تَحليلُ النّصوصِ الأدبية (الشعرية) فِي كُتُبِ القِراءةِ العَربيّةِ للصفُوفِ الثّلاثةِ العُليَا مِن المرحلةِ الابتدائيّةِ فِي ضوءِ مَعاييرِ أَدبِ الأطفالِ

م.م. عَدِيّ عبرَة عبيد الزَّيدِيّ
جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

Analyzing the Literary Texts in the Text Books of Reading of the Fourth, Fifth, and Sixth Years of the Primary School According to the Standards of Children Literature

Asst. Lect. Uday Abra Ubaid Al-Zaidy
College of Basic Education / University of Babylon

Abstract

The present study aims at (Analyzing the Literary Texts in the Text Books of Reading of the Fourth, Fifth, and Sixth Years of the Primary School According to the Standards of Children Literature) and finding out how these Poetic texts vary in considering these standards.

الملخص

يهدف البحث الحالي "**تحليل النصوص الأدبية (الشعرية) في كُتُب القراءة العربيّة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة في ضوء معايير أدب الأطفال**"، إلى تحقيق هدفي البحث المتمثلة في ما يأتي:

أ. تعرُّف مدى مراعاة النصوص الأدبية (الشعرية) المُضمَّنة في كتب القراءة العربية المقررة حالياً على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا (الرابع، والخامس، والسادس) من المرحلة الابتدائيّة لمعايير أدب الأطفال.

ب. الكشف عن مدى الفروق بين النصوص الشعريّة المقدَّمة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا في مراعاتها لمعايير أدب الأطفال.

وشمل مجتمع البحث كتب القراءة العربيّة المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا(الرابع، والخامس، والسادس) من المرحلة الابتدائيّة، للعام الدراسي،2010 – 2011م، في جمهورية العراق، إذ بلغ عدد النصوص الشعرية في الكتب الثلاثة (31)، توزعت بواقع (11) نصاً لكتاب الصف الرابع، و(10) نصوص لكتاب الصف الخامس، و(10) نصوص لكتاب الصف السادس. استعمل الباحث المنهجَ الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، ولتحقيق هدفي البحث صممت أداة التحليل بالاعتماد على الأدبيات والدراسات السابقة المتصلة بأدب الأطفال، وصاغ الباحث (48) معياراً في خمسة مجالات، وللتأكد من صدق أداة التحليل، عرض الباحث المعايير بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والدرايّة في مجال التربيّة وعلم النفس، واللّغة العربيّة وآدابها وطرائق تدريسها، لبيان مدى صلاحية الأداة في قياس ما وضعت لأجله، وأخذ الباحث بآراء الخبراء والمحكمين، وأضاف وحذف وعدّل ما رآه ضرورياً، واستعمل الباحث من الوسائل الاحصائية النسبة المئوية ومربع (كاي) لبيان نسبة الاتفاق وتوصل الباحث إلى (45) معياراً صالحاً لتحليل النصوص الشعرية ولستة مجالات ضم كل منها مجموعة من المعايير الفرعية، وكما يأتي: (4) معايير لمجال (الموضوع)، و(6) معايير لمجال(الألفاظ)، و(7) معايير لمجال (الجمل والأساليب)، و(11) معياراً لمجال (الأفكار والمعاني)، و(6) معايير لمجال (الصور والأخيلة)، و(11) معياراً لمجال (الشكل والإخراج)، وللتحقق من ثبات التحليل حلل الباحث عينة عشوائيّة تُقدَّر بـ(10%) من النصوص الأدبيّة بواقع (3) نصوص شعريّة، واستعان بمحلّلَيْنِ آخريْنِ حللا العينة نفسها على وفق خطوات التحليل وقواعدها نفسها، واستعمل الباحث معادلة (كوبر) لحساب معامل الثبات، وكان معامل الثبات جيداً (0.85)، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، حلل الباحث عينة البحث، وللاطمئنان على سير عملية التحليل عرض الباحث نماذج من النصوص المُحلَّلة على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والدراية، وأخذ بمشورتهم وآرائهم السديدة. وباستعمال التكرار والنسبة المئوية، والوسط المُرجح، والانحراف المعياري، توصل الباحث إلى عدد من النتائج:

حظيت (3) مجالات من أصل (6) مجالات وللصفوف الثلاثة مجتمعةً على درجة (التوافر) المحددة ما بين (2.5-3)، إذ حصل مجال (الأفكار والمعاني) على أعلى متوسط عام مقداره (2.62)، وتلاه مجال (الألفاظ) بمتوسط عام مقداره (2.58)، وحصل مجال (الصور والأخيلة) على متوسط عام مقداره (2.58). وأما المجالات الثلاثة الأُخر فقد حصلت على درجة (التوافر إلى حدٍّ ما)، والمحددة ما بين(1.5-2.5)، وحصل مجال (الموضوع) على متوسط عام مقداره (2.31)، وتلاه مجال (الجمل والأساليب) الذي حصل على متوسط عام مقداره (2.22)، مجال (الشكل والإخراج) الذي حصل على متوسط عام مقداره (1.99). وبإجراء اختبار "كرسكال والز" (للنصوص الشعريّة) اتضح أنّه لمْ تكن هناك فروق ذوات دلالة إحصائية بين الصفوف الثلاثة في مراعاة كلّ صف لمعايير أدب الأطفال.

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بإعادة النظر في النصوص الأدبيّة الشعريّة المُضمّنة في كتب القراءة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة. وضرورة مراعاتها لمعايير أدب الأطفال بمجالاته الستة، وهي (الموضوع، والألفاظ، والجمل والأساليب، والأفكار والمعاني، والصور والأخيلة، والشكل والإخراج)، عند اختيار النصوص الأدبيّة، والاستعانة بمتخصصي التربيّة وعلم النفس، وأدب الأطفال ومبدعيه، عند تأليف كتب القراءة المدرسيّة، وأخيراً يوصي الباحث بأنْ توكل مهمة الشكل والإخراج الفني إلى لجان من متخصصي رسوم الأطفال من ذوي الخبرة بالمراحل العمرية وما يناسبها، ويقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة على النصوص الأدبيّة في كتب القراءة العربيّة للصفوف الثلاثة الدنيا من المرحلة الابتدائيّة، وإجراء دراسة لمعرفة الميول القرائيّة لدى تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة.

الفصل الأوَّل/ التعريف بالبحث

أوَّلاً: مشكلة البحث:

أشارت أغلب الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولت مشكلة ضعف التلامذة في مهارة القراءة في المرحلة الابتدائية إلى أنّ مادة القراءة المُضمّنة في كتب القراءة في مدارسنا قدْ أسيئ اختيارها إلى حدّ صارتْ معها بعيدة عن الغاية التي وجدتْ مِنْ أجلها، ومِمّا لا شكّ فيه أن للطِّفل حاجاته القرائية التي لا بُدّ من تلبيتها؛ لتكتمل شخصيته ويتمكن من التكيف مع مجتمعه والإسهام في بنائه، وتتنوّع هذهِ الحاجات وتختلف تبعاً لتنوّع المجتمعات واختلافها، ويمكن الاطمئنان إلى أنَّ مشكلات القراءة لدى الأطفال العرب تنبع من المجتمع ولا علاقة للأطفال بها؛ لأنّ طفلنا العربي كأيِّ طفلٍ في العالم قارئ جادّ فضولي يحبّ الموضوعات كلّها، ويرغب في الاطلاع عليها؛ إلاّ أنّ واقعنا لا يوفِّر الفرص الكافية للأطفال ليكتسبوا عادةَ المطالعةِ ويتّصلوا بالكتاب، ومنْ ثمّ ظهر لدينا مَا تصحّ تسميته بمشكلة القراءة (الفيصل،1998:73)، إذ يشعر كثير من المربين أنّ أطفالنا في المدارس الابتدائية لا يصلون في أثناء السنوات الستة من دراستهم إلى المستويات المرجوة في اكتساب مهارة القراءة والكتابة واتجاهاتها وعاداتها، وأنّ كثيراً من العيوب أو التخلف في القراءة والكتابة يتكون في أثناء تلك المدة ويترسخ، ويظل متمكناً فيهم، ومرافقاً لهم، ومؤثراً فيهم، إلى نهاية المرحلة الجامعية أو طوال حياتهم (بالدار،1983:5).

وأوضحت عدداً من الدراسات العربية أنّ أدب الأطفال الّذي يُقدَّم في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية لا يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من دراسته، وإنّه لا يمثل هذا الأدب تمثيلاً سليماً ومن هذهِ الدراسات دراسة (البدري،1985)، و(شِحَاتة،1991) و(العيسري،2001)، و(الفزاري،2003)، و(الشموسي،2009). لذا سعى الباحث إلى إجراء دراسة وصفية، مستندة على أسلوب تحليل المحتوى، على غرار الدراسات العربية في هذا المجال؛ لبيان مدى مراعاة النصوص الأدبية المُضمّنة في كتب القراءة العربية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة لمعايير أدب الأطفال، والخروج ببعض التوصيات للقائمين بتأليف الكتب الثلاثة.

ثانياً: أهمية البحث:

ممّا لا شكّ فيه أنّ الطِّفل يمثل في هذا القرن مركز عناية لمختلف دول العالم المُتقدّمة، والتي في طريقها إلى التقدّم والنمو؛ إذْ يتوقف مستقبل المجتمع الدولي على المناخ الصحي الذي يختلقه لأطفال اليوم الّذين يشكلون أكثر من ثلث سكان العالم حتى لا يحرم نفسه من مستقبل أفضل **(عبد الحميد،2007: 136)**، فالأمم الكبيرة هي الأمم التي وجدتْ في الأطفال ينبوعاً ثرّاً للعطاء والاستمرارية في القدرة على النهوض والبناء؛ إذ تعدّ هذهِ مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو في حياة الإنسان وأخطرها، فهي تمثل حجر الزاوية في البنية الأساسية للشخصية الإنسانية، وتوضع الأسس والركائز التي تقام عليها شخصية الفرد في كثير من جوانبها المختلفة، إذ تؤدي عملية التربية وظيفةً مهمةً وأساسيةً في هذا الشأن **(يوسف،19:2007)**.

وتُعدّ المدرسة واحدة من المنشآت الاجتماعية التي أنشأها المجتمع بقصد تنشئة أبنائه وتربيتهم، وتشكيلهم على وفق النظم والفلسفة التي اختطها المجتمع، وحددها تحديداً دقيقاً فهيَ بذلك تتماشى مع كلّ ما يجري في المجتمع، وتتأثر به، وتخضع للدوافع، والحوادث التي تجري فيه **(الصافي وآخرون،200:2010)**؛ إذ بوساطتها يتعلم الطِّفل كيف يعيش مع الآخرين ويتعاون معهم، وهي تُربي الطِّفل وتنقل التراث الاجتماعي والثقافة، وتوفر الظروف المناسبة لنمو التلامذة المتكامل وتتعاون مع الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأُخر في ذلك **(العَنَاني،74:1999)**.

والمنهج المدرسي فرع من فروع المعرفة، وعلم مستقل له وضعه المتميز بين العلوم التربوية الأُخر، بما يقدّمه من إسهامات في العملية التعليمية؛ لأنّه يمتد بجذوره إلى جوانب متعددة من الحياة الإنسانية التي هي ضرورية لهذا العلم **(الهاشمي وفائزة،2007 أ: 74)**، ويعدّ المنهج من أهم الأنظمة التي يتكون منها النظام التربوي وهو بوصفه نظاماً ومرآة تعكس فلسفة النظام التربوي في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته بتربية أبنائه التربية التي يهدف إليها؛ فهو الأساس الذي يعكس فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه، وهو الكفيل بصياغة أهدافه التي يطمح إلى تربية أفراده في ضوئِها **(الهاشمي ومحسن:15:2011)**.

ويُعدّ الكتاب أحد الأدوات الرئيسة التي يستعملها المنهج في سبيل تحقيق الأهداف التربوية التي يسعى المجتمعُ التوصلَ إليها من طريق التربية المدرسية **(اللقاني،25:1976)** لما يوفره من خبرات متنوعة يجعلها في متناول المتعلمين؛ لذلك أولاه التربويون والمعنيون في مجال التعليم عناية كبيرة ليكون أداة فعّالة في عمليتي التعلم والتعليم **(الهاشمي ومحسن،293:2011)**، إذ إنه يمثل عنصراً لا غنى عنه في أي برنامج تربوي، فهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج ولطرائق التدريس ولعمليات التقويم، وهو موجه نحو أهداف التربية ويرسم الحدود العامة والمفاهيم والقيم التي يحتاج إليها المتعلمون والمجتمع معاً في أي من مراحل تطوره **(الشمري وسعدون،125:2005)**.

وتعدّ اللّغة العربيّة في المدارس الابتدائية إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها؛ لأنّها أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين التلامذة وبيئتهم، وهي الأساس الذي يعتمد عليه في تربيتهم، وفضلاً عن اعتمادها في كلّ نشاط تعليمي سواء أكان في داخل المدرسة أم في خارجها **(محمد والي،48:1998)**. ومنهجية تعليم اللّغات تميز أربع مهارات رئيسة في تعلم لّغة ما واستعمالها هي (الاستماع) و(التكلم) و(القراءة) و(الكتابة) **(عمّار،56:2002)**، ويهدف تعليمها منذ البداية إلى تمكين التلامذة من أدوات المعرفة وذلك بتزويدهم بهذهِ المهارات الأساسية، والمساعدة على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية هذهِ المهارات على امتداد صفوف هذهِ المرحلة إلى أنْ يصل التلامذة في نهايتها إلى مستوى لغوي يمكنهم من استعمال اللّغة استعمالاً ناجحاً **(مدكور،58:2009)**، ويتأتى ذلك من تمكين التلامذة من الاستماع لفهم ما يلقى عليهم، والكلام للتعبير عمّا في نفوسهم تعبيراً صحيحًا، وعلى القراءة للفهم ونشر هذا الفهم في أدب حي، وعلى التعبير الكتابي السليم الجميل بغية الإفهام **(إبراهيم،48:2007)**.

ونظراً لأهمية القراءة في حياة الفرد، والمجتمع على حدّ سواء، واعتماد العملية التعليمية عليها، فقد عُني بها التربويون، بالدراسة والبحث منذ أوائل القرن العشرين، وحتى يومنا هذا **(الصافي وآخرون،210:2010)**. إذ يعدّ منها في

هذهِ المدّة بآلاف الدراسات والبحوث، بعضها يتصل باستعداد الطِّفل لها، وبعضها يتصل بخبرات مَا قبل القراءة أو بالميول القرائية لدى التلامذة أو بتأليف كتبها، أو غير ذلك وهوَ كثير **(قورة،2001:96)**. ويرى الباحث أنّ الدراسة الحالية، هي مظهر من مظاهر العناية بهذهِ المهارة، إذ هدفت لتحديد مدى مناسبة النصوص الأدبية المقدمة في كتب القراءة العربية، للمرحلة العمريّة الموجه لها، للخروج بتوصيات للقائمين بتأليفها، للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية.

