الجمهوريّة التركيّة
جامعة ماردين آرتقلو
معهد اللغات الحيّة في تركيا
قسم اللغة العربيّة وثقافتها
دراسات عليا (ماجستير)

الفروق المنهجيّة بين سلسلة أبجد العربيّة ومنهاج إسطنبول التركي

مصطفى قداد
17765010

المشرف: د. عامر الجرّاح

ماردين
2020 م

الجمهوريّة التركيّة
جامعة ماردين آرتقلو
معهد اللغات الحيّة في تركيا
قسم اللغة العربيّة وثقافتها
دراسات عليا (ماجستير)

الفروق المنهجيّة بين سلسلة أبجد العربيّة ومنهاج إسطنبول التركي

مصطفى قداد
17765010

المشرف: د. عامر الجرّاح

ماردين
2020 م

TAAHHÜTNAME

TÜRKİYE'DE YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mardin Artuklu ÜniversitesiLisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum " **Arapça Ebced serisi ve Türkçe İstanbul serisi arasındaki yöntem farklılıkları** " adlı tezin/projenin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığımı taahhüt eder, tezimin/projemin kağıt ve elektronik kopyalarının Mardin Artuklu Üniversitesi Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

□ Tezimin/Projemin tamamı her yerden erişime açılabilir.

□ Tezim/Projemin sadece Mardin Artuklu Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

□ Tezimin/Projemin … yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/projemin tamamı her yerden erişime açılabilir.

/ / 2020

Öğrencinin Adı

Mustafa KADAD

KABUL VE ONAY

Mustafa KADAD tarafından hazırlanan *Arapça Ebced Serisi Ve Türkçe İstanbul Serisi Arasındaki Yöntem Farklılıkları* adındaki çalışma, Savunma Sınavı Tarihi tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

[İmza] Khaled Aladwani

[Unvanı, Adı ve Soyadı] (Başkan)

Dr. Öğr. Üyesi Faruk KAZAN

Dr. Öğretim Üyesi Ammar ALJARAH

Doç. Dr. Yunus CENGİZ
Müdür

المقدّمة

الحمد لله الذي أنعم فبدأ خلقَ الإنسان من طين، ثم جعله نطفة في قرار مكين، فجعل النطفة علقة وجعل العلقة مضغة فخلق المضغة عظاماً ثم كساها لحماً فأنشأه خلقاً آخر فتبارك الله أحسن الخالقين، وزاد نعمته وفضله فعلّم الإنسان النطق والتبيين، والصلاة والسلام على نبينا محمّد سيّد الأولين والآخرين، وعلى آله وأصحابه وتابعيهم إلى يوم الدّين. **أما بعد:**

فيشهد العالم في عصرنا الحاليّ تطوراً ملحوظاً في جوانب الحياة كافّة وبخاصة في مجال التواصل الاجتماعي بين الناس، إذ نرى اليوم تعدد الأدوات المساعدة على ذلك مثل : واتس آب وفيسبوك وتويتر وغيرها من منصات التواصل الاجتماعي، وإذا رجعنا إلى الوسائل والأساليب القديمة في التواصل لدى الإنسان نجد أن اللغة هي أولى وسائل التواصل وأقدمها على الإطلاق التي تعدّ العنصر الأهم في قيام المجتمع وتماسكه، لأن اللغة هي نوع من الإشارات والرموز التي يستعملها البشر لحصول التفاهم بينهم تعبيراً عن مشاعرهم أو احتياجاتهم أو طلباً للمعرفة، كان وجودها من أسس قيام المجتمع ولوازمه واستمرارها ضروري لاستمراره، بل وارتبط تطورها بمستوى تطور المجتمع ونهضته.

مع القفزة العلمية التي نشهدها بات العالم كله تجمعاً بشرياً واحداً بسبب توفر طرق التواصل وتعددها وسرعة أدائها في التعبير عن حاجة الإنسان ومشاعره بطرق مفهومة من قبل الآخرين من خلال لغات مشتركة تساعد على ذلك، فمن المعلوم أن الإنسان اهتم منذ القدم أي من زمن سيدنا آدم عليه السلام بتعلم اللغة وتعليمها، فذكر الإمام القرطبي في تفسيره أن أول من تكلم بكل اللغات من البشر آدم عليه السلام، وقد شهد له القرآن بذلك، فقال تعالى: ﴿**وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا**﴾ **[البقرة: 31]**، واللغات كلها أسماء فهي داخلة تحته وبهذا جاءت السنة، قال صلى الله عليه وسلم: (وعلّم آدم الأسماء كلها حتى القصعة والقصيعة).[1]

[1] ينظر: **القرطبي** أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (المتوفى: 671هـ)، ***الجامع لأحكام القرآن***، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية – القاهرة، ط2، 1384هـ - 1964م،(284/1).

ولأن أصل التبليغ هو إيصال رسالة للمدعوين بلغة يفهمونها فقد أرسل الله تعالى الرسل جميعاً ناطقين بلسان أقوامهم ليفهموا رسالتهم فقال تعالى:﴿ **وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلُّ اللَّهُ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ** ﴾**[إبراهيم: 4]**.

ولأن الحضارة الإنسانية بناء عالمي يشترك في إقامته جميع البشر على اختلاف لغاتهم وثقافاتهم، بات من الضروري أن يكون هناك تبادل معرفي وعمل مشترك في إتمام هذا البناء العلمي، ولا يمكن ذلك ما لم تتوفر بينهم وسيلة تفاهم وأداة نقل للمعرفة وهي ما نسميها لغة.

وتكمن أهمية اللغة في المجتمعات كونها أداة التبليغ ووعاء الثقافة والفكر والتراث وسبيل الربط والتواصل بين أجيال الأمة الواحدة وهي في الوقت ذاته قناة التفاهم بين الأمم المختلفة، وانطلاقاً من أهمية اللغات ودورها في بناء الأمم ظهرت لدينا منذ القدم ظاهرة تعليم اللغات ورافقتها في حركة نموها طرائق مختلفة اعتماداً على الأبحاث والتجارب التطبيقية في ميدان النظريات اللسانية والبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية المتعلقة باكتساب المهارات اللغوية وتعليم اللغات وقد أثرت بشكل فعال في طرق تدريس اللغات.

قام الباحثون والعلماء ببناء المناهج والسلاسل التعليمية للغات على نتائج هذه الأبحاث والنظريات اللسانية والنفسية والتربوية والاجتماعية سعياً منهم للوصول إلى أفضل طرق التدريس، فحققوا بذلك قفزات نوعية أسهمت بشكل فعال في ضبط وتبسيط عملية التعليم والتعلم وزيادة فعاليتها، ولعلي في هذا البحث أضع حجراً في صرح علوم اللغات والعلوم الإنسانية بشكل عام من خلال تحليل المناهج ومقابلتها سعياً منا في استخلاص المنهج الأقوم في تعليم اللغة الثانية.

لا يسعني في البدء والختام إلا أن أتوجّه بالشّكر الجزيل لأستاذي ومشرفي الدّكتور عامر الجرّاح لما أحاطني به من رعاية وإرشاد في سبيل إنجاز هذا البحث بمنهج علميّ رصين، والشّكر موصول للأساتذة الفضلاء في معهد اللّغات الحيّة في جامعة ماردين آرتقلو الدّكتور خالد العدوانيّ والدكتور

- والحديث الذي ذكره القرطبي مرفوعاً له أكثر من رواية، ولكنها في غالبها موقوفة، والأصح أنه مروي عن ابن عباس كما في ***عمدة القاري شرح صحيح البخاري***، **للمؤلف: أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفي بدر الدين العيني (المتوفى: 855هـ)**، دار إحياء التراث العربي – بيروت، (83/18).

إبراهيم الشبليّ، وكذلك الدكتور فاروق كازان من جامعة دجلة لما أسدوه إليّ من نصح وتوجيه ليبلغ البحث غايته المنشودة، ولا يفوتني أن أتوجه بالشّكر والتّقدير للّجنة المناقشة لما تفضّلوا به من توجيهات قيّمة في أصول كتابة البحث العلميّ فجزاهم الله عنّا خير الجزاء.

أرفع إليكم هذا البحث معترفاً بما فيه من سهو أو خطأ بشري قد يعتريه كغيره من أعمال البشر، فما لمستم فيه من خير وصواب فمحض فضل من الله، وما كان غير ذلك فتقصير وضعف مني، والله أسأل الهداية والسداد.

كتبه راجياً رحمة ربّه

مصطفى عبد الرحمن قداد

ماردين 2020 م

الملخص

إن البناء العلمي والحضاري مشترك بين البشر، قائم على التكامل والتعاون فلا بد من الاستفادة من التجارب الناجحة للأمم في شتى المجالات؛ للوصول إلى سوية علمية ومعرفية متقدمة.

بناءً عليه تناول هذا البحث سلسلتين لغويتين تعليميتين بدراسة وصفية وتحليلية لكل منهما، الأولى سلسلة أبجد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأمّا الثانية فهي سلسلة إسطنبول لتعليم اللغة التركية للأجانب، معتمداً على المنهج التقابلي المتبع في دراسة اللغات وكتب تعليمها؛ للوقوف على وصف دقيق لمنهج كلّ منهما.

ويعد المنهج المقارن من أفضل المناهج العلمية التي تمكننا من تطوير العلوم الإنسانية وغيرها وخصوصاً اللغوية التطبيقية منها، لذلك عملنا في بحثنا هذا على المقارنة بين منهجين لغويين لتعليم لغتين مختلفتين للأجانب، للوقوف على النقاط الإيجابية والسلبية في كلٍّ منهما للوصول إلى أكمل المناهج في تعليم اللغة للأجانب.

جاء هذا البحث على أربعة فصول قدمت لها بمقدمة تضمنت تمهيداً عن أهمية اللغات وتعليمها ومسوغات البحث وصعوباته ثم عرجنا على مشكلة البحث وأهدافه ذاكرين بعض الدراسات السابقة ثم عرضنا منهج الدراسة في هذا البحث والخطة المتبعة فيه، يحدد لنا الفصل الأول المفاهيم والمصطلحات الواردة في البحث، أما الفصل الثاني فكان دراسة تحليلية لمحتوى سلسلة أبجد، وكذلك في الفصل الثالث جعلناه دراسة تحليلية لسلسلة إسطنبول، لنخرج من الفصلين السابقين بفصل رابع نقابل فيه بين تحليل محتوى السلسلتين، لنقف في خاتمة البحث على أهم النتائج السلبية والإيجابية في كلّ منهما والتي نستخلص منها توصيات نقترحها علّها تكون مفيدة في تصميم مناهج تعليم اللغات للأجانب.

الكلمات المفتاحية: المنهج التقابلي، تحليل المحتوى، سلسلة أبجد، سلسلة إسطنبول.

ÖZET

İlim ve medeniyet insanlar arasında ortaktır, bir binanın yapı taşları gibi birbirini tamamlar. İleri düzeyde bir ilim seviyeye ulaşmak için başarılı milletlerin tecrübelerinden yararlanılmalıdır. Buna binaen bu araştırma iki serisinden oluşur bu araştırma iki dil serisini tahlil eder ve vasıflandırır. Birincisi: silsiletü ebcedtir. Bu silsile ise Arapça öğrenen yabancılara yöneliktir. İkincisi ise: silsiletü İstanbul. Bu silsile ise Türkçe öğrenen yabancılara yöneliktir. Bu iki silsileyi karşılaştırmaya dayanır. Bu karşılaştırma metodu dil öğrenmede kullanılan yöntemdir. Kullanılan karşılaştırma metodunun amacı bu iki silsileyi ayrıntılı bir şekilde vasıflandırmaktır. Karşılaştırma yöntemi öğrenmede en iyi yöntemlerden biri sayılır. Bu Karşılaştırma yöntemi ilimleri daha iyi anlamamızı sağlar. Özelliklede dil bilimlerini daha iyi anlamamızı sağlar. Bu sebeple araştırmamızda iki farklı dil öğrenen yabancılar için Karşılaştırma yöntemine yer verdik. Bu araştırmada yabancıların daha iyi dil öğrenebilmeleri için iyi ve kötü noktalara değindik.

Bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Bu araştırma giriş bölümü: dilin önemi ve dil öğrenmenin önemi, bu araştırmayı gerekli kılan sebepler üzerinde durulmuştur. Buna ek olarak giriş bölümünde bu araştırmanın zorluklarına ve çözümlerine, araştırmanın hedeflerine, bu konudaki diğer araştırmalara ve araştırmadaki metoda yer verilmiştir. birinci bölümde: araştırmada yer alan ıstılahlara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise: silsiletü ebcedin tahlili yapılmıştır. Üçüncü bölümde ise: silsiletü İstanbul'un tahlili yapılmıştır. Dördüncü bölümde ise: silsiletü ebcedin ve silsiletü İstanbul karşılaştırılıp tahlil edilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise silsilerin çözümlerine ve neticelerine yer verilmiştir. Son olarak özetle bu araştırmanın yabancı dil öğrenenlere faydalı olmasını diliyorum.

Anahtar Sözcükler

Karşılaştırma yöntemi, içerik analizi, silsiletü ebced, silsiletü İstanbul

ABSTRACT

The scientific and civilizational structure is common to all human beings, based on complementarity and cooperation. We must take advantage of the successful experiences of nations in various fields in order to reach an advanced scientific and knowledge level.

Accordingly, this research dealt with two educational linguistic series with a descriptive and analytical study for each of them, the first is the Abjad series for teaching Arabic to speakers of other languages, and the second is the Istanbul series for teaching the Turkish language to foreigners, relying on the reciprocal approach used in the study of languages and its teaching books to find an accurate description of the curriculum for each who are they.

The comparative approach is considered one of the best scientific approaches that enables us to develop human sciences and others, especially the applied linguistic ones, so we worked in this research on a comparison between two linguistic methodologies for teaching two different languages for foreigners, to find out the positive and negative points in each of them to reach the most complete curricula in language education for foreigners.

This research came in four chapters presented to her with an introduction that included a prelude to the importance of languages and their teaching and the rationale for the research and its difficulties, then we turned back to the research problem and its goals, mentioning some previous studies, then we presented the method of study in this research and the plan followed, and we have made the first chapter a theoretical introduction defining us concepts and terms Contained in the research, while the second chapter was an analytical study of the content of the Abjad series,

as well as in the third chapter we made an analytical study of the Istanbul series, so we can come out of the previous two chapters with a fourth chapter in which we compare the analysis of the content of the two series, to stand in the conclusion of the research on the most important negative results and Ig Appiah in both of them, from which we draw recommendations that we propose to them that are useful in designing language curricula for foreigners.

Key Words

Countermeasures, Content Analysis, The Abjad Series, The Istanbul Series

فهرس المحتويات

المقدّمة III

الملخص VI

ÖZET VII

ABSTRACT VIII

فهرس المحتويات X

1. المدخل: 1

1.1 مسوغات البحث: 1

2.1 الصعوبات التي واجهتني في العمل: 2

3.1 مشكلة البحث: 2

4.1 أهداف البحث: 3

5.1 الدراسات السابقة: 3

6.1 منهج البحث: 4

7.1 خطة البحث: 6

2. الدراسة النظريّة وتحديد المفاهيم. 7

1.2. نبذة عن اللغة العربية وخصائصها..... 8

1.1.2. تعريف اللغة العربية: 8

2.1.2. خصائص اللغة العربية: 9

2.2. نبذة عن اللغة التركية وخصائصها: 15

1.2.2. تعريف اللغة التركية: 15

2.2.2. خصائص اللغة التركية: 16

3.2. الدراسات التقابلية وأهميتها..... 19

4.2. تعريف تحليل المحتوى ودليله:..... 21

1.4.2. المحتوى (Content):..... 21

2.4.2. تعريف تحليل المحتوى (content Analsis):..... 21
3.4.2. دليل تحليل المحتوى: 25
4.4.2. أهمية تحليل المحتوى: 26
3. دراسة سلسلة أبجد العربية. 28
1.3. الوصف العام لسلسلة أبجد العربية..... 28
1.1.3. التعريف بسلسلة أبجد: 28
2.1.3. مميزات السلسلة: 29
3.1.3. أهداف السلسلة: 30
4.1.3. الفئة المستهدفة: 32
5.1.3. مكونات السلسلة: 32
6.1.3. مُوَجِّهات السلسلة: 32
2.3. الخريطة اللغوية لسلسلة أبجد العربية..... 34
1.2.3. كتاب الطالب للمستوى الأول (أنا وعالمي): 34
2.2.3. كتاب الطالب للمستوى الثاني (العالم من حولي): 42
3.2.3. كتاب الطالب للمستوى الثالث (موضوعات حيوية):..... 44
4.2.3. كتاب الطالب للمستوى الرابع (إنسانيات): 46
3.3. تحليل محتوى سلسلة أبجد العربية. 48
1.3.3. الأحكام العامّة: 48
2.3.3. معالجة المهارات اللغويّة: 50
3.3.3. معالجة العناصر اللغوية: 54
4.3.3. معالجة المحتوى الثقافي: 55
5.3.3. نصوص الكتاب: 56
6.3.3. الأنشطة والتدريبات والتقويم والاختبارات: 57
7.3.3. الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية: 57

8.3.3. التعلم الذاتي: 58
9.3.3. نتائج التحليل: 58
10.3.3. التوصيات: 59
4. دراسة سلسلة إسطنبول التركية 61
1.4. الوصف العام لسلسلة إسطنبول التركية 61
1.1.4. التعريف بسلسلة إسطنبول: 61
2.1.4. مميزات السلسلة: 62
3.1.4. أهداف السلسلة: 62
4.1.4. الفئة المستهدفة: 63
5.1.4. مكونات السلسلة: 63
6.1.4. مُوَجِّهات السلسلة: 63
2.4. الخريطة اللغوية لسلسلة إسطنبول التركية..... 65
1.2.4. كتاب الطالب للمستوى الأول: 65
2.2.4. كتاب الطالب للمستوى الثاني: 69
3.2.4. كتاب الطالب للمستوى الثالث:..... 72
4.2.4. كتاب الطالب للمستوى الرابع: 73
5.2.4. كتاب الطالب للمستوى الخامس: 75
3.4. تحليل محتوى سلسلة إسطنبول التركية 77
1.3.4. الأحكام العامّة: 77
2.3.4. معالجة المهارات اللغويّة: 78
3.3.4. معالجة العناصر اللغوية: 81
4.3.4 معالجة المحتوى الثقافي: 82
5.3.4. نصوص الكتاب: 82
6.3.4. الأنشطة والتدريبات والتقويم والاختبارات: 83

7.3.4. الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية: 84
8.3.4. التعلم الذاتي: 84
9.3.4. نتائج التحليل: 84
10.3.4.التوصيات: 86
5. مقارنة بين سلسلة أبجد وسلسلة إسطنبول..... 87
1.5. مقابلة الوصف العام للسلسلتين..... 87
1.1.5. الوصف العام بين السلسلتين:..... 87
2.1.5. المميزات الفنية بين السلسلتين: 87
3.1.5. الأهداف بين السلسلتين: 87
4.1.5. الفئة المستهدفة بين السلسلتين:..... 88
2.5. مقابلة الخريطة اللغوية للسلسلتين..... 88
1.2.5. كتاب المستوى الأول بين السلسلتين:..... 88
2.2.5. بنية الوحدة التعليمية بين السلسلتين: 88
3.2.5. بنية الدرس الواحد بين السلسلتين:..... 88
4.2.5. نظام توزيع المهارات بين السلسلتين: 89
5.2.5. طريقة التدريس بين السلسلتين:..... 89
6.2.5. الوسائل التعليمية بين السلسلتين: 90
7.2.5. التدريبات بين السلسلتين: 89
8.2.5. التقويم بين السلسلتين: 90
9.2.5. وصف كتاب التدريبات بين السلسلتين: 90
10.2.5. وصف بقية الكتب بين السلسلتين: 91
3.5. مقابلة نتائج التحليل للسلسلتين..... **92**
1.3.5. الأحكام العامة بين السلسلتين: 92
2.3.5. معالجة المهارات اللغوية بين السلسلتين: 92

3.3.5. معالجة العناصر اللغوية بين السلسلتين: 95
4.3.5. معالجة المحتوى الثقافي بين السلسلتين: 96
5.3.5. نصوص الكتاب بين السلسلتين: 96
6.3.5. الأنشطة والتدريبات والتقويم والاختبارات بين السلسلتين: 97
7.3.5. الوسائل التعليمية بين السلسلتين: 97
8.3.5. التعلم الذاتي بين السلسلتين: 97
الخاتمة. 98
أهم النتائج: 99
التوصيات: 100
المصادر والمراجع 101
الملاحق. 104

1. المدخل:

إن الاهتمام الشديد بالتعلم والتعليم ووسائل نقل المعرفة والعلوم كانت ولا تزال محط اهتمام لدى الإنسان قديماً وحديثاً، ولأن اللغة هي الوعاء الذي يحتوي تلك المعارف والعلوم فقد كانت هي الأوْلى بأن تنال حظاً وافراً من اهتمام الإنسان وذلك من خلال تعلمها وتعليمها.

وقد تكونت حركة تعلم اللغات وتعليمها وآلياتها مع مرور الوقت ثم تطورت وازدهرت مع تطور العلوم اللسانية التطبيقية ونظرياتها التي حققت الكثير من التطبيقات والنتائج الجيدة والنافعة في بابها، وتسمى هذه الحركة في وقتنا الحالي بمصطلح (صناعة تدريس اللغات)[2] أو لنقل (علم تدريس اللغات)، وأدى إلى إنتاجها جملة من العوامل العلمية والسياسية والاجتماعية وغيرها.

فانتقلت بهذا الميدان من الممارسات العشوائية التي كانت تمارس في تعليم اللغات إلى التنظيم والتقنين الممول من قبل الدول لتنميتها وتطويرها.

1.1 مسوغات البحث:

إن الباحث في ميدان تعليم اللغات الثانية يلاحظ وبشكل جليّ اتساع الهوة بين المناهج التعليمية الأجنبية والمناهج العربية من جوانب كثيرة كصياغة النصوص التعليمية وطريقة معالجتها وأنماط التدريبات وتنظيم السلسلة التعليمية وتلبيتها لاحتياجات الطالب.

وقد حاولت في هذا البحث أن أجري دراسة لسلسلة عربية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (**أبجد**)، وسلسلة تركية لتعليم اللغة التركية للأجانب (**إسطنبول**)، وقوفاً على المنهجية والاستراتيجيات التعليمية المتّبعة في تنظيم كلتا السلسلتين، علّنا نوفق في الوصول إلى تصور واضح للمنهجية الأفضل في تأليف سلاسل تعليم اللغة الثانية بناءً على النتائج الملحوظة والحاصلة من تعليم كلتا السلسلتين في مؤسسات تعليم اللغات، مع الأخذ بالحسبان خصائص كل من اللغة العربية واللغة التركية وخصوصية كلّ منهما والغرض من دراستها.

---

2 يسمى هذا المصطلح بالإنكليزية بـ (language teaching / language learning / applied linguistics / educational linguistics) وهو أكثر شيوعا في الأبحاث الأوربية من المصطلح الفرنسي (didactique du langues).

2.1 الصعوبات التي واجهتني في العمل:

عند إجراء هذه الدراسة واجهتني بعض الصعوبات أذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

- صعوبة وضع الأسس الجديدة لنوع جديد من الأبحاث لأن تحليل السلاسل اللغوية أمر بات اليوم منتشراً من تطور علم اللسانيات، غير أن هذا النوع من الأبحاث – أعني مقارنة مناهج تعليم اللغات بين لغتين مختلفتين– يُعدُّ جديداً في مجاله، بل إني لم أقف على بحث مماثل له أو قريب منه.
- صعوبة العثور على مصادر متعلقة بهذا البحث، فعند رجوعي إلى المصادر والمراجع التي يمكن أن تُعتمد في تحليل سلسلة أبجد لم أقف على أي دراسة أو بحث تناولها بالتحليل أو الدراسة للاستفادة منها في هذا البحث، وقد واجهت هذه المشكلة أيضاً عند بحثي عن سلسلة إسطنبول التركية فأني لم أقف على دراسة عنها في اللغة التركية أو العربية ولعلي أكون أول من تناول هاتين السلسلتين بالدراسة والتحليل –على حد علمي– إلا إن كان هناك دراسات عنها ولكنها غير منشورة.
- صعوبة وضع المفاهيم والمصطلحات المتوافقة مع اللغتين في باب المقارنة – أو المقابلة على الأصح – على اعتبار أنها تجري بين محتويين من لغتين مختلفتين اختلافاً كلياً.
- ضخامة المادة المدروسة فهي تتناول كتب السلسلتين البالغة ثمانية عشر كتاباً موزعة بين السلسلتين ما بين كتب الطالب وكتب التدريبات لكل سوية لغوية وقد استهلك مني ذلك وقتاً وجهداً كبيرين.

3.1 مشكلة البحث:

تعليم اللغات اليوم من أكثر العلوم انتشاراً، وبات يحظى بعناية من الباحثين في سبيل تطويره من خلال تنظيم السلاسل التعليمية بطريقة منهجية ومدروسة تساعد في تعليم اللغة بأبسط الأشكال وأسرع الطرق وأقصر مدة، وقد لاحظت وجود فارق بين الناتج اللغوي لمتعلمي اللغة الثانية من تعلمي للغة ثانية – التركية– وتعليمي للغة العربية كلغة ثانية، وذلك من جانب نجاح السلاسل التركية بالمجمل في تعليم اللغة التركية للأجانب على حداثة عهدها في هذا المجال في حين أني لم أجد نجاحاً مماثلاً في السلاسل العربية، مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص كل لغة من اللغتين المخصوصتين بالبحث

وخصوصيتها مما يسهل من عملية تعلمهما أو يجعله صعباً غير أن هذا الفارق الكبير في النتائج لا يمكن أن يكون متعلقاً بخصائص اللغة وحدها فقط، لذلك انطلقت الدراسة من هذه النقطة بهدف الاستفادة من السلاسل الأجنبية في تطوير سلاسلنا العربية والرفع من سويتها للحصول على أفضل النتائج التعليمية.

4.1 أهداف البحث:

- ✓ الوقوف على ميزات سلسلة أبجد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ✓ الوقوف على ميزات سلسلة إسطنبول لتعليم اللغة التركية للأجانب.
- ✓ الوقوف على أهم الفروق والميزات في محتوى السلسلتين.
- ✓ الوقوف على الأمور المستفادة من سلسلة إسطنبول في تحسين عملية تعليم العربية للأجانب.

5.1 الدراسات السابقة:

- **الدراسة الأولى: تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك [3]:**

تناول الباحث في هذه الدراسة أهمية اللغة العربية منطلقاً منها للحديث عن سلاسل تعليم العربية للناطقين بغيرها ، ليقف على سلسلة منها ألا وهي العربية بين يديك محللاً إياها، فذكر أولاً مميزات السلسلة بشكل عام من جانب الإخراج والانتظام الهندسي في بناء الوحدات التعليمية متطرقاً إلى أهداف السلسلة في الكفايات اللغوية و المهارية وبين جمهور السلسلة ومكوناتها ثم موجهات السلسلة المعتمدة في تأليفها، وتحدث عن الخريطة اللغوية للسلسلة ووصف كلَّ كتاب فيها ومحتوياته ثم عرفنا بالدليل المتبع في تحليل المحتوى والتعريفات اللازمة له وأهداف هذا التحليل، واعتمد بعد ذلك هذا الدليل في تحليل سلسلة العربية بين يديك ليصل إلى نتائج وتوصيات خاصة بتلك السلسلة، وأضاف إليها ملاحقَ ومشاريع مقترحة من قبل برنامج العربية للجميع.

[3] شعيب، أبو بكر عبد الله علي، **تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك**، بحث محكم في مجلة (العربية للناطقين بغيرها) معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية – الخرطوم –سودان ، العدد الرابع يناير 2007م، ص 319.

- **الدراسة الثانية: قراءة تحليلية لكتب سلسلة اللسان [4]:**

تهدف هذه القراءة التحليلية لسلسلة اللسان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى التعريف بها، ووصفها وصفاً علمياً، وتحليلها تحليلاً دقيقاً يبرز خصائصها، ومميزاتها اللغوية والثقافية والتربوية، ويكشف عن إيجابياتها، ويبين سلبياتها انطلاقاً من منظور تعليم اللغة الثانية، فيما يتعلق بالكيفية التي ينبغي أن تكون عليها المواد التعليمية المراد تعليمها للفئة المستهدفة.

- **الدراسة الثالثة: أساليب عرض محتوى العناصر اللغوية في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها[5]:**

تكلم في دراسته هذه على العناصر اللغوية وأساليب عرضها وتقديمها من خلال السلاسل التعليمية، وانتقل بعد ذلك يسقط تلك الدراسة على عدد من سلاسل تعليم العربية للناطقين بغيرها وهي:

- سلسلة القواعد العربية الميسرة.
- سلسلة العربية للناشئين.
- سلسلة جامعة أفريقيا العالمية.
- سلسلة العربية بين يديك.

وخلص من دراسته لهذه السلاسل بمقارنة بينها ليقف على الأساليب المتبعة فيها في عرضها للمحتوى اللغوي، موضحاً الإيجابيات والسلبيات فيها.

---

[4] الصديق، عمر عبد الله ، **قراءة تحليلية لكتب سلسلة اللسان** ، بحث محكم في مجلة (العربية للناطقين بغيرها) معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية – الخرطوم –سودان ، العدد السادس عشر يونيو2013م، ص 117.

[5] آدم ، الصديق آدم بركات ، **أساليب عرض محتوى العناصر اللغوية في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها** ، بحث محكم في مجلة (العربية للناطقين بغيرها) معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية – الخرطوم –سودان ، العدد العشرون يناير2016م، ص 89.

6.1 منهج البحث:

أما فيما يتعلق بالمنهج الذي اتبعته في دراستي هذه فهو المنهج الوصفي التحليلي وألخصه بما يلي:

- ومن المؤكد أن طبيعة هذا البحث قد فرضت علينا هذا المنهج العلمي وهو من أساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي بشكل منظم لمضمون مادة من مواد الاتصال، وهو يتطلب منا استخدام أداة علمية أو دليل موضوعي لتحليل محتوى الكتب المستخدمة في تعليم اللغة التركية واللغة العربية كيلا تكون آراؤنا عن تلك الكتب انطباعية أو انفعالية، وقد اعتمدت دليلًا لتحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والذي أعده الدكتور محمود فهمي حجازي والدكتور رشدي أحمد طعيمة وقد ضم ذلك الدليل خمسة عشر قسماً سنأتي على تفصيل ذلك في حينه.
- إعداد استبانة خاصة بتحليل مناهج وسلاسل تعليم اللغة كلغة ثانية، سعياً مني في أن تكون نتائج البحث أكثر دقة وموضوعية، وقد قمت بتوزيعها على عدد من مدرسي سلسلة أبجد العربية ومدرسي سلسلة إسطنبول التركية، ومن ثمّ تحليل تلك الاستبانات للحصول على ملاحظاتهم التي تساعدنا في توصيف أكثر دقة لمحتوى السلسلتين.
- غالباً ما أكتب النتائج التي أتوصل إليها ضمن المباحث التي أعالجها، ثم أقوم بتلخيص أهمها في خاتمة المبحث.
- نرفق مثالاً مصوراً من الكتاب المدروس (في الملحق) عند الحديث عن ميزة إيجابية أو سلبية لتوضيح ما يمكن أن يشكل من مفاهيم.

7.1 خطة البحث:

تتألف هذه الرسالة من مقدمة وأربعة فصول وخاتمة، وقد ضمنت المدخل مسوغات البحث والصعوبات التي واجهتني في العمل ومشكلة البحث وأهدافه إضافة إلى الدراسات السابقة ومنهج البحث وخطة البحث التي نحن بصددها الآن.

أما الفصل الأول فجعلته إطاراً نظرياً للدراسة وتحديد المفاهيم وضمنته نبذة عن اللغة العربية وخصائصها، وكذلك نبذة عن اللغة التركية وخصائصها مع بيان للدراسات التقابلية و أهميتها وأنهيته بتعريف لتحليل المحتوى ودليله وأهميته.

وأما الفصل الثاني فقد تضمن دراسة لسلسلة أبجد العربية، وقد حوى ثلاثة مباحث، أولها الوصف العام لسلسلة أبجد العربية، وثانيها الخريطة اللغوية لسلسلة أبجد العربية، وثالثها تحليل محتوى سلسلة أبجد العربية، وقد جعلت الفصل الثالث مماثلا للفصل الثاني في تناوله لسلسلة إسطنبول التركية.

وفي الفصل الرابع والأخير تناولت السلسلتين بالمقارنة بمباحث ثلاثة، أجريت في أولها مقابلة للوصف العام للسلسلتين، ثم مقابلة للخريطة اللغوية للسلسلتين، ثم اختتمتها بمقابلة بنتائج التحليل للسلسلتين.

وقد أنهيت هذه الدراسة بخاتمة تضمنت أهم النتائج، والتوصيات.

2. الدّراسة النظريّة وتحديد المفاهيم

أتكلم فيها بشكل مختصر على اللغة العربية وخصائصها وكذلك عن اللغة التركية وخصائصها، ثم أشرح أهمية الدراسات التقابلية لأختمها بالحديث عن تحليل المحتوى ودليله وأهميته.

إن مصطلح اللغة كأيّ مصطلح آخر له تعريف في اللغة والاصطلاح كما هو معلوم.

اللغة لغة: من لغا في القول لغواً: أي أخطأ، وقال باطلاً. ويقال: لغا فلان لغواً: أي أخطأ، وقال ...باطلاً، ويقال: ألغى القانون. ويقال: ألغى من العدد كذا : أسقطه... والإلغاء في النحو : إبطال عمل العامل لفظاً ومحلاً في أفعال القلوب مثل ظن وأخواتها التي تتعدى إلى مفعولين. واللَّغا: مالا يعتد به... (اللُّغَة) أصوات يعبر بهَا كل قوم عَن أغراضهم (ج) لغى ولغات ويقال سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم. واللغو: مالا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبدر من اللسان ولا يراد معناه".[6]

وجاء في لسان العرب لابن منظور في باب لغا، أن اللغة على وزن فعلة من لغوت أي تكلمت، وأصلها: لغوة ككرة، وقيل أصلها لغي أو لغو والهاء عوض لام الفعل، وجمعها لغى مثل برة أو برى والجمع لغات أو لغون.[7]

وذكرها الفيروز آبادي في مادة لغو بالواو، وجمعها على لغات ولغون.[8]

اللغة اصطلاحاً: تكلم العلماء قديماً على المعنى الاصطلاحي لكلمة لغة ونذكر منها:

- ابن جني قال: "أما حدها (اللغة) فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".[9]
- ابن خلدون عرفها فقال: "اعلم أن اللغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها".[10]

---

[6] ينظر: إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات، **المعجم الوسيط**، استانبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، مادة لغا.

[7] ينظر: ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، باب لغا، ط3.

[8] الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، **القاموس المحيط**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مادة لغو.

[9] ابن جني، أبو الفتح، عثمان، **الخصائص**، تحقيق: محمد علي النجار، ط3، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج1، ص34.

[10] ابن خلدون، عبد الرحمن، **المقدمة**، بيروت، دار الكتب العلمية، ط4، ج1، ص83.

- أما عبد القاهر الجرجاني فيقول:" معلوم أن ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب من بعض." [ويمضي في بيان أنواع هذا التعلق لينتهي بقوله] " ومختصر كل الأمر أنه لا يكون كلام من جزء واحد وأنه لا بد من مسند ومسند إليه."[11]

مما سبق نرى أن العلماء اختلفوا في وضع حد جامع مانع للغة اصطلاحاً ولكنهم اتفقوا على أنها مجموعة من الأصوات التي يعبر بها الإنسان عن احتياجاته ورغباته، كما أنها تعد وسيلة التواصل بين بني البشر، إذاً هي الوسيلة التي تؤدي وظيفة التناغم والتفاهم بين الناس.

1.2. نبذة عن اللغة العربية وخصائصها:

1.1.2. تعريف اللغة العربية:

تناول العلماء مصطلح العربية كغيره من المصطلحات بالشرح والتفصيل من جانب اللغة، والاصطلاح، فاللغة العربية لغة عالمية، وهي لغة الإسلام والمسلمين، ومن أشرف اللغات لارتباطها بالقرآن الكريم، وإليكم بعض هذه التعريفات:

العربية **لغة:** مادة العربية مشتقة من عرب يعرب عرباً: أي فصح بعد لُكنة... وعرُب عُرُوباً، وعُرُوبة، وعَرابة، وعُرُوبية: أي فصُح. ويقال: عَرُب لسانه. وأعرب فلان: كان فصيحاً في العربية وإن لم يكن من العرب، والكلام: بيَّنه. وأتى به وفق قواعد النحو، وطبّق عليه قواعد النحو.[12]

اصطلاحاً: "اللغة العربية هي إحدى اللغات القديمة التي عرفت باسم مجموعة اللغات السامية، وذلك نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام، الذي استقر هو وذريته في غرب آسيا وجنوباً حيث شبه الجزيرة العربية".[13]

---

[11] الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد، **دلائل الإعجاز**، تعليق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي القاهرة، 2000م، ص:4-7.

[12] ينظر: إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات، **المعجم الوسيط**، استانبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، مادة لغا.

[13] د. غنيم، كارم السيد، **اللغة العربية والصحوة العلمية الحديثة**، مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع، مصر الجديدة، القاهرة، ص1.

"واللغة العربية أكبر لغات المجموعة السامية باعتبار عدد المتحدثين، وإحدى أكثر اللغات انتشاراً في العالم، يتحدثها أكثر من أربعمائة واثنين وعشرين مليون نسمة، ويتوزع متحدثوها في المنطقة المعروفة باسم الوطن العربي، بالإضافة إلى العديد من المناطق الأخرى المجاورة كالأحواز وتركيا وتشاد ومالي ونيجريا وماليزيا وإندونيسيا وغيرها من الدول الإسلامية".[14]

وهي إحدى لغات منظمة الأمم المتحدة، ومن المؤكد أن اللغة العربية من أطول اللغات عمراً في التاريخ البشري، وهي اللغة الوحيدة التي حافظت على بنيتها وكتب لها البقاء دون تحريف قبل الإسلام، ثم زادها الله كرامة وعزة واختارها لغة لكتابه العزيز، وحفظت بحفظه.

2.1.2. خصائص اللغة العربية:

وقد تمتعت هذه اللغة بخصائصها العجيبة ومعجزاتها الفريدة، منها الخصائص الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية وكذلك خصائص حروفها وإعرابها، وتعدد أبنيتها وصيغها، ووفرة مصادرها وجموعها وجودة مفرداتها واشتقاقها والدقة في تعابيرها وتراكيبها، ويمكن تلخيص خصائص اللغة العربية ومزاياها في النقاط الآتية:

- نزل بها القرآن الكريم.
- تعد أقدم اللغات السامية.
- مناسبة حروف اللغة العربية لمعانيها.
- قدرتها على الاشتقاق وتوليد المعاني والألفاظ .
- سعة مفرداتها وتراكيبها بالإضافة إلى قدرتها التعبيريّة الواسعة.
- قدرتها على التعريب واحتواء الألفاظ من اللغات الأخرى بشروط دقيقة معينة.
- فيها خاصية الترادف والأضداد والمشتركات اللفظية.
- غزارة صيغها وكثرة أوزانها.
- توسعها في ظاهرة المجاز.

