فاعلية برنامج مقترح مستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النص الأدبي في مبحث اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن

أيوب اسماعيل جميعان ابو غليون[1]* الدكتور حسن عبد ربه علي الحسنات[2]

تاريخ وصول البحث: 2025/01/28 م تاريخ قبول البحث: 2025/03/01م تاريخ نشر البحث: 2026/03/03م

الملخص

هدفت هذه الدراسة معرفة فاعلية برنامج تعليمي مقترح مستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النص الأدبي في مبحث اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. استخدم الباحثان المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، وبلغ عدد أفراد الدراسة (40) طالبًا من مدرسة النقيرة الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الموقر. وجرى توزيع شُعب الدراسة عشوائيًّا على مجموعتين: تجريبية بواقع (20) طالبا، وضابطة بواقع (20) طالبا، حيث درست المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي المقترح، أمّا المجموعة الضابطة فدرست وفق الطريقة الاعتياديّة، وأعدّ الباحثان البرنامج التعليمي، واختبار مهارات تحليل النص الأدبي إذ تضمّن الاختبار خمس مهارات (الألفاظ والتراكيب، والأفكار، والصور والخيال، والأسلوب، والعاطفة)، حيث جرى التأكد من صدقه وثباته، وطُبّقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023 – 2024.

وبعد تطبيق الدّراسة وإجراء التحليل الإحصائي اللازم لبياناتها، أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات تحليل النص الأدبي في اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج المستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي. وفي ضوء نتائج الدراسة قدّم الباحثان عدّة توصيات أبرزها: ضرورة الاهتمام بتفعيل استخدام أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تدريس مبحث اللغة العربية؛ لأثره الإيجابي في تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.

الكلمات المفتاحيّة: *أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، مهارات تحليل النص الأدبي، الصف العاشر الأساسي.*

The Effectiveness of a Proposed Program Based on Keller's Model of Motivational Design in Improving Literary Text Analysis Skills in the Arabic Language Subject for Tenth Grade Students in Jordan

Abstract

This study aimed to know the effectiveness of a proposed educational program based on Keller's model of motivational design in improving the skills of analyzing literary text in the Arabic language subject for tenth grade students in Jordan. The researchers used the experimental method with a quasi-experimental design, and the

(1) طالب دكتوراة، قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الحسين بن طلال، معان، الأردن.

(2) أستاذ مشارك، قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الحسين بن طلال، معان، الأردن.

** الباحث المستجيب:* ayoobhammad89@gmail.com

number of study individuals was (40) students from Al-Naqira Secondary School for Boys affiliated to the Education Directorate in Al-Muwaqqar District. The study groups were randomly distributed into two groups: an experimental group with (20) students, and a control group with (20) students. The experimental group studied according to the proposed educational program, while the control group studied according to the regular program. The researchers prepared the educational program and a test of literary text analysis skills, as the test included five skills: words and structures, ideas, images and imagination, style, and emotion, where its validity and reliability were confirmed. This study was applied in the second semester of the academic year 2023-2024.

After applying the study and conducting the necessary statistical analysis of its data, its results showed the existence of statistically significant differences at the significance level (as0.05) in Improving literary text analysis skills in the Arabic language among tenth grade students in Favor of the experimental group that studied according to the program based on Keller's model for motivational design. In light of the results of the study, the researchers presented several recommendations, most notably the need to pay attention to activating the use of Keller's model for motivational design in teaching the Arabic language subject due to its positive impact on improving literary text analysis skills among tenth grade students in Jordan.

Keywords: *Keller's model of motivational design, literary text analysis skills, tenth grade.*

المقدّمة:

يمتاز النّص الأدبي بإمكانية إيصال محتواه إلى طبقات المجتمع على اختلاف شرائحها، وذلك بالتأثير في أذواق المخاطبين واستخدام أساليب تلبّي الحسّ الجمالي والمتعة في النفوس، وتستعطف المتلقي، وتستحوذ على مشاعره وأحاسيسه بطريقة محبّبة؛ لذلك من الضّرورة البحث في العوامل التي تجعل من النص رسالة تواصليّة واضحة وناجحة، ويكون نجاح التواصل مرهونًا بثنائيّة الإقناع والإمتاع (الهاشمي، 2015).

وعرّفت أبو سرحان (2018,13) النّص الأدبي بأنّه: "ما يتجاوز حدود اللّغة المنطوقة وغير المنطوقة ليضع تحت جوانحه كل ما نعبّر به عن أنفسنا للآخرين، وما يعبّرون لنا به عن أنفسهم، فالخطاب على هذا التصوّر ذو لغتين إحداهما منطوقة، والأخرى غير منطوقة".

وإنّ المتأمّل في واقع تدريس النّصوص الأدبيّة يلحظ قصورًا واضحًا في جوانب تدريسها، وقد يعود هذا القصور إلى عدّة عوامل، ومن بين هذه العوامل ما يُعزى إلى غياب التنوّع في استخدام استراتيجيات التدريس التي تعتمد على فاعليّة الطّلبة ومشاركتهم في تحليل النصوص الأدبيّة، فالطّلبة غير متمكّنين من تطبيق مهارات التحليل على النّصوص الأدبيّة؛ لأنّهم قد يدرسون نصوصًا أدبيّة مشروحة، ويقبلون على حفظها دون إدراك لمهارات التحليل الأساسيّة (عمار، 2002).

ولتحليل النّص الأدبي أهمية كبيرة، إذ يُعد أحد المداخل الأساسيّة لاستيعاب أيّ نصٍ من النّصوص الأدبيّة، ويعد الوسيلة الوحيدة لفهم النّصوص القرائيّة وتذوّقها، وتحقيق الغاية الأساسيّة من دراستها؛ لأن عمليّة التّحليل والتّفسير للنّص

الأدبي تجعل الطلاب يتعمّقون في النّص، ويفهمون مقوّماته الأساسيّة المتمّثلة في الألفاظ، والصور، والتّراكيب، والأسلوب، والعاطفة وكأنّه يعيد بناء النّص الأدبي مرّة أخرى؛ ليُساعد على فهمه وسبر أغواره (حبيلة، 2012).

وعلى الرّغم من أهمية تحليل النّصوص القرائيّة الأدبيّة، إلا أنّ الطلبة على مقاعد الدّراسة يعانون من ضعف ملحوظ في استخدام مهارات تحليل النّص الأدبي، وقد يعودّ ضعف الطّلاب في ذلك إلى أسباب منها: ما يخصُّ المعلم وممارساته من حيث استئثاره بالقراءة داخل الغرفة الصفية، لظنّه أن القراءة مهارة اكتسبها الطالب، ولا حاجة للعناية بتدريسها، ومنها ما يتعلق بالطرائق التي يستخدمها في تدريس النّصوص القرائيّة التي تتّصف بالنمطية، وهناك أسباب ربما تُعزى لمصممي المناهج، الذين يعتمدون على خبراتهم في التأليف، فيُلاحظ أن بعض الموضوعات المخصّصة للنصوص القرائيّة الأدبيّة لا تناسب مستويات الطلاب وميولهم، وحتى الأنشطة اللّغوية المطروحة في المنهاج نمطيّة، وكذلك قلّة تفعيل استخدام نماذج تدريس تتلاءم مع المادّة الدّراسيّة (الحلاق، 2010).

ومن الجدير بالذكر فقد ظَهرت نماذج تصميم تدريس عديدة، وأيًّا كانت هذه النماذج في درجة شموليتها، فمعظمها تناول النشاطات والمهارات التعليمية التي يجب على المعلم ممارستها وهو يحضّر للمادّة التعليميّة بتسلسل منطقي من أجل تحسين مستوى أداء طلبته، ويحقق الأهداف التعليمية المنشودة، إلاّ أنّه ومع تعدد النماذج قديمها وحديثها يبقى هناك نقص ملحوظ يتمثّل في إهمال عنصر الدافعية (spritzer, 1996)، مما جعل كيلر (Keller) يحاول سدّ هذا النقص من خلال أنموذج التصميم التحفيزي (ARCS) (Attention, Relevance, confidence, satisfaction) وهذه الأبعاد الأربعة التي اعتمدها كيلر تقوم على الانتباه من خلال جذب المتعلم للمادة المتعلّمة، والاستمرارية في ذلك من خلال تشكيل قناعات لدى المتعلم بنجاحه في المبحث الذي يدرسه، والثّقة بأن نجاحه في متناول يدهِ، و الرضا الذي يتعلق بالرغبة للاستمرار في التعلم، والرضا عن نتيجة التعلم باستخدام مثيرات تحفزهم وتثير اهتمامهم في بيئات التدريس الاعتيادية (Keller, 2014). وقد توصل عدد من الباحثين إلى أن أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي يمكن أن يسهم بفاعلية في تحقيق الدافعية لدى المتعلمين، كما ظهر في دراسة تاير وتاير (Thaer & Thaer, 2016) التي كشفت عن الأثر الحقيقي والفعال لهذا الأنموذج في الدافعية والإنجاز لدى الطلبة.

وبما أنّ الإطار الفلسفي لأنموذج كيلر يقوم على الفلسفة البنائية التي تقوم على أنّ الفرد يبحث عن المعنى ويبني معرفته بنفسه، ويعتمد على خبرته السابقة ليتعلم، فإنّه يرسخ مهارات تحليل النص الأدبي ليفهم الطلاب مدلولات المعاني

حيث إنّ التدريس عملية يجب أن تتضمن مشاركة الخبرات وتبادلها، أمّا التقويم فيتم في سياق عملية التعلم (Gabrielle, 2003).

وقد اعتمد كيلر (Keller,2018) في مراحل تصميم نموذجه الخاص بالتصميم التحفيزي على مراحل التصميم التي يتكون منها النموذج العام لتصميم التدريس (ADDIE)، وهي:

1) **التحليل (Analyze)**: ويشمل تحليل كل من: الاحتياجات، والمهام، والمحتوى، والفئة المستهدفة. وتشمل مخرجاته: أهداف التدريس وقائمة بالمهام أو المفاهيم التي سيتم تدريسها، وتعريفاً بالمشكلة والمصادر والمعوّقات، وتحليلاً لخصائص المعلمين، وتحديد ما يجب فعله، وتكون هذه المخرجات مدخلات لمرحلة التصميم.

2) **التصميم (Design)**: عملية ترجمة التحليل إلى خطوات واضحة قابلة للتنفيذ، وتتضمن الأساليب والإجراءات التي تتعلق بكيفية تنفيذ عمليتيّ التعليم والتعلم، وتشمل مخرجاتها: صياغة الأهداف التعليمية وترتيبها، وتصميم الأنشطة، ووصف تسلسل التعلم، وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لإيصال المحتوى، وتحقيق الأهداف، واختيار الوسائل المناسبة لكل هدف.

3) **التطوير (Development)**: يتم ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية، حيث يتم تأليف وإنتاج مكونات المنتج التعليمي، وتطوير التدريس وكل الوسائل التعليمية التي ستستخدم فيه، و أيّة مواد داعمة.

4) **التنفيذ (Implementation)**: يتم تطبيق المادة المصممة في الواقع، سواء أكانت تستخدم في الغرفة الصفية، أم من خلال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، و في نهاية هذه المرحلة يجب أن يتم التحقق من تعلم الطلبة، وإتقانهم للأهداف المحددة مُسبقاً.