وقد اختار الباحث مرحلة الطفولة ـ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية ـ كونها حجر الأساس في بناء العملية التعليمية، إذْ تتوقف عليها تنمية بعض المهارات اللازمة لإعداد المواطن للحياة، والتفاعل مع البيئة التي تحيط به وإذا عرفنا أنّ نسبة ما يتسرّب من التلامذة في نهاية هذهِ المرحلة أو في انتهائها إلى الحياة إنّما هيَ نسبة مرتفعة، أدركنا أهمية هذهِ المرحلة في مضمار العملية التعليمية **(شعيب،2008:28)**. وتُعدّ هذهِ المرحلة من أفضل المراحل العمرية وأخصبها لتنمية الميل نحو القراءة وتعلم الأدب لدى الإنسان، وعلى وفق المقولة المأثورة لأمير المؤمنين علي (عليه السلام): " العلم من الصغر كالنقش في الحجر"(*). فهي بذلك القاعدة الأساسية التي نبدأ منها، وترتكز عليها عملية تنمية الميل القرائي لدى التلامذة، بلْ إنّ عزوف الكبار عن القراءة مَرَدُّه بالدرجة الأولى إلى أنّ عملية تنمية الميول القرائية لمْ تتم في أثناء الطفولة، ذلك أنّ خلق العلاقة الحميمة بين الطِّفل والكتاب هيَ خير علاقة لتنمية القراءة والشغف بها والإقبال عليها **(شِحَاتة،2004:36)**. وفي هذا يقول (خاطر): فإنْ لم نوفق إلى تعليم الأدب في مرحلة الحضانة فلا ينبغي لنا أنْ نؤخره عن المرحلة الابتدائية إذ إنّ المرحلة الابتدائية هي المرحلة التي لنا أن نضع فيها الأساس السليم لتعليم الأدب، وإنّ تطوير تعليم الأدب ينبغي له أنْ يبدأ من المرحلة الابتدائية والثانوية، ففيها يتعلم الطّفل حبَّ الأدب ويكتسب النظرة السليمة إليه، ويستشعر فيه ما يدور في نفسه ونفوس الآخرين من أفكار ومشاعر، ويستخلص منه ما يُناسب مستواه من قيم روحية وفكرية واجتماعية وجمالية، ويحصِّل في أثناء ذلك كلّه على ما يقربه من فهم لغة الأدب وتذوقها **(حنورة،1989:42)**.

ويُعدّ أدب الأطفال وسطاً تربوياً مهمًا، يتيح الفرصة للأطفال لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم، ومحاولات الاستكشاف، واستعمال الخيال وتقبل الخبرات الجديدة التي يَرفدها أدب الأطفال، إنّه يتيح الفرصة أمام الأطفال لتحقيق الثقة بالنفس، وروح المخاطرة في مواصلة البحث والكشف وحبّ الاستطلاع، وإيجاد الدافع للإنجاز الذي يدفع إلى المخاطر العلمية المحسوبة، من أجل مزيد من المعرفة لنفسِهِ وبيئته **(شِحَاتة،1994:12)**، وإنّه ينمّي سمات الإبداع من طريق عملية التفاعل والتمثيل والامتصاص، وإثارة المواهب، فمجال أدب الأطفال بما يتضمّنه من قصص وأشعار ومجلات وكتب، مجال مهم له وظيفته الأساسية والجوهرية في تشجيع الإبداع وتنمية القدرات الابتكارية والخلاّقة لدى أطفالنا، فهو يقدّم للطفل خبرات متنوعة شاملة ومتكاملة والطِّفل يتلقى من هذهِ الخبرات ما يعده للاستجابة لخبرات حيوية قادمة، وكذلك يدربه على إعادة التوافق مع ظروف الإحباط والفشل، من طريق محاولات التوصل إلى حلول مناسبة **(أحمد،2009:75)**.

وقدْ خصَّ الباحث الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية إي الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة والتي تقابل مرحلة الطفولة المتأخرة ـ التي تبدأ من سنّ التاسعة وتنتهي بسنّ الثانية عشرة على أشهر الآراء(*)ـ لما تتماز به هذهِ المرحلة العمرية بالتقدم السريع في تكوين العادات النافعة والمهارات والاتجاهات الغالبة في القراءة **(مصطفى،2005:138)**. فهي تعدّ مرحلة انطلاق المتعلمين في القراءة؛ وتمثل النضج اللّغوي الذي يمكّن هؤلاء المتعلمين من أنْ يستعملوا المهارات القرائية التي اكتسبوها في المرحلتين السابقتين ـ مرحلة الاستعداد والبدء في القراءةـ **(استيتية،د.ت:58)**. وتتماز بنمو الشغف بالقراءة نمواً سريعًا، وبالتقدّم الملحوظ في دقة الفهم، وعمق التفسير، والاستقلال في تعرّف الكلمات، والانطلاق في القراءة الجهرية، وازدياد سرعة القراءة الصامتة **(خاطر وآخرون،1986،104)** **(عبد الباري،2010:28)** يُساعدهم في ذلك الاستقرار النفسي، وهذا ممّا يُساعد على ترسيخ عادة المطالعة، وإلى جانب ذلك

(*) بحار الأنوار: ج1/ 224.

(*) لحظ الباحث اختلاف الباحثين والدارسين في تحديدهم لمرحلة الطفولة المتأخرة، تبعاً لاختلافهم في تحديد نهاية مرحلة الطفولة، فمنهم من أنهى هذهِ مرحلة الطفولة بسنّ الثانية عشرة (دكاك،1997:156)، وقد نص المؤتمر الدولي حول الطفولة في الإسلام بانتهائها بسنّ الرابعة عشرة (البكري،2003:26)، وبعضهم ينهي المرحلة بسنّ الثالثة والخامسة عشرة، أو السادسة عشرة (اللقاني،1976:25)، وقد نصت اتفاقية الأمم المتحدة على أنّ مرحلة الطفولة تنتهي بسنّ الثامنة عشرة (القاسمي،2009:47).

فنمو الطِّفل وميوله القرائية تتسع وتتشعب ويُعنى بالموضوعات الأدبية والتاريخية والعملية **(حسَن،1984:47)** **(أبو معال،د.ت:18)**، وفي هذهِ المرحلة يبدأ المتعلم في قراءة القطع الأدبية السهلة، وقراءة القصص، إذ هي تزوده برصيد كبير من المفردات التي تعينه على الفهم، وتدفعه للبحث عن قراءات إضافية **(لافي،2006:20)**. وتُعدّ هذهِ المرحلة من أكثر المراحل العمرية السابقة أثراً في تكوين شخصية الطِّفل إذْ يكتسب الطِّفل في هذهِ المرحلة قيماً لا يُمكنه التخلي عنها ببساطة وأنّها ستلازمه حتى مراحل حياته الناضجة المقبلة **(طاهر،2004:18)**.

وفي ضوء مَا تقدم تتجلى أهمية البحث بما يأتي:

- التأكيد على العناية بمرحلة الطفولة؛ إذ إنّ الأطفال في أية أمة من الأمم هم روّاد الطموح والأصالة والتجديد، وإنّ السنين الأولى من حياتهم هي مرحلة حاسمة لأهميتها في بناء شخصيتهم.
- تعرف واقع النصوص الأدبية ـ الشعرية ـ المُضمّنة في كتب القراءة العربية للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في جمهورية العراق.
- قدْ تُسهم هذهِ الدراسة في إفادة واضعي المناهج ومؤلفيها، في وضع المعايير والأسس التي ينبغي لهم مراعاتها عند اختيار النصوص الأدبية المُضمّنة في كتب القراءة العربية ومدى مراعاتها للقضايا التربوية التعليمية المُضمّنة فيها، ومعرفة نقاط الضعف والقوة فيها، للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية.

ثالثاً: هدفا البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى بيان "تحليل النصوص الأدبية (الشعرية) في كتب القراءة العربية للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير أدب الأطفال، من طريق تحقيق مَا يأتي:

أ. تعرف مدى مراعاة النصوص الشعرية المُضمّنة في كتب القراءة العربية المقررة حاليا على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا (الرابع، والخامس، والسادس) من المرحلة الابتدائية لمعايير أدب الأطفال.

ب. الكشف عن الفروق بين النصوص الشعرية المقدّمة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا في مراعاتها لمعايير أدب الأطفال.

رابعاً: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بالمحددات الآتية:

كتب القراءة العربية المقررة من وزارة التربية في جمهورية العراق لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية (الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي)(*).

. النصوص الشعرية المُضمّنة في كتب القراءة العربية المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في جمهورية العراق للعام الدراسي 2011/2010 م. البالغ عددها في الكتب الثلاثة (31) موضوعاً شعرياً بواقع (11) نصاً للصف و(10) نصوص للصف الخامس و(10) نصوص للصف السادس الابتدائي.

. خامساً: تحديد المصطلحات:

1. تحليل المحتوى Content Analysis

. التحليل لُغةً: "حَلَلْتُ العُقْدَةَ أَحُلُّها حَلاً: إذا فَتَحْتها فانحلَّتْ" **(الفراهيدي، ت 175، مادة حلَّ).**

. تحليل المحتوى اصطلاحاً:

- عَرَّفهُ **(فان دالين)** بأنَّهُ: أسلوبٌ منهجي موضوعي يشير إلى مسح الوثائق المادية كالكتب والدوريات وأسئلة الامتحانات **(فان دالين،1985:318)**.
- عَرَّفهُ **(سمارة وعبد السلام)** بأنَّهُ: "أسلوب بحثي يستهدف وصف المحتوى الظاهر لمادة دراسية وصفاً كميا وموضوعيا ومنظماً على وفق معايير محددة مسبقًا، وبعبارة أُخرى أنَّه تعرف الحقائق والمفاهيم والتعليمات والمهارات والاتجاهات والقيم المُضمّنة في المادة الدراسية" **(سمارة وعبد السلام،2008:53)**.

(*) المؤلفون هم: 1. كريم عبيد الوائلي.2. عبد العبّاس عبد الجاسم.3. تركي عبد الغفور الراوي، جمهورية العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، الطبعة الثالثة، 2010 م.

. **ويُعرّفه الباحث إجرائياً:** بأنَّه أسلوب من أساليب البحث العلمي المستند إلى منهج البحث الوصفي يُستعمل لتحليل النصوص الأدبية المُضمّنة في كتب القراءة العربية للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية وتقويمها، على وفق معايير معدّة لذلك، بهدف وصف ما هو موجود فعلاً، والتوصل إلى استنتاجات علمية صحيحة تنسجم وأهداف البحث.

النصوص الأدبية:

- عَرَّفها **(حنورة)** بأنَّها: "تلك القطع الشعرية والنثرية التي يتوافر لها صفات معينة في كلٍّ من ألفاظها وأساليبها، وطرائق تعبيرها ومعانيها، وصورها الفنية مِمّا يجعلها تتميز بقدر من الجمال الفني يجذب السامع والقارئ إليها، ويتخذ من هذا الجمال الفني أداة لتنمية التذوق الأدبي عند التلاميذ، وأخذ التلاميذ بالقدر المناسب منه لأعمارهم، ومراحلهم الدراسية" **(حنورة،1989:170)**.
- عَرَّفها **(السعدي وآخرون)** بأنَّها: "قطع مختارة من التراث الأدبي شعره ونثره، إذ تمثل مسيرة وتطور هذا التراث، وتبين أشكاله المختلفة والمدى الذي وصل إليه في حقبة زمنية معينة، وما طرأ عليه من خصائص مميزة له في حقبة ما عن غيرها من الحقب، ويمثل النصّ الأدبي رغبة لدى الإنسان في التكامل والاندماج الوجداني مع غيره" **(السعدي وآخرون،1992:69)**.

ويُعرّفها الباحث إجرائياً: بأنَّها الأجناس الأدبية الشعرية والنثرية، المُضمّنة في كتب القراءة العربية المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، التي يسعى الباحث لمعرفة مدى مراعتها لمعايير أدب الأطفال.

1. الكتاب المدرسي Text Book:

- عَرَّفهُ **(الزند وهاني)** بأنَّهُ: "وثيقةٌ رسميةٌ مكتوبةٌ ومنظمةٌ بوصفها مدخلاً للمادة الدراسية، ومصممة للاستعمال في الصف الدراسي، وتتضمن مصطلحات ونصوصاً مناسبة وأشكالاً وتمارينَ معينة، ومعينات للطالب على عملية التعليم، ومعينات للمعلم على عملية التدريس" **(الزند وهاني،2010:40)**.

ويُعرّفه الباحث إجرائيا بأنّهُ: مجموعة الكتب الإلزامية ـ كتب القراءة العربية ـالمُعدّة من المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية العراقية، والمقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، للعام الدراسي 2011/2010م التي تمثل مجتمع البحث الذي يسعى الباحث أن يعمم نتاج بحثه عليه.

المِعْيَارُ Standard:

. المعيار لُغةً: "عايَرْتُ المكايل والموازين عِياراً وعاوَرْتُ بمعنًى. يقال: عايروا بين مكاييلهم وموازينكم، وهوَ فاعِلوا من العِيارِ. ولا تقلْ عيروا. والمِعْيَارُ: العِيارُ **(الجوهري ت393هـ، مادة (عَيّرَ))**. و(عِيَارُ) الشَّيءِ مَا جُعِلَ نِظَاماً لَهُ. **(الفيومي ت770هـ، مادة (عَيّرَ))**.

. المعيار اصطلاحاً:

- عَرّفهُ **(شِحَاتة)** بأنَّهُ: "مجموعةٌ من الشّروط والأَحكام التي تُعدّ أساساً للحكم الكمي أو الكيفي من طريق موازنة هذهِ الشروط بما هوَ قائم؛ وصولاً إلى جوانب القوة وجوانب الضَّعف" **(شِحَاتة،2004:318)**.
- عَرّفهُ **(المجلس الوطني الأمريكي لمعلمي الرياضيات)** بأنَّهُ: عبارة تستعمل للحكم على جودة المنهج، أو طرائق التدريس أو أساليب التنمية المهنية للمعلمين، وهو أيضاً عبارات تصف ما ينبغي أنْ يعرّفه المتعلمون ويستطيعون القيام به **(عبد الباري،2010:26)**.
- **معايير أدب الأطفال:** "مجموعة من المعايير، يكون كتاب الطِّفل من طريقها ترجمة صحيحة و صادقة لمرحلة الطفولة لغة ومضموناً وإخراجًا، بحيثُ يشعر الطِّفل برغبته القوية والواقعية في قراءته ومتابعته، وأنْ يكون كتاب الطِّفل بهذا كلّه وسيلة لتكوين اتجاهات الطِّفل وقيمه الصحيحة" **(أحمد،2009:65)**.