[14] عمار، أحمد، جمل، محمد، **العربية الفصحى بين برنامج اللغة العربية ووسائل الاتصال الجماهيري**، ندوة للعربية الفصحى ووسائل الاتصال الجماهيري، ص11.

وسنعرض بشيء من التفصيل لأبرز خصائص اللغة العربية وأهمها:

A. الإعراب:

الإعراب هو تغيير الحالة النحوية للكلمات، وذلك بتغير العوامل الداخلة عليها، فهو من أخص خصائص اللغة العربية وأقوى عناصرها، به نميز الفاعل من المفعول، والأصل من غيره، والتعجب من الاستفهام، وقد كان الإعراب من خصائص التمدن القديم وجاءت معظم لغات المدنية القديمة معربة مثل البابلية واليونانية واللاتينية والألمانية واختصت العربية بالإعراب عن غيرها من اللغات المتحضرة، وذلك أن الإعراب له أهمية كبيرة في توضيح الأفكار، ونقل المفاهيم ، ورفع الغموض، وتبيين المراد والتعبير عن الذات، و يرى ابن فارس أن الإعراب هو ما يفرق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، ويرشدنا إلى التمييز بين المعاني والتوصل إلى أغراض المتكلم على مجمل عواطفه وأفكاره ومعانيه.[15]

B. الاشتقاق:

وهو في اللغة أخذ شيء من شيء، هو اقتطاع فرع من أصل، ولفظ من لفظ، أو صيغة من صيغة أخرى مع التوافق والتناسب بينهما في المعنى والمادة الأصلية، والاشتقاق من الخصائص النادرة للغة العربية التي تتفوق بها على معظم لغات العالم، إذ تعود صيغها إلى أصل واحد على قدر من المدلول المشترك، وهذا الأصل هو المادة الأصلية التي تتفرع منها فروع ومعاني الكلمات وتُسمى المشتقات منها: اسم الفاعل، واسم المفعول، واسم التفضيل، واسم الزمان، واسم المكان، واسم الآلة والصفة المشبهة وغيرها، فجميع هذه الأسماء والصفات تعود إلى أصل واحد يحدد مادتها ويوحي معانيها المشترك الأصيل، وهذا يطلق عليه عند اللغويين اسم (الاشتقاق الأصغر)، فعلى سبيل المثال مادة(س ل م) ومنها يشتق نحو: سَلَم، سلّم، وسالم، وسلمان، ومسلم، وسلمي، والسلامة، والسلم، وتعطي جميعها معنى السلامة على تصريفها، وكذلك مادة (ع ر ف) إذ يشتق منها نحو: عَرَف، وعرّف، وتعرّف، وتعارف، وعُرف، وعُرفٌ، وعارف، وتعريف، وعرفان، ومعرفة، فتفيد كلها معنى الظهور والكشف عن أمر.

---

[15] ينظر: ابن فارس، **الصاحبي في فقه اللغة**، دار الكتب العلمية بيروت، 1997م، ص161.

ويولّد العرب الألفاظ والمعاني كذلك من خلال(الاشتقاق الأكبر) وذلك أن يؤخذ أصل من الأصول الثلاثية، فيعقد عليه وعلى تصريفاته الستة معنى مشتركاً عاماً، مثل مادة (قول) فتقلباتها: قلو، وَقَل، وَلَق، لقو، لوق، وتأتي كلها بمعنى القوة والشدة.[16]

C. المترادفات والأضداد:

الترادف مظهر من مظاهر اللغة العربية التي ارتفعت به حتى بزت اللغات اتساعاً وتشعباً، فاللغة العربية فسيحة الآفاق، مترامية الأطراف تتميز بالثراء، وغزارة الألفاظ والمفردات التي ليست لها في اللغات الحية شبيهاً، وقد اتسمت هذه المفردات بحلاوة الجرس، وسلامة النطق والعذوبة كما أنها تمتاز بالمرونة والسلاسة، ولنأخذ مثالاً على ذلك، كثرة المفردات في لسان العرب المتعلقة بكلمة (العسل)، وقد بلغ عدد أسمائه المرادفة ثمانون اسماً، منها: الضرب، والضربة، والضريب، والشرب، والأوب، والحميت، والتحمويت، والجلس، والورس، والشَهد، والشُهد، والماذي، ولعاب النحل، والرحيق وغيرها، ولكلمة (سيف)عشرات من الأسماء المترادفة مثل الصارم، والرداء، والقضيب، والصفيحة، والمفقر، والصمصامة، والكهام، والمشرفي، والحمام، والعضب، والمذكر، والمهند، والصقيل، والأبيض وما إلى ذلك، ومما يكشف عن تعدد المترادفات وتنوع الدلالات في العربية أن يقول جرجي زيدان الأديب الفاضل: " في كل لغة مترادفات أي عدة ألفاظ المعنى الواحد، ولكن العرب فاقوا في ذلك سائر أمم الأرض، ففي لغتهم للسنة 24 اسماً، وللنور 21 اسماً، وللظلام 52 اسماً وللشمس 29 اسماً وللسحاب 50 اسماً، وللمطر 64 اسماً، وللبئر 88 اسماً، وللماء 170 اسماً، وللبن 13 اسماً، وللعسل نحو ذلك، وللخمر مئة اسم، وللأسد 350 اسماً، ومثل ذلك للجمل، أما الناقة فأسماؤها 255 اسماً، ناهيك بمترادفات الصفات، فعندهم الطويل 91 لفظاً، وللقصير 160 لفظاً، ونحو ذلك للشجاع والكريم والبخيل مما يضيق المقام عن استيفائه".[17]

---

[16] ينظر: ابن جني، **الخصائص**، ج1، ص67-68، 490-493.

[17] جرجي زيدان، **تاريخ آداب اللغة العربية**، دار الهلال، ص/45.

أما الأضداد فهو دلالة اللفظ الواحد على معنيين متضادين أو تسمية المتضادين باسم واحد، كقول العرب الصريم: الليل والنهار، والسدفة للظلمة والنور، والصارح: للمغيث والمستغاث، والزوج: للذكر والأنثى، والسارب: للمتواري والظاهر، والبسل: للحلال والحرام، والناهل: للعطشان والريان، والجون: الأبيض والأسود، والخيلولة: للشك واليقين وهلم جرا.[18]

D. الأصوات:

تبلغ المدارج الصوتية العربية قمة الكمال ومنتهى الإعجاز، إذ ثبتت ولم تغير نطق حروفها ومخارجها طوال العصور دون أن يصيبها ما أصاب كافة اللغات السامية من الضعف والانحدار الداخلي كاللغة العبرية والحبشية والآرامية. فهي المتفردة بين جميع أخواتها بالحفاظ على مقوماتها الصوتية بالرغم من تقلباتها الصرفية، ومن هذه المقومات مخارج الحروف وصفاتها المحسنة من الجهر والهمس ، والشدة والرخاوة، والتفخيم والترقيق، والاستعلاء والاستيفال، والقلقلة واللين والانفتاح والغنة والأطباق وغيرها، أما مخارج الحروف فهي ممتدة من الشفتين إلى أقصى الحلق، ومن هذه الحروف ما تخرج بين وسط اللسان وطرفه ورأسه، ومنها ما يخرج من جوف الصدر وبين الشفتين والحلق، وبين اللسان وما فوقه من الحنك فتختلف جميعها في المخرج الصوتي اختلافاً واضحاً، فمثلاً لا تجتمع السين مع الصاد والثاء، والضاد مع الذال، والعين مع الألف، والحاء مع الهاء، والتاء مع الطاء وعلى هذا النحو بقية الأحرف الهجائية.

E. دقة التعبير:

ومن خصائص اللغة العربية الدقة في التعبير والتخصص في المعاني، ذلك مما يعطيها القدرة على التمييز بين الأنواع المتباينة والأحوال المختلفة من الأمور سواء الحية أم المعنوية على حد سواء، فالكلمة إذا كانت تحمل معنى معيناً موافقاً لمقتضي الحال ويناسب الواقع كان له وقع حسن في النفوس وتأثير جليل في القلوب، ونلاحظ أن اللغة العربية أوسع اللغات في دقتها للتعبير عن الأحوال والصفات ، تتفجر

---

[18] ينظر: الأنباري، أبو بكر محمد، **كتاب الأضداد**، طبع بليدن، 1881م .

وينظر: السامرائي، عامر رشيد، **آراء في العربية**، منشورات مطبعة الإرشاد، بغداد، 1965م، ص58.

ينابيعها بالجودة والفصاحة وسلامة التراكيب والرصانة، ونقدم إلى القارئ نماذج من هذا القبيل: تقول العرب في تقسيم الاشتهاء: فلان جائع إلى الخبز، قرِم إلى اللحم، عطشان إلى الماء، عيمان إلى اللبن، قَرِد إلى التمر، جعم إلى الفاكهة، شبق إلى النكاح، كما تقول في تقسيم قطع الأعضاء وتقسيم ذلك عليها: فلان جدع أنفه، فقأ عينه، شتر جفنه، شرم شفته، جذم يده، جب ذكره، ومن حسن دقة التعبير في العربية اختلاف الأسماء والأوصاف باختلاف أحوالها، فمثلاً تقول العرب في ترتيب النوم: أول النوم: النعاس وهو أن يحتاج الإنسان إلى النوم، ثم الوسن: وهو ثقل النعاس، ثم التزنيق: وهو مخالطة النعاس العين، ثم الكرى والغمض: وهو أن يكون الإنسان بين النائم واليقظان، ثم التغفيق: وهو النوم و أنت تسمع كلام القوم، ثم الإغفاء: وهو النوم الخفيف، ثم الهجود، وهو النوم الغرق ثم التسبيخ: وهو أشد النوم.[19]

F. التعريب:

التعريب عملية تهذيب للكلمة الخارجية وفقاً لأوزان اللغة العربية وأبنيتها، وهو صياغة كلمة أجنبية بصيغة عربية أو رسم لفظة أعجمية بأحرف عربية وذلك عند انتقالها لتتفوه بها العرب على مناهجها، فاللغة العربية لها قدرة فائقة على تعريب الكلام الأجنبي حسب قوالبها وهذا يعد من أخص خصائصها، وبسبب تنمية علاقات العرب بالأجانب ونقلهم العلوم عن الثقافات المستجدة مثل الفارسية والهندية واليونانية قاموا بأخذ بعض الكلمات والتعبيرات المتنوعة والمصطلحات المستحدثة المتطورة منهم، فالعربية اقتبست من هذه الثقافات الاصطلاحات العلمية والأدبية والإدارية والطبية والفلسفية وغيرها من التقنيات والمعارف من الدرجة الأولى، ومما عربت العربية عن الأعاجم على سبيل المثال: الترياق، والطلسم، والقولنج، والسرسام، والقبان، والقنطار، والإصطرلاب، والفردوس، والقسطاس وغيرها عن الرومية، والياقوت، والجلنار، والبلور، والكافور، والزنجبيل، والدسكرة، والاستبرق، والديباج، والسندس، والسكنجبين، والبركار، والصابون، والتنور عن الفارسية، والأنسون والسقمونيا، والمصطكى، والبقدونس، والزيدفون من اليونانية، والفلفل، والجاموس، والشطرنج، والصندل وغيرها من اللغة الهندية والسنسكريتية.[20]

---

[19] ينظر: أبومنصور الثعالبي، **فقه اللغة وأسرار العربية**، المكتبة العصرية، صيدا، ط1، 1420هـ، ص205-206.

[20] ينظر: المرجع السابق، ص338.

G. التعويض:

وهو إقامة الكلمة مقام الكلمة، كإقامة المصدر مقام الأمر، نحو: "صبراً آل ياسر فإن موعدكم الجنة" والفاعل مقام المصدر، نحو: {لَيسَ لِوقعَتِها كَاذِبَةٌ} أي تكذيب، والمفعول مقام المصدر، نحو: {بِأَيِّكُم المفتُون} أي الفتنة، والمفعول مقام الفاعل، نحو {حِجَاباً مَستُوراً} أي ساتر[21].

H. التقديم والتأخير:

كما هو الحال في تقديم الخبر على المبتدأ، والمفعول على الفاعل.[22]

ولنا أن نكتفي بهذا القدر من خصائص اللغة العربية التي لو أردنا أن نسهب ونستطرد في ذكرها لطال بنا المقال وخرجنا عن الغرض من هذا المطلب.

[21] السامرائي، عامر رشيد، **آراء في العربية**، منشورات مطبعة الإرشاد، بغداد، 1965م، ص56.

[22] المرجع السابق،ص56.

2.2. نبذة عن اللغة التركية وخصائصها:

1.2.2. تعريف اللغة التركية:

اللغة التركية هي لغة الأتراك، والأتراك أو الترك، هم قبائل كانت تسكن من قبل الميلاد أواسط آسيا بين منغوليا شرقاً وإيران غرباً، وسيبيريا شمالاً والهند جنوباً. ثم زحف قسم كبير من تلك القبائل باتجاه الغرب في مراحل تاريخية مختلفة وتوزعوا على منطقة الأناضول، ووصل قسم من تلك القبائل إلى أوروبا الشرقية، كما وصل قسم آخر إلى العراق وبلاد الشام ومصر وحتى بلاد المغرب.

هناك أكثر من 100 مليون ناطق باللغة التركية حول العالم، 80 مليون منهم في تركيا، هذا وقد وقع العديد من التغييرات على هذه اللغة على مر العصور.

تشتق اللغة التركية من مجموعة من اللغات الأورال آلتية من آسيا الوسطى وسيبيريا بالإضافة لأوروبا الشرقية وهناك ثلاثة أشكال للغة التركية: التركية الأناضولية، التركية العثمانية والتركية الحديثة. وقد استخدمت التركية الأناضولية من القرن الثالث عشر حتى القرن الخامس عشر وكانت تكتب بحروف عربية. مع اعتناقهم الإسلام، بدأت المفردات العربية والفارسية بتعديل اللغة وأصبحت تعرف بالتركية العثمانية وقد استخدمت من القرن الخامس عشر وحتى أوائل القرن العشرين. [23]

في عام 1928 م كان هناك تغيير جذري وذلك عندما بدأت حركة "لغة جديدة" من قبل كمال أتاتورك الذي سعى إلى الحفاظ على اللغة أكثر نقاء، إذ قام بتغيير الأبجدية من العربية إلى اللاتينية، كما أنشأ جمعية اللغة التركية (Turk Dil Kurumu أو TDK). وقد سعت الجمعية للقضاء على جميع الكلمات الأجنبية، وبدأ يحل محل الكلمات غير التركية كلمات تركية معادلة لها. وقد أدى ذلك لخلق اختلافات كبيرة في إصدارات اللغة التي تتحدث بها الأجيال المختلفة.

ومن المعلوم أن المركز الرئيسي للغة التركية هو بلاد ما وراء النهر " تركستان" ثم انقسمت اللغة التركية إلى قسمين(لغة تركية شرقية ولغة تركية غربية)، سنتناول هنا بإذن الله تعالى اللغة التركية الغربية وهي التي

[23] ينظر: المجذوب، محمد عامر، **الشامل في قواعد اللغة التركية**، 2015م، ص11.

نقلها السلاجقة إلى الأناضول ثم اتخذ الترك من الأناضول موطناً جديداً لهم ,أما اللغة التركية الشرقية فمقرها أوزباكستان.

إذاً نلحظ أن اللغة التركية قد مرت بعدة مراحل هي:

A. مرحلة العثمانية القديمة(Eski Osmanlıca).
B. مرحلة العثمانية الكلاسيكية (Klasik Osmanlıca).
C. مرحلة العثمانية الحديثة (Yeni Osmanlıca).

وكانت اللغة العثمانية في المرحلتين الأولى والثانية لغة مخصصة للإدارة والحديث بين العامة، أما في التعليم فكانت تستخدم اللغتان العربية والفارسية.

2.2.2. خصائص اللغة التركية:

وتحتل اللغة التركية موقعاً متميزاً في مجموعة الأسرات اللغوية(أورال – ألتاي) فهي تتصدر أسرة لغات الألتاي التي تجمع بينها سمات، أهمها :أنها لغات التصاقية ذات لواحق بناء وأن لواحقها تأتي في نهاية الكلمات ولا تأخذ أية لواحق في بداية الكلمة وأنه لا يطرأ أي تغيير على أصل الكلمة فيها عند تصريفها أو بناء اشتقاقات منها بإضافة لواحق في نهايتها، فأصل الاسم والفعل والصفة فيها، وأن أصل الكلمة يتشكل من مقطع واحد فقط وأن هذا الأصل يكون غالبا المادة الأصلية للفعل. ويمكن القول بأن الكلمات في هذه اللغات تشتق من هذه المادة الأصلية للفعل مع وجود بعض الاستثناءات، وأن أصل الكلمة يمثل الاسم في حالة التجريد والفعل في صيغة الأمر الحاضر المفرد، وأن الكلمة فيها لا تفرق بين المذكر والمؤنث أي أنه لا يطرأ أي تغيير عليها عند الإشارة إلى أي من الجنسين[24].

وتتميز الكلمة في هذه اللغات بالتوافق الصوتي أي أنه إذا بدأت الكلمة بمقطع ذا حرف صوتي خفيف فإن مقاطع الكلمة التي تأتي بعدها لابد أن تكون خفيفة وإذا بدأت الكلمة بمقطع ثقيل تكون المقاطع التالية ثقيلة، كما أنه إذا انتهت الكلمة بمقطع خفيف أو ثقيل فإن اللواحق ذات الأحرف الصوتية التي تأتي بعدها لابد أن تتوافق معها صوتياً أيضاً وأنه يتم ترتيب اللواحق في كلمات لغات هذه الأسر

[24] ينظر : المرجع السابق، ص12.

اللغوية لتأتي لواحق البناء بعد أصل الكلمة مباشرة ثم تأتي بعد ذلك لواحق التصريف، وأن العناصر المساعدة في ترتيب الكلام مثل المضاف إليه والمضاف تأتي قبل الاسم والعناصر الأصلية في الكلام مثل المضاف والموصوف تأتي بعد الاسم ,وأن الفعل أو ما ينوب عنه في الجملة(المسند)يقع في نهاية الجملة فتبدأ الجملة بالفاعل أو المبتدأ(المسند إليه) وتنتهي بالفعل أو الخبر(المسند)، وتحتل متممات الجملة موقعها بين المسند والمسند إليه.

ويمكن أن نجمل خصائص اللغة التركية كما يلي:

A. الكلمات طويلة و الجمل قصيرة:

كما ذكرنا في البداية تصنف اللغة التركية من بين اللغات الإلصاقية (اللصقية) (أي أنها تعتمد على إضافة اللواحق(اللواصق) إلى الكلمة لتغيير دلالتها المعنوية أو القواعدية مما يؤدي إلى تكوين كلماتٍ طويلة قد تعادل واحدةٌ منها أو اثنتين جملةً كاملةً في اللغة العربية أو اللغات الأوروبية.

Evime gidemiyorum = ev+im+e , gid+e+mi+yor+um

وتعني " أنا لا أستطيع أن أذهب إلى منزلي"

أما أطول كلمة في اللغة التركية فيبلغ طولها 70 حرفاً، وقد وردت في قصةٍ تحكي عن مدرسةٍ هدفها جعل طلابها فاشلين.

muvaffakiyetsizleştiricileştiriveremeyebileceklerimizdenmişsinizcesine

وتعني: كأنك واحدٌ من أولئك الذين قد لا نتمكن بسهولة من جعله صانعاً للفاشلين.

B. التوافق الصوتي :

تخضع عملية إلصاق اللواحق لقواعد عدة منها التوافق الصوتي؛ أي يجب أن يتوافق الحرف الصوتي في اللاحقة مع آخر حرف صوتي ورد في الكلمة .

مثال :كلمة(ev) بيت تجمع بإضافة لاحقة الجمع (ler) فتصبح (evler) بيوت، أما كلمة (kitap)كتاب تجمع بإضافة (lar) فتصبح. (kitaplar) كتب.

C. عدم التمييز بين المؤنث والمذكر :

لا يوجد في اللغة التركية كلمات أو لواحق تفيد التذكير أو التأنيث، حتى في الضمائر الشخصية؛ (هو وهي) يقابلهم ضمير واحد وهو (o) وهذا يجعلها أسهل لمن يريد تعلمها.

D. ترتيب الجملة في اللغة التركية :

تتمتع اللغة التركية بمرونة في ترتيب الكلمات على أن يحافظ الفعل على موقعه في نهاية الجملة، مع إمكانية إسقاط الضمير الدال على الفاعل من أولها.

مثال: Sinemaya film izlemeye gidiyoruz

نحن ذاهبون إلى السينما لنشاهد فيلماً

E. الصفات تسبق الأسماء:

كذلك تختلف اللغة التركية عن غيرها من اللغات بتقدم الصفة على الموصوف، كقولنا:

Beyaz araba satın aldım

وتعني: اشتريت سيارة بيضاء

إن لكل لغة من اللغات خصائص في حروفها وتراكيبها ونظامها الصوتي والقواعدي يشكل كلاً متكاملاً لا يمكن أن نفاضل بينها من هذه الناحية وفقاً لهذه الخصائص، لذلك نكتفي بهذا القدر من ذكر خصائص اللغتين العربية والتركية لأننا بلغنا الغاية التي نرجوها فيما سقناه من خصائصهما [25].

[25] للاستزادة في هذا الباب يمكن الرجوع إلى المراجع التركية التالية:

-Bican Ercilasun, Ahmet, **Türk Dil Tarihi**, Akçağ yay. Ankara 2013.

-Akar, Ali, Türk Dil Tarihi, Ötüken yay. İstanbul 2017.

-Caferoğlu, Ahmet, **Türk Dil Tarihi**, Alfa Yay. istanbul 2019.

3.2. الدراسات التقابلية و أهميتها.

علم اللغة التقابلي (Contrastive Analysis) هو من فروع علم اللغة التطبيقي (Applied Linguistics) ويقوم علم اللغة التقابلي على المقابلة بين لغتين ليثبت الفروق بين المستويين اللغويين فيهما، ولذلك يعتمد هذا المنهج على المنهج الوصفي أولاً، فإذا قمنا بوصفهما وصفاً دقيقاً بمنهج لغوي واحد استطعنا بعد ذلك أن نبحثهما بالمنهج التقابلي لنثبت بعدها الفروق بين المستويين.[26]

وهذه الدراسات التقابلية أو ما يسمى (المنهج التقابلي) تدرس كيفية التغلب على الصعوبات التي نواجهها في تعلم لغتيين لا تنتميان لأسرة لغوية واحدة كاللغة العربية واللغة التركية، وكانت بداية هذا المنهج في نهاية الحرب العالمية الثانية عند ظهور الحاجة لتعلم اللغات الأجنبية بطرق علمية، ثم أخذ هذا العلم بالنمو والازدهار ليشكل مناهج متنوعة وطرق مختلفة.

إذاً هو يُعرّف المدرسين ومصممي مناهج تعليم اللغات أوجه التشابه والاختلاف ليسهل عليهم التنبؤ بالمشاكل والصعوبات والعمل على تجاوزها[27].

الهدف من هذا التحليل التقابلي هو الوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بين اللغات ومن ثمّ التنبؤ بمشكلات التعليم والاستفادة من ذلك في تطوير المناهج التعليمية للغات الأجنبية.[28]

وعندما أجرينا هذا التقابل بين العربية والتركية وجدنا أن هناك اختلافات بنائية كبيرة جداً على المستويات اللغوية، فأصوات الحروف العربية مثل (العين والحاء والخاء والثاء)لا نجد ما يقابلها في اللغة التركية، وفي المقابل لا نجد مقابلاً للحروف الصوتية التركية في العربية مثل (O,Ö,U,Ü)، كما أن الكثير من الصيغ الفعلية والصرفية العربية ليس هناك ما يقابلها في التركية، وترتيب الجملة ونظامها

---

[26] ينظر: الراجحي، عبده، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعة، 1995م، ص35.

[27] ينظر: الخولي، حمد علي، **دراسات لغوية**، الرياض، دار العلوم، 1982م، ص154.

[28] ينظر: الراجحي، 1995م، ص 37-38.

المعاكسين في هاتين اللغتين، وتقديم النعت في التركية وتأخيره في العربية، وغير ذلك الكثير من الفوارق التي تجعلنا نتوقع الأخطاء التي سيقع فيها متعلم اللغة العربية من الأتراك ومتعلم التركية من العرب.

وسنتمكن من تطوير مناهج تعليمية ومواد دراسية تتجاوز هذه المشكلات من خلال هذا التحليل التقابلي.

وتظهر أهمية هذا المنهج في دراستنا هذه من خلال معرفتي باللغتين العربية والتركية واطلاعي على مناهج تعليمهما للأجانب أو لغير الناطقين بهما، مع تميزي للتشابهات والفروق بينهما، فقد عملت على تحليل أنموذج من المناهج التعليمة التي تُدرّس هاتين اللغتين كلغة ثانية وهما كتاب أبجد لتعليم اللغة العربية وكتاب إسطنبول لتعليم اللغة التركية مستعيناً بهذا المنهج التقابلي التحليلي أملاً في الوصول إلى رؤية أوضح في تصميم المواد التعليمية ومناهج تعليم اللغة العربية والتركية للأجانب.

وفي سبيل وصولي إلى هذا الهدف كان لابد لي من طريقة علمية موضوعية في تحليل هذين الكتابين، فاعتمدت منهج تحليل محتوى السلاسل اللغوية التعليمة فهو المعدّ لهذا الأمر، وله خطوات محددة توصل إلى تحليل موضوعي للكتاب التعليمي وهذه الخطوات تسمى دليل تحليل المحتوى، ولعلي لا أطيل هنا لأنتقل إلى المبحث التالي الذي نتعرف فيه على تحليل المحتوى وأدواته وأهميته ،والله الموفق.

4.2. تعريف تحليل المحتوى ودليله:

إن تحليل المحتوى من أهدافنا في هذا البحث، لذلك نرى أنه من الواجب علينا أن نذكر بعضاً من التعاريف العلمية ذات الصلة.

1.4.2. المحتوى (Content):

المحتوى لغة: ورد في اللغة العربية كلمة محتوى عند ابن منظور فقال: " العرب تقول المجتمع بيوت الحيّ محتوى ومحوى وحواء، والجمع أحوية محاو".[29]

المحتوى اصطلاحاً: عند الحديث عن محتوى الكتاب فإننا نقصد كل ما تضمه دفتا الكتاب من معلومات وحقائق وأفكار ومفاهيم، تحملها رموز لغوية، بحكمها نظام معين من أجل تحقيق هدف ما، كأن يكون هذا الهدف تزويد الآخرين بالجديد في موضوع معين ، أو تغيير بعض ما يعرفونه في هذا الموضوع حتى يتفق مع ما يريده المؤلف، أو مساعدتهم على إدراك أهمية أفكار معينة ، أو التعاطف مع مواقف محددة، أو المشاركة بين المؤلف وبينهم سواء على مستوى الأفكار والحقائق، أو على مستوى الاتجاهات والقيم، أو على مستوى المشاعر والأحاسيس.

ونخلص مما سبق إلى التعريف الاصطلاحي للمحتوى فنقول: "هو مجموعة المعارف والمعلومات والمفاهيم والتعميمات المنظمة بطريقة معينة والتي يحتويها البرنامج أو المنهج "[30].

2.4.2. تعريف تحليل المحتوى (content Analsis) :

التحليل لغة: هو مصدر قياسي على زنة (تفعيل) من الفعل الثلاثي المزيد (حلّل). وتواجهنا مادة

(ح ل ل) في لسان العرب بمعنى الحلول، فـ (حلّ) بالمكان يحلّ حلولاً ومحلّاً، وذلك نزول القوم بمحلة وهو نقيض الارتحال. (حلّ – يَحُلّ). وأما (حلّ – يحِلّ) بالكسر فهي وجب يجِب وهي

[29] ابن منظور، 1414هـ، ج14،ص210.

[30] محمود عزت عبد الموجود وآخرون، **أساسيات المنهج وتنظيماته**، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1981م، ص95.

الموضع والوقت كقوله تعالى : (حتى يبلغ الهدي محله) أي الموضع فلا ينحر حتى يبلغ محله أي الموضع والوقت الذي يحل فيهما.

وسميت الزوجة (حليلة) والزوج (حليل) لأنهما يحلان بموضع واحد ولكل منهما موضع محلل إزاء صاحبه. والحِلّة: القوم النزول، اسم للجمع. و(يُحلّل) يعود الى الفعل الثلاثي (حلل)وحلّ الشيء فكّه (واحلل عقدة من لساني ...) أي فكها. ومما سبق نجد أن معاني كلمة (تحليل) المستخلصة من التتبع اللغوي لأصلها هي:

- النزول في الموضع.
- المصاحبة.
- الخروج.
- فك الشيء وإرجاعه الى عناصره.

ولعل التحليل كنشاط يتضمن النزول والدخول الى عالم النص ومجاورته ومصاحبته للتعرف على تكوينه ومن ثم تفكيك نسيج النص والخروج من نظامه للوصول الى معرفة مكوناته ودراستها.[31]

التحليل اصطلاحاً: اقترن تحليل المحتوى كأداة علمية و أسلوب منهجي في التحليل منذ ظهوره في أواسط العقد الثاني من القرن الماضي، إذ استعمل للتعرف على أساليب الدعاية، و كانت دراسة كل من ليبمان Lipman و تشارلز ميرز Charles mirsse في هذا الصدد أول دراسة علمية متكاملة استعملت هذا الأسلوب، و منذ تلك المرحلة شهد تحليل المحتوى استخدامات واسعة في تحليل المواد الصحفية المنشورة بالجرائد والمجلات و المواد الإذاعية و التلفزيونية و السينمائية، فضلاً عن تحليل الخطابات على مختلف أشكالها، و الرسائل و المحادثات و الصور .. و لم ينحصر تحليل المحتوى في نطاق تحليل المادة الإعلامية فحسب، بل شهد تطورات واسعة النطاق في مجالات معرفية أخرى كالعلوم الاجتماعية و الأدبية و السياسية و الاقتصادية ..[32].

[31] ينظر: ابن منظور، 1414هـ،،ج11، ص163.

[32] ينظر: سمير محمد حسين، **تحليل المضمون** ، القاهرة : عالم الحي، 1983. ص 13.

و لما كان من المنطقي مع تطور أساليب البحث العلمي و استخدام المناهج الدقيقة لدراسة إشكالياتها، و على أكثر من مجال معرفي، أن يشهد تحليل المحتوى مجموعة غير قليلة من التعريفات و المواصفات التي سوف نحاول طرح أهمها و ذلك قصد توضيحه كأحد أساليب البحث و أهم الخصائص التي يتميز بها:

- يرى بيلرسون Brelson أن : تحليل المحتوى هو أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي و المنظم و الكمي المضمون الظاهر المادة من مواد الاتصال.[33]

- أما بول هنري Henry Paul و سارج موسكوفي Serge Mosco vici، فقد حددا تعريفاً لتحليل المحتوى أنه " مجموعة متداخلة من التقنيات تستعمل أساساً عند تناول الوسائل اللسانية ".[34]

ومن بين التعريفات الحديثة التي شهدها تحليل المحتوى تلك التي أوردها كلود كريندرف الذي يرى أن تحليل المحتوى هو أحد الأساليب البحثية التي تستخدم في تحليل المواد الإعلامية بهدف التوصل إلى الاستدلالات و استنتاجات صحيحة و مطابقة في حالة إعادة البحث والتحليل.[35]

و أما موريس أنجرز Maurice Angers فهو يرى أن تحليل المحتوى تقنية غير مباشرة تستعمل في منتجات مكتوبة أو سمعية أو سمعية – بصرية، صادرة من أفراد أ ، ب مجموعة أو عنهم و التي يظهر محتواها في شكل مرقم – .[36]

من خلال دراسته لمختلف التعاريف و ما جاء فيها من خصائص و تقنيات، استنتج سمير محمد حسين تعريفا حديثاً لتحليل المضمون و استخداماته في مجال الدراسات الإعلامية، فهو يرى أن تحليل المضمون " أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يشخصها الباحثون في مجالات بحثية متنوعة و على الأخص في علم الإعلام، لوصف المحتوى الظاهر و المضمون الصريح للمادة الإعلامية المراد تحليلها– من جهة الشكل و المضمون– تلبية للاحتياجات البحثية المصاغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية،

---

[33] ينظر: رشدي طعيمة، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية** ، القاهرة : دار الفكر للنشر، 1987، ص23.

[34] Henry Paul et Serge Mosco vici (Problèmes de l'Analyse de contenu) Langage, No 11, 1998, P 36.

[35] ينظر: رشدي طعيمة، 1987، ص23.

[36] Maurice Angers, Initiation à la méthodologie des sciences humaines, Alger :calsbah edition, 1997, PI57.

طبقاً للمقتضيات الموضوعية التي يحددها الباحث، و ذلك بهدف استخدام هذه البيانات، بعد ذلك، إما في وصف هذه المواد الإعلامية التي تعكس الخلفية الفكرية أو الثقافية أو السياسية أو العقائدية التي تنبع منها الرسالة الإعلامية أو التعرف على مقاصد القائمين بالاتصال من خلال الكلمات و الجمل و الرموز و الصور و كافة الأساليب التعبيرية – شكلاً ومضموناً – و التي يعبر بها القائمون بالاتصال عن أفكارهم و مفاهيمهم، و ذلك بشرط أن تتم عملية التحليل بصفة منظمة، و وفق منهجية و معايير موضوعية، و أن يستند الباحث في عملية جمع البيانات وتبويبها و تحليلها على الأسلوب الكمي بصفة أساسية ".[37]

ولأن تحليل المحتوى أسلوب من أساليب البحث العلمي الذي يستهدف الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال ويتمثل في التطبيق العلمي لتحليل المحتوى في تقسيم المادة التي تخضع للتحليل وتصنيفها إلى فئات وأصلية أخرى فرعية،[38] كانت النظرة في السابق للكتاب من خلال الإخراج الفني الجيد من ورق وطباعة ومن خلال الانطباع العام للناظر أو المحلل للكتاب وأيضاً من خلال النظر إلى من الذي قام بالتأليف بغض النظر عن التحليل والأدوات التي استخدمها و التحليل ، من خلال هذه النظرة السابقة برزت إلى الوجود فكرة وضع أداة موضوعية علمية محايدة تقوم بتحليل كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، إن النظرة الموضوعية لواقع هذه المقررات يتطلب منا استخدام أداة علمية أو دليل موضوعي لتحليل محتوى الكتب المستخدمة في تعليم اللغة العربية حتى لا تأتي آراؤنا عن تلك المقررات انطباعية.[39]

---

[37] ينظر: سمير محمد حسين، **تحليل المضمون**، القاهرة : عالم الحي، 1983. ص 13.

[38] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعمة، **الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، إعداده وتحليله –تقويمه– مكة المكرمة، 1983م، ص21.

[39] عمر الصديق عبد الله، يناير 2004م، ص50.

3.4.2. دليل تحليل المحتوى:

قام الأستاذان د. محمود فهمي حجازي و د. رشدي أحمد طعيمة بإعداد تلك الأداة العلمية في صورة دليل لتحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بتكليف من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وإطار أحد مشروعاتها البحثية المتصلة بتعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، وقد ضم ذلك الدليل خمسة عشر قسماً في فئات تحليل محتوى كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها.

يتكون دليل تحليل المحتوى من الأمور التالية:

- بيانات عامة.
- الإخراج.
- طبيعة المقرر.
- أسس إعداد الكتاب.
- لغة الكتاب.
- طريقة التدريس.
- المهارات اللغوية.
- تدريس النحو.
- المفردات.
- التدريبات اللغوية.
- المحتوى الثقافي.
- الوسائل والأنشطة التربوية.
- دليل المعلم.
- التعليم الذاتي.
- خصائص الدارسين.

4.4.2. أهمية تحليل المحتوى:

إن تحليل المحتوى يفيدنا في تحقيق جملة من الأهداف العلمية، وسنذكر جملة منها:[40]

A. يعد المحتوى من أهم مكونات المنهج الدراسي بل لعله الأساس والجوهر في العملية التعليمية، فَفِيه تُنظم مجموعة المعارف والمهارات المراد إيصالها للمتعلم فلا بد من الاهتمام به.

B. يفيدنا تحليل محتوى الكتب والسلاسل التعليمية في معرفة اتجاهاتها، ومواضع الاهتمام فيها، كما يساعدنا في بناء تصور عن القضايا التي رغبت السلسلة بمعالجتها.

C. يعيننا تحليل محتوى الكتب التعليمية على الوقوف على خصائصها التربوية والإحاطة بكل جزئيات الموضوع.

D. يُظهر تحليل محتوى الكتب عن مدى تلبية هذه الكتب لحاجات الدارسين، وقدرتهم على إشباع دوافعهم.

E. من المهم استخدام تحليل المحتوى لقياس مستوى سهولة اللغة المقدمة للمتعلم في كتب تعليم اللغة، وتحديد درجة مناسبتها للمتعلمين الذين ألفت لهم هذه السلاسل والكتب.

F. إن تحليل محتوى الكتب التعليمية وفق أداة موضوعية تتميز بالثبات والصدق من شأنه أن يساعد في التقاء وجهات النظر بخصوص مضمون هذه الكتب، إذ إن الاعتماد على الخبرة الذاتية والشخصية وحدها في تحليل محتوى الكتب التعليمية سوف يؤدي إلى تباين في وجهات النظر وتعدد نقاط المشتغلين بالتحليل ما لم تتوافر أداة ذات إطار واضح وفئات محددة وعناصر موضوعية.

G. إن تحليل محتوى الكتب التعليمية وفق أداة علمية يساعدنا على إنجاز تقويم موضوعي لهذه الكتب، لأن تحليل المحتوى خطوة أساسية وسابقة على التقويم.

---

[40] ينظر: شعيب، أبو بكر عبد الله علي، **العربية للناطقين بغيرها**، مجلة علمية محكمة، جامعة إفريقيا العالمية – السودان، العدد4، يناير 2007، السنة الرابعة، ص330-331.

H. إن تحليل المحتوى لعدد من الكتب وتقويمها يساعدنا على إبراز خصائص هذه الكتب لنتمكن من تمييز الجيد من هذه السلاسل للعمل على تطويره رفعا لسويتها وفائدتها.

I. يقدم لنا اقتراحات جديدة من المصادر والمراجع المفيدة لإغناء المادة العلمية، و إعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية، ويسهل عملية صياغة أهداف الدرس بصورة دقيقة ومحددة، وكذلك اختيار الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية المناسبة، واختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة، مما يسهل عملية التقويم، ويحقق شموليتها.

3. دراسة سلسلة أبجد العربية

نتناول فيها الوصف العام لسلسلة أبجد ثم خريطتها اللغوية وننتهي بتحليل محتوى سلسلة أبجد.

1.3. الوصف العام لسلسلة أبجد العربية.

1.1.3. التعريف بسلسلة أبجد:

سلسلة أبجد لتعليم اللُّغة العربيّة للناطقين بغيرها سلسلة حديثة صدرت في تركيا ، "وقد استغرق تأليفها جهوداً عظيمة لفريق كبير من الباحثين والخبراء والمؤلفين والمصممين، استمرت أكثر من سنة من العمل اليومي المتواصل، حتى انتهت إلى صورتها هذه."[41]

ويتكون فريق إعداد أبجد من فريق تصميم الوثيقة والإشراف على التأليف وهم: (أحمد نتوف ومحمد نور يوسف وخانم اليازجي وصبري تركمان وعتيق آيدن وحسين بولات)، وفريق من المشاركين من الباحثين والخبراء في التأليف وهم: (أحمد الرهبان وخليل أيوب وأحمد صوان وسليمان العميرات و أسامة السحاري وشذا الحوراني وإسلام جنكيز وعلي عبد الواحد وحسين الأسود ومعتصم حمد).

