عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

# مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين

عامر موسى خليل حماد

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1427هـ/2006م

# مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين

**إعداد:**

**عامر موسى خليل حماد**

**بكالوريوس اللغة العربية وآدابها من جامعة الخليل- فلسطين**

**المشرف:**

**الدكتور محسن محمود عدس**

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في ( أساليب تدريس اللغة العربية) من قسم التربية /عمادة الدراسات العليا/ جامعة القدس

1427هـ/2006م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
أساليب التدريس/ قسم التربية

إجازة الرسالة

# مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين

اسم الطالب: عامر موسى خليل حماد
الرقم الجامعي: 20310336
المشرف: الدكتور محسن محمود عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 9 /8 / 2006م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. **رئيس لجنة المناقشة: الدكتور محسن محمود عدس** **التوقيع:**.....
2. **ممتحناً داخلياً: الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر** **التوقيع:**.....
3. **ممتحناً خارجياً: الأستاذ الدكتور ياسر الملاح** **التوقيع:**.....

القدس– فلسطين
1427هـ/2006م

# إقرار

أقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما أشير له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل درجـــة عليـــا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الاسم: عامر موسى خليل حماد

التاريخ: 9 /8 / 2006 م

# الإهداء

إلى من شقوا الصعاب كي أحيا شريفا

**أمي وأبي أدام الله نورهما**

إلى روح من رسم بدمه عنوان التحدي

**إلى روح أخي الشهيد عمر**

إلى أستاذي الفاضل

**الدكتور محسن عدس**

**إلى شقيقاتي**

**إلى أبنائي**

**عمر ... شهد ... حلا**

إلى رفيقة الدرب

**أم عمر**

وإلى كل من أخذ ويأخذ بيدي إلى قمة المجد

**أهدي عملي المتواضع هذا**

**الباحث**

**عامر حماد**

# شكر وتقدير

بعد الانتهاء من هذا الجهد المتواضع بحمد الله وشكره، لا يسعني إلا أن أشكر الشكر أجزله لحضرة الدكتور محسن عدس الذي أشرف على هذه الدراسة وعمل على إنجاحها، ولم يبخل علي بعلمه وخبرته لإخراجها إلى حيز الوجود.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر، والأستاذ الدكتور ياسر الملاح على ما بذلوه من جهد في تنقيح هذه الرسالة وتقييمها لإخراجها في أفضل صورة.

كما أشكر لكل من ساهم في إنجاح هذا العمل وأعترف بجميل صنعه

الباحث

عامر

حماد

**مصطلحات الدراسة:**

**التناغم:** هو مدى التناسق بين عنصرين أو أكثر من عناصر المنهاج: الأهداف، والمحتوى، والتدريس، والتقويم(Gorin ,2004) . وفي هذه الدراسة يقصد به مدى التناسق بين المنهاج الرسمي والمنهاج المعلم والمنهاج المقوم.

**منهاج اللغة العربية للصف العاشر :** هو المنهاج الذي أعده الفريق الوطني الفلسطيني لمنهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي والذي قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية تدريسه في مدارسها ابتداء من العام الدراسي 2005/2004م .

**المدارس الحكومية / المدارس الخاصة:** هي المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظات فلسطين.

**الصف العاشر الأساسي :** هو السنة العاشرة من التعليم المدرسي ويعتبر آخر صف في المرحلة الأساسية العليا.

## الملخص بالعربية


مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين. ويتحدد هذا الهدف بالسؤال الرئيس: ما مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين؟
وللإجابة عن هذا السؤال حاول الباحث الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما الأهداف السلوكية التي يتضمنها محتوى كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟
٢. ما الأهداف التي يركز المعلم عليها في أثناء تدريسه لمبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟
٣. ما الأهداف التي ركز الاختبار عليها؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟
٤. هل تختلف نسبة تحقيق المعلم ونسبة تحقيق الاختبار للأهداف المتضمنة في المنهاج باختلاف المنطقة؟

وقد أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2005/2004 ؛ وتكون مجتمع الدراسة من منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين والمتمثل في وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين للعام الدراسي 2005/2004، وكتابي المطالعة والنصوص، والعلوم اللغوية للصف العاشر الأساسي في فلسطين، إضافة لاختبارات اللغة العربية الموحدة للصف العاشر الأساسي، ومعلمي الصف العاشر الأساسي في فلسطين.

وقد كانت العينة عينة قصدية تكونت من 45 معلما ومعلمة من معلمي اللغة العربية للصف العاشر في محافظات الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل. كما أضيف إلى هذه العينة عينة من الاختبارات الموحدة لمنهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي تمثلت في اختبارات محافظات الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث تحليل المحتوى لاشتقاق الأهداف السلوكية لكل درس، ومعرفة مدى تحققها وتناغمها مع الأهداف العامة الواردة في الخطوط العريضة للمنهاج ومع أسئلة الاختبارات الموحدة، وتحليل أوراق الاختبارات لتصنيف الأسئلة حسب مراعاتها لمستويات هرم بلوم( المعرفية والوجدانية والنفسحركية). ولحساب مدى تحقيقها للأهداف العامة والتدريس، بالإضافة للمقابلة والملاحظة داخل الصف لمعرفة مدى تحقق الأهداف في التدريس.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١ -الأهداف المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، الفصل الثاني بلغت 1005 هدف 73.73% منها في المجال المعرفي موزعة في مستوى التذكر ما نسبته (12.835% )، وفي مستوى الفهم ما نسبته (% 18.507 )، وفي مستوى التطبيق (12.835% )، وفي مستويات التفكير العليا ما نسبته (% 29.552 )، وفي المجال النفسحركي ما نسبته 11.94% و في المجال الوجداني ما نسبته (14.03% ) .

٢ -تحقق أثناء التدريس ( 616) هدف بنسبة (% 61.29) من مجموع الأهداف المشتقة من تحليل المنهاج. وأظهرت النتائج أن تحقق الأهداف الواردة في المجال المعرفي كان أكبر في مهارات التفكير الدنيا عنه في مهارات التفكير العليا، إضافة إلى ارتفاع نسبة تحقق أهداف المجال المعرفي عنها في المجالين الوجداني والنفسحركي.

٣ -يوجد هناك إهمال لتقييم المجالين الآخرين من مجالات الأهداف وهما المجالين الوجداني والنفسحركي.

٤ -اختبار الخليل كان أكثر تناغما مع المنهاج في مستويي التذكر و التطبيق من اختباري بيت لحم وجنوب الخليل. أما في مستوى الفهم فإن اختبار جنوب الخليل كان أكثر تناغما مع المنهاج. وفي المستويات العليا كان اختبار بيت لحم أكثر تناغما. في الوقت الذي خلت فيه الاختبارات الثلاثة من المجالين الوجداني والنفسحركي.

٥ -تناغم التدريس مع المحتوى بنسبة متوسطة؛ لأن ما درس للطلبة من المحتوى لم يكن سوى ( 61.29 %) من محتوى المنهاج.

٦ –تناغمت الاختبارات بنسبة قليلة جدا مع المحتوى المتضمن أهدافا معرفية في حين لم تتناغم مع المحتوى المتضمن أهدافا وجدانية ونفسحركية .

٧ –تناغمت الاختبارات مع التدريس بنسبة قليلة جدا فلم يحقق اختبار الخليل سوى( 19.366%) في حين حقق اختبار بيت لحم ما نسبته ( 12.557%). واختبار جنوب الخليل نسبة (11.406%) من الأهداف المتحققة في التدريس.

وبناء على النتائج السابقة أوصت الدراسة بما يأتي:

١ –ضرورة عقد ندوات تخصصية تبحث ضرورة التناغم بين عناصر المنهاج.

٢ –تزويد المعلمين والمعلمات بوثائق المناهج الدراسية لتعريفهم الأهداف التي ينبغي تحقيقها من خلال المنهاج.

٣ –ضرورة التنسيق المستمر بين واضعي المنهاج والجهات المشرفة على تطبيقه والمعلمين؛ لتضييق الفجوة بين المنهاج الرسمي والمنهاج المدرس والتقويم.

٤ –توفير ما يحتاج إليه المنهاج من وسائل وأدوات معينة تساعد على تحقيق الأهداف ، وتصميم مواد مساندة وإضافية للمناهج لتجاوز النقص أو الضعف الوارد في الكتاب المدرسي، خاصة وأن هناك أهدافا عامة لم تتجسد في الكتاب وأهدافا أخرى تجسدت فيه بنسب قليلة.

٥ –مراعاة التنويع في أسئلة الاختبارات من حيث الموضوعية والمقالية؛ للاستفادة من مميزات كل منهما، وتحقيق هدف تنمية الأداء التعبيري إلى جانب قدرة المتعلم العقلية في الاختيار والمزاوجة والموازنة والإكمال وغير ذلك من متطلبات الأسئلة الموضوعية.

٦ –اعتبار تحليل المحتوى إلى الأهداف السلوكية وإحصائها في ضوء معايير مستمدة من أهداف المنهاج أحد العناصر المهمة عند التدريس ووضع الاختبار.

٧ –تفعيل تدريس الجانبين الوجداني والنفس حركي وتقويمها وتخصيص درجة لهما لا تقل عن 20% من مجموع الدرجات.

٨ –تدريب واضعي الأسئلة على بناء الاختبارات الجيدة وصياغتها لكي تتناسب زمنياً ومعرفياً مع محتوى المنهاج وقدرات الطلاب.

# Abstract

The Extent of Alignment of the Arabic Curriculum for the Basic 10th Grade in Palestine .

This study aimed at discovering the extent of alignment in the Arab language Curriculum for the 10th basic schools of Palestine. This objective is determined by the following main Question: What is the extent of alignment in the Arabic Language Curriculum for the 10th basic grade in Palestine?

To answer this main question, the researcher attempted to answer the following branched question:-
1- What are the behavioral objectives contained in the Arabic book of basic tenth grade in Palestine ? What are their levels and domains?
2- What are the objectives that teacher concentrates on during the teaching of Arabic curriculum of basic tenth grade ? what are their domains and levels ?
3- What are the objectives that the test concentrates on? What are the domains and levels?
4- Does the ratio of the teachers achievement of the curriculum objectives and the test's achievement of these objectives differ due to the difference of the district.

The study was conducted during the second Semester of the scholastic year of 2004/2005.

The population of the study consisted of :-the Arabic language curriculum of the 10th basic grade which is represented by the Main Lines document of the Arabic Language Curriculum of the 10th basic grate for the year 2004/2005; the two textbook, of "Readings and Ontology " and Linguistic studies for the l0th basic grade in Palestine ; the unified tests of the Arabic language. For the 10th basic grade , and the teachers of the 10th basic grade in Palestine.

A purposive sample of 45 teachers was selected from the teachers of Arabic of the 10th basic grade in the governerates of Hebron, Bethlehem and southern Hebron . In addition to that, a sample of unified tests on the Arabic

10th grade Curriculum was also chosen. These were the tests for the governerates of Hebron, Bethlehem and southern Hebron .

To fulfill the objective of the study , the researcher used content analysis by deriving the behavioral objectives for every lesson and Knowing the level of their accomplishment and their.

The study arrived at the following results :

1. The number of objectives , implied in the Curriculum of the 10th basic grade, in the second semester was 1005 .734.73% of these were in the cognitive domain . The distribution of the percentages of these objectives was as follows ; 12.835% were at the level of recall , 18.507% at the level of comprehension , 12.835% at the level of application , 92.552% were at the higher thinking levels . As for the psychomotor domain , the percentage was 29.552% . The psychomotor and affect domain represent 11.94% and 14.03% respectively.

2. Of all the objectives derived from the curriculum analysis ,616 of them or 61.29% of the sum of these objectives were achieved . The results showed that the degree of achievement of objectives in the cognitive domain was greater in the lower level thinking skills than it in the higher level skills. Also, the percentage of the objectives of the cognitive domain was higher than it in the other two domains: the affective and the psychomotor.

3. There is a neglect of the other two domains of the objectives: the psychomotor domain and the affective domain.

4. The Hebron test was more aligned with the curriculum than the tests of Bethlehem and Southern Hebron at the levels of recall and application; While at the level of comprehension , the test of Southern Hebron was the more aligned. At the higher levels, Bethlehem test was the more aligned. All three tests had nothing that represents the affective or the psychomor domain.

5. The alignment of instruction with the content was moderate. What was taught from the content was only 61.29% from the curriculum .

6. Tests were slightly aligned with the content which contained cognitive objectives. They were not aligned with the content which contains affective and pschomotor objectives.

7. Tests were only slightly aligned with instruction . Hebron test achieved 19.366 % only of the achieved objectives in instruction. while Bethlehem test achieved 12.557 and Southern Hebron test achieved 11.406% of these objectifies.

In the light of the previous results, the study made the following recommendations:

1. Conducting specialized seminars to discus the necessity of alignment among the elements of the curriculum .

2. Supplying teachers with the documents of the curricula as to acquaint them with the objectives that should be fulfilled through the curriculum .

3. Continuous Coordination should be established among the curriculum designers and the those who are in charge of its application and the teacher ,in order to decrease the gap between the formal curriculum and the taught curriculum and evaluation .

4. Fulfilling the need of the curriculum such as the needs for aids and equipment that help in achieving the objectives.
Also, designing additional and supporting aids to the curricula that fill the gap or the shortcomings in the textbook; especially because there are general objectives that were not achieved of all in the textbook and others that were only partially fulfilled .

5. Alternating test questions between the objective and the essay questions, so as to get benefit of the traits of both and to achieve the objective of developing the expressive ability of the learner. In addition to the mental ability of the learners choosing , selecting , matching, and completing, etc .

6. To make content analysis into behavioral objectives and selecting them in the light of standards derived from the aims of the curriculum, as one of the important elements of instruction and testing.

7. Activating the instruction and evaluation of the affective and psychomor domains and assigning them not less than 20% of the of the grades .

8. Training the examiner is constructing good exams so to suit the students abilities and ages and to reflect the curriculum content.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وأهميتها

### 1.1 المقدمة:

التعليم نظام حياتي ممتد بامتداد حياة الفرد والمجتمع ، ومن هنا تأتي الحاجة إلى إطار استراتيجي طويل الأمد يوجه مسار التعليم وتطوره. لأنه على الرغم من تأثر التعليم بالحاضر فإن ناتج هذا التعليم يرتبط بالمستقبل أكثر من ارتباطه بالحاضر. ومن هنا كانت النظرة المستقبلية للتعليم ومحتواه ومناهجه وأساليبه وطرقه وتقويمه؛ إذا أريد لهذا التعليم أن يقوم بدوره في التطور المستمر (النوري،1992).

يقول، عز وجل، في محكم تنزيله ﴿لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا﴾ ( المائدة 48). فالمنهاج يعني الطريق الواضحة القويمة التي لا اعوجاج فيها، ومتى وضحت الطريق يسهل السير ويبلغ المسافر محجته بيسر وأمان (علي، 1998) .

ومما لاشك فيه أن المناهج هي صلب التعليم وليس هناك تعليم دون مناهج. والمناهج لا تعني تلك المواد التي يدرسها الطلاب في مدارسهم. بل هي أوسع وأشمل من ذلك وما تلك المواد التي يدرسها الطلاب إلا جزء من المناهج، فالمناهج تشمل كل ما يتصل بالعملية التعليمية. (حسن، 2001) وقد اعتبر ياسين (2003) الكتاب المدرسي الركيزة الأساسية في التعلم والتعليم؛ لصحة ما اشتمل عليه من معلومات وبيانات، ينبغي عرضها بسهولة ومنطق، لتوفير خبرات متنوعة تتضمن مؤشرات واضحة تتصل بطرائق التدريس والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم (وزارة التعليم العالي، 2003).

وبما أن المناهج تحتل مركزا حيويا في العملية التربوية، فهي بحاجة إلى تطوير وتقويم مستمرين؛ فالمنهاج يعتبر المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته، وهو الصورة التي تنفذ بها الدولة سياستها في الأبعاد السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية (أبو حويج، 2000).

وقد أضحت النظرة إلى المنهاج ترتكز حول المتعلم ونشاطه، ليصبح المتعلم والمادة التعليمية والمعلم على السواء أبعادا مهمة في الموقف التعليمي. وقد حازت المناهج المدرسية في العقود الأخيرة على اهتمام كبير من جانب التربويين في معظم أرجاء العالم حيث رافقها الانفجار المعرفي الكبير والتقدم التكنولوجي الهائل. وللتخطيط العلمي للمنهاج المدرسي، فقد أنشأت معظم دول العالم دوائر خاصة بتقويم المناهج للتأكد من صلاحية المنهاج المدرسي، والكشف عن نقاط الضعف فيه، ومحاولة تعديله وتحسينه نحو الأفضل (فالوقي، 1997).

والمنهاج المدرسي بمواصفاته النموذجية يجب أن ينطلق من الأسس الفلسفية والنفسية والمعرفية والاجتماعية التي لا بد لمخطط المناهج ومهندسه من الإلمام بها، لأن المنهاج مرآة المجتمع فمن الضروري أن يعكس القيم والعادات والتقاليد والنظم الاجتماعية والسياسية والدينية ( فرحان و مرعي ، 1990 ).

## 2.1 أسس المنهاج:

المنهاج بناء هندسي له أسسه وأركانه التي ينطلق منها أو يضعها المخططون في حسبانهم عند عملية البناء أو التصميم؛ فبناء المنهاج وتصميم هـ بالمواصفات النموذجية ينطلق من أربع ة أسس رئيسة:

**الأسس الفلسفية:** تلعب الأسس الفلسفية دورا كبيرا في تخطيط المنهاج المدرسي وتنظيمه من خلال تحديد أهدافه واختيار محتواه وأنشطته التعليمية والتعلمية وأساليب تقويمه، والفلسفة هي الإطار النظري لحياة الإنسان بينما تمثل التربية إطارها العملي (أبو جلالة، 2001).

**الأسس الاجتماعي ة:** تعتبر الأسس الاجتماعية أقوى الأسس ذات التأثير الفعال على تخطيط المنهاج وتطبيقه نظرا لتباين المجتمعات في عاداتها وتقاليدها وقيمها ومقدساتها ومشكلاتها التي يختلف بها كل مجتمع عن غيره؛ فهي تتمثل، إذن، في التراث الثقافي للمجتمع ، والقيم والمبادئ التي تسوده، والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها ( الهندي وعليان، 1995).

**الأسس النفسية:** هي تلك المقومات أو الركائز أو القواعد التي تتعلق بخصائص الطالب أو المتعلم من حيث حاجاته و اهتماماته وقدراته وميوله التي يجب على مخططي المنه اج المدرسي مراعاتها جيدا عند التخطيط لمنهج جديد أو عند تعديل أو تطوير أي منه اج قائم (أبو جلالة، 2001).

**الأسس المعرفية :** هي مجموع ة المعارف والمعلومات والعلوم التي سيتضمنها محتوى المنهاج المدرسي؛ فطبيعة المحتوى ونوعية معلوماته ومعارفه وآلية تنظيمها وعرضها وتناول جوانبها، يختلف باختلاف الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية، و من ثقافة إلى أخرى. وواضع المنهاج لا بد أن يسأل نفسه الأسئلة الآتية: ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهاج؟ وما مصادر الحصول عليها؟ وكيف يمكن للمنهاج أن يلبيها ويحققها؟ وما أنواع المعارف التي لها قيمة تعليمية وتسهم في تحقيق الأهداف التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها؟ ( الهندي وعليان، 1995).

ويتكون المنهاج من مجموعة من العناصر الأساسية تمثل حلقات متداخلة يصعب فصل أي منها عن الآخر بحيث تتناغم مع بعضها ويؤثر كل منها في الآخر (أبو جلالة،2001).

## 3.1 الأهداف:

وتمثل الأهداف العنصر الأول من عناصر المنهاج، ومنطلقا لتخطيطه ومتطلبا أساسيا لتحديد محتواه، وضرورة مهمة لتنفيذه وتقويمه (علي، 1998).

وترجع أهمية تحديد الأهداف إلى كونها إحدى الموجهات العامة للعمل التربوي والعمل التعليمي، وأهم مكون عند تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها وتطويرها وتقويمها، حيث يختار المحتوى والخبرات التعليمية في ضوء أهداف المنهاج، كما يعمل التقويم على التأكد من تحقيق الأهداف أو عدم تحقيقها (مراد وسليمان، 2005).

وتقسم أهداف المنهاج إلى أهداف عامة، وأخرى خاصة. فالأهداف العامة يقصد بها ما ينبغي تزويد الطلبة به من معارف ومعلومات، وما ينبغي تنميته عندهم من قيم واتجاهات، وما ينبغي تدريبهم

عليه من أعمال وأدوات، كأفراد في المجتمع، وتتسم هذه الأهداف بأن تحقيقها يستغرق وقتا طويلا. بينما نقصد بالأهداف الخاصة ما ينبغي تحقيقه عند الطلبة من نمو في المعلومات والمهارات والقدرات. وتتسم الأهداف الخاصة بأنها أكثر تحديدا وإجرائية وأوثق ارتباطا بخصائص التلاميذ في كل مرحلة من مراحل النمو( دندش، 2003).

وعند اختيار الأهداف المرجوة من منهاج معين، ينبغي أن يتم ذلك في ضوء مجموعة من المعايير منها:

- الشمول: ويقصد به أن تشتمل الأهداف على كل مكونات الخبرة.
- التوازن: ويقصد به إعطاء الأهداف جميعها القدر نفسه من الأهمية.
- الصحة: ويقصد به انبثاق الأهداف من المبادئ الصحيحة للتعلم.
- الواقعية: ويعني إمكانية تحقيق الأهداف المختارة في ظل ظروف المدرسة العادية.
- الاجتماعية: ويعني أن تنبثق الأهداف من المجتمع الذي ينفذ فيه المنهاج الذي توضع له.
- الاتساق: ويعني أن تتناغم الأهداف وتنسجم لتكون موحدة الاتجاه ( الدمرداش، 2002).

## 4.1 **المحتوى:**

يمثل المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهاج، فبعد وضع أهداف المنهاج بدقة ووضوح، تصبح المهمة الرئيسة الثانية لمخططي المنهاج اختيار المحتوى المناسب، الذي يساعد في تحقيق تلك الأهداف. والمحتوى يشمل الخبرات التي تحقق النمو الشامل والمتكامل الديناميكي المتطور للفرد، كالخبرات المعرفية والانفعالية والنفسحركية التي يشتمل عليها المحتوى، وقد يوصف المحتوى بأنه المعرفة أو المهارات والاتجاهات، أو القيم التي يتعلمها الفرد(إبراهيم والكلزة، 1996).

إن المعايير الجيدة لاختيار خبرات المنهاج التعليمي ومحتواه ينبغي أن تكون مستقاة من علم النفس التعليمي، ومن بحوث الطلبة وحاجاتهم، ومن تحليل أهداف المدرسة ودورها في المجتمع. ويمكن حصر بعض معايير الاختيار في النقاط الآتية: صلة المحتوى بالأهداف، وأهمية المحتوى، وصدق المحتوى ودلالته، والاتساق مع الواقع الاجتماعي، والتوازن بين الشمول والعمق، وشمولية الأهداف، وملاءمة المحتوى لقدرات الطلبة وخبراتهم وحاجاتهم ( فالوقي، 1997).

ويتألف محتوى المنهاج من مجموعة من المكونات المهمة التي تشكل في مجملها المكونات المعرفية للخبرة وهذه المكونات هي:

١. المكونات المعرفية: الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات وتشمل المبادئ والقواعد والقوانين، النظريات.
٢. المكونات المهارية: المهارات وتشمل المهارات اليدوية و المهارات البدنية، والتفكير ويشمل مهارة حل المشكلات والمهارات الدراسية.
٣. المكونات الوجدانية: الاتجاه، والميل، والتقدير (الدمرداش، 2002).

ومن أهداف تحليل المحتوى: إعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية ، واشتقاق الأهداف التعليمية التعلمية، واختيار الاستراتيجيات التعليمية التعلمية المناسبة والوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة ، وبناء الاختبارات التحصيلية وفق الخطوات العلمية ، وتبويب أو تصنيف عناصر المحتوى لتسهيل تنفيذ الخطة ، ثم الكشف عن موا طن القوة والضعف في الكتاب المدرسي ( مرعي والحيلة، 2000).

## 5.1 **التقويم:**

يعد التقويم من أهم عناصر المنهاج نظرا لقدرته على التأثير في بقية العناصر الأخرى، ولأثره المباشر والفعال في أهداف المنهاج ومحتواه وطرائق التدريس والوسائل والأنشطة. فهو الوسيلة التي يتم من خلالها معرفة مدى ما تحقق من الأهداف المنشودة في العملية التربوية والمساعدة في تحديد مواطن الضعف والقوة وذلك بتشخيص المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف ، وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العملية التربوية وتحقيق أهدافها المرغوبة ( أبو جلالة،2001).

من هنا كان التقويم وسيلة للتشخيص ؛ لمعرفة مستويات المتعلمين ، وبالتالي تطويع المادة العلمية وأساليب تدريسها ؛ لتتناسب مع كل متعلم . كذلك هو وسيلة للعلاج بتقديم التوصيات التي تصحح العملية التربوية للوصول إلى الأهداف المنشودة . كما أنه وسيلة للوقاية باتخاذ احتياطات تجنب المعوقات التي قد تظهر أثناء العملية التربوية.

**خصائص التقويم الجيد:**

١. أن يكون متناسقا ومتناغما مع الأهداف والمحتوى ؛ فتركيز التقويم على الجانب التحصيلي فقط وإهمال بقية الجوانب الأخرى يدل على أن عملية التقويم قد انحرفت عن المسار الصحيح الذي ينهجه المنهاج. كما أن تقويم المعلومات والخبرات المتضمنة في المحتوى، ومدى مناسبتها لمستوى التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم، مطلب أساسي من مطالب التقويم.
٢. أن يكون هادفا، وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها.
٣. أن يكون مستمرا: فالعمل الناجح يحتاج دوما لمتابعة والمقصود هنا ملازمة التقويم للعملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها.
٤. أن يكون تعاونيا: فيشترك فيه المدرس والطالب والمشرف الفني والموجه و المدير كي يتخلص من القرارات الفردية.
٥. أن يكون علميا: فيتميز بالصدق والثبات والموضوعية والتميز والتنوع.
٦. أن يكون شاملا: فيتناول الجوانب الرئيسة للوحدة الدراسية (الحقائق والمهارات والاتجاهات).
٧. أن يكون التقويم اقتصاديا: فيراعي وقت المعلم والتلاميذ، وكذلك مراعاته للجهود المبذولة في تنفيذه إضافة إلى عدم الإسراف عليه ( أبو جلالة، 2001).

ويكون تقويم نمو المتعلم في الجوانب الآتية:
أ – المجال المعرفي: التذكر– الفهم– التطبيق– التحليل– التركيب– التقويم.
ب – المجال الأدائي "النفسحركي": المهارات العقلية– الاجتماعية– الأدائية.
ج – المجال الوجداني: الميول– الاتجاهات– القيم ( مدكور، 1998).

**بناء الاختبار:**

تعتبر ورقة الاختبار التحصيلي ، تطبيقا عمليا لتقييم تحصيل الطلبة ، وتبنى باتباع خطوات عملية علمية منظمة وفق ما يأتي:

١. تحديد الغرض من الاختبار: يجب أن تكون أسئلة الاختبار محققة للغرض الذي بني الاختبار له.
٢. تحليل المحتوى: مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت لتصنيف المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسة ثم تجزئتها إلى أهداف قابلة للقياس .
٣. بناء جدول مواصفات: وهو مخطط يربط العناصر الأساسية للمحتوى بمجالات التقييم ومهاراتها الفرعية، ويحدد الأهمية النسبية لكل منها. (الرواشدة، 2000).

**ولبناء جدول المواصفات نتبع الخطوات الآتية :**

١. تحليل المحتوى الدراسي لوحدات الكتاب المدرسي المقرر .
٢. تحديد مجالات التقويم ومهاراتها الفرعية.
٣. تحديد وزن كل وحدة دراسية من خلال :
   - عدد الأهداف الدراسية .
   - عدد الصفحات .
   - عدد الحصص المخصصة .
٤. تحديد وزن كل مجال من مجالات التقويم .

أما طرق تحديد أوزان الوحدات الدراسية في جدول المواصفات فتكون بالطرق الآتية:
الطريقة الأولى: نجد عدد الأهداف في الوحدة الدراسية، ثم نقسمه على عدد الأهداف الكلية للكتاب ( الفصل الدراسي ) ونضرب النتائج في 100%.
**مثال:**

| رقم الوحدة في الكتاب | 1 | 2 | 3 | 4 | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| عدد أهداف الوحدة | 10 | 25 | 15 | 20 | 60 |
| وزن الوحدة | %17 | %42 | %25 | %33 | %100 |

الطريقة الثانية: نجد عدد صفحات الوحدة الدراسية ثم نقسمه على مجموع صفحات الكتاب ( الفصل الدراسي ) ونضرب الناتج في 100%.
**مثال:**

| رقم الوحدة | 1 | 2 | 3 | 4 | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| عدد صفحات الوحدة | 35 | 50 | 40 | 30 | 55 |
| وزن الوحدة | %23 | %32 | %26 | %19 | %100 |

الطريقة الثالثة: أجد عدد الحصص المقررة لتدريس الوحدة الدراسية ثم أقسمه على مجموع الحصص المقررة للكتاب ( الفصل الدراسي ) وأضرب الناتج في 100%.

**مثال:**

| رقم الوحدة | 1 | 2 | 3 | 4 | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| عدد الحصص | 8 | 15 | 12 | 10 | 45 |
| وزن الوحدة | %18 | %33 | %27 | %22 | %100 |

ويمكن للمعلم إيجاد وزن وحدة دراسية تبعاً لأهمية هذه الوحدة ، ومراعاة ذلك عند حساب أوزان الوحدات المختلفة بالطرق السابقة، وزيادة نسبة مئوية بسيطة لوزن الوحدة التي تفضل غيرها في الأهمية (الرواشدة، 2000).

**فوائد جدول المواصفات :**

- يوزع فقرات الاختبار لتشمل أنواعا مختلفة من المجالات ومهاراتها الفرعية.
- يوزع فقرات الاختبار لتشمل الموضوعات كافة.
- يوفر صدقا عاليا للاختبار.
- يجعل الاختبار أداة تشخيصية علاوة على كونه أداة تحصيلية.
- يوزع الزمن على الموضوعات وأهميتها فيعطي الوزن الحقيقي لكل جزء من أجزاء المادة (الرواشدة، 2000).

## 6.1 مفاهيم ذات علاقة بالمنهاج:

دفع المفهوم الديناميكي للمنهاج عددا من التربويين إلى القول بأن هناك أنواعا للمناهج؛ وذلك لما توحيه التعريفات المختلفة للمنهاج من فروق جوهرية بين المنهاج المخطط له، والذي يطلق عليه عادة المنهاج الرسمي، والمنهاج الذي يحقق بالفعل، وهو ما يطلق عليه أحيانا بالمنهاج الفعلي، وهناك المنهاج الخفي أيضا(مرعي والحيلة، 2000).

ويشير "جلاتهورن 1994" إلى ستة أنواع من المناهج:

**المنهاج الموصى به:** ويقصد به المناهج الذي أوصى به الخبراء، والمنظمات التخصصية.

**المنهاج المكتوب:** وهو المنهاج المصادق عليه من الجهات الرسمية الحكومية. كما أنه تفسير لأهداف سياسة التعليم ووضعها موضع التنفيذ ، واختيار الخبرات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف. وعادة ما يكون هذا النوع من المناهج عاماً وأكثر تحديداً من المنهاج الموصى به.

**المنهاج المدعم (Supported Curriculum):** وهو المنهاج الذي يتشكل من المصادر المخصصة لدعمه أو توصيله للمتعلمين. وقد ذكر أن هناك عدة مصادر تلعب دوراً مهماً في دعم هذا النوع من المناهج منها: الوقت المتاح كما هو وارد في الخطة الدراسية، والوقت الذي يحدده المدرس ضمن نطاق الوقت المحدد للموضوع ، والتوزيع المدرسي كما تعكسه القرارات الناتجة عن حجم الفصل الدراسي ، والكتب المدرسية والمصادر التعليمية الأخرى الموفرة للاستعمال بالصف الدراسي.

**المنهاج المدرسي(Taught Curriculum):** هو المنهاج الذي بإمكان المشاهد رؤيته منفذاً مثلما يدرسه المدرس.

**المنهاج المتعلم: (Learned Curriculum)** و يقصد به: ماذا فهم الطلاب من شرح المدرس ومن المنهاج في موضوع ما؟ ومن الواضح أن الطلبة قد يتعلمون ما لم يخطط له في المنهاج، أو ما لم يخطط له المعلم في طرق تدريسه. فمثلاً عند شرح المدرس لموضوع ما تجد أن رغبة الطلبة في الاستفادة من هذا الموضوع المشروح مقرونة بأهميته في الامتحان ؛ أي أن فائدة الطلبة من المادة موجهة ومحسوبة حسب تفسير الطلبة لأهمية المادة المشروحة.

**المنهاج المقوم:** وهو مجموعة من نظم التعلم التي تقوّم في الاختبارات، سواء أكانت هذه الاختبارات على مستوى المدرسة أم كانت اختبارات مرجعية المنهج ( Curriculum-Referenced) أو اختبارات مقننة.

أما(مرعي والحيلة، 2000) فيشيران إلى أن التقسيمات السابقة لـ "جلاتهورن" قد لا تكون مفيدة إلا للباحثين فقط ولا تلائم أغراضنا في العالم العربي فارتأيا تقسيم المنهاج إلى نوعين فقط هما:

أولا_ **المنهاج الرسمي:**

وهو وثيقة المنهاج الرسمية المقررة من وزارة التربية والتعليم وتتضمن الأهداف والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة وأساليب التقويم، وتسمى أحيانا وثيقة المقررات الدراسية. وإذا أنعمنا النظر في النظام التعليمي، نجد عددا من الوثائق الرسمية والأدوات يتشكل منها هذا المنهاج ومنها: فلسفة التربية والتعليم، والسياسات التربوية، والخطط الدراسية والتقويم السنوي المدرسي، وكتب المطالعة الإضافية والكتب الموصى باقتنائها في المكتبات المدرسية، والاختبارات العامة بأساليبها ومحتواها ونوعية أسئلتها والأهداف التي تركز على قياسها، والبناء المدرسي وتجهيزاته، وتقنيات التعليم من وسائل وتجهيزات ومشاغل، ونوعية الأنشطة الإضافية، ومحتوى برامج الإعلام الإذاعية والتلفازية والصحفية العامة، ومحتوى برامج إعداد المعلمين وأساليب الإعداد والتدريب، ودور الأسرة والمجتمع المحلي.

ويمكن للمنهاج الرسمي أن يطبق وفق منظورين: المنظور السلوكي الذي يتمثل في مجموعة عمليات متلاحقة تفعل المنهاج وتطوره وتضمن وصوله إلى الميدان. ومن هذه العمليات البحث الذي يعتبر نقطة ارتكاز لتغيير المناهج وتطويرها، وعملية التطوير لا تحدث إلا بتطبيق النتائج البحثية، وذلك بإنتاج المواد التي تتضمن رؤية جديدة للمنهاج. ثم تليها عملية إيصال المناهج الجديدة لمجموعة مدارس للتجربة أو تعميمها على المدارس جميعها في آن واحد.

أما المنظور الخبروي في تطبيق المنهاج الرسمي، فيتمثل في اعتبار المعلم ركنا أساسيا في عملية تطوير المنهاج وتنفيذه، وعليه يتوقف مدى نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها؛ فالمعلم يحدد الأهداف الإجرائية للتدريس، ويختار الخبرات التعليمية التعلمية المناسبة للطلبة، ويحدد المتطلبات الأساسية

للتعلم واختبار التعلم القبلي للطلبة، ويوفر الدافعية للمتعلمين ويختار أساليب التعزيز المناسبة لهم، ويوفر المناخ المادي والنفسي اللازم لعملية التعلم الفعال، ويختار أساليب تقويم التحصيل المناسبة(علي، 1998).

ثانيا_ **المنهاج الواقعي:**

المنهاج الواقعي هو المنهاج الذي يدرس في المدارس من المدرسين والإدارة المدرسية، وهو يقابل المنهاج الرسمي والمنهاج المدعم والمنهاج المختبر والمنهاج المتعلم عند "غلاتهورن "، إضافة للمنهاج الخفي. فهو المنهاج الذي يتحقق بالفعل عن قصد أو دون قصد من المعلم أو إدارة التعليم أو واضعي الامتحانات أو من الطالب نفسه. ومقدار التعلم الذي يحدث للطلبة، يعتبر المعيار الوحيد لقياس مدى نجاح المنهاج. وبما أن التعليم في مدارسنا يتم من خلال المقررات الدراسية الرسمية وأساليب التدريس التي تتمحور حول المعلم؛ فالمعلم إذن هو مصدر المعلومات والعامل المركزي في عمليتي التعلم والتعليم، ودوره يتمثل في نقل المعلومات الموجودة في الكتاب إلى أذهان الطلبة بشتى الطرق. أما دور الطالب فيتلخص في نسخ ما يكتب على اللوح، والاستماع إلى شرح المعلم والإجابة عن أسئلته، والقيام بالواجبات البيتية التي يطلبها المدرس. وهناك حالات قليلة يثير المعلم فيها تفكير طلبته، ويحفزهم للتعلم فيخلق فيهم الرغبة والشوق، ويوقظ فيهم حب الاستطلاع، ويدفعهم إلى القيام بالأنشطة والمبادرات التي تحدث لديهم تعلما ذا معنى ( مرعي والحيلة، 2000).

**المنهاج الخفي (Hidden Curriculum):**

يعرفه (مرعي وآخرون 1993) بأنه مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والأداءات التي يكتسبها المتعلم خارج المنهاج المعلن أو الرسمي طواعية وبطريقة التشرب ودون إشراف ونتيجة تفاعل المتعلم تفاعلا واسعا مع زملائه ومعلميه والإداريين في المدرسة، ومن خلال الأنشطة غير الصفية، وبالملاحظة والقدوة.

وقد صنف آلان سكيلتون الدراسات التي تناولت المنهاج الخفي إلى مناح مختلفة هي: المنحى الوظيفي، والمنحى الليبرالي، والمنحى النقدي، ومنحى ما بعد الحداثة.

**المنحى الوظيفي:**

يؤمن أصحاب هذا التوجه بأن دور المدرسة يكمن في المحافظة على النظم الاجتماعية والثقافية، والعمل على استمراريتها ويصورون المدرسة بوسيلة النقل للمعايير والأنظمة والقيم والمهارات اللازم تعلمها من قبل الطلبة للقيام بدورهم الوظيفي التفاعلي مع المجتمع والثقافة التي يعيشون فيها( Skelton, 1997) .

فالمنهاج الخفي ضمن هذا التوجه وهذا المفهوم يعني تلك القوانين، والأنظمة، والمراسيم والتشريعات، والروتينات التي يجب أن يتبناها المشارك في المدرسة، وعلى الطلبة أن يفهموها ويتجاوبوا معها، من أجل استمرارية العمل في هذه المدرسة، أو التأقلم مع الحياة خارجها ( Miller & Parlett, 1976 ).

**المنحى الليبرالي:**

حسب هذا التوجه فإن المنهاج الخفي والتفاعلات المدرسية الناجمة عنه، هما أمران متحرران من قيود المجتمع وينقلان ويستقبلان من المعلم والطالب بشكل سلبي. وعلى سبيل المثال هناك ممارسات كتحكم المعلم بالطلبة بالعلامات، والعقاب والثواب، ولوائح الشرف، هي ممارسات يتفاعل الطلبة معها بأشكال مختلفة تكون غير متوقعة وغير ملاحظة. وبخلاف التوجه الوظيفي الذي يصور الطلبة على أنهم مستقبلون سلبيون للقيم والنظم والقوانين، فإن التوجه الليبرالي يؤكد على الدور الفعال الذي يقوم به الطلبة في بناء نظم خاصة بهم يستطيعون من خلالها العيش داخل الصف الواحد. وفي دراسة قام بها الباحث ( Hargreaves, D. 1977 )، تناول فيها دور كل من الوقت المستخدم والحيز في العلاقات بين المعلم والطالب، وجد أن هذين العنصرين الخفيين من عناصر الحياة المدرسية ينتج عنهما تفاعلات وتعبيرات ناتجة عن علاقات القوة بين المعلم والطلبة، ووجد أن هذين العنصرين الخفيين من عناصر الحياة المدرسية ينتج عنهما تفاعلات وتعبيرات ناتجة عن علاقات القوة بين المعلم والطلبة كحرية حركة المعلم مثلا مقابل تقييد حركة الطالب، والتحكم بما

يقوم به الطلبة، والتحكم بالوقت، فهذه كلها دلائل واضحة على الرسائل الخفية التي يرسلها المعلم لتحديد مكانته أمام الطلبة وعلاقته معهم.

**المنحى النقدي:**

يهتم أصحاب هذا التوجه بالعناصر الخفية الكامنة داخل المنهاج الخفي، التي تفسر دور المدرسة في خلق عدم المساواة الاجتماعية، وعدم تكافؤ الفرص، وعدم العدالة الاجتماعية، ودور القطاعات الاقتصادية المنتجة في المجتمعات الرأسمالية في تكوين مثل هذا النموذج من عدم العدالة والمساواة بين الفئات الاجتماعية. ويتحدث ( Apple & Beyer, 1988 ) عن المنهاج الخفي للمدرسة ، والذي تتحقيق منه الأدوار الثلاثة الآتية للمدرسة: المدرسة كدور المكمل للتراكمات الاجتماعية والثقافية والسياسية، والمدرسة وهي تقوم بدور المشرع، ونشر أيديولوجيات اجتماعية وثقافية وتهيئة الظروف لقبولها، المدرسة وهي تقوم بدور المنتج والموزع للنظم الاجتماعية.

