البحث الأول

محتوى إثرائي مقترح قائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

إعداد:

د/ الشيماء السيد محمد محمد عبد الجواد

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد

في كلية التربية – جامعة الإسكندرية

٢٠٢٤م – ١٤٤٥هـ

محتوى إثرائي مقترح قائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

مستخلص البحث

هدفت الدراسة الحاضرة إلى تقديم محتوى إثرائي مقترح قائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، وقد تطلَّب ذلك تحديد مستويات تمكُّنهم من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية؛ والتي حُدِّدت في خمسة مجالات؛ هي: فهم المقروء، وتحديد المعنى الوظيفي لبعض الكلمات الواردة في النص، وفهم ضوابط الإملاء الموجودة في النص، والقراءة الوظيفية، وأخيرًا الكتابة الوظيفية.

واعتمدت الباحثة في بحث المشكلة على المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت اختبارين لكل صف من صفوف التعليم الفني الثلاثة؛ أحدهما: لقياس التمكُّن من "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء"، والآخر: لقياس التمكُّن من "مهارات القراءة والكتابة الوظيفيتين"؛ وبذلك صار إجمالي أعداد اختبارات الدراسة (ستة اختبارات)، كما حُدد مستوى تمكن (٨٠%) لكل اختبار منها.

وقد أثبتت النتائج عدم تمكن طالبات العينة – في صفوفها الثلاثة – من اجتياز الاختبارات؛ حيث انخفضت متوسطات درجاتهن جميعًا عن المتوسط المرجعي المحدد لكل منها؛ مما يعني عدم تحقيق أي منهن مستوى التمكن المطلوب.

وفي ضوء النتائج اقترحت الدراسة محتوى إثرائيًّا لطلاب التعليم الثانوي الفني في صفوفه الثلاثة؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية. ولتحقيق هذا الهدف؛ حُدِّدت نواتج التعلم المستهدفة الخاصة بكل مجال من مجالات الثقافة اللغوية لكل صف من الصفوف الثلاثة، وكذلك صورة المحتوى الذي تضمَّن كلاً من: المتن، والتدريبات وألوان النشاط، وأخيرًا معايير تنظيم هذا المحتوى.

الكلمات المفتاحية:

محتوى إثرائي – التربية المهنية – الثقافة اللغوية – مستويات التمكن – التعليم الثانوي الفني.

Proposed Enrichment Content Based on Career Education to Develop the Necessary Linguistic Literacy for it Among Technical Secondary Education Students

Abstract:

The present study aimed at providing proposed enrichment content based on career education to develop the necessary linguistic literacy for it among technical secondary education students. This required determining their mastery levels in the areas of linguistic literacy necessary for career education. They were identified in five areas: reading comprehension, determining the functional meaning of some words in the text, understanding the dictation rules present in the text, functional reading, and functional writing.

In examining the problem, the researcher relied on the descriptive analytical method and prepared two tests for each of the three technical education grades. One of them was for measuring mastery of "reading comprehension, grammar and dictation" and the other was for measuring mastery of "functional reading and functional writing skills". Thus, the total number of study tests was (six tests), and a mastery level of (80%) was determined for each test.

The results showed that the study sample, in its three grades, was unable to pass the tests. The average scores of all of them fell below the reference average specified for each test. It means that none of them achieved the required mastery level.

In light of the results, the study proposed enrichment content for technical secondary education students in its three grades to develop the linguistic literacy necessary for career education. To achieve this goal, the intended learning outcomes for each area of linguistic literacy were identified for each of the three grades, as well as the content which included: the body, exercises and activities, and the standards for organizing this content.

Keywords: enrichment content, career education, linguistic literacy, mastery levels, technical secondary education.

مقدمة البحث

ازدادت العناية في السنوات الأخيرة بالتعليم الفني؛ لما له من أهمية، ودور كبير في تحقيق التنمية المستدامة؛ ومن ثم تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠م. ويؤهل التعليم الفني طلابه للالتحاق بسوق العمل؛ في مختلف التخصصات: الصناعية، والتجارية، والزراعية، والفندقية، كما يُرجى منه تأهيلهم لتنفيذ بعض المشروعات الصغيرة، والمتوسطة، ومتناهية الصغر؛ والتي ازدادت العناية بها – أيضًا – في الآونة الأخيرة؛ ومن ثم تأهيلهم ليكونوا رواد أعمال في مجالات تخصصاتهم.

ويدرس طلاب التعليم الفني في المرحلة الثانوية مادة اللغة العربية؛ بوصفها مادة ثقافية؛ لذلك قد تقل العناية بها؛ لتتجه أكثر إلى مواد التخصص التي يحتاجها الطالب – فيما بعد – في حياته العملية.

ولما كانت اللغة العربية مادة ثقافية؛ فيُرجى منها أن تمد طلاب التعليم الفني – وبخاصة الثانوي – بأساسيات التواصل المهمة؛ كفهم المقروء، والقراءة والكتابة الوظيفيتين، وقواعد النحو والإملاء الوظيفية التي يستخدمونها في مكتوباتهم المختلفة؛ وبذلك يكونون قد اكتسبوا مقومات الثقافة اللغوية، ومجالاتها التي تعينهم على أداء وظيفتهم – فيما بعد – في سوق العمل.

لذا فقد أوصى **إسلام أحمد فؤاد (٢٠١٢م، ص. ٥٣٥)**[١] بتعريف طلاب التعليم الثانوي الفني – وبخاصة التجاري نظام الخمس سنوات – بالثقافة اللغوية اللازمة لهم، واختيار موضوعات هادفة؛ لتنمية تلك الثقافة لديهم؛ من خلال أمثلة، يترجمها المعلم إلى واقع عملي، فضلاً عن تعرف الثقافة اللغوية في أعمال: الإدارة، والكتابة، والحسابات، وأعمال السكرتارية، والمحفوظات؛ لمواكبة التقدم التكنولوجي في العصر الحاضر.

وأوصى **أيمن عيد بكري (٢٠٢٠م، ص. ٥٠)** بدمج مكونات الميول الاستماعية، ومكونات الثقة اللغوية، وريادة الأعمال في المقررات الدراسية للغة العربية لطلاب التعليم الفني، وتحديد الاتجاهات المهنية لدى طلاب التعليم الصناعي، وربطها بالمهارات اللغوية، وتدريب الطلاب عليها، وتقييم أدائهم في اللغة العربية؛ من خلال المشروعات اللغوية: الفردية، والجماعية.

وفي مجال التوظيف – كما ورد في **الإطار الاستراتيجي الأوروبي للتعليم والتدريب (European Strategic Framework for Education and Training ,2020, p. 13)** – تعد مهارات اللغة واحدة من أهم عشر مهارات لخريجي المستقبل؛ فالأكاديميون والطلاب

---

[١] يُجرى توثيق مراجع الدراسة؛ وفقًا لنظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) في إصداره السابع، مع كتابة (اسم الباحث، والوالد، والعائلة) في المراجع العربية عند توثيق المتن، وقائمة المراجع، أما بالنسبة للمراجع غير العربية؛ فاعتُمد فيها – عند توثيق المتن – على كتابة (اسم العائلة، والسنة، ورقم الصفحة).

في التعليم والتدريب المهنيَيْن الأوَّلييْن يحتاجون التأكد من أن مهاراتهم اللغوية يمكن أن تصير جزءًا من ملف مؤهلاتهم الذي يتوافق مع متطلبات سوق العمل المستقبلية، وفي دراسة حديثة أجرتها مؤسسة البارومتر الأوروبي (Eurobarometer) سلَّط (٤٠%) من مسئولي التوظيف في قطاع الصناعة الضوء على أهمية مهارات اللغة لخريجي التعليم العالي.

وذكر **Pace (2021, p. 5)** أن تعلم اللغة للأغراض المهنية لا يزال موضوعًا شائكًا؛ لأن معظم الدورات التدريبية اللغوية المقدَّمة لا تزال – في نظر الطلاب – عامة في نطاقها، ونادرًا ما تكون مهنية؛ لذا فالحل يكمن في توفير بيئة تعلم لغوي، يتعلم فيها الطلاب مهارات اللغة، ومجالاً مهنيًّا في أثناء أداء مهمة ما في الواقع؛ أي: التحول من التدريس لاستخدام اللغة؛ إلى استخدام اللغة فعليًّا لتنفيذ المهمات في مواقف محددة وثيقة الصلة بحياة الطلاب؛ وهذا يعني التوفيق بين البعد المهني للتدريب، والتدريب اللغوي، مع إنتاج نموذج صالح لتدريس اللغات لأغراض مهنية.

ولما كان الهدف من التعليم الفني إعداد طلابه لسوق العمل؛ من خلال مزاولة إحدى المهن؛ فلا بد من أن يكون هؤلاء الطلاب على دراية كافية بمتطلبات المهنة؛ مثل: تعريفهم بمهن المستقبل التي يمكنهم الالتحاق بها، وكيفية التعامل مع ضغوط العمل، فضلاً عن مهارات الإدارة اللازمة لهم في تلك المهن؛ وهذا كله ما تكفله التربية المهنية.

وتشكل التربية المهنية – كما ذكر **عبد الرحمن عبد السلام جامل (٢٠٠٦م، ص. ٢٨١)** – أساسًا للحركة التربوية المعاصرة؛ فمن خلالها يتمكن المجتمع المعاصر من تنمية موارده البشرية تنمية تتفق مع مطالبه، وحاجاته في شكل برامج مكثفة؛ لتخطيط القوى العاملة، كما أن التحولات الثقافية السريعة التي شهدتها الصناعات الكبيرة أبرزت الحاجة إلى نوع جديد من الأيدي العاملة التي اكتسبت تعليمًا شاملاً، وتدريبًا متعدد التقنيات ضمن مناهج دراسية، وتدريبية، تؤمِّن تأهيلهم لسوق العمل، وتؤهلهم لاكتساب مهارات، ومعارف جديدة خلال حياتهم العملية.

وقد رأت وزارات التربية والتعليم في عديد من الدول بدء تطبيق برامج التربية المهنية في الصفوف الأخيرة من المرحلة الأساسية – كما ذكر **عبد الرحمن عبد السلام جامل (٢٠٠٦م، ص. ٢٨٥)** في موضع آخر– إيمانًا بأهمية هذه البرامج في تثقيف الطلاب مهنيًّا، ولمساعدة التلاميذ في اكتساب اتجاهات إيجابية نحو العمل اليدوي، والعمل في مختلف المجالات، واكتساب مفهومات وخبرات مهنية وثيقة الصلة بالحياة، فضلاً عن إتاحة الفرص لهم لاكتشاف ميولهم وقدراتهم، وتيسير اختيارهم مهنة المستقبل، والتحاقهم بها.

وفي ضوء ما يشهده العصر الحاضر من تغيرات متسارعة في شتى المجالات، وضرورة استجابة المناهج كافةً لها؛ بإعداد الطلاب القادرين على التعامل مع تلك التغيرات؛ فثمة ضرورة – كما ذكرت **كريمة عبد اللاه محمود (٢٠١٣م، ص. ٢٤٥ – ٢٤٦)** – لتنمية الوعي المهني لدى الطلاب؛ وبخاصة طلاب التعليم الفني، وإعداد أفراد قادرين على تحمل المسئولية، وتعرُّف ما يدور حولهم، والتعامل معه، فضلاً عن ربط ما تعلموه في المدرسة بمعطيات البيئة الخارجية.

ومن ثم سعت دراستها إلى تضمين مناهج الفيزياء بالتعليم الفني الصناعي أهداف التربية المهنية؛ لإشباع حاجات الطلاب للعمل، واختيار المهنة التي تتناسب مع قدراتهم، وإمكاناتهم.

وانطلاقًا من النتائج التي توصلت إليها دراسة **مها بنت إبراهيم الكلثم (٢٠١٦م، ص. ٤٠ – ٤١)**– والتي أكدت الدور المهم لتدريس مقرر التربية المهنية في تنمية قيم العمل لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية – فقد قدمت مجموعة من التوصيات الجديرة بالعناية؛ وهي:

- وضع قيم العمل التي ينبغي تنميتها في قائمة محددة، ثم ترتيبها في سلم أولويات، وتعزيزها في مقررات المرحلة الثانوية.
- تضمين كيفية ممارسة قيم العمل في شكل تدريبات عملية في تقويم كل درس في مقرر التربية المهنية.
- تصميم كتاب نشاط، لممارسة المهارات التطبيقية في مقرر التربية المهنية.
- التركيز على دور تدريس التربية المهنية في تعديل سلوك طالبات المرحلة الثانوية، واتجاهاتهن نحو العمل.

واستهدفت دراسة **عبد الله بن فلاح الشهراني (١٤٤٢هـ)** تعرف التربية المهنية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، والتحديات التي تواجهها، وسبل التغلب عليها، وتقديم تصور مستقبلي مقترح للتربية المهنية لدى هؤلاء الطلاب في ضوء التحولات المتوقعة لما بعد رؤية ٢٠٣٠م، والتوجهات المستقبلية للمملكة.

ويمكن – من خلال اللغة العربية؛ بوصفها مادة ثقافية لطلاب التعليم الفني – تقديم موضوعات عن التربية المهنية، تنمي لديهم الثقافة اللغوية اللازمة للمهنة في تخصصات التعليم الفني كافةً؛ من خلال بعض الموضوعات الإثرائية ذات الصلة بمجالات العمل المختلفة، فضلاً عن ألوان النشاط التي تُدرب الطالب على كيفية التصرف في المواقف المختلفة المرتبطة بالمهنة؛ وهذا ما سعت الدراسة الحاضرة إلى تحقيقه.

مصادر الشعور بالمشكلة:

نبع الشعور بالمشكلة مما يأتي:

أولاً: بعض الدراسات السابقة:

ذكر **مصطفى رسلان رسلان (١٩٩٨م، ص. ١٢٤)** أن ميدان تعليم اللغة العربية يفتقر إلى أدوات قياس موضوعية، يمكن – عن طريقها – تعرُّف مستوى كفاءة الطلاب اللغوية؛ وخاصة في نهاية مرحلة التعليم الثانوي بشقيه: العام، والفني؛ على أساس أن تلك المرحلة تعد مرحلة منتهية لكثير من الطلاب.

ولاحظ **عبد الحميد زهري عطا الله (٢٠٠٠م، ص. ١٣٧)** ضعفًا لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية في مجالات التعبير الوظيفي؛ مثل: كتابة التقارير، والرسائل، وغيرها، فضلاً عن عدم إدراكهم المهارات اللازمة لكل مجال من تلك المجالات؛ ومن ثم اقترح برنامجًا للتدريب على بعض مجالات التعبير المكتوب الوظيفي لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري في ضوء احتياجاتهم المهنية.

وانطلقت دراسة **إسلام أحمد فؤاد (٢٠١٢م، ص. ٥١٦)** من عدم توافر مكونات الثقافة اللغوية في نصوص اللغة العربية، والتدريبات اللغوية المقررة على طلاب الصف الخامس بالتعليم الثانوي التجاري – نظام الخمس سنوات؛ مثل: التواصل اللغوي، ومهارات الكتابة الوظيفية؛ ككتابة الخطابات، واستخدام أدوات الربط، والتلخيص، وافتقار تدريبات تلك الكتب إلى التدريب على ملء الاستئمارات، والخطابات الحكومية والتجارية، وتحرير الشيكات والفاتورة، وكتابة البرقيات، فضلاً عن وجود أخطاء لدى بعض الطلاب في كتابة التقارير، وتوجيه الخطابات.

وأثبتت دراسة **عقيلي محمد موسى (٢٠١٧م، ص. ٧٥)** قصور محتوى اللغة العربية بالصف الأول الثانوي الفني في تحقيق وظيفة المادة، وإكساب الطلاب المهارات الحياتية اللازمة للتفاعل مع مستجدات العصر، ومتطلبات سوق العمل.

وانطلقت دراسة **أيمن عيد بكري (٢٠٢٠م، ص. ٧)** من ضعف عناية طلاب التعليم الثانوي الصناعي باللغة العربية؛ بوصفها مادة ثقافية غير أساسية، وانصراف تركيزهم وعنايتهم إلى مواد التخصص؛ لأنها مؤهِّلة للعمل، فضلاً عن رغبة أولئك الطلاب في تعلم لغة إضافية؛ كلغة مساعِدة للغة العربية؛ اعتقادًا منهم أن الأخيرة ليست ذات جدوى في مجال العمل، وأنها مادة للدراسة فقط، كما أن معلمي اللغة العربية لا يدربونهم على مهارة الاستماع، ولا يكلفونهم ألوان نشاط إضافية، يمكن أن تفيدهم في مجال العمل مستقبلاً.

وأثبتت نتائج دراسة **نجلاء يوسف حواس (٢٠٢٠م، ص. ١٠٠٩)** أن مهارات فهم المقروء المتضمنة في البرنامج القرائي لكتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي التجاري؛ قد جاءت بنسب متفاوتة؛ حيث نالت مهارات التركيز على المعلومات الواردة في النص، واسترجاعها أعلى مستوى، وجاءت مهارات كل من: (تفسير الفِكَر والمعلومات ودمجها، وتقييم محتوى النص، وبنيته) بنسب ضعيفة، كما افتقر البرنامج إلى مهارات بناء الاستدلالات؛ ومن ثم اقترحت مخطَّطًا توصيفيًّا؛ لتضمين مهارات فهم المقروء بالبرنامج القرائي في ضوء المعايير الدولية للتنور القرائي؛ كمحاولة لعلاج نواحي القصور.

ولاحظ **سيد السايح حمدان، وآخران (٢٠٢١م، ص. ٤٨٩ – ٤٩٠)** تدني مستويات التحصيل، وضعف بعض مهارات فهم المقروء – وبخاصة الاستنتاجي، والناقد – لدى طالبات الصف الأول الثانوي الفني التجاري؛ ولذلك اقترحت دراستهم استخدام المدخل المنظومي؛ لتنمية تلك المهارات.

وذكر **Pace (2021, p. 3)** أن عديدًا من المتعلمين في جميع أنحاء العالم لديهم الدافعية لاكتساب مجموعة من المهارات المهنية التي تساعدهم في الالتحاق بسوق العمل؛ ولكنهم أقل دافعية لتحسين مهارات اللغة التي تدعم اكتساب تلك المهارات المهنية، وغالبًا ما يترددون في البدء في دراسة اللغات، أو العودة إلى دراستها؛ الأمر الذي قد يربطونه بذكريات سلبية من سنوات دراستهم المبكرة، تتعلق بعدم تلبية مهارات اللغة اهتماماتهم، أو عدم صلتها بحياتهم ولا مستقبلهم المهني؛ ومن ثم صعوبة نقل تلك المهارات التي اكتسبوها داخل الصف إلى مكان العمل؛ وقد يرجع ذلك إلى عدم إدراكهم الفوائد المحتمَلة لتضمين مهارات اللغة في سياق التعليم والتدريب المهنيَيْن، وكيف يمكن أن يمنحهم ذلك مكانة متقدمة في عملهم.

ثانيًا: الدراسة الاستطلاعية:

من خلال فحص محتويات كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة من التعليم الثانوي الفني؛ اتضح للباحثة عدم مراعاة موضوعات القراءة متطلبات التربية المهنية، ولا المهارات اللازمة لها، كما اتسمت التدريبات، وألوان النشاط – في معظمها – بالتقليدية. أما بالنسبة لقواعد النحو، والإملاء؛ فقد جاءت منفصلة عن موضوعات القراءة، ولم توظَّف من خلالها.

وأما موضوعات التعبير الوظيفي (الكتابة الوظيفية)؛ فقد جاءت – في معظمها – تقليدية، وموضوعاتها عامة غير مرتبطة بالتعليم الفني، كما لم يركز المحتوى سواء أكان ذلك في القراءة، أم في الكتابة على تعريض الطلاب لمواقف مختلفة، وسؤالهم عن كيفية التصرف فيها إذا ما التحقوا بسوق العمل.

تحديد المشكلة:

من خلال ما أثبتته الدراسات السابقة، وما أسفرت عنه الدراسة الاستطلاعية تتضح الحاجة إلى إثراء كتب اللغة العربية في التعليم الفني بموضوعات عن التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها. ويمكن التعبير عن مشكلة الدراسة؛ من خلال الأسئلة الآتية:

١) ما أبعاد الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الثانوي الفني؟

٢) ما مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الثانوي الفني؟

٣) ما مستويات تمكن طلاب التعليم الثانوي الفني من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية؟

٤) ما المحتوى الإثرائي المقترح القائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني؟

حدود الدراسة:

١) طُبِّقت الدراسة الحاضرة على بعض طالبات التعليم الثانوي الفني (الصناعي – التجاري) في الصفوف الثلاثة في بعض الإدارات التعليمية (شرق، ووسط، وغرب) بمحافظة الإسكندرية. واقتصرت العينة على البنات من دون البنين؛ لأن في أثناء التطبيق لم يكن هناك حضور كبير للطلاب في المدارس؛ لسببين:

- الأول: تطبيق أدوات الدراسة في شهر رمضان المبارك، وفي هذا الشهر لا تكون كثافة الطلاب كبيرة.
- الآخر: كثرة غياب الطلاب، واقتصار حضورهم على أيام الاختبارات العملية فقط؛ ومن ثم حاولت الباحثة التطبيق على مَن تيسَّر التطبيق عليه في تلك الأيام.

٢) طُبِّقت الدراسة الحاضرة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢م / ٢٠٢٣م.

٣) تضمَّن المحتوى الإثرائي المقترح نصوصَ قراءةٍ، تعالَج – من خلالها – مهارات فهم المقروء، وقواعد النحو، وضوابط الإملاء، فضلاً عن مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتَيْن؛ ويظهر ذلك في التدريبات، وألوان النشاط التي تتضمن مواقف مرتبطة بالمهنة، كما روعي التدرج في معالجة ذلك المحتوى للصفوف الثلاثة.

هدف الدراسة:

استهدفت الدراسة الحاضرة الكشف عن مستويات تمكن طلاب التعليم الثانوي الفني في صفوفه الثلاثة؛ من مجالات الثقافة اللغوية؛ ومن ثم تقديم محتوى إثرائي مقترح قائم على التربية المهنية؛ لتنمية تلك المجالات لديهم.

