



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

التكامل بين مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية  
العربية السورية

وتصميم وحدات دراسية وفق منهج التكامل

- دراسة تحليلية ميدانية في محافظة حماه -

دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة

نسرين علي زيد

إشراف الدكتور

فرح سليمان المطلق

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

2015-2014

## فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ-ب	فهرس المحتويات.
ج-و	فهرس الجداول.
ز	فهرس الأشكال البيانية.
ح	فهرس الملاحق.
ط	الشكر.
67-1	<b>الباب الأول</b>
12-2	<b>الفصل الأول</b> <b>مشكلة البحث</b>
3	مقدمة
4	أولاً: مشكلة البحث.
6	ثانياً: أهمية البحث.
7	ثالثاً: أهداف البحث.
7	رابعاً: أسئلة البحث.
7	خامساً: فرضيات البحث.
8	سادساً: حدود البحث.
8	سابعاً: منهج البحث وأدواته.
9	ثامناً: عينة البحث.
12-9	تاسعاً: مصطلحات البحث.
34-13	<b>الفصل الثاني</b> <b>بعض الدراسات السابقة</b>
16-14	أولاً: بعض الدراسات المحلية.
28-16	ثانياً: بعض الدراسات العربية.
34-28	ثالثاً: بعض الدراسات الأجنبية.
34-32	رابعاً: التعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الجديدة منها.
66-35	<b>الفصل الثالث</b> <b>التكامل بين مهارات اللغة العربية</b>
44-36	أولاً: اللغة العربية.

56-44	ثانياً: التكامل في اللغة العربية.
66-56	ثالثاً: الوحدات بوصفها تنظيماً للمنهج التكاملي.
82-67	<b>الباب الثاني</b>
69	<b>الفصل الرابع</b>
	<b>إجراءات البحث وأدواته</b>
69	أولاً - اختيار عينات البحث.
81-69	ثانياً - أدوات البحث.
82-81	ثالثاً - القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث.
156-83	<b>الفصل الخامس</b>
	<b>نتائج تحليل محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية</b>
153-84	1- استخراج نتائج تحليل المحتوى
156-153	2- مناقشة الفرضيات.
239-157	<b>الفصل السادس</b>
	<b>نتائج استبانة المدرسين وتفسيرها</b>
226-158	1- آراء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في الكتب الثلاثة.
239-226	2- مناقشة الفرضيات.
240	<b>الفصل السابع</b>
	<b>تصميم الوحدات الدراسية في الصفوف الثلاثة</b>
249-241	الوحدة المتكاملة في الصف الأول الثانوي.
258-249	الوحدة المتكاملة في الصف الثاني الثانوي.
266-258	الوحدة المتكاملة في الصف الثالث الثانوي.
268-267	التوصيات والمقترحات.
273-269	ملخص البحث باللغة العربية.
282-274	ملخص البحث باللغة الإنكليزية.
295-283	<b>مراجع البحث</b>
293-284	مراجع البحث باللغة العربية.
295-294	مراجع البحث باللغة الإنكليزية.
398-296	<b>ملاحق البحث</b>

## فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
72	النسبة المئوية لمعامل ثبات التحليل في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية ومدى الاختلاف والاتفاق.	.1
79	النسب المئوية للمؤهلات العلمية والتربوية والدورات التي اتبعتها كل من المدرسين والمدربات	.2
84	متوسطات النسبة المئوية ودرجات تحقق المهارات والمعارف في الصفوف الثلاثة	.3
86	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الاستماع التذكري في الكتب الثلاثة	.4
88	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الاستماع الاستنتاجي في الكتب الثلاثة	.5
91	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الاستماع الناقد في الكتب الثلاثة	.6
93	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الاستماع التذوقي في الكتب الثلاثة	.7
95	تكرارات ونسب ودرجات تحقق استماع التوقع في الكتب الثلاثة	.8
97	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الجانب الفكري للتحدث في الكتب الثلاثة	.9
100	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الجانب اللغوي للتحدث في الكتب الثلاثة	.10
103	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الجانب الصوتي للتحدث في الكتب الثلاثة	.11
104	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الجانب التعبيري للتحدث في الكتب الثلاثة	.12
107	تكرارات ونسب ودرجات تحقق القراءة الجهرية في الكتب الثلاثة	.13
110	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الفهم الحرفي للقراءة في الكتب الثلاثة	.14
113	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الفهم الاستنتاجي للقراءة في الكتب الثلاثة	.15
116	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الفهم التذوقي للقراءة في الكتب الثلاثة	.16
121	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الفهم الناقد للقراءة في الكتب الثلاثة	.17
123	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الفهم الإبداعي للقراءة في الكتب الثلاثة	.18
126	تكرارات ونسب ودرجات تحقق المحتوى والمضمون للكتابة في الكتب الثلاثة	.19
130	تكرارات ونسب ودرجات تحقق اللغة والأسلوب للكتابة في الكتب الثلاثة	.20
133	تكرارات ونسب ودرجات تحقق الشكل والتنظيم للكتابة في الكتب الثلاثة	.21

136	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد الإملاء في الكتب الثلاثة	.22
139	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد الخط في الكتب الثلاثة	.23
139	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد النحو في الكتب الثلاثة	.24
144	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد الصرف في الكتب الثلاثة	.25
148	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد البلاغة في الكتب الثلاثة	.26
150	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد العروض في الكتب الثلاثة	.27
153	نتائج فريدمان للفروق بين الصفوف الثلاثة في تكرار المهارات	.28
155	نتائج اختبار ويلكوكسون للمقارنات الثنائية البعدية بين الصفوف في تكرار المهارات	.29
158	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع التذكري	.30
161	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي	.31
163	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع الناقد	.32
166	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع التدوحي	.33
169	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية لاستماع التوقع	.34
170	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للجانب الفكري للتحدث	.35
173	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للجانب اللغوي للتحدث	.36
176	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للجانب الصوتي للتحدث	.37
177	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للجانب التعبيري للتحدث	.38
179	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للقراءة الجهرية للقراءة	.39
182	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الحرفي للقراءة	.40
185	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي للقراءة	.41

189	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم التدقيقي للقرءة	.42
193	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الناقد للقرءة	.43
195	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الإبداعي للقرءة	.44
198	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للمحتوى والمضمون للكتابة	.45
202	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للغة والأسلوب للكتابة	.46
205	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للشكل والتنظيم للكتابة	.47
207	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد الإملاء	.48
210	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد الخط	.49
216	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد النحو	.50
220	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد الصرف	.51
220	تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد البلاغة في الكتب الثلاثة المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد البلاغة	.52
222	المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد العروض	.53
225	متوسطات الأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات والمعارف	.54
226	الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المدرسين تبعاً لمتغير الجنس	.55
229	الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المدرسين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية	.56
231	نتائج تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير الصف	.57
233	نتائج تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	.58
235	المتوسطات والانحرافات المعيارية لأراء المدرسين في مجالات الاستبانة ومجموعها	.59

236	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق في مجالات الاستبانة ومجموعها وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	.60
242	الأوزان النسبية للقواعد والمعارف في قائمة التحليل	.61
242	الأوزان النسبية للقواعد والمعارف في الوحدة المقترحة في الأول الثانوي	.62
243	المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الأول الثانوي	.63
249	جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الأول الثانوي	.64
250	الأوزان النسبية للقواعد والمعارف في الوحدة المقترحة في الثاني الثانوي	.65
251	المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الثاني الثانوي	.66
258	جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثاني الثانوي	.67
259	الأوزان النسبية للقواعد والمعارف في الوحدة المقترحة في الثالث الثانوي	.68
260	المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الثالث الثانوي	.69
266	جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثالث الثانوي	.70

## فهرس الأشكال البيانفة

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
97	الشكل رقم (1) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للاستماع	1
106	الشكل رقم (2) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للتحدث	2
125	الشكل رقم (3) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للقراءة	3
135	الشكل رقم (4) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للكتابة	4
138	الشكل رقم (5) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للإملاء	5
144	الشكل رقم (6) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للنحو	6
147	الشكل رقم (7) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للصرف	7
150	الشكل رقم (8) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للبلاغة	8
153	الشكل رقم (9) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للعروض	9
170	الشكل رقم (10) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للاستماع	10
179	الشكل رقم (11) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للتحدث	11
198	الشكل رقم (12) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للقراءة	12
207	الشكل رقم (13) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للكتابة	13
210	الشكل رقم (14) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للإملاء	14
211	الشكل رقم (15) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للخط	15
216	الشكل رقم (16) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للنحو	16
219	الشكل رقم (17) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للصرف	17
222	الشكل رقم (18) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للبلاغة	18
224	الشكل رقم (19) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للعروض	19



## فهرس الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	رقم الجدول
297	أسماء السادة محكمي أدوات البحث.	.1
298	أسماء المدارس التي طبقت فيها الاستبانة.	.2
304-299	قائمة التحليل	.3
320-305	الاستبانة	.4
325-321	فهارس الكتب في الصفوف الثلاثة	.5
389-326	الوحدات الدراسية المصممة في الصفوف الثلاثة.	.6
398-390	نماذج لتحليل كتب اللغة العربية في للصفوف الثلاثة.	.7

## الشكر

بداية أتقدم بخالص كلمات الشكر والتقدير إلى من أضاء هذه المرحلة الهامة من حياتي، إلى معلمي وأستاذي الفاضل **الأستاذ الدكتور فرح المطلق** الذي تفضل متكرماً بالإشراف على هذه الرسالة؛ فغمرني بتوجيهاته الدقيقة، وملاحظاته القيّمة، وتصويباته البناءة لإنجاح هذا العمل على الرغم من كثرة مشاغله، وبعد المسافة بيني وبينه. أستاذي الكريم لقد أحطمني برعايتكم الكريمة وإنتي أقرّ أنّ القلم يقف عاجزاً من أن يوفيكم حقكم...

وأتقدم بالشكر والتقدير إلى **أعضاء لجنة الحكم** لتفضلهم بقبول مناقشة رسالتي، ولما أعطوه من وقتهم الثمين في سبيل تقييم هذه الرسالة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكلّ من **المدرسين والموجهين ومديري المدارس** على مساعدتهم لي في تطبيق الاستبانة.

وكذلك أتقدم بالشكر لكل من **الدكتور حاتم البصيص، الدكتور ياسر جاموس والدكتورة ميساء أبو شنب والدكتور فيصل بكر أحمد والأنسة سلوى حيدر** لما قدموه لي من مساعدة كريمة لإنجاز رسالتي.

والشكر العميق إلى **أساتذتي الكرام في كلية التربية** الذين زودوني بملاحظاتهم القيمة خلال فترة تحكيم أدوات البحث، فكان لهم فضل لا ينسى في إنجاز هذه الرسالة.

وأشكر كلّ **الشكر الأستاذ خضر الشيخ** الذي كان لي خير سند لإنجاز الرسالة.

وأتقدم بالشكر أيضاً إلى من قدموا لي يد العون لإنجاز رسالتي **والدي الحبيب المعلقة أريزة السليمان ومدرس اللغة العربية علي زيد**.

وإلى أخوتي وزوجة أخي وأصدقائي وكل من ساهم بإنجاز هذه الرسالة.

## الباب الأول

## الفصل الأول مشكلة البحث

مقدمة

أولاً: مشكلة البحث.

ثانياً: أهمية البحث.

ثالثاً: أهداف البحث.

رابعاً: أسئلة البحث.

خامساً: فرضيات البحث.

سادساً: منهج البحث وأدواته.

سابعاً: حدود البحث.

ثامناً: عينة البحث.

تاسعاً: مصطلحات البحث.

## الفصل الأول مشكلة البحث

### مقدمة

يشهد العصر الحالي تدفقاً معرفياً كبيراً في عصر المعلوماتية، نتج عنه تزايد في حجم المعرفة الإنسانية بدرجة كبيرة، مما حتم على التربويين مواجهة ومسايرة هذا الانفجار لجعله يتلاءم والعملية التربوية، فالمضيّ قدماً بالتعليم والمتعلمين يؤدي إلى نهوض المجتمع ككل، حيث إنّ تطوير التعليم والاهتمام بمخرجاته يمثل أحد أبرز الأسباب والعوامل التي تساعد في رقي المجتمع وتطوره. وبما أنّ المناهج تعدّ حجر الأساس في العملية التعليمية، فإنّ تطويرها يمثل تطويراً في مسيرة التعليم برمتها، ولهذا سعى التربويون إلى تطوير مناهج وطرائق تدريس حديثة تسير التطورات السريعة التي تحدث في عالم اليوم.

ومن الاتجاهات الحديثة في مجال المناهج وطرائق التدريس اتجاه المنهج التكاملي، مع العلم أنّ فكرة التّكامل ليست من الأفكار الجديدة بالكلية، ولكنّ التطورات الأخيرة والتأثر من تجزئة المعرفة والانفصال بين عناصر المادة التعليمية الواحدة وبين عناصر المواد التعليمية ككل، والتي قد تؤثر بشكل سلبي في المتعلم بحيث تعرقل تقدمه المعرفي؛ أدى إلى بروز المناهج التكاملية على اعتبارها أحد الاتجاهات الحديثة التي قد تعين في تجاوز العديد من المشكلات التي تواجهها الطرائق الأخرى في بناء المناهج وتصميمها.

فقد أكد التربويون في العصر الحالي أنّ التّكامل بين المواد الدراسية مهمٌ وواجب، وأنّ التّكامل بين فروع المادة الواحدة أهم وأوجب، وأكثر أهمية من هذا وذاك أن تقدم اللّغة للمتعلم على طبيعتها وحدة متكاملة، وتلغى الفواصل الصناعية بين فروعها فاللّغة موضوع متكامل بطبيعته" (مراد، 21، 2004). فمن الأخطاء الكبيرة التي وقع فيها بعض التربويين والباحثين تدريس مهارات اللّغة بصورة مستقلة، ينفصل بعضها عن بعض.

وقد اتبع التربويون صوراً وأشكالاً عديدة لتطبيق المنهج التكاملي منها منهج الوحدات الدّرسية "حيث تدور الدراسة فيه حول محور رئيس يُشتق من المادة الدراسية ذاتها، ولكنه يعالج ناحية ذات أهمية في حياة الطلبة، ولا يقيد بتنظيم الحقائق والمعلومات التي تُدرس تنظيمًا منطقيًا، كما أنّه لا يلتزم الحدود الفاصلة بين فروع المادة، أو بين المادة والمواد الدراسية الأخرى" (العمرى، 2010، www).

ونظراً لأهمية المناهج التكاملية فقد بادر العديد من دول العالم إلى الأخذ بالأسلوب التكاملي في بناء مناهجها، إيماناً منها بقيمته وأهميته، حيث أصبح التّكامل في الخبرة التربوية واقعاً ملموساً لدى العديد من الدول المتقدمة مثل: الولايات المتحدة وبريطانيا والدّول الاسكندنافية، وكذلك لدى العديد من البلدان النامية

ومنها العربية مثل: الإمارات العربية المتحدة وسلطنة عمان وفلسطين ومملكة البحرين، والجمهورية العربية السورية؛ وهذا ما توصلت إليه الباحثة من خلال دراستها، فقد أكدت الدراسة الحالية أنّ مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية مصممة وفق المنهج التكاملي، وعلى هيئة وحدات دراسية تدور حول موضوع معين.

وعلى الرغم من أهمية التكامل بين مهارات اللغة العربية، فإنّ مفهوم تكاملها يعترضه بعض الغموض وعدم الوضوح في الرؤية لدى الكثير من المعلمين والمدرسين والموجهين أنفسهم، لذا نأمل بأن تكون هذه الدراسة قادرة على الإجابة عن بعض التساؤلات وإجلاء الغموض.

#### أولاً: مشكلة البحث:

كثرت في الآونة الأخيرة شكاوى المتخصصين، والقائمين على تدريس اللغة العربية من تجزئة مهارات اللغة العربية وتدريسها بشكل منفصل، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال تدريسها لدروس اللغة العربية في أثناء التربية العملية، ومن خلال مقابلتها العديد من مدرسي وموجهي اللغة العربية والقائمين عليها في وزارة التربية في سورية.

لأنّ الفصل بين مهارات اللغة العربية أدى إلى عدم تحقيق التوازن والتكافؤ والانسجام بين مهارات اللغة ومجالاتها، وإلى قلة الاهتمام ببعض تلك المهارات، والانصراف إلى الاهتمام ببعضها الآخر، وهذا ما أكدته كلٌّ من (صالح، 2009) و(السيد، 2004).

حيث تقول صالح 2009: "إنّ واقع تدريس اللغة العربية، ما هو إلا انعكاس لطبيعة تلك الخبرة المتناثرة المجزأة إلى فروع، ومن خلال هذا الواقع ظهر للباحثة عدم الاهتمام بتعليم المهارات اللغوية من نطق وتحليل المقروء أو تقويمه، إلى جانب عدم الاهتمام بإعداد حصص للتعبير الشفوي أو الاستماع" (صالح، 2009، 19).

ويقول السيد 2004 "إنّ تقسيم المواد إلى مهارات - وبخاصة مادة اللغة العربية - يؤدّي إلى تفكك وحدتها، والاهتمام بجانب واحد فقط، وعلى حساب بقية الجوانب" (السيد، 2004، 14).

كما أنّ تجزئة مهارات اللغة العربية وقلة الاهتمام ببعضها على حساب بعضها الآخر؛ سينجم عنه فقدان تلك المهارات وظيفتها التي تؤديها من خلال التكامل مع باقي المهارات لتأمين الاتصال اللغوي، وهذا ما يؤدي بدوره إلى ضعف ممارسة اللغة في المواقف اللغوية. وهذا ما أشار إليه كلٌّ من (عبد الرحمن، 1986) و(المخلافي، 1998).

حيث يقول عبد الرحمن في دراسته: "إنّ الفصل بين مهارات اللغة العربية، وجعلها مستقلة تماماً أدى إلى فقدان بعض المهارات أهميتها ووظيفتها لدى المتعلمين" (عبد الرحمن، 1986، 201).

ويشير المخلافي في المرحلة الثانوية، إلى أن "تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفقاً لنظام الفروع يفقد اللغة وحدتها وتكاملها الذي تظهر فيه عند الاستعمال الشفوي أو التحريري، وليس هناك أجزاء من اللغة يمكن أن تفصل عن بعضها" (المخلافي، 1998، 22).

كما أن من نتائج تقديم مهارات اللّغة العربيّة بصورة مفتتة، متناثرة الأجزاء، تفصل حدود الزمان والمكان بينها؛ أن أوحى للمتعلّم بأنّ كلّ مهارة هي غاية بحد ذاتها، وبأنّ كلّ مهارة من تلك المهارات مادة دراسية مستقلة عن غيرها ولا يوجد تكامل بينها، وهذا ما ذكره كلّ من (عبد العزيز، 1990) و(الدليمي والوائلّي، 2005). كما انصب اهتمام المدرسين نتيجة هذا التّقسيم على الجانب المعرفي للّغة، من قوانين لغوية وأنماط أسلوبية وأحكام صرفية وقواعد نحوية؛ على حساب مهارات اللّغة الأساسية، وهذا ما أكدته (صالح، 2009).

حيث ذكر الدليمي والوائلّي: "أنّ دراسة مهارات اللغة العربية منفصلة أدت إلى أنّ الطلبة أصبحوا يشعرون أنّ هذه المهارات تدرس لذاتها، وأنّ تعليم اللغة على هذا النحو لا يتجاوز الكتاب المقرر والحصّة المقررة، وأنّ استعمال كل مهارة لا يكون إلا في زمنه الخاص به" (الدليمي والوائلّي، 2005، 102). وأشار عبد العزيز إلى: "أنّ ما يتعلمه الطالب في القواعد لا يستخدمه في القراءة والكتابة، وما يتعلمه في النصوص والقراءة لا يستخدمه في التعبير والتحدث، وما يعبريه لا صلة له بهذا ولا بذلك" (عبد العزيز، 1990، 80).

وأكدت صالح: "أنّ طبيعة الخبرة اللغوية المجزأة إلى فروع، وما تحمله من كثافة الموضوعات المقدمة للطلّاب، صرفت جهد المعلم إلى معالجة المحتوى المعرفي لكل فرع من فروع اللغة، وتنفيذ الخطة الدراسية المقررة عليه، مما أدى إلى إهمال تدريب الطلاب على المهارات الأساسية" (صالح، 2009، 19). وفي إطار الحاجة إلى تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة سواء من حيث تأليف كتبها المدرسية أم من حيث تدريسها؛ جاءت نتائج معظم الدراسات، والاتجاهات التّربوية الحديثة وأعمال الندوات والمؤتمرات، وكتابات المتخصصين مؤكدة أهمية تحقيق هذا التّكامل.

فقد أكدت (أبوسكينة، 1986): "ضرورة تدريس اللّغة العربيّة عن طريق الوحدة والتّكامل بين فروعها، وإعادة تأليف كتب اللّغة العربيّة بحيث تتفق وطبيعة المنهج المتكامل" (أبو سكينة، 1986، 23).

وأكد عليه دراسة (عبدالله والظفيري، 2000) التي تناولت "تقويم المنهاج المطور للّغة العربيّة في ضوء الاحتياجات اللّغوية للطلاب، أسفرت النتائج عن حاجة الطّلاب إلى التّكامل بين المهارات اللغوية" (عبد الله والظفيري، 2000، 175).

وقال (محمد، 2003): "أكدت الاتجاهات الحديثة أهمية التّكامل بين فنون اللّغة العربيّة الأربعة" (محمد، 2003، 37).

و(حنفي،2010) قال : "أكد المتخصصون في تدريس اللّغة العربيّة ضرورة التّوقف عن النظر إلى تعليم اللّغة العربيّة على أنها فروع منفصلة لكل فرع غايته، ففي ضوء نتائج البحوث التّربوية، وفي ضوء الفكر التّربوي الحديث أصبحت النظرة التّكاملية هي الأساس في تعليم اللّغة العربيّة" (حنفي،2010، www). من جهة أخرى أكدت ندوة بناء المناهج: "الأسس والمنطلقات" التي عُقدت في جامعة الملك سعود (2003)، " ضرورة الاهتمام باللّغة العربيّة في التّعليم، هذا إضافة إلى تأكيد المؤتمرين ضرورة الاستفادة من الأسلوب التّكاملي في تأليف الكتب المدرسيّة، والعمل على أن يكون محتوى المقرر المدرسي قائماً وفق مفهوم التّكامل" (ندوة بناء المناهج،2003، 1515).

من خلال ما سبق نجد أنه أضحي من الضروري تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة، وهذا ما سعت إلى تحقيقه وزارة التّربية في سوربة في مناهج اللّغة العربيّة الجديدة، "حيث تمّ اعتماد التّكامل بين مهارات المادة على أساس نظرية وحدة اللّغة والدمج بين علوم اللّغة (نحو، صرف، إملاء، خط، بلاغة، عروض) وعلوم الأدب" (الخير،2006، 26).

ومن خلال اطلاع الباحثة على كتب اللّغة العربيّة، ومن خلال مقابلة العديد من الموجهين والمدرسين ومؤلفي الكتب المدرسية، وجدت أنه اعتمد منهج الوحدات لتطبيق التّكامل في هذه الكتب، حيث تضمن كل كتاب عدداً من الوحدات الدرسيّة، وكل وحدة تناولت موضوعاً معيناً، وهذا الموضوع كان محوراً تدور حوله جميع المهارات اللغوية.

وهذه النظرة الكليّة إلى اللّغة العربيّة تتطلب تحقيق التّوازن والتّكافؤ والانسجام بين مهارات اللّغة ومجالاتها، "فمن الخطأ أن يكون الاهتمام منصباً على جانب واحد فقط على أنه غاية، وعلى حساب بقية الجوانب، ذلك لأنّ مهارات اللّغة العربيّة ترتبط فيما بينها ارتباطاً عضويّاً، وأنّها جميعاً تتجه نحو تحقيق هدف واحد، هو تأمين الاتصال اللغوي" (السيد، 1996 ، 271).

وبما أنّ المناهج الدرسيّة جديدة ولا توجد بعد دراسات تناولتها؛ واستمراراً للجهود المبذولة من أجل تطوير وتحديث مناهج اللّغة العربيّة؛ فإنّ الدّراسة الحاليّة ستقوم بتحليل كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية لمعرفة مدى تحقيقها للتّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة. وبناء عليه يمكن تحديد مشكلة الدّراسة في السّؤال الآتي:

**إلى أي مدى يتحقق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية؟**

**ثانياً: أهمية البحث:**

**1- أهمية موضوع الدّراسة(التّكامل) والحدّاث النسبيّة في هذا الموضوع من جهة، وافتقار المكتبة السّوريّة لهذا النوع من الدراسات من جهة أخرى.**

**2- النّتائج التي يمكن أن يسفر عنها البحث من حيث:**

**1-2- بيان مدى التّزام عملية تطوير مناهج اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية لتحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة.**



- 2-2- الكشف للمسؤولين والقائمين على عملية تطوير المناهج عن نواحي القصور في بعض جوانب المقرّر مما يشكل لها تغذية راجعة لتلافي هذه الجوانب السلبية سعياً نحو تطويرها وتحسين نوعيتها، وعن نواحي القوة في محتوى الكتب مما يساعد على تعزيزها وتدعيمها.
- 3- قد تسهم الدراسة الحاليّة في تقديم وحدات لغوية متكاملة، يمكن أن يفيد منها مؤلفو الكتب المدرسية ومخططو المناهج في مركز البحوث والتّطوير التربوي.
- 4- قد تفتح الدراسة الحاليّة الطّريق أمام بحوث ودراسات أخرى تتناول كتب اللّغة العربيّة في الصّفوف والمراحل الأخرى وفق المنظور التّكاملي الذي تقدمه الدراسة.

### ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يأتي :

- 1- بناء معيار يشتمل على مهارات اللّغة العربيّة وقواعدها ينبغي أن تبنى في كتب المرحلة الثانوية وفقه.
- 2- تحليل كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية وفق معيار بنته الباحثة؛ لمعرفة مدى تحقيق التّكامل بين المهارات في تلك الكتب (في كلّ صف من الصّفوف الثلاثة).
- 3- معرفة آراء المدرسين والمدرسات في مدى تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية (في كلّ صف من الصّفوف الثلاثة).
- 4- بناء وحدات درسيّة في الصّفوف الثلاثة وفق المنهج التّكاملي.

### رابعاً: أسئلة البحث:

يسعى هذا البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مهارات اللّغة العربيّة في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية؟
- 2- ما مدى تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية (في كلّ صف من الصّفوف الثلاثة)؟
- 3- ما آراء المدرسين والمدرسات والموجهين والموجهات في مدى تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية (في كلّ صف من الصّفوف الثلاثة)؟
- 4- ما الوحدات الدرسيّة المقترحة في الصّفوف الثلاثة؟

### خامساً: فرضيات البحث:

سعى هذا البحث إلى التّحقق من الفرضيات الصّفريّة الآتية عند مستوى الدلالة 0.05:

- ليس هناك من فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثلاثة.

- ليس هناك من فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها؛ تعزى لمتغير الجنس.

- ليس هناك من فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها؛ تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية.

- ليس هناك من فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها؛ تعزى لمتغير الصف.

- ليس هناك من فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها؛ تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

سادساً: حدود البحث:

الحدود العلمية:

1- كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية الفرع الأدبي المؤلفة والمقررة حالياً:

أ- كتاب الصّف الأول الثانوي: صدر أول مرة عام (2010-2011)، يتألف الكتاب من جزأين؛ جزء في الفصل الأول وجزء في الفصل الثاني، وقد تعاملت الباحثة مع الجزأين وكأنهما كتاب واحد.

ب- كتاب الصّف الثاني الثانوي الأدبي: صدر أول مرة عام (2011-2012)، يتألف الكتاب من جزء واحد.

ج- كتاب الصّف الثالث الثانوي الأدبي: صدر أول مرة عام (2012-2013)، يتألف الكتاب من جزء واحد.

- وقد اختارت الباحثة الفرع الأدبي لأنّ كتابي الفرع العلمي (الثاني الثانوي والثالث الثانوي) متضمنان في كتابي الفرع الأدبي، مع العلم أنّ كتاب الصّف الأول الثانوي واحد.

وقد اعتمد المنهج التكاملي في بناء كتب الصّفوف الثلاثة، مع مراعاة العمل على إكساب المتعلمين مهارات اللغة العربية كافة.

- المنهج التكاملي.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2012-2013 والعام 2013-2014.

الحدود المكانية: مدارس المرحلة الثانوية في محافظة حماه.

سابعاً: منهج البحث وأدواته:

- منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي: "وهو المنهج الذي يقوم على وصف الظاهرة موضوع البحث، ويشتمل على تحليل بنيتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والاهتمام بشكل رئيسي بالشروط أو العلاقات أو الفئات أو الأنساق التي توجد بالفعل كما يشتمل على الآراء حولها، والاتجاهات إزاءها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي يمكن أن تحدثها، وقد يصل إلى أن يتناول آلية عمل الظاهرة" (أبو حطب و صادق، 1991، 9-10).

- كما استخدمت منهج تحليل المحتوى: وهو كما جاء عند بيرلسون " أسلوب البحث الذي يهدف إلى تحليل المحتوى الظاهري أو المضمون الصريح لمادة الاتصال ووصفها وصفاً موضوعياً ومنهجياً وكمياً بالأرقام" (الحسن، 162، 2006).

أدوات البحث:

1- معيار تحليل الكتب: من خلال العودة إلى معايير سابقة والاستفادة منها في بناء معيار جديد يتناسب وطبيعة الدراسة الحالية لمعرفة مدى تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة ومعارفها في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية وهذه المهارات والمعارف هي؛ المهارات (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، والمعارف ( البلاغة، العروض، النحو، الصرف، الإملاء، الخط).

2- استبانة موجهة لمدرسي وموجهي مادة اللّغة العربيّة: لمعرفة آرائهم في مدى تحقيق التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة في كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية.

3- وحدات درسيّة في الصّوف الثلاثة مصمّمة وفق المنهج التّكاملي.

ثامناً: عينة البحث:

تألّفت عينة الدراسة من (102) مدرساً ومدرسة للّغة العربيّة موزعين على جميع المناطق التّعليمية في محافظة حماه وبنسبة (43.7%) من المجتمع الأصلي.

تاسعاً: مصطلحات البحث:

### 1- المنهاج:

يعرّف بشارة والياس المنهاج على أنه: "مشروع تربوي يتضمن مجموعة من العناصر هي: 1- الغايات، والأهداف، والأغراض التّربوية. 2- المحتوى: أي كلّ المعارف والمعلومات والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تترجم الأغراض التّربوية. 3- الفعاليات والأنشطة والطرائق والوسائل المستخدمة من أجل بلوغ الأغراض التّربوية. 4- أساليب التّقويم وأدواته، لمعرفة درجة تحقق الأغراض التّربوية" (بشارة، الياس، 2006، 23).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنّه: منهاج اللّغة العربيّة المطور من قبل وزارة التّربية في الجمهورية العربيّة السورية والذي بدأ تطبيقه في العام الدراسي 2010-2011.

### 2- المنهج التّكاملي:

أورد الباحثون في مجال التّربية والتّعليم العديد من التّعريف والمصطلحات للمنهج التّكاملي من أبرزها: - تعريف الشرييني والطنطاوي بأنّه: " المنهج الذي يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التّقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة" (الشرييني والطنطاوي، 2001، 211).

- ويعرفه اللقاني وآخرون بأنّه: " فكرة وسط بين المواد المنفصلة وبين الإدماج التّام، ويتطلب تنظيمياً خاصاً للمادة الدراسيّة وهو التّنظيم السيكولوجي" (اللقاني وآخرون، 1990، 203).

- وهو عند مولر: "تقديم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرّجة مترابطة تغطّي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك فصل أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة، وتقديم المفاهيم والمبادئ التي ترتكز على وحدة التفكير، وعدم الفصل بين مجالات العلم المختلفة، ويتطلّب ذلك أن يكون المنهج التكاملي قائماً على قضايا ومشكلات واسعة كالبينة، والطاقة" ( Muller، 1994، 40 ).

- وقد أكدت الياش ومرتضى تعريف مولر السابق فهو: "منظومة تتكون من مجموعة من العناصر التي تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً بحيث تتحقق الأهداف المنشودة"(الياش ومرتضى، 2006، 188).

- أما عند آليمان فهو يساعد على فهم المتعلّم للعلاقات بين جوانب المعرفة فيعرّفه بأنّه: "مفهوم يشير إلى وحدة المعرفة، وتكاملها مما يساعد المتعلّم على فهم العلاقات بين جوانب المعرفة بشكل أكثر عمقاً" (Alleman، 1993، 16) .

- وقد عرف المعيقل المناهج التكاملية تعريفاً شاملاً حيث يقول هي: "المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططاً ومجدولاً بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك" (المعيقل، 2001، 48).

- والتكامل فيما يخص منهج اللغة العربية فهو كما ورد عند فضل الله: "يعني أنّ هناك ترابطاً بين مهارات اللغة، وهذا الترابط يظهر جلياً في أثناء تعليم اللغة فليس هناك استماع بمفرده، ولا حديث، ولا قراءة ولا كتابة، تعمل منعزلة عن الفن الآخر للغة" (فضل الله، 1998، 28).

وهذا ما أكدّه الحلاق حيث يقول عن التكامل في اللغة العربية بأنّه: " النظر إلى تدريس اللغة على أنها وحدة متكاملة، وهو تنظيم لمنهج اللغة العربية تزول عنده الحواجز بين مهارات اللغة، ويقدم المهارات اللغوية بصورة متكاملة" (الحلاق، 2010، 56).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنّه: منهج يقوم على الرّبط بين مهارات اللغة العربية ومعارفها، حيث توجد فيه جميع مهارات اللغة العربية ومعارفها بكل متكامل ومتداخل ومنظم بطريقة تتكامل فيها المعرفة، وعدم وجود كل مهارة من المهارات ومعرفة من المعارف على حدة في كتاب مستقل.

### 3- الوحدة الدراسية:

للوحدة تعاريف متعدّدة، منها:

- تعريف الخياط حيث يقول: "تعتبر الوحدة أنسب تنظيمات المناهج، وأكثرها ارتباطاً بالمنهج التكامليّ بعد اختيار المحور والفكرة التي سيدور حولها المنهج التكامليّ، وقد حدد كوتر ست خطوات تفصيلية يقوم بها المطور لبناء وحدة منهج تكاملي" (الخياط، 2001، 98).

- وهي عند عياش: "تنظيم الأنشطة والخبرات التعليمية وجوانب أنماط التعلّم المختلفة حول هدف معين، أو بيان وإيضاح مفاهيم علمية محددة ومرتبطة ببعضها في نشاط علمي؛ نظرياً كان أو عملياً" (عياش، 2008، 133).

أما جود Good فقد عرفها بأنها " تنظيم للنشاطات والخبرات، وأنماط التعلّم المختلفة حول هدف معين، أو مشكلة معينة، تُحدّد بالتعاون بين مجموعة من المتعلّمين ومعلّمهم " ( Good، 1999، 629).

أما الباحثة فتعرفها إجرائياً بأنها: مجموعة من الدّروس المنظّمة والمتكاملة حول موضوع معين؛ بحيث تمكن الطّلاب من تعلّم المفاهيم والمعلومات والمعارف ذات الصّلة بالموضوع، وتكسيبهم مهارات اللّغة العربيّة الأربع: (الاستماع، التّحدّث، القراءة، الكتابة) بشكل متكامل.

#### 4- المهارة اللغوية:

من أبرز تعاريفها ما جاء عند السيد وميخائيل فهي: "أسلوب الأداء اللغوي البسيط الذي لا يقبل التّجزئة، والذي يدل على إدراك الفرد صحة النص اللغوي، أو فهمه، أو تحليله، أو الحكم على جودته، ويقوم به الفرد ببسر ودقة، وتقاس بما يحزره الطالب من درجات في تحصيله في اختبار المهارات الأساسيّة للّغة العربيّة " (السيد، ميخائيل، 1989، 83).

والمهارة اللغوية عند خضر نقلاً عن سام عمار هي: "الأداء اللغوي الظاهر القابل للملاحظة والقياس في مجالي الفهم والإنتاج اللغويين" (خضر، 2014، 10).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: استخدام طلاب المرحلة الثانوية لمهارات اللّغة العربيّة الأربع (الاستماع، التّحدّث، القراءة، الكتابة) في المواقف المختلفة مع مراعاة معارفها الأساسيّة.

#### 5- المرحلة الثانوية:

هي المرحلة التّعليمية النهائية بعد مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربيّة السورية، وتضم الصّفوف الثّلاثة الآتية وهي (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي).

#### 6- أسلوب تحليل المحتوى:

إن مصطلح تحليل المحتوى، هو مصطلح مركب من كلمتين هما كلمة تحليل (Analyse) والتي تعني تجزئة الكل إلى عناصره، وكلمة محتوى (Contenu).

وأما طعيمة فيحدده بقوله: " إنّ تحليل المحتوى وإن كان أداة من أدوات البحث في مجال الدّراسات المسحية، لم يعد يقتصر على استقصاء الظواهر ورصد معدلات تكرارها، وإنما يتعدى هذا الوصف الكمي إلى التّحليل الكيفي الذي يبرز ما في الكتب من قيم، وما يسود فيها من اتجاهات أو مواطن اهتمام" (طعيمة، 2004، 41).

وحسب تعريف دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية ( IESS ) فهو:

" أحد المناهج العلميّة في دراسة مضمون رسائل الاتصال المكتوبة أو المسموعة أو المرئية، وذلك بوضع خطة منظمة تبدأ باختيار عينة البحث من المادة المراد تحليلها، ومن ثمّ تصنيف النتائج وتحليلها كميّاً وكيفياً" ( white، 1979، 549 ).

ومن أحدث التعريفات التي قدمت لتحليل المحتوى تعريف باردين نقلاً عن سام عمار، وينص على أنه " جملة من تقنيات تحليل الاتصالات ترمي عبر أساليب منهجية وموضوعية لوصف محتوى الرسائل، إلى الحصول على أدلة (كمية أو غير كمية) تتيح تفسير المعارف المتعلقة بشروط إنتاج وتلقي (متحولات مستنتجة) هذه الرسائل " (عمار والموسوي، 2014، 24).

أما الباحثة فتعرفه إجرائياً بأنه: أسلوب في البحث العلمي تستخدمه الباحثة في هذا البحث من أجل الوصف الموضوعي والمنظم والكمي لمحتوى كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربيّة السورية، من ناحية مهاراتها الأربع (الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة) ومن ناحية معارفها (الإملاء، النحو، الصرف، الخط، البلاغة، العروض).

#### 7- وحدات التحليل:

يذهب الباحثون إلى أن ثمة خمس وحدات رئيسة لتحليل المضمون:

"وحدة الكلمة، وحدة الموضوع أو الفكرة، وحدة الشخصية، وحدة المفردة (الوحدة الطبيعية)، وحدة مقاييس المساحة والزمن" (عبد الرحمن، 1982، 23-24).

والموضوع هو وحدة التحليل المناسبة لهذا البحث "لأنّه قد يكون جملة بسيطة أو فكرة تدور حول قضية محددة سياسية كانت أم اجتماعية أم غيرها" (المطلق، 20، 1999)، وفي بحثنا يتم تضمين المفردة والشخصية، ولأنّ الموضوع (الفكرة) أشمل ويناسب ما نحن بصدد. ووحدات التحليل في بحثنا هي: عنوان كل وحدة دراسية وعنوان كل نص من نصوص الوحدة الدرسيّة، وكل فكرة تتضمنها تراجم الأدباء، ومقدمات النصوص، وكل فكرة رئيسة في النص، وشرح المفردات، وكل تذكرة موجودة في الوحدة الدرسيّة، وكل سؤال أو تدريب يلي النص.

#### 8- فئات التحليل:

" يقصد بفئات التحليل العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة أو موضوع أو قيم...الخ) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها، وتصنف على أساسها" (طعيمة، 2004، 62). وفئات التحليل في بحثنا هي: مهارات اللّغة العربيّة ومعارفها، المهارات وهي (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدّث) والمعارف وهي (الإملاء، النحو، الصرف، الخط، العروض، البلاغة) والمهارات والمعارف الفرعية لكلّ منها.

## الفصل الثّاني

### بعض الدّراسات السّابقة

أولاً: بعض الدّراسات المحليّة

ثانياً: بعض الدّراسات العربيّة

ثالثاً: بعض الدّراسات الأجنبيّة.

رابعاً: التعليق على الدّراسات السّابقة وموقع الدّراسة الجديدة منها.

1- صلة البحث ببعض الدّراسات السّابقة ومدى الإفادة من تلك الدّراسات.

2- تميّز الدّراسة الحاليّة عما سبقها.

## الفصل الثاني

### بعض الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مجموعة من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع البحث في زاوية ما من زواياه. والمنهج المتبع في عرض هذه الدراسات هو عرض الدراسات العربية أولاً ثم عرض الدراسات الأجنبية ثانياً، ووفق التسلسل التاريخي لإجرائها من الأقدم إلى الأحدث؛ ومن ثم التعقيب عليها بملخص النتائج والأفكار التي تدور حولها، وشم مدى التشابه والاختلاف بينها وبين البحث الحالي، ومدى الإفادة منها في إجراءات هذا البحث.

ولقد اكتفت الباحثة في كل دراسة بالإشارة إلى اسم الباحث الذي قام بالدراسة، والسنة التي أجريت فيها، وعنوانها، ومكانها، وهدفها، ومنهجها، وعينتها إن توافرت، وأدواتها، وأبرز نتائجها المتعلقة بموضوع البحث الحالي، وأهم مقترحاتها وتوصياتها في حال توافرها.

#### أولاً: بعض الدراسات المحلية:

1-1- حمرا (2010): مدى تطبيق مناهج الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) وفق مداخل التعليم التكاملي.

دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس - جامعة دمشق.  
أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تعرف الأسس التي يركز عليها كل مدخل من مداخل التعليم التكاملي، ومعرفة إلى أي مدى تطبق مناهج الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) وفق مداخل التعليم التكاملي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: بطاقة تحليل لمداخل التعليم التكاملي - استبانات موجهة للمعلمين والموجهين والمدرسين - بطاقة ملاحظة للمعلمين.

عينة الدراسة: مدارس محافظة اللاذقية (29) مدرسة - (357) تلميذاً وتلميذة من محافظة اللاذقية - (113) معلماً ومعلمة من معلّمي اللاذقية - (23) موجهاً وموجهة من موجهي اللاذقية.

أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

- تطبق مناهج الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي وفق مداخل التعليم التكاملي بمدى أقل من المتوسط وفق آراء الموجهين التربويين لهذه المرحلة.

- يطبق معلّم الصف الرابع مناهج الصف الرابع وفق مدخل حلّ المشكلات بمتوسط قدره (2.17).

- يطبق معلّم الصف الرابع مناهج الصف الرابع وفق المدخل التنظيمي بمتوسط قدره (2.053).

- يطبق معلّم الصف الرابع مناهج الصف الرابع وفق المدخل البيئي بمتوسط قدره (2.23).

- يطبق معلّم الصف الرابع مناهج الصف الرابع وفق مدخل المشروع بمتوسط قدره (2.47).



-يطبق معلّم الصفّ الرابع مناهج الصفّ الرابع وفق مدخل المفاهيم والتّعميمات بمتوسط قدره(2.72).  
1-2- العلي (2010): المنهج التكاملي وتقييم أثره في تدريس اللّغة العربيّة دراسة تجريبية على طلاب الصفّ الثاني الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي في محافظة دير الزّور وتقييم أثرها في تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس النّحو والنّصوص.

دراسة مقدّمة لنيل درجة الدّكتوراه في المناهج وطرائق التّدريس - جامعة دمشق.  
أهداف الدّراسة: تهدف هذه الدّراسة إلى تحقيق الكفاية المنشودة لدى طلبة اللّغة العربيّة في الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي، كما يهدف إلى تجريب المنهج التكاملي لمعرفة مدى قدرته على تحقيق مستوى متقدّم من الكفاية في اللّغة العربيّة في الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي.

منهج الدّراسة: المنهج الوصفي في دراسته النظريّة، والمنهج التجريبي في دراسته التّطبيقية.

أداة الدّراسة: برنامج تجريبي، استبانات، واختبار قبلي وبعدي.

عينة الدّراسة: طلبة الصفّ الثّامن في مدارس دير الزّور، بمقدار مئة وستة وعشرين طالباً وطالبة.

أهم النتائج التي تمّ التّوصل إليها:

-أثبتت الدّراسة أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية عند كلّ المستويات.

-وأسهّم التّدريس وفق المنهج التكاملي، والتّعامل مع مهارات اللّغة العربيّة متكاملة في رفع مستوى التّحصيل المعرفي البعدي كلّ لصالح أفراد المجموعة التجريبية بمتوسّطات متفاوتة بلغت في مستوى: التّدكر (9.87)، الفهم (9.38)، التّطبيق (9.25)؛ وبلغ متوسّط التّحصيل الكلي (471،23) وهو متوسّط مرتفع يدلّ على تحسّن كبير في تحقيق ما يهدف إليه المنهج المقترح.

1-3- المباركة (2012): فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب طفل الرّوضة ما بين سن (5-6) سنوات كفايتي الاستقبال والتّعبير اللّغوي.

دراسة مقدّمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التّدريس - جامعة دمشق.

أهداف الدّراسة: بناء برنامج في ضوء الأنشطة التّربويّة المتكاملة لإكساب طفل الرّوضة (5-6) سنوات كفايتي الاستقبال والتّعبير اللّغوي. بناء اختبار لقياس كفايتي الاستقبال والتّعبير اللّغوي عند طفل الرّوضة (5-6) سنوات، يحتوي على أنشطة متنوّعة، تراعي الخصائص النّمائية لطفل الرّوضة (5-6) سنوات، وفي الوقت ذاته هدف إلى تحقيق النّمو المتكامل لهذا الطّفّل من الجوانب الثلاثة (الحس حركي - المعرفي - الوجداني) وإكسابه كفايتي الاستقبال والتّعبير اللّغوي.

المنهج المتبع: هو المنهج التجريبي.

أدوات البحث: البرنامج القائم على الأنشطة المتكاملة.

اختبار يحوي (33) سؤالاً يجيب عنها الطّفّل لقياس مهارات كفايتي الاستقبال والتّعبير اللّغوي عند طفل الرّوضة (5-6) سنوات.

وكانت نتائج الدراسة كما يأتي:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة الضابطة ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في أدائهم للاختبار البعدي في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة المجموعة التجريبية في أدائهم للاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في أدائهم للاختبار البعدي في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي لصالح الأداء البعدي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة الدراسة ومتوسط درجات إنائها في أدائهم للاختبار القبلي في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة المجموعة الضابطة ومتوسط درجات إنائها في أدائهم للاختبار البعدي في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إنائها في أدائهم للاختبار البعدي في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة التجريبية في أدائهم للاختبار البعدي ومتوسط درجاتهم في أدائهم للاختبار البعدي المؤجل بعد شهرين في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي لصالح الأداء البعدي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إنائها في أدائهم للاختبار البعدي المؤجل بعد شهرين في مجال الاستقبال والتعبير اللغوي.

ثانياً: بعض الدراسات العربية:

2-1- الدخيل (2002): برنامج مقترح باستخدام الأسلوب التكاملي في منهج اللغة العربية وأثره في تحصيل طلاب الأول المتوسط، واكتسابهم للمهارات اللغوية في المملكة العربية السعودية.

رسالة دكتوراه- المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

ما البرنامج المقترح في اللغة العربية باستخدام الأسلوب التكاملي لتدريس طلاب الصف الأول المتوسط؟

- ما أثر هذا البرنامج في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في القواعد النحوية والإملاء والنصوص والقراءة عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق؟

- ما أثر هذا البرنامج في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط لمهارات القراءة الجهرية والكتابة الوظيفية؟

عينة الدراسة: طلاب الصف الأول المتوسط.

أداة الدراسة: برنامج مقترح.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

## وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة قواعد اللغة العربية عند مستوى التذكر والفهم.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة قواعد اللغة العربية عند مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة الإملاء عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة النصوص عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة القراءة عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارات الكتابة الوظيفية لصالح المجموعة التجريبية.

## 2-2- السبع (2002): منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ

الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية- رسالة دكتوراه- مصر.

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

ما فاعلية منهج لتعليم النحو في ضوء المدخل التكاملي لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي باليمن؟

**منهج الدراسة:** المنهج التجريبي.

**عينة الدراسة:** صفان من صفوف الصف السابع من التعليم الأساسي في مدارس البنات في صنعاء.

**أدوات الدراسة:** منهج مصمم وفق المنهج التكاملي.

تم تنفيذ الدراسة باتباع الخطوات الآتية:

**أولاً:** دراسة تحليلية للأدبيات، والدراسات ذات الصلة، وتحديد أبعاد الإطار النظري للدراسة من خلالها، بإلقاء الضوء على ما يأتي: وذلك كله تمّ بهدف تحديد أسس بناء منهج النحو في ضوء المدخل التكاملي.

**ثانياً:** التخطيط لمنهج النحو المتكامل لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي: أهدافه، ومحتواه، وتنظيمه، وتعليمه، وتقويمه، وذلك استناداً إلى أسس التكامل اللغوي التي أسفرت عنها الخطوة السابقة.

**ثالثاً:** تصميم المنهج المتكامل في النحو المخطط له في الخطوة السابقة ضمن مجموعة إجراءات.

**رابعاً:** تجريب المنهج المصمم في الصف السابع من التعليم الأساسي باليمن.

توصيات الدراسة: دعت كثير من توصيات هذه الدراسة إلى بناء منهج اللغة العربية في ظل التكامل بين جوانب الأداء اللغوي: (الشفوي، والكتابي).

2-3- سعيد (2002): فاعلية الطريقة التكاملية في تدريس اللغة العربية لطلبة الصف السادس من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي.

رسالة ماجستير، الأردن.

هدف الدراسة: معرفة أثر الطريقة التكاملية في تدريس الطلبة اللغة العربية.

منهجية الدراسة: دراسة تجريبية أتبع فيها الباحث المنهج الوصفي في الإطار النظري والتجريبي في الدراسة الميدانية، في جامعة عمان.

عينة الدراسة: عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي في عمان.

أدوات الدراسة: بناء نموذج مقترح لوحدة تعليمية منبثقة عن المنهاج، والاختبارات، والقياس.

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية - لصالح الطريقة التكاملية.

2-4- محمد (2002): التفاعل بين الطريقة التكاملية والأساليب المعرفية وأثره على تحصيل الطلاب المعلمين لتاريخ الأدب. بحث في مجلة في مصر.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر استخدام الطريقة المتكاملة على التحصيل المعرفي لفرع تاريخ الأدب - معرفة أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفي والطريقة المتكاملة في تحصيل الطلاب المعلمين.

منهج البحث: المنهج شبه التجريبي.

أدوات البحث: (1) وحدة مقترحة في تاريخ الأدب، مصاغة بالطريقة التكاملية تدرس لطلاب المجموعة التجريبية (2) وحدة مقترحة في تاريخ الأدب، مصاغة بطريقة الفروع تدرس لطلاب المجموعة التجريبية (3) اختبار تحصيلي في تاريخ الأدب .

من أهم نتائج البحث:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست تاريخ الأدب بالتكامل ودرجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست تاريخ الأدب بطريقة الفروع في الاختبار التحصيلي، لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات تحصيل مجموعتين من المعتمدين معرفياً تدرس إحدهما تاريخ الأدب بالطريقة التكاملية والثانية بطريقة الفروع،

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تحصيل مجموعتين من الطلاب مستقلين معرفياً تدرس إحدهما تاريخ الأدب بالطريقة التكاملية والثانية بطريقة الفروع، لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (الاستقلال - الاعتماد) عن المجال الإدراكي والطريقة (التكاملية- الفروع) على تحصيل الطلاب المعلمين "

**توصيات البحث:** استخدام الطريقة التكاملية في عرض مقرر تاريخ الأدب وذلك للاستفادة من العرض التاريخي والأدبي في تحسين التحصيل. الاهتمام بالكشف عن الأسلوب المعرفي الذي يفضله المتعلم في إدراكه للموقف لمراعاة السمات الخاصة بكل أسلوب. الاهتمام بتدريس اللغة العربية باستخدام الطريقة التكاملية مع علوم أخرى كالتاريخ والرياضيات. الاهتمام بالكشف عن العلاقة بين الطريقة المتكاملة وأساليب معرفية أخرى مثل (التروي - الاندفاع).

**2-5- الخياط والهولي (2003):** دراسة تحليلية لمظاهر التكامل بين مفاهيم منهج مادة الاجتماعيات ومحتوى مناهج الصف الأول المتوسط في دولة الكويت. بحث في مجلة في الكويت.

هدفت الدراسة إلى تقويم الواقع الحالي لمحتوى منهج الاجتماعيات، والتعرف على مدى تحقيق التكامل الأفقي بينه وبين مناهج المواد الأخرى، وهي في هذه الدراسة (اللغة العربية، التربية الإسلامية، اللغة الإنكليزية، العلوم، الرياضيات) للصف الأول المتوسط.

**منهج البحث:** الوصفي التحليلي.

**أداة البحث:** أداة تحليل المنهج.

**من أهم نتائج البحث:** -كشفت الدراسة عن وجود تكس كبير للمفاهيم في كتب المواد الدراسية وعدم توزعها مما يشكل عبئاً على المعلم والمتعلم. - عدم وجود مظاهر للتكامل بين المواد الدراسية المختلفة ومحتوى كتاب مادة الاجتماعيات. - تبين أن أقرب المواد الدراسية المختلفة مع محتوى كتاب مادة الاجتماعيات هما منهجا التربية الإسلامية والعلوم، وأقلها تكاملاً منهج الرياضيات واللغة العربية.

**توصيات الدراسة:** التوسع والتعمق في استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتطوير المناهج وتأليف الكتب المدرسية، بالأخص مراعاة التكامل بين مادة الاجتماعيات والمواد الدراسية الأخرى.

**2-6- عثمان (2003):** فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

رسالة دكتوراه - مصر .

هدفت الدراسة: إلى الكشف عن فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة، وبيان الفروق بين المداخل التدريسية (الخبرة اللغوية، عبر دروس المنهج، المدخل التعاوني) في تنمية مهارات القراءة والكتابة.

**عينة الدراسة:** تلاميذ الصف الرابع في مدارس جرجا التعليمية لمديرية سوهاج التعليمية.

**منهج الدراسة:** المنهج التجريبي.

**أدوات الدراسة:** قائمة بمهارات القراءة والكتابة المناسبة - اختبار القراءة الجهرية - اختبار القراءة الصامتة - اختبار تحصيلي.

**من أهم نتائج الدراسة:** عدم وجود فروق بين المداخل الثلاثة في تنمية مهارات القراءة والكتابة، في حين وجد تفوق لمدخل الخبرة اللغوية على المدخل التعاوني في القراءة الجهرية والتحصيل المعرفي المرتبط

بمهارات الكتابة وتساويهما في باقي المتغيرات، كما تفوق مدخل تدريس القراءة والكتابة عبر دروس المنهج على المدخل التعاوني في جميع المتغيرات ما عدا مهارات الكتابة.

2-7- الجهوري(2004): فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان .

رسالة ماجستير، سلطنة عمان.

**هدف الدراسة:** معرفة مدى فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان.

**منهجية الدراسة:** المنهج تجريبي؛ لمعرفة أثر هذه الطريقة في تنمية وتطوير تدريس هذه المادة.

أما أدوات البحث فهي: قائمة الأهداف، استبانة الخطوات الإجرائية للطريقة التكاملية، إعداد مجموعة من الدروس من كتاب الأدب والنصوص المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي وقد روعي عند إعداد هذه الدروس وتنفيذها الخطوات الإجرائية للطريقة التكاملية.

**من أهم نتائج الدراسة:** - وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البرنامج التكاملي.

- للطريقة التكاملية خطوات إجرائية يمكن اتباعها عند تدريس اللغة العربية بوجه عام، والمطالعة والنصوص بوجه خاص. - إن للطريقة التكاملية أهدافاً عامة متكاملة يمكن إعداد الدروس وتنفيذها في ضوءها. - إن المجموعة التجريبية أظهرت نمواً ذا دلالة في التحصيل نتيجة لدراستها الدروس المعدة بالطريقة التكاملية مما يؤكد فاعليتها.

2-8- أبو زهرة (2005): تأثير التّكامل بين القراءة والكتابة في تنمية المهارات الأساسية للكتابة لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية. بحث في مجلة في مصر.

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج مقترح في ضوء التّكامل بين القراءة والكتابة، والتّحقّق من فاعليته في تنمية مهارات الكتابة لدى عينة من تلاميذ الصفّ الثاني الإعدادي.

**منهج الدراسة:** المنهج التجريبيّ.

**أدوات الدراسة:** برنامج الدراسة - اختبار.

**عينة الدراسة:** تكونت من (41) تلميذة من تلميذات إحدى المدارس التابعة لمحافظة البحيرة بمصر.

**من أهم نتائج الدراسة:** إثبات فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة لدى تلميذات المجموعة التجريبية وفي جميع محاورها، وذلك بعد تحديد مهارات الكتابة وإعداد البرنامج، وتطبيق اختبار الكتابة قليلاً وبعدياً.

2-9-الزيتاوي (2005): أثر استخدام الطريقة التكاملية في تدريس نصوص القراءة في تنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف السابع الأساسي في لواء الرمثا: رسالة ماجستير - جامعة اليرموك - الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام الطريقة التكاملية في تدريس نصوص القراءة على تنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف السابع الأساسي في لواء الرمثا.  
المنهج المتبع: المنهج التجريبي.

أداة الدراسة: اختبار يقيس مستوى أداء أفراد العينة في مهارات التفكير موضوع الدراسة (التلخيص، التحليل، التقويم)، وقد تكون من (27) فقرة.  
عينة الدراسة: (129) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف السابع.  
من أهم نتائج الدراسة:

-وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) على كل مهارة من مهارات التفكير العليا الثلاث موضوع الدراسة، وعليها مجتمعة تعزى إلى ومتغير طريقة التدريس لصالح الطريقة التكاملية. -وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين كل مهارة من مهارات التفكير العليا (التلخيص، التحليل، التقويم)، والمهارات الأخرى وبين كل مهارة والمهارات ككل.  
وفي ضوء هاتين النتيجةين فقد تبين فاعلية الطريقة التكاملية في تنمية مهارات التفكير العليا المعتمدة في الدراسة مقارنة مع الطريقة التقليدية.

2-10- قاسم (2007): الاتجاهات الحديثة في التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية. بحث في مجلة في مصر.  
قسمت الدراسة إلى ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: تحدث فيه عن التكامل: مفهومه، أهميته، أبعاده، أنماطه، أشكاله.

المحور الثاني: تحدث فيه عن اللغة في المرحلة الابتدائية:

المحور الثالث: تحدث فيه عن صور التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى:

التكامل في اللغة العربية - التكامل بين اللغة العربية وجميع المواد الدراسية الأخرى-التكامل بين اللغة العربية والتربية الإسلامية- التكامل بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية - التكامل بين اللغة العربية والعلوم -التكامل بين اللغة العربية والرياضيات -التكامل بين اللغة العربية والمواد الاجتماعية- التكامل بين اللغة العربية والفنون.

وقد توصل إلى التوصيات الآتية:

- إعداد معلّم الفصل قبل الخدمة وتأهيله تربوياً ليكون مدرّس فصل بمنهج متكامل وتدريب معلّم الفصل أثناء الخدمة على كيفية تطبيق المنهج المتكامل.

- ربط مادة اللّغة العربيّة بالمواد الأخرى بحيث يكون ما يدرسه الطّالب في مادة اللّغة العربيّة يخدم هذه المواد. - تطبيق الاتجاهات الحديثة في التّكامل بين اللّغة العربيّة والمواد الأخرى في مدارسنا.

**2-11-قسايمة (2007): بناء برنامج علاجي قائم على المنحى التكاملي واختبار فاعليته في تحسين القدرة القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن:**

رسالة دكتوراه- جامعة عمان العربية.

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج علاجي قائم على المنحى التكاملي، واختبار فاعليته في تحسين القدرة القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

**منهج الدراسة:** المنهج التجريبي.

**عينة الدراسة:** (91) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف السابع الأساسي.

**أداة الدراسة:** برنامج تعليمي قائم يهدف إلى تحسين مهارات القدرة القرائية (نطق حروف الهجاء، لفظ الكلمات، قراءة الجمل قراءة موصولة، تنغيم الصوت، فهم المقروء) لدى أفراد الدراسة، وتكون البرنامج من عدد من التدريبات القرائية المتنوعة التي تتيح للتلميذ اكتساب مهارات القدرة القرائية مدار البحث، اختبار لقياس مستوى فهم المقروء، اختبار لقياس مدى الاتقان.

من أهم نتائج الدراسة: -ظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لأثر البرنامج العلاجي في جميع المهارات موضوع الدراسة، ولم يظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأثر التفاعل بين البرنامج والجنس.

ظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لأثر البرنامج العلاجي ، ولم يظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأثر الجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس. ظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لأثر البرنامج العلاجي ، ولم يظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأثر الجنس أو التفاعل بين البرنامج والجنس.

**2-12-الجاجي (2008): أثر تدريس وحدة مطورة وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي.**

رسالة ماجستير، اليمن.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تدريس وحدة مطورة وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي.

**عينة الدراسة:** (135) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي في مدرسة رقية/ أمانة العاصمة. **منهج الدراسة:** المنهج التجريبي.

**أداة الدراسة:** صورتان متكافئتان لمقياس مهارات حل المشكلات المشتمل على المهارات الخمسة الآتية: (تحديد المشكلة، اقتراح أفضل الحلول، التحقق من صحة الفرض، التفسير، التعميم).



## من أهم نتائج الدراسة:

- 1- ومتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات وذلك في مهارة التحقق من صحة الفرض فقط ولصالح المجموعة التجريبية.
- 2- هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات مرتفعي التحصيل في المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات طالبات مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات وذلك في مهارتي التحقق من صحة الفرض، والتعميم، وفي الدرجة الكلية للمقياس، ولصالح المجموعة التجريبية.
- 3- هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية القبلية والبعدي في مهارة تحديد المشكلة، والتحقق من صحة الفرض، والدرجة الكلية للمقياس ولصالح التطبيق البعدي.
- 4- هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية القبلية والبعدي وذلك عند مرتفعي التحصيل في مهارة تحديد المشكلة، وعند منخفضي ومرتفعي التحصيل في مهارة التحقق من صحة الفرض ولصالح التطبيق البعدي.

2-13- الزهراني (2008): أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة بيشة التعليمية. رسالة ماجستير - المملكة العربية السعودية. وهدفت هذه الدراسة إلى: التعرف إلى أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

منهج الدراسة: المنهج شبه التجريبي.

أداة البحث: قائمة بالمهارات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، بناء وحدة لغوية، اختبار يقيس الأداء اللغوي في المهارات المحددة.

عينة الدراسة: بلغت 60 تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية في كل مجموعة 30 تلميذاً، وجميعهم في الصف السادس الابتدائي.

## من أهم نتائج الدراسة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء اللغوي البعدي في بعض مهارات القراءة بين (المجموعة التجريبية) التلاميذ الذين درسوا اللغة العربية وفق الوحدة اللغوية، والمجموعة الضابطة الذين درسوها وفق الفروع اللغوية (بعد ضبط الأداء اللغوي القبلي).

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء اللغوي البعدي في بعض مهارات الخط العربي بين (المجموعة التجريبية) التلاميذ الذين درسوا اللغة العربية وفق الوحدة اللغوية و(المجموعة الضابطة) الذين درسوها وفق الفروع اللغوية (بعد ضبط الأداء اللغوي القبلي).

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء اللغوي البعدي في مهارات الأداء اللغوي الكلي بين (المجموعة التجريبية) التلاميذ الذين درسوا اللغة العربية وفق الوحدة اللغوية (والمجموعة الضابطة) الذين درسوها وفق الفروع اللغوية (بعد ضبط الأداء اللغوي القبلي).

**وبناء على ما توصلت له الدراسة من نتائج فإن الباحث يوصي بما يأتي:**

- 1- أن تحدد المهارات اللغوية الخاصة بكل مرحلة تعليمية، وكذلك لكل صف دراسي.
  - 2- أن توضع خطة شاملة لتخطيط وتنفيذ مناهج اللغة العربية وفق المدخل التكاملي في جميع المراحل التعليمية.
  - 3- ضرورة تخلص كتب تعليم اللغة العربية من الحشو، وتنظيمها بأسلوب يحفز على تعلمها، وينمي مهارات التلاميذ في إنتاج اللغة وتلقيها.
  - 4- العناية بتقويم الأداء اللغوي للتلاميذ؛ وذلك بإعداد مقاييس للأداء اللغوي، والعمل على تقنينها.
- 2-14- عزازي (2008): اثر استخدام المنحى التكاملي في تدريس القراءة للصف الثاني في مقدرتهم على القراءة الجهرية. بحث في مجلة في فلسطين.

تهدف الدراسة إلى: تحسين القراءة الجهرية لدى طلاب الصف الثاني باستخدام المنحى التكاملي. منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: اختبارات قبلية على شكل فقرات من كتاب اللغة العربية في الفصل الأول- اختبارات بعدية على شكل فقرات من كتاب اللغة العربية في الفصل الثاني - قائمة شطب. عينة الدراسة: شارك في الدراسة الحالية طلاب الصف الثاني الأساسي في مدرسة صلاح الدين الأيوبي التابعة للتعليم الخاص في العام الدراسي 2008/2007 شعبة (أ) في مدينة الزرقاء. من أهم نتائج الدراسة: حصلت الباحثة على ملاحظات إيجابية من ذوي الطلبة الممتازين حول تحسين القراءة الجهرية لدى أبنائهم- استخدام المنحى التكاملي مع الطالب من بداية التحاقه بالمدرسة أي من الصف الأول الأساسي.

توصيات الدراسة: توصي الباحثة بإجراء العديد من الدراسات الأخرى المتخصصة حول هذا الموضوع، لبيان الكثير من الجوانب الأخرى التي لم تستطع الدراسة الحالية التطرق إليها، وتأتي في مقدمتها التعرف إلى إيجابيات وسلبيات المنحى التكاملي، وأي نوع من البيئات التعليمية يناسبه أكثر، وكذا مدى استفادة كل مرحلة تعليمية من هذا المنحى.

2-15- داغستاني (2009): استخدام الأسلوب التكاملي في تصميم الوحدات الدراسية لتعلم واكتساب الخبرات التربوية من خلال المناهج الدراسية بمؤسسات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، بحث في مجلة في المملكة العربية السعودية.

يهدف هذا البحث إلى التعرف إلى الأبعاد الأساسية لأسلوب التكاملي في تنظيم المنهج، وكذلك التعرف إلى النماذج الحديثة التي يتم في ضوءها تصميم الخبرات التربوية للأطفال. المنهج المتبع: الوصفي التحليلي.

الأداة: استبانته لنقصي مدى تحقيق التكامل في الوحدات الدراسية المطبقة في برنامج رياض الأطفال؛ من وجهة نظر معلّمت رياض الأطفال بمدينة الرياض. عينة البحث: قوامها (100) معلّمة.

وكان من أهم نتائج البحث: 1- يحقق التكامل للخبرات التربوية المقدمة للأطفال في الوحدات التعليمية التي يتضمنها المنهج المطور لرياض الأطفال. 2- تنظيم الخبرات والأنشطة بحيث تنتقل من العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء ومن المحسوس إلى الملموس. 3- تفتقر الخبرات التربوية في المنهج المطور إلى مداخل الأسلوب التكاملي الأخرى التي تحقق التكامل، وخاصة ما يربط بين المعرفة النظرية والتطبيق.

2-16- الشّلول (2009): تقييم وحدات المنهج التكاملي لتلاميذ الصفين الأول والثاني الأساسيين في مملكة البحرين. رسالة ماجستير، الأردن.

هدفت الدراسة إلى تقييم وحدات المنهج التكاملي لتلاميذ الصفين الأول والثاني الأساسيين في مملكة البحرين.

المنهج المتبع: الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استبانة مكونة من (73) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي الأهداف، المحتوى، دليل المعلم، المواد المساندة، تقييم تعلم الأطفال.

عينة الدراسة: وتكونت من (103) معلماً ومعلّمة ممن يدرسون في المدارس المطبقة للمنهاج التكاملي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إنّ تقديرات أفراد العينة لمكونات وحدات المنهاج التكاملي جاءت ضمن تقدير (متوسط)، وجاءت هذه التقديرات على مجالات أداة الدراسة وفق الترتيب الآتي: الأهداف، والمواد المساندة، المحتوى، تقييم تعلم الأطفال، دليل المعلم.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) في تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة لمكونات وحدات المنهاج التكاملي.

2-17- صالح (2009): أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات

الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه، المملكة العربية السعودية.

أهداف البحث:

١- التعرف على أثر الوحدة المتكاملة في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي.

٢- تحديد أثر التكامل في تنمية مهارات الأداء اللغوي (الاستماع، التحدث، القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، الكتابة) لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٣- تقديم تصور مقترح للوحدة اللغوية المتكاملة التي تعكس في إطارها كل فروع اللغة العربية وعناصرها، ومهارات الأداء اللغوي.

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي.

أدوات البحث: بناء الوحدة المتكاملة وقد التزمت الباحثة بما يقدم فعلاً لطالبات الصف الأول الثانوي من

مواد لغوية لاستخلاص المهارات. إعداد مقياس الأداء اللغوي، يتضمن خمسة اختبارات: (الاستماع، التحدث، القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، الكتابة)؛ بهدف معرفة أثر الوحدة التكاملية في الأداء اللغوي. الاختبار القبلي. الاختبار البعدي.

**عينة البحث :** (80) طالبة من الدّارسات في الصّف الأول الثانوي في مدارس اليمن، والتي قسمت إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية تكونت من (40) طالبة درست بالوحدة التكاملية، والمجموعة الضابطة والتي تكونت أيضا من (40) طالبة.

**وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:**

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء البعدي لجميع المهارات اللغوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٢ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء البعدي لمهارة الاستماع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٣ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء البعدي لمهارة التحدث بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء البعدي لمهارة القراءة الصامتة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٥ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء البعدي لمهارة القراءة الجهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٦ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء البعدي لمهارة الكتابة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

من أهم التوصيات: توظيف الوحدة التكاملية في منهج اللغة العربية، وإعادة تنظيم عناصره بما يحقق التّكامل بين عناصر اللّغة ومهارات الأداء اللّغوي، في ضوء ما قدمه البحث الحالي من معايير التّنظيم وشروطه.

**2-18- الجابري (2011): مستوى توافر معايير جودة تدريس اللّغة العربيّة تكاملياً لدى معلّّمت الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير، المملكة العربيّة السّعودية.

**أهداف الدّراسة -:** تهدف الدّراسة الحاليّة إلى ما يأتي:

1 - تحديد معايير جودة تنفيذ تدريس اللّغة العربيّة تكاملياً لدى معلّّمت الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية. 2- الكشف عن مستوى توافر معايير جودة تنفيذ تدريس اللّغة العربيّة تكاملياً لدى معلّّمت الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية. 3- تحديد معايير جودة تقويم تدريس اللّغة العربيّة تكاملياً لدى معلّّمت الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية. 4- الكشف عن مستوى توافر معايير جودة تقويم تدريس اللّغة العربيّة تكاملياً لدى معلّّمت الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استبانة وتضمنت معايير جودة تدريس اللغة العربية تكاملياً لدى معلّّات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية واشتملت على محورين (التنفيذ، والتّقييم).

عينة الدراسة: 1- المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية بمدن مكة المكرمة، وجدة، والطائف وعددهم (11) مختصاً. 2- المشرفات التربويات على تعليم اللغة العربية بمدن مكة المكرمة وجدة والطائف وعددهن (96) مشرفة. 3- معلّّات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمدن مكة المكرمة، وجدة وعددهن (16) معلّّمة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

- 1- أنّ معايير جودة تنفيذ تدريس اللغة العربية تكاملياً حصلت على درجة أهمية (مهمة جداً).
- 2- أنّ معايير جودة تنفيذ تدريس اللغة العربية تكاملياً تتوافر في أداء معلّّات الصفوف العليا بدرجة عالية.
- 3- أنّ معايير جودة تقييم تدريس اللغة العربية تكاملياً حصلت على درجة أهمية (مهمة جداً).
- 4- أنّ معايير جودة تقييم تدريس اللغة العربية تكاملياً تتوافر في أداء معلّّات الصفوف العليا بدرجة عالية.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين آراء المتخصصين والمشرفات على محوري الاستبانة.

المقترحات: 1- إجراء دراسة مشابهة على معلّّات في تخصصات أخرى. 2- اقتراح برنامج تدريبي للمعلّّات قائم على معايير جودة التدريس وإيجاد مواقف تطبيقية في مختلف المجالات.

2-19- الغنزي (2011): درجة ممارسة معلّّمي اللغة العربية للمنحى التكاملي في تدريس طلاب الصفّ الثالث المتوسط بمحافظة القريّات في المملكة العربية السّعودية. رسالة ماجستير، الأردن.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلّّمي اللغة العربية للمنحى التكاملي في تدريس طلاب الصفّ الثالث المتوسط بمحافظة القريّات في المملكة العربية السّعودية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة البحث: بطاقة ملاحظة خاصة بأداء معلّم اللغة العربية وفق المنحى التكاملي تكونت من (33) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: التّخطيط، والتنفيذ، والتّقييم، وقد تمت ملاحظة ثلاث حصص لكلّ معلّم.

عينة الدراسة: (15) معلّماً يدرّسون اللغة العربية للصفّ الثالث الثانوي في المدارس الحكومية في محافظة القريّات في المملكة العربية السّعودية.

وقد توصلت الدراسة إلى: أنّ متوسط تقديرات معلّّمي اللغة العربية على المقياس ككل كان بدرجة متوسطة. جاء بعد التّخطيط في المرتبة الأولى بدرجة تقدير عالية، تلاه بعد التّقييم في المرتبة الثانية، بدرجة تقدير متوسطة، في حين جاء بعد التّقييم في المرتبة الأخيرة، بدرجة تقدير متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05) بين متوسطات تقديرات

معلّمي اللّغة العربيّة على المقياس ككل وعلى جميع أبعاده تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

ثالثاً: بعض الدّراسات الأجنبيّة:

3-1- ماشاك وآخرون (Mashack- and Others,1988) (USA) منهاج متكامل يقوم على فنون اللّغة للمرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه جامعة أريزونا في سويسرا.

### **An Integrated Curriculum for the Arts and the Language Arts in Grades**

هدف الدّراسة: تصميم منهاج متكامل يقوم على فنون اللّغة للمرحلة الابتدائية.

منهج الدّراسة: تجريبي.

عينة الدّراسة: اختيرت عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية طبق عليهم المنهج الجديد.

أدوات الدّراسة: تصميم منهج من وحدة الآداب، استخدام اختبارات (إيوا) للمهارات الأساسيّة، كما صممت أداة مسح لقياس مستوى تقدم التّلاميذ. أما أولياء الأمور والمعلّمون فقد تمّ قياس اتجاهاتهم نحو المنهاج المتكامل من خلال أداة صممت خصيصاً لهذا الغرض. تم تطبيق المنهاج المتكامل من خلال دمج مجموعة من المواد في مجال أكاديمي واحد طبق في مدرسة ابتدائية في "تكسون بولاية أريزونا". نتائج الدّراسة: إثبات فعالية المنهج من خلال ما أحدثه من تغيرات في مهارات التّلاميذ الإدراكية الابتكارية والتي تم رصد تقدم التّلاميذ منها مدة سنة كاملة، تغير أداء التّلاميذ وميولهم في أثناء تدريسهم لوحدة الأدب بشكل جيد.

3-2- بوتش وجنكيز (Bush&Jenkins,1991) : " تكامل فنون اللّغة لطلاب المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التّعلم المتعلقة بالقراءة ". بحث في مجلة في كولومبيا.

### **Integrated the Language Arts for Primary Age Disabled Readers**

هدفت الدّراسة إلى تأكيد استراتيجيات التّعليم لفنون اللّغة والعلاقة المتبادلة بين القراءة، والكتابة، والمحادثة والاستماع انطلاقاً من فكرة أنّ الأطفال إذا ما أرادوا توسيع تعلّم لغتهم، فيجب تزويدهم بفرص متعددة ليتمكنوا من استخدام لغتهم الطّبيعية، الشّفوية والمكتوبة لتحقيق الاتصال. المنهج المتبع: المنهج الوصفي.

أداة البحث: بطاقة الملاحظة. عينة الدّراسة: يبلغ عددها (40) طالباً.

وأظهرت النتائج أنّ المتعلمين بدؤوا يقرؤون ويكتبون، ويتحدثون عن النّشاطات التي اشتركوا فيها، والتي استمعوا إليها، وأصبحت القراءة ذات معنى لهم، كما أصبحت هذه النّشاطات محوراً يمارسه الطّلاب يومياً في مواقف طّبيعية.

3-3 - (2006, s.Altobi): أنموذج مقترح لتكامل المقررات التربوية في إعداد معلم العلوم: بحث في مجلة في تاوان.

### **A Suggested Integrative Model For Pedagogical Courses in Science Teacher Education**

هدفت الدراسة إلى بناء نموذج تربوي للمعرفة العلمية ليزيد من كفاءة تعليم وتعلم مادة العلوم، والمساهمة في الإعداد الفعال للمعلم المزود بالمعرفة التربوية المتخصصة، التي تساعد في ربط مادة العلوم بالمعارف الأخرى وتطوير تدريسها. منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

وقد توصلت إلى: -ضرورة تشكيل لجنة من المختصين في التربية العملية من كليات التربية والمواد العلمية والمشرفين والمعلمين المتمرسين من أجل ربط هذه المقررات بالتعليم العام. -العمل على تكامل الجوانب النظرية مع الجوانب العملية، على أن تكامل هذه المقررات كذلك بين المحتوى العلمي، والمعرفة التربوية، والمعرفة التي يمتلكها الطلبة والمعلمون وبيئة التعلم. 3-4- تشين (Chen,2007): "أسلوب التكامل وتغير نظرة المتعلمين نحو تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية وذلك في فصول كليات تاوان الجامعية ". بحث في مجلة في تاوان.

### **Students Changing Views and the Integrated Skills Approach in Taiwan EFL College Classes**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قدرة الطريقة التكاملية في تنمية فهم وتعلم الطلاب للغة الإنجليزية وبالتالي مدى تغير اتجاهات الطلاب نحو دراسة مهارات اللغة الإنجليزية بطريقة المواد المنفصلة. المنهج المتبع: المنهج الوصفي. أداة البحث: الاستبانة والمقابلات مع الطلاب والملاحظة الصفية. عينة الدراسة: (67) طالب. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تغيراً إيجابياً في اتجاهات الطلاب نحو دراسة اللغة الإنجليزية وتفضيلهم للطريقة التكاملية كطريقة للتعلم ومن خلال استبيان وزع على الطلاب اقترح الطلاب استخدام هذه الطريقة أيضاً لتدريس مستويات أقل من التعليم الجامعي في تاوان وبقية الدول الآسيوية. كما أشارت النتائج أن المعلم من خلال هذه الطريقة قدّم عدداً من المواقف والأنشطة الصفية مما أتاح للطلاب إمكانية التفاعل مع النص المقدم من جهة ومع بعضهم بعضاً من جهة أخرى، في حين عبر 90% عن رغبتهم في اعتماد هذه الطريقة كطريقة تدريس للسنة الأكاديمية القادمة.

3-5- بات وبياج " (pat & paige,2007): المنهج التكاملي كتجربة " بحث في مجلة في الولايات المتحدة الأمريكية.

### Curriculum Integration a trail .Australian

هدفت إلى معرفة ماهية فهم التلاميذ للمنهج التكاملي وما إذا كانت دراسة التلاميذ في مقرر المنهج التكاملي ستساعدهم مستقبلاً للنجاح في المقررات القائمة على المنهج التكاملي.  
المنهج المتبع: المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: بطاقة ملاحظة واعتمدت الدراسة في الأداة على مناقشة الملاحظات المسجلة من أعضاء الفريق عن كيفية أداء التلاميذ في المنهج، وأنشطته وتنظيم المنهج وخبرات التعلم وعروض التلاميذ وواجباتهم.

عينة الدراسة: خمس مدارس من خمس ولايات أمريكية.

وعلى ضوء هذه المناقشات أسفرت نتائج الدراسة: عن اتخاذ اللجنة لقرار الاستمرار في تطبيق المنهج التكاملي بين منهجي الرياضيات واللغة الإنجليزية لما له من تأثير إيجابي على تحصيل التلاميذ.

3-6- الحسين (Al-Hussein, 2009): منهج متكامل لتحسين مهارة الطلاب في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية تواصلية. بحث في مجلة في اسكتلندا.

### An integrated approach to improve the skill of students in English as a foreign language communication

هدف الدراسة التحقق من فعالية استخدام منهج متكامل لتحسين مهارة الطلاب في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (تواصلية). وقد تم ذلك من خلال مقارنة أداء الأشخاص الذين حصلوا على تعليمهم قواعد اللغة والاستماع والقراءة والتحدث بشكل متكامل وأداء نفس المهارات بشكل منفصل.

منهج البحث: التجريبي. أداة البحث: اختبار - برنامج.

عينة الدراسة: 105 طالبات من المستوى الأول في الأكاديمية الدولية للعلوم الصحية في الرياض، المملكة العربية السعودية.

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين مجموعتي الدراسة في الاختبار الشفوي لصالح المجموعة التجريبية.

3-7- مودة وبث (Mahmuda & Beth, 2010): " من متعلمين سلبيين إلى مفكرين ناقدين

تحضير طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للنجاح الجامعي" بحث في مجلة في بنغلادش.

### "From Passive Learners to Critical Thinkers:Preparing EFL Students for University Success

هدفت الدراسة إلى مراجعة برنامج اللغة الإنجليزية لطلاب ما قبل الجامعة في مركز اللغات في جامعة بنجلاديش BRAC.



**المنهج المتبع: المنهج الوصفي.**

**أداة البحث: المقابلة والاستبيان، والملاحظات الصّفية.**

و أظهرت نتائج الدراسة اعتماد البرنامج في تدريس اللّغة الإنجليزية على تدريس قواعد اللّغة فقط وربط قليل جداً بين مهارات التّحدث والاستماع والكتابة والقراءة، وبناءً على ذلك أوصت لجنة المراجعة بضرورة اعتماد الطّريقة التّكاملية بين المهارات الأربعة وتدريس القواعد من خلالها.

**3-8- برينجر وبيشوع (Bringar, Kathelen&Bishop, Penny, 2011) :**

**" تعلم الطّلاب واندماجهم في محتوى المنهج التّكاملي " بحث في مجلة في الولايات المتحدة الأمريكية.**

### **Student Learning and Engagement in the Context of Curriculum**

#### **Integration**

وهدفت إلى معرفة ماذا إذا كان المتعلمون يجدون المنهج المتكامل فعالاً أثناء دراستهم عن طريقه في مقرر اللّغة الإنكليزية، وكيف تغيرت نظرتهم وتقبلهم للمنهج التّكاملي مع الوقت، وهل المهارات والمعارف التي تمّ تعلمها عن طريق المنهج التّكاملي في المرحلة المتوسطة يبقى أثرها في مراحل أعلى.

**منهج الدراسة: وصفي.**

**أداة الدراسة: الاستبانة.**

وأظهرت نتائج الدراسة فعالية هذا المنهج وبقاء أثره في مراحل أعلى، وبين التّلاميذ أنهم كلما تعلموا بهذه الطّريقة زاد ارتباطهم بما تعلموه.

**3-9- براون (Brown, 2011): تكامل المنهج: التّعلم المجدي بناء على أسئلة الطّلاب. بحث في**

**مجلة في الولايات المتحدة الأمريكية.**

### **Curriculum Integration: Meaningful Learning Based on Students'**

#### **Questions**

وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر دراسة الطّلاب عن طريق منهج تكاملي مبني على أسئلة التّلاميذ حول موضوع محدد، حيث إنّ الكثير من المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة تتيح الفرصة للتّلاميذ بأن يسهموا في تطوير المنهج خلال عام كامل، حيث تمت الإجابة عن تساؤلاتهم حول أنفسهم وحول العالم، وقدم الباحث الأسباب والدور المهم لقيام التّلاميذ بالمشاركة في تصميم المنهج المتكامل للوصول إلى تعلم كامل.

**المنهج المتبع: الوصفي. أداة البحث: المقابلة.**

وأظهرت النتائج التي أسفرت عنها المقابلات مع الطّلبة في ست وعشرين فصلاً من المستوى المتوسط أن قدرتهم على التّفكير الإبداعي والنّاقذ واتخاذ القرار والاستنتاج وحل المشكلات والمهارات الاجتماعية كانت أفضل من دراستهم عن طريق المنهج التّقليدي.

3-10- الصّاعدي (ALssaedi، 2013) فاعلية استخدام وحدة قائمة على المنهج التكاملي في تنمية مهارات اللّغة الإنجليزيّة لطالبات الصّف الثّالث الثّانوي. رسالة دكتوراه، أم القرى.

### The Efficiency of using a unit based on the integrated curriculum in the development of English language skills for female students of the third secondary level:

هدفت هذه الدّراسة إلى تعرف أثر الوحدة التّكاملية في تنمية مهارات اللّغة الإنجليزيّة من خلال تحديد فاعلية المنهج التّكاملي في تنمية مهارة الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة. المنهج المتبع: شبه التجريبيّ.

أدوات الدّراسة: (الوحدة التّكاملية المقترحة والاختبار التّحصيلي القبلي والبعدي).

عينة الدّراسة: (30) طالبة من طالبات الصّف الثّالث الثّانوي.

من أهم نتائج الدّراسة: فاعلية استخدام وحدة قائمة على المنهج التّكاملي في تنمية تحصيل الطالبات في مهارات اللّغة الإنجليزيّة (القراءة والكتابة والاستماع والتّحدث).

وفي ضوء نتائج الدّراسة توصلت الباحثة إلى العديد من التّوصيات أهمها:

1- الاستفادة من الوحدة التّكاملية المقترحة في هذه الدّراسة من قبل وزارة التّربية والتّعليم عند صياغة مناهج اللّغة الإنجليزيّة بصورة متكاملة.

2- استخدام الأسلوب التّكاملي في تدريس اللّغة الإنجليزيّة لتوفير الكثير من الوقت والجهد وليساعد على التّخلص من عملية التّكرار.

رابعاً: التعليق على الدّراسات السابقة وموقع الدّراسة الجديدة منها:

1- صلة البحث ببعض الدّراسات السابقة ومدى الإفادة من تلك الدّراسات.

2- تميز الدّراسة الحاليّة عما سبقها.

1- صلة البحث ببعض الدّراسات السابقة ومدى الإفادة من تلك الدّراسات.

يمكن تسجيل الملاحظات الآتية التي تبرز نواحي التّشابه والاختلاف بين الدّراسة الحاليّة والدّراسات السابقة من حيث:

1- المنهج المتبع: وهو المنهج الوصفي التّحليلي، ومنهج تحليل المضمون:

تشابهت الدّراسة الحاليّة في المنهج المتبع فيها مع دراسة كل من (حمرا، الخياط والهولي، قاسم، العنزي، عزازي، الجابري، داغستاني، الشّلول، بوتش وجنكيز، تشين، بات وبياج، مودة وبث، براون) التي استخدمت منهج الدّراسة الحاليّة نفسه، في حين اختلفت مع الدّراسات الأخرى التي استخدمت مناهج أخرى غير المنهج الوصفي التّحليلي.

وقد استفادت الباحثة من الدّراسات التي تشابهت معها (في المنهج) في التّعرف إلى هذا المنهج.

واختلفت الدراسة عن باقي الدراسات التي استخدمت غالباً المنهج التجريبي مثل دراسة (العلي، الجهوري، الدّخيل، الزيتاوي، قسايمه، الجاجي، عثمان، أبو زهرة، ماشاك، الحسين، المباركة). ومنها من استخدم المنهج شبه التجريبي مثل: (الزهراني، صالح، الجفري).

**2- أدوات الدراسة:** وهي معيار تحليل الكتب، استبانة موجهة للمدرّسين والموجهين الاختصاصيين لمادة اللّغة العربيّة، وحدات لغوية في الصّفوف الثلاثة.

تشابهت الدراسة الحاليّة في أدواتها مع دراسة التي استخدمت إحدى الأدوات السّابقة مثل: دراسة حمرا التي استخدمت استبانة ومعيار تحليل الكتب، ودراسة كلّ من: (العلي، الجابري، داغستاني، الشّلول، تشين، مودة وبث، برينجر وبيشوع) التي استخدمت استبانات، ودراسة الخياط والهولي التي استخدمت بطاقة تحليل، ودراسة كلّ من: (الزهراني، المباركة، صالح، الجفري) التي استخدمت وحدات متكاملة؛ في حين اختلفت مع باقي الدراسات التي استخدمت أدوات أخرى كانت في الغالب برنامجاً تجريبياً مثل دراسة (قسايمه، العلي، الدّخيل)، ومنها ما استخدم اختبارات مثل: (المباركة، عزازي، زهراني، الزيتاوي، الجاجي)، ومنها أيضاً من استخدم بطاقة ملاحظة مثل: (عنزي، بوتش وجنكيز، بات وبياج)، أما براون فقد استخدم المقابلة.

واستفادت الباحثة من الدراسات التي تشابهت معها في الأدوات في بناء أدوات دراستها الحاليّة.

**3- المعيار (فئات التحليل):** وهي مهارات اللّغة العربيّة وتفرعاتها.

لم تتشابه الدراسة الحاليّة مع أيّ من الدراسات السّابقة في فئات التحليل.

**4- الشّمول:** وهي المرحلة التّأنيوية.

فقد تشابهت هذه الدراسة مع دراسة (مودة وبث) التي تناولت المرحلة التّأنيوية في حين اختلفت مع باقي الدراسات حيث اقتصرت بعض الدراسات على سنة دراسية واحدة منها دراسة (حمرا، العلي، المباركة، الجاجي، الزيتاوي، عزازي، زهراني، داغستاني، صالح، العنزي، الجهوري، الدّخيل، عثمان، عزازي، الجفري). ومنها ما تناولت صفيّن دراسيين مثل: (الشّلول)، في حين تناولت بعض الدراسات مرحلة دراسية، فمنها ما تناولت المرحلة الابتدائية (الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي) وهي: (جابري، قاسم، بوتش وجنكيز، بات وبياج) ومنها ما تناولت المرحلة الإعدادية (الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي) وهي: دراسة (قسايمه، أبو زهرة، برينجر وبيشوع، براون) ومنها ما تناولت مرحلة الجامعة وهي دراسة (محمد، تشين، مودة وبث).

**5- المادة: وهي اللّغة العربيّة:**

فقد تناولت الدراسة الحاليّة مهارات اللّغة العربيّة فقد تشابهت في هذه النّاحية مع دراسة كل من (العلي، أبو حرام، الدّخيل، سعيد، عثمان، الجفري). في حين تناولت بعض الدراسات الأخرى مهارة واحدة مثل دراسة (السّبع، محمد، أبوزهرة، عزازي، الزيتاوي، الجاجي)، وتناول بعضها الآخر التّكامل بين المواد الدّراسية مثل (حمرا، الخياط والهولي، قاسم، بات وبياج، براون)، ومنها تناول أيضاً التّكامل بين الخبرات

مثل: (المباركة، داغستاني). وهناك دراسات تناولت مهارات اللّغة ولكن الإنكليزية مثل (مودة وبت، برينجر وبيشوع، الجفري).

6- التّكامل: إنّ جميع الدّراسات السّابقة تحدثت عن التّكامل، ولكن كل دراسة تحدثت عنه بطريقة ما. واستفادت الباحثة من هذه الدّراسات في توضيح التّكامل بين مهارات اللّغة العربيّة.

## 2- تميز الدّراسة الحاليّة عما سبقها.

ونتيجة ما سبق فإنّ هذه الدّراسة مختلفة عن جميع الدّراسات السّابقة في زاوية ما حسب الجوانب التي تناولتها وهي: أسلوب تحليل المحتوى، مهارات اللّغة العربيّة، المرحلة الدّراسية (الثّانوية)، حيث تفردت الدّراسة الحاليّة عن الدّراسات السّابقة في أنها الدّراسة الوحيدة على حد علم الباحثة؛ التي تناولت تحليل محتوى كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية لمعرفة مدى التّكامل بين مهاراتها، وصممت وحدات دراسية وفق المنهج التّكاملي في دراسة واحدة.

## الفصل الثالث: التكامل بين مهارات اللغة العربية

أولاً: اللغة العربية:

- 1- مقدمة 1- طبيعة اللغة العربية.
- 2- تعريف اللغة العربية بوصفها مادة تعليمية.
- 3- أهمية تدريس اللغة العربية.
- 4- أهداف تدريس اللغة العربية.
- 4-1- الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية.
- 4-2- الأهداف الخاصة لمادة اللغة العربية.
- 5- أهمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- 6- مهارات اللغة العربية ومعارفها.
- 7- التكامل بين مهارات اللغة ومعارفها.

ثانياً: التكامل في اللغة العربية:

- 1- نشأة المنهج التكاملي في مجال تعليم اللغة العربية وواقعه.
- 2- تعريفه. 3- مميزات المدخل التكاملي وعيوبه.
- 4- أهداف التدريس بالمنهج التكاملي.
- 5- أنواع المنهج التكاملي.
- 6- أسس بناء المنهج التكاملي.
- 7- الأسس النظرية للمدخل التكاملي في تعليم اللغة .
- 8- الأنماط والأشكال.
- 9- أبعاد المنهج التكاملي.
- 10- مداخل المنهج التكاملي.
- 11- التطبيقات التربوية للمدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية .

ثالثاً: الوحدات بوصفها تنظيماً للمنهج التكاملي

- 1- تعريف الوحدة.
- 2- أنواع الوحدات.
- 3- خصائص منهج الوحدات.
- 4- خطوات تخطيط وتنفيذ وحدات المنهج التكاملي.
- 5- توصيف كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية السورية.

## الفصل الثالث

### التكامل بين مهارات اللغة العربية

تركز اهتمام الباحثة في هذا الفصل على: اللغة العربية، التكامل في اللغة العربية، الوحدات كتنظيم للمنهج التكاملي.

على اللغة العربية من حيث طبيعتها، وتعريفها وأهميتها وأهداف تدريسها، ومهاراتها ومعارفها، ومن حيث التكامل بين مهارات اللغة ومعارفها.

وعلى التكامل في اللغة العربية من حيث: نشأة المنهج التكاملي في مجال تعليم اللغة العربية وواقعه، تعريفه، أهداف التدريس به، أهميته، أنواعه أسس بنائه، أسسه النظرية في تعليم اللغة العربية، أنماطه وأشكاله، أبعاده، مميزاته، عيوبه، مداخله، تطبيقاته التربوية في تعليم اللغة العربية .  
وعلى الوحدات كتنظيم للمنهج التكاملي من حيث تعريفها، وأنواعها، وخصائصها، وخطوات تخطيط وحدات المنهج التكاملي.

### أولاً- اللغة العربية:

#### 1- طبيعة اللغة العربية:

اللغة العربية إحدى أكثر لغات العالم استعمالاً، وإحدى اللغات الست الرسمية في هيئة الأمم المتحدة ومُنظّماتها، وهي اللغة الأولى للعرب، واللغة الرسمية في الدول العربية، كما يُجيدها أو يُلمُّ بها المسلمون من غير العرب إلى جانب لغاتهم أو لهجاتهم الأصلية. ويُقبل على تعلّمها كثيرون آخرون من أنحاء العالم لأسباب تتعلّق بالدين أو بالتجارة أو العمل أو الثقافة أو غير ذلك.

"واللغة العربية شأنها كاللغات الأخرى، منظومة من الأصوات البشرية لها نسقها الخاص الذي يقوم على تركيب هذه الأصوات أو الحروف في مفردات وتراكيب لها دلالات مستمدة من معاني هذه المفردات ونسق ترتيبها وفق منطق اللغة، وتشكّل بنية اللغة رسالة لغوية، يتحقّق بها التّواصل بين مرسل ومستقبل استناداً إلى الإشارات الدّالة ووسيلة إرسال هي اللسان والكتابة.

غير أن لغة العربية خصائصها المميزة عن اللغات الأخرى في أبنيتها وتراكيبها التي تنتظمها علوم الصّرف والاشتقاق والمعاني والمعجمات والنحو والبلاغة والإملاء والخط، وبذلك ظلت اللغة الوحيدة الحيّة المحافظة على بناها الصّوتية والصّرفية والنحوية، على مدى من التّاريخ لا يقلّ عن سبعة عشر قرناً منذ وصلتنا عن تكاملها بشهادات التّاريخ بما هي عليه من خصائص اللسان الطّبيعي المتناسك" (وزارة التربية، 2007، 50).

#### 2- تعريف اللغة العربية بوصفها مادة تعليمية:

"مادة اللغة العربية في المناهج التّعليميّة مادة دراسيّة متكاملة، تتضمّن المعارف والمفاهيم والمبادئ المتعلقة ببنيّتها اللّغوية من (أدب وبلاغة ونحو وصرف ونقد)، ومهاراتها الشّفوية والكتابية من (استماع

وتحدث وقراءة وكتابة)، موزعة إلى مهارات تكوّن المادة التعليمية وهي: ( تعبير شفهي - قراءة وفهم ومحفوظات - إملاء وخط وتعبير كتابي - قواعد اللغة - أدب وتذوقه)، بحيث تسمح للمتعلّم التّواصل باللّغة العربيّة في مواقف مختلفة من الحياة، تتمثل فيها القيم الإنسانيّة، والوطنية، والاجتماعية، والثّقافية، والحضارية، والبيئية والصّحية، ويطبّق فيها ما تعلّمه من مهارات على الصّعيد الشّخصي، والعام، والتّربوي، والمهني، ليصبح عضواً فعّالاً في المجتمع" (وزارة التّربية، 2007، 51).

### 3- أهمية تدريس اللّغة العربيّة:

إن أهمية اللّغة العربيّة تنبع من:

3-1- "البعد القومي: نلاحظ أن الأمم التي وحدت كلماتها أو بنت قوميتها، وأظهرت كيانها وشخصيتها لجأت إلى اللّغة وسيلة لذلك التوحيد، وهذا البناء، وها هي ذي الوحدة الألمانية ومن بعدها الوحدة الإيطالية، قامتا على أساس وحدة اللّغة، وعلى أساسها قامت القومية البولونية والبلغارية واليونانية... الخ. ولقد أدرك هؤلاء جميعاً أن اللّغة الأهمية الكبرى في نشوء الأمم، فهي أداة التفاعل بين أفراد المجتمع، والرابطة التي تصهر أبنائه في بوتقة اللّقاء والتفاهم، وهي مستودع تراث الأمة وذاكرتها وحصنها.

