في الصف الخامس:

- نجد أن معيار المراجعة والتعزيز (1.3) قد تضـــمن ثمانية (8) نتاجات تعليمة خاصـــة بدروس المعارف النحوية والتركيبية، وجميعها درســـها الطالب في الصـــفين الثالث والرابع، ونلاحظ تفاوتا في تفعيلها، ما بين مرة واحدة إلى ثمان مرات (1–8)، فمركب النعت تكرر مرتان، مرة واحدة في كتاب الفصـــل الأول (صـــفحة63)، ومرة في الفصـــل الثاني (ص:66)، أما اســـتخدام الظروف وفق دلالتها فقط فُعّل مرة واحدة فقط في كتاب الفصـــل الأول ص (80) وحســـب، رغم أن الظروف متنوعة العدد والدلالات، ومن المهم إدراك تلك الدلالات في سياقات موضوعات القراءة.

- أنشطة الجملتين الاسمية والفعلية تكررت أكثر من غيرها بمعدل ست إلى ثمان مرات (6–8)، بينما (حروف العطف، والمثنى، وضـــمائر الرفع المتصـــلة بالفعل) لم تفعل مطلقا، رغم أهميتها الوظيفية في باقي المهارات كالقراءة والكتابة والتحدث، وهنا نقترح أن يكون تركيز المعيار (1.3) على الموضـــوعات التي يســـتند إليها الطالب في قراءته وكتابته وتحدثه كضمائر الرفع، وحروف العطف.

- أما معيار (2.3) في الصـف الخامس فنجده يتضـمن ستة (6) نتاجات تعليمية تُرجمت إلى ثلاثة (3) موضـوعات نحوية وتركيبية وحسـب، وهي (كان، إن، ضـمائر الرفع) وجرى تعزيزها والتوسع فيها عبر دروس متكاملة مستقلة، بأربعة أنشطة لكل منها.

- وبالانتقال إلى المعيار (3.3) نجده يضـــم عددا هائلا من النتاجات، حيث بلغ عددها خمسـة عشـر نتاجا تعليميا (15) تُرجم إلى تسـعة (9) موضـوعات نحوية وتركيبية، منها ما يتعرّفه الطالب للمرة الأولى مثل جمعا المذكر والمؤنث الســـالم، وجزم المضـــارع، والمفعول المطلق، والنداء، والحال، والعدد والاســـتثناء، وتُعالج في دروس متكاملة مع مالا

يقل عن ثلاثة إلى خمسة أنشطة، كما ورد في المعيار نفسه نتاج لخبر الجملة الاسمية، والذي نقترح ضمه إلى المعيار (2.3) كون الطالب قد درس الجملة الاسمية سابقا وتعرّف خبر المبتدأ المفرد، ويأتي الآن في الصف الخامس للتوسع في الخبر، بتعرّف الخبر الجملة الفعلية.

في الصف السادس:

- في المعيار (1.3) وردت سبعة (7) نتاجات لمراجعة سبعة موضوعات نحوية وتركيبية درسها الطالب في الصف الخامس، منها ما فُعل عبر نشاطين اثنين كجمعي المذكر السالم والمؤنث السالم (الفصل الأول: ص:(62-143) والفصل الثاني ص:(27-69) والمفعول المطلق الفصل الأول ص: (82-101).

- من النتاجات التعليمية النحوية مالم يفعل مطلقا كخبر الجملة الاسمية والنداء، كما نجد ضمن نتاجات هذا المعيار نتاجا خاصا بالعدد فعل في درس مستقل متكامل مع خمسة (5) أنشطة، رغم أنه من دروس المراجعة، ويبدو لنا أنه وُضع في هذا المعيار بدلا من معيار التوسع (2.3) لأن واضع الكتاب المدرسي لم يتوسع في قاعدة العدد في الحالي -الصف السادس- ولم يستطع إغفاله كونه من الدروس التي تحتاج وقتا لتعزيز قاعدته والتطبيق لها.

- بالانتقال إلى المعيار (2.3) نجده قد تضمن عشرة (10) نتاجات ترجمت إلى خمسة (5) موضوعات نحوية سبق للطالب دراستها، ويتوسع فيها في الصف السادس، وهي (كان، إن، رفع ونصب المضارع، الاستثناء، الحال) بينما النتاجان (10.3.3/ 9.3.3) المختصان بالضمائر المتصلة بالفعلين الماضي والمضارع فلم يفعلا ولم يُتوسع فيهما بدروس مستقلة.

- وأخيرا المعيار (3.3) تضـــمن ســـبعة (7) نتاجات تُرجمت إلى خمســـة (5) موضـوعات نحوية وتركيبية في دروس مسـتقلة متكاملة، يعقب كل منها أربعة أنشـطة، وقد قُسم فيها الفعل المبني للمجهول إلى معرفتين نحويتين وصرفيتين، كل منهما وردت في درس مستقل.

- وتجدر الإشـــارة إلى أن دروس الكلمة والجملة في محور المعرفة النحوية لم توظف المشـجرات والمخططات المنظمة للمعارف النحوية والتركيبية إلا بشـكل محدود جدا (في الصف الخامس درس المفعول المطلق فقط) ، ونقصد بالمشجرات الرسم التجريدي الذي يمثل البنية التركيبية للجملة، ويساعد المتعلم على تصور هيئة التركيب بشكل مبسط، ويرى المتخصـصـون في اللسـانيات التعليمية أهمية المشـجرات في عرض المعارف النحوية، فمن خلالها يفهم المتعلم التراكيب المختلفة، وما تتضـــمنه من مكونات الجملة دون تعقيد، مع اختصار وقت وجهد المعلم والمتعلم (درّاج، 13، 2002).

5.2.5. خلاصة الإجابة عن السؤال الأول (المستوى التركيبي)

حاولنا في هذا الجزء من دراسـتنا معرفة مدى توافق موضـوعات المسـتوى التركيبي مع معايير المستوى التركيبي في وثيقة المناهج، وبشكل عام نجد أن موضوعات النحو والتراكيب في الكتب المدرسـية للصـفوف الثلاثة جاءت وفق ما حددته وثيقة المعايير، خاصـــة المعيار (3.3) حيث حظيت الموضـــوعات الواردة في نتاجات هذا المعيار بتفعيل أكبر عبر تخصـيص دروس متكاملة مسـتقلة، تعقبها أنشـطة معززة، كون تلك الموضـــوعات جديدة على الطالب ويدرســـها للمرة الأولى، يليه المعيار (2.3) حيث ترجمت أغلب نتاجاته عبر دروس مستقلة كتعزيز لما درسه الطالب في الصف السابق،

باستثناء موضوعين اثنين لم ينالا حظا من التفعيل وهما (موافقة الضمائر المتصلة للفعل، والاسم الموصول) ، وفيما يلي أهم النتائج المتعلقة بإجابة السؤال فيما يلي:

- وردت بعض الموضوعات النحوية كمراجعة وتعزيز لما سبقت دراسته ضمن المعيار (1.3) إلا أن تلك الموضوعات الموظفة في بند لغويات القراءة لم يرد لها نتاج صريح، مثال ذلك: في الصف الرابع وردت بضعة أسئلة حول (الأمر، النهي، حروف الجر، أسماء الإشارة)، نجدها في كتاب الصف الرابع في الفصل الأول ص (14-122-133-97) وفي الفصل الثاني ص (16-45-146)، والأمر نفسه في الصف الخامس، حيث وردت أنشطة حول فعل الأمر وأسلوب النهي والضمائر وأسماء الإشارة ص (15-42-63)، ونجد أيضا ذلك في الصف السادس، حيث وردت تدريبات حول الاسم المجرور، والمفعول به، والمضاف إليه، والظروف، والضمائر والأسماء الموصولة في كتاب الفصل الثاني ص (16-44-143)، وهنا نقترح الإشارة إلى تلك الموضوعات في معيار المراجعة (1.3)، وإعطاء الأولوية للموضوعات المحددة في نتاجات معياري (1.3/ 2.3)، ولفت نظر المعلم إلى مناقشة مثل تلك الموضوعات أثناء تدريسه حتى لا تنال مساحة من الكتاب المدرسي الزاخر بتلك التدريبات.

- وردت بعض الموضوعات في معيار التعزيز والتوسع (2.3) مما يعني التوسع فيها عبر درس مستقل يضيف للطالب معارف جديدة، إلا أننا نرى في كتاب الصف الرابع الفصل الأول ص (63)، والفصل الثاني (85) يرد النتاج الخاص بالأسماء الموصولة (1.2.3) في اللغويات دون أن يضيف إليه شيئا جديدا، فالأولى أن ينقل النتاج إلى معيار (1.3) الخاص بالتعزيز والمراجعة.

- جاءت بعض أنشطة لغويات القراءة غير مطابقة للنتاجات معيار المراجعة (1.3)، حيث وردت بعض الأنشـــطة مركزة على الاســـتخراج، بينما النتاج يطلب إعراب المعرفة النحوية في جملة مفيدة، أو توظيفها في جملة مفيدة، مثال ذلك: في الصف الخامس الفصل الأول ص (80) وفي الفصـل الثاني ص (15)، حيث تتطلب الأنشـطة اسـتخراج الأفعال، والظروف، والمبتدأ والمفعول بـه، بينمـا المعيـار يتطلـب الإعراب أو التوظيف، ونجـد ذلـك أيضا في الصف السادس في الفصل الثاني ص (27–69).

وعليه نقترح أن يكون تصـريف تلك النتاجات التعليمية عبر كتابي الفصـلين الدراسـيين كالآتي:

- تحديد الحد الأدنى لتفعيل النتاجات التعليمية للمعارف النحوية في كل من المعايير الثلاثة حسب أهميتها وحداثة إكسابها للطالب، بحيث لا يقتصر تفعيلها على مرة واحدة فقط في الكتاب المدرسـي الواحد، بل لا يقل تعزيز المعرفة النحوية عن ثلاث مرات، ولا يزيد عن ثمان مرات على ســبيل المثال، مع ضــرورة إضــافة هامش جانبي في الكتاب يشــير إلى المعارف المتضمنة للفقرة المجتزأة في بند اللغويات، والتي لم توظف لها أنشطة في الكتاب.
- الأخذ بالمقترح الآتي لتوزيع الموضـوعات النحوية والصـرفية في الكتب المدرسية للصفوف الثلاثة: الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس من المسلك الابتدائي، ومرجعيتنا في بنائه تقوم على ما أوصت به الدراسات اللسانية الحديثة كدراسة (بوعناني، بونتيل، ربيع 2015) (بوعناني، عزام، الإدريسـي، و الكحلوت، 2020)(عسـو وآخرون، 2017) التي ترى ضــرورة التركيز في الصــفين الثالث والرابع على المعارف الصــرفية

وهي التصـريف فالاشـتقاق ثم المعرفة بالأوزان والصـيغ أكثر من التركيز على المعارف التركيبية، والتي يمكن التركيز عليها في الصفين الخامس والسادس الابتدائيين.

المبحث الثاني: السؤال الثاني: ما المسار التطوري لبرمجة موضوعات المستويين: الصرفي والتركيبي في الكتب المدرسية؟

تُعَدُّ المعارف الصرفية والتركيبية من المعارف التي يوظف الطالب من خلالها مهاراته في التحليل والاستنتاج والتركيب، إضافة إلى البحث والتقصي، للبحث عن أصل الكلمة، أو صياغتها على الأوزان المختلفة أو اكتساب مفردات جديدة، كالمثنى وأنواع الجموع، أو معرفة موقعها الإعرابي في الجملة، مما يعين في فهم معناها خلال السياق. ولأن تلك المعارف اللغوية معارف تطبيقية مهارية، كان من المهم أن تُقدّم للطالب في الكتب المدرسية بشكل تراكمي يخضع لمبدأ الاستمرارية والتكامل عبر الصفوف الدراسية المتراتبة، لتنال حظها من التعزيز والتثبيت والمراجعة، ولكي تكون لاحقا أساسا تُبنى عليه معارف صرفية وتركيبية جديدة، ففي تكرار تلك المعارف مراعاة لفروق الطلبة، وتنمية لمهاراتهم اللغوية، وتأسيسا لاكتساب معارف ومهارات أخرى، إضافة إلى أنه يساعد الطلبة على تحصيل المفاهيم المجردة، وينمي قدرتهم على حل المشكلات، ويرفع كفاءتهم في تحليل المعلومات (عيسى، 2007)، و تأكيد المعرفة، يرتبط بالتسلسل والتتابع، وتتضمن الاعتماد على الخبرة السابقة، أما التكامل فيشير إلى العلاقات الأفقية للخبرات التعليمية، سواء في المادة الواحدة، أو مع غيرها من المواد. (سعادة و ابراهيم، 2004) من أجل ذلك، سنعمل على تحليل هذه النقطة من خلال العناصر التالية.

1.مفهوم مصفوفة المدى والتتابع

خَصصت وثيقة معايير اللغة العربية في بدايتها جزءا خاصا بالخرائط التدفقية، أو ما يسمى بخرائط المدى والتتابع، ونقصد بالمدى العملية التي توسع محتوى المنهاج عند حدٍّ

معيّن من المعرفة، أمّا التتابع فهو ترتيب عناوين المحتوى، وكل المفاهيم والمهارات في المناهج على مدى السنين، وهما مبنيان على تقوية المهارات وبنائها من مستوى إلى آخر (Taseel & Baskal, 2007)، ويعني التتابع Sequence تكرر المهارة خلال السنوات الدراسية المختلفة في مرحلة التعليم الأساسي، بحيث يكون تناول المهارة أكثر توسعا وعمقا من حيث المستوى وكم المعلومات اللازم تعلمها واكتسابها (الجزار، 1999)، أما وثيقة معايير المناهج القطرية فتسمي خرائط المدى والتتابع بالخرائط التدفقية، وتعرّفها بأنها: "تعبير عن مفهومين مترابطين يشيران إلى التنظيم العام للمنهج بما يضمن تماسكه، وسلاسة استمراريته، ويشير المدى إلى اتساع المحتوى وعمقه، والمهارات التي ستُغطّى، وأما التتابع فيشير إلى ترتيب المهارات والمحتويات، وتسلسلها وكيفية تقديمها للمتعلمين" (وزارة التعليم والتعليم العالي،2018،9).

2.أهمية مصفوفة المدى والتتابع

تتمثل أهمية مصفوفة المدى والتتابع في كشفها (من أين أتى كل موضوع، وإلى أين سينتهي؟). لذا، فتنظيم محتوى الكتاب المدرسي يعد متطلبا أساسا في إعداده، فلا يمكن تقديم مفهوم دون ربطه بغيره من المفاهيم المتعلقة به (المالكي، 2020)، إضافةً إلى أن خرائط المدى والتتابع تقدم تصورا واضحا عند إعداد الكتاب المدرسي من حيث اختيار الموضوعات والتعمق فيها، وآلية تقديمها بشكل متناغم على مدى الصفوف الدراسية المتتابعة، مما يخلق شيئا من التوزان بين الموضوعات كما وكيفا، بما يلائم مستوى المتعلمين وقدراتهم بشكل متناسق (الوكيل و المفتي، 2008)، فيحقق ما يعرف بالتنظيم النفسي السيكولوجي الذي يراعى خصائص الطالب الذهنية، وحاجاته واهتماماته، إضافة إلى اهتمامات المختص، أي بدأ بالجانب النفسي، فالمنطقي (زينة، 2021).

وبناء على الشـــروحات الســـابقة، نتوقع أن مصـــفوفة المدى والتتابع في وثيقة المعايير ترصـد المهارات والمعارف التي يدرسـها الطالب خلال سـنواته الدراسـية من الصـف الأول إلى الصف الثاني عشر في مخطط واحد، وتبين مسارها التطوري كما يوضحه الشكل رقم (4).

من الصف الرابع إلى الصف السادس

الرابع			الصف الخامس			الصف السادس		
أولا : الكلمة والجملة			أولا : الكلمة والجملة			أولا : الكلمة والجملة		
1	0	تعزيز مهارات التهجئة	1	0	تعزيز مهارات التهجئة	1	0	تعزيز مهارات التهجئة
1	1	تعرف الطالب الأخطاء في كتاباته والاحتفاظ بقوائم شخصية للأخطاء وتعلم تهجئة الكلمات بشكل صحيح.	1	1	تعزيز القدرة على تعرف الأخطاء الإملائية في الكلمات التي كتبها الطالب بنفسه ، والاحتفاظ بسجلات شخصية للكلمات التي أخطأ في تهجئتها ، وتعلم تهجئتها تهجئة صحيحة.	1	1	تعزيز القدرة على ملاحظة الأخطاء الإملائية في كتابته ، والاحتفاظ بسجلات شخصية للأخطاء وتعلم تهجئتها تهجئة صحيحة.
1	2	محاولة تهجئة الكلمات الجديدة باستخدام مجموعة من الإستراتيجيات ومنها : - التقسيم المقطعي للكلمات. - تقسيم الكلمات إلى سوابق وجذور ولواحق. - تطبيق قواعد التهجئة المعروفة. - استخدام مهارات بصرية. - تذكر الكلمات التي قد تسبب أصواتها مشكلة في التهجئة. - استخدام المعاجم.	1	2	تعزيز القدرة على تهجئة الكلمات الجديدة باستخدام مجموعة من الإستراتيجيات ومنها: - التقسيم المقطعي للكلمات. - تقسيم الكلمات إلى بوادئ وجذور ولواحق. - تطبيق قواعد التهجئة المعروفة. - استخدام مهارات بصرية. - تذكر الكلمات التي قد تسبب أصواتها مشكلة في التهجئة. - استخدام القواميس لتعزيز معرفة الأبجدية بالترتيب. - القياس على كلمات أخرى مشابهة باستخدام قواعد الصرف.	1	2	تهجئة الكلمات الجديدة باستخدام الإستراتيجيات التي تعلمها في السنوات السابقة.
1	3	تعزيز استخدام الفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة للتعبير عن المعنى واشتقاق المفردات.						
1	4	تهجئة الكلمات المنونة بشكل صحيح.	1	3	تعزيز تهجئة الكلمات المنونة بشكل صحيح.	1	3	تهجئة التنوين في نهاية الأسماء المنتهية بهمزة متطرفة.
1	5	تعزيز كتابة الهمزة على ألف.	1	4	تعزيز تهجئة الهمزة على ألف وعلى ياء غير منقوطة	1	4	تهجئة الهمزة المتطرفة .
1	6	تعرف كتابة الهمزة على الياء غير المنقوطة في مجموعة من الكلمات المألوفة والقياس عليها .	1	5	تهجئة الهمزة المتوسطة باستخدام قاعدة أقوى الحركات.	1	5	تعزيز تهجئة الهمزة المتوسطة .
1	7	تَعَرُّف الكلمات في حالتي الوقف والوصل واستخدامها .	1	6	تعرف تهجئة همزة الوصل في كلمات في حالتي الوصل والوقف .			

شكل رقم 4: نموذج من مصفوفة المدى والتتابع للصفوف من الرابع إلى السادس

بالعودة إلى الشكل رقم (4)، نجد أن مصفوفة المدى والتتابع في وثيقة المعايير ترصد كل مجال وما يندرج تحته من محاور ومعايير بشكل متسلسل، حيث قُسمت المصفوفة لتضم كل ثلاثة صفوف دراسية في مصفوفة واحدة، فنجد:

- مصفوفة لصفوف التعليم المبكر (من الصف الأول إلى الصف الثالث)
- ثم مصفوفة تضم صفوف المرحلة الابتدائية (من الصف الرابع إلى الصف السادس)
- ثم مصفوفة للمرحلة الإعدادية (من الصف السابع إلى الصف التاسع)
- وأخيرا مصفوفة المرحلة الثانوية (من الصف العاشر إلى الصف الثاني عشر)،

وجرى تصميم تلك المصفوفات بطريقة تمكن من قراءة المعايير في الصف الواحد في تسلسل أفقي وآخر عمودي، لمعرفة امتداد تلك الموضوعات في الصفوف أفقيا وعموديا، فكل ذلك يساعد مصمم الكتاب المدرسي على تحديد المعارف والمهارات، ويتتبع سيرها وتوسعها في الصفوف اللاحقة.

وسنحاول، فيما يلي، تتبع تطور موضوعات كل من المستويين الصرفي والتركيبي أفقيا وعموديا، لإدراك المسار التطوري لكل منهما على مدى الصفوف الدراسية المستهدفة بالدراسة، للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، وهو:

ما المسار التطوري لبرمجة موضوعات المستويين: الصرفي والتركيبي في الصفوف الثلاثة: الصف الرابع، والصف الخامس، والصف السادس من السلك الابتدائي؟ بمعنى: هل بُنيت المعارف الصرفية والتركيبية على بعضها البعض بحيث تتأسس على المعرفة السابقة، وتمهد للمعرفة اللاحقة؟

ونفترض أن المحتوى التعليمي المرتبط بـالمكون اللغوي (الكلمـة والجملـة) في الكتـب المدرسـية لا يخضـع لمسـار تطوري في الصـفوف الثلاثة: الصـف الرابع، والصـف الخامس، والصــف الســادس من الســلك الابتدائي، بحيث تبقى جُل موضــوعات المســتويين الصّــرفي والتركيبي على صورة واحدة فيها، وللتأكد من هذه الفرضية قمنا بالآتي:

– رصــد كافة الموضــوعات الصــرفية والتركيبية الواردة ضــمن معايير ونتاجات وثيقة المعايير للصــفوف الثلاثة في الملحق رقم (ر) الخاص بموضــوعات المســتوى الصــرفي، والمحلق رقم (غ) الخاص بموضوعات المستوى التركيبي.

–جمع الموضـوعات الصـرفية المتكررة في النتاجات ضـمن معرفة صـرفية واحدة وفق ترتيب ورودها في وثيقة المعايير والكتب المدرسية، وحصر ما تكرر في الصفوف الثلاثة، وما تكرر في صفين اثنين، وما ورد في صفٍ واحد، وبناء على الملحقين (ر،غ).

– تتبعنا موضــوعات المعارف الصــرفية والمعارف التركيبية أفقيا وعموديا، وحددنا عدد مرات ورود كل نتاج وكل معرفة صــرفية عبر أنشــطة الكتاب المتنوعة، فاعتبرنا البحث عن جذر الكلمة في المعجم (معرفة صـرفية واحدة)، وترتيب المفردات وفق جذرها (معرفة صـرفية واحدة) والبحث عن المرادف وفق الجذر (معرفة صرفية واحدة)، لأنها تركز على جذر الكلمة.

ولتتبع مســار تطور المعارف الصــرفية والتركيبية حســب حضــورها في وثيقة المعايير عموديا وأفقيا، وتنفيذها في الكتاب، اعتمدنا التقسيم التالي:

1– تتبع المسار الأفقي لموضوعات الكلمة والجملة

2– تتبع المسار العمودي لموضوعات الكلمة والجملة

وسنقوم بتحليل البيانات واستقرائها وقراءتها وصفيا، حتى نتمكن من تقديم الاستنتاجات، وعرض التوصيات.

3. تتبع المسار الأفقي لموضوعات الكلمة والجملة

1.3. محور التهجئة

جدول رقم 21: مسار الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور التهجئة عموديا وأفقيا

المجال – المحور ورقمه	نتاجات المعارف الصرفية في وثيقة المعايير	نوعها	حضورها في وثيقة المعايير			تفعيلها في الكتاب
			رابع	خامس	سادس	
مجال الكلمة والجملة محور تعزيز مهارات التهجئة	(1) توظيف استراتيجيات تهجئة الكلمات: مثل تقسيم الكلمات إلى بوادئ (سوابق) وجذور ولواحق، استخدام المعجم المدرسي الورقي أو الرقمي للتحقق من ضبط الكلمات وتهجئتها.	اشتقاق	√	√	×	لم يفعل
	استخدام القياس على كلمات أخرى مشابهة باستخدام قواعد الصرف،	أوزان وصيغ	×	√	√	لم يفعل
	(2) يفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة نطقا وكتابة	تصريف	√	×	×	درس مستقل في رابع
	(3) يحذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة. (مخرجا البرنامج – مخرجو البرنامج).	تصريف	×	√	√	درسان مستقلان دون توسع في سادس
	(4) يفك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر. (مثل: – عَدَّ/ عَدَدْتُ، شَدَّ/شَدَدْنا.)	تصريف	×	√	×	درس مستقل في خامس

بتأمل الجدول رقم (21)، نلحظ مدى وتتابع موضـوعات المعارف الصـرفية والتركيبية في محور التهجئة – والخاص بتعزيز مهارتي القراءة والكتابة الإملائية– كالآتي:

- خُصصت أربعة موضوعات لاستراتيجيات التهجئة لتعزيز مهارتي الكتابة والقراءة الجهرية في الصفين الرابع والخامس، وتنوعت ما بين الاشتقاق والتصريف والأوزان والصيغ، أولها النتاج (1.2.1) والذي يدرب الطالب على التهجئة عبر استراتيجيات منها استخدام المعجم المدرسـي، وتحديد سـوابق الكلمة ولواحقها، ثم توسـع النتاج بإضـافة (القياس على كلمات أخرى) كاسـتراتيجيات جديدة للتهجئة في الصـفين الخامس والسـادس، وهنا نعتقد أن من الأولى البدء بالقياس، فالسـوابق واللواحق، ثم المعجم، ذلك أن القياس يرتبط بالمعارف الصـوتية التي تدرب عليها الطالب في صـفوف التعليم المبكر، ولاعتمادها على الوعي الصـوتي، وذلك أيسـر على الطالب إدراكا ومحاكاة، "فتحسـين مهارات الوعي الصـوتي في اللغة العربية مرتبط بشـكل مباشـر بتحسـين قدرات القراءة لدى المتعلمين. ونتيجةً لذلك، يصـبح المتعلمون أكثر وعيا بالعلاقة بين أصـوات الحروف وأنماط التهجئة المكتوبة، أو الوحدات الخطية التي تمثلها، ويكتسـبون أيضـا القدرة على تفكيك الكلمات الجديدة بنطقها" (مؤسـسـة الملكة رانيا، 2018). وبالرغم من وجود هذا النتاج وأهميته ودوره في تعزيز المعارف الصـرفية لدى المتعلم لدعم قراءته وكتابته، إلا أنه فعليا لم يوظّف ولو لمرة واحدة في الكتب المدرسـية الثلاثة، بمعنى أن الكتاب لم يخصـص أية أنشـطة تكلف الطالب بتوظيف إيٍّ من الاستراتيجيات التي ذكرها المعيار للتأكد من تهجئة كلمة أو قراءتها، وهنا نؤكد على أهمية توظيف كافة النتاجات التي تدعم مهارتي القراءة والكتابة ومن ضـمنها هذا النتاج الهام (1.2.1) والإشـارة إليه عبر بند القراءة الجهرية الذي يعقب النصـوص

القرائية، والتي تركز في الأغلب على المهارات الإملائية المدروسة في الصف الحالي أو الصفوف السابقة.

- يأتي بعد ذلك النتاجان (1.3.1/ 2.3.1) للتفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة، حيث ورد كأحد دروس الكتابة الإملائية في الصف الرابع وحسب، فللحركات تحديدا أثرها الصوتي والدلالي في تشكيل بنية الكلمة، فأي تغيير فيها يؤدي إلى اختلاف بنية الكلمة ودلالتها (المجالي، 2003). وبتتبع مساره، نجد أن الطالب قد سبق له دراسته في صفوف التعليم المبكر (الأول، والثاني، والثالث)، وتُعاد دراسته في الفصل الأول من الصف الرابع ص:(29) حيث وُظِّف في ثلاثة أنشطة متنوعة في درس مستقل متكامل من دروس الكتابة الإملائية. ونتصور أنه يأتي في الصف الرابع تأكيدا للمعرفة الصرفية المدروسة سابقا في ذهن الطالب وتثبيتا لها، لتكون أساسا للمعارف اللاحقة، وأيضا لأن الحركات الطويلة والقصيرة معرفة صوتية في الأساس، ويمكن اعتمادها في تعزيز المعرفة الصرفية، لذا، تتأسس عليها كتابة الطالب الإملائية، وقراءته الشفوية طوال سنواته الدراسية، "فبالإضافة لما تنجزه هذه الحركات من بيان المعنى ووصل الكلام، فإنها تسهم في عدم الخلط بين الكلمة وأخرى في السياق اللغوي" (عمايره،2012،23).
- نجد في الصفين الخامس والسادس تركيزا على معرفة تصريفية عبر درس مستقل متكامل من دروس الإملاء، وهي حذف نون المثنى والجمع عند الإضافة (1.9.1)، ونعتقد أنها معرفة تصريفية نحوية مركبة، لأنها تضم كلا من (المثنى، الجمع، الإضافة)، لذا جاءت هذه المعرفة الصرفية في كتاب الفصل الثاني للصف الخامس، بعد أن درس الطالب المثنى وجمعي المذكر والمؤنث السالمين ضمن دروس المعرفة

النحوية، وأعيد الدرس دون توسع في كتاب الفصل الثاني للصف السادس. ونرى أن النتاج عميق التفاصيل فيما يتعلق بعلامات الإعراب، وطرق تصريف المثنى والجمع حسب الموقع الإعرابي، لذا استحق النتاج (1.9.1) أن يقدّم في الصف الخامس بعمق مناسب عبر دروس مستقلة تتضمن فقرة أمثلة، وشروحات تتبعها القاعدة، ثم أنشطة متنوعة تثبتها، ثم يأتي تعزيزها في الصف السادس (1.6.1)، باعتباره أساسا سيبقى مع الطالب ليوظفه في تحدثه وكتابته في باقي سنواته الدراسية، ولا مجال للتركيز عليه في المرحلة الإعدادية، لذا كان الأفضل أن يحظى بالعناية والتعزيز والتأسيس في الصف السادس.

- نجد موضوعا واحدا وحسب من موضوعات المعارف الصرفية، ورد حصرا في الصف الخامس، ولم يرد في صفٍ قبله (الصف الرابع) ولا في صف بعده (الصف السادس) وهو (1.10.1) فك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر (مثل: عَدَّ/ عَدَدْتُ، شَدَّ/شَدَدْنا)، حيث بُرمِجَ في الكتاب المدرسي كأحد دروس الفصل الثاني في الكتابة الإملائية ص (153)، تحت عنوان (فك تشديد الثلاثي المضعّف)، مدعّما بأمثلة وثلاثة أنشطة، والواضح أنه المعرفة التصريفية الوحيدة الواردة حول (الفعل الثلاثي الصحيح المضعّف) في الصفوف الثلاثة. ونفسر ورود هذه المعرفة في كتاب الصف الخامس وحسب هو ربطها بمهارة إملائية أخرى تعلّمها الطالب في الصف الثالث تحت المعيار (6.1) وهي (التنوين) حيث يدرك أثر وجود التضعيف وفكّه في كتابة الكلمة بشكل صحيح. والغريب أن هذه المعرفة الصرفية الهامة لم يُتطرق إليها في الصف اللاحق (السادس) ولو على سبيل المراجعة، على الرغم من أنها من الموضوعات الهامة في الكتابة الإملائية، وهنا نوصي بتعزيزها عبر بند القراءة الجهرية الذي يعقب نصوص

القراءة في الصـف السـادس لتعزيز هذه المعرفة، فتكرار أنشـطة التعليم يهدف إلى بناء التمثيل الإملائي في ذهن الطالب، مما يزيد مخزون مفردات الكلمات البصرية، وتحسين الوصـول إلى تمثيلات الكلمات البصـرية، فيدعم قراءة الطالب بطلاقة (مؤسـسـة الملكة رانيا للتعليم والتنمية، 2018).

والآن، بعد أن تتبعنا مسار تطور موضـوعات المسـتويين الصـرفي والتركيبي لمحور التهجئة في وثيقة المعايير، ننتقل إلى تتبع موضوعات محور آخر وهو المفردات.

2.3. محور المفردات

جدول رقم 22: مسار الموضوعات الصرفية في محور المفردات

المجال – المحور ورقمه	المعارف الصرفية والتركيبية في وثيقة المعايير	نوعها	رابع	خامس	سادس	تفعيلها في الكتاب
مجال الكلمة والجملة محور (2)	(5) يستخدم القياس لتوليد المصادر من الأفعال الصحيحة للأوزان.	أوزان وصيغ	√ فعّل– فاعل	√ فعّل– فاعل– تفاعل– انفعل	√ فعّل– فاعل– تفاعل– انفعل– افتعل– استفعل	مفعل
تعرف المفردات وتنميتها	(6) يتعرف تنظيم معاجم بسيطة	اشتقاق	√	×	×	لم يفعل
	(7) يشتق كلمات جديدة من جذر الكلمة.	اشتقاق	√	√	√	مفعل

المجال – المحور ورقمه	المعارف الصرفية والتركيبية في وثيقة المعايير	نوعها	رابع	خامس	سادس	تفعيلها في الكتاب
	يستخدم كلمات جديدة اشتقها من جذر الكلمة في جمل مفيدة.	اشتقاق	×	×	√	غير مفعل
	(8) يصنف مجموعة من الكلمات المشتقة حسب جذرها.	اشتقاق	√	√	√	مفعل
	(9) يرتب حسب المعجم مجموعة من المفردات التي لا يحتوي جذرها حرف علة.	اشتقاق	√	√	×	مفعل
	(10) يرتب مجموعة من المفردات التي قد تحتوي حروف علة حسب ترتيب المعجم	اشتقاق	×	×	√	مفعل
	(11) يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات التي لا تحتوي حرف علة.	ـتقاق	√	√	×	ـفعل
	(12) يستخدم المعجم للتأكد من معنى كلمات جديدة اشتقها من جذر الكلمة.	اشتقاق	×	√	√	مفعل
	(13) يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات بما فيها الكلمات التي بها حروف علة.	اشتقاق	×	×	√	مفعل

بتأمل الجدول رقم (22) نلاحظ المدى الأفقي لموضوعات المعارف الصرفية والتركيبية في محور المفردات – والخاص بتعزيز مهارة القراءة – كالآتي:

- اقتصر محور المفردات على المعارف الصرفية وحسب، والمتمثلة في الاشتقاق والأوزان

والصـــيغ، حيث جاء نتاج واحد وهو (3.1.2) للأوزان والصـــيغ، لتدريب الطالب على اسـتخدام القياس لتوليد المصـادر من الأفعال الصـحيحة للأوزان (فعّل، فاعل+ تفاعل، انفعل+ افتعل، اسـتفعل): حيث يبدأ توظيف هذه المعرفة الصـرفية لتوليد المصـادر من الأفعال الثلاثية الصـــحيحة في الصـــف الرابع، بادئا بوزنين هما (فَعَّل تفعيلا/ فاعل مُفاعلة) ثم يتوسـع في الصـف الخامس ليضـم وزنين آخرين هما (تفاعل تفاعُلا/ انفعل افعالا) ثم يزداد توسعا في الصف السادس ليضم وزنين آخرين أيضا هما (افتعل افتعالا/ اسـتفعل اسـتفعالا). تعتبر، إذن، هذه المعرفة الصـرفية في الأوزان والصـيغ نموذجية في تناميها عبر الصـــفوف الثلاثة، وقد جرى تفعيل النتاج في الكتب المدرســية للصـــفوف الثلاثة عبر أنشـطة بسـيطة في بند لغويات القراءة، وجرى توظيفه في جداول ملونة على الأغلب، ولكننا نتساءل: هل هذا العدد من الأوزان والصيغ كافٍ لتنمية هذه المعرفة عند المتعلم في هذه السنوات الثلاث؟

- نال الاشتقاق في محور المفردات حضورا ملفتا عبر المعيارين (1.2) (4.2) كالآتي:

فالمعيار (1.2: اســتخدام الاشــتقاق لتكوين كلمات جديدة مشــتقة من جذر الكلمة) تكرر في الصـــفوف الثلاثة، حيث تفرع عنه النتاج (1.1.2: يشـــتق كلمات جديدة من جذر الكلمة) مع التوسع في مضمونه في الصف السادس، ليتطلب استخدام الكلمات الجديدة المشتقة من الجذر في جمل مفيدة، ثم النتاج (2.1.2: تصـنيف الكلمات الجديدة حسـب جذرها) نجده مفعلا أيضـا في الصـفوف الثلاثة، بحيث يقتصـر على الكلمات الصـحيحة في الصـفين الرابع والخامس، ثم الكلمات المعتلة في الصـف السـادس، ونعتقد أن تكرار النتاج بنصـه في الصـفوف الثلاثة، وهو دليل على أهميته، فهو أول معارف الاشـتقاق، وتبنى عليه باقي المعارف الاشـتقاقية، لذا فُعّل في

الصـفوف الثلاثة تباعا، ويتسـع في الصـف السـادس لينص على اسـتخدام الكلمات المشـتقة في جمل مفيدة، إلا أن هذا النتاج لم يفعل عبر أنشطة الكتاب.

- أما المعيار (4.2) فنجد النتاج المتفرع عنه (1.4.2: يتعرّف تنظيم معاجم بسـيطة) ورد حصـرا في الصـف الرابع، حيث يبدأ تعرف المعجم المدرسـي للمرة الأولى في حياته الدراسـية، ما يعني ضـرورة أن يخصـص لهذه المعرفة ما يؤسـسـها في ذهن الطالب، من تطرق لمصـطلحات جديدة عليه يدركها للمرة الأولى مثل: المعجم، الجذر، اشـتقاق، وتقريبها له عبر أمثلة واضـحة، وأفكار بسيطة تنقل هذه المعرفة المجردة إلى معان ملموسة تُثبت في ذهن الطالب عبر التطبيق العملي، والمقاطع التعليمية المرئية الهادفة، إلا أن ذلك لم يحصل على الرغم من تعدد تدريبات البحث عن معاني الكلمات في المعاجم، بل عرض مضـمون هذه المعرفة الصـرفية الأساسية بشكل سطحي للغاية، فقد اكتفى الكتاب المدرسي بعرض إرشادات موجزة حول المعجم في هامش كتاب الفصل الأول ص (190،11)، وهو في نظرنا لا يتلاءم وعمق المعرفة الصـرفية المتمثلة في الاشـتقاق، فضـلا عن ضـرورة تأخير تفعيله في كتاب الصـف الرابع إلى الفصـل الثاني كونه يتطلب مسارات معرفية معقدة (بوعناني و ربيع، 2015). وهنا نوصـي بتخصـيص مساحة مناسبة لتأسيس مهارة البحث بالمعجم والتعرّض لما يرتبط به من مصـــطلحات ابتداء من الفصـــل الثاني عبر مهارة القراءة، بحيث يُراعى في عرض المهارة مسـتوى الطالب الذهني والمعرفي، فإيرادها بهذا الشـكل المهمّش سـيجبر المعلم على التطرق إليها بشـكل سـطحي بعيدا كل البعد عن العمق المناسـب لأهمية المعيار، خاصـة وأن هذه المعرفة الصـرفية ترد ضـمن نتاجات (ترتيب الكلمات وتصـنيفها وفق جذرها، وتحديد معانيها)، كل ذلك لا يمكن أن يتم دون معرفة جذر الكلمة الذي اشتقت منها. وعلى الرغم من أهمية هذه المعرفة، إلا أننا نرى أنها لم تفعل بشكل كاف، فقد تراوح عدد الأنشطة التي تطلب اشـــتقاق كلمات جديدة من جذر ما (حوالي 2-3) فقط في كل صـــف، حيث كان

التركيز على المعارف الأخرى المرتبطة بالاشتقاق، وهي ترتيب الكلمات وتصنيفها وتحديد معانيها في المعجم.

- أما النتاج (2.4.2) ترتيب المفردات حسب المعجم: فقد امتدت هذه المعرفة في الصفوف الثلاثة، حيث يتوقع من الطالب استخدام المعجم لمعرفة معاني الكلمات بما فيها الكلمات غير المألوفة، ثم يتوسع النتاج بالتدريج، ففي الصفين الرابع (3.4.2) والخامس (2.4.2) يبحث عن معاني الكلمات التي لا تتضمن حروف علة، بينما يتسع في الصف السادس (2.4.2) ليتضمن أمرين: الأول؛ تحديد معاني الكلمات التي تحتوي حروف علة، والثاني معرفة معاني الكلمات التي اشتقها من جذرٍ ما. إذن، في الصف السادس يبحث عن معاني الكلمات التي اشتقها بنفسه، دون الاكتفاء بمعاني الكلمات المدروسة، وهنا نقترح إضافة درس تأسيسي يتعلق بالصحيح والمعتل والتمييز بينهما، لتتأسس المهارة لدى الطالب بشكل صحيح. والسؤال هنا: هل من الملائم تدريب طالب الصف الرابع على ترتيب المفردات حسب ورودها في المعجم؟ إن هذه المهارة تتطلب منه تجريد الكلمة إلى حروفها الأصلية، ثم تحديد موقعها في أبواب وفصول المعجم، وصولا إلى قراءة معناها وفهمه، فالبحث في المعجم يركز على معرفة صرفية وهي (الاشتقاق)، بالعودة إلى جذر الكلمة وصولا لمعناها، وذلك يتطلب كلفة معرفية أكبر من التصريف. على سبيل المثال نجد أنشطة البحث في المعجم عن معاني الكلمات في كل من: الصف الرابع: الفصل الأول، ص: (79، 94، 111، 130)، والفصل الثاني ص: (42، 163).

- الصف الخامس: الفصل الأول، ص: (38، 61، 100، 135) والفصل الثاني ص: (79، 164)

- الصـف السـادس: الفصـل الأول، ص: (20، 36، 78، 99، 139)، والفصـل الثاني ص: (40، 100، 160).

وامتدت هذه المعرفة في الصفوف الثلاثة، حيث يتوقع من الطالب استخدام المعجم لمعرفة معاني الكلمات بما فيها الكلمات غير المألوفة، ثم يتوسع النتاج بالتدريج، ففي الصفين الرابع (3.4.2) والخامس (2.4.2) يبحث عن معاني الكلمات التي لا تتضـــمن حروف علة، بينما يتســـع في الصـف السـادس (2.4.2) ليتضـمن أمرين الأول أن يحدد معاني الكلمات التي تحتوي حروف علة، والثاني معرفة معاني الكلمات التي اشـــتقها من جذرٍ ما. يُحدد، إذن، معنى الكلمة التي اشـتقها بنفسـه في الصـف السـادس، دون الاكتفاء بمعاني الكلمات المدروسـة، بغية تطوير هذه المهارة لديه بذلك، نكون قد تتبّعنا مسار تطور موضـوعات المستوى الصـرفي لمحور المفردات، لننتقل إلى محور آخر وهو المعرفة النحوية.

3.3. محور المعرفة النحوية

بالنظر إلى الملحق (غ)، والخاص بمســار المعارف النحوية والتركيبية في الكتب المدرسـية للصـفوف الثلاثة الرابع والخامس والسادس، نجد واحدا وثلاثين (31) موضـوعا، منها سبعة (7) موضـوعات في التصـريف وهي: موافقة الضـمير المتصـل بالفعل، والصـفة والموصـوف، والمثنى، وجمع المذكر الســـالم وجمع المؤنث الســـالم، والعدد والمعدود، وجزم الأمر المعتل الآخر، والفعل المبني للمجهول، كما نجد (2) موضـــوعين اثنين في الاشـــتقاق هما اســـم الفاعل، واسم المفعول، وجميع تلك الموضـوعات جاءت مفعلة ضـمن أنشـطة الكتب الثلاثة، كما توضح ذلك الملاحق الخاصة بالصرف والتراكيب.

ولتتبع مســار موضــوعات محور المعرفة النحوية أفقيا، نظرنا في موضــوعات الملحق (غ) بشكل أفقي، لمعرفة ما الموضوعات الصرفية والتركيبية التي دُرست في صفٍ ما، ثم دُرست

تباعا في الصف التالي بتوسع أكبر، وإثراء معرفي أكبر، يضاف إلى ما تأسس عليه الطالب في الصف السابق. وهذا يعني استبعادنا للموضوعات التي درسها الطالب في صفٍ ما، ثم أتى تعزيزها عبر أنشـــطة المراجعة في بند اللغويات، لأن الغرض منها ليس التوســـع في المعرفة النحوية، ولكنها تهدف إلى مراجعة المعلومة المدروسة سابقا وتعزيزها وحسب.

سنجد فعليا أن ثمانية (8) موضوعات وحسب تأسس فيها الطالب في صفٍ ما، ثم تدرج التوسع في معرفتها عبر درس مستقل في صفٍ لاحق، والغاية من هذا التدرج في عمق المعيار من صـــف إلى آخر، هو ألا يشـــعر الطالب بالغرابة عند انتقاله من درس إلى آخر، بل يشـــعر بوجود ترابط يجمع بين الدروس المتتالية، ولا يتحقق ذلك إلا إذا ربط الدرس بما قبله، حتى يكون داعما للمكتســبات الســابقة ومثبتا ومؤســســا لها، وممهدا للمعارف اللاحقة (صالح، 2012). وتلك الدروس السبعة يوضحها الجدول رقم (23).

جدول رقم 23: موضوعات محور المعرفة النحوية التي توسعت أفقيا عبر الصفوف الثلاثة

الموضوع	رابع	خامس	سادس
1. الجملة الإسمية	درس: يتعرف ركني الجملة الاسمية وإعرابها	درس: الجملة الاسمية والخبر المفرد والجملة الفعلية	
2. الفعل المضارع المنصوب	درس: نصب المضارع: أن لن/ كي يوظفه ويعربه	-----	درس: ضبطه وإعرابه في الحالات الثلاث
3. الفعل المضارع المجزوم	لغويات: يستخدم لا لم لن لنفي الجمل	درس: إعراب المجزوم بلم ولا وتوظيفها.	
4. كان	درس: كان، أصبح، صار دلالتها – توظيفها إعراب الاسم والخبر	درس: كان، أصبح، صار ليس: دلالتها – توظيفها وإعراب الاسم والخبر	درس: كان، أصبح، صار ليس ظل، أمسى: دلالتها – توظيفها إعراب الاسم والخبر

الموضوع	رابع	خامس	سادس
5. إن	درس: إنّ، لكن. مع توظيف وإعراب الاسم والخبر	درس: إنّ، لكن لعل، دلالتها وتوظيفها وإعراب الاسم والخبر.	درس: إنّ، لكن ليت لعل، دلالتها وتوظيفها وإعراب الاسم والخبر.
6. الحال	–	درس: الحال المفردة	درس: الحال المفرد والجملة الاسمية
7. النداء	درس: (يا) المنادى العلم	درس: نداء المعرف بأل (يا، أيها) والعلم	لغويات: توظيف (أيتها، أيها) مع المعرف بأل
8. الاستثناء	–	درس: المستثنى بـ (إلا) إعرابه وتوظيف.	درس: المستثنى بـ (إلا–ما عدا) إعرابه وتوظيف.

بالنظر إلى الجدول رقم (23) نجد أن الطالب يبدأ بدراسة المركب الاسمي (الجملة الاسمية) في الصف الرابع عبر درس مستقل متكامل مع أنشطته، ثم يعيد دراسة المركب الاسمي في الصف الخامس بإضافة جديدة وهي تمييز خبر المبتدأ (المفرد، والجملة الفعلية).

وفي إطار الجملة الفعلية يدرس الطالب الفعل المضارع المنصوب، والفعل المضارع المجزوم، ففي الصف الرابع يبدأ الطالب بدراسة الفعل المضارع المنصوب، ثم يأتي في درس مستقل يعالج حالات الفعل المضارع في الصف السادس وهي الرفع والنصب والجزم، أما الفعل المضارع المجزوم، فيرد في الصف الرابع في بند اللغويات، ثم يأتي مستقلا في الصف الخامس ثم السادس.

- كما يدرس طالب الصف الرابع درسا مستقلا لـ (كان وأصبح، وليس) على الرغم من أن (ليس) غير واردة في نص النتاجين (4.2.3/ 5.2.3)، ثم يتوسع في الصف الخامس بإضافة (صار، ليس)، وصولا إلى (ظل، أمسى) في الصف السادس، والأمر ذاته

ينطبق على الحرف الناسخ (إنّ) حيث يبدأ طالب الصف الرابع بدراسة (إن، لكن) ثم في الصف الخامس يضاف إليهما (لعل)، وفي الصف السادس تُضاف (ليت)، فنلحظ التوسع في تدريس (كان، وإن) يتمثل في إضافة (أخوات) كان، وإن، في كل صف دراسي، دون التطرق لنوع الخبر، رغم أنه في الصف الخامس يبدأ بدراسة خبر المبتدأ (الجملة الفعلية).

- يتوسع الطالب أيضا في دراسة (الحال) فيبدأ دراسته في الصف الخامس مكتفيا بالحال المفرد، ثم تتوسع معرفته بالحال (الجملة الاسمية) في الصف السادس.
- يتوسع الطالب في دراسة مركب النداء، فيتعرف أداة النداء (يا) في الصف الرابع مع المنادى العلم، والمنادى المضاف، رغم أن نص المعيار (15.3.3) لم يحدد أنواع المنادى، واكتفى بأن يتعرف الطالب عناصر النداء، ثم يتوسع في الصف الخامس ليضم أداتين جديدتين هما (أيُّ، أيتُّ)، مع التطرق إلى المنادى (النكرة المقصودة) عبر أكثر من نشاط في كتاب الفصل الثاني ص (11) رغم عدم وجود نتاج ينص على تفعيله في الكتاب.
- كما نشير إلى أن ثمة معرفة صرفية نحوية تكررت في الصفوف الثلاثة ضمن معيار (2.3) الخاص بالتعزيز والتوسع وهو: موافقة الضمير بالفعل وما يعود عليه في العدد والجنس والنوع، فنجد النتاج (8.2.3) في الصف الرابع، و(5.2.3/ 6.2.3) في الصف الخامس، و(9.2.3/ 10.2.3) في الصف السادس، وعلى أن وجودها في معيار (2.3) يوحي بتفعيلها خلال دروس مستقلة، إلا أنه اكتفي بتفعيلها فعليا في أحد أنشطة لغويات القراءة في الصف الرابع، وضمن دروس الجملة الفعلية في الصف الخامس، ولم ترد مطلقا في الصف السادس. وهنا نقترح تفعيله عبر أنشطة متعددة في

لغويات القراءة ودروس الجملة الفعلية على غرار التدريب الوارد في الصـــف الرابع – الفصـل الثاني ص (45) ليتدرب الطالب تطبيقيا على كيفية صـياغة الجمل وفق نوع الفاعل، مما يساعده على ضبط كتابته وحديثه.

- يتوسـع الطالب في دراسـة مركب الاسـتثناء، فيتعرف أداة الاسـتثناء (إلا) في الصـف الخامس، ثم تضاف إليها (ماعدا) في الصف السادس.

4.3. محور تنمية استراتيجيات القراءة

جدول رقم 24: الموضوعات الصرفية في محور تنمية استراتيجيات القراءة

المجال – المحور ورقمه	المعارف الصرفية والتركيبية في وثيقة المعايير	نوعها	رابع	خامس	سادس	تفعيلها في الكتاب
مجال القراءة: محور (7) تنمية استراتيجيات القراءة والقراءة للفهم	(14) يفسـر /يحـدد معـاني بعـض الكلمـات غيـر المألوفـة لـه باسـتخدام معجم ورقي أو رقمي بسيط.	اشتقاق	√	√	√	مفعل
	(15) يســتخدم معــاجم ميســرة للكشـف عـن مفـردات مترادفـة فـي المعنى.	اشتقاق	×	√	×	مفعل
	(16) يضـــع قائمـــة بمترادفـــات الكلمة بالاستعانة بالمعجم.	اشتقاق	×	×	√	غير مفعل
	(17) يتحقـق مـن صـحة تهجئتـه للكلمة بالعودة إلى معجم ميسر	اشتقاق	×	×	√	غير مفعل
محور (8) تنمية القراءة للفهم	(18) يحـــاكي أنمـــاط القـــوافي والكلمـات المسـجوعة التـي درسـها لتوليد أمثلة جديدة من إنشائه.	أوزان وصيغ	√	×	×	مفعل

بتأمل الجدول رقم (24)، نلحظ المدى الأفقي لموضوعات المعارف الصرفية والتركيبية في محور المفردات – والخاص بتعزيز مهارة القراءة للفهم– كالآتي:

النتاج (3.3.8) محاكاة أنماط القوافي، ورد حصـرا في الصـف الرابع، وقد سـبق للطالب التدرب عليها في النصـوص القرائية الشـعرية المدروسـة في الصـف الثالث في نصـوص الشـعر كمعرفة صـرفية ذات علاقة بالأوزان والصـيغ، إضـافة إلى ارتباطها بالوعي الصـوتي ضـمن المعيار رقم (10.1)، ويعاود الطالب دراسـتها في الصـف الرابع عبر أنشـطة متنوعة، منها ما جاء في الفصل الأول ص:(42، 113)، ومنها ما جاء في الفصل الثاني ص (44،145،83). ويُعتقد أن السـبب في امتداد تدريس هذه المعرفة من الصـف الثالث حتى الصـف الرابع هو تدريب الطالب على مهارة صـياغة كلمات جديدة بأوزان وصـيغ سـماعية مألوفة، وهي مهارة تتطلب إبداعا ووعيا صـوتيا وصـرفيا بالكلمات، لإن قدرة الطالب على محاكاة أنماط القوافي بتأليف كلمات تماثلها في الوزن أو اسـترجاعها، يعد مؤشـرًا على نجاحه في القراءة لاحقا، فالمحاكاة الصوتية تساعد الأطفال على زيادة الوعي بأصوات اللغة، وتصنيف الكلمات ووضعها مع بعضها بناءً على أصواتها. (زيدان، بدون تاريخ).

