IRAQI Academic Scientific Journals
العراقية المجلات الاكاديمية العلمية
JOURNAL OF LANGUAGE STUDIES

ISSN: 2663-9033 (Online) | ISSN: 2616-6224 (Print)

Journal of Language Studies

Contents available at: http://jls.tu.edu.iq

Building Standards and Educational Content

The Morphological Component in the Qatari Textbook as a Model, from the Theoretical Foundation to the Dialectical Audacity

Amani Hssein Atef *
College of Arts and Sciences - Qatar University
E.mail: 199364137@qu.edu.qa

Prof. Dr. Mostafa Bouanani
Sidi Mohmed Ben Abdellah University, Morocco
E.mail: mostafa.bouanani@usmba.ac.ma

Prof. Benaissa Zaghbouch
College of Arts and Sciences - Qatar University

Keywords:

- educational linguistics
- Phonological level
- Arabic
- primary school
- standards
- textbook
-Qatar

Article Info

Abstract

The research is concerned with the reality of teaching and learning the Arabic language; Focusing on the morphological component in textbooks for grades (fourth to sixth) in the Qatari public school, based on the assumption that there is no compatibility between standards, and building educational contents related to the two components: the word and sentence in the textbook; The study will seek to verify this hypothesis by adopting a hypothetical investigative approach that provides induction, description, statistics, analysis and conclusion, to understand the educational reality of the morphological component, and to present practical proposals for morphological standards, and their distribution and activation in school books in connection with the standards in their updated version of 2018, and modern linguistic

* **Corresponding Author**: Amani Hssein Atef**, E.Mail**: mostafa.bouanani@usmba.ac.ma
Tel: + **96431360902 , Affiliation**: Sidi Mohannad Ben Abdullah University, Morocco

Article history:	approaches that emphasize the The need to focus on morphological knowledge in the third and fourth grades through the gradation from inflection, derivation, and then weights and formulas, to be a basis for teaching synthetic knowledge in the fifth and sixth grades, provided that the student is implicitly trained in it in the previous grades**.**
Received: 28-1-2022 **Accepted: 15-2-2022** **Available online**	

بناء المعايير والمحتويات التعليمية
المُكوِّنَ الصرفـيّ في الكتاب المدرسي القطري نموذجا، من التأسيس النظري إلى الأجرأة الديداكتيكية

أ.أماني حسين عاطف / كلية الآداب والعلوم – جامعة قطر

د.مصطفى بوعناني / أستاذ اللسانيات العربية واللسانيات المعرفية وديداتكتيك اللغات

أ.د.بنعيسى زغبوش / أستاذ علم النفس،قسم العلوم الاجتماعية_ جامعة قطر

الكلمات الدالة:-

– اللسانيات التعليمية
– المستوى الصرفي
– اللغة العربية
–المرحلة الابتدائية
– المعايير
– الكتاب المدرسي
– قطر

معلومات البحث

تاريخ البحث:

الاستلام: ٢٨_١_٢٠٢٢

القبول: ١٥_٢_٢٠٢٢

التوفر على النت

الخلاصة : يُعنى البحث بواقع تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ مركزًا على المكون الصـــرفي في الكتب المدرســـية لصـــفوف (الرابع والخامس السادس) بالمدرسة الحكومية القطرية، انطلاقًا من افتراض عدم وجود توافق بين المعايير، وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني: الكلمة والجملة في الكتاب المدرسي؛ وستسعى الدراسة إلى التحقق من هذه الفرضية باعتماد منهج افتراضي استقصائي، لفهم واقع تعليمية المكون الصـــرفي، وتقديم مقترحات عملية لتفعيل معايير الصـــرف، وتوزيعها في الكتب المدرسية، ارتباطاً بالمعايير في نسختها المحدثة لعام ٢٠١٨، وبالمقاربات اللســـانية الحديثة التي تؤكد على ضـــرورة التركيز على المعارف الصرفية في الصفين الثالث والرابع عبر التدرج من التصـريف فالاشـتقاق ثم الأوزان والصـيغ، لتكون أسـاسًـا لتعليم المعرفة التركيبية في الصفين الخامس والسادس، على أن يُدرب عليها الطالب ضمنيًا في الصفوف السابقة.

؟. تقديم

يتأسس موضوع هذه الدراسة على رصد بعض مظاهر مشكل 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) 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. واعتبارًا لذلك، تكون اللسانيات التعليمية فرعًا من فروع اللسانيات التطبيقية، وتتقاطع مع علوم التربية، وتهتم بالمشاكل التعليمية على أساس لغوي، لذا انطلقت دراستنا من سؤال عام هو: ما مدى التوافق بين معايير المناهج وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوّن الكلمة/ الصرف في الكتاب المدرسي؟

تمثل المعارف المرتبطة بالمكون الصرفي أساسًا هامًا لفهم الظواهر اللغوية التي يدرسها الطالب، ذلك أن الدرس الصرفي يُعنى بالبحث في الكلمة المفردة من حيث حروفها الأصول، وعددها، والزيادة فيها، وأوزانها، وصيغها، والتغيير الذي يطرأ عليها عند انتقالها من حالٍ إلى حال، عن طريق التوسّع، والاشتقاق، والتحويل من إبدال وإعلال، وإدغام، وغير ذلك مما يُعنى بتصريف المفردات العربية، وكيفية صياغتها، لإفادة المعاني، والبحث في أحوالها العارضة من صحةٍ وإعلال. لذا، فتعلّم الطلبة للقواعد الصرفية، تمكنهم من تحويل بنية الكلمة داخل الجملة، وفق ما تقتضيه السياقات اللغوية المختلفة (بونتيل، المتوفق، بوعناني، و زغبوش، 2016). وإن كان كتاب اللغة العربية يؤسس لتعليم المعارف الصرفية، فهل روعيت المرجعية اللسانية الصحيحة في تصميم مضامين الكتب المدرسية بما يعزز تلك المعرفة، وما مدى التوافق بين معايير المناهج وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكوني الكلمة/ الصرف في الكتاب المدرسي؟

