



المملكة العربية السعودية  
وزارة التعليم العالي  
جامعة أم القرى  
كلية التربية  
قسم المناهج و طرق التدريس

**أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل  
التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي  
لطالبات الصف الأول الثانوي  
في الجمهورية اليمنية**

إعداد الطالبة

نصرة عبدا لله الخضر صالح

إشراف

د.محمد صالح بن علي جان

أستاذ المناهج و طرق التدريس المشارك

دراسة تكميلية للحصول على درجة الدكتوراه

في التربية (مناهج و طرق التدريس)

لعام ١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩ م



قال تعالى :

{إن أريد إلا الإصلاح ما استطعت وما توفيقي

إلا بالله عليه وتوكلت وإليه أنيب }

صدق الله العظيم

هود آية (٨٨)

## عنوان البحث :

أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية .

وقد تحددت مشكلة البحث في السؤال الآتي :

- ما أثر تدريس وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :
- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف الأول الثانوي في اليمن ؟
- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي في اليمن ؟
- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى طالبات الصف الأول الثانوي في اليمن ؟
- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في اليمن ؟
- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات الكتابة لدى طالبات الصف الأول الثانوي في اليمن ؟

## 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 الكتابية ) لدى طالبات الصف الأول الثانوي .
- ٣- تقديم تصور مقترح للوحدة اللغوية المتكاملة التي تعكس في إطارها كل فروع اللغة العربية وعناصرها ، و مهارات الأداء اللغوي ز
- ٤- تحديد أهداف تدريس اللغة العربية لهذا الصف ، التخطيط لها في ضوء الوحدة التكاملية .

ولتحقيق الأهداف السابقة ، استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي وفق الإجراءات التالية :

\* صياغة فروض البحث .

\* تحديد المهارات وبناء محتوى الوحدة المتكاملة وقد التزمت الباحثة بما يقدم فعلاً لطالبات الصف الأول الثانوي من مواد لغوية لاستخلاص هذه المهارات ورأت أن في ذلك ضماناً كافياً لأن يكون محتوى الوحدة المتكاملة المقترحة، هو نفسه محتوى المواد المنفصلة الذي يدرس حالياً لطالبات هذا الصف والمغايرة فقط في أسلوب التنظيم، وطريقة التدريس، والتقويم.

\* إعداد مقياس الأداء اللغوي، يتضمن خمسة اختبارات: ( الاستماع ، التحدث، القراءة الصامتة ، القراءة الجهرية، الكتابة). بهدف معرفة أثر الوحدة التكاملية في الأداء اللغوي.

\* تطبيق الاختبار القبلي على عينة البحث المتكونة من (٨٠) طالبة من المدارس في الصف الأول الثانوي في مدارس اليمن ، والتي قسمت إلى مجموعتين : المجموعة التجريبية تكونت من (٤٠) طالبة درست بالوحدة التكاملية، والمجموعة الضابطة و التي تكونت أيضا من (٤٠) طالبة .

\* ثم تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين. وقد استخدمت الباحثة تحليل التباين المصاحب لاختبار فروض البحث ، 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.
- ٤- 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.

أهم التوصيات والمقترحات :

- التوصيات :

- توظيف الوحدة التكاملية في منهج اللغة العربية، وإعادة تنظيم عناصره بما يحقق التكامل بين عناصر اللغة ومهارات الأداء اللغوي ، في ضوء ما قدمه البحث الحالي من معايير التنظيم وشروطه.

- المقترحات :

- بحث أثر تكامل منهج اللغة العربية في مهارات الأداء اللغوي لطلاب التعليم العام في بقية المراحل والصفوف الدراسية

## **The title :**

**the effect of using linguistic unit based on the integrated approach on Arabic linguistic performance of female students in the first grade of high school in Yemen.**

## **The research goals:**

This research aimed to investigate the following:

- ١- the effect of the integrative unit on Arabic linguistic performance of the first grade female students in high school.
- ٢- the effect of the integrated unit on Arabic language skills (listening, speaking, silent reading, loud reading, and writing ).

**To fulfill the previous goals, the researcher used the quasi experimental design , and conducted the following procedures:**

- \* formed the research hypotheses.
- \* constructed the syllabus of the integrative Arabic unit similar to the resent used course in goals and the content , but differ in its organization ,teaching methods , and evaluation.
- \* prepare a criterion standard for linguistic skills performance, consist of five tests each of which measures one of the five linguistic skills. (listening, speaking, silent reading, loud reading, and writing ), in order to investigate the effect of the integrated unit on all Arabic language skills, and on each individual skill .
- \* applied the pre-test on the sample of the study (٤٠ female students of the first grade of high school in Yemen) which divided into two groups. The experimental group that consist of (٢٠) students taught with the integrative unit, and the control group that consist of (٢٠) students.
- \* applied the post- test.

After analyzing data using ( T ) test of two independent samples, the researcher reached **the following results:**

- ١- there is statically significant differences existed in the mean scores of post performance of all linguistic skills between the female students of the quasi experimental group, and the control group in favor of the experimental group.
- ٢- there is statically significant differences existed in the mean scores of post performance of the listening skill between the female students of the quasi experimental group, and the control group in favor of the experimental group.
- ٣-- there is statically significant differences existed in the mean scores of post performance of the speaking skill between the female students of the quasi experimental group, and the control group in favor of the experimental group.
- ٤- there is statically significant differences existed in the mean scores of post performance of the silent reading skill between the female students of the quasi experimental group, and the control group in favor of the experimental group.
- ٥- there is statically significant differences existed in the mean scores of post performance of the loud reading skill between the female students of the quasi experimental group, and the control group in favor of the experimental group.
- ٦- there is statically significant differences existed in the mean scores of post performance of the writing skill between the female students of the quasi experimental group, and the control group in favor of the experimental group.

**Based upon these results** , and according to the criteria provided in this research the researcher suggested numbers of recommendations. Above which ; in order to achieve the integration in Arabic language skills, it is recommended to function the integrated unit in Arabic curriculum, after analyzing the resent content.

# الإهداء

أهدي هذا العمل إلى وُلْدَيَّ رحمهما الله وأسكنهما الفردوسَ الأعلى  
من الجنة.

وإلى \_ أولادي الأعزاء ... الذين قصرت في حقهم فأعطوا وما  
أخذوا، وصبروا وما تدمروا ، وضحوا بسعادتهم وحقوقهم في سبيل تهيئة  
أفضل الظروف لإنجاز هذه الدراسة فلهم مني ما هم أهل له من التقدير ،  
ومن الله خير ما يجزي به الصابرين .

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع..

الباحثة

# شكر وتقدير

الحمد لله نعمده ونستعينه ونستغفره ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا من يهده الله فلا مضل له ومن يضل فلا هادي له.. وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأشهد أن محمداً عبده ورسوله صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم..

اعترافاً مني بالفضل أذكر بالامتنان و الشكر و التقدير أستاذي الفاضل الدكتور/ محمد صالح بن علي جان – أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك بجامعة أم القرى – تفضله بالأشراف على هذا البحث ، وعلى ما بذله بصير وإخلاص من جهد ووقت ، فقد كانت لتوجيهاته السديدة التي كان يقدمها بتواضع العالم وإخلاص المؤمن عظيم الأثر في تقويم عملي والتنبيه إلى مواطن الخلل ، وكان لي نبراساً أهتدي به ، فنعم الناصح الأمين ، فله مني كل الاحترام والتقدير على متابعته لهذا العمل خطوة بخطوة ، ودعمه ومساندته الرعوفة لي طوال فترة البحث ، فجزاه الله خير الجزاء ، ومتعه بالصحة والعافية .

وأقدم بموفور الشكر والتقدير والامتنان، للأساتذة الأجلاء أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا البحث ، وهم كل من سعادة الدكتور / محمد صالح بن علي جان ، وسعادة الدكتور / دخيل الله بن محمد الدهماني ، وسعادة الدكتور / صالح بن عبد العزيز النصار ، أسأل الله تعالى أن يمتعهم بالصحة والعافية ، ويبارك في أعمارهم أنه كريم سميع الدعاء .

كما أتقدم بالشكر الجزيل وخالص الثناء للأساتذة الدكتور / محمد حاتم المخلافي- أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية في جامعة صنعاء- الذي لم يبخل في توجيه الباحثة علمياً ، وقد كانت لرؤاه ونظراته الثاقبة ، وعلمه الغزير أكبر الأثر بالوصول بالدراسة إلى حيز الوجود ،فأتقدم إليه بكامل الشكر والعرفان لما قدمه من معونات علمية وتوجيهات مخصصة ، وكان نعم الأستاذ الذي لم يبخل بعلمه ووقته وجهده ، رغم كثرة مشاغله ، فجزاه الله عني خير الجزاء ، وله مني خير الدعاء .

كما أتقدم بالشكر والتقدير لكل الأساتذة الفضلاء الذين حكموا خطة الدراسة وأدواتها ، وهم كلٌّ من سعادة الدكتور/ مرضي غرم الله الزهراني ، والدكتورة / حنان بنت سرحان النمري ، والدكتور مرزوق بن إبراهيم القرشي ، والدكتور/ أحمد قاسم الزمر ، الدكتور / صالح الصوفي ، والدكتورة / أنيسة هزاع ، الذين أفادوني بأفكارهم وملاحظاتهم القيّمة فجزأهم الله خيراً جزيلاً .

ولا يفوتني أن أسجل شكري العميق للأستاذ الدكتور/ مهيب أنعم – أستاذ القياس والتقويم التربوي في جامعة صنعاء على جهوده الصادقة في مساعدة الباحثة في الجانب الإحصائي من البحث ، فله مني كل التقدير والعرفان ، ومن الله خير الجزاء .

كما تتقدم الباحثة بموفور الشكر والتقدير إلى الأستاذين الفاضلين ، الدكتور/ مبارك حسن الخليفة ، أستاذ المناهج وطرق التدريس ، جامعة عدن ، والدكتور أحمد حسان ، أستاذ المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية لتعاونهما الصادق ، ومساعدتهما المخلصة للباحثة في عملية تحليل المحتوى .

كما تتقدم الباحثة بالشكر والتقدير إلى الإخوة والأخوات في قسم المناهج وطرق التدريس ، وخاصة سعادة الأستاذة الدكتورة نوال ياسين وكيلة قسم المناهج في جامعة أم القرى ، ، والدكتورة رقية مندورة ، والأستاذة فدوة لتعاونهن الصادق ، وجهودهن المخلصة في توفير الكثير من المراجع والدراسات ، فلهن مني جزيل الحب ، ووفقهن الله لما يحبه ويرضاه .

على أنني لن أنسى ما قدمته جامعة أم القرى ، تلك الجامعة التي أنتمي إليها ، وأعتز وأفاخر بالانتماء إليها ، فقد تعلمت منها الكثير ، وعلى يد أساتذتها خطوت خطواتي الأولى في البحث العلمي ، ولن أنسى هذا ما حبيبت .

وللوفاء أسجل خالص شكري وتقديري لوطني اليمن ، ولقسم المناهج في مركز البحوث والتطوير التربوي في اليمن ، وكل من ساهم بجهد وافر في تنفيذ هذا البحث ، وخاصة الأستاذة أفروز معلمة المجموعة التجريبية . ومديرة ثانوية باديب على ما قدموه من مساعدة وعون في إنجاز هذا البحث .

والحب كل الحب لأبنائي الأعزاء الذين صبروا ، ولم يشعروني بالتقصير في حقهم ، فأسأل الله العزيز القدير أن يوفقني وأعوضهم خيرا ، أنه سميع الدعاء .

والحمد لله أولا وأخيرا حيث وفقني في هذا العمل ، ولا أدعي أنني بلغت النهاية ، فالكمال لله تعالى وحده . ولكني حاولت واجتهدت . والله أسأل أن يوفقنا لما يحبه ويرضاه .

وآخر دعواي أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة



## فهرس الموضوعات

١٤ - ١	الفصل الأول : مشكلة البحث وأبعادها
٩ - ٢	- المقدمة
١٠	- تحديد مشكلة البحث
١١	- أهداف البحث
١١	- أهمية البحث
١٢	- حدود البحث
١٤ - ١٢	- مصطلحات البحث
٨٧ - ١٥	- الفصل الثاني : الخلفية النظرية للبحث
٥٤ - ١٦	- المبحث الأول :
٥٤ - ١٦	- أولاً : طبيعة اللغة العربية والأداء اللغوي .
٢٦ - ١٦	١- طبيعة اللغة العربية
١٦	- تكامل علوم اللغة العربية
٢٣	- اللغة والمعنى
٢٦ - ٢٥	- اللغة بين النطق والكتابة
٥٤ - ٢٧	٢- طبيعة الأداء اللغوي
٢٧	أ- اللغة والأداء اللغوي
٢٩	ب- الأداء وعملية التواصل
٣٠	ج- فنون اللغة العربية
٣٨	د- العلاقات بين الفنون
٤٣	هـ- الأداء اللغوي منظور متكامل
٤٣	و- التكامل بين فنون الأداء اللغوي
٤٤	أ- عملية الإنشاء
٤٦	ب- عملية الترميز
٤٧	ز- التكامل بين أنظمة اللغة وفنون الأداء اللغوي
٤٩	٣- قياس الأداء اللغوي
٤٩	أ- مداخل قياس الأداء اللغوي

٥١	ب- الاختبار المباشر
٥٤ - ٥١	ج- الاختبار غير المباشر
٥٦ - ٥٤	<b>المبحث الثاني</b>
٥٦ - ٥٤	- اللغة والتواصل الاجتماعي
٥٦ - ٥٧	<b>المبحث الثالث</b>
٦١ - ٥٧	خصائص النمو وانعكاسها في تعليم اللغة العربية
٦٢	<b>- المبحث الرابع</b>
٨٢ - ٦٣	- تكامل وبناء الوحدة اللغوية المقترحة
٦٣	أ- تحديد مفهوم التكامل
٦٥	ب- أسس التكامل
٦٦	١- أهداف الوحدة اللغوية المتكاملة
٦٨	٢- محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة
٩٩	أ- عناصر الخبرة اللغوية ومداخل تكاملها
٧٢	ب- عناصر محتوى الوحدة المتكاملة وأسس تنظيمها
٧٣	٣- تدريس اللغة العربية في إطار الوحدة المتكاملة
٨٠	٤- التقويم في الوحدة اللغوية المتكاملة
٨٢	٥- مرجع الوحدة
٨٣	٦- النموذج المقترح لتصميم الوحدة اللغوية المتكاملة
٨٥	- أسس بناء الوحدة اللغوية المتكاملة
٨٦	أ- الأسس الاجتماعية
٨٦	ب- الأسس النفسية
٨٧	ج- الأسس التربوية
١٠٠ - ٨٨	١- الدراسات العربية
١٠٥, ١٠٠	٢- الدراسات الأجنبية
١٠٧, ١٠٥	٣- التعليق العام على الدراسات السابقة
١٢٥, ١٠٨	<b>- الفصل الثالث</b>
١٢٥, ١٠٩	<b>- إجراءات البحث الميدانية</b>
١٠٩	١- أولاً التصميم العام للبحث
١٠٩	- منهج البحث
١٠٩	- متغيرات البحث
١١٠	- المتغير المستقل ، والمتغير التابع
١١٠	- المتغيرات الوسيطة
١١١	- مجتمع البحث وعينته
١١٢	- التصميم شبه التجريبي
١١٣	- فروض البحث
١١٤	- إجراءات البحث
١١٥	- أولاً : التخطيط للوحدة المتكاملة المقترحة

١١٦	- تحليل المحتوى
١٢٥	- ما وراء تحليل المحتوى
١٣٥, ١٢٦	ثانياً- تصميم الوحدة اللغوية المتكاملة
١٢٦	أ- تحديد عنوان الوحدة اللغوية المتكاملة
١٢٦	ب- تحديد أهداف الوحدة المتكاملة
١٢٧	ج- إعداد محتوى الوحدة المتكاملة
١٢٨	د- تنظيم محتوى الوحدة المتكاملة
١٣١	هـ- عمليات تدريس الوحدة المتكاملة وإجراءاته
١٣٤	و- التقويم في الوحدة
١٣٤	ز- إخراج كتاب الطالبة
١٣٥	ح- إخراج كتاب المعلمة
١٥٧, ١٣٦	ثالثاً- إعداد أدوات الدراسة
١٣٦	١- الوحدة اللغوية المتكاملة
١٣٧	٢- مقياس الأداء اللغوي
١٣٧	أ- الهدف من المقياس
١٣٧	ب- وصف المقياس
١٣٨	ج- بناء المقياس
١٤١	٣- إعداد أدوات تصحيح المقياس
١٤١	١- صدق المقياس
١٤٣	٢- ثبات المقياس
١٥٣	٣- زمن المقياس
١٥٥	٤- اختبار الذكاء
١٥٦	٥- مقياس المستوى الاجتماعي
١٧١, ١٥٩	- مقياس المستوى الاقتصادي
١٥٩	أ- إجراءات ما قبل التجريب
١٦٠	- اختيار العينة وضبط المتغيرات الوسيطة
١٦٥	- التطبيق القبلي لمقياس الأداء اللغوي
١٦٨	ب- إجراءات متابعة التجريب

١٧٠	ج- إجراءات ما بعد التجريب
١٧١	د- الأساليب الإحصائية المستخدمة
١٧٦, ١٧٢	- الفصل الرابع :
١٧٩, ١٧٢	١- نتائج البحث
١٨٥, ١٨٠	٢- ملخص البحث ، وتوصياته ومقترحاته
١٨٤	أ- توصيات البحث .
١٨٥	ب- مقترحات البحث .
١٩٨ - ١٨٩	ج- مراجع البحث : المصادر والمراجع العربية
٢٠٢ - ١٩٩	د- المراجع الأجنبية .
٣٤٥ - ٢٠٣	هـ- الملاحق .

### فهرس الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
٧٥	طرق تدريس اللغات .	١-
١١٨	أسماء الكتب و عدد الأسئلة التي حلت .	٢-
١٢٢	ثبات تحليل مستوى الأسئلة والتدريبات اللغوية ، وأهداف اللغة العربية	٣-
١٢٣	إجمالي نتائج تحليل مستوى الأسئلة والتدريبات وأهداف اللغة العربية	٤-
١٢٤	مهارات الإنشاء التي أختلف المحكمون حول وجودها في المحتوى	٥-
١٣٨	مواصفات مقياس الأداء اللغوي .	٦-
١٤٣	عينة التجريب الاستطلاعية لمقياس الأداء اللغوي	٧-
١٤٤	معامل الثبات لاختبار الاستماع للأسئلة (١-١٨) .	٨-
١٤٥	معامل الثبات للسؤال (١٩) من أسئلة الاستماع .	٩-
١٤٦	معامل الثبات للسؤال (٢٠) من أسئلة الاستماع .	١٠-
١٤٧	معامل ثبات اختبار القراءة الصامتة للأسئلة من (١- ٢٢) .	١١-

١٤٨	معامل ثبات السؤال رقم ( ٢٣ ) من أسئلة القراءة الصامتة .	-١٢
١٤٩	معامل ثبات السؤال رقم ( ٢٤ ) من أسئلة القراءة الصامتة .	-١٣
١٤٩	معامل ثبات اختبار التحدث .	-١٤
رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
١٥٠	معامل ثبات اختبار الجهرية .	-١٥
١٥٠	معامل ثبات اختبار الكتابة .	-١٦
١٥١	مصفوفة معاملات الارتباط بين جوانب المقياس .	-١٧
١٥٣	معامل ثبات معايير تصحيح اختبارات ( التحدث، القراءة الجهرية، الكتابة )	-١٨
١٥٤	الزمن المناسب لكل اختبار من اختبارات المقياس	-١٩
١٥٧	معامل ثبات أبعاد مقياس المستوى الاجتماعي .	-٢٠
١٦٠	تجانس التباين بين المجموعتين في مستوى الذكاء	-٢١
١٦١	تجانس التباين بين المجموعتين في المستوى الاجتماعي الثقافي	-٢٢
١٦١	تجانس التباين بين المجموعتين في المستوى الاقتصادي	-٢٣
١٦٢	نتائج تجانس التباين بين المجموعتين في الأداء القبلي على مقياس الأداء اللغوي ز	-٢٤
١٧٤	الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في الاستماع .	-٢٥
١٧٤	الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في التحدث .	-٢٦
١٧٥	الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في القراءة الصامتة .	-٢٧
١٧٦	الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في القراءة الجهرية .	-٢٨
١٧٧	الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في الكتابة .	-٢٩

## فهرس الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
١-	أهداف تعليم اللغة العربية في الصف الأول الثانوي .	٢٠٤
٢-	الخطاب المرسل إلى المحكمين اللذين اشتركوا في عملية تحليل المحتوى .	٢٠٦
٣-	مهارات الأداء اللغوي التي اتفق المحكمون على وجودها ضمن محتوى الأسئلة ، والتدريبات اللغوية ، وأهداف تعليم اللغة العربية .	٢٠٩
٤-	المقررات الدراسية للصف الأول الثانوي للعام الدراسي ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩م	٢١٣
٥-	الخطاب الموجه إلى المحكمين على الوحدة اللغوية المتكاملة .	٢١٤
٦-	أسماء المحكمين على الوحدة المتكاملة .	٢١٥
٧-	الخطاب الموجه إلى المعلمة المشاركة في التجريب .	٢١٧
٨-	كتاب المعلمة ، وهو نسخة مصغرة من كتاب الطالبة أي ( الوحدة اللغوية المتكاملة ) .	٢١٨
٩-	الخطاب الموجه للمحكمين على المقياس .	٣٠٨
١٠-	أسماء المحكمين على المقياس .	٣٠٩
١١-	مقياس الأداء اللغوي ويشمل ( خمسة اختبارات )	٢٣٨-٢١١
١٢-	مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي .	٣٤٦
١٣-	مقياس المستوى الاقتصادي .	٣٤٨
١٤-	خطاب وكيل جامعة أم القرى للدراسات العليا والبحث العلمي .	٣٤٩
١٥-	خطاب رئيس مركز البحوث والتطوير التربوي .	٣٥٠
١٦-	خطاب مدير التربية في محافظة عدن .	٣٥١
١٧-	خطاب مدير مكتب التربية ، وتعليق مديرات مدارس التجربة عليه .	٣٥٢

## الفصل الأول

### مشكلة البحث و أبعادها

١- المقدمة

٢- مشكلة البحث

٣- أهداف البحث

٤- أهمية البحث

٥- حدود البحث

٦- مصطلحات البحث

أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملية تنمية مهارات الأداء اللغوي

## الفصل الأول

### مشكلة البحث وأبعادها

يعرض هذا الفصل تحديد مشكلة البحث و أبعادها ، وبيان أهم مبررات اختيارها ، وإجراء البحث الحالي ، كما يتم تحديد أهداف البحث ، و أهميته ، وحدوده ، ومصطلحاته .

#### المقدمة :

اللغة العربية مستودع ثقافة الأمة، وأداتها للتفكير والتعبير، وهي خاصية من خصائص العربي، وميزان يوزن بها فكره وعلمه، ومرآة تظهر فيها صفاته العقلية وعلاقاته النفسية بتراث أمته الأدبي والعلمي، وهي وسيلة التفاعل بين مستخدميها من أبناء المجتمع الواحد في مواقف التشارك الاجتماعي؛ بما تنطوي عليه من أغراض تفرضها طبيعة المواقف الاجتماعية، وارتباطها بقضاء الحاجات، والتعبير عن الأغراض.

واللغة العربية – بوصفها مادة دراسية – ليست مثل غيرها من المواد الدراسية ؛ مجموعة من القواعد والمفاهيم والتعميمات، تنقل إلى المتعلمين الذين إن تمكنوا منها أصبحوا مقتدرين فيها، قادرين عليها، بل إنها نظام للتواصل، ينمو بالتواصل، ويتطور به، متكامل العناصر التي تعتمد على بنية اللغة، وقدرة المتعلم ومهاراته، ومقتضيات الحال، وما يفرضه المقام مقام المتواصلين باللغة وإحداث التواصل .

إن تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام في اليمن، لا يزال غير منسجم مع الفهم الصحيح لطبيعة اللغة؛ بوصفها نظام تواصل – تتناول في مدارسنا – من خلال فروع قد تزيد، وقد تنقص، على الرغم من المحاولة التي قامت بها الدولة في مجال المناهج؛ حيث حاولت تحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية في المرحلة الأساسية فقط، وهي محاولة تستحق الإعجاب والتقدير؛ بغض النظر عن مثالبها، فقد يغفر لها أنها ارتادت المجال التكاملية، وأدركت قيمته في تعليم اللغة العربية .

وتجدر الإشارة إلى أن المحاولة التربوية اليمينية اعتمدت التكامل من مدخل واحد؛ وهو إحداث التكامل بين فروع اللغة باستخدام مدخل الموضوعات Topic Approach الذي يعتمد على ترتيب مجموعة من الموضوعات ذات الصلة في إطار واحد. ويتضح ذلك من عناوين



الوحدات الدراسية التي أعدت في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية، وقد شاركت الباحثة في إعداد هذه المناهج، بحكم عملها كباحثة تربوية في دائرة المناهج، في مركز البحوث والتطوير التربوي بوزارة التربية والتعليم. وهذه المحاولة رغم مزقتها إلا أنها كانت لها نتائج إيجابية على التحصيل فقط.

وهناك دراسات وبحوث محلية يمنية مثل: دراسة السبع (٢٠٠٢) ، ودراسات خارجية مثل: دراسة دسوقي (١٩٨٩) ، الملاً (١٩٩٠) ، أبو عرايس (١٩٨٧) ، أبو سكينه (١٩٨٦) إبراهيم (١٩٨٣) ، عنيت بدراسة المدخل التكامل في مراحل التعليم العام، ولكنها لم تعكس أي تطور فكري فيما يتعلق بالتكامل بين فروع اللغة من ناحية، أو فيما أسفرت عنه الدراسات اللغوية الحديثة عن طبيعة اللغة من ناحية أخرى. بل اعتمدت على مدخل واحد لإحداث التكامل بين فروع اللغة العربية وهو مدخل الموضوعات " Topic Approach " كما أنها لم تشر إلى العنصر التنظيمي الذي يعتمد عليه المحتوى المتكامل، ولم يتضح ضمناً فيما قدمته من وحدات دراسية ، بالإضافة إلى اهتمامها ببحث أثر التكامل على تحصيل الطلاب فقط، دون الاهتمام بالأداء اللغوي للطلاب وهو الهدف الأساسي من تعليم اللغة العربية .

وانطلاقاً من أن أي محاولة للإصلاح ينبغي أن تستمد مقوماتها من الواقع بكل أبعاده، ومشكلاته، وحاجاته، حتى تؤتي ثمارها؛ فيمكن رصد الواقع التعليمي للغة العربية في المرحلة الثانوية في اليمن، وبخاصة في الصف الأول الثانوي من خلال عدة ملاحظات ميدانية تدعمها الدراسات، وأعمال الندوات والمؤتمرات، وكتابات المتخصصين في المجال. وذلك فيما يتصل بطبيعة الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب، وتدريب اللغة العربية، ومستوى الأداء اللغوي للطلاب، وتقويم تعلم اللغة فيما يلي:

إن واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية لا يزال يعيش حالة التجزئة و التفرع ؛ حيث تدرّس اللغة من خلال فروع قد تزيد وقد تنقص باختلاف الفصول الدراسية، ولكل من هذه الفروع أهداف ،و محتوى ،وكتاب، وحصّة دراسية، ولكل فرع أسلوب لتدريبه وتقويمه، وتتضمن هذه الفروع في جميع درجة نجاح الطالب أو الطالبة في اللغة العربية بغض النظر عن نسبة توزيعها على الفروع المختلفة؛ فيعد الطالب ناجحاً وهو لم يحصل مثلاً على ٥ ٪ من مجموع الدرجات المخصصة للنحو، ما دامت بقية الفروع قد منحتة درجة النجاح، وقياساً على ذلك بقية الفروع .

إن طبيعة الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب والطالبات في المرحلة الثانوية، خبرة مفتتة، متناثرة الأجزاء، تفصل حدود الزمان والمكان بين أجزائها على نحو يوحي للمتعلم بأن كل فرع

من تلك الفروع مادة دراسية مستقلة عن غيرها من فروع اللغة. وقد تعددت شكاوي المتخصصين، و القائمين على تعليم اللغة العربية ،على الرغم من التطور الملحوظ الذي شهدته مناهجنا بعد الوحدة اليمنية ومن مجمل هذه الشكاوي يمكن رصد الأمور الآتية :

يشير المخلافي ( ١٩٩٨ ) "إن 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 العربية يمكن أن تنفصل عن بعضها ، وقد جاءت هذه الشكاوي في توصيات الندوة التربوية المنعقدة في مركز البحوث والتطوير التربوي " ص ٢٢ .

**ويؤكد خاطر ( ١٩٨٦ )** "مناهج القراءة الحالية في الوطن العربي ومنها اليمن ، لم تأخذ حتى الآن بالمفهوم الحديث للقراءة، والأسس الحديثة لتدريسها غير واضحة، وتعليم القراءة لا يستند إلى أساس علمي ثابت " ص ١٦١ . ويشير **المقطري (١٩٩٧)** إلى أن " المحتويات المقدمة مزدحمة بالعديد من الموضوعات والتفاصيل التي تحشو الذهن بالمعلومات؛ بما لا يدع فرصة للتلميذ للانطلاق بالتفكير والتحليل والابتكار. " ص ٧٠ . ويقول **عبد العزيز (١٩٩٠)** "إن ما يتعلمه الطالب في القواعد لا يستخدمه في القراءة والكتابة، وما يتعلمه في النصوص والقراءة لا يستخدمه في التعبير والتحدث ، وما يعبر به لا صلة له بهذا و لا بذلك " ص ٨ .

**ويذكر عبد الرحمن (١٩٨٦)** الفصل بين فروع اللغة، وجعلها مستقلة تماماً أدى إلى فقدان بعض الفروع أهميتها ووظيفتها لدى المتعلمين – النحو مثلاً – لأنه لم يستخدم أمامهم في مواقف طبيعية، حتى من يحفظون قواعده من التلاميذ يحفظونها حفظاً آلياً؛ فلا يدرون صحة استعماله في التطبيقات؛ وإذا قرءوا نصاً مهماً شكله، خلطوا بين الفاعل والمفعول، وجعلوا متى ينصبون أو يجرون أو يرفعون .

وقد اتضح هذا الاتجاه في قناعة المهتمين بتعليم اللغة العربية من معلمين و مختصي المناهج في وزارة التربية والتعليم والباحثين في مركز البحوث والتطوير التربوي بأن تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية من خلال الفروع وإهمال الأداء اللغوي بوصفه العائد الطبيعي المتوقع من تعليم اللغة أمر يتعارض وطبيعة اللغة العربية من ناحية، ويتعارض مع طبيعة الأداء اللغوي من ناحية ثانية، ويعمل على تمزيق وتفتيت الخبرة اللغوية المتكاملة لتلاميذ المرحلة الأساسية الذين درسوا بالأسلوب التكاملي من ناحية أخرى، فاللغة العربية نظام متكامل، تتكامل في إطاره كل فروع اللغة العربية وعناصرها، و مهارات الأداء اللغوي كذلك - الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة .

من كل ما تقدم، يتضح أن الخبرة اللغوية المقدمة لطالبات المرحلة الثانوية ولاسيما الصف الأول الثانوي في اليمن، خبرة مفتتة، متناثرة الأجزاء وهذا يتنافى وطبيعة اللغة والهدف من تعليمها، إذ ليست اللغة العربية على هذا النحو من التمزق والانفصال بين عناصرها، وليس الهدف من تعليم طالبات المرحلة الثانوية إياها إغراقهم في ثنايا علومها المختلفة من نحو، و صرف، وبلاغة، وغيرها وحفظ قواعدها، بل الهدف من تعليمها؛ مساعدة الطالبات على ممارستها في مواقف التواصل اليومي، استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة.

إن واقع تدريس اللغة العربية، ما هو إلا انعكاس لطبيعة تلك الخبرة المتناثرة المجزئة إلى فروع، وما تحمله من كثافة الموضوعات المقدمة للطلاب والطالبات، حيث ينصرف جهد المعلم إلى معالجة المحتوى المعرفي لكل فرع من فروع اللغة، وتنفيذ الخطة الدراسية المقررة عليه، لا سيما وأنه مرتبط بخطة زمنية للانتهاء من المقرر في كل فرع من فروع المادة، مما أدى إلى إهماله تدريب الطلاب على المهارات اللازمة لممارسة اللغة.

وتؤكد الباحثة ذلك الواقع المرير، بحكم معاشتها لواقع تدريس اللغة العربية، والتعامل المباشر مع معظم معلمي ومعلمات اللغة العربية و مشرفيها، والطلاب، والكتب الدراسية، ومن خلال هذا الواقع ظهر للباحثة عدم الاهتمام بتعليم المهارات اللغوية من نطق، وتحليل للمقروء، أو تقويمه إلى جانب عدم الاهتمام بإعداد حصص للتعبير الشفوي، أو الاستماع، أما التعبير الكتابي فلا يتعدى كتابة العنوان على السبورة، وتكليف الطلاب كتابته بالمنزل. .. ولم تتجاوز القراءة ثلاثية ( قم - اقرأ - اجلس - )، كما أنه لا يوجد بين أيدي القائمين على تعليم اللغة العربية - من معلمين، وموجهين - دليل للمعلم، أو مرشد له، وإنما يتم التدريس وفقاً للاجتهاد الشخصي من المعلمين، إضافة إلى قصور الخطة الدراسية الزمنية لتوزيع المقرر عن استيعاب هذا الكم الهائل من الموضوعات والتفاصيل، فضلاً عن تعدد كتب تعليمها. أما الأداء اللغوي الذي يمثل في قدرة المتعلم على معالجة اللغة إنتاجاً، وتلقياً؛ من خلال إنشائه الرسائل اللغوية، وترميزها للتعبير عن نفسه في مواقف التواصل، فهو مفقوداً.

وقد أصبحت الشكوى من ضعف مستوى الأداء اللغوي لدى طالبات المرحلة الثانوية ظاهرة عامة بين الخاصة والعامة ممن يهتمهم الأمر، أما الدراسات العلمية التي أجريت على الطالبات فقد جاءت نتائجها مؤكدة هذا الشعور العام بهبوط مستوى الأداء اللغوي، حيث أثبتت دراسة السبع ( ٢٠٠٢ ) أن مستوى الأداء اللغوي لدى الطلاب في اليمن ينقص كلما تقدم الطلاب في سنوات الدراسة سواء في المفاهيم النحوية أم المهارات اللغوية، وتُرجع الدراسة النتيجة إلى عدة أسباب أهمها: عدم الحرص على تنظيم المادة الدراسية وترباطها وتكاملها؛ سواء أكان على المستوى

الأفقي أو على المستوى الرأسي، كما أن الطلاب الذين درسوا اللغة عن طريق التكامل كانوا أحسن أداءً من الطلاب الذين درسوها من خلال الفروع .

كما شفت دراسة إبراهيم ( ١٩٨٣ ) عن أن مستوى أداء الطلاب اللغوي في مهارات القراءة الصامتة والجهريّة، ومهارات التذوق يتراوح ما بين ضعيف وضعيف جداً ، وأن أداءهم المهارات الخاصة بتطبيق قواعد النحو والصرف ضعيف جداً " ص ٥ .

وقد أثبتت دراسة طاهر ( ١٩٨٩ ) " أن الأخطاء النحوية تشيع في كتابات الطلاب بصورة تشير إلى وجود ضعف في قدرتهم على توظيف القواعد النحوية التي درسوها " ص ١٧٠ .

يتضح مما سبق أن تفرّيع اللغة أدى إلى تباين اهتمامات الطالبات بهذه الفروع؛ مما أدى إلى عدم التوازن في تحصيلهم في كل فرع منها، وفقدانهم الرؤية الشاملة التي توحد بين هذه الفروع عند الممارسة .

ويدعم نتائج هذه الدراسات ما توصلت إليه دراسة " شممت ١٩٨٥ Schimidt " التي أجريت بهدف التعرف على أي مجالات تعليم اللغة تميل للتكامل بعضها مع بعض من ناحية، ومع أي مادة دراسية من ناحية أخرى، وذلك في إطار ثلاثة أنواع للتكامل حددها الباحثون هي ( تكامل مهارات اللغة مع مادة دراسية أخرى، وتكامل مادة دراسية أخرى مع مهارات اللغة، وتكامل مهارات القراءة مع بقية مهارات تعليم اللغة ) وتوصلت الدراسة إلى أن النوع الثالث للتكامل كان أكثر أنواع التكامل الثلاثة فاعلية؛ حيث كانت قيمته أعلى، والوقت المستغرق في إحداثه أقل؛ أي أن التكامل قد أدى إلى اقتصاد كبير في الوقت المخصص للتعليم .

وتتفق نتائج دراسة شممت مع نتائج الدراسات العربية السابقة حول أهمية التكامل، ودوره في تعليم اللغة.

وفضلاً عن تفرّيع اللغة العربية فقد يرجع تدني مستوى الأداء اللغوي للطالبات إلى عدم العناية في إطار هذه الفروع بمهارات الأداء اللغوي محتوى وتدرّيساً وقد قامت الباحثة بفحص كتب تعليم اللغة العربية لطالبات الصف الأول الثانوي، واطلعت على خطة توزيع المقرر على أشهر العام الدراسي، وعدد الحصص المقررة أسبوعياً لتعليم اللغة العربية ولاحظت ما يلي: -  
- خلو محتوى هذه الكتب تملأً من مهارات الأداء اللغوي؛ فلم ينص عليها في مقدماتها، ولا في شكل توجيهات للمعلم، ولا في صورة معايير لتقويم أداء الطلاب.

- قلة الزمن المخصص للتدريب على مهارات الأداء الشفوي والتحريري؛ حيث يخصص لكل منهما حصة واحدة كل أسبوعين، وتستهلك عادة في تدريس أي فرع آخر .

- إن الوقت المخصص لممارسة اللغة بصفة عامة – ضمن خطة توزيع المقرر- ضئيل إذا ما قورن بالوقت المخصص لتقديم معلومات ومعارف عن اللغة وغيرها؛ من خلال موضوعات القراءة، والنصوص الأدبية والنحو، فضلا عن أن هذا الوقت المخصص للممارسة – رغم قلته – يستهلك في الواقع الفعلي لتدريس اللغة العربية لمعالجة المحتوى المعرفي لبعض فروع اللغة مثل القراءة والنصوص .

إن الملاحظات السابقة تشير إلى أن تعليم اللغة في المرحلة الثانوية في اليمن يدور في إطار تعليم الطالبات عن اللغة، وليس تعليمهم اللغة ذاتها، والفرق كبير بين هذا وذاك، فتعليم الطالبات عن اللغة يعني أن نزودهم بالمعارف، والقوانين، والقواعد التي يمثل بعضها جزءاً من بنية اللغة، ويمثل بعضها الآخر جانباً من تاريخ هذه اللغة، ويمثل ذلك فيما يقدم لطالبات التعليم العام من قواعد النحو، والصرف، والإملاء، والبلاغة، والعصور الأدبية المختلفة وتطور الاتجاهات الأدبية والنقدية.

أما أن نعلم الطالبات اللغة ذاتها، فيعني أن نغمسهم في مواقف حقيقية يمارسون اللغة من خلالها؛ استماعاً وتحدثاً، قراءة، وكتابة، وندربهم على مهارات الأداء اللغوي التي تعينهم على ممارسة اللغة في مواقف التوصل تدريجياً منظماً، يعتمد على نموذج الأداء اللغوي الجيد .

أما تقويم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، فيتم وفقاً لتعدد فروع اللغة، وإذا ما اخذ في الحسبان الزيادة المطردة في أعداد الطالبات داخل الفصول والتي لا تقل عن سبعين طالباً يتبين إلى أي حد يكون تقويم تعلم الطالبات اللغة العربية عبئاً على المعلمة؛ مما يجعل عملية التقويم شكلية لا يطمأن – بحال – إلى نتائجها، وخصوصاً ما يتصل بالأداء اللغوي.

وقد أبرز الصالح (٢٠٠٥) مثالب طرق التقويم المتبعة؛ حيث قرر " أن تقويم الطالبات في اكتسابهم الجوانب اللغوية المختلفة تشوبه كثير من العيوب التي تبعده عن الموضوعية " ص ٤٣

وتقرر إحدى الدراسات المتخصصة في ( المركز القومي ، ١٩٨٨ ) " أن التقويم يركز على ما حصله الطالب من معارف ومعلومات فقط بغض النظر عن دقة التعبير، وصحته، فضلا عن إهماله جوانب النطق والأداء اللغوي شفويا أو كتابيا على الرغم من أنها الغاية التي يسعى إليها تعليم اللغة العربية " ص ٢٠ .

أما بخصوص نظام الامتحانات القائم في التعليم في اليمن بصفة عامة، يفيد ، متنى ( ١٩٩٠ ) " إن تقرير التوجيه الفني الصادرة من قطاع الامتحانات والتقويم؛ إنه يركز على التذكر، ويهمل استثمار إمكانيات العقل الإنساني " ص ٢٧ .

إن تفرّيع اللغة قد ساعد هذا النظام ( الامتحانات ) في تجميع درجة نجاح الطالب في اللغة العربية بغض النظر عن نسبة توزيعها على الفروع المختلفة ، وفي الوقت نفسه أدى هذا التفرّيع إلى تباين اهتمامات الطالبات والمعلمات بفروع اللغة؛ مما أدى إلى عدم التوازن في تحصيلهم في كل فرع منها، وفقدانهم الرؤية الشاملة التي توحد بين هذه الفروع عند الممارسة، كما أثر هذا التفرّيع على تقويم تعلّم اللغة، فتعددت مجالات التقويم؛ وفقاً لتعدد فروع اللغة وأصبح التقويم عملية شكلية لا يثق في نتائجها كما أسلفنا، وخاصة فيما يتعلق بالأداء اللغوي .

إن تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ولا سيما في الصف الأول الثانوي حيث يعتبر أساس هذه المرحلة – على نحو ما تقدم – في حاجة إلى عملية تطوير جذرية تراعي وحدة اللغة، وتكامل عناصرها، ومهارات ممارستها؛ والابتعاد عن التطوير الشكلي الذي لم يحقق نتائج مرغوبة فيما يتصل بتعليم اللغة العربية؛ فقد أثبتت دراسة عبدالله الكوري ( ١٩٩٢ ) أن محاولات التطوير التي تعرض لها منهج الأدب النصوص للصف الثالث لثانوي في اليمن ، لم تزد عن كونها مجرد إزاحة لبعض الموضوعات، أما معظم الموضوعات، فلم يطرأ عليها أي تغيير ، وأثبتت دراسة خاقو(١٩٩٢م) أن الاتجاه السائد في تطوير محتوى منهج القواعد في الصف الأول الثانوي في اليمن، ينحصر في حذف بعض الموضوعات، أو إضافة بعضها الآخر، وفقاً للخبرة الشخصية لأعضاء لجان المناهج، وأن التدريبات المقدمة في كتاب القواعد لهذه المرحلة أهملت الجانب الشفوي لممارسة اللغة تماماً .

وقد أوصت إحدى الندوات المعنية بتعليم اللغة العربية في المركز القومي في صر (١٩٨٨) بأنه " لا بدّ من الاتجاه إلى نظرة جديدة لوضع المناهج بحيث تبتعد عن منهج المواد المنفصلة، وتنتج إلى صورة أخرى تتضمن التكامل بين الخبرات اللغوية المختلفة " ص ٦٧ .

و في إطار الحاجة إلى تطوير تعليم اللغة تأتي نتائج معظم الدراسات، وأعمال الندوات، والمؤتمرات، و كتابات المتخصصين موضحة أهم متطلبات هذا التطوير ممثلة في: تحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية، وتنمية الأداء اللغوي للطلاب، وقياسه حيث تؤكد على الأمور الآتية فيما يتصل بالتكامل بين فروع اللغة العربية:

يقول مجاور (١٩٧٦) " إن منهج اللغة العربية يجب أن يعالجها - في قضاياها المختلفة- وفقا لما تؤديه من وظائف اجتماعية في صورة التكامل النفسي للمتعلم "ص ٩٢ . ويذكر عبد العليم (١٩٨٠) " إن تعليم اللغة في ضوء التكامل يساير طبيعة الاستعمال اللغوي؛ لأننا حين نستخدم اللغة في التعبير الشفوي أو الكتابي. إنما نصدر في كلامنا وكتابتنا عن ثقافتنا اللغوية وحدة مترابطة " ص ٥١ . ويوضح يونس وآخرون (١٩٨٠) " بأن هناك شعورا عاما بالحاجة إلى النظر إلى اللغة العربية على أنها وحدة متكاملة، تترابط فروعها في كل منسجم. ص ٣٤. وتؤكد أبو سكيبة (١٩٨٦) ضرورة تدريس اللغة العربية عن طريق الوحدة والتكامل بين فروعها، وإعادة تأليف كتب اللغة العربية بحيث تتفق وطبيعة المنهج المتكامل.

ومن كل ما تقدم يتضح أن اللغة نظام متكامل قائم على نسق من العلاقات العضوية بين مجموعة من العناصر الفرعية التي يتألف منها ذلك النظام . ويتجلى ، والأداء اللغوي ما هو إلا ممارسة تطبيقية ميدانية لذلك النظام ، فيه تتحد علوم اللغة جميعا وتتكامل لبلوغ غاية واحدة وهي فهم اللغة والإفهام بها .

وفيما يتصل بالأداء اللغوي، هناك صيحة مدوية تجسدت في توصيات العديد من الدراسات العلمية التي توصي بضرورة بحث العلاقة بين تكامل منهج اللغة العربية و الأداء اللغوي للطلاب وسوف نذكر بعض منها بما يلي :

توصي دراسة أبو عرايس، (١٩٨٧) و دراسة دسوقي (١٩٨٩) بإجراء دراسة توضح أثر التكامل في تدريس اللغة العربية على تنمية فنون اللغة . ويوصي المركز القومي للبحوث التربوية في صر، (١٩٨٨) " بإعادة النظر في الوسائل الحالية لتقويم الطلاب في اللغة العربية، على أن تعدل وفقا للأساليب التربوية الحديثة، وتقيس الأداء الشفوي والتحريري . ص ٣٨٨ وتوصي دراسة ( باجودة، ١٤٠٠هـ) ، بضرورة حمل الطلاب على الحديث باللغة العربية الفصحى ، وتحويل قواعد النحو التي درسوها إلى تطبيقات عملية.

جميع هذه الدراسات تركز على الأداء اللغوي ، وهو الغاية المرجوة من تعليم اللغة العربية ، حيث تتجلى فيه قدرة المتعلم على استخدام اللغة في مواقف التواصل الأربعة ( الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة ) ومن ثم فإن مناهجنا ينبغي أن تساعد المتعلم على ممارسة اللغة في وظائفها الاجتماعية والتشاركية الاجتماعي سواء داخل المدرسة أو خارجها .

## تحديد المشكلة:

تأسيساً على كل ما تقدم يمكن القول إننا بصدد مشكلة، تتحدد في أن تعليم اللغة العربية في اليمن في المرحلة الثانوية وخاصة في الصف الأول الثانوي يتناول تعليم اللغة من خلال فروع متناثرة الأجزاء لا تمكن الطلاب والطالبات من إدراك العلاقات المتبادلة بين عناصرها، فضلا عن الأساليب المتبعة في تدريس هذه الفروع وتقويم تعلّمها أساليب تقليدية تُعنى بالتحصيل وتهمل الأداء اللغوي وهو العائد الطبيعي المتوقع من تعليم اللغة، مما أدى إلى تدني مستوى الأداء اللغوي للطلاب والطالبات، وخاصة طالبات الصف الأول الثانوي . و الدراسة الحالية ينبغي أن تسهم في حل هذه المشكلة من خلال ما تقدمه من وحدة دراسية قائمة على المدخل التكاملي، تعكس في إطارها كل فروع اللغة العربية، ومهارات الأداء اللغوي ( الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ومن خلال ما تعرضه من مقترحات وتوصيات التي يمكن أن تتحد أساسا لتطوير تعليم اللغة العربية في هذا الصف خاصة و المرحلة الثانوية عامة في الجمهورية اليمنية .

ويمكن لهذا البحث أن يسهم في حل هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

- ما أثر تدريس وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

(١) ما أثر تدريس الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟

(٢) ما أثر تدريس الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟

(٣) ما أثر تدريس الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات ، القراءة الصامتة، لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟

(٤) ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية، لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟

(٥) ما أثر تدريس الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات الكتابة لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟



## أهداف البحث:

يمكن إيجاز أهم أهداف الدراسة في النقاط الآتية:

- ١- معرفة أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي .
- ٢- تحديد أثر التكامل بين الفنون اللغوية في الأداء اللغوي لدى طالبات الصف الأول الثانوي .
- ٣- تقديم تصور مقترح للوحدة الدراسية المتكاملة للصف الأول الثانوي التي تعكس في إطارها كل فروع اللغة العربية وعناصرها، ومهارات الأداء اللغوي.
- ٤- تحديد أهداف تدريس اللغة العربية للصف الأول الثانوي، والتخطيط لها في ضوء الوحدة التكاملية .

## أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

- ١- أنه من البحوث الرائدة في اليمن التي تناولت تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل التكاملي وأثره على الأداء اللغوي إنتاجاً وتلقياً في المرحلة الثانوية، إذ إن معظم الدراسات السابقة في هذا المجال تقتصر التكامل على فرعين أو ثلاثة من فروع اللغة العربية على الأكثر، وتقيس أثره على التحصيل فقط .
- ٢- قيم منظوراً جديداً لتعليم اللغة العربية، له أسسه وإجراءاته التي تحددتها الدراسة .
- ٣ - يسهم في تقديم وحدة لغوية متكاملة، يمكن أن يفيد منها مؤلفو الكتب الدراسية ومخططو مناهج اللغة العربية في مركز البحوث والتطوير التربوي .
- ٤ - يسهم في إعداد كتاب لمعلم اللغة العربية يمكن الاhtداء به في تدريس اللغة العربية وفق منظور التكامل.
- ٥ - يسهم في تقديم مقياس للأداء اللغوي، يمكن أن يهتدي به المعلمون في تقويم تعليم اللغة العربية.
- ٦ - تفتح الطريق أمام بحوث ودراسات أخرى يمكن أن تتناول تعليم اللغة العربية في الصفوف الأخرى من المرحلة الثانوية، وفق المنظور التكاملي الذي تقدمه الدراسة.

## حدود البحث :

يجري هذا البحث في الحدود الآتية

- ١- أقتصر على الصف الأول من المرحلة الثانوية وهي مرحلة التمكن من المهارات الأساسية لممارسة اللغة التي تساعد الطالبة- فيما بعد- على مواصلة حياتها التعليمية العليا.
- ٢- تقديم تصور لوحدة دراسية متكاملة للصف الأول الثانوي على مستوى التخطيط، والتصميم، وتجريبها على عينه من طالبات الصف الأول الثانوي.
- ٣- الالتزام بمنهج اللغة العربية المقدم لطالبات الصف الأول الثانوي للعام الدراسي، ٢٠٠٨-٢٠٠٩ م، بحيث تكون موضوعات الوحدة المتكاملة المجربة مما هو مقرر على طالبات هذا الصف من نصوص أدبية وموضوعات للقراءة، وقواعد النحو والصرف والإملاء، ومن ثم يكون المحتوى المقدم لطالبات المجموعة التجريبية هو نفسه ما تدرسه طالبات المجموعة الضابطة، والمغايرة فقط في طريقة تنظيمه وتدرسه لما يحقق تكامل عناصره وتنمية الأداء اللغوي.
- ٤- أقتصر تطبيق البحث على طالبات الصف الأول الثانوي في محافظة / عدن في اليمن .
- ٥- الالتزام بالمهارات المستخلصة من أهداف اللغة العربية ، وكتب اللغة العربية المقررة على الصف الأول الثانوي ، في بناء دروس الوحدة اللغوية المتكاملة وتدريب الطالبات عليها و تمارس من خلال الفنون اللغوية الأربعة ( الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة ) .

## مصطلحات البحث :

- ١- الأثر : جاء في لسان العرب لابن منظور (١٤٢٣هـ) "الأثر بقية الشيء ، وأثر في الشيء ترك فيه أثراً " ص ٧٥ .
- ويقصد بالأثر في هذا البحث : التغيير الناتج عن العامل التجريبي ، بعد الانتهاء من التجربة، والذي يتمثل في اكتساب الطالبات مهارات الأداء اللغوي .
- ٢- **التعريف اللغوي للوحدة :** ورد في المعجم الوسيط لأنيس وآخرون ( ١٣٩٢هـ) " الوحدة تعني الاتحاد والتماسك " ١٠١٧ .

## التعريف الاصطلاحي للوحدة الدراسية :

يعرفها الوكيل ، والمفتي (١٩٩٠) لهي عبارة عن دراسة مخطط لها مسبقاً ، يقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وتنصب

هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهم التلاميذ، أو على مشكلة من المشكلات التي تواجههم في حياتهم، وفي هذه الدراسة تذوب الفواصل نهائياً بين المعلومات المختلفة، وتعمل على إكساب التلاميذ المعلومات والحقائق والمفاهيم، وعلى تكوين العادات والاتجاهات النافعة، وتنمية القدرات، واكتساب بعض المهارات اللازمة " ص ٣٩٥ .

ويعرفها مبارك (١٩٨٨) بأنها " عبارة عن مشروع تعليمي مخطط، ومنظم يدور حول موضوع أو مشكلة يشعر التلاميذ بها، ويرغبون في حلها. وتحتوي الوحدة على معلومات وأنشطة تعليمية متعددة ومتنوعة تختار بطريقة منظمة، متكاملة، بحيث تحدث التأثير المرغوب في سلوك التلاميذ، وذلك من خلال ما تكسبه لهم من اتجاهات وقيم ومهارات ومفاهيم وغيرها " ص ١٥١ .

**وتعرفها الباحثة إجرائياً:** بأنها مجموعة من الخبرات التعليمية المنظمة المتكاملة حول موضوع معين، بحيث تمكن الطالبات من تعلم المفاهيم والمعلومات والمعارف ذات الصلة بشكل متكامل وتكسبهم مهارات الأداء اللغوي اللازمة، ( استماعاً ، وتحدثاً ، وقراءة ، وكتابة ) .

**٣ – المدخل التكاملية:** هناك تعريفات كثيرة حول تحديد معنى التكامل ومن هذه التعريفات :

يعرف (الدمرداش ١٩٧١) التكامل بأنه " ترابط المعلومات وتماسكها، وجمع أطرافها، وعلاج ظاهرة التفتيت والتجزئة التي اعترتها في ظل مناهج المادة الدراسية وتطبيقاتها التقليدية " ص ١٨٤ .

ويعرفه الوكيل (١٩٨٦) بأنه " التفاعل المتبادل والترابط بين فروع المعرفة المختلفة، بحيث تبنى المناهج الدراسية بكيفية تحقق منها ترابط المعلومات المختلفة ببعضها" ص ٤٩١ .

ويقول كاظم (١٩٧٢) " أن المنهج المتكامل هو الذي يتخطى الحواجز التي تفصل بين مقررات المواد الدراسية، ويوفر خبرات تعليمية ذات معنى بالنسبة للتلاميذ، وخبرات عملية محسوسة في العالم الذي يعيشون فيه، وهو يساعدهم على اكتساب المعرفة، وتنمية الفهم والمهارات، والقيم والاتجاهات، ويجعلهم يدركون العلاقات المتبادلة بينها على نحو أكثر سهولة عما لو اكتسبوا مهارات معينة، ومكونات معرفية معينة، في صورة يعزل بعضها عن البعض الآخر ويترك التلاميذ ليقوموا بتجميعها والربط بينها " ص ٣٣ .

**وتعرف الباحثة المدخل التكاملية إجرائياً:** بأنه أسلوب لربط عناصر الخبرة اللغوية، بحيث تقدم المعرفة للطالبة بشكل مترابط ومتكامل ومنظم تنظيماً يؤدي إلى سرعة التعلم بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي .

٤- الأداء اللغوي : يعرفه سلام (١٩٩٣) " قدرة الطالب على ممارسة اللغة في مواقف التواصل إنتاجاً وتلقياً من خلال إنشائه الرسائل اللغوية، وترميزها، ويمكن الاستدلال على هذه القدرة من خلال ممارسة الطالب اللغة استماعاً وتحدثاً ، وقراءة، وكتابة، واستخدامه المهارات اللغوية اللازمة لإنشاء الرسالة اللغوية وترميزها " ص ٥٨ .

وتعرف الباحثة الأداء اللغوي إجرائياً: بأنه قدرة طالبات الصف الأول الثانوي على استخدام اللغة ومعالجتها إنتاجاً وتلقياً من خلال مواقف التواصل الأربعة: الاستماع، التحدث، القراءة بنوعيتها، الصامتة، والهجيرية، والكتابة.

## الفصل الثاني

### الخلقفة النظرفة للبحف

أولاً - الإطار النظرف

ثانفأ - الدراسات السابقة

## أولاً - الإطار النظري للبحث

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة ويتمثل في أربعة مباحث رئيسة، طبيعة اللغة العربية، وطبيعة الأداء اللغوي، واللغة والتواصل الاجتماعي، واللغة وخصائص النمو، والتكامل وبناء الوحدة اللغوية المقترحة ؛ (الأهداف، والمحتوى، والتدريس، والتقويم)، وذلك لاستخلاص أهم الأسس اللغوية، والاجتماعية، والنفسية، والتربوية ؛ للإفادة منها في بناء الوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة و تصميمها .

### المبحث الأول .

#### طبيعة اللغة العربية والأداء اللغوي

##### ١ - طبيعة اللغة العربية

اللغة نظام متكامل، قائم على نسق من العلاقات العضوية بين مجموعة من العناصر الفرعية التي يتألف منها ذلك النظام، والكشف عن طبيعة هذا النظام مرهون بتطور الدراسات اللغوية التي تناولته تحليلاً ودرساً .

و يمكن إلقاء الضوء على طبيعة اللغة العربية، من خلال مناقشة عدة جوانب تكشف عنها وهي: تكامل علوم اللغة العربية ، ومفهوم النظام، واللغة والمعنى، واللغة بين النطق والكتابة، وفيما يلي معالجة هذه الجوانب للكشف عن طبيعة اللغة .

#### تكامل علوم اللغة العربية:

لم تكن علوم اللغة العربية – مند نشأتها - على هذا النحو من الانفصال الذي تقدم به في مناهج التعليم العام؛ فالعلاقات بينها وثيقة، والتكامل بينها طبيعي، وثمة مظاهر لهذا التكامل يمكن إيجازها فيما يلي:

يقول مختار ( ١٩٨٤ ) إن علوم اللغة العربية جميعها اشتقت من نبع واحد، هو استعمال العربي لغته، " فقد كانت اللغة العربية في عصورها المبكرة - وحتى نشأة العلوم عند العرب

خلال العصر العباسي – تفي باحتياجات أبنائها دون أن تواكبها دراسات لغوية من أي نوع " ص ٥٢. أي أن ظهور علوم اللغة العربية جاء متأخراً عن ممارستها لعدة قرون من الزمان، ولعل نشأة الدراسات اللغوية العربية، وظهور علوم اللغة جاء استجابة للتطور العملي أُنذاك، فضاءً عن أن تلك النشأة جاءت خشية على اللغة، وعلى النص القرآني من ظاهرة اللحن.

ويوضح مطر ( ١٩٦٦ ) " أن اللحن هو الخطأ في اللغة: أصواتها، أو نحوها، أو صرفها، أو معاني مفرداتها " ص ١٩ . ويذكر ( حسان ( ١٩٨٢ ) " أن بداية النحو كانت – على سبيل المثال – أقرب إلى الجانب العملي التطبيقي منها إلى الجانب الفكري النظري، وكانت الصق بضبط النص منها بالتفكير في تكوين اللغة العربية باعتبارها هيكلًا وبنية " ص ٣٠. ويؤكد عبد المطلب ( ١٩٨٤ ) " أن بداية الاهتمام بالنحو في ظلال البحث عن الصواب والخطأ في الأداء، ثم تطور هذا الاهتمام في محاولة لإعطاء بنية التراكيب أهميتها الخاصة " ص ٢٢ . وهكذا يتضح أن استعمال العربي لغته كان مصدر اشتقاق هذه العلوم؛ أي أنه في ميدان الممارسة تتحد علوم اللغة جميعها، وتتكامل لبلوغ غاية واحدة هي: فهم اللغة، والإفهام بها.

يقول حسان ( ١٩٧٩ ) : " كانت الظروف التي دعت إلى نشأة علوم اللغة العربية، والعوامل المؤثرة فيها هي المدخل الطبيعي لتكامل هذه العلوم، فقد نشأة علوم اللغة مرتبطة بثلاثة من العوامل هي: العامل الديني، والعامل القومي، والعامل السياسي، ويعد العامل الديني أهم هذه العوامل الثلاثة تأثيراً في نشأة اللغة إذ يرجع إلى حرص السلف الصالح من المسلمين على المحافظة على نص القرآن الكريم من أهواء اللحن والتحريف " صص ، ٢١ ، ٢٧ .

ويذكر رمضان ( ١٩٩١ ) أن نشأة علوم اللغة مرتبطة بنص القرآن الكريم، فكان هو المحور الذي دارت حوله تلك الدراسات المختلفة، وكان الباعث على اهتمام علماء اللغة في فهم النص القرآني، وضبط أدائه . وهكذا يتضح أن علوم اللغة العربية جميعها نشأة في ظروف واحدة ولغرض واحد، هو ضبط أداء المسلمين النص القرآني نطقاً وترتيلاً وفهماً وتفسيراً؛ مما يشير إلى تكاملها وتوحد غايتها.

النص اللغوي منطوقاً أو مكتوباً – مجال إعمال هذه العلوم جميعاً؛ بمعنى أن كل علم منها يعين على فهم بعض ظواهر النص وبواطنه، ولا يتحقق الفهم الكامل لأي نص لغوي – إنتاجاً أو تلقياً – إلا بإعمال هذه العلوم مجتمعة؛ فموضوع النحو – منذ نشأته – العناية بضبط النص، والكشف عن معناه فالألفاظ – كما يقرر الجرجاني ( ١٩٧٦ ) " مغلقة على معانيها، حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، والأغراض كامنة فيها، حتى يكون هو المستخرج لها، والنحو هو

المعيار الذي لا يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه " . ص ٨ .

و يقول الحملاوي ( ١٩٧٦ م ) في موضوع الصرف " الألفاظ العربية من حيث أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناء، كالصحة، والإعلال، والأصالة، والزيادة، ونحوها، وثمرته صون اللسان عن الخطأ في المفردات، ومراعاة قانون اللغة في الكتابة " صص ١٩، ٢٠ .

ويقول حسين (١٩٧٧) في موضوع البلاغة " البلاغة إصابة المعنى، وإدراك الغرض بألفاظ سهلة عذبه سليمة من التكلف، لا تبلغ القدر الزائد عن الحاجة، ولا تنقص نقصا يقف دون الغاية " ص ٦٠ .

وهكذا يتضح أن علوم اللغة العربية جميعها ترتبط بالنص اللغوي ارتباطا يوضح توحيدها نشأة، وتكاملها من حيث الغاية التي تعمل من أجلها، وهي فهم النص والإفهام به .

ويؤكد الراجحي (١٩٨٩) " أن من مظاهر تكامل علوم اللغة العربية أيضا، تداخلها نشأة، واختصاصا، " فقد نشأة الدراسات النحوية، ولم يفصل علماء العربية القدماء بين النحو والصرف في دراستهم، ولا تزال كتب النحو القديمة - مند كتاب سيبويه - تشمل العلمين معا " ص ٨ . ويقول مراد (١٩٨٤) " الصلة بين النحو والصرف متينة؛ حيث تأتي أحكام الكلمة في إطار الجملة مع العلاقات النحوية التركيبية، وتخدم دراسة الصرف السياق النحوي، فضلا عن أنه لا يمكن الفصل بينهما في المواقف الوظيفية " ص، ١٩٣ .

أما من حيث الاختصاص فإن اللفظ والمعنى هما محور اهتمام هذه العلوم مجتمعة، فالنحو - مثلا - كما يقول السيوطي (١٩٥٨) " هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما ميز فاعل من مفعول، ولا مضاف من منوع " ص ٢٢٧-٢٢٨ . ويقرر ابن جني (١٩٥٤) " أن التصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو لمعرفة أحواله المتنقلة، فمن الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف ، لان معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن تكون أصلا لمعرفة حاله المتنقلة " ص ٤ .

و يذكر القزويني (١٩٨٥) " أن البلاغة - بعلمها الثلاثة - تنظر في العلاقات التي تربط بين اللفظ والمعنى؛ " فعلم المعاني علم يعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال . ويقول السكاكي: " علم المعاني هو تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة، وما يتصل بها من الاستحسان وغيره . أما علم البيان، فعلم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه . أما علم البديع، فهو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه



على مقتضى الحال ووضوح الدلالة عليه. وهذه الوجوه ضربان: ضرب يرجع إلى اللفظ، وضرب يرجع إلى المعنى "صص ٢١٥، ٢٤٨.

وهكذا يتضح مدى تكامل علوم اللغة العربية في إطار واحد، هو بحث العلاقة بين اللفظ والمعنى من عدة أوجه تمثل اهتمامات هذه العلوم، واختصاصاتها .

و يذكر السباعي (١٩٢٣) " أن مؤلفات العرب القدماء تمزج بين علوم اللغة العربية مزجا يوحد بينها، ويحقق غايتها، وخير مثال على ذلك كتاب الكامل " للمبرد " الذي يقول فيه " أبو العباس المبرد، (ت ٥٢٨٦) " هذا كتاب الفناء يجمع ضروبا من الآداب ما بين كلام منثور، وشعر موصوف، ومثلاً سائرة وموعظة بالغة، والنية فيه أن يفسر كل ما وقع في الكتاب من كلام غريب، أو معنى مستغلق، وأن نشرح ما يعرض فيه من الإعراب شرحا وافيا: حتى يكون هذا الكتاب بنفسه مكفيا، وعن أن يرجع إلى أحد في تفسيره مستغنيا " ص ٣ .

كما أشار السباعي (١٩٢٣) أن " المبرد " قد مع في كتابه هذا بين ما اثر عن العرب من منظوم ومنثور، وبين موضوعات فقه اللغة مثل: تفسير مادة بهر وأسماء زجر الخيل، ومراكب النساء، وأسماء السحاب " ص ص ٢٢-٦٣ . " وموضوعات من النحو مثل: إبدال الحروف، والمنصوب على الاختصاص، وإعراب العلم إذا كرر، وابن بين العلمين، وحكم الظرف المضاف إلى معرب أو مبني " ص ص ٩٠-١٥٢ وموضوعات من الصرف " مثل: حكم ألف المقصور في التنثية، وحكم فاء المثال وواوه في المضارع " وموضوعات من البلاغة مثل: التشبيه، وقد عقد له باباً كاملاً، وقد جاء كل ما استعان به " المبرد " في " الكامل " من موضوعات علوم اللغة العربية موظفا حسب ما تقتضيه الحاجة إلى فهم النص، والكشف عن معانيه " ص ص ٣٠-٧٠

والفكر العربي القديم قد وحد بين علوم اللغة العربية جميعا في تفسير النص اللغوي، فيما عرف في التراث العربي بنظرية النظم، تلك النظرية التي قدمت رؤية أكثر عمقا واتساعا للتكامل بين علوم اللغة العربية؛ حيث اتخذت من العلاقات اللغوية المتضمنة في النص – بمختلف أنواعها – مدخلا كليا للكشف عن معناه؛ فوحدت بين علوم اللغة شكلا وموضوعا؛ فمن حيث الشكل، فالسياق هو البناء الخارجي الذي تتكامل في إطاره هذه العلوم بنية وأداء. ومن حيث الموضوع، فإن علوم اللغة جميعها تنطلق من مفهوم شامل للنحو، حدده الجرجاني (١٩٧٦) بقوله " وأعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه، وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت، فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم التي رسمت لك، فلا تخل بشيء منها " ص ١٢٢ .

ويقول الجرجاني (١٩٧٦) " إن تكامل علوم اللغة فيما يتطلبه النظم من " النظر في وجوه الخبر، وفي وجوه الشرط والجزاء، وفي وجوه الحال، ومعرفة مواضع الفصل والوصل، والتصريف في التعريف والتذكير، والتقديم والتأخير، والحذف والتكرار، والإضمار والإظهار، والنظر في الحروف التي تشترك في معنى، ثم ينفرد كل واحد منها بخصوصية في ذلك المعنى؛ فيوضع كل ذلك في خاص معناه " .

و يوضح العشماوي (١٩٧٨) " أن النحو الذي يقصده " الجرجاني " ليس النحو ذو القواعد المنطقية الجامدة. وليس هو الإعراب، ولا هو العلم الذي يبحث في ضبط أواخر الكلمات، إنما هو البحث عن معاني العبارات، ووضعها في مواضعها، وفائدة هذه العبارات إذا جاءت على هذا السياق أو ذاك، ومدى ما استطاعت أن تحققه من دلالات وإدراك الفروق الدقيقة التي تكون بين استخدام لغوي وآخر " ص ٣١٢ .

كما يشير الجرجاني (١٩٧٦) إلى " اتساع مفهوم النحو ليكون إطارا شاملا، تتكامل داخله كل علوم اللغة العربية؛ بمعنى أن النحو أساس لتفسير العلاقات اللغوية في النص للكشف عن قيمتها البلاغية، ومن ثم يرتبط النحو بالبلاغة ارتباطا وثيقا، ويتضح ذلك - على سبيل المثال - في تفسير الجرجاني علاقة المجاز في قولهم: " نهارك صائم وليك قائم "، وفي قوله تعالى: " فما ربحت تجارتهم "؛ إذ يقول: " أفلا ترى إنك لم تتزوج في قولك: نهارك صائم وليك قائم في نفس " صائم " و " قائم " ولكن في أن أجريتهما خبرين على النهار والليل، وكذلك ليس المجاز في الآية في لفظة " ربحت " نفسها، ولكن في إسنادها إلى التجارة " ص ٢٩٧ .

ويذكر أبو موسى (١٩٧٨) " أن تكامل علوم اللغة العربية أيضا يتضح في تصور الزمخشري (ت: ٥٣٨ هـ) النظم؛ فالنظم عنده يتضمن بحث علاقة الجملة بالجملة وبيان وجه ارتباطها، وبيان الروابط والعلاقات بين الجمل وإبراز الأسرار في الأسلوب وكشف الفروق المعنوية الدقيقة بين خصوصيات التراكيب، وربط هذه الخصوصيات بالسياق والغرض العام، وتوضيح مواقع الجمل في نظم الكلام، والنظر من حيث استقامة المعنى، وتوضيح المفهوم من الكلام، وتجاوب النظم من حيث انسجام معانيه ووضوحها ووضوح الصلات بينها، وقوة بناء الأسلوب وشدة تماسكه " ص ١٨٨ .

ومن كل ما تقدم، يتضح مدى تكامل علوم اللغة العربية، وتأثرها لتفسير النص اللغوي، وسبر أغواره، وذلك إنما يعتمد على مهارة مستخدم اللغة، وقدرته على توظيف هذه العلوم، وإدراك العلاقات بينها في إطار متكامل يحقق وظيفتها.

وتأسيساً على ما تقدم؛ فإن من أهم المضامين التربوية لتكامل علوم اللغة العربية أن يراعى ذلك التكامل عند إعداد المناهج الدراسية لمراحل التعليم العام، والتخطيط لتدريس اللغة العربية، وذلك لتحقيق أهداف تعليمها ضمن بنية متكاملة للمنهج، بدلاً من تدريسها منفصلاً بعضها عن بعض (فروع)، ومنعزلة عن الممارسة الفعلية للغة في مواقف التواصل.

### اللغة العربية ومفهوم النظام :

عرف ابن جني ( ٣٩٢هـ ) اللغة بأنها " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " وهذا التعريف يشير إلى طبيعية اللغة وخصائصها، ووظيفتها، وعلاقتها بالسياق الاجتماعي؛ فتعريف اللغة بأنها أصوات يشير إلى طبيعة الصوت اللغوي، وعلاقته بغيره من الأصوات في بنية الكلمة، وعلاقات الوحدات الصوتية بعضها ببعض ضمن نسق صوتي متكامل يدل - اصطلاحاً - على المعنى المراد.

يقول الراجحي ( ١٩٧٤ ) " لم يدع علماء العربية القدماء جانباً من هذه الجوانب دون دراسة؛ فقد درسوا الأصوات والصرف، والنحو، والدلالة " ص ١٦٧ .

ويؤكد جون ( ١٩٨٥ ) أن " ما فعله العرب قديماً في لغتهم - وإن لم يكونوا قد أسموه حينئذ بالنظام - هو ما تذهب إليه الاتجاهات الحديثة في دراسة اللغة؛ إذ تتفق جميعها حول تصورها اللغة أنها نظام كلي يتكون من عدة أنظمة فرعية هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي و النظام النحوي، والنظام الدلالي، ومع أن لكل منها وجود مستقل، فإنها جميعاً تصب في نظام واحد متكامل ومتناسق يسمى النظام اللغوي " ص ٦٤ .

هذا وتكاد رؤية المحدثين للغة تتطابق مع رؤية " ابن جني " ويؤكد ذلك مذكور ( ١٩٨٧ م ) بقوله " إن وصف اللغة بأنها نظام إشارة إلى ما بين عناصرها من علاقات، والعلاقات اللغوية كل مركب من الدال ( الصوت ) والمدلول الذي هو تمثيل ذهني، أو تصور لفكرة أو معنى؛ فالأصوات لا تمثل لغة إلا إذا كان لها محتوى دلالي، وهذه الأصوات ينضم بعضها إلى بعض على هيئة مخصوصة، فتشكل الكلمات التي يدرسها علم الصرف، ثم تدخل هذه الكلمات في تراكيب خاصة، فتكون الجمل التي هي موضوع علم النحو، ومعنى هذا أن النحو يعتمد على الأصوات والصرف معاً، والصرف يعتمد على الأصوات وهذه الأنظمة جميعاً تعمل في خدمة المعنى، وهي كل متماسك ووحدة متلاحمة لا يمكن الفصل بينهما في الاستخدام الفعلي للغة؛ فالمتكلم لا يكون على وعي بقواعد النحو والصرف التي يطبقها فعلاً على الجمل والتراكيب التي يستعملها في كلامه " ص ٩٥ .

وتوضح إميل ( ١٩٨١ ) " بأن اللغة نظاما متكاملًا تتمثل في القول الذي يحيل إلى موقف ما، وتتكون من حيث الشكل - من وحدات مستقلة، تمثل كل منها علامة وتنتج وتستقبل في إطار قيم إشارية مشتركة بين أعضاء مجتمع واحد. وتمثل اللغة التحقق الوحيد للاتصال بين ذات المتكلم، وذات المخاطب " ص ٤٧ .

واللغة العربية، بوصفها نظامًا، يتألف من عدة أنظمة فرعية هي: النظام الصوتي، النظام الصرفي، والنظام النحوي، والنظام الدلالي، يتكون كل منها من مجموعة من العناصر المتناسقة المتكاملة في إطار النظام الفرعي، والنظام الكلي للغة.

والنظام الصوتي للغة العربية يقوم على دعامتين: أولاهما، معطيات علم الأصوات؛ أي عدد معين من الأصوات لكل منها وصفه العضوي والسمعي، أما الثانية، فطائفة من المقابلات بين الأصوات من حيث المخارج والصفات والوظائف.

و يذكر حسان (١٩٧٩م) " أن النظام الصرفي للغة العربية يقوم على ثلاثة أسس رئيسية، يتمثل الأول منها في مجموعة من المعاني الصرفية، يرجع بعضها إلى تقسيم الكلم، كالاسمية والفعلية، والحرفية - ويرجع بعضها الآخر إلى تصريف الصيغ، كالأفراد، والتذكير، والتأنيث، والتعريف والتذكير. أما الثاني، فمجموعة من المباني التي يمكن تصنيفها إلى نوعين هما: مباني التقسيم، وتشمل الصيغ الصرفية المختلفة التي ينصب في قالبها كل قسم من أقسام الكلم. ومباني التصريف، وتشمل اللواصق، والزوائد، كالضمانر المتصلة وعلامات التنثية، و الجمع، والتأنيث، وغيرها، أما الثالث، فمجموعة من العلاقات العضوية الايجابية، وهي وجوه الارتباط بين المباني، ومجموعة أخرى من القيم الخلافية أو المقابلات .

والنظام النحوي للغة العربية يقوم على خمسة أسس، يتمثل الأول منها في مجموعة من المعاني النحوية العامة مثل الخبر والإنشاء، والإثبات والنفي، أما الثاني، فمجموعة من المعاني النحوية الخاصة كالفاعلية، والمفعولية، والحالية، والإضافة. أما الثالث، فمجموعة من العلاقات التي تربط بين المعاني الخاصة؛ حتى تكون صالحة عند تركيبها لبيان المراد منها، كعلاقة الإسناد، وعلاقة التخصيص، وتشمل علاقات: التعديّة، والمعية، والظرفية، والتحديد والتوكيد و علاقة النسبة، وتشمل معاني حروف الجر. ومعنى الإضافة، وعلاقة التبعية وتشمل: النعت، والعطف، والتوكيد، والإبدال. وهذه العلاقات معنوية على المعاني الخاصة كالفاعلية، والمفعولية وغيرها. أما الرابع، فما يقدمه علماء الصوتيات والصرف لعلم النحو من قرائن صوتية أو صرفية كالحركات، والحروف، ومباني التقسيم، ومباني التصريف، ومباني القرائن اللفظية مثل:

الصيغة، والمطابقة، والأداة، والعلامة الإعرابية، أما الخامس، فالقيم الخلافية، أو المقابلات بين أفراد كل عنصر.

والنظام الدلالي للغة العربية يتكون من معنى المقال الذي يشمل: المعنى الوظيفي، وهو المعنى على مستوى النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والمعنى المعجمي. وفضلا عن معنى المقال يتكون النظام الدلالي للغة العربية من معنى المقام. وهو الظروف والملابسات التي قيل فيها المقال " ص ٦٧-٢٣٩.

ومن كل ما تقدم، يتضح أن اللغة العربية – بوصفها بنية – نظام متكامل، تترابط عناصره الداخلية ترابطا عضويا، وأن وظيفة اللغة لا تتحقق عمليا إلا بتكامل عناصر هذا النظام وتربطها.

ومن أهم المقترضات التربوية لتكامل الأنظمة الفرعية للغة العربية في إطار النظام اللغوي الأكبر – أن تعالج عناصر اللغة: صوتا، وصرفا، ونحوا، ودلالة في إطار يحقق تكاملها لفهم اللغة والإفهام بها، وذلك من خلال الربط بين معطيات هذه العناصر ومتطلبات الممارسة الفعلية للغة.

## اللغة والمعنى:

من أهم ما كشفت عنه الدراسات اللغوية – فيما يتصل بطبيعة اللغة – قيمة عنصر المعنى في دراسة اللغة، واستخدامها، وقد نبه علماء اللغة العرب إلى أهمية المعنى بوصفه الوعاء الذي تتكامل فيه اللغة بنية وأداء، فيقول: الجرجاني ( ٤٧١هـ ) " وإذ قد عرفت أن مدار أمر النظم على معاني النحو، وعلى الوجوه و الفروق التي من شأنها أن تكون فيه، فأعلم أن الوجوه والفروق كثيرة ليست لها غاية تقف عندها، ونهاية لا تجد لها ازديادا بعدها، ثم أعلم أن ليست المزبنة واجبة لها في أنفسها، ومن حيث هي على الإطلاق، ولكن تعرض بسبب المعاني والأغراض التي يوضع لها الكلام، ثم بحسب موقع بعضها من بعض " ص ١٢٨ .

وتشير عبارة " الجرجاني " إلى أن المعنى المراد، والغرض من الكلام، وطريقة تركيب الكلام واستعمال بعضه مع بعض، هي التي تحدد دلالة ما عبر عنه " الجرجاني " بمعاني النحو، ومعاني النحو – عند الجرجاني – كما أشير من قبل إلى ذلك – تشمل معاني العبارات، ومواضعها من السياق، ودلالة الفروق الدقيقة بين استخدام لغوي، وآخر، وبعبارة أخرى، فإن معاني النحو تشمل المعنى الوظيفي للغة الذي يمثل شق المعنى الدلالي، الذي أشير إليه فيما تقدم، وهو يتضمن المعنى على المستوى الصوتي والصرفي والنحوي، وهذه لا تتحقق دلالتها إلا

بمعنى المقام، وذلك ما عبر عنه " الجرجاني " بالمعاني والأغراض التي يوضع لها الكلام. وبذلك تتضح قيمة المعنى لدى علماء العربية القدماء .

يقول رمضان (١٩٩٠ م) " لم يكن المعنى أحد العناصر التي عني بها التقليديون<sup>(١)</sup> في دراستهم اللغة، ولم تكن عناية البنيويين<sup>(٢)</sup> بدراسة المعنى تتناسب مع أهميته بوصفه عنصرا جوهريا في استخدام اللغة إذ جعلوه عنصرا ثانويا؛ بسبب انصرافهم إلى العناية بالشكل الظاهر للغة؛ " فقد كان " بلومفيلد " يقرر: أن اعتبار المعاني يعد أضعف نقطة في دراسة اللغة " ص ١٨ .

ويذكر زكريا (١٩٨٦ م) " أما التوليديون<sup>(٣)</sup> فيرون " أن دلالة الكلمة لا تقتصر على مدلولها فقط، إنما تحتوي على كل المعاني التي قد تتخذها ضمن السياق اللغوي، وذلك لأن الكلمات لا تتضمن دلالة مطلقة، بل تتخذ دلالتها في السياق الذي ترد فيه، وكذلك ترتبط دلالة الجملة بدلالة مفرداتها، وبنيتها التركيبية " ص ١٤٠ .

و يوضح زكريا ( ١٩٨٦ ) أيضا أن المعنى يتعين أو التفسير الدلالي عند التوليديون عن طريق البنية العميقة للغة؛ حيث ميزوا بين بنيتين للغة هما: البنية السطحية، والبنية العميقة، " أما البنية السطحية Sur Face structure فهي تلك البنية الظاهرة عبر تتابع الكلمات التي ينطق بها المتكلم. والبنية العميقة Deep structure فهي تلك القواعد التي أوجدت هذا التتابع، أو البنى الأساسية التي يمكن تحويلها لتكون جمل اللغة، وهي البنية المجردة والضمنية التي تعين التفسير الدلالي " ص ص ٣٣، ٦٣ .

---

(١) التقليديون: اسم أصطلح عليه ليشير إلى أصحاب محاولات تععيد أسس اللغات الغربية في القرن التاسع عشر، وهي محاولات متفرقة، عنى أصحابه بقواعد النحو والصرف، واتخذوا من اللغة المكتوبة أساسا لدراسة اللغة .

(٢) البنيويون: أصحاب المدرسة البنيوية التي ظهرت في أوائل القرن العشرين كرد فعل مباشر على أعمال التقليديون، واتخذ أصحاب هذه المدرسة من المدرسة السلوكية في علم النفس أساسا انطلقوا منه في دراستهم اللغة، وركزوا على الشكل الظاهر للغة، وسعوا إلى وصف اللغة من داخلها؛ رغبة في تقديم وصف علمي شامل لبنية اللغة. ومن أبرز أعلامهم، سوسير Saussure و لادو Lado .

(٣) التوليديون: أصحاب مدرسة القواعد التوليدية التي ظهرت في خمسينيات هذا القرن على يد " تشومسكي " وقد أهدوا على البنيويين اقتصارهم على وصف الشكل الظاهر للغة دون النفاذ إلى بنيتها العميقة، ومن ثم عنوا بدراسة القواعد اللغوية التي تكون الأساس القادر على توليد جميع الجمل الصحيحة في اللغة و عنوا بالترقيق بين البنية السطحية والبنية العميقة .

وقد كانت عناية علماء اللغة الاجتماعيين<sup>(١)</sup> بالمعنى واضحة في ربطهم بين اللغة والسياق الاجتماعي؛ إذ يقرر " هالدي " أن النص – وهو شكل لغوي للتفاعل الاجتماعي – سلسلة متصلة من المعاني المرتبطة، والمعاني هي اختيار المتكلم من بين الاختيارات التي تكون المعنى المحتمل؛ أي أن النص هو التحقق الواقعي للمعنى المحتمل، والاختيارات التي تكون المعنى تشتق من أصول وظيفية مختلفة، ويخطط لها في إطار تدرك من خلاله بوصفها تركيباً نحويًا معجميًا ومن ثم يتمثل المعنى في اختيار الكلمات، واستخدامها. ( Halliday, ١٢٢, ١٩٨٤ ).

وهكذا، فالمعنى عنصر أساسي في ممارسة اللغة، ومن ثم ينبغي أن يسعى تعليم اللغة إلى تدريب الطلاب على المهارات التي تساعدهم على الكشف عن المعنى فيما يتقنونه من نصوص لغوية، والتعبير عنه باللغة.

### اللغة بين النطق والكتابة :

اللغة بوصفها بنية ونظاما – متضمنة في أداء مستخدميها نطقا وكتابة، وقد تباينت اتجاهات دراسة اللغة من حيث التركيز على أحد الجانبين في دراسة اللغة؛ فقد اعتمد علماء اللغة العرب على اللغة المنطوقة التي جمعوها عن طريق السماع – في دراسة اللغة وتجريد أصولها. وربما كان ذلك لعدم شيوع الكتابة في البيئة العربية آنذاك.

يقول خرما ، وحجاج (١٩٨٨م) " ركز التقليديون على الكتابة، وأولوا اهتماما خاصا لطريقة الكتابة، والتهجئة، والترقيم، وأهملوا لغة الحديث الشفوي إهمالا تاما " ص ٢٣.

أما البنيويون، فقد ركزوا دراساتهم على لغة الحديث الشفوي، وعدوها أهم مظهر من مظاهر اللغة؛ حيث يقرر ( لادو ) أن دراسة اللغة تبدأ عادة باللغة المنطوقة؛ فالصوت يمكن أن ينقل عددا لا نهائيا من المعاني، Lado (١٩٦١، ٦p).

أما التوليديون، فركزوا على الجملة، مكتوبة أو منطوقة؛ فقد حدد تشومسكي، اللغة " بأنها مجموعة من الجمل، كل جملة منها محددة الطول، ومكونة من مجموعة محدودة من العناصر اللغوية " ( Hughes) ١٩٨٨, p.٥١.

---

١- عرفت هالدي ( ١٩٦١ ) الاجتماعيون أصحاب مدرسة علم اللغة الاجتماعي التي ظهرت في النصف الثاني من هذا القرن، كرد فعل على الاتجاهات السابقة وقد عنوا بالكشف عن الأسس والمعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك اللغوي ، ومن أهم الموضوعات التي أولوها عناية في دراستهم ، طرق التكلم ، ومشكلات التواصل اللغوي، وصور الأنشطة المحكومة بقواعد استخدام اللغة .

أما الاجتماعيون، فيذكر خرما ، و حجاج ، (١٩٨٨) بأنهم ركزوا على دراسة الخطاب سواء كان شفويا أم كتابيا على اعتبار أنه الوحدة اللغوية التي تعبر فعلا عما يحدث في موقف معين" ص ٤٢ .

وهكذا يمكن القول بأن شكل اللغة المكتوبة لا يقل أهمية عن شكلها المنطوق؛ فكلاهما – كما يقرر Smith (١٩٧١) " يعد أحد وجهي البنية السطحية للغة؛ حيث تتمثل هذه البنية في المعلومات المرئية اللازمة للغة المكتوبة، - أو مصدر المعلومات الذي يفتقده القارئ في غيبة الإضاءة، وهي أيضا جزء من اللغة المنطوقة، ذلك الجزء الذي يفتقد إذا انتهت المحادثة التلفونية مثلا. أما معنى اللغة – منطوقة أو مكتوبة - فلا يرجع إلى تلك البنية السطحية وإنما يرجع إلى البنية العميقة؛ حيث يكون المعنى في عقل مستخدم اللغة متحدثا، أو كاتباً، أو قارئاً، أو مستخدماً " . p. ١٠

ومعنى كلام " سمث " أن البنية السطحية للغة تتمثل في: أشكال الحروف، و أحجامها، وتناسقها، وكل ما يتصل بدقائق الخط وفنياته، وذلك من لوازم الكتابة، كما تتمثل في درجة الصوت، و نغمته، والوصل والفصل، والوقف، وكل ما يتصل بآليات النطق، وفنيات التعبير الصوتي، وذلك من لوازم اللغة المنطوقة. أما معنى اللغة – منطوقة أو مكتوبة – فيأتي من عقل مستخدم اللغة استنادا إلى القواعد، والبنى الأساسية المجردة والضمنية التي تمثل البنية العميقة للغة، ومن ثم، فإن اللغة العربية يجب أن تعلم بشكلها المنطوق والمكتوب، مع مراعاة التوازن بين الجانبين فيما يقدم إلى الطلاب من مواد لغوية، والتدريب المنتظم على الجانبين، لأن الأداء اللغوي يحدث من خلال شكلي اللغة: المنطوق والمكتوب .



## ٢ - طبيعة الأداء اللغوي

الأداء اللغوي، هو ممارسة اللغة فعلا في مواقف التواصل ويمكن إلقاء الضوء على طبيعته، وتحديد مفهومه من خلال مناقشة عدة جوانب وهي: اللغة والأداء اللغوي، والأداء اللغوي وعملية التواصل، وفنون الأداء اللغوي ومهاراته، والعلاقات بين فنون الأداء اللغوي، والمنظور المتكامل للأداء اللغوي، وقياس الأداء اللغوي، وفيما يلي عرض تفصيلي لكل جانب من هذه الجوانب:

### أ- اللغة و الأداء اللغوي:

من أهم ما كشفت عنه اتجاهات دراسة اللغة تفريقها بين اللغة - بوصفها نظاما يتضمن العناصر والأبنية بوظائفها ودلالاتها - والأداء اللغوي، بوصفه نشاطا قائما على استخدام هذا النظام والاختيار منه.

واللغة - بهذا المعنى - تمثل هيكل اللغة العربية وبيئتها - أما الأداء اللغوي، فيتمثل في استخدام العربي الفصيح لغته، وهو المادة التي اشتقت منها اللغة؛ بمعنى أن اللغة العربية بوصفها هيكلًا وبنية، لم تكن في يوم ما معايير مفروضة على مستخدميها وجميع عناصر هذه البنية متكاملة مترابطة؛ لأنها جميعا اشتقت من نبع واحد هو أداء العرب لغتهم، ومن ثم فإن تعلم اللغة العربية ينبغي أن يدور حول الأداء اللغوي، وليس اللغة، بحيث يكون الأداء سبيلاً إلى فهم اللغة، وليس العكس؛ لأن اللغة فوائدها ومعاييرها، والأداء سلوك محكوم بتلك القوانين، فإذا كان الأداء مناط التركيز في التعليم تحقق التوازن بين ما يعرفه الطالب عن اللغة، واستخدامها إياها، أما إذا كانت اللغة بقوانينها ومعاييرها - مناط التركيز، فإن ذلك قد يؤدي إلى زيادة معرفة الطالب عن اللغة، ولا يضمن توظيف هذه المعرفة في أدائه.

ويتضح الفرق بين اللغة و الأداء في أعمال البنيويين من علماء اللغة؛ حيث يذكر حسان (١٩٩٠) أن " - دى سوسير - يفرق بين اللغة والأداء ( متمثلاً في الكلام)؛ فيرى أن اللغة نظام، والكلام أداء نشاطي طبقاً لصورة صوتية ذهنية، واللغة تدرس عن طريق مناهج متعددة للدلالة، والأسلوب، والمعجم، والنحو، والصرف، والتشكيل الصوتي. ويدرس الكلام عن طريق منهج الأصوات. واللغة مكتوبة مسجلة، أو مفهومة صالحة للتطبيق الكلامي، أما الكلام فهو هذا التطبيق الصوتي، والمجهود العضوي الذي تنتج عنه أصوات لغوية معينة. واللغة نسق من الحروف والكلمات والصيغ والعلاقات النحوية في مجتمع ما، ويتعلمها الفرد اكتساباً؛ فيدخل بذلك

في زمالة اجتماعية، أما الكلام فهو التنفيذ الفردي والاستخدام الشخصي لهذا النسق. واللغة حقيقة اجتماعية، أما الكلام فهو عمل فردي يشمل ما ينطقه الفرد أو يكتبه " ص ٣٥ .

ويقول زكريا (١٩٨٦ م) " يتضح هذا الفرق عند التوليديين من خلال تفريقهم بين الكفاءة Competence، والأداء performance. فالكفاءة اللغوية هي: معرفة الإنسان الضمنية باللغة التي تقود عملية التكلم بها، والتي تشكل قدرة المتكلم والمستمع على الجمع بين الأصوات والمعاني في تناسق مع قواعد لغته؛ أي أنها تنظيم مجرد مكون من قواعد تحدد الشكل والمعنى الأصلي لعدد غير متناه من الجمل الممكنة، وهي ملكة شعورية تجسد العملية الآتية التي يؤديها متكلم اللغة بهدف صياغة جملة، وذلك طبقاً لتنظيم القواعد الضمنية الذي يقرن بين المعاني والأصوات اللغوية، أما الأداء اللغوي، فهو الاستعمال الآلي للغة ضمن سياق معين، وهو انعكاس مباشر للكفاءة اللغوية، ويمكن ملاحظته في الواقع، وفيه يعود المتكلم بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية " ص ٣٢، ٣٥ .

ويقول يحيى (١٩٨٩ م) " أما علماء اللغة الاجتماعيون، فيفرون بين محورين هما: النظام الصرفي System، ومحور البناء Structure، والنظام تمثله ثوابت اللغة مثل مباني التقسيم في النظام الصرفي، أما البناء فتمثله العلاقات التي تتميز بالتجدد مثل الجمل المختلفة للغة، ويرى علماء اللغة الاجتماعيون أن الأبنية في شكلها الصحيح انعكاس للنظام بما فيه من قواعد، ولا يمكن فهم عنصر منها بمنأى عن الآخر " ص ٤٤ .

ومما تقدم يتضح أن مصطلحات: " اللغة " عند البنيويين ، و " الكفاءة " عند التوليديين، و " النظام " عند الاجتماعيين تشير جميعها إلى اللغة بوصفها نظاماً يتضمن العناصر والأبنية، في حين تشير مصطلحات: " الكلام: و: الأداء " و " البناء " إلى اللغة بوصفها أداءً قائماً على استخدام هذا النظام.

وقد وحد " هايمز " بين اللغة والأداء ضمن مفهوم كفاءة التواصل Communication Competence؛ إذ تتضمن هذه الكفاءة - فضلاً عن معرفة قواعد النحو - معرفة الكلمات وقواعد استخدامها؛ حيث إنه بدون قواعد النحو لن تحقق الكلمات الفائدة الكاملة؛ كما أن إنتاج جمل نحوية غير متصلة بموقف استخدامها، يعد تشويشاً؛ أي أن كفاءة التواصل تشمل كل المعرفة اللغوية الأساسية، والقدرة على استخدام اللغة لدى المتكلم والمستمع. ( Hymes, ١٩٨٥, )

وهكذا يتضح مدى الارتباط بين اللغة، والأداء من خلال مفهوم كفاءة التواصل؛ فالأداء بدون قانون ما هو إلا تقليد، والقانون بدون أداء معرفة نظرية، وكل من التقليد والمعرفة النظرية لا يكون لغة، وعلى الرغم من أنه لا يمكن الفصل بين اللغة والأداء في مواقف التواصل، فإن للأداء اللغوي فنونه، ومهاراته التي تستند ممارستها إلى المعرفة بقانون اللغة ومن ثم فإن تعليم اللغة العربية ينبغي أن يركز على تدريب الطلاب على ممارسة الأداء اللغوي بمختلف فنونه ومهاراته لتنمية وعيهم بمقتضيات مواقف التواصل ومكوناتها، وما تفرضه من اختيار العناصر اللغوية المناسبة للموقف والسياق، ومن ثم يكون الأداء موافقاً للقانون اللغوي، ومقتضيات مواقف التواصل .

### ب- الأداء اللغوي وعملية التواصل:

يشير مصطلح التواصل إلى المؤسسات الاجتماعية Institutions والأشكال اللغوية التي تنتقل خلالها الأفكار والمعلومات والاتجاهات، وتُستقبل؛ أي أنه يشمل عمليات الإرسال والاستقبال. ( Mares, ١٩٦٦, ١٦ ) .

يقول خرما ، وحجاج ( ١٩٨٨م ) " كان بحث القدرة على التواصل أحد الموضوعات التي شغل بها علم اللغة الاجتماعي إلى أن أخذ البحث في التواصل اتجاهاً حديثاً ، و ينظر هذا الاتجاه إلى عملية التواصل على أنها تتألف من ثلاثة عناصر هي: الموقف الذي يتم فيه التواصل، وحدث التواصل Communicative Event، وفعل التواصل Communicative Act صص ٤، ٤٦ أما موقف التواصل، فهو الطرف أو السياق الذي يتم فيه التواصل كإحدى الحصص الدراسية مثلاً، أما حدث التواصل، فهو أحد عناصر هذا الموقف كالتمهيد مثلاً للحصة الدراسية، أما فعل التواصل، فيشمل مجموعة الجمل والعبارات التي تصدر عن المعلم والطلاب تمهيدا للدرس؛ أي محتوى الرسالة اللغوية.

وغني عن البيان أنه لا قيمة للموقف أو الحدث دون فعل التواصل، ولا معنى لفعل التواصل بمعزل عن الحدث والموقف، وهذا هو الأداء اللغوي، كلمات وجمل تتركب على نحو خاص، للتعبير عن حدث ما في موقف معين، وهو بذلك يمثل جوهر عملية التواصل.

ويوضح ( يحيى ١٩٨٩م ) الأداء اللغوي بأنه عملية معقدة لها جذورها الممتدة إلى كل عناصر موقف التواصل مثل الحقائق المتعلقة بالمتشاركين في الحدث اللغوي، وتشمل؛ الخلفية الثقافية للمتكلمين، والأفعال اللغوية نفسها؛ أي العبارات المنطوقة فعلاً، وكيفية نطق الجمل من حيث النبر والتنغيم، وما يصاحب هذه الأفعال اللغوية من مظاهر غير منطوقة مثل حركة اليدين،

وتعبيرات الوجه، وأثر العبارات اللغوية المنطوقة؛ أي ما يستتبع النطق من سلوك اعتماداً على العبارات المنطوقة .

## جـ فنون الأداء اللغوي ومهاراته:

يتضمن موقف الأداء اللغوي ثلاثة عناصر أساسية هي: المنتج، والمتلقي، والرسالة، والمنتج إما أن يكون متحدثاً، أو كاتباً والمتلقي إما أن يكون مستمعاً أو قارئاً؛ أي أن هناك أربعة فنون للأداء اللغوي هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. أما الرسالة، فهي مجال أعمال هذه الفنون، إنتاجاً من خلال التحدث أو الكتابة، وتلقياً من خلال الاستماع أو القراءة، ولكل فن من هذه الفنون طبيعته، ومهاراته، وفيما يلي إلقاء الضوء على طبيعة كل فن ومهاراته .

## الاستماع:

الاستماع فن من فنون الأداء اللغوي، يتضمن عمل الحاسة ( السمع ) ومعالجة المسموع عقلاً لاستيعابه، وقد أدرك العرب القدماء هذه الحقيقة، وميزوا بين عمل الحاسة، وعمل العقل، ويبدو ذلك واضحاً فيما أطلقوه من أحكام على المستمعين، ويذكر اليازجي ( ١٩٠٤ ) من قولهم " رجل حديد السمع، و حاد السمع، ( وهو السريع الاستماع للصوت الخفي ) ص ٣٤ . " وقولهم: أذن له، وأنصت له، وجمع له باله، ووعى كلامه، وأعاره أذناً واعية، وقولهم: سماعك إلىّ وذهنك إلىّ، وألقي سمعك، وأحضر ذهنك لما أقول، وتفهم ما أقول. وقولهم في عكس ذلك حدثت فلانا فوجدت منه فتورا عن حديثي، ولم يلج كلامي أذنه، ولم يع منه حرفاً وكأنما أكلم وثناً ، أو أكلم حجراً " ص ٧٢ .

وهكذا تتضمن هذه الأحكام ما يتصل بحدة السمع، ودقته، وما يتصل بعمل العقل من وعي، وتفهم، وتلق ومن ذلك أيضاً قولهم: أعاره أذناً واعية فهو نوع من المجاز العقلي أجروه على الأذن، وفيه إشارة إلى إدراكهم أنه لا استماع بلا فهم، وتشير الأحكام السابقة أيضاً إلى مهارات يثبتونها للمستمع مثل: الانتباه للمتحدث في قولهم: جمع له بالا، وفهم المسموع في قولهم وعى كلامه.

ويدور الدرس اللغوي الحديث في فلك ما ذهب إليه العرب القدماء؛ حيث يرى Friedman (١٩٨٣) " أن الاستماع يتضمن القدرة الفسيولوجية على استقبال الرسالة الشفوية، وما أن تمر الرسالة من الأذن، فإن العقل يوظف عمليات الاستماع مثل: التنظيم، والفهم، والتفسير، والتقويم؛ فالاستماع عملية تضم سلسلة من العمليات الفرعية التي يمكن أن يكون كل منها نشطاً أثناء تبادل التواصل " p . ٥ .