5) **التقويم (Evaluation)**: يتم قياس مدى كفاءة وفاعلية التدريس، وقد يكون التقويم تكوينيًّا أو ختاميًّا.

تمتاز مراحل الأنموذج العام بالاستمراريّة طيلة عملية تطوير المنتج التعليمي؛ أي أن الاجراءات التي تشتمل عليها مرحلة ما لا تنتهي بالانتقال إلى المرحلة التالية، بل يمكن العودة إليها في أثناء عملية التصميم في ضوء التغذية الراجعة، ونتائج التقويم التكويني لإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى أفضل منتج تعليمي (Keller, 2010).

ويرى الباحثان أنّ مراحل تصميم أنموذج كيلر للتّصميم التّحفيزي قد تُسهم في إثراء أساليب تدريس النّص القرائي؛ لاهتمامها بالخطوات التفصيّليّة التي يحتاجها الطلاب في أثناء حصص القراءة، كما أنّ أوجه القصور –المذكورة آنفًا– دفعت عدداً من الباحثين المعنيّين بالدّراسات اللّغوية الحديثة إلى الالتفات لما وراء الجُملة، مبدين اهتمامًا متزايدًا بالنّسق الكلّي، الذي تنتظم فيه الجُمل في النّص القرائي. وقد كُرّست جهودهم تلك في التّصاميم والنماذج الحديثة التي أظهرت تطوّرًا ملحوظًا ولاسيّما في مجال الإفادة من تطبيقاتها في ميدان التعليم، فكانت لها صلة مباشرة بالّدرس اللغوي والقراءة والكفاية التّواصليّة؛ لأنّ غايتها الأساسية معالجة اللُّغة من عدّة زوايا وإيجاد حلول للعقبات التي تعترض تعلّمها، وبناء عليه جاءت هذه الدراسة لتبحث في فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النص في مبحث اللّغة العربيّة لدى طلّاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتمحور مشكلة هذه الدّراسة بوجود ضعف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مهارات تحليل النّصوص الأدبيّة، حيث أشارت دراسة أبي سرحان (2018) إلى أنّ الطلاب يعانون من ضعف في امتلاك مهارات تحليل النّص الأدبي، التي يحتاجها القارئ لسبر أغوار خطاب ما، وفهم ما وراء السطور، والتقاط شذرات المعاني والأفكار المشتقّة بين ثناياه، وهذا ينطبق على الملفوظ الشّفوي والخطاب المكتوب، وكذلك على مجمل وسائل التّعبير والتّواصل باللّغة والصّورة وغيرها. فالدّور الموكل إلى القارئ أكبر من دور الكاتب، إذ يقوم بالإحساس بمواطن الجمال في العمل الأدبي والتمييز بين محاسنه وعيوبه وإصدار الحكم عليه، مما يتطلّب منه تفاعلاً ونشاطًا إيجابيًّا عقليًّا ووجدانيًّا.

وبالنّظر إلى طبيعة هذه المشكلة ومسبّباتها؛ قدّمت عدد من الدّراسات التربويّة السّابقة كدراسة كل من: (عمار، 2002؛ مجاور، 2006؛ الدرويش، 2015) تفسيرات متعددة تتمحور في مجملها حول المعالجات التدريسيّة الشائع استخدامها في تعليم النّصوص الأدبيّة، بوصفها سببًا رئيسًا في تدني مستويات الطلبة في مهارات تحليل النّص الأدبي؛ لأنها معالجات تقوم في طبيعتها على التّلقين والحفظ والتدرّب على تطبيقها عبر أُطر ضيّقة من خلال فقرات منفصلة عن سياقاتها، بصورة لا تتسق مع ما تتطلبه طبيعة الدراسة الأدبيّة من تآزر لمكوّناتها الفرعية، وشموليّة تقود إلى سبر أغوار المعنى الكلّي، وفهم دلالاته وعلاقاته.

وفي ضوء ما سبق سعت هذه الدّراسة لتبحث في اختبار فاعلية أنموذج تطبيقي لإثارة دافعية الطلاب نحو التعلم وتحسين مهارات تحليل النص الأدبي لديهم، وتحديدًا جاءت هذه الدراسة بهدف بناء برنامج مقترح يستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن في بيئات التعلّم الاعتيادية، حيث لمس الباحثان ضعف طلاب الصف العاشر في مهارات تحليل النّص الأدبي، من خلال عملهما في ميدان التّدريس، في حين يعمل الباحث الأول معلّمًا للمرحلة الصفيّة المذكورة، وقد لمس حاجة الطلاب لمهارات تحليل الأفكار الرّئيسة والجزئيّة، وتحليل الأفكار العامّة في النّص الأدبي، واستخلاص الأفكار الفرعيّة وربطها بالمعاني، وعليه فإن مشكلة الدّراسة تتحدّد في الإجابة عن سؤالي الدّراسة الآتيين:

1- ما هي مهارات تحليل النّص الأدبي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن في مبحث اللغة العربية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي في مبحث اللغة العربية لدى طلاب الصف العشر الأساسي تُعزى للبرنامج التعليمي المُستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مقابل التدريس بالطريقة الاعتيادية؟

هدف الدراسة:

تمثّل أهداف الدراسة فيما يأتي:

1- تحديد مهارات تحليل النّص الأدبي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن في مبحث اللغة العربية.

2- معرفة فاعلية برنامج تعليمي مقترح مستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.

أهميّة الدراسة:

تتمثّل الأهميّة النظريّة للدّراسة في أنّها ترفد الأدب التّربوي بمعرفة أساسية حول أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي وتطبيقاته التربوية، وقد يكون من شأنها تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؛ خاصّة مع ندرة الدراســات والأبحاث التي تناولت التطبيقات التربوية لهذا الأنموذج.

وتتجسّد الأهميّة التطبيقيّة في توفير إطار عملي لتطبيق دروس أُعدّت وفق أنموذج كيلرللتصميم التحفيزي، إذ من المتوقع أن يستفيد منها كلٌّ من المعلمين والمشرفين والقائمين على إعداد المناهج والطلبة أنفسهم في إثارة دافعيتهم نحو التعلم والارتقاء بمهارات تحليل النّص الأدبي لديهم.

محدّدات الدّراسة:

يتحدّد تعميم نتائج الدراسة على مجتمعها، وأداتها من حيث صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذها وتطبيقاتها على طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.

حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** طُبّقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023 – 2024.
- **الحدود المكانية:** طُبّقت هذه الدراسة في مدرسة النقيرة الثانويّة للبنين التابعة لمديرية لواء الموقر في الأردن.
- **الحدود الموضوعية:** طُبّقت الدراسة على النصوص القرائيّة الأدبية الواردة في كتاب مهارات الاتصال الجزء الثاني الذي يُدرّس لطلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2023 –2024، والدروس المختارة هي كالآتي: أقرأ بطلاقةٍ وفهمٍ: آداب نبويّة، وسينيّة أحمد شوقي، وعصر المعلومات بعد الإنترنت– قضيّة إشكاليّة، ومقطوعات من الغزل العذري.
- **الحدود البشرية:** طُبّقت الدراسة على طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة النقيرة الثانويّة للبنين.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- **البرنامج التعليمي:** هو خطّة تعليميّة تضم مجموعة من الخطوات والإجراءات والدروس والأنشطة التي يجب على المتعلمين تلقّيها في زمن محدّد (عمار، 2002).

أمّا إجرائيًّا فيعرّف بأنه: مجموعة منظّمة من الأهداف والمحتوى والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية والتقويم، التي أُعدّت لتدريس النصوص القرائية في كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي في الأردن للعام الدراسي 2023–2024.

- **أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي:** هو نموذج مطوّر عن نموذج كيلر وهو أحد نماذج تصميم التدريس التي تُعنى بتعزيز دافعيّة المتعلمين من خلال تقديم مجموعة من الطرائق التحفيزيّة التي تتوافق مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم (Keller, 2016).

ويُعرّف إجرائيًّا: بأنّه الأنموذج الذي تم تبنيه في هذه الدراسة، والذي جرى بناء البرنامج المقترح وفق مفاهيمه ومبادئهِ وأبعاده الأربعة المتمثلة في (الانتباه، الصلة، الثقة، والرضا) ويُعنى بتعزيز دافعية طلاب الصف العاشر الأساسي من خلال تقديم مجموعة من الأساليب التحفيزية التي تتوافق مع خصائصهم واحتياجاتهم بهدف تحسين مهارات تحليل النص الأدبي لديهم.

- **تحليل النص الأدبي:** عرّفه الدرويش (2015, 55) "بيان أجزاء الشيء، ووظيفة كل جزء منها، ويقوم على الشرح والتّفسير والتّأويل والعمل على جعل النّص واضحًا جليًّا".

ويُعرّف إجرائيًّا: بأنه مقدرة طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن على فهم النص وتحليله وتفسيره وفهم العلاقات بين أجزائه، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحليل النص الأدبي الذي أعدّه الباحثان لهذه الغاية.

الدّراسات السابقة:

هدفت دراسة البحيصي والهاشمي (2024) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على أنموذج كيلر التحفيزي في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. تكوّن أفراد الدراسة من (60) طالبةً من مدرسة رابعة العدوية الثانوية التابعة لمديرية قصبة عمان، حيث جرى اختيار المدرسة قصدياً، ووُزّعت الشعب عشوائياً على مجموعتين: تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي وفق التصميم شبه التجريبي، وقامت بإعداد برنامج تعليمي واختبار للاستيعاب القرائي (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي)، وطبّقت الاختبار على المجموعتين قبل التجربة وبعدها. وبعد إجراء التحليل الإحصائي اللازم لنتائج الاختبار أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة تُعزى إلى أثر البرنامج التعليمي في جميع مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بعدة توصيات أبرزها الحث

على اعتماد البرنامج التعليمي المقترح القائم على أنموذج كيلر التحفيزي في تدريس النصوص القرائية، وإجراء المزيد من الدراسات في مجال توظيف أبعاد أنموذج كيلر التحفيزي في تدريس مهارات اللغة العربية لمراحل عمرية متعددة.

كما قامت أبو منصور (2021) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر استراتيجية كيلر (التعلم للإتقان) في تنمية مستويات التحصيل العليا والاحتفاظ المعرفي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مبحث اللغة العربية، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة القصدية وتعيينها عشوائيا من (60) طالبة من الصف الأول الثانوي من مدرسة الرقيم الثانوية للبنات، حيث قُسمت إلى مجموعتين: الأولى تجريبية تكوّنت من (30) طالبة تم تدريسهن مبحث اللغة العربية باستخدام استراتيجية كيلر (التعلم للإتقان)، والثانية ضابطة تكوّنت من (30) طالبة تم تدريسهن مبحث اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، حيث جرى التأكد من صدقه وثباته. وبعد تحليل نتائج الدراسة إحصائيا ظهر وجود أثر إيجابي لاستراتيجية كيلر (التعلم للإتقان) في تنمية مستويات التحصيل العليا (التحليل، التركيب، التقويم) والاحتفاظ المعرفي لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بعدة توصيات أبرزها اعتماد استراتيجية كيلر (التعلم للإتقان) في تدريس مبحث اللغة العربية.