تكرر في الصـفوف الثلاثة المعيار (7.7) والخاص باسـتخدام معاجم ميسـرة لمعرفة معاني الكلمات، حيث يتوقع من الطالب في الصف الرابع والخامس تفسير معاني الكلمات غير المألوفة في نصـوص القراءة باسـتخدام معجم ورقي أو رقمي بسـيط، ثم في الصـف السـادس يتوقع منه تحديد معاني الكلمات باسـتخدام معجم ورقي شـائع مناسـب، أي أن المعيار حدد نوع المعجم في الصـفين الرابع والخامس، وغفل عن ذلك في الصـف السـادس، بل ترك المجال مفتوحا لاستعمال الاثنين. وبالعودة للكتاب لا نجد أي إشـارة لاسـم معجم ورقي أو إلكتروني، أو إشـارة لرابط أو أيقونة توصـل الطالب إليه، وهنا نرى أن هذه المعرفة الصـرفية المتمثلة في توظيف الاشـتقاق لتحديد معاني الكلمات تمتد مع طالب الصـف الرابع حتى الصـف السـادس، لتأتي للبحث عن معنى الكلمة، لا التأكد من تهجئتها.

بذلك نكون قد تتبعنا مسار تطور المدى الأفقي لموضوعات المكونين الصرفي والتركيبي في وثيقة معايير اللغة العربية والكتب المدرسية للصف الرابع والصف الخامس والصف السادس من المسلك الابتدائي، ونتتبع في الجزء القابل مسار التتابع العمودي لموضوعات المكونين الصرفي والتركيبي، وننطلق في ذلك من السؤال الآتي:

هل تتابعت الموضوعات وتسلسلت في الصفوف تسلسلا واقعيا؟ هل انتقلت الموضوعات من السهل إلى الصعب، ومن الجزء إلى الكل، ومن اليسير إلى المعقد؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه فيما سيأتي بحول الله.

4. تتبع المسار الرأسي لموضوعات الكلمة والجملة

يركز المكون التركيبي على القواعد المُنظمة لتركيب الجمل، ويدرس علاقة الكلمات بعضها ببعض، أما المكون الصرفي فيهتم بالمفردة أو الكلمة العربية من حيث مدى إفادة صياغتها للمعنى، أو من حيث أحوالها العرضية من صحة وإعلال وغير ذلك (بونتيل، بوعناني، و زغبوش، 2018)، ونظرا لهذه الأهمية الكبيرة لكل من المكونين الصرفي والتركيبي، كان من الضروري العمل على هندسة الكتب الدراسية للمرحلة الابتدائية بدولة قطر، بما يمكن أن يتأسس فيه المتعلم من معارف تكون عونا له في صحة قراءته وكتابته وحديثه. لذا، سننظر في مدى تتابع الموضوعات الصرفية والتركيبية التي يدرسها الطالب عموديا في سنواته الدراسية الممتدة عبر الصفوف الرابع والخامس والسادس، من حيث التسلسل المنطقي، والتتابع الذي يحقق الكفاية اللغوية للطالب.

لا شك أن اختيار الموضوعات الصرفية والتركيبية يخضع لمعايير محددة، حتى لا تُختار جُزافا، بل لضوابط علمية متفق عليها لتكون خادمة لواضع الكتاب المدرسي، منها: اختيار

الموضــوعات اللغوية الملائمة لقدرات الطلبة الذهنية والعمرية (طعيمة، 1986)، واســتخدام التراكيب الشائعة (عبده، 1979)، وكثيرة الدوران عن الألسن (صالح، 2012)، فثمة وحدات لغوية واســـعة الانتشـــار في معظم المجالات للاســـتعمال اللغوي الخاص والعام (محمود، 2009)، لذا، يرى اللغويون المعاصـرون ضـرورة الاقتصـار على التراكيب النحوية الشـائعة، واسـتبعاد ما عداها، حتى يُكسـب التعلم المصـداقية والواقعية، ويضـع حدا للاختيار والانتقاء العشـوائي غير المقنن للموضـوعات النحوية، وقد أكد ذلك كل من (طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوبتها، 2004)، و (الشيروفي، 1998).

أما أسـاس تنظيم الموضـوعات عموديا، فمن الضـروري أن ينطلق من البسـيط إلى المعقد، ومن المألوف إلى غير المألوف، وعلى ما يحتاجه المتعلم من معارف نحوية وصـــــرفية يستعملها وظيفيا في قراءته وكتابته وحديثه، مع التركيز على متطلبات التأسيس، مثل التمييز بين الاسم والفعل والحرف بدايةً (Richards, 2010) ويفضّل (صالح، 2012، 20) تعليم الطلبة الصـيغ الصـرفية المأنوسـة كثيرة الدوران مثل (تفعّل بدلا من تِفعال، وأفعال وفعال بدلا من فِعلة)، والصـيغ القليلة الحروف والحركات، كما يفضـل تعليمهم الكلمة المتصـرفة القابلة للاشـتقاق على الجامدة، والفعل المجرد على الفعل المزيد، لوجود علاقة بين المادة الصـوتية وتصريف اللفظة المتكونة منها.

يمكن التأكيد من خلال ما ســبق عبر إجابتنا عن الســؤال الأول، أن معايير ونتاجات محور الكلمة والجملة الذي يضم موضوعات النحو والتركيب والتصريف وبعض موضوعات الاشتقاق، قد فعل أغلبها في الكتب المدرسية، مع التركيز الواضح على معايير (2.3/ 3.3) في كافة الصفوف، كونها تحمل معارف يدرسها الطالب للمرة الأولى، أو يتوسع فيها بعد أن

درسها في الصف السابق. والسؤال الآن: هل جاء ترتيب تلك الموضوعات الصرفية والتركيبية وتفعيلها بشكل متسلسل بنيت خلاله المعارف الجديدة على السابقة؟

لتحديد الإجابة عن هذا السؤال، لا بد من إلقاء نظرة على توزيع موضوعات المعارف الصرفية والتركيبية في الصفوف الثلاثة: الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس من المسلك الابتدائي، لتتبع المسار العمودي في تصريف تلك الموضوعات في الكتب المدرسية عبر الجدول رقم (25) الآتي:

جدول رقم 25: توزيع موضوعات المعارف الصرفية والتركيبية في الصفوف الثلاثة

الصف الرابع (16 موضوعا)	الصف الخامس (14 موضوعا)	الصف السادس (13 موضوعا)
• الفعل الماضي وفاعله المفرد والمثنى والجمع. • الحركات الطويلة والقصيرة • الفعل المضارع وفاعله المفرد والمثنى والجمع. • المفعول به. • الجملة الإسمية. • الاسم المجرور. • المضاف إليه. • المثنى.	• ظرفا الزمان والمكان (بدون إعراب) • النعت. • حروف العطف (و، ف، ثم، أو) (بدون إعراب) • نصب الفعل المضارع (أن، لن، كي) • النداء (مفرد علم، مضاف)	• الجملة الإسمية • كان وأخواتها (كان، أصبح، صار، ليس) • إن وأخواتها (أن، لكن، لعل، ليت) • جمع المذكر السالم • جمع المؤنث السالم	• الجملة الفعلية • جزم المضارع (لا، لم) • الحال المفردة. • الاستثناء (إلا) • النداء (المنادى المعرفة، وأيٌّ، أيتَّ) (بدون إعراب) • حذف النون للإضافة.	• الفعل اللازم والفعل المتعدي • فعل الأمر (الصحيح والمعتل). • الأسماء الخمسة (أب، أخ، ذو). • إعراب الفعل المضارع (رفعه، نصبه بأن، لن، كي، جزمه لم، لا)	• الفعل الماضي المبني للمجهول. (بدون إعراب) • اسم المفعول • حذف النون للإضافة. • الفعل المضارع المبني للمجهول. (بدون إعراب) • الحال المفردة، والجملة الاسمية.

الصف الرابع (16 موضوعا)	الصف الخامس (14 موضوعا)	الصف السادس (13 موضوعا)
(بدون إعراب) • كان وأخواتها (كان، صار، أصبح) • إن وأخواتها (أن، لكن) • الألف الفارقة.	• المفعول المطلق • اسم الفاعل. • العدد (1-10) (بدون إعراب)	• كان وأخواتها (كان، صار، أصبح، أمسى، ليس، ظل) • إن وأخواتها (إن، أن، لكن، لعل، ليت، لعل) • الأعداد (1-10) (بدون إعراب) • الاستثناء (إلا، ماعدا)

- **الصف الرابع**

يبلغ عدد دروس كتابي الصف الرابع أربع عشر (14) درسا من موضوعات المعرفة النحوية والتركيبية، حيث يبدأ كتاب الفصل الأول للصف الرابع في الوحدتين الأوليين بالمركب الفعلي (الفعل الماضي، ثم الفعل المضارع) وفاعلهما المفرد، والمثنى والجمع كأنماط وردت في أمثلة وأنشطة الدرسين، مع الاكتفاء بإعراب الفاعل المفرد، ثم يأتي موضوع التصريف (الحركات الطويلة والقصيرة[2]) كأحد موضوعات الكتابة الإملائية، يتلوه درس المفعول به (الاسم المفرد) مع إعرابه، دون أن ينفرد (الفاعل) بدرس مستقل. وبعد تعرّف الطالب التركيب الفعلي، ينتقل في الدرس الخامس إلى المركب الاسمي (الجملة الاسمية) بركنيها المبتدأ والخبر المفرد، مع

2نحن مع الراي الذي يعد موضوعات الحركات القصيرة والطويلة أقرب إلى موضوعات علم الأصوات (الفونيتيقا) ومن خلالها تفعل معارف فونولوجية كما تستثمر فيها معارف صرفية تتصل بالتصريف والمعرفة بالأوزان والصيغ أيضا(بوعناني،2021).

إعرابهما، ثم الانتقال إلى مركب الجر مع إعرابه، ثم المركب الإضـــافي مع إعرابه، ثم المثنى مع إعرابه. وفي الفصـــل الثاني يبدأ طالب الصـــف الرابع بدراســـة المركب الظرفي (ظرفا الزمان والمكان) دون التطرق إلى إعرابه، ثم موضوع من مواضيع التوابع وهو المركب النعتي مع إعرابه، يليه حروف العطف مع دلالتها، ثم نصـب الفعل المضـارع وإعرابه، ثم مركب النداء، مع تعرف نوعي المنادى المفرد العلم والمنادى المضاف، وأخيرا (كان وإن) على التتابع مع إعراب ركنيهما. نلحظ من خلال اطلاعنا على معايير الصـــف الثالث ونتاجاته أن كثيرًا من الموضـــوعات التي سيدرسها طالب الصف الرابع بشيء من التوسع في دروس مستقلة، قد سبق فعليا التعرف عليه في كتاب الصـــف الثالث تحت بند (التدريبات اللغوية) والذي يعادل بند (الكلمة والجملة) في الصفوف اللاحقة، في دروس مستقلة أيضا، وتلك الدروس هي: زمن الفعل ودلالته على الحدث، المفعول به، المضـــاف إليه، لن الناصـــبة، الفعل المنفي بلن ولم ولا، كان، إن، حروف العطف، الاســـم المجرور. كل تلك الدروس يفترض أن يدرســـها بطريقة (كلية) عامة كنمط، ثم يأتي تفصـيلها بشـكل متعمق، إلا أن تلك الموضـوعات لم تفعل كأنماط في الصـف الثالث كما تزعم مقدمة كتب الصـفوف: الصـف الرابع والصـف الخامس والصـف السـادس من المسـلك الابتدائي، حين أوضـحت أن "المعارف النحوية والصـرفية في الصـفوف الرابع والخامس والسـادس تنتقل من مرحلة التطبيق الضـمني لقواعد الفصـحى وتراكيبها إلى شكل مبسط متدرج من المعرفة الصـريحة بالمفاهيم النحوية والصـرفية والأسـلوبية، مسـتخدما إياها لإنتاج لغة معبرة صـحيحة" (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2020، 6). نفهم من ذلك أن تلك الموضـــوعات لم تبدأ من الكل إلى الجزء، أو من العام إلى الخاص، بل بدأت مباشرةً بالخاص، واستمرت عليه.

وبالنظر إلى ترتيب تســلســل الموضـــوعات في الفصـــل الثاني، نجد أن دروس محور المعرفة النحوية تبدأ بدرس يســـير (المركب الظرفي بدون إعراب) ثم يعقبه مركب شـــديد التعقيد وكثير

التفاصـــيل وهو (مركب النعت مع الإعراب) يليه درس نصـــب المضـــارع، ثم مركب النداء دون إعراب، ثم درســان يلتبســان كثيرا على الطلبة وهما (كان، وإن) الناســختان، فالدروس كلها عبارة عن مركبات متعاقبة، ويأتي أخيرا درس الإملاء: (الألف الفارقة وا) وهو من دروس التصـــريف، والأولى أن يأتي متقدما لا في نهاية الفصل الثاني لارتباطه بالمركب الفعلي.

- **الصف الخامس:**

يبلغ عدد دروس كتابي الصـــف الخامس (13) درســـا من موضـــوعات الكلمة والجملة صـــرفا وتركيبا، فيبدأ كتاب الفصل الأول بمراجعة المركب الاسمي (الجملة الاسمية)، مع التوسع ليشمل الخبر المفرد والجملة الفعلية، ويأتي الدرس ممهدا للدرسين التاليين وهما كان وإن، مع التوسع في الأفعال والحروف الناســـخة التي يدرســـها الطالب زيادة عما تعلمه في الصـــف الرابع، ثم يأتي درســـان من غير المركبات، ويهتمان بالتصـــريف عبر الحركات الإعرابية الفرعية، وهما جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم، ونرى أن الترتيب الأنسب هو أن يبدأ الطالب بدراسة نوعي الجمع السالمين، ثم مركب الجملة الاسمية وإن وأخواتها، حتى تُعالج الجموع خلالهما.

بالانتقال إلى الفصـــل الثاني من كتاب الصـــف الخامس، نجد البداية مراجعة المركب الفعلي وتعزيزه تمهيدا لدراسة جزم الفعل المضارع بعده، ثم يأتي درس من دروس (الفُضلة) وهو الحال، ثم مركب الاستثناء بإلا، ثم مركب النداء مع التوسع فيه بإضافة المنادى بأيٌّ وأيَّتُ دون إعراب، ثم يأتي أحد دروس التصريف وهو حذف النون للإضافة، وهو يرتبط بأكثر من موضوعين هما المثنى، وجمعي المذكر والمؤنث الســـالمين، يعقبه المفعول المطلق، ثم درس الاشـــتقاق (اســـم الفاعل)، ثم (العدد المفرد).

- **الصف السادس:**

يبلغ عدد دروس كتابي الفصلين (11) أحد عشر درسا من موضوعات الكلمة والجملة صرفا وتركيبا، حيث بدأ كتاب الفصل الأول بثلاثة موضوعات متتابعة جديدة يدرسها الطالب للمرة الأولى، وهي (الفعل اللازم والفعل المتعدي، وفعل الأمر الصحيح والمعتل، والأسماء الخمسة) ثم تليها ثلاثة دروس مما يتوسع الطالب في دراسته بعد أن درسها في الصفين الرابع والخامس، وهي (إعراب الفعل المضارع في حالات الرفع والنصب والجزم، وكان وإن). فنرى أن من المفترض البدء بالسهل المعروف المألوف الذي سُبقت دراسته، ثم الانتقال إلى المعارف الجديدة، وفي الفصل الثاني يبدأ بمعرفتين صرفيتين عبر ثلاثة دروس على التوالي هما (بناء الفعلين الماضي والمضارع للمجهول دون إعراب، والمشتق اسم المفعول، ثم حذف النون للإضافة عبر مهارة الكتابة الإملائية، ثم يأتي الحال (الفُضلة) مع التوسع فيه بتعرف الحال الجملة الاسمية، ثم يأتي درس العدد السابق دراسته في الصف الخامس بذات العمق دون التوسع فيه، وأخيرا الاستثناء مع إضافة أداة جديدة وهي ماعدا.

وهنا نطرح بعض التساؤلات حول الأساس الذي بُني عليه ترتيب الموضوعات الصرفية والتركيبية في الكتب المدرسية، فإذا إذا كان الأيسر تعلما هو البدء من البسيط إلى المعقد، فلم لم يُهندس الكتاب على الآتي:

- في الصف الرابع: لِم لَم يقدم المركب الاسمي على المركب الفعلي؟ فالمركب الاسمي أكثر بساطة وأقل تعقيدا، لتكوّنه من ركنين اثنين (مبتدأ، خبر)، بينما المركب يتكون من ثلاثة مكونات (فعل، فاعل مفرد بأنواعه، مفعول به)، ولِم لَم يبدأ الطالب بدراسة (كان وإن) في الفصل

الأول بدلا من المثنى ومركبي الجر؟ بحيث تكون الموضـــوعات المرتبطة بالجملة الاســـمية متسلسلة متتابعة، إلا أنها أجِّلت إلى الفصل الثاني؟

- ولِم لَم يُخصـــص للفاعل درس مســتقل بذاته قبل المفعول به، خاصـــة وأنه من المفاهيم النحوية الرئيســة في المركب الفعلي، ولا تخلو منها جملة في سـياق الكلام المكتوب أو المنطوق، كما أنه من المفاهيم التي قد يلتبس على الطالب تحديدها في الجملة أحيانا، ما لم يُطرح عليه الســـؤال الآتي: (من قام بالفعل؟).
- وما الغرض من ازدحام الفصلين بالمركبات والإعرابات؟ ولِم يُضاف درسٌ معقد وكثير التفاصيل كالمضـــاف إليه في الصـــف الرابع، مع عدم معالجته وتكراره في درس مســتقل في الصـــفوف اللاحقة، والاكتفاء بمراجعته عبر أنشـطة بسـيطة في لغويات القراءة في الصـف الخامس؟ بينما ورد درس (العدد المفرد) بذات العمق لمرتين متتابعتين في الصفين الخامس والسادس.
- في الصـف الخامس: الأصـل أن يسـبق الفعل المضـارع المرفوع، الفعل المجزوم، لا أن يُفصـل كل منهما في صـــفين متتابعين، وما ســـبب التركيز على دروس مثل الحال التي تعد من موضـوعات الفضـلة، ومثل المفعول المطلق في الصـف الخامس، ولِم يأت الاسم المشتق (اسم الفاعل) متأخرا على سهولته؟
- في الصف السادس: ما سبب البدء بالمجهول قبل المعلوم، أي لم يبدأ كتاب الفصل الأول بدراسة ثلاثة معارف جديدة يجهلها الطالب، وتليها معارف مألوفة معروفة تأسـس عليها سـابقا؟ والأمر ذاته في الفصـل الثاني، فقد بدأ بموضـوعات جديدة وأرجأ الموضـوعات التي تأسس فيها الطالب في الصـف السـابق، مع أن الأصـل هو البدء بالمعلوم الواضـح قبل المجهول الغامض، ومن اليسير إلى الصعب.

5. ملخص إجابة السؤال الثاني

سعينا عبر هذه الدراسة إلى الإجابة عن سؤالها الثاني وهو: المسار التطوري الذي سلكته برمجة موضوعات المستويين: الصرفي والتركيبي في الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس من التعليم الابتدائي بالمدرسة القطرية؟ لمعرفة ما إذا كانت المعارف الصرفية والتركيبية تُبنى على بعضها البعض، بحيث تتأسس المعرفة الحالية على المعرفة السابقة، وتمهد للمعرفة للاحقة؟

ووجدنا أن المحتوى التعليمي المرتبط بالمكون اللغوي (الكلمة والجملة) في الكتب المدرسية لا يخضع إلى مسار تطوري واضح ومطرد في كل موضوعات الصفوف: الرابع، والخامس، والسادس، حيث تبقى جُل موضوعات المستويين الصّرفي والتركيبي على صورة واحدة. ويتضح لنا بعد تحليل مصفوفة المدى والتتابع في وثيقة المعايير، وما فُعّل من معاييرها ونتاجاتها في الكتب المدرسية أفقيا وعموديا، أن نتاجات استراتيجيات التهجئة القائمة على المعارف الصرفية كتحديد السوابق واللواحق والقياس على كلمات أخرى غير مفعل في الكتب المدرسية. أما نتاج الصرف المخصص للتمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، فهو يعزز مكتسبات الطالب في صفوف التعليم المبكر السابقة، ويبقى موضوع التصريف الخاص بحذف النون للإضافة على صورة واحدة في الصفين الخامس والسادس، لارتباطه بالكتابة. وهذا ما يدفع إلى رفع توصية مهمة مفادها أن تأليف الكتاب المدرسي (مصدر التعلم) يجب أن يبنى في هندسته البيداغوجية، وفي محتواه الديداكتيكي على معايير يجب أن تكون بدورها سليمة ومؤسسة إلى معرفة لسانية عارفة؛ كما يجب أن يخضع المنهاج بعد وضعه لتحكيم لجنة تتألف من خبراء من تخصصات مختلفة (اللسانيات، والبيداغوجيا، والديدكتيك، وعلم النفس...) قبل اعتماده شكلا ومحتوى.

أما نتاجات المفردات واســـتراتيجيات القراءة، فقد ركزت على المســـتوى الصـــرفي من خلال التركيز على الأوزان والصـــيغ والاشـــتقاق، فنلحظ اتســـاعا في نص نتاج توليد المصـــادر على الأوزان، حيث يتدرب على وزنين اثنين في الصف الرابع (فعّل، فاعل)، ثم يضاف إليهما وزنين آخرين في الصـف الخامس (تفاعل انفعل)، حتى يصـل مجموع ما يتدرب عليه إلى سـتة أوزان بإضافة الوزنين (افتعل واستفعل) في الصف السادس.

أما الاشتقاق فنجده حاضرا ممتدا في الصفوف الثلاثة، إلا أنه يرد على صورة واحدة في اشـتقاق الكلمات الجديدة من الجذر، وتصـنيفها وترتيبها حسـب جذرها، والوصـول إلى معانيها في نصوص القراءة، والإضافة المتباينة بين الرابع والخامس وبين الصف السادس هو ترتيب الكلمات التي يحوي جذرها حرفا معتلا وتحديد معانيها.

أما من حيث امتداد تلك الموضـــوعات الصـــرفية عموديا فبعد تتبع المســـار العمودي لموضـوعات التهجئة والمفردات، يمكننا القول إن الموضـوعات الصـرفية جاءت متراتبة عموديا في خرائط المدى والتتابع، إلا أنها لم تأتِ متراتبة عموديا في الكتاب، باعتماد ثوابت الانتقال من الأســـهل إلى الأصـــعب، بل يتقدم كل منها على الآخر في الوحدة الدراســـية الواحدة وفق المجال الذي ترد فيه، (لغويات، قراءة، نحو، إملاء)، مما يجعلنا نتســاءل: ما الأســاس الذي رُتبت عليه المعارف الصــرفية في الكتب المدرســية؟ وهل صُممت وفق رؤية لسانية أم بشكل عشوائي؟

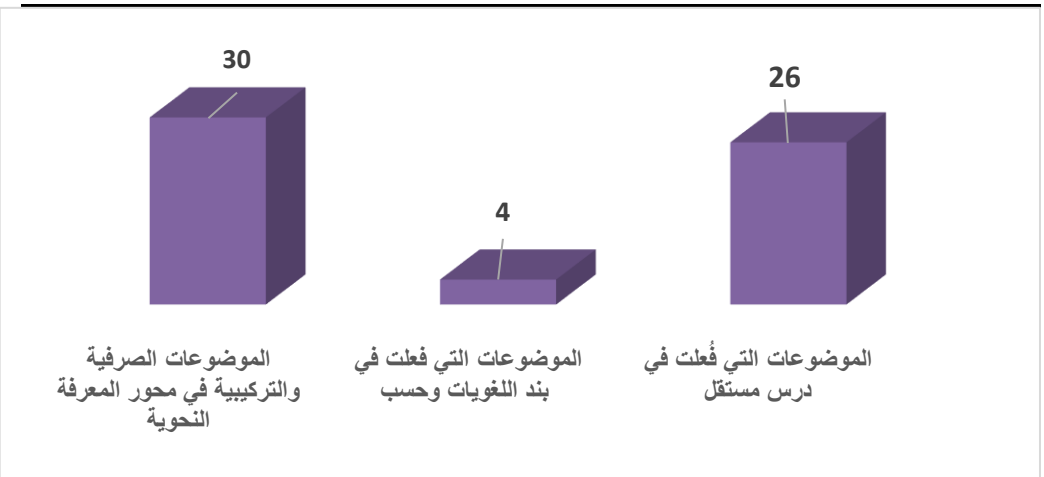
يرى (بوعناني، وربيع، 2015) ودراسـات أخرى أنجزت حول بعض اللغات السـامية، أن البناء الهندســـي للغة العربية واللغات الســـامية عموما يتأســـس على الترتيب الآتي: التصريف ثم الاشتقاق ثم المعرفة بالأوزان والصيغ، إلا أننا بالعودة إلى الملحق رقم(13) والخاص بحصر أنشطة وموضوعات المعارف الصرفية وتتبع مسارها في وثيقة المعايير

وتوظيفها في الكتب المدرسية الثلاثة نجد على سبيل المثال أن كتاب الفصل الأول للصف الرابع ص (19) يبدأ بنشاط للاشتقاق في بند اللغويات، ثم يأتي التصريف عبر درس أساسي للجملة الفعلية والفاعل المثنى والجمع في ص (25)، ثم تأتي الأوزان والصيغ متأخرة في بند اللغويات ص (42)، ويتخللهما التصريف عبر موضوعات الكتابة الإملائية والقواعد النحوية، والأمر ذاته ينطبق على الصفين الخامس والسادس، مما يوضح أن الترتيب الأفقي للموضوعات الصرفية (أي تكامل المعارف)، والترتيب العمودي (أي تراكم المعارف) في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة، يترتب تباعا في محاور التهجئة، فالمفردات ثم المعرفة النحوية، إلا أننا إذا تأملنا تتابع تفعيلها في الكتب المدرسية نجد صعوبة في رصد تتابع تلك المعارف الصرفية، لتحديد ما بُني منها على الآخر، وما جاء معززا للآخر، بمعنى: هل بُني الاشتقاق على الأوزان والصيغ؟ وهل جاءت الأوزان والصيغ معززة للتصريف؟ أيها تقدم الآخر؟ وأيها تأخر عنه؟ من المُتعذّر الوصول إلى إجابة محددة، فأنشطة المعرفة الصرفية في الكتب المدرسة متداخلة، ومن اليسير رصد توسعها الأفقي كما رأينا سابقا، إلا أنه يتعذر رصد تتابعها العمودي، ويعود السبب إلى أنها جاءت ضمن موضوعات القراءة واللغويات والمعرفة النحوية والإملاء.

بالانتقال إلى محور الكلمة والجملة، يوضح لنا الجدول (26) والمخطط المرفق رقم (11) الآتي:

جدول رقم 26: الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية

الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية	الموضوعات التي فعلت في بند اللغويات وحسب	الموضوعات التي فُعلت في درس مستقل
30	4	26
	13.33	86.67



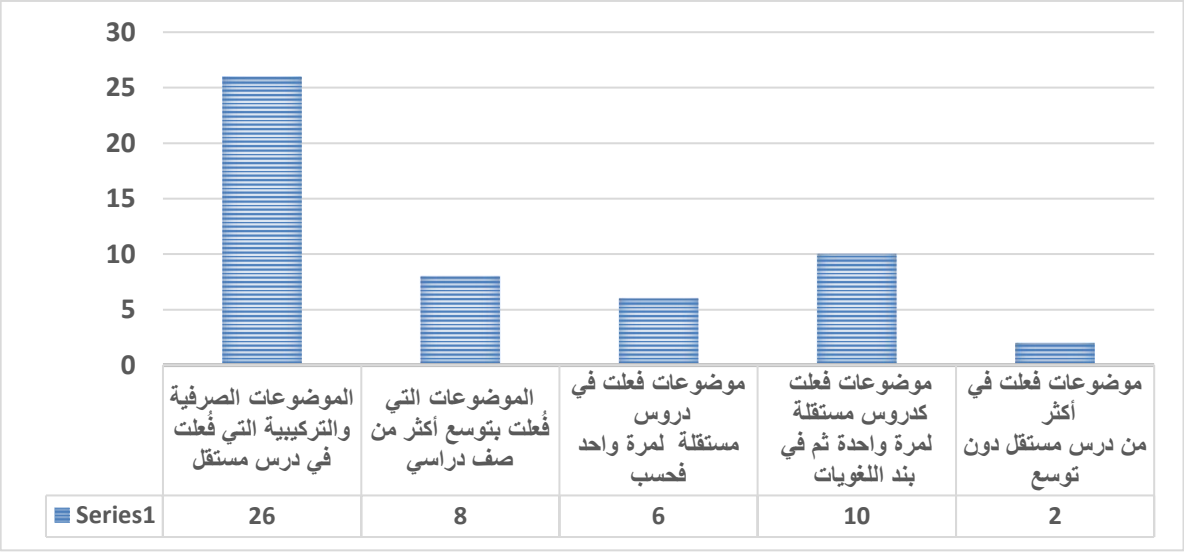
مخطط رقم 11: ما توسع فيه من موضوعات صرفية وتركيبية في محور المعرفة النحوية

يدرس طالب المرحلة الابتدائية ثلاثين (30) موضـــوعا من موضـــوعات المعارف الصـــرفية والتركيبية في مجال الكلمة والجملة تحت محور المعرفة النحوية، جميعها تم تخصيصها بنتاجات ضمن المعايير الثلاثة (1.3، 2.3/ 3.3)، وعُولج منها ستة وعشرين (26) موضوعا، أي ما حوالي ستة وثمانين بالمئة (86.67%) من إجمالي الموضوعات الصرفية والتركيبية، وهي تلك الموضوعات الواردة في فهارس الكتب المدرسية، ويختبر فيها الطالب فيما حصله من معارف خلال العام الدراسي بأكمله، حيث جرى تدريسها في ستة وعشرين (26) درسا مستقلا متكاملا في صف واحد على الأقل، عبر أمثلة مشروحة، تليها قاعدة، ثم ثلاثة إلى خمسة (3–5) أنشطة لتثبيت القاعدة.

- ثمة أربعة (4) موضـوعات فُعلت عبر بند لغويات القراءة كمراجعة لما سـبق للطالب دراسـته في صـفوف التعليم المبكر وهي (الأسـماء الموصـولة، أسـماء الإشـارة، سـين وسـوف للمسـتقبل، الضمائر) إضافة إلى (الضمائر المتصلة بالفعل) الواردة ضمنا في دروس المركب الفعلي، ولم تختص بدرس مستقل، وهي باقية على صورة واحدة لم يُتوسع مداها.

جدول رقم 27: تفعيل الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية

الموضوعات الصرفية والتركيبية التي فُعلت في درس مستقل	الموضوعات التي فُعلت بتوسع أكثر من صف دراسي	موضوعات فعلت في دروس مستقلة لمرة واحد فحسب	موضوعات فعلت كدروس مستقلة لمرة واحدة ثم في بند اللغويات	موضوعات فعلت في أكثر من درس مستقل دون توسع
26	8	6	10	2
	29.63	22.22	37.04	7.41



مخطط رقم 12: تفعيل الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية

وفي الجدول رقم (27) والمخطط رقم (12) المرفق به، نجد أن ثمة ثمانية موضـوعات وحسـب تمثل حوالي ثلاثين بالمئة (30.77%) من إجمالي الموضوعات التي يدرسها الطالب في المرحلة

الابتدائية، حيث يتوسع في دراستها عبر صفين دراسيين أو ثلاثة وهي (المركب الاسمي، المضارع المجزوم، المضارع المرفوع، إن، كان، الاستثناء، النداء، الحال)، ويكون التوسع إما بإضافة أداة جديدة من أدوات تلك التراكيب، أو تعريف الطالب بنوع جديد من أنواع الخبر (الخبر جملة فعلية للمبتدأ، والحال الجملة الاسمية)، وهنا تتمثل أهمية معرفة مدى الموضوعات التي يدرسها الطالب عبر الصفوف الدراسية وتتابعها عبر الصفوف الدراسية، حتى تبصر كل من المعلم والطالب بالموضوعات والمهارات والأفكار والمفاهيم الأساس والتي ينبغي اكتسابها من ناحية مهارية ووظيفية (عريقات، 2016).

- هناك ستة موضوعات فعلت لمرة واحدة فقط، منها الاسم المشتق (اسم الفاعل) في الصف الخامس، والموضوعات الخمسة الأخرى في الصف السادس وهي: الأسماء الخمسة اللازم والمتعدي، والفعل الأمر، والصحيح والمعتل، وصوغ الفعلين الثلاثيين من الماضي والمضارع إلى المجهول، والاسم المشتق اسم المفعول. وبالعودة إلى معايير الصف السابع، نجد أن الطالب سيدرس تلك الموضوعات ضمن محور (بناء الجملة) في دروس مستقلة، أفردت لها معايير محددة، فنجد معيار (1.4) اللازم والمتعدي و(5.4) لعلامات الإعراب الأصلية والفرعية ومنها الأسماء الخمسة، و(8.4) للفعل المبني للمجهول، والمعيار (9.4) للمركبين النعتي والإضافي، و(10.2) للأعداد من (1–19)، ويدرسها بعمق وتوسع أكبر من المرحلة الابتدائية،
- نجد عشرة موضوعات فُعّلت عبر دروس مستقلة في صفٍ سابق (الرابع أو الخامس) ثم لم يُتوسع فيها في الصفوف اللاحقة، بل اكتُفيَ بمراجعتها بشكل مبسط عبر بند لغويات القراءة وحسب، وتلك الدروس هي: المركب الاسمي، والمفعول به، ومركب النعت، والمركب الإضافي، والمثنى، وجمع المؤنث السالم، وجمع المذكر السالم، والمركب بالجر، والمفعول المطلق، مركب

الظرف، واسـم الفاعل، حيث جاء تفعيلها عبر أنشـطة الاسـتخراج والتوظيف والإعراب في بند لغويات القراءة، وقد يكون السبب هو أن أغلب تلك الموضوعات ترد ضمن الدروس الجديدة في الصـف اللاحق خاصـة المثنى والجموع السـالمة ومركب الجر، لكننا نتسـاءل، ما الهدف من تدريس المركب الإضافي ومركب النعت على ما فيهما من تفاصيل في درس مستقل لمرة واحدة وحسب في الصف الرابع، مع الاكتفاء بمراجعتهما عبر بند لغويات القراءة وحسب؟ فالمتوقع أن تنال هاتين المعرفتين التركيبيتين عناية أكبر عبر التعزيز والمراجعة في درس مسـتقل يثبت المعرفة ويرسخها في ذهن الطالب، أسوةً بتعزيز درس العدد في الصف السادس، فلا يخلو أي نص يقرأه أو يكتبه أو يتحدث فيه من هذين المركبين تحديدا.

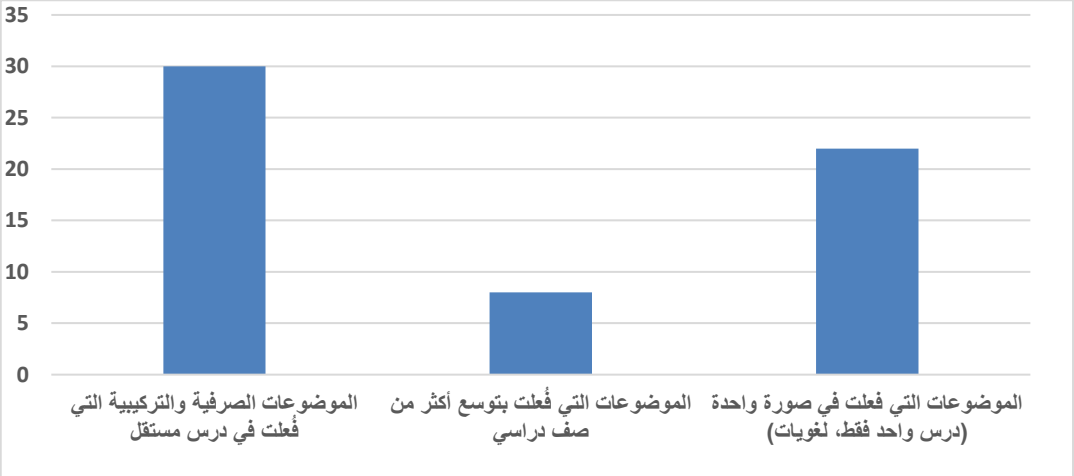
- ثمة درسان اثنان وحسب جرى تفعيلهما مرتين في صفين متتابعين بذات العمق رغم اعتبارهما في الصـف السـابق كمعرفة جديدة ضـمن المعيار (3.3) ثم جرى تفعيلهما ضـمن معيار المراجعة (1.3) ولكن في درس مستقل، وهما:

- المركب الفعلي (الجملة الفعلية) حيث ورد في الصـف الرابع والخامس في درسـين مسـتقلين، إلا أنه جاء في الصف الخامس ممهدا لدرس يليه وهو المضارع المجزوم.

- مركب العدد الذي يبدأ الطالب بدراسته في الصف الخامس في درس مستقل، ثم جاء في الصف السادس في درس مستقل أيضا دون توسع أو تعمق في مضمونه، ورغم وروده ضمن معيار (1.3) الخاص بمراجعة ما سبق، ويعود السبب كما نزعم إلى أهمية درس العدد وتعقيده فاسـتحق أن يفرد بدرس مسـتقل في الصـف التالي، كما أن عمق المعيار في المرحلة الابتدائية يعد تأسيسا لما سيدرسه الطالب في الصف السابع، حيث سيدرس مركب العدد من (1–19) في محور بناء الجملة ضمن العيار (4.10).

جدول رقم 28: ما توسع من الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية

الموضوعات الصرفية والتركيبية	الموضوعات التي فُعلت بتوسع أكثر من صف دراسي	الموضوعات التي فعلت في صورة واحدة (درس واحد فقط، ثم اللغويات)
30	8	22
	%26.67	%73.33



مخطط رقم 13: ما توسع من الموضوعات الصرفية والتركيبية في محور المعرفة النحوية

من ذلك نستنتج – كما يبين لنا الجدول رقم (28) والمخطط المرفق به رقم (13)، أن ثمانية (8) معارف فقط أي ما نسبته حوالي ستة وعشرين بالمئة (26.67%) من إجمالي موضوعات المعرفة النحوية التي يدرسها الطالب قد حظيت بتوسع مداها الأفقي على امتداد صفوف المرحلة الابتدائية، مقابل اثنين وعشرين (22) موضوعا تمثل حوالي ثلاثة وسبعين (73.33%) لم تخضع لمسار تطوري حقيقي يوسع المعرفة ويعمقها. وهنا نوصي بما يلي:

- العناية بتأسيس الطالب في توظيف مهارة البحث بالمعجم والتعرّض لما يرتبط به من مصطلحات ابتداء من الفصل الثاني عبر مهارة القراءة، بحيث يُراعى في عرض

المهارة مستوى الطالب الذهني والمعرفي، وفق ما اقترحناه في السؤال الأول من الدراسة.

- تفعيل استراتيجيات التهجئة القائمة على تحديد السوابق واللواحق والقياس على الكلمات المألوفة.
- إعادة النظر في بعض أنشطة توظيف المعجم كترتيب الكلمات ومرادفاتها وتصنيفها، فتعدد المطلوبات من الطالب لا يتساوى والعمق الذي قُدّمت لها به، فقد قدمت له بشكل سطحي عرضي ضمن تعليمات هامشية في الكتاب بينما يطلب منه أداء وظائف معقدة.
- إعادة النظر في مسار توظيف بعض الموضوعات (كالمركب الإضافي ومركب النعت) حيث بقيا على صورة واحدة دون تعزيز أو توسع يعمق المعرفة، على الرغم أنهما من المركبات المعقدة وكثيرة التفاصيل.
- إعادة النظر في موضوعات الصف الرابع، حيث تفوق الصفين الخامس والسادس في عدد الموضوعات التركيبية التي يدرسها الطالب، فهل يتناسب ما يدرسه الطالب من كم معرفي وقدراته الذهنية والعمرية، حيث يُكتفى بتأسيس المركبين الاسمي والفعلي، إضافة إلى ما اقترحناه في السؤال الأول. ووجدنا أن أغلب موضوعات الكلمة والجملة لا تخضع لمسار تطوري فعلي في الكتب المدرسية.

بذلك نكون قد أجبنا عن السؤال الثاني من أسئلة هذه الدراسة، وننتقل إلى السؤال الثالث، الخاص بمعرفة توافق موضوعات الكلمة والجملة (المستويين الصرفية والتركيبي) مع طبيعة موضوعات المهارات الأخرى، وهي القراءة والكتابة والتحدث والاستماع.

المبحث الثالث: السـؤال الثالث: هل تتوافق موضـوعات المسـتويين الصـرفي والتركيبي مع طبيعة المهارات الأربع: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع؟

اللغة مجموعة من النظم المتكاملة فيما بينها، بحيث لا يؤدي كل نظام غرضـــه كاملا إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تُضـفي على اللغة دلالات ومعان محددة، ويرجع تكامل نظامها إلى أن الأداء الوظيفي للغة يعكس تكامل مهاراتها، فتُســتخدم اللغة بجملتها وعناصــرها لإجراء فعل القراءة والتحدث والكتابة (الشــاعري، 2014)، فلا تؤدي أية مهارة من مهارات اللغة العربية وظيفتها إلا بالتعاون مع المهارات الأخرى، لأن التكامل اللغوي بين المهارات ينشــأ من كون الإنســان ينتج اللغة متكاملة، وفق الأســس الفلســفية والاجتماعية والنفسية المتعارف عليها، فكان التعاون والتآزر بين عناصر كل ظاهرة لغوية ومكوناتها، هو الرابط الذي يمكن اللغة من القيام بوظيفتها ودورها في الحياة (موسى، 2021).

ندرك جميعا أن اللغة المحكية في حياة الطالب اليومية هي لغته الأم التي تختلف عن لغة الدراسـة الفصـيحة، والتي سـتبقى موضـوعاتها الصـرفية والتركيبية في ذهنه قواعد معرفية مجردة عن ســياقها الواقعي، لا يمكن أن تكتســب بشــكل فعلي إلا عبر المران، والاستعمال، والتكرار، والتوظيف الفاعل؛ فالمعرفة بقواعد الصرف والتركيب أساسية في تعلم اللغة وإتقان المهارات اللغوية المختلفة، حيث لا يمكن التحدث بفصــاحة، أو الكتابة بشــكل صــحيح إلا بمعرفة القواعد الأســاس للغة، لأن الخطأ في الإعراب يؤثر في نقل المراد إلى المتلقي (الدليمي، 2005)، لذا كانت المعارف الصــرفية والتركيبية المُتعلّمة في المراحل الدراسية المختلفة جزءًا من تعليم اللغة ومعرفة قواعدها لاكتساب السليقة، والتدرّب على طرق سـلامة العبارة المُعينة على الفهم السـليم للمقروء والمكتوب والمسـموع (الأبراشـي، 1980).

وتتمثل أهمية دراسة المعارف اللغوية في ضبطها للأداء اللغوي نطقا وقراءة وكتابة واستماعا وتحدثا، لذا، فدراستها ليست غاية مقصودة لذاتها، بل لاستخدامها استخداما صحيحا فاعلا في الحديث والكتابة والقراءة، مما يؤدي إلى سلامة التعبير الشفهي والكتابي، وينمي ثروة الطالب اللغوية، ويُعين الطالب على استعمال الألفاظ والجمل استعمالا صحيحا، يساعد في تكوين عادات لغوية سليمة (رسلان، 2000). كما تظهر أهمية فهم علم النحو وتطبيقه في دروس المهارات المختلفة "لأن علم النحو يشمل الصرف والتراكيب التي تُعنى ببناء الجملة، والبحث عن معاني الحروف، وأجزاء الكلام، وأشكال الجمل الابتدائية والاستفهامية والتعجبية والمثبتة والمنفية والشرطية وغيرها، ويبحث في التوافق أو عدمه من حيث العدد كالإفراد والتثنية والجمع، ومن حيث النوع كالتذكير والتأنيث (البقري، 35 1989)، وكل تلك الأساليب على تنوعها تُوظَّف تلقائيا عبر الحديث الشفهي أو المكتوب، أو ترد فيما نقرأ ونسمع من نصوص.

وإن نظرنا في مجال تبليغ المعارف اللغوية ومهاراتها وتدريسها للمتعلم، نلاحظ أن الطريقة الأنسب لتعليم اللغة العربية واكتسابها يكون بتكامل مهاراتها لا فصلها، سواء كان ذلك التعليم للناطقين بالعربية، أو من غير الناطقين بها (مدكور، 2006)، وأكثر المقاربات تأكيدا على تكامل المهارات وتدريسها معا، هي المقاربة بالكفايات، والتي نقصد بها: بناء المنهج من منطلق الإدماج، حيث يُستغنى عن التعلمات المجزّأة، لأنها تجعل المتعلمين مستوعبين للمعرفة، ولكن عاجزين عن توظيفها في حياتهم (رجب، 2003)، ونقصد بها في هذه الدراسة تكامل مهارات اللغة العربية (القراءة والتحدث والاستماع والكتابة والكلمة والجملة). وتقوم المقاربة بالكفايات على مبادئ وركائز أساس أهمها (حاجي، 23،2005):

- البناء والتطبيق: ويكون باســـترجاع المتعلم للمعارف الســـابقة، وربطها بالجديدة، مع ضرورة المران عليها للتمكن منها.

- الإدماج والترابط: يكون بربط العناصـــر والمهارات المدروســـة إلى بعضـــها البعض، وتوظيف مكوناتها بحيث تُمارس الكفاءة عند اقترانها بكفاءة أخرى، كالمزاوجة بين المهارات، وبين أنشطة التعليم والتعلم وأنشطة التطبيق والتقويم.

- التكرار: يكون بتكرار المتعلم للمهام الإدماجية لاكتســـاب المهارة بشـــكل معمق، لارتباطها بحياته في أهميتها الوظيفية.

وقد أوضـــحت كتب اللغة العربية للمدرســـة القطرية في مقدماتها، بأن المقاربة المعتمدة في تصـــميم كتب اللغة العربية هي المقاربة بالكفايات "لبناء الكفايات وتنميتها عبر بناء ســياقات موضــوعية مناســبة لآفاق المتعلم وخبراته واحتياجاته... ولدعم تنمية مهارات التواصـــل الفعال والتعلم المســـتمر مدى الحياة" (خبراء تربويون وأكاديميون من وزارة التعليم والتعليم العالي،2021،5). وتُبيّن المقدمة أن الكتب المدرسية حرصت على تكامل المهارات الأربع: القراءة والكتابة والاســـتماع والتحدث، مع اتخاذ نص القراءة المدروس في بداية كل وحدة منطلَقا لتحقيق التكامل المرجو بين باقي المهارات، حيث تنتقل المعارف الصـــرفية والتركيبية من مرحلة التطبيق الضـــمني للقواعد والتراكيب في صـــفوف التعليم المبكر، إلى التدرج في تقديم المفاهيم الصـريحة بالمفاهيم النحوية والصـرفية والأسـلوبية، في الصـفوف الثلاثة الممتدة من الصـف الرابع إلى الصـف السـادس، لتسـاعد الطالب في إنتاج لغة معبرة صـــحيحة، حيث ترفد الأبنية والتراكيب مهارات اللغة الأربع بفاعلية وتكامل (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2020).

وبنظرة فاحصـــة للكتب المدرســـية لمادة اللغة العربية في قطر، نجد أن طالب المرحلة الابتدائية في الصفوف الثلاثة الممتدة من الصف الرابع إلى الصف السادس يدرس (15) خمس عشرة وحدة دراسية خلال العام الدراسي بفصليه، فيدرس الطالب (15) خمسة عشر نصا قرائيا، (6) وستة موضوعات للاستماع، (6) وستة موضوعات أخرى للتحدث، (10) وعشرة موضوعات في الكتابة، وتوزع تلك الموضوعات على كتابي الفصلين الأول والثاني. وجاء بناء كتاب اللغة العربية على شـــكل وحدات تعليمية متكاملة teaching Units، تتلخص أهميتها في ربط موضـــوعات النحو بالقراءة والكتابة والتحدث والاســـتماع، "حتى لا تدرّس كل مهارة من تلك المهارات بشكل مجزّأ ومنفصل، يضطر معه المعلم إلى إفراد النحو بنافذة جديدة" (محمد،2001،59).

وتحاول الكتب المدرســـية في أغلب وحداتها إقامة التوافق بين نوع نص القراءة ونوع النص الاســـتماع، أو الكتابة، أو التحدث، لتكون الســـمات البنائية والأســـلوبية لنص القراءة نموذجا يسترشد به الطالب في فهم ما يسمعه، وما يتحدث عنه، وما يكتب حوله، فاللغة العربية وحدة متكاملة وإن تعددت مهاراتها، فتكاملها يكوّن اللغة الفصيحة حتى تتضح وظائفها اتضاحا كاملا، فالجزء يتضح أكثر حين يرد في مواقف مختلفة، ومواضع متعددة مع الكل (يونس، 1981)، والســـؤال الآن، هل جاءت موضـــوعات المســـتويين الصـــرفي والتركيبي موافقة لطبيعة المهارات الأربع الاستماع والتحدث، القراءة والكتابة؟

يرى (عوض، 2000) أنه من الضروري تدريس المعارف اللغوية الصرفية والنحوية تدريسا وظيفيا، يربط مضامين الموضـــوعات بحياة المتعلم ليستخدمها، ملبيا حاجاته في التعبير، تحدثا وكتابة، بشكل سليم عن أفكاره ومشاعره ورغباته، ويساعده في فهم اللغة المكتوبة والمســـموعة. وبتأمل طبيعة موضـــوعات كل من الاســـتماع والتحدث والكتابة في الكتب

المدرسية للصفوف الثلاثة، لا تخرج في الأغلب عن أغراض محددة كإقناع الآخرين بفكرة يؤمن الطالب بها، أو رأي يعتقده، أو تقديم معلومات علمية في مجالٍ ما، أو تقديم سيرة شخصية (يوميات) أو غيرية، أو كتابة رسالة قصيرة، أو تفسير ظاهرة، أو إعادة سرد قصة مألوفة سبق له دراستها عبر نص القراءة، أو غير مألوفة (عبر مقطع مرئي مثبت في الكتاب)، مع التركيز على وصف الشخصيات والحوار فيما بينها، أو تقديم إرشادات وإجراءات منتظمة متراتبة في موضوع ما. وكل تلك الموضوعات تتطلب وعيا وفهما وتمكنا من توظيف التراكيب والصيغ اللغوية التي يدرسها الطالب. إنها الأمور التي سنناقشها أكثر في النقاط الموالية: وصفا وتوضيحا.

1. توظيف موضوعات الكلمة والجملة في دروس القراءة

توثق الملاحق (1،2،3) الخاصة برصد المعارف الصرفية في الكتب المدرسية، والملاحق (7،8،9) الخاصة برصد المعارف التركيبية في الكتب المدرسية- بالتفصيل أنشطة دروس القراءة، حيث توضح أن تلك المعارف اللغوية صرفا وتركيبا قد وردت عبر أنشطة البنود التابعة لدرس القراءة في كل وحدة في الكتاب، وهي: (لغة النص، والفهم والتحليل، والتعبير والمشاركة، واللغويات). ففي لغة النص تُفعل معايير ونتاجات محور (المفردات) فيُسأل الطالب عن جذر بضع كلمات، ويرتب كلمات أخرى أو يصنفها حسب جذرها، ويشتق كلمات من جذر محدد، ويبحث عن معاني الكلمات المألوفة عبر المعجم. وفي بند الفهم والتحليل تُفعّل معايير ونتاجات كلا من استراتيجيات القراءة، والقراءة للفهم، عبر تحديد نوع الأساليب التي وظفها الكاتب مثل التأكيد، والأمر، والنفي، والنهي، والاستفهام الحقيقي أو البلاغي لفهم مغزى النص، وغرض الكاتب منه، كإقناع القارئ

بوجهة نظره، أو تقديم معلومات محددة موظفا المركب الفعلي والمركب الاســـمي، أو تقديم إرشـــادات وإجراءات مرتبة الخطوات تتطلب توظيف حروف العطف، وهو يتدرب عليها كمعرفة بلاغية لها أثرها في أســلوب النص وإيصـــال مشـــاعر الكاتب وأفكاره، أما في بند التعبير والمشـــاركة ففي الأغلب يُكلف الطالب بتلخيص فقرة بأســـلوبه حول إحدى أفكار النص، أو إلقاء أبياتها إن كانت قصيدة.