أهمية الدراسة:

١- تستمد الدراسة الحاضرة أهميتها؛ من كونها استجابةً لـ:

- ما أوصى به عدد من الدراسات؛ من ضرورة العناية بالأداء اللغوي لطلاب التعليم الفني.
- ما أوصى به عدد من الدراسات؛ من ضرورة العناية بالتربية المهنية للطلاب؛ وبخاصة طلاب التعليم الفني.
- العناية المتزايدة بالتعليم الفني؛ بوصفه أحد السبل لتحقيق خطط التنمية المستدامة؛ وبخاصة رؤية مصر ٢٠٣٠م.

٢- قد تفيد الدراسة كلاً من:

- طلاب التعليم الثانوي الفني؛ بحيث يمكنهم الإفادة من المحتوى الإثرائي المقترح في:
  - اكتساب المعارف، والمهارات، والقيم اللازمة لمهن المستقبل؛ في إطار التنمية المهنية.
  - الوعي بأبعاد الثقافة اللغوية، ومجالاتها اللازمة لسوق العمل، ومهن المستقبل.
- معلمي اللغة العربية بالتعليم الثانوي الفني؛ من خلال توعيتهم بأبعاد الثقافة اللغوية ومجالاتها اللازمة لطلابهم، وكيفية توظيفها، وربطها بمجالات عملهم المستقبلية.
- أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية – المتخصصين في اللغة العربية، وطرائق تدريسها- بحيث يمكنهم الإفادة من البرنامج المقترح في:
  - تدريب طلابهم على استراتيجيات تنمية الثقافة اللغوية لدى طلاب التعليم الفني.
  - العناية بمدخل "تعليم اللغة القائم على النص" ضمن المداخل التي تتناولها مقررات طرائق تدريس اللغة العربية.
- باحثي المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ من العناية بإجراء دراسات تستهدف:
  - تحديد المشكلات التي يواجهها طلاب التعليم الفني في تعلم اللغة العربية.
  - تنمية الثقافة اللغوية لدى طلاب التعليم الفني في تخصصاته الفرعية المختلفة.
  - اقتراح برامج، ومحتويات إثرائية، تتخذ التنمية المهنية أساسًا لها؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الفني.

- كليات التربية؛ من حيث العناية ببرامج إعداد معلمي التعليم الفني؛ وبخاصة معلمو اللغة العربية.
- الجهات المعنية بالتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة؛ من العناية بتصميم برامج، تستهدف:
  - تدريبهم على كيفية تنمية الثقافة اللغوية لدى طلابهم في التعليم الفني.
  - توعيتهم بقضايا التربية المهنية، وموضوعاتها التي يمكن تضمينها في مناهج اللغة العربية بالتعليم الفني.
- واضعي مناهج التعليم الثانوي الفني، ومطوّريها؛ من حيث:
  - العناية بتضمين قضايا التربية المهنية، وموضوعاتها في مناهج اللغة العربية.
  - العناية بأبعاد الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية في مناهج اللغة العربية.
  - الاعتماد على مدخل "تعليم اللغة القائم على النص" في تصميم مناهج اللغة العربية، وتطويرها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ في:

- فحص الكتابات المرتبطة بالتربية المهنية، وتحديد أبعادها، وقضاياها وموضوعاتها، وما يمكن الاعتماد عليه في الدراسة الحاضرة.
- تحديد أبعاد الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية.
- تحديد مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية.
- وصف مستويات تمكن عينة الدراسة من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية.
- تحديد احتياجات عينة الدراسة – من خلال مستويات تمكنهم – ومن ثم اقتراح المحتوى الإثرائي في ضوئها.

أدوات الدراسة، ومادتها التعليمية: (وكلها من إعداد الباحثة):

- اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني.
- اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني.
- اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني.
- اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني.

- اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني.
- اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني.
- المحتوى الإثرائي القائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها.

مصطلحات الدراسة[٢]:

المحتوى الإثرائي:

بنية معرفة ذات شقين؛ الأول: متن، يتضمن عدة نصوص متنوعة في أطوالها، ومستويات تعقُّدها، وأبعاد التربية المهنية، وقضاياها وموضوعاتها التي تناقشها. والآخر: تدريبات، وألوان نشاط، تتْبَع كل نص من نصوص المتن، وتتناول مجالات الثقافة اللغوية، ومهاراتها المراد تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

التربية المهنية:

عملية تستهدف إمداد طلاب التعليم الثانوي الفني بالمعارف المناسبة، واللازمة لاستكشاف مهن المستقبل، واختيار المناسب منها، واتخاذ قرارات حاسمة بشأنها، والوعي بعالم العمل، وما يتطلبه من مهارات ضرورية للتعامل مع ضغوط المهنة، فضلاً عن مهارات الإدارة والتواصل اللازمة للنجاح في تلك المهنة؛ بما يسهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم، ونحو المهنة، ونحو الآخرين؛ سواء أكانوا أقرانهم، أم الجمهور المستهدَف من تلك المهن، وتكوين وعي كافٍ بمتطلباتها، والتكيف معها.

الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية:

امتلاك طلاب التعليم الثانوي الفني قدرًا مناسبًا من **المعارف**، **والمهارات**، يمكِّنهم من الاستجابة النشطة لنصوص التربية المهنية؛ من خلال فهم هذه النصوص في مستوياته المختلفة، وتوظيف مهارات القراءة في الاستجابة لبعض المواقف المرتبطة بالمهنة (القراءة الوظيفية)، وتحديد المعنى الوظيفي للكلمات الواردة فيها، وفهم ضوابط الإملاء الموجودة فيها، فضلاً عن توظيف مهارات الكتابة في الاستجابة لمتطلبات المهنة (الكتابة الوظيفية)؛ بما ينمي لديهم **اتجاهات** إيجابية نحو اللغة، ودورها في إعدادهم لمهنة المستقبل، وارتقائهم في هذه المهنة.

---

[٢] توصلت الباحثة إلى التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة؛ من خلال مراجعة الكتابات التربوية، وسوف يرد تعريف كل مصطلح – تفصيلًا – في موضعه من الدراسة.

إطار الدراسة النظري:

المحور الأول: الثقافة اللغوية Linguistic Literacy:

يمثل هذا المحور الهدف الرئيس الذي سعت الدراسة الحاضرة إلى تنميته؛ وهو الثقافة اللغوية؛ ومن ثم فقد تناول كلاً من: التنوُّر اللغوي، والثقافة اللغوية؛ من حيث: التعريف، والعلاقة بينهما، وأخيرًا أبعاد كل منهما.

وقبل البدء في عرض هذا المحور تجدر الإشارة إلى أن الدراسة الحاضرة لا تستهدف الثقافة (Culture) بمعناها الشائع الذي يتضمن أعراف المجتمع، وتقاليده، وأنماط الحياة فيه، وتأثير ذلك كله في اللغة؛ وإنما أطلقت هذه التسمية؛ انطلاقًا من طبيعة اللغة العربية – كمادة دراسية – في التعليم الثانوي الفني؛ من كونها مادة ثقافية، لا يُعنى بها الطلاب قدر عنايتهم بمواد التخصص التي سوف تؤهلهم لسوق العمل مستقبلاً؛ لذا آثرت الباحثة إطلاق هذه التسمية عليها؛ بحيث تظل اللغة العربية – كما هي – مادة ثقافية؛ ولكن الجديد أن تكون مرتبطة بالحياة المهنية، وكيفية إعداد الطلاب لها.

وبناءً على ذلك آثرت الباحثة استخدام (Literacy)؛ ترجمةً للثقافة؛ برغم استخدامها من قِبَل بعض الدراسات؛ ترجمةً للتنوُّر. ونظرًا لتطور دلالة كلمة (تنوُّر)؛ فلم تعد مقصورة على مجرد معرفة القراءة، والكتابة، ولا الحد الأدنى من المعرفة؛ لذا جمعت الباحثة بين الكتابات المعنية بالثقافة اللغوية – برغم قِلّتها – وتلك المعنية بالتنوُّر اللغوي في التأصيل النظري لهذا المحور. وقد سبق توضيح سبب استخدام كلمة (ثقافة) التي تتناسب مع طبيعة اللغة العربية في التعليم الفني. وفيما يأتي بيان ذلك بشيء من التفصيل:

تعريف الثقافة اللغوية:

الثقافة – كما عرَّفها كل من: **حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣م، ص. ١٦٢)** – هي النسيج الكلي المعقد من الفِكَر، والمعتقدات، والعادات، والاتجاهات، والقيم، وأساليب التفكير والعمل، وأنماط السلوك، وكل ما يُبنى عليه من تجديدات، أو ابتكارات، أو وسائل في حياة الأفراد؛ مما ينشأ – في ظله – كل عضو من أعضاء الجماعة، ومما ينحدر إلينا من الماضي، فنأخذ به كما هو، أو نطوِّره في ضوء حياتنا، وخبراتنا.

أما الثقافة اللغوية فقد عرَّفتها **رندة شحادة إسليم (٢٠٠٩م، ص. ٣٨)** بأنها: الإلمام الشامل والعميق بالمعارف، والمهارات اللغوية القابل للبقاء، والتطور، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية؛ والتي تمكِّن الفرد من التعامل مع التطورات من حوله، واتخاذ قرارات حياته اليومية.

وفي ضوء هذا التعريف فرَّقَت بين مصطلحي: الثقافة اللغوية، والتنوُّر اللغوي؛ حيث يعد الأخير مرحلة سابقة للثقافة التي تعد أكثر عمقًا واتساعًا منه؛ بمعنى: أن التنوُّر جزء من الثقافة، وأن الفارق بينهما في الدرجة؛ لا في النوع؛ إذ تشير الثقافة إلى مستوى متقدم من الخبرات؛ على حين يشير التنوُّر إلى الحد الأدنى من تلك الخبرات.

ويتفق ما ذهبت إليه **رندة شحاتة إسليم** مع تعريف كل من: **عباس عبد علي أديبي، وعبد علي محمد حسن (١٩٩٤م، ص. ١١٦)** للتنوُّر اللغوي؛ حيث عرَّفاه بأنه: إحراز حد أدنى من المعرفة، والمهارات اللازمة للفرد في مجال اللغة الوطنية؛ كي يمكنه التفاعل مع مجالات الحياة المختلفة بسهولة ويسر، ويوظف لغته في إحراز مزيد من التعلم.

وذكر كل من: **Ravid & Tolchinsky (2002, p. 420)** أن التنوُّر اللغوي يعني: امتلاك الفرد مخزونًا لغويًّا، وبمجرد أن يصير التنوُّر اللغوي جزءًا من النظام المعرفي للفرد؛ فإنه يتفاعل مع المكونات الأخرى للمعرفة اللغوية؛ لتظهر خصيصتها الرئيسة التي يمكن أن يطلَق عليها: "المرونة البلاغية"، أو "التكيف البلاغي"؛ والمستمَدة من حاجة كل من: المتحدث، والكاتب للتواصل، وجذب انتباه الجمهور، كما تتضمن القدرة على إنتاج مخرجات لغوية شائقة، ومتنوعة، ومتكيفة مع سياقات التواصل المختلفة.

ومما ذكره مركز **Queensland لتطوير التعليم والتدريب المهنيَيْن (Queensland Development Centre, 2011, p. 10) VET**؛ بشأن التنوُّر أنه:

- القدرة على قراءة المعلومات المكتوبة واستخدامها، والكتابة بطريقة مناسبة في المنزل، والعمل، والمجتمع.
- يدمج كلاً من: الاستماع، والتحدث، والتفكير الناقد مع القراءة، والكتابة.
- أكثر من مجرد التمكن من المهارات الأساسية للقراءة، والكتابة (أو ما يطلَق عليه: التنوُّر الوظيفي)؛ مثل: اتباع التعليمات، وملء الاستمارات، وقراءة جداول مواعيد الحافلات، وكتابة ملحوظة لأحد أفراد الأسرة؛ إنه – أيضًا – عملية استخدام مهارات القراءة والتفكير العليا للتساؤل بشأن ما نراه في النصوص المكتوبة (فيما يطلَق عليه أحيانًا: التنوُّر الناقد).
- يرتبط – أيضًا – بتطبيق اللغة اجتماعيًّا في المنازل، والمجتمعات، والمدارس، وأماكن العمل. وكما هو الحال مع اللغة؛ فممارسات التنوُّر تتغير مع مرور الوقت، ووفقًا للسياقات الاجتماعية والثقافية؛ وقد حدث ذلك على مدى القرن الماضي مع ظهور تقنيات المعلومات والوسائط المتعددة، والمجتمعات متعددة الثقافات؛ لذا فإن متطلبات التنوُّر المفروضة على

الأفراد تتغير طوال حياتهم؛ عندما يواجهون مواقف جديدة تحتاج منهم التكيف باستمرار، وتوسيع مهارات تَنوُّرهم.

وعرَّف **عبد الرازق مختار محمود، وآخران (٢٠١٩م، ص. ٤٩٣ – ٤٩٤)** التنوُّر اللغوي بأنه: إحراز التلاميذ قدرًا مناسبًا من المعارف، والمهارات اللغوية التي تمكِّنهم من استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا، والتعامل مع مجتمعهم بفاعلية، وتحقيق مزيد من التقدم على المستويين: الشخصي، والاجتماعي؛ فالتنوُّر اللغوي يعني أن تكون اللغة وسيلة لبناء الفرد، وترقية سلوكه وفكره، والتعامل مع متغيرات الحياة المختلفة.

والطالب المتنوِّر لغويًّا – كما ذكرت **رقية محمود علي (٢٠١٩م، ص. ٢٣٥)** – ليس من يمتلك كمًّا من الألفاظ فحسب؛ وإنما من لديه القدرة على التعبير وإنتاج اللغة، وتذوقها، واستخدام الأساليب اللغوية الملائمة في المواقف المختلفة، والتعمق في فهم النصوص المقروءة، وتذوق الفنون الأدبية، واستنباط الصور المختلفة، وفهم ما وراء المعاني، واستخدام الأساليب البلاغية، والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يقرأ ويسمع، واستيعاب المعاني بسرعة، والتفكير المنطقي، وامتلاك ملكة الاستنباط والتعليل، ونقد التراكيب نقدًا صحيحًا، وفهم الكلام على وجهه الصحيح، وتحديد مواطن القوة والضعف في النصوص المقروءة.

وعرَّفه **عقيلي محمد موسى، وآخران (٢٠٢٢م، ص. ٢٥٨)** بأنه: وصول التلميذ إلى المستوى المناسب من المعرفة، والمهارات اللازمة في اللغة العربية؛ والتي تزيد مستوى وعيه اللغوي؛ حتى تمكِّنه من اكتساب فنون اللغة العربية ومهاراتها، وتوظيفها جميعًا؛ لمواجهة التحديات، والتكيف مع متغيرات العصر.

وذكر **خالد بن إبراهيم التركي (٢٠٢٢م، ص. ٧١٢ – ٧١٣)** أن التنوُّر اللغوي مصطلح واسع له عديد من التعريفات، أضيقها أنه: اكتساب مهارات القراءة والكتابة، وأوسعها أنه: إجادة اللغة المحكية، والمكتوبة بألوان أدبية متنوعة ضمن سياقات اجتماعية ملائمة.

وبعد استعراض التعريفات السابقة الخاصة بكل من: الثقافة اللغوية، والتنوُّر اللغوي؛ يلاحَظ:

- اقتصار نظرة كل من: **عباس عبد علي أديبي، وعبد علي محمد حسن، ورندة شحاتة إسليم** للتنوُّر اللغوي؛ على تمكُّن الفرد من الحد الأدنى من المعارف، والمهارات المرتبطة باللغة؛ بما يُمكِّنه من توظيفها في المواقف المختلفة، ومع تطور هذه المعارف والمهارات، وعمقها، واتساعها يتحول التنوُّر اللغوي إلى ثقافة لغوية.

- اتفاق كل من: **عبد الرازق مختار محمود وآخرَيْن، وعقيلي محمد موسى وآخرَيْن، وخالد بن إبراهيم التركي؛** في النظر إلى التنوُّر اللغوي بوصفه امتلاك القدر المناسب من المعارف، والمهارات اللازمة للتواصل الفعال في السياقات المختلفة.
- تجاوُز التنوُّر اللغوي عند كل من: **Ravid & Tolchinsky** امتلاك المخزون اللغوي؛ ليشمل "المرونة البلاغية" التي تُمكِّن الفرد من التكيف مع سياقات التواصل المختلفة بفاعلية.
- تجاوُز التنوُّر اللغوي – في رأي مركز **Queensland لتطوير التعليم والتدريب المهنيَيْن (Queensland VET Development Centre)** – كونه (تنوُّرًا وظيفيًّا) مقتصرًا على مهارات القراءة، والكتابة؛ ليصير (تنوُّرًا ناقدًا) مستخدِمًا مهارات القراءة، والتفكير العليا، فضلاً عن ارتباطه بالتطبيق الاجتماعي للغة في مواقف التواصل، وسياقاته المختلفة.
- شمول التنوُّر اللغوي عند **رقية محمود علي** مهارات إنتاج اللغة، واستقبالها الاستنتاجي، والناقد، والتذوقي.

معنى ذلك أن التنوُّر اللغوي – في رأي معظم الباحثين – أكثر من مجرد معرفة أساسيات القراءة، والكتابة؛ بل يشمل فنون اللغة، ومهاراتها المختلفة، كما يتضمن التفكير الناقد، وتوظيف اللغة في السياقات الاجتماعية، والثقافية المختلفة؛ لذا آثرت الباحثة أن تتخذ هذا المصطلح مرادفًا للثقافة.

وهذا يعني – أيضًا – أن الثقافة اللغوية مفهوم شامل يتضمن المعارف، والمهارات التي يجب أن يمتلكها الطالب المثقف لغويًّا؛ حتى يمكنه توظيف اللغة في التعامل مع النصوص المتنوعة بسياقاتها المتعددة، وفي الاستجابة لمواقف الحياة المختلفة؛ أي: أن أهمية تلك الثقافة لا تتمثل في مجرد امتلاك المعارف، والمهارات فحسب؛ وإنما في توظيفها، واستخدامها على نحو مفيد، يسهم في تكوين اتجاه إيجابي نحو اللغة، ويجعل تعلمها وظيفيًّا في حياة المتعلم؛ لا مجرد حفظ قواعد، ولا إتقان مهارات؛ لأغراض الدراسة، ومواقف التقويم فقط.

أبعاد الثقافة اللغوية:

إذا كنا في إطار الدمج بين مصطلحي: الثقافة اللغوية، والتنوُّر اللغوي؛ فقد حددت **رندة شحادة إسليم (٢٠٠٩م، ص. ٣٣ – ٣٤)** ثلاثة أبعاد للتنوُّر اللغوي:

- **المعرفي:** يشمل المعارف، والمعلومات، والحقائق، والمفهومات، والقواعد المرتبطة باللغة العربية. وتعد المعرفة اللغوية من المتطلبات الأساسية لتكوين السلوك، والاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية.
- **المهاري:** يشمل جميع أنواع المهارات المرتبطة باللغة العربية التي ينبغي إكسابها للفرد العادي في إطار تنويره لغويًّا؛ حيث تضم المهارات الذهنية، والعملية، والاجتماعية اللازمة للتعامل مع اللغة العربية.
- **الوجداني:** يشير إلى جميع المخرجات ذات الصلة بالجانب الانفعالي العاطفي؛ كالقيم، والاتجاهات، والميول نحو اللغة العربية، والوعي بأهميتها، ويكون ذلك على مستويات الجانب الوجداني كافةً؛ ممثلةً في الاستقبال، والاستجابة.

واتفق معها في تحديد هذه الأبعاد كل من: **عقيلي محمد موسى (٢٠١٥م)، وصالحة عبد الوهاب الداهري (٢٠١٧م)، ورقية محمود علي (٢٠١٩م)، وعبد الرازق مختار محمود، وآخرَيْن (٢٠١٩م)، وسيد محمد سنجي، وآخرَيْن (٢٠٢٠م)، وعبد الله بن محمد آل تميم (٢٠٢٠م)، وحيدر عبد خضير، وآخرَيْن (٢٠٢١م)، وعقيلي محمد موسى، وآخرَيْن (٢٠٢٢م).**

وذكر **سيد محمد سنجي، وآخران (٢٠٢٠م، ص. ٥٠٣)** أن تلك الأبعاد كل متكامل، لا ينبغي الفصل بينها عند تنمية التنوُّر اللغوي؛ فهي صورة لحياة الفرد، تتكامل فيها مكونات اللغة التي يستخدمها مع الأفعال التي يؤديها، والقيم التي يتبناها، والمعتقدات التي يؤمن بها، والمعارف التي اكتسبها، والاتجاهات التي ينماز بها عن غيره من البشر.

وحدد **حسن شحاتة، وآخران (٢٠١٤م، ص. ٤٤٤)** ثلاثة عناصر رئيسة يجب توافرها في الثقافة اللغوية؛ هي:

- المعلومات، والمعارف اللغوية "الخاصة باللغة العربية".
- المهارات اللغوية؛ وتشمل: "الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة".
- الاتجاهات نحو اللغة العربية، وتوظيفها، واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة.

وفي ضوء ما سبق تضمنت الثقافة اللغوية – في الدراسة الحاضرة – ثلاثة أبعاد رئيسة:

- **معرفي،** يعني: تكوين أساس معرفي خاص بمهارات فهم المقروء والقراءة الوظيفية، وفهم قواعد النحو، وضوابط الإملاء، وكذلك الضوابط المرتبطة بمجالات الكتابة الوظيفية المختلفة.
- **مهاري،** يعني: ممارسة مهارات فهم المقروء، وتطبيق قواعد النحو والإملاء على النصوص المقروءة، فضلاً عن ممارسة مهارات الكتابة الوظيفية.

- **وجداني**، يعني: ما يكتسبه الطلاب من اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية؛ من خلال ارتباطها بما سوف يمارسونه مستقبلاً من مهن؛ فلا تقتصر على مجرد كونها مادة ثقافية؛ بل تمدهم نصوصها بمحتوى ذي شقين؛ ثقافي: يتضمن أبعاد التربية المهنية، ولغوي: يتضمن مجالات الثقافة اللغوية اللازمة لهذه التربية المهنية؛ كما سيرد تفصيلاً في موضعه من الدراسة الحاضرة.