وأما دراسة الشمري (2021) فقد هدفت الكشف عن فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على أنموذج كيلر التحفيزي (ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي الجميلة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في السعودية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وجرى تصميم أدوات البحث المكونة من مقياس الدافعية والبرنامج الإلكتروني، ودليل المستخدم، وتطبيقها على عينة البحث المكونة من (58) طالباً من طلبة الصف المذكور، بواقع (28) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية، و (30) طالبًا يمثلون المجموعة الضابطة، وبعد تطبيق الدراسة أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الطلبة نحو التعلم في محاور المقياس ككل ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الهدروسي (2021) إلى بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية وقياس أثره في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبيّة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، واستُخدم المنهج التجريبي(التصميم شبه التجريبي)، وقد أعدّ الباحث اختبارًا يقيس مهارات تحليل النص الأدبي في المستوى(المعجمي، والبلاغي، والنحوي، والعاطفي)، وقد تكوّن أفراد الدراسة من(60) طالبًا من طلاب الصف العاشر

الأساسي تم اختيارهم بالطريقة العشوائيّة قُسّموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وبعد تطبيق الدراسة أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات تحليل النص في المستويات مجتمعة.

أجرت عويس (2019) دراسة بهدف تنمية مهارات التحليل الأدبي وذلك باستخدام إستراتيجية القراءة التبادلية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في جدّة، وصمّمت أداة البحث المكونة من اختبار مهارات التحليل الأدبي، وتم إعداد قائمة بمهارات التحليل الأدبي، ودليل المستخدم، وتطبيقها على عينة البحث المكونة من (65) طالباً من طلبة الصف الثاني، بواقع (33) طالبة يمثلون المجموعة التجريبية، و (32) طالبة يمثلون المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي طبقت إستراتيجية القراءة التبادلية.

وقام كلّ من كيرت وكيرك (Kurt & Kerik, 2017) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر أنموذج كيلر في تحفيز الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزيّة في تركيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا موزعين على مجموعتين: ضابطة مكونة من (15) طالبا تلقوا التدريس بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية مكونة من (15) طالبا تم تدريسهم وفقا للاستراتيجيات المستندة لأنموذج كيلر، واستخدم الباحثان في الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقا اختبارا مكونا من (24) بندا تم التركيز فيه على قياس عاملين هما: عامل الانتباه، وعامل الثقة والرضا. وبعد تحليل نتائج الاختبار أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في كلّ من عاملي الدراسة (الانتباه، الثقة والرضا) بين مجموعتي الدراسة ولصالح المجموعة التجريبيّة.

وهدفت دراسة هيوت ومولر ويونج وبراي (Huett, Moller, Young & Bray, 2008) التعرف إلى فعالية استخدام أنموذج كيلر التحفيزي في بُعدٍ واحد من أبعاد الأنموذج، وهو بعد الثقة. تم تطبيق الدراسة على (80) طالباً يدرسون مساقاً إلكترونياً عن بُعد في جامعة تكساس، حيث قُسّموا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واتبع الباحثون المنهج شبه التجريبي بهدف اختبار ما إذا كان للثقة أي تأثير مقصود أو غير مقصود على بقية أبعاد الأنموذج (الانتباه، والصلة، والرضا)، وجرى استخدام أداتين لقياس أبعاد الدافعية على عينتيّ الدراسة التجريبية والضابطة. وبعد إجراء الدراسة أظهرت النتائج تفوّق المجموعة التجريبية على الضابطة في كلٍ من الأبعاد الآتية: الثقة والصلة والرضا، فيما لم يكن هناك أثر ذو دلالة إحصائية فيما يتعلق ببعد الانتباه.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها بحثت في أثر أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مع متغيرات تابعة أخرى مختلفة عن المتغير التابع الوارد في الدراسة الحالية، عدا دراسة كلّ من (الهدروسي، 2021؛ عويس، 2019) فقد اعتمدهما الباحثان لكونهما تشابهت مع الدراسة الحالية في المتغير التابع، وقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة الأثر الفعّال لأنموذج كيلر التحفيزي في المتغيرات التابعة التي تناولتها؛ ففي دراسة البحيصي والهاشمي (2024) ظهرت فاعلية البرنامج التعليمي القائم على أنموذج كيلر التحفيزي في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وفي دراسة أبي منصور (2021) ظهر وجود أثر إيجابي لاستراتيجية كيلر (التعلم للإتقان) في تنمية مستويات التحصيل العليا (التحليل، التركيب، التقويم) والاحتفاظ المعرفي لصالح المجموعة التجريبية من عينة الدراسة، وفي دراسة الشمري (2021) فقد ظهرت فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على أنموذج كيلر التحفيزي (ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي الجميلة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي، وفي دراسة كيرت وكيرك (Kurt & Kerik, 2017) أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا في كلّ (الانتباه، الثقة والرضا) بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبيّة، وأما دراسة هيوت وآخرون (Huett & et all, 2008) فقد أظهرت نتائجها تفوّق المجموعة التجريبية في أبعاد الثقة والصلة والرضا على المجموعة الضابطة.

وقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد منهجية الدراسة الحالية وتصميمها، وفي إعداد البرنامج التعليمي المقترح، وقد تشابهت هذه الدراسة مع دراسة كل من (البحيصي والهاشمي، 2024؛ أبو منصور، 2021؛ الشمري،2021) في اختيار المتغيّر المستقل وهو أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة –على ندرتها– بالوصول إلى نتيجة مفادها ظهور فاعلية وأثر إيجابي لأنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في العمليّة التعليميّة التعلميّة في مبحث اللغة العربية بشكل عام.

وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اختيار المتغيّر التابع، ومكان تطبيقها، والمبحث التعليمي، والصف الدراسي. وبالنتيجة يمكن القول أن ما أضافته الدراسة الحالية إلى الدراسات السابقة، أنها تُعدّ من الدّراسات الحديثة التي تناولت فاعلية برنامج مستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في الأردن، إضافة لبحثها في متغير تابع لم يسبق تناوله في الدراسات السابقة التي تناولت أنموذج كيلر التحفيزي في حدود علم الباحثَيْن، ذلك أنها هدفت إلى تحسين مهارات

تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. وتأتي هذه الدراسة الأولى – في حدود علم الباحثَيْن – لمعرفة فاعلية أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي في مبحث اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.

منهج الدراسة وتصميمها:

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعتين: تجريبيّة وضابطة، وعلى قياسين: قبلي وبعدي، لمهارات تحليل النص، وقد تم اختيار هذا المنهج لمناسبته لأهداف الدراسة.

تصميم الدراسة

استُخدم التصميم شبه التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة كما يأتي:

EG: O1 X O1

CG: O1 X O1

حيث إنّ:

- EG= المجموعة التجريبية.
- CG= المجموعة الضابطة.
- O1= اختبار مهارات تحليل النّص الأدبي.
- X = طريقة التدريس المقترحة المستندة إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي (المعالجة).
- X = طريقة التدريس الاعتيادية.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: طريقة التدريس ولها مستويان:

- الأول طريقة تدريس قائمة على أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي.
- الثاني طريقة تدريس اعتياديّة.

المتغير التابع: مهارات تحليل النّص الأدبي.

أفراد الدراسة:

يحظى تدريس اللغة العربية باهتمام كبير إذ أنّ قيمة تدريس هذه اللغة تتمثّل في فتح آفاق الطلاب لإدراك المعاني وفهم المباحث الأخرى وتفسير محتواها فاللغة العربية أساس العلوم الأخرى.

تكوّن أفراد الدراسة من (40) طالبًا من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة النقيرة الثانوية للبنين التابعة لمديرية لواء الموقر في الأردن المنتظمين على مقاعد الدراسة خلال العام الدراسي 2023–2024، وتم اختيارهم بالطريقة القصديّة؛ لوجود معلمين ذوي خبرة وكفاءة، أبدوا استعدادهم للتعاون من أجل تنفيذ إجراءات الدارسة، ووجود ثلاث شعب للصف العاشر الأساسي في المدرسة، وجرى اختيار شُعبتي مجموعتي الدراسة (التجريبيّة والضابطة) بالطريقة العشوائية بواقع شعبة تجريبية وأخرى ضابطة، وتم اختيار الشعبة الثالثة للعيّنة الاستطلاعية لضبط أدوات الدراسة، والجدول الآتي رقم (1) يبين توزيع الأفراد على مجموعتي الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد الدراسة تبعًا لمتغير المجموعة

المجموعة	الجنس /ذكور
الضابطة	20
التجريبية	20
المجموع	40

أداة الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على الأداة الآتية:

- **اختبار تحليل النص الأدبي:**

جرى إعداد هذا الاختبار بغرض جمع البيانات المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تضمّن مهارات تحليل النص الأدبي المتمثّلة في مجالات (الألفاظ والتراكيب، والأفكار، والصور والخيال، والأسلوب، والعاطفة)، المناسبة لطلاب الصف العاشر الأساسي اعتمادًا على المراجع والمصادر ذات الصّلة، والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات تحليل النص الأدبي، ثم جرى اختيار المحتوى وتحليله ليتم صياغة الاختبار في ضوئه، وتم وضع معايير مناسبة لكل مهارة ومؤشرات الأداء الدالة عليها، وتوضيح آليّة التصحيح (مفتاح الإجابة) ثم جرى صياغة فقرات الاختبار بما يناسبه من موضوعات، وتكوّن الاختبار من أسئلة موضوعيّة (اختيار من متعدد). وتكوّن من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدّد.

- **خطوات إعداد اختبار مهارات تحليل النص الأدبي:**

أعدّ الباحثان اختبار مهارات تحليل النص الأدبي وفق الخطوات الآتية:

1- استقراء العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدّراسة الحالية كدراسة كلّ من (البحيصي والهاشمي، 2024؛ أبي منصور، 2021؛ الشمري، 2021)؛ للإفادة منها في بناء الاختبار.

2- تحديد مهارات تحليل النص القرائي الرّئيسة والفرعيّة، وشموليّتها عند إعداد الاختبار.

3- تحديد الأهداف التي تضمّنها (الدّرس الأوّل) في الوحدات السادسة والسابعة والثامنة والتاسعة وهي دروس القراءة في كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، وذلك لبناء جدول المواصفات كما هو في الملحق (1) لتحقيق التوازن في الاختبار، والتأكد من أنه يتضمّن المادة التعليميّة.

4- صياغة فقرات الاختبار وفق الأهداف المحددة، الذي تكوّن في صورته النهائية من (25) فقرة، والمجموع النهائي لعلامات الاختبار بصورته النهائية (25) علامة الملحق (2).

5- عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدقه، حيث جرت التعديلات اللازمة في ضوء بمقترحاتهم.

- **صدق اختبار تحليل النص الأدبي:**

جرى عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في أقسام المناهج والتدريس في الجامعات الأردنيّة وفي القياس والتقويم التربوي واللّغة العربية وآدابها، وعدد من مشرفي اللغة العربية ومعلميها لإبداء آرائهم فيه من حيث مدى ملاءمته لطلبة الصف العاشر الأساسي ووضوح الصياغة وسلامة اللّغة ومدى انتماء الموضوعات للمهارات المحدّدة، وحذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبًا.