والاستماع يذهب إلى ما وراء الاستقبال الحسي للرموز الصوتية ؛ إذ يتضمن أكثر من الانتباه السلبي لما يقال ، فهو عملية نشطة تتطلب التركيز ، على الفهم ، والتفسير ، ثم التقويم .  
و يشير القزاز (١٩٨٦) إلى أن مهارات يجب أن يلم بها المتعلم حتى يتمكن من ممارسته مثل: فهم معنى الجملة، وتتبع ما يسمع بسهولة، والإفادة منه، وتحديد أهداف المتحدث والحديث، وتحديد التفاصيل، والإلمام بالأفكار الأساسية، والاستنتاج.

ويرى كازجراند Casagrande (١٩٨٦) " أن المستمع الجيد يجب أن يفهم عملية الاستماع، أي ما يجب أن يفعله وهو يستمع، وأن يدرك أن للاستماع أسباباً متعددة، ومتنوعة، وأن يتكيف مع الظروف الفيزيائية التي تؤثر على الاستماع؛ فيعرف ما يؤثر عليه شخصياً من مصادر التشتت الداخلية والخارجية أثناء الاستماع، ويتحكم فيها، وأن يستمع بكل حواسه، وأن يدرك أن اللغة المستخدمة قد يشوبها بعض النقائص، وألا يفترض أنه يعرف ما سوف يقال قبل أن يقال، وأخيراً يجب على المستمع الجيد أن يقدم تغذية راجعة آمنة وواضحة لمحدثه " ص ٨٤

## **التحدث :**

لقى المتحدث – بوصفه فناً من فنون الأداء اللغوي – عناية فائقة من علماء العربية دون بقية الفنون؛ فقد كانت الخطابة فنهم، والفصاحة طبعهم، ومن ثم فقد ميزوا بين متحدث وآخر بأحكام، ووضعوا معايير لفصاحة المتحدث، وجودة الحديث، هي كلها – بلغة العصر الحديث – مهارات، لو أتقنها المتحدث لعدّ من الفصحاء، ومن ذلك ما أورده العسكري (١٤٠٦ هـ) إذ قال: " الكلام – أيدك الله – يحسنُ بسلالته، وسهولته، وتخير لفظه، وإصابة معناه، وجودة مطالعه، ولين مقاطعه، واستواء تقاسيمه، وتعادل أطرافه، وموافقة مآخيره لمبادئه " . ص ٥٥ . ومن ذلك قول اليازجي (١٩٠٤) " فلان حسن المنطق، فصيح اللسان، جيد البيان، مليح النغمة، مليح الأسلوب، متفنن الحديث، حسن التصرف في جدّ الحديث وهزله، وإن حديثه لترياق الهموم، لا تمله القلوب، ولا تجتويه الأسماع ( أي لا تمله )، وإنه ليمتزج بأجزاء النفس، ويأخذ بمجامع الأفتدة " ص ٧٥ .

وإذا أراد المتحدث لحديثه أن يفهم، فلا بد من معرفته نوعية مستمعيه، ومخاطبتهم بما يستطيعون فهمه، وهذا ما قصد إليه الجاحظ (١٩٢٦) بقوله: " ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك لهماً بولكل حالة من ذلك مقاماً ، حتى يقسم الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات " ص ١٠٦ .

ومن كل ما سبق يتضح أن العرب القدماء كانوا على وعي بمتضمنات عملية التحدث، وما ينبغي للمتحدث من مهارات، وللحديث من فنيات؛ فقد أشاروا إلى عدة أمور نوضحها فيما يلي:

(١) المهارات التي يجب توافرها لدى المتحدث مثل: سلامة الحديث، واختيار اللفظ، والنطق الصحيح، والمرونة، والتصرف في الحديث، وجودة الأسلوب، ومعرفة المتحدث بمستمعيه ومخاطبتهم بما يفهمونه.

(٢) الإطار الفني، أو الشكل التنظيمي لموضوع الحديث، وما ينبغي له من جودة المطلاع، وحسن تقسيم الموضوع والربط بين المقدمات والخواتيم، والربط بين الكلام والمعنى الذي وضع له .

(٣) التمييز بين عمليتين أساسيتين يمارس التحدث من خلالهما هما: عملية النطق والأداء الصوتي، وهي عملية حاسوبية حركية، وهذا ما أشارت إليه النصوص السابقة في تعبيرات مثل: لين المقاطع وحسن النطق، وفصيح اللسان، وجيد البيان، ومليح النغمة، ومليح الأسلوب، أما العملية الأخرى، فهي عملية إنشاء الرسالة، وهي معالجة عقلية لغوية لمحتوى الحديث، وقد أشارت النصوص السابقة إلى ذلك في تعبيرات مثل: تخير اللفظ، وإصابة المعنى، ومتقن الحديث وحسن التصرف في جدّ الحديث وهزله، والموازنة بين أقدار المعاني، وأقدار المستمعين، وأقدار المعاني وأقدار المقامات .

وجدير بالملاحظة أن العرب القدماء قد أدركوا هاتين العمليتين في إطار التكامل بينهما؛ فلم يفتعلوا في حديثهم، وإنما تناولوا ما تتطلبه كلاتهما بوصفها عنصرا من عناصر الأداء اللازمة للتحدث.

وما يزال الدرس اللغوي الحديث يدور في فلك ما ذهب إليه علماء العربية القدماء؛ إذ يقرر، عمايرة (١٩٨٧) " أن التحدث باللغة العربية يعتمد على عنصرين أساسيين هما: الوحدات الصوتية الوظيفية، وتشمل: الأصوات الصامتة والحركات القصار، وحروف المد، والعنصر الآخر هو النمط التنغمي، ويشمل: النبر، ودرجة الصوت، وطوله، وهذان العنصران يتفاعلان معا تفاعلا دقيقا لتأدية الوظيفة اللغوية " ص ١٠ .

ويقرر جمعة (١٩٩٠م) " أن عملية التحدث تنقسم إلى نوعين من النشاط هما: التخطيط، والتنفيذ، ومع ذلك فإن الفصل بينهما ليس فصلا تقيا تماما؛ ففي أي لحظة يمارس المتحدثون

النشأطين غالباً، فهم يخططون لما سيقولونه فيما بعد أثناء تنفيذهم ما سبق أن خططوا له من قبل، ومن ثم فلا يمكن تحديد أين ينتهي التخطيط، وأين يبدأ التنفيذ " ص ٩٦ .

و يقول عبد الحميد ( ١٩٨٦م ) أن من مهارات التحدث التي أثبتتها الدراسات الحديثة: إخراج الأصوات من مخارجها، ووضوح الأفكار وترابطها، ووضوح الصوت، وتمثيل المعنى، وتجنب رتابة الصوت، والتوقف بعد نهاية جملة مفيدة، وإتقان نبرة الصوت مع الوقفة، وغيرها من المهارات اللازمة للتعبير عن معنى الرسالة، ونقلها شفويًا بحيث يفهمها المتلقي .

## القراءة:

يقول اليازجي ( ١٩٠٤ ) " جاءت عناية العرب القدماء بالقراءة في إطار عنايتهم بالصوت، والأداء الصوتي بصفه عامه، ولأعجب في ذلك، فاللغة - كما فهموها - أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، ومن ثم كانت عنايتهم واضحة بتحديد عناصر الأداء الصوتي - أو مهارته بلغة العصر الحديث - ومن ذلك قولهم ((هو قارئ مجود (أي جوداً قراءته) ، وأنة حسن اللفظ، حسن الإبانة، سلس المنطق، مشبع اللفظ، حسن أداء الحروف، حسن التحقيق (أي يعطي كل حرف حقه نطقاً) . وترسل في قراءته ورتلها ( إذا تمهل فيها )، وحقق الحروف و الحركات " ص ٥٣ .

وما سبق يكشف عن عناية العرب القدماء بالجانب الصوتي في عملية القراءة بيد انه لا ينفي عنهم العناية بالجانب العقلي فيها، الذي يتعلق بفهم المعنى، وإعادة بنائه، فما أشاروا إليه من مهارات صوتيه من حسن الإبانة، وملاحظة النبر والإرسال، والترقيق والتفخيم، وتحقيق الحروف والحركات، لا يستقيم إلا مع فهم عميق لمعنى المقروء، والقدرة على نقلة إلى المستمعين؛ فلن يحسن الإبانة من لا يفهم ما يقرأ، ولن يعرف مواضع النبر والإرسال، والترقيق والتفخيم من لا يدرك النسق الصوتي للجملة العربية وعلاقته بمعناها، ولن يحقق الحروف والحركات من لا يدرك دلالة بنية الكلمة، ولا يعي العلاقات بين الكلمات في الجملة، ولن يفعل كل ذلك من لا يدرك العلاقة بين الصوت اللغوي والمعنى، هذا فضلاً عن أن الأداء القرائي لا يمكن الفصل فيه بين ما هو صوتي، وما هو عقلي، بل يستدل على فهم القارئ المعنى من أدائه الصوتي، وإنما يفصل بينهما لغرض الدراسة والتحليل.

وما يزال درس اللغوي الحديث يفسر عملية القراءة في ضوء هذين الجانبين (الصوتي؛ والعقلي)، غير أن تفسيرات المحدثين تنحصر تحليلاً؛ فيرى ( ١٩٧٨ ) Carrol, " أن

القراءة تتضمن عمليتين هما: استخلاص المعاني من الرسالة المطبوعة، وتحويل المادة المطبوعة إلى بعض أشكال اللغة المنطوقة سواء أكان النطق ظاهراً كما في القراءة الجهرية، أم ضمناً كما في القراءة الصامتة " .

وترى روبين ( ١٩٨٢ ) Rubin " أن عملية القراءة تشمل: الجانب الوجداني، والإدراك الحسي، والجانب المعرفي، أما الجانب الوجداني، فيشمل مشاعر القارئ وعواطفه؛ حيث تؤثر - بدرجة كبيرة - على طريقة رؤيته للمثيرات، أي حروف الكلمة وطريقة ترتيبها. أما الإدراك الحسي، فهو القدرة على تنظيم المثيرات في المجال، وتعتمد هذه القدرة على الخلفية الخبرية، وتتأثر بالعوامل النفسية. أما الجانب المعرفي، فيشمل مجالات التفكير، ويدخل تحته كل مهارات الفهم " ٨٩ . p

و تذكر نبيلة ( ١٩٨٤ ) " أن تسير عملية القراءة في اتجاهين متبادلين من النص إلى القارئ؛ ومن القارئ إلى النص؛ فبقدر ما يقدم النص إلى القارئ؛ يضيفي القارئ على النص أبعاداً جديدة، قد لا يكون لها وجود فيه، ويتفاعل القارئ مع النص سعياً إلى فهمه، وسبر أغواره؛ فيبدأ القارئ بالجمال التي يقرر كل منها على حده شيئاً، أو يطالب بشيء، أو يسجل ملاحظة، أو يرسل معلومة، ولكن الجملة تعدّ جزءاً من المحتوى الكلي، وعندئذ تقتضي القراءة الربط المعتمد بين الجملة بهدف الكشف عن العلاقات التي لا تكتسب معانيها الحقيقية إلا من خلال التفاعل بينها، ويبدأ نشاط القارئ لحظة خلق الروابط والعلاقات والتدخلات بين الجملة " ص، ١٠١ .

ويرى كل من Carcria، person، ( ١٩٩٠ ) " أن القراء ينشرون معارفهم الخاصة في تناغم مع ما يدركون من النص والسياق لخلق تفسير حيوي، وأن كلا من القارئ والسياق والنص ذو أبعاد متعددة في عملية القراءة، فالعوامل المتعلقة بالقارئ تتضمن معرفته الموضوع، ومهاراته القرائية، واستراتيجيات الاستنتاج. والعوامل المتعلقة بالنص تتضمن؛ آثار المؤلف، وأهدافه، والخصائص البنائية للنص، والخصائص الخطية، والأفكار المساعدة، والعوامل المتعلقة بالسياق تتضمن البيئة التي نقرأ فيها، والقيم الاجتماعية التي تؤثر على الهوية العرقية، والدينية، والقومية " ٨٩ . p

وفي هذا الصدد يشير أبو زيد ( ١٩٨٩ ) إلى أن Wood ( ١٩٨٨ ) تقرر " أن القراءة عملية ذات بنية خاصة تتأثر بمهارات القارئ؛ وأغراضه الخاصة، وقيمه ومعارفه ومعتقداته " ص ١٤١ .



وتمارس القراءة من خلال أحد شكلين هما: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، ولكل منهما أغراضه التي يمارس من أجلها، ومواقفه التي يمارس فيها، وفي القراءة الصامتة تكون عناية القارئ مركزة حول استقبال رسالة المؤلف، وفهمها، وقد يكون لديه أغراض أخرى مثل نقد الرسالة، وينصرف جهد القارئ إلى استخلاص المعنى من المادة المطبوعة، وتكوين استجابات ملائمة لهذه المعاني؛ أي أن القارئ يكون معينا بتحويل المادة المطبوعة إلى نوع من الكلام الداخلي .

ويوضح سلام ( ١٩٩٣ ) أن القراءة الجهرية تعتمد على المهارات المتضمنة في القراءة الصامتة نفسها، ولكنها تختلف عنها في أن القراءة الجهرية أبدا من القراءة الصامتة، وأنها تستخدم في مواقف اجتماعية؛ مما يجعل القارئ معنياً بنقل المعنى للآخرين، فضلاً عن عنايته بفهم المعنى .

ويرى دوركن DurKin ( ١٩٨٣ ) أنه على الرغم من أن القارئ جهراً يجب أن يفهم ما يقوله المؤلف، فإن الفهم ليس مطلباً جوهرياً في القراءة الجهرية؛ حيث إن المهم فيها نطق الكلمات والعبارات نطقاً صحيحاً، وملائمة درجة الصوت، والتعبير المناسب، وكل ذلك ممكن حتى لا فشل القارئ في فهم ما يقوله المؤلف .

ويؤكد شحاتة ( ١٩٨١ ) على " أن التركيز في القراءة الجهرية يكون على تحويل المادة المكتوبة إلى لغة منطوقة، مع أخذ مدى الفهم في الحسبان. حيث إن القارئ جهراً يجب أن يفهم – على الأقل – بعض المعنى، حتى تصبح استجابته اللفظية للمادة المكتوبة واضحة" ص ٦٧ .

و يذكر أيضاً (١٩٨٧) " أن عملية القراءة – صامتة أو جهرية - تعتمد على عديد من المهارات الأساسية اللازمة لممارستها مثل: النطق السليم، والضبط النحوي، وعدم الحذف والإبدال والتكرار، وفهم الأفكار الرئيسية، والأفكار الفرعية، والتفاصيل ، وغير ذلك من المهارات" ص ٤٥ .

## **الكتابة:**

عنى العرب القدماء بالكتابة – بوصفها فناً من فنون الأداء اللغوي – له فنياته ومهاراته؛ فيقول : الفلقشندي (١٩٢٢م) " الكتابة صناعة روحانية تظهر بألة جثمانية دالة على المراد ، والمقصود بالروحانية الألفاظ التي يتخيلها الكاتب في أوهامه، ويصور من ضم بعضها إلى بعض صورة باطنة قائمة في نفسه، والمقصود بالجثمانية الخط الذي يخطه القلم، وثقيد به

تلك الصورة، وتصير بعد أن كانت معقولة باطنة صورة ظاهرة، والمقصود بالآلة القلم، " ص ٥١.

ويوضح ابن قيم (١٣٢٣هـ) مراتب البيان في الكتابة - في معرض تفسيره قوله تعالى: " الرحمن علم القرآن خلق الإنسان علمه البيان " - بقوله: البيان في الكتابة على ثلاث مراتب، إحداهما، البيان الذهني، الذي يميز بين المعلومات، والثانية البيان اللفظي الذي يعبر به عن تلك المعلومات، ويترجم لغيره، والأخيرة؛ البيان الخطي الذي يرسم به تلك الألفاظ؛ فيتبين الناظر معانيها، كما يتبين السامع معاني الألفاظ، فهذا بيان للعين، وذاك بيان للسمع .

وللخط العربي أسسه ومعاييره - أو مهاراته بلغة العصر الحديث - التي يجب على الكاتب أن يلم بها، ومن ذلك ما أورده خليفة (١٨٥٨ هـ) ضمن حديثه عن العلوم الخطية، حيث قال: " ومنها علم إملاء الخط العربي؛ أي الأحوال العارضة لنقوش الخطوط العربية، لا من حيث حسنها، بل من حيث دلالتها على الألفاظ، ومنها علم تركيب أشكال بسائط الحروف من حيث حسنها، فكما للحروف حسن حال بساطتها، فكذلك لها حسن مخصوص حال تركيبها، وذلك الحسن نوعان: أولهما، حسن التشكيل في الحروف، ويتضمن التوفية ( وهي أن يوفي كل حرف حظه من النقوش والانحناء والانبطاح )، والإتمام ( وهو أن يعطي كل حرف قسمته من الأقدار في الطول والقصر و الدقة، والغلظة والانكباب، والاستلقاء، والإشباع، والإرسال ( وهو أن يرسل الكاتب يده بسرعة ) أما الثاني، فهو حسن الوضع في الكلمات ويتضمن: الترصيف ( وهو وصل حرف إلى حرف ) والتسطير ( وهو إضافة كلمة إلى كلمة ) والتفصيل ( وهو مواقع المدات المستحسنة، ومراعاة فواصل الكلام، " صص ١٥٥، ١٥٦ .

وهكذا يتضح أن العرب القدماء قد ميزوا في الكتابة بين عمل الحاسة، وعمل العقل عندما فرقوا بين الصناعة الروحانية، والآلة الجسمانية، وبين البيان الذهني، والبيان اللفظي، والبيان الخطي، وعندما أشاروا إلى حسن الحروف حال تركيبها، وواضح من النصوص السابقة أن الكتابة - في تصورهم - تتضمن عمليتين أساسيتين متكاملتين؛ أما الأولى، فهي عملية عقلية تشمل كل ما يتعلق ببناء الرسالة والتعبير عن المعنى. أما الثانية؛ فهي عملية حسية حركية تشمل كل ما يتعلق بالرسم والتدوين.

وما تزال تفسيرات المحدثين لعملية الكتابة تدور في هذا الفلك مع شيء من التحليل والتفصيل، فيرى Lamb (١٩٧١) " أنه إذا كانت اللغة المنطوقة تجريباً لعالم الواقع؛ حيث تقدم الواقع من خلال الرموز الصوتية، فإن الكتابة ترميز للترميز؛ بمعنى أن رموز الكتابة ما هي إلا رموز للأصوات اللغوية، وهي نظام من الخطوط التي تمثل عناصر الصوت في لغة الإنسان " p . ١٧٢

و يقول : Shar (١٩٨٦) " الكتابة نشاط عقلي لغوي يحدث من خلال ثلاث مراحل حددها رومان Rohman " في: ما قبل الكتابة، و الكتابة، وإعادة الكتابة. فإن ما يحدث في المرحلة الأولى: إن الكاتب يتخذ قراره بالكتابة، ويصوغ توقعاته بالنسبة إلى موضوع الكتابة، ويصوغ أفكاره، ويجمع المعلومات، وينظم التراكيب وفقاً للأفكار، ويحدد أهداف الكتابة. أما الثانية فتتضمن ترجمة الأفكار في لغة مكتوبة وفقاً لأعراف الكتابة؛ حيث يسجل الكاتب أفكاره على الورق، ويوجد الخطوط الفكرية التي تربط بينها، وينظم مكونات الكتابة، أما المرحلة الثالثة: فتتضمن استجابة الكاتب لتقويم النص والخطة؛ حيث يهدب إنتاجه، ويعنى بالجوانب الفنية للكتابة، ويراعي خصائص جمهور المتلقين " ص ٧٦ .

و يذكر الجعدي (١٩٨٦م) " أن عملية الكتابة تتطلب تمكن الكاتب من عدة مهارات تساعد على ممارستها مثل: التدقيق في اختيار الكلمات، والالتزام بالفكرة الرئيسية، ومراعاة الشكل التنظيمي لل فقرات، وتوضيح الفكرة الرئيسية للفقرة، واستخدام علامات الترقيم، وغير ذلك من مهارات الكتابة " ص ٤٦ .

ومن كل ما تقدم ، تتضح عدة أمور، يمكن إيجازها فيما يلي :

( أ ) وعي العرب القدماء بمقتضيات فنون الأداء اللغوي، ومتطلبات ممارستها، بل إن ما ذهب إليه المحدثون لم يزل يدور في فلك ما أثبتته العرب القدماء لهذه الفنون، بحيث لا يلمس المدقق فرقاً كبيراً بين هؤلاء وأولئك غير تلك الصبغة التحليلية التي اصطبغت بها رؤى المحدثين؛ حيث حللوا العمليات وصنفوها، وميزوا بين ما هو حسي، وما هو عقلي في ممارسة هذه الفنون ضمن منظور وصفي تحليلي لكل فن. أما العرب فقد تناولوا ذلك في إطار كلي شامل دون التفات إلى تصنيف أو تحليل، وليس في ذلك ما يقدر فيما توصلوا إليه، بل أن إدراكهم عناصر كل فن في إطار كلي الصق بطبيعة الأداء اللغوي عملياً في موقف الممارسة، وما قدمه المحدثون من وصف وتحليل وتصنيف إنما يزيد الرؤية وضوحاً وعمقاً ، ويظل الأداء اللغوي كلاً متكاملًا إذا ما نظر إليه في موقف التواصل الفعلي.

( ب ) إن الأداء اللغوي يمارس من خلال عدة فنون هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة (الجهرية والصامتة) والكتابة، ومن ثم يجب أن تراعي هذه الفنون جميعها عند تدريب الطلاب على ممارسة اللغة، بحيث يتضمن منهج اللغة العربية فرصاً مخططة لتدريب الطلاب على ممارسة الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

( ج ) إن ممارسة هذه الفنون تتطلب تمكن الطلاب من المهارات اللازمة لممارستها، ومن ثم يجب تحديد هذه المهارات، وإعداد التدريبات اللغوية اللازمة لتدريب الطلاب عليها، وإدراجها ضمن خطة منهج اللغة العربية، بحيث تكون مجالاً لتدريب الطلاب على الأداء اللغوي الصحيح.

#### د - العلاقات بين فنون الأداء اللغوي:

يحدث الأداء اللغوي إنتاجاً من خلال التحدث والكتابة، وثقياً من خلال القراءة والاستماع، وهذه الفنون الأربعة تمارس اعتماداً على أربع حواس هي: السمع، والبصر، واليد وأعضاء النطق، والمعالجة العقلية هي القاسم المشترك بين هذه الفنون الأربعة، ومن ثم تبدو العلاقات بينها منطوية، ويمكن تلمس هذه العلاقات في التراث العربي فيما ورد عند العرب - في ضوء رؤيتهم لعناصر الأداء اللغوي ومتطلباته ضمن إطارها الكلي - على النحو الآتي:

١- عني العرب بالمتلقي عموماً قارئاً كان أو مستمعاً - وما ينبغي أن يتوافر لديه من مهارات التلقي، وربما جاء حديثهم عن المتلقي مرتبطاً بالاستماع؛ لأن الاستماع كان يمثل فن التلقي الأول عندهم.

٢- عني العرب القدماء بالمنتج - متحدثاً أو كاتباً - وقد كانت عنايتهم بالمتحدث والكاتب من قبيل العناية بالصناعات؛ فالخطابة كانت فنهم، والكتابة كانت عندهم صناعة لا يرقى إليها إلا من تتوافر لديه أدواتها التي تؤهله للعمل في ديوان الإنشاء، ومن ثم كان طبيعياً أن نلمح في تراثهم إشارات صريحة إلى ما بين التحدث والكتابة من علاقات؛ حيث يشير العسكري (١٣٢٠) إلى ذلك بقوله: " وأعلم أن الرسائل والخطب متشاكلتان في أنهما كلام لا يلحقه وزن ولا تقفية، وقد تتشاكلان أيضاً في الألفاظ والفواصل، فألفاظ الخطباء تشبه ألفاظ الكتاب في السهولة والعذوبة، وكذلك فواصل الخطب مثل فواصل الرسائل، ولا فرق بينهما إلا أن الخطبة يشافه بها، والرسالة يكتب بها، والرسالة تجعل خطبة، والخطبة تجعل رسالة " ص ١٠٢ .

ويشير " القلقشندي ( ١٩٢٢ ) إلى ذلك بقوله " الخطب من مستودعات سر البلاغة، ومجامع الحكم، بها تفاخرت العرب في مشاهدتهم، و بها نطق الخلفاء والأمراء على منابرهم، بها

يتميز الكلام، و بها يخاطب الخاص والعام، وعلى منوال الخطابة، نسجت الكتابة، وعلى طريق الخطباء مشت الكتابة " ص ٢١٠ .

عني العرب القدماء بما بين المنتج والمتلقي من علاقات تيسر عملية التواصل، ويتضح ذلك فيما أشار إليه " الجاحظ " من أن المتكلم ينبغي أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين، فضلا عما ورد عن الرسول ﷺ من قوله : أمرت أن أخاطب الناس على قدر عقولهم "؛ ففي ذلك إشارة واضحة إلى العلاقة بين المنتج والمتلقي، وحرص على أن يصل مضمون الرسالة كاملا إلى متلقيها.

وعن العلاقة بين الكتابة بوصفها فن إنتاج لغوي، والقراءة بوصفها فن تلقي، يشير الشدياق ( ١٨٣٩ ) إلى دور علامات الترقيم في الربط بين الكاتب والقارئ ، قائلا: " إنها – أي علامات الترقيم \_ تغني عن ارتكاب كثير من طرق التأويل، وتقي العابر في القراءة عثرة التضليل، و تفيد من يهمله فهم المعنى، لا مجرد القراءة " ص ٥ .

أما المحدثون فقد تناولوا العلاقات بين فنون الأداء اللغوي على نحو أكثر تفصيلا، وتحليلاً؛ حيث تناولوا بالدراسة كل العلاقات المحتملة بين هذه الفنون؛ فبحثوا العلاقات بين الاستماع والتحدث، وبين الاستماع والقراءة، وبين الاستماع والكتابة، وبين التحدث والقراءة، وبين الكتابة، وبين القراءة والكتابة.

أما العلاقة بين الاستماع والتحدث، فترجع – كما يرى بعضهم – إلى أمرين: أولهما: ارتباط كل من المتحدث والمستمع بالرسالة اللغوية محور التواصل. والثاني: تتابع نموها في حياة الطفل اللغوية. وتطور مهاراته في كل منهما؛ حيث يقول : Rubin، ( ١٩٨٢، ٣٠ ) " أن مهارات الاستماع لها علاقة وثيقة بنمو مهارات التحدث لدى الطفل". ويرى Widdowson، (١٩٧٨) أن التحدث والاستماع يعبران عن اللغة التي تنتقل خلال وسط سمعي، ومعظم الحديث المنطوق يأخذ شكل التبادل؛ حيث يتبادل من يشارك في التواصل التحدث والاستماع، ومن ثم فهناك علاقات داخلية محكمة بين الاستماع والتحدث . و يقول ( Goodman، ١٩٧٤) من مظاهر هذه العلاقة أن اللغة الشفوية رموز صوتية يجب على المستمع أن يفسرها عن طريق معالجة المدخلات الرمزية الشفوية، لتحديد البناء التحتي، واشتقاق المعنى .

و يذكر Jenson، petty، (١٩٨٠) أن "الاستماع والقراءة هما فنا التلقي في عملية التواصل اللغوي، وفي كل منها يعنى بتفسير رموز الرسالة وفهمها، وعلى الرغم من اعتماد الاستماع على التمييز السمعي، والقراءة على التمييز البصري، فإن كلا من القراءة والاستماع،

يحتاج إلى نفس النظام العام لمعالجات البيانات، ونقطة الالتقاء بين الاستماع والقراءة هي التفكير الذي يمارسه كل من القارئ والمستمع؛ وصولاً إلى معنى المقروء أو المسموع، والمهارات التي يحتاجها كلاهما لاستيعاب الرسالة، تعد دليلاً على تشابه القراءة والاستماع، ومن هذه المهارات؛ تحديد الفكرة الرئيسية، وفهم التفاصيل، وإتباع التوجيهات، وانتقاء المعلومات وثيقة الصلة بالموضوع ما، وإتباع تسلسل الموضوع، وفهم اللغة المجازية، واللغة الاصطلاحية، والتميز بين الحقيقة والخيال، وفهم المعنى الصريح والضمني " ص ١٧٠ .

و يقول Rubin (١٩٨٢) " أن من مظاهر العلاقة بين الاستماع والقراءة، أن الاستماع يساعد على زيادة ثروة الطفل من الكلمات ومن خلاله، يتعلم الطلاب بعض التعبيرات التي يمكن أن يروها - فيما بعد - في الصفحة المطبوعة أثناء القراءة، وقد أثبتت البحوث أن ضعف القدرة على الفهم في الاستماع تؤدي إلى ضعف القدرة على الفهم في القراءة وأن التدريب على الاستماع للتفاصيل يؤثر على القراءة لنفس الغرض، والتدريب على مهارات الفهم في الاستماع يؤثر على نمو مهارات الفهم في القراءة " ص ١١ .

و فضلاً عن ذلك أورد Chappell (١٩٨٧) " إن مهارات القراءة، ومهارات الاستماع لها نفس الاحتمال في النمو والتطور لدى المتعلم، ولو كان التعليم مركزاً على أحد هذين الفنين، كما أن كلاً من الاستماع والقراءة يتأثر بالمعرفة السابقة، ذات الصلة بالموضوع المستقبل، بنفس الدرجة؛ إذ لا فرق بين أثر هذه المعرفة السابقة على القراءة، وأثرها على الاستماع " ص ١١ .

و يوضح مذكور (١٩٨٧) قائلاً: " أن العلاقة بين الاستماع والكتابة تتمثل في العلاقة بين الرمز المسموع، والرمز المكتوب؛ أي بين أصوات اللغة، وأحرف الكتابة؛ ذلك أن حروف الكتابة ما هي إلا رموز للأصوات اللغوية، فالكتابة تمثيل للكلام المنطوق بطريقة منظورة، والكلمة في حالة النطق بها تختلف عنها في حالة الكتابة؛ فالكلمة المنطوقة مجموعة من اهتزازات الهواء تتعاقب على فترة زمنية معينة؛ أي أنها تجري في تتابع زمني غير قابل للإرجاع، أما الكلمة المكتوبة، فهي مجموعة ذرات مادية تجمعت في حيز معين من المكان" صص ١٣٨, ١٣٧ .

و أوردت الشريف (١٩٩٠) " أن هناك علاقة بين تمييز أصوات الكلمة و إدراك الحروف التي تعد تمثيلاً مرئياً لتلك الأصوات، ومن هنا تبرز قيمة الإملاء في الوصل بين اللغة المنطوقة ولغة الكتابة؛ فهي تساعد الطالب على تثبيت التراكيب الكتابية والتعبيرات، والكلمات، وهي اختبار نافع للفهم عن طريق الاستماع ، وللاستماع دوره في تنمية ثروة الطلاب اللغوية من الكلمات والتراكيب والتعبيرات الأدبية التي تمثل مخزوناً يستند إليه في ممارسة الكتابة.

ويرى Rubin (١٩٨٢) " أن العلاقة بين التحدث والقراءة، فترجع إلى أن كليهما يعتمد على سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة و وتمكنه من أداء الأصوات اللغوية أداءً صحيحاً من حيث المخارج والصفات، وقدرته على التمييز بين هذه الأصوات، فضلاً عن أن " الفهم في القراءة يعتمد على فهم لغة التحدث، ومن القراءة يستمد المتعلم معرفته الكلمات، وتركيب الكلمات، وتركيب الجمل المستخدمة في كل من التحدث والكتابة، والمتعلم ذو الحساسية الإدراكية لترتيب الكلمات في اللغة الشفوية، سوف يكون أكثر حساسية للشئ نفسه في حالة اللغة المكتوبة " ص ٢٨ .

ويقول Petty (١٩٨٠) " أن القدرة على الأداء في القراءة تتفاوت بتفاوت القدرة على الأداء في اللغة الشفوية، وقد ثبت بالدراسة والبحث أن هناك ارتباط بين أداء التلاميذ على اختبار الفهم في القراءة، وأدائهم الشفوي، وأن فقر الثروة اللغوية يؤثر في كل من التحدث والقراءة والكتابة، وأن عجز القدرة على القراءة يحد من نمو اللغة الشفوية، وأن تدريب التلاميذ على التحدث يكون له أثر على تنمية قدرتهم على القراءة " ص ١١ .

أما التحدث والكتاب يرى Tidyman (١٩٥٩) " أن كلاهما يعتمد على إنشاء الرسالة اللغوية، وصياغة رموزها، " والتحدث يسبق الكتابة من حيث ظهوره في حياة الطفل اللغوية، وينشئ لها النماذج، ومن ثم فالطفل الذي يتحدث بجمل صحيحة يكون أكثر من غيره على إتقان مهارات الكتابة، وتوضح العلاقة بين التحدث والكتابة في أن كلا منهما يتطلب قدرات عامة، ومهارات متشابهة مثل اختيار الموضوع، والمحتوى، وتنويع تراكيب الجمل، واستخدام كلمات مناسبة " ص ٩ .

و يقرر تيسير (١٩٩٠) " أن الكتابة والقراءة هما فنا الأداء اللغوي الكتابي إنتاجاً وتلقياً ومن ثم فمجال العلاقة بينهما الرسالة اللغوية المكتوبة، حيث يرتبط بها الكاتب إنشاءً وصياغةً، ويرتبط بها القارئ تفسيراً وفهماً، " والكتابة والقراءة فعلاً مترابطان، فالجهد الموحد بين القارئ والكاتب هو الذي يبرز هذا الشيء المشخص والمتخيل الذي هو عمل الفكر " صص ١٨٣، ١٦٤ .

ويؤكد Jonson، petty (١٩٨٠) " أن التهجي من أهم مظاهر الارتباط بين القراءة والكتابة فالانتباه إلى أشكال الكلمات وأصواتها كما تعلمت في القراءة - يساعد على التهجي الصحيح عند الكتابة. والعلاقة بين الترقيم في الكتابة، والتنغيم في النطق إحدى مظاهر العلاقة بين القراءة والكتابة، الترقيم في نهاية كل جملة مكتوبة مفتاح رئيسي للتنغيم في القراءة، وتوضيح الصلة بين الترقيم في الكتابة، والتنغيم في القراءة للمتعلم يساعده على إتقان مهارات القراءة الصامتة والهجيرية، لأنها غالباً ما تكون مفاتيح المعنى " P ٤٢ .

وإذا كان كل ما تقدم يتعلق بالجوانب اللغوية في الأداء اللغوي، فإن هناك جوانب غير لغوية تصحب الأداء اللغوي مثل الإشارات المصاحبة للنطق، وطريقة التعبير الصوتي من حيث إيقاع الصوت ونغمته، والنبر والإرسال، والتنغيم، وقد أدرك العرب القدماء أهمية هذه الجوانب بالنسبة إلى الأداء اللغوي الشفوي، وفي ذلك يقول: الجاحظ، (١٩٢٦) " أما الإشارة، فباليد، وبالرأس، وبالعين والحاجب، والإشارة واللفظ شريكان، ونعم العون هي له، ونعم الترجمان هي عنه، وما أكثر ما تنوب عن اللفظ، وما تغني عن الخط، وحسن الإشارة باليد والرأس من تمام حسن البيان باللسان " ص ص ٦٩ ، ٧٠ .

وقد قال الشاعر العربي في دلالات الإشارة :

أشارت بطرف العين خيفة أهلها      أشارت مذعورة ولم تتكلم  
فأيقنت أن الطرف قال مرحباً      وأهلاً وسهلاً بالحبیب المتيم

ويبرز تيسير (١٩٩٠) أهمية الجوانب غير اللغوية في أنها تعد جزءاً من لغة الكلام، وأنها تعد في ذاتها أساليب للتعبير، ومن هذه الجوانب غير اللفظية التي تميز معاني الكلام المنطوق: إيقاع النطق، وسرعته، وطول الموجة أو التردد، وشدة الصوت أو سعته، ومن شأن هذه الجوانب أن تساعد على عمل وصلات لفظية للأبنية اللغوية، وتكمل معاني الجمل الغامضة، أو تؤكد معاني معينة، وتنقل اتجاهات المتحدث.

ومن كل ما تقدم، يتضح مدى ارتباط فنون الأداء اللغوي بعضها ببعض، وتتضح كذلك مجموعة العلاقات التي تحكم موقف التواصل اللغوي إنتاجاً وتلقياً، وفي محاولة للكشف عن طبيعة الأداء اللغوي، تقدم الدراسة فيما يلي، تصوراً عن الأداء اللغوي من خلال منظور متكامل شامل كل فنونه ومهاراته، يوضح أهم ملامح التكامل بين فنون الأداء اللغوي من ناحية، والتكامل بين فنون الأداء اللغوي، وأنظمة اللغة: الصوتي، والصرفي، والنحوي، والدلالي من ناحية أخرى، وفيما يلي يمكن إلقاء الضوء على أبعاد هذا المنظور المتكامل للأداء اللغوي .

#### هـ - الأداء اللغوي منظور متكامل :

أن منتج اللغة -متحدثاً أو كاتباً - يعني بأمرين هما جوهر عمله هما: بناء الرسالة، وصوغ الرموز اللغوية، ففي بناء الرسالة اللغوية، يحدد المنتج الأفكار التي يريد أن يعبر عنها، ويرتبها منطقياً لإبراز المعنى الذي يريده، ويختار الكلمات والجمل الملائمة، ويربط بين الجمل، وينظم الموضوع بصفة عامة، وفي صياغة الرموز اللغوية -صوتية أو كتابية - يختار المنتج الرمز اللغوي، وينطقه تحدثاً أو يرسمه كتابة.



ويعني المتلقي -مستمعاً أو قارئاً - بأمرين أيضاً هما: تفسير رموز الرسالة اللغوية المقدمة إليه - مكتوبة أو منطوقة - و إعادة بناء معناها، وفهم مضمونها.

ومعنى<sup>(١)</sup>الرسالة اللغويةيصبح ذا وجود باللغة ذلك أن اللغة وجوداً موضوعياً متميزاً عن الفكر الذاتي لمنتجها، وهذا الوجود الموضوعي للغة هو الذي يجعل الحلقة متصلة بين المنتج والمتلقي؛ أي أن الرسالة اللغوية بنية موضوعية تتضمن العناصر والأبنية التي تحدد المعنى المقصود .

ويتضمن الأداء اللغوي علاقة كل من المنتج والمتلقي ببنية الرسالة، ومعناها، وعلاقة كل منهلبرموزها بوصفها محددات المعنى إنتاجاً ومفاتيحه تلقياً ، وتوضح هذه العلاقات من خلال مناقشة محوري المنظور المتكامل للأداء اللغوي - كما تراه الدراسة - وهما التكامل بين فنون الأداء اللغوي، والتكامل بين فنون الأداء، وأنظمة اللغة .

### و- التكامل بين فنون الأداء اللغوي:

إن بناء الرسالة اللغوية لدى المنتج، وإعادة بنائها لدى المتلقي، يشيران إلى علاقة مستخدم اللغة بوصفها بنية تتضمن الأفكار والعناصر اللغوية.

وصياغة الرموز لدى المنتج، وتفسيرها لدى المتلقي، يشيران إلى علاقة مستخدم اللغة بالرموز اللغوية التي تعبر عن هذه الأفكار والعناصر.

وتوضح علاقة مستخدم اللغة بمعنى الرسالة اللغوية، ورموزها في عبارة الجرجاني ( ١٩٧٦ ) التي يقول فيها " وأعلم إنك تتوخى الترتيب في المعاني وتعمل الفكر هناك، وإذا ما تم ذلك اتبعتها الألفاظ، وقوت بها آثارها، وإنك إذا فرغت من ترتيب المعاني في نفسك لم تحتاج إلى أن تستأنف فكراً في ترتيب الألفاظ، بل تجدها تترتب لك بحكم أنها خدم للمعاني، وتابعة لها، ولاصقة بها، وأن العلم بمواقع المعاني في النفس علم بمواقع الألفاظ الدالة عليها في النطق " ص١٠١٠ .

---

(١) يعرف المعنى بأنه الماهية، والماهية ملتبسة بالأشياء، تكتسب عن طريق الملاحظة، والتفرقة بين الصفات الجزئية والعرضية، والصفات المشتركة، والماهية قد تكون حسية، وقد تكون عقلية متحققة، أو غير متحققة في عال حسني ( راجع إن شئت - مصطفى ناصف؛ المعنى في النقد العربي، ط٢، بيروت، الأندلس للطباعة، والتوزيع، ١٩٨١، ص، ٧٢ ) .

وحاصل عبارة " الجرجاني " أن مستخدم اللغة يقصد إلى المعنى، ويختار العناصر اللغوية، ويرتبها حسب مقتضيات المعاني ( وقفوت بها آثارها ). وهذا ما يعرف اصطلاحاً بالإنشاء، ثم يعتمد مستخدم اللغة إلى إصدار الرسالة قولاً ، أو كتابة، وهذا ما يعرف اصطلاحاً بالترميز.

وتشير عبارة " الجرجاني " بوضوح إلى ما بين الإنشاء والترميز، من تكامل طبيعي، فإذا ما ترتبت المعاني، إنشاءً، ترتبت الألفاظ ترميزاً ، وليس يقدر في عبارة الجرجاني غياب المصطلحين منها ؛ فما الإنشاء والترميز إلا مصطلحين أفرزهما العصر الحديث . وما يكون لنا أن نأخذ على أحد مفكري القرن الخامس الهجري عدم استخدامه المصطلحين ، ولكن تعد إشارته إلى مضمونهما ريادة يستحق عليها التقدير والثناء ، أما المصطلحان فيمكن توضيح العملية التي يشير إليها كل منهما فيما يلي:

### (أ) عملية الإنشاء Composing

تتضمن عملية الإنشاء بناء الرسالة اللغوية، أو إعادة بنائها، أما بناء الرسالة اللغوية، فذلك ما يحدث في فني التحدث والكتابة بوصفهما فني التعبير في عملية التواصل، حيث يمارس منتج اللغة مهارات: تحديد الأفكار الرئيسية التي يريد أن يعبر عنها، والتميز بينها وبين الأفكار الفرعية، وتنظيمها بالطريقة التي تحقق غرضه، واختيار الكلمات والجمل و الأسلوب الملائم؛ ليكون رسالة لغوية شفوية أو مكتوبة يرسلها إلى المتلقي .

أما إعادة بناء الرسالة، فذلك ما يحدث في فني: الاستماع والقراءة بوصفهما فني التلقي في عملية التواصل؛ أي أن القراءة والاستماع ينطويان -خلفاً لما يشيع- (1) على عملية إنشاء تتمثل في استخدام القارئ والمستمع نفس مهارات الإنتاج اللغوي - كلها أو بعضها - للكشف عن معنى الرسالة اللغوية مثل: تحديد الأفكار الرئيسية للرسالة، والتميز بينها وبين الأفكار الفرعية، وتتبع تسلسل الموضوع، وفهم نظام بنائه، وإدراك العلاقة بين الكلمة وما وضعت له، والتميز بين وثيق الصلة وغير وثيق الصلة بالموضوع، وهذه المهارات وغيرها من المتطلبات الضرورية لإنتاج اللغة.

---

(1) يشيع في الأدبيات التربوية الحديثة عن الإنشاء ، في سياق تفسير التحدث والكتابة فقط ، أما في تفسير عمليتي الاستماع والقراءة فيتحدثون عن الفهم comprehending ، ويجعلونه مقابلاً استقبالياً للأشياء بوصفه عملية تعبيرية تتعلق فقط بالتحدث والكتابة ، ولمزيد من التفاصيل في هذا الصدد يمكن مراجعة widowsdm ( ٦٤ ، ١٩٧٨ ) .

ونظراً لأن معنى الرسالة لا يتحقق بالرموز اللغوية وحدها، ولا بالكلمات، ولا حتى بالجمل المنعزلة؛ فإن المتلقي - شأنه في ذلك شأن المنتج - يُولف معنى الرسالة من مجموع هذه العناصر في ضوء خبرته الشخصية والعوامل المؤثرة على تلقيه اللغة، ولعل أوضح دليل على أن متلقي اللغة ينشئ شأن منتجها، أن الرسالة اللغوية الواحدة يمكن أن يكون لها أكثر من معنى عند أكثر من متلقي.

و يقول جان ( ١٩٩٠ ) " يقرر Goodman, ١٩٧٤ أن المستمع يعيد بناء الرسالة التي يتلقاها، والقارئ يعيد بناء المعنى من خلال اللغة المكتوبة التي يتعامل معها ، وذلك فإن القراءة - وإن اتخذت ظاهرياً طابع الاستقبال والاستهلاك - فهي في الواقع نشاط يهدف إلى إنتاج المعاني" ص ١٢٩ .

وأخيراً فإن القارئ يكشف الموضوع، ويخلقه في وقت واحد؛ أي يخلقه بالكشف ذاته، والكتابة استدعاء للقارئ من أجل أن يأتي بالكشف الذي شرع الكاتب باستدعائه إلى الوجود الموضوعي باللغة .

وقد فسرت عملية الأداء اللغوي بغير ذلك، حيث يتحدث كل من Widdowsdom و Lamb (١٩٨٧) عن الإنشاء في سياق تفسيرهم عمليتي: التحدث والكتابة، ويتحدثون عن الفهم في سياق تفسيرهم عمليتي: الاستماع والقراءة؛ أي أنهم يجعلون الفهم مقابلاً استقبالياً للإنشاء، بل أن " Widdowsdom " يشير إلى ذلك صراحة، ويستخدم المصطلحين " Composion " و " Comprehending " للتمييز بين ما يجري في التحدث والكتابة، وما يجري في الاستماع والقراءة " ٦٤ . p .

وأرى أن في ذلك خطأً ، وعدم تدقيق في تفسير عملية التواصل؛ فالفهم - هو قدرة على إدراك المعنى ،تظهر بترجمة المادة من صورة إلى أخرى- متطلب أساسي ، متضمن في كل عمليات التواصل اللغوي ومراحله إنتاجاً وتلقياً: فلا يتصور حدوث الإنشاء مثلاً - كما استخدمه " Widdowsdom " - دون فهم ، وكذلك صياغة الرموز، وتفسيرها لا يمكن حدوثها دون فهم ،ومن ثم فلا معنى لأن يوضع الفهم مقابل الإنشاء؛ إذ يشير ذلك إلى أن الفهم محصور فقط في جانب تلقي اللغة ويعرّي عملية الإنشاء من الفهم ، وهذا غير صواب .

وقد فسر ( ١٩٧٦ ) Moffett " عملية التواصل اللغوي في ضوء ثلاثة مستويات هي: المستوى التصوري Comceptualization، وفيه ترمز الخبرة في صورة أفكار. والمستوى اللفظي Verbalization، وفيه يوضح الفكر في صورة كلام، والكلام في صورة فكر، ومستوى

الترميز الصوتي الكتابي Literacy، وفيه ترمز الرسالة من الكلام الشفوي إلى الكتابة، ومن الكتابة إلى الكلام الشفوي ويشمل هذا المستوى الرموز المطبوعة، والرموز الصوتية " ص ٩ .  
وهذه المستويات الثلاثة وإن كانت قدمت تفسيراً متكاملاً لعملية التواصل اللغوي أنتاجاً وتلقياً ، فإنه يمكن دمج المستويين الأول والثاني منها، ليدخلا ضمن عملية الإنشاء؛ حيث إن ترميز الخبرة في صورة أفكار، ووضع الفكر في صورة كلام، والكلام في صورة فكر هو جوهر عملية الإنشاء من خلال بناء الرسالة اللغوية، أو إعادة بنائها أما المستوى الثالث، فإن ما يحدث فيه هو جوهر عملية الترميز الآتي بياناها :

### (ب) عملية الترميز Coding:

الترميز عملية يحدث من خلالها الأداء اللغوي إنتاجاً وتلقياً ، وتشمل صياغة الرموز اللغوية Encoding كما في التحدث والكتابة، وتفسيرها Decoding كما في الاستماع والقراءة.  
وصياغة الرموز، وتفسيرها مصطلحان يصفان ما يجري في كل من التحدث، والكتابة والاستماع، والقراءة، ففي التحدث تصاغ الرموز الصوتية لتعبر عن معنى الرسالة اللغوية، وفي الاستماع تفسر هذه الرموز للكشف عن المعنى، وفي الكتابة تحول الرموز الصوتية إلى رموز خطية، وفي القراءة تفسر هذه الرموز للكشف عن المعنى.

و يقرر ( Goodman، ١٩٧٤ ) " أن مجال الترميز في التواصل اللغوي هو البنية الفوقية للغة؛ أي أصوات اللغة، والحروف، والكلمات، والجمل، والتي من خلالها يتحقق الوجود الموضوعي للغة، وتحدد العلاقة بين منتج اللغة ومتلقيها من خلال صياغة الرموز وتفسيرها، فعند تفسير الرموز يذهب مستخدم اللغة من البنية الفوقية للغة إلى البنية التحتية؛ أي أن تفسير الرموز يعني الذهاب من اللغة إلى المعنى، بينما تعني صياغة الرموز الذهاب من المعنى إلى اللغة " ص ٢٣٣

وهكذا يتضح مدى تكامل فنون الأداء اللغوي في إطار عمليتي؛ الإنشاء والترميز ، ويتضح كذلك أن هاتين العمليتين متكاملتان تكاملاً طبيعياً؛ فكلتاها تستدعي الأخرى في موقف التواصل، ولا يتصور أن يحدث لأداء اللغوي إنتاجاً أو تلقياً إلا من خلالهما معاً .

### ز- التكامل بين أنظمة اللغة، وفنون الأداء اللغوي :

يمكن توضيح العلاقات المتبادلة بين اللغة وفنون الأداء اللغوي من خلال الشكل الآتي الذي رسمه (Moffett ١٩٧٦) :

شكل رقم (١) يوضح مصفوفات العلاقات بين أنظمة اللغة وفنون الأداء اللغوي

المنتج		الملتقى		الترميز Coding
En Coding		Decoding		
الكتابة	التحدث	القراءة	الاستماع	الإنتاج Composing
				النظام الصوتي
				النظام الصرفي
				النظام النحوي Syntax
				النظام الدلالي

من الشكل السابق يتضح أن كل صف من المربعات يمثل مجموعة العلاقات بين كل نظام من أنظمة اللغة وفنون الأداء، وأن كل عمود من المربعات يمثل مجموعة العلاقات بين كل فن من فنون الأداء اللغوي وأنظمة اللغة، وأن كل مربع على حده يمثل علاقة بين أحد فنون الأداء، وأحد أنظمة اللغة، ويمكن تفصيل ذلك فيما يلي:

يقول: حسان (١٩٧٩) "إن نقطة الالتقاء بين أنظمة اللغة وفنون الأداء اللغوي هي عمليتنا الإنتاج والترميز، بوصفهما عمليتي الأداء اللغوي، فالإنتاج تركيب مجموعة من العناصر اللغوية؛ التي ينتمي كل منها إلى نظام من أنظمة اللغة بطريقة معينة لتكوين رسالة لغوية؛ فما الرسالة اللغوية إلا مجموعة من العناصر اللغوية: صوتية، وصرفية، ونحوية، ودلالية، يحكمها نسق من العلاقات التي تربط بينها في إطار متكامل يحدد معنى الرسالة. أما الترميز: فيختص بالعلامات (الكلمات المنطوقة أو المكتوبة) اللغوية التي تمثل هذه العناصر -صياغة وتفسيراً-. وبذلك يكون مجال الإنتاج المعاني والمباني اللغوية، ومجال الترميز العلامات التي تتحقق من خلالها هذه المباني نطقاً وكتابة.

والعلاقة بين النظام الصوتي للغة وفنون الأداء اللغوي تتمثل في أن معرفة أصوات اللغة، والإلمام بها، والتمييز بينها من حيث المخارج والصفات، مطلب أساسي ضروري للتمكن من ممارسة التحدث، والاستماع، والإلمام بهذه الأصوات والتمييز بينها مطلب مهم لإدراك الحروف والتمييز في القراءة، والكتابة؛ " فالحروف وحدات من نظام، وهذه الوحدات أقسام ذهنية لأعمال

نطقية على نحو ما تكون الأصوات، والفرق واضح بين العمل الحركي الذي للصوت، والإدراك الذهني الذي للحرف، أي بين ما هو مادي محسوس، وما هو معنوي مفهوم "ص ص ٧٣، ٧٧ .

كما يوضح حسان (١٩٧٩) العلاقة بين النظام الصرفي ، والنظام النحوي ، والنظام الدلالي للغة، وفنون الأداء اللغوي ؛ فالعلاقة بين النظام الصرفي للغة وفنون الأداء اللغوي ، تتمثل في أن معرفة المعاني الصرفية، والمباني الصرفية التي تعبر عنها، والتمييز بين هذه المباني – أمر ضروري لممارسة هذه الفنون؛ فكل رسالة لغوية تتضمن – فضلا عن بقية العناصر - مجموعة من المعاني والمباني الصرفية التي لا يمكن صياغتها أو تفسيرها دون إلمام بعناصر النظام الصرفي للغة .

أما العلاقة بين النظام النحوي للغة، وفنون الأداء اللغوي فتتمثل في أن الإلمام بالمعاني النحوية العامة والخاصة، والعلاقات الرابطة بين المعاني الخاصة، وبقية عناصر النظام النحوي –يعد أساسا لممارسة هذه الفنون إنشاءً، وترميزاً؛ فلا نتصور أن ينشأ رسالة لغوية صحيحة أو يرمزها من يجهل عناصر النظام النحوي، أو يغفلها.

وتتمثل العلاقة بين النظام الدلالي للغة، وفنون الأداء اللغوي في أن المعنى الدلالي غاية كل من المنتج والمتلقي في موقف الأداء اللغوي، ويتكون المعنى الدلالي من المعنى المعجمي، ومعنى المقام؛ أي ظروف أداء المقال، فضلا عن المعنى الوظيفي المكون من معطيات النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، ومن ثم فلا يمكن لمستخدم اللغة أن يبلغ معنى الرسالة دون وعي بهذه العناصر، وإلمام بها.

والعلاقة بين الاستماع وأنظمة اللغة علاقة تبادلية، بمعنى أن سيطرة مستخدم اللغة على هذه الأنظمة؛ وإلمامه بعناصرها – تنمو خلال استماعه نماذج لغوية صحيحة ممن هم أكثر منه خبرة باللغة، ومن ناحية أخرى، فإن إلمامه بعناصر الأنظمة يساعده على تلقي الرسائل اللغوية المسموعة، والكشف عن معانيها .

والعلاقة بين القراءة وأنظمة اللغة كذلك علاقة تبادلية؛ إذ تنمو قدرة مستخدم اللغة على الإلمام بعناصر هذه الأنظمة من خلال اطلاعه على نماذج لغوية صحيحة عن طريق القراءة، ومن ناحية أخرى، فإن إلمامه بعناصر هذه الأنظمة، وتمكنه منها يساعده على تلقي الرسائل اللغوية المقرؤة والكشف عن معانيها .

والعلاقة بين إنتاج اللغة (تحدثاً وكتابة) ، وأنظمتها تتمثل في أن إمام منتج اللغة بعناصر هذه اللغة، وتمكنه منها يساعده على التعبير باللغة، وصياغة رموزها، ومن ناحية أخرى، فإن ممارسة التحدث والكتابة تساعده على تثبيت ما تعلمه من عناصر هذه الأنظمة.

### ٣- قياس الأداء اللغوي :

إن أداء المتعلم في مواقف التواصل اللغوي ليس منفصلاً عن معرفته اللغة ممثلة في قواعدها ومعايير استخدامها، ولكن هذه المعرفة في ذاتها لا تعد دالة على الأداء اللغوي؛ بمعنى أنه يمكن الاستدلال على الأداء عن طريق هذه المعرفة.

ونظراً لأهمية الأداء اللغوي – بوصفه الغاية المرجوة من تعليم اللغة – فقد عني علماء اللغة بتطوير قياسه ووضع الأطر النظرية التي توجه الممارسات الخاصة بتصميم اختبارات الأداء اللغوي.

وقد تطور الأداء اللغوي في النصف الثاني من القرن العشرين تطوراً ملحوظاً؛ حيث ظهرت عدة مداخل لقياسه تمثل تطوراً فكرياً لعملية القياس، ويمكن تتبع ذلك التطور عن طريق إلقاء الضوء على هذه المداخل، وفيما يلي تفصيل ذلك .

#### أ- مداخل قياس الأداء اللغوي:

يذكر Baker (١٩٨٩) " أن تطور قياس الأداء اللغوي يرجع إلى عاملين أساسيين أولهما: جهود علماء اللغة على اختلاف اتجاهاتهم، وثانيهما: ما لاقته حركة القياس من رواج في العشرينات والثلاثينيات من هذا القرن حيث ظهر العديد من اختبارات الذكاء، والاستعدادات، والاتجاهات .

وقد كان لرواج هذه الاختبارات، وانتشارها أثر واضح على قياس الأداء اللغوي؛ فقد اتسمت هذه الاختبارات بسمتين أساسيتين، أمكن الإفادة منها في تطوير قياس الأداء اللغوي، أما السمة الأولى: فتتمثل في أن أسئلة هذه الاختبارات كانت من النوع المغلق؛ أي أن الطالب يختار إجابة الصواب من بين عدة إجابات محددة، وقد أفادت حركة القياس اللغوي من ذلك موضوعية التصحيح .

أما السمة الثانية لتلك الاختبارات، فهي ذلك النظام المفصل للمعالجات الإحصائية الذي استخدم لتطوير تلك الاختبارات، وتقويمها، وتعد اختبارات الاختيار من متعدد مبرراتاً حقيقياً من حركة القياس " ص ٢٩ .

و قد تطور قياس الأداء اللغوي من خلال ثلاثة مداخل ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين وهي: المدخل السيكميومي، والمدخل البرجماتي، ومدخل المهام، ويمكن الإفادة من معطيات هذه المداخل في تصميم مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في ضوء تعقيب ناقد على هذه المداخل.

( أ ) **المدخل السيكميومي التقليدي** : يعمل على تحليل اللغة إلى العناصر المكونة لبنيتها، وهذا أمر يتنافى مع ما أثبتته الدراسة أنفاً فيما يتصل بطبيعة اللغة العربية، وتكامل عناصرها؛ فليس من المنطقي أن تفتت هذه العناصر المتكاملة لتقاس قياساً جزئياً يحكم من خلاله على مستوى الأداء اللغوي للطالب.

( ب ) **أما ما يفعله البرجماتيون** يقول ( Baker، ١٩٨٩ ) " في هذا الصدد أمر غير واضح، وغير محدد؛ فلم يحددوا نوع ما يجب أن يعرفه الدارس لاستخدام اللغة، أهو عناصر لغوية، أم مهارات أداء، فضلاً عن أنه ليس من المعقول أن يحكم على مستوى أداء الطالب بمجرد اجتيازه اختبار إملاء. وتجدر الإشارة إلى أن محاولات البرجماتيون في قياس الأداء اللغوي قد فشلت، ولم تلق رواجاً في بيئتها؛ لعدم عنايتهم بضبط معيار الكفاءة اللغوية؛ بمعنى عدم تحديدهم ما يجب أن يعرفه الطالب، أو يفعله لاستخدام اللغة " ص ٧٥ .

( ج ) **أما مدخل المهام: فيراه** ( Baker، ١٩٨٩ ) " يعمل على تحديد عمليات الأداء اللغوي المراد اختبارها، وتحديد المهارات المتضمنة في كل عملية منها، وهو أنسب الإجراءات التي يمكن إتباعها في هذا الصدد، وإصاقها بطبيعة التكامل بين اللغة بعناصرها، والأداء اللغوي بفنونه، من خلال عمليتي: الإنشاء، والترميز كما وضحتها الدراسة فيما تقدم .

وتقترح المداخل الثلاثة السابقة بعض أشكال الاختبارات مثل: الإكمال، والاختيار من متعدد، والإملاء الإنشائي، الذي طوره البرجماتيون باعتباره اختباراً جيداً لقياس قدرة الطلاب على الاستماع والكتابة، واختيار الصواب من بين عدة استجابات متعددة، " ص ٩٧ - ٨٠ .

ويقول حنورة (١٩٨٢) " يمكن أن يتضمن المقياس أكثر من اختبار ، تتراوح أسئلته بين الاختبار من متعدد ، وأسئلة التكوين حيث تكون إجابة السؤال محددة في كلمة واحدة أو جملة " ص ٢٦ ، وهذه الأشكال يمكن الاعتماد عليها في إعداد مقياس الأداء اللغوي لتلاميذ الصف الأول الثانوي



أما فيما يتصل بنوع اختبار الأداء اللغوي الذي يمكن تقديمه لطالبات الصف الأول الثانوي، كأداة معتمدة في هذه الدراسة تجدر الإشارة أولاً: إلى أنه ثمة نوعان لاختبار الأداء اللغوي عموماً هما: الاختبار المباشر، والاختبار غير المباشر، ويمكن وصفهما - بإيجاز - فيما يلي:

### ب- الاختبار المباشر:

يعتمد على التشابه بين مواقف الاختبار، بحيث تحاكي المواقف الحقيقية لاستخدام اللغة، بمعنى أن تكون مواقف الاختبار محاكية واقع استخدام اللغة، ومن ثم فإنه يمكن الاعتماد على نتائجه في التنبؤ بقدرة الطالب على أداء المهام، أو مهام مشابهة في المستقبل.

وتحدد إجراءات إعداد الاختبار المباشر في تكييف مواقف الاختبار بحيث تحاكي المواقف الحقيقية لاستخدام اللغة، وأول هذه الإجراءات: اختيار مهام الاختبار وقد تكون المهمة فردية مثل المقابلة مع الطالب، أو ثنائية تتطلب اثنين من الطلاب لأدائها، أو جماعية كما في تمثيل الأدوار، ويقدر أداء المهمة هنا ووقت أدائها، وقد تكون المهمة كتابة رسالة من نص محادثة " تلفونية " أو إعداد تقرير كتابي بعد دراسة مفصلة لأحد الملفات.

وثاني هذه الإجراءات: قياس الأداء اللغوي للطلاب في المهام المختارة، و ثالثهما: الحكم على الأداء، ويتضمن معرفة ماذا تعني الدرجة التي حصل عليها الطالب؛ حيث يصنف ما يمكن أن يفعله الطلاب وفقاً لدرجاتهم، وهنا يمكن حساب الارتباط بين درجة الطالب وما يفعله في الموقف اللغوي، إما بتحديد نسبة مئوية من الدرجة الكلية للاختبار، لتكون حد الكفاية لممارسة نشاط لغوي معين، أو باستطلاع رأي المتخصصين حول الدرجة المناسبة التي يمكن اعتبارها حداً كافيًا لقبول أداء الطلاب في ممارسة هذه المهام، أو بالاعتماد على أداء المهمة الاختبارية على أنه يشير بشكل مباشر إلى أن الأداء مرض.

### ج - الاختبار غير المباشر:

لا يشترط فيه ذلك التشابه بين مواقف الاختبار، والمواقف الحقيقية لاستخدام اللغة؛ فهو يسعى إلى الحصول على معلومات عن الأداء اللغوي عن طريق تحليل الأداء إلى عناصر أولية تقاس، وتعد نتائجه دليلاً على القدرة العامة للطالب على أداء مهام من نوع مهام الاختبار.

وتتحدد إجراءات إعداد الاختبار غير المباشر في تحليل مكونات الأداء اللغوي، وتمثيلها بعينة يمكن أن تقاس،. وأول هذه الإجراءات: تحليل ما يجب أن يفعله الطالب في موقف حقيقي لاستخدام اللغة، وإعداد قائمة بالمهارات التي تصف الأفعال التواصلية. وثانيهما: تحديد عينة ممثلة من القائمة السابقة لقياسها؛ لأن القائمة التي حددت تكون - عادة - أكبر من أن يتضمنها اختبار .

وثالث هذه الإجراءات: تصميم مجموعة من الأسئلة أو المهام الاختبارية لقياس العينة التي سبق تحديدها من مهارات الأداء، ثم تقدم للطالب لتحديد ما إذا كانت لديه قدرة على الأداء أم لا، و آخر هذه الإجراءات؛ قياس الأداء والحكم على الدرجة.

وفي هذا النوع من الاختبارات تكون عملية القياس يسيرة بسبب النهايات المغلقة لأسئلته – على عكس الاختبار المباشر ذي النهايات المفتوحة بحكم المهام التي يتعرض لقياسها – ولكن الصعوبة تنشأ فيما يتصل بالحكم على درجة الطالب .

وفي ضوء ما تقدم عن نوعي اختبارات الأداء اللغوي، تتخذ الباحثة قرارها بالاعتماد على الشكل غير المباشر في تصميم مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي، وذلك لما يلي:

إن الاختبار المباشر، يعتمد على اختيار عينة ممثلة للمواقف الحقيقية لاستخدام اللغة، وذلك، وإن كان ممكناً من الناحية العملية، فإن للباحثة عليه تحفظين: أولهما: أن ما يمارسه الطالب اليميني في مواقف التواصل اليومي ليس اللغة العربية الفصحى التي تسعى هذه الدراسة إلى قياس أدائه إياها، إنما هي لهجات عامية متباينة، ومن ثم فلا يمكن الاعتماد على عينة ممثلة للمواقف الحقيقية لاستخدام اللغة في قياس الأداء اللغوي لطلاب هذا الصف.

أما التحفظ الثاني، فهو أن الاعتماد على المواقف في قياس الأداء اللغوي عملية غير اقتصادية من حيث الوقت اللازم لها، وخصوصاً مواقف التواصل الشفوي؛ حيث يتطلب ذلك إجراء مقابلة طبيعية مع كل طالب، أو وضعه في موقف حوار طبيعي مع طالب آخر، أو مشاركته في نشاط لغوي جماعي كالمناقشة وهذه أمور تتطلب وقتاً طويلاً، وأخصائين ومدرسين، وتلك أمور لا تتوافر في ظل النظام التعليمي اليميني القائم، فضلاً عن أنها لا يعتد بها في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام.

إن الاختبار المباشر يقود إلى حكم يتعلق بأداء الطالب المهام المقيسة، أو مهام مشابهة، أما سائر مواقف التواصل، فلا يمكن التنبؤ بقدرة الطالب على الأداء فيها. أما الاختبار غير المباشر، فيقود إلى حكم يتعلق بالقدرة العامة للطالب على الأداء اللغوي، وهذا ما تسعى إليه هذه الدراسة؛ إذ ليس من أهدافها قياس أداء طلاب الصف الأول الثانوي في مواقف خاصة، أو مهام بعينها.

إن ما تقدم عرضه من مداخل قياس الأداء اللغوي، ونوعية اختباره، قد أفاد هذه الدراسة في تحديد الشكل المناسب لقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي، وأهم الإجراءات التي يمكن إتباعها لتصميم المقياس .

## المبحث الثاني

### اللغة والتواصل الاجتماعي

لكل مجتمع ثقافته وفلسفته الخاصة التي يؤمن بها ويسعى إلى تربية أبنائه في إطارها، والمدرسة ما هي إلا مؤسسة تربوية أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه، ولذلك نرى أن التعليم يختلف باختلاف المجتمعات وفلسفتها، وبالتالي ينبغي أن تبني المناهج في ضوء العلاقة المتبادلة بين المنهج والمجتمع، أي أن يجسد المنهج أهداف المجتمع ومشكلاته وقضاياها ويجعلها المحور الأساسي التي يركز عليه، وذلك من خلال موضوعات المحتوى. التي ينبغي أن تدرس بصورة وظيفية تكشف عن طبيعة اللغة ، وتعدد وظائفها، وتنوع مجالات استخدامها .

و الأساس الاجتماعي كما يذكر مجدي وآخرون ( ١٩٨٥ ) " يتمثل في أن تكامل الخبرة يعد وسيلة التربية لتحقيق التكامل في معرفة الطالب ، ومواجهة التغيرات الاجتماعية المتلاحقة، والتحديات التي تواجه الفرد في مجتمع متغير مثل التقدم التكنولوجي، والتطور السريع في وسائل التواصل، وغيرها من الظروف التي تتطلب من الفرد المرونة، وسرعة التكيف. وتكامل الخبرة اللغوية من شأنه أن يزود المتعلم بالمهارات الضرورية التي تمكنه من ممارسة اللغة إنتاجاً وتلقياً؛ للتكيف مع التضخم الهائل في كم المعلومات والمعارف بمصادرنا المختلفة مسموعة ومقروءة " ص ، ٢٥٧ .

وقد أدرك علماء اللغة العرب ذلك؛ إذ حدد " ابن جني " اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، غير أنهم لم يعنوا بتصنيف هذه الأغراض التي تستخدم اللغة من أجلها.

و يذكر خرما ، وحجاج (١٩٨٨) " أن علماء اللغة الاجتماعيين، قد صنفوا الأغراض، أو الوظائف التي تستخدم اللغة من أجلها في رزم متشابهة. ومن أفضل محاولات التصنيف ما فعله " هاليدي " الذي جمع كافة الأغراض والوظائف الاجتماعية التي تفي اللغة بها تحت سبعة أصناف هي: " وظيفة اللغة في التعامل مع البيئة لإحداث ظرف أو وضع معين كالأوامر، وعبارات الرجاء و أحكام المحاكم وغيرها. ووظيفتها في العمل على تنظيم الأحداث، وتنظيم اللقاءات بين الأفراد كعبارات الموافقة أو الرفض، أو الحوار أو المناقشة، ووظيفتها في المحافظة على العلاقات الاجتماعية العادية وتشمل: أساليب الخطاب واستخدام اللهجات، أو اللغات الفنية الخاصة بفئة معينة، أو الأشكال الرسمية وغير الرسمية من اللغة. والوظيفة الإعلامية، أو الإخبارية حين تستخدم اللغة في الإخبار عن حقائق وأحداث معينة، ووظيفة اللغة في التعبير عن

الانفعالات الشخصية، ووظيفتها في التعبير عن أمور خيالية. والوظيفة التربوية التعليمية للغه" ص ٤٣ .

وأورد الراجحي (١٩٧٤) (أن الدراسات اللغوية، قديمها وحديثها، كشفت أن اللغة – بنية وأداء – تتأثر بالسياق الاجتماعي، وقد كان لعلماء اللغة العرب السابق في إدراك هذه الحقيقة: إذ قرر " ابن جني ": أن المعارف قد لا يوصل لها إلا بالظروف التي أحاطت بها، ومن ثم فلا ينبغي أن يكتفي اللغوي بالسماع، بل ينبغي أن يجمع إليه الحضور والمشاهدة؛ أي يحيط بظروف الكلام) .

ويوضح دياب (١٩٨٤) " أن العلاقة بين اللغة والسياق الاجتماعي كانت محور اهتمام الاجتماعيين من علماء اللغة؛ ففسروا الأغراض والوظائف التي تستخدم اللغة من أجلها بأنها أحداث اجتماعية: ورأوا أن استخدام اللغة مرتين بالسياق الاجتماعي الذي يحدد نوعية الخطاب، والمقام، أو المناسبة التي يقال فيها، والمتغيرات الاجتماعية للمشاركين فيه إلى غير ذلك من العناصر المتداخلة التي تؤثر على كيفية هذا الاستخدام. وعلى تركيب الخطاب، ومعانيه، والغرض منه " ص، ٦٥ .

و يذكر مارك (١٩٨٤) " أن سكنر Skinner " قد أدخل متغيرات البيئة في تفسيره عملية اكتساب اللغة؛ حيث يرى أن بنى اللغة التركيبية لا يظهر في فراغ، وأن عبارات الطفل – المستخدم منها وغير المستخدم – ترد في بعض الظروف دون غيرها. ويمكن ملاحظة هذه المتغيرات البيئية من عدة أوجه، أولها: أن المحيط الإنساني الذي يتصل به الطفل ينقل – عادة – اللغة التي يكتسبها الطفل، ويجسد نظام القواعد الخاص بالجماعة اللغوية. وثانيهما: دور المحيط اللغوي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعوامل غير اللغوية ذات الصلة بالتطور الاجتماعي الانفعالي الذي تظهر أهميته بوضوح من خلال بعض لاضطرابات التطور اللفظي. وثالثهما: أن الطفل ينمو – خلال تعلمه التكلم – في بيئة طبيعية اجتماعية لا تنفصل اللغة عنها؛ ذلك أن اللغة تعود في مظاهرها الدلالية إلى هذه البيئة بالضرورة " ص، ٣٤ .

ويرى برنشتاين Bernstein (١٩٨٤) ( أن اللغة تتحدد بالطبقة الاجتماعية التي تحدد دورها – من خلال أهميتها في تنظيم الإدراكات وألوان النشاط المعرفي – كل تصرفات الأفراد، ويرى أن الشكل اللغوي يحدد – بصورة حاسمة – ما سوف يكتسب وكيف يكتسب؛ أي أنه يؤثر في كل الاكتسابات اللاحقة. ويشير " برنشتاين " إلى دور اللغة بوصفها متغيراً يقرر المصير الثقافي للطبقات الاجتماعية داخل المجتمع. ويؤكد على التوجيه الذي تمارسه قيم الطبقة البرجوازية، وأنماطها السلوكية على التنشئة الاجتماعية للطفل ويرى أنها تشجع الطفل على

إنماء لغة متطورة جداً ، وهذه اللغة المتطورة التي يعنى بها منذ السنوات الأولى في الإطار العائلي تقوم مقام الدعامة لكل التعليم الذي يعززها بدوره " ص ٢٧ .

وهكذا، فللسياق الاجتماعي دور مهم في فهم اللغة والإفهام بها، ومن ثم فإنه يجب أن يراعي ذلك في تعليم اللغة العربية؛ بمعنى أن يتعلم الطلاب اللغة من خلال ممارستها فعلاً في سياقات ذات معنى، وان يدرّبوا على مهارات استخدام اللغة في مواقف التواصل والتشارك الاجتماعي، فضلاً عن الربط بين ما يقدم للطلاب من ألوان النشاط اللغوي؛ والسياق الاجتماعي الذي يمكن أن تمارس فيه مثل: كتابة المقالات والرسائل، وإلقاء الأحاديث، وغيرها من أوجه النشاط اللغوي، وإكساب الطلاب بعض الاتجاهات والقيم الاجتماعية المرغوبة من خلال ما يقدم لهم من نصوص أدبية وقرآنية تمارس اللغة من خلالها.

ومن ثم، فإن تعليم اللغة العربية ينبغي أن يساعد المتعلم على ممارسة اللغة في وظائفها الاجتماعية، ويعتمد عليه في التواصل والتشارك سواء داخل المدرسة أو خارجها و ذلك عن طريق تدريبه على المهارات الأساسية اللازمة لممارسة اللغة لهذه الأغراض أو الوظائف الاجتماعية .

## المبحث الثالث

### خصائص النمو وانعكاسها في تعليم

#### اللغة العربية في المرحلة الثانوية

أورد وجيه (١٩٨١م) ( أن طلاب المرحلة الثانوية عادة يكونوا في ذروة المراهقة وهي تعتبر من أهم وأدق المراحل التي يمر بها الإنسان؛ لكونها المرحلة التي يتحول خلالها الفرد من طفل غير كامل النمو إلى بالغ ناضج. والتغيرات التي تحدث للمراهق أثناءها لا تقتصر على جانب أو بعض جوانب شخصيته وإنما تشملها جميعاً ) . ويقول البهي (١٩٧٥) " قد يصعب أحيانا تحديد بداية هذه المرحلة ونهايتها بدقة، فهي إما أن تكون فترة طويلة الأمد أو قصيرة، كما أن طولها يختلف من أسرة إلى أسرة، ومن مستوى اقتصادي اجتماعي إلى مستوى اقتصادي اجتماعي آخر، ومن حضارة إلى حضارة، بل إن طولها قد يتذبذب في المجتمع الواحد من وقت إلى وقت، وذلك بحسب الظروف الاقتصادية وما إليها " ص، ٤٣ .

و يرى هندام ( ١٩٨٧ ) " أنه لا يمكن التوصل إلى مقترحات سليمة فيما يتصل بتعليم اللغة إلا على أساس من سيكولوجية تعلم سليمة؛ فالإحاطة بسيكولوجية المتعلم لها أهميتها عند اتخاذ العديد من القرارات فيما يتصل بتعليم اللغة " ص ٢٧ .

ويمكن التعرف على خصائص اللغة و النمو في هذه المرحلة من خلال الآتي:

#### اللغة والنمو العقلي المعرفي:

يذكر مذكور (١٩٩١) اللغة العربية وحدة متكاملة ، تؤدي وظيفتها من خلال كلياتها ، ولا يمكن الفصل بين فروعها ، لأن جميع فروعها تنتمي إلى شجرة واحدة ؛ وفصل الفرع عن الشجرة - لا محالة - يعرضه للذبول ثم الموت ، وثمره هذه الشجرة هي حفظ اللغة وسلامتها لفظاً وتركيباً ، قولاً وكتابة " فاللغة كالكائن الحي يؤثر كل جانب من جوانبه في الجوانب الأخرى.

و يؤكد يونس ، وآخرون ( ١٩٨٦ ) " أن تكامل فنون اللغة ومهاراتها قائم على أسس تستند إلى طبيعة اللغة ووظائفها ؛ حيث تعرف اللغة بأنها : - نظام صوتي رمزي ، ذو مضامين محددة ، تتفق عليه جماعة معينة ، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم .

وكل تركيب لغوي يصدر عن الإنسان ، ينبغي أن ينطبق عليه التعريف السابق ليسمى لغة لفظية وذلك التركيب ينبغي أن يكون له سمة صوتية (لفظية) ويؤدي في تركيب منظم وفق

قواعد اللغة ، ويكون له دلالة متعارف عليها بين أفراد المجتمع الواحد ، ويخدم غرضا وظيفيا هو عملية الاتصال " ص ٥٢ .

ومن هنا يتم التركيز أثناء عملية التعلم على مهارات الاستماع قبل مهارات الحديث ، أي تدريب المتعلم على الاستماع الجيد ، ثم تدريبيه على التعبير الجيد عما استمع إليه ، ومهم أن يستمع إلى لغة مضبوطة نحويا وأن يدرّب على الحديث بصورة مضبوطة فكريا وشكلا .

ويقول خاطر، وآخرون ( ١٩٧٧ ) " أن اللغة رموز تحمل معان ؛ ولذا فإن رؤية الرمز تسبق كتابته أثناء عملية التعلم ؛ وعليه فتعلم القراءة يسبق تعلم الكتابة ، ويرتبط بعملية الرمزية حسن انتقاء المحتوى الذي يفيد في تنمية الجانب العلمي المواكب لطبيعة النمو .

لذلك فإن عملية تعليم اللغة للطفل تبدأ بتقديم اللغة إليه وحدة متكاملة ، يتلقاها بنظام ، ولكن عملية تعلم اللغة تتم لدى الطفل عبر مراحل مختلفة ، تتواكب مع نموه العقلي والجسمي ؛ فهو يتلقى اللغة عن طريق السماع فترة ، ثم يبدأ يستمع بفهم ، ثم بعد فترة يعبر عن هذا الفهم بحروف ، فمقاطع ، فكلمات ، فجمل وتراكيب ، ثم يبدأ في تعلم القراءة ، وعندما تصبح عضلاته قادرة على استخدام القلم يتعلم الكتابة . ووفق هذه العملية قسمت اللغة إلى أربعة فنون " .

أما المرحلة الثانوية، مرحلة المراهقة ( مرحلة حدود الدراسة ) يوجد نضج عقلي يمكن أن يشكل الأساس الذي يحدد قدرة المتعلم وما يستطيع إنجازه فيها، ويساعد المدرسة على ما ينبغي أن تقوم به من مواد وأنشطة تعليمية تتفق مع درجة نضجه ومستوى عقله . ويشير الفقي، ( ١٩٧١ ) إلى " أن في هذه المرحلة تنمو جميع الوظائف العقلية وتنضج ويصل المراهق إلى حوالي ٩٥% من ذكائه العام في سن ١٧ تقريبا ، ففي هذه الفترة تنمو القدرة على التعليل ( Reasoning ) والتحليل ( Analysis ) وإدراك العلاقات بين الأشياء ( Power to relate ) وعلى التفكير ( ThinkKing ) ، وخاصة التفكير الناقد و التفكير الابتكاري ، ودرجة النمو في كل سن هي التي تحدد ما يستطيع الفرد أن يتعلمه " ص ١٩٥ .

و لا شك أن هذه الأمور تفيد في تعليم اللغة واكتسابها، وممارستها فعلا في مواقف التواصل اللغوية. ويمكن تناول هذه العمليات بشيء من التفصيل فيما يلي :

### عملية الإدراك :

يقول الكوري ( ١٩٩٢ ) ، " تعتبر عملية الإدراك الخطوة الأولى في المعرفة، وهي أساس العمليات العقلية الأخرى من حفظ وتفكير وتعلّم، كما أنها وسيلة الاتصال بالعالم الخارجي، و بذلك فهي أساس عملية التواصل الاجتماعي، و من خلالها يتمكن المتعلم من التوافق والتكيف مع

بيئته ومجتمعه " ص ٧٥ . وبذلك نستطيع القول بأن عملية الإدراك هي الأساس الأول لعملية إنتاج الرسالة اللغوية و تلقيها، ذلك أن المرسل يجب أن يحسن إدراك الأشياء حتى يمكن أن ينفعل بها ثم يعبر عنها، والمتلقي أيضا يلزمه حسن الإدراك ليستطيع تفهم ما يقدم إليه .

وقد أهتم المعرفيون، ( ويقصد بهم المتخصصون في علم النفس المعرفي ) بالجوانب المعرفية مثل: الإدراك، والتعرف، والتمييز، والتصنيف والتجريد، والاستدلال – في عملية اكتساب اللغة وتعلمها، وعلى الرغم من اتفاقهم جميعا على ذلك فإنهم يختلفون – فيما بينهم – حول دور هذه الجوانب المعرفية في اكتساب اللغة وتعلمها، من حيث أسبقيتها على الجانب اللغوي، أو تفاعلها معه، أو تزامنها في تطور نمو الطفل، وذلك ضمن ثلاثة اتجاهات تعكس وجهات النظر المعرفية.

و يذكر إسماعيل ( ١٩٩٥ ) " أن الاتجاه الأول منها يتمثل في أن الجوانب المعرفية لدى الفرد تسبق التطور اللغوي الذي لا يمثل إلا مظهرا من مظاهر الوظيفة الرمزية، ويدعم هذا الاتجاه " بياجيه piaget " الذي يرى أن الأداء اللغوي في صورة التركيبات التي لم تستقر بعد في حصيلة الطفل اللغوية – قبل أن تكون قد وقعت نهائيا تحت سيطرته التامة، يمكن أن تنشأ نتيجة التقليد، غير أن الكفاءة اللغوية لا تكتسب إلا بناءً على تنظيمات داخلية تبدأ أولية، ثم يعاد تنظيمها بناءً على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية " ص ١١٧ .

ويقول : مارك ( ١٩٨٤ ) " أن الاتجاه الثاني يتمثل في أن هناك تفاعلا بين الجانب المعرفي، والجانب اللغوي في عملية اكتساب اللغة وتعلمها، وتدعم هذا الاتجاه " سنكلر دي زوارت Sinclair De zwart " التي تؤكد- من خلال تجاربها- أن النظام اللغوي يبني عبر مراحل مماثلة لمرحل لتطور المعرفي، وأن اللغة لا تولد العملية العقلية بل إن العملية العقلية هي التي تسمح باستغلال اللغة بكل إمكاناتها التمييزية، ويؤكد " بريسون Bresson " أن الأشكال اللغوية تكتسب مبكرا جداً غير أن شروط عملها لا تتم إلا ببطء، وذلك بموازاة تطور العمليات المعرفية التي تحكم تطور النظام اللغوي " ص ١٥٤، ١٥٩ .

و يذكر مارك ( ١٩٨٤ ) أيضا " أن أصحاب الاتجاه الثالث يروا أنه لا يمكن الفصل بين الجانب المعرفي و الجانب اللغوي في عملية اكتساب اللغة وتعلمها، ويدعم هذا الاتجاه " برونر Bruner " الذي يرى أن النمو النفسي للطفل يتميز باستقلال متزايد للتصرفات تجاه الإثارات الآتية: ويقضي هذا الاستقلال عمليات تصورية تنتمي إلى ثلاثة مستويات هي: مستوى التصور غير النشط، ويتضمن الفعل الحركي الذي لا يحتاج إلى صور ذهنية ولا إشارات لفظية، ومستوى التصور الأيقوني، ويتضمن التنظيم الإدراكي بتكثيف المعطيات الحسية في صور



ذهنية، ومستوى التصور الرمزي، ويتضمن اللغة، ويقضي كل من هذه المستويات الثلاثة استعدادات مناسبة، غير أنه في حين يكفي تفاعل هذه الاستعدادات مع البيئة الطبيعية لتفسير المستويين؛ الأول، و الثاني، فإن المستوى الثالث يفترض إضافة النظام الرمزي عن طريق البيئة الاجتماعية؛ فهذا المستوى محكوم بالثقافة بالضرورة، ومن ثم فمن غير الممكن – مند أن يتدخل نمط التصور الرمزي - أن نتحدث عن التطور المعرفي منفصلا عن اللغة " ص ١٦٧، ١٦٩ .

يقول خرما ، وحجاج ( ١٩٧٨ ) ، " يولي المعرفيون أهمية بالغة للفهم والإدراك في تعلم اللغة ؛ فالفهم لا يمثل القيمة الحقيقية لاستخدام اللغة بوصفها وسيلة تواصل فحسب، ولكن التراكم اللغوية ذاتها لا يمكن تعلمها، وبالتالي استخدامها ما لم تكن قائمة على الفهم والإدراك التامين. كما يولون أهمية كبيرة للجانب الاجتماعي في تعلم اللغة؛ حيث يرون أن تمكن الفرد من قواعد لغته لا يكفي وحده لكي يتمكن من استخدام اللغة في مجتمعه بصورة صحيحة وملائمة؛ ف بد للفرد من اكتساب قدرات أخرى تتمثل في القدرة على التواصل الاجتماعي التي تتألف من القواعد الاجتماعية لاستخدام اللغة في مواقف التواصل المختلفة " ص ٧٤ ، ٧٦ .

وهكذا يركز المعرفيون على أهمية دور الجوانب المعرفية في اكتساب اللغة وتعلمها، فضلا عن أهمية دور الفهم والإدراك، والقدرة على التواصل الاجتماعي .

#### ب - عملية التذكر :

أورد داود ( ١٩٨٤ ) " أن عملية التذكر تعتبر عملية استرجاع ما سبق تعلمه والاحتفاظ به، وبعبارة أخرى هو المعرفة الراهنة بخبرة سابقة ، فلا يحدث نمو معرفي بدون التذكر، وبواسطة التذكر تتكون العادات والمهارات اللازمة لتعليم اللغة، كالربط و التمييز وفي هذه المرحلة تنمو قدرة المتعلم على الاستدعاء والتعرف ويعتمد التذكر في هذه المرحلة على الفهم، فالمراهق يبذل مجهودا أقل عند حفظه للمادة التي يتعلمها؛ لأنه حينما يطالب بحفظ آيات من القرآن الكريم، أو الأحاديث النبوية، أو القطع الأدبية يقف عند جملة أو عبارة ليلتقط معانيها، أو ليحدد الأفكار التي تدور حولها، ويسأل على معنى الكلمات الصعبة التي تتضمنها " . ص ٤٩ - ٤٠ .

وهذه الحقيقة ينبغي أن توضع في الاعتبار عند اختيار الخبرات اللغوية، وعرضها وتحليلها بحيث تتفق مع المستوى العقلي للطلاب وميولهم في هذه المرحلة، وقدراتهم على حفظها واستيعابها.

#### ج - عملية التفكير :

يقول العساف ( ١٩٩٥ ) ، أن " عملية التفكير تتأثر في مرحلة المراهقة بالبيئة تأثراً يحفز المراهق إلى ألوان مختلفة من الاستدلال وحل المشكلات؛ حتى يستطيع الفرد أن يكيّف نفسه تكيفاً صحيحاً لبيئته المعقدة المتشابكة المتطورة مع نموه. ولهذا فإن الخبرة المتكاملة لها أهميتها في نمو تفكير المراهق، هذا وتؤكد أبحاث " بروكس Brooks " وغيره من العلماء أهمية هذه البيئة في نمو التفكير، و تقترب مفاهيم المراهقين في مستوياتها العليا الصحيحة من التعميم الرمزي، ولهذا يستطيع المراهق أن يفهم معنى الخير، والفضيلة، والعدالة، في حين يعجز الطفل عن إدراك هذه المفاهيم المعنوية " ص، ٢٧٤ .

وتقول يونس ( ١٩٨٥ ) " يرى- بياجه - أن أهم مظاهر التحول العقلي من الطفولة إلى المراهقة تتمثل في قدرة المراهق على تكوين فلسفة أو آراء خاصة عن العالم من حوله، وكذلك قدرته على التفكير في الموضوعات العامة، ومشاكل الساعة وإبداء آرائه فيها " ص ١٢٠ .

ويمكن استغلال هذه المظاهر المختلفة للنمو العقلي في عملية تعلم اللغة واكتسابها، وتدريب الطلاب على ممارسة الأداء اللغوي بمختلف فنونه لتنمية وعيهم وتفكيرهم بمقتضيات عملية التواصل، وما تفرضه من اختيار العناصر اللغوية المناسبة للموقف والسياق الاجتماعي.

يذكر مارك ( ١٩٨٤ ) " أن - Lenneberg - يسلم بهذا التحول، فيرى أن تطور اللغة يرتبط بعوامل النضج العضوي، ويتم خلال فترة محددة لا يمكن لاكتساب لغة بعدها أن يستند إلى التسهيلات نفسها، ويستند على ذلك بأن اللغة تظهر عند كل الأطفال الأسوياء في حدود زمنية متشابهة إلى حد كبير. وأن مراحل تطور اللغة تبدي اتساقاً كبيراً للغاية، وأن النشاط اللفظي الذي يهيئ الطفل لتعلم اللغة بمعناها المدقق يمر أيضاً بمراحل مميزة، ويتميز خلالها شيئاً فشيئاً بحيث لا يمكن للفروق الفردية التي تظهر بين الأطفال أن تخفي الثوابت الأساسية " ص ٥٣، ٥٤ .

و يتضح من خلال تناول خصائص النمو، مدى الارتباط بين تعلم اللغة، والعمليات العقلية المعرفية لهذه المرحلة.

وتأسيساً على ذلك فإنه عند التخطيط لتعليم اللغة في مراحل التعليم العام، وبخاصة في الصف الأول الثانوي – يجب العناية بما يقدم للطالب من مواد لغوية بحيث يراعى في اختيارها، وتنظيمها، وتدريسها مستوى نضج الطالب بيولوجياً، وتدريبه على العمليات العقلية التي تعينه على فهم اللغة والإفهام بها، والتركيز على دوره النشط في ممارسة الأداء اللغوي في مواقف التواصل المختلفة .

## المبحث الرابع

### التكامل و بناء الوحدة اللغوية المقترحة

كشفت الدراسة فيما تقدم عن طبيعة اللغة العربية، و طبيعة الأداء اللغوي، والتواصل الاجتماعي، وخصائص النمو، و اتضح أن اللغة بعناصرها ( الصوتية، والنحوية، والصرفية، والدلالية ) تتكامل مع الأداء اللغوي بفنونه الأربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. ومن ثم فمن الطبيعي أن تقدم اللغة العربية للطالبات من خلال بنية متكاملة للوحدة الدراسية، تبرز ذلك التكامل بين عناصرها وبين فنون الأداء اللغوي، وتساعد الطالبات على إدراك العلاقات بينهما وتوظيفها في ممارستهن اللغة.

و يمكن إلقاء الضوء على تكامل الوحدة اللغوية المقترحة للصف الأول الثانوي، من خلال توضيح مفهوم التكامل، وأسسها، وما ينبغي أن تكون عليه عناصر الوحدة اللغوية المتكاملة: الأهداف، والمحتوى، والتدريس، والتقويم، ثم تصميم نموذج لبناء الوحدة اللغوية القائمة على المدخل التكاملي المقترحة، مستندة في ذلك إلى أسس لغوية، واجتماعية، ونفسية، و تربوية اشتقت جميعها مما أسفرت عنه الدراسة فيما يتصل بطبيعة اللغة، و طبيعة الأداء اللغوي، والتواصل الاجتماعي، وخصائص النمو، والتكامل وبناء الوحدة اللغوية وفيما يلي تفصيل ذلك.

#### ( أ ) تحديد مفهوم التكامل :

إن تحديد مفهوم التكامل يقتضي الإشارة إلى أن فكرة تحقيق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة، بما في ذلك فروع المادة الواحدة - قد شغلت التربويين منذ أمد بعيد؛ حيث حاولوا التغلب على مشكلة الخبرة المفتتة المقدمة للطلاب من خلال منهج المواد الدراسية المنفصلة.

وثمة أفكار كثيرة أفرزها الفكر التربوي لتحقيق ذلك التكامل المنشود مثل ما أورده

فؤاد ( ١٩٨٤ ) فكرة المنهج المترابط (Correlated Curriculum)، و ما أورده، طه، والكلزة، ( ١٩٨٣ ) فكرة المجالات الواسعة (Broad-Field Curriculum) وما أورده الدمرداش و كامل ( ١٩٦٩ ) فكرة الإدماج، و عبد الموجود وآخرون ( ١٩٧٩ ) فكرة اختيار محتوى المناهج الدراسية من هياكل المعرفة المنظمة، ومجاور، والديب ( ٣٥٩ )، فكرة منهج

النشاط والمنهج الحلزوني، وربط موضوعات المنهج بالمشكلات الاجتماعية (Ingram 1979) .

ولعل في تنوع هذه الأفكار، وتعددتها، ما يشير إلى تعدد وجهات النظر حول التكامل، واتساع مفهومه ومرونته، وفي هذا يمكن التمييز بين وجهتي نظر قد تبدوان ظاهرياً - متباينتين: إحداهما ترى أن التكامل أسلوب لتنظيم الخبرات التعليمية، والثانية ترى أن التكامل عملية تحدث في عقل المتعلم . أما أصحاب وجهة النظر الأولى، فيركزون على تفاعل الأجزاء مع بعضها، والطرق التي تترابط بها لتكون كلاً متكاملًا ، والقواعد الموحدة للخبرة.

فيرى عطيفة ( 1988 ) " أن التكامل يشير إلى وجود أجزاء، يتفاعل بعضها مع بعض لتكون كلاً له معنى " ص 82 .

ويقول مبارك ( 1986 ) " يرى - هيرك - أن مفهوم التكامل يشير إلى معنيين، أحدهما تباين الأجزاء وتخصصها ، والآخر تعاون الأجزاء وتأزرها في سبيل الإبقاء على الشكل ، ويرى - هوبكنز - أن التكامل عبارة عن المفهوم الشامل الذي يستخدمه المربون للتعبير عن الشخصية الكلية للمتعلم " ص 81 .

ويرى (Macdonald 1971) أن التكامل محاولة لبناء بيئة المنهج التي تمكن الطلاب من ربط خبراتهم المدرسية بعضها ببعض لتكون معنى كلياً من ناحية، وربطها بخبراتهم خارج المدرسة، وبحاجاتهم واهتماماتهم من ناحية أخرى ، وأن للتكامل بعدين: أحدهما، يُعنى بكيفية ربط خبرات المحتوى ببعضها، والآخر، يُعنى بعلاقة المحتوى ببناء المعنى لدى الطلاب.

ويرى (Ingram 1979) " أن التكامل يشير إلى طرق خاصة لتنظيم المعرفة لأغراض المنهج، ومساعدة الطلاب على تكوين وجهة نظر متماسكة عن الحياة، والاحتفاظ بها " ص 26 .

ويذكر (Macdonald 1971) " أن وجهة النظر الثانية، فترجع إلى عام 1958، حيث بدأت الجمعية الدولية لدراسة التربية (N. S.S.E) تركز على عمليات التكامل Integrative process وعرفت بأنها الإجراءات التي يسلكها الفرد لإيجاد المعنى لمعارفه وخبراته وفي إطار هذا المفهوم يرى (Krathwohl 1960) أن التكامل يعني خبرة منظمة تحدث في عقل المتعلم وتفكيره .

وتشير الصعيدي (1998) " إلى أن العناية يجب أن تركز حول التكامل بوصفه عملية يمارسها المتعلم وهو يسعى إلى تنظيم معرفته وخبراته، بحيث تصبح ذات معنى بالنسبة له " ص

ويشير مبارك (١٩٨٨) ، " إلى أن التكامل يعني تحقيق الوحدة والشمول فيما يكتسبه الفرد من خبرات أثناء تفاعله مع بيئته " ص ٨٢ .

وحقيقة الأمر أنه لا تناقض بين وجهتي النظر السابقتين، فالتكامل بوصفه عملية تحدث في عقل المتعلم أمر يرتبط ارتباطاً وثيقاً بما يقدم له من خبرات متماسكة .

يذكر أبو العزائم ( ١٩٨٨ ) " أن الخبرة التعليمية المقدمة للمتعلم كلما كانت مترابطة العناصر، كاملة المعنى، ساعدت على تحقيق التكامل في عقله؛ فالنمو العقلي - كما يرى "برونر " يعتمد على المساعدة الخارجية، وكيفية مساعدة الثقافة للفرد على استخدام القدرات الذهنية التي قد يمتلكها، ومن ثم يجب على المجتمع أن يحول المعرفة المقدمة للمتعلم، سواء أكانت مهارة أو معتقداً ، أم مجموعة من المعلومات، إلى شكل يمكن المبتدي من فهمها، ويرى " جانيه " أن النمو المعرفي للمتعلم - بما يتضمنه من عمليات عقلية - يعتمد على التعلم التراكمي الذي يعتمد بدوره على المخزون اللازم من المهارات والعادات التي تعد متطلبات قبلية لتعلم ما هو أكثر تعقيداً وصعوبة " ص ١٩٤ .

ومن ثم فالعلاقة بين تنظيم الخبرة التعليمية في شكل متكامل ذي معنى، وما يحدث في عقل المتعلم من تكامل علاقة وثيقة. وهي علاقة حتمية فيما يتصل بتعليم اللغة؛ إذ لا يمكن الفصل بين الجانب المعرفي الخاص بالفرد، والجانب اللغوي في تعلم اللغة واكتسابها.

### ( ب ) أسس التكامل :

يذكر كل من مجدي ( ١٩٨٥ ) و مبارك ( ١٩٨٥ ) والصعيدي ( ١٩٩٨ ) أن للتكامل أسسه: الفلسفية، والاجتماعية، والنفسية : أما الأساس الفلسفي، فيشير إلى طبيعة الخبرة، حيث أنها كل متكامل لا يمكن الفصل بين أجزائه، ويستند تكامل الخبرة اللغوية - فضلا عن ذلك إلى التكامل الطبيعي بين اللغة وعناصرها والأداء اللغوي بفنونه ، ويتمثل الأساس الاجتماعي في أن تكامل الخبرة يعد وسيلة التربية لتحقيق التكامل في معرفة التلميذ، ومواجهة التغيرات الاجتماعية المتلاحقة، والتحديات التي تواجه الفرد في مجتمع متغير مثل التقدم التكنولوجي، والتطور السريع في وسائل التواصل، وغيرها من الظروف التي تتطلب من الفرد المرونة، وسرعة التكيف. وتكامل الخبرة اللغوية من شأنه أن يزود المتعلم بالمهارات الضرورية التي تمكنه من ممارسة اللغة إنتاجاً وتلقياً؛ للتكيف مع التضخم الهائل في كم المعلومات والمعارف بمصادرنا المختلفة مسموعة ومقروءة، ويتمثل الأساس النفسي في أن تكامل الخبرات المقدمة للطالب يعد وسيلة لتحقيق السلوك المتكامل للفرد، الذي يتمثل في القدرة على استنتاج العلاقات الرمزية

المجردة، وتكوين التعميمات، والتكيف مع المواقف ، وإثارة دافعية المتعلم؛ حيث أن المواد المنظمة أو المترابطة، يمكن استيعابها، والاحتفاظ بها بشكل أكثر سهولة من المعرفة المجزأة . أما الأسس المعرفية يقرران ( Ingram, 1979, Macdonald, 1971 ) " أنها مساعدة المتعلم على التكيف مع التغير المستمر في المعرفة، وإقامة علاقات بين مجالات المعرفة المختلفة، ومساعدته على إن يوجد معنى وهدفاً للمعرفة ككل؛ حيث يُعنى التكامل بالبناء التحتي للمعرفة، ويعيد وحدة الخبرة لأجزائها " ص ٤٤ .

وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد مفهوم التكامل في سياق هذه الدراسة " بأنه تنظيم منهجي يهدف إلى إزالة الحواجز الفاصلة بين عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب وتنظيمها، وتدريبها، وتقويتها، بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها وتوظيفها في أدائهم اللغوي .