وقبل هذا الإعداد تم وضع وثيقة مفصّلة لتأليف منهج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد سعى فريق البحث في هذه الوثيقة إلى استقراء موسع للمناهج المؤلفة لهذا الغرض، وكذلك تحليل معايير تعليم اللغة الثانية كمعيار المجلس الأمريكيّ والإطار الأوربيّ، ونتيجة لذلك كله " توصل الفريق إلى معايير خاصة بمنهج أبجد تراعي خصوصية اللغة العربية واحتياجات الجمهور المستهدف، وكذلك التطور الذي يشهده تعلم اللغات وتعليمها، وقد انتهت السلسلة إلى وضع معايير تفصيلية لكل مهارة من المهارات اللغوية الأساسية، وأوردت تلك الوثيقة خريطة للسلسلة تشمل ما يلي:

- عناوين الوحدات التي تشتمل عليها سلسلة أبجد.
- المهارات اللغوية الأساسية.

---

[41] فريق تأليف (أحمد نتوف- محمد نور يوسف- صبري تركمان- عتيق آيدن- حسين بولات)، **أبجد سلسلة لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها**، مطبعة بروتك(Protech Matbaa) – ملاطية، ط3، 1439هـ، 2018م، ص5.

- عناوين الدروس المفصلة في كل مهارة.
- العلاقات والربط بين الدروس.
- خطة الصف التحضيريّ."[42]

تتألف سلسلة أبجد من أربعة مستويات ولكل مستوى منها عنوان خاص به للتعبير عن المواضيع التي يحتويها وهي على الشكل الآتي:

A. المستوى الأول: أنا وعَالَمي.

B. المستوى الثاني: العالم من حولي.

C. المستوى الثالث: موضوعات حيوية.

D. المستوى الرابع: إنسانيّات.

ويقول المؤلفون أنهم وضعوا أهدافاً لكل مهارة لغوية[43] في كل مستوى من مستوياتها الأربع بما يتوافق مع خطة رئاسة التعليم العالي في تركيا، وقد وضعوا عدداً من الدروس في الوحدات التعليمية بما يوافق الخطة الدراسية لكل مستوى، وبذلك جعلوا المدة الزمنية اللازمة للمستوى هي سبعة أسابيع تعليمية يضاف إليها أسبوعاً لإجراء الاختبارات. وجعل فريق التأليف نظاماً للدروس الأسبوعية على أن تكون 26 حصة درسيّة مفردة، أي 13 حصة مزدوجة، إذ يعطى في كل حصة مزدوجة درس من دروس الوحدة.

وكان عدد الوحدات في كل مستوى من مستويات السلسلة 12 وحدة، تتألف كل وحدة منها من 6 أو 7 دروس، وكل درس يشمل صفحتين من كتاب الطالب إضافة إلى صفحة من كتاب التدريبات، وترتبط جميعها بعنوان الوحدة.

وقد بلغ عدد دروس السلسلة كاملة (كتب الطالب وكتب التدريبات) نحو 370 درساً.

2.1.3. مميزات السلسلة:

إن أبرز المميزات التي في سلسلة أبجد هي طباعة الكتاب والإخراج الفني والتقني والتصميم، فالكتاب من القطع الكبير وأوراقه ذات جودة عالية، أما التصميم فمن إنجاز فريق كلر(color group) في

[42] ينظر: المصدر السابق، ص5.

[43] نظر: المصدر السابق، ص5.

إسطنبول وهم(حسام علوم و أديب الحريري ومايا الباسط ورند رمضان) وساعدهم في الإنتاج والتصوير (لقمان يوسف وسلمان بوزكورت ومحمد نتوف وعمر يوسف) وقد عمل فريق خبراء التصميم الفني إلى إجراء التجارب الفنية إلى أن وصلوا إلى هوية بصرية فنية مميزة، منها :

- تعدّ من سلاسل التعليم الحديثة التي استفادت من استثمار التقدم العلمي في تطوير عملية تعليم اللغة.
- انطلاقها من النظريّة القائمة على الطريقة الطبيعية في تعلم اللغة الثانية كما يكتسب الإنسان لغته الأم، وذلك من خلال المشافهة ثم تعلم الكتابة.
- اعتماد التصميم على المربع المائل المشتق من الخطوط التي تظهر على الدفاتر.
- تم تمييز المهارات اللغوية بالألوان فلكل مهارة لون خاص بها.
- تنسيق العناصر الفنية لتكون مقبولة من الطالب وتعزيز عملية التعليم بالصور المساعدة.
- "تقنية الواقع المعزز(AR): وهي تقنية دعم إلكتروني لربط عناصر من الواقع الحقيقي ببعض العناصر الافتراضية المناسبة لها، كالصور والمقاطع الصوتية وغيرها مما يضيف بعداً تفاعلياً للكتاب."[44]
- المشاريع الداعمة من بطاقات وأدوات تعليمية في كل المستويات عدا الأول منها وهي مساعدة للطالب في عملية الإنتاج اللغوي بأشكاله المختلفة، ويفترض أنها تركز على الجانب الشفهي من التواصل.

كانت تلك أبرز الميزات التي وجدنا في السلسلة وسنمر على ذكر غيرها عند تحليل السلسلة بعونه تعالى.

3.1.3. أهداف السلسلة:

تهدف سلسلة أبجد في بناء محتواها التعليمي في جميع مستوياتها على مبدأين أساسيين:

الأول: الانتقال من السهل والبسيط إلى الصعب المركب تدريجياً .

[44] فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، ص 9.

الثاني: تعلّم اللغة العربية العامة في المستوى الأول (أنا وعالمي) من خلال المواقف الحياتية الخاصة به وبعالمه الصغير، ثم في المستوى الثاني (العالم من حولي) تقوم بإدخال مفردات تخصص العلوم الإسلامية تصاعدياً، ليزداد بعدها الاهتمام بالمواضيع الإسلامية التخصصية مثل (الفقه الإسلامي والقرآن الكريم وعلومه والسيرة وعلوم الحديث وغيرها). [45] فهي تهدف إلى تعزيز الكفاية الثقافية الإسلامية بشكل كبير، ويظهر ذلك واضحاً من خلال متابعة عناوين معظم الدروس والوحدات.

أما في المعارف والمهارات والتي نالت حظاً وافراً من الاهتمام في هذه السلسلة فقد اعتمدت الفصل بين المهارات اللغوية بناءً على المنهجية التواصلية في تعليم اللغات، واختارت لجنة التأليف أن يكون التقسيم المهاري على الشكل الآتي:

الاستماع والمحادثة والقواعد (النحو والصرف) والقراءة والتعبير والإملاء، واعتبرت أن ذلك يشمل المهارات الشفوية والكتابية والقاعدية (النحوية والصرفية والإملائية).

و هدفها في ذلك كله أن تعليم اللغة من خلال مواقف تواصلية واقعية ووضع المعلومة في سياق تواصلي بعيداً عن تعليم المفردات والتعبيرات والقواعد بشكل منفصل عن غرضها التواصلي.

فهي تهدف إلى تمكين الطالب من الإنتاج الشفهي والكتابي وفهم المقروء، وهذا ما ذُكر في مقدمة السلسلة، ولكن من الملحوظ أن السلسلة استفاضت كثيراً في جانب النحو والصرف النظري بل لم تلتزم بما ادعت أنها تلتزم به من اعتماد طريقة النحو الوظيفي في عرضها للقواعد وخصوصاً في الأسابيع الخمسة الأولى، بل وجدتها في الأسبوع الثالث تعرض لدرس من دروس الصرف وهو (الفعل الصحيح والفعل المعتل)[46]، وذلك في الوحدة الثانية من المستوى الأول، ويتابع في ذكر مفردات أبحاث نحوية وصرفية ففي الوحدة الرابعة مثلاً درس الصرف (تصريف الفعل الماضي السالم المجرد)[47]، فهي كما ترى دروس فوق مستوى المتعلم بل وتعتمد التلقين بدل التوظيف.

وهذه أهم أهداف سلسلة أبجد التي ذُكرت في مقدمتها، وقد وُفِّقَتْ في تحقيق بعضها، وجانبها التوفيق في تحقيق جملة منها، سنتناولها بشيء من التفصيل والتمثيل عند تحليلنا للسلسلة بإذن الله.

---

[45] ينظر المصدر السابق، ص 6-7.

[46] ينظر الملحق الشكل رقم (27).

[47] ينظر الملحق الشكل رقم (28).

4.1.3. الفئة المستهدفة:

سلسلة أبجد موجهة لطلاب الإلهيات والعلوم الإسلامية في تركيا على وجه التحديد، لذلك تم تأليف الوحدات بمضمون يناسب العلوم الشرعية التي سيدرسها هؤلاء الطلاب في كلياتهم الشرعية، فالمفردات والتراكيب والنصوص المختارة معظمها له ارتباط إسلامي وشرعي وذلك في جميع المستويات، بل ويزداد تصاعدياً.

ووضع فريق التأليف في حسبانه أن معظم الملتحقين بالكليات الشرعية في تركيا ممن درس في مدارس الأئمة والخطباء التي تعلم العربية وطلابها لهم معرفة بالحروف العربية وبقدر لا بأس به من المفردات والتراكيب التي تعينه على البدء بالتحية والتعارف، ومع ذلك وضعوا في حسبانهم أيضا الطلاب الذين لم يتلقوا أي تعليم للغة العربية من قبل، فوضعت 23 درساً لسد هذه الثغرة أسمتها مفاتيح أبجد تدرس على مدى أسبوعين قبل البدء بالمستوى الأول.

5.1.3. مكونات السلسلة:

تتكون هذه السلسلة من كتب تعليمية مقسمة إلى أربعة مستويات تعليمية هي:

A. المستوى الأول: ويضم كتاب الطالب (أنا وعالمي)، وكتاب التدريبات.

B. المستوى الثاني: ويضم كتاب الطالب (العالم من حولي)، وكتاب التدريبات.

C. المستوى الثالث: ويضم كتاب الطالب (موضوعات حيوية)، وكتاب التدريبات.

D. المستوى الرابع: ويضم كتاب الطالب(إنسانيّات)، وكتاب التدريبات.

ولا يوجد مع السلسلة أي ملحق آخر من معجم أو كتاب للمعلم أو قرص صوتي، بل تعتمد في دروس الاستماع على تقنية الواقع المعزز من خلال شبكة الإنترنت.

6.1.3. مُوَجِّهات السلسلة:

ومن الموجهات التي اعتمدتها السلسلة وأخذت بها ما يلي:

- الاهتمام بالنظام الصوتي للغة العربية، من جهة التمييز والإنتاج من قبل الطالب.
- اعتماد نظام الوحدة التعليمية المحتوية على عدد من الدروس المجموعة تحت عنوان واحد.
- ضبط النصوص بالشكل، وتخفيف الشكل للكلمات تدريجياً إلا عند الضرورة.

- اختيارها نصوص متنوعة (سرد، حوارات، قصص،..).
- التنويع في استخدام التدريبات، والإكثار منها.
- الاستعانة بالصور ولا سيما في مفاتيح أبجد وفي المستوى الأول.
- عرضها الأمور الثقافية ومفاهيمها من خلال النصوص بأساليب متنوعة.
- الاستفادة من مناهج تعليم اللغات الأخرى، وإعداد المواد التعليمية وفقاً لأحدثها، مثلاً: تبدأ كل وحدة بدرسي الاستماع والمحادثة لأنهما ينميان المهارات الشفهية، والإنسان يبدأ باكتساب اللغة شفهيا، ثم ينتقل إلى تعلمها كتابياً.[48]
- وضع نماذج اختبار لكل مستوى في نهايته، وتجده في كتاب التدريبات ليختبر الطالب تحصيله.
- عرض أهداف الوحدة والأهداف الفرعية ومفردات وتعبيرات الوحدة في بداية كل وحدة، ثم تعزيزها من خلال استخدامها في جميع دروس الوحدة التعليمية.
- الإفادة من قوائم الكلمات الشائعة في العالم العربي.
- ضبط عدد المفردات والتراكيب في كل وحدة.
- الاهتمام بالجانب الوظيفي عند عرض مفردات وتراكيب اللغة في الوحدة.
- إدخال مفردات تخصص العلوم الشرعية تصاعدياً.
- الانتقال من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب.
- الربط بين مبدأ التطور على صعيد المواقف المدروسة مع التطور اللغوي والمعرفي.
- تعليم اللغة من خلال المواقف التواصلية بعيداً عن تعلم المفردات والتعبيرات والقواعد منفصلة عن واقعها التواصلي.
- الاهتمام بالمنتج اللغوي للمتعلم من خلال تعزيز الإنتاج بمشاريع أبجد التي تهدف لتعزيز المهارات الشفهية.
- محاولة تشجيع الطالب على التعلم المستقل واعتماد التعلم الذاتي من خلال كتاب التدريبات.

[48] فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، ص 7.

هذا وصف عام مجمل لسلسلة أبجد، وقد اعتمدنا في معظم ما ذكرناه على ما خطه مؤلفوها في مقدمتها، وقد آثرنا أن نؤجل الحديث عن مدى مطابقة ذلك لواقع السلسلة إلى وقت تحليل السلسلة الذي سيأتي في المبحث الثالث بإذن الله تعالى.

2.3. الخريطة اللغوية لسلسلة أبجد العربية.

ونقصد هنا بالخريطة اللغوية للسلسلة الحصر الشامل لكل ما ورد في السلسلة من مهارات وعناصر لغوية مع بيان موقع كل مهارة في الكتاب، ولهذه الخرائط أهمية كبيرة في كتب تعليم اللغات؛ لأنها تعّد دليل المعلم ترشده إلى نقاط تركيز الاهتمام في السلسلة، كما أنها مرجع مهم لكل باحث أو دارس يريد أن يتناول هذه السلسلة بالتحليل فتسهّل عملهم وتختصر جهدهم،[49] وسنعتمد في إعداد هذه الخريطة اللغوية لسلسلة أبجد بصورة شبه كلية على وصفها الموجز لكل كتاب من كتبها كما كتب مؤلفوها، إضافة لوصفي لها من خلال مطالعتي ودراستي إياها إضافة إلى تدريسي لها في كلية العلوم الإسلامية في جامعة ماردين آرتقلو (تركيا).

1.2.3. كتاب الطالب للمستوى الأول (أنا وعالمي)[50]:

1.1.2.3. وصف الكتاب:

يتكون كتاب المستوى الأول من اثنتي عشرة وحدة تعليمية تتألف كل وحدة منها من ستة أو سبعة دروس وكل درس من صفحتين في كتاب الطالب وصفحة واحدة في كتاب التدريبات ويجمع هذه الدروس في الوحدة الواحدة عنوان الوحدة.

وكما ذكرنا سابقاً أن السلسلة مخصصة للطلاب الأتراك في كليات العلوم الإسلامية التركية، وغالبهم ممن تعلم شيئاً من العربية في مدارس الأئمة والخطباء، غير أنها لم تغفل الطلاب الذين لم يتعلموا في تلك المدارس ولم يتعلموا العربية أبداً فقد خصصت لهؤلاء مدخلاً أسمته **مفاتيح أبجد** وقد ضمنتها ثلاثة

[49] ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، 1974م، ص 83.

[50] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (35).

وعشرين درساً يفترض أن يمتد تدريسها على مدى الأسبوعين الأولين من الفصل الدراسي، وقد تضمن الحروف الأبجدية والمفردات الأساسية.

عدد صفحات كتاب الطالب في المستوى الأول (249) صفحة، جاءت المقدمة والفهارس وبرنامج توزيع المهارات الأسبوعي في الصفحات الخمس عشرة الأولى، وقد افترضوا أربعة نماذج للبرنامج تبعاً لاختلاف عدد الدروس الأسبوعية وهي (24 – 26 - 28 – 30) ساعة.[51]

تبدأ أبجد مفاتيحها بذكر الهدف العام للوحدة وهو تمييز الحروف والمفردات الأساسية التي تحتاج إليها في تعلم اللغة العربية.

وتعدد بعد ذلك جملة من الأهداف الفرعية –كما سمّتها- وهي تمييز الحروف العربية كتابة ونطقاً، وتعريف الطالب بالمفردات الأساسية التي يحتاجها متعلم العربية وتعريفه بالأرقام من 1 حتى 10 والألوان الأساسية والمشهور من الحيوانات والنباتات والجمادات والصفات المشهورة.[52]

وقد استغرقت مفاتيح أبجد من الصفحة رقم 16 حتى الصفحة 67 من كتاب المستوى الأول من خلال 23 درسًا، والدرس الواحد مكون من صفحتين ثم تختتم المفاتيح باختبار لها من 4 صفحات.

أما مواضيع دروس مفاتيح أبجد فهي:

- كلمات.
- الإسلام.
- مَنْ ؟ مَا ؟
- الحروف الهجائيّة.
- أشكال كتابة الحروف.
- أصوات متقاربة.
- الحركات.
- السكون والشدة.
- التنوين.

[51] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (29).

[52] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (30).

- الحروف في الكلمات.
- الأفعال والأسماء.
- الضمائر مع الأفعال.
- المفرد والجمع.
- الأرقام.
- الألوان والصفات.
- أيام الأسبوع والشهور والفصول.
- الأماكن والجهات.
- الأسرة.
- الدّراسة.
- الطّعام والشراب.
- النباتات.
- الحيوانات.
- حاجات الإنسان والمهن.

واختبار باسم (تحقق من معلوماتك).[53]

وتبدأ بعدها مباشرة الوحدات التعليمية للمستوى الأول (أنا وعالمي)، وتم وضع كل وحدة تعليمية وفقاً لمجموعة من الأسس اللغويّة والعلميّة والدينيّة والمهاريّة والأخلاقيّة والثقافيّة، وقسمت كل وحدة كما أشرنا سابقاً إلى مجموعة من الدروس[54]، يحمل كل واحد منها عنوانين: أولهما: معرفيّ والثاني: مهاريّ.

أما العنوان المعرفيّ فمتوافق مع العنوان الأساسي للوحدة التعليمية ومتفرع منه.

نذكر على سبيل المثال، العنوان الرئيس للوحدة السادسة (الطعام والشراب) وتنضوي تحته العناوين الفرعية الآتية: أنواع الأطعمة، وجبات الطعام، مأكولات عربية مشهورة، في المطعم، وبذلك تعطي فكرة كاملة ومتكاملة عن موضوع الطعام والشراب بأنواعه.

---

[53] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (31).

[54] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (32).

وفيما يتعلّق بالعنوان المهاريّ فقد جاء وفقاً لتقسيم لجنة التأليف للمهارات على الشكل الآتي:
الاستماع والمحادثة والقواعد (النحو والصرف) والقراءة والتعبير والإملاء ليشمل المهارات الشفويّة والكتابيّة والقاعديّة (النحويّة والصرفيّة والإملائيّة).[55]

2.1.2.3. بنية الوحدة التعليميّة:[56]

تتكون بنية الوحدة التعليمية من:

- عنوان الوحدة المعرفي.
- هدف الوحدة: وغالباً ما يكون هدفاً واحداً عاماً أو هدفين.
- الأهداف الفرعية: جملة من الأهداف المعرفية ذات الصلة بموضوع الوحدة التعليمية، إضافة لأهداف مهارية أخرى.
- الكلمات الجديدة: حوالي 30 كلمة تقريباً.
- التعبيرات: حوالي 20 تعبيراً تقريباً.
- صور ملونة ذات ارتباط بموضوع الوحدة.

3.1.2.3. بنية الدرس الواحد[57]:

- العنوان المهاري للدرس.
- العنوان المعرفي.
- مثير بصري: عبارة عن صور ملونة مفردة ومركبة.
- أسئلة تمهيدية شفوية.
- نص متعلق بالمهارة التي يعالجها الدرس (الاستماع أو المحادثة أو القراءة أو القواعد أو التعبير أو الإملاء) وفقا لتقسيم الكتاب للمهارات.
- استماع وقراءة بحسب المهارة.

---

[55] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، ص 7.
[56] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (33).
[57] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (34).

- أسئلة استيعابية: لقياس مستوى فهم الطلاب لما جاء في الحوار.
- تدريبات نمطية كتابية (موزعة بين المحاكاة والتحليل والإنتاج).
- تدريب ملء الفراغ.
- تدريب الوصل بين الجمل.
- تدريب اختيار الإجابة الصحيحة والخاطئة.
- تدريب الترتيب.
- الإعراب. وهذا النوع من الأسئلة يبدأ من المستوى الثاني.
- حوار ومحادثة شفوية انطلاقاً من المفاهيم الواردة في الدرس.

4.1.2.3. نظام توزيع المهارات وترتيب الدروس:

تبدأ كل وحدة من الوحدات بدرسيّ الاستماع والمحادثة من أجل تنمية المهارات الشفهية لاعتمادهم النظريّة الطبيعية في تعلم الإنسان للغة الثانية باعتبار أن الإنسان يبدأ باكتساب اللغة شفهياً، ثم ينتقل إلى تعلمها كتابياً.[58]

- التركيز في مهارة الاستماع على استيعاب المعلومات المسموعة والفهم الدقيق لها ليتمكن الطالب الاستعانة بهذه المعلومات في الدرس الثاني، وهو درس المحادثة والإنتاج اللغوي الشفهي.[59]
- ثم يأتي درسا القراءة والتعبير اللذان يهتمان بتنمية المهارات الكتابية، فدرس القراءة مهمته تنمية مهارة فهم المكتوب (المقروء). وذلك من خلال نشاطات تساعد الطالب على فك رموز الكلمات والتعبيرات المدروسة، ثم استخدام هذه المكتسبات الشفهية والكتابية السابقة في إبراز شخصيته التعلُّمية واللغوية والاجتماعية من خلال التعبير الكتابيّ (التعبير).

[58] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد، 2018**م، كتاب الطالب المستوى الأول، ص 7.

[59] ينظر المصدر السابق، ص 7- 8.

- ويفصل بين قسمي تعلم اللغة الشفهي والكتابي درس من دروس القواعد (النحو) وغالباً يكون مكملاً لهما، وذلك من خلال أنشطة تواصلية مرتبطة بموضوع الوحدة التعليمية، كما أنه يزود الطالب بمجموعة من القواعد الصرفية والإملائية المساعدة في ذات الاتجاه.

5.1.2.3. موضوعات كتاب المستوى الأول(أنا وعالمي):

- التحية والتعارف.
- الأسرة والأقرباء.
- الدراسة.
- السفر.
- السكن.
- الطعام والشراب.
- التسوق.
- الهوايات.
- الأعمال اليومية والمهن.
- الترفيه والعطلة.
- جسم الإنسان.
- الرياضة.

6.1.2.3. طريقة التدريس:

لايقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

7.1.2.3. الوسائل التعليمية:

يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب، ولم يقدم قرصاً صوتياً على عادة السلاسل التعليمية بل اعتمد تقنية الواقع المعزز(AR)، لكي يضيف بعداً تفاعلياً للكتاب، وهذا الأمر له إيجابياته وسلبياته سنذكرها في حينه.

8.1.2.3. التدريبات:

اشتمل الكتاب على مجموعة واسعة وشاملة من التدريبات على الشكل التالي:

- استمع ثم كرر.
- انظر واستمع.
- أجب عن الأسئلة.
- اكتب الكلمات الآتية.
- مثّل الحوار مع زميلك.
- املأ الفراغات.
- اقرأ الحوار.
- ضع إشارة (✓) وإشارة (╳).
- تبادل السؤال والجواب مع زميلك.
- ضع خطاً.
- كون جملة.
- صل ، اسأل، اكتب.
- أعرب (في المستوى الثاني وما بعد).

وهذا مكرر في جميع أجزاء السلسلة.

9.1.2.3. التقويم:

لا يوجد في نهاية الوحدة التعليمية من كتاب الطالب أي تدريبات اختبارية. وهذا في جميع مستويات السلسلة.

أما في كتاب التدريبات المرافق لكل مستوى فهناك اختبار واحد للمستوى كاملاً يشمل جميع المهارات.

10.1.2.3. وصف كتاب التدريبات للمستوى الأول(أنا وعالمي):

يتكون كتاب التدريبات للمستوى الأول من 106 صفحات، والهدف منه تشجيع الطالب على التعلم الذاتي المستقل وتعزيزه.

وتقسم هذه النشاطات إلى ثلاثة أقسام من شأنها تنمية مهارات الطالب اللغوية مع الحفاظ على خصوصية كل مهارة، وهي:

- ✓ **تدريبات المحاكاة:** وهي نماذج يطلب من الطالب محاكاتها لأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم.
- ✓ **تدريبات التحليل:** هدفها تعريف الطالب بجزئيات المهارات وترتبط بموضوع الدرس الأساسي.
- ✓ **تدريبات الإنتاج الكتابي:** وتساعد الطالب على تطوير استخدامه الكتابي للغة، وتحديد مستواه من خلال المفردات والجمل والموضوعات التي ينتجها كتابة. [60]

كما تقدم السلسلة في آخر هذا الكتاب نماذج من الاختبارات الخاصة بكل مهارة لتحديد مستوى تحصيل الطالب.

[60] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، كتاب التدريبات المستوى الأول، ص 7.

2.2.3. كتاب الطالب للمستوى الثاني (العالم من حولي)[61]:

1.2.2.3. وصف الكتاب:

يتكون الكتاب الثاني في السلسلة من 200 صفحة وكذلك من 12وحدة تعليمية وتحوي كل وحدة على 6 أو 7 دروس كما في الكتاب الأول، كذلك لا تختلف بنية الوحدة التعليمية وبنية الدرس الواحد ونظام توزيع المهارات وترتيب الدروس فيه عن مثيلاتها في كتاب المستوى الأول، لذلك لا نرى ضرورة لإعادتها هنا، ونكتفي بذكر الإضافات التي فيه و الموضوعات التي فيه.

أما الإضافات فهي مشروع في وسط الكتاب بعد الوحدة السادسة من صفحتين بعنوان (من تكون؟)، ويستهدف الإنتاج الشفوي من الطلاب، ومشروع ثان من أربع صفحات في آخر الكتاب بعنوان (ارسم لوحتك) يستهدف الإنتاج الكتابي.

وأما فيما يتعلّق بترتيب المهارات فقد اختار فريق عمل أبجد أن تتناوب دروس الاستماع مع دروس المحادثة لتكون نقطة الانطلاق،

- فالوحدة ذات العدد الفردي يكون تسلسل المهارات فيها كما يلي:

(المحادثة، القراءة(1)، النحو(1)، القراءة(2)، التعبير، النحو أو الصرف، الإملاء).

- وأما الوحدات الزوجية فتكون على الشكل التالي:

(الاستماع، المحادثة، النحو(1)، القراءة، التعبير، النحو أو الصرف(2)، الإملاء).[62]

2.2.2.3. موضوعات كتاب المستوى الثاني (العالم من حولي):

- ✓ البلدان والأماكن.
- ✓ وسائل النقل والمواصلات.
- ✓ السياحة.

---

[61] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (36).

[62] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، كتاب الطالب المستوى الثاني، ص8.

- ✓ العمل.
- ✓ العادات والتقاليد.
- ✓ شخصيات مشهورة.
- ✓ اللغة العربية.
- ✓ الزراعة.
- ✓ مواقف من السيرة.
- ✓ قصص وحكايات.
- ✓ البيئة.
- ✓ العالم من حولنا.

3.2.2.3. طريقة التدريس:

لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.2.2.3. الوسائل التعليمية:

يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب، ولم يقدم قرصاً صوتياً على عادة السلاسل التعليمية بل اعتمد تقنية الواقع المعزز(AR)، لكي يضيف بعداً تفاعلياً للكتاب، وهذا الأمر له إيجابياته وسلبياته سنذكرها في حينه.

5.2.2.3. وصف كتاب التدريبات للمستوى الثاني (العالم من حولي):

يتكون كتاب التدريبات للمستوى الأول من 108 صفحات، والهدف منه تشجيع الطالب على التعلم الذاتي المستقل وتعزيزه.

أما الأنشطة التي يقترحها فقد قسمها في هذا الكتاب أربعة أقسام وهي:

- ✓ **تدريبات المحاكاة:** وهي نماذج يطلب من الطالب محاكاتها لأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم.

- ✓ **تدريبات التحليل:** هدفها تعريف الطالب بجزئيات المهارات وترتبط بموضوع الدرس الأساسي.
- ✓ **تدريبات الإنتاج الشفهي:** وتهدف إلى استخدام المفردات والتعبيرات الشفهية المدروسة في درسي المحادثة والاستماع ودمجها مع القواعد النحوية والصرفية والإملائية في مرحلة الإنتاج الشفوي.
- ✓ **تدريبات الإنتاج الكتابي:** وتساعد الطالب على تطوير استخدامه الكتابي للغة، وتحديد مستواه من خلال المفردات والجمل والموضوعات التي ينتجها كتابة.

كما تقدم السلسلة في آخر هذا الكتاب نماذج من الاختبارات الخاصة بكل مهارة لتحديد مستوى تحصيل الطالب.[63]

3.2.3. كتاب الطالب للمستوى الثالث (موضوعات حيوية)[64]:

1.3.2.3. وصف الكتاب:

يتكون الكتاب الثالث في السلسلة من 201 صفحة وكذلك من 12وحدة تعليمية وتحوي كل وحدة على 6 أو 7 دروس كما في الكتاب الأول، كذلك لا تختلف بنية الوحدة التعليمية وبنية الدرس الواحد ونظام توزيع المهارات وترتيب الدروس فيه عن مثيلاتها في كتاب المستوى الثاني، لذلك لا نرى ضرورة لإعادتها هنا، ونكتفي بذكر الإضافات التي فيه و الموضوعات التي فيه.

أما الإضافات فهي مشروع في وسط الكتاب بعد الوحدة السادسة من أربع صفحات بعنوان (مشكلة وحلّ)، ويستهدف الإنتاج الشفوي من الطلاب، ومشروع ثان من أربع صفحات في آخر الكتاب بعنوان (أين أدرس؟) يستهدف الإنتاج الكتابي.

2.3.2.3. موضوعات كتاب المستوى الثالث (موضوعات حيوية):

- تطوير الذّات.
- الشّباب.

---

[63] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد، 2018**م، كتاب التدريبات المستوى الثاني، ص5.

[64] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (37).

- الصّحة.
- المصارف.
- الطّاقة.
- الاتّصالات والتّواصل.
- القرآن الكريم وعلومه.
- الإعلام في حياتنا.
- الأخلاق والقيم الإسلامية.
- الجامعات المشهورة.
- التّجارة.
- الحياة البريّة.

3.3.2.3. طريقة التدريس:

لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.3.2.3. الوسائل التعليمية:

يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة وسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب، ولم يقدم قرصاً صوتياً على عادة السلاسل التعليمية بل اعتمد تقنية الواقع المعزز(AR)، لكي يضيف بعداً تفاعلياً للكتاب، وهذا الأمر له إيجابياته وسلبياته سنذكرها في حينه.

5.3.2.3. وصف كتاب التدريبات للمستوى الثالث (موضوعات حيوية):

لا يختلف كتاب التدريبات في هذا المستوى عن سابقيه مطلقاً، لذلك نرى أن نكتفي بما ذكر سابقاً منعاً للتكرار.

4.2.3. كتاب الطالب للمستوى الرابع (إنسانيات)[65]:

1.4.2.3. وصف الكتاب:

يتكون الكتاب الرابع في السلسلة من 202 صفحة وكذلك من 12وحدة تعليمية وتحوي كل وحدة على 6 أو 7 دروس كما في الكتاب الأول، كذلك لا تختلف بنية الوحدة التعليمية وبنية الدرس الواحد ونظام توزيع المهارات وترتيب الدروس فيه عن مثيلاتها في كتاب المستوى الثاني والثالث، لذلك لا نرى ضرورة لإعادتها هنا، ونكتفي بذكر الإضافات التي فيه و الموضوعات التي فيه.

أما الإضافات فهي مشروع في وسط الكتاب بعد الوحدة السادسة من أربع صفحات بعنوان (خذ بيدي)، ويستهدف الإنتاج الشفوي من الطلاب، ومشروع ثان من أربع صفحات في آخر الكتاب بعنوان (تحت المجهر) يستهدف الإنتاج الكتابي.

وقد استبدل دروس القراءة في الوحدات الزوجية ووضع مكانها درساً من دروس النصوص الرافدة يتضمن نصين مختلفين يتعلق بموضوع الوحدة، وأتبعها بأسئلة عامة متعلقة بها، بغية إتاحة الفرصة للطلاب للتدرب على القراءة التعبيرية والتخيل الفكري والابداعي الأدبي.[66]

2.4.2.3. موضوعات كتاب المستوى الرابع (إنسانيات):

- العقيدة الإسلامية.
- الأمم المتحدة.
- الفقه الإسلامي.
- عجائب الدنيا.
- مشكلات إنسانية.
- قادة مشهورون.
- المشاعر.

[65] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (38).

[66] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، كتاب الطالب المستوى الرابع، ص6.

- الأدب والأدباء.
- المكتبات.
- طرائف وفكاهات.
- علوم الحديث.
- الاكتشافات والاختراعات.

3.4.2.3. طريقة التدريس:

لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.4.2.3. الوسائل التعليمية:

يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب، ولم يقدم قرصاً صوتياً على عادة السلاسل التعليمية بل اعتمد تقنية الواقع المعزز(AR)، لكي يضيف بعداً تفاعلياً للكتاب، وهذا الأمر له إيجابياته وسلبياته سنذكرها في حينه.

5.4.2.3. وصف كتاب التدريبات للمستوى الرابع (إنسانيّات):

لا يختلف كتاب التدريبات في هذا المستوى عن سابقيه مطلقاً، لذلك نرى أن نكتفي بما ذكر سابقاً منعاً للتكرار.

ومن خلال عرضنا السابق في هذا المبحث نكون قد رسمنا خريطة واضحة المعالم لسلسلة أبجد بوصف جميع كتبها ومواضيعها وتفاصيل الوحدات التعليمية و بنيتها، وبيّنا طريقة تعاملها مع كتب التدريبات، ووضحنا نوعية الأسئلة التي استخدمها فريق التأليف.

كل ما سبق كان بوابة دخولنا إلى مبحثنا الجديد وهو الأهم بين أقرانه لأنه هو هدفنا من هذه الدراسة، ألا وهو تحليل المحتوى، لنقف من خلاله على نقاط القوة والضعف في هذه السلسلة والتي ستكون بدورها منطلقاً لأهدافنا التالية التي سنبينها في وقتها.

3.3. تحليل محتوى سلسلة أبجد العربية.

تكلمنا في الفصل الماضي على معنى المحتوى، وشرحنا المعنى المراد من مصطلح (تحليل المحتوى)، وها نحن الآن نستخدم تلك الأداة العلمية التي بيّنا طريقة عملها والفوائد المرجوة منها، سالكين خطواتها المذكورة سابقاً ونستعين إضافة لذلك باستبانة[67] علمية أعدّت لهذا الغرض[68]، إذ قمنا بتوزيعها على مدرسيّ اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة ماردين آرتقلو في كلية العلوم الإسلامية وكلية الأدبيات وكلية التاريخ*، ذلك أنهم قاموا بتدريس هذه السلسلة في أقسامهم، لنخرج بدراسة موضوعية علمية محايدة، كيلا تكون آراؤنا حول تلك السلسلة انطباعية أو شخصية، والله يقول الحق وهو يهدي السبيل.

1.3.3. الأحكام العامّة[69]:

تتكون سلسلة أبجد من ثمانية كتب أربعة منها للطالب وأربعة أخرى للتدريبات تخلو من الدروس وهي مخصصة لتدريب الطالب على المهارات والكفايات المقدمة له من خلال كتاب الطالب، وقد قمنا بالحديث عنها بالتفصيل في المباحث السابقة.

ونتيجة اطلاعي على السلسلة واستعانتي بأجوبة الأساتذة الكرام الذين أجابوا عن أسئلة الاستبانة المخصصة لتحليل السلسلة وجدت أن الكتاب في إخراجه الفني كان متميزاً بالتصميم الجذاب والمتوافق مع السلاسل العصرية والحديثة، أما من جهة عدد صفحات الكتاب فقد كان الكتاب كبيراً إلى حد ما وإن كان العدد قد وضع ليتناسب مع عدد الدروس التي زادت هي الأخرى والتي كان متوسط عددها في الكتاب الواحد 78 درساً تقريباً، وهذه الدروس تضمنت مادة تعليمية وضعت لتناسب أعمار الشريحة المستهدفة منها وهم طلاب العلوم الشرعية في تركيا، فإن قدمت في المرحلة الجامعية فهي مناسبة ولا تكون كذلك في المراحل ما قبل الجامعية في مدارس الأئمة والخطباء.

---

[67] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (1-13).

[68] ينظر الفوزان، الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم، **مذكرة في إعداد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، 1428هـ، ص81،88.

* جميع هذه الكليات تدرس باللغة العربية، معتمدة سلسلة أبجد في تدريسها للغة العربية في السنة التحضيرية.

[69] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (1).

وتظهر في الكتاب بعض الأخطاء الطباعية واللغوية وهذا مما يرجع إلى المطبعة أحياناً، ولكن بعض الأخطاء الثقافية والعلمية الموجودة فيه لابد فيها من إعادة التمحيص من أهل الاختصاص.

يشتمل الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقته من خلال توضيحه لمحتوى الكتاب والخطة الزمنية المقترحة لتدريسه وقد دعمها بفهارس تسهل استخدامه، واعتمد المؤلفون طريقة التخفيف من وضع الحركات والضبط بالشكل مع تقدم الطالب بالمستوى اللغوي، ولم يغفلوا وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة، وتضمن مجموعة من المفردات والتراكيب الجديدة المرتبطة بالموضوع الذي تتناوله الوحدة التعليمية المقسمة إلى دروس لها عناوين معرفية مرتبطة بالمعنى العام للوحدة كاملة.

ولزيادة عنصر التشويق المطلوب في عرض المحتوى المعرفي استخدم المؤلفون جملة من الصور التي اتسمت بالبساطة والوضوح لتخدم الهدف التعليمي الذي سيقت لأجله وكانت معظمها تتفق مع روح الثقافة الإسلامية التي وسم بها الكتاب أصلاً.

أما محتوى الصفحة الواحدة وما ضمته من العناصر اللغوية والنصوص والتدريبات والصور فكانت كثيفة إلى حد ما ومرهقة للدارس.

وقد قدمت السلسلة مستوياتها بشكل متدرج من السهل إلى الصعب على عادة السلاسل التعليمية وإن كان هذا الكلام لا ينطبق على جميع المواضيع والمهارات.

ونخلص من الشرح أعلاه إلى إحصائية ناتجة عن تحليل الاستبانة المقدمة لمدرسي السلسلة في جامعة ماردين آرتقلو، والتي قسمت إلى أقسام عدة ولكل منها عنوان خاص به، وأما في القسم الموسوم بعنوان أحكام عامة والذي تضمن 39 سؤالاً حول ما سبق الحديث عنه أعلاه، فكانت نسبتها 53.22% إيجاباً توافق ما أتت به السلسلة تماماً، بينما 46.78% لم توافق السلسلة في أحكامها العامة آنفة الذكر.