. ويعرّفه الباحث إجرائيا بأنّهُ: مجموعة فقرات متفق عليها من طريق نخبة من الخبراء والمحكمين، يسعى الباحث في ضوئها تحليل النصوص الأدبية الشعرية المضمّنة في كتب القراءة العربية المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، وبيان نسبة تحققها في هذهِ الكتب الثلاثة، وتحديد جوانب القوة لتثبيتها، وجوانب الضَّعف للحدّ منها.

أدب الأطفال children literature:

- عرّفه **(الهيتي)** بأنَّهُ "مجموعة الإنتاجات الأدبية المقدّمة للأطفال، التي تراعي خصائصهم، وحاجاتهم، ومستويات نموهم" **(الهيتي،148:1988)**.
- عرَّفه **(أحمد)** بأنَّهُ "كلُّ ما يُقدم للطِّفل من نصوص أدبية سواء أكان ذلك في صورة قصة أم قصيدة أم مسرحية، بحيث تَشتمل على أفكار وأخيلة، وتُعبر عن أحاسيس ومشاعر تَتَناسب ومستوى الطِّفل، عقليا ولغويا ووجدانيا، وتبعث في نفسه الثقة والسرور" **(أحمد،47:2004)**.

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنّه: النتاج الأدبي من نصوص شعرية ونثرية، المُضمّنة في كتب القراءة العربية المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، الذي يهدف إلى تحقيق غايات وقيم واتجاهات وأهداف تربوية سامية تسعى لها العملية التربوية التعليمية وبما يتلاءم مع مبادئ ديننا الإسلامي الحنيف، والمرحلة العمرية لهذهِ الفئة، وبما يحققه من متعة فنية وتذوقية لدى الأطفال.

مرحلة التعليم الابتدائي في العراق: هيَ مدّةُ التعليم النظامي الإلزامي ـ للجنسين الذكور والإناث ـ، وبداية السلم التعليمي في جمهورية العراق **(العلوان،10:2004)**، يلتحق فيها الأطفال في سنّ السادسة وتستمر حتى سنّ الثانية عشرة، ومهمتها تزويد التلامذة بمهارات القراءة والكتابة وبعض الأساسيات في العلوم والرياضيات والتأريخ والجغرافية والتربية الوطنية والفنية والتربية الرياضية، وتأهيلهم للالتحاق بالمرحلة المتوسطة **(عطية،27:2010)**.

الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية: وهي الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة من المرحلة الابتدائية، والتي تقابل مرحلة (الطفولة المتأخرة) ـ بحسب تقسيم علماء النفس ـ، وتقع بين سنّ التاسعة والثانية عشرة، وتأتي بعد مرحلة الطفولة المبكرة المُمتدة من الميلاد إلى السادسة، وبعد الطفولة الوسطى الممتدة من سنّ السادسة إلى التاسعة **(زهران،84:1995)**.

الفصل الثاني: دراستان سابقتان

يعرض الباحث في هذا القسم دراستين ذاتا صلة بموضوع البحث الحالي اختصتا بتحليل كتب القراءة في المرحلة الابتدائية، ومن ثم موازنتها، وبيان مدى إفادة الباحث منها في إعداد البحث الحالي.

✓ دراسة **(أحمد 1985)**: الموسومة بـ"**تقويم أدب الأطفال في كتب القراءة والمحفوظات في الصفوف الرابع والخامس والسادس من التعليم الابتدائي**".

أُجريت هذهِ الرسالة في جمهورية مصر العربية، وهدفتْ توضيح المادة الأدبية المضمنة في كتب القراءة والمحفوظات بالصفوف العليا من التعليم الأساسي وذلك للكشف عن مدى مناسبتها لأولئك التلاميذ، ثم وضع معايير مقدمة كأساس للحكم على المادة الأدبية.

أعدَّ الباحث استمارة تصنيف الموضوعات الأدبية لغرض تعرف المادة الأدبية، واستمارة مقابلة التلاميذ في الصفوف الثلاثة الأخيرة مع استطلاع رأي معلمي تلك الصفوف للتعرف على مَا ينبغي للمادة أن تكون عليه.

اتضح من نتائج البحث قلة الموضوعات الأدبية في الكتب المذكورة، وغلبة أنواع الشعر والنثر مع قلة أنواع أدبية أخر مثل النوادر والألغاز والمسرحيات، مع ندرة المفردات التي تدخل في مجال الحرف والصناعات والموضوعات التاريخية والسير. ولقد تبين للباحث أن الموضوعات الأدبية تحقق المعرفة، لكنها لا تحقق التذوق الأدبي والفني والوجداني **(أحمد، 1985)**.

✓ دراسة (**العبيدي 2004**): الموسومة بـ"**تقويم النصوص الشعرية في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير أدب الأطفال**".

أُجريتْ هذهِ الدراسة في المملكة العربية السعودية، جامعة أمِّ القرى/ كلية التربية، وهدفتْ الدراسة:

1. تقويم النصوص الشعرية المقررة على تلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في كتب القراءة والمحفوظات، بمدارس المملكة العربية السعودية للبنيين، للفصلين الأول والثاني من العام الدراسي 1422هـ-1423هـ.
2. إعداد قائمة بمعايير أدب الأطفال التي ينبغي لنا مراعاتها عند اختيار النصوص الشعرية التي تقدّم لهم.

شمل **مجتمع البحث** جميع النصوص الشعرية المقدمة لتلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في كتب القراءة والمحفوظات، والبالغ عددها (29) نصًا، بواقع (9) نصوص شعرية للصف الرابع الابتدائي، و(10) نصوص شعرية للصف الخامس الابتدائي، و(10) نصوص شعرية للصف السادس الابتدائي، ولتحقيق أهداف البحث روجعت الأدبيات والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وبناءً عليها صممتْ استبانة، شملت عدداً من معايير أدب الأطفال تم عرضها على (80) محكمًا، وبعد الاستفادة من آرائهم توصل الباحث إلى (57) معياراً تقسمتْ على النحو الآتي: (19) معياراً لمحور اللّغة والأسلوب، و(26) معياراً لمحور المضمون، و(12) معياراً لمحور الشكل والإخراج، وبعد التأكد من صدقها، عمل الباحث وأحد مختصي التحليل، كلّ على حده، على تحليل النصوص الشعرية، بعد أن وضعا تعريفات إجرائية لفئات التحليل، واتفاقاً على إجراءاته وضوابطه، وتلا ذلك التحقق من ثبات التحليل. **وتوصل البحث إلى عدد من النتائج أهمها:**

- إن هناك (57) معياراً يجب مراعاتها عند اختيار النصوص الشعرية التي تقدّم لتلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية.
- وتوصل أيضاً إلى أنّ معايير اللّغة والأسلوب حظيت بمتوسط عالٍ في مدى توافرها في النصوص الشعرية المقدمة لتلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية حيثُ بلغ متوسطها في الصف الرابع (2.51) والصف الخامس (2.54) والصف السادس (2.53)، ثم تلاها معايير الشكل والإخراج حيثُ بلغ متوسطها في الصف الرابع (2.29) والصف الخامس (2.32) والصف السادس (2.2)، وأخيراً معايير المضمون، إذ بلغ متوسطها في الصف الرابع (1.79) والصف الخامس (1.9) والصف السادس (1.88). وبأجراء **اختبار** "**كرسكال والز**" اتضح أنه لمْ تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الثلاثة في مدى مراعاة نصوص كلّ صف لمعايير أدب الأطفال، وكان ترتيبها بحسب الفروق للصفوف مجتمعةً: اللّغة والأسلوب أولاً، ثم معايير الشكل والإخراج ثانيًا، وأخيراً معايير المضمون (**العبيدي،2004: ج . 123**).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

يَعرّض الباحث من طريق هذهِ الموازنة نقاط التشابه والاختلاف بين الدراستين السابقتين والدراسة الحالية:

- **هدف الدراسة:** اختلفت أهداف الدراستان السابقتان باختلاف مشكلات بحثهما فإحداها عنيت بتوضيح الموضوعات الأدبية المضمّنة في كتب القراءة دراسة (أحمد،1985). والأخرى عنيت بتحليل النصوص الشعرية في ضوء معايير أدب الأطفال دراسة (العبيدي،2004) أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تحليل النصوص الأدبية (الشعرية)، في ضوء معايير أدب الأطفال، والكشف عن الفروق في مراعاة المعايير بين الصفوف الثلاثة، لكلّ مجال على حده.
- **المرحلة الدراسية:** اقتصرت الدراستان السابقتان والدراسة الحالية على الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية.
- **مكان الدراسة:** أجريت (أحمد،1985)، في جمهورية مصر العربية، وأُجريت دراسة (العبيدي،2004)، في المملكة العربية السعودية، وأما الدراسة الحالية فقد أُجريت في جمهورية العراق، جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية.
- **منهج البحث وطريقته:** اتبعت الدراستان السابقة والدراسة الحالية منهج البحث الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى في تحليل مادة بحثها.

- **الوسائل الاحصائية:** استعملت وسائل احصائية وسائل احصائية في الدراستين السابقتين منها معامل (هولستي) وأخرى (كوبر) وبعضها استعمل اختبار (كرسكال والز)، أما الدراسة الحالية فقد استعمل الباحث فيها، مربع كاي، والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعادلة كوبر، واختبار كرسكال والز، وتحليل التباين.

جوانب الإفادة من الدراستين السابقتين: أفاد الباحث من هاتين الدراستين في جوانب كثيرة، منها الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة التي عُنيت بأدب الأطفال، وكيفية بناء أداة الدراسة (المعيار)، وإجراءات التحليل، والتعرف على الوسائل الإحصائية المناسبة، وكذلك التعرف على طريقة عرض النتائج وتفسيرها، والإفادة من نتائج ما توصلت إليه هاتين الدراستين في تفسير نتائج الدراسة الحاليّة.

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفيّ؛ لأنَّه المنهج الذي يتلاءم وطبيعة البحث، وتهدف البحوث على وفق هذا المنهج إلى وصف واقع المشكلات والظواهر كما هيَ، أو تحديد الصورة التي يمكن أنْ تكون عليها هذهِ الظواهر في ظل معايير محددة، مع تقديم توصيات أو اقتراحات مِنْ شأنها تعديل الواقع للوصول إلى مَا يجب أنْ تكون عليه هذهِ الظواهر **(النعيميّ وآخرون،2009: 338)**. وتبعاً لذلك فقد عُرِّف منهج البحث الوصفيّ بأنّهُ " كلّ استقصاءٍ ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هيَ قائمة في الوقت الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أُخر. وإنّ البحث الوصفيّ لا يقف عند حدود الظاهرة وإنّما يذهب إلى أبعد مِنْ ذلك فيُحلل ويُفسر ويُقارن ويُقيّم بقصد الوصول إلى تقويمات ذوات معنى بقصد التبصر بتلك الظاهرة **(الزوبعيّ ومحمد،1981:51)**. وتصنف البحوث الوصفيّة في أربعة مجموعات هي: الدراسات المسحيّة، دراسة العلاقات، الدراسات التطوريّة الدراسات التتبعيّة.

وقد استعمل الباحث المجموعة الأولى ـ الدراسات المسحيّة ـ وهي البحوث التي تُعنى بمعرفة الواقع الحاليّ للظواهر وتعرّف جوانب القوة والضعف فيها بقصد معرفة ما إذا كان هذا الواقع صالحاً أم أنّ به حاجة إلى إحداث تغيرات ويُعدّ هذا النوع من الدراسات منْ أكثر الدراسات انتشاراً في دراسة الظواهر التربويّة والاجتماعيّة **(الهاشميّ ومحسن،2011:168)**. وتفيدنا نتائج هذهِ الدراسات في حلّ الكثير من المشكلات بما تقدّمه منْ معلومات تشخيصيّة عن الموضوعات المتصلة بتلك المشكلات. وتختلف الدراسات المسحيّة فيما بينها منْ حيث مجالها أو سعة موضوعها فمنها ما يمتد على أمة بأكملها ومنها ما يقتصر على مادة من المواد في مرحلة دراسيّة معينة، ومنها ما يقع بينها، وإنّ الدراسات المسحيّة تقسم بدورها على أربعة أنواع هي: المسح التعليمي، وتحليل الوظائف، وتحليل المحتوى، ومسح الرأي العام **(العزاويّ،2008: 99.98)**.

واستعمل الباحث (تحليل المحتوى) في تحليل النصوص الأدبيّة وتقويمها؛ لأنّه الأسلوب الذي يتلاءم وطبيعة البحث الحالي، وقد استعمل (تحليل المحتوى) ليس بوصفه منهجاً قائماً بذاته، وإنّما هو أسلوب أو أداة (استكماليّة Complementary) يستعملها الباحث ضمن أساليب وأدوات أُخر في إطار منهج متكامل هو: المنهج المسحي Survey Method **(القيم،2007:83.84)**.

ثانيًا: مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث الأعضاء جميعهم أو العناصر سواء أكانت أهدافاً أم موضوعات أم أفراداً نرغب بتعميم نتائج الدراسة عليهم **(المنيزل وعدنان،2010:101)** وقد تكوّن مجتمع البحث الحالي مِمّا يأتي:

. كتب القراءة العربيّة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة للمؤلفينَ: كريم عبيد الوائليّ، وعبد العباس عبد الجاسم، وتركي عبد الغفور الراويّ، في جمهوريّة العراق، وزارة التربيّة، المديريّة العامة للمناهج، الطبعة الثالثة، 2010م، وبلغ عدد صحيفات كتاب القراءة للصف الرابع (146) صحيفة، وعدد موضوعاته (46) موضوعًا. والصف الخامس البالغ عدد

صحيفاته (161) صحيفة، وعدد موضوعاته (57) موضوعاً، والصف السادس البالغ عدد صحيفاته (145) صحيفة، وعدد موضوعاته (49) موضوعًا. وأما عينة البحث فقد شملت النصوص الأدبية (الشعريّة) المُضمّنة في كتب القراءة العربيّة المُقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا في جمهوريّة العراق للعام الدراسي 2010 / 2011 م إذ بلغ عددها في الكتب الثلاثة (31) موضوعاً شعريّاً بواقع (11) نصاً للصف الرابع، و(10) نصوص للصف الخامس، و(10) نصوص للصف السادس كما مبيّن في جدول (1).