وفي ظلال العولمة حالياً ما تزال الحملة على الفصيحة مستمرة ومستعرة طمساً للهوية العربيّة، وقطعاً للعلاقة الأفقية بين العرب، وقطعاً للعلاقة العمودية مع تراث الأمة، التراث الذي خفّه لنا الآباء والأجداد. 3-2- البعد الديني: تعد لغتنا العربيّة هوية لأبناء أمتنا العربيّة الإسلاميّة، فهي اللّغة الأم التي وحدت بين العرب في مواضي الحقب بطريق القرآن الكريم الذي نزل به الروح الأمين على قلب الرسول العربيّ الكريم (ص) آيةً لنبوته، وتأييداً لدعوته، ودستوراً لأمته.

وبعد القرآن الكريم سياًجاً للغتنا حفّظها من الضياع، وصانها من الاضمحلال والزوال على الرغم من الكوارث التي اجتاحت الأمة، ومن الهجمات التي ابتليت بها عبر العصور، وما الفضل في صمود اللّغة العربيّة أمام الهجمات الشرسة التي تعرضت لها الأمة والتحديات العنيفة التي واجهتها إلا للقرآن الكريم.

3-3- البعد التربوي: أكدت البحوث والدراسات العلمية أن من يدرس بلغته الأم يتمكن من الفهم والاستيعاب أكثر ممن يدرس بلغة غير لغته، ذلك لأن ثمة رابطة لا تنفصم بين الفكر واللّغة. ومن هنا كانت الدعوة إلى استخدام اللّغة الأم في التعليم الجامعي أمراً يتفق وطبيعة الحياة، ولقد أبدى مدير منظمة الصحة العالمية استغرابه من تدريس الطب في الجامعات العربيّة باللغات الأجنبية، وليس باللّغة الأم، وهو يرى أن التعليم بغير العربيّة في جامعات الوطن العربيّ ظاهرة تخلف ليس لها أي مبرر، وتتنافى مع قرارات منظمة الصحة العالمية الداعية إلى تعليم الطب باللّغة الأم.

3-4- بعد الأمن الثقافي: تعد الثقافة الحصن الأخير للأمة، فإذا سقط هذا الحصن سقطت الأمة لا محالة، واللّغة هي أمانة على شخصية الأمة وذاتيتها الثقافيّة، ولا تتجلى الذاتية الثقافيّة لأيّ أمة إلا عبر لغتها القوميّة، لأن الذاتية الثقافيّة تتمثل في التراث الفكري وفي الرّؤى الحضارية للمجتمع. وثمة ضرورة من زاوية الأمن الثقافي لإيقاف الغزو الفكري والتبعية الأجنبية. ويبقى الفكر العربي ناقصاً وغريباً إذا لم

يقرأ أو يكتب أو يفكر فيه بالعربية ليقف على أرض صلبة في مواجهة الاستلاب والهيمنة والتبعية الأجنبية.

إلا أن التمسك باللغة الأم والحفاظ عليها، والعمل على سيرورتها وانتشارها، لا يعني ذلك كله الانغلاق، ونحن في عصر التفاعل العالمي على مختلف المستويات، ذلك لأن الدعوة إلى الانغلاق منافية لجوهر أممتنا وحضارتنا العربية الإسلامية، ولا بدّ من إتقان اللغات الأجنبية إلى جانب إتقان العربية خدمة لقضايا الأمة وأمنها الثقافي. " (السيد، 2008، www).

4- أهداف تدريس اللغة العربية: (وزارة التربية، 2007، 51-52).

4-1- الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية:

ويهدف تدريسها إلى مساعدة المتعلم على الفهم والإفهام من خلال ما يستمع وما يقرأ، والمشاركة في التفكير فيما حوله بقدر ما يسمح به نموه العمري ونضجه العقلي ومواهبه، كما يساعده على التّواصل مع تراثه الأدبي والفكري والتّفاعل معه، والإفادة من تعلّمها في المقررات الأخرى من جهة، وعلى فهم مجتمعه والعالم من حوله وإبداء رأيه في مجريات الحوادث فيهما، واتخاذ قرارات مناسبة من جهة ثانية.

4-2- الأهداف الخاصة لمادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

4-2-1- ربط اللغة بمواقف حياتية.

4-2-2- اعتماد الفصحى المعاصرة لغة تواصل وتعليم.

4-2-3- تمكين المتعلم من قواعد لغته الأساسية الوظيفية في التّواصل مع الآخرين وفهمه الدّقيق لها.

4-2-4- تمكين المتعلم من اكتشاف نظام لغته العربيّة في بناها الوظيفية وأساليب تعبيرها الجمالية لاستخدامها في كتاباته وإبداعاته.

4-2-5- تمكينه من تقنيات التّعبير الشّفهية والكتّابية الملائمة لكل من الموضوعات على اختلافها وتنوعها.

4-2-6- إثراء حصيلته اللّغوية بالمفردات والتّراكيب وتقنيات التّعبير والمصطلحات الخاصة بحقول المعرفة المتنوعة.

4-2-7- تمكينه من الاستماع والتّحدث والقراءة والكتّابة، واستخدام أساليب التّعبير الوظيفية شفهيّاً وكتّابياً كالحوار والمناقشة وكتابة التقارير والملخصات والأساليب الإبداعية الأدبية.

4-2-8- تمكينه من اكتساب اللّغة العربيّة واستخدامها في توا صله وتعبيره بسهولة ويسر.

من هنا يتضح أن تدريس اللّغة العربيّة ليس غاية في حد ذاته، وإنما وسيلة لبلوغ غايات أسمى، لذا على مدرّس اللّغة العربيّة أن يعي مضامين ودلالات هذه الأهداف، ويسعى لتحقيقها.



## 5- أهمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

إننا إذ نركز على المرحلة الثانوية فلأهمية هذه المرحلة التعليمية لأنها تلقى عليها مهام وتبعات جسام ينبغي للمشتغلين بالتربية والتعليم الانتباه إليها والعناية بها. " فهي تقوم بوظائف ثلاث مهمة وحاسمة ومتكاملة في آن:

5-1- تصحيح وتقويم ما يمكن أن يحصل في المرحلة السابقة، أي تحسين مستوى المتعلم ومعالجة كل نقص أو ضعف ترتب عن المرحلة الابتدائية الإعدادية.

5-2- تمكين المتعلم من تطوير كفاءته وتنمية مهاراته اللغوية والعلمية ارتقاء بما سبق أن تعلمه في المرحلة السابقة.

5-3- إعداد المتعلمين لمواجهة التعليم الجامعي العالي بالحد المطلوب من الإمكانيات والملكات التي تمكنه من تعميق معارفه وتطويرها في الجامعة.

وبالنظر إلى هذه الوظائف يكون التعليم الثانوي حلقة جوهرية من حلقات التعليم، وأي ضعف فيها أو تقصير أو سوء تدبير سينعكس انعكاساً سلبياً- كما هو واقع الحال اليوم- على التعليم الجامعي وبالتالي على تكوين الأطر المتوسطة والعليا في البلاد. وهذا يعني أن أي خلل في هذه المرحلة يؤثر سلباً في مستقبل النمو الاقتصادي والعلمي للبلاد.

وإذا كانت العناية بالمرحلة الثانوية بصورة عامة مسألة أكيدة، فإن العناية باللغة العربية فيها أكد. ففي هذه المرحلة يدخل الطفل مرحلة عمرية حرجة إما أن يتقن فيها اللغة إتقاناً جيداً يمكن البناء عليه، وإما أن يكتسب عادات سيئة ويسقط في الخطأ فلا يخرج منها بقية حياته إلا بجهد ومعاناة وصبر" (هنوش، 2005، WWW).

## 6- مهارات اللغة العربية ومعارفها:

يتفق علماء اللغات التطبيقية على أن اللغة تتكون من أربع مهارات أساسية هي مهارات الاستماع، التحدث، القراءة ثم الكتابة. وبالنسبة لمعارف اللغة (القواعد) فهي جزء لا يتجزأ من دراسة اللغة وتتمثل في النحو، الصرف، البلاغة، العروض، الإملاء، الخط.

### 6-1- مهارات اللغة العربية:

#### 6-1-1- مهارة الاستماع :

"الاستماع هو المهارة الأولى التي يتعلمها مستعمل لغة ما سواء أكانت لغة أمماً أم كانت أجنبية. وهي تتطلب الإصغاء والإنصات وتركيز الانتباه وتوجيه الاهتمام نحو الموضوع المدروس. وتعلم الاستماع، بصفته المهارة الأولى، أشد وضوحاً في اللغة الأم منه في اللغة الأجنبية. فهو السلوك اللغوي الأول الذي يقوم به الطفل بعد ولادته. إنه المهارة الأولى التي يتدرب عليها شيئاً فشيئاً، في كنف والديه وأسرته أولاً، ثم في إطار الجماعة اللغوية التي يقيم بين ظهرانيها. فهو يتلقى اللغة استماعاً من الكبار الذين يحيطون به في البدء. وكلما كبر واتسعت علاقاته الاجتماعية ازداد تلقيه من الآخرين، بمن فيهم الصغار الذين

يرافقهم ويلعب معهم. ثم يدخل المدرسة وتتطور علاقاته وتزداد اتساعاً. ومع هذا التطور المستمر تزداد أهمية الاستماع، لأنه يبقى عموماً المصدر الأهم للحصول على المعلومات" (عمار والموسوي، 2014، 74).

"والاستماع هو عملية معقدة في طبيعتها تشتمل على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، وفهم مدلول هذه الرموز، وإدراك الوظيفة الاتصالية (الرسالة) المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق، وتفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره، ونقد هذه الخبرات وتقييمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك" (مدكور، 1991، 76).

وهو "الحرص على استقبال الدبذبات الصوتية، وتوصيلها إلى عصب السمع مع الاهتمام بما يسمع من حديث، وهو وظيفة عقلية تعنى بفهم المستمع إليه واستيعابه وتقييمه، وهو نشاط مكتسب له مهاراته، وهو في حاجة إلى تعلم وتدريب موجة ونشط" (حجاب، 1999، 17-18).

### 6-1-2- مهارة التحدث (التعبير الشفهي)

تعددت تعريفات التعبير الشفوي (التحدث)، ولعل من أهم التعريفات تعريف أحمد زينهم أبو حجاج (1993، 15) بأنه: "القدرة على استخدام الأصوات اللغوية في نقل الأفكار والمشاعر وتحقيق مختلف الأغراض الاتصالية، ويتضمن القدرة على التفكير واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى"، في حين عرفه فتحي يونس وآخرون (1981، 140) بأنه: "فن نقل الاعتقادات، والعواطف والاتجاهات، والأفكار، والأحداث إلى الآخرين، وهو مزيج من العناصر التالية: التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية، واللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر، والصوت لحمل الكلمات والأفكار، والتعبير الملمحي".

أما محمود كامل الناقفة (2002، 601) فقد عرفه بأنه: "فن نقل المعلومات والمعارف والخبرات والمشاعر والأحاسيس والآراء والرؤى، والحقائق والمبادئ والمفاهيم والنظريات من شخص إلى آخر، بحيث يقع كل هذا من المستمع موقع القبول والتفاعل".

واعتماداً على التعريفات السابقة يمكن تعريف التعبير الشفوي (التحدث) بأنه ذلك الفن اللغوي الذي يقوم فيه الطالب بنقل الأفكار والخبرات والمعلومات والحقائق والآراء، والمشاعر والأحاسيس، وكل ما يجول بعقله وخاطرة، إلى المستمعين - نقلاً يتسم بالصحة والدقة في التعبير، والسلامة في الأداء وقوة التأثير؛ بحيث يقع كل ما يريد نقله، في نفوس المستمعين موقع القبول والتفاعل.

### 6-1-3- مهارة القراءة:

تعددت تعريفات القراءة وتبرز الباحثة أهمها فيما يأتي:

"والقراءة هي عملية عقلية/حسية معقدة، يتعرف القارئ بواسطتها المعاني والدلالات والرموز التي تتطوي عليها المادة المكتوبة، مستعيناً بما تكون لديه من المعاني خلال الخبرات السابقة المتنامية التي تعرض لها" (حنا والشّماس، 1995، 19).

والقراءة أيضاً هي: "عملية تفاعل بين القارئ والنص، فالقارئ يهدف من خلال القراءة بشكل عام إلى فهم مقصد أو مقاصد الكاتب. هذا التعريف يشي بأمر مهم جداً، أولها أنّ التفاعل يعني أن يكون كلّ من المشتركين في هذه العملية له من الخصائص والمزايا التي تمكنه من إتمام العملية والخروج بنتائج إيجابية " (نصيرات، 2006، 119).

أما الدكتور السيد فيعرف القراءة بقوله: " أصبحت القراءة بمفهومها الحديث تشتمل على تعرف الحروف والكلمات والتطرق بها صحيحة، كما تشمل الفهم والربط والاستنتاج والتحليل، والتفاعل مع المقروء ونقده، والإسهام في حل المشكلات " (السيد، 1980، 296).

إنّ الوصول إلى تعريف جامع لمفهوم القراءة أمر عسير، وكذلك فإنّ الإحاطة بمهاراتها وجوانبها، ليست عملية بسيطة، ولعلّ التعريف التالي يبين أبرز مهاراتها العامة التي تبدأ: "بالرؤية بالعين مع التفكير والتدبر، ثمّ الفهم، وإدراك العلاقات بين جزئيات المادة المقروءة؛ عن طريق التحليل والتفسير، والقدرة على التوقع والتنبؤ بالنتائج، وصلة كلّ ذلك بالواقع الموضوعي والخبرات الإنسانية السابقة، والنقد على ضوء معايير علمية" (مدكور، 2002، 11).

**وتقسم القراءة على أساس شكلها العام إلى نوعين: قراءة جهرية، وقراءة صامتة.**

**أ- القراءة الصامتة:** " وتعتمد على القراءة بالعين، وتصوّر الألفاظ و فهم معانيها دون إخراج أصواتها إخراجاً فعلياً، فالعين ترى الأشكال وتنتقل إلى مدلولاتها الذهنية من غير تحريك الشفتين واللسان والحنجرة" (أحمد، 1986، 138). وهي قراءة الحياة اليومية، ومن استخداماتها: قراءة القصص، قراءة الصحف والمجلات، قراءة موضوع ما.... الخ.

**ب - القراءة الجهرية:** " وهي قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بواسطة البصر على الرموز الكتابية وإدراك عقلي لمعانيها، وتزيد عليها التعبير بواسطة جهاز النطق عن هذه المعاني والنطق بها بصوت جهري، وهي تستخدم في جميع مراحل التعليم " (أبو مغلي، 1986، 32). ومن مواقف القراءة الجهرية: إلقاء التعليمات، القراءة للآخرين، قراءة قطعة أدبية للاستمتاع بنغمها ووزنها وموسيقاها. ليست عملية القراءة من المهارات البسيطة، وإنما هي عملية معقدة تشمل مجموعة من المهارات تدخل في كثير من العمليات العقلية، مثل: الفهم والتذكر والاستنتاج والتقويم. والقراءة الجهرية هي "مهارة مركبة، تتطلب معاً الفهم الكتابي والتعبير الشفوي" (عمار والموسوي، 2014، 94).

وتشتمل عملية القراءة على قسمين أساسيين من المهارات وهي: مهارات فسيولوجية، ومهارات عقلية: **أ- مهارات فسيولوجية:** وتشمل معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، بالإضافة إلى السرعة في القراءة، و حركة العينين في أثناء القراءة، والجلسة الطبيعية بحيث يكون الكتاب بعيداً عن العين (30) سنتمتراً على الأقل.

ب - مهارات عقلية: وتشمل ثروة المفردات ومعانيها، وإدراك الفكرة العامة من المقروء، والمعاني القريبة ثم المعاني البعيدة، وأخيراً التفاعل مع المقروء والحكم عليه ونقده " (السيد، 61، 1979).

#### 6-1-4- الكتابة (التعبير الكتابي):

ويعرف التعبير الكتابي عموماً، بأنه" استخدام الرموز الكتابية في صوغ ما يجول في خاطر من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس، وانفعالات" (جاد، 2005، 34).

كما يعرف على نحو أكثر دقة، بأنه" إقدار المتعلمين على الكتابة المترجمة لأفكارهم، بعبارات سليمة تخلو من الأغلط؛ بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثمّ تدريبهم على الكتابة بأسلوب، على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها" (الناق، السيد، 2002، 11).

أما مهارة الكتابة فإنها تُعرّف بأنها : " مجموعة الأداءات التي يقوم بها المتعلمون في أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة، وهذا يعني المحافظة على اكتمال أركان الجملة، وعلامات الترقيم، وأدوات الربط وإتباع نظام الفقرة " (صالح، 1994، 99).

ومما سبق، يمكن تحديد مهارة الكتابة بأنها: اكتساب المتعلم القدرة على التعبير عن فكره وعواطفه تعبيراً واضحاً، يعتمد على سلامة الكتابة من حيث: المحتوى أو المضمون، واللغة أو الأسلوب، والشكل أو التنظيم.

#### 6-2- معارف اللغة العربية:

##### 6-2-1- البلاغة:

وتُعرّف اصطلاحاً عند بعض اللغويين، والقدماء خاصة بأنها: "مطابقة الكلام لمقتضى حال من يُخاطب به، مع فصاحة مفرداته وجمله، وإصابته مواقع الاقتناع من العقل، والتأثير من القلب" (ربيع محمد، 1989، 3).

ويعرفها بعض التربويين بأنها: " علم يحدد القوانين التي تحكم الأدب، والتي ينبغي أن يتبعها الأديب في تنظيم أفكاره وترتيبها، وفي اختيار كلماته والتأليف بينها في نسق صوتي معين" (الجارم، أمين، 1993، 29).

والبلاغة هي "تلك القوانين والمعايير التي تحكم الأثر الأدبي، ولا تتفصل عن الأدب، وإذا كان الأدب يمثل الوجه المشرق لجمال التعبير، فإنّ البلاغة تقدم الأسس التي تلون هذا الجمال في التعبير، فهي علم يحدد القوانين العامة التي يسير في ضوئها النمط الأدبي، وهذه القوانين استمدت من تتبع الأساليب في أرقى مستوياتها" (السيد، 1996، 650).

فالبلاغة تقدم جملة من القواعد المعايير التي ينبغي مراعاتها عند إنشاء العمل الأدبي؛ حتى يكون عملاً فنياً ممتعاً، ومؤثراً في نفس القارئ ومشاعره، بمثل ما هو عليه في نفس الأديب ذاته ومشاعره.

## 6-2-2-6-العروض:

يعرف بأنه علم به يعرف صحيح وزن الشعر من فاسده حسب رؤية الخليل، وكذلك يعرف بأنه علم يبحث فيه عن أحوال الأوزان المعتبرة" (أبو علي، 2001، 123).

فالعروض: علم بموسيقى الشعر العربي به يعرف مكسور الشعر من موزونه.

## 6-2-3-الإملاء:

"الإملاء: في غياب تعريف علمي دقيق للإملاء، بصفته نظام، سنعتمد إلى تبني تعريفين أوردهما معجم تعليم اللغات. فالإملاء في أحد معانيه هو: كيفية كتابة الكلمات تبعاً لجملة من الاستعمالات والقواعد المحددة بصفحتها معايير للغة معينة. إننا نتحدث هنا عن الصحة والغلط في الإملاء. وهذا التعريف هو، في رأينا، الأبسط و الأقل تعقيداً.

والإملاء في معنى آخر أكثر تعقيداً، هو: كيفية كتابة الكلمات بمقتضى نظام الكتابة (الرسم الخطي) الخاص بلغة معينة، وتبعاً للعلاقات المختلفة القائمة مع الأنظمة الثانوية الأخرى لهذه اللغة: النحوي والصرفي والمعجمي. وبتطبيق هذا التعريف نجد أثر التغيرات النحوية والصرفية على شاكلة محددة" (عمار والموسوي، 2014، 31-32).

## 6-2-4-النحو:

"القواعد النحوية بمفهومها الحديث ليست مقتصرة على ضبط أواخر الكلمات والبنية الداخلية للكلمة، وما يطرأ عليها من تغيرات في أحوالها المختلفة، وإنما تجاوزت هذا المفهوم إلى التراكيب اللغوية وبنى الجمل الفرعية والأساسية. والمعاني والأصوات جزء من النحو هي الأخرى لأنّ تغيير الحركات الإعرابية والصيغ والأبنية يؤدي إلى تغيير في المعنى" (السيد، 1996، 460).

## 6-2-5-الصرف:

يعرف بأنه "قواعد يعرف بها تغيير بنية الكلمة لغرض معنوي أو لفظي، وفائدته: صون اللسان عن الخطأ في الكلمة، وفهم القرآن والسنة" (نصيرات، 2006، 227).

## 6-2-6-الخط:

"عرّف بعضهم الخط تعريفاً وظيفياً، فقال ابن خلدون: والخط رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المستمع إليها الدالة على ما في النفس، فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية. وهو صناعة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان التي تميز بها عن الحيوان، وأيضاً فهي تُطلع على ما في الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة فتقضى الحاجات" (معروف، 1985، 82).

## 7- التكامل بين مهارات اللغة ومعارفها:

"إنّ اللغة العربيّة تتألف من أربع مهارات تتمثل في التحدث والاستماع، والقراءة والكتابة، وإنّ التحدث والاستماع تمثلان مهارات الإرسال، في حين تمثل القراءة والكتابة مهارات الاستقبال.

وإنّ قواعد اللّغة العربيّة جزء لا يتجزأ من دراسة اللّغة العربيّة حيث تصون لسان المتعلّمين وكتابتهم عند استخدامها.

لقد أثبتت الأبحاث أنّ مهارات الاستماع والمحادثة ذات أهمية قصوى في البدء بتعليم القراءة، كما أنّ هناك صلة كبيرة بين الكفاءة في الاستماع والمحادثة والكفاءة في تعليم القراءة. وبالمقابل تتطلب مهارات الاستماع والمحادثة معرفة معاني المفردات كما تتطلب الكتابة معرفة مبادئ الإملاء وجودة الخط... الخ وتعد فنون اللّغة أو المهارات اللّغوية المتمثلة في الاستماع والكلام والقراءة والكتابة وسائل لغاية هامة وهي الاتصال بعد ذلك.

ومن الواضح أنّ التّدريب على مهارات المحادثة وأدائها يقتضي التّدريب على مهارات الاستماع وأدائه في الوقت نفسه، كما أنّ قراءة الاستماع تقتضي التّدريب على مهارات الاستماع في الوقت نفسه أيضاً. والقواعد الإملائية وسيلة لصحة الكتابة من الخطأ، والقواعد النّحوية وسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزّلل، والقراءة والنّصوص وسيلتان لزيادة الثّروة اللّغوية ومد المتعلم بالفكر والمعاني مما يغني الخبرات غير المباشرة، فإذا نظر إلى القواعد على أنها غاية في حد ذاتها كان ذلك على حساب تنمية الحس الجمالي المكتسب من النّصوص والقراءة، وعلى حساب القيم والاتجاهات المستمدة من نصوص القراءة والمطالعة والأدب... الخ" (السّيد، 1996، 270-271).

## ثانياً: التّكامل في اللّغة العربيّة

### 1- نشأة المنهج التّكاملي في مجال تعليم اللّغة العربيّة وواقعه:

إنّ فكرة التّكامل في تعليم اللّغة العربيّة فكرة قديمة جداً ضاربة في أعماق ثقافتنا العربيّة والإسلامية، "فقد أدرك علماء العربيّة قديماً هذه الفكرة حين اتخذوا من النّص الأدبي محوراً تتجمّع حوله معالجات لغوية عديدة؛ من تفسير مفردات النّص وشرح عباراته، وكشف مشتملاته من الصّور البلاغية والمسائل النّحوية، إلى ما هنالك من إشارات تاريخية ومواقع جغرافية، وما في النّص من مؤشرات عن الحياة الاجتماعيّة والثّقافية لعصر الشّاعر أو الأديب، وما لصاحب النّص من مميزات أسلوبية، ومدى تأثيره بغيره وتأثيره في سواه، والوقوف على الظروف التي قيل فيها النّص ومناسبته، ومواضع تقاطع النّص مع نصوص أخرى مشابهة، والولوج إلى موسيقا النّص، وإجراء العديد من القراءات" (سمك، 1979، 73).

وقد سلك هذا المنهج في معالجة النصوص بصورة متكاملة، "الجاحظ في البيان والتّبيين، والمبرد في الكامل، وأبو علي القالي في الأمالي وغيرهم، كما وأن علماء العربيّة في العصر العباسي -على سبيل المثال- كانوا يدرّسون اللّغة العربيّة أدباً وبلاغة ونحواً وأسلوباً وقراءة وفهماً وتحليلاً ونقداً من خلال النّصوص القرآنية والنّصوص الأدبية شعراً ونثراً، ومن خلال الخطب والرّسائل" (مراد، 2002، 22).

وفي العصر الحاضر "فقد انتهت النظرة إلى تعليم اللّغة العربيّة باعتبارها فروعاً منفصلة لكل فرع غايته ففي ضوء نتائج البحوث التّربوية، وفي ضوء الفكر التّربوي الحديث أصبحت النظرة التّكاملية هي الأساس

في تعليم اللّغة العربيّة، حيث يتمّ تعليمها من خلال النّص الأدبي الميسر الذي تتداخل فيه المهارات اللّغوية وتتّكامل، ومن خلاله يتمّ تعليم مهارات القراءة والكتابة والتّحدث والاستماع" (شحاتة، 2000، 68).  
"ويتخذ التّكامل أشكالاً عديدة، فقد يكون بين فروع اللّغة، أو بين المهارات اللّغوية أو بين منهج اللّغة مع مناهج المواد الأخرى" (فضل الله، 2003، 163).

## 2- تعريف المنهج التّكاملي في اللّغة العربيّة:

### التّكامل لغة:

التّكامل: من كمل الشّيء؛ أي تمّت أجزاؤه أو صفاته. وتكامل؛ كملّ بعضه بعضاً، والمصدر تكامل، والنسبة تكاملي؛ بمعنى متّمّ بعضه بعضاً (ابن منظور، باب اللام فصل الكاف).

### التّكامل اصطلاحاً:

لقد أورد الباحثون في مجال التّربية والتّعليم العديد من التّعريف والمصطلحات للمنهج التّكاملي بشكل عام، من أبرزها ما جاء به مراد فالتّكامل عنده: "هو تحقيق الكلية والكمال والوحدة، عملية تحدث في المتعلّم، تعني أن ما يتعلّمه يصبح جزءاً من شخصيته، يمتزج بما لديه من فهم وقدرات واتجاهات، ليكون ما تعلّمه مفيداً وذا معنى عنده، يُترجم في سلوكه مباشرة، ويتفاعل مع خبرات أخرى سابقة لديه" (مراد، 2002، 15).

### التّكامل في اللّغة العربيّة:

وفي مجال تعليم اللّغة أيضاً برز العديد من التّعريف والمصطلحات للتّكامل منها ما ورد عند عوض: فالتّكامل "هو أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللّغوية المقدّمة للمتعلّمين، وتعليمها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللّغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل البناء، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتّدريبات اللّغوية، والقواعد اللّغوية بمهارات اللّغة، ونوع الأداء المطلوب؛ من خلال نص لغوي متكامل، يعالج بطريقة تعتمد إجراءاتها على التّكامل والتّدريب والممارسة اللّغوية، وتقويم أداء المتعلّم بصورة تكاملية؛ وذلك بما يحقق التّكامل بين جوانب الخبرة اللّغوية: معرفياً ووجدانياً ومهارياً" (عوض، 2000، 21).

وترى الباحثة أنّه في تعليم اللّغة يعني - باختصار شديد - النّظر إلى اللّغة، عند بناء مناهج تعليمها، وإعداد كتبها، وتحديث طرق تدريسها، على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً معرفية مختلفة.

ولابد من الإشارة إلى أنّ التّربويين قد استندوا في بناء المحتوى التّعليمي اللّغوي المتكامل على أحدث معطيات علم النفس التّربوي؛ وهذا ما أكده كلّ من مبارك ومراد، وذلك "لأنّ التّعلّم في نظر علم النفس التّربوي قائم في أساسه على نشاط المتعلّم نفسه ودافعيته للتّعلّم، فهو لا يتعلّم إلا ما يمثل حاجة لديه، ويشعر بفائدته وجدواه، فضلاً عن أنّ أسلوب التّكامل يعترف بالفروق الفردية بين المتعلمين فيقدّم لهم مناسبات تعليمية متنوّعة، وأوجه تعلّم مختلفة، تمكنهم من التّعلّم الهادف في حدود إمكاناتهم وخبراتهم

واستعداداتهم، ولذا فإنّه يهتم كثيراً بتكاملية أشكال المعرفة والخبرات والمهارات وتحقيق الحاجات التعليمية، وتكاملية المناشط والوسائل التعليمية، كما يعتمد لتحقيق أهدافه إلى تفعيل طرائق تدريس تكاملية تفاعلية قائمة على التفاعل المستمر بين المعلم والمتعلم، واعتبار المتعلم ركناً رئيساً في العملية التعليمية، يحتاج إلى تكاملية مستمرة في عمليات تفويم أدائه، وتقويم ما له علاقة بتعلمه" (مراد، 2002، 16) .

### 3- مميزات مدخل التّكامل وعيوبه:

#### أ- مميزات مدخل التّكامل:

إنّ هناك شبه اتفاق بين الباحثين على أهمية التّكامل، فقد عددوا كثيراً من المميزات يمكن تلخيصها في أهميته بالنسبة للمعرفة العلمية، والمتعلم، والمعلم، البيئة المدرسية.

أ3-1- **فبالنسبة للمعرفة العلمية:** "إنّه يجعل الموضوعات المطروحة أكثر تماسكاً وتوافقاً" (المعقل، 2001، 49)، "ويجعل المهارات والمضامين المقدمة أكثر تناسقاً وصلة من تقديمها في جزئيات منفصلة في مواد متعددة، ويوفر قاعدة مشتركة للمعرفة العلمية، ويعطي نظرة أكثر اكتمالاً وشمولاً لطبيعة العلم" (قاسم، 2007، 32)

أ3-2-1- **وتبرز أهمية التّكامل بالنسبة إلى لمتعلم في:** "أنّه يزيد من تحصيله العلمي، فهو يقدم محتوى أكثر قابلية للفهم، وخبرات يستطيع المتعلم استيعابها وإدراكها، ويساعده على الاحتفاظ بالمادة العلمية، ويقلل من فرص النسيان، ويساعده أيضاً على البحث والتّفكير العلمي، كما يولد التّفكير الناقد الابتكاري لديه، كما يشعره بالرضا النفسي عما توصل إليه من معلومات وحصل عليه من معارف" (محمد، 2002، 41)، "ويؤكد علم النفس التّربوي أن المواد الدّراسية المنظمة والمترابطة يسهل استيعابها بسهولة" (سعادة وإبراهيم، 2001، 50). والمنهج المتكامل أكثر واقعية وأكثر ارتباطاً بمشكلات الحياة التي يواجهها الفرد في حياته، "حيث إنّ أي مشكلة يواجهها الفرد في حياته غالباً ما يطلب حلها أكثر من لون من ألوان المعرفة التي يتعلمها الفرد، كما أن ارتباط المنهج بالحياة والبيئة يحفز الطالب ويزيد من ميله إلى دراستها، ما ينمي ميوله. والأسلوب التّكاملي يتفق ونظرية الجشتالت في علم النفس التّربوي، حيث إن المتعلم يدرك الكل قبل الأجزاء والعموم قبل الخصوص وهكذا" (العمري، 2010، 15)، ويراعي المنهج المتكامل خصائص النّمو السيكولوجي والتّربوي للمتعلّمين من حيث "مراعاة ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم في ما يقدم لهم من معارف وخبرات ومعلومات متكاملة، ما يخلق لديهم الميل والدّافع لدراسة هذه المعلومات، أي أن هذا المنهج يتخذ من ميول المتعلّمين أساساً مهماً من أسس اختبار المشكلات والموضوعات التي يرغبون في دراستها وأوجه النّشاط المتصلة بها، ما يدفع المتعلّمين إلى بذل قصارى جهدهم لجمع المعلومات اللاّزمة لحل تلك المشكلات أو لدراسة هذه الموضوعات، وبذلك يكون التّعلم أكثر نفعاً وأبقى أثراً، لأنّه تعلم قائم على رغبتهم ويتمشي مع ميولهم" (قاسم، 2007، 32). "وتعين المناهج المتكاملة في مواجهة التّحدي الذي نتج عن التّغير والتّطور السّريع في عالم التّعليم المدرسي، حيث إنّ التّغير هو عملية حتمية تواكب الحياة، وتعد مدى قدرة الفرد على متابعة هذا التّغير



أحد المقاييس المستخدمة لبيان مدى نجاحه في حياته. والمنهاج هو الجانب التطبيقي للأصول التربوية لذلك فهو ليس غاية في ذاته، بل وسيلة لتحقيق غاية وهي تنمية شخصية الإنسان كآه: جسمه وعقله ووجدانه تنمية شاملة متكاملة وهذا يقتضي أن يكون المنهاج المُعد لهذا الغرض شاملاً متكاملًا في خبراته وجميع مناشطه" (مدكور، 2007، 61).

أ3-3-1- أما بالنسبة إلى معلم: "فالتكامل يرفع المستوى العلمي لديه، إذ يجد نفسه مضطراً لأن يطور نفسه، كما أنه يزيد التّواصل بين المعلمين" (المعقل، 2001، 51)، "ويزيد خبرته باستراتيجيات التدريس، ويثري ثقافته حول فروع المعرفة المختلفة" (سليم، 1993، 42). كما أنّ "المناهج المتكاملة تعمل على تنمية المدرس مهنيًا وعلميًا، حيث يجد المعلم نفسه بحاجة دائمة لتطوير نفسه وتنويع معلوماته، وذلك لنتاسب مع المعلومات المتشعبة والمتنوعة التي يقدمها لطلابه" (المعقل، 2001، 52).

أ3-4- وعلى صعيد الإدارة المدرسية: "فهو يساعد على العمل مع المعلمين كفريق عمل وبشكل فعال، والتخطيط والتقييم لعملهم؛ كما يعمل على تحسين الاتصال والتّواصل مع المجتمع المحلي من خلال تحسين كفاءة لجان الأداء، وتطوير الاتصال مع القطاع الصناعي، وعقد لقاءات مع أهالي كل صف لمناقشة تعلّم أبنائهم" (العمرى، 2010، 13).

#### ب- عيوب مدخل التّكامل:

على الرّغم من المميزات السّابقة إلّا أن هناك ملاحظات وسلبيات يمكن إجمالها في الآتي: (المعقل، 2001، 54-55)

ب3-1- إنّ المناهج التّكاملية تتناول الموضوعات المطروحة بشكل سطحي وغير متعمق، وهذا ما أشار إليه بعض المتخصصين في تلك المناهج، كما تتناول المعارف بشكل سطحي لا تتعمق معه في التفاصيل والجزئيات المتعلقة بكل تخصص، مما أدى إلى إنقاص القدر الذي كان يدرسه المتعلمون في حالة المواد المنفصلة.

ب3-2- إنّ هذه المناهج تتطلب نوعية خاصة من المعلمين لتدريس تلك المواد، تكون قادرة على إدراك الصّلات الوظيفية بين المعارف في المجالات الدّراسية المختلفة، مما يتطلب إعدادهم لذلك.

ب3-3- إنّها تحتاج لوقت أطول من المناهج التّقليدية، فبعض المعارف والمهارات المستقاة من غير ما تخصص تحتاج إلى وقت أطول، وهو ما لا يتوافر للمدارس اليوم.

ب3-4- قد يقدم بعض المدرسين معلومات ومفاهيم خارج نطاق تخصصهم مما يجعلهم يقدمونها بشكل غير ملائم وغير عميق.

#### 4- أهداف التدريس بالمنهج التّكاملية

"تقوم فكرة المنهج التّكاملية على تقديم المعلومات متكاملة، بمعنى أنها ترفض تفكيك هذه المادة الواحدة وتؤكد أهمية تكامل المعرفة ووحدة العلم، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة؛ لأنّ تجزئة المعرفة

يجعلها غير قابلة للتطبيق في مناحي الحياة، وجوهر ذلك هو وجود مادة واحدة تكون محوراً تربط به بقية المواد، كما أنّ التدريس وفق أسس المنهج التكاملي يتيح الفرصة للمتعلمين للتفكير والربط والتحليل إلى جانب إبراز وحدة العلم وتجنب التكرار الذي ينشأ عن تدريس فروع العلم منفصلة، كما أنّه يوفر الوقت والجهد والمال، بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى النّمو المتكامل للمتعلّم في مختلف الجوانب المعرفية والمهارية والحركية" (قاسم، 2007، 17).

### 5- أنواع المنهج التكاملي

يأخذ المنهج المتكامل أنواع مختلفة وأشهر هذه التصنيفات:

5-1- "التكامل الأفقي: وذلك عن طريق إيجاد العلاقة الأفقية بين المجالات المختلفة التي يتكون منها المنهج، حيث يركز الاهتمام على موضوعات ذات عناصر مشتركة بين مجالات متصلة، كأن نربط مادة اللغة العربية بالمواد الدراسية الأخرى، بحيث يكون ما يدرسه الطلاب في مادة اللغة العربية يخدم هذه المواد من ناحيتين، الأولى: علاج الصعوبات اللغوية والأخطاء الشائعة التي تواجه المعلمين والمتعلمين عند تدريس ودراسة المواد الأخرى مثل: الرياضيات والعلوم ... ، وبذلك تسهم في فهم المتعلمين لهذه المواد، والثانية: أن تكون موضوعاتها في القراءة، والقواعد، والتعبير ... ممثلة لمجالات المواد الدراسية الأخرى، ومأخوذة من موضوعات هذه المواد، ثم تعالج معالجة لغوية، وبالتالي تخدم هذه المواد" (قاسم، 2007، 40).

5-2- "التكامل الرأسي: أو ما يسميه بعضهم البناء الحلزوني أو اللولبي للمنهج، ويعني ببسیر التّوجه نحو نسقية العلم في المناهج، واتخاذ مفهوم محوري والارتقاء به عمقاً واتساعاً وتداخلاً في فروع العلم الأخرى وفي الحياة، كلما ارتقى المتعلّم من صف إلى صف أعلى. على أن يتم البدء باستخدام التكامل الرأسي (المدخل الحلزوني) في بدايات مراحل التعليم الرسمي، على أن توضح خرائط منهجية كدستور تنفيذ للعمل يتضح فيه: المجال، والتسلسل، والتوقيت، والتداخلات المقصودة بين عناصر المحتوى المختلفة من داخل المقرر أو من خارجه، التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، سواء أكانت بصورة مقررات إضافية أم أنشطة، وهذا أيضاً يدعم النمذجة الرياضية، حيث إنّ المعلم الجيد يستطيع البدء في مراحل التعلم الأولية بطرح المشكلات والموضوعات المناسبة للمستوى، وفي مستوى أعلى يقدم التطبيقات ذات الأفكار الأعمق ويتدرج في ذلك ليصل إلى مستوى تصبح فيه النمذجة نمطاً وسلوكاً عاماً للتعلم عموماً" (العمري، 2002، 33).

### 6- أسس بناء المنهج التكاملي:

يقوم بناء المنهج التكاملي كما أوردها (المحروقي، 2007، 155) على الآتي:

6-1- تكامل الخبرة: يهتم المنهج المتكامل بالخبرة المتكاملة ذات الأنشطة المتعددة والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات، والتي تساعد المتعلم على النّمو بطريقة متكاملة. حيث إنّ الطّبيعة البشرية متكاملة ولا يمكن الفصل بين الخبرات البشرية لأنّها كلّ متكامل وبالتالي ينبغي تناولها من منظور متكامل وليس

منفصلاً كما هو متبع في المنهج المنفصل.

6-2- **تكامل المعرفة:** حيث إنّ المنهج المتكامل يقوم على إكساب المتعلمين المعارف بصورة كلية شاملة؛ لأنّ الدّراسة وفق أسس المنهج المتكامل تتخذ من موضوع واحد محوراً لها وتحيطه بكل المعارف والعلوم المرتبطة به ليتسنى للمتعلمين الإلمام به متكاملًا، وما ينطبق على تكامل الخبرة ينطبق أيضا على تكامل المعرفة حيث إنّها متكاملة ومتراصة.

6-3- **تكامل الشخصية:** إنّ من الأهداف الأساسية لهذا المنهج بناء شخصية متكاملة من خلال إكساب المتعلمين العلوم والمعارف والمهارات والقيم ليصلوا إلى التّفكير الإبداعي المفتوح، ومساعدتهم على التّفكير مع البيئة والمجتمع المحيط بهم وهذا الأساس يعد من الميزات البارزة في هذا المنهج.

6-4- **مراعاة ميول المتعلمين ورغباتهم:** يأخذ المنهج التّكاملي برغبات المتعلمين وميولهم عند بناء المنهج واختيار المقررات الدّراسية وكذلك حين تنفيذها.

6-5- **مراعاة الفروق الفردية:** يهتم المنهج التّكاملي بتوفير الدّراسات الاختيارية المتنوعة بقصد مواجهة الفروق الفردية عند المتعلمين؛ ومن خلال بناء المناهج واختيار المقررات يراعي الفروق الفردية، ويوفر الفرص التي تسمح بالتّعرف إلى خصائص المتعلمين واختلاف مستوياتهم ليتسنى للمعلم بدوره معالجة هذه الفروق.

6-6- **التّعاون والعمل الجماعي:** يركز المنهج على التّعاون بين أفراد العملية التّعليمية حيث يتيح الفرصة لتعاون المتعلمين مع معلمهم في اختيار موضوعات الدّراسة وفي التّخطيط لها وفي تنفيذها وتقويمها.

6-7- **الاهتمام بالأنشطة التّعليمية المختلفة:** يهتم المنهج التّكاملي بنشاط المتعلم حيث يعد أساس العملية التّعليمية.

7- **الأسس النّظرية للمدخل التّكاملي في تعليم اللّغة:**

المُدخل التّكاملي في تعليم اللّغة يحمل بين طيّاته اتجاهاً عقلياً لتعليم اللّغة، فهو يستند إلى أسس من أبرزها ما أشار إليه (الدهماني، 2007، 12) وهي:

7-1- فروع اللّغة ما هي إلّا اللّغة نفسها، وحين يعلّم الفرع اللّغوي متصلاً باللّغة ككل تتضح وظائفه بشكل متكامل، فالقاعدة النّحوية، أو الصّرفية، حين تُدرّس في موقف مستقل، لا تحقق وظيفتها في النّمو اللّغوي، في حين أنها لو درّست في موقف لغوي متكامل يستدعي دراستها؛ لأدت إلى سرعة التّعلّم، ولأدرك المتعلّم نفسه وظيفتها في السّياق اللّغوي.

7-2- في الارتكاز عند تعليم اللّغة على المدخل التّكاملي تجديداً لنشاط المتعلّم، وبعثاً لشوقه، ودفعاً للسّامة والملل عنه؛ لتنويع العمل، وتلوينه، وعدم اقتصره على فرع واحد من فروع اللّغة، وشعور المتعلّم بأهمية الخبرة اللّغوية المتكاملة التي يكتسبها في سياق طبيعي.

7-3- في تعليم اللّغة وفق المدخل التّكاملي ضماناً لمعالجات لغوية متكررة؛ بتكرار الرّجوع إلى المهارة اللّغوية، ودراستها من مختلف جوانبها، وفي التّكرار تثبيت للمهارة نفسها، وتعميق للمعالجة اللّغوية.

7-4- في تعليم اللّغة وفق هذا المدخل ضماناً للربط الوثيق بين ألوان الدّراسات اللّغوية، مما ينعكس أثره في أداء المتعلّم، وثقافته، وتشكيل وعيه، فضلاً عن أنّ المتعلّم يتعايش مع النّص وقتاً أطول مما يمكن من الاتصال بمعانيه، والاندماج به، ومن ثمّ ذوبانه فيه، واستدخاله القيم والسلوكيات والاتجاهات الفكرية التي تشبع فيه.

7-5- في تعليم اللّغة وفق هذا المدخل ضماناً للنمو اللّغوي عند المتعلّم نموّاً متعادلاً، لا تطغى فيه مهارة على أخرى؛ لأنّ مهارات اللّغة جميعها تعالج في ظروف واحدة، لا تتفاوت فيها حماسة المعلّم في الموقف التّعليمي.

7-6- في تعليم اللّغة وفق المدخل التّكاملي مسايرة للاستعمال اللّغوي؛ لأنّ المتعلّم حينما يستخدم اللّغة في التّعبير الشّفهي أو الكتابي إنّما يستخدمها وحدة مترابطة، بمعنى أنه لا يستشير المعجم ليمدّه بالمفردات الملائمة لمقتضى الحال، ولا يحتكم إلى قاعدة نحوية ليفهم كيف يؤلف جملة، ويضبط كلمة، وإنّما يتم ذلك كله بصورة سريعة متكاملة مترابطة.

7-7- تعليم اللّغة يكون أسهل على المتعلّم وأيسر عندما تكون اللّغة وظيفية تكاملية، وعندما لا تكون مجزأة، فأصغر وحدة وظيفية ذات معنى هي نصّ متكامل ضمن سياق لغوي اجتماعي يتلاءم مع خبرات المتعلّم.

7-8- إذا كان تعلّم اللّغة يتم بطريقة أفضل عندما يتعرّض لها المتعلّم بشكلها الكلي، وفي سياق طبيعي؛ فإنّ التّكامل هو أساس ومفتاح تعلّم اللّغة .

7-9- تعليم اللّغة العربيّة في عصر العولمة والتّجّزّ المعرفي يستوجب تعليمها لتحقيق وظائفها الفكرية والاجتماعية، على اعتبار العلاقة الوثيقة بين اللّغة والتّفكير، وبين اللّغة والمجتمع، ومن هنا يكون تعليم اللّغة تعليماً للتّفكير، ومجالاً خصباً لتدريب المتعلمين على مهارات الاستنتاج والتّحليل والمقارنة والتّمييز، وإصدار الأحكام.

7-10- تعليم اللّغة يكون أكثر فاعلية إذا قام على أساس تناول مهارات اللّغة على أنّها وحدة متكاملة، تؤدّي دوراً وظيفياً في الحياة الفكرية والاجتماعية بدلاً من التّركيز على الجانب النّظري والمعرفي في معالجة اللّغة، ولكي تتحقق الغايات النبيلة من تعليم اللّغة العربيّة في مراحل التّعليم العام؛ فإنّ الآمال معقودة على المخططين اللّغويين، والقائمين على شؤون تعليمها في البلاد العربيّة والإسلامية، لتأصيل تعليمها، وتوظيف معطيات علم اللّغة، وعلم النفس اللّغوي، وعلم اللّغة الاجتماعي عند بناء مناهج تعليم اللّغة وتنفيذها وتقييمها وتطويرها .

7-11- تعليم اللّغة العربيّة بحاجة ملحة إلى نظرية تعليمية لغوية، مستمدة من فهم عميق لطبيعة اللّغة نفسها، وطبيعة تعلّمها وتعليمها، ووظيفتها في المجتمع، ودورها في التّنمية الشّاملة للمتعلّمين: معرفياً،

ووجدانياً، ومهارياً، ونفسياً، وفكرياً، واجتماعياً؛ بحيث تظهر نتائج تعليمها واضحة في الأداء اللغوي للمتعلمين، الذي يبدو أنه يعاني من تصدعات مخيفة في البناء اللغوي؛ تبرز جلياً في تفكك التراكيب، واضطرابها، وانحرافها صرفياً ونحوياً.

#### 8- الأنماط والأشكال:

##### 8-1- الأنماط:

تستند فكرة التكامل إلى التنظيم الأفقي لمحتوى المنهج ( أبوجلاله، 2001، 367). ويقسم "ميرر Maurer" المناهج المتكاملة إلى أربعة أنماط هي: ( Maurer,1994, 3 )

8-1-1-1- المناهج المترابطة: Correlated وترتكز على التنسيق الزمني لتقديم الموضوع أو القضية من وجهات نظر متعددة في المواد المختلفة، كما تدرس وتمارس مهارات في غير تخصص في الوقت نفسه مع احتفاظ كل مادة دراسية باستقلاليتها.

8-1-2- المناهج متعددة التخصصات: Multidisciplinary ويقوم صانعو المناهج بتأليف مقرر يتم فيه دراسة موضوع معين في تخصصات مختلفة.

8-1-3- المناهج المتداخلة ( البيئية): Interdisciplinar وتدور حول موضوعات وأفكار يغلب عليها العموم بطبيعتها لاحتوائها على معارف من تخصصات مختلفة مثل التغير، التطور، العدالة، الصراع.

8-1-4- اليوم المتكامل: Integrated Day ويعني تنظيم المدرسة ليوم تمارس فيه أنشطة من خلال تنفيذ مشروع كامل.

##### 8-2- الأشكال:

ويحدد بعض المتخصصين أشكال تكامل المنهج في: ( أبوجلاله، 2001، 368-367)؛ و(سعادة وإبراهيم، 2001، 51-52) .

8-2-1- التركيز: ويعني أن يدرس المتعلم عدداً من المقررات الدراسية لا يزيد على أربعة حتى يمكنه الحصول على عمق في الإعداد الأكاديمي.

8-2-2- الربط: وهو نوعان عرضي ومُنظم، ويتم بربط مفاهيم كل مادة بمفاهيم مادة أخرى ذات علاقة مع بقاء المواد الدراسية محتفظة باستقلاليتها.

8-2-3- تكامل المادة الدراسية كأداة لمواد دراسية أخرى: حيث تستخدم المهارات المكتسبة أو المتعلمة في مادة دراسية في مجال دراسي آخر، فمثلاً تستخدم المهارات اللغوية في دراسة العلوم والرياضيات.

8-2-4- المجالات الدراسية: وفيها يتم تقديم الموضوعات الدراسية بشكل يوضح العلاقة بين المجالات الدراسية، فمثلاً يقدم المنهج موضوعات تتعلق بمجال الصحة والجغرافيا الطبيعية، ومعتمدة في الوقت نفسه على مجالات أخرى في العلوم والرياضيات واللغة.

8-2-5- الحل الشامل للمشكلة: حيث يتم تقديم مشكلات عامة يتطلب حلها معرفة مهارات متنوعة من العلوم والرياضيات واللغة والاجتماعيات.

ويلاحظ مما سبق أن هناك اختلافاً بين المتخصصين حول أنماط وأشكال التّكامل فمنهم من يقسمها إلى أربعة ومنهم من يقسمها إلى خمسة، وتتداخل مفاهيمها ومسمياتها، فما يسميه باحث يطلق عليه باحث آخر اسماً آخر، كما يلاحظ أن الأنماط والأشكال تمثل درجات التّكامل.

#### 9- أبعاد المنهج التّكاملي:

للمنهج التّكاملي أبعاد أساسية تنظم خصائصه بحيث يصبح قادراً على إتاحة الفرصة للمتعلم لتحقيق التّكامل بطرق مختلفة، ومن أهم هذه الأبعاد كما ذكرها (الخياط، 2001، 85) :

9-1- **مجال التّكامل: Scope** ويقصد به المواد الدّراسية التي يتكون منها المنهج، وإنه ليس بالأمر السّهل تحقيق التّكامل في الحال لأنّ ذلك يتطلب إمكانيات عديدة. ومن أهم مجالات التّكامل:

-تكامل على مستوى المادة الدّراسية الواحدة. - تكامل على مستوى مادتين دراسيتين، تنتمي إلى مجال دراسي واحد، بحيث يحدث التّكامل بين فرعين من فروع المادة الدّراسية الواحدة، مثل التّكامل بين التّاريخ والجغرافيا. - تكامل بين جميع المواد الدّراسية التي تنتمي إلى مجال واحد، مثل الفيزياء، والكيمياء، والأحياء، ومجال العلوم العامة. - تكامل بين جميع المجالات الدّراسية المقررة على الصّف الدّراسي الواحد وهو من أقوى مستويات التّكامل جميعها.

9-2- **شدة التّكامل: Power** أي درجة الرّبط بين مكونات المنهج التي توضح شدّته فمثلاً إذا كان هنالك منهجان يدرسان متعاقبين، ويستفاد من أحدهما عند تدريس الآخر، ولهما الأهداف وطريقة التّدريس نفسها، فيكون بين هذين المنهجين تناسق، أما إذا نظمت مجموعة من الموضوعات حول خط فكري واحد فتكون حينئذ مترابطة، وإذا تناولت المناهج عناصر متداخلة، حتى يتعذر إدراك الفواصل بين فروعها فإن ما بينهما يكون إدماج.

9-3- **عمق التّكامل: Depth** يقصد به الأبعاد التي تبيّن درجة عمقه مثل ارتباط المنهج بالمناهج الدّراسية الأخرى، وارتباطه بالبيئة المحلية وباحتياجات المتعلمين والمجتمع الذي يعيشون فيه.

9-4- **مرونة التّكامل:** تعني المرونة كيفية ترتيب وتدرّيس موضوعات المنهج بطريقة تسمح للمتعلم عند قيامه بدراسة موضوع ما، أو أدائه لسلوك محدد أن يختار ما يراه مناسباً وملائماً له دون تأثير ذلك في ما يلي تعلم هذا الموضوع أو السلوك.

#### 10- مداخل المنهج التّكاملي:

يمكن أن يتحقق التّكامل التّربوي بين المواد الدّراسية المختلفة، سواء في أثناء عملية بناء المنهج أم في تدريسه، وذلك عن طريق بعض المداخل التي تؤدي إلى ترابط الحقائق والمعارف والخبرات الخاصة بهذه المواد وتكاملها.

ولقد ظهرت العديد من المداخل في كتابات التّربويين يمكن اتخاذها أساساً عند تنظيم محتوى مناهج المواد المتكاملة وأهمها ما تمّ ذكره عند ( الشّريبي، 2001، 223) وهي كالآتي:

**12-1-1 مدخل المفاهيم والتعميمات والنظريات:** حيث يتم تنظيم خبرات المنهج وحقائقه ومعارفه عند تخطيطه وبنائه على المفاهيم، والتعميمات، والنظريات؛ وذلك لأنّ المفاهيم أكثر ارتباطاً بحياة المتعلّم، وتعين المتعلّم في ممارسته لعمليات التفكير العلمي، وتعد أكثر بقاءً، وأقل عرضة للنسيان، كما أن استخدام المفاهيم يخلصنا من التكرار الذي يحدث في تدريس المناهج المجزأة وبنائها. وينبغي أن تقتصر المناهج المتكاملة على عدد قليل من المفاهيم؛ حتى يستطيع المتعلمون استيعابها.

الغرض من هذا المدخل تدريب المتعلمين على كيفية القيام بعملية التكامل بأنفسهم بطريقة مبتكرة، وليس مجرد حصولهم على المعلومات المتكاملة. وبصفة عامة يمكن استخدام هذا المدخل على مستوى المدارس الثانوية والكليات الجامعية.

**12-2-2 مدخل المشكلات المعاصرة:** يركز هذا المدخل على المشكلات الملحة القائمة في حياة المتعلمين، والتي يشعرون بها، ويلمسون أثرها في حياتهم، ويرغبون في البحث عن حل لها، سواء كانت مشكلة قائمة فعلاً أو مشكلة مستقبلية.

يتم عرض المشكلة في المنهج بشكل يدعو ويشجع المناقشة والبحث، بحيث يستخدم المتعلّم الطريقة العلمية في التفكير. ومن المشكلات التي تبنى عليها المناهج المتكاملة مثلاً التزايد السكاني، والتلوث، ونقص المياه. ويدخل هذا النوع من المنهج ضمن مناهج تعليم الكبار.

**12-3-3 المدخل التنظيمي:** إنّ عملية تنظيم المنهج تعني ربط خبراته التربوية بعضها ببعض الآخر، وفق مبادئ تنظيمية معينة أهمها: التنظيم من الخاص إلى العام. التنظيم من الكل إلى الجزء. التنظيم من المجرد إلى المحسوس.

**12-4-4 المدخل التطبيقي:** يتحقق من خلال التكامل بين جانبي المعرفة النظري والعملي، فمن خلال الزيارات الميدانية يتمكن المتعلمون من الخروج إلى البيئة، ليطبقوا ما درسوه، إضافة إلى ربط المدرسة بالبيئة وما يدور فيها من مشكلات وأنشطة مختلفة.

**12-5-5 المدخل البيئي:** يحقق هذا المدخل التكامل بصورة عالية، حيث يدرس هذا المدخل مشاكل البيئة المختلفة، ويجعل المتعلمين يحاولون إيجاد الحلول لهذه المشاكل، مما يجعلهم بحاجة للرجوع إلى عدد كبير من المواد الدراسية للحصول على المعلومات والبيانات التي تساعدهم في التوصل لحل المشكلة.

**12-6-6 مدخل المشروع:** يقوم هذا المدخل على أساس اختيار المتعلمين لمشروع معين يميلون إلى دراسته، وهم مطالبون بوضع خطة لدراسته، ولا يكتفون بذلك بل عليهم القيام بمهمة التنفيذ، على أن يعملوا تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

**12-7-7 مدخل الموضوعات:** يدور هذا المدخل حول موضوع تتطلب دراسته الاستفادة من عدد من المواد الدراسية، فيتم ربط هذه المواد بعضها ببعض بعد إزالة الحواجز التي تفصلها، وقد يكون الربط بين مواد متجانسة مثل التاريخ والجغرافيا، وينبغي أن لا يكون الربط سطحياً، وأن يتم اختيار موضوعات

ملائمة لميول المتعلمين ومشبعة لحاجاتهم لكي يستجيبوا لعملية الربط بين المواد الدراسية المختلفة ولكي يمكنهم إدراك العلاقات التي تربط بين هذه المواد.

إنّ هذا التنوع في المداخل ناتج عن اختلاط طبيعة المواد الدراسية، فقد يصلح أحد المداخل لمادة أكثر من غيره؛ بل أحياناً يكون من الأفضل استخدام أكثر من مدخل.

### 13- التطبيقات التربوية للمدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية:

يقتضي الأخذ بأفكار المدخل التكاملي منطلقاً في تعليم اللغة العربية؛ كما قدمها الدهماني في ورقة العمل المقدمة إلى المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها مراعاة ما يأتي: (الدهماني، 2007، 13).

13-1- التحوّل من فكرة تعليم اللغة العربية على أنها فروع لغوية مستقلة لا طائل من ورائها سوى تفتيت الخبرة اللغوية، إلى فكرة تكامل تعليم اللغة وتعليمها متكاملة وفقاً لطبيعتها المتكاملة، ووفقاً لطبيعة تعلمها وتعليمها.

13-2- اتخاذ النصّ القرآني محوراً رئيساً في تعليم اللغة؛ لأثره في زيادة الثروة اللغوية، دون إغفال لنصوص من الحديث النبوي الشريف، ومن تراث العرب قديمه وحديثه، منظومة ومنثورة.

13-3- اتخاذ النصّ اللغوي منطلقاً لتعليم اللغة في ضوء مهاراتها، مما يحفظ للغة وحدتها وتكاملها، والسير في ذلك على هدي المسلمين الأوائل في اختيار النصّ اللغوي الذي يكسب المتعلمين ثروة لغوية، مع تنمية الذوق وتهذيب السلوك.

13-4- تدريب المتعلمين من خلال دراسة النصّ على مهارات لغوية متكاملة، تشمل الجوانب المعجمية، والنحوية، والبلاغية، والنقدية، والتعبيرية، علاوة على المهارات القرائية، ومهارات الكتابة، ومهارات الاستماع والتحدّث، وتنميتها لديهم.

13-5- تكثيف الجهود داخل حجرة الصّف الدراسي حول تحفز المتعلم ليعبر عن أفكاره باللغة، فيناقش موضوعات قرائية تعيش معها عدة مرات، أو يحلل نصوصاً أدبية تحمل فكر الأمة وثقافتها وخبراتها، أو يلخص كتاباً، أو يكتب تقريراً عن عمل قام به، أو يعرض خبرة اكتسبها من النصّ.

13-6- إعداد معلّم اللغة العربية إعداداً متكاملًا، قبل الخدمة وأثناءها؛ ليكون ذا قدرة أكاديمية تمكّنه من معالجة اللغة وحدة واحدة، ومؤهلاً تربوياً على مستوى النظرية والتطبيق الميداني، ومقتنعاً بجدوى التّكامل اللغوي في تعليم اللغة تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.

13-7- تدريب المشرف التربوي على تعليم اللغة العربية بشكل دوري؛ ليكون على اطلاع بأخر المستجدات التربوية في تعليم اللغات وأحدث الاتجاهات في تعلّم اللغة وتعليمها، ويتمكّن من نقل خبرته الجديدة إلى الميدان؛ لإثراء المعلمين، والرفع من أدائهم التدريسي.

13-8- إلغاء فكرة الكتب التعليمية اللغوية المتعددة، والاقتصار على كتاب واحد لكل صفّ دراسي، تنتوّع فيه النصوص المقدّمة إلى المتعلمين؛ بحيث تشمل نصوص انطلاق، ونصوص دعمٍ وتعزيزٍ، ونصوصاً إثرائيةً، تُعالج من منظورات عديدة: استماعاً، وقراءة، وفهماً واستيعاباً، واستنتاجاً وتحليلاً، وتدوفاً ونقداً،



وتطبيقاً نحوياً وإملائياً، وتدريباً على التعبير الشفهي والكتابي، فضلاً عما يدفع المتعلم إلى اكتساب مهارات التعلم الذاتي، بتوجيهه إلى المعجمات والموسوعات ومصادر المعرفة الورقية والإلكترونية، والاعتماد على نفسه في إثراء معارفه، وتنمية مهاراته البحثية، وتعليمه كيف يعلم نفسه بنفسه.

13-9- إلغاء فكرة الحصص المستقلة المخصصة لتعليم أي فرع من فروع اللغة، وتوظيف الحصص المستمرة المتصلة المخصصة لتعليم اللغة؛ لضمان معالجة النصوص معالجة متكاملة، لا تنتهي بانتهاء الزمن المخصص للدرس، بل تستمر المعالجة حتى يتمكن المتعلم من المهارات المستهدفة، وفي هذا إدخال المتعلم معترك العمل التعليمي في الوقت المخصص لتعليم اللغة مشاركاً في التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، وإثراء بيئة التعلم بما من شأنه أن يرقى بالأداء اللغوي لديه، ويفعل دور اللغة في حياته.

13-10- اعتماد طرائق التدريس النشطة في مختلف المناشط اللغوية؛ لتوجيه المتعلم نحو أن يتعلم كيف يتعلم، واعتباره محور العملية التعليمية، وتبني طرائق تدريس قائمة على حل المشكلات، والتعلم التعاوني، والتعلم البنائي، والتعلم النشط، وتعليم التفكير وإكساب المتعلمين مهاراته، والعصف الذهني ... هذا كله لتحفيزه على تعلم اللغة وتنميته فكرياً ووجدانياً ومهارياً.

13-11- إدخال مبدأ التعلم الذاتي في ميدان تعليم اللغة العربية؛ لكونه أصبح من المسلمات في إطار التربية الحديثة عامة، وتعليم اللغات خاصة، وذلك استجابة طبيعية لطبيعة العصر الذي نعيش فيه، عصر التفجر المعرفي والانتشار الثقافي، وما يقتضيان من ضرورة ملاحقتهما ومواكبتهما من جهة، ونظراً إلى أهمية الجهد الذاتي وما يقتضيه من تنقيب عن المعرفة، وتدريب على استخدام مختلف مصادر التعلم؛ لكسب المعلومات والمهارات الضرورية لاستمرار التعلم.

13-12- توفير مصادر المعرفة التقنية، وتدريب المتعلمين عليها؛ لما لها من إثارة لاهتمامهم، وجذباً لهم للإقبال على الدرس اللغوي، وتدريب المعلمين على كيفية توظيفها في تعليم اللغة العربية.

13-13- الانطلاق من الواقع اللغوي للمتعلمين؛ بتحديد المهارات اللازمة لهم في كل مرحلة تعليمية، بل وفي كل صف دراسي، وجعلها محوراً للتدريب في مواقف تعليم اللغة العربية وفق المدخل التكاملي.

13-14- توجيه تعليم اللغة العربية في المراحل الثلاث نحو سدّ حاجات المتعلمين اللغوية؛ بتقديم المحتوى اللغوي الذي يلبي تلك الحاجات، وبأخذ بالحسبان بالمتغيرات الثقافية، والحضارية، وما يتطلّع إليه المجتمع من مشاركة أبنائه - حاضراً ومستقبلاً - في حل مشكلاته، والارتقاء به إلى مصاف المجتمعات المتقدمة.

13-15- من المؤكد أنّ المهارة اللغوية تتحقق بالاستخدام اللغوي الصحيح، والأداء اللغوي الجيد إرسالاً واستقبالاً، ممارسة وتطبيقاً، وأنّ هذا الأداء يمكن ملاحظته وقياسه من خلال ممارسة المتعلم اللغة: استماعاً، وتحديثاً، وقراءةً، وكتابةً. ولذا فإن التركيز في تعليم اللغة العربية وفق المدخل التكاملي على الجانب المهاري، ودعمه، وتوجيه فعاليات التعلم نحوه؛ يقود إلى مخرجات تعليمية قادرة على توظيف مهارات اللغة بشكل صحيح؛ يحقق وظائفها في المجتمع.

13-16- إنّ منهج تعليم اللّغة يكون أكثر فاعلية إذا تناول مهارات اللّغة على أنها وسائل لتحقيق غايات أرحب وأهم، وعلى رأس قائمتها يأتي الاتصال، ومن ثمّ فإنّ التّركيز على هذه المهارات، والنّظر إليها نظرة متوازنة في برنامج تعليم اللّغة يساعد على تنمية لغة المتعلّمين نموّاً متوازناً.

13-17- يمكن لتعليم اللّغة العربيّة أن يحقق أهدافه بشكل جيّد إذا اتجه التّخطيط اللّغوي نحو الأخذ بالاتجاه التّكاملي في تعليم اللّغة، والتّوجّه نحو تمهير تعليمها، والنّظر إلى اللّغة على أنها مهارات أكثر منها محتوى، فالتشابه بين التّكامل والتمهير كبير جداً، لا يمكن تجاهله؛ حيث إنّ إحدى صور التّكامل تتحقق في التّكامل بين مهارات اللّغة، على مستوى النّظرية والتّطبيق، الأمر الذي يعني أنّه لا يمكن أن يستقيم حال تعليم اللّغة العربيّة بعيداً عن إدارته في ضوئها.

13-18- البرنامج التّعليمي الذي يأخذ بالاتجاه التّكاملي المهاري في تعليم اللّغة يعمد إلى وضع المهارات اللّغوية النّوعية، لكل مهارة لغوية من مهاراتها الأربع الرّئيسة، في مسلسلات هرمية متدرّجة؛ لينطلق منها نحو تحديد أهداف تعليم اللّغة في كل مرحلة تعليمية، بل وفي كل صف دراسي، وتضمينها المحتوى التّعليمي اللّغوي المقدّم للمتعلمين، وتصميم التّدريبات والمناشط اللّغوية في ضوئها؛ لأنّ تحديد المهارات اللّغوية النّوعية يساعد على وضوح الرّؤية عند تأليف كتب تعليم اللّغة، كما يبصر المعلمين بالمهارات المستهدفة بالتّدريب في كل مرحلة تعليمية، بل في كل صف من صفوفها.

13-19- تحديد المهارات المستهدفة تحديداً دقيقاً واضحاً؛ للكشف عن الأهداف التّعليمية التي تحققت، وتلك التي لم تتحقق، مما يساعد على توجيه تعليم اللّغة نحو سدّ الثّغرات التي يكشف عنها تقويم البرنامج، ليعاد النّظر فيه لتطويره، وتلافي جوانب القصور فيه، ودعم جوانب القوة.

### ثالثاً: الوحدات بوصفها تنظيمًا للمنهج التّكاملي:

"تعدّ الوحدات من التّنظيمات المنهجية الملائمة والوثيقة الصّلة للمنهج التّكاملي، ذلك لما تتميز به من خصائص وسمات جعلتها تتناسب في توافق تام" ( الحسين، 2007، 47 ) وقد شاع أسلوب الوحدات في مقررات وزارة التّربية والتّعليم في البلاد العربيّة والأجنبية، لتمييزه ومناسبته للمنهج التّكاملي.

#### 1- تعريف الوحدات الدّرسية:

للوحدة تعاريف متعدّدة، منها:

- "الوحدة هي جزء من المنهج الدّراسي، وتنظيم خاصّ للمادّة الدّراسية، وطريقة وأسلوب تدريس يضع المتعلمين في المواقف التّعليمية التي تكوّن في مجموعها وحدة متكاملة، لها أغراضها، ويمكن الوصول إليها وتحقيقها عن طريق هذه المواقف" (الخطابية، 1997، 157).

- وهي "أنشطة تعليمية متنوّعة، تحت إشراف المعلّم وتوجيهه، وهي دراسة مخطّط لها مسبقاً، وتركّز على موضوع من الموضوعات التي تهتمّ المتعلّمين، أو على مشكلة من المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية، ولا يُنفّذ بتنظيم الحقائق التي تدرّس في الوحدة تنظيمًا منطقيًا، ولا يلتزم الحدود الفاصلة بين فروع المادّة" (العجمي، 2005، 303).

فالوحدة الدراسية مجموعة من الدروس المنظّمة والمتكاملة حول موضوع معين؛ بحيث تمكن الطلاب من تحقيق الأهداف المرجوة منها.

## 2 - أنواع الوحدات:

انتشر تنظيم المناهج على أساس الوحدات انتشاراً واسعاً في الآونة الأخيرة، الأمر الذي أدى إلى ظهور أنواع متعدّدة للوحدات الدراسيّة، حيث إنّ نوع الوحدة يتحدّد بناء على الأساس الذي تبنى عليه هذه الوحدة.

وإنّ المتنبّع لأنواع الوحدات في دراسات التربويين يستنتج أنّها تندرج ضمن نوعين رئيسيين، هما: الوحدات القائمة على المادّة الدراسيّة، والوحدات القائمة على الخبرة. وهي على النحو الآتي كما وردت عند (الخليفة، 2005، 259):

### 2-1-الوحدات القائمة على المادّة الدراسيّة:

تؤكد تسمية هذا النوع من الوحدات ارتباطها الخاصّ بالمادّة الدراسيّة، وهذا يعني أنّ منهج الوحدات الدراسيّة ما هو إلا حلقة جديدة متطورة من سلسلة من التطويرات المنهجية التي مرّ بها منهج المواد، حيث تدور الدراسة في هذا النوع من الوحدات حول محور رئيسيّ يشتقّ من المادّة الدراسيّة ذاتها، ولكنّه يعالج ناحية ذات أهمية في حياة المتعلّمين، ولا يتقيّد بتنظيم الحقائق والمعلومات التي تدرّس في الوحدات تنظيمياً منطقياً، كما لا يلتزم الحدود الفاصلة بين فروع المادّة، أو بين مادّة وأخرى، وإنّما تجمع المعلومات والبيانات حول المحور موضوع الدراسة.

والمادّة الدراسيّة في منهج الوحدات ليست الغاية الرئيسيّة لهذا المنهج، وإنّما هي نقطة الانطلاق لتحقيق غايات أبعد من المادّة الدراسيّة، مثل تكوين الاتجاهات، وتعزيز المهارات، وتعديل السلوك، إضافة إلى اكتساب المعلومات، من خلال إيجابية المتعلّم ونشاطه وفاعليّته.

وتتعدّد صور الوحدات القائمة على المادّة الدراسيّة، ومن هذه الصور:

### 2-1-1-الوحدات الدراسيّة المتعلقة بموضوع من موضوعات المادّة الدراسيّة (Subject Unit):

ولا بدّ أن يسمح هذا الموضوع بالربط مع موضوعات أخرى، وبمعنى آخر، أن يشكّل الموضوع قاعدة، يتمّ الانطلاق منها إلى موضوعات متعدّدة تتيح للمتعلّم الحصول على جملة من المعارف المتكاملة.

ولا بدّ هنا من التقيّد ببعض المبادئ والمعايير منها: -التنوّع في الوحدات الدراسيّة، بمعنى عدم الاقتصار على وحدات دراسيّة من مجال دراسيّ واحد (وحدات من مجال اللّغة العربيّة، وحدات من مجال العلوم، وحدات من مجال الاجتماعيات، وحدات من مجال التربية الدينيّة، وحدات من مجال التربية الفنيّة، وهكذا...). -التوازن بين أنواع الوحدات، بحيث لا تطغى وحدات من مجال معيّن على بقية الوحدات المستمدّة من مجالات أخرى. -التدرّج في تقديم الوحدات العائدة لمجال معيّن، بمعنى أن تكون كلّ وحدة مستندة إلى معلومات وحدة سابقة، ومؤسّسة لمعلومات وحدة قادمة.

## 2-1-2- الوحدات القائمة على سؤال (Question Unit):

يدور هذا النوع من الوحدات الدراسية حول سؤال رئيس، يتفرع منه أسئلة فرعية أخرى، بحيث تتم تغطية مختلف جوانب الوحدة، ومن أمثلة هذا النوع من الوحدات:

- كيف يتم التخلص من مشكلة البطالة؟

## 2-1-3- الوحدات القائمة على تعميم (Generalization Unit):

يهدف هذا النوع من الوحدات إلى فهم المتعلمين لتعميم أو قاعدة أو قانون أو مبدأ من المبادئ وترسيخ هذه المفاهيم العامة في ذهن المتعلمين، ويختارون المادة الدراسية في ضوء ذلك؛ لاستنتاج التعميم أو القاعدة أو القانون، لمعرفة كيفية فهمها وتطبيقها.

## 2-1-4- الوحدات القائمة على التتبع والمسح (Survey Unit):

غالبا على دراسة تتبعية لظاهرة من الظواهر العامة التي تؤثر في الأفراد والمجتمعات، مثل: تأثير البترول في تلوث البيئة.

## 2-2- الوحدات القائمة على الخبرة:

تدور الوحدات القائمة على الخبرة حول إحدى حاجات المتعلمين، أو مشكلاتهم، أو حاجات مجتمعهم أو مشكلاته، حيث يقوم المتعلمون بجمع المعلومات من مواد مختلفة، ومصادر متعددة، والقيام بأنشطة مختلفة، وإجراء التجارب والعمليات التي تتطلبها، وتخدم موضوع الوحدة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وهذا ما يتيح للمتعلم فرصة الممارسة، والاعتماد على النفس في اكتساب الخبرات التعليمية المختلفة.

## 3- خصائص منهج الوحدات:

لمنهج الوحدات الدراسية عدة خصائص تم ذكرها عند (العجمي، 2005، 308)، وهي تتمثل فيما يأتي:

### 3-1- التكامل:

حيث يحقق منهج الوحدات التكامل بين الأهداف، والتكامل بين المقررات، والتكامل في الخبرة، والتكامل بين المدرسة ومحيطها، ويتجلى هذا التكامل في وجود مركز واحد لكل وحدة دراسية، لها أهداف تدريسية متكاملة، تتضافر مختلف المقررات الدراسية، وتتكامل لتحقيقها، دون فصل بينها، أو تقيد بطبيعة أي منها، فنتحقق وحدة المعرفة، ويدرك المتعلمون العلاقة بين مكوناتها، كما يتجلى التكامل في هذا المنهج من خلال تكامل جوانب الخبرة، المعرفية والوجدانية والمهارية التي تقدم للمتعلم، وتترك آثارها الإيجابية في نموهم من مختلف الجوانب، هذا بالإضافة إلى التكامل بين المدرسة ومحيطها الاجتماعي؛ نظراً لأن معظم الوحدات تدور حول حاجات المتعلمين، ومشكلاتهم الاجتماعية والبيئية؛ مما يضطر المدرسة إلى الانفتاح على محيطها.

### 3-2- الإيجابية:

فالوحدات الدراسية تدور حول حاجات المتعلم، ومشكلاته، الأمر الذي يخلق في نفسه الدافعية للتعلم، والبحث والتقصي، والمشاركة الفاعلة في الأنشطة العلمية والتعليمية، فيكتسب الخبرة المرية، ويتحقق له النمو الشامل والمتكامل والمتوازن.

3-3-**الوظيفية:** فالوحدات تتمحور حول ما يهّم المتعلّم، ويناسب قدراته، ويشبع حاجاته، ويساعده على مواجهة المشكلات البيئية والحياتية، وتكوين الاتجاهات الإيجابية، وبناء الميول البناءة، وبصفة عامة إنّها ليست منفصلة عن اهتماماته، أو خارج نطاق حياته الشخصية والاجتماعية.

3-4-**الإعداد المسبق:** ولا يعني هذا تجاوز المتعلّم، فالوحدات معدّة لتلبي حاجات المتعلّم، وتشبع ميوله، وتتمّي استعداداته، بناء على دراسات علمية رصينة للمتعلمين، في مختلف المراحل الدراسية، وليس بناء على ميول مؤقتة، واهتمامات متغيرة متبدّلة، فتمّ تجاوز أبرز المشكلات التي واجهت مناهج النشاط، عندما ترك أمر تخطيطه لميول المتعلمين الآنية والمتغيرة، بطريقة أفقدته فاعليته في تتابع الخبرات، واستمرارها، وتكاملها.

3-5-**العمل التعاوني والروح الجماعية:** حيث يشارك المتعلم في أعمال تنفيذ الوحدات الدراسية، من حيث توزيع الأدوار الفردية والجماعية لتنفيذ الأعمال وتقييمها، والتدريب على أساليب الحياة الاجتماعية. 3-6-**التدريب على التفكير:** فمنهج الوحدات لا يقدم مقرراً جاهزاً، وإنما يهيئ مواقف تعليمية، ومشكلات يعمل المتعلمون على حلّها من خلال توظيف التفكير العلمي السليم، وتنمية روح المبادرة، وتقديم الحلول المبدعة.

3-7-**التقويم الشامل للمتعلّم:** إذ لا يقتصر تقويم المتعلمين في منهج الوحدات على الأساليب التقليدية، وإنما يستخدم إضافة إلى الأساليب المعروفة أساليب تقويمية حديثة تشمل على ملاحظة التغير في السلوك، والتطور في الجوانب العقلية، والتعديل الإيجابي للميول والاتجاهات والقيم، فالتقويم في منهج الوحدات يتسم بالشمول والاستمرار والعلمية.

3-8-**الإطار المرجعي:** ويعني الإطار المرجعي للوحدة توافر المراجع العلمية المتّصفة بالحدّثة والمصادقية التي يمكن عودة المتعلمين إليها عند الحاجة، وتوافر دليل للمعلّم يتضمّن أهداف كلّ وحدة، وطرائق تدريسها، والنشاطات المساعدة على تحقيق أهدافها، وأساليب تقويم المتعلمين.

3-9-**التقويم المستمر للوحدات:** للتأكد من مناسبة المحتوى للمتعلمين، وارتباطه بالأهداف، واتّسامه بالتدرّج والترابط والتكامل عمودياً، وأفقيّاً، ومن التوازن بين مختلف المجالات، وعدم طغيان مجال على آخر. وكذلك للتأكد من جدوى الوسائل والنشاطات في تحقيق الأهداف، ومراجعة مدى كفاية مرجع الوحدة، وفاعليته في حسن تنفيذها.

#### 4- خطوات تخطيط وتنفيذ المنهج التكاملي:

"لابد من التأكيد في بداية الحديث على نقطتين مهمتين، أولاهما، أنّ تخطيط وتنفيذ المناهج التكاملية بشكل علمي مفيد للمتعلمين أمر أكثر صعوبة وأكثر تعقيداً من التعامل مع المواد المنفصلة أو التقليدية المتبعة في أكثر الأنظمة التعليمية. وثانيهما، أنّ الخطوات المتبعة في تخطيط وتنفيذ المناهج التكاملية تختلف باختلاف النوع المراد بناؤه أو التنظيم الذي سيتم تبنيه" ( المعقل، 2001، 60).

ومن أهم الخطوات المتبعة في تخطيط وتنفيذ هذه المناهج:

**4-1- الهيكل العام للمناهج التكاملية:** ترى (مورس, 1998, Morris الواردة في الخياط، 2001، 91) أنّ ذلك يتم وفق خطوات هي:

**الخطوة الأولى:** تحديد من سيشاركون في بناء المنهج، وينبغي أن يتصفوا بحب التدريس وحب المتعلمين، ولديهم رغبة في التّعلم وروح المغامرة وممن يمتلكون مهارات التّواصل الاجتماعي والإبداع والابتكار.

**الخطوة الثانية:** يتم تحديد الأهداف من تلك المناهج، وهنا ينبغي طرح عدة تساؤلات منها ماهي المعارف الأهم أو الأحق بأن تكون ضمن تلك المناهج؟ ما هي الصّورة للمتعلم المطلوب؟ كيف يتعلم المتعلمون؟ ما هي القيم الأكثر أهمية؟

**الخطوة الثالثة:** مرحلة التّصميم وفيها يتم تحديد عناصر التّصميم والتي تشمل وقت التّخطيط، جدول مرن، تقييم مبكر للمنهج السنوي.

**4-2- الخطوات التفصيلية لبناء الوحدات المنهجية:** بعد اختيار المحور والفكرة التي سيدور حولها المنهج المتكامل يتم بناء الوحدة بشكل تفصيلي. وتعد الوحدة أنسب لتنظيمات المناهج وأكثرها ارتباطاً بالمناهج المتكاملة، وقد حدد (كوتر, 1998, Kotar ، المذكور في الخياط، 2001، 96) ست خطوات تفصيلية يقوم بها المطور لبناء وحدة مناهج تكاملية:

4-2-1- حدد الموضوع أو الفكرة الرئيسيّة، ومبرراتها، ومخرجات التّعلم المقصودة للمتعلمين.

4-2-2- عدد وحلّل أي أفكار تملكها حول الموضوع أو الفكرة الرئيسيّة.

4-2-3- قم ببحث أكثر حول الموضوع بالقراءة في المصادر والمراجع المختلفة.

4-2-4- حدد استراتيجيات وأنشطة التدريس المناسبة.

4-2-5- حدد واختر المواد التّعليمية التي ستحتاجها في تدريس الوحدة.

4-2-6- اكتب خطة منظمة لتلك الوحدة الموضوعية التّكاملية.

**4-3- الإطار الزمني لتنفيذ المناهج التّكاملية:** "بعد تحديد الأهداف والفكرة الرئيسيّة يتم تحديد الإطار الزمني الذي يعد من أهم العناصر في المناهج التّكاملية، ويعتمد الإطار الزمني على نوع المناهج المتكاملة المستخدمة. فالمناهج المتوازية أو المترابطة تبقى فيها المواد الدّراسية في حصص منفصلة، وربما استخدمت الحصص التّقليدية أو المعتادة أيضاً مع المناهج متعددة التّخصصات التي تبقى فيه كل مادة منفصلة. ويوجد عدة أشكال للإطار الزمني ومنها:

-**الوقت المتوازي:** Parallel Time وفيه يتم توزيع المتعلمين في مجموعات مع فريق المدرسين بوجود أوقات تدريس مشتركة.

-**الوقت الجماعي:** Block Time وفيه يستمر المدرس مع متعلميه لفترة أطول، يقدم الوحدة المنهجية التّكاملية.

-**الوقت الجماعي المزدوج:** Block Time With couple يتم العمل وفق الجدول السّابق ولكن مع إضافة فصل خاص بعد الوقت الجماعي الذي استمر لخصتين.

-تبديل الوقت الجماعي: Alternating Block Time وفيه يتم تغيير الوقت المغلق بين يوم وآخر، فيمكن أن يكون يوم الاثنين ثم ينقل للثلاثاء.

-التوزيع وإعادة التوزيع: Grouping and Regrouping وفيه يتم إعادة توزيع المتعلمين لأداء بعض المهام أو الزيارات أو المشاريع، ويتم ذلك بإعادة توزيع تلك المجموعات من المتعلمين لفترة محددة ثم يعودون لفصولهم الأساسية" (العجمي، 2005، 325).

**4-4- استراتيجيات التعلم والتعلم:** "نظراً لضرورة التنوع في الأهداف ولامتداد المناهج التكاملية عبر تخصصات مختلفة فإن ذلك يستلزم أن يكون هناك عدة استراتيجيات تعليمية ينفذها المدرسون واستراتيجيات تعلم يتبناها المتعلمون، ويمكن أن تشمل تلك الاستراتيجيات عمل تقارير أو مجلات أو كتابة مقالات أو عروض تلفزيونية أو برامج حاسوبية أو عمل مشاريع متنوعة في المجتمع المحلي، إجراء تجارب أو عروض باستخدام الحاسب الآلي. ويمكن الاستعانة هنا بعدة مصادر كالمكتبة ومصادر التعلم وكذلك البيئة المحلية من متاحف وأشخاص وشركات ومحلات تجارية وغيرها" (المعقل، 2001، 65).

**4-5- أساليب وأدوات التقييم:** "بالنظر إلى أن المناهج التكاملية تتناول تطوير المعارف ومهارات التفكير والبحث العليا، فإن ذلك يستلزم تنوع وتجديد وابتكار أساليب التقييم، ويورد العديد من المختصين عدة خطوات لبناء تقييم جديد للأداء في هذا النوع من المناهج وهي:

- حدد المخرجات المطلوبة من الوحدة المنهجية التكاملية.
- حدد محتويات نموذج التقييم مثلاً هل ستقيم المهارة في الإطار البنائي أو الإطار النهائي.
- حدد معيار التصحيح الذي سيتم استخدامه.
- أسس المعايير للحكم من خلالها على أداء المتعلمين.
- اختر المقيمين: وهنا يمكن دعوة الأساتذة الآخرين وتدريبهم على المعايير التي يستخدمها المدرس المقيم.

- أعط التغذية الراجعة للنتائج: بعد إكمال وضع الدرجات يقوم المعلم بتحليل المعلومات المتوافرة من خلالها، ومن ثم يتم إعطاء التغذية الراجعة للمتعلمين حول أعمالهم وأدائهم" (المعقل، 2001، 67).

#### **4-6- مرجع الوحدة الدراسية (دليل المعلم):**

"هو كتاب للمعلم، يوضع لتبصيره بالوحدة وبكيفية تدريسها، ومعرفة أهدافها والوسائل التعليمية التي يعينه على تدريسها، والفترة الزمنية المقترحة لتدريسها، وبعض الطرق لتدريسها وبعض أساليب التقييم التي تعينه على معرفة مدى الاستفادة من تدريس الوحدة، ومدى تحقيق الأهداف المنشودة، كما يحتوي مرجع الوحدة على بعض المراجع الخاصة بالمعلم ليعود إليها عند الحاجة" (صالح، 2009، 82).

## 5- توصيف كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية:

### 5-1-1- كتاب الصّف الأول الثانوي الفصل الأول:

وهو بعنوان: اللغة العربية وآدابها الصّف الأول الثانوي الفصل الأول، الصّادر بالقرار رقم 943/2077 تاريخ 2010/4/7.

تأليف: أحمد طه، إلياس خوري، بثينة الخير، خالد زغريت، رداح عسكور، روضة أسعد، سلمى جانودي، د. سهام صوقار، صفوح الخطيب، عدنان شاهين، فايز مجلاوي، محمود رشيدات، ميخائيل سمعان، ميلاء صبري، نزار بدور، نوار كلاس، د. هناء سينيّاتي.

المقومون: د. فرح سليمان المطلق، أ.د. أحمد كنعان، أ.د. ماجد أبو ماضي، د. حاتم البصيص، د.أحمد نتوف، د. خليل موسى، د. أسعد الفلو، د.زعل الغزالي، أ. حسين نجم، أ. خالد عبارة، أ.سليم الجابر، أ.ليلي محمد.

يتألف من 222 صفحة. ومن ثلاث وحدات دراسية:

المقدمة (من الصّفحة 5-إلى الصّفحة 8). الفهرس (من الصّفحة 9-حتى الصّفحة 11).

المصادر والمراجع (من الصّفحة 220-إلى الصّفحة 222).

الوحدة الأولى: العصور الأدبية: (5-107) وتتألف من:

1- أطوار الشعر العربيّ /قراءة رافدة/، 2-العصرُ الجاهليّ(ما قبل الإسلام): مرحلة الرّحيل والبحث (رحيلُ الأحبة/نصّ أدبيّ/، 3- العرضُ التّقديميّ التّفاعليّ/تعبيرُ شفويّ/، 4-العصرُ الإسلاميّ(1): من سورة الحجرات /نصّ قرآنيّ/، 5- (2) مرحلة تأسيس الدولة - الدّفاعُ عن العقيدة (وكان الفتحُ) /نصّ أدبيّ/، 6- العصر الأمويّ: المليحة/نصّ أدبيّ/، 7- كتابة المقال (النّمط البرهانيّ) /تعبير إبداعيّ/، 8- العصر العبّاسيّ: مرحلة الازدهار - التّجديدُ في الموضوعات (النّفسُ الأبيّة) /نصّ أدبيّ/، 9-لغتنا العربيّة عنوانُ قوميّتنا/القراءة والمطالعة/، 10- الدّراسة الأدبيّة / بناء القصيدة العربيّة /التّعبيرُ الأدبيّ/.

الوحدة الثانية: الأدب الوصفي والإنساني والاجتماعي (109-166): وتتألف من:

1-الوصفُ وأبعاده في الأدب العربيّ/قراءة رافدة/، 2- الوصف في الأدب - وصف الطّبيعة - الطّبيعة الفاتنة /نصّ أدبيّ/، 3-الوصف الحيّ والوصف الصّامت/التّعبير الأدبيّ/، 4- نشرة الأخبار/استماع/، 5- جوانبُ اجتماعيّة وإنسانيّة - البلبُ الغريبُ /نصّ أدبيّ/، 6- الإنسان ومشكلاتُ البيئة/القراءة والمطالعة/، 7- المقال - النّمط التّفسيريّ /التّعبير الإبداعيّ/.

الوحدة الثالثة: منابع الأدب (168-222): وتتألف من 1- عرس الزّين/استماع/، 2- حكاية الأدب - حكاية الغرابة والطّرافة /قراءة رافدة/، 3-منابع الأدب: أ- العادات والتّقاليد (رسالة من الحبيبة)/ التّعبيرُ الشّفويّ/، 4- الدّراسة الأدبية /نصّ أدبيّ/، 5- الأمثالُ الشّعبيّة /تعبير كتابي/، 6-التّعبير الوظيفيّ - (كتابة اليوميّات) / نصّ أدبيّ/، 7- ب- الأساطير والرّموز (صراع مع الغول) /القراءة والمطالعة/.



## 5-1-2- كتاب الصّف الأول الثّانوي الفصل الثّاني:

وهو بعنوان: اللّغة العربيّة وآدابها الصّف الأول الثّانوي الفصل الثّاني، الصّادر بالقرار رقم 943/2077 تاريخ 2010/4/7.

تأليف: أحمد طه، إلياس خوري، بثينة الخير، خالد زغريت، رداح عسكور، روضة أسعد، سلمى جانودي، د. سهام صوقار، صفوح الخطيب، عدنان شاهين، فايز مجلاوي، محمود رشيدات، ميخائيل سمعان، ميلاء صبري، نزار بدور، نوار كلاس، د. هناء سبيناتي.

المقومون: د. فرح سليمان المطلق، أ.د. أحمد كنعان، أ.د. ماجد أبو ماضي، د. حاتم البصيص، د. أحمد نتوف، د. خليل موسى، د. أسعد الفلو، د. زعل الغزالي، أ. حسين نجم، أ. خالد عبارة، أ. سليم الجابر، أ. ليلى محمد.

يتألف من 168 صفحة. ومن أربع وحدات دراسية:

المقدمة (من الصّفحة 5-إلى الصّفحة 8). الفهرس (من الصّفحة 9-حتى الصّفحة 11).

المصادر والمراجع (صفحة 168).

الوحدة الأولى: الأعمال الأدبية (من الصّفحة 12-50) وتتألف من:

1-الأدبُ الخالدُ /قراءةُ رافدةُ/، 2- الأدبُ الكبيرُ والأدبُ الصّغيرُ: موعظةُ جامعةُ/نصُّ أدبيُّ/3-التعبيرُ الوظيفيُّ السيرةُ الذاتيّةُ، 4- التعبيرُ الإبداعيُّ/تفسيرُ الظاهرةُ/، 5- فنُّ المقاماتِ: المقامةُ الحرزيّةُ /نصُّ أدبيُّ/، 6- التعبيرُ الوظيفيُّ /التقريرُ/، 7- النّوادرُ والطّرفُ في أدبنا العربيُّ/استماعُ/، 8- كتابٌ في صفحاتٍ/قراءةُ المطالعةُ/.

الوحدةُ الثّانية: آ- الظواهر الأدبيّة - ب- التياراتُ الأدبيّةُ (من الصّفحة 51-إلى 90): وتتألف من :

1- بينَ شعراءِ الصّعاليكِ وشعرِ الأمراءِ الفرسانِ /قراءةُ رافدةُ/، 2- آ- من شعرِ الصّعاليك - ليلُ الصّعاليكِ/نصُّ أدبيُّ/، 3- ب- من شعراءِ الأمراءِ والفرسانِ - شموخُ وإباءُ /نصُّ أدبيُّ/، 4- الدّراسةُ الأدبيةُ لنصِّ شعريِّ /نصُّ أدبيُّ/، 5- المراسلاتُ الرّسميّةُ /تعبيرُ وظيفيُّ/، 6- تياراتُ الأدبِ بينَ التّقليدِ والتّجديدِ (الموازنةُ بينَ الطّائفتين) /نصُّ أدبيُّ/، 7- آ- تيّارُ التّجديدِ أبو تمام / بين السّيفِ والنّدى / المطالعةُ/، 8- ب- تيّارُ التّقليدِ / قائدُ عربيِّ /قراءةُ رافدةُ/، 9- الفيلُ يا ملكَ الزّمانِ/نصُّ أدبيُّ/.

الوحدةُ الثّالثة: المذاهبُ الأدبيّة - المذهبُ الاتّباعيُّ(من الصّفحة 91-إلى 127): وتتألف من: 1-

المذاهبُ الأدبية: المذهبُ الاتّباعيُّ في الغربِ /القراءةُ الرّافدةُ/، 2- آ- من الأدبِ الاتّباعيِّ الغربيِّ - تمجيدُ العقلِ/نصُّ أدبيُّ/، 3- ب- الأدبُ الاتّباعيُّ العربيُّ - دمشقُ التّاريخُ /نصُّ أدبيُّ/، 4- التّلكيخُ التعبيريُّ الكتابيُّ / الوظيفيُّ، 5- الأدبُ والحياةُ /مطالعةُ/، 5- المقابلةُ الصّحفيّةُ/التعبيرُ الشّفويُّ/.

الوحدةُ الرّابعة: الفنونُ الأدبيّةُ (فنُّ المقالة) من (من الصّفحة 129-إلى 167) وتتألف من: من خطاب

القائدِ الخالدِ حافظِ الأسدِ /القراءةُ والمطالعةُ/، 2- فنُّ المقالةِ /قراءةُ رافدةُ/، 3-ماذا عن أدبِ الخيالِ العلميِّ؟ /نصُّ أدبيُّ/، 4- المَقالُ الوصفيُّ /تعبيرُ إبداعيُّ/، المقالةُ الأدبيةُ (.شرفُ الأديب) /نصُّ أدبيُّ/.

## 5-2- كتاب الصّف الثّاني الثّانوي الأدبي:

وهو بعنوان: وهو بعنوان: اللّغة العربيّة وآدابها الصّف الثّاني الثّانوي الأدبي، الصّادر بالقرار رقم 2053-943 تاريخ 2010/4/1.

يتألف من 296 صفحة. ومن ثماني وحدات دراسية: المقدمة (من الصّفحة4-إلى الصّفحة5). الفهرس (من الصّفحة 6-حتى الصّفحة7). المصادر والمراجع (من الصّفحة295-إلى الصّفحة296).

تأليف: أحمد طه، إلياس خوري، بثينة الخير، أ. جمال أبو سمرة، رداح عسكور، روضة أسعد، سلمى جانودي، صفوح الخطيب، عدنان شاهين، فايز مجلاوي، ليلي محمد، محاسن حسن، مصطفى حسو، موفق نادر، ميخائيل سمعان، ميلاء صبري، ناصر بحصاص، نزار بدور.

المقومون: د. فرح سليمان المطلق، د. شوقي المعري، د. خليل موسى، د.حاتم البصيص، أ.حسين نجم، أ. خالد عبارة، أ.محمد درة العمري، أ.سليم جابر.

الوحدة الأولى: الغنائية في الشّعر العربي (من الصّفحة 9-إلى39) وتتألف من: 1- الغنائية /قراءة رافدة/، 2-مرارة أب للشاعر أمية بن أبي الصّلت /نص أدبي/، 3-أدمع أم ابتسام؟ للشاعر بشارة الخوري /نص أدبي/، 4-المحاضرة /تعبير شفوي/، 5- الكتابة هي الحياة للكاتب حنا مينا /قراءة ومطالعة/، 6- الكتابة الإبداعية /تعبير كتابي إبداعي/.

الوحدة الثّانية : الوطن في الشّعر العربي (من الصّفحة 40-إلى73) وتتألف من: 1- مفهوم الوطن في الشّعر العربي /قراءة رافدة/، 2- نجوى للشاعر خير الدّين الزّركلي/نص أدبي/، 3-الخالّدون للشاعر سليمان العيسى /نص أدبي/، 4-عاشق من فلسطين للشاعر محمود درويش /نص أدبي/، 5- التّربية على المواطنة أ.د.محمود السّيد /نص استماع/، 6-كلمة القائد الخالد في حرب تشرين التحريرية /قراءة ومطالعة/، 7-الوطن في الشّعر العربي/تعبير كتابي أدبي/.

الوحدة الثّالثة: الإبداعية (من الصّفحة 74-إلى104) وتتألف من: 1-المذهب الإبداعي/قراءة رافدة/، 2-لوحة لامارتين/نص أدبي/، 3-التّجلي للشاعر إلياس أبو شبكة/نص أدبي/، 4-الغاية المفقودة إيليا أبو ماضي/نص أدبي/، 5-النّسر للشاعر عمر أبو ريشة/نص أدبي/، 6-الاستهتار برهان السّام سلامة موسى/قراءة ومطالعة/، 7-إدارة النّدوة/تعبير شفوي/، 8-المقالة/تعبير كتابي إبداعي/.

الوحدة الرّابعة : القصة والرّواية (من الصّفحة 112-إلى155) وتتألف من: فن القصة د . لؤي على خليل /قراءة رافدة/، قصة الكمأة والكينين د . عبد السّلام العجيلي/نص قصصي/، الأم مكسيم غوركي/نص قصصي/، 4- كتابة القصة القصيرة /تعبير كتابي إبداعي/، العرض التّقديمي /تعبير شفوي/، 6- ليالي سطيح حافظ إبراهيم /استماع/، 7-قراءة في كتاب ألف ليلة وليلة /قراءة ومطالعة/.