وأخيرا في بند اللغويات، نجد أنشــطة مراجعة الموضــوعات التركيبية التي ســبق دراستها في الصف السابق والواردة في المعيار (1.3)، بالإضافة إلى الموضوعات الصرفية المقتصرة على أنشطة الأوزان والصيغ، والتصريف (الجمع والمفرد وتحويل صيغة الفعل من زمن إلى آخر)، ونعتقد أن الكتب المدرسية حاولت عبر بنود دروس القراءة خلق تكامل يربط بين نصوص القراءة والموضوعات الصرفية والتركيبية، من خلال الأنشطة الموظفة فيها، إلا أنها جاءت في الأصـل مبنية على ما تراكم من معرفة الطالب في الصـفوف السـابقة، أكثر من الصـفوف الحالية، وتركز على الاسـتخراج من الفقرة المقتطعة من درس القراءة أكثر من تركيزها على التوظيف كما تنص نتاجات المراجعة في المعيار (1.3).

كما أن أنشطة اللغويات أوردت موضوعات ليست لها نتاجات في وثيقة المعايير (كتصريف الأفعال، وصـياغة المفرد والجمع)، ومثال ذلك: تحويل بعض الكلمات من المفرد إلى الجمع والعكس، (أنظر: كتاب الفصـل الأول الصـف الرابع ص:43، 111)، (انظر كتاب الصـف الخامس الفصـل الأول ص:15،118)، وتحويل الأفعال الماضـية إلى المضـارع أو الأمر والعكس (أنظر كتاب الصف الخامس، الفصل الأول، ص 42). كما وردت أنشطة تتضمن أوزانا غير واردة في نتاج الأوزان والصـــيغ، ومنها ما جاء معتلا لا صـــحيحا كما يتطلبه المعيار (أنظر كتاب الصـــف الخامس، الفصـــل الأول، ص 138)، حيث يطلب مصـــدر

الوزن استفعل لثلاثة أفعال معتلة، بينما المصدر غير وارد في نتاجات الصف، إضافة إلى أن النتاج يركز على الفعل الصحيح لا المعتل. نجد، إذن، أن أنشطة الأوزان والصيغ والاشتقاق لم تأت دقيقة في تكوينها في بعض الأنشطة.

أما أنشطة الاشتقاق والأوزان والصيغ، فلم تتراتب وفق تنظيم لساني دقيق، حيث تتنوع أنشطة المعارف الصرفية كيفما اتفق في الدرس الواحد. على سبيل المثال: بالعودة إلى الملحق رقم (1) لتتبع تفعيل المعارف الصرفية في كتاب الصف الرابع، نجد في كتاب الفصل الأول الوحدة الأولى ص (19)، نشاطا لترتيب الكلمات حسب ورودها في المعجم، ثم يأتي نشاط في ص (30) لاشتقاق كلمات من الجذر (ع ل م)، وفي الصفحة (42) يأتي سؤال حول محاكاة وزن قافية القصيدة. فالأنشطة تبدأ من الأصعب إلى الأسهل، ومن المعقد إلى البسيط، فتبدأ بالاشتقاق قبل التصريف والأوزان والصيغ، وعرفنا سابقا أن المقاربات اللسانية الحديثة توصي بإرجاء الاشتقاق لحاجته إلى مهارات ذهنية أعمق.

2. توظيف موضوعات الكلمة والجملة في دروس الاستماع والتحدث والتعبير الكتابي

من المؤكد أن الكتاب لن يقدم بالضرورة كافة موضوعات الكلمة والجملة المتعلقة بالموضوعات المدروسة في الاستماع والتحدث والكتابة، ولكن يُفترض أن يتضمّن موضوعات صرفية، وتراكيب شائعة لا يخلو منها أي نص مسموع أو مكتوب، مثل المركب الفعلي، والمركب الاسمي، ومركب بالجر، والمركب الإضافي، ومركب النعت، فثمة موضوعات تُوظف فيها تراكيب وأساليب بعينها كالاستفهام، والنهي، والنفي، والنداء، إضافة إلى أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والحقيقة أن الطالب تعرّف كل تلك التراكيب في الصف الثالث كأنماط ، ثم يراجع أغلب تلك الموضوعات أو يتوسع فيها بشكل مبسط في

الصفوف الثلاثة اللاحقة، خاصة في ثمانية موضوعات عرضنا لها في الإجابة عن السؤال الثاني وهي: (المركب الاسمي، المركب الفعلي للفعل المضارع المنصوب والمجزوم، كان، إن، الحال، النداء، الاستثناء).

ويمكن القول إن ثمة خلل في مناسبة دروس الاستماع والتحدث والكتابة لما تعرضه الوحدة في موضوع الكلمة والجملة، فأغلب الموضوعات التي سيكتبها أو سيتحدث عنها أو سيستمع إليها تتطلب معارف لغوية يأتي ترتيب دراستها متأخرا عن تلك الموضوعات، مما يجعل الطالب مكتفيا بتوظيف ما تأسس عليه من معارف لغوية في الصفوف السابقة. فعلى سبيل المثال، في الفصل الأول من كتاب الصف الرابع الوحدة الأولى، نجد الآتي:

- كلا من موضوعات القراءة والاستماع والتعبير الكتابي عبارة عن سرد قصة، وجميعها تتطلب تمييز الأفعال الماضية الدالة على السرد، وفاعلها ومفعولها، ليكوّن الطالب جملا ذات معانٍ تامة العناصر، إضافة إلى ضرورة معرفته بالضمائر، وأسلوب الاستفهام، والنداء لوجود الحوار بين الشخصيات، وأدوات العطف الدالة على التعاقب، مما يُعينه على تحديد الأفكار الكلية والجزئية في الموضوعات. وهنا نعتقد أنه من المبكر جدا البدء بالقصة في الوحدة الأولى، حيث لم تكتمل معرفة الطالب بالمفعول به، ولم تتأسس معرفته بالفاعل، حيث جاء ضمنيا في درس الفعل الماضي، مما يجعل الطالب فعليا يكتفي بتطبيق المعارف اللغوية التي سبق له دراستها في الصف الثالث، كما أننا نجد أن كتابة القصة في الوحدة الأولى يعد أمرا بالغ التعقيد، فالطالب من وجهة نظرنا ما زال حديث العهد بالصف الثالث، وكل ما تعرّفه كان أنماطا لغوية مبسطة، فإن كان قادرا عن التعبير والسرد شفويا، فمن

الصـعب أن يُطلب منه التعبير كتابيا بجمل فعلية تامة عن مشـاهد قصـة متكاملة العناصـر منذ الوحدة الأولى.

- بتأملنا دروس الاستماع والتحدث في كتاب الفصل الأول للصف الرابع، نجدها تركز على توظيف معارف لغوية وتركيبية بعينها لتؤدي غرضـا أدبيا تواصـليا محددا، على سـبيل المثال: يدرس الطالب في الوحدة الأولى من كتاب الفصـــل الأول قصـــة (الحمامة والثعلب ومالك الحزين)، وفي الوحدة الثانية يُكلف في درس التحدث بإلقاء قصـيدة قصـيرة مشـكولة أمام زملائه، معبرا عن أفكارها ومعانيها، بعد دراسـته للفعل المضـارع، إلا أن أغلب الأفعال الواردة في القصـــيدة هي أفعال أمر يبلغ عددها (8) ثمانية أفعال، مقابل فعلين مضـــارعين فقط (أنظر الكتاب ص 52).

- وفي الوحدة الخامسة يستمع الطالب إلى نص يقدم معلومات حول (الكهوف)، ويُطلب منه أيضـا التحدث في موضـوع يقدم معلومات أيضـا وهو (القمر) وكلا الموضـوعين يتطلبان توظيف الأفعال المضـارعة، والجمل الخبرية المؤكدة، بينما يأتي ترتيب الدرسـين في الكتاب بعد الجملة الإسـمية، وقبل دراسـته لحرف التوكيد (إنّ)، مما يضـطره للاكتفاء بحرف وحيد وهو (إنّ) الذي سبق له دراسته في الصف الثالث.

أما الوحدة السـابعة والأخيرة، فيُجيب الطالب عن أسـئلة نص مسـموع يقدم (إجراءات تلوين الزهور)، ويتحدث في موضـوع مشـابه وهو (إجراءات التصـرّف عند سـماع جرس الإنذار) ويتضـمن كلا النصـين فعلي الأمر والمضـارع، وحروف العطف الدالة على التعاقب، على وجه التحديد، إلا أن الطالب لم يدرس الفعل الأمر إلا عبر معالجتها كنمط في الصـــف الثالث، أما حروف العطف فسيدرس دلالتها في الفصل الثاني.

كما نجد أن موضـــوع الكلمة والجملة في الوحدة الأخيرة هو درس (المثنى) الذي لم يوظف فعليا في أي موضـوع من موضـوعات الوحدة. وبالانتقال إلى كتاب الفصـل الثاني للصـف الرابع، بل والخامس والســادس أيضــا، نجد تكرارا في نوع الموضــوعات ذاتها وغرضــها، وبالتالي تتطلب تكرار التدرب على المهارات السـابقة، ونحن بدورنا نسـاير هذا الطرح ونتفق معه، انطلاقا من خلفية علمية تؤكد هذا التوجه، فتعليم المعارف اللغوية عامة والنحوية خاصــة يتطلب تمرنا وسـماعا مسـتمرين، لأن المعرفة النحوية تُكسـب الإلمام بقواعد اللغة العربية وقوانينها، واللغة مَلَكة تُكسب بالممارسة والمحاكاة والتدريب المستمر (حامد، 2004)

وبالانتقال إلى الصـف الخامس نجد تكرارا لطبيعة الموضـوعات التي تناولها الطالب في الصـف الرابع، فهو يسـرد كتابةً في الوحدة الأولى قصــة بعنوان (اسـتفد من أخطائك) وهي تتطلب كتابة فعل الأمر، والفعل المضــارع المجزوم الذي لم يُخصــص له درس مســتقل، ومن ثم، نعتقد أن الطالب سيقتصر على توظيف...

- بتوظيف ما درســه من أدوات النفي في الصــفوف الســابقة، بينما موضــوع الكلمة والجملة في الوحدة هو (الجملة الاســمية). أما موضــوع التحدث في الوحدة الثانية (التعليم سـبيل التقدم) وموضـوع التعبير في الوحدة الثالثة (التقويم القطري)، فيتطلبان جملا اسـمية خبرية مؤكدة لإقناع المســتقبِل بأفكار الطالب، إلا أن درس (إنّ) يأتي متأخرا عنهما، وفي الوحدة الرابعة التي يرد فيها درس (إن وأخواتها) يأتي التحدث والاسـتماع على شـكل قصـة، وبدورها تتطلب توظيف الأساليب والجمل الفعلية الماضية! وهو الأمر الذي نستنتج منه أن الطالب يُكلف بإنجاز صـيغ لغوية لم يدرسـها بعد، ونتسـاءل: كيف يسـتطيع الطالب القيام بذلك؟

- وفي الصف السادس نجد في الوحدة الثالثة توافق موضوعات القراءة والتعبير والاستماع مع درس (الأسماء الخمسة) حيث يدرس موضوعات تنتمي إلى التراث، فدرس القراءة (أبو الرحالة، عن ابن بطوطه)، والكتابة حول أحد أعلام التاريخ، والاستماع حول مدينة القيروان، وجميعها تتضمن ورود الكُنى المبدوأة بـ (أبو) وهذا أمر نراه مناسبا ومتسقا، بينما نلحظ تأخر درسي (كان، إن) إلى الوحدات الخامسة والسادسة رغم أهميتهما في كافة المهارات، كما نعتقد أنه لم ترد موضوعات يمكن أن يُوظف فيها الاستثناء، والعدد بصورة واضحة عبر الكتابة أو التحدث، وكانت أغلب الإرشادات عن ضرورة توظيف أدوات الربط المناسبة، أو استعمال نوع الأسلوب أو الفعل في الكتابة.

- نلاحظ اقتصار إرشادات توظيف المعارف والأساليب اللغوية في الكتابة أو التحدث على مهارات لغوية بعينها، وفي نمط محدد من الموضوعات، دون الإشارة إلى توظيف موضوعات الكلمة والجملة التي جرى تدريسها في الوحدة عينها، على سبيل المثال: وضعت إرشادات لتوظيف الجملة الفعلية في سرد قصة مصورة (أنظر كتاب الصف الرابع، الفصل الأول، ص28) والنصوص التي تقدم معلومات (أنظر كتاب الفصل الثاني، الصف الرابع، ص134).

ونجد إرشادات بتوظيف الجمل الخبرية وأسلوبي الاستفهام والتعجب (أنظر كتاب الصف الرابع، الفصل الأول، ص86)، وتوظيف فعل الأمر والضمير المتكلم في النصوص التي تقدم إجراءات (الصف الرابع، الفصل الأول، ص 142)، وتوظيف أفعال المضارع والضمير المخاطب وأدوات التوكيد (الصف الخامس، الفصل الأول، ص143)، وتوظيف الفعل المضارع في تفسير ظاهرة طبيعية (الصف خامس الفصل الثاني، ص112)، وتوظيف الفعل الماضي والضمير المتكلم في كتابة اليوميات (الصف السادس، الفصل الأول،

ص106)، وتوظيف الاستفهام الحقيقي والبلاغي في الاستماع (الصف السادس، الفصل الثاني، ص132)، ويرد في الصفين الخامس والسادس عبارة كإرشاد عام في دروس الكتابة: (أكتب مراعيا خلو الكتابة من الأخطاء النحوية والإملائية).

3. خلاصة الإجابة عن السؤال الثالث

حاولنا من خلال السؤال الثالث من أسئلة الدراسة معرفة ما إذا كانت موضوعات الكلمة والجملة (من المستويين: الصرفي والتركيبي) تتوافق وطبيعة المهارات المدروسة في الكتاب المدرسي وهي (القراءة والكتابة والتحدث والاستماع)، ويبدو لنا أن تصميم الكتاب القائم على الوحدات الدراسية، وغرض الموضوعات المتضمنة في القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، ساعد إلى حد كبير في تكاملها من حيث الغرض، إلا أن توزيع موضوعات الكلمة والجملة وترتيبها في تلك الوحدات بحاجة إلى إعادة نظر، بحيث يكتب أو يتحدث أو يستمع الطالب للنصوص التي تتشابه خصائصها الأسلوبية مع درس القراءة في الوحدة حتى يطبق ما تعلمه في القراءة في دروس الكلمة والجملة.

ونعتقد أن الكتب المدرسية حاولت تحقيق تكامل يربط بين دروس القراءة والموضوعات الصرفية والتركيبية، عبر الأنشطة الموظفة في دروس القراءة، إلا أنها جاءت في الأصل مبنية على ما تراكم من معرفة الطالب في الصفوف السابقة، أكثر من الصفوف الحالية.

- يأتي تفعيل ومراجعة الموضوعات السابق دراستها في دروس القراءة فعليا عبر بند اللغويات، بأنشطة بسيطة، وتركز على الاستخراج من الفقرة المقتطعة من درس القراءة أكثر من تركيزها على التوظيف، كما تنص نتاجات المراجعة في المعيار (1.3). كما أن أنشطة اللغويات أوردت موضوعات ليست لها نتاجات في وثيقة المعايير كتصريف الأفعال، وصياغة المفرد والجمع؛

- وردت أنشطة تتضمن أوزانا غير واردة في نتاج الأوزان والصيغ، ومنها ما جاء معتلا لا صحيحا كما يتطلبه المعيار، أما أنشطة الاشتقاق والأوزان والصيغ فلم تتراتب وفق تنظيم لساني دقيق، حيث تتنوع أنشطة المعارف الصرفية كيفما اتفق في الدرس الواحد، فالأنشطة تبدأ من الأصعب إلى الأسهل، ومن المعقد إلى البسيط، فتبدأ بالاشتقاق قبل التصريف والأوزان والصيغ، وعرفنا سابقا أن المقاربات اللسانية الحديثة؛ تفضّل إرجاء المعرفة الاشتقاقية إلى ما بعد التصريف والمعرفة بالأوزان والصيغ، حيث تؤكد دراسة (بوعناني وربيع، 2015، 181) على عمق تنظيم هرمي لمكونات اللغة العربية تنضبط له تعلّمات الطفل الصرفية: المعارف التصريفية أولا، ثم الاشتقاقية، وهو ما ينسجم ونتائج أبحاث عديد من اللغات السامية، إضافة إلى تأثير تلك المعارف الصرفية في عمق الوعي الإملائي للمتعلم بطرق ونسب مختلفة (بوعناني وربيع، 2015 ،178)، ذلك أن المدارك التصريفية تستقر في وعي المتعلم قبل المدارك الاشتقاقية، كونها تقتضي مسارات معقدة أطول وأبطأ، وبكلفة معرفية أكبر من مسارات المعارف التصريفية، ولا يمتلكها المتعلم إلا بتقدمه في التعلم.

- ويمكن القول إن ثمة خلل في مناسبة دروس الاستماع والتحدث والكتابة لما تعرضه الوحدة في موضوع الكلمة والجملة، فأغلب الموضوعات التي سيكتبها أو سيتحدث عنها أو سيستمع إليها الطالب تتطلب معارف لغوية يأتي ترتيب دراستها متأخرا عن بعض الموضوعات، مما يجعل الطالب مكتفيا بتوظيف ما تأسس عليه من معارف لغوية وأنماط في الصفوف السابقة.

- لا يُعتمد على فقرات درس القراءة في درس الكلمة والجملة اعتمادا كليا، بل تُعاد صياغة فقرة أمثلة درس الكلمة والجملة، ودرس الكتابة الإملائية بناء على إحدى الأفكار

الواردة في نص القراءة، وذلك يشـــير على أن فقرات الأمثلة تم تكييفها لتتوافق وموضـــوع القراءة، وهنا نعتقد أن موضــوع المعرفة اللغوية الوارد في الوحدة لا يوضــع بناء على درس القراءة، بل العكس، وهذا عكس ما تؤكده مقدمة الكتب المدرسية.

وعموما، وإن كنا نعتقد أن اللغة تكتسب في جزء منها بشكل صريح، وفي جزء منها بشكل ضـــمني، فإننا نجد بعض المبررات لقيام المتعلم ببعض الأنشـــطة اللغوية وتوظيف بعض المكونات اللغوية التي لم يدرسها بعد، وفقا لمتطلبات الكتاب المدرسي. لكننا، نحبذ أن يكون تعلم مكونات اللغة بشكل صريح، لأنها قواعد لغوية تتطلب الوعي بها، وتوظيفها بشكل واع أيضــا، وهو ما يجب أن يأخذه واضــعو الكتب المدرســية بعين الاعتبار، من خلال التركيز على اكتساب الظواهر اللغوية البسيطة بشكل ضمني، والتصريح بالظواهر اللغوية الأكثر تعقيدا.

بناء على ما سبق، نسجل جملة من الاختلالات، سنناقشها في النقطة الموالية. نوصي بالآتي:

- نقل بند (التعبير والمشـــاركة) من درس القراءة إلى درس الكلمة والجملة في الوحدة ذاتها، بحيث يوظف الطالب المعرفة التركيبية المكتسبة في إطار فكرة نص القراءة تحدثا أو كتابة.

- الإشارة إلى ضرورة توظيف الموضوعات النحوية المدروسة (مثل: النداء والاستثناء والعدد وغيرها..) في إرشادات الكتابة والتحدث.

- إرجاء كتابة القصص في الصف الرابع إلى الوحدة الثالثة على سبيل المثال، ليدخر الطالب المفردات والمهارات الصرفية والنحوية المناسبة لكتابة قصة بشكل سليم.

- الاهتمام بأنشـطة تعزز معرفة الطالب بموضـوعات المسـتوى الصـرفي، حيث أكدت الدراســات المنجزة حول تعليم اللغة وتعلمها أن القراءة والكتابة يتلازمان في العملية التعليمية باســـتدعائهما كل المعارف اللســـانية وفق تدرج منطقي بين الوعي الصـــرفي والإملائي (بوعناني، ربيع، و فيزجو، 2018)

- ترتيب موضـوعات المعرفة النحوية والتركيبية بما يتوافق وأسـاليب النصـوص في كل وحـدة، لوجود علاقـة ترابطيـة قويـة وطرديـة بين الوعي التركيبي والقراءة الفـاهمـة والتعبير الكتابي، فهو عامل مؤثر في تعليم مهارات القراءة والكتابة الصـــحيحة الخالية من الأخطاء الإملائية والصرفية والتركيبية. (الحسن، بوعناني، و الإدريسي، 2020).

المبحث الرابع: مقترحات لتجويد الكتاب المدرسي

نحاول من خلال المقترحات الآتية تقديم تصـــور لما يمكن أن تكون عليه معايير ونتاجات المعارف الصرفية والتركيبية لصفوف المرحلة الابتدائية المستهدفة بالدراسة، ونوجز تلك المقترحات في تصور خاص بالمعارف الصرفية: التصريف، والاشتقاق، والأوزان والصيغ، وآخر خاص بالمعرفة التركيبية، مع توضـــيح عام لكيفية تفعيلها في الكتب المدرســـية. واســـتقينا في تصـــميم المقترحات مما هو مقدم في معايير اللغة العربية بدولة قطر، مع الحرص على ثوابت البناء الهرمي للغة وفق ما أوصـــت به الدراســـات على اللغات الألفبائية، بما فيها اللغة العربية، حيث أثبتت الكثير من الدراســـات المنجزة حول اللغة العربية (بونتيل، المتوفق، بوعناني، و زغبوش، 2016) (بوعناني، عزام، الإدريســـي، و الكحلوت، 2020)، وغير العربية من اللغات الألفبائية أن ثوابت البناء الهرمي للغة متماثل وهو: التصـريف، فالاشـتقاق، ثم الأوزان والصـيغ، وفق ما يوضحه الجدول رقم (29) الآتي:

جدول رقم 29: مقترح توزيع المعارف الصرفية وفق ثوابت البناء الهرمي للغة العربية

الصف	المعرفة التركيبية (ضمنية)	المعارف الصرفية	
		الفصل الأول	الفصل الثاني
الأول	المركب الاسمي	الوعي الصوتي	
الثاني	المركب الفعلي	الوعي الصوتي	الوعي الصرفي (ضمني)
الثالث	مركب الجر	الوعي الصرفي (صريح)	
الرابع	مركب الإضافة	الوعي الصرفي (صريح)	الوعي التركيبي (ضمني)
	مركب النعت وغيرها...		
الخامس والسادس	الوعي التركيبي (صريح)		

يوضح الجدول السابق رقم (29) أن ترسيخ الوعي الصوتي يبدأ في الصف الأول ويستمر حتى نهاية الفصل الأول من الصف الثاني، وذلك حتى يمتلك الطالب أدوات القراءة والكتابة وفق الطريقة المقطعية، وتستقر في ذهنه، ثم يبدأ الاشتغال بالوعي الصرفي في النصف الثاني من الصف الثاني الابتدائي بشكل ضمني (أي ليست على شكل قواعد)، ثم تبدأ في الصف الثالث بشكل صريح، أما المعارف التركيبية فتقدم عبر تعريف الطالب بالمركبات البسيطة بشكل ضمني ومبسط في الصفوف من الأول حتى الفصل الأول من الصف الرابع، حتى يأتي تقديم المعرفة التركيبية (الجمل والمركبات اللغوية) على شكل ضوابط وقواعد في الصف الخامس والسادس، وقد عرضنا للموضوعات الصرفية والتركيبية المقترحة من الصفوف الثالث إلى السادس الابتدائية ويأتي تفصيلها فيما يلي:

1.2. مقترح لتفعيل المعرفة بالتصريف

تقترح الدراسة التركيز على تكوين الوعي الصرفي ابتداءً من الصف الرابع خلال الفصلين الدراسين في دروس مستقلة، مع الاقتصار على معرفة التراكيب البسيطة تحت بند مقترح يتبع دروس القراءة وهو (ألاحظ وأحاكي)، كما يوضح ذلك الجدول رقم (30).

جدول رقم 30: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالتصريف ضمن محور الكلمة والجملة

الكلمة والجملة: يعزز معرفته بالتصريف والتحويل		
نتاجات الصف الرابع **المفردات:**	نتاجات الصف الخامس **المفردات:**	نتاجات الصف السادس **المفردات:**
يميز أقسام الكلام (تمييز الطالب بين الاسم (إنسان حيوان جماد) والفعل والحرف. • يتمكن من التحويل بين الضمائر	- تعزيز ما سبق دراسته: أقسام الكلام، التحويل بين الأفعال على مستوى الزمن، التحويل بين الأسماء على مستوى الجنس.	- تعزيز موضوعات (التصريف) في بند لغويات القراءة.

الكلمة والجملة: يعزز معرفته بالتصريف والتحويل		
• **يتمكن من التحويل على مستوى الزمن** 1. يتمكن من التحويل بين الأفعال. فَعَلَ يَفْعِل: ضَرَبَ يَضْرِبُ اضرب فَعَلَ يَفْعُلَ: رَسَمَ يَرْسُمُ ارسم فَعَلَ يَفْعَلُ: نَفَعَ يَنْفَعُ انفع فَعِلَ يَفْعَلُ: فَرِحَ يَفْرَح افرح **يتمكن من التحويل على مستوى العدد** 2. بين المفرد والمثنى والجمع في الأسماء (شجرة، شجرتان، أشجار، شجرات) 3. بين المفرد والمثنى والجمع في الأفعال (درس درست، درسا –درستا، درسوا، درسن) • **يتمكن من التحويل على مستوى الجنس** 4. المذكر والمؤنث في الأسماء والأفعال (صديق، صديقان، أصدقاء/ طالبة، طالبتان، طالبات) (نجح، نجحَت، نجحا، نجحتا، نجحوا، نجحن).	- تعزيز التحويل بين الأفعال على مستوى العدد. (موافقة الفعل للفاعل). - تعزيز التحويل بين الأسماء على مستوى العدد. (تعرف المثنى وأنواع الجموع). - تعزيز التحويل بين الأفعال على مستوى الجنس. (موافقة الفعل للفاعل). - التحويل بين الضمائر (بأنواعها: المتكلم والمخاطب والغائب).	**الكلمة والجملة:** - تعزيز معرفته النحوية والتركيبية: الفعل الصحيح والفعل المعتل.
الكلمة والجملة: التهجئة (إملاء)– يعزز معرفته بالتصريف والتحويل		
1. أسماء الإشارة. 2. الأسماء الموصولة.	1. حذف الألف في أسماء الإشارة. 2. حذف اللام في الأسماء الموصولة. 3. واو الجماعة.	الألف اللينة في نهاية الأفعال والأسماء

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(30) أن التركيز الأكبر كان (للتصريف) في مجال الكلمة والجملة، ضمن محوري المفردات وتنمية الأبجدية المتفرعين منه، حيث نقترح أن يبدأ الطالب في الصف الثالث بتعرّف أقسام الكلام (اسم، فعل، حرف) مع إمكانية الاستفادة من الكلمات البصرية المحددة في وثيقة المعايير (وزارة التعليم والتعليم العالي، 2018 ،127)، والتي يبلغ عددها مائة كلمة، لتنوعها مابين أسماء حيوانات، ومهن، ومسميات مختلفة، ثم ينتقل الطالب إلى تعلّم التحويل بين الضمائر المنفصلة، و التحويل بين الأفعال على مستوى الزمن والعدد والجنس، إضافة إلى التحويل بين الأسماء على مستوى العدد والجنس، وإدراك الفرق بين الفعل الصحيح والمعتل، وفي محور وتنمية الأبجدية يتدرب على كتابة واستخدام أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، أما طالب الصف الرابع والخامس فيراجعان ما سبقت دراسته من معارف تصريفية تعزيزا وتأكيدا للمعرفة المُحصلة، لأهميتها في كتابة الطالب وقراءته وحديثه، وفي الصف السادس يتعرّف موضوعين تصريفيين جديدين مستقلين في مهارة الكتابة الإملائية:

أحدهما: في محور (تنمية معرفته النحوية) وهو الفعل اللازم والفعل المتعدي.

والآخر: الألف اللينة في آخر الأفعال والأسماء، إضافة إلى تعزيز ما اكتسبه من معارف تصريفية في بند اللغويات.

2.2. مقترح لتفعيل المعرفة بالاشتقاق

يتضمن المقترح تفعيل الاشتقاق عبر مجال الكلمة والجملة ضمن محوري (المفردات)، و(تنمية المعرفة النحوية)، إضافة إلى مجال القراءة محور (تنمية القراءة للفهم) كما يوضح الجدول رقم (31) التالي:

جدول رقم 31: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالاشتقاق ضمن محور الكلمة والجملة

الكلمة والجملة– المفردات: يشتق كلمات مألوفة من الجذر الثلاثي.		
نتاجات المعيار – الصف الرابع	نتاجات المعيار – الصف الخامس	نتاجات المعيار – الصف السادس
1. يحدد مفهوم الجذر اللغوي للكلمة من الفعل الثلاثي الصحيح. 2. يشتق كلمات جديدة من جذر الفعل الثلاثي الصحيح قياسا على الأوزان الآتية (فاعل، مفعول، فعيل، فِعال، مفعال)	1. يعزز معرفته بمفهوم الجذر اللغوي للكلمة من الفعل الثلاثي الصحيح. 2. يعزز معرفته باشتقاق كلمات جديدة من جذر الفعل الثلاثي الصحيح قياسا على الأوزان الآتية (فاعل، مفعول، فعيل، فِعال، مِفعال، استفعال، تفاعُل، انفعال)	1. يعزز معرفته كلمات جديدة من جذر الفعل الثلاثي الصحيح، والفعل الثلاثي المعتل مبينا معناها، قياسا على الأوزان الآتية (فاعل، مفعول، فعيل، فِعال، مِفعال، استفعال، تفاعُل، انفعال).
الكلمة والجملة– تنمية معرفته النحوية: تعرّف واستخدام المشتقات		
1. يصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (فاعِل) مثل: كتب: كاتب، عمل: عامل. 2. يوظف اسم الفاعل في جمل مفيدة من إنشائه. 3. يصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (مفعول) مثل: كتب: مكتوب، عمل: معمول. 4. يوظف اسم المفعول في جمل مفيدة من إنشائه	مراجعة معرفته بالمشتقات: اسم الفاعل واسم المفعول.	مراجعة معرفته بالمشتقات: اسم الفاعل واسم المفعول.

يبدأ تعريف الطالب بالاشتقاق كمعرفة صرفية منذ الصف الرابع حيث يدرّب الطالب على اشتقاق كلمات مألوفة من جذور ثلاثية صحيحة أو أفعال ثلاثية صحيحة على الأوزان الآتية (فاعل، مفعول، فعيل، فِعال، مفعال)، مع توظيف المخططات الذهنية الملائمة، ثم في

الصـف الرابع يعزز معرفته الاشـتقاقية باشـتقاق الكلمات من الجذور والأفعال الثلاثية الصـحيحة قياسـا على الأوزان السـابقة بالإضـافة إلى تحديد مفهوم الجذر اللغوي للكلمة، والبدء بالمشـتقات (اســـمي الفاعل والمفعول)، والتدرب على توظيفها في جمل مفيدة، ثم يســـتمر في مراجعة تلك المعارف في الصفين الخامس والسادس عبر بند اللغويات.

كما نقترح تعديل نص معيار القراءة الخاص بالمعجم ليركز على مهارة البحث في المعجم في دروس القراءة المدروسة خلال العام الدراسي لكل صف دراسي، والبالغ عددها خمسة عشر (15) درسا، وفق المقترح الموضح في الجدول رقم (32) الآتي:

جدول رقم 32: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالاشتقاق ضمن مجال القراءة

القراءة– تنمية القراءة للفهم: استخدام المعجم لمعرفة معاني الكلمات ودلالاتها		
نتاجات المعيار – الصف الرابع (توظف في دروس القراءة)	نتاجات المعيار – الصف الخامس (توظف في دروس القراءة)	نتاجات المعيار – الصف السادس (توظف في دروس القراءة)
1. يبحث في معجم ورقي عن معاني الكلمات الجديدة متبعا إرشادات البحث في المعجم بشكل صحيح.	1. يبحث في معجم ورقي عن معاني الكلمات الجديدة. 2. يبحث في معجم إلكتروني عن معاني الكلمات الجديدة، مميزا الفرق بينه وبين المعجم الورقي في طريقة البحث.	1. يبحث في معجم ورقي عن وآخر إلكتروني عن معاني الكلمات الجديدة، مميزا الفرق بينهما في طريقة البحث.
2. يحدد مفهوم الجذر اللغوي للكلمة من الفعل الثلاثي الصحيح.	3. يعزز معرفته بمفهوم الجذر اللغوي للكلمة من الفعل الثلاثي الصحيح.	
3. يوظف الكلمات التي توصّل إلى معناها من المعجم في جملة صحيحة.	4. يوظف الكلمات التي توصل إلى معناها من المعجم في جملة صحيحة.	2. يوظف الكلمات التي توصل إلى معناها من المعجم في جملة صحيحة
	5. يرتب الجذور اللغوية والكلمات وفق تسلسلها في المعجم.	3. يرتب الجذور اللغوية والكلمات وفق تسلسلها في المعجم.

المقترح الوارد في الجدول السابق رقم (32) يخصص لمهارة البحث عن معاني الكلمات في المعجم معيارا واحد في مجال القراءة، ضـــمن محور القراءة للفهم، حيث تندرج تحت المعيار المقترح: (اســـتخدام المعجم لمعرفة معاني الكلمات ودلالاتها) نتاجات تعليمية من شـأنها تعزيز هذه المهارة، ونلاحظ أنه يتدرج من البسـيط في الصـف الرابع، إلى المعقد في الصف الخامس، إلى الأكثر تعقيدا في الصف السادس.

ففي الصـف الرابع يبدأ الطالب تعرّف طريقة البحث في المعجم الورقي، ويتعرّف مفهوم الجذر اللغوي للكلمة، كما يتدرب على توظيف الكلمات التي بحث عن معناها عبر المعجم في جملة مفيدة تعكس فهمه له.

ثم يتوســـع المعيار في الصـــف الخامس، بحيث يبحث الطالب في معجمين ورقي وإلكتروني، مع إدراك الفرق بينهما من حيث آلية الاستخدام، من حيث السهولة والترتيب، أما في الصفين الخامس والسادس فيتوسع معيار الاشتقاق ليشمل تمكين الطالب من البحث عن جذور الأفعال المعتلة إلى جانب الأفعال الصحيحة، وترتيبها حسب ورودها في المعجم، مع استبعاد تصنيفها لأن الترتيب أهم وأكثر توظيفا في حياته اليومية.

ويركز المقترح على البدء بإكسـاب الطالب مفهوم الجذر في الصـف الرابع الابتدائي، لما له من "أهمية لسـانية وذهنية، فهو يسـاعد على الإدراك الدقيق لأحكام الانتظام اللغوي العربي بشـكل عام، وتعزيز بناء المعجم الذهني العربي بشـكل خاص" (بوعناني، زغبوش، وعلوي، 2015،32)، إضافة إلى ما أكدته دراسة (بلحوش، بوعناني، و زغبوش، 2018)، حيث تؤثر المعرفة الصـــرفية بمختلف مكوناتها (التصـــريف، والمعرفة بالأوزان والصـــيغ، والاشـتقاق) في مهارة الكتابة لدى الطالب، فتصـبح تلك المعارف أكثر نشـاطا وتأثيرا في

عمق الوعي الإملائي كلما تقدم الطالب في العمر والمستوى الدراسي على حساب الوعي الصـــرفي، ومن ثم التدرج في التدرب على اشـــتقاق الكلمات الجديدة من الجذر، وتوظيفها في جمل مفيدة، ثم تصنيفها وترتيبها حسب جذرها.

كما نقترح تفعيل الاشـــتقاق كمعرفة صـــرفية مقترنة بمهارة لغوية أخرى، حتى يتضـــح للطالب كيفية البحث عن الكلمات عن طريق المعجم، ويفعل أكثر من معيار خلال تدريباته كترتيب الكلمات حسـب ورودها في المعجم، ويمكن أن يكون ذلك عبر درس يقدم تعليمات أو إجراءات مرتبة، ســـواء كان في القراءة أو الكتابة، أو الاســـتماع، أو التحدث، مع تزويد الدرس بمقاطع مرئية تطبيقية تُثبت (أكوادها) في هامش الدرس، مع ضـــرورة التطرق بشـــكل مبســـط إلى المصطلحات المرتبطة بالاشتقاق مثل (الجذر، المعجم، الاشتقاق...). أما عن كيفية تفعيل تلك النتاجات بما يمكن أن يؤسـس لهذه المعرفة الصـرفية الهامة لدى طلبة الصـفوف الثلاثة، نقدّم المقترح في الجدول رقم (33) الآتي:

جدول رقم 33: نموذج مقترح لتدريس المعرفة بالاشتقاق للمرحلة الابتدائية

الصف	طبيعة التناول	طبيعة الأنشطة المقترحة	ملاحظة
الرابع (الكلمة والجملة + قراءة)	الكلمة والجملة– المفردات: درس مستقل يعرّف الطالب بمعنى الجذر اللغوي، ويدربه على اشتقاق كلمات مألوفة وفق أوزان محددة من فعل ثلاثي صحيح، أو جذر ثلاثي صحيح.	الكلمة والجملة– المفردات: في درس مستقل تُصمم أنشطته على شكل مخططات ذهنية يتوسطها فعل ثلاثي صحيح، أو جذر ثلاثي صحيح، يشتق منها الطالب كلمات وفق الأوزان: (فاعل، مفعول، فعيل، فعال، مفعال).	

الصف	طبيعة التناول	طبيعة الأنشطة المقترحة	ملاحظة
	القراءة: نص قراءة (مع بداية الفصل الثاني) يقدم تعليمات حول كيفية استعمال المعجم، يُقدّم على شكل مشهد حواري بين أبٍ وابنه (حمد) يشاهدان برنامجا فيلتقط (حمد) كلمة فيسأل والده عن معناها، ثم يعلمه الأب كيفية البحث عن الكلمة في معجم ورقي ميسر، ويدعّم الدرس بمقطع مرئي لكيفية البحث في المعجم، مع رسم توضيحي مرقم بخطوات البحث عن الكلمة في المعجم. من المهم التطرق للمصطلحات الجديدة مثل (معجم، اشتقاق، جذر، باب، فصل)	القراءة: تتضمن أسئلة الدرس (المفردات، فهم المقروء، الفكرة الكلية، والأفكار الجزئية) آلية استعمال المعجم، إضافةً إلى أسئلة أدوات الربط الدالة على التعاقب.	يأتي توظيف الاشتقاق في باقي دروس القراءة عبر أنشطة لغوية منظمة في مخططات تشجيرية، تطلب من الطالب: الإتيان بجذر كلمة، واشتقاق كلمات من الجذر، ثم وضعها في جمل مفيدة.
الخامس (الكلمة والجملة + كتابة+ القراءة)	الكتابة: درس في مهارة الكتابة، حول كيفية البحث في المعجم، مراعيا سمات النصوص التي تقدم تعليمات.	كتابة الموضوع في 6–8 ستة إلى ثمانية أسطر متكامل العناصر (مقدمة، عرض، خاتمة)، بحيث لا تقل التعليمات عن أربعة أسطر.	
السادس (الكلمة والجملة+ تحدث+ القراءة)	درس في مهارة التحدث: أهمية المعجم اللغوي وكيفية البحث فيه، مع التطبيق العملي لما يعرضه، مراعيا سمات النصوص التي تقدم معلومات.	(عرض تقديمي، أو التعليق على مقطع مرئي، أو أداء مشهد حواري تمثيلي): يمكن أن يتقمص دور المعلم، عارضا بعض أسماء المعاجم العربية الشهيرة مع التطبيق العملي لما يقول، أو كعرض تقديمي شفوي.	الكلمة والجملة– المفردات: في اللغويات تُصمم أنشطته في الصفين الخامس والسادس على شكل مخططات ذهنية يتوسطها فعل ثلاثي صحيح، أو جذر ثلاثي صحيح، يشتق منها الطالب كلمات وفق الأوزان:

الصف	طبيعة التناول	طبيعة الأنشطة المقترحة	ملاحظة
			(فاعل، مفعول، فعيل، فِعال، مِفعال، استفعال، تفاعُل، انفعال).

فالمقترح في الجدول السابق رقم (33) يعرض تقديم المعرفة بالاشتقاق كمعرفة ضمنية في دروس القراءة ضمن المعيار (8.8)، لتنال عمقا مناسبا من حيث الكم، عبر أنشطة وافية قد تمتد إلى أربعة حصص دراسية، في الفصل الدراسي الثاني، حيث يكون الطالب قد نال قسطا من المعارف في الوحدات السابقة وأصبح مستعدا لتلقي معرفة تطبيقية جديدة، ثم يأتي تفعيلها عبر دروس القراءة في الوحدات الدراسية اللاحقة في الكتاب ضمن أنشطة المفردات، ومعاني الكلمات، ورأينا أن يُعَزَّز في الصف الرابع عبر درس القراءة لينال في حصص القراءة الأربع قدرا أكبر من الاهتمام فينال حظه من التأكيد كما وكيفا.

ثم يفعَّل الاشتقاق في الصفين الخامس ضمن معيار الكتابة (5.10) والسادس ضمن معيار التحدث (9.6)، ففي الصف الخامس يكون موضوعا من موضوعات الكتابة عبر حصتين دراسيتين بصورة عملية تطبيقية يتذكر بها ما تعلمه في الصف الرابع، ثم يعزز في الصف السادس بالتحدث في كيفية استعمال المعجم وفق إجراءات منظمة.

ونرى بأن تعزيز الاشتقاق كمعرفة صرفية يساعد في دعم تعلم الطالب في القراءة الجهرية، فقد أثبتت دراسة (Verhoeven & Perfetti, 2003) أن المعلومات الصرفية في العلاقات الاشتقاقية كجذور الكلمات والتصريفات تشكل الحد الأدنى من الوحدات الدلالية والنحوية للغة،

لذا، فإنها تيسر فك تسنينات الكلمات لدى المتعلم مما يرفع كفاءته في القراءة، والإملاء، كما أن تدريس الاشـتقاق الأصـغر (كاسـم الفاعل واسـم المفعول) إذا ما دُرّس عن طريق تمثّل القاعدة وتطبيقها عبر دروس القراءة المألوفة سـتسـهم في تطوير الطالب في المعرفة الصـرفية، وفي الارتقاء بمهارته في القراءة، حيث يكسـبه حفظ القاعدة الصـرفية وتطبيقها القدرة على فهم تعدد بنى الكلمة. (سـتياوان، 2008، 87)، كما نرى أن تكرار تدريس مهارة المعجم في القراءة والتحدث والتعبير الكتابي يمكن أن يتعزز من معرفة الطالب بالاشـتقاق كمعرفة صـرفية رئيسـة تتكامل مع دروس القراءة والإملاء، فتكرار هذه المعارف الوظيفية يُختزن مع المراس في (الذاكرة بعيدة المدى) التي تتضـمن الذاكرة المعجمية، والذاكرة الدلالية، وذاكرات أخرى، فيتمكن الطالب من الاحتفاظ بها في (ذاكرة العمل) التي تكون وسيطا بين الذاكرة بعيدة المدى والعالم الخارجي، حيث تتسـم بعمق يمكن الطالب من توظيف المعرفة في معارف شـبيهه لاحقة، حيث أن بعدها الوظيفي في اختزان المهارة وفهمها وتمثّلها يجعلها تتكون كسـيرورات مسـتقلة تظهر في سـلوك الفرد، خاصـة تلك التي تتضـمن الاسـتنتاج أو التفكير والفهم والتعلم. (زغبوش، 2008) ، وعليه فإن التدرب على الاشتقاق ييسر للطالب بناء معارف صرفية سيدرسها لاحقة مثل (اسم الزمان واسم المكان، صيغ المبالغة، الصفة المشبهة...) وغيرها من موضوعات الاشتقاق الصغير، كما تؤكد دراسـة (Benson–Goldberg, 2014) أن المعلمين وكل متخصـصـي التعلم اللغوي يجب أن يهتموا بتأثير الاشتقاق لدعم الهجاء والقراءة والكتابة.

3.3. مقترح لتفعيل المعرفة بالأوزان والصيغ

من المهم تفعيل المعرفة بالأوزان والصيغ في الكتب المدرسية دون الاقتصار في تدريب الطالب على توليد الوزن، بل التوسـع ليشـمل توليد كلمات على الأوزان الشـائعة

والمألوفة، سواء كانت أسماء أم أفعالا، مع التطرق إلى دلالتها في المشاركة، والمبالغة، والطلب، وغير ذلك، خاصـــة وأنها ترد في كافة ما يعرِض له من نصـــوص في مادة اللغة العربية وغيرها، وهنا نقدم مقترحا لمعيار واحد يُعنى نتوقع من خلاله تدريب الطالب على محاكاة الأوزان والصيغ بصورة متدرجة، كما يوضحها الجدول رقم (34):

جدول رقم 34: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالأوزان والصيغ في محور الكلمة والجملة

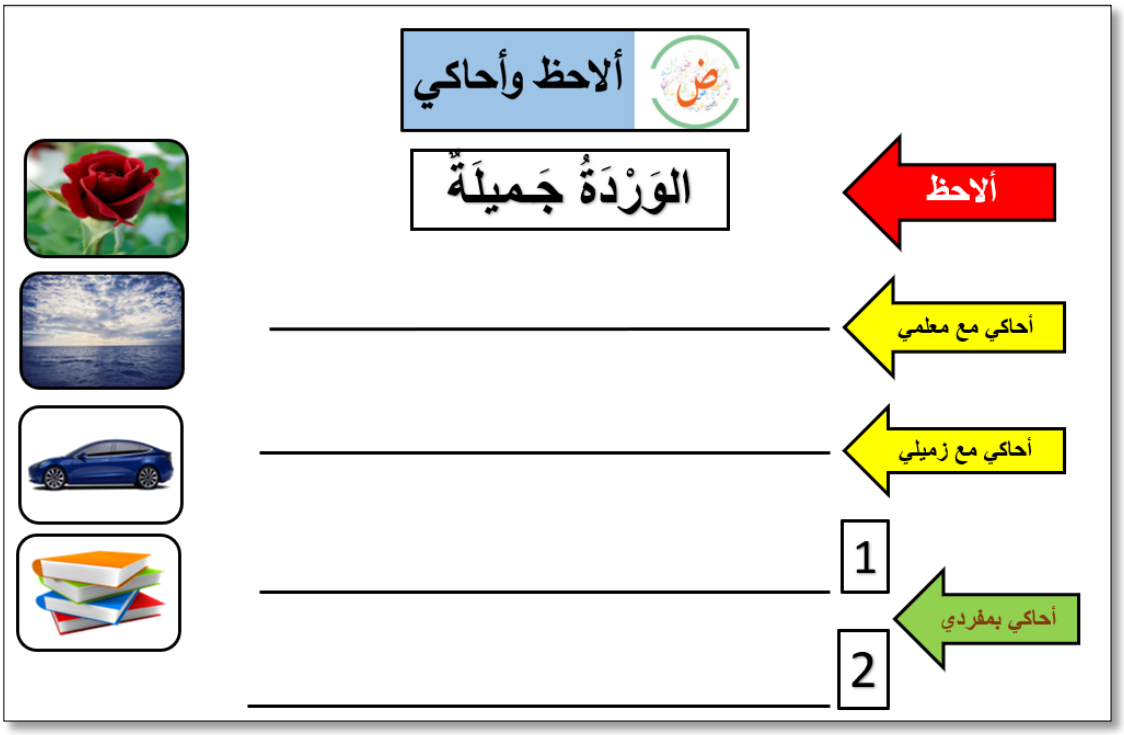
الكلمة والجملة: يستخدم القياس لتوليد كلمات من الأفعال الثلاثية الصحيحة للأوزان.		
نتاجات الصف الرابع	نتاجات الصف الخامس	نتاجات الصف السادس
1. يولّد مصادر الأفعال الثلاثية الصحيحة قياسا على الأوزان الآتية: فعَلَ فعلا: ضربا ضربًا. فَعِل فعلا: فرِحَ فَرَحًا. فعَل فِعالة: درس دراسةً.	تعزيز ومراجعة معرفته السابقة بالأوزان والصيغ: 1-يولّد مصادر الأفعال قياسا على الأوزان الآتية: تفعيل: لوّن – تلوين. انفعال: انطلق- انطلاق. افتعال: اجتمع- اجتماع. استفعال: استغفر- استغفار.	تعزيز ومراجعة معرفته السابقة بالأوزان والصيغ: 1- يولّد مصادر الأفعال قياسا على الأوزان الآتية: تفعيل: لوّن – تلوين. انفعال: انطلق- انطلاق. افتعال: اجتمع- اجتماع. استفعال: استغفر- استغفار.
2. يولّد مصادر الأفعال قياسا على الأوزان الآتية: فعّل تفعيل: لوّن – تلوين. فاعل مفاعَلة: دارس مدارسة. تفاعَل تفاعُلا: تشارك تشاركا. انفعل انفعال: انطلق- انطلاق. افتعل افتعال: اجتمع- اجتماع. استفعل استفعال: استغفر- استغفار.	2- يوظف المصادر المُصاغة في جمل مبيناً فائدتها للمعنى: تفعيل: للمبالغة، انفعال: للمطاوعة، افتعال: للمشاركة، استفعل: للطلب.	2- يوظف المصادر المُصاغة في جمل مبيناً فائدتها للمعنى: تفعيل: للمبالغة، انفعال: للمطاوعة، افتعال: للمشاركة، استفعل: للطلب.
3. يوظف المصادر المُصاغة في جمل مبيناً فائدتها للمعنى: تفعيل: للمبالغة، انفعال: للمطاوعة، افتعال: للمشاركة، استفعل: للطلب.		

نلحظ في المعيار السابق للأوزان والصيغ ونتاجاته، أنه يبدأ من البسيط إلى المعقد، ومن المجرد إلى المزيد، فيبدأ طالب الصف الثالث في درس مستقل بالتدرب على تحويل الأفعال الثلاثية الصحيحة إلى أفعال مزيدة بحرف، وفق الصيغ الآتية: (فعّل، فعيل، فاعَلَ، أفعَل)، ثم يتوسع في الصف الرابع حيث يتدرب على توليد مصادر الأفعال الثلاثية الصحيحة قياسا على أوزان محددة، مع بيان دلالتها للمعنى، ثم يأتي في الصفين الخامس والسادس لمراجعة ما اكتسبه من معرفة بالأوزان والصيغ عبر بندي اللغويات، وألاحظ وأحاكي.

4.2. مقترح تفعيل المعرفة النحوية والتركيبية

بعد أن اكتسب الطالب المعارف الصوتية في الصفين الأول والثاني، ثم المعارف الصرفية في الصفين الثالث والرابع، يأتي في الصفين الخامس والسادس للتعمق والتوسع في دراسة المعرفة النحوية والتركيبية في دروس مستقلة، تُختتم بقاعدة تُعرض في مخطط ذهني لتنظم المعرفة التركيبية، تليها وتدريبات وافية لا تقل عن خمسة تدريبات منها ما يُخصص للإعراب. ولا يعني ذلك ألا يدرس الطالب أية موضوعات تركيبية في الصفوف من الأول إلى الرابع الابتدائي، بل يتعرّفها بشكل ضمني عبر البند المقترح (ألاحظ وأحاكي) محاولا الإتيان بتراكيب بسيطة، دون الوقوف على مسمياتها، أو علاماتها الإعرابية، وذلك لتكون تلك المعارف

ممهدة للمعارف التركيبية العميقة التي سيكتسبها في الصفين الخامس والسادس، كما يوضح الشكل رقم (5):



شكل رقم 5: تصميم مقترح لبند (ألاحظ وأحاكي) لمحاكاة التراكيب اللغوية

وفيما يلي تصـــور مقترح لتفعيل المعرفة النحوية والتركيبية (بوعناني، عاطف، عزام، و الكحلوت، 2021)، في الجدول رقم (35).

جدول رقم 35: تصور مقترح لمعايير المعرفة النحوية والتركيبية في محور الكلمة والجملة

الكلمة والجملة: تعزيز معرفته النحوية والتركيبية: تنمية معرفته بالأنماط اللغوية والتراكيب ضمنيا عبر نصوص مألوفة.		
نتاجات الصف الرابع تعرّف تراكيب بسيطة عبر نصوص مألوفة: 1. مركب الجملة الاسمية. 2. مركب الجملة الفعلية (فعل وفاعل ومفعول به). 3. المركب بحرف الجر.	نتاجات الصف الخامس تعزيز ومراجعة التراكيب التي سبق له تعرّفها عبر نصوص مألوفة: 1. مركب الجملة الاسمية. 2. مركب الجملة الفعلية (فعل وفاعل ومفعول به). 3. المركب بحرف الجر.	نتاجات الصف السادس تعرّف تراكيب بسيطة عبر نصوص مألوفة: 1. الفعل الماضي المبني للمجهول. 2. الفعل المضارع المبني للمجهول. 3. المركب الإضافي.