### ١- أهداف الوحدة اللغوية المتكاملة :

يعرف روبرت، ترجمة، جابر ( ١٩٦٧ ) الهدف " بأنه قصد نعبر عنه بعبارة تصف تغييراً مقترحاً نريد أن نحدثه في المتعلم، أي هو عبارة تبين ما سوف يكون عليه المتعلم حين يتم خبرة التعلم بنجاح، إنه وصف لنمط من السلوك ينبغي على المتعلم إظهاره " ص ١١ .  
ويقرر ( pace, ١٩٦٠ ) أن أهداف المنهج تتسم بالتكامل إذا كانت تنشئ ربط الجوانب النظرية المعرفية بمشكلات الحياة، وخبراتها وتُعنى بالمشاعر، والمعتقدات، والقيم، فضلاً عن الجوانب العقلية.

ومن ثم فإن أهداف الوحدة اللغوية المتكاملة، يجب أن تُعنى بربط معرفة المتعلم النظرية باللغة وأشكال الممارسة، عن طريق تمركز أهداف الوحدة حول مهارات الأداء المتضمنة في عمليتي: الإنشاء، والترميز، بوصفهما العمليتين اللتين تتكامل من خلالهما اللغة بأنظمتها، والأداء بفنونه، هذا فضلاً عن شمول الأهداف، ما يتصل بالجانب الوجداني للخبرة اللغوية من قيم، وميول، واتجاهات وتذوق، وبذلك يحدث التكامل بين الجانب المعرفي للخبرة اللغوية، ممثلاً في قواعد اللغة، وعناصرها، والجانب المهاري للخبرة اللغوية ممثلاً في مهارات الأداء اللغوي، والجانب الوجداني للخبرة اللغوية، ممثلاً فيما يكتسبه الطلاب من قيم، وميول، واتجاهات من خلال دراستهم موضوعات الوحدة اللغوية .

ويقترح ( Abdel – Halim ) ( ١٩٧٧ ) - ضمن تصوره للمنهج كنظام يتألف من المدخلات، والعمليات، والمخرجات - أن أهداف المنهج يمكن أن تشمل نوعين من الأهداف

هما: الأهداف قصيرة المدى، والأهداف طويلة المدى، وأن الأهداف قصيرة المدى يجب أن تكون مكتملة للأهداف طويلة المدى، و يجب إتلا محلها.

والأهداف قصيرة المدى تعني ما هو مرغوب فيه؛ لأنها تعد قابلة للرؤية ويمكن أن تحدد لفظياً، وهي تمثل مدخلات في نظام المنهج من الأنظمة الموسعة المحيطة به، اقتصادية، أو سياسية، أو اجتماعية، أو أيديولوجية، ومثل هذه الأهداف يعبر عنها عادة بلغة سلوكية .

أما الأهداف طويلة المدى فتتأ - كما يرى Abdel-Halim ( ١٩٧٧ ) - من داخل نظام المنهج نتيجة تفاعل Transaction العمليات داخل موقف التعلم، وتنمو من خلال الاحتكاك بين المعلمين والطلاب و هذه الأهداف يصعب تحديدها بلغة سلوكية، فغالبا ما يتحدث عن هذه الأهداف واسعة المدى في مثل تنمية التفكير، تحقيق الذات، وما شابه ذلك ومثل هذه الأهداف لا يمكن أن ترى قبل الاحتكاك الشخصي للطلاب بالموقف التعليمي.

وهذا التصور الذي أورده Abdel- Halim (١٩٧٧) لأهداف المنهج أقرب ما يكون إلى طبيعة أهداف الوحدة اللغوية المتكاملة التي تقترحها الدراسة الحالية، فإتشاء الرسالة اللغوية، وترميزها، وتذوق اللغة وما يتطلبه ذلك من معرفة العناصر اللغوية الأساسية في الرسالة اللغوية، وتحديد معنى الرسالة إنتاجا وتلقياً، والتعبير اللغوي السليم، واكتساب الميول والاتجاهات والقيم، إنما تمثل أهدافاً واسعة المدى تنمو شيئاً فشيئاً من خلال احتكاك الطلاب بالموقف التعليمي، وتفاعلهم معه.

أما الأهداف قصيرة المدى، فتلك التي يمكن أن يعبر عنها - في الوحدة اللغوية المتكاملة - في صورة مهارات الأداء اللغوي اللازمة لممارسة اللغة إنتاجاً وتلقياً في مواقف التواصل، وهذه يمكن تحديدها في صورة سلوكية، يمثل كل منها عنصراً من عناصر السلوك اللغوي اللازم للأداء .

و يرى Abdel-Halim ( ١٩٧٧ ) أن أهداف تعليم اللغة ليست عبارات إمبريقية Empirical مثل تلك التي تستخدم في العلوم، فهي لا تقدم معلومات عن العالم، فضلا عن أنها ليست حقائق و لا أحداثا يمكن اختبار صدقها؛ فطبيعة أهداف تعليم اللغة تتمثل في أنها عبارة نوايا أو مقاصد تستخدم لتعبر عن رغبات المتعلمين، متحدثين وكتابا، وأمنياتهم ومشاعرهم، ومثل هذه العبارات لا تصف حقائق و لا أحداثا؛ فهي تحدد فقط ما يسمى بالتوجهات السابقة .

والمخرج النهائي لتحديد النوايا أو المقاصد يعتمد بشكل مطلق على المتعلم من ناحية، وخصائص الموقف التعليمي الذي ينغمس فيه من ناحية أخرى، ويمكن القول – مثلاً – إن المتعلمين يميلون إلى عمل شيء ما ، إذا سمح الموقف التعليمي الذي ينغمسون فيه بتحقيق ذلك؛ بمعنى أن تؤخذ بيئة التعلم أو الموقف التعليمي في الحسبان.

ولعل هذا التصور الذي قدمه ( Abdel-Halim , ١٩٧٧ ) لأهداف تعليم اللغة – يشير إلى مبدأ أساسي ومهم في عملية تصميم الوحدة اللغوية المتكاملة، وهو مراعاة الارتباط بين ما يحدث في الموقف التعليمي، وما حدد من نوايا أو مقاصد ضمن أهداف الوحدة؛ بمعنى أنه يجب العناية بالتخطيط للموقف التعليمي بما يتضمنه من مواد لغوية، وإجراءات التدريس، ودور المعلم ، ودور الطالب بحيث يمكن من خلاله بلوغ أقصى حدّ ممكن من النوايا أو المقاصد المحددة ضمن أهداف تعليم اللغة، وبذلك يتحقق التكامل المنشود بين الأهداف وسائر عناصر مهج الوحدة اللغوية المتكاملة .

وقد قامت الباحثة في تحديد أهداف الوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة ، أو المهارات المعبرة عن جوانب الأداء اللغوي ، بالرجوع إلى الأهداف و المقررات الدراسية التي تدرس حالياً للصف الأول الثانوي ، و لم تلجأ في تحديدها إلى مصادر خارجية، بل التزمت بما يقدم لطلاب وطالبات الصف الأول الثانوي من مواد لغوية لاستخلاص هذه المهارات لتصبح أهدافاً سلوكية للوحدة اللغوية المتكاملة وذلك ليكون ضمناً كافياً ، بأن محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة المقترح، هو نفسه محتوى منهج أفرع اللغة المنفصلة الذي يدرس حالياً في المدارس، والمغايرة فقط في أسلوب التنظيم وطريقة التدريس، والتقويم.

## ٢- محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة :

يعرف اللقاني ( ١٩٨٢ ) المحتوى بأنه " نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار، والتي تنظ عل نحو معين " ص ١٧٥ . وإذا ما أخذنا في الحسبان كلمة "المعارف " الواردة في التعريف السابق، كلمة عامة تشير إلى كل ما يمكن تقديمه للمتعلم من حقائق، ومفاهيم، ومعلومات، وقواعد، ونظريات، ومهارات، وما يرجى إكسابه للمتعلم من قيم واتجاهات، وميول، يمكننا التصور أن المحتوى يشمل عناصر المادة المتعلمة، وطريقة تنظيمها.

وبديهي أن العناصر لا تختار عشوائياً ، وإنما تختار في ضوء أهداف معينة ، وتنظم بالطريقة التي يتوقع أن تحقق الأهداف المنشودة .



ومن ثم يمكن القول أن محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة يجب أن يتضمن كل ما يمكن تقديمه للطالبات من عناصر اللغة العربية بصورة متكاملة، وما يمكن تقديمه للطالبات من عناصر الأداء اللغوي إنتاجاً وتلقياً ، ممثلة في مهارات الأداء اللغوي بعمليته " الإنشاء والترميز " وفنون الأداء اللغوي: الاستماع ، و التحدث، والقراءة، والكتابة. فضلاً عن ذلك ما يقدم للطالبات في مجالات لممارسة اللغة ممثلة في النصوص اللغوية (شعراً أو نثراً) لممارسة الاستماع والقراءة ، والمواقف التعبيرية ، لممارسة التحدث والكتابة ، ويتضمن محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة فضلاً عن ذلك طريقة تنظيم هذه العناصر بما يحقق التكامل بين اللغة بعناصرها ، والأداء اللغوي بفنونه في إطار الموقف التعليمي.

ويمكن إلقاء الضوء على محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة من خلال توضيح عناصر الخبرة اللغوية، ومداخل تكاملها، وأسس تنظيمها .

### (أ) عناصر الخبرة اللغوية، ومداخل تكاملها:

أورد فؤاد (١٩٨٤) " أن مصطلح الخبرة يشير إلى ما ينتج من تفاعل بين الفرد وبيئته، أو بينه وبين ما يواجهه من مواقف أو مشكلات أو أشخاص، ليحدث الانسجام بينه وبين ما يواجهه، وتحدث المواءمة بين سلوكه ونموه " ص ٢٨٢.

والخبرة بهذا المعنى، تشير إلى كل ما يمكن أن يمر به الفرد من مواقف - داخل المدرسة، أو خارجها- يتفاعل معها لإحداث التكيف معها. وهذا المعنى العام للخبرة يكون أكثر تخصيصاً إذا ما نظر إليه في سياق الموقف التعليمي المدرسي؛ حيث تشير الخبرة حينئذ إلى ذلك التفاعل الذي يحدث بين المتعلم و ما يُعدّله من مواد ومواقف تعليمية منظمة بغرض تحقيق أهداف مرغوبة؛ أي أن الخبرة تتضمن المادة الدراسية ومدى مساهمتها لطبيعة النمو، وطبيعة المجتمع، وما تشتمل عليه من المعارف، وهندسة بنائها، وتفاعل المتعلمين معها، أما عناصر المادة الدراسية، فقد تكون مفاهيم، أو مهارات، أو قواعد، أو غيرها مما يختار من بنية المادة، أما هندسة بنائها، فهي الطريقة التي يمكن من خلالها تحقيق التكامل بين هذه العناصر، والتي تختار من بين مداخل تحقيق التكامل، أما تفاعل المتعلمين معها فتحدده إجراءات التدريس، ودور كل من المعلم والمتعلم فيها.

ومن ثم، فإن عناصر الخبرة اللغوية يمكن تحديدها - في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة فيما يتصل بطبيعة اللغة العربية، وطبيعة الأداء اللغوي - فيما يلي:

١- مهارات الأداء اللغوي لإنشاء وترميزاً .

٢- فنون الأداء اللغوي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة ) .

٣- القواعد اللغوية: الصرفية، النحوية، والإملائية، البلاغية .

٤- النصوص اللغوية، والمواقف التعبيرية بوصفها مجالات لممارسة اللغة، استماعاً وتحتاً، وقراءة، وكتابة.

ولتحقيق التكامل بين العناصر السابقة ثمة عدة مداخل للتكامل يمكن أن تتخذ أساساً لتنظيم المناهج المتكاملة، بحيث تكون هذه المداخل كمحاور تدور حولها محتويات المنهج المختلفة من حقائق وخبرات ومعلومات بطريقة متكاملة، بعد إزالة الحواجز الفاصلة بينها.

ومن هذه المداخل، المدخل المفهومي، حيث يذكر العاني (١٩٧٥) " أن التركيز فيه يكون على المفاهيم الرئيسية، والمدخل البيئي، يعتمد على المشكلات البيئية كأساس للتكامل، ومدخل الأفكار الأساسية، وفيه تنظم المجالات المعرفية المختلفة في ضوء بعض الأفكار الأساسية، ومدخل العمليات الذي يدور حول تنمية العمليات العقلية عند الطلاب، مثل الوصف، والقياس، والملاحظة، والمقارنة، والتحليل، والافتراض، والتلخيص، والاستنتاج، والتبوء، وترتب هذه العمليات العقلية ترتيباً مرحلياً حسب مراحل الدراسة، وحسب تعقيدات تلك العمليات، وأبسط هذه العمليات هي الملاحظة، والوصف، والتصنيف، وأكثرها تعقيداً هي الافتراض، والتعميم، وضبط المتغيرات، والتقييم، وهذا التابع في تخطيط العمليات العقلية ضروري، لأن المهارات العقلية تنمى بالاعتماد على عمليات سابقة لها " . ص ٣٨ .

و يوضح شيسمان (١٩٧٢) " أن مدخل العمليات توجه فيه العناية إلى عمليات خاصة تكون أساساً للتكامل ، مثل العمليات التي يحصل الطلاب بواسطتها على المعلومات ، مع مراعاة تتابع هذه العمليات وتطورها " .

ويذكر ليبب (١٩٨٤) " أن - جانبيه - يعتبر أحد الدعاة لهذا التنظيم، وهو يفترض أن العمليات العقلية هرمية الترتيب، أي أن اكتشاف إحداها يقود إلى اكتساب الأخرى، واكتساب إحداها يتطلب أساساً اكتساب الأخرى، وهذه العمليات مرتبة من الأسهل إلى الأعد ، كما أن مدخل العمليات يستند إلى أن كل فرد له أدوار متعددة في حياته، ومن ثم فإنه يجب إعداد الأفراد للقيام بهذه الأدوار، وما يرتبط بها من عمليات عن طريق تحليل ما يتطلبه كل من هذه الأدوار من خصائص معرفية، أو مهارية، أو وجدانية، وتوجيه المحتوى لكي ينمي هذه الخصائص " . ص ٧٩ .

ومن ناحية أخرى يقرر Mandel (١٩٨٠) نقلاً عن سلام ١٩٩٣

أن هناك ثلاثة نماذج لمنهج اللغة الانجليزية، وهي: نموذج التمكن، وهو مؤسس على فكرة تشخيصية للتدريس، وفيه يشخص المعلم الحاجات، ثم يوجه تدريسه إلى سدها، ثم يختبر الطلاب ويعيد التعليم إذا كان ذلك ضرورياً، وحين يسيطر المتعلمون على المادة. ويتمكنون من المهارات في مستوى معين، ينتقلون إلى المستوى الأعلى. والنموذج الثقافي، وأساسه فكرة تأصيل خلفية ثقافية عامة لدى كل الطلاب من خلال دراستهم اللغة الانجليزية؛ إذ يرى المربون الأمريكيون أن الطالب يجب أن يقرأ الأعمال الأدبية العظيمة، وأن منهج اللغة الانجليزية المرحلة الثانوية ينبغي أن يزود الخريجين بمعرفة التراث الأدبي، فضلاً عن تنمية خيالهم، وفهم المعايير الخلقية، وربط الأدب بالعادات والأفكار، وقيم الحياة الثقافية المعاصرة. ونموذج مدخل العمليات، وهو مركز أساساً حول المتعلم، وتهيئة الظروف والملابسات التي تسمح للمتعلم بإنشاء المعاني ويدعو هذا النموذج إلى نوع من المرونة يسمح بوجود فروق بين الطلاب عندما يحاولون إعادة تركيب المعنى تأسيساً على خبراتهم، ومعارفهم، وفي إطار هذا النموذج تعلم المهارات في سياق لغوي طبيعي، وليست في صورة مهارات منعزلة، ويدرب الطلاب على المهارات التي يستخدمها القراء والكتاب عندما يؤلفون العمل، أو يحاولون استيعابه .

ومما تقدم يتضح أن نموذج مدخل العمليات يعني بالمتعلم بوصفه عضواً في مجتمع، يمارس أدواره المختلفة، ويعنى بمهارات الأداء اللغوي التي تهيئ المتعلم لممارسة دوره في التواصل مع أبناء مجتمعه، ويعنى بالسياق اللغوي الذي ينبغي أن يدرب فيه الطلاب على هذه المهارات .

كل ذلك يجعل نموذج مدخل العمليات أقرب المداخل السابقة إلى طبيعة اللغة، وطبيعة الأداء اللغوي، ومن ثم فهو المدخل التي تعتمد عليه الدراسة في تحقيق التكامل بين عناصر الخبرة اللغوية، في الوحدة اللغوية المتكاملة للصف الأول الثانوي ويكون ذلك من خلال ما يلي:

أ- تحديد مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في عمليتي الإنشاء والترميز، ويمكن الحصول على هذه المهارات - كما أشرنا سابقاً - عن طريق تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية، وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي.

ب- تقديم مجموعة من النصوص اللغوية ( شعراً ونثراً )، والمواقف التعبيرية، لتكون مجالاً تمارس من خلالها الطالبات هذه المهارات استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة .

ج - تقديم مجموعة من التدريبات اللغوية، تدرب الطالبات من خلالها على المهارات السابقة .

د - تقديم مجموعة من التوجيهات ، و القواعد اللغوية ( إملائية ونحوية ، و صرفية ) والمعايير الوصفية اللازمة لممارسة تلك المهارات ؛ بحيث تلحق كل قاعدة منها بالتدريب الذي يتطلبها ، لتكون معيارا لأداء المهارة مناط التدريب .

هـ - التركيز على دور المتعلمة، وتفاعلها النشط مع ما يقدم لها من مواقف وتدريبات لغوية، والتقويم المستمر لأدائها.

### ب - عناصر محتوا لوحددة اللغوية المتكاملة، و أسس تنظيمها :

في ضوء ما أشارت إليه الدراسة فيما تقدم مما يجب أن يتضمنه محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة، وما يجب أن يراعي لتحقيق التكامل بين عناصر الخبرة اللغوية المتكاملة و يمكن تحديد عناصر محتوى الوحدة المتكاملة فيما يلي :

أ- نصوص لغوية لممارسة الاستماع، وأخرى لممارسة القراءة الجهرية والصامتة.

ب- مواقف تعبيرية لممارسة التحدث، وأخرى لممارسة الكتابة .

ج - توجيهات ومعايير وصفية خاصة بالمهارات اللازمة لممارسة كل فن من الفنون السابقة.

د - تدريبات لغوية للتدريب على مهارات الأداء اللغوي اللازمة للممارسة.

هـ - قواعد لغوية ( صرفية، ونحوية، ) لأداء المهارات مناط التدريب.

و- ألوان النشاط اللغوي المصاحب.

وتتمثل أسس تنظيم هذا المحتوى في: محاور التنظيم، ومعايير، أما عن محاور التنظيم، فيرى ( Tyler ١٩٦٠ ) أن مخطط المنهج الذي يريد أن ينظم المحتوى بالشكل الذي يحقق التكامل عليه أن يجيب على ثلاثة أسئلة رئيسية هي: أولاً: ما العناصر المطلوب تنظيمها ؟ وثانياً: ما المبادئ التنظيمية المستخدمة ؟ وثالثاً: ما البنية التنظيمية التي ترتب فيها خبرات التعلّم ؟ ويقدم " تيلر " أمثلة للعناصر التنظيمية مثل: المفاهيم، والقيم، والمهارات، وأمثلة للمبادئ التنظيمية مثل: التسلسل الزمني في تقديم الخبرات، أو زيادة مدى التطبيقات وعدد الأنشطة المتضمنة، وأمثلة للبنى التنظيمية بوصفها الوعاء الذي تنظم داخله الخبرات المقدمة - مثل: المواد المنفصلة، والمجالات الواسعة، والبنية التي يعالج فيها البرنامج الكلي على أنه وحدة واحدة لا تميز فيها بين جزء وآخر .

ومن ثم، فإنه يمكن تحديد تنظيم محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة في ضوء مدخل العمليات المقترح لتحقيق التكامل بين عناصر الخبرة اللغوية على النحو الآتي:

- **العنصر التنظيمي:** هو مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في عمليتي الإنشاء والترميز.
- **المبدأ التنظيمي:** تسلسل هذه المهارات من خلال ما يقدم للطلاب من تدريبات لغوية .
- **البنية التنظيمية:** هي البنية تلك التي يعالج فيها البرنامج الكلي على أنه وحدة واحدة لا تميز فيها بين جزء وآخر، وهي أكثر البنى التنظيمية ملاءمة لطبيعة اللغة، والأداء اللغوي، ومسايرة للعنصر، والمبدأ التنظيمي اللذين تعتمد عليهما الدراسة.

أما معايير التنظيم فقد حددها ( Saylor (١٩٨١) في " التتابع، والاستمرار، والتكامل، و يشير التتابع إلى العلاقات الرأسية بين خبرات التعلم، وهو يمثل معيارا خارجيا لتنظيم الخبرات. أي أن مخطط المنهج يمكن أن يحققه بصورة مباشرة في تسلسل خبرات التعلم، وربط الخبرة السابقة الخبرة اللاحقة، ويوضح العلاقة بين الأهداف وخبرة التعلم، أما الاستمرار، والتكامل فهما معياران داخليان؛ يحدثان داخل المتعلم، ومن ثم فدور مخطط المنهج توجهما ينحصر في تهيئة الظروف الملائمة لحدوثهما داخل المتعلم، ويمكن ذلك من خلال إدراك مخطط المنهج العلاقة بين التتابع والاستمرار، ومراعاة وضوح العلاقات الأفقية بين خبرات التعلم، حيث أن التنظيم المتتابع لخبرات التعلم يمكن أن يؤدي إلى حدوث التكامل داخل المتعلم " ٢١ . p .

وخلاصة ذلك أن معايير التنظيم الثلاثة: التتابع، والاستمرار، والتكامل، يمكن أن تراعى جميعها في تنظيم محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة من خلال وضوح العلاقات بين الخبرات اللغوية المقدمة للطلاب ، بحيث يعتمد تعلم المهارة اللاحقة على تعلم مهارة سابقة، واستمرار التدريب على المهارات، وتتابع القواعد اللغوية المقدمة، وتراعى العلاقات الأفقية في الارتباط بين الأهداف والمحتوى، وربط القواعد اللغوية، والتوجيهات والمعايير اللازمة لأداء المهارات بنوع الممارسة وبالتدريبات اللغوية ، و الربط بين فنون الأداء اللغوي من خلال تدريب الطالبات على المهارات اللازمة لممارسة كل منها.

### ٣- تدريس اللغة العربية في إطار الوحدة المتكاملة:

مند بداية القرن الحالي بدأت طرق تدريس اللغات تتعدد وتتنوع، وقد ساعد على ذلك تقدم الدراسات اللغوية، والسيكولوجية، وما أسفرت عنه من حقائق حول طبيعة اللغة واكتسابها، وتعلمها، وعلى الرغم من تعدد طرق التدريس وتنوعها، فإنها جميعها تنتمي إلى أربعة مداخل أساسية لتعليم اللغة هي: المدخل التقليدي، والمدخل البنوي، ومدخل التواصل، ومدخل كل اللغة .

أما المدخل التقليدي، فيشير إلى مجموعة من الطرق والأساليب التي كانت متبعة في تدريس اللغة في أواخر القرن التاسع عشر، وأوائل القرن العشرين، تلك الفترة التي واكبت المحاولات القديمة – والمدخل البنوي – فيظم مجموعة من طرق التدريس التي ظهرت، واستخدمت على نطاق واسع منذ بداية العقد الثالث من هذا القرن، نتيجة لأعمال البنيويين، وظهور علم النفس السلوكي، ومن هذه الطرق. الطريقة المباشرة، والطريقة الإصلاحية، وطريقة القراءة، والطريقة السمعية والشفوية، أما مدخل التواصل، فيستمد أسسه من تطور النظريات المعرفية في علم النفس، ونظرية علم اللغة الاجتماعي، أما مدخل كل اللغة فيحدث هذه المداخل جميعاً، حيث ظهرت في ثمانينات هذا القرن الجهود المتلاحقة للبحث عن طريقة ملائمة لتعليم القراءة.

ويمكن الاستفادة من معطيات طرق التدريس السابقة في تحديد ملامح مدخل متكامل لتدريس اللغة العربية في إطار الوحدة المتكاملة التي تقترحها الدراسة. ويمكن عرض هذه الطرق من خلال الجدول الآتي ثم إتباعه بتعقيب تتحدد من خلاله الطريقة المقترحة لتدريس الوحدة اللغوية المتكاملة .

## جدول ( ١ ) يبين طرق تدريس اللغات

المدخل أو الطريقة	الأسس والمنطلقات الفكرية	مناطق التركيز	الملاحظات الأساسية
المدخل التقليدي (يونس ١٩٨٠ ، و مذكور، ١٩٨٧، ص٧٦ ) ( و خرما، وحجاج، ١٩٧٢، ص١٠، ١٣ )	افتراض أن تمكن الطالب من قواعد الصرف والنحو يساعده على ضبط استخدامه للغة	قواعد النحو والصرف	١- تدريب الطلاب على قواعد النحو، والصرف عن طريق التعرف عليها . ٢- تطبيقها على استخدام اللغة وخصوصا في القراءة والكتابة . ٣- العناية بالأحكام والتعميمات النحوية بوصفها وسيلة لتقدم اللغة وضبط استخدامها . * * * * *
الطريقة المباشرة: (خرما، ١٩٧٨، ص٣٧، ويونس، ١٩٧٨، و خرما، وحجاج، ١٩٨٨، ص١٧٤ )	افتراض ألا علاقة بين اللغة والفكر، وأن اللغة يجب أن تعلم عن طريق الربط بين الألفاظ وما تشير إليه في الواقع وأن الطفل يكتسب اللغة عن طريق التعرض لكمية منظمة من الكلام المستمر دون نظام أو تحديد أو تقييد.	اللغة الشفوية المستخدمة في الحياة اليومية	١- تعليم الأشياء الجديدة عن طريق الربط بينها وبين الألفاظ الدالة عليها . ٢- الاستماع إلى اللغة كما يتحدث بها أبنائها . ٣- تعليم قواعد اللغة عن طريق الممارسة والتركيز على القواعد التي تستخدم باستمرار في الحديث اليومي . ٤- تدريب الطلاب على استنتاج التعميمات من التراكيب التي تقدم إليهم من خلال جمل منعزلة عن السياق الطبيعي . * * * * *
الطريقة الإصلاحية ( خرما، وحجاج، ١٩٨٨، ص١٧٥ ) .	الموازنة بين اللغة الشفوية واللغة المكتوبة، وتعليم اللغة التي يستخدمها المتعلم في التواصل اليومي .	لغة التواصل اليومي تحدثا وكتابة .	١- تعليم اللغة المستخدمة في الحياة اليومية مع التركيز على الجوانب الصوتية مثل: النطق، والنبر، والتغني . ٢- ربط موضوعات القراءة والكتابة المقدمة للطلاب بالواقع . * * * * *
طريقة القراءة: (يونس، ١٩٧٨، خرما، وحجاج، ١٩٨٨، ص١٧٦ )	تدريس اللغة من خلال نوعين من القراءة هما: القراءة المركزة، والقراءة الموسعة	القراءة الصامتة	١- يقرأ الطلاب في القراءة المركزة فقرات أو موضوعات قصيرة تقدم بعدها أسئلة كثيرة حول دقائق مستواه ٢- يقرأ الطلاب في القراءة الموسعة قصصا وكتابات ذات موضوعات شيقة خارج حجرة الدراسة تحت إشراف المعلم ٣- تعلم القراءة الجهرية من خلال بعض الفقرات و الموضوعات المخصصة للقراءة المركزة . ٤- يقتصر تعليم الكتابة على تدريبات تهدف إلى تقويم تمكن الطلاب من الكلمات والتراكيب اللغوية التي تعلموها . ٥- ترتبط دراسة القواعد بحاجات القارئ لمساعدته على معرفة الصيغ والأساليب التي تعرض له . * * * * *
الطريقة السمعية الشفوية: (فرنسيس، ١٩٧٥، وفتحي، ١٩٧٨، و خرما، وحجاج، ١٩٨٨، ص١٨٢، ١٧٨ )	اللغة من الكلام المنطوق لا المكتوب، اللغة مجموعة من العادات، المتعلم ينبغي أن يعلم اللغة لا أن يعلم معلومات عنها، اللغة هي تلك التي يستخدمها أصحابها وليست الألفاظ اللغوية المعيارية التي تفرض عليهم	اللغة الشفوية الدارجة في الاستعمال اليومي .	١- التركيز على اللغة الشفوية وتقديم تعلمها على اللغة المكتوبة ٢- التركيز على اللغة الدارجة في الاستعمال اليومي، بدلا من اللغة الأدبية ٣- إعطاء الأولوية لمهارات الاستماع والتحدث . ٤- استخدام اللغة بدلا من تحليلها . ٥- ممارسة اللغة في مواقف شبيهة بمواقف الحياة الحقيقية ٦- تقسيم اللغة إلى أنماط تعلم واحدا بعد الآخر، وإضافة كلمات جديدة بعد تعليم كل نمط لغوي، ثم تقييم نمط لغوي جديد باستخدام الكلمات التي علمت . ٧- تعليم اللغة القائم على الموقف، حيث توضع الأنماط اللغوية في مواقف تشبه الموقف الحقيقي لاستخدام اللغة
مدخل التواصل (Allwright، ١٩٨٥، و خرما، وحجاج، ١٩٨٨، ص١٨١، ١٨٨ )	الدراسات اللغوية الحديثة، وبخاصة نظرية القواعد التوليدية ونظرية علم اللغة الاجتماعي، والنظريات المعرفية في علم النفس .	عرض اللغة على أساس التدرج الوظيفي للتواصل، والتركيز على الوظائف والمواقف الاجتماعية .	١- تقديم عينات من اللغة المستهدفة تقوم مقام النموذج وتقدم بشكل لغة منطوقة أو مكتوبة توظف كمرشحات للطلاب نحو النموذج المطلوب ٢- توجيه الطلاب لفهم طبيعة اللغة المستهدفة، ويمكن استخدام ثلاثة أنواع رئيسية للتوجيه، أو بعضها وهي: القواعد، وتستخدم بغرض توضيح الصياغة اللفظية: التي تميز اللغة المستهدفة، والإشارات، وتشمل التلميحات التي تجذب انتباه المتعلم إلى إدراك اللغة المستهدفة مثل: وضع خطوط على السبورة لجذب الانتباه إلى التشابه أو الاختلاف بين تركيب جملتين، ومعرفة النتائج وتمثل في التعديدية الراجعة التي تطلع المتعلم على نجاحه أو فشله في تعليم اللغة. ٣- تصميم أنشطة الاستعمال؛ لضبط استعمال المتعلم للغة، كأن يعرض عينات من اللغة المستهدفة . * * * * *
مدخل كل اللغة: Whole Language Pearson. ١٩٩٠.)	نمو القدرة على القراءة والكتابة، يعد أحد مظاهر النمو اللغوي، الاستماع والتحدث والقراءة، والكتابة، تعد متصلة للنمو اللغوي، ولا مبرر للتركيز على أحدها لتتميمه قبل بقيتها . لا حاجة لقراءة مواد أعدت خصيصا لتتميم مهارات فرعية، إذا ركزنا على مهارات حقيقية أو وظيفية لتعليم القراءة والكتابة .	فنون الأداء اللغوي، ومهاراته من خلال القراءة بحيث تكون دافعية الطلاب والتدريب على مهاراتها مجالا طبيعيا لأنشطة تتضمن الكتابة وأنواع التعبير اللغوي الأخرى	١- يحدد الطالب المهمة التي يختارها والمواد التي يقرأها . ٢- يعد المعلم مواقف مدعمة في حجرة الدراسة، ويشجع الطلاب على تحديد ما يقرؤن أو يكتبون ولا يتدخل في عمل الطلاب إلا مشاركا بنفسه أحد النصوص، أو توضيح الاستخدام، ويمكن تعليم كل اللغة من خلال النموذج ذي الخطوات الثلاث شرحه كل من " Easton، emig " حيث تتضمن الخطوة الأولى: مناقشة بين الطلاب حول كيفية وضع أفكارهم على الورق، ثم يستمعون نموذج للإشياء، وتتضمن الخطوة الثانية: مناقشة بعض الأنشطة التي تمثل جزءا من عملية الإثراء مثل التخطيط لتعليق أو القراءة أو تقديم تحرير موضوع، والتحدث حول الموضوع، والخطوة الثالثة: تتضمن الواجب المنزلي، حيث يطلب إلى الطلاب كتابة موضوع تعبير، وتدوين قائمة بكل أنشطة الإثراء كما حدثت بالفعل، أو الإثراء بصوت مسموح على شريط كاسيت.

## ١ – ممارسة اللغة العربية:

عُنيت معظم طرق التدريس السابقة بممارسة اللغة واستخدامها في مواقف تواصل حقيقية، باستثناء المدخل التقليدي الذي عُنِيَ بتحليل اللغة .

وفي الواقع أن هذه الطرق جميعها تسعى إلى تعليم الطالب كيف يستخدم اللغة، ليعبر بها عن نفسه في المواقف المختلفة، وعلى الرغم من وحدة الهدف بينها، فقد تفرقت السبل؛ فمنها من ركّز على قواعد النحو والصرف بوصفها العناصر التحليلية لبنية اللغة، ومنها ما عُنِيَ باللغة الشفوية، ومنها ما عُنِيَ باللغة المكتوبة وغيرها من الجوانب مناط التركيز في كل طريقة. وقضية ممارسة اللغة تتصل بقضيتين فرعيتين أثارتهما الطرق السابقة لتدريس اللغة هما: قضية اللغة الشفوية واللغة المكتوبة، وقضية اللغة الأدبية، واللغة الدارجة.

### أ – اللغة الشفوية واللغة المكتوبة:

تنوعت اهتمامات طرق تدريس اللغة السابقة من حيث تركيزها على هذين الجانبين في تدريس اللغة، فقد ركّز المدخل التقليدي على اللغة المكتوبة، وركّزت الطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفوية على اللغة الشفوية، وأخذت الطريقة الإصلاحية، ومدخل التواصل، ومدخل كل اللغة كلا الجانبين في الحسبان .

وفي المدخل المتكامل المقترح لتدريس الوحدة اللغوية، يجب أن يراعي الجانبان مع الموازنة بينهما من حيث ألوان النشاط، ذلك أن اللغة كامنة في شكلها المنطوق والمكتوب، كما أوضح البحث فيما يتصل بطبيعة الأداء اللغوي. ومن ناحية أخرى فإن مهارات الأداء اللغوي أربعة فنون يجب أن تنمى، والاعتماد على ممارسة اللغة الشفوية وحدها، أو المكتوبة وحدها، يعني إهمال فنين من فنون الأداء اللغوي .

### ب – اللغة الأدبية واللغة الدارجة:

فيما يتصل بممارسة اللغة، ونوعية اللغة التي يجب أن يمارسها المتعلمون، تصر معظم المداخل، وطرق تدريس اللغات – باستثناء المدخل التقليدي، وطريقة القراءة – على استخدام اللغة الدارجة، بدعوى مساعدة المتعلم على ممارسة اللغة في مواقف الحياة اليومية، وقد يكون لهذه الطرق مبرراتها، حيث أنها جميعا في إطار البحث عن طريقة ملائمة لتعليم اللغة للناطقين بغيرها.

وفي الواقع لا يمكن الاعتماد على هذا المبدأ في تدريس اللغة العربية لأبنائها تحت أي ظرف، لأسباب تتصل بطبيعة اللغة العربية، وارتباطها بالنص القرآني نشأة، وإلى أن يرث الله



الأرض ومن عليها. فضلا عن ذلك فاللغة الأدبية تنمى القدرة على التذوق، والإحساس بجمال اللغة، وتهذب المشاعر، وتصلق الأسلوب، وهذا ما لا توفره اللغة الدارجة، ثم أن تعليم اللغة ينبغي أن يرقى بأداء المتعلم إلى مستوى مرض يتناسب وفصاحة اللغة، لا أن يهبط باللغة إلى مستوى أدائه، فما أنحدر مستوى الأداء اللغوي في بلادنا إلى الهوة التي انزلق إليها إلا بتجاوز القائمين على العملية التعليمية، وممارستهم للغة الدارجة .

## ٢ – التدريب اللغوي:

عُنيت طرق التدريس السابقة بتدريب المتعلمين على عينات من اللغة المستهدفة؛ فعُني المدخل التقليدي بتدريب المتعلمين على قواعد النحو والصرف، وعُنيت الطريقة السمعية الشفوية بتدريبهم على عينات من الوظائف التي تستخدم اللغة من أجلها في المواقف الاجتماعية.

وفي الواقع لا يمكن إغفال أهمية تدريب الطلاب بصورة منظمة على العناصر اللازمة لممارسة اللغة، وتتصل قضية التدريب اللغوي بقضيتين فرعيتين أثارتها الطرق السابقة لتدريس اللغة هما: عناصر التدريب، وقواعد اللغة .

## أ – عناصر التدريب:

فيما يتصل بعناصر التدريب اللغوي، هناك ثلاثة أنواع من العناصر التي عُنيت الطرق السابقة بتدريب المتعلمين عليها هي: العناصر المكونة لبنية اللغة من صرف، ونحو، والأنماط اللغوية، والوظائف الاجتماعية للغة .

والواقع أن فكرة تحليل اللغة إلى العناصر المكونة لبنيتها من نحو، وصرف، وغيرها، من أجل تدريسها، تقود إلى تفتيت بنية اللغة، والبعد بها عن تكاملها الذي تظهر به عند الممارسة، وتجعل تدريسها مركزاً حول قواعد ومعايير هي من صميم عمل الطالب المتخصص في دراسة اللغة على المستوى الجامعي، أما الهدف من تعليم اللغة في التعليم العام، هو إكساب الطلاب القدرة على ممارستها في مواقف التواصل، ولا يتحقق هذا الهدف بتحليل اللغة على النحو السابق.

أما فكرة الأنماط اللغوية فتقود عملية تدريس اللغة إلى نوع من التدريب الآلي الذي ينتمي إلى مبدأ تكون العادات لدى السلوكيين ، وهذا يلغي دور المتعلم ، وما لديه من عمليات عقلية تسهم في اكتساب اللغة وتعلمها .

أما فكرة التركيز على وظائف ومواقف اجتماعية، فإن هذه الدراسة تحفظ عليها: لعدة أسباب يمكن إيجازها فيما يلي :

• إن المواقف الاجتماعية المختلفة، ليست قوالب جامدة بحيث تصبح قدرة الفرد على التعامل مع أحدها دليلاً على قدرته على التعامل مع جميع المواقف المشابهة؛ فلكل موقف ظروفه الخاصة التي قد لا تتكرر في موقف آخر.

• إن المواقف الاجتماعية المختلفة ليست من الثبات بحيث يمكن أن تعدّ لها جيلاً كاملاً سوف ينغمس فيها بعد سنوات؛ فلا أحد يعرف كيف يمكن أن يصبح شكل الحياة الاجتماعية، أو أنماط التواصل فيما بعد.

• إن ما يحدث في أي موقف اجتماعي من أنماط التواصل اللغوي، يمكن تجريده إلى عدد من مهارات الأداء اللغوي التي إذا اكتسبها المتعلم، أصبح قادراً على التفاعل مع أي موقف اجتماعي جديد؛ لأن الثابت في أي موقف هو فنون الأداء، ومهاراته، وليس الموقف بعناصره المادية والمعنوية .

ومن ثم فإن المدخل المقترح لتدريس الوحدة المتكاملة يجب أن يتخذ من مهارات الأداء اللغوي، وفنونه محورا لتدريب المتعلم على استخدامها، وفيما يتصل بتدريس مهارات الأداء اللغوي يقترح كل من " باريس Paris ولبسون Lipson " أربعة إجراءات لتنمية المهارات اللغوية، هي إجابات عن الأسئلة التالية: ما المهارة؟ وكيف تؤدي؟ ومتى تطبق؟ ولماذا تستخدم؟ (Garica ١٩٩٠)، نقلا عن سلام) ويمكن الاعتماد على هذا التكنيك في تدريس مهارات الأداء اللغوي.

#### ب - قواعد اللغة :

قدمت المداخل، وطرق تدريس اللغات السابقة عدة أساليب لتدريب الطلاب على قواعد اللغة، فمن التركيز الكلي عليها لدى التقليديين، إلى التعرض لها حسب حاجة المتعلم لدى أصحاب الطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، والطريقة السمعية الشفوية، إلى تناولها من خلال المواقف الاجتماعية التي تبنى عليها المادة اللغوية لدى التواصليين .

وفي الواقع، إن قواعد اللغة لا يمكن إغفالها، أو إهمالها؛ فهي ركن ركين من بنية اللغة، بل هي بنية اللغة العربية، وقد كشفت الدراسة في موضع سابق عن العلاقات المتبادلة بين أنظمة اللغة، وفنون الأداء اللغوي، وتأسيساً على ذلك، فإن التدريب على قواعد اللغة العربية - نحوية أو صرفية أو إملائية - في إطار المدخل المتكامل المقترح لتدريسها، ينبغي أن يعكس ذلك التكامل بين اللغة والأداء، فتقدم القاعدة - على اختلاف أنواعها - بوصفها معياراً للأداء اللغوي

الصحيح، ويكون التدريب عليها سبيلاً إلى التمكن من أداء المهارة، وفهم النص اللغوي، وبذلك يكون للقاعدة وظيفة حيوية في تعليم اللغة، وتعلمها.

### ٣ - دور المعلم والمتعلم :

تراوحت أدوار المعلم - في المداخل والطرق السابقة - بين المسؤولية الكاملة عن عملية اللغة؛ حيث يشرح، ويفسر، ويقدم معلومات، ويكلف بأعمال، والمشاركة في مسؤولية تعليم اللغة مع الطلاب .

و الواقع أن دور معلم اللغة العربية ما يزال دوراً تقليدياً ، وربما كان ذلك راجعاً إلى طبيعة المقررات اللغوية التي يتعامل معها؛ إذ لا تزال هذه المقررات تقدم معارف عن اللغة، بدلاً من أن تقدم فرصاً للتدريب و الممارسة.

و الدور التقليدي عادة يرتبط بتقديم المعرفة وما يتطلبه من شروح وتفسيرات، وهذا الدور التقليدي لمعلم اللغة العربية أدى إلى جعل المتعلم سلبياً في حصص اللغة العربية .

وفي المدخل المتكامل المقترح لتدريس الوحدة اللغوية يجب توزيع المسؤولية بين الطالبة والمعلمة ، بحيث تصبح الطالبة عنصراً نشطاً في العملية التعليمية، ويتحدد دور المعلمة في المشاركة بالتوجيه، وتقديم نماذج منطوقة ومكتوبة للأداء المهاري، والإشراف على عمل الطالبات في التدريبات اللغوية ومناقشة الطالبات، والإجابة عن أسئلتهن، فيما يتصل بالممارسة، ومن ثم يعد دور المعلمة أحد متغيرات الموقف التعليمي المؤثرة في تعليم اللغة العربية .

أما دور الطالبة، فيتمثل في متابعة ما تقدمه المعلمة من نماذج للأداء اللغوي، وتقديم عينات للأداء في ضوء نموذج المعلمة، والانغماس فيما يقدم له من تدريبات لغوية، تحت إشراف المعلمة ، ومشاركة المعلمة في تصويب أخطاء الأداء، وأداء ما يكلف به خارج الفصل من ألوان النشاط اللغوي .

### ٤ - دور الوسائل التعليمية :

يقول خرما، وحجاج ( ١٩٨٨ ) " حاول أصحاب الطريقة السمعية الشفوية الإفادة من الأشياء المادية، مثل الاعتماد على عنصر مرئي في تدريس اللغة، مثل الصور، والرسوم لمساعدة المتعلم على تكوين صورة واقعية عن معنى الصيغة اللغوية التي يجري تعلمها " ص١٧٦.

وفي الطريقة المتكاملة المقترحة لتدريس الوحدة اللغوية المتكاملة، يمكن للوسائل التعليمية أن تسهم بدور فعال في تدريس الوحدة، وخصوصاً إذا كان الأمر يتصل بالأداء اللغوي، حيث تحتاج المتعلمة إلى وسائل تعليمية ( قد تكون أشرطة، ويمكن أن تكون صوت المعلمة مباشرة ) تساعد على تمثيل الأداء الصحيح نطقاً وتعبيراً من حيث النبر والتنغيم، كما تحتاج إلى نماذج لغوية مكتوبة تتعرف من خلالها على الشكل التنظيمي للكتابة، والجوانب الجمالية في الخط العربي، وغير ذلك، ويمكن أيضاً أن تكون الصور – على اختلاف أنواعها – وسيلة جيدة لمساعدة الطالبة على التحدث والكتابة من خلال وصفها، أو التعليق عليها.

وهكذا تكون ملامح الطريقة المتكاملة لتدريس الوحدة اللغوية، قد تحددت، ويمكن تحويلها إلى إجراءات تتبع في تدريس اللغة العربية لطالبات الصف الأول الثانوي ضمن الجانب التجريبي للدراسة الذي في الفصل الرابع.

#### ٤ – التقييم في الوحدة اللغوية المتكاملة :

يشير أبو حطب (١٩٧٩) إلى " أن التقييم من الوجهة التربوية والنفسية هو إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف، ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تيسير الوصول إلى تلك الأهداف، أو تعطيلها " ص ١٠ .

و التقييم هو عملية مستمرة، لا تأتي في نهاية عملية التعلم إنما هي تصاحب كل خطوة من خطواته، فهي تأتي في بداية تطبيق المنهج، أو الوحدة التعليمية لتحديد مستوى التلاميذ قبل البدء في عملية التعلم، وتأتي في أثناءه للوقوف على صعوبة التعلم، ونقاط الضعف والقوة فيه لعلاجها أولاً بأول، ثم تأتي هذه العملية في نهاية عملية التعلم لمعرفة النتائج التي حققتها الجهود المبذولة فيه.

يؤكد جورج ( ١٩٨٣ ) إن واقع طرق التقييم المتبعة في تقويم اللغة العربية في مدارسنا، لا تمارس إلا نوع واحد من التقييم وهو التقييم النهائي فقط، وتركز على ما حصله الطلاب من معارف، ومعلومات بغض النظر عن دقة التعبير، وصحته، وربما كان ذلك متسقاً مع ما يقدم للطلاب من مواد لغوية ضمن أفرع اللغة. كما أن نتائج الامتحانات أو التحصيل هي المعيار الذي يصنف في ضوءه الطلاب للدراسة الجامعية.

وفضلاً عن ذلك يقول عبد الخالق ( ١٩٨٩ ) إن فكرة اختبارات التحصيل اللغوي ربما ترجع إلى تصور اللغة بأنها مجموعة من المفاهيم، والقواعد، والمعارف المتصلة

بتطور الاتجاهات الأدبية والنقدية، وإذا افترضنا -جدلاً - صحة هذا التصور فإن الغاية من تعليم اللغة العربية ليست تحصيل المفاهيم والقواعد. بل توظيفها في مواقف استخدام اللغة، فضلاً عن أن اللغة ليست كأى مادة دراسية أخرى يتحدد مستوى دارسها بمدى إلمامه بقدر معين من مفاهيمها، وقواعدها، ولكنها وسيلة التواصل بين الأفراد في المجتمع، كما أنها وسيلة المتعلم لدراسة كل المواد .

وتأسيساً على ذلك وفي ضوء التكامل الطبيعي بين اللغة بعناصرها، و الأداء بفنونه، فإن المعيار الأمثل لتقويم تعليم اللغة العربية ، هو مستوى الأداء اللغوي للطالبة بوصفه متغيراً تابعاً يتضح من خلاله أثر تعليم اللغة العربية في ضوء التكامل بين اللغة بعناصرها ، و الأداء بفنونه .

هناك فروق بين اختبارات التحصيل، ومقاييس الأداء اللغوي، يمكن إيجازها فيما يلي:

١- يذكر عبد الخالق ( ١٩٨٩ ) " أن اختبارات التحصيل تنظر دائماً إلى الخلف؛ أي إلى ما يكون المتعلم قد درسه فعلاً، في حين تنظر مقاييس الأداء اللغوي إلى ما يمكن أن يفعله المتعلم إذا وضع في موقف تواصل لغوي مستقبلاً " ص ٣٨.

٢- ترتبط اختبارات التحصيل بمحتوى دراسي معين، أما مقاييس الأداء اللغوي فيمكن إعدادها دون التقيد بأي محتوى دراسي؛ بمعنى أن مقاييس الأداء تقيس قدرة المتعلم على ممارسة اللغة في مواقف التواصل بغض النظر عن المحتوى .

٣- معيار الحكم على مستوى تحصيل المتعلم، مدى إلمامه بما تضمنه المحتوى الدراسي الذي أعد له الاختبار، أما معيار الحكم على مستوى أدائه، مدى قربيه أو بعده عن الأداء اللغوي في موقف التواصل الحقيقي .

٤- اختبارات التحصيل تركز - في مجملها - على الجوانب المعرفية للخبرة اللغوية، ممثلة في قواعد النحو، والصرف، ومعاني الكلمات، وما تضمنته النصوص اللغوية من معلومات، ومعارف . أما مقاييس الأداء اللغوي، فتعني بالسلوك اللغوي للمتعلم ككل في مواقف التواصل .

٥- اختبارات التحصيل - مهما عظم قدرها - لا تتناول إلا أجزاء متناثرة من اللغة ليس بينها رابط إلا اجتماعها معاً في ورقة الامتحان. أما مقاييس الأداء اللغوي، فتتناول مواقف لغوية متكاملة، يمكن أن يعمم أداء المتعلم فيها على أدائه في معظم المواقف المشابهة .

٦- اختبارات التحصيل - بما تتناوله من عناصر لغوية متناثرة - تعزل اللغة عن مواقف استخدامها، أما مقاييس الأداء اللغوي، فتتأمل إلى اللغة في مواقف استخدامها، لأن غايتها قياس قدرة المتعلم على ممارسة اللغة في موقف ما.

## ٥- مرجع الوحدة :

هو عبارة عن كتاب للمعلم، يقوم بإعداده أخصائيو في المناهج، وقد يشترك معهم المدرسون، وقد وضع المرجع ليساعد المعلم في تدريس الوحدة، حتى يعرفه بالوحدة، وأهدافها، وكيفية السير فيها، بما يبينه من الأفكار، والمقترحات، والوسائل التعليمية، التي يمكن أن يختار منها المعلم ما يناسب الموقف التعليمي، كما يزوده بوسائل وأساليب التقويم المناسبة للوحدة، ويجب أن يتضمن هذا الكتاب قائمة بالمراجع والمصادر التي يمكن أن يرجع إليها المعلم لزيادة توضيح وفهم الوحدة، كما يمكن أن يوجه تلاميذه إلى الرجوع إليها، وليس من الضروري أن يلزم المعلم بتنفيذ كل ما جاء في هذا الكتاب، بل يختار منه ما يناسب تلاميذه ويتلاءم مع أهدافه، ومع الإمكانيات المتوفرة في المدرسة .

ويشتمل مرجع الوحدة على البيانات الآتية :

أ - عنوان الوحدة .

ب- أهمية دراسة الوحدة للتلاميذ .

ج - تحليل محتوى الوحدة .

د- الأنشطة التعليمية للوحدة .

هـ - الوسائل المعينة على تدريس الوحدة .

و- الخطوات الإجرائية لتدريس موضوعات الوحدة .

ز- أساليب تقويم الوحدة .

وقد أتبعنا الدراسة الحالية الخطوات السابقة في بناء وتصميم الوحدة اللغوية المتكاملة أو القائمة على المدخل التكاملي .

في ضوء ما تقدم عن مفهوم التكامل ، وأساسه ، وما ينبغي أن تكون عليه أهداف الوحدة اللغوية المتكاملة ، ومحتواها ، والمدخل المتكامل لتدريسها ، وتقويم تعلمها ، يمكن للدراسة أن تحدد النموذج المقترح لتصميم الوحدة اللغوية المتكاملة ، وذلك لتوضيح عناصر الوحدة اللغوية ، وإبراز العلاقات بينها ، وتحديد ملامحها .

## النموذج المقترح لتصميم الوحدة اللغوية القائمة على

### المدخل التكاملي للصف الأول الثانوي

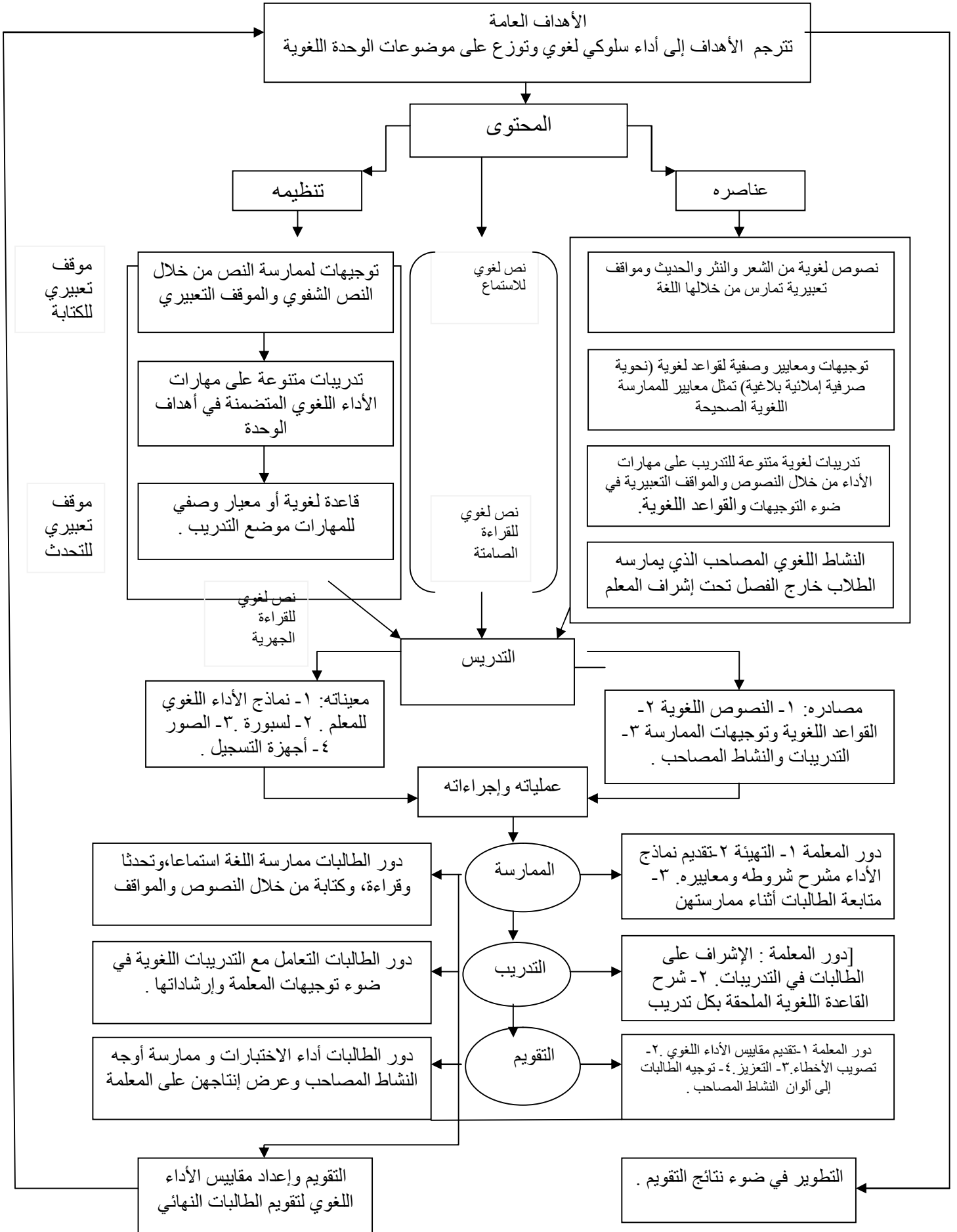
يعرف بوشامب ، وآخرون (١٩٨٧) النموذج Model بأنه تمثيل لمجموعة محددة من الأحداث التي يطور حولها ، وعنهما نظرية ما . ويعرفه " Riveit ١٩٨٣ " بأنه مجموعة من العلاقات المنطقية سواء أكانت نوعية ، أو كمية تربط الملامح المناسبة للواقع مجال الاهتمام ويعرف ( ١٩٦٥ ) Abdel – Halim " النموذج بأنه تبسيط أو إيضاح يركب من أجزاء ، أو معالم أو عناصر المنهج أو مكوناته ، يوضح المعالم التي صمم النموذج من أجلها ، والعلاقات بين هذه المعالم .

إذن النموذج محاولة لتوضيح ما ينبغي أن تكون عليه عناصر الوحدة اللغوية المتكاملة ، وإبرازها في شكل يوضح العلاقات بينها ، ويحدد ملامحها .

وقد اقترحت الدراسة التصور الموضح في شكل (٢) في الصفحة الآتية مستندة في ذلك إلى أسس : لغوية ، واجتماعية ، نفسية ، وتربوية ، اشتقت جميعها مما أسفرت عنه الدراسة فيما يتصل بطبيعة اللغة العربية ، وطبيعة الأداء اللغوي ، واللغة والتواصل الاجتماعي ، واللغة وخصائص النمو ، والتكامل وبناء الوحدة اللغوية المقترحة ، والتي عالجتها الدراسة تفصيلا ضمن الإطار النظري فيما تقدم .

ويمكن إلقاء الضوء على هذه الأسس فيما يلي ، لتوضيح خلفية النموذج المقترح ، ومرتكزاته، وكيف تراعي هذه الأسس في التخطيط للوحدة اللغوية المتكاملة التي تقترحها الدراسة .

شكل ( ٢ ) النموذج المقترح لتصميم الوحدة اللغوية المتكاملة





## أسس بناء الوحدة اللغوية المتكاملة

يتم بناء الوحدة اللغوية المتكاملة استناداً إلى عدة أسس: لغوية، واجتماعية، ونفسية، وتربوية، اشتقت جميعها من بعض القضايا التي اشتملت عليها مباحث الإطار النظري، والدراسات السابقة .

ويمكن إلقاء الضوء على هذه الأسس فيما يلي، لتوضيح خلفية الوحدة اللغوية المقترحة القائمة على المدخل التكاملي .

### أولاً - الأسس المستخلصة من طبيعة اللغة، والأداء اللغوي :

١ - تدريس اللغة العربية على أنها وحدة متكاملة وإذابة الحدود بين فروعها، فلا يدرس أحدها بمعزل عن بقيةها، بل تتضامن جميعها لتحقيق أهداف تعليم اللغة العربية ضمن بنية متكاملة لمساعدة المتعلم على فهم اللغة والإفهام بها إنتاجاً وتلقياً بدلاً من تدريسها منفصلاً بعضها عن بعض، ومنعزلة عن الممارسة الفعلية للغة في مواقف التواصل.

٢ - أهمية عنصر المعنى بوصفه الوعاء الذي تتكامل فيه اللغة بنية، وأداء، ويراعى ذلك في التخطيط للوحدة من وجهتين إحداهما: أن يراعى في أهداف الوحدة تزويد الطالبات بالمهارات التي تمكنهن من بناء الرسالة اللغوية، والأخرى أن تركز إجراءات التدريس والتقويم على المعنى إنشاءً وترميزاً .

٣ - التركيز على العلاقات المتبادلة بين فنون الأداء اللغوي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، من خلال تضمين أهداف الوحدة المهارات اللازمة لعمليتي الإنشاء والترميز بوصفهما العمليتين المتكاملتين اللتين تمارس من خلالهما كل فنون الأداء اللغوي، وتركيز إجراءات التدريس على ممارسة اللغة .

٤ - التكامل بين اللغة بكافة عناصرها، والأداء اللغوي بمختلف فنونه، عن طريق الربط بين عناصر اللغة ومهارات الأداء اللغوي؛ بمعنى أن تدرب الطالبات على القواعد التي تمكنهن من ممارسة المهارات .

## ثانياً - الأسس المستخلصة من طبيعة المجتمع :

- ١ - أن يراعي تعليم اللغة العربية أهداف المجتمع وفلسفته .
  - ٢ - أن يتم تعليم اللغة العربية بحسب وظائفها الاجتماعية، ويراعى ذلك في بناء الوحدة اللغوية، عن طريق تدريب الطالبات على ممارسة الاستماع، والتحدث، والقراءة و الكتابة بوصفها فنون الأداء اللغوي التي تتحقق من خلالها الوظائف الاجتماعية للغة في مواقف التواصل.
  - ٣ - أن يراعي في بناء الوحدة اللغوية السياق الاجتماعي التي تمارس فيه اللغة، لما له من دور في فهم اللغة والإفهام بها، بمعنى أن تتعلم الطالبات اللغة من خلال ممارستها فعلاً في سياقات ذات معنى، وأن يدرين على مهارات استخدام اللغة في مواقف التواصل الاجتماعي الذي يمكن أن تمارس فيه مثل: كتابة المقالات والرسائل، وإلقاء الأحاديث وغيرها من أوجه النشاط اللغوي، وإكساب الطالبات بعض الاتجاهات والقيم الاجتماعية المرغوبة من خلال ما يقدم لهن من نصوص أدبية وقرآنية تمارس اللغة من خلالها.
- وتحاول الدراسة الحالية الاستفادة من هذه الأسس في بناء الوحدة اللغوية المتكاملة

## ثالثاً - الأسس المستخلصة من طبيعة النمو وخصائصه :

تم استخلاص بعض الأسس من هذا المحور للإفادة منها في التخطيط لبناء الوحدة اللغوية المتكاملة للصف الأول الثانوي.

- ١ - العناية باختيار الخبرات اللغوية وتنظيمها، بحيث يراعى في اختيارها مستوى نضج الطالبات بيولوجيا، وذلك من خلال اختيار موضوعات تلبي حاجاتهن وتشبع ميولهن .
- ١ - أهمية النضج و العوامل البيولوجية في اكتساب اللغة وتعلمها، ويراعى ذلك في بناء الوحدة من خلال، التدرج في تدريب الطالبات على المهارات اللغوية المناسبة من حيث مستوى المهارة، وصعوبة التدريب، فلا تطالب الطالبة مثلا بتحديد الأفكار الفرعية للموضوع ما قبل أن تدرّب على تحديد الفكرة الرئيسة له، كما ينبغي عدم إرهاق الطالبة بالحشو، والتفاصيل الكثيرة في النصوص المقدمة ضمن محتوى الوحدة .
- ٣ - أهمية العمليات العقلية المعرفية في اكتساب اللغة وتعلمها، ويراعى ذلك في التخطيط للوحدة عن طريق، تدريب الطالبات على ممارسة المهارات العقلية التي تمكنهن من تحليل الرسالة اللغوية، وبنائها للتعبير عن المعنى المراد، مثل: استنتاج رأي الكاتب، وربط

الأسباب بالنتائج، والربط بين الكلمة والموقع، وعلامة الإعراب، فضلاً عن التركيز على فهم الطالب المعنى من خلال إجراءات التدريس، ممارسة وتدريياً .

٤- الاهتمام بالمتعلمة ودورها النشط في تعلم اللغة واكتسابها، من عدة أوجه أولها: غمس الطالب في ممارسة اللغة استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة، من خلال مواقف حقيقية تتطلب منها أن تنشئ الرسائل اللغوية، وترمزها. ثانيهما زيادة التدريبات اللغوية المقدمة ضمن المحتوى، بحيث تندمج الطالبة في العمل فيها، وتتعلم من خلالها المهارات التي تمكنها من الممارسة الصحيحة. وثالثهما: تقديم أنشطة لغوية مصاحبة تكون امتداداً لنشاط الطالبة خارج المدرسة.

٥- التركيز على عنصر الممارسة في تعلم اللغة واكتسابها، وذلك بتوجيه إجراءات التدريس نحو ممارسة اللغة، استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة، والتدريب على مهارات الأداء اللغوي

٦- التعزيز ودوره في تعلم اللغة واكتساب مهاراتها، وذلك بتوجيه إجراءات العمل في التدريبات اللغوية إلى تعزيز استجابة الطالبة على التدريب، بحيث تعرف نتائج عملها أول بأول عقب انتهائها من التدريب مباشرة مع التعزيز المناسب من قبل المعلمة ليكون ذلك دافعاً لها على مواصلة التدريبات بنشاط وإيجابية.

#### رابعاً – الأسس التربوية :

١ – تكامل الخبرة اللغوية المقدمة للطالبات وتنظيمها، وتدريسها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهن من إدراك العلاقات المتبادلة بينها، وتوظيفها في أدائهن اللغوي .

٢- العلاقة بين الطالبة، ومحتوى تعليم اللغة العربية؛ بمعنى تحديد دور الطالبة في عملية التعليم والتعلم، بما يحقق الهدف من تعليمها .

٣ – العلاقة بين عملية تدريس اللغة العربية، والمخرج النهائي لتعلمها ممثلاً في الأداء اللغوي، حيث يدور تدريسها في إطار عدة إجراءات متكاملة لتدريب الطالبات على الأداء اللغوي هي: الممارسة، والتدريب، والتقويم .

٤ – التكامل بين الغايات والوسائل في تعليم اللغة العربية؛ حيث تعالج جميع عناصر الوحدة المتكاملة محتوى وتدريسياً وتقويماً، بوصفها وسائل لتحقيق الغايات ممثلة في الأهداف.

## ثانياً - الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت التكامل في مجال اللغة العربية، والأداء اللغوي ومقاييسه، والتي لها صلة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك للاستفادة منها في البحث الحالي، ولمعرفة نوع الأداء المقيس، والفئة المستهدفة بالقياس و التعليق على هذه الدراسات و بيان مكانة الدراسة الحالية منها . وسيتم عرض هذه الدراسات على النحو الآتي:

### ١- الدراسات العربية :

### ٢- الدراسات الأجنبية .

وفيما يلي عرض مفصل لهذه الدراسات :

### ١- الدراسات العربية :

#### دراسة سهيل الزهراني ( ١٤٢٩ هـ )

هدف الدراسة ، معرفة أثر الوحدة اللغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة بيشة في المملكة العربية السعودية .

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر الوحدة اللغوية في الأداء اللغوي لدى تلاميذ الصف السادس ، وقد شملت عينة الدراسة ( ٦٠ ) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس تم تقسيمهما إلى مجموعتين إحداهما ضابطة ، والثانية تجريبية ، وتألقت كل مجموعة من ( ٣٠ ) تلميذ ، و تكونت أدوات الدراسة من ( قائمة المهارات اللغوية ، بناء الوحدة اللغوية ، اختبار الأداء اللغوي ) . وبعد تطبيق الاختبار البعدي أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط المجموعتين ( الضابطة والتجريبية ) في الأداء البعدي في بعض مهارات القراءة .

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط المجموعتين ( الضابطة والتجريبية ) في الأداء البعدي في بعض مهارات النحو .

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط المجموعتين ( الضابطة والتجريبية ) في الأداء البعدي في بعض مهارات الرسم الكتابي .

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط المجموعتين ( الضابطة والتجريبية ) في الأداء البعدي في بعض مهارات التعبير الكتابي .

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط المجموعتين ( الضابطة والتجريبية ) في الأداء البعدي في بعض مهارات الخطّ العربي .

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط المجموعتين ( الضابطة والتجريبية ) في الأداء البعدي في مهارات الأداء اللغوي الكلي .

### دراسة كامل (١٩٨٤)

هدف الدراسة ، تقرير ما إذا كان استخدام أي من الطريقتين: الطريقة التكاملية أو الطريقة المعتادة أفضل من الأخرى في تدريس النحو والقراءة لطلاب الصف الأول الثانوي العام في مصر، وتقرير ما إذا كان أي من البنين أو البنات أفضل تحصيلاً عند تدريس النحو والقراءة بالطريقة التكاملية . وقد شملت عينة الدراسة أربع مجموعات كل منها تتألف من ثمانين طالباً وطالبة من الصف الأول الثانوي، وبلغ عدد أفراد العينة ثلاثمائة وعشرين طالب وطالبة، قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين ، تم بناء وحدة دراسية متكاملة من بعض موضوعات النحو والقراءة المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي، و إعداد اختبار تحصيلي في موضوعات القراءة والنحو.

### وأهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فيما يلي :

أ – ارتفاع المستوى التحصيلي العام لأفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا بالطريقة التكاملية على المستوى التحصيلي العام لأفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وذلك لأن الطريقة التكاملية قد نمت لدى الطلاب مهارات الفهم والربط والاستنتاج، واستخدام المفاهيم النحوية في الوقت الذي عجزت فيه الطريقة التقليدية عن تنمية هذه المهارات، وقد أدى هذا إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ، كما أظهرت النتائج أن تحصيل المجموعة التجريبية لما تعلموه من موضوعات النحو والقراءة بأنه أكثر ثباتاً و أقل نسياناً ، على حين اتسم تحصيل المجموعة الضابطة بأنه أقل بثباتاً وأكثر نسياناً لما تعلموه من موضوعات النحو والقراءة.

ومما يلاحظ على هذه الدراسة قصر التكامل على فرعين من فروع اللغة، كما اقتصر القياس على التحصيل ولم يمتد إلى الأداء اللغوي .

## دراسة أبو سكينه (١٩٨٦م)

كان الهدف من الدراسة بيان أثر استخدام المنهج التكاملي في تدريس اللغة العربية على التحصيل العام لطلاب الصف الأول الثانوي في صر؛ أي مقارنة أثر استخدام طريقتين من طرق تدريس اللغة العربية، الطريقة التكاملية وطريقة الفروع على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي ، وقد شملت عينة الدراسة ثلاثمائة طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي العام من مدرسة طنطا الثانوية للبنات، وتم تقسيمهما إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والثانية ضابطة، كما تم اختيار فصلين من مدرسة الأحمديّة الثانوية للبنات، قسما إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والثانية ضابطة، وقد بلغ تعداد كل فصل خمسين طالباً و طالبة ، وتم إعداد وحدة دراسية متكاملة من مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي، وإعداد دليل المعلم حول الوحدة الدراسية، وهو عبارة عن توجيهات وإرشادات للمعلم القائم بالتجربة، كما تم إعداد اختبار تحصيلي ، وقام بتنفيذ التجربة ثلاثة معلمين، يقوم كل واحد منهم بالتدريس للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

### وأُسفرت الدراسة عن أهم النتائج وهي:

- تفوق أداء طلاب الطريقة التجريبية على أداء طلاب الطريقة التقليدية بصفة عامة ، وكذلك تفوقهم في مستوى التذكر عن بقية المستويات الأخرى ( التطبيق، الفهم ) بصفة خاصة.

## دراسة أبو عرايس (١٩٨٧م)

هدف الدراسة : معرفة أثر استخدام برنامج متكامل في اللغة العربية على تحصيل واتجاهات تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية في مصر ، وقد شملت عينة الدراسة مائتين وثمانين تلميذاً وتلميذة، منهم مائة وستون تلميذاً وتلميذة من الصف الأول الإعدادي، ومائة وعشرون تلميذاً وتلميذة من الصف الثاني الإعدادي الأزهرية ، كما تم بناء برنامج متكامل في اللغة العربية من تسعة كتب يدرسها تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، واشتمل البرنامج على ثلاث وحدات دراسية متكاملة، تجمع فروع اللغة العربية كلها في قالب واحد للصفوف: الأول والثاني والثالث من المرحلة الإعدادية. كما تم إعداد اختبار تحصيلي لكل وحدة، وبناء مقياس اتجاهات نحو اللغة العربية ، وقام بتنفيذ التجربة أربعة مدرسين متخصصين في اللغة العربية ومؤهلين تربوياً بعد تدريبهم على الطريقة المقترحة بحيث يدرس كل منهم المجموعتين التجريبية والضابطة.

## وكانت أهم نتائج الدراسة كما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أفراد الضابطة في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية.
- أ - استخدام المنهج المتكامل في تدريس اللغة العربية يساعد على فهم وتطبيق هذه المادة بدلا من حفظها واسترجاعها.
- ب- استخدام المنهج المتكامل في تدريس اللغة العربية يساعد التلاميذ على التحليل والاستنتاج واستنباط بعض المفاهيم والقواعد من خلال موضوع القراءة أو النص الأدبي.
- ج- استخدام المنهج المتكامل في تدريس اللغة العربية يحقق التوازن بين فروع المادة عند المعلم؛ ويحقق التوازن في النحو اللغوي عند التلاميذ، كما يساعد التلاميذ على حل مشكلاتهم وتفسير ما يواجههم من مواقف لغوية
- د- استخدام المنهج المتكامل في تدريس اللغة العربية يساعد على فهم وتطبيق المادة.
- هـ- أوضحت هذه الدراسة أهمية الاختبارات الموضوعية في تقييم تحصيل تلاميذ المعاهد الأزهرية في مادة اللغة العربية.

## دراسة دسوقي ( ١٩٨٩ م )

هدف الدراسة بناء برنامج لتطوير تدريس أبلاغه من خلال النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية، وقياس اثر ذلك في المعلومات البلاغية والتذوق الأدبي في مصر ، و قد شملت عينة الدراسة مائة وستة وتسعين تلميذة من تلميذات الصف الأول الثانوي تم اختيارهن عشوائياً من المدارس الثانوية للبنات، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها ٩٨ تلميذة، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها ٩٨ تلميذة ، ثم قام الباحث بتحديد الأسس أو المعايير التي في ضوئها يمكن إحداث التكامل ، و بناء برنامج متكامل لتدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية ، تم إعداد اختبار تحصيلي للمعلومات البلاغية في ضوء أهداف تعليم البلاغة في المرحلة الثانوية ، تم تدريس البلاغة للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية منفصلة عن النصوص الأدبية، أما المجموعة التجريبية فقد درست البلاغة بالطريقة التكاملية مع النصوص الأدبية، وهي الطريقة المطورة المقترحة.

وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية أهمها :

أ - أفراد المجموعة التجريبية كانوا أكثر تحصيلاً للمعلومات البلاغية من أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

ب - ارتفاع مستوى التذوق الأدبي لدى طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن البلاغة في برنامج متكامل. وكانت استفادتهن أكثر من استفادة أفراد المجموعة الضابطة .

ج - المجموعة التجريبية كانت أكثر تحصيلاً وفهماً وتذوقاً للنصوص الأدبية من المجموعة الضابطة.

### دراسة الملا ( ١٩٩٠ م )

هدف الدراسة بناء برنامج متكامل بين القواعد الوظيفية والقراءة وقياس أثره على الأداء اللغوي لتلميذات الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية بدولة قطر ، وقد تناولت الدراسة موضوعها من خلال بيان الفرق بين موضوعات النحو المقررة على عينة الدراسة وبين الموضوعات الوظيفية المقترحة، تم بناء برنامج متكامل بين القواعد الوظيفية والقراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي، وقياس أثره في المعرفة النحوية، وصحة القراءة الجهرية ، وقد قامت الباحثة بإعداد قائمة بموضوعات النحو الوظيفي للمرحلة الابتدائية ، تحليل عينات من قراءات التلميذات في القصة والقراءة، ومن كتاباتهن ومن اللغة الشفوية ، كما تم الاختيار العشوائي لأفراد العينة وقد شملت ( ١٢٠ ) طالبة قسمت إلى ثلاث مجموعات متكافئة :مجموعة تجريبية تدرس القواعد النحوية الوظيفية باستخدام البرنامج المتكامل ، ومجموعة تجريبية أخرى تدرس القواعد النحوية الوظيفية باستخدام النصوص الأدبية ، والمجموعة الضابطة تدرس النحو بالطريقة التقليدية ، ثم إعداد اختبار لقياس المعرفة النحوية ( الفهم، التطبيق، وصحة القراءة والكتابة)تم تطبيقه قبلها وبعدياً .

### وأُسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

أ- هناك موضوعات نحوية مشتركة بين المنهج التقليدي، وبين المنهج المقترح، الذي تم التوصل إليه في هذه الدراسة وأخرى غير مشتركة .

ب - حدث تحسن في أداء المجموعات الثلاث في اختبار النحو التحصيلي .

ج - هناك تحسن في بعض مهارات القراءة الجهرية ،وفي بعض مهارات التعبير الكتابي في التطبيق البعدي.



د- أثبتت الطريقة التكاملية بأنها أكثر تأثيراً في تحصيل الطالبات للمعرفة النحوية، وفي بعض مهارات القراءة الجهرية.

دراسة عبده ( ١٩٩٢ م )

هدف الدراسة تقديم تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي و قياس أثره في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأردن ، وقد قام الباحث بتحديد العناصر المكونة للمنهج ،الأهداف ( أهداف تدريس النحو والبلاغة ) ، واختيار المحتوى من النصوص الأدبية المقررة على الطلاب في ضوء معايير معينة ، وتحديد طريقة التدريس والأنشطة ، وتحديد أساليب التقويم اللازمة ، ثم بناء الوحدة الدراسية، و تطبيقها .

وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج وهي على النحو الآتي :

- أثبتت فاعلية الوحدة المطبقة في تنمية كل مهارة من مهارات الإنتاج اللغوي، واختلفت درجات التنمية من مهارة إلى أخرى وذلك على النحو الآتي :
- مهارة تحليل النص ،ثم مهارات الفهم، فالنقد، فالحكم على النص، كما ثبتت فاعلية الوحدة في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والإبداعي بشكل عام.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي في مهارات التذوق الأدبي.

دراسة سلام ( ١٩٩٣ م )

كان الهدف من الدراسة بناء منهج متكامل بين اللغة العربية بكل عناصرها، والأداء اللغوي بمختلف فنونه ومهاراته ،وقياس أثره لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في صر، وذلك عن طريق تقديم تصور مقترح للمنهج المتكامل، ثم تدريس وحدة من هذا المنهج المقترح للتلاميذ، وقياس أثرها في تنمية الأداء اللغوي لدى عينة الدراسة التجريبية مقارنة بوحدة من المنهج المتبع لدى المجموعة الضابطة، ثم بيان طبيعة الارتباط بين أداء الطلاب في فنون الأداء اللغوي: ( الاستماع، والتحدث، والقراءة بنوعها الصامتة والجهرية، والكتابة ) .

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية :

- تصميم وحدة من المنهج المتكامل المقترح .
- إعداد مقياس الأداء اللغوي ، وتحكيمة.
- تحديد عينة الدراسة وقد شملت أربعة فصول دراسية فصلين للمجموعة التجريبية وفصلين للمجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد كل مجموعة (٨٦) تلميذاً وتلميذة.

- تجريب الوحدة المصممة، ثم تطبيقها بما تضمنته من قياس قبلي وبعدي ومتابعة التنفيذ.

وقد أسفرت الدراسة عن أهم النتائج على النحو الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في الأداء اللغوي ككل، وفي جميع مهارات الأداء اللغوي التي تضمنها المقياس لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين في الاستماع، والتحدث، والقراءة بنوعها، والكتابة كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود ارتباط دال إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية في كل فن من فنون الأداء اللغوي وأدائهم في بقية الفنون.

هدف الدراسة تطوير تدريس منهج النحو والصرف والبلاغة في المرحلة الثانوية الأزهرية عن طريق تدريس هذه الفروع بالطريقة التكاملية

وقد تضمن الجانب النظري شرحاً لواقع التعليم الثانوي الأزهرى بأهدافه، ومحتواه، وأساليب تقويمه، تعريفاً بالتكامل في تعليم اللغة العربية؛ أسسه ومبرراته ومداخله ومنها: مدخل المفاهيم الذي تبناه الباحث، كما عرض ملخصاً تتبعياً للتعريف بالمفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية.

وتضمن الجانب الإجرائي تحليلاً لكتب النحو والصرف والبلاغة، وقد قام الباحث ببناء خريطة بالمفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية في ضوء التكامل، ثم إعداد وحدة في ضوء المفاهيم السابقة، و دليلاً للمعلم لتدريس الوحدة الدراسية المعدة، وبناء اختبار تحصيلي لقياس مدى تحصيل الطلاب للمفاهيم السابقة، وبناء مقياساً لقياس أثر الوحدة المعدة على أساس التكامل بين النحو والصرف والبلاغة، وقد تم اختيار العينة بواقع عشرة فصول نصفها للبنين ونصفها للبنات وتقسيمها إلى أربع مجموعات تجريبية، وأربع مجموعات ضابطة، ثم تطبيق أدوات البحث قبلياً، وبعد ذلك تم تدريس الوحدة القائمة على أساس التكامل للمجموعة التجريبية، وتدريس الموضوعات نفسها للمجموعات الضابطة بطريقة الفروع التقليدية، وبعد الانتهاء من عملية التدريس طبقت الاختبارات البعدية.

وأسفرت الدراسة عن النتائج أهمها الآتي :

- بالنسبة لقياس التحصيل؛ توجد فروق دالة إحصائية في المفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية لصالح المجموعة التجريبية

- كذلك تجد فروق دالة إحصائية في التذوق الأدبي والاتجاهات نحو اللغة العربية بين المجموعة التجريبية والمجموعات الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وذلك يثبت فاعلية الوحدة المتكاملة في رفع مستوى التحصيل في المفاهيم النحوية والبلاغية والصرفية، ورفع مستوى التذوق الأدبي، وغرس الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة العربية.

### دراسة عبد النبي ( ١٩٩٨ م )

هدف الدراسة بناء منهج متكامل لتعليم اللغة العربية لطلاب الصف الأول الثانوي في مصر ، وقياس أثره في أدائهم اللغوي وقد قدم الباحث تصور مقترح للمنهج المتكامل في اللغة العربية للصف الأول الثانوي في صر ، وبيان العلاقة بين تكامل الفنون اللغوية و بين الأداء اللغوي ، ووضح أسس الارتباط بين أداء الطلاب في الفنون اللغوية الأربعة ( الاستماع، والتحدث، والقراءة بنوعها الصامتة والجهريّة، والكتابة ) وكذلك الموازنة بين التدريس بالطريقة القائمة على التكامل، والطريقة القائمة على الأفرع في اللغة العربية ؛ حيث قام الباحث بإعادة تنظيم المحتوى المقرر بحيث تتوافر فيه معايير التكامل بين الفنون اللغوية الأربعة ، ثم اختيار طرق التدريس والأنشطة المصاحبة المتسقة مع المنهج المتكامل ، كما قام بإعداد مقياس للأداء اللغوي بحيث يشمل الفنون اللغوية الأربعة ، وقد تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي وعددها ٠ هـ طالباً ، وقد قسمت إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وعددها ٠ هـ طالباً ، وأخرى ضابطة وعددها ٠ هـ طالباً ، وكذلك اختيار بعض وحدات المنهج المقترح وتطبيقها على المجموعة التجريبية لمدة فصل دراسي كامل ، وإعداد دليل المعلم للوحدة المتكاملة . ثم تطبيق مقياس الأداء اللغوي المتكامل على المجموعتين التجريبية والضابطة في بداية التجريب ونهايته .

### وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأداء البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الأداء اللغوي؛ مما يعني أن المنهج المتكامل لتعليم الفنون اللغوية ذو أثر فعال في الأداء اللغوي بفنونه ومهاراته المتكاملة مع النحو والصرف كعامل مشترك بين هذه الفنون.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لمقياس الأداء اللغوي على المجموعتين - التجريبية والضابطة - لصالح المجموعة التجريبية .

- وجود ارتباط موجب بين فنون الأداء اللغوي المتكاملة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة ) حيث يؤثر كل فن في الآخر ومهاراته، وجاء الارتباط مرتقعا بين مهارات القراءة

الجهرية والقراءة الصامتة حيث بلغت قيمته ٨٣،٠، ويليه الارتباط بين الكتابة والقراءة الصامتة حتى يصل إلى أدنى ارتباط بين الاستماع والتحدث فقد بلغ ٥٠،٠ كما جاء في مصفوفة الارتباط بين تلك الفنون.

### دراسة عبد الغني (١٩٩٨)

هدف الدراسة، معرفة أثر استخدام البرنامج المتكامل على التحصيل، وقد قام الباحث بتحديد الاحتياجات اللازمة لإعداد البرنامج المقترح في مصر، وبناءه في ضوء الاحتياجات اللغوية المعدة سابقا، ثم تجربته لمعرفة مدى فاعليته، من خلال اختيار وحدة دراسية معدة للصف الأول من المدارس الثانوية الزراعية، وتقسيما إلى ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى يقدم لها البرنامج بالتنظيم التكاملي، ويتم تدريسه بالطريقة العادية، والمجموعة التجريبية الثانية، ويقدم لها البرنامج بالتنظيم التكاملي، وتدرسه بطريقة المناقشة، والمجموعة التجريبية الثالثة ويقدم لها المحتوى مقسما إلى فروع، وتدرسه بطريقة الإلقاء والتلقين، وبعد تجريب الوحدة المختارة، وتطبيق الاختبار البعدي توصل الباحث عدة نتائج من أهمها:

- تفوقت المجموعة الثانية، التي درست البرنامج بالتنظيم التكاملي وبطريقة المناقشة على كل من المجموعتين - الأولى والثانية - في التحصيل اللغوي في مستويات المعرفة والفهم والتطبيق بدلالة إحصائية .
- تفوقت المجموعة الأولى التي درست اللغة العربية بالتنظيم التكاملي، وبالطريقة العادية على المجموعة التي درست اللغة بتنظيم الفروع وبالطريقة العادية في التحصيل اللغوي في مستويات المعرفة والفهم والتطبيق بدلالة إحصائية .

### دراسة السبع ( ٢٠٠٢ )

هدف الدراسة بناء منهج متكامل لتعليم النحو لتلاميذ الحلقة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، قامت الباحثة بتصميم منهج متكامل مقترح في النحو، وتحديد معاييرها من خلال الأسس المستخلصة من الإطار النظري لتعليم النحو في ضوء المدخل التكاملي، واعدت كتابا للتلميذ يعكس الإجراءات السابقة للتصميم، كما اعدت دليلا للمعلم في ضوء المدخل التكاملي، وقد تم تحديد عينة الدراسة وتشمل فصلين من فصول الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، ثم إعداد اختبار الأداء اللغوي لتلميذات الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي لقياس مدى ما تحقق من أهداف المنهج، ويتكون الاختبار من أربعة أجزاء هي: ( اختبار الاستماع، التحدث،

القراءة بنوعها الصامتة والجهرية، والكتابة) ثم تطبيق اختبار الأداء اللغوي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لمعرفة مدى فاعلية المنهج.

وأُسفرت الدراسة عن النتائج الآتية ومن أهمها :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء اللغوي ككل في التطبيق القبلي للاختبار .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية .
- ثبتت فاعلية المنهج المجرب في تنمية الأداء اللغوي لتلميذات الصف السابع؛ فقد ارتفع مستوى التلميذات في الأداء الكلي إلى ٧٣% بعد أن كان لا يتعدى ال ١٠% قبل إجراء التجربة، كما توزع الأداء على المستويين العالي، وفوق المتوسط في الأداء البعدي بعد أن كان موزعاً على المنخفض والمنخفض جداً في الأداء القبلي.

#### دراسة مرسى ( ١٩٦١ م )

كان الهدف من الدراسة قياس المهارات الأساسية في القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . قام الباحث بوضع اختبار مقنن وحدد المهارات التي يريد قياسها وهي: الثروة اللغوية، وفهم الفكرة العامة، وفهم المعنى القريب، و فهم المعنى البعيد والحكم على المقروء، وأداة هذا البحث اختبار مقنن وضعه لقياس هذه المهارات، ويتكون المقياس من قسمين: يختص الأول بقياس الثروة اللغوية للتلميذ ويشمل عدداً من الكلمات أمام كل منها أربع من بينها كلمة واحدة ينطبق معناها على معنى الكلمة الأولى – أما القسم الثاني فخصص لقياس فهم المعنى .

ثم قام بتحديد عينتي الدراسة ، التجريبية وعددها (٤٨) والضابطة وعددها (٤٨) ثم طبق الاختبار المقنن عليهما ، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج الآتية :

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين ، التجريبية ، و الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار ، وهي فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٥٠ وهذا لصالح المجموعة التجريبية .

#### ( ١٢ ) دراسة حسن شحاتة ( ١٩٨١ م )

قام حسن شحاتة بإجراء دراسة تناولت تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام في مصر بدأها ببناء قائمة بهذه المهارات، وبين كيفية تحديد المهارات التي يتقنها الطلاب في

المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، وبنى اختباراً متدرجاً لقياس مكونات مهارات القراءة الجهرية، وأوضح اختلاف هذه المهارات باختلاف الصفوف الدراسية والمراحل التعليمية .

ودعا إلى ضرورة تحديد مهارات القراءة الجهرية لطلاب مراحل التعليم العام، ويتكون المقياس من عشر قطع قرائية، يختص كل منها بصف دراسي ؛بمعنى أن القطعة الأولى للصف الثالث الابتدائي، والعاشرة للصف الثالث الثانوي، وتقاس مهارات القراءة الجهرية التي يقيسها الاختبار في كل قطعة من القطع المكونة له، وتقاس مهارة الضبط النحوي بدءاً من الصف السادس . زقد كانت أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة :

- مهارات القراءة في مراحل التعليم العام في مصر ، لا تراعي الضبط النحوي للطلاب .
  - مهارات القراءة في مراحل التعليم العام في مصر ، لا تراعي تحديد الأفكار الفرعية .
  - مهارات القراءة في مراحل التعليم العام في مصر ، لا تراعي تحديد التفاصيل المهمة في الموضوع .
  - مهارات القراءة في مراحل التعليم العام في مصر ، لا تراعي تحديد الفكرة العامة في المراحل الأساسية .
  - لا تنمي مهارة استخدام المكتبات ، والتعامل مع المصادر والمراجع .
  - لا تنمي القراءة الناقدّة ، أما أسلوب تحليل المشكلات ، فذلك شيء لا تكاد تعرفه مدارس التعليم العام .
- وأهم مميزات الدراسة أنها حددت مهارات القراءة لكل صف دراسي من صفوف التعليم العام .

#### دراسة عبد الحميد ( ١٩٨٦ م )

هدف الدراسة قياس المهارات الأساسية للتحدث لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، وقد قام الباحث بوضع مقياس يتضمن المهارات التي تم تحديدها وموافقة المحكمين عليها وهي على النحو الآتي: مقدمة الموضوع، تسلسل الأفكار، الصوت المعبر، النطق السليم، الطلاقة، الوقفة المناسبة، الخاتمة. حيث يطلب إلى كل تلميذ أن يتحدث حول موضوع معين. وتسجل الأحاديث في جهاز تسجيل ، ثم تحلل في ضوء استمارة تتضمن الجوانب المقيسة. والمهارات الفرعية لكل جانب ، ويقدم حديث التلميذ من حيث مارسه المهارة أو عدم ممارستها ، وبعد تحليل أحاديث التلاميذ وتصحيحها توصل الباحث إلى أهم النتائج وهي على النحو الآتي :

- توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيية و الضابطة في مهارات التحدث ، في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبيية .

- أداء التلاميذ يرتفع بارتفاع رصيدهم من المفردات اللغوية ، وهذا يعني أن تدريب التلاميذ على التعبير الشفهي في مواقف حقيقة يؤثر في مستوى تعبيرهم وتحديثهم في مواقف التواصل .

### دراسة خليفة ( ١٩٨٦ م )

الهدف من الدراسة قياس مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ويتكون المقياس من ثلاثة أقسام: يختص الأول بقياس مهارات الصف الأول وهي: الانتباه والتركيز في الاستماع، فهم محتوى الجملة الطويلة، تتبع ما يسمع في سهولة، الإفادة مما يسمع، ويختص القسم الثاني بقياس المهارات المناسبة لتلاميذ الصف الثاني – فضلا عن المهارات السابقة – وهي: فهم فكرة جزئية أو فكرتين، تحديد أهداف المتحدث والحديث، والتمييز بين الكلمات ومعانيها، ويختص القسم الأخير بقياس المهارات المناسبة للصف الثالث – فضلا عن المهارات السابقة – وهما الإلمام بأهم ما يسمع من أفكار، ترتيب ما يسمع من أفكار.

كما قام الباحث بتطبيق المقياس لبيان الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وقياس القدرة على الاستماع ، وقد توصل إلى النتائج الآتية :

- تفوق أداء المجموعة التجريبية في مهارات القسم الأول من المقياس وهي ( مهارات الانتباه والتركيز ، وفهم محتوى الجملة الطويلة ، وتتبع ما يسمع والإفادة منه ) .

- تفوق المجموعة التجريبية في مهارات القسم الثاني من المقياس وهي ( تحديد الأفكار الجزئية ، وأهداف المتحدث ، والتمييز بين الكلمات ومعانيها ) .

- تفوق المجموعة التجريبية في مهارات القسم الثالث من المقياس وهي ( الإلمام بأهم ما يسمع من أفكار ، والعمل على إعادة ترتيب هذه الأفكار ) .

### دراسة الحسيني ( ١٩٨٨ م )

كان هدف الدراسة قياس المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية لدى طلاب الصف الثالث الصناعي، وقد قام الباحث بتصميم المقياس ، والذي تضمن بعض المهارات التي تنتمي للمجالات المختلفة للكتابة الوظيفية مثل: صيغ رسائل العمل، والمكاتبات، و التقارير، والمذكرات

وغيرها. ويتكون المقياس من اختبار مقال يتكون من عدة أسئلة مقالية وفق عدد مجالات التعبير الوظيفي التي يدور حولها الاختبار ويجري على النحو التالي:

تكتب فكرة الموضوع المراد الكتابة فيه على السبورة، ويترك الطلاب يعبرون لمدة ٣٥ دقيقة، وبعد تطبيق الاختبار البعدي، يتم جمع الأوراق وتصحح في ضوء بطاقة متضمنة مهارات الكتابة في هذا المجال، مع تبادل التصحيح مع مصحح آخر للتحقق من الثبات، وقد أسفرت الدراسة عن أهم النتائج وهي على النحو الآتي:

- أكدت الدراسة أن التدريب الجيد لمهارات الكتابة، والمشاركة والتطبيق الفعلي لطلاب المجموعة التجريبية أدى إلى تفوقهم على المجموعة الضابطة، وقد ظهر ذلك التفوق في كتابات الطلاب التي تحسن من موضوع إلى آخر.

#### ثانياً: الدراسات الأجنبية:

##### دراسة بولس Bowles (١٩٨١م)

مدخل تكاملي للقراءة والكتابة لطلاب الكليات.

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى توفر إطار نظري لتكامل تعليم القراءة والكتابة. ووضع مواد تتضمن مبادئ من هذا الإطار يمكن أن يستخدمها طلاب الجامعة الجدد الذين لم يعدوا الإعداد الكامل، وقد شملت عينة الدراسة سبعة عشر طالبا من طلاب الجامعة الجدد، الذين لم يعدوا الإعداد الكافي في القراءة والكتابة، وتم تجريب عشرة دروس تتضمن كل منها بعض معايير التكامل، ويركز كل درس منها على موضوع معين مشترك بين عمليتي القراءة والكتابة.

- تم تطبيق اختبار قبلي وبعدي في القراءة والكتابة على عينة الدراسة، كما تم تطبيق مقياس في الاتجاهات لقياس اتجاهات عينة الدراسة نحو هذه الدروس.

##### وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- أظهرت النتائج تحسنا في كتابات الطلاب، ولم تتحسن قراءتهم عندما تم قياس ذلك باختبار قراءة مقنن، لكن نموهم في القراءة عندما تم قياسه باختبار مشترك بين القراءة والكتابة كان دالا في عدد من المجالات. كما أظهرت نتائج مقياس الاتجاهات ردود فعل إيجابية نحو هذه الدروس.



## دراسة ميركل MerKel ( ١٩٨٣ م )

وضع منهج متكامل لتدريس القراءة والكتابة لطلاب الجامعة الجدد .

( تقدم هذه الدراسة منهاجا متكاملا للقراءة والكتابة ) .

هدف الدراسة إلى وضع منهج متكامل لتدريس القراءة والكتابة لطلاب الجامعة الجدد ، وقد شملت عينة الدراسة مجموعة من طلاب الجامعة الجدد.

- تقوم الدراسة على أربع مسلمات هي :

أ - أن قراءة المختارات الطويلة الكاملة ( الكتب - الأحاديث - المقالات ) تيسر الفهم وتسهله.

ب - أن كتابة مقالات لا تقل عن ثلاثمائة كلمة تقوي القدرة على الكتابة .

ج - أن الكتابة عملية يتم إتقانها بالتكرار.

د - أن التعلم المشترك له قيمته، لأنه يمكن الطلاب والمدرسين من المشاركة في تحمل مسئولية التخطيط والتقييم ، لا في مضمون البرنامج وحده. بل وفي أداء الطلاب والمدرسين معا.

- والمنهج المقترح هو منهج متكامل، وقابل للتطبيق .

وأسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

- أظهرت الدراسة أن المنهج غير الموجه ( الذي يترك لحرية المدرسين والطلبة ) في العلوم الإنسانية، يمكن تطبيقه على طلاب الجامعة.

- أظهرت الدراسة أن المنهج يمكن تضمينه بعض العناصر والمكونات التي تساعد هؤلاء الطلاب على أن يتعلموا كيفية تحسين قدراتهم القرائية والكتابية .

## دراسة سمر فيل Summerville ( ١٩٨٥ م )

( نحو برنامج للتكامل بين القراءة والإنشاء في منهج المواد الاجتماعية في مدرسة إعدادية ) .

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى اختبار أثر تدريس برنامج متكامل بين مهارات الإنشاء والقراءة، وتحصيل موضوعات الإنشاء لدى طلاب الصف السابع للدراسات الاجتماعية .

الإجراءات والأدوات المستخدمة :

- شملت عينة الدراسة مائة وخمسة وتسعين تلميذاً، تم اختيارهم عشوائياً، وتقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.
  - جرت جلسات إعدادية من قبل الباحث قبل إجراء التجربة، تم التوصل فيها إلى ما يلي:
    - أ – البرهان الدال على صحة طريقة تدريس القراءة والإنشاء في المواد الاجتماعية.
    - ب – تعرف الكتيبات والمقالات التي تستخدم في تدريس القراءة والإنشاء في الدراسات الاجتماعية.
    - ج – بحث التكامل في العلاقة الإرتباطية بين تدريس القراءة وتدريس الكتابة.
    - د – بحث إمكانية إحداث التكامل بين الإنشاء والمواد الاجتماعية.
  - وقد شارك المدرسون في سلسلة من جلسات الإعداد المخصصة لتدريس القراءة والإنشاء كجانب من جوانب الدراسات الاجتماعية قبل إجراء التجربة.
  - تلقت عينة المجموعة التجريبية تعليمات في كيفية استخدام برنامج القراءة، وبرنامج آخر لموضوعات الإنشاء، على حين تلقت المجموعة الضابطة تعليمات لاستخدام المحتوى التقليدي.
  - قام بالتدريس للمجموعتين ثلاثة مدرسين تطوعوا لإجراء التجربة.
  - تم تطبيق اختبار في الفهم القرائي وآخر في مهارات الكتابة على عينة الدراسة قبل إجراء التجربة وبعدها .
  - تضمن اختبار القراءة مجموعة مختارة من موضوعات القراءة في المواد الاجتماعية، إلى جانب اختبار القراءة التشخيصي .
  - تضمن اختبار الإنشاء كتابة موضوع من خمس فقرات مستمدة من موضوع سبق مناقشته في حصص المواد الاجتماعية. والذي سبق للطلبة قراءته في كتبهم المدرسية.
- وأُسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية:**
- أحرزت المجموعة التجريبية تقدماً ملحوظاً في مجالات الفهم في القراءة .
  - أحرزت المجموعة التجريبية تقدماً ملحوظاً في مجال تحصيل موضوعات الإنشاء والقدرة الشاملة على كتابتها.
  - جاءت نتائج الاختبارات الموضوعية ونتائج الخطوات الذاتية كلها إيجابية

## دراسة كيت، Cate ( ١٩٨٧ م )

( العلاقة المتبادلة بين القراءة والكتابة من حيث الآثار المترتبة على الناشئة عن إدخال مكونات للكتابة الموجهة في برنامج مختار للقراءة الكلية ) .

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر تكامل مكونات الكتابة في برنامج القراءة لطلبة الكلية من حيث:

أ - تحصيل الطلاب في القراءة .

ب- تقدير أنشطة الطلاب والمعلمين .

ج- مدى دقة المعلمين في تدريس مكونات الكتابة.

### الإجراءات والأدوات المستخدمة :

- شملت عينة الدراسة مائة وثلاثة وتسعين طالبا من طلبة الكلية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة .

- تلقى أفراد المجموعة التجريبية دروسا عامة في القراءة بالإضافة إلى كتابة التعبير، ومجموعة من الأساليب المنظمة للكتابة، وتدرجات على تكوين الجمل أخذ شكل تدريب على إعادة كتابة فقرة، واختصرت هذه الفقرات باستخدام جمل مختلفة التراكيب.

- تلقى أفراد المجموعة الضابطة دروسا عامة في القراءة، تستهدف تنمية القراءة، وتنمية معرفة المفردات، والتدريب على القراءة للاستيعاب والفهم، من خلال تدريبات على قطع للفهم .

- طبق اختبار قبلي وبعدي على عينة الدراسة خاص بتحصيل القراءة العامة .

### وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

أ - أظهرت الدراسة أن الكتابة يمكن أن تعلم بنجاح خلال دروس القراءة بالكلية، مع إحراز تقدم في تحصيل القدرة على القراءة واكتسابها .