الوحدة الخامسة التّأثير والتّأثر في الأدب (من الصّفحة 156-إلى192) وتتألف من: 1-التّأثير والتّأثر في الأدب /قراءة رافدة/، 2- من ملامح التّأثير والتّأثر(البحثري) /نص أدبي/، 3-من ملامح التّأثير والتّأثر(ابن زيدون)) /نص أدبي/، 4-الموشحات الأندلسية عبث الشّوق يحيى بن بقي /نص أدبي/، 5-

علاقة الأدب الأندلسي بأدب المشرق في العصر العباسي/قراءة إثرائية/، 6-الموشحات الأندلسية /استماع/، 7- مصرع كليوباترا للشاعر أحمد شوقي/نص أدبي مسرحي/، 8- الأدب المقارن بين العالمية والعولمة/قراءة ومطالعة/، 9-محضر الاجتماع /تعبير كتابي وظيفي/.

الوحدة السادسة الغزل في الشعر العربي (من الصفحة 193 إلى 221) وتتألف من: 1-الغزل في الشعر العربي /قراءة رافدة/، 2-ليلي للشاعر قيس بن الملوح /نص أدبي/، 3-أراك عصي الدمع أبو فراس الحمداني /نص أدبي/، 4-المغنية ابن الرومي /نص أدبي/، 5-التقرير /تعبير كتابي وظيفي/، 7- نظرات في الحب سلمى محجوب /قراءة ومطالعة/، 8- الغزل/تعبير كتابي أدبي/.

الوحدة السابعة: الثابت والمتجدد في الأدب العربي (من الصفحة 222 إلى 257) وتتألف من:

1- الثابت والمتجدد في الأدب العربي /استماع/، 2-حاضر الشعر العربي متصل بماضيه /قراءة رافدة/، 3-الدنيا الميتة أبو القاسم الشابي /نص أدبي/، 4-مدينة السعادة مصطفى لطفي المنفلوطي /نص أدبي/، 5- النهر المتجمد ميخائيل نعيمة /نص أدبي/، 6- المقياس العلمي د. طه حسين /نص أدبي/، 7- الأرض من الفضاء محمد المخزنجي /قراءة ومطالعة/.

الوحدة الثامنة: منهجية دراسة الأعلام أبو العلاء المعري (من 258 إلى 294) وتتألف من:

1- أ- البيئة والنشأة /قراءة رافدة/، 2- ب- الأغراض الشعرية 1\_ الوصف الليلي /قراءة ومطالعة/، 3- الرثاء رثاء أبي حمزة /نص أدبي/، 4- الفخر هونت الخطوب/نص أدبي/، 5- الحكمة مذهب في الحياة /نص أدبي/، 6- ج- آثاره /قراءة إثرائية/، 7- أبو العلاء المعري /قراءة ومطالعة/، 8- كتابة القصة \_ التقرير \_ دراسة علم (تعريز) /تعبير كتابي/.

3-5- كتاب الصّف الثالث الثانوي الأدبي:

وهو بعنوان: وهو بعنوان: اللغة العربية وآدابها الصّف الثالث الثانوي الأدبي، الصادر بالقرار رقم 943-2077 تاريخ 2010/4/7. يتألف من 315 صفحة. ومن ثماني وحدات دراسية:

المقدمة (من الصفحة 4 إلى الصفحة 5). الفهرس (من الصفحة 6 حتى الصفحة 7).

المصادر والمراجع (من الصفحة 314 إلى الصفحة 315).

تأليف: إلياس خوري، بثينة الخير، أ. جمال أبو سمرة، رباح عسكور، روضة أسعد، سلمى جانودي، صفوح الخطيب، عدنان شاهين، فايز مجلاوي، مصطفى حسو، موفق نادر، ميلاء صبري، ناصر بخصاص، نزار بدور، د. هناء سبيناتي.

المقومون: د. فرح سليمان المطلق، أ.د. أحمد كنعان، د. خليل موسى، د. محمد طالب، أ. فالح فلوح، أ.محمد درة العمري.

الوحدة الأولى: الأدب وقضايا المجتمع من (من الصفحة 9 إلى 56) وتتألف من: 1-قضايا الشعر الاجتماعي/قراءة رافدة/، 2-الشاعر والفقر /نص أدبي/، 3-كم في الدهر من عبر /نص أدبي/، 4-

رسالة إلى الشباب والحضارة /نص أدبي/، 5-كَبْرُ السَّوَالِ /نص أدبي/، 6-التَّربية الاجتماعية/قراءة ومطالعة/، 7-موضوع الوحدة/التعبير/.

**الوحدة الثانية: الاتجاه الإنساني من (من الصّفحة 57-إلى 89):** وتتألف من: الاتجاه الإنساني في الأدب العربي /قراءة رافدة/، 2-فلسفة الحياة/نص أدبي/، 3-أغاني إفريقيا/نص أدبي/، 4-الطَّرِيق /نص أدبي/، 5-ولو فنتشوا رأسي لصادروه /قراءة ومطالعة/، 6-التَّعبير موضوع الوحدة /تعبير/.

**الوحدة الثالثة: الأدب واستشراف المستقبل (من الصّفحة 90-إلى 128) وتتألف من:** 1- الأدب والاستشراف /قراءة رافدة/، 2-يوتوبيا الضّائعة /نص أدبي/، 3-البكاء بين يدي زرقاء اليمامة/نص أدبي/، 3-إنسان روسوم الألي /نص أدبي/، 4-سكان كوكب الزّهرة /قراءة ومطالعة/، 5-موضوع الوحدة /تعبير/.

**الوحدة الرابعة: المذاهب الأدبية (من الصّفحة 129-إلى 159)** وتتألف من: 1-الواقعيّة والرّمزيّة /قراءة رافدة/، 2-البناء /نص أدبي/، 3-العينك /نص أدبي/، 4-الجسر /نص أدبي/، 5- قضية خاسرة /قراءة ومطالعة/، 6-موضوع الوحدة /تعبير/.

**الوحدة الخامسة: الحداثة (من الصّفحة 160-196):** 1-الحداثة الشعريّة /قراءة رافدة/، 2-غريب على الخليج /نص أدبي/، 3-يوميات شاعر /نص أدبي/، 4-أفقي وعد... /نص أدبي/، 5-جمهورية في أوتوبيس /قراءة ومطالعة/، 6-موضوع الوحدة /تعبير/.

**الوحدة السادسة: لأدب والفن والإعلام (من الصّفحة 197-إلى 232):** 1-تكامّل الفنون/قراءة رافدة/، 2-قصر اللؤلؤة/نص أدبي/، 3-فكرة الفنان /نص أدبي/، 4-ريشة الفن/نص أدبي/، 5-المشتكون لمن لا يسمع /نص أدبي/، 6-المقالة والصّحافة /قراءة ومطالعة/، 7-موضوع الوحدة /تعبير/.

**الوحدة السّابعة: النّقد الأدبي ومناهجه (من الصّفحة 233-إلى 263) وتتألف من:** 1-النّقد الأدبي ومناهجه/قراءة رافدة/، 2-الغايات بعد المذاهب /نص أدبي/، 3-سوق القرية /نص أدبي/، 4-الخبر المر /نص أدبي/، 5-المفاتيح العشرة للنجاح /قراءة ومطالعة/، موضوع الوحدة /تعبير/.

**الوحدة الثامنة: الأعمال الأدبية (من الصّفحة 266-إلى 312) وتتألف من:** 1-الأول مسؤوليّة الأدب /قراءة رافدة/، 2-الثاني العصاة نص أدبي /نص أدبي/، 3-الثالث الفتى مهراّن نص أدبي /نص أدبي/، 4-الرّابع السّت هدى /نص أدبي/، 5-الخامس وحده ضد المدينة /نص أدبي/، 6-السّادس كتاب الأغاني /نص أدبي/، 7-التَّعبير موضوع الوحدة /تعبير/.

## الباب الثاني

## الفصل الرابع

إجراءات البحث و أدواته

أولاً - اختيار عينات البحث.

ثانياً - أدوات البحث.

ثالثاً - القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث.

## الفصل الرابع

### إجراءات البحث و أدواته

عرضت الباحثة في هذا الفصل المنهج المستخدم في هذه الدراسة، وأسلوب اختيار عينات البحث من مجتمعاتها الأصلية، وبيان أهداف أدوات البحث، ووصفها وتطبيقها والأسلوب الذي اتبعته الباحثة في إجراء الدراسة الميدانية، ويتضمن هذا الفصل أيضاً القوانين الإحصائية التي استخدمت في البحث. إنَّ منهج البحث المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، وفق نمط الدراسات المسحية الميدانية، لتعرف مدى تحقق مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية، وقد تمّ ذلك عن طريق جمع البيانات والمعلومات عن الواقع الراهن، وتحليلها وتفسيرها بغية إظهار نقاط القوة والضعف، ومدى الحاجة إلى التعديل والتطوير، واستخدمت الباحثة لذلك عدة أدوات، هي الاستبانة، وقائمة تحليل المحتوى، حيث عمدت إلى استخدام تحليل المحتوى من خلال النظرة السائدة إليه على أنه أداة ومنهج في آن واحد، كما قامت بتصميم وحدات دراسية وفق المنهج التكاملي في الصفوف الثلاثة.

أولاً: اختيار عينات البحث:

المجتمع الأصلي للدراسة هو:

- 1- كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية.
- 2- مدرسات اللغة العربية ومدرسوها في المرحلة الثانوية في محافظة حماه، لتطبيق الاستبانة. ولما كان من المتعذر على الباحثة أن تشمل دراستها هؤلاء جميعاً، عمدت إلى اختيار عينات منهم بعد أن توصلت من خلال إحصائيات مديرية التربية في محافظة حماه عام (2012) إلى معرفة:  
أ- أعداد مدرسات اللغة العربية ومدرسوها في المرحلة الثانوية في محافظة حماه.  
ب- أعداد مدارس المرحلة الثانوية في محافظة حماه.

بعد أن حصلت الباحثة على هذه المعلومات، عرضتها على محكمين في مجال الإحصاء الملحق رقم (1) فوجها الباحثة إلى الأسلوب المنهجي في اختيار العينة التي ستطبق عليها كل أداة.

1- اختيار عينة استبانة المدرسين والمدرسات: راجعت الباحثة دائرة المناهج في مديرية التربية في محافظة حماه للحصول على أعداد مدرسات اللغة العربية ومدرسيها في المرحلة الثانوية في محافظة حماه، وقد بلغ عددهم (524) مدرساً ومدرسة موزعين على (233) مدرسة، وشملت عينة مدرسي ومدرسات مادة المطالعة الذين طبقت عليهم الاستبانة (102) مدرسين موزعين على جميع المناطق التعليمية في محافظة حماه أي بنسبة (43.7%) من المجتمع الأصلي.

## ثانياً: أدوات البحث:

صممت الباحثة أدوات البحث الآتية:

أولاً- أداة تحليل محتوى مناسبة (قائمة تحليل):

### 1-بناء قائمة التحليل في صورتها الأولية من خلال:

1-1-تحديد الجوانب الأساسية ذات الصلة بموضوع الأداة والهدف منها، والتي استندت إليها الباحثة في الإعداد وتمثل في الجوانب الأساسية الآتية:

-مهارات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، طرائق تدريس اللغة العربية. (فضل الله، 1999)، (أبو مغلي، 1986)، (والي، 1998)، (محمد، 1998)، (أحمد، 1986)، (البجة، 2000)، (بشارة والياس، 2006)، (الحلاق، 2010)، (حنفي، 2010)، (الخليفة، 2004)، (الدليمي والوائلي، 2005)، (السيد، محمود 1996)، (نصيرات، صالح 2006)، (مدكور، 2007)، (المصري، 2006)، (المكاوي، 2006)، (اللقاني، 1999)، (عمار، 2002).

-مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية. كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية (كتاب الصف الأول الثانوي بجزأيه، الصف الثاني الثانوي، الصف الثالث الثانوي).

- معايير كتب اللغة العربية في سورية، مصر، الإمارات، عمان. (الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر، 2009)، (وزارة التربية والتعليم في الإمارات العربية المتحدة، 2011)، (وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، 2003)، (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2007).  
-الخصائص اللغوية للمرحلة العمرية. (هنوش، 2005).

-مجموعة البحوث والدراسات التي تناولت مهارات اللغة العربية ومعارفها، ومجموعة الدراسات والبحوث التي تناولت التكامل في اللغة العربية. انظر (فصل الدراسات السابقة) إضافة إلى المراجع الآتية: (أبو حجاج، 1993)، (أبو سكينه، 1986)، (أبو شاهين، 2011)، (البشير والوائلي، 2008)، (الجفري، 2007)، (الجليدي، 2009)، (الحافظ، 2011)، (حسين، 1982)، (الحلباوي، 2008)، (الخماسية، 2012)، (الخياط، 2001)، (رشدي، 2004)، (الركابي، 1986)، (زقوت والشخشير، 2002)، (السبع، 2002)، (السليتي، مقدادي 2012)، (شحاته، 2000)، (صالح، 1994)، (صلاح، 2009)، (عاشور والحوامدة، 2007)، (عبد الحميد والظفيري، 2000)، (عبد الرحمن، 2010)، (عبد الرحمن، 1986)، (عزازي وآخرون، 2011)، (الغامدي، 2008)، (الكلباني، 1998)، (مبارك، 1995)، (محمد، 2002)، (محمد، 2005)، (الناقة، 2000)، (هامرلي، 1994)، (المطلق، 1999).

1-2-الفرز والإعداد: بعد أن تجمعت لدى الباحثة المادة العلمية اللازمة لإعداد قائمة التحليل؛ قامت بفرزها والمقارنة بين التشابهات والفروق الموجودة بينها، ومن ثم تصنيفها تبعاً لذلك وفق الهدف من البحث للتوصل في النهاية إلى وضع مسودة قائمة التحليل في صورتها الأولية.



## 2-التحقق من صدق محتوى الأداة (قائمة التحليل):

للتحقق من صدق الأداة استخدمت الباحثة الصدق الظاهري لقائمة التحليل؛ لمعرفة أنها تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه؛ حيث تم عرضها في صورتها المبدئية على لجنة التحكيم (الملحق رقم 1)، ليبدو آراءهم حول بنودها من التعديل والحذف والإضافة.

وتتلخص الملاحظات والمقترحات في النقاط الآتية:

-إعادة تصنيف المهارات الفرعية للمهارات الأساسية.

-إعادة ترقيم فئات التحليل الفرعية (المهارات الفرعية والمعارف الفرعية)، بحيث تضمن كل فئة فرعية الفئة الرئيسية التي تندرج تحتها، أي اتباع نظام ترقيم موحد للقائمة.

- إعادة النظر في بعض الفئات الفرعية وحذفها لعدم ملاءمتها للمرحلة الثانوية.

- إعادة النظر في ترتيب بعض الفئات الفرعية لتلائم التدرج المنطقي لتصنيف المهارات واكتسابها.

-إدراج بعض المهارات الفرعية للمهارات الرئيسية، بوصفها فئات فرعية لها.

- اعتماد ستة مستويات قياسية لقياس درجة تحقق الفئات الرئيسية والفرعية في محتوى الكتب بدلاً من خمسة لتصبح على النحو الآتي: (محقق بدرجة كبيرة جداً، محقق بدرجة كبيرة، محقق بدرجة متوسطة، محقق بدرجة ضعيفة، محقق بدرجة ضعيفة جداً، معدومة).

ولقد أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على قائمة التحليل في ضوء تلك الملاحظات والمقترحات التي أباها المحكمون.

## 1-التحقق من ثبات الأداة (قائمة التحليل):

وللتحقق من ثبات التحليل تم عرض التحليل على اثنين من المحكمين للتأكد من ثبات التحليل فيما بين الباحثة والمحكمين، وفيما بين المحكمين نفسيهما، وطبقت الباحثة معامل الثبات وفق معادلة هولستوي بعد أن اجتمعت بهما أكثر من مرة، وتناقشت الباحثة مع كل منهما على حدة بوحدة التحليل، ومعيار التحليل.

$$\text{معادلة هولستوي هي: } C . R = \frac{2 M}{N1+N2}$$

M: عدد الوحدات التي يتفق عليهما المحكمان.

N1+N2 : مجموع الوحدات التي حلتت " (طعيمة، 2004، 178).

مع العلم أنه قد بلغ عدد الوحدات المحللة (1855) وحدة تحليلية لكتاب الأول الثانوي، و(2284) وحدة تحليلية لكتاب الثاني الثانوي، و(2425) وحدة تحليلية لكتاب الثالث الثانوي.

وقد رمزت للباحثة بالحرف ( أ ) وللمحكم الأول بالرمز ( ب ) وللمحكم الثاني بالرمز ( ج ).\*

\*المحكم الأول: الدكتور حاتم البصيص. \* والمحكم الثاني : الدكتورة ميساء أبو شنب.

جدول رقم (1) النسبة المئوية لمعامل ثبات التحليل في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية ومدى الاختلاف والاتفاق.

النسبة المئوية للاتفاق	اتفاق	خلاف	المحلان
<b>الصف الأول الثانوي عدد وحداته ن = 1855</b>			
0.94	1752	103	أ و ب
0.93	1740	115	أ و ج
0.95	1757	98	ب و ج
<b>الصف الثاني الثانوي عدد وحداته ن = 2284</b>			
0.92	2110	174	أ و ب
0.91	2086	198	أ و ج
0.93	2124	160	ب و ج
<b>الصف الثالث الثانوي عدد وحداته ن = 2425</b>			
0.91	2224	201	أ و ب
0.92	2240	185	أ و ج
0.93	2252	317	ب و ج

- بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحثة لكتاب الأول الثانوي وبين تحليل المحكم الأول (0.94) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحثة لكتاب الأول الثانوي وبين تحليل المحكم الثاني (0.93) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل المحكم الأول لكتاب الأول الثانوي وبين تحليل المحكم الثاني (0.95) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحثة لكتاب الثاني الثانوي وبين تحليل المحكم الأول (0.92) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحثة لكتاب الثاني الثانوي وبين تحليل المحكم الثاني (0.91) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل المحكم الأول لكتاب الثاني الثانوي وبين تحليل المحكم الثاني (0.93) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحثة لكتاب الثالث الثانوي وبين تحليل المحكم الأول (0.91) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحثة لكتاب الثالث الثانوي وبين تحليل المحكم الثاني (0.92) درجة.
- بلغ معامل الثبات بين تحليل المحكم الأول لكتاب الثالث الثانوي وبين تحليل المحكم الثاني (0.93) درجة.

#### 4- بناء قائمة التحليل في صورتها النهائية:

تتكون قائمة التحليل في صورتها النهائية بعد التأكد من صدقها وثباتها من عدد من فئات التحليل هي:

#### أولاً: المهارات ويندرج تحتها:

المكون الأول: مهارة الاستماع: ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

1-1-1- الاستماع التذكري: (7) فئات من (1-1-1 إلى 7-1-1)

(تمييز الجديد في النص المستمع إليه، ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه، تحديد الحقائق الواردة في النص، تذكر مضاد بعض الكلمات، تذكر مفرد الجموع والمثنى، تذكر جمع ومثنى الكلمات).

#### 1-2-1- الاستماع الاستنتاجي: (7) فئات (1-2-1 إلى 1-2-7)

(استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه، استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه، تلخيص مضمون النص المستمع إليه، التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه، استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه، استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه، استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص المستمع إليه).

#### 1-3-1- الاستماع الناقد: (8) فئات (1-3-1 إلى 1-3-8)

(الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية، التمييز بين الحقيقة والخيال، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به).

#### 1-4-1- الاستماع التدوقي: (6) فئات (1-4-1 إلى 1-4-6)

(ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه، استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه، تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه).

#### 1-5-1- استماع التوقع: (3) فئات (1-5-1 إلى 1-5-3)

(التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه، التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه، التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه).

**المكون الثاني: مهارة التحدث:** ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

#### 1-2-1- الجانب الفكري: (10) فئات (1-1-2 إلى 1-1-10)

(استهلال الحديث بمقدمة شائقة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع، إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح، التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة، التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص، تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة، استيفاء العناصر الأساسية للموضوع، تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع، إنهاء الحديث بخاتمة تبرز أفكار الموضوع).

## 2-2-2- الجانب اللغوي: (7) فئات (1-2-2 إلى 7-2-2)

(اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام كلمات عربية فصيحة، استخدام جمل تُعبر عن المعنى، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها، توظيف الصّور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى، مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث، الرّبط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد).

## 2-3-2- الجانب الصوتي: (3) فئات (1-3-2 إلى 3-3-2)

(إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، التحدث بصوت واضح، التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك، تلوين الصّوت من غير تكلف).

## 2-4-2- الجانب التعبيري: (4) فئات (1-4-2 إلى 4-4-2)

(تمثيل المعنى أثناء التحدث، استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين، مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث، التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام).

**المكون الثالث: مهارة القراءة:** ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

## 1-3-1- القراءة الجهرية: (9) فئات (1-1-3 إلى 9-1-3)

(نطق الأصوات نطقاً صحيحاً، نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل، القراءة في جمل تامة؛ والبعد عن القراءة المنقطعة، حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة، مراعاة علامات التّرقيم أثناء القراءة، تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية، تنوع الصّوت حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها؛ استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات، قراءة النّص بانطلاق وسرعة مناسبة).

## 2-3-2- الفهم الحرفي: (8) فئات (1-2-3 إلى 8-2-3)

(تحديد مفرد الجموع، تحديد مضاد الكلمات الواردة في النّص، تحديد مرادف الكلمات، تحديد مثنى وجمع الكلمات، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات، تحدد الأماكن الواردة في النّص، تحدد الأعداد الواردة في النّص، تحديد كاتب النّص).

## 3-3-3- الفهم الاستنتاجي: (11) فئة (1-3-3 إلى 11-3-3)

(استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، استنتاج الفكرة الرئيسيّة في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النّص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج الغرض الرئيسي من النّص، استنباط الحلول الواردة في النّص للقضايا المطروحة، تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النّص، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النّص، استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النّص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية).

### 3-4-4-الفهم التذوقي: (13) فئة من (3-4-1 إلى 3-4-13)

(استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص، تحديد حالة الكاتب النفسية، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص؛ توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص؛ بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب؛ وما أوحى به من جمال في النص، إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحى به من جمال في النص، بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص، تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور، الموازنة بين نص ونص آخر).

### 3-5-3-الفهم الناقد: (6) فئات من (3-5-1 إلى 3-5-6)

(تحديد الأفكار الجديدة في المقروء، إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص، التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب، ربط النص بمكتسبات أخرى، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص).

### 3-6-3-الفهم الإبداعي: (5) فئات (3-6-1 إلى 3-6-5)

(اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع، اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء، اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث، تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً، إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص).

**المكون الرابع: مهارة الكتابة:** ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

### 4-1-1-مهارات المحتوى والمضمون: (11) فئة (4-1-1 إلى 4-1-11)

(كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره وما يستفاد منه، كتابة الجملة الرئيسية والختامية لكل فقرة، تحديد الفكر الرئيسية بوضوح، تحديد الفكر الفرعية بوضوح، تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ، كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة، التعبير عن الرأي، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع).

### 4-2-2-مهارات اللغة والأسلوب: (9) فئات (4-2-1 إلى 4-2-9)

(استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها، استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة، اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها).

#### 4-3- مهارات الشّكل والتنّظيم: (6) فئات من (4-3-1 إلى 4-3-6)

(الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة، مراعاة الشّكل التّنظيمي للفقرة- ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة-)، دقة الرّسومات والتّوضيحات، استخدام علامات التّرقيم بشكل صحيح، مراعاة الطّول المناسب للموضوع، أتباع قواعد الهجاء الصّحيحة في الكتابة).

ثانياً-المعارف: ويندرج تحتها:

**المكون الخامس: قواعد الإملاء:** (7فئات) (2-5-1 إلى 2-5-7) ويندرج تحتها القواعد الفرعية الآتية: (رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح، رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة).

**المكون السادس: قواعد الخط:** (3فئات) (من 2-6-1 إلى 2-6-3) ويندرج تحتها القواعد الفرعية الآتية: (الكتابة بخط واضح وجميل، تحديد بعض أنواع الخطوط العربيّة، التّقيّد بقواعد الرّقعة كتابة ذاتية).

**المكون السّابع: قواعد النّحو:** (13فئة) (من 2-7-1 إلى 2-7-13) ويندرج تحتها القواعد الفرعية الآتية: (ربط الإعراب بالمعنى، استخدام أسلوبيّ الإغراء والتّحذير استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الشّروط استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً، استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النّفي استخداماً صحيحاً، استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام المتممات (البدل والتّوكيد) استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الرّوابط استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرّجاء والمقاربة والشّروع استخداماً صحيحاً، استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً).

**المكون الثّامن: قواعد الصّرف:** (8فئات) (من 2-8-1 إلى 2-8-8) ويندرج تحتها القواعد الفرعية الآتية: (صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصّرفي بشكل صحيح، إسناد الأفعال المعنلة إلى الضّمائر بشكل صحيح، تحديد العلة الصّرفية في الكلمات (إعلال إبدال)، بيان المعاني المستفادة من أحرف الزّيادة، تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح، تصنيف المشتقات بشكل صحيح، صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح).

**المكون التّاسع: قواعد البلاغة:** (5فئات) (من 2-9-1 إلى 2-9-5) ويندرج تحتها القواعد الفرعية الآتية: (تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة، تحديد الأساليب البلاغية ووظيفتها، تحديد الصّور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد الرّموز ووظيفتها ودلالاتها).

**المكون العاشر: قواعد العروض:** (7فئات) (من 2-10-1 إلى 2-10-7) ويندرج تحتها القواعد الفرعية الآتية: (تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض، تحديد منابع الموسيقى الدّاخلية، تحديد منابع الموسيقى

الخارجية، تقطيع البيت الشعري بشكل صحيح، ترميز البيت الشعري بشكل صحيح، تسمية البحر بشكل صحيح، تمييز شعر التفعيلة).

والملاحق رقم (3) يوضح قائمة التحليل في صورتها النهائية.

#### 5- استخراج النتائج من قائمة التحليل:

يتم تفصي مدى تحقق مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية من خلال قائمة التحليل باتباع الخطوات الآتية:

-استخراج تكرار كل فئة من فئات التحليل من محتوى الكتب الثلاثة.

- استخراج متوسط مجموع تكرارات الفئات الفرعية للفئة الرئيسة لكل صف من الصفوف الثلاثة على حدة ليمثل تكرار الفئة الرئيسة.

- استخراج النسبة المئوية لتحقيق كل فئة من فئات التحليل الفرعية في كل صف على حدة من خلال القانون التالي:

النسبة المئوية للفئة الفرعية = تكرار الفئة  $\times 100$  / مجموع تكرار الفئات الكلي في الصف.

-بعد ذلك تم تحويل نسبة تحقق كل فئة إلى درجة تحقق تتراوح بين (0-100).

- ثم تم إعطاء حكم وصفي لتحقيق الفئة (محقق بدرجة كبيرة جداً، محقق بدرجة كبيرة، محقق بدرجة متوسطة، محقق بدرجة ضعيفة، محقق بدرجة ضعيفة جداً، معدومة)؛ بناءً على نسبة تحققه استناداً إلى مفتاح التصحيح الآتي:

(0) معدومة، أقل من (20) ضعيفة جداً، (من 20% وأقل من 40%) ضعيفة، (من 40% وأقل من

60%) متوسطة، من 60% وأقل من 80%) كبيرة، (من 80% إلى 100%) كبيرة جداً.

#### 6- إجراءات التحليل:

الإجراء الأول: تحديد وحدات التحليل: اعتمدت وحدة التحليل المناسبة لموضوع بحثها، وهي (الجملة).

الإجراء الثاني: تحديد فئات التحليل المناسبة: فئات التحليل أو معياره بالمهارات.

الإجراء الثالث: تحديد عينة التحليل:

1- مصدر العينة: وهو كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية وهي تمثل المجتمع الأصلي للعينة.

2- مادة التحليل: وهي المادة المختارة من المجتمع الأصلي (كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة

الثانوية) وهي على الشكل الآتي: عدت الباحثة ما يأتي: عنوان كل وحدة دراسية وحدة تحليل-عنوان

كل درس من الدروس وحدة تحليل - المفردات المشروحة من النص وحدة تحليل - الأسئلة والتدريبات

اللغوية وحدة تحليل - ترجمة الكاتب وحدتي تحليل - التذكرة وحدة تحليل.

## 5- الإجراء الخامس: خطة التحليل:

وقد اعتمدت الباحثة الخطة الآتية:

1- تحصر المهمة أو المهام المطلوب إنجازها في كل سؤال، وتعامل كل مهمة على أنها سؤال مستقل، وتحدد المهام بإحدى الطرق الآتية أو بها جميعاً وفق تنوعها:

1-1- تحصر أدوات الاستفهام الواردة بنص السؤال حيث تمثل كل منها مهمة مستقلة.

1-2- تحصر أفعال الأمر الواردة بنص السؤال حيث يمثل كل منها مهمة مستقلة.

1-3- تحصر المعطوفات على أفعال الأمر، حيث يمثل كل معطوف على فعل أمر مهمة جديدة، وذلك مثل: (الذكر معنى.... ومقابل..... ومفرد....) فهذا السؤال يتضمن ثلاث مهام مستقلة.

2- تستنبط المهارة من المهمة الأساسية المطلوب إنجازها، وتكتب في خانة المهارة، ثم تنسب إلى المهارة الفرعية المناسبة .

3- تستنبط المهارة وفق المعايير الآتية:

-تقرأ جملة الاستفهام، أو جملة الأمر، أو المعطوف عليها بعناية؛ فقد تشير مباشرة إلى المهارة المطلوبة مثل :

- إذا تعذر استنباط المهارة من خلال نص الجملة، فإن الأمر يتطلب العودة إلى الموضوع الذي يدور حوله السؤال لاستنباط المطلوب.

- قد تشير جملة الاستفهام أو الأمر، أو المعطوف عليها إلى نوع المهارة بشكل غير مباشر.

4- لا تترك سؤال أو مهمة فرعية في سؤال دون تحليل، مهما تكن مرات تكرارها.

2- استبانة مدرسات اللغة العربية ومدرسيها:

وتهدف الاستبانة في هذه الدراسة إلى تقصي آراء المدرسات والمدرسين وتقويمهم لمدى توافر مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية.

1- بناء الاستبانة :

تتألف الاستبانة من:

أ- المقدمة : تبين أهداف الاستبانة، وأسلوب التعامل مع أسئلتها عند الإجابة، وقد جاءت هذه الأسئلة بصيغة الإيجاب، وكان سلم التخيرات خماسياً لمعرفة درجة توافر المهارات وهو كالاتي(كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة جداً، ضعيفة) والمطلوب وضع إشارة(√) على التخير المناسب من التخيرات الخمسة، وتم تأكيد ضرورة أن تشتمل المقدمة على عبارة (الرجاء عدم ترك أي سؤال من أسئلة الاستبانة أو فقراتها دون إجابة)، ثم وجاء بعدها:

ب- البيانات الأساسية: وهي بيانات عن المدرس من حيث اسم المدرسة، الصف الذي يدرسه، الجنس، والشهادات التي يحملها وسنة حصوله عليها، والدورات التأهيلية التي خضع لها ومدتها.

والجدول رقم (1) يبين معلومات عن العينة من حيث المؤهل العلمي واتباع دورات تدريبية.



الجدول (2) النسب المئوية للمؤهلات العلمية والتربوية والدورات التي اتبعتها كل من المدرسين والمدرسات

الشهادة العلمية والمؤهل التربوي والدورات	مدرسات محافظة حماه ومدرسوها ن = 102
إجازة	51%
دبلوم	37.3%
ماجستير	11.7%
دورات تدريبية	87.25%

من خلال دراسة الجدول السابق رقم (2) تلاحظ الباحثة أنّ (37.3%) من مدرسي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي حصلوا على دبلوم تأهيل تربوي، وأنّ (11.7%) حصلوا على شهادة ماجستير، أي ما يعادل نصف المدرسين والمدرسات قد حصلوا على شهادة أعلى من شهادة الإجازة، وهذا مؤشر جيد وقد ينعكس إيجاباً على طرائق تدريسهم؛ لأن الطلبة في مرحلة الدبلوم التأهيل التربوي والماجستير يحصلون من خلال دراستهم الجامعية على معلومات هامة عن طرائق التدريس؛ تفيدهم لاحقاً في عملهم الميداني في المدارس. وقد بلغت نسبة من اتبع دورات تربوية من المدرسات والمدرسين (87.25%) مما يشير إلى زيادة اهتمام إدارة التدريب في وزارة التربية في رفع سوية المدرسين ومواكبتهم لتطور العملية التربوية، مما ينعكس إيجاباً أيضاً في طرائق تدريسهم.

ج- وبالنسبة لنبود الاستبانة هي نفسها بنود قائمة التحليل من حيث المهارات والمعارف الأساسية والفرعية.

### 2- التحقق من صدق الاستبانة:

بعد أن صممت الباحثة هذه الاستبانة، تمّ عرضها على السادة المحكمين الملحق رقم (1) للتحقق من صدقها، فأخذت الباحثة بملاحظاتهم، وعدّلت بموجبه بعض البيانات، وأعطت بعضها تقيماً لفظياً، وعدّلت في بعض الأسئلة، وحذفت ما كرر منها، وفردت ما كان منها مركباً، وقدمت، وأخرت بعضها، ثم طبقتها استطلاعياً على بعض المدرسات والمدرسين، وأخذت بملاحظاتهم، ثم عرضت الباحثة هذه الملاحظات على المحكمين، وخرجت الاستبانة بشكلها النهائي الملحق رقم (4).

### 3- التحقق من ثبات الاستبانة:

للتوصل إلى ثبات الاستبانة تم تطبيقها استطلاعياً قبل تطبيقها النهائي على عينة من المدرسين والمدرسات بلغت ثلاثون من الجنسين، ثم أعيد تطبيقها على العينة نفسها بعد عشرين يوماً، واستخدمت الباحثة في ذلك معامل ارتباط (بيرسون) حسب برنامج (SPSS)، وتطبيق معامل الارتباط تبين أنّ معامل الثبات كان (0.87) كما قامت الباحثة بحساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ وكان يساوي (0.90)، ونجد من خلال ذلك أن معاملات الثبات عالية وصالحة لأغراض البحث. ثم قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على مدرسات ومدرسي المدارس التي اختارتها بالطريقة العشوائية لتطبيق استبانة المدرسين، والملحق رقم (2) يبين المدارس التي طبقت الباحثة فيها الاستبانة بشكلها النهائي.

#### 4- طريقة تصحيح الاستبانة في صورتها النهائية:

تتألف الاستبانة في صورتها النهائية من (177) بنداً، تتدرج في عشرة مكونات، وذلك على النحو الآتي:

- المكون الأول (مهارة الاستماع): ويتكون من (31) بنداً.
- المكون الثاني (مهارة التحدث): ويتكون من (25) بنداً.
- المكون الثالث (مهارة القراءة): ويتكون من (52) بنداً.
- المكون الرابع (مهارة الكتابة): ويتكون من (26) بنداً.
- المكون الخامس (قواعد الإملاء): ويتكون من (7) بنود.
- المكون السادس (قواعد الخط): ويتكون من (3) بنود.
- المكون السابع (قواعد النحو): ويتكون من (13) بنداً.
- المكون الثامن (قواعد الصرف): ويتكون من (8) بنود.
- المكون التاسع (قواعد البلاغة): ويتكون من (5) بنود.
- المكون العاشر (قواعد العروض): ويتكون من (7) مكونات.

وأمام كل بند من بنود الاستبانة خمسة مستويات من الإجابة تعطى درجة تقييمية على النحو الآتي: (5 محقق بدرجة كبيرة جداً، 4 محقق بدرجة كبيرة، 3 محقق بدرجة متوسطة، 2 محقق بدرجة ضعيفة، 1 محقق بدرجة ضعيفة جداً).

ويعطى حكم تقويمي لمدى تحقق كل بند من أبعاد الاستبانة من خلال حساب متوسطاتها، كما يتم إعطاء حكم تقويمي لمدى تحقق كل بعد من أبعاد الاستبانة من خلال حساب متوسطات الدرجات الكلية للأبعاد.

#### تطبيق الاستبانة في صورتها النهائية:

استمرت عملية توزيع الاستبانة على عينة المدرسين والمدرسات فترة شهر كامل من بداية شهر آذار وحتى بداية شهر نيسان بعد الحصول على الموافقة من الجهات المختصة لتوزيعها، وقد أجاب حوالي 20% من أفراد العينة على الاستبانة بشكل مباشر وبحضور الباحثة، في حين أن باقي أفراد العينة قد أجابوا في وقت لاحق، بعد مضي حوالي أسبوع في المتوسط من تاريخ توزيعها.

#### 3- الوحدات الدراسية:

3-1- تضمنت إجراءات الوحدة المتكاملة ما يأتي:

1- تحديد عنوان الوحدة: 2- أهداف الوحدة: حددت الباحثة أهداف الوحدة، والمنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية والمعبرة عن أداء المهارات وتنفيذ المعارف التي اقترحتها الباحثة، وذلك في ضوء المهارات والمعارف الأساسية التي ضمنتها الباحثة في قائمة التحليل.

**3- إعداد محتوى الوحدة:** حددت الباحثة محتوى الوحدة الدراسية في الصفوف الثلاثة بما يأتي: ثلاثة نصوص تدور حول موضوع الوحدة مع مراعاة جميع المهارات والمعارف الأساسية التي اقترحتها الباحثة في قائمة التحليل.

#### **تنظيم محتوى الوحدة:**

وقد روعي التسلسل الآتي في تقديم المهارات وذلك في كل نص من النصوص الثلاثة وهو: الاستماع، فالتحدث والقراءة، فالكتابة، وفي المعارف (البلاغة، فالعروض، فالنحو، فالصرف، فالإملاء، فالخط).

**4- اختيار الوسائل التعليمية:** يمكن اعتماد الوسائل التعليمية الآتية في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدارس وهي: الكتاب المدرسي - السبورة - أجهزة تسجيل - الصور.

**5- التقويم :** وقد صيغت له عدة أسئلة وأنشطة إثرائية؛ روعي فيها التنوع والتمركز حول المهارات. 3-2- عرضت الوحدة على السادة المحكمين؛ وقد أرفقت بخطاب موضح فيه الهدف من الوحدة، والمطلوب من كل محكم فعله، وقد ناقشت الباحثة السادة المحكمين فيما أبدوه من ملاحظات حول الوحدة وطريقة تنظيمها، وقد أخذت الباحثة بملاحظاتهم، ومن تلك الملاحظات: -إعادة صياغة نص بعض الأسئلة.

-إعادة ترتيب ورود المهارات والمعارف (تسلسلها) في كل وحدة.

- إدراج بعض الأسئلة لتشمل المهارات والمعارف الفرعية التي أغفل وجودها.

2- وقد خرجت الوحدات الدراسية بالملاحق رقم (6) لكل صف من الصفوف الثلاثة.

#### **ثالثاً: القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث:**

**1- استخرجت الباحثة النتائج من قائمة التحليل باتباع الخطوات الآتية:**

النسبة المئوية للفئة الفرعية = تكرار الفئة  $\times 100$  / مجموع تكرار الفئات الكلي في الصف.

-بعد ذلك تم تحويل نسبة تحقق كل فئة إلى درجة تحقق تتراوح بين (0-100).

- ثم تم إعطاء حكم وصفي لتحقيق الفئة (محقق بدرجة كبيرة جداً، محقق بدرجة كبيرة، محقق بدرجة متوسطة، محقق بدرجة ضعيفة، محقق بدرجة ضعيفة جداً، معدومة)؛ بناءً على نسبة تحققه استناداً إلى مفتاح التصحيح الآتي:

(0) معدومة، أقل من (20) ضعيفة جداً، (من 20% وأقل من 40%) ضعيفة، (من 40% وأقل من

60%) متوسطة، من 60% وأقل من 80%) كبيرة، (من 80% إلى 100%) كبيرة جداً.

**2- طريقة تصحيح الاستبانة في صورتها النهائية:**

تتألف الاستبانة في صورتها النهائية من (177) بنداً، تندرج في عشرة أبعاد،

وأمام كل بند من بنود الاستبانة خمسة مستويات من الإجابة تعطى درجة تقويمية على النحو الآتي:

(5) محقق بدرجة كبيرة جداً، 4 محقق بدرجة كبيرة، 3 محقق بدرجة متوسطة، 2 محقق بدرجة ضعيفة، 1

محقق بدرجة ضعيفة جداً).

ويعطى حكم تقويمي لمدى تحقق كل بند من أبعاد الاستبانة من خلال حساب متوسطاتها، كما يتم إعطاء حكم تقويمي لمدى تحقق كل بعد من أبعاد الاستبانة من خلال حساب متوسطات الدرجات الكلية للأبعاد.

- معادلة هولستوي: لحساب معامل ثبات تحليل المحتوى بين الباحثة وبين كل من المحكمين وبين المحكمين فيما بينهما: و هي: "  $C . R = \frac{2 M}{N1+N2}$  "

M: عدد الوحدات التي يتفق عليهما المحكمان.

N1+N2 : مجموع الوحدات التي حلت

-وقد تم استخراج مفتاح التصحيح وفق القانون الآتي:

طول الفئة = المدى / عدد الفئات

كما تم استخدام برنامج " SPSS 15.0 "

ومنه تم استخدام ما يلي:

3- معامل الارتباط بيرسون ومعامل الارتباط سبيرمان للتأكد من الثبات بالإعادة.

4- اختبار ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي.

5- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستبانة، كما تم استخدام اختبار (t) ستيودنت لحساب الفرق بين كل متوسطين بالنسبة لمتغيري (الجنس، الدورات التدريبية) وذلك وفقاً للبرنامج الإحصائي.

6- تم استخدام اختبار (One Way Anova) لحساب الفروق بين المتوسطات (متنى/ متنى) تبعاً لمتغيري (الصف والمؤهل العلمي).

7- اختبار شيفيه scheffe للمقارنات المتعددة.

8- اختبار فريدمان Friedman لحساب الفروق بين المتوسطات (متنى/ متنى) تبعاً لتحليل المحتوى في الصفوف الثلاثة.

9- اختبار ويلكسون Welloxon للمقارنات المتعددة على نحو ثنائي.

## الفصل الخامس

### نتائج تحليل محتوى كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية

1- استخراج نتائج تحليل المحتوى

2- مناقشة الفرضية

## الفصل الخامس

### نتائج تحليل محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية

قامت الباحثة في هذا الفصل بتحديد فئات التحليل المناسبة، وتحليل كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء هذه الفئات، ثم قامت الباحثة بالمعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل النتائج، وتفسيرها، وتفسير الفرضية المتعلقة بالتحليل.

ويقوم الأسلوب المتبع في عرض النتائج على: عرض نتائج تحليل المحتوى في جدول؛ ثم تفسير النتائج في ضوء هذا الجدول، ثم قامت الباحثة بعرض المقارنات بين نتائج تحليل المحتوى في الصفوف الثلاثة.

مع العلم أنه بلغ عدد الوحدات المحللة (1855) وحدة تحليلية لكتاب الأول الثانوي، و(2284) وحدة تحليلية لكتاب الثاني الثانوي، و(2425) وحدة تحليلية لكتاب الثالث الثانوي. كما بلغ عدد المدرسين والمدرسات (34) في الأول الثانوي، و(36) في الثاني الثانوي، و(32) في الثالث الثانوي.

#### 1- استخراج نتائج تحليل المحتوى:

جدول (3) متوسطات النسبة المئوية ودرجات تحقق المهارات والمعارف في الصفوف الثلاثة

الترتيب	درجة التَّحَقُّق	متوسط النسبة	الصَّف	المجال
9	ضعيفة جداً	0.07	10	الاستماع
9	ضعيفة جداً	0.07	11	
8	معدومة	0.00	12	
8	ضعيفة جداً	0.11	10	التَّحَدُّث
8	ضعيفة جداً	0.16	11	
8	معدومة	0.00	12	
2	كبيرة جداً	1.04	10	القراءة
2	كبيرة جداً	1.14	11	
2	كبيرة جداً	1.11	12	
5	متوسطة	0.58	10	الكتابة
7	ضعيفة	0.37	11	
3	كبيرة	0.63	12	
4	كبيرة	0.62	10	الإملاء
4	كبيرة	0.61	11	
6	متوسطة	0.57	12	
10	معدومة	0.00	10	الخط
10	معدومة	0.00	11	
8	معدومة	0.00	12	

6	متوسطة	0.50	10	النحو
6	متوسطة	0.44	11	
7	متوسطة	0.45	12	
3	كبيرة	0.67	10	الصرف
3	كبيرة	0.66	11	
4	كبيرة	0.61	12	
1	كبيرة جداً	1.34	10	البلاغة
1	كبيرة جداً	1.38	11	
1	كبيرة جداً	1.53	12	
7	متوسطة	0.46	10	العروض
5	متوسطة	0.49	11	
5	متوسطة	0.59	12	

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

### 1- في الصف الأول الثانوي: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

البلاغة في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، القراءة في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، الصرف في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الإملاء في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الكتابة في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، النحو في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، العروض في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، التحدث في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الاستماع في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الخط في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (معدومة).

### 2- في الصف الثاني الثانوي: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

البلاغة في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، القراءة في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، الصرف في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الإملاء في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، العروض في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، النحو في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (ضعيفة)، التحدث في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الاستماع في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الخط في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (معدومة).

### 3- في الصف الثالث الثانوي: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

البلاغة في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، القراءة في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، الكتابة في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، العروض في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الإملاء في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، النحو في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الاستماع والتحدث والخط في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (معدومة).

إن احتلال القراءة والكتابة مراتب متقدمة يعد مؤشراً إيجابياً في الكتب الثلاثة نظراً لأهميتهما، في حين أنّ احتلال الاستماع والتحدث مراتب أخيرة يعد مؤشراً سلبياً نظراً لأهمية هاتين المهارتين في المرحلة الثانوية وفي جميع المراحل الدراسية.

ومن خلال الجدول السابق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق المهارات والمعارف الأساسية.

وبالنسبة لنتائج تحليل كل مهارة أو معرفة على حدى؛ فقد جاءت على النحو الآتي:

**أولاً: مهارة الاستماع وتتكوّن من:**

### 1- الاستماع التذكري:

جدول رقم (4) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للاستماع التذكري

1-	1- الاستماع	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
1-1	1-1-1- الاستماع التذكري	10	م	0.07	ضعيفة جداً
		11	م	0.04	ضعيفة جداً
		12	م	0.00	معدومة
1-1-1	تمييز الجديد في النص المستمع إليه.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة
2-1-1	ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه.	10	1	0.05	ضعيفة جداً
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة
3-1-1	استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
4-1-1	تحديد الحقائق الواردة في النص.	10	1	0.05	ضعيفة جداً
		11	1	0.04	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
5-1-1	تذكر مضاد بعض الكلمات.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	3	0.13	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
6-1-1	تذكر مفرد الجموع والمثنى.	10	1	0.05	ضعيفة جداً
		11	1	0.04	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
7-1-1	تذكر جمع ومثنى الكلمات.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- قلة تحقق المهارات الفرعية للاستماع التذكري حيث نلاحظ:



- 1- انعدم تحقق مهارة (تمييز الجديد في النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة.
  - 2- انعدام تحقق مهارة (ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه) في الصفين الثاني والثاني والثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت (0.05%).
  - 3- انعدام تحقق مهارة (استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي.
  - 4- انعدام تحقق مهارة (تحديد الحقائق الواردة في النص) في الصف الثالث الثانوي، وتحققت بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.05%) في الأول الثانوي و(0.04%) في الثاني الثانوي.
  - إن انعدام تحقق المهارات الأربع السابقة (1-2-3-4) في بعض الصفوف، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفوف الأخرى يدل على قلة الاهتمام بتلك المهارات؛ على الرغم من أهميتها فهي مؤشر على إصغاء الطالب وحسن انتباهه.
  - 5- انعدام تحقق مهارة (تذكر مضاد بعض الكلمات) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%) في الأول الثانوي و(0.13%) في الثاني الثانوي.
  - 6- انعدام تحقق مهارة (تذكر مفرد الجموع والمثنى) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.05%) في الأول الثانوي و(0.04%) في الثاني الثانوي.
  - 7- انعدم تحقق مهارة (تذكر جمع ومثنى الكلمات) في الصفوف الثلاثة.
- إن انعدام تحقق المهارات الثلاثة (5-6-7) السابقة في بعض الصفوف، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفوف الأخرى يدل على قلة الاهتمام بتلك المهارات؛ على الرغم من أهميتها فهي تدل على إغناء حصيلة الطالب اللغوية.

#### ونستنتج أيضاً:

- 1- في الصف الأول الثانوي: انعدام مهارتين فرعيتين من مهارات الاستماع التذكري وهما (تمييز الجديد في النص المستمع إليه، تذكر مفرد الجموع والمثنى) أي ما نسبته (28.57%)؛ في حين تحققت باقي المهارات وهي خمس مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه، تحديد الحقائق الواردة في النص، تذكر جمع ومثنى الكلمات، تذكر مضاد بعض الكلمات، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (71.43%).
- 2- في الصف الثاني الثانوي: انعدام ثلاث مهارات فرعية من مهارات الاستماع التذكري وهي (تمييز الجديد في النص المستمع إليه، تذكر جمع ومثنى الكلمات، تعرف جمع ومثنى الكلمات) أي ما نسبته

(42.86%)؛ في حين تحققت باقي المهارات وهي أربع مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه، تذكر مضاد بعض الكلمات، تحديد الحقائق الواردة في النص، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (57.14%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للاستماع التذكري؛ وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات استماع بشكل عام في هذا الصف.

بشكل عام فإن متوسط تحقق الاستماع التذكري في الصف الأول الثانوي (0.07%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.04%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً في الصف الثاني الثانوي، في حين انعدم في الثالث الثانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات على الرغم من أهميتها؛ وإن عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثانوية، وهذا ما لاحظته الباحثة لدى اطلاعها على المعايير الوطنية، فقد وجدت أن المهارات المذكورة موجودة في مراحل سابقة. ولكن ترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثانوية نظراً لأهميتها.

## 2- الاستماع الاستنتاجي

جدول رقم (5) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي

1	الاستماع	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
2-1	الاستماع الاستنتاجي	10	م	0.15	ضعيفة جداً
		11	م	0.19	ضعيفة جداً
		12	م	0.00	معدومة
1-2-1	استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	9	0.39	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة
2-2-1	استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.	10	7	0.38	ضعيفة
		11	10	0.44	متوسطة
		12	0	0.00	معدومة
3-2-1	تلخيص مضمون النص المستمع إليه.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
4-2-1	التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	3	0.13	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
5-2-1	استنباط الطول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	4	0.18	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
6-2-1	استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة

7-2-1	استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- قلة تحقق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي حيث نلاحظ:
- 1- انعدام تحقق مهارة (استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الصف الثاني الثانوي وبنسبة (0.39%).
- 2- انعدام تحقق مهارة (استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.38%) في حين تحققت بدرجة متوسطة في الصف الثاني الثانوي وبنسبة (0.44%).
- 3- انعدام تحقق مهارة (استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي.
- إن انعدام تحقق المهارات السابقة (1-2-3) في بعض الصفوف، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفوف الأخرى يدل على قلة الاهتمام بتلك المهارات؛ على الرغم من أهميتها فهي مؤشر على استيعاب الطالب وقدرته على التركيز من خلال حصر أفكار وشخصيات النص.
- 4- انعدام تحقق مهارة (تلخيص مضمون النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بتلك المهارة؛ على الرغم من أهميتها فهي مؤشر على استرجاع منظم للمعلومات التي اختزنها الطالب من النص.
- 5- انعدام تحقق مهارة (التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.13%) في الثاني الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بتلك المهارة؛ على الرغم من أهميتها فهي مؤشر على تعميق نظرة الطالب في النص.
- 6- انعدام تحقق مهارة (استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%) في الأول الثانوي و(0.18%) في الثاني الثانوي.
- 7- انعدام تحقق مهارة (استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة.
- إن انعدام تحقق المهارتين السابقتين (6-7) في بعض الصفوف، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في

الصّفوف الأخرى يدل على قلة الاهتمام بتلك المهارات؛ على الرّغم من أهميتهما فهما ضروريتان لتمكين الطّالب من تطبيق ما تعلمه من النّصوص في حياته اليومية.

### ونستنتج أيضاً:

**1- في الصّف الأول الثّانوي:** انعدام تحقق مهارة واحدة وهي (استخلاص الدّروس والعبر) أي ما نسبته (14.29%)، في حين تحقق خمس مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (استخلاص الأفكار الرّئيسة في النّص المستمع إليه، تلخيص مضمون النّص المستمع إليه، استنتاج سمات الشّخصيات الواردة في النّص، استنباط الحلول المتضمنة في النّص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه، التّوصل إلى المعاني الضّمّنية في النّص المستمع إليه) أي ما نسبته (71.43%)، والمهارة الأخيرة وهي (استنتاج الأفكار الجزئية من النّص المستمع إليه) تحققت بدرجة ضعيفة أي ما نسبته (14.29%).

**2- في الصّف الثّاني الثّانوي:** انعدام تحقق مهارة واحدة وهي (استخلاص الدّروس والعبر) أي ما نسبته (14.29%)، في حين تحقق أربع مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (تلخيص مضمون النّص المستمع إليه، استنتاج سمات الشّخصيات الواردة في النّص، استنباط الحلول المتضمنة في النّص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه، التّوصل إلى المعاني الضّمّنية في النّص المستمع إليه) أي ما نسبته (57.14%)، ومهارة واحدة وهي (استخلاص الأفكار الرّئيسة في النّص المستمع إليه) تحققت بدرجة ضعيفة أي ما نسبته (14.29%)، أمّا المهارة الأخيرة فقد تحققت بدرجة متوسطة وهي (استنتاج الأفكار الجزئية في النّص المستمع إليه) أي ما نسبته (14.29%).

**3- في الصّف الثّالث الثّانوي:** انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي؛ وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات استماع بشكل عام في هذا الصّف.

بشكل عام فإنّ متوسط تحقق الاستماع الاستنتاجي في الصّف الأول الثّانوي (0.15%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.19%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين انعدم في الثّالث الثّانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات على الرّغم من أهميتها؛ وإنّ عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثّانوية، رغم أنّ المعايير الوطنية قد ركزت على بعض منها في هذه المرحلة فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثّانوية: يتوقع من المتعلم أن: (يستنتج الأفكار الرّئيسة والفرعية، يلخص النّص تلخيصاً وافياً، يفهم التّلميحات والإشارات البعيدة)، وبالنّسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التّأكيد عليها في المرحلة الثّانوية نظراً لأهميتها.

### 3- الاستماع الناقد:

جدول رقم (6) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للاستماع الناقد

الاستماع	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
الاستماع الناقد	10	م	0.05	ضعيفة جداً
	11	م	0.05	ضعيفة جداً
	12	م	.000	معدومة
الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	1	0.04	ضعيفة جداً
	12	0	0.00	معدومة
تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	2	0.09	ضعيفة جداً
	12	0	0.00	معدومة
التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
	11	6	0.26	ضعيفة
	12	0	0.00	معدومة
التّمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمّنية.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
التّمييز بين الحقيقة والخيال.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
تمييز مواطن القوة والضعف في النص.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
التّمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- قلة تحقق المهارات الفرعية للاستماع الناقد حيث نلاحظ:

1- انعدام تحقق مهارة (الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.04%) في الثاني الثانوي. وهذا دليل على إهمال تلك المهارات على الرغم من أهميتها، فهي تدلّ على قدرة الطالب على تحليل النصوص وفهمها.

2- انعدام تحقق مهارة (تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي.

3- انعدام تحقق مهارة (إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.26%) في الثاني الثانوي.

إن انعدام تحقق المهارتين السابقتين (2-3) في بعض الصفوف، وتحققهما بدرجة ضعيفة جداً في صفوف أخرى؛ دليل على إهمال تلك المهارتين على الرغم من أهميتهما، فهما ضروريتان لتقوية جراءة الطالب وإبراز شخصيته.

4- انعدام تحقق مهارة (التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص) في الصفوف الثلاثة.

5- انعدام تحقق مهارة (التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية) في الصفوف الثلاثة.

6- انعدام تحقق مهارة (التمييز بين الحقيقة والخيال) في الصفوف الثلاثة.

7- انعدام تحقق مهارة (تمييز مواطن القوة والضعف في النص) في الصفوف الثلاثة.

8- انعدام تحقق مهارة (التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به) في الصفوف الثلاثة.

إن انعدام تحقق المهارات السابقة (4-5-6-7-8) في الصفوف الثلاثة دليل على إهمال مهارات النقد التي تعد من المستويات العليا في سلم المهارات وتحقيقها لا بدّ منه لطلاب المرحلة الثانوية، التي تعتبر من المراحل المتقدمة، ويعول عليها الكثير في المراحل الدراسية اللاحقة وفي حياة الطالب العملية.

بشكل عام فإنّ متوسط تحقق الاستماع الناقد في كلا الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي (0.05%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، في حين انعدم في الثالث الثانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات على الرغم من أهميتها؛ وإنّ عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثانوية، رغم أنّ المعايير الوطنية قد ركزت على بعض منها في هذه المرحلة فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثانوية: يتوقع من المتعلم أن: (يستنتج الأفكار الرئيسية والفرعية، يلخص النص تلخيصاً وافياً، يفهم التلميحات والإشارات البعيدة)، وبالنسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثانوية نظراً لأهميتها؛ وإنّ عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو إغفالهم لها عند تأليف الكتب؛ رغم أنّ المعايير الوطنية قد ركزت على بعض منها في هذه المرحلة؛ فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثانوية- يتوقع من المتعلم أن: (يوازن الحجج التي يتم سماعها، يبدي رأيه في الحجج الواردة في النص المستمع إليه، يميز المعقول من اللا معقول في الأفكار المسموعة)، وبالنسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثانوية نظراً لأهميتها.

## ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: انعدام خمس مهارات من مهارات الاستماع الناقد وهي (التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين الحقيقة والخيال، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص) أي ما نسبته (62.5%)، في حين تحققت ثلاث مهارات وهي (إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه، الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر) بدرجة تحقق ضعيفة جداً أي ما نسبته (37.5%).

2- في الصف الثاني الثانوي: انعدام خمس مهارات من مهارات الاستماع الناقد وهي (التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين الحقيقة والخيال، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص) أي ما نسبته (62.5%)، في حين تحققت مهارتان بدرجة ضعيفة جداً وهما: (تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه، الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر) أي ما نسبته (25%) ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة وهي (إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه) أي ما نسبته (12.5%).

3- في الصف الثالث الثانوي: انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للاستماع الناقد؛ وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات استماع بشكل عام في هذا الصف.

## 4- لاستماع التدوقي:

جدول رقم (7) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للاستماع التدوقي

الاستماع	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
4-1	10	م	0.02	ضعيفة جداً
	11	م	0.01	ضعيفة جداً
	12	م	.000	معدومة
1-4-1	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
2-4-1	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
3-4-1	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	2	0.09	ضعيفة جداً
	12	0	0.00	معدومة
4-4-1	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة

5-4-1	تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة
6-4-1	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

-قلة تحقق المهارات الفرعية للاستماع للتدوي حيث نلاحظ:

1- انعدام تحقق مهارة (ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها) في الصفوف الثلاثة. وهذا دليل على إهمال تلك المهارة التي تدل على إعطاء الطالب كل فكرة القدر المناسب من الاهتمام وفقاً لأهميتها.

2- انعدام تحقق مهارة (تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة.

3- انعدام تحقق مهارة (تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة. إن انعدام تحقق المهارتين السابقتين دليل على إهمالهما على الرغم من أهميتهما فهما تدلان على ارتفاع الحس الجمالي لدى الطالب.

4- انعدام تحقق مهارة (تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة.

5- انعدام تحقق مهارة (تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة. إن انعدام تحقق المهارتين السابقتين دليل على إهمالها على الرغم من أهميتهما فهما ضروريان لتنمية الإحساس لدى الطالب من أجل فهم التجربة الشعورية لدى الأديب.

6- انعدام تحقق مهارة (استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي. وهذا دليل على إهمال تلك المهارة التي تدل على امتلاك الطالب لمستوى لغوي مناسب لفهم النص.

بشكل عام فإن متوسط تحقق الاستماع للتدوي في الصف الأول الثانوي (0.02%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.01%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً في الصف الثاني الثانوي، في حين انعدم في الثالث الثانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات على الرغم من أهميتها.

للطالب في المرحلة الثانوية والمراحل اللاحقة لها؛ وإن عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو إغفالهم لها عند تأليف الكتب؛ على الرغم من أن المعايير الوطنية قد ركزت على بعض منها في هذه المرحلة؛ فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثانوية- يتوقع من المتعلم أن: (يتعرف الخصائص الأسلوبية والمؤثرة في المعنى للمتكلم، يقوم مدى استخدام المستمع للغة



العاطفية)، وبالنسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة. وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثانوية نظراً لأهميتها.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: انعدام خمس مهارات من مهارات الاستماع التذوقي وهي (ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه، تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (83.33%)، في حين تحققت مهارة واحدة وهي (استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه) بدرجة تحقق ضعيفة جداً أي ما نسبته (16.67%).

2- في الصف الثاني الثانوي: انعدام خمس مهارات من مهارات الاستماع التذوقي وهي (ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه، تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (83.33%)، في حين تحققت مهارة واحدة وهي (استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه) بدرجة تحقق ضعيفة جداً أي ما نسبته (16.67%).

3- في الصف الثالث الثانوي: انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للاستماع التذوقي؛ وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات استماع بشكل عام في هذا الصف.

#### 5- استماع التوقع:

جدول رقم (8) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية لاستماع التوقع

الاستماع	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
استماع التوقع:	10	م	0.04	ضعيفة جداً
	11	م	0.03	ضعيفة جداً
	12	م	.000	معدومة
التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	2	0.09	ضعيفة جداً
	12	0	0.00	معدومة
التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه.	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

-قلة تحقق المهارات الفرعية للاستماع التّوقعي حيث نلاحظ:

1- انعدام تحقق مهارة (التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه) في الصفوف الثلاثة. وهذا دليل على إهمال تلك المهارة الضرورية من أجل اتساع آفاق الطالب.

2-انعدام تحقق مهارة (التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه) في الصفوف الثلاثة. وهذا دليل على إهمال تلك المهارة الضرورية للطالب من أجل إطلاق العنان لخياله.

3- انعدام تحقق مهارة (التّوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي. وهذا دليل على إهمال تلك المهارة التي تدل على مراحل متقدمة لتحقيق الهدف من النص.

**ونستنتج أيضاً:**

1-في الصف الأول الثانوي: انعدمت مهارة واحدة من بين المهارات الثلاث وهي (التّوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (33.33%)، في حين تحققت المهارتان الأخيرتان بدرجة ضعيفة جداً وهما (التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه، التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه) أي ما نسبته (66.67%).

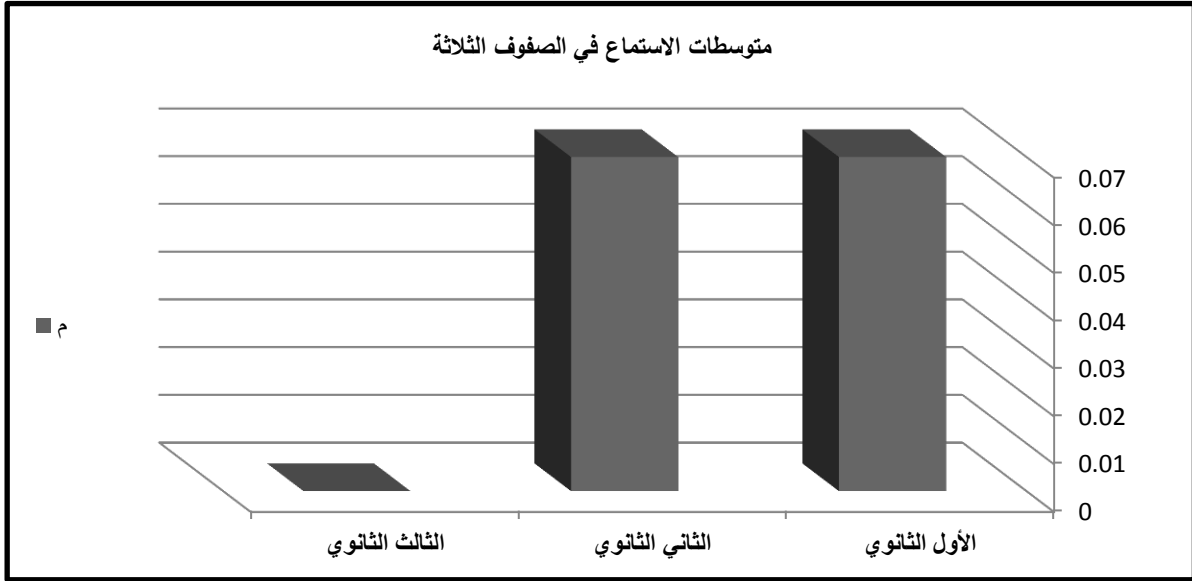
2-في الصف الثاني الثانوي: انعدمت مهارة واحدة من بين المهارات الثلاث وهي (التّوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (33.33%)، في حين تحققت المهارتان الأخيرتان بدرجة ضعيفة جداً وهما (التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه، التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه) أي ما نسبته (66.67%).

3- في الصف الثالث الثانوي: انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للاستماع التّوقع وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات استماع بشكل عام في هذا الصف.

بشكل عام فإنّ متوسط تحقق الاستماع التّوقعي في الصف الأول الثانوي (0.04%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.03%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً في الصف الثاني الثانوي، في حين انعدم في الثالث الثانوي؛ وبالنسبة لمهارات الاستماع الناقد بشكل عام؛ فإنّ عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو إغفالهم لها عند تأليف الكتب؛ رغم أنّ المعايير الوطنية قد ركزت على إحداها في هذه المرحلة؛ فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثانوية- يتوقع من المتعلم أن: يتوقع غاية المتكلم، وبالنسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثانوية نظراً لأهميتها.

**من خلال ما سبق يتضح أنّه لم يكن هناك توازن في تحقق المهارات الفرعية للاستماع بشكل عام.**

الشكل رقم (1) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للاستماع



ثانياً: مهارة التحدث وتتكون من:

### 1- الجانب الفكري:

جدول رقم (9) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للجانب الفكري للتحدث

2	التحدث	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
1-2	الجانب الفكري	10	م	0.02	ضعيفة جداً
		11	م	0.02	ضعيفة جداً
		12	م	.000	معدومة
1-1-2	استهلال الحديث بمقدمة شائقة.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة
2-1-2	ترتيب الأفكار وتسلسلها.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة
3-1-2	التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
4-1-2	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة
5-1-2	التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة

ضعيفة	0.22	4	10	التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.	6-1-2
ضعيفة	0.22	5	11		
معدومة	0.00	0	12		
ضعيفة	0.22	4	10	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.	7-1-2
ضعيفة	0.22	5	11		
معدومة	0.00	0	12		
ضعيفة	0.22	4	10	استيفاء العناصر الأساسية للموضوع .	8-1-2
ضعيفة	0.22	5	11		
معدومة	0.00	0	12		
ضعيفة جداً	0.16	3	10	تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع	9-1-2
ضعيفة	0.22	5	11		
معدومة	0.00	0	12		
ضعيفة جداً	0.16	3	10	إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع.	10-1-2
ضعيفة	0.22	5	11		
معدومة	0.00	0	12		

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

قلة تحقق المهارات الفرعية للجانب الفكري حيث نلاحظ:

1- انعدام تحقق مهارة (استهلال الحديث بمقدمة شائقة) في الصف الثالث الثانوي. وتحققها بدرجة ضعيفة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.22%) في كلا الصفين.

إن انعدام تحقق المهارة السابقة، أو تحققها بدرجة ضعيفة يدل على إهمال تلك المهارة على الرغم من أهميتها فالمقدمة هي افتتاح الموضوع وحجر الأساس في بناء باقي الموضوع.

2- انعدام تحقق مهارة (ترتيب الأفكار وتسلسلها) في الصف الثالث الثانوي. وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.16%) في الأول الثانوي و(0.22%) في الثاني الثانوي.

3- انعدام تحقق مهارة (التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع) في الصف الثالث الثانوي. وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي.

4- انعدام تحقق مهارة (إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح) في الصف الثالث الثانوي. وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%) في الأول الثانوي و(0.09%) في الثاني الثانوي.

5- انعدام تحقق مهارة (استيفاء العناصر الأساسية للموضوع) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة

ضعيفة في الصّفين الأول والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.22%) في كلا الصّفين.

إن انعدام تحقق المهارات السابقة (2-3-4-5)، أو تحققها بدرجة ضعيفة يدل على إهمال تلك المهارات على الرّغم من أهميتها فهي تدرب الطّالب على حصر ذهنه وترتيب أفكاره لإيصالها إلى المستمع بوضوح.

6- انعدام تحقق مهارة (التّحدّث بمعلومات صحيحة ودقيقة) في الصّف الثالث الثانوي. وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصّف الثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.09%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التّحقق (0.22%).

7- انعدام تحقق مهارة (التّعبير عن الرّأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدّث الخاص) في الصّف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة في الصّفين الأول والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.22%) في كلا الصّفين.

8- انعدام تحقق مهارة (تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة) في الصّف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة في الصّفين الأول والثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.22%) في كلا الصّفين.

9- انعدام تحقق مهارة (تقديم بعض المقترحات والتّوجيهات المتصلة بالموضوع) في الصّف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصّف الثاني الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.09%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الأول الثانوي وبنسبة تحقق (0.22%).

إن انعدام تحقق المهارات السابقة (6-7-8-9)، أو تحققها بدرجة ضعيفة أو ضعيفة جداً يدل على إهمال تلك المهارات على الرّغم من أهميتها، فهي ضرورية لتقوية شخصية الطّالب وإعداده للمواقف القيادية التي يعبر فيها عن رأيه ويقنع الآخرين به.

10- انعدام تحقق مهارة (إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع) في الصّف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصّف الأول الثانوي، حيث بلغت نسبة التّحقق (0.16%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.22%) في الصّف الثاني الثانوي. إن انعدام تحقق المهارة السابقة أو تحققها بدرجة ضعيفة جداً وضعيفة يدل على إهمال تلك المهارة التي تساعد الطّالب على تأكيد أفكاره وإيصال ما يريد إيصاله للآخرين.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصّف الأول الثانوي: تحققت أربع مهارات من المهارات الفرعية للجانب الفكري بدرجة ضعيفة جداً وهي (التّنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع، إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح، تقديم بعض المقترحات والتّوجيهات المتصلة بالموضوع، إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع) أي ما نسبته (40%)، في حين تحققت باقي المهارات وعددها ست مهارات بدرجة ضعيفة وهي (استهلال

الحديث بمقدمة شائقة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، التحدّث بمعلومات صحيحة ودقيقة، التعبير عن الرّأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص، تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة، استيفاء العناصر الأساسية للموضوع) أي ما نسبته (60%)

**2- في الصّف الثّاني الثّانوي:** تحققت ثلاث مهارات من المهارات الفرعية للجانب الفكري بدرجة ضعيفة جداً وهي (التنوّع في الأفكار المرتبطة بالموضوع، إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح، التحدّث بمعلومات صحيحة ودقيقة) أي ما نسبته (30%)، في حين تحققت باقي المهارات وعددها ست مهارات بدرجة ضعيفة وهي (استهلال الحديث بمقدمة شائقة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، تقديم بعض المقترحات والتّوجيهات المتصلة بالموضوع، إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع، التعبير عن الرّأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص، تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة، استيفاء العناصر الأساسية للموضوع) أي ما نسبته (70%).

**3- في الصّف الثّالث الثّانوي:** انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للجانب الفكري وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات تحدث بشكل عام في كتاب هذا الصّف.

وبشكل عام فإنّ متوسط تحقق الجانب الفكري للتحدث في كلا الصّفين الأوّل الثّانوي والثّاني الثّانوي (0.02%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، في حين انعدم في الثّالث الثّانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات؛ وإنّ عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثّانوية، رغم أنّ المعايير الوطنية قد ركزت على معظمها في هذه المرحلة فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثّانوية: يتوقع من المتعلم أن: (يفرع الفكرة العامة إلى أفكار ثانوية، يورد الخبرات والانطباعات الدّاتية حول مواقف معينة، يسوق الأدلة والشواهد المناسبة للموضوع، يورد بعض المقترحات والتّوجيهات)، وبالنسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثّانوية نظراً لأهميتها.

## 2- الجانب اللّغوي:

جدول رقم (10) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للجانب اللّغوي للتحدث

2	التحدّث	الصّف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التّحقق
2-2	الجانب اللّغوي	10	م	0.05	ضعيفة جداً
		11	م	0.09	ضعيفة جداً
		12	م	.000	معدومة
1-2-2	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	.000	معدومة
2-2-2	استخدام كلمات عربية فصيحة.	10	0	.000	معدومة
		11	0	.000	معدومة
		12	0	.000	معدومة

3-2-2	استخدام جمل تُعبر عن المعنى.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	.000	معدومة
	مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.	10	0	.000	معدومة
		11	0	.000	معدومة
		12	0	.000	معدومة
5-2-2	توظيف الصّور البلاغية والمكتسبات اللّغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.	10	0	.000	معدومة
		11	0	.000	معدومة
		12	0	.000	معدومة
6-2-2	مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدّث.	10	0	.000	معدومة
		11	0	.000	معدومة
		12	0	.000	معدومة
7-2-2	الرّبط بين التراكيب اللّغوية بشكل جيد.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	.000	معدومة

من خلال الجدول السّابق نلاحظ:

قلة تحقق المهارات الفرعية للجانب اللّغوي حيث نلاحظ:

1- انعدام تحقق مهارة (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى) في الصّف الثّالث الثّانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصّف الأول الثّانوي حيث بلغت نسبة التّحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثّاني الثّانوي وبنسبة (0.22%).

2- انعدام تحقق مهارة (استخدام كلمات عربية فصيحة) في الصّفوف الثّلاثة.

إن انعدام تحقق المهارتين السّابقتين أو تحققهما بدرجة ضعيفة جداً وضعيفة؛ دليل على إهمالها على الرّغم من أهميتهما، لأنّ الألفاظ خادمة للأفكار والاهتمام بها ضروري لإيصال الأفكار بوضوح للآخرين.

3- انعدام تحقق مهارة (استخدام جمل تُعبر عن المعنى) في الصّف الثّالث الثّانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصّف الأول الثّانوي حيث بلغت نسبة التّحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثّاني الثّانوي وبنسبة (0.22%).

4- انعدام تحقق مهارة (مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها) في الصّفوف الثّلاثة.

5- انعدام تحقق مهارة (توظيف الصّور البلاغية والمكتسبات اللّغوية والمعجمية لخدمة للمعنى) في الصّفوف الثّلاثة.

إنّ انعدام تحقق المهارات السّابقة (3-4-5) دليل على إهمالها على الرّغم من أهميتها، فتحقيقها يساعد الطّالب من التّمكّن من عمليات عقلية عليا، تتطلب استدعاء ما يناسب المعاني والأفكار من تراكيب وأساليب، مع مراعاة سلامة التحدّث من النّواحي الصّرفية والنّحوية.

5- انعدام تحقق مهارة (الرّبط بين التراكيب اللّغوية بشكل جيد) في الصّف الثّالث الثّانوي، وتحققها بدرجة

ضعيفة جداً في الصّف الأول الثّانوي حيث بلغت نسبة التّحقق (0.16%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثّاني الثّانوي وبنسبة (0.22%). إنّ انعدام المهارة السّابقة وتحققها بدرجة ضعيفة يدل على إهمالها فهي ضرورية ليتمكن الطّالب من إيصال ما يريد له لآخرين بشكل مترابط لا يشتت الدّهن. **ونستنتج أيضاً:**

**1- في الصّف الأول الثّانوي:** انعدام أربع مهارات من المهارات الفرعية للجانب اللّغوي وهي (استخدام كلمات عربية فصيحة، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها، توظيف الصّور البلاغية والمكتسبات اللّغوية والمعجمية لخدمة للمعنى، مراعاة القضايا النّحوية والصّرفية أثناء التّحدث) أي ما نسبته (57.14%) في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (الرّبط بين التّراكيب اللّغوية بشكل جيد، استخدام جمل تُعبر عن المعنى، اختيار مفردات صحيحة تُعبر عن المعنى) أي ما نسبته (42.86%).

**2- في الصّف الثّاني الثّانوي:** انعدام أربع مهارات من المهارات الفرعية للجانب اللّغوي وهي (استخدام كلمات عربية فصيحة، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها، توظيف الصّور البلاغية والمكتسبات اللّغوية والمعجمية لخدمة للمعنى، مراعاة القضايا النّحوية والصّرفية أثناء التّحدث) أي ما نسبته (57.14%) في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة وهي (الرّبط بين التّراكيب اللّغوية بشكل جيد، استخدام جمل تُعبر عن المعنى، اختيار مفردات صحيحة تُعبر عن المعنى) أي ما نسبته (42.86%).

**3- في الصّف الثّالث الثّانوي:** انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للجانب اللّغوي وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات تحدث بشكل عام في كتاب هذا الصّف.

بشكل عام فإنّ متوسط تحقق الجانب اللّغوي في الصّف الأول الثّانوي (0.05%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.09%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين انعدم في الثّالث الثّانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات؛ وإنّ عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثّانوية، رغم أنّ المعايير الوطنية قد ركزت على معظمها في هذه المرحلة فقد جاء في وثيقة المعايير فيما يخص المرحلة الثّانوية: يتوقع من المتعلم أن: (يعرض الفكر بلغة سليمة ومتينة، يستخدم الصّور البيانية والمحسنات في تعبيره، يضبط الكلام ضبطاً سليماً، يعبر عن حاجاته وأحاسيسه بتراكيب لغوية مترابطة) وبالنسبة للمهارات الأخرى فقد وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثّانوية نظراً لأهميتها.



### 3- الجانب الصوتي:

جدول رقم (11) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للجانب الصوتي للتحدث

التحدث	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
الجانب الصوتي	10	م	0.08	ضعيفة جداً
	11	م	0.16	ضعيفة جداً
	12	م	.000	معدومة
إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	10	0	.000	معدومة
	11	0	.000	معدومة
	12	0	.000	معدومة
التحدث بصوت واضح.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	5	0.22	ضعيفة
	12	0	.000	معدومة
التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	5	0.22	ضعيفة
	12	0	.000	معدومة
تلوين الصوت من غير تكلف.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	5	0.22	ضعيفة
	12	0	.000	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

قلة تحقق المهارات الفرعية للجانب الصوتي حيث نلاحظ:

- 1- انعدام تحقق مهارة (إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة) في الصفوف الثلاثة.
- 2- انعدام تحقق مهارة (التحدث بصوت واضح) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثاني الثانوي وبنسبة (0.22%)  
 إنّ انعدام تحقق المهارتين السابقتين أو تحققهما بدرجة ضعيفة جداً وضعيفة دليل على إهمالها على الرغم من أهميتها، فهما ضروريتان لاكتشاف عيوب النطق مما يساعد على المعالجة الصحيحة لها، فالنطق السليم يساعد في فهم المعنى المطلوب .
- 3- انعدام تحقق مهارة (التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثاني الثانوي وبنسبة (0.22%). إنّ انعدام تحقق المهارة السابقة أو تحققها بدرجة ضعيفة جداً وضعيفة دليل على إهمالها على الرغم من أهميتها، فهي ضرورية لاكتشاف الخوف والخجل والارتباك عند الطالب.
- 4- انعدام تحقق مهارة (تلوين الصوت من غير تكلف) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة

في الثَّانِي الثَّانَوِي وبنسبة (0.22%). إنَّ انعدام تحقُّق المهارة السَّابِقة أو تحقُّقها بدرجة ضعيفة دليل على إهمالها على الرَّغْم من أهميتها، فالابتعاد عن التَّكَلْف ضروري حتى لا ينشغل الطَّالِب به ويتجاوز الوقت المحدد له لإيصال أفكاره.

#### ونستنتج أيضاً:

**1- في الصَّف الأول الثَّانَوِي:** انعدام مهارة واحدة من المهارات الفرعية للجانب الصَّوتي وهي (إخراج الحروف من مخارجها الصَّحيحة) أي ما نسبته (25%) في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (تلوين الصَّوت من غير تكلف، التَّحدُّث بصوت واضح، التَّحدُّث بثقة بالنَّفس ودون ارتباك) أي ما نسبته (75%).

**2- في الصَّف الثَّانِي الثَّانَوِي:** انعدام مهارة واحدة من المهارات الفرعية للجانب الصَّوتي وهي (إخراج الحروف من مخارجها الصَّحيحة) أي ما نسبته (25%) في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة وهي (تلوين الصَّوت من غير تكلف، التَّحدُّث بصوت واضح، التَّحدُّث بثقة بالنَّفس ودون ارتباك) أي ما نسبته (75%).

**3- في الصَّف الثَّالِث الثَّانَوِي:** انعدام تحقُّق جميع المهارات الفرعية للجانب الصَّوتي وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات تحدث بشكل عام في كتاب هذا الصَّف.

بشكل عام فإنَّ متوسط تحقُّق الجانب الصَّوتي في الصَّف الأول الثَّانَوِي (0.08%) وبدرجة تحقُّق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.16%) وبدرجة تحقُّق ضعيفة جداً في الصَّف الثَّانِي الثَّانَوِي، في حين انعدم في الثَّالِث الثَّانَوِي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات؛ وإنَّ عدم إيلاء مؤلِّفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثَّانَوِيَّة، وهذا يتطابق مع وثيقة المعايير، فقد وجدت الباحثة أن المهارات وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وترى الباحثة ضرورة التَّأكيد عليها في المرحلة الثَّانَوِيَّة نظراً لأهميتها، فبدون الصَّوت الواضح وتلويته من غير تكلف وإرباك أو خجل، لا يستطيع الطَّالِب إيصال أفكاره للآخرين.

#### 4- الجانب التَّعبيري

جدول رقم (12) تكرارات ونسب ودرجات تحقُّق المهارات الفرعية للجانب التَّعبيري للتَّحدُّث

2	التَّحدُّث	الصَّف	التكرار	النَّسبة المئوية	درجة التَّحَقُّق
4-2	الجانب التَّعبيري	10	م	0.09	ضعيفة جداً
		11	م	0.22	ضعيفة
		12	م	.000	معدومة
1-4-2	تمثيل المعنى أثناء التَّحدُّث.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة

2-4-2	استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.	10	1	0.05	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة
3-4-2	مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة
4-4-2	التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

قلة تحقق المهارات الفرعية للجانب التعبيري حيث نلاحظ:

- 1- انعدام تحقق مهارة (تمثيل المعنى أثناء التحدث) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثاني الثانوي وبنسبة (0.22%)
- 2- انعدام تحقق مهارة (استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.05%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثاني الثانوي وبنسبة (0.22%).
- إن انعدام تحقق المهارتين السابقتين أو تحققهما بدرجة ضعيفة دليل على إهمالهما على الرغم من أهميتهما، فهما ضروريان لاكتشاف عيوب، فتحقيقهما وامتلاكهما لدى الطالب يساعده في تدعيم حديثه وقرنه بالإشارات التي توضحه وخاصة عندما لا تسعفه الذاكرة لإتمام الحديث.
- 3- انعدام تحقق مهارة (مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثاني الثانوي وبنسبة (0.22%)
- 4- انعدام تحقق مهارة (التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام) في الصف الثالث الثانوي، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصف الأول الثانوي حيث بلغت نسبة التحقق (0.11%)، في حين تحققت بدرجة ضعيفة في الثاني الثانوي وبنسبة (0.22%).
- إن انعدام تحقق المهارتين السابقتين أو تحققهما بدرجة ضعيفة دليل على إهمالهما على الرغم من أهميتهما، فهما ضروريان لاكتساب الطالب مهارات الحوار والمناقشة والحديث في مواقف الحياة اليومية.

**ونستنتج أيضاً:**

- 1- في الصف الأول الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية للجانب التعبيري بدرجة ضعيفة جداً أي بنسبة (100%) وهذه المهارات هي (تمثيل المعنى أثناء التحدث، التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت

المتاح للكلام، مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث، استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين).

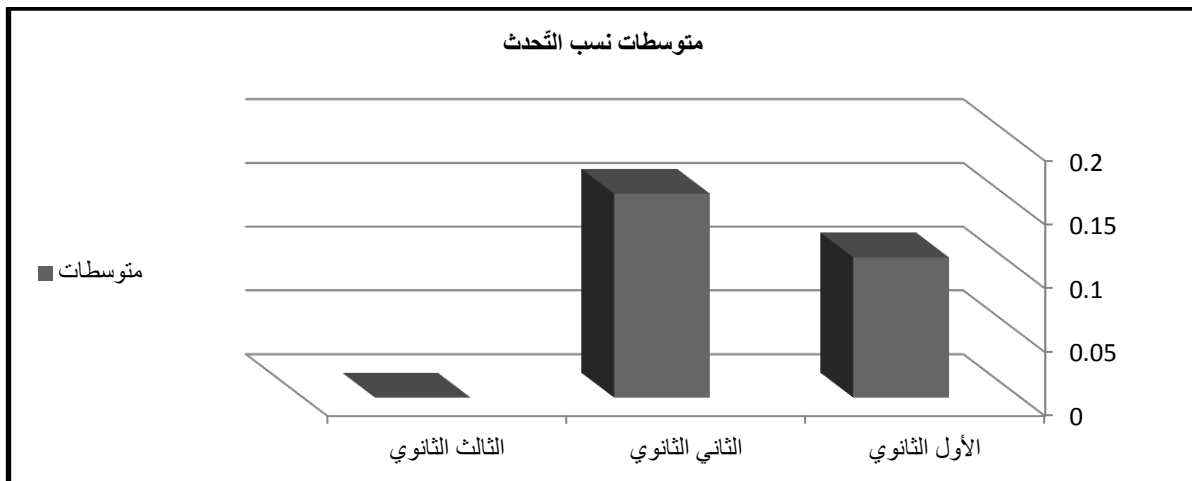
2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية للجانب التعبيري بدرجة ضعيفة أي بنسبة (100%) وهذه المهارات هي (تمثيل المعنى أثناء التحدث، التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام، مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث، استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين).

3- في الصف الثالث الثانوي: انعدام تحقق جميع المهارات الفرعية للجانب التعبيري وهذا شيء مبرر ومنطقي نظراً لعدم وجود مهارات تحدث بشكل عام في كتاب هذا الصف.

وبشكل عام فإن متوسط تحقق الجانب التعبيري في الصف الأول الثانوي (0.09%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.22%) وبدرجة تحقق ضعيفة في الصف الثاني الثانوي، في حين انعدم في الثالث الثانوي؛ وهذا دليل على إهمال تلك المهارات، وإن عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي بهذه المهارات قد يكون سببه هو اعتقادهم بعدم أهميتها لطلاب المرحلة الثانوية، وهذا يتقارب مع وثيقة المعايير، فقد وجدت الباحثة أن معظم المهارات وردت في وثيقة المعايير في مراحل سابقة؛ وورد يتوقع من المتعلم أن يلتزم بالوقت المعطى له للكلام في المرحلة الثانوية؛ وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها في المرحلة الثانوية نظراً لأهميتها.

من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق المهارات الفرعية للتحدث بشكل عام.

الشكل رقم (2) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للتحدث



رابعاً: مهارة القراءة وتتكون من:

### 1- القراءة الجهرية:

جدول رقم (13) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للقراءة الجهرية للقراءة

3	القراءة	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
-1-3	القراءة الجهرية	10	م	0.44	متوسطة
		11	م	0.39	ضعيفة
		12	م	0.39	ضعيفة
1-1-3	- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.	10	37	1.99	كبيرة جداً
		11	40	1.75	كبيرة جداً
		12	43	1.77	كبيرة جداً
2-1-3	- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.	10	10	0.54	متوسطة
		11	9	0.39	ضعيفة
		12	8	0.33	ضعيفة
3-1-3	- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	3	0.12	ضعيفة جداً
4-1-3	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	1	0.04	ضعيفة جداً
5-1-3	مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	4	0.18	ضعيفة جداً
		12	1	0.04	ضعيفة جداً
6-1-3	تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.	10	5	0.27	ضعيفة
		11	10	0.44	متوسطة
		12	12	0.49	متوسطة
7-1-3	تنوع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	13	0.57	متوسطة
		12	16	0.66	كبيرة
8-1-3	- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	2	0.08	ضعيفة جداً
9-1-3	- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للقراءة الجهرية من صف لآخر:

1- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً، فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (1.99%) في الصف الأول الثانوي، وبنسبة (1.75%) في الصف الثاني الثانوي، في حين تحققت في الصف

الثالث التَّانوي بنسبة (1.77%). النَّسب السَّابِقة تدل على الاهتمام بهذه المهارة، وهذا يسجل لصالح الكتب لأنَّ القراءة الجهرية هي من خير الوسائل لإتقان النَّطق، وهي ضرورية نظراً للتشابه بين بعض أصوات اللُّغة العربيَّة.

2- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشَّكل، فقد تحققت في الصَّف الأول التَّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%)، وتحققت في الصَّف الثَّاني التَّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.39%)، في حين تحققت في الثَّالث التَّانوي أيضاً بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.33%). النَّسب السَّابِقة تدل على عدم الاهتمام بهذه المهارة، على الرَّغم من أهميتها فالضَّبُّ بالشَّكل ضروري حتى لا يتغير المعنى المراد، وهذه المهارة دليل على الارتباط بين مهارات القراءة وقواعد النَّحو.

3- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة، فقد تحققت في الصَّفوف الثَّلاثة بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة تحقق (0.11) في الأول التَّانوي وبنسبة (0.09%) في الصَّف الثَّاني التَّانوي، في حين تحققت في الثَّالث التَّانوي بنسبة (0.12%).

4- حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة، فقد تحققت في الصَّفوف الثَّلاثة بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة تحقق (0.11) في الأول التَّانوي وبنسبة (0.09%) في الصَّف الثَّاني التَّانوي، في حين تحققت في الثَّالث التَّانوي بنسبة (0.04%).

5- مراعاة علامات التَّركيم أثناء القراءة، فقد تحققت في الصَّفوف الثَّلاثة بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة تحقق (0.16) في الأول التَّانوي وبنسبة (0.18%) في الصَّف الثَّاني التَّانوي، في حين تحققت في الثَّالث التَّانوي بنسبة (0.04%).

إن تحققت المهارات السَّابِقة (3-4-5) بدرجة ضعيفة جداً يدل على عدم الاهتمام بتلك المهارات التي هي ضرورية جداً حتى يصل ما أراده الكاتب إلى المستمعين بصورة صحيحة، فتقطيع الكلام وتجزئته أو وصل الجمل ببعضها وعدم مراعاة علامات التَّركيم قد يغير من المعنى المطلوب الذي أراده الكاتب.

6- (تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية)، فقد تحققت في الصَّف الأول التَّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%)، وتحققت في الصَّف الثَّاني التَّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.44%)، في حين تحققت في الثَّالث التَّانوي أيضاً بدرجة متوسطة وبنسبة (0.49%). وهذه النَّسب تدل على اهتمام مقبول بهذه المهارة وهذا يسجل لصالح الكتب.

7- (تنويع الصَّوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنِّداء، والتَّعجب، وغيرها)؛ فقد تحققت في الصَّف الأول التَّانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (0.81%)، وتحققت في الصَّف الثَّاني التَّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.57%)، في حين تحققت في الثَّالث التَّانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.66%). وهذه النَّسب تدل على الاهتمام بهذه المهارة، لكن من الضَّروري الاهتمام بجميع المهارات، وألا يطغى الاهتمام بمهارة على المهارات الأخرى.

8- انعدام تحقق مهارة (استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات) في الصّفين الأول والثاني والثاني والثاني، وتحققها بدرجة ضعيفة جداً في الصّف الثالث الثّانوي ونسبة (0.08%). وهذا يدل على إهمال هذه المهارة مع العلم أنّها ضرورية في مواقف القراءة الجهرية، فهي تسر القارئ والسّامع معاً، فيشعر كل منهما باللذّة، والاستمتاع بالمقروء، ولاسيما إذا كان أدباً بارعاً.

9- انعدام تحقق مهارة (قراءة النّص بانطلاق وسرعة مناسبة) في الصّفوف الثلاثة. وهذا يدل على إهمال هذه المهارة مع العلم أنّ التأكيد عليها ضروري حتى لا يضيع الوقت المخصص ببطء الطّالب في القراءة، أو يختلط المعنى المراد من النّص بسبب السّرعة الزّائدة في القراءة.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصّف الأول الثّانوي: انعدام تحقق مهارتين من مهارات القراءة الجهرية وهما (استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات، قراءة النّص بانطلاق وسرعة مناسبة) أي ما نسبته (22.22%)، في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة، حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة، مراعاة علامات التّرقيم أثناء القراءة) أي ما نسبته (33.33%)، ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة وهي (تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية) أي ما نسبته (11.11%)، ومهارة أيضاً بدرجة متوسطة وهي (نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشّكل) أي ما نسبته (11.11%)، في حين تحققت المهارتان الأخيرتان بدرجة كبيرة جداً وهي (تنويع الصّوت حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتّعجب، وغيرها؛ نطق الأصوات نطقاً صحيحاً) أي ما نسبته (22.22%).

2- في الصّف الثّاني الثّانوي: انعدام تحقق مهارتين من مهارات القراءة الجهرية وهما (استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات، قراءة النّص بانطلاق وسرعة مناسبة) أي ما نسبته (22.22%)، في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة، حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة، مراعاة علامات التّرقيم أثناء القراءة) أي ما نسبته (33.33%)، ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة وهي (نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشّكل) أي ما نسبته (11.11%)، ومهارتان بدرجة متوسطة وهما (تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية، تنويع الصّوت حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتّعجب، وغيرها) أي ما نسبته (22.22%)، في حين تحققت المهارة الأخيرة بدرجة كبيرة جداً وهي (نطق الأصوات نطقاً صحيحاً) أي ما نسبته (11.11%).

3- في الصّف الثالث الثّانوي: انعدام تحقق مهارة من مهارات القراءة الجهرية وهي (قراءة النّص بانطلاق وسرعة مناسبة) أي ما نسبته (11.11%)، وتحققت أربع مهارات بدرجة ضعيفة جداً وهي (القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة، حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة، مراعاة علامات التّرقيم

أثناء القراءة استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات) أي ما نسبته (44.44%)، ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة وهي (نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل) أي ما نسبته (11.11%)، ومهارة واحدة بدرجة متوسطة وهي (تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية) أي ما نسبته (11.11%)، ومهارة واحدة أيضاً بدرجة كبيرة وهي (تنويع الصّوت حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنّداء، والتّعجب، وغيرها) أي ما نسبته (11.11%)، في حين تحققت المهارة الأخيرة بدرجة كبيرة جداً وهي (نطق الأصوات نطقاً صحيحاً) أي ما نسبته (11.11%).

وبشكل عام فإنّ متوسط تحقق القراءة الجهرية في الصّف الأول الثانوي (0.44%) وبدرجة تحقق متوسطة، وبنسبة (0.39%) في كلا الصّفين الثاني والثالث الثانوي؛ وبدرجة تحقق ضعيفة. وهذا يدل على اهتمام مقبول من قبل لجنة التّأليف في الصّف الأول الثانوي، وقلة اهتمام بها في الصّفين الثاني والثالث الثانوي والثالث الثانوي، وقد تكون لجنة التّأليف قد أهملتها نظراً لوجودها في مراحل سابقة، والطّالب يعتمد في المرحلة الثّانوية على القراءة الصّامتة أكثر من الجهرية، مع العلم أنّ المعايير الوطنية قد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يقرأ نصّاً طويلاً بصوت جهوري، يستخدم الإشارات والتّلميحات بإتقان؛ وترى الباحثة ضرورة التّأكيد عليها في المرحلة الثّانوية نظراً لأهميتها.

## 2- الفهم الحرفي:

جدول رقم (14) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للفهم الحرفي للقراءة

1-1	القراءة	الصّف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التّحقق
2-3	الفهم الحرفي	10	م	1.12	كبيرة جداً
		11	م	0.97	كبيرة جداً
		12	م	1.02	كبيرة جداً
1-2-3	تحديد مفرد الجموع.	10	6	0.32	ضعيفة
		11	7	0.31	ضعيفة
		12	15	0.62	كبيرة
2-2-3	تحديد مضاد الكلمات الواردة في النصّ.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	7	0.31	ضعيفة
		12	0	0.00	معدومة
3-2-3	تحديد مرادف الكلمات	10	7	0.38	ضعيفة
		11	9	0.39	ضعيفة
		12	11	0.45	متوسطة
4-2-3	تحديد مثني وجمع الكلمات	10	5	0.27	ضعيفة
		11	4	0.18	ضعيفة جداً
		12	3	0.12	ضعيفة جداً
5-2-3	تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.	10	27	1.46	كبيرة جداً
		11	20	0.88	كبيرة جداً
		12	23	0.95	كبيرة جداً



كبيره جداً	2.26	42	10	تحدد الأماكن الواردة في النص.	6-2-3
كبيره جداً	2.02	46	11		
كبيره جداً	2.19	53	12		
كبيره جداً	2.16	40	10	تحدد الأعداد الواردة في النص.	7-2-3
كبيره جداً	1.98	45	11		
كبيره جداً	2.06	50	12		
كبيره جداً	1.99	37	10	تحديد كاتب النص.	8-2-3
كبيره جداً	1.76	40	11		
كبيره جداً	1.77	43	12		

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للفهم الحرفي من صف لآخر:
- 1- (تحديد مفرد الجموع)، فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.32%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة ضعيفة أيضاً وبنسبة (0.31%)، في حين تحققت في الثالث الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.62%).
- 2- (تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص)، فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.11%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.31%)، في حين انعدمت في الثالث الثانوي.
- 3- (تحديد مرادف الكلمات)، فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.38%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة أيضاً ضعيفة وبنسبة (0.39%)، في حين تحققت في الثالث الثانوي أيضاً بدرجة متوسطة وبنسبة (0.45%).
- 4- (تحديد مثنى وجمع الكلمات)، فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.18%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة ضعيفة جداً أيضاً وبنسبة (0.12%).
- إن تحقق المهارات السابقة (1-2-3-4) بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً يدل على قلة الاهتمام بها على الرغم من أهميتها فهي ضرورية لإغناء حصيلة الطالب اللغوية. لكن وجودها في دروس القراءة والاستماع ولو بنسب قليلة يعتبر مؤشراً جيداً في الكتب.
- 5- (تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات)، فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.46%) في الصف الأول الثانوي، وبنسبة (0.88%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.95%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة.
- 6- (تحدد الأماكن الواردة في النص)، فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (2.26%) في الصف الأول الثانوي، وبنسبة (2.02%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (2.19%) في الثالث الثانوي.