وفي ضوء ملحوظات السّادة المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المطلوبة؛ إذ تم تغيير البديلين (الثالث والرابع) في فقرة (17) لتوافقهما في المعنى وهما: "شجعان، ومنتصرون" وأصبحا "الصِّيد، والذّم"، كما أُعيدت صياغة بعض الفقرات، كما في الفقرة (25) البديل الثاني: "شعور الرّحمة يعمُّ جميع المخلوقات": لتصبح "تحتاج جميع المخلوقات إلى رحمة الله سبحانه وتعالى"، كما تمّ تغيير سؤال الفقرة (23).

- **ضبط الاختبار:**

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعيّة مكوّنة من (20) طالبًا من طلاب الصف العاشر الأساسي (العينة الاستطلاعيّة) في مدرسة الموقر الثانوية المهنيّة الشاملة للبنين، وذلك بهدف ضبط بعض الجوانب المرتبطة به، حيث جرى ما يأتي:

1- التأكد من مناسبة الموضوعات لمستوى الطلاب وخبراتهم السابقة.

2- التأكد من وضوح التعليمات، وظهرت الحاجة لتوضيح بعض الكلمات الجديدة في أثناء التجربة، واستبدالها بكلمات أبسط تناسب مستوى الطلاب.

3- تحديد زمن الاختبار: سُجّل وقت بدء الاختبار، ووقت الانتهاء منه، وحُسِب الزّمن من خلال المعادلة الآتية:

حساب الزمن الذي أنهى أسرع طالب في الشعبة خلاله الاختبار، وحساب الزمن الذي أنهى فيه الاختبار أبطأ طالب في الشعبة، ثم تم أخذ متوسط هذين الزمنين، إذ أنهى أسرع طالب الاختبار في (30) دقيقة، في حين أنهى أبطأ طالب الاختبار في (40) دقيقة، وبذلك فقد حُدّد زمن الاختبار من خلال المعادلة الآتية: متوسط كلّ من الوقت الذي استغرقه أسرع طالب+ الوقت الذي استغرقه أبطأ طالب = (35).

وبذلك بلغ متوسط الزّمن (35) دقيقة يضاف إلى ذلك (5) دقائق مع قراءة تعليمات الاختبار، وبناء عليه حُدّد الزمن المناسب للاختبار بِـ (40) دقيقة، ويمكن تطبيقه في حصّة دراسيّة واحدة.

- **ثبات الاختبار:**

وتم التّحقّق من ثبات اختبار مهارات تحليل النّص الأدبي، بإيجاد الآتي:

أ. **الاتّساق الدّاخلي للاختبار**: تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كورنباخ ألفا، إذ بلغت قيمته (0.83) للاختبار ككل، واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدراسة.

ب. **الاختبار وإعادة الاختبار(Test-Retest)**: من خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعيّة للمرّة الأولى وإعادة تطبيقه بعد مرور أسبوعين مرة أخرى على العينة الاستطلاعيّة نفسها، جرى حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة في التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل الارتباط (بيرسون)، وقد بلغت قيمته (0.84)، وتعدُّ هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة (عودة، 2010).

- **البرنامج التعليمي المقترح المستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي:**

أعدّ الباحثان برنامجًا تعليميًّا مقترحًا تضمّن مجموعة مدروسة ومخطّطة من المعالجات لمجموعة من النّصوص القرائيّة الواردة في مبحث اللّغة العربيّة للصف العاشر الأساسي في الأردن، ومرتكزا على فلسفة محددة مأخوذة من فلسفة وزارة التربية والتعليم، وله أبعاد مستندة إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، وكان الهدف العام من البرنامج هو تحسين مهارات تحليل النص.

وجرى إعداد البرنامج التعليمي المقترح وفق خطوات اشتملت على: الاطلاع على منهاج اللّغة العربيّة ودليل المعلم والإطار العام، ومراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدّراسة الحالية، كدراسة كلّ من (البحيصي والهاشمي، 2024؛ أبي منصور، 2021؛ الشمري، 2021)، ووضع قائمة أبعاد أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي وحصر مجموعة من مهارات تحليل النص، وإعداد دليل المعلم الذي يشتمل على الخطط التدريسيّة التي انبثقت من أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، وتوضيح كيفيّة تطبيق البرنامج التعليمي ومصادر التعلّم الخاصّة بالمعلّم والمتعلّم.

يُقدّم البرنامج التعليمي مجموعة مدروسة ومخططة من المعالجات لمجموعة من النصوص القرائية الواردة في مبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن للعام الدراسي 2023–2024، ويُتوقّع منها تنمية مهارات تحليل النص، وقد تناولها الباحثان في صورة مجموعة من الأنشطة اللّغوية والمناقشات المرتكزة في بنائها وتنفيذها وتقويمها على مرتكزات أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، إذ يُبنى الإطار الفلسفي لأنموذج كيلر التحفيزي على الفلسفة البنائية التي تعتمد على المتعلم الذي يبحث عن المعنى، ويبني معرفته بنفسه ويرتب الأحداث حتى مع غياب المعلومات الكاملة ويعتمد على معرفته السابقة، ويشكّل دليلًا أو عاملًا يزيد في بناء جماليّة النّص وتحليل بنيته من قبل الطالب، وتحسين كفايته التواصليّة.

وفيما يأتي عرض مفصّل لمحاور البرنامج التعليمي:

أولا– صدق البرنامج التعليمي المقترح:

للتحقق من صدق البرنامج التعليمي المقترح تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في أقسام المناهج والتدريس، وأقسام اللّغة العربية وآدابها في الجامعات الأردنية، وعدد من مشرفي اللغة العربية ومعلميها، وطلب إليهم إبداء آرائهم من حيث شموليّة البرنامج وتكامل عناصره، ومدى ملاءمة المحتوى، والصياغة اللغوية.

وقد اقترح المحكّمون مجموعة مقترحات تضمّنت بعض التعديلات اللّغويّة، وتفصيل بعض أبعاد أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي؛ كالمزيد من العناية بما يتضمّنه بُعد الانتباه في أثناء التدريس، وتفصيل بُعد الصّلة، ودمج بعض الخطوات الفرعيّة، وقد تم إجراء التعديلات جميعها، وبذلك يمكن القول أن البرنامج التعليمي يتّسم بالصّدق لأغراض تنفيذ الدراسة.

ثانيا – فلسفة البرنامج:

ينطلق البرنامج الحالي من مبدأ جوهري يقوم عليه أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، يتمثّل في إثراء مفاهيم تحليل النّص، باعتباره قائمًا على أبعاد هي:(الانتباه، الصلة، الثقة، الرضا)، وقد استطاع كيلر أن يقدم نموذجًا تحليليًّا للغة يهتم بالمضامين والمقاصد في العملية التواصلية، وهي فلسفة اللغة العادية التي تنطلق في أساسها من ضرورة الاهتمام باللغة في استعمالاتها العادية كاشفًا عن القدرات والمضامين والأبعاد التي تقتضيها العملية التواصلية.

ثالثا – مسوّغات البرنامج:

تم إعداد البرنامج في ضوء المسوّغات الآتية:

- تأكيد الأدب التربوي والدراسات السابقة أهمية أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تحسين مهارات تحليل النّص.
- عدم وجود دراسات تناولت إعداد برامج تعليمية وفق أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مع متغيّر الدراسة الحالية (تحليل النّص الأدبي) في الميدان التربوي في الأردن، وذلك في حدود علم الباحثَيْن.
- إشارة الدراسات السابقة إلى وجود ضعف في مستوى مهارات تحليل النّص الأدبي.
- لفت الأدب التربوي والدراسات السابقة أنظار التربويين لأهمية مهارات تحليل النص الأدبي للطلاب في تحصيلهم الدراسي في مبحث اللغة العربية والمباحث الأخرى وفي الحياة.
- التوجهات التربوية الحديثة التي غدت تركز على دور الطالب كمحور هام لعمليّة التعليم والتعلّم.
- الحاجة المستمرة إلى مواكبة كل جديد، والتطوير المستمر وفق النماذج والمستجدات الحديثة.

رابعًا – أسس بناء البرنامج:

يتطلب بناء أي برنامج تعليمي تحديد الأسس التي يرتكز عليها؛ لتحقيق أهدافه، وقد تم بناء هذا البرنامج على مجموعة من الأسس الآتية:

- النتاجات التعليمية المحوريّة لمبحث اللغة العربية، والنتاجات العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن.
- أبعاد أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي ومفاهيمه.
- تحليل النص الأدبي، وإدراك العلاقات بين ألفاظه، واستقصاء معانيه.
- المرحلة العمرية والخصائص النمائية لطلبة الصف العاشر الأساسي.
- اهتمامات الطلاب وحاجاتهم، ومراعاة ميولهم واتجاهاتهم؛ لتحقيق أكبر درجة ممكنة من التفاعل، فالطالب هو محور عملية التعلم والتعليم.

وفي ضوء هذه الأسس مجتمعة، تم التخطيط للبرنامج وإعداد دروسه وتنفيذها وتقويمها لتحقيق النتاجات المرجوّة.

خامسا – مكوّنات البرنامج:

فيما يأتي عرض لأبرز مكوّنات البرنامج التعليمي المقترح:

1- الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الحالي إلى تحسين مهارات تحليل النص الأدبي، لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؛ وذلك بتبني توجه حديث في تزويد الطالب بمهارات تعينه على سبر أغوار النص، وتمثيل تراكيبه، وفكّ العلاقات بين علاماته ورموزه، وصولاً إلى المضمون والدلالات الباطنة في عمق النص نفسه، حيث يتحقق ذلك عن طريق قيامه بعملية تحليل النص الأدبي مستعيناً بمهاراته.

وتتمثل الأهداف العامة للبرنامج في محصلة الخبرة العمليّة الكليّة التي يُتوقّع تحققها لدى الطلاب بعد تدريسهم الدروس المقرّرة، متمثلة في تحسين مهارات تحليل النص الأدبي، وإتقان ممارستها في ضوء أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، وتتدرج تحتها الأهداف الخاصة الآتية:

1- إجادة الطلاب مهارات تحليل النص المحدّدة في هذه الدراسة، وتوظيفها في الدروس المقرّرة توظيفًا سليمًا.

2- تمكن الطلاب من أبعاد أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي المحددة في هذه الدراسة وتوظيفها.

وتسعى الدراسة إلى تحقيق هذه الأهداف العامة عن طريق ترجمتها إلى أهداف خاصة ومجموعة من المهارات اشتُقّت من أبعاد أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، وبناء معالجات وأنشطة واستراتيجيات تدريس وتقويم تنسجم مع مرتكزات الأنموذج.