**منحى ما بعد الحداثة:**

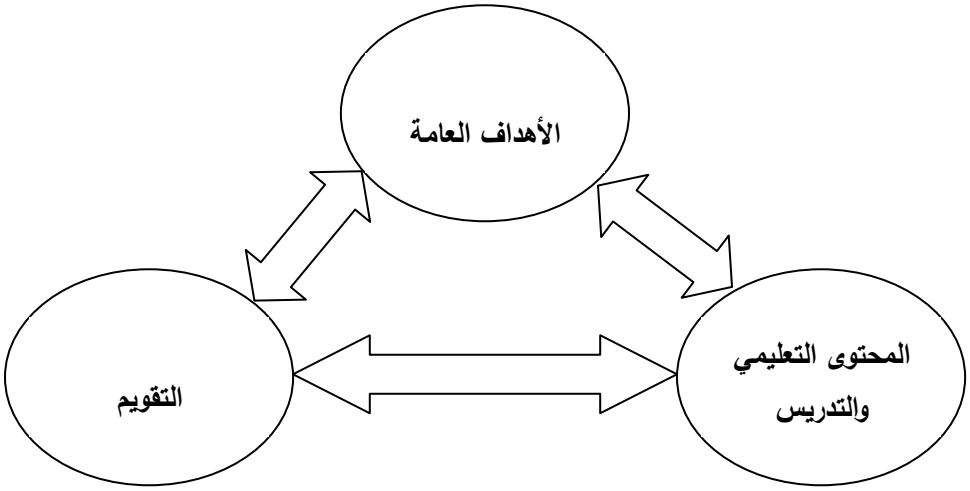
يسلط منحى ما بعد الحداثة على دور الفرد في التفاعل مع أثر المنهاج الخفي، والظواهر المنبثقة عنه من سلطة المعرفة وعلاقات القوة داخل المدرسة بين المعلم والطلبة، والرسائل التي يبثها المنهاج المعلن. فهو بذلك يتحدى الدور الحيادي المتمثل في التوجه الوظيفي. في المقابل فإن توجه ما بعد الحداثة يقلل من أهمية النظرية التآمرية التي يتبعها أصحاب المنهج النقدي في عرضهم للمنهاج الخفي، على أنه من صنع الدولة أو الفئات المتحكمة صاحبة القوة والنفوذ ( Foucault, 1988).

إن فهم المعلم لحيثيات المنهاج الخفي، ضمن سياق اجتماعي ثقافي، يساعده في فهم ممارسات الطلبة داخل المدرسة وتفسيرها عبر ربطها بالثقافة الداخلية التي يكونونها فيما بينهم وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه، وتبني لديه توقعات لما قد يحصل من تبعات اختياره استراتيجيات معينة أو قرارات تتعلق بالعملية التعليمية (وهبة، 2002).

وأخيرا فإن هناك تفاعلات اجتماعية تحدث يوميا في الصف أو في المدرسة الفلسطينية، وفي مواقع أخرى، ينقل الطلبة من خلالها تصورات وتوقعات عن أنفسهم من خلال الكلام، والممارسات اليومية طوال المسيرة التعليمية؛ ويشكل بعضها أساسا لمنهاج خفي يؤثر على المسيرة التعليمية بطرق مختلفة(وهبة، 2002).

وبما أن المناهج من أكثر العناصر التعليمية حاجة إلى التطور المتكرر والمراجعة الدائمة؛ لارتباطها الكبير بعمليات إعادة التوازن للمجتمع، وتأهيل الأجيال لمعايشة المستجدات في نواحي الحياة المختلفة ، فمن الضرورة أن تكون لدينا مناهج معاصرة تعيد ترتيب الأدوار بين المعلم والطالب، وبين المهارات والمعلومات وبين الثوابت والمتغيرات، مناهج معاصرة– فعلاً – في طبيعة تصميمها، وفي نوعية الموضوعات التي تتناولها، وفي أساليب تقويمها وتطويرها (المشرّف 2003).مناهج متناغمة تتناغم فيها الأهداف العامة للمنهاج مع المحتوى التعليمي والأساليب والأنشطة وتتناغم جميعها مع التقويم.

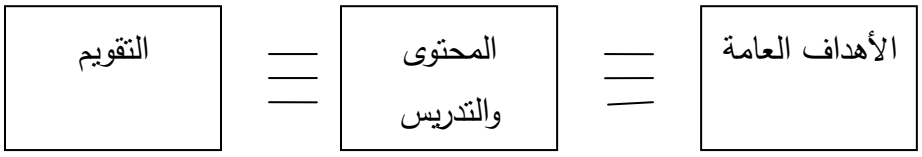
فالمنهاج المدرسي بالمفهوم الحديث يجب أن تتناغم عناصرهوهي الأهداف بنوعيها الخاص والعام والمحتوى و التدريس والتقويم ولكل أثره وتأثيره في بناء شخصية المتعلم. والشكل (1.1) يوضح الترابط بين عناصر المنهاج:




الشكل (1-1) يوضح الترابط بين عناصر المنهاج

وكما يظهر في الشكل (1.1) فإن أهمية تحديد الأهداف العامة ترجع إلى كونها إحدى الموجهات العامة للعمل التربوي والتدريس، وأهم مكون عند تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها وتطويرها وتقويمها، حيث يختبر المحتوى والخبرات التعليمية في ضوء الأهداف العامة، كما يعمل التقويم على التأكد من تحقيق الأهداف أو عدم تحقيقها(مراد وسليمان 2005).

ومن هنا تنبع أهمية التناغم بين عناصر المنهاج وضرورتها الشكل (2.1) يوضح التناغم بين عناصر المنهاج:




الشكل (2.1) يوضح التناغم بين عناصر المنهاج

ولا يمكننا الوصول لمدارس فاعلة دون أن يكون التناغم واضحا فهناك أهداف عامة متفق عليها على أساسها تختار نماذج المنهاج ومادة التعليم ومحتواه وأساليب التقويم. فالتناغم إذن يبدأ من خلال المنهاج الرسمي والمتمثل في القرارات المتخذة للوصول إلى تعليم وتقويم مناسبين لتزويد الطلاب بخبرات تتناسب مع معارفهم ومهاراتهم ليكونوا أكثر مسؤولية تجاه تعليمهم( Vogler & Leitzel، 1994).

إن مصطلحات ومفاهيم كالحد الأدنى للتعليم والمبحث والموضوعات والأهداف والمنهاج الرسمي والمنهاج الواقعي والمنهاج الخفي، وغيرها تظل مفتوحة على تأويلات متعددة، وأن جهودا لا بأس بها قد بذلت ليتناغم المحتوى مع بقية عناصر المنهاج( Anderso، 2002 ). وبما أن تناغم المنهاج المعلم مع المنهاج المقوم يعتبر عاملا مهما لأنجاح التعليم، فالتناغم يدفع بالمعلمين للتركيز على المهارات العليا والمتداخلة لجسر الهوة بين الأهداف العامة والأهداف السلوكية، لإعداد الخطط المساعدة للتلاميذ في تحقيق أهدافهم؛ فحينما تتناغم عمليتا التعليم والتقويم فإن الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمديرين والهيئات التدريسية، ستتضح أمامهم طرق قياس التقدم والتطور في العملية التعليمية ( Leitzel & Vogler، 1994 ).

مما تقدم نستطيع القول إن لتناغم المنهاج أهمية كبيرة لأننا معنيون أولا بما تعلمه الطلبة من خبراتهم المدرسية، ولأن تناغم المنهاج يمكننا من حل مشكلة الاختلافات في أثر المرحلة المدرسية على تحصيل الطلبة. وتاريخيا يعتبر التناغم جزءا مهما من تطوير المنهاج وتجديده؛ لما يوجده من علاقة قوية بين أهداف المنهاج ومحتواه وأدوات تقويمه، أو بين ما تُعلم وما هو مخصص للاختبار. ويمكننا القول إن التناغم في المنهاج ليس حديثا جدا؛ فالبرامج التعليمية في الستينيات والسبعينيات تناغمت مع الأهداف التعليمية الواردة في خطط الدروس في ذلك الوقت( Arlington, 1997 ).

ووضع الخطوط العريضة لمنهاج متناغم تفترض أن يكون المعلمون قد قاموا فعلا بتدريس المنهاج، وأن نتائج الطلبة ستكون مرتفعة، خاصة وأن أهداف الاختبار تتناغم مع المنهاج الذي دُرّس؛ غير أن المنهاج الفعلي الذي دُرّس قد يتشابه تشابها بسيطا مع الكتاب المقرر وبغض النظر عن تحقيق أهداف التقويم ( Arlington, 1997 ).

ويُعنى وضع الخطوط العريضة لتناغم المنهاج بالتخطيط التربوي الذي يلقى اهتماما من مديريات التربية والتعليم المسؤولة عن تحصيل الطلبة من خلال الاختبارات الموحدة المقاييس. وبأخذ هذا الهدف بعين الاعتبار فإن المديريات تستخدم معطيات التقييم أو المحتوى أساسا لأي قرار يتعلق بأهداف المنهاج أو المادة التعليمية أو توزيع الوقت، أو أسلوب التدريس ( Arlington, 1997 ).

وتبدأ عملية وضع الخطوط العريضة لتناغم المنهاج بمراجعة لمعطيات تقويم الطلاب من أفراد أو مجموعات للتأكد من أن هذه النقاط هي التي تسبب الصعوبة الكبرى لهم. ثم يليها تأكد المعلمين مما إذا كانت مادة الاختبار التي واجه الطلبة فيها صعوبات مرتبطة بدرجة ما مع كيفية عرض المنهاج للمادة. وعلى أساس هذا التحليل قد يقرر المعلمون إعادة النظر ومراجعة المحتوى مع الأخذ بعين الاعتبار التوزيع الزمني والنصوص والمواد التوضيحية والوسائل؛ وذلك لتحسين الاختلاف ما بين محتوى الاختبار ومحتوى المنهاج وتقليصه وبين مدى الاختلافات في أداء الطلبة مما يؤكد أن التقويم قد يعكس كل المقومات التي اتفق عليها وعلمت واختبرت ( Arlington, 1997 ).

### 7.1 الخطوط العريضة للمنهاج المتناغم:

١. أن تكون المعايير قد وضعت للمقارنة بين أهداف الاختبار وأهداف المنهاج مع الأخذ بعين الاعتبار المحتوى والأسلوب.
٢. فحص معطيات الاختبارات ومعاييرها للتعرف إلى مواطن القوة والضعف في المنهاج.
٣. تفحص مواطن الضعف هذه بالاستناد إلى هذه المعايير لتدل على تأكيد عدم تناغم المنهاج مع الاختبار.
٤. أما بالنسبة لأهداف الاختبار التحصيلي غير الواضحة فإن المعلمين يقومون بسد الثغرات من خلال تحسين الأساليب التعليمية وتعديلها وتوزيع الزمن بطريقة أفضل لتحقيق الأهداف واختيار الوسائل الصحيحة.
٥. تكون مراقبة أداء الطلبة وتقدمهم من خلال نتائج الاختبار وهل كانت هذه النتائج نابعة عن تنظيم المنهاج وتناغمه أم لا ( Arlington, 1997 ).

والتغذية الراجعة للمنهاج تحدث بعد تناغم أهداف المنهاج الرسمي مع المحتوى والاختبار وبعد أن يقوم المعلمون بوضع التقييم المناسب للمنهاج المعلم وليس غيره. ويمكن أن يتحسن محتوى الاختبارات وأداء الطلبة ويرتفع مستوى تحصيلهم. ولا يتم ذلك إلا بإدراك التربويين أن عليهم مضاعفة جهودهم في ترتيب المنهاج الذي يدرس وتنظيمه فعلا مع المنهاج المكتوب؛ لذا أصبح التناغم هدفا في كثير من المدارس التطويرية في أواخر الثمانينيات فعملت على تنشيط مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وتطوير المنهاج.ويرى فون ( Vaughn ،1990 ) أن تقديم تغذية المنهاج الراجعة التي يقوم فيها المعلم باختيار التقويم المناسب والمتناغم مع محتوى المنهاج المعلم له أهداف مهمة منها:

١. يقدم التربويون منهاجا يراعي مستويات الطلبة في محتواه.
٢. يقدم التربويون أنفسهم اختبارا تحصيليا متناغما مع المنهاج المعلم.
٣. بما أن التربويين يعلمون أن التقويم يعكس أداء الطلبة الحقيقي فهم يطورون اختبارا خاصا في نهاية كل وحدة دراسية أو فصل دراسي يتناغم مع أهداف المنهاج ومحتواه.

٤. يراقب التربويون المستوى التحصيلي للطلبة باعتباره دليلا على فعالية المنهاج. وقد لا يزداد المستوى التحصيلي للطلاب إلا أن التربويين يمكن لهم أن يختاروا آلية جديدة للتقويم بدلا من مراجعة المنهاج على أساس معطيات التقويم ذاتها.

ويؤكد مؤيدو هذه العملية أنها الخيار الذي يؤمن به التربويون لقياس مدى نجاح المنهاج ومدى التحكم بالقياس والتقويم والاختبارات، إضافة إلى أنّ المعلمين سيستطيعون وضع وحدات رئيسة في المنهاج المقرر تركز على أهداف تعليمية معينة ووضع مقاييس للاختبارات التي تركز على تحصيل الطلبة بناء على الأهداف التعليمية، وتصميم دروس ذات علاقة مباشرة بالمحتوى الذي تعلمه الطلبة الذين لابد أن يحققوا النجاح في التقويم المبني على أساس ما تعلموه مسبقا. أضف إلى هذا أن الخطط الموضوعة بعد هذه العملية ليست خططا عبثية وإنما خطط علمية تتناغم فيها الأهداف مع المحتوى الذي قام بتأليفه عدد من المعلمين مع التقويم ( Arlington, 1997 ).

ورغم أن إثراء المنهاج الذي يقوم به المعلم مفيد فأنه قد لا يتناغم مع الاختبارات الموحدة والعامة التي تخضع لشروط وقوانين ومنهاج موحد. لذلك فمن الضرورة أن تطبق التغذية الراجعة لقياس مدى التناغم في المنهاج بين الأهداف والمحتوى والاختبارات بحيث تكون الغاية منه الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلاب، وإثراء المنهاج والذي يقوم به المعلم لا يرتبط بالارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلاب داخل الصف إلا إذا كان الهدف منه قياس أداء الطلبة حسب ما يدرس فعلا وليس المنهاج جميعه ، وعلى إثر ذلك فقد توصل جلاتهورن (Glatthorn، 1994 ) إلى أنه بالإمكان الدمج بين عمليتي تطبيق الخطوط العريضة للمنهاج حسب الجهات الرسمية وبين عملية إثراء المنهاج وتدعيمه حسب كل معلم لتحقيق التناغم على أن تتضمن الآتي:

١. يحدد المعلمون الأهداف المهمة التي يجب على الطلبة فهمها بشكل تام، بحيث تحدد ما على كل طالب أن يحققه في مرحلة معينة.
٢. في عملية الإثراء يبني المعلمون اختبارات تشخيصية في نهاية كل وحدة أو فصل دراسي تركز على الأهداف التعليمية للمنهاج.
٣. تُراجع أهداف الاختبارات التشخيصية لمعرفة مدى تناغمها مع أهداف المنهاج، أما إذا حققت الاختبارات التشخيصية هدفا غير موجود في المنهاج فيجب على المعلمين إضافة ذلك إلى دليل المنهاج.

٤. في عملية التغذية الراجعة يقوم المعلمون بمراجعة شاملة للمواد التعليمية والكتب الدراسية للتأكد من مدى تحقق أهداف المنهاج ( Arlington, 1997 ).

## 8.1 أهمية تدريس اللغة العربية

من آيات الله البينات على عظيم قدرته، وحسن إبداعه ، وإتقان خلقه ، اختلاف البشر في أشكالهم ، وألوانهم ولغاتهم ، فرغم أن أصلهم واحد ، فأبوهم آدم وأمهم حواء إلا أنهم انقسموا إلى أجناس وقبائل وألسن وألوان مختلفة لا يعلم عددها إلا الله تعالى، كما قال سبحانه وتعالى : [وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ]( الروم : 22).

إن اختلاف لغات البشر آية عظيمة ، فهم مع اتحادهم في النوع كان اختلاف لغاتهم آية دالة على ما كَوَّنَه الله تعالى في غريزة البشر من اختلاف التفكير، ومن الله تعالى على الإنسان بأن خلقه ، ثم أتبع ذلك بذكر نعمة قدرته على التعبير عما في نفسه إما بالنطق وهو أكمل ، وإما بالإشارة إذا عجز عن النطق ، وذلك في قوله تعالى : (الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ القُرْآنَ * خَلَقَ الإنسَانَ * عَلَّمَهُ البَيَانَ )( الرحمن : 1-4 ) ( الدراويش، 1997).

ولغتنا العربية وضعها العرب، واصطلحوا عليها، وهذبوا ألفاظها عبر التاريخ إلى أن جاء الإسلام فشرفها الله بأن جعلها لغة كتاب هالمنزل، ونبيه المرسل ،فحفظت بحفظ الله لكتابه، وانتشرت مع انتشار الإسلام؛ لتكون لغة جميع الشعوب المنتسبة إلى الوطن العربي ، ورابطة التوحيد القائمة بين هذه الشعوب. (أبو مغلي، 1997). وهي تمتاز عن سائر اللغات بخصائص لغوية؛ تجعل منها لغة غنيّة، تستطيع أن تساير التطور الحضاري والفكري، والدليل على ذلك أنها استطاعت في العهود الإسلامية المختلفة، أن تستوعب الفكر الدخيل، وأن تعبّر عنه بلغة فصيحة (البرازي، 1989).

وتتبوأ اللغة العربية مركزاً كبيراً ومتميزاً في مناهج التعليم ، في جميع أنحاء العالم العربي، مقارنة بغيرها من مواد التدريس، حيث يُنظر لها حديثاً على أنها ليست أصواتاً ، وألفاظاً، وتراكيب فحسب،

وإنما بمثابة المستودع الذي يحوي التراث الثقافي، وهي التعبير عن مكنونات نفس الإنسان ، ومشاعره، وأفكاره (فارس، 1977).

واللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب؛ وإنما هي وسيلة لدراسة المواد الأخرى. وإذا استطعنا أن نتصور شيئا من ظواهر العزلة والانفصال بين بعض المواد الدراسية. فلن يمكننا أن نتصور هذا الانفصال بين اللغة وغيرها من المواد الدراسية، علمية كانت أو فنية، نظرية أو عملية (إبراهيم، 1968).

وإذا كانت اللغة العربية مادة التخصص لمدرسي اللغة العربية فهي بالنسبة لبقية المدرسين مفتاح لمواد تخصصهم. وهي وسيلتهم الأولى لقراءة مراجع هذه المواد وفهمها. وشرح موضوعاتها للتلاميذ. ووضع المذكرات. وتأليف الكتب لهم (إبراهيم، 1968).

وهناك علاقة وطيدة بين اللغة وغيرها؛ فقد ثبت بالتجارب والمشاهدات أن تقدم التلاميذ في اللغة العربية يساعدهم على التقدم في كثير من العلوم التي تعتمد في تحصيلها على القراءة والفهم؛ فالتلميذ سريع القراءة يستطيع أن يستوعب ما يراد تحصيله في سرعة وسهولة، والتلميذ المتمكن من اللغة يفهم ما يقرأ بسرعة؛ فيساعده هذا على الإلمام بما يقرأ من المواد الأخرى. وكثير من الخطأ في إجابات التلاميذ يرجع إلى عدم قدرتهم على فهم ما يقرؤون أو إلى خطئهم في هذا الفهم أو ضعفهم في التعبير (إبراهيم، 1968).

## 9.1 مشكلة الدراسة:

بعد البحث في وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وما تشتمل عليه من أسس فكرية تؤكد انتماء الفلسطيني إلى وطنه وتاريخه وثقافته، وأسس تربوية تؤكد أهمية التربية ودورها المميز في التعلم والتعليم من خلال الأبعاد المعرفية والاجتماعية والنفسية وما تهدف إليه من تحقيق منهاج متناغم يجمع في حناياه، بين أصالة الماضي وحداثة الحاضر، مرتكزا في خطوطه العريضة على مبدأ التعليم النوعي، وليس التلقين الكمي ( 1999,الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية) –نتساءل أين نحن من هذا المنهاج؟ وهل ما يتم تدريسه في مدارسنا يحقق رؤية المنهاج الرسمي؟ وهل ينظر

المسؤولون بعين البحث والتمحيص والشمول إلى ما يحدث في الغرف الصفية من تعليم وأساليب تقويم؟ ( الحارثي, 1998).

وبما أن مناهجنا الفلسطينية الجديدة قد طرحت ضمن جدول زمني قصير نسبيا ولذلك حوت العديد من الملاحظات ونقاط الضعف، أصبح واجبا القيام إزاءها بوقفة جدية لتعزيز نقاط القوة فيها ومعالجة نقاط الضعف(2004 ,العسالي).

ولم تكن المناهج المدرسية التي يتعلّمها الطلبة الفلسطينيون في أيّ حقبة من الزمن خاضعة لفلسفة خاصّة، أو أهداف محددة تلبي حاجات الفرد أو المجتمع الفلسطيني، ابتداء من العصر التركي فالانتداب البريطاني ومروراً بعام الشتات 1948، حيث خضع الطلبة في تعلمهم إلى المناهج المدرسية التي تقررها الدول المختلفة التي شاء لهم القدر أن يلجأوا إليها. وهذا يعني أن الفلسفة التي بُنيت عليها تلك المناهج، أو الأهداف التي صيغت تلك المناهج لتحقيقها، لا تتفق وحاجات الطلبة الفلسطينيين أو ميولهم ورغباتهم، ولا تلبي حاجة مجتمعهم ( حبش، 1996).

ومع تأسيس السلطة الفلسطينية عام 1994 تضافرت الجهود الفلسطينية والدولية لوضع منهاج تعليمي فلسطيني، حيث أدخلتْ وزارة التربية والتعليم الفلسطينية منهاجاً فلسطينياُ في العام 2000 اقتصر على الصفوف من الأول إلى السادس ، ثم امتد العمل بالمنهاج الجديد إلى الصف العاشر مع بداية العام الدراسي 2004 – 2005 وبذلك يكون المنهاج التعليمي الجديد قد أكمل مرحلة التعليم الأساسي. وأشار التمهيد الذي أصدرته الإدارة العامة للمناهج إلى أن خطة المنهاج الفلسطيني الأول 1998 تتعدى تعداد المباحث المدرسية أو إضافة مواد أو حذفها أو إعادة صياغتها، وأضاف التمهيد " إن التخطيط لإعداد منهاج بنوعية جيدة ومتميزة، هي عملية متعددة الأبعاد، وهي مشروع وطني ذو بعد فني وهي أيضاً قضية ديمقراطية تعي الماضي وتعرف الحاضر وتستشرف المستقبل. كما أن الشعب الفلسطيني يعي تماماً أن التعليم هو الأداة لتنمية الموارد البشرية وأن المنهاج الجيد هو أداة التعليم التي تتحقق أهداف المجتمع (خطة المنهاج الفلسطيني الأول, 1998).

وتطبيق المنهاج الفلسطيني جاء على مراحل، ففي كل عام تنجز المناهج لصفين دراسيين ، بدءاً من الصفين الأول والسادس الأساسيين، باعتبار الأول بداية المرحلة الأساسية الأولى، والسادس

بداية المرحلة الأساسية الثانية، وهكذا إلى أن وصلت وزارة التربية والتعليم في العام الحالي 2004 إلى تطبيق مناهج عشرة صفوف من أصل اثني عشر صفاً دراسياً. ( أبو جاموس، 2004).

وقد تعرّض هذا المنهاج للعديد من الانتقادات والاعتراضات المحلّية والخارجيّة، وأخذت طابع الجدل في بعض الأحيان، بين مؤيد ومعارض، وبين من يرى فيه منهاجاً صعباً وطويلاً وفوق مستوى الطلبة، ومن يرى فيه منهاجاً عصرياً يواكب التطوّر وينمّي ملكة التفكير والإبداع، ويبتعد عن التلقين. ولكلٍ أسبابه وحججه، ودلائله وبراهينه، واقتناعاته الخاصة، قد يُجمل البعض حلّها بأنه يظل قابلاً للتعديل والتصحيح والتنقيح. أما التدخلات الخارجية، فكان مصدرها إسرائيل التي تدّعي أنها مناهج تحريضية، تغذّي العنف والتطرف، وليس فيها مبادئ التسامح والتصالح بين الأمم والشعوب. وهذا القول يجد الكثير من الردود المقنعة من الجانب الفلسطيني، فجعلت أطرافاً دولية عدّة تشيد بهذه المناهج، وتدحض الادعاءات الإسرائيلية( أبو جاموس ،2004).

ورغم المادحين والقادحين، فإن المنهاج الفلسطيني – وهو أول منهاج يبنى بأيدٍ وأفكارٍ وعقولٍ فلسطينية – يبقى إنجازاً مهمّاً، يحمل دلالات كبيرة في التوحّد والسيادة وإبراز الخصوصية الفلسطينية، ورغم ما له وما عليه، فإن بإمكاننا إن تكاتفت الجهود والهمم، أن نطوّره ونحسّنه خطوة خطوة وشيئاً فشيئاً، في عالم دائم السرعة والتطوّر ، لعلّنا نصل يوماً إلى التغيير المنشود الذي يبتغيه الجميع دون استثناء ( أبو جاموس، 2004).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين، ولبيان مدى اهتمام الجهات الرسمية بمتابعة المنهاج وقياس مدى تناسق هذا المنهاج بعناصره المتعددة من أهداف ومحتوى وتقويم.

## 10.1 هدف الدراسة وأسئلتها:

تأتي هذه الدراسة للكشف عن مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين. ويتحدد هذا الهدف بالسؤال الرئيس الآتي: ما مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين؟

وللإجابة عن هذا السؤال سيبدأ الباحث بالإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

٥. ما الأهداف السلوكية التي يتضمنها محتوى كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟

٦. ما الأهداف التي يركز المعلم عليها في أثناء تدريسه لمبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟

٧. ما الأهداف التي ركز الاختبار عليها؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟

٨. هل تختلف نسبة تحقيق المعلم ونسبة تحقيق الاختبار للأهداف المتضمنة في المنهاج باختلاف المنطقة؟

## 11.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في ضوء نتائجها ولا سيما أنه – وعلى حد علم الباحث – لم تجر أي دراسة عربية حول مدى التناغم في المنهاج. كما تكتسب الدراسة أهميتها في انسجامها مع توجهات العديد من التربويين في العمل على تطوير المناهج بشكل علمي وعلى أسس سليمة ، ويزيد من أهميتها أيضا مكانة اللغة العربية ودورها البارز في العملية التعليمية التعلمية في المرحلة الأساسية لا سيما وأن ضعف الطلبة في اللغة العربية يعد من المشكلات الأساسية في التعليم لأنها تنعكس على المواد الدراسية الأخرى وللأهمية التي يحظى بها الصف العاشر الأساسي لأنه يشكل مرحلة انتقالية تقريبية بين المرحلة الأساسية والمرحلة العليا .

وقد تسهم الدراسة في تقديم التغذية الراجعة للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم وواضعي المناهج لمتابعة عملية التعليم والكشف عن مدى التناغم بين عناصر المنهاج، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات التي تسهم في تطوير تعليم اللغة العربية . وقد تفتح الدراسة المجال لإجراء المزيد من الدراسات على مدى التناغم في المنهاج .

## 12.1 **محددات الدراسة:**

تناولت الدراسة الكشف عن مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين للعام الدراسي 2005/2004. وقد أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2005/2004 ؛ لذا ستقتصر هذه الدراسة على الجزء الثاني من منهاج اللغة العربية المقرر للصف العاشر الأساسي والمتمثل في الأهداف العامة للمنهاج والجزء الثاني من كتاب اللغة العربية بشقيه: المطالعة والنصوص والعلوم اللغوية، إضافة إلى عينة من أوراق اختبارات اللغة العربية للصف العاشر الموحدة للعام الدراسي 2005/2004م؛ ولهذا فإن نتائج هذه الدراسة ستقتصر على مبحث اللغة العربية للصف العاشر ولا تنسحب على سواه من الصفوف الأخرى أو المباحث الأخرى.

## الفصل الثاني:

## الدراسات السابقة

عرض الباحث في الفصل السابق أهمية المنهاج في التعليم، وعناصر المنهاج التي تشمل الأهداف والمحتوى والتقويم وأهمية كل عنصر من هذه العناصر في الوصول إلى أقصى حد ممكن من التناغم بينها. ثم تطرق الباحث إلى أسس المنهاج الفلسفية والنفسية والاجتماعية والمعرفية، ووضح بعض المفاهيم المتعلقة بالمنهاج كالمنهاج الرسمي والمنهاج الخفي والمنهاج الواقعي وغيرها، كما بين أهمية التناغم في تجديد المنهاج وتطويره ؛ لما يوجده من علاقة قوية بين أهداف المنهاج ومحتواه وأدوات تقويمه.

وسيعرض الباحث في هذا الفصل بعض الدراسات السابقة التي تناولت التناغم والمنهاج بعناصره من أهداف ومحتوى وتقويم.

## المجال الأول: الدراسات التي اهتمت بتناغم المنهاج:

في هذا المجال هدفت دراسة ( Joanna S. Gorin، 2004) إلى البحث في أثر التناغم على التحصيل من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية: هل هناك زيادة في مستوى تحصيل الطلبة في الصفوف المطبقة للتناغم، مقارنة بتحصيلهم قبل التطبيق؟ وهل تعتبر زيادة التحصيل للطلبة المنتظمين في الصفوف المطبقة لبرنامج التناغم أعلى منها في المدارس غير المطبقة؟
وقد طبقت الدراسة في ثلاث مدارس أساسية في ولاية كاليفورنيا. اثنتان منها تطبق التناغم؛ وواحدة لا تطبق التناغم في المنهاج على طلبتها. فأظهرت النتائج أن درجات الاختبار ازدادت بشكل ملحوظ للطلبة الذين درسوا في الصفوف المطبقة للتناغم بين عناصر المنهاج في الفترة ما بين 2002/2000. وفي الوقت ذاته تدنت درجات طلبة المدرسة غير المطبقة لبرنامج التناغم في الاختبار نفسه في الفترة الزمنية 2002/2000.

وفي المجال نفسه أجرى دونا ( Donna، 2003 ) دراسة هدفت إلى تحديد مدى التناغم في منهاج اللغة الإنجليزية وآدابها ومنهاج الرياضيات في المدارس الثانوية في ولاية كاليفورنيا .
و فحصت الدراسة فرضية أن زيادة التركيز على تناغم منهاج اللغة الإنجليزية ومنهاج الرياضيات له انعكاس إيجابي في درجات نجاح الطلاب الذين درسوا باستخدام المناهج النموذجية. وصمم معلمو اللغة الإنجليزية ومبحث الجبر في مدرستين شاملتين وأربع مدارس ثانوية من مدارس المحافظات استبانة، واستعان الباحث بالسجلات الحكومية. وأوضح غالبية مديري المدارس أن المعلمين كانوا مستعدين لتحضير الطلبة لاختبار نهاية العام في مدارس كاليفورنيا الثانوية. كما وافق مديرو المدارس الشاملة على أن لدى الطلبة معرفة كافية عن الاختبار النهائي، وأن مواقع المدرسة الإلكترونية والمكتب الإقليمي يقدمون المعلومات الكافية عن عناصر الاختبار ومواعيده للطلبة وأولياء الأمور. وبشكل عام كان المعلمون موافقون على أن مواد وأنشطة كافية تعطى للمعلمين الذين تسند إليهم مسؤولية تحضير الطلبة لهذا الاختبار. كما اتفق المعلمون على أن المنهاج المستخدم يعتبر متناغما بشكل كامل في غالب الأحيان، وأن البيانات والمعلومات المقدمة من إدارة

الاختبار العام تبين أن درجات الطلبة تتزايد بشكل طردي، وهذا ينطبق على جميع الطلبة بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة ومتعلمي اللغة الإنجليزية من الأجانب.

وهدفت دراسة (Thompson,2000) إلى تحديد مدى التناغم في منهاج العلوم للصف الثامن في ولاية جورجيا؛ فقاست مدى تناغم الاختبار مع محتوى كتاب العلوم. وأجابت عن ثلاثة أسئلة رئيسة هي :

- ما مدى تناغم الأهداف المتعلقة ببرنامج جودة المنهاج مع اختبار المهارات الأساسية للعلوم .
- ما مدى تناغم الأهداف المتعلقة ببرنامج جودة المنهاج واختبار المهارات الأساسية للعلوم من جهة مع محتوى كتاب العلوم للصف الثامن من جهة أخرى.
- كم نسبة الأهداف التي تم تحقيقها في اختبار المهارات الأساسية للعلوم خلال الفصل الدراسي الأول.

و بينت نتيجة السؤال الأول أن برنامج جودة المنهاج لم يتناغم مع المهارات الأساسية للعلوم. أما نتيجة السؤال الثاني فقد بينت أن برنامج جودة المنهاج لم يتناغم مع كتاب العلوم للصف الثامن. وبينت نتيجة السؤال الثالث أن نسبة 79% من الأهداف الموضوعة لاختبار المهارات الأساسية للعلوم قد تم تحقيقها خلال الفصل الدراسي.

**المجال الثاني: الدراسات التي اهتمت بالأهداف:**

قام السرخي (1985) بدراسة هدفت إلى قياس مدى تحقيق الأهداف المعرفية في تدريس المواد الاجتماعية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية واكتشاف العلاقة بين اهتمامات المعلمين بمستويات المجال المعرفي من الأهداف التربوية للمواد الاجتماعية وبين تحصيل تلاميذهم على هذه المستويات، وتكونت عينة الدراسة من (771) طالب وطالبة، و(26) معلما ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية، وأعد الباحث اختبارا تحصيليا معرفيا مكونا من ( 80) فقرة، وكذلك اعد نموذجا لتقدير اهتمامات المعلمين بمستويات المجال المعرفي واستخدم النسب المئوية والمتوسطات الحسابية، واختبار "ت" وأظهرت النتائج أن هناك تدنيا واضحا في مستويات التحصيل المعرفي للمواد الاجتماعية، وان منهاج المواد الاجتماعية لا يحقق الأهداف المعرفية.

وفي الدراسة التي أجراها رضا ( 1990) لتحليل السياسات التعليمية في دول الخليج العربي، حلل الأهداف التربوية العامة لتلك الدول ونقدها بالتفصيل مبينا نقاط الضعف والقوة فيها ، وقد خلص إلى الاستنتاجات الآتية : أولا : القادة التربويون الرسميون الخليجيون يبالغون في قيمة الأهداف المدرجة في وثائقهم ، وهم يحملون هذه الأهداف أهدافا سياسية واجتماعية وتربوية ونفسية تثقل كاهل المؤسسة التربوية ، ثانيا : الغاية السياسية هي من الوظائف الرئيسة لهذه الأهداف والتي يمكن أن تكون من مصادر متعددة ومتعارضة في مغزاها ، ويمكن أن تحقق فقط حيث تتبع من الاحتياجات الحقيقية لنمو الأفراد نموا سليما ، وبعيدا عن التفنن في القوالب اللغوية وانتقاء العبارات المنمقة الجميلة في تعداد القائمة الطويلة من الأهداف التي تتعدد تفسيراتها وتأويلاتها حين تستعمل من الفئات المتعددة وكل حسب هواه ومبتغاه، وثالثا : تتضمن بعض الأهداف التعليمية للدول الخليجية أهدافا سياسية متعارضة ينتفي الانسجام فيما بينها مما يشتت الجهد ويضعف إمكانية الاستفادة من تطبيقاتها العلمية .

ودراسة نوارة ( 1991) هدفت أيضا إلى معرفة مدى تحقيق الأهداف المعرفية في التربية الاجتماعية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي واختار الباحث عينة مكونة من ( 283) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية، وأعد اختبارا تحصيليا تضمن ( 40) فقرة واستخدم المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين متعدد المتغيرات، واختبار هتيلينج وأشارت النتائج إلى أن هناك رضا عاما عن مناهج الدراسات الاجتماعية الجديدة للمرحلة الأساسية، وأن أهداف المنهاج واضحة ، وسهلة التحقيق.

وأجرى العلي ( 1993) دراسة تقويمية هدفت إلى معرفة مدى وضوح الأهداف التربوية للمرحلة الابتدائية ومدى تحققها ومدى ملاءمتها لحاجات المجتمع السعودي، كذلك التعرف إلى المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المرحلة الابتدائية ومدرسيها في مدينة الرياض. وبينت نتائج الدراسة أن أهداف المرحلة الابتدائية التسعة واضحة بدرجة جيدة جدا لدى مديري هذه المرحلة ومدرسيها. وأشارت إلى أن خمسة أهداف منها تحققت بدرجة جيدة جدا وأربعة أهداف بدرجة جيدة، واتفق مديرو المرحلة الابتدائية ومدرسوها على أن هدفين ملائمان للمجتمع السعودي بدرجة ممتازة وسبعة أهداف كانت درجة ملاءمتها للمجتمع السعودي جيدة جدا، كما تبين عدم وجود علاقة بين طبيعة الإعداد المهني لمديري المرحلة الابتدائية ومدرسيها ودرجة تحقق الأهداف. كما أن أهم معوقات تحقيق الأهداف التربوية من وجهة

نظر مديري المدارس الابتدائية ومدرسيها هي الروتين بين إدارة التعليم والمدرسة وعدم توفر الوسائل التعليمية وعدم وجود التعاون بين الأسرة والمدرسة.

أما دراسة أحمد (1994) فقد هدفت إلى دراسة أثر تقديم الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية لدى طلبة الدبلوم العام، واقتصرت الدراسة على عينة قوامها ( 108) طالب، قسمت بطريقة عمدية إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها (53) طالبا، والثانية ضابطة وعددها ( 55) طالبا ، وشمل البحث بعض الأدوات التي تتمثل في استبانة لمعرفة مدى استخدام معلمي اللغة العربية للأهداف السلوكية، وإعداد قائمة بالأهداف السلوكية اللازمة لمقرر طرق تدريس اللغة العربية ، وبناء أربعة اختبارات بنائية لقياس مدى تحصيل الطلاب للوحدات الدراسية الأربع في المقرر، وإعداد اختبار تحصيلي في طرق تدريس اللغة العربية ، وتحديد صدقه وثباته بتطبيقه على عينة من طلاب الدبلوم العام، وبلغت مفرداته بعد الحذف والتعديل ( 134) مفردة. وقد طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني لعام 1994/1993 ، حيث درس مقرر طرق التدريس للمجموعة التجريبية بعد تزويدهم بالأهداف السلوكية مسبقا ، وإجراء تقويم بنائي لهم بعد الانتهاء من كل وحدة دراسية، في حين لم تزود المجموعة الضابطة بأهداف سلوكية لمقرر طرق التدريس، ولم تجر اختبارات بنائية لها بعد كل وحدة دراسية، وقد قيس التحسن في نتائج الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي باستخدام اختبار (ت) لحساب الفروق بين المتوسطات . وقد كشف البحث بعد تحليل النتائج عن فعالية تقديم الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية ، وتعزى هذه النتائج إلى أن تقديم الأهداف السلوكية يزيد من تركيز الطلاب على إتقان السلوك المتوقع منهم ، ويتيح لهم فرصا أفضل للمشاركة الفعالة في العملية التعليمية ، كما أن التغذية الراجعة التي تلقاها طلاب المجموعة التجريبية من خلال نتائج التقويم البنائي أسهمت في تحسين المستوى التحصيلي لدى الطلاب ، وذلك لمعرفتهم جوانب القوة والضعف ومساعدتهم في التغلب عليها .

وأجرت القلداري ( 1996) دراسة هدفت التعرف فيها إلى واقع تدريس الأدب من خلال تحليل النصوص الأدبية في مساقات اللغة العربية المشتركة والتخصصية الإلزامية، في ضوء الأهداف الأدبية في المرحلة الثانوية، والتعرف إلى آراء المعلمين والمعلمات في المشكلات التي تواجههم أثناء تدريسهم النصوص الأدبية في المساقات السابقة.

وقد قامت الباحثة بإعداد أداتين للبحث هما:
استمارة تحليل محتوى النصوص الأدبية في مساقات اللغة العربية المشتركة والتخصصية الإلزامي ة، وتكونت الاستمارة من (22) بندا، طبقت على مساقات النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية بدولة البحرين، وعددها تسعة مساقات.
استبانة للتعرف إلى آراء المعلمين والمعلمات حول المشكلات التي تواجههم في تدريس النصوص الأدبية، وتكونت الاستبانة من (30) فقرة، تمثل كل واحدة منها درجة وجود مشكلة، ووزعت الاستبانة على جميع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس مساقات اللغة العربية المشتركة والتخصصية الإلزامية في خمس وعشرين مدرسة حكومية، تطبق نظام الساعات المعتمدة في المرحلة الثانوية، وعددهم (84) معلمة و (77) معلما.
أما أبرز نتائج البحث، فكانت: قصور المساقات المشتركة والتخصصية الإلزامية عن تحقيق أهداف النصوص الأدبية لأسباب عدة منها:- ضعف التوازن بين النصوص الشعرية والنثرية، مع الاهتمام بفنون أدبية وإهمال فنون أخرى.

وقد هدفت دراسة (Khalil & Kattan,1996) إلى معرفة المدى الذي تعكسه مواد مناهج بترا لأهداف اللغة الإنجليزية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم الأردنية عام (1989) حيث تكونت عينة الدراسة من (255) معلما ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية من مدارس الضفة الغربية والقدس ، كما أجرى الباحثان مقابلات مع مشرفي اللغة الإنجليزية في الضفة الغربية. وقد أشارت النتائج إلى وجود تدن واضح في مستوى تحقيق أهداف المنهاج المستخدم للصفوف الثلاثة حيث أهملت الأهداف التي تتعلق بالمهارة الكتابية، والاستيعاب، والاستنتاج، والتطبيق إلا أن النشاطات المتعلقة بالاستماع والمحادثة كانت هي الغالبة والمسيطرة على باقي الأهداف التعليمية.