وبعد عرض المحور الأول الخاص بالثقافة اللغوية، يأتي المحور الثاني الذي يتناول التربية المهنية؛ بوصفها أساسًا لتقديم المحتوى الإثرائي المرجو– من خلاله – تنمية تلك الثقافة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني؛ وبيان ذلك تفصيلاً فيما يأتي:

المحور الثاني: التربية المهنية Career Education:

يمثل هذا المحور الأساس الذي اعتُمد عليه في تصميم المحتوى الإثرائي المقترح؛ وهو التنمية المهنية؛ ومن ثم فقد تناولها؛ من حيث: تعريفها، وأهميتها، وأهدافها، وأبعادها. وفيما يأتي بيان ذلك تفصيلاً:

تعريف التربية المهنية:

عُرِّفت التربية المهنية – **(Natchitoches Parish School Board, La, 1973, p. 11)** – بأنها: الجهد الذي تبذله المدرسة؛ لإحداث تغيير في أسلوب حياة الأفراد؛ بما يمنحهم وعيًا إيجابيًّا بكل من: الذات، وعالم العمل. وتعد التربية المهنية منهجًا معاد توجيهه؛ لجعل تعلم المحتوى ذا معنى؛ فيما يتعلق بالحياة اليومية، وكسب العيش، وتعزيز نمو الطلاب نحو الاستقلال الاقتصادي، وتحقيق الذات، وتقدير كرامة العمل.

وورد في أهداف **California Career Education Task Force** – **(Career Education Task Force, 1974, p. 10)** – أن التربية المهنية: توجُّه تربوي شامل مصمَّم؛ لدمج مفهومات الإعداد والنمو المهني في الخبرات، والأنظمة التعليمية كلها في جميع المواد، والصفوف الدراسية، كما تسعى إلى دمج المهارات: الأكاديمية، والترفيهية، والحِرفية معًا. ومما لا شك فيه أن هذا الدمج سيتضمن التفاعل بين المدرسة، والمجتمع بشكل أكبر مما هو عليه.

وعرَّفها **Careers New Zealand (2009, p. 2)** بأنها: خبرات تعليمية مخطَّط لها، تساعد الطلاب في تنمية كفايات الإدارة المهنية التي سوف تساعدهم في إدارة حياتهم. وتتضمن التربية المهنية عناصر قائمة بذاتها، وأخرى تعد جزءًا من التدريس العادي في الصفوف الدراسية.

وعرَّفها كل من: **ترزورلت عمروني حورية، ومزياني الوناس (٢٠١١م، ص. ٥٣٧)** بأنها: العملية التي تختص بتنمية القدرات، والمهارات، والاتجاهات، وعادات العمل وتقديره؛ وتشمل: المعارف، والخبرات التي يحتاجها العامل؛ للالتحاق بالعمل والتقدم فيه في الوقت الذي يسهم فيه في تنمية المواطن الصالح؛ عن طريق تنمية كفاءته، وصلاحيته الجسمية، والاجتماعية، والقومية، والثقافية، والاقتصادية.

وعرَّفها **أحمد عيسى الطويسي (٢٠١٢م، ص. ٤١)** بأنها: العملية التي تهدف إلى تزويد الفرد بالمعلومات، والمهارات المناسبة لقدراته، واستعداداته؛ بحيث يكون قادرًا على أداء مهمته في الحياة؛ وفق مجموعة الضوابط التي تكفل له الحياة الكريمة. وتمثل التربية المهنية – في إطار التربية الحديثة، وفي رأي كثير من التربويين – الهدف النهائي للتربية، أو يجب أن تكون كما ذكر "**سيدني مارلاند**" **(١٩٧١م)**: "كل التربية تربية مهنية، أو يجب أن تكون كذلك".

وعرَّفتها **كريمة عبد اللاه محمود (٢٠١٣م، ص. ٢٤٨ – ٢٤٩)** بأنها: التربية التي تُعنى بتوعية الطلاب بمتطلبات المهن في المجتمع؛ بما يتناسب مع استعداداتهم، وقدراتهم، وإعدادهم لاتخاذ القرار بشأن اختيار المهنة المناسبة؛ بتهيئتهم، وتأهيلهم للتكيف مع الحياة العملية؛ من خلال إكسابهم بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، والمهارات، والمفهومات المهنية اللازمة لجعلهم واعين مهنيًّا.

وعُرِّفت بأنها: المناهج والبرامج التي توفر المعلومات، والخبرات التي تساعد الشباب في اتخاذ قرارات مهنية وتعليمية هادفة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التغيير، وإدارة التحولات المهنية المتكررة **(CERIC, 2024)**.

ومن الأهمية بمكان التمييز بين كل من: **التربية المهنية (Career Education)**، **والتربية الحِرفية (Vocational Education)**؛ حيث تعنى **التربية المهنية** بتزويد الأفراد بالمعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم اللازمة للمهنة التي سوف يلتحقون بها بعد تخرجهم في مؤسسات التعليم المختلفة، وكيفية الاستعداد لهذه المهنة، واتخاذ قرارات بشأن اختيارها والاستمرار فيها، والتعامل مع ضغوطها، وغيرها من الأمور؛ ومن ثم تقدَّم لهم مقررات، وموضوعات تسعى إلى تحقيق ذلك الهدف.

ومما سبق عرضه من تعريفات يتضح أن التربية المهنية عملية تستهدف تنمية وعي الطلاب بالمستقبل المهني، وإمدادهم بالكفايات المختلفة اللازمة لاختيار مهنة المستقبل، والتعامل مع ضغوط العمل، وإدارة شئون حياتهم المهنية، والتواصل مع أقرانهم في مجال العمل.

أما **التربية الحِرفية** فتسعى إلى إعداد الأفراد لممارسة حرفة (مهنة) معينة في المجال الصناعي، أو التجاري، أو الزراعي، أو الفندقي؛ مما يندرج تحت تخصصات التعليم الفني المختلفة.

ومن ثم فمصطلح التربية المهنية أعم، وأشمل من التربية الحِرفية؛ إذ تقتصر الأخيرة – كما ذُكر سلفًا– على نوع من أنواع التعليم النظامي؛ لإعداد الأفراد لممارسة مهنة محددة في أحد مجالاته. أما التربية المهنية فمجالها أوسع؛ حيث تعِد الأفراد معرفيًّا، ومهاريًّا، ووجدانيًّا لعالم العمل بقطع النظر عن التخصص، والوظيفة التي سيلتحقون بها مستقبلاً.

أهمية التربية المهنية:

حددها كل من: **ترزورلت عمروني حورية، ومزياني الوناس (٢٠١١م، ص. ٥٣٨)** في أنها:

- قد تعالج ضعف الثقافة المهنية لدى الطلاب؛ وهم على أبواب الاختيار المهني.
- تذلل صعوبات توصيف المهن المختلفة، وما تتطلبه كل مهنة من قدرات، ومهارات.
- تمكِّن الطلاب من تحديد قدراتهم الذاتية؛ الذهنية، والجسمية، وميولهم؛ وبذلك تجنِّبهم المعاناة؛ جراء خطأ اختيار المهنة.
- تزود الطلاب بالقدر الكافي من المعلومات عن سوق العمل، والمهن المختلفة فيه.
- تفتح مجال الإبداع في المهن في مجال تعلمهم، وأدائهم المستقبلي؛ إذ تُمكِّنهم من الأسس التي تُبنى عليها تلك الأعمال، والمهن.

ومن خلالها يتعلم الطلاب كيفية إدارة حياتهم بفاعلية تجاه الاحتمالات المستقبلية المفضلة لديهم، وتنمية الثقة والمعرفة والكفايات اللازمة للنجاح في عالم دائم التغير.
(British Columbia, Ministry of Education, 2019, p. 2).

أما بالنسبة لأهميتها لطلاب **المرحلة الثانوية**؛ فتتمثل – كما ورد في **(Ministry of Education, 2006, p. 3)**– في:

- تزويد الطلاب بالأدوات اللازمة للنجاح في المدرسة، وفي مكان العمل، وفي حياتهم اليومية؛ حيث يركز المنهج على تنمية المهارات التي تساعدهم في إدارة وقتهم ومواردهم وتعاملاتهم مع الآخرين بشكل أفضل؛ لتحسين فرص نجاحهم في المدرسة، وفي حياتهم المستقبلية.
- إشراك الطلاب – بفاعلية – في عمليات البحث والاستقصاء، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المتعلقة بالتخطيط للتعليم بعد الثانوي، أو التدريب، أو العمل.

أهداف التربية المهنية:

وتتمثل – كما ذكر كل من: **Career Education Task Force (1974, p. 9 - 10)، وماريا لويسا، ورودريغس مورينو (١٩٨٨م، ص. ٥٥٢)، و Ministry of Education (2006, p. 3)، وعبد الله بن فلاح الشهراني (١٤٤٢هـ، ص. ٤٢٧ – ٤٢٨)** – في:

- تنمية الوعي المبكر بالفرص الوظيفية، وربط هذه الفرص بالاتجاهات، والاهتمامات، والقدرات الشخصية.
- تنمية اتجاه إيجابي نحو الذات والآخرين، والشعور بالكرامة وقيمة الذات، والدافعية نحو إنجاز الأهداف الشخصية.
- تنمية اتجاه إيجابي نحو العمل، وإدراك إمكاناته، وتقدير إسهامه في تحقيق الذات، ورفاهية الأسرة والمجتمع والعالم بأَسْره.
- إشراك الطلاب في عملية النمو المهني؛ عن طريق زيادة معرفتهم بذواتهم، وبعالم العمل، وبالمجتمع، فضلاً عن تدريبهم على تحمل مسئولية القرارات التي يتخذونها طوال نموهم المهني المستمر.
- اكتساب التوجيه المهني؛ لزيادة التعرض للفرص المتاحة في عالم العمل.
- اكتساب الكفايات، والمهارات المطلوبة لمزاولة إحدى المهن، والمحافظة عليها.
- التخطيط، والمشاركة في برنامج الاستكشاف المهني؛ بما يحقق الرضا الشخصي، والوظيفي.
- فهم النظام الاقتصادي الذي يعيش فيه الطالب، وتمكينه من بناء مجتمعه، وتطوير اقتصاده.
- مواكبة التغييرات المتسارعة في سوق العمل، وما تتطلبه من معارف، ومهارات.

أبعاد التربية المهنية:

وتتضمن – كما ورد في **(Career Education Task Force, 1974, p. 11 - 13), (OECD, 2004, p. 10), (Careers New Zealand, 2009, p. 2), (CERIC, 2024)** – خمسة أبعاد؛ هي:

(١)الوعي المهني Career Awareness:

وهو عملية يكتسب فيها الطلاب معرفة بعالم العمل؛ فيتعرفون كيفية التمييز بين الوظائف المختلفة، وخصائص العاملين، ونظام المكافآت، ومتطلبات القبول (التعليمية، وغيرها)، كما يطوِّرون كفاياتهم؛ لمساعدتهم في التوفيق بين متطلبات الوظائف، وقدراتهم واهتماماتهم واتجاهاتهم وقيمهم؛ وبذلك تصير اختياراتهم المهنية واقعية.

(٢)استكشاف المهنة Career Exploration:

وهو عملية تتاح فيها الفرص للطلاب لتأمل ذواتهم، وتعرُّف عالم العمل، وتحديد المهن المحتمَل أن تكون مُرضية، ومتطلبات التعليم والتدريب اللازمة لها، وتطوير استراتيجية فعالة؛ لتحقيق الأهداف؛ بحيث تمثل أساسًا لاتخاذ القرارات المتعلقة بالحياة المهنية طوال حياتهم.

(٣)الإعداد المهني / الإعداد للمهنة Career preparation:

ويشمل – بدوره – أربعة مجالات؛ هي:

أ) التعليم الأكاديمي العام؛ بتوفير فرص لتنمية الكفايات في المهارات الأساسية، والمواد الدراسية الأكاديمية، والفنون الجميلة، والفنون التطبيقية، والعلاقات الإنسانية.

ب) التعليم الحِرفي (الفني)؛ بتوفير فرص لتنمية الكفايات المحددة اللازمة للالتحاق بالوظائف.

ج) أساس مشترك من الكفايات الوظيفية. ويتكون هذا الأساس من المعارف والمهارات المهنية، والقدرات المرتبطة بمعظم الوظائف.

د) التعرض العام لعالم العمل؛ وهنا يزوَّد الطالب بفرص الانخراط في الأدوار المرتبطة بالعمل؛ حتى يتمكن من تنمية المهارات العامة – مثل: العلاقات الإنسانية – التي تعزز قابليته للتوظيف.

وبرغم أن الطلاب لن يشاركوا – بالضرورة – في برامج الإعداد المهني الأربعة؛ فإن هذه البرامج توفر المرونة اللازمة لضمان استعداد الطلاب جميعًا للالتحاق بالمهنة (المهن) التي يختارونها.

(٤)الانتساب (التسكين) المهني Career placement:

يساعد الطلاب في الالتحاق بالمستوى التالي من التعليم، وسوق العمل، و(أو) البيئات الأخرى التي تلبي احتياجاتهم، ورغباتهم.

(٥)التوجيه (الإرشاد) المهني Career Guidance:

وهو عنصر نمائي بطبيعته – يبدأ منذ مرحلة رياض الأطفال، ويستمر طوال حياة الفرد – يشير إلى الخدمات، وألوان النشاط الهادفة إلى مساعدة الأفراد في التخطيط المهني، واتخاذ القرار، واختبار أساليب الحياة المختلفة؛ ومن ثم يزودهم بالوسائل التي يمكنهم – من خلالها – فهم أنفسهم واحتياجاتهم بشكل أفضل، وتحديد أهدافهم، ومواجهة التحديات، وحل الصراعات، وتطوير وجهة نظر جديدة، وإحراز التقدم.

ويمكن تقديم هذه الخدمات في المدارس، والجامعات، ومؤسسات التدريب، وأماكن العمل بقطاعيه: العام، والخاص، وفي القطاع التطوعي أو المجتمعي. وقد تمارَس بشكل فردي أو

جماعي، وقد تقدَّم وجهًا لوجه أو عن بُعد. وتشمل: المعلومات المهنية، وأدوات التقييم – وبخاصة الذاتي – والمقابلات الاستشارية، وبرامج التربية المهنية (لمساعدة الأفراد في تنمية وعيهم الذاتي، والوعي بالفرص، ومهارات الإدارة المهنية)، وبرامج البحث عن العمل.

وبعد أن تناول هذا المحور الأساس الذي اعتمدت عليه الدراسة في تصميم المحتوى الإثرائي؛ يعرض المحور الثالث الأخير الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الفني؛ بوصفه حلقة الوصل بين المحورين السابقين.

المحور الثالث: الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الفني:

يعنى هذا المحور بالعلاقة بين كل من: التنمية المهنية، والثقافة اللغوية اللازمة لها؛ ومن ثم فقد تناول هذه العلاقة؛ من خلال عرض: أهمية تنمية الثقافة اللغوية لدى طلاب التعليم الفني، وخصائصها، وسمات طلاب التعليم الفني المثقفين لغويًّا، ومجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الثانوي الفني، وأخيرًا مدخل تعليم اللغة القائم على النص.

أهمية تنمية الثقافة اللغوية لدى طلاب التعليم الفني:

تُكسِب الثقافة اللغوية – كما ذكر كل من: **Ravid & Tolchinsky (2002, p. 423)** – مستخدمي اللغة القدرة على المشاركة في ألوان النشاط المختلفة، واستخدام اللغة في سياقات متعددة.

أما طلاب التعليم الفني فتساعدهم الثقافة اللغوية – كما ورد في **Queensland VET Development Centre (2011, p. 10)** – في التفاعل مع بعضهم؛ لتحقيق أغراض معينة؛ كالشرح، والمناقشة، واسترجاع المعلومات وتوفيرها، واستكشاف القضايا، والترفيه، والإبداع.

وفيما يتعلق بتعليم اللغة؛ من أجل التوظيف – وتحديدًا في التعليم والتدريب المهنيَيْن – فقد ورد في **الإطار الاستراتيجي الأوروبي للتعليم والتدريب (European Strategic Framework for Education and Training ,2020, p. 22)** أن الهدف يمتد إلى أبعد من مجرد تنمية الحصيلة اللغوية التي تمكِّن المتعلم من أداء ألوان نشاط لغوية معينة في سياق مهني عام، أو خاص؛ ليشمل – أيضًا– الاستعداد، والقدرة على التواصل بنجاح؛ حيث تحدَّد معايير النجاح؛ وفقًا لطبيعة المهمات المطلوبة، وأهدافها، وكذلك معايير المواقف والسياقات التي يحددها تحدٍّ مهني، أو بيئة مهنية محددة.

خصائص الثقافة اللغوية اللازمة لطلاب التعليم الفني:

في ضوء ما سبق ذكره؛ يمكن تحديد هذه الخصائص فيما يأتي:

- تشمل الثقافة اللغوية كلاً من: المعرفة، والمهارة، والوجدان.

- تدور مجالاتها على فنون اللغة، وفروعها.
- ترتبط بالمهن المستقبلية؛ من خلال تحديد اللازم منها لممارسة المهنة.
- ارتباطها بالتربية المهنية يغير نظرة طلاب التعليم الفني، واتجاهاتهم نحو اللغة العربية؛ فلا تقل أهمية عن أي مادة أخرى؛ بل تعينهم على التعامل مع عالم العمل، وتحدياته، ومشكلاته، وكيفية تكوين علاقات إنسانية مع زملائهم، والعمل في فريق، والتعامل مع ضغوط العمل، وغيرها من المهارات التي يمكن أن يقدمها المحتوى اللغوي؛ بدلاً من الموضوعات التقليدية التي لا ترتبط– بشكل مباشر– بواقع حياتهم، ولا مستقبلهم.

سمات طلاب التعليم الفني المثقفين لغويًّا:

يتسم هؤلاء الطلاب بأنهم قادرون على توظيف اللغة، ومهاراتها المختلفة في:

- فهم المواد الدراسية المختلفة، وتحصيلها، والنجاح فيها.
- التواصل مع أقرانهم في مجتمع التعلم.
- التواصل مع أقرانهم في مجتمع العمل.
- التواصل مع الجمهور المستهدَف في مجال عملهم.
- الوفاء بمتطلبات الوظيفة من اللغة، ومهاراتها.

مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الثانوي الفني:

عُني عدد من الباحثين بتنمية مهارات اللغة، وكفاياتها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، وقد اختلفت وجهة عنايتهم؛ باختلاف الهدف من دراساتهم، والتخصصات المعنية بها.

فهدفت دراسة **مصطفى رسلان رسلان (١٩٩٨م، ص. ١٣٧)** إلى تعرُّف مستوى الكفاءة اللغوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي (عام – فني)، وبيان مدى ارتباط هذا المستوى باتجاهاتهم نحو مهارات اللغة العربية؛ لذا فقد أعدَّ اختبارًا للكفاءة اللغوية، تضمَّن مهارات: التراكيب اللغوية (استخدام قواعد النحو)، وفهم المقروء، وصحة المكتوب، والتذوق الأدبي.

وعُنيت دراسة **عبد الحميد زهري عطا الله (٢٠٠٠م، ص. ١٣٨)** بطلاب التعليم الثانوي التجاري؛ لذا اقتصرت على بعض مجالات التعبير المكتوب الوظيفي؛ وهي: كتابة الخطابات، والبرقيات، والتقارير، والتلخيص، والمذكرات ومحاضر الجلسات، والمقالات، وقوائم المراجع والهوامش، وملء الاستمارات.

وعُنيت دراسة **إسلام أحمد فؤاد (٢٠١٢م، ص. ٥١٤)** – أيضًا – بطلاب التعليم الثانوي التجاري؛ لذا حدَّدت أبعاد الثقافة اللغوية اللازمة لهم في: التواصل اللغوي، والأداء المكتوب، فضلاً عما يتطلبه سوق العمل؛ مثل: التدريب على ملء الاستمارات، وتحرير الشيكات، والفاتورة.

واستهدفت دراسة **Hamida, et al. (2019, p. 168 - 169)** معرفة كفايات التواصل باللغة الإنجليزية التي تحتاجها الصناعة؛ ومن ثم حددت مهارات اللغة (مستويات التواصل) المستهدفة في كل من: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وحددت الكفايات الفرعية المندرجة تحت كل منها؛ كما يأتي:

- **كفايات التحدث:** منها: الترحيب واستقبال الضيوف، المحادثة الهاتفية، التفاعل مع العملاء والزملاء والإدارة، المشاركة في المناقشات، إعطاء التعليمات والأوامر، تقديم الشكاوى والتعامل معها، رئاسة اجتماعات العمل، تدريب الآخرين، التفاوض، وإعداد المؤتمرات الصحفية وعروض التقديم والدعوات والتقارير.
- **كفايات الاستماع:** منها: الترحيب واستقبال الضيوف، المحادثة الهاتفية، التفاعل مع العملاء والزملاء والإدارة، المشاركة في المناقشات، فهم التعليمات، تلقي الأوامر والدعوات والشكاوى، حضور الندوات والاجتماعات والمؤتمرات الصحفية وعروض التقديم الخاصة بالعمل، التفاوض، وفهم التقارير.
- **كفايات القراءة:** منها فهم كل من: رسائل البريد الإلكتروني، خطابات العمل، عقود البيع، مستندات العمل، الملحوظات، الدعوات، الكتيبات، التقارير المختلفة، المطويات، السير الذاتية، خطابات التقدم للوظائف.
- **كفايات الكتابة:** منها كتابة كل من: رسائل البريد الإلكتروني الخاصة بالعمل، خطابات العمل، عقود البيع، مستندات العمل، الدعوات، الكتيبات، التقارير المختلفة، المطويات والمنشورات، فضلاً عن تلخيص العروض الشفهية، وملء الاستمارات.