ب- أظهرت الدراسة أن تعليم الكتابة يمكن أن يكون أكثر فائدة إذا تم الامتناع عن كتابة تقارير الكتاب الموضوع، وإذا أمكن جعل تكوين الجمل والأساليب المنظمة للكتابة أكثر اجتذابا للتلاميذ

## دراسة هاليداي Halliday ( ١٩٨٧ م )

هدفت الدراسة إلى الموازنة بين فعالية تعليم اللغة بمدخل مركز على مهارات الفنون اللغوية كلها كفنون متصلة، ومدخل تعليم اللغة وفق برنامج متكامل في ضوء تعليم الفهم في القراءة لطلاب المرحلة الثانوية، ثم بيان أثر هذين المدخلين في زيادة الثروة اللغوية وتنميتها، وتنمية لاتجاهات لدى الطلاب عينة الدراسة نحو اللغة بشكل عام، والقراءة بشكل خاص .

وتمت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

تكونت عينة الدراسة من ( ١٥٠ ) طالبا من طلبة الصفين ( ١١ و ١٢ ) الأول والثاني الثانوي، وقسمت هذه المجموعة إلى عينة ضابطة و عينة تجريبية، والعينة التجريبية درست بالمدخل التكاملي بين فمون اللغة ومهاراتها، والعينة لضابطة درست بمدخل المهارات المنفصلة، ثم أعدت الدراسة اختبارا تحصيليا قبليا وبعديا على طلبة المجموعتين.

**وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:**

\_ تفوق طلبة المجموعة التجريبية بدلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ على طلبة المجموعة الضابطة في مهارات فهم المقروء وفي الثروة اللغوية، وفي الربط بين اللغة وبين المواد الدراسية الأخرى، و في نمو الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة ليهم، وفي فهم المواد الأخرى، وذلك يؤكد فعالية المدخل التكاملي في تعليم اللغة.

### **دراسة جتكام GetKham ( ١٩٨٩ م )**

( ارتباط القراءة والكتابة في المقالات التركيبية للغة الانجليزية كلغة ثانية للطلاب في تايلاند).

تهدف الدراسة إلى بحث العلاقة بين الأداء في اللغة المكتوبة والقدرة على قراءة اللغة الانجليزية للطلاب الذين تعتبر اللغة الانجليزية اللغة الثانية لهم عند المستوى الثانوي.

الإجراءات والأدوات المستخدمة:

شملت عينة الدراسة أربعين طالبا من طلاب المدرسة في تايلاند، وتم تقسيمهم إلى قراء قادرين وقراء أقل قدرة، حسب النتائج التي حققوها في موضوع قراءة قطع الفهم في اختبار " ستانفورد " للمهارات الأساسية .

- طلب من المفحوصين قراءة نصين وكتابة مقال تركيبية بأسلوبهم الخاص باستخدام المعلومات المتاحة في هذين النصين.

- تم مقارنة نتائج القراء القادرين والأقل قدرة لمعرفة الفروق بينهم في مهارات عملية الكتابة.

- نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

- أن القراء القادرين قد أنتجوا نصوصاً أكثر تنظيماً وأعلى من حيث الجودة العامة من القراء غير القادرين .

- كانت القدرة القراءة خير مؤشر على جودة الكتابة، في حين أن عدد سنوات دراسة اللغة الانجليزية، والسن، والجنس، لم يكونوا مؤشرات جيدة على جودة الكتابة .

### دراسة لونج Long ( ١٩٩١ )

استهدفت الدراسة بيان تأثير مدخل الفنون اللغوية المتكاملة في تحسين المهارات الكتابية لدى طلاب الصفوف الأولى في الجامعة.

وتحاول الدراسة التحقق من فعالية طريقتين لتعليم اللغة في تحسين المهارات الكتابية في ثلاثة فصول في الصفوف الأولى، واستغرقت ثلاثة وعشرين أسبوعاً .

واستخدمت الدراسة مدخل الفنون المتكاملة و المدخل التقليدي، وضمت العينة ثلاثة فصول، فصلين يمثلان المجموعة التجريبية، والفصل الثالث يمثل العينة الضابطة، وتم تطبيق اختبار قبلي يقيس المهارات الكتابية، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد الانتهاء من التجربة .

وقد اعتمدت الدراسة على نشاطين كتابيين هما: الكتابة في الأحداث الجارية، وكتابة القصة بهدف تنمية المهارات الكتابية التالية: ( مهارة الهجاء، ومهارة الوصف، ومهارة التعليق على الأحداث الجارية، ومهارة نمو لمفردات اللغوية ).

وقد توصلت الدراسة إلى :

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في استخدام المدخل التكاملية في مقابل المدخل التقليدي لتحسين المهارات الكتابية السابقة .

### التعليق العام على الدراسات السابقة

في ضوء استعراض الدراسات العربية والأجنبية السابقة والتي تتعلق بموضوع البحث الحالي نلاحظ أن بعض الدراسات اقتصر على التكامل بين فرعين من فروع اللغة العربية مثل: دراسة عبد الرحمن كامل " التكامل بين النحو والقراءة " ، و دراسة محمود دسوقي " التكامل بين البلاغة والنصوص الأدبية " على حين شملت الدراسات الأخرى جميع فروع اللغة ،

كما استخدمت معظم هذه الدراسات المنهج التجريبي ، و كان مجال تطبيقها المرحلة الإعدادية والثانوية ، و تعددت الإجراءات والأدوات التي استخدمتها لتحقيق أهدافها مثل: البرامج المتكاملة، والوحدات الدراسية، والاختبارات التحصيلية ، وقد أثبتت هذه الدراسات نجاح الاتجاه التكاملي في تدريس اللغة العربية ، ذلك أن تدريس اللغة القائم على أساس التكامل بين فروعها أكثر فعالية، لأنه يؤدي إلى تكامل المعرفة و إلى تحقيق النمو المتكامل للمتعلم ، ويحقق الغاية المرجوة من تعليمها .

**ويمكن إجمال ما أفادته الدراسات السابقة البحث الحالي على النحو الآتي :**

- تحديد معنى التكامل ، وأهميته ، وأبعاده ، والأسس التي يقوم عليها .
- كيفية إيجاد تكامل بين فروع اللغة العربية، وفي بناء الوحدة المتكاملة لطالبات المرحلة الثانوية .
- كيفية إعداد دليل المعلم للاسترشاد به عند تدريس الوحدة المتكاملة .
- تنوع الأسئلة التي تضمنتها مقاييس الأداء اللغوي في الدراسات السابقة، فشملت أسئلة الاختيار من متعدد. و الأسئلة المصورة، والمقال، والإملاء ، و تحديد ما يجب أن يفعله التلاميذ في مواقف استخدام اللغة ، وقد أفاد البحث الحالي من هذا التنوع في بء مقاييس الأداء اللغوي .
- قدمت الدراسات التي عنيت بإنتاج اللغة تحدثاً وكتابة معايير استخدمت في تصحيح إنتاج الطلاب اللغوي الشفوي والكتابي، وأساليب للتحقق من ثبات اختبار إنتاج اللغة، وقد أفاد البحث الحالي من الأفكار التي بنيت عليها هذه المعايير في تصميم بطاقات تقويم أحاديث الطالبات وكتابتهن، والتحقق من ثبات اختبائي التحدث والكتابة.
- الوقوف على أبعاد البحوث السابقة في مجال التكامل في اللغة العربية، ومعرفة الأبعاد والجوانب التي حظيت باهتمام أكثر من غيرها، وكذلك الجوانب التي تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة .

**- أهم ما يميز البحث الحالي عن غيره من الدراسات السابقة :**

- البحث الحالي يعتني بقياس أثر التكامل في الأداء اللغوي بوصفه متغيراً تابعاً ، والعائد الطبيعي المتوقع من تعليم اللغة، كما يوضح الفرق بين اختبارات التحصيل، ومقاييس الأداء اللغوي. و يحاول تحديد البنية التنظيمية والعنصر التنظيمي للمحتوى الذي يتحقق التكامل من خلاله ، بينما الدراسات السابقة لم تشر إلى كيفية تنظيم المحتوى ، و يعتبر هذا البحث من البحوث الرائدة في اليمن التي تبحث أثر التكامل في الأداء اللغوي لدى طالبات المرحلة الثانوية .

- اعتمادها على مدخل العمليات؛ المرتبط بطبيعة اللغة والأداء اللغوي ، بينما الدراسات السابقة اعتمدت على مدخل الموضوعات ؛ فالتكامل في هذه الدراسة – ليس التكامل القائم على العلاقة الشكلية بين عدة مجالات أو موضوعات، بل إنه تكامل بين العناصر المكونة لبنية اللغة، ومهارات الأداء اللغوي؛ سواء أكانت إنتاجاً ، أم تلقياً .

- اعتماده على الشكل غير المباشر في تصميم المقياس ؛ ذلك أنه يحقق الهدف من قياس الأداء اللغوي ، وهو معرفة القدرة العامة للمتعلم على الأداء اللغوي ، بينما جميع الدراسات السابقة لم تعن مقاييسها بقياس الأداء اللغوي أي بقياس مهارات إنتاج اللغة ؛ بل ركزت في مجملها على انتزاع استجابات محددة من الطلاب هي – في أغلب الحالات – علامة توضع في مكان ما من ورقة الإجابة، وفي الواقع لا يمكن الحكم على الأداء اللغوي للطالب – كاملاً – بهذه الطريقة؛ لأن الأداء اللغوي إنتاج وتلقي ، لذا ينبغي أن يراعي الجانبان عند قياسه .

- تحديد عينة لمهارات الأداء اللغوي، وإخضاعها للقياس ويراعي في اختيار العينة أن تكون ممثلة لعملية الإنشاء والترميز، وأن تكون من المهارات اللازمة لممارسة اللغة في أي موقف من مواقف التواصل ، وهذا ما لم يحدث في الدراسات السابقة .

- قياس الأداء اللغوي بكل جوانبه ، ( الاستماع ، التحدث ، القراءة الصامتة ، القراءة الجهرية ، الكتابة ) بينما الدراسات السابقة لم تقيس الأداء اللغوي بجميع جوانبه ، وإنما تقيس مجموعة من المهارات التي يقيس بعضها جوانب معرفية تتعلق ببنية اللغة مثل النحو والصرف، والبلاغة، ويقيس بعضها الآخر بعض جوانب الأداء مثل: التعرف والضبط، وفهم المعنى . ولكن البحث الحالي يحاول أقدم مقياساً للأداء اللغوي يشمل كل جوانبه .

## الفصل الثالث

### إجراءات البحث الميدانية

- تمهيد
- منهج البحث
- تصميم البحث
- مجتمع البحث وعينته
- بناء أدوات البحث والتحقق من صدقها وثباتها
- إجراءات تطبيق التجربة الأساليب الإحصائية



## الفصل الثالث

### إجراءات البحث الميدانية

هدف هذا الفصل إلى تحديد معالم التصميم العام للبحث ممثلة في منهج البحث، ومتغيراته، ومجتمعه وعينته، وأدواته، والتصميم التجريبي، وفروض البحث، ثم الوصف التفصيلي لإجراءات البحث ممثلة في: بناء وتصميم وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي لطالبات الصف الأول الثانوي، وتجريبها على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، وإعداد أدوات البحث، وتنفيذ التجربة الميدانية.

### أولاً: التصميم العام للبحث

كشف البحث في - إطاره النظري - عن أن تعليم اللغة العربية في ضوء التكامل بين اللغة بعناصرها، والأداء اللغوي بفنونه، قد يؤدي إلى نتائج إيجابية فيما يتصل بمستوى الأداء اللغوي للطلاب؛ مما استدعانا إلى بناء مادة لغوية متكاملة تقدم لطالبات الصف الأول الثانوي، وتنظيمها ضمن بنية متكاملة للوحدة الدراسية اللغوية، ثم تدريسها في ضوء المدخل القائم على التكامل المقترح لتدريس اللغة العربية، وتقويم تعلمها من منظور فنون الأداء اللغوي، ومهاراته، للتعرف على أثر تكامل الوحدة اللغوية في الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي. ويمكن تحديد هذه المعالم فيما يلي:

#### منهج البحث:

اقتضت طبيعة هذا البحث، أن يتبع في معالجة موضوعه منهج بحث يمكن وصفه بأنه منهج وصفي تحليلي، شبه تجريبي؛ فهو وصفي تحليلي فيما اتصل بالتخطيط للوحدة اللغوية المتكاملة التي اقترحها البحث، وما تطلبه ذلك من إجراءات وصفية تحليلية، وهو شبه تجريبي فيما اتصل بإجراءات تطبيق الوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة، وقياس أثرها، وما تطلبه ذلك من ضبط العينة، والقياسات القبليّة، والبعديّة، وإجراءات التنفيذ.

#### متغيرات البحث :

في معالجة موضوع هذا البحث، عنيت الباحثة بتصنيف المتغيرات على النحو الآتي، مستندة في ذلك إلى ما كشف عنه الإطار النظري للبحث في المبحث الأول، فضلاً عما أسفرت عنه الدراسات السابقة في مجال تعليم اللغة العربية .

### (١) المتغير المستقل :

تكامل الوحدة الدراسية اللغوية، من حيث أهدافها، وتنظيم محتواها، وتدريبها، وتقويمها في ضوء مفهوم التكامل الذي حدده البحث فيما تقدم ، ويتحقق ذلك من خلال تصميم وحدة دراسية قائمة على المدخل التكاملي، وتجربتها على طالبات الصف الأول الثانوي .

### (٢) المتغير التابع :

الأداء اللغوي بكل فنونه ( الاستماع، التحدث، القراءة " الصامتة والجهريّة " الكتابة ) ومهاراته كما قاسها مقياس الأداء اللغوي الذي عده البحث لهذا الغرض .

ويأتي تحديد هذا المتغير استجابة لما أسفر عنه البحث – في إطاره النظري – فيما يتصل بالعلاقة بين تكامل عناصر اللغة، وفنون الأداء اللغوي ومهاراته، فضلاً عما أوصت به بعض الدراسات المتخصصة مثل دراسة شوقي أبو عرايس ( ١٩٨٧ ) و محمود دسوقي ، ( ١٩٨٩ ) ، والمركز القومي للبحوث التربوية ( ١٩٨٨ ) حيث توصي جميعها بضرورة إجراء دراسة لبحث أثر التكامل في تدريس اللغة العربية على تنمية فنون الأداء اللغوي ومهاراته، وتعديل الوسائل الحالية لتقويم الطلاب في اللغة العربية، لتقيس الأداء اللغوي الشفوي والتحريري.

### (٣) المتغيرات الوسيطة :

وهي المتغيرات غير التجريبية الذي حاول البحث عزل أثرها على المتغير التابع، وتشمل:

أ - مستوى الذكاء: أخذ هذا المتغير في الحسبان عند التطبيق؛ لما تقدم في الإطار النظري للبحث فيما يتصل باكتساب اللغة وتعلمها، وما أكد عليه كل من " بياجه " و " برونز " في - الفصل السابق خصائص النمو(١) - من أن للعمليات العقلية المعرفية دوراً مهماً في عملية اكتساب اللغة وتعلمها.

ب - المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة .

ج - المستوى الاقتصادي للأسرة .

وقد أخذ هذان المتغيران في الحسبان، لما تقدم في الإطار النظري للبحث، فيما يتعلق باكتساب اللغة، وتعلمها، وما أكد عليه كل من " Skinner " و "Bernstein " من أهمية دور البيئة الاجتماعية، والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد في اكتساب اللغة .

د - المعلم: وقد أخذ هذا المتغير في الحسبان؛ لما لدوره من أهمية في تعليم اللغة، وتعلمها، وهذا ما عرضه البحث في معالجته المدخل المتكامل في تدريس اللغة العربية، فضلاً عما أفاد به من بعض الدراسات السابقة، حيث سيعنى بضبط هذا المتغير .

هـ - مستوى الأداء اللغوي: لطلاب المجموعتين، والذي ضط عن طريق تحديد خط البداية لدى طالبات كل مجموعة من المجموعتين من خلال القياس القبلي لمستوى الأداء اللغوي .

و - الوقت المخصص للتعلم: وقد ضبط لطالبات المجموعتين، وقد ضبط عن طريق توحيد بين المجموعتين؛ حيث استغرق التدريس لكلا المجموعتين خمسة أسابيع، بدءاً من يوم السبت ٤ أكتوبر، الموافق ٤ شوال ١٤٢٩ هـ، وانتهاءً في يوم الأربعاء ١٢ نوفمبر ٢٠٠٨ م الموافق ١٤ ذو القعدة ١٤٢٩ هـ.

#### مجتمع البحث :

يذكر العساف (١٩٩٥) أن مجتمع الدراسة يعني ، " كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث " ص ٩٣ .

قد تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الأول الثانوي ، في مدارس التعليم العام التابعة لوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية .

#### عينة البحث :

اشتملت عينة البحث على مجموعتين من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة / عدن العاصمة التجارية والاقتصادية لليمن، إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، وضمت كل مجموعة ٤٠ طالبة ، وقد اختيرت مدارس التجربة عشوائياً ، فصل للمجموعة الضابطة ، وآخر للمجموعة التجريبية من كل مدرسة بطريقة عمدية لما اقتضاه التكافؤ بين معلمات اللغة العربية في هذين الفصلين من حيث المؤهل، وسنوات الخبرة.

#### أدوات البحث :

اقتضي البحث إعداد الأدوات الآتية :

١- مقياس الأداء اللغوي: من إعداد الباحثة، وشمل اختباراً في الاستماع، واختباراً في التحدث، واختباراً في القراءة الصامتة، واختباراً في القراءة الجهرية، واختباراً في الكتابة .

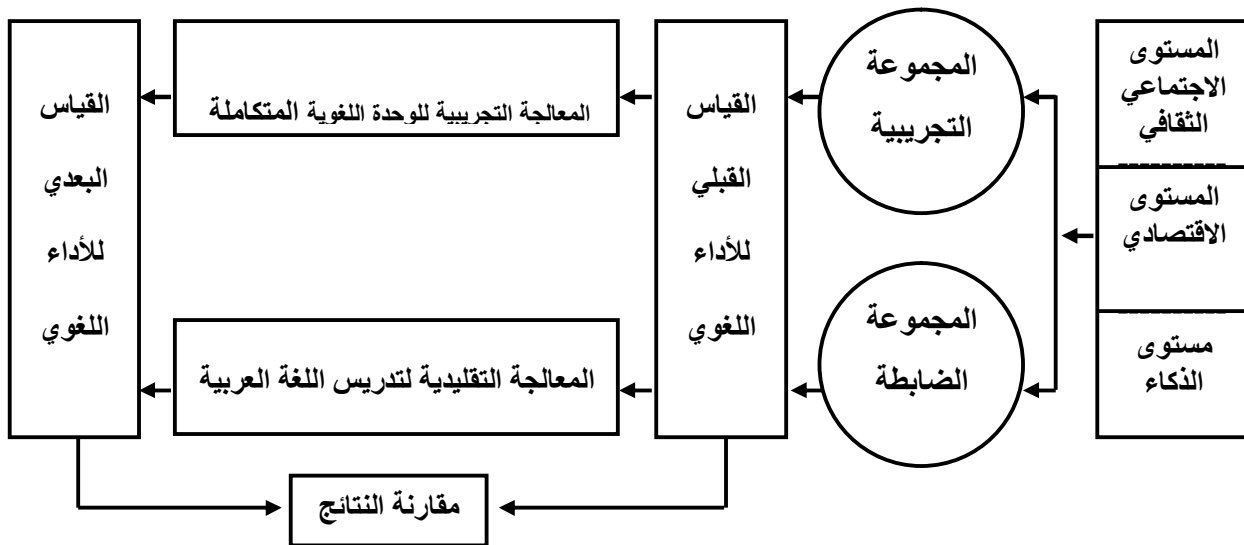
٢- اختبار الذكاء المصور: ( لأحمد زكي صالح ، ) لضبط مستوى الذكاء بين مجموعتي التجربة.

٣- استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي ، واستمارة المستوى الاقتصادي ( من إعداد، عادل البنا ١٩٩٠ ) وهما أحدث استمارتين صممتا لهذا الغرض ؛ واستخدمتا في هذا البحث لضبط هذين المتغيرين بين مجموعتي التجربة.

### التصميم شبه التجريبي :

التصميم التجريبي الذي اعتمد عليه هذا البحث، هو التصميم القائم على مجموعتين، إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، ذلك لأنه التصميم الأنسب للتعامل مع متغيرات البحث؛ إذ تم من خلاله عزل أثر المتغيرات الوسيطة على المتغير التابع، ثم المقارنة بين أثر كل من المعالجة المتكاملة، والمعالجة التقليدية للوحدة اللغوية، ويمكن توضيح هذا التصميم من خلال الشكل الآتي :

شكل رقم (٣) يوضح التصميم شبه التجريبي للبحث



## فروض البحث :

حاول البحث اختبار الفروض الآتية: فيما يتصل بأثر تكامل الوحدة اللغوية على الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي، وقد صيغت الفروض على النحو الآتي:

الفرض الأول : يوجد فرق، بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، الضابطة، والتجريبية في أدائهن البعدي على مقياس الأداء اللغوي .

ولاختبار هذا الفرض ؛ تختبر الفروض الفرعية الآتية : للتحقق من أثر الوحدة اللغوية المتكاملة على مهارات الأداء اللغوي التي تمارس من خلال الاستماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة .

الفرض الثاني : يوجد فرق، بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن البعدي على " اختبار التحدث " .

الفرض الثالث: يوجد فرق ، بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن البعدي على " اختبار الاستماع " .

الفرض الرابع: يوجد فرق، بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن على " اختبار القراءة الصامتة " .

الفرض الخامس : يوجد فرق، بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن البعدي على اختبار " القراءة الجهرية" .

الفرض السادس : يوجد فرق، بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة و التجريبية في أدائهن البعدي على اختبار " الكتابة " .

## إجراءات البحث

تحدد إجراءات البحث في؛ التخطيط للوحدة اللغوية القائمة على المدخل التكاملي المقترحة، وتصميمها لطالبات الصف الأول الثانوي، وإعداد أدوات البحث وضبطها، وإجراءات التجربة الميدانية للوحدة المقترحة، وتنفيذها، وفيما يلي وصف تفصيلي لهذه الإجراءات.

### إجراءات البحث:

سار البحث في الخطوات الآتية:

أولاً- دراسة تحليلية لعناصر الخلفية النظرية للبحث ممثلة في : الطبيعة التكاملية للغة العربية بوصفها بنية ونظاما ، وطبيعة الأداء اللغوي والعلاقات بين فنونه ، وطبيعة التكامل بين اللغة والأداء اللغوي ، وإلقاء الضوء على طبيعة المجتمع لما له من دور فعال في ممارسة اللغة ، والتواصل والتشارك الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها ، وطبيعة النمو وخصائصه وأهمية دوره في اكتساب اللغة وتعلمها ، ثم إلقاء الضوء على التكامل وبناء الوحدة (اللغوية) : الأهداف ، والمحتوى ، والتدريس ، والتقويم ، وذلك لاستخلاص أهم الأسس اللغوية ، والاجتماعية ، والنفسية ، والتربوية للوحدة اللغوية المتكاملة ، وتحديد النموذج المقترح للوحدة وتصميمها .

ثانيا - التخطيط للوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة، للصف الأول الثانوي بأهدافاً، ومحتوىً، وتنظيماً لمحتواها، وتدريسه، وتقويمه، استناداً إلى الأسس المستخلصة في الخطوة السابقة ، ويتطلب ذلك تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية ، وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي ، بهدف استخلاص ما تضمنته من مهارات الأداء اللغوي ؛ للإفادة فيها في صياغات أهداف الوحدة الدراسية المتكاملة المقترحة ، والتخطيط للمحتوى، والتدريس، والتقويم في ضوء أسس التكامل .

ثالثاً - تم تصميم وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي، استناداً إلى التخطيط المذكور في الخطوة السابقة، وتطلب ذلك تحديد أهداف الوحدة، واختيار محتواها وتنظيمه، وتحديد أوجه النشاط المصاحب، وإجراءات التدريس، والتقويم، وإخراج كتاب الطالبة، وكتاب المعلمة .

رابعاً - إعداد مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي، وضبطه عن طريق تحديد صدقه وثباته، وشمل المقياس خمسة اختبارات هي: اختبار الاستماع، اختبار التحدث، اختبار

القراءة الصامتة، اختبار القراءة الجهرية، اختبار الكتابة، وضبط الأدوات المستخدمة لضبط المتغيرات الوسيطة .

خامسا - تم تجريب الوحدة اللغوية المتكاملة المصممة في الخطوة الثالثة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي وتطلب ذلك:

أ - تحديد عينة الدراسة، وشملت فصلين و أُختيرت عشوائياً من بين فصول الصف الأول الثانوي، بمدينة عدن ، فصل للمجموعة الضابطة، وفصل للمجموعة التجريبية.

ب - ضبط المتغيرات غير التجريبية ( الوسطية )، وشملت: مستوى الذكاء، والمستوى الاقتصادي، والمستوى الاجتماعي الثقافي، والتكافؤ بين معلّتي اللغة العربية في المجموعتين من حيث المؤهل وعدد سنوات الخبرة.

ج - تم تدريب معلّمة المجموعة التجريبية على إجراءات التدريس المقترحة لتدريس الوحدة المتكاملة في ضوء منظور التكامل التي قدمه البحث .

د- تم القياس القبلي لمستوى الأداء اللغوي عن طريق تطبيق مقياس الأداء اللغوي الذي أعدته الباحثة على طالبات المجموعتين.

هـ - تم تدريس الوحدة المتكاملة، ومتابعة معلّتي المجموعة التجريبية للاطمئنان إلى دقة التنفيذ، ومتابعة معلّتي المجموعة الضابطة لتوصيف الطريقة المتبعة في تدريس فروع اللغة العربية.

و- ثم القياس البعدي لمستوى الأداء اللغوي عن طريق تطبيق مقياس الأداء اللغوي على طالبات المجموعتين.

سادسا- تم التحليل الإحصائي للبيانات، واستخلاص نتائج البحث، ومناقشتها وتفسيرها.

وبعد فقد اتضحت إجراءات البحث فيما تقدم ، و يتم عرضها بالتفصيل فيما يلي :

### أولا : التخطيط للوحدة اللغوية المتكاملة

#### المقترحة للصف الأول الثانوي

أشير فيما تقدم<sup>(1)</sup> إلى أن مهارات الأداء اللغوي، إنشاعاً وتميزاً تمثل عنصراً تنظيمياً ، تنتظم حوله كل خبرات الوحدة المتكاملة المقترحة؛ فتضمن أهدافها، وتوظف عناصر محتواها للتدريب عليها وممارستها، وتدور حولها إجراءات التدريس، والتقويم.

---

(1) راجع، ٩٥-٩٦.

ومن ثم فقد كان من الضروري تحديد هذه المهارات، ولم تشأ الباحثة أن تلجأ إلى أي مصادر خارجية لتحديد هذه المهارات، والتزمت بما يقدم فعلاً لطالبات الصف الأول الثانوي من مواد لغوية لاستخلاص هذه المهارات ورأت أن في ذلك ضماناً كافياً لأن يكون محتوى الوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة، هو نفسه محتوى المواد المنفصلة الذي يدرس حالياً لطالبات هذا الصف، والمغايرة فقط في أسلوب التنظيم، وطريقة التدريس، والتقييم.

وتأسيساً على ذلك فقد كان أول إجراء من إجراءات التخطيط للوحدة اللغوية المتكاملة للصف الأول الثانوي، هو تحليل محتوى ما يقدم إلى طالبات الصف الأول الثانوي من أسئلة، وتدريبات لغوية، وأهداف تعليم اللغة العربية في هذا الصف، لاستنباط ما تضمنته من مهارات الأداء اللغوي، وفيما يلي وصف لإجراءات تحليل المحتوى :

### **تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي:**

● **الهدف من التحليل:** تحديد مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في الأسئلة والتدريبات اللغوية وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي، وتصنيفها إلى نوعيها اللذين حددهما البحث ؛ الإنشاء والترميز ؛ وذلك للإفادة بها في التخطيط للوحدة الدراسية المتكاملة التي يقترحها البحث .

### ● **إجراءات التحليل :**

#### **الإجراء الأول: تحديد وحدات التحليل، وتعريفها إجرائياً :**

١- وحدة العد: " يذكر سمير (١٩٨٣) أنه " يقصد بها أصغر وحدة يظهر من خلالها تكرار الظاهرة، وترتبط بعملية التبويب وتسمى أيضاً وحدة التسجيل " ص، ٧٧ . وقد اتخذت المهارة – في هذا البحث – وحدة للعد؛ لأنها الوحدة التي يبحث عنها البحث، وحاول رصد تكرارها في وحدات التحليل؛ حيث تم استنباط المهارة من محتوى السؤال أو التدريب اللغوي، أو الهدف، وُدت برصد تكرارات ورودها.

وقد عرفت المهارة إجرائياً كما يلي: المهارة سلوك لغوي متضمن في الممارسة الفعلية للغة يمثل عنصراً أساسياً من عناصر الأداء اللغوي اللازمة لإنشاء الرسالة اللغوية، وترميزها، ويمكن ملاحظته، وقياسه من خلال ممارسة الطالبة للغة، استماعاً وتحدثاً، وقراءة، وكتابة.

٢- **وحدة التحليل:** أورد سمير (١٩٨٣) أنه " يقصد بها الفقرة، أو مجموعات الفقرات، أو الموضوع المتكامل الذي يقوم الباحث بفحصه، ودراسته؛ للتعرف على وحدات العد، أو التسجيل، واستخراجها منه " ص، ٧٧.



وقد اتخذ السؤال – في هذه الدراسة – وحدة للتحليل؛ ويعد الهدف وحدة عند تحليل الأهداف.  
وقد عرف السؤال إجرائياً بأنه: كل مهمة لغوية يطلب إلى الطالب إنجازها.

### الإجراء الثاني: تحديد فئات التحليل وتعريفها إجرائياً :

فئات التحليل : يذكر سمير (١٩٨٣) أنها " مجموعة من التصنيفات أو الأقسام التي يعدها الباحث طبقاً لنوعية المحتوى، وهدف التحليل؛ لكي يستخدمها في وصف هذا المحتوى، وتصنيفه بأعلى نسبة ممكنة من الموضوعية والشمول، وبما يتيح إمكانية التحليل واستخراج النتائج بأسلوب سهل، وميسور " ص، ٨٨ .

وقد حددت فئات التحليل - في هذه الدراسة - فيما يلي:

١- **فئة مهارات الإنشاء:** ويقصد بها السلوك اللغوي الذي يمثل عنصراً أساسياً من عناصر الأداء اللغوي التي تعتمد عليها عملية بناء الرسالة اللغوية للتعبير عن المعنى تحدثاً وكتابة، أو إعادة بنائها للكشف عنه وفهمه قراءة واستماعاً ، وترتبط بالمعالجة العقلية للرسالة اللغوية.

٢- **فئة مهارات الترميز:** ويقصد بها السلوك اللغوي الذي يمثل عنصراً أساسياً من عناصر الأداء اللغوي التي تعتمد عليها عملية صياغة الرموز اللغوية التي تعبر عن معنى الرسالة اللغوية تحدثاً ، وكتابة، أو تفسيرها للكشف عنه قراءة واستماعاً ، وترتبط بالمعالجة الرمزية للرسالة اللغوية نطقاً أو كتابة .

وقد حددت فئتنا التحليل على نحو ما تقدم، لما كشف عنه البحث في الفصل السابق في المبحث الأول ، من أن الأداء اللغوي – سواء أكان تلقياً للغة من خلال الاستماع و القراءة، أم تعبيراً بها من خلال التحدث والكتابة – يمارس من خلال عمليتين متكاملتين هما: الإنشاء والترميز، وأنه لا تمايز بين مهارات الأداء اللغوي إلا في ضوء هاتين العمليتين، فضلاً عن أن هاتين الفئتين تتناسبان نوعية المحتوى مناط التحليل، والهدف منه.

### الإجراء الثالث: تحديد عينة التحليل :

حددت عينة التحليل على النحو الآتي :

١- **مصدر العينة:** كتب تعليم اللغة العربية المقررة على طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي وهي: كتاب الأدب والنصوص والبلاغة، وكتاب القراءة، وكتاب النحو والصرف الجزء الأول، وتمثل هذه الكتب المجتمع الأصلي للعينة.

٢- المادة المختارة من هذا المصدر: وقد حددت في الأسئلة والتدريبات اللغوية التي وردت في هذه الكتب، وأهداف تعليم اللغة العربية<sup>(١)</sup> لهذا الصف .

٣- مادة التحليل: " يذكر طعيمة (١٩٨٧) أنه " يقصد بها نوع المادة التي سوف يجري تحليلها من بين العينة المختارة من تلك المصادر " ص ١٣١, ١٣٢ . وتحديد العينة عند هذا المستوى – في هذا البحث – أمر له أهميته؛ حيث أن صيغة السؤال قد تتضمن أكثر من مهمة يطلب إلى الطالب إنجازها، وكل مهمة من هذه المهام قد تتطلب مهارة تختلف عن الأخرى، ومن ثم فقد أخضعت كل مهمة من هذه المهام للتحليل باعتبارها سؤالا مستقلا، وقد بلغ مجموع عدد الأسئلة التي حلت ٢٢٤ سؤالا بيانها كالاتي :

جدول رقم (٢) أسماء الكتب وعدد الأسئلة التي حلت

مسلسل	اسم الكتاب	عدد الأسئلة
١	الأدب والنصوص والبلاغة	٧٠
٢	القراءة	٨٤
٣	النحو والصرف	٧٠
	المجموع	٢٢٤

#### الإجراء الرابع: تصميم استمارة التحليل :

أعدت استمارة التحليل مكونة من تسع خانات لوصف محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية والأهداف في ضوء التعريف الإجرائي لوحدة التحليل، وفئاته، ويمكن التعرف عليها من الشكل الآتي :

(١) أهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي مرفقة في الخطاب الموجه للزملاء القائمين بعملية التحليل.

شكل (٤) استمارة تحليل الأهداف، والأسئلة والتدريبات اللغوية المتضمنة في كتب اللغة العربية

م	المهارة	إنشاء	ترميز	تكرارات ورودها في		
				الأهداف	كتاب الأدب و النصوص والبلاغة	كتاب القراءة

وقد تحققت الباحثة من صدق هذه الاستمارة عن طريق :

- \* تجربتها في تحليل عينة من الأسئلة مناط التحليل، ولم تجد الباحثة صعوبة في وصف محتوى السؤال من خلال الاستمارة، كما لم يجد شيئاً في المحتوى يمكن أن يكون شاذاً عن بنودها
- \* مناقشة بنود الاستمارة مع ثلاثة<sup>(١)</sup> من الباحثين ممن يعنون ببحوث اللغة العربية، وذلك بعد أن شرح لهم الهدف من التحليل، والمقصود بفئات التحليل ووحداته، ولم تجد الباحثة اختلافاً بين المحكمين الثلاثة حول أحد بنود الاستمارة، وإنما يرجع ذلك إلى قلة عدد فئات التحليل، ووضوح تعريفاتها الإجرائية بحيث لا يوجد مجال للباس أو التداخل بين فئتي التحليل .

#### - الإجراء الخامس: خطة التحليل :

أجري التحليل بالاشتراك مع باحثين<sup>(٢)</sup> آخرين ممن يعنون ببحوث اللغة العربية، وفق الخطة الآتية :

(١) أ- الدكتور/ أحمد قاسم الزمر، أستاذ مشارك في مادة اللغة العربية في جامعة صنعاء، ومشارك في تأليف مناهج المرحلة الثانوية.

ب- الدكتور / أحمد حسان ، أستاذ مساعد متّ صص في اللغة العربية، ومشارك في تأليف المناهج ، جامعة صنعاء .

ج- الدكتورة / أنيسة هزاع، المدرس المساعد في مادة اللغة العربية، في كلية التربية جامعة عدن.

(٢) أ- د/ مبارك حسن الخليفة ، الأستاذ الدكتور في اللغة العربية ، جامعة /عدن ، ومشاركاً في تأليف المناهج .

ب- الدكتور / أحمد حسان ، مدرس مساعد متّ صص في اللغة العربية، .

١- تحصر المهمة، أو المهام المطلوب إنجازها في كل سؤال، وتعامل كل مهمة على أنها سؤال مستقل، ويدون رقمه في خانة التسلسل، وتحدد المهام بإحدى الطرق الآتية، أو بها جميعاً ، وفق تنوعها .

\* حصر أدوات الاستفهام الواردة بنص السؤال حيث تمثل كل منها مهمة مستقلة.

\* حصر أفعال الأمر الواردة بنص السؤال ؛حيث يمثل كل منها مهمة مستقلة

\*حصر المعطوفات على أفعال الأمر حيث يمثل كل معطوف على فعل أمر مهمة جديدة، وذلك

مثل: ( أذكر معنى.....ومقابل.....ومفرد..... ) فهذا السؤال يتضمن ثلاث مهام مستقلة .

٢- تستنبط المهارة من المهمة المطلوب إنجازها، وتكتب في خانة المهارة، ولا يدون في خانة التسلسل إلا رقم المهارة الجديدة، أما المهارة التي سبق رصدها، فيرصد لها علامة تكرر في خانة الكتاب الذي وردت فيه .

٣- تستنبط المهارة وفق المعايير الآتية:

\* تقرأ جملة الاستفهام، أو جملة الأمر، أو المعطوف عليها، بعناية؛ فقد تشير مباشرة إلى مهارة الأداء المطلوبة مثل: ( ما معنى الطير في وكناتها؟ ... أو ... أضبط الأبيات السابقة ) فالمهارة المتضمنة في المهمة الأولى: تحديد معاني المفردات. والمهارة المتضمنة في المهمة الثانية: ضبط أواخر الكلمات، ومن ثم تسجيل هاتان المهارتان في خانة ( المهارة ).

\* إذا تعذر استنباط المهارة من خلال نص الجملة، فإن الأمر يتطلب العودة إلى الموضوع الذي يدور حوله السؤال ؟ لاستنباط المطلوب مثل: ( ماذا تريد أمامة من ابنتها ؟ ...و... كانت حريصة على أن تكون ابنتها زوجة ناجحة ، أذكرني موقفا يذل على ذلك . ) فبالرجوع إلى نص الموضوع يتبين أن المهارة المتضمنة في المهمة الأولى: تذكر التفاصيل المهمة. والمهارة المتضمنة في المهمة الثانية: تحديد الأدلة التي تؤيد فكرة ما، ومن ثم تسجيل هاتان المهارتان في خانة (المهارة) \* قد تشير جملة الاستفهام أو الأمر، أو المعطوف عليها إلى نوع الأداء بشكل غير مباشر مثل : ( عم يتحدث الكاتب في الفقرة السابقة .... أو ... أن يؤتي بفقرتين أو ثلاث من موضوع ما ثم تأتي صيغة السؤال: ضع عنوان مناسباً للموضوع السابق).

استنباط المهارة هنا يحتاج إلى شيء من التدقيق والتحليل؛ فالفقرة مناط السؤال الأول جزء من موضوع كبير، ومن ثم فما يتحدث عنه الكاتب فيها ما هو إلا فكرة فرعية من بين عدة أفكار فرعية. أي أن مهارة الأداء المتضمنة في هذه المهمة هي: تحديد الأفكار الفرعية. أما الفقرتان، أو الثلاث موضع السؤال الثاني، فهما موضوع كامل – حتى وإن كانتا جزءاً من موضوع أكبر؛ لذلك فمهارة الأداء المتضمنة في هذه المهمة هي: تحديد الفكرة الرئيسية للموضوع.

٢- لا يترك سؤال أو مهمة فرعية في سؤال دون تحليل، مهما تكن مرات تكرارها. وقد أعطي كل من الباحثين القائمين بالتحليل استمارة مرفقة بالخطاب الموجه إليهما، والموضح فيه التعريفات الإجرائية لوحدات التحليل وفئاته، والإجراءات التي يجب إتباعها موضحة أمثلة، كما نوقش كل منهما في بنود الاستمارة، والتعريفات الإجرائية لوحدات التحليل، وفئاته، ونوقشا في خطته، وتأكدت الباحثة من فهمهما الهدف من التحليل، وطريقة التعامل مع الأسئلة مناط التحليل عن طريق تحليل أكثر من مثال بالاشتراك مع كل منهما.

#### الإجراء السادس: حساب ثبات التحليل :

حسب ثبات التحليل إحصائياً باستخدام المعادلة الآتية "هولستي Holsti "

$$R = \frac{2(c_1 - c_2)}{(C_1 + C_2)}$$

وقد كان ثبات التحليل كما هو موضح في جدول رقم (٣) :

جدول رقم (٣) ثبات تحليل مستوى الأسئلة والتدريبات اللغوية

وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي

البيان فئات التحليل	أ،ب(٢)	أ،ج	ب،ج	أ،ب،ج(١)
مهارات الإنشاء	٩٦	٩٢	٩٣	٩٧
مهارات الترميز	٩١	٩١	٩١	٩١
كل المهارات	٩٧	٩٣	٩٤	٩٨

(١) يحسب الاتفاق بين المحكمين جميعهم باستخدام معاملة " هولستي " الآتية

ن (متوسط الاتفاق بين المحكمين )

معامل ثبات التحليل كله = \_\_\_\_\_ حيث ن = عدد القائمين بالتحليل

+١ ن (ن-١) (متوسط الاتفاق بين المحكمين

(٢) أ- ترمز إلى الباحثة ، (ب) ترمز إلى المحلل الأول ، (ج) ترمز إلى المحلل الثاني .

## الإجراء السابع: استخلاص نتائج التحليل:

جدول رقم (٤) إجمالي نتائج تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات وأهداف تعليم اللغة العربية

البيان	عدد المهارات التي توصل إليها كل محل	عدد المهارات المتفق عليها				
الفئات أ	ب	ج	أ، ب	ج	أ، ب، ج	
الإنشاء	٤٢	٤١	٣٧	٣٩	٣٦	٣٦
الترميز	١٠	١٠	٩	١٠	٩	٩

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي:

- أن محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية وأهداف تعليم اللغة العربية في الصف الأول الثانوي ، يتضمن (٤٥) خمسا وأربعين مهارة أداء لغوي، هي التي اتفق المحكمون الثلاثة على وجودها في الموضوعات المقرر دراستها للصف الأول الثانوي خلال شهر أكتوبر ونوفمبر (٣٦) مهارة إنشاء، و(٩) تسع مهارات ترميز، وقد رتبت هذه المهارات (١) تنازلياً وفق متوسط تكرارها في المحتوى مناط التحليل .
- هناك عدد من المهارات التي اختلف المحكمون حول وجودها في المحتوى مناط التحليل، منها مهارة ترميز واحدة هي، " تذكر بعض الأبيات وتسمعا " حيث اتفقت الباحثة، والمحكم الأول على وجودها ( مرة واحدة ) في المحتوى مناط التحليل، وخالفهما في ذلك المحكم الثاني، أما مهارات الإنشاء التي اختلف حول وجودها، فيمكن بيانها من خلال الجدول الآتي :

جدول (٥) مهارات الإنشاء التي اختلف المحكمون حول وجودها في المحتوى مناط التحليل

م	تكرار ورودها			م	المهارة	تكرار ورودها		
	أ	ب	ج			أ	ب	ج
١	١	١	-	٦	تستخرج اسم الفاعل	١	١	-
٢	١	٢	-	٧	تذكر المستثنى و أداة الاستثناء	١	-	١
٣	١	١	-	٨	تحدد أسلوب الشرط	١	-	١
٤	١	١	-	٩	تصوغ الجمل وتبين علامة إعرابها	٣	-	٤
٥	١	١	-	١٠	تحدد الفروق بين المعاني	٢	-	٢

ينضح من الجدول رقم (٥) :

\* أن هناك ست مهارات اتفقت الباحثة والمحكم الأول على وجودها، دون المحكم الثاني، ومهارتين اتفقت الباحثة والمحكم الثاني على وجودها، دون المحكم الأول، ومهارتين اتفق المحكم الأول والثاني على وجودهما دون الباحثة.

\* وأمام هذا الاختلاف، أعادت الباحثة النظر في خطة التحليل؛ فلم تجد فيها غموضاً يمكن أن يؤدي إلى مثل هذه الاختلافات، ثم ناقشت المحكمين حول هذه الخطة، والمشكلات التي اعترضتهما أثناء التحليل؛ فلم يبد أحدهما تشككا في خطة التحليل، ولكنهما اتفقا مع الباحثة حول عدة أمور، يمكن أن تكون سببا في الاختلاف، يمكن إيجازها فيما يلي :

١- إن كثرة - الأسئلة عينة التحليل - وتكرار صيغها، سواء في الكتاب الواحد أم في أكثر من كتاب - كان يتطلب من القائم بالتحليل أن يبذل جهداً شاقاً في إعادة فحصها، والبحث عما يمكن أن يكون جديداً فيها، إن وجد .

٢- أن عملية حصر المهام التي يتضمنها كل سؤال، والتمييز بينها كانت تقتضي درجة عالية من التركيز، فضلا عن تشابه هذه المهام، وتكرارها بصفة دائمة في معظم الأسئلة.

٣- إن كثرة عدد المهارات التي استخلصت من المحتوى كانت تتسبب - أحيانا - في أن يسجل القائم بالتحليل المهارة الواحدة أكثر من مرة في استمارة التحليل. فمثلا يمكن أن تسجل

المهارة تحت رقم ( ٤ ) ثم يبتعد عنها المحكم كثيرا في تسلسل أرقام المهارات؛ فينسى أنه سجلها قبلا؛ فيسجلها مثلا تحت رقم ( ٥ ) باعتبارها مهارة جديدة، بدلا من أن يرصد لها علامة تكرار تحت رقم ( ٤ ) أو قد يسجلها بصيغة أخرى؛ فالمهارة رقم ( ١٠ ) في الجدول السابق ربما هي مهارة ( تصوغ الجمل بنوعيتها، وتميز بينها ) التي اتفق المحكمون على وجودها ضمن مهارات الإنشاء، ولكنها سجلت بصيغة أخرى لدى الباحثة، والمحكم الثاني وقد أثر الباحثة أن تتركها كما هي، وهي تعالج ظاهرة تكرار تسجيل المهارات أثناء تفرغ الاستمارات، لاختلاف نص المهارة عن المهارة المتفق عليها.

٤- مدى دوام التركيز لدى كل محكم؛ حيث يمكن أن تسقط مهمة في سؤال ما في لحظة يكون التركيز فيها أقل، تحت تأثير مشقة الجهد المبذول في عملية التحليل، ومن ثم يرصد باحث المهارة اللازمة لتلك المهمة، ويغفلها آخر لسقوط المهمة منه.

٥- إذا ما أضيف إلى ما تقدم، ندرة هذه المهارات – ويتضح ذلك من انخفاض تكرارها إذا قيست بالمهارات المتفق عليها .

## ما وراء تحليل المحتوى :

في ضوء الهدف من التحليل وما أسفر عنه من نتائج، كان لا بد من تحديد موقف الدراسة من هذه النتائج؛ بمعنى ماذا تأخذ من هذه المهارات؟ وماذا تدع؟ وما معيار أخذ هذا؟ أو ترك ذلك؟ وقد تحدد موقف الباحثة، فيما يلي :

- استبعاد كل المهارات التي اختلف المحكمون على وجودها في المحتوى مناط التحليل، وذلك لاختلاف المحكمين على وجودها في المحتوى، فضلا عن عدم شيوعها.
- الاعتماد على كل ما اتفق حوله المحكمون من مهارات لتكون أساساً لتخطيط الوحدة اللغوية القائمة المدخل التكاملي للصف الأول الثانوي، بوصفها عناصر تنظيمية تنظم سائر عناصر الخبرة اللغوية في الوحدة المتكاملة.
- إعداد مقياس الأداء اللغوي في ضوء المهارات المتضمنة في الوحدة اللغوية المتكاملة، حيث أن هذه الوحدة هي مناط التجريب .



## ثانيا : تصميم الوحدة اللغوية المتكاملة

تضمنت إجراءات الوحدة المتكاملة ما يأتي :

### ( أ ) تحديد عنوان الوحدة :

حدد عنوان هذه الوحدة في ( مبادئ وقيم أخلاقية ) وذلك أن الباحثة قد فحصت كل الموضوعات المقرر دراستها على الصف الأول الثانوي خلال شهر أكتوبر ونوفمبر ٢٠٠٨م ، فوجدت أنها ممكن أن تنتظم تحت عنوان واحد يحدد مجالها .  
ونظراً لأن الوحدة ينبغي أن يكون لها عنوان تنتظم من خلاله كل الموضوعات المقدمة فيها؛ فقد اقترح العنوان السابق لارتباطه بكل الموضوعات المقدمة في الوحدة .

### (ب) أهداف الوحدة :

\* تحدد الأهداف الخاصة للوحدة ، والمنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية للصف الأول الثانوي معبرة عن جوانب الأداء اللغوي المطلوب من الطالبات، مع مراعاة التكامل الطبيعي بين عناصر اللغة، وفنون الأداء من خلال عمليتي الإنشاء والترميز، وذلك في ضوء ما أسفر عنه تحليل المحتوى – في الخطوة السابقة – من مهارات .

\* يراعى شمول الأهداف كل الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية ذات الصلة بالأداء اللغوي.

\* تحدد مهارات الأداء اللازمة من الأهداف العامة ومما أسفر عنه تحليل المحتوى من مهارات.

\*توزع هذه المهارات على موضوعات الوحدة لتصبح أهدافاً خاصة بكل موضوع، مع مراعاة تدرج المهارات في جميع الموضوعات، وتسلسلها المنطقي؛ فيكون التدريب على مهارة لاحقة مرهوناً بإتقان مهارة سابقة، أو بمعنى آخر أن تكون المهارة اللاحقة عمقا أدائيا للمهارة السابقة .

\* وبجدر التنويه أن ما تضمنته الأهداف من عناصر لغوية، لم يخرج كثيراً، عما يقدم إلى طالبات الصف الأول الثانوي ضمن منهج الفروع المنفصلة، وإنما أعيد ترتيبها -في ضوء مفهوم التكامل الذي حددته الدراسة فيما تقدم استرشاداً بالمعايير الآتية:

١- ربط الطالبة بالرسالة اللغوية، إنشاء أو ترميز وتلقياً أو تعبيراً ، حيث تمثل مهارات الأداء المضمنة أهداف الوحدة المقترحة عناصر السلوك اللغوي المطلوب لمعالجة الرسالة .

٢- البدء من العام إلى الخاص، فعلى سبيل المثال تميز الطالبات بين المبني والمعرب، ثم تحدد علامة الإعراب لكل منهما

٣ للبدء بالأداء الأقل تعقيداً إلى الأداء الأكثر تعقيداً، فعلى سبيل المثال، تحدد الفكرة الرئيسية للموضوع في الوحدة، ثم تحدد الأفكار الفرعية وهكذا.

وقد استندت الباحثة في تحديد هذه المعايير إلى طبيعة تكامل الوحدة كما حددتها الدراسة، فضلاً عن منطوق الأداء اللغوي، وتتابع مهاراته.

### (ج) إعداد محتوى الوحدة :

\* حددت النصوص الأدبية، والقواعد اللغوية التي سوف تضمن في محتوى الوحدة، وهي موضوعات القراءة، والنصوص الأدبية، وقواعد النحو والصرف، والبلاغة، والإملاء المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي خلال شهر أكتوبر، و شهر نوفمبر ٢٠٠٨م، كما وردت في خطة توزيع مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي للفصل الدراسي الأول، للعام الدراسي، (٢٠٠٨-٢٠٠٩) الصادرة من وزارة التربية والتعليم، قطاع المناهج والتوجيه عولجت كما يلي :

(١) فحصت النصوص، والقواعد اللغوية، ومهارات الأداء المتضمنة في أهداف الوحدة؛ بهدف الربط بين المهارة، والقاعدة اللغوية، والنص الذي يمكن أن يكون مجالاً لممارستها، والفن اللغوي الذي يمكن أن تمارس من خلاله ( الاستماع، القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، التحدث، الكتابة ) .

وقد روعي في ذلك عدة شروط هي :

(أ) أن يكون ارتباط المهارة (بوصفها عنصراً أدائياً) بالقاعدة (بوصفها عنصراً لغوياً) هو الثابت مع تغير النص، وفن الأداء، أما تغير النص، فيرجع إلى أن كل نص لغوي، يحمل في بنيته عناصر لغوية، ويتطلب ممن يستمع إليه، أو يقرؤه، أو يتحدث، أو يكتب عنه، التمكن من مهارات أداء معينة، أما تغير فن الأداء اللغوي، فيرجع إلى التكامل الطبيعي بين هذه الفنون جميعاً؛ بمعنى أن المستمع، والمتحدث، والقارئ، والكاتب يستخدمون نفس المهارة، وإن اختلف شكل الأداء، وقد وضحت الدراسة ذلك في إطارها النظري .

(ب) أن تقدم القاعدة اللغوية ضمن المحتوى بوصفها معياراً لأداء المهارة يحدد شروط ممارستها في النص المقدم .

(ج) أن يكون الارتباط بين المهارة والقاعدة، والنص سببياً للكشف عن معنى النص؛ بمعنى أن الطالبة تستطيع أن تفهم معنى النص إذا استطاعت أن تمارس المهارات المقدمة لمعالجته – ضمن التدريبات اللغوية – في ضوء معايير أدائها، المقدمة ضمن القواعد اللغوية .

(د) صيغت عدة مواقف تعبيرية للتحدث، والكتابة، اشتقت موضوعاتها من معاني النصوص اللغوية المقدمة في الوحدة، وجرى الربط بين كل منها وما يمكن أن يمارس فيها من مهارات من خلال فني: التحدث والكتابة .

(هـ) صيغت التدريبات اللغوية اللازمة للتدريب على كل مهارة في ضوء محتوى النصوص اللغوية، والمواقف التعبيرية المقدمة في الوحدة، كما صيغت التوجيهات اللازمة لممارسة كل فن من فنون الأداء اللغوي.

وقد كانت الباحثة حريصة على وضوح لغة التدريبات، والتوجيهات، والقواعد اللغوية المقدمة في الوحدة .

(و) إعداد ألوان النشاط اللغوي المصاحب، مع مراعاة توزيعها على موضوعات الوحدة، وارتباطها بممارسة المهارات المتضمنة في أهداف الوحدة، والتدريب عليها، مثل :

(أ) جمع بعض الصور المرتبطة بموضوع الدرس ، والتحدث عنها مثل : صورة للبحر أو الليل وتصف ما فيها من مواقف ، وأحداث .

(ب) تنظم الأحاديث التي تدور حول موضوعات الوحدة لتقديمها في الإذاعة

المدرسية. مثل : أهمية تحديد الهدف في حياتنا ، والاجتهاد في تحقيقه .

(ج) كتابة مقالات عن موضوعات الوحدة في مجلة الحائط ، مثل : ( أهمية الوقت وكيفية المحافظة عليه فيما ينفعنا ) وغيرها .

(د) تحديد خمس صفات أو خصال يجب أن يتحلى بها الإنسان ، تتصل بموضوع الوحدة لقرائها على زميلاتها داخل الفصل أو في الإذاعة المدرسية .

### ( د ) تنظيم محتوى الوحدة :

تمثل المهارة العنصر التنظيمي في الوحدة المقترحة، حيث تدور كل عناصر الوحدة، حول مهارات الأداء اللغوي، فتضمن الأهداف وتمارس استماعاً وتحدثاً ، وقراءة، وكتابة من خلال النصوص اللغوية، والمواقف التعبيرية المقدمة في المحتوى في ضوء توجيهات الممارسة،

وتدرب عليها الطالبات من خلال التدريبات اللغوية، في ضوء القواعد اللغوية ( داخل الفصل ) وتدور إجراءات التدريس والتقويم حولها.

أما المبدأ التنظيمي المتبع في تنظيم خبرات الوحدة، فهو تتابع مهارات الأداء اللغوي مع زيادة عدد التدريبات اللغوية، وألوان النشاط المتضمنة .

• وتأسيساً على ما تقدم، يمكن تحديد الإطار الذي تقدم من خلاله الخبرات اللغوية داخل الوحدة المتكاملة المقترحة فيما يلي:

○ يقدم النص اللغوي أو الموقف التعبيري مجال الممارسة .  
○ يلي كل نص أو موقف تعبيري التوجيهات الخاصة بممارسة الفن المراد من هذا النص، أو تلك الموقف التعبيري مع مراعاة ما يلي :

(١) صياغة هذه التوجيهات في عبارة موجزة واضحة .

(٢) توجيه عناية الطالبة في كل ممارسة إلى المهارات التي يرجى تدريبها عليها كأن يقال لها مثلا ( اقرئي بصوت مسموع – أخرجي كل صوت من مخرجه الصحيح، قفي عند كل نقطة، عبري عن علامة الاستفهام بصوتك ) وهكذا .

(٣) توضيح العلاقة بين هذه التوجيهات، وما سوف يطلب من الطالبة في التدريبات اللغوية الآتية، كأن يلفت نظرها إلى أن التزامها بهذه التوجيهات أثناء الممارسة سوف يساعد على اجتيازها لتدريبات الملحق .

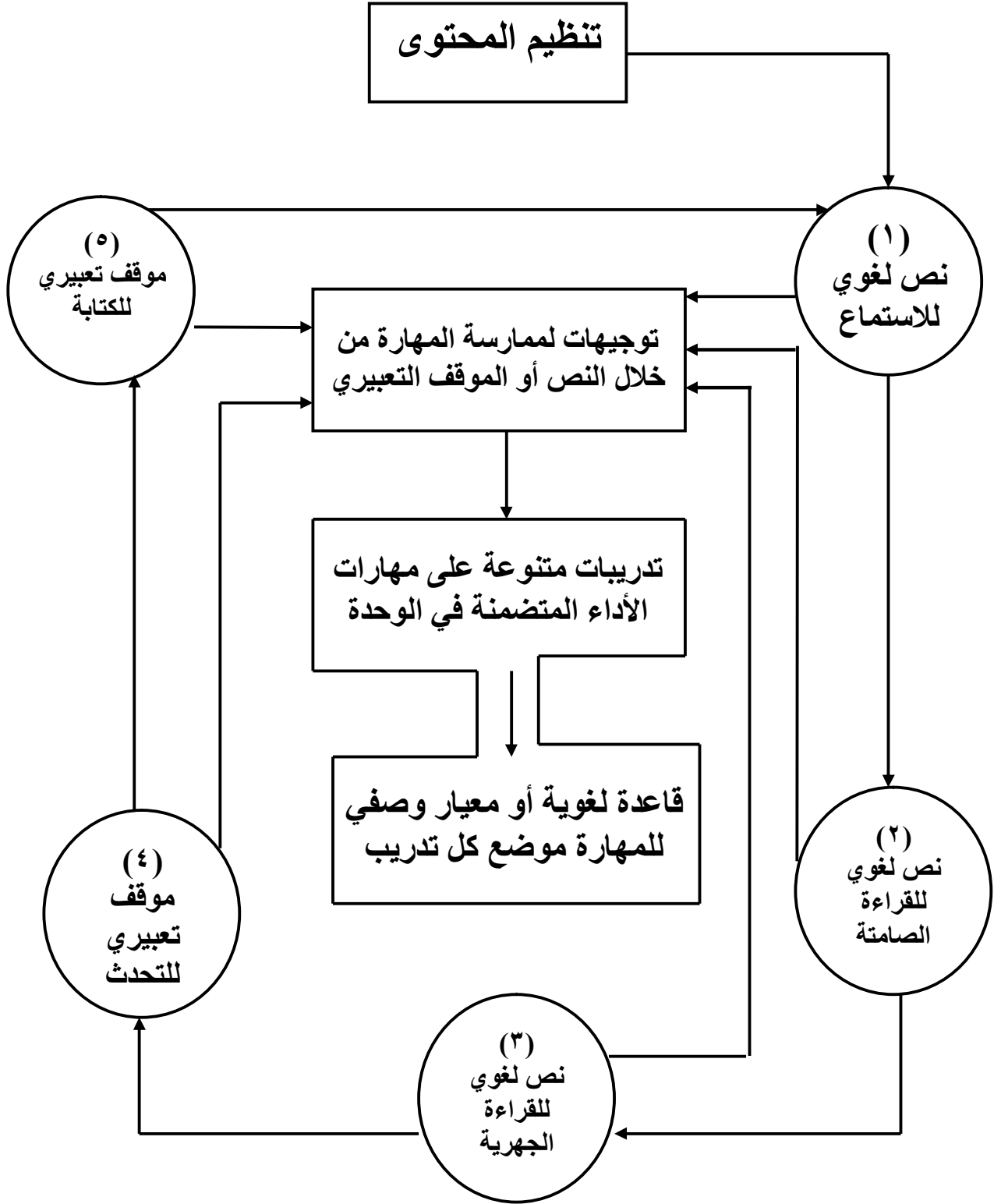
(٤) وضع هذه التوجيهات في إطار يميزها .  
\* يراعي في ترتيب الممارسات اللغوية، أن يسبق الاستماع القراءة، وتسبق القراءة الصامتة الجهرية .

\* تقديم التدريبات اللغوية اللازمة للتدريب على المهارات مناط التدريب .  
\* اتبع كل تدريب بالقاعدة اللغوية، أو المعيار الوصفي اللازم لممارسة المهارة مناط التدريب داخل إطار يميزها – وقد ألحقت القاعدة بالتدريب، ولم تسبقه للأسباب الآتية:

\* إن محور التنظيم هو المهارة، وليس القاعدة ومن ثم فلا مبرر لأن تسبق القاعدة التدريب .  
(٥) تقديم أسئلة لتقويم تعلم الطالبات المهارات التي دربوا عليها، يراعى فيها التنوع لتشمل مواقف الأداء اللغوي؛ وأن تكون على نمط أسئلة مقياس الأداء اللغوي، ومواقفه ( دون أن تكون هي نفسها أسئلة المقياس بطبيعة الحال ) .

وفي ضوء ما تقدم يمكن توضيح شكل تنظيم محتوى الوحدة المتكاملة للصف الأول الثانوي من خلال النموذج الآتي لتنظيم .

شكل رقم (٥) نموذج تنظيم محتوى الوحدة المتكاملة المقترحة  
للفصل الأول الثانوي



## (هـ) عمليات التدريس وإجراءاته :

(١) مصادر التدريس :

تتمثل مصادر التدريس في: النصوص الأدبية ، والمواقف التعبيرية، والقواعد اللغوية، وتوجيهات الممارسة، والتدريبات اللغوية، وألوان النشاط المصاحب المقدمة ضمن محتوى الوحدة، حيث تدور حولها إجراءات التدريس وترتبط بها ممارسةً وتدريباً، وتقويماً؛ بغرض تحقيق أهداف الوحدة .

(٢) معينات التدريس:

في ضوء ظروف المدرسة اليمينية، وإمكاناتها المتواضعة، وما يتطلبه تدريس اللغة العربية وفق هذا المنظور المتكامل، يمكن تحديد معينات التدريس فيما يلي :

(أ) نموذج الأداء اللغوي للمعلمة: ويعد من أهم المعينات التي يمكن الاعتماد عليها في

ممارسة اللغة، والتدريب على مهارات الأداء؛ حيث يعد نموذج الأداء المقدم من المعلمة المعيار الذي ينبغي أن يقترب منه أداء الطالبة أو يماتله.

(ب) السبورة: وهي من الإمكانيات المتاحة، ويمكن توظيفها في تقديم الشروح

والتفسيرات اللازمة لتوضيح القواعد اللغوية الملحقة في التدريبات المقدمة، وعقد مقارنات بين أداء الطالبات، وما ينبغي أن يكون عليه الأداء .

(ج) أجهزة التسجيل: ويمكن استخدامها إما بديلاً عن صوت المعلمة في تقديم نماذج الأداء الصوتي، أو تسجيل نماذج من أداء بعض الطالبات، وعرضها على طالبات الفصل لمناقشة ما بها من أخطاء، ومقارنتها بما ينبغي أن يكون عليه الأداء .

(د) الصور: ويمكن استخدامها بوصفها مثيرات غير لغوية لتعبير الطالبات عن محتواها تحدثاً أو كتابة، وهي وسيلة فعالة في تدريب الطالبات على استخدام اللغة؛ حيث يطلق العنان لخيال الطالبة وقدرتها على التعبير.

(٣) إجراءات التدريس:

(١) الممارسة: وهي أساس تعليم اللغة العربية وفق منظور التكامل؛ حيث إن تدريب الطالبات على الأداء الصحيح، يتطلب ممارسة اللغة فعلاً في مواقف حقيقية، وهي الوسيلة التي لا بديل عنها لضبط أداء المتعلمة.

والهدف من الممارسة؛ وضع المتعلمة في موقف أداء حقيقي، تمارس من خلاله الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، ويتحدد دور المعلمة في الممارسة فيما يلي:

(أ) تهيئة الطالبات لموضوع الممارسة، سواء أكان نصاً لغوياً للاستماع أو القراءة، أم موقف تعبيرى للتحدث أو الكتابة، ولتهيئة هنا دور جوهري في عمليتي التعليم والتعلم؛ حيث تعمل على استثارة ما لدى المتعلمة من خبرات سابقة، واستدعاء ما يتصل منها بموضوع الممارسة؛ مما يساعدها على الربط بين الموضوع، وخلفيته المعرفية، فضلاً عن تهيئتها نفسياً للاستماع، أو القراءة، أو التحدث، أو الكتابة.

(ب) تقديم نماذج الأداء الصحيح تعبيراً، أو شرح شروطه ومعاييره تلقياً، وهنا تقدم المعلمة نوعين من النماذج؛ الأول بنموذج أداء حقيقي؛ كأن تقرأ نصاً، أو تتحدث أو تكتب نماذج للطالبات، أما الثاني: فهو وصف لنموذج الأداء ومعاييره؛ كأن تشرح للطالبات ما الذي ينبغي أن تفعله عند الاستماع لنص ما، أو قراءة آخر قراءة صامتة، أو جهرية، أو التحدث، أو الكتابة، في ضوء توجيهات الممارسة المقدمة.

(ج) متابعة الطالبات أثناء ممارستهن الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة حيث تتدخل في الوقت المناسب لضبط أداء الطالبات في مهارة من المهارات المقدمة في الوحدة .

أما دور الطالبات؛ فيتحدد في ممارسة اللغة استماعاً وتحدثاً، وقراءة، وكتابة من خلال النصوص اللغوية، ومواقف التعبير المقدمة في الوحدة، في ضوء ما تقدمه المعلمة من نماذج ومعايير.

(٢) التدريب: ويعد حلقة وصل بين ممارسة سابقة، وممارسة لاحقة حيث تفيد المتعلمة من التدريب تفسير أدائها في الممارسة السابقة، وضبطها في الممارسة اللاحقة .

والهدف من التدريب مساعدة الطالبة على التمكن من المهارات اللازمة لإنشاء الرسالة اللغوية، وترميزها ويتحدد دور المعلمة في التدريب فيما يأتي:

(أ) توجيه الطالبة إلى التدريبات المطلوبة .

(ب) توضيح العلاقة بين المهارة مناط التدريب، والقاعدة اللغوية .

(ج) ربط الطالبة بالنص، أو الموقف التعبيري مجال التدريب.

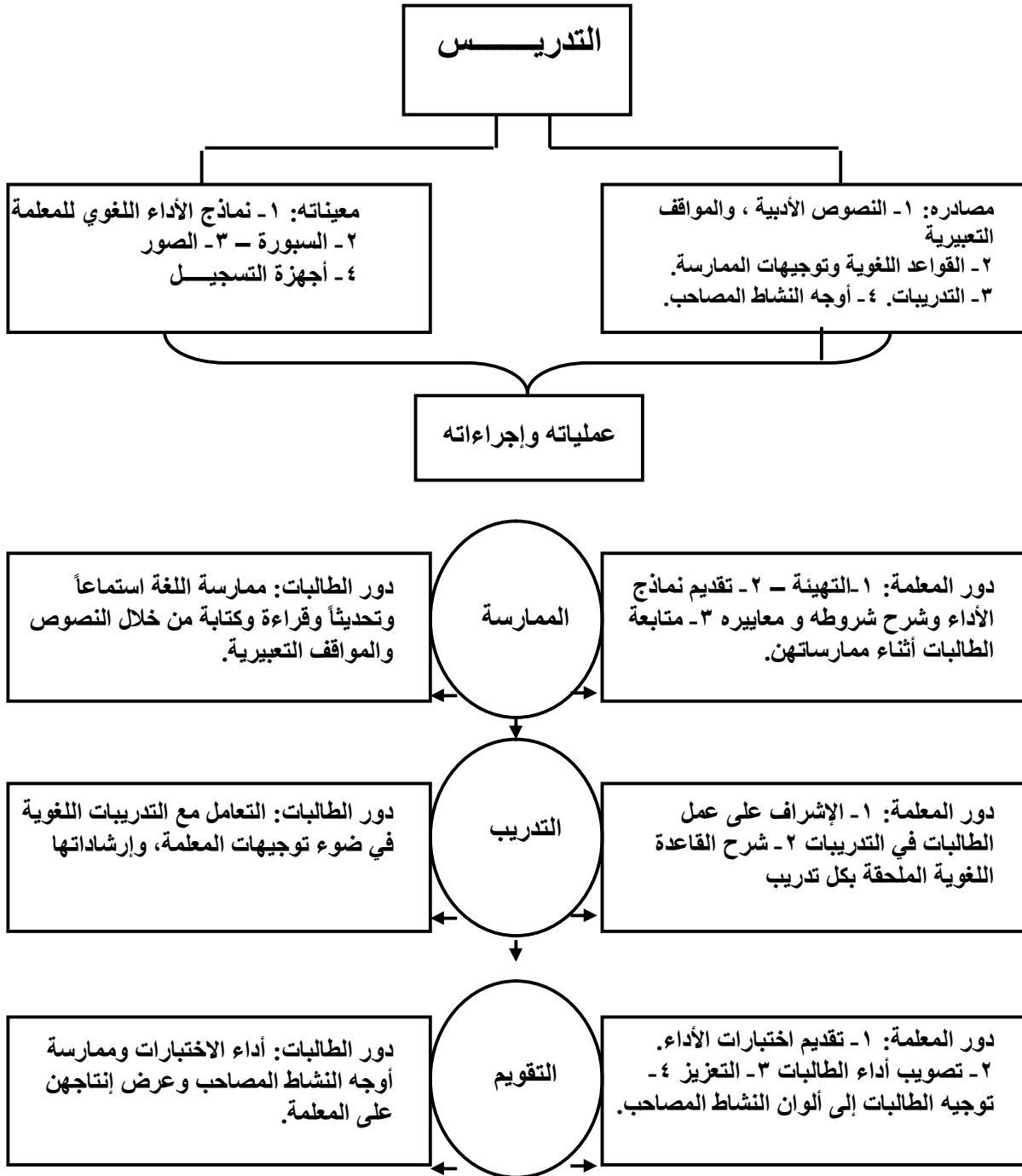
(د) إتاحة الفرصة للطالبات جميعاً للعمل بالتدريبات .

(هـ) متابعة الطالبات ورصد أخطائهن في معالجة التدريب.

(و) مناقشة الطالبات في هذه الأخطاء، وشرح القاعدة اللغوية الملحفة بالتدريب

للاستعانة بها في الوصول إلى الإجابة الصائبة .

شكل رقم (٦) نموذج التدريس في الوحدة المتكاملة للصف الأول الثانوي





## ( و ) التقويم :

الهدف من التقويم هو التعرف على أخطاء الأداء اللغوي أولاً بأول؛ لتداركها في حينها؛ حتى لا تصبح عادة في سلوك الطالبات اللغوي، ودور المعلمة في التقويم؛ تقديم اختبارات الأداء اللغوي والإشراف عليها، وتصويب أداء الطالبات وتزويدهن بالنتائج، ومنح الطالبات التعزيز المناسب، وتوجيهن إلى ألوان النشاط المصاحب، ومتابعة أعمالهن، أما دور الطالبات، فيتحدد في أداء ما تقدمه المعلمة من اختبارات، وممارسة أوجه النشاط اللغوي المصاحب تحت إشراف المعلمة، وتوجيهها، وعرض أعمالهن على المعلمة.

والتقويم نوعين هما:

التقويم الآني: وقد صيغت له عدة مواقف اختبارية في عشرة اختبارات، قدمت ضمن الوحدة؛ كما روعي تنوع أسئلة التقويم، وتمركزها حول مهارات الأداء اللغوي المتضمنة، وشمولها كل جوانب الأداء التي تدور حولها الوحدة .

التقويم النهائي: وقد أعد له مقياس شامل للأداء اللغوي سوف تقدم الدراسة وصفاً شاملاً له في موضد لاحق.

## ( ز ) إخراج كتاب الطالبة وكتاب المعلمة:

- إخراج كتاب الطالبة: متضمنا النصوص الأدبية ، وتوجيهات الممارسة ،

والقواعد اللغوية، والمعايير الوصفية للمهارات، واختبارات الأداء اللغوي

( للتقويم الآني ) من خلال الشكل التنظيمي السابق للوحدة وقد روعي في إخرجه :

(١) وضوح الطباعة، حيث كثبتت الوحدة "بينط" كبير نسبيا عن البنط العادي، مع

مراعاة اتساع المسافات بين السطور، والكلمات عن المعتاد في كتابة الرسائل،

وذلك في محاولة للاقتراب - قدر الإمكان - من وضوح طباعة كتاب الوزارة.

(٢) ترك فراغات كافية للطالبة لكي تدون فيها استجاباتها على التدريبات.

## ٢- إخراج كتاب المعلمة:

(١) قدّم له بعدة صفحات للمعلمة تتضمن مقدمة، ووصفاً لأهداف الوحدة ، ومهاراتها ، وتوزيعها على كل درس من دروس الوحدة ، ومحتواها، وأوجه النشاط المصاحب، والوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها، والخطة الزمنية للوحدة، والتوجيهات والإجراءات اللازمة لتدريس الوحدة وتقويم تعلمها .

(٢) تضمن كتاب المعلمة تحضير بعض الدروس النموذجية ، للاهتداء بها في تدريس الوحدة ، كما أضيفت التوجيهات، والإجراءات التدريسية اللازمة لكل عنصر من عناصر محتوى الوحدة على هوامش هذه الدروس .

(٣) أضيفت الإجابات الصحيحة في أماكنها من التدريبات اللغوية المقدمة ضمن الدروس النموذجية .

وقد رأَت الباحثة إن إخراج كتاب المعلمة بهذا الشكل يمكن أن يساء على سهولة استخدامه من قبل المعلمات.

### ثالثاً : إعداد أدوات الدراسة

الأدوات التي استخدمت في هذه الدراسة هي: الوحدة اللغوية القائمة على المدخل التكاملي ، ومقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي ( من إعداد الباحثة )، واختبار الذكاء المصور ( لأحمد زكي صالح )، ومقياس المستوى الاجتماعي الثقافي، والاقتصادي (من إعداد عادل البناء ) ويقدم البحث فيما يلي وصفاً لكل منهما :

#### ١- الوحدة اللغوية القائمة على المدخل التكاملي :

اتبعت الخطوات الآتية في بناء الوحدة اللغوية مناط التجريب :

أ- تحددت أهداف الوحدة المتكاملة من الأهداف المنبثقة من الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية الحالي المقرر على طالبات الصف الأول الثانوي ، ومما أسفر عنه تحليل المحتوى المقرر من مهارات ، وقد وزعت هذه المهارات على موضوعات الوحدة لتصبح أهدافاً خاصة بكل موضوع، مع مراعاة تدرج المهارات في جميع الموضوعات، وتسلسلها المنطقي؛ فيكون التدريب على مهارة لاحقة مرهوناً بإتقان مهارة سابقة، أو بمعنى آخر أن تكون المهارة اللاحقة عمقا أدائياً للمهارة السابقة .

وبجدر التنويه أن ما تضمنته الأهداف من عناصر لغوية، لم يخرج ، عما يقدم إلى طالبات الصف الأول الثانوي ضمن منهج الفروع المنفصلة، وإنما أعيد ترتيبها في ضوء مفهوم التكامل الذي حددته الدراسة فيما تقدم . وبعد الانتهاء من تأليف الوحدة المتكاملة تم عرضها على مجموعة من المحكمين .

ب- عرضت الوحدة المتكاملة على مجموعة من المحكمين<sup>(١)</sup> ممن يعنون بتعليم اللغة العربية ، من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة ، وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، وقد وزعت الوحدة مرفقة بخطاب موضح فيه الهدف من الوحدة ، والمطلوب من كل محكم ، وفي ضوء الهدف من التحكيم ، ناقشت الباحثة المحكمين فيما أبدوه من ملاحظات حول الوحدة المتكاملة وطريقة تنظيمها ، وأسفر ذلك عن الآتي :

- كل أسئلة الوحدة المتكاملة تقيس ما وضعت لقياسه من أهداف ، ولم يخرج عن هذا الاتفاق محكم واحد .

- طريقة صياغة التدريبات اللغوية ، للتدريب على كل مهارة في ضوء محتوى النصوص اللغوية ، والمواقف التعبيرية سوف يساعد على تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى الطالبات ، خاصة في مهارتي التحدث والكتابة .

- طرح أحد المحكمين سؤالاً ( هل محتوى الوحدة المتكاملة هو نفسه محتوى منهج الفروع ؟ وقد أجابت الباحثة بنعم ، وأن محتوى الوحدة المتكاملة لا يخرج كثيراً عن محتوى منهج الفروع ، وإنما الاختلاف في طريقة تنظيم المحتوى .

## ٢- مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي

أ- الهدف من المقياس: هو قياس قدرة طالبات الصف الأول الثانوي على الأداء اللغوي، وفقاً لمفهومه الذي حدده البحث فيما تقدم.

(ب) وصف المقياس : يتضمن مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي خمسة اختبارات أداء، يقيس كل منها جانباً من جوانب الأداء اللغوي هي: اختبار الاستماع، واختبار القراءة الصامتة، واختبار القراءة الجهرية، واختبار التحدث، واختبار الكتابة. ويقاس المقياس (٣٢) اثنين وثلاثين مهارة من مهارات الأداء اللغوي اللازمة لإنشاء الرسالة اللغوية، وترميزها، وقد روعي فيه أن يقيس أداء الطالبات في الاستماع، والتحدث، والقراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والكتابة بوصفها فنون الأداء اللغوي.

وقد حرصت الباحثة أن يتضمن مقياس الأداء اللغوي الاختبارات الخمسة لفنون الأداء اللغوي ومهاراته، لأن ذلك يعطي الفرصة للدراسة لمعرفة أثر الوحدة المتكاملة على مهارات الأداء اللغوي، كل مهارة على حدة، والقدرة العامة على الأداء ممثلة في الدرجة الكلية للمقياس. وأثره على فنون الأداء اللغوي، كل فن على حدة .

وقد أعد مقياس الأداء اللغوي متحرراً من محتوى الوحدة المتكاملة السابق إعدادها، وذلك للأسباب الآتية :

- ارتباط المقياس بمحتوى الوحدة، سوف يؤدي إلى حكم ناقص على الأداء اللغوي للطالبات، لأن ما سوف يقيسه المقياس في هذه الحالة ليس لإ قدرة الطالبة على الاستماع كما قدمته الوحدة، والقراءة الصامتة والجهرية لموضوعات الوحدة، والتحدث والكتابة حول ما قدم ضمن الوحدة من موضوعات. وليس ذلك هو الهدف من قياس الأداء اللغوي، إنما الهدف

قياس قدرة الطالبة على استخدام مهارات الأداء اللغوي في مواقف جديدة لم يسبق لها أن تعرضت لها .

- ارتباط المقياس بمحتوى الوحدة، سوف يجعل التذكر عاملاً حاسماً في استجابات الطالبات على المقياس؛ بمعنى أن استجابات الطالبة سوف تكون تذكراً لما فعلته أثناء دراسة الوحدة، وذلك أشبه بالتحصيل منه بالأداء، وليس الهدف من القياس قياس التحصيل، أو التذكر.
- تحرر المقياس من المحتوى، سوف يجعل المقياس صادقاً في قياسه أثر التدريب على مهارات الأداء اللغوي المقدمة في الوحدة، مع عزل أثر ممارسة هذه المهارات في نصوص الوحدة، وموضوعاتها .

### ج- بناء المقياس: اتبعت الخطوات الآتية في بناء مقياس الأداء اللغوي :

- تحديد مهارات الأداء، وفنونه التي يقيسها المقياس: وقد اعتمدت الباحثة في ذلك على مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في الوحدة المتكاملة، والتي حددت من قبل في ضوء ما أسفر عنه تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية، وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي، من مهارات الأداء اللغوي: الاستماع، والتحدث، والقراءة ( الجهرية، والصامتة)، والكتابة التي القي الضوء عليها في الإطار النظري للدراسة. ويمكن التعرف على مهارات الأداء اللغوي، التي يقيسها المقياس من خلال جدول المواصفات الآتي :

جدول رقم (٦) مواصفات مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي

المهارات / الفنون	الاستماع	التحدث	القراءة الجهرية	القراءة الصامتة	الكتابة المجموع
١ - تحدد معاني المفردات.	*			*	٢
٢- تحدد المعنى المضاد للكلمات.	*			*	٢
٣- تحدد الفكرة الرئيسية للنص.	*		*	*	٣
٤- تستخدم الكلمات والتراكيب اللغوية في جمل توضح معناها	*			*	٣
٥- تحدد الأفكار الفرعية في النص.	*			*	٢
٦- تحدد ما توحى به التعبيرات.	*			*	٢
٧- تحدد الصور البلاغية .	*			*	٢
٨- تحدد المبني والمعرب من الأفعال.	*			*	٢
٩- تصوغ الجمل بنوعيتها وتميز بينها.*	*			*	٢

٢			*	*	١٠- تضبط أواخر الكلمات.
٢	*	*			١١- تحدد الموقع الإعرابي للكلمة وعلامة إعرابها .
٢	*			*	١٢- تذكر التفاصيل المهمة.
٢	*				١٣- ترسم الهمزات صحيحاً.
٢		*			١٤- تميز بين أسماء الإشارة وما تدل عليه *
٢		*			١٥- تحدد الأسماء الموصولة وما تدل عليه *
٢		*			١٦- تحدد جملة صلة الموصول *
٢		*			١٧- تميز بين علامات الإعراب الأصلية والفرعية .
٢		*		*	١٨- تنقد العبارة وتبدي رأيها.
٢	*	*			١٩- تلخص الأفكار التي التي اشتمل عليها النص ،
٢		*		*	٢٠- تشرح ما تتلقاه من نصوص.
١	*				٢١- تستخدم علامات الترقيم المناسبة للجمل.
٢			*	*	٢٢- تنطق نطقاً صحيحاً.
١			*		٢٣- تراعي علامات الترقيم في قراءتها.
١	*				٢٤- تحدد الملحق بالمتنى *
٢	*				٢٥- تصوغ جملة الملحق بالمتنى *
٣		*		*	٢٦- توازن بين تعبيرين فأكثر * الاستماع
الكتابة المجموع	القراءة الصامتة	القراءة الجهرية	التحدث		المهارات
٣	*	*			٢٧- تحدد أسلوب الكاتب *
٢		*			٢٨- تستنبط القيم والاتجاهات من النص *
٢		*			٢٩- تحدد التشبيه وأركانه *
٢		*			٣٠- تحدد التشبيه التمثيلي *
٢		*			٣١- تحدد التشبيه الضمني *
٢		*			٣٢- تحدد المفرد والمتنى والجمع *

## وأهم ما يشير إليه الجدول رقم (٦) :

- أن توزيع المهارات على فنون الأداء اللغوي، يخضع فقط لاعتبار شكل الأداء الذي يمكن أن تقاس المهارة من خلاله، وليس لأن المهارة تنتمي إلى هذا الفن، ولا تنتمي إلى ذلك فقد حسمت الدراسة هذا الأمر قبلاً<sup>(١)</sup>، وصنفت المهارات في ضوء عمليتي: الإنشاء والترميز .

- إن زيادة عدد المهارات المقيسة في كل من: الاستماع، والقراءة الصامتة، والكتابة، لا يعني أن هناك اهتماماً خاصاً بهذه الفنون دون التحدث و القراءة الجهرية، إنما يرجع ذلك إلى طبيعة الموقف الذي يمكن قياس المهارة من خلاله، وتقنية الاستجابة على الاختبار، ففي الاستماع، والقراءة الصامتة والكتابة سوف يكون أداء الاختبار جماعياً ، ومن ثم فإن كثرة المهارات المقيسة لن يعيق رصد استجابات الطالبات عليها .

أما في التحدث، والقراءة الجهرية؛ فالأداء فردي، وقد عمدت الباحثة إلى تقليل عدد المهارات المقيسة من خلالها؛ حتى لا يطول الاختبار؛ فتقع الطالبة تحت تأثير الملل، نتيجة تعرضها منفردة للاختبار، مما قد يؤثر على صدق استجاباتها، فضلاً على أن زيادة عدد المهارات المقيسة - من خلال هذين الفنين - قد يؤثر على ثبات عملية تصحيح الاختبار؛ إذ يتطلب ذلك من المصحح رصد أداء الطالبة في بطاقة، بوضع علامات معينة - تحت بنودها - تصف أداءها، وزيادة عدد المهارات المقيسة سوف يتبعه بالضرورة زيادة عدد هذه البنود، وكلما زادت هذه البنود، انخفضت قدرة المصحح على السيطرة عليها؛ لما يتطلبه ذلك من تدقيق الملاحظة، وقوة التركيز.

٢- صياغة أسئلة المقياس: صيغت أسئلة المقياس في ضوء جدول المواصفات السابق، وقد روعي فيها :

- أن تقدم الأسئلة ضمن سياقات لغوية كاملة المعنى؛ بمعنى أن توضع الطالبة في موقف أداء فعلي؛ كأن تقرأ قراءة صامتة؛ لتجيب عن سؤال، أو تستمع إلى حوار، أو قصة ثم تجيب عن سؤال، أو تقرأ جهرًا ، أو تتحدث، أو تكتب.

- تنوع أسئلة المقياس بين الاختبار من متعدد، و الإكمال والتعبير عن الصور تحدثاً ، أو كتابة، والإملاء، وقد قصد في هذا التنوع شمول مواقف الأداء اللغوي المحتملة التي يمكن أن تتعرض لها الطالبة، وقياس المهارة الواحدة في مواقف مختلفة.

تنوع النصوص اللغوية المقدمة ضمن المقياس؛ حتى لا تألف الطالبة النص؛ فيتأثر أدائها المهارة بهذه الألفة.

- وضوح التعليمات الخاصة بكل اختبار من الاختبارات الخمسة<sup>(١)</sup>.

(٣) إعداد أدوات التصحيح<sup>(٢)</sup>: أعد لتصحيح مقياس الأداء اللغوي نوعان من الأدوات هما :

(أ) المفتاح المثقب: ويستخدم في تصحيح اختباري الاستماع، والقراءة الصامتة، وقد أعد لكل منهما مفتاح خاص لتصحيحه .

(ب) معيار تقويم الأداء: ويستخدم في تصحيح اختبارات القراءة الجهرية، والتحدث، والكتابة، ويعتمد على وصف ما تفعله الطالبة فعلا في موقف الاختبار من خلال بطاقة تتضمن بنودها عناصر الأداء، والدرجة المقابلة لكل عنصر منها، وطريقة استخدام البطاقة في رصد أداء الطالبة، وقد أعد لكل اختبار من هذه الاختبارات بطاقة خاصة به لتقويم أداء الطالبة .

### ضبط المقياس :

يقصد بضبط المقياس، حساب صدقه وثباته، وفي هذا الصدد، اتبعت عدة خطوات يمكن عرضها فيما يأتي:

### (١) صدق المقياس :

لما كان الصدق جوهره حكما على صلاحية المقياس لقياس ما وضع لقياسه، فقد تم التحقق من صدق مقياس الأداء اللغوي عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين؛ بغرض الاطمئنان إلى أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه ، وفيما يأتي بيان بذلك :

### ب- صدق المقياس :

عرضت الصورة المبدئية للمقياس على مجموعة من المحكمين<sup>(٣)</sup> ممن يعنون بتعليم اللغة العربية، من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة، وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وقد وزع المقياس عليهم مرفقا بخطاب<sup>(٤)</sup> موضح فيه الهدف من المقياس، والمطلوب من كل محكم، وقد أرفق كل سؤال من أسئلة المقياس بالمهارة التي يقيسها، حتى يتمكن المحكم من إبداء الرأي

(١) أنظر المقياس بالملحق رقم (١١) .

(٢) أنظر الملحق رقم (١١) ، ( خلف كل اختبار ) .



بشيء من التدقيق، والحكم على السؤال، وقد ناقشت الباحثة المحكمين فيما أبدوه من آراء،  
وتعليقات، وأسفر ذلك عن الآتي:

#### ١- اتفق المحكمون جميعهم على الأمور الآتية

أ- كل سؤال من أسئلة المقياس يقيس ما وضع لقياسه، ولم يخرج عن هذا الاتفاق محكم واحد،  
أو سؤال واحد.

ب- هذا المقياس - بصورته الحالية - يناسب طالبات الصف الأول الثانوي من حيث أسئلته،  
ومادته، وجدير بالذكر أن بعض المحكمين قال: أنه لم يصدر هذا الحكم إلا بعد أن جربه فعلا  
على أبنته؛ مما يدعو إلى الاطمئنان إلى هذا الحكم.

ج - وضوح معايير تقويم أداء الطالبة على اختبارات؛ التحدث، والقراءة الجهرية  
والكتابة، وإمكانية استخدامها بسهولة

د- وضوح تعليمات المقياس، وهي في صورتها الحالية كافية لإعطاء الطالبة فكرة عن  
الاستجابة المطلوبة منها، وكيفية أدائها.

#### ٢- انفرد بعض المحكمين بآراء وتعليقات، يمكن توضيحها فيما يلي :

أ- رأى بعضهم أن المقياس أهمل مهارات أخرى للأداء اللغوي مثل: معرفة اتجاه الكاتب نحو  
الموضوع، والتمييز بين الرأي الشخصي للكاتب والحقيقة العلمية الموضوعية، وقد وضحت  
الباحثة له أن ذلك أمر طبيعي؛ فالمقياس صمم لقياس مهارات بعينها هي التي ضمنّت أهداف  
الوحدة المتكاملة المقترحة للتجريب، وقد تراجع صاحب هذا الرأي إثر ذلك التوضيح .

ب- تحفظ بعض المحكمين على ( تكتيك ) اختبار الاستماع، والأسئلة التي تتطلب التعبير عن  
الصور وكانت وجهة نظره أن في ذلك جديد لم تألفه الطالبة في مدارسنا اليمينية، وذلك قد يؤثر  
على صدق استجابتها، ورغم أن هذه وجهة نظر لها معقوليتها المستندة إلى منطق المؤلف،  
وغير المؤلف، فإنها ما تزال نظرية في طابعها من ناحية، ومن ناحية أخرى، فإن أداء الطالبة -  
استجابة- تعتمد أساساً على فهمها ، وهو هنا محتوى السؤال المسموع أو الصورة، ولم يعترض  
المحكم على ذلك التوضيح .

ج- اقترح بعض المحكمين أن تتاح الفرصة للطالبة - في اختبار القراءة الجهرية - كي تقرأ  
النص قراءة صامتة قبل القراءة الجهرية بدلاً من أن تصدم بالنص وتطالب بقراءته جهراً ، وقد  
ترددت الباحثة في قبول هذا الاقتراح فور سماعه، وبمناقشة المحكم حول مبررات هذا الاقتراح

قال: " إنك تقيس مهارات الطالبة في النطق " و الضبط ومراعاة الترقيم، فضلا عن تحديد الفكرة الرئيسية لما تقرأ، وهذه كلها أمور ذات صلة وثيقة بفهم الطالبة معنى ما تقرأ، فإذا أعطيتها فرصة لفهم المعنى، أستطعتي أن تحكمي فعلاً على أدائها المهارات السابقة، أما أن تصدميها بنص لم تره من قبل وتطالبها بقراءته جهراً ، فإن ما تفعله الطالبة آنذاك – ما هو إلا ردود أفعال تجاه حروف النص وكلماته وجمله من حيث التعرف عليها و تجميعها، ونطقها؛ مما يجعل الحكم على أداء المهارات المقيسة حكماً مضللاً " .

وقد اقتنعت الباحثة بما أورده المحكم من مبررات، مما جعلها تعيد دراسة هذا الاقتراح في ضوء ما ورد في الإطار النظري للبحث عن طبيعة القراءة الجهرية<sup>(١)</sup>، وما يقيسه اختبار القراءة الجهرية من مهارات واستقرت على قبوله بوصفه إجراءً لازماً من إجراءات تطبيق اختبار القراءة الجهرية .

وفي ضوء ما تقدم، يتضح أن مقياس الأداء اللغوي صادق فيما يتعلق في المحتوى، فهو يقيس ما وضع لقياسه .

## ( ٢ ) ثبات المقياس :

جرب مقياس الأداء اللغوي استطلاعياً على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي؛ لحساب ثباته، وبيانها كما يلي

جدول رقم (٧) عينة التجريب الاستطلاعي لمقياس الأداء اللغوي

المدرسة	الفصل	عدد الطالبات
ثانوية أسماء للبنات في صنعاء	٣ / ١	٤٠
ثانوية رابعة للبنات في صنعاء	٣ / ١	٤٠ <sup>(٢)</sup>

حسب معامل الثبات لاختباري: الاستماع ، والقراءة الصامتة ، باستخدام معادلة " سبيرمان براون " للتجزئة النصفية .

(١) راجع ملحق (١١)

(٢) أعيد تطبيق المقياس على هذا الفصل، بفواصل زمني بين مرتي التطبيق مقداره ثلاثة أسابيع ؛ ذلك لأن بالمقياس أسئلة، واختبارات لا يمكن حساب ثباتها إلا عن طريق إعادة التطبيق، وسيأتي بيان ذلك في حينه.

وقد حسب معامل الارتباط لأسئلة هذين الاختبارين دون بقية الاختبارات المكونة للمقياس؛ لأن استجابة الطالبة لأسئلة هذين الاختبارين تتراوح بين الواحد والصفري، بمعنى أن الإجابة الصواب تأخذ درجة، والإجابة الخطأ تأخذ صفراً. وبذلك يمكن حساب الإجابات الصواب، والخطأ.

أما في بقية الاختبارات ( التحدث، والكتابة، والقراءة الجهرية ) فاستجابة الطالبة فتوحة، وتحسب درجاتها وفقاً لمعيار التصحيح؛ بمعنى أن ما تضمنته هذه الاختبارات ليست أسئلة بالمعنى الاصطلاحي للسؤال، وإنما هي مواقف توضع فيها الطالبة، ويرصد أداؤها في ضوء معيار التصحيح (بطاقة تقويم ) وكذلك السؤالين المقالين (١٩-٢٠) في اختبار الاستماع ، والسؤالين المقالين (٢٣-٢٤) في اختبار القراءة الصامتة ، أي أن موقف الاختبار في هذه الأسئلة هو موقف أداء لغوي حقيقي، ومن ثم يستمد صدقه من ارتباطه بالموقف الحقيقي للأداء.

وفيما يلي معامل الارتباط بين أسئلة اختبارات، ( الاستماع، ، والقراءة الصامتة، والتحدث، والقراءة الجهرية، والكتابة ، والدرجة الكلية لكل واحد منهم ).  
أولاً- اختبار الاستماع : حسب ثباته بطريقتين وفقاً لنوع الأسئلة، حيث استخدمت معادلة " سبيرمان التصحيحية " للتجزئة النصفية للأسئلة ( ١ - ١٨ ) وحسب ثبات السؤالين ( ١٩ ، ٢٠ ) عن طريق إعادة التطبيق بحساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق .

### ١ - معامل ثبات اختبار الاستماع

جدول (٨): يوضح معامل الثبات لاختبار الاستماع (الأسئلة ١-١٨) باستخدام معادلة " سبيرمان " للتجزئة النصفية

الأسئلة الزوجية	الأسئلة الفردية	اختبار الاستماع	
		معامل الارتباط	الأسئلة الفردية
٠,٧٧٦ (**)	١	معامل الارتباط	
٠,٠٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	
		معامل الارتباط	الأسئلة الزوجية
١	٠,٧٧٦ (**)	معامل الارتباط	
	٠,٠٥	الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	

\*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥

لاستخراج معامل الثبات الكلي للاختبار استخدمت معادلة " سبيرمان "

معامل الارتباط بين نصفي الاختبار = ٠,٧٨

$$\text{معامل الثبات الكلي} = \frac{٠,٧٨ \times ٢}{٠,٧٨ + ١}$$

$$\text{معامل الثبات الكلي} = \frac{١,٥٦}{١,٧٨}$$

معامل الثبات الكلي = ٠,٨٨

ومن خلال هذه النتيجة يتضح أن معامل ثبات اختبار الاستماع كانت مرتفعة بنسبة مقبولة وتساوي ٠,٨٨.

أ- معامل ثبات السؤال (١٩) في اختبار الاستماع :

قامت الباحثة باستخدام معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط في التطبيق القبلي والبعدي للسؤالين (١٩ - ٢٠)، والجدولين الآتين (٩ - ١٠) يوضحان ثبات السؤالين.

جدول (٩): يوضح معامل ثبات السؤال (١٩) للتطبيق القبلي والبعدي

درجة السؤال في التطبيق البعدي	درجة السؤال في التطبيق القبلي	السؤال ١٩ في اختبار الاستماع	
٠,٨٠ (**)	١	معامل ارتباط بيرسون	درجة السؤال في التطبيق القبلي
٠,٠٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	
١	٠,٨٠ (**)	معامل ارتباط بيرسون	درجة السؤال في التطبيق البعدي
	٠,٠٥	الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	

\*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥ بمعنى أن معامل الثبات للسؤال ١٩ مرتفعة وتساوي ٠,٨٠

ج - معامل ثبات السؤال ( ٢٠ ) في اختبار الاستماع :

جدول (١٠): يوضح معامل ثبات السؤال (٢٠) للتطبيق القبلي والبعدي

درجة السؤال في التطبيق القبلي	درجة السؤال في التطبيق البعدي	السؤال ٢٠ في اختبار الاستماع	
١	٠,٧٩ (**)	معامل ارتباط بيرسون	درجة السؤال في التطبيق القبلي
٠,٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	
٠,٧٩ (**)	١	معامل ارتباط بيرسون	درجة السؤال في التطبيق البعدي
٠,٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	

\*\* الارتباط دال عند ٠,٥ وهذا يدل أن معامل الثبات للسؤال ١٩ مرتفعة وتساوي ٠,٧٩

٢- معامل ثبات اختبار القراءة الصامتة :

أ- حسب ثبات اختبار القراءة الصامتة بطريقتين وفقا لنوع الأسئلة، حيث استخدمت معادلة "سييرمان بروان" للأسئلة (١- ٢٢) وحسب ثبات السؤالين (٢٣- ٢٤) عن طريق إعادة التطبيق بحساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق والجدول (١١-١٢-١٣) الآتية توضح ذلك

جدول (١١): يوضح معامل ثبات اختبار القراءة الصامتة للأسئلة من (١-٢٢)

الأسئلة الزوجية	الأسئلة الفردية	اختبار القراءة الصامتة	
٠,٦٠١ (**)	١	معامل ارتباط بيرسون	الأسئلة الفردية
٠,٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	
٠,٦٠١ (**)	١	معامل ارتباط بيرسون	الأسئلة الزوجية
٠,٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	

\*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥

لاستخراج معامل الثبات الكلي للاختبار استخدمت معادلة " سبيرمان بروان "

معامل الارتباط بين نصفي الاختبار = ٠,٦٠

معامل الثبات الكلي =

$$\frac{٠,٦٠ \times ٢}{٠,٦٠ + ١}$$

معامل الثبات الكلي =

$$\frac{١,٢٠}{١,٦٠}$$

معامل الثبات الكلي = ٠,٧٥

ومن خلال هذه النتيجة يتضح أن معامل ثبات اختبار القراءة الصامتة كانت مرتفعة بنسبة مقبولة وتساوي ٠,٧٥ .

ب- معامل ثبات السؤالين (٢٣-٢٤) في اختبار القراءة الصامتة :

الجدول رقم (١٢-١٣) يوضح ثبات السؤالين (٢٣-٢٤) للتطبيق القبلي والبعدي.

جدول (١٢): يوضح معامل ثبات السؤال (٢٣) للتطبيق القبلي والبعدي

السؤال ٢٣ في اختبار القراءة الصامتة	درجة السؤال في التطبيق القبلي	درجة السؤال في التطبيق البعدي
معامل ارتباط بيرسون	١	٠,٨١ (**)
الدلالة		٠,٠٥
العدد	٤٠	٤٠
معامل ارتباط بيرسون	٠,٨١ (**)	١
الدلالة	٠,٠٥	
العدد	٤٠	٤٠

\*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥ أي أن معامل الثبات للسؤال ٢٣ مرتفعة وتساوي ٨١,٠٥ - ج-

### معامل ثبات السؤال ( ٢٤ ) في اختبار القراءة الصامتة

جدول (١٣) يوضح معامل ثبات السؤال (٢٤) باستخدام معادلة بيرسون للتطبيق القبلي والبعدي

السؤال ٢٤ في اختبار القراءة الصامتة	درجة السؤال في التطبيق القبلي	درجة السؤال في التطبيق البعدي
معامل ارتباط بيرسون	١	٠,٧٩٤ (**)
		٠,٠٥
	٤٠	٤٠
معامل ارتباط بيرسون	٠,٧٩٤ (**)	١
		٠,٠٥
	٤٠	٤٠

\*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥ وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفعة وتساوي ٧٩,٠٥

### ٣- معامل ثبات اختبار التحدث

باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين مرتي التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحدث، والجدول (١٤) يوضح ذلك .