جدول (1)

موضوعات كتب القراءة الشعريّة (مجتمع البحث) للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية

ت	اسم الموضوع للصف الرابع	رقم الصحيفة	اسم الموضوع للصف الخامس	رقم الصحيفة	اسم الموضوع للصف السادس	رقم الصحيفة
.1	مَحَبّةُ الوالِدَيْن	6	المَدْرَسَة	11	تَحية المَدرسة	15
.2	آدابُ الطَّريقِ	18	لُغتي	31	البُستاني	36
.3	أُمّي	28	جاري	48	قِصّة القُبّرة وابنها	60
.4	المُمرِّضَةُ	47	أَيُّها العَلَمُ	69	أصْحابُ الحِرَفِ	73
.5	شَرَفُ المِهنة	65	بَينَ صَديقَيْن	80	أنا إنسان	79
.6	نرجِسَة	80	نُزهةٌ في ضاحيَة	98	مَوْطِني	84
.7	حياةُ العِزِّ	88	عِناية الله	114	الوَقْتُ الثَّمين	99
.8	مَن أُحِبَّ	97	الفَراشَةُ والزَّهرة	131	أغْنِيَةُ العَنْدَليب	117
.9	البُلْبُلُ والحُرية	109	التَّربية والأُمهاتُ	146	رجالُ الغَدِ	128
.10	قُدْرَةُ اللهِ	120	النِّظامُ	159	جمالُ الطَّبيعةِ	138
.11	الفلّاح	129				

ثالثًا: أداة التحليل:

وبعد أنْ حدد الباحث مجتمع البحث صمم أداة التحليل وهيَ استمارة يصممها الباحث لغرض جمع البيانات وتسجيل تكرار وحدات التحليل المستهدفة بالقياس، ويُعدّ تصميم أداة التحليل من العوامل المهمة في إجراءات تحليل المحتوى لما لها من أثر كبير في نجاح عمليّة التحليل وتسهيلها، وتنظيمها بالشكل الذي يعين الباحث على بلوغ أهدافه (**الهاشميّ ومحسن،2011:221**).

وبما أنّ البحث الحاليّ يهدف إلى تحليل النصوص الأدبيّة (الشعريّة) في كتب القراءة العربيّة، للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، في ضوء معايير أدب الأطفال؛ لذا أتبع الباحث الخُطُوات الآتية:

- قدّم الباحث استبانة مفتوحة لبعض معلمي اللّغة العربيّة ومشرفيها، لبيان مشكلة البحث مع ذكر الفقرات التي يرونها ضروريّة. ملحق (1).
- اطلع الباحث على الرؤى والأهداف والمساقات العامة في تدريس اللّغة العربيّة للمرحلة الابتدائيّة، التي حصل عليها الباحث من طريق زيارة المديريّة العامة للمناهج العراقيّة.
- أجرى الباحث مقابلات شخصيّة واتصالات بعدد من المتخصصين في أدب الأطفال.
- اطلع الباحث على الأدبيات التي عُنيت بتحليل كتب القراءة وتقويمها بصورة عامة وأدب الأطفال بصورة خاصة، للإفادة من المعايير المضمّنة فيها(*).

(*) **اعتمد الباحث الأدبيات الآتية عند بنائه الأداة:**

1. كتاب أدب الأطفال لـ (د. حسن حنورة، 1989)، الذي يتضمن معياراً مكوناً من أربعة مجالات هي (الألفاظ، الجمل والأساليب، الموضوع والأفكار، الصور والأخيلة).

- اطلع الباحث على الدراسات السابقة التي أجريت في مجال تحليل المحتوى بصورة عامة التي اختصت بتحليل كتب القراءة في ضوء معايير أدب الأطفال بصورة خاصة، لتعرّف المعايير المعتمدة والإفادة منها وكذلك إجراءاتها في التحليل(**).
- صمم الباحث استبانة مغلقة مفتوحة تضمنت خمسة مجالات مكونه من (48) فِقرة، ملحق (2)، ووضع إزاء كلّ فِقرة ثلاثة بدائل (مناسب، غير مناسب، التعديل). ثمّ قدّمها إلى نخبة من المحكّمين، لبيان مدى مناسبة كلّ فِقرة من عدمها، وذلك بوضع علامة (√) إزاء حقل مناسبة، أو إزاء حقل غير مناسبة، وتعديل الفِقرات التي تحتاج إلى تعديل وذلك على وفق ما تقتضيه تلك الفِقرات.
- بعد أنْ جمع الباحث قائمة معايير أدب الأطفال من السادة الخبراء والمحكمين، اختيرت الفِقرة التي حصلت على نسبة تأييد جيدة، فقد اختيرت الفِقرات التي أيدّ صلاحيتها (15) خبيراً ومحكماً فأكثر في حين استُبعدت الفِقرات التي لم تحصل على هذا العدد، وتم إضافة ما رأوه ضرورياً وتعديله على وفق ما تقتضيه طبيعة البحث.
- في ضوء ما تقدّم ذكره استبعد الباحث الفقرات التي لم تحقق نسبة تأييد مقبولة وهي ست فقرات، وهي: الفِقرة (9) و(11) و(12) و(14) و(24) و(25)، وجدول (5) يبيّن ذلك، ومن طريق إضافة بعض الفِقرات، تكوّن المعيار بصورة النهايّة من (45) فِقرة، كما مبيّن في ملحق (3).

صدق الأداة Validity:

من الشروط التي ينبغي لها أن تتوافر في أداة البحث على نحو عام أنْ تكون صادقة ومحققة للهدف الذي وضعت لأجله أي " قياس الأداة لما صُمّمت لقياسه "؛ إذْ يفترض أنْ تقيس الأداة السمة التي صُمّمت لقياسها ولا تقيس سمة أخرى غيرها أو سمة أخرى بالإضافة لها **(الشايب،94:2009)**. وهو في تحليل المحتوى يعني صلاحية أسلوب القياس الذي يتبعه الباحث لقياس ظواهر المحتوى المراد قياسها، وتوفير المعلومات المطلوبة في ضوء أهداف التحليل، بمعنى أنْ يكون التحليل صالحاً لترجمة الظاهرة التي يحللها الباحث بأمانة **(الهاشميّ ومحسن،199:2009)**. ولصدق الأداة أنواع وقد استعمل الباحث ما يلائم طبيعة بحثه وهو **الصدق الظاهريّ**: الذي يعتمد الفحص المبدئيّ لمحتويات الأداة، أي بالنظر إلى فِقراتها، وكيفيّة صياغتها، ومدى وضوحها ودقتها، أي أنّ الفِقرات تتصل كثيراً بجانب السمة المراد قياسها **(العجيلي وآخرون،73:2001)**.

عُرِّضت فقرات الاستبانة على عينة من الخبراء المتخصصين في مجال التربيّة وعلم النفس واللغة العربيّة وآدابها وطرائق تدريسها*، لتعرف مدى صلاحيّة كلّ فقرة من فقرات الاستبانة بحسب مجالات المعيار الخمسة المحددة في الأداة،

---

2. كتاب أدب الأطفال نماذج وتطبيق، لـ (د. سمير عبد الوهاب أحمد، 2009) الذي يتضمن مضمون المجالات المضمنة في معيار حنورة نفسها إلا أنه قسمّها إلى مجالات أكثر تفصيلاً هي (العنوان، الألفاظ، المعاني، الأفكار، الجمل والأساليب، الخيال) و أضاف مجالاً آخر وهو الوزن والقافية وبذلك فقد خصص المعيار لتحليل النصوص الشعريّة فقط.

(**) **أفاد الباحث من دراسة**: (خالد العبيدي، 2004) الموسومة بـ (تقويم النصوص الشعرية في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة في ضوء معايير أدب الأطفال) وقد تكونت من ثلاثة محاور (اللغة والأسلوب، المضمون، الشكل والإخراج)، وأفاد الباحث من محور الشكل والإخراج وقد ضمّنه في المعيار مع إجراء بعض التغييرات من حذف أو إضافة أو تعديل على فقراته.

* اسماء الخبراء الذين عرضت عليهم الاسبانة

1. أ.د.أسعد محمد علي النجار لغة عربيّة ـ نحو جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
2. أ.د.أسماء كاظم أفندي طرائق تدريس اللغة العربيّة جامعة ديالى ـ كلية التربيّة الأساسيّة
3. أ.د.جمعة رشيد كضاض طرائق تدريس اللغة العربيّة الجامعة المستنصرية ـ كلية التربيّة الأساسيّة
4. أ.د.سعد حسن عليوي لغة عربيّة ـ نحو جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
5. أ.د.سعد علي زاير طرائق تدريس اللغة العربيّة جامعة بغداد ـ كلية التربيّة ـ ابن رشد
6. أ.د.سعدون أحمد علي الربعي لغة عربيّة ـ نحو جامعة بابل ـ كلية التربيّة للعلوم الإنسانية
7. أ.د.صباح نوري المرزوك لغة عربيّة ـ أدب جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
8. أ.د.عمران جاسم حمد الجبوري طرائق تدريس اللغة العربيّة جامعة بابل ـ كلية التربيّة للعلوم الإنسانية
9. أ.د.مثنى علوان الجشعمي طرائق تدريس اللغة العربيّة جامعة ديالى ـ كلية التربيّة
10. أ.م.د. باقر جواد محمد الزجاجي لغة عربيّة ـ نحو جامعة أهل البيت ـ كربلاء المقدسة
11. أ.م.د.بدر ناصر حسين إعلام جامعة بابل ـ مركز الوثائق والبحوث

وذلك لتحقيق الصدق الظاهري، إذ وضع المعيار بصيغة (مناسبة، وغير مناسبة، وتحتاج إلى تعديل)، ويفاد منه بيان مدى صلاحية مجالات المعيار وفقراته للملاحظة والقياس وكذلك بيان مدى سلامتها من حيث الصياغة والوضوح والترتيب، وبعد جمع الاستبانات من المحكمين، تم حساب نسبة معامل الصدق من طريق نسبة الاتفاق بين الخبراء باستعمال النسبة المئويّة، وبما أنّ عدد الخبراء والمحكمين (20) استعمل الباحث معامل مربع (كا^2)، إذ يشترط بعضهم على أن لا يقل العدد الكلّي للقيم (حجم العينة) عن (20) حالة (**البدريّ وسهيلة، 1742008**).

وبعد جمع الاستمارات وتفريغ البيانات تم قبول الفقرات ذوات الدلالة المعنويّة وترشيحها من طريق النسبة المتحققة (المحسوبة)، وقيمة (كا^2) المعنويّة(الجدوليّة)، وبدرجة حريّة (1)؛ لذا تم تثبيت الفقرة التي حصلت على نسبة اتفاق (15) خبيراً، فما فوق من آراء المحكمين؛ وعند قيمة (3.84) لأنّها تمثل نسبة جيدة وقد استبعدت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق أدنى من ذلك، وبذلك فقد تحقق الصدق الظاهريّ وأصبحت الاستبانة بعد التعديل تتكون من (45) فقرة صالحة للتطبيق على مجتمع البحث، جدول (2) يبيّن ذلك.

جدول (2)

مدى صلاحية فقرات معيار تحليل النصوص الأدبيّة (الشعرية) على وفق آراء المحكمين

ت	رقم الفِقرة	عدد المحكمين الكلّيّ	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق%	عدد غير الموافقين	نسبة الاختلاف %	x^2	الدلالة
.1	1، 2، 3، 4، 13، 15، 17، 18، 21، 26، 31، 38، 42، 43، 44، 45، 48.	20	20	%100	صفر	صفر	20	معنوي
.1	7، 8، 16، 20، 23، 27، 29، 30، 32، 37، 40، 41، 45، 46، 47.		19	%95	1	%5	16.2	معنوي
.2	5،6، 22، 28، 33، 34، 36، 39		18	%90	2	%10	12.8	معنوي
.1	9، 11، 12، 14، 19.		14	70	6	%30	3.2	غير معنوي
.2	24، 25.		13	%65	5	%35	1.8	غير معنوي

خُطُوات التحليل وضوابطه:

1. أعد الباحث استمارة خاصة بتحليل الموضوع الواحد من الموضوعات الشعريّة ملحق (4)، وتضمنتْ (اسم النص، ومستوى تحقق المعيار/ متوافر، متوافر إلى حد ما، غير متوافر).
2. قراءة النص قراءةً جيدة وفهمه فهماً عميقًا؛ لتكوين صورة واضحة عن النص المراد تحليله.

12. أ.م.د.ثائر سمير الشمري لغة عربيّة ـ أدب جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
13. أ.م.د.حاتم جاسم عزيز السعدي فلسفة التربيّة جامعة بابل ـ كلية التربيّة للعلوم الإنسانية
14. أ.م.د.حمزة عبد الواحد حمادي طرائق تدريس اللّغة العربيّة جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
15. أ.م.د.رياض حسين علي طرائق تدريس اللّغة العربيّة جامعة ديالى ـ كلية التربيّة الأساسيّة
16. أ.م.د.صالح كاظم عجيل الجبوري لغة عربيّة ـ نحو جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
17. أ.م.د.عبد السلام جودت جاسم علم النفس جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
18. أ.م.د.علي أحمد رحيم الحلو لغة عربية ـ أدب جامعة أهل البيت ـ كربلاء المقدسة
19. أ.م.د.عماد حسين عبيد المرشدي علم النفس جامعة بابل ـ كلية التربيّة الأساسيّة
20. أ.م.د.محسن حسين الدليمي طرائق تدريس اللّغة العربيّة الجامعة المستنصرية ـ كلية التربيّة الأساسيّة
21. أ.م.د.مراد يوسف علوان طرائق تدريس اللّغة العربيّة جامعة بابل ـ كلية الفنون الجميلة
22. م.د. حمزة هاشم محيميد طرائق تدريس اللّغة العربيّة جامعة بابل ـ كلية التربيّة للعلوم الإنسانية
23. م.د.سليمة سلطان نور لغة عربيّة ـ أدب أطفال معهد معلمات ـ كربلاء المقدسة
24. م.م أحمد صالح نهابة طرائق تدريس اللّغة العربيّة المديريّة العامة لتربيّة محافظة بابل

3. قراءة فِقرات المعيار قراءة جيدة.
4. قراءة النصّ في ضوء فِقرات المعيار مرة ثانيّة، والإجابة عنها بوضع علامة (√) أمام الفِقرة المتحققة.
5. تحليل النصّ بحساب تكرار واحد لكلّ فِقرة من الفِقرات المتحققة ضمن الموضوع الواحد.
6. تفريغ النتائج التي يسفر عنها تحليل محتوى النصوص في استمارة التحليل.
7. عرّضَ أنموذجاً من عينة التحليل على نخبة من ذوي الخبرة في مجال تأليف الكتب المدرسيّة، وتحليل المحتوى وطرائق التدريس، واللّغة والأدب؛ لبيان مدى سلامة ودقة إجراءات التحليل، وقد أبدى الخبراء مقترحاتهم وآراءهم العلميّة التي أخذ بها الباحث. ملحق (5).

وحدة التعداد "Counting Unit": استعمل الباحث التكرار بوصفه وحدة للتعداد، على وفق معيار ثلاثي (متوافر، ومتوافر إلى حدّ ما، وغير متوافر)، وكان الوزن (3) في حال كون المعيار متوافراً، و(2) في حال كونه متوافراً إلى حدّ ما، وأعطيت الدرجة (1) في حال كون المعيار غير متوافر.

ثبات التحليل Reliability:

ويعني الثبات في مجال استعمال تحليل المحتوى أنّه مع توافر الظروف نفسها والفئات والوحدات التحليليّة والعينة الزمنيّة فمن الضروريّ الحصول على المعلومات نفسها في حال إعادة التطبيق، مهما اختلف القائمون بالتحليل أو تغير التوقيت الذي تتم فيه عمليّة إعادة التطبيق **(حسين،1995: 211، نقلاً عن الأنصاري)**. ويُشير الثبات إلى درجة الاستقرار أو الاتساق في الدرجات المتحققة على أداة القياس مع الزمن **(البطش وفريد،134:2007)**.