ويسوقنا الكلام الوارد أعلاه إلى أن الأحكام العامة المتعلقة بهذا الكتاب كانت مقبولة إلى حد ما وذلك من خلال نتيجة الاستبانة.

2.3.3. معالجة المهارات اللغويّة:

1.2.3.3. معالجة الاستماع[70]:

أولت سلسلة أبجد أهمية لمهارة الاستماع بشكل خاص أكثر من المهارات الأخرى فقد بدأت السلسلة بها في وحداتها التعليمية بشكل عام.

وقد أضافت إلى الكتاب تقنيه الواقع المعزز(AR) "*وهي تقنية دعم إلكتروني لربط عناصر من الواقع الحقيقي ببعض العناصر الافتراضية المناسبة لها، كالمقاطع الصوتية وغيرها مما يضيف بعداً تفاعلياً للكتاب*" كما انها قدمت مهاره الاستماع بشكل متدرج لتدرب الطالب من خلاله على فهم المسموع من خلال المعلم ومن خلال المقاطع الصوتية المسجلة المرفق مع النص بشكل الكتروني، هذه المقاطع والنصوص المسموعة تتناسب في كل وحده مع طبيعة النصوص والوحدة التي تعالج مجموعة من المعلومات المعرفية واللغوية التي تريد أن تقدمها للمتعلم في هذا الدرس.

ولكن مما يؤخذ على السلسلة هنا أنها لم تدعم الكتاب بقرص صوتي يعود إليه المتعلم عند حاجته للاستماع، وذلك لعدم إمكانية الوصول للإنترنت في كل وقت مما يوقع المتعلم في حرج.

أما عدد من التمارين المصاحبة للنص المسموع فقد أتت بشكل كاف لتعزز المدخلات اللغوية المستهدفة من مهارة الاستماع.

فحصلت مهارة الاستماع على تقيم جيد من قبل المعلمين الذين شاركوا في الاستبانة بنسبة وقدرها 59.78 % ، وقد وافقت السلسلة في معالجتها لهذه المهارة وثيقة أبجد التي أقرتها لجنة التأليف في مقدمة السلسلة.

2.2.3.3. معالجة القراءة[71]:

تعد مهارة القراءة أنجح مهارة قدمتها سلسلة أبجد على الإطلاق لأن نسبة تقيمها من قبل المدرسين كانت الأعلى مقارنة ببقية المهارات فحصلت على نسبة وقدرها 64.76 % وهذه النتيجة كانت لاهتمام السلسلة بتقديم المحتوى اللغوي في هذه المهارة بتدرج منضبط وملحوظ وراعت استخدام

[70] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (2) .

[71] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (3).

المفردات والتراكيب التي قدمتها في بداية الوحدة، داعمة إياها بصورٍ معبرة عن المحتوى المراد تقديمه، وقد كررت تلك المفردات المستخدمة في مهارة الاستماع قبلها مضيفة إليها جملة جديدة من المفردات والتراكيب لتغني المحتوى المعرفي والثقافي للدرس الواحد من الوحدة التعليمية الواحدة، وعملت على تسهيل استخدام المتعلم للمحتوى اللغوي والمعرفي المقدم له من خلال القراءة فعززت تلك النصوص بمجموعة من التمارين والتدريبات التي جعلت الدارس قادراً على توظيف المخزون اللغوي لديه في هذه المهارة.

وانطلاقا من النظريّة القائمة على الطريقة الطبيعية في تعلم اللغة الثانية كما يكتسب الإنسان لغته الأم، وهي النظرية التي أقرتها في وثيقتها فجعلت نصوص القراءة طبيعية وغير مصطنعة في غالبها، كما أنها نوعت النصوص ما بين السرد والحوار والقصص مما زاد من التشويق لدى المتعلم، ولعل المحتوى الثقافي الإسلامي الذي عملت أبجد على تقديمه من خلال نصوص القراءة المتنوعة كان له ارتباطا وثيقا بثقافة الفئة المستهدفة التي حددها مؤلفو السلسلة في مقدمتها – وهم طلاب العلوم الإسلامية في الجامعات التركية– هو ما زاد من إنتاجية هذه المهارة لدى المتعلم التركي على وجه التخصيص.

3.2.3.3. معالجة الكتابة[72]:

لم يوفق فريق أبجد في معالجة مهارة الكتابة والتي تعّد من أصعب المهارات اللغوية وخصوصاً في اللغة العربية، فكانت نتيجة تقييمها متدنية نوعاً ما وهي 39.58 % ومرجع ذلك إلى عدد من العوامل أهما أولاً: افتقار السلسلة لعنصر التدرج في تلقين مهارة الكتابة.

ثانياً: عدم تقديم السلسلة أدوات تشكيل الكلمة من الحروف وأشكالها والحركات والهمزات والمدود بشكل كاف.

ثالثاً: عدم تقديم أدوات تشكيل الجملة بشكل منتظم ومبسط كترتيب الجملة العربية كتركيب الجملة الفعلية البسيطة من فعل ثم فاعل ثم مفعول وكذلك الجملة الاسمية في أبسيط أشكالها من مبتدأ وخبر.

رابعاً: عدم تقديم أدوات تشكيل النص كأدوات الربط التي تمكن المتعلم من تكوين عدد من الجمل المترابطة بشكل موضوعي لتعطي معنى مفيداً.

[72] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (4).

خامساً: إن الضعف العام في معالجة الكتابة انعكس سلباً على عدد ونوعية التمارين والتدريبات المخصصة لهذه المهارة.

ونجد أن انعدام أو ضعف الكتابة العادية والإبداعية لدى متعلمي سلسلة أبجد جاء نتيجة لما ذكرناه أعلاه من الأسباب.

4.2.3.3. معالجة الكلام[73]:

أعطت سلسلة أبجد أفضلية لمهارة الكلام كونها المهارة الأبرز التي تُظهر المنتج اللغوي لمتعلم اللغة الأجنبية، فجعلتها المهارة الثانية عند عرض المهارات في كل وحدة تعليمة، غير أن هذه الأفضلية جاءت منقوصة وذلك لأسباب عدة:

أولاً: تقديمها على مهارة القراءة مما يجعل المدرس يهدر قسماً من المدة الزمنية المخصصة لدرس الكلام في معالجة المفردات والتركيب التي من المفترض أن تقدم في درس القراءة.

ثانياً: طول الحوارات والنصوص التي قدمتها لهذه المهارة والتي جاءت أحيانا أطول من نصوص القراءة مما يجعلها صعبة الحفظ فلا تمكن المتعلم من تقليدها والنسج على منوالها وذلك من خلال استعمال القوالب اللغوية والتعابير الواردة في الحوارات.

ثالثاً: لم تتدرج الحوارات والنصوص في هذه المهارة من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب.

كل ما سبق من نقاط لم يمنع من أن تحصل هذه المهارة على تقييم مقبول إلى حدٍ ما في استبانة التحليل المخصصة فنالت نسبة قدرها 52.07 % ولعل ما تضمنته حواراتها من مفردات وتراكيب إسلامية متوافقة مع ثقافة الفئة المستهدفة رفع من تقييمها إلى هذا الحد، كما أن نوعية وعدد التمارين والتدريبات المساعدة كانت متنوعة وكافية بالشكل المطلوب لتغني قدرة المتعلم على الكلام.

5.2.3.3. معالجة القواعد:

صرح فريق التأليف في مقدمة الكتاب باعتماده المنهجية التواصلية في تعليم اللغات، وذلك بالعرض الوظيفي للقواعد أو ما يسمى بـ(النحو الوظيفي) وخاصّة في الأسابيع الخمسة الأولى، غير أن التوفيق جانبهم في ذلك، فعلى الرغم من أن السلسلة بدأت في الكتاب الأول بالنحو الوظيفي إلا أنها تخلت

[73] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (5) .

عن هذا المبدأ في الأجزاء اللاحقة كثرت فيها الصعوبات التي برزت بسبب القيود التي قيد بها المؤلفون أنفسهم ملخصة بما يلي:

أولاً: الإعراب التفصيلي: والذي يبدأ من المستوى الثاني [74]وما بعده من كل درس ويكون الإعراب أحياناً لمفردات نحوية لم يسبق تقديمها للمتعلم أو الإشارة إليها.

ثانياً: تعدد القواعد النظرية التفصيلية والموضوعات النحوية في الدرس الواحد مثال:

- (الجمع وأنواعه)[75].
- (بناء فعل الأمر والفعل المضارع)[76].
- (إعراب المفرد وجمع التكسير)[77].
- (بناء الفعل الماضي والفعل المضارع للمجهول)[78].
- (إعراب الاسم المنقوص والمقصور والمضاف إلى ياء المتكلم)[79].
- (إعراب ضمائر النصب والجر)[80].

ثالثاً: قلة وضعف التدريبات التي تبني المهارة القواعدية وعدم التدرج في بناء الأنشطة مثال:

- (تدريبات الأسماء الخمسة)[81].
- (تدريبات إن وأخواتها وكان وأخواتها) علماً أن السلسلة لم تقدم هذين الدرسين للمتعلم من قبل.

ونرى من خلال عرضنا السابق أن السلسلة لم توفق في معالجة القواعد بشكل عام، وإنما كانت تقدم النحو والقواعد لغير الناطقين كما تقدمه كتب النحو والقواعد لأبناء اللغة العربية تماماً.

---

[74] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، كتاب الطالب المستوى الثاني، ص20.

[75] ينظر: المرجع السابق، ص80.

[76] ينظر: المرجع السابق، ص110.

[77] ينظر: المرجع السابق، ص126.

[78] ينظر: المرجع السابق، ص162.

[79] ينظر: المرجع السابق، ص177.

[80] ينظر: المرجع السابق، ص200.

[81] ينظر: فريق تأليف **سلسلة أبجد**، 2018م، كتاب الطالب المستوى الثالث، ص59.

3.3.3. معالجة العناصر اللغوية:

1.3.3.3. معالجة الأصوات[82]:

يعدُ تميز أصوات اللغة المدخل الرئيسي لاكتسابها بشكل عام، وذلك أن اللغة هي مجموع مقاطع صوتية متناغمة فيما بينها وترتبط بمعان تدل عليها، وعند تقديمها بشكل واضح ومبسط للمتعلم تورثه قدرة على تمييزها في سياقها اللغوي وتمكنه من استعمالها بشكل متقن، وعند دراستنا لما قدمته سلسلة أبجد في هذا المجال نجد أن النسبة التي حصلت عليها هي 31.94 % من خلال هذه النسبة لنا أن نقول بأنها قصرت في جانب معالجة الأصوات في تفاصيل السلسلة فهي لم تتدرج في تقديمها للأصوات الصعبة، لأن الدارس يعاني في كثير من الأحيان صعوبة في تمييز الأصوات والتعرف عليها ونطقها وأدائها، وأغلب ذلك يظهر في تمييزه للمد والحركة والفرق بينهما.

2.3.3.3. معالجة المفردات[83]:

تناولت سلسلة أبجد المفردات اللغوية في مقدمة كل وحدة تعليمية، وعملت على تدويرها في جميع المهارات والمراحل التي عالجتها لتحقق بذلك المنهج الحلزوني في معالجة المفردات، كما أنها اعتمدت غالبا على مبدأ الشيوع في استخدام الكلمات والغنية بالمحتوى الثقافي الإسلامي وهذا مما يحسب لها، وعلى الرغم من ذلك كانت النسبة التي حصلت عليها منخفضة إلى حد ما وهي 32.94 % وذلك يعود لجملة من الأسباب أهمها:

- كثرة الكلمات المعالجة في الوحدة التعليمية الواحدة.
- قلة الصورة المستخدمة في توضيح معان الكلمات المراد تلقينها.
- تقديم المفردات دفعة واحدة وعدم مراعاة التدرج في ذلك.

[82] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (6) .

[83] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (7).

3.3.3.3. معالجة التراكيب[84]:

وفقت أبجد في اختيارها للتراكيب الشائعة والقوية في بابها ومع ذلك فإن النسبة التي نالتها أبجد في معالجة التراكيب هي 33.83 % وهذه نسبة ليست بالمرتفعة وذلك يعود لعدد من الأمور أهمها:

- قدمت التراكيب مع المفردات في مقدمة الوحدة التعليمية مما زاد من الضغط على المعلم في تبينها وإيصالها للمتعلم قبل شروعه في الدروس المهارية.
- لم تراع مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب في تقديم التراكيب بل زادت من صعوبتها أحيانا بتقديمها التراكيب المتضمنة الأمور المعنوية في مرحلة متقدمة غير مناسبة لسوية الطالب اللغوية.
- عدم تدريب الطالب على التراكيب الوظيفية في بداية الدرس.
- عدم اطراد عدد التراكيب الجديدة للوحدة التعليمية الواحدة فهي متفاوتة بين القلة والكثرة بشكل ملحوظ.

4.3.3. معالجة المحتوى الثقافي[85]:

مما لا شك فيه أن أبجد وفقت إلى حد كبير جداً في معالجة وتقديم المحتوى الثقافي وقد ميزها ذلك وأعطاها سبقاً ظاهراً على غيرها من السلاسل التعليمية، ونسبتها التي حصلت عليها تبين لنا ذلك بكل وضوح وهي 69.80 % ونجمل أسباب ذلك فيما يلي:

- تلبية المحتوى الثقافي لحاجات الفئة المستهدفة وثرائه بالمفردات الإسلامية الشائعة.
- قدم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة.
- ملائمة المحتوى الثقافي لعمر الشريحة المستهدفة من الدارسين.
- ملائمة المحتوى الثقافي لمستوى الدارسين اللغوي والتعليمي.
- يخلو الكتاب من المخالفات الثقافية والإسلامية.
- توليد الانطباع الإيجابي عن الثقافة الإسلامية لدى المتعلمين بمختلف أطيافهم.

---

[84] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (8) .

[85] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (9).

- ” كما أنّه أدخل آياتٍ من القرآن الكريم والحديث النبويّ الشريف وعددًا من الأمثال والحكم، وهذا المحتوى الدينيّ يردّ على مَنْ يدّعي أنّ لغة القرآن الكريم لغة قديمة (Classical Arabic) وهي تختلف – في نظرهم – عن العربيّة المعاصرة (Modern Arabic) وهذا التوجه يستند إلى قياسٍ غير دقيق على لغات أخرى كاللاتينية واليونانية؛ فالعربيّة القرآنيّة في قطاع كبير منها معاصرة؛ إذ إنّ الناس يتشرّبونها من خلال استماعهم وقراءتهم لها، ومن خلال موقعها في قرار وجدان الناطقين بها من المسلمين.“[86]

5.3.3. نصوص الكتاب[87]:

تنوعت نصوص الكتاب بين السردية والحوارية بشكل متوازن تقريباً، وهي في معظمها مأخوذة من المواقف اليومية الشائعة والحوارات الواقعية وليست مصطنعة، وترتبط هذه النصوص الواردة في الكتاب باهتمامات وميول المتعلم وخبراته التي يهدف إلى اكتسابها، وكانت حريصة على تربية القيم الإسلامية والأخلاقية العالية للمتعلمين.

وتتصف نصوص الكتاب وحواراته بالجاذبية والتشويق والتحفيز؛ فقد تناولت عدداً من القضايا الفكرية والثقافية والعادات الاجتماعية التي تثير دافعية المتعلم للمعرفة؛ هذه الدافعية تجعل اهتمام المتعلم منصباً على معالجة النصوص وفهمها مما يزيد من المكتسب المعرفي واللغوي لديه.

ومما يؤيد ما سبق أعلاه النتيجة التي حصلت عليها ونسبتها 62.44 % وذلك لا يعني بحال من الأحوال خلو أبجد من النقص والقصور في جانب النصوص فهو في بعض الأحيان يبدأ بعرض النصوص القرائية في مرحلة غير مناسبة و تفاوت الحوارات والنصوص السردية بين الطول والقصر بشكل ملحوظ أحياناً.

---

[86] ينظر: عمايرة، محمد أحمد، **الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها**، الدراسات الاسلامية، الشتاء ، 1411 هـ ، ص 1-31.

[87] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (10).

6.3.3. الأنشطة والتدريبات والتقويم والاختبارات[88]:

تعددت طرق عرض الأنشطة والتدريبات ما بين أسئلة موضوعية كوضع علامة صواب أو خطأ، إكمال الفراغ، وتوصيل، وحوار، وتحدُث، وأسئلة ترتيب الجمل، وأسئلة الاستيعاب والتدريبات الاتصالية كما استخدم الصور في التدريبات؛ فقد يعرض مجموعة من الصور ويطلب من المتعلم أن يصفها.

كما أن الكتاب في المستوى الثاني فما بعد زُوّد بمشروعي عمل، المشروع الأول في منتصف الكتاب والثاني في آخر الكتاب، يتناول هذا المشروع الموضوعات التي طرحت في الوحدة بصيغة جديدة، ويهدف من خلاله تقويم جميع المهارات التي عالجها الكتاب .

وقد كانت الارشادات واضحة وكافية لتأدية كل نشاط وتدريب وترفق أحيانا بمثال لتبيين كيفية تأدية التدريب بشكل صحيح، وهي كذلك متنوعة ومتجددة، كما أنها تقوم على مبدأ التغذية الراجعة.

إن النسبة التي حصلت عليها منخفضة إلى حد ما وهي 49.69% مع كل ما تقدم من إغناء للكتاب، وذلك بسبب زيادة عدد الأنشطة الداعمة والتدريبات المرافقة للدروس عموماً، وعدم توافقها أحيانا مع عمر الفئة المستهدفة، كما أنها قد تشمل في بعض الأحيان على مواد خارج ما تعلمه الدارس في المراحل السابقة.

7.3.3. الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية إحدى الأدوات المهمة التي يستخدمها المعلم زيادة في فاعلية التعليم وتوضيحا لمفاهيم الدرس وتدريبا للدارسين على المهارات وتنمية للاتجاهات المستهدفة دون أن يعتمد المعلم على الرموز و الألفاظ والأرقام المجردة فقط وهي كذلك جزء لا يتجزأ من عملية التعليم والتي يجب أن تشترك فيها جميع الحواس لتكون ناجحة.

وقد قصرت أبجد في توفير الوسائل التعليمية اللازمة (مقاطع مرئية أو مسموعة أو خرائط...)- وإن وفرتها- لم تسهل الوصول إليها واستخدامها مما فوّت على الدارس فرصة الاستفادة منها.

[88] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (11).

8.3.3. التعلم الذاتي:

التعلم الذاتي يقصد به تنمية مهارات الاستقلال في تحصيل المعرفة لدى المتعلم وتمكينه من توظيف إمكاناته وما يستطيع الحصول عليه منها في سبيل قدرته على إدراك وفهم البيئة المحيطة به ومن ثمَّ الاستجابة لها والتعامل معها من خلال اكتساب مهارات متجددة بتجدد العصر. من هذا نجد أن السلسلة تساعد المتعلم على التعلم الذاتي إلى حد ما وذلك واضح من خلال التدريبات والمقاطع الصوتية المرتبطة بها والتي يصل إليها المتعلم من خلال شبكة الإنترنت، وتساعده في التعلم الذاتي أيضاً التوجيهات والإرشادات المرافقة للتدريبات في الدروس.

9.3.3. نتائج التحليل :

إن النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال تحليله لسلسلة أبجد مبنية على دراسته للسلسلة وتدريسه إياها،[89] مشفوعة بآراء وملاحظات الأساتذة الذين درّسوها[90] في مستويات عدة والذين شاركوا في إتمام الاستبانة الخاصة بتحليلها، وهذه النتائج هي:

1.9.3.3 النتائج الإيجابية :

A. تُعدُّ سلسلة أبجد إضافة حقيقة في حقل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي من السلاسل التعليمية الحديثة التي استفادت من استثمار التقدم العلمي في تطوير عملية تعليم اللغة.

B. اجتمعت فيها شروط ومواصفات الكتاب الجيد من جهة التأليف والتنظيم والنشر والفهرس.

C. عملت السلسلة على تشجيع المتعلم على التعلم الذاتي لما تحتويه من أنشطة وواجبات وإرشادات ومشاريع.

D. تناولت المهارات اللغوية الأربع بالاهتمام مع التركيز على مهارتي القراءة والاستماع.

---

[89] الباحث محاضر في كلية العلوم الإسلامية في جامعة ماردين آرتقلو/ تركيا.
Mardin Artuklu Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Öğr.Grö. Mustafa KADAD.

[90] مدرسو كلية العلوم الإسلامية وكلية الأدب العربي وكلية التاريخ في جامعة ماردين آرتقلو/تركيا.

E. التزامها بضبط المفردات والنصوص بالشكل وخصوصاً في المستويات الأولى، ثم التخفيف منها تدريجياً في المستويات المتقدمة.

F. تعد السلسلة مرآة صادقة للثقافة الإسلامية.

2.9.3.3 النتائج السلبية :

A. عدم مناسبة دروس التعبير والإملاء للمتعلم الأجنبي، وعدم وضوح نوع المهارة الفرعية إضافة إلى صعوبة العرض.

B. المعايير التي اختيرت بها مفردات السلسلة لم تكن مطردة، بحيث كانت تختار المفردات متدرجة بها من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد وأحياناً أخرى على العكس تماماً.

C. ضعف اهتمام السلسلة بالوسائل التعليمية فهي لم تدرج قرصاً مدمجاً (CD) أو معجماً للكلمات والتراكيب.

D. عدم وجود دليل للمعلم يساعده على إيصال المادة العلمية للمتعلم وتنمية المهارة اللغوية لديه.

E. عدم التزام مؤلفي السلسلة بالوثيقة العلمية والفنية التي أقروها في مقدمة السلسلة.

F. وجود تنوع غير منضبط ومشتت للمتعلم في الأنشطة التي تعالج مهارة ما، ففي أنشطة مهارة الاستماع مثلا نجد تدريبات تعالج القواعد والنحو والصرف.

G. الوقت المحدد لتدريس كل وحدة في كثير من الأحيان غير مناسب.

H. الاهتمام بالشكل على حساب المحتوى والمضمون.

10.3.3. التوصيات :

A. إعادة توزيع وترتيب المادة العلمية في درسيّ النحو والصرف؛ لما تسببه من إرهاق وتشتت ذهني للمتعلم.

B. إعادة الاهتمام بإعداد النصوص المناسبة لغوياً وتعليميا فيما يتعلق بمهارتي المحادثة والقراءة.

C. أن تكون لغة الكتاب قريبة جداً من لغة الحياة اليوميّة؛ لتساعد الطالب الأجنبيّ على فهمها واستخدامها في حياته تواصلياً مع الناس.

D. ألّا يُحَوّل الكتاب إلى كتاب دينيّ صِرْف، فإنّ الخطاب الدينيّ فيه ثقل على نفس الطالب الأجنبيّ وخصوصا متعلم اللغة.

E. الابتعاد عن ذكر القواعد بشكل مفصل وطويل وعدم شرحها شرحًا جافًّا وكذلك الابتعاد عن ذكر أكثر من قاعدة في الدرس الواحد.

F. اقتراح تعديل السلسلة لتكون مرجعا لكل متعلم أجنبي وعدم تخصيصها بفئة محددة (طلاب العلوم الشرعية) وغير مقيدة ببلد ك(تركيا)، أي أن تكون عالمية.

G. القيام بدراسات ميدانية للوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه المدرس عند شروعه بتدريس هذه السلسلة لإيجاد الحلول المناسبة لها.

H. تزويد الكتاب بقرص مدمج (CD) ليسهل على المتعلم الاستفادة منه في التعلم الذاتي، بالإضافة إلى معجم يحوي كلمات الوحدة التعليمية، يكون في آخر كل وحدة أو آخر الكتاب.

I. تزويد الكتاب بدليل المعلم يبين فيه الآلية الأفضل والأنسب للتعامل مع الكتاب، لأن الاستفادة من أي منهج مرتبطة بالآلية المناسبة التي يستخدمها المدرس في إيصال المحتوى اللغوي والمعرفي للمتعلم.

4. دراسة سلسلة إسطنبول التركية

نتناول فيها الوصف العام لسلسلة إسطنبول ثم خريطتها اللغوية ونختمها بتحليل محتوى كتاب إسطنبول.

1.4. الوصف العام لسلسلة إسطنبول التركية

1.1.4. التعريف بسلسلة إسطنبول:

سلسلة إسطنبول لتعليم اللغة التركية للأجانب وهي سلسلة عريقة صدرت في تركيا، وقد جاءت نتيجة لخبرات وجهود الباحثين ومدرسي اللغة التركية للأجانب في جامعة إسطنبول الممتدة منذ عام 1933م. ولعل الموقع الجغرافي الذي تتمتع به تركيا والذي يجعلها جسراً بين الشرق والغرب كان باعثاً على تأليفها، وقد وصفها مؤلفوها بأنها جهزت وفقاً لأحدث مناهج تعليم اللغات الأجنبية، وضمت الأسس والمبادئ الأساسية لتعلم اللغة الرسمية للدولة التركية (اللغة التركية)، مقدمة بأسلوب حضاري معاصر للطلاب الدوليين، واعتمدت في تأليفها وتقسيمها للمهارات اللغوية والمستويات التعليمية الإطارَ الأوربي المشترك، كما أنها عززتها بجملة من الأنشطة والتمرينات والألعاب اللغوية التي تشكل دافعية للتعلم وتشجع أيضاً على التعلم الذاتي وكل ذلك وفقاً لما ذُكر في مقدمة الكتاب[91].

ويتكون فريق إعداد سلسلة إسطنبول من مجموعة من المؤلفين وهم:

[Dr.Fatma Bölükbaş - Enver Gedik – Gül Gönültaş – Funda Keskin – Fazilet Özenç – Hande Tokgöz – Gizem Ünsal]

- وعلى رأسهم المدير العام للتحرير [Dr.Mehmet Yalçın Yılmaz].
- ومعاون مدير التحرير[Doç.Dr. Ferhat Aslan].
- وفي المراجعة والتدقيق [Dr.Fatma Bölükbaş - Funda Keskin].
- وفي الترجمة [Yusuf Özmenekşe].
- وقد عمل على التصميم والإخراج الفني [Şeref Kocaman].
- طباعة ونشر دار الفن والثقافة [Kültür Sanat Basımevi].

[91] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (39).

وذلك وفقاً للطبعة المنقحة لعام 2014م، ويتم اعتماد هذه السلسلة التعليمية في العديد من الجامعات التركية ومعاهد تعليم اللغات في تركيا وخارجها.

2.1.4. مميزات السلسلة:

إن جمال التصميم ودقة الطباعة وجودة الورق المستعمل في كتاب إسطنبول لعله من أبرز ما يميزها، فالكتاب من القطع الكبير وأوراقه ملونة وبجودة عالية، وقد قام بتصميمه (Şeref Kocaman) ومن هذه المميزات أيضاً

- تعد من السلاسل التعليمية العصرية المستندة إلى تقليد السلاسل الأوربية في تعليم اللغات للأجانب.
- اعتمادها على الإطار المرجعي الأوربي في تعليم اللغات وقواعده.
- تمييز الوحدات التعليمية بالألوان فلكل وحدة لغوية تعليمية لون خاص بها.
- تنسيق العناصر الفنية لتكون مقبولة من الطالب وتعزيز عملية التعليم بالصور المساعدة.
- وجود قائمة بالكلمات المستخدمة في الوحدة التعليمية في نهاية كل وحدة.

3.1.4. أهداف السلسلة:

تهدف سلسلة إسطنبول في بناء محتواها التعليمي في جميع مستوياتها على مبادئ أساسية منها:

A. الانتقال من السهل والبسيط إلى الصعب المركب تدريجياً.

B. الفصل بين المهارات اللغوية.

C. استهداف جميع الشرائح من طلاب وباحثين ومعلمين سعياً في جعل اللغة التركية لغة عالمية.

أما المعارف والمهارات التي نالت حظا وافرا من الاهتمام في هذه السلسلة فقد اعتمدت الفصل بين المهارات اللغوية بناءً على المنهجية التواصلية في تعليم اللغات، وجعل المؤلفون التقسيم المهاري على النحو التالي:

القراءة ثمّ القواعد ثمّ الاستماع ثمّ الكتابة فالمحادثة واعتبرت أن ذلك يشمل المهارات الشفوية والكتابية والقاعدية.

وهدفها في ذلك كله أن تعليم اللغة من خلال مواقف تواصلية واقعية ووضع المعلومة في سياق تواصلي بعيدا عن تعليم المفردات والتعبيرات والقواعد بشكل منفصل عن غرضها التواصلي، فهي تهدف إلى تمكين الطالب من الإنتاج الشفهي والكتابي وفهم المقروء الذي يعد الهدف من تعلم اللغة بشكل عام.

4.1.4. الفئة المستهدفة:

لا تستهدف سلسلة إسطنبول فئة خاصة في تعليمها للغة التركية، بل هي سلسلة عامة في توجهها، موجهة لكل الطلاب والباحثين وغيرهم ممن يرغب بتعلم اللغة التركية عموماً لاستخدامها في المجالات التواصلية كافة، لذلك جاءت مواضيعها عامة وشاملة لجوانب الحياة كافة.

5.1.4. مكونات السلسلة:

تتكون هذه السلسلة من خمسة كتب تعليمية مقسمة وفقاً للإطار الأوربي المشترك في تعليم اللغات كما صرح بذلك محررو السلسلة إذ جعلوها ثلاث مراحل (مبتدئ- متوسط – متقدم) وهي موزعة على خمسة مستويات تعليمية :

- المستوى **المبتدئ**: يتكون من كتابين (A1 و A2).
- المستوى **المتوسط**: يتكون من كتابين (B1 و B2).
- المستوى **المتقدم**: يتكون من كتاب واحد (C1/+).

وقد أرفق مع كل كتاب منها كتابٌ خاص بالتدريبات لإعانة الطالب على تقوية المهارة التي تناولها كتاب الدروس.

وكذلك قدمت سلسلة إسطنبول قرصاً صوتياً (CD)يحتوي الملفات الصوتية الخاصة بمهارة الاستماع.

6.1.4. مُوَجِّهات السلسلة:

من الموجهات الأساسية التي اعتمدتها السلسلة وأخذت بها ما يلي:

- الاهتمام بالنظام الصوتي في اللغة التركية باعتبارها لغة قائمة على التمييز بين الحروف الساكنة والصوتية ومراعاة التوافق الصوتي في الكلمات والجمل.
- اعتماد نظام الوحدة التعليمية المحتوية على مجموعة من الدروس التي تحمل العنوان ذاته.

- اختيار السلسلة لنصوص متنوعة من سرد وحوار وحكاية ...
- التنويع في استخدام التمارين والتدريبات.
- الاستعانة بالصور في جميع مستوياتها.
- عرض الثقافة والفكر من خلال النصوص التعليمية بأساليب متعددة.
- استفادتها من سلاسل تعليم اللغات الأخرى وعلى وجه الخصوص السلاسل الأوربية.
- اضافتها لقائمة بكلمات الوحدة التعليمية في نهاية كل وحدة.
- وضع اختبار في نهاية كل وحدة لسبر وتحديد مستوى تقدم المتعلم.
- الاستفادة من قوائم الكلمات التركية الأكثر شيوعاً واستعمالاً.
- الاهتمام بالجانب الوظيفي عند عرض مفردات وتراكيب اللغة في الوحدة.
- الانتقال من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.
- استخدامها لمفردات ومصطلحات متقاربة ومتوافقة مع الثقافة الغربية في غالب نصوصها.
- تعليم اللغة من خلال المواقف التواصلية.
- الاهتمام بتشجيع الدارس على التعلم الذاتي من خلال كتاب التدريبات والصوتيات المرافقة.

هذا وصف مجمل لسلسلة إسطنبول التركية، وقد استندنا في وصفنا أعلاه على مقدمة مؤلفيها في مطلع الكتاب.

2.4. الخريطة اللغوية لسلسلة إسطنبول التركية.

1.2.4 . كتاب الطالب للمستوى الأول (A1)[92]:

1.1.2.4. وصف الكتاب:

يتألف كتاب الطالب للمستوى الأول من ستّ وحدات تعليمية وكل وحدة منها تم توزيعها على ثلاثة أقسام (A – B - C) وجعلوا لكل وحدة لوناً خاصاً يميزها عن بقية وحدات الكتاب، فالوحدة الأولى نرى أن تقسيمها يصبح بالترقيم التالي: (A1 – B1 – C1) فالرقم يحدد لنا ترتيب الوحدة التعليمية في الكتاب والحرف اللاتيني يحدد أي جزء من هذه الوحدة.

ولكل وحدة تعليمية عنوان معرفي خاص بها مثلا الوحدة الأولى (MERHABA) يعني مرحباً وذلك يدل على التعارف.

يتكون كتاب الطالب في المستوى الأول من (112) صفحة موزعة على عدد الوحدات بشكل متقارب بمعدل (17) صفحة لكل وحدة يضاف إليها (7) صفحات فارغة جعلت ورقة ملاحظات يستفيد منها المتعلم والمعلم في كتابة التعليقات الضرورية.

ويحوي في نهايته مجموع إجابات التدريبات الواردة في كل وحدات الكتاب، وطريقة استخدامه – سنشرحها في وقتها– وقائمة بالمصادر والمراجع وحتى مصادر الصور والرسوم المستخدمة.

أما الدرس الواحد من الوحدة التعليمية فقد وزع على المهارات الخمس إضافة إلى موضوع الدرس وأعماله التمهيدية فتصبح بذلك ستة أقسام على الشكل التالي[93]:

- الأعمال التحضيرية Hazırlık Çalışmas
- مهارة القراءة Okuma
- القواعد Dil Bilgisi
- مهارة الاستماع Dinleme
- مهارة الكتابة Yazma
- مهارة المحادثة Konuşma

---

[92] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (40).

[93] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (41) -A و(41) -B.

وقد تم وضع عنوان كل مهارة في كل درس فوق مجموعة من الإجراءات كالمتون والتدريبات والصور لتبين لنا نوع المهارة التي يعالجها هذا القسم.

2.1.2.4. بنية الوحدة التعليمّية[94]:

تتكون الوحدة التعليمية من:

- رقم الوحدة التعليمية.
- تحت عنوان المهارات المستهدفة يتم ذكر جملة من الأهداف المعرفية التي تقدمها الوحدة.
- تحت عنوان القواعد اللغوية يتم ذكر جملة من القواعد التي ستعرضها الوحدة.
- تحت عنوان الكلمات يتم ذكر عدد من الموضوعات الفرعية التي تندرج تحت المسمى العام للوحدة.
- ثمّ عنوان الوحدة المعرفي.
- مجموعة من الصور الملونة التي تعبر عن المضمون المعرفي للوحدة التعليمية.
- قائمة بالمفردات (الأسماء والأفعال) الواردة في الوحدة التعليمية.

3.1.2.4. بنية الدرس الواحد:

- رقم الوحدة التعليمية.
- العنوان المعرفي للوحدة التعليمية.
- العنوان المعرفي للدرس.
- الكلمات والتعبيرات المستهدفة في الدرس.
- العنوان المهاري.
- مجموعة من المثيرات البصرية كالصور والتدريبات التمهيدية.
- نص متعلق بالمهارة المستهدفة.
- أسئلة استيعابية لقياس مستوى فهم الطلاب لما جاء في النص أو الحوار.
- تدريبات نمطية كتابية موزعة بين المحاكاة والتحليل والإنتاج.

[94] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (43).

- تدريب ملء الفراغ.
- تدريب الوصل بين الجمل.
- تدريب اختيار الإجابة الصحيحة والخاطئة.
- تدريب الترتيب.
- حوار ومحادثة شفوية انطلاقاً من المفاهيم الواردة في الدرس.
- أسئلة تندرج تحت مسمى الألعاب اللغوية (كلمات متقاطعة) مثلاً.
- تدريب التعبير الكتابي.

4.1.2.4. نظام توزيع المهارات وترتيب الدروس:

تبدأ معظم دروس الوحدات التعليمية بدرس القراءة لأنها من أهم مهارات الإدخال اللغوي ثم تتبعها القواعد اللغوية ثم مهارة الاستماع لأنها مهارة الإدخال الثانية وبعدها يتم عرض مهارتي الإخراج الكتابة ثم المحادثة.

وقد يتم التقديم والتأخير أحيانا بينها بشكل طفيف جداً ليخدم طبيعة الدرس وكذلك قد يتم إضافة بعض القواعد المرتبطة بالدرس خارج القسم الخاص بالقواعد وذلك أثناء معالجة المهارات اللغوية الأخرى.

5.1.2.4. موضوعات كتاب المستوى الأول:

1. مرحباً	MERHABA
2. من أين؟	NEREDE?
3. ماذا تفعل؟	NE YAPIYORSUN?
4. عالمي.	BENİM DÜNYAM
5. في بعض الأوقات.	ZAMAN ZAMAN
6. نحن ومحيطنا.	ÇEVREMİZ VE BİZ

6.1.2.4. طريقة التدريس:

يذكر الكتاب عبارة كيف يجب أن نستخدم هذا الكتاب، غير أنه يشرح المهارات وأنه أرفقها بتدريبات لتقيس تقدم الطالب فيها و لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، بل يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

7.1.2.4. الوسائل التعليمية:

- يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب.
- يقدم قرصا صوتيا على عادة السلاسل التعليمية.
- يقدم الكتاب معجماً يجمع كلمات كل وحدة تعليمية على حدة.
- ألعاب لغوية شائقة تثير دافعية التعلم الذاتي لدى المتعلم.

8.1.2.4. التدريبات:

اشتمل الكتاب على مجموعة واسعة وشاملة من التدريبات على الشكل التالي:

- استمع ثم كرر.
- انظر واستمع.
- أجب عن الأسئلة.
- اكتب الكلمات الآتية.
- مثّل الحوار مع زميلك.
- املأ الفراغات.
- اقرأ الحوار.
- ضع إشارة (✓) وإشارة(╳).
- تبادل السؤال والجواب مع زميلك.
- ضع خط.
- كون جملة.
- صل ، اسأل، اكتب.

وهذا مكرر في جميع أجزاء السلسلة.

9.1.2.4. التقويم:

يوجد في نهاية كل وحدة تعليمية من كتاب الطالب تدريبات اختبارية وهذا في جميع مستويات السلسلة، ولا يوجد في كتاب التدريبات المرفق مع السلسلة أي تقويم أو اختبار لقياس درجة استيعاب الطالب لما تم عرضه في الوحدة التعليمية سوى التدريبات الداعمة لدروس كتاب الطالب.

10.1.2.4. وصف كتاب التدريبات للمستوى الأول (A1):

يتكون كتاب التدريبات للمستوى الأول من (56) صفحة والهدف منه تثبيت المعلومات الواردة في كتاب الطالب.

وتقسم هذه النشاطات إلى ثلاثة أقسام من شأنها تنمية مهارات الطالب اللغوية مع الحفاظ على خصوصية كل مهارة، وهي:

- ✓ **تدريبات المحاكاة:** وهي نماذج يطلب من الطالب محاكاتها لأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم.
- ✓ **تدريبات التحليل:** هدفها تعريف الطالب بجزئيات المهارات وترتبط بموضوع الدرس الأساسي.
- ✓ **تدريبات الإنتاج الكتابي:** وتساعد الطالب على تطوير استخدامه الكتابي للغة، وتحديد مستواه من خلال المفردات والجمل والموضوعات التي ينتجها كتابة.

كما تقدم السلسلة في آخر هذا الكتاب الإجابات الصحيحة لكل التدريبات الواردة في الكتاب ليعود إليها المتعلم ليصحح إجاباته وفقا لها.