جدول (١٤): يوضح معامل ثبات اختبار التحدث بطريقة معامل بيرسون للتطبيق القبلي والبعدي

اختبار التحدث	درجة السؤال في التطبيق القبلي	درجة السؤال في التطبيق البعدي
معامل ارتباط بيرسون	١	٠,٨٩ (**)
		٠,٠٥
	٤٠	٤٠
معامل ارتباط بيرسون	٠,٨٩ (**)	١
		٠,٠٥
	٤٠	٤٠

\*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥ وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفعة وتساوي ٨٩,٠٥

#### ٤- معامل ثبات اختبار القراءة الجهرية

حسب الارتباط بين مرتي التطبيق لاختبار القراءة الجهرية والجدول (١٥) يوضح ذلك .

جدول (١٥): يوضح معامل ثبات اختبار القراءة الجهرية بطريقة معامل بيرسون للتطبيق القبلي والبعدي

درجة السؤال في التطبيق القبلي	درجة السؤال في التطبيق القبلي	اختبار القراءة الجهرية	
٠,٩٢٠ (**)	١	معامل ارتباط بيرسون	درجة اختبار القراءة الجهرية للتطبيق القبلي
٠,٠٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	
١	٠,٩٢٠ (**)	معامل ارتباط بيرسون	درجة اختبار القراءة الجهرية للتطبيق البعدي
	٠,٠٥	الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	

يتضح من الجدول (١٥) أن معامل الثبات لاختبار القراءة الجهرية كانت مرتفعة وتساوى ٩٢ , \*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥

#### ٥- معامل ثبات اختبار الكتابة

قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الكتابة، والجدول (١٦) يوضح معامل ثبات الاختبار.

جدول (١٦): يوضح معامل ثبات اختبار الكتابة بطريقة معامل بيرسون للتطبيق القبلي والبعدي

درجة السؤال في التطبيق البعدي	درجة السؤال في التطبيق القبلي	اختبار القراءة الجهرية	
٠,٨٦١ (**)	١	معامل ارتباط بيرسون	درجة اختبار الكتابة للتطبيق القبلي
٠,٠٥		الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	
١	٠,٨٦١ (**)	معامل ارتباط بيرسون	درجة اختبار الكتابة للتطبيق البعدي
	٠,٠٥	الدلالة	
٤٠	٤٠	العدد	

يتضح من الجدول (١٦) أن معامل الثبات لاختبار الكتابة كانت مرتفعة وتساوى ٨٦,٠ , \*\* الارتباط دال عند ٠,٠٥



جدول رقم (١٧) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين جوانب مقياس الأداء اللغوي

المقياس الكلي	الكتابة	القراءة الجهرية	التحدث	القراءة الصامتة	الاستماع		
					١	معامل ارتباط بيرسون	الاستماع
						مستوى الدلالة	
					٤٠	العدد	
				١	٠,٠٥	معامل ارتباط بيرسون	القراءة الصامتة
					٠,٧٦٠	مستوى الدلالة	
				٤٠	٤٠	العدد	
			١	٠,٤٦٢(**)	٠,٠٩٢	معامل ارتباط بيرسون	التحدث
					٠,٥٧٠	مستوى الدلالة	
			٤٠	٤٠	٤٠	العدد	
		١	٠,٨٨١	٠,٤٣٢(**)	٠,١٦٨	معامل ارتباط بيرسون	القراءة الجهرية
				٠,٠٠٥	٠,٢٢٠	مستوى الدلالة	
		٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	العدد	
	١	٠,٦٨٥(**)	٠,٦٦٨(**)	٠,٢٢٧	٠,١٥٦	معامل ارتباط بيرسون	الكتابة
		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,١٦٠	٠,٣٣٥	مستوى الدلالة	
	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	العدد	
١	٠,٨٥٣(**)	٠,٩١٠(**)	٠,٩٠١(**)	٠,٥٣٤(**)	٠,٢٩٥	معامل ارتباط بيرسون	المقياس الكلي
	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٦٥	مستوى الدلالة	
٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	العدد	

معامل الارتباط دال عند ٠,٠١

وبناء على ما تقدم يمكن القول بأن مقياس الأداء اللغوي على درجة عالية من الصدق والثبات .

#### حساب معامل السهولة والصعوبة للمقياس :

يعرف مراد، (١٤٢٣هـ) معامل السهولة بأنه " نسبة الطلبة الذين جاؤوا عن السؤال إجابة صحيحة إلى العدد الكلي المشارك " ص ٢١١ .

بعد تصحيح نتائج الطالبات ، ورصد درجاتهن ، لحساب معامل السهولة والصعوبة ، لكل سؤال من أسئلة الاختبارات ( الاستماع ، التحدث ، القراءة الجهرية ، القراءة الصامتة ، الكتابة ) . وجد أن معامل السهولة يتراوح ما بين ٠,٢٥ إلى ٠,٧٥ ، مما يدل على أن أسئلة المقياس متوسطة السهولة .

كما تم حساب معامل الصعوبة لكل سؤال من أسئلة المقياس تمهيدا لاستخدامها في حساب التميز ، و عرف سليمان (١٤٢٣ هـ) معامل الصعوبة بأنه " نسبة الطالبات أو الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة خطأ إلى العدد الكلي المشارك" ص ٢١١ .

تحديد قدرة أسئلة المقياس على التميز :

للتحقق من قدرة أسئلة على التميز بين مستويات المختلفة التي يقيسها المقياس ، ثم حساب تباين كل سؤال من الاختبار بمعلومية معاملي السهولة والصعوبة ، وذلك باستخدام المعادلة الآتية التي أوردها سليمان ( ١٤٢٣ هـ ، ص ٢١٢ ) وهي أن : التباين = معامل السهولة + معامل الصعوبة ، وقد بلغ وتراوح معامل تميز أسئلة الاختبار ما بين ٠,٦٧ و ٠,٢٠ ، وهي نسبة مقبولة في تعبيرها عن قدرة تمييز أسئلة المقياس .

#### ج - ثبات معايير تصحيح اختبارات: التحدث، والقراءة الجهرية، والكتابة

حسب ثبات هذه المعايير على النحو الآتي:

(١) اختيرت استجابات (٢٠) طالبة على هذه الاختبارات بطريقة عشوائية، وصححت في ضوء هذه المعايير.

أعطيت هذه الاستجابات (شرائط تسجيل مسجل عليها أداء الطالبات على اختباري: التحدث والقراءة الجهرية، وأوراق إجابات اختبار الكتابة) إحدى الزميلات<sup>(١)</sup>. وطلب إليها تصحيحها في ضوء معايير التصحيح المرفقة.

(٢) حسبت عامل الارتباط بين الدرجات التي أعطتها كل من المصححتين لكل طالبة في كل اختبار من ناحية، والدرجة الكلية لكل اختبار من ناحية أخرى. ويوضح الجدول الآتي معامل الثبات المحسوبة بهذه الطريقة:

---

(١) الأستاذة / رجاء عوض مدرسة اللغة العربية ثانوية المنصورة .

جدول رقم (١٨) معامل ثبات معايير تصحيح اختبارات التحدث، القراءة الجهرية، الكتابة

معاملات ثبات معايير التصحيح		معايير التصحيح	
اختبار الكتابة	اختبار القراءة الجهرية	اختبار التحدث	أجزاء المعيار
٠,٩٨	٠,٨٩	١٠٠	درجة الجزء الأول
٠,٨٩	٠,٩٧	٠,٩٥	درجة الجزء الثاني
٠,٩٥	١,٠٠	٠,٨٩	درجة الجزء الثالث
-	٠,٩٥	٠,٩٢	درجة الجزء الرابع
٠,٩٩	٠,٩٧	٠,٩٥	الدرجة الكلية

وبالكشف عن دلالة معامل الارتباط بين المصححة الأولى والمصححة الثانية، وجد أنها دالة

عند مستوى ٠,٠١، مما يدعو إلى الاطمئنان إلى ثبات هذه المعايير.

وبناء على كل ما تقدم، يمكن الاطمئنان إلى صدق مقياس الأداء اللغوي، وثباته، وثبات معايير تصحيحه، مما يجعله صالحاً للتطبيق على العينة الأساسية للدراسة.

### (٣) زمن المقياس:

الطريقة الشائعة لحساب زمن الاختبارات في الدراسات السابقة، تعتمد على متوسط زمن الإجابة بين أسرع طالبة أدت الاختبار وأبطأ طالبة، واعتبار هذا متوسط الزمن المناسب لأداء الاختبار، وأهم ما يمكن أن يؤخذ على هذه الطريقة:

- إن أسرع طالبة تؤدي الاختبار، لا تمثل بالضرورة فئة الطالبات الممتازات، وكذلك أبطأ طالبة لا تمثل فئة الطالبات الضعيفات، ومن ثم فإن المتوسط المحسوب بينهما لا يعبر بدقة عن الزمن المناسب لمن يقعن بين هذين الطرفين.

- إن من خصائص المتوسط انحيازه إلى الفئة الأعلى، ومن ثم فإن انحيازه هنا إلى الزمن التي استغرقته أبطأ طالبة أمر مضمون مما يجعل زمن الاختبار المحسوب بهذه الطريقة منحازاً إلى فئات الطالبات الضعيفات.

وفي محاولة لتجنب عيوب هذه الطريقة، حسب الزمن المناسب لأداء مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي كما يلي:

(١) بالنسبة لاختبار الاستماع، فإن زمن أدائه هو زمن الاستماع إليه من جهاز التسجيل؛ فقد سجلت أسئلة الاختبار على شريط تسجيل (بصوت الباحثة)، وتركت فترة صامتة بين كل سؤال والذي يليه، كي تضع الطالبة العلامة المطلوبة في ورقة الإجابة، ولم تسفر التجربة الاستطلاعية عن أي شكوى تتعلق بالسرعة، أو الفترة المتروكة للإجابة، أو وضوح الصوت.

(٢) بالنسبة لاختبارات القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والتحدث، والكتابة، رتبت الطالبات ترتيباً تنازلياً وفق الزمن الذي استغرقتته كل منهن في أداء كل اختبار<sup>(١)</sup>

(٣) حسب متوسط الزمن في الـ ٢٧% العليا، والـ ٢٧% الدنيا.

(٤) حسب متوسط المتوسطين السابقين، واعتبر ذلك الزمن المناسب لكل اختبار.

ويوضح جدول رقم (١٩) الزمن المناسب لكل اختبار من الاختبارات المكونة لمقياس الأداء اللغوي .

الاختبار	متوسط الزمن بالدقيقة
الاستماع	٣٠
القراءة الصامتة	٣٠
القراءة الجهرية	١٥
التحدث	١٥
الكتابة	٦٠

### اختبار الذكاء المصور :

(١) كانت كل طالبة تكتب ساعة انتهائها من أداء اختباري ( القراءة الصامتة والكتابة ) على ورقة الإجابة، وحسب الزمن الذي استغرقتته كل طالبة عن طريق طرح ساعة البدء من ساعة الانتهاء، أما اختباري ( التحدث والقراءة الجهرية ) فهو الوقت الذي استغرقتته الطالبة على شريط التسجيل، وكان يحسب أثناء تفريغ أداء الطالبة في بطاقة تقويم أدائها .

استخدم اختبار الذكاء المصور ( من إعداد: أحمد زكي صالح ) في هذه الدراسة لضبط مستوى الذكاء بين المجموعتين؛ الضابطة والتجريبية، بوصفه أحد المتغيرات الوسيطة التي يمكن أن تؤثر على الأداء اللغوي للطلبات، وقد اختير هذا الاختبار للأسباب الآتية :

١ - أن الهدف من الاختبار، تقدير القدرة العقلية العامة للأفراد في الأعمار من سن الثامنة إلى سن السابعة ع ر، وهو بذلك يصبح للتطبيق على عينة هذه الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي، وهن في سن تتراوح بين السادسة عشرة ، و السابعة عشرة .

٢ - أنه اختبار لفظي، لا يعتمد على اللغة في الإجابة عليه. وبذلك يمكن تطبيقه دون اعتبار للمستوى الثقافي للأفراد، ومن ثم يمكن الاطمئنان إلى درجة الطالبة في هذا الاختبار خاصة من أثر الفهم اللغوي، ومعبرة بدقة عن الذكاء، المتغير التي تسعى الدراسة إلى ضبطه .

٣ - أن هذا الاختبار يناسب البيئة اليمينية؛ حيث يخلو من أي عنصر لا ينتمي إليها .

### وصف الاختبار:

يتكون اختبار الذكاء المصور من ستين سؤالاً يعتمد على إدراك العلاقة بين مجموعة الأشكال وانتقاء الشكل المختلف من وحدات المجموعة؛ أي أن كل سؤال عبارة عن مجموعة من الصور يطلب إلى الطالبة أن تدرك العلاقة بينها<sup>(١)</sup> ، والاختبار جماعي، يمكن تطبيقه على مجموعة من الأفراد في وقت واحد .

### صدق الاختبار :

يعد اختبار الذكاء المصور صادقاً في قياس ما يمكن أن يطلق عليه القدرة العقلية العامة، وهي مجموعة أساليب الأداء التي تتجمع في التنظيم السلوكي للفرد، الذي يساعد في إدراك علاقة، أو حل مشكلة، أو التكيف العقلي مع مشكلات العالم الخارجي .

وقد حسب صدق الاختبار عن طريق الارتباط بغيره من الاختبارات مثل: معاني الكلمات، وتصنيف الأشكال، والأعداد، والمعالجة الذهنية، والقدرة العقلية العامة، وكان ارتباطه بها دالاً عند مستوى ٠,٠١ ( زكي، ١٩٧٨، ص ١١ ) .

### ثبات الاختبار :

---

(١) أنظر ملحق (١٣)

حسب الباحث معامل ثبات اختبار الذكاء المصور بعد تطبيقه على عينة مكونة من (١٧٢) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ، والزوجية للاختبار ، فكان معامل الثبات المحسوبة بهذه الطريقة ٠,٧٨ .

### مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي :

استخدم مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي الذي أعده (البناء ١٩٩ ) في هذه الدراسة لضبط المستوى الاجتماعي الثقافي في المجموعتين؛ الضابطة والتجريبية، بوصفه أحد المتغيرات الوسيطة التي يمكن أن تؤثر على مستوى الأداء اللغوي، وقد اختير هذا المقياس لما يلي:

١ – أن هذا المقياس، يعد من المقاييس الحديثة التي تقيس المستوى الاجتماعي الثقافي ، إضافة إلى ذلك أن معايير ملاءمة للواقع اليمني وتعبيراتها، لذلك يمكن الاطمئنان إليها.

٢ – أن الباحث الذي أعد هذا المقياس قد حدد أبعاده مستقيماً من اثني عشر مقياساً سابقة في هذا المجال ( البناء ١٩٩٠ )، وبذلك يمكن الاطمئنان إلى شمول هذا المقياس الأبعاد، والعبارات التي يمكن من خلالها إصدار حكم دقيق على المستوى الاجتماعي لثقافي للأفراد .

### وصف المقياس :

أعد هذا المقياس لتحديد المستوى الاجتماعي الثقافي في ضوء عدة أبعاد هي: المستوى التعليمي للأسرة، والمستوى المهني لهم، وتوافر أدوات الثقافة داخل المنزل، ومعتقدات الأسرة وعاداتها وقيمها، وممارسات الأسرة الثقافية نحو أفرادها، والحالة السكنية لأفراد الأسرة، ويعبر عن كل بعد من هذه الأبعاد عدة عبارات تستجيب عليها الطالبة<sup>(١)</sup> . ويصحح هذا المقياس وفق المعايير والدرجات التي حددها عادل البناء ١٩٩٠ .

**صدق المقياس :** حسب صدق المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بينه وبين أحد مقاييس المستوى الاجتماعي الثقافي، وكان معامل الارتباط بين المقياسين دالا عند مستوى ٠,١ ( البناء ١٩٩٠).ومن ثم يمكن اعتبار ذلك مؤشراً على صلاحية هذا المقياس، وصدقه في قياس ما وضع لقياسه .

### ثبات المقياس :

حسب ثبات المقياس عن طريق إعادة التطبيق بعد استبعاد الأبعاد الآتية من حساب الثبات: المستوى التعليمي للأسرة، المستوى المهني، الحالة السكنية، حيث أنها تتناول حقائق موضوعية

---

وبالكشف عن دلالة معامل الارتباط السابقة ، وجد أنها دالة عند مستوى ٠,١٠ .

ولا يوجد أدنى درجة من التوقع لتغير درجات أفراد العينة، خلال فترة البحث – في هذه الأبعاد وقد تراوحت معاملات ثبات بقية أبعاد المقياس بين ٧٩, و ٨٧, وكلها دالة عند مستوى ٠,١, (البناء ١٩٩٠).

وفي محاولة من هذا البحث للاطمئنان إلى ثبات هذا المقياس ، حسب ثباته عن طريق إعادة تطبيقه – بفواصل زمني ثلاثة أسابيع بن مرتي التطبيق – على عينة قوامها (٤٠) طالبة من العينة الأصلية للبحث الحالي ، وحسب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق ، بعد استبعاد الأبعاد الثابتة ، والجدول الآتي يوضح معامل الارتباط المحسوبة بهذه الطريقة .

جدول رقم (٢٠) يوضح معامل ثبات أبعاد مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي

مسلسل	أبعاد المقياس	معامل الثبات
١	مدى استخدام الأسرة ما يتوفر لها من أدوات الثقافة	٧٨,
٢	نشاط الأسرة الثقافي في خارج المنزل	٨٤,
٣	معتقدات الأسرة وعاداتها وقيمها	٧٧,
٤	ممارسات الأسرة الثقافية نحو أفرادها	٨٢,

#### مقياس المستوى الاقتصادي :

استخدم مقياس المستوى الاقتصادي الذي أعده البناء (١٩٩٠) في هذه البحث لضبط المستوى الاقتصادي في المجموعتين الضابطة والتجريبية، باعتباره أحد المتغيرات الوسيطة التي يمكن أن تؤثر على مستوى الأداء اللغوي، وقد اختير هذا المقياس لما يلي :

١ – حداثة هذا المقياس؛ حيث أعد سنة ١٩٩٠؛ مما يجعل المعايير المستخدمة لتقدير المستوى الاقتصادي للأفراد ضمن هذا المقياس – مناسبة لتقدير المستوى الاقتصادي للطالبات في الفترة الزمنية للبحث الحالية .

٢ – أن الباحث الذي أعد هذا المقياس، قد أفاد من المقاييس السابقة في هذا المجال؛ حيث حدد أبعاد هذا المقياس، وعباراته في ضوء تحليله أثني عشر مقياسا سابقا البناء (١٩٩٠)، وفي ذلك ضمان لشمول هذا المقياس الأبعاد الممكنة لتحديد المستوى الاقتصادي.

## وصف المقياس:

يتضمن مقياس المستوى الاقتصادي ثلاثة أبعاد هي: متوسط دخل الفرد الشهري، والممتلكات الاستهلاكية للأسرة، وأماكن قضاء وقت الفراغ والإجازات، ويعبر عن كل بعد من هذه الأبعاد مجموعة من الأسئلة، والعبارات التي تستجيب الطالبية<sup>(١)</sup> لها، ويصحح هذا المقياس وفق المعايير الذي حددها عادل البناء .

**صدق المقياس:** حسب صدق هذا المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين استجابات عينة من الطلاب على العبارة الأخيرة في<sup>(٢)</sup> المقياس، والدرجة الكلية له، فكان ٧٣، وهو دال عند مستوى ٠١، وفي ذلك ما يشير إلى صدق المقياس في قياسه ما وضع لقياسه البناء (١٩٩٠).

## ثبات المقياس :

يعد مقياس المستوى الاقتصادي ثابتاً؛ حيث لا توجد أي درجة من التوقع لتغير درجات أفراد العينة – خلال الفترة الزمنية للبحث – في الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس؛ إذ أنها تتناول حقائق موضوعية ثابتة مثل: الدخل الشهري، وأخرى حدثت في الماضي مثل: أماكن قضاء وقت الفراغ، ولا يتوقع أن يتغير شيء من هذا خلال الفترة الزمنية للدراسة .، ومن ثم فلا معنى لحساب معامل ثبات لهذا المقياس ( البناء ١٩٩٠).

---

(١) أعدت هذه العبارة لتستجيب الطالبية لها بوضع علامة في الخانة التي تعبر عن حالة المستوى الاقتصادي لأسرته، ومن ثم، فإن حساب الارتباط بينها، وبين الدرجة الكلية للمقياس، يعد مؤشراً على صدقه .

وبعد، فقد انتهى البحث - فيما تقدم - إلى تصميم الوحدة الدراسية المتكاملة المقترحة، وإخراجها في كتاب للطالبة، وكتاب للمعلمة، تمهيداً لتجريبها على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، ثم تطبيق أدوات البحث اللازمة لقياس أثر هذه الوحدة على الأداء اللغوي، وضبط المتغيرات الوسيطة بين المجموعتين عينة البحث.

ومن ثم، فقد توافرت لدى البحث كل الأدوات اللازمة لإجراء التجربة الميدانية للوحدة المتكاملة المقترحة، وقياس أثرها على الأداء اللغوي، وفيما يلي: يقدم البحث وصفاً للإجراءات المتبعة في التجربة الميدانية.



## ( ٤ ) إجراءات التجربة الميدانية للبحث

بدأت التجربة الميدانية لتدريس الوحدة المتكاملة، يوم السبت ٤ أكتوبر، الموافق ٤ شوال ١٤٢٩ هـ، وانتهت يوم الأربعاء ١٢ نوفمبر ٢٠٠٨ م الموافق ١٤ ذو القعدة ١٤٢٩ هـ.

وقد نفذت هذه التجربة وفق مجموعة من الإجراءات التي يمكن تصنيفها وفق ترتيب حدوثها إلى: إجراءات ما قبل التجريب، وإجراءات متابعة التجريب، وإجراءات ما بعد التجريب وفيما يلي وصف هذه الإجراءات :

### إجراءات ما قبل التجريب:

بدأ الإعداد للتجربة مند يوم السبت ٢٠ سبتمبر ٢٠٠٨ م، الموافق ٢٠ رمضان ١٤٢٩ هـ، حتى يوم الأحد ٢٨ سبتمبر ٢٠٠٨ م، الموافق ٢٨ رمضان ١٤٢٩ هـ، وقد تضمنت إجراءات ما قبل التجريب - خلال هذه الفترة - اختيار العينة وضبط المتغيرات الوسيطة، وتدريب معلمة المجموعة التجريبية، والتطبيق القبلي لمقياس الأداء اللغوي .

### (أ) اختيار عينة الدراسة :

شملت عينة هذه الدراسة فصلين من طالبات الصف الأول الثانوي، واحد منهما للمجموعة التجريبية، وآخر للمجموعة الضابطة، وقد اختيرت على النحو الآتي:

- اختيرت مدرستين ثانويتين عشوائياً من بين المدارس الثانوية بمدينة المنصورة / عدن / الجمهورية اليمنية - بواقع فصل من كل مدرسة - بطريقة عمدية؛ وذلك حتى يمكن إحداث التكافؤ بين معلمتي الفصلين من حيث المؤهل، وسنوات الخبرة؛ لأن المعلم أحد المتغيرات الوسيطة التي تسعى الدراسة إلى ضبطها .

- اختير فصل للمجموعة الضابطة، وفصل للمجموعة التجريبية - من الفصلين الاثنين السابقين اللذين تم تحديدهما - بطريقة عشوائية، بواقع فصل في ثانوية خديجة للبنات في المنصورة ، وفصل في ثانوية الفقيد أبوبكر باديب في المنصورة .

وقد شملت عينة الدراسة ٨٠ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة المنصورة - هن اللاتي طبقت عليهن الاختبارات القبليّة والبعديّة ، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين الأولى ضابطة ، والأخرى تجريبية ، وكل مجموعة تتكون من ٤٠ طالبة .

## (ب) ضبط المتغيرات الوسيطة:

### ١- مستوى ذكاء أفراد العينة:

طبق اختبار الذكاء المصور ( لأحمد زكي صالح ) على أفراد العينة في المجموعتين، وعولجت درجات الطالبات في الاختبار إحصائياً،؛ باستخدام أسلوب التباين بين المجموعتين لمعرفة مدى تجانس المجموعتين في مستوى الذكاء .

جدول رقم ( ٢١ ) تجانس التباين بين المجموعتين في مستوى الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط	درجة (DF) الحرية	(t) قيمة	مستوى الدلالة
ضابطة	٤٠	٥١,٣٢	٧٨	٨٦٥٠,	٣٩٠,
تجريبية	٤٠	٥١,٦			

يتضح من الجدول رقم (٢١) أن المجموعتين متجانستان في مستوى الذكاء ؛ حيث أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة ، أي أن الفرق بين المجموعتين يرجع إلى الصدفة .

### ٢- المستوى الاجتماعي الثقافي لأفراد العينة :

ينتمي أفراد العينة إلى بيئة اجتماعية واحدة، هي بيئة مدينة المنصورة، في مدينة عدن ؛ التي تمثل مجتمعا عماليا متجانسا، تكاد تنوب فيه الفوارق الاجتماعية، حتى ظروف العمل – من حيث أوقات العمل، وأوقات الراحة – تكاد تكون واحدة. ووسائل الترفيه المتاحة متشابهها، أي أن الجو الاجتماعي الثقافي العام الذي يعيش فيه أفراد العينة واحداً .

وقد طبق مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي – السابق تحديده – على أفراد العينة في المجموعتين، وعولجت البيانات بأسلوب إعادة التطبيق، وحساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق، لمعرفة مدى تجانس المجموعتين، وجد أن المجموعتين متجانستان، وتنتميان إلى مجتمع أصلي، والفرق بينهما يرجع إلى الصدفة ، والجدول رقم (٢٣) يوضح تجانس المجموعتين .

جدول رقم ( ٢٢ ) تجانس التباين بين المجموعتين في المستوى الاجتماعي الثقافي

المجموعة	العدد	المتوسط	(DF) درجة الحرية	(t) قيمة	مستوى الدلالة
ضابطة	٤٠	٣١ , ٤٢	٧٦	٨٧٦٠ ,	٤٨٠ ,
تجريبية	٤٠	٢٦ , ٣٢			

٣- المستوى الاقتصادي لأفراد العينة : طبق مقياس المستوى الاقتصادي – السابق تحديده – على أفراد العينة في المجموعتين: الضابطة، والتجريبية، وعولجت البيانات باستخدام أسلوب إعادة التطبيق؛ لمعرفة مدى تجانس المجموعتين، وجد أن المجموعتين متجانستان، وتنتهيان إلى مجتمع أصلي واحد ، والجدول رقم (٢٤) يوضح ذلك :

جدول رقم ( ٢٣ ) تجانس التباين بين المجموعتين في المستوى الاقتصادي

المجموعة	العدد	المتوسط	(DF) درجة الحرية	(t) قيمة	مستوى الدلالة
ضابطة	٤٠	٢٣ , ٤١	٦٨	٧٧٦٠ ,	٥٢٠ ,
تجريبية	٤٠	٢٥ , ٨			

٤ – معلمتا اللغة العربية في المجموعتين :

أشير من قبل إلى أن الفصلين عينة الدراسة اختيرا بطريقة عمدية؛ لتحقيق التكافؤ بين المعلمتين، وقد أسفر هذا الاختيار العمدي عن اختيار معلمتين من حملة " ليسانس " الآداب، والتربية لكل منهما خبرة لمدة خمسة عشر عاما في تدريس اللغة العربية بصفة عامة، وتدريسها للصف الأول بصفة خاصة .

## ٥ - مستوى الأداء اللغوي لطالبات المجموعتين :

طبق مقياس الأداء اللغوي على طالبات المجموعتين وقد صحح أداء الطالبات على المقياس باستخدام المفتاح المثقب لاختباري الاستماع، والقراءة الصامتة، وبطاقات تقويم أداء الطالبة على اختبارات: التحدث، والقراءة الجهرية، والكتابة، ثم عولجت البيانات إحصائياً باستخدام اختبار ليفنز لتجانس التباين " Levene's Test " لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق بين المجموعتين في الأداء اللغوي القبلي ، أم أنهما متجانستان، ويوضح الجدول الآتي النتائج الآتية :

جدول رقم ( ٢٤ ) نتائج تجانس التباين بين المجموعتين في الأداء القبلي على مقياس الأداء اللغوي

المهارات اللغوية	ف	درجة حرية = ١	درجة (DF) الحرية = ٢	قيمة الدلالة الإحصائية
الاستماع	١,٢٩٤	١	٥٨	٠,٢٦٠
القراءة الصامتة	٢,٢٧٩	١	٥٨	٠,١٣٧
القراءة الجهرية	١,٠٨٨	١	٥٨	٠,٢٠٦
التحدث	١,٨٢٢	١	٥٨	٠,٢١٩
الكتابة	٢,٣١٦	١	٥٨	٠,١٣٣
الدرجة الكلية للمهارات	٠,٠٥٥	١	٥٨	٠,٨١٥

يتضح من الجدول رقم (٢٢) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة ، والتجريبية في مستوى الأداء اللغوي القبلي ؛ أي أن المجموعتين متجانستان في الأداء اللغوي، المتغير التابع؛ أي أنه يمكن القول بأن المجموعتين تنطلقان من نقطة بداية واحدة .

## ٦ - تدريب معلمة المجموعة التجريبية :

الهدف من التدريب تزويد معلمة المجموعة التجريبية بالأسس والإجراءات اللازمة لتدريس الوحدة المتكاملة، وقد تطلب هذا التدريب الالتقاء بالمعلمة عدة لقاءات خارج الفصل، وداخله، يمكن تفصيلها فيما يأتي :

## ( ١ ) التدريب خارج الفصل :

كان الهدف من تدريب معلمة المجموعة التجريبية خارج الفصل، توضيح فكرة الدراسة والهدف منها، وإثراء خلفية المعلمة عن طبيعة اللغة، والأداء اللغوي؛ ومهاراته، وأهمية تدريب الطالبات على ممارسته وتوضيح فكرة الوحدة المتكاملة، وأسس بنائه و تنظيمها، وطريقة تدريسها.

وقد تم تدبير ثلاثة لقاءات مع المعلمة لهذا الغرض، وتجدر الإشارة هنا إلى صعوبة تدبير هذه اللقاءات مع المعلمة؛ نظراً لازدحام جدولها؛ وشدة إرهاقها من كثرة العمل؛ فكانت اللقاءات تتم في الصباح الباكر، قبل بدء اليوم الدراسي، أو في الفسحة، أو بعد انتهاء اليوم الدراسي. وقد تضمن هذه اللقاءات ما يلي:

- اللقاء الأول: نوقش فيه طبيعة اللغة العربية من حيث كونها نظاماً كلياً، يتضمن عدة أنظمة فرعية، تتكامل فيما بينها لتحقيق وظيفة اللغة، والعلاقات بين أفرع اللغة العربية التي تدرس في مدارسنا، ومستوى الأداء اللغوي للطالبات بوصفه مدخلاً لمناقشة الأداء اللغوي طبيعته، وفنونه، ومهاراته والعلاقات بينها .

- اللقاء الثاني: نوقش فيه أهمية التكامل بين فروع اللغة العربية من ناحية، وبين فنون الأداء اللغوي ومهاراته من ناحية أخرى، وأثره المتوقع على الأداء اللغوي للطالبات، والأسلوب الذي يمكن إتباعه لتنظيم المادة اللغوية، وتدريبها بما يحقق هذا التكامل، وقد أعطيت المعلمة في هذا اللقاء نسخة من كتاب المعلمة؛ لتطلع عليها، على أن يدور النقاش في اللقاء القادم حول محتوياته .

- اللقاء الثالث: نوقش فيه ما تضمنه كتاب المعلمة، من حيث انطباعات المعلمة الشخصية نحوه، وطريقة استخدامه، وطبيعة دور المعلمة في تدريس الوحدة .

وقد كانت خطة الباحثة في هذه اللقاءات تتلخص في الآتي:

- الابتعاد عن الإلقاء، والتلقين بشتى صورته، والاعتماد الكامل على لغة المناقشة، والحوار بين الباحثة، والمعلمة، واستنباط ما تهدف إليه المناقشة من حديث المعلمة، وخلفيتها .

- إثارة فضول المعلمة إلى معرفة الكثير عن الوحدة، وطريقة تدريسها؛ رغبة في إقناع المعلمة بأهمية دورها في تنفيذ التجربة، وقد رأت الباحثة أن خير وسيلة لذلك إشعار المعلمة أنها تتحدث بلغة البحث وتعبّر عن فكرته؛ حتى يدفعها فضولها إلى الرغبة في التعرف على وضع هذه الفكرة موضع التنفيذ؛ فتحسن استخدام دليل المعلمة.

وجدير بالذكر أن الباحثة – من خلال مناقشة المعلمة – لاحظت أنه لا خلاف حول ما يميز اللغة العربية من تكامل بين عناصرها، وفروعها، وأهمية الأداء اللغوي، وضرورة التكامل بين اللغة؛ فروعها وقواعدها، والأداء اللغوي؛ فنونه ومهاراته. ولكن السؤال التي طرحته المعلمة على الباحثة – هو كيف يتحقق ذلك؟ وكانت إجابة الباحثة، منح المعلمة نسخة من كتاب المعلمة الذي خصص لقاء كامل لمناقشته. وقد دار النقاش حول استفسار المعلمة فيما يتعلق بالتنفيذ داخل الفصل، وقد أجيبت عما استفسرت عنه. وأعلم بأنها سوف تجرب هذه الإجراءات في أحد فصولها – غير الفصل عينة الدراسة – قبل بدء التجربة .

## ( ٢ ) التدريب داخل الفصل :

كان الهدف من تدريب معلمة المجموعة التجريبية داخل الفصل؛ وضع إجراءات التدريس المقدمة ضمن دليل المعلمة موضع التطبيق الفعلي؛ حيث يمكن تدارك أخطاء التطبيق قبل الشروع في التجربة الأصلية، وضبط أداء المعلمة .

وفد كان التدريب داخل الفصل بواقع خمسة مواقف ( حصص ) تدريبية للمعلمة في الأسبوع الثالث من شهر سبتمبر وذلك وفق الإجراءات الآتية:

- اتفقت الباحثة مع المعلمة على اختيار فصل من فصولها – غير الفصل التجريبي – للتدريب فيه. وفصل آخر لتقدم الباحثة نموذجاً عملياً للتدريس فيه.

وقد عمدت الباحثة إلى ذلك حتى تتاح الفرصة للمعلمة، لتشاهد النموذج العملي للحصة كاملاً، وتتاح الفرصة لأداء الحصة كاملة في فصل جديد غير الفصل الذي قدمت فيه الباحثة النموذج العملي، دون تدخل من الباحثة .

- طلب إلى المعلمة إعداد خمس حصص – بواقع حصة لكل فن لغوي – وفق الإجراءات المقدمة في دليل المعلمة لتدريس كل فن، تدور حول موضوع (وصف الجواد) وهو أول النصوص المقرر دراستها في شهر أكتوبر. وأعدت الباحثة – أيضاً – هذه الدروس.

- شرحت الباحثة الدروس الخمسة أمام المعلمة – في الفصل المختار لتقديم النموذج – كنموذج للمعلمة قبل دخولها الفصل مناط التدريب.

- شرحت المعلمة الدروس الخمسة نفسها في الفصل المحدد للتدريب ، وقد كانت خطة تدريب المعلمة داخل الفصل تتلخص فيما يأتي:

١- التأكد من فهم المعلمة إجراءات التدريس المقدمة ضمن دليل المعلمة، عن طريق مناقشتها في إعدادها قبل تقديم النموذج من قبل الباحثة .

٢- تقديم نموذج الأداء التدريسي من قبل الباحثة في موقف تدريس طبيعي؛ لإخراج إجراءات التدريس المقترحة من صورتها المجردة الساكنة في ( دليل المعلمة ) إلى صورتها النشطة الفاعلة ( من خلال الممارسة ). وبذلك يكون النموذج التدريسي واضحاً أمام المعلمة بشكله العملي التطبيقي المائل في أداء الباحثة داخل الفصل .

٣- إتاحة الفرصة للمعلمة لممارسة التدريس وفق الإجراءات في ضوء النموذج المقدم، و في موقف تدريس طبيعي جديد، ولذلك فضلت الباحثة أن تؤدي النموذج في فصل غير الفصل الذي سوف تؤدي فيه المعلمة؛ حتى لا تشعر المعلمة أنها تكرر، أو تمثل الدور، وحتى لا تشعر الطالبات بالملل. ولا تشعر المعلمة بالخرج من إعادة الموقف أمام الطالبات أنفسهم.

٤- تقويم أداء المعلمة في ضوء النموذج المقدم، حيث كانت الباحثة تناقش المعلمة في أدائها بعد انتهاء حصة التدريب؛ فتقدم لها التعزيز المناسب لما أجادت فيه، وتلفت نظرها بحذر إلى ما دون ذلك . وجدير بالذكر أن المعلمة كانت تخرج من حصة التدريب – في معظم الحالات – وتعدد النقاط التي سقطت منها، قبل أن تذكرها الباحثة بها، وكانت الباحثة تعد ذلك دليلاً قوياً على فهم ما تقوم به، وإنما أغفل هذا الإجراء، أو أهمل التركيز على ذلك لظروف الموقف، أو اختلاف الطريقة عما اعتادت المعلمة وربما لحرص المعلمة الشديد على الإجابة .

#### التطبيق القبلي لمقياس الأداء اللغوي :

أجري التطبيق القبلي لمقياس الأداء اللغوي في الفترة من السبت (٢٠ - ٢٤ ) سبتمبر، ٢٠٠٨م على طالبات المجموعتين وفقاً للإجراءات الآتية، وقد روعي في تطبيق المقياس – بصفة عامة – أن يطبق في الحصص الأولى من اليوم الدراسي، حتى تكون الطالبات في كامل نشاطهن، واستعدادهن الذهني؛ مما يضمن دقة الاستجابة على المقياس .

#### اختبار الاستماع:

والأداء عليه جماعي على النحو الآتي:

- تستمع الطالبات إلى التعليمات من جهاز التسجيل، ثم يناقشن فيها للتأكد من فهمهن إياها .

- يستمعن إلى مثال محلول، ويناقشن فيه للتأكد من فهمهن طريقة تدوين الاستجابة في ورقة الإجابة.

- يستمعن إلى الأسئلة من جهاز التسجيل، ويدونّ استجابتهن في ورقة الإجابة .

- يحسب الزمن بدءاً من إعطاء إشارة لبدء الإجابة ومدته ٢٥ دقيقة.

#### اختبار القراءة الصامتة:

والأداء عليه جماعي، ويجري على النحو الآتي:

- تتاح الفرصة للطالبات لقراءة تعليمات الاختبار ثم يناقشن فيها للتأكد من فهمهن إياها .

- يناقشن في المثال المحلول، للتأكد من فهمهن طريقة تدوين الإستجابة، ومكانها في ورقة الإجابة .

- تعطى الإشارة ببدء الإجابة، ويبدأ حساب زمن الاختبار، ومدته ٣٠ دقيقة.

#### اختبار الكتابة :

والأداء عليه جماعي، وهو مكون من ثلاثة أجزاء، ويجري على النحو الآتي:

( ١ ) في الجزء الأول تمنح الطالبات عشرين دقيقة – بعد قراءة التعليمات وفهمها – لتدوين

استجابتهن في المكان المخصص للإجابة.

٢- في الجزء الثاني ومد ٢٠ دقائق :

( أ ) تلقي تعليمات الإملاء على الطالبات .

- يُملى عليهن النص المطلوب؛ ليكتبن في المكان المخصص له (مدته ١٠ دقائق )

( ب ) تستمع الطالبات إلى التعليمات الخاصة بالقصة المسجلة من جهاز التسجيل، ثم تناقشن فيها للتأكد من فهمهن المطلوب.

- تستمع الطالبات إلى القصة من جهاز التسجيل .

- تمنح الطالبات ١٠ دقائق لكتابة القصة التي سمعوها في المكان المخصص لها.

٣- الجزء الثالث؛ ومدته ٢٠ دقيقة:

- تمنح الطالبات خمس دقائق لمناقشة المقال و عنوانه قبل البدء في الكتابة .

- تقرأ الطالبات التعليمات ويناقشن فيها للتأكد من فهمهن المطلوب، والحرص عليها.



## اختبار التحدث :

والأداء عليه فردي وهو مكون من جزئين، ويطبق على النحو الآتي :

( أ ) تستمع الطالبة إلى تعليمات الجزء الأول، وتناقش فيها للتأكد من فهمها المطلوب .

- تستمع إلى القصة من جهاز التسجيل .
- تمنح الطالبة خمس دقائق لإعادة حكاية القصة التي استمعت إليها، وتسجل ما تقوله على شريط تسجيل .

( ب ) تلقى تعليمات الجزء الثاني على الطالبة، وتناقش فيها للتأكد من فهمها المطلوب

- تعرض الصورة – موضوع الجزء الثاني - على الطالبة مدة كافية .
- تمنح الطالبة عشر دقائق للتعبير عن الصورة، ويسجل حديثها على شريط تسجيل .

## اختبار القراءة الجهرية :

والأداء عليه فردي ويطبق على النحو الآتي :

- تمنح الطالبة فرصة كافية للإطلاع على تعليمات الاختبار، وقراءة الموضوع قراءة صامتة .
- تمنح عشر دقائق لقراءة الموضوع قراءة جهرية، وتسجل قراءتها على شريط تسجيل .
- تجيب الطالبة على السؤال الملحق بالموضوع، وتسجل إجابتها على الشريط نفسه .

وقد روعي في تطبيق الاختبارين الفرديين<sup>(1)</sup> التحدث والقراءة الجهرية :

- الابتعاد عن الوقت المخصص للفسحة، حتى لا تشعر الطالبة أن الاختبار حرمها فرصة تناول الطعام والراحة فيتأثر أداؤها بذلك .

خلق جو من الألفة بين الطالبة والباحثة لإزالة أسباب التوتر، والخوف من موقف الاختبار.

## ( ب ) إجراءات متابعة التجريب :

بانتهاج إجراءات تدريب معلمة المجموعة التجريبية، وتطبيق مقياس الأداء اللغوي يوم السبت الموافق ٤ أكتوبر ٢٠٠٨، وزعت نسخ كتاب الطالبة – للوحدة المقترحة – على طالبات الفصل

---

(١) تجدر الإشارة إلى أن إدارتي المدرستين، قد هيأت للباحثة ظروف مناسبة لتطبيق هذين الاختبارين، من حيث المكان الهادئ – كان

المكتبة غالباً – ومصدر الكهرباء اللازم لجهاز التسجيل، فلهما كل الشكر والتقدير من الباحثة.

التجريبي بعد أن سحبت منهن كتب اللغة العربية وأودعت في مكتبة المدرسة إلى أن تنتهي التجربة .

وقد بدأ التطبيق الفعلي يوم السبت الموافق الرابع من أكتوبر ٢٠٠٨ م ، وانتهى يوم الأربعاء الثاني عشر من نوفمبر ٢٠٠٨ م، وقد سارت إجراءات متابعته – من خلال متابعة معلمة المجموعة التجريبية، ومعلمة المجموعة الضابطة – على النحو الآتي:

#### أ- متابعة معلمة المجموعة التجريبية :

كان الهدف من متابعة معلمة المجموعة التجريبية الاطمئنان على سير الأمور بالنسبة لتدريس الوحدة، من حيث التزام المعلمة بالدليل، وتكليفها الطالبات بأداء أوجه النشاط المصاحب، ومتابعتهم في ذلك، والاطمئنان على تفاعل الطالبات مع الكتاب، والطريقة، وأوجه النشاط، فضلا عن تقصي أي مشكلات قد تعرض للمعلمة فيما يتصل بتدريس الوحدة.

وقد كانت الباحثة حريصة على وجودها في المدرستين طوال فترة التجريب، باستثناء بعض الأوقات التي تعذر فيها التنسيق بين متابعة معلمة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، لتداخل الحصص، وبعد المسافات بين المدرستين.

وقد توبعت معلمة المجموعة التجريبية على النحو الآتي:

- حضور بعض الحصص مع المعلمة في الأسبوع الأول، وقد بلغ عدد الحصص التي حضرتها الباحثة مع كل معلمة خمس حصص، بواقع حصة لكل أداء لغوي، ولم تشأ الباحثة أن تزيد عدد الحصص التي تحضرها مع المعلمة أكثر من ذلك؛ حتى يكون موقف التدريس طبيعيا؛ فما من شك في أن تواجد الباحثة مع المعلمة باستمرار أمرا غير طبيعي بالنسبة لموقف التدريس .

- كان هدف الباحثة من حضور هذه الحصص في بداية التجربة الاطمئنان إلى دقة تنفيذ إجراءات التدريس المقترحة في دليل المعلمة من ناحية، والتأكد من تفاعل المعلمة والطالبات مع التدريبات اللغوية المقدمة في الوحدة، ولم تكن الباحثة تتدخل في سير الحصة بصورة، أو بأخرى، بل كانت ملاحظة فقط وبعد انتهاء كل حصة كانت المعلمة تُناقش فيما دوتته الباحثة من ملاحظات.

وقد أطمأنت الباحثة إلى أداء المعلمة، وتفاعل الطالبات مع الكتاب والطريقة، بل وسعادتهن بها التي كانت واضحة في نشاطهن الزائد، وسرعة استجابتهن للمعلمة. متابعة المعلمة بعد ذلك على النحو الآتي :

- الالتقاء بها قبل دخول الحصة للاطمئنان إلى وضوح إجراءات الدرس الذي سوف تشرحه في ذهنها، وعدم وجود مشكلات تتصل بموضوع الدرس لديها .
  - الالتقاء بها بعد الحصة، لمناقشة أي مشكلة تكون قد عرضت لها أثناء الحصة، ومعرفة إلى أين انتهت في هذه الحصة، ومن أين ستبدأ في الحصة القادمة، والاطلاع على ما قدمته لها الطالبات من أوجه النشاط المصاحب.
  - الدخول إليها أحيانا لحضور أجزاء من الحصة، قد تكون في بدايتها، وقد تكون في وسطها، أو آخرها؛ وذلك زيادة في الاطمئنان إلى دقة التنفيذ، والالتزام بالدليل طوال الحصة.
- وقد أسفرت متابعة معلمة المجموعة التجريبية عن عدة ملاحظات ميدانية، يمكن رصدها فيما يلي:

- أ- كان لتدريب معلمة المجموعة التجريبية -الذي أُجري قبل بدء التجربة - أثره الواضح على أداء المعلمة أثناء التجربة؛ فقد كانت واعية بكل إجراء تمارسه، من حيث الهدف منه، وتقنية أدائه داخل الفصل.
- ب- كثرة حديثها عن الطريقة المتكاملة مع بقية معلمات اللغة العربية في المدرسة، وذكر ما استشعرته من مميزاتها؛ مما دفع بعضهن إلى استئذان الباحثة في الحصول على نسخة من كتاب المعلمة أو تصويرها
- ج- التزام المعلمة بإجراءات التدريس المقترحة في دليل المعلمة، وسؤالها الدائم عن كل التفاصيل ذات الصلة بأدائها، وأداء الطالبات في كل حصة .
- د- سعادة المعلمة بما حققه الفصل التجريبي من تقدم ملحوظ منذ نهاية الأسبوع الثاني للتجريب؛ حيث كانت المجموعة التجريبية - كما قررت المعلمة - أكثر نشاطا، وإيجابية في الحصة وأحسن أداءً من زميلاتهن في بقية الفصول.
- هـ- كان تفاعل الطالبات مع الكتاب والطريقة قويا، لدرجة أنه فاق توقع المعلمة، والباحثة شخصيا، فقد قدمت الطالبات كماً هائلا من المقالات، التي كلفن بإعدادها ضمن النشاط المصاحب.
- ح- كانت سعادة الطالبات واستمتاعهن بالوحدة واضحة في نشاطهن الزائد في الحصة، وسرعة استجابتهن لما يطلب منهن، وتنافسهن في ذلك، وقد تلقت الباحثة منهن خطابات كثيرة، وتعليقات أكثر - أثناء التطبيق البعدي لمقياس الأداء اللغوي،

ولا يتسع المقام هنا للحديث عن هذه التعليقات، ولكن أكتفي بذكر تعليق واحد – بلغة صاحبه – لطرفته، تقول: "أسوأ ما في هذا الكتاب أننا لا ندرسه طول العام".

#### (ب) متابعة معلمة المجموعة الضابطة:

كان الهدف من متابعة معلمة المجموعة الضابطة، توصيف إجراءات التدريس المتبعة في الطريقة التقليدية كما تحدث فعلا في الواقع، بوصفها الإجراءات المقارنة بالإجراءات المقترحة في دليل المعلمة للوحدة المتكاملة.

وقد استأذنت الباحثة معلمة المجموعة الضابطة في حضور بعض الحصص معها في الفصل الضابطي، على أن يترك أمر اختيار الحصة للباحثة بما يتناسب مع ظروف تنسيقها بين متابعة معلمة المجموعة التجريبية، ومعلمة المجموعة الضابطة، وحصلت الباحثة على جدول حصص معلمة الضابطة.

وقد بلغ عدد الحصص التي حضرتها الباحثة للمعلمة ست حصص، بواقع حصة لكل فرع من فروع اللغة العربية.

#### (ج) إجراءات ما بعد التجريب:

بانهاء إجراءات متابعة التجريب يوم الأربعاء الموافق الثاني عشر نوفمبر ٢٠٠٨ م بدأت إجراءات ما بعد التجريب يوم السبت الموافق الخامس عشر من نوفمبر ٢٠٠٨ م، وانتهت يوم الاثنين الموافق السابع عشر من نوفمبر ٢٠٠٨ م.

وتتمثل هذه الإجراءات في القياس البعدي للأداء اللغوي من خلال تطبيق مقياس الأداء اللغوي، وقد طبق المقياس بإتباع نفس الإجراءات التي أتبعته في القياس القبلي، والموصوفة فيما تقدم، من حيث إجراءات التطبيق، وشروطه، وذلك تمهيدا للمعالجة الإحصائية وتحليل البيانات لاستخلاص نتائج الدراسة.

#### (د) الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج: SPSS ( الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ) وقد قامت الباحثة باستخدام اختبار " ت " لحساب الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ، كما استخدمت أيضا اختبار " ليفنز ، Levene,s Test " لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق بين المجموعتين في الأداء اللغوي القبلي ، وهولستي ، ومعامل الارتباط ، سبيرمان ، وبيرسون . وقد توصلت إلى النتائج الموضحة في الفصل الرابع .

## الفصل الرابع

ملخص نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

وتوصياته ومقترحاته

## عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

هدف هذا الفصل إلى استخلاص ما أسفرت عنه المعالجة الإحصائية ؛ حيث تم استخدام اختبار " ت " لعينتين مستقلتين للمقارنة وحساب الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وقد قامت الباحثة باستخدام هذا الاختبار ( T , Test ) ، بناءً على ما توصلت إليه من نتائج في الاختبار القبلي ، حيث أشارت نتائج ( الاختبار القبلي ) إلى تكافؤ وتجانس المجموعتين ، ومن ثم فلا حاجة للباحثة أو ضرورة إلى استخدام تحليل التباين المصاحب ، ( ANCOVA ) . كما قامت بتفسير النتائج التي توصلت إليها ؛ للإجابة عن أسئلة البحث، التي أثيرت في المشكلة، واختبار فروضها .

وتجدر الإشارة إلى أن جميع فروض البحث عوملت على أنها فروض صفرية في المعالجة الإحصائية ؛ أي أن قبول الفرض التنبؤي للبحث ، أو رفضه ، يتحدد في ضوء رفض الفرض الصفري المناظر له أو قبوله ؛ وذلك لضمان الحياد التام في المعالجة الإحصائية . وتحديد النتيجة ودالاتها .

ويعرض البحث فيما يلي نتائج الإجابة عن كل سؤال من أسئلة البحث من خلال عرض ما أسفرت عنه اختبار الفروض .

تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيسي الآتي :

- ما أثر تدريس وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟
- وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

(١) ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، يختبر الفرض الأول من فروض البحث – الذي صيغ صفرياً كما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، الضابطة، والتجريبية في أدائهن البعدي على اختبار تنمية مهارات الاستماع ، ويوضح الجدول رقم (٢٥) نتائج اختبار هذا الفرض.

جدول (٢٥) يوضح الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في الاستماع

مستوى الدلالة	قيمة (t)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	مهارات الأداء اللغوي
٠,٠٥	٢٤,٣٦	٧٨	١,١١	٢٠,٢٠	٤٠	التجريبية	الاستماع
			١,٨٠	٩٣,١٤	٤٠	الضابطة	

وبالكشف عن دلالة "ت" المحسوبة وجد أنها دالة عند مستوى ٠,٠٥

حيث أن قيمة "ت"، تساوي ٣٦,٢٤ و بدرجة حرية (ن-٢=٧٨).

ومن ثم، فقد رفض الفرض الصفري السابق، وذلك لوجود الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ أي أن الفرق في الأداء البعدي بين المجموعتين في تنمية مهارات الاستماع جاء لصالح المجموعة التجريبية .

### الفرض الثاني :

وقد صيغ هذا الفرض صفريا كما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في أدائهن البعدي على اختبار تنمية مهارات التحدث .

ولاختبار صحة هذا الفرض؛ استخدم اختبار "ت" ويمكن عرض نتائج اختبار هذا الفرض من خلال جدول رقم (٢٦) كما يلي :

جدول رقم (٢٦) الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في التحدث

مستوى الدلالة	قيمة (t)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	مهارات الأداء اللغوي
٠,٠٥	٢٢,٥٤	٧٨	١,٧١	٤٣,٠٠	٤٠	التجريبية	التحدث

			١,١٤	٣٥,٦٨	٤٠	الضابطة	
--	--	--	------	-------	----	---------	--

وبالكشف عن دلالة قيمة "ت" المحسوبة، وجد أنها دالة عند ٠,٠٥ ومن ثم فقد رفض الفرض الصفري السابق، وذلك لوجود الفرق في الأداء البعدي بين طالبات المجموعتين في مهارات التحدث، والذي جاء لصالح المجموعة التجريبية .

### - الفرض الثالث :

وقد صيغ هذا الفرض صفريا كما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في الأداء البعدي على اختبار تنمية مهارات القراءة الصامتة .

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم اختبار "ت" ويمكن توضيح نتائج اختبار هذا الفرض من خلال الجدول رقم (٢٧) كما يلي :

جدول (٢٧) الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في القراءة الصامتة

مستوى الدلالة	قيمة (t)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	مهارات الأداء اللغوي
٠,٠٥	٢٥,٠٨	٧٨	١,٣٨	٢٢,٠٥	٤٠	التجريبية	القراءة الصامتة
			١,١٠	١٥,٠٨	٤٠	الضابطة	

وبالكشف عن دلالة قيمة "ت" المحسوبة وجد أنها دالة عند مستوى ٠,٠٥ ومن ثم فقد رفض الفرض الصفري السابق، وذلك لوجود فرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة



والتجريبية؛ أي أن الفرق في الأداء البعدي بين المجموعتين في مهارات القراءة الصامتة، جاء لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

#### الفرض الرابع :

وقد صيغ هذا الفرض صفرًا كما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في الأداء البعدي على اختبار تنمية مهارات القراءة الجهرية . ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم اختبار "ت" ويمكن توضيح نتائج اختبار هذا الفرض من خلال الجدول رقم (٢٨) كما يلي :

جدول رقم (٢٨) الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في القراءة الجهرية

مستوى الدلالة	قيمة (t)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	مهارات الأداء اللغوي
٠,٠٥	٢٩,٦٠	٧٨	١,٠٧	٢١,٩٣	٤٠	التجريبية	القراءة الجهرية
			٨,٨٨	١٥,٤٥	٤٠	الضابطة	

وبالكشف عن دلالة قيمة "ت" المحسوبة، وجد أنها دالة عند ٠,٠٥ ومن ثم فقد رفض الفرض الصفرى، وذلك لوجود الفرق في الأداء البعدي بين المجموعتين ؛ أي أن الفرق في الأداء البعدي للمجموعتين في مهارات القراءة الجهرية جاء لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

#### الفرض الخامس :

وقد صيغ هذا الفرض صفرًا كما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في الأداء البعدي على اختبار تنمية مهارات الكتابة.

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم اختبار " ت " ويمكن عرض نتائج اختبار هذا الفرض من خلال الجدول رقم (٢٩) الآتي :

جدول رقم (٢٩) الفرق بين متوسطي درجات الكسب لدى المجموعتين في مهارات الكتابة

مستوى الدلالة	قيمة (t)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	مهارات الأداء اللغوي
٠,٠٥	٤٧,٥٠	٧٨	١,٥٦	٥٢,٧٥	٤٠	التجريبية	الكتابة
			١,٠٦	٣٨,٥٥	٤٠	الضابطة	

وبالكشف عن دلالة قيمة " ت " المحسوبة، وجد أنها دالة عند مستوى ٠,٠٠٠٥ ومن ثم فقد رفض الفرض الصفري السابق، وذلك لوجود الفرق في الأداء البعدي بين طالبات المجموعتين في مهارات الكتابة، والذي جاء لصالح المجموعة التجريبية .

#### تفسير النتائج ومناقشتها :

يتضح من نتائج اختبار فروض البحث ( الأول ، الثاني، والثالث، والرابع، والخامس ) ، فيما تقدم، أن الوحدة الدراسية المتكاملة المجربة ذات أثر فعال في تنمية قدرات طالبات المجموعة التجريبية على ممارسة مهارات الأداء اللغوي: الاستماع، والقراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والتحدث، والكتابة .

وتأتي هذه النتائج متفقة مع ما كشفت عنه دراسة شميدت schimidt ١٩٨٥ من فاعلية التكامل بين مهارات القراءة، وبقية تعليم اللغة؛ حيث أدى تعليم اللغة العربية – في إطار الدراسة الحالية – في ضوء التكامل بين اللغة بعناصرها، والأداء بفنونه إلى تنمية قدرات الطالبات على ممارسة فنون الأداء اللغوي جميعها.

وتتفق هذه النتائج أيضا مع نتائج الدراسات السابقة، وتضيف إليها؛ فهي تتفق مع نتائج دراسات أمال عبدربه، ونادية أبو سكينه، وشوقي أبو عرايس، ومحمود دسوقي، وعبد الرحمن كامل فيما كشفت عنه من أهمية التكامل وقيمه في تعليم اللغة .

وقد أثبتت هذه الدراسات جميعها أن للتكامل أثراً إيجابياً على التحصيل، ومن ثم فإن نتائج البحث الحالي تضيف بعداً جديداً لأهمية دور التكامل في تعليم اللغة وهو أن للتكامل أثراً قوياً على تنمية مهارات الأداء اللغوي للطلّبات .

وتؤكد هذه النتائج أهمية تعليم اللغة العربية في ضوء التكامل بين عناصر اللغة، وفنون الأداء اللغوي، ومهاراته، كما تؤكد صدق فرضيات علماء اللغة من البنيويين، والتوليديين، والاجتماعيين في تصورهم العلاقة بين اللغة والأداء، وأهمية الإفادة من جهودهم في التخطيط لتعليم اللغة .

ويمكن تفسير النتائج السابقة في ضوء عدة عوامل ترجع إلى المتغير المستقل

( الوحدة الدراسية المتكاملة ) وهي :

١- ممارسة الطّالبات هذه المهارات الفعلية في إطار مواقف التدريس التي أُعدت ضمن الوحدة المتكاملة التي درستها الطّالبات؛ حيث كانت هذه الممارسة سبيلاً إلى وضع الطّالبة في موقف أداء لغوي حقيقي، تتعرف من خلاله على جوانب القوة و جوانب الضعف في أدائها، وتتلقى التوجيه المناسب لتصويب ما أخطأت فيه من خلاله أيضاً، وربما كان لذلك أثره في تنمية قدرات الطّالبات على ممارسة هذه الفنون .

٢- انتظام فرص الممارسة المقدمة للطّالبات – ضمن الوحدة المتكاملة؛ فلم تكن هذه الممارسة عشوائية أو خاضعة للصدفة، بل كانت مخططة وموجهة، بحيث تساعد الطّالبة على إتقان ما تمارسه، سواء في ذلك الاستماع، والقراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والتحدث، والكتابة. وربما كان لانتظام هذه الممارسة أثره في إكساب الطّالبات مهاراتها، وعاداتها، بل واعتيادهن مواقفها؛ مما أدى إلى ارتفاع مستوى أدائهن هذه الفنون في القياس البعدي .

٣- اقتران توجيهات الممارسة المقدمة للطّالبات – ضمن الوحدة المتكاملة – بكل موقف يطلب فيه من الطّالبة أن تمارس الاستماع، القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، التحدث، الكتابة، وإرشادها إلى ما يجب أن تلتزم به في كل ممارسة؛ فربما كان لذلك أثره في توجيه الطّالبة، وضبط ممارستها هذه الفنون؛ مما أدى إلى ارتفاع مستوى أدائهن هذه المهارات في القياس البعدي .

٤- تنظيم المادة اللغوية المقدمة ضمن محتوى الوحدة المتكاملة بالأسلوب الذي قدمه البحث؛ مما قد يكون له أثره في تركيز اهتمام الطّالبة في وظيفة القاعدة اللغوية – أيا كان نوعها – في

أدائها؛ حيث كان فهم الطالبة القاعدة يعد أساسا لاجتياز التدريب، فضلا عما تقدمه المعلمة من شروح وتفسيرات لهذه القواعد .

٥- التدريب المنظم على مهارات الأداء اللغوي؛ فقد كانت طالبات المجموعة التجريبية يتلقين تدريبا منظما على مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في أهداف الوحدة؛ حيث وزعت فرص التدريب على جميع المهارات؛ الأمر الذي قد يكون له أثره في تعلّم هذه المهارات، ونمو قدرة الطالبات على الأداء اللغوي .

٦- كثرة التدريبات اللغوية المقدمة ضمن الوحدة، وتنوعها، مما جعل طالبات المجموعة التجريبية أكثر ارتباطا بمهارات الأداء اللغوي موضع التدريب، مما قد يكون له أثره في تنمية الأداء اللغوي لهن .

٧- انغماس طالبات المجموعة التجريبية بشكل دائم – داخل الفصل وخارجه – في التدريب على مهارات الأداء اللغوي، ولعل هذا له أثره في تنمية الأداء اللغوي لديهن .

٨- التقويم المستمر لأداء الطالبات اللغوي؛ مما كان له أثره في متابعة أداء الطالبات، ومعالجة جوانب الضعف فيه أول بأول، ولعل هذا له أثره في تنمية الأداء اللغوي لطالبات المجموعة التجريبية .

وهكذا يمكن إرجاع الفرق في الأداء اللغوي بين طالبات المجموعتين – والذي جاء لصالح طالبات المجموعة التجريبية – إلى تكامل الوحدة الدراسية اللغوية، المتغير المستقل .

## الفصل الخامس

### ملخص البحث وتوصياته ومقترحاته

#### ( أولاً ) ملخص البحث :

تُقدّم اللغة العربية إلى طلاب المرحلة الثانوية، ضمن المنهج المدرسي، من خلال عدة فروع تزيد، وتنقص؛ باختلاف المراحل التعليمية، وقد أثر هذا التفرّيع تأثيراً سلبياً على عملية تعليم اللغة العربية؛ فأصبحت الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب والطالبات مفتتة متناثرة الأجزاء على نحو يوحى للمتعلّم بأن كل فرع من فروع اللغة العربية مادة دراسية مستقلة عن غيرها من فروع اللغة، وأصبحت فرص التدريب على المهارات الأساسية لممارسة اللغة قليلة، بل مهملة؛ حيث ينصرف جهد المعلم أو المعلمة إلى معالجة المحتوى المعرفي لكل فرع من فروع اللغة، وهذا يتنافى مع الفهم الصحيح لطبيعة اللغة والوظائف التي تؤديها في حياة الإنسان .

وقد أدى ذلك إلى تباين اهتمامات الطلاب والطالبات – والمعلمين والمعلمات – بهذه الفروع؛ مما أدى إلى عدم التوازن في تحصيلهم في كل فرع منها، وفقدانهم الرؤية الشاملة التي توحد بين هذه الفروع عند الممارسة، وتدني مستوى أدائهم اللغوي .

وأثر تفرّيع اللغة العربية على تقويم تعلمها، فتعددت مجالات التقويم، وفقاً لتعدد فروع اللغة، وأصبح التعليم عملية شكلية لا يطمأن بحال إلى نتائجها، وخصوصاً ما يتصل بمستوى الأداء اللغوي .

وقد كشفت البحوث والدراسات السابقة عن حاجة واقع تعليم اللغة العربية إلى التكامل بين فروعها؛ حيث أثبتت نتائجها أن التكامل بين فروع اللغة، يمكن أن يؤدي إلى نتائج أفضل في تعليمها، وتعلّمها، بل إن هذه الدراسات قد أوصت – من بين ما أوصت به – بضرورة بحث أثر تكامل منهج اللغة العربية على الأداء اللغوي.

والمواقع أن تتناول اللغة العربية – تعليمياً – من خلال هذه الفروع، وإهمال الأداء اللغوي بوصفه العائد الطبيعي المتوقع من تعليم اللغة أمر يتعارض، وطبيعة اللغة العربية من ناحية، وطبيعة الأداء اللغوي من ناحية ثانية، وطبيعة الخبرة اللغوية المتكاملة من ناحية أخرى، فاللغة العربية نظام متكامل تتكامل في إطاره كل فروع اللغة وعناصرها، وفنون الأداء اللغوي – كذلك – الاستماع، والتحدث، والقراءة بنوعيتها، والكتابة، تتكامل فيما بينها من ناحية، وبين أنظمة اللغة من ناحية أخرى من خلال عمليتي الإنشاء والترميز، والخبرة اللغوية المقدمة للطلاب ينبغي أن

تعكس هذا التكامل في عناصرها، وأسلوب تنظيمها، وتدريسها، وتقويمها، وذلك ما تؤكدته الأدبيات التربوية والدراسات اللغوية، فيما يتصل بتكامل الخبرة اللغوية، وتكامل الأداء اللغوي . وتأسيسا على ذلك فقد عنيت هذه الدراسة ببحث أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي، وقد عولجت مشكلة هذه الدراسة على النحو الآتي :

#### \* مشكلة الدراسة:

حددت مشكلة الدراسة في: أن الخبرة اللغوية المقدمة لطالبات الصف الأول الثانوي، ضمن فروع اللغة العربية – مفتتة العناصر – متناثرة الأجزاء بصورة لا تمكن الطالبات من إدراك العلاقات المتبادلة بين عناصرها، فضلا عن أن الأساليب المتبعة في تدريس فروع اللغة، وتقويم تعلمها أساليب تقليدية، تعني بعناصر اللغة أكثر من عنايتها بالأداء اللغوي؛ مما أدى إلى تدني مستوى الأداء اللغوي للطالبات .

ولدراسة هذه المشكلة دُدد السؤال الآتي للإجابة عنها :

- ما أثر تدريس وحدة د لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية بعض مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في اليمن ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

١- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٢- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٣- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات القراءة الصامتة لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٤- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٥- ما أثر الوحدة اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

## فروض الدراسة :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن البعدي على " اختبار تنمية مهارات الاستماع " .
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابط والتجريبية في أدائهن البعدي على " اختبار تنمية مهارات التحدث " .
- ٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن على " اختبار تنمية مهارات القراءة الصامتة " .
- ٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن البعدي على اختبار " تنمية مهارات القراءة الجهرية " .
- ٦- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدائهن البعدي على " اختبار تنمية مهارات الكتابة " .

## إجراءات البحث:

سار البحث في الخطوات الآتية:

أولاً: دراسة تحليلية لعناصر الخلفية النظرية للدراسة ممثلة في: الطبيعة التكاملية للغة العربية بوصفها بنيةً ونظاماً، وطبيعة الأداء اللغوي والعلاقات بين فنونه، وطبيعة التكامل بين اللغة والأداء اللغوي، وإلقاء الضوء على طبيعة المجتمع لما له من دور فعال في ممارسة اللغة، و التواصل و التشارك الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها، وطبيعة النمو وخصائصه وأهمية دوره في اكتساب اللغة وتعلمها، ثم إلقاء الضوء على التكامل و كيفية بناء الوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة وعناصرها : الأهداف ، والمحتوى ، وأساليب التدريس ، والتقويم ، وذلك لاستخلاص أهم الأسس اللغوية والاجتماعية، والنفسية، والتربوية للوحدة اللغوية المتكاملة، وتحديد النموذج المقترح للوحدة وتصميمها.

ثانياً: التخطيط للوحدة اللغوية المتكاملة المقترحة، للصف الأول الثانوي أهدافاً، ومحتوىً، وتنظيماً لمحتواها، وتدريسه، وتقويمه، استناداً إلى الأسس المستخلصة في الخطوة السابقة، وتتطلب ذلك تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية، وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي، بهدف استخلاص ما تضمنته من مهارات الأداء اللغوي؛ للإفادة بها في صياغات

أهداف الوحدة الدراسية المتكاملة المقترحة، والتخطيط للمحتوى، والتدريس، والتقويم في ضوء أسس التكامل.

الثأ: تصميم وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي، استناداً إلى التخطيط المذكور في الخطوة السابقة، ويتطلب ذلك تحديد أهداف الوحدة، واختيار محتواها وتنظيمه، وتحديد أوجه النشاط المصاحب، وإجراءات التدريس، والتقويم، وإخراج كتاب الطالب، وكتاب المعلم .

رابعاً: إعداد مقياس الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي، وضبطه عن طريق تحديد صدقه وثباته، ويشمل المقياس خمسة اختبارات هي: اختبار الاستماع، اختبار التحدث، اختبار القراءة الصامتة، اختبار القراءة الجهرية، اختبار الكتابة، وضبط الأدوات المستخدمة لضبط المتغيرات الوسيطة، وهي: اختبار الذكاء المصور ( لأحمد زكي صالح ) واستمارتا: المستوى الاجتماعي الثقافي، والمستوى الاقتصادي ( من إعداد عادل البنا ).

امساً: تم تجريب الوحدة اللغوية المتكاملة المصممة في الخطوة الثالثة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي وتطلب ذلك:

أ - تحديد عينة الدراسة، وتشمل فصلين و أُختيرت عشوائياً من بين فصول الصف الأول الثانوي، بمدينة / عدن فصل للمجموعة الضابطة، وفصل للمجموعة التجريبية.

ب - ضبط المتغيرات غير التجريبية ( الوسيطة )، وتشمل: مستوى الذكاء، والمستوى الاقتصادي، والمستوى الاجتماعي الثقافي، والتكافؤ بين معلتي اللغة العربية في المجموعتين من حيث المؤهل وعدد سنوات الخبرة.

ج - تدريب معلمة المجموعة التجريبية على إجراءات التدريس المقترحة لتدريس الوحدة المتكاملة في ضوء منظور التكامل التي تقدمه الدراسة.

د- القياس القبلي لمستوى الأداء اللغوي عن طريق تطبيق مقياس الأداء اللغوي الذي أعدته الباحثة على طالبات المجموعتين.

هـ - تدريس الوحدة المتكاملة، ومتابعة معلتي المجموعة التجريبية للاطمئنان إلى دقة التنفيذ، ومتابعة معلتي المجموعة الضابطة لتوصيف الطريقة المتبعة في تدريس فروع اللغة العربية.

و- القياس البعدي لمستوى الأداء اللغوي عن طريق تطبيق مقياس الأداء اللغوي على طالبات المجموعتين.



## - نتائج البحث:

- ١- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع لصالح طالبات المجموعة التجريبية .
- ٢- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التحدث لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- ٣- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الصامتة لصالح طالبات المجموعة التجريبية
- ٤- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الجهرية، لصالح طالبات المجموعة التجريبية
- ٥- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة، وطالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات الكتابة، لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

## ( ثانيا ) توصيات ومقترحاتها البحث :

ف ضوء م كشد عنه البحث فيما يتصل بطبيعة اللغة العربية، وطبيعة الأداء اللغوي، وتكامل الوحدة الدراسية اللغوية، وما أسفرت عنه من نتائج، يقدم البحث توصياته ومقترحاته، فيما يأتي :

## ( أ ) توصيات البحث :

- ١- أن توضع الوحدة الدراسية المتكاملة المجربة موضع التنفيذ، وذلك عن طريق تحليل محتوى المنهج الحالي ( منهج الفروع )، وإعادة تنظيم عناصره بما يحقق التكامل بين عناصر اللغة، وفنون الأداء اللغوي في ضوء ما قدمه البحث من معايير التنظيم وشروطه.
- ٢- أن يعنى مؤلفو الكتب المدرسية ومعلمو اللغة العربية بتوظيف ما يقدم إلى طالبات المرحلة الثانوية، ولاسيما الصف الأول الثانوي من تدريبات لغوية، والتخطيط لها؛ لتحديد الهدف من كل تدريب، وربطه بمهارات الأداء اللغوي؛ نظرا لما يمكن أن تحققه هذه التدريبات من تنمية الأداء اللغوي للطالبات .
- ٣- أن يراعي مخطوطو المناهج التخطيط لألوان النشاط المصاحب لمنهج اللغة العربية، وربطها بمهارات الأداء اللغوي لتكون مجالا أرحب لتدريب الطالبات عليها .

٤- ضرورة تخلص كتب اللغة العربية من الحشو والتكرار، وتنظيمها بأسلوب يحفز الطالبة إلى العمل، وينمي مهاراتها في إنتاج اللغة وتلقيها، ويجعل الطالبة مرتبطة بالكتاب المدرسي داخل الفصل وخارجه، ويمكن الاسترشاد في ذلك بكتاب الطالبة الذي أخرجته هذه الدراسة للوحدة المتكاملة المجربة .

٥- ضرورة تنظيم النصوص اللغوية ( نثرا وشعرا ) المقدمة للطالبات في كتب اللغة العربية من حيث :

( أ ) تسلسل أفكار الموضوع .

(ب) تفكير الموضوع، بحيث لا تعرض في الفقرة الواحدة أكثر من فكرة واحدة.

(ج) وضع علامات الترقيم اللازمة في النص.

( د ) استبعاد ما ليس له صلة بالموضوع، إلا أن يكون ذلك بهدف تدريب الطالبات على تحديد غير وثيق الصلة بالموضوع .

(هـ) الابتعاد عن تقديم شروح وتفسيرات لفظية عقب ما يقدم إلى الطالبات من

نصوص أدبية، ويستعاض عنها بتقديم مجموعة من التدريبات اللغوية، التي

يمكن للطالبة إذا اجتازتها – بمساعدة المعلمة – أن تلم بكل ما يراد له الإلمام

به من النص؛ حيث أن ذلك يجعل الطالبة نشيطة في تعلم اللغة وينمي قدرته

قدرتها على فهم اللغة والتعبير بها .

( و ) العناية بتقويم الأداء اللغوي للطالبات باستخدام مقاييس الأداء اللغوي، ويمكن

الاسترشاد بمقياس الأداء اللغوي الذي قدمته الدراسة .

( ز ) ضرورة إعداد دليل المعلم لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية؛ استرشادا بدليل

المعلم الذي قدمته الدراسة، لتدريس اللغة العربية في ضوء التكامل .

( ب ) مقترحات الدراسة :

١- قيام فريق عمل من مركز البحوث والتطوير التربوي في اليمن، بإجراء بحث لتحديد

مهارات الأداء اللغوي اللازمة لطلاب التعليم العام، وتحديد الملائم منها لكل مرحلة

تعليمية، ولكل صف دراسي، وتحديد القواعد اللغوية ( نحوية - صرفية - إملائية -

بلاغية)اللازمة للتدريب على كل مهارة من مهارات الأداء اللغوي؛ تمهيدا لإعادة بناء مناهج اللغة العربية في ضوء هذه المهارات.

٢- بحث أثر تكامل منهج اللغة العربية على الأداء اللغوي لطلاب التعليم العام في بقية المراحل والصفوف.

٣- بحث العلاقة بين المعرفة اللغوية لطلاب التعليم العام، ومستوى أدائهم اللغوي .

٤- إجراء دراسات لتقويم برامج الإعداد الأكاديمي، والمهني لمعلمي اللغة العربية .

٥- إعداد برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية، لتدريسها في ضوء المدخل التكاملي.

المصادر

والمراجع العربية و الأجنبية

## المصادر والمراجع العربية الأجنبية

### أولاً : المصادر :

- (١) السيوطي ، جلال الدين (١٣٩٥هـ) المزهري في علوم اللغة وأنواعها(شرح محمد جاد الله، وأبو الفضل ) القاهرة ، ١٩٨٢م.
- (٢) ابن جني ، أبو الفتح عثمان (١٩٥٤م) المنصف في شرح كتاب التصريف لـمـازني ، (تحقيق أمين ، وإبراهيم مصطفى )، القاهرة ، دارالكتب العلمية ، الطبعة الأولى.
- (٣) ————— (٣٩٢هـ) الخصائص ( تحقيق محمد علي النجار ) الجزء الأول القاهرة ، مطبعة دار الكتاب المصرية (١٩٥٢م) .
- (٤) القزويني ، الخطي (١٩٨٥م) الايضاح في علوم البلاغة ، ط الأولى ،بيروت دار الكتب العلمية .
- (٥) أبو موسى محمد حسنين(١٩٧٨م) البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري وأثرها في الدراسات البلاغية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى .
- (٦) الجرجاني ، عبد القادر (١٩٧٦م) دلائل الاعجاز ( تعليق وشرح خفاجي ) القاهرة الطبعة الأولى .
- (٧) الحملوي ، أحمد (١٩٧٦م) شذا العرف في الصرف ،القاهرة ، الطبعة العشرون ، مطبعة مصطفى البابي الحلبي .
- (٨) اليازجي ، خليل (١٩٠٤م) نجعة الرائد وشرعة الوارد في المترادف والمتوارد ، القاهرة ، مطبعة المعارف .
- (٩) العسكري ، أبو هلال (١٣٢٠هـ) كتاب الصناعتين ، الأستانة ، مطبعة محمود بك.
- (١٠) الجاحظ ، أبو عثمان (١٩٢٦م) البيان والتبيين ، (تحقيق السندوبي) القاهرة م/ التجارية الكبرى .

- (١١) ابن قيم الجوزية (١٣٢٣هـ) مفتاح دار السعادة، ومنشور ولاية العلم والإرادة ، القاهرة ، الجزء الأول ، الطبعة الأولى .
- (١٢) القلقشندي ، أبو العباس (١٩٢٢م) صبح الاحشى، القاهرة ، الجزء الأول ، مطبعة دار النهضة .
- (١٣) الشدياق ، أحمد فارس (١٨٣٩م) اللفيف في كل معنى طريف لتعليم القراءة في المكاتب ، وتمرين الخواطر في المراتب ، مالطة ، المطبعة العصرية .
- (١٤) السباعي ، بيومي (١٩٢٣م) تهذيب الكامل في اللغة والأدب ، القاهرة ، الطبعة الأولى .
- (١٥) خليفة ، حاجي (١٨٥٨م) كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، لندن ، ج٣ ، .
- (١٦) ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين بن محمد بن مكرم الأنصاري (١٤٢٣هـ) لسان العرب ، القاهرة ، الدار الحديث .
- (١٧) أنيس ، إبراهيم ، وآخرون (١٣٩٢هـ) المعجم الوسيط\_، استانبول، المكتبة الإسلامية ، الطبعة الثانية .

## ثانياً : المراجع العربية :

- (١٨) الراجحي عبده (١٩٧٤م) فقه اللغة في الكتب العربية، الإسكندرية ، دار المعارف .
- (١٩) \_\_\_\_\_ (١٩٨٩م) التطبيق الصرفي الإسكندرية دار المعرفة الجامعية .
- (٢٠) المركز القومي للبحوث التربوية (١٩٨٨م) ندوة التجديد التربوي في مصر ، القاهرة ، ٢٧-٣٠ مارس .
- (٢١) العشماوي محمد زكي (١٩٧٨م) قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، الطبعة الثانية ، الهيئة العامة للكتاب .
- (٢٢) إميل بنفنست (١٩٨١م) سيمولوجيا اللغة ( ترجمة سيزا قاسم ) مجلة فصول، المجلد الرابع، العدد ٩ .
- (٢٣) أبو زيد نصر (١٩٨٩م) الهرمنيوطيقيا ومعضلة تفسير النص ،مجلة فصول ، المجلد الأول، العدد الثالث .

- (٢٤) إسماعيل محمد عماد الدين (١٩٩٥م) (الطفل من الحمل إلى الرشد ، الجزء الأول ، الطبعة الثانية ، الكويت دار القلم .
- (٢٥) الفقي حامد عبد العزيز(١٩٧١م) دراسات في سيكولوجية النمو، عالم الكتب .
- (٢٦) الصالح محمد حسين (٢٠٠٥م) المؤتمر التربوي الأول لتطوير مناهج المرحلة الثانوية ،مركز البحوث والتطوير التربوي ٧-١٠ أكتوبر .
- (٢٧) البهي السيد فؤاد (١٩٧٥م) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة ، الطبعة الرابعة٤، المكتبة العصرية .
- (٢٨) الدمرداش سرحان ومنير كامل (١٩٦٩م): المناهج ، القاهرة ، الطبعة الثانية ،دار النهضة .
- (٢٩) \_\_\_\_\_ (١٩٧١م) المناهج المعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، الطبعة الأولى .
- (٣٠) أبو العزائم لطفي فطيم (١٩٨٨م) نظرية التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية .
- (٣١) الوكيل أحمد حلمي(١٩٩٠م) المناهج ، أسسها ، عناصرها ، تنظيمها، القاهرة دار الكتاب اللبناني .
- (٣٢) \_\_\_\_\_(١٩٨٦م) أسس بناء المناهج وتكاملها ، القاهرة ، مطبعة حسان .
- (٣٣) اللقاني ، أحمد حسين(١٩٨٢م) المناهج بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الثانية ، عالم الكتب المصرية .
- (٣٤) أبو حطب ، فؤاد ، وسيد أحمد عثمان (١٩٧٩م) التقويم النفسي ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ،مكتبة الأنجلو مصرية .
- (٣٥) النجيجي ، محمد لبيب (١٩٨٩م) المناهج المتكاملة في المدرسة الثانوية ، دار الكتب .
- (٣٦) الصعيدي منيرة (١٩٩٨م) المناهج المتكاملة ، القاهرة ، الطبعة الأولى ، مكتبة الأنجلو المصرية، .
- (٣٧) إبراهيم ، آمال عبد ربه (١٩٨٣) أثر طريقة الوحدة على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اللغة العربية رسالة ماجستير ( غير منشورة) ، جامعة المنصورة ، كلية التربية .

(٣٨) أحمد عوض عبده (١٩٩٢م) تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب الثانوية ، رسالة ماجستير ، (غير منشورة) جامعة الخرطوم ، كلية التربية .

(٣٩) أمة الرزاق علي حمد (١٩٨٣م) تطوير كتاب القراءة ذو الموضوع الواحد لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) عين شمس ، كلية التربية .

(٤٠) الحسيني محمود العجمي (١٩٨٨م) وحدة مقترحة لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي للصف الثالث الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة) عين شمس ، كلية التربية .

(٤١) إبراهيم أحمد السيد محمود (١٩٨٩م) بعض مهارات اللغة العربية المتضمنة بمقررات المرحلة الثانوية ومدى توافرها لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير، (غير منشورة) جامعة أسيوط .

(٤٢) السبع سعاد سالم (٢٠٠٢م) منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية، لتلاميذ الحلقة الأخيرة من المرحلة الأساسية ، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث .

(٤٣) الكوري عبد علي (١٩٩٢م) تقويم منهج الأدب والنصوص للصف الثالث الثانوي ، رسالة ماجستير ، (غير منشورة) ، جامعة طنطا ، كلية التربية .

(٤٤) العاني رؤف عبد الرزاق (١٩٧٥م) تكامل العلوم في المرحلة المتوسطة ، مشروع ريادي لتطوير التدريس في المرحلة المتوسطة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

(٤٥) الملا بدرية سعيد (١٩٩٠م) أثر برنامج متكامل بين القواعد الوظيفية والقراءة على الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية بدولة قطر ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس .

(٤٦) أبو سكينه نادية علي مسعود (١٩٨٦م) أثر استخدام المنهج التكاملي في تدريس اللغة العربية على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة طنطا ، كلية التربية .



(٤٧) أبو عرايس شوقي (١٩٨٧م) بناء برنامج متكامل في اللغة العربية وأثره على تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية الأزهرية واتجاهاتهم ، رسالة دكتوراه ( غير منشورة ) جامعة الأزهر ، كلية التربية .

(٤٨) المخلافي محمد حاتم (١٩٩٨) اللغة والمناهج المتكاملة ، الندوة التربوية، تحت عنوان تطوير المناهج ، بالتعاون مع مركز البحوث في الأردن ، المنعقدة في صنعاء للفترة من ١٧ أبريل - ٢٠ .

(٤٩) الزهراني بن أحمد بن عوض (١٤٢٩) أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة بيشة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة أم القرى ، كلية التربية .

(٥٠) الشريف ثريا أحمد (١٩٩٠م) قياس القدرة على التحدث والكتابة لدى ، تلاميذ الفصل الثاني إعدادي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة عين شمس .

(٥١) العساف ، صالح (١٩٩٥م) مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، الرياض ، مكتبة العبيكان .

(٥٢) الإدارة العامة ، للامتحانات والتقييم (١٩٩٧م) تقرير التوجيه الفني ، صنعاء ، نقم

(٥٣) البناء عادل السعيد (١٩٩٠م) تحليل المسارات لبعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الإسكندرية .

(٥٤) باجودة حسن محمد (١٤٠٠هـ) اللغة العربية والتربية الإسلامية، بحث مقدم إلى ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية، مكة، المكرمة.

(٥٥) بوشامب ، جورج (١٩٨٧م) نظرية المنهج ، " ترجمة ممدوح سليمان ، وبهاء الدين النجار " الطبعة العربية الأولى ، بيروت ، دار الكتب العلمية .

(٥٦) تيسير، شيخ الأرض (١٩٩٠م) رسالة الترجمة رسالة الكتابة، مجلة الفكر العدد ٦٠ .

(٥٧) جمعة ، سيد يوسف (١٩٩٠م) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة العدد ١٤٥ .

(٥٨) جان ، كلود بومبونيكاك (١٩٩٠م) تعلم القراءة ( ترجمة، مديحة السيد ) مجلة الثقافة العالمية، السنة التاسعة العدد، الستون .

(٥٩) جون ليونز ، (١٩٨٥م) نظرية تشومسكي اللغوية ( ترجمة حلمي خليل ) الطبعة الأولى ،  
دار المعرفة الجامعية .

(٦٠) جورج . ف . مادوس ، وآخرون (١٩٨٣م) تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني .  
ترجمة المفتي محمد أمين ، وآخرون ( القاهرة ، دار ماكجرو هيل  
للنشر .

(٦١) حسين عبدا لقادر (١٩٧٧م) فن البلاغة ، القاهرة ، مطبعة الأمانة .

(٦٢) حسان تمام (١٩٧٩م) اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة ، المكتبة العامة للكتاب .

(٦٣) ————— (١٩٨٢م) الأصول دراسة أستمولوجية للفكر العربي عند العرب، القاهرة  
، الهيئة المصرية للكتاب .

(٦٤) ————— (١٩٩٠م) مناهج البحث في اللغة ، القاهرة ، مكتبة الانجلو مصرية

(٦٥) حنورة أحمد حسن (١٩٨٢م) قياس المهارات الأساسية للغة العربية لدى طلاب  
المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة ) عين الشمس ،  
كلية التربية .

(٦٦) خافو محمد حسين (١٩٨٧م) تطور منهج القواعد النحوية في مرحلة التعليم الأساسي ،  
رسالة ماجستير(غير منشورة) كلية التربية جامعة الزقازيق.

(٦٧) خرما نايف (١٩٧٨م) أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ، الكويت ،سلسل عالم  
المعرفة العدد ٩ .

(٦٨) ————— و علي حجاج (١٩٨٨م) اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت ، سلسلة  
عالم المعرفة ، العدد ١٢٦ .

(٦٩) خاطر ، وآخرون (١٩٨٦م) الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ،  
مطابع سجل العرب .

(٧٠) ————— (١٩٧٧م) من مشكلات تعليم اللغة العربية الأهداف التعليمية والتجريب ،  
صحيفة التربية السنة التاسعة والعشرون ، العدد الثالث ، ص ، ٤٠-٤٩

- (٧١) دياب محمد حافظ (١٩٨٤م) ملاحظات حول التحليل الاجتماعي للغة، مجلة فصول  
المجلد الرابع، العدد الثالث، ص (١١٧ - ٢٣٢)
- (٧٢) داود عزيز حناد (١٩٨٤م) دراسات وقراءات نفسية وتربوية ، الجزء الثاني ، الطبعة  
الثانية .
- (٧٣) دسوقي محمود السيد (١٩٨٩م) بناء برنامج متكامل لتطوير تدريس البلاغة، من خلال  
النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، جامعة عين  
الشمس ، كلية التربية .
- (٧٤) رمضان عبد التواب (١٩٩٠م) التراث العربي ومناهج المحدثين في الدرس اللغوي  
مجلة الفكر العربي ، العدد الستون .
- (٧٥) ————— (١٩٩١م) نشأة الدراسات العربية وارتباطها بالقرآن الكريم ، مجلة  
منبر الإسلام، السنة الخمسون، العدد الثاني .
- (٧٦) روبرت ف.ميكير (١٩٦٧م) الأهداف التربوية "ترجمة عبد الحميد جابر" بغداد ، مطبعة  
العاني .
- (٧٧) زكريا ميشال (١٩٨٦م) الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، بيروت ،  
الطبعة الثانية .
- (٧٨) زكي ، أحمد صالح (١٩٨٧م) تعليمات اختبار الذكاء المصور، مكتبة النهضة .
- (٧٩) سمير محمد حسين (١٩٨٣م) تحليل المضمون ، القاهرة ، دار ، عالم الكتب .
- (٨٠) سلام علي عبد العظيم (١٩٩٣م) أثر تكامل منهج اللغة العربية على الأداء اللغوي  
لتلاميذ الصف الأول إعدادي ، رسالة دكتوراه ، ( غير منشورة )  
جامعة الإسكندرية ، كلية التربية .
- (٨١) شيسان ، دج (١٩٧٢م) مناهج العلوم المتكاملة "كاظم ترجمة أحمد خيرى" ، (صحيفة)  
التربية السنة الرابعة والعشرون، العدد الثالث، ٤١-٣٣ .
- (٨٢) شحاته وآخر (١٩٨٧م) تطور تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ،  
المنظمة العربية ، للتربية والثقافة والعلوم ، الطبعة الثانية .
- (٨٣) ————— (١٩٨١م) تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العم في مصر

رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

- (٨٤) طه ، و الكلزة (١٩٨٣م) **المناهج المعاصرة ، الاسكندرية ، الطبعة الأولى ، مطابع الفن .**
- (٨٥) طعيمة ، رشدي (١٩٨٧م) **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ، القاهرة، دار الفكر العربي .**
- (٨٦) طاهر ، علي علوان (١٩٨٩م) **الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لطلاب**
- (٨٧) عبد العزيز سالم عبد الرشيد (١٩٩٠م) **كيف نحقق الجوانب الجمالية في اللغة العربية ؟**  
**مجلة منار الاسلام ، السنة السادسة عشر ، العدد السادس ،**  
**صص ٩٢-٩٨ .**
- (٨٨) عبد النبي صابر عبد المنعم (١٩٩٨م) **بناء برنامج متكامل لتعليم اللغة العربية، وأثره**  
**في الأداء الأداء اللغوي للصف الأول الثانوي في مصر ، رسالة**  
**دكتوراه ، ( غير منشورة ) عين شمس ، كلية التربية .**
- (٨٩) عبد الحليم، أحمد المهدي (١٩٨٨م) **نحو اتجاهات حديثة في سياسة التعليم وبرامجه،**  
**مجلة عالم الفكر، المجلد التاسع عشر ، العدد الثاني .**
- (٩٠) عبد المطلب ، محمد (١٩٨٤م) **النحو بين عبد القاهر، وتشومسكي ، مجلة فصول ،**  
**المجلد الخامس ، العدد الأول .**
- (٩١) عبد الغني ، زكريا إسماعيل (١٩٩٢م) **استخدام برنامج متكامل لتدريس اللغة العربية ،**  
**لطلاب المرحلة الثانوية الزراعية . جامعة أسوان .**
- (٩٢) عطيفة حمدي أبو الفتوح (١٩٨٨م) **مناهج المعلومات العامة والأنشطة البيئية وتساؤلات**  
**في حاجة إلى أن يجاب عنها، دراسة مقدمة إلى مؤتمر التربية في**  
**مصر، كلية التربية الإسماعيلية، ( ٢٤-٢٦ ) سبتمبر ١٩٨٨ .**
- (٩٣) عميرة خليل أحمد (١٩٨٧م) **في التحليل اللغوي ، الطبعة الأولى ، الأردن . الزرقاء ،**  
**مكتبة المنار .**
- (٩٤) عبد الرحمن عبدالله (١٩٨٦م) **قياس مهارات القدرة على الكتابة الإبداعية لدى طلاب**  
**الصف الثاني في الكويت، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة**  
**عين شمس ، كلية التربية .**

- (٩٥) عبد العليم إبراهيم (١٩٨٠م) **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار المعارف .
- (٩٦) عبد الموجود عزت ، وآخرون (١٩٧٩م) **أساسيات المنهج وتنظيماته** ، الطبعة الثانية ، القاهرة دار الثقافة .
- (٩٧) عبد الخالق محمد (١٩٨٩م) **اختبارات اللغة** ، الطبعة الأولى ، الرياض ، عمادة شئون المكتبات ، جامعة الملك سعود .
- (٩٨) الفزاز عبد اللطيف خليقة (١٩٨٦م) **تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير ( غير منشورة ) جامعة عين شمس و كلية التربية .
- (٩٩) عبد الحميد عبدالله (١٩٨٦م) **تقويم التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية** ، رسالة دكتوراه ( غير منشورة ) جامعة طنطا ، كلية التربية .
- (١٠٠) كامل عبدالرحمن (١٩٨٤م) **فعالية الطريقة التكاملية في تدريس النحو والقراءة لطلاب الصف الأول الثانوي** ، رسالة ماجستير ( غير منشورة ) كلية التربية في الفيوم ، جامعة القاهرة .
- (١٠١) عبد الوهاب سمير أحمد (١٩٨٥م) **تطور منهج النصوص الأدبية في المدرسة الابتدائية** ، رسالة ماجستير ( غير منشورة ) كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- (١٠٢) فؤاد إبراهيم عبد اللطيف (١٩٨٤م) **المناهج أسسها وتنظيمها وتقويم أثرها** ، الطبعة السادسة ، القاهرة ، مكتبة مصر .
- (١٠٣) فوزي طه ، ورجب الكلزة (١٩٨٣م) **المناهج المعاصرة** ، الاسكندرية ، الطبعة الأولى ، مطابع الفن .
- (١٠٤) فرنسيس عبدا لنور (١٩٧٥م) **تدريس اللغة الانجليزية بن النظريات والفلسفة** ، صحيفة التربية ، السنة السابعة والعشرون ، العدد الثالث .
- (١٠٥) فوزي عبد القادر طه (١٩٩٥م) **أثر تكامل المفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية** ، رسالة دكتوراه ( غير منشورة ) . جامعة الأزهر ، كلية التربية .

- (١٠٩) عبد الحميد قايد (١٩٨٦م) رائد التربية العامة وأصول التدريس، بيروت ، دار الكتاب اللبناني .
- (١٠٦) كاظم أحمد خيرى (١٩٧٢م) **مناهج العلوم المتكاملة** ، صحيفة التربية ، العدد الثالث ، مارس .
- (١٠٧) لبيب رشدي وآخرون (١٩٨٤م) **المنهج منظومة لمحتوى التعليم** ، القاهرة ، دار الثقافة .
- (١٠٨) مجدي عزيز إبراهيم (١٩٨٥) **قراءات في المناهج** ، القاهرة ، الطبعة الأولى ، مكتبة النهضة المصرية .
- (١٠٩) مبارك فتحي يوسف (١٩٨٨م) **الأسلوب التكاملي في بناء المنهج، النظرية والتطبيق** ، دار المعارف .
- (١١٠) \_\_\_\_\_ (١٩٨٥م) **التكامل كمدخل لتطوير المواد الاجتماعية** ، صحيفة التربية ، السنة السادسة والثلاثون ، العدد الرابع . ص، ٢٠-٢٧
- (١١١) مطر عبدالعزيز (١٩٦٦م) **لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة**، الدار القومية للطباعة و النشر .
- (١١٢) مختار عمر أحمد (١٩٨٤م) **اللغة العربية بين الأداة والموضوع** ، مجلة فصول، المجلد الرابع، العدد الثالث ، .
- (١١٣) مراد وليد محمد (١٩٨٤م) **تطور الجهود اللغوية في علم اللغة العام**، الطبعة الأولى ،بيروت ، دار الرشيد .
- (١١٤) مثنى على أسعد (١٩٩٠م) **التقرير السنوي لنتائج الثانوية العامة، الإدارة العامة للامتحانات** .
- (١١٥) محمد شفيق عطا (١٩٧٧م) **مشكلات اللغة العربية ومحاولات الإصلاح** ( تقرير مقدم المجلس القومي للتعليم و البحث العلمي، والتكنولوجيا، ٢٣ / يناير.
- (١١٦) مذكور عاطف (١٩٨٧م) **علم اللغة بين التراث والمعاصرة** ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- (١١٧) مذكور علي أحمد (١٩٩١م) **تدريس فنون اللغة العربية** ، الرياض ، الطبعة الأولى .

(١١٨) محسن محمد المقطري (١٩٨٧ م) **تقرير التوجيه الفني** ، الإدارة العامة للتقويم والتوجيه الفني .

(١١٩) محمد حسن المرسي ( ١٩٨٤م) **قياس القدرة على الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

(١٢٠) مارك ريشل (١٩٨٤ م) **اكتساب اللغة** ( ترجمة كمال بكداش ) ، الطبعة الأولى ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

(١٢١) مجاور محمد صلاح الدين (١٩٧٦ م) **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية** ، أسسه وتطبيقاته ، الطبعة الثانية ، دار القلم .

(١٢٢) \_\_\_\_\_ (١٩٧٧ م) **المنهج المدرسي** ، أسسه تطبيقاته ، الكويت ، الطبعة الرابعة .

(١٢٣) نبيلة إبراهيم (١٩٨٤ م) **القارئ في النص نظرية التأثير والاتصال** ، مجلة الفصول المجلد الخامس / العدد الأول .

(١٢٤) هزاع أنيسة محمود (١٩٩٩م) **الكفاءات التدريسية التعليمية اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية** ، رسالة ، دكتوراه ( غير منشورة ) جامعة بغداد ، كلية التربية .

(١٢٥) وجيه ابراهيم محمود (١٩٨١ م) **المراهقة، خصائصها ومشكلاتها**، القاهرة ، دار الكتب العلمية .

(١٢٦) يحيى أحمد ( ١٩٨٩ م ) **الاتجاه الوظيفي ودوره في تحليل اللغة** ، مجلة عالم الفكر، المجلد العشرون، العدد الثالث .

(١٢٧) يونس فتحي (١٩٨٠م) و آخرون : **طرق تعليم اللغة العربية** ، وزارة التربية بالاشتراك مع الجامعات المصرية ، برنامج تأهيلي لمعلمي المرحلة الابتدائية

(١٢٨) يونس انتصار (١٩٨٥ م) **السلوك الإنساني**، القاهرة، دار المعارف .

(١٢٩) يحيى هندام وجابر عبد الحميد ( ١٩٨٧ م ) **المناهج أسسها وتخطيطها وتقويمها**، الطبعة الثالثة القاهرة، دار النهضة

## الثأ : المراجع الأجنبية

- (١) Abd El- Halim ،A. El-Mahdi (١٩٦٥: An intersystem model For curriculum theory and practice ،ph ،D ،The ohio state university .
- (٢) ————— : New perspective For curriculum opjective ( paper presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association) New york. N.y.April ٤-٨, ١٩٧٧.
- (٣) Allwright . R . chard (١٩٨٥) Language Learning Through communication practice .oxford University press ١٩٨٥ .
- (٤) Baker. David (١٩٨٩): language Testing, London, Edward Arnolo Divison of Holder and stughton .
- (٥)Bond. Guy and Eva Bond wagner ((١٩٦٩): Teaching The child to read ، sixth printing. London ،The Macmillan company.
- (٦)Carrol. john (١٩٧٨): psycholinguistic and the study and teaching of reading. (In: susanna pglumcommor: Aspects of reading Education. New yoek.
- (٧)Casagrand ،Diane ... and Roger (١٩٨٦): ora communication, California: wordsworth,inc .
- (٨) Chappell. Carolin (١٩٨٧): prior Knowledge rffects reading comprehension versus listening comprehension ( ph .D. The University of North Carolina ) Dissertation Abstracts International ،vol. ٤٨. N٠. ٩. March ١٩٨٨.
- (٩) Durkin. Dolores ( ١٩٨٣): Teaching them to red. fourth Edition. Boston. Allyn and Bacon Inc .
- (١٠) Fred man. paulG .١٩٨٣): Listening processes. Washington: National Education Association of the united states.