؟. الكتاب المدرسي بين المنجز والتأطير العلمي

1.2. خصوصيات الكتاب المدرسي

إن بعض عناصر الجواب تتطلب تأسيسًا نظريًا على مرتكزات اللسانيات التعليمية التي تصب اهتماماتها على مجال التدريس، وتدريس اللغات، وتهتم بالمشاكل التعليمية على أساس لغوي. وفي هذا السياق يوسف (٢٠٠٨،٣-٢٠٠٧) علما يدرس طرق تعليم اللغات

وتقنياتها وأشـــكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضـــع لها المتعلم، ومراعاة انعكاســـها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات الذهنية وتعزيز الوجدان وتوجيه الروابط الاجتماعية، من غير إغفال نتائج ذلك التعلم على المستوى الحسي للمتعلم. إن هذا المنطلق النظري لموضوعنا يستلزم منا اسـتحضـار وثيقة معايير اللغة العربية ومناقشـة مضـامينها، مادام موضـوعنا يُعنى بوثيقة المعايير، المتضـمنة لكافة محتويات التعلم ومعاييرها الديداكتيكية والبيداغوجية، في توافق تام مع التوقعات الدولية بخصوص ما يجب أن يشكل مضمون معارف الطالب في مستوى محدد داخل المسـار التطوري لتعلماته، فهي الأسـاس الذي صـممت في ضـوئه الكتب المدرسـية، والتقييمات المختلفة، لإعداد جيل يخدم سـوق العمل، ويواكب التغيرات المعرفية والاقتصـادية التي يشـهدها العالم ويتحكم بها. وهذه الوثيقة تركز على أربعة مجالات رئيســـة: القراءة، والكتابة، والتحدث والاســـتماع، والكلمة والجملة، ويتفرّع كل منها إلى محاور، كما يوضـــح الجدول رقم (١) (وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بقطر،٢٠١٨، ١٤):

جدول رقم ١: مجالات مادة اللغة العربية ومحاورها في وثيقة المعايير للصفوف من الرابع إلى السادس

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

ويندرج تحت كل مجال عدة محاور، كل محور يتضـــمن قائمة من المعايير، تتفرع بدورها إلى نتاجات مُصـــاغة على شـــكل أهداف، تُبَصِّـــرُ المعلم بالعمق المعرفي الذي ســـيركز عليه في المعيار، مما يمكنه من صـــياغة الأهداف الإجرائية للدرس بدقة وتدرّج، وتســـاعد على اختيار طريقة التدريس المناسبة لاحتياجات الطالب وقدرته على التعلّم.

ولأن موضـــوعنا يناقش المكون الصـــرفي من خلال الكلمة والجملة فإننا نلاحظ أن وثيقة المعايير القطرية، تحدد الكلمة في موضـــوعات الصَّـــرف المتعلقة بالتصـــريف ضـــمن دروس الإملاء، وموضوعات الاشتقاق والأوزان والصيغ ضمن أنشطة دروس القراءة، في حين أنها تقرن

الجملة بتعزيز ما درسه الطالب سابقًا من موضوعات تصريفية مستقلة، تتكامل مع مجالات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، عبر التطبيق والتوظيف والاستخدام.

وإن كان منطلق نقاشنا للموضوع هو الكلمة والجملة، فإننا سنعمل على تأسيسها نظريا وفق منظور لساني تربوي، قبل فحص وضعها في الكتاب المدرسي، واقتراح نموذج عملي لكيفية تنظيمها.

٢.٢. التأسيس العلمي للكتاب المدرسي

إن كانت اللسانيات تتفرّع إلى شقين، لسانياتٍ نظرية (عامة)، ولسانياتٍ تطبيقية (أكثر تخصصا)، فإن الأولى تهتم بدراسة ظواهر اللغة شكلاً ووظيفة من أجل الوصول إلى عمومياتٍ تنظّم الألسن كاملة، بينما تهتمّ الثانية بتطبيق نتائج اللسانيات النظرية، معتمدةً في اشتغالاتها على التعاون بين غيرها من العلوم (علم الاجتماع، وعلم النفس، وعلم الأعصاب، وعلوم التربية، وغيرها)، لدراسة المشكلات ذات الصلة باللغة في ميادين غير لغوية، والبحث عن حلولٍ ناجعةٍ لها. من جانب آخر لتعزيز العمق اللساني لموضوعنا، تسير هذه الدراسة في مسلك اللسانيات المعرفية، بتركيزها على التفاعل والتكامل بين اللسانيات، والديداكتيكا، وهو ما يتوافق مع عديد الأبحاث والدراسات المهتمة بمجال تعليم اللغة وتعلمها، مما يعزز العمق اللساني – المعرفي لموضوع الدراسة. 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، ٢٠١٤، ٥٢). إذ أثبتت دراسة بوعناني وربيع (٢٠١٥،١٨١) تطور الوعي الإملائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس بتطور وعيهم الصرفي بمكوناته الثلاث: الوعي بالتصريف، والوعي بالاشتقاق، والوعي بالأوزان والصيغ، وأكد الباحثان أن نمو وعي الطلبة بالأوزان والصيغ والاشتقاق أقوى من نمو وعيهم بالتصريف في المستوى الرابع، ذلك أن المدارك التصريفية تستقر في الوعي الصرفي للمتعلم العربي قبل المدارك الاشتقاقية، لأن الاشتقاق يقتضي مسارات معرفية معقدة، لا يمكن للمتعلم امتلاكها إلا بتقدم مراحل إدراكه للمستوى المورفولوجي من اللغة. كما تثبت دراسة بونتيل، المتوفق، بوعناني، زغبوش (٢٠١٦) 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، كما توصلت الدراسة ذاتها إلى أهمية استثمار النصوص القرائية منطلقًا لتدريس موضوعات الدرس الصرفي والتركيبي، حيث يسهم ذلك في ربط الدرس اللغوي بأبعاده الوظيفية، مع إمكانية الجمع