الكلمة والجملة: تعزيز معرفته النحوية والتركيبية: تنمية معرفته بالأنماط اللغوية والتراكيب ضمنيا عبر نصوص مألوفة.		
4. المركب الإضافي. 5. مركب النعت. 6. مركب الحال. 7. النواسخ الفعلية (كان) 8. النواسخ الحرفية (إنّ). 9. مركب النداء.	4. المركب الإضافي. 5. مركب النعت. 6. مركب الحال. 7. النواسخ الفعلية (كان، ليس). 8. النواسخ الحرفية (إنّ، لكنّ). 9. مركب النداء.	4. مركب النداء. 5. مركب النعت. 6. مركب الحال. 7. الأسماء الخمسة (أبو، ذو).
الكلمة والجملة: تعزيز معرفته النحوية والتركيبية– تعرّف واستخدام:		
الكلمة والجملة– تنمية معرفته النحوية. 1. عناصر الجملة الاسمية. 2. المثنى 3. جمع المذكر السالم 4. جمع المؤنث السالم. 5. الفاعل الظاهر والمضمر 6. المفعول به الظاهر 7. النواسخ الفعلية (كان، صار، ليس) 8. النواسخ الحرفية (إنّ، لكنّ، ليت) 9. الفعل الماضي المبني للمجهول ونائبه. 10. الفعل المضارع المبني للمجهول ونائبه. 11. الإضافة 12. المفعول فيه (مركب الظرف) 13. نصب المضارع الصحيح. 14. جزم المضارع الصحيح.	الكلمة والجملة– تنمية معرفته النحوية 1. إعراب الفعل المضارع 2. الفعل الصحيح والفعل المعتل. 3. اللازم والمتعدي. 4. النواسخ الفعلية (كان، صار، ليس، ظل، أصبح، أمسى، مازال) 5. النواسخ الحرفية (إنّ، لكنّ، ليت، لعل، عسى) 6. مركب النعت. 7. مركب النداء. 8. مركب الاستثناء. 9. الأعداد. (بدون إعراب) 10. الحال. 11. الأسماء الخمسة (أبو، ذو). 12. المفعول مطلق.	

ينقسم الجدول السابق رقم (35) إلى معيارين رئيسين من معايير الكلمة والجملة: الأول: تنمية معرفته بالأنماط اللغوية والتراكيب ضمنيا عبر نصوص مألوفة، والثاني: تعزيز معرفته النحوية والتركيبية– تعرّف واستخدام، وسنوضحهما كالآتي:

- المعيار الأول في محور الكلمة والجملة: الأول: (1.3) يهدف إلى تنمية معرفة الطالب بالأنماط اللغوية والتراكيب ضمنيا عبر نصوص مألوفة في بند (ألاحظ وأحاكي)، على سبيل المثال:

إذا أردنا تعريف طالبي الصفين الثالث والرابع بالمركب الاسمي (الجملة الاسمية)، فلا ينبغي الوقوف في الصفين الثالث والرابع على مصطلحي (مبتدأ، خبر) وعلامتيهما الإعرابية، بل نكتفي بوضع جملة يحاكيها الطالب مثل (الدوحةُ جميلةٌ) بحيث يأتي بثلاث جمل مفيدة لمحاكاتها، كما نقترح أن تتضمن كل وحدة دراسية تركيبا لغويا من تلك التراكيب الواردة في الجدول، بحيث يتعرّفها الطالب ضمنيا في بند (ألاحظ وأحاكي) لتكون معرفته لها ممهدةً للتعمق فيها في الصفين الخامس والسادس.

- أما المعيار الثاني المقترح في محور تنمية المعرفة النحوية فهو يتضمن دروس المعرفة النحوية والتركيبية الصريحة المستقلة، والتي يدرسها الطالب في الصفين الخامس والسادس وفق الترتيب الموضّح في الجدول، حيث روعي فيه تسلسل الموضوعات وبنائها من الأسهل إلى الأصعب، ومن المألوف إلى الجديد.

ونختم الدراسة بنموذج مقترح لتدريس المعارف الصرفية والمعرفة التركيبية (الصف الرابع نموذجا) في الجدول التالي رقم (36).

جدول رقم36: تصور مقترح لتدريس موضوعات الصرف والتراكيب (الصف الرابع نموذجا)

الصف الرابع		
الوحدة	الفصل الأول	الفصل الثاني
الأولى	• لغويات: مراجعة أقسام الكلام. • ألاحظ وأحاكي (تراكيب): المركب الاسمي (الجملة الاسمية) • الكلمة والجملة– درس مستقل (تصريف): التحويل بين الأفعال على مستوى العدد (موافقة الفعل للفاعل). • الإملاء: حذف الألف من أسماء الإشارة.	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): النواسخ الاسمية • الكلمة والجملة (تصريف): مراجعة الموضوعات السابق دراستها في الفصل الأول.
الثانية	• لغويات: مراجعة أقسام الكلام. • ألاحظ وأحاكي (تراكيب): النواسخ الحرفية (إنّ، لكنّ) • الكلمة والجملة– درس مستقل (تصريف): التحويل بين الأسماء على مستوى العدد (المثنى وأنواع الجموع) • الإملاء: (واو الجماعة)	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): النواسخ الفعلية • الكلمة والجملة (الاشتقاق): مراجعة الموضوعات السابق دراستها في الفصل الأول.
الثالثة	• لغويات: تعزيز التحويل بين الأفعال على مستوى الزمن. • ألاحظ وأحاكي (تراكيب): النواسخ الفعلية (كان، ليس) • الكلمة والجملة– درس مستقل (تصريف): التحويل بين الأفعال على مستوى الجنس (موافقة الفعل للفاعل) • الإملاء: حذف اللام من الأسماء الموصولة.	• نص قراءة يقدم إجراءات البحث في المعجم. • ألاحظ وأحاكي (تراكيب): مركب النداء • الكلمة والجملة– درس مستقل (أوزان وصيغ): توليد مصادر الأفعال الثلاثية.
الرابعة	• لغويات: تعزيز التحويل بين الأسماء على مستوى الجنس. • ألاحظ وأحاكي (تراكيب): المركب الفعلي (الجملة الفعلية) • الكلمة والجملة– درس مستقل (تصريف): التحويل بين الضمائر بأنواعها.	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): مركب الحال • الكلمة والجملة– مراجعة توليد مصادر الأفعال الثلاثية.

	الصف الرابع	
الخامسة	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): مركب الجر بالحرف • الكلمة والجملة– درس مستقل (تصريف): الفرق بين الفعل الصحيح والفعل المعتل	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): مركب النداء • الكلمة والجملة درس مستقل (أوزان وصيغ): توليد مصادر على أوزان محددة.
السادسة	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): المركب الإضافي • الكلمة والجملة– درس مستقل (اشتقاق): الاشتقاق من جذور ثلاثية صحيحة	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): مركب النعت • الكلمة والجملة (الأوزان والصيغ): مراجعة توليد مصادر على أوزان محددة.
السابعة	• ألاحظ وأحاكي (تراكيب): مركب النعت • الكلمة والجملة– درس مستقل (اشتقاق): صوغ اسم الفاعل، واسم المفعول.	الكلمة والجملة مراجعة ما سبق

وبذلك نكون قد أجبنا عن الأسئلة الاستقصائية الثلاثة لهذه الدراسة حول الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية بدولة قطر، وتحققنا من خلالها من الفرضيات المطروحة، وفي آفاق هذه الدراسة فإننا نرجو إلى إعادة النظر في توزيع المعارف الصرفية والتركيبية التي يدرسها طلبة الصفوف من الثالث إلى السادس الابتدائي، والنظر إلى تفعيلها بصورة لسانية، لتحقيق تعلم ذو جودة عالية، يضمن تأسيس الطالب تأسيسا لغويا يمكنه من القراءة والكتابة والتحدث بشكل صحيح، يعينه كمتعلم مدى الحياة، وهذا ما تطمح إليه رؤية قطر الوطنية 2030، ونأمل أن تمتد آفاق هذه الدراسة مستقبلا لتدرس موضوعاتٍ عدّة يسهم البحث فيها في تمكين متعلم المدرسة الابتدائية من إجادة المهارات اللغوية.

الخاتمة

عملنا في هذه الدراسة الاستقصائية على رصد مظاهر إشكالية: تدني نتائج طلبة دولة قطر في الاختبارات الدولية، من خلال تحليل مضامين الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية بدولة قطر، ورصد الطريقة التي يتم بها جعل المعارف اللغوية (الصَّرفية والنحوية) محتويات تعليمية في الكتاب المدرسي؛ أي تحويل المعرفة العالمة إلى موضوعات للتعلم في صفوف: المستوى الرابع والمستوى الخامس والمستوى السادس من التعليم الابتدائي، مما يعني أن مجال دراستنا هو اللسانيات التعليمية التي تستمد تصوراتها ومناهجها ونظرياتها من كل ما يخدم مجال التدريس، وخاصة في الأقسام المدرسية التي تهتم بتدريس اللغات. واعتبارا لذلك، تكون اللسانيات التعليمية فرعا من فروع اللسانيات التطبيقية، وتتقاطع مع علوم التربية، وتهتم بالمشاكل التعليمية على أساس لغوي، لذا انطلقت دراستنا من أسئلة استقصائية هي:

1-ما مدى التوافق بين معايير المناهج وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني الكلمة/ الصرف، والجملة/التركيب في الكتاب المدرسي؟

2- هل تخضع موضوعات الكلمة والجملة في الكتب المدرسية إلى مسار تطوري محدد؟

3. هل تتوافق موضوعات ومعايير الكلمة والجملة مع طبيعة المهارات الأربع (القراءة، والكتابة، والتحدث والاستماع)؟

وثبت لدينا من خلال النتائج المتحصّل عليها أن المعارف الصرفية والتركيبية في الكتب المدرسية تفتقد للعمق اللساني، حيث تتصف بالآتي:

- المعرفة الصرفية في الكتب الثلاثة تُركّز على التصريف عبر موضوعات المعرفة النحوية والإملاء، يليها الاشتقاق، فالأوزان والصيغ، وهذا ما تدعو إليه الدراسات اللسانية التي توضح أن البناء الجيد لتعلّمات الطفل بحاجة إلى تقديم المعارف التصريفية، ثم

المعرفة الاشـتقاقية، تليها المعرفة بالأوزان والصـيغ، إلا أننا نلحظ قصـورا في تفعيل تلك المعارف بشـكل يمكن الطالب من امتلاكها بشـكل صـحيح، حيث جاءت جل المعارف الصرفية عبر أنشطة ضمنية في دروس القراءة، ولغويات القراءة، دون أن تنال جانبا من التركيز والتأسـيس والتثبيت في دروس مسـتقلة تؤسـس لعمق الوعي الصـرفي سـابقا قبل توظيفها ضـــمنيها، رغم أنها معارف ومهارات ترتكز على الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب، بينما المعارف نحوية وتركيبية يؤســـس لها بدروس مســـتقلة متكاملة ثم يعاد تعزيزها تضمينها في الصفوف اللاحقة.

- الموضـوعات الصـرفية والتركيبية لا تخضـع لمسـار تطوري واضـح ومطّرد في الكتب المدرسية، حيث تبقى جُل موضوعات المستويين الصّرفي والتركيبي على صورة واحدة.
- الموضـــوعات الصـــرفية مبنية على مبدأ التراتب العمودي في خرائط المدى والتتابع، إلا أنها لم تأتِ متراتبة عموديا في الكتاب، وفق مبدأ الانتقال من الأسهل إلى الأصعب، بل يتقدم كل منها على الآخر في الوحدة الدراسـية الواحدة عبر أنشـطة ضـمنية متفرقة وفق المجال الذي ترد فيه، (لغويات، قراءة، نحو، إملاء)، وذلك يخالف المناهج التربوية التي يكون أساسها تجزيء الصعوبات، والانطلاق من السهل إلى الأكثر تعقيدا.
- انتظام الترتيب الأفقي لموضـــوعات الصـــرفية (أي تكامل المعارف)، والترتيب العمودي (أي تراكم المعارف) في وثيقة المعايير للصفوف الثلاثة يترتب تباعا في محاور التهجئة، فالمفردات ثم المعرفة النحوية، إلا أننا إذا تأملنا تتابع تفعيلها في الكتب المدرســـية نجد صـــعوبة في رصـــد تتابع تلك المعارف الصـــرفية، لتحديد ما بُني منها على الآخر، وما جاء معززا للآخر، فأنشـطة المعرفة الصـرفية في الكتب المدرسـة متداخلة، ومن اليسـير رصـد توسـعها الأفقي، إلا أنه يتعذر رصـد تتابعها العمودي، ويعود السـبب في ذلك إلى

كونها جاءت ضـــمن موضـــوعات القراءة واللغويات والمعرفة النحوية والإملاء؛ ومن ثم، يفتقد الكتاب المدرسـي لتصـور شـمولي ينظم مكوناته وفق تسـلسـل منطقي وتربوي يكون أساسه خلفية معرفية ولسانية.

- ساعد تصميم الكتاب القائم على الوحدات الدراسية، والموضوعات المتضمنة في القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، إلى حد كبير في تكاملها من حيث الغرض، إلا أن توزيع موضوعات الكلمة والجملة وترتيبها في تلك الوحدات بحاجة إلى إعادة نظر، بحيث يكتب الطالب أو يتحدث أو يستمع للنصوص التي تتشابه خصائصها الأسلوبية مع درس القراءة في الوحدة حتى يطبق ما تعلمه في القراءة في دروس الكلمة والجملة، مع ضرورة الإشارة إلى المعارف النحوية والتركيبية المطلوبة في موضوعات التحدث والكتابة.

وبناء على ما تقدّم من نتائج، وانطلاقا من خلفية معرفية ولسانية أسسنا لها في دراستنا النظرية ودراستنا الميدانية، نقدم التوصيات الآتية:

- الاســتفادة من الجداول المقترحة في (المبحث الرابع من الفصــل الثاني) لتجويد الكتاب المدرسـي على مسـتوى المعايير والنتاجات والأنشـطة بتخصـيص معايير مسـتقلة للتصـريف والاشتقاق والأوزان والصيغ، يندرج تحت كل منها نتاجات تفصيلية تحدد المتوقع اكتسابه من معارف صـرفية، بحيث يعاملان معاملة (اسـم الفاعل، واسـم المفعول) اللذان خصـص لهما نتاجان منفردان في الكلمة والجملة تحت محور المعارف النحوية، فالمعيار الخاص بالمعرفة الصـرفية في وثيقة المعايير يتضـمن نتاجات في الاشـتقاق والمعرفة بالأوزان والصـيغ معا، وهو أمر مربك في التخطيط والتنظيم.

- تفعيل المعرفة بالأوزان والصيغ في الكتب المدرسية دون الاقتصار في تدريب الطالب على توليد الوزن، بل التوسع ليشمل توليد كلمات على الأوزان الشائعة سواء كانت أسماء أم أفعالا، مع التطرق إلى دلالتها في المشاركة، والمبالغة، والطلب، وغير ذلك، خاصة وأنها ترد في كافة ما يعرِض له من نصوص في مادة اللغة العربية وغيرها.
- تعزيز المعارف الصرفية بتطبيقات تعتمد الخرائط الذهنية، والخرائط المرسومة القريبة في تصميمها إلى الرسومات المتفرعة والصور الملونة.
- تقييم مدى اكتساب الطالب للمعارف الصرفية شفويا وكتابيا –أسوةً بالمعارف النحوية والتركيبية، إذ يُختبر فيها الطالب بانتظام– خاصة وأنها تعد أساسا تقوم عليه مهارة الكتابة على وجه التحديد.
- نقل بند (التعبير والمشاركة) من درس القراءة إلى درس الكلمة والجملة في الوحدة ذاتها، بحيث يوظف الطالب المعرفة التركيبية المكتسبة في إطار فكرة نص القراءة تحدثا أو كتابة.
- تدريس المعرفة النحوية والتركيبية ضمنيا كأنماط في بند مستحدث بعنوان (ألاحظ وأُحاكي) في الصفوف: الثالث والرابع، ثم البدء بتدريسها في موضوعات مستقلة ابتداءً من الصفين الخامس والسادس.
- ترتيب موضوعات المعرفة النحوية والتركيبية بما يتوافق وأساليب النصوص في كل وحدة، لوجود علاقة ترابطية قوية وطردية بين الوعي التركيبي والقراءة الفاهمة والتعبير الكتابي، فهو عامل مؤثر في تعليم مهارات القراءة والكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء الإملائية والصرفية والتركيبية. (الحسن، بوعناني، و الإدريسي، 2020).
- تثبيت مدارج الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في قطاع التعليم في وزارة التعليم بدولة قطر، والأخذ بتوصيات أهل الاختصاص من اللسانيين، لبناء محتويات الكتب المدرسية

لمادة اللغة العربية وفق أسس لسانية، إلى جانب الأسس التربوية والتعليمية الأخرى للوصول إلى تحقيق رؤية قطر 2030 في قطاع التعليم، والتي تسعى إلى توفير فرص تعلم ذات جودة عالية، ونعتقد أن تحقيق الجودة في التعليم لابد أن يرتكز إلى مقاربات تعليمية مبررة معرفيا، تقر بها نتائج الأبحاث العلمية الميدانية.

- وضع برنامج تدريبي للعاملين في حقل تعليم اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية في دولة قطر، يركز على تفعيل المعارف الصرفية والتركيبية لسانيا وفق ما اقترحته الدراسة، لقياس مدى مساهمة ذلك في تطوير مسارات تعليم القراءة والكتابة في المدرسة القطرية.

ونأمل أن تمتد آفاق هذه الدراسة مستقبلا لتدرس موضوعاتٍ عدّة يسهم البحث فيها في تمكين متعلم المدرسة الابتدائية من إجادة المهارات اللغوية، كدراسة أثر التركيز على سوابق الكلمة ولواحقها في تجويد الكتابة، وإجراء دراسة ميدانية للتثبت من فاعلية المقترحات المطروحة في المبحث الرابع من الفصل الثاني والخاصة بتجويد الكتاب المدرسي، عبر التركيز على التصريف فالاشتقاق ثم الأوزان والصيغ على عينة من الطلبة، للوقوف على جدواها بشكل واقعي للارتقاء بمجال تعليمية اللغة العربية، ولرفع المهارات اللغوية لطلبة المدارس القطرية.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

- الأبراشي، محمد. (1980). *الموجز في الطرق التربوية لتدريس اللغة العربية*. القاهرة: دار النهضة.
- إبراهيم، عبداللطيف فؤاد. (1987). *المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها*. القاهرة: مكتبة مصر.
- ابن جني، عثمان. (1954). *المنصف شرح كتاب التصريف للمازني*. (ابراهيم مصطفى وعبد الله الأمين، المحرر) القاهرة: دار إحياء علوم التراث.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم أبي الفضل. (1414هـ). *معجم لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
- أبو زينة، فريد. (2021). *تطوير مناهج الرياضيات المدرسية وتعلمها* (المجلد 1). عمّان– الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- أبو عيد، محمد أحمد. (2014). الوظائف الصرفية والنحوية لإملاء العربي. *مجلة دراسات في اللّغة العربية وآدابها*، صفحة 4.
- أبو المكارم، علي محمد. (2008). مقولات أساسية في تعليم النحو العربي. *مجلة الدراسات العربية، المجلد26*.
- أبوزيد، ناصر حامد. (1996). *مفهوم النص دراسة في علوم القرآن* (المجلد الطبعة الثالثة). بيروت: المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر.
- الإشبيلي، ابن عصفور (1987). *الممتع في التصريف* (الإصدار 1، المجلد 1). بيروت: دار المعرفة.
- آل.ثاني، نورة. (2013). النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية مدارس قطر نموذجًا. *رسالة ماجستير*. الدوحة: كلية الآداب والعلوم جامعة قطر.
- أمبو سعيدي ،عبدالله، و البلوشي، سليمان. (2008). *طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بدوي، أحمد زكي. (1982). *معجم المصطلحات والعلوم الاجتماعية فرنسي عربي*. بيروت: مكتبة لبنان.
- بشر، كمال. (2005). *التفكير اللغوي بين القديم والجديد*. دار غريب.
- بلحوش، فاطمة ، بوعناني، مصطفى ، و زغبوش، بنعيسى. (2018). الكتابة العربية، مظاهر تأثير الوعيين الفونولوجي والموفولوجي على الوعي الإملائي. *مجلة أبحاث معرفية*.

- بن تريدي، بدر الدين. (2010). *قاموس التربية الحديث*. الجزائر: دار رجعي للنشر والطباعة.
- بو هادي، عابد. (2012). تحليل الفعل الديداكتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية). *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، صفحة 367.
- بوزان، توني. (2006). *خريطة العقل* (المجلد 1). (مكتبة جرير، المترجمون) الرياض: مكتبة جرير.
- بوزان، توني. (2007). *استخدم عقلك* (المجلد 7). الرياض: مكتبة جرير.
- بوزان، توني. (2008). *تحكم بذاكرتك* (المجلد 4). (ترجمة مكتبة جرير، المترجمون) الرياض: مكتبة جرير.
- بوعناني مصطفى ، وربيع عبد العزيز. (2015). الإنجاز اللغوي العربي المكتوب بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي. *أبحاث معرفية*(5)، الصفحات 155-186.
- بوعناني مصطفى، وربيع عبدالعزيز ، وفيزجو أنيلا. (2018). تطور الوعي الصرفي في اللغة الفرنسية، ومساهمته في تطوير الوعي الإملائي عند تلاميذ المستوى الرابع الابتدائي الناطقين بالعربية، والمتمدرسين في المغرب وكندا. *أبحاث معرفية*(9)، الصفحات 57-90.
- بوعناني مصطفى، وزغبوش، بنعيسى ، و علوي، اسماعيل. (2015). المعجم الذهني واللغة العربية. *مختبر العلوم المعرفية*.
- بوعناني مصطفى، وعزام سلوى ، والإدريسي علي ، والكحلوت آلاء. (2020). *في اللسانيات التعليمية دراسات ميدانية في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. عمّان: دار كنوز المعرفة.
- بوعناني مطصفى ، وزغبوش، بنعيسى. (2015). مقدمة في المعرفية والتربية والثقافة. *مجلة أبحاث معرفية*، صفحة 11.
- بوعناني، مصطفى ، وعاطف، أماني ، وعزام سلوى ، و الكحلوت، آلاء. (أغسطس, 2021). جلسة نقاشية عن بعد حول التصور اللساني لموضوعات الصرف والتركيب. الدوحة – المغرب.
- بوعناني، مصطفى. (يوليو2020). مناهج البحث في العلوم الإنسانية حول استمرارية البحث العلمي مع أربعة أجيال من الباحثين. *اللسانيات المعرفية: مجالات البحث واسئلة المنهج*، (صفحة 2). الدوحة. تاريخ الاسترداد 25 أغسطس, 2020
- بونتيل، نور الدين ، وبوعناني، مصطفى ، و زغبوش بنعيسى. (2018). التعبير الكتابي لدى المتعلم بين الصعوبات ومنظور المدرس. *مختبر العلوم المعرفية العدد 9*.
- بونتيل، نورالدين ، والمتوفق محمد، وبوعناني مصطفى ، و زغبوش بنعيسى. (2016). تطوير الكفاية اللغوية لدى المتعلم: تكامل المكونين التركيبي والصرفي نموذجا. *أبحاث معرفية*(7)، الصفحات 219-243.

- التونسي، عباس ، محمد، يحي ، و زبار، هناء. (2012). *واقع اللغة العربية في المدارس القطرية 2008-2012*. الدوحة: الصندوق القطري لرعاية البحاث.
- جامعة قطر. (10 يوليو, 2020). *عن الجامعة*. تاريخ الاسترداد 10 يوليو, 2020، من موقع جامعة قطر الرسمي: http://www.qu.edu.qa/ar/about
- الجزار، عثمان. (يناير, 1999). مدى فاعلية مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات اللازمة لدى تلاميذ التعليم الأساسي وتوزيعها في ضوء المدى والتتابع. *مجلة التربية عدد77*.
- جغدول، إيمان عبد الله. (مايو, 2020). تقييم مهارة التعبير الكتابي بالمغرب الصف السادس أنموذجا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 20*. تم الاسترداد من http://0-search.mandumah.com.mylibrary.qu.edu.qa/Record/1101283
- الجلايلي، حسّان ، و فوزي، لوحيدي. (ديسمبر, 2014). أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، صفحة 106.
- جلايلي، سمية. (29 ديسمبر, 2017). اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها. *مجلة الأثر*، 125.
- جهاز التخطيط والإحصاء القطري. (23 6, 2020). *جهاز التخطيط والإحصاء القطري*. تم الاسترداد من وثيقة إستراتيجية التنمية الوطنية لدولة قطر: https://www.psa.gov.qa/ar/nds1/Pages/default.aspx
- جهاز التخطيط والإحصاء. (23 يونيو, 2020). *استراتيجة قطاع التعليم والتدريب في دولة قطر*. تم الاسترداد من جهاز التخطيط والإحصاء القطري: https://www.psa.gov.qa/ar/nds1/Pages/default.aspx
- جياب، بلقاسم. (2018). دروس في اللسانيات التطبيقية. *مجلة مقاربات*، صفحة 73.
- حامد، عبدالسلام. (2004). *مشكلة تعليم النحو من كتاب مؤتمر اللغة العربية في التعليم العام*. القاهرة: دار العلوم- جامعة القاهرة.
- حجازي، محمود فهمي. (1992). مجلة التعليم. *لنظريات الحديثة في اللغة وتطبيقاتها في تعليم العربية على المستوى الجامعي*، صفحة 64.
- حجازي، محمود فهمي. (بدون تاريخ). *علم اللغة العربية*. القاهرة: دار الثقفة للنشر والتوزيع.
- الحديثي، خديجة. (1965). *ابنية الصرف في كتاب سيبويه* (الإصدار 1، المجلد 1). بغداد: مكتبة النهضة.
- الحسن، خديجة، بوعناني، مصطفى ، و الإدريسي، علي. (2020). *الوعي التركيبي والقدرة التعبيرية الشفوية والكتابية دراسة في العلاقات والتأثيرات*. الدوحة: جامعة قطر.

- الحمد، ماجد. (2015). اللسانيات ودورها في التعليم. *مجلة موارد*، صفحة 122.
- الحملاوي، أحمد محمد (2000). *شذى العرف في فن الصرف*. دار الكيان.
- الحيلة، محمد محمود ، و توفيق أحمد مرعي. (2000). *مناهج التربية ومفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها*. عمّان- الأردن: دار المسيرة.
- دروزة، أفنان نظير. (2005). *الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي* (المجلد 1). عمّان الأردن: دار الشروق.
- الدريج، محمد ، والحنصالي، محمد ، والموسوي علي ، وعمار سام ، وسعود علي ، و الشيخ، محمد. (2011). *معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ألكسو*. الرباط: مكتي تنسيق التعريب في الوطن العربي.
- الدريج، محمد. (1994). *التدريس الهادف* (المجلد ط1). عالم دار الكتب.
- الدريج، محمد. (2000). *مدخل إلى علم التدريس (تحليل العملية التعليمية)*. البليدة – الجزائر: قصر الكتاب.
- الدليمي، طه. (2005). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة*. عمّان- الأردن: دار الشروق.
- الدوسري، درع. (2014). تصور مقترح لتطوير محتوى كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، بالمدارس المستقلة في ضوء معايير المناهج الوطنية بدولة قطر. *العدد151*.
- الديوان الأميري. (23 6, 2020). *الصفحة الرئيسة*. تم الاسترداد من موقع الديوان الأميري: https://www.diwan.gov.qa/
- الراجحي عبده. (1990). *فقة اللغة في الكتب العربية*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الراجحي عبده. (1992). *علم اللغة التطبيقي*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الراجحي عبده. (1995). *علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- رجب، محمد. (2003). *الاتجاهات العربية المعاصرة في تدريس اللغة العربية*. القاهرة: عالم الكتب- الطبعة الثانية.
- رسلان، مصطفى. (2000). *تعليم اللغة العربية والتربية الدينية*. القاهرة: دار شمش.
- ريان، فكري. (2004). *التدريس (أهدافه- أسسه- اساليبه- تقويم نتائجه- تصنيفاته)*. القاهرة: عالم الكتب.
- زغبوش، بنعيسى. (2008). السيرورات المعرفية واستراتيجيات التعلم نموذج المقاربة التربوية للتكرار الذهني لدى الطفل. *مجلة الطفولة العربية*، صفحة 41.

- الزواهرة، خديجة. (2014). تقويم مناهج المرحلة الساسية الأولى في ضوؤ معايير التقويم لوزارة التعليم الأردينة. *مجلة جامعة العلوم الإسلامية*، صفحة 78.
- زيدان، لينا. (بدون تاريخ). *لوعي الصوتي- الفونولوجيا*. تاريخ الاسترداد 2021، من Lina Zedan: https://sites.google.com/site/lenazedan123/1
- السامرائي، محمد فاضل. (2013). *الصرف العربي أحكام ومعان* (المجلد الطبعة الأولى). دمشق: دار بن كثير.
- ستياوان، عارف. (2008). ترقية مهارة القراءة من خلال تدريس الاشتقاق الأصغر. 10. مالانج - أندونيسيا: الجامعة الاسلامية الحكومية.
- سعادة جودت، و إبراهيم، عبدالله. (2004). *المنهج المدرسي المعاصر*. عمّان: دار الفكر .
- السعران، محمود. (بدون تاريخ). *علم اللغة مقدمة للقارئ العربي*. بيروت: دار النهضة العربية.
- السعود، راتب. (2002). *الاشراف التربوي اتجاهات حديثة* (المجلد طبعة أولى). عمان-الأردن: دار الجليل للطباعة والنشر .
- السعيد، عبد الرزاق. (2004). *الخرائط الذهنية الالكترونية التعليمية*. تم الاسترداد من مجلة التعليم الإلكتروني: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=sho&id=256
- سيدات قطر Qatar Woman. (نوفمبر, 2019). *مقابلة مع حصة عبدالله*. تاريخ الاسترداد 5 يوليو, 2020، من سيدات قطر: https://www.womenofqatar.com/interviews-arb/2019/11/27-
- الشاعري، علي. (2014). *همية الأسلوب التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية*. مسقط - عمان: موقع أكاديميا. تم الاسترداد من https://www.academia.edu/25044655/%D8%A3%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B3%D9%84%D9%88%D8%A8_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83%D8%A7%D9%85%D9%84%D9%8A_%D9%81%D9%8A_%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85_%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D9%8
- شحاته، حسن ، النجار، زينب ، و عمار، حامد. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي/إنجليزي* (المجلد طبعةأولى). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشيروفي، عيسى. (1998). اعتبارات نظرية وتطبيقية في تدريس القواعد لمتعلمي العربية من غير الناطقين بها. *المجلة العربية للتربية، مجلد 18*.

- صالح، إدريس سلطان (2014). *تطوير المناهج والمعايير التربوية*. تاريخ الاسترداد 2020، من تعليم الدراسات الاجتماعية: https://kenanaonline.com/dredrees
- صالح، عبدالرحمن الحاج. (2012). *بحوث ودراسات في علوم اللسان*. الجزائر: دار موفم للنشر.
- صحيفة الوسيل الإلكترونية القطرية. (2020). تاريخ الاسترداد 25 يونيو, 2020، من https://lusailnews.net/
- طعيمة، رشدي. (1986). المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخر. *سلسلة دراسات في تعليم العربية، 1*. تم الاسترداد من دار المنظومة.
- طعيمة، رشدي. (2004). *المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوبتها*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الحميد، محمد محيي الدين. (1995). *دروس التصريف*. بيروت: المكتبة العصرية.
- عبد السلام، قدادرة. (2005). المبحث التركيبي في الدراسة اللسانية الحديثة. الجزائر: منشورات جامعة منتوري.
- عبدالعزيز، محمد حسن. (2000). *مدخل إلى علم اللغة* (المجلد الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي.
- عريقات، ميسون. (2016). مصفوفة المدى والتتابع للتربية الإنتاجية والاستهلاكية في كتب التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. أربد، الأردن: جامعة اليرموك- كلية التربية.
- علوي، حافظ إسماعيلي. (ديسمبر, 2016). اللسانيات أهميتها ودورها في التنشئة اللغوية للطفل، الإشكالات في المعجم المدرسي مثالا. *حوليات المخبر*.
- علي، محمد يونس. (2004). *مدخل إلى اللسانيات*. ليبيا: دار الكتاب الجديد. تاريخ الاسترداد 29 يونيو, 2020
- عوض، أحمد (2000). في فضل اللغة العربية تعلما وتحدثا والتزاما. القاهرة: دار الكتب للنشر.
- عيسى، حازم زكي. (2007). واقع معابير جودة تنظيم المحتوى الإحصائي في مناهج الرياضيات الفلسطينية. *مؤتمر جودة التعليم العام بفلسطين*. كلية التربية – الجامعة الفلسطينية.
- الغالي، أحراشو (2015). خصوصيات اللغة العربية وإكراهات تدريسها. *مجلة علوم التربية*، الصفحات 7-13.
- فتح الله، اشيماء رياض (2009). *بعض الأوزان العربية ودلالتها*. تم الاسترداد من الجمعية الدولية للمترجمين اللغويين: http://www.wata.cc/forums/showthread.php?40366-%D8%A8%D8%B9%D8%B6-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%88%D8%B2%D8%A7%D9%86-%D9%88%D8%AF%D9%84%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%87%D8%A7-%

%D9%81%D9%89-
%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9-
%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B5%D8%AD%D9%89

- الفرابي، عبداللطيف ، عبد العزيز الغرضاف، محمد آيت يحيى، و عبدالكريم غريب. (1994). معجم *علوم التربية – مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك*. سلسلة علوم التربية.
- فروج، هشام بن ، و بورزق كمال. (2020). دور الكتاب المدرسي في تحقيق الجودة في التعليم الابتدائي. *مجلة امتياز للعلوم التربوية والتعليمية*، صفحة 160.
- فريحة، أنيس. (1973). *نظريات في اللغة*. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- قدورة، أحمد محمد (1999). *مبادئ اللسانيات* (المجلد طبعة2). بيروت: دار الفكر.
- كاظم، محمد خيري ، و جابر، جابر عبد الحميد. (1956). *الوسائل التعليمية والمنهج*. القاهرة: دار النهضة العربية.
- اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. (2008). معايير تخطيط وبناء المناهج الدراسية وتطويرها. *مجلة التربية، 37* ، صفحة ص48. تاريخ الاسترداد يونيو, 2020
- المالكي، عبد الله. (2020). الحاجات التدريبية المعرفية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء مصفوفة المدى والتتابع. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، مجلد 3 عدد1*.
- المجالي، عمّار. (2003). السوابق وأثرها في بنية الكلمة العربية. عمّان الأردن: جامعة مؤتة. تاريخ الاسترداد 2021، من http://mohamedrabeea.net/library/pdf/8a86c430-d3c7-4f0d-8ee6-7f49c6de1e6e.pdf
- المجلس الأعلى للتعليم. (2004). *وثيقة معايير اللغة العربية لدولة قطر 2004*. تم الاسترداد من https://csomathscience.files.wordpress.com/2011/10/final-math-st-arabic.pdf
- محمود، شوقي حساني. (2009). *تطوير المناهج – رؤية معاصرة* (المجلد طبعة 1). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- مدكور، علي أحمد. (2006). *تدريس فنون العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مراد، محمد نعمان. (2013). صياغة لسانية لبناء نظام حاسوبي لمعالجة الصرف في اللغة العربية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الصفحات 701-740.
- المركز العربي للأبحاث و السياسات. (2016). *بلدان مجلس التعاون لدول الخليج، التحديات الاجتماعية والاقتصادية* (المجلد طبعة أولى). الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

- المسدي، عبدالسلام. (2014). *الهوية اللغوية والأمن اللغوي*. الدوحة: المركز العربي لابحاث ودراسات السياسة.
- معهد الدوحة للدراسات والبحوث. (27 6, 2020). معجم *الدوحة التاريخي*. تم الاسترداد من معنى كلمة إصلاح: https://www.dohadictionary.org/dictionary/%D8%A5%D8%B5%D9%84%D8%A7%D8%AD
- المقدم، حنان، بو عناني، مصطفى، وزغبوش بنعيسى. (2018). أثر القواعد اللغوية في تقويم التعبير الكتابي لدى المتعلم. *مجلة أبحاث معرفية*.
- مؤسسة قطر. (30 يونيو, 2020). *نبذة عن مؤسسة قطر*. تم الاسترداد من موقع مؤسسة قطر: https://www.qf.org.qa/ar/about
- موسى، محمد. (2021). *الوافي في طرق تدريس اللغة العربية*. القاهرة: دار ابن الجوزي.
- موقع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة اليونسكو. (2020). *لمحة عن اليونسكو*. تاريخ الاسترداد 10 يوليو, 2020، من منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: https://ar.unesco.org/about-us/introducing-unesco
- ميمون، مجاهد، و الحجوري، صالح. (2019). تعليمة اللغة التأسيس والتقاطعات والاهتمامات. *مجلة جامعة طيبة*، صفحة 310.
- الهاشمي، صابر ، و مصطفى بوعناني. (2015). فاعلية الاستراتيجيات المعرفية والمطامعرفية في بناء الكلمة في اللغة العربية عند المتعلم. *أبحاث معرفية*(6)، صفحة 289.
- وافي، علي عبدالواحد. (بدون تاريخ). *فقة اللغة*. القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر.
- وزارة التربية الوطنية. (2002). الكتاب الأبيض. تاريخ الاسترداد 10 يوليو, 2020، من موقع آفاق: https://www.argeoweb.com/2019/12/Livre-blanc-pdf.html
- وزارة التعليم والتعليم العالي هيئةالتقييم. (2014). *الاختبارات الدولية*. تاريخ الاسترداد 6 يوليو, 2020، من وزارة التعليم والتعليم العالي قطر: file:///C:/Users/Amani/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/1Z07Q86M/InternationalExams.pdf
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (2016). *وثيقة الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني لدولة قطر*. الدوحة: مطابع علي بن علي.

- وزارة التعليم والتعليم العالي. (2018). *الاختبارات الدولية*. تم الاسترداد من موقع وزارة التعليم والتعليم العالي: https://www.edu.gov.qa/Documents/NationalExams/21-3-21%20Moehe%20-%20PIRLS%20Template%20-%20SG.pdf
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (2018). *وثيقة معايير اللغة العربية*. الدوحة: مطابع علي بن علي.
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (2018). *وثيقة معايير مناهج اللغة العربية* (الإصدار 2018، المجلد الأولى). الدوحة-قطر: مطابع علي بن علي. تاريخ الاسترداد 5 يوليو, 2020
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (23 6, 2020). *صفحة من نحن*. تم الاسترداد من موقع وزارة التعليم والتعليم العالي- قطر: https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/HomePage.aspx
- الوسيل. (28 اكتوبر, 2019). *مؤتمر اقتصاد المعرفة بجامعة قطر*. (شوقي مهدي، المحرر) تاريخ الاسترداد 10 يوليو, 2020، من الوسيل موقع إخباري: https://lusailnews.net/article/business/e-qatar/28/10/2019/%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AA%D9%83%D8%A7%D8%B1-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D9%88%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B9%D9%85%D8%A7%D9%84-%D8%B1%D9%83%D8%A7
- الوكيل، حلمي ، و المفتي، محمد. (2008). *أسس بناء المناهد وتنظيمها* (الإصدار طبعة 3). عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- يس، محمد . (2014). فلسفة وأسس علم الصرف العربي. *مجلة الدراسات الإنسانية*(11)، الصفحات 120-142.
- يعقوب، اميل بديع. (1993). *معجم الأوزان الصرفية* (المجلد 1). بيروت: عالم الكتب.
- يوسف، مقران. (2007-2008). دروس في اللسانيات التعليمية. *محاضرات لطلبة الدراسات العليا* ، 33. الجزائر: المدرسة العليا للأساتذة. تاريخ الاسترداد 23 يوليو, 2020
- يونس، فتيحي. (1981). *اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية البدنية*. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- اليونسكو. (2020). *لمحة عن اليونسكو*. تاريخ الاسترداد 10 يوليو, 2020، من منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: https://ar.unesco.org/about-us/introducing-unesco

المراجع غير العربية

CARLISLE, A. A. (2016, may). *THE EFFECT OF A MORPHOLOGICAL AWARENESS INTERVENTION ON*. Retrieved from https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0731948720912414

American Association for Applied Linguistics. (n.d.). *AAALetter*. Retrieved 8 25, 2020, from American Association for Applied Linguistics: https://www.aaal.org/

Benson-Goldberg, S. (2014). *Spelling of Derivationally Complex Words: The Role of Phonological, Orthographic, and Morphological Features.* Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/327043874_Spelling_of_Derivationally_Complex_Words_The_Role_of_Phonological_Orthographic_and_Morphological_Features

Bozan, T. (2002). *How to maind map .* London: Thorons.

Carlisle, A. A. (2016, MAY). :The Effect of a Morphological Awareness Intervention on Early Writing Outcomes.

Richards, J. (2010). Curriculum Development in language Teaching Cambridge.

Taseel, V., & Baskal, J. (2007, April). *Teacher Education Standards for the Field of Gifted Education: A Vision of Coherence for Personnel Preparation in the 21st Century.* Retrieved from SAGE Journals: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001698620729880

The National Center on Improving Literacy (NCIL). (2017). Morphological Awareness: One Piece of the Literacy Pie. Retrieved from https://dyslexiaida.org/morphological-awareness-one-piece-of-the-literacy-pie/

Verhoeven, L., & Perfetti, C. (2003). The Role of Morphology. *Learning Research and Development Center*. Retrieved from http://www.pitt.edu/~perfetti/PDF/Intro%20special%20issue,%20role%20of%20morphology%20in%20learn-%20%20Verhoeven.pdf

الملاحق

المحلق رقم(أ): المعارف الصرفية في كتاب الصف الرابع الفصل الأول.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	19	الأولى	قراءة	رتب الكلمات وفق تسلسلها في المعجم:(الفراشة، استغراب، ارتشاف، بعيدا)	اشتقاق	2.1.2	وضع الكلمات بين قوسين، ويطلب منه ترتيبها في مستطيلات غير ملونة منتمة حسب ترتيبها في المعجم.	كتابة تذكير بكيفية البحث في المعجم في أسفل الهامش الأيمن للصفحة، وبلون فاتح غير واضح، والأولى أن يفرد درس للاشتقاق والتطرق إلى تعريفه وتعريف الجذر، لأنهما سيتكرران في الكتابين، الأولى البدء ب 1.2.1 لتدريب الطالب على كيفية الوصول إلى الجذر والاشتقاق منه.
2	25	الأولى	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بالفعل الماضي المناسب مما بين القوسين.	تصريف	8.2.3	أربعة جمل كل منها تتضمن فراغا للإجابة، ويقابل كل منها خيارين.	الأفعال في الخيارات متصلة بضمائر تدل على المثنى والجمع (مؤنث ومذكر)
3	30	الأولى	كتابة: إملاء	استخدم حروف المد (ا-و-ي) في كتابة بعض الكلمات المشتقة من الجذر(ع-ل-م)	اشتقاق	2.3.1	طلب منه كتابة الكلمات المشتقة في الخلايا الملونة (ع ل م)	درس واف مع أمثلة وتدريبات، ضمن معايير التهجئة، لا يوجد مثال كنموذج يحاكيه الطالب، لم يرد أي توضيح يتعلق بمصطلح (الاشتقاق) بالرغم من أن الطالب يدرسه للمرة الأولى
4	30	الأولى	كتابة: إملاء	اكتب مثالا واحدا لكل مما يأتي: كلمة تبدأ بحرف باء مع فتحة. كلمة تبدأ بحرف باء مع الألف.	تصريف	1.3.1	(6) مطلوبات كل منها يقابله فراغ للإجابة (.....)	يميز الطالب تصريف الكلمة في ذهنه قبل كتابتها (بَسمة، باب)
5	30	الأولى	كتابة: إملاء	اختر الكلمة الصحيحة لملء الفراغ	تصريف	2.3.1	تقدم لكل جملة خيارين يحدد أحدهما	التدريب يمرن الطالب على تصريف (تغيير) الأفعال. من معايير دروس الإملاء (الحركات الطويلة والقصيرة)

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
							مثل (رجعتُ، راجعتُ/أسماع، أسمع) بحيث يختار الفعل المتو افق مع الفاعل في الجملة.	
6	40	الثانية	قراءة	هات جذر كلمة (كريمة) واشتق منها أربع كلمات	اشتقاق	1.1.2	صورة شجرة في جذرها مستطيل فارغ ملون، وتتفرع منها أوراق، تحوي 4 دو ائر فارغة لكتابة الكلمات المشتقة	لابد من توضيح مفهوم الجذر شكل التمرين جاذب ويوظف لأول مرة في الكتاب.
7	42	الثانية	قراءة	اكتب كلمة بدلية للبيت الأخير مراعيا تناسب المعنى والإيقاع	أوزان وصيغ	3.3.8		لا يوجد معيار للوزن والقافية للصف الر ابع
8	42	الثانية	قراءة	أذكر ثلاث كلمات أخرى تنتهي بالمقاطع التي انتهت بها أبيات القصيدة (البشر، قطر...)	أوزان وصيغ	3.3.8	جدول أفقي غير ملون يتضمن كلمتي ابشر، قطر، ثم 3 مربعات فارغة.	
9	43	الثانية	لغويات القراءة	حوّل المفرد إلى جمع والعكس (منهَل، عِبر، سِيَر)	تصريف	-	جدول ملون يتضمن كلمتين يأتي بمفردهما على وزن (فِعلَة)، وثالثة يأتي بجمعها على وزن (مفاعل)،	لا يوجد معيار للمفردات، ونعتبر هذا التدريب تمرينا للطالب على تصريف الكلمات دون أن توضع من سياق مكتوب. تكرر تحويل المفرد إلى الجمع كثيرا رغم عدم وجو معيار محدد لذلك.
10	46	الثانية	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول الفعل المضارع وخطا تحت الفاعل	تصريف	5.3.3	5عبارات تبدأ بفعل مضارع، الفاعل مفرد في (4) جمل منها، وجمع في جملة واحدة.	درس الفعل المضارع ومو افقته للفاعل يقع في 3 صفحات، يتضمن أمثلة واسئلة مناقشة ثم 3 تدريبات، أحدها للإعراب. ضرورة تنويع الفاعل في الجمل بين المفرد والجمع لتثبيت المعرفة الصرفية، دون التركيز على المفرد.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
11	46	الثانية	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بفعل مضارع مناسب مع الضبط.	تصريف	5.3.3	5فراغات: الفاعل مفرد في (3) جمل منها، وجمع في جملتين اثنتين.	ضرورة تنويع الفاعل في الجمل بين المفرد والجمع لتثبيت المعرفة الصرفية، دون التركيز على المفرد.
12	46	الثانية	الكلمة والجملة	وظف الأسماء الآتية في جمل فعلية فعلها مضارع بحيث تكون فاعلا.	تصريف	5.3.3	جدول ملون، العمود الأول يتضمن الفاعل (مفرد مذكر، مفرد مؤنث، مثنى، جمع: الشجاع، المعلمة، الحارسان، المزارعون) ويقابله العمود الثاني (فراغات) للإجابة.	التنويع هنا جيد بين المفرد والمثنى والجمع، ونلحظ أن كلمتي (المثنى والجمع) تُعُمِّدَ الإتيان بهما في صيغة الرفع، فالطالب لم يدرس علامات إعرابهما سابقا)
13	60	الثالثة	القراءة	املأ الفراغات بكلمة مشتقة من الجذر (شجع) مسترشدا بمثال.	اشتقاق	1.1.2	وضع الجذر (شجع) في دائرة، وحولها دو ائر يكتب الطالب داخلها الإجابة	يوجد مثال كنموذج يحاكيه الطالب: (مُشجِّع)
14	63	الثالثة	لغويات القراءة	حول الجملة من صيغة المؤنث إلى صيغة المذكر	تصريف	5.3.3	سؤال مباشر: عبارة وردت في فقرة، والمطلوب تحويلها (كانت مثالا للطالبة المجتهدة التي تراجع دروسها وتؤدي واجباتها)	ورد النتاج في وثيقة المعايير ضمن محور (تنمية المعرفة النحوية): التعزيز والتوسع في استخدام مو افقة الضمير المتصل بالفعل الماضي لما يعود عليه في العدد والجنس. الجملة تتضمن فعلين مضارعين وفعل ماض، وسيصرفهما الطالب وفق نوع الفاعل (مثنى)
15	78	الر ابعة	قراءة	هات مفرد كلمتي (رؤساء، قبائل)	تصريف	-	سؤال مباشر يعقبه فراغان	لا يوجد معيار يطلب الإتيان بمفرد الكلمة وأو جمعها.
16	79	الر ابعة	قراءة	هات جذر الكلمات الآتية و ابحث في المعجم عن معناها	اشتقاق	1.2.1 3.4.2	جدول	السؤال يفعل النتاجين المحددين (تصنيف حسب الجذر+ المعنى) يتضمن جذرا معتلا أجوفا (روع)

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
				ثم رتبها (روعة، بساطتها، الحكيمة) ثم رتبها		1.7.7 2.4.2		
17	82	الرابعة	لغويات القراءة	أكمل الجدول (فعل ماض، فعل مضارع، مصدر)	تصريف	3.1.2	جدول ملون يتضمن أفعال صحيحة على الأوزان التي حددها المعيار (فَعّل، فاعل) (جدد، قاتل...)	يوجد مثال كنموذج يحاكيه الطالب، يوجد فعل معتل مثال (وقف) المطلوب أن يأتي بأربعة أفعال ماضية، ومضارع واحد، و3 مصادر) ولم يرد أية توضيح لمصطلح (المصدر) قبلا، بينما يُفعّل هنا في بند اللغويات أي البند الذي يختص بمراجعة وتعزيز ما سبق دراسته. يتعرف مفهوم المصدر للمرة الأولى في الكتاب لابد من معلومة مثبتة للعودة إليها.
18	94	الخامسة	قراءة	ابحث في المعجم عن معاني الكلمات: (عواصف، أخمص، قطيع)	اشتقاق	3.4.2 1.2.1 1.7.7	جدول ملون يتضمن الكلمة والجذر والمعنى.	البحث في المعجم يتطلب تحديد الجذر (اشتقاق)
19	97	الخامسة	لغويات القراءة	أكمل الجدول: شرب نقل- عمل (تصريفها على وزن فاعل) كثُر، صغُر- قرُب (تصريفها على وزن فعيل)	أوزان وصيغ	3.1.2	جدولان ملونان صغيرات (الفعل ومصدره)	يوجد مثالين للاسترشاد بهما، يطلب منه الإتيان بكلمات صحيحة على وزن (فاعل) الوارد في نتاج المعيار
20	111	السادسة	قراءة	مفرد كلمة عيدان هو..	تصريف	-----	اختيار من متعدد	لا يوجد معيار يختص بالإتيان بالمفرد أو الجمع
21	111	السادسة	قراءة	هات الجذر اللغوي للكلمتين (أحضاني، أفراخي) ثم استعن بالمعجم لكتابة معناهما وترتيبهما وفق ورودهما فيه.	اشتقاق	2.1.2 3.4.2 1.7.7 2.4.2	جدول ملون (الكلمة، الجذر اللغوي، المعنى)	توجد عبارة في الهامش الأيمن للصفحة كتبت بلون أزرق فاتح تذكر الطالب برد الكلمة إلى المفرد إن كانت جمع للبحث عنها في المعجم.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
22	113	السادسة	قراءة	هات كلمات من عندك تصلح أن تنهي بها أبيات القصيدة	صيغ وأوزان	3.3.8	سؤال مباشر	تنتهي أبيات القصيدة بكلمات مثل ((بستاني – أحضاني – أسقاني) وعلى الطالب أن يأتي بكلمات على وزنها، على ألا تغير معنى البيت، هذا المعيار في رابع فقط لأن في الصفين الخامس والسادس يدرس مصطلح القافية.
23	115	السادسة	لغويات القراءة	أعد كتابة البيت الشعري مع تحويل ضمير المتكلم إلى المخاطب (أنا حر/لماذا لا أغني عذب ألحاني؟)	تصريف	8.2.3	سؤال مباشر	ورد النتاج في وثيقة المعايير ضمن محور (تنمية المعرفة النحوية): التعزيز والتوسع في استخدام مو افقة الضمير المتصل بالفعل الماضي لما يعود عليه في العدد والجنس.
24	130	السابعة	قراءة	استخدم المعجم للكشف عن معاني الكلمات في الجدول (رونق، زخارف، أخّاذة)	اشتقاق	3.4.2 1.2.1 1.7.7	جدول ملون	ضمن معايير محور (معرفة المفردات وتنميتها) وهو نفسه الخاص بالاشتقاق، نص المعيار هو: معرفة تنظيم معاجم بسيطة واستخدامها لمعرفة معاني الكلمات
25	130	السابعة	قراءة	في النص ست مفردات تنتمي إلى مادة الفنون البصرية، رتبها هجائيا.	اشتقاق	2.4.2 3.4.2	عمودين فارغين، الأول يكتب فيه الكلمات المستهدفة مثل (رسوم، زخارف، فرشاة، تصميم، ألوان، ورق، رسم، كربون، مادة) والعمود الثاني يكتب الكلمات مرتبة هجائيا	الترتيب الهجائي للكلمات لا يتطلب العودة لجذر الكلمة ولكن إلى ترتيب الحرف الأول من الكلمة في المعجم، كما أن نص النتاج الثاني يشترط خلو جذر الكلمة من حروف علة، بينما الكلمات المستهدفة منها المعتل مثل (لون)
26	133	السابعة	لغويات قراءة	املأ الجدول بنوع الفعل المطلوب: ماضي، مضارع، أمر.	تصريف	----	جدول يطلب تصريف فعلين ماضيين، فعلين مضارعين، فعلي أمر، دون ربط الأفعال بفاعل (مفرد أو مثنى أو جمع)	الأفعال الواردة صحيحة، لا يوجد معيار مباشر في تصريف الأفعال. والمعيار 3.3 يربط تصريف الأفعال مع نوع الفاعل

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
27	136	السابعة	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول المثنى و اكتب مفرده.	تصريف	14.3.3	فراغات لتحويل المثنى إلى المفرد،	يقع الدرس في الوحدة السابعة والأخيرة، خصص للمثنى درس كامل (أمثلة، وقاعدة، وثلاثة تدريبات) ويقدم ضمن موضوعات المعرفة النحوية الجديدة،
28	136	السابعة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالمثنى المناسب.	تصريف	14.3.3	فراغات لاختيار المثنى المناسب حسب علامة الإعراب	يشمل حالات الرفع والنصب والجر
29	137	السابعة	الكلمة والجملة	ثنّ كل جملة وضعها في جملة	تصريف	14.3.3	جدول لكتابة الجملة من المفرد إلى المثنى.	

