المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم

المركز الوطني
لتطوير المناهج
National Center
for Curriculum
Development

دليل المعلّم

العربيّةُ لُغتي

الصَّفُّ العاشرُ

الفصلُ الدّراسيُّ الأوَّلُ



فريق التأليف

أ.د. أكرم عادل البشير (رئيسًا)

د. ألمازة راجح خطايبة　　د. رانيا بدر عبيدات　　د. ديما خليل الربضي

د. عيسى خليل الحسنات (مُنسِّقًا)

الناشر: المركز الوطني لتطوير المناهج

يسرّ المركز الوطني لتطوير المناهج استقبال آرائكم وملحوظاتكم على هذا الدليل عن طريق العناوين الآتية:

06-5376262 / 240　06-5376266　P.O.Box: 2088 Amman 11941

@nccdjor　feedback@nccd.gov.jo　www.nccd.gov.jo

قـرَّرت وزارة التربيـة والتعليـم اسـتخدام هـذا الدليل في مـدارس المملكة الأردنية الهاشـمية جميعهـا، بناءً على قـرار المجلس الأعـلى للمركـز الوطنـي لتطوير المناهج في جلسـته رقـم (2025/6)، تاريخ 2025/6/24 م، وقـرار مجلس التربيـة والتعليم رقم (151/ 2025) تاريـخ 2025/7/15م بـدءًا مـن العام الـدراسي 2025 / 2026 م.

ISBN: 978 - 9923 - 41- 699 - 0

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(2024/8/5001)

373,19

دليل المعلم، العربيّة لغتي: الصف العاشر، الفصل الدراسي الأول

الأردن. المركز الوطني لتطوير المناهج

عمان: المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024.

(255) ص.

ر.إ.: 2024/8/5001

الواصفات: / اللغة العربية/ / المناهج/ / التعليم الأساسي/

يتحمّل المؤلّف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مُصنَّفه، ولا يعبّر هذا المُصنَّف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية.

تصميم وإخراج

محمود خالد أبو زغد

الطبعة الأولى (التجريبية)

1446 هـ – 2025 م

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

الحمد لله ربّ العالمين،وخير الصّلاة والسّلام على سيدنا محمّد أشرف الخلق والمُرسلين، وبعد،،،

فيطيب للمركز الوطنيّ لتطوير المناهج أن يضعَ بين أيديكم دليلَ المعلّم لكتاب العربيّة لغتي للصّف العاشر، ليكون مرجعًا ومرشدًا وداعمًا في تدريس الطّلبة وتقويمهم، وبما يُحقّق أهداف المناهج المطوّرة.

يتضمّن هذا الدليل صفحات تمهيديّة، توضّح بنية كتاب العربية لغتي (كتاب الطالب) ومكوّناته ومحاوره ودروسه، بدءًا بصفحة غلاف الوحدة، وانتهاءً بحصاد الوحدة، ويتضمّن الإرشادات الخاصة لتوظيف (كتاب التمارين). كذلك يتضمّن عرضًا تربويًّا تفصيليًّا للوحدات الدراسيّة، فيعرض مُخطّط الوحدة الذي يتضمّن: اسم الدرس، والكفايات، ومؤشرات الأداء، ونتاجات التّعلّم، وإستراتيجيات التدريس، وإستراتيجيات التقويم، ومصادر التّعلّم، وعدد الحصص.

ثم يعرض المعالجات التفصيليّة للوحدات الدراسيّة، فيعرض النتاجات، وعدد الحصص، ومصادر التعلّم، وإستراتيجيات التدريس والتقويم، موضّحًا وبخطوات إجرائية واضحة آلية تنفيذ كلّ درس من دروس اللغة، وآلية تقويمه، مُضمِّنًا إضاءات تُنبّه المعلّم إلى التكامل الأفقيّ، أو الأخطاء المُحتملة، أو الأنشطة الإثرائيّة المقترحة. ويتضمّن الدليل إجابات التمارين في كلّ من كتاب الطالب، وكتاب التّمارين. وقد اختُتِم الدليل بمادة نظريّة موجزة عن إستراتيجيات التدريس والتقويم المُستخدَمة في تنفيذ دروس الكتاب؛ لتكون مرجعًا للمعلّم إن رغبَ في توضيح أو استزادة.

ولدينا الثقةُ والاطمئنانُ أنّ المعلم قادرٌ على تحسين العمليّة التعليميّة التعلّميّة وتطويرها، وإننا إذ نضعُ هذا الدّليل بين أيدي المعلمين، ننتظر أن تكون بداية للمضيّ في طريق الإبداع، والسعي نحو ابتكار بدائل وحلول إبداعية تتوافق مع واقع بيئة التّعلم، فتبدو فيها شخصية المعلّم وقدراته وخبراته وحرصه على تعلّم طلبته، بما يُحقق نتاجاته، كما يُحقّق رؤية التّعليم ورسالته السّامية في بناء إنسان صالح يستشرف طموحات الغد، ويُسهم في بناء صرح الوطن الغالي.

نسألُ الله العليّ القدير أن يوفّق الجهود والاجتهادات، ويُسدّد خطاها لما فيه مصلحة الطلبة في تعلّم اللغة العربيّة وتعزيزها معرفيًّا ومهاريًّا ووجدانيًّا وسلوكيًّا، والتعامل مع مهاراتها المختلفة استماعًا وتحدّثًا وقراءةً وكتابةً بأعلى درجة من الإتقان.

وختامًا، فإننا نرحّب بملاحظات المعلمين، ونسرّ بها، فهي الزاد الذي نتزوّد به في تطوير المناهج وتجويدها.

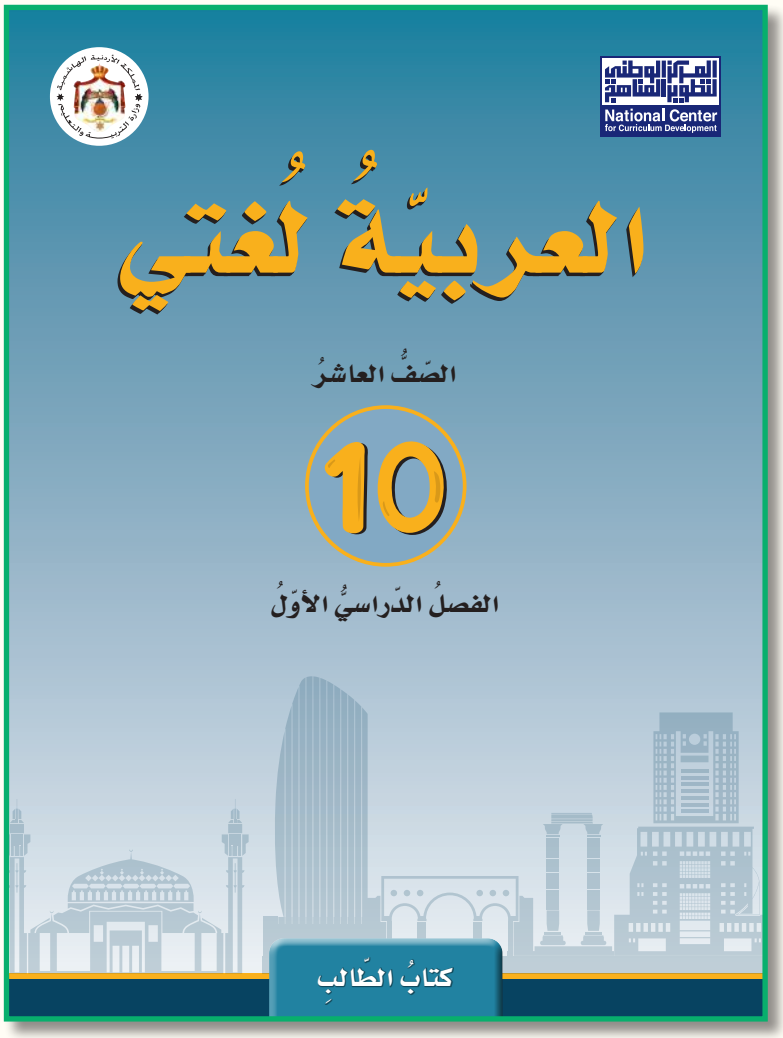
المركز الوطني لتطوير المناهج

الفهرس

الموضوع		الصفحة
دليلك لتدريس منهاج العربيّة لُغتي المطوّر / كتاب الصّفّ العاشر		5
الوَحْدَةُ الأُولى: مِنْ أَدَبِ الِاعْتِذارِ		6
الدّرسُ الأوّلُ:	أستمِعُ بانتباهٍ وتركيزٍ	8
الدّرسُ الثّاني:	أتحدّثُ بطلاقةٍ: التّعبيرُ عنْ موقفٍ	11
الدّرسُ الثّالثُ:	أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ: (آياتٌ كريمةٌ منَ الذّكرِ الحكيمِ)	13
الدّرسُ الرّابعُ:	أكتبُ مُحتوًى: الرِّسالةُ الشّخصيّةُ الإلكترونيّةُ	19
الدّرسُ الخامسُ:	أبني لغتي: (1): أسلوبُ الشّرطِ	22
	(2): الأسلوبُ الخبَريُّ	29
الوَحْدَةُ الثّانيةُ: يَرْحَلونَ ونَبْقى		32
الدّرسُ الأوّلُ:	أستمِعُ بانتباهٍ وتركيزٍ	34
الدّرسُ الثّاني:	أتحدّثُ بطلاقةٍ: العرضُ التّقديميُّ	38
الدّرسُ الثّالثُ:	أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ: إلى الصّامدينَ غربَ النّهرِ	40
الدّرسُ الرّابعُ:	أكتبُ مُحتوًى: تحليلُ النّصِّ الشّعريِّ	47
الدّرسُ الخامسُ:	أبني لغتي: (1): أسلوبُ النّداءِ	51
	(2): الأسلوبُ الإنشائيُّ (الإنشاءُ الطّلبيُّ)	57
الوَحْدَةُ الثّالثةُ: مُختاراتٌ مِنَ الأَدَبِ المُتَرْجَمِ		32
الدّرسُ الأوّلُ:	أستمِعُ بانتباهٍ وتركيزٍ	34
الدّرسُ الثّاني:	أتحدّثُ بطلاقةٍ: قراءةُ الصّورةِ	38
الدّرسُ الثّالثُ:	أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ: اللّغةُ الأمُّ	40
الدّرسُ الرّابعُ:	أكتبُ مُحتوًى: تحليلُ لَوْحةٍ فنّيّةٍ	47
الدّرسُ الخامسُ:	أبني لغتي: (1): معاني الأفعالِ المَزيدةِ	51
	(2): الأسلوبُ الإنشائيُّ (الإنشاءُ غيرُ الطّلبيِّ)	57

الموضوع		الصفحة
الوَحْدَةُ الرّابعةُ: مِنَ السّيرةِ الذّاتيَّةِ		90
الدّرسُ الأوّلُ:	أســتمعُ بانتباهٍ وتركيــزٍ	92
الدّرسُ الثّاني:	أتحدّثُ بطلاقــةٍ: كيفَ أُقــدِّمُ شــخصيّةً أدبيّــةً؟	94
الدّرسُ الثّالثُ:	أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ: شَغَفُ القراءةِ وحكاياتٌ أخرى	96
الدّرسُ الرّابعُ:	أكتبُ مُحتوًى: صفحةٌ أُولى منْ سيرتي الذّاتيّةِ	104
الدّرسُ الخامسُ:	أبني لغتي: (1): مصادرُ الأفعالِ الثّلاثيّةِ	106
	(2): موســيقا لغتي وإيقاعُها	112
الوَحْدَةُ الخامسةُ: مِنَ الأَدَبِ القَديمِ		116
الدّرسُ الأوّلُ:	أســتمعُ بانتباهٍ وتركيــزٍ	118
الدّرسُ الثّاني:	أتحدّثُ بطلاقةٍ: قراءةُ المشــاعرِ	122
الدّرسُ الثّالثُ:	أقرأُ بطلاقةٍ وفهْــمٍ: بِمَ التّعلُّلُ لا أهلٌ ولا وَطَــنْ	125
الدّرسُ الرّابعُ:	أكتبُ مُحتوًى: نصٌّ إخباريٌّ عنْ مناسبةٍ أُمَمِيَّةٍ	132
الدّرسُ الخامسُ:	أبني لغتي: (1): مصادرُ الأفعالِ غيرِ الثّلاثيّةِ	135
	(2): موســيقا لغتي وإيقاعُها	142

دليلك لتدريس منهاج العربيّة لُغتي المطوّر / كتاب الصّفّ العاشر



هذا الدليل الإرشادي موجّه لمعلّم/ـة مبحث العربيّة لُغتي للصّفّ العاشر، نقدّمه إليه/ ها آملين أن يساعده/ ها على التّفاعل مع الكتاب تفاعلًا سليمًا.

يدعم كتاب الصف العاشر التعلّم الذاتيّ والتعلّم مدى الحياة، ويواكب مهارات القرن الواحد والعشرين، ويلائم روح هذا العصر، ويلامس اهتمامات الناشئة وميولهم، ويطوّع الوسائط الحديثة في تعلّم اللغة العربيّة، وينحو المنحى التكامليّ في اكتساب مهارات اللغة العربيّة من استماع وتحدّث وقراءة وكتابة للتكامل مع الكفايات اللغويّة، فجاءت كلُّ وحدة منه «وحدة تكامليّة» لترسّخ في نفوسهم ثمرات تلك القواعد والمعارف النّظريّة سلوكًا قويمًا؛ لذلك يتعامل المعلّم/ـة مع مكوّنات الوحدة التعليميّة بدءًا من غلاف الوحدة وكفاياتها، وانتهاءً بدرسها الخامس.

خُصّصت ستّ حصص أسبوعية بما يناسب عدد الوحدات الدراسيّة في كلّ من الكتاب المدرسيّ (كتاب الطالب)، وكتاب التمارين. أما كتاب التمارين فهو تفعيل نشط لمادة الكتاب المدرسي (كتاب الطالب)؛ لتذكي المعرفة / المهارة المتعلَّمة وتحييها، وتثري معارف الطلبة ومهاراتهم المطلوبة في صفهم، وتتيح لهم ممارسة اللغة ومهاراتها في البيت بطريقة جاذبة تدعم التعلم الذاتي؛ لذا نأمل من المعلّم/ـة الاطلاع على الدليل الإرشادي لكتاب التمارين، وتفعيل أنشطته على شكل واجبات بيتيّة متابعة بشكل دوري من قبله/ ها.

يتكوّن هذا الدّليل من عرض مفصّل لطبيعة تأليفه وتقسيم مهارات اللغة العربية، ومنهجه في عرض مهارات اللغة العربيّة، ثمّ تقديم إجراءات مقترحة لإستراتيجيّات التعليم والتقويم.

يشتمل كتاب الطّالب (الجزء الأوّل) على خمس وحدات تعليميّة:

- **الوحدة الأولى**: من أدب الاعتذار.
- **الوحدة الثّانية**: يرحلون ونبقى.
- **الوحدة الثّالثة**: مختارات من الأدب المترجم.

- **الوحدة الرّابعة**: من السيرة الذاتيّة.
- **الوحدة الخامسة**: من الأدب القديم.

وتتضمّن كلّ وحدة خمسة دروس تمثّل المحاور اللغويّة الرئيسة:

- **الاستماع**: نصوص الاستماع ورقيّة وإلكترونيّة مسجّلة (مسموعة) خارج كتاب الطالب؛ حيث إنّها متوفّرة في كُتيّب خاصّ مع المعلّم/ ـة، أو من خلال رمز(QR) في دليل المعلّم، علمًا بأنّ عناوين نصوص الاستماع لا تظهر في كتاب الطالب؛ لأنّ الطالب/ـة سيتنبّأ بها من خلال نشاط الاستعداد للاستماع.
- **التحدث**: يتضمّن المهارات الآتية: التعبير عن موقف، والعرض التقديمي، وفنّ المناظرة، وقراءة الصورة، وكيف أقدّم شخصيّة أدبيّة، وقراءة المشاعر.
- **القراءة**: تتضمّن الدروس الآتية: ثقافة الاعتذار: آيات كريمة من الذكر الحكيم، إلى الصامدين غرب النهر: نصّ شعريّ، عصر المعلومات بعد الإنترنت -قضيّة إشكاليّة، اللغة الأمّ: من الأدب الداغستانيّ (سيرة نثريّة شعريّة)، شغف القراءة وحكايات أخرى، بمَ التعلُّل؟ لا أهل ولا وطن (قصيدة شعريّة من الأدب العبّاسيّ).
- **الكتابة**: رسالة اعتذار، وتحليل النّصّ الشّعريّ، والنّصّ الجدليّ، وتحليل لوحة فنيّة، وصفحة أولى من سيرتي الذاتية، ونصّ إخباريّ.
- **البناء اللّغويّ**: النّحو والصّرف، والبلاغة، وموسيقا لغتي، وإيقاعها.