– في درس واحد– بين ظاهرتين لغويتين يتحقق بهما عنصر الانسجام، ربحا للوقت واقتصادًا لجهد المعلم والمتعلم بونتيل، المتوفق، بوعناني، زغبوش، ٢٠١٦)، ويساهم بشكل أساس في تطوير الوعي الإملائي لدى الطلبة. كما يوضح بوعناني، ربيع، و فيزجو (٢٠١٨) أن التقدم في التعلّم يسير بالتوازي مع ما يمتلكه الطالب من معارف صوتية وصرفية ودلالية وتركيبية، سواء كانت منفردة، أو متفاعلة مع بعضها البعض، حيث تسهم في تمكين الطالب من مهارة الإملاء. وأخيرًا، تؤكد دراسة لمقدّم، بوعناني، و زغبوش(٢٠١٨) أهمية توظيف القواعد اللغوية الصرفية في تقدّم إنتاج المتعلم الشفهي والمكتوب، خاصة تلك الكلمات التي تتخذ من الحروف علامة إعرابيه مثل المثنى، وجمع المذكر، والأسماء الخمسة.

نستخلص، إذن، باستحضار بعض الدراسات الميدانية حول تعليم اللغة العربية، ضرورة حضور المكون الصرفي –لتطوير الكفاءة اللغوية لدى المتعلم، وهو الأمر الذي سنتحقق منه عمليًا في فحصنا للكتاب المدرسي بدولة قطر.

3. تحويل معايير الصرف من المعرفة العالمة إلى معارف قابلة للتعلّم

١,٣. قصورات مضامين الكتاب المدرسي

إن المنطلقات التي أسسنا عليها موضوعنا، والتي ناقشناها نظريًا، تمكننا من بلورة فرضية وجود خلل في تدريس المكون الصرفي في الكتب المدرسية لصفوف المرحلة الابتدائية (من الرابع إلى السادس) بدولة قطر، سببه: عدم وجود توافق بين المعايير وبناء المحتويات التعليمية المرتبطة بمكون الكلمة أو الصرف في الكتاب المدرسي؛ وينعكس هذا اللا توافق على المعايير والكتب المدرسية والمحتوى التعليمي.

إن تحقيق التعلم يلزم تحديد مجاله، وهو بدوره ينزع إلى محاور تؤطرها معايير محددة، تفضي إلى نتائج مضبوطة وفق أهداف خاصة تتحدد وفق طريقة التعلم (أنظر: وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ٢٠١٨؛ وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ٢٠١٦). وللتأكد من فرضيتنا، رأينا جمع البيانات عبر التدوين التفصيلي لمحتوى المعارف الصرفية في الكتب، وحصر معايير المعارف الصرفية في وثيقة المعايير لكل صف على حدة، مع ما يتبعها من نتاجات صرفية، ورصد عدد مرات تفعيل كل نتاج منها. مادام 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 (الحميد، ١٩٩٥)، وارتباطًا بتأطيرنا السابق، لا غرو في أن يحظى الصرف باهتمام خاص في المعايير التعليمية. وبتحليل الكتب المستهدفة بالدراسة في دولة قطر، وجدنا أن المعارف الصرفية المدروسة في الصفوف الثلاثة (التصريف، والصيغ والأوزان، والاشتقاق) تمثل (١٠,٧ % إلى ١١,٧%) من إجمالي معايير مادة اللغة

العربية، كما أن نتاجات تلك المعايير تمثل (٨,٥%–١٠,٣%) من إجمالي نتاجات تلك الصفوف، ما يعني أن المُخصص للمعارف الصرفية من نتاجات ومعايير، قليل جدًا 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، إذ قاربت معايير ونتاجات وأنشطة المعرفة الصرفية الثوابت التعليمية للمكون الصرفي للغة العربية، وركزت على التصريف عبر موضوعات المعرفة النحوية والإملاء، يليها الاشتقاق، فالأوزان والصيغ. وهذا الترتيب التعليمي المعتمد على أساس لساني، أوصت به دراسة بوعناني و ربيع (٢٠١٥)، ودراسة بوعناني، عزام، الكحلوت (٢٠٢٠)، وغيرها من الدراسات المُنجزة على لغات ألفبائية أخرى، فالبناء الجيد لتعلّمات الطفل بحاجة إلى تقديم المعارف التصريفية، فالمعرفة الاشتقاقية، ثم المعرفة بالأوزان والصيغ. وانطلاقا من هذا الأساس النظري اللساني، واستحضار مضامين الكتب المدرسية بدولة قطر، نسجل جوانب القصور كالآتي:

١,١,٣. على مستوى تقديم المادة

مكونا الاشتقاق، والأوزان والصيغ لم يحظيا بعناية واضحة، سواء في تخصيص معايير أو نتاجات محددة تمهّد لامتلاك هذه المعرفة الصرفية الأساس إذ لم تُعرض دروس مستقلة منظمة متدرجة العرض والتطبيق، ولا حتى في توظيفها كنمط يحاكيه الطالب، إذ جاء سطحيًا وموجزًا عبر تدريبات متفرقة في بند اللغويات التي يركز في أغلب أنشطته على موضوعات النحو والتركيب.

- لم تستوعب المعارف الصرفية خصوصيات المستوى الصرفي اشتقاقًا، ومعرفةً بالأوزان والصيغ، فكل منهما جاء عبر أنشطة ضمنية في دروس القراءة، ولغويات القراءة، دون أن تنال جانبًا من التركيز والتنظيم لتأسيسها، رغم أنها معارف ومهارات ترتكز على الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب.