7- (تحدد الأعداد الواردة في النص)، فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (2.16%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.98%) في الصف الثاني الثانوي، وبنسبة (2.06%) في الصف الثالث الثانوي.

8- (تحديد كاتب النص)، فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.99%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.76%) في الصف الثاني الثانوي، وبنسبة (1.77%) في الصف الثالث الثانوي.

9- إن تحقق المهارات السابقة (6-7-8) بدرجة كبيرة جداً يدل على الاهتمام بها نظراً لأهميتها فهي تشير إلى إلمام الطالب بالتفاصيل الدقيقة في النص.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت مهارة واحدة من مهارات الفهم الحرفي بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص) أي ما نسبته (12.5%)، في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة وهي (تحديد مرادف الكلمات، تحديد مفرد الجموع، تحديد مثنى وجمع الكلمات) أي ما نسبته (37.5%)، وتحققت بقية المهارات وعددها أربع بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد كاتب النص، تحدد الأماكن الواردة في النص، تحدد الأعداد الواردة في النص، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات) أي ما نسبته (50%).

12- في الصف الثاني الثانوي: تحققت مهارة واحدة من مهارات الفهم الحرفي بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد مثنى وجمع الكلمات) أي ما نسبته (12.5%)، في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة وهي (تحديد مرادف الكلمات، تحديد مفرد الجموع، تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص) أي ما نسبته (37.5%)، وتحققت بقية المهارات وعددها أربع بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد كاتب النص، تحدد الأماكن الواردة في النص، تحدد الأعداد الواردة في النص، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات) أي ما نسبته (50%).

3- في الصف الثالث الثانوي: انعدام مهارة واحدة من مهارات الفهم الحرفي وهي (تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص) أي ما نسبته (12.5%)، في حين تحققت مهارة واحدة بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد مثنى وجمع الكلمات) أي بنسبة (12.5%)، ومهارة واحدة أيضاً تحققت بدرجة متوسطة وهي (تحديد مرادف الكلمات) أي بنسبة (12.5%)، ومهارة واحدة كذلك تحققت بدرجة متوسطة وهي (تحديد مفرد الجموع) أي بنسبة (12.5%)؛ في حين تحققت بقية المهارات وعددها أربع بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد كاتب النص، تحدد الأماكن الواردة في النص، تحدد الأعداد الواردة في النص، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات) أي ما نسبته (50%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق الفهم الحرفي في الصف الأول الثانوي (1.12%) وبدرجة تحقق كبيرة جداً، وبنسبة (0.97%) في الصف الثاني ودرجة تحقق كبيرة جداً أيضاً، وبنسبة (1.02%) في

الثالث الثَّانوي؛ وبدرجة تحقق كبيرة جداً. وهذا يدل على اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصَّفوف الثلاثة والتأكيد عليها على الرَّغم من وجودها في مراحل سابقة، وهذه نقطة إيجابية في الكتب، نظراً لأهمية تحقيق تلك المهارات فهي خطوة أولى وبدونها لا يمكن تحقيق بقية مهارات القراءة.

### 3- الفهم الاستنتاجي

جدول رقم (15) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي للقراءة

3	القراءة	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
	الفهم الاستنتاجي	10	م	1.45	كبيرة جداً
		11	م	1.88	كبيرة جداً
		12	م	1.74	كبيرة جداً
1-3-3	استنتاج الفكرة العامة للموضوع.	10	24	1.29	كبيرة جداً
		11	40	1.76	كبيرة جداً
		12	43	1.77	كبيرة جداً
2-3-3	استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.	10	5	0.27	ضعيفة
		11	10	0.44	متوسطة
		12	8	0.33	ضعيفة
4-3-3	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.	10	64	3.45	كبيرة جداً
		11	110	4.83	كبيرة جداً
		12	105	4.33	كبيرة جداً
4-3-3	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.	10	74	3.99	كبيرة جداً
		11	140	6.15	كبيرة جداً
		12	145	5.98	كبيرة جداً
5-3-3	استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	18	0.79	كبيرة
		12	20	0.82	كبيرة جداً
6-3-3	استنتاج الغرض الرئيس من النص.	10	37	1.99	كبيرة جداً
		11	40	1.76	كبيرة جداً
		12	43	1.77	كبيرة جداً
7-3-3	استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	7	0.29	ضعيفة
8-3-3	تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.	10	17	0.92	كبيرة جداً
		11	49	2.15	كبيرة جداً
		12	35	1.44	كبيرة جداً
9-3-3	استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.	10	6	0.32	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	6	0.25	ضعيفة
10-3-3	استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.	10	13	0.70	كبيرة
		11	15	0.66	كبيرة
		12	10	0.41	متوسطة

11-3-11	استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .	10	37	1.99	كبيرة جداً
		11	40	1.76	كبيرة جداً
		12	43	1.77	كبيرة جداً

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من صف لآخر:

- 1- استنتاج الفكرة العامة للموضوع، فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.29%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.76%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.77%) في الصف الثالث الثانوي.
- 2- استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (3.45%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (4.83%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (4.33%) في الصف الثالث الثانوي.
- 3- استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (3.99%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (6.15%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (5.98%) في الصف الثالث الثانوي.
- 4- استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.70%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة أيضاً وبنسبة (0.66%)، في حين تحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.41%).
- إن درجات تحقق المهارات السابقة (1-2-3-4) تدل على الاهتمام بها وهذا يسجل لصالح الكتب فهي مؤشر على استيعاب الطالب وقدرته على التركيز من خلال حصر أفكار وشخصيات النص. ولكن بشرط ألا يكون الاهتمام بهذه المهارات على حساب المهارات الأخرى في الكتب.
- 5- استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.44%)، وتحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.33%).
- 6- استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (0.81%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.79%)، وتحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً أيضاً وبنسبة (0.82%).
- 7- استنتاج الغرض الرئيس من النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.99%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.76%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.77%) في الصف الثالث الثانوي.

إن درجات تحقق المهارات السابقة (5-6-7) تدل على الاهتمام بها وهذا يسجل لصالح الكتب فتحقيقها يزيد من قدرة الطالب على فهم ما بين السطور.

8- استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.22%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.29%) في الثالث الثانوي.

9- استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.32%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.22%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.25%) في الثالث الثانوي.

إن درجات تحقق المهارتين السابقتين تدل على قلة الاهتمام بهما، ولكن قد تم تلافي النقص في الكتب بتحقيقها في دروس الاستماع كما ورد معنا سابقاً. فهما ضروريان لتوسيع آفاق الطالب الفكرية وتطبيق تلك الأفكار في حياته العملية.

10- تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.92%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (2.15%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.44%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الكتب الثلاثة.

11- استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية . فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.99%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.76%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.77%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة التي تساعد على ربط الطالب بالمجتمع.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت ثلاث مهارات من مهارات الفهم الاستنتاجي بدرجة ضعيفة وهي (استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص) أي ما نسبته (27.27%)، في حين تحققت مهارة واحدة بدرجة كبيرة وهي (استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص) أي ما نسبته (9.09%)، وتحققت بقية المهارات وعددها سبع بدرجة كبيرة جداً وهي (استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج الغرض الرئيس من النص، تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية) أي بنسبة (63.64%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت مهارتان من مهارات الفهم الاستنتاجي بدرجة ضعيفة وهي (استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص) أي ما

نسبته (18.18%)، في حين تحققت مهارة واحدة بدرجة متوسطة وهي (استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق) أي بنسبة (9.09%)، ومهارتان أيضاً بدرجة كبيرة وهما (استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب) أي ما نسبته (18.18%)، وتحققت بقية المهارات وعددها ست بدرجة كبيرة جداً وهي (استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص، استنتاج الغرض الرئيس من النص، تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية) أي بنسبة (54.55%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت ثلاث مهارات من مهارات الفهم الاستنتاجي بدرجة ضعيفة وهي (استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص) أي ما نسبته (27.27%)، في حين تحققت مهارة واحدة بدرجة متوسطة وهي (استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص) أي ما نسبته (9.09%)، وتحققت بقية المهارات وعددها سبع بدرجة كبيرة جداً وهي (استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج الغرض الرئيس من النص، تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية) أي بنسبة (72.73%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق الفهم الاستنتاجي في الصف الأول الثانوي (1.45%) وبدرجة تحقق كبيرة جداً، وبنسبة (1.88%) في الصف الثاني ودرجة تحقق كبيرة جداً أيضاً، وبنسبة (1.74%) في الثالث الثانوي؛ وبدرجة تحقق كبيرة جداً. وهذا يدل على اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصفوف الثلاثة، ويدل أيضاً على تقيد لجنة التأليف بالمعايير الوطنية فقد ورد فيها - يتوقع من المتعلم أن: يرسم خريطة مفاهيم لموضوع علمي مدروس؛ يلخص كتاباً قرأه ويعرضه على رفاقه، يحدد غايات الكاتب وأهدافه، يستخدم معلومات صريحة وضمنية، وترى الباحثة أن هذا التقيد يعتبر نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.

#### 4- الفهم التذوقي:

جدول رقم (16) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للفهم التذوقي للقراءة

س	القراءة	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
4-3	الفهم التذوقي	10	م	1.41	كبيرة جداً
		11	م	1.38	كبيرة جداً
		12	م	1.31	كبيرة جداً

كبيرة جداً	3.94	73	10	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.	1-4-3
كبيرة جداً	3.73	85	11		
كبيرة جداً	3.75	91	12		
كبيرة جداً	1.19	22	10	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.	2-4-3
كبيرة جداً	1.54	35	11		
كبيرة جداً	1.40	34	12		
ضعيفة	0.32	6	10	تحديد حالة الكاتب النفسية.	3-4-3
كبيرة	0.61	14	11		
ضعيفة	0.37	9	12		
معدومة	0.00	0	10	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.	4-4-3
معدومة	0.00	0	11		
معدومة	0.00	0	12		
ضعيفة	0.32	6	10	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.	5-4-3
ضعيفة	0.31	7	11		
ضعيفة	0.37	9	12		
كبيرة جداً	2.43	45	10	بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	6-4-3
كبيرة جداً	2.20	50	11		
كبيرة جداً	1.65	40	12		
كبيرة جداً	1.56	29	10	توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	7-4-3
كبيرة جداً	1.10	25	11		
كبيرة جداً	1.28	31	12		
كبيرة جداً	1.56	29	10	بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.	8-4-3
كبيرة جداً	1.10	25	11		
كبيرة جداً	1.28	31	12		
ضعيفة	0.38	7	10	إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحى به من جمال في النص.	9-4-3
ضعيفة	0.35	8	11		
ضعيفة	0.25	6	12		
ضعيفة	0.38	7	10	بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.	10-4-3
متوسطة	0.44	10	11		
متوسطة	0.54	13	12		
كبيرة جداً	1.29	24	10	تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.	11-4-3
كبيرة جداً	1.32	30	11		
كبيرة جداً	1.36	33	12		
كبيرة جداً	3.77	70	10	تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.	12-4-3
كبيرة جداً	3.73	85	11		
كبيرة جداً	3.75	91	12		
كبيرة جداً	1.19	22	10	الموازنة بين نص ونص آخر.	13-4-3
كبيرة جداً	1.62	37	11		
كبيرة جداً	0.99	24	12		

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للفهم التذوقي من صف لآخر:

1- استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (3.94%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (3.73%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (3.75%) في الثالث الثانوي.

2- تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (1.19%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (1.54%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً أيضاً وبنسبة (1.40%).

3- تحديد حالة الكاتب النفسية. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.32%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.61%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة ضعيفة أيضاً وبنسبة (0.37%).

إن درجات تحقق المهارتين السابقتين (2-3) يدل على الاهتمام بهما، فهما ضروريتان لفهم التجربة الشعرية للأديب، وهذا مؤشر جيد لتلافي إهمال هذه المهارات في نصوص الاستماع.

4- ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها. فقد انعدمت هذه المهارة في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على إهمال هذه المهارة.

5- تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.32%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.31%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.37%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على إهمال هذه المهارة وعدم تلافي الكتب للقصور الموجود في نصوص الاستماع أيضاً.

6- بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (2.43%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (2.20%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.65%) في الثالث الثانوي.

7- توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.65%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.10%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.28%) في الثالث الثانوي.

8- بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.65%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.10%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.28%) في الثالث الثانوي.



9- إبراز مناسبة الأخيـلة وما أوحـت به من جمال في النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.38%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.35%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.25%) في الثالث الثانوي.

10- بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.38%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.44%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة متوسطة أيضاً وبنسبة (0.45%).

11- تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.29%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.32%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.36%) في الثالث الثانوي.

12- تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (3.77%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (3.73%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (3.75%) في الثالث الثانوي.

إن درجات تحقق المهارات السابقة (6-7-8-9-10-11-12) يدل على الاهتمام بها، وتلافي القصور الموجود في نصوص الاستماع. وذلك نظراً لأهميتها فالندوق هدف من أسمى أهداف دراسة اللغة، وتحقيقها ينمي لدى الطالب حب الأدب وتعلمه وينمي الحس الجمالي الفني عنده.

13- الموازنة بين نص ونص آخر فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.19%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.62%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.99%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة، وتلافي القصور الموجود في نصوص الاستماع.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: انعدام مهارة من مهارات الفهم التذوقي وهي (ترتيب الأفكار الواردة في النص وفقاً لأهميتها) أي ما نسبته (7.69%)، في حين تحققت أربع مهارات بدرجة ضعيفة وهي (إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحـت به من جمال في النص، بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص، تحديد حالة الكاتب النفسية، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص) أي بنسبة (30.77%)، في حين تحققت بقية المهارات بدرجة كبيرة جداً وعددها ثماني مهارات وهي (استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحـت به من جمال في النص، توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحـت به من جمال في النص، بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحـت به من جمال في النص، تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور، الموازنة بين نص ونص آخر) أي بنسبة (61.54%).

2- في الصّف الثّاني الثّانوي: انعدام مهارة من مهارات الفهم التّدوقي وهي (ترتيب الأفكار الواردة في النّص وفقاً لأهميتها) أي ما نسبته (7.69%)، في حين تحققت مهارتان بدرجة ضعيفة وهما (تحديد مصدر التّناغم الموسيقي المنبعث من النّص، إبراز مناسبة الأخيّلة وما أوحّت به من جمال في النّص) أي بنسبة (15.38%)، ومهارة واحدة بدرجة متوسطة وهي (بيان مهارة الأديب في استخدام الرّمز ودوره في إبراز معنى النّص) أي بنسبة (7.69%)، ومهارة واحدة أيضاً بدرجة كبيرة وهي (تحديد حالة الكاتب النفسيّة) أي ما نسبته (7.69%)، في حين تحققت بقية المهارات بدرجة كبيرة جداً وعددها ثماني مهارات وهي (استنباط السّمات الفنيّة والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السّائدة المسيطرة على النّص، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنّص، وما أوحّت به من جمال في النّص، توضيح مناسبة التّراكيب اللّغوية للنّص، وما أوحّت به من جمال في النّص، بيان مناسبة الصّور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحّت به من جمال في النّص، تحديد مواطن الجمال في التّعبيرات التي اشتمل عليها النّص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصّور، الموازنة بين نص ونص آخر) أي بنسبة (61.54%).

3- في الصّف الثّالث الثّانوي: انعدام مهارة من مهارات الفهم التّدوقي وهي (ترتيب الأفكار الواردة في النّص وفقاً لأهميتها) أي ما نسبته (7.69%)، في حين تحققت ثلاث مهارات بدرجة ضعيفة وهي (تحديد مصدر التّناغم الموسيقي المنبعث من النّص، إبراز مناسبة الأخيّلة وما أوحّت به من جمال في النّص، تحديد حالة الكاتب النفسيّة) أي بنسبة (23.08%)، ومهارة واحدة بدرجة متوسطة وهي (بيان مهارة الأديب في استخدام الرّمز ودوره في إبراز معنى النّص) أي بنسبة (7.69%)، في حين تحققت بقية المهارات بدرجة كبيرة جداً وعددها ثماني مهارات وهي (استنباط السّمات الفنيّة والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السّائدة المسيطرة على النّص، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنّص، وما أوحّت به من جمال في النّص، توضيح مناسبة التّراكيب اللّغوية للنّص، وما أوحّت به من جمال في النّص، بيان مناسبة الصّور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحّت به من جمال في النّص، تحديد مواطن الجمال في التّعبيرات التي اشتمل عليها النّص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصّور، الموازنة بين نص ونص آخر) أي بنسبة (61.54%).

وبشكل عام فإنّ متوسط تحقق الفهم الاستنتاجي في الصّف الأوّل الثّانوي (1.41%) وبدرجة تحقق كبيرة جداً، وبنسبة (1.38%) في الصّف الثّاني ودرجة تحقق كبيرة جداً أيضاً، وبنسبة (1.31%) في الثّالث الثّانوي؛ وبدرجة تحقق كبيرة جداً. وهذا يدل على اهتمام لجنة التّأليف بتلك المهارات في الصّفوف الثلاثة، ويدل أيضاً على تقيد لجنة التّأليف بالمعايير الوطنية فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن يحدد مواطن الجمال في الشّعر والنثر، يربط بين مضمون النّص ونوعه الأدبي أو نمطه، يحدد الوسائل التي يستخدمها الكاتب للتأثير على القارئ، يوازن بين كاتبين بعد تحليل طريقتهما في الكتابة، يتذوق الأساليب التّعبيرية في الأدب، يفهم الحركة النفسيّة في العمل الأدبي، وترى الباحثة أن هذا التّقيد يعتبر نقطة

إيجابية تسجل لصالح الكتب.

## 5- الفهم الناقد:

جدول رقم (17) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للفهم الناقد للقراءة

3	القراءة	الصّف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التّحقّق
5-3	الفهم الناقد	10	م	0.93	كبيرة جداً
		11	م	1.15	كبيرة جداً
		12	م	1.29	كبيرة جداً
1-5-3	تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	3	0.13	ضعيفة جداً
		12	4	0.16	ضعيفة جداً
2-5-3	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النصّ.	10	73	3.94	كبيرة جداً
		11	118	5.18	كبيرة جداً
		12	146	6.02	كبيرة جداً
3-5-3	التّمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النصّ.	10	5	0.27	ضعيفة
		11	4	0.18	ضعيفة جداً
		12	6	0.25	ضعيفة
4-5-3	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.	10	10	0.54	متوسطة
		11	15	0.66	كبيرة
		12	12	0.49	متوسطة
5-5-3	ربط النصّ بمكتسبات أخرى	10	10	0.54	متوسطة
		11	15	0.66	كبيرة
		12	20	0.82	كبيرة جداً
6-5-3	التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النصّ.	10	3	0.16	ضعيفة جداً
		11	3	0.13	ضعيفة جداً
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السّابق نلاحظ:

تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للفهم الناقد من صف لآخر:

- 1- تحديد الأفكار الجديدة في المقروء. فقد تحققت في الصّوف الثلاثة بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.11%) في الصّف الأول التّانوي، ونسبة (0.13%) في الصّف التّاني التّانوي، في حين كانت النسبة (0.16%) في التّالث التّانوي. وهذا يدل على عدم الاهتمام بهذه المهارة.
- 2- التّمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النصّ. فقد تحققت في الصّف الأول التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%)، وتحققت في الصّف التّاني التّانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.18%)، وتحققت في التّالث التّانوي بدرجة ضعيفة أيضاً وبنسبة (0.25%). وهذا يدل على عدم الاهتمام بهذه المهارة.

3- تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب. فقد تحققت في الصّف الأول الثّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%)، وتحققت في الصّف الثّاني الثّانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.66%)، وتحققت في الثّالث الثّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.49%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة.

4- التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النّص. فقد تحققت في الصّف الأول الثّانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.16%)، وتحققت في الصّف الثّاني الثّانوي بدرجة ضعيفة جداً أيضاً وبنسبة (0.12%)، فيما انعدمت في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على عدم الاهتمام بهذه المهارة.

ولابد من تلافى القصور في المهارات السّابقة (1-2-4) نظراً لأهميتها؛ فهي تحول الطّالب من متلق سلبي إلى قارئ ناضج نشيط متفاعل مع النّص يمكنه الحكم عليه، فالتّفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقليّ.

5- إبداء الرّأي في القضايا والأفكار المطروحة في النّص. فقد تحققت في الصّفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (3.94%) في الصّف الأول الثّانوي، ونسبة (5.18%) في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين كانت النسبة (6.02%) في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة الضّروية لتقوية شخصية الطّالب.

6- ربط النّص بمكتسبات أخرى فقد تحققت في الصّف الأول الثّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%)، وتحققت في الصّف الثّاني الثّانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.66%)، وتحققت في الثّالث الثّانوي بدرجة كبيرة جداً أيضاً وبنسبة (0.82%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة الضّروية لربط الطّالب بالواقع.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصّف الأول الثّانوي: تحققت مهارتان من مهارات الفهم الناقد بدرجة ضعيفة جداً وهما (تحديد الأفكار الجديدة في المقروء، التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النّص) أي ما نسبته (33.33%)، ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة وهي (التّمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النّص) أي ما نسبته (16.67%)، ومهارتان أيضاً تحققتا بدرجة متوسطة وهما (تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب، ربط النّص بمكتسبات أخرى) أي ما نسبته (33.33%)، والمهارة الأخيرة وهي (إبداء الرّأي في القضايا والأفكار المطروحة في النّص) تحققت بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (16.67%).

12- في الصّف الثّاني الثّانوي: تحققت ثلاث مهارات من مهارات الفهم الناقد بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد الأفكار الجديدة في المقروء، التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النّص، التّمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النّص) أي ما نسبته (50%)، ومهارتان تحققتا بدرجة كبيرة وهما (تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب، ربط النّص بمكتسبات أخرى) أي ما نسبته (33.33%)، والمهارة الأخيرة وهي (إبداء الرّأي في القضايا والأفكار المطروحة في النّص) تحققت بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (16.67%).

**3- في الصّف الثالث الثّانوي:** انعدام مهارة من مهارات الفهم النّاقذ وهي (التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النّص) أي ما نسبته (16.67%)، ومهارة واحدة أيضاً تحققت بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد الأفكار الجديدة في المقروء) أي بنسبة (16.67%)، ومهارة (التّمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النّص) تحققت بدرجة ضعيفة أي ما نسبته (16.67%)، ومهارة (تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب) تحققت بدرجة متوسطة أي ما نسبته (16.67%)، والمهارتان الأخيرتان وهما (إبداء الرّأي في القضايا والأفكار المطروحة في النّص، ربط النّص بمكتسبات أخرى) تحققتا بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (33.33%).

وبشكل عام فإنّ متوسط تحقق الفهم النّاقذ في الصّف الأول الثّانوي (0.93%) وبدرجة تحقق كبيرة جداً، وبنسبة (1.15%) في الصّف الثّاني ودرجة تحقق كبيرة جداً أيضاً، وبنسبة (1.29%) في الثّالث الثّانوي؛ وبدرجة تحقق كبيرة جداً. وهذا يدل على اهتمام لجنة التّأليف بتلك المهارات في الصّفوف الثّلاثة، ويدل أيضاً على تقييد لجنة التّأليف بالمعايير الوطنية فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يوازن بين المعارف المقدّمة إليه، ليحكم على الأدلة الواردة في النّص، يستشهد بأمثلة من خبراته ومعلوماته في تأييد أفكار الكاتب أو رفضها، وترى الباحثة أن هذا التّقييد يعتبر نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.

#### 6- الفهم الإبداعي:

جدول رقم (18) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للفهم الإبداعي للقراءة

س	القراءة	الصّف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التّحقق
6-3	الفهم الإبداعي	10	م	0.30	ضعيفة
		11	م	0.44	متوسطة
		12	م	0.42	متوسطة
1-6-3	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	7	0.29	ضعيفة
2-6-3	اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.	10	1	0.05	ضعيفة جداً
		11	10	0.44	متوسطة
		12	2	0.08	ضعيفة جداً
3-6-3	اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة
4-6-3	تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.	10	12	0.65	كبيرة
		11	15	0.66	كبيرة
		12	17	0.70	كبيرة
5-6-3	إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطّالب الخاص.	10	11	0.59	متوسطة
		11	20	0.88	كبيرة جداً
		12	25	1.03	كبيرة جداً

من خلال الجدول السّابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للفهم الإبداعي من صف لآخر:

- 1- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.22%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.29%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على عدم الاهتمام بهذه المهارة على الرغم من أهميتها فهي ضرورية لمساعدة الطالب من أجل إيجاد حلول لمشكلاته.
- 2- اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.05%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.44%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة ضعيفة جداً أيضاً وبنسبة (0.08%).
- 3- انعدام مهارة (اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث) في الصفوف الثلاثة.

إن نسب تحقق المهارتين السابقتين يدل على عدم الاهتمام بهما على الرغم من أهميتهما فهما ضروريتان لفتح آفاق الخيال لدى الطالب.

- 4- تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة، وبنسبة (0.65%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.66%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.70%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة على الرغم من أهميتها فهي ضرورية لاكتشاف خبرات الطالب السابقة.
- 5- إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.59%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (0.88%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً أيضاً وبنسبة (10.3%). وهذا يدل على عدم الاهتمام بهذه المهارة الضرورية لربط مهارات القراءة بمهارات التعبير.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: انعدام مهارة من مهارات الفهم الإبداعي وهي (اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث) أي ما نسبته (20%)، أما مهارة (اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء) فقد تحققت بدرجة ضعيفة جداً أي ما نسبته (20%)، ومهارة واحدة أيضاً تحققت بدرجة ضعيفة وهي (اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع) أي بنسبة (20%)، ومهارة (إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص) تحققت بدرجة متوسطة أي ما نسبته (20%)، والمهارة الأخيرة وهي (تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً) تحققت بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (20%).

2- في الصف الثاني الثانوي: انعدام مهارة من مهارات الفهم الإبداعي وهي (اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث) أي ما نسبته (20%)، أما مهارة (اقتراح حلول جديدة

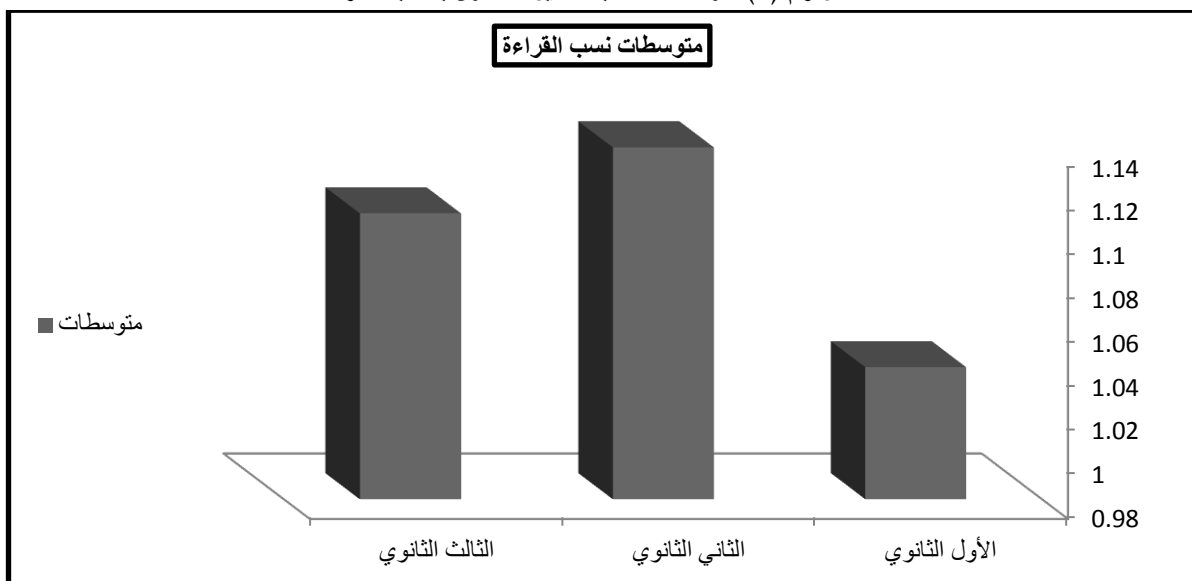
لمشكلات وردت في الموضوع) فقد تحققت بدرجة ضعيفة أي ما نسبته (20%)، ومهارة واحدة أيضاً تحققت بدرجة متوسطة وهي (اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء) أي بنسبة (20%)، ومهارة (تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً) تحققت بدرجة كبيرة أي ما نسبته (20%)، والمهارة الأخيرة وهي (إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص) تحققت بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (20%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** انعدام مهارة من مهارات الفهم الإبداعي وهي (اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث) أي ما نسبته (20%)، أما مهارة (اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء) فقد تحققت بدرجة ضعيفة جداً أي ما نسبته (20%)، ومهارة واحدة أيضاً تحققت بدرجة ضعيفة وهي (اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع) أي بنسبة (20%)، ومهارة (تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً) تحققت بدرجة كبيرة أي ما نسبته (20%)، والمهارة الأخيرة وهي (إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص) تحققت بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (20%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق الفهم الناقد في الصف الأول الثانوي (0.33%) وبدرجة تحقق ضعيفة، وبنسبة (0.44%) في الصف الثاني ودرجة تحقق متوسطة، وبنسبة (0.42%) في الثالث الثانوي؛ وبدرجة تحقق متوسطة أيضاً. وهذا يدل على اهتمام مقبول من قبل لجنة التأليف بتلك المهارات، نظراً لأهميتها وشمولها في المعايير الوطنية فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يقترح تطبيقات مستقبلية لأفكار الكاتب، يقترح حلولاً عديدة لمشكلة وما يترتب عليها، وترى الباحثة ضرورة التأكيد عليها نظراً لأهميتها.

من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق المهارات الفرعية للقراءة بشكل عام.

الشكل رقم (3) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للقراءة



رابعاً: مهارة الكتابة وتتكوّن من:  
1- مهارات المحتوى:

جدول رقم (19) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للمحتوى والمضمون للكتابة

4	الكتابة	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
1-4	مهارات المحتوى	10	م	0.92	كبيرة جداً
		11	م	0.46	كبيرة جداً
		12	م	1.12	كبيرة جداً
1-1-4	كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	11	0.48	متوسطة
		12	35	1.44	كبيرة جداً
2-1-4	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	27	1.19	كبيرة جداً
		12	27	1.11	كبيرة جداً
3-1-4	كتابة الجملة الرئيسية، والخاتمية لكلّ فقرة.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	4	0.16	ضعيفة جداً
4-1-4	تحديد الفكر الرئيسي بوضوح.	10	28	1.51	كبيرة جداً
		11	9	0.40	ضعيفة
		12	35	1.44	كبيرة جداً
5-1-4	تحديد الفكر الفرعية بوضوح.	10	28	1.51	كبيرة جداً
		11	9	0.40	ضعيفة
		12	34	1.40	كبيرة جداً
6-1-4	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.	10	24	1.29	كبيرة جداً
		11	11	0.48	متوسطة
		12	30	1.24	كبيرة جداً
7-1-4	كتابة كلّ فكرة رئيسية في فقرة.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	8	0.35	ضعيفة
		12	27	1.11	كبيرة جداً
8-1-4	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	7	0.31	ضعيفة
		12	27	1.11	كبيرة جداً
9-1-4	تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	7	0.31	ضعيفة
		12	27	1.11	كبيرة جداً
10-1-4	تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	11	0.48	متوسطة
		12	27	1.11	كبيرة جداً



كبيراً جداً	0.81	15	10	التعبير عن الرأي.	11-1-4
متوسطة	0.48	11	11		
كبيراً جداً	1.03	25	12		

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للمحتوى والمضمون من صف لآخر:
- 1- كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الأول التّانوي ونسبة (1.44%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني التّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.48%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفوف الثّلاثة نظراً لأهميتها.
- 2- كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه. فقد تحققت في الصّفوف الثّلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الصّف الأول التّانوي، ونسبة (1.19%) في الصّف الثّاني التّانوي، في حين كانت النسبة (1.11%) في التّالث التّانوي. وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفوف الثّلاثة نظراً لأهميتها.
- 3- كتابة الجملة الرّئيسة، والخاتمية لكلّ فقرة. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.11%) في الأول التّانوي ونسبة (0.16%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.22%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بهذه المهارة في الصّفوف الثّلاثة على الرّغم من أهميتها.
- 4- تحديد الفكر الرّئيسة بوضوح. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.51%) في الأول التّانوي ونسبة (1.44%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.40%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفين الأول والتّالث التّانوي وقلة الاهتمام بها في الصّف الثّاني التّانوي.
- 5- تحديد الفكر الفرعية بوضوح. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.51%) في الأول التّانوي ونسبة (1.40%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.40%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفين الأول والتّالث التّانوي وقلة الاهتمام بها في الصّف الثّاني التّانوي.
- 6- تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الأول التّانوي ونسبة (1.11%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.31%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفين الأول والتّالث التّانوي وقلة الاهتمام بها في الصّف الثّاني التّانوي.

7- كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع. فقد تحققت في الصّفين الأول والثالث الثانوي والتّالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الأول الثانوي ونسبة (1.11%) في التّالث الثانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.31%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفين الأول والثالث الثانوي وقلة الاهتمام بها في الصّف الثّاني الثانوي.

8- كتابة كلّ فكرة رئيسة في فقرة. فقد تحققت في الصّفين الأول والثالث الثانوي والتّالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الأول الثانوي ونسبة (1.11%) في التّالث الثانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.35%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفين الأول والثالث الثانوي وقلة الاهتمام بها في الصّف الثّاني الثانوي.

بالنسبة للمهارات (3-4-5-6-7-8) ولا بد من الاهتمام بها نظراً لأهميتها فتحقيقها يساعد الطّالب على التّمكّن من عمليات عقلية عليا تقوم على الإبداع وتتحول فيها الأفكار والمعاني والصّور الذهنية المجردة لدى الكاتب إلى رموز خطية في صورة من صور التّعبير الكتابي المؤثرة؛ وتتطلب هذه العمليات تحديد الأهداف، وتوليد الأفكار وتنظيمها، وبناء النّصوص.

9- تأييد الفكر بالأدلة والشّواهد؛ لإقناع القارئ. فقد تحققت في الصّفين الأول والثالث الثانوي والتّالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.29%) في الأول الثانوي ونسبة (1.24%) في التّالث الثانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.48%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفوف الثلاثة نظراً لأهميتها.

10- تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة. فقد تحققت في الصّفين الأول والثالث الثانوي والتّالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الأول الثانوي ونسبة (1.11%) في التّالث الثانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.48%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفوف الثلاثة نظراً لأهميتها.

11- التّعبير عن الرّأي، فقد تحققت في الصّفين الأول والثالث الثانوي والتّالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.81%) في الأول الثانوي ونسبة (1.03%) في التّالث الثانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.48%). وهذا يدل على الاهتمام بهذه المهارة في الصّفوف الثلاثة نظراً لأهميتها.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصّف الأول الثانوي: مهارة واحدة من بين المهارات الفرعية لمهارات المحتوى والمضمون تحققت بدرجة ضعيفة جداً وهي (كتابة الجملة الرّئيسة والختامية لكلّ فقرة) أي ما نسبته (9.09%)، في حين تحققت بقية المهارات وعددها عشر بدرجة كبيرة جداً وهي (كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه، كتابة الجملة الرّئيسة، والختامية لكلّ فقرة، تحديد الفكر الرّئيسة بوضوح، تحديد الفكر الفرعية بوضوح، تأييد الفكر بالأدلة

والشواهد؛ لإقناع القارئ، كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة، التعبير عن الرأي، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع) أي ما نسبته (90.91%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** ست مهارات من بين المهارات الفرعية لمهارات المحتوى والمضمون تحققت بدرجة ضعيفة وهي (كتابة الجملة الرئيسية والختامية لكل فقرة، تحديد الفكر الرئيسية بوضوح، تحديد الفكر الفرعية بوضوح، كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع) أي ما نسبته (54.55%)، في حين تحققت أربع مهارات بدرجة متوسطة وهي (التعبير عن الرأي، كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، وما يستفاد منه، تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة) أي ما نسبته (36.36%) ومهارة واحدة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره) أي ما نسبته (9.09%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** مهارة واحدة من بين المهارات الفرعية لمهارات المحتوى والمضمون تحققت بدرجة ضعيفة جداً وهي (كتابة الجملة الرئيسية والختامية لكل فقرة) أي ما نسبته (9.09%)، في حين تحققت بقية المهارات وعددها عشر بدرجة جيدة جداً وهي (كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه، كتابة الجملة الرئيسية، والختامية لكل فقرة، تحديد الفكر الرئيسية بوضوح، تحديد الفكر الفرعية بوضوح، تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ، كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة، التعبير عن الرأي، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع) أي ما نسبته (90.91%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق مهارات المحتوى والمضمون في الصف الأول الثانوي (0.92%) وبدرجة تحقق كبيرة جداً، وبنسبة (0.46%) في الصف الثاني ودرجة تحقق متوسطة، وبنسبة (1.12%) في الثالث الثانوي؛ وبدرجة تحقق كبيرة جداً. وهذا يدل على اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصفوف الثلاثة، وبدلاً أيضاً على تقيد لجنة التأليف بالمعايير الوطنية فقد ورد فيها - يتوقع من المتعلم أن: يظهر منهجية واضحة في عرض الفكر، يكتب العناوين الرئيسية والفرعية وينظم الصفحة تنظيمًا مناسباً للموضوع، يضع تصميمًا واضحاً لموضوعه والتقيده به، يكتب نصاً إبداعياً شعرياً أو نثرياً، وترى الباحثة أن هذا التقيد يعتبر نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.

## 2- مهارات اللغة والأسلوب

جدول رقم (20) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للغة والأسلوب للكتابة

4	الكتابة	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
2-4	مهارات اللغة والأسلوب	10	م	0.38	ضعيفة
		11	م	0.34	ضعيفة
		12	م	0.29	ضعيفة
1-2-4	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	10	10	0.54	متوسطة
		11	9	0.40	ضعيفة
		12	7	0.29	ضعيفة
2-2-4	استخدام كلمات عربية فصيحة.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	7	0.29	ضعيفة
3-2-4	اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	6	0.26	ضعيفة
		12	7	0.29	ضعيفة
4-2-4	اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.	10	6	0.32	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
5-2-4	. مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.	10	7	0.38	ضعيفة
		11	9	0.39	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
6-2-4	اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.	10	10	0.54	متوسطة
		11	9	0.39	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
7-2-4	استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.	10	5	0.27	ضعيفة
		11	11	0.48	متوسطة
		12	10	0.41	متوسطة
8-2-4	استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.	10	7	0.38	ضعيفة
		11	8	0.35	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
9-2-4	اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.	10	10	0.54	متوسطة
		11	8	0.35	ضعيفة
		12	13	0.54	متوسطة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للغة والأسلوب من صف لآخر:

1- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى. فقد تحققت في الصفين الثاني والثالث الثانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.39 %) في الثاني الثانوي ونسبة (0.29 %) في الثالث الثانوي، فيما

تحققت في الصّف الأول الثّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة.

2- استخدام كلمات عربية فصيحة. فقد تحققت في الصّفوف الثّلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في كلا الصّفين الأول الثّانوي والثّاني الثّانوي، في حين كانت النّسبة (0.29%) في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة.

3- اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة. فقد تحققت في الصّفوف الثّلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في الصّف الأول الثّانوي، ونسبة (0.26%) في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين كانت النّسبة (0.29%) في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة، على الرّغم من أهميتها فالألفاظ هي خادمة للمعنى وحسن اختيارها ضروري لإيصال المعنى المطلوب.

4- اختيار كلمات صحيحة من النّاحية الاشتقاقية والصّرفية. فقد تحققت في الصّفوف الثّلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.32%) في الصّف الأول الثّانوي، ونسبة (0.22%) في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين كانت النّسبة (0.21%) في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة، على الرّغم من أهميتها لربط التّعبير الكتابي بقواعد النّحو والصّرف.

5- مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها. فقد تحققت في الصّفوف الثّلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.38%) في الصّف الأول الثّانوي، ونسبة (0.39%) في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين كانت النّسبة (0.21%) في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة. على المهارة ضرورية لربط التّعبير الكتابي بقواعد النّحو.

6- اتباع قواعد النّحو الصّحيحة في الكتابة. فقد تحققت في الصّفين الثّاني الثّانوي والثّالث الثّانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.39%) في الثّاني الثّانوي ونسبة (0.21%) في الثّالث الثّانوي، فيما تحققت في الصّف الأول الثّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة وهذه المهارة ضرورية لربط التّعبير الكتابي بقواعد النّحو.

7- استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي. فقد تحققت في الصّفين الثّاني الثّانوي والثّالث الثّانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.48%) في الثّاني الثّانوي ونسبة (0.41%) في الثّالث الثّانوي، فيما تحققت في الصّف الأول الثّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثّلاثة على الرّغم من أهميتها لتنمية ملكة الإبداع لدى الطّالب بشرط عدم التّكلف والاصطناع حتى لا تعوق الانطلاق والتّدفق في الكتابة.

8- استخدام أدوات الرّبط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة. فقد تحققت في الصّفوف الثّلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.38%) في الصّف الأول الثّانوي، ونسبة (0.35%) في الصّف الثّاني الثّانوي،

في حين كانت النسبة (0.21%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها لربط عناصر الموضوع مما يسهل على المتلقي فهمه.

9- اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.54%) في كلا الصفين، فيما تحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.35%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها لكل موضوع أسلوب كتابة خاص به حسب نوعه.

#### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** ست مهارات من مهارات اللغة والأسلوب تحققت بدرجة ضعيفة وهي (استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها، استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة) أي ما نسبته (66.67%)، في حين تحققت الثلاث مهارات الأخيرة وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها) بدرجة متوسطة أي ما نسبته (33.33%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** ثماني مهارات من مهارات اللغة والأسلوب تحققت بدرجة ضعيفة وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها، اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها) أي بنسبة (88.89%)، فيما تحققت المهارة الأخيرة وهي (استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي) بدرجة متوسطة أي بنسبة (11.1%).

3- **في الصف الثالث الثانوي:** سبع مهارات من مهارات اللغة والأسلوب تحققت بدرجة ضعيفة وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها، اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة) أي بنسبة (77.78%)، فيما تحققت المهارتان الأخيرتان وهي (استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها) بدرجة متوسطة أي بنسبة (22.22%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق مهارات اللغة والأسلوب في الصف الأول الثانوي (0.38%) وبدرجة تحقق ضعيفة، وبنسبة (0.34%) في الصف الثاني ودرجة تحقق ضعيفة أيضاً، وبنسبة (0.29%) في

الثالث التَّانوي؛ وبدرجة تحقق ضعيفة. وهذا يدل على قلة اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصِّفوف الثلاثة، على الرَّغم من وجود بعض المهارات في المعايير الوطنية؛ فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يراعي الكلمات والجمل المناسبة للموضوع، يختار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها، يكتب موظفاً ما درس من قواعد لغوية، يستخدم المحسنات البديعية والصُّور البيانية في موقعها من غير تكلف، يستخدم بعض الرِّموز في الموقع المناسب، يستخدم أدوات الرِّبط المناسبة بين الجمل والتراكيب والفقرات، وترى الباحثة أنه لا بد من التأكيد عليها في كتب المرحلة التَّانوية.

## 2- مهارات الشَّكل والتَّنظيم

جدول رقم (21) تكرارات ونسب ودرجات تحقق المهارات الفرعية للشكل والتَّنظيم للكتابة

الكتابة	الصِّف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التَّحقق
3-4	10	م	0.17	ضعيفة جداً
	11	م	0.17	ضعيفة جداً
	12	م	0.15	ضعيفة جداً
1-3-4	10	5	0.27	ضعيفة
	11	9	0.40	ضعيفة
	12	5	0.21	ضعيفة
2-3-4	10	7	0.38	ضعيفة
	11	5	0.22	ضعيفة
	12	4	0.16	ضعيفة جداً
3-3-4	10	2	0.11	ضعيفة جداً
	11	3	0.13	ضعيفة جداً
	12	3	0.12	ضعيفة جداً
4-3-4	10	5	0.27	ضعيفة
	11	6	0.26	ضعيفة
	12	10	0.41	متوسطة
5-3-4	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة
6-3-4	10	0	0.00	معدومة
	11	0	0.00	معدومة
	12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السَّابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق المهارات الفرعية للشكل والتَّنظيم من صف لآخر:
- 1- استخدام علامات التَّرقيم بشكل صحيح. فقد تحققت في الصِّفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، ونسبة (0.27%) في الصِّف الأول التَّانوي، ونسبة (0.40%) في الصِّف الثاني التَّانوي، في حين كانت

- النسبة (0.21%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها فهي تساعد على توضيح الجمل وفهم المضمون.
- 2- مراعاة الطول المناسب للموضوع. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.38%) في الأول الثانوي ونسبة (0.22%) في الثاني الثانوي، فيما تحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.16%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها، فالتقيد في الطول المناسب للموضوع يساعد الطالب على تحديد ما يريد كتابته حتى لا يقع في الإطناب الممل أو الإيجاز المخل.
- 3- دقة الرسومات والتوضيحات. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.11%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.13%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.12%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها فهي تعين الطالب في إيصال معانيه للمتلقي.
- 4- اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.27%) في الأول الثانوي ونسبة (0.26%) في الثاني الثانوي، فيما تحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.41%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها فقد يصل الطالب إلى المرحلة الثانوية وهو لا يجيد الكتابة.
- 5- انعدام مهارة (الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة) في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على قلة عدم الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها فقد يصل الطالب إلى المرحلة الثانوية وهو يكتب بخط غير مقروء ومفهوم.
- 6- انعدام مهارة مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة) في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على عدم الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها فهي ضرورية لإيصال المكتوب إلى المتلقي بطريقة مرتبة ليسهل عليه فهمه.

### ونستنتج أيضاً:

- 1- في الصف الأول الثانوي: انعدام تحقق مهارتين من مهارات الشكل والتنظيم وهما (الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة، مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة)، أي بنسبة (33.33%)، ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة جداً وهي (دقة الرسومات والتوضيحات) أي ما نسبته (16.67%)، فيما تحققت الثلاث مهارات الأخيرة بدرجة ضعيفة وهي (استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، مراعاة الطول المناسب للموضوع، اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة) أي بنسبة (50%).
- 2- في الصف الثاني الثانوي: انعدام تحقق مهارتين من مهارات الشكل والتنظيم وهما (الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة، مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة ترك فراغ في



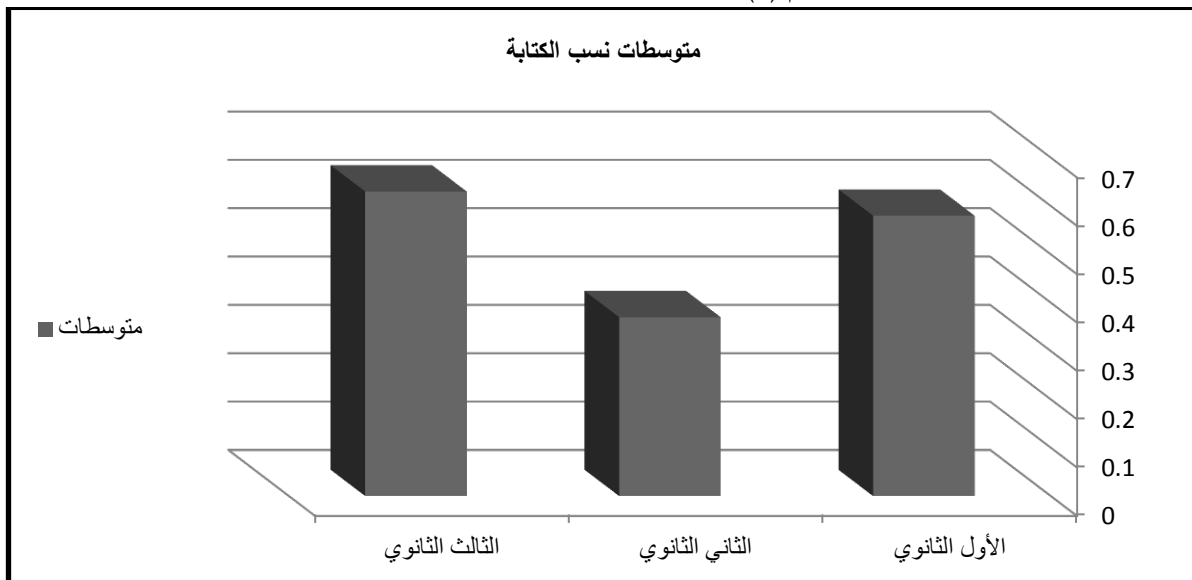
بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة"، أي بنسبة (33.33%)، ومهارة واحدة تحققت بدرجة ضعيفة جداً وهي (دقة الرسومات والتوضيحات) أي ما نسبته (16.67%)، فيما تحققت الثلاث مهارات الأخيرة بدرجة ضعيفة وهي (استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، مراعاة الطول المناسب للموضوع، اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة) أي بنسبة (50%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** انعدام تحقق مهارتين من مهارات الشكل والتنظيم وهما (الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة، مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة "ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة")، أي بنسبة (33.33%)، وتحققت مهارتان بدرجة ضعيفة جداً وهي (دقة الرسومات والتوضيحات، مراعاة الطول المناسب للموضوع) أي ما نسبته (33.33%)، فيما تحققت مهارة بدرجة ضعيفة وهي (استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح) أي بنسبة (16.67%)، والمهارة الأخيرة تحققت بدرجة متوسطة وهي (اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة) أي بنسبة (16.67%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق مهارات اللغة والأسلوب في كلا الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي (0.17%) وبدرجة تحقق ضعيفة جداً، وبنسبة (0.15%) في الصف الثالث الثانوي ودرجة تحقق ضعيفة جداً أيضاً. وهذا يدل على قلة اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصفوف الثلاثة، على الرغم من وجود بعض المهارات في المعايير الوطنية؛ فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يطبق علامات الترقيم، يراعي قواعد الكتابة (الهوامش، قائمة المراجع....)، وترى الباحثة أنه لا بد من التأكيد عليها في كتب المرحلة الثانوية.

**من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق المهارات الفرعية للكتابة بشكل عام.**

الشكل رقم (4) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للكتابة



## خامساً: قواعد الإملاء:

جدول رقم (22) تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد الإملاء

2	المعارف	الصّف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التّحقّق
5-2-	- قواعد الإملاء	10	م	0.62	كبيرة
		11	م	0.61	كبيرة
		12	م	0.57	متوسطة
1-5-2	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.	10	29	1.56	كبير جداً
		11	28	1.23	كبير جداً
		12	45	1.86	كبير جداً
2-5-2	-رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.	10	15	0.81	كبيرة جداً
		11	18	0.79	كبيرة
		12	15	0.62	كبيرة
3-5-2	- رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح.	10	10	0.54	متوسطة
		11	15	0.66	كبيرة
		12	11	0.45	متوسطة
4-5-2	- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.	10	13	0.70	كبيرة
		11	21	0.92	كبيرة جداً
		12	10	0.41	متوسطة
5-5-2	- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	4	0.16	ضعيفة جداً
6-5-2	رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.	10	6	0.32	ضعيفة
		11	6	0.26	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
7-5-2	دمج الكلمتين في كلمة واحدة.	10	4	0.22	ضعيفة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	6	0.25	ضعيفة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق القواعد الفرعية للإملاء من صف لآخر:
- 1- رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح. فقد تحققت في الصّفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.56%) في الصّف الأول التّانوي، وبنسبة (1.23%) في الصّف التّاني التّانوي، في حين كانت النسبة (1.86%) في التّالث التّانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة.
- 2 - رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح. فقد تحققت في الصّفين التّاني التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة كبيرة، وبنسبة (0.79%) في التّاني التّانوي وبنسبة (0.62%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الأول التّانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (0.81%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة.

3- رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.54 %) في الأول الثانوي ونسبة (0.45%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.66%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.

4- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.70%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (0.92%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.41%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.

5- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22 %) في كلا الصفين، فيما تحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.16%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.

6- رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.32%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.26%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.21%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.

7- دمج الكلمتين في كلمة واحدة. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في كلا الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.25%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت ثلاث قواعد من قواعد الإملاء بدرجة ضعيفة وهي (رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة) أي بنسبة (42.86%)، وتحققت قاعدة واحدة بدرجة متوسطة وهي (رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح) أي ما نسبته (14.29%)، وتحققت قاعدة واحدة أيضاً بدرجة كبيرة وهي (رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح) أي ما نسبته (14.29%)، فيما تحققت القاعدتان الأخيرتان بدرجة كبيرة جداً وهما (رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح، رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح) أي بنسبة (28.57%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت ثلاث قواعد من قواعد الإملاء بدرجة ضعيفة وهي (رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة) أي بنسبة (42.86%)، وتحققت قاعدتان بدرجة كبيرة وهما (رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح، رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح) أي ما نسبته (28.57%)، فيما تحققت القاعدتان الأخيرتان بدرجة كبيرة جداً وهما (رسم الكلمات المهموزة بشكل

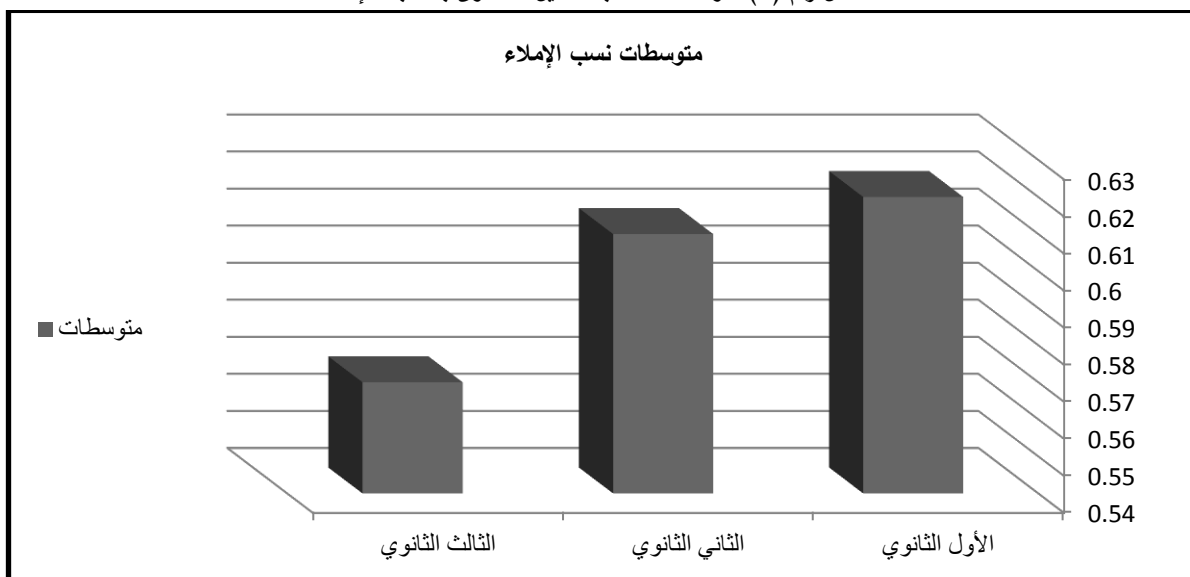
صحيح، رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح) أي بنسبة (28.57%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت قاعدة من قواعد الإملاء بدرجة ضعيفة جداً وهي (رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح) أي ما نسبته (14.29%)، وتحققت قاعدتان بدرجة ضعيفة وهما (رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة) أي ما نسبته (28.57%)، وقاعدتان أيضاً تحققتا بدرجة متوسطة وهما (رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح) أي بنسبة (28.57%)، وقاعدة أيضاً واحدة تحققت بدرجة كبيرة وهي (رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح) أي ما نسبته (14.29%)، والقاعدة الأخيرة وهي (رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح) تحققت بدرجة كبيرة جداً أي بنسبة (14.29%).

وبشكل عام فإن متوسط تحقق قواعد الإملاء في الصف الأول الثانوي (0.62%) وبدرجة تحقق كبيرة، ونسبة (0.61%) ودرجة تحقق كبيرة، ونسبة (0.75%) في الصف الثالث الثانوي ودرجة تحقق متوسطة. وهذه نسب مقبولة وتدل على اهتمام لجنة التأليف بتلك القواعد، وهذه نقطة إيجابية في الكتب، نظراً لأهمية تحقيقها فهي من الأسس المهمة في التعبير الكتابي، ووسيلة لكتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة حتى لا تتعذر ترجمتها إلى معانيها، لأن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة، ويحول دون فهمها فهماً صائباً؛ ولكن توجد بعض القواعد الضرورية في نظر الباحثة؛ تحققت بنسب ضعيفة لا بد من زيادة الاهتمام بها.

من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق القواعد الفرعية للإملاء بشكل عام.

الشكل رقم (5) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للإملاء



## سادساً: قواعد الخط:

جدول رقم (23) تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد الخط

2	المعارف	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
6-2	قواعد الخط	10	0	.000	معدومة
		11	0	.000	معدومة
		12	0	.000	معدومة
1-6-2	1- الكتابة بخط واضح وجميل.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة
2-6-2	2- تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة
3-6-2	3- التقييد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.	10	0	0.00	معدومة
		11	0	0.00	معدومة
		12	0	0.00	معدومة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- انعدام تحقق القواعد الفرعية للخط من صف لآخر:
  - 1- انعدام تحقق قاعدة (الكتابة بخط واضح وجميل) في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على عدم الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها.
  - 2- انعدام تحقق قاعدة (تحديد بعض أنواع الخطوط العربية) في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على عدم الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها.
  - 3- انعدام تحقق قاعدة (التقييد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية) في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على عدم الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها.
- وبشكل عام نلاحظ انعدام تحقق قواعد الخط في الصفوف الثلاثة، وهذا يدل على إهمال لجنة التأليف لتلك المهارات في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها؛ فوضوح الخط يبسر فهم المقروء، ويوضح فكرة الكاتب، ويشعر القارئ بالارتياح النفسي عند القراءة، كما يساعد على سهولة القراءة وتوفير الوقت.

سابعاً: قواعد النحو:

جدول رقم (24) تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد النحو

2	المعارف	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
7-2	قواعد النحو	10	م	0.50	متوسطة
		11	م	0.44	متوسطة
		12	م	0.45	متوسطة
1-7-2	ربط الإعراب بالمعنى.	10	59	3.18	كبيرة جداً
		11	60	2.64	كبيرة جداً
		12	64	2.64	كبيرة جداً

ضعيفة جداً	0.05	1	10	استخدام أسلوب الإغراء والتّحذير استخداماً صحيحاً.	2-7-2
ضعيفة جداً	0.09	2	11		
ضعيفة جداً	0.16	4	12		
ضعيفة	0.27	5	10	استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.	3-7-2
متوسطة	0.44	10	11		
متوسطة	0.45	11	12		
متوسطة	0.43	8	10	استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.	4-7-2
ضعيفة جداً	0.09	2	11		
ضعيفة جداً	0.16	4	12		
ضعيفة	0.27	5	10	استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.	5-7-2
ضعيفة جداً	0.13	3	11		
ضعيفة	0.21	5	12		
ضعيفة جداً	0.16	3	10	استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.	6-7-2
ضعيفة جداً	0.13	3	11		
ضعيفة	0.25	6	12		
ضعيفة جداً	0.16	3	10	استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.	7-7-2
ضعيفة جداً	0.13	3	11		
ضعيفة	0.29	7	12		
ضعيفة	0.22	4	10	استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.	8-7-2
ضعيفة	0.26	6	11		
ضعيفة	0.21	5	12		
ضعيفة	0.32	6	10	استخدام المتمات (البديل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.	9-7-2
متوسطة	0.53	12	11		
كبيرة	0.66	16	12		
ضعيفة	0.27	5	10	استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.	10-7-2
متوسطة	0.53	12	11		
ضعيفة	0.21	5	12		
ضعيفة	0.32	6	10	استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.	11-7-2
ضعيفة	0.40	9	11		
ضعيفة	0.29	7	12		
ضعيفة	0.22	4	10	استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشرع استخداماً صحيحاً.	12-7-2
ضعيفة جداً	0.09	2	11		
ضعيفة جداً	0.12	3	12		
كبيرة	0.65	12	10	استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.	13-7-2
ضعيفة	0.26	6	11		
ضعيفة	0.21	5	12		

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق القواعد الفرعية للنحو من صف لآخر:

- 1- ربط الإعراب بالمعنى. فقد تحققت في الصّفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (3.18%) في الصّف الأول التّانوي، وبنسبة (2.64%) في كلا الصّفين التّاني التّانوي والتّالث التّانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة نظراً لأهميتها.
- 2- استخدام أسلوب الإغراء والتّحذير استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.05%) في الصّف الأول التّانوي، وبنسبة (0.09%) في الصّف التّاني التّانوي، في حين كانت النسبة (0.16%) في التّالث التّانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة على الرّغم من أهمية ذلك، فهذه القواعد لا توجد في المراحل السّابقة لذلك لا بد من الاهتمام بها في هذه المرحلة حتى ترسخ في ذهن الطّالب.
- 3- استخدام أسلوب الشّروط استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفين التّاني التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.44%) في التّاني التّانوي وبنسبة (0.45%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الأول التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%).
- 4- استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفين التّاني التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.09%) في التّاني التّانوي وبنسبة (0.016%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف الأول التّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.43%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة على الرّغم من أهمية ذلك، فهذه القواعد لا توجد في المراحل السّابقة لذلك لا بد من الاهتمام بها في هذه المرحلة حتى ترسخ في ذهن الطّالب.
- 5- استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّالث التّانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.27%) في الأول التّانوي وبنسبة (0.21%) في التّالث التّانوي، فيما تحققت في الصّف التّاني التّانوي بدرجة ضعيفة جداً وبنسبة (0.13%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة على الرّغم من أهميتها.
- 6- استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّاني التّانوي بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.16%) في الأول التّانوي وبنسبة (0.13%) في التّاني التّانوي، فيما تحققت في الصّف التّالث التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.25%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة على الرّغم من أهميتها.
- 7- استخدام أسلوب النّفي استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفين الأول التّانوي والتّاني التّانوي بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.16%) في الأول التّانوي وبنسبة (0.13%) في التّاني التّانوي، فيما تحققت في الصّف التّالث التّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.29%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة على الرّغم من أهميتها.
- 8- استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصّفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في الصّف الأول التّانوي، وبنسبة (0.26%) في الصّف التّاني التّانوي، في حين

كانت النسبة (0.21%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهميتها.

9- استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة ونسبة (0.22%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة ونسبة (0.53%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة كبيرة ونسبة (0.66%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصف الأول الثانوي، وعلى الاهتمام بها في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي.

10- استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة ضعيفة، ونسبة (0.27%) في الأول الثانوي ونسبة (0.21%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة ونسبة (0.53%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصف الثاني الثانوي، وعلى الاهتمام بها في الصفين الثالث الثانوي والأول الثانوي.

11- استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، ونسبة (0.32%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.40%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.29%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهمية ذلك، فهذه القواعد لا توجد في المراحل السابقة لذلك لا بد من الاهتمام بها في هذه المرحلة حتى ترسخ في ذهن الطالب.

12- استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي بدرجة ضعيفة جداً، ونسبة (0.09%) في الثاني الثانوي ونسبة (0.12%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة ونسبة (0.22%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهمية ذلك، فهذه القواعد لا توجد في المراحل السابقة لذلك لا بد من الاهتمام بها في هذه المرحلة حتى ترسخ في ذهن الطالب.

13- استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً. فقد تحققت في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي بدرجة ضعيفة، ونسبة (0.26%) في الثاني الثانوي ونسبة (0.21%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة كبيرة ونسبة (0.65%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وعلى الاهتمام بها في الصف الأول الثانوي.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت ثلاث قواعد من قواعد النحو بدرجة ضعيفة جداً وهي (استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (23.08%)، وتحققت سبع قواعد بدرجة ضعيفة وهي (استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً، استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب



الروابط استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (53.85%)، فيما تحققت قاعدة واحدة بدرجة متوسطة وهي (استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (7.69%)، قاعدة واحدة أيضاً بدرجة كبيرة وهي (استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (7.69%)، والقاعدة الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (ربط الإعراب بالمعنى) أي ما نسبته (7.69%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تحققت ست قواعد من قواعد النحو بدرجة ضعيفة جداً وهي (استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً، استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً، استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (46.15%)، وتحققت ثلاث قواعد بدرجة ضعيفة وهي (استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً، استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (23.08%)، وثلاث قواعد أيضاً تحققت بدرجة متوسطة وهي (استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً، استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً، استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (23.08%)، فيما تحققت القاعدة الأخيرة بدرجة كبيرة جداً وهي (ربط الإعراب بالمعنى) أي ما نسبته (7.69%).

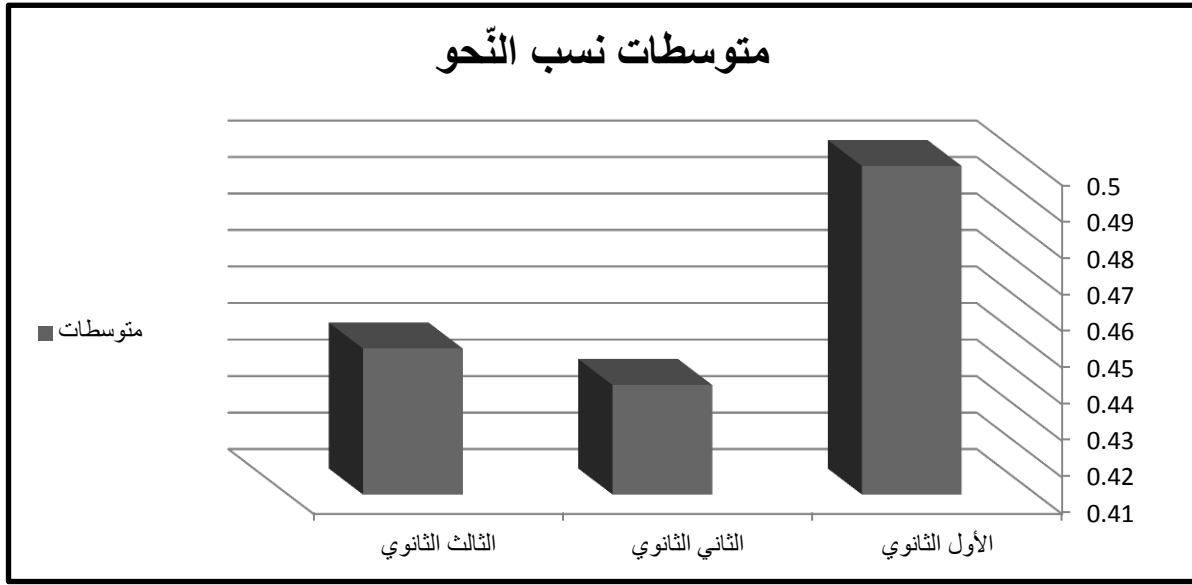
**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت ثلاث قواعد من قواعد النحو بدرجة ضعيفة جداً وهي (استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (23.08%)، وتحققت سبع قواعد بدرجة ضعيفة وهي (استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً، استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً، استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (53.85%)، فيما تحققت قاعدة واحدة بدرجة متوسطة وهي (استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (7.69%)، قاعدة واحدة أيضاً بدرجة كبيرة وهي (استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (7.69%)، والقاعدة الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (ربط الإعراب بالمعنى) أي ما نسبته (7.69%).

بشكل عام فإن متوسط تحقق قواعد النحو في الصف الأول الثانوي (0.50%) وبدرجة تحقق متوسطة، ونسبة (0.44%) ودرجة تحقق متوسطة أيضاً، وبنسبة (0.45%) في الصف الثالث الثانوي ودرجة تحقق متوسطة. وهذا يدل على اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصفوف الثلاثة، وعلى مراعاتها للمعايير الوطنية؛ فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يدرك دور إعراب الجمل في فهم النصوص، يستخدم أفعال المقاربة والرجاء والشروع استخداماً صحيحاً، يحدد المصادر ويبين عملها، يحدد

المشتقات ويبين عملها، يستخدم كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، يستخدم أسلوب الاختصاص حسب موقعه، يستخدم أدوات الشرط الجازمة استخداماً صحيحاً، وتعد الباحثة ذلك الاهتمام نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب. فالقواعد النحوية وسيلة مهمة لتقويم اللسان والقلم؛ وفيها مجال للتدريب على الكتابة الصحيحة.

من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق القواعد الفرعية للنحو بشكل عام.

الشكل رقم (6) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للنحو



**ثامناً: قواعد الصرف:**

جدول رقم (25) تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد الصرف

2	المعارف	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
8-2	الصرف	10	م	0.67	كبيرة
		11	م	0.66	كبيرة
		12	م	0.61	كبيرة
1-8-2	صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	2	0.08	ضعيفة جداً
2-8-2	وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.	10	35	1.89	كبيرة جداً
		11	26	1.14	كبيرة جداً
		12	23	0.95	كبيرة جداً
3-8-2	إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.	10	5	0.27	ضعيفة
		11	15	0.66	كبيرة
		12	10	0.41	متوسطة
4-8-2	تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلان إبدال).	10	18	0.97	كبيرة جداً
		11	18	0.79	كبيرة
		12	25	1.03	كبيرة جداً

5-8-2	بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.	10	5	0.27	ضعيفة
		11	10	0.44	متوسطة
		12	6	0.25	ضعيفة
6-8-2	تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.	10	10	0.54	متوسطة
		11	20	0.88	كبيرة جداً
		12	14	0.58	متوسطة
7-8-2	تصنيف المشتقات بشكل صحيح.	10	23	1.24	كبيرة جداً
		11	27	1.19	كبيرة جداً
		12	33	1.36	كبيرة جداً
8-8-2	صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.	10	2	0.11	ضعيفة جداً
		11	2	0.09	ضعيفة جداً
		12	5	0.21	ضعيفة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق القواعد الفرعية للصرف من صف لآخر:
- 1- صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.11%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.09%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.08%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهمية ذلك، فهذه القواعد لا توجد في المراحل السابقة لذلك لا بد من الاهتمام بها في هذه المرحلة حتى ترسخ في ذهن الطالب.
- 2- وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.89%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.14%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.95%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.
- 3- إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.27%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.66%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.41%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وعلى قلة الاهتمام بها في الصف الأول الثانوي.
- 4- تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلاء إبدال). فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (0.97%) في الأول الثانوي ونسبة (1.03%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.79%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة.
- 5- بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.27%) في الأول الثانوي ونسبة (0.25%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت

في الصّف الثّاني الثّانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.44%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصّفين الأول والثّانوي والثّانوي، وعلى قلة الاهتمام بها في الصّف الثّالث الثّانوي.

6- تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح. فقد تحققت في الصّفين الأول والثّانوي والثّالث الثّانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.54%) في الأول والثّانوي وبنسبة (0.58%) في الثّالث الثّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّاني الثّانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (0.88%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة.

7- تصنيف المشتقات بشكل صحيح. فقد تحققت في الصّفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.24%) في الصّف الأول والثّانوي، ونسبة (1.19%) في الصّف الثّاني الثّانوي، في حين كانت النسبة (1.36%) في الثّالث الثّانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة.

8- صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح. فقد تحققت في الصّفين الأول والثّانوي والثّالث الثّانوي بدرجة ضعيفة جداً، وبنسبة (0.11%) في الأول والثّانوي وبنسبة (0.09%) في الثّالث الثّانوي، فيما تحققت في الصّف الثّالث الثّانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.21%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصّفوف الثلاثة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصّف الأول الثّانوي: تحققت قاعدتان من قواعد الصّف بدرجة ضعيفة جداً وهما (صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح، صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح) أي بنسبة (25%)، وقاعدتان أيضاً تحققتا بدرجة ضعيفة وهما (بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة، إسناد الأفعال المعتلة إلى الضّمائر بشكل صحيح) أي بنسبة (25%) فيما تحققت قاعدة واحدة بدرجة متوسطة وهي (تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح) أي بنسبة (12050%)، والثلاث قواعد الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (المشتقات بشكل صحيح، تحديد العلة الصّرفية في الكلمات (إعلال إبدال)، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصّرفي بشكل صحيح) أي بنسبة (37050%).

2- في الصّف الثّاني الثّانوي: تحققت قاعدتان من قواعد الصّف بدرجة ضعيفة جداً وهما (صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح، صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح) أي بنسبة (25%)، وتحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة وهي (بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة) أي بنسبة (12.50%)، فيما تحققت قاعدتان بدرجة كبيرة وهما (تحديد العلة الصّرفية في الكلمات (إعلال إبدال)، إسناد الأفعال المعتلة إلى الضّمائر بشكل صحيح) أي بنسبة (25%)، والثلاث قواعد الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (المشتقات بشكل صحيح، تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصّرفي بشكل صحيح) أي بنسبة (37.50%).

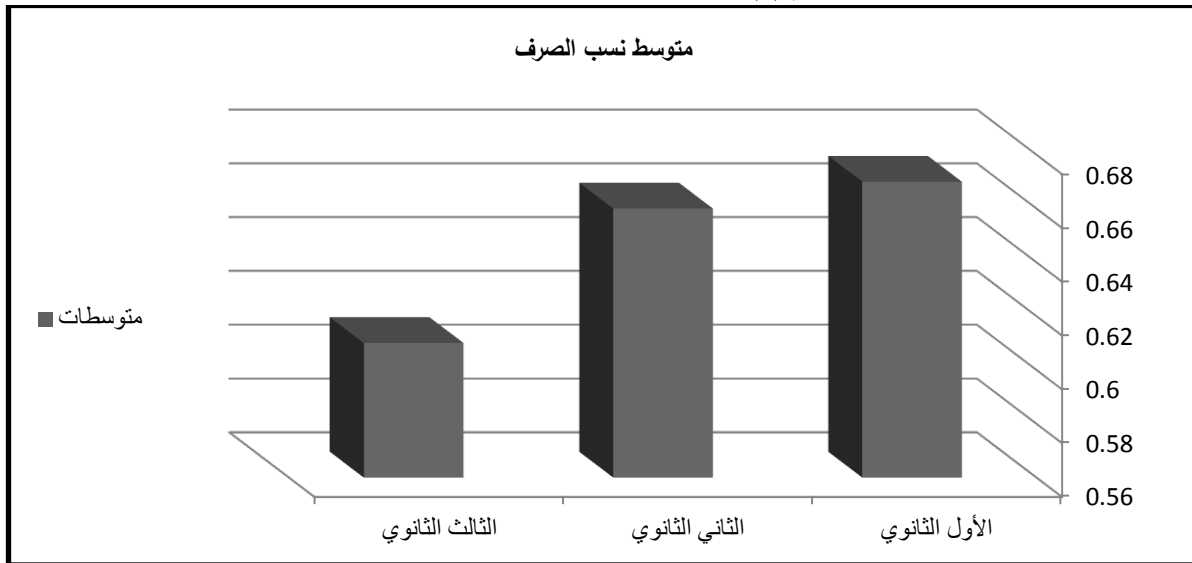
3- في الصّف الثّالث الثّانوي: تحققت قاعدة واحدة من قواعد الصّف بدرجة ضعيفة جداً وهي (صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح) أي بنسبة (12.50%)، وقاعدتين تحققتا بدرجة ضعيفة وهما (صوغ الاسم

المنسوب بشكل صحيح ، بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة) أي بنسبة (25%)، وقاعدتان أيضاً تحققتا بدرجة متوسطة وهما (إسناد الأفعال المعتلة إلى الضمائر بشكل صحيح، تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح) أي بنسبة (25%)، والثلاث قواعد الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (تصنيف المشتقات بشكل صحيح، تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلاء إبدال)، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح) أي بنسبة (37.50%).

بشكل عام فإنّ متوسط تحقق قواعد النحو في الصّف الأول الثانوي (0.67%) وبدرجة تحقق كبيرة، ونسبة (0.66%) ودرجة تحقق كبيرة أيضاً، وبنسبة (0.61%) في الصّف الثالث الثانوي ودرجة تحقق كبيرة. وهذا يدل على اهتمام لجنة التّأليف بتلك المهارات في الصّفوف الثلاثة، وعلى مراعاتها للمعايير الوطنية؛ فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يعرف تصنيف نصوص أو جمل أو كلمات ذات طبيعة واحدة؛ وهذه نقطة إيجابية في الكتب، نظراً لأهمية تحقيقها فهي من الأسس المهمة في التّعبير بشقيه الكتابي والشّفوي، ووسيلة لسلامة كتابة الكلمات من حيث بنيتها؛ فأيّ تغيير في بنية الكلمة وفي ترتيب الحروف داخل الكلمة يؤدي إلى تغيير في معناها؛ ولكن توجد بعض القواعد الضّرورية في نظر الباحثة؛ تحققت بنسب ضعيفة لا بدّ من زيادة الاهتمام بها.

**من خلال ما سبق يتضح أنّه لم يكن هناك توازن في تحقق القواعد الفرعية للنحو بشكل عام.**

الشكل رقم (7) متوسطات النّسب لتحليل المحتوى بالنسبة للصرف



## تاسعاً: قواعد البلاغة:

جدول رقم (26) تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد البلاغة

2	المعارف	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التحقق
9-2	البلاغة	10	م	1.34	كبيرة جداً
		11	م	1.38	كبيرة جداً
		12	م	1.53	كبيرة جداً
1-9-2	تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.	10	10	0.54	متوسطة
		11	5	0.22	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
2-9-2	تحديد الأساليب البلاغية.	10	25	1.35	كبيرة جداً
		11	40	1.76	كبيرة جداً
		12	43	1.77	كبيرة جداً
3-9-2	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.	10	55	2.96	كبيرة جداً
		11	77	3.38	كبيرة جداً
		12	106	4.37	كبيرة جداً
4-9-2	تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.	10	27	1.46	كبيرة جداً
		11	26	1.14	كبيرة جداً
		12	20	0.82	كبيرة جداً
5-9-2	تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.	10	7	0.38	ضعيفة
		11	10	0.44	متوسطة
		12	11	0.45	متوسطة

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق القواعد الفرعية للبلاغة من صف لآخر:

- 1- تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة. فقد تحققت في الصفين الثاني والثالث الثانوي والنسبة المئوية بدرجات ضعيفة، وبنسبة (0.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (0.21%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصف الأول الثانوي، وعلى قلة الاهتمام بها في الصفين الثاني والثالث الثانوي.
- 2- تحديد الأساليب البلاغية. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.35%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.76%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (1.77%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة وهذه نقطة إيجابية لصالح الكتب.
- 3- تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (2.96%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (3.38%) في الصف الثاني الثانوي، في حين

كانت النسبة (4.37%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة وهذه نقطة إيجابية لصالح الكتب.

4- تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة كبيرة جداً، وبنسبة (1.46%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (1.14%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.82%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة وهذه نقطة إيجابية لصالح الكتب.

5- تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها. فقد تحققت في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (0.45%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.38%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصف الأول الثانوي، وعلى قلة الاهتمام بها في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي .

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة وهي (تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها) أي بنسبة (20%)، وقاعدة واحدة أيضاً تحققت بدرجة متوسطة وهي (تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة) أي بنسبة (20%)، وبقية القواعد وعددها ثلاث تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد الأساليب البلاغية ووظيفتها، تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها) أي ما نسبته (60%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة وهي (تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة) أي بنسبة (20%)، وقاعدة واحدة أيضاً تحققت بدرجة متوسطة وهي (تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها) أي بنسبة (20%)، وبقية القواعد وعددها ثلاث تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد الأساليب البلاغية ووظيفتها، تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها) أي ما نسبته (60%).

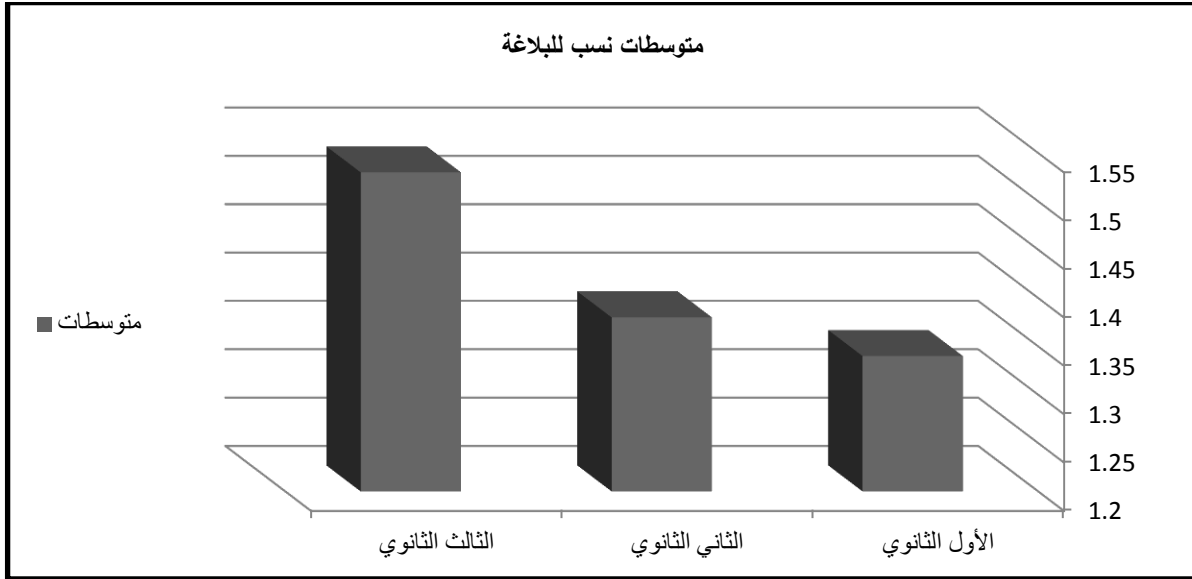
3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة وهي (تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة) أي بنسبة (20%)، وقاعدة واحدة أيضاً تحققت بدرجة متوسطة وهي (تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها) أي بنسبة (20%)، وبقية القواعد وعددها ثلاث تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد الأساليب البلاغية ووظيفتها، تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها) أي ما نسبته (60%).

بشكل عام فإن متوسط تحقق قواعد النحو في الصف الأول الثانوي (1.34%) وبدرجة تحقق كبيرة جداً، ونسبة (1.38%) ودرجة تحقق كبيرة جداً أيضاً، وبنسبة (1.53%) في الصف الثالث الثانوي ودرجة تحقق كبيرة جداً. وهذا يدل على اهتمام لجنة التأليف بتلك المهارات في الصفوف الثلاثة، وعلى مراعاتها للمعايير الوطنية؛ فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يعرف المصطلحات المتعلقة بعلم البلاغة، يحدد

الصّور البيانية والمحسنات البديعية؛ وهذه نقطة إيجابية في الكتب، نظراً لأهمية تحقيقها فهي ضرورية لتعريف الطّلاب بالأسس النّاطمة التي تلون الأسلوب العربي الجميل، وتدريبهم على الاستفادة منه في تقويم تعبيرهم، وضرورية أيضاً لتنمية الدّوق الفني وتكوين ملكة النّقد لدى الطّلاب، لتمكينهم من الاستمتاع بما يقرؤون من الآثار الأدبية الجميلة.

من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق القواعد الفرعية للبلاغة بشكل عام.

الشكل رقم (8) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للبلاغة



## عاشراً: قواعد العروض:

جدول رقم (27) تكرارات ونسب ودرجات تحقق قواعد العروض

2	المعارف	الصف	التكرار	النسبة المئوية	درجة التّحقق
10-2	قواعد العروض	10	م	0.35	ضعيفة
		11	م	0.49	متوسطة
		12	م	0.59	متوسطة
1-10-2	تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.	10	7	0.38	ضعيفة
		11	7	0.31	ضعيفة
		12	5	0.21	ضعيفة
2-10-2	تحديد منابع الموسيقى الداخلية.	10	10	0.54	متوسطة
		11	25	1.09	كبيرة جداً
		12	24	0.99	كبيرة جداً
3-10-2	تحديد منابع الموسيقى الخارجية.	10	8	0.43	متوسطة
		11	9	0.39	ضعيفة
		12	10	0.41	متوسطة
4-10-2	تقطيع البيت بشكل صحيح.	10	13	0.70	كبيرة
		11	12	0.53	متوسطة
		12	17	0.70	كبيرة



متوسطة	0.54	10	10	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.	5-10-2
متوسطة	0.53	12	11		
كبيرة	0.70	17	12		
متوسطة	0.54	10	10	تسمية البحر بشكل صحيح.	6-10-2
متوسطة	0.53	12	11		
كبيرة	0.70	17	12		
ضعيفة جداً	0.11	2	10	تحديد شعر لتفعيله.	7-10-2
ضعيفة جداً	0.09	2	11		
متوسطة	0.41	10	12		

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

- تفاوت نسب تحقق القواعد الفرعية للعروض من صف لآخر:
- 1- تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض. فقد تحققت في الصفوف الثلاثة بدرجة ضعيفة، وبنسبة (0.38%) في الصف الأول الثانوي، ونسبة (0.31%) في الصف الثاني الثانوي، في حين كانت النسبة (0.21%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة على الرغم من أهمية ذلك فالعروض لا توجد في المراحل السابقة لذلك لا بد من الاهتمام بها في هذه المرحلة.
- 2- تحديد منابع الموسيقى الداخلية. فقد تحققت في الصف الأول الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.54%)، وتحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة كبيرة جداً وبنسبة (1.09%)، وتحققت في الثالث الثانوي بدرجة كبيرة جداً أيضاً وبنسبة (0.99%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة، وهذه نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.
- 3- تحديد منابع الموسيقى الخارجية. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.43%) في الأول الثانوي ونسبة (0.41%) في الثالث الثانوي، فيما تحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة ضعيفة وبنسبة (0.39%). وهذا يدل على قلة الاهتمام بها في الصف الثالث الثانوي، وعلى الاهتمام بها في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي.
- 4- تقطيع البيت بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي بدرجة كبيرة، وبنسبة (0.70%) في كلا الصفين، فيما تحققت في الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة وبنسبة (0.53%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة، وهذه نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.
- 5- ترميز البيت الشعري بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.54%) في الأول الثانوي ونسبة (0.53%) في الثاني الثانوي، فيما تحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة كبيرة وبنسبة (0.70%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة، وهذه نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.
- 6- تسمية البحر بشكل صحيح. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي بدرجة متوسطة، وبنسبة (0.54%) في الأول الثانوي ونسبة (0.53%) في الثاني الثانوي، فيما تحققت في الصف

الثالث الثانوي بدرجة كبيرة ونسبة (0.70%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصفوف الثلاثة، وهذه نقطة إيجابية تسجل لصالح الكتب.

7- تحديد شعر لتفعيله. فقد تحققت في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي بدرجة ضعيفة جداً، ونسبة (0.11%) في الأول الثانوي ونسبة (0.09%) في الثاني الثانوي، فيما تحققت في الصف الثالث الثانوي بدرجة متوسطة ونسبة (0.41%). وهذا يدل على الاهتمام بها في الصف الثالث الثانوي، وعلى قلة الاهتمام بها في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد شعر التفعيلة) أي بنسبة (14.29%)، وقاعدة واحدة أيضاً بدرجة ضعيفة هي (تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض) أي ما نسبته (14.29%)، وأربع قواعد تحققت بدرجة متوسطة وهي (ترميز البيت الشعري بشكل صحيح، تسمية البحر بشكل صحيح، تحديد منابع الموسيقى الداخلية، تحديد منابع الموسيقى الخارجية) أي بنسبة (57.14%)، والقاعدة الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة وهي (تقطيع البيت الشعري بشكل صحيح) أي ما نسبته (14.29%).

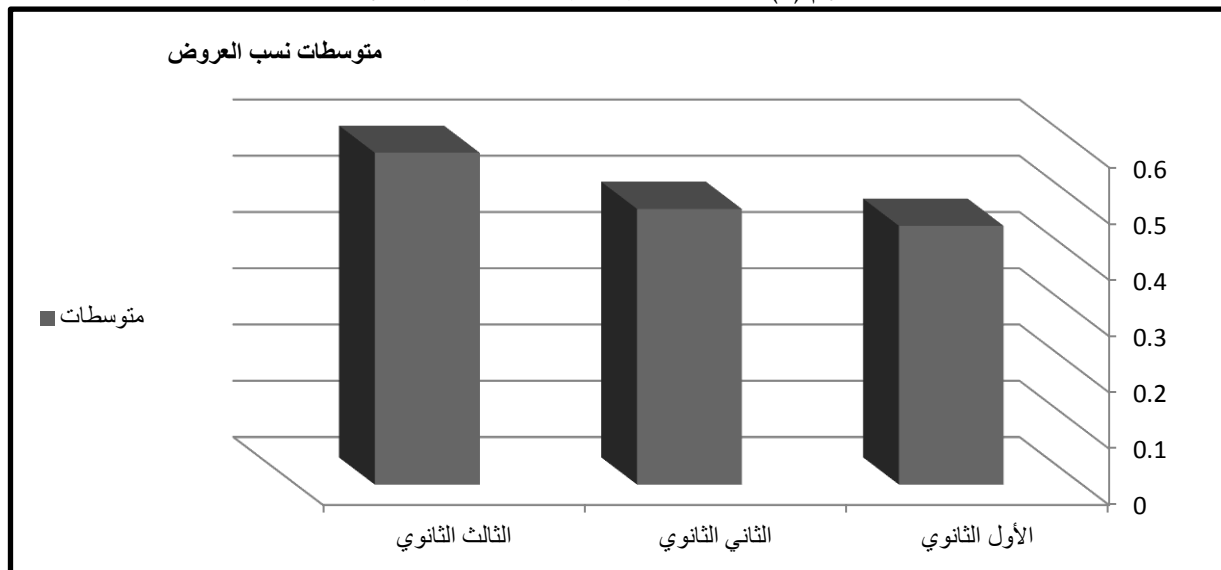
2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة جداً وهي (تحديد شعر التفعيلة) أي بنسبة (14.29%)، وقاعدتان تحققتا بدرجة ضعيفة وهما (تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض، تحديد منابع الموسيقى الخارجية) أي بنسبة (28.57%)، وثلاث قواعد تحققت بدرجة متوسطة وهي (تقطيع البيت الشعري بشكل صحيح، ترميز البيت الشعري بشكل صحيح، تسمية البحر بشكل صحيح) أي ما نسبته (42.86%)، والقاعدة الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد منابع الموسيقى الداخلية) أي ما نسبته (14.29%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت قاعدة واحدة بدرجة ضعيفة وهي (تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض) أي ما نسبته (14.29%)، وقاعدتان تحققتا بدرجة متوسطة وهما (تحديد شعر التفعيلة، تحديد منابع الموسيقى الخارجية) أي بنسبة (28.57%)، وثلاث قواعد تحققت بدرجة كبيرة وهي (تقطيع البيت الشعري بشكل صحيح، ترميز البيت الشعري بشكل صحيح، تسمية البحر بشكل صحيح) أي ما نسبته (42.86%)، والقاعدة الأخيرة تحققت بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد منابع الموسيقى الداخلية) أي ما نسبته (14.29%).

بشكل عام فإن متوسط تحقق قواعد الصف الأول الثانوي (0.35%) وبدرجة تحقق ضعيفة، ونسبة (0.49%) ودرجة تحقق متوسطة، ونسبة (0.59%) في الصف الثالث الثانوي ودرجة تحقق متوسطة. وهذا يدل على قلة الاهتمام بهذه المهارات من قبل لجنة التأليف في الصف العاشر، وعلى الاهتمام بها المهارات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وعلى مراعاتها للمعايير الوطنية؛ فقد ورد فيها- يتوقع من المتعلم أن: يتعرف مصطلحات علم العروض، يتعرف البحور الشعرية كلها،

يتعرف الموسيقا الخارجية والداخلية، يتعرف مفهوم شعر التفعيلة والمصطلحات المستخدمة فيه، وترى الباحثة ضرورة الاهتمام بتلك القواعد في الصف الأول الثانوي لأنها قواعد جديدة لا بد من ترسيخها في أذهان الطلاب؛ وهذه نقطة إيجابية في الكتب، نظراً لأهمية تحقيقها فهي ضرورية لتمكين الطالب من التدوق الشعري السليم، انطلاقاً من الإحاطة بالقواعد التي تحدد بنية الأوزان الشعرية، وضرورية أيضاً لصقل المواهب الإبداعية، وتمكينها من فهم أرقى للشعر للتمييز سمعاً وكتابة بين الجيد والرديء منه. من خلال ما سبق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق القواعد الفرعية للعروض بشكل عام.

الشكل رقم (9) متوسطات النسب لتحليل المحتوى بالنسبة للعروض



من خلال الفصل السابق يتضح أنه لم يكن هناك توازن في تحقق المهارات والمعارف الأساسية، ولم يكن هناك توازن أيضاً في تحقيق المهارات والمعارف الفرعية.

## 2: مناقشة الفرضية:

تمثل النتائج المتعلقة بهذا الجانب اختباراً للفرضية الرئيسية الأولى:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة.

الجدول رقم (28) نتائج فريدمان للفروق بين الصفوف الثلاثة في تكرار المهارات

قيمة الدلالة	درجات الحرية	كاي مربع	متوسط الرتب			عدد المهارات الفرعية	المهارات الأساسية
			الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الأول		
0.000	2	25.750	1.50	2.26	2.24	31	استماع
0.000	2	37.333	1.20	2.72	2.08	25	تحدث
0.000	2	27.717	2.41	2.13	1.45	52	قراءة

0.123	2	4.196	2.31	1.83	1.87	26	كتابة
0.210	2	3.120	1.86	2.50	1.64	7	إملاء
.	2	.	2.00	2.00	2.00	3	خط
0.264	2	2.667	2.31	2.00	1.69	13	نحو
0.158	2	3.692	2.25	2.25	1.50	8	صرف
0.692	2	.737	2.30	1.90	1.80	5	بلاغة
0.085	2	4.923	2.57	2.00	1.43	7	عروض

من خلال الجدول السابق يتبين ما يأتي:

أولاً:- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثّلاثة بالنّسبة إلى البعد الرّابع (الكتابة)؛ لأنّ درجة الدّلالة (.123) أكبر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثّلاثة بالنّسبة إلى البعد الخامس (الإملاء)؛ لأنّ درجة الدّلالة (.210) أكبر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثّلاثة بالنّسبة إلى البعد السّابع (النّحو)؛ لأنّ درجة الدّلالة (.264) أكبر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثّلاثة بالنّسبة إلى البعد الثّامن (الصّرف)؛ لأنّ درجة الدّلالة (.158) أكبر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثّلاثة بالنّسبة إلى البعد الثّاسع (البلاغة)؛ لأنّ درجة الدّلالة (.692) أكبر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثّلاثة بالنّسبة إلى البعد العاشر (العروض)؛ لأنّ درجة الدّلالة (.085) أكبر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

- البعد السّادس (الخط) غير متحقق في الصّفوف الثّلاثة.

وإنّ عدم وجود الفروق في الجوانب السابقة (النحو، الإملاء، البلاغة، العروض، الصرف، الكتابة) قد يعود إلى تصور مصممي الكتب أنّ الكتب الثلاثة موجهة إلى الحلقة الدراسية ذاتها (الثانوية) وبالتالي استرشادهم بالمعايير ذاتها في اختيار وتنظيم المحتوى.

ثانياً: -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثلاثة بالنّسبة إلى البعد الأول (الاستماع) لأنّ درجة الدّلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثلاثة بالنّسبة إلى البعد الثّاني (التّحدث) لأنّ درجة الدّلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللّغة العربيّة في الصّفوف الثلاثة بالنّسبة إلى البعد الثّالث (القراءة) لأنّ درجة الدّلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدّلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

من أجل تعرّف مقدار الفروق في الصّفوف الثلاثة تم استخدام نتائج اختبار ويلكوكسون للمقارنات الثّنائية البعدية.

جدول رقم (29) نتائج اختبار ويلكوكسون للمقارنات الثّنائية البعدية بين الصّفوف في تكرار المهارات

الانحراف	المتوسط	الصف	الأساسية
1.616	1.29	أول	الاستماع
2.565	1.61	ثاني	
.000	.00	ثالث	
1.364	2.12	أول	تحدث
2.099	3.64	ثاني	
.000	.00	ثالث	
21.216	19.37	أول	قراءة
31.366	25.94	ثاني	
33.810	26.92	ثالث	

المهارة	المقارنة	قيمة Z	قيمة الدلالة
استماع	ثاني - أول	-1.040	.298

.000	-3.561	ثالث - أول	تحدث
.001	-3.436	ثالث - ثاني	
.001	-3.466	ثاني - أول	
.000	-3.988	ثالث - أول	قراءة
.000	-4.234	ثالث - ثاني	
.000	-4.544 <sup>a</sup>	ثاني - أول	
.000	-4.557 <sup>a</sup>	ثالث - أول	
.095	-1.668 <sup>a</sup>	ثالث - ثاني	

من خلال الجدول السابق يتبين ما يأتي:

**بالنسبة للبعد الأول (الاستماع):** توجد فروق بين الصّفين الأول والثاني والثالث الثانوي لصالح الأول الثانوي، لأن الاستماع غير محقق في الصّف الثالث الثانوي وبالتالي المتوسط في الأول الثانوي أكبر. -توجد فروق بين الصّفين الثاني والثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثاني الثانوي، لأن الاستماع غير محقق في الصّف الثالث الثانوي وبالتالي المتوسط في الثاني الثانوي أكبر.

**بالنسبة للبعد الأول (التحدث):** توجد فروق بين الصّفين الأول والثاني والثالث الثانوي لصالح الأول الثانوي، لأن التحدث غير محقق في الصّف الثالث الثانوي وبالتالي المتوسط في الأول الثانوي أكبر. -توجد فروق بين الصّفين الثاني والثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثاني الثانوي، لأن التحدث غير محقق في الصّف الثالث الثانوي وبالتالي المتوسط في الثاني الثانوي أكبر.