الملحق رقم(ب): أنشطة المعارف الصرفية في كتاب الصف الرابع- الفصل الثاني

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	27	الأولى	لغويات القراءة	أكمل الجدول الآتي (بالمفرد، بالجمع) رحلة، سفينة، دروس، نجوم	تصريف	----	جدول ملون يتكون من عمودين أحدهما للمفرد (3كلمات) وأخر للجمع (3كلمات)	
2	42	الثانية	قراءة	أكمل المخطط بما هو مطلوب (ضمن المطلوبات جذر كلمة أظفر)	اشتقاق	1.4.2	مخطط تشجيري ملون في وسطه الفعل (أظفر) وتتفرع عنه أسهم أحدها لتحديد جذر الفعل.	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
3	42	الثانية	قراءة	حدد جذر الكلمات الآتية ثم أعد ترتيبها حسب ورودها في المعجم محددا معانيها (عامرة، مهبط، أغنم)	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 3.4.2 1.7.7	جدول ملون (الجذر، الترتيب، المعنى)	السؤال مركب من ثلاث مطلوبات: اشتقاق الجذر– ترتيب الكلمات– تحديد معانيها.
4	44	الثانية	قراءة	أذكر ثلاث كلمات أخرى تنتهي بالمقاطع التي انتهت بها أبيات القصيدة (القرآن، الإيمان...)	أوزان وصيغ	3.3.8	جدول أفقي غير ملون يتضمن كلمتي القرآن، الإيمان، ثم 3 مربعات فارغة.	
5	45	الثانية	لغويات القراءة	استخرج من الأبيات جمع كلمة بقعة	تصريف	-	سؤال مباشر مع وضع فراغ لكتابة المطلوب	-
6	45	الثانية	لغويات القراءة	أكمل الفراغ (تحويل الفعل الماضي في الجملة من صيغة المفرد المذكر، إلى المفرد المؤنث، ثم المثنى المذكر والمؤنث ثم الجمع بنوعيه المذكر والمؤنث السالمين)	تصريف	8.2.3	سؤال مباشر، وضعت فراغات لكتابة الإجابة.	يوجد مثال للاسترشاد، لم يدرس أنواع الجموع. درس المثنى في نهاية الفصل الماضي
7	48	الثانية	الكلمة والجملة	استخرج من الجمل الموصوف والصفة	تصريف	10-3-3 11-3-3	جدول ملون يصنف المطلوبين	5 من الصفات وموصوفاتها معرفة بأل. 1 معرفة بالإضافة، 1 نكرة.
8	48	الثانية	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بصفة مناسبة	تصريف	10-3-3	اختيار الإجابة من متعدد.	العبارات الخمس تتضمن صفات نكرة أو معرفة بأل، ولم يتطرق إلى المعرف بالإضافة.
9	49	الثانية	الكلمة والجملة	ضع كل كلمة في جملة من إنشائك بحيث تكون صفة مراعيا الضبط.	تصريف	10-3-3	كل كلمة يقابلها فراغ للكتابة.	تتنوع الكلمات بين (مفرد مذكر، مفرد مؤنث، مثنى مذكر، جمع)

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
				(صحيحا، جديدةٍ، مؤدبان، الأمناءُ)				
10	51	الثانية	كتابة إملاء	هات أمثلة كتبت فيها الهمزة على الألف قياسا على الأمثلة الواردة (يأتي، يألف، ...) (يهنأ، يهدأ، ....)	أوزان وصيغ	5.1	جدول ملون	وردت الأسئلة في درس كتابة: إملاء (الهمزة على الألف)
11	51	الثانية	كتابة إملاء	هات (مفرد فؤوس، مفرد شؤون) ماضي يمتلئ، مضارع سئم، فعل توضُّء.	تصريف	5.1	جدول ملون	وردت في تدريبات \رس الهمزة المتوسطة على ألف
12	63	الثالثة	قراءة	أكمل تصنيف المفردات الآتية في الجدول بحسب جذرها اللغوي.	اشتقاق	2.1.2	جدول ملون	ورد السؤال ضمن أسئلة القراءة. لم يسبق توضيح مصطلح الاشتقاق
13	83	الرابعة	قراءة	ضع كلمات بديلة لما تحته خط في البيت على أن تحافظ على المعنى والوزن (4 كلمات من أبيات القصيدة)	أوزان وصيغ	3.3.8	فراغات	
14	89	الرابعة	الكلمة والجملة	هات الأفعال المضارعة من الأفعال الماضية الواردة في الجدول، واجعلها منصوبة في جمل مفيدة (أنصت، تفوق، شاهد)	تصريف	-	جدول ملون (ماضي، مضارع، الجملة)	لا يوجد نتاج أو معيار يختص بتحويل الأفعال من صيغة إلى أخرى. درس نصب الفعل المضارع، وله معيار في محاور المعرفة النحوية تفوق (فوق) معتل أجوف.
15	91	الرابعة	كتابة إملاء	أكتب كلمات فيها همزة على ياء غير منقوطة قياسا على الكلمات في العمود الأول	أوزان وصيغ	6.1	جدول ملون من عمودين (الكلمة المثال، الكلمة الأولى	من معايير الإملاء الهمزة على الياء غير المنقوطة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
							قياسا عليها، الكلمة الثانية قياسا عليها)	
16	109	الخامسة	لغويات القراءة	استخرج صفة معرفة بأل	تصريف	10.3.3	فقرة مقتطعة من الدرس ويستخرج منها المطلوب ويضعه في فراغ.	المعيارواردفي التعرف والاستخدام أي يتوقع التوسع فيه في هذا الصف وتم التطرق إليه في الوحدة 2 بشكل مفصل.
17	128	السادسة	لغويات القراءة	أكمل: هات المصدرمن الفعل (صمم، عبّر) وهات الفعل من المصدر(تحديد، تحويل)	تصريف	3.1.2	جدول ملون من عمودين	هذا المعياررئيس وليس من الموضوعات السابق دراستها حتى يعالج في بند اللغويات، خاصة و أنه لم يُتطرق لمفهوم المصدرفي الوحدات السابقة. يوجد مثال للاسترشاد به. الأفعال صحيحة اقترح إضافة الوزن الثالث المحدد في المعيار(فاعل مفاعلة) أوفي كل مرة من تكرارهذا التدريب يتم التركيزعلى وزن واحد بحيث تستوفي كافة الأوزان.
18	145	السابعة	قراءة	ضع كلمات بديلة لما تحته خط في البيت على أن تحافظ على المعنى والوزن	أوزان وصيغ	3.3.8	فراغات	
19	152	السابعة	كتابة املاء	حول الأفعال الماضية الآتية: إلى صيغة المضارع (سما، عفا علا)	تصريف	10.1	فراغات	من معايير الإملاء في درس الألف الفارقة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
20	163	الثامنة	قراءة	اكشف في المعجم معاني الكلمات الآتية عن الجذروالمعنى: تستعرض، يزخر، تمازج)	اشتقاق	3.4.2 1.2.1 1.7.7	جدول ملون الجذروالمعنى	لأفعال صحيحة ومن النص المدروس
21	163	الثامنة	قراءة	هات جذرومفرد كلمة (فعاليات) ثم ضعها في جملة	اشتقاق	3.4.2 1.7.7 1.2.1	مخطط تشجيري ملون وفقاعات ملونة للإجابة	3 مطلوبات
22	167	الثامنة	لغويات القراءة	هات موصوف للصفات الآتية (الممتدةِ، المتلألئةِ، النابضةِ)	تصريف	11.3.3	يقابل كل كلمة فراغ للإجابة	كلها مفرد مؤنث مجرور
23	167	الثامنة	لغويات القراءة	املأ الفراغ (المفرد، الجمع) كلمتان للمفرد، وثلاث للجمع	تصريف	----	جدول ملون	
24	170	الثامنة	كتابة الإملاء	هات أمثلة لكلمات رسمت على ياء غير منقوطة قياسا على الأمثلة.	أوزان وصيغ	6.1	جدول أفقي ملون يتضمن 3 كلمات (يمتلئ، قارئ، مبادئ)	من معايير دروس الإملاء (الهمزة المتوسطة على ألف، وعلى ياء غير منقوطة)
25	170	الثامنة	كتابة الإملاء	هات أمثلة لكلمات رسمت على ألف قياسا على الأمثلة.	أوزان وصيغ	5.1	جدول أفقي ملون يتضمن 3 كلمات (سأل، أخطأ، مبدأ)	من معايير دروس الإملاء (الهمزة المتوسطة على ألف، وعلى ياء غير منقوطة)

الملحق رقم(ت): المعارف الصرفية في كتاب الصف الخامس الفصل الأول.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	12	مدخل الكتاب	قراءة	عد إلى المعجم و ابحث عن المعاني المختلفة لكلمة تلمزوا، ثم دون ثلاثة منها	اشتقاق	1.7.7 2.7.7 2.4.2	سؤال مباشر ويضع الإجابات في مربعات مستطيلة ملونة.	
2	15	مدخل الكتاب	لغويات	أكمل المطلوب (هات مفرد أقوام، نفوس، رحماء، إخوة، وجمع قبيلة ولقب)	تصريف	-	جدول ينقسم إلى عمودين، مقابل كل مفرد فراغ لكتابة الجمع، ومقابل كل جمع مفرد لكتابة مفرده.	لا يوجد معيار يختص بالمفرد والجمع.
3	37	الثانية	القراءة	أكمل المخطط: جذر كلمة النور، ومرادفها.	اشتقاق	1.2.1 2.7.7 2.4.2	خطاطة في منتصفها كلمة (النور) يتفرع منها 3 دوائر ملونة لكتابة (الجذر، المرادف، المضاد، الجملة)	الكلمة معتلة (ن ور)، لم يشر السؤال إلى الاستعانة بالمعجم.
4	38	الثانية	القراءة	استعن بالمعجم لمعرفة معاني الكلمات الآتية: مجده، المحن، السفح.	اشتقاق	1.2.1 2.3.4 1.7.7	جدول يتضمن الكلمة، ومعناها.	الكلمات صحيحة.
5	42	الثانية	لغويات	أكمل الجدول كما في المثال (تحويل الأفعال من المضارع إلى الماضي) يبني، نتّكل، نفنى، ننخذل.	تصريف	-	جدول العمود الأول كتبت فيه الأفعال المضارعة والثاني فارغ لكتابة الفعل الماضي منه.	المثال: نبني – بنى (الأصح نبني – بنينا) بصيغة المتكلم كما في المثال المضارع.
6	61	الثالثة	القراءة	رتب الكلمات الآتية حسب وجودها في المعجم ثم ابحث عن معانيها، ودونها في الجدول: (التبس، يبزغ، عزم)	اشتقاق	1.4.2 1.7.7	جدول يتكون من عمودين الأول للكلمة مرتبة، والآخر لكتابة للمعنى.	الكلمات صحيحة غير معتلة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
7	80	الرابعة	لغويات	اكتب مفرد الجموع الآتية (جموع تكسير) (الجفون، السهول، الفوائد، الغصون، الشجون)	تصريف	-	جدول يتكون من عمودين الأول للجمع، والآخر لكتابة المفرد..	الكلمات: (4 منها على وزن فعول، 1 على وزن فواعل)
8	100	الخامسة	قراءة	استخدم المعجم في الكشف عن معاني الكلمات، ثم رتبها في الشكل المجاور بحسب ورودها في المعجم. (وفود، دقّت، حاجب)	اشتقاق	1.2.1 1.7.7 1.4.2 2.4.2		كلمة معتلة- مثال (وف د) والأخريان صحيحتان
9	104	الخامسة	لغويات	اشتق من الجذر (عرف) كلمات ثم أكمل بها المخطط	اشتقاق	1.1.2	خطاطة في منتصفها الفعل (عرف) وتتفرع منها 4 دوائر ملونة فارغة لوضع الكلمات المشتقة.	
10	116	السادسة	القراءة	استعن بالمعجم لمعرفة معنى الكلمة (الركن، نفايات).	اشتقاق	1.2.1 1.7.7 2.4.2	سؤال مباشر ومقابل الكلمة فراغ لكتابة الإجابة.	الجذر (نفي) معتل ناقص.
11	117	السادسة	القراءة	اذكر مثالين من القصيدة على توافر الإيقاع الموسيقي والوزن بين المقاطع مثل (الساكن، الداكن)	أوزان وصيغ	13.3.3	سؤال مباشر في أسفله فراغ لكتابة الإجابة.	الأسماء المطلوب استخراجها على وزن فاعل.
12	118	السادسة	لغويات	أذكر مفرد (أزهاري، صخوري، الأعماق، قناديلي)	تصريف	-	سؤال مباشر ومقابل الكلمة فراغ لكتابة الإجابة.	
13	121	السادسة	الكلمة والجملة	ارسم دائرة حول الكلمات الدالة على جمع المذكر السالم	تصريف	2.3.3	أسفل السؤال وضعت الخيارات مرتبة بشكل عمودي.	خصص للدرس أمثلة، وقاعدة، و4 تدريبات في التصريف. من ضمن

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
								الخيارات (مجانين، مساكين بساتين، يذهبون) للتأكد من فهم الطالب.
14	121	السادسة	الكلمة والجملة	عين جمع المذكر السالم في الجمل الآتية، واذكر مفرده. (5 كلمات)	تصريف	2.3.3	جدول يتكون من عمودين (الجمع، ومفرده)	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
15	122	السادسة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالإجابة الصحيحة من بين البدائل (4 كلمات)	تصريف	2.3.3	اختيار من متعدد	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
16	122	السادسة	الكلمة والجملة	حول الكلمات في الجمل من المفرد إلى الجمع وغير ما يلزم (الصادق، بالمشرف، المهذب)	تصريف	2.3.3	سؤال مباشر، أسفل كل جمل فراغ للإجابة.	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
17	123	السادسة	الكلمة والجملة	اجمع الكلمتين (اللاعب، الزائر) جمع مذكر سالم، ثم ضع الجمع في جملتين مفيدتين في حالتي الرفع والنصب.	تصريف	2.3.3	وضع الكلمتين في دائرتين ملونتين، ويخرج من كل منهما سهمين يشيران إلى دائرتين ملونتين لكتابة الجمع، ثم مستطيل لكتابة الجملة	التدريب خاص بالرفع والنصب فقط، كان من الممكن إضافة الجر لسهولته.
18	135	السابعة	القراءة	هات جذر كل من) الطابع، الفاخرة) ثم اكتب المعنى في الجدول.	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 1.7.7	جدول مثل ثلاثة أعمدة (الكلمة، الجذر، المعنى)	الكلمات صحيحة غير معتلة
19	138	السابعة	لغويات	أكمل مصادر الأفعال الآتية قياسا على المثالين في الجدول، 4 أفعال على وزن استفعل.	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول من عمودين (الفعل، المصدر)	يوجد مثالين للاسترشاد، كل الأفعال على وزن (استفعل) ومصدرها (استفعال) ومنها 3 أفعال ناقصة معتلة، بينما هذا المصدر غير وارد في المعيار. ويتطلب الأفعال الصحيحة لا المعتلة.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
20	141	السابعة	الكلمة والجملة	عين جمع المؤنث السالم في الجمل (5 جمل) واذكر مفرده.	تصريف	3.3.3	3 أعمدة، الأول للجملة، والثاني لجمع المؤنث، والثالث لمفرده.	خصص للدرس أمثلة، وقاعدة، و3 تدريبات في التصريف
21	141	السابعة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل وضعها في الفراغ	تصريف	3.3.3	اختيار من متعدد	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
22	142	السابعة	الكلمة والجملة	هات جمع الكلمتين (الحسنة، المنافسة) ثم ضعه في جملتين (في حالتي الرفع والنصب)	تصريف	3.3.3	وضع الكلمتين في دائرتين ملونتين، يقابل كل منهما دائرتين ملونتين لكتابة الجمع، ثم مستطيل لكتابة الجملة	التدريب خاص بالرفع والنصب فقط، كان من الممكن إضافة الجر لسهولته.

الملحق رقم(ث): المعارف الصرفية في كتاب الصف الخامس الفصل الثاني

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	13	مدخل الكتاب	قراءة	حول الفعل (ستر) إلى الأوزان المبينة في الجدول (مفعول، تفعّل)	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول يتضمن الكلمة، والأوزان المطلوبة، أسفل كل وزن خلية فارغة لكتابة الإجابة	يوجد مثال للاسترشاد (ستر، ساتر)
2	22	الأولى	قراءة	صنف الكلمات وفق جذرها اللغوي (9) كلمات	اشتقاق	2.1.2	ثلاثة أعمدة لوضع الكلمات المشتركة الجذر بالتتابع أسفل بعضها البعض.	كل 3 كلمات تنتمي إلى نفس الجذر (شجر، زرع، قول) منها جذر معتل أجوف.
3	30	الأولى	الكلمة والجملة	حول الجملة من المثنى إلى الجمع مع تغيير ما يلزم: (جلس الطفل أمام البحر يتأمل جمال المنظر)	تصريف	6.1.3	جملة وأسفلها فراغ للمثنى، وآخر للجمع.	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
4	40	الثانية	القراءة الجهرية	اقرأ الأفعال الآتية ولاحظ فك تشديد الضمير (مرّ، أحبّ، ظنّ) (مررت، أحببت، ظننت)	تصريف	1.10.1	من مفردات القصيدة المدروسة	من معاييردرس الإملاء فك التضعيف.
5	45	الثانية	لغويات	حدد مفرد كل كلمة (4 كلمات جمع)	تصريف	-	جدول، عمود يتضمن الجمع، والآخر لكتابة المفرد.	
6	66	الثالثة	لغويات	أكمل الجدول بمصادر الأفعال كما في المثال (دبَّر، رتَّب، سدّد، روّج)	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول يتضمن الفعل، والعمود الثاني للمصدر	الفعل في نص المعيار
7	79	الرابعة	القراءة	رتب الكلمات (الفتك، الشرك، عُصبة) حسب ورودها في المعجم، واكتب معانيها	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 1.7.7	جدول يتضمن عمود لكتابة الكلمات مرتبة، وآخر لكتابة المعنى.	
8	83	الرابعة	لغويات	اكتب مصادر الأفعال التي في العمود الأول، مستفيدا من المثال (4 أفعال على وزن افتعل)	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول يتضمن عمود للكلمة، وآخر لكتابة لمصدر.	المصدر غير وارد في نص المعيار، والوارد الوزن انفعل)
9	90	الرابعة	إملاء	اكتب ماضي الأفعال المضارعة	تصريف	؟	جدول يتضمن عمود للفعل المضارع، وآخر لكتابة ماضيه.	التدريب في درس الألف اللينة في نهاية الأفعال، وكافة الأفعال معتلة الآخر ناقصة.
10	108	الخامسة	لغويات	أكمل الجدول (الإتيان بمفرد كلمتين، وجمع كلمتين)	تصريف	-	جدول يتضمن عمود لكتابة المفرد، وآخر لكتابة الجمع.	
11	114	الخامسة	الإملاء	املأ الفراغ بالكلمات الصحيحة مما بين القوسين (7) جمل.	تصريف	1.9.1	7جمل تتضمن فراغات، ومقابل كل جملة خيارين يختار الطالب أحدهما للإجابة.	ضمن دروس الإملاء (حذف النون للإضافة)

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
								ضمن الخيارات (كلمات بصيغة المثنى والجمع) لا تحذف نونها لأنها ليست مضافة.
12	114	الخامسة	الإملاء	حول الكلمة التي تحتها خط إلى مثنى، ثم جمع مذكر سالم، وغير ما يلزم. (شارك معلم العلوم الطلاب...)	تصريف	1.9.1	فراغ – سؤال مباشر	ضمن دروس الإملاء (حذف النون للإضافة) التغيير في كلمة واحدة.
13	124	الخامسة	لغويات	استخرج من الفقرة صفة منصوبة	تصريف	2.1.3	3 أبيات من القصيدة المدروسة يستخرج منها صفة واحدة.	النشاط الوحيد لهذا المعيار في الكتاب
14	149	السابعة	الكلمة والجملة	استخرج اسم الفاعل و اكتب فعله الثلاثي الذي اشتق منه (5جمل)	اشتقاق	13.3.3	جدول يتضمن عمودا للجملة، وآخر لاسم الفاعل، وثالث لفعل الذي اشتق منه.	لاسم الفاعل درس مستقل ضمن دروس المعارف النحوية، ويتضمن أمثلة و3 تدريبات.
15	149	السابعة	الكلمة والجملة	ضع اسم الفاعل ثم وظفه في جملة مفيدة.	اشتقاق	13.3.3	جدول يتضمن عمودا للفعل، وآخر لاسم الفاعل، وثالث لتوظيف اسم الفاعل في جملة.	
16	150	السابعة	الكلمة والجملة	أعد كتابة الجمل بوضع صيغة اسم الفاعل مكان الكلمات الملونة وغير ما يلزم.	اشتقاق	13.3.3	5 عبارات لونت في كل عبارة كلمة (صحيحة غير معتلة) وأسفل كل عبارة فراغ لتدوين الإجابة.	
17	156	السابعة	الإملاء	أكمل الفراغ بفعل ماض مناسب مما بين القوسين مع تغيير ما يلزم (ردّ، صدَّ، شدَّ، ودَّ).	تصريف	1.10.1	جمل تتضمن فراغات يدون فيها فعلا واحدا من الأفعال الموضوعة بين القوسين.	درس فك تشديد الفعل المضعّف

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
18	164	السابعة	القراءة	استخدم المعجم للكشف عن معاني الكلمات (4 كلمات) أفق، الشراع، يشق، يتأمل.	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 1.7.7	جدول يتضمن الكلمة وفراغ لمعناها.	
19	165	الثامنة	القراءة	املأ الفراغ بمفردات تشترك مع كلمة قارب في الجذر (ق ر ب)	اشتقاق	1.1.2	خطاطة يتوسطها الجذر (ق ر ب) وتتفرع عنه 3 دوائر ملونة لتدوين الإجابة.	يوجد مثال للاسترشاد، لا تدخل أسئلة الاشتقاق ضمن أسئلة تقييمات المادة، أقترح تخصيص درس متكامل لها وتوظيف معاييره في التقييمات.
20	171	الثامنة	الكلمة والجملة	بين العدد والمعدود في الجدول	تصريف	14.3.3 15.3.3	جدول يتضمن عمود للجمل، والثاني للعد، والثالث للمعدود	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، 3 تدريبات) ترتيبه متأخر والدرس من المعارف الجديدة، ويوظف في كافة المواد.
21	171	الثامنة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالعدد المناسب مما بين القوسين	تصريف	14.3.3 15.3.3	أربعة جمل تتضمن فراغات، ويقابل كل جملة خياران.	
22	171	الثامنة	الكلمة والجملة	أعد كتابة الأرقام بين الأقواس إلى حروف مراعيا قواعد العدد والمعدود.	تصريف	14.3.3 15.3.3	فقرة تتضمن 4 فراغات بجانب كل فراغ عدد مفرد (1،2،8،10)	
23	172	الثامنة	الكلمة والجملة	اكتب مع زميلك 3 جمل عن المدرسة موظفا الأرقام من 1-10)	تصريف	14.3.3 15.3.3	3 سطور فراغات (أ،ب،ج) لكتابة الجمل.	التمرين (تعاوني) يربط الطالب ببيئته، ومرفق بصورتين.

الملحق رقم(ج): المعارف الصرفية في كتاب الصف السادس الفصل الأول.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	20	الأولى	القراءة	استخدم معجمك للكشف عن معاني الكلمات الآتية ثم ضعها في جملة مفيدة من إنشائك	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 2.4.2	جدول ملون (الكلمة، المعنى، الجملة)	
2	23	الأولى	لغويات القراءة	أكمل كما في المثال (أنا أمارس هو اية السباحة) نحن. أنت..6ضمائر.	تصريف	10.2.3	وضعت الضمائر أسفل الجمل وبجانبها فراغ لتدوين الإجابة	يوجد مثال للاسترشاد به
3	23	الأولى	لغويات القراءة	أكمل كما في الجدول: (الإتيان بمصدري الفعلين مارس، شارك، ثم الإتيان بفعلي المصدر معاملة مساءلة.	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول ملون يتكون من عمودين أحدهما للفعل ويقابله عمود للمصدر.	يتضمن المعيار أوزان 6 مصادر، و اكتفى التدريب بأحدها.
4	36	الثانية	القراءة	استخدم المعجم لمعرفة معاني الكلمات ثم ضعها في جمل مفيدة (المرام، تهادى، قصّتها)	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 2.4.2	جدول يتضمن أعمدة (الكلمة، الجذر، المعنى، الجملة)	
5	39	الثانية	لغويات القراءة	املأ الفراغات بكلمات مشتقة من الفعل (وصل) كما في المثال.	اشتقاق	1.1.2 3.1.2	وضع الفعل في مربع ملون وأسفله مربعات تتضمن وزن، المصدروأسفله مربع	استرشاد بمثال الفعل معتل مثال، الأوزان المحددة في التدريب تختلف عن المحددة في صيغة المعيار.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
							ثالث لتدوين المصدر بعد صياغته على الوزن المحدد.	
6	42	الثانية	الكلمة والجملة	حول الأفعال إلى صيغة الأمر وغير ما يلزم؟ (4 جمل مضارعة) منها: أنت تستمع كي تنال العلم ...	تصريف	3.3.3	أسفل كل جملة فراغ لتدوين الإجابة.	التركيز على الفعل الأمر معتل الآخر للمفرد المذكر كما يتطلب المعيار، للدرس أمثلة وقاعدة و3 تدريبات.
7	43	الثانية	الكلمة والجملة	أكمل الجدول مسترشدا بالمثال (تحويل الفعل الماضي المعتل إلى أمر ثم وضعه في جملة) أكل، باع، مشى.	تصريف	3.3.3	جدول ملون يتكون من أعمدة (الفعل الماضي، الأمر، الجملة)	استرشاد بمثال 3 أفعل (صحيح، أجوف، معتل)
8	45	الثانية	الإملاء	اذكر مفرد الجموع الآتية رؤوس، لؤماء، مسائل، آبار، أفئدة، كؤوس)	تصريف	5.1	جدول غير ملون من عمودين (الجمع، المفرد)	استرشاد بمثال، 5 كلمات تتضمن همزة متوسطة.
9	58	الثالثة	القراءة	ابحث في المعجم عن معاني الكلمات (أطنبوا، أشاد ب، تحفة)	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 2.4.2	جدول ملون الكلمة ومعناها	كلمتان صحيحتان، وواحدة معتلة أجوف.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
10	78	الرابعة	القراءة	استخرج من المعجم معاني الكلمات (يائسا، استنجد، يؤويه)	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 2.4.2	جدول (الكلمة، الجذر، المعنى)	كلمتان صحيحتان، وواحدة معتلة لفيف مقرون وهو ومالم يدرسه الطالب.
11	99	الخامسة	القراءة	استخدم المعجم لمعرفة معاني الكلمات ثم ضعها في جمل مفيدة (نفدت، كسرة، تحرّي)	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 2.4.2	جدول يتضمن أعمدة (الكلمة، المعنى، الجملة)	فعلان صحيحان، وواحد معتل ناقص.
12	101	الخامسة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (اسم فاعل)	تصريف	6.1.3	استخراج اسم الفاعل من فقرة مقتطعة للنص المدروس.	أول سؤال عن اسم الفاعل
13	113	السادسة	القراءة	رتب الكلمات (شيمة، تجنى، ردي) حسب وروها في المعجم، ثم ابحث عن معناها، وأدخلها في جمل من عندك.	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 1.4.2 2.4.2	جدول يتضمن أعمدة (الكلمة مرتبة، المعنى، الجملة)	كلمتان صحيحتان، وواحدة معتلة ناقص. 3 مطلوبات
14	117	السادسة	لغويات القراءة	أكمل كما في الجدول: (الإتيان بمصدري الفعلين تعاطف، تصالح، ثم الإتيان	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول يتكون من عمودين أحدهما للفعل ويقابله عمود للمصدر.	يتضمن المعيار أوزان 6 مصادر، واكتفى التدريب بأحدها.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
				بأفعال المصادر: تساهم، تعامل، تفاهم.				
15	117	السادسة	لغويات القراءة	اكتب جمع المفردات الآتية شيمة، قلب، السيد، برعم، بحر	تصريف	-	سؤال مباشر الكلمة يقابلها فراغ للإجابة.	
16	139	السابعة	القراءة	استخدم المعجم المدرسي لمعرفة معاني الكلمات ثم ضعها في جمل مفيدة	اشتقاق	1.2.1 1.4.7 2.4.2	جدول يتضمن أعمدة (الكلمة، المعنى، الجملة)	الكلمات صحيحة غير معتلة
17	139	السابعة	القراءة	أذكر كلمات أخرى تشترك مع كلمة (معماري) في الجذر ثم اكتبها في المخطط	اشتقاق	1.1.2	مخطط على شكل سهم أفقي ملون يتضمن 3 مربعات ملونة.	
18	143	السابعة	لغويات القراءة	استخرج جمع المؤنث السالم من جملتين	تصريف	3.1.3	جدول لتصنيف جمع المؤنث، حكمه الإعرابي، علامته.	سيعيدها إلى المفرد ليعرف تصريفها إلى جمع المؤنث.
19	143	السابعة	لغويات القراءة	حدد العدد والمعدود وحكمه من حيث التذكير والتأنيث	تصريف	7.1.3	جدول يتكون من 3 أعمدة (العدد، المعدود، الحكم)	

الملحق رقم(ح): المعارف الصرفية في كتاب الصف السادس الفصل الثاني.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	16	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	أكمل الجدول (المفرد، الجمع) الجنة، النبي، ذرات، الحقوق.	تصريف	-	جدول يتكون من عمودين (المفرد، الجمع)	الإتيان بجمع كلمتين، ومفرد كلمتين
2	22	الأولى	القراءة	صنف مستعينا بالمعجم الكلمات حسب جذرها اللغوي (6) كلمات: الموارد، يتردد، يرتدي، التردد، يتوارد، الارتداد	اشتقاق	2.1.2	جدول ملون يتكون من 3 أعمدة (ردد، ردي، ورد)	فعل واحد صحيح، و1 معتل ناقص، 1 معتل أجوف. منها كلمة في الدرس (يرتدي)
3	27	الأولى	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة جمع مذكر سالم، جمع مؤنث سالم	تصريف	2.1.3 3.1.3	فقرة من سطرين مقتطعة من النص المدروس ويستخرج منها المطلوب.	
4	27	الأولى	لغويات القراءة	أعد كتاب العبارة بعد تغيير (الفتيات) إلى الأشخاص وتغيير ما يلزم: لا يعجبني الأشخاص الذين ينشرون مقاطع غير هادفة،	تصريف	2.1.3 3.1.3	سؤال مباشر، العبارة أسفلها فراغ للإجابة	
5	30	الأولى	الكلمة والجملة	حول الفعل الماضي إلى مبني للمجهول والعكس. (شكر، فهم، قرأ/ طُلب، عُلم)	تصريف	6.3.3	جدول ملون يتكون من عمودين، الماضي المبني للمعلوم، والماضي المبني للمجهول.	3 أفعال ماضية مبنية للمعلوم يحولها للمجهول. فعلين ماضيين مبنيين للمجهول يحولهما إلى المعلوم أفعال ثلاثية صحيحة
6	30	الأولى	الكلمة والجملة	ضع في الفراغ فعلا ماضيا مبنيا للمجهول (4 أفعال)	تصريف	7.3.3	4عبارات تتضمن فراغات للإجابة	أفعال ثلاثية صحيحة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
7	30	الأولى	الكلمة والجملة	حول الأفعال إلى المبني للمجهول وغيرما يلزم. (3جمل)	تصريف	7.3.3	3عبارات أسفل كل منها سطر للإجابة.	أفعال ثلاثية صحيحة
8	40	الثانية	القراءة	ابحث في المعجم عن معاني المفردات ثم دونها مرتبة في الجدول وفق ورودها في المعجم. (مرسى، تألق، فيض)	اشتقاق	1.2.1 1.4.2 2.4.2 1.4.7	جدول ملون يتضمن المعنى، الكلمة مرتبة	يفترض البدء بالكلمة مرتبة في العمود الأول.
9	46	الثانية	الكلمة والجملة	اخترمن الشكل المقابل الفعل المناسب وضعه في مكانه الصحيح.	تصريف	6.3.3 7.3.3	4 عبارات تتضمن فراغات، يقابها مخطط متعدد الألوان على شكل دائرة يحتوي أفعل مضارعة مبنية للمعلوم وأخرى مبنية للمجهول.	
10	46	الثانية	الكلمة والجملة	حول الفعل المضارع إلى مبني للمجهول والعكس. (يشرح، يسأل، يصوّب، يحمل) (تُصنع، يُراجع)	تصريف	6.3.3 7.3.3	جدول ملون من عمودين للفعل المضارع المبني للمجهول، والمبني للمعلوم	من ضمن الأفعال فعل واحد معتل أجوف والمعياريحدد الأفعال الصحيحة.
11	46	الثانية	الكلمة والجملة	ابن الأفعال المضارعة الآتية للمجهول: يقطف، تمسح، يسمع.	تصريف	6.3.3 7.3.3	أمام كل كلمة فراغ للكتابة.	أفعال صحيحة
12	49	الثانية	كتابة إملاء	اجمع كل اسم مما يلي (هدية، دنيا، ربوة، عطية)	تصريف	7.1	جدولين صغيرين ملونين	من معايير الإملاء الألف اللينة
13	69	الثالثة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة اسم فاعل	اشتقاق	6.1.3	فقرة من النص المدروس ويستخرج منها اسم الفاعل..	التمرين الأول الوارد ل (اسم الفاعل) في الكتاب.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
14	69	الثالثة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة جمع مذكر	تصريف		فقرة من النص المدروس ويستخرج منها جمع مذكر	
15	71	الثالثة	الكلمة والجلمة	استخرج اسم المفعول ثم بين الفعل الذي اشتق منه (مشهور، مكتوب، ممنوع، موجود)	اشتقاق	8.3.3	فقرة قصيرة أسفلها جدول أفقي يتضمن اسم المفعول في صف، وفعله في الصف الآخر.	خصص للدرس أمثلة وقاعدة و3 تدريبات ومدرج تحت موضوعات المعرفة النحوية. أحد الأفعال معتل أجوف.
16	71	الثالثة	الكلمة والجلمة	أكمل الجمل باسم مفعول مناسب للمعنى مستعينا بالأفعال الموجودة بين القوسين. (سمح، ظلم، حبّ، كره، سأل)	اشتقاق	8.3.3	عبارات تتضمن فراغات للإجابة.	الأفعال كلها صحيحة.
17	71	الثالثة	الكلمة والجلمة	هات اسم المفعول من الفعلين الآتيين وضعهما في جملتين من إنشائك	اشتقاق	8.3.3	جدول ملون مكون من 3 أعمدة (الفعل، اسم المفعول، الجملة)	تمرين شامل.
18	82	الرابعة	لغويات القراءة	هات معنيين مختلفين لكل كلمة مما يأتي، ثم ضع كل معنى في جملة من تعبيرك. (الحديث، سائر) يمكنك الاستعانة بالمعجم.	اشتقاق	1.4.7 1.2.1 2.4.2	جدول ملون فيه الكلمة، يتفرع منها سهمين ثم فراغين لكل معنى، وفراغين لكل جملة.	
19	88	الرابعة	لغويات القراءة	أكمل الجدول بكلمات متشابهة في الوزن	أوزان وصيغ	1.2.1	جدول أفقي يتضمن الفعل في صف، والمصدر في صف أسفله.	يوجد مثال للاسترشاد. المصادر على ورن (تفعَّل، تفعُّل)
20	92	الرابعة	كتابة إملاء	املأ الفراغات بالكلمة المناسبة مما يليها.	تصريف	1.6.1 2.1.3	4 عبارات تتضمن فراغات، يقابل كل عبارة خيارين	درس حذف النون للإضافة من المثنى والجمع

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
						3.1.3		
21	92	الرابعة	كتابة إملاء	أكمل الفراغ وفق المطلوب بين القوسين	تصريف	1.6.1 2.1.3 3.1.3	4 عبارات مقابل كل عبارة مطلوب محدد	درس حذف النون للإضافة. من المثنى والجمع
22	100	الخامسة	القراءة	ابحث عن معاني الكلمات في المعجم ثم اكتبها في الجدول (المعتكر، الأغبر، انبرى)	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 1.4.7	جدول ملون يتضمن الكلمة ومعناها.	الجذر بري لفعل معتل ناقص
23	111	الخامسة	كتابة إملاء	هات مفرد (آلات، آداب، آفاق، آجال) هات جمع: (رأي، مئذنة، جزء، مفاجأة).	تصريف	8.1	جدول صغير للمفرد، وآخر للجمع.	ن معايير الإملاء، درس الألف الممدودة.
24	129	السادسة	الكلمة والجملة	امل الفراغ بالعدد المناسب مما بين القوسين	تصريف	7.1.3	3 عبارات تتضمن فراغات، ومقابل كل عبارة خيارين.	درس العدد،
25	129	السادسة	الكلمة والجملة	اكتب الأرقام في الجمل بالحروف	تصريف	7.1.3	4 عبارات أسفل كل منها فراغ لتدوين الإجابة.	درس العدد
26	129	السادسة	الكلمة والجملة	ضع مكان النقط عدد مناسبا	تصريف	7.1.3	جملتان تتضمنان 3 فراغات.	درس العدد
27	129	السادسة	الكلمة والجملة	اكتب 5 جمل عن محتويات الحقيبة المدرسية موظفا الأعداد ومستفيدا من الصورة	تصريف	7.1.3	صورة لحقيبة مدرسية وبجوارها قرطاسية متنوعة.	درس العدد
28	139	السابعة	قراءة	ابحث عن مادة الكلمات الآتية في المعجم ثم ضعها في جمل (تصفر، يزهر، شادها)	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 1.4.7	جدول ملون من 3 أعمدة الكلمة والجذر والجملة	لأفعال معتل ناقص، لم يشر إلى استخراج المعنى

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	المعيار المفعّل	النشاط	ملاحظات
29	143	السابعة	لغويات القراءة	اكتب مصادر الأفعال الآتية دبّر، علّم، قدّم، فضّل، عرّف	أوزان وصيغ	3.1.2	جدول يتكون من عمودين (الفعل، المصدر)	الأفعال على وزن فعّل، وهي الصيغة الواردة في المعيار.
30	160	الثامنة	قراءة	استخدم المعجم لاستكشاف الفرق في المعنى بين كلمتي (حُلم، حِلم)	اشتقاق	1.2.1 2.4.2 1.4.7	سؤال مباشر مع فراغين الإجابة	مشترك لفظي
31	164	الثامنة	كتابة إملاء	املأ الفراغ بما هو مطلوب: جمع منشأة، جمع أدب، ماضي ينمو.	تصريف	7.1 8.1	عبارات تتضمن فراغات يقابلها المطلوب.	معايير الإملاء (الألف الممدودة، الألف اللينة)

ملحق رقم(خ): معايير ونتاجات المعارف الصرفية للصف الرابع في وثيقة معايير 2018 م

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة						
1	2.1 محاولة تهجئة الكلمات الجديدة باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات ومنها: تقسيم الكلمات إلى	1.2.1	يتعرف الكلمات الجديدة قراءة وكتابة باستخدام واحدة أو أكثر من إستراتيجيات التهجئة مثل: - تقسيم الكلمات إلى بوادئ وجذور ولواحق. البوادئ مثل: (استـ) في كلمتي: استعمل، استخدم، والجذر: عمل، وخدم. واللواحق مثل: (ات) في نهاية كلمتي: مناسبات، فعاليات. - استخدام المعجم المدرسي الورقي أو الرقمي للتحقق من ضبط الكلمات وتهجئتها.	اشتقاق	-	-

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة						
		سو ابق وجذوروالواحق. - استخدام المعاجم.				
2	3.1	تعزيز استخدام الفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة للتعبير عن المعنى واشتقاق المفردات.	1.3.1	يفرّق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة نطقا وكتابة مثل (سمَحَ- سامَحَ).	تصريف	ص30	-
			2.3.1	يميز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وارتباطها باشتقاق المفردات ومعانيها (مثال: سمع سميع، عمل عامل، غزل غزال...)	اشتقاق	ص30 (مرتان)	-
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (2) تعرف المفردات وتنميتها						
3	1.2	استخدام الاشتقاق لتكوين كلمات جديدة مشتقة من جذر الكلمة	1.1.2	يشتق كلمات جديدة من جذر الكلمة (مثل: عمل، عامل، أعمال، استعمل)	اشتقاق	60-30-40	-
			2.1.2	يصنف مجموعة من الكلمات المشتقة حسب جذرها.	اشتقاق	-	63
			3.1.2	يستخدم القياس لتوليد المصادر من الأفعال الصحيحة للأوزان (فعّل، فاعل) مثل: (قدّم: تقديم)، (ساعد: مساعدة).	أوزان وصيغ	82 - 97 (المصدر تفعيل، مفاعلة)	128 (المصدر تفعيل)
4	4.2	معرفة تنظيم معاجم بسيطة واستخدامها	1.4.2	يتعرّف تنظيم معاجم بسيطة.	اشتقاق	-	-
			2.4.2	يرتب حسب المعجم مجموعة من المفردات التي لا يحتوي جذرها حرف علة.	اشتقاق	79-19-111-	42

م		معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
		لمعرفة معاني الكلمات التي لا تحتوي حروف علة.	3.4.2	يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات التي لا تحتوي حرف علة.	اشتقاق	79 –- 94- 111- 130	42- 163 مرتان
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (3) تنمية معرفته النحوية							
5	2.3	التعزيز والتوسع في استخدام: موافقة الضمير المتصل بالفعل الماضي لما يعود عليه في العدد والجنس.	8.2.3	يوافق بين الضمير المتصل بالفعل الماضي وما يعود عليه في العدد والجنس مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا، الفتاتان حضرتا، الفتيات حضرن.	تصريف	25- 115	45
6	3.3	تعرّف واستخدام: - الجملة الفعلية (الماضي والمضارع مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع). - الصفة وموافقتها للموصوف.	4.3.3	يوظف الفعل الماضي في جمل من إنشائه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع.	تصريف	25 مرتان	-
			5.3.3	يوظف الفعل المضارع في جمل من إنشائه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع.	تصريف	ص46 مرتان63	-
			10.3.3	يطابق بين الصفة وموصوفها في الجنس والعدد والتعريف والتنكير والإعراب.	تصريف	-	48 (3 مرات)109- 167
			11.3.3	يطابق بين الصفة والموصوف المعرف بالإضافة مثل (لعبة الولد الجديدة).	تصريف	-	48- 167
			14.3.3	يتعرّف المثنى وعلامات إعرابه.	تصريف	136 (3مرات)	-
مجال القراءة (7) تنمية استراتيجيات القراءة							

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
	مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة					
7	7.7 استخدام معاجم ميسرة لمعرفة معاني الكلمات.	1.7.7	يفسر معاني بعض الكلمات غير المألوفة له باستخدام معجم ورقي أو رقمي بسيط.	اشتقاق	79 –- 94- 111- 130	42- 163 مرتان
	مجال: القراءة (8) تنمية مهارات القراءة للفهم					
8	3.8 تعرّف دور الإيقاع والقافية والسجع في النثر والشعر	3.3.8	يحاكي أنماط القوافي والكلمات المسجوعة التي درسها لتوليد أمثلة جديدة من إنشائه.	أوزان وصيغ	113- 42 مرتان	83- 145-44 مرتان

الملحق رقم(د): معايير ونتاجات المعارف الصرفية للصف الخامس في وثيقة معايير 2018 م

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
	مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة					
1	2.1 تعزيز القدرة على تهجئة الكلمات الجديدة باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات ومنها: - تقسيم الكلمات إلى سوابق وجذور ولواحق. - استخدام المعاجم لتعزيز معرفة الأبجدية بالترتيب. - القياس على كلمات أخرى مشابهة باستخدام قواعد الصرف.	1.2.1	يتعرف الكلمات الجديدة قراءة وكتابة باستخدام واحدة أو أكثر من إستراتيجيات التهجئة مثل: - تقسيم الكلمات إلى بوادئ وجذور ولواحق. البوادئ مثل: (استـــ) في كلمتي: استعمل، استخدم، والجذر: عمل، وخدم. واللواحق مثل: (ات) في نهاية كلمتي: مناسبات، فعاليات.. - استخدام المعجم المدرسي الورقي في البحث عن معنى الكلمات لتعزيز معرفته الأبجدية بالترتيب. - استخدام القياس على كلمات أخرى مشابهة باستخدام قواعد الصرف، مثل: اشتقاق محجر قياسًا على مصنع.	اشتقاق	-	-

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
2	9.1	تعرف حذف النون للإضافة في المثنى والجمع.	1.9.1	يحذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة. (مثل: مخرجا البرنامج - مخرجو البرنامج).	تصريف	-	114 (مرتان)
3	10.1	تعرف فك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر.	1.10.1	يفك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر. (مثل: - عَدَّ/ عَدَدْتُ، شَدَّ/شَدَدْنا.)	تصريف	-	156 40
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (2) تعرف المفردات وتنميتها							
4	1.2	استخدام الاشتقاق لتكوين كلمات جديدة مشتقة من جذر الكلمة، والتأكد من معناها.	1.1.2	يشتق كلمات جديدة من جذر الكلمة.	اشتقاق	104	165
			2.1.2	يصنف مجموعة من الكلمات المشتقة حسب جذرها.	اشتقاق	-	22
			3.1.2	يستخدم القياس لتوليد كلمات على وزن المصدر من الأفعال الصحيحة للأوزان (فعّل، فاعَل، تفاعَل، انفَعَل). مثل: تعامَل: تعامُل، انكسر: انكسار	أوزان وصيغ	138	13(مفعول، تفعّل) 66(تفعيل) 83 (افتعل)
			4.1.2	يستخدم المعجم للتأكد من معنى كلمات جديدة اشتقها من جذر الكلمة.	اشتقاق	12- 37- 38- 61- 100- 135- 116	79
5	4.2	تعزيز معرفة المعاجم واستخدامها للبحث عن معاني الكلمات التي لا تحتوي حروف علة.	1.4.2	يرتب مجموعة من المفردات التي لا يحتوي جذرها حرف علة حسب ترتيب المعجم.	اشتقاق	61- 100	79- 164
			2.4.2	يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات التي لا تحتوي حروف علة.	اشتقاق	12- 38- 61- 100- 135-116	79- 164
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (3) تنمية معرفته النحوية							
6	1.3	مراجعة وتعزيز الموضوعات التي درسها في الصفوف السابقة.	2.1.3	يطابق بين الصفة وموصوفها في التذكير والتأنيث والعدد والتعريف والتنكير والإعراب	تصريف	-	124

م		معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
			6.1.3	يستخدم المثنى ويعربه.	تصريف	-	114-30
			7.1.3	يستخدم الماضي والمضارع مع المفرد والمثنى والجمع.	تصريف	-	30
7	2.3	التعزيز والتوسع في استخدام: - مو افقة الضمير المتصل بالفعل لما يعود عليه في العدد.	5.2.3	يو افق بين الضمير المتصل بالفعل الماضي وما يعود عليه في العدد، مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا.	تصريف	-	30
			6.2.3	يو افق بين الضمير المتصل بالفعل المضارع وما يعود عليه في العدد، مثل الولدان يحضران، الأولاد يحضرون.	تصريف	-	30
8	3.3	تعرف واستخدام: - جمع المذكر السالم - جمع المؤنث السالم - اسم الفاعل من الثلاثي الصحيح - العدد والمعدود (10-1)	2.3.3	يتعرف جمع المذكر السالم وعلامات إعر ابه.	تصريف	121 (5مرات)	114-29
			3.3.3	يتعرف جمع المؤنث السالم وعلامات إعر ابه.	تصريف	141 (3مرات)	-
			13.3.3	يصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (فاعِل) مثل: كتب: كاتب، عمل: عامل.	اشتقاق	117	148 (مرتان) - 150
			14.3.3	يستخدم العددين (1، 2) مطابقًا بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.	تصريف	-	171
			15.3.3	يستخدم الأعداد (10-3) مخالفًا بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.	تصريف	-	172 (4مرات)
مجال: القراءة (7) تنمية استر اتيجيات القراءة							
9	7.7	استخدام معاجم ميسرة لمعرفة معاني الكلمات و إيجاد المترادفات.	1.7.7	يحدد معنى الكلمات غير المألوفة له باستخدام معجم ورقي أو رقمي بسيط.	اشتقاق	12- 38-61- 135 -116-100	164 -79
			2.7.7	يستخدم معاجم ميسرة للكشف عن مفردات مترادفة في المعنى.	اشتقاق	12	-

الملحق رقم(ذ): معايير ونتاجات المعارف الصرفية للصف السادس في وثيقة معايير 2018 م

م		معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
1	2.1	تهجئة الكلمات الجديدة باستخدام الاستراتيجيات التي تعلمها في السنوات السابقة.	1.2.1	يتعرف الكلمات الجديدة قراءة وكتابة باستخدام واحدة أو أكثر من إستراتيجيات التهجئة التي تعلمها في السنوات السابقة مثل: - القياس على كلمات أخرى مشابهة باستخدام قواعد الصرف. - استخدام المعاجم.	45 اشتقاق	-	-
2	6.1	تعرف واستخدام حذف النون للإضافة في المثنى والجمع.	1.6.1	يحذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة. (مثل: شاهدت لاعبَيْ/ لاعبي الفريق يتدربون).	تصريف	-	92 (مرتان)
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (2) تعرف المفردات وتنميتها							
3	1.2	استخدام الاشتقاق لتكوين كلمات جديدة مشتقة من جذر الكلمة نفسها لزيادة حصيلة المفردات وتعزيز مهارات التهجئة.	1.1.2	يشتق كلمات جديدة من جذر الكلمة.	اشتقاق	39	139-22
			2.1.2	يصنف مجموعة من الكلمات المشتقة حسب جذرها.	اشتقاق	-	22
			3.1.2	يستخدم القياس لتوليد المصادر من الأفعال الصحيحة للأوزان (فعّل، فاعَل، تفاعَل، انفَعَل، افتعل، استفعل). مثل: (ابتعد: ابتعاد، استعمل: استعمال)	أوزان وصيغ	117 /39 /23 (المصادر المفعلة: تفاعُل، فُعُول، تفعيل، مُفاعلَة، مفعول)	143(المصدر المفعل: تفعيل) 88 (المصدر المفعل: تفعُّل، افتعال)
			4.1.2	يستخدم كلمات جديدة اشتقها من جذر الكلمة في جمل مفيدة.	اشتقاق	-	-
4	4.2	استخدام معاجم بسيطة بكفاءة لمعرفة معاني الكلمات، بما في ذلك الكلمات التي بها حروف علة.	1.4.2	يرتب مجموعة من المفردات التي قد تحتوي حروف علة حسب ترتيب المعجم.	اشتقاق	113	40