غلاف الوحدة

تمثّل صورة الوحدة المدخل للموضوع الذي ستعالجه الوحدة التعليميّة في الدروس المتضمّنة فيها؛ حيث تعبّر عن الفكرة العامّة لها، ويُكتب تحت هذه الصورة آية كريمة أو عبارة أو قول أو حكمة تدعم المعنى الذي تمثّله الصورة.



كفايات الوحدة التعليميّة ومحتوياتها

تمثّل المهارات اللّغويّة الأساسيّة المرجوّ تنميتها وتحسينها لدى طلبة الصفّ العاشر، وتقع في بداية كلّ وحدة دراسيّة، وينطلق منها المعلّم/ ـة في التخطيط والإعداد والتحضير للدّروس في الوحدة التعليميّة. وهنا يلتفت المعلّم/ ـة إلى النقاط الآتية:

- تتدرّج هذه الكفايات وفق ورودها في كلّ وحدة دراسيّة ممثّلةً مهارات اللغة الأساسيّة، وهي على الترتيب: (1 – الاستماع، 2 – التحدّث، 3 – القراءة، 4 – الكتابة، 5 – البناء اللغويّ).
- تندرج تحت كلّ مهارة رئيسة مجموعة من المعايير الأساسيّة التي تعتمد في ترتيبها نظام الترميز؛ فكلّ معيار يسبقه رقمان بين قوسين؛ يشير الرّقم الأوّل إلى مجال المهارة الرئيس، ويشير الرقم الثاني إلى المعيار المرتبط بهذه المهارة، وينبثق عن كلّ معيار مجموعة من مؤشّرات الأداء التي يسعى مبحث اللغة العربيّة إلى تمكين الطلبة منها.
- سيجد المعلّم/ ـة هذا الترميز –في صفحة كفايات الوحدة– متطابقًا مع رموز المهارات ذاتها في دروس الوحدة.



كِفاياتُ الوَحْدَةِ الأولى

(1) مَهارَةُ الاسْتِماعِ:

(1.1) التّذكّرُ السّمعيُّ: ذكر تفصيلات حول أحداث وردت في النصّ المسموع، أو سلوك سابق أو لاحق لحدث ما.

(2.1) فهمُ المسموعِ وتحليلُهُ: التمييز بين الأسباب والنتائج في النصّ المسموع، ونقطة التحوّل في النصّ من نقاط عدّة معروضة.

(3.1) تذوُّقُ المسموعِ ونقدُهُ: تعليل الأثر الجماليّ للصّور الفنيّة في إيصال المعنى، وإبداء الرأي في مشاعر الشّخوص وانفعالاتها.

(2) مَهارَةُ التَّحَدُّث:

(1.2) مزايا المتحدّث: توظيف مهاراتِ التّنغيم الصّوتيّ بما يُناسبُ أغراضَ الحديثِ والمشاعرِ، دون افتعالٍ أو مبالغةٍ.

(2.2) بناءُ محتوى التحدُّثِ: التّعليق بموضوعيّة على موقف أو حدث شُوهِد.

(3.2) التحدُّثُ في سياقاتٍ حيويّةٍ متنوّعةٍ: التّعبير شفويًّا عن موقفٍ حياتيٍّ، وتوظيفُ المعارف والأساليب اللغويّة المتنوّعة.

(3) مَهارَةُ القِراءة:

(1.3) قراءةُ الكلماتِ والجُملِ، وتمثُّلُ المعنى: قراءة النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة، وقراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.

(2.3) فهمُ المقروءِ وتحليلُهُ: استنتاج معاني الكلمات من السياق، وتحليل النصّ القرآنيّ، وبيان العلاقة بين أفكاره وألفاظه وتعبيراته، واستخلاص القيم الإنسانيّة والعبر المستفادة من القصص القرآنيّ.

(3.3) تذوُّقُ المقروءِ ونقدُهُ: تقييم استجابة الطلبة الشخصيّة لسلوك الشّخوص الواردة في النصّ.

(4) مَهارَةُ الكتابة:

(1.4) تنظيمُ محتوى الكتابة: توظيف أدوات الرّبط بين الجمل والفقرات توظيفًا يحقّق التّرابط.

(2.4) توظيفُ أشكالٍ كتابيّةٍ مختلفةٍ: كتابة رسالة شخصيّة إلكترونيّة من إنشائه، وفق سياقات حيويّة متنوّعة.

(5) البِناءُ اللُّغويُّ:

(1.5) استنتاجُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ: تمييز أدوات الشّرط الجازمة من غير الجازمة تمييزًا صحيحًا.

(2.5) توظيفُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ: توظيف جملة الشّرط توظيفًا مناسبًا في سياقات مختلفة، شفويًّا وكتابيًّا.

(3.5) استنتاجُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ: تمييز الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.

(4.5) توظيفُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ: توظيف الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.

مُحتَوَياتُ الوَحْدَةِ التّعليميّةِ

أستمعُ بانتباهٍ وتركيزٍ.

أتحدّثُ بطلاقةٍ: التّعبيرُ عنْ موقفٍ.

أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ: ثقافةُ الاعتذارِ (آياتٌ كريمةٌ من الذّكر الحكيم).

أكتبُ مُحتوًى: الرّسالةُ الشخصيّةُ الإلكترونيّةُ.

أبني لُغتي: أ – أسلوبُ الشّرطِ (مفهومٌ نحويٌّ). ب – الأسلوبُ الخبريُّ (مفهومٌ بلاغيٌّ).

7

الدرس الأول: أستمع بانتباهٍ وتركيز

يمثّل هذا العنوان **محور الاستماع**، وهو الدرس الأوّل من الوحدة التعليميّة، علمًا بأنّ عنوان نصّ الاستماع لا يُذكر في أعلى الصفحة. يندرج تحت هذا العنوان العناوين الرئيسة الآتية:

أَستعدُّ للاسْتِماعِ

- نشاط استفتاحيّ تمهيديّ، ما قبل الاستماع، يعتمد على صورة أو موقف يعبّر عن مضمون نصّ الاستماع أو فكرته العامّة، وهو نشاط موجّه هادف؛ لاستثارة خبرات الطلبة ومعارفهم السابقة، يحاور فيه المعلّم/ ـة الطلبة فيما يتوقّعون من أفكار عن النّصّ.

إضاءة:

- هو صندوق جاذب يشتمل على أدَب من آداب الاستماع التي يركّز عليها المعلّم/ ـة في كلّ درس استماع، ويدعم هذا الأدب قولٌ مشهور لأديب أو عالم أو شاعر. وهنا يناقش المعلّم/ـة الطلبة في أهميّة هذا الأدب، ويحثّهم على الالتزام به ليكونوا مستمعين جيّدين.

(1.1) أَسْتَمعُ وأَتذكَّرُ

- ينبّه المعلّم/ ـة الطلبة إلى أنّ الأسئلة أو الأنشطة والمهمّات اللغوية تتطلّب منهم تركيزًا على معلومات تفصيليّة عن أسماء شخصيّات أو أماكن أو تواريخ في النصّ المسموع، ويحثّهم على التركيز في الاستماع؛ لأنّهم سيجيبون عن هذه المهمّات أو الأسئلة بعد المرّة الأولى التي يستمعون فيها إلى النصّ.


الدّرسُ الأوّلُ أستمِعُ بانتباهٍ وتركيزٍ

أستعدُّ للاستماعِ

«الاعترافُ يهدمُ الاقترافَ» (مجمع الأمثال)

إضاءة
مِنْ آدابِ الاستماعِ
• أجلسُ جِلسةً صحيحةً مُتوجِّهًا بنظري إلى المتحدِّث.
«منْ حُسْنِ الاستماعِ الإقبالُ بالوجهِ، والنّظَرُ إلى المُتكلِّمِ، والوعيُ لما يقول».
(ابن المقفع، أديبٌ عبّاسيٌّ)

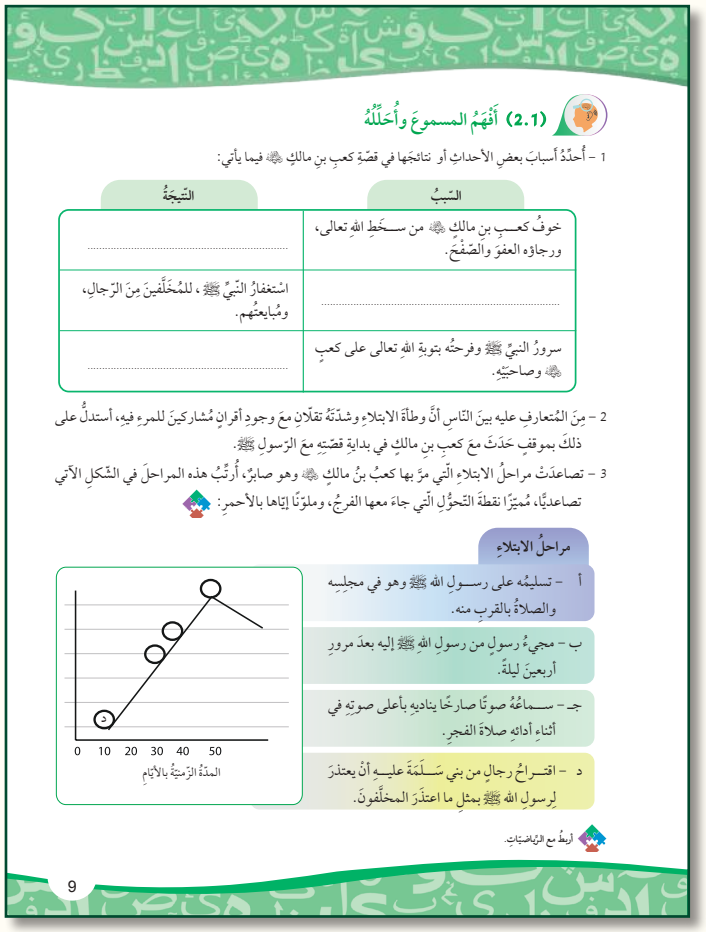
• أتأمّلُ الصّورةَ، ثُمّ:
1 – أتنبّأُ بمضمونِ نصّ الاستماع.
2 – أتوقّعُ بعضَ الأفكارِ الرّئيسةِ الّتي قد ترِدُ فيه.

(1.1) أستمعُ وأتذكّرُ

1 – أذكُرُ الذّنبَ الّذي اقترفَهُ كعبُ بنُ مالكٍ ﷺ.
2 – الرّجلانِ اللذانِ قالا بِمثْلِ قولِ كعبِ بنِ مالكٍ ﷺ عندَ رسولِ اللهِ ﷺ هما:
..... و .....
3 – أذكُرُ الحدثَ الّذي حصلَ معَ كعبِ بنِ مالكٍ بعدَ مرورِ أربعينَ ليلةً من اجتنابِ النّاسِ إيّاه.

أستمعُ للنّصّ مِنْ خلالِ الرّمزِ في مَكتَبِ الاستِماعِ.

8



(2.1) أَفهَمُ المَسْموعَ وأُحَلِّلُه

- ينبّـه المعلّـم/ ـة الطلبـة إلـى أنّ الأسـئلة أو الأنشـطة والمهمّـات اللغويـة المندرجـة تحـت هـذا العنـوان تتطلّـب منهـم مهـارات أعلـى لفهـم النـصّ وتحليلـه، كمهـارات الربـط بيـن الأسـباب والنتائـج، وتمييـز الأفـكار الرئيسـة مـن الأفـكار الفرعيّـة بمـا يتناسـب مـع مرحلتهـم العمريـة.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المَسْموعَ وأنقُدُهُ

- ينبّـه المعلّـم/ ـة الطلبة إلى أنّ الأسـئلة أو الأنشـطة والمهمّـات اللغويـة تتطلّـب منهـم مهـارات أعلـى للتفكيـر، مثـل إصـدار الأحـكام علـى الشـخصيّات أو المواقـف، وإبـداء الآراء وتعليلهـا، وتوقّـع نهايـات مختلفـة، والتـذوّق الجمالـيّ مـع بيـان تأثيـر النـصّ فـي المتلقّـي، واقتـراح أفـكار جديـدة لـم تـرد فـي النـصّ.
- يمكـن أن يُعـاد الاسـتماع للنـصّ إذا دعـت الحاجـة لذلـك، وإذا تعـذّر علـى المعلّـم/ ـة قـراءة رمـز (QR) يمكنـه قـراءة النّـصّ مـن كتيـب الاسـتماع.

الدّرس الثّاني: أتحدّث بطلاقة

يمثّل هذا العنوان **محور التحدّث**، وهو الدّرس الثّاني من الوحدة التّعليميّة، علمًا بأنّ كلّ درس تحدّث يركّز على مهارة خاصّة من مهارات التحدّث الّتي يحتاج إليها الطّالب في المواقف الحياتيّة، بحيث يسير الطّلبة في خطوات منظّمة بتدريب من المعلّم/ ـة للتمكّن من مهارة التحدّث المستهدفة في الدرس. يندرج تحت هذا العنوان العناوين الرئيسة الآتية:



المهارة التي يعالجها الدرس وينمّيها، وهو مدخل موجّه وهادف، يناقش المعلّم/ ـة الطلبة فيه، فيكون أشبه بتهيئة للدرس. يمكن أن ينفّذ هذا النشاط بعمل ثنائيّ أو بمناقشة عامّة.

إضاءة:

- يجب الالتفات إلى الإضاءة، وهي صندوق جاذب يشتمل على أدَب من آداب التّحدّث الّتي يركّز عليها المعلّم/ ـة في كلّ درس، كذلك يدعم هذا الأدب قولٌ مشهور لأديب أو عالم أو شاعر. وهنا يناقش المعلّم/ ـة الطلبة في أهميّة هذا الأدب، ويحثّهم على الالتزام به ليكونوا متحدّثين جيّدين.

إضاءة

منْ آدابِ التّحدُّثِ

• أحترمُ حقَّ الآخرينَ في الحديثِ.

«إنّ مِنْ موجباتِ المغفرةِ بذلَ السّلامِ، وحُسْنَ الكلامِ».

صحيحُ الجامعِ: 2232

من مزايا المتحدّث

- يجب الالتفات إلى هذا الصندوق، أسفل الإضاءة، وهو يشتمل على مزيّة من مزايا المتحدّث التي يسعى المعلّم/ ـة إلى إظهارها والتركيز عليها لدى الطلبة. وهنا يجب الاهتمام بالخصائص اللفظيّة وغير اللفظيّة لحديث الطلبة في أثناء تعبيرهم الشفويّ، بالتركيز على استخدام الطلبة لغة الجسد بما يناسب الموقف الحيويّ الذي سيعبّر عنه شفويًّا. يمكن أن يستخدم المعلّم/ ـة إستراتيجيّة النمذجة، فينمذج هذه المزايا أمام الطلبة باللغة السليمة، وحركات الجسد المناسبة، وملامح الوجه المعبّرة.

(1.2) من مزايا المُتحدِّثِ

أُوظِّفُ مهاراتِ التّنغيمِ الصّوتيِّ بما يناسبُ أغراضَ الحديثِ والمشاعرِ دونَ افتعالٍ أو مبالغةٍ.

(2.2) أبني محتوى تحدّثي

- يمثّل هذا البند الإجراءات أو الخطوات التي يجب تدريب الطلبة عليها؛ لكي يسيروا عليها خطوة بخطوة لبناء المهارة المستهدفة في الدرس وتنميتها لديهم. وهنا يمكن عرض فيديو (مناظرة أو مشهد تمثيليّ) يعدّه المعلّم/ ـة مسبقًا ليُعرض أمام الطلبة، فيكون نموذجًا جيّدًا يتعلّم منه الطلبة المزايا اللفظيّة وغير اللفظيّة للمتحدّث في أثناء الحديث. يمكن تنفيذ هذه الإجراءات في أنشطة العمل الجماعي.

(3.2) أعبّرُ شفويًّا

- يُقدَّم للطلبة سياق حياتيّ للتَّحدُّث فيه، بتقسيم الطلبة في مجموعات، ثمّ يناقش الطلبة في مجموعاتهم الموقف الحيويّ المطلوب الحديث فيه، ويوزّعون الأدوار فيما بينهم بعد المناقشة والمشاركة الجماعيّة، ويمكن استخدام **العصف الذهنيّ لتوليد الأفكار** وتبادلها. ويستخدم المعلّم/ ـة الإستراتيجيّة المناسبة لتشجيع الطلبة على الاندماج في نشاط التحدّث .
- يفسح المعلّم/ ـة المجال أمام الطلبة لكي ينفّذوا نشاط التحدّث بالطريقة التي يرونها مناسبة -مع تقديم التوجيهات والتعليمات الواضحة- كتمثيل الأدوار، أو إجراء حوار، أو عمل ندوة؛ على أن يكون لكلّ طالب في المجموعة دور في الحديث. ويكون دور المعلّم/ ـة الموجّه والميسّر والمرشد والمراقب والمتابع، مع الاحتفاظ بسجلّات الأداء وسلّم التقدير الذي يشير إلى المعايير التي يجب أن يلتزم بها الطلبة عند الحديث، ويتمّ تزويدهم بها.