-توجد فروق بين الصّفين الثاني والثاني الثانوي والأول الثانوي لصالح الثاني الثانوي، لأن المتوسط (3.64) في الثاني الثانوي أكبر من المتوسط (2.12) في الأول الثانوي، وهذا نتيجة لزيادة نسبة التحدث في هذا الصف.

**بالنسبة للبعد الثالث (القراءة):** -توجد فروق بين الصّفين الثاني والثاني الثانوي والأول الثانوي لصالح الثاني الثانوي، لأن المتوسط (25.94) في الثاني الثانوي أكبر من المتوسط (19.37) في الأول الثانوي، وهذا نتيجة لزيادة نسبة القراءة في هذا الصف.

-توجد فروق بين الصّفين الثالث والثاني الثانوي والأول الثانوي لصالح الثالث الثانوي، لأن المتوسط (26.92) في الثالث الثانوي أكبر من المتوسط (19.37) في الأول الثانوي، وهذا نتيجة لزيادة نسبة القراءة في هذا الصف.

## الفصل السادس

### تحليل نتائج استبانة المدرسين والمدرسات وتفسيرها

1- آراء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في الكتب الثلاثة.

2-مناقشة الفرضيات.

## الفصل السادس

### تحليل نتائج استبانة المدرسين والمدرسات وتفسيرها

قامت الباحثة في هذا الفصل بتحليل آراء المدرسين والمدرسات لمعرفة مدى تحقق التكامل في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية، عالجت الباحثة هذه الاستبانة المؤلفة من اثني عشر قسمًا بالمعالجات الإحصائية المناسبة، ثم قامت بعرض تحليل النتائج، وتفسيرها في ضوء ذلك. ويقوم الأسلوب المتبع في عرض النتائج على: عرض نتائج الاستبانة في جدول؛ ثم تفسير النتائج في ضوء هذا الجدول، وفي ذلك تكون الباحثة قد عرضت نتائج الأسئلة المتعلقة بالاستبانة، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بعرض تفسير فرضيات البحث المتعلقة بالاستبانة.

- آراء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في مدى تحقق التكامل في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

#### أولاً: المكون الأول (الاستماع)

ويتألف المستوى الأول من خمسة مكونات فرعية هي:

#### 1- الاستماع التذكري:

جدول رقم (30) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع التذكري

1-1	1-1-1	1-1-1-1	1-1-1-1-1	1-1-1-1-1-1	1-1-1-1-1-1-1	1-1-1-1-1-1-1-1	1-1-1-1-1-1-1-1-1	1-1-1-1-1-1-1-1-1-1	1-1-1-1-1-1-1-1-1-1-1
متوسطة	56.22	2.81	10	متوسطة	56.22	2.81	10	متوسطة	56.22
كبيرة	62.69	3.13	11	كبيرة	62.69	3.13	11	كبيرة	62.69
متوسطة	54.62	2.73	12	متوسطة	54.62	2.73	12	متوسطة	54.62
متوسطة	55.29	2.76	10	متوسطة	55.29	2.76	10	متوسطة	55.29
كبيرة	67.22	3.36	11	كبيرة	67.22	3.36	11	كبيرة	67.22
كبيرة	68.13	3.41	12	كبيرة	68.13	3.41	12	كبيرة	68.13
كبيرة	61.76	3.09	10	كبيرة	61.76	3.09	10	كبيرة	61.76
كبيرة	62.78	3.14	11	كبيرة	62.78	3.14	11	كبيرة	62.78
كبيرة	60.00	3.00	12	كبيرة	60.00	3.00	12	كبيرة	60.00
متوسطة	46.47	2.32	10	متوسطة	46.47	2.32	10	متوسطة	46.47
متوسطة	46.67	2.33	11	متوسطة	46.67	2.33	11	متوسطة	46.67
متوسطة	41.25	2.06	12	متوسطة	41.25	2.06	12	متوسطة	41.25
متوسطة	42.94	2.15	10	متوسطة	42.94	2.15	10	متوسطة	42.94
متوسطة	46.11	2.31	11	متوسطة	46.11	2.31	11	متوسطة	46.11
متوسطة	40.63	2.03	12	متوسطة	40.63	2.03	12	متوسطة	40.63
كبيرة	67.06	3.35	10	كبيرة	67.06	3.35	10	كبيرة	67.06
كبيرة	68.89	3.44	11	كبيرة	68.89	3.44	11	كبيرة	68.89
كبيرة	70.00	3.50	12	كبيرة	70.00	3.50	12	كبيرة	70.00



كبيره	62.94	3.15	10	تذكر مفرد الجموع والمثنى.	6-1-1
كبيره	63.89	3.19	11		
كبيره	65.63	3.28	12		
متوسطة	57.06	2.85	10	تذكر جمع ومثنى الكلمات.	7-1-1
متوسطة	58.89	2.94	11		
كبيره	60.63	3.03	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للاستماع التذكري قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- تمييز الجديد في النص المستمع إليه: تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصف الأول الثانوي ونسبة (55.29%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي وينسب مقارب حيث بلغت النسبة (67.22%) في الثاني الثانوي، و(68.13%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (61.76%) في الأول الثانوي ونسبة (62.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (60%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (46.47%) في الأول الثانوي ونسبة (46.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (41.25%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- تحديد الحقائق الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (42.94%) في الأول الثانوي ونسبة (46.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (40.63%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- تذكر مضاد بعض الكلمات. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (67.06%) في الأول الثانوي ونسبة (68.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (70%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة. تذكر مفرد الجموع والمثنى. تحققت هذه المهارة

من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (62.94%) في الأول الثانوي ونسبة (63.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (65.63%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- تذكر جمع ومثنى الكلمات. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (57.06%) في الأول الثانوي ونسبة (58.89%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة في الصف الثالث الثانوي وبنسبة (60.63%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للاستماع التذكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في أربع مهارات وهي (تمييز الجديد في النص المستمع إليه، تعرّف مفرد الجموع والمثنى، تحديد الحقائق الواردة في النص، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (57.14%)، في حين كانت كبيرة في ثلاث مهارات (الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه، تعرّف جمع ومثنى الكلمات، تذكر مضاد بعض الكلمات) أي ما نسبته (42.86%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للاستماع التذكري من وجهة نظر المدرسين بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في ثلاث مهارات وهي (تذكر جمع ومثنى الكلمات، تحديد الحقائق الواردة في النص، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (42.86%)، في حين كانت كبيرة في أربع مهارات وهي (ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه، تذكر مفرد الجموع والمثنى، تذكر مضاد بعض الكلمات، تمييز الجديد في النص المستمع إليه) أي ما نسبته (57.14%).

2- في الصف الثالث الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للاستماع التذكري من وجهة نظر المدرسين بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في مهارتين وهما (تحديد الحقائق الواردة في النص، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (28.57%)، في حين كانت كبيرة في خمس مهارات وهي (تذكر جمع ومثنى الكلمات، تذكر مفرد الجموع والمثنى، تذكر مضاد بعض الكلمات، ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص) أي ما نسبته (71.43%).

## 2-الاستماع الاستنتاجي:

جدول رقم (31) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي

1	الاستماع	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
2-1	الاستماع الاستنتاجي	10	2.90	58.07	متوسطة
		11	3.05	60.95	كبيرة
		12	2.87	57.32	متوسطة
1-2-1	استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.	10	3.71	74.12	كبيرة
		11	3.78	75.56	كبيرة
		12	3.47	69.38	كبيرة
2-2-1	استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.	10	3.35	67.06	كبيرة
		11	3.56	71.11	كبيرة
		12	2.50	50.00	متوسطة
3-2-1	تلخيص مضمون النص المستمع إليه.	10	3.09	61.76	كبيرة
		11	3.25	65.00	كبيرة
		12	3.09	61.88	كبيرة
4-2-1	التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.	10	2.88	57.65	متوسطة
		11	3.31	66.11	كبيرة
		12	3.44	68.75	كبيرة
5-2-1	استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.	10	2.50	50.00	متوسطة
		11	2.81	56.11	متوسطة
		12	2.75	55.00	متوسطة
6-2-1	استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.	10	2.26	45.29	متوسطة
		11	2.08	41.67	متوسطة
		12	2.19	43.75	متوسطة
7-2-1	استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.	10	2.53	50.59	متوسطة
		11	2.56	51.11	متوسطة
		12	2.63	52.50	متوسطة

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (74.12%) في الأول الثانوي ونسبة (75.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (69.38%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (67.6%) في الأول

الثانوي ونسبة (71.11%) في الثاني الثانوي، وبدرجة متوسطة في الصف الثالث الثانوي وبنسبة (50%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- تلخيص مضمون النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (61.76%) في الأول الثانوي ونسبة (65%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.88%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الأول الثانوي وبنسبة (57.65%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني والثالث الثانوي وبنسبة (66.11%) في الثاني الثانوي، ونسبة (68.75%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (50%) في الأول الثانوي ونسبة (56.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (55%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (45.29%) في الأول الثانوي ونسبة (41.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (43.75%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (50.59%) في الأول الثانوي ونسبة (51.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (52.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في أربع مهارات هي (استنتاج سمات

الشخصيات الواردة في النص، استنباط الحلول المتضمنة في النصّ المستمع إليه للقضايا الواردة فيه، استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه، التّوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه) أي مانسبته (57.14%)، في حين كانت كبيرة في ثلاث مهارات وهي (استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه، استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه، تلخيص مضمون النص المستمع إليه). أي ما نسبته (42.86%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في ثلاث مهارات هي (استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص، استنباط الحلول المتضمنة في النصّ المستمع إليه للقضايا الواردة فيه، استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه، أي مانسبته (42.86%) في حين كانت كبيرة في أربع مهارات وهي (استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه، استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه، تلخيص مضمون النص المستمع إليه، التّوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه). أي ما نسبته (57.14%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للاستماع الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في أربع مهارات هي (استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه، استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص، استنباط الحلول المتضمنة في النصّ المستمع إليه للقضايا الواردة فيه، استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه، أي مانسبته (57.14%)، في حين كانت كبيرة في ثلاث مهارات وهي (استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه، تلخيص مضمون النص المستمع إليه، التّوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه). أي ما نسبته (42.86%).

### 3- الاستماع الناقد:

جدول رقم (32) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للاستماع الناقد

1	الاستماع	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التّحقق
3-1	الاستماع الناقد	10	2.54	50.81	متوسطة
		11	2.80	56.04	متوسطة
		12	2.68	53.59	متوسطة
1-3-1	الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.	10	2.82	56.47	متوسطة
		11	3.25	65.00	كبيرة
		12	3.09	61.88	كبيرة
2-3-1	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.	10	2.88	57.65	متوسطة
		11	3.25	65.00	كبيرة
		12	3.16	63.13	كبيرة

متوسطة	51.76	2.59	10	التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	3-3-1
كبيرة	60.56	3.03	11		
كبيرة	61.88	3.09	12		
كبيرة	60.59	3.03	10	إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.	4-3-1
كبيرة	62.78	3.14	11		
كبيرة	60.63	3.03	12		
متوسطة	45.29	2.26	10	التّمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية.	5-3-1
متوسطة	45.00	2.25	11		
متوسطة	50.00	2.50	12		
متوسطة	43.53	2.18	10	التّمييز بين الحقيقة والخيال.	6-3-1
متوسطة	52.78	2.64	11		
متوسطة	42.50	2.13	12		
متوسطة	43.53	2.18	10	تمييز مواطن القوة والضعف في النص.	7-3-1
متوسطة	47.22	2.36	11		
متوسطة	45.00	2.25	12		
متوسطة	47.65	2.38	10	التّمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.	8-3-1
متوسطة	50.00	2.50	11		
متوسطة	43.75	2.19	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للاستماع الناقد قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

**1- الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.** تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الأول الثانوي ونسبة (56.47%)، وبدرجة كبيرة في الصفيين الثاني والثالث الثانوي ونسبة (65%) في الثاني الثانوي، ونسبة (61.88%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

**2- تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.** تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الأول الثانوي ونسبة (57.65%)، وبدرجة كبيرة في الصفيين الثاني والثالث الثانوي ونسبة (65%) في الثاني الثانوي، ونسبة (63.13%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

**3- التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.** تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الأول الثانوي ونسبة (51.76%)، وبدرجة كبيرة في الصفيين الثاني والثالث الثانوي ونسبة (60.56%) في الثاني الثانوي، ونسبة (61.88%) في الثالث الثانوي. لا

تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (62.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (60.63%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (45.29%) في الأول الثانوي ونسبة (45%) في الثاني الثانوي ونسبة (50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- التمييز بين الحقيقة والخيال. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (43.53%) في الأول الثانوي ونسبة (52.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (2.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- تمييز مواطن القوة والضعف في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (43.53%) في الأول الثانوي ونسبة (47.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (45%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

8- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (47.65%) في الأول الثانوي ونسبة (50%) في الثاني الثانوي ونسبة (43.75%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** تحققت سبع مهارات من المهارات الفرعية للاستماع الناقد من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة بدرجة فقد متوسطة وهي (التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين الحقيقة والخيال، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه، الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر) أي

مانسبته (87.5%)، في حين مهارة واحدة وهي (إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه) بدرجة كبيرة أي ما نسبته (12.5%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تحققت المهارات الفرعية للاستماع الناقد من وجهة نظر المدرسين بنسب متساوية لكل من درجة التحقق المتوسطة والكبيرة وبنسبة تحقق (50%)، فقد تحققت أربع مهارات بدرجة متوسطة وهي (التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين الحقيقة والخيال، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية)، والأربع مهارات الأخرى تحققت بدرجة كبيرة وهي (إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه، الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت المهارات الفرعية للاستماع الناقد من وجهة نظر المدرسين بنسب متساوية لكل من درجة التحقق المتوسطة والكبيرة وبنسبة تحقق (50%)، فقد تحققت أربع مهارات بدرجة متوسطة وهي (التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين الحقيقة والخيال، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية)، والأربع مهارات الأخرى تحققت بدرجة كبيرة وهي (إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه، الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر).

#### 4- الاستماع التذوقي:

جدول رقم (33) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق المهارات الفرعية للاستماع التذوقي

الاستماع	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
الاستماع التذوقي	4-1	10	56.67	متوسطة
		11	61.20	كبيرة
		12	61.46	كبيرة
ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.	1-4-1	10	53.53	متوسطة
		11	54.44	متوسطة
		12	46.25	متوسطة
تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه.	2-4-1	10	50.59	متوسطة
		11	61.67	كبيرة
		12	61.88	كبيرة
استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه.	3-4-1	10	59.41	متوسطة
		11	70.00	كبيرة
		12	61.25	كبيرة
تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه.	4-4-1	10	53.53	متوسطة
		11	56.67	متوسطة
		12	65.63	كبيرة



كبيرة	62.94	3.15	10	تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه.	5-4-1
كبيرة	63.89	3.19	11		
كبيرة	69.38	3.47	12		
كبيرة	60.00	3.00	10	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه.	6-4-1
كبيرة	60.56	3.03	11		
كبيرة	64.38	3.22	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للاستماع التذوقي قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (53.53%) في الأول الثانوي ونسبة (54.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (46.25%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصف الأول الثانوي، وبنسبة (50.59%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي وبنسبة (61.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.88%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصف الأول الثانوي، وبنسبة (59.41%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي وبنسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.25%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- تحديد مواطن الجمال في النصّ المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (53.53%) في الأول الثانوي ونسبة (56.67%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثالث الثانوي ونسبة (65.63%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (62.94%) في الأول الثانوي ونسبة (63.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (69.38%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين

والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60%) في الأول الثانوي ونسبة (60.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (64.38%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

### ونستنتج أيضاً:

**1- في الصف الأول الثانوي:** تحققت أربع مهارات من المهارات الفرعية للاستماع التذوقي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (66.67%) في حين تحققت مهارتان بدرجة كبيرة وهي (تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه) أي ما نسبته (33.33%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تحققت مهارتان من المهارات الفرعية للاستماع التذوقي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة هما (ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه) أي ما نسبته (33.33%) في حين تحققت أربع مهارات بدرجة كبيرة وهي (استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه، تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (66.67%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت مهارة واحدة من المهارات الفرعية للاستماع التذوقي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بنسبة متوسطة وهي (ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها) أي ما نسبته (16.67%)، في حين تحققت المهارات الخمس الأخرى بدرجة كبيرة وهي (تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه، استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه، تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه) أي ما نسبته (83.33%).

## الاستماع التوقعي:

جدول رقم (34) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية لاستماع التوقع

الاستماع	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
-استماع التوقعي:	5-1	10	2.74	متوسطة
		11	2.86	متوسطة
		12	2.75	متوسطة
التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.	1-5-1	10	2.53	متوسطة
		11	2.81	متوسطة
		12	2.75	متوسطة
التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه.	2-5-1	10	2.79	متوسطة
		11	2.83	متوسطة
		12	2.72	متوسطة
التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه.	3-5-1	10	2.88	متوسطة
		11	2.94	متوسطة
		12	2.78	متوسطة

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للاستماع التوقعي قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (50.59%) في الأول الثانوي ونسبة (56.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (55%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (55.88%) في الأول الثانوي ونسبة (56.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (54.38%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (57.65%) في الأول الثانوي ونسبة (58.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (55.63%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

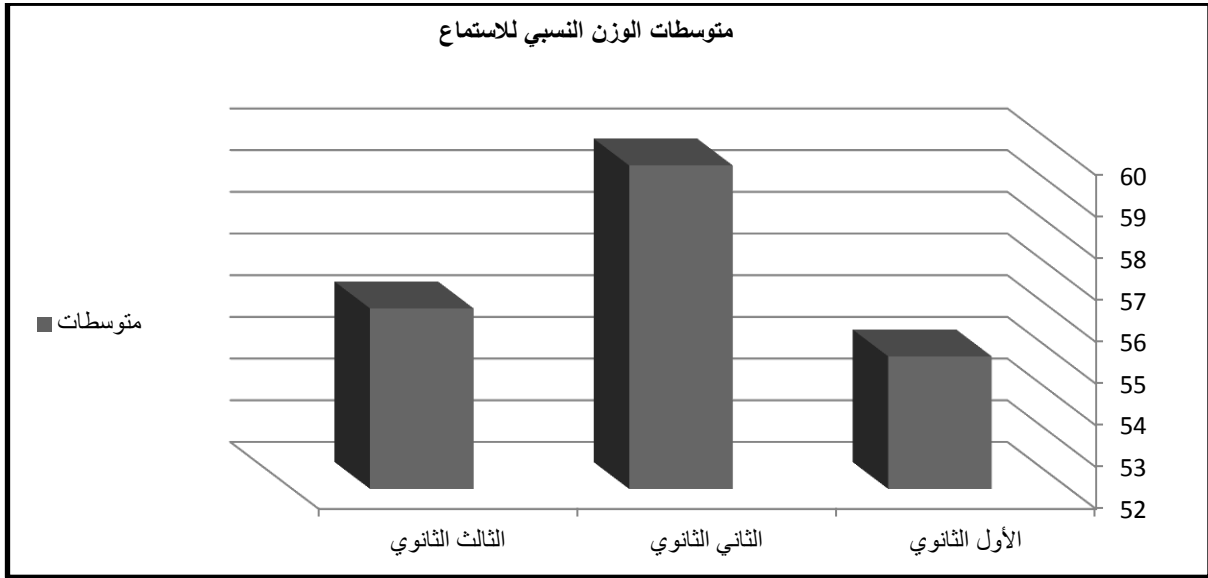
### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية لاستماع التوقع وهي (التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه، التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه، التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه) بدرجة متوسطة أي بنسبة (100%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية لاستماع التوقع وهي (التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه، التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه، التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه) بدرجة متوسطة أي بنسبة (100%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية لاستماع التوقع وهي (التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه، التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه، التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه) بدرجة متوسطة أي بنسبة (100%).

الشكل رقم (10) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للاستماع



## ثانياً: المكون الثاني (التحدث)

ويتألف المستوى الأول من أربعة مكونات فرعية هي:

### 1- الجانب الفكري للتحدث:

جدول رقم (35) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للجانب الفكري للتحدث

الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق	التحدث	2
10	3.11	62.12	كبيرة	الجانب الفكري	1-2
11	3.29	65.72	كبيرة		
12	3.22	64.31	كبيرة		
10	3.12	62.35	كبيرة	استهلال الحديث بمقدمة شائقة.	1-1-2
11	3.33	66.67	كبيرة		
12	3.28	65.63	كبيرة		
10	3.38	67.65	كبيرة	ترتيب الأفكار وتسلسلها.	2-1-2
11	3.44	68.89	كبيرة		
12	3.44	68.75	كبيرة		

كبيرة	60.59	3.03	10	التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.	3-1-2
كبيرة	65.00	3.25	11		
كبيرة	63.13	3.16	12		
كبيرة	61.18	3.06	10	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.	4-1-2
كبيرة	62.78	3.14	11		
كبيرة	67.50	3.38	12		
كبيرة	60.59	3.03	10	التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.	5-1-2
كبيرة	70.56	3.53	11		
كبيرة	74.38	3.72	12		
كبيرة	62.35	3.12	10	التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.	6-1-2
كبيرة	61.67	3.08	11		
كبيرة	60.00	3.00	12		
متوسطة	56.47	2.82	10	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.	7-1-2
كبيرة	61.67	3.08	11		
متوسطة	53.75	2.69	12		
كبيرة	66.47	3.32	10	استيفاء العناصر الأساسية للموضوع .	8-1-2
كبيرة	69.44	3.47	11		
كبيرة	68.13	3.41	12		
متوسطة	58.24	2.91	10	تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع	9-1-2
كبيرة	64.44	3.22	11		
متوسطة	59.38	2.97	12		
كبيرة	65.29	3.26	10	إنهاء الحديث بخاتمة تبرز أفكار الموضوع.	10-1-2
كبيرة	66.11	3.31	11		
كبيرة	62.50	3.13	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للجانب الفكري للتحدث قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

- 1- استهلال الحديث بمقدمة شائقة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (62.35%) في الأول الثانوي ونسبة (66.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (65.63%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 2- ترتيب الأفكار وتسلسلها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (67.65%) في الأول الثانوي ونسبة (68.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.75%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 3- التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (65%) في

- الثاني الثانوي ونسبة (63.13%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 4- إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (61.18%) في الأول الثانوي ونسبة (62.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (67.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 5- التحدّث بمعلومات صحيحة ودقيقة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (70.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (74.38%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 6- التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (62.35%) في الأول الثانوي ونسبة (61.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (60%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 7- تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (56.47%) في الأول الثانوي ونسبة (53.75%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثاني الثانوي وبنسبة (61.67%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 8- استيفاء العناصر الأساسية للموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.13%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 9- تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (58.24%) في الأول الثانوي ونسبة (59.38%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثاني الثانوي وبنسبة (64.44%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

10- إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (66.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (62.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** تحققت مهارتان من مهارات الجانب الفكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهما (تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة، تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع) أي ما نسبته (20%) في حين تحققت بقية المهارات وعددها ثمانية بدرجة كبيرة وهي (استهلال الحديث بمقدمة شائقة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع، إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح، التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة، التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص، استيفاء العناصر الأساسية للموضوع، إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع) أي ما نسبته (80%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** تحققت جميع المهارات الفرعية للجانب الفكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة أي ما بنسبة (100%).

3- **في الصف الثالث الثانوي:** تحققت مهارتان من مهارات الجانب الفكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهما (تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة، تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع) أي ما نسبته (20%) في حين تحققت بقية المهارات وعددها ثمانية بدرجة كبيرة وهي (استهلال الحديث بمقدمة شائقة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع، إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح، التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة، التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص، استيفاء العناصر الأساسية للموضوع، إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع) أي ما نسبته (80%).

### **2- الجانب اللغوي للتحدث:**

جدول رقم (36) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق المهارات الفرعية للجانب اللغوي للتحدث

2	التحدث	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
2-2	الجانب اللغوي	10	3.09	61.76	كبيرة
		11	3.16	63.25	كبيرة
		12	2.97	59.38	متوسطة
1-2-2	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	10	3.03	60.59	كبيرة
		11	2.97	59.44	متوسطة
		12	3.03	60.63	كبيرة

متوسطة	58.24	2.91	10	استخدام كلمات عربية فصيحة.	2-2-2
كبيرة	61.67	3.08	11		
متوسطة	58.13	2.91	12		
كبيرة	66.47	3.32	10	استخدام جمل تُعبر عن المعنى.	3-2-2
كبيرة	65.00	3.25	11		
كبيرة	62.50	3.13	12		
كبيرة	66.47	3.32	10	مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.	
كبيرة	64.44	3.22	11		
كبيرة	61.88	3.09	12		
كبيرة	60.59	3.03	10	توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى .	5-2-2
كبيرة	62.22	3.11	11		
متوسطة	55.00	2.75	12		
متوسطة	57.65	2.88	10	مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.	6-2-2
كبيرة	62.78	3.14	11		
متوسطة	51.88	2.59	12		
كبيرة	62.35	3.12	10	الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد .	7-2-2
كبيرة	67.22	3.36	11		
كبيرة	65.63	3.28	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للجانب اللغوي للتحدث قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (50.69%) في الأول الثانوي ونسبة (60.36%) في الثالث الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (44.59%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- استخدام كلمات عربية فصيحة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (50.69%) في الأول الثانوي ونسبة (60.36%) في الثالث الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (44.59%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- استخدام جمل تُعبر عن المعنى. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (65%) في الثاني الثانوي ونسبة (62.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.



4- مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (64.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.88%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (62.22%) في الثالث الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (55%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (57.65%) في الأول الثانوي ونسبة (51.88%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثاني الثانوي وبنسبة (62.78%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (62.35%) في الأول الثانوي ونسبة (67.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (65.63%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت مهارتان من مهارات الجانب الفكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهما (استخدام كلمات عربية فصيحة، مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث) أي ما نسبته (28.57%) في حين تحققت بقية المهارات وعددها خمس بدرجة كبيرة وهي (الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد، استخدام جمل تُعبر عن المعنى، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها، توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى، اختيار مفردات صحيحة تُعبر عن المعنى) أي ما نسبته (71.43%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت مهارة واحدة من مهارات الجانب الفكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (اختيار مفردات صحيحة تُعبر عن المعنى) أي ما نسبته (14.29%) في حين تحققت بقية المهارات وعددها ست بدرجة كبيرة وهي (استخدام كلمات عربية فصيحة، مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد، استخدام جمل تُعبر عن

المعنى، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها، توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى) أي ما نسبته (85.71%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت ثلاث مهارات من مهارات الجانب الفكري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (استخدام كلمات عربية فصيحة، مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد، توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى) أي ما نسبته (42.86%) في حين تحققت بقية المهارات وعددها أربع بدرجة كبيرة وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام جمل تُعبر عن المعنى، مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها) أي ما نسبته (57.14%).

### 3- الجانب الصوتي للتحدث:

جدول رقم (37) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق المهارات الفرعية للجانب الصوتي للتحدث

الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق	التحدث
10	13.06	261.18	كبيرة	الجانب الصوتي
11	12.78	255.56	كبيرة	
12	13.06	261.25	كبيرة	
10	3.26	65.29	كبيرة	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
11	3.50	70.00	كبيرة	
12	3.41	68.13	كبيرة	
10	3.38	67.65	كبيرة	التحدث بصوت واضح.
11	3.36	67.22	كبيرة	
12	3.34	66.88	كبيرة	
10	3.29	65.88	كبيرة	التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
11	3.19	63.89	كبيرة	
12	3.25	65.00	كبيرة	
10	3.12	62.35	كبيرة	تلوين الصوت من غير تكلف.
11	2.72	54.44	متوسطة	
12	3.06	61.25	كبيرة	

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للجانب الصوتي للتحدث قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.13%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- التحدث بصوت واضح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (67.65%) في الأول الثانوي ونسبة (67.22%) في الثاني الثانوي

ونسبة (66.88%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.88%) في الأول الثانوي ونسبة (63.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (65%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- تلوين الصوت من غير تكلف. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (62.35%) في الأول الثانوي ونسبة (61.25%) في الثالث الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (54.44%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت جميع المهارات اللغوية للجانب الصوتية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة أي بنسبة (100%)

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت مهارة واحدة من المهارات الفرعية للجانب الصوتي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (تلوين الصوت من غير تكلف) أي ما نسبته (25%) في حين تحققت بقية المهارات وعددها ثلاث بدرجة كبيرة وهي (التحدث بصوت واضح، التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك، إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة) أي ما نسبته (75%).

3- في الصف الأول الثانوي: تحققت جميع المهارات اللغوية للجانب الصوتية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة أي بنسبة (100%).

#### 4- الجانب التعبيري للتحدث:

جدول رقم (38) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق المهارات الفرعية للجانب التعبيري للتحدث

التحدث	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
الجانب التعبيري	10	2.81	56.18	متوسطة
	11	2.90	58.06	متوسطة
	12	2.85	56.88	متوسطة
تمثيل المعنى أثناء التحدث.	10	3.03	60.59	كبيرة
	11	2.89	57.78	متوسطة
	12	3.09	61.88	كبيرة
استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.	10	2.65	52.94	متوسطة
	11	2.97	59.44	متوسطة
	12	2.88	57.50	متوسطة

متوسطة	55.29	2.76	10	مراعاة حسن الوقف أثناء التّحدث.	3-4-2
متوسطة	57.22	2.86	11		
متوسطة	53.75	2.69	12		
متوسطة	55.88	2.79	10	التّحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.	4-4-2
متوسطة	57.78	2.89	11		
متوسطة	54.38	2.72	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للجانب التّعبيري للتّحدث قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- تمثيل المعنى أثناء التّحدث. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (61.88%) في الثالث الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (57.78%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (52.94%) في الأول الثانوي ونسبة (59.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (57.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- مراعاة حسن الوقف أثناء التّحدث. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (55.29%) في الأول الثانوي ونسبة (57.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (53.75%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- التّحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (55.88%) في الأول الثانوي ونسبة (57.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (54.38%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

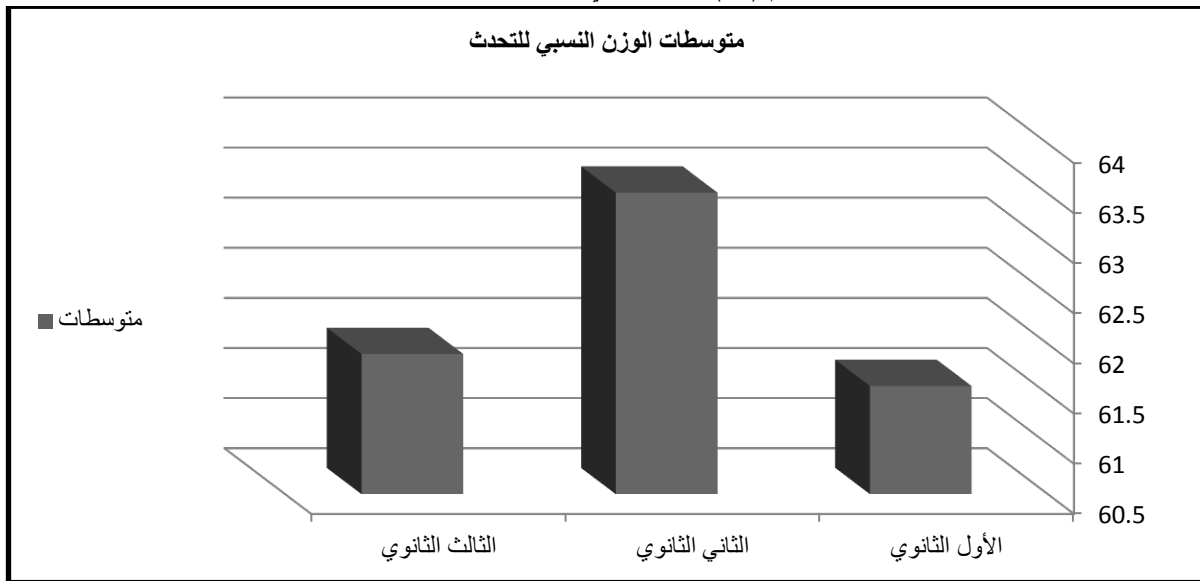
#### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** تحققت ثلاث مهارات من المهارات الفرعية للجانب التّعبيري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (التّحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام، مراعاة حسن الوقف أثناء التّحدث، استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين) أي ما نسبته (75%) في حين تحققت مهارة واحدة بدرجة كبيرة وهي (تمثيل المعنى أثناء التّحدث) أي ما نسبته (25%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية للجانب التعبيري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة أي بنسبة (100%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت ثلاث مهارات من المهارات الفرعية للجانب التعبيري من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام، مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث، استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين) أي ما نسبته (75%) في حين تحققت مهارة واحدة بدرجة كبيرة وهي (تمثيل المعنى أثناء التحدث) أي ما نسبته (25%).

الشكل رقم (11) الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للتحدث



### ثالثاً: المكون الثالث (القراءة)

ويتألف المستوى من ستة مكونات فرعية:

#### 1- القراءة الجهرية

جدول رقم (39) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق المهارات الفرعية للقراءة الجهرية للقراءة

3	القراءة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
-1-3	القراءة الجهرية	10	3.14	62.81	كبيرة
		11	3.45	68.95	كبيرة
		12	2.98	59.61	متوسطة
1-1-3	- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.	10	3.32	66.47	كبيرة
		11	3.50	70.00	كبيرة
		12	3.41	68.13	كبيرة
2-1-3	- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.	10	3.32	66.47	كبيرة
		11	3.50	70.00	كبيرة
		12	3.38	67.50	كبيرة

كبيرة	64.12	3.21	10	- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المنقطعة.	3-1-3
كبيرة	64.44	3.22	11		
كبيرة	61.25	3.06	12		
متوسطة	57.65	2.88	10	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.	4-1-3
كبيرة	61.67	3.08	11		
متوسطة	58.13	2.91	12		
كبيرة	60.00	3.00	10	مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.	5-1-3
كبيرة	63.89	3.19	11		
كبيرة	63.75	3.19	12		
كبيرة	67.65	3.38	10	تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.	6-1-3
كبيرة	66.67	3.33	11		
كبيرة	70.63	3.53	12		
كبيرة	69.41	3.47	10	تنوع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.	7-1-3
كبيرة	69.44	3.47	11		
كبيرة	68.13	3.41	12		
متوسطة	55.29	2.76	10	- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.	8-1-3
كبيرة	60.00	3.00	11		
متوسطة	58.75	2.94	12		
متوسطة	58.24	2.91	10	- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.	9-1-3
كبيرة	60.00	3.00	11		
متوسطة	53.75	2.69	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للقراءة الجهرية قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

- 1- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 2- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (67.50%) في الثالث الثانوي. لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 3- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المنقطعة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (64.12%) في الأول الثانوي ونسبة (64.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.25%) في الثالث الثانوي لا تتفق آراء المدرسين

والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، ونسبة (57.65%) في الأول الثانوي ونسبة (58.13%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثاني الثانوي ونسبة (61.67%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (60%) في الأول الثانوي ونسبة (63.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (63.75%) في الثالث الثانوي لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (67.65%) في الأول الثانوي ونسبة (66.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (70.63%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- تنوع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (69.41%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

8- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، ونسبة (55.29%) في الأول الثانوي ونسبة (58.75%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثاني الثانوي ونسبة (60%).

9- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، ونسبة (58.24%) في الأول الثانوي ونسبة (53.75%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثاني الثانوي ونسبة (60%). لا تتفق آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

## ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للقراءة الجهرية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت ثلاث مهارات بدرجة متوسطة وهي (استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات، قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة، حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة) أي بنسبة (33.33%)، في حين تحققت بقية المهارات وعددها ست بدرجة كبيرة وهي (نطق الأصوات نطقاً صحيحاً، نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل، القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المنقطعة، مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة، تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية، تنويع الصوت حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها) أي بنسبة (66.67%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت جميع المهارات الفرعية للقراءة الجهرية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة أي بنسبة (100%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للقراءة الجهرية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت ثلاث مهارات بدرجة متوسطة وهي (استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات، قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة، حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة) أي بنسبة (33.33%)، في حين تحققت بقية المهارات وعددها ست بدرجة كبيرة وهي (نطق الأصوات نطقاً صحيحاً، نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل، القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المنقطعة، مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة، تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية، تنويع الصوت حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها) أي بنسبة (66.67%).

## 2- الفهم الحرفي للقراءة:

جدول رقم (40) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الحرفي للقراءة

الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق	القراءة	1-1
10	2.84	56.84	متوسطة	الفهم الحرفي	-2-3
11	3.00	59.93	متوسطة		
12	2.92	58.44	متوسطة		
10	3.06	61.18	كبيرة	تحديد مفرد الجموع.	1-2-3
11	3.14	62.78	كبيرة		
12	2.94	58.75	متوسطة		
10	3.38	67.65	كبيرة	تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص.	2-2-3
11	3.47	69.44	كبيرة		
12	3.50	70.00	كبيرة		



كبيرة	60.59	3.03	10	تحديد مرادف الكلمات	3-2-3
كبيرة	64.44	3.22	11		
كبيرة	63.13	3.16	12		
متوسطة	53.53	2.68	10	تحديد مثني وجمع الكلمات	4-2-3
متوسطة	52.78	2.64	11		
متوسطة	55.00	2.75	12		
كبيرة	64.71	3.24	10	تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.	5-2-3
كبيرة	67.78	3.39	11		
كبيرة	66.25	3.31	12		
متوسطة	44.12	2.21	10	تحدد الأماكن الواردة في النص.	6-2-3
متوسطة	48.33	2.42	11		
متوسطة	41.25	2.06	12		
متوسطة	42.94	2.15	10	تحدد الأعداد الواردة في النص.	7-2-3
متوسطة	45.00	2.25	11		
متوسطة	42.50	2.13	12		
كبيرة	60.00	3.00	10	تحديد كاتب النص.	8-2-3
كبيرة	68.89	3.44	11		
كبيرة	70.63	3.53	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للفهم الحرفي للقراءة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

- 1- تحديد مفرد الجموع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (61.18%) في الأول الثانوي ونسبة (62.78%) في الثاني الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (58.75%). وهذا يدل على تقارب آراء المدرسين والمدرسات مع نتائج عملية تحليل المحتوى التي قامت بها الباحثة في الصف الثالث الثانوي، وعدم الاتفاق معها في الصفين الثاني الثانوي والأول الثانوي.
- 2- تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (67.65%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (70%) في الثالث الثانوي. لا تتوافق آراء المدرسين والمدرسات مع نتائج عملية تحليل المحتوى التي قامت بها الباحثة في الصفوف الثلاثة.
- 3- تحديد مرادف الكلمات تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (64.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (63.13%) في الثالث الثانوي. وهذا يدل على تقارب آراء المدرسين والمدرسات مع نتائج عملية تحليل المحتوى التي قامت بها الباحثة في الصف الثالث الثانوي، وعدم الاتفاق معها في الصفين الثاني الثانوي والأول الثانوي.

4- تحديد مثنى وجمع الكلمات تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (53.53%) في الأول الثانوي ونسبة (52.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (55%) في الثالث الثانوي. لا تتوافق آراء المدرسين والمدرسات مع نتائج عملية تحليل المحتوى التي قامت بها الباحثة في الصفوف الثلاثة.

5- تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (64.71%) في الأول الثانوي ونسبة (67.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (66.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- تحدد الأماكن الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (44.12%) في الأول الثانوي ونسبة (48.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (41.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

10- تحدد الأعداد الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (42.94%) في الأول الثانوي ونسبة (45%) في الثاني الثانوي ونسبة (42.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

11- تحديد كاتب النص، تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60%) في الأول الثانوي ونسبة (68.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (70.63%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للفهم الحرفي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في ثلاث مهارات وهي (تحديد الأماكن الواردة في النص، تحدد الأعداد الواردة في النص، تحديد مثنى وجمع الكلمات) أي مانسبته (37.50%)، في حين كانت كبيرة في بقية المهارات وعددها خمس وهي (تحديد مرادف الكلمات، تحديد مفرد الجموع، تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص تحديد كاتب النص، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات) أي ما نسبته (62.50%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للفهم الحرفي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في ثلاث مهارات وهي (تحديد الأماكن

الواردة في النص، تحدد الأعداد الواردة في النص، تحديد مثنى وجمع الكلمات) أي ما نسبته (37.50%)، في حين كانت كبيرة في بقية المهارات وعددها خمس وهي (تحديد مرادف الكلمات، تحديد مفرد الجموع، تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص تحديد كاتب النص، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات) أي ما نسبته (62.50%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تراوحت درجة تحقق المهارات الفرعية للفهم الحرفي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد كانت متوسطة في خمس مهارات وهي (تحديد الأماكن الواردة في النص، تحدد الأعداد الواردة في النص، تحديد مثنى وجمع الكلمات، تحديد مفرد الجموع، تحديد كاتب النص) أي ما نسبته (62.50%)، في حين كانت كبيرة في بقية المهارات وعددها ثلاث وهي (تحديد مرادف الكلمات، تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص، تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات) أي ما نسبته (37.50%).

### 3- الفهم الاستنتاجي للقراءة

جدول رقم (41) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي للقراءة

س	القراءة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
	الفهم الاستنتاجي	10	3.20	64.01	كبيرة
		11	3.30	65.96	كبيرة
		12	3.34	66.70	كبيرة
1-3-3	استنتاج الفكرة العامة للموضوع.	10	3.91	78.24	كبيرة
		11	3.94	78.89	كبيرة
		12	3.91	78.13	كبيرة
2-3-3	استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.	10	3.06	61.18	كبيرة
		11	3.19	63.89	كبيرة
		12	3.06	61.25	كبيرة
4-3-3	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.	10	3.47	69.41	كبيرة
		11	3.72	74.44	كبيرة
		12	3.91	78.13	كبيرة
4-3-3	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.	10	3.44	68.82	كبيرة
		11	3.72	74.44	كبيرة
		12	3.84	76.88	كبيرة
5-3-3	استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.	10	3.15	62.94	كبيرة
		11	3.06	61.11	كبيرة
		12	3.13	62.50	كبيرة
6-3-3	استنتاج الغرض الرئيس من النص.	10	3.41	68.24	كبيرة
		11	3.33	66.67	كبيرة
		12	3.19	63.75	كبيرة

متوسطة	48.82	2.44	10	استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.	7-3-3
متوسطة	53.89	2.69	11		
متوسطة	56.88	2.84	12		
كبيرة	70.59	3.53	10	تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.	8-3-3
كبيرة	70.56	3.53	11		
كبيرة	71.25	3.56	12		
متوسطة	50.59	2.53	10	استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.	9-3-3
متوسطة	50.56	2.53	11		
متوسطة	50.63	2.53	12		
كبيرة	64.71	3.24	10	استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.	10-3-3
كبيرة	66.67	3.33	11		
كبيرة	67.50	3.38	12		
كبيرة	60.59	3.03	10	استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .	11-3-3
كبيرة	64.44	3.22	11		
كبيرة	66.88	3.34	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي للقرءاء قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

- 1- استنتاج الفكرة العامة للموضوع، تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (78.24%) في الأول الثانوي ونسبة (78.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (78.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 2- استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (61.18%) في الأول الثانوي ونسبة (63.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصف الثاني الثانوي، مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي.
- 3- استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (69.41%) في الأول الثانوي ونسبة (74.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (78.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.
- 4- استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.82%) في الأول الثانوي ونسبة (74.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (76.88%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين

والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (62.94%) في الأول الثانوي ونسبة (61.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (62.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- استنتاج الغرض الرئيس من النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.24%) في الأول الثانوي ونسبة (66.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (63.75%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (48.82%) في الأول الثانوي ونسبة (53.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (56.88%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

8- تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (70.59%) في الأول الثانوي ونسبة (70.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (71.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

9- استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (50.59%) في الأول الثانوي ونسبة (50.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (50.63%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

10- استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (64.71%) في الأول الثانوي ونسبة (66.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (67.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين

والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

**11-** استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (64.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (66.88%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

### ونستنتج أيضاً:

**1- في الصف الأول الثانوي:** تحققت مهارتان من المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهما (استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص) أي ما نسبته (18.18%)، في حين تحققت المهارات التسع المتبقية بدرجة كبيرة وهي (استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج الغرض الرئيس من النص، تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص، استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية) أي بنسبة (81.82%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تحققت مهارتان من المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهما (استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص) أي ما نسبته (18.18%)، في حين تحققت المهارات التسع المتبقية بدرجة كبيرة وهي (استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج الغرض الرئيس من النص، تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص، استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية) أي بنسبة (81.82%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت مهارتان من المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهما (استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة، استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص) أي ما نسبته (18.18%)، في حين تحققت المهارات التسع المتبقية بدرجة كبيرة وهي (استنتاج الفكرة العامة للموضوع، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج الغرض الرئيس من النص، تلخيص الأحداث

والنقاط الأساسية في النص، استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص، استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية) أي بنسبة (81.82%).

#### 4- الفهم التذوقي للقراءة:

جدول رقم (42) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق المهارات الفرعية للفهم التذوقي للقراءة

3	الفقرة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
4-3	الفهم التذوقي	10	2.49	49.86	متوسطة
		11	2.66	53.29	متوسطة
		12	2.71	54.23	متوسطة
1-4-3	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.	10	3.32	66.47	كبيرة
		11	3.53	70.56	كبيرة
		12	3.22	64.38	كبيرة
2-4-3	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.	10	3.09	61.76	كبيرة
		11	3.25	65.00	كبيرة
		12	3.59	71.88	كبيرة
3-4-3	تحديد حالة الكاتب النفسية.	10	3.44	68.82	كبيرة
		11	3.50	70.00	كبيرة
		12	3.44	68.75	كبيرة
4-4-3	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.	10	2.26	45.29	متوسطة
		11	2.19	43.89	متوسطة
		12	2.00	40.00	متوسطة
5-4-3	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.	10	2.74	54.71	متوسطة
		11	3.03	60.56	كبيرة
		12	3.03	60.63	كبيرة
6-4-3	بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	10	3.24	64.71	كبيرة
		11	3.64	72.78	كبيرة
		12	3.78	75.63	كبيرة
7-4-3	توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	10	3.29	65.88	كبيرة
		11	3.50	70.00	كبيرة
		12	3.69	73.75	كبيرة
8-4-3	بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.	10	3.24	64.71	كبيرة
		11	3.47	69.44	كبيرة
		12	3.50	70.00	كبيرة
9-4-3	إبراز مناسبة الأختلة وما أوحى به من جمال في النص.	10	2.24	44.71	متوسطة
		11	2.28	45.56	متوسطة
		12	2.41	48.13	متوسطة
10-4-3	بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.	10	2.59	51.76	متوسطة
		11	2.83	56.67	متوسطة
		12	2.97	59.38	متوسطة

متوسطة	59.41	2.97	10	تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.	11-4-3
كبيرة	68.33	3.42	11		
كبيرة	72.50	3.63	12		
متوسطة	57.06	2.85	10	تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.	12-4-3
كبيرة	61.67	3.08	11		
كبيرة	61.25	3.06	12		
متوسط	58.82	2.94	10	الموازنة بين نص ونص آخر.	13-4-3
متوسط	59.44	2.97	11		
متوسط	59.38	2.97	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أن المهارات الفرعية للفهم التذوقي للقرءاءة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (70.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (64.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (61.76%) في الأول الثانوي ونسبة (65%) في الثاني الثانوي ونسبة (71.88%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- تحديد حالة الكاتب النفسية. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.82%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.75%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصف الثاني الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي.

4- ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (45.29%) في الأول الثانوي ونسبة (43.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (40%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصف الأول الثانوي وبنسبة (54.71%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (60.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (60.63%) في الثالث



الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة بنسب صغيرة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (64.71%) في الأول الثانوي ونسبة (72.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (75.63%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.88%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (73.75%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

8- بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (64.71%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (70%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

9- إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحى به من جمال في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (44.71%) في الأول الثانوي ونسبة (45.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (48.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

10- بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (51.76%) في الأول الثانوي ونسبة (56.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (59.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

11- تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصف الأول الثانوي وبنسبة (59.41%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (68.33%) في الثاني الثانوي ونسبة

(72.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

12- تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصف الأول الثانوي ونسبة (57.06%)، وبدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، ونسبة (61.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (61.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

13- الموازنة بين نص ونص آخر. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (58.82%) في الأول الثانوي ونسبة (59.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (59.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** تحقق سبع مهارات من المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحى به من جمال في النص، بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص، تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور، الموازنة بين نص ونص آخر، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص) أي ما نسبته (53.85%)، في حين تحققت ست مهارات بدرجة كبيرة وهي (استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص، تحديد حالة الكاتب النفسية، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص، توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص، بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص) أي ما نسبته (46.15%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** تحقق أربع مهارات من المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحى به من جمال في النص، بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص، الموازنة بين نص ونص آخر، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها) أي ما نسبته (30.77%)، في حين تحققت تسع مهارات بدرجة كبيرة وهي (تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص، تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور، استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص، تحديد حالة الكاتب

النفسية، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص، توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص، بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص) أي ما نسبته (69.23%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تحقق أربع مهارات من المهارات الفرعية للفهم الاستنتاجي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (إبراز مناسبة الأخيلة وما أوحى به من جمال في النص، بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص، الموازنة بين نص ونص آخر، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها) أي ما نسبته (30.77%)، في حين تحققت تسع مهارات بدرجة كبيرة وهي (تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص، تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص، تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور، استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص، تحديد حالة الكاتب النفسية، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص، توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص، بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص) أي ما نسبته (69.23%).

### 5- الفهم الناقد للقراءة:

جدول رقم (43) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الناقد للقراءة

س	القراءة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
5-3	الفهم الناقد	10	2.39	47.84	متوسطة
		11	2.58	51.67	متوسطة
		12	2.42	48.33	متوسطة
1-5-3	تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.	10	2.29	45.88	متوسطة
		11	2.67	53.33	متوسطة
		12	2.63	52.50	متوسطة
2-5-3	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.	10	3.03	60.59	كبيرة
		11	3.42	68.33	كبيرة
		12	2.75	55.00	متوسطة
3-5-3	التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص.	10	2.00	40.00	متوسطة
		11	2.03	40.56	متوسطة
		12	2.19	43.75	متوسطة
4-5-3	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.	10	2.91	58.24	متوسطة
		11	3.22	64.44	كبيرة
		12	2.78	55.63	متوسطة

ضعيف	39.41	1.97	10	ربط النص بمكتسبات أخرى	5-5-3
متوسطة	40.56	2.03	11		
متوسطة	40.63	2.03	12		
متوسطة	42.94	2.15	10	التّمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	6-5-3
متوسطة	42.78	2.14	11		
متوسطة	42.50	2.13	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للفهم الناقد للقرءاء قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- تحديد الأفكار الجديدة في المقروء. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (45.88%) في الأول الثانوي ونسبة (53.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (52.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (68.33%) في الثاني الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثاني الثانوي وبنسبة (55%).. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وهذا دليل على أن المدرسين والمدرسات قد أجابوا بموضوعية عن هذا البند

3- التّمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (40%) في الأول الثانوي ونسبة (40.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (43.75%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، تختلف معها في الصف الثاني الثانوي.

4- تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (58.24%) في الأول الثانوي ونسبة (55.63%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثالث الثانوي وبنسبة (64.44%).. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التّحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وهذا دليل على أن المدرسين والمدرسات قد أجابوا بموضوعية عن هذا البند

5- ربط النص بمكتسبات أخرى. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (40.56%) في الأول الثانوي ونسبة (40.63%) في الثاني الثانوي، وبدرجة ضعيفة في الأول الثانوي وبنسبة (39.41%).. تتقارب آراء

المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (42.94%) في الأول الثانوي ونسبة (42.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (42.50%) في الثالث الثانوي.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت مهارة من مهارات الفهم الناقد بدرجة ضعيفة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (ربط النص بمكتسبات أخرى) أي ما نسبته (16.67%)، في حين تحققت أربع مهارات بدرجة متوسطة وهي (تحديد الأفكار الجديدة في المقروء، التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص، تقييم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب، ربط النص بمكتسبات أخرى، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص) أي ما نسبته (66.67%)، والمهارة الأخيرة وهي (إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص) تحققت بدرجة كبيرة بنسبة (16.67%).

2- في الصف الأول الثانوي: تحققت أربع مهارات من مهارات الفهم الناقد بدرجة متوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (ربط النص بمكتسبات أخرى تحديد الأفكار الجديدة في المقروء، التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص، ربط النص بمكتسبات أخرى، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص) أي ما نسبته (66.67%)، في حين تحققت المهارتان الأخيرتان بدرجة كبيرة وهما (إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص، تقييم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب) أي ما نسبته (33.33%).

3- في الصف الأول الثانوي: تحققت جميع مهارات الفهم الناقد بدرجة متوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (تحديد الأفكار الجديدة في المقروء، إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص، التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص، تقييم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب، ربط النص بمكتسبات أخرى، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص) أي بنسبة (100%). وبالنسبة لتفاوت درجات تحقق مهارات المهارات الفرعية الفهم الناقد للقراءة من وجهة نظر المدرسين بين المتوسطة والكبيرة في الصفوف الثلاثة؛ فهي قريبة من الواقع بالفعل، وتدل على اهتمام المدرسين بتلك المهارات.

### 6- الفهم الإبداعي للقراءة:

جدول رقم (44) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للفهم الإبداعي للقراءة

الفئة	الفئة	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
الفهم الإبداعي	10	2.72	54.35	متوسطة
	11	2.72	54.33	متوسطة
	12	2.91	58.13	متوسطة

متوسطة	49.41	2.47	10	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.	1-6-3
متوسطة	50.56	2.53	11		
كبيرة	61.25	3.06	12		
كبيرة	65.29	3.26	10	اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.	2-6-3
كبيرة	69.44	3.47	11		
كبيرة	67.50	3.38	12		
متوسطة	46.47	2.32	10	يقترح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.	3-6-3
متوسطة	43.89	2.19	11		
متوسطة	48.75	2.44	12		
متوسطة	50.59	2.53	10	تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.	4-6-3
متوسطة	53.89	2.69	11		
متوسطة	57.50	2.88	12		
كبيرة	60.00	3.00	10	إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص.	5-6-3
متوسطة	53.89	2.69	11		
متوسطة	55.63	2.78	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للفهم الإبداعي للقرءة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (49.41%) في الأول الثانوي ونسبة (50.56%) في الثاني الثانوي، وتحققت بدرجة كبيرة في الثالث الثانوي وبنسبة (61.25%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (67.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتتقارب معها في الصف الثاني الثانوي.

3- يقترح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (64.47%) في الأول الثانوي ونسبة (43.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (48.75%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (50.59%) في الأول الثانوي ونسبة (53.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (57.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (53.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (55.63%) في الثالث الثانوي، وتحققت بدرجة كبيرة في الأول الثانوي وبنسبة (60%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

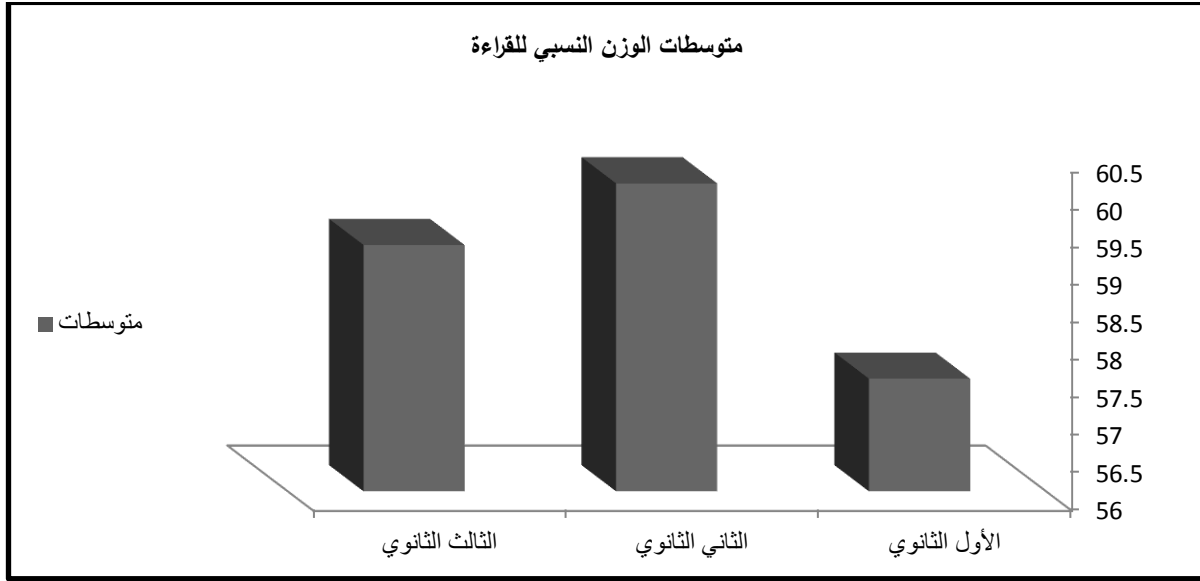
### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** تحققت ثلاث مهارات من مهارات الفهم الإبداعي بدرجة متوسطة وهي (اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع، اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث، تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً) أي بنسبة (60%)، في حين تحققت المهارتان الأخيرتان بدرجة كبيرة وهي (اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء، إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص) أي ما نسبته (40%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** تحققت أربع مهارات من مهارات الفهم الإبداعي بدرجة متوسطة وهي (اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع، اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث، تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً، إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص) أي بنسبة (80%)، في حين تحققت المهارة الأخيرة بدرجة كبيرة وهي (اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء) أي ما نسبته (20%).

3- **في الصف الثالث الثانوي:** تحققت ثلاث مهارات من مهارات الفهم الإبداعي بدرجة متوسطة وهي (اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث، تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً، إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص) أي بنسبة (60%)، في حين تحققت المهارتان الأخيرتان بدرجة كبيرة وهي (اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء، اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع) أي ما نسبته (40%).

الشكل رقم (12) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للقراءة



#### رابعاً: المكون الرابع (الكتابة)

ويتألف المستوى من ثلاثة مكونات فرعية:

#### 1- مهارات المحتوى والمضمون للكتابة

جدول رقم (45) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للمحتوى والمضمون للكتابة

الكتابة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
مهارات المحتوى والمضمون	10	3.47	69.41	كبيرة
	11	3.71	74.28	كبيرة
	12	3.33	66.63	كبيرة
كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.	10	3.26	65.29	كبيرة
	11	3.50	70.00	كبيرة
	12	3.50	70.00	كبيرة
كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.	10	3.53	70.59	كبيرة
	11	3.36	67.22	كبيرة
	12	3.34	66.88	كبيرة
كتابة الجملة الرئيسية، والخاتمية لكل فقرة.	10	3.56	71.18	كبيرة
	11	3.56	71.11	كبيرة
	12	3.66	73.13	كبيرة
تحديد الفكر الرئيسية بوضوح.	10	4.03	80.59	كبيرة جداً
	11	3.69	73.89	كبيرة
	12	3.72	74.38	كبيرة
تحديد الفكر الفرعية بوضوح.	10	3.85	77.06	كبيرة
	11	3.75	75.00	كبيرة
	12	3.81	76.25	كبيرة



كبيرة	65.29	3.26	10	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.	6-1-4
كبيرة	68.89	3.44	11		
كبيرة	69.38	3.47	12		
متوسطة	58.82	2.94	10	كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة.	7-1-4
كبيرة	63.33	3.17	11		
كبيرة	60.63	3.03	12		
كبيرة	69.41	3.47	10	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.	8-1-4
كبيرة	71.11	3.56	11		
كبيرة	71.25	3.56	12		
كبيرة	61.18	3.06	10	تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.	9-1-4
كبيرة	62.78	3.14	11		
كبيرة	67.50	3.38	12		
كبيرة	70.59	3.53	10	تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.	10-1-4
كبيرة	73.33	3.67	11		
كبيرة	74.38	3.72	12		
كبيرة	73.53	3.68	10	التعبير عن الرأي.	11-1-4
كبيرة	75.00	3.75	11		
كبيرة	75.00	3.75	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للمحتوى والمضمون للكتابة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (70%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (70.59%) في الأول الثانوي ونسبة (67.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (66.88%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- كتابة الجملة الرئيسية، والختامية لكل فقرة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (71.18%) في الأول الثانوي ونسبة (71.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (73.13%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- تحديد الفِكر الرئيسي بوضوح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (73.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (74.38%) في الثالث الثانوي، وتحققت بدرجة كبيرة جداً في الأول الثانوي وبنسبة (80.59%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصف الثاني الثانوي.

5- تحديد الفِكر الفرعية بوضوح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (77.06%) في الأول الثانوي ونسبة (75%) في الثاني الثانوي ونسبة (76.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصف الثاني الثانوي.

6- تأييد الفِكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (68.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (69.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

7- كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (63.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (60.63%) في الثالث الثانوي، وتحققت بدرجة متوسطة في الأول الثانوي وبنسبة (58.82%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصف الأول الثانوي.

8- كتابة عدد من الفِكر ذات الصلة بالموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (69.41%) في الأول الثانوي ونسبة (71.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (71.25%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصف الأول الثانوي.

9- تنظيم الفِكر، وعرضها في ترتيب منطقي. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (61.18%) في الأول الثانوي ونسبة (62.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (67.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصف الأول الثانوي.

10- تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (70.59%) في الأول الثانوي ونسبة (73.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (74.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

11- التعبير عن الرأي. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (73.53%) في الأول الثانوي ونسبة (75%) في كلا الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

#### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: مهارة واحدة من بين المهارات الفرعية لمهارات المحتوى والمضمون تحققت بدرجة متوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة) أي ما نسبته (9.09%)، وتسع مهارات تحققت بدرجة كبيرة وهي (كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه، كتابة الجملة الرئيسية، والختامية لكل فقرة، تحديد الفكر الرئيسية بوضوح، تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ، التعبير عن الرأي، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع) أي ما نسبته (81.82%)، والمهارة الأخيرة وهي (تحديد الفكر الفرعية بوضوح) تحققت بدرجة كبيرة جداً بنسبة (9.09%).

2- في الصف الثاني الثانوي: جميع المهارات الفرعية لمهارات المحتوى والمضمون تحققت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه، كتابة الجملة الرئيسية، والختامية لكل فقرة، تحديد الفكر الرئيسية بوضوح، تحديد الفكر الفرعية بوضوح، تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ، كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة، التعبير عن الرأي، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع، أي بنسبة (100%).

3- في الصف الثالث الثانوي: جميع المهارات الفرعية لمهارات المحتوى والمضمون تحققت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه، كتابة الجملة الرئيسية، والختامية لكل فقرة، تحديد الفكر الرئيسية بوضوح، تحديد الفكر الفرعية بوضوح، تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ، كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة، التعبير عن الرأي، تنظيم الفكر وعرضها في ترتيب منطقي، تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة، كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع، أي بنسبة (100%).

## 1-مهارات اللغة والأسلوب:

جدول رقم (46) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للغة والأسلوب للكتابة

الكتابة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
مهارات اللغة والأسلوب	10	3.46	69.22	كبيرة
	11	3.47	69.32	كبيرة
	12	3.59	71.81	كبيرة
اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	10	3.29	65.88	كبيرة
	11	3.28	65.56	كبيرة
	12	3.63	72.50	كبيرة
استخدام كلمات عربية فصيحة.	10	3.47	69.41	كبيرة
	11	3.53	70.56	كبيرة
	12	3.88	77.50	كبيرة
اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.	10	3.44	68.82	كبيرة
	11	3.58	71.67	كبيرة
	12	3.72	74.38	كبيرة
اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.	10	3.41	68.24	كبيرة
	11	3.33	66.67	كبيرة
	12	3.41	68.13	كبيرة
مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.	10	3.38	67.65	كبيرة
	11	3.39	67.78	كبيرة
	12	3.53	70.63	كبيرة
اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.	10	3.71	74.12	كبيرة
	11	3.47	69.44	كبيرة
	12	3.47	69.38	كبيرة
استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.	10	3.44	68.82	كبيرة
	11	3.64	72.78	كبيرة
	12	3.56	71.25	كبيرة
استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.	10	3.38	67.65	كبيرة
	11	3.47	69.44	كبيرة
	12	3.47	69.38	كبيرة
اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.	10	3.62	72.35	كبيرة
	11	3.50	70.00	كبيرة
	12	3.66	73.13	كبيرة

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ المهارات الفرعية للغة والأسلوب للكتابة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.88%) في الأول الثانوي ونسبة (65.56%) في

الثاني الثانوي ونسبة (72.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- استخدام كلمات عربية فصيحة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (69.41%) في الأول الثانوي ونسبة (70.56%) في الثاني الثانوي ونسبة (77.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

3- اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.82%) في الأول الثانوي ونسبة (71.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (74.38%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.24%) في الأول الثانوي ونسبة (66.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.13%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

5- مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (67.65%) في الأول الثانوي ونسبة (67.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (70.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (74.12%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (69.38%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتتقارب معها في الأول الثانوي.

7- استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.82%) في الأول الثانوي ونسبة (72.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (71.25%) في الثالث الثانوي. . تتقارب آراء المدرسين

والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الأول الثانوي.

8- استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (67.65%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (69.38%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

9- اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (72.35%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (73.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الثاني الثانوي.

#### ونستنتج أيضاً:

1- **في الصف الأول الثانوي:** جميع المهارات الفرعية لمهارات اللغة والأسلوب تحققت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها، اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها) أي بنسبة (100%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** جميع المهارات الفرعية لمهارات اللغة والأسلوب تحققت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها، اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها) أي بنسبة (100%).

3- **في الصف الثالث الثانوي:** جميع المهارات الفرعية لمهارات اللغة والأسلوب تحققت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي (اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى، استخدام كلمات عربية فصيحة، اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة، اختيار كلمات صحيحة من الناحية

الاشتقاقية والصرفية، مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها، أتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة، استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي، استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة، اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها) أي بنسبة (100%).

## 2- مهارات الشكل والتنظيم للكتابة

جدول رقم (47) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات الفرعية للشكل والتنظيم للكتابة

الكتابة	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
مهارات الشكل والتنظيم	10	3.12	62.45	كبيرة
	11	3.22	64.35	كبيرة
	12	3.31	66.25	كبيرة
استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.	10	3.09	61.76	كبيرة
	11	3.39	67.78	كبيرة
	12	3.44	68.75	كبيرة
مراعاة الطول المناسب للموضوع.	10	2.79	55.88	متوسطة
	11	2.89	57.78	متوسطة
	12	2.72	54.38	متوسطة
دقة الرسومات والتوضيحات.	10	2.97	59.41	متوسطة
	11	2.86	57.22	متوسطة
	12	3.06	61.25	كبيرة
أتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.	10	3.76	75.29	كبيرة
	11	3.75	75.00	كبيرة
	12	3.81	76.25	كبيرة
الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.	10	3.41	68.24	كبيرة
	11	3.47	69.44	كبيرة
	12	3.69	73.75	كبيرة
مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).	10	2.71	54.12	متوسطة
	11	2.94	58.89	متوسطة
	12	3.16	63.13	كبيرة

من خلال الجدول السابق يتبين أن المهارات الفرعية للشكل والتنظيم للكتابة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (61.76%) في الأول الثانوي ونسبة (67.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.75%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

2- مراعاة الطول المناسب للموضوع. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (55.88%) في الأول الثانوي ونسبة (57.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (54.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف في الصف الثاني الثانوي.

3- دقة الرسومات والتوضيحات. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (59.41%) في الأول الثانوي ونسبة (57.22%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثالث الثانوي وبنسبة (61.25%). تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

4- اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (75.29%) في الأول الثانوي ونسبة (75%) في الثاني الثانوي ونسبة (76.25%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتتقارب في الصف الثالث الثانوي.

5- الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.24%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (73.75%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

6- مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة). تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (54.12%) في الأول الثانوي ونسبة (58.89%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثالث الثانوي وبنسبة (63.13%). تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة.

### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تراوحت درجات تحقق مهارات الشكل والتنظيم من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت ثلاث مهارات بدرجة متوسطة وهي (مراعاة الطول المناسب للموضوع، دقة الرسومات والتوضيحات، مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة) أي ما نسبته (50%)، في حين تحققت الثلاث مهارات الأخيرة بدرجة



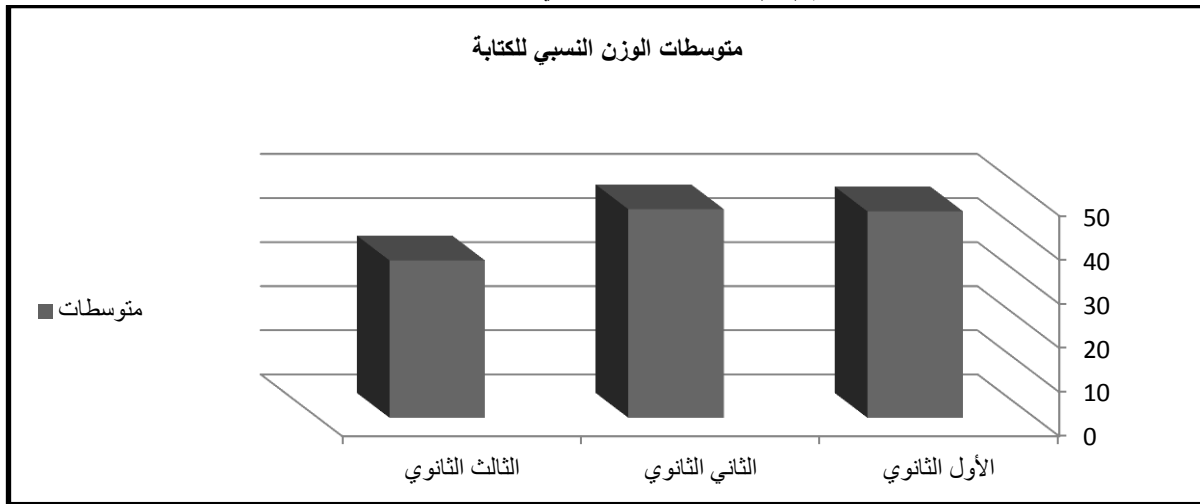
كبيرة وهي (استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة، الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة) أي ما نسبته (50%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تراوحت درجات تحقق مهارات الشكل والتنظيم من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت ثلاث مهارات بدرجة متوسطة وهي (مراعاة الطول المناسب للموضوع، دقة الرسومات والتوضيحات، مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة) (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة) أي ما نسبته (50%)، في حين تحققت الثلاث مهارات الأخيرة بدرجة كبيرة وهي (استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة، الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة) أي ما نسبته (50%).

### 3- في الصف الثالث الثانوي:

نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (مراعاة الطول المناسب للموضوع) أي بنسبة (16.67%)، وتحققت بقية المهارات وعددها خمس وهي (استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، دقة الرسومات والتوضيحات، اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة، الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة، مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة -ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة) بدرجة كبيرة أي ما نسبته (83.33%).

الشكل رقم (13) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للكتابة



## خامساً: المكون الخامس (الإملاء)

جدول رقم (48) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد الإملاء

المعارف	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
- قواعد الإملاء	10	3.89	77.82	كبيرة
	11	4.33	86.64	كبيرة جداً
	12	4.07	81.34	كبيرة جداً

كبيره جداً	70.59	3.53	10	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.	1-5-2
كبيره	76.11	3.81	11		
كبيره جداً	83.75	4.19	12		
كبيره	72.94	3.65	10	رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.	2-5-2
كبيره	71.11	3.56	11		
كبيره	74.38	3.72	12		
كبيره	75.88	3.79	10	رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مريوطه بشكل صحيح.	3-5-2
كبيره	77.78	3.89	11		
كبيره جداً	83.13	4.16	12		
كبيره	65.29	3.26	10	رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.	4-5-2
كبيره	69.44	3.47	11		
كبيره	75.63	3.78	12		
كبيره	63.53	3.18	10	رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.	5-5-2
كبيره	67.78	3.39	11		
كبيره	65.00	3.25	12		
كبيره	62.35	3.12	10	رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.	6-5-2
كبيره	70.00	3.50	11		
كبيره	75.63	3.78	12		
كبيره	61.18	3.06	10	دمج الكلمتين في كلمة واحدة.	7-5-2
كبيره	68.89	3.44	11		
كبيره	70.00	3.50	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ قواعد الإملاء قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة جداً في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (83.75%) في الأول الثانوي ونسبة (76.11%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة وبنسبة (70.59%) في الثاني الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

2- رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (72.94%) في الأول الثانوي ونسبة (71.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (74.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

3- رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مريوطه بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (75.88%) في

الأول الثانوي ونسبة (77.78%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً ونسبة (83.13%) في الثالث الثانوي تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

4- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (75.63%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

5- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (63.53%) في الأول الثانوي ونسبة (67.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (65%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

6- رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (62.35%) في الأول الثانوي ونسبة (70%) في الثاني الثانوي ونسبة (75.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

7- دمج الكلمتين في كلمة واحدة. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، ونسبة (61.18%) في الأول الثانوي ونسبة (68.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (70%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

### ونستنتج أيضاً:

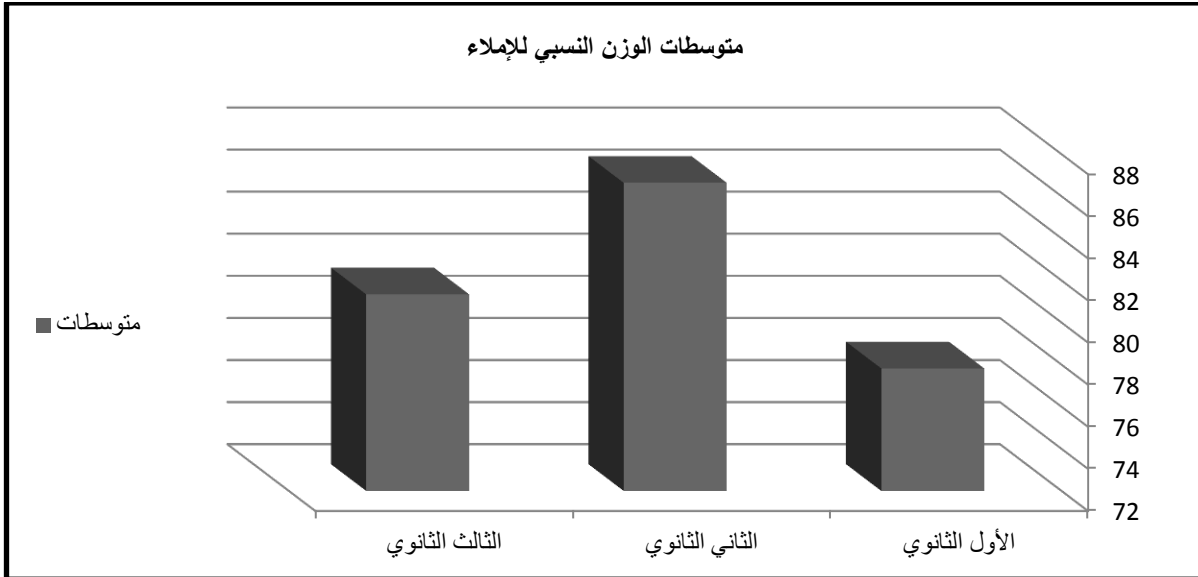
1- **في الصف الأول الثانوي:** تحققت جميع قواعد الإملاء من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة وهي (رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح، رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة) أي ما نسبته (100%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** تحققت جميع قواعد الإملاء من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة وهي (رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح، رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي

تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة) أي ما نسبته (100%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت خمس قواعد من قواعد الإملاء من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة وهي (رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح، دمج الكلمتين في كلمة واحدة) أي ما نسبته (71.43%)، في حين تحققت القاعدتين الأخيرتين وهما (رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح، رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مريوطة بشكل صحيح) بدرجة كبيرة جداً أي ما نسبته (28.57%).

الشكل رقم (14) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للإملاء



## سادساً: المكون السادس (الخط)

جدول رقم (49) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق قواعد الخط

2	المعارف	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
6-2	قواعد الخط	10	2.70	53.92	متوسطة
		11	2.86	57.22	متوسطة
		12	2.75	55.00	متوسطة
1-6-2	1- الكتابة بخط واضح وجميل.	10	2.74	54.71	متوسطة
		11	2.97	59.44	متوسطة
		12	2.88	57.50	متوسطة
2-6-2	2- تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.	10	2.44	48.82	متوسطة
		11	2.64	52.78	متوسطة
		12	2.53	50.63	متوسطة

متوسطة	58.24	2.91	10	3-التقييد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.	2-9-2
متوسطة	59.44	2.97	11		
متوسطة	56.88	2.84	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ قواعد الخط قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

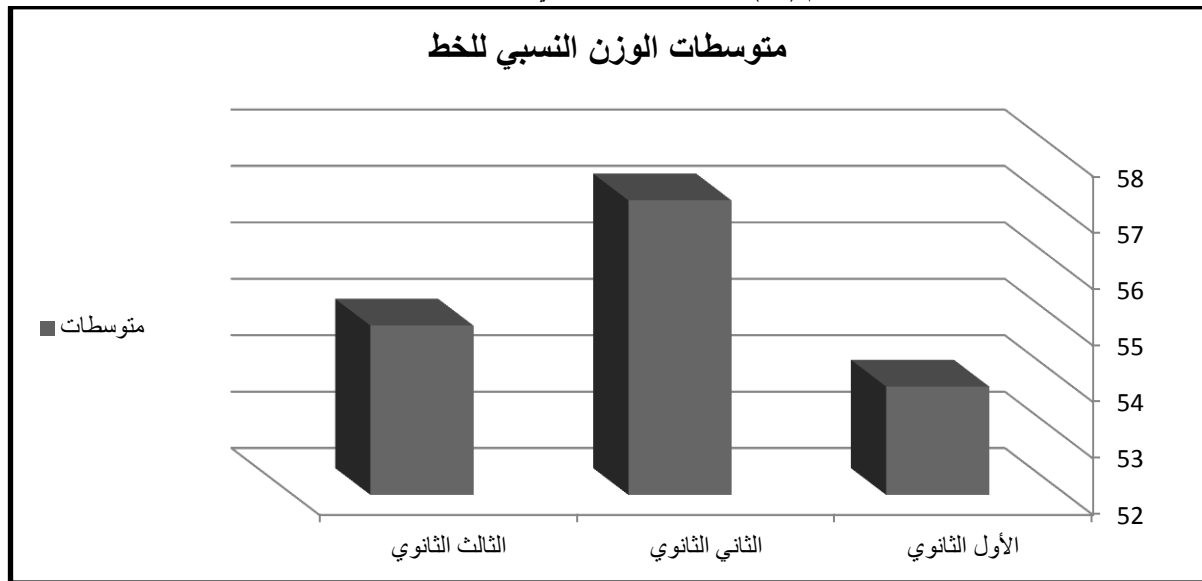
1- الكتابة بخط واضح وجميل. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (54.71%) في الأول الثانوي ونسبة (59.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (57.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

2- تحديد بعض أنواع الخطوط العربية. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (48.82%) في الأول الثانوي ونسبة (52.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (50.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

3- التقييد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (58.24%) في الأول الثانوي ونسبة (59.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (56.88%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

ومن نتائج استبانة المدرسين نلاحظ تحقق قواعد الخط بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم في الصفوف الثلاثة.

الشكل رقم (15) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للخط



## سابعاً: المكون السابع (النحو)

جدول رقم (50) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد النحو

2	المعارف	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
7-2	قواعد النحو	10	2.93	58.51	متوسطة
		11	3.04	60.77	كبيرة
		12	3.11	62.12	كبيرة
1-7-2	ربط الإعراب بالمعنى.	10	3.00	60.00	كبيرة
		11	3.36	67.22	كبيرة
		12	3.38	67.50	كبيرة
2-7-2	استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً.	10	2.71	54.12	متوسطة
		11	2.97	59.44	متوسطة
		12	2.88	57.50	متوسطة
3-7-2	استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.	10	3.56	71.18	كبيرة
		11	3.94	78.89	كبيرة
		12	3.91	78.13	كبيرة
4-7-2	استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.	10	2.32	46.47	متوسطة
		11	2.58	51.67	متوسطة
		12	2.53	50.63	متوسطة
5-7-2	استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.	10	2.79	55.88	متوسطة
		11	2.75	55.00	متوسطة
		12	2.81	56.25	متوسطة
6-7-2	استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.	10	3.03	60.59	كبيرة
		11	3.22	64.44	كبيرة
		12	3.44	68.75	كبيرة
7-7-2	استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.	10	2.71	54.12	متوسطة
		11	2.81	56.11	متوسطة
		12	2.84	56.88	متوسطة
8-7-2	استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.	10	3.26	65.29	كبيرة
		11	3.17	63.33	كبيرة
		12	3.03	60.63	كبيرة
9-7-2	استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.	10	3.00	60.00	كبيرة
		11	3.00	60.00	كبيرة
		12	3.56	71.25	كبيرة
10-7-2	استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.	10	2.79	55.88	متوسطة
		11	3.08	61.67	كبيرة
		12	3.50	70.00	كبيرة
11-7-2	استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.	10	2.91	58.24	متوسطة
		11	2.89	57.78	متوسطة
		12	3.50	70.00	كبيرة

متوسطة	48.82	2.44	10	استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشرع استخداماً صحيحاً.	12-7-2
متوسطة	48.33	2.42	11		
متوسطة	43.75	2.19	12		
كبيرة	70.00	3.50	10	استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.	13-7-2
كبيرة	66.11	3.31	11		
متوسطة	56.25	2.81	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ قواعد النحو قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- ربط الإعراب بالمعنى. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60%) في الأول الثانوي وبنسبة (67.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (67.50%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وهذا دليل على أن المدرسين والمدرسات قد أجابوا بموضوعية عن هذا البند

2- استخدام أسلوب الإغراء والتّحذير استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (54.12%) في الأول الثانوي ونسبة (59.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (57.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

3- استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (71.18%) في الأول الثانوي ونسبة (78.89%) في الثاني الثانوي ونسبة (78.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتختلف معها في الصف الأول الثانوي.

4- استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (46.47%) في الأول الثانوي ونسبة (51.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (50.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتتقارب معها في الصف الأول الثانوي.

5- استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (55.88%) في الأول الثانوي ونسبة (55%) في الثاني الثانوي ونسبة (56.25%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين

الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتتقارب معها في الصف الأول الثانوي.

6- استخدام كم الخبرة والاستفهامية استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدارس بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60.59%) في الأول الثانوي ونسبة (64.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (68.75%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدارس في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

7- استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدارس بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (54.12%) في الأول الثانوي ونسبة (56.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (56.88%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدارس في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

8- استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدارس بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.29%) في الأول الثانوي ونسبة (63.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (60.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدارس في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

9- استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدارس بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (60%) في كلا الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي ونسبة (71.25%) في الثالث الثانوي. . تتقارب آراء المدرسين والمدارس في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتختلف معها في الصف الأول الثانوي.

10- استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدارس بدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (61.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (70%) في الثالث الثانوي، وتحققت بدرجة متوسطة في الأول الثانوي ونسبة (55.88%). تتقارب آراء المدرسين والمدارس في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

11- استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدارس بدرجة متوسطة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (58.24%) في الأول الثانوي ونسبة (57.78%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثالث الثانوي وبنسبة (70%).. تتقارب



آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتختلف معها في الصف الثالث الثانوي.

12- استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (48.82%) في الأول الثانوي ونسبة (48.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (43.75%) في الثالث الثانوي. . تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتتقارب معها في الصف الأول الثانوي.

13- استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (70%) في الأول الثانوي ونسبة (66.11%) في الثاني الثانوي، وبدرجة متوسطة في الثالث الثانوي وبنسبة (56.25%).. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتختلف معها في الصف الثاني الثانوي.

#### ونستنتج أيضاً:

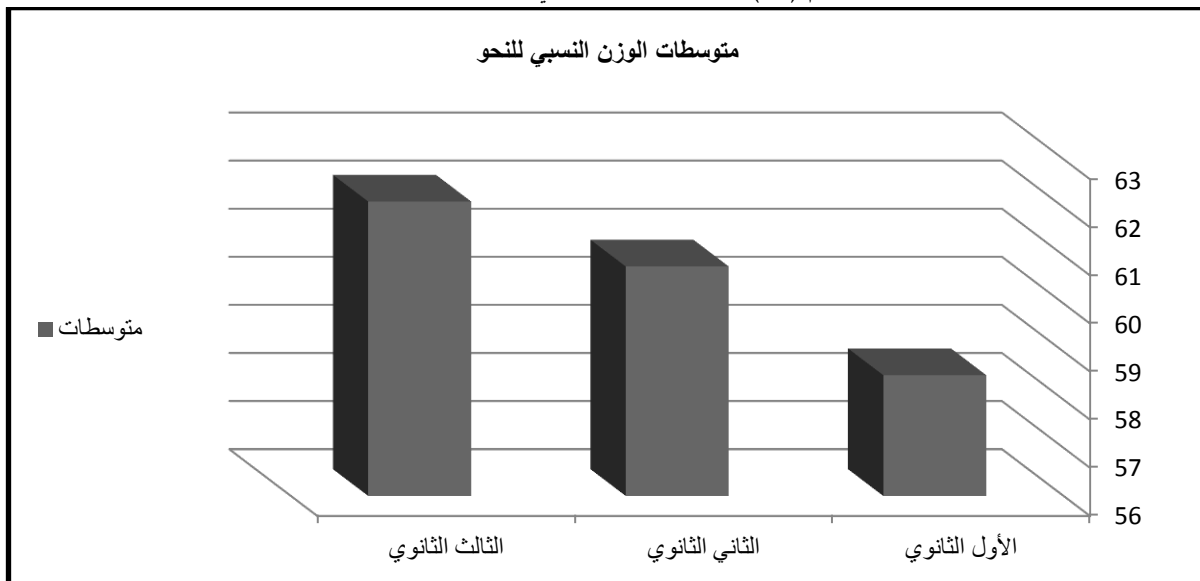
1- **في الصف الأول الثانوي:** تراوحت درجات تحقق قواعد النحو من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت بدرجة متوسطة في سبع قواعد وهي (استخدام أسلوب الإغراء والتّحذير استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً، استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (53.85%)، في حين تحققت بدرجة كبيرة في ست قواعد وهي (ربط الإعراب بالمعنى، استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً، استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام المتممات -البدل والتوكيد- استخداماً صحيحاً) أي ما نسبته (46.15%).

2- **في الصف الثاني الثانوي:** تراوحت درجات تحقق قواعد النحو من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت بدرجة متوسطة في ست قواعد وهي (استخدام أسلوب الإغراء والتّحذير استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً، استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (46.15%)، في حين تحققت بدرجة كبيرة في سبع قواعد وهي (ربط الإعراب بالمعنى، استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً، استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الروابط استخداماً

صحيحاً، استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً، استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً) أي ما نسبته (53.85%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تراوحت درجات تحقق قواعد النحو من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بين المتوسطة والكبيرة، فقد تحققت بدرجة متوسطة في ست قواعد وهي (استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً، استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً، استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشرع استخداماً صحيحاً، استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً) أي بنسبة (46.15%)، في حين تحققت بدرجة كبيرة في سبع قواعد وهي (ربط الإعراب بالمعنى، استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً، استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً، استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً، استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً، استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً، استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً) أي ما نسبته (53.85%).

الشكل رقم (16) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للنحو



### ثامناً: المكون الثامن (الصرف)

جدول رقم (51) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد الصرف

المعارف	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
الصرف	10	3.31	66.18	كبيرة
	11	3.30	65.97	كبيرة
	12	3.32	66.33	كبيرة
صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.	10	2.29	45.88	متوسطة
	11	2.25	45.00	متوسطة
	12	2.22	44.38	متوسطة

2-8-2	وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.	10	4.18	83.53	كبيرة جداً
		11	4.25	85.00	كبيرة جداً
		12	4.09	81.88	كبيرة جداً
3-8-2	إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.	10	3.47	69.41	كبيرة
		11	3.36	67.22	كبيرة
		12	3.97	79.38	كبيرة
4-8-2	تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال).	10	4.12	82.35	كبيرة جداً
		11	4.00	80.00	كبيرة جداً
		12	4.00	80.00	كبيرة جداً
5-8-2	بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.	10	2.29	45.88	متوسطة
		11	2.25	45.00	متوسطة
		12	2.22	44.38	متوسطة
6-8-2	تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.	10	3.82	76.47	كبيرة
		11	4.00	80.00	كبيرة جداً
		12	3.88	77.50	كبيرة
7-8-2	تصنيف المشتقات بشكل صحيح.	10	4.18	83.53	كبيرة جداً
		11	4.19	83.89	كبيرة جداً
		12	3.88	77.50	كبيرة
8-8-2	صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.	10	2.12	42.35	متوسطة
		11	2.08	41.67	متوسطة
		12	2.28	45.63	متوسطة

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ قواعد الصّرف قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

- 1- صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (45.88%) في الأول الثانوي ونسبة (45%) في الثاني الثانوي ونسبة (44.38%) في الثالث الثانوي. . تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.
- 2- وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة جداً في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (83.53%) في الأول الثانوي ونسبة (85%) في الثاني الثانوي ونسبة (81.88%) في الثالث الثانوي. . تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه المهارة، وتختلف معها في الصف الثاني الثانوي.
- 3- إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح. تحققت هذه المهارة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (69.41%) في الأول الثانوي ونسبة (67.22%) في

- الثاني الثانوي ونسبة (79.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.
- 4- تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال). تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة جداً في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (82.35%) في الأول الثانوي ونسبة (80%) في كلا الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة،
- 5- بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (45.88%) في الأول الثانوي ونسبة (45%) في الثاني الثانوي ونسبة (44.38%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.
- 6- تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي، وبنسبة (76.47%) في الأول الثانوي ونسبة (77.50%) في الثالث الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً في الثاني الثانوي وبنسبة (80%).. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.
- 7- تصنيف المشتقات بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة جداً في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (83.53%) في الأول الثانوي ونسبة (83.89%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة في الثالث الثانوي وبنسبة (77.50%).
- 8- صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (42.35%) في الأول الثانوي ونسبة (41.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (45.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتتقارب معها في الصف الثالث الثانوي.

### ونستنتج أيضاً:

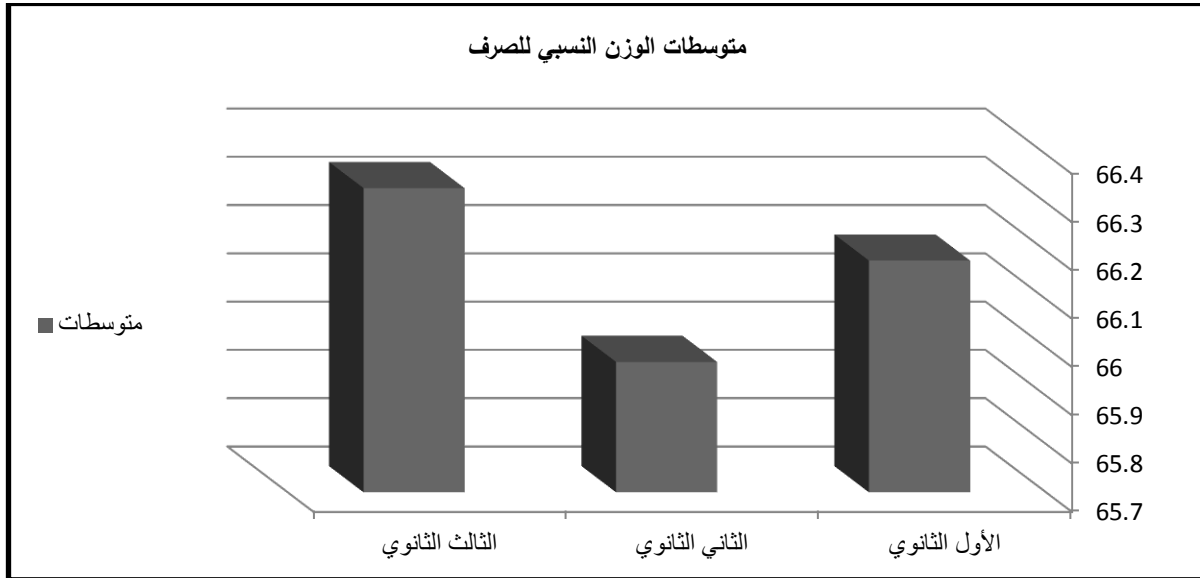
- 1- **في الصف الأول الثانوي:** تحققت ثلاث قواعد من قواعد الصرف من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح، بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة، صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح)، أي ما نسبته (37.50%)، في حين تحققت قاعدتان بدرجة كبيرة وهما (إسناد الأفعال المعتلة إلى الضمائر بشكل صحيح، تحديد مصدر الفعل بشكل صحيحاً) أي بنسبة (25%)، وتحققت بقية القواعد وعددها ثلاث بدرجة كبيرة جداً وهي (تصنيف

المشتقات بشكل صحيح، تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال)، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح) أي ما نسبته (37.50%).

**2- في الصف الثاني الثانوي:** تحققت ثلاث قواعد من قواعد الصرف من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح، بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة، صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح)، أي ما نسبته (37.50%)، في حين تحققت قاعدة واحدة بدرجة كبيرة وهي (إسناد الأفعال المعتلة إلى الضمائر بشكل صحيح) أي بنسبة (12.50%)، وتحققت بقية القواعد وعددها أربع بدرجة كبيرة جداً وهي (تصنيف المشتقات بشكل صحيح، تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال)، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح، تحديد مصدر الفعل بشكل صحيحاً) أي ما نسبته (50%).

**3- في الصف الثالث الثانوي:** تحققت ثلاث قواعد من قواعد الصرف من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة متوسطة وهي (صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح، بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة، صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح) أي ما نسبته (37.50%)، في حين تحققت ثلاث قواعد بدرجة كبيرة وهي (إسناد الأفعال المعتلة إلى الضمائر بشكل صحيح، تصنيف المشتقات بشكل صحيح، تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح) أي بنسبة (37.50%)، وتحققت القاعدتين الأخيرتين بدرجة كبيرة جداً وهما (تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال)، وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح، أي ما نسبته (25%).

الشكل رقم (17) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للصرف



## تاسعاً: المكون التاسع (البلاغة)

جدول رقم (52) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقق قواعد البلاغة

2	المعارف	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
9-2	البلاغة	10	3.35	66.94	كبيرة
		11	3.46	69.11	كبيرة
		12	3.87	77.38	كبيرة
1-9-2	تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.	10	3.50	70.00	كبيرة
		11	3.61	72.22	كبيرة
		12	3.78	75.63	كبيرة
2-9-2	تحديد الأساليب البلاغية.	10	3.44	68.82	كبيرة
		11	3.42	68.33	كبيرة
		12	3.78	75.63	كبيرة
3-9-2	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.	10	3.35	67.06	كبيرة
		11	3.56	71.11	كبيرة
		12	4.00	80.00	كبيرة جداً
4-9-2	تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.	10	3.71	74.12	كبيرة
		11	3.64	72.78	كبيرة
		12	4.22	84.38	كبيرة جداً
5-9-2	تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.	10	2.74	54.71	متوسطة
		11	3.06	61.11	كبيرة
		12	3.56	71.25	كبيرة

من خلال الجدول السابق يتبين أن قواعد البلاغة قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (70%) في الأول الثانوي ونسبة (72.22%) في الثاني الثانوي ونسبة (75.63%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

2- تحديد الأساليب البلاغية. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (68.82%) في الأول الثانوي ونسبة (68.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (75.63%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتتقارب معها في الصف الأول الثانوي.

3- تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (67.06%) في الأول الثانوي ونسبة

(71.11%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً في الثالث الثانوي ونسبة (80%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

4- تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، ونسبة (74.12%) في الأول الثانوي ونسبة (72.78%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً في الثالث الثانوي ونسبة (84.38%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

5- تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي، ونسبة (61.11%) في الثاني الثانوي ونسبة (71.25%) في الثالث الثانوي، وبدرجة متوسطة في الأول الثانوي ونسبة (54.71%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

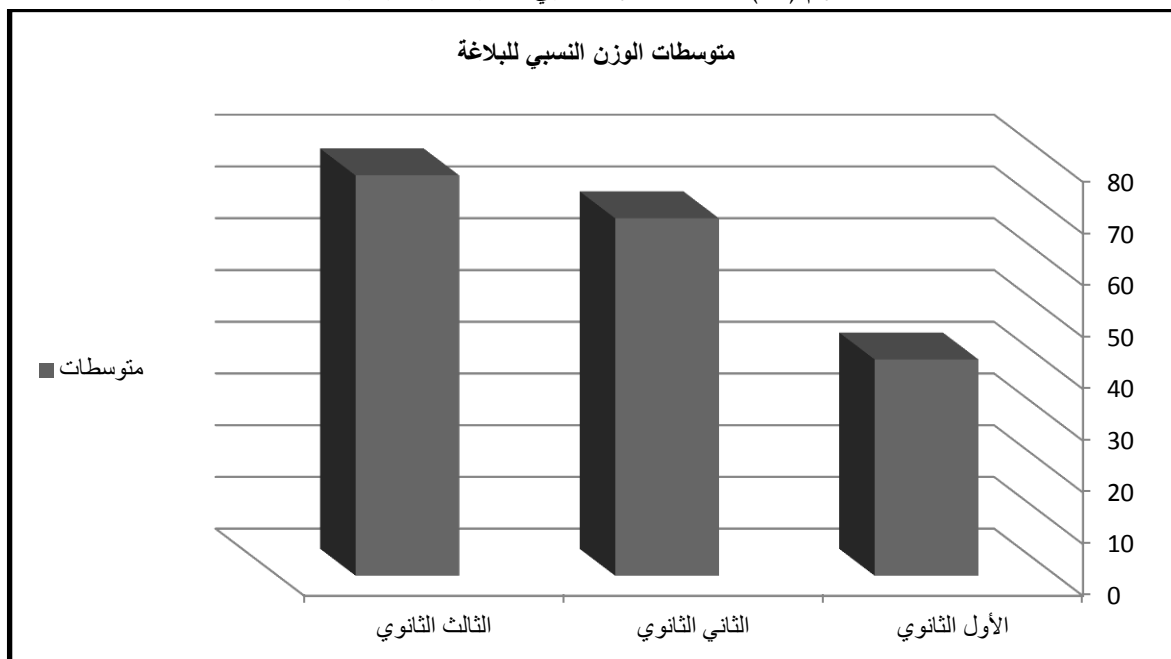
### ونستنتج أيضاً:

1- في الصف الأول الثانوي: تحققت قاعدة واحدة من قواعد البلاغة بدرجة متوسطة وهي (تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها) أي بنسبة (20%)، فيما تحققت أربع قواعد بدرجة كبيرة وهي (تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة، تحديد الأساليب البلاغية ووظيفتها، تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها) أي بنسبة (80%).