وتوجد طرائق عدّة لتقدير الثبات في تحليل المحتوى نجملها في طريقتين هما:

- **الأولى: اتساق التحليل وصدقه عبر الزمن:**

وذلك بإعادة الباحث تحليل عينة من المادة قيد الدراسة، باستعمال الأداة، والمحتوى، والإجراءات، وأسس التحليل وقواعده نفسها، ويترك المادة مدة من الزمن (أسبوعين أو أكثر)، ثم يعود لتحليل المادة نفسها، ويستخرج معامل الاتفاق بين التحليلين **(حسين،126:1983)**. وتحقق ذلك من طريق إعادة التحليل إذ عمد الباحث إلى تطبيق استمارة تحليل المحتوى على العينة نفسها (عينة التطبيق الأولى) بعد فترة زمنيّة بلغت ثلاثة أسابيع من إجراء التطبيق الأول. واستعمل معامل الثبات (Cooper)، وكان معامل الثبات للنصوص الشعريّة (0,88).

- **الثانيّة: الاتساق بين محللين:**

ويعني أنْ يتوصل محللان أو أكثر، يحللان بشكل منفرد عينة التحليل ويصلان إلى نتائج قريبة أو إلى النتائج نفسِها، عند استعمال الأداة، والمحتوى، والإجراءات، وأسس وقواعد التحليل، وخُطُواته نفسها **(حسين،126:1983)**، ومن ثم موازنة النتائج بين المحللين مع النتائج التي توصل إليها الباحث **(التميميّ،251:2009)**. وتحقيقاً لذلك اتبع الباحث الخُطُوات الآتية:

- إطلاع المحلّلِينِ الآخريْنِ على إجراءات عملية التحليل، وتمكينهما من التعليمات والترميز، والتأكد من عدم وجود تباين بين الباحث والمحلّلِينِ الآخريْنِ في نظرتهم إلى فئات التحليل ووحداته وفهمهم لها. وتحقيقاً لذلك استعان الباحث بمحلّلِين آخرين(*) من أهل الخبرة والدرايّة في مجال تحليل المحتوى، بعد تزويدهم باستمارة تحليل المحتوى المُضمّنة لمعايير تحليل النصوص الأدبيّة (الشعريّة)، والتعليمات الخاصة بعمليّة التحليل.
- سحب عينة من المادة موضع التحليل لتطبيق أداة التحليل عليها، وقدّم لهما عينة من النصوص الأدبيّة (الشعريّة) اختيرت بالطريقة العشوائيّة الطبقيّة(*)، وكانت نسبتها (10%). وكانت العينة الاستطلاعيّة كالآتي:

(*) المحللان الخارجيان هما: 1. م. د. فراس حسن عبد الأمير، طرائق تدريس اللغة العربيّة / جامعة بابل: كليّة التربيّة: صفي الدين الحليّ 2. م. سيف طارق العيساويّ، طرائق تدريس اللغة العربية / جامعة بابل: كليّة التربيّة الأساسيّة.

(*) أجرى الباحث عمليّة سحب عينة الموضوعات الشعريّة بالطريقة العشوائيّة الطبقيّة، إذ عمد الباحث بكتابة أسماء الموضوعات في قصاصات ورقيّة، ثم أجرى عمليّة السحب فكانت النصوص الشعريّة المسحوبة بحسب الصفوف. جدول (3) يوضح ذلك.

. ثلاثة نصوص شعريّة من النصوص الأدبيّة المُضمّنة في كتاب القراءة العربيّة المقررة للصفوف (الرابع والخامس والسادس) الابتدائيّ، بواقع نصّ شعريّ واحد لكلّ صفٍ.

- أجرى الباحث والمحللان الآخران عمليّة التحليل وتطبيق الأداة على العينة التي تم اختيارها.
- جمع النتائج التي قام بها الباحث والمحللانِ الآخرانِ على صورة تكرارات ونسب مئويّة تمهيداً لحساب نسبة الاتفاق بينهما.
- وازن النتائج التي توصل إليها الباحث بالنتائج التي توصل إليها المحللانِ الآخرانِ، وحسب الثبات إحصائيّاً، واستعمل معامل الثبات (كوبر Cooper)، ودلّت الموازنة على أنّ معامل الثبات بين الباحث والمحلل الأول (0,85) للنصوص الشعريّة، وبين الباحث والمحلل الآخر (0,82) للنصوص الشعريّة، أما معامل الثبات بين المحللينِ نفسيهِما فكان (0,83) للنصوص الشعريّة، وهي نسبة تكفي لصلاحيّة الأداة للتحليل. جدول (4). إذ يشير (Cooper) إلى أنّ الثبات يكون جيداً إذا حصل على نسبة لا تقل عن (.,75) **(نقلاً عن الشموسيّ، 77: 2009)**

جدول (3)

النصوص الأدبية (الشعرية) التي اختارها الباحث عشوائياً لإجراء الثبات

ت	الصف الدراسيّ	اسم النص الشعريّ
.1	**الرابع الابتدائيّ**	**الفلاح**
.2	**الخامس الابتدائيّ**	**المدرسة**
.3	**السادس الابتدائيّ**	**أصحاب الحرف**

جدول (4)

نتائج حساب ثبات التحليل للنصوص الأدبيّة (الشعريّة)، للصفوف الثلاثة العليا.

ت	نوع الاتفاق	معامل الثبات للنصوص الشعريّة
.1	الاتفاق عبر الزمن بين الباحث ونفسه، بفاصل زمني قدره (ثلاثة أسابيع).	0,88
.2	الاتفاق بين الباحث والمحلل الأول.	0,85
.3	الاتفاق بين الباحث والمحلل الآخر.	0,82
.4	الاتفاق بين المحللين الخارجيين.	0,83

رابعًا: الوسائل الإحصائيّة:

استعمل الباحث لمعالجة البيانات الوسائل الإحصائيّة والحسابية الآتية:

1. التكرار والنسبة المئويّة لحساب صدق الأداة.
2. اختبار حسن المطابقة باستعمال مربع كاي (x^2)، لحساب صدق الأداة ومعادلته هي:

$$x^2 = \sum \frac{(fo-fe)\,2}{fe} \quad 2$$

إذ إنّ:

fo: تمثل التكرارات الملاحظة.

fe: تمثل التكرارات المتوقعة. **(البياتيّ،2008: 221)** **(ابو حويج واخرون،2002: 190)**.

3. معادلة **كوبر** Cooper لإيجاد الثبات:

$$P = \frac{NP}{NP + NNP}$$

إذ إنّ:

P: تعني معامل الاتفاق أو نسبة الاتفاق.

NP: عدد مرات الاتفاق.

NNP: عدد مرات الاختلاف (**الهاشميّ ومحسن،203:2009**).

4. المتوسط الحسابيّ الموزون، لإيجاد المتوسط الحسابيّ والانحراف المعياري لمستوى توافر المعيار، وذلك من طريق تطبيق ما يأتي:

أ. **قانون الوسط الحسابي (الموزون):-**

$$\bar{X} = \frac{\sum w_i y_i}{\sum w_i}$$

(**الراويّ،74:2000**).

ب. **قانون الانحراف المعياري:-**

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (x - \bar{x})}{n}}$$

(**الياسري،187:2010**).

5. اختبار (كرسكال وايلز) لإيجاد الفروق بين النصوص الشعرية للصفوف الثلاثة.

$$(o) = \frac{12 * \sum M}{N(N+1)} = 3(N+1)$$

(الكناني،131:2009).

الفصل الرابع / نتائج البحث وتفسيرها

عرض النتائج وتفسيرها:- يَتضمن هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج تحليل النصوص الأدبيّة (الشعريّة) المُضمّنة في كتب القراءة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة في ضوء معايير أدب الأطفال، استناداً إلى ما تمّ جمعه من بيانات مع تفسير هذهِ النتائج ومناقشتها ولا بدّ للباحث من عرض نتائج تحليل النصوص الشعرية وتفسيرها. ولغرض معرفة نتائج تحليل النصوص الشعريّة وتفسيرها فلا بدّ من الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- أ. السؤال الأول: ما مدى مراعاة النصوص الشعريّة المُضمّنة في كتب القراءة العربيّة المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة لمعايير أدب الأطفال؟.
- **ب.** السؤال الثاني: ما مدى الفروق بين النصوص الشعريّة المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة في مراعاتها لمعايير أدب الأطفال؟.

وللإجابة عن السؤال الأول تمّ حساب التكرار، والنسبة المئوية، والوسط المرجح، والانحراف المعياري، علماً أنّ الباحث عدّ المعيار الحاصل على درجة (2.5-3) متوافراً، والحاصل على درجة (1.5-2.5) متوافراً إلى حدّ ما، والحاصل على درجة (صفر-1.5) غير متوافر.

والجداول في أدناه توضح متوسط توافر معايير أدب الأطفال في الصفوف الثلاثة العليا (الرابع، والخامس، والسادس)، وكلّ صفٍ على حده، ثم بيان المتوسط العام لتوافر هذهِ المعايير ضمن النصوص الشعريّة للصفوف الثلاثة مجتمعةً، والبالغ عددها (31) نصاً.

1. مجال الموضوع:

جدول (5)

متوسط توافر معايير أدب الأطفال في مجال (الموضوع) للصفوف الثلاثة للنصوص الشعرية

ت (*)	المعايير / مجال الموضوع	متوسط توافر المعيار في الصفوف الثلاثة			المتوسط
		الرابع	الخامس	السادس	
1.	أن يكون مثيراً لوجدان الأطفال وعقولهم.	2.45	2.50	2.30	**2.42**
2.	أن يكون مناسباً لمرحلتهم العمريّة.	2.36	2.50	2.60	**2.49**
3.	أن يدور حول ما يمثل اهتماماتهم ورغباتهم.	2.27	2.50	2.50	**2.42**
4.	أن تكون هناك علاقة وثيقة بين النص النثري والشعري.	2.27	1.80	1.60	**1.89**
	المتوسط العام لتوافر المعيار في مجال الموضوع	**2.34**	**2.33**	**2.25**	**2.31**

يتضح من جدول **(5)** أنّ المتوسط العام لمجال **(الموضوع)** في الصفوف الثلاثة يقع في درجة **(التوافر إلى حدّ ما)**(**) ضمن النصوص الشعرية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، إذ بلغ المتوسط العام للصفوف الثلاثة مجتمعةً **(2.31)**. ومن ذلك يتضح معايير مجال الموضوع جميعها لم تحظَ بدرجة التوافر، وبيان ذلك على التتالي:

- المعيار (1) المُتضمّن (كون الموضوع مثيراً لوجدان الأطفال وعقولهم)، وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (الجميلية،2004)، ودراسة (علوان،1988)، و(شِحَاتة،1991) و(الشريف،1993)، و(العيسريّ،2001)، و(العبيديّ، 2005). فقد أكدت . وعلى الرغم من اختلاف مرحلتهم العمرية . مادة كُتُب القراءة غير مشوقة في مادتها. يقول (عبد المجيد) "إنّ للأطفال آداباً يتمتعون بها ويسعدون، وهي إذا اختيرت اختياراً صالحًا، وأجيد عرضها عليهم، واشتركوا في تمثيلها أو غنائها كانت عاملاً قوياً من عوامل تربيتهم وتثقيفهم وتهذيب أخلاقهم، وترقية وجدانهم، واتساع دائرة خيالهم ومتعتهم" **(عبد المجيد،1961:293)**.
- ومنها المعياران (2، 3)، المُتضمنان (تناسب القصائد ومرحلتهم العمرية) و(دوران الموضوع حول ما يمثل اهتماماتهم ورغباتهم). وخلص الباحث المصريّ (شِحَاتة) بعد دراسات عدّة أجراها على النصوص الشعريّة المُضمّنة في كتب القراءة في المرحلة الابتدائيّة مفادها: " أنَّ نظرةً متأنية للشعر الذِي نقدّمه لأطفالنا في المدارس لا يساعد على تحقيق أهداف أدب الأطفال، ولا يمثل هذا الأدب تمثيلاً سليماً، وهوَ بعيد عن الحاجات النفسيّة للأطفال وميولهم الأدبيّة والقرائيّة، وهوَ يساعد في عزوف الأطفال عن القراءات الأدبيّة، بلْ نفورهم من الشعر وتعثرهم في قراءته، وعدم قدرتهم على تمثل وتمثيل معانيه والأحاسيس والمشاعر المُضمّنة فيه، ومَا زالتْ المشاهدات اليوميّة عبر دروس النصوص الأدبيّة في مدارسنا تؤكد الاتجاه السلبي للتلامذة حيال الشعر الذِي يُقدّم لهم، وتعثرهم في فهمه وتذوقه **(شِحَاتة،2004:23)**.
- والمعيار (4) المُتضمّن (كون العلاقة وثيقة بين النص النثري والشعري) ويرى الباحث ضرورة العنايّة بهذا المعيار، لما له من أهمية في ترسيخ الأهداف التربوية والعلمية المبتغاة.

وممّا تقدم ذكره يتضح أنّ اختيار الموضوعات الشعريّة لم يكن بالمستوى المطلوب، ويرى الباحث أنّ السبب يعود إلى أنّه لم يكن من بين مؤلفي كتب القراءة العربية متخصص بأدب الأطفال أو علم النفس أو طرائق تدريس اللّغة العربيّة. وإنه لم تكن هنالك أية محاولة جادة في أرض الواقع تجسد التطورات على الصعيد العلمي والثقافي والفكري وإنّما عمدت المديريّة

(*) تسلسل فقرات المعيار بحسب ورودها في الأداة بصيغتا النهائية.

(**) لا بدّ من الإشارة إلى أنّ الباحث عدّ درجة التوافر من عدمها بالنظر إلى المتوسط العام للمجال، المحدد مسبقاً بدرجة (2.5 - 3) متوافرًا، وبدرجة (1.5- 2.5) متوافراً إلى حدّ ما، وبدرجة (0 - 1.5) غير متوافر.

العامة للمناهج على حذف بعض الموضوعات أو إضافتها، أو تغيير طبعات الكتب فقط، من دون أن تجري تغييراً جوهريّاً عليها.