(3.2) أُعبّرُ شفويًّا

أ - أتأمّلُ الشّكلَ الآتيَ، وأفكّرُ وحدي في إجاباتِ الأسئلةِ المُتضمّنةِ فيه، ثمّ أشاركُ أفكاري معَ مجموعتي، وبعد ذلك نعرضُ أفكارَنا أمامَ طلبةِ الصّفّ.

ب - أتأمّلُ الموقفَ الآتيَ، ثمّ أعبّرُ عنهُ موظّفًا ما تعلّمتُه من آدابِ الاعتذارِ وثقافتِه:

بينما كنّا نجتمعُ وأصدقائي في جَلسةٍ حواريّةٍ، أدلى صديقُنا برأيِهِ في الحوارِ، فسخرَ منهُ أحدُ الحاضرينَ في الجَلسةِ حتّى تسبّبَ في ضحكِ الجميعِ منهُ، فانسحبَ صديقُنا بهدوءٍ، وأماراتُ الحزنِ باديةٌ على وجهِهِ، فشعرَ السّاخرُ بالنّدمِ، وسارعَ إلى الاعتذارِ.

12

الدّرس الثّالث: أقرأُ بطلاقةٍ وفهمٍ

يمثّل هذا العنوان **محور القراءة**، وهو الدرس الثالث من الوحدة التعليميّة، وهنا يجب على المعلّم/ـة التخطيط والإعداد الجيّد للدرس. من حيث تحليل محتوى نصّ القراءة مسبقًا، والاطّلاع على الأسئلة والأنشطة والمهمّات التعليميّة اللاحقة للنصّ، وتحديد الكفايات والنتاجات التعليميّة المذكورة في صفحة كفايات الوحدة والتركيز عليها. يندرج تحت هذا العنوان العناوين الرئيسة الآتية:

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

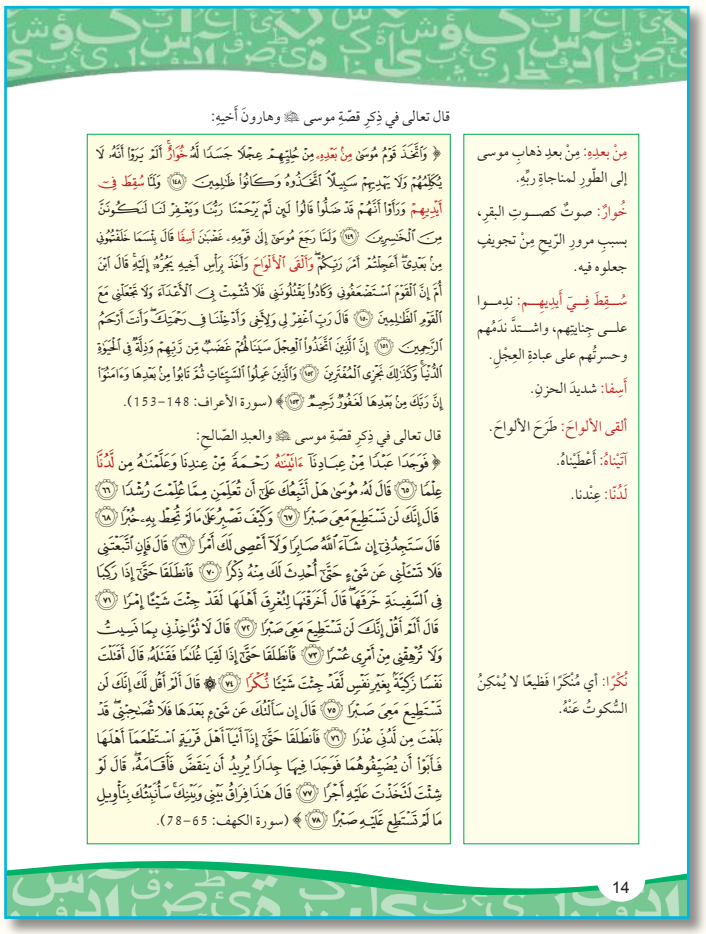
- تفعيل نشاط الاستعداد للقراءة وفق إستراتيجيّة (KWL): ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلّم؟ ماذا تعلّمت؟
- منح الطلبة الوقت الكافي للتفكير، ثم الاستماع إلى إجابات الطلبة.

القراءة الصامتة

هي مهمّة قرائيّة يجب الالتفات إليها، وقد أُشير إليها داخل مستطيل على يسار الصفحة، ويمكن تأكيدها على النحو الآتي:

- منح الطلبة وقتًا محدَّدًا للقراءة الصامتة، ثم طرح الأسئلة الآتية عليهم، مثل:
  - ما الذي أثار انتباهك في النصّ؟
  - بم يذكرك النصّ؟
  - ماذا فهمت من النصّ؟
  - صف إحساسك تجاه ما ورد في النصّ.
  - اذكر فكرة علقت بذهنك من النصّ.
- مناقشة الطلبة في الإجابات استعدادًا للانتقال إلى القراءة الجهريّة.





أقرأُ:

- تكليف الطلبة المجيدين بالقراءة الجهرية مع التنويه بمعايير القراءة الجيّدة (السرعة المناسبة، والتنغيم الصوتيّ الممثّل للمعنى، والالتزام بعلامات الوقف).



أفهمُ المقروء وأُحلّله

- يندرج تحت هذا العنوان مجموعة من الأسئلة والمهمّات التعليميّة التي ستجري معالجتها اعتمادًا على فهم النصّ المقروء وتحليله، ويتضمّن أيضًا تفسير الكلمات والعبارات مع توضيح دلالتها، وكذلك التركيز على مهمّات متعلّقة ببنية النصّ، وتسلسل أفكاره، وارتباطها بالنوع الأدبيّ للنصّ، وأسلوبه وخصائصه الفنية.



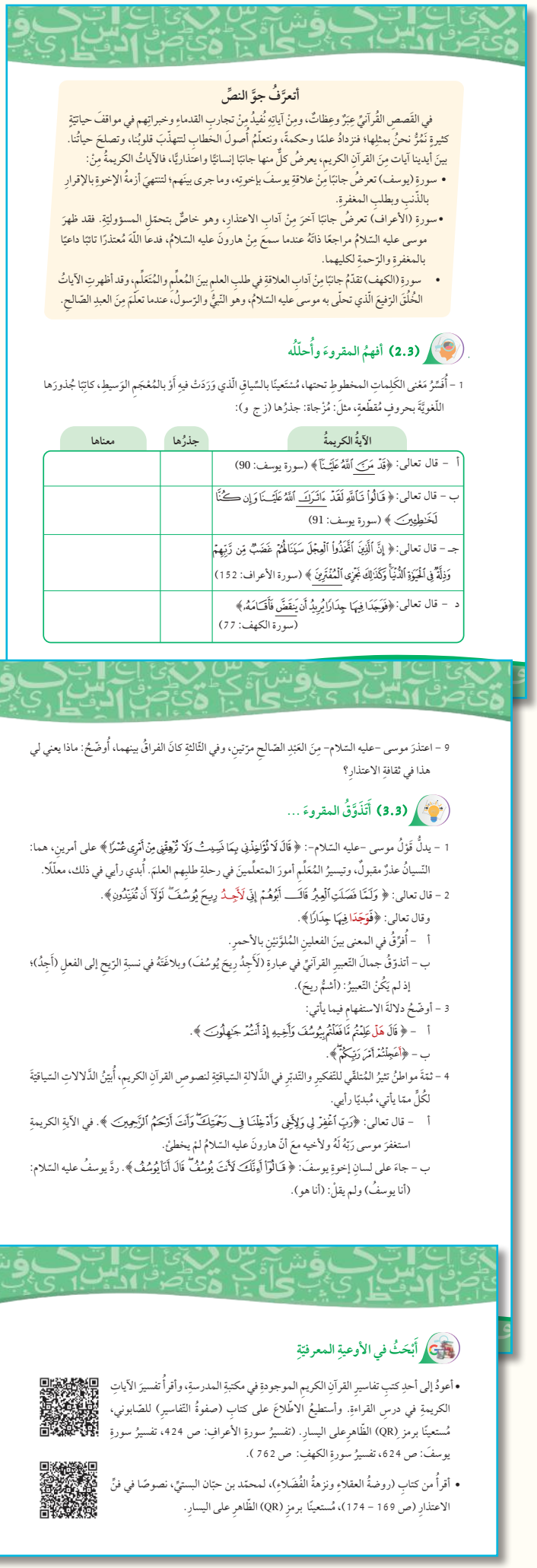
أتذوّق المقروء وأنقدُه

- تركّز الأسئلة والمهمّات التعليميّة تحت هذا العنوان على القضايا البلاغيّة وتوظيف التّعبيرات المجازيّة والأدبيّة، وبيان أثرها في خدمة المعنى، ودرجة تأثير النواحي البلاغيّة في نفس القارئ المتلقّي للنصّ (الطالب/ـة)، ومنح الطّلبة فرصة لإبداء آرائهم. توجد مهمّات متعلّقة بإبداء الرأي والتعبير عن المشاعر من القضايا والأفكار المطروحة في النصّ، واستنتاج العبر والدروس المستفادة وتأثيرها في اتّجاهات الطلبة الإيجابيّة.



أبحث في الأوعية المعرفيّة

- نشاط إثرائيّ يهدف إلى توسّع الطلبة في معارفهم ومهاراتهم في موضوع القراءة المستهدف وتعميق فهمهم له. وهنا يمكن للطالب/ـة أن يحصل على المزيد من المعرفة من خلال مسح الرمز (QR) على يسار الصفحة.



أتعرّفُ جوَّ النصّ

في القَصص القُرآنيّ عِبَرٌ وعِظاتٌ، ومِنْ آياتِهِ نُفيدُ مِنْ تجارِبِ القدماءِ وخبراتِهم في مواقفَ حياتيّةٍ كثيرةٍ نَمُرُّ نحنُ بمثلِها؛ فنزدادُ علمًا وحكمةً، ونتعلّمُ أُصولَ الخطابِ لنتهذّبَ قلوبُنا، وتصلحَ حياتُنا.
بينَ أيدينا آياتٌ مِنَ القرآنِ الكريم، يعرضُ كلٌّ منها جانبًا إنسانيًّا واعتذاريًّا، فالآياتُ الكريمةُ مِنْ:

- سورةِ (يوسف) تعرضُ جانبًا مِنْ علاقةِ يوسفَ بإخوتِه، وما جرى بينَهم؛ لتنتهيَ أزمةُ الإخوةِ بالإقرارِ بالذّنبِ وبطلبِ المغفرةِ.
- سورةِ (الأعراف) تعرضُ جانبًا آخرَ مِنْ آدابِ الاعتذارِ، وهو خاصٌّ بتحمّلِ المسؤوليّةِ. فقد ظهرَ موسى عليه السّلامُ مراجعًا ذاتَهُ عندما سمعَ مِنْ هارونَ عليه السّلامُ، فدعا اللّهَ مُعتذرًا تائبًا داعيًا بالمغفرةِ والرّحمةِ لكليهما.
- سورةِ (الكهف) تقدّمُ جانبًا مِنْ آدابِ العلاقةِ في طلبِ العلمِ بينَ المُعلِّمِ والمُتَعلِّمِ، وقد أظهرتِ الآياتُ الخُلُقَ الرّفيعَ الّذي تحلّى به موسى عليه السّلامُ، وهو النّبيُّ والرّسولُ، عندما تعلّمَ مِنَ العبدِ الصّالحِ.

(2.3) أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – أُفسّرُ مَعْنى الكَلِماتِ المخطوطِ تحتها، مُستَعينًا بالسّياقِ الّذي وَرَدَتْ فيهِ أَوْ بالمُعْجَمِ الوَسيطِ، كاتبًا جُذورَها اللّغويّةَ بحروفٍ مُقطّعةٍ، مثلَ: مُرْجاة: جذرُها (ر ج و):

الآيةُ الكريمةُ	جذرُها	معناها
أ – قال تعالى: ﴿قَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَيْنَا﴾ (سورة يوسف: 90)		
ب – قال تعالى: ﴿قَالُوا۟ تَٱللَّهِ لَقَدْ ءَاثَرَكَ ٱللَّهُ عَلَيْنَا وَإِن كُنَّا لَخَٰطِـِٔينَ﴾ (سورة يوسف: 91)		
جـ – قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُوا۟ ٱلْعِجْلَ سَيَنَالُهُمْ غَضَبٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَذِلَّةٌ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۚ وَكَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُفْتَرِينَ﴾ (سورة الأعراف: 152)		
د – قال تعالى: ﴿فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَن يَنقَضَّ فَأَقَامَهُۥ﴾ (سورة الكهف: 77)		

9 – اعتذرَ موسى –عليه السّلام– مِنَ العَبْدِ الصّالحِ مرّتينِ، وفي الثّالثةِ كانَ الفراقُ بينهما، أُوضّحُ: ماذا يعني لي هذا في ثقافةِ الاعتذارِ؟

(3.3) أَتَذَوَّقُ المقروءَ ...

1 – يدلُّ قَوْلُ موسى –عليه السّلام–: ﴿قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِى بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِى مِنْ أَمْرِى عُسْرًا﴾ على أمرين، هما: النّسيانُ عذرٌ مقبولٌ، وتيسيرُ المُعَلِّمِ أمورَ المتعلّمينَ في رحلةِ طلبِهم العلمَ. أُبدي رأيي في ذلك، معلّلًا.
2 – قال تعالى: ﴿وَلَمَّا فَصَلَتِ ٱلْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّى لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ ۖ لَوْلَآ أَن تُفَنِّدُونِ﴾.
وقال تعالى: ﴿فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا﴾.
أ – أُفرّقُ في المعنى بينَ الفعلينِ المُلوّنَيْنِ بالأحمرِ.
ب – أتذوّقُ جمالَ التّعبيرِ القرآنيّ في عبارةِ (لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ) وبلاغَتَهُ في نسبةِ الرّيحِ إلى الفعلِ (أَجِدُ)؛ إذ لم يَكُنْ التّعبيرُ: (أشمُّ ريحَ).
3 – أوضّحُ دلالةَ الاستفهامِ فيما يأتي:
أ – ﴿قَالَ هَلْ عَلِمْتُم مَّا فَعَلْتُم بِيُوسُفَ وَأَخِيهِ إِذْ أَنتُمْ جَٰهِلُونَ﴾.
ب – ﴿أَعَجِلْتُمْ أَمْرَ رَبِّكُمْ﴾.
4 – ثمّةَ مواطنُ تثيرُ المُتلقّي للتّفكيرِ والتّدبّرِ في الدّلالةِ السّياقيّةِ لنصوصِ القرآنِ الكريمِ، أُبيّنُ الدّلالاتِ السّياقيّةَ لكلٍّ ممّا يأتي، مُبديًا رأيي.
أ – قال تعالى: ﴿رَبِّ ٱغْفِرْ لِى وَلِأَخِى وَأَدْخِلْنَا فِى رَحْمَتِكَ ۖ وَأَنتَ أَرْحَمُ ٱلرَّٰحِمِينَ﴾. في الآيةِ الكريمةِ استغفرَ موسى رَبَّهُ لَهُ ولأخيه مع أنّ هارونَ عليه السّلامُ لمْ يخطئْ.
ب – جاءَ على لسانِ إخوةِ يوسفَ: ﴿قَالُوٓا۟ أَءِنَّكَ لَأَنتَ يُوسُفُ ۖ قَالَ أَنَا۠ يُوسُفُ﴾. ردَّ يوسفُ عليه السّلام: (أنا يوسفُ) ولم يقلْ: (أنا هو).

أَبْحَثُ في الأوعيةِ المعرفيّةِ

- أعودُ إلى أحدِ كتبِ تفاسيرِ القرآنِ الكريمِ الموجودةِ في مكتبةِ المدرسةِ، وأقرأُ تفسيرَ الآياتِ الكريمةِ في درسِ القراءةِ. وأستطيعُ الاطّلاعَ على كتابِ (صفوةُ التّفاسيرِ) للصّابوني، مُستعينًا برمزِ (QR) الظّاهرِ على اليسارِ. (تفسيرُ سورةِ الأعرافِ: ص 424، تفسيرُ سورةِ يوسفَ: ص 624، تفسيرُ سورةِ الكهفِ: ص 762).
- أقرأُ من كتابِ (روضةُ العقلاءِ ونزهةُ الفُضَلاءِ)، لمحمّد بن حبّان البستيّ، نصوصًا في فنّ الاعتذارِ (ص 169 – 174)، مُستعينًا برمزِ (QR) الظّاهرِ على اليسارِ.