وانطلقت دراسة **أيمن عيد بكري (٢٠٢٠م، ص. ٧، ٣٢)** من معاناة طلاب التعليم الثانوي الصناعي قلقًا لغويًّا ناتجًا عن عدم وعيهم باللغة العربية، وإدراك مكانتها، وتوظيفها عمليًّا في البيئة التعليمية، وفي تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لديهم، واكتساب المعارف الحديثة؛ لذا اقترح نموذجًا يكامل بين مهارات الاستقبال (الاستماع، والقراءة)؛ لتنمية الميول الاستماعية، والثقة اللغوية لدى أولئك الطلاب. وقد تضمَّن مقياس الثقة اللغوية أربعة أبعاد؛ هي: التوظيف اللغوي في البيئة التعليمية، والثقة في اللغة في التنمية المعرفية، والتواصل اللغوي في الحياة الاجتماعية، والثقة في اللغة في الإعداد للحياة المهنية.

وعُنيت دراسة **سيد السايح حمدان، وآخرَيْن (٢٠٢١م)** بطالبات التعليم الثانوي التجاري، وما يعانينه من ضعف في بعض مهارات فهم المقروء؛ ومن ثم اقتصرت على أربعة مستويات منه؛ هي: الاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي.

وفي ضوء ما سبق تمثلت مجالات الثقافة اللغوية في الدراسة الحاضرة[٣] فيما يأتي:

١) فهم المقروء.

٢) تحديد المعنى الوظيفي لبعض الكلمات الواردة في النص (توظيف قواعد النحو).

٣) فهم ضوابط الإملاء الموجودة في النص (توظيف قواعد الإملاء).

٤) القراءة الوظيفية.

٥) الكتابة الوظيفية.

وتندرج تحت كل مجال من المجالات السابقة عدة مهارات فرعية، اعتمدت عليها الباحثة في تصميم اختبارات الدراسة، وفي المحتوى الإثرائي المقترح؛ وهو ما سيرد ذكره تفصيلاً في موضعه.

وإذا كنا في سياق تنمية الثقافة اللغوية لدى طلاب التعليم الفني؛ من خلال محتوى هادف، يتناسب مع طبيعة دراستهم، ويلبي احتياجاتهم، واهتماماتهم، ويُعِدهم لمجالات العمل المختلفة، والوعي بما يعترضهم فيها من تحديات وكيفية التعامل معها؛ فمن الأهمية بمكان أن ينطلق هذا المحور من مدخل **تعليم اللغة القائم على النص**؛ حيث تمثل قضايا التربية المهنية، وموضوعاتها مناط عناية المحتوى الإثرائي المقترح. وفيما يأتي بيان ذلك بشيء من التفصيل:

مدخل تعليم اللغة القائم على النص Text-based Language Instruction: (TBLI)

يستمد هذا المدخل أساسه النظري من النظرية الوظيفية لهاليداي Halliday التي رأى فيها أن الوظيفة خصيصة جوهرية للغة؛ لأننا حين نتحدث عن اللغة فنحن لا نعني إلا الطريقة التي يستخدم بها الأشخاص لغتهم؛ ومن ثم حدد ثلاث وظائف أساسية للغة؛ هي: **الفكرية** التي تتمثل في التعبير عن المحتوى؛ أي: خبرة المتكلم بعالم الواقع بما فيه العالم الداخلي لوعيه الخاص، **والتبادلية** التي تؤسس العلاقات الاجتماعية، وتحافظ عليها؛ من خلال ابتكارها أدوارًا اجتماعية، تشمل التواصل، وتبادل الخبرات والمنافع بين شخص وآخر، **والنصية** التي تجعل المتكلم قادرًا على إنتاج النصوص، أو الربط بين أجزاء الخطاب الواحد؛ بما تقدمه له من وسائل الربط، وخصائص السياق الذي تُستخدَم فيه اللغة.

(محمود أحمد نحلة، ٢٠٠١م، ص. ٥٣)، و(هاليداي "ترجمة: محمود أحمد نحلة"، ٢٠٠٢م، ص. ١٠٥– ١٠٦)، و(Rashid, 2018, p. 2 - 3).

---

[٣] لم تُضَمَّن **(البلاغة)** في مجالات الثقافة اللغوية؛ لأنها لا تدرَّس لطلاب التعليم الفني المزدوج؛ لذا اقتصرت الباحثة على المجالات العامة التي يمكن لجميع الطلاب دراستها من دون تمييز.

وتتمحور الدروس المقدَّمة – وفقًا لمدخل اللغة القائم على النص – حول نص مكتوب، يجب اختياره بعناية؛ بحيث يكون شائقًا، ومحفِّزًا للطلاب في ضوء مستوياتهم، واهتماماتهم؛ بما يزيد من حماسهم، وعنايتهم بالدراسة؛ ومن ثم يمكنهم أن يكونوا مبدعين في حل مشكلاتهم بأنفسهم، ويجب أن يشمل عددًا مناسبًا من استخدامات اللغة، واختيار مجموعة متنوعة من الموضوعات من مصادر مختلفة، كما يجب أن يسعى النص إلى زيادة الحصيلة اللغوية، وفهم المقروء، والمناقشات الشفهية، والتلخيص، وتدوين الملحوظات، والكتابة ذات الطبيعة التواصلية. **(Chimariya, 2011, p. 51), (Mumba & Mkandawire, 2019, p. 124)**

ويوفر كل من: التعليم القائم على المحتوى، وتعليم اللغة القائم على النص – كما أشار **Widodo (2015, p. 37)** – الأساس للممارسات التربوية في برامج تعلم اللغة الموجَّهة مهنيًّا؛ ومن ثم يكمل كل منهما الآخر، وتؤكد ممارسات هذين المدخلين معًا التكامل بين كل من: المحتوى، واللغة، وتعليم اللغة الصريح.

ميزات مدخل تعليم اللغة القائم على النص:

ويمكن تحديدها – **(Chimariya, 2011, p. 24), (Mumba & Mkandawire, 2019, p. 128 - 129), (Marcu, 2022, p. 2)** – في كونه:

- يجعل تعلم اللغة أكثر تشويقًا، وتحفيزًا للمتعلمين.
- يُشعِر المتعلمين بأنهم يحققون هدفًا حقيقيًّا.
- يربط – من خلاله – المتعلمون بين ما يحدث داخل الصف، وما يحدث في مجتمعهم؛ ومن ثم ينمي مهارات التواصل لديهم.
- يزيد من ثقة المتعلمين في أنفسهم، واستقلالهم، وأدائهم أدوارًا نشطة في صفوف تعلم اللغة.
- يتعرض فيه المتعلمون لنصوص وظيفية في سياقات مختلفة؛ لتحقيق أغراض متعددة.
- يتعلم – من خلاله – المتعلمون القراءة الموسَّعة من مصادر متعددة؛ مما يخلق لديهم الاستقلال في اختيار النصوص التي تتوافق مع اهتماماتهم.
- يتعلم فيه المتعلمون بفاعلية؛ عندما يتزامن تدريس كل من: قواعد النحو، والمفردات معًا؛ حيث تُدرس– معًا – وظيفيًّا.
- يتعلم فيه المتعلمون جميع مهارات اللغة بشكل متكامل؛ من خلال المعنى المتضمن في المحتوى.
- يمارس المتعلمون مهارات الدراسة، كما يتعلمون مجموعة متنوعة من مهارات اللغة التي تعِدهم لترتيب المهمات الأكاديمية التي سيواجهونها.

وبناءً على ذلك اعتمدت الباحثة على مدخل "تعليم اللغة القائم على النص" في اختيار موضوعات المحتوى الإثرائي المقترح، ومعالجتها؛ بحيث يكون النص مدارًا للدرس اللغوي، يزوَّد الطلاب – من خلاله – بالمعارف، والمهارات اللازمة لممارسة المهنة؛ ومن ثم يكتسبون اتجاهات إيجابية نحوها، ثم تأتي المعالجات اللغوية للنصوص؛ بتوظيف مجالات الثقافة اللغوية في التدريبات، وألوان النشاط المختلفة؛ كما سيتضح فيما بعد.

وبعد أن تناول إطار الدراسة النظري كلاً من: الهدف الرئيس المراد تنميته؛ وهو (الثقافة اللغوية)، وكذلك الأساس الذي اعتُمِد عليه في تنميتها؛ وهو (التربية المهنية)، والعلاقة بينهما؛ يعرض الجزء الآتي إطار الدراسة الميداني.

إطار الدراسة الميداني:

يتناول هذا الجزء إطار الدراسة الميداني الممثَّل في اختيار العينة، وإعداد أدوات الدراسة، وتطبيقها، وما أسفر عنه هذا التطبيق من نتائج، وأخيرًا إعداد المحتوى الإثرائي المقترح.

أولاً: اختيار عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من طالبات الصفوف: الأول، والثاني، والثالث الثانوي الفني (الصناعي – التجاري) في إدارات: (شرق، وغرب، ووسط) التعليمية بمحافظة الإسكندرية. وقد بلغ عددهن (٣٢٨) طالبة، ويوضح الجدول رقم (١) الآتي إجمالي أعداد المشارِكات في الدراسة:

جدول رقم (١): إجمالي أعداد المشارِكات في الدراسة من طالبات التعليم الثانوي الفني في الصفوف الثلاثة:

الصف	التخصص		الإجمالي
	صناعي	تجاري	
الأول.	١٠٥	٦١	١٦٦
الثاني.	٩٤	٢٢	١١٦
الثالث.	٢١	٢٥	٤٦
الإجمالي	٢٢٠	١٠٨	٣٢٨

ثانيًا: تحديد مجالات الثقافة اللغوية، ومهاراتها اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الثانوي الفني:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة؛ حددت الباحثة خمسة مجالات للثقافة اللغوية – ورد ذكرها في المحور الثالث من إطار الدراسة النظري – ثم حددت المهارات الفرعية

المتضمنة في كل مجال منها[٤]؛ تمهيدًا لإعداد اختبارات الدراسة التي تقيس تمكُّن الطلاب من تلك المجالات، والمهارات.

ثالثًا: إعداد أدوات الدراسة:

(١) اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني[٥]:

استهدف هذا الاختبار قياس تمكُّن طلاب الصف الأول الثانوي الفني من أبعاد الثقافة اللغوية الممثلة في (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء).

وقد تضمَّن الاختبار نصًّا عن ريادة الأعمال، وعلاقتها بالتعليم الفني، أعقبه (ستة أسئلة) عن فهم المقروء، و(خمسة أسئلة) عن قواعد النحو، و(سؤالان) عن قواعد الإملاء؛ وبذلك صار إجمالي عدد أسئلة الاختبار (ثلاثة عشر سؤالاً).

وروعي في صوغ أسئلة قواعد: النحو، والإملاء أن تكون؛ من خلال النص نفسه؛ بحيث يقاس تمكن الطلاب من هذه القواعد بشكل وظيفي؛ لا بشكل منفصل.

ويوضح الجدول رقم (٢) الآتي مواصفات الاختبار:

جدول رقم (٢): مواصفات اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني:

م	المهارة	السؤال
	أولاً: فهم المقروء:	
١.	تحديد مرادف بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (أ)
٢.	تحديد مضاد بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ب)
٣.	تحديد مفرد بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ج)
٤.	تحديد جمع بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (د)
٥.	تحديد الحقائق الواردة في النص.	٤ + ٥
٦.	تحديد الفِكَر الرئيسة في النص.	١ (ز)
٧.	استنتاج الفِكَر الثانوية من النص.	٢ + ٥
٨.	استنتاج علاقة العبارات الواردة في النص ببعضها.	١ (هـ + و)

[٤] آثرت الباحثة الاكتفاء بعرض المهارات المتضمنة في مجالات الثقافة اللغوية في جداول مواصفات الاختبارات الستة؛ منعًا للتكرار.

[٥] ملحق رقم (١): اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني.

٩.	استنتاج المعاني الضمنية من النص.	١ (ح) + ٤
١٠.	توضيح دلالة بعض التعبيرات الواردة في النص.	٣
١١.	وضع عنوان معبر عن النص.	٦
ثانيًا: فهم المعنى الوظيفي لبعض الكلمات الواردة في النص (توظيف قواعد النحو)		
١.	حذف بعض الكلمات من التركيب النحوي، أو إضافتها إليه، وتغيير ما يلزم.	١
٢.	تحديد الوظيفة التركيبية لبعض الكلمات في النص.	٢
٣.	تحويل تركيب نحوي إلى آخر، وتغيير ما يلزم.	٣ + ٤
٤.	الإعراب الصواب لبعض الكلمات في النص.	٥
ثالثًا: فهم ضوابط الإملاء الموجودة في النص (توظيف قواعد الإملاء)		
١.	تحديد نوع الهمزة في الكلمات الواردة في النص.	١
٢.	تحديد نوع التاء في الكلمات الواردة في النص.	٢

ضبط الاختبار:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الفني، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة.
- **زمن الاختبار**: بلغ زمن الإجابة عن الاختبار (٤٠ دقيقة).
- **صدق الاختبار**: حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على **(صدق المحتوى)**؛ حيث راعت الباحثة تمثيل الأسئلة مهارات فهم كل من: المقروء، والمعنى الوظيفي، وضوابط الإملاء في النص.
- **ثبات الاختبار**: جرى التحقق من ثبات الاختبار؛ بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات **(0.720)**، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من الثبات؛ وبذلك صار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **صعوبة الأسئلة:** تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.966)**؛ بمتوسط قدره **(0.480)**، وهذا لا يمنع قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ لأنها تقيس مهارات، ومجالات مهمة للثقافة اللغوية؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار– في معظمها – على درجة **متوسطة** من الصعوبة.

- **تمييز الأسئلة:** تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.634)**؛ بمتوسط قدره **(0.32)**؛ وهذا لا يمنع – أيضًا – قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من التمييز.

(٢) اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني[٦]:

استهدف هذا الاختبار قياس تمكُّن طلاب الصف الأول الثانوي الفني من أبعاد الثقافة اللغوية الممثلة في (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين).

وقد تضمنت أسئلة القراءة الوظيفية موقفين، أعقب كلاً منهما (ثلاثةُ أسئلة)؛ وبذلك صار إجمالي أعداد أسئلة القراءة الوظيفية (ستة أسئلة).

وتمثلت أسئلة الكتابة الوظيفية في (سؤالين)؛ أحدهما: يتطلب كتابة لافتة، والآخر: كتابة تقرير؛ وبذلك بلغ إجمالي أعداد أسئلة الاختبار (ثمانية أسئلة).

وقد صُمِّمت مقاييس متدرجة؛ لتقييم موضوعات الكتابة الوظيفية في اختبارات الصفوف الثلاثة[٧].

ويوضح الجدول رقم (٣) الآتي مواصفات الاختبار:

جدول رقم (٣): مواصفات اختبار مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين لطلاب الصف الأول الثانوي الفني:

م	المهارة	السؤال
	أولاً: القراءة الوظيفية:	
١.	الحكم على الشخصيات الواردة في النص.	موقف ١ (١). موقف ٢ (١).
٢.	تحديد القيم السائدة في النص، والدروس المستفادة منه.	موقف ١ (٣). موقف ٢ (٣).
٣.	التنبؤ بنهاية معينة؛ بناءً على ما سبق من مقدمات.	موقف ١ (٢). موقف ٢ (٢).
	ثانيًا: الكتابة الوظيفية:	
١.	كتابة لافتة تحث الشباب على إدارة الوقت، وحُسن تنظيمه.	١

[٦] ملحق رقم (٢): اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الأول الثانوي الفني.

[٧] ملحق رقم (٣): مقاييس التقدير المتدرجة؛ لتقييم مهارات الكتابة الوظيفية في اختبارات الصفوف الثلاثة: (اللافتة – التقرير – المذكرة).

٢.	كتابة تقرير عن زيارة إلى أحد المصانع / الشركات صديقة البيئة.	٢

ضبط الاختبار:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الفني، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة.
- **زمن الاختبار:** بلغ زمن الإجابة عن الاختبار (**٣٠** دقيقة).
- **صدق الاختبار:** حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على (**صدق المحتوى**)؛ حيث راعت الباحثة تمثيل الأسئلة بعض مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين.
- **ثبات الاختبار:** جرى التحقق من ثبات الاختبار؛ بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (**0.772**)، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من الثبات؛ وبذلك صار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **صعوبة الأسئلة:** تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: (**0.3**)، و(**0.967**)؛ بمتوسط قدره (**0.593**)، وهذا لا يمنع قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار– في معظمها – على درجة **متوسطة** من الصعوبة.
- **تمييز الأسئلة:** تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: (**0.2**)، و(**0.683**)؛ بمتوسط قدره (**0.371**)؛ وهذا لا يمنع – أيضًا – قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من التمييز.

(٣) اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الثاني الثاني الفني[٨]:

استهدف هذا الاختبار قياس تمكُّن طلاب الصف الثاني الثانوي الفني من أبعاد الثقافة اللغوية الممثلة في (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء).

[٨] ملحق رقم (٤): اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني.

وقد تضمَّن الاختبار النص – ذاته – المتضمن في اختبار الصف الأول؛ حيث حرصت الباحثة على توحيد النص في الاختبارات الثلاثة، مع تغيير عمق الأسئلة، وتدريجها عبر الصفوف الثلاثة.

وقد أعقب النص (عشرة أسئلة) عن فهم المقروء، و(خمسة أسئلة) عن قواعد النحو، و(سؤالان) عن قواعد الإملاء؛ وبذلك صار إجمالي عدد أسئلة الاختبار (سبعة عشر سؤالاً).

وروعي – كما هو الحال في اختبار الصف الأول الثانوي الفني – أن تكون أسئلة قواعد: النحو، والإملاء؛ من خلال النص نفسه؛ بحيث يقاس تمكن الطلاب من هذه القواعد بشكل وظيفي؛ لا بشكل منفصل.

ويوضح الجدول رقم (٤) الآتي مواصفات الاختبار:

جدول رقم (٤): مواصفات اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد النحو، والإملاء) لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني:

م	المهارة	السؤال
أولاً: فهم المقروء:		
١.	تحديد مرادف بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (أ)
٢.	تحديد مضاد بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ب)
٣.	تحديد مفرد بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ج)
٤.	تحديد جمع بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (د)
٥.	تحديد الفِكَر الرئيسة في النص.	٤
٦.	استنتاج الفِكَر الثانوية من النص.	٢
٧.	استنتاج علاقة العبارات الواردة في النص ببعضها.	٦ (أ + ب)
٨.	استنتاج المعاني الضمنية من النص.	٥ + ٨
٩.	التمييز بين الحقيقة، والرأي في النص.	٦ (ج)
١٠.	إصدار حكم على النص.	٧
١١.	توضيح ما له علاقة بالنص، وما ليس له علاقة به.	٦ (د)
١٢.	توضيح دلالة بعض التعبيرات الواردة في النص.	٣
١٣.	تقديم حلول مبتكرة لبعض المشكلات الواردة في النص.	٩
١٤.	وضع عنوان معبر عن النص.	١٠
ثانيًا: فهم المعنى الوظيفي لبعض الكلمات الواردة في النص (توظيف قواعد النحو)		
١.	حذف بعض الكلمات من التركيب النحوي، أو إضافتها إليه، وتغيير ما يلزم.	١ + ٢
٢.	تحويل تركيب نحوي إلى آخر، وتغيير ما يلزم.	٣ + ٤

٣.	الإعراب الصواب لبعض الكلمات في النص.	٥
ثالثًا: فهم ضوابط الإملاء الموجودة في النص (توظيف قواعد الإملاء)		
١.	التمييز بين همزة القطع، وألف الوصل.	١ (أ)
٢.	التمييز بين الهمزة المتوسطة، والهمزة المتطرفة.	١ (ب)
٣.	التمييز بين الحروف التي تُنطَق ولا تُكتَب، والحروف التي تُكتَب ولا تُنطَق.	١ (ج)
٤.	تحديد نوع التاء في الكلمات الواردة في النص.	٢

ضبط الاختبار:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الفني، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة.
- **زمن الاختبار:** بلغ زمن الإجابة عن الاختبار (٤٠ دقيقة).
- **صدق الاختبار:** حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على **(صدق المحتوى)**؛ حيث راعت الباحثة تمثيل الأسئلة مهارات فهم كل من: المقروء، والمعنى الوظيفي، وضوابط الإملاء في النص.
- **ثبات الاختبار:** جرى التحقق من ثبات الاختبار؛ بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات **(0.866)**، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة **عالية** من الثبات؛ وبذلك صار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **صعوبة الأسئلة:** تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.967)**؛ بمتوسط قدره **(0.480)**، وهذا لا يمنع قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار– في معظمها – على درجة **متوسطة** من الصعوبة.
- **تمييز الأسئلة:** تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.757)**؛ بمتوسط قدره **(0.372)**؛ وهذا لا يمنع – أيضًا – قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من التمييز.

(٤) اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني[٩]:

استهدف هذا الاختبار قياس تمكُّن طلاب الصف الثاني الثانوي الفني من أبعاد الثقافة اللغوية الممثلة في (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين).

وقد تضمنت أسئلة القراءة الوظيفية موقفين، أعقب كلاً منهما (ثلاثةُ أسئلة)؛ وبذلك صار إجمالي أعداد أسئلة القراءة الوظيفية (ستة أسئلة).

وتمثلت أسئلة الكتابة الوظيفية في (سؤالين)؛ أحدهما: يتطلب تحديد عناصر الإعلان، والآخر: كتابة مذكرة استفسار؛ وبذلك بلغ إجمالي أعداد أسئلة الاختبار (ثمانية أسئلة).

ويوضح الجدول رقم (٥) الآتي مواصفات الاختبار:

جدول رقم (٥): مواصفات اختبار مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني:

م	المهارة	السؤال
	أولاً: القراءة الوظيفية:	
١.	الحكم على الشخصيات الواردة في النص.	موقف ١ (١). موقف ٢ (١).
٢.	تحديد القيم السائدة في النص، والدروس المستفادة منه.	موقف ٢ (٣).
٣.	اقتراح تصرفات بديلة للشخصيات الواردة في النص.	موقف ١ (٢).
٤.	تقديم حلول مبتكرة للمشكلات الواردة في النص.	موقف ١ (٣). موقف ٢ (٢).
	ثانيًا: الكتابة الوظيفية:	
١.	تحديد العناصر التي يتضمنها إعلان عن أحد المنتجات صديقة البيئة.	١
٢.	كتابة مذكرة لمدير المصنع؛ للاستفسار عن سبب تأخر شحنة الخامات القادمة من الخارج.	٢

ضبط الاختبار:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الفني، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة.
- **زمن الاختبار:** بلغ زمن الإجابة عن الاختبار (**٣٠** دقيقة).