2. مجال الألفاظ:

جدول (6)

متوسط توافر معايير أدب الأطفال في مجال (الألفاظ) للصفوف الثلاثة للنصوص الشعرية

ت	المعايير	متوسط توافر المعيار في الصفوف الثلاثة			المتوسط
	مجال الألفاظ	**الرابع**	**الخامس**	**السادس**	
.5	أن تكون ألفاظ النصّ ممكنة النطق.	2.73	2.60	3	**2.78**
.6	أن تكون سهلة الكتابة.	2.82	2.70	3	**2.84**
.7	أن تكون واضحة المعنى ومما يدركه الطِّفل.	2.36	2.30	2.50	**2.39**
.8	أن تكون بعيدة عن العامية.	3	3	3	**3**
.9	أن تنمي ثروته اللّغوية بمفردات جديدة.	1.82	2.30	2.20	**2.11**
.10	أن يكون معناها جميلاً ومؤثراً في النفس.	2.36	2.30	2.50	**2.39**
	المتوسط العام لتوافر المعيار في مجال الألفاظ	**2.52**	**2.53**	**2.70**	**2.58**

يتضح من جدول **(6)** أنّ المتوسط العام لمجال **(الألفاظ)** في الصفوف الثلاثة يقع في درجة **(التوافر)** ضمن النصوص الشعرية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، إذ بلغ المتوسط العام للصفوف الثلاثة مجتمعةً **(2.58)**. فقد حصلت (3) معايير من أصل (6) معايير على درجة التوافر. والمعايير المتوافرة هي (5، 6، 8). وهذا إنْ دلَّ على شيءٍ فهو يدلّ على عناية مؤلفي كتب القراءة باختيار القصائد ذوات الألفاظ سهلة النطق والكتابة، والبعيدة عن العامية، وهذهِ النتيجة تتفق مع دراسة (العبيديّ،2005)، ودراسة(الشريف،1993)، ودراسة (العيسريّ،2001).

إلا أنّ هناك (3) معايير أُخر لم تحظَ بدرجة التوافر وهي (7، 9،10)، وبيان ذلك على التتالي:

- المعيار(7)، المُتضمّن (كون المعنى واضحاً ومما يدركه الطِّفل)، إذ إنّ وجود الكلمات القاموسية غير واضحة المعنى التي لا تتناسب ومداركهم العقلية تجعل الأسلوب معقداً وملتويًا، لأنَّ الألفاظ الغريبة والعبارات الغامضة قد تُزري بقيمة العمل وتنقص من قيمته **(مارون27:2011)**. وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (أحمد،1989) و(العبيديّ،2005).
- والمعيار (9) المُتضمّن (تنمية ثروته اللّغوية بمفردات جديدة)، فقد وجدت بعض القصائد الخالية من المفردات الجديدة، وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة **(العبيديّ،2005)**. ويضم الباحث رأيه مع رأي الباحثينِ(التميميّ وباقر،2004)، الذينِ عزيا المشكلة لعدم توافر رصيد لغوي يكون مرجعاً للمؤلفينَ عند تأليف الكتب الدراسية، ومعيناً للمعلمين في تدريسهم مادة اللّغة العربيّة والمواد الدراسية الأُخر. وترى (نور): أنّه وعلى الرغم من عدم توافر دراسات واضحة عن المادة اللغوية التي تناسب الناشئة من حيث الكم والمعنى ومن حيث الألفاظ والتراكيب؛ إلاّ أنّ غياب هذهِ الدراسات لا يعني أنْ يسقط الشاعر في فخ الفوضى والعشوائية **(نور،2000:124)**.

ويضم الباحث رأيه مع رأي (طاهرة): أنّه وأنْ وجدت هذه الدراسات والإحصائيات فإنّ الشعراء لم يطلعوا عليها لسبب بسيط مفاده أنّ الشاعر عند نظمه القصيدة لم يكن قد وضع نصب عينيه السنّ التي يتوجه إليها لحظة سطوع الفكرة وانسياب لغتها لديه **(طاهرة،2007:472)**. ويرى الباحث ضرورة الاستعانة بآراء متخصصي علم النفس وأدب الأطفال، من ذوي الخبرة لمعرفة ما تتطلبه كلّ مرحلة عمريّة من مفردات جديدة.

- والمعيار (10)، المُتضمّن (كون ألفاظ القصائد جميلة ومؤثرة في النفس)، فإنّه لم يحظَ بدرجة التوافر أيضًا، وفي ذلك يقول (يوسف): "إنّ هناك ممن يظلمون الشعر– أروع ألوان الأدب – حين يجعلون الأطفال يكرهونه ويضيقون به، ولا يُقبلون عليه، إذ تُفْرَض عليهم قصائد يحفظونها عن ظهر قلب، بلا حبّ وفهم" **(يوسف،1998:47)**.

3. مجال الجمل والأساليب:

جدول (7)

متوسط توافر معايير أدب الأطفال في مجال (الجمل والأساليب) للصفوف الثلاثة للنصوص الشعرية

ت	المعايير	متوسط توافر المعيار في الصفوف الثلاثة			المتوسط
	مجال الجمل والأساليب	**الرابع**	**الخامس**	**السادس**	
.11	أن تتنوّع الجمل بين الاسمية والفعلية.	2.09	2.30	2	**2.13**
.12	أن تتنوّع بين التكلم والخطاب والغيبة.	2	2.20	2.10	**2.10**
.13	أن تتنوّع بين الخبر والإنشاء.	2.09	1.90	1.70	**1.90**
.14	أن تتنوع بين السرد والحوار والوصف.	1.64	1.60	1.60	**1.61**
.15	أن تحتوي على مثيرات تنشط عقل الطِّفل.	2.73	2.50	2.80	**2.68**
.16	أن تبتعد عن الأسلوب الوعظي المباشر.	2.45	2.50	2.60	**2.52**
.17	أن تخلو من الحشو والزيادة غير المسوّغة.	2.82	2.50	2.60	**2.64**
	المتوسط العام لتوافر المعيار في مجال الجمل والأساليب	**2.26**	**2.21**	**2.20**	**2.22**

يتضح من جدول **(7)** أنّ المتوسط العام لمجال **(الجمل والأساليب)** في الصفوف الثلاثة يقع في درجة **(التوافر إلى حدّ ما)** ضمن النصوص الشعرية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، إذ بلغ المتوسط العام للصفوف الثلاثة مجتمعةً **(2.22)**. فقد حصلت (3) معايير من أصل (7) معايير على درجة التوافر.

والمعايير المتوافرة هي (15، 16، 17). وبيان ذلك على التتالي:

- المعيار (15) المُتضمّن (احتوائها النص على مثيرات تنشط عقل الطّفل) وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (حمود وخلف،2004).
- والمعيار (16)، المُتضمّن (أبتعادها عن الأسلوب الوعظي المباشر)، وهذهِ النتيجة قريبة من دراسة (العبيديّ،2005). وهذا ما يؤكد عناية مؤلفي كتب القراءة بهذا المعيار، وعلى الرغم من تحققه في الصفين الخامس والسادس إلا أنه لم يتحقق بدرجة كبيرة في الصف الرابع، يقول (توفيق الحكيم) عندما اقتحم مجال الكتابة للأطفال: "إنّ البساطة أصعب من التعمّق وإنّه لمن السهل أنْ أكتب وأتكلم كلاماً عميقًا، ولكن من الصعب أنْ انتقي وأتخير الأسلوب السهل الذي يُشعر السامع بأنّي جليسٌ معه ولست معلماً له" **(نور،2000:130)**.
- والمعيار (17) إذ انمازت القصائد للصفوف الثلاثة بـ(خلوها من الزيادة والحشو غير المسوغة)،وترى (نور) "إذ ارتبط الأسلوب الشعري في هذا اللون من الأدب – أدب الأطفال– باللّغة الشعريّة، التي يجب أنْ تتصف بقوة التعبير وبلاغته واجتناب الحشو والدخيل من الألفاظ وفي الحوادث والأشخاص، فلكلّ نقطة ولكلّ عبارة حادثة ووظيفة، ولكلّ شخص وظيفة يؤديها" **(نور،2000:131)**.

وأما المعايير التي لم تحظَ بدرجة التوافر المطلوبة فهي (11،12،13،14)، وبيان ذلك على التتالي:

- المعيار (11) المُتضمّن (تنوّع الجمل بين الاسمية والفعلية)، ويرى الباحث أنّ السبب ربما يعود إلى غلبة الجمل الفعلية على الاسمية في عدد غير قليل من القصائد، إذ يفسر بعضهم ميل الشعراء إلى الجملة الفعلية يعود لـ"طبيعة الفعل نفسه التي تتصف بالدلالة على الحركة والاضطراب بخلاف الجمل الاسمية التي تدلّ على الاستقرار والثبات **(غالب،2005:132)**. ويرى الباحث أنّ هذا الأسلوب اقرب إلى نفوس التلامذة.
- والمعيار (12) المُتضمّن (تنوّعها بين التكلم والخطاب والغيبة) أي . الالتفات .، وهو أسلوب بلاغي " يقوم هذا على انتقال المتكلم من المخاطبة إلى الأخبار، أو من الإخبار إلى التكلم أو من التكلم إلى الإخبار، فهو بمنزلة التلوين بالضمائر الذي يماثل التلوين التشكيلي، ولا يخفى الجانب الموسيقي فيه، الذي يقوم على الانتقال المفاجئ من لحن إلى آخر، مما يُحدث أثراً نفسياً في وجدان المتلقي" **(غنيم،2004:358)**.

- والمعيار (13) المُتضمّن (تنوّعها بين الخبر والإنشاء)، ويرى الباحث ضرورة التنوّع بين الجمل يقول (حسّان): "إنّ تنوّع طرائق التعبير يحتم تنوعاً في بناء الجمل ويقوم ذلك على خبرة الشاعر باللّغة وميله إلى استعمال طرائق متعدّدة في بناء الجمل واختيار المفردات **(حسّان،33:1980)**.
- والمعيار (14) المُتضمّن (تنوّعها بين السرد والحوار والوصف)، ويرى الباحث أنَّ السبب ربما يعود لعدم تضمين كتب القراءة أشكال القصائد كافة من قصيدة قصصيّة، وسرديّة، وغنائيّة.

4. مجال الأفكار والمعاني:

جدول (8)

متوسط توافر معايير أدب الأطفال في مجال (الأفكار والمعاني) للصفوف الثلاثة للنصوص الشعرية

ت	المعايير	متوسط توافر المعيار في الصفوف الثلاثة			المتوسط
	مجال الأفكار والمعاني	**الرابع**	**الخامس**	**السادس**	
.18	أن تكون الأفكار والمعاني جديدة وطريفة.	2.45	2.60	2.40	**2.48**
.19	أن تمد الطّفل بالمعلومات والمعارف التي توسع خبراته وتزيد من فهمه للحياة.	2.27	2.70	2.50	**2.49**
.20	أن تكون شاملة في تغطيتها لجوانب الموضوع.	2.45	2.70	2.80	**2.65**
.21	أن يرتبط بعضها ببعض ارتباطاً وثيقًا.	2.64	2.90	3	**2.85**
.22	أن تكون متماشية مع متطلبات العصر.	1.91	2.90	2.60	**2.47**
.23	أن تكون معبرة وذات معانٍ وأهداف تربوية.	2.73	2.40	2.90	**2.68**
.24	أن تكون مقنعة وجذابة.	2.55	2.80	2.80	**2.72**
.25	أن تتناسب ومدارك الأطفال العقلية.	2.82	2.80	2.70	**2.77**
.26	أن تشحذ عواطف الطّفل وتهذب وجدانه وتنمي مشاعره.	2.45	2.80	2.70	**2.65**
.27	أن تغرس الفضائل والقيم والصفات الحسنة.	2.55	2.80	2.90	**2.75**
.28	أن تنمي حبّ الإطلاع والرغبة في البحث والاستكشاف.	2.55	2	2.50	**2.35**
	المتوسط العام لتوافر المعايير في مجال الأفكار والمعاني	**2.49**	**2.67**	**2.71**	**2.62**

يتضح من جدول **(8)** أنّ المتوسط العام لمجال **(الأفكار والمعاني)** في الصفوف الثلاثة يقع في درجة **(التوافر)** ضمن النصوص الشعرية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، إذ بلغ المتوسط العام للصفوف الثلاثة مجتمعةً **(2.62)**. فقد حصلت (7) معايير من أصل (11) معياراً على درجة التوافر، والمعايير المتوافرة هي (20، 21، 23، 24، 25، 26، 27)، وبيان ذلك على التتالي:

- منها المعياران (20، 21) المتضمنان (كون الأفكار والمعاني شاملة في تغطيته لجوانب الموضوع)، (ارتباط بعضها ببعض ارتباطاً وثيقاً). ويرى الباحث عناية مؤلفي الكتب بأنْ يختاروا القصائد المترابطة والشاملة في تغطيتها لجوانب الموضوع، إذ اعتمدت القصائد غير المجتزأة، وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العبيديّ،2005).
- والمعيار (23) المُتضمّن (كونها معبرة وذات معانٍ وأهداف تربوية) وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العيسريّ،2001) و(حمود وخلف،2004).
- والمعايير (24،26، 27) المُتضمّنة على التتالي (كون الأفكار والمعاني مقنعة وجذابة)، و(تتناسب ومدارك الأطفال العقلية)، و(وكونها تشحذ عواطف الطّفل وتهذب وجدانه وتنمي مشاعره).
- والمعيار (27) المُتضمّن (غرسها الفضائل والقيم والصفات الحسنة). وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العبيديّ،2005).

إلا أنّ هناك بعض المعايير لم تحظَ بدرجة التوافر المطلوبة والمعايير (22،19،18، 28)، وبيان ذلك على التتالي:

- المعيار (18) المُتضمّن (كون الأفكار والمعاني جديدة وطريفة)، يقول (الهيتيّ): إنّ الأطفال بحاجة إلى أنْ يجربوا كلّ أنواع الشعر فمنه ما يملأ نفوسهم بهجة ومسرة، ومنه ما يدفعهم إلى التأمل والتفكير، ومنه ما يساعدهم في معرفة الحلول لبعض مشكلاتهم في المراحل الدراسية كافة (**الهيتيّ،2000:69**).
- ومنها المعيار(19) المُتضمّن (مدّها الطّفل بالمعلومات والمعارف التي توسع خبراته وتزيد من فهمه للحياة)، وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العبيديّ،2005).
- والمعيار (22) المُتضمّن (كونها متماشية مع متطلبات العصر)، إذ وجدت بعض القصائد ذوات الأفكار البعيدة عن تطورات العصر ومتطلباته. وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (التميميّ وباقر،2004) و(العبيديّ،2005).
- والمعيار (**28**) المُتضمّن(كونها تنمي حبّ الإطلاع والرغبة في البحث والاستكشاف). وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العبيديّ،2005).