الدّرس الرّابع
أكتبُ مُحتوًى
الرّسالةُ الشّخصيّةُ الإلكترونيّةُ
أستعدُّ للكتابةِ
فرضتِ الثّورةُ التّكنولوجيّةُ نفسَها في عالمِ الرّسائلِ، وظهرتِ الرّسائلُ الإلكترونيّةُ منافسًا قويًّا للرسائلِ الخطّيّةِ (الّتي تُكْتَبُ باليدِ)، أو رسائلِ البريدِ العاديّ.
• أحدّدُ الفروقَ بينهما، مُظهِرًا المزايا الخاصّةَ لكليهما.
• أعرضُ أفكاري على زميلي.
(1.4) أبني محتوى كتابتي
• أقرأُ البريدَ الإلكترونيَّ الآتيَ، ثمَّ أجيبُ:
أتذكّرُ
أكتبُ رسالةَ اعتذارٍ شَخصيّةً ناجحةً عندما:
• أختارُ التّوقيتَ المناسبَ للاعتذارِ.
• أُشيرُ إلى الخطأِ/ الإساءةِ بوضوحٍ.
• أُظهِرُ الأذى الذي تسبّبتْ فيهِ الإساءةُ للشخصِ.
• أُعبّرُ عن النّدمِ بإعادةِ طلبِ الصّفحِ، وهذا في الخاتمةِ.
• أستعملُ اللّغةَ البسيطةَ،
New Massage
To: salma.mohammed@gmail.com
Subject: اعتذار
صديقتي العزيزةَ سلمى،
السّلامُ عليكُم،
أودُّ أنْ أعتذرَ إليكِ عمّا بدرَ منّي أمسِ، عندَما طلبتُ منّا معلّمةُ اللّغةِ العربيّةِ أن نقترحَ مبادراتٍ مدرسيّةً، ونناقشَها في مجموعاتٍ؛ لتنفيذِ أفضلِها في حِصصِ النّشاطِ، كانَ ينبغي أنْ أكونَ أكثرَ دعمًا لكِ ولأفكارِكِ التي قدّمتِها.
أعلمُ أنّني أزعجتُكِ عندما قاطعتُ حديثَكِ مرارًا، وانتقدتُ أفكارَكِ دونَ حقٍّ؛ ممّا تسبّبَ في إحراجِكِ أمامَ زميلاتِ المجموعةِ. صدّقيني لَمْ أتعمّدِ الإساءةَ الشخصيّةَ لكِ، لقد أخذني حماسي إلى مبادرةٍ أخرى أراها الأنسبَ إليّ؛ لأنّ مِنْ محاورِها الرّسمَ. أعترفُ لكِ بخطئي، وأنا نادمةٌ على ما فعلتُ.
أعِدُكِ بأنْ أكونَ مساندةً لكِ؛ فأنتِ أختي التي لم تلدْها أمّي، وتعلمينَ أنّي شعورٍ صادقٍ أحملُ في قلبي تجاهَكِ، أرجو أنْ نعودَ كما كنّا على الدّوامِ.
صديقتُكِ المُحبّة: زينة حسين
2022/9/29
(2.4) أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا
أتذكّرُ
• كافَ الخطابِ للمذكّرِ والمؤنّث: لكَ – لكِ.
• تاءَ الفاعلِ المتحرّكةَ للمذكّرِ والمؤنّث: قلتَ، قلتِ.
1 – أُرسلُ بريدًا إلكترونيًّا إلى أصدقائي المتطوّعينَ في (الجمعيّةِ الملَكيّةِ لحمايةِ الطّبيعةِ)، أعتذرُ إليهم فيهِ عن عدمِ مشاركتي في حملةِ تنظيفِ شاطئِ العقبةِ؛ لتزامُنِ ذلكَ مَعَ الاختباراتِ النّهائيّةِ، مُلتزمًا بالمعاييرِ الواردةِ في الأنموذجِ التّدريبيِّ السّابقِ، ومُراعيًا عناصرَ الرّسالةِ ومعاييرَ تقويمِ الكتابةِ.
2 – أُرسلُ نسخةً من هذا البريدِ إلى معلّمي/ معلّمتي.
New Massage
To:
Cc:
Subject:
(شاطئ خليج العقبة)
أربطُ مع مهاراتِ التّربيةِ الإعلاميّةِ والمعلوماتيّةِ.
21

الدرس الرابع: أكتبُ محتوًى

يمثّل هذا العنوان **محور مهارة الكتابة**، وهو الدّرس الرّابع من الوحدة التّعليميّة. وهنا يجب التّخطيط والإعداد الجيّد للدّرس، من حيث دراسة نموذج نصّ الكتابة وتحليله ومعرفة خصائصه، وتحديد الكفايات والنّتاجات التّعليميّة المذكورة في صفحة كفايات الوحدة والتّركيز عليها. ينـدرج تحت هذا العنوان العناوين الرّئيسة الآتية:

أستعدّ للكتابة

يولي المعلّم/ ـة نشاط الاستعداد للكتابة اهتمامًا جيّدًا؛ فهو مدخل مهمّ للدرس ما قبل الكتابة، يعتمد على صورة أو موقف أو أسئلة تمهيديّة، تعبّر عن موضوع الكتابة والشّكل الفنيّ الّذي يعالجه الدّرس، وهو مدخل موجّه وهادف، يناقش المعلّم/ ـة الطّلبة فيه، فيكون أشبه بتهيئة للدّرس. يمكن أن ينفّذ هذا النّشاط بعمل ثنائيّ أو بمناقشة عامّة، ويمكن استخدام جهاز العرض للعروض التّقديميّة. يمنح الطّلبة الوقت الكافي للتّفكير بما لا يزيد على دقيقتين، ثم الاستماع إلى إجاباتهم. يتبع هذا النّشاط تعريف موجز لمهارة الكتابة المستهدفة في الدّرس.

أبني محتوى كتابتي

يندرج تحت هذا العنوان تحليل مفصّل لمهارة الكتابة، يشمل دراسة نصّ الكتابة المنمذج، وتحديد نوعه الأدبيّ، وعناصره، وخصائصه الأسلوبيّة، ومضمونه.

أكتب موظّفًا شكلًا كتابيًّا

هنا يوجّه المعلّم/ ـة الطّلبة إلى كتابة المهمّة المطلوبة، بتوظيف ما تعلّمه الطّلبة في مرحلة بناء محتوى الكتابة.

الدّرس الخامس: أبني لغتي

- يمثّل هذا العنوان **محور البناء اللغويّ**، وهو الدرس الخامس من الوحدة التعليميّة، ويشتمل البناء اللغويّ على أربعة مفاهيم أساسيّة: النّحويّة، والبلاغيّة، والصّرفيّة، وموسيقا لغتي وإيقاعها الذي يعرّف الطلبة بعلم العَروض والمصطلحات العَروضيّة بشكل مبسَّط.
- يقوم تعليم هذه المفاهيم على **المنهج الاستقرائيّ**؛ حيث تقدّم الأمثلة والشواهد والنصوص الأصيلة الممثّلة للمفهوم اللغويّ المستهدف بالدرس، ومن ثمّ تجري دراسة هذه الأمثلة ومناقشتها عن طريق طرح الأسئلة المتدرّجة عليها؛ ليستنتج الطلبة أنفسهم القاعدة النحويّة، أو البلاغيّة، أو الصرفيّة المقصودة بالشرح. تندرج العناوين الآتية تحت محور البناء اللغويّ:


الدّرس الخامس أبني لغتي

(1) أسلوبُ الشّرطِ

أستعدُّ

• أتأمّلُ الصّورةَ، وأذكرُ المثلَ المشهورَ الّذي تعبّرُ عنه.

1.5 أستنتجُ

أسلوبُ الشّرطِ وأركانُه

• أقرأُ الأمثلةَ الآتيةَ قراءةً واعيةً:

أ – مَنْ يَكثرْ كلامُه يَكثرْ مَلامُه.

ب – قالَ تعالى: ﴿وَمَا تُنفِقُوا مِنْ خَيْرٍ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ﴾ (سورة البقرة: 272)

جـ – قالَ تعالى: ﴿إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ﴾ (سورة فاطر: 16)

د – قالَ تعالى: ﴿أَيْنَمَا تَكُونُوا يُدْرِككُّمُ الْمَوْتُ﴾ (سورة النساء:78)

هـ – أَيُّ عاملٍ يعرفْ حقَّ وطنِه عليه يخلصْ في عملِه.

و – متى يأتِ الرّبيعُ تَزْهُ الأرضُ بثوبِها الأخضرِ.

ز – أَعَذَلَكِ مِنْ أَنَّ حُبَّكِ قاتلي وأَنَّكِ مَهْمَا تَأْمُرِي القَلْبَ يَفْعَلِ

2.5 أوَظِّفُ

1 – أحلّلُ أسلوبَ الشّرطِ في كلٍّ ممّا يأتي محدّدًا أركانَهُ شفويًّا:

وإنْ عشتُ مِن بَعدِ الفِراقِ فَما أنا كَما أَدّعي أَنّي بِعَبلَةَ مُغرَمُ

وإنْ نامَ جَفني كانَ نَومي عُلالَةً أَقولُ لَعَلَّ الطَّيفَ يَأتي يُسَلِّمُ

(عنترةُ العبسيُّ، شاعرٌ جاهليٌّ)

2 – أملأُ الفراغَ بما يناسبُه من أركانِ أسلوبِ الشّرطِ:

أ – ..... يدّخرْه الإنسانُ مِنْ خيرٍ يوتَ جزاءَه أضعافًا.

ب – مهما تقدّموا مِنْ خيرٍ .....

3 – أربطُ بينَ الجُملتينِ الآتيتينِ بأداةِ شرطٍ مناسبةٍ:

تعتذرْ، تَرتفعْ بأخلاقِكَ.

23

أستعدّ:

يولي المعلّم/ ـة نشاط الاستعداد للبناء اللغويّ اهتمامًا كبيرًا؛ فهو مدخل مهمّ للدرس، يعتمد على صورة أو موقف يعبّر عن فكرة المفهوم اللغويّ الذي يعالجه الدرس، وهو مدخل موجّه وهادف، يناقش المعلّم/ ـة الطلبة فيه، فيكون أشبه بتهيئة للدرس. يمكن أن ينفّذ هذا النشاط بعمل ثنائيّ أو بمناقشة عامّة.

1.5 أستنتج:

يعرض المعلّم/ ـة الأمثلة أو الشواهد أو النصّ الممثّل للمفهوم النحويّ أمام الطلبة، ويمكن استخدام العرض التقديميّ، أو لوحة مكتوب عليها الأمثلة، ويمكن تقسيم الطلبة في مجموعات لمناقشة الأمثلة والتوصّل إلى القاعدة اللغويّة المطلوبة. وفي نهاية المناقشة –التي تعتمد على التأمّل والمحاكمة العقليّة والتفكير الناقد– يملأ الطلبة صندوق الاستنتاج الذي يمنح كلًّا منهم فرصة التعلّم الذاتيّ والتوصّل إلى القاعدة بنفسه، ثمّ تعرض المجموعات ما توصّلت إليه، ويكون المعلّم/ ـة هو الموجّه الذي يؤكّد الاستنتاج أو يُصحّحه أو يكمله إن كان ناقصًا.

2.5 أُوظّف:

التوظيف هو تطبيق مباشر على القاعدة التي توصّل الطلبة إليها وأكّدها المعلّم/ ـة؛ بحيث يمارس الطلبة تطبيق القاعدة ضمن مهمّات لغويّة ونشاطات تعليميّة يمكن تنفيذها بشكل فرديّ أو ثنائيّ أو في مجموعات صغيرة. وهنا يشجّع المعلّم/ـة الطلبة على الالتفات إلى الصندوق المعنون بـ(أستزيد) على يسار الصفحة؛ حيث إنّ هذا الصندوق يشتمل على معلومة لغويّة لم تُذكر في الدرس في أثناء المناقشة، إلا أنّها تفيد الطلبة.

حصاد الوحدة:

يشجّع المعلّم/ ـة الطلبة على التأمّل الذاتيّ للدروس التي مرّت بهم في الوحدة التعليميّة، وعمل تقييم ذاتي، أو تغذية راجعة ذاتيّة، ومن ثمّ ملء الصناديق التي تحمل عناوين مختلفة بما يرونه مناسبًا، ويمكن إجراء مناقشة عامّة يستفيد المعلّم/ ـة منها في تطوير أدائه والتركيز على جوانب التحسين لدى الطلبة في المحاور اللغويّة المختلفة في الوحدات التعليميّة التالية.



الوحدة الأولى

1

من أدب الاعتذار



الوحدة الأولى:

من أدب الاعتذار

الدرس الأوّل: أستمع بانتباه وتركيز.

الدرس الثاني: أتحدّث بطلاقة: التّعبير عن موقف.

الدرس الثالث: أقرأ بطلاقة وفهم: ثقافة الاعتذار (آيات كريمة من الذّكر الحكيم).

الدرس الرابع: أكتب محتوًى: الرّسالة الشخصيّة الإلكترونيّة.

الدرس الخامس: أبني لغتي : أ. أسلوب الشّرط (مفهوم نحويّ).
ب. الأسلوب الخبريّ (مفهوم بلاغيّ)

الوحدة الأولى

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
الدّرس الأوّل: أستمع بانتباهٍ وتركيز. (حصّتان)					
التّذكّرُ السّمعيُّ	• ذكر تفصيلات عن أحداث وردت في النصّ المسموع، أو سلوك سابق أو لاحق لحدث ما.	• يذكر تفصيلات عن أحداث وردت في النصّ المسموع، أو سلوك سابق أو لاحق لحدث ما.	التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات/ الرؤوس المرقّمة). التّدريس المباشر: (أسئلة وأجوبة).	المُلاحظة (سلّم التقدير اللفظي).	• الكتاب المقرّر. • السّبورة . • جهاز العرض. • البطاقات. • سمّاعة صوت مكبرّة. • الصّور. • بطاقات ورقيّة. • السبّورة الذّكيّة للعرض. • التّسجيل الصوتيّ (QR).
فهمُ المسموعِ وتحليلُهُ	• تمييز الأسباب والنتائج في النصّ المسموع. • تمييز نقطة التحوّل في النصّ من نقاط عدّة معروضة.	• يميّز الأسباب والنتائج في النصّ المسموع. • يميّز نقطة التحوّل في النصّ من نقاط عدّة معروضة.			
تذوُّقُ المسموعِ ونقدُهُ	• تعليل الأثر الجماليّ للصّور الفنّيّة في إيصال المعنى. • إبداء الرأي في مشاعر الشّخوص وانفعالاتهم.	• يعلّل الأثر الجماليّ للصّور الفنّيّة في إيصال المعنى. • يبدي رأيه في مشاعر الشّخوص وانفعالاتها.			
الدّرس الثاني: أتحدّثُ بطلاقة: التّعبيرُ عنْ موقفٍ. (حصّتان)					
بناءُ محتوى التّحدُّثِ	• التّعليق بموضوعيّة على موقف أو حدث شُوهِد. • توظيف مهاراتِ التّنغيم الصّوتيِّ بما يُناسِبُ أغراضَ الحديثِ والمشاعرِ، دون افتعالٍ أو مبالغةٍ.	• يُعلِّق بموضوعيّة على موقف أو حدث شُوهِد. • يوظّف مهاراتِ التّنغيم الصّوتيِّ بما يُناسِبُ أغراضَ الحديثِ والمشاعرِ، دون افتعالٍ أو مبالغةٍ.	التّدريس المباشر: (الحوار والمناقشة/ الطّاولة المستديرة). التّعلُّم التّعاونيّ (العمل في مجموعات/ لعب الأدوار). التّعلّم النّشط (المسابقات).	المُلاحظة (سلّم التقدير اللفظي)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • البطاقات. • لوحات عرض كرتونيّة. • السبّورة الذّكيّة للعرض. • جهاز العرض (الدّاتا شو).
التّحدُّثُ في سياقاتٍ حيويّةٍ متنوّعةٍ	• التّعبير شفويًّا عن موقفٍ حياتيٍّ. • توظيفُ المعارف والأساليب اللغويّة المتنوّعة.	• يُعبِّر شفويًّا عن موقفٍ حياتيٍّ. • يُوظّف المعارف والأساليب اللغويّة المتنوّعة.			
الدّرس الثالث: أَقْرَأُ بطَلاقةٍ وَفَهْم (ثقافة الاعتذار). (4 حصص)					
قراءةُ الكلماتِ والجُملِ، وتَمثُّلُ المعنى	• قراءة النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • قراءة النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	• يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • يقرأ النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	التّعلّم النّشط: (حلقات نقاشيّة وجاهيّة وإلكترونيّة/ تحليلات نصّيّة/ العصف الذّهنيّ/ KWL) التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ المحاضرة/ الحوار والمناقشة).	الملاحظة/ سلّم التّقدير اللفظيّ. التّواصل/ التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • المعاجم اللّغويّة. • بطاقات الكلمات. • لوحات عرض كرتونيّة أو أوراق وأقلام ملوّنة. • بطاقات إشارات المرور.
فهْمُ المقروءِ وتحليلُهُ	• استنتاج معاني الكلمات من السياق. • تحليل النصّ القرآنيّ، وبيان العلاقة بين أفكاره وألفاظه وتعبيراته. • استخلاص القيم الإنسانيّة والعبر المستفادة من القصص القرآنيّ.	• يستنتج معاني الكلمات من السياق. • يحلّل النصّ القرآنيّ، مبيّنًا العلاقة بين أفكاره وألفاظه وتعبيراته. • يستخلص القيم الإنسانيّة والعبر المستفادة من القصص القرآنيّ.			