2- المحتوى التعليمي للبرنامج:

يُقدّم البرنامج التعليمي مجموعة مدروسة ومخطط لها من المعالجات لمجموعة من النّصوص القرائيّة الواردة في مبحث اللّغة العربيّة للصف العاشر الأساسي في الأردن للعام الدراسي 2023-2024، حيث يُتوقع من خلالها تحسين مهارات تحليل النص لدى طلاب الصف العاشر، ويبين الجدول (1) المحتوى التعليمي للبرنامج:

الجدول (1): المحتوى التعليمي للبرنامج

الوحدة السادسة	الموضوع	عدد الحصص
الدرس الثالث	أقرأ بطلاقةٍ وفهمٍ: آداب نبويّة	6
الوحدة السابعة		
الدرس الثالث	أقرأ بطلاقةٍ وفهمٍ: سينيّة أحمد شوقي.	6
الوحدة الثامنة		
الدرس الثالث	أقرأ بطلاقةٍ وفهمٍ: عصر المعلومات بعد الإنترنت- قضيّة إشكاليّة.	6
الوحدة التاسعة		
الدرس الثالث	أقرأ بطلاقةٍ وفهمٍ: مقطوعات من الغزل العذري	6

3 - الأبعاد القائمة على أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي:

نظراً لكون هذه الدراسة تُعدّ هي الأولى - في حدود علم الباحثَيْن - التي عُنيت بإعداد برنامج وفق أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مع متغيّر الدراسة (مهارات تحليل النّص الأدبي) في الميدان التربوي، فقد حُدّدت الأبعاد والنتائج المتوقعة كما في الجدول (2) الآتي:

الجدول (2): الأبعاد الأربعة لأنموذج كيلر التحفيزي

ARCS	السؤال	الطريقة	الاستراتيجيّة	النتائج المتوقّعة
الانتباه Attention	كيف يمكنك جذب انتباه المتعلمين؟	يمكن الحصول على انتباه المتعلم بطريقتين هما: الإثارة الإدراكية كاستخدام الأحداث المفاجئة. أو الإثارة الاستفسارية بطرح الأسئلة الصعبة.	-المشاركة النشطة -التغيير -الفكاهة -التنافر والصراع	البحث عن المعلومات له أثر في إثارة انتباه المتعلم وتركيزه في عملية التعلم؛ لأن المتعلم فيها يصبح أساسًا وعنصرًا فعّالًا في عمليّة التعلم

			–الاستفسار –الأمثلة المحدّدة	
الصلة **Relevance**	ما صلة المتعلم بموضوع الدرس؟	الصلة بالموضوع مهمة من أجل زيادة الدافعية للمتعلم، فكلما كان الموضوع وثيق الصلة بالمتعلم زادت دافعية المتعلم باستخدام لغة سهلة وأمثلة تطبيقيّة من واقع حياة الطلاب وخبراتهم.	–الخبرة –القيمة الحاليّة –القيمة المستقبليّة –النمذجة –مطابقة الاحتياجات –الاختبار	كلما كان الموضوع وثيق الصلة بالمتعلم زادت دافعية المتعلم وزادت إمكانيّة دمج الخبرات الجديدة التي يتعلمها مع خبراته السابقة.
الثقة **Confidence**	هل يمكن للمتعلم تحقيق الأهداف؟	المتعلم بحاجة إلى الشعور بالثقة في تحقيق هدفه من خلال تعلمه للمقرر الدراسي، وأن يشعر بدرجة من السيطرة على التعلم وأن نجاحه هو نتيجة مباشرة للجهد الذي قام به.	–فهم احتمالية النجاح –ضمان التعلم –السماح للنجاح – التغذية الراجعة –نمو المتعلّم –تحكّم المتعلّم	شعور المتعلّم بالثقة بأنّ ما يدرسه سيحقّق أهدافه، مما يحفّز المتعلّم ويزيد من دافعيّته نحو التعلّم.
الرضا **Satisfaction**	كيف سيشعر المتعلم بالرضا؟ ما المكافأة ؟		–استخدام المعرفة المكتسبة –التعزيز –الشعور بالإنجاز	شعور المتعلم بالإنجاز وتوفير فرص لاستخدام أنماط تفكير مختلفة بشكل أكثر جراءة، ويمكن أن تنال رضا المتعلم من خلال التقييم الذاتي والتدريبات والمعارف المكتسبة حديثاً في وضع حقيقي من خلال ربط التعلّم بالحياة.

4- استراتيجيات التدريس وأساليبه:

تُعرّف استراتيجية التدريس بأنها خطة تصف الإجراءات التي يؤديها المعلم والمتعلم بغرض تحقيق نتاجات التعلم، ويتطلب من المعلم عند تنفيذها التخطيط المنظم الواعي، مراعياً في ذلك مجموعة من الأسس، كطبيعة المتعلمين وإدراك الفروق الفردية بينهم وأنماط التعلم، والتعرّف إلى مكونات التدريس وارتباطها بنتاجاته، ويتطلب إكساب المتعلم لهذه النتاجات استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة، والاستراتيجيات والأساليب المستخدمة في البرنامج الحالي تتضمن التعلم التعاوني، الحوار والمناقشة، العصف الذهني.

– **استراتيجية التعلم التعاوني:** يعمل الطلاب وفق هذه الاستراتيجية في مجموعات أو في أزواج لتحقيق أهداف التعلم، حيث يتم التنافس بين المجموعات والتعاون بين أفراد المجموعة الواحدة والاعتماد الإيجابي المتبادل بين الطلاب،

والعمل ضمن فريق لحل مشكلات قد يصعب حلها فردياً، مما يضمن إقامة علاقات اجتماعية جيدة بين الطلاب، ومن الأمثلة على استراتيجية التعلم التعاوني: العمل الجماعي، المناقشة، نظام الزمالة، تدريب زميل (الخطيب، 2014).

– **الحوار والمناقشة:** تدور هذه الطريقة حول إثارة تفكير الطلاب ومشاركتهم، وإتاحة الفرصة للأسئلة والمناقشة، مع احترام آرائهم واقتراحاتهم، وهذه الطريقة تساعد في تنمية شخصية الطالب معرفياً ووجدانياً ومهارياً، فهي تقوم بجوهرها على البحث وجمع المعلومات وتحليلها، والموازنة بينها، ومناقشتها داخل الفصل، ويجب على المعلم أن يراعي التخطيط السليم للدرس بحيث تنصب المناقشة حول أهداف الدرس أو الموضوع قيد المناقشة كسباً للوقت، ويهتم بالفروق الفردية بين الطلاب، وإتاحة فرص المناقشة والمشاركة للجميع، وتحفيز الطلاب والثناء عليهم واحترام مبادراتهم (الخطيب، 2014).

– **استراتيجية العصف الذهني:** هي توليد و إنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة؛ أي وضع الذهن في حالة من الإثارة و الجاهزية، للتفكير في كل الاتجاهات، وتوليد أكبر قدر من الأفكار حول الموضوع المطروح، بحيث يُتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء و الأفكار دون تقييم؛ لأن انتقاد الأفكار والإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها قد يؤديان إلى خوف الطالب، فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه، ولا بد للعقل من الالتفاف حول الموضوع المطروح والنظر إليه من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقه واقتحامه بكل الحيل الممكنة، أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة (حمد، 2014).

5– استراتيجيات التقويم وأدواته:

- تم التقويم وفق استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي التي تمتاز بالاستمرارية والشمول والتنوع، كاستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، ومراجعة الذات، ومن أدوات التقويم سلم التقدير اللفظي، وقائمة الشطب، وسجل سير التعلم، والأسئلة والأجوبة، والقلم والورقة، وسلم التقدير العددي، وجرى التقويم وفق مراحل هي:
  - **التقويم القبلي:** إجراء تقويم قبلي لمهارات تحليل النص، لمعرفة مدى امتلاك الطلاب لتلك المهارات.
  - **التقويم التكويني:** التقويم المستمر بتقديم التغذية الراجعة في الغرفة الصفية بتطبيق الأنشطة المرافقة لكل درس وأنشطة ختامية تتم بعد الانتهاء من الدرس على صورة أوراق عمل؛ بغرض معرفة درجة إتقان الطلاب لما تم إعطاؤه.

- **التقويم الختامي:** قياس مدى فاعلية البرنامج بعد تنفيذه عن طريق قياس مدى تحقق الأهداف التي اعتمدها البرنامج، وتم بإجراء اختبار بعدي لقياس مهارات تحليل النص وقياس الكفاية التواصلية.

6 – القائمون على التدريس:

قام معلم اللغة العربية في المدرسة المُختارة بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة بعد أن تلقى تدريبًا مكثّفًا على البرنامج، عبر لقاءات دورية قبل التطبيق وفي أثنائه وبعده، بُغية تزويده بالدليل الاسترشادي وأوراق العمل ونماذج التقويم المتعلّقة بالوحدات الدراسية المستهدفة بالإضافة إلى حضور مواقف صفيّة.

7 – المستهدفون في البرنامج:

الفئة المستهدفة في البرنامج هم طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة الموقر المهنية الثانوية الشاملة للبنين التابعة لمديرية لواء الموقر في الأردن.

- **إجراءات الدراسة:**

للإجابةِ عن أَسئلةِ الدّراسةِ قامَ الباحثان بالإجراءاتِ الآتيّةِ:

– الاطّلاع على الأدب النّظري والتربوي والدراسات السابقة فيما يتعلق بالبرنامج التعليمي المستند إلى أنموذج كيلر التحفيزي، وفيما يتعلق بمهارات تحليل النص الأدبي.

– إعداد البرنامج التعليمي وتحديد فلسفته ومسوغاته وأسس بنائه ومكوناته والهدف العام والمهارات المستهدفة والمحتوى التعليمي، ومصادر التعلم، واستراتيجيات التدريس، والتقويم وزمن البرنامج والقائمين عليه والمستهدفين في البرنامج إضافة إلى دليل المعلم.

– إعداد أداة الدراسة المتمثلة في اختبار تحليل النص الأدبي.

–الحصول على الخطابات الرسمية المتعلقة بتسهيل مهمة تطبيق الدراسة في المدارس المعنية.

– تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية للتأكد من خصائصها السيكومترية.

– تطبيق الدراسة بأداتها وكافة متطلباتها في المدرسة والصف المحددين لهذه الغاية.

– تصحيح الاختبار كأداة رئيسية للدراسة.

– تحليل البيانات باستخدام البرمجية الإحصائية SPSS.

- استخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات اللازمة.

- **المعالجة الإحصائية:**

تم استخدام الأساليب الإحصائيّة الآتية:

- معامل ثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات اختبار تحليل النص الأدبي.
- اختبار تحليل التباين المصاحب الأحادي (ANCOVA) لإجراء المقارنة بين أفراد مجموعتي الدراسة، على الاختبار البعدي. وحجم الأثر لتفسير التباين البعدي.

عرض النتائج ومناقشتها:

عُرضت النتائج وفقًا لسؤالي الدّراسة، وذلك على النّحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأوّل والذي نصّ على: ما هي مهارات تحليل النّص الأدبي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن في مبحث اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاطّلاع على الأدب النظري المتعلّق بمهارات تحليل النّص الأدبي كما أشار إليها كلّ من (البنا، 2008؛ حبيلة، 2012) وغيرهما، وكذلك الدّراسات السّابقة التي تناولت الموضوع نفسه، وجرى الرجوع إلى محتوى الخطوط العريضة لمبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، كما جرى الأخذ بآراء مجموعة من أعضاء هيئة التدريس لمبحث اللغة العربية ومعلمي ومشرفي اللغة العربية، حيث تم تزويدهم بصورة عن النصوص الأدبية قيد الدراسة في مبحث اللغة العربية الخاصة بالصف العاشر الأساسي، ومن خلال ذلك أعدّ الباحثان قائمة أولية بمهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، وجرى عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات ومن المعلمين والمشرفين ذوي الخبرة في تدريس مبحث اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية، وتم الأخذ بآرائهم ومقترحاتهم، وجرى التوصل إلى القائمة النهائية متضمنة خمس مهارات رئيسية وفرعية على النحو الآتي:

1-الألفاظ والتراكيب:

- تفسير معاني الألفاظ في النّص الأدبي وفق سياقها.
- تحديد مدى ملاءمة الألفاظ في النص الأدبي.