2.2.4. كتاب الطالب للمستوى الثاني (A2)[95]:

1.2.2.4. وصف الكتاب:

يتكون كتاب الطالب في المستوى الثاني من (104) صفحة موزعة على عدد الوحدات بشكل متقارب بمعدل (17) صفحة لكل وحدة.

[95] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (42).

ويحوي في نهايته مجموع إجابات التدريبات الواردة في كل وحدات الكتاب، وطريقة استخدامه – سنشرحها في وقتها– وقائمة بالمصادر والمراجع وحتى مصادر الصور والرسوم المستخدمة.

أما الدرس الواحد من الوحدة التعليمية فقد وزع على المهارات الخمسة إضافة إلى موضوع الدرس وأعماله التمهيدية فتصبح بذلك ستة أقسام على الشكل التالي:

- الأعمال التحضيرية HAZIRLIK ÇALIŞMASI
- مهارة القراءة OKUMA
- القواعد DİL BİLGİSİ
- مهارة الاستماع DİNLEME
- مهارة الكتابة YAZMA
- مهارة المحادثة KONUŞMA

وقد تم وضع عنوان كل مهارة في كل درس فوق مجموعة من الإجراءات كالمتون والتدريبات والصور لتبين لنا نوع المهارة التي يعالجها هذا القسم.

2.2.2.4. موضوعات كتاب المستوى الثاني:

1. لنتجول ولنرى. GEZELİM, GÖRELİM
2. ليكن بعلمك. HABERİNİZ OLSUN
3. ما الأشياء التي ستحدث؟ NELER OLACAK?
4. في أقدم العصور. EVVEL ZAMAN İÇİNDE
5. ما يكون وما لا يكون؟ NE OLUR , NE OLMAZ?
6. ما الأشياء التي يمكنكم فعلها؟ NELER YAPABİLİRSİNİZ ?

3.2.2.4. طريقة التدريس:

يذكر الكتاب عبارة كيف يجب أن نستخدم هذا الكتاب، غير أنه يشرح المهارات وأنه أرفقها بتدريبات لتقيس تقدم الطالب فيها و لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.2.2.4. الوسائل التعليمية:

- يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب.
- يقدم قرصا صوتيا على عادة السلاسل التعليمية.
- يقدم الكتاب معجماً يجمع كلمات كل وحدة تعليمية على حدة.
- ألعاب لغوية شائقة تثير دافعية التعلم الذاتي لدى المتعلم.

5.2.2.4. وصف كتاب التدريبات للمستوى الثاني (A2):

يتكون كتاب التدريبات للمستوى الثاني من (56) صفحة والهدف منه تثبيت المعلومات الواردة في كتاب الطالب.

وتقسم هذه النشاطات إلى ثلاثة أقسام من شأنها تنمية مهارات الطالب اللغوية مع الحفاظ على خصوصية كل مهارة، وهي:

- ✓ **تدريبات المحاكاة:** وهي نماذج يطلب من الطالب محاكاتها لأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم.
- ✓ **تدريبات التحليل:** هدفها تعريف الطالب بجزئيات المهارات وترتبط بموضوع الدرس الأساسي.
- ✓ **تدريبات الإنتاج الكتابي:** وتساعد الطالب على تطوير استخدامه الكتابي للغة، وتحديد مستواه من خلال المفردات والجمل والموضوعات التي ينتجها كتابة.

كما تقدم السلسلة في آخر هذا الكتاب الإجابات الصحيحة لكل التدريبات الواردة في الكتاب ليعود إليها المتعلم ليصحح إجاباته وفقا لها.

3.2.4. كتاب الطالب للمستوى الثالث (B1)[96]:

1.3.2.4. وصف الكتاب:

يتكون كتاب الطالب في المستوى الثالث من (112) صفحة موزعة على عدد الوحدات بشكل متقارب بمعدل (17) صفحة لكل وحدة.

ويحوي في نهايته مجموع إجابات التدريبات الواردة في كل وحدات الكتاب، وطريقة استخدامه – سنشرحها في وقتها– وقائمة بالمصادر والمراجع وحتى مصادر الصور والرسوم المستخدمة.

أما الدرس الواحد من الوحدة التعليمية فقد وزع على المهارات الخمسة إضافة إلى موضوع الدرس وأعماله التمهيدية فتصبح بذلك ستة أقسام على الشكل التالي:

- الأعمال التحضيرية HAZIRLIK ÇALIŞMASI
- مهارة القراءة OKUMA
- القواعد DİL BİLGİSİ
- مهارة الاستماع DİNLEME
- مهارة الكتابة YAZMA
- مهارة المحادثة KONUŞMA

وقد تم وضع عنوان كل مهارة في كل درس فوق مجموعة من الإجراءات كالمتون والتدريبات والصور لتبين لنا نوع المهارة التي يعالجها هذا القسم.

2.3.2.4. موضوعات كتاب المستوى الثالث (B1):

- حياة جديدة. YENİ BİR HAYAT
- عالم الأعمال. İŞ DÜNYASI
- الصحة رأس كل شيء. HER ŞEYİN BAŞI SAĞLIK
- الحياة التعليمية. EĞİTİM HAYATI
- أحلامنا. HAYALLERİMİZ
- حديث الناس. İNSANLAR KONUŞA KONUŞA

[96] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (44).

3.3.2.4. طريقة التدريس:

يذكر الكتاب عبارة كيف يجب أن نستخدم هذا الكتاب، غير أنه يشرح المهارات وأنه أرفقها بتدريبات لتقيس تقدم الطالب فيها و لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.3.2.4. الوسائل التعليمية:

- يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب.
- يقدم قرصا صوتيا على عادة السلاسل التعليمية.
- يقدم الكتاب معجماً يجمع كلمات كل وحدة تعليمية على حدة.
- ألعاب لغوية شائقة تثير دافعية التعلم الذاتي لدى المتعلم.

5.3.2.4. وصف كتاب التدريبات للمستوى الثالث:

لا يختلف كتاب التدريبات في هذا المستوى عن سابقيه مطلقاً، لذلك نرى أن نكتفي بما ذكر سابقاً منعا للتكرار.

4.2.4. كتاب الطالب للمستوى الرابع (B2)[97]:

1.4.2.4. وصف الكتاب:

يتكون كتاب الطالب في المستوى الرابع من (128) صفحة موزعة على عدد الوحدات بشكل متقارب بمعدل (20) صفحة لكل وحدة.

ويحوي في نهايته مجموع إجابات التدريبات الواردة في كل وحدات الكتاب، وطريقة استخدامه – سنشرحها في وقتها– وقائمة بالمصادر والمراجع وحتى مصادر الصور والرسوم المستخدمة.

أما الدرس الواحد من الوحدة التعليمية فقد وزع على المهارات الخمسة إضافة إلى موضوع الدرس وأعماله التمهيدية فتصبح بذلك ستة أقسام على الشكل التالي:

- الأعمال التحضيرية HAZIRLIK ÇALIŞMASI
- مهارة القراءة OKUMA

[97] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (45).

- القواعد DİL BİLGİSİ
- مهارة الاستماع DİNLEME
- مهارة الكتابة YAZMA
- مهارة المحادثة KONUŞMA

وقد تم وضع عنوان كل مهارة في كل درس فوق مجموعة من الإجراءات كالمتون والتدريبات والصور لتبين لنا نوع المهارة التي يعالجها هذا القسم.

2.4.2.4. موضوعات كتاب المستوى الرابع (B2):

- رؤية اللقلق في الهواء. LEYLEĞİ HAVADA GÖRMEK
- من الماضي إلى الحاضر. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE
- رشفة إنسان. BİR YUDUM İNSAN
- كل شيء يليق بي. BANA HER ŞEY YAKAŞIR
- بلاد العجائب. HARİKALAR DİYARI
- بقيت مندهشاً. ŞAŞTIM KALDIM

3.4.2.4. طريقة التدريس:

يذكر الكتاب عبارة كيف يجب أن نستخدم هذا الكتاب، غير أنه يشرح المهارات وأنه أرفقها بتدريبات لتقيس تقدم الطالب فيها و لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.4.2.4. الوسائل التعليمية:

- يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة وسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب.
- يقدم قرصا صوتيا على عادة السلاسل التعليمية.
- يقدم الكتاب معجماً يجمع كلمات كل وحدة تعليمية على حدة.
- ألعاب لغوية شائقة تثير دافعية التعلم الذاتي لدى المتعلم.

5.4.2.4. وصف كتاب التدريبات للمستوى الرابع:

لا يختلف كتاب التدريبات في هذا المستوى عن سابقيه مطلقاً، لذلك نرى أن نكتفي بما ذكر سابقاً منعا للتكرار.

5.2.4. كتاب الطالب للمستوى الخامس (C1/+):[98]

1.5.2.4. وصف الكتاب:

يتكون كتاب الطالب في المستوى الخامس من (240) صفحة موزعة على عدد الوحدات بشكل متقارب بمعدل (20) صفحة لكل وحدة وذلك لأنه يحوي (12) وحدة تعليمية.

ويحوي في نهايته مجموع إجابات التدريبات الواردة في كل وحدات الكتاب، وطريقة استخدامه – سنشرحها في وقتها– وقائمة بالمصادر والمراجع وحتى مصادر الصور والرسوم المستخدمة.

أما الدرس الواحد من الوحدة التعليمية فقد وزع على المهارات الخمسة إضافة إلى موضوع الدرس وأعماله التمهيدية فتصبح بذلك ستة أقسام على الشكل التالي:

- الأعمال التحضيرية HAZIRLIK ÇALIŞMASI
- مهارة القراءة OKUMA
- القواعد DİL BİLGİSİ
- مهارة الاستماع DİNLEME
- مهارة الكتابة YAZMA
- مهارة المحادثة KONUŞMA

وقد تم وضع عنوان كل مهارة في كل درس فوق مجموعة من الإجراءات كالمتون والتدريبات والصور لتبين لنا نوع المهارة التي يعالجها هذا القسم.

2.5.2.4. موضوعات كتاب المستوى الخامس (C1/+):

- إنه وقت عابر. ÖYLE BİR GEÇER ZAMAN Kİ
- معاتبة. AŞK OLSUN
- لا تترك عملك للحظ. İŞİNİ ŞANSA BIRAKMA

[98] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (46).

- عندي طلب. BİR MARUZATIM VAR
- كشريط الفيلم. FİLM ŞERİDİ GİBİ
- عالم المعلومات. BİLGİ DÜNYASI
- الفن لأجل الفن. SANAT SANAT İÇİNDİR
- الخطأ والعقاب. SUÇ VE CEZA
- ابتسم للحياة. HAYATA GÜLÜMSE
- تحت المخدة. YASTIK ALTI
- العالم. DÜNYA
- الإعلام السلطة الرابعة. DÖRDÜNCÜ KUVET MEDYA

3.5.2.4. طريقة التدريس:

يذكر الكتاب عبارة كيف يجب أن نستخدم هذا الكتاب، غير أنه يشرح المهارات وأنه أرفقها بتدريبات لتقيس تقدم الطالب فيها و لا يقترح الكتاب أيّ طريقة للتدريس، ولا كيفية تقديم المهارات والدروس، وإنما يكتفي بتقديم التعليمات للطالب أثناء تأدية التدريبات اللغوية المرافقة لنصوص الكتاب.

4.5.2.4. الوسائل التعليمية:

- يقدم الكتاب بعض الصور المركبة الملونة كوسيلة من وسائل تعليم المفردات وبعض التراكيب.
- يقدم قرصا صوتيا على عادة السلاسل التعليمية.
- يقدم الكتاب معجماً يجمع كلمات كل وحدة تعليمية على حدة.
- ألعاب لغوية شائقة تثير دافعية التعلم الذاتي لدى المتعلم.

5.5.2.4. وصف كتاب التدريبات للمستوى الخامس (C1/+):

لا يختلف كتاب التدريبات في هذا المستوى عن سابقيه مطلقاً، لذلك نرى أن نكتفي بما ذكر سابقاً منعا للتكرار.

3.4. تحليل محتوى سلسلة إسطنبول التركية.

1.3.4. الأحكام العامّة:[99]

تتكون السلسلة من خمسة كتب للطالب، وخمسة أخرى للتدريبات مخصصة لتمرين الطالب على المهارات والكفايات المقدمة له في كتاب الطالب.

وبالاطلاع على سلسلة إسطنبول ودراستي لها كمتعلم أجنبي للغة التركية، ثمّ استعانتي بأجوبة الأساتذة الكرام الذين أجابوا عن أسئلة الاستبانة المخصصة لتحليل السلسلة وجدت أن الكتاب في إخراجه الفني كان متميزاً بالتصميم الجذاب والمتوافق مع السلاسل العصرية والحديثة، وقد كانت صفحات الكتاب مناسبة من ناحية العدد إلى حد ما مع عدد دروس الكتاب، ليبلغ متوسط عددها صفحات الوحدة في الكتاب الواحد (17) صفحة تقريباً، وهذه الدروس تضمنت مادة تعليمية وضعت مناسبة لمعظم أعمار المتعلمين.

يشتمل الكتاب في نهايته على دليل توضيحي يساعد في فهم فلسفته وطريقته من خلال توضيحه لمحتوى الكتاب المهاري وامتاز الكتاب بالضبط والتوثيق العلمي؛ لذكره المصادر والمراجع التي استفاد منها مؤلفو السلسلة، وزاد في نهاية كل كتاب من كل مستوى عددا من الصفحات ذات الأسطر والفارغة ليستفيد منها المعلم والمتعلم في التعليقات والشروح، وقد دعمها بفهارس تسهل استخدامه، ولم يغفلوا وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة، وتضمن مجموعة من المفردات والتراكيب الجديدة المرتبطة بالموضوع الذي تتناوله الوحدة التعليمية المقسمة إلى دروس لها عناوين معرفية مرتبطة بالمعنى العام للوحدة كاملة.

ولزيادة عنصر التشويق المطلوب في عرض المحتوى المعرفي استخدم المؤلفون جملة من الصور التي اتسمت بالبساطة والوضوح لتخدم الهدف التعليمي الذي سيقت لأجله و ولكن كانت معظمها مقتبسة من كتب تعليم اللغة الإنكليزية بعيدة عن الثقافة الإسلامية.

---

[99] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (14) .

أما محتوى الصفحة الواحدة وما ضمته من العناصر اللغوية والنصوص والتدريبات والصور فكانت مناسبة إلى حد ما و غير مرهقة للدارس.

وقد قدمت السلسلة مستوياتها بشكل متدرج من السهل إلى الصعب على عادة السلاسل التعليمية.

ونخلص من الشرح أعلاه إلى إحصائية ناتجة عن تحليل الاستبانة المقدمة لمدرسي السلسلة في بعض الجامعات والمعاهد الخاصة، والتي قسمت إلى أقسام عدة ولكل منها عنوان خاص به، وأما في القسم الموسوم بعنوان أحكام عامة والذي تضمن 38 سؤالا حول ما سبق الحديث عنه أعلاه، فكانت نسبتها 81.07% إيجاباً توافق ما أتت به السلسلة تماما، بينما 18.93% لم توافق السلسلة في أحكامها العامة آنفة الذكر.

ويرشدنا الكلام الوارد أعلاه إلى أن الأحكام العامة المتعلقة بهذا الكتاب كانت قريبة جدا من التمام بالنسبة لقواعد وأسس تأليف سلاسل اللغات الأجنبية.

2.3.4. معالجة المهارات اللغويّة:

1.2.3.4. معالجة الاستماع:[100]

نالت مهارة الاستماع اهتماماً جيداً في سلسلة إسطنبول وقد أعطتها المرتبة الثانية في توزيع المهارات في دروس كل وحدات الكتاب بشكل عام، كما أنها أضافت إلى الكتاب قرصاً مدمجاً (CD) لتأمين المقاطع الصوتية اللازمة للمتعلم في تلقي اللغة من الناطق الأصلي، وكانت هذه المقاطع والنصوص المسموعة مناسبة لطبيعة المواضيع التي تعالجها.

أما عدد التمارين المصاحبة للنص المسموع فقد أتت ملائمة لتعزيز المدخلات اللغوية المستهدفة في مهارة الاستماع.

فحصلت هذه المهارة على تقييم جيد جداً من قبل المشاركين في إعداد الاستبانة بنسبة وقدرها 70.53 % وقد وفقت السلسلة في معالجتها لمهارة الاستماع لاعتمادها الإطار الأوربي المشترك.

[100] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (15) .

2.2.3.4. معالجة القراءة:[101]

تعد مهارة القراءة أهم مهارة في سلسلة إسطنبول على الإطلاق وقد بدأت بها جميع دروس السلسلة في كل مستوياتها تقريباً، ونسبة تقييمها من قبل المدرسين كانت80.00% وهذه النتيجة كانت لاهتمام السلسلة بتقديم المحتوى اللغوي في هذه المهارة بتدرج منضبط وملحوظ وراعت استخدام المفردات والتراكيب التي قدمتها في بداية الوحدة، داعمة إياها بصورٍ معبرة عن المحتوى المراد تقديمه، وعملت على تسهيل استخدام المتعلم للمحتوى اللغوي والمعرفي المقدم له من خلال القراءة فعززت تلك النصوص بمجموعة من التمارين والتدريبات التي جعلت الدارس قادراً على توظيف المخزون اللغوي لديه في هذه المهارة.

وانطلاقا من النظريّة القائمة على الطريقة الطبيعية في تعلم اللغة الثانية كما يكتسب الإنسان لغته الأم، وهي النظرية التي أقرتها في وثيقتها مما دفعها لجعل نصوص القراءة طبيعية وغير مصطنعة في غالبها، كما أنها نوعت في النصوص ما بين السرد والحوار والقصص مما زاد من التشويق لدى المتعلم، ولعل أضعف نقطة تؤخذ على سلسلة إسطنبول هي المحتوى الثقافي الغربي الذي عملت على تقديمه من خلال نصوص القراءة المتنوعة فلم يكن ذو ارتباط وثيق بثقافة المجتمع التركي المسلم بل كان كما أسلفنا تقليداً واضحاً للسلاسل الغربية.

3.2.3.4. معالجة الكتابة:[102]

لم تهتم سلسلة إسطنبول بمعالجة مهارة الكتابة بشكل كافٍ مقارنة بالمهارات الأخرى، وذلك لضعف التمارين والتدريبات وقلة أنواعها والتي تمرّن المتعلم على الكتابة العادية والإبداعية، فكانت نتيجة تقييمها متدنية نوعاً ما وهي 55.82 % .

4.2.3.4. معالجة الكلام:[103]

إن مهارة الكلام هي المهارة التي تُظهر المنتج الشفوي اللغوي لمتعلم اللغة الأجنبية، ومع ذلك فإن سلسلة إسطنبول أخرتها وجعلتها المهارة الأخيرة في العرض في كل وحدة تعليمة، وقد قدمتها بشكل مختصر جداً فقد اكتفت بطلب التكلم من المتعلم بمحتوى لغوي شبيه لمحتوى درس القراءة لا أكثر،

---

[101] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (16).

[102] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (17).

[103] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (18).

ومع ذلك حصلت هذه المهارة على تقييم عالٍ جداً في استبانة التحليل المخصصة فنالت نسبة قدرها 83.33 % وأرى أن نوعية وعدد التمارين والتدريبات المساعدة كانت غير متنوعة وغير كافية بالشكل المطلوب؛ لافتقارها لتمارين المحاكاة البسيطة ولعب الدور والتمثيل لتساعد المتعلم على الكلام وتثري مهارته التواصلية.

5.2.3.4. معالجة القواعد:

بالغت سلسلة إسطنبول في تقديمها للقواعد اللغوية للأجانب فقد أكثرت منها وتعمقت في توصيفها وكأنها تقدم هذه القواعد للناطقين باللغة التركية من أبنائها، بل وزادت من حصته في الدروس على حساب المهارات اللغوية الأخرى وذلك في مواضع كثيرة ومنها على سبيل المثال:

- لاحقة (MIŞ): فقد عرضها الكتاب واستخدمها ليصنع منها صيغة لغوية غير موجودة في اللغة التركية وهي صيغة رواية الرواية (GELMİŞMİŞ).
- الضمائر الانعكاسية (Dönüşümlü Zamirler): ونقصد به الضمير العائد على النفس أو الذات والذي يوضح أن الفعل يعود على فاعله ويستخدم للتأكيد ولعدم تكرار الفاعل أحياناً.

ومع ذلك فإن كتاب إسطنبول بالغ في استخدامها وضخّمها مما أخرجها عن غايتها لتصبح غير مستساغة في الاستعمال مثال في قولك :

ذهبتُ نفسي إلى المدرسةِ Ben kendim okula gittim.

وكان يكفيه أن يقول :

ذهبتُ إلى المدرسةِ Ben okula gittim.

- الروابط اللغوية (ki): وغيرها من أدوات الربط توسع الكتاب في عرضها مع أن الفروق بينها تكاد تكون شبه معدومة أو يختص بتمييزها دارسي الأدب التركي فقط.

مما سبق يظهر لنا جلياً أن السلسلة وقعت فيما وقع فيه الكثير من سلاسل تعليم اللغات من المبالغة في عرض وتقديم القواعد اللغوية مما يشكل حملا على كاهل المعلم الذي يعاني في تبسيط تلك القواعد للمتعلم وكذلك يشكل عقبة في طريق تقدم المتعلم لما للقواعد من مشقة على النفس وثقل في الفهم.

3.3.4. معالجة العناصر اللغوية:

1.3.3.4. معالجة الأصوات:[104]

يعدُ تميز أصوات اللغة المدخل الرئيسي لاكتسابها بشكل عام، وذلك أن اللغة هي مجموع مقاطع صوتية متناغمة فيما بينها وترتبط بمعان تدل عليها، وعند تقديمها بشكل واضح ومبسط للمتعلم تورثه قدرة على تمييزها في سياقها اللغوي وتمكنه من استعمالها بشكل متقن، وعند دراستنا لما قدمته سلسلة إسطنبول في هذا المجال نجد أن النسبة التي حصلت عليها هي 47.93 % من خلال هذه النسبة لنا أن نقول بأنها قصرت في جانب معالجة الأصوات في تفاصيل السلسلة فهي لم تتدرج في تقديمها للأصوات الصعبة، لأن الدارس يعاني في كثير من الأحيان صعوبة في تمييز الأصوات والتعرف عليها ونطقها وأدائها.

2.3.3.4. معالجة المفردات:[105]

تناولت سلسلة إسطنبول المفردات اللغوية في مقدمة كل درس من الدروس الثلاث لكل وحدة تعليمية، وعملت على تدويرها في جميع المهارات والمراحل التي عالجتها لتحقق بذلك المنهج الحلزوني في معالجة المفردات، كما أنها اعتمدت غالبا على مبدأ الشيوع في استخدام الكلمات، فحصلت على نسبة مرتفعة جداً وهي 89.28 % وذلك يعود لجملة من الأسباب أهمها:

- قلة الكلمات المعالجة في الوحدة التعليمية الواحدة.
- كثرة الصورة المستخدمة في توضيح معان الكلمات المراد تلقينها.
- تقديم المفردات على دفعات متعددة إضافة إلى مراعاة التدرج في ذلك.

---

[104] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (19).

[105] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (20).

3.3.3.4. معالجة التراكيب:[106]

وفقت سلسلة إسطنبول في اختيارها للتراكيب الشائعة والقوية في بابها، فإن النسبة التي نالتها في معالجة التراكيب هي 72.22 % وهذه نسبة مرتفعة وذلك يعود لعدد من الأمور أهمها:

- قدمت التراكيب مع المفردات موزعة على الدروس في الوحدات التعليمية بكميات قليلة ومناسبة غير مرهقة للمتعلم.
- راعت مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب في تقديم التراكيب بطريقة مناسبة لسوية الطالب اللغوية.
- تمرين الطالب على التراكيب الوظيفية في الدرس.
- اطراد عدد التراكيب الجديدة للوحدة التعليمية الواحدة فهي متوازنة في القلة والكثرة بشكل ملحوظ.

4.3.4. معالجة المحتوى الثقافي:[107]

إن أضعف جانب في سلسلة إسطنبول على الإطلاق هو الجانب الثقافي؛ لتأثره الكبير والملحوظ بالثقافة الغربية واعتماده محتواها كمحتوى ثقافي تضمنته جميع كتب السلسلة.

وهذا المحتوى الثقافي بهذا الشكل أولا لا يعبر عن ثقافة المجتمع التركي المسلم، وثانياً يضع هذا المحتوى مدرسي السلسلة أمام مأزق خلال تقديمها لمتعلم عربي أو شرقي ثقافته إسلامية مما يضطره لاستبدال بعض المفردات والتراكيب لتوافق ثقافة هذا المتعلم ولتكون تعبيرا حقيقياً عن ثقافة المجتمع التركي.

وبناء على نتيجة الاستبانة لم تتجاوز نسبة المحتوى الثقافي 30.18%.

5.3.4. نصوص الكتاب:[108]

إن نصوص كتاب إسطنبول تنوعت بين السردية والحوارية بشكل متوازن تقريباً، وهي في معظمها مأخوذة من المواقف اليومية الشائعة والحوارات الواقعية وفيها بعض النصوص المصطنعة البعيدة عن واقع أهل اللغة وربما ضمت كلمات وتراكيب لا يستخدمها أهل اللغة أنفسهم وذلك أنها جاءت على نمط

---

[106] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (21).

[107] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (22).

[108] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (23).

السلاسل الأجنبية لوجود مصطلحات انكليزية ضمنها، هذا الأمر يحتم علينا أن يكون مدرس هذه السلسلة من خريجي الأدب التركي حصرا ليتمكن من معالجة هذه المصطلحات بصورة صحيحة. يعني أن الكتاب يستخدم أحيانا مصطلحات لغوية عالية وبعيدة عن اللغة التواصلية في الحياة التركية.

وترتبط هذه النصوص الواردة في الكتاب باهتمامات وميول المتعلم وخبراته التي يهدف إلى اكتسابها، وتتصف نصوص الكتاب وحواراته بالجاذبية والتشويق والتحفيز؛ إذ تناولت العديد من القضايا العلمية والفكرية والثقافية والعادات الاجتماعية التي غالبا كانت تقليدا غربياً لتثير دافعية المتعلم للمعرفة؛ هذه الدافعية تجعل اهتمام المتعلم منصباً على معالجة النصوص وفهمها مما يزيد من المكتسب المعرفي واللغوي لديه.

ولكنها في بعض الأحيان كان تستطرد في قضايا تخصصية علمية مثلا وتورد اصطلاحات في تخصصات من النادر أن يحتاج إليها المتعلم الأجنبي للغة إلا في حالات كتخصصه العلمي في هذا الجانب.

ومما يؤيد ما سبق أعلاه النتيجة التي حصلت عليها ونسبتها 78.44 % وذلك لا يعني بحال من الأحوال أن نصوص كتاب إسطنبول تخلو من النقص والقصور غير أنها أتت قريبة من معايير الإطار الأوربي المشترك إلى درجة كبيرة جدا.

6.3.4. الأنشطة والتدريبات والتقويم و الاختبارات:[109]

تعددت طرق عرض الأنشطة والتدريبات ما بين أسئلة موضوعية كوضع علامة صواب أو خطأ، إكمال الفراغ، وتوصيل، وحوار، وتحدُث، وأسئلة ترتيب الجمل، وأسئلة الاستيعاب والتدريبات الاتصالية كما استخدم الصور في التدريبات.

وقد كانت الارشادات واضحة وكافية لتأدية كل نشاط وتدريب وترفق أحيانا بمثال لتبيين كيفية تأدية التدريب بشكل صحيح، وهي كذلك متنوعة ومتجددة، كما أنها تقوم على مبدأ التغذية الراجعة.

إن النسبة التي حصلت عليها منخفضة إلى حد ما وهي 59.23% مع كل ما تقدم من إثراء للكتاب، وذلك بسبب قلة عدد الأنشطة الداعمة والتدريبات المرافقة للدروس عموماً.

وقد جعلت في نهاية كل وحدة تعليمية اختبارا يقيس به المتعلم درجة تقدمه في ما حصله من هذه الوحدة التعليمية.

---

[109] ينظر: الملحق المرفق، شكل رقم (24).

7.3.4. الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية إحدى الأدوات المهمة التي يستخدمها المعلم لزيادة في فاعلية التعليم وتوضيحا لمفاهيم الدرس وتدريبا للدارسين على المهارات وتنمية للاتجاهات المستهدفة دون أن يعتمد المعلم على الرموز و الألفاظ والأرقام المجردة فقط وهي كذلك جزء لا يتجزأ من عملية التعليم والتي يجب أن تشترك فيها جميع الحواس لتكون ناجحة.

وقد عملت سلسلة إسطنبول على توفير الوسائل التعليمية اللازمة (مقاطع مرئية أو مسموعة أو خرائط...)وسهلت الوصول إليها واستخدامها وذلك من خلال القرص المدمج (CD)المرافق.

8.3.4. التعلم الذاتي:

التعلم الذاتي يقصد به تنمية مهارات الاستقلال في تحصيل المعرفة لدى المتعلم وتمكينه من توظيف إمكاناته وما يستطيع الحصول عليه منها في سبيل قدرته على إدراك وفهم البيئة المحيطة به ومن ثمَّ الاستجابة لها والتعامل معها من خلال اكتساب مهارات متجددة بتجدد العصر.

من هذا نجد أن سلسلة إسطنبول تساعد المتعلم على التعلم الذاتي إلى حد ما وذلك واضح من خلال التدريبات والمقاطع الصوتية المرتبطة بها والتي يصل إليها المتعلم من خلال القرص المدمج، وتساعده في التعلم الذاتي أيضاً التوجيهات والإرشادات المرافقة للتدريبات في الدروس.

9.3.4. نتائج التحليل :

وقد توصل الباحث لهذه من خلال تحليله لسلسلة إسطنبول – التي تعلم اللغة التركية بالاعتماد عليها– إضافة لآراء وملاحظات الأساتذة الذين درّسوها في مستويات عدة والذين شاركوا في إتمام الاستبانة الخاصة بتحليلها، وهذه النتائج هي:

1.9.3.4 النتائج الإيجابية :

- تُعدُّ سلسلة إسطنبول إضافة حقيقة في حقل تعليم اللغة التركية للأجانب وهي من السلاسل التعليمية الحديثة التي استفادت من استثمار التقدم العلمي في تطوير عملية تعليم اللغة وكذلك اتكأت في تأليفها على الإطار الأوربي المشترك بشكل جيد.
- اجتمعت فيها شروط ومواصفات الكتاب الجيد من جهة التأليف والتنظيم والنشر والفهرس.

- تعمل السلسلة على تشجيع المتعلم على التعلم الذاتي لما تحتويه من قرص مدمج (CD) أنشطة وواجبات وإرشادات .
- تناولت المهارات اللغوية الأربعة بالاهتمام مع التركيز على مهارتي القراءة والاستماع التزاما بالإطار الأوربي المشترك.
- تعدُّ سلسلة إسطنبول محاولة جيدة في تبسيط تعلم اللغة التركية وتيسير تعلمها للمتعلم الأجنبي.
- إضافة السلسلة لقائمة الكلمات والتراكيب في آخر الوحدة التعليمية كان له أثر جيد في تعزيز التغذية الراجعة لدى المتعلم وتيسير حفظه واتقانه لمفردات الوحدة التعليمية وتراكيبها.
- وجود اختبار قياس مستوى في نهاية كل وحدة تعليمية يساعد المتعلم على اجراء تطبيق لما تعلمه.
- إضافته قائمة المصادر والمراجع في نهاية كل كتاب.
- إضافته أجوبة التدريبات والتمارين الواردة في الكتاب ليعود إليها المتعلم ليصحح أخطائه.

2.9.3.4 النتائج السلبية :

- يعدّ المحتوى الثقافي من أبرز السلبيات في كتاب إسطنبول لأنه لا يقدم الثقافة التركية الحقيقية وإنما يقدم الثقافة الغربية باللغة التركية مما يجعل المتعلم يظن أنها ثقافة المجتمع التركي ثم يصطدم بالواقع المخالف.
- تقديم مهارة الكلام بشكل مختصر جداً كما أن نوعية وعدد التمارين والتدريبات المساعدة لها لم تكن متنوعة وكافية بالشكل المطلوب؛ لافتقارها لتمارين المحاكاة البسيطة ولعب الدور والتمثيل لتساعد المتعلم على الكلام وتثري مهارته التواصلية.
- عدم اهتمام السلسلة بمعالجة مهارة الكتابة بشكل كافٍ مقارنة بالمهارات الأخرى، وذلك لضعف التمارين والتدريبات وقلة أنواعها والتي تمرّن المتعلم على الكتابة العادية والإبداعية.
- المبالغة في تقديمها للقواعد اللغوية للأجانب فقد أكثرت منها وتعمقت في توصيفها، وكأنها تقدم هذه القواعد للناطقين باللغة التركية من أبنائها.
- دمج كتاب المستوى الخامس C1 مع كتاب المستوى السادس C2 في كتاب واحد يجمعهما وكان الأولى الفصل بينهما اقتداء بالإطار الأوربي المشترك لأنهم اعتمدوه بداية.

10.3.4. التوصيات :

A. الفصل بين كتابي المستوى الخامس والسادس

B. تقليص القواعد لتكون مناسبة لمستوى المتعلم؛ لتلبي احتياجاته من قواعد اللغة التواصلية بعيدا عن استطرادات لغة الأدب.

C. زيادة وتنويع تمارين مهارة الكتابة للوصول بالمتعلم إلى مستوى متقدم بسهولة ويسر.

D. إضافة وتنويع تطبيقات مهارة الكلام بما يتوافق مع الأبحاث الحديثة في مجال علم اللغة التطبيقية واستخدام الألعاب اللغوية فيها.

E. تعديل المحتوى الثقافي ليكون معبراً عن ثقافة المجتمع التركي بشكل حقيقي، مما يزيد من الأثر الراجع على أداء المتعلم في المواقف التواصلية الحقيقية.

5. مقارنة بين سلسلة أبجد وسلسلة إسطنبول

ندرس فيها مقابلة الوصف العام للسلسلتين ومقابلة الخريطة اللغوية ثم مقابلة نتائج تحليل السلسلتين لنخلص من ذلك كله إلى خلاصة ونتيجة تحليل كلتا السلسلتين.

1.5. مقابلة الوصف العام للسلسلتين.

1.1.5 الوصف العام بين السلسلتين:

اعتمدت كلتا السلسلتين على مرجعية محددة في تقسيمها لمستوياتها فأشارت أبجد إلى الإطار الأوربي المشترك مضمّنا في وثيقة أبجد ولكنها خالفته في عدد مستوياتها فقسموها إلى أربعة مستويات، بينما صرحت سلسلة إسطنبول باتباعها الإطار الأوربي المشترك والتزمت تقسيماته تماماً فجعلها مؤلفوها على خمسة مستويات باعتبار المستوى الخامس قد ضمّ المستوى السادس أيضاً.

2.1.5 المميزات الفنية بين السلسلتين:

يعدّ الإخراج الفني للسلسلتين متميزا من جميع الاتجاهات فالطباعة فيهما كانت جيدة والأوراق كذلك وقد تقدمت أبجد على نظيرتها بالهوية البصرية والواقع المعزز فقد استفادت من التجارب الفنية الحديثة واستخداماتها في مناهج التعليم.

وكذلك استفادتا من تمييز الدروس والمهارات بالألوان، ولكن تقدمت إسطنبول على أبجد بإضافتها القرص المدمج (CD) مما جعل التعامل معها أسهل في تنمية مهارة الاستماع.

بينما قدمت أبجد في كل مستوى- عدا الأول منها- مشروعين للتعلم الذاتي بينما إسطنبول عوضت ذلك باختبارات تقويمية في نهاية كل وحدة تعليمية.

3.1.5 الأهداف بين السلسلتين:

كلتا السلسلتين تهدفان إلى تقديم المحتوى اللغوي للغتين بشكل متدرج وبسيط للحصول على أفضل النتائج في تعليم اللغة للأجانب، وقد وفقت إسطنبول في ذلك إلى حد كبير لأنها حافظت على الإطار العام للغة التواصلية المستخدمة في المواقف الحياتية، بينما تأخرت عنها أبجد هنا لأنها ذهبت إلى تخصيص هدف السلسلة بتعليم العربية لشريحة ضيقة جدا —طلاب العلوم الشرعية في تركيا- ولهدف خاص وهو بغرض دراسة العلوم الشرعية، مما جعل الاستفادة منها محدودة جدا.

4.1.5 الفئة المستهدفة بين السلسلتين:

في إطار توصيف السلسلتين لتعليم اللغة للأجانب فإن إسطنبول تقدمت على أبجد لأنها كانت عامة في الفئة المستهدفة وللأغراض كافة في حين أن أبجد كانت شريحتها المستهدفة أضيق وغرضها خاص.

2.5. مقابلة الخريطة اللغوية للسلسلتين.

1.2.5 كتاب المستوى الأول بين السلسلتين:

جعلت سلسلة أبجد كتابها على (12) وحدة تعليمية مقسمة كل وحدة منها إلى ستة أو سبعة دروس ولكل درس منها صفحتن مما جعل عدد صفحات الكتاب كبير جدا وهو(249) صفحة مما يصيب المتعلم بالرهبة من اللغة العربية، في حين أن إسطنبول جعلت عدد وحدات كتابها (6) وحدات تعليمية فقط وفي كل وحدة تعليمية ثلاثة دروس فكانت عدد صفحات الكتاب (112) صفحة مما يزيد من دافعية المتعلم بسبب قلة عدد الصفحات.

وامتازت سلسلة أبجد بتقديمها في بداية الكتاب لبرنامج توزيع الدروس على ساعات الأسبوع التعليمية وجعلت فيه أكثر من خيار لعدد ساعات التعليم، بينما لم تقدم سلسلة إسطنبول أي اقتراح عن عدد ساعات التعليم.

واختلفت السلسلتان في ترتيب المهارات اللغوية الأربع إذ قدمت أبجد الاستماع ثم المحادثة ثم القراءة وانتهت بالكتابة ولكن إسطنبول قدمت مهارة القراءة على باقي المهارات ثم أتبعتها بالاستماع ثم الكتابة وانتهت بمهارة المحادثة بشكل عام.

2.2.5 بنية الوحدة التعليمية بين السلسلتين:

تألفت بنية الوحدة التعليمية في السلسلتين من عنوان معرفي وضمّ عددا من العناوين الفرعية وقدمت لوحدتها بكلمات مستهدفة ومجموعة من الصور ذات الارتباط بالموضوع المعرفي المدروس.

3.2.5 بنية الدرس الواحد بين السلسلتين:

اتفقت كلتا السلسلتين من جانب بنية الدرس الواحد فكانت على الشكل التالي:

- العنوان المهاري للدرس.
- العنوان المعرفي.
- مثير بصري: عبارة عن صور ملونة مفردة ومركبة.

- أسئلة تمهيدية شفوية.
- نص متعلق بالمهارة التي يعالجها الدرس (الاستماع أو المحادثة أو القراءة أو القواعد أو التعبير أو الإملاء) وفقا لتقسيم الكتاب للمهارات.
- استماع وقراءة بحسب المهارة.
- أسئلة استيعابية: لقياس مستوى فهم الطلاب لما جاء في الحوار.
- تدريبات نمطية كتابية(موزعة بين المحاكاة والتحليل والانتاج).
- تدريب ملء الفراغ.
- تدريب الوصل بين الجمل.
- تدريب اختيار الإجابة الصحيحة والخاطئة.
- تدريب الترتيب.
- حوار ومحادثة شفوية انطلاقا من المفاهيم الواردة في الدرس.