ودراسة الكثيري (1999) هدفت إلى الكشف عن مدى تحقق أهداف تعليم النصوص الأدبية في المحتوى المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية وقد تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي : – ما مدى تحقيق أهداف تعليم النصوص الأدبية في المحتوى المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية ؟ ومن خلال ذلك أجيب عن الأسئلة المتفرعة منه، وهي: 1 . ما أهداف تعليم النصوص الأدبية ؟ 2 . ما المعايير المشتقة من طبيعة النصوص الأدبية ؟ 3 . ما المعايير المشتقة من مطالب تعليم النصوص الأدبية في

المرحلة الثانوية ؟ 4 . ما مدى مراعاة تلك المعايير في محتوى النصوص الأدبية المقرر ة على طلبة الصف الأول الثانوي ؟ وقد هدف البحث إلى تقديم نتائج تساعد على تطوير محتوى النصوص الأدبية، ببفاء معايير ينبغي مراعاتها في تصميم محتوى النصوص الأدبية. وللإجابة عن أسئلة البحث اتبع الباحث الخطوات الآتية: 1 . إعداد دراسة نظرية تضمنت طبيعة النصوص الأدبية وأهداف ومطالب تعليمها ومحتوى النصوص الأدبية ومطالب نمو طلاب المرحلة الثانوية. 2 . مراجعة نتائج بعض الدراسات والبحوث في مجال تعليم النصوص الأدبية . 3 . اشتقاق اثنين وأربعين معياراً لاعتبارها أداة للدراسة بناء على نتائج الخطوتين السابقتين. 4 . التحقق من صدق الأداة وثباتها . 5 . تطبيق الأداة على مجتمع البحث، ثم إعادته بعد ثلاثة أسابيع لقياس ثبات التحليل. 6 . عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها . 7 . تقديم التوصيات والمقترحات. وقد توصل البلحث إلى النتائج الآتية وفقاً لدرجة تحقيق المعايير: 1 . يحقق المحتوى بدرجة جيدة معيارا واحدا ونسبته:( 2.38 ). 2 . يحقق المحتوى بدرجة متوسطة ستة معايير، ونسبتها: ( 14.29) . 3 . يحقق المحتوى بدرجة ضعيفة ثلاثة وعشرين معيارا، ونسبتها: (30.95). ومن خلال معرفة المتوسط الحسابي لمجموع درجات تحقيق هذه المعايير الذي بلغ : (2.02)، تبين ضعف تحقيق أهداف تعليم النصوص الأدبية في المحتوى المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي. ووفقا لنتائج البحث قدمت التوصيات الآتية: 1 . أن يقدم المحتوى أهداف تعليم النصوص الأدبية للمتعلم بدقة ووضوح. 2 . أن يحدد المحتوى الأساليب والإجراءات التي تساعد المتعلم في تحقيق الأهداف ثم يقدمها للمتعلم بدقة ووضوح. 3 . أن ينوع المحتوى طرق تحليل النصوص الأدبية. 4 . أن يقدم المحتوى للمتعلم نصوصا للقراءة الإضافية تشمل الفنون الأدبية التي يدرسها الطالب في المحتوى. 5 . أن يقدم المحتوى للمتعلم نصوصا ليقارن المتعلم بينها وبين ما يدرسه.

وأجرى (Alsaghier,1999) دراسة لتقييم أهداف منهج التربية البدنية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والموجهين بمدينة الرياض من حيث وضوح الأهداف، ومراعاتها لتنمية المهارات الحركية والمعرفية والوجدانية . وتوصلت الدراسة إلى أن الأهداف الحالية لمنهج التربية البدنية غير واضحة ، ولا تتناسب مع الوقت المخصص لها ، ولا تراعي الفروق الفردية لدى الطلاب ، وأن هناك تداخلا بين الأهداف العامة والخاصة للمنهج ، وأن الأهداف لا تناسب قدرات الطلاب من حيث الاستعدادات لدى الموهوبين كما أنها لا تراعي احتياجات المعوقين.

كما أجرى المعيقل ( 2004) دراسة تضمنت تحليل الأهداف السلوكية الواردة في خطط الدروس لمعلمي اللغة العربية والعلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض بهدف التعرف إلى عدد من الأهداف، ومجالاتها (المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية )، ومستويات التفكير التي تناولتها (عليا، دنيا )، وأخطاء صياغتها. وشملت الدراسة تحليل مائة خطة درس موزعة بالتساوي على التخصصين وعلى نوعي الخطط ( طولية/ عرضية).
وأظهرت نتائج الدراسة: أن معدل الأهداف كان ( 3.59 ) لكل خطة مع وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، وعدم وجود فرق دال بين نوعي الخطط؛ وأن تركيز الأهداف كان في المجال المعرفي مع عدم وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، ووجود فرق دال بين نوعي الخطط؛ وأن نسبة كبيرة من الأهداف تضمنت أخطاء في صياغتها مع وجود فروق بين التخصصين وبين نوعي الخطط في بعض منها.

**المجال الثالث: الدراسات التي اهتمت بالمحتوى:**

أجرى مارش (March,1983) دراسة هدفت إلى تحليل منهاج الدراسات الاجتماعية في استراليا، وتكونت عينة الدراسة من ( 93) معلما ومعلمة موزعين على أربع وثلاثين مؤسسة تعليمية في استراليا، وأعد الباحث استبانة مفتوحة و مقابلات شخصية مع أفراد العينة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المنهاج يحتوي على مهارات وقيم اجتماعية، وأشارت النتائج إلى انه لا يوجد تأثير لمتغير التخصص على تحقيق أهداف المنهاج.

ودراسة الجراح (Al-Jarrah, 1987) التي هدفت إلى تحليل سلسلة الكتب الجديدة لتعليم الإنجليزية (بترا ) وتقويمها باعتبارها لغة أجنبية للصفين الخامس والسادس الابتدائيين في الأردن، فتألفت عينة الدراسة من ( 120) فردا ضمت ( 40) معلما و ( 40) معلمة و( 40) خبيرا في اللغة الإنجليزية، اختيروا بطريقة عشوائية طبقية ، وأعد الباحث استبانة حول الأهداف العامة والخاصة والمهارات، والاتجاهات ، والمواصفات العامة للكتب ، وتضمنت الاستبانة (57) فقرة ، واستخدم الباحث النسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، وأظهرت أن هناك علاقة قوية في سلسلة كتب بترا من حيث قوة أهدافها ، وفلسفتها ووضوحها وأن أهدافها سهلة التحقيق.

وأجرى عبد الرحمن ( 1988) دراسة تناولت تحليل محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثالث الإعدادي في الأردن، للكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف في هذين الكتابين، ومن أجل هذا الغرض أعد الباحث استبانة من ( 90) فقرة، وزعت على عينة الدراسة المكونة من ( 75) معلما ومعلمة، من الذين يدرسون اللغة العربية في الصف الثالث الإعدادي في محافظة اربد. ركزت الاستبانة على الجوانب الآتية: الأهداف التعليمية، والمهارات اللغوية ( الاستماع، والمحادثة، القراءة والمهارات الكتابية )، والإملاء، والتعبير، والمحتوى، وطريقة الكتابين في عرض المادة العلمية. ولم تشمل هذه الجوانب الخصائص العامة للكتاب المدرسي، حيث أن الباحث ركز في دراسته على قياس الناحية الوظيفية، لمعرفة مدى توظيف الكتاب للغة في حياة التلاميذ.

أما ابرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فكانت كما يأتي:

- أن الأهداف التعليمية في الكتابين واضحة، وشاملة للجوانب المعرفية والعقلية، ولا يصعب تطبيقها في البيئة التعليمية.
- يعمل كتاب اللغة العربية على ترسيخ القاعدة الإملائية في أذهان التلاميذ، على الرغم من كون تلك القواعد مفتقرة إلى معايير دقيقة ومنظمة.
- الأهداف التعليمية في الكتابين لا تلبي الجوانب الحس حركية ولا يستثمر الكتابان مهارتي الاستماع والمحادثة لمساعدة التلاميذ على التحليل والتفكير السليم .
- محتوى الكتابين لا يعكس المتطلبات المعاصرة لجوانب الحياة المتعددة، وأسئلة التقويم غير متنوعة وغير مناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف التربوية.

وأجرى السودي ( 1990) دراسة تعرضت لتحليل المحتوى الثقافي لكتب القراءة والنصوص في المرحلة الإعدادية في اليمن، للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما البيانات العامة لهذه الكتب ؟ ( المؤلف، عدد الصفحات، طريقة عرض الدرس، الأهداف).
٢) ما أنواع المعارف التي تقدمها الكتب ؟ ( قرآن كريم ، سنة نبوية ، معارف عامة ، وتاريخية ، وقومية ، واجتماعية ..).
٣) ما الاتجاهات والميول المراد غرسها في الطلبة ؟
٤) هل جمعت بين الأصالة من التراث والحداثة من الجديد ؟

وقد طورت قائمة التحليل لهذه الكتب من عينة الدراسة المستهدفة، وبلغت فقراتها (56) فقرة، وتألفت من ثلاثة مجالات رئيسة: هي المجال المعرفي، المجال الوجداني، والمجال المهاري.

وأجري التحليل المعد لذلك، كما رتبت جداول كمية بالبيانات، والمشاهدات التي وجدها الباحث، كما درس الباحث عددا من خصائص الكتب العامة، وجوانبها المختلفة الأخرى.

أما أبرز نتائج الدراسة فكانت الآتي:

- أن الطباعة بما فيها الحروف، والرسوم التوضيحية تحتاج إلى مزيد من الدقة والعناية، وان الأسئلة المصاحبة معرفية من نوع الفهم، والتذكر.
- خلو الكتب من الإرشادات الخاصة بالمعلم، في كيفية التعامل مع دروس اللغة العربية وموضوعاتها.
- أن المجالات الثقافية ركزت على معان من القرآن الكريم والسنة النبوية والثقافة الإسلامية، وأهملت المعارف الإنسانية والعلمية ومظاهر الحياة الحديثة.

كما أجرى خويلة (1990) دراسة هدفت إلى تحليل كتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الثانوي في الأردن؛ للكشف عن نقاط الضعف، وركزت الدراسة على سبعة أبعاد هي: بعض الخصائص العامة للكتاب، والمعايير المهمة التي ينبغي أن تكون في الكتاب من حيث المادة والطالب والأسئلة ، ومدى تطبيق الكتاب لهذه المعايير ، ومدى اهتمام الأسئلة بالتعليم القيمي، ومدى اهتمام الكتاب بإشراك الطالب فيه، ومدى اهتمام الكتاب بالتكامل بين فروع اللغة العربية.

وقد استخدم الباحث مجموعة من الأدوات والمعايير للكشف عن هذه الأبعاد، من بينها استبانة ضمت مجموعة من المعايير، وتناولت ثلاثة محاور: المادة التعليمية، والمادة والطالب، والأسئلة التابعة ...وتألفت الاستبانة من أربعة وسبعين عنصرا، وطبقت الاستبانة على عينة من ( 93) شخصا: (75) معلما ومعلمة، و( 18) مشرفا تربويا. كما استخدم الباحث تصنيف "بلوم " لقياس مستويات العقل العليا والدنيا في أسئلة الكتاب، ثم استخدم تحليل الأسئلة لبيان مدى التكامل بين فروع اللغة.

أما أبرز نتائج الدراسة فكانت الآتي:

- لا يهتم الكتاب بتفعيل دور الطالب من حيث المادة، والنشاطات، بل يجعله معتمدا على المؤلف بشكل كبير.

أما فيما يتعلق بالتكامل مع فروع اللغة العربية، فلم يهتم الكتاب بتناول اللغة العربية تناولا كليا منظما.

وأجرى شاهين ( 1991) دراسة تحليلية تقويمية من وجهة نظر المعلمين لكتاب مذكرة في اللغة العربية للصف الثالث الثانوي سابقا ( الثاني الثانوي حاليا ) في الأردن، وهدفت إلى تحليل الكتاب

المذكور، للكشف عن نقاط الضعف فيه، وركزت على الإجابة عن خمسة أسئلة تتعلق بالأمور الآتية: مدى إشراكي ة الكتاب للطالب، مستوى مقروئية الكتاب، طبيعة محتوى الكتاب، أساليب عرضه للمادة، الأسئلة التقويمية فيه.

وتوصل الباحث إلى أن الكتاب مناسب للطلبة من حيث الشكل والإخراج، وأنه يضع الطلبة في مستوى التلقين من المعلم، وان نسبة الثلث تقع في مستوى الإحباط ( لا يحققون الفائدة المرجوة من الكتاب حتى بمساعدة المعلم ).

كما كشفت الدراسة أن مادة الكتاب تتصف بالدقة العلمية، وان المادة معروضة بأسلوب علمي فصيح ، وجمله واضحة ، سهلة ، بعيدة عن التعقيد والتكرار ، واستخدام الجمل النمطية ، وان الأسئلة لا تنمي روح الاستكشاف والإبداع عند الطلاب ، ولا تساعدهم على استخدام المراجع والمصادر المرتبطة بالكتاب ، كما دلت الدراسة على أن مادة الكتاب غير موزعة بشكل متوازن على الفصلين الدراسيين .

وقام رمزي والمصري ( 1993) بدراسة تحليلية وميدانية تناولت المقررات الدراسية من منهج اللغة العربية للصفوف الثلاثة من المرحلة الابتدائية تشريقل على:

أ- تحليل دروس كتب القراءة وتقويمها من وجهة نظر عينة ممثلة من مدرس ي هذه الكتبة ومدرساتها . ب - تحليل وظائف الكتب الثلاثة وتقويم هذه الوظائف من وجهة نظر المدرسين والمدرسات. ج - تحليل المحتوى السلوكي للمنهج وتقويمه من قبل المدرسين والمدرسات وفق استبانة التقويم. د - تقويم تحصيل تلاميذ هذه الصفوف في 30 مدرسة استناداً إلى أسلوب التقويم الذي ينفذ في الميدان. هـ - رصد الصعوبات الكتابية والقرائية لدى التلاميذ في هذه الصفوف. و- تقديم المقترحات استناداً إلى نتائج هذه الدراسة .

وكانت الدراسة قد هدفت إلى:

1) اقتراح مواصفات عملية لكل درس وتوظيفها في تقويم مدى تناسب كل من الكتب والدروس مع متطلبات نجاح تعلم التلاميذ في كل الصفوف بحسب رؤية المدرسين والمدرسات والتعديلات المطلوب إجراؤها. 2) اقتراح مواصفات إجرائية لكل كتاب باعتباره وحدة تدريبية متكاملة من حيث محتواه ووظائفه وتكامله مع الأدوات والمقررات الأخرى وتقويم هذه المواصفات. 3) اقتراح محاور سلوكية إجرائية لمحتوى المقررات وتقويمها من وجهة نظر المدرسين والمدرسات. 4) تحديد المستويات المطلوبة في تحصيل التلاميذ باعتبارها مستويات تقويمية توظف في الاختبارات لكل فرع من فروع المنهج لكل صف. 5) تحديد مستوى تحصيل التلاميذ في الصفوف الثلاثة. 6)

رصد صعوبات القراءة والكتابة. 7) اقتراح التعديلات والإجراءات التي استنتجها الباحثان من الدراسة.

أما المجالات التي تناولتها الدراسة فكانت المقررات المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم بدولة قطر منذ 5 سنوات وأجريت الدراسة على 30 مدرسة منها 12 مدرسة للبنات و 18 مدرسة للبنين خلال العام 1989/88م .

واستخدم الباحثان في دراستهما :1) استمارة تقويم دروس كتاب القراءة. 2) استمارة تحليل الكتاب وتقويمه من حيث وظائفه، وتكامله، ومحتواه، وإخراجه. 3) استمارة تحليل المحاور السلوكية لكل فروع المقرر الدراسي .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: 1) ضرورة تطوير المنهج المعتمد لكل الصفوف في ضوء المحتوى السلوكي. 2) توظيف وحدة اللغة ووحدة الكتاب في مناهج الصفوف الثلاثة. 3) الإفادة من الأبعاد والمحاور التي وظفتها الدراسة في تقويم الكتاب. 4) توفير متطلبات التطوير أو التعديل. 5) المباشرة بوضع برنامج تدريب مكثف لمدرسي الصفوف الثلاثة ومدرساتها للارتقاء بمستواهم تدريساً وتقويماً.

وقام المقوشي (1994) بتحليل محتوى منهج الأدب وأهدافه ل بحث مدى ارتباط هذا المحتوى والأهداف بالمعايير الإسلامية للأدب ومدى تطابقها أو تناقضها أو نقصها لتقديم الحلول والمقترحات. وقد تحددت مشكلة هذه الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية : 1 . ما التصور الإسلامي للأدب عامة، وللأدب الذي يقدم ل طلبة المرحلة الثانوية خاصة ؟ 2 . ما المعايير الإسلامية للأدب التي يجب أن تتوافر في محتوى منهاج الأدب العربي وأهدافه في المرحلة الثانوية ؟ 3 . ما مدى مطابقة محتوى منهج دراسة الأدب العربي وأهدافه في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية مع هذه المعايير ؟ 4 . ما التوصيات المقترحة التي ينبغي أن تتوافر في محتوى منهج الأدب وأهدافه في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية؟

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث : 1 . عدم تو افر 90.7% من المعايير المتعلقة بالأهداف، حيث لم يتوافر في كتب الأدب للصفوف الثلاثة إلا ثلاثة معايير، معياران توافر ا بدرجة كبيرة، ومعيار توافر بدرجة متوسطة. 2 . صعوبة محتوى منهج الأدب للصف الأول الثانوي، وقلة ملاءمته لقدرات الطلاب في هذا الصف وهذه السن، وتكمن الصعوبة في المعلقات وألفاظها الغريبة. 3 . لم يهتم المحتوى بإلزام الطلاب حفظ نماذج من الأدب الجيد.

4 . أعطى محتوى المنهج أدب الدعوة مركزا ثانويا بين فصول الكتب وقلل منه. 5 . لم يهتم محتوى منهج الأدب بإبراز واقعية الإسلام وإيجابيته. 6 . لم يلتزم محتوى منهج الأدب بالأسس التعليمية ، والتوجيهات المذكورة في كتاب منهج المرحلة الثانوية . 7 . لم يركز محتوى المنهج على عناصر التصور الإسلامي وحقائقه. 8 . أسهب محتوى المنهج في تفصيل موضوعات تتعارض مع التصور الإسلامي وتصل أحياناً إلى حد الشرك .

وهدفت دراسة شطناوي ( 1995) إلى تحليل محتوى كتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي في الأردن وتقويمه، للكشف عن مواطن القوة والضعف في الكتاب، وسعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

–ما جوانب القوة وما مواطن الضعف في الأهداف العامة للكتاب، والمحتوى، والأنشطة، وأساليب التقويم؟

وتكونت عينة الدراسة من (12) وحدة من أصل (24) وحدة، وقد اختبرت عشوائيا، أما أداة الدراسة فهي استبانة تكونت من ( 74) فقرة، صممت لقياس أبعاد الكتاب الأربعة: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم.

أما أبرز نتائج الدراسة فكانت الآتي:

– أظهرت نتائج الدراسة أن أهم مواطن القوة تتمثل في مقدمة الكتاب التي توضح أهدافه، وتحقيق المحتوى لأهداف الكتاب، وارتباط الأنشطة بالأهداف التعليمية، وربط اللغة العربية بميادين المعرفة الأخرى، وتنوع أسئلة التقويم ما بين موضوعية ومقالية، وشمولها للجانبين المعرفي والانفعالي.

أظهرت نتائج الدراسة أن أهم مواطن الضعف في الكتاب هي: عدم صياغة الأهداف العامة للكتاب صياغة سلوكية، وعدم تحديد الأهداف قبل كل وحدة ...، وعدم تحقيق الأنشطة لمعيار التوازن بين النشاطات المتعلقة بالطالب وبين النشاطات المتعلقة بالمجتمع، وصعوبة تطبيق بعض الأنشطة.

أما الملا والسليطي (1998) فقد قامتا بتحليل أسئلة كتب اللغة العربية المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة قطر في العام 1998/1997م وتقويمها للتعرف إلى مدى تمشى أنماط الأسئلة المتضمنة في هذه الكتب مع تصنيف بلوم لمستويات المجال المعرفي ولذلك فان مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

– ما المستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية بدولة قطر وفقاً لتصنيف بلوم ؟

– ما مستويات الفهم التي تقيسها أسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية ؟

– ما درجة التنوع في أسئلة اللغة العربية للصفوف الثلاثة من حيث المقالية والموضوعية؟

وتكمن أهمية هذه الدراسة في 1) التعرف إلى واقع الأسئلة والتمرينات في كتب اللغة العربية للوقوف على مدى توافقها مع تصنيف بلوم .

2) تشخيص جوانب القصور في أسئلة كتب اللغة العربية والوقوف على مدى مراعاتها للمعايير الواجب مراعاتها في الأسئلة من حيث الشكل والمضمون.

3) مساعدة مخططي مناهج اللغة العربية ب إطلاعهم على الجوانب التي تركز عليها الأسئلة والجوانب التي تهملها لإعادة النظر فيها أثناء القيام بعمليات تطوير هذه الكتب لتحسين مستوى الأسئلة من حيث الشكل والمضمون.

4) تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي تسهم في تطوير عملية تعليم اللغة العربية.

وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على الأسلوبين الكمي والكيفي في تحليل الأسئلة الموجودة في هذه الكتب . وقد شملت عينة الدراسة جميع الأسئلة والتدريبات التي تلي كل درس من دروس اللغة العربية بفروعها كافة في كتب الصفوف الثلاثة .

واستخدمت عدة أدوات في الدراسة هي:1– استمارة تحليل الأسئلة في ضوء مستويات بلوم للجانب المعرفي .2– استمارة تحليل الأسئلة في ضوء مستويات الفهم . 3– استمارة تحليل الأسئلة في ضوء نوعية الأسئلة .وأوصت الباحثتان بضرورة إجراء دراسة تحليلية وتقويمية لأسئلة كتب اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والثانوية. وإجراء دراسة تحليلية لأسئلة الاختبارات الشهرية والنهائية التي يضعها المعلمون في مادة اللغة العربية لجميع المراحل.

وأجرت الشيدي (2000 ) دراسة هدفت إلى التوصل إلى مجموعة من الأسس تختار في ضوئها النصوص الأدبية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان وتقويمها . وقد تألف المجتمع في هذه الدراسة من: (2734) طالبا وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي ،وموضوعات النصوص الأدبية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية في كتب المطالعة والنصوص "قسم

النصوص الأدبية" وهي : ( 56 ) نصا. أما عينة الدراسة فتمثلت في :( 138) طالبا وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي بمنطقة الباطنة ، حيث اختيروا بالطريقة العشوائية المرحلية، وجميع النصوص الأدبية في كتب المطالعة والنصوص.

وقد تمثلت أدوات الدراسة فيما يأتي : 1- قائمة أسس اختيار النصوص الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية. 2- استبانة الكشف عن ميول طلبة المرحلة الثانوية نحو النصوص المقررة عليهم. 3- بطاقة تحليل محتوى النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها:

1- حصلت النصوص الأدبية على متوسط (16. 2) حسب رأي المقومين الخمسة مما يعني توافر الأسس بدرجة متوسطة في النصوص المقررة.

2-تحققت بعض الأسس في بعض النصوص التي خضعت لعملية تحليل المحتوى بدرجة كبيرة ، مثل: ( أدبي الأسلوب) من الأسس الأدبية، و( سليم اللغة ) من الأسس اللغوية، و( يتناسب وثقافة المجتمع) من الأسس الاجتماعية و( يتوافق مع مبادئ التربية العمانية ) من الأسس التربوية .

3- تحققت معظم الأسس في معظم النصوص التي خضعت لعملية تحليل المحتوى بدرجة متوسطة مثل : ( فني البناء ، وإبداعي اللغة) من الأسس الأدبية ، و( يناسب قاموس الطالب اللغوي) من الأسس اللغوية ، وجميع الأسس النفسية و ( ينمي حب الطالب للغة العربية) من الأسس الاجتماعية ، ومعظم الأسس.

4- تحققت بعض الأسس في بعض النصوص التي خضعت لعملية تحليل المحتوى بدرجة قليلة مثل: ( يكسب الطالب ميلا لتقبل الجديد ) من الأسس الاجتماعية.

5 - يميل الطلاب بدرجة بين(5 -5 .4) أي بدرجة كبيرة إلى جميع النصوص الدينية المقررة عليهم و بدرجة بين ( 4 .3 - 5 .2) أي بدرجة متوسطة إلى معظم النصوص الأدبية المقررة عليهم.

وأما العيسري (2001 ) فقد هدفت دراسته إلى تقويم الأناشيد والمحفوظات المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير أدب الأطفال؛ وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1- ما المعايير التي يجب أن تراعى في أدب الأطفال عند اختيار الأناشيد والمحفوظات لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

2- إلى أي مدى تتحقق هذه المعايير في الأناشيد والمحفوظات المقررة حاليا على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

3- ما التصور المقترح لمحتوى الأناشيد والمحفوظات المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

وللإجابة عن السؤال الأول فقد أجرى الباحث دراسة استطلاعية هدفت إلى معرفة أهم معايير اختيار الأناشيد والمحفوظات لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلم ين، وتوصل الباحث إلى ( 52 ) معيارا لاختيار الأناشيد والمحفوظات لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وللإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث بتحويل قائمة المعايير التي توصل إليها إلى بطاقة لتحليل محتوى الأناشيد والمحفوظات المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، حلل الباحث الأناشيد والمحفوظات كلها ( مجتمع الدراسة )، وعددها ( 30 ) نشيدا ومحفوظة.

وللإجابة عن السؤال الثالث ، رجع الباحث إلى عدد من المصادر والمراجع التي تناولت أدب الأطفال، ومنها اختار ( 80 ) نشيدا ، و ( 20 ) قطعة نثرية أدبية ، مما يتناسب مع المعايير التي توصل إليها، ثم صنفها إلى الصفوف الأربعة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ثم قدم هذا المحتوى إلى ( 15 ) محكما متخصصا ؛ ليحكموا على مدى ملاءمة المحتوى لما وضع له ، وليختاروا منها أنسب ( 14 ) نشيدا وقطعتين نثريتين للصف الأول الأساسي ، و( 12 ) نشيدا وقطعتين نثريتين للصفوف الثلاثة الأخرى.

وكانت من أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة :

– توصلت الدراسة إلى ( 52 ) معيارا من معايير أدب الأطفال التي يجب مراعاتها عند اختيار الأناشيد والمحفوظات لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فكانت هذه المعايير في ثلاثة مجالات هي: أ– اللغة والأسلوب ( 10) معايير ب– المضمون (30) معيارا ج– الشكل والإخراج (12) معيارا.

– توصلت الدراسة إلى اقتراح محتوى للأناشيد والمحفوظات يناسب تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في ضوء معايير اختيار الأناشيد والمحفوظات التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

وقامت الجرف (2001) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى استخدام كتب القراءة في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية لمهارات تحليل السياق في تدريس المفردات الجديدة في النصوص المقروءة ومدى تركيز أسئلة القراءة التي تلي نصوص القراءة على مهارات تحليل السياق للتحقق من قدرة الطالبات على استنباط معاني المفردات الصعبة في النص المقروء من السياق. وتم بناء قائمة بمهارات تحليل السياق تكونت من المحاور الآتية: تعرف قرائن الدلالة الضمنية في السياق، وتعرف قرائن الدلالة الظاهرة في السياق، وتعرف قرائن التركيب في السياق، ومهارات استنباط معاني المفردات الصعبة من قرائن الدلالة الضمنية، ومهارات استنباط معاني المفردات الصعبة من قرائن الدلالة الظاهرة، ومهارات استنباط معاني الكلمات الصعبة من قرائن التركيب. وقد استخدمت القائمة في تحليل طريقة تقديم المفردات الجديدة للطالبات وتصنيف ها وكذلك أسئلة المفردات التي تلي النصوص. وأظهرت نتائج التحليل أن كتب القراءة قد قدمت المفردات الجديدة في دروس القراءة بتعريفها أو شرح معناها منفردة ولم تقدمها أو توضح معناها في سياق أي بربطها بقرائن الدلالة أو التركيب التي تليها أو تسبقها في النص.وأظهرت نتائج التحليل أن كتب القراءة لم تخصص أي أسئلة لاختبار قدرة الطالبات على تعرف قرائن الدلالة والتركيب التي تسبق أو تلي المفردات الصعبة واستنباط معاني المفردات بربطها بتلك القرائن. أضف إلى هذا أن كتب القراءة المقررة على صفوف المرحلة الابتدائية و المتوسطة والثانوية لا تختلف في الطريقة التي اتبعتها في تقديم المفردات الجديدة للطالبات بغض النظر عن المرحلة العمرية أو المستوى القرائي للطالبات وان كتب القراءة لجميع الصفوف قد تجاهلت تقديم المفردات الجديدة في السياق تجاهلا تاما. وأوصت الدراسة بضرورة وضع خطة شاملة وموحدة ومتدرجة لتدريس مهارات تحليل السياق للطالبات من الصف الرابع الابتدائي و إلى الصف الثالث الثانوي تعد فيها قوائم بمهارات تحليل السياق، وتوزيع هذه

المهارات على الصفوف والمراحل المختلفة، مع وضع تدريبات إضافية خاصة بمهارات تحليل السياق.

أما دراسة الفقيه ( 2003 ) فقد هدفت إلى تحديد الآتي: 1 . العناصر اللازمة للتحضير الجيد لدروس الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. 2 . واقع اهتمام معلمي مادة الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للبنين بالقنفذة بصحة الكتابة وتنسيق دفتر التحضير من واقع ما كتبوه في دفاتر تحضيرهم. 3 . عناصر تحضير دروس الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للبنين بالقنفذة. 4 . الأهداف التي سعى إلى تحقيقها معلمو مادة الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للبنين بالقنفذة. 5 . طرق التدريس التي خطط لاستخدامها معلمو مادة الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للبنين بالقنفذة. 6 . الوسائل التعليمية التي خطط للاستعانة بها معلمو مادة الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للبنين بالقنفذة. 7 . أساليب التقويم التي خطط لاستخدامها معلمو مادة الإملاء في الصفوف العليا للبنين بالقنفذة. 8 . أنواع الواجبات التي كلف معلمو مادة الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للبنين بالقنفذة تلاميذهم القيام بها. 9 . المراجع التي استعان بها معلمو مادة الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالقنفذة.

ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها استخدمت بطاقة تحليل تتلاءم مع أهداف الدراسة لتحليل مضمون دفاتر تحضير أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم ( 96) معلما ممن درس مادة الإملاء في الفصل الدراسي الثاني من العام 1422/1421هـ للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة القنفذة التابعة لمركز الإشراف التربوي بالإدارة، أو لمركز الإشراف التربوي بحلي، ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدمت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي : 1 . تحديد العناصر اللازمة للتحضير الجيد لدروس الإملاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وهي : أ . العناصر الروتينية وشملت : (التاريخ، والصف، والمادة، وعنوان الدرس، والحصة، والزمن المتوقع لتنفيذ كل خطوة من خطوات الدرس). ب . العناصر الفنية وشملت:(مطالب التعلم ، والأهداف، والمقدمة، والعرض، والوسائل التعليمية ،وطرق التدريس، والتدريبات، والتقويم، والواجب، والمراجع، والملاحظات). 2 . أن جميع أفراد عينة الدراسة كتبوا أهدافا لدروسهم إلا أن بعضا منهم لم يراع الصياغة السلوكية الصحيحة للهدف، وأن الغالبية العظمى لم يراعوا شمول الأهداف للجوانب (المعرفية، والوجدانية، والمهارية). 3 . تركز اهتمام غالبية المعلمين على التخطيط لاستخدام الطريقة

الإلقائية والوسائل التقليدية (السبورة، والكتاب المدرسي) ، كما تركز تقويمهم على الجانبين (المعرفي والمهاري)، دون مراعاة لشمولية التقويم أو للربط بين فروع اللغة العربية بالتقويم. 4 . لم ينل عنصر الواجب المنزلي عناية كافية من غالبية أفراد عينة الدراسة ، كذلك لم يخطط أحد للرجوع إلى غير الكتاب المدرسي. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدمت مجموعة من التوصيات إلى (المعلمين ، المشرفين التربويين ومديري المدارس، مؤسسات إعداد المعلم) فقد أوصت الدراسة المعلمين بأن يسعوا إلى تطوير مهاراتهم في تحضير الدروس، وأن يخصصوا دفتر تحضير مستقل لمادة الإملاء، وأن يعطوا مزيدا من الاهتمام لصياغة الأهداف واستخدام الطرق والوسائل الحديثة في التدريس والتقويم، وأن يراعوا الربط بين تقويم الإملاء وبقية فروع اللغة العربية . كما أوصت الدراسة المشرفين التربويين ومديري المدارس بأن يحرصوا على عقد دورات تدريبية للمعلمين وإشراك من يحتاج منهم في أساليب إشرافية لرفع كفاياتهم في تحضير الدروس، وأن يحرصوا على المتابعة المستمرة لهم وتوجيههم بصورة فردية أو جماعية، كما أوصت الدراسة مؤسسات إعداد المعلم بأن تكثف من تدريبها للطلاب المعلمين على مهارات التحضير الجيد للدروس اللغوية وعدم الاكتفاء بالتناول النظري لها، والتعاون مع الجهات الرسمية في التعليم العام لتقديم برامج تدريبية أثناء الخدمة (صباحية . مسائية) لزيادة تأهيل المعلمين وتقديم خدمات على مستوى أعلى وبأسلوب أرقى.

وفي دراسة العيص (2003) التي هدفت إلى تحليل القيم في كتابي التربية الإسلامية و المطالعة والنصوص للصف العاشر في المملكة الأردنية الهاشمية سعت الدراسة للإجابة عن عدة تساؤلات:

1- ما الموضوع العام لمضمون هذين الكتابين؟

2- ما القيم الدينية التي وردت في هذين الكتابين؟

3- هل اعتمدت فلسفة معينة في تأليف هذين الكتابين؟

4- هل استحضر المؤلفون المفاهيم الاجتماعية السائدة في المجتمع حين التأليف؟

5- هل تمكن هذان الكتابان من نشر القيم الدينية بين الدارسين من أجل بناء جيل فاضل؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة، درس الباحث هذين الكتابين دراسة تفصيلية تحليلية ، لاستخراج ما فيهما من قيم دينية.

وتوصلت الدراسة إلى أن التأمل في القائمة، التي تضمنت القيم ومواضع ورودها، وعدد مرات ورودها، يدل على أن القيم الدينية قد توزعت على عدة محاور، جاء في مقدمتها محور العقيدة الذي تتمثل فيه أعلى قيمة دينية، وهي الإيمان بالله تعالى بكل مظاهره كما وردت هذه القيمة في

الكتاب الثاني تسع مرات، وصاحبت قيمة الإيمان بالله كل أحكام الإسلام وتوجيهاته، إذ أن تجريد الأوامر والنواهي من قيمة الإيمان بالله التي تتمثل فيها قيمة المراقبة تجعل هذه الأوامر والنواهي قيوداً يسعى المرء بكل إمكاناته للتخلص منها. وتضمن الكتاب الأول قيمة التوبة التي تحظى بمنزلة رفيعة بين القيم الإسلامية، فقد وردت هذه القيمة إحدى عشرة مرة، واحتلت بذلك المرتبة الرابعة بين القيم الواردة في الكتاب الأول، في حين أن الكتاب الثاني لم يُشر إلى هذه القيمة. وقد عني المنهج بالقيم الدينية التي تسهم في بناء المجتمع، وعمارة الأرض، وبناء المجتمع، وذلك عن طريق إعداد جيل جاد في حياته؛ ولهذا وردت قيمة الجدية مرة واحدة في الكتاب الأول، في حين وردت قيمة الأخذ بالأسباب خمس مرات، وبذلك تكون قد أخذت مكاناً متميزاً بين القيم، وهي قيمة في غاية الأهمية. وقد أسهم في تنمية هذا الشعور قيمة أخرى وردت ضمن قيم الكتاب، وهي حب العمل، التي وردت ست مرات في الكتاب الأول. وتضمن الكتابان مجموعة من القيم الدينية التي تسهم في رقي النفس البشرية، وتسمو بالأخلاق، وتؤدي كذلك إلى إيجاد انسجام بين أفراد المجتمع، فيصبح المجتمع ذا منظومة متناسبة.

وهكذا يرى الباحث أن القيم الواردة في الكتابين، تشكل بمجموعها منظومة متكاملة، تتصف بالشمول والانسجام، وهي مواصفات كفيلة بإيجاد الفرد المتزن في سلوكه، وإيجاد المجتمع المتميز في مواصفاته.

أما العزري (2003 ) فقد هدفت دراسته إلى تحديد المهارات اللغوية الأساسية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ومعرفة مدى مراعاتها في أنشطة كتب اللغة العربية الخاصة بهذه الحلقة .

وقد استخدم الهاحث استبانة لتحديد المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى ثم عرضت على مجموعة من المحكمين؛ للتحقق من صدقها ، كما استخدم الهاحث بطاقة تحليل – تأكد الباحث من ثباتها – لتحليل هذه الأنشطة في ضوء المهارات التي توصل إليها ، وقد اعتبرت المهارة اللغوية الواحدة مراعاة إذا تضمنت في ( 7 ) أنشطة فأكثر ، و اعتبرت غير مراعاة إذا كانت دون ذلك .
وبعد التحليل توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1 – جاء فن الكتابة في المركز الأول من حيث مراعاة مهاراته بنسبة ( 100٪) ؛ حيث روعيت جميع مهاراته الست وهي مهارات : ( التمييز بين الحروف أو الكلمات المتشابهة في الرسم ، نقل

المكتوب نقلاً صحيحاً ، تركيب كلمات من حروف أو جمل من كلمات ، كتابة جمل بسيطة حول موضوع معين ، تحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى حروف ، الإجابة عن بعض الأسئلة كتابةً بعد قراءة درس مرتبط بها ) .

2 – جاء فن التحدث في المركز الثاني من حيث مراعاة مهاراته بنسبة ( 86٪) ؛ حيث بقيت مهارة واحدة من مهاراته السبع لم تراع وهي مهارة ( شرح بعض الأبيات في حدود ما تعلمه التلميذ من مفردات ) ، بينما روعيت مهارات : ( التمييز بين الكلمات المتشابهة في النطق، والتمييز بين الحروف المتشابهة في النطق، والإجابة شفوياً عن أسئلة بعد قراءة درس مرتبط بها، والتعبير شفوياً عن صورة في الكتاب ، ووصف حيوانات البيئة ونباتاتها ، وتلخيص قصة قرأها تلخيصاً شفهياً ) .

3 – جاء فن القراءة في المركز الثالث من حيث المراعاة بنسبة ( 50٪) ؛ حيث روعيت نصف مهاراته وهي: ( قراءة الكلمات المكتوبة قراءةً صحيحةً ، واستخدام المفردات في جمل مفيدة تعبر عن معناها ، إكمال الجمل الناقصة بالمناسب ، وقراءة آيات من القرآن الكريم قراءةً صحيحةً ) ، بينما لم تراع مهارات : ( تحديد المفرد أو الجمع لبعض المفردات ، واقتراح عنوان للنص المقروء ، واستخلاص الفكرة العامة للفقرة القصيرة المقروءة ، وإبداء الرأي في الموضوع المقروء ).

4– روعيت مهارة واحدة من مهارات فن الاستماع بنسبة ( 20٪)؛ لذا فقد جاء في المرتبة الأخيرة حيث روعيت مهارة ( إعادة جمل من النص المسموع )، بينما لم تراع مهارة التمييز بين الكلمات المكتوبة ومطابقتها مع المسموعة.

## المجال الرابع: الدراسات التي اهتمت بالتقويم والاختبارات

دراسة كلينكي ( Kleinke,1980) هدفت إلى فحص أثر كل من ترتيب الفقرات حسب صعوبتها إحصائيا والاستجابات المكانية وجنس المفحوص على التحصيل ، وذلك باستخدام عينة مكونة من (484) طالبا وطالبة ، حيث استخدم نموذجان من ترتيب الفقرات وهما نموذج ترتب فيه الفقرات من السهل إلى الصعب ونموذج عشوائي فبينت نتائجها عدم وجود أثر للتفاعلات ما بين ترتيب الفقرات والاستجابة المكانية والجنس على التحصيل ، إلا أنه وجد أثر لترتيب الفقرات على سرعة الأداء للطالب وعلى تحصيله ولصالح النموذج الذي ترتبت فيه الفقرات من السهل إلى الصعب .

وأجرى الخطيب (1985) دراسة حول أسئلة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لمبحث الأحياء ومقارنتها بأسئلة الكتاب المدرسي وأسئلة المعلمين في الأردن خلال الفترة (1970–1980) استخدم الباحث مستويات الأهداف المعرفية عند بلوم معيارا للتصنيف، فأظهرت نتائج التحليل أن أسئلة المعلمين تركزت في المستويات الثلاثة الأولى من مستويات تصنيف بلوم لأهداف المجال المعرفي، في حين لم يأت أي من هذه الأسئلة على مستويات التحليل والتركيب، بينما لوحظ ورود سؤال واحد فقط على مستوى التقويم .

وأعد كل من لين وبول (Lane & Bull,1987) دراسة هدفت إلى فحص أثر ترتيب الفقرات معرفيا على التحصيل ، باستخدام عينة مؤلفة من ( 155) مفحوص، وقد طور لهذه الغاية اختبار تعتمد فقراته على مستوى الصعوبة الإحصائية والمعرفية للفقرة ، حيث استخدم ثلاثة مستويات معرفية وهي ( المعرفية ، والفهم ، والتطبيق ). وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك أثرا لترتيب فقرات الاختبار معرفيا وإحصائيا على التحصيل ، حيث يزيد أداء الطالب في النموذج الذي ترتبت فيه فقراته من السهل إلى الصعب ، وينخفض في النموذج الذي ترتبت منه فقراته من الصعب إلى السهل ، ولم يكن هناك أثر للنموذج العشوائي .