م		معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
			2.4.2	يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات بما في ذلك الكلمات التي بها حروف علة.	اشتقاق	/20/ 36 /99 /78/58 139 /113	160 /82/40
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (3) تنمية معرفته النحوية							
5	1.3	مراجعة وتعزيز الموضوعات التي درسها في الصفوف السابقة.	2.1.3	يستخدم جمع المذكر السالم ويعربه.	تصريف		92
			3.1.3	يستخدم جمع المؤنث السالم ويعربه.	تصريف	143	
			6.1.3	يصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (فاعل).	اشتقاق	69-101	69
			7.1.3	يستخدم الأعداد (10-1) مراعيا قواعد المخالفة والمطابقة بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.	تصريف	143	129 (4مرات).
6	2.3	التعزيز والتوسع في استخدام: - مو افقة الضمير المتصل بالفعل لما يعود عليه في العدد والجنس.	9.2.3	يو افق بين الضمير المتصل بالفعل الماضي وما يعود عليه في العدد والجنس، مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا. الفتاتان حضرتا، الفتيات حضرن.	تصريف	-	-
			10.2.3	يو افق بين الضمير المتصل بالفعل المضارع وما يعود عليه في العدد، مثل: الولدان يحضران، الأولاد يحضرون. الفتاتان تحضران، الفتيات يحضرن.	تصريف	23	-

م		معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة الصرفية	تكراره ف1	تكراره ف2
		مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة					
7	3.3	تعرف واستخدام: - الأمر للأفعال الصحيحة ومعتلة الآخر. الفعل المبني للمجهول. - اسم المفعول من الثلاثي الصحيح	3.3.3	يصوغ فعل الأمر من الأفعال المعتلة الآخر مثل: دعا: ادعُ..	تصريف	43 /42	-
			6.3.3	يميّز الفعل المبني للمجهول من الفعل المبني للمعلوم.	تصريف	-	46 (3مرات)
			7.3.3	يصوغ الفعل المبني للمجهول من الفعل الثلاثي الصحيح في الماضي والمضارع.	تصريف	-	30(3 مرات) 46 (3مرات)
			8.3.3	يصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (مفعول) مثل: كتب: مكتوب، عمل: معمول.	اشتقاق	-	71 (3 مرات)
		مجال: القراءة (7) تنمية استراتيجيات القراءة					
8	4.7	استخدام معاجم ميسرة للتحقق من صحة التهجئة ومعرفة معاني الكلمات ومرادفاتها.	1.4.7	يحدد معنى الكلمة باستخدام معجم ورقي شائع مناسب.	اشتقاق	20/36 /78/58 99/ 113/ 139	160 /100/82/40
			2.4.7	يضع قائمة بمترادفات الكلمة بالاستعانة بالمعجم.	اشتقاق	-	-
			3.4.7	يتحقق من صحة تهجئته للكلمة بالعودة إلى معجم ميسر.	اشتقاق		

الملحق رقم(ر) تتبع مسار المعارف الصرفية في وثيقة معايير للصفوف (4-5-6) ابتدائي

المجال	المحور ورقمه	المعارف الصرفية والتركيبية في وثيقة المعايير	نوعها	حضورها في وثيقة المعايير			تفعيلها في الكتاب
				رابع	خامس	سادس	
الكلمة والجملة	(1) تعزيز مهارات التهجئة	(19) توظيف استراتيجيات تهجئة الكلمات: مثل تقسيم الكلمات إلى بوادئ وجذور ولواحق، استخدام المعجم المدرسي الورقي أو الرقمي للتحقق من ضبط الكلمات وتهجئتها.	اشتقاق	√	√	×	لم يفعل
		استخدام القياس على كلمات أخرى مشابهة باستخدام قواعد الصرف،	أوزان وصيغ	×	√	√	لم يفعل
		(20) يفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة نطقا وكتابة	تصريف	√	×	×	درس مستقل
		(21) يحذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة. (مخرجا البرنامج - مخرجو البرنامج).	تصريف	×	√	√	درسان مستقلان
		(22) يفك تشديد الفعل المضعف مع بعض الضمائر. (مثل: - عَدَّ/ عَدَدْتُ، شَدَّ/شَدَدْنا.)	تصريف	×	√	×	درس مستقل
	(2) تعرف المفردات وتنميتها	(23) يستخدم القياس لتوليد المصادر من الأفعال الصحيحة للأوزان.	أوزان وصيغ	√ فعّل- فاعل	√ فعّل- فاعل- تفاعل-انفعل	√ فعّل- فاعل- تفاعل-انفعل- افتعل-استفعل	مفعل
		(24) يتعرف تنظيم معاجم بسيطة	اشتقاق	√	×	×	لم يفعل
		(25) يشتق كلمات جديدة من جذر الكلمة.	اشتقاق	√	√	√	مفعل
		يستخدم كلمات جديدة اشتقها من جذر الكلمة في جمل مفيدة.	اشتقاق	×	×	√	غير مفعل
		(26) يصنف مجموعة من الكلمات المشتقة حسب جذرها.	اشتقاق	√	√	√	مفعل
		(27) يرتب حسب المعجم مجموعة من المفردات التي لا يحتوي جذرها حرف علة.	اشتقاق	√	√	×	مفعل
		يرتب مجموعة من المفردات التي قد تحتوي حروف علة حسب ترتيب المعجم	اشتقاق	×	×	√	مفعل
		(28) يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات التي لا تحتوي حرف علة.	اشتقاق	√	√	×	مفعل
		يستخدم المعجم للتأكد من معنى كلمات جديدة اشتقها من جذر الكلمة.	اشتقاق	×	√	√	مفعل
		يستخدم معاجم بسيطة لمعرفة معاني الكلمات بما فيها الكلمات التي بها حروف علة.	اشتقاق	×	×	√	مفعل
	(3)	(29) يوافق بين الضمير المتصل بالفعل الماضي وما يعود عليه في العدد والجنس مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا، الفتاتان حضرتا، الفتيات حضرن.	تصريف	√	√	√	لم يفعل في الصف السادس

المجال	المحور ورقمه	المعارف الصرفية والتركيبية في وثيقة المعايير	نوعها	حضورها في وثيقة المعايير			تفعيلها في الكتاب
				رابع	خامس	سادس	
	تنمية معرفته النحوية	(30) يوافق بين الضمير المتصل بالفعل المضارع وما يعود عليه في العدد، (الولدان يحضران، الأولاد يحضرون.)	تصريف	√	√	√	لم يفعل في الصف السادس
		(31) يوظف الفعل الماضي في جمل من إنشائه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع.	تصريف	√	√	√	
		(32) يوظف الفعل المضارع في جمل من إنشائه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع.	تصريف	√	√	√	درس متكامل في رابع فقط
		(33) يطابق بين الصفة وموصوفها في الجنس والعدد والتعريف والتنكير والإعراب.	تصريف	√	√	×	درس متكامل في رابع فقط
		يطابق بين الصفة والموصوف المعرف بالإضافة مثل (لعبة الولد الجديدة).		√	×	×	درس متكامل في رابع فقط
		(34) يتعرف المثنى وعلامات إعرابه.	تصريف	√	√	×	درس متكامل في رابع فقط
		(35) يتعرف جمع المذكر السالم وعلامات إعرابه.	تصريف	×	√	√	درس متكامل في خامس فقط
		(36) يتعرف جمع المؤنث السالم وعلامات إعرابه.	تصريف	×	√	√	درس متكامل في خامس فقط
		(37) يصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (فاعِل) مثل: كتب: كاتب،	اشتقاق،	×	√	√	درس متكامل في خامس فقط
		(38) يستخدم العددين (1، 2) مطابقًا بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.	تصريف	×	√	√	درس متكامل
		يستخدم الأعداد (3-10) مخالفًا بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.					
		(39) يصوغ فعل الأمر من الأفعال المعتلة الآخر مثل: دعا: ادعُ.	تصريف	×	×	√	درس متكامل
		(40) يميّز الفعل المبني للمجهول من الفعل المبني للمعلوم.	تصريف	×	×	√	درس متكامل
		(41) يصوغ الفعل المبني للمجهول من الفعل الثلاثي الصحيح في الماضي والمضارع.	تصريف	×	×	√	درس متكامل
		(42) يصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الصحيح على وزن (مفعول)	اشتقاق	×	×	√	درس متكامل
القراءة	(7) تنمية استراتيجيات القراءة	(43) يفسر/يحدد معاني بعض الكلمات غير المألوفة له باستخدام معجم ورقي أو رقمي بسيط.	اشتقاق	√	√	√	مفعل
		(44) يستخدم معاجم ميسرة للكشف عن مفردات مترادفة في المعنى.	اشتقاق	×	√	×	مفعل
		(45) يضع قائمة بمترادفات الكلمة بالاستعانة بالمعجم.	اشتقاق	×	×	√	غير مفعل
		(46) يتحقق من صحة تهجئته للكلمة بالعودة إلى معجم ميسر	اشتقاق	×	×	√	غير مفعل
	(8) تنمية استراتيجيات القراءة للفهم	(47) يحاكي أنماط القوافي والكلمات المسجوعة التي درسها لتوليد أمثلة جديدة من إنشائه.	أوزان وصيغ	√	×	×	مفعل

الملحق رقم(ز): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الرابع الفصل الأول.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	14	مدخل الكتاب	التعبيروالمشاركة في القراءة	اكتب فقرة تعبر فيها عن ثلاث من وصايا لقمان لابنه	حروف العطف، مركب العطف.	6.10	وضع إرشادات في الجانب الأيمن للصفحة (البدء بجملة افتتاحية، توظيف أدوات الربط الدالة على الترتيب والإضافة)	
2	14	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	صل بين ما تحته خط في العمود الأول وما يناسبه في العمود الثاني، وضمن الخيارات (أسلوب الأمر، أسلوب النداء، أسلوب النهي)	الفعل الأمر أسلوب النداء الفعل المضارع المجزوم بلا	15.3.3	عمودان (أ) للجمل (ب) لمسميات للأساليب	لا يوجد نتاج في معايير الصف الرابع لمراجعة وتعزيز الأمر، والنهي. النداء، من الموضوعات الجديدة (التعرف والاستخدام)
3	14	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	استخرج من الآية السابقة: حرف جر، ث أسماء، 3 أفعال.	حروف الجر التمييز بين الاسم والفعل	6.1.3	فراغات	لا يوجد نتاج في معايير الصف الرابع لحروف الجر.
4	18	الأولى	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
5	22	الأولى	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (حرف جر، أداة استفهام، فعل مضارع، اسم معرفة، اسم نكرة، اسم إشارة.	حروف الجر الأفعال، المعرفة والنكرة، أسلوب الاستفهام. أسماء الإشارة.	6.1.3 2.1.3 4.1.3	فقرة من النص المدروس والمطلوب استخراج 6 عناصر.	لا يوجد نتاج في معايير الصف الرابع لمراجعة وتعزيز حرف الجر، وأسماء الإشارة.
6	24	الأولى	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول الفعل الماضي.	الفعل الماضي الفاعل	2.3.3		درس متكامل (أمثلة، قاعد'، و5 تدريبات) من الموضوعات الجديدة (التعرف والاستخدام)

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
7	24	الأولى	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بفاعل مناسب مفرد مثنى جمع.	الفعل الماضي الفاعل	2.3.3		للسؤال 4 فروع
8	24	الأولى	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالفعل الماضي	الفعل الماضي الفاعل	4.3.3		للسؤال 4 فروع
9	24	الأولى	الكلمة والجملة	وظف الأسماء بحيث تكون فاعل لفعل ماضي	الفعل الماضي الفاعل	4.3.3 8.2.3		للسؤال 3 فروع
10	25	الأولى	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط (فعل، فاعل)	الفعل الماضي الفاعل	2.3.3	جدول للإعراب.	يعرب جملتين من فعل وفاعل مع وجود نموذج إعراب (جملة) للاسترشاد به.
11	28	الأولى	التعبير الكتابي	كتابة قصة مسترشدا بالصور.	الفعل الماضي حروف العطف.	2.5.9 1.7.9 1.8.9 2.2.10 1.4.10	4 صور تعبر عن أحداث القصة، وفي الجانب الأيمن من الصفحة إرشادات الكتابة منها: استخدام أفعال متنوعة في الحوار مثل قال سأل رد أجاب، وتوظيف أدوات الربط الدالة على التتابع.	في الكتابة سيوظف الطالب ما درسه من الأفعال الماضية.
12	31	الأولى	الاستماع	مجموعة أسئلة حول النص المسموع حواري قصصي.		1.2.4		لا يوجد سؤال مباشر يفعل المعيار إلا أن نوعية النص تستلزم استخدام الطالب لمعرفته اللغوية في الجمل والأساليب والأنماط اللغوية لمعرفة الأحداث.
13	38	الثانية	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة		2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
14	43	الثانية	التعبير والمشاركة	اكتب فقرة قصيرة عن جهود دولة قطر في تطوير التعليم	حروف العطف، مركب العطف. الأفعال	6.10		وضع إرشادات في الجانب الأيمن للصفحة (البدء بجملة افتتاحية، توظيف أدوات الربط الدالة على الترتيب والإضافة)
15	43	الثانية	اللغويات	استخرج من البيتين الأفعال الماضية	الفعل الماضي	2.3.3	بيتين من القصيدة المدروسة والمطلوب استخراج الأفعال.	الدرس المقرر في الوحدة السابقة.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
16	46	الثانية	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول الفعل المضارع	الفعل المضارع	3.3.3	5 فروع للسؤال	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، 4 تدريبات). من الموضوعات الجديدة (التعرف والاستخدام) الأسئلة مطابقة لمعياري الدرس. فقرة الأمثلة مستوحاة من النص المدروس (قصيدة إني أحبك يا قطر)
17	46	الثانية	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بفعل مضارع مناسب	الفعل المضارع	5.3.3	5 فروع للسؤال	
18	46	الثانية	الكلمة والجملة	وظف الأسماء الآتية في جمل فعلية فعلها	الفعل المضارع	5.3.3	4 أسماء، تتضمن (المفرد، المثنى، الجمع)	
19	47	الثانية	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط	الفعل المضارع	3.3.3	جدول جملتان تتكونان من فعل وفاعل، مع نموذج للاسترشاد.	يوجد مثال للاسترشاد.
20	59	الثالثة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة		2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
21	62	الثالثة	القراءة	ضع علامة صح أو خطأ (استخدم الكاتب ضمير المتكلم، وظف الأفعال الماضية)	الفعل الماضي الضمائر	-	سؤال من 4 فروع (صح أو خطأ)	لا يوجد معيار قراءة لتعزيز هذه المعرفة في النصوص القرائية الخاصة بالسيرة، بينما يوجد معيار في الكتابة حول كتابة نصوص السيرة.
22	63	الثالثة	القراءة	ضع أدوات الربط في مكانها المناسب (بعد ذلك، ثم، بالإضافة إلى، بعد أن)	العطف، حروف الجر.	2.8.7 3.8.7	فقرة من النص المدروس تتضمن فراغات لوضع أداة الربط المناسبة.	المعيار مفعل من خلال السؤال.
23	63	الثالثة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (فعل ماضي، حرف يفيد الترتيب، اسم إشارة، اسم موصول)	الفعل الماضي، أسماء الإشارة،	2.3.3 2.2.3 1.2.3	فقرة من الدرس، ستعقبها سؤال الاستخراج.	الاسم الموصول من الموضوعات المدروسة في الصف السابق التعزيز والتوسع في الاستخدام، إلا أن النتاج يطلب توظيف الاسم الموصول في جملة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
					الأسماء الموصولة، خروف العطف.			
24	63	الثالثة	لغويات القراءة	حول ما تحته خط من صيغة المؤنث إلى صيغة المذكر:(كانت مثالا للطالبة المجتهدة التي يراجع دروسها وتؤدي واجباتها)	الفعل المضارع مع الفاعل المفرد	3.3.3	عبارة أسفلها فراغ للإجابة	يشمل التصريف أيضا.
25	65	الثالثة	الكلمة والجملة	ضع خطا تحت المفعول به	الفعل الفاعل المفعول به	6.3.3	4 جمل.	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، تدريبات) من الموضوعات الجديدة التعرف والاستخدام فقرة الأمثلة مستوحاة من النص المدروس (آمنة الجيدة)
26	65	الثالثة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بمفعول به مناسب	الفعل الفاعل المفعول به	6.3.3	4 فراغات	
27	65	الثالثة	الكلمة والجملة	اجعل الكلمات في جمل من إنشائك بحيث تكون مفعولا به (الأشجار، الوطن، الكتاب)	الفعل الفاعل المفعول به	6.3.3	3 كلمات، وأسفلها فراغ للإجابة.	
28	66	الثالثة	الكلمة والجملة	لأعرب ما تحته خط (فاعل، مفعول به)	الفعل الفاعل المفعول به	6.3.3	جدول: جملتان مع إعراب (فاعل، ومفعولين اثنين)	يوجد مثال للاسترشاد به في الإعراب
29	67	الثالثة	التعبير الكتابي	كتابة سيرة حول شخصية أعجبت و أثرت فيك	الفعل الماضي ضمير الغائب	1.4.9 2.5.9 1.8.9	توجد إرشادات على يمين الصفحة (أدوات الربط) إضافة إلى تعليميات الكتابة في صدر الصفحة (وظف أدوات الربط، والفعل الماضي، وضمير الغائب في السرد)	توجد في معايير الكتابة معايير خاصة بتوظيف هذه المعرفة النحوية.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
30	77	الرابعة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة		2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
31	81	الرابعة	القراءة	هات دليلا من القصة على توظيف الاستفهام، التعجب.	الاستفهام، التعجب	1.7.8	أسئلة تتبعها فراغات.	ضمن معايير الكتابة.
32	82	الرابعة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (اسمي نكرة ومعرفة، فعلي ماضي ومضارع)	النكرة والمعرفة الفعل المضارع، الفعل الماضي	4.1.3 2.3.3 3.3.3		تكرر معيار الفعل الماضي في التمرينين الأول والثاني. أحدهما تصريف ومصدر.
33	84	الرابعة	الكلمة والجملة	حدد المبتدأ والخبر في الجمل	الجملة الاسمية	1.3.3	جمل يتبعها جدول ملون مصنف إلى مبتدأ وخبر	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، 4 تدريبات) من الموضوعات الجديدة (التعرف والاستخدام) فقرة الأمثلة من وحي النص المدروس (قصة الحجر الأسود)
34	84	الرابعة	الكلمة والجملة	أكمل الجمل بمبتدأ أو خبر مناسب	الجملة الاسمية	1.3.3	جمل تتضمن فراغات	
35	85	الرابعة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة	الجملة الاسمية	1.3.3	اختيار من متعدد	
36	85	الرابعة	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط (جملتان)	الجملة الاسمية	1.3.3	جملتان يتبعهما جدولان ملونان	
37	86	الرابعة	التعبير الكتابي	اكتب قصة حفر عبد المطلب جد الرسول لبئر زمزم.	الجملة الفعلية، حروف العطف. الجملة الاسمية، أسلوب الاستفهام.	1.4.9 2.4.9 1.5.9 1.7.9 1.8.9 1.4.10	على يمين الصفحة إضاءة تتضمن أدوات ربط وجمل فعلية للاسترشاد لها. وضمن تعليمات الكتابة في صدر الصفحة يطلب منه توظيف أدوات الربط والجمل الخبرية والاستفهامية وأسلوب التعجب.	درس الطالب قصة الحجر الأسود في نص القراءة، لذا فالكلمات تبدو مألوفة.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
38	93	الخامسة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
39	96	الخامسة	القراءة	قارن بين جزأي النص من حيث توظيف أدوات الربط بين الجمل	حروف العطف	2.10.8	النص يقدم معلومات حول حيوان الجمل، وعرض على شكل نصين، أحدهما مسترسل، والآخر بطاقة تعريفية.	من معايير توظيف المعرفة النحوية في دروس القراءة
40	97	الخامسة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (3 أسماء، حرف جر، اسم إشارة، ضمير غائب)	الاسم، حروف الجر، الضمائر، أسماء الإشارة،	6.1.3 1.1.3	فقرة مقتطعة من النص المدروس، يتبعها المطلوبات تقابلها فراغات.	لا يوجد معيار تعزيز لحروف الجر وأسماء الإشارة.
41	99	الخامسة	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول حرف الجر، وخطا تحت الاسم المجرور.	حروف الجر، الاسم المجرور	12.3.3	يتضمن السؤال 4 فروع.	درس متكامل، أمثلة، قاعدة، 5 تدريبات. من الموضوعات الجديدة (التعرف والاستخدام) من موضوعات التعرف والاستخدام.
42	99	الخامسة	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بحرف جر مناسب.	حروف الجر، الاسم المجرور	12.3.3	يتضمن السؤال 4 فروع. (فراغات)	
43	99	الخامسة	الكلمة والجملة	أكمل الفراغات باسم مجرور مناسب مع الضبط.	حروف الجر، الاسم المجرور	12.3.3	يتضمن السؤال 4 فروع. فراغات	
44	100	الخامسة	الكلمة والجملة	اجعل كل كلمة اسما مجرورا في جملة (الربيع، السماء، الشجرة)	حروف الجر، الاسم المجرور	12.3.3	3 فراغات للإجابة.	
45	100	الخامسة	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط (حرف جر، اسم مجرور)	حروف الجر، الاسم المجرور	12.3.3	جملتان للإعراب، يعقل كل منهما جدول للإجابة.	
46	101	الخامسة	التعبير الكتابي	اكتب نصا عن فوائد الماء للإنسان والكائنات الحية	حروف العطف. المعارف النحوية كالأفعال والضمائر.	1.4.9 1.5.9 1.7.9	توجد تعليمات للكتابة: وظف أدوات الربط، واحرص على	نص يقدم معلومات

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
						3.6.10	خلو الموضوع من الأخطاء النحوية.	
47	102	الخامسة	الاستماع	موضوع حول الكهوف	المعارف النحوية خاصة حروف العطف، و أنواع الجمل.	1.2.4 2.2.4 3.2.4	لا توجد أسئلة مباشرة للمعيار ولكنه يوظفه تلقائيا أثناء الاستماع إلى النص.	نص يقدم معلومات
48	101	الخامسة	التحدث	موضوع عن القمر		2.1.6 2.2.6 1.2.6	لا توجد أسئلة مباشرة للمعيار ولكنه يوظفه تلقائيا أثناء التحدث معبرا عن رايه.	نص يقدم معلومات ويربطه بالمشاعر.
49	110	السادسة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	أبيات شعرية مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
50	115	السادسة	لغويات القراءة	استخرج من البيت الشعري حرف نفي، فعل مضارع واجعله يدل على المستقبل، أعد كتابة البيت مع تحويل الضمير المتكلم إلى المخاطب (أنا حر، لماذا لا أغني عذب ألحاني؟)	جروف النفي، السين وسوف للدلالة على المستقبل، الضمائر المنفصلة.	3.1.3 5.1.3 1.1.3	بيت شعري من النص المدروس وتعقبه الأسئلة مع فراغات للإجابة.	جميعها من معايير التعزيز والمراجعة
51	118	السادسة	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول المضاف إليه	المضاف إليه	13.3.3	4 جمل	درس متكامل مع أمثلة، وقاعدة، و4 تدريبات، من الدروس الجديدة (تعرف واستخدام)
52	118	السادسة	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بالمضاف إليه	المضاف إليه	13.3.3	4 جمل تتضمن فراغات	
53	118	السادسة	الكلمة والجملة	اجعل كل كلمة مضافا إليه في جملة مع الضبط (اليف، السباحة، الأشجار)	المضاف إليه	13.3.3	3 أسطر فارغة للإجابة	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
54	119	السادسة	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط.	المضاف إليه	13.3.3	جملتان (مضاف ومضاف إليه)	يوجد مثال للاسترشاد.
55	129	السابعة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
56	132	السابعة	القراءة	ضع علامة صح أو خطأ: مهدت الجملة الافتتاحية لموضوع النص، وظف الكاتب فعل الأمر، وضمير الغائب.	الفعل الأمر الضمائر الجملتان الفعلية والاسمية	2.8.8 3.8.8	عبارات من وحي الدرس يلمها فراغ لتقييم صحة الإجابة.	
57	133	السابعة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (اسم إشارة، فعل مضارع، مفعول به، اسم مجرور)	اسم الإشارة، الفعل المضارع، المفعول به، الاسم المجرور	3.3.3 6.3.3 12.3.3	فقرة من النص المدروس يتبعها المطلوبات ومقابل كل منها فراغ.	اسم الإشارة ليس له نتاج، المطلوبات سبق للطالب دراستها في موضوعات مستقلة في الكتاب.
58	133	السابعة	لغويات القراءة	املأ الجدول بنوع الفعل المطلوب (ماضي، مضارع، أمر)	الأفعال	2.3.3 3.3.3	جدول ملون يتضمن 3 أعمدة (ماضي، مضارع، أمر)	تصريف الأفعال، لا يوجد معيار للفعل الأمر.
59	136	السابعة	الكلمة والجملة	ضع دائرة حول المثنى واكتب مفرده.	المثنى	14.3.3	فراغات لتحويل المثنى إلى المفرد،	يقع الدرس في الوحدة السابعة والأخيرة، خصص للمثنى درس كامل (أمثلة، وقاعدة، وثلاثة تدريبات) ويقدم ضمن موضوعات المعرفة النحوية الجديدة، ويعتبر من موضوعات التصريف.
60	136	السابعة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالمثنى المناسب.	المثنى	14.3.3	فراغات لاختيار المثنى المناسب حسب علامة الإعراب	يشمل حالات الرفع والنصب والجر
61	137	السابعة	الكلمة والجملة	ثنّ كل جملة وضعها في جملة	المثنى	14.3.3	جدول لكتابة الجملة من المفرد إلى المثنى.	
62	137	السابعة	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط	المثنى	14.3.3	جملتان تتضمنان 3 كلمات للإعراب في حالة الرفع والجر.	من الدروس الجديدة (تعرف واستخدام) يوجد مثال للاسترشاد.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
63	138	السابعة	التعبيرالكتابي	اكتب تعليمات صنع مقلمة مدرسية	الفعل الأمر، حروف العطف. ضمير المخاطب	2.4.9 1.5.9 2.5.19	في الجانب الأيمن من الصفحة إرشادات للكتابة منها استخدام أفعال الأمر، وأدوات الربط الدالة على التتابع.	شبيه بالنص المدروس
64	140	السابعة	الاستماع	الاستماع إلى خطوات تلوين الأشجار	الفعل الأمر، حروف العطف، ضمير المخاطب	1.2.4 3.2.4 1.4.4	لم تفعل المعايير على صيغة أسئلة لكنها تتضمنه من خلال الاستماع.	شبيه بالنص المدروس
65	142	السابعة	التحدث	تقديم إرشادات عند سماع جرس الإنذار	الفعل الأمر، حروف العطف، ضمير المخاطب	1.2.6 2.2.6		شبيه بالنص المدروس

الملحق رقم (س): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الرابع الفصل الثاني.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	16	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	استخرج من الحديث الشريف (فعل مضارع، حرف جر، حرف عطف)	الفعل المضارع، حروف الجر، حروف العطف	3.3.3 2.2.3	الأسئلة مدرجة تحت نص الحديث المدروس.	لا يوجد معيار لحروف الجر.
2	21	الأولى	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
3	27	الأولى	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة السابقة (3 أفعال ماضية، ضمير مخاطب، حرف نفي)	الفعل الماضي، حروف النفي، الضمائر	2.3.3 1.1.3 3.1.3	فقرة من النص المدروس، يعقبها المطلوبات وفراغات للإجابة	موضوعات التعزيز والمراجعة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
4	30	الأولى	الكلمة والجملة	ضع خطا تحت الظرف	ظرفا الزمان والمكان	3.2.3	فقرة خارجية.	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، 4 تدريبات) من المعارف النحوية السابق دراستها (تعزيزوتوسع واستخدام)
5	30	الأولى	الكلمة والجملة	صنف ما تحته خط إلى ظرف زمان وظرف مكان	ظرفا الزمان والمكان	3.2.3	4 جمل يعقبها جدول ملون يتضمن عمودين (طرف الزمان، ظرف المكان)	
6	30	الأولى	الكلمة والجملة	أكمل الفراغ بظرف مناسب	ظرفا الزمان والمكان	3.2.3	4 جمل تتضمن فراغات	
7	31	الأولى	الكلمة والجملة	وظف كل ظرف في جملة مفيدة	ظرفا الزمان والمكان	3.2.3	الظروف (تحت، بينما، قبل) مرتبة في جدول ملون يقابل كل منها فراغ للإجابة	
8	32	الأولى	التعبير الكتابي	كتابة قصة،	الفعل الماضي، الضمائر، أسلوب الأمر، أسلوب النهي، حروف العطف	2.5.9 1.7.9 1.8.9 1.4.10 2.2.10	يشاهد مقطع فيديو ثم يعبر عنه على شكل قصة.	
9	34	الأولى	التحدث	اعرض أحداث القصة بإيجاز	الفعل الماضي، الضمائر، أسلوب الأمر، أسلوب النهي، حروف العطف	2.1.6	يشاهد مقطع فيديو ثم يمثل إحدى شخصياته.	
10	40	الثانية	القراءة الجهرية	اقرأ الأبيات مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	أبيات شعرية مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
11	44	الثانية	التعبيروالمشاركة	استعن بمعاني القصيدة التي درستها في كتابة فقرة قصيرة عن مكانة الكعبة المشرفة.		3.6.10	فقرة السؤال تعقبها أسطر للإجابة	من وحي النص المدروس (أشواق إلى الكعبة)
12	45	الثانية	لغويات	استخرج من الأبيات (فعلين مضارعين، حرف حر)	الفعل الماضي، حروف الجر	2.3.3	فقرة من الدرس، تعقبها المطلوبات.	لا يوجد معيارلحرف جر.
13	45	الثانية	لغويات	أكمل الفراغات مسترشدا بالمثال (طاف المسلم، ثم شرب ماء زمزم..)	الفعل الماضي المتصل بضمير	8.2.3	تحويل الفعل والفاعل إلى صيغ متنوعة (مثنى، جمع)	معيارتعزيزوتوسع، التدريب الوحيد الذي يعزز المعيارفي الكتابين.
14	48	الثانية	الكلمة والجملة	استخرج من الجمل الموصوف والصفة	المركب النعتي	10-3-3 11-3-3	جدول ملون يصنف المطلوبين	5درس متكامل، من الدروس الجديدة، من الصفات وموصوفاتها معرفة بأل. 1 معرفة بالإضافة، 1 نكرة.
15	48	الثانية	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بصفة مناسبة	المركب النعتي	10-3-3	اختيار الإجابة من متعدد.	العبارات الخمس تتضمن صفات نكرة أو معرفة بأل، ولم يتطرق إلى المعرف بالإضافة.
16	49	الثانية	الكلمة والجملة	ضع كل كلمة في جملة من إنشائك بحيث تكون صفة مراعيا الضبط. (صحيحا، جديدةٍ، مؤدبان، الأمناءُ)	المركب النعتي	10-3-3	كل كلمة يقابلها فراغ للكتابة.	تتنوع الكلمات بين (مفرد مذكر، مفرد مؤنث، مثنى مذكر، جمع)
17	49	الثانية	الكلمة والجملة	أعرب الكلة التي تحتها خط	المركب النعتي	10.3.3	إعراب 4 كلمات في حالتي الرفع والجر.	
18	52	الثانية	الاستماع	أسئلة متنوعة حول نص يقدم معلومات حول مسجد تاريخي	الفعل الماضي، حروف العطف.	1.2.4 3.2.4		المعايير تتضمن فهم الحديث المسموع.
19	61	الثالثة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
20	65	الثالثة	القراءة	املأ الفراغات بأدوات ربط مناسبة (و أيضا، ومن هذه، بسبب، فلطالما)	حروف العطف، اسم الإشارة، ظرف الزمان	2.8.7	فقرة مقتطعة من النص المدروس	ضمن معايير أدوات الربط في القراءة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
							تتضمن فراغات لكتابة الإجابة	
21	66	الثالثة	التعبيروالمشاركة	لخص الفقرة الأخيرة من الدرس بادئا بجملة افتتاحية.	الفعل الماضي، الجملة الاسمية	3.6.10	تلخيص فقرة من النص المدروس	
22	67	الثالثة	اللغويات	استخرج من الفقرة (مفعول به، صفة مجرورة، فعل مضارع، صفة منصوبة)	المفعول به، النعت، الفعل المضارع)	6.3.3 10.3.3 6.1.3 10.3.3	فقرة من النص المدروس تعقبها الفراغات.	الفقرات في اللغويات تقتطع من النص المدروس السابق لها.
23	67	الثالثة	اللغويات	أكمل الجدول بما هو مطلوب (حدد نوع الجملة اسمية، أم فعلية)	الجملة الاسمية الجملة الفعلية	6.1.3	جدول ملون يتضمن عمودين (الجملة، نوعها)	الجمل مقتطعة من النص المدروس
24	70	الثالثة	الكلمة والجملة	استخرج من الجمل (المعطوف عليه، حرف العطف، المعطوف)	مركب العطف	2.2.3	4 جمل في جدول ملون مقسم حسب المطلوبات.	
25	70	الثالثة	الكلمة والجملة	املأ الفارغ بحرف عطف مناسب	مركب العطف	2.2.3	4 جمل تتضمن فراغات.	
26	70	الثالثة	الكلمة والجملة	وظف حروف العطف في جمل مفيدة من إنشائك. (و، أو، ثم، ف)	مركب العطف	2.2.3	جدول ملون وضعت فيه الحروف ويقابلها عمود فارغ لكتابة الجملة.	
27	71	الثالثة	التعبيرالكتابي	أكتب فقرتين تسرد فيها معلومات أساسية عن حيوان المها العربي.	الفعل المضارع، حروف العطف.	1.4.9 2.5.9 3.6.10		لم يقدم إرشادات للكتابة، قريب من موضوع النص المدروس (النخيل)
28	79	الرابعة	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيزعلى الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
29	84	الرابعة	القراءة	قارن بين النص السابق وقصيدة وله أعمل من حيث نوع الضمير المستخدم، الموضوع الشكل العاطفة.	الضمائر، الأفعال.	2.10.8	فقرة خارجية إرشادية حول طريق النجاح، يقارنها مع النص المدروس الذي يتحدث أيضا عن تحقيق النجاح لخدمة الوطن.	من معايير القراءة.
30	84	الرابعة	التعبير والمشاركة	أكتب رسالة إلى صديقك تحثه على بذل الجهد لتحقيق طموحه.	فعل الأمر، أسلوب النهي، الجمل الخبرية	2.4.9 3.6.10	من وحي فكرة النص التي تحث على العمل والاجتهاد.	من معايير الكتابة
31	85	الرابعة	لغويات القراءة	استخرج (مفعولا به، اسما مجرورا، حرف يدل على المستقبل)	المفعول به، الاسم المجرور، المضارع الدال على المستقبل	6.3.3 12.3.3 5.1.3	أبيات من النص المدروس.	يبدو التركيز في اللغويات على ما درس خلال الفصل الأول من معارف نحوية
32	85	الرابعة	لغويات القراءة	املأ الفراغات باسم موصول مناسب (الذين، التي، اللتين، اللذين، الذي)	الأسماء الموصولة	1.2.3	جمل تتضمن فراغات	
33	88	الرابعة	الكلمة والجملة	عين حرف النص والفعل المضارع المنصوب	الفعل المضارع المنصوب	8.3.3 7.3.3	3 جمل يعقبها جدول ملون لتصنيف المطلوب	
34	88	الرابعة	الكلمة والجملة	أكمل الجمل الآتية بحرف نصب مناسب	الفعل المضارع المنصوب	8.3.3 7.3.3	فراغات في 3 جمل	
35	88	الرابعة	الكلمة والجملة	ضع فعلا مضارعا واضبط آخره بالشكل	الفعل المضارع المنصوب	8.3.3 7.3.3	فراغات في 6 جمل	
36	88	الرابعة	الكلمة والجملة	هات مضارع الأفعال الماضية، ثم اجعلها منصوبة في جمل مفيدة (أنصت، تفوق، شاهد)	الفعل المضارع المنصوب	8.3.3 7.3.3	جدول ملون لتصنيف الإجابات (الفعل الماضي، المضارع، الجملة)	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
37	88	الرابعة	الكلمة والجملة	أعرب الجملة.	الفعل المضارع المنصوب	8.3.3 7.3.3	جملة واحدة (لن يصاحب محمد الكسول)	يوجد نموذج للاسترشاد.
38	92	الرابعة	الاستماع	الإجابة عن أسئلة حول نص يقدم معلومات حول مخترع التلفاز	حروف العطف، الجمل الفعلية والاسمية	1.2.4 3.2.4		لا يوجد سؤل يتعلق بالمعيار مباشرة.
39	104	الخامسة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
40	108	الخامسة	القراءة	صل بين الحوار في القصة ونوعه (جملة خبرية، استفهام، توكيد، تعجب، أمر)	الاستفهام، الجمل الخبرية، حروف	1.7.8	عمودين ملونين في الأول الجمل، وفي الثاني أنواعها	من معايير القراءة
41	109	الخامسة	التعبير والمشاركة	اكتب وصفا مناسبا لشخصية السمكة	الجمل الفعلية والاسمية، حروف العطف.	2.3.3 3.3.3 2.2.3	3 أسطر للكتابة	ت
42	109	الخامسة	اللغويات	استخرج من الفقرة (فاعل، صفة معرفة بأل، حرف عطف، 3 حروف جر)	الفاعل، المركب النعتي، المعرفة والنكرة، حروف الجر	1.3.3 9.3.3 2.2.3	فقرة من النص المدروس	لا يوجد معيار لحروف الجر
43	112	الخامسة	الكلمة والجملة	صنف في الجدول (عناصر أسلوب النداء) 3 جمل	مركب النداء	15.3.3	جدول ملون مقسم إلى 3 أقسام	
44	112	الخامسة	الكلمة والجملة	ضع منادى مناسب في الفراغ	مركب النداء	15.3.3	3 جمل	درس جديد، التدريبات محدودة تقع في صفحة واحدة. لم يتطرق للإعراب
45	112	الخامسة	الكلمة والجملة	ضع جوابا للنداء مكان الفراغات	مركب النداء	15.3.3	3 جمل	
46	112	الخامسة	الكلمة والجملة	عبر عن هذه المعاني موظفا أسلوب الندراء (الحفاظ على نظافة البيت، طاعة الوالدين، خدمة الآخرين)	مركب النداء	15.3.3	3 مواقف، وضعت بشكل أفقي بين	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
							قوسين وأسفلها 3 أسطر للكتابة.	
47	123	السادسة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
48	126	السادسة	القراءة	أكمل الفراغات بأدوات ربط مناسبة (بسبب، لأن، لذلك)	مركب بالجر	1.8.7	فقرة من الكتابة تتضمن فراغات	من معايير توظيف الكتابة في مجال القراءة
49	128	السادسة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (فعل مضارع، مفعول به، اسم مجرور)	الفعل المضارع، المفعول به، الاسم المجرور.	6.1.3 6.1.3 12.3.3	فقرة من النص المدروس.	
50	140	السابعة	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	فعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
51	116	السابعة	لغويات القراءة	استخرج (فعل أمر، فعلا ماضيا، فعلا مضارعا منصوبا، منادى)	الأفعال، المضارع المنصوب، مركب النداء	2,3.3 7.3.3 15.3.3	بيتين من القصيدة والمطلوب الاستخراج منهما (فراغات)	لا يوجد معيار لفعل الأمر، كلها موضوعات جديدة درسها خلال الفصلين
52	149	السابعة	الكلمة والجملة	صنف في الجدول الحرف الناسخ واسمه وخبره (4 عبارات)	الحروف الناصبة الناسخة	6.2.3	جدول ملون لكتابة المطلوب	درس جديد متكامل (أمثلة، قاعدة و5 تدريبات)
53	149	السابعة	الكلمة والجملة	أكمل الجدول بكلمة مناسبة (اسم ان أو خبرها) مع الضبط	الحروف الناصبة الناسخة	6.2.3	4 فراغات ضمن جمل	درس جديد متكامل (أمثلة، قاعدة، 5 تدريبات)
54	149	السابعة	الكلمة والجملة	أدخل (إن، لكن) في الفراغات مع ضبط الجملة بالشكل	الحروف الناصبة الناسخة	6.2.3	4 فراغات	درس جديد متكامل (أمثلة، قاعدة، 5 تدريبات)
55	150	السابعة	الكلمة والجملة	احذف إن، لكن من الجمل وأعد ضبطها بالشكل	الحروف الناصبة الناسخة	6.2.3	جملتان	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
56	150	السابعة	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط (لكن الزراعة أروع)	الحروف الناصبة الناسخة	6.2.3	جملة واحدة	يوجد نموذج للاسترشاد به.
57	152	السابعة	كتابة إملاء	صنف الأفعال في الجدول (فعل انتهى بواو أصلية، فعل انتهى بألف فارقة، فعل سقطت منه الألف الفارقة)	الفعل الماضي	2.3.3	فقرة وأسفلها جدول ملون مصنف.	من معايير الإملاء في درس الألف الفارقة، ويتضمن التصريف
58	152	السابعة	كتابة إملاء	حول الأفعال الماضية الآتية: إلى صيغة المضارع (سما، عفا، علا)	الفعل الماضي	2.3.3	3 جمل- فراغات	من معايير الإملاء في درس الألف الفارقة، ويتضمن التصريف
59	152	السابعة	كتابة إملاء	حول الأفعال الماضية إلى صيغة المضارع واكتبها في الفراغ	الفعل المضارع	3.3.3	3 جمل – فراغات	من معايير الإملاء في درس الألف الفارقة، ويتضمن التصريف
60	154	السابعة	التحدث	قدم مع زملائك مناقشة جماعية حول الأندية المدرسية	الجمل الفعلية والخبرية، حروف التوكيد، حروف العطف	1.3.3 3.3.3		
61	161	الثامنة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
62	165	الثامنة	القراءة	اخترفقرتين من الدرس وحدد الجمل الافتتاحية لكل منها	الجمل الفعلية والاسمية	2.9.8	سؤال مباشر	من معايير توظيف المعرفة النحوية في القراءة
63	167	الثامنة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (جمع المؤنث السالم، موصوف الصفات الآتية: الممتدة، المتلألئة، النابضة)	المؤنث السالم مركب النعت	10.3.3	فقرة من النص المدروس	
64	168	الثامنة	التعبير الكتابي	اكتب موضوعا تقدم فيه معلومات عن برج الشعلة	حروف العطف، الجمل الفعلية والاسمية	1.6.8	كتابة نص يقدم معلومات	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
65	170	الثامنة	كتابة الإملاء.	ضع في الفراغات الأفعال المناسبة	الفعل الماضي، الفعل المضارع، المضاف إليه.	2.3.3 3.3.3 13.3.3	جدول ملون، اختيار من متعدد،	مراجعة موضوعات الإملاء (الهمزة المتطرفة والألف الفارقة)
66	171	الثامنة	الاستماع	الاستماع إلى نشرة إخبارية والإجابة عن الأسئلة.	الأساليب، الأنماط اللغوية	3.2.4 1.2.4		

الملحق رقم(ش): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الخامس الفصل الأول.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	14	مدخل الكتاب	التعبيروالمشاركة	وجه رسالة قصيرة لزميل ينقل أخبارا غير صحيحة للآخرين، وطالب يتعالى على زملائه،	فعل الأمر، أسلوب النهي، حروف العطف.	2.11.9	سؤال مباشر مع مساحة كافية للإجابة، على يمين الصفحة إرشادات الكتابة ومنها الخلو من الأخطاء النحوية، وتوظيف أدوات الربط	
2	15	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	استخرج من الآيات الأمروالنهي	فعل الأمر، أسلوب النهي.	-	عمودان ملونان	لا يوجد معيار لتفعيلهما سواء في المراجعة والتعزيز أو غيرها.
3	20	الأولى	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
4	25	الأولى	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (جملة فعلية وحدد ركنيها، اسمين مجرورين بحرف الجر)	الجملة الفعلية الاسم المجرور	5.1.3	فقرة من النص المدروس، يعقبها المطلوب، يقابله فراغ للإجابة.	
5	25	الأولى	لغويات القراءة	أعرب ما تحته خط (مضاف إليه، مفعول به)	المضاف إليه المفعول به	8.1.3 5.1.3	كلمات محددة من الفقرة السابقة يليها جدول ملون يتضمن الكلمات لإعرابها.	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
6	28	الأولى	الكلمة والجملة	أكمل الجدول محددا المبتدأ والخبر ونوعه	الجملة الاسمية وخبرها المفرد والجملة الفعلية	1.3.3	جدول ملون يتضمن 5 جمل، المبتدأ، الخبر، نوعه.	
7	28	الأولى	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالخبر المناسب	الجملة الاسمية وخبرها المفرد والجملة الفعلية	1.3.3	جملتان، أسف لكل منهما خيارين للإجابة	الخبران مفردان
8	29	الأولى	الكلمة والجملة	أكمل الجمل بما هو مطلوب منك بين القوسين	الجملة الاسمية وخبرها المفرد والجملة الفعلية	1.3.3	4 جمل تتضمن فراغات ويقابل كل جملة مطلوب محدد.	جملتان خبر مفرد، جملتان خبر جملة فعلية.
9	29	الأولى	الكلمة والجملة	أعرب: الصحة نعمة، المؤمن يتوكل...	الجملة الاسمية وخبرها المفرد والجملة الفعلية	1.3.3	أسفل كل جملة جدول ملون للإجابة.	يوجد نموذج للاسترشاد به، شمل إعراب نوعي الخبر.
10	30	الأولى	التحدث	اكتب قصة حوارية تدور حول كيف أن الوقوع في الخطأ أمر طبيعي لكن الخطأ هو الاستمرار فيه.	الجمل الفعلية، حروف العطف.	1.9.9 2.9.9 1.5.9 2.5.9 3.1.10	القصة تدور تعتمد على حوار بين الاب و ابنه، من إرشادات الكتابة خلو الكتابة من الأخطاء النحوية، وتوظيف أدوات الربط.	مهارة الكتابة مهارة عالية يوظف فيها الطالب كل ما تعلمه من معارف نحوية وإملائية وأسلوبية.
11	36	الثانية	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
12	39	الثانية	القراءة	هات من القصيدة 3 أمثلة لمفردات وتراكيب مؤثرة	الجمل الفعلية الجمل الاسمية	1.4.8 2.4.8	تضمن السؤال نماذج مثل (عاش الوطن، نقهر الألم) وهي جمل فعلية	
13	42	الثانية	لغويات القراءة	استخرج (فاعل، ضمير متصل)		5.1.3	4 أبيان من القصيدة المدروسة	لا يوجد معيار لمراجعة الضمائر

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
14	42	الثانية	لغويات القراءة	أكمل الجدول (هات الماضي من الأفعال المضارعة)	الفعلان الماضي والمضارع	-	جدول يتضمن 4 أفعال مضارعة يكتب الطالب الماضي منها.	لا يوجد فعل لمراجعة أنواع الأفعال، بينما المعيار الموجود لاستخدام الأفعال مع المفرد والمثنى والجمع، بينما هنا تغطية المعيار سطحية
15	45	الثانية	الكلمة والجملة	املأ الفراغ في الجمل لفعل مناسب (ليس، كان، صار)	الأفعال الناسخة	1.2.3	3 جمل تبدأ بفراغات	
16	45	الثانية	الكلمة والجملة	أكمل الفراغات بالكلمات المناسبة	الأفعال الناسخة	1.2.3	4 جمل تتضمن فراغات بقابل كل منها 3 خيارات لاختيار الاسم أو الخبر.	
17	45	الثانية	الكلمة والجملة	أدخل على الجمل فعلا ناقصا مناسبا للمعنى وغير ما يلزم	الأفعال الناسخة	1.2.3	4 جمل، مع فراغات للكتابة	
18	46	الثانية	الكلمة والجملة	أعرب (أصبح الهلال أكبر..)	الأفعال الناسخة	2.2.3	جملة واحدة فقط	يوجد نموذج للاسترشاد.
19	51	الثانية	الاستماع	ما الدرس المستفاد من الدرس المسموع	الأساليب والمعارف النحوية	1.2.4 2.2.4		
20	52	الثانية	التحدث	قدم عرضا شفويا عن أهمية التعليم في إعداد الفرد للمستقبل، ودور المدرسة في ذلك، ودورك اتجاه ما يقدمه لك وطنك.		3.2.4 2.1.6 2.2.6		
21	59	الثالثة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
22	63	الثالثة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (اسم إشارة، اسم موصول، ضمير)	أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة، الضمائر.	1.1.3	فقرة من النص المدروس	الضمائر وأسماء الإشارة غير واردة في نتاجات المراجعة.
23	63	الثالثة	لغويات القراءة	أعرب ما تحته خط (الأول، النبي)	الصفة، الفاعل	2.1.3		

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
						5.1.3		
24	64	الثالثة	التعبير الكتابي	أكتب نصا عن التقويم القطري مبينا أهميته ودور الشيخ الأنصاري في عمله.	الجمل الفعلية والاسمية، حروف العطف.	2.5.9 1.9.9	كتابة نص يقدم معلومات، لا توجد إرشادات خاصة، فقط الإشارة إلى ضرورة توظيف أدوات الربط.	
25	74	الرابعة	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
26	79	الرابعة	التعبير والمشاركة	أكتب فقرة تسرد فيها أحداث القصة بأسلوبك.	المعارف النحوية المدروسة	2.11.9	(القصيدة القصصية) المدروسة	
27	80	الرابعة	اللغويات	استخرج من البيتين (حرف جر، فعل مضارع، فعل ماضي، ظرف مكان)	حروف الجر، الأفعال، الظروف	4.1.3		لا يوجد نتاج لاستخراج وتحديد الأفعال، ولحروف الجر، والظرف النتاج يركز على التوظيف لا الاستخراج.
28	83	الرابعة	الكلمة والجملة	املأ الجدول بما هو مطلوب (الحرف، الاسم، الخبر)	إن وأخواتها	3.2.3	جدول ملون يتضمن أعمدة للجملة، الحرف، الاسم، الخبر.	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، 4 تدريبات) من دروس التعزيز والتوسع في استخدام المعارف السابقة.
29	83	الرابعة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ في الجمل بما يناسبه مما بين القوسين	إن وأخواتها	3.2.3	جمل تتضمن فراغات يقابل كل منها خيارين (حرف، أو اسم أو خبر)	
30	83	الرابعة	الكلمة والجملة	أدخل إن أو إحدى أخواتها مع الضبط الصحيح.	إن وأخواتها	3.2.3	4 جمل اسمية يقابل كل جملة دلالة الحرف المطلوب إدخاله على الجملة.	
31	84	الرابعة	الكلمة والجملة	أعرب الجملة (لعل الامتحان سهل)	إن وأخواتها	4.2.3	إعراب الحرف والاسم والخبر	يوجد نموذج للاسترشاد به.
32	89	الرابعة	الاستماع	نص قصصي بعنوان (صاحب الدحل)	المعارف النحوية	1.2.4 2.2.4		المعايير تتضمن موضوع الاستماع

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
33	92	الرابعة	التحدث	أعد سرد القصة المحددة بأسلوبك مراعيا تسلسل الأحداث والدقة في وصف الشخصيات.	المعارف النحوية	2.1.6 2.2.6	نص جديد	المعايير تتضمن موضوع التحدث، لا توجد إشارة للاستعانة بأدوات الربط.
34	99	الخامسة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
35	102	الخامسة	القراءة	صل بين الجملة والأسلوب الذي تمثله	النداء، الأمر، النهي، الاستفهام، النفي	5.1.7	عمودين الأول يتضمن الجمل، والثاني يتضمن الأساليب.	هناك معيار لإبداء رايه في الأساليب فهل فعل؟؟ 2.9.8
36	104	الخامسة	لغويات القراءة	أعرب ما تحته خط (الغلام، الصبي، رجع)	فاعل، مفعول به، فعل ماضي	5.1.3	الفقرة من النص المدروس	
37	105	الخامسة	التعبير الكتابي	أعد كتابة القصة بأسلوبك	المعارف النحوية المدروسة	1.9.9 2.9.9 2.5.9 3.1.10	القصة هي النص المدروس (فصاحة غلام) فلما يقدم إرشادات للكتابة في الصف الخامس	ما النوع الغالب على موضوعات الكتابة؟؟؟ القصة ...
38	114	السادسة	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
38	118	السادسة	التعبير والمشاركة	أكتب فقرة من أربعة أسطر صف فيها منظر الغروب على البحر.	المعارف النحوية	1.9.9 2.11.9		
39	119	السادسة	لغويات	أعرب (المرآة، كل الناس)	خبر مبتدأ، فاعل، مضاف إليه	1.3.3 5.1.3 8.1.3		