[٩] ملحق رقم (٥): اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الثاني الثانوي الفني.

- **صدق الاختبار**: حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على **(صدق المحتوى)**؛ حيث راعت الباحثة تمثيل الأسئلة بعض مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين.
- **ثبات الاختبار**: جرى التحقق من ثبات الاختبار؛ بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات **(0.755)**، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من الثبات؛ وبذلك صار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **صعوبة الأسئلة**: تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: **(0.233)**، و**(0.967)**؛ بمتوسط قدره **(0.569)**، وهذا لا يمنع قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار– في معظمها – على درجة **متوسطة** من الصعوبة.
- **تمييز الأسئلة**: تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: **(0.285)**، و**(0.591)**؛ بمتوسط قدره **(0.428)**؛ وهذا لا يمنع – أيضًا – قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من التمييز.

(٥) اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني[١٠]:

استهدف هذا الاختبار قياس تمكُّن طلاب الصف الثالث الثانوي الفني من أبعاد الثقافة اللغوية الممثلة في (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء).

وقد تضمَّن الاختبار النص – ذاته – المتضمن في اختباري الصفين: الأول، والثاني؛ كما سبق توضيح مبرر ذلك.

وقد أعقب النص (أحد عشر سؤالاً) عن فهم المقروء، و(ثلاثة أسئلة) عن قواعد النحو، و(ثلاثة أسئلة) عن قواعد الإملاء؛ وبذلك صار إجمالي عدد أسئلة الاختبار (سبعة عشر سؤالاً).

وروعي – كما هو الحال في اختبار الصفين: الأول، والثاني الثانوي الفني – أن تكون أسئلة قواعد: النحو، والإملاء؛ من خلال النص نفسه.

ويوضح الجدول رقم (٦) الآتي مواصفات الاختبار:

جدول رقم (٦): مواصفات اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد النحو، والإملاء) للصف الثالث الثانوي الفني:

[١٠] ملحق رقم (٦): اختبار الثقافة اللغوية "فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء" لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني.

م	المهارة	السؤال
	أولاً: فهم المقروء:	
١.	تحديد مرادف بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (أ)
٢.	تحديد مضاد بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ب)
٣.	تحديد مفرد بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ج)
٤.	تحديد جمع بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (د)
٥.	تحديد الفِكَر الرئيسة في النص.	٢ + ٥
٦.	استنتاج علاقة العبارات الواردة في النص ببعضها.	٦ (أ + ب)
٧.	استنتاج المعاني الضمنية من النص.	٣
٨.	التمييز بين الحقيقة، والرأي في النص.	٦ (ج)
٩.	إصدار حكم على النص.	٧ + ٩
١٠.	توضيح ما له علاقة بالنص، وما ليس له علاقة به.	٦ (د)
١١.	توضيح دلالة بعض التعبيرات الواردة في النص.	٤
١٢.	تكوين رأي بشأن الفِكَر، والقضايا المثارة في النص.	٧
١٣.	تقديم حلول مبتكرة لبعض المشكلات الواردة في النص.	١٠
١٤.	الربط بين الخبرات الواردة في النص، وخبرات الحياة اليومية.	٨
١٥.	وضع عنوان معبر عن النص.	١١
	ثانيًا: فهم المعنى الوظيفي لبعض الكلمات الواردة في النص (توظيف قواعد النحو)	
١.	الإعراب الصواب لبعض الكلمات في النص.	١ (أ + د)
٢.	تحديد علامة إعراب بعض الكلمات الواردة في النص.	١ (ب)
٣.	تحديد الوظيفة التركيبية لبعض الكلمات في النص.	١ (ج)
٤.	حذف بعض الكلمات من التركيب النحوي، أو إضافتها إليه، وتغيير ما يلزم.	٢
٥.	تحويل تركيب نحوي إلى آخر، وتغيير ما يلزم.	٣
	ثالثًا: فهم ضوابط الإملاء الموجودة في النص (توظيف قواعد الإملاء)	
١.	تحديد الحروف التي تُكتَب ولا تُنطَق، والعكس في الكلمات الواردة في النص.	١
٢.	تحديد طريقة كتابة الهمزة المتوسطة في بعض الكلمات.	٢ (أ + ب)
٣.	تحديد طريقة كتابة الهمزة المتطرفة في بعض الكلمات.	٢ (ج)
٤.	تحديد الكلمات التي تحتوي على ألف وصل.	٢ (د)
٥.	تحديد طريقة كتابة همزة القطع في بعض الكلمات.	٢ (هـ)

٦.	التمييز بين حالات كتابة الهمزة المتطرفة.	٣

ضبط الاختبار:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا على (٢٥) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي الفني، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة.
- **زمن الاختبار**: بلغ زمن الإجابة عن الاختبار (**٥٠** دقيقة).
- **صدق الاختبار**: حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على **(صدق المحتوى)**؛ حيث راعت الباحثة تمثيل الأسئلة مهارات فهم كل من: المقروء، والمعنى الوظيفي، وضوابط الإملاء في النص.
- **ثبات الاختبار**: جرى التحقق من ثبات الاختبار؛ بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات **(0.804)**، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة **عالية** من الثبات؛ وبذلك صار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **صعوبة الأسئلة:** تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.96)**؛ بمتوسط قدره **(0.4375)**، وهذا لا يمنع قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار – في معظمها – على درجة **مناسبة، ومقبولة** من الصعوبة.
- **تمييز الأسئلة:** تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.686)**؛ بمتوسط قدره **(0.3121)**؛ وهذا لا يمنع – أيضًا – قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من التمييز.

(٦) اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني[١١]:

استهدف هذا الاختبار قياس تمكُّن طلاب الصف الثالث الثانوي الفني من أبعاد الثقافة اللغوية الممثلة في (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين).

وقد تضمنت أسئلة القراءة الوظيفية موقفين، أعقب كلاًّ منهما (ثلاثةُ أسئلة)؛ وبذلك صار إجمالي أعداد أسئلة القراءة الوظيفية (ستة أسئلة).

---

[١١] ملحق رقم (٧): اختبار الثقافة اللغوية "مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين" لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني.

وتمثلت أسئلة الكتابة الوظيفية في (سؤالين)؛ أحدهما: (سؤالين فرعيين) عن كتابة طلب توظيف، وتحديد العناصر التي يجب أن تتضمنها السيرة الذاتية، والآخر: كتابة مذكرة اقتراح؛ وبذلك بلغ إجمالي أعداد أسئلة الاختبار (تسعة أسئلة).

ويوضح الجدول رقم (٧) الآتي مواصفات الاختبار:

جدول رقم (٧): مواصفات اختبار مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين لطلاب الصف الثالث الثانوي الفني:

م	المهارة	السؤال
	أولاً: القراءة الوظيفية:	
١.	الحكم على الشخصيات الواردة في النص.	موقف ٢ (١).
٢.	تحديد القيم السائدة في النص، والدروس المستفادة منه.	موقف ١ (٣).
٣.	اقتراح تصرفات بديلة للشخصيات الواردة في النص.	موقف ١ (١).
٤.	تقديم حلول مبتكرة للمشكلات الواردة في النص.	موقف ٢ (٣).
٥.	التنبؤ بنهاية معينة؛ بناءً على ما سبق من مقدمات.	موقف ١ (٢). موقف ٢ (٢).
	ثانيًا: الكتابة الوظيفية:	
١.	كتابة طلب توظيف إلى مدير الشركة؛ للالتحاق بإحدى الوظائف.	١ (أ)
٢.	تحديد العناصر التي يجب أن تتضمنها السيرة الذاتية.	١ (ب)
٣.	كتابة مذكرة إلى مدير المصنع / الشركة؛ لاقتراح خطة لترشيد استهلاك الكهرباء.	٢

ضبط الاختبار:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا على (٢٥) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي الفني، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة.
- **زمن الاختبار:** بلغ زمن الإجابة عن الاختبار (**٣٠** دقيقة).
- **صدق الاختبار:** حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على **(صدق المحتوى)**؛ حيث راعت الباحثة تمثيل الأسئلة بعض مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين.
- **ثبات الاختبار:** جرى التحقق من ثبات الاختبار؛ بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات **(0.669)**، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من الثبات؛ وبذلك صار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **صعوبة الأسئلة:** تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.96)**؛ بمتوسط قدره **(0.675)**، وهذا لا يمنع قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن

الحد الأدنى المقبول؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار– في معظمها – على درجة **مناسبة، ومقبولة** من الصعوبة.

- **تمييز الأسئلة:** تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: **(0.2)**، و**(0.678)**؛ بمتوسط قدره **(0.354)**؛ وهذا لا يمنع – أيضًا – قبول الدراسة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار على درجة **مناسبة، ومقبولة** من التمييز.

رابعًا: نتائج الدراسة: عرضًا، ومناقشةً، وتفسيرًا:

تمثلت نتائج الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التي حُدِّدت سلفًا في المشكلة؛ وهذا ما يعرضه الجزء الآتي:

**** للإجابة عن السؤال الأول؛ وكانت صيغته:**

ما أبعاد الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب[١٢] التعليم الثانوي الفني؟

فقد أجيب عنه في المحور الأول من إطار الدراسة النظري؛ حيث اطلعت الباحثة على الكتابات التربوية المختلفة في مجال تنمية كل من: التنوُّر اللغوي، والثقافة اللغوية؛ ومن ثم حددت تلك الأبعاد في ثلاثة أبعاد؛ كما سبق عرضها في المحور ذي الصلة.

**** للإجابة عن السؤال الثاني؛ وكانت صيغته:**

ما مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لطلاب التعليم الثانوي الفني؟

فقد أجيب عنه في المحور الثالث من إطار الدراسة النظري؛ حيث اطلعت الباحثة على الكتابات التربوية المختلفة في مجالات: الكفاءة اللغوية، والكتابة الوظيفية، والثقافة اللغوية، وكفايات التواصل اللغوي، والثقة اللغوية، وفهم المقروء؛ وتنميتها، أو قياس التمكن منها لدى طلاب التعليم

---

[١٢] استخدمت الباحثة في عنوان الدراسة، وأسئلتها كلمة (طلاب)؛ لاستهداف التطبيق – منذ البداية – الطلاب جميعًا (بنين، وبنات)، كما أن العنوان قد صيغ، وحُدِّد إطار العمل في الدراسة؛ كخطوة لازمة للحصول على الموافقات الأمنية، فضلاً عن الموافقة الأخلاقية؛ وكلها خطوات سابقة على التطبيق الذي اقتضت ظروفه – كما سبقت الإشارة في الحدود – الاقتصار على البنات فقط من دون البنين؛ لذلك جاء تفسير النتائج مخاطِبًا البنات؛ بوصفهن الفئة التي طُبِّقت عليها الأدوات، وأن التفسير لا بد من أن يصف هذه الفئة فقط من دون غيرها؛ لكن لا يمنع ذلك من استخدام كلمة (طلاب) في بعض المواضع التي تتطلب تعميمًا للأحكام، وكذلك الحال في السؤال الرابع الذي تطلبت الإجابة عنه اقتراح محتوى إثرائي؛ وهذا المحتوى لن يقتصر على البنات فقط من دون البنين؛ بل سيكون لطلاب التعليم الفني جميعًا؛ بناءً على نتائج الدراسة، فضلاً عما أقرته الدراسات السابقة من ضعف الأداء اللغوي لأولئك الطلاب.

الثانوي الفني (التجاري، والصناعي)؛ ومن ثم حددت خمسة مجالات للثقافة اللغوية؛ كما سبق عرضها في المحور ذي الصلة.

**** للإجابة عن السؤال الثالث؛ وكانت صيغته:**

ما مستويات تمكن طلاب التعليم الثانوي الفني من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية؟

أولاً: مستويات تمكن طالبات الصف الأول الثانوي الفني من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية:

أ) إجراءات تطبيق اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء):

١) حُدِّد مستوى التمكن المقبول في الدراسة الحاضرة (٨٠%) من إجمالي درجة اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)؛ حيث بلغ (٤٠) درجة من إجمالي (٥٠) درجة.

٢) طُبِّق الاختبار في الفترة من (الأحد ٢٦ من مارس ٢٠٢٣م) إلى (الخميس ١٣ من أبريل ٢٠٢٣م).

ويوضح الجدول رقم (٨) الآتي بيانات العينة التي طُبِّق عليها الاختبار:

جدول رقم (٨): بيانات طالبات الصف الأول الثانوي الفني اللاتي طُبِّق عليهن اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
غرب.	الورديان الثانوية الصناعية بنات.	صناعي (فني تريكو آلي).	١ / ١٥	٢٦
وسط.	كابو الثانوية الفنية للتعليم والتدريب المزدوج.	صناعي (مزدوج) (ملابس جاهزة).	١ / ١	٢٠
			١ / ٢	١٧
			١ / ٣	١٥
	إجمالي طالبات التعليم الصناعي			٧٨
	نبوية موسى الثانوية التجارية المسائية بنات.	تجاري.	١ / ١	١٢
			١ / ٢	٢
			١ / ٣	٧
			١ / ٤	٩
	إجمالي طالبات التعليم التجاري			٣٠

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
الإجمالي				١٠٨

(٣)أجريت المعالجات الإحصائية لاختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء) للصف الأول الثانوي الفني؛ من خلال:

٣,١ مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

ولذلك كان لا بد من التحقق من الفرض الآتي:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ طُبق الاختبار على طالبات الصف الأول الثانوي الفني، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجاتهن في الاختبار، والمتوسط المرجعي (مستوى التمكن المحدَّد بقيمة **٨٠%**، والبالغ ٤٠ درجة من إجمالي درجات الاختبار)؛ طُبق اختبار "ت" (t-test) لعينة (واحدة)؛ وهذا ما يوضحه الجدول رقم (٩) الآتي:

جدول رقم (٩): الفرق بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار:

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها	
						مستوى الدلالة	نوع الدلالة
108	18.7130	7.3675	**40**	107	**30.026**	0.05	**دال**
➢ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = (1.980).							

ويلاحَظ من الجدول رقم (٩) السابق أن متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار **الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)** الذي بلغ **(18.7130)**؛ **أقل** من المتوسط المرجعي البالغ **(40)**، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت **(30.026) أعلى** من قيمتها الجدولية البالغة (1.980) عند درجة حرية (107)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين **دالاً** إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$)؛ **لصالح المتوسط المرجعي**؛ وبذلك **يُرفض الفرض الصفري**، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار؛ لصالح المتوسط المرجعي.

٣,٢ حساب النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الأول الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

لتأكيد النتائج السابقة؛ حسبت الباحثة النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الأول الثانوي الفني من اجتياز الاختبار؛ حيث حُسب عدد الطالبات اللاتي حققن نسبة (٨٠%) في الاختبار؛ وهذا ما يوضحه تفصيلاً الجدول (١٠) الآتي:

جدول (١٠): مستويات تمكن طالبات الصف الأول الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 50)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 108)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (40) درجة
41	1	٠,٩٢%	82%
37	2	١,٨٥%	٧٤%
33	1	٠,٩٢%	66%
31	1	٠,٩٢%	62%
30	3	٢,٧٧%	60%
27	1	٠,٩٢%	٥٤%
26	6	٥,٥٥%	52%
25	3	٢,٧٧%	50%
24	11	١٠,١٨%	٤٨%
23	1	٠,٩٢%	٤٦%
22	8	٧,٤%	44%
21	8	٧,٤%	٤٢%
20	3	٢,٧٧%	٤٠%
19	6	٥,٥٥%	٣٨%
18	11	١٠,١٨%	٣٦%
17	8	٧,٤%	٣٤%
16	5	٤,٦٢%	٣٢%
15	3	٢,٧٧%	٣٠%
14	1	٠,٩٢%	٢٨%
13	4	٣,٧%	٢٦%
12	1	٠,٩٢%	٢٤%
11	1	٠,٩٢%	٢٢%
10	6	٥,٥٥%	٢٠%
9	4	٣,٧%	١٨%
8	1	٠,٩٢%	١٦%

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 50)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 108)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (40) درجة
7	1	%٠,٩٢	%١٤
6	4	%٣,٧	%١٢
3	2	%١,٨٥	%٦
0	1	%٠,٩٢	%0

ويلاحَظ من الجدول (١٠) السابق تحقيق **طالبة واحدة فقط** مستوى التمكن المطلوب في اختبار **الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)**؛ حيث حققت مستوى تمكن (82%)؛ مما يدعم النتائج السابق توضيحها في الجدول (١٠)، ويؤكد رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل السابق ذكره.

ب) إجراءات تطبيق اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

١) حُدِّد مستوى التمكن المقبول في الدراسة الحاضرة (٨٠%) من إجمالي درجة اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ حيث بلغ (٣٦) درجة من إجمالي (٤٥) درجة.

٢) طُبِّق الاختبار في الفترة من (الأحد ٢٦ من مارس ٢٠٢٣م) إلى (الخميس ١٣ من أبريل ٢٠٢٣م).

ويوضح الجدول (١١) الآتي بيانات العينة التي طُبِّق عليها الاختبار:

جدول (١١): بيانات طالبات الصف الأول الثانوي الفني اللاتي طُبِّق عليهن اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
غرب.	الورديان الثانوية الصناعية بنات.	صناعي (فني تريكو آلي).	١ / ١٦	٢٧
وسط.	كابو الثانوية الفنية للتعليم والتدريب المزدوج.	صناعي (مزدوج) (ملابس جاهزة).	١ / ١	٢٠
			١ / ٢	١٧
			١ / ٣	١٥
	إجمالي طالبات التعليم الصناعي			٧٩
		تجاري.	١ / ٢	١٣
			١ / ٣	١١

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
	نبوية موسى الثانوية التجارية المسائية بنات.		١ / ٤	٧
	إجمالي طالبات التعليم التجاري			٣١
الإجمالي				١١٠

٣) أجريت المعالجات الإحصائية لاختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين) للصف الأول الثانوي الفني؛ من خلال مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

٣,١ مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

ولذلك كان لا بد من التحقق من الفرض الآتي:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ طُبق الاختبار على طالبات الصف الأول الثانوي الفني، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجاتهن في الاختبار، والمتوسط المرجعي (مستوى التمكن المحدَّد بقيمة **٨٠%**، والبالغ **٣٦** درجة من إجمالي درجات الاختبار)؛ طُبق اختبار "ت" (t-test) لعينة (واحدة)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (١٢) الآتي:

جدول (١٢): الفرق بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار:

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها	
						مستوى الدلالة	نوع الدلالة
110	16.2818	5.7103	**36**	109	**36.216**	0.05	**دال**
➢ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = (1.980).							

ويلاحَظ من الجدول (١٢) السابق أن متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار **الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)** الذي بلغ **(16.2818)؛ أقل** من المتوسط المرجعي البالغ **(36)**، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت **(36.216) أعلى** من قيمتها الجدولية البالغة (1.980) عند درجة حرية (109)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين **دالاً** إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$)؛ **لصالح المتوسط المرجعي**؛ وبذلك **يُرفض الفرض الصفري**، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار؛ لصالح المتوسط المرجعي.

٣,٢ حساب النسبة المئوية لتمكن طلاب الصف الأول الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

لتأكيد النتائج السابقة؛ حسبت الباحثة النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الأول الثانوي الفني من اجتياز الاختبار؛ حيث حُسب عدد الطالبات اللاتي حققن نسبة (٨٠%) في الاختبار؛ وهذا ما يوضحه تفصيلاً الجدول (١٣) الآتي:

جدول (١٣): مستويات تمكن طالبات الصف الأول الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 45)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 110)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (36) درجة
31	1	%٠,٩	%٦٨,٨٨
24	3	%٢,٧٢	%٥٣,٣٣
23	8	%٧,٢٧	%٥١,١١
22	3	%٢,٧٢	%٤٨,٨٨
21	9	%٨,١٨	%٤٦,٦٦
20	7	%٦,٣٦	%٤٤,٤٤
19	16	%١٤,٥٤	%٤٢,٢٢
18	8	%٧,٢٧	%٤٠
17	8	%٧,٢٧	%٣٧,٧٧
16	4	%٣,٦٣	%٣٥,٥٥
15	14	%١٢,٧٢	%٣٣,٣٣
14	6	%٥,٤٥	%٣١,١١
13	1	%٠,٩	%٢٨,٨٨
12	5	%٤,٥٤	%٢٦,٦٦
11	2	%١,٨١	%٢٤,٤٤

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 45)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 110)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (36) درجة
10	1	%٠,٩	%٢٢,٢٢
7	2	%١,٨١	%١٥,٥٥
6	1	%٠,٩	%١٣,٣٣
5	5	%٤,٥٤	%١١,١١
4	2	%١,٨١	%٨,٨٨
3	1	%٠,٩	%٦,٦٦
2	3	%٢,٧٢	%٤,٤٤

ويلاحَظ من الجدول (١٣) السابق **عدم تحقيق** أي طالبة مستوى التمكن المطلوب في اختبار **الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)**؛ مما يدعم النتائج السابق توضيحها في الجدول (١٢)، ويؤكد رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل السابق ذكره.

ثانيًا: مستويات تمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية:

أ) إجراءات تطبيق اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء):

١) حُدِّد مستوى التمكن المقبول في الدراسة الحاضرة (٨٠%) من إجمالي درجة اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)؛ حيث بلغ (٤٦) درجة من إجمالي (٥٧) درجة.

٢) طُبِّق الاختبار في الفترة من (السبت ٨ من أبريل ٢٠٢٣م) إلى (الخميس ١٣ من أبريل ٢٠٢٣م).