4.2.5 نظام توزيع المهارات بين السلسلتين:

اختلفت السلسلتين في ترتيب المهارات اللغوية الأربع إذ قدمت أبجد الاستماع ثم المحادثة ثم القراءة وانتهت بالكتابة لأنها اعتمدت النظرية الطبيعية في تعلم الإنسان للغة الثانية فاعتبروا أن الإنسان يكتسب اللغة شفهيا ثم ينتقل إلى تعلمها كتابياً، ولكن إسطنبول قدمت مهارة القراءة على باقي المهارات ثم أتبعتها بالاستماع ثم الكتابة وانتهت بمهارة المحادثة بشكل عام.

5.2.5. طريقة التدريس بين السلسلتين:

مع أن كتاب إسطنبول أورد ما أطلق عليه كيفية استخدام الكتاب غير أنها خلت من أي طريقة للتدريس تماماً مثل كتاب أبجد فكلاهما لا يشرح طريقة التدريس أبداً.

6.2.5 . الوسائل التعليمية بين السلسلتين:

تقدم سلسلتي أبجد وإسطنبول جملة من الوسائل التعليمة من الصور المركبة التي تستخدم لتوضيح معنى المفردات والتراكيب وألعاب لغوية تعليمية غير أن كتاب إسطنبول تميز عن كتاب أبجد بتقديمه قائمة بالمفردات والتراكيب في نهاية الوحدة التعليمية وكذلك القرص المدمج (CD).

7.2.5. التدريبات بين السلسلتين:

اشتملت السلسلتين مجموعة واسعة وشاملة من التدريبات على الشكل التالي:

- استمع ثم كرر.
- انظر واستمع.
- أجب عن الأسئلة.
- اكتب الكلمات الآتية.
- مثّل الحوار مع زميلك.
- املأ الفراغات.
- اقرأ الحوار.
- ضع إشارة (✓) وإشارة(╳).
- تبادل السؤال والجواب مع زميلك.
- ضع خط.
- كون جملة.
- صل ، اسأل، اكتب.

8.2.5. التقويم بين السلسلتين:

لا يوجد في سلسلة أبجد أي تقويم أو تدريبات اختبارية، في حين أنه في سلسلة إسطنبول يوجد في نهاية كل وحدة تعليمية من كتاب الطالب تدريبات اختبارية وهذا في جميع مستويات السلسلة، ولا يوجد في كتاب التدريبات المرفق مع السلسلة أي تقويم أو اختبار لقياس درجة استيعاب الطالب لما تم عرضه في الوحدة التعليمية سوى التدريبات الداعمة لدروس كتاب الطالب.

9.2.5. وصف كتاب التدريبات بين السلسلتين:

زادت صفحات كتاب التدريبات في سلسلة أبجد عن مثيلاتها في سلسلة إسطنبول فكانت في الأولى (106) صفحات وفي الثانية(56) وذلك لتناسبها مع عدد الوحدات التعليمية والدروس، لكنها طبيعة

التدريبات كانت متماثلة فيهما وتقسم هذه النشاطات إلى ثلاثة أقسام من شأنها تنمية مهارات الطالب اللغوية مع الحفاظ على خصوصية كل مهارة، وهي:

- **تدريبات المحاكاة:** وهي نماذج يطلب من الطالب محاكاتها لأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم.
- **تدريبات التحليل:** هدفها تعريف الطالب بجزئيات المهارات وترتبط بموضوع الدرس الأساسي.
- **تدريبات الإنتاج الكتابي:** وتساعد الطالب على تطوير استخدامه الكتابي للغة، وتحديد مستواه من خلال المفردات والجمل والموضوعات التي ينتجها كتابة.

10.2.5. وصف بقية الكتب بين السلسلتين:

إن الوصف العام لجميع كتب السلسلتين مشابه تماما لما عرضناه سابقا لذلك نرى أن نقتصر على ما وصفناه في الكتاب الأول كيلا نقع في التكرار الممل.

3.5. مقابلة نتائج التحليل للسلسلتين.

1.3.5. الأحكام العامة بين السلسلتين:

تكلمنا سابقاً على الوصف العام للسلسلتين ووجدنا أن أبجد تكونت من ثمانية كتب أربعة منها للطالب وأربعة أخرى للتدريبات وضمّ كل كتاب (12) وحدة تعليمية بعدد صفحات كلي (202) تقريباً، بينما تألفت مجموعة إسطنبول من خمسة كتب للطالب وخمسة كتب للتدريبات وإذا اعتبرنا الكتاب الخامس كتابين تكون ستة كتب للطالب وستة للتدريبات ضمّ كل واحد منها (6) وحدات تعليمية بعدد صفحات كلي (110) تقريباً، وإذا علمنا أن النسبة التي حصلت الأحكام العامة لسلسلة أبجد هي 53.22% بينما النسبة التي نالتها الأحكام العامة لسلسلة إسطنبول هي 81.07% وتلك النسب وفقاً للاستبانة التي أعدت لهذا الغرض نجد أن إسطنبول تقدمت على أبجد بفارق لا يستهان به مع أن سلسلة أبجد تتأخر زماناً عن سلسلة إسطنبول إلا أن الأخيرة كانت لها الصدارة في تقييم الأساتذة المدرسين لكلا السلسلتين.

2.3.5. معالجة المهارات اللغوية بين السلسلتين:

1.2.3.5 معالجة الاستماع بين السلسلتين:

علمنا من دراستنا السابقة لسلسلة أبجد أنها جعلت مهارة الاستماع المهارة المركزية في تعليم اللغة للأجانب فقدمتها على سائر المهارات بينما أخرت سلسلة إسطنبول مهارة الاستماع لتجعلها في المرتبة الثانية بعد القراءة، وقد زودت سلسلة أبجد كتابها بتقنية (AR) أي تقنية الواقع المعزز للوصول إلى المقاطع الصوتية والفيديوهات والصور وغيرها بما يخدم هذه المهارة بينما زودت سلسلة إسطنبول كتابها بقرص مدمج (CD) لتسهيل وصول المتعلم إلى المقاطع والنصوص المسموعة في كل زمان ومكان، ونرى أن وجود القرص المدمج مع الكتاب أفضل للدارس الذي قد لا يستطيع الاتصال بشبكة الانترنت في كل أحواله.

وقد تدرجت كلتا السلسلتين بمعالجة مهارة الاستماع من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب، ويظهر ذلك جليا من خلال التمارين والتدريبات التي عززتا بها تلك المهارة.

ولا نلحظ فرقاً كبيرا بينهما لأن النسب التي حصلتا عليها تكاد تكون متقاربة جداً، فقد نالت أبجد نسبة 59.78% بينما حصلت إسطنبول على 70.53% وكلا النسبتين جاءت وفقاً لرأي وتقدير مدرسي السلسلتين.

2.2.3.5 معالجة القراءة بين السلسلتين:

قدمت سلسلة إسطنبول مهارة القراءة على جميع المهارات الأخرى وجعلتها المنطلق في تلقين اللغة للأجانب وأحاطتها باهتمامها فكانت من أنجح المهارات لديها فحصلت على نسبة وقدرها 80.00% وقد قدمت المحتوى اللغوي لهذه المهارة بشكل تدريجي منضبط وراعت استخدام المفردات والتراكيب التي قدمتها في بداية الوحدة التعليمية وعززتها بصور معبرة وبمجموعة من التدريبات والتمارين التي جعلت المتعلم قادراً على توظيف المخزون اللغوي لديه.

وفيما يتعلّق بكتاب أبجد فقد كانت مهارة القراءة من أنجح المهارات التي قدمتها وحصلت تلك المهارة على تقييم مرتفع مقارنة مع بقية مهارات كتاب أبجد بنسبة وقدرها 64.76% لذات الأسباب التي ذكرناها أعلاه، فقد اتفقت السلسلتان بعناصر إبراز هذه المهارة لأنهما اعتمدتا على الإطار الأوربي المشترك، ولكنّ أبجد صبت كلّ اهتمامها على إظهار المحتوى الثقافي الإسلامي في نصوصها ومتونها بينما ابتعدت إسطنبول تماما بمحتواها الثقافي عن الثقافة التركية الإسلامية باتجاه الثقافة الأوربية الغربية ويبدو ذلك واضحا لمن اطلع على نصوص كتاب إسطنبول.

3.2.3.5. معالجة الكتابة بين السلسلتين:

تعد مهارة الكتابة من أصعب المهارات الإخراجية لمتعلمي اللغة الأجنبية، وتزداد صعوبتها إذا كانت باللغة العربية (لاختلاف آلية الكتابة في اللغة العربية عن غيرها خصوصاً اللغات التي تستخدم الحروف اللاتينية وكذلك لكثرة قواعد الإملاء فيها واحتوائها على حالات شاذة في كثير من الأحيان).

بناء على ما سبق نجد أن كلتا السلسلتين لم توفقا في مهارة الكتابة وحصلتا على نسب متدنية بالنسبة لبقية المهارات، فقد حصلت أبجد على 39.55% بينما نالت إسطنبول 55.82%.

أما الضعف الذي اعترى سلسلة إسطنبول في هذه المهارة فهو قلة التمارين والتدريبات وندرة تنوعها، بينما افتقدت أبجد لعنصر التدريج في تلقين هذه المهارة وتقصيرها في جانب عرض عناصر وأدوات ربط الجمل.

4.2.3.5 معالجة الكلام بين السلسلتين:

أخرت سلسلة إسطنبول مهارة الكلام وجعلتها الأخيرة في قائمة المهارات، وقدمتها بشكل مختصر جداً فاكتفت بالطلب إلى المتعلم أن يقدم محتوى لغوياً مماثلا لما تعلمه في مهارة القراءة، ومع ذلك نالت تقيما مرتفعا بالنسبة لبقية المهارات بنسبة وقدرها 83.33%.

وقصّرت إسطنبول في تنويع التمارين وفي عدد التدريبات المساعدة فلم تكن كافية بالشكل المطلوب؛ لافتقارها لتمارين المحاكاة البسيطة ولعب الدور والتمثيل وغيره.

بينما نجد أن أبجد أعطت أفضلية لمهارة الكلام وقدمتها على معظم المهارات الأخرى عدا الاستماع، فنالت نسبة وقدرها 52.07%، وهي نسبة منخفضة حصلت عليها مع ما أولته أبجد من اهتمام لها وذلك يرجع إلى عدد من الأسباب أهمها، طول الحوارات والنصوص وعدم تدرجها من البسيط إلى المعقد وتقديمها على مهارة القراءة مما يسبب عبئا على المعلم في تقديم المفردات والتراكيب وتوضيح استخدامها فيستهلك بذلك زمن الحصة الدرسية بدلا من اغتنام ذلك الوقت بممارسة الطالب لمهارة الكلام. من خلال الأسباب التي ذكرناها أعلاه يظهر لنا سبب الفرق بين نسب السلسلتين.

5.2.3.5 معالجة القواعد بين السلسلتين:

على عادة سلاسل تعليم اللغات للأجانب فقد بالغت أبجد وإسطنبول في تقديم القواعد اللغوية بما يزيد عن حاجة المتعلم الأجنبي، حتى أن إسطنبول قدمت صيغاً قواعدية غير مستخدمة من قبل الناطق الأصلي للغة التركية، وأعطت أحيانا قوالب لغوية على أنها متفاوتة ومختلفة بيد أن الفرق بينها يكاد لا يفرقه إلا متخصص بالأدب التركي من أبناء اللغة نفسها، أما أبجد فلم تسلم من ذلك بل زادت عليه أنها ضمت في الدرس الواحد أكثر من مفردة أو باب من أبواب النحو والصرف مما زاد من صعوبة تعلم الأجنبي لتلك القواعد لما يقع فيه من خلط وتشويش.

3.3.5. معالجة العناصر اللغوية بين السلسلتين:

1.3.3.5. معالجة الأصوات بين السلسلتين:

تقوم اللغات على مجموعة من الأصوات التي تعد العنصر الأهم فيها، وبتعلمها والتمييز بينها يتعلم الإنسان هذه اللغة، وكلما قدمت هذه الأصوات بشكل ناجح وسلس كلما زادت الفائدة المرجوة منها في تعليم اللغة، وقد وقعت كل من أبجد وإسطنبول في حقل التقصير في هذا الجانب وليس أدل على هذا من النسب التي حصلتا عليها فقد نالت أبجد 31.94% بينما سبقتها إسطنبول بنسبة وقدرها 47.93%.

فلم تقدم الأصوات فيهما بشكل متدرج مقبول، أو بأسلوب سهل يمكن المتعلم من التعرف على الأصوات ونطقها وأدائها بشكل صحيح.

2.3.3.5. معالجة المفردات بين السلسلتين:

تفوقت إسطنبول على نظيرتها أبجد في تعاطيها مع المفردات وذلك لعدد من الأسباب منها:

- قلة الكلمات التي عالجتها الوحدة التعليمية.
- كثرة الصور الداعمة لتوضيح معاني الكلمات.
- تقديمها المفردات على دفعات وبشكل متدرج.

ونتيجة لكل ما سبق حصلت على نسبة عالية من التقييم وهي 89.28%، بينما تأخرت عنها أبجد بنسبة وقدرها 32.94% وهذه النسبة المنخفضة نتيجة لعكس الأسباب أعلاه.

3.3.3.5. معالجة التراكيب بين السلسلتين:

بما أن التراكيب غالبا تكون مقرونة بالمفردات فقد كانت معالجة التراكيب في إسطنبول متفوقة على نظيرتها في أبجد كما في معالجة المفردات فحصلت إسطنبول على نسبة 72.22% بينما حصلت أبجد على 33.83% وهذا الفرق جاء نتيجة لجملة من الأسباب هي:

راعت مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب في تقديم التراكيب بطريقة مناسبة لسوية الطالب اللغوية. وقامت بتمرين الطالب على التراكيب الوظيفية في الدرس مع اطراد عدد

التراكيب الجديدة للوحدة التعليمية الواحدة فهي متوازنة في القلة والكثرة بشكل ملحوظ، فجاءت هذه التراكيب مع المفردات موزعة على الدروس في الوحدات التعليمية بكميات قليلة ومناسبة غير مرهقة للمتعلم.

وعكس الأسباب المذكورة أعلاه كانت سبباً في تخفيض نسبة أبجد من التقييم.

4.3.5. معالجة المحتوى الثقافي بين السلسلتين:

إن أبرز ما تفوقت به أبجد على نظيرتها إسطنبول بلا أدنى شك هو المحتوى الثقافي، فقد نالت أبجد نسبة وقدرها 69.80% بينما كان المحتوى الثقافي لإسطنبول هو أضعف ما فيها من صفات فكانت نسبته 30.18% وذلك لأنه كان بعيداً عن حقيقة الثقافة الإسلامية لتركيا.

وبينما كانت أبجد مرآة حقيقية للثقافة العربية والإسلامية فقد رسمت صورة جميلة عن الثقافة العربية والإسلامية لدى المتعلم الأجنبي، غير أن إسطنبول رسمت صورة مزيفة عن المجتمع التركي المسلم حتى ليخيل إلى المتعلم أن ثقافة الشعب التركي هي ذات ثقافة الغرب والأوربيين وهذا خلاف الحقيقة.

5.3.5. نصوص الكتاب بين السلسلتين:

لعل اعتماد كلتا السلسلتين على الإطار الأوربي المشترك جعلهما ينجحان في تقديم نصوص متنوعة ما بين السرد والحوار بشكل متوازن تقريباً ومعظمها مأخوذ من المواقف الحياتية الشائعة والحوارات الواقعية، كما أنها اتصفت بالجاذبية والتشويق والتحفيز في غالبها، إلا أن إسطنبول تمادت فيها أحيانا لتخرج بها عن المطلوب وذلك باستطرادها في بعض القضايا العلمية والتخصصات الدقيقة فتورد فيها مصطلحات من النادر جداً أن يحتاجها المتعلم الأجنبي.

أما بالنسبة لنسب التقييم التي حصلتا عليها فقد حصلت أبجد على 62.44% بينما حصلت إسطنبول على 78.44%.

6.3.5. الأنشطة والتدريبات والتقويم والاختبارات بين السلسلتين:

تعدد طرق عرض الأنشطة والتدريبات في كلتا السلسلتين، وزادت سلسلة أبجد مشروعين تعليميين في كل كتاب عدا الأول منها، بينما أضافت سلسلة إسطنبول اختباراً في نهاية كل وحدة تعليمية.

وبناء عليه كانت النسب التي حصلت عليها السلسلتين متقاربة جداً فأبجد نالت 49.69% بينما إسطنبول 59.23%.

7.3.5. الوسائل التعليمية بين السلسلتين:

لزيادة فاعلية التعليم وتوضيحا لمفاهيم الدرس وتدريبا للدارسين على المهارات لا بد للمعلم من الاعتماد على وسائل تعليمية تعينه في ذلك. كالرموز و الألفاظ والأرقام المجردة وهي كذلك جزء لا يتجزأ من عملية التعليم والتي يجب أن تشترك فيها جميع الحواس لتكون ناجحة.

وقد عملت سلسلة أبجد وسلسلة إسطنبول على توفير الوسائل التعليمية اللازمة (مقاطع مرئية أو مسموعة أو خرائط...)أما إسطنبول فسهلت الوصول إليها واستخدامها وذلك من خلال القرص المدمج (CD)المرافق، بينما اعتمدت أبجد على تقنية الواقع المعزز(AR) للوصول إلى تلك الوسائل اللازمة من خلال الشبكة العنكبوتية.

8.3.5. التعلم الذاتي بين السلسلتين:

تساعد سلسلة أبجد وسلسلة إسطنبول المتعلم على التعلم الذاتي إلى حد ما وذلك واضح من خلال التدريبات والمقاطع الصوتية المرتبطة بها والتي يصل إليها المتعلم من خلال القرص المدمج أو الواقع المعزز(AR)، وتساعده في التعلم الذاتي أيضاً التوجيهات والإرشادات المرافقة للتدريبات في الدروس.

الخاتمة

يعدُّ منهج التحليل التقابلي من المناهج الحديثة في علم اللسانيات والذي ظهر منذ الحرب العالمية الثانية. وسعياً مني في الوقوف على الفروق المنهجية بين سلسلة أبجد العربية ومنهاج إسطنبول التركي بعد وصفهما وتحليل كلّ منهما حاولت جاهداً في دراستي هذه أن أستفيد من هذا المنهج العلمي في توصيف نقاط القوة والضعف في كلتا السلسلتين، ووفقنا للوقوف على بعض المشكلات والعقبات التي ضمتها سلسلة أبجد العربية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكذلك بعض ما حوته سلسلة إسطنبول التركية من قصور ونقص، وقد أشرنا إلى كل ذلك في مواضعه.

كما أني لا أدعي الكمال في هذا البحث بل أرجو أن يسهم في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ذلك أن هذا المجال لا يزال بكرا ويحتاج إلى أبحاث ودراسات علمية كثيرة للوصول به إلى غايته المنشودة، وكان هدفنا منذ انطلاق البحث التزام التجرد والموضوعية في دراستنا هذه مستفيدين من تجارب الآخرين في كتبهم المخصصة لتعليم لغتهم للأجانب (اللغة التركية للأجانب) على الرغم من أن العرب لهم سبق في تعليم لغتهم العربية لغير الناطقين بها غير أنهم إلى الآن لا يزالون يراوحون مكانهم في إعداد مناهج تعليمية حديثة تكون مواكبة للسلاسل الأجنبية في تعليم اللغات.

وقد سار هذا البحث كما أردنا له إلى أن بلغ بنا جملة من النتائج المهمة والتي شكلت لدينا عددا من القناعات والتوصيات التي رأيت أنّي بحاجة لذكرها لعلها تجد طريقها إلى مصممي المناهج التعليمية فيأخذونها بعين اهتمامهم لتكون إغناء لتلك المناهج.

وأرى أن هذا البحث ما هو إلا لبنة صغيرة في بناء عظيم يحتاج تكاتفاً وتعاضداً من الباحثين في هذا المجال بغية الوصول إلى مناهج علمية مفيدة، لذلك يبقى باب البحث مفتوحاً على مصرعيه لكل سالك راغب برفد العلوم اللسانية بدراسات أصيلة تسهم في النهوض بهذه العلوم في العالم عامة وفي منطقتنا العربية خاصة، فإن لم نبلغ به التمام والكمال فعزاؤنا في ذلك شرف المحاولة كما قال الشاعر عمر أبو ريشة:

شَرَفُ الوثبةِ أنْ تُرضي العلى .....غَلبَ الواثِبُ أم لم يغلبِ[110]

وسنأتي على ذكر أهم النتائج التي توصلنا إليها من دراستنا هذه ثم نتبعها بما نراه من توصيات ضرورية في هذا السياق، والله يقول الحقَّ وهو يهدي السبيل.

---

[110] أبو ريشة، عمر، **ديوان عمر أبو ريشة**، قصيدة عروس المجد، دار العودة، بيروت، 1998م، ص442.

أهم النتائج:

- تُعدُّ سلسلة أبجد وسلسلة إسطنبول إضافتين حقيقتين في حقل تعليم اللغات، وهما من السلاسل التعليمية الحديثة التي استفادت من استثمار التقدم العلمي في تطوير عملية تعليم اللغة.
- اجتمعت فيهما شروط ومواصفات الكتاب الجيد من جهة التأليف والتنظيم والنشر والفهرس.
- تناولتا المهارات اللغوية الأربع بالاهتمام مع التركيز على مهارتي القراءة والاستماع.
- اعتمدت كلتا السلسلتين في تأليفها على الإطار الأوربي المشترك بشكل جيد.
- تعمل كلتا السلسلتين على تشجيع المتعلم على التعلم الذاتي لما تحتويهما من قرص مدمج (CD) أو تقنية (AR) وأنشطة وواجبات وإرشادات ومشاريع.
- تعدُّ سلسلتي أبجد وإسطنبول محاولة جيدة في تبسيط تعليم اللغة وتيسير تعلمها للمتعلم الأجنبي.
- تتناسب الفائدة اللغوية من السلسلة التعليمية للغة من اللغات عكسا مع عدد صفحات الكتاب الذي يقدم هذه اللغة؛ لأن ذلك يشكل دافعا إيجابيا لدى المتعلم الأجنبي.
- توفير سلسلة إسطنبول للمقاطع الصوتية من خلال قرص مدمج (CD) كان له أثر إيجابي واضح أكثر من تقنية الواقع المعزز (AR)؛ بسبب صعوبة الاتصال بالإنترنت أحيانا أو التكاليف المادية المترتبة عليه في أحيان أخرى.
- تزيد الكفاءة اللغوية للمتعلم الأجنبي وفقاً للنصوص المقدمة له في سلسلة التعليم، وكلما زاد اهتمام السلسلة بمهارة القراءة زاد معه المنتج اللغوي للمتعلم الأجنبي.
- إن إرفاق سلسلة أبجد اللغوية التعليمية للمشاريع التعليمية والاختبارات في نهاية كل وحدة تعليمية كان له أثر إيجابي في زيادة التحصيل اللغوي والمعرفي لدى المتعلم.
- من تحليل معالجة المهارات اللغوية في كلتا السلسلتين نخلص إلى أن ترتيب المهارات اللغوية له أثر بالغ في سرعة اكتساب المتعلم للمهارات الكفايات اللغوية، ولعلنا نرجح طريقة سلسلة إسطنبول في ترتيب المهارات بسبب أثرها الواضح في بلوغ طلابها الكفايات اللغوية المرجوة في كل سوية من مستوياتها.
- عدم وجود دليل للمعلم يساعده على إيصال المادة العلمية للمتعلم وتنمية المهارة اللغوية لديه سبب تخبطا عند مدرسي السلسلتين.

التوصيات:

- العمل على إيجاد محتوى معرفي لقواعد اللغة يتناسب مع احتياجات المتعلم الأجنبي دون إفراط ولا تفريط.
- الاهتمام بمعالجة مهارة الكتابة في السلاسل اللغوية التعليمية؛ لتساعد على إتقان المتعلم الأجنبي لمهارات الكتابة الآلية العادية والكتابة الابداعية.
- يجب الاستفادة من قوائم الكلمات الأكثر شيوعا واستخداما لتكون أساسا في مفردات السلاسل التعليمية.
- يجب العمل على إضافة معجم لكل سلسلة تعليمية يحوي جميع مفردات وتراكيب كل مستوى بشكل متناسق مع ترتيب الوحدات التعليمية.
- من الأفضل إضافة أسئلة اختبارية قياسية في نهاية كل وحدة تعليمية يعود إليها المتعلم ليسبر درجة تحصيله في هذه الوحدة.
- من الأفضل أن تضم السلسلة التعليمية قرصاً مدمجا (CD) إضافة لتقنية الواقع المعزز(AR).
- من الأفضل أن يلحق بكل سلسلة تعليمية دليلاً للمعلم ومرشداً يعود إليه في معرفة أفضل الطرق التي يمكن أن يستخدم بها الكتاب.
- الاهتمام بالمحتوى الثقافي ليشكل تصوراً حقيقيا عن المجتمع المراد تقديم لغته للمتعلم الأجنبي؛ لأن اللغة تُعَلَّم في إطارها الثقافي والمجتمعي للأمم.
- نوصي القائمين على سلسلة إسطنبول بفصل كتاب المستوى الخامس C1 عن كتاب المستوى السادس C2 وجعل كل منهما في كتاب مستقل وذلك تماشيا مع مستويات السلسلة الأخرى وكذلك تخفيفا على المتعلمين.
- دعم الأبحاث اللغوية في ميادين اللسانيات التطبيقية وخصوصاً القائمة منها على المنهج التقابلي؛ لما في ذلك من رفع لسوية المناهج اللغوية.
- العمل على تأليف مناهج تعليمية تقوم على أساس تفعيل المخزون اللغوي لدى المتعلم الأجنبي بدلا من زيادة هذا المخزون من غير تفعيل.
- الاهتمام بالمضمون والشكل معاً بدلا من الاهتمام بالشكل على حساب المضمون.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- القرطبي أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (المتوفى: 671هـ)، **الجامع لأحكام القرآن**، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية – القاهرة، الطبعة: الثانية، 1384هـ - 1964م.
- العيني، أبو محمد محمود بن أحمد، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفي بدر الدين العيني (المتوفى: 855هـ)، دار إحياء التراث العربي – بيروت.
- شعيب، أبو بكر عبد الله علي، **تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك**، بحث محكم في مجلة (العربية للناطقين بغيرها) معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية – الخرطوم –سودان ، العدد الرابع يناير 2007م.
- الصديق، عمر عبد الله ، **قراءة تحليلية لكتب سلسلة اللسان** ، بحث محكم في مجلة (العربية للناطقين بغيرها) معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية – الخرطوم –سودان ، العدد السادس عشر يونيو2013م.
- آدم ، الصديق آدم بركات ، **أساليب عرض محتوى العناصر اللغوية في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها**، بحث محكم في مجلة (العربية للناطقين بغيرها) معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية – الخرطوم –سودان ، العدد العشرون يناير2016م.
- إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات، **المعجم الوسيط**، استانبول، المكتبة الإسلامية، للطباعة والنشر.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ط3.
- الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، **القاموس المحيط**، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ابن جني، أبو الفتح، عثمان، **الخصائص**، تحقيق: محمد علي النجار، ط3، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ابن خلدون، عبد الرحمن، **المقدمة**، بيروت، دار الكتب العلمية، ط4.

- الجرجاني، **دلائل الإعجاز**، الرباط، دار الأمان.
- د. غنيم، كارم السيد، **اللغة العربية والصحوة العلمية الحديثة**، مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع، مصر الجديدة، القاهرة.
- عمار، أحمد، جمل، محمد، **العربية الفصحى بين برنامج اللغة العربية ووسائل الاتصال الجماهيري**، ندوة للعربية الفصحى ووسائل الاتصال الجماهيري.
- ابن فارس، **الصاحبي في فقه اللغة**، دار الكتب العلمية بيروت، 1997م.
- جرجي زيدان، **تاريخ آداب اللغة العربية**، دار الهلال.
- الأنباري، أبو بكر محمد، **كتاب الأضداد**، طبع بليدن،١٨٨١م.
- السامرائي، عامر رشيد، **آراء في العربية**، منشورات مطبعة الإرشاد، بغداد، 1965م.
- أبومنصور الثعالبي، **فقه اللغة وأسرار العربية**، المكتبة العصرية، صيدا، ط1، 1420هـ.
- الراجحي، عبده، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعة، 1995م.
- الخولي، حمد علي، **دراسات لغوية**، الرياض، دار العلوم، 1982م.
- محمود عزت عبد الموجود وآخرون، **أساسيات المنهج وتنظيماته**، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1981م.
- سمير محمد حسين، **تحليل المضمون** ، القاهرة : عالم الحي، 1983م.
- رشدي طعيمة، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية** ، القاهرة : دار الفكر للنشر، 1987م.
- محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعمة، **الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، إعداده وتحليله –تقويمه– مكة المكرمة، 1983م.
- عمر الصديق عبد الله، **مقال تحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (العربية للجميع نموذجا)**، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الأول، يناير 2004م.
- فريق تأليف (أحمد نتوف– محمد نور يوسف– صبري تركمان– عتيق آيدن– حسين بولات)، **أبجد سلسلة لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها**، مطبعة بروتك(Protech Matbaa) – ملاطية، ط3، 1439هـ، 2018م.

- رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الكتاب الأساسي**، الجزء مرشد المعلم، جامعة أم القرى – مكة المكرمة 1974م.
- الفوزان، الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم، **مذكرة في إعداد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، 1428هـ.
- عمايرة، محمد أحمد، **الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها**، الدراسات الاسلامية، الشتاء، 1411 هـ.

- BİCAN ERCİLASUN, AHMET, **Türk Dil Tarihi**, AKÇAĞ YAY. Ankara 2013.
- AKAR, ALİ, **Türk Dil Tarihi**, ÖTÜKEN YAY. İstanbul 2017.
- CAFEROĞLU, Ahmet, **Türk Dil Tarihi**, Alfa Yay. İstanbul 2019.
- Henry Paul et Serge Mosco vici (**Problèmes de l'Analyse de contenu**) Langage, No 11, 1998.
- Maurice Angers, **Initiation à la méthodologie des sciences humaines**, Alger :calsbah edition, 1997.

الملاحق

أولا: أحكام عامة:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
1	حجم الكتاب مناسب			
2	عدد صفحات الكتاب مناسب للمستوى			
3	عدد الدروس مناسب للمدة الزمنية المقترحة			
4	إخراج الكتاب مناسب ومشجع على استخدامه			
5	حجم حروف الكتاب مناسب للمستوى			
6	المادة التعليمية تناسب عمر الدارسين			
7	الدرس الواحد مناسب للزمن المحدد له			
8	لغة الكتاب العربية الفصحى			
9	تراعي لغة الكتاب مراحل نمو الطالب			
10	يخلو الكتاب من الأخطاء الطباعية			
11	يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية			
12	يخلو الكتاب من الأخطاء الثقافية			
13	يخلو الكتاب من الأخطاء العلمية			
14	يخلو الكتاب من اللغة الوسيطة			
15	تلتزم نصوص الكتاب بعلامات الترقيم			
16	تتضح في الكتاب طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف			
17	ضبط الكلمات في الشكل مناسب للمرحلة وللدروس			
18	الكلمات مضبوطة بالشكل في جميع الكتاب			
19	يشتمل الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقته			
20	يوضّح عنوان/مقدّمة الكتاب فئة المتعلمين العمرية			
21	يوضّح عنوان/مقدّمة الكتاب مستوى المتعلمين اللغوي			
22	يشتمل الكتاب على فهارس وملاحق تساعد على استخدامه			
23	يشتمل الكتاب على قائمة بالمفردات الجديدة			
24	يشتمل الكتاب على قائمة بالتراكيب الجديدة			
25	عناوين الكتاب الداخلية والفرعية تساعد على فهمه			
26	يستخدم الكتاب وسائل تعليمية مناسبة			
27	صور الكتاب مناسبة لما وضعت له			
28	تتسم الصور بالوضوح والبساطة			
29	تتسم الصور بالتشويق والجمال			

30	ترتبط الصور بشكل مباشر بالهدف منها			
31	**تناسب الصور مستوى الطلاب من جهة حجمها وعدد عناصرها**			
32	الصور متفقة مع القيم الإسلامية			
33	**يخدم المؤلف المدرس في تقديم المادة التعليمية من نصوص وتدريبات**			
34	يحرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية			
35	يراعي الكتاب خصائص الفئة المستهدفة من الطلاب			
36	يتحقق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة			
37	هناك توازن بين وحدات المقرر			
38	كثافة محتوى كل صفحة مناسب			
39	تخلو تدريبات الكتاب من الحشو			
40	يركّز الكتاب على تعليم اللغة لا على تحليلها ووصفها			
41	صعوبة الكتاب بالنسبة للكتاب السابق في السلسلة			
42	سهولة الكتاب بالنسبة للكتاب اللاحق في السلسلة			
43	يعدّ الكتاب تطورا طبيعيا لما سبقه من كتب السلسلة			
44	هناك تكامل بين كتاب الطالب والكتب المصاحبة له			

الشكل رقم (1)

المهارات اللغويّة

ثانيا: معالجة الاستماع:

م	البنود	درجات التقويم - ⟵ +		
		لا أوافق	**إلى حدّ ما**	**أوافق**
45	يهتم الكتاب بمهارة الاستماع.			
46	تتم معالجة الاستماع بصورة متدرجة.			
47	يدرب الطالب على فهم المسموع من المعلم والشريط.			
48	عدد النصوص المسموعة في كل وحدة مناسب.			
49	طبيعة النصوص المسموعة في كل وحدة مناسبة.			
50	عدد التمارين المصاحبة لكل نص مسموع كاف ومناسب			

الشكل رقم (2)

ثالثا: معالجة القراءة:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
51	يهتم الكتاب بالقراءة.			
52	يتم معالجة القراءة بصورة مناسبة.			
53	يتم معالجة القراءة بصورة متدرجة.			
54	عدد النصوص المقروءة في كل وحدة مناسب.			
55	طبيعة النصوص المقروءة في كل وحدة مناسبة.			
56	عدد التمارين المصاحبة لكل نص مقروء كاف ومناسب.			
57	التدريب على القراءة لا يشتمل على مفردات جديدة.			
58	التدريب على القراءة لا يشتمل على تراكيب جديدة.			
59	**تمكن الطالب من الربط بين المعنى المناسب والرمز (الحرف) الكتابي.**			
60	تمكن الطالب من التعرف إلى معاني الكلمات من خلال السياقات.			
61	تمكن الطالب من معرفة دلالات علامات الترقيم.			

الشكل رقم (3)

رابعا :معالجة الكتابة:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
62	يهتم الكتاب بمهارة الكتابة.			
63	يدرب الكتاب على ما قبل الكتابة.			
64	يدرب الكتاب على الكتابة الآلية.			
65	يدرب الكتاب على الكتابة الإبداعية.			
66	تبدأ تدريبات الكتابة بالآلية.			
67	يتم التدريب على الكتابة الإبداعية بمرحلة مناسبة.			
68	**يتم التدريب على كتابة الحروف العربية وإدراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته.**			
69	يتم التدريب على كتابة الحروف العربية متصلة في مواقعها المختلفة			
70	عدد التمارين على مهارة الكتابة كاف.			
71	نوع التمارين على مهارة الكتابة مناسب.			

الشكل رقم (4)

خامسا: معالجة الكلام:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
72	يهتم الكتاب بمهارة الكلام.			
73	تتم معالجة الكلام بصورة متدرجة.			
74	يتم التدريب عليها من خلال حوارات طبيعية.			
75	يتم التدريب عليها من خلال جمل متفرقة يرددها الطالب.			
76	يتم التدريب على صحة نطق الأصوات والكلمات.			
77	يتم التدريب على التعبير عن الموضوعات التي مرت بالطالب.			
78	يتم التدريب على التعبير عن موضوعات جديدة.			
79	نوع التمارين على مهارة الكلام مناسب.			
80	عدد التمارين على مهارة الكلام كاف.			

الشكل رقم (5)

العناصر اللغويّة

سادسا: معالجة الأصوات:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
81	يعالج الكتاب الأصوات بصورة جيدة.			
82	يعالج الكتاب جميع الأصوات الصعبة.			
83	يعالج الكتاب الأصوات بصورة متدرجة.			
84	تساعد معالجتها على تمييزها والتعرف عليها.			
85	تساعد معالجتها على نطقها وأدائها.			
86	يتم في الكتاب التعرف على المد والحركة والتمييز بينهما			

الشكل رقم (6)

سابعا: معالجة المفردات:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
87	عدد المفردات الجديدة في الدرس الواحد مناسب.			
88	يتم التدريب على المفردات الجديدة وتثبيت معناها بصورة جيدة			
89	يتم عرض المفردات بتدرج مقبول.			
90	يتم تعزيز المفردات السابقة بدرجة كافية.			
91	يتم عرض المفردات الجديدة بتراكيب معروفة.			
92	يتم التعريف بالمفردات الجديدة بوسائل تحقق الهدف			
93	تختار المفردات في الموضوع الواحد بناء على الشيوع			

الشكل رقم (7)

ثامنا: معالجة التراكيب:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
94	يتم تقديم التراكيب بناء على مبدأ الشيوع			
95	عدد التراكيب الجديدة في الدرس الواحد مناسب.			
96	يتم عرض التراكيب بتدرج مقبول.			
97	يتم التدريب على التراكيب بصورة كافية.			
98	تقدم التراكيب الجديدة بمفردات معروفة.			
99	يتم تعزيز التراكيب السابقة بدرجة كافية.			
100	يتم التدريب على التراكيب وظيفيًا في أوائل الدروس.			
101	يقدم النحو نظريًا بمرحلة مناسبة.			
102	**يغطي الكتاب القواعد والتراكيب اللغوية الأساسية المناسبة للمستوى**			

الشكل رقم (8)

تاسعا: معالجة الأمور الثقافية:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
103	يقدم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة.			
104	يحتوي الكتاب على نصوص متعددة من الكتاب والسنة.			
105	ملاءمة المحتوى الثقافي لعمر الدارسين.			
106	ملاءمة المحتوى الثقافي لمستوى الدارسين التعليمي.			
107	ملاءمة المحتوى الثقافي لمستوى الدارسين اللغوي.			
108	المحتوى الثقافي يلبي حاجات الدارسين.			
109	يسهم الكتاب في تحقيق فهم الإسلام.			
110	يخلو الكتاب من المخالفات الثقافية والإسلامية			
111	المحتوى ثري بالمفردات الإسلامية الشائعة.			
112	نصوص الكتاب تتفق وتتكامل مع مفاهيم الثقافة الإسلامية.			
113	مدى تنوع المحتوى الثقافي.			
114	يهتم الكتاب بعرض نماذج حقيقية من الثقافة الإسلامية.			
115	يهتم الكتاب بعرض نماذج حقيقية من الحضارة الإسلامية.			
116	يخرج الدارس للكتاب بانطباع إيجابي عن الثقافة الإسلامية.			