(11) Garcia. Ernst. p. david person (1990): modifying reading instruction to maximize its effectiveness for all students. ( in Michael. s. Knapp. patrick M. shields: Better schooling for the children of poverty. New york: Mccutchan publishing corporation .ed. )

(12) Good man 'Kenneth (1974): deciding from code to what ? (in: destefano. Johonna s. charon E. Fox :Language Arts 'Boston Little Brown and company. ed.

(13) Halliday. A. K. (1987): Language As social gamintic .

(14) H ughes. Johnp. (1968): Linguistics and Language Teaching 'New york: Random House ,Inc.

(15) Hymes. D. H. (1980): on communication competence. ( inc Brumfit. c. j. jonson: the communicative Approach to Language Teaching. Hong Kong. oxford university press. ed. 1980) .

(16) Ingram. james B. (1979): curriculum Integration and lifelong Education unesco institute for Education Hamburg.

(17) Krathwohl David R. (1960): The psychological Basic for integration Cin: Henry Nelson B: The integration of Educational experiences 'The fifty – seventh yearbook . of the national society for study of Education. ed. part 111, The university of xhicago press.

(18) Lado Robert (1961) :Language Testing .Hong Kong ; wing teaching printing co. LTD.

(19) Lamb. pose (1971): Gujding children Language Learning. New york ; in – c. Brown company publishers.

(20) Mares. Colin (1966): communication. London ; the English universities press limited.

(٢١) Moffett. James. Betty Jane Wagner (١٩٧٦): Student centered language Arts and reading (K- ١٣). second edition. Boston Houghton Mifflin company.

(٢٢) Pace. C. Robert (١٩٦٠): Educational objectives. Cin: Henry Nelson B: The integration of Educational Experiences ) The fifty – seventh yearbook of N. S. S. E. ed. part ١١١.

(٢٣) Patty. M. Jonton (١٩٨٠): Developing children's Language New York: Allyn and Bacon. Inc .

(٢٤) Rubin. Dorothy (١٩٨٢): A practical Approach to teaching reading. New York: Holt Rinehart and Winston .

(٢٥) Schmidt. William (١٩٨٥): The use of curriculum integration in language Arts instruction .A study of six classrooms .journal of curriculum studies: vol. ١٧. No. ٣. spring ١٩٨٦.

(٢٦) Shar. Delorme Connor (١٩٨٦): composing processes and writing instruction at the middle \ junior high school level. journal of theory in to practice: vol. xxv. No. ٢. spring ١٩٨٦.

(٢٧) Smith. Frank (١٩٧١): Understanding Reading. New York: Holt Rinehart and Unison.

(٢٨) Saylor. J. Galen (١٩٨١): curriculum planning fourth edition. Tokyo: Holt Rinehart and Winston .

(٢٩) Tidyman. Willard (١٩٥٩): teaching the language Arts. New York. McGraw. Hill. inc .

(٣٠) Tyler Hilary, (١٩٨٣) " (whither) grammar ? " Language Arts ,

(٣١) Widdowsdom. H. G. (١٩٨٧): Teaching language as communication. Hong Kong: Oxford University press .

(٣٢) wood. Nancy (١٩٨٨): standardized reading tests and the post secondary reading curriculum. journal of reading December .١٩٨٨.

(٣٣) Bowles, Dymna, J. (١٩٨١) " An Integrated Approach To Reading And writing For college students " .

(٣٤) Cate, Lauren , (١٩٨٧) " The Inter-Relationship of Reading and writing : consequential Effects Attributable To Integration of Directional writing components Into A selected collegiate Reading program " .

(٣٥) GetKham , Toy (١٩٨٩) " Reading and writing connection As Revealed In synthesis Essays of English As A second Language students"

(٣٦) MerKel. Barbara,(١٩٨٣) " An Integrated Reading writing curriculum"

(٣٧) Summer ville, Robert, (١٩٨٥) " A program for The Integration of Reading and composition Into The social studies curriculum In A selected

(٣٨) Claire, J . Butter Field, (١٩٤٥) " The Effect of Certain Grammatical Elements on The Aquistion and – Retention of punctuation Skill ,, ( un published Doctoral Dissertation University of Iowa City ) .

(٣٩) long Enily , ( ١٩٩١ ) " The effects of Intcgrated Language arts Curriculum on The Writing Improvement of First Grads " Dissertation Abstrecls Intemational . Vol ٥١ . No ٨ . p . ٢٦- ٣٣ .

الملاحق

## الملحق رقم (١)

### أهداف تعليم اللغة العربية في الصف الأول الثانوي<sup>(١)</sup>

#### المجال المعرفي :

- ١- تتعرف المفهومات النحوية المقررة للصف الأول الثانوي .
- ٢- تتعرف قواعد الكتابة وعلامة الترقيم .
- ٣- تتعرف النصوص الأدبية المقررة ( شعرا وتثرا ) وبعض نصوص القرآن الكريم، والحديث الشريف .
- ٤- تتعرف معاني المفردات، وبعض التراكيب الجديدة من خلال السياق .
- ٥- تتعرف التفاصيل المهمة فيما يقرؤه أو يسمعه .
- ٦- تتعرف آداب الحديث، والحوار والمناظرة .
- ٧- تزداد معارفه ومعلوماته العامة في النواحي الدينية، والعلمية، والثقافية، والاجتماعية، وغيرها .

#### المجال المهاري :

- ١- تتقن القراءة الجهرية محققا تمثيل المعنى وجودة الأداء .
- ٢- تقرأ قراءة صامتة بسرعة مناسبة مع الانتباه للأفكار .
- ٣- تناقش وتداول حول ما يتصل بحاجاتها، وحاجة مجتمعها .
- ٤- تستخدم التراكيب في جمل توضح معناها .
- ٥- تعبر عن أفكارها ومشاعرها في جمل مترابطة وفقرات متكاملة شفويا وكتابيا .
- ٦- تميز بين الأفكار الرئيسية والفرعية – فيما تقرأه أو تسمعه .
- ٧- تلخص ما تقرأه أو تسمعه بدقة .
- ٨- تستنتج المعاني الضمنية من النصوص .
- ٩- تحدد نواحي الجمال في النصوص الأدبية، والآيات القرآنية، والأحاديث .

---

(١) هذه أهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي، كما نصت عليها وزارة التربية والتعليم في اليمن .

١٠- تضبط أواخر الكلمات ضبطاً سليماً .

١١- تكتسب المهارات الأساسية في جمع المعلومات واستخدام المراجع والمعاجم اللغوية .

١٢- تعبر كتابياً في مجالات الحياة المختلفة، مراعية المعنى المقصود ووضوحه.

### المجال الوجداني :

١- تعزز بعقيدها ولغتها العربية، وحضارتها الإسلامية .

٢- تميل للأفكار الإيجابية التي تتفق مع القيم والمثل السامية فيما تقرؤه من النصوص .

٣- تتذوق النصوص فيما تقرأ من النصوص الأدبية والقرآنية، والحديث الشريف.

٤- تميل إلى القراءة الذاتية .

٥- تصغي باهتمام إلى آراء الآخرين .

٦- تتجه إلى الموضوعية في التعبير عن نفسها وعن الآخرين.

٧- تميل إلى البحث عن المعرفة في مجالات متنوعة .

## الملحق رقم (٢)

صيغة الخطاب الذي أرسل إلى المحكمين اللذين اشتركا في عملية تحليل المحتوى

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ / الزميل سعادة الدكتور / . . . . .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. . . . . وبعد

تقوم الباحثة بدراسة " أثر استخدام وحدات لغوية قائمة على المدخل التكاملي في الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية " وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في التربية تخصص " المناهج وطرق التدريس "

وتقتضي طبيعة الدراسة في إحدى مراحلها تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي؛ لاستنباط مهارات الأداء اللغوي المتضمنة فيها.

ومن ثم فقد كان من الضروري تحديد هذه المهارات، ولم تشأ الباحثة أن تلجأ إلى مصادر خارجية لتحديد هذه المهارات، والتزمت بما يقدم لطالبات الصف الأول الثانوي من مواد لغوية لاستخلاص هذه المهارات ورؤى إن في ذلك ضماناً كافياً لأن يكون محتوى الوحدة القائمة على المدخل التكاملي المقترحة هو نفسه محتوى منهج أفرع اللغة المنفصلة، والمغايرة فقط في أسلوب التنظيم، وطريقة التدريس، والتقييم .

وثقة الباحثة في خبرتكم، وقدرتكم، وتعاونكم المخلص؛ فقد اختارتكم للعمل معها في تحليل هذا المحتوى، أملاً أن تفيد من خبرتكم، وشاكرة لكم حسن تعاونكم، وفقكم الله وتوج مساعيكم بالنجاح .

الأخ الزميل، فيما يلي بعض الإرشادات التي يرجى الالتزام بها أثناء تحليلكم المحتوى المطلوب .

( أولاً ) الكتب المطلوب تحليل الأسئلة الواردة بها :

(١) كتاب القراءة ذو الموضوعات المتعددة الجزء الأول .

(٢) كتاب الأدب والنصوص والبلاغة الجزء الأول .

(٣) كتاب النحو والصرف الجزء الأول.

- أما أهداف تعليم اللغة العربية لهذا الصف فهي مرفقة بهذا الخطاب .

(ثانياً) التعريفات الإجرائية لوحدات التحليل :

( ١ ) السؤال كل مهمة لغوية يطلب من الطالبة إنجازها.

( ٢ ) عند تحليل الأهداف، يمثل الهدف وحدة التحليل.

(ثالثاً) التعريفات الإجرائية لفئات التحليل :

(١) مهارة الإنشاء: هي السلوك اللغوي الذي يمثل عنصراً أساسياً من عناصر الأداء الذي تعتمد عليها عملية بناء الرسالة اللغوية للتعبير عن المعنى، أو إعادة بنائها للكشف عنه، وفهمه استقبالا وترتبط بالمعالجة العقلية للرسالة اللغوية.

( ٢ ) مهارة الترميز: هي السلوك اللغوي الذي يمثل عنصراً أساسياً من عناصر الأداء الذي تعتمد عليها عملية صياغة الرموز اللغوية التي تعبر عن معنى الرسالة، أو تفسيرها للكشف عنه، وترتبط بالمعالجة الرمزية للرسالة اللغوية نطقاً أو كتابة.

( رابعا ) خطة التحليل:

١ - أحصر المهمة، أو المهام المطلوب إنجازها في كل سؤال؛ وتعامل مع

وتعامل مع كل مهمة على أنها سؤال مستقل ودون رقمه في خانة التسلسل

\* ويمكنك تحديد المهام بإحدى الطرق الآتية، أو بها جميعاً، وفق تنوع السؤال:

أ - أحصر أدوات الاستفهام الواردة في نص كل سؤال؛ فكل منها تشير إلى

مهمة مستقلة .

ب - أحصر أفعال الأمر الواردة في نص السؤال؛ فكل منها يمثل مهمة مستقلة .

ج - أحصر المعطوف على أفعال الأمر حيث أن كل معطوف على فعل أمر يمثل

مهمة جديدة مثل: ( اذكر معنى ... .. ومقابل ... .. ومفرد ) فهذا السؤال

يتضمن ثلاث مهام مستقلة .

٢ - لا تدوّن في خانة التسلسل إلا رقم المهمة الجديدة، ودوّن المهارة اللازمة لها

في خانة المهارة، أما المهمة التي سبق رصدها، فتمنح المهارة اللازمة لها

علامة تكرار في خانة الكتاب الذي وردت فيه.



٣ - وضع علامة أمام كل مهارة تستنبطها في خانة الفئة التي تنتمي إليها ( الإنشاء أو الترميز ) .

٤ - تستنبط المهارة على النحو الآتي:

أ - اقرأ جملة الاستفهام، أو جملة الأمر، أو المعطوف عليها بعناية؛ فقد تشير مباشرة إلى نوع الأداء المطلوب مثل: ( ما معنى عصابة؟ أو ضبط الأبيات السابقة ) فالأداء المطلوب هنا تحديد معاني الكلمات، وضبط أواخر الكلمات.

ملحق رقم (٢)

ب - إذا تعذر استنباط المهارة من نص الجملة، فإن الأمر يتطلب العودة إلى الموضوع الذي يدور حوله السؤال لاستنباطه نوع الأداء المطلوب مثل: كيف تناول الإسلام المفاهيم الآتية، اذكر ذلك مع الدليل القرآني : ( وجود الإنسان وبعثه، عبادة الأوثان والشرك، التعامل مع الطبيعة )  
فبالرجوع إلى نص الموضوع يتبين أن المهارتين اللازمتين لهاتين المهمتين هما؛ ( تذكر التفاصيل المهمة، وتحديد الأدلة التي تؤيد الفكرة.

ج - قد تشير جملة الاستفهام، أو الأمر، أو المعطوف عليها إلى مهارة الأداء اللازمة بشكل غير مباشر مثل: ( عما يتحدث الكاتب في الفقرة السابقة ؟ أو أن يأتي بفقرتين أو ثلاث ثم تأتي صيغة سؤال كما يلي: ضع عنوانا مناسباً للموضوع السابق ) فاستنباط المهارة هنا يحتاج إلى شيء من التدقيق و التحليل فالفقرة مناط السؤال جزء من موضوع كبير ومن ثم فإن ما يتحدث عنه الكاتب فيها ما هو إلا فكرة فرعية من بين عدة أفكار فرعية تناولها الكاتب في موضوعه أما الفقرتان - أو الثلاثة - موضوع السؤال الثاني، فهما موضوع كامل، حتى وإن كانتا جزءاً من موضوع أكبر لذلك فإن مهارة الأداء اللازمة هنا هي: تحديد الفكرة الفرعية للموضوع الأول وتحديد الفكرة الرئيسية للموضوع الثاني.

٥- لا تترك سؤالاً أو مهمة فرعية في سؤال دون تحديد.

مع جزيل الشكر والتقدير لجهودكم المشكورة .

الباحثة

نصرة عبدالله الخضر

### الملحق رقم (٣)

مهارات الأداء اللغوي التي اتفق المحكمون على وجودها ضمن محتوى الأسئلة والتدريبات اللغوية، وأهداف تعليم اللغة العربية للصف الأول الثانوي .

أولاً – مهارات الإنشاء

---

متوسط <sup>(١)</sup>	المهارة	مسلسل
تكرارها		
٩	تحديد معاني المفردات، ودلالاتها	١
٦	تحديد الفكرة العامة للنص المقروء أو المسموع.	٢
٦	تذكر التفاصيل المهمة .	٣
٧	تحديد المعنى المضاد للكلمات وقيمه في إبراز المعنى.	٤
٦	تحديد المفرد والمثنى والجمع	٥
٦	تختار الإجابة الصحيحة من بين الأفراس.	٦
٦	تحديد الأفكار الفرعية للنص.	٧
٣	تربط بين الكلمة وموقعها الأعرابي .	٨
٦	تستخدم الكلمات والتراكيب في جمل توضح معناها	٩

---

(١) متوسط تكرار المهارة يعني مجموع التكرارات التي رصدها كل من القائمين بالتحليل مقسوما على ثلاثة،

أي عدد القائمين بالتحليل

٧	تحدد نواحي الجمال في التعبيرات و الأساليب الفنية.	١٠
٢	تشرح النصوص الأدبية والأحاديث النبوية مبينة رأيها .	١١
٣	توازن بين تعبيرين أو أكثر.	١٢
٢	تنقد و تعبر عن رأيها في النص .	١٣
٦	تستنبط بعض القيم والاتجاهات	١٤
٨	تحدد الصور البلاغية	١٥
٦	تحدد التشبيه وأركانه	١٦
٣	تحدد التشبيه الضمني	١٧
٣	تحدد التشبيه التمثيلي	١٨
١	تحدد بلاغة التشبيه	١٩
٢	تلخص الأفكار التي أشتمل عليها النص المقروء أو المسموع	٢٠
١	تميز أسلوب الكاتب	٢١
١	تستخرج الأفعال الماضية وتبين سبب نصبها.	٢٢
١	تستخرج أفعال أمر، وتذكر علامات بنائها	٢٣
٤	تصوغ الجمل بأنواعها وتميز بينها.	٢٤
٣	تميز بين المبني والمعرب من الأفعال.	٢٥
٣	تميز بين الأسماء المعربة والمبنية وتبين نوعها.	٢٦
٨	تربط بين ما تتلقاه من النصوص وبين خبرتها الشخصية	٢٧
٥	تميز بين علامات الإعراب الأصلية والفرعية.	٢٨
٣	تحدد الأسماء الموصولة وتبين نوعها	٢٩
٥	تميز بين أسماء الإشارة وما تدل عليه .	٣٠

٣	٣١	تحدد جملة صلة الموصول في الجمل.
٥	٣٢	تعرب بعض الجمل.
٢	٣٣	تحدد المثنى ونوعه
١	٣٤	تحدد الملحق بالمثنى وعلامة إعرابه.
٣	٣٥	تصوغ جملة الملحق بالمثنى وتفسرها.
٣	٣٦	تدير حوارا مع زميلاتها عن موضوعا ما .

## ثانيا مهارات الترميز

متوسط تكرارها	المهارة	مسلسل
١١	تضبط أواخر الكلمات في قراءتها .	١
٥	تكشف ع معاني الكلمات في المعجم.	٢
٥	تقرأ بسرعة مناسبة	٣
٣	تستخدم علامة الترقيم في قراءتها	٤
١	تميز بين خط النسخ وخط الرقعة	٦
١	تنطق نطقا صحيحا	٧
١	تستخدم علامات الترقيم وقواعد الكتابة	٨
١	ترسم الهمزة رسما صحيحا	٩

الرقم :  
التاريخ : / /  
المرفقات :

بسم الله الرحمن الرحيم



الجمهورية العربية السورية  
وزارة التربية والتعليم  
قطاع المناهج والتوجيه  
الإدارة العامة للتوجيه التربوي

المقررات الدراسية لمادة اللغة العربية للمف الأول الثانوي الفصل الدراسي 2008-2009م

التغير	النوع	التلخيص	المطلوب	الأدب والنصوص والنقد	القراءة	المجموع	الشهر
موضوع واحد 10 ص	تجزيات عامة على ما سبق البنى والمعرب من الأفعال من هجئيات الأسماء تطبيقات على ما سبق عناصر الإعراب الأصلية والفرعية	مقدمة في الفصحى والبلدانية التنقيح والقسامه التنقيح الشعبي	حفظ دراسة حفظ دراسة دراسة	مفهوم الأدب من 9-12 العصر الجمالي من 13-26 وصف الجواد فلسفة ذاتية شجاعة وإقدام صالح وسلم عزة وإباء	يسترجع الرصد بصفته أسس الحياة الطبيعية من أدب السلوك	17	سبتمبر 2008م
موضوعين 15 ص 21 ص	الأسماء الضميمة التي وما يلحق به جميع المنكر المسام وما يلحق به	التنقيح الضممي التنقيح المقلوب بلدانية التنقيح	دراسة دراسة حفظ دراسة	عزل اعتدال رياء رفض وتبرؤ التلذذ من 65-69 عزاء ومسمة أم	قيمة الوقت العربية صورة وجودنا	25	نوفمبر 2008م
موضوعان 31 ص 42 ص	جميع الموزنت المسام وما يلحق به المعرب من المعرب وتطبيقات عامة ما سبق	المجاز المرسل الاستعارة واقسامها	حفظ دراسة حفظ دراسة	عصر صدر الإسلام من 78-86 تفكير وتوجيه قيم أخلاقية دين النطوة رسالة في القضاء نجات الجاهل	فضل العلم والعلماء مؤسس علم الكيمياء	19	ديسمبر 2008م
موضوع 1 17 ص		خلاصة الاستعارة	دراسة	نجات الجاهل	الاستعمار والصهيونية	14	يناير 2009م

عبدالمجيد علي الخالدي  
مدير إدارة توجيه الأول والثانوي  
مدير عام التوجيه التربوي

عبدالله حاتم اسماعيل الزرارعي  
مدير عام التوجيه التربوي

مخلص عبدالمسافر المشيباني  
مدير إدارة توجيه الأول والثانوي

جمال عبدالمجيد محمد الأعرجي  
مستشار إدارة اللغة العربية  
2008 October - 4

الملحق رقم (4)

## الملحق رقم (٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

### الخطاب الموجه إلى المحكمين على الوحدة اللغوية المتكاملة

السيد الأستاذ الدكتور / .. .. .

سلام الله عليكم، ورحمته وبركاته.

تجري الباحثة دراسة بعنوان " أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في الأداء اللغوي " لطالبات الصف الأول الثانوي " وتقتضي الدراسة في إحدى مراحلها، إعداد وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي ، وتدريبها للطالبات عينة الدراسة ، وذلك لمعرفة أثر التكامل على أدائهن اللغوي .

وقد أعدت الوحدة اللغوية المتكاملة من سبعة دروس من مقررات الصف الأول الثانوي ، التي تدرس حالياً للعام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩م ، وتأمل الباحثة في إسهامكم بالرأي، والنصيحة، والإفادة من خبراتكم، في تقويم هذه الوحدة، وتحديد ما إذا كان تنظيمها قائماً على التكامل، أم غير ذلك، ومدى ملاءمتها لمستوى طالبات الصف الأول الثانوي .

أدامكم الله لخدمة العلم، وإثراء البحث العلمي .

الباحثة

الملحق رقم (٦)

أسماء المحكمين على الوحدة اللغوية القائمة على المدخل التكاملي

م	اسم المحكم	المؤهل العلمي	العمل	التخصص	جهة العمل
١.	محمد حاتم المخلافي	دكتوراه	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة صنعاء
٢.	مبارك حسن الخليفة	دكتوراه	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة عدن
٣.	حنان النمري	دكتوراه	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة أم القرى
٤.	مرضی غرم الله الزهراني	دكتوراه	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة أم القرى
٥.	أحمد هادي جمال الين	دكتوراه	باحث أول دائرة المناهج	مناهج وطرق تدريس	مركز البحوث والتطوير التربوي
٦.	علي الصانغ	ماجستير	باحث أول دائرة المناهج	مناهج وطرق تدريس	مركز البحوث والتطوير التربوي
٧.	محمد محسد علي	ماجستير	موجه فني للمرحلة الثانوية	لغة عربية	قطاع التوجيه والتقويم وزارة التربية والتعليم
٨.	ليلى عبد الخالق	ماجستير	موجه فني للمرحلة الثانوية	لغة عربية	قطاع التوجيه والتقويم وزارة التربية والتعليم



## الملحق رقم (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخت الكريمة الأستاذة / . . . . .

سلام الله عليكم، ورحمته وبركاته. . . . . وبعد ،

فقد وقع الاختيار عليك للمشاركة في تنفيذ هذا البحث، وكان ذلك بناءً على ترشيح التوجيه الفني للغة العربية وتركيز إدارة المدرسة، وهذا إنما يشير إلى كفاءتك وعمق الثقة التي تتمتع بها لدى من عملي تحت إشرافهم. وإنه لإثراء للبحث – والباحثة – أن تشارك في تنفيذه معلمة في مثل كفاءتك وخبرتك، وإني لعلّى يقين تام من أنك سوف تبذلين قصارى جهدك لتدريس هذه الوحدة بالطريقة المطلوبة التي حددت إجراءاتها ضمن هذا الدليل الذي بين يديك، وثمة بعض الأمور التي تتعلق بدورك في هذا العمل، أرى أنه من الواجب أن أحيطك بها فيما يلي :

(أولاً) إن دورك في هذا العمل ليس مجرد ترجمة الإجراءات التدريسية المكتوبة في هذا الدليل إلى أداءات داخل الفصل، بل هو- بكل المقاييس- دور المشاركة في تنفيذ التجربة؛ بمعنى إن هذا البحث لن يحقق أهدافه، ولن يسفر عن أي نتائج إلا بفضل جهودك في تدريس الوحدة .

(ثانياً) إن التزامك بالإجراءات التدريسية المقدمة في هذا الدليل-والذي نرجو أن يتحقق، ونثق في قدرتك على تحقيقه – ليس معناه أننا نشك في جدوى طريقتك الخاصة، وما تتبعه عادة من إجراءات لتدريس اللغة العربية، إنما يرجع ذلك إلى دواع، ومبررات علمية بحثة تفرضها طبيعة البحث .

(الثالثاً) إن اقتناعك بفكرة البحث، وطريقة تنظيم الوحدة، وإجراءات تدريسها من الأمور المهمة جداً للقيام بدورك على الوجه الأكمل، حيث أن ذلك سوف ينعكس بالضرورة على أسلوب أدائك داخل الفصل، وعلى دافعية طالباتك لدراسة الوحدة.

( رابعاً ) تذكري دائماً أنك تقومين بعمل علمي مضبوط، يتطلب الدقة، والالتزام، ولتكوني على يقين تم أنك – بعملك هذا – سوف تقدمين شيئاً ذا قيمة بالنسبة لتعليم اللغة العربية، لغة القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة .

( امساً ) إن دورك في هذه التجربة تنويج لجهود آخرين، بدلوا من الجهد، والوقت والمال، ما يتضاءل أمامه كل جزاء مهما عظم قدره – إن هي إلا الرغبة في الإجابة والإتقان، وخدمة لغة القرآن – فكوني أمينةً على هذا الجهد، وحسبنا، وحسبك الله رب العالمين؛ فعنده خير الجزاء، إن شاء الله .

وأخيراً؛ أرجو كتابة ملاحظاتك وتعليقاتك على دليل المعلمة، والوحدة اللغوية .

وفقك الله، وأعانك على خدمة لغة القرآن، وجزائك خير الجزاء،

**الباحثة**

## ملحق رقم (٨)

### كتاب المعلمة

#### ١- إخراج كتاب المعلمة:

- (١) هو نسخة مصغرة من كتاب الطالبة (الوحدة اللغوية المتكاملة) .
- (٢) أضيفت الإجابات الصحيحة في أماكنها من التدريبات اللغوية المقدمة ضمن الوحدة .
- (٣) قدّم له بعدة صفحات للمعلمة تتضمن مقدمة، ووصفاً لأهداف الوحدة ، ومهاراتها ، وتوزيعها على كل درس من دروس الوحدة ، ومحتواها، وأوجه النشاط المصاحب، والوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها، والخطة الزمنية للوحدة، والتوجيهات والإجراءات اللازمة لتدريسها وتقويم تعلمها ، وبذلك يكون كتاب المعلمة هو نفسه كتاب الطالبة مضافاً إليه ما يخص المعلمة ، ومن ثم اكتفي به ملحقاً يتضمن الاثنين معاً .

## مقدمة الوحدة :

إن القدرة على ممارسة اللغة تعبيراً، واستقبالاً من أهم الأهداف التربوية التي تسعى إليها عملية تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام، ولا سيما المرحلة الثانوية؛ إذ يرجى من تعليمها في هذه المرحلة إكساب الطلاب المهارات الأساسية للأداء اللغوي بفنونه الأربعة؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة ( جهرية، وصامتة )، والكتابة.

وهذه الفنون الأربعة تتكامل فيما بينها من ناحية؛ بمعنى أن المستمع الجيد، متحدث جيد، وقارئ جيد، و كاتب جيد. ومن ناحية أخرى؛ هناك مجموعة من العلاقات المتبادلة بين هذه الفنون الأربعة، وبنية اللغة متمثلة في أنظمتها الفرعية: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والنظام الدلالي؛ بمعنى أن القدرة على ممارسة هذه الفنون أداءً، ترتبط بالقدرة على فهم هذه الأنظمة الأربعة، والإلمام بعناصرها؛ بصورة تجعل اللغة ( بنية وأداء ) كلا متكاملًا في مسرح الممارسة؛ فيتعذر الفصل بينهما إلا لغرض الدراسة والتحليل .

و قد ثبت بالبحث والدراسة أن عوائد تعليم اللغة العربية من خلال الفروع، على الأداء اللغوي للطلاب – قليلة، ودون المستوى المرغوب. ولعل هذه النتيجة ليست غريبة عليكم، فأنتم أكثر قدرة على الحكم على مستوى الأداء اللغوي للطلاب، وما آل إليه من هبوط، وضعف تتبدد معه كل جهود معلمي اللغة العربية نتيجة هذا التفريع، بالإضافة إلى قصور الخطة الزمنية لتوزيع المقرر عن استيعاب هذا الكم الهائل من الموضوعات، والتفاصيل التي أدنى ما يقال عنها؛ إنها حشو، يحول دون الغاية المرجوة من تعليم اللغة العربية، فضلاً عن تعدد كتب تعليمها؛ فثمة كتاب للنحو، وآخر للقراءة، و ثالث للأدب والنصوص، ورابع للبلاغة وهكذا.

ومن ثم فقد أخذت بحوث اللغة في الفترة الأخيرة، تتجه إلى التكامل في تعليمها؛ نظراً لارتباطه بطبيعتها، بنية وأداءً، ونظراً لما كشفت عنه الاتجاهات التربوية الحديثة من أهمية التكامل، وقيمه، وما يحققه من وظائف سيكولوجية، واجتماعية، ومعرفية.

وهذه الوحدة التي بين أيديكم موضوع بحث تربوي في تعليم اللغة العربية، يعنى بدراسة

( أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكامل في الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ). وقد نظمت هذه الوحدة حول مهارات الأداء اللغوي التي يرجى تميئتها لدى الطالبات؛ وفيما يلي وصف مفصل لمتضمنات الوحدة، وإجراءات تدريسها .

## • أهداف الوحدة

يرجى من هذه الوحدة أن تنمي قدرة الطالبة في الصف الأول الثانوي على الأداء اللغوي من خلال ممارسة المهارات الآتية، وفيما يلي بيان بهذه المهارات، والتدريبات المخصصة لممارستها، والاختبارات الخاصة بتقويم تعلمها .

رقم الاختبار	رقم التدريب	المهارة	مسلسل
٧-٦-٥-٤-١	٧٦-٦٧-٦١-٦٠-٥٥-٤٦-٤٢-٣١-٢٧-١	١- تحدد معاني المفردات، ودلالاتها .	
١٠-٧-٦-٤-١-٩	٦١-٣١-٢٧-٥-٢-١	٢- تحدد المعنى المضاد للكلمات.	
٨-٦	٧٧-٦٨-٥٦-٢٦-١٥-٣	٣- تحدد الفكرة العامة للنص.	
٩-٥-٤-٣-١	٧٣-٤٥-٢	٤- تستخدم الكلمات والتراكيب في جمل توضح معناها	
٦-٤	٧٩-٤٣-١٥-٥	٥- تحدد الأفكار الفرعية للنص.	
٩-٨	٥٨-٤٩-٤٦-١٨-٩	٦- تحدد ما توحى به التعبيرات	
٩-٥-٤-٣-١	٧٨-٦٩-٤٠-٢٩-٢٨-٢-١	٧- تذكر التفاصيل المهمة .	
١٠-٩-٨-٦-٥-١	٤٦	٨- تحدد المفرد والمثنى والجمع	
٦-٥-٤-٢	٨٢-٧٢-٣٩-٣٥-٣٤-٢٢-١٩-٨-٧	٩- تربط بين الكلمة وموقعها الأعرابي .	
٨-٥-٤-٣	٧٢-٦٠-٥٧-٤٤-٣٩-١٧-٤	١٠- تشرح النصوص الأدبية .	
-٩-٨-٧	٨٣-٦٤-٥٢-١١	١١- توازن بين تعبيرين فأكثر.	
-٩-٦-٣	٨٠-٦٠-٥٧-٣٦-٣٠-١١	١٢- تنقد و تعبر عن رأيها في النص .	
٧-٦-٥-٤-٣	٨٠-٦١-٤٦-٤٥-٣٩-١٠	١٣- تحدد الصور البلاغية .	
٨-٦-٥-٣	٣٦-٩	١٤- تحدد التشبيه وأركانه .	
٩-٨	٦٤-٥٠	١٥- تحدد التشبيه التمثيلي .	
١٠-٩	٧١-٦٤-٦٣	١٦- تحدد التشبيه الضمني .	
٨-٦-٥	٢٤-١٦-١٤	١٧- تلخص الأفكار التي أشتمل عليها النص .	

- ١٨- تمييز أسلوب الكاتب . ٢٩ - ٦٠ ٦ - ٨
- ١٩- تصوغ الجمل بأنواعها. ١٢-٣٧-٦٥-٨٢-٨٣ ١٠-٧-٦-٣-١
- ٢٠- تمييز بين المبني والمعرب. ٦ - ١٧ ٨-٦-٥-٣
- ٢١- تمييز بين علامات الإعراب الأصلية والفرعية. ٥١ - ٤٨ - ٤٧ ٩ - ٨ - ٧
- ٢٢- تحدد الأسماء الموصولة وتبين نوعها ٦٤-٥٢-٣٥-٣٤-٣٢ ٩-٨-٧-٦
- ٢٣- تحدد جملة صلة الموصول في الجمل. ٦٤-٥٩-٥٢-٣٢ ٩-٨-٧-٦
- ٢٤- تمييز بين أسماء الإشارة وما تدل عليه . ٦٥-٣٨-٣٥-٢٠-١٩ ٨-٦-٥-٤
- ٢٥- تحدد الملحق بالمتنى وعلامة إعرابه. ٨٢ - ٨١ ١٠
- ٢٦- تصوغ جملة الملحق بالمتنى . ٨٢ ١٠
- ٢٧- تستنبط بعض القيم والاتجاهات من النص . ٥٨ ٢٩-٢٤ ٨-٦-٥
- ٢٨- ترسم الهمزة رسماً صحيحاً . ٣٣ - ٢٣-١٤ ٩ - ٥
- ٢٩- تستخدم علامات الترقيم وقواعد الكتابة . ٦٧ - ٥٤-٤١-٢٥-١٤ ٦ - ٥
- ٣٠- تضبط أواخر الكلمات في قراءتها . تمارس هذه المهارات وتقوم
- ٣١- تنطق نطقاً صحيحاً . أثناء ممارسة فنون القراءة
- ٣٢- تستخدم علامات الترقيم في قراءتها . الجهرية ، والتحدث ، والكتابة

## محتوى الوحدة :

يتضمن محتوى هذه الوحدة الجوانب الآتية: منظمة كلها بالأسلوب المتكامل الذي يحقق تنمية مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في أهداف الوحدة .

( ١ ) النصوص اللغوية، وتشمل سبعة نصوص؛ اثنين من الشعر، وخمسة من النثر وهي :

- أ - وصف الجواد ( شعر لأمرئ القيس )  
ب - قيمة الوقت ( للشيخ الغزالي )  
ج- من آداب السلوك ( لابن المقفع )  
ز - أسس الحياة الطيبة ( لأحمد أمين )  
د- شجاعة وإقدام ( شعر لعنتره )  
هـ- هوصية أمّ ( لأمامة بنت الحارث )  
و- فضل العلم والعلماء ( للإمام النووي )

( ٢ ) البلاغة :

( أ ) التشبيه و أقسامه ..

( ب ) التشبيه التمثيلي .

( ج ) التشبيه الضمني .

( د ) بلاغة التشبيه .

( ٣ ) القواعد اللغوية : وتشمل ( قواعد النحو، والصرف، وقواعد الإملاء ) وهي :

( أ ) المبني والمعرب من الأفعال .

( ب ) الأسماء المبنية :

١- أسماء الإشارة .

٢- الأسماء الموصولة .

( ج ) الملحق بجمع المذكر السالم .

( د ) علامات الإعراب الأصلية والفرعية .

( هـ ) قواعد رسم الهمزة المتوسطة

( و ) استخدام علامات الترقيم .

( ٤ ) التدريبات اللغوية وهي كثيرة؛ ريد بها تنمية المهارات السابقة وهي موزعة على الوحدة اللغوية بشكل عام .

## • أوجه النشاط اللغوي المصاحب :

إن أهم أوجه النشاط اللغوي في هذه الوحدة اشتراك الطالبات في ممارسة فنون الأداء اللغوي، ومناقشة التدريبات اللغوية المقدمة في الوحدة، وثمة بعض ألوان النشاط الأخرى التي يجب أن تقدمها المعلمة للطالبات على هيئة تكليفات يقمن بأدائها في المنزل بعد انتهاء اليوم الدراسي مثل :

(أ) تكليفهن بإعداد قوائم تتضمن جملاً تشمل أفعالاً مبنية، وأخرى تتضمن أفعالاً معربة، ثم تجمع، ويناقش ما بها من أخطاء .

(ب) تكليفهن كتابة مقالات حول الموضوعات المقدمة في الوحدة لمجلة الحائط على أن يسمح بنشر أحسن مقال في مجلة الفصل.

(ج) تكليف الطالبات بإعداد قائمة فيها جمل تضمن كلمات رسمت همزاتها المتوسطة على ألف ، وقائمة أخرى فيها جمل تتضمن كلمات رسمت همزاتها المتوسطة على الياء، وهكذا؛ ثم تجمع هذه القوائم من الطالبات في اليوم الثاني، وينظر فيها؛ لتحديد ما فيها من أخطاء، ومناقشتها.

( د ) دعوتهن إلى جمع مواد من الصحف والمجلات، تتصل بموضوعات الوحدة، وقراءتها على زميلاتهن في الفصل،

( هـ ) دعوتهن إلى تنظيم أحاديث حول موضوعات الوحدة، على أن يسمح لصاحبة أحسن حديث بإلقائه أمام " ميكرفون " الإذاعة المدرسية.

## • الوسائل التعليمية :

يمكن استخدام الوسائل التعليمية الآتية في تدريس هذه الوحدة:

١- السبورة الطباشورية .

٢- الصور .

٣- جهاز التسجيل ( وإن تعذر يمكن الاستعاضة عنه بالصوت المباشر للاعلمة )

وسوف يتضح فيما يأتي كيفية استخدام كل منها، وتوقيت استخدامه

## • أساليب التقويم في الوحدة :



قدمت الوحدة أكثر من عشرة اختبارات لتقويم تعلم الطالبات المهارات التي تعنى الوحدة بتنميتها، وهي موجهة إلى الطالبة تحت عنوان ( اختبري مهاراتك ) .

#### • الخطة الزمنية لتدريس الوحدة :

يستغرق تدريس هذه الوحدة ثلاثين حصة؛ هي كل الحصص المخصصة لتدريس اللغة العربية خلال شهر أكتوبر، والأسبوع الأول من شهر نوفمبر ٢٠٠٨م أي بمعدل أربع حصص لكل موضوع من موضوعات الوحدة .

#### توجيهات عامة لتدريس الوحدة :

( أ ) اعلمي أن تدريس هذه الوحدة يعتمد على عنصرين أساسيين هما: الممارسة، والتدريب؛ أي أن للطالبة دوراً أساسياً في ممارسة اللغة استماعاً، أو تحدثاً، أو قراءة، أو كتابة، وفي العمل في التدريبات اللغوية المقدمة في الوحدة، أما دورك، فيتمثل في تقديم نموذج الأداء للطالبة سواء أكان ذلك استماعاً، أم قراءة، أم تحدثاً، أم كتابة فضلاً عن توجيه الطالبات والإشراف عليهن أثناء عملهن في التدريبات .

(ب) كوني أنموذجاً يحتذى في أدائك اللغوي داخل الفصل؛ فذلك ادعى لأن تقلدك الطالبات، ويوفر لك الوقت .

(ج) حاولي دائماً أن تشعري الطالبة بأهمية دورها، واشتراكها في المناقشة ولا تسفهي أخطاءها؛ فلا تعاود الاشتراك في المناقشة مرة أخرى، بل احرصي على أن تعلم الطالبة من أخطائها.

(د) إن كل ما قدم في الوحدة من مهارات، وقواعد، وتدريبات، واختبارات له غاية واحدة، وهي تنمية مهارات الطالبات اللغوية، ومساعدتهن على فهم النص؛ فاحرصي دائماً على ربط الطالبات بالنص؛ أي إذا كان المطلوب في أحد التدريبات، تحديد معاني الكلمات، أو تحديد الفكرة العامة للنص، أو غير ذلك؛ فلا بد أولاً من توجيه الطالبات إلى تحديد مكان هذه الكلمات، أو الفكرة، أو غيرها – في النص، ثم بدئي معهن في مناقشة التدريب.

(هـ) وجهي الطالبات دائماً إلى قراءة التعليمات، والتوجيهات التي تسبق كل ممارسة، ثم ادعهن إلى قراءة القاعدة الموضوعية في مستطيل أسفل كل تدريب قبل مناقشته؛ حتى يشاركن في المناقشة.

(و) حاولي أن تعيدي صياغة ما في كل مستطيل من قواعد بلغتك للطالبات مرة أخرى بعد أن تكوني قد أعطيتهن فرصة لقراءته .

(ز) حاولي دائماً أن تستخدم عبارات الثناء، والتشجيع مع الطالبات ذوات الأداء المتميز، ولا مانع من استخدامها أيضاً مع بقية الطالبات مصحوبة ببعض التوجيهات. وتكليفهن بعض الأعمال المنزلية التي تحسن أعمالهن .

وفي ضوء هذه التوجيهات العامة، يمكن السير في تدريس الوحدة وفقاً للخطة الآتية، أخذاً في الاعتبار أن في تصميم الخطة من المرونة ما يعطيك الفرصة لتكييفها حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي، ويدع الباب مفتوحاً أمام إبداعاتك وأفكارك التدريسية التي تستند عليها طبيعة كل موقف تدريسي.

### خطة التدريس

#### أولاً - التهيئة :

اعلمي أن الخبرة السابقة للطالبة عنصر أساسي في تعلم الخبرة الحالية؛ حيث تكتسب الطالبة الخبرات الجديدة عن طريق الربط بينها، وبين ما لديها من خبرات سابقة، ومن ثم، فإن تهيئة الطالبة لموقف التعلم الجديد عن طريق استدعاء ما لديها من خبرات سابقة ترتبط بموضوعه يعد نقطة البداية الناجحة لتدريس أي موضوع جديد.

وفي تدريس هذه الوحدة ينبغي أن يكون ذلك مدخلاً لتدريس موضوعاتها، ويمكنك عمل ذلك بسهولة ودون تعقيد في الإجراءات، وإليك مثلاً لتهيئة الطالبات لأحد موضوعات الوحدة، وليكن الموضوع ( قصيدة عنتره )؛ فقبل أن تعرف الطالبات موضوع الدرس، وفي الدقائق الأولى من الحصة، يمكنك أن تلقي على الطالبات السؤال التالي: من منكن تعرف قصة عنتره بن شداد أو شاهدت فيلم عنتره في التلفزيون؟ سوف تجدي أن معظم الطالبات، إن لم يكن كلهن يعرفن قصة عنتره ... ألي السؤال الثاني: ما أهم صفات عنتره؟ ... وتلقي منهن الإجابات، وسوف تجدي أن ما جاءت به الطالبات من صفات تغطي معظم ما ذكره الشاعر ... ثم تلقي السؤال الثالث: كيف كان حبه لعبله؟ وتلقي الإجابات، وسوف تلاحظي أن مجموع ما ذكرته الطالبات من إجابات عن الأسئلة الثلاثة هو مضمون النص تقريباً .

وهنا يجب أن تنبهي الطالبات إلى أن موضوع درس اليوم هو قصيدة ( عنتره بن شداد ) وقد ذكر الشاعر فيها كل ما ذكرتموه من صفات الشجاعة والفروسية؛ فهيا بنا إلى القصيدة لنعرف كيف صور الشاعر ذلك ثم أبدئي درس الاستماع.

وهكذا يمكنك بسهولة أن تهيئي الطالبات لكل موضوعات الوحدة.

## ثانياً - الممارسة :

الممارسة أساس ضروري لتنمية الأداء اللغوي للطالبات ومن ثم ينبغي أن تمارس الطالبات اللغة استماعاً وتحدثاً ، وقراءة، وكتابة، وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعينك على ذلك .

(١) ليكن اهتمامك بكيفية الأداء، وليس بمضمون ما تقوله الطالبة أو تكتبه، فالغرض من الممارسة تدريب الطالبة على القراءة، أو التحدث، أو الكتابة، أو الاستماع؛ أي أنك يجب أن تعنى بنطق الطالبة، وطريقة تركيب جملها في المناقشة وشرح النصوص ، وضبطها أواخر الكلمات، وكيف ترسم الكلمات، وكيف تعبر عن المعاني، وكيف تستمع وغير ذلك من مهارات الأداء اللغوي المقدمة في الوحدة .

(٢) **عند ممارسة الاستماع:**أطلبِي إلى طالباتك أن يغلن الكتب، وينتبهن إليك، وأدعهن إلى ملاحظة طريقة نطقك، وأسلوب إلقاءك النص (شعراً كان أم نثراً )، وألفتي نظرهن إلى أنهن سوف يُسألنّ بعض الأسئلة التي تدور حول ما سوف يستمعن إليه منك . ثم اقرئي النص (شعراً كان أم نثراً ) مع مراعاة الضبط الكامل، وحسن الإلقاء، والتعبير عن المعاني بكل وسائل التعبير الممكنة، سواء بتعبيرات الوجه، أم إشارات اليد، أم نبرات الصوت، أم غير ذلك من وسائل التعبير، وانتقلي بعد ذلك إلى مناقشة التدريبات . مثل : توضيح معاني المفردات ، وتحديد الفكرة العامة للنص المسموع .

(٣) **وعند ممارسة القراءة الصامتة:** أَدْعِي الطالبات إلى قراءة النص بأعينهن فقط، وألفتي نظرهن إلى أهمية فهم معنى ما يقرأنه للمشاركة في مناقشة التدريبات، وحاولي أن تمرري بينهن أثناء القراءة لتنبهني من تتصرف عنها منهن إلى ضرورة الانتباه للمقروء، ومواصلة القراءة ، وبعد انتهاء الطالبات من القراءة الصامتة، انتقلي فوراً إلى مناقشة التدريبات . مثل : تحديد بعض الكلمات والتراكيب غير الواضحة ، والمناقشة حول النص بعد القراءة الصامتة .

#### (٤) وعند ممارسة القراءة الجهرية اتبع الآتي:

أ- اقرئي النص جهراً مع مراعاة الضبط الكامل، وحسن الإلقاء، وتمثل المعنى، ونبهي الطالبات إلى الاستماع إليك والمتابعة بأعينهن ما يسمعن بأذانهن، بعد انتهائك من القراءة، اختاري إحدى الطالبات لتقرأ النص جهراً، مع مراعاة ألا تركني على بعض الطالبات ممن يُجِدْنَ القراءة، وتتركني بقية الطالبات؛ بمعنى أن القراءة يجب أن توزع على الطالبات جميعهن و بحيث تتعرض كل طالبة للموقف أربع مرات على الأقل على مدار الوحدة .

ج- حاولي أن تلتفتي أنظار الطالبات اللاتي لا يقرأن إلى أهمية الاستماع إلى زميلتهن التي تقرأ والانتباه إلى ما تقدميه من توجيهات حتى لا يكررن أخطاءها .

د- حاولي دائما أن تؤكدتي للطالبات ( القارئة، والمستمعات ) أن خطأ إحداهن في القراءة ليس عيباً؛ فكل قارئة معرضة للخطأ، والمهم أن نتعلم من أخطائنا وألا نعود لمثلها مرة أخرى.

هـ- دعي كل قارئة تقرأ النص كاملاً، أو فقرة كاملة منه، إذا كان النص طويلاً، وتابعي بعناية قراءة كل طالبة على النحو الآتي :

١- إذا أخطأت طالبة في ضبط آخر الكلمة، أو بنيتها؛ فأطلي من زميلاتها أن يذكرن الصواب، وإذا عجزن فاضبطي أنتِ الكلمة واطلبي من القارئة إعادة نطقها صحيحة .

٢- إذا أخطأت في إخراج أي صوت من مخرجه، فعالجيه بنفس الطريقة .

٣- إذا أخطأت في الوقف، أو التنغيم، فيجب أن تلتفتي نظر القارئة والمستمعات إلى علامات الترقيم الموجودة بالنص، وتذكرين وظائفها؛ فالنقطة مثلاً توجب التوقف عندها لالتقاط الأنفاس، والفصلة توجب السكته الخفيفة، والفصلة المنقوطة توجب وقفة أطول، وعلامة الاستفهام توجب الإيحاء بالصوت أن ما تنطقه القارئة سؤالاً، وعلامة التأثر توجب الإيحاء بالصوت بالشحنة الانفعالية التي تنطوي عليها الجملة، كالتعجب، أو الدهشة، أو الاستنكار، أو الدعاء، وهكذا.

#### ( ٥ ) عند ممارسة التحدث اتبع الآتي :

أ-اطلبي من إحدى الطالبات أن تتحدث حول الموضوع المختار، مع ملاحظة أن تكون المتحدثة مستعدة، فلا تدفع طالبة للحديث، وهي غير مستعدة، ودعي كل متحدثة تعبر عن

الفكرة التي تختارها بحرية، وادعي بقية الطالبات إلى الاستماع لزميلتهن والانتباه إلى أخطائهن، حتى لا يقعن فيها .

ب- تابعي المتحدثة بعناية، وشجعيها على التحدث باللغة العربية الفصحى، وليس بالعامية، ولا تتدخل في حديث طالبة إلا في الحالات الآتية :

\* إذا عبرت طالبة بكلمة عامية، فسالي زميلاتها أن يأتين بالبديل الفصيح، وإن عجزن؛ فقدميه لهن وفي كلتا الحالتين أطلبين منهن أن يعدن الجملة كاملة بعد تصحيح الكلمة .

\* إذا أخطأت في ضبط كلمة أو إخراج صوت من مخرجه الصحيح؛ فعالجيه بنفس الطريقة المتبعة في القراءة الجهرية .

\* إذا عجزت عن تكلمة جملة، فأكملها لها .

ج- إذا توقفت المتحدثة فاشكريها وأجلسيها فوراً ، ولا تطالبيها بالاستمرار في الحديث، ولتقوم متحدثة أخرى، وحاولي أن تعرّضي كل طالبة لموقف التحدث أربع مرات على الأقل على مدار الوحدة .

#### ( ٦ ) عند ممارسة الكتابة اتبع الآتي:

أ- أعطي فرصة كافية للطالبات كي يعبرن عن الموضوع .

ب- بعد انتهائهن من الكتابة أطلبين منهن أن يضعن القلم، واختاري أحدهن لتقرأ ما كتبتِه على زميلاتها، وادعي زميلاتها إلى الاستماع إليها بعناية لفحص جملها وكتبي جمل القارئة على السبورة بخطّ واضح كما هي .

ج- ناقشي الطالبات فيما كتبتِه زميلتهن من حيث نوع الجمل، وصحة تعبيرها، وصحة رسم الكلمات .

د- اكتبي كل جملة صحيحة تسفر عنها المناقشة على الجانب الآخر من السبورة أمام جملة طالبة الخاطئة، ووجهي الطالبات إلى ملاحظة الفرق بين الجملة الصحيحة والجملة الخاطئة وأطلبين ممن كتبن حول نفس الموضوع أن ينقلن الجملة الصحيحة .

هـ- حاولي أن تناقشي أكبر عدد ممكن من الطالبات فيما كتبن ، وتغطي الموضوعات المطروحة للكتابة، وحاولي أن تناقشي كل طالبة فيما كتبت أربع مرات على الأقل على مدار الوحدة .

و- حاولي أن تشركي الطالبات معك في تقدير درجة من عشرة لزميلتهن التي نوقشت كتابتها، في ضوء المناقشة، عن طريق المقارنة بين ما كتبتيه بما يتضمنه من أخطاء، وبين الشكل الصحيح الذي أسفرت عنه المناقشة على السبورة، وتعد هذه درجة الطالبة، وبذلك يكون عبء التصحيح قد أصبح خفيفاً، حيث إنك لن تـ حفي كل مرة إلا كتابة من يأتي عليها الدور في المناقشة .

( ٧ ) لا تيأسي . من كثرة أخطاء الطالبات سواء أكان ذلك في القراءة الجهرية، أم في التحدث، أم في الكتابة، فذلك أمر متوقع في البداية، ومع كثرة التدريب، وتكرار الممارسة، فإن التحسن في الأداء متوقع إن شاء الله .

### الثأ :ممارسة التدريبات:

اعلمي أن التدريبات اللغوية المقدمة في الوحدة ليست مجالاً لاختبار الطالبة، بل هي وسيلة لتعليمها من خلال المشاركة في مناقشتها.ويمكنك إتباع الآتي لمعالجة هذه التدريبات .

أ-بعد الانتهاء من الممارسة حددي للطالبات مدة زمنية لحل التدريب الذي يليها، وقومي بالمرور عليهن لرصد أخطائهن الشائعة في التعامل مع التدريب .

ب- بعد انتهاء الطالبات من التدريب أسألهن حول الإجابات الخاطئة التي رصدتها أثناء مرورك ( مثال ) التدريب الآتي:

\* الفكرة الرئيسية في النص السابق هي :

١ - اليأس من الحياة .

٢ - كثرة الهموم وتتابعها .

٣ - الخوف والجزع .

٤ - التوجس من المستقبل .

\* الإجابة الصحيحة فيه هي رقم (٢) . . ولنفرض أثناء مرورك لاحظت أن هناك طالبات اخترنا رقم (١)، وآخرين اخترن رقم (٣)، أو رقم (٤)، ومن ثم ينبغي أن تسأل الطالبات، من اختارت الفكرة رقم (٢) ؟ (أطلبني منهن رفع أيديهن )، وإذا كن يمثلن أقل من عشر طالبات، فاطلبي منهن أن يتابعوك حتى يصلن إلى الإجابة الصحيحة.

\* أما إن كن أكثر من ذلك، فأعيدي مناقشتهن في القاعدة الموجودة في أسفل التدريب، واطلبي منهن إعادة النظر في اختيارهن، وافعلي ذلك مع بقية البدائل حتى تصلي إلى

الإجابة الصحيحة، ثم تتطابق بينها وبين القاعدة الموجودة في المستطيل؛ حتى تفهم الطالبات سبب صحتها.

\*حاولي - دائما أن تبدئي بمناقشة الإجابات الخاطئة التي تلاحظيها أثناء مرورك على الطالبات، وأجعلي - الإجابة الصحيحة آخر ما تسأل عنه .

#### رابعاً - التقويم :

عند التعرض لأحد الاختبارات المقدمة في الوحدة تحت عنوان (اختبري مهاراتك) أتبعي الآتي:

( أ ) إذا كان الاختبار في غير الكتابة، والتحدث، اقرئي السؤال وبدائل الإجابة واحداً واحداً وبعد كل بديل أطلب من يوافق عليه رفع أيديهن .

\*إذا لاحظت أن معظم طالبات الفصل (٢٥-٣٥ طالبة مثلاً) قد وافقن على اختيار الإجابة الصحيحة، اعتبري أن طالباتك قد اجتزن هذا الاختبار بنجاح، ووضحي الإجابة الصحيحة للبقية من الطالبات، واتركي الاختبار إلى غيره .

\*إذا لاحظت أن أقل من ٢٥ طالبة يوافقن على الإجابة الصحيحة، اعتبري هذا الاختبار تدريباً عادياً وعالجيه كما تعالجي التدريبات، وفي هذه الحالة تعتبر الطالبات غير متمكنات من المهارة موضع الاختبار، ومن ثم يجب التركيز عليهن في التدريبات الآتية .

( ب ) أما إذا كان الاختبار يتطلب من الطالبات كتابة، أو تحدث؛ كأن تناقش في موضوع مثلاً " قيمة الوقت " فتتحدث عن الموضوع إلى زميلاتهن، وتناقشن فيه، وتستخلص الأفكار من خلال المناقشة، ثم يكتبن عن الموضوع، مع التنبيه إلى ما هو مطلوب منهن بوضوح .

• دعي الطالبات يؤدن الاختبار دون تدخل منك، ثم قومي أدائهن في ضوء تمكنهن من الهدف من الاختبار، ويمكن الحكم على تمكنهن إذا لاحظت أن ٣٥ طالبة فأكثر قد أدت الاختبار على النحو المطلوب. وذلك من خلال متابعتك أحاديتهن، أو تصحيح كتابتهن .

• عزيزتي المعلمة: فيما يلي بعض التوجيهات الملحقه بكل تدريب، حاولي أن تلتزمي بها في ضوء فهمك خطة التدريس السابقة .

وتمنيتي بالتوفي

## الدرس الأول : وصف الجواد " لمرؤ القيس "

الزمن المخصص / ١٤٠ دقيقة ( أربع حصص )

### المهارات اللغوية المستهدفة :

- نطق الأبيات نطقاً معبراً عن المعنى .
  - تحديد معاني المفردات .
  - استخدام الكلمات والتراكيب في جمل توضح معناها .
  - تحديد الفكرة الرئيسية للنص .
  - شرح بعض الأبيات في النص
  - تحديد الأفكار الفرعية .
  - تحديد ما توحى به التعبيرات .
  - تحديد الأفعال المبنية والأفعال المعربة .
  - تحديد علامة إعراب الفعل المبني .
  - استخراج الصور البلاغية من النص .
  - الموازنة بين تعبيرين فأكثر .
  - مراعاة علامات الترقيم في كتابتها .
- الأهداف الإجرائية :** يتوقع من الطالبة بعد دراسة هذه الوحدة أن تكون قادرة على أن :

- تقرأ النص الشعري قراءة معبرة عن المعنى .
- تبين معاني المفردات ودلالاتها .
- تستخدم بعض التراكيب مثل : ( الغلام الخف ، عاً ، قيد الأوابد ، العنيف المثقل ) .
- تحدد الفكرة التي يرمي إليها الشاعر في الأبيات .
- تشرح الأبيات شرحاً أدبياً .
- تحدد الأفكار الفرعية في الأبيات لتتعرّف على طبيعة القصيدة والشعر الجاهلي .
- تحلل النص الشعري مميزة مواطن الجمال بين التعبير الحقيقي و التعبير المجازي .
- تميز بين الأفعال المبنية والمعربة .
- تعرب الفعل المبني في جميع حالاته .
- تحدد التشبيه ، وأنواعه .
- توازن بين تعبيرين .
- تكتب بشكل صحيح ومنظم .



## وصف الجواد

للشاعر: امرؤ القيس

(١) (وليل) كموج البحر أرخى سدوله  
(٢) فقلت له لما تمبطه لئبه  
ألا (٣) (فيها) الليل الطويل ألا انجل  
(٤) فيا لك من ليثان نجومه  
دري (٥) (دري) كخذ روف الوليد أمره  
وقد (٦) (أث) تدي والطير في وكناتها  
(٧) (أث) مفريل مدبر معاً  
يزل (٨) (أث) الغلام الخف عن صهواته  
(٩) (أث) يظلا ظبي وساقا نعامه  
عليّ بأنواع الهموم ليب تلي  
وأردف أعجازاً وناءً بكل كل  
بصبح وما الإصباح منك بأمثال  
يكذل مغار للفشدة بيد بل!  
تتابع كفايه بخيط موصول  
بمنجرد قيد الأوابد هيكل  
كجئود صخر حطه السيل من عل  
ويلوي بأ ثواب العنيف المثل  
وإرخاء سرهن وتقريب تثل

\*\*\*\*\*

\* سوف تستمعين إلى النص السابق من أستاذتك، انتبهي جيداً لصوتها، وطريقة نطقها، وأسلوب  
إقائها، وحاول أن تفهمي كل كلمة، وكل جملة .

\* انصرافك عن المعلمة سيجعلك عاجزة عن المشاركة في مناقشة التدريبات الآتية.

١-المعلمة: اتبعي الإجراءات الآتية :

(١) هيئ الطالبات لممارسة الاستماع على النحو الموضح فيما تقدم .

(٢) اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على ممارسة الاستماع.

**التعريف بالشاعر:** هو امرؤ القيس بن حجر الكندي ، من مواليد القرن السادس الميلادي تقريبا ، لقب بالملك الضليل . قدمه النقاد على معاصريه من الشعراء في الجاهلية ، لما لشعره من مكانة . وهو من قبيلة كندة اليمنية ، هاجرت من غرب حضرموت إلى نجد . وهناك كان أبوه ملكاً على بني أسد وغطفان . أمه فاطمة بنت ربيعة أخت كليب ، والشاعر المهلهل . طرده أبوه لأنه كان ميالاً إلى العبث واللهو ومعاقرة الخمرة ، وعندما قتل بنو أسد أباه قال : لا صحو اليوم ولا سكر غداً ، اليوم خمر وغداً أمر سافر إلى القسطنطينية يطلب العون كي يثار لأبيه ، لأن كندة كانت حلفاً للروم . غير أنه لم يحقق شيئاً حتى توفي بين ٥٣٠-٥٤٠م . وقد غلب الحزن على شعره عامة بعد موت أبيه .

## تدريب ( ١ )

" الأستار - تمذد - ظهره - أتبع - جمع عجز وهو المؤخرة - صدر - انكشف - أذهب - الأعشاش - الحصان القصير الشعر - حصان يقيد الوحوش بسرعه - ضخم - سريع الهجوم والتراجع - حجر ضخم صلب - ألقاه - كثير الجري - درير - كخدروف - محكم الفتل - اسم جبل في بلاد نجد في السعودية - خاصرتا - الدئب - ولد الثعلب " .

اقرئي المعاني الآتية جيداً ، ثم حددي المعنى المناسب لكل كلمة من الكلمات الآتية، واكتبيه بين القوسين :

- |                  |                                  |
|------------------|----------------------------------|
| ١- السدول: ( )   | ١٣- مقعد الفارس من ظهر الفرس ( ) |
| ٢- تمطى: ( )     | ١٤- قيد الأوابد : ( )            |
| ٣- صلبه: ( )     | ١٥ - هيكل : ( )                  |
| ٤- أردف: ( )     | ١٦- مك مفر : ( )                 |
| ٥- الأعجاز: ( )  | ١٧- جلمود : ( )                  |
| ٦- كلكل : ( )    | ١٨- حطه : ( )                    |
| ٧- انجل : ( )    | ١٩- مغار الفتل : ( )             |
| ٨- أغتدي: ( )    | ٢٠- يبدل : ( )                   |
| ٩- الوكنات: ( )  | ٢١- أيطلا : ( )                  |
| ١٠- المنجرد: ( ) | ٢٢- السرحان : ( )                |
| ١١- درير : ( )   | ٢٣- التتفل : ( )                 |
| ١٢- كخدروف: ( )  |                                  |

**لاحظي أن: معنى الكلمة ما تدل عليه هذه الكلمة في الجملة التي وردت فيها .**

## تدريب ( ٢ )

" أقترب - عل - أووب - الثقيل - وهن - يناجي " .

اقرئي المعاني السابقة جيداً ، ثم حدي . المعنى المضاد لكل كلمة من الكلمات الآتية، واكتبيه بين القوسين :

- |       |           |       |               |
|-------|-----------|-------|---------------|
| ( ٦ ) | (٤) يجهر  | ( ٥ ) | (١) قوة       |
| ( ٢ ) | (٤) منخفض | ( ٣ ) | (٢) أَعْتَدِي |
| ( ١ ) | (٥) ناء   | ( ٤ ) | (٣) الخفّ     |

**لاحظي أن: المعنى المضاد للكلمة هو عكس ما تدل عليه هذه الكلمة في الجملة التي وردت فيها .**

### تدريب (٣)

الفكرة الرئيسية في النص السابق هي :

- أ - اليأس من الحياة .  
ب - الخوف والجزع .  
ج - كثرة الهموم وتتابعها .  
د - التوجس من المستقبل

**لاحظي أن : الفكرة الرئيسية يمكن التعبير عنها بكلمة ، أو جملة بحيث تصلح لأن تكون عنواناً مناسباً لنص ، وترتبط بكل أجزائه ، وتعبر عن معنى النص تعبيراً دقيقاً .**

- اقرئي النص السابق قراءة صامتة بعينيك فقط دون أن تصدري وتآ ، وحاولي تفهمي معنى النص جيداً ، وانتبهي جيداً إلى أنواع الكلمات والجمل، وإيحاءات الألفاظ، والتعبيرات، حتى تشاركي في مناقشة التدريبات الآتية<sup>(١)</sup>

### تدريب (٤)

- (١) أ- اشرحي الأربعة أبيات الأولى في النص موضحة تعبيراً مرؤ القيس عن ضيقه بالليل وشدة رغبته في التخلص منه ؟

(١) اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على ممارسة القراءة الصامتة.

- عبر امرؤ القيس بأن الليل أقبل عليه بظلمته الشديدة ، وجوه الرهيب فحرك في نفسه أنواع الهموم، كأنه يختبر مدى صبره واحتماله .
- وهبط عليه الليل بطيئاً غاية البطء ، يتناقل في حركته ، كأنه شبها ضخماً جثم على صدر الشاعر .
- وتمنى الشاعر أن ينكشف هذا الليل عن صبح يريحه من همومه ، ولكنه عاد يشك في ذلك ،ذاكراً أن الصبح لن يكون خيراً منه لأنه سوف يأتيه بأشتات أخرى من الهموم .
- واشتد عليه تطاول الليل ، حتى حسب أن نجومه ثابتة في أماكنها ، لا تنزاح ولن تسير نحو المغرب .

ب- كيف وصف الشاعر جواده في الأبيات الأخيرة أشرحي ذلك ؟

- يذكر الشاعر بأنه كان يخرج للصيد في الصباح الباكر ، قبل أن تنهض الطير من أوكارها ، راكبا فرسا قصير الشعر ، ضخماً ، سريعاً يدرك بجريه الوحوش النافرة ، فلا تلمحه حتى تضطرب ، وتبدو كأنها مقيدة في أماكنها .
- ويمضي في الحديث عن فرسه ، فيصفه أنه يقبل ويدبر في سرعة خاطفة ، حتى تتوهم العين أن إقباله وإدباره حركة واحدة ، تحدث في وقت واحد ، وأنه يندفع في سيره اندفاع صخرة كبيرة ، جرفها السيل من مكان عالٍ ، فراحت تهوى مسرعة .
- ويصفه كذلك بأن ركوبه ليس يسيراً على كل شخص ؛ فالغلام الخفيف إذا ركبه لم يثبت على صهوته ، والرجل الثقيل إذا ركبه أطار ثيابه ، وتركه مضطرباً يحاول يجمعها ، فكأن هذا الجواد لا يمكّن من ظهره إلا فارساً مدرباً .
- ثم يذكر أنه جمع كثير من الصفات الكريمة في الخيل ، فخاصرتاه ضامرتان ، كخاصرتي الطيبي ، وساقاه طويلتان صلبتان كساقِي النعام ، وهو إذا جرى جرياً خفيفاً أشبه بالذئب ، فإذا أسرع رفع يديه معاً ووضعهما معاً كالثلعب .

اختبري مهاراتك(١) :

(١) أ- اختاري الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس فيما يأتي :

- معنى " أردف " : ( أخلف ، أمتن ، أضاف ) .
- كلمة " درير " تدل على : ( الفاعلية ، المفعولية ، المبالغة ) .

- مفرد " وكنات " : ( وكن ، وكنة ، ، وكان ) .
  - معنى " الوليد " : ( حديث الولادة ، الصبي ، الطفل ) .
  - كلمة " ليل " للدة على : ( كثرة الهموم ، كثرة الليالي ، اليأس من الحياة ) .
- ( ب ) ادخلي الكلمات الآتية بجمل من إنشائك :
- ( أعتدي - وكنات - الأمثل ) .
- ( ج ) هاتي مضاد كلمتي ( تمطى - أنجل ) .
- ( ٢ ) من هو امرؤ القيس أذكرني التفاصيل المهمة التي طبعت شعره بطابع الأحران والهموم .

\*اقرأ النص السابق قراءة جهرية اتبعي التعليمات الآتية حتى تستطيعي أن تقرئي قراءة صحيحة .

- ( ١ ) استمعي جيداً إلى المعلمة وهي تقرأ النص ، وانتبهي إلى طريقة نطقها ، وأسلوب إلقائها .
- ( ٢ ) إذا طلب منك أن تقرئي ، فاقري النص كما سمعته منها .
- ( ٣ ) حاولي أن تضبطي آخر كل كلمة كما سمعتها من المعلمة .
- ( ٤ ) إذا لم يطلب منك القراءة ، فاستمعي جيداً إلى زميلتك القارئة ، وانتبهي إلى أخطائها ، حتى لا تقع في الخطأ نفسه .
- ( ٥ ) استفيدي من كم ت معيه من أسناتك ، وزميلتك ، حتى تستطيعي أن تقرئي جيداً عندما يأتي دورك ، وتشاركي في مناقشة التدريبات .

تدريب ( ٥ )

ضعي علامة ( ) أمام الإجابة الصحيحة فيما يلي . ( راجعي الأبيات في النص لتفهمي ما تدور حوله حتى يمكنك تحديد الإجابة الصحيحة ) :

( أ ) الفكرة الفرعية التي تدور حولها الأبيات من ( ١ - ٤ ) هي :

---

١- المعلمة: اتبعي إجراءات التقويم .

ب- وصف الأحران والهموم

أ- وصف الليل

د- يأس الشاعر من الحياة

ج- مناجاة الليل

( ب ) الفكرة الفرعية التي تدور حولها الأبيات من ( ٥ - ٩ ) هي :

أ- وصف سرعة الجواد .

ب- اعتزاز الشاعر بفرسه

ج- وصف ذكرياته مع الجواد .

د- شجاعته وإقدامه .

تلاحظي أن الشاعر في النص انتقل من تصوير حالته النفسية ، وضيقه بالليل وطوله إلى وصف الجواد وسرعته ، فهذا هو نهج القصيدة في الشعر الجاهلي ، تبدأ بالغزل والبكاء على الأطلال ثم يقفز الشاعر فجأة إلى وصف الدابة والوحوش الضارية التي تعترض طريقه وتتوالى الأغراض وتعدد في القصيدة الواحدة ، ولذلك افتقدت القصيدة وحدة الموضوع ، وبناءها العضوي المتماسك ، على الرغم من التزامها بوحدة الوزن والقافية ، وهذا هو حال القصيدة الجاهلية ، كما أن الشاعر الجاهلي يصور الواقع كما هو دون أن يمتزج بوجوده ، فيقف عند المرئيات مكتشفاً أشباهها ونظائرها في الطبيعة من حيوانات وغيرها ؛ ولذلك جاء ألفاظه خشنة غريبة ، و وصفه تقريرياً نقلياً عن الواقع ، وقد شاع قيامه على التشبيه .

**\*لاحظي أن :** الفكرة الفرعية يمكن التعبير عنها بكلمة ، أو جملة تصلح لأن تكون عنواناً لجزء من النص وتعبّر عن معنى هذا الجزء تعبيراً دقيقاً ، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالفكرة الرئيسية في النص .

تدريب ( ٦ ) (١)

حددي الفعل المبني والمعرب من بين الأبيات السابقة ، واكتبي نوع كل فعل أمامها بين القوسين على النحو الموضح في المثال الآتي :

( مثال ) أما ترى البيد تطفو فوقه جَيْفٌ ( ترى : فعل ماض مبني على الفتحة المقدره

لأنه معتل الآخر )

ويستقر بأقصى قعره الدُرُّرُ (يستقر فعل مضارع معرب مرفوع بالضمه)

(١) وليلٍ كموج البحر أرخى سدوله ( ) عليّ بأنواعِ الهموم ليبتلي ( )

(٢) فقلتُ له لما تمطّئ صدّابه ( ) وأردفَ أعجازاً وناءً بكلاً كل ( )

(٣) أأيها الليلُ الطويلُ ألا انجل ( ) بصبح وما الإصباحُ منك بأمثَل ( )

(٤) فهالكٌ من ليلٍ كأنَّ نجومَه ( ) بكُلِّ مَعَارِ الفَتَلِ شُدَّتْ بيدبَل ! ( )

(٥) أغتدي والطيرو في وكناتها ( ) بمنجردٍ قيد الأوابد هيكل ( )

(٦) مفرٌّ مقبلٌ مدبرٌ معاً ( ) جُلُود صخرٍ حطَّه السَّيْلُ من عِل ( )

(١) اتبعي إجراءات مناقشة التدريبات للتعامل مع تدريب، (٦) .

(أ) (يُولُ الغلامَ الخفَّ عن سهواته (و) يلوي بأُ ثواب العنيف المُثَقَّلِ ِ ( )

(ب) (يُرِّ كخذُرُ وف الوليدِ أمرَه ( ) تتابع كُفَّيْهِ بخِطِّ مُوصَدِّ . ( )

(ج) (أه أَيَطَّلا ظبيِّ وساقا نعامَة ( ) وإرخاءُ سَرَ حانٍ وتَريبُ تَنفُلِ . ( )

تدريب (٧) (١)

حددي الأفعال المبنية والمعربة في العبارات الآتية مع ذكر حالة البناء والإعراب ، واكتبيه

أمامها بين القوسين على نحو ما هو موضح في المثال الآتي :

المثال :

وإذا النساءُ نَشَأْنَ في أُمِّيَّة ( نَشَأْنَ: فعل ماضٍ مبني على السكون لاتصاله بنون النسوة .

رَضَعَ الرِّجالُ جِهالَةَ وخُمُولَةَ (رَضَعَ: فعل ماضٍ مبني على الفتح ) .

١- اجتمعَا الهم والحزن في نفس امرؤ القيس . ( )

٢- أَرَدَفَ إعجازاً وناءً بكلل . ( )

٣- بَلَغَتْ هُمومُ الشاعرِ ذروتها ( )

٤- النقادُ لَقِبُوا امرؤ القيسَ بأَميرِ الشعراءِ في عصره ( )

٥- فَفَقَتْ لَهُ لَمَّا تَمَطَّى بِصَلْبِهِ . ( )

٦- أَدَعَ الصَّبْحُ أَنْ يَنْكَشِفَ وَتَتَبَدَّدَ هُمومِي ( )

تَلَمَّا لِلَّهِ لِأَكْيَدَنَّ الهمومُ المستقرة . ( )

**لاحظي أن : الفعل الماضي :** يبني على الفتح الظاهر إذا لم يتصل به شيء ، أو إذا اتصل به ألف

الاثنتين ، أو تاء التأنيث الساكنة ، ويبني على الفتح المقدر إذا كان معتل الآخر ، ويبني على الضم

إذا اتصلت به واو الجماعة ، ويبني على السكون إذا اتصلت به تاء الفاعل أو نون النسوة .

**و فعل الأمر :** يبني دائماً على السكون ، وعلى حذف حرف العلة إذا كان مضارعه معتل الآخر ،

وعلى الفتح إذا اتصلت به نون التوكيد .

**أما الفعل المضارع :** هو في الأغلب معرب ، ويبني في حالتين فقط :

أ- على الفتح إذا اتصلت به نون التوكيد المتصلة في الفعل مباشرة .

(١) اتبعي إجراءات مناقشة التدريبات للتعامل مع تدريب، (٧) .

(٢) ( النشاط المصاحب ) كلفي الطالبات بتكوين ست جمل ثلاث منها تتضمن أفعالاً مبنية وثلاث أفعالاً معربة ،

ثم تعربها إعراباً كاملاً .

ب- على السكون إذا اتصلت به نون النسوة. كما جاء في الآية الكريمة ، "والوالداتُ يُرَضِعُنَّ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلِينَ كَامِلِينَ " .

### تدريب ( ٨ ) (١)

- ضعي خطأً تحت الإعراب الصحيح لكل كلمة من الكلمات الآتية مما في القوسين :
  - راجعي مواقع هذه الكلمات في النص السابق حتى يمكنك تحديد الإعراب الصحيح :
- ١- أرخى : ( فعل أمر مبني على السكون – فعل مضارع مبني على الفتح – فعل ماض مبني على الفتح المقدر على آخره )
  - ٢- لأکیدنَّ : ( فعل مضارع مبني على الفتح لاتصاله بنون التوكيد المتصلة بالفعل مباشرة – مرفوع بالضمة المقدرة – فعل مضارع مبني السكون ) .
  - ٣- انجل : ( فعل أمر مبني على السكون – فعل أمر مبني على حذف حرف العلة لأن مضارعه معتل الآخر – فعل أمر مبني على الفتح ) .
  - ٤- يُرَضِعُنَّ ( فعل مضارع مبني على السكون لاتصاله بنون النسوة – فعل مضارع مرفوع بالضمة – فعل أمر مبني على السكون ) .
  - ٥- لقبوا : ( فعل ماض مبني على الضم لاتصاله بواو الجماعة – فعل أمر مبني على السكون والواو ضمير متصل في محل رفع فاعل – فعل مضارع مرفوع بالواو لأنه جمع ذكر الم ) .
  - ٦- دُتْ : ( فعل ماضى مبني على السكون لاتصاله بتاء الفاعل – فعل مضارع مرفوع بالضمة الظاهرة على آخره )
  - ٧- اجتمعوا : ( فعل مضارع مبني على السكون – فعل ماضى مبني على الفتح لاتصاله بألف الاثنين – مثني منصوب بالفتحة ) .

لاحظي أن : الفعل الماضي : مبني دائما على ( الفتح ) أو ( الضم ) أو ( السكون ) .  
وفعل الأمر : مبني دائما ، فيبنى على ( السكون ) أو ( حذف حرف العلة ) .  
والفعل المضارع : في الأغلب معرب ولا يبنى إلا في حالتين فقط :  
أ- إذا اتصلت به نون النسوة ، يبنى على السكون .  
ب- إذا اتصلت به نون التوكيد المتصلة بالفعل مباشرة ، يبنى على الفتح .



## تدريب ( ٩ )

حددي ما توحى به التعبيرات الآتية ، وضعي خطا تحت الإجابة الصحيحة .

- ١- وليل كموج البحر توحى :  
أ- بشدة الظلام وتراكمه ورهيبته .  
ب- بياس الشاعر من الحياة  
ج- بكثرة هموم الشاعر
- ٢- أرخى سدوله توحى :  
أ- بالظلام الدامس الذي حرك أنواع الهموم في نفسه  
ب- بتخفيف معاناة الشاعر .  
ج- بطلوع النهار
- ٣- تمطى بصلبه وأردف إعجازا .  
أ- بهبوط الليل بطينا متناقلا في حركته كأنه شبحاً ضخماً جثم على صدر الشاعر .  
ب- بكراهية الشاعر لظلام الليل  
ج- بمناجاة الشاعر للليل
- ٤- ألا أيها الليل الطويل الا انجل  
أ- بتذمر الشاعر من دخول الليل .  
ب- بتضايق الشاعر من الليل نتيجة همومه و معاناته  
ج- بتفاؤل الشاعر بظهور الصباح .
- ٥- ما الأصباح منك بأمثل .  
أ- بملازمة الهموم للشاعر فيشكُّ بالصباح بأنه لم يكن خيرا من الليل لأنه سوف يأتيه بأشتاتٍ أخرى من الهموم  
ب- باعتقاده واستبشاره بالصباح لأنه سوف يريحه من همومه  
ج- بأن الصباح مصدر الهموم أكثر من الليل .
- ٦- بكل مغار الفتل شدتْ° بيدبل  
أ- ببطء حركة النجوم ، واستمرارها حتى حسب أن هذه النجوم ثابتة في أماكنها مربوطة بحبال محكمة الفتل في جبل يدبل في السعودية ، فلا تسير نحو المغيب .  
ب- بانتشار النجوم في هذا الليل المخيف .  
ج- بلمعان النجوم .

٧- أغتدي والطيْرُ في وكناتها

أ- بالذهاب بالباكر والطيْر مستقرا في وكناتها .  
ب- بالخروج في المساء .  
ج- بالوقوف وعدم التحرك .

٨- بمنجرد قيْد الأوابد هيكل

أ- بسرعة جوداه الخارقة التي قيدت الوحوش جعلتها تقف جامدة كأنها مقيدة .  
ب- بملاحقة الوحوش لجوداه .  
ج- بانصراف الوحوش غاضبة .

٩- لفظة ( عاً ) .

أ- توحى ب إقبال الجواد وسرعه .  
ب- توحى ب إدبار الجواد وسرعه .

ج- توحى ب إقبال الجواد وإدباره صاراً شيئاً واحداً في رأي العين ، لشدة السرعة .

**لاحظي أن :** ما توحى به الكلمة ، ليس هو معناها ، وإنما إحساس يتودد في النفس ، نتيجة قراءة الكلمة ، أو سماعها ضمن سياق معين يجعل الإنسان وكأنه يرى أو يسمع ، أو يشم ، أو يلمس ، أو يتذوق بلسانه .

**تدريب ( ١٠ )**

تأملي الأبيات الآتية ، ثم حددي الصور البلاغية والأساليب الفنية ، وضعي خطأ تحت ما تحددى و موضحة ما تختاريه من بين القوسين على النحو الموضح في المثال الآتي :

( المثال )

أحلامنا تزن الجبال رزانة وتخالنا جناً إذا ما نجهل

( تشبيه بليغ - تشبيه مؤكد - تشبيه مرسل )

تشبيه مؤكد لأن أداة التشبيه محذوفة : إذ شبه الأحلام (عقولهم) بالجبال في الرزانة، ووجه الشبه بين المشبه وهي (الأحلام) ، والمشبه به وهي (الجبال) راجحة العقول ورزانتها .

(١) وليلٍ كموج البحر أرخى سُدولهُ . عليّ بأنواع الهموم ليبتلي

(تشبيه بليغ - تشبيه مجمل - تشبيه مرسل مفصل )

فقلت (٢) له لما تمطى بصدأ به وأردف أَعْجَازاً وَنَاءً بكَاءَ كُلِّ .  
(تشبيه مجمل - تشبيه مفصل - تشبيه بليغ)

ألا (٣) ليها الليل الطويلُ ألا انجَل . أصبح وما الإصباحُ منكُ بأُمَّتَل .  
( تشبيه مؤكد - تشبيه مفصل - كناية )

(٤) فيا لك من ليكلان، نُجومهُ برُكُلَ مُغَارِ الفَنَلِ شَتُّ بِرِيدَ بُل .  
( تشبيه بليغ - كناية - تشبيه مرسل )

وقد (٥) تَدِي الطيرُ في وُكُنَاتِهَا بِمُنْجَرِدِ قِيدِ الأوابِدِ هَيْكَل .  
( كناية - تشبيه مجمل - تشبيه مفصل )

مَكْرٌ (٦) مُقْبِلٌ مُدْبِرٌ مَعاً كَجُلُودِ صَخْرٍ حَطَّةُ السَّيْلِ مِنْ عَل .  
( تشبيه مفصل - مرسل مفصل - تشبيه مجمل )

(٧) يَطَلَا ظَبِيٍّ وَسَاقًا نَعَامَةً وَإِرْخَاءً سَدْرَ حَانَ وَتَقْرِيْبُ فُل .  
( تشبيه بليغ - مفصل - تشبيه مرسل )

**لاحظي أن:** التشبيه : هو أسلوب يعتمد على الموازنة بين شيئين اشتركا في صفة أو أكثر .

للتشبيه أركان أربعة : مشبه ، ومشبه به ، وأداة التشبيه ، ووجه الشبه .

أقسامه خمسة : ١- تشبيه مرسل ، وذلك إذا ذكرت أداة التشبيه .

٢- تشبيه مؤكد ، وذلك إذا حذفنا الأداة .

٣- تشبيه مجمل ، وذلك إذا حذف وجه الشبه .

٤- تشبيه مفصل ، وذلك إذا ذكر وجه الشبه .

٥- تشبيه بليغ ، وذلك إذا حذف وجه الشبه .

الكناية: لفظ أريد به لازم معناه ومن أسرار جمالها أنها تعطي المعنى مصحوبا بالدليل عليه .

**تدريب ( ١١ )**

(١) كليني لهمّ - يا أميمة ناصبٍ وليلٍ أقاسيه بطيء الكواكب

تطاول حتى قيل بليس بمنقضٍ وليس الذي يرعى النجوم بأيب

الآبيات السابقة للنابغة الذبياني

(٢) وازني بين ليل النابغة وليل امرؤ القيس من حيث :

أ- الحالة النفسية لكل منهما .

ب- تصوير كل منهما لطول الليل .

ج- ألفاظ النصين وملاءمتها ، وإيحاؤها .

د- مظاهر البيئة الواضحة في النصين .

هـ- سمات شعر كل من الشعارين .

(٣) شاع قيام الوصف في العصر الجاهلي على التشبيه أنقدي ذلك موضحة رأيك في ذلك .

### تدريب (١٢)

ب - حول الأفعال الآتية إلى صيغة الماضي ، وأدخلها في جمل من إنشائك ، مع ضبطها بالشكل ضبطاً صحيحاً .

### تدريب (١٣)

حدثني زميلتك عن :

٢- الأفكار الجزئية في النص .

\* اقرئي التعليمات الآتية جيداً ، حتى يمكنك التعبير عن الأفكار السابقة في حديثك .

(١) انتبهي جيداً إلى أسئلتك واستمعي إليها .

(٢) عندما يطلب منك أن تتحدثي أنطقي ما تقولي نطقاً صحيحاً ، وأحرصي على ضبط أواخر الكلمات التي تنطقها .

(٣) تحدثي في جمل تامة ذات معنى .

(٤) لا تخ لي من الخطأ، فليس العيب أن تخطئي ، وإنما العيب ألا تحاولي أن تتعلمي من ذلك .

(٥) إذا لم يطلب منك أن تتحدثي ، فأحرصي على ، أن تكوني مستمعة جيدة لزميلتك ، كي

تفهمي ما تقوله ، فلا تعي في أخطائها عندما يأتي دورك في التحدث .

(٦) استعيني بما فهمتي من النص السابق ، في حديثك .

### تدريب (١٤)

سوف تعرض عليك المعلمة صورة لفرسان في الصحراء ، وهم يقومون في عملية الاصطياد

من على فرسانهم القوية (١)

اقرئي التعليمات بعناية ، حتى يمكنك التعبير عن مستوى الصورة .

(١) دقي النظر في محتوى الصورة ، وحاولي أن تلمي بكل تفاصيلها .

(٢) استمعي بعناية إلى النموذج التعبيري الذي سوف تقدمه لك المعلمة ، وانتبهي إلى نوع كل

جملة ، وطريقة تركيبها .

(٣) انتبهي إلى تعليمات المعلمة قبل أن تبدأ الكتابة .

٤- اكتبي جملاً تامة المعنى .

٥- استخدمي علامات الترقيم في كتابتك .

٦ راعي الكتابة الصحيحة للهمزات .

١- عرضي الصورة على الطالبات .

٢- اسمعيهن النموذج الإنشائي الآتي على أنه من إنشائك للتعبير عن الصورة

(( هؤلاء الفرسان أبناء اليمن الأشداء ، يقفون تحت رأيتها الخفاقة ، راكبون الصحراء طلباً للرزق ، تلفح وجوههم الشمس ، ويصارعون الرمال وهم سعداء في الكسب الحلال ، أخذوا من الصحراء صبرها وثباتها ، ومن رمالها الهانجة القوة والإقدام ، إنهم رجال أحرار لم يستسلموا يوماً لمعدت ، ولم يخضعوا لمستعمر ، وهم في الوقت ذاته أتقياء ، أصفياء ، يعيشون بالحب ، ويتحلون بالموودة والرحمة )) .

٣- بعد أن يستمعن إلى هذا النموذج ، أطلبي منهن أن يكتبن تعبيرهن عن الصورة ، وأعطيهن فرصة كافية لذلك ، ثم اتبعي

إجراءات ممارسة الكتابة التي سبقت الإشارة إليها

٤- ( النشاط المصاحب ) أطلبي من الطالبات جمع بعض الصور التي تعبر عن الليل ، أو الصحراء و التحدث حول واحدة

منهما ، ومقارنتها بليل امرؤ القيس .

### اختبري مهارتك :

وقد أَعْتَدِي وَالطَيْرُ فِي وَكُنَاتِهَا  
مَكْرَمٌ لِمُدْبِرٍ مَعَا  
بِمُنْجَرِدٍ قَيْدِ الْأَوَابِدِ هَيْكَلِ  
كُلْمُوصَخِرِ حَطَّةُ السَّيْلِ مِنْ عَلِ  
يُرْلُ الْغَلَامَ الْخَفَّ عَنْ صَهَوَاتِهِ  
دَرِيرٍ كَخْدُرٍ وَفِ الْوَالِيدِ أَمْرَهُ  
تَتَابَعُ كَفَيْهِ بِخَيْطٍ مُوصَلِ  
وإِرْخَاءِ سِرْحَانٍ وَتَقْرِيْبُ تَنْفُلِ  
له أَيُّظْبَلِي وَسَاقَا نَعَامَةٍ

١- اقرئي الأبيات السابقة ، وانظقي الجمل صحيحة مضبوطة متمثلة المعنى في قرأتك .

٢- بيني القيمة التعبيرية للتراكيب الآتية وأدخليها في جمل من إنشائك :

- قيد الأوابد - عا - الغلام الخف - العنيف المثقل .

٣- ترسم الأبيات السابقة صورة للحصان : في شكله ، وسرعه ، ونشاطه الفياض ، أشرحي .  
هذه الصورة بعبارتك محدثة زميلاتك عنها .

٤- في البيت الآتي صورة فنية جميلة رسمها الشاعر وضحا .

فِيالِكَ مِنْ لَيْلٍ، تُكْجِومُهُ  
بِكُلِّ مَغَارِ الْفَتَلِ شُدَّتْ بِيْدُبِلِ!

٥- اقرئي القطعة الآتية ، ثم أجبي على الأسئلة التي تليها :

دخل الرسول ( ﷺ ) المدينة المنورة ، ووقف وسط الجموع ممتطياً ناقته التي تراحم الناس حول زمامها ، كل يريد أن يستضيف الرسول ( ﷺ ) . ومراً موكبه بين القبائل ، وكان بني قبيل يعترض سبيل الناقة . وهم يقولون " يا رسول الله أقم عندنا " ويجيبهم - وقد قبضوا بأيديهم على زمام الناقة - " خلوا سبيلها فإنها مأمورة " وقد ترك زمام الناقة ، وتوجه إلى الله بقلبه ، وبيتل لسانه : " اللهم خر لي و اختر لي " . وأمام دار ( بني النجار ) بركت الناقة ثم نهضت ، وطوّفت

بالمكان ، ثم عادت إلى مبركها الأول . وفي هذا المكان الطاهر يقوم الحرم النبوي الشريف وفيه يقوم قبر الرسول الطاهر ( ﷺ ) .

– استخرج من القطعة السابقة ما يأتي :

أ- ثلاثة أفعال ماضية مبنية على الفتح ، وبين السبب .

ب- ثلاثة أفعال مضارعة مرفوعة ، وأعربها .

ج- ثلاثة أفعال أمر ، وأذكر علامات بنائها .

د- فعلاً مضارعاً منصوباً . وعين أداة النصب وعلامته

٦- أدخل الفعلين ( تعلم ، فرقت ) في جملتين من إنشائك ، بحيث يكون الأول متصلاً بنون النسوة ، والثاني متصلاً بنون التوكيد المتصلة مباشرة بالفعل .

٧- أ- ما نوع التشبيه في البيتين الآتيين ، وأثرهما في إبراز المعنى .

فقلتُ له لما تمطّئ بصدأ به وأردفَ أعجازاً ونداءً بكلاً كل

ألا أيها الليلُ بالطلولِ انجَلِ . بصبح وما الإصباحُ منك بأمثَلِ

٨- الوصف في العصر الجاهلي ، وصف نقلي تقريرى ، ناقشي هذه القضية موضحة رأيك .

٩- الألفاظ عند امرؤ القيس غريبة ، خشنه ما دلالة ذلك .

١٠- اكتب مقالاً توضحي فيه فهمك للعبارة الآتية :

" إذا نزلت بك المصائب والهموم ، فإن الإيمان والتوكل على الله ، ينشران ظللها عليك فيرفعان عنك الألم والهم والمعاناة ، ويمدنانك بأسرار الخير والأمل فتزوي ظمأك " .

## الدرس الثاني : قيمة الوقت " لأمام

الزمن المخصص / ١٤٠ دقيقة (أربع حصص )

### المهارات اللغوية المستهدفة :

- ضبط أواخر الكلمات .
- استخدام علامة الترقيم في القراءة .
- تحديد الفكرة العامة .
- تحديد التفاصيل المهمة التي اشتمل عليها النص .
- تحديد ما توحى به التعبيرات .
- إبداء الرأي حول بعض الفقرات المقدمة .
- تحديد أسماء الإشارة وما تدل عليه .
- الربط بين الكلمة وموقعها الإعرابي .
- رسم الهمزة على الألف رسماً صحيحاً .
- استنباط القيم والاتجاهات من الدرس .

**الأهداف الإجرائية:** يتوقع في نهاية الزمن المخصص للدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تقرأ النص مضبوطاً ضبطاً صحيحاً .
- تستخدم علامات الترقيم في قراءتها استخداماً جيداً .
- تحدد أهمية الوقت .
- تذكر أهم الأفكار التي أشتمل عليها النص .
- تحلل ما في النص من ألفاظ إيحائية وجمالية .
- تبدي رأيها في بعض التعبيرات ، وتربط بمعاني الحياة المعاصرة .
- تحدد أسماء الإشارة وما تدل عليه .
- تعرب أسماء الإشارة إعراباً صحيحاً .
- ترسم الهمزة المتوسطة رسماً صحيحاً .
- تستخلص القيم والاتجاهات التي يحث عليها النص .

## الموضوع الثاني

### قيمة الوقت

#### للشيخ الغزالي

كلّ مفقودٍ عسىّ تلحقه جعةٌ إلا الوقتَ فهو إن ضاع لم يتعلّق بعودته أملٌ ، ولذلك كان الوقتُ أنفَسَ ما يملكه إنسانٌ وكانَ على العاقلِ أن يستقبلَ هذا الوقتَ استقبالَ الضنينِ للثروةِ الرائعةِ ، لا يفرطُ فيبجتهُدُ أن يضعَ كلَّ شيءٍ مهمما ضوُلَ بموضعه اللائق به .  
إن هذه الأهمية البالغة للوقتِ جعلت الإسلامَ يعنى بها أشدَّ العنايةِ ، ومن ذلك قوله تعالى في معرضِ امتنانه ، وبيانِ عظيمِ فضلهِ على الإنسانِ ﴿لَكُمْ أَلْسُنُكُمْ وَأَلْسُنُ الْقَوْمِ الَّذِينَ يَكْفُرُونَ﴾ (سورة إبراهيم 33)

( سورة إبراهيم )

كما أقسمَ سبحانه وتعالى بالوقتِ في مطلعِ سورٍ عديدةٍ منها : الليلِ ، والفجرِ ، والضحي ، والعصرِ وهؤلاء السور معروفة لدى المفسرين أن الله إذا أقسم بشيءٍ من خلقه فذلك ليلفت أنظارَ العبادِ إليه ، وينبههم على جليلِ منفعته وأثاره .  
وقد جاءتُ السنةُ النبويةُ تؤكدُ قيمةَ الوقتِ تُقرّرُ مسؤوليةَ الإنسانِ عنه أمامَ الله يومَ القيامةِ ، حتى أنَّ الأسئلةَ الأربعةَ الأساسيةَ التي توجهُ إلى المكلفِ يومَ الحسابِ يخصُّ الوقتَ منها سؤالان رئيسيان .

فمن معاذِ بنِ جبلٍ -

رضى الله عنه لن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال (لا تزول قدم عبدٍ يومَ القيامةِ ، حتى يُسألَ عن أربعٍ خصالٍ : عن عمره فيما أفناه ، وعن شبابه فيما أبلاه وعن ماله من أين كسبه وفيما أنفقهُ وعن علمه ماذا عملَ به )) .

( رواه البزار و الطبراني بإسناد صحيح ) .

وهذان السؤالان يركزان عن عمرِ الإنسانِ عامةً ، وعن شبابه خاصةً والشبابُ جزءٌ من العمرِ ، ولكن له قيمةٌ متميزةٌ باعتباره سنَّ الحيويةِ الدافقةِ والعزيمةِ الماضيةِ .  
ومن حرصِ الإسلامِ على الوقتِ -أيضاً - حثُّه على التكبيرِ ورغبته في أن يبدأ المسلمُ أعمالَ يومه نشيطاً طيبَ النفسِ مكتملَ العزمِ ، وقد وردَ في الحديثِ .  
( اللهم بارك لأمتي في بكورها )) .

( رواه أبو داود ) .

\* للوقتِ خصائصُ ينفردُ بها ، و من تلك الخصائصِ سرعةُ انقضائه فهو يمرُّ مرَّ السحابِ ، ويجري جَرِيَّ الریحِ ، و هاتين الخاصيتين تشمل الوقتَ بصورة عامة ، سواءً أكانَ زمانَ مسرةٍ وفرحٍ ، أم كانَ زمانَ اكتئابٍ وترحٍ ، وإن كانت أيامُ السرورِ تمرُّ أسرع وأيامُ الهمومِ تسيرُ ببطءٍ وتثاقُلٍ لا في الحقيقةِ ولكن في شعورِ صاحبها .  
أما الخاصيةُ الثانيةُ للوقتِ فهي أنَّ ما مضى منه لا يعودُ ولا يعوضُ ، فكلُّ يومٍ يمضي ، وكلُّ ساعةٍ نقضي وكلُّ لحظةٍ تمرُّ ، ليس في الإمكانِ استعادتها ، ولا يمكنُ تعويضها ، وهذا



ما عبرَ عنه الحسنُ البصريُّ بقوله البليغِ : ((يا من يومٍ يَنشَقُّ فجره ، إلا و نادى منادٍ من قبل الحقِّ يا ابنَ آدم ، أنا خلقٌ جديدٌ ، وعلى عملك شهيدٌ ، فتزودُ مني بعملٍ صالحٍ ، فإنِّي إذا مضيتُ لا أعودُ إلى يومِ القيامةِ )) . ذلك النداءُ تذكرةٌ لأولئك الغافلين عن ذكر الله ، والذين يصرفون أوقاتهم لهواً وعبثاً .

\* و الخاصية الثالثة للوقت أنَّه أنفسُ ما يملكُ الإنسانُ وترجعُ نفاستهُ إلى أنه وعاءٌ لكلِّ عملٍ وكلِّ إنتاجٍ فهو في الواقعِ رأسُ المالِ الحقيقي للإنسانِ ، وهو ليس من ذهبٍ فقط - كما يقولُ المثلُ الشائعُ - بل هو أغلى من ذلك ، إنه الحياةُ نفسهُما حياةُ الإنسانِ إلا الوقتُ الذي يقضيه من ساعةِ الميلادِ إلى ساعةِ الوفاةِ .

وإذا كان للوقتِ هذه الأهميةُ حتى ليعُدَّ الحياةُ حقاً ، فإنَّ على الإنسانِ واجباتٍ نحو وقتِه ، ينبغي أن يعيها ويضعها نُصبَ عينيه ، وأن ينقلها من دائرةِ المعرفةِ والإدراكِ إلى دائرةِ الإيمانِ والإرادةِ ، فدائرةِ العملِ والتنفيذِ .

و أولُ واجبٍ على الفردِ لمسلمٍ نحو وقتِه أن يحرصَ على الاستفادةِ من وقتِه كله ، فيما ينفعهُ في دينِه ودنياهُ وما يعودُ على أمتهِ بالنماءِ الروحي والمادي فذالك خير عائد لها . يقولُ الحسنُ البصريُّ : ((بركتُ أقواماً كانوا على أوقاتهم أشدَّ منكم حرصاً على دراهمكم ودنانيركم )) .

\* ومن هنا يكمن الحرصُ البالغُ على عمارةِ الأوقاتِ بالعملِ الدائبِ والحذرِ أن يضيعَ شيءٌ منها في غيرِ جدوى ، يقولُ عمر بن عبد العزيزِ : ((لَيْلٌ اللَّيْلِ وَالنَّهَارُ يَعْمَلانَ فِيكَ ، فاعْمَلْ فِيهِمَا )) . وهناك حثُ السلفِ الصالحِ المسلمين على عدمِ إضاعةِ الوقتِ ، ويقولون بالوقتِ كالسيفِ إن لم تقطعه قطعك وكانوا يحاولون دائماً الترقى من حالٍ إلى حالٍ أحسنَ منها بحيثُ يكون يومٌ أحدهم أفضلَ من أمسهِ وغدُهُ أفضلَ من يومه . والذي ينبغي ألا يغيب عن أذهاننا - بعد كل ما سبق - إنَّ أوقاتنا هي حياتنا ، وإذا ما انتفعنا بأوقاتنا على خيرٍ وجفاننا بذلك نُسجلُ لأنفسنا خلوداً لا يناوشهُ الزمنُ بهرمٍ ولا بلى . . . عند الرفيقِ الأعلى .

\*\*\*\*\*

\* سوف تستمعين إلى النص السابق من المعلمة انتبهي جيداً لصوتها وطريقة نطقها، وأسلوب أدائها، وحاولي أن تفهمي معنى كل فقرة وكل جملة (١).  
\*انصرافك عن المعلمة سيجعلك عاجزة عن المشاركة في مناقشة التدريبات الآتية .

## تدريب (١٥)

الفكرة الرئيسية في النص السابق هي :

أ- الحرص على الوقت .  
ب- وصف الوقت .

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على ممارسة الاستماع .  
\* اتبعي إجراءات مناقشة التدريبات

**تذكري :** أن الفكرة الرئيسية هي التي تصلح عنوانا للنص، وتكون معبرة عنه تعبيراً دقيقاً .

**\*\***سوف تطلب منك أستاذتك قراءة النص قراءة صامتة لمدة خمس دقائق .

اقرأ النص بعينيك دون أن تصدر صوتاً، حاولي أن تفهمي معنى النص جيداً، انتبهي إلى معنى كل كلمة، وكل جملة فيه، وحاولي أن تلمي بكل ما فيه من أحداث، وتفهمي ترتيبها، حتى تستطيعي المشاركة في مناقشة التدريبات<sup>(1)</sup>

### تدريب (١٦)

لخصي النص تلخيصاً موجزاً دون الإخلال بفكرته الرئيسية .