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
تذوُّقُ المقروءِ ونقدُهُ	• تقييم استجابة الطلبة الشخصيّة لسلوك الشّخوص الواردة في النصّ.	• يقيّم استجابته الشخصيّة لسلوك الشّخوص الواردة في النصّ.	التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). التّفكير النّاقد: (تحليل –نقد وتقييم)، ومهارات ما وراء المعرفة.	التّواصل مع الطّلبة وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.	• منظّمات بصريّة ومخطّطات وخرائط ذهنيّة.
الدّرس الرابع: أَكْتُبُ محتوًى (الرّسالة الشّخصيّة الإلكترونيّة). (حصّتان)					
تنظيمُ مُحتوى الكتابةِ	• توظيف أدوات الرّبط بين الجمل والفقرات توظيفًا يحقّق التّرابط.	• يوظّف أدوات الرّبط بين الجمل والفقرات توظيفًا يحقّق التّرابط.	التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات). التدريس المباشر (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة).	إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير العدديّ. إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة، وأقلام ملوّنة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة. • الشّبكة العنكبوتيّة.
توظيفُ أشكالٍ كتابيّةٍ مختلفةٍ	• كتابة رسالة شخصيّة إلكترونيّة من إنشائه، وفق سياقات حيويّة متنوّعة.	• يكتب رسالة شخصيّة إلكترونيّة من إنشائه، وفق سياقات حيويّة متنوّعة.			
الدّرس الخامس: أَبْني لغتي (أ) أسلوب الشرط (مفهوم نحويّ). (4 حصص)					
استنتاجُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• تمييز أدوات الشّرط الجازمة من أدوات الشّرط غير الجازمة.	• يميّز أدوات الشّرط الجازمة من أدوات الشّرط غير الجازمة تمييزًا صحيحًا.	أسلوب الاستقراء (الاستنباط). التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ النّمذجة). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران).	إستراتيجيّة التّواصل (سؤال وجواب) سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ. ملاحظة المعلّم المنظّمة: سلّم تقدير. قلم وورقة: اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ). • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
توظيفُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف جملة الشّرط توظيفًا مناسبًا في سياقات مختلفة، شفويًّا وكتابيًّا.	• يوظّف جملة الشّرط توظيفًا مناسبًا في سياقات مختلفة، شفويًّا وكتابيًّا.			
(ب) الأسلوب الخبريّ (مفهوم بلاغيّ). (حصّة واحدة)					
استنتاجُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• تمييز الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.	• يميز الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.			• البلاغة الواضحة: علي الجارم. • تطبيقات نحوية وبلاغية: عبد العال مكرم.
توظيفُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.	• يوظّف الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.			

الدّرسُ الأوّلُ

أستمع بانتباه وتركيز

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يذكر تفصيلات عن أحداث وردت في النصّ المسموع، أو سلوك سابق أو لاحق لحدث ما.
- يميّز الأسباب والنتائج في النصّ المسموع.
- يميّز نقطة التحوّل في النصّ من نقاط عدّة معروضة.
- يعلّل الأثر الجمالي للصّور الفنيّة في إيصال المعنى.
- يبدي رأيه في مشاعر الشّخصيّات وانفعالاتها.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – السّبورة – جهاز العرض – بطاقات – سمّاعة صوت مكبّرة – الصّور – بطاقات ورقيّة – السبّورة الذّكيّة للعرض.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر – زاوج – شارك/ العمل في مجموعات/ الرؤوس المرقّمة).
  التّدريس المباشر: (أسئلة وأجوبة).

أَستعدُّ للاسْتِماعِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيّئ بيئة الصّف لجوّ الاستماع، مُذكّرًا الطّلبة بآداب الاستماع الّتي درسوها في سنوات سابقة، وبأهميّة التّحلّي بها، ومراعاتها في أثناء الاستماع.
- ألفت انتباههم إلى تمثّل الأدب الوارد في صندوق الإضاءة، من آداب الاستماع: «أجلس جلسة صحيحة مُتوجّهًا بنظري إلى المُتحدّث»، وتمثّل قول الأديب العباسيّ ابن المقفّع، الّذي يدعم هذا الأدب: «من حسن الاستماع الإقبال بالوجه، والنّظر إلى المتكلّم، والوعي لما يقول».
- أعرض صورة الاستعداد الواردة في الكتاب على جهاز العرض التّقديميّ (الدّاتا شو)، أو من خلال

أستعدُّ للاستماعِ



«الاعترافُ يهدمُ الاقترافَ» (مجمع الأمثال)

إضاءة

مِنْ آدابِ الاستماعِ

- أجلسُ جِلسةً صحيحةً مُتوجِّهًا بنظري إلى المتحدِّث.

«منْ حُسْنِ الاستماعِ الإقبالُ بالوجهِ، والنّظَرُ إلى المُتكلِّمِ، والوعيُ لما يقول».

(ابن المقفع، أديبٌ عبّاسيٌّ)

- **أتأمّلُ الصّورةَ، ثُمّ:**

1 – أَتنبّأُ بمضمونِ نصِّ الاستماعِ.

2 – أَتوقّعُ بعضَ الأفكارِ الرّئيسةِ الّتي قد ترِدُ فيه.

(1.1) أستمِعُ وأتذكّرُ

1 – أذكُرُ الذّنبَ الّذي اقترفَهُ كعبُ بنُ مالكٍ ﷺ.

2 – الرّجلانِ اللذانِ قالا بِمثْلِ قولِ كعبِ بنِ مالكٍ ﷺ عندَ رسولِ اللهِ ﷺ هما:

..... و .....

3 – أذكُرُ الحدثَ الّذي حصلَ معَ كعبِ بنِ مالكٍ بعدَ مرورِ أربعينَ ليلةً من اجتنابِ النّاسِ إيّاه.

أَسْتَمِعُ لِلنَّصِّ مِنْ خِلالِ الرَّمْزِ في كُتَيِّبِ الاسْتِمَاعِ.

الكتــاب، وأطلب إلى الطَّلبة تأمّل الصّــورة الّتي تعبّر عن مضمون نصّ الاســتماع، وأوجّه إليهم الأسئلة الآتية:

- ماذا ترى في الصّورة؟
- ما علاقة المثل «الاعترافُ يهدمُ الاقترافَ» بمضمون الصّورة؟
- ما الفكرة الَّتي تتوقَّعها من النَّصّ المسموع؟

- أوظّف أسلوب (TPS : فكّر – زاوج – شارك)، فأمنح الطّلبة وقتًا مُحدّدًا؛ ليفكروا بشكل فرديّ في الأسئلة المطروحة على الصّورة المعروضة أمامهم. ثمّ أطلب منهم مناقشة أفكارهم في ثنائيّات.

المرحلة	التفاصيل
فكِّر	في مرحلة التفكير، يُقدِّم المعلّم/ ـة موضوعًا أو سؤالًا للطلبة، ويفكِّر كل طالب فرديًّا في السؤال بين دقيقة وخمس دقائق (أو بحسب تقدير المعلّم/ ـة).
زاوج	يُناقِش الطالب ما توصّل إليه مع زميل من زملائه؛ بغية الوصول إلى تصور مشترك بينهما أو تبادل أفكارهما، مما يتيح لهما فرصة المناقشة والتوضيح والإضافة والتعديل.
شارك	يُشارِك الثنائي ما توصلا إليه مع بقيّة أفراد الصف.

- أتجــوّل بين الطّلبة، متابعًا ومعزّزًا، ثمّ أختار بعض المشــاركات المتميّزة من بعض الطّلبة؛ لعرض أفكارهم أمام بقيّة طلبة الصّف.
- أناقش معهم الإجابات، مُعزّزًا ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

أَسْتَمِعُ وأَتَذكَّرُ

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات (1–4) في الصّفحة (8)، ســيذكر الطّلبة بعض المعلومات والأحداث البارزة، وأسماء بعض الشّــخصيّات، مثل تحديد ثلاثة أحداث حصلت في أثناء اجتناب النّاس الحديث مع كعب بن مالك ﷺ.

- أوظّف الاستماع النّشط؛ لاستدعاء المعلومات المُحدّدة في الأسئلة السّابقة، مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المســموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم من الدّليل.
- أوظّف إســتراتيجيّة التّدريس المباشر: (سؤال وجواب)، بعد الانتهاء من الاستماع للنّصّ، فأطرح على الطّلبة الأسئلة (1–4)؛ كلّ سؤال على حِدَة، مُحفّزًا إيّاهم على التّفاعل والمشاركة.
- أســتمع إلى إجاباتهم، وأمنحهم فرصة مناقشة إجابات زملائهم، ثمّ أطلب من الطّلبة المشاركة في تعديل الإجابات في حال وجود أخطاء في بعضها.
- أقيّم أداء الطّلبة، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلّ أداء.

ملاحظاتي

أَفهَمُ المَسْموعَ وأُحَلِّلُه

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبين الأوّل والثّاني في الصّفحة (9)، سيميّز الطّلبة بعض الأحداث الواردة في النصّ المسموع من نتائجها، وسيحدّدون من النّصّ موقفًا حدث مع شخصيّة رئيسة في النصّ المسموع.

- أُوجِّه الطّلبة إلى الاستماع مرّة أخرى إلى النَّصّ، والتَّفكير مليًّا فيما استمعوا إليه من قصّة كعب ابن مالك ﷺ، والتّركيز على فهم العلاقات بين الأفكار، وربط الأسباب بالنّتائج، وتأمّل ما ورد في النصّ المسموع من مواقف، وربطها مع دلالاتها المتعارف عليها بين النّاس.
- بعد الاستماع إلى النَّصّ، أوزّع الطّلبة في مجموعتين، وأكلّف المجموعة الأولى بإجابة السّؤال الأوّل، باستكمال الجدول بالأسباب والنّتائج، وأكلّف المجموعة الثّانية بإجابة السّؤال الثّاني، بتحديد الموقف المطلوب وربطه مع دلالته في الواقع.
- أعدّ -مُسبقًا- إرشادات العمل التّعاونيّ لحلّ السّؤالين، الّتي تتضمّن تقنيّات الاهتمام والملاحظة، وتقنيّات التّفاعل والمشاركة في الأنشطة الجماعيّة، وأعرضها أمام الطّلبة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أدوّنها - مُسبقًا- على بطاقتين، أو أعرضها شفويًّا، وهي:

1. أشارك أفراد مجموعتي في التّفاعل مع محتوى المسموع، باحثًا عن جوانب مشوّقة فيه، ومواقف نابعة من أفكار مُتعارف عليها بين النّاس.
2. أقدّم تخيُّلاتي عن الموقف المحدّد في السّؤال، وتحليلاتي الشّخصيّة.
3. أتبادل مع زملائي الآراء، وأناقشهم في الإجابات الّتي نتوصّل إليها.

- أتجوّل بين أفراد المجموعتين مشجّعًا، ومقدّمًا الدّعم والمساندة.
- أعلن إنتهاء الوقت المحدّد للإجابة، وأقرأ جهرًا كلّ سؤال؛ ليتبادل أفراد المجموعتين جميعهم الإجابات.
- أتلقّى الإجابات من كلّ مجموعة، مناقشًا الطّلبة فيها، ومعزّزًا الصّواب منها، ومصحّحًا الخطأ.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأُحَلِّلُهُ

1 – أُحدِّدُ أسبابَ بعضِ الأحداثِ أو نتائجَها في قصّةِ كعبِ بنِ مالكٍ ﷺ فيما يأتي:

السّببُ	النّتيجَةُ
خوفُ كعبِ بنِ مالكٍ ﷺ من سخَطِ اللهِ تعالى، ورجاؤه العفوَ والصّفْحَ.	.....
.....	اسْتغفارُ النّبيِّ ﷺ، للمُخَلَّفينَ مِنَ الرّجالِ، ومُبايعتُهم.
سرورُ النبيِّ ﷺ وفرحتُه بتوبةِ اللهِ تعالى على كعبٍ ﷺ وصاحبَيْهِ.	.....

2 – مِنَ المُتعارفِ عليه بينَ النّاسِ أنَّ وطأةَ الابتلاءِ وشدّتَهُ تقلّانِ معَ وجودِ أقرانٍ مُشاركينَ للمرءِ فيهِ، أستدلُّ على ذلكَ بموقفٍ حَدَثَ معَ كعبِ بنِ مالكٍ في بدايةِ قصّتِهِ معَ الرّسولِ ﷺ.

3 – تصاعدَتْ مراحلُ الابتلاءِ الّتي مرَّ بها كعبُ بنُ مالكٍ ﷺ وهو صابرٌ، أُرتِّبُ هذه المراحلَ في الشّكلِ الآتي تصاعديًّا، مُميّزًا نقطةَ التّحوُّلِ الّتي جاءَ معها الفرجُ، وملوّنًا إيّاها بالأحمرِ:

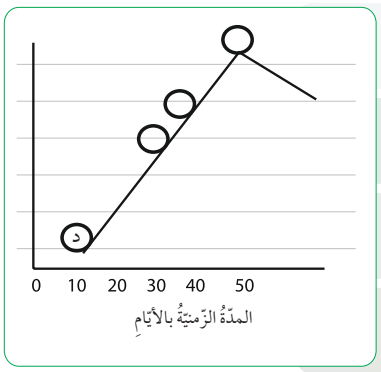
مراحلُ الابتلاءِ

أ – تسليمُه على رسولِ الله ﷺ وهو في مجلِسِه والصلاةُ بالقربِ منه.

ب – مجيءُ رسولٍ من رسولِ اللهِ ﷺ إليه بعدَ مرورِ أربعينَ ليلةً.

جـ – سماعُهُ صوتًا صارخًا يناديهِ بأعلى صوتِهِ في أثناءِ أدائهِ صلاةَ الفجرِ.

د – اقتراحُ رجالٍ من بني سَلَمَةَ عليهِ أنْ يعتذرَ لِرسولِ الله ﷺ بمثلِ ما اعتذرَ المخلّفونَ.



أربطُ مع الرّياضيّاتِ.

في التّدريبات الثّالث في الصّفحة (9)، والرّابع والخامس في الصّفحة (10)، سيرتّب الطّلبة مراحل لأحداث وردت في النصّ المسموع تصاعديًّا على المستوى الإحداثيّ، مثل مراحل الابتلاء الّتي مرّ بها كعب بن مالك ﷺ. ويبيّنون دلالة عبارات استفهاميّة وردت في النصّ المسموع، بالاستناد إلى سياقاتها اللّغويّة والانفعاليّة. ويميّزون بعض العبارات المسموعة الّتي ترتبط بحدث بارز، مثل عبارة تُظهر ذروة الصّراع النّفسيّ الّذي عاشه كعب بن مالك ﷺ.