ويوضح الجدول (١٤) الآتي بيانات العينة التي طُبِّق عليها الاختبار:

جدول (١٤): بيانات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني اللاتي طُبِّق عليهن اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
غرب.	الورديان الثانوية الصناعية بنات.	صناعي (فني تريكو آلي).	٢ / ١٤	٣٠
وسط.	كابو الثانوية الفنية للتعليم والتدريب المزدوج.	صناعي (مزدوج) (ملابس جاهزة).	٢ / ١	٢٠
	إجمالي طالبات التعليم الصناعي			٥٠
	نبوية موسى الثانوية التجارية المسائية بنات.	تجاري	٢ / ٢	٢٢

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
		(إدارة).		
	إجمالي طالبات التعليم التجاري			٢٢
الإجمالي				٧٢

٣) أجريت المعالجات الإحصائية لاختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء) للصف الثاني الثانوي الفني؛ من خلال:

٣,١ مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

ولذلك كان لا بد من التحقق من الفرض الآتي:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ طُبق الاختبار على طالبات الصف الثاني الثانوي الفني، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجاتهن في الاختبار، والمتوسط المرجعي (مستوى التمكن المحدَّد بقيمة **٨٠%**، والبالغ ٤٦ درجة من إجمالي درجات الاختبار)؛ طُبق اختبار "ت" (t-test) لعينة (واحدة)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (١٥) الآتي:

جدول (١٥): الفرق بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار:

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها	
						مستوى الدلالة	نوع الدلالة
72	19	0.85099	**46**	71	**31.728**	0.05	**دال**
➢ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = (1.989).							

ويلاحَظ من الجدول (١٥) السابق أن متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار **الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)** الذي بلغ **(19)**؛ **أقل** من المتوسط المرجعي البالغ **(46)**، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت **(31.728) أعلى** من قيمتها الجدولية البالغة (1.989) عند درجة حرية (71)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين **دالاً** إحصائيًّا

عند مستوى ($a \leq 0.05$)؛ **لصالح المتوسط المرجعي؛** وبذلك **يُرفض الفرض الصفري،** ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار؛ لصالح المتوسط المرجعي.

٣,٢ حساب النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

لتأكيد النتائج السابقة؛ حسبت الباحثة النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من اجتياز الاختبار؛ حيث حُسب عدد الطالبات اللاتي حققن نسبة (٨٠%) في الاختبار؛ وهذا ما يوضحه تفصيلاً الجدول (١٦) الآتي:

جدول (١٦): مستويات تمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 57)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 72)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (46) درجة
33	3	%٤,١٦	%٥٧,٨٩
32	2	%٢,٧٧	%٥٦,١٤
31	3	%٤,١٦	%٥٤,٣٨
29	2	%٢,٧٧	%٥٠,٨٧
28	1	%١,٣٨	%٤٩,١٢
27	1	%١,٣٨	%٤٧,٣٦
26	1	%١,٣٨	%٤٥,٦١
25	4	%٥,٥٥	%٤٣,٨٥
24	3	%٤,١٦	%٤٢,١٠
23	3	%٤,١٦	%٤٠,٣٥
22	2	%٢,٧٧	%٣٨,٥٩
20	7	%٩,٧٢	%٣٥,٠٨
19	4	%٥,٥٥	%٣٣,٣٣
18	4	%٥,٥٥	%٣١,٥٧
17	2	%٢,٧٧	%٢٩,٨٢
16	3	%٤,١٦	%٢٨,٠٧
15	5	%٦,٩٤	%٢٦,٣١
14	4	%٥,٥٥	%٢٤,٥٦
13	4	%٥,٥٥	%٢٢,٨
12	3	%٤,١٦	%٢١,٠٥
11	3	%٤,١٦	%١٩,٢٩
10	2	%٢,٧٧	%١٧,٥٤

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 57)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 72)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (46) درجة
9	4	%٥,٥٥	%١٥,٧٨
6	1	%١,٣٨	%١٠,٥٢
4	1	%١,٣٨	%٧,٠١

ويلاحَظ من الجدول (١٦) السابق **عدم تحقيق** أي طالبة مستوى التمكن المطلوب في اختبار **الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء)**؛ مما يدعم النتائج السابق توضيحها في الجدول (١٥)، ويؤكد رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل السابق ذكره.

ب) إجراءات تطبيق اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

١) حُدِّد مستوى التمكن المقبول في الدراسة الحاضرة (٨٠%) من إجمالي درجة اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ حيث بلغ (**٣٤**) درجة من إجمالي (٤٢) درجة.

٢) طُبِّق الاختبار في الفترة من (السبت ٨ من أبريل ٢٠٢٣م) إلى (الخميس ١٣ من أبريل ٢٠٢٣م).

ويوضح الجدول (١٧) الآتي بيانات العينة التي طُبِّق عليها الاختبار:

جدول (١٧): بيانات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني اللاتي طُبِّق عليهن اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
غرب.	الورديان الثانوية الصناعية بنات.	صناعي (فني صيانة كهربية).	٢ / ٣	٢٩
		صناعي (فني تريكو آلي).	٢ / ١٤	١٥
وسط.	كابو الثانوية الفنية للتعليم والتدريب المزدوج.	صناعي (مزدوج) (ملابس جاهزة).	٢ / ١	٢٠
الإجمالي				٦٤

٣) أجريت المعالجات الإحصائية لاختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين) للصف الثاني الثانوي الفني؛ من خلال:

٣,١ مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

ولذلك كان لا بد من التحقق من الفرض الآتي:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ طُبق الاختبار على طالبات الصف الثاني الثانوي الفني، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجاتهن في الاختبار، والمتوسط المرجعي (مستوى التمكن المحدَّد بقيمة **٨٠%**، والبالغ **٣٤** درجة من إجمالي درجات الاختبار)؛ طُبق اختبار "ت" (t-test) لعينة (واحدة)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (١٨) الآتي:

جدول (١٨): الفرق بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار:

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها	
						مستوى الدلالة	نوع الدلالة
64	8.1563	4.5293	**34**	63	**45.647**	0.05	**دال**
➢ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = (1.994).							

ويلاحَظ من الجدول (١٨) السابق أن متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار **الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)** الذي بلغ **(8.1563)**؛ **أقل** من المتوسط المرجعي البالغ **(34)**، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت **(45.647) أعلى** من قيمتها الجدولية البالغة (1.994) عند درجة حرية (63)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين **دالاً** إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$)؛ **لصالح المتوسط المرجعي**؛ وبذلك **يُرفض الفرض الصفري**، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار؛ لصالح المتوسط المرجعي.

٣,٢ حساب النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

لتأكيد النتائج السابقة؛ حسبت الباحثة النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من اجتياز الاختبار؛ حيث حُسب عدد الطالبات اللاتي حققن نسبة (٨٠%) في الاختبار؛ وهذا ما يوضحه تفصيلاً الجدول (١٩) الآتي:

جدول (١٩): مستويات تمكن طالبات الصف الثاني الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 42)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 64)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (34) درجة
19	1	%١,٥٦	%٤٥,٢٣
17	1	%١,٥٦	%٤٠,٤٧
16	3	%٤,٦٨	%٣٨,٠٩
15	4	%٦,٢٥	%٣٥,٧١
14	1	%١,٥٦	%٣٣,٣٣
13	1	%١,٥٦	%٣٠,٩٥
12	3	%٤,٦٨	%٢٨,٥٧
11	2	%٣,١٢	%٢٦,١٩
10	6	%٩,٣٧	%٢٣,٨
9	5	%٧,٨١	%٢١,٤٢
8	5	%٧,٨١	%١٩,٠٤
7	8	%١٢,٥	%١٦,٦٦
6	10	%١٥,٦٢	%١٤,٢٨
5	2	%٣,١٢	%١١,٩
4	1	%١,٥٦	%٩,٥٢
3	5	%٧,٨١	%٧,١٤
2	1	%١,٥٦	%٤,٧٦
1	1	%١,٥٦	%٢,٣٨
0	4	%٦,٢٥	%٠

ويلاحَظ من الجدول (١٩) السابق **عدم تحقيق** أي طالبة مستوى التمكن المطلوب في اختبار **الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)**؛ مما يدعم النتائج السابق توضيحها في الجدول (١٨)، ويؤكد رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل السابق ذكره.

ثالثًا: مستويات تمكن طالبات الصف الثالث الثانوي الفني من مجالات الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية:

أ) إجراءات تطبيق اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء):

١) حُدِّد مستوى التمكن المقبول في الدراسة الحاضرة (٨٠%) من إجمالي درجة اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)؛ حيث بلغ **(38.5)** درجة من إجمالي (٤٨) درجة.

٢) طُبِّق الاختبار في الفترة من (الإثنين ١٠ من أبريل ٢٠٢٣م) إلى (الخميس ١٣ من أبريل ٢٠٢٣م).

ويوضح الجدول (٢٠) الآتي بيانات العينة التي طُبِّق عليها الاختبار:

جدول (٢٠): بيانات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني اللاتي طُبِّق عليهن اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو، والإملاء):

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
وسط.	كابو الثانوية الفنية للتعليم والتدريب المزدوج.	صناعي (مزدوج) (ملابس جاهزة).	٣ / ١	٢١
إجمالي طالبات التعليم الصناعي				٢١
شرق.	سموحة الثانوية الفنية التجارية المتقدمة المشتركة العسكرية.	تجاري (إدارة).	٣ / ١	٢٠
		تجاري (تسويق).	٣ / ٢	٤
		تجاري (تأمينات).	٣ / ٣	١
إجمالي طالبات التعليم التجاري				٢٥
الإجمالي				٤٦

٣) أجريت المعالجات الإحصائية لاختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء) للصف الثالث الثانوي الفني؛ من خلال:

٣,١ مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

ولذلك كان لا بد من التحقق من الفرض الآتي:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ طُبق الاختبار على طالبات الصف الثالث الثانوي الفني، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجاتهن في الاختبار، والمتوسط المرجعي (مستوى التمكن المحدَّد بقيمة ٨٠%، والبالغ **38.5** درجة من إجمالي درجات الاختبار)؛ طُبق اختبار "ت" (t-test) لعينة (واحدة)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٢١) الآتي:

جدول (٢١): الفرق بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار:

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها	
						مستوى الدلالة	نوع الدلالة
46	13.913	6.676	**38.5**	45	**24.978**	0.05	**دال**
➢ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = (2.014).							

ويلاحَظ من الجدول (٢١) السابق أن متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار **الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)** الذي بلغ **(13.913)؛ أقل** من المتوسط المرجعي البالغ **(38.5)**، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت **(24.978) أعلى** من قيمتها الجدولية البالغة (2.014) عند درجة حرية (45)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين **دالاً** إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$)؛ **لصالح المتوسط المرجعي**؛ وبذلك **يُرفض الفرض الصفري**، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار؛ لصالح المتوسط المرجعي.

٣,٢ حساب النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثالث الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء):

لتأكيد النتائج السابقة؛ حسبت الباحثة النسبة المئوية لتمكن طلاب الصف الثالث الثانوي الفني من اجتياز الاختبار؛ حيث حُسب عدد الطالبات اللاتي حققن نسبة (٨٠%) في الاختبار؛ وهذا ما يوضحه تفصيلاً الجدول (٢٢) الآتي:

جدول (٢٢): مستويات تمكن طالبات الصف الثالث الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء):

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 48)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 46)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (38.5) درجة
30	1	%٢,١٧	%٦٢,٥
28	1	%٢,١٧	%٥٨,٣٣
24	2	%٤,٣٤	%٥٠
21	2	%٤,٣٤	%٤٣,٧٥

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 48)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 46)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (38.5) درجة
20	4	%٨,٦٩	%٤١,٦٦
19	2	%٤,٣٤	%٣٩,٥٨
18	3	%٦,٥٢	%٣٧,٥
17	2	%٤,٣٤	%٣٥,٤١
16	2	%٤,٣٤	%٣٣,٣٣
15	3	%٦,٥٢	%٣١,٢٥
14	3	%٦,٥٢	%٢٩,١٦
13	2	%٤,٣٤	%٢٧,٠٨
12	1	%٢,١٧	%٢٥
10	3	%٦,٥٢	%٢٠,٨٣
9	6	%١٣,٠٤	%١٨,٧٥
8	2	%٤,٣٤	%١٦,٦٦
7	1	%٢,١٧	%١٤,٥٨
6	1	%٢,١٧	%١٢,٥
5	2	%٤,٣٤	%١٠,٤١
3	1	%٢,١٧	%٦,٢٥
2	1	%٢,١٧	%٤,١٦
1	1	%٢,١٧	%٢,٠٨

ويلاحَظ من الجدول (٢٢) السابق **عدم تحقيق** أي طالبة مستوى التمكن المطلوب في اختبار **الثقافة اللغوية (فهم المقروء، وقواعد: النحو والإملاء)**؛ مما يدعم النتائج السابق توضيحها في الجدول (٢١)، ويؤكد رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل السابق ذكره.

ب) إجراءات تطبيق اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

١) حُدِّد مستوى التمكن المقبول في الدراسة الحاضرة (٨٠%) من إجمالي درجة اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ حيث بلغ **(46.5)** درجة من إجمالي (٥٨) درجة.

٢) طُبِّق الاختبار في الفترة من (الإثنين ١٠ من أبريل ٢٠٢٣م) إلى (الخميس ١٣ من أبريل ٢٠٢٣م).

ويوضح الجدول (٢٣) الآتي بيانات العينة التي طُبِّق عليها الاختبار:

جدول (٢٣): بيانات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني اللاتي طُبِّق عليهن اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
وسط.	**كابو الثانوية الفنية للتعليم والتدريب المزدوج.**	**صناعي (مزدوج) (ملابس جاهزة).**	**٣ / ١**	**٢١**

الإدارة التعليمية	المدرسة	التخصص	الفصل	العدد
إجمالي طالبات التعليم الصناعي				٢١
شرق.	سموحة الثانوية الفنية التجارية المتقدمة المشتركة العسكرية.	تجاري (إدارة).	٣ / ١	٩
		تجاري (تسويق).	٣ / ٢	٣
		تجاري (تأمينات).	٣ / ٣	١
إجمالي طالبات التعليم التجاري				١٣
الإجمالي				٣٤

٣) أجريت المعالجات الإحصائية لاختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين) للصف الثالث الثانوي الفني؛ من خلال:

٣,١ مقارنة متوسط درجات العينة بالمتوسط المرجعي للاختبار:

ولذلك كان لا بد من التحقق من الفرض الآتي:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ طُبق الاختبار على طالبات الصف الثالث الثانوي الفني، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجاتهن في الاختبار، والمتوسط المرجعي (مستوى التمكن المحدَّد بقيمة ٨٠%، والبالغ **46.5** درجة من إجمالي درجات الاختبار)؛ طُبق اختبار "ت" (t-test) لعينة (واحدة)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٢٤) الآتي:

جدول (٢٤): الفرق بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار:

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها	
						مستوى الدلالة	نوع الدلالة
34	9.2059	4.1325	**46.5**	33	**52.622**	0.05	**دال**
➢ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = (2.030).							

ويلاحَظ من الجدول (٢٤) السابق أن متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار **الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)** الذي بلغ **(9.2059)**؛ **أقل** من المتوسط المرجعي البالغ **(46.5)**، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت **(52.622) أعلى** من قيمتها الجدولية البالغة (2.030) عند درجة حرية (33)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين **دالاً** إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$)؛ **لصالح المتوسط المرجعي**؛ وبذلك **يُرفض الفرض الصفري**، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي الفني في اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)؛ والمتوسط المرجعي للاختبار؛ لصالح المتوسط المرجعي.

٣,٢ حساب النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثالث الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

لتأكيد النتائج السابقة؛ حسبت الباحثة النسبة المئوية لتمكن طالبات الصف الثالث الثانوي الفني من اجتياز الاختبار؛ حيث حُسب عدد الطالبات اللاتي حققن نسبة (٨٠%) في الاختبار؛ وهذا ما يوضحه تفصيلاً الجدول (٢٥) الآتي:

جدول (٢٥): مستويات تمكن طلاب الصف الثالث الثانوي الفني من اجتياز اختبار الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين):

درجة الاختبار (الدرجة الكلية = 58)	عدد الطالبات الحاصلات على الدرجة (العدد الكلي = 34)	النسبة المئوية لعدد الطالبات الحاصلات على الدرجة	مستوى التمكن (80%) = (46.5) درجة
16	3	%٨,٨٢	%٢٧,٥٨
15	3	%٨,٨٢	%٢٥,٨٦
14	1	%٢,٩٤	%٢٤,١٣
13	3	%٨,٨٢	%٢٢,٤١
12	1	%٢,٩٤	%٢٠,٦٨
11	2	%٥,٨٨	%١٨,٩٦
10	1	%٢,٩٤	%١٧,٢٤
8	7	%٢٠,٥٨	%١٣,٧٩
7	3	%٨,٨٢	%١٢,٠٦
6	2	%٥,٨٨	%١٠,٣٤
5	2	%٥,٨٨	%٨,٦٢
4	6	%١٧,٦٤	%٦,٨٩

ويلاحَظ من الجدول (٢٥) السابق **عدم تحقيق** أي طالبة مستوى التمكن المطلوب في اختبار **الثقافة اللغوية (مهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين)**؛ مما يدعم النتائج السابق توضيحها في الجدول (٢٤)، ويؤكد رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل السابق ذكره.

وهكذا أثبتت النتائج السابقة عدم تمكُّن طالبات الصفوف الثلاثة من اجتياز اختبارات الثقافة اللغوية؛ ومن ثم عدم تحقيق مستوى التمكُّن الذي حددته الدراسة لكل اختبار[١٣]؛ ويدعم ذلك بعض الملحوظات التي لاحظتها الباحثة في إجابات الطالبات[١٤]؛ وهذا ما يمكن عرضه – بشيء من التفصيل – فيما يأتي:

بالنسبة لاختبارات فهم المقروء، وقواعد النحو والإملاء:

أ) فهم المقروء:

- تجنَّب معظم طالبات الصفوف الثلاثة الإجابة عن أسئلة المقال القصير، واقتصرن على الإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد، ومَن استطاعت الإجابة عن أسئلة المقال نَسخت العبارة كاملة كما وردت في النص من دون أدنى محاولة للتركيز على المطلوب فقط، ولا التأمل في المطلوب منهن.
- تجنَّب معظم طالبات الصفَّيْن: الثاني، والثالث الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب نقدًا، أو إبداعًا، أو إبداءَ رأي في المقروء، أو اقتراح حلول مبتكرة لبعض المشكلات، أو الربط بين الخبرات الواردة في النص وخبرات الحياة اليومية؛ واقتصرن – بدلاً من ذلك كله – على الإجابة عن الأسئلة التي تقيس مهارات فهم المقروء في مستواه الحرفي (المباشر). ومَن استطاعت منهن الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب اقتراح حلول مبتكرة لبعض المشكلات – على سبيل المثال – لم تُعمِل ذهنها كثيرًا في فهم مضمونها؛ لذا جاءت الإجابات سطحية تارة، وغير معبرة عن فهم حقيقي للموقف، ولا أهميته، ولا ما يتطلبه من حل واقعي إبداعي تارة أخرى.

وقد يرجع السبب في ذلك كله إلى:

---

[١٣] يُقصَد بالاختبارات – هنا – الاختبارات الستة الموجَّهة لطلاب الصفوف الثلاثة معًا؛ ومن ثم كانت الملحوظات عامة مركزة على الأمور الأكثر شيوعًا؛ سواء أكان ذلك على مستوى الصف، أم الصفوف الثلاثة معًا؛ لتشابه النص، وبعض الأسئلة؛ كما سبق التوضيح في إعداد الاختبارات.

[١٤] ملحق رقم (٨): أمثلة لبعض إجابات الطالبات في اختبارات الصفوف الثلاثة.

- **الطريقة التي تعالَج بها نصوص القراءة، وتدريباتها في كتبهم؛ حيث تركز- في معظمها – على الاستدعاء المباشر للمعلومات كما وردت في النص من دون تعميق هذا الفهم.**
- **أسئلة الاختبارات التي لا تختلف كثيرًا – في مستوى عمقها – عن تدريبات الكتاب المدرسي.**

ب) قواعد النحو:

- تجنَّب معظم الطالبات في الصفوف الثلاثة الإجابة عن أسئلة النحو؛ وبخاصة ما يتطلب إعرابًا، أو تحويل جملة من صيغة إلى أخرى؛ **إذ يمثل النحو دائمًا المشكلة الكبرى للطلاب جميعًا في المراحل كلها سواء أكان ذلك في التعليم العام، أم الفني.**
- أخفقت مَن استطاعت الإجابة منهن في الإعراب الصواب للكلمات المطلوب إعرابها، ومَن استطاعت إعرابها فلم تتمكن من إعرابها كاملةً؛ بل اكتفت بذِكر موقع الكلمة الإعرابي فقط.

وقد يرجع ذلك – أيضًا – إلى ما سبق ذكره من نفور الطلاب من النحو؛ لصعوبته، وارتباطه في أذهانهم بمجرد حفظ القواعد، والتطبيق على نصوص مبتورة من دون أن يكون لها وظيفة، ولا تطبيق فعلي في مواقف مختلفة.

ج) قواعد الإملاء:

- خلط معظم الطالبات في الصفوف الثلاثة بين ألف الوصل وهمزة القطع، وكذلك التاء المفتوحة والمربوطة والهاء، وكذلك مواضع كتابة الهمزات المختلفة.
- استطاع بعض طالبات الصفَّيْن: الثاني، والثالث تصنيف الكلمات صوابًا، وعندما طُلِب إليهن إثبات ما صنَّفنه من كلمات في الجدول المرفق بالسؤال؛ أخفقن في كتابة الكلمات بشكل صواب؛ فظهر الخلط بين ألف الوصل وهمزة القطع، والتاء المربوطة والهاء، وغيرها.

وقد يرجع ذلك كله إلى:

- **عدم تطبيقهن تلك القواعد بشكل كافٍ ومناسب، واكتفائهن بحفظ القواعد من دون فهم.**
- **عدم عنايتهن بربط ما يتعلمنه من قواعد بكتابتهن؛ وكأن قواعد الإملاء لا أهمية لها إلا في حصة الإملاء، وتدريباتها في الكتاب المدرسي، وأسئلة الاختبارات؛ لكن**

إذا تطلَّبت تلك التدريبات والأسئلة كتابة؛ فلا حاجة لتوظيف تلك القواعد فيها؛ لأنها – بالنسبة لهن – ليست موضع تقييم.