وأجرى كريزي (Creasy,1989) دراسة هدفت إلى فحص الفرضية القائلة ، بان تصميم الاختبار الذي يبدأ بالأسئلة السهلة يقلل من قلق الامتحان لدى الطلاب ذوي القلق المرتفع ، وقد تألفت عينة الدراسة من ( 300) طالب وطالبة ، حيث استخدم ثلاثة نماذج من ترتيب الفقرات هي:
(سهل/صعب، صعب/سه ل، عشوائي)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في التحصيل، أي أنه لم يكن هناك أثر لترتيب الفقرات على قلق الطلاب .

ودراسة ناستاس (Nastus,1990) هدفت إلى فحص أثر ترتيب الفقرات حسب صعوبتها إحصائيا والقلق والجنس على التحصيل ، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر لترتيب الفقرات العشوائي ولترتيب الفقرات من السهل إلى الصعب على التحصيل، إلا أن هناك أثرا لترتيب الفقرات من الصعب إلى السهل على التحصيل، كما أظهرت النتائج وجود أثر للقلق على التحصيل، حيث أظهرت الإناث قدرا من الثقة أكبر في الأداء من الذكور إلا أنهن كن أكثر قلقا في الامتحان .

وهدفت دراسة الغانم (1994) إلى بناء اختبار موضوعي شامل يقيس مستوى تحصيل تلاميذ الصف الثالث المتوسط في مقررات قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، يعرف من نتائجه مستوى تحصيل هؤلاء التلاميذ في تلك المقررات، وتعرف نقاط الضعف والقوة في تحصيلهم. ولتحقيق تلك الأهداف عمد الباحث إلى دراسة مقررات قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وأهداف تدريسها ثم أعدت قوائم تحليلية للمفردات الأساسية في محتوى تلك المقررات، تبعه إعداد مخطط تحليلي يربط الأهداف بمفردات المحتوى ويحقق توازنا نسبيا بينهما. وفي ضوء تلك الخطوات أعد اختبار موضوعي شامل يقيس تحصيل تلاميذ الصف الثالث للمرحلة المتوسطة ، وبعد التأكد من صدقه وثباته طبق على عينة الدراسة المكونة من خمس مدراس تمثل المراكز التعليمية لمدينة الرياض، ويمثل تلاميذها أفراد عينة الدراسة بنسبة 5% من المجتمع الكلي للدراسة المؤلف من تلاميذ الصف الثالث المتوسط في المدارس الحكومية في مدينة الرياض . وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه تم استخلصت نتائجه وهي : 1 . تدني مستوى تحصيل الصف الثالث المتوسط في مقررات قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة . 2 . وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين متوسطات إجابات التلاميذ عن أسئلة الصف الأول، ومتوسطات إجاباتهم عن أسئلة الصف الثاني . وتلك الفروق سجلت لصالح إجاباتهم عن أسئلة الصف الأول . 3 . وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين متوسطات إجابات التلاميذ عن أسئلة الصف الأول ، ومتوسطات إجاباتهم عن أسئلة الصف الثالث ، وتلك الفروق سجلت لصالح إجاباتهم عن أسئلة الصف الثالث . 4 . وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين متوسطات إجابات التلاميذ عن أسئلة الصف الثاني، ومتوسطات إجاباتهم الصف الثالث، وتلك الفروق سجلت لصالح إجاباتهم عن أسئلة الصف الثالث. 5 . مواطن القوة من حيث الموضوعات النحوية أربعة، يقابلها اثنا عشر موطن ضعف، أما من حيث مستويات المجال المعرفي فإن مواطن القوة تركزت في مستوى التذكر، في حين تركزت مواطن الضعف في مستويي التحليل والتركيب . وبعد عرض النتائج اجتهد الباحث في تفسيرها ، وأبرز ذلك ما يأتي: 1 . عمومية الأهداف،الأمر الذي لم يساعد على الاختيار الموفق للمحتوى ولطريقة توزيعه على الصفوف الثلاثة، ولطريقة تنظيمه. 2 . القصور الواضح من جانب المعلمين في مجال صياغة الأهداف السلوكية، حيث الاهتمام بالمستويات الدنيا منها وتجاهل ما يخدم المهارات الأدائية الإنتاجية. 3 . احتواء تلك المقررات على موضوعات ليست وظيفية. 4 . التوسع في التفريع النظري. 5 . طغيان الجانب النظري المعرفي على الجانب التطبيقي المهاري. 6 . ضعف الاستفادة من تعدد

أساليب التقويم. 7 . ضعف القدرة على بناء الاختبارات وفق الخطوات التي يتطلبها إعداد الاختبار الجيد. 8 . ضعف الاستفادة من نتائج الاختبارات في التشخيص والعلاج .

وقامت الشيخ والرحاحلة ( 1995) بدراسة للوقوف على نتائج الطلبة في امتحانات الشهادة الثانوية العامة في العامين الدراسيين 1993/92م ، و1994/93م، وذلك باللجوء إلى تحليل النتائج بطرق إحصائية وجداول بيانية ورسوم تساعد في عرض البيانات عرضاً يساهم في فهم النتائج وتفسير ها ومواز نتها ، بالإضافة إلى اختبار عينة عشوائية من أوراق إجابات الطلبة في بعض المواد التي يتدنى مستوى الطلبة فيها. وقد انتهت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات المهمة منها:

١. إعادة النظر في لوائح النجاح والرسوب والإكمال، حيث إنها ذات علاقة بنتيجة الطالب المدرسية بما يتفق مع احتياجات المجتمع القطري.
٢. الاهتمام ببناء قاعدة للاختبارات، مثل بنوك الأسئلة وملفات ها حتى تكون الامتحانات موضوعية وفاعلة.
٣. تدريب واضعي الأسئلة على بناء الاختبارات الجيدة وصياغتها لتتناسب زمنياً ومعرفياً مع محتوى الكتاب المدرسي وقدرات الطلاب.

وقام هنترلونج (Hinterlong ) في ثابت (1997) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى قياس سبعة من اختبارات التحصيل العامة للصفين الرابع والسادس، لمهارات مستويات التفكير العليا، وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى لتحديد مستوى التفكير الذي يقيسه كل بند من بنود الاختبارات السبعة في ضوء المستويات المعرفية عند بلوم .
وقد توصلت الدراسة إلى أن الاختبارات لا تقيس مستويات التفكير العليا، والتعقيد المتزايد للتطور المعرفي عند الطلاب، كما أن الرياضيات تقيس مستويات تفكير عليا أكثر من باقي المواد .

وأجرت الباقر (1998) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تحقيق امتحانات الثانوية العامة في الرياضيات للقسم العلمي بدولة قطر في الفترة ( 1990–1995) للمعايير المتطلبة لمحتوى هذه الامتحانات، ومعرفة مدى شمولها بدولة قطر على المستويات المعرفية. وطورت الباحثة بطاقة للمعايير المطلوبة في محتوى هذه الامتحانات واعتمدت الباحثة في إعداد هذه البطاقة وتطويرها على الدراسات السابقة

التي تناولت الموضوع نفسه. وأعدت بطاقة للمستويات المعرفية معتمدة على تصنيف بلوم حيث قسمت هذه المستويات إلى ثلاثة مستويات ( الأدنى، والمتوسط، والأعلى ) حيث يتضمن المستوى الأدنى مستوى المعرفة، بينما يتضمن المستوى المتوسط مستوى الاستيعاب ومستوى التطبيق، ويتضمن المستوى الأعلى مستويات التحليل والتركيب والتقويم. وقامت بتحديد مجموعة الأفعال المتوقعة من الطلبة تحت كل مستوى من هذه المستويات الثلاثة. أظهرت نتائج الدراسة أن مجموعة الامتحانات التي هي موضوع الدراسة تتفق في تحقيق المعايير الآتية:

١. ارتباط الامتحان بهدف من أهداف تعليم المادة الدراسية.
٢. واقعية الامتحان من حيث إمكانات إجرائه خلال المدة المحددة له.
٣. وضوح صياغة الأسئلة المكونة للامتحان.
٤. قابلية الأسئلة المتضمنة في الامتحان للتصحيح الموضوعي.
٥. بساطة الأرقام والرموز الواردة في الاختبار مع البعد عن التعقيد غير الهادف.

وتتفق في عدم تحقيق أربعة معايير من معايير محتوى هذه الامتحانات وهي:

- قدرة الامتحان على التمييز بين المستويات المختلفة للطلبة في ضوء المستويات المعرفية للأسئلة، حيث أظهرت نتائج التحليل عدم تنوع المستويات المعرفية التي تقيسها الأسئلة.
- قياس أسئلة الامتحان للتعليم القبلي في صفوف سابقة.
- شمول الامتحان لبعض الأسئلة غير المألوفة، بمعنى التجديد في نوعية الأسئلة.
- شمول أسئلة الامتحان وتمثيلها لمحتوى المنهاج.

أما فيما يتعلق بالمستويات المعرفية، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن النسبة المئوية لعدد الأسئلة في المستوى الأدنى (9,9%) من مجموع عدد أسئلة الامتحانات موضوع الدراسة ، في حين بلغت النسبة المئوية لعدد الأسئلة في المستوى المتوسط ( 70,7%)من عدد أسئلة الامتحان كله ، وبلغت النسبة المئوية لعدد الأسئلة في المستوى الأعلى (19,4%) من عدد أسئلة امتحانات الرياضيات للثانوية العامة للقسم العلمي .

وقام الغانم (2002) بدراسة هدفت إلى تحسين اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة في المملكة العربية السعودية مستخدما المنهج الوصفي التحليلي لتحليل أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة ؛ لمعرفة طبيعتها ومستواها من حيث اشتمالها على جميع مستويات المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم، ومعرفة مقدار اشتمالها على المستويا ت العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم). يتمثل المجتمع الأصلي للبحث في أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة، والمعدة من قبل لجنة

متخصصة في وزارة المعارف وتكون موحدة على مستوى المملكة . وقد تكونت عينة البحث من أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة، لخمس سنوات ابتداء من 1416/1415هـ حتى نهاية العام الدراسي 1420/1419هـ. وقد اشتملت عينة البحث على خمسة نماذج من أسئلة اختبارات الوزارة من عام (1415 إلى نهاية 1419هـ). وحلل الباحث أسئلة تلك الاختبارات و صنفها في جداول تكرارية، ومن ثم عرضت النتائج في جداول ورسوم بيانية. ومن أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث:

-خلو أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة من المفردات التي تقيس مستوى التقويم إذ بلغت النسبة (0%) من مجموع أسئلة السنوات الخمس الماضية من 1415.1419هـ.

-تدني عدد الأسئلة التي تقيس المهارات العليا (التحليل والتركيب والتقويم) إذ بلغت (6%) من مجموع أسئلة السنوات الخمس الماضية.

-ارتفاع نسبة عدد الأسئلة التي تقيس المستويات المعرفية الدنيا (التذكر والفهم والتطبيق) إذ بلغت (94%) من مجموع أسئلة السنوات الخمس.

وزعت الأسئلة والنسب على المستويات المعرفية خلال السنوات الخمس الماضية من 1415.1419هـ كما يأتي : التذكر 27 سؤالا، أي بنسبة (20%) والفهم 54 سؤالا، أي بنسبة (40%) والتطبيق 47 سؤالا،أي بنسبة (35%) والتحليل 6 أسئلة أي بنسبة (4%) والتركيب سؤالان أي بنسبة (1%) والتقويم صفر حيث خلت جميع السنوات الخمس من أسئلة التقويم.

-عدم استيفاء أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة، لجميع مستويات المعرفة متمثلة في التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم .

- لا تعتمد عملية وضع أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة على جدول مواصفات الأسئلة فيفقد التقويم الشمول.
- لا تتفق نسب المستويات المعرفية بالاختبار خلال خمس سنوات مع الأوزان المعيارية.

وبحثت دراسة عبيدون (2002) في الاستراتيجيات التي يستخدمها طلبة الثاني الثانوي لأداء امتحانات اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحو هذه الامتحانات. و تضمنت الدراسة أربعة أسئلة رئيسة هي:-

1. ما استراتيجيات أداء الامتحانات التي يستخدمها طلبة الثاني الثانوي؟
2. ما اتجاهات الطلبة نحو امتحانات اللغة الانجليزية؟

3. هل يختلف استخدام هذه الإستراتيجيات باختلاف الجنس و المقدرة اللغوية و اتجاهات الطلبة نحو امتحانات اللغة الانجليزية و الشعبة الدراسية؟

4. هل تختلف اتجاهات طلبة الثاني الثانوي باختلاف الجنس و المقدرة اللغوية و الشعبة الدراسية؟

وقد اشتملت أدوات الدراسة على امتحان تحصيلي، واستبيانة لتحديد الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة أثناء أداء امتحانات اللغة الانجليزية، واستبيانة آخرى لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو امتحانات اللغة الانجليزية و مقابلات. و اشتملت عينة الدراسة على ثلاثمائة و ثلاثة و ثلاثين طالبا و طالبة من الصف الثاني الثانوي.

وكان من نتائج الدراسة ما يأتي:

1. طلبة الثاني الثانوي يستخدمون إستراتيجيات ما بعد أداء الامتحانات أكثر من غيرها من الإستراتيجيات.

2. يحمل الطلبة اتجاهات سلبية نحو امتحانات اللغة الانجليزية.

3. أ. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات أداء الامتحانات بين الذكور و الإناث.

ب. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات أداء الامتحانات بين المتفوقين و المتدنين لغويا.

ج. يوجد هناك ارتباط قوي بين استراتيجيات أداء الامتحانات و اتجاهات الطلبة نحو امتحانات اللغة الانجليزية.

د.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات أداء الامتحانات بين طلبة العلمي و الأدبي.

4. أ. اتجاهات الطلبة الذكور نحو امتحانات اللغة الانجليزية أفضل من اتجاهات الإناث.

ب. اتجاهات الطلبة المتفوقين أكثر إيجابية من اتجاهات الطلبة المتدنين.

ج. اتجاهات طلبة العلمي أكثر إيجابية من اتجاهات طلبة الأدبي.

**فيما سبق عرض الباحث عددا من الدراسات السابقة التي وقعت إلى أربعة مجالات:**

**دراسات اهتمت في مجال تناغم المنهاج:**

دراسة (Joanna S. Gorin، 2004) بحثت في أثر التناغم على نتائج الاختبار. ودراستا ( Donna، 2003 ) و (Thompson,2000) اللتان هدفتا إلى تحديد مدى التناغم في المنهاج.

**2-دراسات اهتمت بالأهداف وعددها (10) دراسات. اهتمت بمدى تحقيق الأهداف ست دراسات هي** : السرخي (1985)، ونوارة (1990)، والعلي (1993)، والقلداري (1996)، و( Khalil & Kattan,1996)، والكثيري (1999). أما دراستا رضا (1991)، والمعيقل (2004)، فقد اهتمتا بتحليل الأهداف التربوية . واهتمت دراسة: أحمد (1994) بـأثر تقديم الأهداف السلوكية في التحصيل.أما دراسة (Alsaghier,1999) فقد اهتمت بتقييم الأهداف.

**3- الدراسات التي اهتمت بالمحتوى وعددها خمس عشرة دراسة قسمان:**

دراسات اهتمت بالتحليل وعددها إحدى عشرة دراسة هي: دراسة مارش ( March,1983)، ودراسة عبد الرحمن (1988)، ودراسة السودي (1990)، ودراسة خويلة (1990)، ودراسة رمزي والمصري ( 1993)، ودراسة المقوشي (1994)، ودراسة الشيدي (2000 )، ودراسة الجرف (2001)، ودراسة العيص (2003)، ودراسة الفقيه ( 2003 )، ودراسة العزري (2003 ).
ومنها دراسات اهتمت بالتحليل والتقويم وعددها خمس دراسات هي: دراسة الجراح (Al-Jarrah, 1987)، ودراسة شاهين ( 1991)، ودراسة شطناوي ( 1995)، ودراسة الملا والسليطي ( 1998)، ودراسة العيسري (2001 ).

**4- الدراسات التي اهتمت بالتقويم والاختبارات:** وهي ثلاثة أنواع:

دراسة كلينكي (Kleinke,1980)، ودراسة لين وبول ( Lane & Bull,1987) ، ودراسة كريزي (Creasy,1989) ، ودراسة ناستاس ( Nastus,1990)، هدفت إلى فحص أثر التصميم الجيد للاختبار من حيث ترتيب الفقرات والإخراج على التحصيل. أما دراسة الخطيب ( 1985) ودراسة هنترلونج ( Hinterlong ) فقد اهتمت ببحث المستويات المعرفية للاختبار، وهدفت دراسة الغانم (1994) إلى بناء اختبار موضوعي شامل يقيس مستوى تحصيل . أما دراسة الشيخ والرحاحلة (1995) فقد اهتمت بتحليل نتائج الطلبة في امتحانات الشهادة الثانوية العامة . ودراسة الباقر (1998) هدفت إلى معرفة مدى تحقيق امتحانات الثانوية العامة للمعايير المتطلبة لمحتوى الاختبارات، ومعرفة مدى شمول امتحانات الثانوية العامة للمستويات المعرفية . أما دراسة عبيد (2002 ) فقد بحثت في الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة لأداء الامتحانات واتجاهاتهم نحو هذه الامتحانات.

من خلال العرض السابق يستطيع الباحث القول بأن معظم الدراسات السابقة بحثت ودرست عنصرا واحدا من عناصر المنهاج، إلا ثلاث دراسات أجنبية بحثت في التناغم كما ورد سابقا. وأن جميع الدراسات العربية تناولت عناصر المنهاج دون البحث في التناغم بين هذه العناصر، لهذا وجد الباحث أنه من المناسب والضروري القيام بهذه الدراسة التي تعتبر الدراسة العربية الأولى في هذا الجانب حسب علم الباحث.

## الفصل الثالث

## طريقة الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، والأدوات المستخدمة، والإجراءات المستخدمة في الدراسة كما يتناول الإجراءات والطرق التي تستخدم في استخلاص النتائج وتحليلها.

## 1.3 منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وفق نمط الدراسات الوصفية التحليلية؛ وذلك للتعرف إلى مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين، ولأنه يناسب طبيعة هذه الدراسة، ويحقق أهدافها.

## 2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين والمتمثل في وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين للعام الدراسي 2005/2004، وكتابي المطالعة والنصوص، والعلوم اللغوية للصف العاشر الأساسي في فلسطين، إضافة لاختبارات اللغة العربية الموحدة للصف العاشر الأساسي، و معلمي الصف العاشر الأساسي في فلسطين.

## 3.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 45 معلما ومعلمة، من معلمي اللغة العربية للصف العاشر في محافظات الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل. وقد اختيرت العينة اختيارا قصديا. إضافة إلى عينة من الاختبارات الموحدة لمنهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي تمثلت في اختبارات محافظات الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل.

## 4.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الأدوات الآتية:

أولا: **تحليل المحتوى:**

لقد حلل محتوى الجزء الثاني من منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بشقيه: المطالعة والنصوص، والعلوم اللغوية لاشتقاق الأهداف السلوكية لكل درس؛ ومعرفة مدى تحققها وتناغمها مع الأهداف العامة الواردة في الخطوط العريضة للمنهاج ومع أسئلة الاختبارات الموحدة. وقد ساعد في التحليل، إضافة إلى الباحث، معلم آخر من معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي. وقد اختير هذا المعلم للمساعدة في التحليل لاطلاعه وتجربته تحليل المحتوى وخبرته في مجال التدريس. وقد اعتمدت طريقة تحليل المحتوى في كتاب المطالعة والنصوص من حيث الشكل والمضمون بأخذ الفكرة العامة، والأفكار الفرعية، والحكمة والمغزى من النص، والمفاهيم والمبادئ، والقيم والاتجاهات، والمواقف والحقائق، والمفردات والتراكيب، والأساليب اللغوية، والصور الأدبية، والقضايا النحوية والصرفية، والقضايا الإملائية، إضافة للأهداف السلوكية التي يتضمنها كل درس من الدروس. أما في كتاب العلوم اللغوية فقد اقتصر التحليل على اشتقاق الأهداف السلوكية من كل وحدة دراسية. وبعد إنهاء التحليل درس لمعرفة مدى توافق التحليلين والنقاط المشتركة فيهما ونقاط الاختلاف.

**ثبات تحليل محتوى كتابي المطالعة والنصوص والعلوم اللغوية:**

بعد أن حلل الباحث ومحلل آخر الوحدات الدراسية حسب التكافؤ بين التحليلين لمعرفة مدى توافقهما والنقاط المشتركة فيهما بهدف تحقيق المصداقية والدقة في التحليل:

والجدول (1.3) يبين حساب التكافؤ بين التحليلين:

الجدول (1.3 ) : نسبة التوافق بين التحليلين

| الرقم | الموضوع | التوافق بين الباحث والمحلل |
|---|---|---|
| 1 | أحاديث نبوية شريفة | 0.94 |
| 2 | بردة كعب بن زهير | 0.92 |
| 3 | يحيى بن يعمر... شجاعة في الحق | 0.93 |
| 4 | سباق العقبان والنسور | 0.90 |
| 5 | أبصر | 0.91 |
| 6 | التدخين وأضراره | 0.91 |
| 7 | إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج | 0.93 |

| | | |
|---|---|---|
| 8 | بشر بن عوانة | 0.91 |
| 9 | أمنيات إلى عروس | 0.93 |
| 10 | الليلة الأخيرة | 0.93 |
| 11 | البحتري يمدح آل ناجية | 0.90 |
| 12 | الكلام والصمت | 0.92 |
| 13 | الاستثناء | 0.93 |
| 14 | الحال | 0.94 |
| 15 | التمييز | 0.92 |
| 16 | النداء | 0.92 |
| 17 | الإغراء والتحذير | 0.94 |
| 18 | الاختصاص | 0.95 |
| 19 | أسلوب المدح والذم | 0.95 |
| 20 | أسلوب التعجب | 0.93 |
| 21 | أسلوب الشرط الجازم | 0.94 |
| 22 | أسلوب الشرط غير الجازم | 0.91 |
| 23 | النعت | 0.95 |
| 24 | التوكيد | 0.92 |
| 25 | العطف | 0.92 |
| 26 | البدل | 0.94 |
| | النسبة الإجمالية للتوافق بين التحليلين | 92.7 |

تشير البيانات الواردة في الجدول السابق إلى أن نسبة التوافق بين التحليلين كانت عالية وتشير إلى درجة عالية من الثبات بلغت ( 92.7 %).

**ثانيا:أداة تحليل أوراق الاختبارات:**

صمم الباحث هذه الأداة بعد الإطلاع على دراسات سابقة تناولت تحليل أسئلة الاختبارات حيث دمج غير غرض في هذه الأداة لتسهيل عملية التحليل والشكل ( 2.3 ) يوضح ذلك. وقد اشتملت هذه الأداة على التصنيفات الآتية:

- تصنيف الأسئلة حسب مراعاتها لمستويات هرم بلوم( المعرفية والوجدانية والنفس حركية).
- تصنيف الأسئلة حسب تحقيقها للأهداف العامة.

و الشكل (2.3 ) يوضح الأسس التي حللت بها أسئلة الاختبارات.

الشكل (2.3) يوضح الأسس التي حللت بها أسئلة الاختبارات:

| الرقم | الهدف السلوكي | المعرفي | | | | | | الوجداني | النفسحركي | الهدف العام الذي ينتمي إليه كل هدف سلوكي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | | | |
| | | | | | | | | | | |

## ثبات تحليل أوراق الاختبارات:

لضمان موضوعية تحليل الأسئلة اعتمد الباحث با الثبات عبر الأشخاص فقد أوكل الباحث لأحد المعلمين من حملة الماجستير في أساليب تدريس اللغة العربية تحليل الأسئلة بناء على أدوات الدراسة السابقة. ثم أجرى الباحث موازنة بين نتائج المعلم ونتائج الباحث، وذلك بحساب معاملات التوافق بين المعلم والباحث فوجد أن نسبة التوافق بلغت( 88.64 %) بالنسبة للمستوى المعرفي، وبلغت (82.78 %) بالنسبة للمستوى الوجداني (83.91) ، وبلغت (86.53 %) بالنسبة للمستوى النفس حركي. وقد اعتبر الباحث هذه النتائج مؤشرا على ثبات التحليل.

ثالثا- **المقابلة:**

اقتضت أسئلة الدراسة إجراء مقابلات مع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس المنهاج لمعرفة مدى تحقيقهم للأهداف الواردة في الخطوط العريضة للمنهاج بعد تحويلها لأهداف سلوكية؛ فكانت المقابلة قائمة بالأهداف السلوكية المشتقة من التحليل، فيسأل الباحث المعلم/ة عن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها أثناء التدريس إضافة للاطلاع على دفاتر التحضير الخاصة بالمعلمين فيضع إشارة بمحاذاة كل هدف يسعى المعلمون والمعلمات إلى تحقيقه أثناء تدريسهم .

رابعا- **ملاحظة الدروس داخل غرفة التدريس:**

لاحظ الباحث الدروس داخل غرف التدريس فحضر ( 18) حصة دراسية وذلك بعد تحليله للمنهاج واشتقاقه للأهداف السلوكية ورجوعه إلى عدد من الكتب التي تناولت أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا. وهدف ملاحظة الدروس كان التعرف إلى مدى التزام المعلمين والمعلمات بالمنهاج، والأهداف التي يعملون على تحقيقها أثناء التدريس، ومدى تناغم هذه الأهداف مع الأهداف العامة للمنهاج والاختبارات.

## 5.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

## إجراءات تحليل كتابي اللغة العربية:

اشتق الباحث في أثناء تحليل كتابي اللغة العربية الأهداف السلوكية لكل درس من الدروس الواردة في الكتابين، ثم قرأ قراءة متأنية وعاين معاينة دقيقة هذه الأهداف ونسبة كل هدف منها إلى ما يتناغم معه من الأهداف العامة، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية المشتقة من التحليل ( 1005) هدف في الكتابين، وفي أثناء التحليل لاحظ الباحث أن بعض الأهداف السلوكية يمكن أن تنتمي وبنسب متفاوتة إلى غير هدف عام نظرا لطبيعة مادة اللغة العربية، لذا فقد عمد الباحث إلى نسبة الهدف السلوكي إلى الهدف العام الأكثر قربا، وبعد الانتهاء من التحليل عرض على اثنين من المحكمين للتأكد من ثبات التحليل فيما بين الباحث والمحكمين، وفيما بين المحكمين أنفسهما.

## 6.3 **المعالجة الإحصائية:**

للحصول على نتائج الدراسة، وللتعرف إلى مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية معتمدا معيارا تقويميا اعتمد سابقا في دراسة صالح(1998) التي هدفت إلى البحث في مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية في المرحلة الأساسية في منطقة نابلس:

من 80 % فأعلى نسبة تناغم كبيرة جدا.

من 70 %- 79.9 % نسبة تناغم كبيرة.

من 60 %- 69.9% نسبة تناغم متوسطة.

من 50 %- 59.9 %نسبة تناغم قليلة.

أقل من 50 % نسبة تناغم قليلة جدا.

## الفصل الرابع

## نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي تُوصّل إليها في أثناء هذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث تحليل المحتوى لمنهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين للعام الدراسي 2004/2005 وذلك لاشتقاق الأهداف السلوكية التي يتضمنها المنهاج وتشير إليها الأهداف العامة المتضمنة في الخطوط العريضة للمنهاج. بالإضافة إلى تحليل عينة من الاختبارات الموحدة.

**إجابة سؤال الدراسة الأول: ما الأهداف السلوكية التي يتضمنها محتوى كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟**

للإجابة عن هذا السؤال، حلل الباحث كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين بشقيه: المطالعة والنصوص والعلوم اللغوية / الفصل الثاني. والملحق ( 1) يبين الأهداف التي اشتقها الباحث، في أثناء تحليله للمنهاج المقرر. ثم حلل الباحث الأهداف المشتقة وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجالات المعرفية والوجدانية والنفسحركية. والجدول( 4-1) يوضح ذلك:

الجدول (4-1) يوضح مجالات الأهداف السلوكية وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية:

| الأهداف | المعرفية | | | | النفس حركية | الوجدانية | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المحتوى | تذكر | فهم | تطبيق | عليا | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مجموع كل مجال | 129 | 297 | 129 | 186 | 120 | 144 | 1005 |
| الوزن النسبي لكل مجال | %12.835 | %29.552 | %12.835 | %18.507 | | | |
| | | | | 73.729 | 11.94% | 14.03% | %100 |

يبين الجدول ( 4-1 ) نتائج تحليل الأهداف المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، الفصل الثاني. حيث بلغ مجموع الأهداف ( 1005) هدف، منها ( 741) هدف معرفي بنسبة 73.73% من مجموع الأهداف، موزعة في مستوى التذكر ( 129) أي ما نسبته (12.835% )، وفي مستوى الفهم ( 297 ) أي ما نسبته ( 29.552% )، وفي مستوى التطبيق (129) أي ما نسبته ( 12.835% )، وفي مستويات التفكير العليا ( 186) أي ما نسبته (18.507% )، أما المجال النفسحركي فقد تضمن ( 120) هدف بنسبة 11.94% من مجموع الأهداف. وأما الوجداني فقد بلغ عدد أهدافه المتضمنة في المنهاج ( 144 ) هدف أي ما نسبته (14.03%).

يلاحظ الباحث من خلال الأرقام السابقة أن المجال المعرفي حاز على النسبة الكبرى من أهداف المنهاج ثم المجال الوجداني فالمجال النفسحركي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات القلداري (1996) و Khalil & Kattan,1996 . والكثيري (1999)، المعيقل (2004).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بالقول بأن الكم المعرفي والأهداف الإدراكية المعرفية ما زالت تحوز على الاهتمام الأول لدى واضع المنهاج وهذا طبعا يتناقض مع مفهوم المنهاج الحديث ويبقينا في إطار المنهاج التقليدي الذي يقدس المعرفة ويعتبرها محورا للعملية التعليمية بدلا من المتعلم، فالاهتمام بالجانب العقلي من الشخصية وجعله الغاية الرئيسية للعملية التعليمية لم يؤد بها لتحقيق النمو الشامل للمتعلم لجميع نواحي شخصيته فالمتعلم هو شخصية مكونة من جوانب عقلية ونفسية وسلوكية وانفعالية واجتماعية فالتركيز على المستوى المعرفي بالدرجة الأولى لن يحقق سوى نمو منقوص ليس غير.

**إجابة سؤال الدراسة الثاني: ما الأهداف التي يركز المعلم عليها في أثناء تدريسه لمبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟**

بعد أن حضر الباحث ثماني عشرة حصة دراسية في الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة بيت لحم والخليل وجنوب الخليل مستخدما قائمة بالأهداف السلوكية التي اشتقها خلال التحليل رصد الأهداف التي حققها المدرسون في أثناء التدريس في الحصة فوضع الباحث إشارة ( × ) بمحاذاة كل هدف تحقق، ولعدم إمكانية ملاحظة جميع الدروس عمد الباحث إلى مقابلة المعلمين خارج الحصص الدراسية والاطلاع على مذكرات تحضيرهم وسؤالهم عن الأهداف التي يسعى كل منهم إلى تحقيقها في كل درس من الدروس ووضع إشارة ( × ) بمحاذاة كل هدف يسعى المعلم إلى تحقيقه في أثناء التدريس. ثم رصد ذلك بعد استخراج الباحث لمتوسط المقابلة والملاحظة والحضور.

والجدول (4–2) يبين نتائج تحليل بطاقة الملاحظة والمقابلة والحضور:

| رقم االدرس | الدرس | عدد الأهداف السلوكية المشتقة من التحليل | عدد الأهداف المتحققة في التدريس | نسبة الأهداف المتحققة في التدريس | درجة التحقق |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أحاديث نبوية شريفة | 61 | 28 | %45.90 | قليلة جدا |
| 2 | بردة كعب بن زهير | 53 | 29 | %54.71 | قليلة |
| 3 | يحيى بن يعمر... شجاعة في الحق | 62 | 26 | %41.90 | قليلة جدا |
| 4 | سباق العقبان والنسور | 65 | 34 | %52.30 | قليلة |
| 5 | أبصر | 74 | 46 | %62.16 | متوسطة |
| 6 | التدخين وأضراره | 76 | 32 | %34.21 | قليلة جدا |
| 7 | إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج | 64 | 38 | %59.37 | قليلة |
| 8 | بشر بن عوانة | 65 | 40 | %61.31 | متوسطة |
| 9 | أمنيات إلى عروس | 74 | 41 | %55.40 | قليلة |
| 10 | الليلة الأخيرة | 53 | 30 | %56.60 | قليلة |
| 11 | البحتري يمدح آل ناجية | 56 | 37 | %66.07 | متوسطة |
| 12 | الكلام والصمت | 41 | 25 | %60.97 | متوسطة |
| 13 | الاستثناء | 23 | 16 | %73.91 | كبيرة |
| 14 | الحال | 20 | 13 | %65 | متوسطة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 15 | التمييز | 20 | 14 | %70 | كبيرة |
| 16 | النداء | 23 | 16 | %69.56 | متوسطة |
| 17 | الإغراء والتحذير | 15 | 12 | %80 | كبيرة جدا |
| 18 | الاختصاص | 14 | 10 | %71.42 | كبيرة |
| 19 | أسلوب المدح والذم | 22 | 16 | %72.72 | كبيرة |
| 20 | أسلوب التعجب | 17 | 13 | %76.40 | كبيرة |
| 21 | أسلوب الشرط الجازم | 20 | 13 | %65 | متوسطة |
| 22 | أسلوب الشرط غير الجازم | 15 | 11 | %73.33 | كبيرة |
| 23 | النعت | 21 | 14 | %66.66 | متوسطة |
| 24 | التوكيد | 17 | 12 | %70.58 | كبيرة |
| 25 | العطف | 18 | 11 | %61.11 | متوسطة |
| 26 | البدل | 16 | 11 | %68.75 | متوسطة |
| | | | | | |
| | المجموع | 1005 | 616 | %61.29 | متوسطة |

يبين الجدول ( 4-2) نتائج تحليل بطاقة الملاحظة والمقابلة التي رصد فيها الباحث الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها في غرفة الصف . حيث بلغ مجموع الأهداف ( 1005) هدف موزعة على دروس الفصل الثاني، تحقق منها أثناء التدريس ( 616) هدف بنسبة (61.29%) من مجموع الأهداف. وقد بلغ مجموع الأهداف المتضمنة في درس أحاديث نبوية شريفة ( 61) تحقق منها في التدريس 28 بنسبة (45.90%). والأهداف المتضمنة في درس بردة كعب بن زهير: (53) هدفا تحقق منها في التدريس (29) هدفا، أي بنسبة (54.71%). والأهداف المتضمنة في درس يحيى بن يعمر... شجاعة في الحق: ( 62) تحقق منها في التدريس ( 26) أي بنسبة (41.90%). والأهداف المتضمنة في درس سباق العقبان والنسور: ( 65) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 34) هدفا، أي بنسبة (52.30%). والأهداف المتضمنة في درس أبصر :(74) هدفا، تحقق منها في التدريس (46) هدفا، أي بنسبة (62.16%). والأهداف المتضمنة في درس التدخين وأضراره: ( 76) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 32) أي بنسبة ( 34.21%). والأهداف المتضمنة في درس إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج: (64) هدفا، تحقق منها في التدريس (38) هدفا، أي بنسبة ( 59.37%). والأهداف المتضمنة في درس بشر بن عوانة

(65) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 40) هدفا، أي بنسبة ( 61.31%). والأهداف المتضمنة في درس: أمنيات إلى عروس ( 74) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 41) هدفا، أي بنسبة (55.40%). والأهداف المتضمنة في درس الليلة الأخيرة: (53) هدفا، تحقق منها في التدريس (30) هدفا، أي بنسبة ( 56.60%). والأهداف المتضمنة في درس البحتري يمدح آل ناجية (56) هدفا، تحقق منها في التدريس (37) هدفا، أي بنسبة ( 66.07%). والأهداف المتضمنة في درس الكلام والصمت: ( 41) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 25) هدفا، أي بنسبة (60.97%). والأهداف المتضمنة في درس الاستثناء: ( 23) هدفا، تحقق منها في التدريس (16) هدفا، أي بنسبة ( 73.91%). والأهداف المتضمنة في درس الحال: ( 20) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 13) هدفا، أي بنسبة ( 65%). والأهداف المتضمنة في درس التمييز :( 20) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 14) هدفا، أي بنسبة ( 70%). والأهداف المتضمنة في درس النداء:( 23) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 16) هدفا، أي بنسبة ( 69.56%). والأهداف المتضمنة في درس الإغراء والتحذير (15) هدفا، تحقق منها في التدريس (12) هدفا، أي بنسبة (80%). والأهداف المتضمنة في درس: الاختصاص (14) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 10) أهداف، أي بنسبة (71.42%). والأهداف المتضمنة في درس أسلوب المدح والذم: ( 22) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 16) هدفا، أي بنسبة ( 72.72%). والأهداف المتضمنة في درس أسلوب التعجب: (17) هدفا، تحقق منها في التدريس (13) هدفا، أي بنسبة (76.40). والأهداف المتضمنة في درس:أسلوب الشرط الجازم ( 20) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 13) هدفا، أي بنسبة (65%). والأهداف المتضمنة في درس:أسلوب الشرط غير الجازم ( 15) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 11) هدفا، أي بنسبة ( 73.33%). والأهداف المتضمنة في درس: النعت (21) هدفا، تحقق منها في التدريس (14) هدفا، أي بنسبة ( 66.66%). والأهداف المتضمنة في درس: التوكيد ( 17) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 12) هدفا، أي بنسبة ( 70.58%). والأهداف المتضمنة في درس العطف: ( 18) هدفا، تحقق منها في التدريس ( 11) هدفا، أي بنسبة (61.11%). والأهداف المتضمنة في درس: البدل ( 16) هدفا، تحقق منها في التدريس (11) هدفا، أي بنسبة (68.75%).

و الجدول ( 4-3 ) يبين نسبة الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها في غرفة الصف موازنة بالمحتوى والأهداف العامة.

الجدول ( 4–3) يبين نسبة الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها في غرفة الصف موازنة بالمحتوى والأهداف العامة.

| | الأهداف العامة الواردة في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا | تكرارات الأهداف المشتقة من المنهاج | الوزن النسبي للأهداف المشتقة من المنهاج | تكرارات الأهداف المتحققة في التدريس | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في التدريس | درجة التحقق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم. | 29 | 2.885 | 15 | 51.72 | قليلة |
| 2 | الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت | 2 | 0.199 | 0 | 0 | لم يتحقق |
| 3 | المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية. | 62 | 6.169 | 13 | 20.96 | قليلة جدا |
| 4 | التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع. | 55 | 5.472 | 27 | 49.09 | قليلة جدا |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة. | 55 | 5.472 | 42 | 76.36 | كبيرة |
| 6 | قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء. | 102 | 10.149 | 69 | 67.64 | متوسطة |
| 7 | التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة. | 98 | 9.751 | 46 | 49.46 | قليلة جدا |
| **8** | التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة. | 29 | 2.885 | 14 | 48.27 | قليلة جدا |
| **9** | زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم. | 48 | 4.776 | 41 | 91.11 | كبيرة جدا |
| **10** | توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم. | 204 | 20.298 | 158 | 79.00 | كبيرة |
| **11** | مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. | 8 | 0.796 | 6 | 75.00 | كبيرة |
| **12** | الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة. | 21 | 2.089 | 13 | 61.90 | متوسطة |
| **13** | التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) | 138 | 13.731 | 87 | 63.04 | متوسطة |
| **14** | حفظ نماذج أدبية مختارة. | 5 | 0.497 | 5 | 100 | كبيرة جدا |
| **15** | استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات. | 14 | 1.393 | 11 | 78.57 | كبيرة |
| **16** | التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها. | 10 | 0.995 | 3 | 30 | قليلة جدا |
| **17** | تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه. | 14 | 1.393 | 6 | 42.86 | قليلة جدا |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **18** | اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية. | 59 | 9.452 | 44 | 51.76 | قليلة |
| **19** | (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة. | 16 | 1.592 | 16 | 100 | كبيرة جدا |
| | | 1005 | 100 | 616 | 61.29 | متوسطة |

يلاحظ من الجدول ( 4–3) أن الأهداف العامة التي يعمل المعلم على تحقيقها جاءت مرتبة حسب تكرارات كل هدف ونسبة الأهداف السلوكية المنتمية إليه من الأكبر تحققا إلى الأقل على النحو الآتي:

أن 100% من الأهداف المنتمية للهدف العام: "حفظ نماذج أدبية مختارة" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 100% من الأهداف المنتمية لفرع العروض الوارد في الكتاب المدرسي وغير الوارد في الأهداف العامة للمنهاج قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 91.11% من الأهداف المنتمية للهدف العام "زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 79.00% من الأهداف المنتمية للهدف العام "توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 78.57% من الأهداف المنتمية للهدف العام "استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 75.00% من الأهداف المنتمية للهدف العام "مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 63.04% من الأهداف المنتمية للهدف العام "التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي (اللغة والأسلوب والصور..)" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 61.90%من الأهداف المنتمية للهدف العام "الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 51.76%من الأهداف المنتمية للهدف العام "اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 51.72%من الأهداف المنتمية للهدف العام "الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 49.46%من الأهداف المنتمية للهدف العام "التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 49.09% من الأهداف المنتمية للهدف العام "التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 48.27%من الأهداف المنتمية للهدف العام "التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة" قد تحققت في أثناء التدريس.