- تحديد دلالات الألفاظ في النص الأدبي.
- استنتاج الدلالات التعبيريّة في النص الأدبي(الإيحاء).

2-الأفكـــار:

- تحديد الغرض الرئيس من النص الأدبي.
- تحديد الفكرة الرئيسة في النص الأدبي.
- تحديد الأفكار الجزئيّة في النص الأدبي.
- استخلاص القيم المتضمّنة في النص الأدبي.
- بيان مدى ترابط الأفكار وتسلسلها في النص الأدبي.

3- الصور البلاغية:

- تحديد الصور الجمالية البيانية في محاكاة الأساليب اللغوية المتضمنة في النص الأدبي.
- تحديد الأساليب اللغوية الإنشائيّة والخبريّة الواردة في النص الأدبي.
- تحديد نوع الأدب الذي يندرج تحته النص الأدبي.

4- الأسلـوب:

- تحديد الغرض من الأسلوب في النص الأدبي.
- توضيح دلالة المحسّنات الأدبيّة في النص الأدبي.
- توضيح عناصر الصورة الأدبيّة في النص الأدبي.
- توضيح الصورة التعبيريّة في النص الأدبي.

5- العاطفـــة:

- بيان نوع العاطفة في النص الأدبي.
- بيان مدى صدق العاطفة في النص الأدبي.
- تحديد أثر العاطفة في النص الأدبي.
- تحديد عاطفة الكاتب المسيطرة في النص الأدبي.

وربما يُفسّر الوصول إلى هذه المهارات وتحديدها لكونها هي الأنسب للمرحلة الأساسية العليا، وتحديدا لطلاب الصف العاشر الأساسي، وكذلك لكونها مهارات تتناسب مع أهداف ومحتوى مبحث اللغة العربية للصف المذكور.

وعند ملاحظة هذه المهارات نجد أنها تتوزع – إلى حدّ ما – على المستويات المعرفية والتي من بينها التذكر والفهم والاستيعاب والتطبيق، وكذلك تتضمن مستويات متنوعة من الاستيعاب القرائي كالمستوى الحرفي والمستوى التفسيري والمستوى الاستنتاجي، وبالنتيجة قد يفسر ذلك بأنها مهارات تتعلق بالجوانب المعرفية اللازمة لطلاب الصف العاشر الأساسي؛ ليمتلكوا مهارات تحليل النصوص القرائية والأدبية.

ويمكن القول أيضا أن المهارات الفرعية المتضمنة في المهارات الرئيسية السابقة جاءت متنوعة، وتتطلب من الطالب قراءة النصوص الأدبية وفهمها وتحديد أفكارها وتحليلها، ومعرفة الأساليب الأدبية التي اشتملت عليها النصوص القرائية، وقد يُفسر ذلك بضرورة امتلاك طلاب الصف العاشر الأساسي لتلك المهارات؛ ليكون بمقدورهم التعامل مع تلك النصوص وتحليل مضامينها تحليلا أدبيا سليما ما أمكن.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصّ على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي في مبحث اللغة العربية لدى طلاب الصف العشر الأساسي تُعزى للبرنامج التعليمي المُستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مقابل التدريس بالطريقة الاعتيادية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على اختبار مهارات تحليل النص في مبحث اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي القبلي والبعدي وفقًا لمجموعتي الدراسة والجدول (3) الآتي يبين ذلك:

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء افراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النص في مبحث اللغة العربية لطلاب الصف العاشر الأسلاس وفقا لمجموعتي الدراسة

المجموعة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	9.00	2.471	21.60	2.162
الضابطة	8.56	2.815	9.95	1.761
الكلي	**8.825**	**2.620**	**15.78**	**6.212**

يبين الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات تحليل النص، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على القياس البعدي (21.60) أمّا القياس القبلي فقد بلغ (9.00)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على القياس البعدي (9.95) أمّا القياس القبلي فقد بلغ (8.56).

وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيًّا، فقد تم تطبيق اختبار تحليل التباين المشترك أحادي المتغيرات (ANCOVA) والجدول (4) الآتي يبين ذلك:

الجدول (4): نتائج تحليل التباين المشترك احادي المتغيرات (ANCOVA) لبيان دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات تحليل النص البعدي على الدرجة الكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا
الاختبار القبلي	1.129	1	1.129	0.285	0.597	0.008
المجموعة	1356.305	1	1356.305	342.266*	0.000	0.902
الخطأ	146.621	37	3.963			
الكلي	11459.000	40				
الكلي المصحح	**1504.975**	**39**				

***دالة احصائيا عند مستوى الدلالة(α≤0.05).**

يشير الجدول (4) إلى وجود فرق ظاهري بين المتوسطيين الحسابيين لأفراد الدراسة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) لاختبار مهارات تحليل النص البعدي، حيث بلغت قيمة "ف" (342.266) عند مستوى دلالة (0.000) وهي دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (α≤0.05)، وللتحقق من اتجاه الفرق الدّال إحصائيًّا، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية، والجدول (5) الآتي يبين ذلك:

الجدول (5): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للتطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص البعدي على الدرجة الكلية باختلاف البرنامج التعليمي (البرنامج المستند إلى أنموذج كيلر، الطريقة الاعتياديّة)

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	21.611	0.446
ضابطة	9.939	0.446

يُظهر الجدول (5) أن الفرق بين المتوسطين الحسابيين لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفقًا لأنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (21.611) مقابل المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية والبالغ (9.939). وبالرجوع للجدول رقم (4) يظهر أن قيمة مربع ايتا بلغت (0.902)، ومن خلال هذه القيمة يُستدل على فاعلية البرنامج التعليمي، وتشير هذه القيمة إلى أن البرنامج التعليمي المستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي يفسر ما مقداره (90.2%) من التباين في تحليل النص وهي قيمة مرتفعة، وتدل على فاعلية مرتفعة للبرنامج.

تحليل مهارات تحليل النص الأدبي الفرعية في مبحث اللغة العربية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات تحليل النص الأدبي الفرعية لأفراد مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على الاختبارين القبلي والبعدي، والجدول (6) يوضّح ذلك:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات تحليل النص الأدبي الفرعية لأفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبارين القبلي والبعدي

المهارة	المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الألفاظ والتراكيب	تجريبية	3.10	1.334	6.40	1.273
	ضابطة	2.15	0.933	2.45	0.887
	الكلي	**2.63**	**1.234**	**4.43**	**2.275**
الأفكار	تجريبية	1.70	0.733	4.70	1.342
	ضابطة	1.95	0.887	2.10	0.788
	الكلي	**1.83**	**0.813**	**3.40**	**1.707**
الصور البلاغية	تجريبية	1.60	0.754	4.00	1.257
	ضابطة	1.80	0.952	1.75	0.639
	الكلي	**1.70**	**0.853**	**2.88**	**1.505**
الأسلوب	تجريبية	1.50	0.688	3.25	0.639
	ضابطة	1.50	0.761	1.95	0.686
	الكلي	**1.50**	**0.716**	**2.60**	**0.928**
العاطفة	تجريبية	1.10	0.308	3.25	1.118
	ضابطة	1.25	0.550	1.70	0.571
	الكلي	**1.18**	**0.447**	**2.48**	**1.176**

يبين الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات تحليل النص، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية على القياس البعدي (3.25–6.40) أمّا على القياس القبلي فقد تراوحت ببين (1.10– 3.10)، أمّا للمجموعة الضابطة فقد تراوحت المتوسطات الحسابية للقياس البعدي بين (1.70–2.45)، أمّا القياس القبلي فقد تراوحت بين (1.25– 2.15)، وبناء على ذلك فان المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية التي درست وفقا أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في القياس البعدي لمهارات تحليل النص كانت أعلى من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيًّا، فقد تم تطبيق اختبار تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات (MANCOVA) والجدول (7) الآتي يبين ذلك:

الجدول (7): نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأفراد الدراسة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على القياس البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي الفرعية

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع ايتا
الاختبار القبلي ولكس لامبدا=(0.886) مستوى الدلالة =(0.114)	الألفاظ والتراكيب	0.013	1	0.013	0.010	0.919	0.000
	الأفكار	1.123	1	1.123	0.926	0.342	0.024
	الصور البلاغية	0.255	1	0.255	0.252	0.619	0.007
	الأسلوب	0.600	1	0.600	1.380	0.248	0.036
	العاطفة	1.369	1	1.369	1.772	0.191	0.046
المجموعة قيمة هوتلينغ (11.705) مستوى الدلالة=(0.000)	الألفاظ والتراكيب	155.502	1	155.502	125.797*	0.000	0.773
	الأفكار	68.472	1	68.472	56.453*	0.000	0.604
	الصور البلاغية	49.909	1	49.909	49.251*	0.000	0.571
	الأسلوب	16.396	1	16.396	37.680*	0.000	0.505
	العاطفة	24.695	1	24.695	31.969*	0.000	0.464
الخطأ	الألفاظ والتراكيب	45.737	37	1.236			
	الأفكار	44.877	37	1.213			
	الصور البلاغية	37.495	37	1.013			
	الأسلوب	16.100	37	0.435			
	العاطفة	28.581	37	0.772			
الكلي	الألفاظ والتراكيب	985.000	40				
	الأفكار	576.000	40				
	الصور البلاغية	419.000	40				
	الأسلوب	304.000	40				
	العاطفة	299.000	40				
الكلي المصحح	الألفاظ والتراكيب	201.775	39				
	الأفكار	113.600	39				

	الصور البلاغية	88.375	39				
	الأسلوب	33.600	39				
	العاطفة	53.975	39				

تظهر نتائج الجدول (7) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمهارات تحليل النص الأدبي، إذ بلغت قيم "ف" على الترتيب (125.797, 56.453, 49.251, 37.680,31.969) وهي قيم دالة احصائيا، وتم التحقق من اتجاه الفروق باستخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والخطأ المعياري لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في مهارات تحليل النص الأدبي، والجدول (8) الاتي يُظهر النتائج:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار البعدي لمهارات تحليل النص الأدبي

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الألفاظ والتراكيب	تجريبية	6.401	0.249
	ضابطة	2.449	0.249
الأفكار	تجريبية	4.711	0.247
	ضابطة	2.089	0.247
الصور البلاغية	تجريبية	3.995	0.225
	ضابطة	1.755	0.225
الأسلوب	تجريبية	3.242	0.148
	ضابطة	1.958	0.148
العاطفة	تجريبية	3.263	0.197
	ضابطة	1.687	0.197

يُلاحظ من الجدول (8) أنّ المتوسطات الحسابية المعدلة لأفراد المجموعة التجريبية التي درست بأنموذج كيلر للتصميم التحفيزي على مهارات تحليل النص الأدبي الفرعية تراوحت بين (3.242– 6.401)، وكانت أكبر من المتوسطات الحسابية لمهارات تحليل النص الأدبي الفرعية للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية التي تراوحت بين (1.687–2.449). وهذا يشير إلى أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية، وقد تراوحت قيم مربع ايتا لمهارات تحليل النص على الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية بين (0.464–0.773)، وهي قيمة تشير إلى فاعلية مرتفعة للبرنامج على جميع مهارات تحليل النص الأدبي الفرعية.