– بالنسبة لاختبارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين:

أ) القراءة الوظيفية:

- واجهت الطالبات صعوبة في التعامل مع مواقف القراءة الوظيفية؛ فكشفت ردود أفعال بعض طالبات الصف الثاني الثانوي – على سبيل المثال – عن عدم قدرتهن على التعامل مع الاحتراق الوظيفي الناتج عن ضغوط العمل؛ فكان أيسر حل بالنسبة لهن إذا تعرَّضن للموقف نفسه الذي تعرضت إليه الشخصية المذكورة؛ أن يتقدمن باستقالتهن من العمل؛ بحثًا عن الراحة، من دون محاولة للتعامل بأسلوب هادئ، ومناسب مع المشكلة. وعلى النقيض فضَّل بعضهن البقاء في الوظيفة؛ ولكن كان المبرر ماديًّا بحتًا؛ لأن الراتب الذي تتقاضاه من الوظيفة كبير؛ ومن ثم فقرار بقائها في الوظيفة ليس راجعًا إلى قدرتها على التعامل مع ضغوط العمل؛ وإنما الحفاظ على العائد المادي الكبير؛ وهو التفكير المسيطر على كثير من شباب اليوم.
- تعامَل بعض الطالبات في الصفوف الثلاثة مع المواقف بسطحية، وعدم رغبة في إعمال الذهن قليلاً في الاستجابة لهذه المواقف التي يمكن أن يواجهنها في مستقبلهن المهني.
- ظهرت العامية في مكتوبات بعض الطالبات في الصفوف الثلاثة، واستجاباتهن لمواقف القراءة الوظيفية.

وقد يرجع ذلك كله إلى:

- **أن تدريبات الكتب المدرسية، وألوان نشاطها لا تعالج تلك القضايا، ولا تحرص على محاكاة تلك المواقف، ومعرفة ردود أفعال الطلاب تجاهها؛ ومن ثم كشفت إجابات كثير منهن عن عدم قدرتهن على التصرف الصواب، أو تقديم نصائح للشخصيات التي تعرضت لتلك المواقف.**
- **عدم عناية أولئك الطالبات – أيضًا – بتوظيف ما درسنه من قواعد النحو، والإملاء في مكتوباتهن؛ لذلك جاءت بعض الإجابات بالعامية، والفصيح منها جاء مليئًا بأخطاء النحو، والإملاء.**

ب) الكتابة الوظيفية:

- استطاع معظم طالبات الصف الأول الثانوي كتابة **اللافتة**؛ ربما لسهولة كتابتها، وإيجازها، واعتماد كثير منهن – في كتابتها – على العبارات والأقوال المأثورة؛ ومن ثم فلا تتطلب منهن جهدًا كبيرًا، ولا تفكيرًا معمقًا، وهذا لا يمنع كتابة بعضهن عبارات لا معنى لها؛ المهم في الأمر أنها تمثل لهن عبارات مقتضبة، وموجزة؛ وهذا هو تصورهن عن اللافتة.
- خلط بعض طالبات الصف الأول الثانوي بين **اللافتة، والتقرير**؛ فعندما طُلب إليهن كتابة تقرير كتبن لافتة.
- خلط معظم طالبات الصف الأول الثانوي – أيضًا – بين الكتابة الوظيفية، والإبداعية؛ فعندما طُلب إليهن كتابة **تقرير** عن زيارة لأحد المصانع؛ كانت إجابات بعضهن كتابة موضوع تعبير إبداعي عن هذه الزيارة؛ برغم أن كتابته من ضمن الموضوعات التي يُدرَّبن عليها في حصص التعبير في الصفوف الثلاثة؛ وليس الصف الأول فقط، كما أن كتب اللغة العربية تتضمن بعض التدريبات التي تكلف الطلاب كتابة تقارير.
- لم يتمكن كثير من طالبات الصف الثاني الثانوي من كتابة العناصر التي يتضمنها **الإعلان عن المنتَج**؛ برغم أن ذلك – أيضًا – من ضمن الموضوعات التي يدرَّبن عليها في حصص التعبير؛ فقد خلط بعضهن بين عناصر كتابة الإعلان، والخامات المطلوبة لتصميمه، ومنهن مَن ذكرت اسم المنتَج نفسه من دون كتابة العناصر المطلوبة للإعلان عنه.
- لم يتمكن كثير من طالبات الصفين: الثاني، والثالث الثانويَيْن من كتابة **المذكرة**؛ فقد خلط بعضهن بين المذكرة، وتقديم النصيحة التي يمكن التعبير عنها في لافتة مثلاً، ومنهن مَن قدَّمت حلولاً، أو ذكرت مبررات للمشكلة، واعتذرت عنها؛ برغم أن المطلوب في السؤال هو الاستفسار عن سبب المشكلة؛ لا حلها، ولا تقديم مبررات، أو أسباب لحدوثها، ولا الاعتذار عن المشكلة.
- لم يتمكن كثير من طالبات الصف الثالث الثانوي من كتابة **طلب التوظيف**، ولا **السيرة الذاتية**، ولا تحديد عناصرها؛ برغم أن طلب التوظيف من ضمن الموضوعات التي يدرَّبن على كتابتها في حصص التعبير للصفوف الثلاثة، كما أن كتاب الصف الثالث يتضمنه في أحد تدريباته.

- لم تراعِ الطالبات – أيضًا – قواعد النحو، ولا الإملاء في الكتابة؛ بل لجأ بعضهن إلى استخدام العامية، وكأن هذه القواعد مناط عناية أسئلة النحو والإملاء فقط.

وقد يرجع السبب في ذلك – أيضًا– إلى:

- **الطريقة التي تعلمت بها أولئك الطالبات تلك القواعد التي تركز على حفظ القاعدة، وتطبيقات قليلة لها من دون توظيفها فيما ينتجْنَه من نصوص؛ فيما يطلق عليه: "النحو الوظيفي"، وبالمثل "الإملاء الوظيفية".**
- **عدم عناية أولئك الطالبات بتدريبات الكتب المدرسية، ولا ألوان النشاط المتضمنة فيها عقب دروس القراءة المختلفة – وبخاصة المرتبط منها بالكتابة الوظيفية، أو أسئلة المواقف – ونظرتهن إلى أي نشاط في كتاب المدرسة على أنه شيء إضافي لا ضرورة، ولا قيمة له؛ ومن ثم تنصرف عنايتهن الكبرى إلى الإجابة عن التدريبات اليسيرة المرتبطة – بشكل مباشر– بالنص المقروء موضوع الدرس؛ وقد تكون هذه الظاهرة شائعة بين الطلاب جميعًا؛ لا عينة الدراسة فقط.**
- **تركيز اختبارات التعليم الفني على أيسر أنواع الكتابة الوظيفية – كاللافتة مثلاً – بوصف اللغة العربية مادة ثقافية ليست ذات أهمية كبيرة لهؤلاء الطلاب؛ ومن ثم فلا داعي – في نظر واضعي الاختبارات – إلى الإثقال عليهم.**

وبصفة عامة يمكن أن تعزى النتائج السابقة – في مجملها – إلى:

- تدني نظرة معظم الطلاب في التعليم الفني لمادة اللغة العربية، ونفورهم من دراستها؛ بوصفها مادة ثقافية لا طائل من وراء دراستها؛ ومن ثم تركيز عناية أولئك الطلاب على مواد التخصص؛ بوصفها الأكثر جدوى، والأكثر صلة بمستقبلهم المهني.
- تدني نظرة معظم المعلمين إلى طلاب التعليم الفني، وأن عدم تمكُّنهم من مهارات اللغة العربية على نحو جيد أمر بدهي، وطبعي؛ لأنها لن تفيدهم في مستقبل مهنتهم.
- تركيز التدريبات، والاختبارات على قياس التمكن من أيسر المهارات، وعدم التعمق في قياس مستويات التفكير العليا لدى أولئك الطلاب.
- عدم اعتماد التدريبات، ولا ألوان النشاط، ولا الاختبارات على تعريض الطلاب إلى مواقف، يتفاعلون معها، ويبدون وجهة نظرهم فيها، ويقدمون – من خلالها – النصح لمَن يواجهون فيها مشكلة، فضلاً عن عدم عنايتها بتنمية قدرة الطلاب على التفكير الافتراضي، وتقديم حلول بديلة لتصرفات الشخصيات الواردة فيها إذا تعرضوا – أي: الطلاب – لمثل تلك المواقف؛ وهذا كله ما أطلقت عليه الدراسة الحاضرة: "**القراءة الوظيفية**"؛ لأنها لم تقتصر

فيها على قراءة النص فحسب؛ بل توظيف المقروء في حياتهم المهنية، والاستفادة منه في حل ما يواجههم من مشكلات.

- عدم تركيز معلمي اللغة العربية على المكاملة بين فروع اللغة العربية، وفنونها، ولا توظيف ما يدرِّسونه من قواعد (النحو، والإملاء) في الفروع الأخرى؛ فتأتي مكتوبات الطلاب عامية تارة، وغير مدققة تارة أخرى.

وتأتي النتائج السابقة جميعها؛ استجابةً لما ذكره **مصطفى رسلان رسلان (١٩٩٨م، ص. ١٢٤)**، وتأكيدًا لما انطلقت منه دراسات كل من: **عبد الحميد زهري عطا الله (٢٠٠٠م، ص. ١٣٧)، وإسلام أحمد فؤاد (٢٠١٢م، ص. ٥١٦)، وسيد السايح حمدان، وآخرَيْن (٢٠٢١م، ص. ٤٨٩ – ٤٩٠)**[١٥].

**** للإجابة عن السؤال الرابع؛ وكانت صيغته:**

ما المحتوى الإثرائي المقترح القائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني؟

في ضوء النتائج السابقة اقترحت الدراسة محتوى إثرائيًّا قائمًا على التربية المهنية[١٦]، وباستقراء الدراسات السابقة؛ حددت الباحثة أربعة أبعاد للتربية المهنية اعتمدت عليها في اختيار نصوص المتن؛ كما يأتي:

أبعاد التربية المهنية التي اعتُمد عليها في تصميم المحتوى الإثرائي المقترح:

١) الوعي المهني.
٢) استكشاف المهنة.
٣) الإعداد المهني.
٤) التوجيه (الإرشاد) المهني.

وانطلاقًا من كل من: **الوعي المهني، واستكشاف المهنة**؛ ركَّز المحتوى على تزويد طلاب التعليم الثانوي الفني بمعرفة كافية ببعض المهن المستقبلية، وميزاتها، وخصائص مَن يلتحق بها؛ ومن ثم يمكنهم الاختيار من بينها على أساس يحكمه الوعي، وفهم متطلبات المهنة.

---

[١٥] سبق عرض هذه الدراسات تفصيلاً في مصادر الشعور بالمشكلة.

[١٦] ملحق رقم (٩): المحتوى الإثرائي المقترح القائم على التربية المهنية؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

وركَّز المحتوى على إمداد الطلاب ببعض الكفايات العامة التي تعد أساسًا مشتركًا للالتحاق بأي وظيفة، فضلاً عن بعض الكفايات النوعية المرتبطة بالوظائف الخضراء؛ بوصفها مهن المستقبل، وأخيرًا مهارات الإدارة والتواصل داخل مكان العمل؛ لتعزيز العلاقات الإنسانية الطيبة بين العاملين وبعضهم، وبينهم وبين الجمهور المستهدَف من وظائفهم؛ انطلاقًا من **الإعداد المهني**.

وجاء **التوجيه (الإرشاد) المهني** مؤكِّدًا ما ركَّزت عليه الأبعاد السابقة، مضيفًا إليها كيفية التعامل مع ضغوط العمل، واتخاذ القرار المناسب بشأنها.

الهدف العام من المحتوى الإثرائي المقترح:

تمثَّل الهدف العام من هذا المحتوى في تنمية الثقافة اللغوية اللازمة للتربية المهنية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني في صفوفه الثلاثة.

نواتج التعلم المستهدفة من المحتوى الإثرائي المقترح:

لتحقيق الهدف العام سالف الذكر؛ حُدِّدت نواتج التعلم المستهدفة الخاصة بكل مجال من مجالات الثقافة اللغوية لكل صف من الصفوف الثلاثة؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٢٦) الآتي:

جدول (٢٦): نواتج التعلم المستهدفة من المحتوى الإثرائي المقترح:

يُتوقع من طالب التعليم الثانوي الفني – بعد دراسة هذا المحتوى الإثرائي – أن يكون قادرًا على أن:

م	نواتج التعلم المستهدَفة من المحتوى الإثرائي المقترح	الصف		
		الأول	الثاني	الثالث
	أولاً: فهم المقروء:			
١.	يحدد مرادف بعض الكلمات الواردة في النص.	✓	✓	✓
٢.	يحدد مضاد بعض الكلمات الواردة في النص.	✓	✓	✓
٣.	يحدد مفرد بعض الكلمات الواردة في النص.	✓	✓	✓
٤.	يحدد جمع بعض الكلمات الواردة في النص.	✓	✓	✓
٥.	يحدد الحقائق الواردة في النص.	✓	✓	✓
٦.	يحدد الفِكَر الرئيسة في النص.	✓	✓	✓
٧.	يستنتج الفِكَر الثانوية من النص.	✓	✓	✓
٨.	يستنتج علاقة العبارات الواردة في النص ببعضها.	✓	✓	✓
٩.	يستنتج المعاني الضمنية من النص.	✓	✓	✓

١٠.	يوضح دلالة بعض التعبيرات الواردة في النص.	✓	✓	✓
١١.	يوضح ما له علاقة بالنص، وما ليس له علاقة به.	–	✓	✓
١٢.	يميز بين الحقيقة، والرأي في النص.	–	✓	✓
١٣.	يصدر حكمًا على النص.	–	✓	✓
١٤.	يكوِّن رأيًا بشأن الفِكَر، والقضايا المثارة في النص.	–	–	✓
١٥.	يقدم حلولاً مبتكرة لبعض المشكلات الواردة في النص.	–	✓	✓
١٦.	يربط بين الخبرات الواردة في النص، وخبرات الحياة اليومية.	–	–	✓
١٧.	يضع عنوانًا معبرًا عن النص.	✓	✓	✓
ثانيًا: فهم المعنى الوظيفي لبعض الكلمات الواردة في النص (توظيف قواعد النحو)				
١٨.	يحذف بعض الكلمات من التركيب النحوي، أو يضيف إليه، ويغير ما يلزم.	✓	✓	✓
١٩.	يحدد الوظيفة التركيبية لبعض الكلمات في النص.	✓	✓	✓
٢٠.	يحدد علامة إعراب بعض الكلمات الواردة في النص.	✓	✓	✓
٢١.	يحوِّل تركيبًا نحويًّا إلى آخر، ويغير ما يلزم.	✓	✓	✓
٢٢.	يعرب بعض الكلمات في النص إعرابًا صوابًا.	✓	✓	✓
ثالثًا: فهم ضوابط الإملاء الموجودة في النص (توظيف قواعد الإملاء)				
٢٣.	يميز بين مواضع كتابة كل من: ألف الوصل، وهمزة القطع.	✓	✓	✓
٢٤.	يميز بين مواضع رسم الهمزة المتوسطة.	✓	✓	✓
٢٥.	يميز بين مواضع رسم الهمزة المتطرفة.	✓	✓	✓
٢٦.	يميز بين الحروف التي تُنطَق ولا تُكتَب، والحروف التي تُكتَب ولا تُنطَق.	–	✓	✓
٢٧.	يميز بين كل من: التاء المفتوحة، والمربوطة، والهاء.	–	✓	✓
٢٨.	يحدد طريقة كتابة الهمزات المختلفة في بعض الكلمات.	–	✓	✓
٢٩.	يحدد حالات كتابة الألف اللينة (المقصورة).	–	✓	✓
٣٠.	يوظِّف علامات الترقيم في مكتوباته توظيفًا صوابًا.	✓	✓	✓
رابعًا: القراءة الوظيفية				
٣١.	يحكم على الشخصيات الواردة في النص.	✓	✓	✓
٣٢.	يحدد القيم السائدة في النص، والدروس المستفادة منه.	✓	✓	✓
٣٣.	يتنبأ بنهاية معينة؛ بناءً على ما سبق من مقدمات.	✓	✓	✓
٣٤.	يقترح تصرفات بديلة للشخصيات الواردة في النص.	–	✓	✓

٣٥.	يقدم حلولاً مبتكرة للمشكلات الواردة في النص.	–	✓	✓
خامسًا: الكتابة الوظيفية				
٣٦.	يصمم لافتة عن أحد الموضوعات.	✓	✓	✓
٣٧.	يكتب تقريرًا لمدير الشركة / المصنع؛ بشأن موضوع ما.	✓	✓	✓
٣٨.	يصمم إعلانًا عن أحد المنتجات.	–	✓	✓
٣٩.	يكتب مذكرة لمدير الشركة / المصنع؛ بشأن موضوع ما.	–	✓	✓
٤٠.	يكتب طلب توظيف؛ للالتحاق بإحدى الوظائف.	–	–	✓
٤١.	يكتب سيرته الذاتية؛ للالتحاق بإحدى الوظائف.	–	–	✓

صورة المحتوى الإثرائي المقترح، وتنظيمه:

جاء المحتوى في صورتين:

المتن:

وقد تضمن (عشرة) نصوص، جاءت في (ثلاث) وحدات، كما روعي تنوُّع هذه النصوص في أطوالها، ومستويات تعقُّدها، وأبعاد التربية المهنية وقضاياها وموضوعاتها التي تناقشها. ويوضح الجدول (٢٧) الآتي ذلك تفصيلاً:

جدول (٢٧): نصوص المحتوى الإثرائي المقترح:

الوحدة	نصوص الوحدة
الأولى: نحو مستقبل وظيفي أخضر.	إدارة الموارد البشرية الخضراء.
	التسويق الأخضر.
	الصناعة الخضراء.
	السياحة الخضراء.
الثانية: ضغوط العمل.	اتخاذ القرار.
	القلق الوظيفي.
	الاحتراق الوظيفي.
الثالثة: مهارات الإدارة.	إدارة الوقت.
	إدارة الاجتماعات.
	بناء فريق العمل.

التدريبات، وألوان النشاط:

أُتْبِع كل نص من نصوص المتن تدريبات، وألوان نشاط تتناول مجالات الثقافة اللغوية، ومهاراتها السابق الإشارة إليها، مع مراعاة قواعد النحو، والإملاء المقررة على كل صف من الصفوف الثلاثة؛ كما هو الحال عند تصميم الاختبارات سالفة الذكر.

معايير تنظيم المحتوى: متنًا، وتدريبات، وألوان نشاط:

تنظيم المتن:

روعي – في تنظيم المتن – المعايير الآتية:

- **حداثة الموضوعات؛** بحيث شملت موضوعات عن المستقبل الوظيفي الأخضر؛ كركيزة للاقتصاد، وخطوة نحو التحول إلى الأخضر؛ تحقيقًا لأهداف التنمية المستدامة، ورؤية مصر ٢٠٣٠م، فضلاً عن موضوعات أخرى عن ضغوط العمل، ومهارات الإدارة؛ كما سبق توضيحها في الجدول (٢٧) السابق.
- **الصدق، والواقعية؛** من خلال ارتباط الموضوعات بالحياة المهنية التي يُعَد لها طلاب التعليم الثانوي الفني، وما تتطلبه هذه الحياة الجديدة من مهارات للنجاح في المهنة، والاستجابة لضغوطها، والتعامل مع زملاء العمل، والجمهور المستهدَف منها، وغيرها.
- **التكامل بين الموضوعات:** جاء التكامل في صورتين؛ تكامل **رأسي:** داخل موضوعات الوحدة، و**أفقي:** بين موضوعات المحتوى كلها؛ بحيث تسهم جميعها في إعداد هؤلاء الطلاب للحياة المهنية؛ وهم على وعي كافٍ بعالم العمل، ومتطلباته، وتحدياته، وأدوارهم المطلوبة؛ للاستجابة لذلك كله.
- **المرونة؛** بحيث يمكن للطالب دراسة تلك الموضوعات من دون تقيُّد بترتيب معين، ولا فترة زمنية معينة؛ فيمكن البدء بأي موضوع في أي صف من الصفوف الثلاثة، في أي عدد مناسب من الحصص، وفي أي فصل دراسي؛ وفقًا لقدرات الطلاب، ومستوياتهم، ومدى تقدمهم في السير في هذا المحتوى.

تنظيم التدريبات، وألوان النشاط:

روعي – في تنظيم التدريبات، وألوان النشاط – المعايير الآتية:

- **الصدق؛** من خلال ارتباطها بمجالات الثقافة اللغوية المستهدفة في الدراسة الحاضرة.

- **التكامل؛** وجاء – أيضًا – في صورتين؛ تكامل **رأسي:** داخل تدريبات المجال الواحد، وألوان نشاطه، و**أفقي:** بين تدريبات المجالات المختلفة، وألوان نشاطها كلها؛ بحيث تتآزر جميعها؛ مكوِّنةً ثقافة لغوية مترابطة الجوانب.
- **الاستمرار**؛ من حيث دوام تقييم المهارات في الصفوف الثلاثة؛ لتسهم في تكوين ثقافتهم اللغوية طوال سنوات دراستهم كلها، وتجعلها جزءًا أصيلاً في شخصياتهم، يعينهم على التواصل الفعال في عالم العمل.
- **التتابع؛** من خلال تعميق المعالجة كلما تقدَّم الطالب في مراحل دراسته؛ فيبدأ التركيز على المهارات اليسيرة في الصف الأول الثانوي، ثم يزداد التعقيد في الصفَّيْن: الثاني، والثالث على الترتيب.
- **الشمول؛** حيث جاءت التدريبات، وألوان النشاط شاملة مجالات الثقافة اللغوية، ومهاراتها المستهدفة في الدراسة الحاضرة.
- **المرونة؛** بحيث يمكن معالجتها؛ وفقًا لمستويات الطلاب المتمايزة؛ من خلال تخطي بعضها، أو دمج بعضها الآخر، وهكذا.