أن 42.86% من الأهداف المنتمية للهدف العام "تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه" تحققت في أثناء التدريس..

أن 30%من الأهداف المنتمية للهدف العام "التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها " تحققت في أثناء التدريس.

أن 20.96% من الأهداف المنتمية للهدف العام "المشاركة في نشاطات منهجية ولامنهجية، صفية ولاصفية" تحققت في أثناء التدريس.

أن الهدف العام "الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت". لم يتحقق في التدريس منه أي هدف.

أظهرت النتائج أن ثلاثة أهداف عامة تحققت بدرجة كبيرة جدا في التدريس وهي:

- حفظ نماذج أدبية مختارة قد تحققت أثناء التدريس.
- فرع العروض الوارد في الكتاب المدرسي وغير الوارد في الأهداف العامة للمنهاج.
- زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.

وأن ثلاثة أهداف عامة أخرى تحققت بدرجة كبيرة في التدريس هي:

- توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
- استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.

- مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.

وأن هدفين تحققا بدرجة متوسطة هما:

- التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي (اللغة والأسلوب والصور..)
- الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.

وأن هدفين آخرين تحققا بدرجة قليلة هما:

- اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.
- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.

وستة أهداف تحققت بدرجة قليلة جدا هي:

- التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع
- التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة
- تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه
- التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها
- المشاركة في نشاطات منهجية ولامنهجية، صفية ولاصفية.

ولم يتحقق الهدف العام: الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت في التدريس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأهداف المتحققة بدرجة كبيرة تخص المجال المعرفي وهو المجال الذي اعتاد المعلمون على العمل على تحقيقه أثناء التدريس وتركز عليه الاختبارات، وربما لعدم إلمامهم بأهداف المجالين الوجداني والنفسحركي. وإن ألموا بها فإن زمان الحصة وإمكانات المدرسة ربما لن يسمحا بذلك.

الجدول (4-4) يبن توزيع الأهداف المتحققة في التدريس على مجالات الأهداف ومستوياتها:

| مجالات الأهداف | المعــرفية | | | | النفس حركية | الوجدانية | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التذكر | الفهم | التطبيق | العليا | | | |
| أهداف المنهاج | 129 | 297 | 129 | 186 | 120 | 144 | %100 |
| | 741 | | | | | | |
| الوزن النسبي لأهداف المنهاج | %12.835 | %29.552 | %12.835 | %18.507 | %11.940 | %14.03 | %100 |
| | 73.729 | | | | | | |
| الأهداف المتحققة في التدريس | 105 | 241 | 71 | 78 | | | |
| | 495 | | | | | | |
| الوزن النسبي للأهداف المتحققة في التدريس | 17.045 | 39.123 | 11.525 | 12.662 | 79 | 42 | 616 |
| | 80.357 | | | | 12.824 | 6.818 | %100 |

يلاحظ من الجدول (4-4 ) أن نسبة المجال المعرفي كانت (80.357 ) من الأهداف المتحققة في التدريس موزعة على مستوى التذكر بنسبة ( 17.045) ومستوى الفهم بنسبة ( 39.123) ومستوى التطبيق بنسبة ( 11.525 ) والمستويات العليا بنسبة ( 12.662 ) والمجال النفسحركي بنسبة (12.824 ) أما المجال الوجداني فكانت نسبته (6.818 ).

وهذا يعني أن تحقق الأهداف الواردة في المجال المعرفي كان بدرجة أكبر في مهارات التفكير الدنيا عنها في مهارات التفكير العليا، إضافة إلى ارتفاع نسبة تحقق أهداف المجال المعرفي عنها في المجالين الوجداني والنفسحركي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القلداري ( 1996) و دراسة المعيقل (2004).

ويعزو الباحث هذه النتيجة لما يلاحظ بشكل عام، وما يثار بين الباحثين والمسؤولين التربويين على اختلاف مستوياتهم من تركيز المعلمين على مستوى تذكر المعارف وفهمها في الغالب، دون الارتقاء إلى مستويات أعلى من التفكير، وإهمالهم للمجالين الوجداني والنفسحركي.

**إجابة سؤال الدراسة الثالث: ما الأهداف التي ركز الاختبار عليها؟ وما مجالاتها ومستوياتها؟**

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث حسب الباحث عدد الأهداف السلوكية التي حققتها الاختبارات ونسبتها إلى الأهداف العامة المنتمية إليها، و الجدول (4.4 ) يبين الأهداف العامة التي تتضمنها الاختبارات.

الجدول (4–5) يبين الأهداف العامة التي ركزت الاختبارات عليها:

| الأهداف العامة الواردة في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا | | تكرارات الأهداف المشتقة من المحتوى | تكرارات الأهداف المشتقة من اختبار الخليل | تكرارات الأهداف المشتقة من اختبار بيت لحم | تكرارات الأهداف المشتقة من اختبار جنوب الخليل |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الوزن النسبي للأهداف المشتقة من المحتوى | الوزن النسبي للأهداف المشتقة من اختبار الخليل | الوزن النسبي للأهداف المشتقة من اختبار بيت لحم | الوزن النسبي للأهداف المشتقة من اختبار جنوب الخليل |
| **1** | الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم. | 29 | 8 | 2 | 2 |
| | | 2.885 | 27.586 | 6.896 | 6.896 |
| **2** | الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت | 2 | 0 | 0 | 0 |
| | | 0.199 | 0 | 0 | 0 |
| **3** | المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية. | 62 | 0 | 0 | 0 |
| | | 6.169 | 0 | 0 | 0 |
| **4** | التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع. | 55 | 0 | 0 | 0 |
| | | 5.472 | 0 | 0 | 0 |
| **5** | قراءة مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة بفهم. | 55 | 0 | 0 | 0 |
| | | 5.472 | 0 | 0 | 0 |
| **6** | قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء. | 102 | 5 | 6 | 10.5 |
| | | 10.149 | 4.901 | 5.882 | 10.294 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 7 | التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة. | 98 | 15 | 15 | 15 |
| | | 9.751 | 16.853 | 16.853 | 16.853 |
| 8 | التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة. | 29 | 0 | 0 | 0 |
| | | 2.885 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم. | 48 | 6 | 13 | 5 |
| | | 4.776 | 12.5 | 27.083 | 10.416 |
| 10 | توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم. | 204 | 44 | 43 | 38 |
| | | 20.298 | 21.568 | 21.078 | 18.627 |
| 11 | مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. | 8 | 0 | 0 | 2 |
| | | 0.796 | 0 | 0 | 25 |
| 12 | الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة. | 21 | 3.5 | 0 | 3 |
| | | 2.089 | 16.666 | 0 | 14.285 |
| 13 | التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) | 138 | 11 | 12 | 12 |
| | | 13.731 | 7.971 | 8.695 | 8.695 |
| 14 | حفظ نماذج أدبية مختارة. | 5 | 2 | 4 | 3 |
| | | 0.497 | 40 | 80 | 60 |
| 15 | استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات. | 14 | 0 | 0 | 0 |
| | | 1.393 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها. | 10 | 0 | 0 | 0 |
| | | 0.995 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من | 14 | 0 | 0 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ملاحظة الخطأ وتصحيحه. | | | | |
| | | 1.393 | 35.714 | 0 | 0 |
| **18** | اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية. | 95 | 0 | 0 | 1 |
| | | 9.452 | 0 | 0 | 1.694 |
| | | 16 | 4 | 5 | 5 |
| **19** | (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة. | 1.592 | 25 | 31.25 | 31.25 |
| | الكلي | 1005 | 100% | %100 | 100% |
| | | 100% | 13.004 | 9.459 | 8.72 |

يلاحظ من الجدول (4-5 ) أن:

اختبار الخليل ركز بدرجة متوسطة على الهدف العام: حفظ نماذج أدبية مختارة.

وبدرجة قليلة جدا على الأهداف:

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
- قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
- التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
- زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
- توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
- مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
- الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
- التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)
- تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.
- (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة.

ولم يتحقق في الاختبار أي هدف ينتمي للأهداف العامة الآتية:

- الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت
- المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
- القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
- التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
- استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
- التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.
- اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.

أما اختبار بيت لحم فقد ركز بدرجة كبيرة جدا على الهدف العام "حفظ نماذج أدبية مختارة". وبدرجة قليلة جدا على الأهداف:

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
- الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت
- قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
- التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
- زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
- توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
- التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)
- (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة.

ولم يتحقق في الاختبار أي أهداف تنتمي للأهداف العامة الآتية:

- الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت
- المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
- القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
- التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.

- مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
- الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
- استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
- التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.
- تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.
- اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.

أما اختبار جنوب الخليل فقد ركز بدرجة قليلة جدا على الأهداف:

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
- قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
- التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
- زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
- توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
- الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
- التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور...).
- حفظ نماذج أدبية مختارة.
- اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.
- (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة.

ولم يتحقق في الاختبار أي أهداف تنتمي للأهداف العامة الآتية:

- الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت
- المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
- القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
- التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
- مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
- استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
- التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.

- تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.

من خلال ما تقدم يرى الباحث أنه يوجد هناك إهمال بدرجة كبيرة لتقويم مستويات التفكير العليا من الجانب المعرفي في الاختبارات الثلاثة إضافة لإهمال الجوانب الأخرى من الشخصية كقياس المهارات النفسحركية المختلفة والجوانب الانفعالية الوجدانية للمتعلم . وقد اتفقت هذه النتيجة مع: دراسة الخطيب ( 1985)، ودراسة الغانم ( 1994)، ودراسة هنترلونج ( Hinterlong )في ثابت (1997)، ودراسة الباقر (1998)، ودراسة الغانم(2002).

وعلى الرغم من اعتبار مبدأ "إيلاء التقويم أهمية خاصة في بناء المكتسب المعرفي والمهاري للمتعلم" كمبدأ في تصميم المناهج الحديثة، باعتبار المنهاج الفلسطيني منهاجا حديثا، فإننا ما زلنا نلحظ شكلا تقليديا اعتدناه للاختبار وهو أداة قياس، فما يزال على سبيل المثال السؤال الإنشائي يحظى بالمرتبة الأولى بالمقارنة مع أشكال أخرى لأدوات القياس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى غياب التحليل للمنهاج، وعدم التزام واضعي الاختبارات بالنسب الواردة في جدول المواصفات إن وجد هذا الجدول فعلا أثناء وضع الاختبار.

**إجابة سؤال الدراسة الرابع: هل تختلف نسبة تحقيق المعلم ونسبة تحقيق الاختبار للأهداف المتضمنة في المنهاج باختلاف المنطقة.**

الجدول ( 4-6) يبين نسبة تحقيق المعلم ونسبة تحقيق الاختبارات للأهداف المتضمنة في المنهاج:

| الأهداف العامة الواردة في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا | تكرارات الأهداف المشتقة من المحتوى | تكرارات الأهداف المتحققة في التدريس وأوزانها النسبية | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار الخليل( أ ) | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار بيت لحم( ب ) | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار جنوب الخليل( ج ) |
|---|---|---|---|---|---|
| الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم. | 29 | 15 | 8 | 2 | 2 |
| | | 51.72 | 27.586 | 6.896 | 6.896 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية. | | 0 | 13 | 0 | 0 |
| | 62 | 0 | 20.96 | 0 | 0 |
| التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع. | | 0 | 27 | 0 | 0 |
| | 55 | 0 | 49.09 | 0 | 0 |
| القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة. | | 0 | 42 | 0 | 0 |
| | 55 | 0 | 76.36 | 0 | 0 |
| قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء. | | 5 | 69 | 6 | 10.5 |
| | 102 | 4.901 | 67.64 | 5.882 | 10.294 |
| التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة. | | 15 | 46 | 15 | 15 |
| | 98 | 16.853 | 49.46 | 16.853 | 16.853 |
| التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة. | | 0 | 14 | 0 | 0 |
| | 29 | 0 | 48.27 | 0 | 0 |
| زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم. | | 5 | 41 | 13 | 6 |
| | 48 | 10.416 | 91.11 | 27.083 | 12.5 |
| توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم. | | 38 | 158 | 43 | 44 |
| | 204 | 18.627 | 79 | 21.078 | 21.568 |
| مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. | | 2 | 6 | 0 | 0 |
| | 8 | 25 | 75 | 0 | 0 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة. | | 13 | 3 | 0 | 3.5 |
| | 21 | 61.9 | 14.285 | 0 | 16.666 |
| التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) | | 87 | 12 | 12 | 11 |
| | 138 | 63.04 | 8.695 | 8.695 | 7.971 |
| حفظ نماذج أدبية مختارة. | | 5 | 3 | 4 | 2 |
| | 5 | 100 | 60 | 80 | 40 |
| استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات. | | 11 | 0 | 0 | 0 |
| | 14 | 78.57 | 0 | 0 | 0 |
| التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها. | | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | 10 | 30 | 0 | 0 | 0 |
| تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه. | | 6 | 5 | 0 | 0 |
| | 14 | 42.86 | 35.714 | 0 | 0 |
| اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية. | | 44 | 0 | 0 | 1 |
| | 95 | 51.76 | 0 | 0 | 1.694 |
| .(العروض) وهو غير موجودضمن الأهداف العامة | 16 | 16 | 4 | 5 | 5 |
| | | 100 | 25 | 31.25 | 31.25 |
| الكلي | | 616 | 1 | 1 | 1 |
| | 1005 | 61.29 | 13.004 | 9.459 | 8.72 |

من خلال الجدول ( 4-6 ) الذي يبين نسبة تحقيق المعلم ونسبة تحقيق الاختبار للأهداف المتضمنة في المنهاج لاحظ الباحث أن:

الأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم " تحققت في التدريس بنسبة قليلة وفي الاختبارات بنسب قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت" لم تتحقق في التدريس والاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية" تحققت في التدريس بنسبة قليلة جدا و لم تتحقق في الاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع" تحققت في التدريس بنسبة قليلة جدا و لم تتحقق في الاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة" تحققت في التدريس بنسبة كبيرة و لم تتحقق في الاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء" تحققت في التدريس بنسبة متوسطة وفي الاختبارات بنسب قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة " تحققت في التدريس بنسبة قليلة وفي الاختبارات بنسب قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة" تحققت في التدريس بنسبة قليلة و لم تتحقق في الاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم " تحققت في التدريس بنسبة كبيرة جدا وفي الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم و كتاباتهم" تحققت في التدريس بنسبة كبيرة وفي الاختبارات بنسب قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم " تحققت في التدريس بنسبة كبيرة و في اختبار الخليل بنسبة قليلة جدا ولم تتحقق في اختباري بيت لحم وجنوب الخليل.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة " تحققت في التدريس بنسبة متوسطة وفي اختباري الخليل وجنوب الخليل بنسب قليلة جدا.ولم تتحقق في اختبار بيت لحم.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)" تحققت في التدريس بنسبة متوسطة وفي الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "حفظ نماذج أدبية مختارة " تحققت في التدريس بنسبة كبيرة جدا وفي اختبار الخليل بنسبة متوسطة وفي اختبار بيت لحم بنسبة كبيرة جدا، أما اختبار شمال الخليل فقد تحققت فيه بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات " تحققت في التدريس بنسبة كبيرة ولم تتحقق في الاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها " تحققت في التدريس بنسبة قليلة جدا ولم تتحقق في الاختبارات.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه" تحققت في التدريس واختبار الخليل بنسبة قليلة جدا، ولم تتحقق في اختبارات بيت لحم وجنوب الخليل.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية " تحققت في التدريس بنسبة قليلة وتحققت في اختبار الخليل بنسبة قليلة جدا، ولم تتحقق في اختبارات الخليل وبيت لحم.

والأهداف المشتقة من محتوى فرع العروض غير الوارد في الأهداف العامة تحققت في التدريس بنسبة كبيرة جدا وفي الاختبارات بنسب قليلة جدا.

من خلال ما تقدم يستطيع الباحث القول أن الاختلاف في تحقيق الأهداف المتضمنة في المنهاج لم يحدث إلا من خلال عدد من الأهداف. فالهدف العام: " حفظ نماذج أدبية مختارة " تحقق في اختبار بيت لحم بدرجة كبيرة وبدرجة متوسطة في اختبار الخليل في حين تحقق بدرجة قليلة جدا في اختبار جنوب الخليل.

والهدف العام: "تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه" لم يتحقق إلا في اختبار الخليل وبنسبة قليلة جدا.

والهدف العام: "اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية" لم يتحقق إلا في اختبار جنوب الخليل وبنسبة قليلة جدا.

وتساوت بقية الأهداف في التحقق بدرجة قليلة جدا وفي عدم تحقق بقية الأهداف، وهذا يعني أنه لا يوجد اختلاف جوهري في نسبة تحقق الأهداف ونسبة تحقيق الاختبار باختلاف المنطقة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين في المحافظات الثلاث متفقون في تركيزهم على المجال المعرفي، وإهمالهم للمجالين الوجداني والنفس حركي. وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أن المشرفين على متابعة المنهاج من قبل وزارة التربية والمديريات، يركزون أيضا على المجال المعرفي.

ويظهر ذلك في الاختبارات الموحدة التي ركزت أيضا على المجال المعرفي، ولم يكن فيها أي مكان للمجالين الوجداني والنفس حركي.

**إجابة سؤال الدراسة الرئيس: ما مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين؟**

الجدول ( 4-7 ) يبين مدى تناغم التدريس و الاختبارات مع المحتوى:

| | الأهداف العامة | تكرارات الأهداف المشتقة من المحتوى | تكرارات الأهداف المتحققة في التدريس وأوزانها النسبية | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار الخليل( أ ) | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار بيت لحم( ب ) | الوزن النسبي للأهداف لمتحققة في اختبار جنوب الخليل( ج ) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم. | 29 | 15 | 8 | 2 | 2 |
| | | | 51.72 | 27.586 | 6.896 | 6.896 |
| **2** | الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **3** | المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية. | 62 | 13 | 0 | 0 | 0 |
| | | | 20.96 | 0 | 0 | 0 |
| **4** | التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع. | 55 | 27 | 0 | 0 | 0 |
| | | | 49.09 | 0 | 0 | 0 |
| **5** | قراءة مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة | 55 | 42 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | معبرة بفهم. | | | | 76.36 | 0 |
| 6 | قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء. | | | | 69 | 10.5 |
| | | 102 | 67.64 | 4.901 | 5.882 | 10.294 |
| 7 | التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة. | | | | 46 | 15 |
| | | 98 | 49.46 | 16.853 | 16.853 | 16.853 |
| 8 | التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة. | | | | 14 | 0 |
| | | 29 | 48.27 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم. | | | | 41 | 6 |
| | | 48 | 91.11 | 10.416 | 27.083 | 12.5 |
| 10 | توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم. | | | | 158 | 44 |
| | | 204 | 79 | 18.627 | 21.078 | 21.568 |
| 11 | مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. | | | | 6 | 0 |
| | | 8 | 75 | 25 | 0 | 0 |
| 12 | الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة. | | | | 13 | 3.5 |
| | | 21 | 61.9 | 14.285 | 0 | 16.666 |
| 13 | التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) | | | | 87 | 11 |
| | | 138 | 63.04 | 8.695 | 8.695 | 7.971 |
| 14 | حفظ نماذج أدبية مختارة. | | | | 5 | 2 |
| | | 5 | 100 | 60 | 80 | 40 |
| 15 | استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات. | | | | 11 | 0 |
| | | 14 | 11 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 78.57 | 0 |
| **16** | التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها. | | | | 3 | 0 |
| | | 10 | 30 | 0 | 0 | 0 |
| **17** | تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه. | | | | 6 | 0 |
| | | 14 | 42.86 | 35.714 | 0 | 0 |
| **18** | اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية. | | | | 44 | 1 |
| | | 95 | 51.76 | 0 | 0 | 1.694 |
| **19** | (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة. | 16 | 16 | 4 | 5 | 5 |
| | | | 100 | 25 | 31.25 | 31.25 |
| | الكلي | | 616 | %100 | 100% | 100% |
| | | 1005 | 61.29 | 13.004 | 9.459 | 8.72 |

من خلال الجدول ( 4-7 ) والذي يبين مدى تناغم التدريس و الاختبارات مع المحتوى لاحظ الباحث أن:

الأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم " تناغمت مع التدريس بنسبة قليلة ومع الاختبارات بنسب قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت" لم تتناغم مع التدريس والاختبارات نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية" تناغمت مع التدريس بنسبة قليلة جدا و لم تتناغم مع الاختبارات نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع" يتناغم مع التدريس بنسبة قليلة جدا، و لا يتناغم مع الاختبارات نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة" تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة، و لم تتناغم مع الاختبارات نهائيا مع أنه لا توجد اختبارات شفوية.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء" تناغمت مع التدريس بنسبة متوسطة، ومع الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة " تناغمت مع التدريس بنسبة قليلة ، ومع الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة" تناغمت مع التدريس بنسبة قليلة ، و لم تتناغم مع الاختبارات نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم " تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة جدا، ومع الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم و كتاباتهم" تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة، ومع الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم " تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة و مع اختبار الخليل بنسبة قليلة جدا، ولم تتناغم مع اختباري بيت لحم وجنوب الخليل.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة " تناغمت مع التدريس بنسبة متوسطة، ومع اختباري الخليل وجنوب الخليل بنسبة قليلة جدا، ولم تتناغم مع اختبار بيت لحم.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)" تناغمت مع التدريس بنسبة متوسطة، ومع الاختبارات بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "حفظ نماذج أدبية مختارة " تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة جدا، ومع اختبار الخليل بنسبة متوسطة، واختبار بيت لحم بنسبة كبيرة جدا، أما اختبار شمال الخليل فقد تناغمت معه بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: " استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات " تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة، ولم تتناغم مع الاختبارات نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها " تناغمت مع التدريس بنسبة قليلة جدا، ولم تتناغم مع الاختبارات نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه" تناغمت مع التدريس واختبار الخليل بنسبة قليلة جدا، ولم تتناغم مع اختبارات بيت لحم وجنوب الخليل نهائيا.

والأهداف المشتقة من محتوى الهدف العام: "اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية " تناغمت مع التدريس بنسبة قليلة ولم تتناغم مع اختبارات الخليل وبيت لحم، تناغمت مع اختبار الخليل بنسبة قليلة جدا.

والأهداف المشتقة من محتوى فرع العروض غير الوارد في الأهداف العامة، تناغمت مع التدريس بنسبة كبيرة جدا ومع الاختبارات بنسب قليلة جدا.

مما تقدم يرى الباحث أن التدريس تناغم بنسبة كبيرة جدا مع المحتوى المنتمي للهدفين العامين:

١. زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
٢. حفظ نماذج أدبية مختارة

ومع المحتوى المنتمي لفرع العروض.

وتناغم بنسبة كبيرة مع المحتوى المنتمي لأربعة أهداف عامة هي:

١. القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
٢. توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
٣. مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
٤. استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.

وبنسبة متوسطة تناغم مع محتوى ثلاثة أهداف عامة هي:

١. قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
٢. الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
٣. التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....).

وتناغم بنسبة قليلة مع محتوى الهدفين العامين:

١. الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
٢. اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.

وتناغم بنسبة قليلة جدا مع محتوى خمسة أهداف عامة هي:

١. المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
٢. التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
٣. التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
٤. التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
٥. التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.

٦. تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.

ولم يتناغم التدريس نهائيا مع محتوى الهدف العام: الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت؛ لعدم وجود أهداف سلوكية في المحتوى تنتمي لهذا الهدف.

وما تقدم من نتائج يشير إلى أن التدريس تناغم مع المحتوى بنسبة متوسطة أي أن ما درس للطلبة من المحتوى لم يكن سوى ( 61.29 %) من محتوى المنهاج بمعارفه واتجاهاته وقيمه ومهاراته، التي تهدف لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم. وهي نسبة غير كافية لتحقيق الأهداف التي وضعها مصممو المنهاج. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Thompson,2000) التي بينت أن التعليم لم يتناغم مع محتوى الكتاب المقرر.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الجهات الرسمية لم تزود المعلمين والمعلمات بوثائق المناهج الدراسية لتعريفهم الأهداف التي ينبغي تحقيقها من خلال المنهاج ، وإلى عدم وجود تنسيق بين واضعي المنهاج والجهات المشرفة على تطبيقه والمعلمين، وعدم توافر الوسائل والأدوات المعينة على تحقيق الأهداف.

ولإيجاد مدى تناغم الاختبارات مع التدريس أوجد الباحث نسبة الأهداف المتحققة في الاختبارات من الأهداف المتحققة في التدريس و الجدول (4-8 ) يبين ذلك:

الجدول ( 4-8 ) يبين مدى تناغم الاختبارات مع التدريس

| الأهداف العامة الواردة في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا<br><br>تناغم الاختبار مع التدريس | تكرارات الأهداف المتحققة في التدريس | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في التدريس | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار الخليل ( أ ) | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار بيت لحم( ب ) | الوزن النسبي للأهداف المتحققة في اختبار جنوب الخليل( ج ) |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم. | 15 | 51.729 | 8 | 2 | 2 |
| | | | | 53.333 | 13.333 | 13.333 |
| 2 | الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| 3 | المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية. | 13 | 20.96 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| 4 | التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع. | 27 | 49.09 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| 5 | القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة. | 42 | 76.36 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| 6 | قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء. | 69 | 67.64 | 5 | 6 | 10.5 |
| | | | | 7.246 | 8.695 | 15.217 |
| 7 | التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة. | 46 | 49.46 | 15 | 15 | 15 |
| | | | | 32.608 | 32.608 | 32.608 |
| 8 | التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة. | 14 | 48.27 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| 9 | زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم. | 41 | 91.11 | 5 | 13 | 6 |
| | | | | 12.195 | 31.707 | 14.634 |
| 10 | توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم. | 158 | 79.00 | 38 | 43 | 44 |
| | | | | 24.050 | 27.215 | 27.848 |
| 11 | مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. | 6 | 75.00 | 2 | 0 | 0 |
| | | | | 33.333 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **12** | الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة. | 13 | 61.90 | 3 | 0 | 3.5 |
| | | | | 23.076 | | 26.923 |
| **13** | التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) | 87 | 63.04 | 12 | 12 | 11 |
| | | | | 13.793 | 13.793 | 12.643 |
| **14** | حفظ نماذج أدبية مختارة. | 5 | 100 | 3 | 4 | 2 |
| | | | | 60 | 80 | 40 |
| **15** | استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات. | 11 | 78.57 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| **16** | التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها. | 3 | 30 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | 0 | 0 | 0 |
| **17** | تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه. | 6 | 42.86 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | 83.333 | 0 | 0 |
| **18** | اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية. | 44 | 51.76 | 0 | 0 | 1 |
| | | | | 0 | 0 | 2.272 |
| **19** | (العروض) وهو غير موجود ضمن الأهداف العامة. | 16 | 100 | 4 | 5 | 5 |
| | | | | 25 | 31.25 | 31.25 |
| | المجموع | 616 | 61.29 | %100 | %100 | %100 |
| | | | | 19.366 | 12.557 | 11.406 |

من خلال الجدول ( 4-8 ) الذي يبين مدى تناغم الاختبارات مع التدريس نجد أن:

اختبار الخليل تناغم بنسبة قليلة مع تدريس محتوى الهدف العام: الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم، في حين أن اختباري بيت لحم وجنوب الخليل قد تناغما بنسب قليلة جدا مع تدريس محتوى هذا الهدف.

لم تتناغم الاختبارات مع تدريس محتوى الأهداف العامة الآتية: " الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت "، و"المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية" و"التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع " ، و"القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة" ، و" التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة "، و" استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات" ، و" التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها".

تناغمت اختبارات الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل بنسبة قليلة جدا مع تدريس محتوى الأهداف العامة: "قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء "، و"التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة " ، و"زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم " ، و"توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم "، و"التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) "، ومع محتوى فرع العروض.

تناغم اختبار الخليل بنسبة قليلة جدا مع تدريس محتوى الهدف العام: مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. ولم يتناغم اختبارا بيت لحم وجنوب الخليل مع تدريس محتوى هذا الهدف.

تناغم اختبارا الخليل وجنوب الخليل بنسبة قليلة جدا مع تدريس محتوى الهدف العام: الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة ، ولم يتناغم اختبار بيت لحم مع تدريس محتوى هذا الهدف نهائيا.

تناغم اختبار الخليل بنسبة متوسطة مع تدريس محتوى الهدف العام: حفظ نماذج أدبية مختارة ، في حين أن اختبار بيت لحم تناغم بنسبة كبيرة جدا وبنسبة قليلة جدا كان تناغم اختبار جنوب الخليل مع تدريس محتوى هذا الهدف.

تناغم اختبار الخليل بنسبة كبيرة جدا مع تدريس محتوى الهدف العام: تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه، ولم يتناغم اختباري بيت لحم وجنوب الخليل مع تدريس محتوى هذا الهدف.

ولم يتناغم اختبارا الخليل وبيت لحم مع تدريس محتوى الهدف العام: اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية، وتناغم اختبار جنوب الخليل مع تدريس محتوى هذا الهدف بنسبة قليلة جدا.

ونستطيع القول إن اختبار الخليل تناغم بنسبة كبيرة جدا مع تدريس محتوى الهدف العام: تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.

وبنسبة متوسطة مع تدريس محتوى الهدف العام: حفظ نماذج أدبية مختارة.

وبنسبة قليلة مع تدريس محتوى الهدف العام: الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
وبنسب قليلة جدا مع تدريس محتوى الأهدف العامة:

١. قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
٢. التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
٣. زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
٤. توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
٥. التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)
٦. مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
٧. الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
٨. ومع محتوى فرع العروض.

ولم يتناغم اختبار الخليل نهائيا مع تدريس محتوى الأهداف العامة الآتية:

١. الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت.
٢. المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
٣. التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.

٤. القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
٥. التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
٦. استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
٧. التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.
٨. اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.

أما اختبار بيت لحم فتتناغم بنسبة كبيرة جدا مع تدريس محتوى الهدف العام: حفظ نماذج أدبية مختارة.

وبنسبة قليلة جدا مع تدريس محتوى الأهداف العامة الآتية:
١. الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
٢. قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
٣. التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
٤. زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
٥. توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
٦. التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)
٧. مع محتوى فرع العروض.

ولم يتناغم نهائيا مع تدريس محتوى الأهداف العامة الآتية:
١. الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت.
٢. المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
٣. التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
٤. القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
٥. التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
٦. استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
٧. التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.
٨. مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.

٩. الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
١٠.تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.
١١.اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.

واختبار جنوب الخليل تناغم بنسبة قليلة جدا مع تدريس محتوى الأهداف العامة الآتية:
١. الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
٢. قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
٣. التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة في أحاديثهم وكتاباتهم.
٤. توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
٥. الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
٦. التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....)
٧. حفظ نماذج أدبية مختارة.
٨. اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية.
٩. فرع العروض غير الوارد ضمن الأهداف العامة.

ولم يتناغم نهائيا مع تدريس محتوى الأهداف العامة الآتية:
١. الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت
٢. المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية.
٣. التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
٤. القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
٥. التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
٦. مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
٧. استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
٨. التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها.
٩. تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.

مما تقدم يرى الباحث أن هناك تفاوتا واضحا في نسبة تناغم الاختبارات مع تدريس المحتوى فهناك تناغم بنسبة كبيرة جدا بين الاختبارات وتدريس محتوى بعض الأهداف العامة في حين لا تتناغم إلا

بدرجة قليلة جدا مع تدريس محتوى أهداف أخرى. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Thompson,2000) التي أظهرت أن 79% من أهداف الاختبار تحققت في التدريس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم تدريب واضعي الأسئلة على بناء الاختبارات الجيدة وصياغتها لكي تتناسب مع محتوى المنهاج وقدرات الطلاب ، وإلى عدم التزام واضعي الاختبارات بالنسب الواردة في جدول المواصفات الواجب توفره قدر الإمكان؛ لأن الزيادة في درجة قياس أحد الأهداف يقابله بالضرورة نقص في درجة قياس هدف آخر.

ولكي يسهل تحديد مدى تناغم الاختبارات الثلاثة مع الأهداف التي يتضمنها المنهاج من حيث مجالات الأهداف ومستوياتها، وازن الباحث النسب المئوية للأهداف السلوكية والأوزان النسبية للوحدات التي تم الحصول عليها من تحليل الاختبارات الثلاثة بتلك الواردة بمحتوى المنهاج كما في الجدول (4–9 ).

الجدول (4–9) يبين مدى اتساق الأهداف التي تتضمنها الاختبارات مع الأهداف السلوكية التي يتضمنها المنهاج.

| مجالات الأهداف | المعــرفية | | | |
|---|---|---|---|---|
| | النفس | الوجدانية | النسبة | |

| | التذكر | الفهم | التطبيق | العليا | حركية | | المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 129 | 297 | 129 | 186 | | | |
| أهداف المنهاج | 741 | | | | 120 | 144 | %100 |
| | %12.835 | %29.552 | %12.835 | %18.507 | | | |
| الوزن النسبي لأهداف المنهاج | 73.729 | | | | %11.940 | %14.03 | %100 |
| | %17 | %51 | %12 | %20 | | | |
| الوزن النسبي لاختبار منطقة الخليل | %100 | | | | 0 | 0 | %100 |
| | %19.5 | %49.5 | %16 | %15 | | | |
| الوزن النسبي لاختبار منطقة بيت لحم | %100 | | | | 0 | 0 | %100 |
| | %21.5 | %37 | %24 | %17.5 | | | |
| الوزن النسبي لاختبار منطقة جنوب الخليل | %100 | | | | 0 | 0 | %100 |

وبمقارنة الأوزان النسبية للمنهاج مع الأوزان النسبية للاختبارات الثلاثة يلاحظ الباحث:
أن الوزن النسبي لأهداف المنهاج في مستوى التذكر بلغت (13.12%)، وأن الوزن النسبي لأهداف اختبار الخليل في مستوى التذكر بلغ (17%). والوزن النسبي لاختبار منطقة بيت لحم في مستوى التذكر بلغ ( 19.5% ). وأن الوزن النسبي لاختبار منطقة جنوب الخليل في مستوى التذكر بلغ (21.5% ). وهذا يعني أن اختبار الخليل كان الأكثر تناغما مع المنهاج في مستوى التذكر من اختباري بيت لحم وجنوب الخليل.

الوزن النسبي لأهداف المنهاج في مستوى الفهم بلغ (30.21%) وأن الوزن النسبي لأهداف اختبار الخليل في مستوى الفهم بلغ (51%) والوزن النسبي لاختبار منطقة بيت لحم في مستوى الفهم بلغ (45.5% ) وأن الوزن النسبي لاختبار منطقة جنوب الخليل في مستوى الفهم بلغ ( 37% ). وهذا يعني أن اختبار جنوب الخليل كان أكثر تناغما مع المنهاج في مستوى الفهم من اختباري الخليل وجنوب الخليل.

الوزن النسبي لأهداف المنهاج في مستوى التطبيق بلغت ( 12.51%)، وأن الوزن النسبي لأهداف اختبار الخليل في مستوى التطبيق بلغ (12%)، والوزن النسبي لاختبار منطقة بيت لحم في مستوى التطبيق بلغ ( 16% )، وأن الوزن النسبي لاختبار منطقة جنوب الخليل في مستوى التطبيق بلغ (24% ). وهذا يعني أن اختبار الخليل كان الأكثر تناغما مع المنهاج في مستوى التطبيق من اختباري بيت لحم وجنوب الخليل.

الوزن النسبي لأهداف المنهاج في المستويات العليا بلغت ( 17.89%) وأن الوزن النسبي لأهداف اختبار الخليل في المستويات العليا بلغ ( 20%) والوزن النسبي لاختبار منطقة بيت لحم في المستويات العليا بلغ (15% ) وأن الوزن النسبي لاختبار منطقة جنوب الخليل في المستويات العليا بلغ (17.5% ). وهذا يعني أن اختبار بيت لحم كان الأكثر تناغما مع المنهاج في المستويات العليا من اختباري الخليل وجنوب الخليل.

الوزن النسبي لأهداف المنهاج النفس حركية بلغت ( 11.39 ) ولم تتضمن اختبارات مناطق الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل أي أهداف نفس حركية.

الوزن النسبي لأهداف المنهاج الوجدانية بلغت (14.03) ولم تتضمن اختبارات مناطق الخليل وبيت لحم وجنوب الخليل أي أهداف وجدانية.

مما تقدم يرى الباحث أن اختبار الخليل تناغم مع المنهاج في المستويين التذكر و التطبيق بدرجة أكبر من اختباري بيت لحم وجنوب الخليل. أما في مستوى الفهم فإن اختبار جنوب الخليل فقد تناغم بدرجة أكبر مع المنهاج من اختباري الخليل وبيت لحم. وفي المستويات العليا كان اختبار بيت لحم الأكثر تناغما . علما أن درجة التناغم في الاختبارات الثلاث مع المنهاج لم تتجاوز الدرجة القليلة جدا، في الوقت الذي خلت فيه الاختبارات الثلاث من المجالات الوجدانية والنفسحركية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود تنسيق بين واضعي المنهاج والجهات المشرفة على تطبيقه والمعلمين؛ لتضييق الفجوة بين المنهاج الرسمي والمنهاج المدرس والتقويم.

بعد استخلاص النتائج من هذه الدراسة ومناقشتها، وبعد الاطلاع على وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية، وما تشتمل عليه من أسس فكرية ، تؤكد انتماء الفلسطيني إلى وطنه وتاريخه وثقافته، وأسس تربوية تؤكد أهمية التربية ودورها المميز في التعلم والتعليم ، من خلال الأبعاد المعرفية والاجتماعية والنفسية ، وما تهدف إليه من تحقيق منهاج متناغم يجمع في حناياه، بين أصالة الماضي وحداثة الحاضر، مرتكزا في خطوطه العريضة على مبدأ التعليم النوعي، وليس التلقين الكمي.(الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية1999) –تبقى التساؤلات مطروحة: أين نحن من هذا المنهاج؟ وهل ما يتم تدريسه في مدارسنا يحقق رؤية المنهاج الرسمي؟ وهل ينظر المسؤولون بعين البحث والتمحيص والشمول إلى ما يحدث في الغرف الصفية من تعليم وأساليب تقويم؟ إنهم لو فعلوا ذلك سيجدون كثيرا من النقاط الغامضة في المنهاج تحتاج إلى مزيد من إلقاء الضوء عليها. وسيجدون أن كثيرا من الأهداف والمهارات التي تركز وثيقة المنهاج على تحقيقها غير واردة في قائمة الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها في أثناء التدريس و تقيسها الامتحانات العامة، وسيلاحظون أن كثيرا من القيم التي يمتدحها المنهاج ويهدف إلى تنميتها مهملة، كالثقة بالنفس، والتعلم من خلال العمل، والتعلم المبني على الاستقصاء، والتعلم بالاكتشاف، والتفكير الناقد، في الوقت الذي تتزاحم فيه المعلومة في الكتاب المدرسي. وسيلاحظون أن الجدول المدرسي الذي يقسم الأيام الدراسية إلى حصص صغيرة لا يسمح بإجراء الأنشطة المبنية على العمل التعاوني الجماعي التي تحتاج إلى ساعات من العمل المتواصل، وإذا كان مدير المدرسة منفتحا وأجرى التعديلات اللازمة على جدول الدروس اليومي؛ فإن التجهيزات والمرافق المدرسية أو البناء المدرسي أو الموارد المالية أو البشرية أو الروتين الإداري لا يسمح بذلك. وإذا تجاوزنا كل هذه العقبات سنجد أن المعلم غير معد لتنفيذ هذه الأنشطة كما ينبغي.

وهناك حقيقة يمكن أن تعرض في هذا السياق وهي أن المعلم أو مدير المدرسة لا يعلم بوثيقة المنهاج، تلك التي تحيطها الجهات الرسمية صاحبة القرار، بالأهمية الكبيرة أو تلك الأهمية التي تراها بها قطاعات المجتمع الأخرى التي ترصد عملية تطوير المنهاج وتظن أنه ب مجرد ظهور المناهج الجديدة وتداولها في الميدان؛ فإن مشكلات التعليم سوف تحل.

## الفصل الخامس

## خلاصة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين. وبعد إنهاء الدراسة يمكن إجمال عناصرها على النحو الآتي:

1- الأهداف المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، الفصل الثاني بلغت ( 1005 ) هدف 73.73% منها في المجال المعرفي موزعة في مستوى التذكر ما نسبته (12.835% )، وفي مستوى الفهم ما نسبته (18.507% )، وفي مستوى التطبيق (12.835% )، وفي مستويات التفكير العليا ما نسبته ( 29.552% )، وفي المجال النفسحركي ما نسبته 11.94% و في المجال الوجداني ما نسبته (14.03%).

2- تحقق أثناء التدريس (616) هدف بنسبة (61.29%) من مجموع الأهداف المشتقة من تحليل المنهاج. وأظهرت النتائج أن تحقق الأهداف الواردة في المجال المعرفي كان أكبر في مهارات التفكير الدنيا عنه في مهارات التفكير العليا، إضافة إلى ارتفاع نسبة تحقق أهداف المجال المعرفي عنها في المجالين الوجداني والنفسحركي.

3- يوجد هناك إهمال لتقييم المجالين الآخرين من مجالات الأهداف وهما المجالين الوجداني والنفسحركي.