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
40	121	السادسة	الكلمة والجملة	ارسم دائرة حول جمع المذكر السالم	جمع المذكر السالم	2.3.3	9 كلمات تتضمن جمع مذكر وجموع تكسير.	
41	121	السادسة	الكلمة والجملة	عين جمع المذكر السالم في الجمل الآتية، واذكر مفرده. (5 كلمات)	جمع المذكر السالم	2.3.3	جدول يتكون من عمودين (الجمع، ومفرده)	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
42	122	السادسة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالإجابة الصحيحة من بين البدائل (4 كلمات)	جمع المذكر السالم	2.3.3	اختيار من متعدد	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
43	122	السادسة	الكلمة والجملة	حول الكلمات في الجمل من المفرد إلى الجمع وغير ما يلزم (الصادق، بالمشرف، المهذب)	جمع المذكر السالم	2.3.3	سؤال مباشر، أسفل كل جمل فراغ للإجابة.	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
44	123	السادسة	الكلمة والجملة	اجمع الكلمتين (اللاعب، الزائر) جمع مذكر سالم، ثم ضع الجمع في جملتين مفيدتين في حالتي الرفع والنصب.	جمع المذكر السالم	2.3.3	وضع الكلمتين في دائرتين ملونتين، ويخرج من كل منهما سهمين يشيران إلى دائرتين ملونتين لكتابة الجمع، ثم مستطيل لكتابة الجملة	التدريب خاص بالرفع والنصب فقط، كان من الممكن إضافة الجر لسهولته.
45		السادسة	الكلمة والجملة	أعرب (مسؤولون، مخلصين)	جمع المذكر السالم، خبر المبتدأ، الصفة	2.3.3	جملتان مع وضع خط تحت كلمتين	جملتان مع وجود نموذج للاسترشاد
46	126	السادسة	التحدث	قدم مع مجموعتك عرضا شفويا عن السفن الحديثة و أنواعها	المعارف النحوية	3.2.4 1.2.6 2.2.6		لابد أن تتضمن دروس التحدث والكتابة والاستماع إرشادات تربط الطالب بما تعلمه من معارف نحوية وصرفية
47	133	السابعة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
48	137		القراءة	استخدم الكاتب ألفاظ وتراكيب مؤثرة مثل (يلفت نظرك، لا تقف المتعة عند ذلك) هات ثلاثة أخرى	الجمل الاسمية والفعلية، الأساليب.	2.12.8	سؤال مباشر	من معايير القراءة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
49	137		لغويات القراءة	أعرب (مكانا، الراحة، الأسواق)	خبر ليس، مضاف إليه، اسم أن	4.2.3 8.1.3 2.2.3	فقرة من النص المدروس	
50	141	السابعة	الكلمة والجملة	عين جمع المؤنث السالم في الجمل (5 جمل) واذكر مفرده.	تصريف	3.3.3	3 أعمدة، الأول للجملة، والثاني لجمع المؤنث، والثالث لمفرده.	خصص للدرس أمثلة، وقاعدة، و3 تدريبات في التصريف
51	141	السابعة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل وضعها في الفراغ	تصريف	3.3.3	اختيار من متعدد	تنوعت الكلمات ما بين (الرفع والنصب والجر)
52	142	السابعة	الكلمة والجملة	هات جمع الكلمتين (الحسنة، المنافسة) ثم ضعه في جملتين (في حالتي الرفع والنصب)	تصريف	3.3.3	وضع الكلمتين في دائرتين ملونتين، يقابل كل منهما دائرتين ملونتين لكتابة الجمع، ثم مستطيل لكتابة الجملة	التدريب خاص بالرفع والنصب فقط، كان من الممكن إضافة الجر لسهولته.
53	142	السابعة	الكلمة والجملة	أعرب (المعلمات، صديقات، اللوحات)				
54	143	السابعة	التعبير الكتابي	اكتب موضوعا عن الحدائق العامة في دولة قطر		1.4.9 2.5.9 1.9.9 2.11.9		
55	144	السابعة	الاستماع	نص يقدم معلومات حول قصر الحمراء		1.2.4 1.4.4		

الملحق رقم(ص): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف الخامس الفصل الثاني

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	15	مدخل الكتاب	القراءة	استخرج من الحديث (مبتدأ، مفعول به، فعل ماض، فعل مضارع)	الأفعال، الجملة الاسمية، المفعول به.	1.3.3 5.1.3	استخراج من النص المدروس.	الأصل في النتاج التركيز على أنواع خبر المبتدأ. لا يوجد نتاج لتحديد ومن الفعل، بل فاعله.
2	21	الأولى	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
								إملائية محددة كاللام الشمية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
3	25	الأولى	القراءة	أكمل الفراغات حسب فهمك للقصة: استخدم الكاتب الفعل ... في سرد أحداث القصة، بينما استخدم الفعل.... في حديث ناصر لتفسير حاجة النخيل للنمل.	الجملة الفعلية	3.10.8	السؤال عن النص المدروس عبر جمل تتضمن فراغات	
4	26	الأولى	لغويات القراءة	استخرج (فعل ماضي، فعل مضارع، حرف جر)	الجملة الفعلية، حروف الجر.	-	فقرة من النص المدروس	لا توجد نتاجات خاصة بالمطلوب.
5	26	الأولى	لغويات القراءة	أعرب (النمل، المتشعبة، عسل)	فاعل، مضاف إليه، مفعول به.	5.1.3 8.1.3 5.1.3	الكلمات من فقرة النص المدروس	
6	29	الأولى	الكلمة والجملة	حدد الفعل والفاعل والمفعول به في الجمل	الجملة الفعلية (فعل، فاعل، مفعول به)	5.1.3	4 جمل في جدول ملون يتضمن أعمده للفعل والفاعل والمفعول به إن وجد.	من موضوعات مراجعة وتعزيز الموضوعات المدروسة سابقا.
7	29	الأولى	الكلمة والجملة	اختر الفعل المناسب لملء الفراغ	الجملة الفعلية (فعل، فاعل، مفعول به)	5.2.3 6.2.3	3 جمل تتضمن فراغات يقابل كل منها 3 خيارات	ليميز الطالب نوع الفاعل المتصل بالفعل من حيث العدد والتذكير والتأنيث.
8	29	الأولى	الكلمة والجملة	أكمل الجمل بالإجابة الصحيحة	الجملة الفعلية (فعل، فاعل، مفعول به)	5.2.3 6.2.3 7.1.3	اختيارات من متعدد لكل جملة لاختيار الفاعل المناسب	ليميز الطالب نوع الفاعل المتصل بالفعل من حيث العدد والتذكير والتأنيث.
9	30	الأولى	الكلمة والجملة	حول الجملة من المثنى إلى الجمع مع تغيير ما يلزم: (جلس الطفل أمام البحر يتأمل جمال المنظر)	الجملة الفعلية (فعل، فاعل، مفعول به)	5.2.3 6.2.3 7.1.3	جملة وأسفلها فراغ للمثنى، وآخر للجمع.	من موضوعات التصريف أيضا
10	30	الأولى	الكلمة والجملة	أعرب ما تحته خط (خلق، قطر المساعدة، تفوقنا)	فعل ماض، فاعل، مفعول به، فعل	5.1.3	جداول ملونة للإعراب	يوجد نموذج لاسترشاد به في الإعراب، إضافة جملة لإعراب المضارع

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
					ماض والفاعل ضمير متصل.			
11	32	الأولى	التعبير الكتابي	كتابة قصة	الأفعال، الضمائر، الأساليب، المعارف النحوية، حروف العطف.	1.4.9 1.5.9 2.5.9 1.9.9 2.9.9 3.1.10	كتابة قصة حوارية، مع تقديم إرشادات بالسلامة النحوية وتوظيف أدوات الربط	يتضمن الموضوع حوارات ووصفا للشخصيات، لذا فمجال الكتابة واسع.
12	34	الأولى	التحدث	تمثيل قصة خارجية بعنوان السلطان والقمر	الأفعال، الضمائر، الأساليب، المعارف النحوية، حروف العطف.	2.2.6 3.2.4	التمثيل يقوم على الحوار، ودور شخصية القمر إقناع الآخرين بأهميته.	الإرشادات التابعة للدرس تركز على لغة الجسد والتلوين الصوتي.
13	44	الثانية	التعبير والمشاركة	اكتب فقرة من أربعة أسطر تصف فيها جمال قطر، ومشاعرك نحويها	الأفعال، الضمائر، الأساليب، المعارف النحوية، حروف العطف.	2.11.9 1.9.9	فقرة قصيرة من وحي الدرس (قصيدة بلادي)	
14	45	الثانية	لغويات القراءة	استخرج (فعلين ماضيين، فعلين مضارعين، اسما مجرورا بالحرف)	الأفعال، الاسم المجرور	8.1.3	أبيات من القصيدة المدروسة	التركيز كبير على استخراج الأفعال، والأولى ربطها بفاعلها لتعزز المعيار. درس متكامل في التعزيز والتوسع في المعارف السابقة
15	47	الثانية	الكلمة والجملة	حدد حرف الجزم والفعل المضارع المجزوم في الجمل	الفعل المضارع المجزوم	4.3.3	جدول ملون يتضمن 4 جمل، وعمودين لحرف الجزم، والفعل المضارع.	
16	47	الثانية	الكلمة والجملة	أكمل الفراغات بما بين القوسين	الفعل المضارع المجزوم	5.3.3	3 جمل تتضمن فراغات يقابل كل فراغ خيارين (حرف جازم أو فعل)	
17	47	الثانية	الكلمة والجملة	أدخل (لم أو لا) على الأفعال المضارعة في الجمل مع الضبط.	الفعل المضارع المجزوم	5.3.3	4 جمل تبدأ بأفعال مضارعة مع مساحة للإجابة.	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
18	47	الثانية	الكلمة والجملة	اجعل الأفعال الآتية مجزومة في جمل مفيدة مع تنويع الأداة.	الفعل المضارع المجزوم	5.3.3	4 أفعال مع مساحة للكتابة.	
19	47	الثانية	الكلمة والجملة	أعرب (لا تندم، لا تمزح، لم يصل)	الفعل المضارع المجزوم	5.3.3	جملتان	يوجد نموذج للإعراب للاسترشاد به.
20	53	الثانية	الاستماع	-		1.2.4 1.4.4	نص يقدم معلومات حول الصقور	لا يوجد سؤال مباشر يتعلق بالمعيار
21	61	الثالثة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
22	65	الثالثة	القراءة	استخرج من النص ما يدل على (الجمل الافتتاحية في بداية الفقرات، أدوات الربط الدلة على التعليل)	الجملة الاسمية، حروف العطف	2.12.8 3.12.18	الأسئلة متعلقة بالنص المدروس.	
23	66	الثالثة	لغويات القراءة	أعرب الكلمات (الساحر، مهارات، الربح)	صفة، مفعول به، معطوف.	2.1.3 5.1.3		لا يوجد نتاج للاسم المعطوف (مركب العطف)
24	68	الثالثة	الكلمة والجملة	ضع خطا تحت الحال	الحال	8.3.3	4 جمل، بدون جدول.	الموضوعات الجديدة تتركز في الفصل الثاني موضوع جديد ومتكامل (أمثلة، قاعدة، 5 تدريبات)
25	68	الثالثة	الكلمة والجملة	حدد الحال وصاحبه في الجمل	الحال	8.3.3	جدول ملون يتضمن 5 جمل عمودين للحال وصاحبه.	استخراج وتحديد
26	69	الثالثة	الكلمة والجملة	أكمل الجمل بحال مناسبة مع الضبط	الحال	8.3.3	جمل تتضمن فراغات	توظيف
27	69	الثالثة	الكلمة والجملة	اكتب جملة تحوي حالا لكل موقف من المو اقف الآتية. مثال (سعادة فتاة عند استقبال والدها...)	الحال	8.3.3		توظيف
28	69	الثالثة	الكلمة والجملة	أعرب (نشيطا، فرحين)	الحال	8.3.3		جملتان، يوجد مثال للاسترشاد به في الإعراب
29	71	الثالثة	التعبير الكتابي	كتابة موضوع يقنع فيه الآخرين بأهمية الوقت	الأفعال، الضمائر، الأساليب، المعارف	1.5.9 2.5.9		لم تقدم إرشادات خاصة بتوظيف المعارف النحوية

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
					النحوية، حروف العطف.			
30	78	الرابعة	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
31	82	الرابعة	التعبير والمشاركة	أكمل كتابة مشهد هجوم الذئاب على الكلب الخائن بأسلوبك.	الأفعال، الضمائر، الأساليب، المعارف النحوية، حروف العطف.	1.4.9 1.5.9 2.5.9 1.9.9	حوار الشخصيات من وحي فكرة القصيدة القصصية المدروسة، مع وضع عبارات لاسترشاد بها.	
32	83	الرابعة	لغويات القراءة	استخرج (فاعل، مضاف إليه، اسم مجرور بحرف الجر)	الفاعل، الاسم المجرور بالحرف مركب الجر، المركب الإضافي	5.1.3 8.1.3 8.1.3	استخراج من أبيات القصيدة المدروسة	
33	86	الرابعة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل	أسلوب الاستثناء	11.3.3	4 جمل تتضمن فراغات أسفل كل جملة مربعات (اختيار من متعدد)	جديد ومتكامل (أمثلة، قاعدة، 5 تدريبات)
34	86	الرابعة	الكلمة والجملة	استخرج من العبارات المستثنى والمستثنى منه.	أسلوب الاستثناء	11.3.3	جدول ملون يتضمن 5 جمل منها واحدة مجاب عنها كنموذج،	
35	87	الرابعة	الكلمة والجملة	أكمل الجمل بمستثنى مناسب مع الضبط	أسلوب الاستثناء	11.3.3	ثلاث عبارات تتضمن فراغات.	
36	87	الرابعة	الكلمة والجملة	أكتب العبارات الآتية بأسلوب استثناء مناسب (مثل: أكملت الشركة بناء المجمع السكني ولم تكمل تجهيز المسبح)	أسلوب الاستثناء	11.3.3	3 عبارات تتضمن مواقف مختلفة، يعيد صياغتها بأسلوب استثناء.	
37	87	الرابعة	الكلمة والجملة	أعرب (قصيدة، خالدا)	أسلوب الاستثناء	12.3.3	جملتان	يوجد نموذج للاسترشاد به
38	92	الرابعة	الاستماع	القضية الرئيسة التي يعالجها المقطع المرئي هي...	الجمل الاسمية والفعلية	1.2.4	السؤال عن الفكرة العامة للنص المسموع	يتطلب ذلك منه توظيف معارفه النحوية لتحديد الإجابة

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
39	93	الرابعة	الاستماع	أذكر أسلوب استفهام حقيقي واخر بلاغي ورد على لسان الشخصيات	أسلوب الاستفهام	1.5.5 2.5.5 3.5.5 2.2.4	جدول صغير لتصنيف الجملتين	
40	94	الرابعة	التحدث	اعقد جلسة نقاشية مع زملائك حول موضوع انتشار الشائعات في وسائل التواصل الاجتماعي.	الأفعال، الضمائر، الأساليب، المعارف النحوية، حروف العطف.	1.4.4 3.2.4 2.1.6 1.2.6 2.2.6 3.2.6	لا توجد إرشادات خاصة بتوظيف المعارف النحوية	
41	101	الخامسة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
42	106	الخامسة	القراءة	دلل من النص على (أدوات ربط دالة على السبب والنتيجة، الفعل المضارع)	الجمل الفعلية، المعرف النحوية	3.10.8	سؤال مباشر متعلق بالنص المدروس	
43	108	الخامسة	لغويات القراءة	استخرج (مضاف إليه، مفعول به، ضمير متصل)	المضاف إليه، المفعول به، الضمائر	8.1.3 5.1.3		لا يوجد نتاج للضمير المتصل
44	108	الخامسة	لغويات القراءة	أعرب (العمل، واحد)	اسم إن، صفة	4.2.3 2.1.3	فقرة من النص المدروس	
45	111	الخامسة	الكلمة والجملة	ضع خطا تحت المنادى وخطين تحت جواب النداء.	أسلوب النداء	9.3.9	5 جمل بدون جدول	موضوع جديد ومتكامل (أمثلة، قاعدة 4 تدريبات، ليس منها الإعراب)
46	111	الخامسة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بما يكون أسلوب نداء مناسب	أسلوب النداء	10.3.3	5 جمل تتضمن فراغات للمنادى	
47	111	الخامسة	الكلمة والجملة	أدخل ال التعريف على المنادى في الجمل وغير ما يلزم مثال	أسلوب النداء	10.3.3	4 جمل يقابلها فراغ للإجابة	يوجد مثال للاسترشاد.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
				(يا مسيئا أصلح أمرك = يا أيها المسيء)				
48	111	الخامسة	الكلمة والجملة	اجعل كل اسم منادى في جملة مفيدة (مسافرا، الطبيبة، القائد، خولة)	أسلوب النداء	10.3.3	4 كلمات أسفلها فراغ للإجابة	
49	112	الخامسة	التعبير الكتابي			1.5.9 2.5.9 1.9.9	نص يفسر فيه حاجة الإنسان إلى النوم	
50	120	السادسة	القراءة الجهرية	اقرأ القصيدة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	أبيات مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
51	124	السادسة	التعبير والمشاركة	اكتب بأسلوبك الصفات التي يجب أن يتصف بها الطالب لتحقيق النجاح بالاتفاق مع زملائك	الجمل الاسمية، حروف العطف	2.11.9	فقرة قصيرة، مع الإشارة إلى توظيف أدوات الربط	
52	124	السادسة	لغويات القراءة	استخرج فعل من أخوات كان، صفة منصوبة، مجرورا بحرف الجر)	الأفعال الناسخة، النعت، الاسم المجرور	1.2.3 2.1.3 8.1.3	من أبيات القصيدة المدروسة	
53	124	السادسة	لغويات القراءة	أعرب (أسير، العلياء)	فعل مضارع والفاعل المستتر، الاسم المجرور.	5.1.3 8.1.3	من أبيات القصيدة المدروسة	
54	127	السادسة	الكلمة والجملة	ضع خطا تحت المفعول المطلق وحدد نوعه	المفعول المطلق	6.3.3	4 جمل، بدون جدول أو فراغ للكتابة.	موضوع جديد ومتكامل (أمثلة، قاعدة 4 تدريبات، ليس منها الإعراب)
55	127	السادسة	الكلمة والجملة	أكمل الجمل بمفعول مطلق مناسب.	المفعول المطلق	7.3.3		
56	127	السادسة	الكلمة والجملة	حول الجمل مستخدما المفعول المطلق كما في المثال (كان انتصارهم انتصارا عظيما = انتصروا انتصارا عظيما)	المفعول المطلق	7.3.3	4 جمل يقابلها فراغ للإجابة	
57	127	السادسة	الكلمة والجملة	أكمل جملة (سجدت لله ....)	المفعول المطلق	7.3.3	الجملة وأسفلها فراغات للإجابة	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
				بمفعول مطلق مبين للنوع، العدد، التأكيد.				
58	127	السادسة	الكلمة والجملة	أعرب الجملة (دار الطيار دورتين)	المفعول المطلق	6.3.3	جملة واحدة مبين للعدد	يوجد نموذج للإجابة (مؤكد للفعل) كان من الممكن إضافة جملة أخرى (مبين للنوع)
59	129	السادسة	الاستماع	---	المعارف النحوية	1.2.4 2.2.4	نص يقدم معلومات وسيرة عالم من علماء المسلمين	توظيف المعارف النحوية لفهم الحديث المسموع
60	132	السادسة	التحدث	قم بإعداد خطاب شفهي قصير لزملائك تدعوهم فيه للأمل والتفاؤل	المعارف النحوية	2.1.6 1.2.6 2.2.6 3.2.6	خطاب يدعو فيه زملائه للتحلي بالأمل موظفا أدوات الإقناع. وأساليب العرض	
61	2.1.7	السابعة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
62	143	السابعة	القراءة	استخدم الحفيد في رسالته أسلوب الاستفهام فما دور هذا الأسلوب في التأثير على الجدة؟	أسلوب الاستفهام	3.12.8 4.12.8	من وحي النص المدروس	
63	144	السابعة	القراءة	علام يدل قول الجدة (يامن تسكنون القلب)	أسلوب النداء	4.12.8	من وحي النص المدروس	
64	145	السابعة	القراءة	(أريحوا أعينكم ولو لبضع دقائق من تلك الأشعة) ما دور استخدام الجدة لعبارة (ولو لبضع دقائق) في التأثير على الأحفاد.	أنواع الجمل	4.12.8	سؤال مباشر	
65	147	السابعة	لغويات القراءة	استخرج (ضميرين منفصلين، اسما موصولا للمؤنث، اسم إشارة)	الضمائر، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة.	1.1.3	الفقرة من النص المدروس فراغات	لا يوجد نتاج لمراجعة أسماء الإشارة، وهنا الاسم الموصول يطلب النتاج توظيفه في جملة لا استخراجه من الفقرة.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
66	147	السابعة	لغويات القراءة	أعرب ما تحته خط (أحزن، ضغط)	الفعل المضارع، مضاف إليه.	5.1.3 8.1.3	الكلمات من النص المدروس، والجدول ملون	
67	152	السابعة	التعبير الكتابي	تصميم إعلان لمنتج	1.9.9 2.5.9		إعلان يقنع به الآخر قدم الكتاب إرشادات مثل توظيف الجمل، فعل الأمر، الفعل المبني للمجهول	لم يدرس الفعل المبني للمجهول
68	152	السابعة	التعبير الكتابي	كتابة رسالة إلى أحد أقاربك تقنعه فيها بالحضور لزيارتك	1.9.9 2.5.9		نص يقدم فكرة يقنع بها الآخر	أقترح إضافة معيار واضح لتوظيف المهارات النحوية والإملائية المدروسة مع إضافة مثال لجملة ...تخصيص سؤال دائم حول أثر المعارف النحوية في القراءة
69	163	الثامنة	القراءة الجهرية	اقرأ الفقرة مع التركيز على الكلمات الملونة	المعارف النحوية المدروسة	2.1.7	فقرة مشكلة من النص المدروس بعد نص القراءة وأسئلة القراءة الصامتة	يفعل البند إستراتيجية تصحيح الطالب أخطاءه عبر مفتاح النحو، ويهدف إلى تدريب الطالب على مهارات إملائية محددة كاللام الشمسية، الشدة، الفصل والوصل وغيرها.
70	168	الثامنة	لغويات القراءة	استخرج (فعلا ماضيا واذكر فاعله، فعل مضارع مجزوم، فعل مضارع مرفوع)	الجملة الفعلية، المضارع المجزوم.	5.1.3 5.3.3		
71	171	الثامنة	الكلمة والجملة	بين العدد والمعدود في الجدول	الأعداد	14.3.3 15.3.3	جدول يتضمن عمود للجمل، والثاني للعد، والثالث للمعدود	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، 3 تدريبات) ترتيبه متأخر والدرس من المعارف الجديدة، ويوظف في كافة المواد.
72	171	الثامنة	الكلمة والجملة	املأ الفراغ بالعدد المناسب مما بين القوسين	الأعداد	14.3.3 15.3.3	أربعة جمل تتضمن فراغات، ويقابل كل جملة خياران.	
73	171	الثامنة	الكلمة والجملة	أعد كتابة الأرقام بين الأقواس إلى حروف مراعيا قواعد العدد والمعدود.	الأعداد	14.3.3 15.3.3	فقرة تتضمن 4 فراغات بجانب كل فراغ عدد مفرد (1،2،8،10)	
74	174	الثامنة	التعبير الكتابي	قم بتلخيص القصة.	المعارف النحوية	2.5.9 1.9.9 2.9.9	قصة خارجية مكتوبة (صيام الثعلب)	يوجد نموذج لتلخيص الفقرة الأولى

الملحق رقم(ج): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف السادس الفصل الأول.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	14	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	استخرج (فعلين ماضيين، 3 أفعال مضارعة، اسمين مجرورين) أعرب (سبع، مضاف إليه)	الأفعال، الاسم المجرور، المفعول به، المضاف إليه	-	الاستخراج والأعراب من النص المدروس (آية قرآنية)	لا يوجد نتاج لمراجعة وتعزيز هذه المعارف النحوية، وقد سبق دراستها في الصف الخامس
2	21	الأولى	القراءة	ما فائدة استخدام الكاتب للأسئلة الافتراضية مثل (قد تتساءل، قد يسأل البعض)	أسلوب الاستفهام	3.12.8	سؤال مباشر	
3	21	الأولى	القراءة	صل بين كل جملة ووظيفة أداة الربط التي تحويها	المعارف النحوية	2.5.7	عمودين (العبارة، الإجابة)	
4	23	الأولى	لغويات القراءة	استخرج أفعال الأمر الواردة في خاتمة الدرس	فعل الأمر	-	فراغات	المعيار الخاص بفعل الأمر هو 2.3.3، وسيأتي توظيفه لاحقا بالتفصيل، ولايُعد هذا السؤال مراعيا لعمق المعيار المعرفي.
5	25	الأولى	الكلمة والجملة	حدد الفعل ونوعه (لازم، متعدي)	الفعل اللازم والفعل المتعدي	1.3.3	جدول ملون يتضمن الجملة، الفعل، نوعه.	درس متكامل (أمثلة، قاعدة، تدريبات، إعراب) من معايير التعرف والاستخدام.
6	25	الأولى	الكلمة والجملة	استخرج من الفقرة (فعلين لازمين وفعلين متعدين)	الفعل اللازم والفعل المتعدي	1.3.3	فقرة قصيرة خارجية وأسفلها مساحة الإجابة منظمة على شكل فراغات (الفعل ونوعه)	
7	26	الأولى	الكلمة والجملة	مثل في جملتين من إنشائك لفعل لازم وآخر متعدي	الفعل اللازم والفعل المتعدي	1.3.3	مساحة الإجابة منظمة (الفعل ونوعه) والجملة على شكل فراغات	
8	26	الأولى	الكلمة والجملة	أعرب (القطربون، بلادهم، المحميات، المتميزين)	الفعل اللازم والفعل المتعدي	1.3.3	3 جمل تتضمن 4 كلمات لإعرابها في جدول ملون.	لا يوجد مثال للاسترشاد.
9	27	الأولى	التعبير الكتابي	كتابة موضوع عن أهمية ممارسة الرياضة	المعارف النحوية	1.4.9 2.4.9	ضمن إرشادات الكتابة الرئيسة في الدرس (خلو	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
						1.5.9	الموضوع من الأخطاء النحوية، وتوظيف أدوات الربط)	
10	38	الثانية	القراءة	هات من القصيدة ما يدل على توظيف الشاعر لأدوات الإقناع (تنويع الأساليب اللغوية)	الأمر، النهي، الاستفهام، النداء	3.12.8 4.12.8	للإجابة يعود الطالب للقصيدة المدروسة، ويدول إجابته في جدول ملون.	تبدأ أغلب أبيات القصيدة بأساليب متنوعة (نهي، أمر، نداء استفهام)
11	39	الثانية	التعبيروالمشاركة	اكتب أربعة إرشادات بأسلوبك للسائقين المتهورين.	الأمر، النهي، الاستفهام، النداء	1.5.9	من وحي القصيدة المدروسة (رسالة إلى سائق متهور)	
12	39	الثانية	لغويات القراءة	استخرج من الأبيات (اسم إن منصوب، فعل مضارع مجزم، فعل مضارع مرفوع، مضاف إليه مجرور)	إن وأخواتها، الفعل المضارع المجروم، المضاف إليه	-	فراغ للإجابة أسفل كل بيت لاستخراج المطلوب وكتابته	لا توجد نتاجات لتحديد هذه المعارف النحوية. النتاج 4.2.3 يطلب توظيف إن، وأعراب اسمها، أي أن هذا السؤال لا يتناسب وعمق المعيار.
13	42	الثانية	الكلمة والجملة	حدد أفعال الأمرثم بين علامة بنائها في الجدول	فعل الأمر الصحيح والمعتل الآخر	2.3.3	جدول ملون يتضمن 6 جمل، وعمودين للإجابة (فعل الأمر وعلامة بنائه)	
14	42	الثانية	الكلمة والجملة	حول الأفعال إلى صيغة الأمروغير ما يلزم؟ (4 جمل مضارعة) منها: أنت تستمع كي تنال العلم ...	فعل الأمر الصحيح والمعتل الآخر	3.3.3	أسفل كل جملة فراغ لتدوين الإجابة.	التركيزعلى الفعل الأمر معتل الآخر للمفرد المذكر كما يتطلب المعيار، للدرس أمثلة وقاعدة و3 تدريبات.
15	43	الثانية	الكلمة والجملة	أكمل الجدول مسترشدا بالمثال (تحويل الفعل الماضي المعتل إلى أمرثم وضعه في جملة) أكل، باع، مشى.	فعل الأمر الصحيح والمعتل الآخر	3.3.3	جدول ملون يتكون من أعمدة (الفعل الماضي، الأمر، الجملة)	استرشاد بمثال 3 أفعل (صحيح، أجوف، معتل)

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
16	43	الثانية	الكلمة والجملة	أعرب (احرص، استغنِ)	فعل الأمر الصحيح والمعتل الآخر	2.3.3	جدول ملون	أعراب جملة واحدة تتضمن فعلين (صحيح، معتل) مع وجود نموذج إعراب للاسترشاد به.
17	48	الثانية	الاستماع	ما المغزى من القصة (جار عثرات الكرام)؟	المعارف النحوية	1.2.4 3.2.4 1.3.4 1.4.4	سؤال إجابته اختيار من متعدد	
18	50	الثانية	التحدث	أعد سرد قصة زرقاء اليمامة	المعارف النحوية	1.2.6 1.3.4	القصة خارجية غير مدروسة. ضمن التعليمات (وظف أدوات الربط الدالة على تتابع الأحداث مثل ثم وبعد ذلك، إلى أن، وفجأ، وفي النهاية..)	
19	60	الثالثة	القراءة	ضع خطا تحت أدوات الربط التي تفيد التتابع. ما نوع الفعل الذي غلب استخدامه لسرد الأحداث؟ لما أكثر من استخدام الضمائر الغائب مع الأفعال؟	حروف العطف، الضمائر، الأفعال	1.5.7 1.11.8	فقرة من الدرس واسفلها الأسئلة الثلاثة	من معايير القراءة.
20	63	الثالثة	لغويات القراءة	استخرج (صفة، جمع مؤنث سالم، اسم موصول) أعرب (الأرض، الشعوب، البلاد)	النعت، جمع المؤنث السالم، الأسماء الموصولة، المفعول به، مضاف إليه، الاسم المجرور بحرف الجر	-	فقرة من النص المدروس تعقبها الأسئلة	كل الموضوعات سبق للطالب دراستها في الصف السابقة، ويمكن أن يتطرق لها المعلم اثناء حصص اللغة العربية عموما، لذا فالأولى في اللغويات التركيز على معايير التعزيز والاستخدام المحددة للمستوى.
21	65	الثالثة	الكلمة والجملة		الأسماء الخمسة	5.3.3		من الدروس الجديدة يتعرف عليها للمرة الأولى من معايير تعرف واستخدام، الدرس متكامل (أمثلة،

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
								قاعدة، تدريبات) مع الاكتفاء ب 3 أسماء من أصل 5.
22	65	الثالثة	الكلمة والجملة	ضع علامة صح أمام الجملة التي ورد فيها اسم من أسماء الاستفهام.	الأسماء الخمسة	5.3.3	عبارات يقابلها () لوضع العلامة.	
23	65	الثالثة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل	الأسماء الخمسة	5.3.3	اختيار من متعدد، لكتابة الاسم بشكل صحيح في حالة الرفع أو النصب، أو الجر.	
24	65	الثالثة	الكلمة والجملة	أدخل كلمة (أخ) في جملتين بحيث يكون مرة مرفوعا، وأخرى منصوبا.	الأسماء الخمسة	5.3.3	فراغان للجملتين.	
25	66	الثالثة	الكلمة والجملة	أعرب (لأبيك، ذو الهمة)	الأسماء الخمسة	5.3.3	كلمات محددة في جملتين.	3 كلمات في الحالات الإعرابية الثلاث.
26	68	الثالثة	التعبير الكتابي	اختر شخصية أحد العلماء العرب، واكتب نصا عن سيرته	المعارف النحوية	1.4.9 1.5.9 1.8.9 2.8.9	ضمن تعليمات الكتابة: استخدم أدوات الربط الدالة على التعاقب، وظف ضمير الغائب.	
27	69	الثالثة	الاستماع	ما الموضوع العام الذي تحدث عنه الضيف في المقطع؟	المعارف اللغوية	1.4.4 1.2.4 3.2.4	توجد أسئلة تفصيلية في المقطع	
28	82	الرابعة	لغويات القراءة	استخرج (مفعول مطلق، حرف عطف، صفة). أعرب (يائسا، الشمس)	المفعول المطلق، حروف العطف، النعت، الحال، الفاعل	4.1.3 5.2.3	فقرة من النص المدروس تليها الأسئلة.	النعت، الفاعل ليس لهما نتاجات.
29	84	الرابعة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة (فعل، حرف)	الفعل المضارع في حالات الرفع والنصب والجزم	8.2.3	اختيار من متعدد	درس متكامل، من موضوعات التعزيز والتوسع

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
30	84	الرابعة	الكلمة والجملة	أكمل بما هو مطلوب (حرف، فعل)	الفعل المضارع في حالات الرفع والنص والجزم	8.2.3	عبارة تتضمن فراغ، يقابل كل منها مطلوب بين القوسين.	
31	85	الرابعة	الكلمة والجملة	ضع الفعل يقطف في 3 جمل تمثل حالات إعراب الفعل المضارع	الفعل المضارع في حالات الرفع والنص والجزم	8.2.3	جدول مقسم إلى الرفع، النص، الجر.	
32	85	الرابعة	الكلمة والجملة	أعرب (لا يندم، أن تلتزم)	الفعل المضارع في حالات الرفع والنص والجزم	8.2.3	جملتان، حالتي الجزم، النصب، وجدول ملون للكتابة	يوجد نموذج إعراب للاسترشاد.
34	86	الرابعة	التعبير الكتابي	اكتب قصة قصيرة عن الإحسان	المعارف النحوية	1.8.9 2.8.9 1.4.9	ضمن تعليمات الكتابة توظيف أسلوب السرد والحوار وأدوات الربط	
35	100	الخامسة	القراءة	أكمل ما يلي: اعتمد الكاتب على الفعل.. وضمير.. في سرد الأحداث، واستخدم الكثير من الأفعال التي تدل على الحركة مثل... ولايمكن تقديم فقرة من النص على أخرى لأن...	المعارف النحوية	1.11.8 2.9.7	جمل تتضمن فراغات لإجابة دون خيارات للمساعدة.	
36	101	الخامسة	لغويات القراءة	استخرج (ظرف زمان، ظرف مكان، مفعول مطلق)	ظرفا الزمان والمكان، المفعول المطلق	4.1.3	فقرة من النص المدروس تليها الأسئلة	
37	101	الخامسة	لغويات القراءة	تكرر الفعل (أتناول) مرتين، فهل اتفق إعرابه في الحالتين؟ ولماذا؟	الفعل المضارع في حالتي النصب والجزم	8.2.3	فقرة من النص المدروس يليها السؤال	لا يوجد نتاج لتعزيز ومراجعة الظروف.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
38	104	الخامسة	الكلمة والجملة	املأ الجدول بما هو مطلوب	كان وأخواتها	1.2.3	4 جمل يعقبها جدول ملون لكتابة الإجابات (الفعل الناقص، اسمه، خبره)	هذا التدريب للتحديد وليس للتوظيف أو الإعراب
39	104	الخامسة	الكلمة والجملة	أكمل الفراغات بخبر مناسب واضبطه	كان وأخواتها	1.2.3	5 جمل تتضمن فراغات	
40	104	الخامسة	الكلمة والجملة	أدخل كان أو إحدى أخواتها على الجمل.	كان وأخواتها	1.2.3	3 جمل اسمية.	
41	104	الخامسة	الكلمة والجملة	أعرب (اللاعب مستعدا)	كان وأخواتها	2.3.3	جملة واحدة	يوجد نموذج للاسترشاد بها.
42	106	الخامسة	التعبير الكتابي	أكتب صفحة من مذكراتك ليوم مميز.	المعارف النحوية	1.4.9 1.8.9 2.8.9	من إرشادات الكتابة (استخدام ضمير المتكلم، الفعل الماضي) وفي تعليمات الكتابة التأكيد على خلو الكتابة من الأخطاء النحوية	
43	115	السادسة	القراءة	وظف الشاعر أساليب لغوية وبلاغية للتأثير في المتلقي دلل عليها بأمثلة من القصيدة (النداء، الأمر والنهي، التوكيد، التشبيه)	الأساليب، حروف الجر،	3.12.8	جدول يتضمن الأسلوب، الدليل عليه من النص	من معايير القراءة
45	117	السادسة	التعبير والمشاركة	اكتب فقرة قصيرة عن التسامح مراعيا توظيف أدوات الربط	المعارف النحوية الجمل، حروف العطف، الأساليب.	1.5.9	فقرة خارجية عن سماحة النبي الكريم يوم فتح مكة.	
46	120	السادسة	الكلمة والجملة	اقرأ الجمل واستخرج منها المطلوب (الحرف، اسمه، خبره)	إن وأخواتها	3.2.3	جدول ملون مصنف حسب المطلوب – 4 جمل	من الموضوعات المدروسة سابقا (تعزيز وتوسع)
47	120	السادسة	الكلمة والجملة	أكمل الفراغات بالحرف المناسب	إن وأخواتها	3.2.3	4 جمل تتضمن فراغات	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
48	120	السادسة	الكلمة والجملة	املأ الفراغات بالكلمة المناسبة حسب موقعها (اسم، خبر)	إن وأخواتها	3.2.3	4 جمل تتضمن فراغات	
49	120	السادسة	الكلمة والجملة	ضع إن أو إحدى أخواتها بدلا مما تحته خط وغير ما يلزم (كان العاملون نشيطين، أصبح الحارسان مستيقظين)	إن وأخواتها	3.2.3	جملتان تتضمنان المثنى والجمع	التدريب ليميز الطالب الفرق بين عمل الأفعال الناسخة والحروف الناسخة.
50	121	السادسة	الكلمة والجملة	أعرب (لعل الإنتاج، مفيد)	إن وأخواتها	4.2.3	اسم لعل، خبر إن	يوجد نموذج للاسترشاد
51	128	السادسة	الاستماع	ما الدرس المستفاد من القصة؟ إضافة إلى أسئلة تفصيلية حول الموضوع	المعارف النحوية	1.2.4 3.2.4 1.4.4	أسئلة مباشرة	
52	142	السابعة	التعبير والمشاركة	عد إلى صحيفة محلية واختر تقريرا صحفيا ثم حدد عناصر الرئيسة مسترشدا بالجدول	الجمل الاسمية والفعلية	1.5.9	جدول ملون مصنف إلى (العنوان، الحدث، الزمان، التفاصيل) مع تقديم إرشادات بتوظيف أدوات الربط	
53	143	السابعة	لغويات القراءة	استخرج جمع المؤنث من الجملتين وبين حكمه الإعرابي	جمع المؤنث السالم	3.1.3	جدول ملون مقسم إلى (جمع المؤنث، حكمه الإعرابي، علامته)	
54	143	السابعة	لغويات القراءة	حدد العدد والمعدود وحكمه من حيث التذكير والتأنيث	العدد والمعدود	7.1.3	جدول يتكون من 3 أعمدة (العدد، المعدود، الحكم)	
55	144	السابعة	التعبير الكتابي	اكتب تقريرا عن إحدى المنشآت التي أنجزتها دولة قطر حديثا	المعارف النحوية	1.4.9 1.5.9 1.8.9	من تعليمات الكتابة توظيف أدوات الربط	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة الصرفية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
56	147	السابعة	التحدث	قدم عرضا شفهيا لدولة تختارها واعرض أهم ما تتميزبه من معالم حضارية.	المعارف النحوية	1.2.6 3.2.6	من تعليمات التحدث توظيف أدوات الربط	

الملحق رقم(ض): المعرفة النحوية والتركيبية في كتاب الصف السادس الفصل الثاني.

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
1	16	مدخل الكتاب	لغويات القراءة	استخرج (فعل ماضي، فعل مضارع منفي، اسم مجرور بعد حرف الجر)	الأفعال، الاسم المجرور بالحرف	-	استخراج من النص المدروس	لا يوجد نتاجات لمراجعة هذه المعارف النحوية
2	25	الأولى	القراءة	دلل من الفقرة لما يأتي (نوع الفعل الغالب على الفقرة، وظف الكاتب أدوات الربط الدالة على، مثل...)	الأفعال، المعارف النحوية	4.12.8	3 جمل يقابل كل منها خيارات للإجابة	
3	25	الأولى	القراءة	دلل على توظيف الكاتب لكل مما يأتي (الاستفهام البلاغي، مخاطبة المتلقي)	أسلوب الاستفهام، ضمائر المخاطب	3.12.8	جدول ملون لكتابة الإجابة	
4	26	الأولى	التعبير والمشاركة	اكتب نصيحة لكل شخص يقوم ب: نشر صور مقتنياته.. شخص يتخذ المشاهير الحمقى قدوة ....)	الأساليب، الأفعال.	1.5.9	عبارات مباشرة يتبع كل منها مساحة للإجابة	
5	27	الأولى	لغويات القراءة	استخرج (فعل مضارع منصوب، جمع مؤنث سالم، جمع مذكر سالم)	الفعل المضارع، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم.	8.2.3 3.1.3 2.1.3	فقرة من النص المدروس	
6	27	الأولى	لغويات القراءة	أعد كتابة العبارة بوضع كلمة (الفتيات) بدلا من (الأشخاص): لا يعجبني الأشخاص الذين ينشرون مقاطع غير هادفة.	جمع المؤنث السالم	3.1.3		
7	30	الأولى	الكلمة والجملة	حول الفعل الماضي إلى مبني للمجهول والعكس (شكر، فهم، قرأ/ طُلب، عُلم)	الفعل الماضي المبني للمجهول	6.3.3 7.3.3	جدول ملون يتكون من عمودين، الماضي المبني للمعلوم، والماضي المبني للمجهول.	3 أفعال ماضية مبنية للمعلوم يحولها للمجهول. فعلين ماضيين مبنيين للمجهول يحولهما إلى المعلوم أفعال ثلاثية صحيحة، من الدروس الجديدة، تعرف واستخدام، وتشترك مع الصرف

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
								لأن الفعل يتصرف ويتغير من حالته (البناء للمعلوم، إلى حالة جديدة وهي البناء للمجهول) ويترتب عليها تغير معنى الجملة.
8	30	الأولى	الكلمة والجملة	ضع في الفراغ فعلا ماضيا مبنيا للمجهول (4 أفعال)	الفعل الماضي المبني للمجهول	6.3.3 7.3.3	4عبارات تتضمن فراغات للإجابة	أفعال ثلاثية صحيحة
9	30	الأولى	الكلمة والجملة	حول الأفعال إلى المبني للمجهول وغير ما يلزم. (3جمل)	الفعل الماضي المبني للمجهول	6.3.3 7.3.3	3عبارات أسفل كل منها سطر للإجابة.	أفعال ثلاثية صحيحة
10	32	الأولى	التعبير الكتابي	اكتب رسالة رسمية في موضوع محدد (مدير المدرسة، إدارة المتاحف، نادٍ رياضي) مع تحديد الهدف من الرسالة.	المعارف النحوية، الفعل المضارع، الحروف الناسخة.	1.5.9	ضمن تعليمات الكتابة التأكد من السلامة النحوية، وتوظيف أدوات التوكيد.	
11	44	الثانية	لغويات القراءة	استخرج (اسم موصول، ضمير منفصل، ضمير متصل) أعرب (الصبح، كحّل)	الضمائر. الأسماء الموصولة، المضاف إليه، فعل الأمر	-	أبيات من القصيدة المدروسة تتبعها الأسئلة	كل هذه الموضوعات لا يوجد نتاج يفعلها، والأولى تفعيل النتاجات المحددة في المراجعة والتعزيز.
12	46	الثانية	الكلمة والجملة	اختر من الشكل المقابل الفعل المناسب وضعه في مكانه الصحيح.	الفعل المضارع المبني للمجهول	6.3.3 7.3.3	4 عبارات تتضمن فراغات، يقابها مخطط متعدد الألوان على شكل دائرة يحتوي أفعل مضارعة مبنية للمعلوم وأخرى مبنية للمجهول.	
13	46	الثانية	الكلمة والجملة	حول الفعل المضارع إلى مبني للمجهول والعكس. (يشرح، يسأل، يصوّب، يحمل) (تُصنع، يُراجع)	الفعل المضارع المبني للمجهول	6.3.3 7.3.3	جدول ملون من عمودين للفعل المضارع المبني للمجهول، والمبني للمعلوم	من ضمن الأفعال فعل واحد معتل أجوف والمعيار يحدد الأفعال الصحيحة.
14	46	الثانية	الكلمة والجملة	ابن الأفعال المضارعة الآتية للمجهول: يقطف، تمسح، يسمع.	الفعل المضارع المبني للمجهول	6.3.3 7.3.3	أمام كل كلمة فراغ للكتابة.	أفعال صحيحة
15	50	الثانية	الاستماع	حاول استخلاص الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية	المعارف النحوية	1.2.4 1.3.4 3.3.4 1.4.4	أسئلة متنوعة (اختيار من متعدد، صح وخطأ، سؤال واحد مباشر، جدول.	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
16	53	الثانية	التحدث	قدم سردا شفويا لمعلم سياحي في قطر	المعارف النحوية	1.2.6 3.2.6		
17	67	الثالثة	القراءة	أعد صياغة الفقرة بحيث تكون على لسان شخصية علي	الضمائر.	1.8.9 2.8.9	فقرة من النص المدروس.	
18	69	الثالثة	لغويات القراءة	استخرج من الفقرة (جمع مذكر سالم، ظرف زمان) أعرب ما تحته خط (الظلمات، مسكونة)	جمع المذكر السالم ظرف الزمان، جمع المؤنث السالم، خبر كان.	6.1.3 2.1.3 3.1.3 2.3.3	فقرة من النص المدروس	لا يوجد نتاج لمراجعة الظرف.
19	72	الثالثة	التعبير الكتابي	أكتب ملخصا لقصة قصيرة أعجبتك.	المعارف النحوية	1.5.9 1.8.9 2.8.9	من تعليمات الكتابة توظيف الضمائر بشكل صحيح.	
20	85	الرابعة	القراءة	أكمل الفارغ: نوع الفعل الغالب في الفقرة هو...	الأفعال المضارعة	4.12.8	فقرة من النص المدروس تتبعها أسئلة عبارة عن جمل تتضمن فراغات ويقابل كل منها 3 خيارات للإجابة	
21	88	الرابعة	لغويات القراءة	أعرب ما تحته خط (الإنسان، محفوفة، الدراية)	فاعل، خبر إن، مضاف إليه	4.2.3	فقرة من النص المدروس	لا يوجد نتاج لمراجعة الفاعل والمضاف إليه.
22	105	الخامسة	لغويات القراءة	استخرج (حرف توكيد ونصب واسمه، مضاف إليه، ظرف زمان) أعرب (شرسا، قادحات)	الحروف الناسخة، المضاف إليه، ظرف الزمان، الفاعل	4.2.3		لا يوجد نتاج للمضاف إليه، والظروف، والفاعل، وحتى الحرف الناسخ النتاج يطلب توظيفه أو إعرابه لا استخراجه فقط.
23	108	الخامسة	الكلمة والجملة	املأ الجدول بما هو مطلوب	الحال	5.2.3	جدول ملون يتضمن الجملة، صاحب الحال، الحال، نوعها.	
24	108	الخامسة	الكلمة والجملة	اختر الإجابة الصحيحة من البدائل	الحال	5.2.3	اختيار من متعدد	حال مفرد، حال جملة اسمية
25	109	الخامسة	الكلمة والجملة	حول الحال المفردة إلى حال جملة اسمية مع تغيير ما يلزم	الحال	5.2.3	3 جمل	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
26	109	الخامسة	الكلمة والجملة	أعرب (متعاونات، وقلوبهم خاشعة)	الحال	5.2.3	جملتان	يوجد نموذج إعراب للاسترشاد به.
27	114	الخامسة	الاستماع	حدد أسلوبين للاستفهام أحدهما حقيقي والآخر بلاغي في حوار (بروزيه مع الرجل الهندي)	أسلوب الاستفهام	1.4.5 2.4.5		
28	124	السادسة	القراءة	مثل على توظيف أساليب الإقناع والتأثير الآتية (توظيف الاستفهام البلاغي)	أسلوب الاستفهام	3.12.8	فراغات	
29	124	السادسة	القراءة	عد إلى الفقرة الثالثة من النص وضع دائرة حول الأدوات التي استخدمها الكاتب للربط بين الجمل	المعارف اللغوية	4.12.8	سؤال مباشر	
30	129	السادسة	الكلمة والجملة	امل الفراغ بالعدد المناسب مما بين القوسين	الأعداد	7.1.3	3 عبارات تتضمن فراغات، ومقابل كل عبارة خيارين.	درس العدد،
31	129	السادسة	الكلمة والجملة	اكتب الأرقام في الجمل بالحروف	الأعداد	7.1.3	4 عبارات أسفل كل منها فراغ لتدوين الإجابة.	درس العدد
32	129	السادسة	الكلمة والجملة	ضع مكان النقط عدد مناسبا	الأعداد	7.1.3	جملتان تتضمنان 3 فراغات.	درس العدد
33	129	السادسة	الكلمة والجملة	اكتب 5 جمل عن محتويات الحقيبة المدرسية موظفا الأعداد ومستفيدا من الصورة	الأعداد	7.1.3	صورة لحقيبة مدرسية وبجوارها قرطاسية متنوعة.	درس العدد
34	131	السادسة	التعبير الكتابي	أكتب تقريرا حول مناقشة جرت في الفصل حول زيادة إقبال الناس على قراءة الكتب الالكترونية بعد انتشار الأجهزة الذكية	المعارف النحوية	1.5.9 1.4.9 2.4.9	في إرشادات الكتابة التنبيه إلى توظيف أدوات الربط.	
35	132	السادسة	التحدث	يفضل بعض الشباب ارتداء الملابس الحديثة، بينما يختار آخرون الملابس الوطنية التقليدية ولكل من الفريقين أسبابه، تحدث في هذا الموضوع	المعارف اللغوية	1.2.6 2.2.6 3.2.6	موضوع يناقش وجهات نظر	
36	142	السابعة	التعبير والمشاركة	استعن بالأفكار والمعلومات الواردة في الأبيات الثلاثة الأولى من القصيدة لكتابة فقرة قصيرة عن مكانة القدس في الإسلام	المعارف اللغوية (التأكيد، الجمل الاسمية)	1.5.9	من وحي النص المدروس	

م	الصفحة	الوحدة	المجال	السؤال	المعلومة النحوية	النتاج المفعّل	النشاط	ملاحظات
37	143	السابعة	اللغويات	استخرج (ظرف مكان، فعلين ماضيين) أعرب (معالم، عظيم)	ظرف المكان، الفعل الماضي، المفعول به، النعت	-	فقرة من النص المدروس	لا يوجد نتاجات تعززهذه المعارف النحوية
38	146	السابعة	الكلمة والجملة	حدد أركان أسلوب الاستثناء في كل جملة	أسلوب الاستثناء	6.2.3	3 جمل في جدول ملون مصنف إلى (مستثنى منه، أداة الاستثناء، المستثنى)	
39	146	السابعة	الكلمة والجملة	اخترالإجابة الصحيحة مما بين القوسين	أسلوب الاستثناء	6.2.3	4 جمل تتضمن فراغات يقابل كل منها خيارين.	
40	146	السابعة	الكلمة والجملة	أعد صياغة الجمل مستخدما أسلوب الاستثناء (مثل: أهوى قراءة القصص، ولا أفضل القصص الخيالية) ...	أسلوب الاستثناء	6.2.3	3 جمل	
41	147	السابعة	الكلمة والجملة	أكمل بمستثنى مناسب مراعيا المعنى والإعراب	أسلوب الاستثناء	6.2.3 7.3.3		
42	147	السابعة	الكلمة والجملة	حدد المستثنى في الجمل الآتية ثم أعربه (ينتهي ذكر الناس بموتهم إلا صناع الخير)	أسلوب الاستثناء	7.2.3		لا يوجد نموذج للإعراب
43	148	السابعة	التعبير الكتابي	اكتب رسالة إلى أحد أصدقائك في دولة أخرى تخبره فيها عن أحوالك واهتماماتك وأخبارك	المعارف النحوية	2.8.9 1.5.9	ضمن التخطيط للكتابة التنويه على استخدام الضمائر.وأدوات الربط، والخلو من الأخطاء النحوية.	
44	151	السابعة	التحدث	ألق خطبة قصيرة لزملائك بعنوان نحن المستقبل تحدثهم فيها عن طموحاتك المستقبلية.	المعارف النحوية	2.2.4 3.2.6	ضمن التعليمات استخدام أدوات الربط.	
45	163	الثامنة	التعبير والمشاركة	تخيل الحوار الدائر بين فرعون وزوجته حول بقاء الطفل الرضيع وعدم قتله	المعارف النحوية	1.5.9 1.8.9	التنويه إلى خلو الكتابة من الأخطاء النحوية.	
46	163	الثامنة	لغويات القراءة	استخرج (فعلا مضارعا مرفوعا، مفعولا به، مضافا إليه) أعرب (مستعدة، الطفل)	الفعل المضارع، المفعول به، المضاف إليه، خبرلكن، اسم كان.	8.2.3 4.2.3 2.2.3	فقرة من النص المدروس	لا يوجد نتاج لتفعيل كل من المفعول به، المضاف إليه
47	165	الثامنة	الاستماع	أسئلة متنوعة (صح وخطأ، سؤالين مباشرين، اختيار من متعدد)		1.3.4 1.4.4	الأسئلة تتضمن المعيار	