2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت جميع قواعد البلاغة بدرجة كبيرة أي بنسبة (100%).

3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت ثلاث قواعد من قواعد البلاغة بدرجة كبيرة وهي (تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة، تحديد الأساليب البلاغية ووظيفتها) أي بنسبة (60%)، فيما تحققت قواعدان بدرجة كبيرة وهما (تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها، تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها) أي بنسبة (40%).

الشكل رقم (18) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للبلاغة



## عاشراً: المكون العاشر (العروض):

جدول رقم (53) المتوسطات والأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق قواعد العروض

2	المعارف	الصف	المتوسط	الوزن النسبي	درجة التحقق
10-2	قواعد العروض	10	3.60	71.93	كبيرة
		11	3.60	71.90	كبيرة
		12	3.93	78.57	كبيرة
1-10-2	تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.	10	3.74	74.71	كبيرة
		11	3.58	71.67	كبيرة
		12	3.66	73.13	كبيرة
2-10-2	تحديد منابع الموسيقى الداخلية.	10	3.32	66.47	كبيرة
		11	3.64	72.78	كبيرة
		12	4.06	81.25	كبيرة جداً
3-10-2	تحديد منابع الموسيقى الخارجية.	10	3.29	65.88	كبيرة
		11	3.64	72.78	كبيرة
		12	3.91	78.13	كبيرة
4-10-2	تقطيع البيت بشكل صحيح.	10	3.94	78.82	كبيرة
		11	3.69	73.89	كبيرة
		12	4.03	80.63	كبيرة جداً
5-10-2	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.	10	3.82	76.47	كبيرة
		11	3.72	74.44	كبيرة
		12	4.03	80.63	كبيرة جداً



كبيرة	71.18	3.56	10	تسمية البحر بشكل صحيح.	6-10-2
كبيرة	69.44	3.47	11		
كبيرة	78.75	3.94	12		
كبيرة	70.00	3.50	10	تحديد شعر لتفعيله.	7-10-2
كبيرة	68.33	3.42	11		
كبيرة	77.50	3.88	12		

من خلال الجدول السابق يتبين أنّ قواعد العروض قد تحققت من وجهة نظر المدرسين والمدرسات حسبما يأتي:

1- تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (74.71%) في الأول الثانوي ونسبة (71.67%) في الثاني الثانوي ونسبة (73.13%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

2- تحديد منابع الموسيقى الداخلية. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (66.47%) في الأول الثانوي ونسبة (72.78%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً في الثالث الثانوي وبنسبة (81.25%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

3- تحديد منابع الموسيقى الخارجية. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (65.88%) في الأول الثانوي ونسبة (72.78%) في الثاني الثانوي ونسبة (78.13%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

4- تقطيع البيت بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (78.82%) في الأول الثانوي ونسبة (73.89%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً في الثالث الثانوي وبنسبة (80.63%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

5- ترميز البيت الشعري بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، وبنسبة (76.47%) في الأول الثانوي ونسبة (74.44%) في الثاني الثانوي، وبدرجة كبيرة جداً في الثالث الثانوي وبنسبة (80.63%). تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

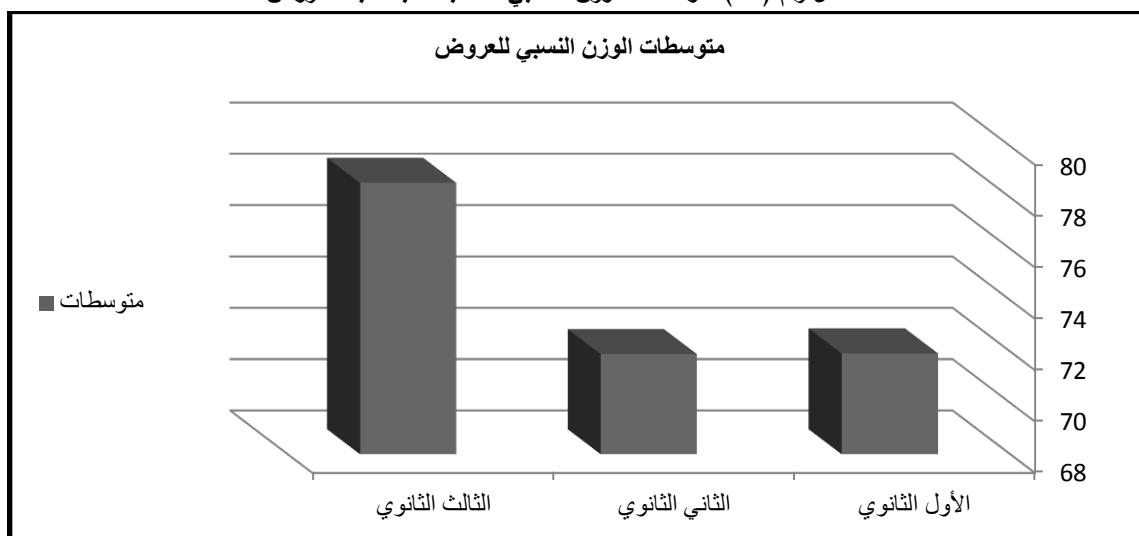
6- تسمية البحر بشكل صحيح. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (71.18%) في الأول الثانوي ونسبة (69.44%) في الثاني الثانوي ونسبة (78.75%) في الثالث الثانوي. تتقارب آراء المدرسين والمدرسات في الصفوف الثلاثة مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة.

7- تحديد شعر لتفعيله. تحققت هذه القاعدة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة في الصفوف الثلاثة، وبنسبة (70%) في الأول الثانوي ونسبة (68.33%) في الثاني الثانوي ونسبة (77.50%) في الثالث الثانوي. تختلف آراء المدرسين والمدرسات في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي مع نتائج عملية التحليل التي قامت بها الباحثة والمتعلقة بهذه القاعدة، وتتقارب معها في الصف الثالث الثانوي.

#### ونستنتج أيضاً:

- 1- في الصف الأول الثانوي: تحققت جميع قواعد العروض بدرجة كبيرة أي بنسبة (100%).
- 2- في الصف الثاني الثانوي: تحققت جميع قواعد العروض من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة أي بنسبة (100%).
- 3- في الصف الثالث الثانوي: تحققت أربع قواعد من قواعد العروض من وجهة نظر المدرسين والمدرسات بدرجة كبيرة وهي (تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض، تحديد منابع الموسيقى الخارجية، تسمية البحر بشكل صحيح، يحدد شعر التفعيلة) أي بنسبة (57.14%)، فيما تحققت الثلاث قواعد الأخيرة بدرجة كبيرة جداً وهي (تحديد منابع الموسيقى الداخلية، تقطيع البيت الشعري بشكل صحيح، ترميز البيت الشعري بشكل صحيح) أي بنسبة (42.86%).

الشكل رقم (19) متوسطات الوزن النسبي للاستبانة بالنسبة للعروض



من خلال النتائج السابقة نصل إلى ما يأتي:

جدول (54) متوسطات الأوزان النسبية لدرجة تقديرات المدرسين لتحقيق المهارات والمعارف

الترتيب	درجة التَّحَقُّق	متوسط الوزن النسبي	الصف	المستوى
7	متوسطة	55.18	10	الاستماع
8	متوسطة	59.76	11	
8	متوسطة	56.33	12	
4	كبيرة	61.58	10	التحدُّث
5	كبيرة	63.51	11	
6	كبيرة	61.90	12	
6	متوسطة	57.50	10	القراءة
7	كبيرة	60.10	11	
7	متوسطة	59.28	12	
9	متوسطة	46.83	10	الكتابة
10	متوسطة	47.31	11	
10	ضعيفة	35.69	12	
1	كبيرة	77.82	10	الإملاء
1	كبيرة جداً	86.64	11	
1	كبيرة جداً	81.34	12	
8	متوسطة	53.92	10	الخط
9	متوسطة	57.22	11	
9	متوسطة	55.00	12	
5	متوسطة	58.51	10	النحو
6	كبيرة	60.77	11	
5	كبيرة	62.12	12	
3	كبيرة	66.18	10	الصرف
4	كبيرة	65.97	11	
4	كبيرة	66.33	12	
10	متوسطة	41.84	10	البلاغة
3	كبيرة	69.11	11	
3	كبيرة	77.38	12	
2	كبيرة	71.93	10	العروض
2	كبيرة	71.90	11	
2	كبيرة	78.57	12	

من خلال الجدول السابق نلاحظ:

1- في الصف الأول الثانوي:

1-2- من نتائج استبانة المدرسين والمدرسات: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

الإملاء في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة)، العروض في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، التحدث في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، النحو في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الصرف في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الاستماع في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الخط في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، البلاغة في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (متوسطة).

## 2-2- في الصف الثاني الثانوي:

2-2- من نتائج استبانة المدرسين والمدرسات: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

الإملاء في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، العروض في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، البلاغة في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، التحدث في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، النحو في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، القراءة في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الاستماع في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الخط في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (متوسطة).

## 3- في الصف الثالث الثانوي:

3-2- من نتائج استبانة المدرسين والمدرسات:

الإملاء في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، العروض في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة)، البلاغة في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، النحو في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، التحدث في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، القراءة في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الاستماع في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الخط في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (ضعيفة).

## مناقشة الفرضيات:

- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها؛ تعزى لمتغير الجنس.

الجدول (55) الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المدرسين تبعاً لمتغير الجنس

المجالات	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
استماع	ذكور	40	84.58	36.166	-3.002	100	0.002	دال
	إناث	62	105.02	29.118				
تحدث	ذكور	40	61.45	28.021	-3.286	100	0.001	دال
	إناث	62	78.79	22.561				

قراءة	ذكور	40	132.18	59.331	-3.368	100	0.001	دال
	إناث	62	170.13	49.182				
كتابة	ذكور	40	55.80	27.246	-3.350	100	0.001	دال
	إناث	62	73.34	23.421				
إملاء	ذكور	40	14.78	7.371	-2.615	100	0.008	دال
	إناث	62	18.48	6.368				
خط	ذكور	40	8.08	3.938	-3.545	100	0.000	دال
	إناث	62	10.73	3.260				
نحو	ذكور	40	32.95	15.525	-3.216	100	0.001	دال
	إناث	62	42.42	12.802				
صرف	ذكور	40	18.35	9.294	-3.080	100	0.002	دال
	إناث	62	23.73	7.418				
بلاغة	ذكور	40	10.40	5.158	-3.213	100	0.001	دال
	إناث	62	13.59	4.425				
عروض	ذكور	40	13.55	6.932	-3.030	100	0.003	دال
	إناث	62	17.74	6.645				
الاستبانة	ذكور	40	432.10	197.778	-3.435	100	0.001	دال
	إناث	62	559.98	157.795				

من خلال الجدول السابق يتبين أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين بالنسبة إلى الاستبانة كاملة، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.001) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأن متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور. على الرغم من خضوع الجنسين (الذكور والإناث) لنفس طرائق الإعداد والتأهيل والتدريب المستمر، كذلك تعاملهما مع المناهج نفسها، بالإضافة إلى أن ظروف تدريس المادة هي ذاتها للمدرسة والمدرسة.

كما ويتبين من خلال الجدول السابق أيضاً :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الأول (الاستماع)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.002) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأن متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور. وهذا الفرق لصالح الإناث لأن متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثاني (التحدث)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.001) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأن متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.

- 3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثالث (القراءة)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.001) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الرابع (الكتابة)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.001) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الخامس (الإملاء)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.008) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السادس (الخط)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السابع (النحو)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.001) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 8-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثامن (الصرف)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.002) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 9-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد التاسع (البلاغة)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.001) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- 10- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد العاشر (العروض)، تعزى لمتغير الجنس؛ لأن درجة الدلالة (0.003) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية. وهذا الفرق لصالح الإناث لأنّ متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.
- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها؛ ومجموعها تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية.

الجدول (56) الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المدرسين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

المجالات	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار																																																																																																																													
استماع	دورات	89	96.10	33.415	-0.696	100	0.480	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	103.15	34.239					تحدث	دورات	89	71.24	25.887	-0.712	100	0.448	غير دال	لا دورات	13	77.15	28.304	قراءة	دورات	89	153.57	56.193	-0.768	100	0.435	غير دال	لا دورات	13	166.69	57.759	كتابة	دورات	89	65.25	26.034	-1.166	100	0.225	غير دال	لا دورات	13	74.77	27.719	إملاء	دورات	89	16.70	6.942	-1.239	100	0.210	غير دال	لا دورات	13	19.31	7.123	خط	دورات	89	9.58	3.735	-0.684	100	0.476	غير دال	لا دورات	13	10.38	3.969	نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال	لا دورات	13	42.54	14.649	صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401
تحدث	دورات	89	71.24	25.887	-0.712	100	0.448	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	77.15	28.304					قراءة	دورات	89	153.57	56.193	-0.768	100	0.435	غير دال	لا دورات	13	166.69	57.759	كتابة	دورات	89	65.25	26.034	-1.166	100	0.225	غير دال	لا دورات	13	74.77	27.719	إملاء	دورات	89	16.70	6.942	-1.239	100	0.210	غير دال	لا دورات	13	19.31	7.123	خط	دورات	89	9.58	3.735	-0.684	100	0.476	غير دال	لا دورات	13	10.38	3.969	نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال	لا دورات	13	42.54	14.649	صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955								
قراءة	دورات	89	153.57	56.193	-0.768	100	0.435	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	166.69	57.759					كتابة	دورات	89	65.25	26.034	-1.166	100	0.225	غير دال	لا دورات	13	74.77	27.719	إملاء	دورات	89	16.70	6.942	-1.239	100	0.210	غير دال	لا دورات	13	19.31	7.123	خط	دورات	89	9.58	3.735	-0.684	100	0.476	غير دال	لا دورات	13	10.38	3.969	نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال	لا دورات	13	42.54	14.649	صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																					
كتابة	دورات	89	65.25	26.034	-1.166	100	0.225	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	74.77	27.719					إملاء	دورات	89	16.70	6.942	-1.239	100	0.210	غير دال	لا دورات	13	19.31	7.123	خط	دورات	89	9.58	3.735	-0.684	100	0.476	غير دال	لا دورات	13	10.38	3.969	نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال	لا دورات	13	42.54	14.649	صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																		
إملاء	دورات	89	16.70	6.942	-1.239	100	0.210	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	19.31	7.123					خط	دورات	89	9.58	3.735	-0.684	100	0.476	غير دال	لا دورات	13	10.38	3.969	نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال	لا دورات	13	42.54	14.649	صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																															
خط	دورات	89	9.58	3.735	-0.684	100	0.476	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	10.38	3.969					نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال	لا دورات	13	42.54	14.649	صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																																												
نحو	دورات	89	38.15	14.610	-1.010	100	0.314	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	42.54	14.649					صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال	لا دورات	13	22.69	8.901	بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																																																									
صرف	دورات	89	21.46	8.568	-0.468	100	0.631	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	22.69	8.901					بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال	لا دورات	13	14.31	4.608	عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																																																																						
بلاغة	دورات	89	12.03	4.965	-1.644	100	0.123	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	14.31	4.608					عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال	لا دورات	13	18.77	7.694	الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																																																																																			
عروض	دورات	89	15.71	6.891	-1.357	100	0.143	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	18.77	7.694					الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال	لا دورات	13	549.77	193.955																																																																																																																
الاستبانة	دورات	89	503.36	183.790	-0.811	100	0.401	غير دال																																																																																																																													
	لا دورات	13	549.77	193.955																																																																																																																																	

من خلال الجدول السابق يتبين أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين بالنسبة إلى الاستبانة كاملة تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.401) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية. ويمكن تفسير ذلك باهتمام المدرسين والمدرسات وقيامهم بالاطلاع على طرائق التدريس سواءً أكان ذلك في أثناء سنوات دراستهم. أو من خلال توجيهات الموجهين الاختصاصيين لهم من خلال الزيارات الميدانية للمدارس.

كما ويتبين من خلال الجدول السابق أيضاً :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الأول (الاستماع)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.480) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثاني (التحدث)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.448) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثالث (القراءة)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.435) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الرابع (الكتابة)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.225) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الخامس (الإملاء)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.210) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السادس (الخط)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.476) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السابع (النحو)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.314) يساوي من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثامن (الصرف)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.631) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد التاسع (البلاغة)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.123) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد العاشر (العروض)، تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية؛ لأن درجة الدلالة (0.143) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

-الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعها، تعزى لمتغير الصف (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي).



جدول (57) نتائج تحليل التباين الأحادي في الاستبانة تبعاً لمتغير الصف

مجال البطاقة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	القرار
استماع	بين المجموعات	693.061	2	346.530	.306	.737	غير دال
	داخل مجموعات	112198.939	99	1133.323			
	الكلية	112892.000	101				
تحدث	بين المجموعات	97.931	2	48.966	.070	.932	غير دال
	داخل مجموعات	68883.059	99	695.788			
	الكلية	68980.990	101				
قراءة	بين المجموعات	590.636	2	295.318	.092	.913	غير دال
	داخل مجموعات	319270.237	99	3224.952			
	الكلية	319860.873	101				
كتابة	بين المجموعات	122.623	2	61.311	.087	.917	غير دال
	داخل مجموعات	69768.721	99	704.735			
	الكلية	69891.343	101				
إملاء	بين المجموعات	128.204	2	64.102	1.322	.271	غير دال
	داخل مجموعات	4798.708	99	48.472			
	الكلية	4926.912	101				
خط	بين المجموعات	4.475	2	2.238	.156	.856	غير دال
	داخل مجموعات	1419.485	99	14.338			
	الكلية	1423.961	101				
نحو	بين المجموعات	95.487	2	47.744	.220	.803	غير دال
	داخل مجموعات	21481.689	99	216.987			
	الكلية	21577.176	101				
صرف	بين المجموعات	1.446	2	.723	.010	.990	غير دال
	داخل مجموعات	7426.642	99	75.017			
	الكلية	7428.088	101				
بلاغة	بين المجموعات	132.496	2	66.248	2.792	.066	غير دال
	داخل مجموعات	2325.722	99	23.732			
	الكلية	2458.218	101				
عروض	بين المجموعات	119.078	2	59.539	1.209	.303	غير دال
	داخل مجموعات	4875.941	99	49.252			
	الكلية	4995.020	101				
الاستبانة	بين المجموعات	8360.184	2	4180.092	.120	.887	غير دال
	داخل مجموعات	3406208.371	99	34757.228			
	الكلية	3414568.554	101				

من خلال الجدول السابق يتبين أنه :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى الاستبانة كاملة تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.887) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بتقارب (تتالي) الصفوف الثلاثة (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي) من حيث المناهج، واتباع أساليب وطرائق متشابهة في تدريس المادة.

كما ويتبين من خلال الجدول السابق أيضاً :

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الأول (الاستماع)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.737) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثاني (التحدث)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.932) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثالث (القراءة)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.913) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الرابع (الكتابة)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.917) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي وبالتالي نقبل الفرضية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الخامس (الإملاء)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.271) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السادس (الخط)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.856) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السابع (النحو)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.803) يساوي من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثامن (الصرف)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.990) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد التاسع (البلاغة)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.066) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد العاشر (العروض)، تعزى لمتغير الصف؛ لأن درجة الدلالة (0.303) أكبر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نقبل الفرضية.

-الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين حول مجالات الاستبانة ومجموعهما، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (58) نتائج تحليل التباين الأحادي في الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مجال البطاقة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	القرار
استماع	بين المجموعات	44183.915	2	22091.957	31.832	.000	دال
	داخل مجموعات	68708.085	99	694.021			
	الكلية	112892.000	101				
تحدث	بين المجموعات	25333.455	2	12666.728	28.730	.000	دال
	داخل مجموعات	43647.535	99	440.884			
	الكلية	68980.990	101				
قراءة	بين المجموعات	119289.783	2	59644.891	29.440	.000	دال
	داخل مجموعات	200571.090	99	2025.971			
	الكلية	319860.873	101				
كتابة	بين المجموعات	27603.639	2	13801.820	32.312	.000	دال
	داخل مجموعات	42287.704	99	427.149			
	الكلية	69891.343	101				
إملاء	بين المجموعات	1855.120	2	927.560	29.894	.000	دال
	داخل مجموعات	3071.791	99	31.028			
	الكلية	4926.912	101				
خط	بين المجموعات	487.985	2	243.993	25.808	.000	دال
	داخل مجموعات	935.976	99	9.454			
	الكلية	1423.961	101				
نحو	بين المجموعات	7953.635	2	3976.817	28.899	.000	دال
	داخل مجموعات	13623.541	99	137.612			
	الكلية	21577.176	101				
صرف	بين المجموعات	2698.634	2	1349.317	28.245	.000	دال
	داخل مجموعات	4729.454	99	47.772			
	الكلية	7428.088	101				

بلاغة	بين المجموعات	859.229	2	429.614	26.331	.000	دال
		1598.989	98	16.316			
		2458.218	100				
عروض	بين المجموعات	1766.662	2	883.331	27.088	.000	دال
		3228.358	99	32.610			
		4995.020	101				
الاستبانة	بين المجموعات	1287711.393	2	643855.696	29.667	.000	دال
		2126857.162	99	21702.624			
		3414568.554	101				

من خلال الجدول السابق يتبين أنه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى الاستبانة كاملة، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الأول (الاستماع)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثاني (التحدث)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثالث (القراءة)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الرابع (الكتابة)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الخامس (الإملاء)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السادس (الخط)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد السابع (النحو)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد الثامن (الصرف)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

9- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد التاسع (البلاغة)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

10- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى البعد العاشر (العروض)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لأن درجة الدلالة (0.000) أصغر من (0.05) مستوى الدلالة الافتراضي، وبالتالي نرفض الفرضية.

من أجل تعرّف مقدار الفروق في مجالات الاستبانة ومجموعها وفقاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة.

الجدول (59) المتوسطات والانحرافات المعيارية لآراء المدرسين في مجالات الاستبانة ومجموعها

ماجستير		دبلوم		إجازة		المؤهل
الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	مجالات الاستبانة
9.501	143.50	22.375	105.79	31.057	79.58	الاستماع
6.885	106.42	19.183	79.24	24.057	58.75	التحدث
14.406	230.58	38.865	170.50	52.841	126.71	القراءة
8.294	103.33	20.510	73.32	22.564	52.94	الكتابة
2.379	27.25	5.649	18.24	5.988	13.79	الإملاء
0.866	14.25	2.656	10.48	3.616	7.79	الخط
4.348	58.00	10.154	24.76	13.720	31.29	النحو
3.060	33.50	6.669	23.47	7.645	17.52	الصرف
1.485	19.25	4.227	13.16	4.275	10.08	البلاغة
3.589	26.17	6.199	17.18	5.714	12.98	العروض
51.321	762.25	135.206	554.50	168.612	416.18	الاستبانة

الجدول (60) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق في مجالات الاستبانة ومجموعها وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

مجالات الاستبانة	المؤهل	إجازة		دبلوم		ماجستير	
		مستوى الدلالة	فرق المتوسطين	مستوى الدلالة	فرق المتوسطين	مستوى الدلالة	فرق المتوسطين
الاستماع	إجازة	-	-	0.000	-25.943(*)	-63.654(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-37.711(*)	0.000
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
التحدث	إجازة	-	-	0.000	-20.487(*)	-47.667(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-27.180(*)	0.001
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
القراءة	إجازة	-	-	0.000	-43.788(*)	-103.872(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-60.083(*)	0.001
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
الكتابة	إجازة	-	-	0.000	-20.373(*)	-50.391(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-30.018(*)	0.000
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
الإملاء	إجازة	-	-	.0010	-4.448(*)	-13.462(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-9.013(*)	0.000
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
الخط	إجازة	-	-	0.000	-3.054(*)	-6.462(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-3.408(*)	0.005
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
النحو	إجازة	-	-	0.000	-11.475(*)	-26.712(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-15.237(*)	0.001
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
الصرف	إجازة	-	-	.0010	-5.954(*)	-15.981(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-10.026(*)	0.000
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
البلاغة	إجازة	-	-	0.001	-3.079(*)	-9.172(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-6.092(*)	0.000
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
العروض	إجازة	-	-	0.000	-4.203(*)	-13.186(*)	0.004
	دبلوم	-	-	-	-	-8.982(*)	0.001
	ماجستير	-	-	-	-	-	-
الاستبانة كاملة	إجازة	-	-	0.000	-138.324(*)	-346.074(*)	0.000
	دبلوم	-	-	-	-	-207.750(*)	0.001
	ماجستير	-	-	-	-	-	-

\* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يتبين من الجدول السابق

#### أ- في الاستماع:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (105.79) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (79.85).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (143.50) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (79.85).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (143.50) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (105.79).

#### ب- في التحدث:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (24.057) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (58.75).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (106.42) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (58.75).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (106.42) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (79.24).

#### ج- في القراءة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (170.50) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (126.71).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (230.58) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (126.71).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (230.58) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (170.50).

#### د- في الكتابة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (73.32) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (52.94).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (103.33) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (52.94).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (103.33) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (3.327).

#### هـ - في الإملاء:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (18.24) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (13.79).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (27.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (13.79).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (27.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (18.24).

#### و- في الخط:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (10.48) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (7.79).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (14.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (7.79).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (14.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (10.48).

#### ز- في النحو:

- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (42.76) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (31.29).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (58) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (31.29).
  - 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (58) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (42.76).

#### ح- في الصرف:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (23.47) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (17.52).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (33.50) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (17.52).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (33.50) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (23.47).



## ط- في البلاغة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (13.16) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (10.08).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (19.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (10.08).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (19.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (13.16).

## ي- في العروض:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (17.18) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (12.98).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (26.17) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (12.98).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (26.17) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (17.18).

## ك- في الاستبانة كاملة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم لأنّ متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (554.50) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (416.18).
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (762.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الإجازة (416.18).
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير لأنّ متوسط آراء المدرسين في الماجستير (762.25) أكبر من متوسط آراء المدرسين في الدبلوم (554.50).

ويمكن تفسير ذلك بأنّ الطلبة في مرحلة دبلوم التأهيل التربوي وماجستير التربية يحصلون من خلال دراستهم الجامعية على معلومات هامة عن طرائق التدريس؛ تفيدهم لاحقاً في عملهم الميداني في المدارس.

## الفصل السابع

### تصميم الوحدات الدراسية وفق المنهج التكاملي

- 1- الوحدة المتكاملة في الصف الأول الثانوي.
- 2- الوحدة المتكاملة في الصف الثاني الثانوي.
- 3- الوحدة المتكاملة في الصف الثالث الثانوي.
- 4- التوصيات والمقترحات.

## الفصل السابع

### تصميم الوحدات الدراسية وفق المنهج التكاملي

يهدف هذا الفصل إلى عرض كيفية تصميم الوحدات الدراسية وفق المنهج التكاملي في الصفوف الثلاثة. وقد تضمنت إجراءات تصميم الوحدة المتكاملة ما يأتي: تحديد عنوان الوحدة، تحديد أهداف الوحدة، إعداد محتوى الوحدة، تنظيم محتوى الوحدة، التقويم، اختيار الوسائل التعليمية، دليل الوحدة. ويقوم الأسلوب المتبع في عرض الوحدات على: عرض الوحدة المتكاملة في الصف الأول الثانوي، ثم عرض الوحدة المتكاملة في الصف الثاني الثانوي، وأخيراً عرض الوحدة المتكاملة في الصف الثالث الثانوي.

#### 1- الوحدة المتكاملة في الصف الأول الثانوي:

تضمنت إجراءات تصميم الوحدة المتكاملة ما يأتي:

**1-1- تحديد عنوان الوحدة:** حددت الباحثة عنوان الوحدة في الصف الأول الثانوي العام ب(وصف الطبيعة في الأدب العربي)، وهذه الوحدة مقتطفة من الوحدة الدراسية التي عنوانها (الوصف وأبعاده في الأدب العربي) وهي من كتاب اللغة العربية وآدابها في الصف الأول الثانوي العام الفصل الأول لعام 2013-2014؛ والمعتمد في الجمهورية العربية السورية.

**1-2- أهداف الوحدة:** حددت الباحثة أهداف الوحدة، والمنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية والمعبرة عن أداء القواعد وتنفيذ المعارف التي اقترحتها الباحثة، وذلك في ضوء المهارات والمعارف الأساسية التي ضمنتها الباحثة في قائمة التحليل. والأهداف العامة للوحدة هي المتضمنة في الجدول الآتي لاحقاً وهو بعنوان: **المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الأول الثانوي.**

**1-3- إعداد محتوى الوحدة:** حددت الباحثة محتوى الوحدة الدراسية بما يأتي: 1- ثلاثة نصوص تدور

حول موضوع الوحدة مع مراعاة جميع القواعد والمعارف الأساسية التي اقترحتها الباحثة في قائمة التحليل، على أن تدرس الوحدة في (13) درساً. انظر الجدول رقم (64) جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الأول الثانوي.

وقد راعت الباحثة أن تكون الأوزان النسبية للقواعد المحققة في الوحدة قريبة من الأوزان النسبية في قائمة القواعد التي أعدتها الباحثة لتحليل الكتب انظر الجدول (61)، وقد عدت المهارة محققة إذا تكررت مرة واحدة على الأقل؛ وفي حين تشابه مهارة القراءة مع مهارة الاستماع عدت المهارة محققة في حال تحققها في أي منهما، مثال تلخيص النص سواء في القراءة أو الاستماع.

كما عدت الباحثة المعارف الموجودة في الوحدة كافية نظراً لعدم القدرة على اشتمال جميع القواعد في الوحدة، على أن تحقق بقية المعارف في وحدتي الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي.

الجدول (61) الأوزان النسبية للقواعد والمعارف في قائمة التحليل

المهارة	استماع	تحدث	قراءة	كتابة	إملاء	خط	نحو	صرف	بلاغة	عروض	المجموع
التكرار	31	25	52	26	7	3	13	8	5	7	177
الوزن النسبي	18	14	29	15	4	2	7	5	3	4	%100

الجدول (62) الأوزان النسبية للقواعد والمعارف في الوحدة المقترحة في الأول الثانوي

المهارة	استماع	تحدث	قراءة	كتابة	إملاء	خط	نحو	صرف	بلاغة	عروض	المجموع
التكرار	26	39	52	26	5	4	8	5	10	11	186
الوزن النسبي	14	21	28	14	3	2	4	3	5	6	%100

#### 1-4- تنظيم محتوى الوحدة:

ضمّنت الوحدة ثلاثة نصوص وهي:

1- نص وصف الشتاء لجبران خليل جبران وقد اختارته الباحثة من خارج كتاب الصف الأول الثانوي العام وذلك لممارسة الاستماع بشكل رئيس، نظراً لأن نص الاستماع في الوحدة الدراسية المختارة والموجود في كتاب الصف الأول الثانوي العام كان خارجاً عن موضوع الوصف.

2-(وصف الجواد) من معلقة امرئ القيس وهذا النص موجود في الوحدة المذكورة لكن دون وجود أسئلة وتدرّبات عليه فقامت الباحثة بوضع تلك الأسئلة والتدرّبات.

3- الطبيعة الفاتنة لابن هانئ الأندلسي موجود في الوحدة المذكورة لكن مع وجود أسئلة وتدرّبات عليه وقد قامت الباحثة بإضافة بعض الأسئلة كما أعادت توزيعها وفقاً للمخطط الذي وضعت لتسلسل القواعد والمعارف الأساسية.

4- كما ضمنت الوحدة عرضاً تقديمياً لممارسة التحدث وهو مستوحى من الوحدة الأولى في كتاب الصف الأول الثانوي المذكور آنفاً.

5- درس بلاغة التشبيه.

6- درس نحو حالات تقديم المبتدأ على الخبر وجوباً.

7- فائدة عروضية تتحدث عن البحر الطويل.

وقد روعي التسلسل الآتي في تقديم القواعد وذلك في كل نص من النصوص الثلاثة وهو: الاستماع، فالتحدث بالقراءة، فالكثابة، وفي المعارف (البلاغة، فالعروض، فالنحو، فالصرف، فالإملاء، فالخط).

**1-5- اختيار الوسائل التعليمية:** يمكن اعتماد الوسائل التعليمية الآتية في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدارس وهي: الكتاب المدرسي- السبورة- أجهزة تسجيل- الصور.

**1-6- التقويم :** وقد صيغت له عدة أسئلة وأنشطة إثرائية؛ روعي فيها التنوع والتمركز حول القواعد والمعارف الأساسية، كما روعي فيها الشمول للمعارف والقواعد المطلوبة، وذلك وفق الجدول الآتي:  
جدول(63) المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الأول الثانوي.

المهارة	عنوان النص	رقم السؤال المقابل لها	التكرار
أولاً: مهارة الاستماع			26
1- الاستماع التذكري			6
تمييز الجديد في النص المستمع إليه.	الطبيعة الفاتنة	2	1
ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	4	1
استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	3	1
تحديد الحقائق الواردة في النص.	وصف الشتاء	6	1
تذكر مضاد بعض الكلمات.	وصف الجواد	2	1
تعرف مفرد الجموع والمثنى.	----	----	
تعرف جمع ومثنى الكلمات.	وصف الشتاء	2	1
2- الاستماع الاستنتاجي			6
استخلاص الأفكار الرئيسة في النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	14	1
استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	14	1
تلخيص مضمون النص المستمع إليه.	وصف الجواد	5	1
التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.	وصف الجواد	4	1
	وصف الشتاء	12	1
استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.	وصف الشتاء	5	1
استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.	----	----	
استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.	-----	-----	
3- الاستماع الناقد:			6
الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.	الطبيعة الفاتنة	4	1
تقديم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	7	1
التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	وصف الشتاء	7	1
إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	7	1
التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية والضمنية.	وصف الشتاء	14	1
التمييز بين الحقيقة والخيال.	وصف الشتاء	7	1
تمييز مواطن القوة والضعف في النص.	----	----	0
التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.	-----	-----	0
4- الاستماع التذوقي:			6
ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.	الطبيعة الفاتنة	2	1
تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه.	وصف الشتاء	20	1

1	9	وصف الشتاء	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه.
1	12	وصف الشتاء	تحديد مواطن الجمال في النصّ المستمع إليه.
1	10	وصف الشتاء	تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه.
1	10	وصف الشتاء	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه.
2			<b>5-استماع التوقع:</b>
1	1	الطبيعة الفاتنة	-التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.
0		وصف الشتاء	التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه.
1	13	وصف الشتاء	التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه.
39			<b>ثانياً: التعبير الشفوي</b>
15			<b>الجانب الفكري</b>
1	(أ-7-5)	الطبيعة الفاتنة	استهلال الحديث بمقدمة شائقة.
5	5	وصف الجواد	ترتيب الأفكار وتسلسلها.
	(أ-2-5) (ب-2-5) (ج-1-5) (د-5)	الطبيعة الفاتنة	
1	(أ-1-5) (ب-1-5)	الطبيعة الفاتنة	التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.
1	(أ-1-5) (ب-1-5)	الطبيعة الفاتنة	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.
1	(أ-2-5) (ب-2-5)	الطبيعة الفاتنة	التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
1	(أ-7-5)	الطبيعة الفاتنة	التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.
1	(أ-2-5) (ب-2-5) (ج-8-5)	الطبيعة الفاتنة	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.
2	(أ-5-5) (ب-3-5)	الطبيعة الفاتنة	استيفاء العناصر الأساسية للموضوع.
1	(أ-7-5)		تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع.
1	(أ-7-5)	الطبيعة الفاتنة	إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع.
9			<b>الجانب اللغوي</b>
1	(أ-8-5)	الطبيعة الفاتنة	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
1	(أ-8-5)	الطبيعة الفاتنة	استخدام كلمات عربية فصيحة.
1	(أ-8-5)	الطبيعة الفاتنة	استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
1	(أ-8-5)	الطبيعة الفاتنة	مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.
1	(أ-8-5)	الطبيعة الفاتنة	توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.
1	(أ-8-5)	الطبيعة الفاتنة	مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.
3	(أ-6-5) (ب-6-5) (ج-8-5)	الطبيعة الفاتنة	الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.
6			<b>الجانب الصوتي</b>
1	14	وصف الشتاء	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
1	14	وصف الشتاء	التحدث بصوت واضح.
1	14	وصف الشتاء	الحديث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
1	(أ-6-5) (ب-6-5)	الطبيعة الفاتنة	
1	14	وصف الشتاء	تلوين الصوت من غير تكلف.
1	(أ-6-5)	الطبيعة الفاتنة	
9			<b>الجانب التعبيري</b>

1	5	وصف الجواد	تمثيل المعنى أثناء التحدث.
1	5	وصف الجواد	استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.
3	(5-1-ج) (5-2-ح) (5-6-ب)	الطبيعة الفاتنة	
1	5	وصف الجواد	مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.
1	5	وصف الجواد	التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.
2	(5-1-أ) (5-1-ب)	الطبيعة الفاتنة	
52			<b>القراءة</b>
9			<b>القراءة الجهرية</b>
1	(16-أ)	وصف الشئاء	- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
1	(16-ب)	وصف الشئاء	- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
1	(16-ت)	وصف الشئاء	- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.
1	(16-ث)	وصف الشئاء	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.
1	(16-ج)	وصف الشئاء	مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
1	6	وصف الجواد	تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.
1	15	وصف الشئاء	تنويع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.
1	6	وصف الجواد	- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.
1	6	وصف الجواد	- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.
13	----	---	<b>الفهم الحرفي</b>
---	----	---	تحديد مفرد الجموع.
---	----	---	تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص.
3	شرح المفردات	جميع النصوص	تحديد مرادف الكلمات
---	----	---	تحديد مثني وجمع الكلمات.
1	12	الطبيعة الفاتنة	تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.
3	تعريف بالكاتب	جميع النصوص	تحديد الأماكن الواردة في النص.
3	تعريف بالكاتب	جميع النصوص	تحديد الأعداد الواردة في النص.
3	تعريف بالكاتب	جميع النصوص	تحديد كاتب النص.
10			<b>الفهم الاستنتاجي</b>
1	8	وصف الجواد	استنتاج الفكرة العامة للموضوع.
1	7	الطبيعة الفاتنة	استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.
1	7	وصف الجواد	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
1	9	الطبيعة الفاتنة	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
1	8	وصف الجواد	استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
1	13	وصف الجواد	استنتاج الغرض الرئيس من النص.
			استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.
1	8	الطبيعة الفاتنة	تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.
----	-----		استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.
1	10	الطبيعة الفاتنة	استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.

3	التعريف بالكاتب	جميع النصوص	استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .
13			<b>الفهم التذوقي</b>
1	13	الطبيعة الفاتنة	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.
1	11	الطبيعة الفاتنة	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.
1	9	وصف الجواد	تحديد حالة الكاتب النفسية.
1	11	الطبيعة الفاتنة	
			ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
1	20	وصف الشتاء	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.
1	12	وصف الجواد	بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
1	13	وصف الجواد	توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
1	15	الطبيعة الفاتنة	بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.
1	14	الطبيعة الفاتنة	إبراز مناسبة الأخبلة وما أوحى به من جمال في النص.
1	20	وصف الشتاء	بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.
1	14	وصف الجواد	تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.
1	11	وصف الجواد	تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.
1	10	وصف الجواد	الموازنة بين نص ونص آخر .
4			<b>الفهم الناقد</b>
			تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.
1	11	وصف الجواد	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.
1	11	وصف الجواد	التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص.
1	5	وصف الجواد	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.
1	11	وصف الجواد	ربط النص بمكتسبات أخرى.
		وصف الجواد	التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.
3			<b>الفهم الإبداعي</b>
1	17	وصف الشتاء	اقترح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.
1	16	وصف الشتاء	اقترح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.
	-----	-----	اقترح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.
	-----	----	تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.
1	8	الطبيعة الفاتنة	إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص.
26			<b>الكتابة</b>
11			<b>قواعد المحتوى والمضمون</b>
1	(16-ب-1)	الطبيعة الفاتنة	كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.
1	(16-ب-3)	الطبيعة الفاتنة	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.
1	(16-ب-2)	الطبيعة الفاتنة	كتابة الجملة الرئيسية، والخاتمية لكل فقرة.
1	18	وصف الشتاء	تحديد الفكر الرئيسية بوضوح.



1	18	وصف الشئاء	تحديد الفكر الفرعية بوضوح.
1	(16-ب-2)	الطبيعة الفاتنة	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.
1	(16-ب-2)	الطبيعة الفاتنة	كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة.
1	(16-ب-2)	الطبيعة الفاتنة	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.
1	فائدة	الطبيعة الفاتنة	تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.
1	(16-ب-2)	الطبيعة الفاتنة	تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.
1	(16-ب-2)	الطبيعة الفاتنة	التعبير عن الرأي.
9			<b>قواعد اللغة والأسلوب</b>
1	(16-ج-1)	الطبيعة الفاتنة	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
1	(16-ج-2)	الطبيعة الفاتنة	استخدام كلمات عربية فصيحة.
1	(16-ج-3)	الطبيعة الفاتنة	اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.
1	(16-ج-4)	الطبيعة الفاتنة	اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.
1	(16-ج-5)	الطبيعة الفاتنة	مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.
1	(16-أ)	وصف الجواد	اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.
1	(16-ب)	وصف الجواد	استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.
1	(16-ت)	وصف الجواد	استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.
1	(16-ث)	وصف الجواد	اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.
6			<b>قواعد الشكل والتنظيم</b>
1	(18-أ)	وصف الشئاء	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
1	18	وصف الشئاء	مراعاة الطول المناسب للموضوع.
1		وصف الجواد	ثقة الرسومات والتوضيحات.
1	(18-ب)	وصف الشئاء	اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
1	(18-ت)	وصف الشئاء	الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.
1	(18-ث)	وصف الشئاء	مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).
5			<b>الإملاء</b>
3	27	وصف الشئاء	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.
	25	وصف الجواد	
	24	الطبيعة الفاتنة	
	25	الطبيعة الفاتنة	- رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.
1	26	وصف الشئاء	- رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح.
1	26	وصف الجواد	- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.
	---	---	- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.
	-----	-----	رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.
	-----	-----	دمج الكلمتين في كلمة واحدة.
4			<b>الخط</b>
1	26	الطبيعة الفاتنة	1- الكتابة بخط واضح وجميل.

1	26	الطبيعة الفاتنة	2-تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.
1	28	وصف الشتاء	3-التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.
1	27	وصف الجواد	
8			<b>النحو</b>
2	23-22	وصف الشتاء	ربط الإعراب بالمعنى.
	-----	----	استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام المتمات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.
	-----	----	استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.
6	(أ-21) (ب-21) (ت-21) (ث-21) (ج-21) (ح-21)	الطبيعة الفاتنة	استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.
			استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً.
			استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.
5			<b>الصرف</b>
			صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.
1	25	وصف الشتاء	وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.
			إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.
			تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال).
			بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.
1	23	الطبيعة الفاتنة	تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.
1	24	وصف الشتاء	تصنيف المشتقات بشكل صحيح.
2	22	الطبيعة الفاتنة	
	22	وصف الجواد	
			صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.
10			<b>البلاغة</b>
1	فائدة 1	وصف الجواد	تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.
1	13	الطبيعة الفاتنة	تحديد الأساليب البلاغية.
1	19	وصف الشتاء	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.
4	19-18-17	وصف الجواد	
1	17	الطبيعة الفاتنة	
1	17	الطبيعة الفاتنة	تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.
1	20	الطبيعة الفاتنة	تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.
11			<b>العروض</b>
1	فائدة 2	وصف الجواد	تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.

2	20	وصف الجواد	تحديد منابع الموسيقى الداخلية.
	19	الطبيعة الفاتنة	
2	21	وصف الشتاء	تحديد منابع الموسيقى الخارجية.
	20	الطبيعة الفاتنة	
2	20	وصف الجواد	تقطيع البيت بشكل صحيح.
	20	الطبيعة الفاتنة	
2	20	وصف الجواد	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.
	20	الطبيعة الفاتنة	
2	20	وصف الجواد	تسمية البحر بشكل صحيح.
	20	الطبيعة الفاتنة	
	----	---	تحديد شعر لتفجيلة.

### 1-7- دليل الوحدة.

والوحدة الدراسية المتكاملة في الصف الأول الثانوي موجودة في الملحق رقم (6).  
وفيما يأتي جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الأول الثانوي:  
الجدول رقم (64) جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الأول الثانوي

وصف الشتاء	الحصص	وصف الجواد	الحصص	الطبيعة الفاتنة	الحصص
الاستماع	1	الاستماع	2/1	الاستماع	4/1
التحدث	2/1	التحدث	2/1	التحدث	1
القراءة	2/1	القراءة	2/1	القراءة	4/3
الكتابة	2/1	الكتابة	2/1	الكتابة	1
البلاغة	2/1+1	البلاغة	1	البلاغة	2/1
		العروض	2/1	العروض	
النحو		النحو	2/1	النحو	1
الصرف		الصرف		الصرف	2/1
الإملاء		الإملاء		الإملاء	
الخط		الخط		الخط	
المجموع	4	المجموع	4	المجموع	5

### 2- الوحدة المتكاملة في الصف الثاني الثانوي:

2-1- تحديد عنوان الوحدة: حددت الباحثة عنوان الوحدة في الصف الثاني الثانوي العام ب(الوطن في الأدب العربي)، وهذه الوحدة مقتطفة من الوحدة الدراسية التي عنوانها (الوطن في الشعر العربي) وهي من كتاب اللغة العربية وآدابها في الصف الثاني الثانوي العام الفصل الأول لعام 2013-2014؛ والمعتمد في الجمهورية العربية السورية.

**2-2- أهداف الوحدة:** حددت الباحثة أهداف الوحدة، والمنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية والمعبرة عن أداء المهارات وتنفيذ المعارف التي اقترحتها الباحثة، وذلك في ضوء المهارات والمعارف الأساسية التي ضمنتها الباحثة في قائمة التحليل. والأهداف العامة للوحدة هي على الشكل التالي:

**2-3- إعداد محتوى الوحدة:** حددت الباحثة محتوى الوحدة الدراسية بما يأتي: 1- ثلاثة نصوص تدور حول موضوع الوحدة مع مراعاة جميع المهارات والمعارف الأساسية التي اقترحتها الباحثة في قائمة التحليل، على أن تدرس الوحدة في (12) درساً. الجدول رقم (67) جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثاني الثانوي.

وقد راعت الباحثة أن تكون الأوزان النسبية للمهارات المحققة في الوحدة قريبة من الأوزان النسبية في قائمة المهارات التي أعدتها الباحثة لتحليل الكتب انظر الجدول (65)، وقد عدت المهارة محققة إذا تكررت مرة واحدة على الأقل؛ وفي حين تشابه مهارة القراءة مع مهارة الاستماع عدت المهارة محققة في حال تحققها في أي منهما، مثال تلخيص النص سواء في القراءة أو الاستماع. كما عدت الباحثة المعارف الموجودة في الوحدة كافية نظراً لعدم القدرة على اشتغال جميع المهارات في الوحدة، على أن تحقق بعض المعارف الأخرى في وحدتي الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي.

الجدول (65) الأوزان النسبية للمهارات والمعارف في الوحدة المقترحة في الثاني الثانوي

المهارة	استماع	تحدث	قراءة	كتابة	إملاء	خط	نحو	صرف	بلاغة	عروض	المجموع
التكرار	25	25	47	30	4	3	9	5	8	7	163
الوزن النسبي	15	15	29	18	2	2	6	3	5	4	%100

#### 2-4- تنظيم محتوى الوحدة:

ضمّنت الوحدة ثلاثة نصوص وهي

1- نص التربية على المواطنة للدكتور محمود السيد وهذا النص موجود في الصف الثاني الثانوي الأدبي؛ وذلك لممارسة الاستماع بشكل رئيس.

2- (نجوى) لخير الدين الزركلي، وهذا النص موجود في الوحدة المذكورة مع وجود بعض الأسئلة والتدريبات عليه، وقد أضافت الباحثة بعض الأسئلة والتدريبات لإغناء الوحدة.

3- (الوطن في شعر نزار قباني) لعبد الله الشاهر، وهذا النص غير موجود في الوحدة المذكورة، وقد قامت الباحثة بإضافته، ووضعت له الأسئلة والتدريبات؛ لممارسة التعبير الشفوي بشكل رئيس.

4- كما ضمنت الوحدة كتابة الرسالة وهي مستوحاة من الوحدة الأولى في كتاب الصف الثاني الثانوي الأدبي المذكور آنفاً.

5- درس بلاغة الاستعارة.

6- درس نحو الجمل التي لها محل من الإعراب.

7- فائدة عروضية تتحدث عن البحر الطويل.

وقد روعي التسلسل الآتي في تقديم المهارات وذلك في كل نص من النصوص الثلاثة وهو: الاستماع،  
فالتحدث بالقراءة، فالكتابة، وفي المعارف (البلاغة، فالعروض، فالنحو، فالصرف، فالإملاء، فالخط).

**2-5- اختيار الوسائل التعليمية:** يمكن اعتماد الوسائل التعليمية الآتية في ضوء الإمكانيات المتاحة  
في المداس وهي: الكتاب المدرسي- السبورة- أجهزة تسجيل- الصور.

**2-6- التقويم :** وقد صيغت له عدة أسئلة وأنشطة إثرائية؛ روعي فيها التنوع والتمركز حول المهارات  
والمعارف الأساسية، كما روعي فيها الشمول للمعارف والمهارات المطلوبة، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول (66) المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الثاني الثانوي

المهارة	عنوان النص	رقم السؤال المقابل لها	التكرار
أولاً: مهارة الاستماع			25
1- الاستماع التذكري			5
تمييز الجديد في النص المستمع إليه.	التربوية	2 (ج)	1
ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه.	التربوية	1 (هـ)	1
استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه.	التربوية	2 (ج)	1
تحديد الحقائق الواردة في النص.	التربوية	2 (د)	1
تذكر مضاد بعض الكلمات.	نجوى	ت	1
تعرف مفرد الجموع والمثنى.			
تعرف جمع ومثنى الكلمات.			
2- الاستماع الاستنتاجي			6
استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.	التربوية	1 (ب)	1
استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.	التربوية	1 (أ)	1
تلخيص مضمون النص المستمع إليه.	نجوى	ب	1
التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.	التربوية	1 (د)	1
استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.	التربوية	1 (هـ)	1
استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.	التربوية	2 (أ)	1
استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.			
3- الاستماع الناقد:			6
الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.			
تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.	التربوية	2 (أ)	1
التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	التربوية	2 (أ)	1
إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.	التربوية	2 (هـ)	1

			التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية والضمنية.
1	2 (و)	التربوية	التمييز بين الحقيقة والخيال.
1	2 (أ)	التربوية	تمييز مواطن القوة والضعف في النص.
1	1 (ج)	التربوية	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
6			<b>4- الاستماع التذوقي:</b>
1	ب	نجوى	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
1	7	التربوية	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه.
1	2 (و)	التربوية	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه.
1	6	التربوية	تحديد مواطن الجمال في النصّ المستمع إليه.
1	2 (و)	التربوية	تحديد نوع الانفعالات الواردة في النصّ المستمع إليه.
1	2 (ز)	التربوية	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النصّ المستمع إليه.
2			<b>5- استماع التوقع:</b>
1	أ	نجوى	-التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.
1	2	نجوى	التوصل إلى الهدف من النصّ المستمع إليه.
			التنبؤ بما سينتهي إليه النصّ المستمع إليه.
25			<b>ثانياً: التعبير الشفوي</b>
10			<b>الجانب الفكري</b>
1	2 رابعاً (5)	نزار	استهلال الحديث بمقدمة شائقة.
1	2 رابعاً (6)	نزار	ترتيب الأفكار وتسلسلها.
1	2 رابعاً (7)	نزار	التنوّع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.
1	2 رابعاً (8)	نزار	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.
1	2 رابعاً (9)	نزار	التحدّث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
1	2 رابعاً (10)	نزار	التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.
1	2 رابعاً (11)	نزار	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.
1	2 رابعاً (12)	نزار	استيفاء العناصر الأساسية للموضوع.
1	2 رابعاً (13)	نزار	تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع.
1	2 رابعاً (14)	نزار	إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع.
7			<b>الجانب اللغوي</b>
1	4 (أ)	نجوى	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
1	4 (ب)	نجوى	استخدام كلمات عربية فصيحة.
1	4 (ت)	نجوى	استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
1	4 (ث)	نجوى	مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.
1	4 (ج)	نجوى	توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.

1	4(ح)	نجوى	مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.
1	4(خ)	نجوى	الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.
4			<b>الجانب الصوتي</b>
1	3(أ)	التربوية	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
1	3(ب)	التربوية	التحدث بصوت واضح.
1	3(ج)	التربوية	الحديث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
1	3(د)	التربوية	تلوين الصوت من غير تكلف.
4			<b>الجانب التعبيري</b>
1	2 رابعاً (1)	نزار	تمثيل المعنى أثناء التحدث.
1	2 رابعاً (2)	نزار	استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.
1	2 رابعاً (3)	نزار	مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.
1	2 رابعاً (4)	نزار	التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت الممنوح للكلام.
47			<b>القراءة</b>
9			<b>القراءة الجهرية</b>
1	4(أ)	التربوية	- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
1	4(ب)	التربوية	- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
1	4(ت)	التربوية	- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.
1	4(ث)	التربوية	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.
1	4(ج)	التربوية	مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
1	4(أ)	نجوى	تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.
1	4	نجوى	تنوع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.
1	4(ب)	نجوى	- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.
1	4(ج)	نجوى	- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.
11			<b>الفهم الحرفي</b>
			تحديد مفرد الجموع.
			تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص.
			تحديد مرادف الكلمات
1	3(ث)	نزار	تحديد مثنى وجمع الكلمات
1	2(د)	نجوى	تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.
3	التعريف بالكاتب	جميع النصوص	تحديد الأماكن الواردة في النص.
3	التعريف بالكاتب	جميع النصوص	تحديد الأعداد الواردة في النص.
3	التعريف بالكاتب	جميع النصوص	تحديد كاتب النص.
7			<b>الفهم الاستنتاجي</b>

2	3 (أ) 3 (ب)	نزار	استنتاج الفكرة العامة للموضوع.
			استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.
1	4 (ث)	نجوى	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
1	4 (هـ)	نجوى	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
1	4 (و)	نجوى	استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
		نجوى	استنتاج الغرض الرئيس من النص.
			استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.
1	4(ح)	التربية	تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.
1	2	نجوى	استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.
			استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.
			استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .
15			<b>الفهم التذوقي</b>
1	6 (أ)	نجوى	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.
1	4(ط)	نجوى	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.
1	4	نزار	تحديد حالة الكاتب النفسية.
1	2	نزار	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
2	نجوى (7أ) (7ب)	نجوى	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.
2	4 (ك) 4 (ل)	نجوى	بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
1	4(ل)	نجوى	توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
1	6(ب)	نجوى	بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.
1	6 (ث)	نجوى	إبراز مناسبة الأخيلا وما أوحى به من جمال في النص.
1	4(ث)	نزار	بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.
1	4 (ي)	نجوى	تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.
1	6 (ب)	نجوى	تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.
1	4(ز)	نجوى	الموازنة بين نص ونص آخر .
2			<b>الفهم الناقد</b>
			تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.
1	4(ح)	نجوى	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.
			التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص.
			تقديم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.
1	4 (ل)	نجوى	ربط النص بمكتسبات أخرى.
			التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.



الفهم الإبداعي			
3			
1	4 (خ)	التربوية	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.
1	4 (د)	التربوية	اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.
			اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.
			تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.
1	5	نجوى	إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص.
30			<b>الكتابة</b>
16			<b>مهارات المحتوى والمضمون</b>
1	4	التربوية	كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.
1	4 (ب 3)	نزار	
1	4	التربوية	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.
1	4 (ب 2)	نزار	
1	4	التربوية	كتابة الجملة الرئيسية، والخاتمية لكل فقرة.
3	4 (ب -2-1-3)	نزار	
1	4	التربوية	تحديد الفكر الرئيسة بوضوح.
1	4	التربوية	تحديد الفكر الفرعية بوضوح.
1	4 (أ)	نزار	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.
1	4 (ب)	نزار	كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة.
1	4 (ب)	نزار	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.
1	4 (أ)	نزار	تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.
1	4 (أ)	نزار	تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.
1	4 (أ)	نزار	التعبير عن الرأي.
9			<b>مهارات اللغة والأسلوب</b>
1	5 (أ)	نجوى	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
1	5 (ب)	نجوى	استخدام كلمات عربية فصيحة.
1	5 (ت)	نجوى	اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.
1	5 (ث)	نجوى	اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.
1	5 (ج)	نجوى	مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.
1	5 (ح)	نجوى	اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.
1	4 (ج 1)	نزار	استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.
1	4 (ج 2)	نزار	استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.
1	4 (ج 3)	نزار	اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.

مهارات الشكل والتنظيم			
5			
1	4 (أ)	التربية	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
1	4 (ج-4)	نزار	مراعاة الطول المناسب للموضوع.
		التربية	دقة الرسومات والتوضيحات.
1	4 (ب)	التربية	اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
1	4 (ت)	التربية	الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.
1	4 (ث)	التربية	مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).
4			<b>الإملاء</b>
2	10	التربية	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.
	9	نزار	
	(1)10	نجوى	
			- رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.
1	10	التربية	- رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح.
1	(2)10	نجوى	- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.
			- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.
			رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.
			دمج الكلمتين في كلمة واحدة.
3			<b>الخط</b>
1	11	نجوى	1- الكتابة بخط واضح وجميل.
1	11	التربية	2- تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.
			3- التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.
9			<b>النحو</b>
7	8(ب) 8ث(1,2,3,4,5)، 8ج	نجوى	ربط الإعراب بالمعنى.
			استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.
			استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.
			استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.
1	8(أ)	نجوى	استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.
1	8	التربية	استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.

			استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.
			استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً.
			استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.
5			<b>الصرف</b>
			صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.
			وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.
1	9(3)	نجوى	إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.
			تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال).
			بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.
1	9	التربية	تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.
1	9(2)	نجوى	
1	9(1)	نجوى	تصنيف المشتقات بشكل صحيح.
1	8	نزار	صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.
8			<b>البلاغة</b>
1	6(ب)	نجوى	تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.
1	6(أ)	نجوى	تحديد الأساليب البلاغية.
1	6	التربية	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.
1	6(أ)	نجوى	
1	6(ت)	نجوى	
1	5	نزار	
1	6(ث)	نجوى	تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.
1	3(ث)	نزار	تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.
7			<b>العروض</b>
1	7(ب)	نجوى	تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.
1	7(أ)	نجوى	تحديد منابع الموسيقى الداخلية.
1	7	التربية	تحديد منابع الموسيقى الخارجية.
1	7(ج)	نجوى	تقطيع البيت بشكل صحيح.
1	7(ج)	نجوى	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.
1	7(ب)	نجوى	تسمية البحر بشكل صحيح.
1	6	نزار	تحديد شعر لتفعيلة.

## 7- دليل الوحدة.

والوحدة الدراسية المتكاملة في الصف الثاني الثانوي موجودة في الملحق رقم (6).  
وفيما يأتي جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثاني الثانوي:  
الجدول رقم (67) جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثاني الثانوي

الترقية على المواطنة	الحصص	نجوى	الحصص	الوطن في شعر نزار	الحصص
الاستماع	1	الاستماع	2/1	الاستماع	2/1+1
التحدث	1	التحدث	2/1	التحدث	
القراءة		القراءة	1	القراءة	2/1
الكتابة		الكتابة	2/1	الكتابة	1
البلاغة	1	البلاغة	1	البلاغة	1
العروض		العروض		العروض	
النحو		النحو	1	النحو	
الصرف		الصرف	2/1	الصرف	
الإملاء		الإملاء		الإملاء	
الخط		الخط		الخط	
المجموع	3	المجموع	5	المجموع	4

## ثالثاً: الصف الثالث الثانوي

تضمنت إجراءات الوحدة المتكاملة ما يأتي:

- 1- تحديد عنوان الوحدة:** حددت الباحثة عنوان الوحدة في الصف الثاني الثانوي العام ب(الاتجاه الإنساني في الأدب العربي)، وهذه الوحدة مقتطفة من الوحدة الدراسية التي عنوانها (الاتجاه الإنساني في الأدب العربي) وهي من كتاب اللغة العربية وآدابها في الصف الثالث الثانوي العام الفصل الأول لعام 2013-2014؛ والمعتمد في الجمهورية العربية السورية.
  - 2- أهداف الوحدة:** حددت الباحثة أهداف الوحدة، والمنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية والمعبرة عن أداء المهارات وتنفيذ المعارف التي اقترحتها الباحثة، وذلك في ضوء المهارات والمعارف الأساسية التي ضمنتها الباحثة في قائمة التحليل.
  - 3- إعداد محتوى الوحدة:** حددت الباحثة محتوى الوحدة الدراسي بما يأتي: 1- ثلاثة نصوص تدور حول موضوع الوحدة مع مراعاة جميع المهارات والمعارف الأساسية التي اقترحتها الباحثة في قائمة التحليل، على أن تدرس الوحدة في (12) درساً. الجدول رقم (70) جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثالث الثانوي.
- وقد راعت الباحثة أن تكون الأوزان النسبية للمهارات المحققة في الوحدة قريبة من الأوزان النسبية في قائمة المهارات التي أعدتها الباحثة لتحليل الكتب انظر الجدول (44)، وقد عدت المهارة محققة إذا

تكررت مرة واحدة على الأقل؛ وفي حين تشابه مهارة القراءة مع مهارة الاستماع عدت المهارة محققة في حال تحققها في أي منهما، مثال تلخيص النص سواء في القراءة أو الاستماع. كما عدت الباحثة المعارف الموجودة في الوحدة كافية نظراً لعدم القدرة على اشتغال جميع المهارات في الوحدة، على أن تحقق بعض المعارف الأخرى في وحدتي الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي.

الجدول (68) الأوزان النسبية للمهارات والمعارف في الوحدة المقترحة في الثاني الثانوي

المهارة	استماع	تحدث	قراءة	كتابة	إملاء	خط	نحو	صرف	بلاغة	عروض	المجموع
التكرار	31	35	69	26	9	3	12	6	8	11	210
الوزن النسبي	15	17	33	12	4	1	6	3	4	5	%100

### تنظيم محتوى الوحدة:

ضمّنت الوحدة ثلاثة نصوص وهي:

- 1- نص التربية على المواطنة ل أ.د. محمود السيد وهو موجود في كتاب الصف الثاني الثانوي العام وذلك لممارسة الاستماع بشكل رئيس.
  - 2- نص (ولو فتشوا رأسي لصادروه) لغادة السمان؛ وهو موجود في الوحدة المذكورة مع وجود أسئلة وتدريب عليه؛ وقد قامت الباحثة بإضافة بعض الأسئلة كما أعادت توزيعها وفقاً للمخطط الذي وضعته لتسلسل المهارات والمعارف الأساسية.
  - 3- نص (أغاني إفريقيا) لمحمد الفيتوري؛ وهو موجود في الوحدة المذكورة مع وجود أسئلة وتدريب عليه؛ وقد قامت الباحثة بإضافة بعض الأسئلة كما أعادت توزيعها وفقاً للمخطط الذي وضعته لتسلسل المهارات والمعارف الأساسية.
  - 4- نص (الطريق) لسميح القاسم؛ وهو موجود في الوحدة المذكورة مع وجود أسئلة وتدريب عليه؛ وقد قامت الباحثة بإضافة النص للاستفادة منه بشكل مباشر في التعبير الوظيفي.
- وقد روعي التسلسل الآتي في تقديم المهارات وذلك في كل نص من النصوص الثلاثة وهو: الاستماع، فالتحدث والقراءة، فالكتابة، وفي المعارف (البلاغة، فالعروض، فالنحو، فالصرف، فالإملاء، فالخط).
- 4- اختيار الوسائل التعليمية: يمكن اعتماد الوسائل التعليمية الآتية في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدارس وهي: الكتاب المدرسي - السبورة - أجهزة تسجيل - الصور.
  - 5- التقويم: وقد صيغت له عدة أسئلة وأنشطة إثرائية؛ روعي فيها التنوع والتمركز حول المهارات والمعارف الأساسية، كما روعي فيها الشمول للمعارف والمهارات المطلوبة، وذلك وفق الجدول الآتي:
- وبالنسبة لنص السؤال راجع الملحق (6).

الجدول رقم (69) المهارات والمعارف وما يقابلها من تقويم في الصف الثالث الثانوي

الترتيب	رقم السؤال المقابل لها	عنوان النص	المهارة
31			أولاً: مهارة الاستماع
8			1- الاستماع التذكري
1	2(ج)	القاسم	تمييز الجديد في النص المستمع إليه.
1	2(ب)	غادة	ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه.
1	2(ب)	غادة	استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه.
1	ب	القاسم	
1	2	الفيتوري	تحديد الحقائق الواردة في النص.
1	1(ث)	غادة	تذكر مضاد بعض الكلمات.
1	1(ت)	غادة	تعرف مفرد الجموع والمثنى.
1	1(ب)	الفيتوري	تعرف جمع ومثنى الكلمات.
8			2- الاستماع الاستنتاجي
1	1(ب)	غادة	استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.
2	1(أ) 1(ج)	غادة	استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.
1	1(ج)	الفيتوري	تلخيص مضمون النص المستمع إليه.
1	1(ح)	غادة	التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.
1	2	الفيتوري	استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.
1	ب	القاسم	استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.
1	1(خ)	غادة	استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.
6			3- الاستماع الناقد:
1	2(ب)	القاسم	الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.
1	2(د)	غادة	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.
1	2(أ)	غادة	التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.
2	2(ب) 2(ج)	غادة	إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.
			التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية.
1	2(د)	غادة	التمييز بين الحقيقة والخيال.
			تمييز مواطن القوة والضعف في النص.
			التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
7			4- الاستماع التذوقي:
1	2(أ)	الفيتوري	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
1	7	غادة	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه.
1	2(هـ)	غادة	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه.
1	5	غادة	تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه.
1	2(و)	غادة	تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه.
1	2(أ)	القاسم	
1	2(و)		تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه.

2			<b>5-استماع التوقع:</b>
1	أ	القاسم	-التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.
1	2 (ب)	الفيتوري	التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه. التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه.
35			<b>ثانياً: التعبير الشفوي</b>
14			<b>الجانب الفكري</b>
	3-3(خ)	الفيتوري	استهلال الحديث بمقدمة شائقة.
2	3-4(ج)	الفيتوري	ترتيب الأفكار وتسلسلها.
2	3-4(أ)، 2-3(أ)	الفيتوري	التنوّع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.
1	3-4(هـ)	الفيتوري	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.
1	3-4(1)	الفيتوري	التحدّث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
1	3-4(د)	الفيتوري	التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.
3	3-3(ب)، 3-3(ب)، 3-3(ز، ر)	الفيتوري	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.
1	3-4(ب)	الفيتوري	استيفاء العناصر الأساسية للموضوع.
1	3-4(و)	الفيتوري	تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع.
1	3-3(خ)	الفيتوري	إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع.
7			<b>الجانب اللغوي</b>
1	3(1)	غادة	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
1	3-3(أ)	الفيتوري	استخدام كلمات عربية فصيحة.
1	3(2)	غادة	استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
1	3(3)	غادة	مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.
1	3(4)	غادة	توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.
1	3(5)	غادة	مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.
1	3(6)	غادة	الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.
6			<b>الجانب الصوتي</b>
1	3(أ)	القاسم	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
1	3(ب)	القاسم	التحدث بصوت واضح.
3	3-2(ث)، 3-2(ح)،	الفيتوري	الحديث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
1	3-2	الفيتوري	تلوين الصوت من غير تكلف.
8			<b>الجانب التعبيري</b>
1	3-3(س، ش)		تمثيل المعنى أثناء التحدث.
1	3-4(ز)	الفيتوري	استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.
3	3-2(ت)، 3-3(ح)، 3-3(ج)	الفيتوري	
1	3-3(ت)	الفيتوري	مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.
2	3-2(خ)، 3-3(ص)	الفيتوري	التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.
69			<b>القراءة</b>

10				<b>القراءة الجهرية</b>
1	4(أ-1)	القاسم		- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
1	4(أ-2)	القاسم		- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
1	4(أ-3)	القاسم		- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.
1	4(أ-4)	القاسم		حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.
1	4(أ-5)	القاسم		مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
1	4(2)	غادة		تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.
1	4(أ)	الفيتوري		
1	4(1)	غادة		تنويع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.
1	4(أ)	الفيتوري		- استخدام الإشارات باليد، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.
1	4(أ-6)	القاسم		- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.
11				<b>الفهم الحرفي</b>
1	4(ب)	القاسم		تحديد مفرد الجموع.
1	4(ب)	القاسم		تحديد مرادف الكلمات
				تحديد مثنى وجمع الكلمات
	-----	-----		تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.
	التعريف بالكاتب	جميع النصوص		تحدد الأماكن الواردة في النص.
	التعريف بالكاتب	جميع النصوص		تحدد الأعداد الواردة في النص.
	التعريف بالكاتب	جميع النصوص		تحديد كاتب النص.
19				<b>الفهم الاستنتاجي</b>
1	4(ب)	غادة		استنتاج الفكرة العامة للموضوع.
1	4(ت)	القاسم		
1	4(ب)	الفيتوري		استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.
2	4(ج) 4(خ)	الفيتوري		استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
1	4(هـ)	الفيتوري		استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
1	4(د)	الفيتوري		استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
2	4(ث) 4(ح)	القاسم		
1	4(ح)	الفيتوري		استنتاج الغرض الرئيس من النص.
1	4(ح)	الفيتوري		استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.
2	4(د) 4(ذ)	القاسم		
1	4(ز)	الفيتوري		تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.
1	4(ط)	الفيتوري		استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.
	4(4)	غادة		استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.
	التعريف بالكاتب	جميع النصوص		استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .
20				<b>الفهم التذوقي</b>
1	4(ح)	الفيتوري		استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.



1	4(ك)	الفيتوري	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.
1	4(ش)	القاسم	
1	4(ل)	الفيتوري	تحديد حالة الكاتب النفسية.
1	4(ج)	القاسم	
1	4(ز)	الفيتوري	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
1	7(أ)،	الفيتوري	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.
2	7، 7(ب)	القاسم	
1	4(5)	غادة	بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
1	4(ج) 4(ض)	القاسم	
1	4(م)	الفيتوري	توضيح مناسبة التراكم اللغوي للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
1	6(أ)	الفيتوري	بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.
1	6(ج)	القاسم	
1	6	القاسم	إبراز مناسبة الأخيلا وما أوحى به من جمال في النص.
1	4(م)	الفيتوري	بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.
1	4(ص)	القاسم	
1	6(أ)	الفيتوري	تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.
1	6(ب)	الفيتوري	تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.
1	4(ي)	الفيتوري	الموازنة بين نص ونص آخر.
5			<b>الفهم الناقد</b>
1	4(ر)	القاسم	تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.
1	4(2)	غادة	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.
			التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص.
1	4(و)	الفيتوري	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.
1	4(2)	غادة	ربط النص بمكتسبات أخرى.
1	4(و)	الفيتوري	التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.
4			<b>الفهم الإبداعي</b>
1	4(ذ)	القاسم	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.
1	4(ز)	القاسم	اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.
			اقتراح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.
1	4(س)	القاسم	تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.
1	5	الفيتوري	إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص.
26			<b>الكتابة</b>
11			<b>مهارات المحتوى والمضمون</b>
1	5-أولاً	القاسم	كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.
1	5-ثالثاً	القاسم	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.
1	5-ثانياً	القاسم	كتابة الجملة الرئيسية، والخاتمية لكل فقرة.

1	5- ثانياً	القاسم	تحديد الفكر الرئيسية بوضوح.
1	5- ثانياً	القاسم	تحديد الفكر الفرعية بوضوح.
1	5- ثانياً	القاسم	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.
1	5- ثانياً	القاسم	كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة.
1	5- ثانياً	القاسم	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.
1	5- ثانياً	القاسم	تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.
1	5- ثانياً	القاسم	تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.
1	5	القاسم	التعبير عن الرأي.
9			<b>مهارات اللغة والأسلوب</b>
1	5- أ	الفيتوري	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
1	5- ب	الفيتوري	استخدام كلمات عربية فصيحة.
1	5- ت	الفيتوري	اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.
1	5- ث	الفيتوري	اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.
1	5- ج	الفيتوري	مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.
1	5- ح	الفيتوري	اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.
1	5- خ	الفيتوري	استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.
1	5- د	الفيتوري	استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.
1	5- ذ	الفيتوري	اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.
6			<b>مهارات الشكل والتنظيم</b>
1	5 (أ)	غادة	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
1	5 (ب)	غادة	مراعاة الطول المناسب للموضوع.
1			دقة الرسومات والتوضيحات.
1	5 (ج)	غادة	اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
1	5 (د)	غادة	الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.
1	5 (هـ)	غادة	مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).
9			<b>الإملاء</b>
2	10 (ج)	غادة	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.
	10 ب-2	القاسم	
1	10 (ج)	الفيتوري	رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.
1	10 ب-1	القاسم	
1	10 (أ)	القاسم	رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح.
1	10 (ب)	غادة	رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.
1	10 (ب)	الفيتوري	
			رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.
			رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.
1	10 (أ)	غادة	دمج الكلمتين في كلمة واحدة.

1	10(أ)	الفيتوري	
3			<b>الخط</b>
1	11	نزار	1- الكتابة بخط واضح وجميل.
1	11	الفيتوري	2- تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.
1	11	القاسم	3- التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.
12			<b>النحو</b>
2	8 (أ) 8 (ب)	غادة	ربط الإعراب بالمعنى.
3	8(أ، ب، ت)	الفيتوري	
3	1-8(أ-ب-ج)	القاسم	
			استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً.
1	8(أ)	الفيتوري	استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.
2	8 (أ) - تذكرة	غادة	استخدام أسلوب الاستفهام استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.
			استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.
			استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.
			استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.
			استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.
			استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشرع استخداماً صحيحاً.
1	2-8	القاسم	استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.
6			<b>الصرف</b>
			صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.
1	9(ب)	الفيتوري	وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.
			إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.
			تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال).
			بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.
1	9(أ)	الفيتوري	تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.
1	9(ب)	القاسم	
1	9 (أ)	غادة	تصنيف المشتقات بشكل صحيح.
1	9-أ	القاسم	
1	9 (ب)	غادة	صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.
8			<b>البلاغة</b>
			تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.
1	6(ب)	الفيتوري	تحديد الأساليب البلاغية.
1	6(أ)	القاسم	
1	6	غادة	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.
1	6(أ)	الفيتوري	
1	6(ج)	القاسم	

1	6(ب)	القاسم	تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.
1	4(م)	الفيثوري	تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.
1	4(ص)	الفيثوري	
11			<b>العروض</b>
			تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.
1	7(أ)	الفيثوري	تحديد منابع الموسيقى الداخلية.
1	7(أ)	القاسم	
1	7	غادة	تحديد منابع الموسيقى الخارجية.
1	7(ب)	الفيثوري	
1	7(ب)	القاسم	
1	7(ج)	الفيثوري	تقطيع البيت بشكل صحيح.
1	7(ت)	القاسم	
1	7(ب)	الفيثوري	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.
1	7(ت)	القاسم	
1	7(ب)	الفيثوري	تسمية البحر بشكل صحيح.
1	7(ت)	القاسم	تحديد شعر لتفعيله.

#### 7- دليل الوحدة.

والوحدة الدراسية المتكاملة في الصف الثالث الثانوي موجودة في الملحق رقم (6).

وفيما يأتي جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثالث الثانوي.

جدول (70) جدول زمني لتنفيذ الوحدة الدراسية في الصف الثالث الثانوي

ولو فتشوا رأسي لصادروه	الحصص	أغاني إفريقية	الحصص	الطريق	الحصص
الاستماع	1	الاستماع	2/1	الاستماع	2/1
التحدث	2/1	التحدث	1	التحدث	2/1
القراءة	2/1	القراءة	1	القراءة	1
الكتابة	1	الكتابة	2/1	الكتابة	1
البلاغة		البلاغة	1	البلاغة	1
العروض		العروض		العروض	
النحو	1	النحو		النحو	
الإملاء		الإملاء		الإملاء	
الخط		الخط		الخط	
المجموع	4	المجموع	4	المجموع	4

#### 4- التوصيات والمقترحات:

##### 4-أ- التوصيات: توصي الباحثة في ضوء هذه النتائج ب:

- 1- إيلاء مهارات الاستماع أهمية خاصة عند تطوير كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تخصيصها بمزيد من النصوص والتدريبات عليها في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، ومن خلال تضمين كتاب الصف الثالث الثانوي نصوص استماع.
- 2- إيلاء مهارات التحدث أهمية خاصة عند تطوير كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تخصيصها بمزيد من النصوص والتدريبات عليها في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، ومن خلال تضمين كتاب الصف الثالث الثانوي نصوص تحدث.
- 3- زيادة الاهتمام بمهارات القراءة التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.
- 4- المحافظة على مهارات القراءة التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.
- 5- زيادة الاهتمام بمهارات الكتابة التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.
- 6- المحافظة على مهارات الكتابة التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.
- 7- زيادة الاهتمام بقواعد الإملاء التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.
- 8- المحافظة على قواعد الإملاء التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.
- 9- تضمين قواعد الخط في كتب اللغة العربية وآدابها في الصفوف الثلاثة.
- 10- زيادة الاهتمام بقواعد النحو التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.
- 11- المحافظة على قواعد النحو التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.
- 12- زيادة الاهتمام بقواعد الصرف التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.
- 13- المحافظة على قواعد الصرف التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.
- 14- زيادة الاهتمام بقواعد البلاغة التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.
- 15- المحافظة على قواعد البلاغة التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.
- 16- زيادة الاهتمام بقواعد العروض التي تحققت بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً في الصفوف الثلاثة.

17- المحافظة على قواعد العروض التي تحققت بدرجة متوسطة وكبيرة وكبيرة جداً وتعزيزها في الصفوف الثلاثة.

4-ب- المقترحات: تقترح الباحثة:

- أن تتجز بحوث في مجال التكامل في اللغة العربية في باقي المراحل والصفوف الدراسية.
- أن تتجز بحوث في مجال التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الثانوية وفي باقي المراحل والصفوف الدراسية.
- أن تتجز بحوث في مجال تصميم وحدات دراسية وفق المنهج التكاملية وقياس فاعليتها في المراحل الدراسية كافة.

## ملخص البحث باللغة العربية

هدف البحث إلى تحليل كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفق معيار بنته الباحثة؛ لمعرفة مدى تحقق التكامل بين مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية (في كل صف من الصفوف الثلاثة)، ومعرفة آراء المدرسين والمدرسات والموجهين والموجهات في مدى تحقق التكامل بين مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، وبناء وحدات دراسية في الصفوف الثلاثة وفق المنهج التكاملي.

ولتحقيق الأهداف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج تحليل المحتوى، باعتماد معيار تحليل الكتب، واستبانة مدرسي ومدرسات اللغة العربية، ووحدات دراسية في الصفوف الثلاثة مصممة وفق المنهج التكاملي.

وقد حلت كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية، واختارت الباحثة عينة مؤلفة من (102) مدرساً ومدرسة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في محافظة حماه لتطبيق الاستبانة، وذلك خلال العام الدراسي 2012-2013 والعام 2013-2014.

وأظهر البحث النتائج الآتية:

من نتائج تحليل المحتوى والاستبانة:

### 1- في الصف الأول الثانوي:

1-1- من نتائج تحليل المحتوى: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

البلاغة في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، القراءة في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، الصرف في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الإملاء في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الكتابة في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، النحو في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، العروض في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، التحدث في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الاستماع في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الخط في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (معدومة).

1-2- من نتائج استبانة المدرسين والمدرسات: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

الإملاء في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة)، العروض في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، التحدث في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، النحو في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الصرف في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الاستماع في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الخط في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، البلاغة في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (متوسطة).

## 2- في الصف الثاني الثانوي:

2-1- من نتائج تحليل المحتوى: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

البلاغة في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، القراءة في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، الصرف في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الإملاء في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، العروض في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، النحو في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (ضعيفة)، التحدث في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الاستماع في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (ضعيفة جداً)، الخط في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (معدومة).

2-2- من نتائج استبانة المدرسين والمدرسات: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

الإملاء في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، العروض في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، البلاغة في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، التحدث في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، النحو في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، القراءة في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الاستماع في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الخط في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (متوسطة).

## 3- في الصف الثالث الثانوي:

3-1- من نتائج تحليل المحتوى: جاء ترتيب المجالات وفق ما يأتي:

البلاغة في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، القراءة في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، الكتابة في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، العروض في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الإملاء في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (متوسطة)، النحو في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الاستماع والتحدث والخط في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (معدومة).

3-2- من نتائج استبانة المدرسين والمدرسات:

الإملاء في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، العروض في المرتبة الثانية وبدرجة تحقق (كبيرة)، البلاغة في المرتبة الثالثة وبدرجة تحقق (كبيرة)، الصرف في المرتبة الرابعة وبدرجة تحقق (كبيرة)، النحو في المرتبة الخامسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، التحدث في المرتبة السادسة وبدرجة تحقق (كبيرة)، القراءة في المرتبة السابعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الاستماع في المرتبة الثامنة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الخط في المرتبة التاسعة وبدرجة تحقق (متوسطة)، الكتابة في المرتبة العاشرة وبدرجة تحقق (ضعيفة).



## من نتائج الفرضيات

### الفرضية الأولى:

أولاً:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة بالنسبة إلى البعد الرابع (الكتابة) وبالتالي نقبل الفرضية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة بالنسبة إلى البعد الخامس (الإملاء)؛ وبالتالي نقبل الفرضية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة بالنسبة إلى البعد السابع (النحو)، وبالتالي نقبل الفرضية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة بالنسبة إلى البعد الثامن (الصرف)؛ وبالتالي نقبل الفرضية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة بالنسبة إلى البعد التاسع (البلاغة)؛ وبالتالي نقبل الفرضية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحقق مهارات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة بالنسبة إلى البعد العاشر (العروض)؛ وبالتالي نقبل الفرضية.
- البعد السادس (الخط) غير متحقق في الصفوف الثلاثة.

ثانياً:

### بالنسبة للبعد الأول (الاستماع):

- توجد فروق بين الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي لصالح الأول الثانوي.
- توجد فروق بين الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثاني الثانوي.

### بالنسبة للبعد الأول (التحدث):

- توجد فروق بين الصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي لصالح الأول الثانوي.
- توجد فروق بين الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثاني الثانوي.
- توجد فروق بين الصفين الثاني الثانوي والأول الثانوي لصالح الثاني الثانوي.

### بالنسبة للبعد الثالث (القراءة) :

- توجد فروق بين الصفين الثاني الثانوي والأول الثانوي لصالح الثاني الثانوي.
- توجد فروق بين الصفين الثالث الثانوي والأول الثانوي لصالح الثالث الثانوي.

### الفرضية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المدرسين بالنسبة إلى الاستبانة كاملة، تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

### الفرضية الثالثة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين مجالات الاستبانة ومجموعها؛ ومجموعها تعزى لمتغير اتباع دورات تدريبية.

### الفرضية الرابعة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين حسب مجالات بطاقة الاستبانة ومجموعها، تعزى لمتغير الصف.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المدرسين بالنسبة إلى الاستبانة كاملة، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

### أ- في الاستماع:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .

### ب- في التحدث:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .

### ج- في القراءة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .

### د- في الكتابة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .

### هـ- في الإملاء:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .
- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .
- 3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .

### و- في الخط:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .

- 2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .  
3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .  
ز- في النحو:

- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .  
2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .  
3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .  
ح- في الصرف:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .  
2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .  
3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .  
ط- في البلاغة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .  
2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .  
3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .  
1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .  
2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .  
3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .  
ك- في الاستبانة كاملة:

- 1- هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والدبلوم لصالح الدبلوم .  
2- وأيضاً هناك فرق دال إحصائياً بين الإجازة والماجستير لصالح الماجستير .  
3- وهناك كذلك فرق دال إحصائياً بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير .

## ملخص البحث باللغة الإنكليزية :

This study aims at analyzing the Arabic language textbooks used at High Schools in order to assess whether the integration of language skills has been achieved at each of the three High school levels. In order to do so, the researcher prepared a questioner that aims at soliciting the opinions of both Arabic language teachers and Arabic academic advisors in an attempt to assess whether the Arabic textbooks used to teach the subject at High schools fulfill the integration of the language skills, or not. The researcher has used the descriptive analytical methodological approach in her study. She thoroughly analyzed the subject matter of Arabic language textbooks used at High schools. She also used the responses and feedback of Arabic language teachers and Arabic academic Advisors to the questions included in her questionnaire to assess the extent of achieving the integration of the language skills. The study is also based on the responses and feedback of a sample of a hundred and two High school Arabic language teachers in Hama Province conducted throughout 2012–2013 and 2013–2014 academic years.

Search results:

The results of content analysis and resolution:

1–in–first–grade secondary:

1–1–The results of content analysis : The ranking of areas as follows:

Rhetoricis in the first rank and the degreeof verification (very large), reading is in the second place and the degree of verification (very large), the exchange is in the third place and the degree of verification (big), dictationis in the fourth place and the degree of verification (big), writing is in the fifth placeand the degree of verification (medium ), Grammer is in the sixth place and the degree of verification (medium), offers is in the seventh place and the degree of

verification (medium), speaking is in the eighth place and the degree of verification (very weak), listening is in the ninth place and the degree of verification (very weak), the handwriting is in the tenth place and the degree of verification (non-existent).

1-2- The results of the teachers' questionnaire : The ranking of areas came as follows:

Dictation is in the first rank and the degree of verification (big), offers is in the second place and the degree of verification (big), exchange is in the third place and the degree of verification (big), speaking is in the fourth place and the degree of verification (large), Grammar is in the fifth place and the degree of verification (medium), exchange is in the sixth place and the degree of verification (medium), listening is in the seventh place and the degree of verification (medium), handwriting is in eighth place and the degree of verification (medium), writing is in the ninth place and the degree of verification (medium), rhetoric is in the tenth place and the degree of verification (medium).

2 In the second grade secondary:

2.1- The results of the content analysis: The ranking of areas came as follows:

Rhetoric is in the first place and the degree of verification (very large), reading is in the second place and the degree of verification (very large), the exchange is in the third place and the degree of verification (big), dictation is in the fourth place and the degree of verification (big), offers is in the fifth place and the degree of verification (Medium), Grammar is in the sixth place and the degree of verification (medium), writing is in the seventh place and the degree of verification (weak), speaking is in the eighth place and the degree of

verification (very weak), listening is in the ninth place and the degree of verification (very weak), Handwriting is in the tenth place and the degree of verification (non-existent).

2-2 – The results of the teachers'questionnair :The ranking of areas came as follows:

Dictation is in the first rank and the degree of verification (very large), offers is in the second place and the degree of verification (very large), Rhetoric is in the third place and the degree of verification (big), exchange is in the fourth place and the degree of verification (big), speaking is the fifth place and the degree of verification (large ),Grammer is in the sixth place and the degree of verification (big), reading is in the seventh place and the degree of verification (big), listening is in the eighth place and the degree of verification (medium), Handwriting is in the ninth place and the degree of verification (medium), writing is in the tenth place and the degree of verification (medium) .

3-In the third grade secondary:

3.1-The results of content analysis: The ranking of areas came as follows:

Rhetoric is in the first place and the degree of verification (very large), reading is in the second place and the degree of verification (very large), writing is in the third place and the degree of verification (big), exchange is in the fourth place and the degree of verification (big), offers is in the fifth place and the degree of verification (Medium ), dictation is in the sixth place and the degree of verification (medium), Grammer is in the seventh place and the degree of verification (medium), listening, speaking, and handwriting is in the eighth place and the degree of verification (non-existent).

3-2- The results of the teachers'questionnair:

Dictation is in the first place and the degree of verification (very large), offers

is in the second place and the degree of verification (big), Rhetoric is in the third place and the degree of verification (big), exchange is in the fourth place and the degree of verification (big), Grammar is in the fifth place and the degree of verification (large), talking is in the sixth place and the degree of verification (big), reading is in the seventh place and the degree of verification (medium), listening is in the eighth place and the degree of verification (medium), handwriting is in the ninth place and the degree of verification (medium), writing is in the tenth place and the degree of verification (weak) .

#### Results of hypotheses

The first hypothesis:

First:

– There aren't differences which have statistics significant between the medium degrees of the achievement the Arabic language skills in three rows relative to the fourth dimension (writing) therefore the hypothesis is accepted.

– There aren't differences which have statistics significant between the medium degrees of the achievement the Arabic language skills in three rows relative to the fifth dimension (spelling); therefore the hypothesis is accepted.

– There aren't differences which have statistics significant between the medium degrees of the achievement the Arabic language skills in three rows relative to the seventh dimension (as, therefore the hypothesis is accepted.

– There aren't differences which have statistics significant between the medium degrees of the the achievement the Arabic language skills in three rows relative to the eighth dimension (drainage); therefore the hypothesis is accepted.

– There aren't differences which have statistics significant between the medium degrees of the the achievement the Arabic language skills in three

rows relative to the ninth dimension (Rhetoric); therefore the hypothesis is accepted.

– There aren't differences which have statistics significant between the medium degrees of the achievement the Arabic language skills in three rows for Dimension X (offers); therefore the hypothesis is accepted.

– Dimension VI (line) is verified in three rows.

Second:

For after the first (listen):

–There are differences between the two grades first and third secondary in favor of the first secondary.

–There are differences between the two grades second and third secondary in favor of the second secondary.

For after the first (to speak):

–There are differences between the two grades first and third secondary in favor of the first secondary.

–There are differences between the two grades second and third secondary in favor of the second secondary.

–There are differences between the two grades first and second secondary in favor of the second secondary.

For the third after (reading):

–There are differences between the two grades first and second secondary in favor of the second secondary.

–There are differences between the two grades third and first secondary in favor of the third secondary.

The second hypothesis:

– There aren't differences which have statistics significant between the



averages of the views of teachers to complete the questionnaire, due to the variable sex.

Third hypothesis:

–There aren't differences which have statistics significant between the average views of teachers and a whole areas of the questionnaire; and a whole due to the variable follow training courses.

Fourth hypothesis:

–There aren't differences which have statistics significant between the views of teachers, according to the average card observation areas and a whole, due to the variable grade.

There were statistically significant differences between the views of teachers in the average according to whole the questionnaire, which due to the variable qualification.

A listen-in:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(B) in the talk:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and

Master's in favor of the masters.

(C) to read:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(D) in writing:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(E) in the dictation:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(F) in the line:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and

master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(G) as in:

There is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(H) in the exchange:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(I) in Rhetoric:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters.

(K) in full resolution:

1–there is a statistically significant difference between the leave and diploma for the benefit of a diploma.

2 There is also a statistically significant difference between the leave and master's in favor of the masters.

3–There is also a statistically significant difference between the Diploma and Master's in favor of the masters....

## مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

## مراجع البحث:

### 1. المراجع العربية:

- ابن منظور (1994): لسان العرب، ط3 ، بيروت، دار صادر.
- أبو جلاله، صبحي حمدان (2001): المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي، الكويت، مكتبة الفلاح.
- أبو حجاج ، زينهم أحمد (1993): تنمية مهارات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- أبو حرام، إيمان محمد أحمد (1992): التكامل في كتاب اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي واتجاهات المعلمين نحوه، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (1991): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو زهرة، محمد عبد الحميد (2005): تأثير التكامل بين القراءة والكتابة في تنمية المهارات الأساسية للكتابة لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، مصر، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 103.
- أبو سكينة، نادية علي مسعود (1986): أثر استخدام المنهج التكاملي في تدريس اللغة العربية على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية.
- أبو شاهين، دلال أحمد (2011): أثر برنامج تدريس قائم على المنحى التكاملي لتحسين جودة أداء الموجهين التربويين في ضوء احتياجاتهم التدريبية رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- أبو علي، محمد (2001): علم العروض ومحاولات التجديد، ط2، بيروت، دار النفائس للطباعة والنشر.
- أبو مغلي، سميح (1986): الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط2، عمان، مجدلاوي.
- أحمد، فيصل (2009): تقويم محتوى مناهج القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين في جمهورية القمر المتحدة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها، رسالة ماجستير غير منشورة، دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.
- أحمد، محمد عبد القادر (1986): طرق تعليم اللغة العربية، ط5، القاهرة، النهضة المصرية.
- البجة، عبد الفتاح حسن (2000): أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، المرحلة الأساسية الدنيا، ط1، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

- الياس، أسما؛ مرتضى، سلوى (2006): **المناهج في رياض الأطفال**، دمشق، منشورات جامعة دمشق.
- بشارة، جبرائيل؛ الياس، أسما(2006): **المناهج التربوية**، ط2، دمشق، جامعة دمشق، كلية التربية.
- البشير، أكرم؛ الوائلي، سعاد (2008): **مهارة الكلام (التعبير الشفوي) في مناهج اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن-دراسة تحليلية**، الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد الثاني، المجلد 9. 235-256.
- الجاجي (2008): **أثر تدريس وحدة مطورة وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي**، رسالة ماجستير، اليمن.
- الجابري، عفاف (2011): **مستوى توافر معايير جودة تدريس اللغة العربية تكاملياً لدى معلمات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الجارم، علي وأمين، مصطفى (1993): **البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع للمدارس الثانوية**، مصر، دار المعارف.
- جامعة الملك سعود، كلية التربية (2003): **ندوة "بناء المناهج: الأسس والمنطلقات"**. عقدت خلال الفترة من 19-20/3/1424هـ الموافق 20-21/5/2003م.
- الجراح، ضياء ناصر(2000): **تطوير مناهج الرياضيات في مرحلة التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية في ضوء النمذجة الرياضية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الجفري، قيس(2007): **مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها**،  
<http://ar.shvoong.com/books>
- الجليدي، حسن إبراهيم (2009): **فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، مكة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الجهوري، زوبينة (2002): **فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، سلطنة عمان، جامعة السلطان قابوس.
- الجهوري، زوبينة(2004): **فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، سلطنة عمان، جامعة السلطان قابوس.

- الحافظ، محمد عبد السلام (2011): أثر نموذج بايبي للتعليم البنائي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي، الكويت، وزارة التربية.
- حجاب ، محمد منير (1999): مهارات الاتصال، القاهرة، دار الفجر .
- حسان، تمام(1979): اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- حسين، أحمد طاهر(1982): المنهج التكاملي في تدريس اللغة العربية وتقويمه، ورقة مقدمة إلى الندوة التربوية الرابعة لموجهي اللغة العربية والمنعقدة بدبي في الفترة من 4-6/2/1982، قسم اللغة العربية، كلية الآداب، جامعة الإمارات العربية المتحدة، شؤون اجتماعية، المجلد الثالث، العدد الثاني والعشرون، 25-58.
- الحلاق، علي سامي(2010): المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، طرابلس، المؤسسة الحديثة للكتاب.
- الخلباوي، نبيل (2008): مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية-دراسة ميدانية في ثانويات محافظتي دمشق وريفها، مجلة جامعة دمشق، العدد الأول، المجلد 24، 563-586.
- حمرا، روز (2010): مدى تطبيق مناهج الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) وفق مداخل التعليم التكاملي دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- حنا، فاضل، الشماس، عيسى (1995): ط1 الطفل وتعلم القراءة ، دمشق دار مشرق-مغرب.
- حنفي، راضي فوزي(2010): تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، منشورة في الموقع [Documents and Settings\11\My Documents](http://Documents and Settings\11\My Documents) ، تاريخ الزيارة 2011/4/10.
- خضر، قاسم (2014): فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- خطّابيّة، أكرم زكي (1997): المناهج المعاصرة في التربية الرياضيّة، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر.
- الخليفة، حسن جعفر (2004): فصول في تدريس اللغة العربية ابتدائي - متوسط - ثانوي، الرياض، مكتبة الرشد .
- الخليفة، حسن جعفر (2005) : المنهج المدرسيّ المعاصر، الرياض، مكتبة الرشد.