٢,١,٣. على مستوى تفعيل المادة

- تفاوتت المعارف الصرفية من حيث عدد مرات تفعليها، فمنها ما يوظف في أنشطة عدة مرات، ومنها ما يرد دون معيار كتصريف الجمع والمفرد، ومنها ما لا يوظف مطلقا.
- 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) المشترك بين الصفوف الثلاثة، والذي يدرب الطالب على الرجوع إلى المعجم للتأكد من صحة تهجئة الكلمات الجديدة، فلم يفعل هذا النتاج في أي نشاط تعليمي، وفي الصف الرابع

أيضًا لم يُفعل النتاج (1.4.2) رغم أهميته في تأسيس الطالب لتعرّف تنظيم المعجم، وكيفية استعماله للبحث عن معاني المفردات، واكتفى بعرض طريقة البحث في المعجم بإرشادات مقتضبة في هامش الصفحة.

- جاءت نتاجات التصريف مفعّلة في أغلبها تحت محور المعارف النحوية، والإملاء، إلا أن النتاج الذي لم يفعل بشكل كاف أو لم يفعل مطلقًا هو مطابقة الضمير 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 عشرون (20) معرفة صرفية تتوزع على نتاجات تضمنت أكثر من معرفة صرفية كالاشتقاق والتصريف معا، أو الاشتقاق والأوزان والصيغ معا، كما نجد أن موضوعات التصريف ونتاجاته فُعّلت أكثر من باقي المعارف الصرفية (الاشتقاق والأوزان والصيغ) عبر الأنشطة والتدريبات، حيث تتراوح ما بين اثنين وثلاثين، وتسعة وثلاثين (39–32) نشاطًا 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.

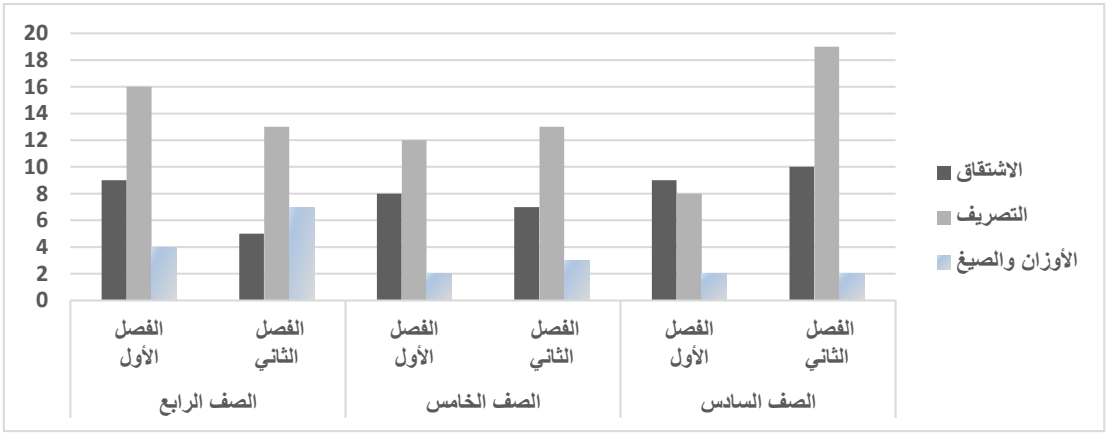
3.2.3. على مستوى توزيع المادة

- أما الأوزان والصيغ، فمجموع ما يتدرب عليه الطالب هو ستة أوزان، يدرسها بشكل تراكمي في الصفوف الثلاثة دون تعرّف فائدتها، ويطلب منه صياغة الفعل الثلاثي الصحيح عليها والأوزان هي: فعّل، فاعل، تفاعل، انفعل، افتعل، استفعل، ولم توظف كاملة، حيث كان يطلب منه النشاط صياغة أفعال معتلة في بعض الأحيان على أوزان أخرى غير تلك الواردة في النتاج مثل: فعول، افتعال.
- 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.
- ثمة خلل في توزيع المعارف الاشتقاقية وتوظيفها في الكتاب المدرسي، كما أن حضورها غير كاف من حيث التنظير والتطبيق، فالنتاجات التعليمية أولت جانبًا 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 أنشطة الكتاب. ولمزيد من التفصيل حول توظيف المعارف الصرفية عبر أنشطة الكتاب، نعرض بيانات تفعيلها عبر الجدول رقم (2) التالي:

جدول رقم ٣: أعداد أنشطة المعارف الصرفية في الكتب المدرسية ومتوسطاتها

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		



رسم بياني رقم ١: أعداد أنشطة المعارف الصرفية في الكتب المدرسية ومتوسطاتها

يوضح الجدول رقم (٢)، والرسم البياني المرفق به رقم (١) أن التصريف يحظى بمساحة أكبر من التفعيل مقارنة بالاشتقاق والصيغ والأوزان، لأنه يوظف في الأغلب على شكل موضوعات مدروسة مستقلة تتضمن أنشطة، وتدريبات، وفي الأغلب تُبنى على

استراتيجية الاستقراء، حيث يتوصل الطالب إلى القاعدة عبر استقراء الأمثلة، ثم التثبت من امتلاكه المعرفة عبر أنشـــطة تتراوح من ثلاثة إلى أربعة (٤-٣). إضـــافة إلى ذلك، تُعالج موضوعات التصريف في باب لغويات القراءة للتعزيز والمراجعة. ثم يأتي الاشتقاق في المرتبة الثانية، حيث يوظف في دروس القراءة عبر أنشـــطة المفردات ومعاني الكلمات. وأخيرًا، تأتي الأوزان والصـيغ، حيث اقتصـر تفعيلها على بند لغويات القراءة، دون اسـتيفاء كامل للأوزان المحددة كما أوضحنا سابقًا.