**اعلمي أن :** التلخيص هو موجز الموضوع الذي يتضمن ذكر الحقائق والمعلومات المهمة المرتبطة بفكرة الموضوع والتي تسهم في بناء معناه .

١- اطلب إلى الطالبات إغلاق الكتب .

٢- اطلب منهن القيام بعملية التلخيص

٣- إتاحة الفرصة لأكثر من واحدة

٤- ثم لخصي لهن النص تلخيصاً نموذجياً، لإرشادهن إلى كيفية عملية التلخيص، ويمكن الاستعانة بالتلخيص الآتي :

\* يجب على الإنسان أن يحرص على استغلال الوقت، ذلك أن الوقت أنفس ما يملكه في هذه الحياة، فهو يمرّ مرّاً السحاب، وما مضى منه لا يعود، وكل لحظة من عمرنا ليس بالإمكان استعادتها، أو تعويضها، فعلى الإنسان واجبات نحو وقته يجب أن يعيها، ويضعها نصب عينه، ويصرف وقته فيما يقعه في دينه ودينه، وما يعود على أمته بالخير، والنماء الروحي والمادي .

(1) اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الصامتة .

عبر الحسن البصري عن الوقت بقوله البليغ: ((ما من يومٍ ينشقُّ فجره، إلا ونادى منادٍ من قبل الحقِّ يا ابنَ آدم، أنا خلقٌ جديدٌ، وعلى عملك شهيدٌ، فتزودُ مني بعملٍ صالحٍ، فإنني إذا مضيتُ لا أعودُ إلى يومِ القيامةِ.))

- اشرحِ العبارة السابقة موضحة رأيك .

تدريب (١٨)

حددي ما توحى به التعبيرات الآتية :

\* ((يمرُّ مرَّ السحاب، ويجري جري الرياح )) .

١- هذا التعبير يوحي بـ .

أ- الحرص على الاستمرار بالعمل .

ب- سرعة إنقضاء الوقت .

ج- الحرص على العمل في وقت مبكر .

٢- عبارة ( فأعمل فيهما ) توحي بـ .

أ- بالاستفادة من الوقت فيما ينفع الإنسان .

ب- بالمحافظة عليه .

ج- بالعمل الدائب .

**تذكري أن:** ما يوحي به التعبير ليس معناه، وإنما إحساس يتولد في النفس نتيجة لقراءة هذا التعبير أو سماعه ضمن سياق معين .

تدريب (١٩)

١- العاقل الذي يستقبل هذا الوقت استقبال الضنين للثروة الرائعة، ولا يفرط فيها "

أ- في العبارة السابقة اسم إشارة هو ( هذا )

ب- يدل على ( مفرد مذكر، مفرد مؤنث، مثنى مذكر )

ج- حددي موقعه الإعرابي هو ( فاعل مرفوع، مفعولا به منصوب، اسم أن في محل نصب )

د- حركة آخره ( الكسرة، الضمة، السكون )

٢- " إذا كانت تلك الأهمية للوقت، فإن على الإنسان واجبات نحوه " .

أ- استخرجي اسم الإشارة من العبارة السابقة.

ب- ما نوعه .

ج - حددي موقعه الإعرابي .

د- حركة آخره

**تذكري :** أن "هذا" اسم إشارة، يدل على مفرد مذكر، واعلمي أنه دائماً مبني على السكون، " وهذه " اسم إشارة يدل على مفرد مؤنث، واعلمي أنه دائماً مبني على

\* سوف تطلب منك المعلمة قراءة النص السابق قراءة جهرية، فاتبعي التعليمات الآتية حتى تقرئي قراءة صحيحة<sup>(١)</sup> .

١- استمعي جيداً إلى أستاذتك وهي تقرأ النص، وانتبهي إلى طريقة نطقها وأسلوب إلقائها .

٢- إذا طلب منك أن تقرئي فاقري النص كما سمعتي .

٣- حاولي أن تضبطي آخر الكلمات .

٤- أن تراعي علامة الترقيم في أدائك .

٤- إذا لم يطلب منك القراءة فاستمعي إلى زميلتك القارئة، وانتبهي إلى أخطائها، حتى لا تقعي فيها

٥- استمعي جيداً لأستاذتك وزميلتك، حتى تستطيعي أن تقرئي قراءة صحيحة، عندما يأتي دورك، وتشاركي في مناقشة التدريبات الآتية .

### تدريب (٢٠)

( ١ ) أ- في النص السابق " اسم إشارة " هو ( هذان ) ويدل على المثنى المذكر .

ب- من أسماء الإشارة ( هاتين ) ويدل على المثنى المؤنث .

ج- ومن أسماء الإشارة ما يدل على الجمع المطلق للمذكر والمؤنث مثل ( هؤلاء – أولئك ) .

د- ومن أسماء الإشارة ( هنا ) وتستخدم للقریب .

هـ- واسم الإشارة ما يدل على المفردة المؤنثة مثل ( تلك وذلك ) للمفرد المذكر وتستخدم للبعيد و

أسماء الإشارة السابقة جميعها (مبنية- معربة) لأن شكل آخرها لا يتغير بتغير موقعها في الجملة.

(١) اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الجهرية .

**تذكري :** أن أسماء الإشارة هي: هذا وذلك، ويدلان على المفرد المذكر، وهذه، وتلك، ويدلان على المفردة المؤنثة. وهؤلاء، وأولئك، ويدلان على الجمع المطلق للمذكر والمؤنث، وهذان، ويدل على المثنى المذكر، وهاتين، تدل على المثنى المؤنث. واعلم أن أسماء الإشارة جميعها مبنية ما عدا هذان أو هذين - وهاتان أو هاتين، فتعربان إعراب المثنى .

تدريب ( ٢٢ ) : حددي الإعراب الصحيح لأسماء الإشارة ( هؤلاء - هذه - هذان )

أ- هؤلاء - اسم إشارة مبني على الكسر في محل رفع مبتدأ .

" " " " الضم " " " " .

" " " " الفتح " " " " .

ب- هذه- اسم إشارة مبني على السكون في محل نصب اسم إن .

" " " " الفتح " " " " .

" " " " الكسر " " " " .

ج- هذان - اسم إشارة مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الألف لأنه مثنى .

" " مبني على الضم في محل رفع مبتدأ .

- تذكري أن: أسماء الإشارة جميعها مبنية، ما عدا ( هذان، وهاتان ) فإنهما يعربان إعراب المثنى على الألف رفعاً، وعلى الياء نصباً وجرأً .

وأن من أسماء الإشارة ( هنا ) ويشار بها للمكان القريب، وكلمة ( هناك ) ويشار بها للمكان البعيد، وتعرب مبنية في محل نصب على الظرفية .

اختبري مهارتك(٤)

- و الخاصية الثالثة للوقت أنه أنفس ما يملك الإنسان وترجع نفاسته إلى أنه وعاء لكل عمل وكل إنتاج فهو في الواقع رأس المال الحقيقي للإنسان ، وهو ليس من ذهب فقط كما يقول المثل الشائع بل هو أعلى من ذلك فإنه الحياة نفسها وما حياة الإنسان إلا الوقت الذي يقضيه من ساعة الميلاد إلى ساعة الوفاة .

( ١ ) اشرح العبارة السابقة ، موضحاً رأيك .

( ٢ ) "إن الليل والنهار يعملان فيك ، فأعمل فيهما " .

في العبارة السابقة صورة بلاغية جميلة حدديها .

(٣) حددي أسماء الإشارة في الآيات الكريمة الآتية وبيني الموقع الإعرابي لكل اسم فيها :

أ- لَكَ الْآخِرَةُ نَجْعُهَا لِلَّذِينَ لَا يُرِيدُونَ عُلُوًّا فِي الْأَرْضِ وَلَا ذُكُورًا وَلَا يَسْأَلُونَ لِنَاكَ الْآخِرَةَ إِلَّا مَتَّقِينَ " .  
ب- إِنَّ هُوَ لَأَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ " .  
ج- اللَّهُ دَعَا زَكَرِيَّا رَبَّهُ " .

(٤) أ- استخرجي من النص فعلاً مبنياً ، وبيني علامة إعرابه .

ب- استخرجي من النص علا معراً ، وبيني علامة إعرابه .

ج- حددي الموقع الإعرابي للكلمات الآتية في النص .

مضى - أدركت - دائبين -

(٥) إملائي الفراغ باسم إشارة منسب في كل جملة مما يأتي :

أ- . . . . . الدواء أقوى تأثيراً من . . . . .

ب- . . . . أخواني في الله .

ج- تعرف حماقة الرجل من . . . . . الخصلتين كلامه فيما لا يفيد ، وجوابه عما لا يُسأل عنه .

### تدريب ( ٢٣ )

اكتبي أمام كل كلمة تحتها خط مما يلي خمس كلمات على هيئتها .

١- تَأَلَّقَ امرؤ القيس بشعره في العصر الجاهلي .

٢- إذا النساء نَشَأْنَ في أمية رضع الرجال جهالة وخُمُولا

اعلمي أن : الهمزة المتوسطة رسم على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، سواء أكانت الهمزة ساكنة أم متحركة .

### تدريب ( ٢٤ )

- الحرص على الوقت سلوك حضاري يجب الاهتمام به ، حدثي زميلاتك بايجاز حول، أهميته .

اتي. التعليمات الآتية حتى يمكنك التحدث بلغة صحيحة للتعبير عن الفكرة (١)  
(١) حاولي أن تتذكرتي التفاصيل المهمة التي ترتبط بالفكرة العامة للموضوع .  
(٢) رتبي كلماتك وجمال بصورة صحيحة تعبر عن الفكرة .  
(٣) انتبهي جيداً إلى أستاذتك، واستمعي إليها .  
(٤) عندما تطلب منك أن تتحدثي، أنظقي ما تقوله نطقاً صحيحاً، واحرصي على ضبط أواخر كلماتك ، ولا تخجلي من الخطأ .  
(٥) إذا لم تكوني متحدثّة، فكي مستمعة جيدة لزميلتك حتى لا تقعي في أخطائها .  
(٦) احرصي على أن تتعلمي من أخطاء زميلتك، وتوجيهات معلمتك، حتى تكوني متحدثّةً جيدةً عندما يأتي دورك .

### تدريب (٢٥)

- اكتبي موضوعاً عمّاً قيل في الوقت وسبق مناقشته و التحدث عنه في الفصل، مع الاهتمام بوضع علامة الترقيم في أماكنها المناسبة في الكتابة .
- النشاط المصاحب، تكليف الطالبات بإلقاء بعض الكلمات الجيدة عن الوقت وأهميته في الإذاعة المدرسية، وكتابة بعض المقالات المنظمة ، وتعليقها في صحيفة المدرسة .

### اختبي مهاراتك (٥) :

\*من هنا يكمن الحرص البالغ على عمارة الأوقات بالعمل الدائب والحذر أن يضيع شيء منها في غير جدوى ، يقول عمر بن عبد العزيز : ((اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ يَعْمَلَانِ فِيكَ ، اَعْمَلُ فِيهِمَا )) . وهناك حث السلف الصالح المسلمين على عدم إضاعة الوقت ، ويقولون إلوقتُ كالسيفُ إن لم تقطعه طعك ، وكانوا أولونَ دائماً الترقى من حالٍ إلى حالٍ أحسنَ منها بحيثُ يكون يومٌ أحدهم أفضلٌ من أمسِهِ وغدُهُ أفضلٌ من يومِهِ .

والذي ينبغي ألا يغيب عن أذهاننا – بعد كل ما سبق – إنَّ أوقاتنا هي حياتنا ، وإذا ما انتفعنا بأوقاتنا على خير و جَافِئنا بذلك نُسجلُ لأنفسنا خلوداً لا يناوشدُهُ الزمنُ بهرمٍ ولا بِلَى . . . . عند الرفيق الأعلى .

(١) أ- اشرحي الفقرة السابقة موضحة رأيك في ذلك .

ب- حددي التشبيه ونوعه في القول الآتي :

" الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك " .

ج- أعربي ما تحته خطّ .

( ٢ ) في الأمثلة الآتية أسماء إشارة حدديها، وبيّني ما يدل كل اسم منها .

أ - ألا يظن أولئك المستهزون أنهم سيحاسبون على إضاعة الوقت في اللهو والغناء .

ب - قال وتعلّفت " لنا في هذه الدُّنيا حسنة وفي الآخرة إنا هُداة إليك "

لجنّة هؤلاء مُتبرّ مّا هم فيه وباطلٌ مّا كانوا يعملون "

د - أنا ذلك الولد الذي دنياه كانت ههنا

هـ- حددي نوع الهمزة في المثال الأول .

(٣) ضعي خطأً تحت الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :

أ- عكس لمة 'ضؤل' : ("قُرر - بُر - ظُم ) .

ب- استخلصي بعض القيم والاتجاهات في النص .

ج- مرادف كلمة "اللائق" ( المساوي- المناسب-المقارب ) .

٤- استخدمي الكلمات و التراكيب اللغوية في جمل توضح معناها :

هناك - اكتئاب - مرّ السحاب - هاتان - استقبال الضنين للثروة الرائعة - هنا

(٥) اقرئي الفقرة الآتية، ثم أجبي عن الأسئلة التي تليها :



- " للوقت خصائص يتميز بها و ومن ذلك سرعة انقضائه، فهو يمر مر السحاب، ويجري جري الريح سواء كان زمان مسرة وفرح أم كان زمان اكتئاب وترح، ومن هنا حث السلف الصالح المسلمين على عدم إضاعة الوقت " .
- أ- هاتي جمع لمة ( مسرة ) وأدخليها في جملة توضح معناها .
- ب- حددي نواحي الجمال والأساليب الفنية في الفقرة .
- ج- استنبطي بعض القيم والاتجاهات من النص .
- د- استخرجي اسم إشارة، وما يدل عليه .
- هـ- هاتي معنى كلمة ( ترح ) .
- و- اضبطي بالشكل الكلمات التي تحتها خطّ .

## الدرس الثالث : آداب السلوك " ابن المقفع

الزمن المخصص / ١٤٠ دقيقة (٣ حصص)  
المهارات اللغوية / تحديد ما يلي

- تحديد الفكرة الرئيسية للنص
  - تحديد معاني المفردات ودلالاتها
  - تذكر التفاصيل المهمة في النص
  - تحديد مواطن استخدام الفصلة المنقوطة .
  - تنقد الفقرة موضحة رأيها .
  - تحدد الأسماء الموصولة وما تدل عليها .
  - تشرح العبارة موضحة رأيها .
  - تحدد الصور البلاغية
  - تصوغ الجمل بنوعها .
  - تعرب ما تحته خطاً .
  - تحدد أسلوب الكاتب .
- الأهداف الإجرائية :** يتوقع في نهاية الزمن المخصص للدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن :
- تحدد الفكرة العامة التي يرمي إليها الكاتب .
  - تبيّن معاني المفردات ودلالاتها .
  - تذكر أهم الأفكار .
  - تستخدم الفصلة المنقوطة ،
  - تنقد بعض المبادئ والقيم الاجتماعية ، وتربطها بالواقع الاجتماعي .
  - تحدد الاسم الموصول وما يدل عليه .
  - تستخرج جملة صلة الموصول .
  - تشرح بعض الفقرات وتوضح رأيها .

- تحلل النص وتستخرج التشبيه وأنواعه .
- تستخدم بعض الأفعال في جمل من إنشائها .
- تعرب بعض الكلمات التي تحتها خط في النص .
- تحدد السمات الفنية لأسلوب ابن المقفع .
- تنمية بعض القيم والاتجاهات في سلوكها .

### الدرس الثالث : آداب السلوك " ابن المقفع

#### لابن المقفع\*

ابذلْ لصديقكَ دَمَكَ وَمَا لِي لِمَعْرِفَتِكَ رِفْدَكَ وَمَجْلِسَكَ، لِلْعَامَةِ بِشْرَكَ وَتَحْذُنْكَ، وَلِعَدْوِكَ  
عَدْلَكَ وَإِنصَافَكَ، وَلِضَنْ بَدِينِكَ وَعِرْضِكَ عَن كُلِّ أَحَدٍ .

إن سمعتَ من صَاحِبِكَ كَلَاماً أَوْ رَأياً يُعْجِبُكَ فَلَا تَنْتَحِلْهُ تَزِيناً بِهِ عِنْدَ النَّاسِ، وَكُتِفَ مِنَ التَّزِينِ  
بَأَن تَجْتَبِي الصَّوَابَ إِذَا سَمِعْتَهُ وَتَنْسِبُهُ إِلَى صَاحِبِهِ .

وَاعْلَمْ أَنَّ انْتِحَالَكَ ذَلِكَ مَسْخِطَةٌ لِصَاحِبِكَ، وَأَنَّ فِيهِ مَع ذَلِكَ عَاراً وَسُخْفاً، وَلَا تُكُونَنَّ مِمَّنْ  
يَقْدِي حَدِيثاً ثُمَّ يَقْطَعُهُ وَيَقُولُ: سَوَفَاكَ ذَلِكَ رَوَّاتٌ فِيهِ بَعْدَ ابْتِدَائِهِ، لِيَكُنْ تَرَوِيكَ فِيهِ قَبْلَ النَّقْوِ بِهِ،  
فَإِنَّ احْتِجَانَ الْحَدِيثِ بَعْدَ افْتِتَاحِهِ سُخْفٌ وَغَمٌّ .

إِن أَحْبَبْتِ تَلْبَسَ ثَوْبَ الْوَقَارِ وَالْجَمَالَ تَهْتَلِي بِحُلِيِّهِ الْمُوَدَّةَ عِنْدَ الْعَامَّةِ وَتَسْلُكَ الْجَدَدَ الَّذِي  
لَا خَبَارَ فِيهِ وَلَا عِثَارَ فَكُنْ عَالِماً كَجَاهِلٍ بِوَنَاطِقاً كَعَيٍّ .

فَأَمَّا الْعِلْمُ فَيُرْشِدُكَ لَوْ مَا قَلَّتْ أَدْعَائِهِ فَيَنْفِي عَنكَ الْحَسَدَ، وَأَمَّا الْمَنْطِقُ إِذَا احْتَجَّتْ إِلَيْهِ فَسَيُلْغُ  
اجْتِلَاؤُهَا الصَّدْمَتُ فَيُكْسِرُ بِكَ الْمَحَبَّةَ وَالْوَقَارَ .

---

\* ابن المقفع: فارسي الأصل، ولد في البصرة حوالي ١٠٦ هـ، واسمه روزبه بن دادويه، كان أبوه من قرية إيرانية تسمى "جور" من أشهر مؤلفاته كتاب "كلیلة ودمنة" و "الأدب الصغير" و "الأدب الكبير" وهذا الموضوع من كتابه "الأدب الكبير" يتصرف . سوف تستمع إلى النص من المعلمة (١) انتبه جيداً لصوتها، وطريقة نطقها، وأسلوب أدائها، وحاولي أن تفهمي ما يدور حوله الموضوع، لا تنصرفي عن المعلمة لأي سبب من الأسباب، حتى تستطيعي المشاركة في مناقشة التدريبات .

إذا رأيت رجلاً يُحدثُ حديثاً قد عَلِمْتَهُ أو يُخبرُ خبراً قد سمعته، فلا تشاركه فيه، ولا تتعقّب به عليه، حرصاً على أن يعلمَ الناسُ أنك قد علفين، في ذلك خِفةٌ وشُحاً وسوءَ أدبٍ وسخفاً .  
اجعلْ غايةَ نيتِكَ في مؤاخاةٍ مَنْ تُوَاخِي مواسلةً من تواصل توطينَ نفسك على أنه لا سبيلَ لك إلى قطيعةٍ أحيكُ، وإنَّ ظهرَ لك منه ما تكرهه فإنه ليس كالمملوكِ الذي تُعتقه إذا شئت، ولكذِّه عِرضُكَ ومروءتُكَ، فإنما مروءة الرجلِ إخوانُهُ وأخذائُهُ.

واعلمُ أنَّ إخوان الصدق هم الذينَ يجب أن تكسبهم في الدنيا، فهم خير وزينةٍ في الرخاء، وعدةٌ في الشدةِ ومعونةٌ في المعاشِ. والمعادِ، فلا تفرط في اكتساب هؤلاء الصديقين المخلصين.

إن غلبت على الكلام وقتاً فلا تُغلبنَّ على السكوت، فإنه لعله يكون أشدهما لك زينةً، وأجلبهما إليك مودةً، وأبقاهما للمهابةِ وأنفاهما للحسد، وهما اللذان يُعرفُ المرء من خلالهما، وأحذر المرء وأعرفوا، لا يمنعك حذر المرء من حسنِ المناظرةِ، والمجادلةِ، واعلمُ أنَّ الذي يماري لا يحبُّ أن يتعلَّم ولا يُتعلَّم منه .

لا تلمسْ غلبةَ صاحبِكَ والظفرَ عليه بكل كلمةٍ ورأيٍ ولا تجترئنَّ على تقييدهِ بظفرِكَ إذا استبانَ وحجَّتِكَ إذا وضحتَ قِلينَ أقواماً قد يحملُهُم حبُّ الغلبةِ وسَفهُ الرأيِ. في ذلك على أن يتعقبوا الكلمة بعد ما تُنسى فيلمسوا فيها الحجةَ التي يحتجون فيها، ثم يستطيلوا بها على الأصحابِ ذلك ضَعْفٌ في العقلِ ولُؤْمٌ في الأخلاقِ.

تعلمُ حُسنَ الاستماعِ كما تتعلَّمُ حُسنَ الكلامِ ومن حُسنِ الاستماعِ إمهالُ المتكلم حتى يقضي حديثُهُ وقلةُ التلفتِ إلى الجوابِ، والإقبالُ بالوجهِ والنظرُ إلى المتكلمِ والوعيُّ لما يقول. انظر من صاحبت من الناسِ، فوطن نفسك في صحبته، على أن تقبل العفو، وتسخر نفسك عما اعتاص عليك منه غير معاتبٍ؛ فإن المعاتبةَ مقطعةٌ للودِّ، وأن الرضا بالعفو والمسامحةَ في الخلقِ مقربٌ لك كلِّ ما تتوق إليه نفسك مع بقاء المودةِ والمروءةِ، تلك الصفات اللواتي ينبغي على العقل أن يتحلى بها .

سوف تستمعين من معلمتك إلى النص السابق، انتبهي جيداً لنطقها، ووقفاتها في القراءة .\*

\* هيئي الطالبات على الاستماع على نحو ما تقدم في التهيئة

## تدريب (٢٦)

حدد ي الفكرة العامة للنص مما بين القوسين :

أ- آداب الحوار

ب- نصائح لصديق

د- الخلق الحسن

ج- آداب السلوك

تذكرني : أن الفكرة الرئيسية هي التي تصلح عنوانا للنص، وتكون معبرة عنه تعبيراً دقيقاً .

## تدريب (٢٧)

حيي مرادف الكلمات الآتية من بين القوسين :

( رفدك- اضنن- تنتحلطه - تجتني الصواب - روأت فيه - احتجان - الجدد- الخبار\_ العثار \_  
اليّ - تتعقبه - وطنّ نفسك - أخذان - تُفرطنّ - المرء - تقرّعه - اعتاص ) .

- |                           |     |                        |     |
|---------------------------|-----|------------------------|-----|
| ١- العطاء، عطاك           | ( ) | ١٠- العجز عن التعبير   | ( ) |
| ٢- احرص                   | ( ) | ١١- تناقشه فيه وتراجعه | ( ) |
| ٣- تدعيه لنفسك            | ( ) | ١٢- هيئ نفسك           | ( ) |
| ٤- تختار الصواب           | ( ) | ١٣- أصدقاء وأصحاب      | ( ) |
| ٥- تفكرت فيه              | ( ) | ١٤- تقدّرنا            | ( ) |
| ٦- الميل والالتواء        | ( ) | ١٥- المناظرة والمجادلة | ( ) |
| ٧- الأرض المستوية         | ( ) | ١٦- الإكثار من لومه    | ( ) |
| ٨- الخبار من الأرض استرخى | ( ) | ١٧- الزلل              | ( ) |

تذكرني أن : مرادف الكلمة هو معناها: التي تدل عليه الكلمة في الجملة التي وردت فيها .

\*سوف يسمح لك بقراءة النص وحاولي أن تفهني معنى كل كلمة حتى تستطيعي المشاركة في مناقشة التدريبات الآتية: السابق لمدة عشر دقائق قراءة صامتة(١) اقرئي النص بعينيك دون أن تصدري صوتا،

### تدريب (٢٨)

١- اذكرى التفاصيل المهمة في النص .

٢- أ- ما أصل ابن المقفع؟ وبم كان يسمى قبل إسلامه؟

ب- ما أهم كتبه؟ وما الذي يرمي إليه في كتاب كليله ودمنة؟

ج- يدخل نص " آداب السلوك " تحت :

- الأدب الاجتماعي

- الأدب السياسي

- الأدب الديني

- الإنسان، حدد ي تلك المواقف السلوكية والقيّم ، موضحة رأيك في ذلك .

**تذكرى أن: التفاصيل المهمة هي كل معنى أو حقيقة أو معلومة ترتبط بفكرة النص الرئيسية، وتسهم في بناء معناه .**

### تدريب (٣٠)

"تعلم حُسن الاستماع كما تتعلم حُسن الكلام ومن حُسن الاستماع إمهال المتكلم حتى يقضي حديثه وقلة التلفت إلى الجواب والإقبال بالوجه والنظر إلى المتكلم والوعي لما يقول. انظر من صاحبت من الناس ، فوطن نفسك في صحبتته ، على أن تقبل العفو ، وتسخر نفسك عما اعتاص عليك منه غير معاتب ؛ فإن المعاتبة مقطعة للود ، وأن الرضا بالعفو والمسامحة في الخلق مقرب لك كل ما تتوق إليه نفسك مع بقاء المودة والمروءة ، تلك الصفات اللواتي ينبغي على العاقل أن يتحلى بها " .

- تعكس الفقرة السابقة ملامح شخصية ابن المقفع وخلقه ، ولكن معانيها تختلف مع واقع كثير من الشخصيات في عصرنا الحاضر ؛ حيث أن بعض الناس إذا تحدث لم يصمت ، وإذا عفوت عنه ، فسرّ عفوك بضعف منك .

- كيف تردين على ابن المقفع ، انقدي الفقرة موضحة رأيك .

### تدريب ( ٣١ )

إِذَا أَحْبَبْتَ أَنْ تَلْبَسَ ثَوْبَ الْوَقَارِ وَالْجَمَالَ تَحَلَّى بِحُلِيَّةِ الْمَوَدَّةِ عِنْدَ الْعَامَّةِ وَتَسْلُكَ الْجَدَدِ الَّذِي لَا خَبَارَ فِيهِ وَلَا عِثَارَ فَكُنْ عَالِمًا كَجَاهِلٍ وَنَاطِقًا كَعَيٍّ )) .

أ- هاتي مرادف الكلمات الآتية من الفقرة السابقة :

الوقار - الحلية - تسلك - العامة - تتحلى -

ب - هاتي مضاد الكلمات الآتية :

المودة - عَيٍّ - الجدد - الشدة

تذكر أن : مرادف الكلمة هو معناها الذي تدل عليه في الجملة التي وردت بها. والمضاد للكلمة هو عكس ما تدل عليه في الجملة التي وردت بها .

**\*\* سوف تكلفي بقراءة النص الآتي قراءة جهريّة، فاستمعي جيداً إلى معلّمك وهي تقرأ النص وانتبهي إلى طريقة نطقها وأسلوب أدائها، وإذا طلب منك أن تقرئي، فاقري النص كما سمعتي، وحاولي أن تضبطي أواخر كل كلمة تنطقها، وإذا لم تكوني قارئة فاستمعي إلى زميلتك القارئة وانتبهي إلى أخطائها؛ حتى لا تقعَ فيها عندما يأتي دورك.**

وَالْعَلَمُ أَنْ إِخْوَانَ الصِّدْقِ هُمُ الَّذِينَ يَجِبُ أَنْ تَكْسِبَهُمْ فِي الدُّنْيَا فَهَمُ خَيْرُ زِينَةٍ فِي الرِّخَاءِ، وَعَدَّةٌ فِي الشَّدَّةِ وَمَعُونَةٌ فِي الْمَعَاشِ وَالْمَعَادِ، فَلَا تَفْرَطْ فِي اِكْتِسَابِ هَؤُلَاءِ الصِّدِّيقِينَ الْمُخْلِصِينَ.

إن غلبت على الكلام وقتاً فلا تُغلبين على السكوت، فإنه لعله يكون أشدهما لك زينة، وأجلبهما إليك مودة، وأبهما للمهابة وأنفاهما للحسد، وهما اللذان يُعرفُ المرء من خلالهما، وأحذر المرء وأعرفه ولا يمنعك حذر المرء من حسن المناظرة، والمجادلة واعلم أن الذي يماري لا يحبُّ أن يتعلّم ولا يُتعلّم منه .

لا تلمسْ غلبةَ صاحبك والظفرَ عليه بكل كلمةٍ وأي ولا تجترئنَّ على تقريعِهِ بظفرِكَ إذا استبانَ وَحَجَّتْكَ إذا وضحتَ فإِنَّ أَقْوَاماً قد يحملُهُمُ حُبُّ الْعَلْبَةِ وَسَفَهُ الرَّأْيِ فِي ذَلِكَ عَلَى أَنْ يَتَعَبُوا الْكَلِمَةَ بَعْدَ مَا تُنْسَى فَيَلْمُسُوا فِيهَا الْحُجَّةَ الَّتِي يَحْتَجُونَ فِيهَا، ثُمَّ يَسْتَطِيلُوا بِهَا عَلَى الْأَصْحَابِ، وَذَلِكَ ضَعْفٌ فِي الْعَقْلِ وَالْوَمُّ فِي الْأَخْلَاقِ.

عمّ الاثنان اللذان لا غنى عنهما وهما : حُسن الاستماع، وحُسن الكلام ومن حُسن الاستماع إمهالُ المتكلم حتى يقضي حَديثُ قَوْلِهِ التلقّت إلى الجواب، والإقبالُ بالوجه والنظرُ إلى المتكلم، والوعيُّ لما يقول. انظر من صاحبت من الناس ، فوطن نفسك في صحبته ، على أن تقبل العفو ، وتسخو نفسك عما اعتاص عليك منه غير معاتب ؛ فإن المعاتبة مقطعة للودّ ، وأن الرضا بالعفو والمسامحة في الخلق مقربٌ لك كلّ ما تنوق إليه نفسك مع بقاء المودة والمروءة ، تلك الصفات اللواتي ينبغي على العاقل أن يتحلّى بها " .

### تدريب ( ٣٢ )

أ- استخرجي من النص السابق الأسماء الموصولة، وبيّني نوع جملة صلة الموصول في كل منها على النحو الموضح في المثال الآتي:

نوع جملة صلة الموصول	الاسم الموصول
لا يجب أن يتعلّم ولا يُتعلّم منه . ( فعلية )	١- الذي
	٢-
	٣-
	٤-
	٥-

**تذكيري أن:** الاسم الموصول: يدل على معين، ولا يتم معناه إلا بواسطة جملة تذكر بعده تسمى صلة الموصول، وهي إما فعلية، أو اسمية، أو شبه جملة. ولا بدّ أن تشتمل على ضمير يعود على الاسم الموصول وهذه الأسماء: الذي ويدل على المفرد المذكر، والتي ويدل على المفردة المؤنثة، واللذان ويدل على المثنى المذكر، واللتان ويدل على المثنى المؤنث المذكر، ( واللاتي، واللاتي) لجمع المذكر والمؤنث و جميعها تستعمل للعاقل وغير العاقل ما عدا لفظة الذين فإنها لجمع العاقل فقط . وتسمى جميعها الأسماء الخاصة .

### تدريب ( ٣٣ )

- حددي مواضع الفاصلة المنقوطة في الفقرة الآتية :



\* يقول ابن المقفع واعلم أن انتحالك ذلك مَسْخَظَةٌ لصاحبك وأن فيه مع ذلك عاراً وسُخْفاً ولا يَكُونَنَّ من خُلُقِكَ أن تبتدئَ حديثاً ثم تقطعه وتقول سوف كَأَنَّكَ رَوَّاتٌ فيه بعد ابتدائه وليكن ثَرَوِيَّكَ فيه قبل الدَّفْوِ به فإن احتجانَ اليَـثِ بعد افتتاحه سُخْفٌ وغمٌّ فما رأيك .

- **تذكري أن:** الفاصلة توضع بين الجمل التي تكون كلاماً تاماً ، وبين الكلمات التي تشبه الجمل في طولها، والفاصلة المنقوطة توضع بين جملي السبب والنتيجة، والنقطة توضع في نهاية الجملة التامة .

#### تدريب ( ٣٤ )

إذا رأيت رجلاً يُحدِّثُ حديثاً قد عَلِمْتَهُ أو يُخبرُ خبراً قد سمعته، فلا تشاركه فيه، ولا تتعقِّبه عليه حرصاً على أن يعلمَ الناسُ أنك قد علمته، فإن في خِلْفِكَ وشُحاً وسوءَ أدبٍ وسخفاً . اجعلْ غايةَ نيَّتِكَ في مؤاخاةٍ نَ تُوَاخِي، ومواصلة من توَاصَلِ طينَ نَفْسِكَ على أنه لا سبيلَ لك إلى قطيعةِ أخيكَ وإنَّ ظهركَ منه ما تكرهُ فإنه ليس كالمملوكِ الذي تُعتقُهُ إذا شئتَ، ولكنَّهُ عَرَضُكَ ومروءُكَ فإنما مروءة الرجلِ إخوانُهُ وأخذائُهُ " .

انظر من صاحبت من الناس ، فوطن نفسك في صحبته ، على أن تقبل العفو ، وتسخر نفسك عما اعتاص عليك منه غير معاتب ؛ فإن المعاتبة مقطعة للودِّ ، وأن الرضا بالعفو والمسامحة في الخلق مقربٌ لك كلِّ ما تتوق إليه نفسك مع بقاء المودة والمروءة ، تلك الصفات اللواتي ينبغي على العاقل أن يتحلى بها .

١- اقرئي النص السابق قراءة جيدة مع تمثل المعنى .

٢- استخراجي من النص الأسماء الموصولة المشتركة، وبيني نوع جملة صلة الموصول فيها .

أعربي مانحته خطَّ مستعيناً ً بالنموذج الآتي :

نبهي الطالبات إلى المطلوب ، ثم أقرئي النص ملتزمة بالوقفات الملائمة لعلامات الترقيم .

ما – اسم موصول مبني على السكون، في محل نصب اسم إن .

تكره – فعل مضارع مرفوع، والهاء ضمير متصل في محل رفع فاعل، والجملة الفعلية

( تكره ) صلة الموصول ( ما )

اعلمي أن: الأسماء الموصولة قسمين الأسماء الخاصة والتي ذكرت سابقاً ، والأسماء المشتركة وهي: ( ن ، ما ) وهذه تكون على صورة واحدة للجميع عدداً ونوعاً .  
الأسماء الموصولة جميعها مبنية ماعدا ( اللذان، اللتان ) فإنهما يعربان إعراب المثنى بالألف رفعاً وبالياء نصباً وجرأً .

### تدريب ( ٣٥ )

( إن هناك ما يلقي بعض الأضواء على ظاهرة انتشار السلوك غير السوي ،من ذلك أن كل سلوك ينشأ عنه مقت الناس لك وابتعادهم عنك فهو سلوك غير سوي ) .

-أكملي الجمل الآتية بوضع الاسم الموصول المناسب في المكان الخالي،مبينة علامة إعرابه .

أ- الباحثان. ... :يبحثان في ظاهرة السلوك غير السوي يؤكدان على خطورته في المجتمع.

ب- الباحثات. ... :يبحثن في ظاهرة السلوك غير السوي تؤكدن على خطورته في المجتمع.

ج-الباحثتان. ... :تبحثان في ظاهرة السلوك غير السوي تؤكدان على خطورته في المجتمع

د-الباحثون. ... :يبحثون في ظاهرة السلوك غير السوي يؤكدون على خطورة في المجتمع

هـ- ... :يبحثون في ظاهرة السلوك غير السوي يؤكدون على خطورته في المجتمع.

### تدريب ( ٣٦ )

يقول ابن المقفع في كتابه الأدب الكبير :

اجعل غاية نيتك في مؤاخاة ن تواخي، ومواصلة من توأصتطين نفسك على أنه لا سبيل

لك إلى قطيعة أخيك، وإنَّ ظهرَ لك منه ما تكرهُ فإنه ليس كالمملوكِ الذي تُعتقُهُ إذا شئتَ،  
ولكنَّهُ عرضُكَ ومروءتُكَ فإنما مروءة الرجلِ. إخوانُهُ وأخذانُهُ " .

- أ- ناقشي العبارة السابقة منتقدة بعض القيم التي لا تتفق مع روح الإسلام ، موضحة رأيك فيها .  
ب- حددي التشبيه في العبارة السابقة ، موضحة ماذا أفاد التشبيه .

### تدريب ( ٣٧ )

– حوِّلي الأفعال الآتية إلى صيغة الأمر، وأدخليها في جمل من إنشائك، موضحة علامة إعرابها.  
( يعملون – تحسنين – يكتبان )

**تذكري أن:** الفعل الماضي يبنى على الفتح إذا لم يتصل به شيء، وفعل الأمر يبنى على  
السكون دائماً، ويبنى على حذف النون إذا كان مضارعه من الأفعال الخمسة، وعلى الفتح إذا  
اتصلت به نون التوكيد الثقيلة .

### تدريب ( ٣٨ )

**إملائي الفراغ باسم إشارة مناسب في كل جملة مما يأتي :**

- أ- إن ... .. يحبون السلوك السوي ويمارسونه .  
ب- ... .. الأخلاق الكريمة ترفع صاحبها .  
ج- تعرف حماقة الرجل من ... .. الخصلتين ؛كلامه فيما لا يفيد، وجوابه عما لا يسأل عنه .  
د- ... .. الآداب ينبغي أن يتحلّى بها الإنسان العاقل .  
هـ- ... .. لطالiban يمارسان سلوكاً غير سوي .

**تذكري أن:** أسماء الإشارة هي: هذا وذلك ويدلان على المفرد المذكر، وهذه وتلك يدلان على  
المفردة المؤنث، وهذان ويدل المثنى المذكر، وهاتان ويدل على المثنى المؤنث، وهؤلاء وأولئك  
ويدلان على الجمع، وأسماء الإشارة جميعها مبنية ماعدا هذين وهاتين فتعربان إعراب المثنى.

## تدريب ( ٣٩ )

(إن أحببت تلبس ثوب الوقار والجمال وتتحلى بحيلة المودة عند العامة وتسلك الجد الذي لا خيار فيه ولا عثار فكن عالماً كجاهل وناطقاً كعبي ) .

أ- اشتملت الفقرة السابقة على صور فنية بلاغية جميلة. حدديها، ووضحي قيمتها الفنية .

ب- أسلوب ابن المقفع يتميز " بالسهل الممتنع " وذلك لما فيه من وضوح الفكرة بدون تعقيد ، فالسهولة تعني وضوح الفكرة ويسرها وسهولة إدراكها ، والصعوبة تعني القدرة على تركيز المعنى وانتقاء الألفاظ واختيار الكلمات ، كما يقول ابن المقفع " .

أ- هاتي من النص ما يؤكد خصائص أسلوبه .

ب- " البلاغة هي التي إذا سمعها الجاهل ظن أنه يحسن مثلها " .

ب- اشرحي الفقرة السابقة و من قائلها ؟

ب- إن أخوان الصدق هم الدين تستند عليهم وقت الشدائد .

ج- أعرابي ما تحته خطأ .

سوف يطلب منك أن تحدثي زميلاتك حول .

١- آداب الحديث التي يجب أن يتحلى بها كل من المتحدث والمستمع . مستعينة بما ورد في النص من هذه الآداب .

- اتبعي التعليمات الآتية حتى تستطيعي أن تعبري في حديثك عن الفكرة .

أ- حاولي أن تتذكرتي التفاصيل المهمة المرتبطة بكل فكرة من هاتين الفكرتين.

ب- رتبي كلماتك وجملك بشكل يعبر عن الفكرة .

ج- انتبهي جيداً لأستاذتك واستمعي إلى توجيهاتها.

د- إذا لم تكوني متحدثة فانتبهي جيداً إلى من يتحدث من زميلاتك، حتى لا تقعي في أخطائهن .

### • تدريب (٤١)

سوف يطلب منك أن تكتبي رسالة إلى صديقة تذكريها بآداب الصداقة وأخلاقها مستعينة بما ورد في النص.

- اتبعي التعليمات الآتية حتى تستطيعي أن تعبري عن الفكرة في كتابتك .

أ- حاولي أن تتذكرتي التفاصيل المهمة المرتبطة بموضوع آداب السلوك .

ب- رتبي التفاصيل المهمة بصورة تعبر تعبيراً جيداً عن الفكرة

د- استخدمي علامات الترقيم، حتى تبدو كتابتك جميلة ومعبرة.

هـ- راعي الكتابة الصحيحة للهمزات .

و- اكتبي بخط واضح وجميل.

ز- اتبعي توجيهات معلمتك.

النشاط المصاحب : يقال إن أدب ابن المقفع صورة من شخصيته ، أكتبي مقالا توضحي فيه شخصية ابن المقفع .

## اختبري مهاراتك (٦) :

١- أيها الشباب الصالح، جاهدوا أهل المعصية، الذين تجردوا من القيم والأخلاق باسم الحضارة والتقدم، وسعوا في الأرض فسادا. فاستعينوا على هؤلاء بالصبر والجهاد، فإنهما الحصن المنيع الذي دلكم الله عليه، والجنة الحصينة التي أمركم الله بلباسها، ومن تخاذل فقد تنكّر لدينه وهويته وحضارته الإسلامية، وما فيها من القيم الإنسانية .

أ- حددي الفكرة الرئيسية في الفقرة السابقة .

ب- حددي الصورة البلاغية في العبارة الآتية :

( فاستعينوا على هؤلاء بالصبر والجهاد، فإنهما الحصن المنيع الذي دلكم الله عليه ) .

ج- حددي جملة صلة الموصول .

د - أعربي ما تحته خطاً .

٢- استخدمي الاسم الموصول (من) في جملتين بحيث تدل الأولى على المفرد المؤنث، والثانية على المثنى المذكور .

٤- النص السابق كما يقال يعكس أخلاق ابن المقفع وصفاته ، ناقشي ذلك موضحة رأيك .

٥- لخصي الفقرة الأخيرة في النص بسطر واحد فقط .

٦- اذكر بعض القيم والاتجاهات التي وردت في النص .

٧- ولى الفعل (يريدُ) إلى الماضي مرة، وإلى الأمر مرة أخرى ثم بيّن علامة بنائه .

٨- حددي اسم الإشارة فيما يلي، وبيني ما يدل عليه .

أ- قال تعالى: (فأولئك لهم الدرجاتُ العلى )

ب- وقال الشاعر :

فالناس هذا حظه مال، وذا علم، وذاك مكارم الأخلاق .

٩- اختاري الإجابة الصحيحة مما يأتي :

- مضاد تشبثك : ( كرهك - تفریطك - بعدك ) .

- معنى توطين : ( تمسك - إقامة - حمل ) .

- جمع سبيل : ( أسبلة – سبائل \_ سبل )

١٠ - الفقرة الآتية من نص ابن المقفع :

أ- حددي الفكرة الفرعية فيها .

ب- استخدمي علامات الترقيم المناسبة في الفراغات الموجودة فيها .

لا تلمسْ غَلَبَةَ صاحِبِكَ والظَفَرَ عليه بكل كلمةٍ ورأيٍ ولا تجتَرَنَّ على تقريعه بظَفَرِكَ إذا

استبانَ وحجَّتَكَ إذا وضحتْ فإِنَّ أقواماً قد يحملُهُمُ حُبُّ الغَلَبَةِ وسَفَهُ الرأيِ في ذلك على

أن يتعقبوا الكلمة بعد ما تُنسى فيلمسُوا فيها الحُجَّةَ التي يحتجون فيها ثم يستطيلوا بها على

الأصحابِ وذلك ضَعْفٌ في العقلِ ولُؤْمٌ في الأخلاقِ

اجعلي الأسماء الموصولة الآتية في جمل من إنشائك .

( ما – اللواتي – من – اللذان )

## الدرس الرابع : شجاعة وإقدام " لعنترة "

الزمن المخصص / ١٤٠ دقيقة ( أربع حصص )

المهارات اللغوي / تحديد ما يلي :

- ضبط أواخر الكلمات .
  - تحديد معاني المفردات ودلالاتها .
  - تحديد الأفكار الفرعية في النص .
  - شرح ما تتلقاه من نصوص .
  - تحديد ما توحى به التعبيرات .
  - تحديد علامات الإعراب الفرعية وعلامات الإعراب الأصلية .
  - استخدام الكلمات والتراكيب في جمل توضح معناها .
  - تحديد بعض الصور البلاغية .
  - الموازنة بين تعبيرين فأكثر .
  - إعراب ما تحته خطّ .
  - تحديد التشبيه التمثيلي .
  - استنباط بعض القيم الاتجاهات من الشعر الجاهلي .
- الأهداف الإجرائية :** يتوقع في نهاية الزمن المقرر للدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن :
- تقرأ النص مضبوطا ضبطا صحيحا .
  - تبين معاني المفردات ودلالاتها .
  - تستخلص الأفكار الجزئية من النص .
  - تبرهن على مقدرة عنتره الحربية ، وما يتمتع به من خلق نبيل في الأبيات الأربعة الأولى .
  - تحديد الألفاظ الجمالية والإيحائية في بعض التعبيرات .
  - تميز بين علامات الإعراب الأصلية ، وعلامات الأعراب الفرعية .
  - الموازنة بين تعبيرى المتنبي وعنتره المقدمين لها .

- استخراج ما في النص من صور بلاغية .
- توضيح معنى كلمة " الفروسية " في جملة من إنشائها .
- إعراب بعض الكلمات التي تحتها خط .
- استخراج وتوضيح التشبيه التمثيلي .
- تنمية اتجاهاتها نحو ما تقرأه من شعر الشجاعة والإقدام الجاهلي .

## الموضوع الرابع

### شجاعة وإقدام

\* عنتره

### النص

إِنْ كُنْتَ جَاهِلَةً بِمَا لَمْ تَعْلَمِي	(هـ) سَأَلَتْ الْخَيْلَ يَا ابْنَةَ مَالِكَ
نَهْدِ تَعَاوُرَهُ الْكُمَاهُ مَكْلًا مـ	(ب) إِذْ لَا أزالُ عَلَى رَحَلِ السَّيْحِ
يَأْوِي إِلَى حِصْدِ الْقَسِيِّ عَرَمَرَمـ	(ط) إِجْرَادًا لِلطَّعَانِ وَتَارَةً
غَشَى الْوَعْغَى وَأَعْفَى عِنْدَ الْمَغْنَمِ	(ي) يُبْرِكُ مِنْ شَهْدِ الْوَقِيعَةِ أَنَّنِي
لَا مُؤْمَعِنَ هَرَبًا وَلَا مُسْتَسْلِمَ	وَمُدَّجَجٍ كَرِهَ الْكُمَاهُ نِزَالَهُ
بِمُتَّقَفٍ صَدَقَ الْكُعُوبِ مَقْوَمَ	جَادَتِ) لَهُ كَفِّي بِعَاجِلِ طَعْنَةٍ
لَيْسَ الْكَرِيمُ عَلَى الْقَنَا بِمُحَرَّمِ	فَلَمَّا كَتُّ بِالرَّمْحِ الْأَصْمِ ثِيَابَهُ
يَقْضِرْمَنَ حُسْنِ بَنَانِهِ وَالْمِعْصَمِ	فَتَرَكْنَاهُ) زَرَّ السَّبَاعِ يَدُشْدَنَهُ

**التعريف بالشاعر :** عنتره بن شداد من بني عيس إحدى قبائل نجد . وهم أبناء عم بني دبي ، و أمه جارية حبشية تدعى " زبيبة " . أحب ابنة عمه ( عبله ) ، وقال فيها في معلقته .

ولقد ذكرتك والرماحُ نواهلُ  
مني وبيضُ الهندِ تقطر من دمي

فوددتُ تقبيلَ السيوفِ لأنها  
لمعت كبارقِ ثغرك المتبسّم

ولكن عمه "مالكا" رفض تزويجها إياه لسواد لونه ، إلا أنه غير نظرتهم إليه بشجاعته ونبيل أخلاقه .



كان لعنترة أيام مشهودات ضد المغيرين على بني عيس ، وفي حرب داحس والغبراء ، ويوم ذي قار عام ٦٠٠م سقط عنتره قتيلا عام ٦١٤م في معركة خاضها العبيسون ضد بني طيء ، ولقد اشتهر بشعر الحماسة والغزل .  
\*سوف تستمعي من معلمتك إلى النص السابق، انتبهي جيدا لصوت المعلمة، وطريقة نطقها، حاولي أن تفهمي معنى كل كلمة، وكل جملة وأنت تستمعي إلى معلمتك (١) لا تنصرفي عن معلمتك لأي سبب من الأسباب، لأذ لو انصرفتي عنها ، لن تستطيعي المشاركة في المناقشة .

## تدريب (٤٢)

سرج- حصان سريع- مرتفع الجنين- تناوب - الأبطال - مجرح- كل منهما تعني المرة  
المحكم - كثير - أحضر - الحرب - الحرب وأصواتها - أترفع- مكتمل العتاد - خاف -  
مباروة - لا يفر - رمح مقوم مستو - صلب - عُودَ الرمح - ثُقبَت بانتظام - المصمت الصلب -  
الرماح - الشاة المذبوحة - يتناولنه بالأكل - أكل بمقدمة الفم.

- اقرئي المعاني السابقة جيدا ، ثم حددي المعنى الملائم لكل كلمة من الكلمات الآتية، واكتبيه بين القوسين :

١- رحالة	( )	٤- تعاور	( )
٢- سابح	( )	٥- الكماة	( )
٣- نهد	( )	٦- مكلم	( )
٧- الطور والتارة	( )	١٧- القنا	( )
٨- الحصد	( )	١٨- نزا	( )
٩- عرمرم	( )	١٩- لا ممعن هربا	( )
١٠- أغشى	( )	٢٠- متقف	( )
١١- الوقيعة	( )	٢١- صدق	( )
١٢- الوغى	( )	٢٢- الكعوب	( )
١٣- أعف	( )	٢٣- شككت	( )
١٤- مدجج	( )	٢٤- الأصم	( )
١٥- كره	( )	٢٥- قضم	( )

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على الاستماع .

\* سوف تطلب منك أستاذتك قراءة النص قراءة صامتة لمدة خمس دقائق .

\* اقرئي النص بعينيك دون أن تصدري صوتا، حاولي أن تفهمي معنى النص جيدا، انتبهي إلى معنى كل كلمة، وكل جملة فيه، وحاولي أن تلمي بكل ما فيه من أحداث، وتفهمي ترتيبها، حتى تستطيعي المشاركة في مناقشة التدريبات(١)

### تدريب (٤٣)

١- تعبر الأربعة الأبيات الأولى عن فكرة فرعية هي:

أ- ظلم ابنة عمه له

ب- علاقته بالحرب مع الفرسان .

ج- فروسية عنتره وخلقه النبيل.

د- حزنه من عمه مالك

٢- تصف الأبيات الأربعة الأخيرة :

أ- قتل عنتره لذلك البطل المجهز بالسلاح

ب- افتخار عنتره بقتله

ج- مقاومة الرجل لعنتره

د- تجاهله لقتال الأبطال ومبارزتهم

**تذكري :** أن الفكرة الفرعية يمكن التعبير عنها بكلمة أو جملة تصلح لأن تكون عنوانا لجزء من النص وتعبّر عن معناه تعبيراً دقيقاً، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالفكرة الرئيسة للنص كله .

### تدريب (٤٤)

(أ) أشرحي الأربعة الأبيات الآتية :

إن كنتِ جاهلة بما لم تعلمي	(هـ) سألت الخيل يا ابنة مالك
نهدتِ تعاورة الكمأة مكلّام	إلا أزال على رحالة ساج
يأوي إلى حصد القسيّ عرّام	طورا يجرّد للطنعان وتارة
أغشى غي وأعف عند المغنم	ليبرك من شهيد الواقعة أنني

- عنتره في الأبيات السابقة حريص على جذب انتباه بنت عمه " عبلة " فيطلب منها أن تسأل

الفرسان عن شجاعته وصفاته الحربية إن كانت تجهل ذلك ، فهو يقبل على الحرب ويؤدي

واجبه فيها ، فإذا كان النصر تعفف فلم يحرص على الغنائم .

\* اتبع إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الصامتة  
\* افهمي معنى النص جيدا، حتى تشاركي في مناقشة التدريبات الآتية .

## تدريب (٤٥)

- في الأبيات السابقة صورة جميلة لفروسية عنتره ، وهي فروسية لا تقف عند حدّ الجرأة والشجاعة ، أو البطولة في الحرب بل تمتزج فيها البطولة الجسدية بالبطولة الخلقية .

(ب) في أي بيت من الأبيات السابقة تجدي هذا الامتزاج .

(ج) استخرجي من الأبيات صورة واضحة مركزة يزيد بها الجمع بين الضدين قوةً وتأكيدياً .

(د-) مفهوم الفروسية كان سائداً في العصر الجاهلي ، فكان الفارس الحق هو الذي يتحلى - إلى جانب مقدرته الحربية - بخلق نبيل من سماحة ، ومروءة ، وكرم .

استخدمي كلمة " الفروسية " في جملة توضحي معناها .

## تدريب (٤٦)

(أ) أذكرني الأبيات التي تذل على المعنى الآتي :

- يصف عنتره قتله لذلك البطل المكتمل العتاد والسلاح، والذي يكره الأبطال نزاله وقاتله، لما يتمتع به من قوة وبسالة ، وإصرار وعدم استسلام ، ولكن عنتره نال منه وقتله برمح صلب ، إذ طعنه طعنة شككت ثيابه و نفذت إلى جسده ، وتركته كشاة ذبيحة ، تأكلها السباع ويقضن أصابعه ومعصمه الرطب .

ومُدَّ (ج) كَرِهَ الكِمَاءُ نِزَالَهٖ

لَا مُمْعِنَ هَرَبًا وَلَا مُسْتَسْلِمَ

جَاد (ب) لَهُ كَفِّي بِعَاجِلِ طَعْنَةٍ

بِمُتَّقِفِ صَدَقِ الكُعُوبِ مَقُومَ

(ب) شَكَّتْ بِالرِمْحِ الأَصْمُ ثِيَابَهُ

لَيْسَ الكَرِيمُ عَلَى القَنَا بِمُحَرَّمِ

فَتَرَ (ب) جَزَرَ السَّبَاعِ يَنْشُدُّه

يَقْضِي مَنْ خُسْنِ بَنَانِهِ وَمِعْصَمِ

---

تذكرني أن: الألفاظ ترتبط بالأفكار والمعاني، وتسهم في بناء معناها .

---

(ب) استخرجي من الأبيات الأربعة الأخيرة صورة بلاغية وبيني سرّاً جمالها .

(ج) وضحني ما يوحي به التعبير الآتي :

ليس الكريمُ على القنأ بمُحرَّمٍ .

(د) - ما مفرد " الكماة ، السبَّاع " ؟

هـ- جمع لمة غنم : ( مغانم - غنائم \_ غنم )

(و) جمع كلمة راحلة : ( رحل - رواحل - راحلات )

**تدريب ( ٤٧ )**

\* حددي كل اسم معرب بعلامات إعراب أصلية من الآيات الآتية، ثم وضح موقعه الإعرابي على النحو الموضح في المثال الآتي:

( المثال ) الهند: مضاف إليه مجرور بالكسرة .

إن كنتِ جاهلةً بما لم تعلمي	(٣هـ) أهلاً سألتِ الخيلَ يا ابنةَ مالكَ
نهدتِ تعاونَهُ الكُماةُ مكلّامَ	إذ (لا) أزالُ على رحالةٍ سابحٍ
يأوي إلى حصد القسيِّ عرَ مَرَمَ	(ط)راً يجردُ للطَّعانِ وتارةً
أغلّيتِ غَيَّ وأعِفُّ عندَ المغنمِ	(ي)جبرك من شهيدِ الوقعة أنني

**تذكري أن:** علامات الإعراب الأصلية أربع وهي: الضمة للرفع، والفتحة للنصب، والكسرة للجر، والسكون للجزم .

**تدريب ( ٤٨ )**

عيني فيما يأتي الأسماء والأفعال المعربة بعلامات إعراب فرعية على النحو الموضح في المثال الآتي:

ناجديه - مفعولا به منصوب بالياء لأنه مثنى، والهاء ضمير متصل في محل جر بالإضافة .

طاروا إليه زرافات ووحداناً	( ١ ) قومٌ إذا الشر أبدى ناجديه لهم
في النائبات على ما قال برهاناً	لا يسألون أخاهم حين يندبهم
ليسوا من الشرفي شيء و إن هاناً	لكن قومي وإن كانوا ذوي عددٍ
كنقص القادرين على التما	( ب ) ولم أر في عيوب الناس عيباً

\* اتبع إجراءات مناقشة التدريبات للتعامل مع تدريبي (٤٧-٤٨) .

تذكر أن: ما يعرب بعلامات فرعية كل من:

- ١- المثني: يرفع بالألف وينصب ويجر بالياء .
- ٢- جمع المذكر السالم: يرفع بالواو وينصب ويجر في الياء،
- ٣- الأفعال الخمسة: ترفع بثبوت النون وتنصب وتجر في حذف النون .
- ٤- لأسماء الخمسة: ترفع بالواو، وتنصب بالألف، وتجر بالياء .
- ٥- الفعل المضارع المعتل الآخر: فيجزم، وعلامة جزمه حذف حرف العلة .

### \* اختبري مهاراتك (٧)

١- اجعل الكلمتين الآتيتين في جمل مفيدة بحيث :

- أ- يكون كل منهما معرباً بعلامة إعراب أصلية في حالة الرفع .
- ب- يكون كل منهما معرباً بعلامة إعراب فرعية في حالتي النصب والجر، وغير ما يلزم .

( م - لم - مؤمن )

١- اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس فيما يأتي:

أ- ضد " أعف " : ( أتهاك - أعلو - أتثاقل )

ب- ضد " نهذ " : ( شهد - وهذ - رهذ )

ج- معنى " يجرّد للطعان " : ( يتهبأ له - ينسحب منه - يدفع من أجله )

٢- حددي الصورة الفنية في البيت الأخير :

٣- إملائي الفراغ بالاسم الموصول المناسب ، ثم حددي جملة صلة الموصول :

- من \_\_\_\_\_ رفض زواج عنترة من ابنة عمه .

- المعارك \_\_\_\_\_ شهدت فروسية عنترة كثيرة ومنها داحس والغبراء .

- قتل عنترة أعظم أبطال العدو جزاء \_\_\_\_\_ أعتدى على قبيلة عبس .

٤- وازني بين البيتين الآتين من حيث :

\* اتبعي إجراءات التقويم للعمل في اختبار رقم (١)

الخيْلُ والليلُ والبيداءُ تعرفُنِي والسيفُ والرْمُحُ والقرطاسُ والقلمُ  
هَلَّا سألتِ الخيْلَ يا ابنةَ مالٍ إن كنتِ جاهلةً بما م علمي

أ- الحالة النفسية لكل منهما .

ب- تصوير كل منهما للخلق النبيل في الحرب .

ج- ألفاظ النصين وملاءمتها وإبحاؤها .

\* سوف يطلب منك قراءة النص السابق قراءة جهرية فاتبعي التعليمات الآتية حتى تقرئي قراءة صحيحة (١) :

أ- استمع جيداً إلى أستاذتك وهي تقرأ النص، وانتبهي إلى طريقة نطقها وأسلوب إلقائها .

ب- استمع إلى زميلتك التي تقرأ وانتبهي إلى أخطائها، وتوجيهات أستاذتك لها، حتى لا تقعي في أخطائها .

ج - عندما يأتي دورك في القراءة، انطقي النص نطقاً صحيحاً كما سمعته من أستاذتك، وحاولي أن تضبطي أواخر الكلمات .

د - بعد الانتهاء من القراءة حاولي أن تشاركي أستاذتك وزميلاتك في مناقشة التدريبات الآتية

التدريب (٤٩)

- حددي ما توحى به التعبيرات الآتية :

١- تعبير الشاعر بلفظة (هلاً) تود ب :

أ- حث ابنة عمه على أن تسأل الفرسان عن شجاعته وفروسيته، ونبل خلقه عند الغنائم .

ب- حثها على أن تسأل الفرسان عن انصرافه عن المعارك إن كانت لا تعلم.

ج- حثها على أن تسأل إذا لا يزال يحفظ حبها وودّها

٢- تعبيره (إن كنت جاهلة بما لم تعلمي) يوحى ب-

أ- حث عبله على متابعة سيرته .

ب- معاتبة عبله على صدها وهجرانها له .

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الجهرية

ج- معاتبه عبلة التي تتظاهر بالجهل عن شجاعته .

٣- تعبيره ( أغشى الوغى وأعف عند المغنم ) يوحي بـ

أ- باندفاع عنثرة نحو الغنائم .

ب- بخلق عنثرة الرفيع، وسماحته عند الغنائم .

ج- بسالة عنثرة في الحرب الطاحنة .

٤- كلمة ( شككت ) توحي بـ

أ- عدم إصابة الرمح الجسد .

ب- بنفاد الرمح في الجسد حتى الموت .

ج- أن الرماح لا تصيب الكريم .

٥- كلمة ( جادت ) تنطوي على :

أ- التهكم والسخرية .

ب- مدح براعة يده بالرمي .

ج- نوع رمحه وصلابته .

تذكيري أن: ما توحي به الكلمة أو التعبير ليس معناه، وإنما هو إحساس يتولد في النفس نتيجة قراءة هذه الكلمة، أو ذلك التعبير، أو سماعه .

تدريب (٥٠)

قَتَالُ تَعَالَى زَيْنٍ (يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَا تُلَى حَبَّةٌ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلٍ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةٌ حَبَّةٌ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ) .

- أنظري إلى المشبه في الآية السابقة هو : حال المال الذي ينفق في سبيل الله فلا ينقص . . . بل يزيد وتملؤه بركة الله ، والمشبه به هو : حال حبة غُرست في الأرض فأخرجت سبع سنابل في كل سنبل منها مائة حبة . ووجه الشبه ( الذي يجمع بين المشبه والمشبه به ) هو : أن الشيء الصغير يتكاثر ويتضاعف أثره إذا وضع في الموضع المناسب لصالح للنماء ، فوجه الشبه كما ترى ليس شيئاً واحداً ، وإنما هو صورة منتزعة من عدة أمور .

١- حددي التشبيه في الأمثلة الآتية واذكري نوعه :

أقال تعالى والذين كفرُوا أعمالهم كسرَابٍ بقِيعَةٍ يحسبُهُ الضمَانُ ماءً حتى إِذَا جَاءَهُ لم يجدهُ شيئاً . (

ب- قال عنتره :

لقد ذكرْتُكَ والرَّمَاحُ نَوَاهِلُ (١)  
فوددتُ تقبيلَ السيفِ لِأَنهَا  
وبيضُ الهنْدِ تقطُرُ من دمي  
لمعتُ كِبَارِقِ تَغْرِكِ المُتَبَسِّمِ (١)

ج- وقال الشاعر:

كأن مِثَارِ النَّعْجِ فوق رُؤوسِنَا  
وَأَسْيَافِنَا لَيْلِ تَهَاوَى كَوَاكِبِهِ

**اعلمي أن:** تشبيه التمثيل : هو ما يكون وجه الشبه فيه صورة أو هيئة منتزعة من عدة أمور ، وأمتزج بعضها في بعض . وهو يدل على مقدرة الشاعر الفنية .

#### ١- تدريب (٥١)

-أملأ الفراغ بالأسماء المعربة بعلامات إعراب فرعية فيما يأتي :

أ - شاد \_\_\_\_\_ بفروسية عنتره .

ب- يتميز عنتره \_\_\_\_\_ جميلتين هما الشجاعة، والخلق الرفيع .

ج- كان لعنتره أيام \_\_\_\_\_ ضد المغيرين على بني عبس .

د- كان كبار القوم \_\_\_\_\_ عنتره في حالة السلم بابن زبيبة، وفي حالة الحرب بابن الأكابر .

و- تقدم عنتره لخطبة ابنة عمه، ولكنه لم \_\_\_\_\_ قبولاً من عمه مالك وذلك لسواد لونه .

**اعلمي أن:** المثني، وجمع المذكر السالم، ونصب وجر المؤنث السالم، الأسماء الخمسة، والأفعال الخمسة، وجزم الفعل المضارع، جميعهم يعربوا بعلامات إعراب فرعية .



## \* تدريب (٥٣)

- \* سوف يطلب منك أن تحدي زميلتك حول:
- فروسية عنتره وشجاعته في الحروب .
  - \* اقرئي التعليمات الآتية جيداً، لكي تستطيع أن تعبري في حديثك عن الفكرة .
  - أ- حاولي أن تكوني جملاً حول الفكرة .
  - ب- رتبي جملك بالشكل الذي يعبر عن الفكرة .
  - ج- إذا كنت متحدثة فانطقي ما تولي صحيح، واحرصي على ضبط أواخر كلماتك .
  - د- إن لم تكوني متحدثة فاستمع بعناية إلى زميلتك المتحدثة، وانتبهي لتوجيهات معلمتك حتى لا تقع في أخطائهن عندما يأتي دورك في التحدث .

## \* تدريب (٥٤)

- \* ١- اكتبى موضوعاً ما سمعته عن شخصية عنتره، وأعرضيه على زميلتك .
- أ - اتبعي التعليمات حتى تستطيعي أن تكتبي موضوعاً جيداً .
  - ب- اكتبى جملاً صحيحة المعنى .
  - ج- استخدمى علامات الترقيم .
  - د- اكتبى بخط واضح .
  - هـ- ليس المهم أن تكتبي كثيراً، وإنما المهم أن تكون كتابتك صحيحة، ومعبرة عن الموضوع .
  - و- انتبهي إلى توجيهات معلمتك .
- النشاط المصاحب : جمع وقراءة بعض القصائد المرتبطة بالفخر والفروسية في مكتبة المدرسة ، أو في أي مكتبة عامة والموازنة بينها وبين قصيدة عنتره .

## اختبري مهاراتك (٨)

- ١- كالعيس في البيداء يقتلها الظما  
والماء فوق ظهورها محمولُ
- أ- اشرحى البيت السابق شرحاً أدبياً .
- ب- بيني نوع التشبيه فيه .
- ٢- إملائي الفراغ بالمشبه به المناسب في العبارات الآتية :

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على التحدث .

\*

أ - عقول العلماء مثل... في الرزانة والحكمة .

ب- أعددت للشعراء هجاء مقذعا كما... القاتل .

٣- حددي علامات الإعراب الفرعية والأصلية في الجمل الآتية :

أ- لم يأس الكفار لانفلات المسلمين من قيم الإسلام .

ب- اقتصرت حياة عنتره على أمرين، الأمر الأول حبه لعبلة، والأخر حبه للقتال .

ج- بعض الكتاب بالغوا كثيرا في قصة عنتره .

٤- لخصي شخصية عنتره بما لا يتجاوز ثلاثة أسطر .

٥- لا تسودُ أمةٌ ولا تستطيعُ أن تحتفظَ بعزها وكرامتها إلا إذا جعلتْ التضحية بالأرواح والأموال في سبيل

المصلحة العامة مادة أساسية في منهاج سيرها وعنصراً حيوياً تحافظ عليه كما تحافظ على قوتها .

والأمةُ التي تقصر في هذا المبدأ القويم، ولم تُعْطِه من الأهمية ما هو جدير به لابد أن يتقوض بنيانها، وينهار صرح مجدها، ويحكم عليها بالفناء والموت الدليلين " .

أ- حددي الفكرة الرئيسة في النص السابق .

ب- استنبطي القيم والاتجاهات التي يهدف إليها النص .

ج- حددي ما توحى به العبارة الآتية :

" ويحكم عليها بالفناء والموت الخانع الدليل " .

فليس لهم إلا الفيلُ مَعْنَمُ  
أغثلَى غَى وأعِفُّ عندَ المَعْنَمِ

أَيَعْفُونَ عَنْ كَسْبِ المغانمِ في الوغى  
يُخْبِرُكَ من شَهْدِ الوقِيعَةِ أَنِّي

- وازن بين البيتين السابقين من حيث :

أ- الحالة النفسية لكل منهما .

ب - تصوير كل منهما للخلق النبيل في الحرب .

ج- ألفاظ النصين وملاءمتها وإيحاؤها .

د- استخراجي من البيتين الاسم الموصول، ثم حددي جملة صلة الموصول .

هـ- هاتي جمع كلمة ( الوقِيعَة )

و- فعل ماض مبني على الفتح المقدر .

ز- فعل مضارع معرب بعلامات إعراب فرعية

## الدرس الخامس موصية أمّ لابنتها

## الدرس الخامس موصية أمّ لابنتها

- تضبط أواخر الكلمات في قراءتها .
  - تحدد معاني المفردات ودلالاتها .
  - تحدد الفكرة العامة للنص .
  - تناقش بعض الأفكار .
  - تحدد ما توحى به التعبيرات .
  - تحدد جملة صلة الموصول .
  - تحدد الصور البلاغية .
  - تستخدم الكلمات والتراكيب في جمل توضح معناها .
  - ترسم الهمزة رسماً صحيحاً .
  - توازن بين تعبيرين فأكثر .
  - تحدد أسلوب الكاتب .
- الأهداف الإجرائية :** يتوقع في نهاية الزمن المخصص للدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن :
- تقرأ النص قراءة مضبوطاً مضبوطاً صحيحاً .
  - تبين معاني الكلمات ودلالاتها .
  - تستخلص الفكرة العامة من النص .
  - تناقش بعض الصفات الكفيلة بقيام الحياة الزوجية على أسس راسخة موضحة رأيها .
  - تحلل ما في النص من كلمات إيحائية وجمالية .
  - تحدد جملة صلة الموصول .
  - تحلل النص مستخرجة ما فيه من تشبيه وصور بديعية .
  - تستخدم كلمتي " قرين – ونألفيه " في جملتين توضح معناهما .
  - ترسم الهمزة على الألف رسماً صحيحاً .
  - تحدد التشبيه الضمني .
  - توازن بين تعبيرين أمامة . وتعبير الجمحي ، من حيث العلاقة ، والمعاني المشتركة بينهما .
  - تذكر السمات الفنية لأسلوب أمامة .
  - تنمية بعض القيم والاتجاهات في سلوكها .

## الدرس الخامس وصية أمّ لابنتها

### الموضوع الخامس

#### وصية أمّ

أمامة بنت الحارث (1)

#### النص

أَيُّ بُنْيَةٍ بِكَ فَارَقْتِ الْجَوْءَ الَّذِي مِنْهُ خَرَجْتَ غَلْفَتِ الْعَشِّ الَّذِي فِيهِ دَرَجَتْ إِلَى وَكْرٍ لَمْ تَعْرِفِيهِ، وَقَرِينٍ لَمْ تَأْلَفِيهِ، صَبَحَ بِمَلِكِهِ عَلَيْكَ رَقِيبًا وَمَلِيكَوْنِي لَهُ أُمَّةٌ يَكُنُ لَكَ عَبْدًا وَشِيكًا، فَاحْفَظِي لَهُ خِصَالًا عَشْرًا يَكُنُ لَكَ دُخْرًا .

أما الأولى و الثانية: فالخشوع له بالقناع و بحسنُ السمع له والطاعة. وأما الثالثة والرابعة فالتفقد لمواقع عينه وأنفه فلا تقع عينه منك على قبيح، ولا يشمُ منك إلا أطيّبَ ريح. وأما الخامسة والسادسة فالتفقد لوقت طعامه و منامه، فإن تواترَ الجوع و لهبةٌ و تنغيصَ النوم مغضبةٌ، وأما السابعة والثامنة: فالاحتراسُ بماله، والإرعاءُ على حشمه و عياله، وملاك الأمر في المال حسنُ التقدير، وفي العيال حسنُ التدبير. وأما التاسعة والعاشره فلا تعصين له أمراً يولا تفشين له سراً .

\*\*\*\*\*

١- سوف تستمعين من المعلمة إلى النص السابق، فانتبهي جيداً، وتابعي معلمتك بعناية، ولا تنصرفي عنها، حتى تستطيعي المشاركة في مناقشة التدريبات الآتية .

١- التعريف بصاحبة الوصية: هي أمامة بنت الحارث الشيباني، قالت هذه الوصية عندما خطب " عمر بن حجر "

ملك كندة ابنتها أم إياس بنت عوف بن ملحم الشيباني، وجعل مهرها عقاراً في كندة. نشأت ( أم إياس ) وترعرعت وشبت في بيئة صالحة، مع أم رزينة العقل، سديدة الرأي، قوية البيان. فهي على حظ وافر من الأدب وكرم الخلق. لذلك تأتي وصية أمامة زيادة في الحرص، ومن تنبيه الغافل، ومعاونة العاقل من الناس بشكل عام .

## تدريب (٥٥)

- ( بيت أبيك الذي بدأت خطواتك الأولى فيه - عش الطائر - الزوج - الادخار - تعاقب أو تتابع - المراد أنه يلهب ويغضب - تكدير - الحفظ والحرص - الرعاية - خدمه ) .
- اقرئي المعاني السابقة جيدا ، ثم حددي المعنى الملائم لكل كلمة من الكلمات الآتية، واكتبيه بين القوسين على النحو الموضح في المثال الآتي:
- المثال - **العش الذي فيه درجت:** ( بيت أبيك الذي بدأت خطواتك الأولى فيه ) .

( )	الوكر
( )	القرين
( )	الذخر
( )	تواتر
( )	ملهبة
( )	تنغيص
( )	الاحتراس
( )	الادعاء
( )	حشمه

**لاحظ أن:** معنى الكلمة هو ما تدل عليه هذه الكلمة في الجملة التي وردت فيها

\* سوف تستمعين من معلمتك إلى النص السابق، انتبهي جيداً لنطقها، ووقفاتها في القراءة . \*

## تدريب (٥٦)

١- حددي الفكرة الرئيسة في النص التي استمعتي إليه مما يلي :

- أ- حرص الأم على نجاح حياة ابنتها الزوجية .  
ب-- شخصية أمامة ورجاحة عقلها  
ب- إقناع أمامة ابنتها بالزواج .  
ج- أسس الحياة الزوجية الناجحة .

\* هيني الطالبات على الاستماع على نحو ما تقدم في التهيئة .

تذكري أن: الفكرة الرئيسية يمكن التعبير عنها بكلمة أو جملة بحيث تصلح لأن تكون عنواناً مناسباً للنص، وترتبط بكل أجزاءه، وتعبر عن معنى النص تعبيراً دقيقاً .

\*أقري النص السابق قراءة صامتة، بعينيك فقط، وحاولي أن تفهمي معناه، وتلمي بكل تفاصيله لتشاركي في مناقشة التدريبات الآتية، أمامك عشر دقائق فقط (١) .

### تدريب (٥٧)

أ- ارجعي إلى النص و اشرحي الفقرة الأولى مناقشة معاني عباراتها و موضحة رأيك في ذلك :  
" في الفقرة الأولى تبين أمامة لابنتها بأنها سوف تستقبل حياة جديدة، حياة خرجت منها ، من جوّ الأبوة والأمومة إلى جوّ آخر، جو الزوجية ، بيت لم تعرفه، وزوج لم تتبين بعد كيف ستكون الحياة معه، ومثل هذه الانتقالية تتطلب أن تتحلى ابنتها بصفات كريمة لتحفظ بزوجها، ولتجعله ذخرا لها تسعد بالحياة معه " .

ب- حددت أمامة عشر خصال تعتقد أنها كفيلة بنجاح الحياة الزوجية ،ناقشي هذه القضية موضحة رأيك في ذلك .

- " الأولى والثانية : أن تتجمل بالقناعة التي تدفعها إلى الترفق واللين في معاملة زوجها، وأن تكون مطيعة له: تسمع قوله، وتلبي نداءه، وتجب طلبه " .

- " الثالثة والرابعة : أن تحرص على جمال مظهرها وبيتها، فلا تقع عين زوجها إلا على كل جميل منها أو من بيتها، ولا يشمّ أنفه إلا الطيب العطر " .

- " الخامسة والسادسة : أن توفر له الراحة في طعامه ونومه، بإعداد الطعام في حينه، وتهيئة الجو الهادي.

- " السابعة والثامنة : أن تحسن إدارة بيته، فترعى خدمه وأولاده رعاية زوجة واعية عاقلة، وترعى ماله رعاية

امراة مقتصدة مدبرة " .

- " التاسعة والعاشرة : وألا تعصي له أمرا، أو تذيع له سرا، لأنه قد يرى في عصيانها أمره استهانة به، تملأ صدره غيظا، وقد تعرّضه إذاعة السر إلى ما يكره، فيدفعه إلى الانتقام.

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الصامتة .

تذكرني أن: العبارات ، ما هي إلا ألفاظ ترتبط بالأفكار والمعاني، وتسهم في بناء معناها .

### تدريب (٥٨)

أ- استخلصي بعض القيم والاتجاهات الكفيلة بقيام الحياة الزوجية على أسس راسخة .

ب- تلاحظِ أمانة تكرر النداء الجميل " أي بنية "؛ بما توحى به هذه اللفظة :

أ- ( بروح الأم وحنانها وشفقتها على ابنتها )

ب- ( بقسوة الأم وما تفرضه على ابنتها من التزامات للحياة الجديدة )

ج- ( بفرحة الأم بزواج ابنتها )

\*سوف يُطلب منك قراءة النص قراءة جهرية، فانتبهي إلى معلمتك وهي تقرأ النص واستمعي جيداً إلى طريقة نطقها وأسلوب إلقائها. وانتبهي جيداً إلى زميلتك القارئة وتوجيهات معلمتك لها؛ حتى تستفيدي فلا تخطئي عندما يأتي دورك في القراءة. انطقي نطقاً صحيحاً واحرصي على ضبط أواخر الكلمات، وانتبهي إلى علامات الترقيم الموجودة في النص وعبري عنها بصوتك .

### تدريب (٥٩)

١- حددي جملة صلة الموصول ونوعها في الآيات الآتية :

أ- قال فَمَعَلَىٰ كَيْفٍ مِّنْكُمْ مَّرِيضًا أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِّنْ أَيَّامٍ أُخَرَ " سورة البقرة الآية (١٨٥)

ب- قال تَلْعَلُ الْجِدِّي يُرْسِلُ الرِّيحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا " . سورة ، الروم آية (٤٨)

ج- قال تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْمُبِينِ إِلَى الْمَاءِ لِيَبْلُغَ فَاهُ وَمَا هُوَ بِبَالِغِهِ " . سورة الرعد (٤١)

د- قال تِلْكَ آيَاتُ الْقُرْآنِ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ " سورة الإسراء آية (٩)

### تدريب (٦٠)

- اقرئي العبارات الآتية قراءة جيدة، ثم اختاري الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :

---

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الجهرية .

١- لعل أول ما يلفت نظرك في هذه الوصية حرص الأم على أن تستوعب ابنتها الصفات التي تراها كفيلة بقيام الحياة الزوجية على أسسٍ راسخة، لذلك كان أسلوبها في الوصية يعتمد على :

أ- ( الإثارة العاطفية )

ب- ( الإقناع العقلي )

ج- ( الإقناع النفسي )

٢- وتنتقل أمامة إلى لفظة " وكر " حيث عبرت بها عن منزل الزوج الذي تزوّف إليه ابنتها، ولعلها اختارت هذه اللفظة لأن الوكر يطلق على .

أ- ( المكان المألوف )

ب- ( المكان غير المعروف )

ج- ( المكان البعيد )

٣- تلاحظي أن أسلوب أمامة في وصيتها ، يسير في دقة متوالية، وأنها توصي بالخصلة ثم تعقبها بالتعليل ، وقلمما ترسلها من غير أن تعقب عليها . ولذلك جاءت الأفكار مرتبة مترابطة، والألفاظ سهلة، متسلسلة تنحدر بهدوء مع قوة ومثانة في إيقاع موسيقي يسمى :

أ- السجع

ب- التشبيه .

ج- الكناية .

### تدريب (٦١)

أ- عبرت أمامة في الفقرة الأولى عن بيت الأب بالعيش ، وعن بيت الزوجية بالوكر - فما السر في هذا التعبير ، استخرجي من الفقرة صورة بلاغية ، وبيني أثرها في المعنى .

ب- هاتي معنى كلمتي "قرين " و مضاد كلمة " تألفيه " وضعيهما في جملتين توضحي معناه



## تدريب (٦٢)

ابحثي عن الكلمات الآتية في النص السابق. انظري كل كلمة بينك وبين نفسك وانتبهي إلى حركة الهمزة وحركة الحرف الذي سبقها ثم ناقشي مع معلمتك سبب رسم الهمزة هكذا  
تَأْ لَفْ تَأْ من - الالتهام - تؤدي .

**تذكرني أن:** الهمزة ترسم وعلى الألف إذا كانت ساكنة وما قبلها مفتوح، وعلى الياء إذا كانت مفتوحة وما قبلها مكسور، وعلى الواو إذا كانت مفتوحة وما قبلها مضموم .

## \*تدريب (٦٣)

قالت ابنة أمامة :

وفي الليلة الظلماء يفنقد البدر

-سيذكرني أهلي إذا فارقتهم

وقال الشاعر :

وللسيف حدّ حين يسطو ورونق

ضحوكٌ إلى الأبطال وهو يروعهم

ومن يخطب الحسنا لم يُغله المهرُ

- تهونُ عيلقي المعالي نفوسنا

أ- استخرجي التشبيه من الأبيات السابقة ، وبيني نوعه .

ب- أشرحي قول الشاعر في البيت الثاني فقط .

**تذكرني أن :** التشبيه الضمني لا يأتي في صورة من صور التشبيه المعروفة ، وإنما يفهم من مضمون الكلام ، ويكون المشبه به دائما برهانا على ما أسند إلى المشبه .

## تدريب (٦٤)

١- وازني بين التعبيرين الآتين موضحة العلاقة والمعاني المشتركة بينهما :

أ- تعبير " سعيد بن الجمحي " أحد صحابة رسول الله ﷺ " وهو يوصي عمر بن الخطاب رضي الله عنه فيقول لعمر : " وقم وجهك وقضاءك لمن ولاك الله أمره من بعيد المسلمين وقريبهم ، و أحب لهم ما تحب لنفسك و أهل بيتك " .

ب- و تعبير أمامة لأبنتها بالاحتراسُ بماله، والإرعاءُ على حشمه وعياله ولا تفتش له سراً .

ج- حددي الاسم الموصول في تعبير الجمحي وجملة صلة الموصول .

٢- حددي التشبيه فيما يأتي وبين نوعه :

- وأصبح شعري منهما في مكانه وفي عنق الحسناء يستحسن العقدُ

المستجيرُ بعمر و عندَ كُرْبَتِهِ كالمُستجيرِ من الرمضاء بالنار

### تدريب (٦٥)

أ- أدخلي أسماء الإشارة الآتية في جمل من إنشائك .

( هنا - هؤلاء - هذا - هاتان - هناك )

تذكر أن: أسماء الإشارة جميعها مبنية ماعدا ( هذان، وهاتان ) تعربان إعراب المثنى على الألف رفعا وعلى الياء نصبا وجرأً ، وكلمة هنا يشار إليها للمكان القريب ، وهناك للبعيد وهاتان الكلمتان مبنية في محل نصب على الظرفية المكانية .

### تدريب (٦٦)

١- حي . زميلاتك عن أهمية النصيحة أو الوصية للفتاة المقبلة على الزواج، وبما ينبغي أن نوصيها كي تعيش حياة يغمرها النجاح والسعادة .

-اقبي . التعليمات حتى تستطيعي أن تحدثي زميلاتك عن الوصية وما ينبغي أن تتضمنه الوصية من نقاط أو خصال في هذا الموقف ( الزواج ) .

أ- انتبهي جيداً إلى معلمتك واتبعي توجيهاتها .

ب- لا تتقيدي بما ورد في النص من صفات بإمكانك أن تضيفي من صفات أخرى .

ج- عندما يأتي دورك في الحديث قومي واحكي وصيتك دون أن تقلدي زميلاتك، ورتبي أحداثها بالشكل التي تحببه .

د- أحكي وصيتك في جمل تامة، وانطق كلماتك نطقاً صحيحاً ، واحرصي على ضبط أواخر الكلمات .

### تدريب (٦٧)

\* اكتبى م ضوع عم سبق مناقشته في التحدث أو التعبير الشفهي .

أ- اتبعي التعليمات حتى تستطيعي أن تكتبى موضوعا جيدا .

ب-رتبي أفكارك، وكوني جملا تعبر عن هذه الأفكار .

ج-اكتبى جملا صحيحة وكاملة المعنى .

د-استخدمى علامات الترقيم.

هـ-اكتبى بخطّ واضح.

و-ليس المهم أن تكتبى كثيرا، وإنما المهم أن تكون كتابتك صحيحة ومعبرة عن الموضوع .

ز-انتبهى إلى توجيهات معلمتك

-النشاط المصاحب: اكتبى عن :

أ- أهمية الوصية للحي والميت ، وقدميها لصحيفة المدرسة .

ب-اجمعي بعض النصائح والوصايا من القرآن .

### اختبري مهاراتك (٩)

١- وازني بين أسلوب أمامة ، وأسلوب ابن المقفع .

٢- استخرجي الاسم الموصولة ، وجملة الصلة مما يأتي وبيني الموقع الإعرابي له .

أ- قال تعالى (ن تُطْعَم أَكْثَرُونَ فِي الْأَرْضِ يُضِلُّوكَ) . [ الأنعام: ١١٦ ]

ب- قال الرسول ﷺ - "لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه" .

٣- وضح التشبيه الضمني والتمثيلي فيما يلي :

\* اتبعي إجراءات ممارسة الكتابة لتدريب الطالبات عليها ، واعطيهن فرصة كافية لكتابة الموضوع .

قال الرسول ﷺ: "مثل المؤمنين في ترحمهم وتوادهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى".

مالجرح بميت إيلام

أمن يهن يسهل الهوان عليه

فإن صبرك قاتله

ب- أصبر على كيد الحسود

٤- في هذه الوصية تضع أمانة دستوراً للمرأة يساعدها على النجاح في حياتها الزوجية، وهو دستور يصور العلاقة بين الرجل والمرأة في ضوء ثقافة أمانة، وفيه الكثير من العناصر التي تقوم عليها الحياة الزوجية السليمة، كالمظهر الجمالي، وإدارة شؤون البيت، والمشاركة الوجدانية بين الزوج والزوجة، ولكن هل يتناسب هذا الدستور مع الحياة الزوجية في عصرنا اليوم، أم يتناسب مع عصر أمانة، ناقشي هذه القضية وانقديها موضحة رأيك في ذلك.

٥- بماذا توحى العبارة الآتية:

"وأما الثالثة والرابعة فالتفقد لمواقع عينه وأنفه فلا تقع عينه منك على قبيح ولا يشم منك إلا أطيأ ريح".

٦- استخدمت كلمتي (تواتر - ذخراً) في جمل توضحي معناها.

٧- اذكر الخصائص الفنية لأسلوب أمانة بنت الحارث.

٨- استخلصي بعض القيم والاتجاهات التي يهدف إليها النص.

٩- اكتبي قائمة بكلمات رسمت همزتها المتوسطة على الألف، وأخرى رسمت همزتها المتوسطة على الياء، وثالثة رسمت همزتها المتوسطة على الواو.

## الدرس السادس فضل العلم و العلماء

الزمن المخصص / ٤٠ دقيقة (ثلاث حصص)

المهارات اللغوية / تحديد ما يلي :

- تضبط أواخر الكلمات .
- تحدد معاني المفردات ودلالاتها .
- تحدد الفكرة العامة .
- تحدد التفاصيل المهمة .
- تشرح الحديث النبوي موضحة رأيها .
- تحدد التشبيه التمثيلي ز
- تستخدم بعض الكلمات والتراكيب في جمل توضح معناها .
- تحدد ما توحى به التعبيرات .
- تعرب ما تحته خطاً .
- الأهداف الإجرائية : يتوقع في نهاية الزمن المقرر للدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن :
  - تقرأ النص مضبوطاً ضبطاً صحيحاً .
  - تبين معاني المفردات ودلالاتها .
  - تحدد المعنى العام للحديث النبوي .
  - تشرح موقف الطوائف الثلاث من الهدى والعلم .
  - تذكر أهم الأحداث والحقائق المرتبطة بالحديث النبوي .
  - تذكر ما يرشد إليه الحديث من فضل العلم والعلماء وأهميته في حياتنا موضحة رأيها .
  - توضح التشبيه التمثيلي مبينة صورته المنتزعة .
  - تدخل كلمات ( أجادب-فقّه - طّ ) في جمل توضح معناها .
  - تحلل مستخرجة ما في الحديث النبوي من ألفاظ إيحائية ومعاني سامية وجمال .
  - تعرب بعض الكلمات التي تحتها خطاً .
  - تستنبط من الحديث حرص الرسول ﷺ على العلم لما فيه من خير الأمة وهداية .

## الدرس السادس بفضل العلم و العلماء

### الموضوع السادس

### فضلُ العلمِ و العلماءِ

\*علم منزلة كبيرة وفضلٌ نظريُّ يميِّزُ الإنسانَ بينَ الحقِّ و الباطلِ، والخيرِ و الشرِّ، والهدى، والضلال، والنافع، والضار، وهو الوسيلة إلى القوة و تيسيرِ أسبابِ الحياة، و المعينُ على إدراكِ أسرارِ الكونِ التي تزيدنا إيماناً بالله و إدراكِ عظمته و قدرته .

وقد حرص ديدنا الإسلامي على تثبيت دعائم العلم و توطيد أركانه، وبيان فضله، وجعل للعلماء منزلة عظيمة قال تعالى :

شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَ الْمَلَائِكَةُ وَأُولُوا الْعِلْمِ قَانِمًا بِالْإِسْلَامِ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ . "آل عمران الآية ١٨"

ورسولنا الكريم ﷺ يحثنا على طلب العلم النافع، و يبين مكانته و مكانة العلماء، كما يتضح ذلك من الأحاديث النبوية الآتية :

\* عن أبي موسى - رضي الله عنه - قال قال: النبي ﷺ: ((مَثَلُ مَا بَعَثَنِي اللَّهُ بِهِ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَصَابَ أَرْضًا طَائِفَةٌ مِّنْهَا طَائِفَةٌ طَيِّبَةٌ قَبِلَتِ الْمَاءَ فَأَنْبَتَتِ الْكَلَّاءَ وَالْعُشْبَ الْكَثِيرَ وَكَانَ مِنْهَا أَجَادِبٌ أَمْسَكَتِ الْمَاءَ، فَفَنَعَ اللَّهُ بِهَا النَّاسَ فَشَرَبُوا مِنْهَا وَسَقَوْا وَزَرَعُوا، وَأَصَابَ طَائِفَةٌ مِّنْهَا أُخْرَى، إِنَّهَا هَقِيعَانٌ لَا تُمْسِكُ مَاءً وَلَا تُنْبِتُ كَلًّا فَذَلِكَ مَثَلُ مَنْ قَفَّهَ فِي دِينِ اللَّهِ تَعَالَى، وَنَفَعَهُ مَا بَعَثَنِي اللَّهُ تَعَالَى بِفِعْلِهِمْ وَعِلْمِهِمْ لَمْ يَرْفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا، وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللَّهِ الَّذِي أُرْسِلْتُ بِهِ)) "متفق عليه".

وعن أبي هريرة - رضي الله عنه - قال سمعتُ رسولَ الله ﷺ يقول: ((من سلكَ طريقاً يبتغي فيه علماً سهلَ اللهُ له طريقاً إلى الجنة، وإن الملائكة لتضعُ أجنحتها لطالبِ العلمِ رضاً بما يصنع، وإن العالمَ ليسُ له من في السماواتِ ومن في الأرض، حتى الحيتان في الماء. وفضل العابد كفضل القمر على سائر الكواكب، وإن العلماءَ ورثة الأنبياء، وإن الأنبياءَ لم يُورثوا ديناراً ولا درهماً، وإنما ورثوا العلمَ، فمن أخذه أخذَ بحظِّ وافرٍ)). (رواه أبو داود و الترمذي).

\* اسمعي الطالبات النص السابق .

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على الاستماع .

٣ وعَنْ أَنَسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ ((خَرَجَ فِي طَلَبِ الْعِلْمِ كَانَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ حَتَّى يَرْجِعَ)). (رواه الترمذي ) .

\*\*\*\*\*

### تدريب (٦٧)

الدين الإسلامي - مطر افع - نزل بها - الكالأ - العشب رطبه ويابسه - الأجدب من المكان  
اليابس - يبتغي - يطلب له المغفرة - حازه وحصله .  
- اقرئي المعاني السابقة جيدا ،ثم حددي المعنى الملائم لكل كلمة من الكلمات الآتية، واكتبيه  
بين القوسين على النحو الموضح في المثال الآتي:

( يقصد بهما الدين الإسلامي )	- الهدى والعلم.
( )	- غيث .
( )	- أصاب أرضاً .
( )	- الكالأ .
( )	- أجادب .
( )	- يطلب .
( )	- ليستغفر له .
( )	- أخذه .

### تدريب (٦٨)

- عَنْ أَبِي مُوسَى - رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ - قَالَ : قَالَ : النَّبِيُّ ﷺ ((تَلُّ مَا بَعَثَنِي اللَّهُ بِهِ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ كَمَا تَلُّ غَيْثٍ أَصَابَ أَرْضًا فَفَلَّغَتْ مَدَّهَا طَائِفَةٌ طَيِّبَةٌ قَبِلَتِ الْمَاءَ ، فَأَنْبَتَتِ الْكَلَأَ وَالْعُشْبَ

الكثير وكان منها أجادبُ أمسكتِ الماءَ، فنفَعَ اللهُ بها النَّاسَ فشربوا منها وسقوا وزرعوا، وأصاب طائفةٌ منْها أخرى، ما هي قيعانٌ لا تُمسكُ ماءً ولا تُنبتُ كلاً، فذلك مثلُ من فقهه في دينِ اللهِ تعالى، ونفعه ما بعثني اللهُ تعالى به، عَلمٌ وعولِمٌ من لم يرُفَعْ بِذلكِ رأساً، ولم يقبلْ هُدَى اللهُ الذي أُرسلتُ به )) " تفقُّ عليه " .

١- حددي الفكرة الرئيسية للحديث النبوي السابق .

أ- موقف الطوائف الثلاث من الهدى .

ب- موقفهم من الرسول (ﷺ)

ج- موقفهم من العلم والعلماء .

تدريب (٦٩)

عن أبي موسى - رضي الله عنه - قال: قال: النبي ﷺ (مَثَلُ ما بعثني اللهُ به من الهدى والعلمِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَصَابَ أَرْضًا، فَكَانَتْ مِنْهَا طَائِفَةٌ طَيِّبَةٌ قَبِلَتِ الْمَاءَ فَأَنْبَتَتِ الْكُلَّ وَالْعُشْبَ الْكَثِيرَ، وَكَانَ مِنْهَا أَجَادِبٌ أَمَسَّتِ الْمَاءَ، نَفَا اللهُ بِهَا النَّاسَ فَشَرَبُوا مِنْهَا وَسَقُوا وَزَرَعُوا، وَأَصَابَ طَائِفَةٌ مِنْهَا أُخْرَى، مَا هِيَ قِيَعَانٌ لَا تُمَسِكُ مَاءً وَلَا تُنْبِتُ كَلًّا، فَذَلِكَ مَثَلُ مَنْ فَهَّمَهُ فِي دِينِ اللهِ تَعَالَى، وَنَفَعَهُ مَا بَعَثَنِي اللهُ تَعَالَى بِفِعْلِهِمْ وَعَوْلِمِهِمْ مِنْ لَمْ يَرُفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا، وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللهِ الَّذِي أُرْسِلَتْ بِهِ )) " متفقٌ عليه " .

\*التفاصيل المهمة في الحديث السابق .

" طائفة قبلت الهدى والعلم وانشرح صدرها للإسلام ، وكان له أثرا كبيرا في تغيير حياتها نحو الأفضل ، واستنفعت به ونفعت غيرها ، وطائفة أخرى قبلت الهدى والعلم وحرصت على التفقه في الدين الإسلامي وتعاليمه السامية ، وأفادت الناس وعلّمتهم ، ولكن لم تستفيد هي منه ، وطائفة أخرى رفضت الهدى والدخول فيه " .

١- حددي التفاصيل المهمة في الحديث النبوي الشريف .

تذكري أن : التفاصيل المهمة هي كل حدث، أو حقيقة أو معلومة ترتبط بالفكرة الرئيسية للنص وتسهم في بناء معناه .



**\*\*اقرأ الحديث النبوي السابق قراءة صامتة، بعينيك فقط، وحاولي أن تفهمي معناه، وتلمي بكل تفاصيله لتشاركي في مناقشة التدريبات الآتية، أمامك عشر دقائق فقط .**

١- اشرحي الحديث النبوي السابق موضحة أهم ما يرشد إليه الحديث في عبارات مختصرة .

**تذكري أن: العبارات ما هي إلا ألفاظ ترتبط بالأفكار والمعاني ، وتسهم في بناء معناها .**

تدريب (٧٠)

٢- وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال سمعتُ رسولَ الله (ﷺ) يقول: ((من سَلَكَ يَاقُوطِيَتِي فِيهِ عِلْمًا سَهَّلَ اللهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ وَإِنِ الْمَلَائِكَةُ لَتَضَعُ أَجْنَحَتَهَا لِطَالِبِ الْعِلْمِ رَضَىٰ بِمَا يَصْنَعُ، وَإِنِ الْعَالَمَ لَيْسْتَغْفِرُ لَهُ مِنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ، حَتَّىٰ الْحَيْتَانِ فِي الْمَاءِ. وَفَضَلَ الْعَالَمَ عَلَى الْعَابِدِ كَفَضْلِ الْقَمَرِ عَلَى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ، وَإِنِ الْعِلْمَ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ، وَإِنَّ الْأَنْبِيَاءَ لَمْ يُورَثُوا دِينَارًا وَلَا دِرْهَمًا وَإِنَّمَا وَرَثُوا الْعِلْمَ أَخَذَهُ أَوْ أَخَذَ بَخْطًا وَافِرًا)).  
(رواه أبو داود والترمذي) .

- حددي التفاصيل المهمة في الحديث الثاني .

**تذكري أن : التفاصيل المهمة هي كل حدث، أو حقيقة أو معلومة ترتبط بالفكرة الرئيسية للنص وتسهم في بناء معناه .**

\* سوف يُطلب منك قراءة الحديث الآتي قراءة جهرية، فانتبهي إلى معلمتك وهي تقرأ النص واسمعي جيدًا إلى طريقة نطقها وأسلوب إلقائها. وانتبهي جيدًا إلى زميلتك القارئة وتوجيه معلمتك لها؛ حتى تستفيدي فلا تخطئي عندما يأتي دورك في القراءة. انطقي نطقاً صحيحاً واحرصي على ضبط أواخر الكلمات، وانتبهي إلى علامات الترقيم الموجودة في النص وعبري عنها بصوتك .

تدريب (٧١)

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على القراءة الجهرية .

\*عن أبي موسى - رضي الله عنه - قال: قال النبي (ﷺ): ((ثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل غيظ أصاب أرضكأنت مذهبها طائفة طيبة قبلت الماء، فأنبئت الكلاً والعشب الكثير، وكان منها أجادب لمسكت الماء، فنفع الله بها الناس فشربوا منها وسقوا وزرعوا وأصاب طائفة منها أخرى إنما هي قيعان لا تملك ما عو ولا تدرت كلاً، فذلك مثل من فقه في دين الله تعالى، ونفعه ما بعثني الله تعالى به عليم وعلمه مثل من لم يرفع بذلك رأوله يقبل هدى الله الذي أرسلت به )) "متفق عليه".

١- تأمل الحديث السابق، ثم اشرح شرحاً أدبياً موضحاً أنواع التشبيه الواردة فيه

**لاحظي أن:** التشبيه التمثيلي : وجه الشبه يكون فيه صورة منتزعة من عدة أمور ، وهو أجمل أنواع التشبيه ، وأجلها قدراً وأقدرها على التوضيح والتمثيل والتقريب بين المشبه والمشبه به .

تدريب ٠ (٧٢)

- أعربي الجملة الآتية :

العالم يستغفر له من في السموات ومن في الأرض .

تدريب (٧٣)

٣ وعَنْ أَنَسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ) (( خَرَجَ فِي طَلَبِ الْعِلْمِ كَانَتْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ حَتَّى يَرْجِعَ )) . (رواه الترمذي ) .

- اشرح الحديث النبوي مبينة مكانة أهل العلم في الدين الإسلامي .