5. مجال الصور والأخيلة:

جدول (9)

متوسط توافر معايير أدب الأطفال في مجال (الصور والأخيلة) للصفوف الثلاثة للنصوص الشعرية

ت	المعايير	متوسط توافر المعيار في الصفوف الثلاثة			المتوسط
	مجال الصور والأخيلة	**الرابع**	**الخامس**	**السادس**	
.29	أن تكون مناسبة لمستوى الطّفل ونضجه.	2.55	2.50	2.80	**2.62**
.30	أن تكون مشتقة من واقع الطّفل وبيئته.	2.45	2.70	2.60	**2.58**
.31	أن تكون مناسبة من الناحية الكمية فلا هي قليلة لا تحقق فائدة ولا كثيرة تعوق فهم الطِّفل.	2.55	2.40	2.80	**2.58**
.32	أن تساعد على تقوية مَلَكَة التخيل عند الطِّفل.	2.36	2.50	2.60	**2.49**
.33	أن تنمي التذوق الأدبيّ عند الطِّفل.	2.27	2.60	2.70	**2.52**
.34	أن تكون هادفة ومناسبة لما ترمز إليه.	2.55	2.80	2.70	**2.68**
	المتوسط العام لتوافر المعايير في مجال الصور والأخيلة	**2.45**	**2.58**	**2.70**	**2.58**

يتضح من جدول (**9**) أنّ المتوسط العام لمجال (**الصور والأخيلة**) في الصفوف الثلاثة يقع في درجة (**التوافر**) ضمن النصوص الشعرية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، إذ بلغ المتوسط العام للصفوف الثلاثة مجتمعةً (**2.58**)، فقد حصلت (5) معايير من أصل (6) معايير على درجة التوافر، والمعايير المتوافرة هي (29،30،31، 33،34)، وبيان ذلك على التتالي:

- المعايير (29،30،31) ممّا يؤكد عناية شعراء الأطفال ومؤلفي الكتب بمجال (الصور والأخيلة) من حيث (مناسبتها لمستوى الطّفل ونضجه) و(كونها مشتقة من واقع الطّفل وبيئته)، و(كونها مناسبة من الناحية الكمية)، وتتفق هذهِ النتيجة في بعض جوانبها مع دراسة (العبيديّ،2005) و(حمود وخلف،2004).
- والمعيار (33)، المُتضمّن (تنمية القصائد الشعريّة للتذوق الأدبيّ لدى الطفل)، وهذهِ النتيجة تتفق مع دراسة (شِحَاتة،1991) و(حمود وخلف،2004)، وعلى الرغم من حصوله على درجة التوافر؛ إلا أنّه لم يتوافر في الصف الرابع، وفي ذلك يقول (الهيتي): " إنّ الشعر الذي نقدّمه للأطفال يجب أنْ يكون الغرض منه هو التذوق والاستمتاع، وليس لتدريس أوزان الشعر وقوافيه، وفصاحة أسلوبه" (**الهيتيّ،2001:69**).
- والمعيار (34) المُتضمّن (كون القصائد هادفة ومناسبة لما ترمز إليه)، إذ كانت القصائد في معظمها هادفة ومناسبة لما ترمز إليه من أهداف تربوية وعلمية.

إلا أنّ هنالك معياراً واحداً لم يحظَ بدرجة التوافر وهو المعيار (32)، المُتضمّن (مساعدتها في تقوية مَلَكَة التخيل عند الطّفل)، وللخيال أهمية كبيرة للطّفل " إذ إنّه روح الفنون والعلوم والآداب، ومرحلة لازمة وأساسية لها، وتربية الخيال وإخصابه عند الطّفل ينمي من مهاراته العلمية والفنية بل إنّ جميع أولئك العباقرة الذين كان لهم باع طويل في طفولتهم ذوو خيالات خصبة، وقد ساعدتهم خيالاتهم الواسعة على ارتياد أوسع العوالم في صغرهم، وارتياد مجالات الإبداع في كبرهم **(حنورة،94:1989)**. وفي ذلك يقول (أحمد): "الطّفل في حال تلقِ الأدب يعيش ألواناً من الأخيلة الموجبة لاتساع الأفق، وتعميق الأحاسيس ومدركات الحواس، فهو مع الأدب في حالة وَجْدٍ ونزوعٍ وخيالٍ رشيد" **(أحمد،55:2009)**.

6. مجال الشكل والإخراج:

جدول (10)

متوسط توافر معايير أدب الأطفال في مجال (الشكل والإخراج) للصفوف الثلاثة للنصوص الشعرية

ت	المعايير	متوسط توافر المعيار في الصفوف الثلاثة			المتوسط
	مجال الشكل والإخراج	**الرابع**	**الخامس**	**السادس**	
.35	أن يكون عنوان النص مكتوباً بألوان جذابة ومشوقة.	2.73	2.70	2.70	**2.71**
.36	أن تكتب الكلمات الجديدة بألوان مميزة.	1	1	1	**1**
.37	أن يكون النص مضبوطاً بالشكل ضبطاً تامًا.	3	3	3	**3**
.38	أن يكون مراعيّاً لعلامات الترقيم.	2.73	2.60	2.70	**2.68**
.39	أن يتبع النص بجدول يتضمن المفردات الجديدة ومعانيها.	2.09	3	2.40	**2.50**
.40	أن تكون الصور والرسومات المصاحبة ملونة وواضحة.	2.18	2	2.20	**2.13**
.41	أن تساعد الصور والرسومات في توضيح مضمون النص.	2.09	2.10	2.30	**2.16**
.42	أن تكون الصور والرسومات المصاحبة مشوقة وجديدة في فكرتها.	1.64	2	1.90	**1.85**
.43	أن تكون علامات الترقيم والتشكيل الإعرابي ملونة بلون مختلف.	1	1	1	**1**
.44	أن يتصدر النص أو يتبع بإيجاز لقائله (مؤلفه) ومناسبة النص	1.73	1.60	2.10	**1.81**
.45	أن يكون النص موثقاً في هامش الصحيفة	1	1	1	**1**
	المتوسط العام لتوافر المعايير في مجال الشكل والإخراج	**1.93**	**2**	**2.05**	**1.99**

يتضح من جدول **(10)** أنّ المتوسط العام لمجال **(الشكل والإخراج)** في الصفوف الثلاثة يقع في درجة **(التوافر إلى حدّ ما)** ضمن النصوص الشعرية المقررة على تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، إذ بلغ المتوسط العام للصفوف الثلاثة مجتمعةً **(1.99)**. فقد حصلت(4) معايير من أصل (11) على درجة التوافر فقط، والمعايير المتوافرة هي (35، 37، 38، 39) وهي على التتالي:

- المعيار (35)، المُتضمّن (كون عنوان النص مكتوباً بألوان جذابة ومشوقة).
- والمعياران (37، 38)، المُتضمّنان (أنْ يكون النصّ مضبوطاً بالشكل ضبطاً تاماً). وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العبيديّ، 2005). و(أنْ يكون مراعيّاً لعلامات الترقيم). ويرى (قباوة): "أنّه لا بدّ من إثبات كلّ رمز صوتي يساعد على ضبط الكلمة، حركة كانت أم همزة أم تضعيفاً أم تنوينًا، وإذا أضفنا إلى هذا علامات الترقيم، فوضعنا كلامنا في المكان المناسب بعناية ودقة، قدمنا للقارئ وبخاصة للقارئ الصغير خدمةً ناجعة، تساعده على فهم المعنى، وتعلم اللفظ السليم في القراءة والتعبير، فإذا هو يعطي كلّ حرف حقه من الصوت، وكلّ كلمة وجملة وعبارة حقها من الأصوات والنبرات والأداء **(أحمد،262:2009)**.
- والمعيار (39) المُتضمّن (إتباع النص الشعري بجدول يتضمن المفردات الجديدة ومعانيها)، وتتفق هذهِ النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (العبيديّ،2005).
- أما المعايير (40،41،42) فقد حظيت بدرجة التوافر إلى حدّ ما، المُتضمّنة على التتالي (كون الصور والرسومات المصاحبة ملونة وواضحة) و(تساعد في توضيح مضمون النص)، و(كونها مشوقة وجديدة في فكرتها). إذ

لم تحظَ الصور والرسوم المُضمّنة في كتب القراءة بالعانية الكافية من طريق المديرية العامة للمناهج، إذ أوكلت مهمة الرسوم وتلوينها إلى شركة وبتكليف شخص واحد فقط لرسم الصور المصاحبة للنصوص الأدبية وتلوينها في كتب القراءة للصفوف الثلاثة. أما المعايير (36، 43، 45) فقد كانت (غير متوافرة) وبيان ذلك على التتالي:

- المعيار (36)، المُتضمّن (كتابة الكلمات الجديدة بألوان مميزة)، إذ لم يتوفر هذا المعيار بشكل نهائي، على الرغم أهميته وتحققه في دراسة(العبيديّ،2005).
- والمعيار (43) المُتضمّن (كون علامات الترقيم والتشكيل الإعرابي ملونة بلون مختلف) وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة (العبيديّ،2005).
- والمعيار (45) المُتضمّن (كون النص موثقاً في هامش الصحيفة) فإنّه لم يحظَ بالتوافر أيضًا، إذ لم توثق أية قصيدة في هامش الكتاب. وإنْ ذكر اسم المصدر أو الديوان يساعد معلم المادة والتلامذة في الرجوع إليه والإفادة منه.

. **السؤال الثاني:** ما الفروق بين النصوص الشعريّة المقدّمة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة في مراعاتها لمعايير أدب الأطفال؟.

وللإجابة عن هذا السؤال استعمل الباحث أسلوباً إحصائيّاً يُدعى "اختبار كرسكال والز" (Kruskal–Walis Test)؛ جدول (11)، يتضح من طريق هذا الاختبار المتوسط الحسابي، وقيمة " **كا^2** "، ثم بيان الدلالة الإحصائية.

جدول (11)

نتائج اختبار كرسكال والز (Kruskal – Walis Test) لدلالة الفروق بين الصفوف الثلاثة في مدى مراعاة نصوصها الشعريّة لمعايير أدب الأطفال.

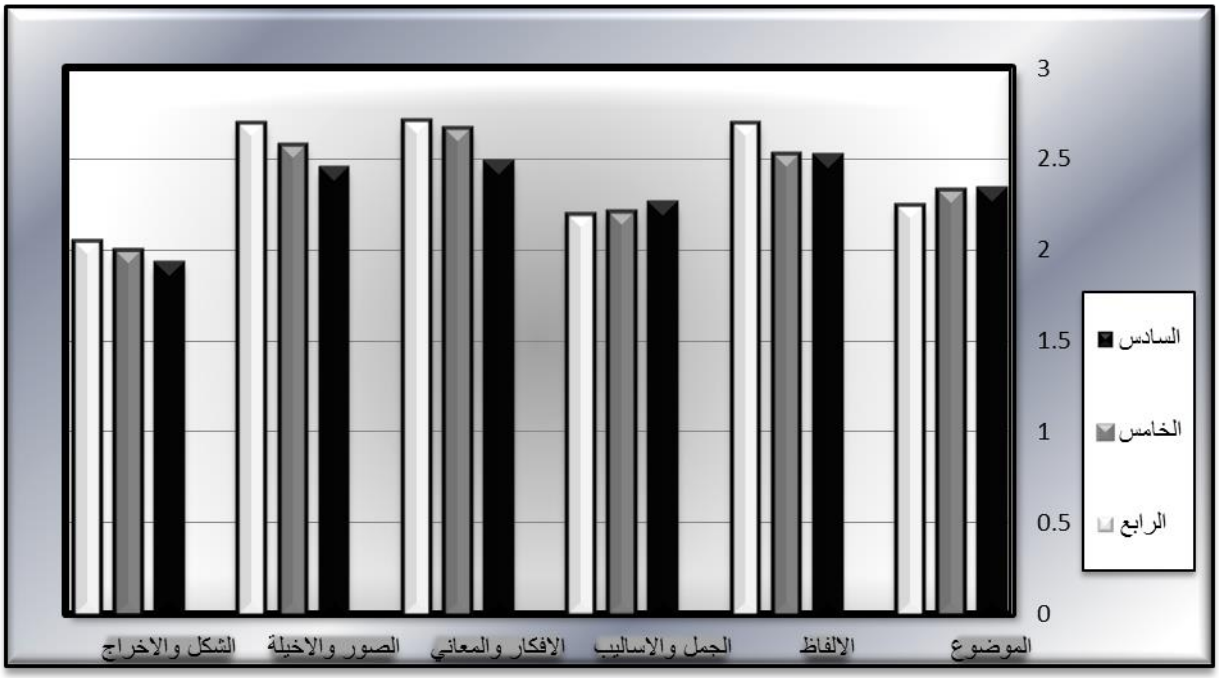
ت	المحاور	الصفوف	العدد	المتوسط الحسابي	القيمة المحسوبة	قيمة الجدولية	الدلالة الإحصائية
.1	الموضوع	الرابع	11	2.31	2.98	5.99	غير دالة إحصائيا
		الخامس	10				
		السادس	10				
.2	الألفاظ	الرابع	11	2.58	1.12	5.99	غير دالة إحصائيا
		الخامس	10				
		السادس	10				
.3	الجمل والأساليب	الرابع	11	2.22	1.53	5.99	غير دالة إحصائيا
		الخامس	10				
		السادس	10				
.4	الأفكار والمعاني	الرابع	11	2.62	2.54	5.99	غير دالة إحصائيا
		الخامس	10				
		السادس	10				
.5	الصور والأخيلة	الرابع	11	2.58	2.87	5.99	غير دالة إحصائيا
		الخامس	10				
		السادس	10				
.6	الشكل والإخراج	الرابع	11	1.99	0.42	5.99	غير دالة إحصائيا
		الخامس	10				
		السادس	10				

يتضح من جدول (**11**) أنّه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في مراعاة نصوصها الشعرية لمعايير أدب الأطفال، في المحاور الستة جميعها (الموضوع، والألفاظ، والجمل والأساليب، الأفكار والمعاني، الصور والأخيلة، والشكل والإخراج)، إذ بلغت القيم المحسوبة للمحاور الستة على التوالي (2.98،

1.12، 1.53، 2.54، 2.87، 0.42)، وهذه القيم جميعها اصغر من القيمة الجدولية المحددة (5.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2)، وهذا يشير إلى أنّ الصفوف الثلاثة قد حظيت بالقدر نفسه من العناية، ممّا جعل مؤلفي الكتب لا يفرقون بين صف وآخر من حيث اختيار الموضوعات الشعرية وعددها، وكذلك في عدد أبياتها. وشكل (1) في أدناه يبيّن الفروق بين المتوسطات العامة للصفوف الثلاثة مجتمعةً.

شكل (1)

الفروق بين متوسطات العامة المتحققة من تحليل النصوص الشعرية للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية



الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصل إليها الباحث من طريق نتائج تحليل النصوص الأدبيّة (الشعريّة) وهي كما يأتي:

- **الاستنتاجات:**

1. عدم توافر معيار محدد لاختيار النصوص الأدبيّة (الشعريّة) المُضمّنة في كتب القراءة العربيّة لتلامذة المرحلة الابتدائيّة.
2. صحة ما توصلت إليه الأدبيات والدراسات السابقة من أنّ الموضوعات الأدبيّة المُضمّنة في كتب القراءة المدرسيّة بعيدة عن حاجات التلامذة ورغباتهم.
3. لم تكن هنالك محاولة جادة في إعادة تأليف كتب القراءة العربية المقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، وإنما اقتصرت المحاولات على حذف بعض الموضوعات أو إضافتها، والتغيير المستمر في طبعات الكتب.
4. لم يكن من بين المؤلفين متخصصٌ بأدب الأطفال، وعلم النفس، ومناهج تأليف الكتب، وطرائق تدريس اللّغة العربيّة.
5. عدم ملاءمة العديد من النصوص الأدبيّة المُضمنة في كتب القراءة العربيّة، لمرحلة الطِّفل العمريّة.