4- اختبار الخليل كان أكثر تناغما مع المنهاج في مستويي التذكر و التطبيق من اختباري بيت لحم وجنوب الخليل. أما في مستوى الفهم فإن اختبار جنوب الخليل كان أكثر تناغما مع المنهاج. وفي المستويات العليا كان اختبار بيت لحم أكثر تناغما، في الوقت الذي خلت فيه الاختبارات الثلاثة من المجالات الوجدانية والنفسحركية.

5- تناغم التدريس مع المحتوى بنسبة متوسطة فما درس للطلبة من المحتوى لم يكن سوى ( 61.29 %) من محتوى المنهاج.

6- تناغمت الاختبارات بنسبة قليلة جدا مع المحتوى المتضمن أهدافا معرفية في حين لم تتناغم نهائيا مع المحتوى المتضمن أهدافا وجدانية ونفسحركية.

7-تناغمت الاختبارات مع التدريس بنسبة قليلة جدا فلم يحقق اختبار الخليل سوى( 19.366%)في حين حقق اختبار بيت لحم ما نسبته (12.557%). واختبار جنوب الخليل نسبة ( 11.406%) من الأهداف المتحققة في التدريس.

**التوصيات:**

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة خلص الباحث إلى التوصيات الآتية:

١. التأكيد على ضرورة عقد ندوات تخصصية تبحث ضرورة التناغم بين عناصر المنهاج.

٢. تزويد المعلمين والمعلمات بوثائق المناهج الدراسية لتعريفهم الأهداف التي ينبغي تحقيقها من خلال المنهاج.

٣. ضرورة التنسيق المستمر بين واضعي المنهاج والجهات المشرفة على تطبيقه والمعلمين؛ لتضييق الفجوة بين المنهاج الرسمي والمنهاج المدرس والتقويم.

٤. توفير ما يحتاج إليه المنهاج من وسائل وأدوات معينة تساعد على تحقيق الأهداف.

٥. تصميم مواد مساندة و إضافية للمناهج لتجاوز النقص أو الضعف الوارد في الكتاب المدرسي، خاصة وأن هناك أهدافا عامة لم تتجسد في الكتاب وأهدافا أخرى تجسدت فيه بنسب قليلة.

٦. مراعاة التنويع في أسئلة الاختبارات من حيث الموضوعية والمقالية؛ للاستفادة من مميزاتهما، وتحقيق هدف تنمية الأداء التعبيري إلى جانب قدرة المتعلم العقلية في الاختيار والمزاوجة والموازنة والإكمال وغير ذلك من متطلبات الأسئلة الموضوعية.

٧. اعتبار تحليل المحتوى إلى الأهداف السلوكية وإحصائها في ضوء معايير مستمدة من أهداف المنهاج أحد العناصر المهمة عند التدريس ووضع الاختبار.

٨. تنشيط تدريس الجانبين الوجداني والنفس حركي وتقويمهما وتخصيص درجة لهما لا تقل عن 20% من مجموع الدرجات.

## المراجع العربية


القرآن الكريم.

إبراهيم. ع. (1991): **في طرق التدريس، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** . ط14، دار المعارف، القاهرة.

إبراهيم،ف. والكلزة، ر. (1996) : **المناهج المعاصرة** .الإسكندرية، منشأة المعارف.

أبو جاموس، ع. (2004): المناهج الفلسطينية أصوات تمتدحها وأخرى تراها تفتقر للأسس العلمية. **مجلة الطريق** ( 17 ): 2-8 مركز المعلومات الوطني الفلسطيني، www.pnic.gov.ps/arabic

أبو جلالة، ص. ( 2001): **المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساس** ، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

أبو حويج، م . ( 2000): **المناهج التربوية المعاصرة: الأساسيات، مشكلات المناهج، ، تطوير وتحديث.** عمان، الدار العلمية الدولية.

أبو مغلي، س. (1997): **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية.** دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

أحمد، م. (1994): فعالية تقديم الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام . **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** (14): 105-130 .

الباقر،ن . (1998): تقويم امتحانات الثانوية العامة في الرياضيات بدولة قطر . **المؤتمر العلمي الثاني** : مستقبل تعلم العلوم والرياضيات وحاجات المجتمع العربي، ط 1، معهد الإنماء العربي ، بيروت.

البرازي، م. (1989): **مشكلات اللغة العربية المعاصرة.** مكتبة الرسالة الحديثة، عمان، الأردن.

ثابت ،ز . (1997): **أساليب تقويم طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في الرياضيات،** الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

الجرف ، ر. (2001): مهارات تحليل السياق في كتب القراءة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنات في المملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، كلية التربية، جامعة عين شمس، 71،(2): 73-97.

الحارثي،إ. (1998): **تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي.** الرياض . مكتبة الشقري.

حبش،ز. (1996): ترشيد المناهج المدرسية في الضفة الغربية وقطاع غزة **ورقة عمل مقدمة في المؤتمرالرابع لاتحاد الجمعيات الخيرية واتحاد الجمعيات النسائية التطوعية.** القدس.

حسن،ع. (2001): رؤية مستقبلية للمناهج الدراسية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، 2 (4): 146-172، كلية التربية، جامعة البحرين.

الخطيب،م . (1985): **تصنيف أسئلة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لمبحث الأحياء ومقارنته١ بأسئلة الكتاب المدرسي وأسئلة المعلمين في الأردن** . جامعة اليرموك، الأردن.( رسالة ماجستير غير منشورة).

خويلة، أ. (1990): **دراسة تحليلية لكتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الثانوي في الأردن** . جامعة اليرموك، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

الدراويش،م. (1997): **فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية.** ط2

الدمرداش، ص. (2002): **المناهج حاضرا ومستقبلا.** مكتبة السنار الإسلامية، الكويت.

دندش، ف. (2003): **اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس.** ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

رضا، م . (1990): **السياسات التعليمية في دول الخليج العربي.** منتدى الفكر العربي، عمان.

رمزي،ع. والمصري،م.( 1993): **تحليل وتقويم المنهج ومستوى التحصيل في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية.** وزارة التربية والتعليم، قطر.

الرواشدة، إ. (2000) **مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلي . وزارة التربية والتعليم المديرية العامة للامتحانات والاختبارات .** مديرية الاختبارات، عمان.

السرخي، إ. (1985): **قياس مدى تحقيق الأهداف المعرفية في تدريس المواد الاجتماعية في نهاية المرحلة الابتدائية في الأردن** . الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

السودي، ع. (1990): **تحليل المحتوى الثقافي لكتب القراءة والنصوص بالمرحلة الإعدادية في اليمن،** جامعة اليرموك، إربد. (رسالة ماجستير غير منشورة).

شاهين، ي. (1991): **دراسة تحليلية تقويمية لكتاب مذكرة في اللغة العربية للصف الثالث الثانوي سابقا ( الثاني الثانوي حاليا ) في الأردن.** الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

شطناوي، ض. ( 1995): **دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى كتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي في الأردن.** الجامعة الأردنية، ( رسالة ماجستير غير منشورة).

الشيخ، ن. والرحاحلة، م. (1995): **دراسة تحليلية لنتائج طلبة الثانوية العامة في العامين الدراسيين 93/92، 94/93م بدولة قطر**.www.moe.edu.qa **.**

الشيدي ، ف. (2000): **أسس اختيار النصوص الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية وتقويم النصوص المقررة في ضوئها.** كلية التربية، قسم اللغة العربية . وزارة التربية والتعليم. سلطنة عمان.www.moe.gov.om/moe

صالح، م. **مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية في المرحلة الأساسية في منطقة نابيس من وجهة نظر المشرفين التربويين، والمديرين والمعلمين.** جامعة النجاح ، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

عبد الرحمن، أ. (1988). **دراسة تحليلية لمحتوى كتابي اللغة العربية للصف الثالث الإعدادي في الأردن.** جامعة اليرموك، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

العسالي،ع. (2004): دور المجتمع في تقييم ومتابعة المناهج المدرسية. **مجلة آفاق تربوية** ، تربية نت.www.tarbya.net .

العلي، ع. (1993): **دراسة تقويمية لأهداف المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري ومدرسي المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.** جامعة الملك سعود، الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة).

علي، م. (1998): **علم المناهج الأسس والتنظيمات في ضوء الموديولات** ، دار الفكر العربي، القاهرة.

عبيدون، ح. ( 2002): **تحديد استراتيجيات أداء الامتحانات لطلبة الصف الثاني الثانوي واتجاهاتهم نحو امتحانات اللغة الانجليزية**. كلية التربية ،جامعة السلطان قابوس . رسالة ماجستير غير منشورة.

العزري، س. (2003): **تقويم الأنشطة اللغوية المتضمنة بكتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء المهارات اللغوية الأساسية** . جامعة السلطان قابوس ، عمان. رسالة ماجستير غير منشورة.

العيسري، ع. (2001): **تقويم الأناشيد والمحفوظات المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير أدب الأطفال** . جامعة السلطان قابوس ، عمان. رسالة ماجستير غير منشورة.

الفقيه، ع. ( 2003): **دراسة تحليلية لمضمون دفاتر تحضير معلمي اللغة العربية دروس الإملاء بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمحافظة القنفذة في ضوء معايير مختارة**. جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة.

العيص، ز. (2003): **قراءات في محتويات كتابين: كتاب التربية الإسلامية وكتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر في المملكة الأردنية الهاشمية** . الجامعة الأردنية،عمان. رسالة ماجستير غير منشورة.

الغانم، غ. (2002): **تقويم أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة (بنين) في المملكة العربية السعودية في ضوء مستويات بلوم المعرفية**. جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.رسالة ماجستير غير منشورة.

الغانم، م. (1994): **مستوى تحصيل تلاميذ الصف الثالث المتوسط في مقررات قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة دراسة تقويمية تحليلية**. جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة.

فارس، أ. (1977): **الكتابة والتعبير**. دار الفكر، بيروت، لبنان.

فالوقي،م. (1997): **بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ**. طرابلس، ليبيا.

القلداري، ش.(1996): **مدى تحقيق مساقات اللغة العربية المشتركة والتخصصية الإلزامية لأهداف تدريس الأدب ومشكلات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية بدولة البحرين**، البحرين.

الكثيري، س. (1999): **مدى تحقيق أهداف تعليم النصوص الأدبية في المحتوى المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي**. جامعة الملك سعود. (رسالة ماجستير منشورة).

مراد،ص. وسليمان، أ. ( 2005): **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها**. دار الكتاب الحديث.

مرعي، ت. والحيلة، م. ( 2000): **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**. ط1، عمان، دار المسيرة.

مدكور، ع. (1998): **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها** ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

المعيقل، ع. (2004): دراسة تحليلية للأهداف السلوكية الواردة في الخطط الدراسية لمعلمي العلوم الشرعية واللغة العربية في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**16 (1): ص350-413.

المقوشي، ع. (1994): **دراسة في تحليل محتوى منهج الأدب العربي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الأدب وفق التصور الإسلامي**. جامعة الملك سعود.

الملا،ب. والسليطي،ح. (1998): **دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة كتب اللغة العربية للمرحلة** الإعدادية بدولة قطر. رسالة ماجستير غير منشورة.

نوارة، أ . (1991): **مدى تحقيق الأهداف المعرفية في التربية الاجتماعية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في لواء مأدبا باختلاف جنس المعلم**. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).

النوري . ع (1992 ): **التخطيط لتطوير المناهج وأهميته في دراسة المستقبل لتخطيط التنمية التربوية وكيفية الاستفادة من أسلوب تحليل النظم في عمليات التخطيط**. مجلة التربية التي تصدر عن اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم – الدوحة – العدد 100.ص100–121.

الهندي،ص. وعليان،ه. ( 1995): **دراسات في المناهج والأساليب العامة** ، ط5 ، عمان ، دار الفكر.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية( 1998): **خطة المنهاج الفلسطيني الأول** .رام الله – فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ( 1999 ): مركز المناهج، **الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية**. مركز المناهج، رام الله – فلسطين.

وزارة التعليم العالي الفلسطينية، (2003): مركز المناهج، رام الله – فلسطين.

وهبة، ن. (2002): المنهاج الخفي وعملية تقييم المناهج. **مجلة رؤى التربوية** الصادرة عن مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، العددان السابع والثامن. ص6–12.

## المراجع الأجنبية

Al-Jarrah,Z. ( 1987): **Analaysis and evaluation of the new TEFL text books petra for the fifth and sixth elementary classes in Jordan** . unpublished M.A thesis . Yarmouk university Irbid- Amman.

Alsaghier,A.M. (1999): **The Percceptions of Physical Education Teachers Regarding the goals of the Physical Education ‹in Saudi Arabia** USA. ‹**Program**. Unpublished Doctoral Dissertation. Ohio University

Anderso, L . (2002): Curricul**um Alignment: A Re-Examination. Theory Into Practice**; 2002 Vol; 41 lssue 4; p255; 1 diagram; ISSON 0040-5841 Accession Number: 8550685

Apple, M. & Beyer, L.E. (1988): **Social Evaluation of Curriculum. In Beyer, L.E & Apple, M., (Eds) The Curriculum: Problems, Politics, and** Albany. USA‹**Possibilities**. State University of New York Press

Arlington,V. (1997): **Standards-based Curriculum Alignment** . New York, and The Gegion Washington University Region III Comprehensive Center November, 1997

Creasy, J , (1989): **Effect of item difficulty and design on anxiety of high level-trait anxious students** , Dissertation Abstructs international , vol 49 (8), 30-45

Foucault, M. (1988): **Power/Knowledge: Selected Interviews And Other** . Pantheon:**Writings**. New York

(1994). Developing a quality curriculum. Alexandria, VA: Glatthorn,A.A. **Association for Supervison and Curriculum Development**. ERIC No. ED378641.

**Hargreaves, D. (1977): Power and the Paracurriculum, In C. Richards ‹(Ed.) Power and the Curriculum: Issues in Curriculum Studies** :London

**The Effect of Curriculum Alignment on** (2004) Joanna, S. Gorin, **Reading Achievement**. Arizona State University, Poster Presentation at the 49th Annual Convention of the International Reading Association, Reno, NV May 2-6-2004.

Khalil, A. & Kattan, J. (1996): **An evaluation study of the English syllabus ( Petra) used at the English, ninth and tenth grades in the west bank government schools**. Bethlehem University.

Kleinke,J.(1980): Item Order, response location and examinee sex and handness and performance on a multiple – choice test, **Journal of Educational Research** , 73(4). 75-105

Lane,D. & Bull ,k .(1987): Kundert, Deborah, K. and Newman,Diannal, **The effects of knowledge of item difficulty on test performance, Educational and Psychological Measurment**, Vol 47, p: 865.

(1994,T. & Vogler,D. Leitzel ): **Curriculum Alignment, Instruction, and Assessment**. Florida Department of Education Office of School Improvement " Ride the Wave " to Success in the Classroom ( 904) 488-6769

March, C. (1983) : **Curriculum Materials Analaysis in Social Studies Methods.** the social studies. Vol. (74) . no. (3) .p 107-111.

Consciousness. In Hammersley, -Miller, C.M.L. and Parlett, M. (1976): Cue P. (Eds.), **The Process of Schooling: A Sociological Reader**, London: The Open University Press, and Routledge and Kagan ،M. and Woods .Paul

Nastus, E .( 19 ): **The** effects of item ordering, test anxiety and gender on 90 test performance and confidence, **Dissertation Abstracts International. A 30191.**

**Developing a :**Skelton, A. (1997) **Studying the Hidden Curricula Perspective in the Light of Postmodern Insights**. Curriculum Studies, 5 .(2): 177- 193

Thayer, D, (2003): **The California High School Exam: A Blueprint for Success**. 2003-09-00 , 96p, California .

Thompson, C, (2000): **Alignment of the Georgia eighth-grade science curriculum**: A collaborative active research study. Education Science (0727); ISBN: 0-599-72524-9.

الملحق (1)

## الأهداف السلوكية المشتقة من كتابي المطالعة والنصوص والعلوم اللغوية للصف العاشر الأساسي:

**أحاديث نبوية مختارة:**

1. أن يوضح الطالب المقصود بمصطلح الحديث النبوي الشريف.
2. أن يبين الطالب منزلة الحديث النبوي الشريف من ناحيتي التشريع واستقاء الأحكام، ومن حيث الفصاحة والبلاغة .
3. أن يقرأ الطالب النص قراءة صامتة في مدة لا تزيد عن 5 دقائق.
4. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية .
5. أن يقرأ الطالب النص قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
6. أن يقرأ الطالب النص قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
7. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من الأحاديث .
8. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها الأحاديث.
9. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من النص المقروء.
10. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة في جمل من إنشائه .
11. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في الأحاديث.
12. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة.
13. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها الأحاديث.
14. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في الأحاديث.
15. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في الأحاديث .
16. أن يربط الطالب النص بالآيات والأحاديث الواردة في التحليل .
17. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في الأحاديث .
18. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في الأحاديث.
19. أن يخاطب الطالب الآخرين معبرا عما في نفسه بكل طلاقة وجرأة أدبية.
20. أن يستنتج الطالب خصائص الحديث النبوي الشريف.

21. أن يميز الطالب بين الجمل الخبرية والجمل الإنشائية في الأحاديث.
22. أن يستخرج الطالب جملة دعائية من الأحاديث.
23.أن يفسر الطالب الصور الأدبية الواردة في الأحاديث .
24.أن يقرأ الطالب النص قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
25.أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
26. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
27.أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
28.أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**البلاغة :**

1. أن يوضح الطالب مفهوم المجاز اللغوي.
2. أن يبين الطالب المقصود من المجاز اللغوي في عدد من الجمل.
3. أن يوضح الطالب أثر الأصوات بعضها في بعض في عدد من الكلمات.

**التعبير(التلخيص)**

**صور من التسامح الديني**

1. أن يذكر الطالب العناصر المكونة لموضوع التعبير من مقدمة وعرض وخاتمة.
2. أن يعبر الطالب تعبيرا كتابيا عن كل فكرة في المقدمة والعرض والخاتمة.
3. أن يقسم الطالب موضوعه إلى فقرات تعبر كل فقرة عن فكرة.
4. أن يربط الطالب الأفكار بعضها ببعض .
5. أن يتعود الطالب على التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.
6. أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسة والأفكار الجزئية.
7. أن يراعي الطالب في تعبيره الكتابي القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
8. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
9. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
10. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
11. أن يلخص الطالب موضوعا في حدود صفحة ونصف.

12. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
13. أن يتعود الطالب سرعة التدوين في سهولة ويسر ودقة ونظام.

**نشاط:**

1. أن يبحث الطالب عن تعريف للحديث القدسي.
2. أن يبين الطالب سبب تسمية الحديث القدسي بهذا الاسم.
3. أن يفرق الطالب في تعريفه بين الحديث القدسي والقرآن الكريم الحديث النبوي.

**اقرأ واستمتع**

1. أن يقرأ الطالب النص قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
2. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي يتضمنها النص.
3. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنها النص.
4. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع الدرس تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
5. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في النص المقروء.
6. أن يحدد الطالب أهم ثلاثة أفكار وردت في الدرس بعد سماع الدرس .
7. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في النص.
8. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا للدرس بعد سماعه إياه.
9. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
10. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنها نص (خيبة نمام).
11. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
12. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
13. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في النص .
14. أن يلخص الطالب الدرس تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**بردة كعب بن زهير**

1. أن يوضح الطالب المقصود بمفهوم الشعراء المخضرمين.
2. أن يبين الطالب المناسبة التي قيلت فيها القصيدة.
3. أن يقرأ الطالب نص بردة كعب بن زهير قراءة صامتة.
4. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لنص بردة كعب بن زهير.
5. أن يقرأ الطالب نص بردة كعب بن زهير قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
6. أن يقرأ الطالب نص بردة كعب بن زهير قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
7. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من نص بردة كعب بن زهير.
8. أن يستنتج الطلاب الأفكار الفرعية التي يتضمنها نص بردة كعب بن زهير.
9. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة الواردة في نص بردة كعب بن زهير في جمل من إنشائه .
10. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
11. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة
12. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من نص بردة كعب بن زهير المقروء مسبقا.
13. أن يشرح الطالب الأبيات المختارة من قصيدة بردة كعب بن زهير شرحا وافيا.
14. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنها نص بردة كعب بن زهير.
15. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
16. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
17. أن يربط الطالب نص (بردة كعب بن زهير) بالآيات والأحاديث الواردة في التحليل .
18. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
19. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
20. أن يفرق الطالب بين الكلمات المتشابهة رسما المختلفة معنى نتيجة استعمالها في سياق الكلام.
21. أن يشرح الطالب الصور الأدبية الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
22. أن يستخرج الطالب المنادى من نص بردة كعب بن زهير.
23. أن يوضح الطالب المقصود بالمنادى في نص بردة كعب بن زهير.
24. أن يحدد الطالب الأبيات التي تتناول أغراض قصيدة بردة كعب بن زهير.
25. أن يبين الطالب العواطف التي سادت في نص بردة كعب بن زهير.

26. أن يعين الطالب الأبيات التي تدل على كل عاطفة في نص بردة كعب بن زهير.
27. أن يستخرج الطالب أسماء المفعولين من نص بردة كعب بن زهير.
28. أن يذكر الطالب فعل كل من أسماء المفعولين الواردة في نص بردة كعب بن زهير.
29. أن يستخرج الطالب الصفات المشبهة الواردة في نص بردة كعب بن زهير على وزن أفعل مؤنثه فعلاء.
30. أن يذكر الطالب مذكر الصفة المؤنثة ومؤنث الصفة المذكرة بعد تعيين الصفات المشبهة في نص بردة كعب بن زهير.
31. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
32. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
33. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
34. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**نشاط**

1. أن يختار الطالب أجمل عشرة أبيات من بردة البوصيري.
2. أن يلقي الطالب أجمل عشرة أبيات من بردة البوصيري أمام زملائه.

**العروض:**

1. أن يوضح الطالب المقصود بالمفاهيم الآتية: علم العروض، البحر ، التفعيلة.
2. أن يقطع الطالب عددا من الأبيات .
3. أن يتعرف الطالب إلى تفعيلات عدد من الأبيات بعد تقطيعها.

**اقرأ واستمتع: (أقدار الرجال)**

1. أن يقرأ الطالب نص أقدار الرجال قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
2. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي يتضمنها نص أقدار الرجال.
3. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنها نص أقدار الرجال.
4. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع نص أقدار الرجال تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .

5. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في نص أقدار الرجال المقروء.
6. أن يحدد الطالب أهم ثلاثة أفكار وردت في نص أقدار الرجال بعد سماع النص .
7. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في نص أقدار الرجال.
8. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا للنص بعد سماعه إياه.
9. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
10. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنها نص أقدار الرجال.
11. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
12. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
13. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في نص أقدار الرجال.
14. أن يلخص الطالب النص تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق**

1. أن يقرأ الطالب نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق) قراءة صامتة.
2. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لنص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
3. أن يقرأ الطالب نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق) قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
4. أن يقرأ الطالب نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق) قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
5. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
6. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنها نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
7. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة في جمل من إنشائهم .
8. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
9. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة.
10. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق) المقروء.
11. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنها نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).

12. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
13. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
14. أن يربط الطالب النص بالآيات والأحاديث الواردة في التحليل .
15. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
16. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
17. أن يتعرف الطالب بعض سمات أسلوب كاتب نص (يحيى بن يعمر ...شجاعة في الحق) .
18. أن يمثل الطالب على كل سمة من سمات أسلوب كاتب نص (يحيى بن يعمر ...شجاعة في الحق) بمثال واحد.
19. أن يفسر الطالب الصور الأدبية الواردة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
20. أن يعين الطالب طرفي التشبيه في عدد من الجمل في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
21. أن يحدد الطالب الأفعال المزيدة بالهمزة في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
22. أن يبين الطالب معاني الزيادة في الأفعال الواردة في نص (يحيى بن يعمر ...شجاعة في الحق).
23. أن يستخرج الطالب الأسماء الممنوعة من الصرف من نص (يحيى بن يعمر ...شجاعة في الحق).
24. أن يبين الطالب سبب منع الأسماء الممنوعة من الصرف في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
25. أن يذكر الطالب نوع الحال بعد استخراجه من نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).
26. أن يوضح الطالب المعاني المستفادة من الزيادات في عدد من الأفعال في نص (يحيى بن يعمر ... شجاعة في الحق).

**التعبير ( المقال التاريخي)**

1. أن يعرّف الطالب المقال بشكل عام والمقال التاريخي بشكل خاص.
2. أن يذكر الطالب العناصر المكونة لموضوع التعبير من مقدمة وعرض وخاتمة.
3. أن يقترح الطالب الفكرة المناسبة لمقدمة الموضوع معبرا عنها تعبيرا شفويا.

4. أن يقترح الطالب الأفكار الرئيسة في عرض الموضوع معبرا عن كل منها تعبيرا شفويا.
5. أن يقترح الطالب الفكرة المناسبة لخاتمة الموضوع معبرا عنها تعبيرا شفويا.
6. أن يعبر الطالب تعبيرا كتابيا عن كل فكرة في المقدمة والعرض والخاتمة.
7. أن يقسم الطالب موضوعه إلى فقرات تعبر كل فقرة عن فكرة.
8. أن يربط الطالب الأفكار بعضها ببعض .
9. أن يتعود الطالب التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.
10. أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسة والأفكار الجزئية.
11. أن يراعي الطالب في تعبيره الكتابي القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
12. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
13. أن يركب الطالب جملا ( شفوية أو كتابية ) بألوان تعبيرية مختلفة مشتملة على استفهام أو تعجب أو حكاية ، أو انفعال ملونا لهجته بهذه الأساليب في حالة التعبير الشفوي، ومراعيا علامات الترقيم في حالة التعبير الكتابي.
14. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
15. أن يتدرب الطالب على استخدام الصوت المعبر الذي يتكون حسب المعنى.
16. أن يتدرب الطالب على طلاقة اللسان في جمل تامة دون تكرار.
17. أن يختار الطالب الألفاظ المناسبة للتعبير عن معنى معين كنمط من أنماط التعبير الإبداعي.
18. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
19. أن يواجه الطالب الآخرين دون خوف أو خجل.
20. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
21. أن يتعود الطالب سرعة التدوين في سهولة ويسر ودقة ونظام.
22. أن يكتب الطالب مقالاً وصفيًّا وفق أسسه الفنية.

**أقرأ وأستمتع "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله"**

1. أن يقرأ الطالب نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله" قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
2. أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسة التي يتضمنها نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله".

3. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنها نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله".
4. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله".
5. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله".
6. أن يحدد الطالب أهم الأفكار التي يتضمنها نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله" بعد سماع النصين .
7. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله" .
8. أن يضع الطالب عنوانين آخرين صحيحين لنصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله" بعد سماعه إياهما.
9. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
10. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنها نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله".
11. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
12. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
13. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله".
14. أن يلخص الطالب نصي "مجنون بني عجل و أطلقوا هذا لصدقه وهذا لفعله" تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**سباق العقبان والنسور**

1. أن يعرف الطالب القصة القصيرة .
2. أن يعدد الطالب عناصر القصة القصيرة.
3. أن يقرأ الطالب قصة سباق العقبان والنسور قراءة صامتة في مدة لا تزيد عن 5 دقائق.
4. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لقصة سباق العقبان والنسور.

5. أن يقرأ الطالب قصة سباق العقبان والنسور قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
6. أن يقرأ الطالب قصة سباق العقبان والنسور قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
7. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من قصة سباق العقبان والنسور.
8. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنها قصة سباق العقبان والنسور.
9. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من قصة سباق العقبان والنسور المقروء.
10. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة في جمل من إنشائه .
11. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في قصة سباق العقبان والنسور.
12. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة
13. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب كاتب قصة سباق العقبان والنسور.
14. أن يوضح الطالب المنهج المتبع في قصة سباق العقبان والنسور.
15. أن يحدد الطالب لحظة الأزمة في قصة سباق العقبان والنسور ( العقدة).
16. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصة سباق العقبان والنسور.
17. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في قصة سباق العقبان والنسور.
18. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في قصة سباق العقبان والنسور.
19. أن يربط الطالب القصة بالآيات والأحاديث والأبيات الشعرية الواردة في التحليل .
20. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في قصة سباق العقبان والنسور.
21. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في قصة سباق العقبان والنسور.
22. أن يخاطب الطالب الآخرين معبرا عما في نفسه بكل طلاقة وجرأة أدبية.
23. أن يستخرج الحال من قصة سباق العقبان والنسور.
24. أن يعرب الحال إعرابا تامابعد استخراجه من قصة سباق العقبان والنسور.
25. أن يتعرف حالات كتابة همزة القطع في أول الكلمة ووسطها.
26.أن يقرأ الطالب قصة سباق العقبان والنسور قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.

**التعبير**

1. أن يعرف الطالب مفهوم المسرحية .

2. أن يذكر الطالب أنواع المسرحيات .
3. أن يوضح الطالب أثر الزمن والمكان والموضوع في بناء المسرحية.
4. أن يوضح الطالب المقصود ب :الحوار ، خشبة المسرح.
5. أن يقسم الطالب المسرحية إلى مشاهد وفصول يعبر كل مشهد أو فصل عن فكرة.
6. أن يربط الطالب المشاهد والفصول بعضها ببعض .
7. أن يتعود الطالب التفكير المنطقي في ترتيب المشاهد والفصول في المسرحية.
8. أن يميز الطالب بين المشاهد والفصول في المسرحية.
9. أن يراعي الطالب في تعبيره الكتابي القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
10. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
11. أن يركب الطالب جملا ( شفوية أو كتابية ) بألوان تعبيرية مختلفة مشتملة على استفهام أو تعجب أو حكاية ، أو انفعال ملونا لهجته بهذه الأساليب في حالة التعبير الشفوي، ومراعيا علامات الترقيم في حالة التعبير الكتابي.
12. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
13. أن يتدرب الطالب على استخدام الصوت المعبر الذي يتكون حسب المعنى.
14. أن يتدرب الطالب طلاقة اللسان في جمل تامة دون تكرار.
15. أن يختار الطالب الألفاظ المناسبة للتعبير عن معنى معين كنمط من أنماط التعبير الإبداعي.
16. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
17. أن يواجه الطالب الآخرين دون خوف أو خجل.
18. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
19. أن يمثل الطالب أحداث مسرحية ذات مشهد أو مشهدين .
20. أن يتمثل الطالب روح العمل الجماعي .

**نشاط:**

1. أن يستخرج الطالب من كتاب ( مجمع الأمثال للميداني ) عشرة أمثال على وزن (أفعل من).
2. أن يكتب الطالب تعليقا في حدود صفحة على قصة ( النمور في اليوم العاشر).

**أقرأ وأستمتع ( قصة قصيرة جدا " الحرب" )**

1. أن يعرف الطالب القصة القصيرة .

2. أن يعدد الطالب عناصر القصة القصيرة.
3. أن يقرأ الطالب قصة الحرب قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
4. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها قصة الحرب.
5. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصة الحرب.
6. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع قصة الحرب تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
7. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من سياقها في قصة الحرب المقروءة.
8. أن يحدد الطالب أهم ثلاثة أفكار وردت في قصة الحرب بعد سماع النص .
9. أن يحدد الطالب لحظة الأزمة في قصة سباق العقبان والنسور ( العقدة).
10. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في قصة الحرب .
11. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا قصة الحرب بعد سماعه إياها.
12. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
13. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصة الحرب.
14. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
15. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
16. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في قصة الحرب.
17. أن يلخص الطالب النص تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**قصيدة أبصر**

1. أن يبين الطالب المناسبة التي قيلت فيها قصيدة أبصر.
2. أن يتعرف الطلاب بالشاعر حسين مهنا.
3. أن يقرأ الطالب قصيدة أبصر قراءة صامتة.
4. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لقصيدة أبصر.
5. أن يقرأ الطالب قصيدة أبصر قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
6. أن يقرأ الطالب قصيدة أبصر قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
7. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من قصيدة أبصر.

8. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصيدة أبصر.
9. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة الواردة في قصيدة أبصر في جمل من إنشائه .
10. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في قصيدة أبصر.
11. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة
12. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من قصيدة أبصر المقروءة مسبقا.
13. أن يشرح الطالب لوحات مختارة من قصيدة أبصر شرحا وافيا.
14. أن يحفظ الطالب عددا من لوحات قصيدة أبصر.
15. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصيدة أبصر.
16. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في قصيدة أبصر.
17. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في قصيدة أبصر.
18. أن يربط الطالب النص بالواقع الفلسطيني المعاش .
19. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في قصيدة أبصر.
20. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في قصيدة أبصر.
21. أن يفرق الطالب بين الكلمات المتشابهة رسما المختلفة معنى نتيجة استعمالها في سياق الكلام.
22. أن يشرح الطالب الصور الأدبية الواردة في قصيدة أبصر.
23. أن يحدد الطالب اللوحات التي تتناول أغراض قصيدة أبصر.
24. أن يبين الطالب العواطف التي سادت في قصيدة أبصر.
25. أن يعين الطالب اللوحات التي تدل على كل عاطفة في قصيدة أبصر.
26. أن يشرح الطالب التشبيهات الواردة في القصيدة .
27. أن يبين الطالب نوع التشبيه فيها.
28. أن يوضح الطالب القيمة الفنية لتكرار بعض المفردات في قصيدة أبصر.
29. أن يوضح الطالب النزعة التي سيطرت على الشاعر في قصيدة أبصر.
30. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب الشاعر .
31. أن يصنف الطالب الأفعال الواردة في قصيدة أبصر حسب زمانها .
32. أن يبين الطالب دلالة استخدام المضارع في قصيدة أبصر.
33. أن يستخرج الطالب المشتقات من قصيدة أبصر .
34. أن يبين الطالب نوع هذه المشتقات.

35. أن يستخرج الطالب الحال المفردة والحال شبه الجملة والحال الجملة من قصيدة أبصر.
36. أن يعلل الطالب سبب كتابة الألف على ما هي عليه في قصيدة أبصر.
37. أن يبين الطالب سبب كتابة الهمزة على ما هي عليه في عدد من الكلمات الواردة في قصيدة أبصر.
38. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
39. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
40. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
41. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**البلاغة**

**الاستعارة**

1. أن يوضح الطالب مفهوم الاستعارة.
2. أن يوضح الطالب المقصود بالاستعارة التصريحية والاستعارة المكنية.
3. أن يبين الطالب المشبه والمشبه به في الاستعارات التصريحية في عدد من الجمل.
4. أن يبين الطالب المشبه والمشبه به في الاستعارات المكنية في عدد من الجمل.
5. أن يفرق الطالب بين المشبه والمشبه به.

**التلخيص**

1. أن يذكر الطالب العناصر المكونة لموضوع التعبير من مقدمة وعرض وخاتمة.
2. أن يعبر الطالب تعبيرا كتابيا عن كل فكرة في المقدمة والعرض والخاتمة.
3. أن يقسم الطالب موضوعه إلى فقرات تعبر كل فقرة عن فكرة.
4. أن يربط الطالب الأفكار بعضها ببعض .
5. أن يتعود الطالب على التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.
6. أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسة والأفكار الجزئية.
7. أن يراعي الطالب في تعبيره الكتابي القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
8. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
9. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .

10. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
11. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
12. أن يتعود الطالب سرعة التدوين في سهولة ويسر ودقة ونظام.
13. أن يلخيص الطالب موضوع (الأدب الفلسطيني منذ الانتداب حتى النكبة) فيما لا يزيد على عشرين سطرا.

**أقرأ وأستمتع (ذاكرة النمر)**

١. أن يتعرف الطالب بالشاعر مريد البرغوثي.
٢. أن يقرأ الطالب قصيدة " ذاكرة النمر " قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
٣. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها قصيدة " ذاكرة النمر ".
٤. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصيدة " ذاكرة النمر ".
٥. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع قصيدة " ذاكرة النمر " تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
٦. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في قصيدة " ذاكرة النمر " المقروءة.
٧. أن يحدد الطالب أهم الأفكار في قصيدة " ذاكرة النمر " بعد سماع القصيدة.
٨. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في قصيدة " ذاكرة النمر ".
٩. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا لقصيدة "ذاكرة النمر" بعد سماعه إياها.
١٠. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
١١. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصيدة " ذاكرة النمر ".
١٢. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
١٣. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
١٤. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في قصيدة " ذاكرة النمر ".
١٥. أن يلخص الطالب قصيدة " ذاكرة النمر " تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**التدخين وأضراره**

1. أن يقرأ الطالب نص التدخين وأضراره قراءة صامتة في مدة لا تزيد عن 5 دقائق.

2. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لنص التدخين وأضراره.
3. أن يقرأ الطالب نص التدخين وأضراره قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
4. أن يقرأ الطالب نص التدخين وأضراره قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
5. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من نص التدخين وأضراره.
6. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنه نص التدخين وأضراره ا.
7. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من نص التدخين وأضراره المقروء.
8. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة في جمل من إنشائه .
9. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في نص التدخين وأضراره.
10. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة
11. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب كاتب نص التدخين وأضراره.
12. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنها نص التدخين وأضراره.
13. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في نص التدخين وأضراره.
14. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في نص التدخين وأضراره.
15. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص التدخين وأضراره.
16. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص التدخين وأضراره.
17. أن يخاطب الطالب الآخرين معبرا عما في نفسه بكل طلاقة وجرأة أدبية.
18. أن يقرأ الطالب نص التدخين وأضراره قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
19. أن يربط الطالب النص بواقع المدخنين المعاش.
20. أن يعبر الطالب عن مضمون فقرة في سطرين بأسلوبه الخاص.
21. أن يضع الطالب عنوانا مناسبا لفقرة من فقرات الدرس.
22. أن يبين الطالب حدود أجزاء المقالة من مقدمة وعرض وخاتمة.
23. أن يعدد الطالب سمات المقالة الموضوعية.
24. أن يمثل الطالب على طرق العرض المستخدمة في نص التدخين وأضراره.
25. أن يستخلص الطالب التحذيرات والنصائح التي يتضمنها نص التدخين وأضراره.
26. أن يستخرج الطالب الأعداد من نص التدخين وأضراره.

27. أن يعين الطالب المعدود في هذه الأعداد.
28. أن يعلل الطالب مجيء الأعداد على الصورة التي جاءت بها في نص التدخين وأضراره.
29. أن يستخرج الطالب المنصوبات من نص التدخين وأضراره.
30. أنت يحدد الطالب نوع المنصوبات الواردة في نص التدخين وأضراره.
31. أن يعرب الطالب المنصوبات المستخرجة من نص التدخين وأضراره إعرابا تاما.
32. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
33. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
34. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
35. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**مهارات دراسية**

1. أن يوضح الطالب مفهوم البحث / مجالاته/شروطه/خطواته.
2. أن يذكر الطالب شروط البحث.
3. أن يجمع الطالب معلومات البحث بدقة متناهية.
4. أن يسجل الطالب معلومات البحث بدقة.
5. أن يدقق الطالب معلومات البحث بدقة.
6. أن يبوب الطالب معلومات البحث بدقة.
7. أن يوثق الطالب معلومات البحث بدقة.
8. أن يتجنب الطالب الخلط بين آرائه وآراء الدارسين الذين يتعين بدراساتهم.
9. أن ينسب الطالب كل معلومة إلى المصدر أو المرجع الذي استقيت منه.
10. أن يلتزم الطالب الأمانة العلمية في بحثه.
11. أن يناقش الطالب ويحلل ويوازن بين الآراء بموضوعية وتجرد.
12. أن يحسن الطالب استخدام أدوات الملاحظة والاستكشاف والمراقبة.
13. أن يحسن الطالب استخدام أدوات الاتصال والتواصل الحديثة كالحاسوب والإنترنت.
14. أن يربط الطالب الأفكار بعضها ببعض .
15. أن يتعود الطالب التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.

16. أن يراعي الطالب في بحثه القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
17. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
18. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
19. أن يتدرب الطالب على طلاقة اللسان في جمل تامة دون تكرار.
20. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
21. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
22. أن يتعود الطالب سرعة التدوين في سهولة ويسر ودقة ونظام.
23. أن يعد الطالب بحثا عن أثر التدخين في الاقتصاد المحلي مستعينا بعدد من العناصر المعطاة.

**النشاط:**

1. أن يستخلص الطالب العبر والنتائج من آثار التدخين على الجهاز التنفسي بعد عرض فلم يتناول الموضوع.

**أقرأ وأستمتع (مهر عروس)**

١. أن يعرف الطالب القصة القصيرة .
٢. أن يعدد الطالب عناصر القصة القصيرة.
٣. أن يقرأ الطالب قصة مهر عروس قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءتها.
٤. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها قصة مهر عروس
٥. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصة مهر عروس
٦. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع قصة مهر عروس تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
٧. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في قصة مهر عروس المقروءة.
٨. أن يحدد الطالب أهم ثلاثة أفكار وردت في قصة مهر عروس بعد سماع النص .
٩. أن يحدد الطالب لحظة الأزمة في قصة مهر عروس( العقدة).
١٠. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في قصة مهر عروس.
١١. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا لقصة مهر عروس بعد سماعه إياها.
١٢. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.

١٣. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصة مهر عروس.
١٤. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
١٥. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
١٦. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في قصة مهر عروس.
١٧. أن يلخص الطالب النص تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج**

١. أن يوضح الطالب مفهوم الرسائل بشكل عام والرسائل الأخوانية بشكل خاص.
٢. أن يعدد الطالب أنواع الرسائل.
٣. أن يتعرف الطالب إلى عناصر الرسالة .
٤. أن يقرأ الطالب رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج " قراءة صامتة في مدة لا تزيد عن 5 دقائق.
٥. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لرسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
٦. أن يقرأ الطالب رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج " قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
٧. أن يقرأ الطالب رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج " قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
٨. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
٩. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١٠. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١١. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة في جمل من إنشائه .
١٢. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١٣. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة
١٤. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب كاتب رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".