4.1.3. مقترحات لتجويد الكتاب المدرسي

إن فحص مضـامين الكتب المدرسـية، ورصـد أوجه قصـوراتها يحتم علينا من موقع علمي، اقتراح حلول عملية لتجويد مضـــامينها، بناء على خلفية معرفية، تكون اللســـانيات المعرفية معتمدها، ونُجملها في النقاط الآتية:

***على مستوى المنطلقات**

تخصـيص معيارين في مجال الكلمة والجملة، الأول للاشـتقاق في مجال (المفردات) والآخر يختص بالأوزان والصـيغ، ويندرج تحت كل منهما نتاجات تفصـيلية تحدد المتوقع اكتسـابه من معارف صـرفية، بحيث يعاملان معاملة اسـم الفاعل، واسـم المفعول، اللذان خصـــص لهما نتاجان منفردان في الكلمة والجملة تحت محور المعارف النحوية، فالمعيار الخاص بالمعرفة الصـــرفية في وثيقة المعايير، يتضـــمن نتاجات في الاشـــتقاق والمعرفة بالأوزان والصـيغ معًا، وهو أمر مربك في التخطيط والتنظيم. وسـنوضـح هذه النقطة لاحقا من خلال النموذج الديداكتيكي المقترح.

*** على مستوى التدريب**

- تدريب الطالب على صـوغ الكلمات وفق الأوزان المأنوسـة الشـائعة، كثيرة الدوران على اللسـان، خاصـة تلك التي ترتبط بالموضـوعات النحوية المدروسـة، كصـيغ المبالغة، مثل فعيل، لارتباطه بمركب النعت، وصـــيغ المصـــدر من الأوزان الثلاثية، لارتباطها بدرس المفعول المطلق الذي يدرسـه الطالب في الصـف الخامس، وصـيغة الوزن أفعل لارتباطه بدرس اللازم والمتعدي في الصف السادس، ضمن دروس المعارف النحوية.
- تدرب الطالب على مهارة البحث في المعجم، واشتقاق الكلمات، وتصنيفها، وترتيبها وفق جذرها، عبر إرشادات مفصلة تُعرض في نص يقدّم تعليمات، سواء 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. ويمكن تعريف

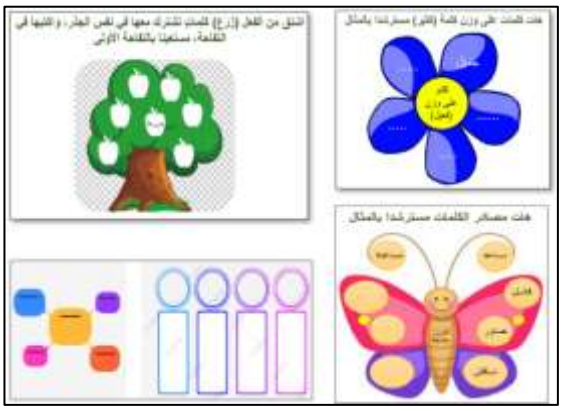
الطالب بالمعاجم الرقمية المبسطة، خاصة وأنها مذكورة في نص المعيار (1.7.7) للصف الخامس. ويمكن أن يجمع النشاط بين أكثر من مطلوب، لأن أنشطة الكتاب تُفعّل بإشراف المعلم، وبمشاركة الزملاء، ما دامت الأنشطة حسب دروزة (2005)؛ تجذب انتباه المتعلم، وتنمي حبه للبحث والاستطلاع، وتلخص له أهم النقاط التي تم تناولها واسترجاعها.

***على مستوى التفعيل**

- توضيح الحد الأدنى لعدد مرات تفعيل النتاج، ليدرك المعلم متى يمكنه القول بأن هذا النتاج قد 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 تمت صياغة نتاجين متقاربين في الهدف وهو تحديد المعنى، في محورين مختلفين (المفردات، القراءة)؟
- تفعيل تحديد الأوزان والصيغ وفق ما يحدده المعيار، دون التطرق إلى أوزان غير مطلوبة، أو أفعال غير صحيحة، حتى لا يتسبب ذلك في إرباك كل من المعلم والطالب.

***على مستوى التقييم**

- تخصيص سؤال من أسئلة التقييم الرسمي الشفهي، مثل: قياس 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 المعرفة الصرفية اهتماما أكبر في التدريس والتطبيق، لأنه يبصّر المعلم بمدى تحقق أهداف التعلم، ومستوى نمو المهارة بشكل دقيق (جغدول، 2020).
- تعزيز المعارف الصرفية بتطبيقات تعتمد الخرائط الذهنية، والخرائط القريبة في تصميمها إلى الرسومات المتفرعة والصور الملونة كالأشجار، والورود، على أن يتوسطها العنوان



وتتفرع منها الإجابة، ذلك مما يجذب انتباه الطالب ويقدم المعلومة كلعبة لغوية وجاذبة (أمبو سعيدي و البلوشي، 2008)، إذ أكدت دراسة السعيد (2004) على أن المخططات الذهنية تساعد المعلمين على الاتصال مع طلبتهم، وتسهل عليهم تذكر المعلومات، وتسجيل الأفكار والكلمات، لأنها تجمع بين الكلمة والصورة، وتعبئ المدخل الصوتي والمدخل البصري، كما ترمز تلك المخططات إلى المعلومة بطريقتين مختلفتين، وهو ما يسهم في ترسيخها بشكل أفضل، ويسهل استرجاعها لاحقًا. وعليه، ونقترح أن تقدم بأشكال جاذبة للانتباه، كالشكل رقم (1):

شكل رقم ١: مقترح لتقديم أنشطة جاذبة للمعارف الصرفية

٨. نموذج ديدكتيكي مقترح لتفعيل المعرفة بالتصريف

نقترح في نموذجنا التركيز على تكوين الوعي الصرفي ابتداءً من الصف الثالث خلال الفصلين الدراسين، في دروس مستقلة، ارتباطًا بما أكدته الدراسات التجريبية السابقة، ونجمل مكوناته المقترحة في الجدول رقم (٣):