- أطلب إلى الطّلبة استدعاء بعض المعلومات التّفصيليّة، والتّفكّر في دلالات بعض الأنماط اللّغويّة الواردة في النص المسموع (أسلوب الاستفهام)، مُكلّفًا إياهم الإنصات للنّصّ إذا دعت الحاجة.
- أكلّف الطّلبة بالعمل التّعاونيّ في ثلاث مجموعات، والإجابة عن الأسئلة الثّلاثة، مُحدّدًا الزّمن، وسؤالًا لكلّ مجموعة.
- أشجّع الطّلبة في كلّ مجموعة على الحوار ومناقشة سؤالهم المُحدّد.
- أوجّه مجموعة السّؤال الثّالث إلى الرّبط مع مادّة الرّياضيّات، بمناقشة التّرتيب التّصاعديّ على المستوى الإحداثيّ لمراحل الابتلاء الّتي مرّ بها كعب بن مالك ﷺ، مستعينين بالشّكل الوارد بعد السّؤال، وأقدّم لهم إرشادات الرّبط مكتوبة مسبقًا على بطاقة، وهي:

1. أنعِم النّظر في الرّسم البيانيّ الوارد في الكتاب بعد السّؤال مباشرة.
2. أستخدم مراحل محدّدة من الابتلاء بعدد الدّوائر المرسومة على المستوى الإحداثيّ.
3. أرتّبها زمنيًّا من الأحدث إلى الأقدم، وأمثّلها باستخدام الإحداثيّات.
4. أميّز نقطة التّحوّل الّتي جاء معها الفرج، وألوّنها باللّون الأحمر.

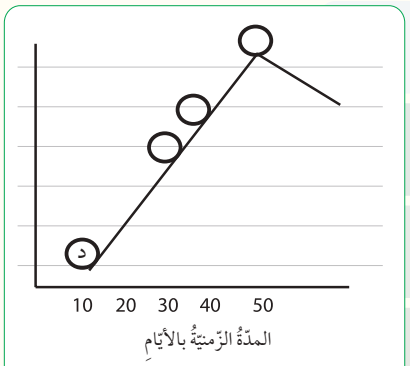
مراحلُ الابتلاءِ

أ – تسليمُه على رسولِ الله ﷺ وهو في مجلِسِه والصلاةُ بالقربِ منه.

ب – مجيءُ رسولٍ من رسولِ اللهِ ﷺ إليه بعدَ مرورِ أربعينَ ليلةً.

جـ – سماعُهُ صوتًا صارخًا يناديهِ بأعلى صوتِهِ في أثناءِ أدائِهِ صلاةَ الفجرِ.

د – اقتراحُ رجالٍ من بني سَلَمَةَ عليهِ أنْ يعتذرَ لِرسولِ الله ﷺ بمثلِ ما اعتذَرَ المخلَّفونَ.



- أتجوّل بين المجموعات داعمًا ومساندًا، ثمّ أعلن إنتهاء الوقت المحدّد للإجابة.
- أقرأ جهرًا كلّ سؤال؛ لتتبادل المجموعات إجابات الأسئلة الثّلاثة، وأتلقّى الإجابات من كلّ مجموعة، مناقشًا، ومعزّزًا الصّواب، ومصحّحًا الخطأ.
- أعرض على أفراد المجموعات الإجابات الصحيحة عن طريق جهاز العرض الدّاتا شو، بحيث تكون معدّة مسبقًا على شريحة، أو لوحة عرض كرتونيّة.
- أقيّم أداء الطّلبة، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلّ أداء.

المستوى الإحداثيّ: هو نظام رسم بيانيّ، يُستخدم لوصف النّقاط والخطوط، ويتكوّن من محورين: المحور الأفقيّ (x)، والمحور الرّأسيّ (y).

ملاحظاتي

أَتَذَوَّقُ المَسْموعَ وأنقُدُهُ

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبين الأوّل والثّالث في الصّفحة (10)، سيبيّن الطّلبة آراءهم في بعض الأمور والمواقف الّتي استمعوا إليها في النّصّ، ويوازنون بين ملامح شخصيّة بارزة في موقفين مختلفين، مثل الموازنة بين ملامح وجه النّبيّ ﷺ إذا سُـرَّ، وملامح وجهه الكريم عندما جاءه كعب بن مالك ﷺ مُعتذرًا في بداية القصّة، ويظهرون جمال التّصوير في بعض العبارات، مثل: «وكان الرّسول ﷺ إذا سُرَّ استنار وجهه، حتّى كأنّ وجهه قطعة قمر».

- أوظّف إستراتيجية الرّؤوس المُرقّمة، مفعّلًا العمل التعاونيّ، بتقسـيم الطّلبة إلى ثـلاث مجموعات متباينة في المستويات التعليميّة، ومتساوية في عدد أفرادها.



- أُعطي كلَّ مجموعة من المجموعات الثّلاث رمزًا معيَّنا: (أ، ب، جـ) بعدد أفرع السّـؤالين، ويحفظ كل طالب رمز مجموعته.
- أُعطـي كلّ طالب رقمًا معيّنًـا: (1، 2، 3، 4، ...) يحفظه بدلاً من اسمه؛ لأُنادي على رقمه عند طرح السّـؤال؛ ليقدّم حامل الرّقـم المعنيّ الإجابة أمام زملائه الطّلبة جميعهم.
- أوزّع المهمّات: المجموعة (أ) تجيب عن السُّؤال الأوّل/ الفـرع (أ) الّـذي يتطلّـب إبـداء الرّأي. والمجموعـة (ب) تجيب عن الفـرع (ب) الّذي يتطلّب أيضًا إبداء الرّأي. والمجموعة (جـ) تجيب عن السّؤال الثّالث الّذي يتطلّب الموازنة. ثمّ أحدّد زمن الإنجاز لكلّ مجموعة.
- أوجّه كلّ مجموعـة إلى قراءة سـؤالها المُحدّد، ومناقشـته، والتّفكير فيمـا يتطلّبـه، وصولًا إلى الاتّفاق على إجابة مناسبة.
- أتجوّل بيـن الطّلبة، متابعًا ومسـاندًا، وبعد انتهاء المُـدّة المحدّدة للمناقشـة الجماعيّة، أنادي على رقم عشوائيّ أو أكثر من كلّ مجموعة؛ ليقرأ حامله

4 – أُميّزُ عِبارَةً سمعْتُها في النَّصِّ تُظهر ذُروةَ الصّراعِ النّفسيِّ الّذي عاشَهُ كعبُ بنُ مالكٍ ﷺ.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقُدُه

1 – كانَ كعبُ بنُ مالكٍ ﷺ صادقًا في حديثِ اعتذارِهِ لرسولِ اللهِ ﷺ، ولم يندمْ على صدقِهِ على الرّغمِ مِنْ تتابُعِ الابتلاءاتِ العظيمةِ عليه، مُستندًا إلى ذلكَ، أُبيّنُ رأيي في:

أ – قدرةِ التّحمُّلِ لدى كعبِ بنِ مالكٍ.

ب – كَونِ الصّدقِ السّبيلَ الوحيدَ للنَّجاةِ.

2 – زفَّ الرّسولُ ﷺ البُشرى إلى كعبِ بنِ مالكٍ ﷺ بالتّوبةِ قائلًا: «أَبْشِرْ بِخَيْرِ يَوْمٍ مَرَّ عَلَيْكَ، مُذْ وَلَدَتْكَ أُمُّكَ»:

أ – أستشِفُّ الأثرَ الانفعاليَّ الّذي غمرَ كعبَ بنَ مالكٍ وقتئذٍ.

ب – أُبيّنُ الأثرَ الّذي تركتْهُ العبارةُ في نفسي.

3 – وردَ في النّصِّ: (وكانَ الرّسولُ ﷺ إذا سُرَّ استنارَ وجهُهُ، حتّى كأنَّ وجهَه قطعةُ قمرٍ)، مُعتمدًا على جمالِ التّصويرِ في العبارةِ، أُوازنُ بينَ ملامحِ وجهِ النّبيِّ ساعتئذٍ، وملامحِ وجهِه –عليهِ السّلامُ– عندما جاءَهُ كعبٌ مُعتذرًا في بدايةِ القصّةِ.

يُمكنُني الاستماعُ إلى النّصِّ مرّةً أخرى.

سؤال مجموعته، ويجيب عنه. مثلًا أنادي: (الرّقم 4/ مجموعة أ)، أو (الرّقم 2/ مجموعة جـ)، أو (الرّقم 1/ مجموعة ب)، وهكذا، ثمّ أفتح المجال أمام بقيّة الطّلبة لمناقشة آراء زملائهم المشاركين وإجاباتهم.

في التّدريب الثّاني في الصّفحة (10)، سيبيّن الطّلبة الأثر الانفعاليّ الّذي يظهر على بعض الشّخصيّات نتيجة تفاعلها مع حدث أو خبر معيّن، مثل خبر البشـرى بالتّوبة، الّذي زفّه الرّسول ﷺ إلى كعب بن مالك ﷺ. وسيبيّن الطّلبة الأثر الّذي تتركه انفعالات بعض شخصيّات المسموع في أنفسهم.

- أوظّف إسـتراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (TPS : فكّر- زاوج- شارك)، وأطرح على الطّلبة كلّ فرع من السّـؤال على حِدَة، مُكلّفًا كلّ طالب توظيف الخيال، والتّفكير الإبداعيّ في العبارة مدّة محدّدة، ثمّ أطلب إليه مناقشة زميله في الإجابة، ومشاركته في الأفكار التي توصّل إليها.
- أعـرض على الطّلبة إرشـادات عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شـو)، أو أكتبها على لوحة عرض كرتونيّة؛ لتسـاعدهم على بيان الأثر الانفعاليّ في نفس كعب بن مالك ﷺ من جهة، وفي أنفسهم من جهة أخرى، وهي:

1. أحلّل عبارة: «أبشر بخير يوم مرّ عليك، مذ ولدتك أمك»، متسائلًا عن المعنى العامّ للعبارة.
2. أبحث عن الكلمات المؤثّرة والمعاني الخفيّة فيها.
3. أفكّر بطريقـة إبداعيّة، موظّفًا مهارة التّخيّـل، وأتخيّل موقفًا أتقمّص فيه شـخصيّة كعب، فأكون أنا الّذي أسـمع هذه العبارة، ثمّ أعبّر لزميلي عن المشاعر الّتي ستنشـأ في قلبي، متأثّرًا بالإيجابيّة والتّفاؤل والسّعادة، وأشاركه تجربتي الشّخصيّة، وكيف أثّرت العبارة في نفسي.
4. أناقش زميلي فيما لديه من أفكار أخرى عن مشـاعر كعب بن مالك ﷺ عند سماعه العبارة، وكيف أثّرت العبارة في نفسه.

- أتجـوّل بين الطّلبة، متابعًا ومسـاندًا، وبعد انتهـاء المُدّة المحدّدة للمناقشـة الثّنائيّة، أختار ثلاث مشاركات أو أربعًا؛ لعرضها أمام طلبة الصّف جميعهم.

غلق الدروس / بطاقة الخروج

- **أكلّف الطّلبة ذكر فكرة أو قيمة مُسـتفادة من قصّة كعب بن مالك ﷺ مع الرّسول ﷺ، والعبر المُستفادة منها.**

ملاحظاتي

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـــة	ذكر أسماء الشّخصيّات الرّئيسة الّتي وردت في النّصّ المسموع.	ذكر تفصيلات عن أحداث وردت في النّصّ المسموع.	تمييز نقطة التّحوّل في النّصّ المسموع.	ترتيب الأحداث بحسب ورودها في النّصّ.	الجمع بين المواقف والأسباب الّتي أدّت إليها، وبالصّفات الّتي تدلّ عليها.	تعليل الأثر الجماليّ للصّور الفنيّة في إيصال المعنى.	استخلاص العبر المستفادة من الدّرس.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الأوّل (أستمع بانتباه وتركيز):

(1.1) أستمِعُ وأتذكَّرُ

1. أذكُرُ الذّنبَ الّذي اقترفَهُ كعبُ بنُ مالكٍ ﵁.
التّخلُّف عن غزوة تبوك رغم جاهزيّته، وإعداده لراحلته.
2. الرّجلان اللذان قالا بمثل قول كعب بن مالك ﵁ عند رسول الله ﷺ هما : مُرَارَةُ بنُ الرَّبِيعِ العَمْرِيُّ، وهِلَالُ بنُ أُمَيَّةَ الوَاقِفِيُّ.
3. أذكُرُ الحدثَ الّذي حصلَ معَ كعبِ بنِ مالكٍ ﵁ بعدَ مرورِ أربعينَ ليلةً من اجتنابِ النّاسِ إيّاه.
بعد مرور أربعين ليلةً من الخمسين جاءه رسولُ رسولِ الله، فقال له: إن رسول الله ﷺ يأمرك أن تعتزل امرأتك.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأحلّله

1. أحدّد أسباب بعض الأحداث من نتائجها في قصّة كعب بن مالك ﵁ فيما يأتي:

السّبب	النّتيجة
خوف كعب بن مالك ﵁ من سخط الله تعالى، ورجاؤه العفوَ والصّفحَ.	غفر الله تعالى له، وقبل توبته لاعترافه بذنبه.
تقديم اعتذار المخلّفين عن تخلّفهم، وطلبهم من الرّسول ﷺ أن يستغفر لهم.	استغفار النّبيّ ﷺ للمخلّفين من الرّجال، ومبايعتهم.
سرور النّبيّ ﷺ وفرحته بتوبة الله تعالى على كعب بن مالك ﵁ وصاحبيْه.	استنار وجه كعب بن مالك ﵁، وتلألأ بالاستبشار.

2. مِنَ المُتعارفِ عليه بينَ النّاسِ أنَّ وطأةَ الابتلاءِ وشـدّتَهُ تقلّانِ معَ وجودِ أقرانٍ مُشـاركينَ للمرءِ فيهِ، أستدلُّ على ذلكَ بموقفٍ حَدَثَ معَ كعبِ بنِ مالكٍ ﵁ في بدايةِ قصّتِهِ معَ الرّسولِ ﷺ.
عندما قال رجال من بني سـلمة: هل قال مثل الّذي قلتُ أحدٌ؟ قالوا: نعم، رجلان قالا مثل ما قلت، فقيل لهما مثل ما قيل لك. فقلت: من هما؟ قالوا: مرارة بن الرّبيع العمريّ وهلال بن أميّة الواقفيّ.
3. تصاعدَتْ مراحلُ الابتلاءِ الّتي مرَّ بها كعبُ بنُ مالكٍ ﵁ وهو صابرٌ، أُرتِّبُ هذه المراحلَ في الشّـكلِ الآتي تصاعديًّا، مُميّزًا نقطةَ التّحوُّلِ الّتي جاءَ معها الفرجُ، وملوّنًا إيّاها بالأحمرِ:
1- مراحل الابتلاء:
ج - سماعُهُ صوتًا صارخًا يناديهِ بأعلى صوتِهِ في أثناءِ أدائهِ صلاةَ الفجرِ.
ب - مجيءُ رسولٍ من رسولِ اللهِ ﷺ إليه بعدَ مرورِ أربعينَ ليلةً.
أ- تسليمُه على رسولِ الله ﷺ، وهو في مجلِسِه والصلاةُ بالقربِ منه.
د - اقتراحُ رجالٍ من بني سَلَمَةَ عليهِ أنْ يعتذرَ لِرسولِ الله ﷺ بمثلِ ما اعتذَرَ المخلَّفونَ.
4. أُميّزُ عِبارَةً سمعْتُها في النَّصِّ تُظهر ذُروةَ الصّراعِ النّفسيِّ الّذي عاشَهُ كعبُ بنُ مالكٍ ﵁.
عندما قال كعب بن مالك ﵁: «فبينا أنا جالسٌ، وقد ضاقت عليّ نفسي، وضاقت الأرضُ عليّ بما رحُبت».

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقده

1. كانَ كعبُ بنُ مالكٍ ﵁ صادقًا في حديثِ اعتذارِهِ لرسولِ اللهِ ﷺ، ولم يندمْ على صدقِهِ على الرّغمِ مِنْ تتابُعِ الابتلاءاتِ العظيمةِ عليه، مُستندًا إلى ذلكَ، أُبيّنُ رأيي في:

أ. قدرةِ التّحمُّلِ لدى كعبِ بنِ مالكٍ ﵁.

1- كان كعب بن مالك ﵁ صابرًا متحمّلًا للابتلاءات، وكلّه أملٌ في العفو والمغفرة من الله تعالى، وطالبًا الصَفحَ والعفوَ من الرّسول الكريم ﷺ، وهذا يدلّ على وجوب الاعتراف بالخطأ، والصّبر على الملمّات والابتلاءات، والجرأة في الاعتراف بالخطأ.

ب. كَونِ الصّدقِ السّبيلَ الوحيدَ للنّجاةِ.

الصّدق منجاة، والكذب مهواة؛ فقد صدقَ كعبٌ الرّسولَ ﷺ فكان نتيجة صدقِهِ أن عفا عنه الرّسول ﷺ، وبشّره بالتّوبة والمغفرة من الله تعالى.

- يعبّر الطّالب عن مواقفَ للصّدق، وأثره في النّجاة في تعامله اليوميّ مع من يحيطون به، والأثر الإيجابيّ الّذي يلقي به الصّدق على الفرد والمجتمع.