- **التوصيات:**

1. إعادة النظر في النصوص الأدبيّة (الشعرية) المُقررة لتلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة، مع محاولة التجديد والتنويع في الموضوعات.
2. ضرورة العنايّة بمحتوى كتب القراءة من حيث الموضوع والألفاظ والجمل والأساليب والأفكار والمعاني والصور والأخيلة وانتهاءً بالشكل والإخراج.
3. إعادة النظر في عدد الموضوعات والصفحات والأبيات المُضمنة في كتب القراءة للصفوف الثلاثة، مع مراعاة مبدأ التدرج.
4. ضرورة أن تولى مهمة إعداد كتب القراءة إلى لجنة من أهل الخبرة والدراية في مجال تأليف الكتب وصناعتها، من متخصصي علم النفس والتربيّة، وطرائق التدريس، والمعلمين المتميزين ومن المتخصصين في أدب الأطفال على وفق معايير معدّة لذلك.
5. تطوير موضوعات كتب القراءة بصورة دوريّة، بما يتناسب والتطور الحاصل في ثقافة الأطفال، ومما يناسب قيم الدين الإسلامي الحنيف.
6. ضرورة تضمين كتب القراءة العربيّة لمواضيع علميّة تواكب ما توصل إليه العلم الحديث بأسلوب شائق يتناسب ومرحلتهم العمريّة.
7. إعادة النظر بالرسوم المُضمّنة في كتب القراءة للصفوف الثلاثة، وأنْ يُعهد بها إلى رسامين مشهورين ومتخصصين في مجال رسوم أدب الأطفال شريطة أن تُراعي الوضوح وأن تكون معبرة، وتحمل جدّة الفكرة وعدم تكرارها في مواضع أُخر من الكتاب أو الكتب السابقة أو اللاحقة.

- المقترحات:

1. إجراء دراسة مماثلة تتمثل في تحليل:

- النصوص الأدبيّة المُضمّنة في كتب القراءة العربيّة للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائيّة في ضوء معايير أدب الأطفال.
- النصوص الأدبيّة المُضمّنة في كتب القراءة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة المقررة في مدارس التعليم المسرع وبيان مدى ملاءمتها لمرحلتهم العمريّة.
- كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائيّة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائيّة في ضوء الأهداف التربويّة.

2. إجراء دراسة لمعرفة الميل القرائيّ لدى تلامذة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائيّة.

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم.**

1. **أبو حويج، مروان، إبراهيم الخطيب، سمير أبو مغلي.** القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. **ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عَمان، 2002م.**
2. **أبو معال، عبد الفتاح.** دراسات في أناشيد الأطفال وأغانيهم. **د.ط،دار البشير، عَمان، د.ت.**
3. **أحمد، سمير عبد الوهاب.** قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العلمية. **ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2004م.**
4. **بالدار، إبراهيم أمين.** الاستعداد للقراءة والكتابة، كيف يتهيأ الطفل للبدء بالقراءة والكتابة والنمو فيها بنجاح، **د.ط، بغداد، 1983م.**
5. **البدري. طارق، وسهيلة نجم.** الإحصاء في المناهج البحثيّة التربويّة والنفسيّة. **ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عَمان، 2008م.**
6. **البطش، محمد وليد، وفريد كامل أبو زينة.** مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي. **ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عَمان، 2007 م.**
7. **البياتي، عبد الجبار توفيق.** الإحصاء وتطبيقاته التربويّة والنفسيّة. **ط1، إثراء للنشر والتوزيع، عَمان، 2008م.**
8. **التميمي، عواد جاسم محمد.** المنهج وتحليل الكتب. **د. ط، دار الحوراء، بغداد، 2009م.**
9. **ـــــ، و باقر جواد محمد الزجاجي.** واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي. **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تونس، 2004م.**
10. **الجميلية، رغد عبد الرحمن.** صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. **جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، قسم طرائق تدريس اللغة العربية، 2004م.(رسالة ماجستير غير منشورة).**
11. **الجوهري، إسماعيل بن حماد (ت 393هـ)،** الصحاح . تاج اللغة وصحاح العربية. **ط4، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، 1990م.**
12. **حسّان، تمّام. اللغة بين المعيارية والوصفية. النجاح الجديدة،الدار البيضاء، 1980م.**
13. **حسن، سَعيد أحمَد.** أدب الأطفال ومكتباتهم. **ط1، مؤسسة الشرق للعلاقات العامة والنشر والترجمة، عَمان، 1984م.**
14. **حسين، سمير محمد.** تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، محدداته. **عالم الكتب، القاهرة، 1983م.**
15. **حمود، عباس ثابت، وخلف حسن الطحاوي.** شعر الأطفال وقصصهم في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (دراسة تحليلية وتصور مقترح). **مطبعة الزهور، بغداد، 2008م. (بحث منشور).**
16. **حنورة، أحمَد حسن.** أدب الأطفال. **ط1، مكتبة الفلاح، الكويت، 1989م.**
17. **خاطر، محمود رشدي، والطاهر أحمد مكي، وحسن شِحَاتة.** تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي. **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وحدة البحوث التربوية، تونس، 1986م.**
18. **الراوي، خاشع.** المدخل إلى الإحصاء. **ط2، مطبعة جامعة الموصل، العراق، 2000م.**
19. **الزند، وليد خضر، وهاني حتمل عبيدات.** المناهج التعليمية، تصميمها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها. **ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، 2010م.**
20. **زهران، حامد عبد السلام.** علم نفس النمو. **ط5، القاهرة، عالم الكتب، 1995م.**
21. **الزوبعي، عبد الجليل، ومحمد أحمد الغنام.**مناهج البحث في التربيّة. **مطبعة العاني، بغداد،1981م.**
22. **السعدي، عماد توفيق وآخرون.** أساليب تدريس اللغة العربية. **دار الأمل للنشر والتوزيع، عَمان، 1992م.**

23.سمارة نواف أحمد، وعبد السلام موسى العديلي. مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. **ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عَمان، 2008م.**

24.الشايب، عبد الحافظ. أُسس البحث التربوي. **ط1، دار وائل، عَمان، 2009م.**

25.شِحَاتة، حسن. أدب الطِّفل العربي، دراسات وبحوث. **الكتاب الحائز على جائزة الدولة التشجيعية. ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1994م.**

26.ـــ. أدب الطِّفل العربي، دراسات وبحوث. **الكتاب الحائز على جائزة الدولة التشجيعية. ط3، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2004م.**

27.الشريف، أسماء إبراهيم. تقويم الشعر المقدم للأطفال في كتب القراءة والمحفوظات بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء أهداف أدب الأطفال. **جامعة عين شمس، كلية التربية،1993(رسالة ماجستير غير منشورة).**

28.شعيب، حسيب. طرائق تدريس اللغة العربية، في المراحل الابتدائيّة والمتوسطة والثانوية. **ط1، دار العلوم العربية، بيروت، 2008م.**

29.الشمري، هدى علي، وسعدون محمود الساموك. مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. **ط1، دار وائل، عَمان، 2005م.**

30.الشموسي، مصطفى سوادي.تحليل محتوى المحفوظات في القراءة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء القيم التربوية. **الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، 2009م (رسالة ماجستير غير منشورة).**

31.الصافي، عبد الحكيم محمود و سليم محمد قارة، عبد اللطيف محمد دبورة. تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي. **ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عَمان، 2010م.**

32.طاهر. طاهرة داخل. القصة الشعرية للأطفال في العراق في القرن العشرين. **جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، 2007 (أطروحة دكتوراه غير منشورة).**

33.ـــ. قصة الطِّفل في العراق، النشأة والتطور، 1922. 1990م. **ط1، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 2004م (رسالة ماجستير منشورة).**

34.عبد الباري، ماهر شعبان. سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية. **ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عَمان، 2010م.**

35.عبد الحميد، آلاء. الصحافة المدرسية. **الطبعة العربية، اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عَمان، 2007م.**

36.عبد المجيد، عبد العزيز. اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها. **ط3، دار المعارف ـ مصر، 1961 م.**

37.العبيدي، خالد خاطر سعيد. تقويم النصوص الشعرية في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، **جامعة أم القرى كلية التربية بمكة المكرمة، 1425هـ(رسالة ماجستير غير منشورة).**

38.العجيلي، صباح حسن، وحسين ربيع حمادي، فاهم حسين الطريحي. مبادئ القياس والتقويم التربوي. **د.ط، مكتب أحمد الدباغ، بغداد، 2001م.**

39.العزاوي، رحيم يونس كرو. مقدمة في البحث العلمي. **ط1، دار دجلة ناشرون وموزعون، عَمان، 2008م.**

40.عطية، محسن علي. أسس التربيّة الحديثة ونظم التعليم. **ط1، دار المناهج للطباعة والنشر، عَمان، 2010م.**

41.العلوان، علاء الدين. نحو رؤية مشتركة للتربية في العراق، الوضع الحالي للتربية والتعليم والرؤى الجديدة. **وزارة التربية، جمهورية العراق 2004م.**

42.علوان، عمر أحمد. تقويم الأناشيد والمحفوظات المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية وتكنولوجيا التعلم،1988 (رسالة ماجستير غير منشورة).**

43.عَمّار، سام. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. **ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2002 م.**

44.العناني، حَنَان عبد الحميد. أدب الأطفال. **ط4، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عَمان، 1999م.**

45.العيسري، عامر محمد. تقويم الأناشيد والمحفوظات المقررة على تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير أدب الأطفال، **جامعة الملك قابوس، كلية التربية،2001 (رسالة ماجستير غير منشورة).**

46.غالب، علي ناصر. لغة الشعر عند الجواهري. **ط1، دار الصادق، بابل، 2005م.**

47.غنيم، كمال أحمد. عناصر الإبداع الفني في شعر أحمد مطر. **ط1، مطبعة ستاره، إيران،2004م.**

48.فان دالين، ديو بولد ب.مناهج البحث في التربية وعلم النفس. **ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون. ط3، مطبعة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1985م.**

49.الفراهيدي، الخليل بن أحمد(175). ترتيب كتاب العين، **تحقيق: المخزومي مهدي، وإبراهيم السامرائي. ط1، باقري، إيران،1414هـ ق.**

50.الفزاري، سلطان بن سعيد بن محمد. تقويم القصص المتضمنة في كتب القراءة بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء معايير قصص الأطفال. **جامعة الملك قابوس، كلية التربية، فسم المناهج وطرائق التدريس 2003م(رسالة ماجستير غير منشورة).**

51.الفيصل، سمر روحي. أدب الأطفال وثقافتهم، قراءة نقدية. **من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1998م.**

52.الفيومي، أحمد بن محمد بن علي المقرئ (ت 770 هـ). قاموس المصباح المنير، في غريب الشرح الكبير للرافعي. **ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، 2005م.**

53.القاسمي، علي. لغة الطِّفل العربي. **ط1، مكتبة لبنان ناشرون، 2009م.**

54.قورة، حسين سليمان. دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي. **ط5،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة،2001م.**

55. القيم، كامل حسون. مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي، في الدراسات الإنسانية. **ط1، دار الصادق، بابل،2007م.**

56.الكناني، عايد كريم. مقدمة في الإحصاء وتطبيقات **spss. ط1، دار الضياء للطباعة والتصميم، النجف الأشرف، 2009م.**

57.لافي، سعيد عبد الله. القراءة وتنمية التفكير. **ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006م.**

58.اللقاني، فاروق عبد الحميد. تثقيف الطِّفل. **منشأة المعارف، الإسكندرية،1976م.**

59.مارون، يوسف. أدب الأطفال، بين النَّظرِيَّةِ والتَّطبِيق. **ط1، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت، 2011م.**

60.محمد والي، فاضل فتحي. تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، طرقه، أساليبه،قضاياه.**ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل،1998م.**

61.مدكور، علي أحمد. تدريس فنون اللغة العربية، النظرية والتطبيق. **ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عَمان،2009م.**

62.مصطفى، رياض بدري. مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة (التشخيص والعلاج). ط**1 دار صفاء للنشر والتوزيع، عَمان، 2005م.**

63.المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم. مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. **ط1، إثراء للنشر والتوزيع، عَمان، 2010م.**

64.النعيمي، محمد عبد العال، عبد الجبار توفيق، و غازي جمال خليفة. طرق ومناهج البحث العلمي. **مؤسسة الوراق، عَمان، 2009م.**

65.نور، سليمة سلطان. أثر الدين والتراث في الشعر الموجه للناشئة في العراق من 1945 . 1998م. **جامعة بغداد، كلية العلوم الإسلامية، 2000م. (رسالة ماجستير غير منشورة).**

66.الهاشمي، عبد الرحمن عبد، وفائزة محمد العزاوي. دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ط1،دار الوراق للنشر والتوزيع والطباعة،2007م.

67.الهاشمي، عبد الرحمن عبد، ومحسن علي عطية. تحليل محتوى مناهج اللغة العربية المدرسية. **دار صفاء، عَمان، 2009م.**

68.ـــــ و ـــــ.تحليل مضمون المناهج المدرسية. **دار صفاء، عَمان 2011م.**

69.الهيتي، هادي نعمان. أدب الأطفال بين المرونة والتعصب، مجلة الطفولة والتنمية. **المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد (1)، 2001م.**

70.ـــــ. ثقافة الأطفال. **سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1988م.**

71.ـــــ، ومحمد حسن يونس الوادي،وأحلام بهجت الخالدي، وصادق حسين المالكي. أدب الأطفال، للصف الخامس، معهد إعداد المعلمين. **ط6، أشبيلية للطباعة، بغداد، 2000م.**

72.الوائلي، كريم عبيد، وعبد العباس عبد الجاسم، وتركي عبد الغفور الراوي. القراءة العربية، للصف الخامس الابتدائي. **ط3 المديرية العامة للمناهج، وزارة التربية جمهورية العراق، 2010م.**

73.ـــــ. القراءة العربية، للصف الرابع الابتدائي. **ط3، المديرية العامة للمناهج، وزارة التربية، جمهورية العراق، 2010م.**

74.ـــــ. القراءة العربية، للصف السادس الابتدائي. **ط3، المديرية العامة للمناهج، وزارة التربية، جمهورية العراق، 2010م.**

75.الياسري، محمد جاسم. مبادئ الإحصاء الاستدلالي، مدخل في الإحصاء الوصفي والاستدلالي. **ط1، دار الضياء للطباعة والتصميم، النجف الأشرف، 2010م.**

76.يُوسف، عبد التواب. طفل ما قبل المدرسة، أدبهُ الشّفاهي والمكتوب. **ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1998م.**

77.يُوسف، فاطمة. دراما الطِّفل، أطفالنا والدراما المسرحية، (دراسة تحليلية). **ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، 2007م.**