- الخماسية، إياد محمد (2012): مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة، غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول يناير، ص 219- 242.
- الخياط، عبد الكريم عبد الله (2001): آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريب منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، الكويت، جامعة الكويت، المجلد 16 ، العدد61.
- الخياط، عبد الكريم عبد الله، الهولي، علي إسماعيل (2003): دراسة تحليلية لمظاهر التكامل بين مفاهيم منهج مادة الاجتماعيات ومحتوى مناهج الصف الأول المتوسط في دولة الكويت، 98-134.
- الخير، بثينة (2006): مدخل المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، مجلة المعلم العربي، السنة التاسعة والخمسون، العددان الأول والثاني، ملف تطوير المناهج، الجزء الأول، دمشق، مطابع نقابة المعلمين، ص 9-45.
- داغستاني، بلقيس (2009): استخدام الأسلوب التكاملي في تصميم الوحدات الدراسية لتعلم واكتساب الخبرات التربوية من خلال المناهج الدراسية بمؤسسات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة أم القرى.
- الدخيل، فهد (2002): برنامج مقترح باستخدام الأسلوب التكاملي في منهج اللغة العربية وأثره في تحصيل طلاب الأول المتوسط، واكتسابهم للمهارات اللغوية في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الدليمي، الوائلي، طه، سعاد (2005): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، إربد، الأردن، عالم الكتب الحديث.
- الدهماني دخيل الله (2010): المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام، منشورة في الموقع <http://www.nokiagate.com/vb/showthread.php?t=386885>، تاريخ الزيارة 2011/5/6.
- ربيع، محمد أحمد: علوم البلاغة العربية، عمان ، دار الفكر.
- الركابي، جودت(1986): طرق تدريس اللغة العربية، سوريا، دمشق، دار الفكر.
- زقوت، محمد شحادة؛ الشخصير، محمود (2002): تدريس النحو بين طريقتي المحاضرة والمناقشة لدى طلبة قسم اللغة العربية بكلية الآداب والتربية بالجامعة الإسلامية في غزة، الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، العدد الثاني، المجلد 16.
- الزهراني (2008): أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة بيشة التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- السبع، سعاد سالم ( 2002م): منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات العليا والبحوث التربوية .
- سعادة، جودت أحمد؛ إبراهيم، عبد الله محمد(2001): تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، ط1، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعيد، مراد (2002): فاعلية الطريقة التكاملية في تدريس اللغة العربية لطلبة الصف السادس من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، رسالة ماجستير، عمان، كلية التربية.
- السليتي، فراس؛ مقداي، فؤاد (2012): أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، العدد التاسع، المجلد 26، 1980-2006.
- سليم، محمد صابر(1993): اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سمك، محمد صالح (1979): فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- السويسي، رضا وعبيد، عبد اللطيف (1996): طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالوطن العربي وسبل الارتقاء بها ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة التربية.
- السيد ، محمود (1980): الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، بيروت، دار العودة.
- السيد، محمود (1996): في طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق.
- السيد، محمود(2004): سوء أساليب تعليم اللغة العربية، العدد 271، دمشق، التعريب.
- السيد، محمود (2008): اللغة العربية بين الواقع والمرتجى، لبنان، المجلس العالمي للغة العربية.
- السيد، محمود، ميخائيل، امطانيوس (1989): نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، إدارة البحوث التربوية.
- شحاته، حسن سيد (2000): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشربيني، فوزي، والطنطاوي، عفت(2001): مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشلول، محمد إياد (2009): تقييم وحدات المنهج التكاملي لتلاميذ الصفين الأول والثاني الأساسيين في مملكة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

- صالح، نصره عبد الخضر(2009): أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكامل في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- صالح، هدى محمد (1994): الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
- صالح، نصره عبد الله (2009): أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكامل في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- صلاح، جواد صلاح (2009): دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الطحان، محمد جمال(2004): أزمة النقد والنقاد، جريدة النور، عدد/164 / 2004/6/18.تاريخ الدخول 2011/3/6www.an-nour.com.
- طعيمة، رشدي أحمد (2004): تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد (2004): المهارات اللغوية مستوياتها وتدريبها وصعوباتها، ط1 القاهرة، دار الفكر العربي.
- عاشور، راتب والحوامة، محمد (2007): أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة الثانية، الأردن، دار المسيرة.
- عبد الحليم، أحمد المهدي(2003): أشتات مجتمعات في التربية والتنمية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عبد الحميد، عبد الله، محمد، الظفيري(2000): الاحتياجات اللغوية لطلبة المرحلة الثانوية وتقويم المنهج المطور للغة العربية في ضوءها بدولة الكويت، مصر، دراسات في المناهج وطرق التدريس.
- عبد الرحمن، أسماء (2010): الانتقاء والتكامل اللغوي في بناء منهج اللغة العربية للموهوبين - ماليزيا أنموذجاً، ماليزيا، الجامعة الإسلامية الماليزية.
- عبد الرحمن، عبد الله(1986): قياس مهارات القدرة على الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني في الكويت، رسالة ماجستير غي منشورة، مصر، جامعة عين شمس.
- عبد الرحمن، عواطف، سالم، نادية، عبد المجيد، ليلي (1982): تحليل المضمون في الدراسات الإعلامية، القاهرة، العربي.
- عبد العزيز، سالم عبد الرشيد(1990): كيف نحقق الجوانب الجمالية في اللغة العربية، مجلة منار الإسلام، السنة السادسة عشر، العدد السادس.

- عبد الهادي، نبيل وآخرون (2003): مهارات في اللغة والتفكير، الأردن، دار المسيرة.
- عثمان، خلف الديب (2003): فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- العجمي، مها محمد (2005): المناهج الدراسية: أسسها، مكوناتها، تنظيماتها، وتطبيقاتها التربوية، ط2، الهفوف، مطابع الحسيني الحديثة.
- عزازي، باسمه أحمد خليل (2008): اثر استخدام المنحى التكامل في تدريس القراءة للصف الثاني في مقدرتهم على القراءة الجهرية، أبحاث المجلد الثاني - العدد السادس، شبكة فلسطين التعليمية، منشورة في الموقع <http://www.edupalnet.com/vb/showthread.php?p=396>.
- عزازي، عدلي؛ جلهوم، ابراهيم؛ أبو العز عادل؛ سلامة، أحمد (2011): فاعلية استخدام المدخل التكامل في تدريس منهجي اللغة العربية والعلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مصر، كلية التربية، المنوفية.
- العلي، عبد الله حسون (2010): المنهج التكاملي وتقويم أثره في تدريس اللغة العربية دراسة تجريبية على طلاب الصف الثاني الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة دير الزور وتقويم أثرها في تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس النحو والنصوص، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
- العمري، عطية (2010): التعليم التكاملي بين النظرية والتطبيق، غزة، مركز القطان.
- العنزي، محمد (2011): درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمنحى التكاملي في تدريس طلاب الصف الثالث المتوسط بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، إربد، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- عمار، سام (2014): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة.
- عمار، سام؛ الموسوي، علي (2014): مصطلحات المناهج والتدريس وتقنيات التعليم، عُمان، جامعة السلطان قابوس، مجلس النشر العلمي.
- عوض، أحمد عبده (2000): مداخل تعليم اللغة العربية - دراسة مسحية نقدية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية.
- عياش، أحمد جميل (2008): أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية، ط 1، عمان، دار المسيرة.
- الغامدي، صالح عبدالله (2008): تقويم نشاطات التعليم في مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- فضل الله، محمد رجب(1998): الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط1، القاهرة، عالم الكتب.
- فضل الله، محمد رجب (1999): الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، القاهرة ، عالم الكتب.
- قاسم، محمد جابر(2007):الاتجاهات الحديثة في التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية، كلية التربية، جامعة أسيوط، منشورة في الموقع C:\Documents and Settings\11\My Documents ، تاريخ الزيارة 2011/3/6.
- اللقاني، أحمد حسين؛ ومحمد، فارعة حسن؛ ورضوان، برنس أحمد (1990): تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد (1999): المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة، عالم الكتب.
- الكلباني، زوينة سعيد (1998): تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير تربية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- مبارك، فتحي يوسف(1995): الأسلوب التكاملي في بناء المنهج النظرية والتطبيق، القاهرة، دار المعارف.
- المباركة، ميرنا (2012): فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب طفل الروضة ما بين سن (5-6) سنوات كفايتي الاستقبال والتعبير اللغوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- محمد، علي إسماعيل (1998): تدريس اللغة العربية، مصر الجديدة، المكتب العربي للمعارف.
- محمد، هدى مصطفى (2002): التفاعل بين الطريقة التكاملية والأساليب المعرفية وأثره على تحصيل الطلاب المعلمين لتاريخ الأدب، المجلة المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الثالث عشر، مصر، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمد لطفي، محمد جاد، العدد الثاني أبريل (2005) م: برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحوه (لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي) مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
- المخلافي، محمد حاتم (1998): اللغة والمناهج المتكاملة، الندوة التربوية تحت عنوان تطوير المناهج، بالتعاون مع مركز البحوث في الأردن، المنعقد في صنعاء للفترة من 17 أبريل إلى 20.
- مذكور، علي أحمد (1991): تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الشروق .
- مذكور علي أحمد(2007): طرق تدريس اللغة العربية، ط1، عمان، دار المسيرة.

- مراد، سعيد (2002): فاعلية الطريقة التكاملية في تدريس اللّغة العربيّة لطلّبة الصّف السّادس من الحلقة الأولى للتّعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، عمّان.
- مراد ، سعيد (2004): التّكاملية في تعليم اللّغة العربيّة، عمان، إريد ، دار الأمل للنشر والتّوزيع.
- مراد، سعيد محمد(2002م): التكاملية في تعليم اللغة العربية، الأردن، إريد، دار الأمل للنشر والتوزيع.
- المصري، يوسف سعيد (2006): فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، غزة، الجامعة الإسلامية.
- المطلق، فرح (1999): واقع كتب الأدب والنصوص في المرحلة الثانوية السورية ومدى تحقيقها للأهداف الموضوعية لها وتصميم وحدات دراسية للصفوف الثلاثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.
- المعيقل، عبد الله بن سعود (2001): المنهج التكاملي، القاهرة، مستقبل التربية العربية، العدد22.
- المعيقل، عبد الله بن سعود(2001): المنهج التكاملي، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد السابع العدد 22ص(43- 81) .
- المكايي ، محمد أشرف (2006): أساسيات المناهج، الرياض، دار النشر الدولي للنشر.
- المومني ، إبراهيم عبد الله(2001م): منحى اللغة الكلي: الفلسفة والمبادئ والتضمينات التربوية، مجلة دراسات- العلوم التربوية، المجلد 28 العدد الثاني ص 272- 285.
- الناقه، محمود (2000): الاختبار الشفهي، القاهرة، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني، 595-601.
- نصيرات، صالح (2006): طرق تدريس اللغة العربية، ط1، عمان، دار الشروق.
- هامرلي، هكتر (1994): النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ترجمة الدرويش، راشد عبد الرحمن.
- هنوش، عبد الجليل(2005): ملاحظات حول تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، المملكة العربية السعودية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، منشورة في الموقع، [http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/Langue\\_arabe/p14.php](http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/Langue_arabe/p14.php)، تاريخ الزيارة 2011/8/13
- الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد (2009): وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي، مصر.
- والي، فاضل فتحي (1998) : تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه - أساليبه - قضاياها، ط 4، حائل، دار الأندلس.

- وزارة التربية والتعليم (2011): الوثيقة الوطنية المطورة لمنهج مادة اللغة العربية للمراحل من رياض الأطفال حتى نهاية التعليم الثانوي، الإمارات العربية المتحدة.
- وزارة التربية والتعليم ( 2002): " التخطيط بنظام الوحدة الدراسية"، مجلة رسالة التربية، مسقط، العدد الثاني، نوفمبر.
- وزارة التربية والتعليم (2003) : " المؤتمر الدولي حول تطوير التعليم الثانوي " وثيقة تطوير التعليم الثانوي، مسقط.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ( 2007): المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، المجلد الثامن.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2012): اللغة العربية وآدابها، الصف الأول الثانوي العام الفصل الأول كتاب الطالب ، دمشق، المؤسسة العامة للطباعة.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2012): اللغة العربية وآدابها، الصف الأول الثانوي العام الفصل الثاني كتاب الطالب، دمشق، المؤسسة العامة للطباعة.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2012): اللغة العربية وآدابها، الصف الثاني الثانوي الأدبي، كتاب الطالب، دمشق، المؤسسة العامة للطباعة.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2012): اللغة العربية وآدابها، الصف الثالث الثانوي الأدبي، كتاب الطالب، دمشق، المؤسسة العامة للطباعة.

- Altobi, Abdullah S(2006): **A Suggested Integrative Model For Pedagogical Courses in Science Teacher Education** , The Education Journal, vol,20 Issus NO.
- Allema , I (1993) :**Is curruculm Integration a bonn or a threat to Social Studies**,Elementary Education ,Social Education, 57 (6) 207 – 291.
- Bringar,Kathelen,Bishop,Penny(2011): **Student Learning and Engagement in the Context of Curriculum Integration**, Middle Grades Research Journal ,vo6 n 4 P 207–222.
- Busch,R &Jenkins,P(1991): **Integrated the Language Arts for Primary Age Disabled Readers**,University of Missouri, Jenkins,P.Columbia public School,Columbia.
- Brown,Dave F (2011): **Curriculum Integration: Meaningful Learning Based on Students' Questions**,Middle Grades Research Journal ,v6 n4 PP139–206
- Carter, Good ,V ( 1999 ) : **Dictionary of Education .Sixth Edition** . New York : McGraw–Hill Book Company
- Chen,Ya (2007):**Students Changing Views and the Integrated Skills Approach in Taiwan EFL College Classes**,Asia Pacific Education Review ,vol.8,No.1,27.
- David Crystal (2010):**A Little Book of Language**,Yale University Press.
- Al–Hussein, Aisha (2009 ):**An integrated approach to improve the skill of students in English as a foreign language communication**, Tony Lynch, University of Edinburgh.
- Kysilka &Maecella a (1998): **Understanding Integrated Curriculum, The curriculum Journal**,Vol.9,N2,summerm1998,197–209.
- Mahmuda Shaila &Beth Trudell (2010):**From Passive Learners to Critical Thinkers:Preparing EFL Students for University Success**, English Teaching,pp.2–9.



- Mashak – Mccantk, Bettye( 1988): **An Integrated Curriculum for the Arts and the Language Arts in Grades, K – 3** Ph.D University of Arizona, Dissertation Service, U.M.I– Mashak.
- Muller , H , J , (1994): **The rhetoric of whole language** , Rohding ressch quarteriy , vol 29.
- Pat Grant & Kathy Paige(2007): Curriculum Integration a trail .Australian, **Journal of teacher Education** ,vol:32,issue 4,article:3.
- Alssaedi,Buthaina (2013): The Efficiency of using a unit based on the integrated curriculum in the development of English language skills for female students of the third secondary level,PHD , Faculty of Education, University of Umm Al-Qura.*
- White . V ( 1979) : **Books about Books** , L.E.S, New York

ملاحق البحث

الملحق رقم (1) أسماء السادة محكمي أدوات البحث

- أ. د. فرح المطلق  
أ. د. محمود السيد  
أ. د. أحمد كنعان  
أ. د. أسامة ماهر الحسين. مصر  
أ. د. محمد رجب فضل الله. مصر  
د. حاتم البصيص.  
د. ياسر جاموس.  
د. غسان عدوي  
د. ميساء أبو شنب  
د. محمد حسني طالب.  
د. فيصل بكر أحمد.  
د. عارف جمعة.  
د. نوار وردة.  
د. شكرية حقي.  
د. أكرم البشير. الأردن.  
الموجهة بثينة الخير.  
الموجه مصطفى الحسون.  
الموجه محمد العنيزان.  
الموجهة ليلي المحمد.  
الموجه صفوح الخطيب.  
الموجهة صلاح الصيادي.

ملحق رقم (2) أسماء المدارس التي طبقت فيها الاستبانة

ثانوية أبي ذر الغفاري	ثانوية ابن خلدون
ثانوية الحرس القومي	ثانوية ابن رشد
ثانوية زكي الأرسوزي	ثانوية أبي الفداء
ثانوية الوحدة العربية	ثانوية عائشة
ثانوية فهد عفور	ثانوية يونس العجي
ثانوية أكرم الأحمد	ثانوية عثمان الحوراني
ثانوية الزهراء	ثانوية السيدة زينب
ثانوية ابن الهيثم	ثانوية علي بن أبي طالب
حورات عمورين	ثانوية علي جميل عيسى
ثانوية بنات السقيلية	ثانوية قتيبة بن مسلم
	ثانوية الشهيد يونس العجي

ملحق رقم (3) قائمة التحليل

<b>الاستماع</b>
<b>1-1- الاستماع التذكري</b>
- تمييز الجديد في النص المستمع إليه.
ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه.
استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه.
تحديد الحقائق الواردة في النص.
تذكر مضاد بعض الكلمات.
تذكر مفرد الجموع والمثني.
تذكر جمع ومثني الكلمات
<b>الاستماع الاستنتاجي</b>
استخلاص الأفكار الرئيسة في النص المستمع إليه.
استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.
تلخيص مضمون النص المستمع إليه.
التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.
استنباط الحلول المتضمنة في النص المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.
استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.
استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.
<b>الاستماع الناقد</b>
الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.
تقديم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.
التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.
إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.
التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية والضمنية.
التمييز بين الحقيقة والخيال.
تمييز مواطن القوة والضعف في النص.
التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
<b>الاستماع التذوقي</b>
ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه.
استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه.
تحديد مواطن الجمال في النص المستمع إليه.
تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه.
تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه.
<b>-استماع التوقع:</b>
-التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.
التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه.
التنبؤ بما سينتهي إليه النص المستمع إليه.

<b>التحدث</b>
<b>الجانب الفكري</b>
استهلال الحديث بمقدمة شائقة.
ترتيب الأفكار وتسلسلها.
التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.
إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.
التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.
تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.
استيفاء العناصر الأساسية للموضوع .
تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع
إنهاء الحديث بخاتمة تبرز أفكار الموضوع.
<b>الجانب اللغوي</b>
اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
استخدام كلمات عربية فصيحة.
استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.
توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى .
مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.
الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد .
<b>الجانب الصوتي</b>
إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
التحدث بصوت واضح.
التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
تلوين الصوت من غير تكلف.
<b>الجانب التعبيري</b>
تمثيل المعنى أثناء التحدث.
استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.
مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.
التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.
<b>القراءة والنصوص الأدبية</b>
<b>القراءة الجهرية</b>
- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.
حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.
مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.
تنويع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.
- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.

- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.
<b>الفهم الحرفي</b>
تحديد مفرد الجموع.
تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص.
تحديد مرادف الكلمات
تحديد مثنى وجمع الكلمات
تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.
تحدد الأماكن الواردة في النص.
تحدد الأعداد الواردة في النص.
تحديد كاتب النص
<b>الفهم الاستنتاجي</b>
استنتاج الفكرة العامة للموضوع.
استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.
استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
استنتاج الغرض الرئيس من النص.
استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.
تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.
استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.
استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.
استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .
<b>الفهم التذوقي</b>
استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.
تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.
تحديد حالة الكاتب النفسية.
ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.
تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.
بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص.
بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.
إبراز مناسبة الأخيلا وما أوحى به من جمال في النص.
بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.
تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.
تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.
الموازنة بين نص ونص آخر
<b>الفهم الناقد</b>
تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.
إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.
التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص.

تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.
ربط النص بمكتسبات أخرى
التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.
<b>الفهم الإبداعي</b>
اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.
اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.
يقترح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.
تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.
إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص.
<b>الكتابة</b>
<b>مهارات المحتوى والمضمون</b>
كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.
كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.
كتابة الجملة الرئيسية، والختامية لكل فقرة.
تحديد الفكر الرئيسية بوضوح.
تحديد الفكر الفرعية بوضوح.
تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.
كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة.
كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.
تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.
تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.
<b>التعبير عن الرأي</b>
<b>مهارات اللغة والأسلوب</b>
اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
استخدام كلمات عربية فصحة.
اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.
اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.
. مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.
اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.
استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.
استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.
اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.
<b>مهارات الشكل والتنظيم</b>
استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
مراعاة الطول المناسب للموضوع.
دقة الرسومات والتوضيحات.
اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.



<b>المعارف</b>
<b>- قواعد الإملاء</b>
رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.
-رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.
- رسم الكلمات المنتهية بتاء مفتوحة وتاء مريوطة بشكل صحيح.
- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.
- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.
رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.
دمج الكلمتين في كلمة واحدة.
<b>قواعد الخط</b>
-الكتابة بخط واضح وجميل.
-تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.
-التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.
<b>قواعد النحو</b>
ربط الإعراب بالمعنى.
استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً.
استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.
استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.
استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.
استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.
استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.
استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.
استخدام المتمات (البديل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.
استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.
استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.
استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً.
استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.
<b>قواعد الصرف</b>
صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.
وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.
إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.
تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال).
بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.
تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.
تصنيف المشتقات بشكل صحيح.
صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.
<b>قواعد البلاغة</b>
تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.
تحديد الأساليب البلاغية.
تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.

تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.
تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.
<b>قواعد العروض</b>
تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.
تحديد منابع الموسيقى الداخلية.
تحديد منابع الموسيقى الخارجية.
تقطيع البيت بشكل صحيح.
ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.
تسمية البحر بشكل صحيح.
تحديد شعر لتفعيله.

ملحق رقم (4) استبانة المدرسين و المدرسات، والموجهين الاختصاصيين والموجهات الاختصاصيات

جامعة دمشق - كلية التربية - قسم المناهج و طرائق التدريس

استبانة المدرسين و المدرسات ، و الموجهين الاختصاصيين و الموجهات الاختصاصيات

زميلي ..... زميلتي ..... تحية طيبة و بعد.

هذه أداة لبحث بعنوان " التكامل بين قواعد اللغة العربية في كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية، وتصميم وحدات دراسية وفق منهج التكامل-دراسة تحليلية ميدانية في محافظة حماه- " وقد أعدت الباحثة الاستبانة وتأمل في إسهامكم بالرأي والنصيحة، والإفادة من خبراتكم، في تحديد ما إذا كانت القواعد المذكورة في الاستبانة موجودة في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية العامة. ترحو الباحثة منكم إبداء ملاحظاتكم و مقترحاتكم لأنها ستسهم في العمل على تطوير الكتب.

يرجى التكرم بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة في المكان الذي يعبر عن رأيكم ، وإبداء الرأي واقتراح الأفضل في الحقل المخصص، كما يرجى عدم ترك أية فقرة من فقرات الأداة من دون إجابة و لكم الشكر على تعاونكم المثمر.

أولاً : البيانات الأساسية : أ- الجنس : ذكر ..... أنثى ..... المدرسة:.....

- المؤهل العلمي : 1- إجازة في اللغة العربية عام ..... 2- إجازة في اللغة العربية + دبلوم تأهيل تربوي .....

3- إجازة في اللغة العربية.....+ ماجستير .....

ج- دورات تأهيل تربوي إن وجدت نعم ..... لا .....

مستلسل	المهارات	الصف	درجة توافرها			
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة جداً
1-1	1-1-1-الاستماع التذكري	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
1-1-1	1-1-1- تمييز الجديد في النص المستمع إليه.	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
2-1-1	ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه.	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
3-1-1	استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه.	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
4-1-1	تحديد الحقائق الواردة في النص.	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
5-1-1	تذكر مضاد بعض الكلمات.	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
6-1-1	تذكر مفرد الجموع والمثنى.	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....
7-1-1	تذكر جمع ومثنى الكلمات	10	.....	.....	.....	.....
		11	.....	.....	.....	.....
		12	.....	.....	.....	.....

.....	.....	.....	.....	.....	10	الاستماع الاستنتاجي	2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.	1-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج الأفكار الجزئية من النص المستمع إليه.	2-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تلخيص مضمون النص المستمع إليه.	3-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المستمع إليه.	4-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنباط الحلول المتضمنة في النصّ المستمع إليه للقضايا الواردة فيه.	5-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه.	6-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص.	7-2-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الاستماع الناقد	-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.	1-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المستمع إليه.	2-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	3-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.	4-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية.	5-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التمييز بين الحقيقة والخيال.	6-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تمييز مواطن القوة والضعف في النص.	7-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.	8-3-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الاستماع التذوقي	4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.	1-4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه.	2-4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه.	3-4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مواطن الجمال في النصّ المستمع إليه.	4-4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المستمع إليه.	5-4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه.	6-4-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	-استماع التوقع:	5-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	-التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه.	1-5-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	التوصل إلى الهدف من النص المستمع إليه.	2-5-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التنب بما سينتهي إليه النص المستمع إليه.	3-5-1
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الجانب الفكري	1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استهلال الحديث بمقدمة شائقة.	1-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	ترتيب الأفكار وتسلسلها.	2-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.	3-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.	4-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.	5-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.	6-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.	7-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استيفاء العناصر الأساسية للموضوع .	8-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع.	9-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	إنهاء الحديث بخاتمة تبرز أفكار الموضوع.	10-1-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	الجانب اللغوي	2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	1-2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام كلمات عربية فصيحة.	2-2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام جمل تُعبر عن المعنى.	3-2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.	
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى .	5-2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.	6-2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد .	7-2-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الجانب الصوتي	3-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	1-3-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التحدث بصوت واضح.	2-3-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.	3-3-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تلوين الصوت من غير تكلف.	4-3-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	الجانب التعبيري	4-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تمثيل المعنى أثناء التحدث.	1-4-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.	2-4-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.	3-4-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.	4-4-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	القراءة الجهرية	-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.	1-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.	2-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.	3-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.	4-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.	5-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.	6-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تنويع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء، والتعجب، وغيرها.	7-1-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		



.....	.....	.....	.....	.....	10	- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.	8-1-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.	9-1-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	الفهم الحرفي	-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مفرد الجموع.	1-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مضاد الكلمات الواردة في النص.	2-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مرادف الكلمات.	3-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مثني وجمع الكلمات.	4-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.	5-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحدد الأماكن الواردة في النص.	6-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحدد الأعداد الواردة في النص.	7-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد كاتب النص	8-2-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	الفهم الاستنتاجي	
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج الفكرة العامة للموضوع.	1-3-3
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			

.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.	2-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج الفكرة الرئيسة في الفقرة.	4-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.	4-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.	5-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج الغرض الرئيس من النص.	6-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنباط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة.	7-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.	8-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخلاص الدروس والعبر المستفادة من النص.	9-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.	10-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنتاج مدى صلة الأدب والأديب بالمجتمع وقضاياها من ناحية وجدانية - وطنية - إنسانية .	11-3-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	<b>الفهم التذوقي</b>	4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.	1-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.	2-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد حالة الكاتب النفسية.	3-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		3-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		3-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها.	4-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		4-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		4-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص.	5-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		5-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		5-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	6-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		6-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		6-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	توضيح مناسبة التراكيب اللغوية للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	7-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		7-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		7-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	بيان مناسبة الصور البلاغية التي استخدمها الكاتب، وما أوحى به من جمال في النص.	8-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		8-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		8-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	إبراز مناسبة الأخيصة وما أوحى به من جمال في النص.	9-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		9-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		9-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	بيان مهارة الأديب في استخدام الرمز ودوره في إبراز معنى النص.	10-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		10-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		10-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مواطن الجمال في التعبيرات التي اشتمل عليها النص.	11-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		11-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		11-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	تقدير أسلوب الكاتب في عرض الأفكار والصور.	12-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		12-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		12-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	الموازنة بين نص ونص آخر	13-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		13-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		13-4-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	الفهم الناقد	5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		5-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		5-3
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد الأفكار الجديدة في المقروء.	1-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		1-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	12		1-5-3

.....	.....	.....	.....	.....	10	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.	2-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص.	3-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.	4-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	ربط النص بمكتسبات أخرى	5-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	6-5-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الفهم الإبداعي	6-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.	1-6-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص المقروء.	2-6-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	يقترح نهاية جديدة مناسبة للنص على ضوء ما ورد من أفكار وأحداث.	3-6-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تدعيم القضية التي اقترحها الكاتب بشواهد وأدلة لم يذكرها صراحة أو ضمناً.	4-6-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص.	5-6-3
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	قواعد المحتوى والمضمون	1-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.	1-1-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.	2-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	كتابة الجملة الرئيسية، والخاتمية لكلّ فقرة.	3-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد الفكر الرئيسية بوضوح.	4-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد الفكر الفرعية بوضوح.	5-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.	6-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	كتابة كلّ فكرة رئيسة في فقرة.	7-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.	8-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.	9-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.	10-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	التعبير عن الرأي	11-1-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	قواعد اللغة والأسلوب	2-14
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	1-2-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام كلمات عربية فصيحة.	2-2-4
.....	.....	.....	.....	11			
.....	.....	.....	.....	12			

.....	.....	.....	.....	.....	10	اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب	3-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11	للفكرة.	
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية	4-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11	والصرفية.	
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	. مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.	5-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.	6-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي	7-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11	أو عاطفي.	
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً	8-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11	أثناء الكتابة.	
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في	9-2-4
.....	.....	.....	.....	.....	11	التعبير عنها.	
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	<b>قواعد الشكل والتنظيم</b>	3-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.	1-3-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	مراعاة الطول المناسب للموضوع.	2-3-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	دقة الرسومات والتوضيحات.	3-3-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.	4-3-4
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم	5-3-4
.....	.....	.....	.....	.....	11	الحرف داخل الكلمة.	
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	- قواعد الإملاء	-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.	1-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- رسم الكلمات المختومة بألف ممدودة وألف مقصورة بشكل صحيح.	2-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- رسم الكلمات المنتهية بناء مفتوحة وتاء مربوطة بشكل صحيح.	3-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- رسم الكلمات التي تحتوي على حروف تحذف في الكتابة بشكل صحيح.	4-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- رسم الكلمات التي تزداد في الكتابة بشكل صحيح.	5-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	رسم الكلمات المنونة بشكل صحيح.	6-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	دمج الكلمتين في كلمة واحدة.	7-5-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	الخط	6-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- الكتابة بخط واضح وجميل.	1-6-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- تحديد بعض أنواع الخطوط العربية.	2-6-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	- التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.	3-6-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	النحو	7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	ربط الإعراب بالمعنى.	1-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أسلوب الإغراء والتحذير استخداماً صحيحاً.	2-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.	3-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أسلوب الاختصاص استخداماً صحيحاً.	4-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أسماء الأفعال استخداماً صحيحاً.	5-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.	6-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أسلوب النفي استخداماً صحيحاً.	7-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام المشتقات والمصادر استخداماً صحيحاً.	8-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام المتممات (البدل والتوكيد) استخداماً صحيحاً.	9-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أسلوب الروابط استخداماً صحيحاً.	10-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام العلاقة بين المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً.	11-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام أفعال الرجاء والمقاربة والشروع استخداماً صحيحاً.	12-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	استخدام حروف الجر استخداماً صحيحاً.	13-7-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		



.....	.....	.....	.....	.....	10	الصرف	8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	صوغ الاسم المصغر بشكل صحيح.	1-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	وزن الكلمات والأفعال في الميزان الصرفي بشكل صحيح.	2-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	إسناد الأفعال إلى الضمائر بشكل صحيح.	3-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد العلة الصرفية في الكلمات (إعلال إبدال).	4-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	بيان المعاني المستفادة من أحرف الزيادة.	5-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد مصدر الفعل بشكل صحيح.	6-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تصنيف المشتقات بشكل صحيح.	7-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	صوغ الاسم المنسوب بشكل صحيح.	8-8-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	البلاغة	9-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد المفاهيم المتعلقة بعلم البلاغة.	1-9-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد الأساليب البلاغية.	2-9-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.	3-9-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد المحسنات البيانية ووظيفتها ودلالاتها.	4-9-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد الرموز ووظيفتها ودلالاتها.	5-9-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	العروض	10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد المصطلحات المتعلقة بعلم العروض.	1-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد منابع الموسيقى الداخلية.	2-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد منابع الموسيقى الخارجية.	3-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تقطيع البيت بشكل صحيح.	4-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.	5-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تسمية البحر بشكل صحيح.	6-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		
.....	.....	.....	.....	.....	10	تحديد شعر التفعيلة.	7-10-2
.....	.....	.....	.....	.....	11		
.....	.....	.....	.....	.....	12		

الملحق رقم (5) فهارس الكتب في الصفوف الثلاثة

فهرس كتاب اللغة العربية وآدابها الصف الأول الثانوي			
قراءة رافدة	أطوارُ الشعرِ العربيِّ	الوحدة الأولى: العصور الأدبية	
نصُّ أدبيِّ	العصرُ الجاهليُّ ( ما قبل الإسلام ): مرحلةُ الرحيلِ والبحثِ (رحيلُ الأحبَّةِ)		
تعبيرُ شفويِّ	العرضُ التقديميُّ التفاعليُّ		
نصُّ قرآنيِّ	العصرُ الإسلاميُّ (1): من سورة الحجرات		
نصُّ أدبيِّ	(2) مرحلةُ تأسيسِ التَّولِّةِ - الدِّفاعُ عن العقيدةِ (وكانَ الفتحُ)		
نصُّ أدبيِّ	العصرُ الأمويُّ: المليحة		
تعبيرُ إبداعيِّ	كتابةُ المقالِ (النمطُ البرهانيُّ)		
نصُّ أدبيِّ	العصرُ العباسيُّ: مرحلةُ الازدهارِ - التجديدُ في الموضوعاتِ (النفسُ الأبيَّةُ).		
القراءة والمطالعة	لغتنا العربيَّة عنوانُ قوميَّتينا		
التعبيرُ الأدبيُّ	الدراسةُ الأدبيَّةُ / بناءُ القصيدةِ العربيَّةِ		
قراءة رافدة	الوصفُ وأبعاده في الأدبِ العربيِّ	الوحدة الثانية: الأدب الوصفي والإنساني والاجتماعي	
نصُّ أدبيِّ	الوصفُ في الأدب - وصف الطبيعة - الطبيعة الفاتنة		
التعبيرُ الأدبيُّ	الوصفُ الحيُّ والوصفُ الصامت		
استماعُ	نشرةُ الأخبار		
نصُّ أدبيِّ	جوانبُ اجتماعيَّة وإنسانيَّة - البلبُلُ الغريبُ		
القراءة و المطالعة	الإنسان ومشكلاتُ البيئة		
التعبيرُ الإبداعيُّ	المقالُ / النمطُ التفسيريُّ		
استماع	عرس الزين	الوحدة الثالثة: منابع الأدب	
قراءة رافدة	حكاية الأدب - حكاية الغرابة والطرافة		
التعبيرُ الشفويُّ	منابع الأدب: أ- العادات والتقاليد (رسالة من الحبيبة)		
نصُّ أدبيِّ	الدراسة الأدبية		
تعبيرُ كتابيِّ	الأمثالُ الشعبيَّة		
نصُّ أدبيِّ	التَّعبيرُ الوظيفيُّ - (كتابة اليوميات)		
القراءة والمطالعة	ب- الأساطير والرُّموز (صراع مع الغول)		
قراءة رافدة	الأدبُ الخالدُ	الوحدة الرابعة - الأعمال الأدبية	
نصُّ أدبيِّ	الأدبُ الكبيرُ والأدبُ الصَّغيرُ: موعظةُ جامعة		
السيرة الذاتية	التَّعبيرُ الوظيفيُّ		
تفسير الظاهرة	التَّعبيرُ الإبداعيُّ		
نصُّ أدبيِّ	فنُّ المقاماتِ: المقامَةُ الحززيَّةُ		
التقرير	التَّعبيرُ الوظيفيُّ		
استماع	النوادر والطرف في أدبنا العربي		
قراءة المطالعة	كتابٌ في صفحات		
قراءة رافدة	بين شعراء الصَّعاليك وشعر الأمراء الفرسان		الوحدة الخامسة آ- الظواهر الأدبيَّة - ب- التَّيارُ الأدبيَّة
نصُّ أدبيِّ	آ- من شعر الصَّعاليك - ليل الصَّعاليك		

نص أدبي	ب- من شعراء الأمراء والفرسان - شموخ وإباء		
نص أدبي	الدراسة الأدبية لنص شعري		
تعبير وظيفي	المراسلات الرسمية		
نص أدبي	تيارات الأدب بين التقليد والتجديد (الموازنة بين الطائفتين)		
المطالعة	آ- تيار التجديد أبو تمام / بين السيف والندى /		
قراءة رافدة	ب- تيار التقليد / قائد عربي		
نص أدبي	الفيل يا ملك الرمان		
القراءة الرافدة	المذاهب الأدبية: المذهب الاتباعي في الغرب		الوحدة السادسة المذاهب الأدبية - المذهب الاتباعي
نص أدبي	آ- من الأدب الاتباعي الغربي - تمجيد العقل		
نص أدبي	ب- الأدب الاتباعي العربي - دمشق التاريخ		
التعبير الكتابي / الوظيفي	لتلخيص		
مطالعة	الأدب والحياة		
التعبير الشفوي	المقابلة الصحفية		
القراءة والمطالعة	من خطاب القائد الخالد حافظ الأسد	الوحدة السابعة - الفنون الأدبية (فن المقالة)	
قراءة رافدة	فن المقالة		
نص أدبي	ماذا عن أدب الخيال العلمي؟		
تعبير إبداعي	المقال الوصفي		
نص أدبي	المقالة الأدبية (شرف الأديب)		

فهرس كتاب اللغة العربية وأدبها الصف الثاني الثانوي		
قراءة رافدة	الغنائية	الوحدة الأولى: الغنائية في الشعر العربي
نص أدبي	مرارة أب للشاعر أمية بن أبي الصلت	
نص أدبي	أدمع أم ابتسام؟ للشاعر بشارة الخوري	
تعبير شفوي	المحاضرة	
قراءة ومطالعة	الكتابة هي الحياة للكاتب حنا مينا	
تعبير كتابي إبداعي	الكتابة الإبداعية	
قراءة رافدة	مفهوم الوطن في الشعر العربي	الوحدة الثانية : الوطن في الشعر العربي
نص أدبي	نجوى للشاعر خير الدين الزركلي	
نص أدبي	الخالدون للشاعر سليمان العيسى	
نص أدبي	عاشق من فلسطين للشاعر محمود درويش	
نص استماع	التربية على المواطنة أ . د محمود السيد	
قراءة ومطالعة	كلمة القائد الخالد في حرب تشرين التحريرية	
تعبير كتابي أدبي	الوطن في الشعر العربي	

قراءة رافدة	المذهب الإبداعي	الوحدة الثالثة :الإبداعية
نص أدبي	الوحدة لامارتين	
نص أدبي	التجلي للشاعر إلياس أبو سبكة	
نص أدبي	الغاية المفقودة ليليا أبو ماضي	
نص أدبي	النسر للشاعر عمر أبو ريشة	
قراءة ومطالعة	الاستهتار برهان السأم سلامة موسى	
تعبير شفوي	إدالرة الندوة	
تعبير كتابي إبداعي	المقالة	الوحدة الرابعة : القصة والرواية
قراءة رافدة	فن القصة د . لوي على خليل	
نص قصصي	قصة الكمأة والكينين د . عبد السلام العجيلي	
نص قصصي	الأم مكسيم غوركي	
تعبير كتابي إبداعي	كتابة القصة القصيرة	
تعبير شفوي	العرض التقديمي	
استماع	ليالي سطيح حافظ إبراهيم	
قراءة ومطالعة	قراءة في كتاب ألف ليلة وليلة	الوحدة الخامسة التأثير والتأثر في الأدب
قراءة رافدة	التأثير والتأثر في الأدب	
نص أدبي	من ملامح التأثير والتأثر (البحثري)	
نص أدبي	من ملامح التأثير والتأثر (ابن زيدون))	
نص أدبي	الموشحات الأندلسية عبث الشوق يحيى بن بقي نص أدبي	
قراءة إثرائية	علاقة الأدب الأندلسي بأدب المشرق في العصر العباسي	
استماع	الموشحات الأندلسية	
نص أدبي مسرحي	مصراع كليوباترا للشاعر أحمد شوقي	الوحدة السادسة الغزل في الشعر العربي
قراءة ومطالعة	الأدب المقارن بين العالمية والعولمة	
تعبير كتابي وظيفي	محضر الاجتماع	
قراءة رافدة	الغزل في الشعر العربي	
نص أدبي	ليلي للشاعر قيس بن الملوح	
نص أدبي	أراك عصي الدمع أبو فراس الحمداني	
نص أدبي	المغنية ابن الرومي	
تعبير كتابي وظيفي	التقرير	الوحدة السابعة الثابت والمتجدد في الأدب العربي
قراءة ومطالعة	نظرات في الحب سلمى محبوب	
تعبير كتابي أدبي	الغزل	
استماع	الثابت والمتجدد في الأدب العربي	
قراءة رافدة	حاضر الشعر العربي متصل بماضيه	
نص أدبي	الدنيا الميتة أبو القاسم الشابي	
نص أدبي	مدينة السعادة مصطفى لطفى المنفلوطي	
نص أدبي	النهر المتجمد ميخائيل نعيمة	
نص أدبي	المقياس العلمي د. طه حسين	

قراءة ومطالعة	الأرض من الفضاء محمد المخزنجي	الوحدة الثامنة منهجية دراسة الأعلام أبو العلاء المعري
قراءة رافدة	أ- البيئة والنشأة	
قراءة ومطالعة	ب- الأعراض الشعرية 1_ الوصف الليل	
نص أدبي	الرتاء رثاء أبي حمزة	
نص أدبي	الفخر هونت الخطوب	
نص أدبي	الحكمة مذهب في الحياة	
قراءة إثرائية	ج- آثاره	
قراءة ومطالعة	أبو العلاء المعري	
تعبير كتابي	كتابة القصة _ التقرير _ دراسة علم (تعزيز)	

فهرس كتاب اللغة العربية وآدابها الصف الثالث الثانوي		
قراءة رافدة	قضايا الشعر الاجتماعي	الوحدة الأولى: الأدب وقضايا المجتمع
نص أدبي	الشاعر والفقر	
نص أدبي	كم في الدهر من عبر	
نص أدبي	رسالة إلى الشباب والحضارة	
نص أدبي	كَبُرَ السَّوَال	
قراءة ومطالعة	التربية الاجتماعية	
التعبير	موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	الاتجاه الإنساني في الأدب العربي	الوحدة الثانية:الاتجاه الإنساني
نص أدبي	فلسفة الحياة	
نص أدبي	أغاني إفريقيا	
نص أدبي	الطريق	
قراءة ومطالعة	ولو فتنسوا رأسي لصادروه	
تعبير	التعبير موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	الأدب والاستشراف	
نص أدبي	يوتوبيا الضائعة	
نص أدبي	البكاء بين يدي زرقاء اليمامة	
نص أدبي	إنسان روسوم الألي	
قراءة ومطالعة	سكان كوكب الزهرة	
تعبير	موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	الواقعيّة والرمزيّة	الوحدة الرابعة: المذاهب الأدبية
نص أدبي	البناء	
نص أدبي	العينك	

نص أدبي	الجسر	
قراءة ومطالعة	قضية خاسرة	
تعبير	موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	الحدائث الشعرية	الوحدة الخامسة: الحدائث
نص أدبي	غريب على الخليج	
نص أدبي	يوميات شاعر	
نص أدبي	أفقي وعد...	
قراءة ومطالعة	جمهورية في أوتوبيس	
تعبير	موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	تكامل الفنون	الوحدة السادسة: لأدب والفن والإعلام
نص أدبي	قصر اللؤلؤة	
نص أدبي	فكرة الفنان	
نص أدبي	ريشة الفن	
نص أدبي	المشتكون لمن لا يسمع	
قراءة ومطالعة	المقالة والصحافة	
تعبير	موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	النقد الأدبي ومناهجه	الوحدة السابعة: النقد الأدبي ومناهجه
نص أدبي	الغايات بعد المذاهب	
نص أدبي	سوق القرية	
نص أدبي	الخبر المر	
قراءة ومطالعة	المفاتيح العشرة للنجاح	
تعبير	موضوع الوحدة	
قراءة رافدة	الأول مسؤولية الأديب	الوحدة الثامنة: الأعمال الأدبية
نص أدبي	الثاني العصاة نص أدبي	
نص أدبي	الثالث الفتي مهرا ن نص أدبي	
نص أدبي	الرابع الست هدى نص أدبي	
نص أدبي	الخامس وحده ضد المدينة نص أدبي	
نص أدبي	السادس كتاب الأغاني نص أدبي	
تعبير	التعبير موضوع الوحدة	

## الملحق رقم (6) الوحدات الدراسية في الصفوف الثلاثة

السيد الأستاذ/ الدكتور.....

التكامل بين مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة " تجري الباحثة دراسة بعنوان. السلام عليكم ورحمة الله وبركاته  
"الثانوية في الجمهورية العربية السورية، وتصميم وحدات دراسية وفق منهج التكامل-دراسة تحليلية ميدانية في محافظة حماه-  
وتقتضي الدراسة في إحدى مراحلها، تصميم وحدة دراسية وفق المنهج التكامل. وقد أعدت الطالبة الوحدة من مقرر الصف الثالث الثانوي العام  
للعام الدراسي(2013-2014) وتأمل في إسهامكم بالرأي والنصيحة، والإفادة من خيراتكم في تقويم هذه الوحدة، وتحديد ما إذا كان تنظيمها قائماً  
على التكامل أم غير ذلك، وتحديد مدى ملاءمتها للصف الأول الثانوي.

العلمي. البحث وإثراء العلم، لخدمة الله وأدامكم

- 1- تحديد عنوان الوحدة: حددت الباحثة عنوان الوحدة في (----) العام ب(-----)، وهذه الوحدة مقتطفة من الوحدة الدراسية التي  
عنوانها (-----) وهي من كتاب اللغة العربية وآدابها في الصف(-----)؛ والمعتمد في الجمهورية العربية السورية.
- 2- أهداف الوحدة: حددت الباحثة أهداف الوحدة، والمنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية والمعبرة عن أداء المهارات  
وتنفيذ المعارف التي اقترحتها الباحثة، وذلك في ضوء المهارات والمعارف الأساسية التي ضمنتها الباحثة في قائمة التحليل.
- إعداد محتوى الوحدة: حددت الباحثة محتوى الوحدة الدراسية بما يأتي: 1- ثلاثة نصوص تدور حول موضوع الوحدة مع مراعاة جميع 1-  
المهارات والمعارف الأساسية التي اقترحتها الباحثة في قائمة التحليل.



# الأول الثانوي

## وصف الطبيعة في الأدب العربي

## وصف الشتاء

- جبران خليل جبران -

إضاءة حول الكاتب: ولد جبران خليل جبران في بلدة بشري في شمال لبنان. وكانت عائلته فقيرة، لذلك لم يستطع الذهاب إلى المدرسة، وكان يعوّضه عن ذلك قسيس يأتي إلى منزله ويعلمه الإنجيل والعربية والسريانية. ثم هاجر جبران مع والدته إلى أمريكا، وأسس الرابطة القلمية مع كل من ميخائيل نعيمة، عبد المسيح حداد، ونسيب عريضة.

ألّف جبران باللغتين العربية والإنجليزية: ومن مؤلفاته العربية: دمعة وابتسامة، الأرواح المتمردة، الأجنحة المتكسرة، العواصف (رواية)؛ ومن مؤلفاته الإنجليزية: النبي، المجنون، رمل وزيد، حديقة النبي.

ونورد من نصّ (وصف الشتاء) لجبران ما يأتي:

قَدِمَ الشِّتَاءُ بِثُلُوجِهِ وَعَوَاصِفِهِ، وَخَلَّتْ (1) الْحُقُولُ وَالْأُودِيَةُ إِلَّا مِنَ الْغُرَيَانِ النَّاعِبَةِ، وَالْأَشْجَارِ الْعَارِيَةِ، فَلَزِمَ سُكَّانُ الْقَرْيَةِ أَكْوَاخَهُمْ، بَعْدَ أَنْ أَشْبَعُوا أَهْرَاءَهُمْ (2) مِنَ الْعِلَّةِ وَمَلَّوْا أَنْيَّتَهُمْ مِنْ عَصِيرِ الْكُرُومِ، وَأَصْبَحُوا، وَلَا عَمَلَ لَهُمْ، يَفْتُونَ الْحَيَاةَ بِجَانِبِ الْمَوَاقِدِ، مُتَدَكِّرِينَ مَا تِي الْأَجْيَالِ الْغَابِرَةِ (3) وَمُرْدِّدِينَ، عَلَى مَسَامِعِ بَعْضِهِمْ، حِكَايَاتِ الْأَيَّامِ وَاللَّيَالِي.

انْقَضَى كَانُونُ الْأَوَّلِ، وَقَضَى الْعَامُ الْعَجُوزُ مُتْنَهِّدًا (4) أَنْفَاسَهُ الْأَخِيرَةَ فِي الْفَضَاءِ الرَّمَادِيِّ، وَجَاءَتِ اللَّيْلَةُ الَّتِي يُتَوَجُّ (5) فِيهَا الدَّهْرُ (6) رَأْسَ الْعَامِ الطُّفْلِ وَيُجْلِسُهُ عَلَى عَرْشِ الْوُجُودِ.

تَوَارَى (7) النَّوْرُ الضَّنِّيُّ، وَغَمَرَتِ الظُّلْمَةُ الْبِطَاحَ (8) وَالْأُودِيَةَ، وَأَبْتَدَأَتْ التَّلُوجُ تَنْهَمِرُ بِغَزَارَةٍ، وَالْعَوَاصِفُ (تَصْفُرُ) وَتَتَسَارَعُ مُلْعَلَعَةً (9) مِنْ أَعَالِي الْجِبَالِ نَحْوَ الْمُنْحَفِضَاتِ، حَامِلَةً التَّلُوجَ لِتَخْزِنَهَا فِي الْوَهَادِ (10)، فَتَرْتَعِشُ لِهَوْلِهَا (11) الْأَشْجَارُ، وَتَتَمَلَّمُ (12) أَمَامَهَا الْأَرْضُ.

فَمَزَجَتِ الْأَرْيَاحُ بَيْنَ مَا تَسَاقَطَ مِنَ التَّلْجِ، فِي ذَلِكَ النَّهَارِ، وَالسَّاقِطِ مِنْهُ، فِي تِلْكَ اللَّيْلَةِ، حَتَّى أَصْبَحَتِ الْحُقُولُ وَالطُّلُوبُ (13) وَالْمَمْرَاتُ كَصَفْحَةٍ وَاحِدَةٍ، بِيضَاءَ يَكْتُبُ عَلَيْهَا الْمَوْتُ سَطُورًا مُبْهَمَةً ثُمَّ يَمْحُوها؛ وَفَصَلَ الضَّبَابُ بَيْنَ الْفَرَى الْمُنْتَوِرَةِ عَلَى كَتْفِي الْوَادِي، وَتَوَارَتِ الْأَنْوَارُ الضَّنِّيَّةُ الَّتِي كَانَتْ تَشْعِشُ فِي نَوَافِدِ الْبُيُوتِ وَالْأَكْوَاخِ الْحَقِيرَةِ، وَقَبِضَ الرَّعْبُ عَلَى نُفُوسِ الْفَلَاحِينَ، وَأَنْزَوَتِ الْبِهَائِمُ بِقُرْبِ الْمَعَالِفِ، وَأَخْتَبَّتِ الْكِلَابُ فِي الْقَرَانِي (14).

وَلَمْ يَبْقَ سِوَى الرِّيحِ تَخْطُبُ وَتَضِجُ عَلَى مَسَامِعِ الكُهوفِ وَالْمَغاورِ، فَيَتَصَاعَدُ صَوْتُهَا الرَّهيبُ مِنْ أَعْماقِ الوادي تارةً، وَيَنْفِضُ طَوْراً مِنْ أَعالي قِمَمِ الجِبالِ،... كَأَنَّ الطَّبِيعَةَ قَدْ غَضِبَتْ لِمَوْتِ العامِ العَجوزِ، فَقامَتْ تَأخُذُ بِنَأْرِهِ مِنَ الحَيَاةِ المُخْتَبِئَةِ فِي الأَكْواحِ، وَتُحارِبُهَا بِالْبُرْدِ القارِسِ وَالرَّمْهيرِ<sup>(15)</sup> الشَّدِيدِ.

وَخَمَدَتِ النَّارُ فِي المَوْقِدِ، وَتَحَوَّلَتْ إِلى رَمادٍ ثُمَّ جَفَّ زَيْتُ السَّرَاجِ فَشَحَّ نُورُهُ بِبُطْءٍ ثُمَّ انْطَفَأَ. وَظَلَّتِ العاصِفَةُ العَضوبُ تَضِجُ خارِجاً، وَالجَوُّ أَلْفائِمٌ<sup>(15)</sup> (يَنْثُرُ) رُقعَ التَّلُوجِ، وَالرِّياحُ العَنيفَةُ تَقْدِفُها يَمِيناً وَشَمالاً.

### الاستماع:

استمع إلى النص مراعيًا آداب حسن الاستماع:

- 1- ما معنى الكلمات الآتية: وهاد، رَمْهيرٌ، أهراءٌ.
- 2- هات جمع المفردات الآتية: إناء - معلف - سراج - الضئيل.
- 3- ما هي الأماكن التي تطرَّق إليها الكاتب في النص؟
- 4- رتب الأفكار الآتية حسب ورودها في النص:  
-تساقط الثلوج. - هبوب العاصفة. - انطفاء النور.

استمع مرة ثانية إلى المقطع ثم أجب:

- 5- ماذا فعل سكان القرية عند قدوم العاصفة الثلجية؟
- 6- ما مصير كل من سكان القرية والحيوانات والحقول والأودية في تلك الليلة؟
- 7- اذكر بعضاً من الأدلة التي ساقها الكاتب ليبرهن عن قساوة تلك الليلة؟ هل تلك الأدلة حقيقية أم خيالية؟ هل تعبر عن واقعية قساوة تلك الليلة أم مجرد رأي الكاتب فيها؟ أعط رأيك في ذلك.
- 8- ما غرض الكاتب من النص؟
- 9- ما الأسلوب الذي اتبعه الكاتب في كتابة النص؟
- 10- ما نوع الوصف الغالب في النص؟ أحسيّ هو أم خياليّ؟
- 11- صف الحركة النفسية في النصّ.
- 12- حدد ما شبه الكاتب به: العام المنصرم، العام الجديد مبرزاً جمال التشبيه.
- 13- ماذا تتوقع أن يكون مصير الكائنات الحية في صباح اليوم التالي للعاصفة؟

### التحدث:

- 14- بعد أن استمعت إلى النص حدد فكرتين لكل من الفكر الرئيسية والفرعية والضمنية. ثم حدّث زملاءك عنها مراعيًا ما يأتي:

- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- التحدث بصوت واضح.
- التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
- تلوين الصوت من غير تكلف.

### القراءة:

15- اقرأ النص قراءة جهرية معبرة، مراعيًا الأسلوب الذي اتبعه الكاتب في النص.

لا تنس:

- أ- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
  - ب- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
  - ت- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المنقطعة.
  - ث- حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.
  - ج- مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
- 16- هات أكثر من عنوان جديد للنص.
- 17- اقترح بعض الحلول لدرء خطر الشتاء عن الكائنات الحية في القرى البعيدة؟

### الكتابة

18- اكتب سبعة أسطر في وصف يوم من أيام الربيع مستخدماً الوصف الواقعي والخيالي؛ على أن يكون الموضوع متضمناً الأفكار الآتية: وقت قدوم الربيع، مظاهر النشاط في الربيع، أثر الطبيعة الجميلة في النفس والعقل، واجب الفرد والدولة لحماية البيئة.

قبل الكتابة يجب عليك مراعاة ما يأتي:

- أ- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
- ب- اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
- ت- الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.
- ث- مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).

### البلاغة:

19- ما الصورة البيانية فيما يأتي؟ ادرسها وسم نوعها.

الطبيعة غضبت - الريح تخطب.

20- إلى ماذا رمز الشاعر بقوله الغريان الناعبة؟

العروض

21- اذكر منبعين من منابع الموسيقى الخارجية في النص، مبرزاً أثرهما في المعنى.

النحو:

22- أعرب ما تحته خط إعراب مفردات وما بين قوسين إعراب جمل.

الصرف:

24- حدّد نوع المشتق، واذكر فعله في الكلمات الآتية: معلف، موقد، ممر، مبهمة، غضوب.

25- زن بالميزان الصرفي الأفعال الآتية:

انقضى	اختبأت	تَنَسَّارُعُ	قَدِمَ	عَمَّرَتُ	تَضِحُّ	تَوَجَّ

الإملاء:

26- علّل كتابة التاء على صورتها في كل من الكلمات الآتية: خلت - حكايات - الليلة.

27- علّل كتابة الهمزة على صورتها في كل من الكلمات الآتية: أهراءهم - ببطء - تأره.

الخط:

28- انقل المقطع الآتي إلى دفترِكَ مراعيًا الكتابة بخط الرقعة.

قَدِمَ الشَّتَاءُ بِتَلَوُّجِهِ وَعَوَاصِفِهِ، وَخَلَّتِ الْحُقُولُ وَالْأُودِيَةُ إِلَّا مِنَ الْغُرَبَانِ النَّاعِبَةِ،  
وَالْأَشْجَارِ الْعَارِيَةِ، فَلَزِمَ سُكَّانُ الْقَرْيَةِ أَكْوَاخَهُمْ، بَعْدَ أَنْ أَشْبَعُوا أَهْرَاءَهُمْ مِنَ الْغَلَّةِ وَمَلَّوْا أَنْيَّتَهُمْ  
مِنْ عَصِيرِ الْكُرُومِ، وَأَصْبَحُوا، وَلَا عَمَلَ لَهُمْ، يَفْتُونُ الْحَيَاةَ بِجَانِبِ الْمَوَاقِدِ، مُتَذَكِّرِينَ مَاتِي  
الْأَجْيَالِ الْغَابِرَةِ وَمُرَدِّدِينَ، عَلَى مَسَامِعِ بَعْضِهِمْ، حِكَايَاتِ الْأَيَّامِ وَاللَّيَالِي.

## وصف الجواد

تعريف بالشاعر: هو امرؤ القيس بن حجر بن الحارث من قبيلة كندة القحطانية ، شاعر جاهلي يعد من أشهر شعراء الشعراء العرب، يمني الأصل، مولده بنجد. كان أبوه ملك أسد وغطفان. قال الشعر وهو غلام، وجعل يشيب ويلهو ويعاشر صعاليك العرب، فبلغ ذلك أباه، فنهاه عن سيرته فلم ينته، فأبعده إلى حضرموت موطن أبيه وعشيرته، وهو في العشرين من عمره.

بلغ شعره الذي وصل إلينا زهاء ألف بيت منجمة في مئة قطعة بين طويلة وقصيرة نجدها في ديوانه. من موضوعاته الغزل، ووصف الطبيعة والظعائن، والشكوى والمدح والهجاء والرتاء، إلى جانب الفخ والخرم والطرده.

أما معلقته: فقد أولى الأقدمون عناية بالغة بها، وجعلها رواة المعلقات فاتحة كتبهم، كما جعلها رواة الديوان القصيدة الأولى فيه، وقد ترجمت إلى عدة لغات أجنبية، والأبيات الآتية مقتطفة منها، وهي في وصف فرسه:

الأبيات الآتية مقتطفة من معلقته، والأبيات في وصف فرسه:

وَقَدْ أَعْتَدِي وَالطَّيْرُ فِي وَكُنَاتِهَا	بِمُنْجَرِدٍ قَيْدِ الْأَوَابِدِ هَيْكَلِ
مِكْرٌ مِفْرٌ مُقْبِلٌ مُدْبِرٌ مَعَا	كَجُلْمُودٍ صَخْرٍ حَطَّهُ السَّيْلُ مِنْ عَلِ
كَمَيْتٍ يَزِلُّ اللَّبْدُ عَنْ حَالِ مَثْنِهِ	كَمَا زَلَّتِ الصَّفْوَاءُ بِالْمُنْتَزَلِ
مِسْحٌ إِذَا مَا السَّابِحَاتُ عَلَى الْوَنِ	أَثْرَنَ الْعُبَارَ بِالْكَدِيدِ الْمَرْكَلِ
عَلَى الذَّبَلِ جَيَّاشٍ كَأَنَّ اهْتِزَامَهُ	إِذَا جَاشَ فِيهِ حَمِيَهُ غَلِيٌّ مَرْجَلِ
يَزِلُّ الْعِلَامُ الْخِفَّ عَنْ صَهْوَاتِهِ	وَيُلْوِي بِأَنْوَابِ الْعَنِيفِ الْمُثْقَلِ
دَرِيرٌ كَخَذْرُوفِ الْوَلِيدِ أَمْرَهُ	تَقْلِبُ كَفَيْهِ بِخَيْطِ مُوَصَّلِ
لَهُ أَيُّطَلَا ظَبْيِي، وَسَاقَا نَعَامَةٍ	وَإِرْحَاءُ سَرْحَانٍ، وَتَقْرِيْبُ تَنْقَلِ
كَأَنَّ دِمَاءَ الْهَادِيَاتِ بِنَحْرِهِ	عُصَارَةٌ حِنَاءٍ بِشَيْبِ مُرْجَلِ

## الاستماع:

- 1- استمع إلى قراءة المدرس أو أحد زملائك للنصّ مراعيّاً آداب الاستماع.
- 1- ما معنى الكلمات الآتية: حال - علي - حميه.
- 2- هات ضدّ الكلمتين الآتيتين: (أغتدي - الخف).
- 3- ما الفكرة الرئيسة في النص؟
- 4- استمع مرة ثانية إلى النص، ثمّ حدد صفتين من الصفات التي خلّعها الكاتب على حصانه في الأبيات.

## التحدث:

- 5- اشرح لزملائك صورة الحصان من حيث: (شكله، سرعته، نشاطه الفياض) كما تجلّت في الأبيات السابقة.
- مراعيّاً ما يأتي:
- تمثيل معاني الصفات أثناء التحدث.
- استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.
- مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.
- التحدث بسرعة مناسبة وتقدير الوقت المتاح للكلام.

## القراءة

- 6- اقرأ النصّ قراءة جهريّة سليمة، متمثلاً المعنى في قراءتك، مراعيّاً السرعة المناسبة.
- ثمّ أجب عن الأسئلة الآتية:
- 7- دل على البيت الذي وصف فيه الشاعر من صفات الجواد ما يأتي:  
لونه - ضخامة جسمه - صوته عند الجري - خاصرته - ساقاه - نحره - ملوسة منته.
  - 8- ركّز النص على شجاعة الشاعر وفروسيّته. في أي الأبيات تجلّى ذلك؟
  - 9- اذكر حالة الكاتب النفسية موضعاً رأيك بالأمثلة.
  - 10- قال المتنبي في وصف فرسه:  
وأصرع أي الوحش قفيته به  
وأنزل عنه مثله حين أركبُ  
وازن هذا البيت والبيت الأول في النص من حيث: التشابه والتباين في صفات الفرس.
  - 11- الوصف في العصر الجاهلي، نقلي تقريريّ، ناقش هذه الظاهرة موضعاً رأيك بالأمثلة.
  - 12- جاءت ألفاظ الكاتب خشنة، ما دليلك على ذلك؟ مثل لذلك من النص.

- 13- استخدم الشاعر الطباق والجناس بكثرة، أعط مثلاً لها، وبين أثرها في المعنى.  
 14- بين القيمة التعبيرية للتركيبين الآتيين مبرزاً جمالهما: قيد الأوابد- الغلام الخف.  
 15- ما الغرض الرئيسي من النص؟

**فائدة:** الطبيعة الصامتة: هي كل ما يقع عليه بصر الإنسان من جماد ومظاهر طبيعية مصنوعة أو مطبوعة.  
 الطبيعة الحية: هي كل ما يقع عليه بصر الإنسان من كائن حي (إنسان، حيوان، نبات).

### الكتابة

- 16- اكتب في عشرة أسطر وصفاً لحيوان من بينتك مراعيًا الوصف الداخلي والخارجي؛  
 مراعيًا ما يأتي:

- أ- اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.  
 ب- استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.  
 ت- استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.  
 ث- اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي ترغب في التعبير عنها.

### البلاغة:

- 17- مِكَرٌّ مِقْرٌ مُقْبِلٌ مُدْبِرٌ مَعَاً كَجُمُودٍ صَخْرٍ حَطَّةُ السَّيْلِ مِنْ عِلِّ  
 حدد أسلوب التشبيه في المثال السابق مستنداً إلى الفائدة الآتية:

### فائدة:

التشبيه: عقد مقارنة بين شيئين اشتركا بصفة واحدة، وزاد أحدهما الآخر بها.  
 أركان التشبيه: المشبه - المشبه به - أداة التشبيه - وجه الشبه، فإذا ذكرت أركانه الأربعة سمي تشبيهاً تاماً.  
 وظيفته: يعطي المعنى أبعاداً متعددة- يثير الخيال- يحرك المشاعر والأحاسيس- يرسم صورة لنفسية الشاعر.  
 ملاحظة: ويمكن لأداة التشبيه أن تكون حرفاً أو اسماً أو فعلاً أو ما يشبه ذلك مثل: (الكاف - مثل - شبيهه - يشبهه - يماثل ..... الخ).

- 18- اقرأ الأمثلة الآتية، ثم املا الجدول بالمطلوب:

1- الفرس جلود صخر في القوة.



2- لَهُ أَيُّطَلَا ظَنِّي .

2- الفرس كالظبي .

وجه الشبه	أداة التشبيه	المشبه به	المشبه	الأمثلة
				المثال الأول
				المثال الثاني
				المثال الثالث

**فائدة:** بالنظر إلى الأركان الأربعة التي يتألف منها التشبيه يمكن أن يكون لدينا أربعة أنواع للتشبيه:

إذا كانت جميع الأركان موجودة سمي تشبيهاً تام الأركان كما ذكرنا سابقاً.  
إذا حذفنا أداة التشبيه سمي تشبيهاً مؤكداً. كما في المثال الأول.  
إذا حذفنا وجه الشبه سمي تشبيهاً مجملاً. كما في المثال الثالث.  
إذا حذفنا أداة التشبيه ووجه الشبه سمي تشبيهاً بليغاً. كما في المثال الثاني.

19- استخرج التشبيه من الآيات الآتية، ثم سمّ نوعه.

يقول المتنبي في وصف فرسه:

وعيني الى أذني أغر كأنه	من الليل باق بين عينيه كوكب
له فضلة عن جسمه في اهابه	تجيء على صدر رحيب وتذهب
شفقت به الظلماء أدنى عنانه	فيطغى وأرخيه مرارا فيلعب
وأصرع أي الوحش قفيته به	وانزل عنه مثله حين أركب
وما الخيل الا كالصديق قليلة	وان كثرت في عين من لا يجرب
اذا لم يشاهد غير حسن شياتها	وأعضائها فالحسن عنك مغيب

### العروض

20- تكرر الحرف هو أحد منابع الموسيقى الداخلية. مثل لذلك من النص.

21- قطع البيت تقطيعاً عروضياً، واذكر تفعيلاته، ثم سمّ بحره. مستقيماً في ذلك من الفائدة العرضية الآتية:

### الفائدة العروضية:

- 1- تقوم الكتابة العروضية على كتابة ما يلفظ من الحروف فحسب، وإسقاط ما لا يلفظ. تقابل الكتابة العروضية برموز، فالرمز (/) للحرف المتحرك، والرمز (O) للحرف الساكن ويشبع الحرف الأخير في العروض والضرب وجوباً.
- 2- البحر الطويل: يقوم على تفعيلتي فعولن مفاعيلن مكررتين في صدر البيت (شطره الأول) ومثلهما في عجز البيت (شطره الثاني) ضابطه: طويل له بين البحور فضائل فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن جوازاته: فعولن تصبح فعول، مفاعيلن تصبح مفاعيلن

### النحو:

- 22- استخراج من النص الأفعال المبنية، واذكر نوع كل منها، وسبب البناء.
- 23- ماذا يفيد حرف (قد) في البيت الأول.

### الصرف:

- 24- استخراج من الأبيات السابقة: اسم فاعل - صفة مشبهة باسم الفاعل - مبالغة اسم فاعل - واذكر فعل كل منها.

### الإملاء:

- 25- علل كتابة الهمزة على صورتها في كلمة (دماء)، ثم نونها تتوين نصب معللاً صورتها الكتابية.
- 26- أدخل ضمير جمع الذكور (الواو) على الفعل أغتدي، واذكر ما طرأ عليه من تغيير.

### الخط:

- 27- انقل القصيدة السابقة إلى دفترتك مستخدماً خط الرقعة.

### النص الثالث:

## الطبيعة الفاتنة

الشاعر ابن هانئ الأندلسي، ولد في إشبيلية سنة 326 للهجرة، ونشأ فيها، واتصل بصاحبها، فمدحه وحظي بإعجابه. تلقى ابن هانئ ثقافته في قرطبة، وتقل بين عدد من مدن الأندلس. اضطر للنزوح عن إشبيلية بسبب حياته العابثة فيها، أو بسبب معتقده السياسي. انتهت حياته بالقتل في برقة وعمره 36 أو 42 عاماً. له ديوان مطبوع شرحه الدكتور زاهد عليين، وسماه (تبيين المعاني في شرح ديوان ابن هانئ). فتنت الطبيعة ابن هانئ، فقدم قصيدته هذه صورة حية لها بما فيها من عوارض الغيث، ومعرفة السحاب والريح.

ما كان أحسنه لو كان يُلقَطُ!  
كما تنفَسَ عن كافوره السَفَطُ  
حُفَلٌ تحدَّرَ منها وابلٌ سبِطُ  
معامعٌ وظبأٌ في الجوِّ تختَرُ  
فما يدومُ رضاً منه ولا سَخَطُ  
مدٌّ من البحرِ يعلو ثمَّ ينهبُ  
حبلانٍ : مُنْقَبِضٌ عَنَّا ومُنْبَسِطُ  
كما تتشَرُّ في حافاتِ البُسَطُ  
مثلَ العبيرِ بماءِ الوردِ مُختلطُ

أَلَوْلُوْ دَمْعُ هَذَا الْغَيْثِ أَمْ نَقَطُ  
أَهْدَى الرَّبِيعِ إِلَيْنَا رَوْضَةً أَنْفَاءُ  
غَمَائِمٌ فِي نَوَاحِي الْجَوِّ عَالِقَةٌ  
بَيْنَ السَّحَابِ وَبَيْنَ الرَّيْحِ مَلْحَمَةٌ  
كَأَنَّهُ سَاخِطٌ يَرْضَى عَلَى عَجَلٍ  
كَأَنَّ تَهْتَانَهَا فِي كُلِّ نَاحِيَةٍ  
وَلِلْجَدِيدِينَ مِنْ طَوْلٍ وَمِنْ قِصْرِ  
وَالْأَرْضُ تَبْسُطُ فِي خَدِّ النَّوْرِ وَرِقَاءُ  
وَالرَّيْحُ تَبْعَثُ أَنْفَاساً مُعَطَّرَةً

### الاستماع:

- 1- النص بعنوان (الطبيعة الصامتة) ما مضمون النص برأيك؟  
استمع إلى قراءة المدرس أو أحد زملائك للنص مراعيًا آداب الاستماع.
- 2- حدد الموصوفات التي تناولها الشاعر في النص وفقاً لأهميتها في نظرك.  
استمع إلى النص مرة ثانية:
- 3- أورد الشاعر صورة لملحمة بين السحاب والريح. سم عناصر هذه الملحمة، ما الجديد الذي أضافه الشاعر لهذا الوصف؟

4- وازن بين وصف الريح عند كل من جبران خليل جبران في نص (وصف الشتاء)؛ وابن هاني الأندلسي (الطبيعة الفاتنة).

### التحدث:

5- طلب إليك أن تقدم عرضاً تقديمياً عن وصف الطبيعة في الأدب العربي مستفيداً مما مرّ معك سابقاً من نصوص: كيف تقدّم في عرضك؟ ومن أين ستبدأ؟  
تتبع الخطوات الآتية في إعداد العرض:

- (1) تعرّف الظروف التي ستحيط بالعرض من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:
  - أ- متى سيتم العرض (اليوم، التاريخ، الساعة)؟
  - ب- ما المدة الزمنية المتوقعة لتقديم العرض (الحد الأقصى، الحد الأدنى)؟
  - ت- من الفئة المستهدفة من العرض؟
  - ث- ما المعلومات العامة أو المعارف السابقة التي أتوقعها لدى الحضور حول الموضوع؟
  - ج- ما الإمكانيات المتوفرة (الأجهزة، الإضاءة في مكان العرض، الأدوات المعينة في العرض، أجهزة الصوت...؟)

- ح- تأكد مما يأتي:
  - أنت ستقدم نفسك أم سيقدمك الآخرون؟
  - هل ستطرح عليك أسئلة من الحاضرين عن الموضوع؟ أهي خلال العرض أم بعده؟

### خطط:

- (2) ابدأ التخطيط للعرض بتنفيذ الإجراءات الآتية:
  - أ- حدد الهدف من تقديم العرض.
  - ب- حدد مصادر معلوماتك.
  - ت- دون معلوماتك على بطاقات المعلومات.
  - ث- صنّف معلوماتك، وحافظ على الترابط والتسلسل فيما بينها.
  - ج- أيد معلوماتك بأدلة وشواهد مقنعة.
  - ح- حدد معيناتك البصرية (صوراً- جهاز تصوير وعرض (فيديو) مخططات...).

### اكتب:

(3) -أبدأ كتابة عرضك التقديمي، بالتسلسل والترتيب المناسب مستفيداً مما يأتي:

#### فائدة

- 1-تحديد الهدف من العرض في الشريحة الأولى.
- 2-تقديم فكرة العرض في الشريحة الثانية.
- 3-كتابة النص بجمل قصيرة وبعدد محدود من الكلمات، لتستوعبها العين بسرعة.
- 4-تقسيم مادة العرض إلى عنوانات واضحة(نقاط) وليس فقرات.
- 5-توزيع مادة العرض على شرائح ووضع عنوان لكل شريحة.
- 6-عدم ربط شريحة بأخرى تالية لها، فهذا يدفع القارئ إلى الربط بينها فيفقد جزءاً من التركيز.
- 7-التسلسل المنطقي في عرض الفكر.

#### صمم:

- استخدم برنامج العرض التقديمي على الحاسوب لتصميم شرائحك وراع ما يأتي:
- إدراج الصور المناسبة والمعينة على الفهم، وعدم الإكثار منها، لأن ذلك يشتت المستمع.
  - إدراج المخططات والجداول والإحصاءات وتوظيفها في المكان المناسب.
  - إعداد نشرات مطبوعة بالمادة المعروضة لتوزيعها على الحضور بعد انتهاء العرض.

#### تدرب:

تدرب على تقديم العرض التفاعلي في البيت وأمام رفاقك، وبرمج نفسك على مدة العرض.

#### تذكر:

- قبل تقديم عرضك تذكر سمات المتحدث الناجح التي تعلمتها:
- أ- تلوين الصوت بما يناسب الموقف.
  - ب-الإقبال على المستمعين بالوجه.
  - ت- جذب المستمعين ب:(التنقل في أثناء الكلام، النظر إلى الحاضرين جميعهم، استخدام إيماءات الوجه وحركات اليدين).
  - ث-مواجهة الخطأ في الكلام بهدوء، وضبط النفس، وعدم الارتباك.

ج- استخدام عبارات التواصل مع الحضور، مثل: رأيتم...، موافق على ما قلتم.  
ح- استخدام عبارات لملء أوقات الوقف، فهي تساعد على متابعة عرض الفكر، مثل: هل أنتم معي...  
تلخص ما ورد سابقاً....

### ولا تنس:

أنّ الافتتاح الشائق والاختتام المناسب يشدان الجمهور، ويتركان لديه انطباعاً جيداً، ويساعدان في الوصول إلى الهدف وترسيخه.

الافتتاح الشائق يكون (بسرود قصة- طرفة- تخيل- تجربة خاصة) أو قراءة خبر أو ذكر حقيقة أو عرض بصري (لوحة- عرض شريط سينمائي- ...) أو عرض سمعي... من غير إطالة.

### والاختتام المناسب يكون ب:

تلخيص ما ورد- تذكير بالفكر الرئيسة- فتح آفاق جديدة لدى الحضور.

### طبق:

تعاون مع أفراد مجموعتك وأعد عرضاً تقديمياً عن وصف الطبيعة في الأدب العربي مستفيداً مما مر معك سابقاً من شواهد؛ على أن تراعى النقاط الآتية:

- أ- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
- ب- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- ت- استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
- ث- مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.
- ج- توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.
- ح- مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.
- خ- الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.

### القراءة:

6- اقرأ النص قراءة جهريّة معبّرة مراعيّاً الأداء المعبّر عن الاستفهام والتعجب في البيت الأول، والإنشاد الصحيح للشعر في أبيات النص.

7- ما معنى كل كلمتين متماثلتين فيما يأتي:

(عبر) ملحمة شعرية للشاعر فوزي معلوف- بين السحاب والريح ملحمة.

كان رسول الله (ص) سبط اليبدين- تحدر منها وابل سبط.

1- اشرح الأبيات السابقة بأسلوبك.

- 9- وضح من النص تقلبات الطبيعة في الأبيات: الخامس والسادس والسابع.
- 10- برزت في النص ملامح البيئة المترفة في الأندلس. دلّ على مواطنها، ثمّ بين صلتها بحياة الشاعر.
- 11- أسقط الشاعر حالته النفسية على الطبيعة، وأعارها تقلبات الحياة التي يعيشها. وضح ذلك مستفيداً مما قرأت عن حياة الشاعر، مبرزاً أهمّ المشاعر العاطفية في النص.
- 12- هات من النص الكلمات التي تنتمي إلى الحقل المعجمي للربيع.
- 13- في البيت الأول أسلوب استفهام، دلّ عليه مبرزاً جماله في النص.
- 14- حدد مواطن الخيال في النص؛ مبرزاً جماله.
- 15- قال الشاعر: كَأَنَّ تَهْتَانَهَا فِي كُلِّ نَاحِيَةٍ مَدُّ مِنَ الْبَحْرِ يعلو ثمّ ينهبط  
حل الصورة السابقة من حيث: اللون والصوت والحركة؛ مبرزاً ما أوحى به من جمال في النص.

### الكتابة:

- 16- اكتب موضوعاً تتناول فيه بالبحث والدراسة وصف الطبيعة الحية والصامتة في الأدب العربي مستفيداً مما مرّ معك سابقاً من شواهد.  
تذكر الأسئلة الأربعة قبل الكتابة:

ماذا أكتب؟	كيف أكتب؟
لماذا أكتب؟	لمن أكتب؟

- أ- رتّب الخطوات الآتية لإجراء الدراسة الأدبية مستعيناً بالأسئلة السابقة:
1. تحديد موضوع الدراسة.
  2. تحديد عناصر الدراسة.
  3. تحديد المراجع المتعلقة بالموضوع (المطبوعة - الالكترونية).
  4. تجميع المعلومات في نص متماسك لغوياً.
  5. تحليل كل عنصر إلى فكره الرئيسة بالاستناد إلى المراجع.

6. التدايل على كل عنصر بشاهد مناسب.

اكتب الموضوع السابق مستفيداً من الفائدة الآتية:

#### فائدة:

أقسام الموضوع: مقدمة- عرض- خاتمة.

المقدمة: تكون عامة للموضوع، والمقدمة مدخل وتمهيد، فلنكن موجزة محكمة، واذكر فيها شيئاً من محتوى الموضوع.

العرض: ابدأ كتابة عرض الموضوع بالربط بين المقدمة والعرض، ثم اشرح الفكرة الأولى شرحاً مفصلاً قبل الشاهد، ثم يأتي الشاهد بعد الفكرة، ويمكن كتابته بإحدى طريقتين؛ الطريقة الأولى كتابة التعليق قبل الشاهد، والثانية كتابة التعليق بعد الشاهد، ويكون دور التعليق توضيح المقصود من إيراد الشاهد، ويجب كتابة اسم الشاعر أو الأديب قبل الشاهد، وأن يخلو الشاهد من النقص أو الغلط.

ولا بدّ من الربط بين الأفكار حتى يخلو الموضوع من التفكك.

الخاتمة: وآخر الموضوع الخاتمة وهي تلخيص موجز لأفكار الموضوع.

ب- ضمّن موضوعك العناصر الآتية:

1- مقدمة عن الوصف في الأدب العربي.

2- العرض:

1-2- وصف الظاهرة وعلاقتها بالإنسان.

2-2- عناصره الظاهرة صفات خارجية - صفات داخلي.

2-3- موقف الأديب منها: إعجاب- صداقة- طواعية

2-4- معالجة الأديب لها: بشكل حسي، معنوي، حسي معنوي.

3- خاتمة: تلخيص موجز لأفكار الموضوع مبيناً رأيك فيها.

ج- لا تنس:

1. اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.

2. استخدام كلمات عربية فصيحة.

3. اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.

4. اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.

5. مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.

#### البلاغة:

17- استخدم الشاعر الطباق بكثرة، أعط مثلاً له وبين أثره في المعنى.



- 18- قال الشاعر: كأنَّ تَهْتَانَهَا فِي كُلِّ نَاحِيَةٍ  
مَدُّ مِنَ الْبَحْرِ يعلو ثمَّ ينهبُ  
حل الصورة الشعرية الواردة في البيت السابق من حيث اللون والصوت والحركة، مبيناً ما أوحى به.
- 19- نوع ابن هانئ مصادر الموسيقى الداخلية في أبياته، فجاءت بإيقاع موسيقي متناغم، حدد نوعين من هذه المصادر مع الأمثلة.

### العروض

- 20- قطع البيت الشعري الآتي تقطيعاً عروضياً، واذكر تفعيلاته، ثم سم بحر، مبيناً مواضع الجواز فيه؛ مستفيداً في ذلك من الفائدة العروضية.
- أهدى الربيعُ إلينا روضةً أنفأً  
كما تنفّسَ عن كافوره السفطُ

فائدة عروضية: البحر البسيط ضابطه قول صفي الدين الحلي:

إِنَّ الْبَسِيطَ لِيَدِيهِ يَبْسُطُ الْأَمْلُ  
مُسْتَفْعِلُنْ فَاعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَاعِلُنْ  
جوازته:

مُسْتَفْعِلُنْ تَأْتِي مُتَفَعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ  
فَاعِلُنْ تَأْتِي فَعِلُنْ أَوْ فَعْلُنْ

### النحو:

أ- انظر الجمل الآتية ثم أجب:

غمائمٌ في نواحي الجوّ عالقّة.

ماكان أحسنه لو كان يُنْتَقَطُ.

من ير الملحمة بين السحاب والريح يستمتع بها.

كم زهرة زرعته في الحديقة؟

من كاتب هذه القصيدة؟

1- عين المبتدأ في الجمل السابقة. مانوعه؟

2- هل يمكن تأخير المبتدأ عن الخبر في الجمل السابقة؟ ولماذا؟

تذكر:

المبتدأ: اسم مفرد مرفوع لفظاً أو تقديراً تبدأ به الجملة الاسمية .

أسماء الصدارة هي: أسماء الاستفهام، وأسماء الشرط، وما التعجبية، وكم الخبرية.

أستنتج من الأمثلة السابقة: يتقدم المبتدأ على الخبر وجوباً إذا كان المبتدأ من أسماء الصدارة.

ب- انظر الجمل الآتية ثم أجب:

1- لصوت الرعد قوي.

2- الذي يحمل المظلة يحمي نفسه من المطر.

3- قصيدة من قرأتها؟

1- عيّن المبتدأ في الجملة الأولى. بماذا اتصل المبتدأ؟ مانوعه؟ هل يمكن تأخيره عن الخبر؟ ولماذا؟

2- عيّن المبتدأ في الجملة الثانية. مانوعه؟ ماذا تضمن معنى المبتدأ فيها؟ هل يمكن تأخيره عن الخبر؟ ولماذا؟

3- عيّن المبتدأ في الجملة الثانية. مانوعه؟ إلى ماذا أضيف؟ هل يمكن تأخيره عن الخبر؟ ولماذا؟

هل يمكن تأخير المبتدأ عن الخبر في الجمل السابقة؟ ولماذا؟

**أستنتج:** يتقدّم المبتدأ على الخبر وجوباً إذا كان المبتدأ مقترناً بلام الابتداء، أو كان المبتدأ اسم موصول متضمناً معنى الشرط، أو إذا كان المبتدأ مضافاً إلى اسم له حق الصدارة.

ت- انظر الجملتين الآتيتين ثم أجب:

الرَّيْحُ تَبَعَتْ أَنْفَاساً مُعَطَّرَةً.

العصفور تغريده جميل.

1- دل على المبتدأ والخبر في الجملة الأولى؟ ما نوع الخبر؟ ما نوع الجملة؟ إلى من يعود الضمير في

جملة الخبر؟ هل يمكن تأخير المبتدأ عن الخبر في الجمل السابقة؟ ولماذا؟

2- دل على المبتدأ والخبر في الجملة الثانية؟ ما نوع الخبر؟ ما نوع الجملة؟ إلى من يعود الضمير في

جملة الخبر؟ هل يمكن تأخير المبتدأ عن الخبر في الجمل السابقة؟ ولماذا؟

**أستنتج:** يتقدم المبتدأ على الخبر وجوباً إذا كان الخبر جملة تشتمل على ضمير يعود على المبتدأ: كأن يكون جملة فعلية، أو يكون جملة اسمية.

ث- انظر الجملتين الآتيتين:

1- ما المطر إلا نعمة.

2- إنّما المطر نعمة.

في الجملة الأولى: المبتدأ المطر والخبر نعمة. بماذا حصر المبتدأ في الخبر فيها؟

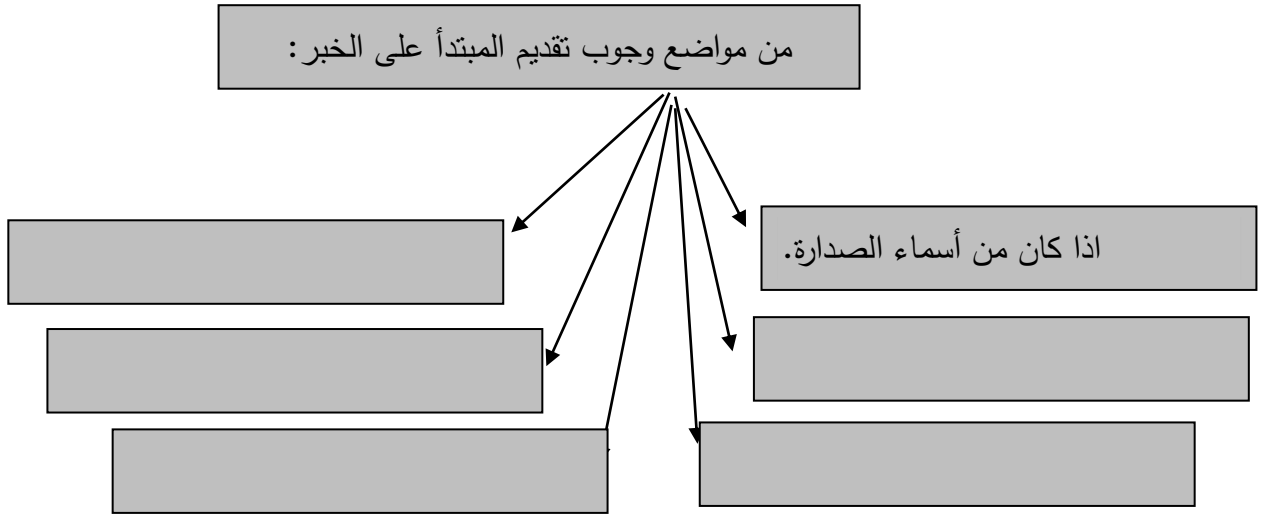
في الجملة الثانية: المبتدأ المطر والخبر نعمة. بماذا حصر المبتدأ في الخبر فيها؟

هل يمكن تأخير المبتدأ عن الخبر في الجمل السابقة؟

**أستنتج:** يتقدم المبتدأ على الخبر وجوباً عندما يكون المبتدأ محصوراً في الخبر بما وإلا، أو بإنّما. أي بالنفي أو الاستثناء.

**ملاحظة هامة:** يتقدّم المبتدأ على الخبر وجوباً عندما يكون كل من المبتدأ والخبر معرفة، أو نكرة وليس هناك قرينة تعين أحدهما فيتقدم المبتدأ خشية التباس الخبر به.

ح- أكمل المخطط الآتي، مستنداً إلى ما تقدم استنتاجه:



خ- استخراج الجمل الاسميّة من الأبيات الآتية، ثمّ علّل وجوب تقديم المبتدأ على الخبر:

1- يقول جميل صدقي الزهراوي في وصف الخليفة:

وأنت بتأييد الخلافة أجد

لأنت جدير بالظهور على العدى

2- يقول المتنبي في وصف بدر بن عامر:

إنما بدر بن عامر سحاب هطل فيه ثواب وعقاب

إنما بدر رزايا وعطايا ومنايا وطعان وضراب

3- والمتنبي في وصف الخيل يقول:

وما الخيل إلا كالصديق قليلة وإن كثرت في أعين من لا يجرب

**الصرف:**

22- مانوع كل من المشتقين الآتين: (ساخط، منبسط)؟

23- اختر من النص اسمين جامدين يدلان على معنى، واسمين جامدين يدلان على ذات.

**الإملاء:**

24- كون من كلمة (لؤلؤ) كلمات مهموزة، واكتبها مراعيّاً قواعد كتابة الهمزة المتوسطة.

25- علّل كتابة الألف اللينة على صورتها في الكلمتين الآتيتين: (هوى، رضا).

**الخط:**

26- اكتب البيت الأول من القصيدة بخط واضح وجميل؛ مستخدماً نوعين من الخطوط العربية.

**الثاني الثانوي**  
**الوطن في الأدب العربي**

## التربية على المواطنة

أ. د. محمود أحمد السيد: حمل دكتوراه في التربية (تخصص مناهج وطرائق تدريس لغة عربية) من جامعة عيش شمس عام 1972. يعمل حالياً رئيساً للجنة التمكين للغة العربية في الجمهورية العربية السورية ونائباً لرئيس مجمع اللغة العربية بدمشق. حائز الجائزة التقديرية للتربية من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. من مؤلفاته: دليل المعلم في تعليم المحادثة، في قضايا اللغة التربوية، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، الخطة العامة لتعريب التعليم. وهذا النص من إحدى محاضراته.

سأل ملك الصين قديماً الفيلسوف << كونفوشيوس >> ((أريد أن أصلح الدولة فبم أبدأ؟)) فأجابه الفيلسوف: << إبدأ بإصلاح اللغة وحدد المصطلحات >>.

ومن الملاحظ في مجال التربية على المواطنة أنه ما يزال ثمة لبس في المفاهيم وتداخل بينها والسؤال الرئيس: ما المواطنة؟ وما الوطنية؟ وما التربية على المواطنة؟

علينا أن ندرك أن المواطنة هي الحوار بما هو تخصيص للأسئلة وإنتاج للفكر وتفاعل للأراء وتبادل للرؤى واحترام لتوجيهات الآخرين ونبذ للتعصب والكرهية وانفتاح متون على كل الثقافات والحوار والوعي معها. كما هي حب الفرد لوطنه وانتماؤه إليه والتزامه بمبادئه وقوانينه والتفاني في خدمته والشعور بمشكلاته والإسهام الإيجابي مع غيره في حلها.

وتقوم المواطنة على أساسين جوهريين يتمثلان في المشاركة في الحكم والمساواة بين المواطنين جميعهم وتمثل الحقوق الأساسية للمواطنة الديمقراطية في الحقوق المدنية والحقوق السياسية والحقوق الاقتصادية والثقافية. أما الواجبات فتتمثل في احترام القوانين والأنظمة.

وأساس تحقيق المواطنة أن يكون الانتماء إلى الوطن فوق أي انتماء آخر وإذا كانت المواطنة هي مجموع القيم الإنسانية والمعايير السياسية والقانونية والممارسات الاجتماعية التي تمكن الفرد من الانخراط في مجتمعه والتفاعل معه إيجاباً والمشاركة في تدبير شؤونه والحفاظ على تماسكه ووحدته فإن المواطنة هي الحصن الحصين ضد ثقافة التئيس والتثبيط والتشاؤم والسلبية والانهازمية وتجدر الإشارة إلى أن تعريف مفهوم المواطنة يستلزم بالضرورة الوقوف على مفهوم الوطن والوطنية .

فالكتابة عن الوطن ليست موعظة ولا افتتاحية جريئة يومية بل هو كيان الإنسان ونبض قلبه كما يقول محمود درويش :

فوق أعشابها يطير كنعلة

هذه الأرض جلد عظمي وقلبي

أما الوطنية في نظر القائد الخالد حافظ الأسد فتعني أن نحب وطننا وأن نخلص له وأن نذود عنه دون تردد أو تخاذل وأن نرفض كل إساءة توجه إليه وأن نواجه بكل كفاءة وتصميم كل تحد يواجهه.

وكذلك فالوطنية تعني أن نستثمر الوقت كل في عمله بشكل دقيق ومنظم. وتعني أيضا أن تكون جاهزيتنا للتضحية بأعمق معانيها ذات وتيرة عالية جدا من جهة ومستمرة غير منقطعة من جهة أخرى. على أن تظل الدعوة إلى ترسيخ الوطنية وتمييزها تتطلب التربية على المواطنة التي هي عملية تنشئة اجتماعية ذلك لأن المواطنة المستنيرة والمسؤولة والملتزمة بالمبادئ الديمقراطية والمشاركة في ممارستها بصورة فعالة ونشيطة لا يمكن أن تتأتى إلا بالتربية والتعليم فالتعليم أساس الحقوق المدنية في الألفية الثالثة.

وهي تجد مشروعيتها وتبريرها داخل وعي الإنسان بما يسمح للجميع بالتعايش وحق الوجود ومشروعيتها الاختلاف لأنها تشتمل على منظومة القيم ولعل أولها حب الوطن والتعلق به والتضحية في سبيله والحرية والعدالة والمساواة والتمسك بالوحدة الوطنية .

وقد تبدى حب الوطن والتعلق به والحنين إليه في أشعار الشعراء ولا بد أن نتذكر قول ميسون الأموية:

فما أبغي سوى وطني بديلاً      فحسبي ذاك من وطن شريف

وما أسمى قول ابن الرومي :

ولي وطن آليت ألا أبيعه      وألا أرى غيري له الدهر مالكا

ولا شيء يعدل الوطن في نظر أمير الشعراء أحمد شوقي حتى لو كان جنة الخلد:

وطني لو شغلت بالخلد عنه      نازعتني 'ليه في الخلد نفسي

وعندما عاد إلى وطنه بعد منفاه في الأندلس قال:

ويا وطني لقيتك بعد يأس      كأني قد لقيت بك الشبابا

وهكذا فلقد أحب العربي أرضه وارتبطت هذه الأرض كذلك بأحبته فإذا هي جزء من نفسه ومرتع ذكرياته

ومجتلى خيالاته ففي كل مكان ذكرى ولكل جبل أو واد معنى ولكل أرض مذاق وطعم .

أما الحرية فهي من أسمى قيم التربية على المواطنة إذ لا وطن من غير حرية:

فما يعيش بلا حرية وطن      وهل يعيش بغير المهجة البدن؟

وما تزال صيحة الخليفة الفاروق ترددها الأجيال : متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحرارا.

ولما كانت التربية على المواطنة ومن أجلها تهدف إلى تزويد الناشئة بالخبرات والتي لا بد في جانبها

المعرفي من أن يتعرف الناشئ هويته وانتماءه وعلم بلاده ونشيدها الوطني ولغته. ويتضمن البعد الوجداني

حزمة من المشاعر والقيم والمواقف من مثل: حب النظام والعدل والمساواة والإحساس بالكرامة واحترام

القوانين والأنظمة واحترام التعددية والتعلق بالقيم الإنسانية.

أما الجانب الأدائي فيتمثل في السلوك والممارسة والانسجام بين القول والعمل والتعبير عن المواقف

والمشاركة في اتخاذ القرارات ووضع الحلول وقبول التعددية والاختلاف والدفاع عن حقوق الآخرين.

وعلى هذا فالقضية الأساسية في هذا المجال أنه من السهولة تنفيذ التربية على المواطن من خلال المناهج وأساليب التدريس ولكن من الصعوبة بمكان تحقيق التربية من أجل المواطن لأن التربية من أجل المواطن لا يمكن تعلمها من الكتب والمقررات الدراسية وحدها بل تعتمد في الدرجة الأولى على الممارسات والتطبيقات التي تجري في المدرسة والبيئة المحلية أسرة ومجتمعاً.

## الاستماع:

1- استمع إلى النص الآتي، مراعيًا آداب حسن الاستماع، ولا تنس أن تدون في أثناء استماعك بعض النقاط الهامة لأنك ستجيب عن بعض الأسئلة:

أ- املأ بطاقة الملاحظات الآتية: من فهمك للنص المستمع إليه، املأ البطاقة الآتية بما يناسب:

1- عنوان العمل الأدبي:.....
2- اسم الكاتب:.....
3- ما لفت انتباهك من النص المستمع إليه:.....
4- ما صعب عليك فهمه:.....

ب- ما الذي عناه الكاتب بالمصطلحات التي ذكرها بالنص المستمع إليه؟

ج- استبعد من الفكر الآتية الفكرة التي لا يتضمنها النص:

- جوهر المواطنية: - المشاركة في الحكم - المساواة بين جميع المواطنين.
- الواجبات التي تتجسد في احترام القوانين والأنظمة.
- المواطنية هي انتماء إلى القرية الكونية.
- مفهوم المواطنية يقوم على مفهوم الوطن والوطنية.
- ترسيخ الوطنية عملية تنشئة اجتماعية تتأتى بالتربية والتعليم.
- المواطنية سلوك وتطبيق يتعلمها الإنسان من الكتب والمقررات الدراسية.

د- إذا كانت المواطنية مجموعة من القيم الإنسانية والمعايير السياسية، فما الذي ترمي إليه في النهاية؟

هـ- تمثلت الوطنية في نظر القائد الخالد حافظ الأسد بمجموعة قيم أساسية وعياً وممارسة. حددها كما وردت في النص الذي سمعته.

2- استمع ثانية إلى النص، ثم أجب:

أ- اذكر المسوغات التي ذكرها الكاتب في موضوع تعلق العربي بوطنه، هل هذه المسوغات واقعية؟ أعط رأيك.

ب- برأيك، لماذا تعد الحرية من أسى قيم التربية؟

ج- أكمل ما يأتي:

تهدف التربية على المواطنة إلى تزويد الناشئة بالخبرات والمعارف من مثل: تعرّف هويته..... و.....

- د- اذكر أسس تحقيق المواطنة التي ذكرها الكاتب في النص المستمع إليه.
- هـ- إذا كانت التربية من أجل المواطنة لا يمكن تعلمها من الكتب وحدها، فكيف يكون تعلمها برأيك؟
- و- ألترّم الكاتب الحياء والتجرد في طرحه، أم طغت عليه المشاعر العاطفية؟ ماذا يدعى هذا الأسلوب؟
- ز - حدّد الكاتب عدداً من المشاعر التي يتضمنها البعد الوجداني. اذكر بعضاً منها.
- ح- ما الجديد الذي أضافه الكاتب لمعلوماتك؟

### التحدث:

- 3- حاور زميلك في بعض القيم الوطنية التي يجب أن يتمثلها الشباب ويعملوا بها. مراعيًا ما يأتي:
- أ- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- ب- التحدث بصوت واضح.
- ج- التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.
- د- تلوين الصوت من غير تكلف.

### القراءة:

- 4- اقرأ النص قراءة معبرة، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

### لا تنس:

- ح- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
- خ- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
- د- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.
- ذ- حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.
- ر- مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
- ح - تراءى حبّ الوطن عميقاً في شعر الشعراء. تابع رؤية الوطن في أشعارهم في النص السابق.
- خ- اقترح بعض الأفكار العملية لضمان تحقيق المواطنة الحقيقية في وطننا؟
- د- هات أكثر من عنوان جديد للنص.



## الكتابة:

5- أثبت الجيش السوري أنه درع الشعب وسنده وفخره، والحامي لوطنه ضد الإرهاب، والمحقق لجوهر المواطنة. لك أخ أو قريب أو صديق في الجيش العربي السوري؛ اكتب له رسالة تشكره فيها على موقفه البطولي في الدفاع عن الوطن وحمايته من الإرهاب. بحيث لا تزيد الرسالة عن ثمانية أسطر.