جدول رقم ٣: معيار مقترح لتفعيل المعرفة بالتصريف

الكلمة والجملة: يعزز معرفته بالتصريف والتحويل		
نتاجات الصف الرابع	نتاجات الصف الخامس	نتاجات الصف السادس
المفردات: • **يميز أقسام الكلام** (تمييز الطالب بين الاسم (إنسان حيوان جماد) والفعل والحرف). • **يتمكن من التحويل بين الضمائر** • **التحويل على مستوى الزمن** ١. يتمكن من التحويل بين الأفعال. اضرب فَعَلَ يَفْعِل: ضَرَبَ يَضْرِبُ ارسم فَعَلَ يَفْعُلُ: رَسَمَ يَرْسُمُ انفع نَفَعَ يَنْفَعُ فَعَلَ يَفْعَلُ: فَعِلَ يَفْعَلُ: فَرِحَ يَفْرَح افرح • **التحويل على مستوى العدد**	**المفردات:** - تعزيز ما سبق دراسته: أقسام الكلام، التحويل بين الأفعال على مستوى الزمن، التحويل بين الأسماء على مستوى الجنس. - تعزيز التحويل بين الأفعال على مستوى العدد (موافقة الفعل للفاعل).	**المفردات:** تعزيز موضوعات (التصريف) في بند لغويات القراءة. **الكلمة والجملة:** تعزيز معرفته النحوية والتركيبية: الفعل الصحيح والفعل المعتل.

٢. بين المفرد والمثنى والجمع في الأسماء (شجرة، شجرتان، أشجار، شجرات) ٣. بين المذكر والمؤنث والمفرد والمثنى والجمع في الأفعال (درس، درست، درسا، درستا، درسوا، درسن) • **<u>التحويل على مستوى الجنس</u>** ٤. المذكر والمؤنث في الأسماء (صديق، صديقة – طالب، طالبة) ٥. المذكر والمؤنث في الأفعال (يدرس، يدرسان، يدرسون/ تدرس، تدرسان، يدرسن)	- 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: التهجئة (إملاء)– يعزز معرفته بالتصريف والتحويل		
١. أسماء الإشارة. ٢. الأسماء الموصولة.	٣. حذف الألف في أسماء الإشارة. ٤. حذف اللام في الأسماء الموصولة. ٥. واو الجماعة.	الألف اللينة في نهاية الأفعال والأسماء.

إن الخلفية التربوية والديتكتيكية التي أطرت مقترحنا السابق، تجد مرجعيتها في الدراسات اللسانية المعرفية المعتمدة على دراسات تجريبية سبقت الإشارة إليها، كما أن موجهها هو وثيقة المعايير الصادرة من وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في قطر (٢٠١٨). ومن ثم، نقترح عبر الجدول السابق، 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، ٢٠١٨، ١٢٧)، والبالغ عددها مائة كلمة، لتنوعها مابين أسماء حيوانات، ومهن، ومسميات مختلفة، ثم ينتقل الطالب إلى تعلّم التحويل بين الضمائر المنفصلة، والتحويل بين الأفعال على مستوى الزمن والعدد والجنس، والتحويل بين الأسماء على مستوى العدد والجنس، وإدراك الفرق بين الفعل الصحيح والمعتل. وفي محور تنمية الأبجدية، يتدرب على كتابة أسماء الإشارة والأسماء الموصولة واستخدامهما. أما طلبة الصف الرابع والخامس، فيراجعون ما سبقت دراسته من معارف تصريفية، تعزيزًا للمعرفة المُحصلة وتأكيدًا لها، لأهميتها في تمكين الطالب

من الكتابة والقراءة والتحدث. 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 الأسماء والأفعال. وبذلك، نحقق أحد أسس التعلم الفعّال، وهي الانطلاق من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الأكثر تعقيدًا، فيبني المتعلم معرفته بالتدرّج، وفق خطوات مضبوطة.

٥. الخاتمة

باستحضار المرجعية النظرية التي أطرنا بها موضوعنا، وانطلاقًا من مناقشتنا لمضامين الكتب المدرسية، نستنتج بشكل عام أن المعارف الصرفية في الكتب المدرسية تفتقد للعمق اللساني، ولأساس علمي معتمده الدراسات الميدانية. وعليه، يمكننا تلخيص نتائج دراستنا في النقاط الثلاث الآتية:

– **أولا:** تعاني المعارف الصرفية في الكتب المدرسية بعض القصور في بنائها، حيث لم تستوعب خصوصيات المستوى الصرفي اشتقاقًا، ومعرفةً بالأوزان. فكل منهما جاء عبر أنشطة ضمنية في دروس القراءة، ولغويات القراءة، دون أن تنال جانبًا من التركيز والتنظيم في دروس مستقلة تؤسس لعمق الوعي الصرفي، رغم أنها معارف ومهارات ترتكز على الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب؛ وأن الموضوعات الصرفية لا تخضع لمسار تطوري واضح ومطّرد في الكتب المدرسية، حيث تبقى جُل موضوعات المستوى الصرفي على صورة واحدة، وهو ما ينم عن عدم معرفة بالمقتضيات التربوية والديداكتيكية التي تتأسس على مرجعية علمية.

– **ثانيا:** الموضوعات الصرفية مبنية على مبدأ التراتب العمودي في خرائط المدى والتتابع، إلا أنها لم تأتِ متراتبة عموديًا في الكتاب، وفق مبدأ الانتقال من الأسهل إلى الأصعب، بل يتقدم كل منها على الآخر في الوحدة الدراسية الواحدة وفق المجال الذي ترد فيه (لغويات، قراءة، نحو، إملاء). وبذلك، يخالف هذا الوضع كل المناهج التربوية التي يكون أساسها تجزيء الصعوبات، والانطلاق من السهل إلى الأكثر تعقيدًا.