2. زفَّ الرّسولُ ﷺ البُشرى إلى كعبِ بنِ مالكٍ ﵁ بالتّوبةِ قائلًا: «أَبْشِرْ بِخَيْرِ يَوْمٍ مَرَّ عَلَيْكَ، مُذْ ولَدَتْكَ أُمُّكَ».

أ. أستشِفُّ الأثرَ الانفعاليَّ الّذي غمرَ كعبَ بنَ مالكٍ ﵁ وقتئذٍ.

الشُّعور بالفرح والغبطة؛ إذ خَرَّ ساجدًا شاكرًا لله تعالى بعد أن علِمَ بالصّفح والعَفْو الَّذي بُشِّر به.

ب. أُبيّنُ الأثرَ الّذي تركتْهُ العبارةُ في نفسي.

الأثر الّذي تركته العبارة في نفسي هو:

1- الشّعور بالسّعادة بعد القلق والحيرة، والأثر الّذي تتركه السّعادة في نفوسنا.

2- أثر الصّدق والصّبر، والقيم المستفادة منهما.

- يشارك الطالب رأيه مع أصدقائه في ما يخصُّ الاعتذار والعفو، والصدّق ونتيجته.

3. وردَ في النّصِّ: «وكانَ الرّسولُ ﷺ إذا سُرَّ استنارَ وجهُهُ، حتّى كأنَّ وجهَه قطعةُ قمرٍ»، مُعتمدًا على جمالِ التّصويرِ في العبارةِ، أُوازنُ بينَ ملامحِ وجهِ النّبيِّ ساعتئذٍ وملامحِ وجهه ﷺ عندما جاءَهُ كعبٌ ﵁ مُعتذرًا في بدايةِ القصّةِ.

صوّر وجه الرّسول الكريم ﷺ في سروره كأنّه قطعة القمر، ففي الحالة الأولى كان الرّسول ﷺ غاضبًا؛ لتخلُّف كعب عن غزوة تبوك، وفي الحالة الثّانية كان مسرورًا بقبول التّوبة من الله تعالى لكعب بن مالك ﵁ وصاحبيه.

التّعبيرُ عنْ موقفٍ

أستعدُّ للتّحدُّثِ

• أتأمّلُ الموقفَ الآتيَ، ثمّ أجيبُ عمّا يليهِ:

اتّفقَتْ نجوى مَع زميلتَيها سلوى وفاطمةَ على الالتقاءِ في مكانٍ محدّدٍ؛ من أجلِ الذّهابِ جميعًا لزيارةِ زميلتِهنَّ المريضةِ سعادَ. وفي الموعدِ المُحدّدِ، لم تأتِ سلوى حسبَ الاتّفاقِ بسببِ انشغالِها بالتّسوُّقِ معَ والدَتِها.

1 – هل أخطأتْ سلوى؟ أبدي رأيي في تصرّفِها.

2 – كيفَ تستطيعُ سلوى أنْ تُصوِّبَ موقفَها؟

إضاءة

منْ آدابِ التّحدُّثِ

• أحترمُ حقَّ الآخرينَ في الحديثِ.

«إنّ مِنْ موجباتِ المغفرةِ بذلَ السّلامِ، وحُسْنَ الكلامِ».

صحيحُ الجامعِ: 2232

(2.2) أبني مُحتوى تحدُّثي

1 – أُحدّدُ سلوكاتِ الشّخصيّاتِ في الموقفِ السّابقِ.

2 – أُبدي رأيي في إيجابيّاتِ الموقفِ وسلبيّاتِه.

3 – أُفكّرُ وحدي في الموقفِ، ثمَّ أُشاركُ أفكاري معَ مجموعتي.

4 – أُرتّبُ أفكاري، وأنظّمُها كالآتي:

أ – أبدأُ بمقدّمةٍ أبيّنُ فيها الفكرةَ الّتي تُمثّلُ الموقفَ.

ب – أتحدّثُ بلغةٍ واضحةٍ معبّرًا عن رأيي في الموقفِ، وموظّفًا خبراتي الشّخصيّةَ.

جـ – أختمُ حديثي بتلخيصٍ يُبيّنُ بعضَ القيمِ، والدّروسَ المستفادةَ؛ فأقولُ مثلًا: (تعلّمْتُ منْ هذا الموقفِ...)، أو (أعجبَني في هذا الموقفِ...).

(1.2) من مزايا المُتحدِّثِ

أُوظّفُ مهاراتِ التّنغيمِ الصّوتيِّ بما يناسبُ أغراضَ الحديثِ والمشاعرِ دونَ افتعالٍ أو مبالغةٍ.

الدّرس الثّاني: أتحدّث بطلاقة: التّعبير عن موقف

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يُوظّف مهاراتِ التّنغيمِ الصّوتيِّ بما يُناسبُ أغراضَ الحديثِ والمشاعرِ، دون افتعالٍ أو مبالغةٍ.
- يُعلّق بموضوعيّة على موقف أو حدث شُوهِد.
- يُعبّر شفويًّا عن موقفٍ حياتيٍّ.
- يوظّف المعارف والأساليب اللغويّة المتنوّعة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – الصّور – البطاقات – لوحات عرض كرتونيّة – السبّورة الذّكيّة للعرض – جهاز العرض (الدّاتا شو).

إستراتيجيات التدريس:

- التّدريس المباشر: (الحوار والمناقشة/ الطّاولة المستديرة).
- التّعلُّم التّعاونيّ: (العمل في مجموعات/ لعب الأدوار).
- التّعلّم النّشط: (المسابقات).

أَستعدُّ للتَّحدُّثِ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض مربّع آداب التّحدُّث على السّبورة، أو من الكتاب، وأدعو الطّلبة إلى تأمُّل أدب التّحدّث الّذي ورد فيه، وأناقشهم في أهم الأمور الواجب اتّباعُها في أثناء التحدُّث؛ ليكونوا متحدّثين جيّدين.
- أوظّف إستراتيجيّة التّدريس المباشر بتفعيل الحوار والمناقشة، طالبًا من الطّلبة الجلوس على شكل فريقين مُتقابلين.
- أعرض الموقف الوارد في الكتاب على سبورة العرض، وأطلب منهم تأمُّل الموقف، ومناقشة السُّؤالين المتعلّقين بالموقف:

1. هل أخطأت سلوى؟ أبدي رأيي في تصرّفها.

2. كيف يمكن لسلوى أن تعالج الموقف؟

- أحفّز الطّلبة على التّفاعل والمشاركة، وأنظّم الحوار بينهم، وأستمعُ لآراء كلّ فريق، وأقدِّم التَّغذية الرّاجعة المناسبة.

أبني محتوى تحدّثي

إجراءات التّنفيذ:

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ لتمثيل الأدوار، والعمل في مجموعات.
- أحوّل الموقف المحدّد في الكتاب إلى مشهد تمثيليّ قصير (أحضّر سيناريو المشهد -مُسبقًا- دون مشـــاركة من الطّلبة)، وأتفق -مُســبقًا- مع أربعة من الطّلبة بحفظ السّيناريو كما هو، وأدرّبهم على أدائــه خارج الغرفة الصّفيّة، ثمّ أصوّره في فيديو قصير (يمكن تغيير الأســماء تبعًا لمدارس البنات ومدارس البنين).
- أعــرض مقطع الفيديو على الطّلبة في أثناء الحصّة، وفي حال تعذّر ذلك، أكلّف الطّلبة الّذين قاموا بأدائه، بتقديمه حيًّا أمام زملائهم، موجّهًا إيّاهم إلى تأمّل سلوكيّات الشّخصيّات فيه، وتأمّل موقف سلوى من زميلاتها بعد أن أخلفت بالوعد، وانشغلت بالتّسوّق مع والدتها، ولم تأتِ حسب الاتّفاق لزيارة زميلتها المريضة سعاد.
- أكلّف الطّلبة مناقشة خطوات تنظيم محتوى التّحدث المتعلّقة بالمشهد (الموقف) في مجموعات، عارضًا عليهم خطوات تنظيم محتوى التّحدث عن المشهد، باستخدام جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو لوحة عرض كرتونيّة، أو عن طريق بطاقات يُماثِل عددها عدد أفراد المجموعات، وهي:

1. أفكّر وحدي في الموقف، ثمّ أشارك أفراد مجموعتي في أسلوب تنظيم أفكاري للمشهد.
2. أرسم مُخطّطًا أو خريطة ذهنيّة أرتّب فيها أفكاري، وأنظّمها على النّحو الآتي:
   - **المقدّمة**: أضمّنها الفكرة الّتي تمثّل الموقف.
   - **عرض الأفكار**: أعبّر فيها عن رأيي في إيجابيّات الموقف وســلبيّاته، موظّفًا خبراتي الشّخصيّة، ومراعيًا التّحدّث بلغة واضحة.
   - **الخاتمة**: أختم حديثي بتلخيص بعض القيم، والدّروس المُستفادة.

- أتجوّل بين الطّلبة متابعًا وداعمًا ومُعزّزًا، ثمّ أقدِّم التَّغذية الرّاجعة المناسبة.
- أكلّف الطّلبة – في مجموعات– مناقشــة إجابات الأســئلة الواردة في الشّكل المُرفق في الكتاب: لماذا أعتذر؟ إلى من أعتذر؟ متى أعتذر؟ كيف أعتذر؟ ما ثمار الاعتذار؟
- أعرض الشّكل عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو). أو على لوح عرض كرتونيّ رُسِم مسبقًا.
- أكلّف الطّلبة التّفكير في إجابات الأسئلة الواردة في الشّكل، ثمّ تبادل أفكارهم حولها ومناقشتها.
- أتجوّل بين الطّلبة مشجّعًا ومُعزّزًا، ثمّ أقدِّم التَّغذية الرّاجعة المناسبة.

ملاحظاتي

أعبّرُ شفويًّا

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب (ب) في الصّفحة (12)، سيعبّر الطّلبة شفويًّا عن الموقف الآتي، موظّفين ما تعلّموه من آداب الاعتذار: «بينما كنا نجتمع وأصدقائي في جلسة حواريّة، أدلى صديقنا برأيه في الحوار، فسخر منه أحد الحاضرين في الجلسة حتّى تسبّب في ضحك الجميع عليه، فانسحب صديقنا بهدوء، وأمارات الحزن باديه على وجهه، فشعر السّاخر بالنّدم، وسارع إلى الاعتذار».

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط، بعمل مسابقة، أوجّه الطّلبة فيها إلى استخدام أساليب تفاعليّة، واستخدام مهارات الفرز والتّرتيب، موزّعًا على كلّ مجموعة بطاقات تتضمّن بعض التّصرفات المناسبة للتّعامل مع الشّخص الّذي سخر من زميله، والرّدّ عليه، وبطاقات أخرى تتضمّن بعض التّصرفات غير المناسبة للتّعامل معه، والرّدّ عليه.
- أكلّف كلّ مجموعة فرز البطاقات الّتي تتضمّن التّصرفات المناسبة، وترتيبها في قائمة واحدة منفصلة، ثمّ فرز البطاقات الّتي تتضمّن التّصرفات غير المناسبة، وترتيبها في قائمة منفصلة أخرى.
- أحدّد مدّة زمنيّة للعمل، وأتابع عمل المجموعات، مشجّعًا ومُعزّزًا.
- أعلن انتهاء الوقت المحدّد، وأكلّف كلّ مجموعة عرض ما توصّلت إليه من نتائج أمام المجموعات الأخرى، وأناقشهم فيها، مُعزّزًا المجموعة المتميّزة بهديّة رمزيّة.
- أطلب من الطّلبة التّعبير شفويًّا عن الموقف، في ضوء الأفكار الّتي جمعوها من النّشاط التّمهيديّ السّابق، والنّقاش الجماعيّ في توليد الأفكار عن الموقف، موظّفين ما تعلّموه من آداب الاعتذار.
- أوجّه الطّلبة إلى مراعاة مهارات التّنغيم الصّوتيّ بما يناسب أغراض الحديث والمشاعر دون افتعال أو مبالغة (مزايا المتحدّث).
- أراعي توزيع المشاركات بين الطّلبة، وأُقدِّم التّغذية الرّاجعة، وأقيّم الطّلبة باستخدام أداة التّقويم (سلّم التقدير العدديّ) الخاصّ بمهارة التّحدّث.

(3.2) أُعبِّرُ شفويًّا

أ – أتأمّلُ الشّكلَ الآتيَ، وأفكّرُ وحدي في إجاباتِ الأسئلةِ المُتضمّنةِ فيه، ثمَّ أشاركُ أفكاري معَ مجموعتي، وبعد ذلك نعرضُ أفكارَنا أمامَ طلبةِ الصّفِّ.



ب – أتأمّلُ الموقفَ الآتيَ، ثمَّ أعبّرُ عنهُ موظّفًا ما تعلّمتُه من آدابِ الاعتذارِ وثقافتِه:

بينما كنّا نجتمعُ وأصدقائي في جَلسةٍ حواريّةٍ، أدلى صديقُنا برأيِهِ في الحوارِ، فسخرَ منهُ أحدُ الحاضرينَ في الجَلسةِ حتّى تسبّبَ في ضحكِ الجميعِ منهُ، فانسحبَ صديقُنا بهدوءٍ، وأَماراتُ الحزنِ باديةٌ على وجهِهِ، فشعرَ السّاخرُ بالنّدمِ، وسارعَ إلى الاعتذارِ.

غلق الحصّة

- **أطلب من الطّلبة التّفكير في عبارات اعتذار عن سلوكاتٍ مقصودة أو غير مقصودة، ثمّ طرحها أمام زملائهم.**

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

المهارة: التّحدّث

- أستخدم أداة التّقويم الآتية في تقويم تحدّث الطّلبة:

اسم الطّالب/ـة	التحدّث باللّغة العربيّة السّليمة.	مراعاة التّسلسل الزّمنيّ في سرد القصّة.	تلوين الصّوت بحسب المعنى.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

القــراءةُ الصّامتةُ هي قراءةُ العيــنِ والعقلِ دونَ همسٍ أو تحريكٍ للّسانِ أو الشّفة.

أعرفُ آياتٍ كريمةً، أوْ أحاديثَ نبويّةً شريفةً في الاعتذارِ	أُريدُ أنْ أتعلّمَ آياتٍ كريمةً، أوْ أحاديثَ نبويّةً شريفةً في الاعتذارِ	ماذا تعلّمْتُ عنِ الاعتذارِ في الآياتِ الكريمةِ، أوِ الأحاديثِ النّبويّةِ الشّريفةِ؟
.....	.....	.....
.....	.....	.....
قبل القراءة		بعد القراءة

(1.3) أقرأُ

ثقافةُ الاعتذارِ

قالَ تعالى في ذِكرِ قصّةِ يوسفَ –عليه السّلامُ– وإخوتِه:

﴿فَلَمَّا دَخَلُوا عَلَيْهِ قَالُوا يَا أَيُّهَا الْعَزِيزُ مَسَّنَا وَأَهْلَنَا الضُّرُّ وَجِئْنَا بِبِضَاعَةٍ مُزْجَاةٍ فَأَوْفِ لَنَا الْكَيْلَ وَتَصَدَّقْ عَلَيْنَا إِنَّ اللَّهَ يَجْزِي الْمُتَصَدِّقِينَ ﴿٨٨﴾ قَالَ هَلْ عَلِمْتُمْ مَا فَعَلْتُمْ بِيُوسُفَ وَأَخِيهِ إِذْ أَنْتُمْ جَاهِلُونَ ﴿٨٩﴾ قَالُوا أَإِنَّكَ لَأَنْتَ يُوسُفُ قَالَ أَنَا يُوسُفُ وَهَذَا أَخِي قَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَيْنَا إِنَّهُ مَنْ يَتَّقِ وَيَصْبِرْ فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُحْسِنِينَ ﴿٩٠﴾ قَالُوا تَاللَّهِ لَقَدْ آثَرَكَ اللَّهُ عَلَيْنَا وَإِنْ كُنَّا لَخَاطِئِينَ ﴿٩١﴾ قَالَ لَا تَثْرِيبَ عَلَيْكُمُ الْيَوْمَ يَغْفِرُ اللَّهُ لَكُمْ وَهُوَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ ﴿٩٢﴾ اذْهَبُوا بِقَمِيصِي هَذَا فَأَلْقُوهُ عَلَى وَجْهِ أَبِي يَأْتِ بَصِيرًا وَأْتُونِي بِأَهْلِكُمْ أَجْمَعِينَ ﴿٩٣﴾ وَلَمَّا فَصَلَتِ الْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّي لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ لَوْلَا أَنْ تُفَنِّدُونِ ﴿٩٤﴾ قَالُوا تَاللَّهِ إِنَّكَ لَفِي ضَلَالِكَ الْقَدِيمِ ﴿٩٥﴾ فَلَمَّا أَنْ جَاءَ الْبَشِيرُ أَلْقَاهُ عَلَى وَجْهِهِ فَارْتَدَّ بَصِيرًا قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٩٦﴾ قَالُوا يَا أَبَانَا اسْتَغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا إِنَّا كُنَّا خَاطِئِينَ ﴿٩٧﴾ قَالَ سَوْفَ أَسْتَغْفِرُ لَكُمْ رَبِّي إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ ﴿٩٨﴾﴾ (سورة يوسف: 88-98).