وبذلك قد أجيب عن السؤال الرابع الأخير من أسئلة الدراسة الحاضرة. وتأتي نتائج الإجابة عنه؛ استجابةً لما توصلت إليه دراسة **Chimariya (2011, p. 50 - 51)**؛ حيث أثبتت نتائجها أن تعليم القراءة– من خلال مدخل التعليم القائم على النص – أفضل من المداخل المعتادة، وما أوصت به من ضرورة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية جميعهم في المرحلة الثانوية ذلك المدخل؛ لتحسين تعليم اللغة الإنجليزية؛ وبخاصة القراءة.

ولما أوصت به **كريمة عبد اللاه محمود (٢٠١٣م، ص. ٢٦٠، ٢٨٣)**؛ من: تدريس برامج التربية المهنية في مراحل التعليم المختلفة؛ إما في صورة مقررات منفصلة، أو دمجها مع الموضوعات الدراسية بشكل تكاملي، وأن تتضمن تلك البرامج ألوان نشاط، تكسب الطلاب مجموعة من المعارف، والاتجاهات، والمهارات عن المهن المراد دراستها، وعلاقتها بالبيئة المحيطة، وتعرفهم بمجالات العمل المختلفة.

وتدعيمًا لنتائج دراسة **Itani, et al. (2015, p. 376)** التي أظهرت أن المهارات اللغوية الجيدة تسهم في اكتساب الكفايات المهنية، وتنميتها، والحفاظ عليها.

واستجابةً لما أثبتته دراسة **عقيلي محمد موسى (٢٠١٧م، ص. ٧٥)**[١٧].

[١٧] سبق عرض هذه الدراسة تفصيلاً في مصادر الشعور بالمشكلة.

وتأكيدًا لما أثبتته دراسة **Çakır (2021, p. 129)** من وجود علاقة موجبة دالة بين مهارات التواصل، والوعي المهني، والثقة بالذات المهنية؛ أي: أن زيادة مهارات التواصل لدى الطلاب يمكن أن تزيد وعيهم المهني أيضًا.

وما أثبتته نتائج دراسة كل من: **Singkuma & Chinwonnob (2021, p. 226, 228)**؛ من أن مهمات القراءة الموسعة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أسهمت في إشراك طلاب التعليم الفني التايلانديين في محادثات من سياقات حقيقية؛ مثل: الاجتماعات، أو كتابة رسائل البريد الإلكتروني، أو التعامل مع الصراع، أو إطلاق منتجات جديدة؛ مما يعزز اللغة الإنجليزية في حياتهم المهنية، وتواصلهم في المواقف والسياقات المختلفة. ومما دعم هذه النتائج وجود حافز خارجي لدى أولئك الطلاب، يتمثل في نظرتهم للقراءة الموسعة على أنها مفيدة في تحقيق أهدافهم الممثلة في الحصول على درجات أعلى، ووظائف أفضل.

وما أوصت به – في موضع آخر **(p. 208)** – من دمج القراءة الموسعة في تدريس القراءة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لطلاب التعليم الفني؛ حيث تعد القراءة الموسعة أسلوبًا فعالاً لتحسين فهم المقروء.

وأخيرًا ما ذكره **Konstantinidou, et al. (2022, p. 2)**؛ من أنه نظرًا لأهمية مهارات القراءة، والكتابة في إحداث التكامل الناجح بين المجتمع، ومواقع العمل، وكذلك الصعوبات والتحديات التي يواجهها كل من: طلاب التعليم الفني، ومعلميهم؛ فثمة حاجة إلى تطوير مداخل تعليم القراءة، والكتابة التي تتناسب مع أولئك الطلاب.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحاضرة من نتائج؛ فإنها توصي بما يأتي:

- تغيير نظرة معلمي التعليم الفني، وطلابه إلى اللغة العربية، والعناية بها، وربط مناهجها بإعداد هؤلاء الطلاب لمهن المستقبل.
- الاعتماد على مداخل متنوعة في تنظيم مناهج اللغة العربية في التعليم الفني؛ مثل: المدخل الوظيفي، ومداخل: المشكلات، والتواصل، والمهارات الحياتية، والتعليم القائم على المحتوى، وتعليم اللغة القائم على النص؛ بحيث تكون متمركزة حول نصوص مرتبطة بمهن المستقبل على اختلافها.
- تطوير محتويات كتب اللغة العربية في التعليم الفني؛ بحيث تركز موضوعات القراءة على قضايا التربية المهنية، وإعداد الطلاب لعالم العمل، ومواجهة تحدياته.

- العناية بالقراءة الوظيفية؛ بحيث يحاكي فيها طلاب التعليم الفني بعض المواقف الواقعية؛ كالتعامل مع ضغوط العمل المختلفة، والعمل في فريق، وغيرها؛ موضِّحين كيف يواجهونها بشكل يدل على وعيهم المهني، واللغوي في الوقت ذاته.
- ربط موضوعات الكتابة الوظيفية في التعليم الفني بقضايا التربية المهنية، والتنمية المستدامة، والاقتصاد الأخضر، وغيرها؛ بحيث يشعر الطلاب بقيمة ما يدرسونه في هذه الموضوعات، وأنها ليست ببعيدة عن واقعهم، ولا مستقبلهم الوظيفي.
- عناية التدريبات، وألوان النشاط المتضمَّنة في كتب اللغة العربية بالتعليم الفني بمستويات فهم المقروء العليا؛ بدلاً من الاقتصار على المعالجات السطحية التي لا تتجاوز الفهم الحرفي (المباشر).
- ربط التدريبات، وألوان النشاط الخاصة بقواعد النحو، والإملاء لطلاب التعليم الفني؛ بنصوص القراءة، وموضوعات التعبير؛ بنوعيه: الوظيفي، والإبداعي؛ بما يُشعِر الطلاب بأهمية تلك القواعد، ووظيفتها في الارتقاء بأدائهم اللغوي؛ لا مجرد حفظها حفظًا أصم.
- العناية في تقويم أداء طلاب التعليم الفني بمهارات القراءة، والكتابة الوظيفيتين، وربطهما بعالم العمل، ومتطلبات المهن المختلفة.
- تشجيع طلاب التعليم الفني على القراءة في مجالات المعرفة المختلفة؛ بما يسهم في تنمية ثقافتهم اللغوية.
- تعاوُن معلمي اللغة العربية مع معلمي التخصصات المختلفة في التعليم الفني؛ في تصميم مسابقات لغوية للطلاب؛ بحيث تدور على قضايا التربية المهنية، ومعالجتها من منظور لغوي.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية بالتعليم الفني؛ لتعريفهم بأحدث استراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم المعنية بمهارات التفكير العليا لدى الطلاب.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي التعليم الفني؛ لتنمية وعيهم اللغوي؛ بما يمكن أن ينعكس على أداء طلابهم.
- العناية في المقابلات الشخصية، واختبارات التقدُّم للوظائف التي يمكن لطلاب التعليم الفني الالتحاق بها؛ بالتمكن من مهارات اللغة العربية؛ مثلما يُعنى كثير من الوظائف بإجادة اللغات الأجنبية.

المقترحات:

تقترح الدراسة الحاضرة إجراء الدراسات الآتية:

- تطوير محتوى كتب اللغة العربية للتعليم الثانوي الفني في ضوء أبعاد التربية المهنية؛ لتنمية مهارات القراءة والكتابة الوظيفيتين.
- تطوير كتب اللغة العربية للتعليم الثانوي الفني؛ لتنمية الوعي المهني لدى طلابه.
- برنامج مقترح قائم على تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية؛ لتنمية ثقافة ريادة الأعمال لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- برنامج مقترح قائم على التربية المهنية؛ لتنمية كفايات التواصل اللغوي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- برنامج قائم على تعليم اللغة لأغراض خاصة؛ لتنمية مهارات اللغة المهنية، وبعض مهارات الحياة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- برنامج قائم على التربية المهنية؛ لتنمية مهارات القراءة والكتابة للتعلم لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- استخدام مدخل تعليم اللغة القائم على النص؛ لتنمية الأداء اللغوي، والذات المهنية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- برنامج إثرائي قائم على تعليم اللغة عبر المنهج؛ لتنمية أبعاد التربية المهنية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- برنامج قائم على التربية المهنية؛ لتنمية الذات اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.
- برنامج قائم على أهداف التربية المهنية؛ لتنمية كفايات التدريس اللازمة لها لدى معلمي اللغة العربية بالتعليم الفني.
- برنامج مقترح؛ لتنمية الثقافة المهنية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وأثره في أداء طلابهم في التدريب الميداني.
- تصور مقترح قائم على متطلبات القرن الحادي والعشرين؛ لإعداد معلم التربية المهنية.
- برنامج تدريبي قائم على تعليم اللغة العربية لأغراض المهنة؛ لتنمية الوعي اللغوي لدى معلمي التعليم الفني في التخصصات المختلفة.
- برنامج قائم على تعليم اللغة لأغراض المهنة؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة لها لدى الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية في الجامعات المختلفة.

- دليل إرشادي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالتعليم الثانوي الفني؛ لتنمية الثقافة اللغوية اللازمة للمهنة لدى طلابهم.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١) أحمد عيسى الطويسي. (٢٠١٢م). **أساسيات في التربية المهنية**. ط ٣. عمَّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢) إسلام أحمد فؤاد. (٢٠١٢م). تحليل كتب اللغة العربية للصف الخامس بالتعليم الثانوي التجاري في ضوء الثقافة اللغوية. **مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد**، ع (١٣)، يناير، ٥١١ – ٥٣٨

٣) أيمن عيد بكري. (٢٠٢٠م). نموذج قائم على تكامل المهارات اللغوية الاستقبالية (الاستماعية – القرائية) في محتوى ريادة الأعمال لتنمية الميول الاستماعية والثقة اللغوية لدى طلاب الصف الأول بالتعليم الصناعي. **مجلة كلية التربية – جامعة بني سويف**، يناير، ج٢، ١ – ٥٧

٤) ترزورلت عمروني حورية، ومزياني الوناس. (٢٠١١م). التربية المهنية كاستراتيجية للتقليل من المعاناة في العمل. مجلة **العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع(٣)، ٥٣٦ – ٥٥٢ http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=108412

٥) حسن شحاتة، وزينب النجار. (٢٠٠٣م). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. ط١. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٦) حسن شحاتة، ونعمت محمد الدمرداش، وخلف حسن الطحاوي. (٢٠١٤م). برنامج تدريبي حاسوبي في الثقافة اللغوية لتنمية بعض المهارات اللغوية للطلبة المعلمين غير المتخصصين وأثره في أدائهم التدريسي. **مجلة كلية التربية** – جامعة بورسعيد، ع(١٦)، يونيو، ٤٢٨ – ٤٦٠

٧) حيدر عبد خضير، وعارف حاتم الجبوري، ومحمد شاكر الربيعي. (٢٠٢١م). التنور اللغوي وعلاقته بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية. مجلة العلوم الإنسانية، ٢٨ (٤)، كانون الأول، ١– ١٤، https://search.mandumah.com/Record/1220905

٨) خالد بن إبراهيم التركي. (٢٠٢٢م). فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي لتنمية مهارات التنور اللغوي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي. مجلة **الشمال للعلوم الإنسانية**، ٧ (٢)، يوليو، ٧١١ – ٧٣١، http://search.mandumah.com/Record/1328197

٩) رقية محمود علي. (٢٠١٩م). مستوى التنور اللغوي وعلاقته بمهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية. مجلة **العلوم التربوية** – جامعة جنوب الوادي، ع(٣٨)، يناير، ٢٢٢ – ٣٠٨

١٠) رندة شحادة إسليم. (٢٠٠٩م). **مستوى التنور اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية: الجامعة الإسلامية– غزة، http://search.mandumah.com/Record/542027

١١) سيد السايح حمدان، ومحمد حسين حمدان، ودعاء مصطفى عبد الرحمن. (٢٠٢١م). فاعلية المدخل المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الفني. مجلة **شباب الباحثين في العلوم التربوية**، ع (٧)، أبريل، ٤٨٦ – ٥١٦

١٢) سيد محمد سنجي، وسيد فهمي مكاوي، وهالة أنور محمود. (٢٠٢٠م). استخدام المدخل الوظيفي في تنمية التنور اللغوي الكتابي لدى طلاب الإعلام التربوي. **مجلة كلية التربية:** جامعة بنها، ٣١ (١٢٢)، أبريل، ٤٩٥ – ٥٣٤

١٣) صالحة عبد الوهاب الداهري. (٢٠١٧م). **مستوى التنور اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية في محافظة بغداد.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية: جامعة الشرق الأوسط، ٨٥٦٧٠٨ http://search.mandumah.com/Record/

١٤) عباس عبد علي أديبي، وعبد علي محمد حسن. (١٩٩٤م). مستوى التنوُّر اللغوي العام في بعض المهارات اللغوية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية في دولة البحرين. مجلة **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع(٢٥)، أبريل، ١٠٩ – ١٣٠

١٥) عبد الحميد زهري عطا الله. (٢٠٠٠م). برنامج مقترح للتدريب على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الثانوي التجاري في ضوء احتياجاتهم المهنية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (٦٣)، أبريل، ١٣٦ – ١٥٨

١٦) عبد الرازق مختار محمود، وعبد الوهاب هاشم سيد، وأسماء جمال عيد. (٢٠١٩م). أثر استخدام استراتيجية بول سكيل مدعومة بالأنشطة الإثرائية في تنمية مستوى التنور اللغوي لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية:** جامعة أسيوط، ٣٥ (١١)، ج٢، نوفمبر، ٤٨١ – ٥٠٩

١٧) عبد الرحمن عبد السلام جامل. (٢٠٠٦م). التربية المهنية في التعليم الأساسي (برنامج مقترح لإعداد المعلم). **المؤتمر العلمي الثامن عشر- مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي**، جامعة عين شمس – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يوليو، ٢٨٠ – ٢٩٥

١٨) عبد الله بن فلاح الشهراني. (١٤٤٢هـ). تصور مستقبلي مقترح للتربية المهنية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء التحولات المتوقعة لما بعد رؤية ٢٠٣٠م والتوجهات المستقبلية للمملكة. **مجلة العلوم التربوية**، ع (٢٧)، ج (٣)، شوال، ٤١٥ – ٤٩٦

١٩) عبد الله بن محمد آل تميم. (٢٠٢٠م). فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التنور اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية:** جامعة أسيوط، ٣٦ (١)، يناير، ٤١ – ٧٤

٢٠) عقيلي محمد موسى. (٢٠١٥م). برنامج مقترح في اللغة العربية قائم في ضوء التحديات القرائية المعاصرة وأثره على تنمية مستوى التنور اللغوي والبيئي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع(٦٢)، يونيو، ١٦٥ – ٢٣١

٢١) عقيلي محمد موسى. (٢٠١٧م). تصور مقترح لتطوير منهج اللغة العربية للصف الأول الثانوي الفني في ضوء متطلبات سوق العمل وأثره على تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب. **المجلة العلمية لكلية التربية**، ع (٢٥)، مايو، ٦٩ – ١٣١

٢٢) عقيلي محمد موسى، وعثمان مصطفى عثمان، وأحمد علي إبراهيم. (٢٠٢٢م). برنامج إلكتروني في تدريس اللغة العربية قائم على مدخل متعدد المنظور لتنمية مستوى التنور اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **المجلة العلمية لكلية التربية:** جامعة الوادي الجديد، ع(٤٣)، أكتوبر، ٢٥٠ – ٢٧١

٢٣) كريمة عبد اللاه محمود. (٢٠١٣م). وحدة مقترحة في الفيزياء لتنمية الوعي المهني والذكاء الطبيعي في ضوء أهداف التربية المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية الصناعية. **المجلة التربوية**، كلية التربية: جامعة سوهاج، ع(٣٣)، يناير، ٢٤٢ – ٢٩٥

٢٤) ماريا لويسا، ورودريغس مورينو. (١٩٨٨م). دمج التربية المهنية في المناهج الدراسية. **مركز مطبوعات اليونسكو**، ١٨ (٤)، ٥٥١ – ٥٦٠، http://search.mandumah.com/Record/13872

٢٥) محمود أحمد نحلة. (٢٠٠١م). **علم اللغة النظامي – مدخل إلى النظرية اللغوية عند هاليداي**. ط٢، الإسكندرية: ملتقى الفكر.

٢٦) مصطفى رسلان رسلان. (١٩٩٨م). الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي (عام – فني) وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهارات اللغة العربية. مجلة **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (٤٩)، مايو، ١٢١– ١٥٧

٢٧) مها بنت إبراهيم الكلثم. (٢٠١٦م). دور تدريس مقرر التربية المهنية في تنمية قيم العمل لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة **الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٤ (٢)، ٢٤ – ٤٣، https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/article/view/1776/1602

٢٨) نجلاء يوسف حواس. (٢٠٢٠م). تقويم مهارات الفهم القرائي في البرنامج القرائي لكتاب اللغة العربية بالصف الأول الثانوي التجاري على ضوء المعايير الدولية للتنور القرائي PIRLS. **المجلة التربوية**، كلية التربية: جامعة سوهاج، ع(٧٠)، فبراير، ٩٨٣ – ١٠١٨.

٢٩) هاليداي. (٢٠٠٢م). وظائف اللغة. (ترجمة: محمود أحمد نحلة)، **مجلة اللسان العربي**، ع(٥٤)، ديسمبر، ١٠٣ – ١١٨، https://down.ketabpedia.com/files/bkb/bkb-ar17131-ketabpedia.com.pdf

ثانيًا: المراجع غير العربية:

30) British Columbia, Ministry of Education. (2019). *Career Education 10 – 12 Guide (Overview, Delivery Examples, and Capstone)*, https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/curriculum/career-education/en_career-education_10-12_career-education-guide.pdf

31) Çakır, V. O. (2021). The Relationship between Communication Skills and Career Awareness: An Example of Sports Sciences Faculty Students. *Journal of Educational Issues*, 7 (2), September, 120 - 132 https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1324969.pdf

32) Career Education Task Force. (1974). *Career Education: A Position Paper on Career Development and Preparation in California*. California State Department of Education, Sacramento, https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED117420.pdf

33) Careers New Zealand. (2009). *Career education in practice*. 2nd Ed, Wellington, New Zealand.

34) CERIC, (2024). *Glossary of Career Development*. https://ceric.ca/glossary-of-career-development/

35) Chimariya, A. K. (2011). *Effectiveness of Content–Based Instruction in Teaching Reading*, (Unpublished MA thesis), Tribhuvan

University, https://elibrary.tucl.edu.np/bitstream/123456789/4019/1/THESIS.pdf

36) European Strategic Framework for Education and Training. (2020). *Providing Multilingual Communication Skills for The Labour Market Report From the Thematic Working Group "Languages For Jobs"*, https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf

37) Hamida, N. Sulaiman, S. W., & Pandiya. (2019). Language Teaching in Vocational Higher Education Based on Industry Needs. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 188, UNNES International Conference on English Language Teaching, Literature, and Translation, 165 – 170, https://www.academia.edu/69439549/Language_Teaching_in_Vocational_Higher_Education_Based_on_Industry_Needs

38) Itani, S. Järlström, M. & Piekkari, R. (2015). The meaning of language skills for career mobility in the new career landscape. *Journal of World Business*, 50, 368-378, https://www.academia.edu/22388947/The_meaning_of_language_skills_for_career_mobility_in_the_new_career_landscape

39) Konstantinidou, L. Madlener-Charpentier, K. Opacic, A. Gautschi, C. & Hoefele, J. (2022). Literacy in vocational education and training: scenario-based reading and writing education, *Reading and Writing*, https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/25915/2/2022_Konstantinidou-etal_Literacy-in-vocational-education-and-training.pdf

40) Marcu, N. A. (2022). Content-Based Instruction- A Method of Developing Language and Social Competences, *Acta Marisiensis. Philologia*, 4 (1), 1 -7, https://intapi.sciendo.com/pdf/10.2478/amph-2022-0072

41) Ministry of Education. (2006). *The Ontario Curriculum Grades 9 and 10: Guidance and Career Education*. Ontario, https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/guidance910currb.pdf

42) Mumba, C. & Mkandawire, S. B. (2019). The Text-based Integrated Approach to Language Teaching: Its Meaning and Classroom Application. *Multidisciplinary Journal of Language and Social Sciences Education*, 2, (1), 123 – 143, https://www.researchgate.net/publication/333907314_The_Text-based_Integrated_Approach_to_Language_Teaching_Its_Meaning_and_Classroom_Application

43) Natchitoches Parish School Board, La. (1973). *Career Education in Elementary Schools: Exemplary Curriculum Guidelines*. Louisiana State Dept. of Education, Baton Rouge. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED107812.pdf

44) OECD. (2004). *Career Guidance: A handbook for Policy Makers*. https://www.oecd.org/education/innovation-education/34060761.pdf

45) Pace, M. (2021). *Language Learning and Vocational Education and Training (VET). Challenges and Prospects*. Innovation In Language Learning International Conference. https://conference.pixel-online.net/files/ict4ll/ed0014/FP/0364-LSP5304-FP-ICT4LL14.pdf

46) Queensland VET Development Centre. (2011). *The Crux of the Matter: Language, Literacy and Numeracy and Vocational Education and Training. The State of Queensland*. https://desbt.qld.gov.au/__data/assets/pdf_file/0011/8201/crux-matter-june-2011.pdf

47) Rashid, B. N. (2018). *A Linguistic Analysis of Halliday's Systemic-Functional Theory in Political Texts*, https://www.researchgate.net/publication/325763614_A_Linguistic_Analysis_of_Halliday's_Systemic-_Functional_Theory_in_Political_Texts

48) Ravid, D. & Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: a comprehensive model, *Journal of Child Language*, 29, 417 – 447, https://www.researchgate.net/publication/11269887_Developing_linguistic_literacy_A_comprehensive_model

49) Singkuma, R. & Chinwonnob, A. (2021). Implementing EFL Extensive Reading for Thai Vocational Students. *Learn Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(1), 208-239, https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1284572.pdf

50) Widodo, H. P. (2015). *The Development of Vocational English Materials from a Social Semiotic Perspective: Participatory Action Research*, (Unpublished PhD thesis), University of Adelaide, https://digital.library.adelaide.edu.au/dspace/bitstream/2440/97910/2/02whole.pdf