تدريب (٧٤)

ضعي كل كلمة من الكلمات الآتية في جملة توضح معناها:

" أجاذب فقهه - لك حط "

## تدريب (٧٥)

- حدث زميلتك عن أهمية العلم ودوره في تبصير الإنسان في أمور دينه ودنياه، وقد حدثنا ديننا الإسلامي عليه لما له من أثر عظيم في تقدم الأمم .
- اقرئي التعليمات حتى تستطيعي أن تحدثي زميلتك عن العلم وأهميته في حياة الإنسان .
  - أ- انتبهي جيداً إلى معلمتك واتبعي توجيهاتها .
  - ب- لا تتقيدي بما ورد في النص من صفات بإمكانك أن تضيفي من صفات أخرى .
  - ج- عندما يأتي دورك في الحديث قومي واحكي دون أن تقلدي زميلتك، ورتبي جملك ترتيباً جيداً .
  - د- أحكي في جمل تامة، وانطق كلماتك نطقاً صحيحاً، واحرصي على ضبط أواخر الكلمات .

## تدريب (٧٦)

- اكتبي ملخصاً عن العلم وأهميته لتشاركي به في الكلمة الصباحية في إذاعة المدرسة .
- اتبعي التعليمات حتى تستطيعي أن تكتبي موضوعاً جيداً .
- رتبي أفكارك، وكوني جملاً تعبر عن هذه الأفكار .
- اكتبي جملاً صحيحة وكاملة المعنى .
- استخدمي علامات الترقيم .
- اكتبي بخط واضح .
- ليس المهم أن تكتبي كثيراً، وإنما المهم أن تكون كتابتك صحيحة ومعبرة عن الموضوع .
- انتبهي إلى توجيهات معلمتك .
- النشاط المصاحب: اطلبي إلى الطالبات جمع الأحاديث والآيات القرآنية التي تحت على طلب العلم و تبيين فضل العلماء .

## اختبري مهاراتك (١٠) :

- ١- ضع خطأً تحت الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :
- مضاد كلمة " بلت " : ( وافقت - أخذت - أبت ) .
  - مفرد كلمة " أجادب " : ( أجذب - مجدبة - جديب ) .
  - مفرد كلمة " قيعان " : ( موقع - قاع - قاعدة ) .
  - كلمة " الحيتان " : ( مثني - جمع ذكر الم - جمع تكسير ) .

٢- اقرئي الفقرة الآتية، ثم أجيب على الأسئلة التي تليها :

((وإن العالم ليستغفرُ له من في السَّمَاوَاتِ ومن في الأَرْضِ، حَتَّى الحيتان في الماء. وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب وإن العلماءَ ورثةُ الأنبياء، وإنَّ الأنبياء لم ورِّثوا ديناراً ولا درهماً وإنما ورثوا العلمَ )) .

أبما يوحي استخدام كلمة " ورثة " في هذه العبارة الآتية :

(( العلماء ورثة الأنبياء ))

ب- ماذا أفاد تكرار كلمة "أنَّ " في الحديث السابق ؟

٣- (أ) استخراجي من الفقرة السابقة اسمين الأول معرب بعلامات إعراب فرعية، والآخر معرب بعلامات إعراب أصلية، مع تحديد موقعهما الإعرابي .

(ب) اسم موصول وحددي موقعه الإعرابي .

(ج) تضمن حديث الرسول (ﷺ) الآتي معاني سامية ، ما أثر العمل بها في حياة الفرد وفي حياة المجتمع .

(( من خرج في طلب العلم كان في سبيل الله حتى يرجع )) ؟

٤- ( العلماء ورثة الأنبياء ) .

- ( فضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب ) .

أحددي ما توحى به العبارة السابقة الأولى .

ب- وضح الصورة الفنية في قول الرسول (ﷺ) :

ج- استخلصي ما يرشد إليه الحديث

## الدرس السابع : أسس الحياة الطيبة.

## الدرس السابع : أسس الحياة الطيبة.

- تضبط أواخر الكلمات .
- تحدد معاني الكلمات .
- تحدد الفكرة الرئيسة .
- تذكر التفاصيل المهمة .
- تحدد الأفكار الفرعية .
- تنتقد الفقرة وتبدي رأيها .
- تحدد ما توحى بها التعبيرات .
- تحدد الملحق بالمتنى .
- تحدد علامة إعرابه .
- توازن بين تعبيرين فأكثر .
- الأهداف الإجرائية : يتوقع في نهاية الزمن المقرر أن تكون الطالبة قادرة على أن :
  - تقرا النص مضبوطا ضبطا صحيحا .
  - تبين معاني المفردات ودلالاتها .
  - تحدد الفكرة العامة للنص ز
  - تذكر أهم الأحداث والمعلومات في النص اللغوي .
  - أن تحدد عنوان الفقرة المطلوبة .
  - تذكر صفات الطبع الساخط وتبدي رأيها .
  - تحلل النص مستخرجة ما فيه من صور فنية وجمالية .
  - تحدد الملحق بالمتنى .
  - تصوغ جملة الملحق بالمتنى . تحدد علامة إعرابه .
  - تعقد موازنة بين صفات الطبع الرضي ، والطبع الساخط .

## الدرس السابع : أسس الحياة الطيبة.

### الموضوع السابع

#### أسس الحياة الطيبة

\* كلُّ الناس يطلب الحياة الطيبة السعيدة ، ولكن أكثرهم لا يجدها ، إما لأنه حرمَ وسائلها ، وإما لأنه لم يعرف الطريق إليها . فالحياة الطيبة تقوم على أربعة أسس :

أولها : العمل - وهو قدرٌ لا بدَّ منه للغني والفقير ، والرجل والمرأة . والحياة من غير عملٍ تصبح عبئاً ثقيلاً لا يطاق . إن العمل واجبٌ من ناحية الأخلاق ، فمن أكل من مالِ الأمة وجبَ أن يقدم لها أجرَ ما أكل ، ذلك أن العمل و الكفاح واجبان قد فرضهما الله سبحانه وتعالى فرضاً ، فمن لا يعمل عُوقبَ بالسامة والملل و كليهما لا يجلبُ للإنسان إلا القلق في الحياة وعدم الراحة .

الأساس الثاني للحياة الطيبة : الطبع الرضيُّ ، أو المزاج الفرحُ ، أو الطبيعة المتفائلة التي تجعلنا ، نرى في الحياة وجوهاً الباسمة ، وخيراتها الكثيرة ، فكثير من أسباب الشقاء يرجعُ إلى الطبع الساخط ، الذي يخلق من كل سرور بكاءً ، ومن كل لذة ألمًا ، ومن كل مسرة محزنة و يحرم صاحبه الفرح والسرور ، فلا تقع عيناه كليهما إلا على الشيء الفاسد ، ولا تنظر إلا لكل ما هو سيء .

أما صاحب الطبع الرضيُّ ، يزينه اثنان حسن الخلق والشيم ، فنرى صاحبه سبتشرٌ ، يتوقع الخير أكثر من الشرِّ ، يضحك حتى في الهزيمة والخسارة ، فالحياة عنده كميدان لعب الكرة ، يكسب اللاعب فيضحك ، ويخسر فينتظر الغلبة ، إن الطبع الساخط والرضي كليهما موجود في البشر ، ولكن على الإنسان أن يتحلى بالطبع الرضي لأنه باعث للسعادة في الحياة .

الأساس الثالث : أن يكون للإنسان غرض نبيل في حياته الاجتماعية ، فكل إنسان يستطيع أن يشترك في خدمة اجتماعية ، يقدمها فيشعر بالغبطة والسرور .

الأساس الرابع : أن يكون لك غرض في الحياة محدودٌ ، ثم يكون لك اهتمام في تحقيقه ، أن كلا الأمرين يتطلبان أن توسع ثقافتك فيما حددت من غرضٍ ، وتعشق العمل الذي يقرب من النجاح فيه .

\* هيئي الطالبات للاستماع على نحو ما تقدم في التهيئة .

إن كثير من البُسين في الحياة سبب بؤسهم أنهم يعيشون ولا يدركون لِمَ يعيشون؟ وما وظيفتهم في الحياة؟ وما غرضهم منها؟ ولذلك يجب على الإنسان أن يحدد هدفه في الحياة سواء في مجال العلم أو مجال الفن ولكليهما أساساً في الحياة فلا يستسلم لليأس ويقعد فارغاً لا عمل ولا غرض له، وإنما عليه أن يتسلح باثنتين العزيمة، والنظرة المشرقة للمستقبل. هذه هي أسباب الحياة الطيبة، وفقدانها، أو فقدان واحد منها يجعلها حياة تعسة بغيضة.

\* سوف تستمعين من معلمتك إلى النص الآتي، انتبهي جيداً لنطقها، ووقفاتها، وضعي علامات الترقيم في أماكنها المناسبة.

### تدريب (٧٦)

حيي. مرادف الكلمات الآتية من بين القوسين:

( لا يطاق - السامة - أوفى - باش - الغلبة - يتسكع - أنا - الكدر - البطالة - الساخط .

- |     |                   |     |               |
|-----|-------------------|-----|---------------|
| ( ) | ٦ - يتخبط بلا هدف | ( ) | ١ - لا يحتمل  |
| ( ) | ٧ - حيناً         | ( ) | ٢ - شدة الملل |
| ( ) | ٨ - الغم          | ( ) | ٣ - أكمل      |
| ( ) | ٩ - عدم العمل .   | ( ) | ٤ - مبتسم     |
| ( ) | ١٠ - الغاضب       | ( ) | ٥ - النصر     |

تذكرني أن: مرادف الكلمة هو معناها: التي تدل عليه الكلمة في الجملة التي وردت فيها.

### تدريب (٧٧)

حدد ي الفكرة الرئيسية للنص مما بين القوسين

أ- الطبع الرضي . ب- الطريق إلى الحياة الطيبة

ج- الغرض النبيل في الحياة . د- أسس الحياة الطيبة .

تذكرني أن: الفكرة الرئيسية هي التي تصلح عنواناً للنص، وتكون معبرة عنه تعبيراً دقيقاً.

\* اتبعي إجراءات الممارسة لتدريب الطالبات على الاستماع .

\* سوف يسمح لك بقراءة النص السابق لمدة عشرة دقائق قراءة صامتة اقرئي النص بعينيك دون أن تصدر صوتا ، وحاولي أن تفهمي معنى كل كلمة حتى تستطيعي المشاركة في مناقشة التدريبات الآتية :

تدريب ( ٧٨ )

( أ ) حددي التفاصيل المهمة في النص السابق .

(ب) في النص السابق بعض المواقف السلوكية والقيمَ لاجتماعية التي ينبغي أن يتحلّى بها الإنسان ليعيش حياة طيبة ، حددي التفاصيل المهمة لتلك المواقف السلوكية والقيمَ .

- تذكري أن: التفاصيل المهمة هي كل معنى أو حقيقة أو معلومة ترتبط بفكرة النص الرئيسية، وتسهم في بناء معناه .

تدريب (٧٩)

الأساس الرابع : أن يكون لك غرض في الحياة محدودٌ ، ثم يكون لك اهتمام في تحقيقه ، أن كلا الأمرين يتطلبان أن توسع ثقافتك فيما حددت من غرضٍ ، وتعشق العمل الذي يقرب من النجاح فيه .

إن كثير من البائسين في الحياة سبب بؤسهم أنهم يعيشون ولا يدركون لِمَ يعيشون؟ وما وظيفتهم في الحياة؟ وما غرضهم منها؟ ولذلك يجب على الإنسان أن يحدد هدفه في الحياة سواء في مجال العلم أو مجال الفن ولكليهما أساسٌ في الحياة فلا يستسلم لليأس ويقعد فارغٌ لا عمل ولا غرض له ، وإنما عليه أن يتسلح باثنتين العزيمة ، والنظرة المشرقة للمستقبل . هذه هي أسباب الحياة الطيبة ، وفقدانها ، أو فقدان واحد منها يجعلها حياة تعسة بغيضة

- حددي الأفكار الفرعية في النص السابق .

أ- تحديد الهدف ب- التسلح بالعزيمة ج- أسباب الحياة الطيبة

تذكرني أن : الفكرة الفرعية يمكن التعبير عنها بكلمة أو جملة تصلح لأن تكون عنوانا لجزء من النص ، وتعبّر عن معنى الجزء تعبيراً دقيقاً .



## تدريب ( ٨٠ )

يقول الكاتب : " كثير من أسباب الشقاء يرجع إلى الطبع الساخط ،الذي يخلق من كل سرور بقاء ،ومن كل لذة ألماً ،ومن كل مسرة محزنة و يحرم صاحبه الفرح والسرور ، فلا تقع عيناه كلتاها إلا على الشيء الفاسد ، ولا تنظر إلا لكل ما هو سيء " .

أ- أنقدي الفقرة السابقة مبينة رأيك .

ب- حددي الصور الفنية و الجمالية في الفقرة السابقة .

## تدريب ( ٨١ )

\* سوف تكلفين بقراءة النص السابق قراءة جهرية، فاستمعي جيداً إلى معلمتك وهي تقرأ النص، وانتبهي إلى طريقة نطقها وأسلوب أدائها، وإذا طلب منك أن تقرئي، فاقري النص كما معتي، وحاولي أن تضبطي أواخر كل كلمة تنطقها، وتضعي علامات الترقيم في أماكنها المناسبة ، وإذا لم تكوني قارئة فاستمعي إلى زميلتك القارئة وانتبهي إلى أخطائها؛ حتى لا تقع فيها عندما يأتي دورك.

أ- حددي من النص السابق المثنى ، وما يلحق به ، وعلامة إعرابه ، على النحو الموضح في المثال الآتي :

المثنى و الملحق بالمثنى	علامة الإعراب
١- واجبان	خبر إن مرفوع وعلامة رفعه الألف لأنه مثنى
٢- كليهما	اسم مجرور بالكسرة لأنه ملحق بالمثنى .
٣-	
٤-	
٥	

تذكرني أن : ١- المثنى ما دل على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون على مفرده في حالة الرفع ، وياء ونون في حالة النصب و الجر . \*

٢- في اللغة العربية ألفاظ تدل على المثنى ولا مفرد لها من لفظها، لهذا تسمى ملحقة بالمثنى وتعرب إعرابه ، وتكون علامة الرفع الألف ، وعلامة النصب والجر الياء .

٣- من هذه الألفاظ " كلا " للمثنى المذكر و" كلتا " للمثنى المؤنث ، ويعربان إعراب المثنى إذا أضيفتا إلى ضمير يكون مطابقا لما قبلهما ، أما إذا أضيفتا إلى اسم ظاهر ، فإن الألف تلزمها ، ويعربان إعراب الاسم المقصور بحركات مقدرة رفعا ونصبا وجرأ .

٤- ومن هذه الألفاظ : " اثنان " للمثنى المذكر و " اثنتان " للمثنى المؤنث ، ويعربان إعراب المثنى رفعا ونصبا وجرأ .

### تدريب (٨٢)

أ- اقري الفقرة الآتية قراءة جيدة ثم أعربي ما تحته خط على نحو ما هو موضح في المثال الآتي:

المثال : كلتاها – توكيد مرفوع بالألف لأنه ملحق بالمثنى .

العينان نِعمتان من نعمِ الله عليك ، فاحرص على عينيك بالرعاية والنظافة ولا ترهقهما ، فالعينان كلتاها الوسيلة إلى رؤية الدنيا وبهجتها ، والتمتع بمناظرها الجميلة ، وأنت تعلمُ جيدا أن العينين كلتيهما وسيلتك إلى القراءة والكتابة ، فلا تعرضهما عند القراءة والكتابة للضوء الضعيف أو القوي ، واعلم أن كلا الضوئين يجهدانها ويضرانها ، ولا تقربهما من الورق عند اثنتين : القراءة والكتابة ، ولا تعرضهما للحرارة أو الضوء الساطع ، لأن الاثنتين يرهقانها .

تذكري أن : الألفاظ الملحقة بالمثنى تعرب إعراب المثنى رفعا ونصبا وجرأ .

ب- استخدمي كلمة ( كلا ) في جملتين بحيث تكون معربة بالحروف مرة ، ومعربة بالحركات المقدرة مرة ثانية .

### تدريب (٨٣)

أ- أعقدي موازنة بين صفات الطبع الرضيّ ، وصفات الطبع الساخط .

ب- ضعي كلا مما يأتي في جملة مفيدة ، بحيث يكون مرفوعاً مرة ، ومنصوباً مرة ، ومجروراً مرة .

١- كلاهما – اثنتان –

#### تدريب (٨٤)

- ١- احني زميلتك عن أهمية تحديد الهدف النبيل ، والاجتهاد في تحقيقه .
- ٢- اقبلي التعليمات حتى تستطيعي أن تحدثي زميلتك حول الموضوع .
  - أ- انتبهي جيداً إلى معلمتك واتبعي توجيهاتها .
  - ب- لا تتفيدي بما ورد في النص من صفات بإمكانك أن تضيفي من صفات أخرى .
  - ج- عندما يأتي دورك في الحديث قومي واحكي عن الموضوع دون أن تقلدي زميلتك، ورتبي أحداثه بالشكل التي تحببه .
  - د- احكي بجملة تامة، وانطق كلماتك نطقاً صحيحاً، واحرصي على ضبط أواخر الكلمات .

#### تدريب (٨٥)

- اكتبي موضوعاً عما سبق مناقشته في التحدث أو التعبير الشفهي .
- اتبعي التعليمات حتى تستطيعي أن تكتبي موضوعاً جيداً .
- رتبي أفكارك، وكوني جملاً تعبر عن هذه الأفكار .
- اكتبي جملاً صحيحةً وكاملةً المعنى .
- استخدمي علامات الترقيم .
- اكتبي بخط واضح .
- ليس المهم أن تكتبي كثيراً، وإنما المهم أن تكون كتابتك صحيحةً ومعبرةً عن الموضوع .
- انتبهي إلى توجيهات معلمتك .

-النشاط المصاحب : تكليف الطالبات بإلقاء بعض الكلمات المكتوبة في الإذاعة المدرسية حول

- ١- أهمية تحديد الهدف النبيل للإنسان ، والاجتهاد والعمل الجاد لتحقيقه .
- ٢- سرد بعض القصص التي تبين بعض المواقف لذوي الطبع الساخط ، وكذلك الطبع الرضي ، من واقع حياتهن .

\* اختبري مهارتك (١٠) :

- ١- أ- هاتي جمع كلمات ( لذة - مسرة - عبأ ) ، وأدخليها في جمل من إنشائك .  
ب- هاتي مضاد كلمة (متبرم ) وادخليها في جملة توضح معناها .  
٢- أملائي الفراغ فيما يأتي باسم مناسب من الأسماء الملحقة بالمتنى ، وأعربيه .  
- أمل وغادة . . . . . أختان شقيقتان .  
- الوالدان . . . . . يرعيان أولادهما خير رعاية .  
- . . . . . الحديقتين أنت أكلها .  
ب- ادخلي ( كلا أو كلتا ) في جملتين بحيث تكون في الأولى مضافة إلى اسم ظاهر ، وفي الثانية مضافة إلى الضمير .

قُلْ لِّعْمَالِنَا رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلْ اللهُ قُلْ أَفَاتَّخَذُ ثُمَّؤُنِيهِ أَوْلِيَاءَ لَا يَمْلِكُونَ  
لأنفسهم نفعاً ولا ضرراً قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَى وَالْبَصِيرُ أَمْ هَلْ تَسْتَوِي الظُّلُمَاتُ وَالنُّورُ " .

- ٣- حددي التشبيه في الآية الكريمة السابقة وبيني نوعه .  
٤- ضعي علامة ( ) أمام الصواب أو علامة ( ) أمام الخطأ مما بين القوسين لما تحته خط فيما يأتي :  
أ- اثنان لا يشبعان : طالب علم ، وطالب مال . ( علامة الرفع الألف )  
ب- الصلاة والزكاة كلتاهما ركن من أركان الاسلام . ( علامة الرفع الألف )  
ج- كلا الولدين بارٌّ بأبويه . ( علامة رفعه الألف )

## الملحق رقم (٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

### الخطاب الموجه إلى المحكمين على مقياس الأداء اللغوي

السيد الأستاذ الدكتور /... ..

سلام الله عليكم، ورحمته وبركاته.

تجري الباحثة دراسة بعنوان " أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي " وتقتضي الدراسة في إحدى مراحلها، إعداد مقياس للأداء اللغوي للطالبات عينة الدراسة.

وقد أُعدَّ المقياس مكوناً من خمسة اختبارات هي: اختبار الاستماع، واختبار القراءة الصامتة، واختبار القراءة الجهرية، واختبار التحدث، واختبار الكتابة.

وتأمل الباحثة في إسهامكم بالرأي، والنصيحة، والإفادة من خبراتكم، في ضبط هذا المقياس، وتحديد ما إذا كان يقيس ما وضع لقياسه، أم غير ذلك، ومدى ملاءمته لمستوى طالبات الصف الأول الثانوي .

أدامكم الله لخدمة العلم، وإثراء البحث العلمي .

الباحثة

## الملحق رقم ( ١٠ )

أسماء المحكمين على الوحدة اللغوية القائمة على المدخل التكاملي

م	اسم المحكم	المؤهل العلمي	العمل	التخصص	جهة العمل
١.	محمد حاتم المخلافي	دكتوراه	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة صنعاء
٢.	مبارك حسن الخليفة	دكتوراه	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة عدن
٣.	حنان النمري	دكتوراه	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة أم القرى
٤.	مرضی غرم الله الزهراني	دكتوراه	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة أم القرى
٥.	أحمد قاسم الزمر	دكتوراه	مدرس مساعد	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	جامعة صنعاء
٦.	حسين الصالح العراقي	دكتوراه	مدرس مساعد	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	جامعة صنعاء
٧.	أحمد حسان	دكتوراه	مدرس مساعد	مناهج و لغة عربية طرق تدريس	جامعة صنعاء
٨.	أنيسة هزاع	دكتوراه	مدرس مساعد	مناهج لغة عربية وطرق تدريس	جامعة عدن
٩.	سعاد السبع	دكتوراه	مدرس مساعد	مناهج و لغة عربية طرق تدريس	جامعة صنعاء

جامعة صنعاء	مناهج وطرق تدريس	مدرس مساعد	دكتوراه	عبدالله النهاري	.١٠
الثانوية الرابعة – مكة المكرمة	لغة عربية	مدرسة ورئيسة شعبة اللغة العربية	دكتوراه	نور البساطي	.١١
قطاع التوجيه والتقويم وزارة التربية والتعليم	لغة عربية	موجهة في المرحلة الثانوية	بكالوريوس	ليلى عبد الخالق	.١٢
مركز البحوث والتطوير التربوي	لغة عربية	باحث أول	ماجستير	أحمد هادي جمال الدين	.١٣
مركز البحوث والتطوير التربوي	لغة عربية	باحث أول	ماجستير	علي الصايغ	.١٤
قطاع التوجيه والمناهج	لغة عربية	موجه فني أول	بكالوريوس	محمد عبده محسن	.١٥
الثانوية الرابعة – مكة المكرمة	لغة عربية	مدرسة في المرحلة الثانوية	بكالوريوس	حنان عبد الرزاق	.١٦

## ملحق رقم ( ١١ )

### مقياس الأداء اللغوي

ويشمل خمسة اختبارات وهي :

١. اختبار الاستماع

٢. اختبار القراءة الصامتة

٣. اختبار القراءة الجهرية

٤. اختبار التحدث

٥. اختبار الكتابة



## أولاً - اختبار الاستماع

### تعليمات الاختبار ( مسجلة )

انتبهي جيداً إلى التعليمات الآتية حتى تستطيعي الإجابة على أسئلة الاختبار

- ( أ ) هذا الاختبار مسجل، بمعنى إنك سوف تستمعي إليه من جهاز تسجيل .
- ( ب ) سوف تستمعي إلى مجموعة من النصوص، يلي كل منها بعض الأسئلة .
- ( ج ) سوف تستمعي إلى كل نص مرة واحدة فقط .
- ( د ) سوف تستمعي إلى كل سؤال أيضاً مرة واحدة .
- ( هـ ) انتبهي جيداً إلى كل سؤال، والإجابات المقدمة له .
- ( و ) أثناء استماعك إلى كل سؤال، حاولي أن تحددتي الإجابة الصحيحة من بين الإجابات المقدمة .

( ز ) عندما تتعرفي على الإجابة الصحيحة، ضعي فوراً علامة على المربع الذي

يمثل اختيارك في ورقة الإجابة .

(ح) ركزي انتباهك جيداً ، ولتكن عيناك على ورقة الإجابة، وأذناك مع الصوت

المسجل .

- والآن استمعي جيداً إلى هذا المثال .

مثال محلول

( إذا سمعت من صاحبك كلاماً أو رأياً يعجبك فلا تنتحله أو تنسبه إليك لأن ذلك )

ب- لقااً مموتاً .

أ- خلقاً محموداً

د- يرفع من شأنك

ج- يعطيك وقاراً .

الإجابة الصحيحة هنا رقم (ب)، ولذا يجب أن يظل المربع (ب) في ورقة الإجابة.

(١) استمعي إلى الحديث الآتي، وحاولي أن تحددتي الفكرة الرئيسية، والأفكار الفرعية التي

يدور حولها النص .

- " قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من سلك طريقاً بيتغي فيه علماً، سهل الله له طريقاً إلى

الجنة." صدق رسول الله " .

- الفكرة التي تدور حولها هذه العبارة هي :

أ- جزاء طالب العلم .

ب - طريق العلماء.

ج - الجنة .

د- العلم .

(٢) استمعي إلى النص الآتي، وحاولي أن تحددتي الفكرة الرئيسية، والأفكار الفرعية التي يدور حولها النص .

( الفطر كائن من الكائنات الحية الدقيقة التي تلازمنا في كل مقومات حياتنا، وهي ما يطلق عليه بعض الناس اسم ( العفن ) ولا بد إنك رايتيه يوما ما على ثمرة الطماطم، فيظهر كعفن أسود عند تشققها بجوار العنق، وربما تكوني رايتيه على هيئة عفن أزرق على الموالح مثال البرتقال، أو عفن أخضر على الجبن أو " البسطرمة " تحت ظروف رطبة أو ربما رايتيه كعفن أبيض على بقايا طعام أو شراب ).

\_ الفكرة الرئيسية في هذا النص هي:

( أ ) أشكال الفطر وأماكن انتشاره ( ب ) الجبن " والبسطرمة "

( ج ) عفن الطماطم الأسود. ( د ) تعفن بقايا الطعام .

\*\*\*\*\*

( ٣ ) استمعي ( الفطر كائن من الكائنات الحية الدقيقة التي تلازمنا في كل مقومات حياتنا، وهي ما يطلق عليه بعض الناس بالعفن ).

- الفكرة الفرعية في هذه الفقرة هي:

أ- مقومات حياتنا ب- تعريف الفطر

ج- الكائنات الحية د- عفن الطماطم

( ٤ ) استمعي وحاولي أن تحددتي معاني الكلمات وما توحى به.

( إن التجميل في الزي والمظهر شي لا قيمة له بالنسبة إلى ما يجب أن يتحلى به المرء من خلق وعلم ).

١- كلمة التجميل توحى بـ :

أ- الجمال الطبيعي

ب- الذوق الرفيع

ج- جمال الروح

د- الزينة المصطنعة

( ٥ ) في النص السابق كلمة بمعنى " يتصف " ما هي :

أ- الزي

ب- المظهر

ج- زينة

د - يتحلى

( ٦ ) استمعي وحاولي أن تحددتي معاني الكلمات وما توحى به :

( أن الأخلاق النبيلة، وجمال الروح، وحسن الأدب – تقدم صاحبها في المجتمعات وترقي به إلى مصاف الخالدين ).

\_ كلمة تقدم صاحبها في المجتمعات توحى بـ:

أ- المجتمعات الراقية

ب- علو منزلته في المجتمع

ج- التعاون بين الناس

د- التعارف بين أبناء المجتمع

( ٧ ) معنى " إملاق " هو:

أ- همّ

ب- إرهاق

ج- فقر

د - عذاب

( ٨ ) يقال العصر الجاهلي فكلمة ( الجاهلي ) تعني :

أ- عدم المعرفة والعلم

ب- السفة والغضب

ج- الفقر والافلاس

د- الغباء

(٩) استمعي ( أن العاقل يناء بنفسه عن الشبهات، ويقيها مواطن الزلل، ويعترف بالفضل لذوي الفضل ).

\_ المعنى المضاد لكلمة " ينأى " هو :

أ- يبتعد

ب- يلقي بنفسه

ج- ينوي

د - يقترب

( ١٠ ) استمعي إلى الآية الآتية بعناية، وحاولي أن تحددتي الفعل المبني على الفتح ( قال تعالى:

قَالَتْ رَبِّ إِنِّي ظَلَمْتُ نَفْسِي وَأَسْلَمْتُ مَعَ سُلَيْمَانَ ) "سورة النمل الآية ٥٥"

\_ الفعل المبني على الفتح في هذه الآية هو :

أ-ظلمتُ ب-التُّ

ج- نفسي د-أسلمتُ

( ١١ ) يبنى الفعل المضارع على السكون إذا اتصلت به :

أ- واو الجماعة ب- ألف الاثنين

ج- نون النسوة د- نون التوكيد الثقيلة

( ١٢ ) حددي علامة إعراب الفعل المضارع المعرب "يُوقِعَ" في الآية الكريمة الآتية :

إنمّا يُريدُ الشيطانُ أن يُوقِعَ بينكمُ العداوةَ و البغضاءَ ) .

أ- الضمة الظاهرة ب- السكون

ج- الكسرة الظاهرة د- الفتحة الظاهرة

( ١٣ ) حددي علامة إعراب الفعل "سمعوا" في الآية الآتية :

وَإِذَا سَأَلَ عِبَادَهُ مَا أُنزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَى أَعْيُنُهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ ) .

أ- الفتح ب- السكون

ج- الكسر د- الضم

( ١٤ ) استمعي إلى البيت الآتي، وحددي الاسم المعرب بعلامات إعراب أصلية .

قم للمعلم وفه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا

- كلمة المعلم في الشطر الثاني من البيت الأول معربة ب: أ - علامات إعراب فرعية .

ب- علامات إعراب أصلية الضمة

ج- علامات إعراب أصلية الكسرة

( ١٥ ) استمعي إلى الآية الكريمة، وحددي اسم الإشارة وما يدل عليه .

(إنَّ الذين أجرموا كانوا من الذين أمنوا يضحكون، وإذا مروا بهم يتغامزون، وإذا انقلبوا إلى

أهلهم انقلبوا فكهين، وإذا رأوهم قالوا إن هؤلاء لضالون ) "صدق الله العظيم "

\_ اسم الإشارة في هذه الآية يدل على :

أ- مثني ب - مفرد مؤنث

ج- مفرد مذكر د - جمع

( ١٦ ) أستمعي إلى حديث الرسول " صلى عليه وسلم " وحددي الاسم الموصول فيه.

( لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه ) .

أ- أحدكم ب - أخيه

ج - حتى د - ما

( ١٧ ) حددي جملة صلة الموصول في المثال الآتي:

( كل إناء بما فيه ينضح ) .

أ- إناء ب- كل

ج - فيه د - ينضح

( ١٨ ) حددي الصورة البلاغية في البيت الآتي:

أنت شمس والنجوم كواكب إذا طلعت لم يبدي منهن كوكب

\_ الصورة البلاغية في البيت السابق هي :

أ- تشبيه تمثيلي ب- تشبيه ضمني

ج - تشبيه بليغ د - استعارة مرسل

( ١٩ ) استمعي لى القصة الآتية جيداً ، وانقدي أحداثها موضحة رأيك فيها .

( كان أحمد يسير في طريقه إلى المسجد لأداء فريضة الجمعة . وكان نظيف الثياب حسن المظهر ، وبينما هو في طريقه رأى عجوزاً ترتدي ثياباً قديمة ممزقة ، وتتوكأ على عصا ، وتتعثر في خطواتها ، نادى أحمد على العجوز ، فمدت إليه يداً عاريتين نحيلة وهزيلتين ، وقالت له : إني جائعة ، وليس معي ما اشتري به الطعام ، أخرج أحمد ما معه من نقود ، وأعطاه العجوز ، فشكرته ، ومضى في طريقه إلى المسجد استمع أحمد إلى خطبة الجمعة ، وكانت عن الصدقة وجزاء المتصدقين ، فقال أحمد الحمد لله الذي جعلني من المتصدقين .

( ٢٠ ) استمعي إلى الموضوع الآتي، و حاولي تلخيصه في سطرين فقط .

( العلم سلاح ذو حدين حدّ ينفع، وحدّ يضر، فالحدّ النافع لا يستطيع أحدٌ أن ينكر فضله في النهوض والتقدم، وقد أدى العلماء بجدهم للناس خدمات جليلة خفت الآمهم، وعملت على إراحتهم وإسعادهم .

لقد توصل العلم في علاج المرضى إلى ما يشبه الإعجاز، استخدام بحوثه في تخفيف الآلام والقضاء على الجراثيم الضارة. و اخترع المبتكرون وسائل النقل الحديثة فاستراح المسافرون في انتقالهم، وتجنبوا المتاعب والمشقات، ونهضت البحوث الجادة بالزراعة، فزادت المحصولات، وتقدم في ظل العلم العمران، ولقي الناس ما شاءوا من متعة وسعادة في كل مجال .

أما الحدّ الضار فقد استخدمه بني الشر الذين لم يرضوا بهذه السعادة، في الإفناء والتدمير، هؤلاء هم أعداء البشرية المستعمرون الذين يعملون على إذلال الشعوب الضعيفة بما يملكون من مخترعات مدمرة ) .

اختبار الاستماع  
مفتاح التصحيح

اسم الطالبة /  
الفصل / الشعبة /

د ج ب أ

مثال الحلول

رقم السؤال	رقم السؤال	رقم السؤال	
<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٣)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	(١)
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٤)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	(٢)
<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٥)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(٣)
<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٦)	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(٤)
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٧)	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(٥)
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٨)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(٦)
	(١٩)	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(٧)
	(٢٠)	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(٨)
		<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	(٩)
		<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٠)
		<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١١)
		<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	(١٢)





٢- اقرئي النص الآتي ثم أجيبى عن الأسئلة التي تليه :

بينما كان أحد الأطفال يتجه إلى مدرسته، هجم عليه كلب مسعور في حالة شديدة من الهياج، وطرحه على الأرض، وأخذ ينهش ساقي الطفل المسكين الذي لا يملك إلا أن يبكي ويطلب من الناس أن ينفدوه .

ولجأ والدا الطفل إلى أحد أطباء القرية متوسلين إليه أن يبذل قصارى جهده لإنقاذ حياة الطفل، فقام الطبيب بتطهير الجرح، وأشار على والدا الطفل بأن يحملاه إلى إحدى المستشفيات الكبرى. وشعر طبيب المستشفى بالحزن الشديد لما أصاب الطفل، فقد أصبح عاجزاً عن المشي وأصبحت حالته ميئوساً منها بسبب تأخر العلاج، ولم يكن لقاح مرض الكلب قد اكتشف في ذلك الوقت . فكر طبيب المستشفى في أن يجرب اللقاح على الطفل، فأستاذن والديه، وحقنه بلقاح مرض الكلب الجديد لأول مرة في التاريخ، وتكررت عملية الحقن عدة مرات، ونجا الطفل من المرض، وشكر والداه طبيب المستشفى الذي كان يدعى " لويس باستير " وكان ذلك عام ١٨٨٥م.

(٢) الفكرة الرئيسية في الموضوع السابق هي:

( أ ) قصة اكتشاف لقاح مرض الكلب ( ب ) الكلب المسعور

( ج ) طبيب القرية . ( د ) الوالدان اليائسان .

( ٣ ) الفكرة الفرعية المناسبة للفقرة الثانية :

( أ ) أسباب حزن طبيب المستشفى. ( ب ) الطفل والكلب المسعور.

( ج ) تجريب اللقاح الجديد. ( د ) إسعافات طبيب القرية .

( ٤ ) الفكرة الفرعية المناسبة للفقرة الثالثة :

( أ ) نجاة الطفل. ( ب ) الوالدان اليائسان .

( ج ) أسباب حزن طبيب المستشفى. ( د ) طبيب القرية .

( ٥ ) الموقع الإعرابي الصحيح لكلمة " ساقى " في النص السابق هو :

( أ ) مضاف إليه مجرور وعلامة جره الياء لأنه مثنى .

( ب ) مفعول به منصوب بالياء لأنه جمع مذكر سالم.

( ج ) حال منصوب بالياء لأنه جمع ذكر الم .

( د ) مفعول به منصوب بالياء لأنه مثنى .

( ٦ ) عيني الاسم المعرب بعلامات إعراب فرعية من بين الأسماء الآتية :

\_ الاسم المعرب بعلامات إعراب فرعية هو:

( أ ) المستشفيات . ( ب ) الطبيب .

( ج ) الناس . ( د ) الكلب .

( ٧ ) عيني الاسم المبني في الآية الكريمة الآتية :

قال تعالى : ( وقال الذين كفروا ربنا أرنا الذين أضلانا من الجن والإنس ) "فصلت ٢٩"

الاسم المبني هو:

( أ ) الجن ( ب ) الذين .

( ج ) الإنس . ( د ) كفروا

( ٨ ) اقرئي البيتين الآتين، ثم أجيبني عن الأسئلة التي تليهما :

قال الشاعر النابغة الدبباني :

كليني لهم - يا أميمة ناصب -  
وليلٍ أُقاسِده بطيء الكواكبِ

تطاول حتى قيلَ ليسَ بمنقضٍ  
وليس الذي يرعى النجوم بأيبِ

- قوله " وليلٍ أُقاسِده بطيء الكواكب " يوحي بـ:

( أ ) طول الليل وما يعانیه الشاعر من صراع نفسي عنيف .

( ب ) جلاء الليل وسرعة انقضائه .

( ج ) تدمير الشاعر من دخول الليل .

( د ) بخوف الشاعر وهلعه من شدة ظلام الليل .

( ٩ ) قوله " وليس الذي يرعى النجوم بأيب "

( أ ) تشبيه مجمل

( ب ) تشبيه تمثيلي .

( ج ) تشبيه ضمني .

( د ) كناية عن طول الليل ..

( ١٠ ) قوله " ناصب " يوحى بـ :

( أ ) الاطمئنان و الهدوء .

( ب ) الإجهاد والأرق والتمزق.

( ج ) باليأس .

( د ) بالفرح والسرور .

( ١١ ) اقرئي النص الآتي ثم أجيبى عن الأسئلة الآتية:

( إن هولاء الذين أفلسوا من العلم والأدب لن ينفعم انصرافهم إلى تجميل مظهرهم وتزويق هياتهم ، وإبداء محاسن وجوههم معتمدين على الثراء والنسب ، فالرجل قد تصيبه الكارثة ، فيستعير من صديقه ، أو قريبه ثوبا يلبسه ، ولكنه لا يستطيع أن يجد من يعطيه علمه وأدبه ولسانه عند الحاجة ) .

- جملة ( أفلسوا ) تعني :

( أ ) كثرت أموالهم .

( ب ) استعاروا المال .

( ج ) أصابهم الفقر .

( د ) فقدوا محاسنهم .

( ١٢ ) الموقع الإعرابي الصحيح لكلمة ( كلاهما ) في الجملة الآتية :

الطالبان كلاهما نالا جائزة التفوق .

( أ ) خبر المبتدأ مرفوع بالألف لأنه ملحق بالمتنى .

( ب ) توكيد مرفوع ، وعلامة رفعه الألف ، لأنه ملحق بالمتنى .

( ج ) مبتدأ مؤخر مرفوع وعلامة رفعه الألف ، لأنه ملحق بالمتنى .

( د ) نعت مرفوع وعلامة رفعه الألف لأنه ملحق بالمتنى .

( ١٣ ) كلمة " الكارثة " تعني :

( أ ) الحزن .

( ب ) الكثرة .

( ج ) البكاء .

( د ) الحادثة الأليمة .

( ١٤ ) حددي الموقع الإعرابي لاسم الإشارة في الآية الكريمة :

( وأصبر على ما أصابك إن ذلك من عزم الأمور ) .

\_ اسم الإشارة في الآية الكريمة هو :

( أ ) ذلك .

( ب ) ما .

( ج ) من .

( د ) على .

( ١٥ ) المعنى المضاد لجملة " ينفعهم " هو :

( أ ) يفيدهم .

( ب ) يضرهم .

( ج ) ينصرهم .

( د ) يدفعهم .

( ١٦ ) المعنى المضاد لكلمة ( أبداء ) هو :

( أ ) البدء

( ب ) إظهار

( ب ) أخفاء

( د ) البدل

( ١٧ ) اقرئي الخطبة الآتية، ثم أجيبني عن الأسئلة التي تليه :

من خطبة قُسط بن ساعدة الإيادي " أيها الناس اسمعوا وعوا ، إنه من عاش مات ، ومن مات فات

، وكل ما هو آت آت ليلٌ داج ونهارٌ ساج ، وسماءٌ ذات أبراج ، ونجومٌ تزهر ، وبحارٌ تزخر . . )

- بالنظر في الخطبة نجد أن الخطيب قد اعتمد على الجمل السريعة الرنانة وهذا الأسلوب يسمى :

( أ ) الطباق .

( ب ) السجع .

(ج) الجناس .

(د) التشبيه .

( ١٨ )

( أ ) السجع هو اتفاق آخر كلمات الجمل في الحرف الأخير .

( ب ) السجع هو اتفاق الكلمات الوسطى في الجمل .

( ج ) السجع هو اتفاق الكلمات الأولى في الجمل .

( د ) السجع هو تشابه الجمل في المعنى .

\*\*\*\*\*

( ١٩ ) حددي الآية التي تدل على اسم الإشارة :

( أ ) ( خذ العفو وأمر بالمعروف ) . " الأعراف الآية ١٩٩ "

( ب ) ( ووضعنا عنك وزرك ) . " الإنشراح الآية ٢ "

( ج ) ( تلك أمة قد خلت ) . " البقرة الآية ١٣٤ "

( د ) ( وإن تطع أكثر من في الأرض يضلوك ) . " الأنعام الآية ١١٦ "

( ٢٠ ) في ضوء دراستك للنص اختاري أهم الخصال التي يجب أن تتحلى بها الزوجة حتى تستمر الحياة الزوجية سعيدة بينها وبين زوجها، مع بيان السبب في اختيارك لها دون غيرها من الخصال الأخرى التي وردت في الوصية.

ـ أهم الخصال التي يجب أن تتحلى بها الزوجة هي :

( أ ) القناعة، ولين الجانب . ( ب ) السمع والطاعة .

( ج ) الحرص على جمال مظهرها و نظافة بيتها . ( د ) الحرص على نومها وموعد طعامها

( ٢١ ) اقرئي النص الآتي، ثم حددي التفاصيل المهمة في الموضوع .

تكون البترول منذ ملايين السنين بالقرب من شواطئ البحار، وتحت الصخور والرمال في الصحاري التي كانت في يوم من الأيام تغمر مياه البحر، وفي هذه المناطق تراكمت البقايا العضوية لكميات هائلة من الحيوانات والنباتات البحرية، ثم غطتها طبقات من الطين أخذت تملأ وتتزايد، فاختلفت شواطئ البحار وجفت البحيرات، وتحول الطين والرمل إلى طبقات من

الصخور، وتحولت البقايا العضوية الحيوانية والنباتية الممتزجة بالرمال والطين إلى بترول تحت تأثير الضغوط المستمرة والحرارة الناتجة عنها، وفي هذه الحرارة الشديدة، والرمال الملتهبة يتعرض الإنسان والحيوان للهلاك خوفاً وجوعاً .

\_ التفاصيل المهمة في الموضوع هي :

( أ ) تكون البترول منذ ملايين السنين بالقرب من شواطئ البحار .

( ب ) تحولت البقايا العضوية الحيوانية والنباتية الممتزجة بالرمال والطين إلى بترول .

( ج ) اختفت شواطئ البحار وجفت البحيرات .

( ٢٢ ) إملائي الفراغ في الجمل الآتية بالاسم المناسب :

( أ ) لقد شاهدت . . . . كنت تسأل عنهما .

( ب ) الوالدان . . . . يرعيان أولادهما خير رعاية .

( ب ) . . . . الرجال يدعون إلى الفضيلة .

( ج ) . . . . يرضعن أولادهن حولين كاملين يقن أولادهن من الأمراض .

( د ) كن ابن . . . . شئت واكتسب أدبا يغنيك محموده عن الأدب

( ٢٣ ) اشرحي العبارة الآتية، موضحة أثر حدوث ذلك في المجتمع.

( إذا لم يسو القاضي بين الناس غنيهم وفقيرهم، قويهم وضعيفهم، كبيرهم وصغيرهم، طمع فيه الأقوياء ويئس من عدله الضعفاء ) .

( ٢٤ ) لخصي الموضوع الآتي بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر فقط.

النجاح هو النتيجة الحتمية لسلامة التفكير، وسداد الرأي، وسعة الإدراك، ونفاذ البصيرة. والنجاح في الأعمال لا يعتمد على الغنى والجاه، بقدر ما يعتمد على الشخصية الكاملة المتكاملة، كما أن الإخفاق لا يعزى دائماً إلى نقص في المال، وإنما يعزى في الغالب إلى عجز في العقل ونقص في الإدراك. والإخفاق كثيراً ما يكون مألوفاً بين أولئك الذين يحاولون عمل أشياء عظيمة و أولئك الذين ينطوون على أنفسهم، ويستقلون بذاتهم، وغير الطموحين والقانعين بحالتهم الراهنة. ويخفق الكثيرون لأنهم لم يتعلموا من أخطائهم، أو لأنهم لا يبذلون من الجهد في أعمالهم شيئاً .

ولكي تتغلب على إخفاقك يجب عليك أن تحلله، وتتخلص من أسبابه، وتتجنب تكراره، فالحازم من يتخذ من الخطأ وسيلة للصواب ومن الإخفاق وسيلة للنجاح. وإن الشخص الناجح هو الذي يقاوم المصاعب ويواجه الشدائد بصبر وحزم وشجاعة. ذلك أن الشجاعة ستبعث فيه روح الإبداع والإنشاء، وتفتح أمامه أبواب الأمل، أما الخوف والتردد سيقضيان عليه ولن يتعلم الكفاح في سبيل الحصول على الأشياء.

# اختبار القراءة الصامتة

## مفتاح التصحيح

اسم الطالبة /  
الفصل / الشعبة /

د     ج     ب     أ

مثال الحلول

د	ج	ب	أ	رقم السؤال	د	ج	ب	أ	رقم السؤال
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١٣)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(١٤)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(٢)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١٥)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٣)
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١٦)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(٤)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(١٧)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٥)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١٨)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(٦)
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١٩)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٧)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٢٠)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٨)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(٢١)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٩)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(٢٢)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	(١٠)
				(٢٣)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١١)
				(٢٤)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(١٢)



## ثالثا - اختبار التحدث

### الجزء الأول مسجل :

أ- استمعي جيدا إلى القصة الآتية .

ب- سوف تستمعي إليها مرتين فقط .

ج- حاولي أن تلمي بكل التفاصيل، والأحداث المهمة في القصة .

د- حاولي أن تفهمي دور كل بطل من أبطال القصة.

### القصة مسجلة :

خرج مَعْنُ بن زائدة من الأنبار متنكراً مخافة القبض عليه، وقد خفف لحيته وشاربه - أي قصرهما -، وتعرض للشمس حتى لوحت وجهه، وتزيا بزّي أعراب البادية، وأمتطى جملا ليضرب به في الصحراء ويقيم فيها هروباً من أمير المؤمنين " المنصور "، وبعيداً عن عيونه الذين يترقبونه، ويجدّون في طلبه .

وأنه بين اليأس والأمل، وبين الخوف والحذر، وعندما هجع الليل، وهمد القوم، أخذ يتسلل في رفق إذ طلع عليه رجل أسود متقلد سيفاً ، فأهوى إلى خطام الجمل وتعلق به، ثم أناخه في جراحة، فنظر إليه مَعْنُ في توجّسٍ وإشفاقٍ وقال: من أنت يا هذا ؟ فنظر إليه الأسود في هدوء، وقال في تهكم: ألسـت الرجل الذي يطلبه أمير المؤمنين المنصور ؟

فأجابه مَعْنُ: ومن أنا حتى يطلبني أمير المؤمنين، فما أنا بملك أو أمير أو وزير، ولا أراه يطلب رجلا مثلي لا خطر له، ولا مطمع فيه، وإني لأعرابي غريب عن هذه الدار. . . .

قال الأسود بن زائدة: إنك مَعْنُ ، وعدو أمير المؤمنين.

فأنكر معن وقال: يا هذا اتق الله، فأين أنا من معن بن زائدة.

فصاح به الأسود قائلاً: دع عنك هذا يا معن، والله إني لأعرفك أكثر من نفسك ! ! . . .

وسكت معن وأيقن أنه وقع في يد الأسود، ورأى أنه لا حيلة للخلاص إلا إذا افتدى نفسه بأعز ما عنده، فانتزع عقداً من الجواهر النفيسة من راحلته وقال له: أيها الرجل، إليك هذا، وهو أعز ما عندي، وفيه بأضعاف ما بذله أمير المؤمنين لمن يقبض عليّ ، فأخذ الأسود العقد وقلبه بين يديه وعرف أنه عقد ثمين ثم قال: لكني لا أقبله حتى أسألك عن مالك، فقد وصفوك بالجود، وضربوا الأمثال بشهامتك، وأكبروا معروفك ونجدتك فأخبرني:

هل جدت بمالك كله ؟ فقال معن: لا. قال: " فبنصفه " فقال: " لا " قال: " فبثلثه " فقال: " لا " قال: " فبربعه " فقال " لا " حتى بلغ العشر، قال معن: أظن أنني فعلت ذلك. ...  
فقال الأسود: ما أراك فعلته، ولا أعلم أنك فعلته، و إن كنت فعلته ما ذاك بعظيم، إنني والله على رغم فقري، ورزقي من أمير المؤمنين عشرون درهماً ، وهذا العقد النفيس قيمته ألوف الدينانير، وهو الآن في يدي، وقد وهبته لك، ووهبتك نفسك لتعلم أن في الدنيا من هو أكرم منك يداً ، وأسخى منك نفساً ، وأجمل منك معروفاً .

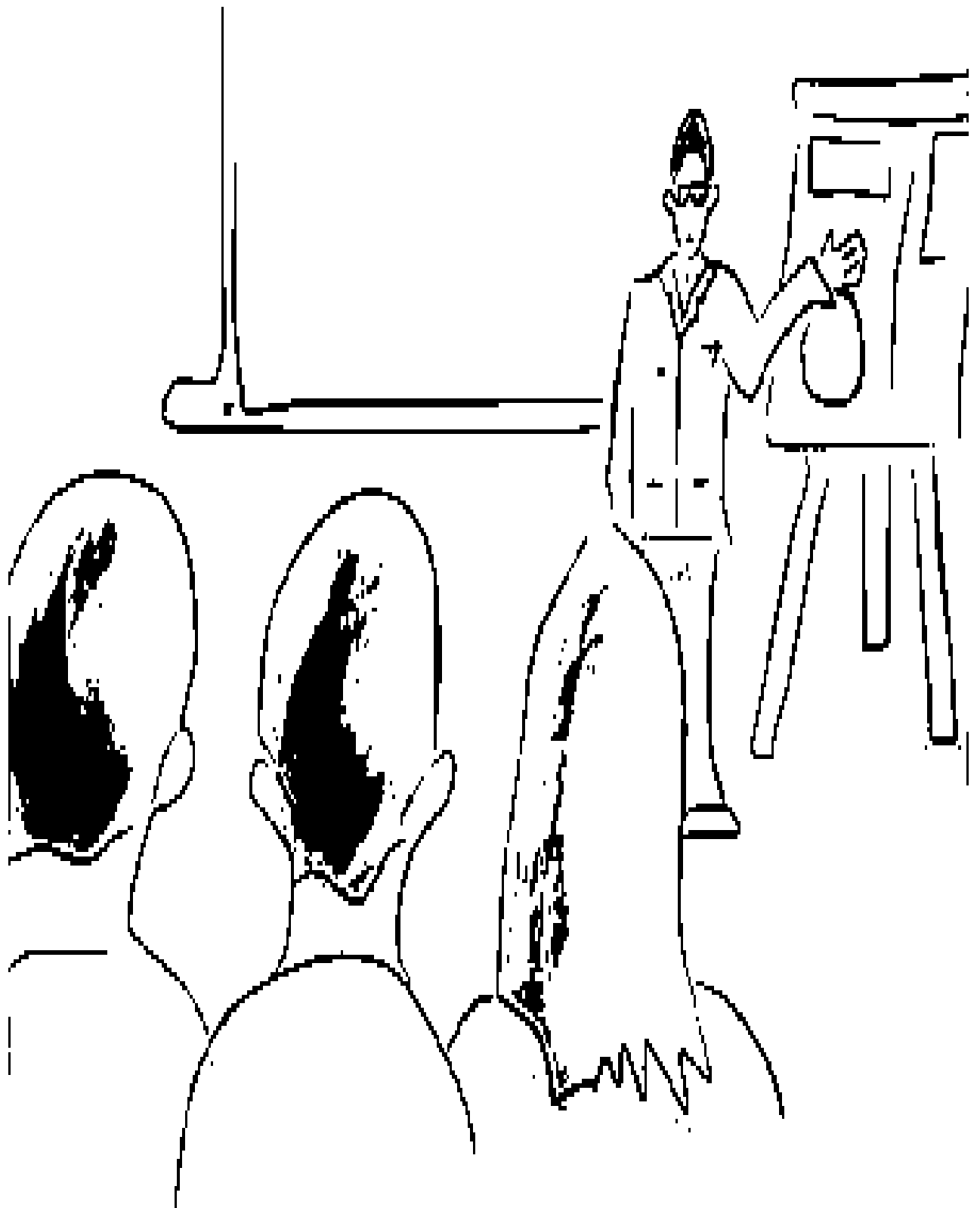
- ١- أعيدي حكاية القصة السابقة .
- ٢- اذكرى التفاصيل المهمة في القصة .
- ٣- التزمي بتسلسل الأحداث كما سمعتها .
- ٤- انطقي ما تقولي نطقاً سليماً .
- ٥- أضبطي أواخر الكلمات التي تقوليها .
- ٦- أمامك عشرة دقائق لحكاية القصة .

### الجزء الثاني :

- أ- تعرض على الطالبة صورة، ويطلب منها التعبير عن محتواها.
- ب- يسجل حديث الطالبة، ثم يحلل عن طريق عدد الجمل وتصنيفها.

### تعليمات :

- ١- انظري إلى هذه الصورة جيداً .
- ٢- دققي النظر في محتواها، وتأملها جيداً .
- ٣- عبري عن محتوى الصورة. وما تشعري به تجاهها.
- ٤- ليكن حديثك في جمل تامة وصحيحة .



بطاقة تقويم أداء الطالبة

ملحق رقم (٧)

في اختبار التحدث

اسم الطالبة /

الفصل / الشعبة /

المهارة	معايير التصحيح	الدرجة الكلية	درجة الطالبة					
(١) النطق	إخراج هذه الأصوات من مخرجها ث ش ذ س ض ظ	٦						
(٢) النطق النحوي		١٤						
(٣) تذكر تفاصيل	<table border="1"> <thead> <tr> <th>درجة التسلسل</th> <th>تفاصيل الموضوع مرتبة</th> <th>درجة تذكر التفاصيل</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>١٠</td> <td></td> <td>١٠</td> </tr> </tbody> </table>	درجة التسلسل	تفاصيل الموضوع مرتبة	درجة تذكر التفاصيل	١٠		١٠	
درجة التسلسل	تفاصيل الموضوع مرتبة	درجة تذكر التفاصيل						
١٠		١٠						
(٤) تذكر التسلسل	<p>١. خروج معاً متتكرراً ٢. طلوع الأسود عليه متقلداً سيفه ومعرفته لمعن ٣. إنكار معن لشخصيته وتضليل الأسود. ٤. إصرار الأسود على أنه معاً بعينه. ٥. يقين معاً بأنه وقع في يد الأسود ٦. رشوة معن الأسود بعقد النفسي من الجواهر مقابل إطلاق صراحه. ٧. رفض الأسود للعقد مقابل إجابة معن عن سؤاله وهو (هل جدت بمالك كله يا معن؟) ٨. سخرية الأسود من إجابة معن. ٩. تعظيم الأسود لنفسه بأنه أجود من معن. ١٠. ثم إطلاق سراح معن وعدم تسليمه لأمير المؤمنين.</p>	٢٠						
(٥) صياغة الجمل	<table border="1"> <thead> <tr> <th>جمل اسمية</th> <th>جمل فعلية</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	جمل اسمية	جمل فعلية			١٠		
جمل اسمية	جمل فعلية							
		٥٠						

١. تعليمات استخدام البطاقة:

٢. يمثل كل صوت تخطى الطالبة في نطقه بعلامة.
٣. توضع في مربعها، وتخصم درجاتها من مجموع درجات النطق وتحديد درجة الطالبة.
٤. يمثل كل خطأ نحوي بعلامة في أحد المربعات، تخصم درجاتها من مجموع درجات الضبط النحوي.
٥. كل تفصيلاً تذكرها الطالبة في حديثها يمثل بعلامة على اليسار في خانة التفاصيل، وبعلامة أخرى على اليمين في خانة
٦. التسلسل إذا كان ترتيبها صحيحاً، أما إذا كان ترتيبها خاطئاً فلا تمثل بشيء على اليمين وتجمع العلامات في كل خانة وتحديد درجة الطالبة.
٧. يحلل حديث الطالبة في التعبير عن الصورة بعد جملة، وتمثل كل جملة صحيحة بعلامتين في أحد المربعات الممثلة لنوعها، وتجمع العلامات لتحديد درجة الطالبة.

## رابعاً- اختبار القراءة الجهرية

- ١- أمامك نص لغوي اقرئيه بدقة .
- ٢- اقرئي النص بصوت مسموع، وحاولي أن تفهميه .
- ٣- انظقي نطقاً سليماً .
- ٤- أضبطي آخر كل كلمة تنطقها .
- ٥- انتبهي جيداً إلى علامات الترقيم الموجودة في النص، وحاولي أن تعبري عنها في قراءتك .
- ٦- سوف يقدم إليك سؤال بعد أن تقرئي النص، فأجبي عنه.

### النص :

لقد ثبت علمياً وطبياً مدى ضرر التدخين بالنفس والمال، وقد جعلهما الله وديعتين عند كل إنسان وأمره بصيانتهم، وحفظهما مما يعرّضهما للخطر والذلل، والتدخين له أشدُّ الخطر على الإنسان من ناحية: أنه إعياء البدن، وتدهور الصحة وإذها بـ المال وإهدارُهُ .

كما ثبت علمياً أن تدخين سيجارة واحدة يعطي حوالي ١٠ مجم من النيكوتين ذي التأثير الضار بجميع أجهزة جسم الإنسان .

والتدخين يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم نتيجة لتأثير المنشط لمركز الجهاز الدوري في المخ، وكذلك يؤدي إلى سعة ضربات القلب، كما أن للتدخين أعراضاً تظهر على الإنسان الذي يدخن بكثرة مثل:

- ٣- التهاب مزمن في الجهاز التنفسي، مما يؤدي إلى صعوبة التنفس.
- ٤- فقدان الشهية وسوء الهضم .
- ٥- يؤدي إلى ضيق الشريان التاجي الذي يغذي القلب، مما قد يؤدي إلى حدوث أعراض الذبحة الصدرية .
- ٦- يؤدي إلى ضعف حاسة البصر، وكذلك نتيجة لضيق الأوعية الدموية المغذية لشبكة العين.
- ٧- فقدان الدم لجزء كبير من وظيفته في الأكسجين إلى خلايا الجسم .

٨- قد يؤدي إلى حدوث سرطان الشعب الرئوية؛ نتيجة لحدوث التهابات مزمنة بالأغشية المبطنة للشعب الهوائية للرئتين .

والتدخين يفتح طريق الشر، كيف يحدث ذلك ؟

يحدث ذلك عندما يدمن المدخن و يؤدي به الإدمان إلى تناول المخدرات التي لها تأثير مباشر على جهاز المناعة في الإنسان. مما يسهل الطريق لإصابته بفيروس الإيدز إذا حدثت العدوى به أو بغيره من الفيروسات التي تصيب الجهاز المناعيّ وتقضي عليه.

وقد أثبتت البحوث العلمية التي أجريت مؤخرا على المدمن أنه يعاني من حالات اكتئاب متكررة ، وانحرافات مزاجية ومشاكل في الشخصية، وحالات جنون عام ، وجميع المدمنين يشتركون في نوع من الاختلال العقلي.

وتحت تأثير الإدمان يكره المدمن ذاته، ويسبب كثيرا من الأضرار لمن حوله من أفراد أسرته وأصدقائه بطرق مباشرة وغير مباشرة، وقد يدفعه الإدمان إلى السرقة أو ارتكاب الجرائم للحصول على المال لتلبية رغبة هذا الأخطبوط الذي يمسك بتلابيبه، وعلى العاقل أن يحاول قدر طاقته محاربة هذا الوحش الخامد بداخله، وهو إدمان التدخين .

( ١ ) أجبني عن السؤال الآتي :

- حددي الفكرة الرئيسية في النص .

ـ الفكرة الرئيسية في هذا النص هي:

أ- التدخين ومشاكله .

ب- التدخين مضيعة للمال والصحة،

ج- التدخين والإدمان وأضرارهما.

د- خطورة التدخين على الإنسان .

هـ- التدخين مفتاح الشر .

## بطاقة تقويم أداء الطالبة على اختبار القراءة الجهرية

اسم الطالبة /

الفصل / الشعبة /

درجة الطالبة	الدرجة الكلية	معيان التصحيح	المهارة										
	٥	إخراج الأصوات التالية من مخارجها <table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">ظ</td> <td style="padding: 5px;">ط</td> <td style="padding: 5px;">ض</td> <td style="padding: 5px;">ذ</td> <td style="padding: 5px;">ث</td> </tr> </table>	ظ	ط	ض	ذ	ث	(١) النطق					
ظ	ط	ض	ذ	ث									
	١٠	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> </table>											(٢) الضبط النحوي
	٥	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">؟</td> <td style="padding: 5px;">؛</td> <td style="padding: 5px;">:</td> <td style="padding: 5px;">،</td> <td style="padding: 5px;">.</td> </tr> </table>	؟	؛	:	،	.	(٣) مراعاة الترقيم في النطق					
؟	؛	:	،	.									
	٥	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">٥</td> <td style="padding: 5px;">٤</td> <td style="padding: 5px;">٣</td> <td style="padding: 5px;">٢</td> <td style="padding: 5px;">١</td> </tr> </table>	٥	٤	٣	٢	١	(٤) تحديد الفكر الرئيسية					
٥	٤	٣	٢	١									
	٢٥												

### تعليمات استخدام البطاقة:

- (١) توضع علامة في المربع الذي يمثل كل حرف تخطئ فيه الطالبة، وتخصم درجاتها من الدرجة الكلية لتحديد درجة الطالبة.
- (٢) يمثل كل خطأ نحوي تقع فيه الطالبة بعلامة توضع في أحد المربعات، وتخصم درجاتها من الدرجة الكلية للضبط النحوي.
- (٣) توضع علامة في المربع الذي يمثل علامة الترقيم التي تخطئ الطالبات في تنغييمها وتخصم درجاتها من مجموع درجات الترقيم.
- (٤) توضع علامة في المربع الذي يمثل رقم الفكرة الرئيسة التي تختارها الطالبة، حيث يمثل هذا الرقم درجة الطالبة، والطالبة التي تختار الفكرة رقم (٢) تعطى درجتين، والتي تختار الفكرة رقم (٣) تعطى ثلاث درجات.





## الجزء الثاني :

( أ ) فيما يلي، سوف يملئ عليك نص قصير، اكتبه .

٩- سوف تستمعني إلى كل جملة مرتين فقط .

النص :

في العصور التي تتلألأ فيها الحرية، يعلو شأن أصحاب الرأي، فتنشر الصحف مئات المقالات التي، تعر عن رأي أصحابها، وتزدهر الديمقراطية، وتخضع السلطة لمشيئة الشعوب، ويؤدي المواطن الصالح واجبه نحو وطنه ، ويعيش عيشة هادئة قائمة على الأمن والاطمئنان .

(ب) التعليمات المسجلة :

أ- سوف تستمعني إلى قصة من جهاز تسجيل .

ب- سوف تستمعني إليها مرتين فقط .

ج- انتبهني جيدا إلى كل تفاصيل القصة، وأحداثها من البداية حتى النهاية .

د- حاولي أن تفهمي دور كل بطل من أبطال القصة .

هـ- بعد أن تستمعني إلى القصة اكتبها في ورقة الإجابة التي بين يديك .

و- حاولي أن تحافظي على ترتيب أحداث القصة.

ز- أكتبي جملا تامة المعنى، وليكن خطك واضحا.

**القصة مسجلة :**

اجتمع جماعة من القرده في ليلة باردة. وأخذوا يبحثون عن نار يستدفئون بها فلم يجدوا. فرأوا فراشة تطير كأنها شرارة نار. فظنوها نارا وجمعوا حطباً والقوه عليها وجعلوا ينفخون بأفواههم طمعا في أن يوقدوا نارا. فنادهم طائر قائلا: لا تتعبوا فإن الذي رأيتموه ليس بنار. فمر به رجل فقال له: لا تحاول أن تقيم ما لا يستقيم. فإنك لا تستطيع أن تصنع قوسا من العود الذي لا ينحني. فعصاه الطائر وتقدم إلى القرده. فتناولوه وضربوا به الأرض فمات.

الجزء الثالث :

(١) أكتب مقالاً تحت عنوان ( القناعة كنز لا يفنى ).

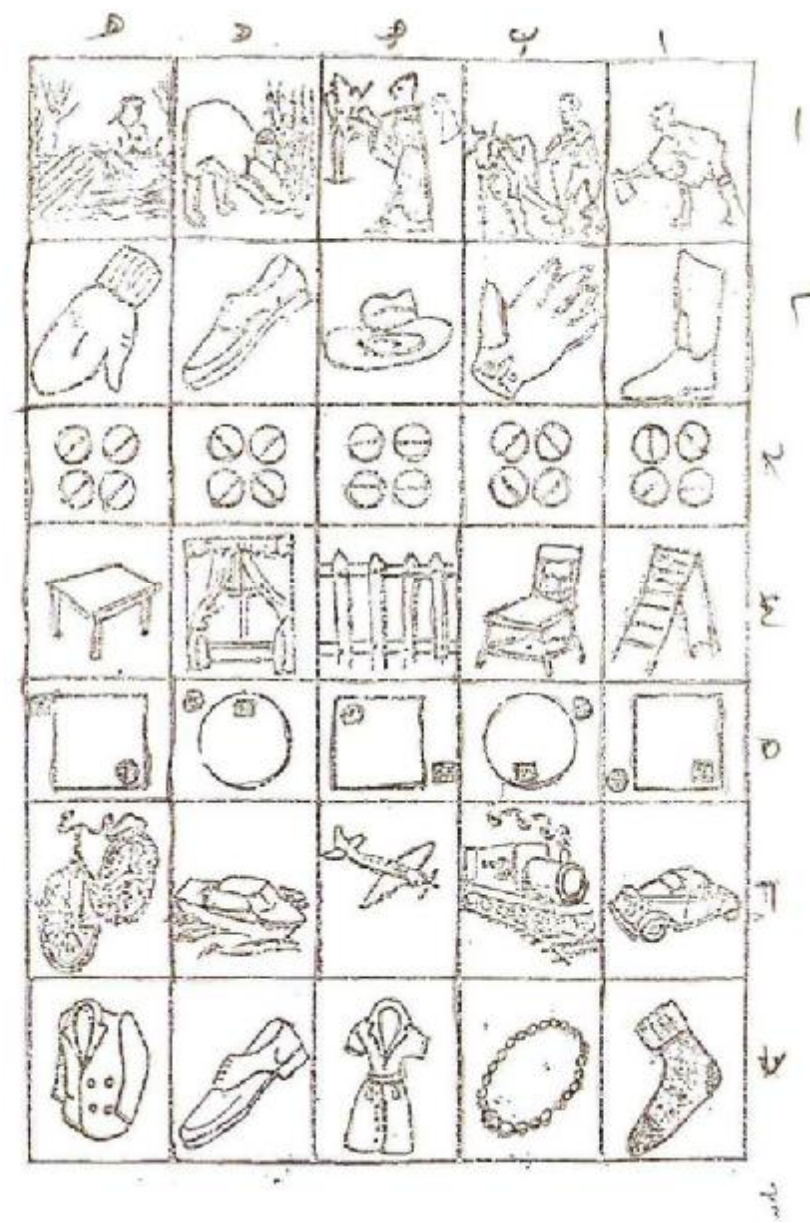
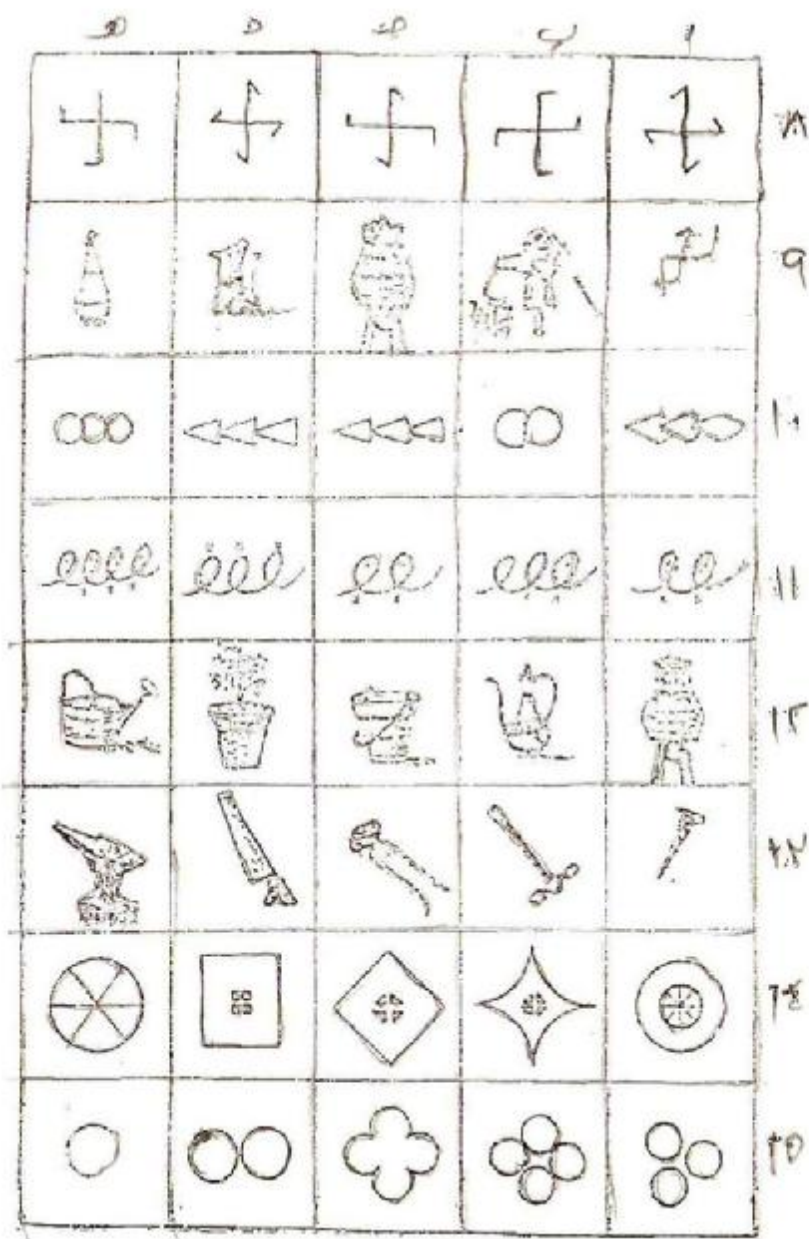
**تنبيه :**

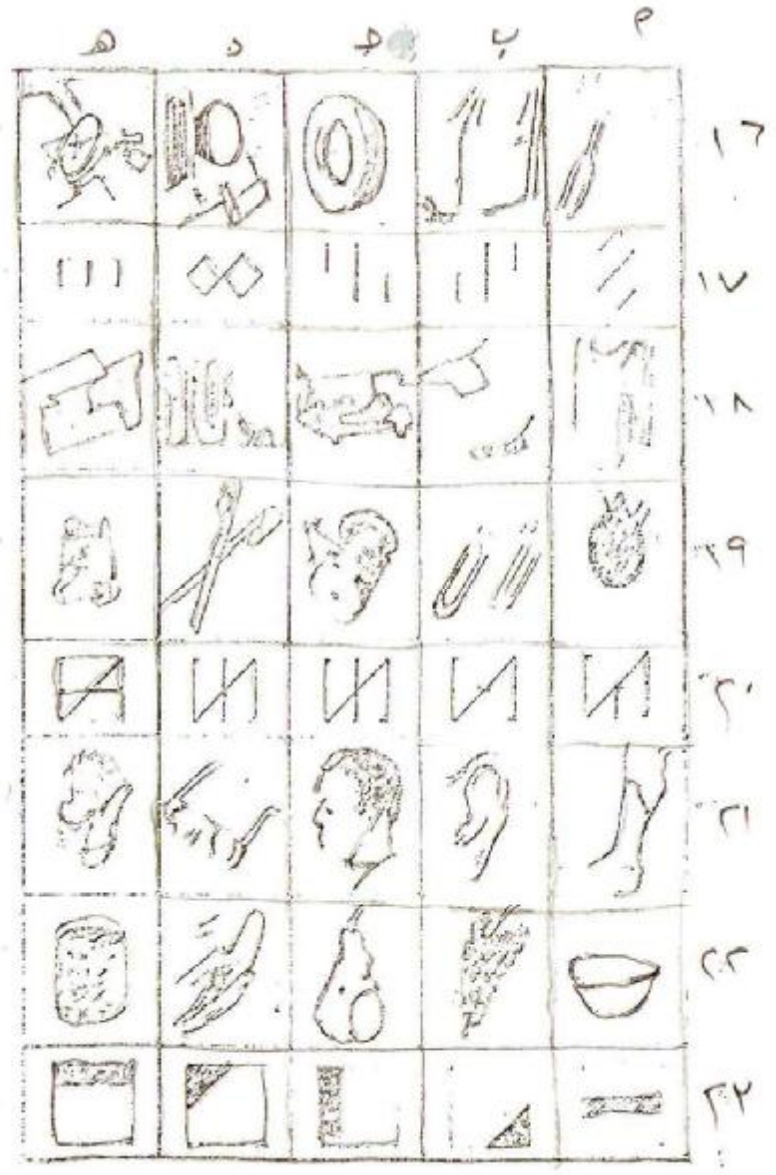
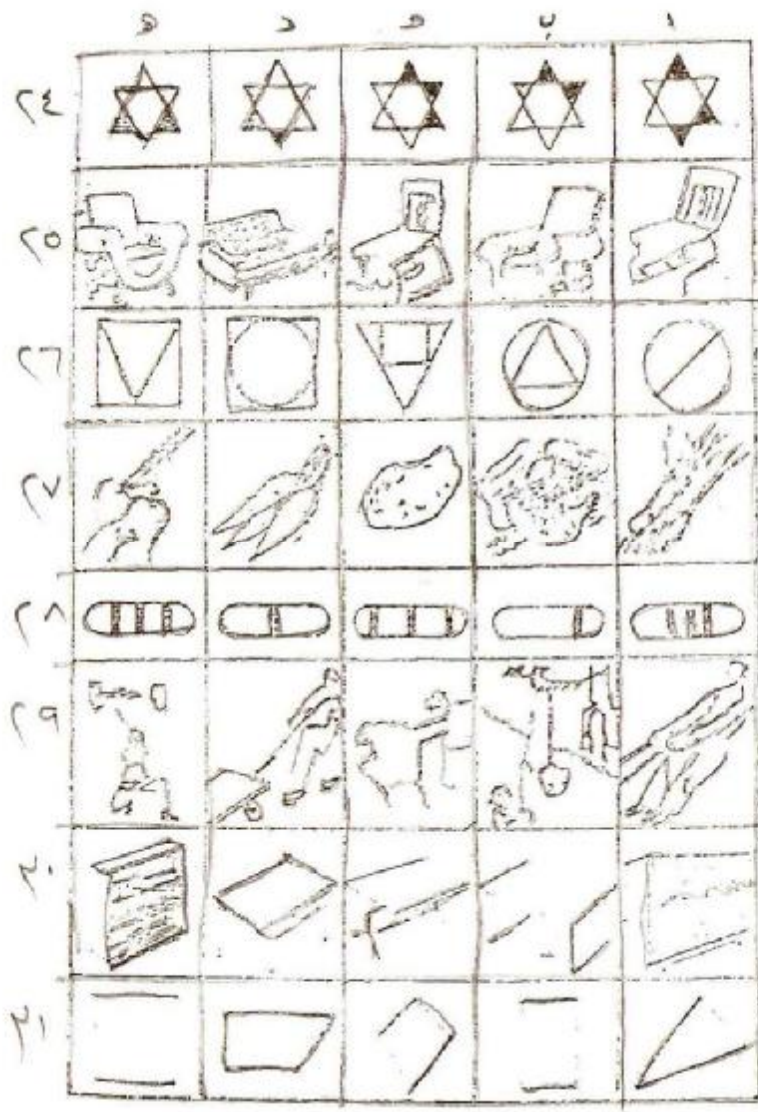
- أ- عبري عن الفكرة تعبيراً جيداً .
- ب- استخدم علامات الترقيم في أماكنها المناسبة .
- ج- راعي الكتابة الصحيحة للهمزات .
- د- أكتب جملًا تامة المعنى .
- هـ- أكتب بخطّ واضح وجميل .

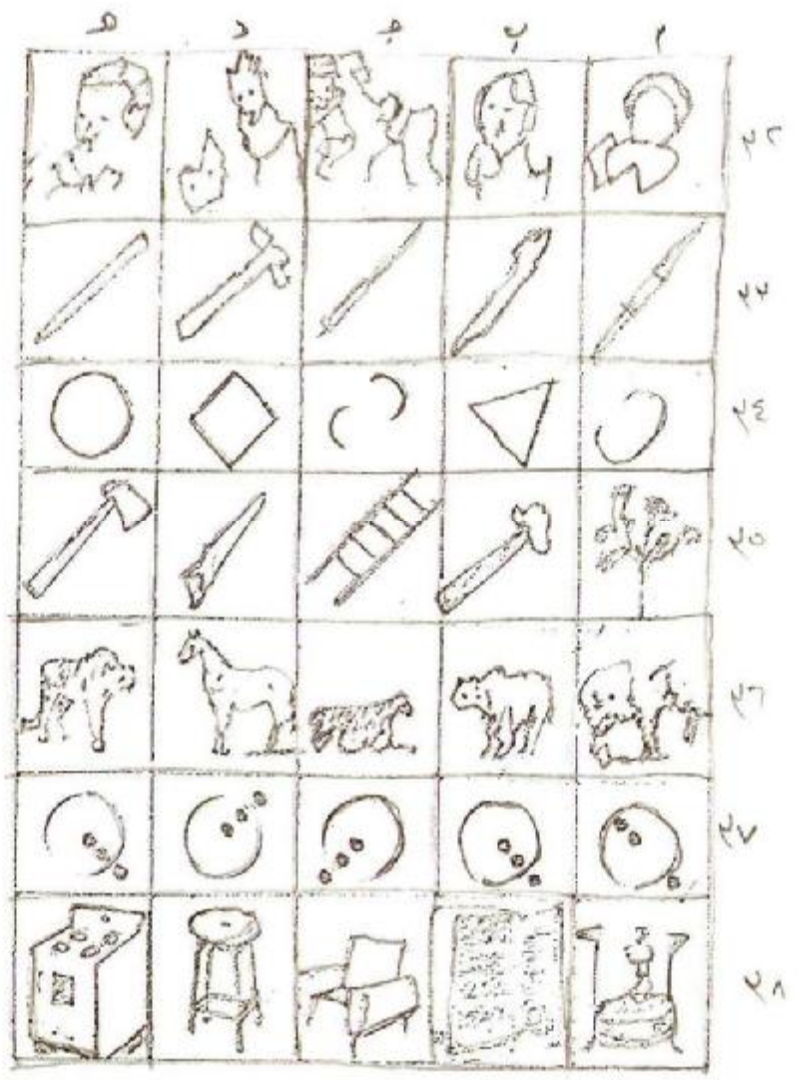
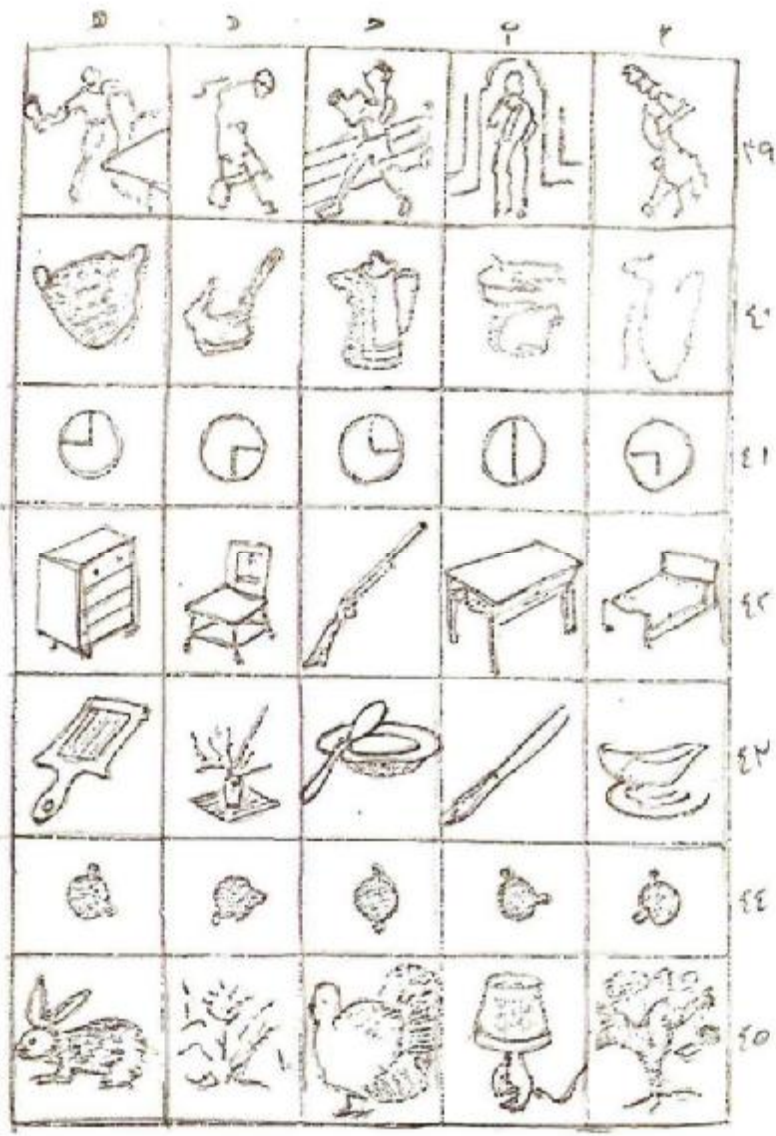




الملحق رقم (١٣)

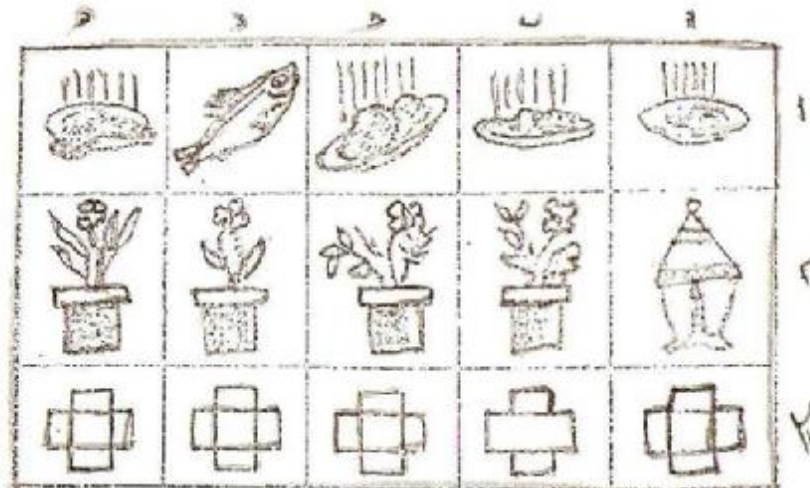








والآن أجب عن الأسئلة التالية بنفسك وحيناً نفتح منها فتح القلم.



الإجابة الصحيحة في المثال رقم (٤) من (د) لا (أ) ؟

والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٥) من (أ) لا (ب) ؟

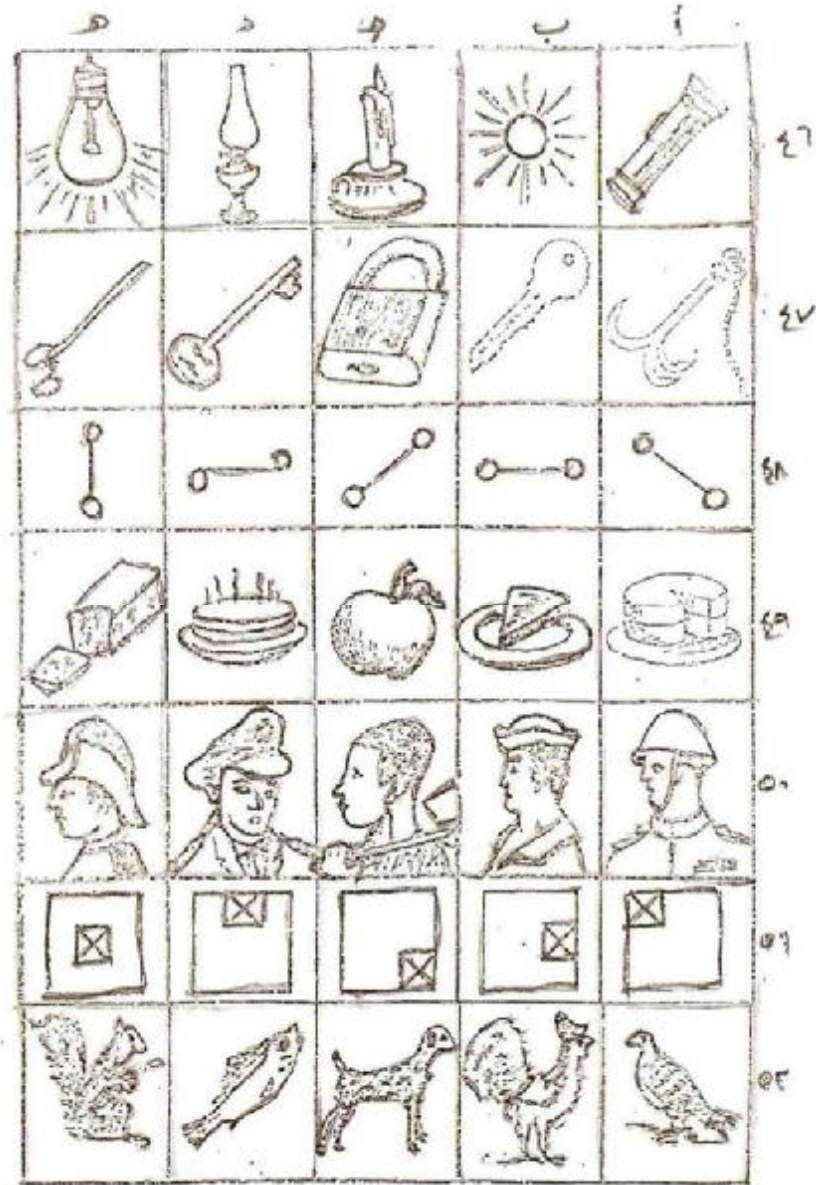
والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٦) من (ب) لا (أ) ؟

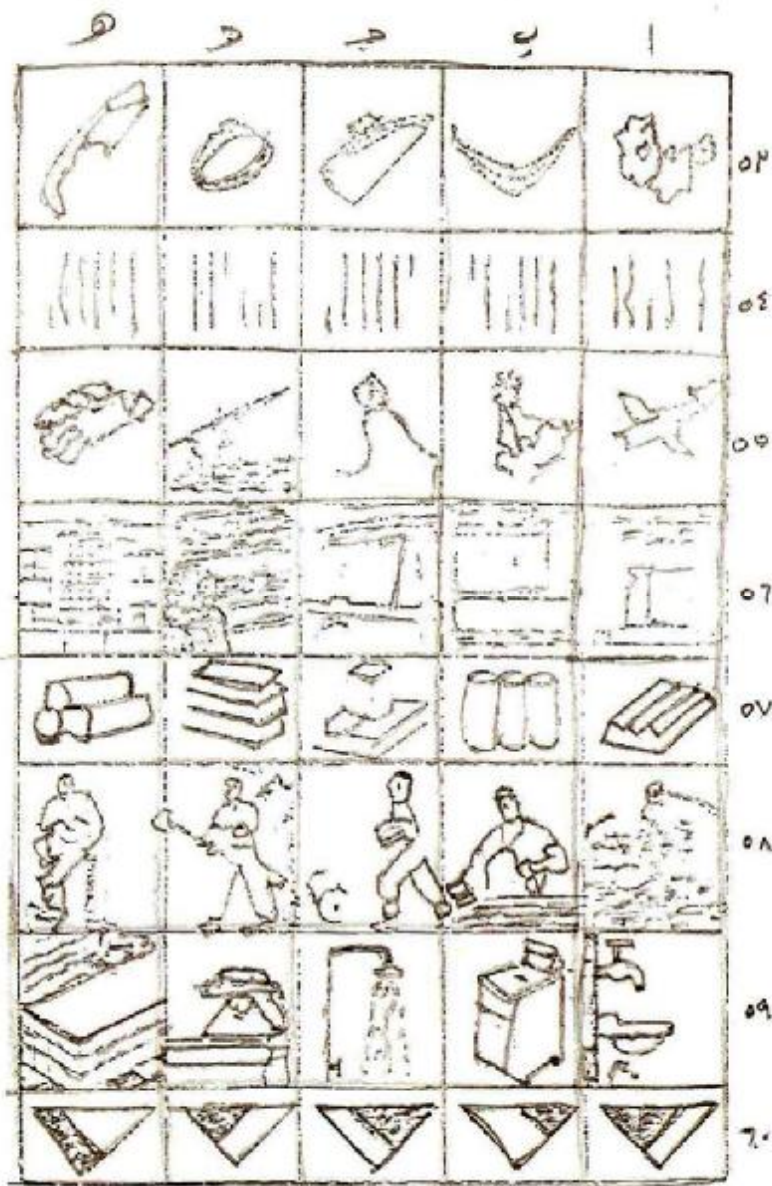
والآن نسمي هذه النوع من الأسئلة «الخطأ والحق» لأنك الآن إن فعلت بسرعة ودقة ولا ترتكب أخطاءً . لا تضيع وقتاً طويلاً في سؤال واحد . فستعمل عشر دقائق فقط لإجابة عن الأسئلة في هذه الكراسة . وهي سترون سؤالاً .

ليس من المفروض أن تحمل كل الأسئلة . لا تضيع وقتاً طويلاً في سؤال واحد . عملاً نمنح تلميحات بالإجابة أبدأ واستمر في الإجابة عن أسئلة الاختبار حتى يطلب منك أن تفتح القلم .

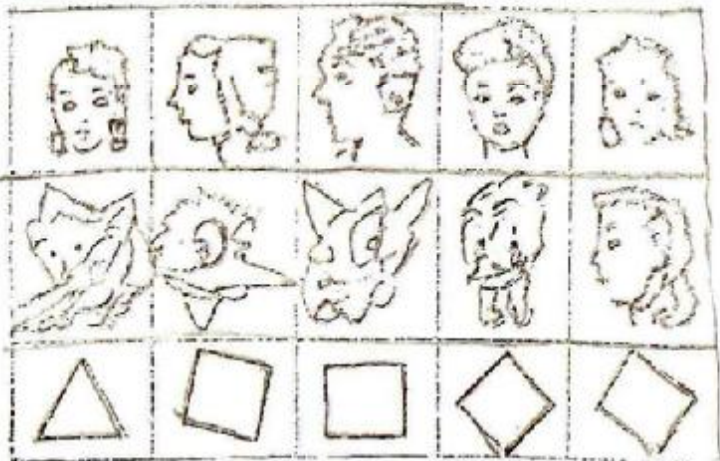
لا تقلب هذه الصفحة قبل أن يؤذن لك .

ولا نسال أسئلة كبراً تضيع وقتاً .





بعد ان يوظفوا الذاكرة القوية على إدراك التشابه والاختلاف بين  
 (١) شكل (١) الآتية:  
 ١- توجد في الأشكال الأربعة من الصورة الأولى شكل من شكلين صود  
 - مثل (أ) و (ب) و (ج) و (د) فكل واحد مختلفا عما له من الأشكال  
 - فحددوا وتوضيحا  
 ٢- عند اختيار الصورة المختلفة في كل شكل من الأشكال قم  
 بتحديد ما وضعه على (ب) (أ) (ج) (د)  
 مثال لكل شكل من الأشكال في الصورة الأولى من  
 الصورة الثانية من الأشكال الأربعة من الصورة الأولى



في شكل (١) الآتية مجموعة من (١) ٥  
 - شدة كل الصورة وتغير عن الهيئة أو شيء لها عد الصورة (ب)  
 - في الصورة في الشكل (ب) من غير عد الصورة (ب) (أ)  
 ب - في الصورة صورة الشكل (ب) هو (ب) (أ) (ب) (ج) (د)  
 وفي الشكل (ب) من غير عد الصورة (ب) (أ) (ب) (ج) (د)

## ملحق رقم ( ١٢ )

### إعداد / عادل البناء

كلية التربية قياس المستوى الاجتماعي الثقافي

الاسم: المدرسة: الجنس :

التخصص: الفصل: السن :

تعليمات :

١- يهدف هذا المقياس إلى تحديد المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة التي أنت عضو فيها، وبهذا تكون جزءا من بحث علمي، يتصل بتفسير التحصيل الدراسي للطالب .

٢- جميع البيانات التي تدونها في هذه الاستمارة، لا تخرج، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث نرجو أن تساعدنا على إتمام البحث بالصورة الملائمة، وذلك بتدوين الإجابات الصحيحة.

٣- أملأ الفراغات المطلوبة منك بجمل تامة بين القوسين في الجزء الأول ( أ )، وبكلمة ( نعم ) أو ( لا ) في الجزء الثاني ( ب ) حسبما يعبر فيه وضعك بالنسبة للسؤال .

( أ ) الجزء الأول :

المستوى المهني للأسرة

المستوى التعليمي للأسرة

( )	- مهنة الوالد	( )	- درجة تعليم الوالد
( )	- مهنة الوالدة	( )	- درجة تعليم الوالدة
( )	- مهنة الأبناء	( )	- درجة تعليم الأبناء
( )	- الأول	( )	- الأول
( )	- الثاني	( )	- الثاني
( )	- الثالث	( )	- الثالث
( )	- الرابع	( )	- الرابع
( )	- الخامس	( )	- الخامس

الجزء الثاني ( ب )

لا	نعم	أجب بـ ( نعم ) أو ( لا ) عن الأسئلة الآتية :
		١- هل يهتم أي من أفراد الأسرة بالخروج في نزهات أو رحلات .
		٢- هل يشترك أحد من أفراد الأسرة في النوادي أو السينما .
		٣- هل يتردد أي من أفراد الأسرة على المعارض .
		٤- هل توفر الأسرة حجرة لاستذكار الدروس .
		٥- هل يحرص الوالدان على مزاولة الأبناء تبادل الزيارة .
		٦- هل تشجعك الأسرة الاطلاع والقراءة والتعبير والتعلم بالمشاركة .
		٧- هل تهتم الأسرة بقراءة ما في المكتبة من كتب .
		٨- هل تهتم الأسرة بالاطلاع على الجرائد والصحف اليومية .
		٩- هل تهتم الأسرة بالاطلاع على المجلات الأسبوعية والشهرية .
		١٠- هل تحرص الأسرة على سماع ومشاهدة البرامج الهادفة بالراديو والتلفزيون .
		١١- هل تهتم الأسرة بما يتوفر لديها من المال .
		١٢- هل تتلقى مساعدات من قبل أسرتك .
		١٣- هل تجد الفرصة التامة لممارسة ما يخصك من هوايات .
		١٤- هل تحرص الأسرة على إثارة اهتمام أفرادها بأمر ما .
		١٥- هل تحرص الأسرة على ممارسة التجارة .
		١٦- هل تهتم الأسرة، وتقدر عمل المعلم .
		١٧- هل تهتم الأسرة بالتفوق العلمي لأحد أفرادها .
		١٨- هل تحرص الأسرة على تقويم أفرادها .
		١٩- هل يتردد أي من أفرادها ويرفض التقويم .
		٢٠- هل يتردد أي من أفراد الأسرة عن القيام بأي عمل تربوي .
		٢١- هل يتردد أي من أفراد الأسرة المعلم أو المدرسة .
		٢٢- هل يتردد أي من أفراد الأسرة عن دور القيادة .
		٢٣- هل تهتم الأسرة بما في أحد من أفرادها من حماس لأمر ما .
		٢٤- هل عناصر الأسرة يكونوا معاً في الأزمات .
		٢٥- هل تحرص الأسرة على تنفيذ المهام مباشرة .
		٢٦- هل تهتم الأسرة بعدم تأجيل المهام إلى الغد .
		٢٧- هل يهتم الوالدان بتنظيم الأسرة .
		٢٨- هل تعتقد الأسرة بعملية التنظيم، وتنظيم عمل المعلم والمتعلم .
		٢٩- هل يتاح للأسرة مناقشة المعلم .
		٣٠- هل ترتبط الأسرة بالمدرسة .

## ملحق رقم ( ١٣ )

جامعة الاسكندرية

كلية التربية

قسم علم النفس التعليمي

مقياس المستوى الاقتصادي

إعداد / عادل البناء

تعليمات :

- يهدف هذا المقياس إلى تحديد المستوى الاقتصادي للأسرة التي أنت عضو فيها بحيث تكون جزءاً من بحث علمي، يتصل بتفسير التحصيل الدراسي للطالب، ونرجو أن تساعدنا على إتمام البحث بالصورة الملائمة بتدوين الإجابات الصحيحة.

\*\* الدخل الشهري لأفراد الأسرة و ( أكتب القيمة بين القوسين بالريال اليمني )

١- الدخل الشهري للوالد ٢- الدخل الشهري للوالدة

من الوظيفة أو المعاش ( ) من الوظيفة أو المعاش ( )  
من العقارات أو الاطيان ( ) من العقارات الاطيان ( )  
مصادر أخرى للدخل ( ) مصادر أخرى للدخل ( )

٣- الدخل الشهري للأبناء الذين يعيشون مع الأسرة :

الأول ( ) الثاني ( ) الثالث ( )  
الرابع ( ) الخامس ( ) السادس ( )  
٤- إذا كان المسكن غير مملوك للأسرة فما قيمة الإيجار الشهري له ؟ ( )  
\*\* الممتلكات الاستهلاكية لدى الأسرة :

ضع ع مة ( ) أمام ما تملكه الأسرة من أدوات وأجهزة :

- راديو ( ) - مسجل ( ) - تلفزيون أبيض وأسود ( )  
- بوتا جاز ( ) - سخان ( ) - مدفأة كهربائية ( )  
- مروحة ( ) - خلاطة ( ) - مكتبة كهربائية ( )  
- مكواة ( ) - ثلاجة ( ) - ماكينة خياطة ( )  
- كاميرا ( ) - أتاري ( ) - تلفزيون ملون ( )  
- تلفون ( ) - كمبيوتر ( ) - فيديو ( )  
- تكيف ( ) - سيارة ( ) - غسالة كهربائية ( )  
قضاء وقت الفراغ والإجازات: ضع ع مة ( ) أمام الأماكن التي تقضي فيها أسرته وقت الفراغ  
- المنزل ( ) - الحدائق العامة ( ) - السينما ( )  
- مع الأقارب والأصدقاء ( ) - النوادي والمنزهات ( )  
- الرحلات ( ) - المسرح ( ) - المصايف ( )  
\*\* مستوى أسرتي الاقتصادي: ( ضع ع مة ( ) أمام المستوى المناسب لك ( )  
مرتفع جداً ( ) مرتفع ( ) متوسط ( ) دون المتوسط ( ) ضعيف ( )



الملحق رقم (١٥)

REPUBLIC OF YEMEN  
Ed. Research & Dev. Center  
( E. R. D. C )



الجمهورية اليمنية  
مركز البحوث والتطوير التربوي

Ref. No.:  
Date.:  
Subject.:

الرقم:  
التاريخ:  
الموضوع:

أخترتم

الأخ / مدير مكتب التربية والتعليم بمحافظة عدن

ببريكم مركز البحوث والتطوير التربوي أظيت عيانه

الموضوع: اللجنة نصره بنت عبد الله الحضرم

تقوم الأخت الباحثة بتحضير رسالة الدكتوراه في جامعة أم القرى بالملكة العربية السعودية في قسم المناهج وطرق التدريس وحسب توصية عمادة الكلية بتطبيق الوحدة الدراسية باليمن خلال الفصل الدراسي القادم لاستكمال بحثها العلمي يرجى التوجيه بتسهيل مهمة الباحثة بالتطبيق في مدرستين ثانويتين لتكون أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة في مديرية المنصورة بعدن.  
شاكرين تعاونكم سلفاً.

وتقبلوا خالص التهمة والتقدير

أ.د. صالح ناصر الصوفي  
رئيس المركز



الدخول / مديرات المدارس الثانوية الحكومية  
للتسهيل  
5.10.08