ويُمكن أن تُفسّر هذه النتيجة من خلال ربطها بالبرنامج التعليمي المستند إلى أنموذج كيلر للتّصميم التّحفيزي، فهو برنامج يواكب التطوّرات التي تهدف إلى تحقيق مستويات أعلى في مختلف المهارات التي يجب أن يمتلكها الطالب ومنها مهارات التحليل، ومن بينها مهارات تحليل النصوص المقروءة على اختلاف أشكالها، ومنها النصوص الأدبية التي تتطلب مجموعة من العمليّات الذهنيّة، دون أن تقتصر على عملية قراءة النّص الأدبي فقط، كما يتفق ذلك مع النظرة الحديثة إلى الطالب بوصفه محوراً للعمليّة التعليميّة التعلميّة، وترتقي به ليكون مشاركاً نشطاً يقرأ ويحلّل ويفسّر وينقد ويصدر حكماً، فالبرنامج التعليمي مستند إلى أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي له مفاهيم ومرتكزات خاصّة انبثقت عنها مجموعة من الحوافز التي تُسهم في جعل الطالب يحلل النص الأدبي بفاعليّة، وتفتح الآفاق أمامه كي يستثمر ما لديه من خبرات ومعارف سابقة للقيام بمجموعة من العمليات الذهنية؛ لتحقيق التفاعل مع النص الأدبي، فالإمكانيات التي يمتلكها الطالب، والسماح بمناقشة الإجابات، وجعل الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول الموضوع المطروح يُتيح للطالب جوًّا من الحريّة يسمح بظهور كل الآراء بدون تقييد لها، كل ذلك من شأنه أن يحرّر طلبة المجموعة التجريبية من دور الحفظ والتلقي السلبي للمعلومة، إلى دور المحلل المفسّر الذي يعطي رأيه فيما يقرأ.

وقد تُعزى هذه النّتيجة بتركيز أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي على عنصر الدافعيـة مما جعل كيلر (Kelle) يحاول سدّ هذا النقص من خلال أنموذج التصميم التحفيزي(ARCS) (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction)

، وهذه الأبعاد الأربعة التي اعتمدها كيلر تقوم على الانتباه من خلال جذب المتعلم للمادة المتعلّمة، والاستمرارية في ذلك من خلال تشكيل قناعات لدى المتعلم بنجاحه في المادة التي يدرسها، والثقة بأن نجاحه في متناول يدهِ، و الرضا الذي يتعلق بالرغبة للاستمرار في التعلم والرضا عن نتيجة هذا التعلم، وذلك باستخدام مثيرات تحفزهـم وتثير اهتمامهم في بيئات التدريس المختلفة (Keller,2014).

وربما تُفسر هذه النتيجة في ضوء الأبعاد الأربعة التي تم اعتمادها في نموذج كيلر للتصميم التحفيزي، حيث ساهمت تلك الأبعاد في إيجاد طالب في المجموعة التجريبية مهتم متابع مشارك ساعٍ لتحقيق التقدم واثقٍ بمقدرته على النجاح؛ ليكون بالنتيجة راضٍ عن المستوى الذي وصل إليه في تعلمه، وقد حقّق مُنجزا في تحليل النص الأدبي تفوّق من خلاله على غيره ممن لم يدرسوا باستخدام البرنامج المُعد وفق أنموذج كيلر التحفيزي.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كلّ من (البحيصي والهاشمي، 2024؛ أبو منصور، 2021؛ الشمري،2021؛ Kurt & Kerik, 2017؛ Huett & et all, 2008)، حيث أشارت جميعها إلى فاعلية استخدام أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، مع الأخذ بعين الاعتبار اختلاف المتغيرات التابعة التي تناولتها تلك الدراسات.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدّراسة أوصى الباحثان بما يأتي:

- ضرورة الاهتمام بتفعيل استخدام أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تدريس مبحث اللغة العربية؛ لأثره الإيجابي في تحسين مهارات تحليل النّص الأدبي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.
- تصميم مقترح يتضمن تطبيقات لأنموذج كيلر للتصميم التحفيزي، وعرضه على المسؤولين في التربية لإضافته في دليل المعلم ليكون مرجعا معينا للمعلمين خلال عملهم التدريسي.
- إجراء دراسات أخرى تتناول أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي لمهارات أخرى في مبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي.
- إجراء دراسات أخرى تتناول أنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في مباحث دراسيّة أخرى للصف العاشر الأساسي، ولصفوف أخرى.

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

- أبوسرحان، ميساء. (2018). *أثر برنامج تعليمي مقترح مستند إلى النظرية التداولية في تنمية مهارات تحليل الخطاب الأدبي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

- أبو منصور، نجاح. (2021). *أثر استراتيجية كيلر (التعلم للإتقان) في تنمية مستويات التحصيل العليا والاحتفاظ المعرفي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة العربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

-البحيصي، أميمة والهاشمي، عبد الرحمن. (2024). فاعلية برنامج تعليمي قائم على أنموذج كيلر التحفيزي في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، *المجلة التربوية الأردنية*، 9 (3)، 73–101.

- البنا، حسن (2008) ، *قراءة الآخر / قراءة الأنا: نظرية التلقي وتطبيقاتها في النقد الأدبي المعاصر*.القاهرة: دار الهيئة العامة لقصور الثقافة.

- حبيلة، الشريف. (2012). *تحليل الخطاب الأدبي*، إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

- الحلاق، علي. (2010). *المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها*، بيروت: المؤسسة الحديثة للكتاب.

- حمد، معتصم .(2014). أساليب تقويم الكفاية التواصلية في ضوء مفهوم التقويم التربوي البديل لدى مُتعلمي اللغة العربية لناطقين بلغات أخرى، *معهد اللغة العربية. جامعة أفريقيا*، 2(17)، 1–36.

- الخطيب، جمال. (2014). *منتهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر ناشرون موزعون.

- الدرويش، محمد. (2015). إشكالية المعنى من التفسير إلى التفكير النحوي والبلاغي، *مجلة فكر للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 3(22)، 56 –88.

- الشمري، عبد العزيز. (2021). تعليم اللغة العربية اعتمادا على الكفايات التواصلية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030: المتطلبات وآليات التنفيذ، *مجلة العلوم الإنسانية*، 1 (3)، 91–114.

- عمّار، سام. (2002). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

- عمّار عويس، رهام. (2019). تنمية مهارات التحليل الأدبي باستخدام استراتيجية القراءة التبادلية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 798–840, (5)107.

- عودة، أحمد. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.

- مجاور، صلاح الدين. (2006). *تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية، أسسه وتطبيقاته التربوية*، القاهرة: دار الفكر العربي.

- الهدروسي، أحمد. (2021). *بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية وقياس أثره في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبيّة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.

ثانيًا– المراجع باللغة الإنجليزية:

- Abu Mansour, N .(2021). *The effect of Keller's strategy (learning to mastery) on developing higher levels of achievement and cognitive retention among first-year secondary school female students in the Arabic language subject*, unpublished master's thesis, Middle East University, Jordan.

- Abu Sarhan, M. (2018). *The effect of a proposed educational program based on the pragmatic theory in developing the skills of literary discourse analysis and critical thinking among ninth grade students in Jordan*. Unpublished doctoral dissertation, University of Jordan.

- Al-Banna, H. (2008). *Reading the Other / Reading the Self: Reception Theory and Its Applications in Contemporary Literary Criticism*. Cairo: Dar Al-Hay'ah Al-Qusour Al-Thaqafah.

- Al-Buhaisi, U & Al-Hashemi, A .(2024). The effectiveness of an educational program based on Keller's motivational model in improving reading comprehension levels among tenth grade female students in Jordan, Jordanian Society for Educational Sciences, *Jordanian Educational Journal*, (3) 9, 101-73.

- Al-Darwish, M. (2015). The Problem of Meaning from Interpretation to Grammatical and Rhetorical Thinking, *Fikr Journal for Humanities and Social Sciences*, 3(22), 88-56.

- Al-Hadrousi, A. (2021). *Building a computerized educational program based on the integration between the stylistic approach and the interactive digital poem and measuring its impact on improving the skills of analyzing literary texts among tenth grade students,* unpublished doctoral dissertation, Yarmouk University, Amman, Jordan.

- Al-Hallaq, A. (2010). *The Reference in Teaching Arabic Language Skills and Sciences*, Beirut: Modern Book Foundation.

- Al-Khatib J. (2014). *Curriculum and teaching methods in special education*. Amman: Dar Al-Fikr Publishers and Distributors.

- Al-Shammari, Abdul Aziz (2021). Teaching Arabic based on communicative competencies in light of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision 2030: Requirements and implementation mechanisms, Journal of Humanities, 1 (3), 91-114.

- Ammar A. (2019). Developing literary analysis skills using the reciprocal reading strategy among second-cycle primary school students. *Mansoura Faculty of Education Journal*, (5)107, 798-840.

- Ammar, S. (2002). *Modern Trends in Teaching Arabic Language*, Beirut, Al-Risala Foundation for Printing, Publishing and Distribution.

- Awda, A. (2010). *Measurement and evaluation in the teaching process*. Amman: Dar Al Amal for Publishing and Distribution.

- Gabrielle, D. (2003). *The Effect of Technology Mediated Instructional Strategies on Motivation, Performance and Self-Directed Learning*. Florida State University Libraries. USA, (Electronic Dissertations), Retrieved in September 15, 2016.

- Habila, S. (2012). *Analysis of Literary Discourse*, Irbid: Modern World of Books for Publishing and Distribution.

- Hamad, M. (2014). Methods of evaluating communicative competence in light of the concept of alternative educational evaluation for learners of Arabic for speakers of other languages, *Arabic Language Institute - African University*, 2(17), 1-36

- Huett, J., Moller, L., Young, J., Bray, M. Huett, K. (2008). Supporting the Distant Student: The Effect of ARCS-based Strategies on Confidence and Performance. *Quarterly Review of Distance Education*, 9(2), 113-126.

- Keller, J. (2010). *Motivational Design for Learning and Performance,* The ARCS Model Approach. Instructional Systems Program, Springer, London.

- Keller, J. (2014). *Keller's ARCS Model, Educational Theory*. *EBSCO* Research Starters.

- Keller, J. (2016). Motivation Learning and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model. *Participatory Educational Research*, USA, 3 (2), 1- 13.

- Keller, J. (2018). Use of the ARCS model in education, *Computers and Education Volume* 122, July 2018.

- Kurt, P. Y., & Kerik, I. (2017). The effects of ARCS motivational model on student motivation to learn English. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 2(1), 22–44.

- Mujawar, S. (2006). *Teaching Arabic in the primary stage, its foundations and educational applications*, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

- Spitzer, R. (1996). Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design. *Educational Technology*, 63 (3): 45-49.

- Thaer, A. &, Thaer, D (2016). The Effect of ARCS Motivational Model on Achievement Motivation and Academic Achievement of the Tenth-Grade. *The New Educational Review,* 43 (1), 68-77.