ثالثا: تُركّز المعرفة الصرفية على التصريف عبر موضوعات المعرفة النحوية والإملاء، يليها الاشتقاق، فالأوزان والصيغ، بينما تؤكد دراسات سابقة ناقشناها في حينها، أن البناء الجيد لتعلّمات الطفل بحاجة إلى تقديم المعارف التصريفية، ثم المعرفة الاشتقاقية، تليها المعرفة بالأوزان والصيغ. ومن ثمة، نلاحظ خللاً منهجيًا ومعرفيًا في الكتب المدرسية، مرده عدم تأسيس تصوراتها على الدراسات والأبحاث الميدانية التي أجريت في هذا الباب. وانطلاقًا من خلفية معرفية ولسانية أسسنا لها في دراستنا النظرية ودراستنا الميدانية، نقترح مراعاة الأفكار التالية، والتي نجمعها في محورين: عام، وعملي:

١,٥. على المستوى العام

- نرى ضـــرورة تثبيت مدارج الاســـتفادة من نتائج هذه الدراســـة في قطاع التعليم في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر، والأخذ بتوصـــيات أهل الاختصـــاص من اللســـانيين، لبناء محتويات الكتب المدرســـية لمادة اللغة العربية وفق أســـس لســـانية، إلى جانب الأســـس التربوية والتعليمية الأخرى، للوصـــول إلى تحقيق رؤية قطر 2030 في قطاع التعليم، والتي تســـعى إلى توفير فرص تعلم ذات جودة عالية. ونعتقد أن تحقيق الجودة في التعليم، لابد أن يرتكز على مقاربات تعليمية مبررة معرفيًا، تؤكدها نتائج الأبحاث العلمية الميدانية.
- وضـــع برنامج تدريبي للعاملين في حقل تعليم اللغة العربية بالمدرســـة الابتدائية في دولة قطر، يركز على تفعيل المعارف الصـــرفية لســـانيًا وفق ما اقترحته الدراســـة، لقياس مدى مساهمة ذلك في تطوير مسارات تعليم القراءة والكتابة في المدرسة القطرية.

٢,٥. على المستوى العملي

- تخصـــيص معيارين في مجال الكلمة والجملة؛ الأول للاشـــتقاق في مجال (المفردات)، والآخر يختص (بالأوزان والصـيغ)، تندرج تحت كل منهما نتاجات تفصـيلية تحدد المتوقع اكتسـابه من معارف صـرفية، بحيث يعاملان معاملة (اسم الفاعل، واسم المفعول)، اللذان خصـص لهما نتاجان منفردان في الكلمة والجملة تحت محور المعارف النحوية، فالمعيار الخاص بالمعرفة الصـــرفية في وثيقة المعايير، يتضـــمن نتاجات في الاشـــتقاق والمعرفة بالأوزان والصيغ معا، وهو أمر مربك في التخطيط والتنظيم .
- تحديد حد أدنى من تفعيل المعرفة الصرفية الواحدة، لدورها في تعزيز كتابة الطالب.
- الاسـتفادة من الجداول المقترحة لتجويد الكتاب المدرسـي على مسـتوى المعايير والنتاجات والأنشطة.
- تفعيل المعرفة بالأوزان والصـيغ في الكتب المدرسـية، دون الاقتصـار في تدريب الطالب على توليد الوزن، بل التوسع ليشمل توليد كلمات على الأوزان الشائعة، سواء كانت أسماءً أم أفعالًا، مع التطرق إلى دلالتها في المشـاركة، والمبالغة، والطلب، وغير ذلك، خاصـة وأنها ترد في كافة ما يعرِض له من نصوص في مادة اللغة العربية وغيرها.
- تعزيز المعارف الصـرفية بتطبيقات تعتمد الخرائط الذهنية، والخرائط المرسـومة القريبة في تصميمها إلى الرسومات المتفرعة والصور الملونة.

ونأمل أن تمتد آفاق هذه الدراســـة مســـتقبلاً لإجراء دراســـة ميدانية للتثبت من فاعلية المقترحات المطروحة مع عينة من الطلبة، للوقوف على جدواها بشـــكل واقعي، للارتقاء بمجال تعليمية اللغة العربية، ولتطوير المهارات اللغوية لطلبة المدارس القطرية.

المراجع:

- أمبو، سعيدي، البلوشي، سليمان (٢٠٠٨). *طرائق تدريس العلوم*، مفاهيم وتطبيقات، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بدوي، أحمد زكي، (بدون ســـنة) *معجم المصـــطلحات والعلوم الاجتماعية، فرنســـي عربي*، بيروت/ مكتبة لبنان.
- بوعناني، مصطفى؛ وربيع، عبدالعزيز. (٢٠١٥). الإنجاز اللغوي العربي المكتوب بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي. *أبحاث معرفية* ٥، ١٢٦.
- بوعناني، مصـــطفى؛ ربيع، عبد العزيز؛ فيزجو، أنيلا. (2018) تطور الوعي الصـــرفي في اللغة الفرنســـية، ومســـاهمته في تطوير الوعي الإملائي عند تلاميذ المســـتوى الرابع الابتدائي للناطقين بالعربية، والمتمدرسين في المغرب وكندا، مجلة أبحاث معرفية 9، 90-57.
- بوعناني، مصطفى؛ عزام، سلوى؛ الإدريسي، علي؛ الكحلوت، آلاء. (٢٠٢٠). *في اللسانيات التعليمية أبحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. منشورات فريق البحث في اللسانيات والعلوم المعرفية: "الكتاب الأول" سلسلة دراسات وابحاث، إعداد وتقديم مصطفى بو عناني – الطبعة الأولى– أربد–عمّان: دار كنوز المعرفة.
- بونتيل، نورالدين؛ المتوفق، محمد؛ بوعناني، مصـطفى؛ زغبوش، بنعيســى. (٢٠١٦). تطوير الكفاية اللغوية لدى المتعلم: تكامل المكونين التركيبي والصـــرفي نموذجا. *أبحاث معرفية* (٧).٢١٩-٢٤٣
- جغدول، إيمان عبد الله (٢٠٢٠) تقييم مهارة التعبير الكتابي بالمغرب، الصـــف الســـادس أنموذجا، *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ٢٠ صفحة١٤٧ .
- دروزة، أفنان نظير. (2005). *الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي* (المجلد 1). عمّان الأردن: دار الشروق.
- زغبوش، بنعيســى (2014) الســيرورات المعرفية لمعالجة اللغة العربية، مرتكزات ماقبل تقويم التعلمات، *مجلة علوم التربية والتكوين والتقييم* 1، صفحة 55-42.
- عبد الحميد، محمد محيي الدين. (١٩٩٥). *دروس التصريف*. بيروت: المكتبة العصرية.