الشكل رقم (9)

عاشرا: نصوص الكتاب:

م	البنود	درجات التقويم - ⟸ +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
117	تشيع في الكتاب النصوص الحوارية.			
118	يبدأ الكتاب بعرض النصوص القرائية بمرحلة مناسبة.			
119	طول الحوارات والنصوص السردية مناسب للمرحلة وللدرس.			
120	حوارات الكتاب مأخوذة من المواقف اليومية الشائعة.			
121	حوارات الكتاب واقعية.			
122	نصوص الكتاب مصطنعة.			
123	يشيع في الكتاب النصوص الأصلية.			
124	ترتبط النصوص في الكتاب باهتمامات المتعلم وخبراته.			
125	تحرص نصوص الكتاب على تربية القيم الإسلامية.			
126	تتصف نصوص الكتاب بالجاذبية والتشويق.			

127	المعلومات التي تضمنتها نصوص الكتاب صحيحة ودقيقة.			

الشكل رقم (10)

حادي عشر: الأنشطة والتدريبات والتقويم:

م	البنود	درجات التقويم - +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
128	عدد التدريبات في الكتاب مناسبة			
129	عدد التدريبات في كل درس مناسب.			
130	تشيع في الكتاب التدريبات النمطية.			
131	تشيع في الكتاب التدريبات الاتصالية.			
132	تشيع في الكتاب تدريبات المعنى.			
133	يبدأ الكتاب بتدريبات الأنماط.			
134	تناسب الأنشطة والتدريبات عمر الطالب.			
135	تعليمات التدريبات مناسبة لمستوى الطالب.			
136	يقدم الكتاب إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط.			
137	يتم إعطاء أمثلة لتأدية التدريبات.			
138	تتسم الأنشطة بالتنوع والتجديد.			
139	التدريبات الاتصالية متعددة.			
140	يشتمل الكتاب على عدد كافٍ من اختبارات التحصيل.			
141	تشتمل الاختبارات على مواد خارج ما درسه الطالب.			
142	تعزز وحدة المراجعة المهارات اللغوية في الوحدة السابقة.			
143	تقود النشاطات المقترحة إلى تحقيق المهارات اللغوية.			
144	يقدم الكتاب أساليب تقويم متنوعة			

الشكل رقم (11)

ثاني عشر: معالجة المهارات بصفة عامة:

م	البنود	درجات التقويم - +		
		لا أوافق	إلى حدّ ما	أوافق
145	يعالج الكتاب المهارات اللغوية كلها.			
146	يعالج الكتاب المهارات اللغوية بصورة متكاملة دون الفصل بينها.			
147	يعالج الكتاب المهارات اللغوية مفصولة عن بعضها دون التكامل.			
148	يعالج الكتاب كل مهارة على حدة مع التكامل بينها.			
149	يقدم الكتاب مهارة واحدة في الوقت الواحد.			
150	يبدأ الكتاب بمهارة الاستماع.			
151	يبدأ الكتاب بمهارة القراءة.			

152	يركز الكتاب على مهارة الاستماع.			
153	يركز الكتاب على مهارة القراءة.			
154	ينص الكتاب على المهارة التي يركز عليها عامة.			
155	ينص الكتاب على المهارة التي يركز عليها في الدرس الواحد.			

الشكل رقم (12)

ثالث عشر: الحكم العام على الكتاب:

م	البنود	درجات التقويم - ⟵ +		
		لا أوافق	**إلى حدّ ما**	**أوافق**
156	يعدّ هذا الكتاب في مجمله مناسبا لما أعدّ له.			

ملحوظات وإضافات:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

اسم معد التقرير / التقويم توقيعه التاريخ: / /2019م

....

الشكل رقم (13)

GENEL HÜKÜMLER:

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
1	Kitabın sayfası sayısı seviye için uygundur			
2	Önerilen ders süresi için ders sayısı uygundur			
3	Kitabın baskısı uygun ve onu kullanmaya teşvik ediyor			
4	Eğitim materyali öğrenci yaşına uygundur			
5	Berirlenen süre için ders sayısı uygundur			
6	Kitap yazım hatası içermez			
7	Kitap dil bilgisi hatası içermez			
8	Kitapta kültürel ve ahlaki hatalar yok			
9	Kitapta bilimsel hatalardan uzak			
10	Kitapta ayrıca ortak dil bulunmaz			
11	Kitap metinleri noktalama işaretlerine uyar			
12	Kitapta yazar tarafından benimsenen öğretim yönteminin açık olduğu görülmektedir			
13	Kelimeler kitap boyuca biçimlendirilmiştir			
14	Kitap felsefesini ve yöntemini anlamaya yardımcı bir giriş içermektedir			
15	Kitabın mukaddimesi öğrenenlerin yaş grubunu tanıtır			
16	Kitabın mukaddimesi dil öğrenenlerin seviyesini tanıtır			
17	Kitap onu kulanmaya yardımcı olan indeksler ve ekler içermektedir			
18	Kitapta yeni kelimelerin bir listesi bulunur			
19	Kitapta yeni kompozisyonların bir listesi bulunur			
20	Kitabın giriş ve diğer başlıkları onu anlamaya yardımcı olur			
21	Kitap uygun öğretim yardımcıları kullanır			
22	Kitabın resimleri konularına uygundur			
23	Görüntüler net ve basittir			
24	Görüntüler çekici ve güzeldir			
25	Görüntüler doğruda amaçları ile ilgilidir			
26	Görüntüler boyut ve netlike bakımından öğrenci seviyesine uygundur			
27	Görüntüler İislami değerler ile tutarlıdır			
28	Yazar metinlerin ve alıştırmaların eğitim materyallerinin sağlamasında öğretmene hizmet eder			
29	Kitap ünite unsurlarını birleştirmeye isteklidir			

30	Kitab hedef öğrenci grubunu dikkate almaktadır			
31	Eşlik eden eğitim materyalleri rasında eşlik sağlanmıştır			
32	Planlanan birimler arasında denge vardır			
33	Her sayfanın içerik yoğunluğu uygundur			
34	Alıştırmalar gereksiz şeyler içermez			
35	Kitap dili analiz etmeye ve tanımlamaya değil öğretmeye odaklanır			
36	Seride işlenen kitap kendinden bir önceki kitaba göre zordur			
37	Seride işlenen kitap sonraki kitaba göre kolaydır			
38	Seride işlenen kitap önceki kitaba göre geliştiricidir			
39	Öğrencinin kitabı ile beraberindeki kitaplar arasında entegrasyon vardır			

الشكل رقم (14)

DİL BECERİLERİ

İKİNCİ: DİNLEME BÖLÜMÜ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
40	Kitap dinleme becerisine önem veriyor			
41	Dinleme yavaş yavaş işlenir			
42	Öğrenci, öğretmenin sesini ve kaseti anlamak için eğitilmiştir			
43	Her birimde duyulan metinlerin sayısı uygundur			
44	Her birimde duyulan metinlerin niteliği uygundur			
45	Her sesli metne bağlı alıştırma sayısı yeterli ve uygundur			

الشكل رقم (15)

ÜÇÜNCÜ: OKUMA BÖLÜMÜ

NO	**MADDE**	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
46	Kitap okuma becerisine önem verir			
47	Okuma uygun bir biçimde yapılır			
48	Okuma yavaş yavaş işlenir			
49	Her metinde okunan metinlerin sayısı uygundur			
50	Her birimdeki okunabilir metinlerin niteliği uygundur			
51	Okunabilen her metinle ilgili alıştırmaların sayısı yeterli ve uygundur			
52	Okuma eğitimi yeni kelime içerir			
53	Okuma eğitimi yeni kompozisyonlar içerir			
54	Öğrencinin uygun anlamı yazılı sembole (harf) bağlamasını sağlar			
55	Öğrencini kelimelerin anlamlarını bağlamlar aracılığıyla tanımasını sağlar			

56	Noktalama işaretlerinin anlamını bilmesini sağlar			

الشكل رقم (16)

DÖRDÜNCÜ: YAZMA BÖLÜMÜ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
57	Kitap yazma becerisi ile ilgileniyor			
58	Kitap projektörle yansıtılır			
59	Kitap, yaratıcı yazılar üzerine eğitiliyor			
60	Kitap kolay alıştırmalarla başlar			
61	Yaratıcı yazarlık , uygun bir aşamada gerçekleşir			
62	Arap harfleri yazma eğitimi , harfin şekli ve sesi arasındaki ilişkiyi kurar			
63	Bitişik yazılan arapça harflerin muhtelif yerlerde yazımını açıklar			
64	Yazma becerisi üzerine alıştırmaların sayısı yeterlidir			
65	Yazma becerisine göre alıştırmaların türü uygundur			

الشكل رقم (17)

BEŞİNCİ: KONUŞMA BÖLÜMÜ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
66	Kitap konuşma becerisine önem verir			
67	Kitap konuşma bölümünü yavaş yavaş işler			
68	Kitap doğal diyaloglar yoluyla eğitir			
69	Eğitim , öğrenci tarafından tekrarlanan farklı cümleler ile yapılır			
70	Eğitim , seslerin ve kelimelerin doğru telaffuzu konusunda yapılır			
71	Yapılan eğitim öğrencinin geçen konuları ifade etmesini sağlar			
72	Yapılan eğitim öğrencinin gelecek konuları ifade etmesini sağlar			
73	Konuşma becerisine yönelik alıştırmaların türü uygundur			
74	Konuşma becerisine yönelik alıştırmaların sayısı yeterlidir			

الشكل رقم (18)

DİL UNSURLARI

ALTINCI: SES BÖLÜMÜ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
75	Kitaba bağlı olan sesleri kayıtları kulağa hoş gelir			
76	Kitap tüm zor sesleri ele alıyor			
77	Kitap sesleri yavaş yavaş işler			
78	Ses kayıtlarının hoş olması kitaba ayrıcalık sağlar			
79	Ses kayıtlarının ,öğrencilerin telaffuz ve performans göstermelerini sağlar			
80	Kitap uzatma , harekeleri tanımlamada ve ikisini ayırt edebilmeye yardımcı olur			

الشكل رقم (19)

YEDİNCİ: KELİME BÖLÜMÜ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
81	Ders başına yeni kelime sayısı uygundur			
82	Yeni kelime bilgisi ve manasını anlamada iyidir			
83	Kelime kabul edilebilir bir gradyanda görüntülenir			
84	Öğrenilen kelimelerin yeterince güçlendirir			
85	Yeni kelime, bilinen yapılarda gösterilir			
86	Hedefe ulaşmak için yeni kelimeler öğrenilir			
87	Kelimeler konuya uygun getirilir			

الشكل رقم (20)

SEKİZİNCİ: KOMPOZİSYON BÖLÜMÜ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
88	Kompozisyonlar ortaklıklar ilkesine dayanarak sunulur			
89	Ders başına yeni kompozisyonların sayısı uygundur			
90	Kompozisyon kabul edilebilir bir gradyanda gösterilir			
91	Kompozisyon için yapılan eğitim yeterlidir			
92	Yeni kompozisyonlar iyi bilinen kelimelerle sunulmaktadır			
93	Önceki kompozisyonlar yeterince desteklenmiştir			
94				
95	Teorik olarak uygun aşamayı sağlar			
96	Kitap seviyeye uygun temel kuralları ve dil yapılarını kapsar			

الشكل رقم (21)

DOKUZUNCU: KÜLTÜR MESELELERİ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
97	Kitap Arap ve İslam kültürünü uygun şekilde sunuyor			
98	Kültürel içerik , öğrenenlerin yaşına uygundur			
99	Kültürel içeriğin alaka düzeyi öğrenenlerin seviyesine uygundur			
100	Kültürel içeriğin dil öğrenelerin seviyesine uygundur			
101	Kültürel içerik ,öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılar			
102	Kitap kültürel ve İslami ihlallerde bulunmaz			
103	İçerik , ortak İslamı kelime bakımından zengindir			
104	Kültürel içeriğin çeşitliliği söz konusudur			
105	Öğrenci İslam kültürünü olumlu izlenimi ile ortaya çıkıyor			

الشكل رقم (22)

ONUNCU: KİTAP METİNLERİ

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
106	Diyalog metinleri kitapta yaygındır			
107	Kitap , okuma metinlerinin uygun bir aşamada sunulması ile başlar			
108	Diyalogların anlatı metinlerinin uzunluğu ders ve seviyesi için uygundur			
109	Kitap diyalogları gündelik durumlaradan sıkça alınır			
110	Kitap diyalogları gerçekçidir			
111	Kitap metinleri alıntı değildir			
112	Kitaptaki metinler , öğrencinin çıkarları ve deneyimleri ile ilgilidir			
113	Kitabın metinleri İslami değerleri yükseltmeye isteklidir			
114	Kitabın metinleri çekici ve ilginçtir			
115	Kitabın metinlerinde yer alan bilgiler doğru ve ayrıntılıdır			

الشكل رقم (23)

ON BİRİNCİ: DEĞERLİNDİRMELER , ALIŞTIRMALAR VE AKTİVİTELER

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
116	Kitaptaki alıştırma sayısı uygundur			
117	Her dersteki alıştırma sayısı uygundur			
118	Kitapta tipik alıştırmalar yaygındır			
119	İletişimsel alıştırmalar kitapta yaygındır			
120	Anlam alıştırmaları kitapta yaygındır			
121	Kitap kalıp alıştırmalar ile başlar			
122	Etkinlikler ve alıştırmalar öğrencinin yaşına uygundur			
123	Egzersizlerin öğretimi öğrenci seviyesine uygundur			
124	Kitap , etkinlikleri gerçekleştirmek için açık ve yeterli rehberlik sağlar			
125	Egzersiz yapmak için örnekler verilmiştir			

126	Faliyetler çeşitli ve yenilikçidir			
127	Iletişim çalışmaları çoktur			
128	Kitap yeterli sayıda başarı testi içermektedir			
129	Testler , öğrencinin okuduğu seyir dışındaki konuları içerir			
130	Gözden geçirme birimi önceki birimin dil becerilerini güçlendirir			
131	Öğrenilen faaliyetler dil becerilerinin kazanılmasına yardımcı olur			
132	Kitapta çeşitli planlama yöntemi bulunur			

الشكل رقم (24)

ON İKİNCİ : GENEL OLARAK BECERİLERİN ELE ALINMASI

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
133	Kitap tüm dil becerileriyle ilgileniyor			
134	Kitap , dil beceriyle ayrılmadan entegre bir şekilde ilgileniyor			
135	Kitap , ayrılmış dil becerileriyle entegrasyon olmadan ilgileniyor			
136	Kitap , her beceriyi ayrı ayrı aralarında birleştirerek ele alıyor			
137	Kitap , her seferinde bir beceri sunuyor			
138	Kitap , dinleme becerisi ile başlar			
139	Kitap , okuma becerisi ile başlar			
140	Kitap , dinleme becerisine odaklanıyor			
141	Kitap , okuma becerisine odaklanıyor			
142	Kitap , genel beceri üzerine odaklanıyor			
143	Kitap , odakalandığı beceriyi tek bir derste özetliyor			

الشكل رقم (25)

ON ÜÇÜNCÜ: KİTABIN GENEL YARGISI

NO	MADDE	PUANLAMA		
		KATILIYORUM	OLABİLİR	KATILMIYORUM
144	Kitap , tamamen hazırlanış amacına uygundur			

EKLER VE NOTLAR:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

RAPORU YAZANIN İMZA: TARİH:

İSMİ :

....

الشكل رقم (26)

الوحدة الثانية
الأسرة والأقرباء

القَوَاعِدُ ٢ (الصَّرْفُ)

الفِعْلُ الصَّحِيحُ والفِعْلُ المُعْتَلُّ

أسئلة تمهيدية شفوية:

١. هاتِ فِعْلًا ثُلاثِيًّا لَيْسَ فِيهِ أَلِفٌ أَوْ واوٌ أَوْ ياءٌ؟
٢. هاتِ فِعْلًا ثُلاثِيًّا فِيهِ أَلِفٌ أَوْ واوٌ أَوْ ياءٌ؟
٣. ما اسْمُ الفِعْلَيْنِ: الأَوَّلِ والثّاني؟
٤. كَمْ نَوْعًا لِلأَفْعالِ فِي اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ؟

عاشَ أَبِي فِي قَرْيَةٍ صَغِيرَةٍ مَعَ جَدِّي وجَدَّتِي، وعَمِلَ فَلّاحًا، ذَهَبَ يَوْمًا إِلَى البُسْتانِ وجَنَى ثِمارًا كَثِيرَةً، رَجَعَ والِدِي، ووَزَنَ الثِّمارَ وبَاعَهَا فِي دُكّانِهِ الصَّغِيرِ، ثُمَّ دَعَا اللهَ أَنْ يَحْفَظَ مالَهُ وأُسْرَتَهُ.

القاعدة:

١. الفِعْلُ الصَّحِيحُ: هُوَ كُلُّ فِعْلٍ لَيْسَ أَحَدُ حُرُوفِهِ الأَصْلِيَّةِ حَرْفَ عِلَّةٍ، مِثْل: (يَحْمِلُ).
٢. الفِعْلُ المُعْتَلُّ: هُوَ كُلُّ فِعْلٍ أَحَدُ حُرُوفِهِ الأَصْلِيَّةِ حَرْفُ عِلَّةٍ، مِثْل: (وَزَنَ، عاشَ، دَعا).
٣. حُرُوفُ العِلَّةِ: هِيَ الأَلِفُ والواوُ والياءُ.

نموذج مخلوق: استخرج الأفعال من الجمل الآتية، واكتب المطلوب في الجدول:

١. يَجْلِسُ أَخِي فِي الحَدِيقَةِ.
٢. تَشْرَبُ أُمِّي الشّايَ.
٣. يَذْهَبُ والِدِي لِلْمُسْلِمِينَ بَعْدَ كُلِّ صَلاةٍ.

الفِعْلُ	الفِعْلُ الماضِي	حُرُوفُهُ الأَصْلِيَّةُ	نَوْعُهُ	السَّبَبُ
يَجْلِسُ	جَلَسَ	ج ، ل ، س	صَحِيحٌ	لَيْسَ فِيهِ حَرْفُ عِلَّةٍ
تَشْرَبُ	شَرِبَ	ش ، ر ، ب	صَحِيحٌ	لَيْسَ فِيهِ حَرْفُ عِلَّةٍ
يَذْهَبُ	ذَهَبَ	د ، ه ، ب	مُعْتَلٌّ	الواوُ حَرْفُ عِلَّةٍ

التَّدْرِيباتُ

أَوَّلًا: اكْتُبِ الأَفْعالَ الصَّحِيحَةَ فِي السَّطْرِ الأَوَّلِ، والأَفْعالَ المُعْتَلَّةَ فِي السَّطْرِ الثّانِي:

(يَعْمَلُ، يَشْرَبُ، يَمْشِي، نَصَرَ، أَدْخُلُ، لَبِسَ، يَغْفُو، وَزَنَ، يَخافُ، ماتَ)

الفِعْلُ الصَّحِيحُ	.....	.....	.....	.....	.....
الفِعْلُ المُعْتَلُّ	.....	.....	.....	.....	.....

الشكل رقم (27)

الوَحدَةُ الرّابِعَة
السَّكَن

القَوَاعِدُ ٢ (الصَّرْفُ)

تَصْرِيفُ الفِعْلِ المَاضِي السَّالِمِ المُجَرَّدِ

أَمْثِلَةٌ تَمْهِيدِيَّةٌ شَفَوِيَّةٌ:

١. هَلِ الفِعْلُ (كَتَبَ) فِعْلٌ ماضٍ؟

٢. هاتِ ثَلاثَةَ أَفْعالٍ مِثْلَ: (كَتَبَ).

٣. هَلْ جُمْلَةُ (أَنَا كَتَبَ) صَحِيحَةٌ؟

سَكَنَ أَخِي مُحَمَّدٌ فِي بَيْتٍ جَدِيدٍ فِي حَيِّ الجَامِعَةِ، ذَهَبْتُ أَمْسِ لِزِيارَتِهِ، جَلَسْتُ مَعَ أَخِي فِي غُرْفَةِ الضُّيُوفِ، وشَرَعَتْ زَوْجَتُهُ تُعِدُّ طَعَامَ العَشَاءِ، ثُمَّ مَدَّتْ سُفْرَةَ الطَّعَامِ، ووَضَعَتِ الأَطْبَاقَ. أَكَلْنَا الطَّعَامَ ثُمَّ شَرِبْنَا الشَّايَ، وحَمِدْنَا اللهَ.

	مذكر			مؤنث		
	مُفْرَدٌ	مُثَنًّى	جَمْعٌ	مُفْرَدٌ	مُثَنًّى	جَمْعٌ
ضَمِيرُ الغائِبِ	هُوَ + سَكَنَ	هُمَا + سَكَنَا	هُمْ + سَكَنَ	هِيَ + سَكَنَ	هُمَا + سَكَنَا	هُنَّ + سَكَنَ
	سَكَنَ	سَكَنَا	سَكَنُوا	سَكَنَتْ	سَكَنَتَا	سَكَنْ
ضَمِيرُ المُخاطَبِ	أَنْتَ + سَكَنَ	أَنْتُمَا + سَكَنَا	أَنْتُمْ + سَكَنَ	أَنْتِ + سَكَنَ	أَنْتُمَا + سَكَنَا	أَنْتُنَّ + سَكَنَ
	سَكَنْتَ	سَكَنْتُمَا	سَكَنْتُمْ	سَكَنْتِ	سَكَنْتُمَا	سَكَنْتُنَّ
ضَمِيرُ المُتَكَلِّمِ	أَنَا + سَكَنَ	نَحْنُ + سَكَنَا	نَحْنُ + سَكَنَ	أَنَا + سَكَنَ	نَحْنُ + سَكَنَا	نَحْنُ + سَكَنَ
	سَكَنْتُ	سَكَنَّا	سَكَنَّا	سَكَنْتُ	سَكَنَّا	سَكَنَّا

القاعِدَةُ:

١. الفِعْلُ المُجَرَّدُ: هو ما كانَتْ جَمِيعُ حُرُوفِهِ أَصْلِيَّةً مِثْلَ: (سَكَنَ).

٢. الفِعْلُ السَّالِمُ: هو ما كانَ خالِيًا مِنَ الهَمْزَةِ والتَّضْعِيفِ وحُرُوفِ العِلَّةِ مِثْلَ: (ذَهَبَ).

٣. إِذا أُسْنِدَ الفِعْلُ السَّالِمُ الماضِي إِلَى ضَمائِرِ الرَّفْعِ لا تَتَغَيَّرُ بِنْيَةُ الفِعْلِ مِثْلَ: (سَكَنَ) في الجَدْوَلِ السّابِقِ.

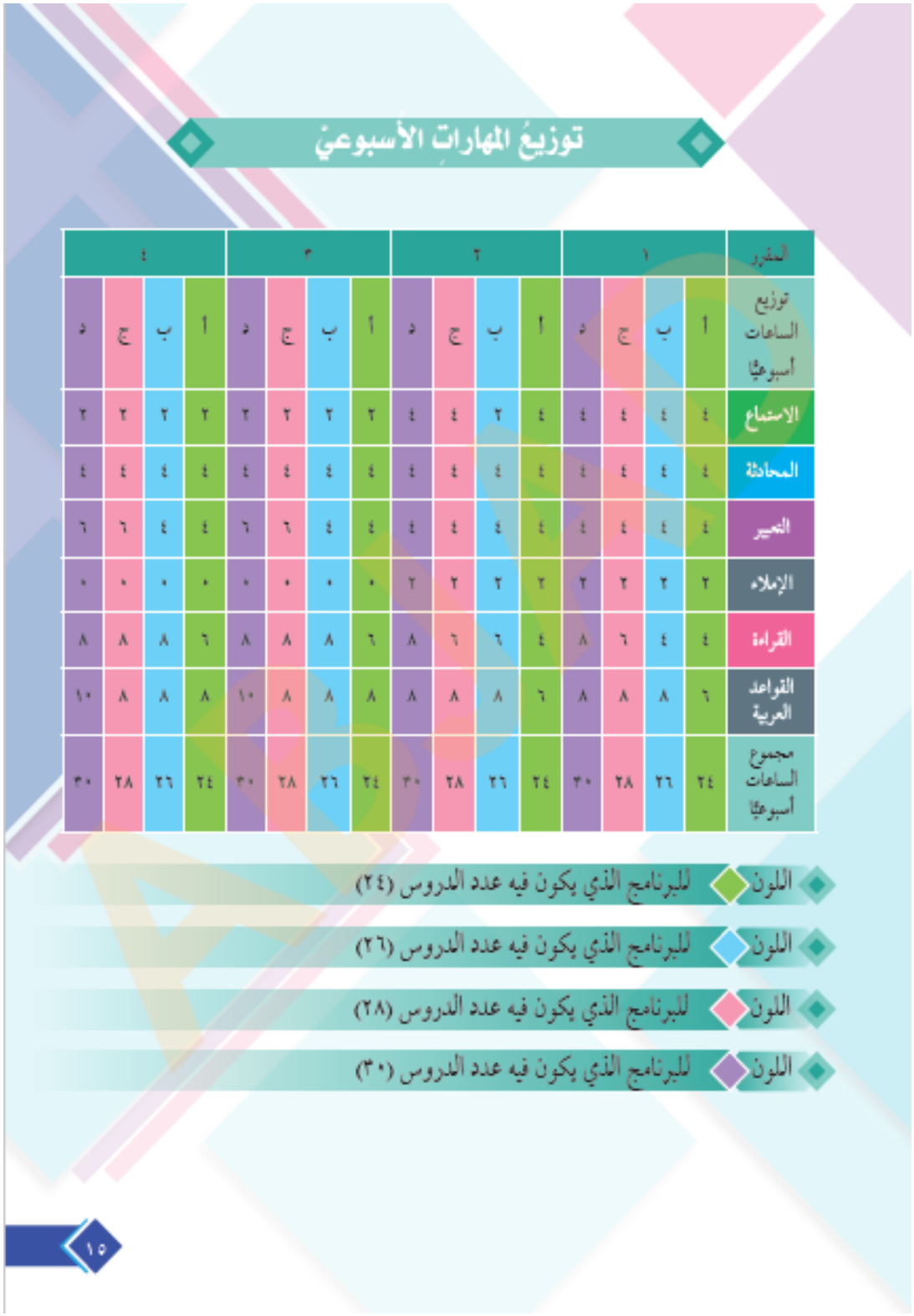
٤. الضَّمائِرُ المُتَّصِلَةُ لَيْسَتْ مِنْ حُرُوفِ الزِّيادَةِ.

٥. الأَلِفُ الفارِقَةُ الَّتِي تَأْتِي بَعْدَ واوِ الجَماعَةِ مِثْلُ الأَلِفِ في: (سَكَنُوا) لَيْسَتْ مِنْ أَصْلِ الفِعْلِ.

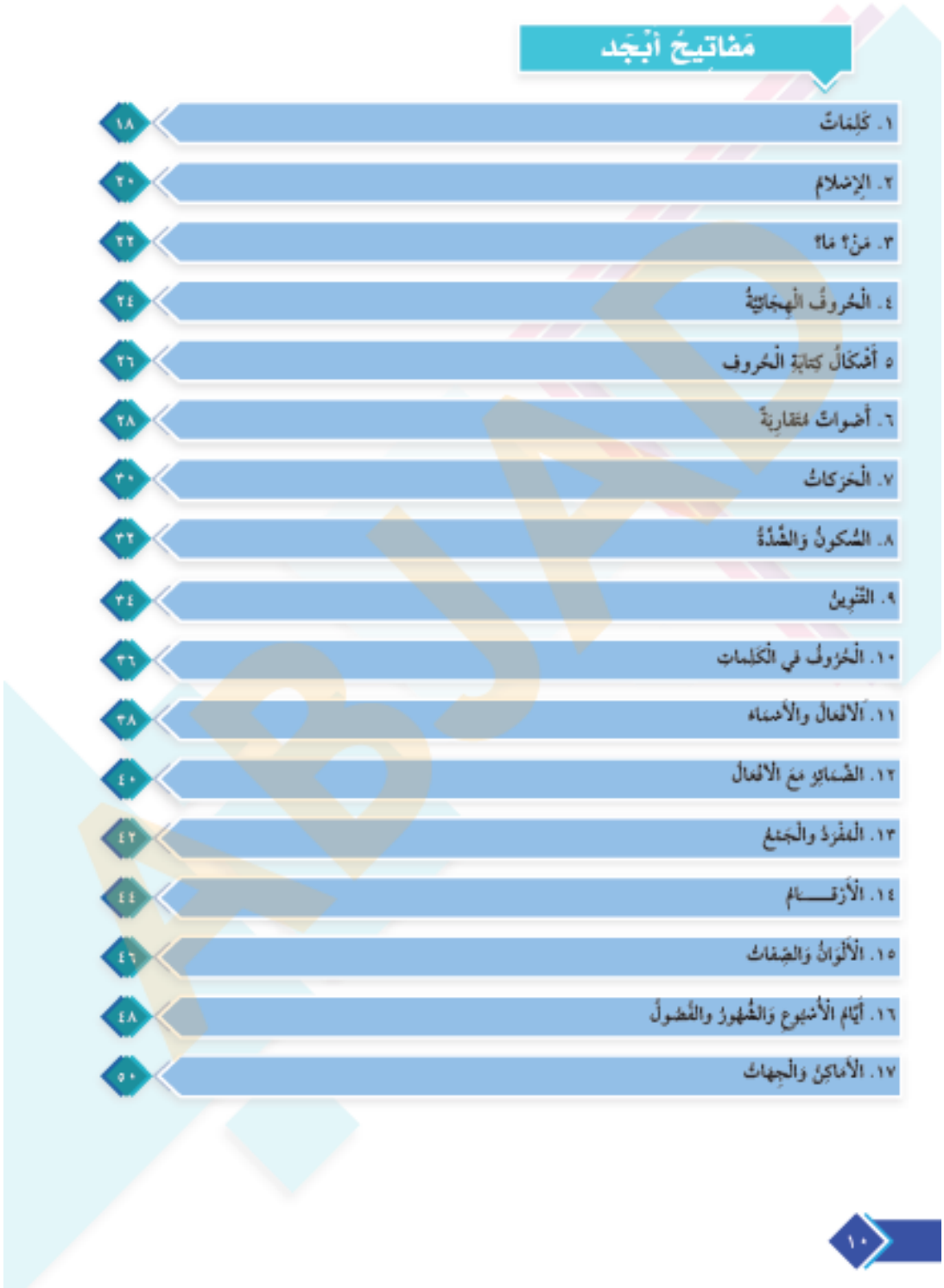
نَمُوذَجٌ مَحْلُولٌ: أُسْنِدِ الفِعْلَ (ذَهَبَ) إِلَى الضَّمائِرِ كَما في المِثالِ:

هُوَ	هِيَ	هُما	هُمْ	هُنَّ	أَنْتَ	أَنْتِ	أَنْتُما	أَنْتُمْ	أَنْتُنَّ
ذَهَبَ	ذَهَبَتْ	ذَهَبا/ ذَهَبَتا	ذَهَبُوا	ذَهَبْنَ	ذَهَبْتَ	ذَهَبْتِ	ذَهَبْتُما	ذَهَبْتُمْ	ذَهَبْتُنَّ

الشكل رقم (28)


توزيعُ المهاراتِ الأسبوعيّ
المقرر
١
٢
٣
٤
توزيع الساعات أسبوعيًا
أ ب ج د
الاستماع
المحادثة
التعبير
الإملاء
القراءة
القواعد العربية
مجموع الساعات أسبوعيًا
اللون للبرنامج الذي يكون فيه عدد الدروس (٢٤)
اللون للبرنامج الذي يكون فيه عدد الدروس (٢٦)
اللون للبرنامج الذي يكون فيه عدد الدروس (٢٨)
اللون للبرنامج الذي يكون فيه عدد الدروس (٣٠)
١٥

الشكل رقم (29)


مَفاتِيحُ أبْجَد
١. كَلِمَاتٌ ١٨
٢. الإِسْلام ٢٠
٣. مَنْ؟ مَا؟ ٢٢
٤. الْحُروفُ الْهِجَائِيَّةُ ٢٤
٥ أَشْكَالُ كِتَابَةِ الْحُروف ٢٦
٦. أَصْوَاتٌ مُتَقَارِبَةٌ ٢٨
٧. الْحَرَكَاتُ ٣٠
٨. السُّكونُ وَالشَّدَّةُ ٣٢
٩. التَّنْوِينُ ٣٤
١٠. الْحُرُوفُ فِي الْكَلِمَاتِ ٣٦
١١. الأَفْعَالُ والأَسْمَاء ٣٨
١٢. الضَّمَائِرُ مَعَ الأَفْعَالِ ٤٠
١٣. الْمُفْرَدُ والْجَمْعُ ٤٢
١٤. الأَرْقَـــامُ ٤٤
١٥. الأَلْوَانُ وَالصِّفَاتُ ٤٦
١٦. أَيَّامُ الأُسْبُوعِ وَالشُّهُورُ والْفُصُولُ ٤٨
١٧. الأَمَاكِنُ والْجِهَاتُ ٥٠
١٠

الشكل رقم (30)

مفاتيح أبجد
تحقّق من معلوماتك
أوّلًا
استمع ثمّ ضع إشارة (√) في المربّع المناسب:
١. رَجُلٌ
٢. امْرَأَةٌ
٣. طِفْلٌ
١. حِصانٌ
٢. غَزالٌ
٣. أَرْنَبٌ
١. مِشْمِشٌ
٢. تُفّاحٌ
٣. لَيْمونٌ
١. قُرْآنٌ
٢. مَسْجِدٌ
٣. أَذانٌ
١. مُسْلِمٌ
٢. مُسْلِمَةٌ
٣. طِفْلَةٌ
١. الْوُضُوءُ
٢. الْحَجُّ
٣. رَمَضانُ
١. مَكْتَبٌ
٢. مَسْرَحٌ
٣. مَلْعَبٌ
٦٤

الشكل رقم (31)

٣. الدِّراسَةُ
١. يومٌ في حياة طالب (استماع) ١٠٢
٢. اللَّوازِمُ الدِّراسِيَّةُ (محادثة) ١٠٤
٣. النَّكِرةُ والمَعرِفةُ (نحو) ١٠٦
٤. أسماءُ تَتَعلَّمُ اللُّغةَ العَرَبِيَّةَ (قراءة) ١٠٨
٥. جامعتي (تعبير) ١١٠
٦. الظَّرْفانِ (هُنا، وهُناكَ) والسُّؤالُ بـ(أينَ) (نحو) ١١٢
٧. اللّامُ الشَّمسِيَّةُ واللّامُ القَمَرِيَّةُ (إملاء) ١١٤
٥. السَّفَرُ
١. الحَجزُ (استماع) ١٣٢
٢. في المَطارِ (محادثة) ١٣٤
٣. الجُمْلَةُ الفِعْلِيَّةُ وأنواعُ الفِعْلِ (نحو) ١٣٦
٤. السَّفَرُ في الخُطَّةِ الشَّخْصِيَّةِ (قراءة) ١٣٨
٥. في محطَّةِ الحافِلاتِ (تعبير) ١٤٠
٦. الضَّمائِرُ المُنفَصِلَةُ (نحو) ١٤٢
٧. دُخولُ بَعضِ الحُروفِ على اللّامِ الشَّمسِيَّةِ أو القَمَرِيَّةِ ١٤٤
٤. السَّكَنُ
١. شِراءُ شَقَّةٍ (استماع) ١١٨
٢. الجِهاتُ وعُنوانُ المَنزِلِ (محادثة) ١٢٠
٣. الجُمْلَةُ الاسْمِيَّةُ (نحو) ١٢٢
٤. سَكَنُ الطُّلّابِ (قراءة) ١٢٤
٥. الأدواتُ المَنزِلِيَّةُ (تعبير) ١٢٦
٦. تَصْريفُ الماضي السّالِمِ المُجَرَّدِ (صرف) ١٢٨
٦. الطَّعامُ والشَّرابُ
١. أنواعُ الأطعِمَةِ (استماع) ١٤٨
٢. وَجَباتُ الطَّعامِ (محادثة) ١٥٠
٣. الضَّمائِرُ المُتَّصِلَةُ (نحو) ١٥٢
٤. مأكولاتٌ عَرَبِيَّةٌ مَشهورَةٌ (قراءة) ١٥٤
٥. في المَطْعَمِ (تعبير) ١٥٦
٦. تَصْريفُ المُضارِعِ السّالِمِ المُجَرَّدِ (صرف) ١٥٨
١٢

الشكل رقم (32)

الوَحدَةُ الأولى
التَّحيّةُ والتَّعارفُ
هَدَفُ الوَحْدَةِ:
كَيْفَ تَستَقبِلُ الآخَرِينَ وَتُوَدِّعُهُم وَتُلقِي التَّحِيَّةَ عليهِم ولتعرِّفُ بنَفسِكَ؟
الأهدافُ الفرعيّةُ:
١. استِخْدَامُ أَسَالِيبِ التَّعْرِيفِ بالنَّفْسِ.
٢. استِخْدَامُ عِبارَاتِ التَّحِيَّةِ وَالاستِقْبالِ وَالوَدَاعِ.
٣. استِخْدامُ الكَلِماتِ الدَّالَّةِ عَلَى المِهَنِ وَالجِنْسِيَّةِ والبُلْدَانِ.
٤. تَمْيِيزُ أَنْواعِ الكَلَامِ المُفِيدِ مِنْ غَيرِ المُفِيدِ.
٥. تَعَرُّفُ أَشْكَالِ كِتابَةِ الحُرُوفِ العَرَبِيَّةِ.
مُفْرداتٌ وتَعْبِيراتٌ:
السَّلامُ عَلَيْكُمْ، وَعَلَيْكُمُ السَّلامُ، أَهْلًا وَسَهْلًا، إِلَى اللِّقَاءِ، مَعَ السَّلامَةِ، صَبَاحُ الخَيْرِ، مَسَاءُ الخَيْرِ، كَيْفَ حَالُكَ؟، فُرْصَةٌ سَعِيدَةٌ، التَّحِيَّةُ، الجِنْسِيَّةُ، اسْمُكَ، اسْمِي، وَالِدٌ، وَالِدَةٌ، زَمِيلٌ، مِهْنَةٌ، صَدِيقٌ، مَسْرورٌ، مُحْتَرَمٌ، شُكْرًا، عَفْوًا، مَرْحَبًا، مَحَلَّةٌ، أَشْكُرُكَ، تَفَضَّلْ، الدَّوْلَةُ، المَدِينَةُ.