### تذكر:

#### اتبع في كتابة الرسالة الخطوات الآتية:

- 1- ابدأ بكتابة البسمة في أعلى الرسالة، وسط السطر.
- 2- اكتب عنوان المرسل إليه وتاريخ الرسالة في الأعلى وجهة اليمين.
- 3- اكتب اسم المرسل إليه وصفته، ثم التحية.
- 4- ابدأ بالمقدمة، ثم يعرض الموضوع؛ بحيث يكون غرض الرسالة واضحاً.
- 5- اكتب خاتمة للرسالة، تشمل تأكيد موضوع، وتوديع المرسل إليه، وتحية الختام.
- 6- اكتب اسم المرسل وتوقيعه أسفل الرسالة جهة اليسار.

قبل الكتابة يجب عليك مراعاة ما يأتي:

- أ- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
- ب- اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
- ت- الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.
- ث- مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).

## البلاغة:

استخرج الصور البيانية في البيت الآتي، سم نوعها؛ مبرزاً ما أوجت به من جمال.

هذه الأرض جلد عظمي وقلبي فوق أعشابها يطير كمنحلة

### 7- العروض

#### العروض

اذكر منبعين من منابع الموسيقى الخارجية في النص، مبرزاً أثرهما في المعنى.  
(أما الوطنية في نظر القائد الخالد حافظ الأسد فتعني أن نحب وطننا، وأن نخلص له، وأن نذود عنه دون تردد أو تخاذل، وأن نرفض كلّ إساءة توجه إليه، وأن نواجهه بكل كفاءة وتصميم كلّ تحدّ يواجهه)).

### النحو:

8- حدد أدوات الربط الواردة في النص السابق.

### الصرف:

9- ما جذر كل من الكلمات التي تحتها خط في الفقرة السابقة؟

### الإملاء:

10- علل سبب كتابة الهمزة على صورتها في كلمة (إساءة)، والتاء مربوطة في كلمة (وطنية).

### الخط:

11- انقل العبارة الآتية إلى دفترك؛ مستخدماً نوعين من الخطوط العربية.

"أن تكون جاهزيتنا للتضحية بأعمق معانيها"

## النص الثاني

### نجوى

خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس الزركلي دمشقي كاتب وصحفي سوري. ولد في عام 1893م في بيروت لأب وأم دمشقيين، نشأ في دمشق ودرس فيها.

وهو واحد من الذين رفضوا وجود المستعمر الفرنسي على أرض وطنه، حُكم عليه غيابياً بالإعدام، فغادر دمشق بعد معركة ميسلون. تم إلغاء هذا الحكم لاحقاً مما مكنه من الرجوع إلى بلده الشام ثانية. أشهر كتبه التي يُذكر بها على الإطلاق: كتاب (الأعلام) وله عدة كتب أخرى منها: ديوان شعري في مجلدين وكتاب (ما رأيت وما سمعت) حيث دون فيه أحداث رحلته من دمشق إلى فلسطين ثم إلى مصر ثم إلى الحجاز.

بعيداً عن أرض الوطن في غربة قسرية فرضها المستعمر الفرنسي على الشاعر، قضى حياته متنقلاً بين أقطار الوطن العربي، فهاجته ذكرى الوطن، وما يحل به من جرائم وتدمير، فراح الشاعر يتغنى بحريته، ويعبر عن حبه لوطنه وحنينه إليه، وشوقه إلى أهله، ويحلم بحرية هذا الوطن.

العـينُ بـعد فراقهـا الوطنـا      لا ساكناً ألفت ولا سَكناً  
ريانةً بالدمع ألقهـا      أن لا تُجسَّ كـرى ولا وسَنا  
كانت تـرى في كلِّ سـانحةٍ      حُسناً، وباتت لا ترى حَسَنا  
والقلبُ لـولا أنـة صعدت      أنكرتُه وشككتُ فيه أنا  
ليت الـذين أحـبُّهم علموا      وهُمُ هنالك ما لقيتُ هنا  
ما كنتُ أحسبني مفارقهم      حتى تفارقَ روحي البدنا  
\* \* \* \* \*

يا موطناً عبث الزمانُ بهِ      مَنْ ذا الذي أغرى بك الزمنا؟  
قد كان لي بك عن سواك غنى      لا كان لي بسواك عنك غنى  
ما كنت إلا روضةً أنفأ      كَرمتُ وطابت مغرساً وجنَى  
عطفوا عليـك فأوسـعوك أذى      وهُمُ يُسـمّون الأذى مِننا

وَحَنَوْا عَلَيْكَ فَجَزَدُوا قُضُوبًا      مَسْنُونَةً وَتَقَدَّمُوا بِقَدَا  
\* \* \* \* \*

يَا طَائِرًا غَنَى عَلَى غُصْنٍ      و«النَّيْلُ» يَسْقِي ذَلِكَ الْغُصْنَ  
زِدْنِي وَهَجْ مَا شِئْتَ مِنْ شَجَنِي      إِنْ كُنْتَ مِثْلِي تَعْرِفُ الشَّجَنَا  
أَذَكَّرْتَنِي مَا لَسْتُ نَاسِيَهُ      وَأَرَبَّ ذَكَرِي جَدَّدْتَ حَزْنََا  
أَذَكَّرْتَنِي (بِرْدِي) وَوَادِيَهُ      وَالطَّيْرَ أَحَادًا بِهِ وَثَّنِي  
وَأَحْبَبَهُ أَسْرَرْتُ مِنْ كَلْفِي      وَهَوَايَ فَيَهْمٌ لِعِجَابٍ كَمَنَا  
كَمَ ذَا أَغْلُبُهُ وَيَغْلُبُنِي      دَمْعٌ إِذَا كَفَكَفْتُهُ هَتَّنَا  
لِي ذَكْرِيَاتٍ فِي رِيْعِهِمْ      هُنَّ الْحَيَاةُ تَأْلَقُ وَسَنَا !  
إِنْ الْغَرِيبَ مَعَدَّبَ أَبَدًا      إِنْ حَلَّ لِمَ يَنْعَمُ وَإِنْ ظَعْنَا  
لَوْ مِثْلُوا لِي مَوْطِنِي وَثَّنَا      لَهْمْتُ أَعْبُدُ ذَلِكَ الْوِثْنَا

شرح المفردات:

ريانة: ممتلئة. سانحة: فرصة. روضة أنفأ: لم ترع من قبل. قُضُبًا: سيوفاً قاطعة. لاعجاً: محرقاً.

### الاستماع:

1- استمع جيداً إلى قراءة المدرس، أو أحد زملائك مراعيًا حسن آداب الاستماع.

أ- ما عنوان النص السابق؟

ب- ما الفكرة المحورية في النص؟

ت- ما الفرق في المعنى بين الكرى والوسن؟

ث- تمثل القصيدة قصة معاناة الشاعر بم بدأ الشاعر هذه القصة؟ وبم ختمها؟

2- استمع مرة ثانية إلى النص ثم أجب:

جاءت الحوادث في القصيدة مقرونة بالنتائج. حدد من الأبيات نتائج كل من:

- فراق الوطن.

- دخول المستعمر أرض الوطن.

- رؤية الشاعر الطائر على غصن قرب نهر النيل.

### التحدث:

3- التحدث

- لكل غربة عوامل طاردة وأخرى جاذبة.

- حدث زملاءك في القول السابق؛ مراعيًا الآتي:

أ- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.

- ب- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- ت- استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
- ث- مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.
- ج- توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.
- ح- مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.
- خ- الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.

#### 4- القراءة:

#### القراءة:

اقرأ النص قراءة جهرية، مراعيًا التنغيم الصحيح لأساليب التمني والنداء والاستفهام.

#### لا تنس:

- أ- تمثيل المعنى والانفعالات أثناء القراءة الجهرية.
- ب- استخدام الإشارات باليدين، والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والانفعالات.
- ث- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.
- د- عد إلى معجم لغوي، وبين المعاني الدلالية للفعل "عبث".
- هـ- رسم الشاعر في المقطع الأول صورة لمعاناته بعيداً عن وطنه. تقصّ ملامح هذه الصورة.
- و- سخر الشاعر من خنث المستعمرين وزيف ادعاءاتهم. وضح ذلك.
- ز- قال الشاعر يوسف الخطيب مخاطباً عندليباً مهاجراً من فلسطين:
- لو قشّة مما يرف ببيدر البلد  
خبّأتها بين الجناح وخفقة الكبد  
لو عشبة بيد ومزقة سوسن بيد
- وازن بين هذا المقطع والقسم الثالث من قصيدة خير الدين الزركلي من حيث المضمون.
- ح- حمّل الشاعر الزمان مسؤولية ما حل بوطنه. أتوافقه على ذلك أم ترى أسباباً أخرى لمعاناة وطنه؟ وضح ذلك.
- ط- العاطفة في النص وطنية. حدد الأبيات التي تناولت المشاعر العاطفية الآتية: (الحزن - الاعتزاز - الغضب - الحنين والشوق).
- ي- بين مدى التوافق بين ترتيب المعاني في النص والدقات الشعرية فيه.
- ك- رقت الألفاظ في النص حيث يجب أن ترق، وقويت حيث يجب أن تقوى. استشهد على ذلك.
- ل- برز في الأبيات اعتماد الشاعر على محاكاة القدماء في أوزانهم ومعانيهم وأساليبهم (ألفاظاً وتراكيب). مثل لذلك من النص. ثم سمّ المذهب الذي ينتمي إليه النص.

### الكتابة

أعد صوغ أبيات المقطع الأخير مراعيًا ما يأتي:

أ- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.

ب- استخدام كلمات عربية فصيحة.

ت- اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.

ث- اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.

ج- مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.

ح- اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.

### 6- البلاغة:

### البلاغة:

أنوع الشاعر بين الأسلوبين (الخبري والإنشائي)، وذلك لارتباطهما بالحالة الانفعالية التي يعيشها. وضح ذلك مستعيناً بالجدول الآتي:

الأمثلة	الأسلوب	الحالة الانفعالية

ب- اقرأ المثالين الآتيين ثم أجب:

يا طائرًا غنى على غصن.

عبث الزمان.

بم شبه الشاعر كلاً من الطائر في المثال الأول، والزمان في المثال الثاني؟

أ- هناك صفات تلازم المشبه به وتدل عليه في الصورتين السابقتين؟

أذكر المشبه به أم حذف من التشبيهين السابقين؟

- ماذا منح التشبيه الكلام في المثالين السابقين؟

نستنتج:

الاستعارة المكنية تشبيه حذف منه المشبه به، وأبقي على شيء من لوازمه (صفاته).

ت- يقول ابن الرومي في قصيدته ولي وطن:

ولى وطن آليت إلا أبيععه

عهدت به شرخ الشباب ونعمة

وحبب أوطان الرجال إليهم

إذا ذكروا أوطانهم ذكرتهم

وألا أرى غيرى له الدهر مالكا

كنعمة قوم أصبحوا فى ظلالكا

ماأرب قضاها الشباب هنالكا

عهود الصبا فيها فحنوا لذلكا

دل على الاستعارة المكنية في الأبيات السابقة مبيناً: المشبه، المشبه به المحذوف، ما بقي من لوازم المشبه به المحذوف، وظيفة الاستعارة في النص.  
ث- في البيت الثالث طباق، دل عليه مبيناً أثره في المعنى.

## 7- العروض:

### العروض

أ- كون بطاقات معلومات لموسيقا النص الداخلية وفق الجدول الآتي:

المثال عليه	مصدر الموسيقى الداخلية
	الاشتقاقات المختلفة من جذر واحد
	تقسيمات الكلام داخل الأبيات الشعرية
	تكرار الكلمات

ب- أعد قراءة أبيات المقطع الأول من النص مراعيًا التوزيع الصحيح للموجات الصوتية للبحر الكامل.

ج- قطع البيت الأول تقطيعاً عروضياً صحيحاً، وحدد عروضه وضربه.

## 8- النحو:

### النحو:

أ- في البيت قبل الأخير أسلوب توكيد. دل عليه، وحدد الأداة.

ب- وُظف الفعلان (الماضي والمضارع) في الأبيات وظيفة دلالية مرتبطة بمعاني النص. وضح ذلك في المقطع الأول من النص.

### قواعد الجمل التي لا محل لها من

أتعرف: الجملة التي لها محل من الإعراب هي الجملة التي يمكن تأويلها بمفرد، أي يمكن أن تحل محلها لفظة واحدة.

يكون محل الجملة من الإعراب حسب محل المفرد الذي تؤول به.

ث- اقرأ الأمثلة الآتية ثم أجب:

1- كانت تَرى في كلِّ سانحةٍ حُسناً، وباتت لا ترى حَسناً  
ما اسم كان في المثال السابق؟ وأين خبرها؟ تأمل الخبر هل هو كلمة واحدة أم جملة؟ هل يمكن تأويل  
الخبر إلى مفرد؟

أستنتج: من الجمل التي لها محل من الإعراب: 1- الجملة الواقعة موقع الخبر: فتكون في محل رفع بعد  
المبتدأ، أو كانت خبراً لإنَّ وأخواتها. وتكون في محل نصب إن وقعت خبراً للفعل الناقص وما يعمل  
عمله.

2- رِيَانَةٌ بالدمع أفلقها أن لا تُحسَّ كرىً ولا وسناً  
تأمل جملة (أفلقها) ما علاقتها بلفظة ريانة التي قبلها؟ حولها إلى مفرد. ما هو محلها من الإعراب؟  
- عطفوا عليك فأوسعوك أذىً وهم يُسمون الأذى مِننا  
لا حظ جملة (وهم يسمون) ألا تجدها تبين حالة المستعمرين بعد أن أوسعوا الوطن أذىً؟  
حول الجملة السابقة إلى مفرد. ما محلها من الإعراب؟

أستنتج: من الجمل التي لها محل من الإعراب: 2- الواقعة صفة: وهي جملة تقع بعد اسم نكرة، تكون في  
محل رفع أو نصب أو جرّ بحسب الموصوفِ  
3- الجملة الواقعة حالاً: وهي الجملة الواقعة بعد معرفة.

3- ظننتك تفهم قيمة الوطن.

ظنّ من الأفعال التي تتعدى إلى مفعولين، أين المفعول الأول؟ وأين المفعول به الثاني؟ حول  
المفعول به الثاني إلى مفرد.

أستنتج: من الجمل التي لها محل من الإعراب: الجملة الواقعة مفعولاً به، وتقع بعد ثلاثة أنواع من  
الأفعال: أ- بعد فعل القول أو مافي معناه، وكل جملة بعد (قال-هتف-نادى-صرخ-صرح إلخ).  
ب- الجملة الواقعة بعد أفعال الظن. ج- الجملة الواقعة بعد أفعال اليقين.

تذكرة: أفعال الظن: وهي (ظن - خال - حسب - زعم - حجا).  
أفعال اليقين: وهي (رأى - أعلم - وجد - ألقى - درى).

4- كم ذا أغالبه ويغلبني دمع إذا كفكفته هتتا

تأمل جمل كفكفته. ما نوع الكلمة التي قبلها؟ حول الجملة إلى مفرد، ما إعرابها؟  
- إن هاجر الإنسان فلن ينعم بالسعادة.

بم بدأت الجملة في المثال السابق؟ أين الجواب؟ بم اتصل الجواب؟

أستنتج: من الجمل التي لها محل من الإعراب. 5- الجملة الواقعة مضافاً إليه وتأتي بعد:  
أ- أدوات الشرط الجازمة. ب- الظروف. ج- بعد أسماء الزمان والمكان.



- 6- الجملة الواقعة جواباً لشرط جازم مقترنة بالفاء أو إذا الفجائية.  
7- من الجمل التي لها محل من الإعراب الجملة المعطوفة على جملة لها محل من الإعراب.

تذكر: أ- أدوات الشرط الجازمة (متى-أيان-أنى -حيثما- أينما).  
ب-الظروف (إذا-إذ-حيث-حين-لما-مذ-منذ-كلما).  
ج- أسماء الزمان والمكان(ساعة-عشية-يوم-صبح إلخ)

5- أكمل المخطط الآتي، مستنداً إلى ما تقدم استنتاجه:

الجمل التي لها محل من الإعراب هي:

- 1- الواقعة موقع الخبر. 2- ..... 3- ..... 4- ..... 5-  
.....

6- ..... 7- .....

ج- استخرج الجمل التي لها محل من الإعراب من النص السابق (نجوى)، ومن الأمثلة الآتية: وأعرّب كلاً منها:

- قال الشاعر ابن زريق البغدادي في حنينه للوطن:

بالله يا منزل القصر الذي درست آثاره وعفت - مذ بنتٌ - أربعه  
هل الزمان معيدٌ فيك لذتنا أم الليالي التي أمضته ترجعه  
-قال الشاعر نزار قباني مؤكداً أن لا وطن بلا حرية:  
ألا حظتِ؟

كيف تحررت من عقدة الذنب؟

كيف أعادت لي الحرب

كل ملامح وجهي القديمة؟

أحبك في زمن النصر

إنّ الهوى لا يعيش طويلاً بظلاً

الهزيمة.

ج- قال جرير معبراً عن ارتباط الوطن بذكر الأماكن والأهل:

بالدّار داراً ولا الجيران

ح- حيّ المنازل إذ لا نبتغي بدلاً

جيرانا

يا حبذا جبل الرّيان من جبل وحبذا ساكن الرّيان من كانا

## الصرف:

- 9-1- سمّ نوع كل من المشتقين: ريانة- مغرساً، واذكر فعل كل منهما.  
9-2- اذكر مصدر كل من الفعلين: (غنى- أذكر).  
9-3- أسند الفعل ((يحنو)) إلى واو الجماعة، ثم نون إلى نون النسوة، واذكر وزن كلٍّ منهما.

## الإملاء:

- 10-1- أكمل ما يأتي: «  
كسرت همزة إنَّ في عبارة (إنَّ الغريب معذب)؛ لأنها.....  
كتبت الهمزة مداً في (آحاد)؛ لأنها.....  
10-2- حول الخبر الجملة إلى خبر مفرد في جملة (والنيل يسقي ذلك الغصنا)، ثم اشرح القاعدة الإملائية في كتابته.

## الخط

انقل النص السابق إلى دفترِكَ مراعيّاً الكتابة بخط واضح وجميل.

الوطن في شعر نزار

اتحاد الكتاب العرب - فرع دير الزور

النشاط الثقافي الأحد 2006/2/19

محاضرة يلقيها الباحث عبد الله الشاهر محاضرة عنوانها:

«الوطن في شعر نزار قباني»

نزار وحد بين المرأة والوطن وكسر الحاجز

يقام النشاط في تمام الساعة السادسة مساءً في فرع اتحاد الكتاب بطريق حلب

الدعوة عامة

الكاتب عبد الله الشاهر: من مواليد مدينة "الميادين" عام 1956، يحمل إجازة في علم الاجتماع من جامعة "دمشق" منذ العام 1983، وحاصل على ماجستير في العلوم السياسية من الجامعة الدولية "الأمريكية" في "القاهرة"، وهو عضو في اتحاد الكتاب العرب وعضو جمعية البحوث والدراسات في سورية.

صدر له العديد من المؤلفات المطبوعة منها: "البعد الاجتماعي للحب العذري" و "الاتجاهات الفكرية والسياسية في الوطن العربي" و "إشكالية التراث العربي".  
والنص مقتطف من محاضرة ألقاها الكاتب.

بداية لننتق على أن آلاف الموهوبين يتمنون لو نالهم من أضواء نزار قباني ولو جزءاً بسيطاً بصرف النظر عن القدرة الإبداعية وهذا يعني أنه لا بد من الاعتراف، أنه ليس من السهل اقتحام عالم شاعر مترامي الأطراف، على هذا كان لنزار قباني لغة خاصة،  
لقد عاش الشاعر لبلاده تهزه أفراسها وتبكيه مصائبها، وغنى البطولة، وهاجم التخاذل والضعف. إنه يلخص عصره بكامله، عاشته أمتنا عبر إشراقاته وانهياراته. وهنا نرى الوطن حاضراً في ذاته وشعره وإن - اعتبر شاعر المرأة - فقد أعطى المرأة بعداً وطنياً وحمل الوطن عشقاً دائماً في ذاته.  
(نزار وحد بين المرأة والوطن وكسر الحاجز).

يقول الشاعر:

كَلِّمًا غَنِّيْتِ بِاسْمِ امْرَأَةٍ

أَسْـَٔمًا قَطُّوا قِـِمْيَّيْ مَنْـَٔي وَقِـِمْي الْوَا:  
"كَيْفَ لَا يَكُنُّ فِـِمْ لَ شِـِمْ عَرًّا لِّلـِمْ وَطَنُّ؟"  
فَهَلْ الْمَرْأَةُ شِـِمْيَّءٌ آخِرُ غِيَرِ الْمَرْأَةِ وَطَنُ  
أَهـِـ لَـَـ وَ يُـِمْ دَرِكُ مَن يَـِمْ يَـِمْ  
أَنَّ مَنَّا أَكْثَرُ فِـِمْ الْحِـِمْ بَـَـ...  
مَكْتُوبٌ لِتَحْرِيرِ الْمَرْأَةِ وَطَنُ...  
لَقَدْ عَرَفَ نَزَارُ قِبَانِي كَيْفَ يَمْزُجُ بَيْنَ الْمَرْأَةِ وَالْوَطَنِ وَأَنَّ لَا يَتَحَرَّجُ مِنْ تَهْمَةِ شَاعِرِ الْمَرْأَةِ الَّتِي  
رَافَقَتْهُ طَوَالَ حَيَاتِهِ الشَّعْرِيَّةَ وَهُوَ لَا يَنْكُرُ ذَلِكَ لَكِنَّهُ يَنْكُرُ هَذَا التَّجْزِيءَ الَّذِي يَحْدِثُهُ الْمَشْكَوونَ  
وَهَذَا الْفَصْلُ الْمَفْتَعَلُ بَيْنَ الْوَطَنِ وَالْمَرْأَةِ، حَيْثُ يَقُولُ:

"تَسْعُونَ بِالْمِئَةِ مِنَ الْأَحَادِيثِ الصَّحْفِيَّةِ الَّتِي تَجْرِي مَعِي تَطْرَحُ ذَاتَ السُّؤَالِ الَّذِي أَصْبَحَ بِالنِّسْبَةِ  
لِي صَدَامًا يَوْمِيًّا لَا يَحْتَمَلُ: لِمَاذَا اخْتَرْتَ الْمَرْأَةَ مَوْضُوعًا رِئِيسِيًّا لِشَعْرِكَ وَنَسِيتَ الْوَطَنَ؟  
وَإِنَّ طَرْحَ السُّؤَالِ بِهَذَا الشَّكْلِ الْعَدَوَانِي يَدُلُّ عَلَى أَنَّ طَارِحِيهِ لَا يَعْرِفُونَ شَيْئًا عَنِ الْمَرْأَةِ وَلَا عَنِ  
الْوَطَنِ. يَتَصَوَّرُونَ أَنَّ الْمَرْأَةَ عُنْصُرُ مَضَادٍ لِلْوَطَنِ وَمُتَنَاقِضٌ مَعَهُ، وَبِالتَّالِي فِي كُلِّ كِتَابَةٍ عَنْهَا،  
أَوْ مَحَاوَلَةٍ لِدُخُولِ عَالَمِهَا، وَكَشْفِ السُّتَائِرِ عَنْ أَحْزَانِهَا وَعَذَابَاتِهَا، وَمَسْحِ التُّرَابِ الْمَتْرَاكِمِ عَلَى  
وَجْهِهَا وَجَسَدِهَا عِبْرَ أَلُوفِ السَّنِينَ يُعْتَبَرُ عَمَلًا ضَدَّ الْوَطَنِ، مَسْكِينِ هَذَا الْوَطَنِ كَمَ نَحْتَصِرُ  
سَاحَتَهُ حَتَّى يَصْبِحَ أَصْغَرَ مِنْ قَمْحَةٍ. إِنَّمَا نَضِيْقُهُ وَنَعَصْرُهُ بَيْنَ أَيْدِينَا حَتَّى لَا يَبْقَى مِنْ غَابَاتِهِ  
سِوَى شَجَرَةٍ، وَمِنْ بَحَارِهِ سِوَى اسْفَنْجَةٍ وَمِنْ طَمُوحَاتِهِ سِوَى خَارِطَةِ مَدْرَسِيَّةٍ، وَنَشِيدِ عَسْكَرِي .  
الْوَطَنِ الَّذِي نَتَعَامَلُ مَعَهُ هُوَ نِصْفُ وَطَنٍ.. رِبْعُ وَطَنٍ.. جِزْءٌ مِنْ مِئَةِ الْمَرْأَةِ وَطَنٍ..  
وَبِهَذِهِ الْعِلَاقَةُ الْحَمِيمِيَّةُ يَرْبِطُ الشَّاعِرَ الْوَطَنِيَّ بِحُبِّ الْمَرْأَةِ.. الْوَطَنُ بِكُلِّ مَا فِيهِ مِنْ أَشْيَاءَ وَأَفْكَارٍ  
وَمَعْتَقَدَاتٍ فَمَا دَامَ الْحُبُّ قَائِمًا فَالصِّلَةُ مَوْجُودَةٌ وَوَطِيدَةٌ فِي هَذَا الْكُونِ. وَفِي هَذَا يَقُولُ:  
إِنِّي أَحْبُّكَ كَمَا أَحْبَبْتَنِي عَلَى عَالَمِي صَـِمْ  
بِاللَّهِ، بِالأَرْضِ، بِالتَّـِمْ بِالأَرْضِ بِالزَّمَنِ  
بِالْمَاءِ، بِالزَّرْعِ، بِالأَطْفَالِ إِنْ ضَحَكُوا  
بِالْخَبْزِ، بِالبَحْرِ، بِالأَصْدَافِ، بِالسُّفُنِ  
بِنَجْمَةِ اللَّيْلِ، تُهَيِّئْ لِي دِينِي أَسْـَٔمًا وَرَافِقِي  
بِالشَّعْرِ أَسْـَٔمًا وَالْجُـِمْ رُحْمِي كَمَا كُنْتُ  
أَنْتِ الْبَلَدُ الَّتِي تُعْطِينِي هُوِيَّتِي هُوِيَّتِي  
مَنْ لَا يُحِبُّكَ يَبْقَى دُونَ مَا وَطَنٍ

لقد حمل نزار الوطن بداخله وكان حبه لوطنه نقياً نقاء الثلج، وهاجاً كشمس دمشق.. دمشق التي أهداها من القصائد ما يجعلها تميز روعة. لأنها قابضة في شرايينه، دمشق التي ارتوى من أعذب ما فيها، من حاراتها العتيقة ومن مائها السلسبيل، ومن هوائها العذب، العاشق المدمن الذي تهجى أول حروف العشق وأول حروف الحب والوطنية فيها. يقول الشاعر:

هــ ذـي دـمـشـقُ و هـ ذـي الكـ أـسُ و الـ رـا حُ  
 إنـي أـحـبُّ و بـعـضُ الحـ بُّ ذـبـا حُ  
 أنـا الدـمـشـقـيُّ .. لـ و شـ رـحـمُ جـسـ دـي  
 لـسـالَ مـنـه عـنـاقـيـه دُّ و تـقـا ح  
 و لـ و فـتـحـ تم شـ رـايـني بـمـ دـيـنـكـم  
 سـمـعـتـم فـي دـمـي أـصـوات مـن رـاحـوا  
 زـرا عـة القـلـب تشـبـتـي بـعـض مـن عـشـقـوا  
 و مـا لـقـبـتـي إـذا أـحـبـت جـ رـا حُ  
 مـأذـن الشـام تـبـكـي إـذ تـعـانـقـني  
 و لـمـأذـن كـالـأثـر جـار أروا حُ  
 هـنـا جـ ذـوري، هـنـا قـلـبـي، هـنـا لـغـتـي  
 فكيف أوضح، هل في العشق إيضاحُ

لقد قدم الشاعر أوراق اعتماده سفيراً دائماً لحبِّ باق يزداد عتقاً وأصاله وطيباً على الأيام فمهما ارتحل عنها تظل دمشق في ذاته ووجدانه ألقاً وعتقاً وأصاله يستمد منها روحه الشفيفة وألقها المضيء وحلمها الدائم بالحياة، دمشق سجل لها أروع وأعذب كلماته وحين غادرها، خباها في ثنايا القلب.

لقد أخذ نزار دمشق الوطن أضمومة فرح يستمد منها ما يجدد عزمه وتوقه إلى كل عواصم الدنيا  
 و جـال و لـم يـجـمـل مـنـهـا، يـقـول:  
 مـضـى عـامـانِ يا أـمـي

ولـي لـ دـمـشـقُ  
 فـ لـ دـمـشـقُ  
 دـورُ دـمـشـقُ  
 تـسـ كـنُ فـي خـواطـرنا  
 مـأذـنُ .. تـضـيءُ عـلـى مـراكـبنا  
 كـ أنـ مـأذـنَ الأمـويِّ  
 قـ دـ زُرعـت بـ داخـلنا

كَأَنَّ الضَّوءَ وَالْأَحْجَرَ  
جاءت كلها معنا..

بقي أن أقول أن الذي قلته هو النذر اليسير، فالوطن عند نزار قباني مترامي الأطراف لا يحده حدٌ ولا يوطئه مكان. إنه عالم متكاملٌ بناه برؤى خاصة وأفكار خاصة، وغازله بلغة شفيفة عانقَ فيه روحَ الحياة وأهدى كل قطعة فيه قصيدة شعر، وكان في كل ما قال صادقاً عفيفاً لم يخالطه شك في حبه لوطنه.

إنه يمثل روح شعب وروح تجربة في الشعر، والكتابة عنه قد تبدو للوهلة الأولى سهلة. لكن الدخول فيها تورط يصعب تحديده وحسبي من هذا أنني لامست شواطئ بحره الشعري وتحدثت عن ميزة تمثل جانباً من جوانب شعره الذي تحدث عنه الكثيرون وقالوا إنه مفقود في عالمه الشعري وإذ به عالم خاص له مناخاته وأفاقه وأبعاده ولا يمكن الحديث عنه بمحاضرة واحدة وتقصي كل جوانب هذا الجانب. يومية سياسية تصدر عن مؤسسة الوحدة للصحافة والطباعة والنشر - دير الزور

جريدة الفرات يومية سياسية تصدر عن المؤسسة العامة للطباعة والنشر، دير الزور، 1/3/2006. طباعة:

### الاستماع:

1- استمع إلى النص السابق ثم املأ بطاقة المعلومات الآتية عن المحاضرة السابقة:

عنوان المحاضرة:	.....
اسم المحاضر وصفته:	.....
الجهة الراعية للمحاضرة:	.....
المكان:	.....
الزمان:	.....
الفئة المستهدفة:	.....

### تعلم:

المحاضرة: فن من فنون التعبير الكتابي والشفوي، وهي عملية نقل للمعارف المختلفة من المرسل (المحاضر) إلى جمهور الحاضرين، بمعالجة قضية ما، أو عرض رأي أو فكرة، وهي غالباً لا ترتبط بمناسبة محددة.  
أسلوبها: يمتاز أسلوبها ب: جودة الصياغة وتسلسل العرض - التشويق وخفة الظل - التركيز على الفكر والمضمون.

2-

### التحدث:

كلفتم تقديم محاضرة عن الوطن في شعر محمود درويش اتبع ما يأتي:

يمكن تحديد هيكل المحاضرة من حيث إعدادها، وتقديمها في الخطوات التالية:

**أولاً:- تحديد الأهداف العامة والخاصة للمحاضرة:**

1- ما أهداف المحاضرة السابقة؟

أ- التحدث عن الوطن في شعر نزار قباني.

ب- التحدث عن .....

ج- التحدث عن .....

د- التحدث عن .....

**ثانياً: اختيار محتوى المحاضرة وتنظيمه:**

2- اختر مما يأتي سمات أسلوب الكاتب في عرض محتوى المحاضرة:

1- اختيار المعلومات ذات العلاقة بموضوع المحاضرة.

2- قصر الجمل.

3- وضوح العبارة.

4- اللفظ المنمق.

5- الإطناب في العبارة.

6- التنوع في الأسلوب.

ما الجديد الذي أضافته هذه المحاضرة إلى معلوماتك؟

**ثالثاً: الاستعداد لتقديم المحاضرة :**

أيهما تفضل:

أن يقدمك الآخرون إلى الجمهور أم أن تقدم نفسك؟

- من الأشياء المهمة لتقديم المحاضرة هي مرحلة الاستعداد لتقديم المحاضرة. استعد لمرحلة التقديم

مستعياً بالفائدة الآتية:

**الاستعداد لتقديم المحاضرة :**

يتم ذلك من خلال الإعداد الجيد للمواد المساعدة مثل الشفافية والشرائح و أوراق العمل و شرائط الفيديو

والأفلام والتسجيلات والبرمجيات مثل برنامج بور بوينت والتأكد من توافر متطلبات استخدام تلك المواد

في قاعة المحاضرات ومن المفضل في هذه الخطوة مراجعة الملاحظات المكتوبة للمحاضرة والانشغال

بالتفكير في "سيناريو" لتنفيذها .

**رابعاً: تقديم المحاضرة :**

لتقديم المحاضرة يجب تعرف مهارات الإلقاء الآتية:

- 1- الصوت الواضح مع التلوين في طبقاته.
  - 2- اللغة السليمة والنطق الصحيح للكلمات.
  - 3- توزيع النظر بالتساوي بين جمهور الحاضرين.
  - 3- التحدث بسرعة مناسبة.
  - 4- استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.
  - 5- مراعاة حسن الوقف أثناء التحدث.
- تعاون أنت ورفيقتك لتحديد أهمية كل مهارة مما سبق.

### طبق:

خطط للمحاضرة السابقة التي كلفت إلقاءها مستعيناً بالخطوات السابقة التي تم ذكرها. ولا تنس تحديد المقدمة والخاتمة مستعيناً بالذاكرة الآتية:

#### تذكر:

#### مقدمة المحاضرة :

تستغرق المقدمة الدقائق الأولى من المحاضرة، حيث تهدف إلى توضيح أهداف المحاضرة ومحتواها، وعناصرها الرئيسية .

#### خاتمة المحاضرة:

وتتمثل عادة في صورة تلخيص للمحتوى وعناصره الرئيسية، ويجب أن تكون موجزة محكمة، وقد تكون مغلقة على موضوع، أو مفتوحة.

### لا تنس:

- 5- استهلال الحديث بمقدمة شائقة.
- 6- ترتيب الأفكار وتسلسلها.
- 7- التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.
- 8- إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.
- 9- التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
- 10- التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.
- 11- تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.
- 12- استيفاء العناصر الأساسية للموضوع.
- 13- تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع.
- 14- إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع.



### القراءة:

### 3- القراءة

اقرأ المحاضرة السابقة قراءة معبرة ثم أجب:

- أ- ما السؤال الذي كان يطرح على نزار في معظم مقابلاته الصحفية.
- ب- دل على المقطع الذي ربط فيه الشاعر حب المرأة بحب الوطن؟
- ت- هات جمع المفردات الآتية: المرأة - الوطن - الجرح.
- ث- رمز الشاعر للوطن بالمرأة. بين أثر ذلك في المعنى.
- ج- حدد المشاعر العاطفية في المقاطع الشعرية السابقة.

### 4-

### الكتابة

أ- استند مما ورد معك سابقاً من شواهد في كتابة الموضوع الآتي:  
رصد الشعراء بشعرهم مفهوم الوطن بصور مختلفة، فمن صورة الوطن المتمثل في بقايا ديار المحبوبة، إلى الوطن المرتبط بذكر الأرض وسكانها، إلى صورة الوطن المحمول في القلب، وصولاً إلى صورة المرأة الوطن.

ناقش هذا القول مع الشواهد المناسبة مما تحفظ. مراعيًا:

- 1-تنظيم الفكر، وعرضها في ترتيب منطقي.
- 2-تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.
- 3-التعبير عن الرأي.

ب- ضمّن موضوعك العناصر الآتية:

1- مقدمة عن الوطن في الأدب العربي.

2- العرض:

1-2-الوطن المتمثل في بقايا ديار المحبوبة.

2-2-الوطن المرتبط بذكر الأرض وسكانها.

2-3-الوطن المحمول في القلب.

2-4- صورة المرأة الوطن.

3-الخاتمة.

## فائدة:

أقسام الموضوع: مقدمة- عرض- خاتمة.

**المقدمة:** تكون عامة للموضوع، والمقدمة مدخل وتمهيد، فلتكن موجزة محكمة، واذكر فيها شيئاً من محتوى الموضوع.

**العرض:** ابدأ كتابة عرض الموضوع بالربط بين المقدمة والعرض، ثم اشرح الفكرة الأولى شرحاً مفصلاً قبل الشاهد، ثم يأتي الشاهد بعد الفكرة، ويمكن كتابته بإحدى طريقتين؛ الطريقة الأولى كتابة التعليق قبل الشاهد، والثانية كتابة التعليق بعد الشاهد، ويكون دور التعليق توضيح المقصود من إيراد الشاهد، ويجب كتابة اسم الشاعر أو الأديب قبل الشاهد، وأن يخلو الشاهد من النقص أو الغلط. ولا بدّ من الربط بين الأفكار حتى يخلو الموضوع من التفكك.

**الخاتمة:** وآخر الموضوع الخاتمة وهي تلخيص موجز لأفكار الموضوع.

## ج- لا تنس:

### لا تنس:

- 1- استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.
- 2- استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.
- 3- اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي يرغب في التعبير عنها.
- 4- مراعاة الطول المناسب للنص.

## 5- بلاغة:

### البلاغة:

ما الصور البيانية فيما يأتي؟ ادرسها وسمّ نوعها.

- مآذن الشام تبكي إذ تعانقني  
وللمآذن كالأشجار أرواح

## 6- عروض:

### العروض

المقطع الأول من المقاطع الشعرية التي مرت في النص من شعر التفعيلة، قطعه وسمّ تفعيلاته.

### النحو:

## 7- النحو:

أعرب الجمل في المقطع الآتي:

إنني أحبُّك كـي أبقى على على صـلة  
بـالله، بـالأرض، بالتـاريخ بـالزمن

بالماء، بالزرع، بالأطف، بالإن ضحكوا  
بالخبز، بالبحر، بالأص، بالداف، بالسفن  
بنجمة الليلى، ل، تُه، ديني أساورها  
بالشعر أسكنه والجرح يسكنني  
أنتم البلاد التي تُعطيني هويتها

من لا يُحبُّك يبقى دونما وطنٍ

8- الصرف:

الصرف:

أمويّ - دمشقيّ : اسمين منسوبين بين قاعدة النسب فيهما.

9- الإملاء:

الإملاء:

علل سبب كتابة المد في الكلمتين الآتيتين:

- مآذن - آه.

الخط:

نزار وحد بين المرأة والوطن وكسر الحاجز

10- اكتب القول السابق مراعيًا جمال الخط.

الثالث الثانوي  
الاتجاه الإنساني في الأدب العربي

ولو فتشوا رأسي لصادروه

الكاتبة: غادة السمانغادة أحمد السمان هي كاتبة وأديبة سورية ولدت في دمشق عام 1942 لأسرة شامية عريقة، ولها صلة قرى بالشاعر الكبير نزار قباني. من مؤلفاتها المجموعات القصصية الروايات الكاملة مجموعة أدب الرحلات. برلين الغربية:

السادسة والنصف من صباح الأحد، وأنا أتجه إلى مطار "تمبلهوف" والنعاس ما زال يمتلكني حتى زحات المطر عبر نافذة سيارة الأجرة لم تفلح في إيقافني.

كانت ساعاتي في برلين حلاً سريعاً، ولم أكن أنوي أن أصحو منها بسرعة. كنت في طريقي إلى (فرانكفوت). فلماذا لا يستمر الحلم خلال مدة الطيران القصيرة بين برلين وفرانكفوت؟

في ذلك الصباح المبكر بدا كل شيء ودياً وأليفاً، الوردية البرية التي قدمها لي صبي المصعد في فندق "كمبينسكي" مودعاً، رائحة تبغ السائق، وابتسامة الحمال، وترحيب موظف شركة الطيران بزبونة الصباح الأولى في المطار، تلتفت حولي، كان استرخاء عام يلفّ جو المطار في تلك الساعة المبكرة، والتناوب المرتسم على الأفواه يجعل كل شيء مطمئناً بعيداً عن التوتر الأوربي المشهور.

لكن حين تناول موظف "بان أميركان" جواز سفري، وقرأ أنني عربية لبنانية قطع تناوئه، وبدا عليه أنه استيقظ تماماً. وحين قرأ أنني من مواليد دمشق، وسورية الجنسية قبل زواجي، جحظت عيناه، واستيقظ الهاتف الموضوع أمامه كما لو كان اسم سورية إصبع ديناميت مشتعل الفتيل! ونطق ببعض كلمات بالألمانية التي أجهلها، كانت له لهجة إنسان يبلغ عن وقوع حريق، أو لهجة شخص يتسلق شرفته رجل ملثم! وكما لو انفجرت قنبلة توتر في المكان، وانطلقت كهارب التوتر من الذين حولي، ويلمح البرق أحاط بي عملاقان جرمانيان بملابس مدنية، تنبئ عضلاتهما المفتولة عن طبيعة مهنتهما، وانقض الأول على حقيقتي وأوراقتي، وآلة تصويري لتفتيشهما، بينما تولى الآخر حراستي! وانصبت العيون كلها على شعري الأسود وبشرتي السمراء التي تعلن هويتي (العربية)، ترقبني بفضول وتحفز. حدث ذلك كله بسرعة تكنولوجية مذهشة، وتهذيب بارد.

وتحول نعاسي كله إلى دهشة، أجل دهشة وبكل بساطة أخرجت المرأة من حقيقتي لأتأمل وجهي. هل فيه ما يستدعي هذا (الاستفسار)؟! لم تكن لي أية أسنان طويلة متدلّية كمصاصي الدماء، ولا مخالِب،

ولم أكن أعقد شعري بعظمة بشرية كما فعل آكلوا لحوم البشر، لم أشاهد في المرآة سوى وج كملابين الوجوه العربية السمر. ولعلّ الشرطيّ عدّ إخراج المرآة في مثل هذا الموقف نوعاً من الاستخفاف بحضوره، وبروداً لا يليق بالواقفين بين يديه، لذا تقدّم مني لتفتيش حقيبتي اليدوية، وكان فيها القلم الذي أكتب به الآن (إصبع ديناميتي الخاص)، ولكنه لم يلحظه، ولم يصادره! كما كان فيها بطاقتي الصحافية، ولم يلحظها.

وبالتهذيب نفسه، أخذ أحدهم جواز سفري، وأعادته إليّ بكل لطف، وما كادا ينسحبان حتى جاء رجل شرطة بالملابس الرسمية هذه المرة طالباً أيضاً جواز سفري، ومضى به إلى غرفة تعجّ رجال الشرطة. وشعرت بالفرح، وفرح حقيقيّ طاغ! لقد تجولت في أوروبا بعد هزيمة عام (1967) طويلاً، وكنت أشعر في المطارات بخجل عظيم حينما يفتح موظف الأمن جواز سفري ليجد أنني عربية، ويتم ختمه بلا مبالاة ودون اهتمام، كما لو كنا دباباً يعبر الحدود، بل كان بعضهم يتعمّد تذكيري بهزيمة الصهاينة لنا في ستة أيام، وكان من الصعب أن أقول له في تلك الظروف إنّ الشعب العربي لم يحارب يومئذٍ أصلاً كي يهزم! وها هو ذا أيّ جوازٍ عربيّ اليوم كفيل بآثارة التوتر في أيّ مطار غربي، وأخذت أروح جيئةً وذهاباً أمام باب غرفة الشرطة، والشرطة في الداخل، وجواز سفري معهم، وهواتف تفرع، وأخرى تصمت، وكانت ابتسامة عريضة تملأ وجهي. ابتسامة فخر وفرح (ربما كانوا يظنونني أخفي بابتسامتي خطة جهنمية لخطف طائرة مثلاً، فازدادت شكوكهم وتحريّاتهم. ربما ظنّوا برودي هذا ستاراً من قوة الأعصاب، ولكن كيف أشرح لهم أنني كنت سعيدة حقاً لمعاملتهم هذه وفخورة بها!؟

وحتى حينما بدأت حفلة التفتيش الرسمي قبل الصعود إلى الطائرة، لم يضايقني أن الشرطة الموكل إليها أمر ذلك أخذت توقيع (أوتوغراف) كاتبة ألمانية كانت تقف أمامي، دون أن تفتشها، لكنها حرصت على تفتيشي بإتقان بحفلة تعرية شبه كاملة!.

وحتى لحظة الصعود إلى الطائرة ظلّت "عينٌ حارسةٌ" ترصدني، كنت أبداً فرحة أكثر من اللازم، مثل شخص نجح في تهريب سلاح فتاك، وكانوا بطريقة ما على حق، فقد كنت عربية نجحت رغم سنوات من القهر والتشكيك والإذلال في تهريب شعورها بالعزة والكرامة، والمحافظة على ثقّتها بنفسها وبشعبها العربي العظيم.

ذلك هو السلاح الذي استطعنا تهريبه من بين أيدي الجميع؛ إنّه سلاح الشعب العربي كلّه، سلاح العزّل وغير العزّل، سلاح الإيمان بإمكانات الشعب العربي.

وشكراً برلين لوعيك بوجود هذا السلاح، وشكراً لتذكيرنا به حتى في لحظات النعاس الصباحية، وشكراً لذاكرتي السيئة، فلولاها لتذكرت شراء مسدس -لعبة من البلاستيك- لطفلي (أوصاني به قبل سفري بكلّ ما في أعوامه الثلاثة من قدرة على الإصرار)، ولو فعلت لوجدت نفسي في ورطة حقيقية.

إذ يبدو أنّ المسدس في يد دمشقيّة حدث خطير في مطارات أوربا!! حتى ولو كان مسدس أطفال...!!.

## الاستماع:

### 1- استمع جيداً إلى النص، ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

- أ- ما اسم كاتبة النص؟
- ب- ما الفكرة الرئيسية للنص المستمع إليه؟
- ت- حدّد جذر كلّ كلمة من الكلمات الآتية: ( التثاؤب - إثارة - آلة ) .
- ث- هات أزداد كلّ من الكلمات الآتية: جحظت، الاستخفاف، الإذلال، خطير.
- ج- لمّ بدا الصباح ودياً وأليفاً للكاتبة؟
- ح - ما السبب الذي جعل موظف المطار يرتعد عند ختم جواز السفر؟ ضمنية
- خ- ما الذي لفت الانتباه في شخصية الكاتبة في المطار؟

### 2- استمع مرة ثانية إلى المقطع، ثم أجب:

- أ- ما السلاح الذي هزّته الكاتبة؟
- ب- فتشت الكاتبة في المطار في أكثر من موقف في القصة. حدّد هذه المواقف كما وردت في النص، ثمّ بيّن الدوافع التي وراءها.
- ج- أثار ذعر الموظفين الألمان في المطار عدّة أشياء، بم تعلل ذلك؟
- د- لم ترزعج الازدواجية في التعامل عند موظفة المطار الكاتبة، بل شعرت بالفرح، ما هي الأدلة على مظاهر هذه الازدواجية؟ هل تلك الأدلة حقيقية أم خيالية؟
- هـ - اعتمدت الكاتبة النمط السردي في نصّها: علل سبب اختيارها هذا النمط، ثم هات من النص مؤشرين على ذلك.
- و- حدد بعض المشاعر العاطفية التي برزت في النص.

## التحدث:

### 3- تحدث:

تعالج الكاتبة في هذا النص تواطؤ الغرب على الإنسان العربي وقضاياها وتظهر بذلك زيف ادّعاءاته بالحضارة والمساواة. حدث زملاءك في القول السابق؛ مظهرًا الممارسات الازدواجية التي يمارسها الغرب تجاه العرب، مراعيًا ما يأتي:

- 1- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
- 2- استخدام جمل تُعبر عن المعنى.
- 3- مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.

4-توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى.

5-مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.

6- الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.

4- القراءة:

### القراءة:

1-اقرأ النص قراءة جهرية مطوعاً نبرة صوتك لمواقف السخرية والاعتزاز والأسى.

2- قالت الكاتبة: " كان فيها القلم الذي أكتب به، ولكنّه لم يلحظه، ولم يصادره وكان فيها بطاقتي الشخصية، ولم يلحظها، لكنّهم لم يفتشوا رأسي ولو فعلوا لصادروه!".

-في رأيك لماذا ستصادر الشرطة الألمانية الأشياء السابقة؟

3- عادة السمان كاتبة التزمت قضية عربية ذات بعد إنساني، كيف تجلّت إنسانيتها في هذا النصّ؟

4- مرّت الكاتبة في أثناء تجوالها في أوروبا بنوعين متناقضين من التعامل، ما هما؟

5- تحمل ألفاظ الكاتبة طاقات شعورية واضحة، استخرج من النصّ ألفاظاً وتراكيب توحى بشعور: الألم والحسرة - الزهو والانتصار - الفرح والارتياح - الخوف والقلق .

5- الكتابة:

### الكتابة:

1- قالت الكاتبة: إذ يبدو المسدس في يد دمشقية حدث خطير في مطارات أوروبا حتى ولو كان مسدس أطفال؟ اكتب بما لا يزيد عن خمسة أسطر، بحيث تربط هذا القول بالقضايا الوطنية والقومية في العصر الحالي؛ مراعيًا:

أ-استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.

ب- مراعاة الطول المناسب للموضوع.

ج- أتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.

د- الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.

هـ- مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (ترك فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش، ونظافة الورقة).

### البلاغة:

6- سمّ الصور الآتية، ثمّ وضح القيمة الفنية لكلّ صورة:

القلم أصعب ديناميّتي حقيقي لو فتشوا رأسي لصادروه

استرخاء عام يلفّ جوّ المطار كما لو كنا ذباباً يعبر الحدود



## العروض

7- حدد منبعين من منابع الموسيقى الخارجية في النص.

## النحو:

8-أ- حوّل الجمل الآتية إلى أسئلة، ثمّ أعرب اسم الاستفهام الذي استخدمته:  
نطق ببعض كلمات بالألمانية التي أجهلها.  
لذا تقدم الشرطي من الكاتبة لتفتيش حقيبتها اليدوية.  
ذلك السلاح هو السلاح الذي استطعنا تهريبه من بين أيدي الجميع .

## تذكّر:

**تعريف الاستفهام:** الاستفهام طلب العلم بشيءٍ لم يكن معلوماً من قبل وله أدوات كثيرة.

**أنواعه:** ينقسم الاستفهام إلى نوعين:

أ . الاستفهام المثبت. ب . الاستفهام المنفي .

ولا فرق بين النوعين، إلا أن الأول يخلو من أحرف النفي، والثاني يكون منفيًا.

مثال الأول : هل ذهبت إلى برلين؟ ومثال الثاني: ألم تذهب إلى برلين؟

**تنقسم أدوات الاستفهام إلى قسمين:**

1. حرفا الاستفهام وهما: هل، والهمزة .

2. أسماء الاستفهام وهي: ومن، وما، ومتى، وأيان، وأين، وكيف، وكم، وأنى، وأي.

(من) اسم استفهام للعاقل. (ما) اسم استفهام لغير العاقل. (متى وأيان) للظرفية الزمانية.

(أين) للظرفية المكانية. (أنى) يفيد للزمان والمكان. (كيف) لتعيين الحال. (كم) يفيد العدد. (أيّ) تعيين

التمييز.

ب- اضبط بالشكل بنية الكلمات في الجمل الآتية: لَمْ أَكُنْ أَنْوِي أَنْ أَصْحُو مِنْهَا بِسُرْعَةٍ. كانت له لهجة

إنسان يبلغ عن وقوع حريق، أو لهجة شخص يتسلق شرفته رجل ملثم .

9-الصرف :

## الصرف:

أ- وضح النوع الصرفي للكلمات التي تحتها خط فيما يأتي:

مثل شخص نجح في تهريب سلاح فتّاك.

يبدو أنّ المسدس في يد دمشقية حدث خطير.

ب- انسب الكلمات الآتية، ثم وضّح قاعدتها: ( الساعة - يد - الأسود - السمراء ) .

10-الإملاء:

الإملاء:

- علل:

أ- الوصل من كتابة (يومئذ).

ب - حذف الياء في كلمة ( طاغ ) في قولها: بفرح طاغ.

ج - كتابة الهمزة المتوسطة في كلمة (جبيئة).

-11

الخط

إن يبدو أنّ المسدس في يد دمشقية حدث خطير في مطارات أوربا!! حتى ولو كان مسدس أطفال...!.

اكتب المقطع الأول مراعيًا التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.

## أغاني إفريقيا

محمد الفيتوري:

لد عام 1936 في السودان نشأ في مدينة الاسكندرية، يعد من رواد الشعر الحر الحديث ويلقب بشاعر إفريقيا والعروبة. عمل محرراً أديباً بالصحف المصرية والسودانية.

يا أخي في الشرق، في كلّ سكن ... يا أخي في الأرض، في كلّ وطن  
 أنا أدعوك ... فهل تعرفني؟ ... يا أخاً أعرفه ... رغم المحن  
 إنني مَرَقْتُ أكفان الـدَجى ... إنني هَدَمْتُ جدران الوهن  
 لم أعد مقبرة تحكي البلى ... لم أعد ساقية تبكي الدمن  
 أنا حيّ خالد رغم الردى ... أنا حرّ رغم قضبان الزمن  
 إن نكن سرنا على الشوك سنيناً ... ولقينا من أذاه ما لقينا  
 إن نكن بتنا عرارة جائعينا ... أو نكن عشنا حفاة بأسبينا  
 فلقد ثرنا على أنفسنا ... ومحننا وصمة الذلّة فينا  
 يا أخي في كلّ أرض عريت ... من ضيائها وتغطّت بدجاها  
 يا أخي في كلّ أرض (وجمت) ... شفتها واكفهرت مقلتها  
 قم .. تحرّر من توابيت الأسى ... لست أعجوبتها ... أو مومياها  
 ها هنا (واريت أجدادي) ... هنا ... وهم (اختاروا) تراها كفنا  
 وسأقضي أنا من بعد أبي ... وسيقضي ولدي من بعدنا  
 و ستهديها إلى أحفادنا ... و سيحمون علاها مثلنا  
 شرح المفردات:

## الاستماع:

- 1- استمع إلى قراءة المدرس أو أحد زملائك للنصّ مراعيّاً آداب الاستماع.
- أ- ما معنى الكلمات الآتية: حال - علي - حميه.
- ب- اذكر مفرد كل من الجموع الآتية: ( قضبان . بناء . أنفس . حفدة )، ثم هات من عندك جموعاً تماثلها في الوزن.
- ج- ما الفكر الرئيسة في النص؟

2- استمع مرة ثانية إلى النص، ثم أجب:

أ- تدرّج الوعي الثوري في القصيدة عبر مراحل، وهي كالاتي: (الدعوة إلى التثبث بالأرض . وحدة المعاناة الإنسانية . النهوض بوعي الإنسان لرفض واقعه . الدعوة إلى الثورة الإنسانية الشاملة)؛ رتب المراحل السابقة وفقاً لأهميتها.

ب- ما هدف الكاتب الرئيس في النص؟

3- التحدث:

التحدث:

الإرهاب ظاهرة عالمية جديدة من ظواهر الاستعمار، عانت منه الكثير من المجتمعات الإنسانية، وذاقت ويلاته واكتوت بناره، وما زالت تعاني وتتمنى أن تعيش بهناء ورغد عيش بعيداً عنه.

تعاون أنت ورفاقتك على إعداد ندوة عن الإرهاب مسترشداً بما يأتي، ثم قدمها أمام رفاقتك في الصف.

1- ضمنّ الندوة ما يأتي: تعريف الإرهاب، أهدافه، أسبابه، أنواعه، سمات الإرهابي، الدول الراعية للإرهاب، المجتمع والإرهاب (المجتمع وحاجته للأمن).

تذكر:

تذكر: الندوة نشاط شفوي تواصل بين مجموعة من المتحدثين، بقيادة شخص ما يدير الحوار بينهم؛ بغية إيصال معلومات أو تبادل خبرات، أو تغيير فكر، أو للبحث والمشاورة في أمر معين، أو توضيح بعض الأمور المستجدة أو الغامضة للجمهور ضمن زمنٍ محدد.

بطاقة التعريف بالندوة:

الموضوع:.....  
مدير الندوة:.....  
الضيوف:.....  
الزمن:.....  
المكان:.....

2- لا تنس:

لا تنس:

من صفات المحاور الناجح في الندوة أن يكون:

أ- ملماً بموضوع الندوة وذا خبرة في مجالها.

ب- موضوعياً يقدّم الأدلة والبراهين على ما يقدمه من فكر.

- ت- لبقاً يحترم آراء الآخرين.
- ث- متمتعاً بالرصانة والاعتزان ويضبط انفعالاته.
- ج- متمثلاً آداب الحديث.
- ح- واثقاً وجريئاً.
- خ- ملتزماً الوقت المحدد له، ويعمد إلى استخدام الوسائل الإيضاحية في الوقت المناسب.

3- لا تنس:

**لا تنس:**

- من صفات مدير الندوة:
- أ- التحدّث باللغة العربية الفصيحة.
- ب- تأييد صاحب الحجّة الأقوى من المشاركين في الندوة.
- ت- اللباقة في طرح الأسئلة واستقبالها.
- ث- الفطنة وسرعة البديهة.
- ج- التّركيز وتثبيت النظر باتجاه الجمهور.
- ح- التواصل البصري مع المشاركين والجمهور.
- خ- حسن الافتتاح والختام.
- د- الموضوعية في التأييد، أو الرفض لوجهة نظر المشاركين.
- ذ- احترام حق غيره في التحدث.
- ر- تقبل الآراء المعارضة باحترام.
- ز- البرهان على فكره وآرائه.
- س- التحدث بهدوء وتوازن.
- ش- طرح الأسئلة بثقة وجرأة.
- ص- الالتزام بالوقت المحدد.

تخيّل أنك مدعوّ لتكون محاوراً في هذه الندوة. ما الخطوات التي سوف تتبناها؟

4- قبل الندوة:

أ- أجمع المعلومات.

.....-.....-.....

ب- أعمل مخططاً لعناصر الموضوع.

.....-.....-.....

ج- في أثناء الندوة:

- أعرض فكري وفق تسلسل مقنع وبهدوء وروية.

.....-

.....-

د- بعد عرض المتحاورين فكرهم:

أشكر وأثمن الأسئلة الموجهة للمتحاورين.

.....-

.....-

أنت مدير لهذه الندوة ماذا تفعل؟

ه- قبل الندوة:

أتواصل مع المتحاورين.

.....-

و- في أثناء الندوة:

أقدم لمحة عن الموضوع.

.....-

ز- بعد عرض المتحاورين فكرهم:

أشكر المتحاورين:

.....-

-4

### القراءة

أ- اقرأ النص قراءة جهرية سليمة، متمثلاً معاناة الشاعر في قراءتك.

ب- رتب الكلمات الآتية بحسب ورودها في معجم يأخذ بأوائل الكلمات: (حيّ . حفاة . وارىت . أحفادنا)

ج- أعلن الشاعر تمرده على مأساته، ما ملامح هذا التمرد كما تجلى في المقطع الأول؟

د- رسم الشاعر في المقطع الثاني صورة لمعاناته، تقصّ هذه الصورة.

ه- إلام يدعو الشاعر أخاه في المقطع الثالث؟

و- بمّ علل الشاعر تشبّهه بأرضه في المقطع الأخير؟ ما رأيك في ذلك؟

ز- تصاعد حبّ الشاعر لأرضه في المقطع الأخير. ما مقومات هذا الحب؟

ح- من سمات الأدب الخالد العبور من المحليّة إلى العالمية، والانطلاق من النزعة الوطنية إلى النزعة

الإنسانية، وضّح ذلك من النص.

ط- النص من الأدب الملتزم الذي يبدو فيه البطل الثوري متسلحاً بالوعي، ومؤمناً بالثورة سبيلاً للخلاص،

وبوحدة النضال الإنساني. هات من النص ما يؤيد ذلك.

ي- وازن بين بيت الشاعر القروي الآتي، وما يماثله في المقطع الأخير من نص الفيتوري من حيث المضمون:

زرعوا الأرض سيوفاً وقتاً  
ثم رووها بإحسانٍ وجود

ك- ما منبع الصدق العاطفي في النص؟

ل- حدّد الوسائل الفنية التي اعتمدها الشاعر في النص لإبراز عاطفته.

م- بم توحى كلّ من التراكيب الآتية: أكفان الدجى، جدران الزمن، توابيت الأسي، قضبان الزمن؟

-5

### الكتابة

انثر مقاطع النص بأسلوبك؛ مراعيًا:

أ- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.

ب- استخدام كلمات عربية فصيحة.

ت- اختيار كلمات لها معنى دلالي ومجازي مناسب للفكرة.

ث- اختيار كلمات صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.

ج- مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.

ح- اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.

خ- استخدام صور وأخيلة مناسبة لخلق انطباع خيالي أو عاطفي.

د- استخدام أدوات الربط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.

ذ- اختيار الأسلوب المناسب للحالة التي ترغب في التعبير عنها.

6- البلاغة:

### البلاغة:

أ- النص غني بالصور الجميلة التي عبر بها الشاعر عن معاناة الإنسان، هات مثلاً لكل مما يأتي:  
(تشبيه . كناية . استعارة مكنية . استعارة تصريحية).

ب- من مصادر الجمال في الأدب التنوع بين الإنشاء والخبر . استخرج من النص أمثلة لكل مما يأتي:(إنشاء طلبى بصيغة النداء. إنشاء طلبى بصيغة الاستفهام . خبر ابتدائي . خبر إنكاري)، ثم حدد الغرض منها.

## العروض

7- الموب

- أ- تكرر بعض الأساليب والتراكيب والمفردات ظاهرة واضحة في النص زادت من جمالية الإيقاع الموسيقي في النص. مثل لذلك بمثالين لكل نوع.
- ب- ساهمت القافية وحرف الروي في تشكيل الموسيقى الخارجية للنص وضح ذلك.
- ت- أقام الشاعر قصيدته على بحر الرمل ، قطع بيتاً منها وحدد عروضه وضربه.

8- النحو:

## النحو:

- أ- بدأ الشاعر البيتين الأول والثاني من المقطع الثاني بأداة الشرط ( إن ) . حدّد فعلي الشرط و جوابهما، ثمّ بيّن علاقة الشرط كأسلوب نحوي بالمعنى.
- ب- في قول الشاعر: ( يا أخي في الشرق )، و في قولنا: ( ظلم الإنسان أخاه الإنسان ) أعربت كلمة أخ مرة بعلامة إعراب أصلية، و مرة بعلامة إعراب فرعية، وضح ذلك معللاً.
- ت- أعرب ما تحته خط إعراب مفردات، وما بين قوسين إعراب جمل.

9-

## الصرف:

- أ- هات مصدر كل من الأفعال: ( هدّمت . وارى . اكفهرّ ).
- ب- اذكر وزن كل من: ( الأمانى . عشنا . أوهت . تغطّت ).

10-

## الإملاء:

- أ- علل كتابة ( ما ) منفصلة في قوله : ( إن ما تفعله جميل ).
- ب- اذكر الحرف المحذوف من كلّ من الكلمات الآتية: ( سرنا . تغطّت . مقلتاها )، ثم اذكر سبب الحذف.
- ت- علل كتابة الألف على صورتها في كلّ من الكلمتين الآتيتين: ( الردى . علا ).

## الخط:

- أنا حيّ خالد رغم الردى ... أنا حرّ رغم قضبان الرّمن
- 11- اكتب البيت السابق مراعيّاً التقيد بقواعد الكتابة بنوعين من أنواع الخطوط.



## الطريق

سميح القاسم: أحد أهم وأشهر الشعراء العرب والفيلسوفين المعاصرين الذين ارتبط اسمهم بشعر الثورة والمقاومة من داخل أراضي العام 48، مؤسس صحيفة كل العرب. سُجن أكثر من مرة كما وُضِعَ رهن الإقامة الجبرية والاعتقال.

أبدأً على هذا الطريق !!

راياتنا بصرُ الضرير .. وصوتنا أملُ الطريق  
 أبدأً .. جحيماً عدونا .. أبدأً .. نعيمٍ للصديق  
 بضلوع موتانا نثيرُ الخصبَ في الأرضِ اليبابُ  
 بدمائنا نسقي جنيناً .. في الترابُ  
 ونردُّ حقلاً .. (شاخ فيه الجذعُ) .. في شرخ الشبابُ  
 ونصبُ في نبض المصانع ..  
 للمرى .. والحقائب .. والثيابُ  
 نبضَ القلوب المؤمنات ..  
 بكلِّ أقداس الحياة !!

- 2 -

أبدأً على هذا الطريق !

نذوي فدى أشواق سنبلية على وعدِ العطاء !  
 ( أبدأً .. على هذا الطريق ! )  
 شرفُ السواقي .. أنها تفنى فدى النَّهر العميق !!  
 والنَّهرُ يجري دافقاً .. يجري ويكتسحُ السدود  
 وانظر إلى الأفق البعيد .. انظرُ إلى الأفق البعيدُ  
 فهناك .. كانت ثورةٌ كبر .. وكانت ببور سعيدُ  
 وهناك شيخٌ ميّت .. وهناك ميلادٌ جديدُ  
 وهناك ناسٌ أصدقاء  
 (صنعوا) الحياة .. ونسَّقوا خُضَرَ الجنائن في الجليدُ

وهناك منجم أنبياء  
جلدوا القياصرة الطغاة الأغبياء  
وترمّوا .. لتعيش فوق رمادهم شعلُ الضياء!

- 3 -

وانظر إلى الأفق البعيد .. انظر إلى الأفق البعيد  
فهناك .. في أعماق إفريقيا الجوّاري والعييد  
فجرٌ .. يمرُّ بكفه فوق الجباه الشاحبات  
ويصبُ فيها النور والدم .. والحياة !  
وهناك .. في أعماق أمريكا الجريمة والتمزق والضياع  
طبلٌ .. يدقُّ بلا انقطاع  
لمدينة تُسرى .. وزنجيٌّ (يُباع) !

- 4 -

وهناك .. في الأفق القريب .. هناك في الأفق البعيد  
ليست تنمُّ الأرضُ دورتها بلا نصرٍ جديدٍ  
فاحمل لواءك .. وامضِ .. في هذا الطريق ..  
أبدأ .. على .. هذا .. الطريق !!  
شرفُ السواقي .. أنّها تفنى .. فدى النهر العميق

## 1- الاستماع:

أ- النص بعنوان الطريق؟ ماذا تتوقع أن يكون مضمونه؟

ب- استمع إلى النص الآتي مراعيًا آداب حسن الاستماع ثم أجب:

- أطلق الشاعر في مطلع القصيدة شعاراً كرره غير مرة، حدده ثم اربطه بكل:  
(من تجربة الشاعر - النضال العربي - نضال الشعوب المضطهدة) .

2- استمع إلى النص مرة ثانية ثم أجب:

أ- نقل الشاعر بظلال مفرداته وتراكيبه ومشاعره وأحاسيسه إلى المتلقي. ما الشعور الذي تثيره كل من العبارات الآتية: رايانتا بصرُ الضرير، وصوتنا أمل الغريق.  
فهناك كانت ثورة كبرى، وكانت بور سعيد.

ب- قال الفيتوري

قم تحرر من توابيت الأسي لست أعجوبتها .. أو مومياها  
وازن بين نظرة كل من الفيتوري وسميح القاسم إلى الإنسان، وموقف كل منهما.

ج- ما الجديد الذي أضافه الأديب إلى نضال الشعوب برأيك؟

3- التحدث:

### التحدث:

ضع عنواناً لكل مقطع، محدثاً زملاءك عن شرح مضمون تلك المقاطع.

أ- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

ب- التحدث بصوت واضح.

4- القراءة :

### القراءة:

أ- اقرأ النص قراءة معبرة مراعيًا ما يأتي:

1- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.

2- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.

3- القراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة.

4- حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.

5- مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.

6- قراءة النص بانطلاق وسرعة مناسبة.

ب- عُد إلى أحد المعجمات اللغوية وابحث عن :

- مرادف اليباب - ندوي - نسقوا

- مفرد : أفداس - جنائن .

ت- حدد الكلمة المفتاحية في النصّ مع التعليل:

الكلمة (الطريق)، وتعني طريق النضال والفداء والتضحية.

ث- يحملُ النضالُ الخيرَ للوطن شعباً وأرضاً، تقصّ ملامح هذا الخير في المقطع الأول.

ج- يجمع الشاعر بين الفعلين (ندوي، ونصيح) ليوضح حالة نفسية محددة في ظرف نضالي واحد،

وضح ذلك، ثمّ اربطهما بالسواقي والنهر.

ح - جعل الشاعر من بورسعيد شاهداً على ميلاد جديد، وزوال عهد قديم، وضح ذلك.

خ - النضال في الوقت الحاضر هو امتداد للنضال العربي والعالمي عبر التاريخ، أين ورد ذلك في

النصّ؟

د- الشاعر مؤمن بالنضال الجماعي. هات دليلاً على ذلك من النصّ .

ذ- رصد الشاعر بعضاً من القضايا الإنسانية في إفريقيا وأمريكا الجنوبية، ودعا إلى نصره الشعوب في

كلّ منهما وضح ذلك من النصّ. اقترح حلولاً أخرى لنصرة الشعوب المضطهدة.

ر- الشاعر متفائل بحتمية انتصار الشعوب العربية وشعوب العالم. هات من النصّ ما يؤكد ذلك.

ز- اقترح أكثر من عنوان جديد للنص.

س- عدد بعض الأمثلة لشعوب أخرى مضطهدة في العالم.

ش- تجلّت العاطفة في مطلع القصيدة قويّة، وحافظت على ذلك النفس القويّ حتى نهايتها، وضّح ذلك أمثلة من النصّ.

ص- استخدم الشاعر الرمز للتعبير عن مقاصد تتلف لتشكل رؤية متكاملة للقصيدة في ضوء ذلك صنّف الألفاظ الآتية وفق الجدول:

السواقي - النهر - شعل الضياء - خضر الجنائن - الجليد - السدود

الحياة الكريمة - الصعاب - النضال العربي - النضال الإنساني - الأحرار - الاستعمار -

خضر الجنائن - السدود - السواقي - النهر - شعل الضياء - الجليد

ض- اعتمد الشاعر على حقلين معجميين للتعبير عن فكره وهما (المقاومة -الطبيعة ) وضح ذلك من النصّ بأمثلة .

## 5- الكتابة

### الكتابة

تناول الأديب العربي القضايا الإنسانية المتنوّعة، منها: - مواجهة العنصرية والتخلص من المعاناة الإنسانية. كما عالج القضايا الوطنية من منظور إنساني؛ كتمجيد الشهادة والمقاومة ضد قوى القهر والاحتلال. والتزم أيضاً قضايا العرب برؤية إنسانية. ناقش واستشهد بالشواهد المناسبة.

#### فائدة:

أقسام الموضوع: مقدمة- عرض- خاتمة.

المقدّمة: تكون عامة للموضوع، والمقدمة مدخل وتمهيد، فلنكن موجزة محكمة، واذكر فيها شيئاً من محتوى الموضوع.

العرض: ابدأ كتابة عرض الموضوع بالربط بين المقدمة والعرض، ثم اشرح الفكرة الأولى شرحاً مفصلاً قبل الشاهد، ثم يأتي الشاهد بعد الفكرة، ويمكن كتابته بإحدى طريقتين؛ الطريقة الأولى كتابة التعليق قبل الشاهد، والثانية كتابة التعليق بعد الشاهد، ويكون دور التعليق توضيح المقصود من إيراد الشاهد، ويجب كتابة اسم الشاعر أو الأديب قبل الشاهد، وأن يخلو الشاهد من النقص أو الغلط. ولا بدّ من الربط بين الأفكار حتى يخلو الموضوع من التفتك.

الخاتمة: وآخر الموضوع الخاتمة وهي تلخيص موجز لأفكار الموضوع.

أولاً: المقدمة:.....

ثانياً: العرض: يمكن الاستفادة مما يأتي:

أ- مواجهة العنصرية والتخلص من المعاناة الإنسانية عند محمد الفيتوري:

1- تصوير وحدة المعاناة الإنسانية من الظلم والعبودية:

-يا أخي في الشرق في كلّ سكنٍ يا أخي في الأرض في كلّ وطنٍ

-أنا أدعوك فهل تعرفني؟ يا أخاً أعرّفه رغم المحن

2- الدعوة للتمرد على واقع الظلم ومأساة العنصرية:

-إتني مرّفتُ أكفانَ الدجى إتني هدمتُ جدرانَ الوهن

-أنا حيّ خالدٌ رغم الردى أنا حرّ رغم قضبان الزمن

3- تصوير حياة المظلومين وواقعهم المؤلم ومعاناتهم والنهوض بوعي الإنسان لرفض الظلم والاستعباد:

4- الدعوة لثورة إنسانية شاملة على الظلم والاستعباد:

5- الدعوة للتشبث بأرض الأجداد وتوريثها للأحفاد:

أ- معالجة القضايا الوطنية من منظور إنساني عند سميح القاسم:

1- تأكيد دور النضال والشهداء في حمل الخير لكل الوطن : أبدأ على هذا الطريق!!

راياتنا بصرُ الضيرِ وصوتنا أملُ الغريق

أبدأ جحيماً عدونا أبدأ نعيمً للصديق

بضلوع موتانا نثيرُ الخصبَ في الأرضِ اليباب

بدمائنا نسقي جنيناً في التراب

ونردُّ حقلاً شاخَ فيه الجذعُ في شرخِ الشباب

2- تمجيد النضال والشهادة من أجل استمرار الحياة واستعادة الأرض والحقوق المغتصبة وبناء المستقبل:

أبدأ على هذا الطريق!

نذوي فدى أشواقِ سنبلِ على وعدِ العطاء

ونصيحُ من فرحِ غزيرِ الدمعِ في عرسِ الفداء

أبدأ على هذا الطريق

شرفُ السواقي أتها تقنى فدى النهرِ العميق!!

والنهرُ يجري دافقاً يجري ويكتسحُ السدود

الإشادة بالنضال العربي القومي ضد المستعمرين في بور سعيد وجعله ميلاداً جديداً:

4-تمجيد حركات التحرر والنضال الإنسانية ضد الظلم والعبودية والجريمة في إفريقيا وأمريكا  
ونصرة المظلومين:

5- التأكيد على ضرورة النضال والتضحية لاستمرار الحياة ومباركة آلام المناضلين وتضحياتهم:

ج-التزام أيضاً قضايا العرب برؤية إنسانية.

1- تواطؤ الغرب على الإنسان العربي وقضاياه وإظهار زيف ادّعاءاته بالحضارة والمساواة . فهي تقول  
مفتخرة وقد فتشها رجال أمن المطار في ألمانيا بعد حرب تشرين:

(لقد كنت عربية نجحت رغم سنوات من القهر والتشكيك والإذلال في تهريب شعورها بالعزة والكرامة  
والمحافظة على ثقنتها بنفسها وبشعبها العربي العظيم ذلك السلاح الذي استطعنا تهريبه من بين أيدي  
الجميع إنه سلاح الشعب العربي كله سلاح العزل وغير العزل سلاح الإيمان بممتلكات الشعب العربي).

2- .....

ثالثاً: الخاتمة: .....

6- البلاغة:

### البلاغة:

أ- ميّز التشخيص من التجسيم فيما يأتي (أشواق سنبله - يصبُ فيها النور) .

ب- أورد الشاعر الطباق في المقطع الأول لإيضاح المعنى وإثارة الخيال مثلاً لذلك من النصّ

ت- يزخر النصُّ بالصور الشعريّة الموحية، ابحث فيه عن صور وفق الجدول:

الصورة	الإيحاء

7- العروض:

### العروض

أ- ادرس الموسيقى الداخلية في النصّ من حيث التكرار - المحسنات اللفظية - التقابل بين الكلمات  
والعبارات - التفعيلة الداخلية .

ب- ما منابع الموسيقى الخارجية للنصّ؟

ت- النص من شعر التفعيلة، قطع المقطع الأول منه، وادرس تفعيلاته.

## النحو:

8- النحو:

1- علل ما يلي:

- أ- رفع كلمة (منجم) في قوله هناك منجمُ أنبياء .
  - ب- إعراب (ليس) حرف نفي لا عمله في قوله ليست تنمُّ الأرض دورتها.
  - ج- حذف حرف العلة من آخر الفعل (امضِ) في قوله (احمل لواءك وامضِ).
- 2- علق الجار والمجرور فيما يأتي: نصبُ نبض القلوب المؤمنات بكلِّ أقداس الحياة.

9- الصرف:

## الصرف:

1 صنف الأسماء وفق الجدول: (ضريير، الجواربي، الطغاة، الأنبياء موتانا، خصب)

اسم فاعل	صفة مشبهة

2- اجمع كلمتي (كبرى- الحياة) جمعاً سالماً، ثم اذكر التغيير الذي طرأ على كتابتهما مع التعليل.

10- الإملاء:

## الإملاء:

- أ-وضح الفرق في الحالتين الإملائيتين الآتيتين:
- كتابة التاء مربوطة في كل من: (الحياة، الطغاة).
- ب-علل ما يأتي:

1-الألف مقصورة في كلمة تغنى.

2- همزة الوصل في كلمة انظر.

11- الخط:

## الخط:

اكتب المقطع الأول مراعيًا التقيد بقواعد الرقعة كتابة ذاتية.

الملحق رقم (7) نماذج تحليل محتوى كتب اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية

العنوان	رقم الصفحة	النص	المهارة الأساسية	أقسام المهارة الأساسية	المهارة الفرعية
قضايا الشعر الاجتماعي في الأدب العربي	الثالث الثانوي	----- -----	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	والأديب الأدب صلة استنتاج مدى وقضاياها. بالمجتمع
القراءة والمهارات اللغوية	12	ترجمة الكاتب	القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحدد الأماكن الواردة في النص.
			القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحدد الأعداد الواردة في النص.
			القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحديد كاتب النص.
		اقرأ النص قراءة جهرية سليمة مراعيًا ما يقتضيه نمط السرد.	القراءة والنصوص	القراءة الجهرية	معبرة. سليمة قراءة قراءة النصوص
			القراءة والنصوص	القراءة الجهرية	الأساليب حسب الصوت؛ تنوع المختلفة.
		ذريني- المعاناة- المرأة- (رد الكلمات الآتية الأفات) إلى جذورها.	القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحديد مفرد الجموع.
		اجمع كل كلمة من الكلمات الآتية(الإنسان- رشوة-صدى).	القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحديد مثنى وجمع الكلمات.
البنية الفكرية	12	ما الفكرة الرئيسية لكل مقطع من مقاطع النص.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
		اقرأ المقطعين الأول والثاني قراءة صامتة، ثم وضح منها: صورة الأدب الاجتماعي في عصر ما قبل الإسلام.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
		الظروف التي هيأت لتبلور الأدب الاجتماعي في العصرين الأموي والعباسي.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
		سمات الأدب الاجتماعي في العصرين الأموي والعباسي.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
		سمات الأدب الاجتماعي في عصر الدول المتتابعة.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
		معاومل اهتمام الأديب بقضايا مجتمعه في نهاية القرن التاسع عشر.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	تلخيص الأحداث والنقاط الأساسية في النص.
	13	ما أبرز قضايا التحرر السياسي والاجتماعي التي تناولها الأديباء في النصف الأول من القرن العشرين؟	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
		اذكر الظروف التي هيأت لظهور أدب الالتزام.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.
		استخرج من المقطع الرابع: تعريف أدب الالتزام- مهمة أدياء العصر الحديث.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.
		حدد الفرق بين مهمة الأدب قبل الحرب العالمية الثانية، ومهمته بعدها.	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.



		ما خصائص الأدب الاجتماعي؟	القراءة والنصوص	الفهم الناقد	ربط النص بمكتسبات أخرى.
التعليق على النص	13	كان لأدباء في القرن العشرين موقفان: (المصور الذي يقف على الحياد- الملنزم القضية- المنفعل بها- الطراح الحلول والبدائل) إلى أي منها تميل؟ ولماذا؟	القراءة والنصوص	الفهم الناقد	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.
		إذا أردت كتابة نص إبداعي (شعر أو نثر) في قضية اجتماعية، فما القضية التي ستختارها؟ ولماذا؟	القراءة والنصوص	الفهم الناقد	ربط النص بمكتسبات أخرى.
		غلب على النص النمط السردى. هات من النص ما يدل على ذلك بمثالين.	القراءة والنصوص	الفهم التذوقي	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.
		خلا النص من الصيغ الإنشائية الطلبية. بم تعلل ذلك.	القراءة والنصوص	الفهم التذوقي	استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.
البنية الفنية (الأسلوب التعبيري)	13	عد إلى المقطع الثالث، واستخرج منه الكلمات التي تنتمي إلى الحقل الدلالي لكلمة (الاجتماعي).	القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تصنيف الكلمات المتشابهة المعنى في مجموعات.
		حلل الصور البيانية الآتية مبيناً (المشبه- المشبه به- وجه الشبه- نوع الصورة). دبت حياة جديدة في عروق الأدب العربي- جعل الشعراء قصاندهم مصابيح تنير للشعوب دروبها- ألقى الأدب الضوء على الأفات والأمراض الاجتماعية.	بلاغة	بلاغة	تحديد الصور البلاغية ووظيفتها ودلالاتها.
قواعد اللغة (النحو)	14	سم كل واحد من الأساليب النحوية الآتية: لم يكن حظها إلا المزيد من الفقر والجهل. - من مبلغ عني الإمام نصائحاً. - لقد تميز الأدب الاجتماعي بالوضوح.	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.
		ما الفرق بين (إذ-إذا) في بيتي عمرو بن معد يكرب؟	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.
		أعرب كلا من الكلمات الآتية (تعقيداً- كافة- اجتماعياً): ارتسمت ملامح أكثر تعقيداً. تتعرض لها فئات الشعب كافة- صوروا نماذج بشرية مرفوضة اجتماعياً.	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.
قواعد اللغة (الصر ف)	15	زن كل كلمة مما يأتي: (القبيلة-مقطعات- الشعب)، ثم اذكر نوع كل منها.	الصرف	الصرف	وزن الكلمات في الميزان الصرفي.
		سم العلة الصرفية في كل مما يأتي: (دعوا- الذواء).	الصرف	الصرف	تحديد العلة الصرفية في الكلمة.
قواعد اللغة (الإملاء ع)	15	املأ الفراغ فيما يأتي: الهمزة في كلمة جلاء هي.....كتبت على صورتها لأنها..... الهمزة في (فئات) هي.....كتبت على صورتها لأنها..... (شعراء) هي.....كتبت على صورتها لأنها.....	الإملاء	الإملاء	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.
		كم في الدهر من عبر النص .....	القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	والأديب الأدب صلة استنتاج مدى وقضاياها. بالمجتمع
الشاعر والعصر	23	ترجمة الكاتب	القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحدد الأماكن الواردة في النص.
			القراءة	الفهم الحرفي	تحدد الأعداد الواردة في النص.

		والنصوص			
الشاعر والنص	23	القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحديد كاتب النص.	
		القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحديد مرادف الكلمات	
القراءة والمهارات اللغوية	24	القراءة والنصوص	القراءة الجهرية	الأساليب حسب الصوت؛ تنوع المختلفة.	
		القراءة والنصوص	الفهم الحرفي	تحديد مرادف الكلمات	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق.	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الفكرة العامة للموضوع.	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الفكرة الرئيسية في الفقرة.	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استخلاص السمات المميزة للشخصيات الواردة في النص.	
		القراءة والنصوص	الفهم الاستنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي اشتمل عليها النص.	
التعليق على النص		القراءة والنصوص	الفهم الناقد	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.	
		القراءة والنصوص	الفهم الناقد	إبداء الرأي في القضايا والأفكار المطروحة في النص.	

ربط النص بمكتسبات أخرى.	الفهم الناقد	القراءة والنصوص	استطاع الأدب بفنونه المختلفة في هذا العصر الحديث أن يكشف قضايا اجتماعية أرقّت الأفراد. إذا أردت عرض قضية اجتماعية فأبي فن من فنون الأدب تختار لعرضها؟		
تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.	الفهم التذوقي	القراءة والنصوص	استخدم الشاعر ألفاظاً تثير في نفس المتلقي مشاعر الألم والتحسر والاستنكار. دل على ذلك من النص.	العاطفة	
تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص.	الفهم التذوقي	القراءة والنصوص	تنامت التجربة الذاتية وفق المراحل الآتية: (الإحساس بالمشكلة وتحديدها - مراجعة الموظف المتكبر - قسوة قلب الموظف - المماثلة في الوجد - وقوع المراجع في شرك خداع الموظف). انسب الشعور العاطفي المناسب لكل مرحلة مما سبق: (الحنن والألم - الخوف والحذر - الاحتقار - الاستنكار - الإشفاق والناس).		
بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	الفهم التذوقي	القراءة والنصوص	اختار الشاعر ألفاظاً ذات قوة إيحائية تعبيرية عالية، مثل لذلك من النص.	الأسلوب التعبيري	
بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب للنص، وما أوحى به من جمال في النص.	الفهم التذوقي	القراءة والنصوص	ارتكز النص على الفعلين (الماضي والمضارع). بين أثر كل منهما في نقل فكر الشاعر ومشاعره إلى المتلقي.		
استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.	الفهم التذوقي	القراءة والنصوص	تنوعت الأساليب في النص بين (تعجب وشرط وتوكيد) مثل لكل منها، ثم بين فائدتها.		
استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب.	الفهم التذوقي	القراءة والنصوص	من سمات الاتباعية في النص: التقريرية. الألفاظ الموروثة. الصور المادية المحسوسة. مثل لكل منها من النص.		
تحديد الصور البيانية ووظيفتها ودلالاتها.	بلاغة	بلاغة	رسم الشاعر في البيتين الخامس والتاسع بعضاً من الملامح الداخلية لمن بيده الحل والربط. حدد الصورة في كل منهما، ثم بين الصفة التي عبرت عنها.	الأسلوب التصويري	
تحديد الصور البيانية ووظيفتها ودلالاتها.	بلاغة	بلاغة	حلل الصورة البيانية في البيت الثاني وسم نوعها، ثم بين القيمة الفنية لها.		
تحديد منابع الموسيقى الداخلية.	عروض	عروض	تتبع الموسيقى الشعرية في النص من موسيقياً: حركات: (المدود القصيرة والطويلة). حروف: (انسجام وتناغم وانتلاف بين الجهر (محسنات لفظية). والهمس). ألفاظ	الموسيقى الشعرية	

			عبارات: (الأناقة والتناغم والتوازن والتقطيع الداخلي). مثل لذلك من النص.			
	عروض	عروض	قطع البيت الأول وسم بحره.			
	عروض	عروض	ترميز البيت الشعري بشكل صحيح.			
	عروض	عروض	تسمية البحر بشكل صحيح.			
	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.		(قواعد اللغة) النحو	
	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.	اقرأ ما يأتي، ثم أجب: تمشي المصالحح في أفلام دولتنا مشي الخنافس في جز من الصوف إني أعينك في أدنى دوائرها من كل ذي إمرة بالكبر موصوف يظن أنك في حاج إليه مدى هذي الحياة لنقل أو تصنيف استخرج من الأبيات السابقة: (اسماً معرباً بعلامة إعراب فرعية- تابعاً واذكر نوعه- مفعولاً مطلقاً- مصدرأ مؤولاً، ثم اذكر محله من الإعراب).		
	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.	اقرأ البيت الآتي ثم أجب:		
	النحو	النحو	استخدام أسلوب الشرط استخداماً صحيحاً.	ما إن يرق له قلب عليك ولو رآك تشنق في حيل من الليف. ما نوع إن؟ وما حكمها؟ وما فائدتها؟ حدد أركان أسلوب الشرط.		
	النحو	النحو	استخدام كم الخبرية والاستفهامية استخداماً صحيحاً.	أعرب (كم) الخبرية فيما يأتي، ثم أجب التغيير اللازم لتكون (كم) استفهامية: كم في الدهر من عبر.		
	النحو	النحو	ربط الإعراب بالمعنى.	أعرب من البيتين التاسع والعاشر ما تحته خط إعراب مفردات، وما بين قوسين إعراب جمل.		
	الصرف	الصرف	تحديد العلة الصرفية في الكلمة.	سم مع التوضيح العلة الصرفية في كل من: (قال - عد - أدنى).	(قواعد اللغة) الصرف	
	الصرف	الصرف	وزن الكلمات في الميزان الصرفي.	زن كلاً من: (حاج - ثقة - بروق).		
	الإملاء	الإملاء	رسم الكلمات المهموزة بشكل صحيح.	علل كتابة المد في (رأك).	(قواعد اللغة) الإملاء	
	الشكل والتنظيم	الكتابة	تباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.	انثر أبيات المقطع الثالث مراعي شروط الكتابة الصحيحة وعلامات الترقيم.		
	الشكل والتنظيم	الكتابة	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.			
	استماع تذكري		تحديد الحقائق الواردة في النص.	- نشرة الأخبار النص -----	الاستماع الأول	

			الثانوي	
استعادة أجزاء معينة من النص.	استماع تذكري	استماع	استمع إلى النشرة الإخبارية، واكتب ما يعلق في ذهنك من أخبار، مستعيناً ببطاقة المعلومات الآتية: بطاقة المعلومات: الشخصية الرئيسة في الخبر السياسي.....- موجز قصير عن الخبر السياسي.....- الخبر العلمي...- أخبار الكوارث ....- الخبر الاقتصادي..... الخبر الرياضي....	138
ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص.	استماع تذكري	استماع	رتب الأخبار الآتية كما وردت في النشرة الإخبارية: إعصار موراكوث في تايوان. توصل الباحث السوري أحمد خضور إلى طريقة جديدة لاستئصال الوريد الصافن. السلطات الصهيونية تواصل سياستها العدوانية ضد الشعب الفلسطيني.	أولاً
استخلاص الأفكار الرئيسة في النص المستمع إليه	استماع استنتاجي	استماع	صنف الأفكار التي سمعتها إلى محلية وعربية ودولية.	
استخلاص الجزئية الرئيسة في النص المستمع إليه	استماع استنتاجي	استماع	ما أنواع الأخبار المحلية التي وردت في النشرة؟	
استخلاص الدروس والعبر من النص المستمع إليه	استماع استنتاجي	استماع	استمع مرة ثانية إلى الأخبار ثم أجب: لماذا اعتقلت قوات الاحتلال الصهيوني المتضامنين الأجانب؟	ثانياً:
تلخيص مضمون النص المستمع إليه.	استماع استنتاجي	استماع	اذكر بعضاً من معاناة المواطنين السوريين في الجولان السوري والشعب الفلسطيني في فلسطين كما ورد في نشرة الأخبار.	
الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر.	استماع ناقد	استماع	قارن بين أسباب المعاناة لكل من المواطنين في الجولان المحتل وفلسطين، وبين المواطنين في تايوان، كما ورد في النشرة الإخبارية.	
إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المستمع إليه.	استماع ناقد	استماع	علق بسطرين على كل خبر من الأخبار الآتية: فرض الإقامة الجبرية على الطفل لؤي شقير البالغ من العمر سنتين بسبب ولادته في سورية. توصل الجراح والباحث السوري أحمد خضور إلى طريقة جديدة لاستئصال الوريد الصافن. صدرت توجيهات من السيد الرئيس بشار الأسد باتخاذ السلطات المختصة الإجراءات اللازمة لإدخال منتجات المواطنين السوريين من التفاح في الجولان السوري المحتل إلى	

			الأسواق السورية.		
ثالثاً	استمع	استماع تذوقي	استمت الألفاظ في النشرة الإخبارية بالوضوح والسهولة، وكذلك اتسم الأسلوب بالخلو من المحسنات البديعية والصور البيانية. علل ذلك.		
التعبير الكتابي			الثالث الثانوي	85	
الدراسة الأدبية	كتاب	المحتوى والمضمون	اقرأ النص الآتي، ثم ادرسه وفق منهجية دراسة النص الأدبي مكتفياً ب: أ- البنية الفكرية. ب- العاطفة.		
	كتاب	المحتوى والمضمون	2- قال الشاعر توفيق زياد في قصيدة (شهداء الحرية) من ديوان (أغنيات الثورة والغضب):		
	كتاب	اللغة والأسلوب	فانتسم كل الدنيا فلتسمع فلتسمع..!		
	كتاب	اللغة والأسلوب	سنجوع ونعري..		
	كتاب	اللغة والأسلوب	قطعاً نتقطع..		
	كتاب	اللغة والأسلوب	ونسف ترابك		
	كتاب	اللغة والأسلوب	يا أرضاً تتوجع ونموت، ولكن		
	كتاب	اللغة والأسلوب	لن يسقط من أيدينا		
	كتاب	اللغة والأسلوب	علم الأحرار المشرع..!		
موضوع الوحدة	كتاب	المحتوى والمضمون	عالج الشعراء العرب موضوعات إنسانية متنوعة، فصوروا معاناة الإنسان من قوى البغي والاستعباد، داعين إلى التثبث بالأرض، ממجدين حركات التحرر الإنساني العالمية.	الموضوع الأول	
	كتاب	المحتوى والمضمون	ناقش الفكر السابقة مستعيناً بالشواهد المناسبة مما مررت به سابقاً، وموظفاً الشاهدين الآتين: أ- قال الشاعر عمر بيسيسو: هذه هي غزة في مآتمها تدور ما بين جوعى في الخيام وبين عطشى في القبور		
	كتاب	المحتوى والمضمون	ب- قال الشاعر هاشم الرفاعي على لسان لاجئ فلسطيني يوصي ابنه قبل موته: هم أخرجوك فعد إلى من أخرجوك... فهناك أرض كان يزرعها أبوك.. قد نقت من أثمارها الشهد المذاب.. فإلام تتركها لألسنة الحراب؟		
	كتاب	المحتوى والمضمون	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.		
	كتاب	المحتوى والمضمون	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.		
	كتاب	المحتوى والمضمون	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.		

الموضوع الثاني	86	عانى الإنسان العربي عهداً طويلة من الظلم والاستعباد في مجتمع تتحكم فيه قوى ظالمة، فرسم معاناة المظلومين المقهورين داعياً إياهم إلى التضحية من أجل أرضهم.	كتابة	المحتوى والمضمون	كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع.
			كتابة	المحتوى والمضمون	كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.
			كتابة	المحتوى والمضمون	تأييد الفكر بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.
			كتابة	المحتوى والمضمون	كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع.
			كتابة	تعبير كتابي	اختيار النوع الأدبي، والنمط الأدبي المناسبين للموضوع
العنوان	رقم الصفحة	رقم السؤال		المهارة الأساسية	المهارة الفرعية
الثاني الثانوي	24	المحاضرة			
فكر ثم أجب	24	هل سبق أن حضرت محاضرة، أو سمعت عن محاضرة من صديق لك حضرها؟	استماع	استماع تذكري	تمييز الجديد في النص المستمع إليه
		ما موضوع المحاضرة؟	استماع	استماع استنتاجي	استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.
		من المحاضر؟	استماع	استماع استنتاجي	استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المستمع إليه.
		ما الفئة الاجتماعية التي استهدفها المحاضر؟	استماع	استماع استنتاجي	استنتاج الأفكار الجزئية التي يدور حولها النص.
		أين كانت المحاضرة؟ ومتى؟	استماع	استماع تذكري	تحديد الحقائق الواردة في النص.
تخيل		كلفت تقديم محاضرة في فعاليات البيئة عن أحد الموضوعين الآتيين: الطاقة البديلة- التلوث البيئي من أين ستبدأ؟ ماذا ستقدم في المحاضرة؟ كيف ستقدم المحاضرة؟	تحدث	الجانب الفكري	استهلال الجيت بمقدمة شائقة.
			تحدث	الجانب الفكري	ترتيب الأفكار وتسلسلها وترابطها مع الفكرة الرئيسية للموضوع.
			تحدث	الجانب الفكري	إيصال الفكرة إلى المستمع بوضوح.
مرحلة الإعداد الذهني للمحاضرة	24	اقرأ عن الموضوع الذي اخترته من المراجع المختصة به؛ لتتبرر فيه، وتحيط به.	تحدث	الجانب الفكري	التنوع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.
		كيف تجعل المحاضرون يتذكرون محاضرتك؟	تحدث	الجانب الفكري	بوضوح. المستمع إلى الفكرة إيصال
		كيف تكسر الحاجز بينك وبين الحاضرين؟	تحدث	الجانب التعبيري	التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
		ما المهارات التي ينبغي لك استخدامها لجذب الجمهور؟	تحدث	الجانب التعبيري	في تسهم وإشارات حركات استخدام المستمعين انتباه جذب
		استقدم المحاضرة واقفاً أم جالسا؟	تحدث	الجانب الفكري	في تسهم وإشارات حركات استخدام المستمعين انتباه جذب
		هل ستضمن محاضرتك جداول إحصائية وبيانات؟ كيف ستقدمها؟	الكتابة	الشكل والتنظيم	دقة الرسومات والتوضيحات
مرحلة كتابة المحاضرة	24	كيف ستبدأ كتابة المحاضرة؟ ومن أين؟	تحدث	الجانب الفكري	استهلال الجيت بمقدمة شائقة.
فكر		أكمل ما يأتي: يقوم عنصر التشويق في	تحدث	الجانب	في تسهم وإشارات حركات استخدام

المستمعين انتباه جذب	التعبيري		المحاضرة على أمور عدة منها: أ- الموضوع ب- ج- د-.....		
إنهاء الحديث بخاتمة تبرز أفكار الموضوع.	الجانب الفكري	تحدث	1-كيف بدأ المحاضر محاضراته؟ وبم اختتمها.		
شائقة بمقدمة الحديث استهلال	الجانب الفكري	تحدث			
اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.	الجانب اللغوي	تحدث	اختر مما يأتي العوامل التي تساعد على التقاط فكر المحاضر بسهولة ويسر: أ- قصر الجمل. ب- وضوح العبارة. ج- اللفظ المنمق. د- التفصل بعد الإجمال. هـ- الإطناب في العبارة. و- الإكثار في الخيال والتصوير. ز- التنوع في الأسلوب.		
استخدام كلمات عربية فصيحة.	الجانب اللغوي	تحدث			
استخدام جمل تُعبر عن المعنى.	الجانب اللغوي	تحدث			
مراعاة صحة تركيب الجملة واكتمال أركانها.	الجانب اللغوي	تحدث			
توظيف الصور البلاغية والمكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة للمعنى .	الجانب اللغوي	تحدث			
مراعاة القضايا النحوية والصرفية أثناء التحدث.	الجانب اللغوي	تحدث			
إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	الجانب الصوتي	تحدث	تعرف مهارات الإلقاء الآتية، ثم تعاون أنت ورفيقك لتحديد أهمية كل مهارة فيها: الصوت الواضح مع التلوين في طبقاته- اللغة السليمة والنطق الصحيح للكلمات- توزيع النظر بالتساوي بين جمهور الحاضرين.	مرحلة التدريب	
التحدث بصوت واضح.	الجانب الصوتي	تحدث			
التحدث بثقة بالنفس ودون ارتباك.	الجانب الصوتي	تحدث			
تلوين الصوت من غير تكلف.	الجانب الصوتي	تحدث			