١٥. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١٦. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١٧. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١٨. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
١٩. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
٢٠. أن يخاطب الطالب الآخرين معبرا عما في نفسه بكل طلاقة وجرأة أدبية.
٢١. أن يقرأ الطالب رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج " قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
٢٢. أن يعبر الطالب عن مضمون فقرة في سطرين بأسلوبه الخاص.
٢٣. أن يضع الطالب عنوانا مناسبا لرسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
٢٤. أن يبين الطالب حدود أجزاء الرسالة من مقدمة وعرض وخاتمة.
٢٥. أن يمثل الطالب على طرق العرض المستخدمة في رسالة " إلى أخي الذي يطلب العلم في الخارج ".
٢٦. أن يعين الطالب العبارات المتشابهة من حيث المعنى في النص.
٢٧. أن يفسر الطالب الصور الأدبية الواردة في النص .
٢٨. أن يعدد الطالب السمات التي اتسمت بها الرسالة.
٢٩. أن يستخرج الطالب المنصوبات من النص .
٣٠. أن يعلل الطالب سبب نصب كل واحد من هذه النصوبات.
٣١. أن يستخرج الطالب الكلمات المشتملة على همزة متطرفة في النص.
٣٢. أن يعلل الطالب مجيء الهمزة المتطرفة على الصورة التي جاءت بها في الكلمات المشتملة عليها في النص.
٣٣. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
٣٤. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
٣٥. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.

٣٦. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**التعبير : رسالة إلى صديق**

1. أن يقترح الطالب الفكرة المناسبة لمقدمة الرسالة معبرا عنها تعبيرا شفويا.
2. أن يقترح الطالب الأفكار الرئيسة في عرض الرسالة معبرا عن كل منها تعبيرا شفويا.
3. أن يقترح الطالب الفكرة المناسبة لخاتمة الرسالة معبرا عنها تعبيرا شفويا.
4. أن يعبر الطالب تعبيرا كتابيا عن كل فكرة في المقدمة والعرض والخاتمة.
5. أن يقسم الطالب الرسالة إلى فقرات تعبر كل فقرة عن فكرة.
6. أن يربط الطالب الأفكار بعضها ببعض .
7. أن يتعود الطالب التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.
8. أن يراعي الطالب في كتابة الرسالة القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
9. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
10. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
11. أن يختار الطالب الألفاظ المناسبة للتعبير عن معنى معين كنمط من أنماط التعبير الإبداعي.
12. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
13. أن يكتب الطالب الرسالة وفق أسسها الفنية.
14. أن يكتب الطالب رسالة إلى صديقه مستذكرا ما تعلمه عن الرسائل الأخوانية.

**أقرأ وأستمتع: رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش**

1. أن يوضح الطالب مفهوم الرسائل بشكل عام والرسائل الأخوانية بشكل خاص.
2. أن يعدد الطالب أنواع الرسائل.
3. أن يتعرف الطالب إلى عناصر الرسالة .
4. أن يتعرف المتعلم على نموذج آخر من الرسائل الأخوانية.
5. أن يقرأ الطالب رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءتها.
6. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش.

7. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش.
8. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
9. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش المقروءة.
10. أن يحدد الطالب أهم ثلاثة أفكار وردت في رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش بعد سماع النص .
11. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش.
12. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
13. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش.
14. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
15. أن يعبر الطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في رسالة من سميح القاسم إلى محمود درويش.
16. أن يلخص الطالب النص تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**بشر بن عوانة**

١. أن يتعرف الطالب إلى نموذج من شعر المعارضات .
٢. أن يوضح الطالب الجو العام لقصيدة بشر بن عوانة.
٣. أن يقرأ الطالب قصيدة بشر بن عوانة قراءة صامتة.
٤. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لقصيدة بشر بن عوانة.
٥. أن يقرأ الطالب قصيدة بشر بن عوانة قراءة جهرية فاهمة وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
٦. أن يقرأ الطالب قصيدة بشر بن عوانة قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
٧. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة التي تتضمنها قصيدة بشر بن عوانة.
٨. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصيدة بشر بن عوانة .
٩. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من قصيدة بشر بن عوانة المقروء.

١٠. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في قصيدة بشر بن عوانة.
١١. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة.
١٢. أن يوظف الطالب المفردات والتراكيب الواردة في قصيدة بشر بن عوانة في جمل من إنشائه.
١٣. أن يقرأ الطالب ما لا يقل عن عشرة أبيات من قصيدة بشر بن عوانة غيبا.
١٤. أن يقرأ الطالب قصيدة بشر بن عوانة قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
١٥. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في قصيدة بشر بن عوانة.
١٦. أن يبين الطالب الحكمة والمغزى من قصيدة بشر بن عوانة.
١٧. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصيدة بشر بن عوانة.
١٨. أن يفسر الطالب الصور الأدبية الواردة في قصيدة بشر بن عوانة.
١٩. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في التحليل لقصيدة بشر بن عوانة.
٢٠. أن يستخرج الطالب صيغة المبالغة من البيت الرابع في قصيدة بشر بن عوانة.
٢١. أن يوضح الطالب معنى الزيادة في أسماء الفاعلين بعد استخراجها من قصيدة بشر بن عوانة.
٢٢. أن يوضح الطالب المعنى البلاغي للاستفهام بعد استخراجه من قصيدة بشر بن عوانة.
٢٣. أن يحدد الطالب الأبيات التي تدل على الحوار في قصيدة بشر بن عوانة.
٢٤. أن يستخرج الطالب الأسماء التي تدل على السيف والأسد من قصيدة بشر بن عوانة.
٢٥. أن يستخرج الطالب الأفعال التي تدل على النشاط والحيوية و سرعة الحدث والصوت والحركة من قصيدة بشر بن عوانة.
٢٦. أن يوضح الطالب ملامح الصورة التي رسمها الشاعر للأسد أثناء المبارزة في قصيدة بشر بن عوانة.
٢٧. أن يبين الطالب دور كل من الشخوص والشخصيات في صنع الحدث وتحقيق الهدف في القصيدة في القصة الشعرية.
٢٨. أن يوضح الطالب العواطف التي سيطرت على الشاعر في قصيدة بشر بن عوانة.
٢٩. أن يستخرج الطالب التمييز من قصيدة بشر بن عوانة.
٣٠. أن يبين الطالب الإبهام الذي أزاله التمييز ووضحه في قصيدة بشر بن عوانة.
٣١. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
٣٢. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.

٣٣. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
٣٤. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**العروض**

١. أن يوضح الطالب المقصود بالمفاهيم الآتية: علم العروض، البحر ، التفعيلة.
٢. أن يقطع الطالب عددا من الأبيات .
٣. أن يتعرف الطالب إلى تفعيلات عدد من الأبيات بعد تقطيعها.
٤. أن يتعرف الطالب التفعيلات المكونة لبحر الوافر.
٥. أن ينشد الطالب مجموعة من الأبيات حسب إيقاع البحر الوافر.
٦. أن يبين الطالب الصورة التي تأتي عليها تفعيلة مفاعلتن.
٧. أن يقرأ الطالب مفتاح بحر الوافر غيبا.
٨. أن يقطع الطالب أبياتا من البحر الوافر .
٩. أن يذكر الطالب التفعيلات في أبيات من البحر الوافر بعد تقطيعها.

**التعبير**

١. أن يذكر الطالب العناصر المكونة لموضوع التعبير من مقدمة وعرض وخاتمة.
٢. أن يعبر الطالب تعبيرا شفويا عن كل فكرة في المقدمة والعرض والخاتمة.
٣. أن يعبر الطالب تعبيرا كتابيا عن كل فكرة في المقدمة والعرض والخاتمة.
٤. أن يقسم الطالب موضوعه إلى فقرات تعبر كل فقرة عن فكرة.
٥. أن يربط الطالب الأفكار بعضها ببعض .
٦. أن يتعود الطالب التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.
٧. أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسة والأفكار الجزئية.
٨. أن يراعي الطالب في تعبيره الكتابي القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
٩. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
١٠. أن يركب الطالب جملا ( شفوية أو كتابية ) بألوان تعبيرية مختلفة مشتملة على استفهام أو تعجب أو حكاية ، أو انفعال ملونا لهجته بهذه الأساليب في حالة التعبير الشفوي، ومراعيا علامات الترقيم في حالة التعبير الكتابي.

١١. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
١٢. أن يتدرب الطالب على استخدام الصوت المعبر الذي يتكون حسب المعنى.
١٣. أن يتدرب الطالب على طلاقة اللسان في جمل تامة دون تكرار.
١٤. أن يختار الطالب الألفاظ المناسبة للتعبير عن معنى معين باعتباره نمطا من أنماط التعبير الإبداعي.
١٥. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
١٦. أن يواجه الطالب الآخرين دون خوف أو خجل.
١٧. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
١٨. أن يتعود الطالب سرعة التدوين في سهولة ويسر ودقة ونظام.
١٩. أن يسرد القصة الخيالية التي تمثلها قصيدة بشر بن عوانة شفويا أو كتابيا في حدود صفحة.

**نشاط:**

1. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للبحث في المصادر والمراجع في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
2. أن يتعرف الطالب إلى شخصية الشاعر إلياس أبو شبكة.
3. أن يسجل الطالب عشرة أبيات يراها جميلة من ديوان إلياس أبو شبكة .

**أمنيات إلى عروس**

1. أن يقرأ الطالب مقالة أمنيات إلى عروس قراءة صامتة في مدة لا تزيد عن 5 دقائق.
2. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية مقالة أمنيات إلى عروس.
3. أن يقرأ الطالب مقالة أمنيات إلى عروس قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
4. أن يقرأ الطالب مقالة أمنيات إلى عروس قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
5. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من مقالة أمنيات إلى عروس.
6. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها مقالة أمنيات إلى عروس.
7. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من مقالة أمنيات إلى عروس المقروءة.

8. أن يوظف الطالب المفردات الجديدة في جمل من إنشائه .
9. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في مقالة أمنيات إلى عروس.
10. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة
11. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب كاتب مقالة أمنيات إلى عروس.
12. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها مقالة أمنيات إلى عروس.
13. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في مقالة أمنيات إلى عروس.
14. أن يستنتج الطالب الحقائق الواردة في مقالة أمنيات إلى عروس.
15. أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في مقالة أمنيات إلى عروس.
16. أن يفسر الطالب جمال التصوير الوارد في مقالة أمنيات إلى عروس.
17. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في مقالة أمنيات إلى عروس.
18. أن يخاطب الطالب الآخرين معبرا عما في نفسه بكل طلاقة وجرأة أدبية.
19. أن يقرأ الطالب مقالة أمنيات إلى عروس قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
20. أن يربط الطالب المقالة بواقع حياة الأزواج في المجتمع العربي .
21. أن يعبر الطالب عن مضمون فقرة في سطرين بأسلوبه الخاص.
22. أن يضع الطالب عنوانا مناسبا لفقرة من فقرات الدرس.
23. أن يبين الطالب حدود أجزاء المقالة من مقدمة وعرض وخاتمة.
24. أن يعدد الطالب سمات المقالة.
25. أن يمثل الطالب على طرق العرض المستخدمة في مقالة أمنيات إلى عروس.
26. أن يستخلص الطالب النصائح التي تتضمنها مقالة أمنيات إلى عروس.
27. أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المنصوبة من مقالة أمنيات إلى عروس .
28. أن يبين الطالب وجه الشبه بين المشبه والمشبه به في عبارة " تمنيت لها أن تغدو في عين شريكها كالكتاب السماوي".
29. أن يستخرج الطالب النعت من مقالة أمنيات إلى عروس .
30. أن يبين الطالب علامة إعراب النعت بعد استخراجه من مقالة أمنيات إلى عروس .

**التعبير :كتابة خاطرة**

1. أن يذكر الطالب الأسس الفنية للخاطرة.
2. أن يوضح الطالب المقصود بالخاطرة.
3. أن يذكر الطالب المناسبات التي يمكن أن تكتب فيها الخاطرة.
4. أن يبين الطالب أوجه الاختلاف بين المقالة والخاطرة.
5. أن يفرق الطالب بين الخاطرة والمقالة.
6. أن يبين الطالب الهدف من كتابة الخاطرة.
7. أن يذكر الطالب خصائص الخاطرة.
8. أن يراعي الطالب في كتابة الخاطرة القواعد النحوية والإملائية وعلامات الترقيم.
9. أن يكتب الطالب جملا مترابطة منطقيا ومتسلسلة بلغة فصيحة متجنبا العامية.
10. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
11. أن يختار الطالب الألفاظ المناسبة للتعبير عن معنى معين كنمط من أنماط التعبير الإبداعي.
12. أن يتعود الطالب التنظيم في كتابته.
13. أن يكتب الطالب الخاطرة وفق أسسها الفنية.
14. أن يكتب الطالب خاطرة حول أحد العناوين الواردة تحت عنوان التعبير الملحق بدرس أمنيات إلى عروس.

**مهارات دراسية: كتابة خاطرة**

1. أن يوضح الطالب المقصود بالخاطرة.
2. أن يذكر الطالب المناسبات التي يمكن أن تكتب فيها الخاطرة.
3. أن يبين الطالب أوجه الاختلاف بين المقالة والخاطرة.
4. أن يفرق الطالب بين الخاطرة والمقالة.
5. أن يبين الطالب الهدف من كتابة الخاطرة.
6. أن يذكر الطالب خصائص الخاطرة.
7. أن يأتي الطالب بنماذج متعددة من الخواطر من الصحف والمجلات والكتب.
8. أن يدون الطالب عددا من الخواطر في دفتره الخاص.

**النشاط**

1. أن يبين الطالب أسباب اشتراط المحاكم الشرعية إجراء بعض الفحوصات الطبية لمن يرغبون في الزواج.
2. أن يتعود الطالب التفكير المنطقي في ترتيب الأفكار.
3. أن يركب الطالب جملا ( شفوية) بألوان تعبيرية مختلفة مشتملة على استفهام أو تعجب أو حكاية ، أو انفعال ملونا لهجته بهذه الأساليب.
4. أن يعتاد الطالب الدقة في اختيار اللفظ المعبِّر .
5. أن يتدرب الطالب على استخدام الصوت المعبر الذي يتكون حسب المعنى.
6. أن يتدرب الطالب على طلاقة اللسان في جمل تامة دون تكرار.
7. أن يدعم الطالب أفكاره بالأدلة والبراهين.
8. أن يواجه الطالب الآخرين دون خوف أو خجل.

**أقرأ وأستمتع: وصية أب إلى ابنه قبيل الزواج**

1. أن يوضح الطالب مفهوم الوصايا شكل عام.
2. أن يتعرف المتعلم إلى نموذج آخر من الوصايا.
3. أن يقرأ الطالب مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءتها.
4. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج.
5. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج.
6. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
7. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج المقروءة.
8. أن يحدد الطالب أهم ثلاثة أفكار وردت في مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج بعد سماع النص .
9. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج.
10. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
11. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج.

12. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
13. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج.
14. أن يلخص الطالب مقالة وصية أب إلى إبنه قبيل الزواج تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**الليلة الأخيرة**

١. أن يتعرف الطالب إلى نموذج من الشعر الحر.
٢. أن يتعرف الطالب جانبا من حياة بدرر شاكر السياب.
٣. أن يعدد الطالب دواوين الشاعربدر شاكر السياب.
٤. أن يوضح الطالب الجو العام لقصيدة الليلة الأخيرة.
٥. أن يقرأ الطالب قصيدة الليلة الأخيرة قراءة صامتة.
٦. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لقصيدة الليلة الأخيرة .
٧. أن يقرأ الطالب قصيدة الليلة الأخيرة قراءة جهرية فاهمة وفق الشكل الإعرابي للمقروء .
٨. أن يقرأ الطالب قصيدة الليلة الأخيرة قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
٩. أن يقرأ الطالب قصيدة الليلة الأخيرة قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
١٠. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة التي تتضمنها قصيدة الليلة الأخيرة.
١١. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصيدة الليلة الأخيرة.
١٢. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من قصيدة الليلة الأخيرة المقروءة
١٣. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في قصيدة الليلة الأخيرة.
١٤. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة.
١٥. أن يوظف الطالب المفردات والتراكيب الواردة في قصيدة الليلة الأخيرة في جمل من إنشائه.
١٦. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في قصيدة الليلة الأخيرة.
١٧. أن يبين الطالب الحكمة والمغزى من قصيدة الليلة الأخيرة.
١٨. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصيدة الليلة الأخيرة.

١٩. أن يفسر الطالب الصور الأدبية الواردة في قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٠. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في تحليل قصيدة الليلة الأخيرة.
٢١. أن يستخرج الطالب صيغة التعجب من قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٢. أن يستخرج الطالب التراكيب التي تدل على الألوان في قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٣. أن يوضح الطالب دلالة الألوان في التراكيب التي تدل عليها في قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٤. أن يوضح الطالب التشبيه بعد استخراجه من قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٥. أن أن يذكر الطالب عددا من الكلمات التي استخدمها الشاعر وتذكرنا دلالتها بالألم والحزن اللذين عانى منهما الشاعر في غربته.
٢٦. أن يحدد الطالب الأسطر الشعرية التي تدل على توظيف الشاعر للحوار الداخلي في قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٧. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب الشاعر في قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٨. أن يستخرج الطالب النعت من قصيدة الليلة الأخيرة.
٢٩. أن يبين الطالب علامة إعراب النعت بعد استخراجه من قصيدة الليلة الأخيرة.
٣٠. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
٣١. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
٣٢. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
٣٣. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**نشاط**

1. أن يبين الطالب نسبة الشعر الحر إلى الشعر العمودي في المجموعة الكاملة للسياب.

**أقرأ وأستمتع (حنين)**

١. أن يتعرف الطالب بالشاعر وليد سيف.
٢. أن يقرأ الطالب قصيدة " حنين " قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
٣. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها قصيدة " حنين ".
٤. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها قصيدة " حنين ".

٥. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع قصيدة " حنين " تدل على فهمه واستيعابه للمقروء .
٦. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في قصيدة " حنين " المقروءة.
٧. أن يحدد الطالب أهم الأفكار في قصيدة " حنين " بعد سماع القصيدة.
٨. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في قصيدة " حنين ".
٩. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا لقصيدة " حنين " بعد سماعه إياها.
١٠. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
١١. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصيدة " حنين ".
١٢. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
١٣. أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها.
١٤. أن يعبرالطالب تعبيرا شفويا عن المواقف الانفعالية في قصيدة " حنين ".
١٥. أن يلخص الطالب قصيدة " حنين " تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**البحتري يمدح آل ناجية**

1. أن يتعرف الطالب إلى نموذج من الشعر العمودي.
2. أن يتعرف الطالب جانبا من حياة البحتري.
3. أن يذكر الطالب عددا من الأغراض الشعرية التي قال فيها البحتري .
4. أن يوضح الطالب الجو العام لقصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
5. أن يقرأ الطالب قصيدة البحتري يمدح آل ناجية قراءة صامتة.
6. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لقصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
7. أن يقرأ الطالب قصيدة البحتري يمدح آل ناجية قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
8. أن يقرأ الطالب قصيدة البحتري يمدح آل ناجية قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
9. أن يقرأ الطالب قصيدة الليلة الأخيرة قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
10. أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .

11. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
12. أن يبين الطالب الغرض الرئيس في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
13. أن يبين الطالب الأغراض الشعرية في كل مجموعة من أبيات قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
14. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية المقروءة.
15. أن يبين الطالب دلالة المفاهيم الواردة في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
16. أن يوظف الطالب المفردات والتراكيب الواردة في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية في جمل من إنشائه .
17. أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .
18. أن يبين الطالب الحكمة والمغزى من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .
19. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .
20. أن يفسر الطالب الصور الأدبية الواردة في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .
21. أن يوضح الطالب ملامح اللوحات الشعرية التي رسمها الشاعر في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
22. أن يبين الطالب عناصر الصور المركبة التي تظهر في بعض أبيات قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
23. أن يستخرج الطالب الألفاظ التي تدل على الألوان والحركات من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
24. أن يبين الطالب اللون والحركة في الألفاظ التي تدل عليها في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
25. أن يبين الطالب العواطف التي تظهر في عدد من أبيات قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
26. أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في تحليل قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .
27. أن يستخرج الطالب الجناس من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
28. أن يستنتج الطالب بعض سمات أسلوب الشاعر في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
29. أن يبين الطالب سبب صرف الشاعر كلمات ممنوعة من الصرف في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية .
30. أن يستخرج الطالب حروف العطف من قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
31. أن يبين الطالب عدد المرات التي تكررت فيها هذه الحروف في قصيدة البحتري يمدح آل ناجية.
32. أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة.
33. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.

34. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
35. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
36. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**العروض**

1. أن ينشد الطالب مجموعة من الأبيات حسب إيقاع البحر الكامل.
2. أن يتعرف الطالب إلى التفعيلات المكونة لبحر الكامل.
3. أن يبين الطالب الصورة التي تأتي عليها تفعيلة متفاعلن.
4. أن يقرأ الطالب مفتاح بحر الكامل غيبا.
5. أن يقطع الطالب أبياتا من البحر الكامل.
6. أن يذكر الطالب التفعيلات في أبيات من البحر الكامل بعد تقطيعها.
7. أن يميز الطالب بين ما جاء من أبيات على بحر الوافر وما جاء منها على بحر الكامل بعد إنشادها.

**أقرأ وأستمتع : قالت حمدونه بنت زياد في وصف وادي آش في الأندلس**

١. أن يتعرف الطالب بالشاعرة حمدونه بنت زياد.
٢. أن يقرأ الطالب مقطوعة " حمدونه بنت زياد " قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
٣. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي تتضمنها مقطوعة " حمدونه بنت زياد ".
٤. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي تتضمنها مقطوعة " حمدونه بنت زياد ".
٥. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع مقطوعة " حمدونه بنت زياد " تدل على فهمه واستيعابه للمقروء.
٦. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من سياقها في " مقطوعة حمدونه بنت زياد " المقروءة.
٧. أن يحدد الطالب أهم الأفكار في قصيدة " حمدونه بنت زياد " بعد سماع المقطوعة.
٨. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في مقطوعة " حمدونه بنت زياد ".

٩. أن يضع الطالب عنوانا آخر صحيحا لمقطوعة" حمدونه بنت زياد " بعد سماعه إياها.
١٠. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
١١. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي تتضمنها مقطوعة " حمدونه بنت زياد ".
١٢. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.
١٣. أن يلخص الطالب مقطوعة " حمدونه بنت زياد " تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**الكلام والصمت**

1. أن يتعرف الطالب إلى نموذج من المقالات الفكرية الاجتماعية.
2. أن يوضح الطالب الجو العام لمقالة الكلام والصمت.
3. أن يتعرف الطالب جانبا من حياة كاتب مقالة الكلام والصمت.
4. أن يقرأ الطالب مقالة الكلام والصمت قراءة صامتة.
5. أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لمقالة الكلام والصمت.
6. أن يقرأ الطلاب مقالة الكلام والصمت قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء.
7. أن يقرأ الطلاب مقالة الكلام والصمت قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار .
8. أن يقرأ الطالب قصيدة الليلة الأخيرة قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة.
9. أن يستنتج الطلاب الفكرة العامة من مقالة الكلام والصمت .
10. أن يستنتج الطلاب الأفكار الفرعية من مقالة الكلام والصمت .
11. أن يقدم الطالب سردا شفويا لما فهمه من مقالة الكلام والصمت المقروءة
12. أن يبين الطالب الغرض الرئيس في مقالة الكلام والصمت.
13. أن يبين الطلاب دلالة المفاهيم الواردة في مقالة الكلام والصمت.
14. أن يوظف الطلاب المفردات والتراكيب الواردة في مقالة الكلام والصمت في جمل من إنشائهم .
15. أن يوضح المقصود بالترادف.
16. أن يعين الترادف في مقالة الكلام والصمت.

17. أن يبدي الطلاب آراءهم في المواقف الواردة في مقالة الكلام والصمت.
18. أن يربط الطالب مقالة الكلام والصمت بالأمثال الواردة في التحليل.
19. أن يحدد سمات الأسلوب التي برزت في مقالة الكلام والصمت.
20. أن يبين الطلاب الحكمة والمغزى من مقالة الكلام والصمت.
21. أن يستنتج الطلاب القيم والاتجاهات التي تتضمنها مقالة الكلام والصمت.
22. أن يفسر الطلاب الصور الأدبية الواردة في مقالة الكلام والصمت.
23. أن يأتي الطالب بأقول مأثورة وحكم توازن بين الصمت والكلام.
24. أن يستخرج الطالب البدل والمبدل منه من مقالة الكلام والصمت.
25. أن يبحث في المعجم الوسيط عن معاني لفظة ( شوارد).
26. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
27. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
28. أن يرتب الطالب أهم الأفكار الواردة في الدرس حسب أهميتها لديه بعد قراءة الدرس.
29. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

**أقرأ وأستمتع**

1. أن يقرأ الطالب النص قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته.
2. أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسة التي يتضمنها النص.
3. أن يستنتج الطالب الأفكار الفرعية التي يتضمنها النص.
4. أن يجيب الطالب عن مجموعة من الأسئلة إجابة صحيحة بعد سماع النص تدل على فهمه واستيعابه للمقروء.
5. أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في النص المقروء.
6. أن يحدد الطالب أهم الأفكار في النص بعد سماعه إياه.
7. أن يحكم الطالب على المواقف السلوكية والقيم والاتجاهات الواردة في النص.
8. أن يضع الطالب عنوانا صحيحا للنص بعد سماعه إياها.
9. أن يسأل الطالب أسئلة تدل على يقظته ومتابعته للحديث.
10. أن يستنتج الطالب القيم والاتجاهات التي يتضمنهاالنص.
11. أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش.

12. أن يلخص الطالب النص تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر .

**الاستثناء**

١. أن يقرأ الطالب جملا تشتمل على أسلوب الاستثناء.
٢. أن يعرف الطالب أسلوب الاستثناء.
٣. أن يذكر الطالب العناصر الرئيسة المكونة لأسلوب الاستثناء.
٤. أن يوضح الطالب المقصود بالاستثناء التام الموجب .
٥. أن يبين الطالب حكم المستثنى في الاستثناء التام الموجب.
٦. أن يوضح الطالب المقصود بالاستثناء التام غير الموجب.
٧. أن يبين الطالب حكم المستثنى في الاستثناء التام غير الموجب.
٨. أن يوضح الطالب المقصود بالاستثناء المفرغ.
٩. أن يبين الطالب حكم المستثنى في الاستثناء المفرغ.
١٠. أن يأتي الطالب بأمثلة متنوعة على أنواع الاستثناء.
١١. أن يعدد الطالب أدوات الاستثناء .
١٢. أن يعين الطالب المستثنى والمستثنى منه وأداة الاستثناء في عدد من الجمل .
١٣. أن يميز الطالب بين أنواع الاستثناء الواردة في عدد من الجمل.
١٤. أن يعبر الطالب عن مجموعة من المعاني باستخدام أسلوب الاستثناء .
١٥. أن يعرب الطالب جملا تحتوي على عناصر الاستثناء.
١٦. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
١٧. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
١٨. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
١٩. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
٢٠. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
٢١. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
٢٢. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

٢٣. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**الحال**

1. أن يعرف الطالب الحال.
2. أن يبين الطالب حكم الحال.
3. أن يبين الطالب المقصود بصاحب الحال .
4. أن يعدد الطالب أنواع الحال .
5. أن يوضح الطالب المقصود بالحال المفردة .
6. أن يأتي الطالب بأمثلة على الحال المفردة .
7. أن يأتي الطالب بأمثلة على الحال الجملة .
8. أن يذكر الطالب الشروط الواجب توافرها في الجملة الواقعة حالا .
9. أن يأتي الطالب بأمثلة على الحال شبه الجملة.
10. أن يحول الطالب الحال المفردة جملة والحال الجملة مفردة في عدد من الجمل .
11. أن يعرب الطالب عددا من الجمل تشتمل على الحال.
12. أن يتعرف الطالب حركة إعراب الحال .
13. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم . تميز
14. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
15. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في.
16. أن يميز الطالب بين الجمل الصحيحة والجمل الخاطئة في مجموعة من الجمل المعطاة.
17. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
18. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
19. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
20. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
21. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**التمييز**

1. أن يعرف الطالب التمييز.
2. أن يذكر الطالب أنواع التمييز.
3. أن يبين الطالب المقصود بتمييز المفرد.
4. أن يمثل الطالب على التمييز المفرد بعدد من الجمل .
5. أن يبين الطالب المقصود بتمييز النسبة أو تمييز الجملة.
6. أن يمثل الطالب على التمييز النسبة أو الجملة بعدد من الجمل.
7. أن يتعرف الطالب حركة إعراب التمييز.
8. أن يستخرج الطالب التمييز من نص نثري.
9. أن يعين الطالب التمييز ويبين نوعه في عدد من الجمل.
10. أن يضع الطالب تمييزا مناسبا في المكان الخالي ويضبطه بالشكل في عدد من الجمل.
11. أن يكمل الطالب الفراغ بوضع مميز مناسب ويبين موقعه من الإعراب في عدد من الجمل.
12. أن يعرب الطالب التمييز في عدد من الجمل.
13. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
14. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
15. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
16. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
17. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
18. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
19. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
20. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**النداء:**

1. أن يتعرف الطالب إلى المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس: المنادى/ العلم المفرد/ النكرة المقصودة/ المضاف/ النكرة غير المقصودة/ الشبيه المضاف.

2. أن يعد الطالب د أحرف النداء.
3. أن يتعرف الطالب استعمالات أحرف النداء.
4. أن يذكر الطالب أنواع المنادى.
5. أن يتعرف الطالب حالات إعراب المنادى.
6. أن يبين الطالب شروط نداء المعرف بأل ولفظ الجلالة.
7. أن يوضح الطالب حكم حذف حرف النداء.
8. أن يعين الطالب المنادى في عدد من الجمل.
9. أن يبين الطالب نوع المنادى في عدد من الجمل.
10. أن يبين الطالب حكم المنادى في عدد من الجمل.
11. أن يضع الطالب منادى مناسبا في المكان الخالي في عدد من الجمل ويضبطه ضبطا تاما.
12. أن يجعل الطالب كل اسم من مجموعة أسماء معطاة منادى في جملة مفيدة ويبين حكمه.
13. أن يثني الطالب المنادى في جمل معطاة مع إجراء التغيير حسبما يقتضي الحال.
14. أن يجمع الطالب المنادى في جمل معطاة مع إجراء التغيير حسبما يقتضي الحال.
15. أن يعرب الطالب المنادى حسب وروده في السياق.
16. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
17. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
18. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
19. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
20. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
21. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
22. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
23. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**الإغراء والتحذير**

1. أن يتعرف الطالب إلى المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس: الإغراء / التحذير/المغري/ المحذر/ المغرى / المحذر/ المغرى به/ المحذر منه.
2. أن يذكر الطالب عناصر أسلوب الإغراء والتحذير.
3. أن يتفهم الطالب حالات وصور الإغراء والتحذير.
4. أن يبين الطالب حكم إعراب المغرى به والمحذر منه.
5. أن يميز الطالب بين المغرى به والمحذر منه في عدد من الجمل.
6. أن يستخدم الطالب أسلوب الإغراء في صوره المختلفة استخداما فصيحا سليما .
7. أن يستخدم الطالب أسلوب التحذير في صوره المختلفة استخداما فصيحا سليما .
8. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
9. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
10. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
11. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
12. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
13. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
14. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
15. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**الاختصاص:**

1. أن يتعرف الطالب إلى المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس: الاختصاص / المختص.
2. أن يتعرف الطالب صور الاختصاص.
3. أن يفرق الطالب بين صور الاختصاص.
4. أن يميز الطالب بين الأسماء المنصوبة على الاختصاص وغيرها من المنصوبات.
5. أن يستعمل الطالب أسلوب الاختصاص استعمالا سليما في ما يكتب ويقرأ ويتحدث.
6. أن يعرب الطالب الاسم المختص حسب وروده في السياق.
7. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم . تميز

8. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
9. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
10. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
11. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
12. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
13. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
14. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**أسلوب المدح والذم**

1. أن يقرأ الطالب الأمثلة المدونة على السبورة قراءة جهرية سليمة.
2. أن يعدد الطالب عناصر أسلوب المدح والذم.
3. أن يأتي الطالب بأمثلة على كل عنصر من عناصر المدح والذم.
4. أن يعرب الطالب فعل المدح أو الذم إعرابا تاما.
5. أن يوضح الطالب المقصود بالفعل الجامد.
6. أن يعدد الطالب الحالات التي يأتي عليها فاعل فعل المدح أو الذم.
7. أن يأتي الطالب بأمثلة من إنشائه على كل حالة يأتي عليها فاعل فعل المدح أو الذم.
8. أن يوضح الطالب المقصود بالمخصوص بالمدح أو الذم في عدد من الجمل.
9. أن يبين الطالب الحالات التي يأتي عليها المخصوص بالمدح أو الذم.
10. أن يعين الطالب أساليب المدح أو الذم في عدد من الجمل المعطاة.
11. أن يقدر الطالب المخصوص بالمدح أو الذم في عدد من الجمل المعطاة.
12. أن يضع الطالب فاعلا مناسبا لفعل المدح أو الذم في عدد من الجمل المعطاة.
13. أن يحول الطالب الاسم الواقع بعد نعم أو بئس إلى نكرة مع إجراء التعديل المناسب .
14. أن يعرب الطالب الاسم الواقع بعد نعم أو بئس بعد تحويله إلى نكرة إعرابا تاما.
15. أن يمدح الطالب سلوكات مرغوب فيها مستعملا أفعال المدح في عدد من الجمل.
16. أن يذم الطالب سلوكات قبيحة مستعملا أفعال الذم في عدد من الجمل.

17. أن يعرب الطالب جملا تشتمل على أسلوب المدح أو الذم.
18. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
19. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
20. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
21. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
22. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**أسلوب التعجب:**

1. أن يتعرف الطالب مفهوم التعجب .
2. أن يتعرف الطالب صيغتي التعجب.
3. أن يذكر الطالب عناصر صيغتي التعجب.
4. أن يبين الطالب شروط صوغ فعل التعجب.
5. أن يعين الطالب كل أسلوب من أساليب التعجب في عدد من الجمل.
6. أن يبين الطالب المتعجب منه في عدد من الجمل.
7. أن يستعمل الطالب صيغتي التعجب استعمالا صحيحا في عدد من الجمل والتراكيب.
8. أن يميز الطالب بين صيغتي التعجب وغيرها من الصيغ في اللغة العربية .
9. أن يعرب الطالب جملا تشتمل على صيغتي التعجب.
10. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم . تميز
11. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
12. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
13. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
14. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
15. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
16. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

17. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**أسلوب الشرط الجازم:**

1. أن يتعرف الطالب مفهوم الشرط.
2. أن يبين الطالب أنواع أدوات الشرط.
3. أن يتعرف الطالب استعمالات أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة.
4. أن يفرق الطالب بين المعرب والمبني من أدوات الشرط الجازمة.
5. أن يوضح الطالب شروط استعمال فعلي الشرط والجزاء .
6. أن يوضح الطالب شروط استعمال جواب الشرط .
7. أن يعدد الطالب المواضيع التي يقترن فيها جواب الشرط بعد أداة الشرط الجازمة بالفاء.
8. أن يضع الطالب جواب شرط مناسبفي كل مكان خال من مجموعة جمل مكتوبة.
9. أن يعين الطالب فعل الشرط وجوابه في مجموعة جمل مكتوبة.
10. أن يجعل الطالب جواب الشرط في مجموعة جمل مكتوبة مقترنا بالفاء مع تغيير ما يلزم .
11. أن يستخدم الطالب أدوات الشرط المناسبة للتعبير عن مجموعة معان مكتوبة .
12. أن يعرب الطالب فعل الشرط وجوابه في جمل مكتوبة.
13. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
14. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
15. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
16. أن يميز الطالب بين الجمل الصحيحة والجمل الخاطئة في مجموعة من الجمل المعطاة.
17. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
18. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
19. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
20. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
21. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**أسلوب الشرط غير الجازم:**

١. أن يذكر الطالب أنواع أدوات الشرط غير الجازمة.
٢. أن يتعرف الطالب أدوات الشرط غير الجازمة.
٣. أن يوضح الطالب المعاني التي تفيدها أدوات الشرط غير الجازمة.
٤. أن يعين الطالب أداة الشرط وجملة الشرط وجملة جوابه في جمل مكتوبة.
٥. أن يستخدم الطالب أسلوب الشرط غير الجازم استخداما صحيحا كتابة وقراءة.
٦. أن يميز الطالب بين أدوات الشرط الجازمة وأدوات الشرط غير الجازمة.
٧. أن يعرب الطالب جمل الشرط إعرابا تاما.
٨. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
٩. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
١٠. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
١١. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
١٢. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
١٣. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
١٤. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
١٥. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**التوابع**

**النعت:**

1. أن يتعرف الطالب إلى المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس:النعت / النعت الحقيقي / النعت السببي.
2. أن يذكر الطالب أنواع النعت.
3. أن يوضح الطالب الصور التي يأتي عليها النعت الحقيقي.

4. أن يبين الطالب أوجه المطابقة بين النعت والمنعوت.
5. أن يعلل الطالب الغاية من النعت.
6. أن يتعرف الطالب جواز تعدد النعت للمنعوت الواحد.
7. أن يعين الطالب النعت المفرد والنعت الجملة وشبه الجملة في عدد من الجمل.
8. أن يميز الطالب النعت الحقيقي من النعت السببي فيما تحته خط في جمل معطاة.
9. أن يملأ الطالب الفراغ بالنعت أو المنعوت المناسبين في جمل معطاة.
10. أن يشكل الطالب أواخر النعوت التي تحتها خطوط في جمل معطاة.
11. أن يعين الطالب الخطأ في جمل تشتمل على النعت .
12. أن يصوب الطالب الخطأ في جمل تشتمل على النعت مع التعليل .
13. أن يعرب الطالب النعت حسب موقعه في النص.
14. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
15. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
16. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
17. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
18. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
19. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
20. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
21. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**التوكيد**

١. أن يتعرف الطالب المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس:التوكيد / التوكيد اللفظي / التوكيد المعنوي.
٢. أن يبين الطالب أنواع التوكيد.
٣. أن يذكر الطالب الألفاظ المستخدمة للتوكيد المعنوي.
٤. أن يعين الطالب التوكيد اللفظي في الجمل المعطاة مع ذكر نوعه.

٥. أن يملأ الطالب الفراغ في جمل مكتوبة بالتوكيد المعنوي المناسب.
٦. أن يعين الطالب الخطأ في جمل تشتمل على توكيد.
٧. أن يصحح الطالب الخطأ في جمل تشتمل على توكيد مع بيان السبب.
٨. أن يكتب الطالب فقرة من أربعة أسطر في موضوع ما يشتمل على توكيد لفظي وآخر معنوي.
٩. أن يعرب الطالب جملا تشتمل على التوكيد.
١٠. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
١١. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
١٢. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
١٣. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
١٤. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
١٥. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
١٦. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
١٧. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**العطف**

١. أن يتعرف الطالب المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس:العطف /المعطوف / المعطوف عليه.
٢. أن يذكر الطالب أركان العطف.
٣. أن يتعرف الطالب اشتراك المعطوف والمعطوف عليه في الإعراب.
٤. أن يعدد الطالب أحرف العطف.
٥. أن يوضح الطالب المعاني التي تفيدها حروف العطف.
٦. أن يبين الطالب أوجه استعمالات حتى في اللغة.
٧. أن يعين الطالب حرف العطف والمعطوف والمعطوف عليه في عدد من الجمل.

٨. أن يبين الطالب المقصود بعدد من الجمل بتوضيح معاني حروف العطف فيها .
٩. أن يصحح الطالب الأخطاء في استعمالات حروف العطف في عدد من الجمل.
١٠. أن يعرب الطالب جملا تشتمل حروف عطف وأسماء معطوفة.
١١. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم .
١٢. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .
١٣. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .
١٤. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.
١٥. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.
١٦. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.
١٧. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.
١٨. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

**البدل**

1. أن يتعرف الطالب المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس:التابع / البدل / المبدل منه.
2. أن يذكر الطالب أنواع البدل.
3. أن يتعرف الطالب حركات إعراب البدل.
4. أن يعين الطالب البدل ويذكر نوعه في عدد من الجمل.
5. أن يصوغ الطالب من جمل معطاة جملا أخرى فيها بدل ومبدل منه.
6. أن يميز الطالب بدل البعض من الكل من بدل الاشتمال.
7. أن يستخدم الطالب أنواع البدل في ما يكتب ويقرأ ويتحدث استخداما فصيحا سليما.
8. أن يعرب الطالب البدل بأنواعه إعرابا تاما.
9. أن يتعود الطالب حسن الاستماع بعد تبيان أهمية الاستماع في عملية التعلم . تميز
10. أن يتعاون الطالب تعاونا إيجابيا مع زميل له في حل مسألة بعد توضيح أهمية التعاون بين الزملاء .

11. أن يحب الطالب علم النحو حبا يدفعه لمزيد من المطالعة بعد التعرض لأهمية علم النحو في تقويم اللسان .

12.

13. أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس.

14. أن يقرأ الطالب التدريبات قراءة صحيحة وبسرعة معقولة.

15. أن يحل الطالب التدريبات حلا صحيحا بعد مناقشتها.

16. أن يثابر الطالب على القيام بواجباته المدرسية بشكل مستمر بعد توضيح أهمية القيام بالواجب.

17. أن يصمم الطالب وسيلة تعليمية ناجحة حول موضوع الدرس بعد توضيح المواد المطلوبة وطريقة الإعداد.

الملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
مديرية التربية والتعليم
جنوب الخليل

الامتحان الموحد للصف العاشر
المبحث : اللغة العربية
التاريخ : ٢٠٠٥/٥/١٦
الزمن : ساعتان ونصف

ملاحظة : يرجى الاهتمام بوضوح الخط، وسلامة اللغة، وصحة الإملاء.

التعبير :

السؤال الأول : ( ١٥ علامة )

اكتب في واحد من الموضوعات الآتية :

١- رسالة إلى سجين، تحثّه فيها على الصبر، وتؤمّله بالفرج.
٢- التدخين عادة سيئة، تهلك الجسد، وتهدر الأموال.
٣- القدس عاصمةٌ ومجد حضارة والعهد منّا صادق وموثّق

المطالعة والنصوص :

السؤال الثاني : ( ١١ علامة )

أ- اقرأ الحديث النبوي الشريف، ثمّ أجب عن الأسئلة التي تليه :

قال عليه السلام : " رحم الله رجلاً سمحاً إذا باع، سمحاً إذا اشترى، وإذا اقتضى. "

١- بيّن معنى " اقتضى " في النصّ ؟
٢- إلام يدعو الحديث الشريف ؟
٣- اذكر سمتين من سمات الأحاديث النبوية.

ب- اقرأ الأبيات الآتية من بردة كعب بن زهير، ثمّ أجب عن الأسئلة التي تليها :

كلّ ابن أنثى وإن طالت سلامتُه يوماً على آلة حدباء محمول
أُنبئتُ أنّ رسول الله أوعدني والعفو عند رسول الله مأمول
مهلاً هداك الذي أعطاك نافلة الـ قرآن فيها مواعيظٌ وتفصيل
لا تأخذَنّي بذنب الوشاة ولم أُذنب ولو كثرتْ فيّ الأقاويل

١- يمثّل البيت الأول حكمة، وضّحها.
٢- ما الفرق في المعنى بين " أوعدني " و " وعدني " ؟
٣- ماذا طلب الشاعر من الرسول عليه السلام ؟
٤- استخرج من الأبيات : صفة مشبهة، واسم مفعول.

السؤال الثالث : ( ١٢ علامة )

من خلال دراستك قصة " سباق العقبان والنسور " أجب عمّا يأتي :

٢- بيّن معنى ما تحته خط.

٣- يستخدم الشعر الحرّ الرمز بشكل واضح. إلام رمز الشاعر بالسندباد ؟

٤- أين كان الشاعر يُقيم عندما كتب القصيدة ؟

٥- ماذا سيفعل الشاعر إن كُتبت له العودة إلى العراق كما ورد في القصيدة ؟

٦- سمّ ديوانين من دواوين الشاعر.

## البلاغة والعروض :

### السؤال السادس : ( ١٠ علامات )

أ- وضّح الاستعارة فيما يأتي، وبيّن نوعها :

١- ينضو من مقلته سيفاً وكأنّ نعاساً يغمده

٢- " ربِّ إنّي وهن العظم منّي واشتعل الرأس شيبا :

٣-وإذا المنيّة أنشبت أظفارها ألفيت كلّ تميمة لا تنفع

ب- ١- عرّف التفعيلة.

٢- قطّع البيت الآتي، وحدّد تفعيلاته، واذكر بحره :

ويلاهُ إنْ نَظَرَتْ وإنْ هي أعرضَتْ وقْعُ السّهامِ ونزْعُهُنَّ أليمُ

## العلوم اللغويّة :

### السؤال السابع : ( ١٢ علامة )

بيّن نوع المنصوب الذي تحته خطّ فيما يأتي :

١- " نحن، معاشر الأنبياء، لا نورث "

٢- " فانفجرت منه اثنتا عشرة عيناً "

٣- أتاك الربيع الطلق يختال ضاحكاً من الحسن حتّى كاد أن يتكلّما

٤- أخي، جاوز الظالمون المدى فحقّ الجهاد وحقّ الفدا

٥- يدك والنار

٦- ما وصل عليّ إلا متأخّراً

### السؤال الثامن : ( ١٠ علامات )

أ- تعجّب ممّا يأتي قياسيّاً باستخدام إحدى صيغتي التعجب، مع الضبط التامّ :

١- يُكافأ المجتهد ٢- لا يهون المسلم ٣- حَمِرَت الوردةُ

ب- املأ الفراغات فيما يأتي بعنصر الشرط المناسب ( الأداة، الفعل، الجواب ) مع الضبط التامّ حيث يلزم :

١- من يفعل خيراً ..... خيراً.

٢- ..... تكن أكن.

٣- ..... كتاب تقرأ يفدك.

٤- إذا ..... جهداً في الدراسة فلا بدّ أن تنجح.

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / بيت لحم

٢٠٠٥/٥/١٩
الصف العاشر
الزمن : ساعتان

امتحان نهاية الفصل الثاني لمبحث اللغة العربية

عدد الأسئلة ( سبعة) | مجموع العلامات (١٠٠)

المطالعة والنصوص ( ٤٥ علامة)

السؤال الأول: ( ٢٠ علامة)

أ) اقرأ النص الآتي ثم أجب على الأسئلة التي تليه:

" لا تقل: ماذا يصنع طالب مثلي ضعيف في أمّة قويّة؟ فإنّ الأندلس كانت بالنسبة إلى عصرها أقوى ، وكان روّادها من طلاب الفرنجة أضعف ولكنهم استطاعوا على ضعفهم أن يصنعوا هذه القوة التي تعجب بها أنت ،و يذوب فيها غيرك .

إنّ الدهر يا أخي دولاب ، والأيام دول وإنّ في الشرق أدمغة وفي الشرق سواعد و في الشرق مالا .... "

١- حاول الكاتب أن يقنع أخاه أنّ حال العرب يمكن أن يتبدل، ما الحجج التي ساقها للتدليل على رأيه؟ ( علامتان)

٢- الرسالة نوعان: عامة وإخوانية ، بين سمات كل نوع منهما؟ ( ٤ علامات)

٣- فسّر ما تحته خط في النص السابق. ( ٤ علامات)

٤- استخرج من النص السابق:- ( علامتان)

* أسلوب نهي * اسماً ممنوعاً من الصرف * نعتاً مرفوعاً *مثالاً على الطباق

ب) على ضوء دراستك لقصة " سباق العقبان والنسور" أجب عما يلي:

١- ما القضية التي عالجتها القصة؟ ( علامتان)

٢- علل: اختار القاص أبطال قصته من العقبان والنسور. (علامتان)

ج) وضح المقصود بكل مما يأتي: ( ٤ علامات)

١- شعر المعارضات ٢- الحديث النبوي ٣- الشعراء المخضرمون ٤- الحجاج يحكم ولا يفتي

السؤال الثاني: ( ١٨ علامة)

أ) اقرأ الأبيات الشعرية الآتية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

١- يا دارُ جاد رباك جود مسبل وغدت تسحّ عليك غاديتان

٢- والمرج ممروج العراص مفوف تزهى خزاماه على الحوذات

٣- ضحك البهار بأرضها وتشققت فيها عيون شقائق النعمان

٤- وتنفست أنفاس كل قرارة وتغنت الأطيار في الأفنان

١) اشرح البيت الأول شرحاً أدبياً وافياً . ( علامتان)

٢) ما العاطفة في الأبيات السابقة ؟ ( علامة )

٣) وضح الاستعارة في البيت الثالث. ( علامة)

٤) وضح الصورة الأدبية للبيت الرابع . ( علامة)

٥) اعرب ما تحته خط ( علامتان)

يتبع ←

ب) قال الشاعر بدر شاكر السياب:

" يا أرج الجنة يا إخوة ، يا رفاق

الحسن البصري جاب أرض واق واق ..... "

١- سمِّ ديوانين للشاعر بدر شاكر السياب . ( علامتان)

٢- فسّر ما تحته خط. ( ٣ علامات)

٣- اذكر خصيصتين من الخصائص الفنية للشعر الحر. ( علامتان)

ج) أكتب أربعة أبيات من بردة كعب بن زهير . ( ٤ علامات)

السؤال الثالث: ( ٧ علامات )

أ) وضح الاستعارة في قوله تعالى:" اهدنا الصراط المستقيم". (علامة)

ب) عين طرفي التشبيه فيما تحته خط: فيعترف بأن القرآن بحر لا ساحل له. ( علامة )

ج) قطّع البيتين الشعريين الآتيين واذكر تفعيلاتهما وبحرهما: ( ٥ علامات )

١- سلامٌ من صبا بردى أَرقُّ ودَمْعٌ لا يُكفكفُ يا دمشْقُ

٢- سأعيشُ رغم الداء والأعداء كالنسر فوق القمة الشماء

العلوم اللغوية : ( ٤٠ علامة)

السؤال الرابع: ( ١٥ علامة)

أ) اذكر نوع الاستثناء وحكمه فيما يأتي: ( ٤،٥ علامة)

١- ما رأيت المسافرين غير عليّ.

٢- قال تعالى: " وما محمد إلا رسولٌ قد خلت من قبله الرسل".

٣- أثمرت الأشجار إلا شجرة.

ب)عين الحال ثم بين نوعها فيما يلي: ( ٤،٥ علامة)

١- شاهدت الهلال بين السحاب . ٢- خرج الطلاب يركضون.

٣- قال تعالى:" ولا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى".

ج) حدد نوع المنصوبات فيما تحته خط: ( ٦علامات )

١- قال تعالى:" فقال لهم رسول الله ناقةَ الله وسقياها".

٢- قال تعالى:" واشتعل الرأس شيباً".

٣- يا مجاهدون توكلوا على الله.

٤- قال تعالى:" وخلق الإنسان ضعيفاً".

٥- أنتم- العلماءَ -مصابيح الهداية.

٦- الصبرَ الصبرَ ، إنه مفتاح الفرج.

يتبع ←

السؤال الخامس : ( ١٠ علامات)

أ) عين فعل الشرط وجوابه و أداة الشرط و نوعها فيما يأتي : ( ٦ علامات)

١ – أنا ابن جلا وطلاع الثّنايا متى أضع العمامة تعرفوني

٢–قال تعالى:" كلما أوقدوا ناراً للحرب أطفأها الله".

٣– ما تقدّم من خير فسوف يحفظ لك.

ب) استخرج التوابع من الجمل الآتية وبين نوعها : ( ٤ علامات)

١ – أعجبني البلبلُ ريشُه. ٢– قال تعالى:" فصبرٌ جميلٌ والله المستعان على ما تصفون".

٣– نام سعيدٌ بل عليّ. ٤– أبوك أبوك مسافر .

السؤال السادس: ( ١٥ علامة)

أ) ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يأتي: (٦ علامات)

١ – المعنى المستفاد من حرف العطف (أو) في قوله تعالى:" قالوا لبثنا يوماً أو بعض يوم".

أ) الشك ب) التعيين ج) التخيير د) الإضراب

٢– الصيغة التي جاء عليها التعجب في جملة " ما أعظم قدرة الخالق! "

أ) أفعل بـ ب) الاستفهام ج) ما أفعل د) غير محددة

٣– يبنى المنادى على ما يرفع به إذا كان:_

أ) مضافاً أو شبيهاً بالمضاف ب) علماً أو نكرة مقصودة

ج) علماً أو نكرة غير مقصودة د) نكرة مقصودة أو مضافاً

٤– النعت في جملة : هذا طالبٌ أخلاقهُ حميدة.

أ) جملة فعلية ب) جملة اسمية ج) شبة جملة ظرفية د) مفرد

٥– تشكل الكلمة التي تحتها خط في جملة ( إياك والإهمال)

أ) الإهمالُ ب) الإهمالِ ج) الإهمالْ د) الإهمالَ

٦) البدل في جملة " أعجبني المعلم إخلاصه"

أ) مطابق ب) بعض من كل ج) اشتمال د) تفصيل

ب) أعرب ما تحته خط فيما يأتي: ( ٩ علامات)

١ – نعم المتحدث اللبق. ٢– ما أجمل السماء! ٣– فقال تعالى:" ربنا لا تزغ قلوبنا بعد إذ هديتنا ".

٤– لولا المدارس لعمَّ الجهل . ٥– نحن _ الحرائر _ لا نرضى الذل.

السؤال السابع: الإنشاء ( ١٥ علامة)

اكتب في واحد من الموضوعات الآتية:

١ – التدخين آفة اجتماعية تفتك بالفرد وتضر بالمجتمع ، فلا بدَّ من محاربتها.

٢– في المفاضلة بين الكلام والصمت.

قال رسول الله صلى اله عليه وسلم :" رحم الله عبداً قال خيراً فغنم أو سكت فسلم".

٣– صفحة من مذكرات امرأة خاضت تجربة الانتخابات البلدية الفلسطينية وفازت برئاسة المجلس البلدي في بلدتها.

انتهت الاسئلة

الملحق (4 )

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/الخليل

الاسم: الشعبة( )

الامتحان الموحد
الصف العاشر الأساسي
الفصل الدراسي الثاني
الورقة الثانية:الإنشاء والعلوم اللغوية

**أولا: الإنشاء: اكتب في واحد من الموضوعات الآتية بما لا يزيد عن عشرين سطراً.** (١٥ علامات)

**١) تقديم السجائر في المناسبات ظاهرة يجب أن تدقّ من أجلها أجراس الخطر.**

**٢) لخص أحداث قصة "العقبان والنسور" بلغتك.**

**٣) في قول رسول الله –صلى الله عليه وسلم–: "كان رجل يداين الناس، فكان يقول لفتاه : إذا أتيت معسراً فتجاوز عنه ..." صورة من صور التكافل الاجتماعي ، اكتب ما يوحي إليك الحديث الشريف.**

**********

**ثانياً: العلوم اللغوية:يحتوي هذا القسم على سبعة أسئلة، أجب عنها جميعاً بخط واضح ،على الورقة نفسها.** (٤٠ علامة)

**********

**س١) بيّن نوع الاستثناء واذكر حكم المستثنى فيما يأتي: ( تام موجب، تام غير موجب، مفرّغ)** ( ٦ علامات)

**أ. نامت الأعين إلا مقلة تسكب الدمع وترعى مضجعك**

نوع المستثنى---------- حكم المستثنى----------

ب. هل قابلت أحداً غير إسماعيل ؟

نوع المستثنى---------- حكم المستثنى----------

ج." وما محمد إلا رسول قد خلت من قبله الرسل"

نوع المستثنى---------- حكم المستثنى----------

**س٢) عيّن الحال واذكر نوعها في كل من الآتية:** (٨ علامات)

أ. " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم"

الحال ---------- نوعها----------

ب. " فبعث الله النبيين مبشرين ومنذرين"

الحال ---------- نوعها----------

ج. "يسعى نورهم بين أيديهم "

الحال ---------- نوعها----------

د. يدعون عنتر والرماح كأنها أشطان بئر في لبان الأدهم

الحال ---------- نوعها----------

**س٣) مثّل لكل من الآتية بجملة مفيدة مع الشكل التام:** ( ٣ علامات)

أ. منادى معرّف بأل. ----------

ب. جملة شرطية، الجواب فيها مقترن بالفاء ----------

ج. حرف شرط جازم لغير العاقل.----------

الملحق (5)

**اختبار مقترح أعده الباحث يحقق التناغم بين المحتوى والتقويم**

**المطالعة والنصوص**

***السؤال الأول :***

**أ/ اقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:**

قال العقاب الحكيم: بهرتكم سمعة النسور وتناسيتم قدراتكم الحقيقية، فللعقبان أيضا مزايا، لا يستهان بها، فنحن طيور نبيلة، لا تأكل جيفا، أو لحما نتنا، كما تفعل النسور، ونحن تضرب بنا الأمثال؛ ألا يقولون: أبصر من عقاب علامة على حدة البصر؟

وقال قائد العقبان كيف غاب عنكم أن هذا جونا وطرتم فيه كثيرا؟ وتعرفون أي تيارات هوائية، بين الجبال تساعد على الطيران.

طأطأ فريق العقبان رؤوسهم خجلا، فأخذ الحكيم يربت عليها بجناحيه.

وقال قائد العقبان: هيا يا عقبان ... هذه أوكاركم فدافعوا عنها ...

أ/ ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة: 8 علامات

١. كاتب النص السابق هو:

أ / فؤاد حجازي ب/ حسين مهنا ج/ هبة الوادي د/ بدر شاكر السياب

٢. النص السابق مأخوذ من :

أ / مقال ب/ قصة ج/ مسرحية د/ خاطرة

٣. موضوع النص السابق:

أ / سياسي ب/ اجتماعي ج/ أخلاقي د/ جمالي

٤. يعالج النص السابق قضية:

أ / الديمقراطية ب/ الصراع مع الأعداء

ج/ التعددية السياسية د/ الحفاظ على البيئة

٥. كلمة "نتنا" الواردة في النص السابق تعني:

أ / طيبا ب/ متناثرا ج/ نيا د/ ذو رائحة كريهة

٦. علامتا الترقيم المناسبتين في المربعين في النص على التوالي هما:

أ / نقطتان وفاصلة ب/ فاصلة ونقطة

ج/ نقطتان ونقطتان د/ نقطتان وفاصلة منقوطة

٧. الأسلوب المستخدم في عبارة: هذه أوكاركم فدافعوا عنها.

أ / طلب ب/ النداء ج/ الاستفهام د/ التعجب

٨. رسمت الهمزة في كلمة " طأطأ " الواردة في النص السابق على ألف لأنها جاءت:

أ / ساكنة وما قبلها مفتوح ب/ مفتوحة وما قبلها ساكن

ج/ مفتوحة وما قبلها مفتوح د/ ساكنة وما قبلها ساكن

ب/

1/: عد إلى النص السابق واضبط أواخر الكلمات التي تحتها خطوط.

علامتان

2/ اختار الكاتب أن تكون الأوكار في أرض ذات جو معتدل ساطعة شمسها. في منطقة جبلية تحيط بها السهول. ما دلالة هذا الاختيار؟ علامتان

.....

.....

.....

3/ما أضاد الكلمات الآتية الواردة في النص السابق: علامتان

نبيلة: ..... طأطأ: .....

4/بين خطوات البحث عن معنى كلمة ( يربت) في المعجم الوسيط خطوة خطوة.

علامة ونصف

.....

.....

.....

يتضمن نص سباق العقبان والنسور كثير من القيم والاتجاهات الإيجابية. أكتب أربعا منها. 8 علامات

1/ .....

2/.....

3/ .....

4/.....

السؤال الثاني:

أصل بين الدلالات والإشارات المحتملة لبعض العبارات الواردة في درس سباق العقبان والنسور :علامة ونصف

| | | |
|---|---|---|
| 1/دلالة على أنه ليست لديهم أدلة على أحقيتهم في هذه البلاد، ولكن منطق القوة يقضي بأنه ما دام القوي قد قرر شيئا، فما على الضعيف إلا أن يقبل ذلك صاغرا. | ( ) | 1/ قال قائد العقبان لفريقه: "أثبتم أنكم أبناء هذه الجبال". |
| 2/دليل على أنه يجب تحديد موازين القوى قبل اتخاذ قرار بمحاربة العدو، فإن كانت موازين القوى في غير صالحنا فكرنا بحلول بديلة شرط عدم التنازل عن الحقوق الثابتة. | ( ) | 2/ " وطلب– قائد النسور– مهلة يشاور فيها باقي النسور. |
| 3/ دلالة على أنهم يطبقون الديمقراطية على أبناء جنسهم فقط، أما الشعوب الأخرى فإن معاملتها تكون بالقهر والتسلط. | ( ) | 3/ " شمخ قائد النسور بمنقاره ناحية السماء".<br>4/ "أدرك عقاب حكيم أن كارثة سوف تحدث للعقبان، إذا تقابل الفريقان".<br>5/ "استفسرت العقبان عن سبب ذلك، فأخبرهم قائد النسور أنهم قرروا الاستيطان في هذه الجبال". |

السؤال الثالث:

أ/ اقرأ الأبيات الآتية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

١. بانت سـعاد فقلبي اليوم متبول متيم إثـرها لم يجز مكبول

٢. وما سـعاد غداة البين إذ رحلوا إلا أغن غضيض الطرف مكحول

٣. هيـفاء مقبلة عجزاء مدبرة لا يشتكى قصر منها ولا طول

٤. تجلوا عوارض ذي ظلم إذا ابتسمت كأنه منهل بالراح معلول

٥. يا ويحها خلة لو أنها صـدقت ما وعدت أو لو أن النصح مقبول

١. من ناظم الأبيات السابقة ؟ علامة

.....

.

٢. ما الغرض الشعري الذي برز في الأبيات السابقة ؟ علامة

.....

.

٣. ما صفات المحبوبة الحسية الواردة في الأبيات السابقة؟ علامة

.....

.

٤. كيف ترى العلاقة التي تربط الشاعر بالمحبوبة كما تبدوا في البيت الخامس؟ علامة

.....

.

.....

.

٥. في البيت: أنبئت أن رسول الله أوعدني والعفو عند رسول الله مأمول.

جمع الشاعر بين موقفين، اذكرهما. علامتان

.....

.

٦. قطع البيتين الأول والثاني عروضيا مبينا التفعيلات فيهما. علامة ونصف

.....

.

.....

.

ب/ من خلال قراءتك لقصيدة أبصر أجب عن الأسئلة الآتية:

1-اكتب ما تحفظ من قصيدة أبصر. علامتان

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2-بين جمال التصوير في قول الشاعر:

" لست مسيحا كي أمسح آلام البؤساء بكف النسيان". علامتان

.....

.

3-شبه الشاعر في قوله: ( أبصر شيخا مقرورا من شعبي في ليل الغربة) غربة شعبه بالليل. اشرح ذلك. علامتان

.....

.

.....

.

ج/ من خلال مطالعك لقصة النمور في اليوم العاشر وضح علاقتها بواقعنا الفلسطيني. علامتان

.....

...

.....

...

.....

...

د -من خلال قراءتك لقصيدة الليلة الأخيرة أجب عما يلي:

1/توحي الأسطر الشعرية في قصيدة الليلة الأخيرة بأسلوب الشاعر ، اذكر أربعا منها. 4 علامات

-1 -2

-3 -4

2/ يقول السياب: " ما أطول الليل وأقسى مدية السهر ! صديئة تحز عيني إلى السحر!"

أ-بم شبه الشاعر السهر.

علامة

.....

ب-وضح العاطفة التي سيطرت على الشاعر في قصيدة الليلة الأخيرة.

علامتان

.....

**السؤال الرابع**

**أ/من خلال قراءتك لنص أمنيات إلى عروس أجب عن الأسئلة الآتية:**

١. للمرأة في بيتها دور عظيم لا يقل أهمية عن دور الزراع والصناع والبنائين. وضح ذلك. 3 علامات

٢. بين وجه الشبه بين المشبه والمشبه به في قول الكاتبة: " تمنيت لها أن تغدو في عين شريكها كالكتاب السماوي، يقدس في كل وقت ".

علامتان

ب/**صوب الأخطاء في النص الآتي:** علامة ونصف

مزارع شعرك المنثور للأطفال

أحن لقبلة خضراء ما ابتلت بها شفتين

ولا فرحت بها يوما على الكفين قبرتين

أحن لموعد يندى به جرحان

**القواعد:** 18 علامة

**عين فيما يأتي الأسماء المعربة المنصوبة، وبين سبب نصب كل اسم منها وعلامة نصبه:** علامتان ونصف

| الجملة | الاسم المنصوب | سبب النصب | علامة النصب |
|---|---|---|---|
| 1/ يا ظالمين عواقب الظلم وخيمة.جلس الطلاب صامتين.<br>2/ نحن – المسلمين – موحدون.<br>3/ الشرف الشرف.<br>4/ أثمرت الأشجار إلا واحدة.<br>5/ حسن محمد أدبا. | | | |

**أ/ ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:** ثلاث علامات ونصف

1- أي من الجمل الآتية تشتمل على تمييز نسبة؟

أ/ طاب المكان هواء. ب/ بعت صاعا قمحا

ج/ عندي متر جوخا د/ خذ رطلا زيتا

2- يعرب المستثنى بإلا بحسب موقعه في الجملة إذا كان الكلام:

أ/ مثبتا وذكر المستثنى منه ب/ منفيا ولم يذكر المستثنى منه

ج/ منفيا وذكر المستثنى منه د/ مثبتا أو منفيا وذكر المستثنى منه.

3- تشكل الكلمة التي تحتها خط في جملة ( عادت الطائرات ما عدا طائرة) كما يلي:

أ/ طائرةً ب/ طائرةٌ ج/ طائرةٍ د/ طائرةً أو طائرةٍ

4- إذا كان الحال جملة أو شبه جملة فإنه يكون:

أ/ مرفوعا ب/ في محل رفع ج/ منصوبا د/ في محل نصب

5- يعرب المستثنى بإلا بحسب موقعه في الجملة إذا كان الكلام:

أ/ مثبتا وذكر المستثنى منه ب/ منفيا وذكر المستثنى منه

ج/ منفيا ولم يذكر المستثنى منه د/ مثبتا ولم يذكر المستثنى منه

6- إذا أردنا أن ندخل أل على الاسم الذي تحته خط في جملة ( يا طلاب اجتهدوا) فإننا نقول:

أ/ يا الطلاب اجتهدوا ب/ أيها الطلاب اجتهدوا

ج/ يا أيها الطلاب اجتهدوا د/ يا أيها أو أيها الطلاب اجتهدوا

7. في أيّ الجمل التالية جاءت ( ذو ) نعتا :

أ . أخوك ذو كرامة .  ب . هذا رجل ذو كرامة .

ج . إنّ أخاك ذو كرامة .  د . هذا الرجل ذو كرامة .

- **املأ المكان الخالي بالتابع المناسب مع ضبط آخره :** 4

علامات

1. أكرم الخليفة ..... العلماء.  2. يثق الناس بالرجل .... .

3. أعجبت بالشاعر ..... .  4. المناظر..... تسرُ الناظرين.

5. هل حضر خالد أمْ ..... .  6. هذا ..... نافع.

7. نجح الطلاب ..... .  8. حضر صديقك .....

- أعرب ما تحته خط: 8

علامات

بئس جليس السوء النمام.

ثيابك والمطر.

واحر قلباه من قلبه شبم.

أنتم _ طلبة العلم _ مطالبون بالجد والمثابرة.

بئس جليس السوء النمام.

أعظم بمحمدٍ.

لولا الهواءُ ما عاش إنسان

**التعبير**

اكتب في واحد من الموضوعين الآتيين: 10

علامات

١. التدخين آفة اجتماعية تفتك بالفرد وتضر بالمجتمع، فلا بد من محاربتها.

٢. حول قصة سباق العقبان والنسور إلى نص مسرحي من خلال مشاهد.

الملحق (6 )

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | **تحليل محتوى نص بردة كعب بن زهير** | | | | |
| الرقم | الصفحة | النوع | المحتوى | الهدف | مجالات الأهداف | المستوى | ملاحظات |
| | | | المقصود بمفهوم الشعراء المخضرمين | أن يوضح الطالب المقصود بمفهوم الشعراء المخضرمين. | معرفي | تذكر | |
| | | | المناسبة التي قيلت فيها القصيدة | أن يبين الطالب المناسبة التي قيلت فيها القصيدة. | معرفي | تذكر | |
| | | | نص بردة كعب بن زهير | أن يقرأ الطالب نص بردة كعب بن زهير قراءة صامتة. | معرفي | فهم | |
| | | | نص بردة كعب بن زهير | أن يستمع الطالب إلى قراءة المعلم الجهرية لنص بردة كعب بن زهير. | وجداني | إدراك | |
| | | | نص بردة كعب بن زهير | أن يقرأ الطالب نص بردة كعب بن زهير قراءة جهرية وفق الشكل الإعرابي للمقروء. | معرفي | تطبيق | |
| | | | نص بردة كعب بن زهير | أن يقرأ الطالب نص بردة كعب بن زهير قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار . | معرفي | تطبيق | |
| | | الفكرة الرئيسة: | الشاعر كعب بن زهير يستعطف الرسول عليه السلام ويعتذر له. | أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | الأفكار الفرعية | .1الغزل بالمحبوبة والتغني بمحاسنها.<br>.2الشاعر يتحدث عن الناقة التي حملته لمحبوبته.<br>.3الاعتذار للرسول عليه السلام واستعطافه.<br>.4مدح الشاعر للمهاجرين الذين رغبوا في أسلامه. | أن يستنتج الطلاب الأفكار الفرعية التي يتضمنها نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | المفردات | :بانت، تجلو، منهل، ويح، اقتطع، مدرعا، زولوا، أنكاس. | أن يوظف الطالب المفردات الجديدة الواردة في نص بردة كعب بن زهير في جمل من إنشائه . | معرفي | فهم | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الأساليب اللغوية | :<br>1. النداء: يا ابن أبي سلمى.<br>2. الدعاء: لا أبا لكم.<br>3. الطلب: لا تأخذني بأقوال الوشاة، خلوا سبيلي.<br>4. النفي: ولم أذنب، ليسوا مجازيعا إذا نيلوا | أن يستخرج الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | تحليل | |
| | | | تدريبات | أن يحاكي الطالب الأساليب اللغوية الواردة في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | تطبيق | |
| | | | تدريبات | أن يفرق الطالب بين الكلمات المتشابهة رسما المختلفة معنى نتيجة استعمالها في سياق الكلام. | معرفي | فهم | |
| | | الصور الأدبية | :<br>1.فما تدوم على حال تكون بها كما تلون في أثوابها الغول<br>وما تمسك بالعهد الذي زعمت إلا كما يمسك الماء الغرابيل<br>2.إن الرسول لنور يستضاء به مهند من سيوف الله مسلول | أن يشرح الطالب الصور الأدبية الواردة في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | | التدريبات | أن يستخرج الطالب المنادى من نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | | التدريبات | أن يوضح الطالب المقصود بالمنادى في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | تذكر | |
| | | | التدريبات | أن يحدد الطالب الأبيات التي تتناول أغراض قصيدة بردة كعب بن زهير. | معرفي | تحليل | |
| | | | التدريبات | أن يبين الطالب العواطف التي سادت في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | | التدريبات | أن يعين الطالب الأبيات التي تدل على كل عاطفة في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | أسماء المفعولين | : متبول، متيم، مكبول، مكحول، معلول، مقبول، مقتول، مشغول، مفعول، محمول، مأمول، مسبول، مغلول، مهند، مسلول. | أن يستخرج الطالب أسماء المفعولين من نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | فهم | |
| | | | | أن يذكر الطالب فعل كل من أسماء المفعولين الواردة في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | تذكر | |
| | | الصفات على وزن أفعل مؤنثه فعلاء | : أغن، هيفاء، عجزاء، حدباء. | أن يستخرج الطالب الصفات المشبهة الواردة في نص بردة كعب بن زهير على وزن أفعل مؤنثه فعلاء. | معرفي | فهم | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | التدريبات | أن يذكر الطالب مذكر الصفة المؤنثة ومؤنث الصفة المذكرة بعد تعيين الصفات المشبهة في نص بردة كعب بن زهير. | معرفي | تذكر | |

# الملحق (7)

## نموذج لمصفوفة التناغم بين الأهداف العامة والمحتوى والتقويم

| الأهداف العامة | أمثلة على الأهداف السلوكية المشتقة من المنهاج | تحقق الهدف في التدريس | تحققه في اختبار الخليل | تحققه في اختبار بيت لحم | تحققه في اختبار جنوب الخليل |
|---|---|---|---|---|---|
| الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم. | أن يبين الطالب منزلة الحديث النبوي الشريف من ناحيتي التشريع واستقاء الأحكام، ومن حيث الفصاحة والبلاغة . | | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يبدي الطالب آراءه في المواقف الواردة في قصيدة أبصر. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت | . أن يحسن الطالب استخدام أدوات الاتصال والتواصل الحديثة كالحاسوب والإنترنت. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يحسن الطالب استخدام أدوات الملاحظة والاستكشاف والمراقبة. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية. | أن يزور الطلبة المكتبة المدرسية بشكل جماعي للتدرب على القراءة الصامتة في جو يسوده الصمت ويخلو من الإزعاج والتشويش. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يمثل الطالب أحداث مسرحية ذات مشهد أو مشهدين . | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع. | أن يربط الطالب بين الأفكار التي يستمع اليها. | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يحدد الطالب الأفكار الواردة في النص . | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة. | أن يقرأ الطالب النص قراءة جهرية معبرة عن المواقف الانفعالية المختلفة من تعجب وإخبار واستخبار . | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | أن يقرأ الطالب النص قراءة جهرية تبين عن صحة نطقه وسلامته من عيوب النطق كالتلعثم والتأتأة والحبسة. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| قراءة مادة قراءة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء. | أن يقرأ الطالب النص قراءة فاهمة مستوعبة ضمن الزمن المحدد لقراءته. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | أن يستنتج الطلبة الأفكار الواردة في النص | تحقق | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة. | أن يخاطب الطالب الآخرين معبرا عما في نفسه بكل طلاقة وجرأة أدبية. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يكتب الطالب موضوعا مراعيا فيه قواعد التعبير والكتابة. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | | | | | |
| التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة | أن يلخص الطالب قصيدة " ذاكرة النمر " تلخيصا صحيحا دون الرجوع للكتاب المقرر . | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يلخص الطالب موضوع (الأدب الفلسطيني منذ الانتداب حتى النكبة) فيما لا يزيد على عشرين سطرا. | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم. | أن يفسر الطالب معاني المفردات والتراكيب الصعبة من خلال سياقها في النص المقروء. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | أن يوظف الطالب المفردات والتراكيب الواردة في النص في جمل من إنشائهم | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم. | أن يصحح الطالب الأخطاء في استعمالات حروف العطف في عدد من الجمل. | تحقق | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يشكل الطالب الكلمات المشار إليها بوضع خط تحتها في النص. | تحقق | تحقق | تحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم. | أن يعلل الطالب سبب كتابة الألف على ما هي عليه في عدد من الكلمات. | تحقق | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | أن يستخرج الطالب الكلمات المشتملة على همزة متطرفة في النص. | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة. | أن يبين الطالب أسباب اشتراط المحاكم الشرعية إجراء بعض الفحوصات الطبية لمن يرغبون في الزواج. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يسجل الطالب عشرة أبيات يراها جميلة من ديوان إلياس أبو شبكة . | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي ( اللغة والأسلوب والصور....) | أن يبين الطالب العواطف التي ظهرت في الأبيات. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | أن يفسر الطالب جمال التصوير الوارد في مقالة أمنيات إلى عروس. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | | | | | |
| حفظ نماذج أدبية مختارة. | أن يكتب الطالب ما لا يقل عن عشرة أبيات يحفظها من القصيدة. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | أن يقرأ الطالب ما لا يقل عن لوحة من قصيدة أبصر غيبا | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات. | أن يستخرج الطالب من كتاب ( مجمع الأمثال للميداني ) عشرة أمثال على وزن (أفعل من). | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يستخدم الطالب معجم لسان العرب والمعجم الوسيط في البحث عن معاني المفردات والتراكيب الصعبة. | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| التدرب على جمع المعلومات التي يقومون بجمعها. | أن يعد الطالب بحثا عن أثر التدخين في الاقتصاد المحلي مستعينا بعدد من العناصر المعطاة. | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن ينسب الطالب كل معلومة إلى المصدر أو المرجع الذي استقيت منه. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | | | | | |
| تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه. | . أن يتحقق الطالب من تشكيل كلمات في جمل معطاة بعد شرح الدرس. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |
| | أن يصوب الطالب الخطأ في جمل مع التعليل . | يتحقق | تحقق | لم يتحقق | لم يتحقق |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | |
| اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية. | أن يبين القيم والاتجاهات التي يتضمنها النص | يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | تحقق |
| | أن يبين الطالب الحكمة والمغزى من النص. | لم يتحقق | لم يتحقق | لم يتحقق | تحقق |
| | | | | | |
| العروض | أن يقطع الطالب أبياتا مبينا تفعيلاتها. | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | أن يقطع الطالب أبياتا مبينا بحورها . | تحقق | تحقق | تحقق | تحقق |
| | | | | | |

الملحق (8)

بسم الله الرحمن الرحيم


AL-QUDS UNIVERSITY
GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF EDUCATION

جامعة القدس
الدراسات العليا
قسم التربية


التاريخ :١٨/٤/٢٠٠٥
الرقم :١٢/ د ع ت /٢٦٠

**حضرة مدير التربية والتعليم المحترم**
**محافظة بيت لحم**

**الموضوع: تسهيل مهمة**

**تحية طيبة ،،،**

يقوم الطالب: **عامر موسى خليل حماد** ورقمه الجامعي 20310336 بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان " مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين". ، لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه في السماح له بتصوير عدد من الحصص الصفية.

**شاكرين لكم حسن تعاونكم.**

**والله الموفق،،،**

د. غسان سرحان
رئيس قسم الدراسات العليا - التربية

ملحق رقم (9)

بسم الله الرحمن الرحيم


AL-QUDS UNIVERSITY
GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF EDUCATION

جامعة القدس
الدراسات العليا
قسم التربية


التاريخ :١٨/٤/٢٠٠٥
الرقم :١٢/ د ع ت /٢٦٠

حضرة مدير التربية والتعليم المحترم
محافظة بيت لحم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة ،،،

يقوم الطالب: **عامر موسى خليل حماد** ورقمه الجامعي 20310336 بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان " مدى التناغم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في فلسطين". ، لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه في السماح له بتصوير عدد من الحصص الصفية.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

والله الموفق،،،

د. غسان سرحان
رئيس قسم الدراسات العليا


هاتف : ٢٧٩٩٧٥٣
فاكس: ٠٢-٢٧٩٦٩٦٠، ص.ب٢٠٠٠٢

Tel.02-2799753
Fax: 02-2796960, P.O.Box:20002

## فهرس الأشكال


| الشكل | المحتوى | الصفحة |
|---|---|---|
| (1.1) | يوضح الترابط بين عناصر المنهاج | **13** |
| ( 1-2 ) | يوضح التناغم بين عناصر المنهاج | **14** |

## فهرس الجداول


| الجدول | المحتوى | الصفحة |
|---|---|---|
| (3-1 ) | نسبة التوافق بين التحليلين. | **52** |
| (3-2) | الأسس التي تم بها تحليل أسئلة الاختبارات. | **54** |
| (4-1) | مجالات الأهداف السلوكية وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية. | **57** |
| (4-2) | نتائج تحليل بطاقة الملاحظة والمقابلة والحضور. | **59** |
| ( 4-3) | نسبة الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها في غرفة الصف مقارنة بالمحتوى والأهداف العامة. | **62** |
| (4-4) | توزيع الأهداف المتحققة في التدريس على مجالات الأهداف ومستوياتها. | **66** |
| (4-5) | الأهداف العامة التي ركزت الاختبارات عليها. | **68** |
| ( 4-6) | نسبة تحقيق المعلم ونسبة تحقيق الاختبارات للأهداف المتضمنة في المنهاج. | **73** |
| ( 4-7 ) | مدى تناغم التدريس و الاختبارات مع المحتوى. | **78** |
| ( 4-8 ) | مدى تناغم الاختبارات مع التدريس. | **84** |

| | | |
|---|---|---|
| (4-9) | مدى اتساق الأهداف التي تتضمنها الاختبارات مع الأهداف السلوكية التي يتضمنها المنهاج. | **91** |


## فهرس الملاحق


| الرقم المتسلسل | الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| **1** | الأهداف المشتقة من تحليل كتابي اللغة العربية | 108 |
| **2** | اختبار جنوب الخليل | 147 |
| **3** | اختبار بيت لحم | 149 |
| **4** | اختبار الخليل | 152 |
| **5** | اختبار مقترح أعده الباحث يحقق التناغم بين المحتوى والتقويم | 153 |
| **6** | تحليل محتوى نص بردة كعب بن زهير | 159 |
| **7** | نموذج لمصفوفة التناغم بين الأهداف العامة والمحتوى والتقويم | 161 |
| **8** | تسهيل مهمة | 164 |
| **9** | تسهيل مهمة | 165 |

## فهرس المحتويات


| الموضـــوع | الصفحة |
| --- | --- |
| إقرار | أ |
| الإهداء | ب |
| شكر وتقدير | ج |
| التعريفات | د |
| الملخص بالعربية | هـ |
| Abstract. | ح |
| الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها | 1 |

| | |
|---|---|
| المقدمة | 1 |
| أسس المنهاج | 2 |
| الأهداف | 3 |
| المحتوى | 4 |
| التقويم | 5 |
| مفاهيم ذات علاقة بالمنهاج | 8 |
| الخطوط العريضة للمنهاج المتناغم | 16 |
| أهمية تدريس اللغة العربية | 18 |
| هدف الدراسة وأسئلتها | 21 |
| أهمية الدراسة | 22 |
| محددات الدراسة | 22 |
| الفصل الثاني: الدراسات السابقة | 24 |
| الدراسات التي اهتمت بتناغم المنهاج | 24 |
| الدراسات التي اهتمت بالأهداف | 25 |
| الدراسات التي اهتمت بالمحتوى | 30 |
| الدراسات التي اهتمت بالتقويم والاختبارات | 43 |
| الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها | 51 |

| | |
|---|---|
| منهج الدراسة | 51 |
| مجتمع الدراسة | 51 |
| عينة الدراسة | 51 |
| أدوات الدراسة | 52 |
| إجراءات تطبيق الدراسة | 55 |
| المعالجة الإحصائية | 56 |
| الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها | 57 |
| إجابة سؤال الدراسة الأول | 57 |
| السؤال الثاني | 58 |
| السؤال الثالث | 67 |
| السؤال الرابع | 73 |
| السؤال الرئيس | 78 |
| الفصل الخامس: ملخص النتائج والتوصيات. | 95 |
| المراجع العربية. | 98 |
| المراجع باللغة الإنجليزية. | 105 |
| فهرس الأشكال | 166 |
| فهرس الجداول. | 167 |
| فهرس الملاحق. | 168 |

| | |
|---|---|
| فهرس المحتويات | 188 |