الملحق (1):

جدول مواصفات اختبار مهارات تحليل النص في الوحدات الدراسيّة المعيّنة في كتاب اللغة العربيّة للصف العاشر الأساسي

الرقم	مهارات تحليل الخطاب	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة	مجموع النتاجات الدّالّة على كل مهارة	النسبة المئويّة
		الدرس الثالث	الدرس الثالث		
1	الألفاظ والتراكيب	3	5	8	%30
2	الأفكار	2	3	5	%18,50
3	الصور والخيال	5	2	7	%26
4	الأسلوب	3	2	5	%18,50
5	العاطفة	2	–	2	%7
	المجموع	**15**	**12**	**27**	**%100**

الملحق(2):

الاختبار في صورته النهائيّة (اختبار تحليل النص الأدبي لطلبة الصف العاشر الأساسي)

عزيزي الطالب

تعليمات الاختبار:

- اقرأ التعليمات الآتية بدقة قبل الإجابة عن فقرات الاختبار.
- يتكوّن الاختبار من (25) فقرة، من نوع الاختيار من متعدّد، بأربعة بدائل، واحدة منها صحيحة.
- أجب عن الأسئلة جميعها.
- النهاية العظمى للاختبار (25) علامة.
- انقل رمز الإجابة الصحيحة إلى نموذج الإجابة المرفق، بوضع إشارة (x) أسفل رمز الإجابة التي تعتقد أنها صحيحة، على النحو الموضّح في المثال الآتي:

الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة			
	أ	ب	ج	د
			x	

مع دعواتنا لكم بالنجاح والتوفيق

الباحثان

النص الأول: (10علامات)

اقرأ النص الآتي قراءة متأنيّة، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

عرقوب رجل من خيبر، ويقال إنه من العمالقة أتاه أخوه يسأله، فقال له عرقوب: إذا أطلَعت تلك النخلة فلك طلعها، فلما أطلعت أتاه للوعد، فقال له دعها حتى تبلح، فلما أبلحت أتاه، فقال دعها حتى تزهى، فلما زهت قال دعها حتى ترطب، فلما أرطبت قال: دعها حتى تتمر فلما أتمرت سرى إليها عرقوب ليلاً، فجدها ولم يعط أخاه شيئاً، فصارت مواعيده مثلا سائرا في الأمثال.

أسئلة النص الأول:

1- الغرض من ضرب مثل عرقوب هو:

أ- إخلاف المواعيد الزمنية
ب- الالتزام بالوعد والعهد
ج- الالتزام بالحديث والكلام
د- الالتزام بالمواعيد.

2- نوع الأسلوب في العبارات التي يتضمنها النص:

أ- خبري
ب- نداء
ج- تعجب
د- إنشائي.

3- الصيغة التعبيرية من الإنشاء الطلبي على غرار جملة "دعها حتى ترطب" هي:

أ- دعاؤك لوالديك أمر جميل
ب- دعاني صديقي إلى زيارته
ج- استمر لتنجح
د- ما أروع طعم التمر!

4- الأسلوب اللغوي في عبارة " دعها حتى تزهى " كما ورد في النص هو:

أ- خبر
ب- إنشاء
ج- استفهام
د- أمر.

5- واحدة مما يأتي فكرة فرعية داعمة في النص السابق:

أ- إخلاف عرقوب الوعد والعهد
ب- اختفاء التمر
ج- عدم حاجة الرجل إلى التمر وفقره
د- مراحل نضج التمر.

6- يُعزى الجمال الأدبي في النص إلى:

أ- استخدام المحسنات البديعية كالطباق
ب- التقديم والتأخير
ج- التوازن الموسيقي بين العبارات
د- الإطناب.

7- معنى كلمة " أتمرت " في السياق:

أ- تحول الرطب إلى تم ب- تحول الزهر إلى تمر

ج- تحول الطلع إلى تمر د- تحول البلح إلى تمر.

8- تظهر عاطفة الكاتب صادقة من خلال:

أ- حرصه على المال ب- حزنه على ضياع الوقت

ج- حبّه للوفاء بالوعد د- إصراره على العمل.

9- الفكرة التي يمكن إضافتها والتي تؤثر بشكل إيجابي بسلوك المستمع:

أ- عدم إعطاء عرقوب وعداً للرجل منذ البداية. ب- إعطاء عرقوب جزءًا بسيطا من التمر كصدقة للرجل.

ج- اعتذار عرقوب للرجل بعدم وفائه بالعهد. د- اعتماد الرجل على نفسه في إيفاد حاجته.

10- العنصر المسؤول عن التشويق في قصة مثل مواعيد عرقوب:

أ- العقدة ب- المكان ج- الحل د- الأشخاص.

النص الثاني: (4علامات)

اقرأ النص الآتي قراءة متأنيّة، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

يُعد الأمن السيبراني مهمًّا في عالمنا؛ لأنه عالم مترابط بواسطة الشبكة، ويستفيد الجميع من برامج الدفاع السيبراني، وعلى المستوى الفردي يمكن أن يُسفر هجوم الأمن الإلكتروني عن سرقة الهوية أو محاولات الابتزاز أو فقدان البيانات المهمة كالصور العائلية. أما على المستوى المجتمعي، فتعتمد المجتمعات على البنية التحتية الحيوية كمحطات الطاقة والمستشفيات وشركات الخدمات المالية وغيرها، وقد تكون مشتركة أيضًا؛ لذا فتأمين هذه المنظمات وغيرها أمر ضروري للحفاظ على عمل مجتمعنا بطريقة آمنة وطبيعية للجميع. كما يستفيد الجميع أيضًا من عمل الباحثين في مجال الأمن السيبراني، فهم يحققون في التهديدات الجديدة والناشئة واستراتيجيات الهجوم السيبراني، ويكشفون عن نقاط الضعف الجديدة، ويثقفون الجمهور بشأن أهمية الأمن السيبراني، ويعملون على تقوية أدوات المصادر المفتوحة؛ مما يجعل العمل على الإنترنت أكثر أمانًا للجميع. ومن أنواع تهديدات الأمن السيبراني الهجمات المنسقة (تصيد المعلومات).

أسئلة النص الثاني:

11-نوع الأدب الذي يندرج تحته النص السابق:

أ- مقامة ب- مقالة علمية ج- سيرة ذاتية د- خاطرة.

12-مقاصد المتكلم من الخطاب السابق هو:

أ- إهمال استخدام الأجهزة ب- الاهتمام بالإنترنت وأمانه

ج- الاهتمام بأمن الأفراد د- مواكبة التطورات المتسارعة.

13-في الجملة الآتية:" تصيد المعلومات " دلالة على:

أ- الأجهزة ب- العملاء ج- التهديد د- الخدمة.

14- الفكرة الرئيسة للفقرة السابقة:

أ- التقدّم العلمي الملحوظ. ب- كثرة استخدام الإنترنت.

ج أهمية الأمن السيبراني. د- استراتيجيات الهجوم السيبراني.

النص الثالث: (7علامات)

اقرأ النص الشعري الآتي قراءة واعية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

الصاعدون إلى العـلا أبنـاؤه مـا أوهنتهم محنة وجراح

هبّـت سراياهم تقاتـل مَنْ بَغَوا يوم (الكرامة) واللظى يجتاح

حمـلوا لواء الحـق في أعناقهم فالأرض جذلى، والدنا أفراح

دكّوا حيـاض عدوهم بدروعهـم خارَ العدو وما استجاب سلاح

والقدس تشهـد والخليقـة كلها والدهـرُ والأسفار والشَّراح

والبيض والسمـر العوالي والردى ومواكب الشهـداء والأرواح

ورياضه تُسقى النَّدى مِنْ شهدها والسعـد فيهـا بلبـل صدّاح

أسئلة النص الثالث:

15- يصوّر الشاعر الجيش العربي في البيت الأول بـِ:

أ- العز والرفعة ب - أغنية يحلو ترديدها

ج - أصحاب الألم والجراح د - الحياة الصعبة.

16- ارتبط الشاعر ببيئته التي كان لها أكبر التأثير في نفسه من خلال:

أ- مواجهة الأعداء ب- تعلقه بالأرض

ج - تذكر آلامه وهمومه د- حرصه على خذلان العدو.

17-الفكرة المرتبطة بالأفكار في الأبيات السابقة هي:

أ- الجنود يحتاجون لتدريب أكثر ب- الشعور باليأس يزيد من العزيمة

ج- بلادنا تزدهر بشتى أصناف الزهور د- لا بدّ من تقديم التضحيات فداء للوطن.

18-اعتبر الشاعر الجيش العربي في البيت الثاني امتدادا لـِ:

أ- الجيوش الإسلامية بالفوز والإخفاق. ب- جيش صلاح الدين الأيوبي.

ج- جيش خالد بن الوليد. د- جيش عمر بن الخطاب.

19- نوع الأدب الذي يندرج تحته النص السابق:

أ- شعري غنائي ب- شعري مسرحي

ج- شعري ملحمي د - سيرة غيريّة.

20- من المفردات التي تتوافق مع معنى وسياق الأدبيات السابقة:

أ- بواسل ب- عائق ج- الصيد د- يتسامى.

21- الغرض الذي يرمي إليه الشاعر في البيت الثالث هو:

أ- نسل الجيش العربي من جيش شجاع ب- من صفات الجيش العربي الصيد

ج- الأبطال يقفون خلف الجيش حاملين رايات النصر د- الجيش العربي هزم حصن العدو.

22- العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات السابقة هي:

أ- الحزن ب- الفخر ج- الحب د- الألم.

النّص الرابع: (4علامات)

اقرأ النّص الآتي قراءة واعية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

لو تراحم النَّاسُ لما كان بينهم جائع ولا مغبون ولا مهضوم، وأقفرت الجُفُونُ مِنَ المدامع، واطمأنّت الجنوب في المضاجع. ولَمَحَت الرَّحمَةُ الشَّقاء، مِن المُجْتَمَعِ كَمَا لِيَمْحُو لِسَانُ الصبح مِدَادَ الظُّلام. أَيُّهَا الإنسانُ: ارحم الزّوجة؛ لأنها أم ولدك، ومرأةُ نَفسِك ارحم الحيوان؛ لأنَّه يُحِلُّ كَمَا تُحِس، وَيَتَأَلَمُ كَمَا تَتَأَلَمُ، وَيَبْكِي بِغَيرِ دُمُوع. أيُّها الرَّجُلُ السعيد: كُنْ رَحِيمًا، أشعِرْ قَلَبَكَ بالرَّحمَةِ، لِيَكُن قَلَبُكَ الرَّحْمَةَ بِعَينِهَا. ستقول: إنّي غير سعيد، لأن بين جنبي قلبًا يُلم به من الهم مَا يُلم بغيره من القلوب.

أسئلة النص الرابع:

23-الفكرة الرئيسة من النص هي:

أ- الرحمة تقود إلى سعادة الناس. ب- إطعام الجائع.

ج- الرجل السعيد رحيم ببيته وبأبناء مجتمعه. د- المجتمع شقي بسبب انتشار الفقر والجهل.

24-معنى كلمة "مغبون" المخطوط تحتها في النّص:

ا- فقير ب- ظالم. ج- مظلوم. د- جائع.

25-دلالة التشبيه " اطمأنّت الجنوب في المضاجع " في النص هو:

أ- النوم ب- الظلم ج- الراحة د- الضيق الشديد.

26- العاطفة البارزة في النص السابق هي:

أ- الحب ب- الفخر ج- الرحمة د- الألم.

27- تؤثّر العاطفة البارزة في النص في نفس:

أ-الكاتب فقط ب- الكاتب والقارئ ج- الرّجل السعيد د- الرّجل القاسي.