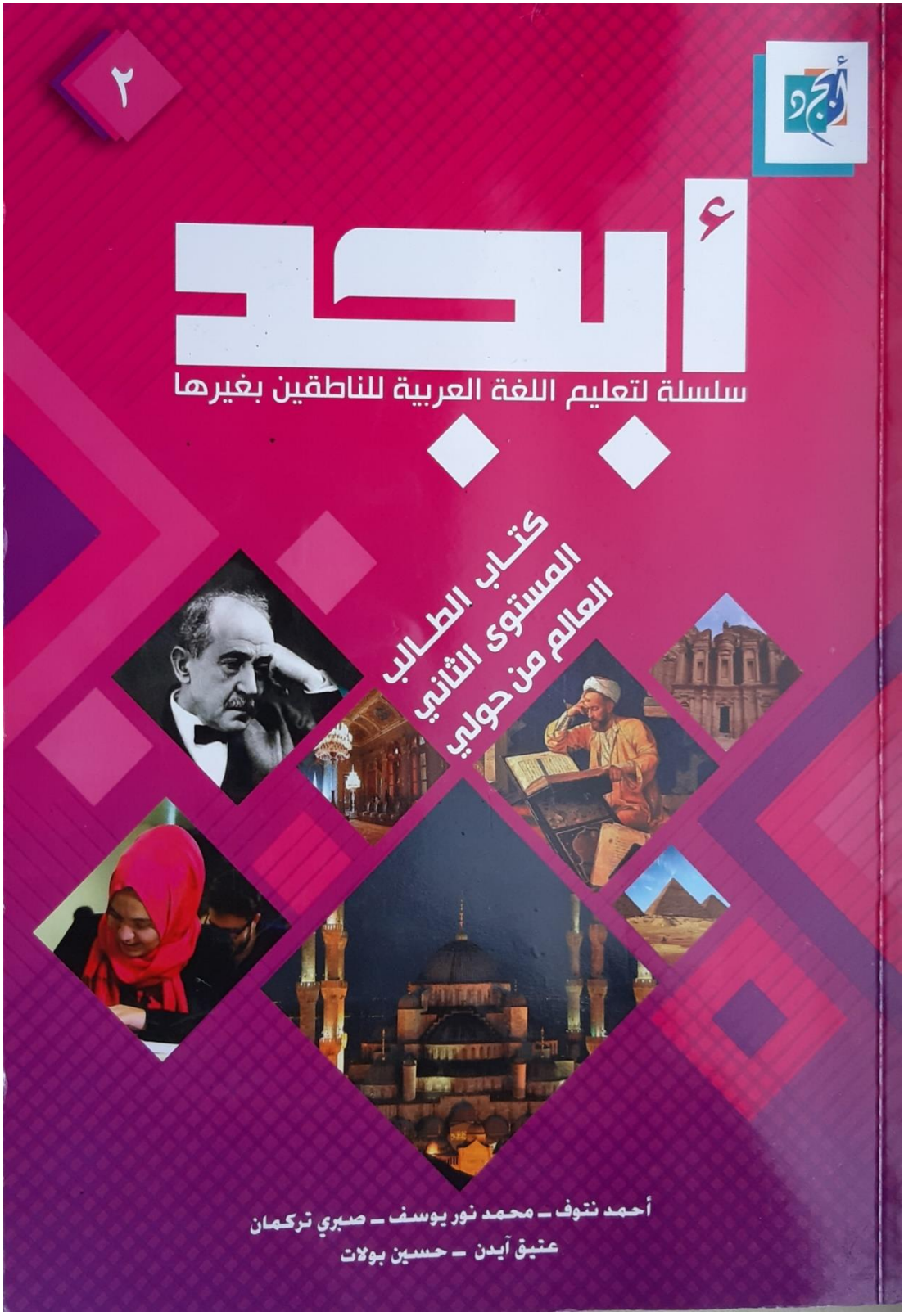
الشكل رقم (33)

الوحدة الأولى
التحية والتعارف
القـــراءة
الجنسية والمهنة
أسئلة تمهيدية شفوية:
١. ما جنسيتك؟
٢. هل تعرف جنسيات أخرى؟ اذكر ثلاثًا منها؟
٣. ما مهنة والدك؟ اذكر ثلاث مهن أخرى.
أنا أحمد
السلام عليكم يا أصدقائي، اسمي أحمد، جنسيتي تركية، أنا طالب، أتعلم اللغة العربية في دمشق، وهذا صديقي، اسمه أنس، جنسيته ماليزية، هو خطاط، يكتب لوحات الخط في المساجد.
أولًا: أجب عن الأسئلة الآتية (شفويًا):
١. ماذا يتعلم أحمد؟
٢. أين يتعلم أحمد؟
٣. ما جنسية أنس؟
أنا فاطمة
صباح الخير، اسمي فاطمة، أنا معلمة من القاهرة، أدرس اللغة العربية، هؤلاء طلابي: هذا رشيد هو من باكستان، وهذه سارة هي هندية، وهذا مازن، هو من ألمانيا، وهذه سوزان، هي فرنسية.
ثانيًا: أجب عن الأسئلة الآتية (شفويًا):
١. ما مهنة فاطمة؟
٢. من أين مازن؟
٣. من أين سارة؟
ثالثًا: املأ الجدول الآتي بالمطلوب:
الاسم | الدولة | الجنسية | المهنة
أحمد | ..... | ..... | .....
أنس | ..... | ..... | .....
فاطمة | ..... | ..... | .....
٧٨

الشكل رقم (34)

١
أبجد
سلسلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كتاب الطالب
المستوى الأول
أنا وعالمي
أحمد نتوف ـ محمد نور يوسف ـ صبري تركمان
عتيق آيدن ـ حسين بولات

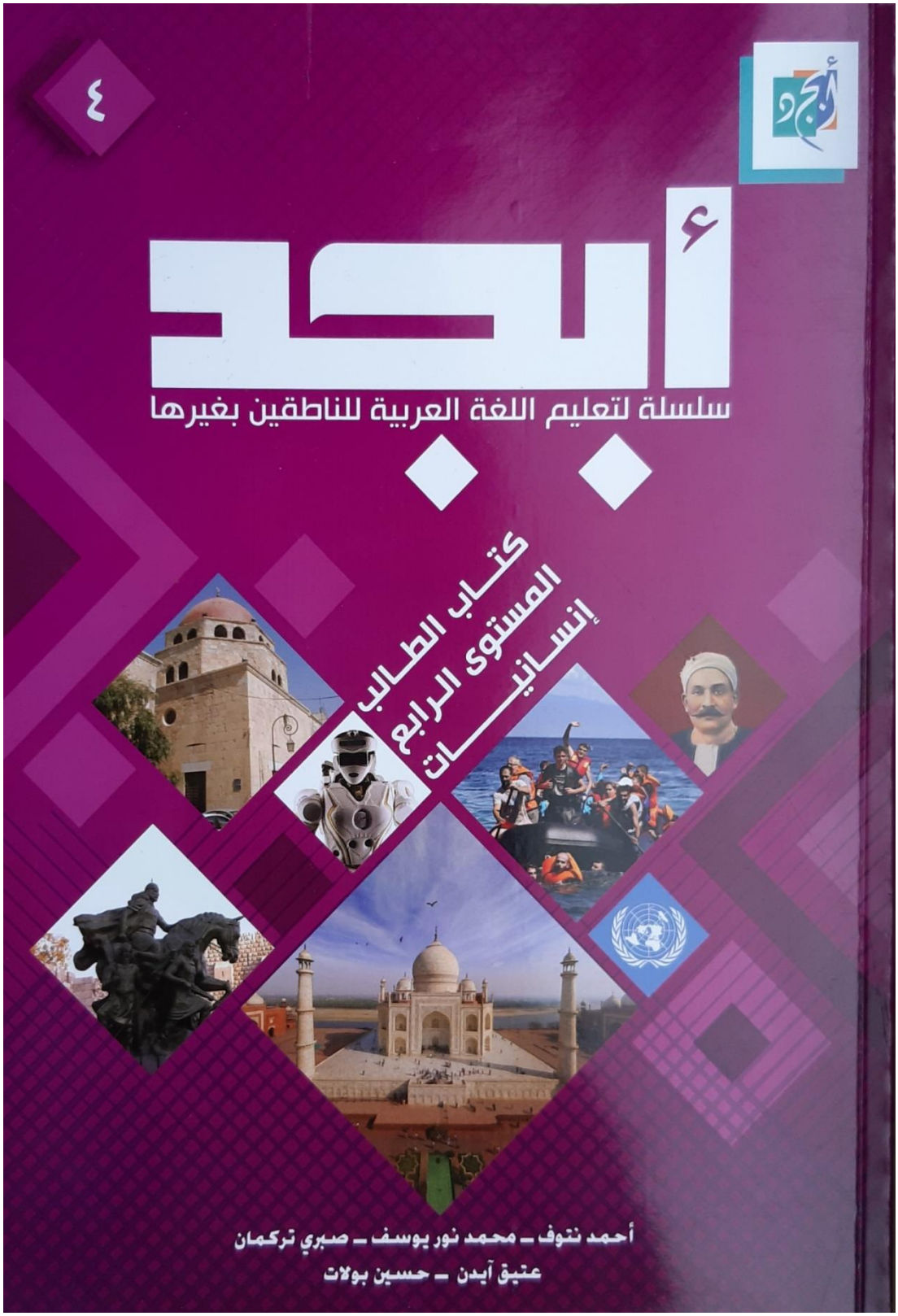
الشكل رقم (35)


٢
أبجد
سلسلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كتاب الطالب
المستوى الثاني
العالم من حولي
أحمد نتوف ـ محمد نور يوسف ـ صبري تركمان
عتيق آيدن ـ حسين بولات

الشكل رقم (36)

٣
أبجد
سلسلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كتاب الطالب
المستوى الثالث
موضوعات حيوية
أحمد نتوف ـ محمد نور يوسف ـ صبري تركمان
عتيق آيدن ـ حسين بولات

الشكل رقم (37)


٤
أبجد
سلسلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كتاب الطالب
المستوى الرابع
إنسانيات
أحمد نتوف ـ محمد نور يوسف ـ صبري تركمان
عتيق آيدن ـ حسين بولات

الشكل رقم (38)

ÖN SÖZ

"İstanbul Yabancılar İçin Türkçe" öğretim seti, Doğu ile Batı arasında köprü konumunda olan ülkemizin kültürünü, düşünce tarzını aktaracak, en güncel dil öğretim yöntemleri ile hazırlanmış kapsamlı bir çalışmadır. "İstanbul Yabancılar İçin Türkçe" öğretim setinin temel ilkesi Türkiye'nin resmî dili olan Türkçeyi, uluslar arası öğrencilerimize en çağdaş metotlarla öğrenme fırsatı sunmaktır.

"İstanbul Yabancılar İçin Türkçe" öğretim seti; Avrupa Ortak Dil Kriterleri'nde belirlenmiş dil seviyelerine göre düzenlenmiş olup iletişim ve öğrenen odaklı yaklaşım takip edilerek yapılandırılmıştır. Buna göre setimiz; A1-A2 (Temel), B1-B2 (Orta) ve C1/+ (İleri) olmak üzere beş kitaptan oluşmaktadır.

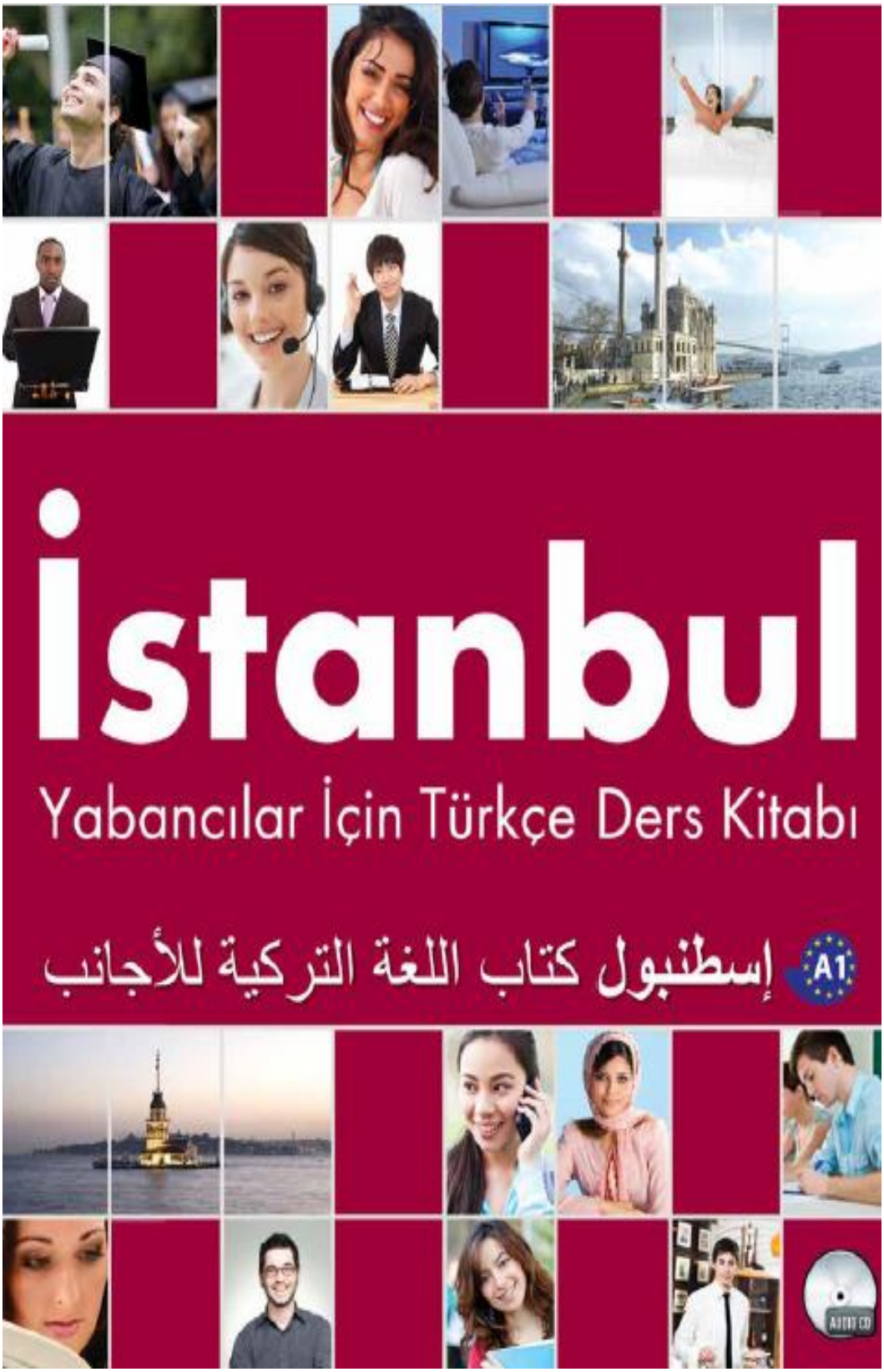
"İstanbul Yabancılar İçin Türkçe" öğretim setinde bulunan her bir kitap, Avrupa Ortak Dil Kriterleri'nin hedeflerine uygun olarak seçilen konu alanlarına göre düzenlenmiş 6 üniteden oluşmaktadır. Her bir ünite 3 farklı alt konuya ayrılmış ve ünite başlarında öğretilmesi hedeflenen beceri, dilbilgisi ve kelime grupları belirtilmiştir. Her ünitede yer alan alt konu içerisinde HAZIRLIK ÇALIŞMALARI, OKUMA, YA SİZ, DİLBİLGİSİ, DİNLEME, KONUŞMA ve YAZMA; ünite sonlarında ise KÜLTÜRDEN KÜLTÜRE, SINIF DİLİ, EĞLENELİM ÖĞRENELİM, NELER ÖĞRENDİK, ÖZ DEĞERLENDİRME, KELİME LİSTESİ bölümleri bulunmaktadır.

"İstanbul Yabancılar İçin Türkçe" öğretim setinde; kelime çalışmaları, öğrencilerin dil düzeylerine ve ünitenin içeriğine uygun okuma ve dinleme metinleri, hedeflenen dil düzeyinde kullanılması gereken dilbilgisi yapıları, konuşma ve yazma etkinlikleri, öğrencilerin kendi gelişimlerini ölçebilecekleri öz değerlendirme bölümleri, genel tekrar alıştırmaları ve öğrencilerin dil gelişimlerine katkı sağlayacak eğlenceli oyunlar yer almaktadır.

Bu set, 1933'ten beri yabancılara Türkçe eğitimi veren İstanbul Üniversitesinin geleneğinden faydalanan okutmanlarımızın bilgi, birikim ve tecrübeleriyle oluşturulmuştur. Bu setin Türkçenin bir dünya dili olması yolunda emek veren tüm öğretmenlere, öğrencilere ve araştırmacılara katkı sağlaması bizleri sevindirecektir.

Doç. Dr. Ferhat ASLAN

الشكل رقم (39)


İstanbul
Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
إسطنبول كتاب اللغة التركية للأجانب
A1

الشكل رقم (40)

ÜNİTE 1

MERHABA

A. TANIŞMA, SELAMLAŞMA, DİLEKLER

merhaba, günaydın, nasılsın, iyiyim,
nerelisin, hoşça kal,
güle güle, memnun oldum,
teşekkür ederim

-Senin adın ne?
-Nasılsın?
-Nerelisin?
-Memnun oldum.
-Hoşça kal.

-Benim adım Ali.
-Teşekkür ederim, iyiyim.
-Japonyalıyım.
-Ben de memnun oldum.
-Güle güle.

HAZIRLIK ÇALIŞMASI

Merhaba!

Günaydın!

İyi günler!

Hoş geldin!

İyi akşamlar!

Hoşça kal!

OKUMA

TANIŞMA

Ali: Merhaba, benim adım Ali. Senin adın ne?
Murat: Benim adım Murat.
Ali: Memnun oldum.
Murat: Ben de memnun oldum.

Dilek: Selam Zeynep! Nasılsın?
Zeynep: İyiyim, teşekkür ederim. Sen nasılsın?
Dilek: Teşekkürler, ben de iyiyim.

Hannah: Nerelisin?
Austin: Nijeryalıyım. Sen nerelisin?
Hannah: Ben Almanyalıyım.

Can: Günaydın öğretmenim, nasılsınız?
Öğretmen: Günaydın Can, iyiyim, sen nasılsın?
Can: Teşekkür ederim, ben de iyiyim.

A- (41) الشكل رقم

1A

6 Yandaki resimlere bakalım ve cümleleri numaralandıralım.

a. Benim adım Albert Einstein. Ben Almanyalıyım ve Almanım. ( )

b. Benim adım Mozart. Ben Avusturyalıyım. ( )

c. Benim adım İbrahim Kutluay. Ben Türkiyeliyim ve Türküm. ( )

ç. Benim adım Jean Reno. Ben Fransalıyım ve Fransızım. ( )

d. Benim adım Bai. Ben Çinliyim. ( )

e. Benim adım Ömer. Ben Nijeryalıyım. ( )

1 2 3 4 5 6

DİNLEME

TANIŞALIM

7 1 Metni dinleyelim. Boşlukları dolduralım.

Ad:
Uyruk:

Ad:
Uyruk:

Ad:
Uyruk:

Ad:
Uyruk:

YAZMA

8 Aşağıdaki cümleleri kullanalım ve sınıftaki arkadaşlarımızla bir diyalog yazalım.

- Senin adın ne?
- Nasılsın?
- Nerelisin?
- Memnun oldum.

KONUŞMA

9 Kitabı kapatalım. Aynı soruları arkadaşlarımıza soralım.

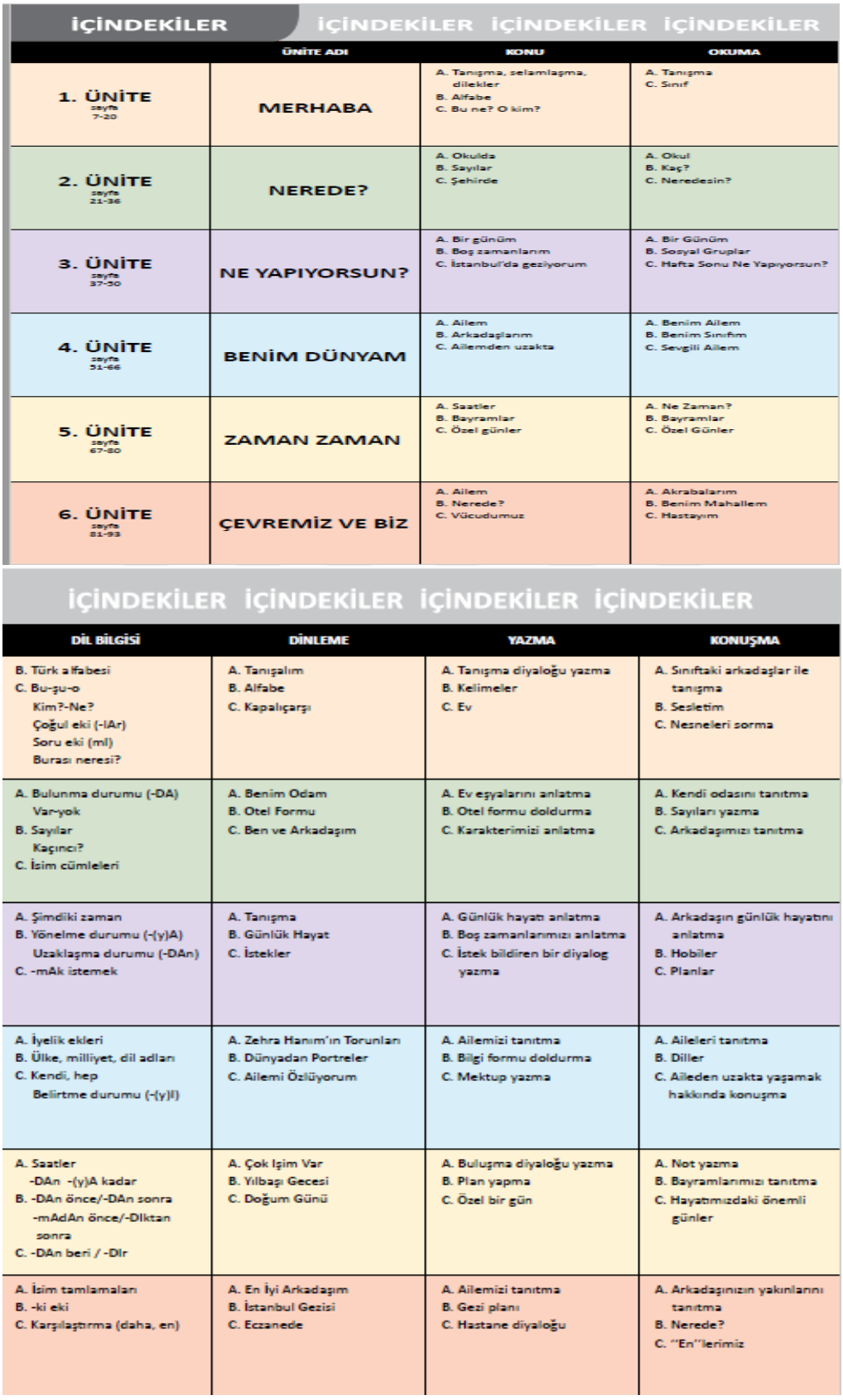
İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE DERS KİTABI A1

11

B- الشكل رقم (41)

İstanbul
Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
إسطنبول كتاب اللغة التركية للأجانب
A2

الشكل رقم (42)



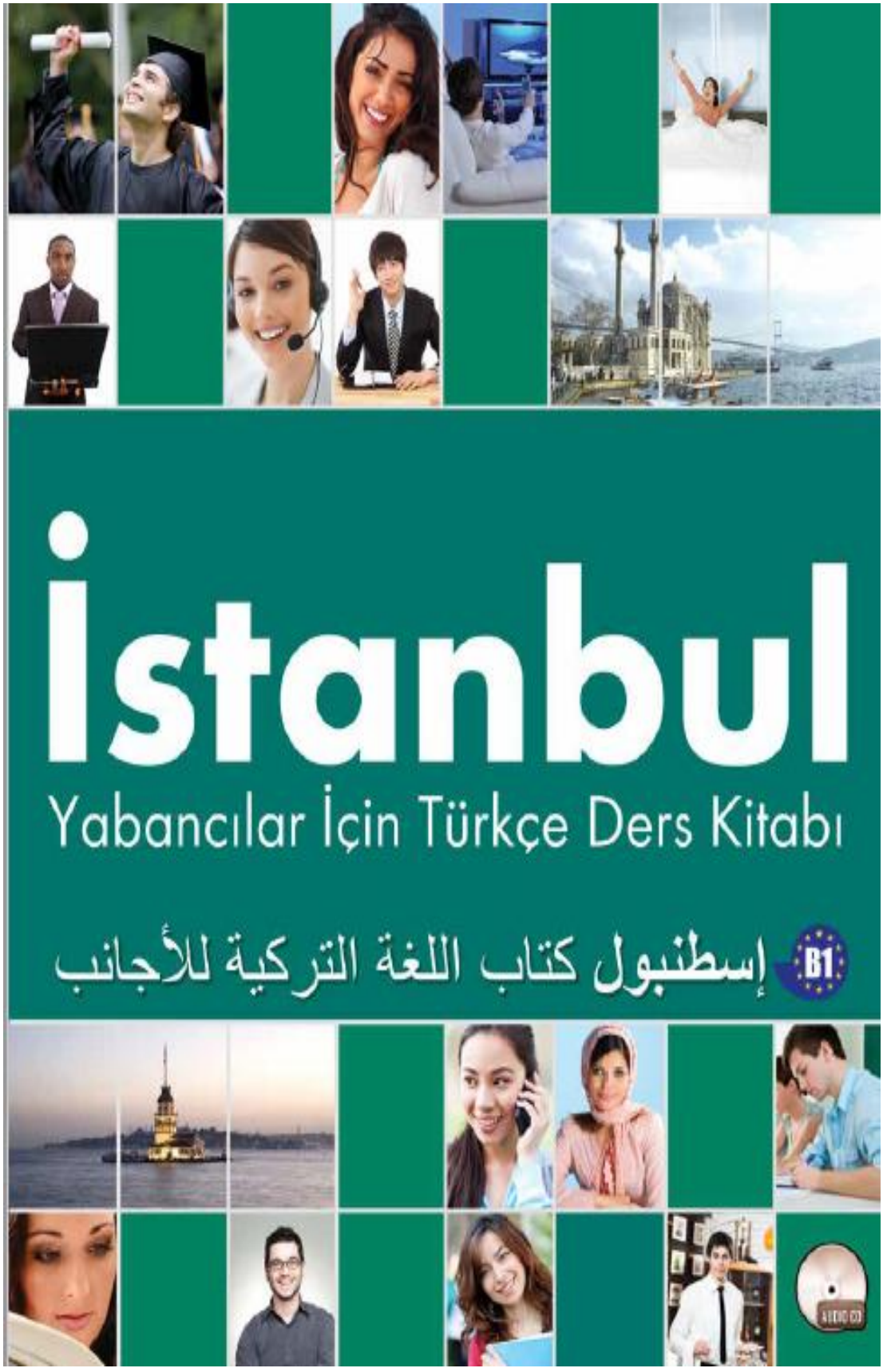
İÇİNDEKİLER İÇİNDEKİLER İÇİNDEKİLER İÇİNDEKİLER

	ÜNİTE ADI	KONU	OKUMA
1. ÜNİTE sayfa 7-20	MERHABA	A. Tanışma, selamlaşma, dilekler B. Alfabe C. Bu ne? O kim?	A. Tanışma C. Sınıf
2. ÜNİTE sayfa 21-36	NEREDE?	A. Okulda B. Sayılar C. Şehirde	A. Okul B. Kaç? C. Neredesin?
3. ÜNİTE sayfa 37-50	NE YAPIYORSUN?	A. Bir günüm B. Boş zamanlarım C. İstanbul'da geziyorum	A. Bir Günüm B. Sosyal Gruplar C. Hafta Sonu Ne Yapıyorsun?
4. ÜNİTE sayfa 51-66	BENİM DÜNYAM	A. Ailem B. Arkadaşlarım C. Ailemden uzakta	A. Benim Ailem B. Benim Sınıfım C. Sevgili Ailem
5. ÜNİTE sayfa 67-80	ZAMAN ZAMAN	A. Saatler B. Bayramlar C. Özel günler	A. Ne Zaman? B. Bayramlar C. Özel Günler
6. ÜNİTE sayfa 81-93	ÇEVREMİZ VE BİZ	A. Ailem B. Nerede? C. Vücudumuz	A. Akrabalarım B. Benim Mahallem C. Hastayım

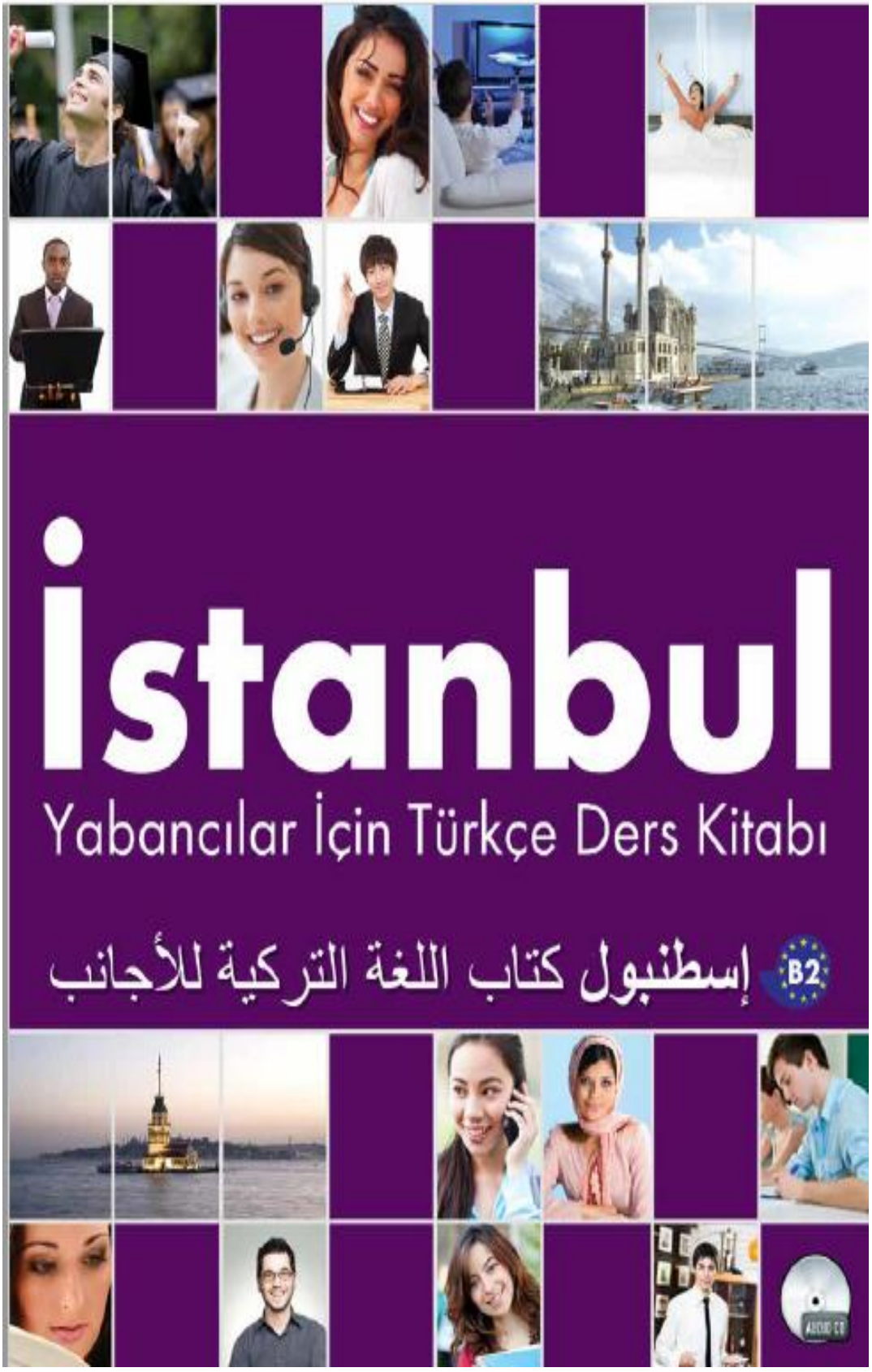
İÇİNDEKİLER İÇİNDEKİLER İÇİNDEKİLER İÇİNDEKİLER

DİL BİLGİSİ	DİNLEME	YAZMA	KONUŞMA
B. Türk alfabesi C. Bu-şu-o Kim?-Ne? Çoğul eki (-lAr) Soru eki (mI) Burası neresi?	A. Tanışalım B. Alfabe C. Kapalıçarşı	A. Tanışma diyaloğu yazma B. Kelimeler C. Ev	A. Sınıftaki arkadaşlar ile tanışma B. Sesletim C. Nesneleri sorma
A. Bulunma durumu (-DA) Var-yok B. Sayılar Kaçıncı? C. İsim cümleleri	A. Benim Odam B. Otel Formu C. Ben ve Arkadaşım	A. Ev eşyalarını anlatma B. Otel formu doldurma C. Karakterimizi anlatma	A. Kendi odasını tanıtma B. Sayıları yazma C. Arkadaşımızı tanıtma
A. Şimdiki zaman B. Yönelme durumu (-(y)A) Uzaklaşma durumu (-DAn) C. -mAk istemek	A. Tanışma B. Günlük Hayat C. İstekler	A. Günlük hayatı anlatma B. Boş zamanlarımızı anlatma C. İstek bildiren bir diyalog yazma	A. Arkadaşın günlük hayatını anlatma B. Hobiler C. Planlar
A. İyelik ekleri B. Ülke, milliyet, dil adları C. Kendi, hep Belirtme durumu (-(y)I)	A. Zehra Hanım'ın Torunları B. Dünyadan Portreler C. Ailemi Özlüyorum	A. Ailemizi tanıtma B. Bilgi formu doldurma C. Mektup yazma	A. Aileleri tanıtma B. Diller C. Aileden uzakta yaşamak hakkında konuşma
A. Saatler -DAn -(y)A kadar B. -DAn önce/-DAn sonra -mAdAn önce/-DIktan sonra C. -DAn beri / -DIr	A. Çok İşim Var B. Yılbaşı Gecesi C. Doğum Günü	A. Buluşma diyaloğu yazma B. Plan yapma C. Özel bir gün	A. Not yazma B. Bayramlarımızı tanıtma C. Hayatımızdaki önemli günler
A. İsim tamlamaları B. -ki eki C. Karşılaştırma (daha, en)	A. En İyi Arkadaşım B. İstanbul Gezisi C. Eczanede	A. Ailemizi tanıtma B. Gezi planı C. Hastane diyaloğu	A. Arkadaşınızın yakınlarını tanıtma B. Nerede? C. "En"lerimiz

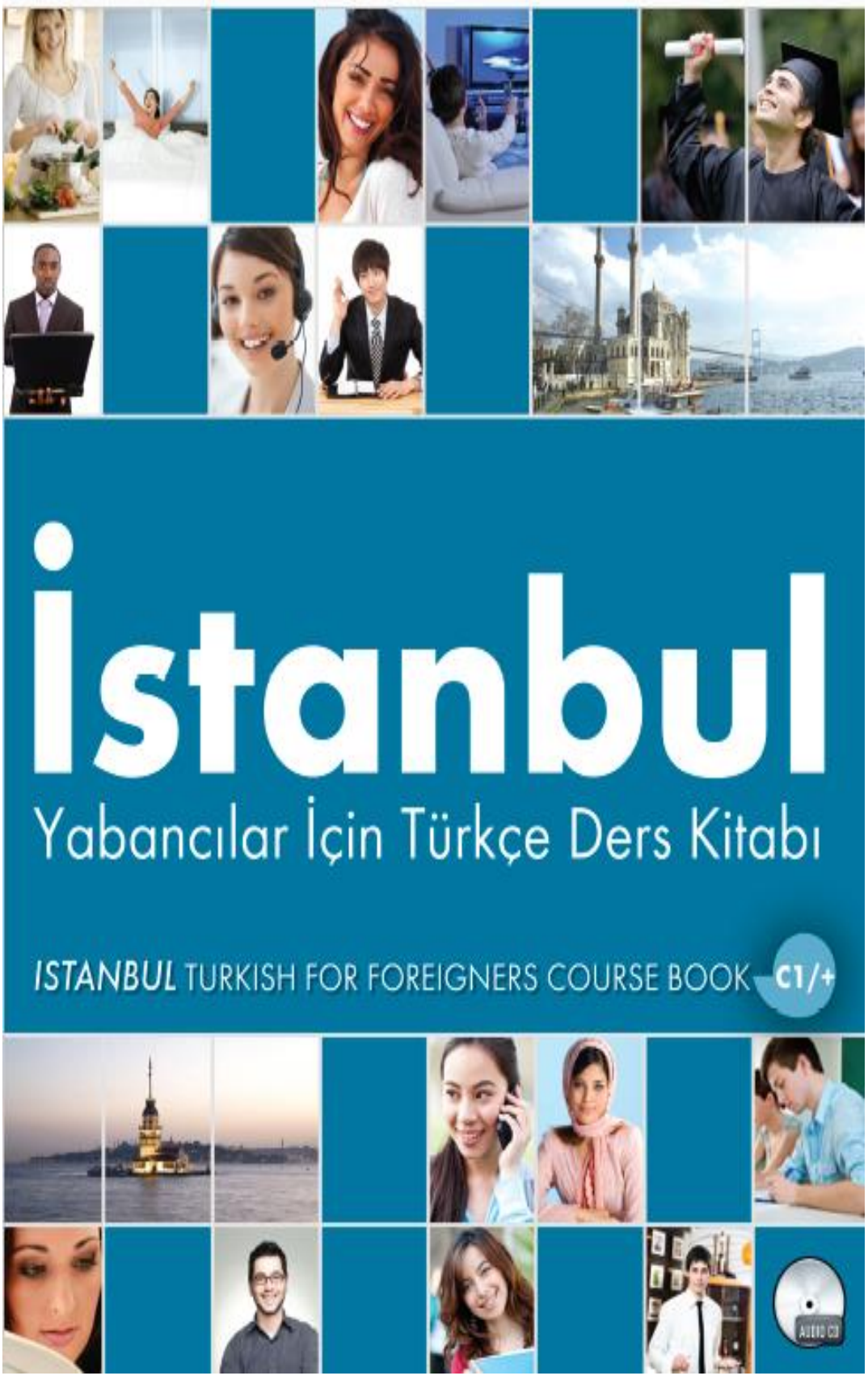
الشكل رقم (43)


İstanbul
Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
إسطنبول كتاب اللغة التركية للأجانب
B1

الشكل رقم (44)


İstanbul
Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
إسطنبول كتاب اللغة التركية للأجانب
B2

الشكل رقم (45)


İstanbul
Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
ISTANBUL TURKISH FOR FOREIGNERS COURSE BOOK
C1/+
AUDIO CD

الشكل رقم (46)

T.C.

MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ

YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ

İNTİHAL RAPORU

TezBaşlığı: Arapça Ebced serisi ve Türkçe İstanbul serisi arasındaki yöntem farklılıkları

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın kapak sayfası, giriş, ana bölümler ve sonuç kısımlarında oluşan toplam/101/sayfalık kısmına ilişkin 21/01/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından Dr. Öğr. Üyesi. Amer AL-JARAH adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı alıntılar dahil %13

Uygulanan Filtrelemeler:

Kaynakça hariç

Alıntılar dâhil

5 Kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç açıklamalar

Açıklamalar.....
.....

Mardin Artuklu Üniversitesi Turnitin intihal tespit programı sonucunda; azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Mustafa KADAD

Tarih ve İmza

Öğrenci No: **17765010**

21.01.2020

Programı: Yaşayan Diller Enstitüsü / Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı.

Statüsü: Yüksek Lisans

Danışman Onayı
Onayı

Dr. öğr. üyesi Amer ALJARAH

A.B.D. Başkanı

T. C.

Mardin Artuklu Üniversitesi

Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü

Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı

Tezli Yüksek Lısans

Arapça Ebced Serisi ve Türkçe İstanbul Serisi Arasındaki Yöntem Farklılıkları

MUSTAFA KADAD

17765010

Danışman

Dr.Öğr.Üyesi. Amer AL-JARAH

Mardin

2020

T. C.

Mardin Artuklu Üniversitesi

Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü

Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı

Tezli Yüksek Lısans

Arapça Ebced Serisi ve Türkçe İstanbul Serisi Arasındaki Yöntem Farklılıkları

MUSTAFA KADAD

17765010

Danışman

Dr.Öğr.Üyesi. Amer AL-JARAH

Mardin

2020