الملحق رقم(ط): معايير ونتاجات المعرفة النحوية والتركيبية للصف الرابع في وثيقة معايير 2018 م

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
1	9.1	تعرف كتابة بعض المفردات الشائعة التي بها حروف تنطق ولا تكتب.	1.9.1	يتعرف بعض المفردات الشائعة التي بها حروف تنطق ولا تكتب. (مثل: هذا، هذه، هذان، هؤلاء، هكذا، لكن).	أسماء الإشارة حرف نصب	68 (مرتان) درس مستقل	×
			2.9.1	يكتب إملاء بعض المفردات الشائعة التي بها حروف تنطق ولا تكتب على نحو صحيح، (مثل: هذا، هذه، هذان، هؤلاء، هكذا، لكن).	أسماء الإشارة حرف نصب		
2	10.1	تعرف كتابة الألف بعد واو الجماعة.	1.10.1	يكتب الألف بعد واو الجماعة. مثل: كتبوا، لم يكتبوا، اكتبوا.	الفعل الماضي، الأمر مع الفاعل الجمع	×	152 (مرتان) درس مستقل
			2.10.1	يميز بين كتابة الواو الأصلية في آخر الفعل وبين واو الجماعة التي تلحق بالأفعال (مثل: يدعو- لم يذهبوا).	الفعل المضارع المرفوع، المضارع المجزوم		
			3.10.1	يسقط الألف بعد واو الجماعة عند اتصال الفعل بضمير. (مثل: كتبوه).	الفعل الماضي، الأمر مع الفاعل الجمع		×
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (3 تنمية معرفته النحوية)							
3	1.3	مراجعة وتعزيز الموضوعات التي درسها في الصفوف السابقة.	1.1.3	يوظف الضمائر المنفصلة بحسب دلالتها (المتكلم، المخاطب، الغائب).	الضمائر	115 -97	27
			2.1.3	يوظف أدوات الاستفهام التي تعلمها في جمل وفق دلالاتها الاستفهامية.	أدوات الاستفهام	22	×
			3.1.3	يستخدم (لا، لن، لم) لنفي الجمل.	الأفعال، أدوات النفي	115	27
			4.1.3	يميز بين الأسماء النكرة والأسماء المعرفة.	النكرة والمعرفة	82 -22	×
			5.1.3	يستخدم (السين، سوف) للدلالة على المستقبل.	حروف المستقبل والفعل المضارع	115	85
			6.1.3	يميز بين الاسم والفعل.	(مركب إسنادي اسمي) الجمل الاسمية والجمل الفعلية	97-82-22-14	67
4	2.3	التعزيز والتوسع في استخدام: - الأسماء الموصولة: الذي، التي، اللذان، اللتان، الذين، اللاتي.	1.2.3	يوظف في جمل الأسماء الموصولة وفق دلالاتها.	الأسماء الموصولة	63	85
			2.2.3	يوظف في جمل (الواو، أو، ثم، الفاء) وفق دلالة العطف الخاصة بكل أداة.	حروف العطف مركب العطف	63	70 درس مستقل بدون إعراب 109 -16 - 63

م		معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
		- أدوات العطف: الواو، أو، ثم، الفاء. - ظروف الزمان والمكان: فوق، تحت، خلف، أمام، بين، قبل، بعد، بينما. - كان – أصبح – صار. - إنّ – لكنّ. - ب	3.2.3	يستخدم الظروف: (فوق، تحت، خلف، أمام، بين، قبل، بعد، بينما) في جمل وفق دلالاتها الظرفية.	ظرفا الزمان والمكان	×	30 درس مستقل 4 تدريبات بدون إعراب.
			4.2.3	يوظف (كان، أصبح، صار) في جمل وفق دلالة كل منها.	الأفعال الناسخة	×	131 درس مستقل 4 تدريبات منها إعراب
			5.2.3	يعرب اسم (كان، أصبح، صار) وخبره.			
			6.2.3	يوظف (إنّ، لكنّ) في جمل وفق دلالة كل منهما.	الحروف الناسخة	×	149 5 درس مستقل 5أنشطة منها إعراب
			7.2.3	يعرب اسم (إنّ، لكنّ(وخبرهما.			
			8.2.3	يو افق بين الضمير المتصل بالفعل الماضي وما يعود عليه في العدد والجنس، مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا، الفتاتان حضرتا، الفتيات حضرن.	(مركب إسنادي فعلي) الفعل الماضي وفاعله	×	45
5	3.3	تعرف واستخدام: - الجملة الاسمية (المبتدأ والخبر). - الجملة الفعلية (الماضي والمضارع مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع). - المفعول به. - نصب المضارع الصحيح بعد أنْ- لن- كي. - الصفة وموافقتها للموصوف. - المجرور بحرف الجر. - المجرور بالإضافة. - المثنى. - النداء (يا).	1.3.3	يتعرف ركني الجملة الاسمية ويعربهما. مثل: (محمدٌ نشيطٌ).	(مركب إسنادي اسمي) الجملة الاسمية	84 درس متكامل 4 تدريبات من إعراب	109 -67
			2.3.3	يتعرف أركان الجملة الفعلية المبدوءة بالفعل الماضي ويعربها.	(مركب إسنادي فعلي) الجملة الفعلية (الفعل الماضي)	25-درس متكامل 5 أنشطة منها إعراب- 43- 63	146-67-45-27
			3.3.3	يتعرف أركان الجمل الفعلية المبدوءة بالفعل المضارع ويعربها.	(مركب إسنادي فعلي) الجملة الفعلية (الفعل المضارع)	46 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	16- 45- 128
			4.3.3	يوظف الفعل الماضي في جمل من إنشائه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع.	(مركب إسنادي فعلي) الجملة الفعلية (الفعل الماضي)		45

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
			يوظف الفعل المضارع في جمل من إنشائه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع.	5.3.3	(مركب إسنادي فعلي) الجملة الفعلية (الفعل المضارع)	46	×
			يتعرف المفعول به في الجمل ويعربه.	6.3.3	المفعول به	65 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	128-85-68
			يتعرف حروف نصب المضارع وعملها (أن، لن، كي) .	7.3.3	(مركب إسنادي فعلي) المضارع المنصوب	×	88 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب- 146
			يوظف (أن، لن، كي) قبل الفعل المضارع في جمل وفق دلالة كل منها.	8.3.3			
			يتعرف مفهوم الصفة والموصوف.	9.3.3	مركب النعت	×	48 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب- 67- 109- 167
			يطابق بين الصفة وموصوفها في الجنس والعدد والتعريف والتنكير والإعراب.	10.3.3			
			يطابق بين الصفة والموصوف المعرف بالإضافة، مثل: (لعبة الولدِ الجديدة).	11.3.3			
			يعرب الأسماء المجرورة بحروف الجر التي درسها مسبقا.	12.3.3	مركب بحرف الجر	99 درس متكامل 5 أنشطة منها إعراب	128-109-85-16
			يتعرف المضاف إليه ويعربه.	13.3.3	مركب بالإضافة	118 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			يتعرف المثنى وعلامات إعرابه.	14.3.3	المثنى	136 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			يتعرف أسلوب النداء وعناصره.	15.3.3	مركب النداء	14	112 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب- 146
			يوظف (يا) للنداء في جمل من إنشائه وفق مثال.	16.3.3			
مجال الاستماع والتحدث محور(4. تنمية استراتيجيات الاستماع والتحدث)							

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
6	2.4	استخدام معرفته اللغوية لفهم معنى الحديث، أو للحصول على معلومات محددة في الحديث حول موضوعات مألوفة.	1.2.4	يستخدم معرفته اللغوية ليحدد المعنى العام لحديث في موضوع مألوف. المعرفة اللغوية: معرفة الطالب بعناصر اللغة (المفردات ومعانيها، والجمل والأساليب والأنماط اللغوية...). مثل: عرفته بأسلوب الاستفهام ودلالة الظروف وأدوات العطف ..	كافة موضوعات الاستماع والتحدث	الاستماع: 31-102- 140 التحدث: 52- 104- 142	الاستماع: 52-92- 171 التحدث: 34- 95- 154
			2.2.4	يوظف معرفته اللغوية في الحصول على معلومات محددة في حديث موجه إليه.		52- 104- 142	34- 95- 154
			3.2.4	يوظف معرفته اللغوية في تفسير بعض أفكار الحديث المستمع إليه.		52- 104- 142	34- 95- 154
7	4.4	استخدام ما تعلمه من أدوات الربط لفهم أو تخمين معنى كلمات وعبارات غير معروفة.	1.4.4	يوظف معرفته بدلالات أدوات الربط التي تعلمها لفهم أو توقع معاني كلمات وعبارات غير معروفة (مثل: أدوات الربط الدالة على التعاقب وعلى النتيجة أو السبب)		31-102- 140	52-92-171
مجال الاستماع والتحدث محور (6. التحدث بغرض التواصل)							
8	1.6	التحدث بالفصحى في موضوع مألوف مستخدما الصيغ اللغوية ونبرات صوت مناسبة للموقف.	2.1.6	يحدث زملاءه في موضوع مألوف معتمدا الصيغ اللغوية المناسبة للمحتوى والموقف. مثل: التعبير عن الرأي والنفي والرفض والتفاوض والإنكار.	تحدث موضوعات يقدم فيها فكرة لإقناع الآخرين	-	34
9	2.6	شرح إجراء أو تقديم معلومات متسلسلة مستخدما أدوات الربط بشكل صحيح.	1.2.6	يستعرض خطوات إنجاز نشاط مدرسي أو اجتماعي موظفا الروابط اللفظية المناسبة.	تحدث موضوعات تقدم إجراءات	-	154
			2.2.6	يعرض معلومات متسلسلة باستخدام روابط الترتيب والتتابع المناسبة.	تحدث موضوعات تقدم إجراءات	142	154
مجال القراءة (محور7: تنمية استراتيجيات القراءة)							
10	1.7	استخدام عدد من الاستراتيجيات ليصحح الطالب أخطاءه أثناء القراءة ومنها مفاتيح الصوتيات والتهجئة والنحو والسياق.	2.1.7	يقرأ نصوصًا قصيرة مراعيًا الضبط السليم للكلمات.	قراءة النصوص المحددة في بند القراءة الجهرية (دروس القراءة)	18-38-59-77-93-110- 129	21- 40- 61- 78- 103- 123- 140- 161
			3.1.7	يقرأ جهرًا جملًا مألوفة بلا تشكيل اعتمادًا على السياق ومعرفته النحوية.	القراءة الجهرية		
11	8.7		1.8.7	يميز أدوات الربط الدالة على التتابع في نص مقروء. مثل: (بعد ذلك، ونتيجة لذلك - ولهذا السبب..)	قراءة نصوص تقدم معلومات، وتفسيرات		126

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
	تعرف أدوات الربط الدالة على التتابع والدالة على إضافة معلومات جديدة لاستخدامها في فهم المعنى.		2.8.7 يميز أدوات الربط الدالة على إضافة المعلومات في نص مقروء. مثل: (أيضا - وبالإضافة إلى - مثلا - وبمعنى آخر..)		قراءة نصوص تقدم معلومات	63	65
			3.8.7 يحدد معنى الجمل والعبارات بناء على دلالات أدوات الربط المستخدمة فيها.		قراءة كافة النصوص	63	65 -126
مجال القراءة (محور8: تنمية مهارات القراءة للفهم)							
12	7.8	تعرف كيفية تقديم الحوار في القصة من خلال الجمل الخبرية والاستفهامية وأسلوب التعجب.	1.7.8	يحدد طرق تقديم الحوار القصصي (الجمل الخبرية، الاستفهام، التعجب)	قراءة القصة	81	26- 108
13	8.8	قراءة نصوص تقدم تعليمات أو تشرح إجراءات ومناقشتها وتعرف بعض السمات اللغوية والتنظيمية لها.	2.8.8	يستكشف بعض السمات التنظيمية للنصوص التي تقدم تعليمات أو تشرح إجراءات. مثل: - يكون للنص عادة عنوان واضح أو جملة افتتاحية تحدد أهداف التعليمات مثل: لإصلاح إطارات السيارة، لتركيب هذا الكمبيوتر. - ترتيب النص ترتيباً منطقياً واستخدام أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب؛ مثل: أولا ضع البراغي، ثمّ اربطها.	قراءة نصوص تقدم إجراءات منظمة متسلسلة	132	
			3.8.8	يوضح بعض السمات اللغوية الرئيسة لتقديم التعليمات والإجراءات: مثل: -استخدام صيغة الأمر مثل: أخفق- اربط – ألصق. - غالباً تكون اللغة المستخدمة غير مرتبطة بضمير معين. مثل: "بعد أن يغلي الماء" بدلاً من "بعد أن نغلي الماء".	نصوص تقدم إجراءات مرتبة	132	
14	9.8	قراءة مجموعة من النصوص التي تقدم المعلومات، ومناقشتها وتعرف بعض سماتها اللغوية والتنظيمية.	2.9.8	يستكشف السمات التنظيمية للنصوص التي تقدم المعلومات، مثل: البدء بجملة افتتاحية عامة يتبعها وصف أكثر تفصيلاً.	قراءة نصوص تقدم معلومات		159 - 165
			3.9.8	يستكشف بعض السمات اللغوية للنصوص التي تقدم المعلومات، مثل: تكتب غالبا في المضارع.	قراءة نصوص تقدم معلومات		159 - 165

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
15	10.8	المقارنة بين نصوص مختلفة تقدم معلومات متشابهة من وجهات نظر مختلفة.	2.10.8	يبيّن أوجه الاختلاف بين نصين -يقارن بينهما- في السمات التنظيمية واللغوية.	قراءة نصوص تقدم معلومات	96	-
16	11.8	قراءة مجموعة من نصوص الشرح والتفسير تتعلق بموضوعات شائقة وبمواد المنهج الدراسي، ومناقشتها وتعرف سماتها العامة	3.11.8	يوضح بعض السمات اللغوية الرئيسة لنصوص الشرح والتفسير مثل: توظيف أدوات ربط دالة على السبب والنتيجة. مثل: بسبب – لأن - حتى – عندما.	قراءة نصوص تقدم تفسيرا للظواهر	-	121
مجال الكتابة (محور9 تنمية مهارات الكتابة)							
17	4.9	استخدام الجمل الخبرية وأسلوبي الاستفهام والأمر.	1.4.9	يوظف الجمل الخبرية في كتابته بما يراعي الغرض من الكتابة، مثل: تقديم المعلومات والوصف.	كتابة كافة أغراض النصوص	14 138 -101 -86 -28	133 -168 -71 -113 -32 66-15
			2.4.9	يكتب مستخدما أسلوبي الاستفهام والأمر في التعبير عن المواقف المختلفة.	كتابة كافة أغراض النصوص	138 -101 -86 -28	133 -168 -71 -113 -32
18	5.9	استخدام الأدوات المناسبة لربط الأفكار وإضافة معلومات جديدة.	1.5.9	يربط بين مجموعة من الجمل باستخدام الأدوات المناسبة مثل: أولا - وبعد ذلك - وأخيرا - قبل - بعد - بينما - إذا - بالرغم من - لأن.	كتابة كافة أغراض النصوص	138 -101 -86 -28	133 -168 -71 -113 -32
			2.5.9	يوظف أدوات الربط التي تعلمها للتوسع في الكتابة وإضافة معلومات جديدة.	كتابة كافة أغراض النصوص	138 -101 -86 -28 اللغويات: 14	133 -168 -71 -113 -32
19	7.9	استخدام الزمن المناسب للفعل بحسب المعنى.	1.7.9	يوظف الزمن المناسب في الكتابة حسب المعنى والسياق. مثل: خرجت أمس، واليوم سأبقى في البيت.	كتابة كافة أغراض النصوص	138 -101 -86 -28	133 -168 -71 -113 -32
20	8.9	استخدام الضمائر بصورة مناسبة للمعنى في الكتابة (ضمير المتحدث- المخاطب- الغائب).	1.8.9	يستخدم الضمائر المناسبة للمعنى وللغرض من كتابة النص. مثل ضمير الغائب أو المتحدث في السرد.	كتابة القصص والسير	138 -101 -86 -67 -28	133 -168 -71 -113 -32

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
مجال الكتابة (محور10 كتابة النص)							
21	2.10	كتابة مقدمة لقصة ترتبط بما قرأه، وذلك للتأثير في القارئ.	2.2.10	يوظف بعض الكلمات والجمل المؤثرة في التمهيد لأحداث قصة بسيطة.	كتابة قصة	86 -28	113 -32
22	4.10	كتابة حوار قصير يحاكي أمثلة معروفة من الحوار تعلمها من القراءة.	1.4.10	ينوع عند كتابة الحوار في استخدام الأفعال: مثل: قال، ردّ، سأل، استفسر، علّق ...			
23	5.10	كتابة تعليمات وتوجيهات حول موضوعات مألوفة بالترتيب الصحيح، وباستخدام السمات المناسبة.	2.5.10	يراعي في كتابة التعليمات السمات التنظيمية واللغوية المناسبة.	كتابة تعليمات مرتبة	138	-
24	6.10	كتابة نصوص قصيرة تقدم معلومات متصلة بالمواد الدراسية، مع مراعاة السمات الرئيسة لها،	3.6.10	يراعي في كتابته السمات الخاصة لنصوص المعلومات، مثل: - كتابة جمل افتتاحية واضحة يتبعها معلومات أكثر تفصيلاً للشرح. - استخدام مجموعة من أدوات الربط للدلالة على الربط المنطقي.	كتابة نصوص تقدم معلومات منها نصوص السيرة	138 101 - 67	168 -71
25	7.10	كتابة نصوص قصيرة في موضوعات مألوفة تقدم تفسيرات أو تشرح كيفية حدوث الأشياء، مراعيا السمات الرئيسة للنصوص التي تعلمها من القراءة.	1.7.10	يكتب مقالا قصيرا يفسر فيه ظاهرة علمية مألوفة، أو يشرح فيه كيف تحدث الأشياء مراعيا السمات التي تعلمها في القراءة.	كتابة نصوص تفسر ظاهرة	-	133
			2.7.10	يرتب النقاط المقدمة في الشرح بشكل منظم ومتتابع موظفا أدوات الربط المناسبة.	كتابة نصوص تفسر ظاهرة أو تقدم تعليمات مرتبة	138	

الملحق رقم(ظ): معايير ونتاجات المعرفة النحوية والتركيبية للصف الخامس في وثيقة معايير 2018 م

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
1	9.1	تعرف حذف النون للإضافة في المثنى والجمع.	1.9.1	يحذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضـافة. (مثل: مخرجا البرنامج - مخرجو البرنامج).	المثنى وجمع المذكر السالم	×	114 مرتان درس متكامل

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم	نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة						
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (3) تنمية معرفته النحوية						
2	1.3	مراجعة وتعزيز الموضوعات التي درسها في الصفوف السابقة.	1.1.3	يوظف الأسماء الموصولة التي تعلمها في جمل وفق دلالاتها.	الأسماء الموصولة	63- 118	15- 147
			2.1.3	يطابق بين الصفة وموصوفها في التذكير والتأنيث والعدد والتعريف والتنكير والإعراب	مركب النعت	63	66
			3.1.3	يوظف (الواو، أو، ثم، الفاء) في جمل وفق دلالة العطف الخاصة بكل أداة.	مركب العطف	×	×
			4.1.3	يستخدم الظروف التي تعلمها في جمل وفق دلالاتها.	مركب الظرف	80	×
			5.1.3	يعرب الجملة الفعلية المكونة من فعل وفاعل ومفعول به.	المركب الإسنادي (الجملة الفعلية)	63- 104- 116- 25	26- 66- 124- 147
			6.1.3	يستخدم المثنى ويعربه.	المثنى	×	×
			7.1.3	يستخدم الماضي والمضارع مع المفرد والمثنى والجمع.	المركب الإسنادي (الجملة الفعلية)	×	×
			8.1.3	يعرب الأسماء المجرورة بحروف الجر والمجرورة بالإضافة التي درسها مسبقا.	المركب بالجر	25-118- 137	26- 124- 147
3	2.3	التعزيز والتوسع في استخدام: - كان – أصبح – صار– ليس. - إنّ – لكنّ – ليت – لعل. - موافقة الضمير المتصل بالفعل لما يعود عليه في العدد.	1.2.3	يوظف (كان، أصبح، صار، ليس) في جمل وفق دلالة كل منها.	المركب الإسنادي (الأفعال الناسخة)	40 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			2.2.3	يعرب اسم الفعل الناقص وخبره (كان، أصبح، صار، ليس).			
			3.2.3	يوظف (إنّ، لكنّ، ليت، لعلّ) في جمل وفق دلالة كل منها.	المركب الإسنادي (الحروف الناسخة)	83 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			4.2.3	يعرب اسم الحرف الناسخ وخبره (إنّ، لكنّ، ليت، لعلّ).			

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
4			يو افق بين الضـمير المتصـل بالفعل الماضـي وما يعود عليه في العدد، مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا.	5.2.3	المركب الإسنادي (الجملة الفعلية)	30 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			يو افق بين الضـمير المتصـل بالفعل المضـارع وما يعود عليه في العدد، مثل: الولدان يحضران، الأولاد يحضرون.	6.2.3			
	3.3	تعرف واستخدام: - نوعي الخبر: المفرد والجملة الفعلية. - جمع المذكر السالم - جمع المؤنث السالم - جزم المضارع الصحيح بعد لم – لا الناهية - المفعول المطلق ودلالته - الحال المفرد - النداء - نداء المعرف بـ (أل) - الاستثناء باستخدام (إلا) - اسم الفاعل من الثلاثي الصحيح - العدد والمعدود (10-1)	يتعرف نوعي الخبر في الجملة الاسمية (المفرد، الجملة فعلية)	1.3.3	المركب الإسنادي (الجملة الفعلية)	28 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			يتعرف جمع المذكر السالم وعلامات إعرابه.	2.3.3	جمع المذكر السالم	122- درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			يتعرف جمع المؤنث السالم وعلامات إعرابه.	3.3.3	جمع المؤنث السالم	141 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب	×
			يتعرف حروف جزم المضارع الصحيح وعملها (لم، لا الناهية).	4.3.3	المركب الإسنادي (الجملة الفعلية المجزومة)	×	47 درس متكامل 5 أنشطة منها إعراب
			يوظف (لم، لا الناهية) قبل الفعل المضارع في جمل وفق دلالة كل منهما.	5.3.3			
			يتعرف مفهوم المفعول المطلق مع إعرابه.	6.3.3	المفعول المطلق	×	

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
			يوظف المفعول المطلق في جمل من إنشـــائه وفق دلالة كل نوع من أنواعه (المؤكد للفعل، المبين للنوع، المبيّن للعدد).	7.3.3			127 درس متكامل 5 أنشطة منها إعراب
			يتعرف الحال مفهومًا وإعرابًا. مثل: جاء محمد مســـرورا، عاد الأولاد من الرحلة فرحين.	8.3.3	مركب الحال	×	68 درس متكامل 5 أنشطة منها إعراب
			يتعرف أسلوب النداء وعناصره.	9.3.3	مركب النداء	×	111 درس متكامل4 أنشطة بدون إعراب
			يوظف (أيها / أيتها) في أســـلوب النداء مع المعرف بأل. مثل :(أيها الرجل – أيتها المرأة)	10.3.3			
			يتعرف أسلوب الاستثناء بـ(إلا) وأركانه. (المستثنى منه، الأداة، المستثنى)	11.3.3	مركب الاستثناء	×	86 درس متكامل 5 أنشطة منها إعراب
			يعرب المستثنى بإلا مثل: جاء الطلاب إلا واحدًا.	12.3.3			
			يستخدم العددين (1، 2) مطابقًا بين العدد والمعدود في التذكيروالتأنيث.	14.3.3	مركب العدد	×	171 درس متكامل 4 أنشطة منها إعراب
			يستخدم الأعداد (3-10) مخالفًا بين العدد والمعدود في التذكيروالتأنيث.	15.3.3			
مجال الاستماع والتحدث: محور(4) تنمية استراتيجيات الاستماع والتحدث							
5	2.4	استخدام معرفته اللغوية لفهم المعنى العام للحديث بالفصحى، أو للحصول على معلومات محددة في موضوعات متعددة ومألوفة.	يوظف معرفته بالكلمات والجمل في كشف المعنى العام لحديث بالفصحى.	1.2.4	كافة موضوعات الاستماع والتحدث	6	6
			يستخدم معرفته بالتعبيرات وأسلوب الاستفهام في الحصول على معلومات محددة في موضوعات متعددة ومألوفة.	2.2.4	كافة موضوعات الاستماع والتحدث	6	6

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
			3.2.4	يستخدم معرفته اللغوية في حوار مع زملائه حول المعنى العام في موضوعات متنوعة	كافة موضوعات الاستماع والتحدث	6	6
6	4.4	استخدام ما تعلمه من أدوات الربط؛ لفهم أو تخمين معاني كلمات وعبارات غير معروفة.	1.4.4	يوظف معرفته بدلالات أدوات الربط التي تعلمها لفهم أو توقع معاني كلمات وعبارات غير معروفة. (مثال: استخدام أدوات الربط الخاصة بالتعاقب والسبب والنتيجة والشرح والإقناع.)	كافة موضوعات الاستماع والتحدث	6	6
مجال الاستماع والتحدث: محور(5) تنمية مهارات الاستماع							
7	5.5	تمييز الأسئلة الحقيقية من الأسئلة البلاغية وتعرف تأثيرها في المتلقي.	1.5.5	يميز بين الاستفهام الحقيقي والاستفهام البلاغي. (السؤال البلاغي الذي لا يطلب إجابة، وإنما يعطي معاني أخرى موحية كالأمر أو التعجب أو النفي..)	أدوات الاستفهام	×	93
			2.5.5	يعيّن الاستفهام البلاغي في حديث أو نص مسموع.	أدوات الاستفهام	×	93
			3.5.5	يبيّن أثر استخدام الاستفهام البلاغي في حديث أو نص مسموع ضمن سياق واضح.	أدوات الاستفهام	×	93
مجال الاستماع والتحدث: محور(6) التّحدث بغرض التواصل							
8	1.6	التحدث بالفصحى في موضوع مألوف مستخدما الصيغ اللغوية ونبرات صوت مناسبة للموقف.	2.1.6	يحاور زملاءه في موضوع مألوف معتمدا الصيغ اللغوية المناسبة للمحتوى والموقف. مثل: المناقشة والنفي والرفض والإنكار والتعبير عن الرأي ودعمه.	توظيف أدوات النفي، أدوات النهي، أدوات	3	3

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
					التأكيد في مركبات إسنادية اسمية وفعلية		
	2.6	تقديم المعلومات أو إقناع الآخرين مستخدما أدوات الربط والتأكد من ترتيب الأفكاروختام حديثه بصورة فعالة.	1.2.6	يقدّم معلومات منظمة أو يقنع الآخرين بوجهة نظره مستخدمًا روابط الترتيب والتتابع المناسبة.	حروف العطف، مركبات إضافية	3	3
			2.2.6	يرتّب الأفكار في حديثه باستخدام الروابط اللغوية المناسبة.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد	3	3
			3.2.6	يبني خطابه بناء متدرجا يضمن به خاتمة فعالة باستعمال الروابط اللغوية المناسبة.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد	3	3
مجال القراءة (7) تنمية إستراتيجيات القراءة							
9	1.7	تعزيز إستراتيجيات القراءة السلسة الدقيقة، وتصحيح الطالب أخطاءه أثناء القراءة باستخدام مفاتيح الصّوتيات والتهجئة والنحو والسياق.	2.1.7	يقرأ نصوصًا شعرية ونثرية مراعيًا الضبط السليم للكلمات.	المعارف النحوية عامة	7	8
			4.1.7	يقرأ جهرًا قراءة صحيحة نصوصًا تخلو معظم كلماتها من التشكيل اعتمادًا على السياق.	المعارف النحوية عامة	×	×
			5.1.7	يستنتج مضمون النص المقروء بالاستعانة بمفاتيح النحووالسياق. مثل: الأدوات والأساليب اللغوية والصّوروالعناوين والكلمات المفتاحية..	المعارف النحوية عامة	7	8

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
10	8.7	تعرف دور أدوات الربط في فهم المعنى للفقرات والنصوص المسترسلة.	1.8.7	يعيّن أدوات الربط المستخدمة في بناء فقرة أو نص مسترسل.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
			2.8.7	يستنتج دور أدوات الربط في تنظيم النص وتوضيح المعنى.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
مجال القراءة (8) تنمية مهارة القراءة للفهم.							
11	9.8	تكوين رأي في النصوص التي قرأها، وتقديمه مستخدما أدلة من النص.	2.9.8	يبدي رأيه في الأساليب التي استخدمها الكاتب لعرض النص.	أساليب الأمر، النفي، النهي، الاستفهام، التعجب، التوكيد		143 144
12	10.8	قراءة نصوص الشرح والتفسير وربطها ببقية مناهج المواد الدراسية؛ وتعرف السمات والأهداف التنظيمية الرئيسة لها.	2.10.8	يستكشف السمات التنظيمية ودورها في نصوص الشرح والتفسير. مثل: جمل عامة لتقديم الموضوع	المركبات الإسنادية الاسمية والفعلية		65
13			3.10.8	يوضح بعض السمات اللغوية الرئيسة لنصوص الشرح والتفسير مثل: - التعبير عن الأفكار والمعلومات بصيغة المضارع غالبا. - استخدام أدوات الربط للدلالة على العلاقات المنطقية أو السببية. مثل: بسبب، لأن، حتى...	المركبات الإسنادية الفعلية حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		25 143

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
14	12.8	قراءة مجموعة مختلفة من النصوص التي تهدف إلى إقناع المتلقي أو التأثير فيه، ومناقشتها وتعرف أهدافها وسماتها العامة.	2.12.8	يوضح الأسلوب المستخدم في تقديم وجهة النظر الإقناعية. مثل: - البدء بجملة افتتاحية تعرف بالموضوع مثل: يستعد فريقنا اليوم لمواجهة فريق...؛	أساليب الأمر، النفي، النهي، الاستفهام، التعجب، التوكيد		65
			3.12.8	يستكشف بعض السمات اللغوية الرئيسة لنصوص الإقناع، مثل: - استخدام المضارع غالبا. - استخدام أدوات الربط الدالة على التعليل، مثل: ولهذا، وهكذا..	المركبات الإسنادية الفعلية حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		65 143
			4.12.8	يبيّن دور استخدام بعض الأدوات البلاغية في التأثير في المتلقي، مثل: - الاستفهام: فهل سنتمكن من تحقيق ذلك؟ -الجمل الاعتراضية. مثل: ولعلك، لو فكرت جيدا في هذا الموضوع، تعجب من...	أسلوب الاستفهام		143 144 145
	14.8	المقارنة بين نصوص الإقناع المختلفة من حيث الوضوح والتأثير.	2.14.8	يبيّن أوجه الاختلاف بين النصين في السمات التنظيمية واللغوية.	المركبات الإسنادية الفعلية حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
مجال الكتابة: محور(9) تنمية مهارات الكتابة							

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
15	4.9	استخدام الجمل المركبة بربط الجمل والتوسع فيها.	1.4.9	يربط بين جملتين أو أكثر لتكوين جمل مركبة تتضمن تفاصيل جديدة. مثل: الجو حارّ، يتسوق الناس في المراكز التجارية.. في الأجواء الحارة يفضل كثير من الناس الذهاب إلى المراكز التجارية للتسوق وقضاء الوقت..	المركبات الإسنادية الفعلية حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
16	5.9	استخدام مجموعة كبيرة من أدوات الربط في الكتابة.	1.5.9	يربط بين الجمل والأفكار موظفا أدوات الربط المناسبة للدلالة على: التعاقب والإضافة والتأكيد والشرح والتفسير والإشارة إلى نتيجة.	المركبات الإسنادية الفعلية حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
			2.5.9	يوظف أدوات الربط للتوسع في كتابة الفقرات والنصوص.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
17	8.9	استكشاف كيف أن تراكيب نحوية مختلفة قد تؤدي نفس المعنى، واستخدامها لتنويع الأسلوب.	1.8.9	يتعرف بعض التراكيب النحوية التي تؤدي نفس المعنى. مثال: أراد أن يذهب إلى المتحف - أراد الذهاب إلى المتحف.	المركبات الإسنادية الفعلية والاسمية		
			2.8.9	يستخدم التراكيب النحوية المختلفة ذات المعنى الواحد في تنويع أسلوب الكتابة.	المركبات الإسنادية الفعلية والاسمية		

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
18	9.9	استخدام الضمائر بصورة مناسبة للمعنى في الكتابة، وملاحظة أي غموض في الأسلوب وتصحيحه.	1.9.9	يستخدم في كتابة النص الضمائر المناسبة للمعنى وللغرض. مثل ضمير الغائب أو المتحدث في السرد بأنواعه.	الضمائر		
			2.9.9	يراعي الوضوح في استخدام الضمائر وعدم وجود غموض أو لبس في استخدامها. مثال ذلك: ألقى الشيخ للكلب لقيمات، ولما بدأ يأكل..	الضمائر		
19	11.9	تلخيص نص قصير في فقرة واحدة مع الاحتفاظ بالأفكار الرئيسة فيه.	2.11.9	يوظف أدوات الربط بين الجمل داخل الفقرة.	المركبات الإسنادية الفعلية والاسمية، حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		
20	1.10	كتابة وصف للشخصيات والتركيز على التفصيلات الدقيقة لإثارة تعاطف القارئ مع الشخصية أو كراهيته لها.	3.1.10	يستخدم مفردات وتعابير لغوية مؤثرة في وصفه.	المركبات الإسنادية الفعلية والاسمية، حروف العطف، مركبات إضافية، حروف توكيد		

الملحق رقم(ع): معايير ونتاجات المعرفة النحوية والتركيبية للصف السادس في وثيقة معايير 2018 م

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
	مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة						
1	6.1	تعرف واستخدام حذف النون للإضافة في المثنى والجمع.	1.6.1	يحذف حرف النون في المثنى والجمع عند الإضافة. (مثل: شاهدت لاعبَيْ/ لاعبي الفريق يتدربون).	المثنى، جمع المذكر السالم	×	92 درس متكامل مع تدريبين
	مجال الكلمة والجملة محور(3) تنمية معرفته النحوية						
2	1.3	مراجعة وتعزيز الموضوعات التي درسها في الصفوف السابقة.	1.1.3	يعزز معرفته بالجملة الاسمية ونوعي الخبر(المفرد، الجملة الفعلية).	المركب الإسنادي الاسمي (الجملة الاسمية)	×	×
			2.1.3	يستخدم جمع المذكر السالم ويعربه.	جمع المذكر السالم	×	69 - 27
			3.1.3	يستخدم جمع المؤنث السالم ويعربه.	جمع المؤنث السالم	62-143	69 - 27
			4.1.3	يعزز معرفته بالمفعول المطلق ويعربه.	المفعول المطلق	82-101	
			5.1.3	يوظف (أيها / أيتها) في أسلوب النداء مع المعرف بأل.	مركب النداء	×	×
			7.1.3	يستخدم الأعداد (1-10) مراعيا قواعد المخالفة والمطابقة بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.	مركب العدد	143	129، درس متكامل 4 أنشطة بدون إعراب.
3	2.3	التعزيز والتوسع في استخدام: - كان – أصبح – صار – ليس - ظل - أمسى. - إنّ واخواتها. - الحال بنوعيه المفرد والجملة الاسمية. - الاستثناء (إلا – ما عدا). - رفع المضارع ونصبه وجزمه. - موافقة الضمير المتصل بالفعل لما يعود عليه في العدد والجنس.	1.2.3	يوظف (كان، أصبح، صار، ليس، ظلّ، أمسى) في جمل وفق دلالة كل منها.	المركب الإسنادي (الأفعال الناسخة)	104 درس متكامل 4 أنشطة مع إعراب.	163
			2.2.3	يعرب اسم الأفعال الناقصة (كان، أصبح، صار، ليس، ظل، أمسى) وخبرها.			
			3.2.3	يوظف (إنّ وأخواتها) في جمل وفق دلالة كل منها.	المركب الإسنادي (الحروف الناسخة)	120 درس متكامل 5 أنشطة مع إعراب. 39	
			4.2.3	يعرب اسم (إنّ وأخواتها) وخبرها.			
			5.2.3	يتعرف نوعي الحال (المفرد والجملة الاسمية) مثل: جاء محمد مسرورا، جاء محمد وهو مسرور.	الحال، المركب الإسنادي الاسمي (الجملة الاسمية)	82-	108 درس متكامل 4 أنشطة مع إعراب.
			6.2.3	يوظف (إلا، ماعدا) وفق دلالة الاستثناء في جمل من إنشائه.	مركب الاستثناء	×	

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
			يعرب المستثنى بعد إلا في جمل مثل: جاء الطلاب إلا واحدا.	7.2.3			146 درس متكامل 5 أنشطة مع إعراب.
			يضبط الفعل المضارع في حالات الرفع والنصب والجزم.	8.2.3	المركب الإسنادي الفعلي (الفعل المضارع) في حالات الرفع والنصب والجزم	101- 84- درس متكامل 4 أنشطة مع إعراب. /39	63
			يو افق بين الضمير المتصل بالفعل الماضي وما يعود عليه في العدد والجنس، مثل: الولدان حضرا، الأولاد حضروا. الفتاتان حضرتا، الفتيات حضرن.	9.2.3	المركب الإسنادي الفعلي (الفعل الماضي)	×	×
			يو افق بين الضمير المتصل بالفعل المضارع وما يعود عليه في العدد، مثل: الولدان يحضران، الأولاد يحضرون. الفتاتان تحضران، الفتيات يحضرن.	10.2.3	المركب الإسنادي الفعلي (الفعل المضارع)	×	×
4	3.3	تعرف واستخدام: - المتعدي واللازم. - الأمر للأفعال الصحيحة ومعتلة الآخر. - الأسماء الخمسة - الفعل المبني للمجهول. - اسم المفعول من الثلاثي الصحيح.	يتعرف الفرق بين الفعل اللازم والفعل المتعدي.	1.3.3	المركب الإسنادي الفعلي (الفعلان اللازم والمتعدي)	25 درس متكامل 4 أنشطة مع إعراب.	×
			يتعرف فعل الأمر ويعربه. (المبني على السكون، والمبني على حذف حرف العلة من آخره)	2.3.3	المركب الإسنادي الفعلي (الفعل الأمر)	42 درس متكامل 4 أنشطة مع إعراب.	×
			يصوغ فعل الأمر من الأفعال المعتلة الآخر. مثل: دعا: ادعُ..	3.3.3			
			يتعرف الأسماء الخمسة وعلامات إعرابها مع التركيز على (ذو، أبو، أخو).	4.3.3	الأسماء الخمسة	65 درس متكامل 4 أنشطة مع إعراب.	×
			يوظف الأسماء الخمسة في جمل من إنشائه.	5.3.3			
			يميّز الفعل المبني للمجهول من الفعل المبني للمعلوم.	6.3.3	المركب الإسنادي الفعلي (الفعل المبني للمعلوم، والفعل المبني للمجهول)	×	46-30 درسان متكاملان في كل منهما 3 أنشطة بدون إعراب.
			يصوغ الفعل المبني للمجهول من الفعل الثلاثي الصحيح في الماضي والمضارع.	7.3.3			

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
مجال الاستماع والتحدث: محو (4) تنمية إستراتيجيات الاستماع والتحدث							
5	2.4	استخدام معرفته اللغوية لفهم الحديث بالفصحى إجمالاً وتفصيلاً في موضوعات غير مألوفة.	1.2.4	يوظف معرفته بالكلمات والجمل في تحديد المعنى الإجمالي لموضوعات غير مألوفة	المركبان الإسناديان (الفعلي والاسمي)		
6	3.4	استخدام معرفته النحوية والسياق لفهم الحديث في موضوعات غير مألوفة، وتخمين معاني الكلمات غير المعروفة ووظيفتها في الجملة.	1.3.4	يوظف المعرفة النحوية (الأساليب: الاستفهام والأمر والنهي ...إلخ) والسياق في فهم حديث حول موضوع غير مألوف.	الأساليب: الاستفهام والأمر والنهي، النفي، التوكيد		
			2.3.4	يقترح معاني كلمات غير مألوفة بناء على السياق ومعرفته النحوية (الأساليب والأدوات).	الأساليب: الاستفهام والأمر والنهي، النفي، التوكيد، أدوات الاستفهام والنفي والاستثناء		
			3.3.4	يحدد وظيفة الكلمات في جمل ضمن حديث غير مألوف بناء على السياق ومعرفته النحوية.	المعارف النحوية		
7	4.4	استخدام ما تعلمه من أدوات الربط؛ لفهم أو تخمين معنى كلمات وعبارات غير معروفة.	1.4.4	يوظف معرفته بدلالات أدوات الربط التي تعلمها لفهم أو توقع معاني كلمات وعبارات غير معروفة.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
مجال الاستماع والتحدث: محور (5) تنمية مهارات الاستماع							
8	4.5	التمييز بين الأسئلة الحقيقية والأسئلة البلاغية ووظيفتها.	1.4.5	يميز بين الاستفهام الحقيقي والاستفهام البلاغي.	أسلوب الاستفهام		
			2.4.5	يحدد وظيفة الاستفهام البلاغي في حديث أو نص مسموع ضمن سياق واضح، مثل: التشويق أو التعجب...	أسلوب الاستفهام		
مجال الاستماع والتحدث (6) التّحدث بغرض التواصل							
9	2.6	تقديم المعلومات أو عرض الآراء المختلفة مستخدمًا مجموعة واسعة من أدوات الربط بصورة فعالة لتنظيم حديثه.	1.2.6	يعرض معلومات مختلفة باستخدام الروابط اللغوية المناسبة.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
			2.2.6	يعرض آراء مختلفة باستخدام الروابط اللغوية المناسبة مثل: ومن جهة أخرى، وفي الجهة المقابلة..	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
			3.2.6	ينوع عرض المعلومات والأفكار باستخدام روابط لغوية مختلفة.	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة							
مجال القراءة: مجور(7) تنمية إستراتيجيات القراءة							
10	فهم دور أدوات الربط في بناء النصوص وتنظيم الأفكار.	5.7	يعيّن أدوات الربط المستخدمة في بناء فقرة أو نص مسترسل.	1.5.7	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
			يستنتج دور أدوات الربط في تنظيم النص وتوضيح المعنى.	2.5.7	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
			يعيد صياغة بعض أفكار النص المقروء موظفا أدوات الربط.	3.5.7	حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
11	تعرف تأثير بناء الجمل وترتيب أجزائها على معناها.	9.7	يستنتج معنى الجملة في ضوء معرفته اللغوية والنحوية. مثل: جملة محايدة: الولد مجتهد، جملة مؤكدة: إنّ الولد مجتهد.	1.9.7	المعارف النحوية		
			يستنتج أثر ترتيب أجزاء الجملة على معناها. مثل: الباخرة وصلت إلى الميناء. / وصل إلى الميناء باخرة..	2.9.7	المعارف النحوية		
مجال القراءة: محور(8) تنمية مهارات القراءة للفهم							
12	قراءة مجموعة من النصوص السردية غير الأدبية وتقييمها، مثل: نصوص السيرة والمذكرات وتقارير الصحف.	11.8	يحدد الخصائص العامة لنصوص السيرة التي تقدم معلومات أساسية عن الشخصيات أو عن الذات. مثل: - استخدام الماضي للدلالة على السرد. - الالتزام بالضمير المناسب.	1.11.8	المركب الفعلي (الفعل الماضي) الضمائر		
13	قراءة مجموعة متنوعة من النصوص التي تهدف إلى إقناع المتلقي أو التأثير فيه، ومناقشتها وتعرف أهدافها وسماتها العامة.	12.8	يستنتج طرق استخدام وسائل الإقناع من خلال جمع الأمثلة وفهمها من النصوص المقروءة: • الكلمات والعبارات: على سبيل المثال: صدقني - وأسباب هذا واضحة...• أسئلة بلاغية: على سبيل المثال: أشرب الماء حرام؟	3.12.8	المركب الفعلي، أسلوب الاستفهام		
			يستكشف بعض السمات العامة لنصوص الإقناع، مثل: - استخدام المضارع عادة. - استخدام أدوات الربط الدالة على التعليل	4.12.8	المركب الفعلي (الفعل المضارع) حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		

م	معيار الصرف		نتاجات التعلم		نوع المعرفة النحوية	تكراره ف1	تكراره ف2
	مجال: الكلمة والجملة – المحور: (1) تعزيز مهارات التهجئة						
14	13.8	قراءة مجموعة من النصوص التي تعرض مناقشات متوازنة، وتعرف سماتها التنظيمية واللغوية.	2.13.8	يحدد السمات الرئيسة للنصوص التي تعرض مناقشات متوازنة: - وجود جملة تقديمية تحدد الموضوع. على سبيل المثال: وقضية التنمية والتطوير في الدولة هي موضوع الساعة..	المركب الاسمي (الجملة الاسمية)		
	مجال الكتابة: محور (9) تنمية مهارات الكتابة						
15	4.9	تكوين واستخدام جمل أكثر تعقيداً بوصل الجمل والتوسع فيها لخلق تأثير بعينه في القارئ.	1.4.9	يوظف أدوات الربط المناسبة للتوسع في بناء الجمل الطويلة والمركبة.	المركبان الإسناديان (الفعلي والاسمي) حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
			2.4.9	يستخدم أدوات وتراكيب في بناء الجمل للتأثير في القارئ. مثل: مما لا شكّ فيه أنّ..، ومن جهة أخرى فإنّ..	المركبان الإسناديان (الفعلي والاسمي) حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
16	5.9	استخدام أدوات الربط التي تعلمها في السنوات السابقة.	1.5.9	يربط بين الجمل والأفكار موظفًا أدوات الربط المناسبة من حيث التعاقب والإضافة والتأكيد والشرح والتفسير.	المركبان الإسناديان (الفعلي والاسمي) حروف العطف، مركبات إضافية، حروف التوكيد		
17	8.9	استخدام الضمائر في الكتابة للوضوح والاستمرارية، مع محاولة تفادي أي غموض في الأسلوب.	1.8.9	يستخدم الضمائر المناسبة للمعنى وللغرض من كتابة النص. مثل: استخدام ضمير الغائب أو المتحدث في السرد ..	الضمائر		
			2.8.9	يراعي الوضوح في استخدام الضمائر وعدم وجود غموض أو لبس في استخدامها.	الضمائر		

الملحق رقم(غ) تتبع مسار المعرفة النحوية والتركيبية في وثيقة معايير للصفوف (4-5-6) ابتدائي

موضوع مجال الجملة	ثالث	رابع	خامس	سادس
1. الأسماء الموصولة	الذي التي الذين اللذان واستخدامها	لغويات القراءة: تعزيز وتوسع حسب دلالاتها	لغويات القراءة: توظيفها في جمل وفق دلالتها	
2. أسماء الإشارة	هذا هذه هذان هاتان ذلك تلك هؤلاء توظيفها وفق دلالتها			
3. الاستقبال – زمن المستقبل	سين وسوف	لغويات القراءة: أنشطة اللغويات		
4. الضمائر	متكلم – مخاطب - غائب	لغويات القراءة: توظيف ضمائر المتكلم – المخاطب – الغائب وفق دلالاتها.		
مو افقة الضمير المتصل بالفعل (تصريف)	مو افقة الضمير المتصل بالفعل الماضي لما يعود عليه في العدد فقط.	ضمن دروس الجمل الفعلية: مو افقة الضمير المتصل بالفعل الماضي لما يعود عليه في العدد والجنس.	ضمن دروس الجمل الفعلية: مو افقة الضمير المتصل بالفعلين الماضي والمضارع لما يعودا عليه في العدد.	ضمن دروس الجمل الفعلية: مو افقة الضمير المتصل بالفعل الماضي والفعل المضارع لما يعود عليهما في العدد والجنس.
5. الجملة الإسمية		درس: يتعرف ركني الجملة الاسمية وإعرابها	درس: الجملة الاسمية والخبر المفرد والجملة الفعلية	لغويات القراءة: يعزز معرفته بالجملة الاسمية ونوعي الخبر المفرد والجملة الفعلية
6. الجملة الفعلية (الفعل الماضي)	يستخدمه مع المفرد والجمع	درس: يستخدمه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع	لغويات: يستخدمه مع الفاعل المفرد والمثنى والجمع	
7. الجملة الفعلية (الفعل المضارع)	يميز بين الاسم والفعل من حيث دلالة الزمن والحدث.	درس: يتعرف أركانها ويعربها،	درس: يعرب أركانها (فعل، فاعل، مفعول به)	
8. المفعول به	الاسم الظاهر فقط. توظيفه وإعرابه	درس: توظيفه وإعرابه	لغويات القراءة: إعرابه	
9. الفعل المضارع المنصوب	ينفي جملة باستخدام لن	درس: نصب المضارع: أن لن/ كي يوظفه ويعربه		درس: ضبطه وإعرابه في الحالات الثلاث
10. الفعل المضارع المجزوم	الفعل المنفي بلا ولم ولن دون إعراب.	لغويات القراءة: يستخدم لا لم لن لنفي الجمل	درس: إعراب المجزوم بلم ولا وتوظيفها.	
11. كان	كان فقط	درس: كان، أصبح، صار دلالتها - توظيفها إعراب الاسم والخبر	درس: كان، أصبح، صار ليس: دلالتها – توظيفها وإعراب الاسم والخبر	درس: كان، أصبح، صار ليس ظل، أمسى: دلالتها - توظيفها إعراب الاسم والخبر
12. إن	إن فقط	درس: إنّ، لكن. مع توظيف وإعراب الاسم والخبر	درس: إنّ، لكن لعل، دلالتها وتوظيفها وإعراب الاسم والخبر.	درس: إنّ، لكن ليت لعل، دلالتها وتوظيفها وإعراب الاسم والخبر.
13. الأسماء الخمسة				درس: إعراب وتوظيف ذو – أبو - أخو
14. حروف العطف	و، ثم ومعرفة دلالاتها	درس: و، ثم، أو، الفاء مع دلالتها.	لغويات القراءة: و، ثم، أو، الفاء توظيفها وفق دلالتها.	

موضوع مجال الجملة	ثالث	رابع	خامس	سادس
15. الصفة والموصوف (تصريف)		درس: يطابق بين الصفة والموصوف في التعريف والتنكير والجنس والعدد	لغويات القراءة: يطابق بين الصفة والموصوف في التعريف والتنكير والجنس والعدد والإعراب	
16. المثنى (تصريف)		درس: يتعرف علاماته	لغويات القراءة: استخدام وإعراب	
17. جمع المذكروجمع المؤنث(تصريف)		-	درس: علامات إعراب واستخدام الجموع السالمة	لغويات القراءة: استخدامها وإعرابها
18. المجروربحرف الجر	من إلى عن على ب في	درس: من إلى عن على في ب ل	لغويات القراءة: إعر ابه	
19. الإضافة	الإضافة إلى علم	درس: الإضافة إلى علم، واسم معرف بأل، وضمير مع الاستخدام.	لغويات القراءة: إعر ابه	
20. ظرفا الزمان والمكان		درس: فوق، تحت، خلف، أمام، بين، قبل، بعد، بينما.	لغويات القراءة: استخدامها وفق دلالتها	
21. العدد والمعدود (تصريف)			درس: من 1-10	درس: من 1-10 (دون توسع) بالرغم من وروده في 1.3
22. الحال			درس: الحال المفردة	درس: الحال المفرد والجملة الاسمية
23. المفعول المطلق			درس: أنواع الثلاثة مع الإعراب والاستخدام.	لغويات القراءة: يعزز معرفته به ويعربه
24. النداء		درس: (يا) المنادى العلم	درس: نداء المعرف بأل (يا، أيها) والعلم، والكتاب يتطرق إلى المنادى النكرة غير المقصودة دون الإشارة إلى المفهوم.	لغويات القراءة: توظيف (أيتها أيها) مع المعرف بأل
25. الاستثناء			درس: المستثنى بـ (إلا) إعر ابه وتوظيف.	درس: المستثنى بـ (إلا-ما عدا) إعر ابه وتوظيف.
26. الفعل اللازم والفعل المتعدي				درس: يفرق بين اللازم والمتعدي
27. جزم الفعل الأمر المعتل الآخر (تصريف)				درس: إعراب الأمر المبني على السكون وعلى حذف حرف العلة.
28. الفعل المبني للمجهول (تصريف)				درس: صوغ الفعل الماضي والفعل المضارع المبنيان للمجهول
29. اسم الفاعل (اشتاق)			درس: صياغة كلمات على وزن فاعل	لغويات القراءة: مراجعة
30. اسم المفعول (اشتقاق)				درس: صياغة كلمات على وزن مفعول