- عبد الرزاق السعيد. (٢٠٠٤). *الخرائط الذهنية الالكترونية التعليمية*. تم الاسترداد من: *مجلة التعليم الإلكتروني:* id=256&task=sho&http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news
- لمقدّم، حنان؛ بوعناني، مصطفى؛ زغبوش، بنعيسى. (٢٠١٨). أثر القواعد اللغوية في تقويم التعبير الكتابي لدى المتعلم. *ابحاث معرفية*(٩).٣٠٤-٢٩١.
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (٢٠١٦). *وثيقة الإطار العام للمنهج التعليمي الوطني لدولة قطر*. الدوحة: مطابع علي بن علي.
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (٢٠١٨). *وثيقة معايير مناهج اللغة العربية* (الإصدار ٢٠١٨، المجلد الأول. الدوحة–قطر: تاريخ الاسترداد ٥ يوليو، ٢٠٢٠ ،
- https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/pubschoolsdefault.aspx
- يوسف، مقران. (٢٠٠٨-٢٠٠٧). دروس في اللسانيات التعليمية، ٣٣. الجزائر: المدرسة العليا للأساتذة. تاريخ الاسترداد ٢٣ يوليو، ٢٠٢٠. https://ens-mustapha.mam9.com/t985-topic

References

-Ambo, Saidi, Al-Balloushi & Sleiman. *Tara'iqu Tadrees il-'Oloum: Mafaheem wa Tatbeeqat.* Amman: Dar ul-Maseera, 2008.

-Badawi, Ahmad Zeki. *Mo'jam ul-Mustalahat wal 'Oloum il-Ijtima'iya: Franci-Arabi.* Beirut: Maktabt Lubnan, n.d.

-Bouanani, Mostafa, Abdul-Aziz Rabi' & Fezjo Anila. "Tatawur ul-Wa'ie is-Sarfie fil-Lughat il-Faransia wa Musahamatihi fi Tatweeri il-Wa'ie il-Imla'ie inda Talameeth il-Mustawa ar-Rabi' al-Ibtida'ie lin-Natiqeena bil-Arabiya wal mutamadriseen fil Maghrib wa Kanada" *Majallat Abhath Ma'rifiya*, 9. 57-90.

---------- & Abdul-Aziz Rabi'. "Al-Injaz ul-Lughawi al-Arabie il-Maktoub bein al-Wa'ie al-Morphology wal Wa'ie al-Imla'ie". *Abhath Ma'rifiy*a, 5, 126.

----------, Salwa Azzam, Ali Al-Idrisi & Alaa' Al-Kahlout. *Fil Lisaniyat at-Ta'limiya: Abhath Maidaniya fi Ta'leem il-Lughat il-Arabiya wa Ta'allumiha*. Book I, (Silsilat Dirasat wa Abhath). Ed. & Introduced by Mostafa Bouanani. Irbid & Amman: Dar Kunouz il-Ma'rifa, 2020.

-Bountil, Nuruddin, Mohammad Al-Mutawaffiq, Mostafa Bouananin, Bin-Isa Naghboush. "Tatweer ul-Kifayat il-Lughawiyati lada Al-Muta'allim: Takamul ul-Mukawanain at-Tarkeebi was-Sarfie Namouthajan". *Abhath Ma'rifiy* (7), 219-243.

-Jaghdoul, Iman Abdullah. "Taqyiem Maharat ut-Ta'beer il-Kitabie bil Maghrib: As-Saff us-Sadis al-Ibtid'ie Onmouthajan". *Majallat ul-'Oloum it-Tarbawiyati wan-Nafsiya,* 20. 147.

-Drouza, Afnan Nadheer. *Al-As'ilat ut-Ta'liemiya wat-Yaqweem ul-Madrasi* (Vol. I). Amman: Dar uush-Shurouq, 2005.

-Zaghboush bin-Isa. "As-Sayrouraat ul-Ma'rifiya li Mo'alajat il-Lughat il-Arabiya: Murtakazatu ma Qabla Taqweem it-Ta'alumat". *Majallat 'Oloum it-Tarbiyati wat-Takwem wat-Taqweem,* I, 42-55.

-Abdul-Hameed, Mohammad Muhyiddin. Durous ut-Tasreef. Beirut: Al-Maktabt ul-Asriya, 1995.

-As-Sa'id, Abdur-Razzaq. Al-Khara'it uth-Thihniyat il-Aliktroniyat it-Ta'leemiya. Retrieved from Majallat ut-Ta'leem il-Aliktronie, 1995, http:// emag.mans.edu. eg/index. php?page=news&task=sho&id=256

-Limqaddam, Hanan, Mostafa Bouanani & Bin-Isa Naghboush. Athar ul-Qawa'id il-Lughawiyati fi Taqdeem it-Ta'beer il-Kitabie ladal Muta'allim. *Abhath Ma'rifiya* (9), 291-304., 2018.

-Wuzarat ut-Ta'leem wat-Ta'leem il-'Aali. *Watheeqat ul-Itar il-'Aam lil Manhaj it-Ta'leemie il-Watanie li Dawlati Qatar*. Doha: Matabi' Ali bin Ali, 2016.

----------.Watheeqatu Ma'ayieri Manahij il-Lughat il-Arabiya, Vol. I. Doha: (Retrieved July 5, 2020. https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/pubschoolsdefault.aspx

-Miqran, Yousi. Dudousu fil Lisaniyat it-Ta'leemiya, 33, Algeria: Al-Mo'asasat l-'Oliya lil Asatitha (Retrieved July 23, 2008) https://ens-mustapha.mam9.com/t985-topic