مُزْجاةٌ: قليلةٌ، يسيرةٌ، قيمتُها أقلُّ من ثمنِ ما يحتاجونَ إلى شرائِهِ.
جاهِلون: لا تعقلونَ ما تفعلونَ بسببِ طيشِكُم.
لا تَثْريبَ عَلَيْكُـم: لا لَوْمَ ولا تأْنيبَ.
فَصَلَتِ العِيرُ: انفصلتِ الإبلُ عنِ القافلةِ العائدةِ من مصرَ متوجّهةً صوبَ مساكنِ آلِ يعقوبَ.
تُفَنِّـدونِ: تَسْـتخفّونَ برأيـي وتصفوننـي بالسّـفَهِ وخفّـةِ العقلِ.

مِنَ الأخطاء المتوقّعة:

أخطاء النّطق: كأن يقرأ الطّالب (**فَأَبَوْا**)، والقراءة الصّحيحة: (**فَأَبَوْا**).

الدّرس الثّالث: أقرأ بطلاقة وفهم: ثقافة الاعتذار

آيات كريمة من الذّكر الحكيم

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن وقت محدّد.
- يستنتج معاني الكلمات من السّياق.
- يحلّل النـصّ القرآنيّ، مبيّنًا العلاقـة بين أفكاره وألفاظه وتعبيراته.
- يسـتخلص القيم الإنسـانيّة والعبر المستفادة من القصص القرآنيّ.
- يقيّم اسـتجابته الشـخصيّة لسـلوك الشّخوص الواردة في النصّ.
- تنمو لديه بعض القيم الإيجابيّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقـرّر – صفوة التّفاسـير للصّابوني– لوحـات عرض – جهاز العرض (الدّاتا شـو) – المعاجم اللّغويّة – بطاقات الكلمات.
- لوحات عرض أو أوراق وأقلام ملوّنة – بطاقات إشـارات المرور – منظّمات بصريّة ومخطّطات وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّـم النّشـط: (حلقـات نقاشـيّة وجاهيّـة وإلكترونيّة/ تحليـلات نصّيّة/ العصف الذّهنيّ/ KWL : أعـرف عن ...، أريـد أن أتعلّم عن ...، ماذا تعلّمت عن...) – التّدريس المباشـر: (سؤال وجواب/ المحاضـرة/ الحوار والمناقشـة). – التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر– زاوج– شـارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). – التّفكير النّاقد: (تحليل – نقـد وتقييم)، ومهارات ما وراء المعرفة.

أستعدّ للقراءة/ أقرأ

إجراءات التنفيذ:

- أطلب إلى الطّلبة فتح كتاب الطّالب على صورة نشاط الاستعداد، وأمنحهم وقتًا كافيًا للتّفكير في البند الأوّل: (أعرف آيات كريمة أو أحاديث شريفة في الاعتذار)، والبند الثّاني: (أريد أن أتعلّم عن الاعتذار في الآيات الكريمة والأحاديث الشّريفة)، وأستمع إلى إجابات طلبتي. أمّا البند الثّالث: (ماذا تعلّمت عن الاعتذار؟)، فأناقشه معهم بعد الانتهاء من تحليل الدّرس.
- بعد أن أنتهي وطلبتي من النّقاش في نشاط الاستعداد أنتقل بهم إلى قراءة الآيات القرآنية قراءة صامتة ضمن زمن محدّد، منوّهًا بأنّ القراءة الصّامتة هي قراءة العين والعقل دون همس، أو تحريك للّسان أو الشّفة.
- أخبر طلبتي أنّهم سيجيبون عن مجموعة من الأسئلة اللّاحقة للقراءة الصّامتة، ويمكنني أن أعرضها أمامهم عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أكتبها على لوحة جانبيّة أعدّها – مسبقًا– قبل البدء بالقراءة الصّامتة؛ لأحفّزهم على الانتباه، والتّركيز في القراءة.
- أعدّ – مسبقًا – أسئلة عن المضمون العامّ للآيات القرآنيّة، وأطرحها على طلبتي بعد الانتهاء من القراءة الصّامتة مباشرة، مثل:

السؤال الأول: بين أيدينا آيات من ثلاث سور من القرآن الكريم. ما أسماء هذه السّور؟

السؤال الثاني: أذكر أسماء الأنبياء عليهم السلام في قصص السّور الّتي تناولها هذا الدرس، والأطراف الأخرى الّذين شاركوا الأنبياء عليهم السلام هذه القصص.

السؤال الثالث: ما الفكرة العامّة المشتركة الّتي ربطت بين قصص الأنبياء عليهم السلام في السّور الّتي تناولها الدّرس؟

- بعد أن أنهي وطلبتي القراءة الصّامتة، أطلب منهم فتح الكتاب لمناقشة جوّ النّصّ، وأخبرهم أنّهم سيناقشونه من خلال أسلوب (فكّر– زاوج– شارك)، بالإجابة عن السّؤالين الآتيين:
  - ما فائدة دراستنا للقَصص القرآنيّ؟
  - بين أيدينا آيات من القرآن الكريم، يعرض كلّ منها جانبًا إنسانيًّا واعتذاريًّا. أذكر هذه الجوانب في الآيات الكريمة.

قال تعالى في ذِكرِ قصّةِ موسى عليه السلام وهارونَ أخيهِ:

﴿ وَٱتَّخَذَ قَوْمُ مُوسَىٰ مِنۢ بَعْدِهِۦ مِنْ حُلِيِّهِمْ عِجْلًا جَسَدًا لَّهُۥ خُوَارٌ ۚ أَلَمْ يَرَوْا۟ أَنَّهُۥ لَا يُكَلِّمُهُمْ وَلَا يَهْدِيهِمْ سَبِيلًا ۘ ٱتَّخَذُوهُ وَكَانُوا۟ ظَٰلِمِينَ ﴿١٤٨﴾ وَلَمَّا سُقِطَ فِىٓ أَيْدِيهِمْ وَرَأَوْا۟ أَنَّهُمْ قَدْ ضَلُّوا۟ قَالُوا۟ لَئِن لَّمْ يَرْحَمْنَا رَبُّنَا وَيَغْفِرْ لَنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ ٱلْخَٰسِرِينَ ﴿١٤٩﴾ وَلَمَّا رَجَعَ مُوسَىٰٓ إِلَىٰ قَوْمِهِۦ غَضْبَٰنَ أَسِفًا قَالَ بِئْسَمَا خَلَفْتُمُونِى مِنۢ بَعْدِىٓ ۖ أَعَجِلْتُمْ أَمْرَ رَبِّكُمْ ۖ وَأَلْقَى ٱلْأَلْوَاحَ وَأَخَذَ بِرَأْسِ أَخِيهِ يَجُرُّهُۥٓ إِلَيْهِ ۚ قَالَ ٱبْنَ أُمَّ إِنَّ ٱلْقَوْمَ ٱسْتَضْعَفُونِى وَكَادُوا۟ يَقْتُلُونَنِى فَلَا تُشْمِتْ بِىَ ٱلْأَعْدَآءَ وَلَا تَجْعَلْنِى مَعَ ٱلْقَوْمِ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿١٥٠﴾ قَالَ رَبِّ ٱغْفِرْ لِى وَلِأَخِى وَأَدْخِلْنَا فِى رَحْمَتِكَ ۖ وَأَنتَ أَرْحَمُ ٱلرَّٰحِمِينَ ﴿١٥١﴾ إِنَّ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُوا۟ ٱلْعِجْلَ سَيَنَالُهُمْ غَضَبٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَذِلَّةٌ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۚ وَكَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُفْتَرِينَ ﴿١٥٢﴾ وَٱلَّذِينَ عَمِلُوا۟ ٱلسَّيِّـَٔاتِ ثُمَّ تَابُوا۟ مِنۢ بَعْدِهَا وَءَامَنُوٓا۟ إِنَّ رَبَّكَ مِنۢ بَعْدِهَا لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٥٣﴾ ﴾ (سورة الأعراف: 148–153).

قال تعالى في ذِكرِ قصّةِ موسى عليه السلام والعبدِ الصّالحِ:

﴿ فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَآ ءَاتَيْنَٰهُ رَحْمَةً مِّنْ عِندِنَا وَعَلَّمْنَٰهُ مِن لَّدُنَّا عِلْمًا ﴿٦٥﴾ قَالَ لَهُۥ مُوسَىٰ هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰٓ أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا ﴿٦٦﴾ قَالَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِىَ صَبْرًا ﴿٦٧﴾ وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِهِۦ خُبْرًا ﴿٦٨﴾ قَالَ سَتَجِدُنِىٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ صَابِرًا وَلَآ أَعْصِى لَكَ أَمْرًا ﴿٦٩﴾ قَالَ فَإِنِ ٱتَّبَعْتَنِى فَلَا تَسْـَٔلْنِى عَن شَىْءٍ حَتَّىٰٓ أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا ﴿٧٠﴾ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا رَكِبَا فِى ٱلسَّفِينَةِ خَرَقَهَا ۖ قَالَ أَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا إِمْرًا ﴿٧١﴾ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِىَ صَبْرًا ﴿٧٢﴾ قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِى بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِى مِنْ أَمْرِى عُسْرًا ﴿٧٣﴾ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا لَقِيَا غُلَٰمًا فَقَتَلَهُۥ قَالَ أَقَتَلْتَ نَفْسًا زَكِيَّةًۢ بِغَيْرِ نَفْسٍ لَّقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا نُّكْرًا ﴿٧٤﴾ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِىَ صَبْرًا ﴿٧٥﴾ قَالَ إِن سَأَلْتُكَ عَن شَىْءٍۭ بَعْدَهَا فَلَا تُصَٰحِبْنِى ۖ قَدْ بَلَغْتَ مِن لَّدُنِّى عُذْرًا ﴿٧٦﴾ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَآ أَتَيَآ أَهْلَ قَرْيَةٍ ٱسْتَطْعَمَآ أَهْلَهَا فَأَبَوْا۟ أَن يُضَيِّفُوهُمَا فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَن يَنقَضَّ فَأَقَامَهُۥ ۖ قَالَ لَوْ شِئْتَ لَتَّخَذْتَ عَلَيْهِ أَجْرًا ﴿٧٧﴾ قَالَ هَٰذَا فِرَاقُ بَيْنِى وَبَيْنِكَ ۚ سَأُنَبِّئُكَ بِتَأْوِيلِ مَا لَمْ تَسْطِع عَّلَيْهِ صَبْرًا ﴿٧٨﴾ ﴾ (سورة الكهف: 65–78).

مِنْ بعدِهِ: مِنْ بعدِ ذهابِ موسى إلى الطّورِ لمناجاةِ ربِّهِ.

خُوارٌ: صوتُ كصوتِ البقرِ، بسببِ مرورِ الرّيحِ مِنْ تجويفٍ جعلوه فيه.

سُقِطَ فِيٓ أَيْدِيهِمْ: ندِموا على جنايتِهم، واشتدَّ ندَمُهم وحسرتُهم على عبادةِ العِجْلِ.

أَسِفا: شديدَ الحزنِ.

ألقى الألواحَ: طَرَحَ الألواحَ.

آتَيْناهُ: أَعْطَيْناهُ.

لَدُنّا: عِنْدنا.

نُكْرًا: أي مُنْكَرًا فَظيعًا لا يُمْكِنُ السُّكوتُ عَنْهُ.

أتعرَّفُ جوَّ النصِّ

في القَصصِ القُرآنيِّ عِبَرٌ وعِظاتٌ، ومِنْ آياتِهِ نُفيدُ مِنْ تجاربِ القدماءِ وخبراتِهم في مواقفَ حياتيّةٍ كثيرةٍ نَمُرُّ نحنُ بمثلِها؛ فنزدادُ علمًا وحكمةً، ونتعلّمُ أُصولَ الخطابِ لتتهذّبَ قلوبُنا، وتصلحَ حياتُنا.
بينَ أيدينا آياتٌ مِنَ القرآنِ الكريمِ، يعرضُ كلٌّ منها جانبًا إنسانيًّا واعتباريًّا، فالآياتُ الكريمةُ مِنْ:

- سورةِ (يوسف) تعرضُ جانبًا مِنْ علاقةِ يوسفَ بإخوتِه، وما جرى بينَهم؛ لتنتهيَ أزمةُ الإخوةِ بالإقرارِ بالذّنبِ وبطلبِ المغفرةِ.
- سورةِ (الأعراف) تعرضُ جانبًا آخرَ مِنْ آدابِ الاعتذارِ، وهو خاصٌّ بتحمّلِ المسؤوليّةِ. فقد ظهرَ موسى عليه السّلامُ مراجعًا ذاتَهُ عندما سمعَ مِنْ هارونَ عليه السّلامُ، فدعا اللّهَ مُعتذرًا تائبًا داعيًا بالمغفرةِ والرّحمةِ لكليهما.
- سورةِ (الكهف) تقدّمُ جانبًا مِنْ آدابِ العلاقةِ في طلبِ العلمِ بينَ المُعلِّمِ والمُتَعلِّمِ، وقد أظهرتِ الآياتُ الخُلُقَ الرّفيعَ الّذي تحلّى به موسى عليه السّلامُ، وهو النّبيُّ والرّسولُ، عندما تعلّمَ مِنَ العبدِ الصّالحِ.

(2.3) أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – أُفسّرُ مَعْنى الكَلِماتِ المخطوطِ تحتها، مُسْتَعينًا بالسِّياقِ الّذي وَرَدَتْ فيهِ أَوْ بالمُعْجَمِ الوَسيطِ، كاتِبًا جُذورَها اللّغويَّةَ بحروفٍ مُقطّعةٍ، مثلَ: مُزْجاة: جذرُها (ز ج و):

الآيةُ الكريمةُ	جذرُها	معناها
أ – قال تعالى: ﴿قَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَيْنَآ﴾ (سورة يوسف: 90)		
ب – قال تعالى: ﴿قَالُوا۟ تَٱللَّهِ لَقَدْ ءَاثَرَكَ ٱللَّهُ عَلَيْنَا وَإِن كُنَّا لَخَٰطِـِٔينَ﴾ (سورة يوسف: 91)		
جـ – قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُوا۟ ٱلْعِجْلَ سَيَنَالُهُمْ غَضَبٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَذِلَّةٌ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۚ وَكَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُفْتَرِينَ﴾ (سورة الأعراف: 152)		
د – قال تعالى: ﴿فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَن يَنقَضَّ فَأَقَامَهُۥ﴾ (سورة الكهف: 77)		

- أنتقل بطلبتي إلى قراءة الآيات القرآنيّة الكريمة قراءة جهريّة، منوّهًا بضرورة مراعاة القراءة السّليمة وأحكام التّلاوة والتّجويد ما أمكن، إلى جانب مراعاة آداب الإنصات الجيّد للتّلاوة؛ لمساعدتهم على الرّبط مع مقرّر التّربية الإسلاميّة.
- أوزّع الأدوار بين الطّلبة، بحيث يقرأ مثلًا ثلاثة من المجيدين.

أفهم المقروء وأحلّله

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (15)، سيفسّر الطّلبة معاني كلمات جديدة، مستعينين بالسّياق الّذي وردت فيه، أو بالمعجم الوسيط، ويحدّدون جذورها اللّغويّة بحروف مُقطّعة، مثلَ: مُزْجاة: جذرُها (زجو):

- أحضر المعجم الوسيط إلى الغرفة الصّفيّة، أو أنفّذ الحصّة في المكتبة المدرسيّة، وأحدّد زمن إجابة السّؤال الأوّل، وأكلّف الطّلبة العمل بشكل ثنائيّ.
- أُوجّه الطّلبة في ثنائيّات إلى قراءة الآيات الّتي وردت فيها الكلمات؛ للتّوصّل إلى معانيها ضمن سياقاتها الّتي وردت فيها.
- أُوجّه الطّلبة إلى تحليل الكلمات؛ للتّوصّل إلى جذورها عن طريق تركيبها الصّرفيّ (الاشتقاق).

وقفة تعلّم: إذا لم يتمكّن الطّلبة من تحديد الجذور، أقدّم لهم بطاقات تحتوي على كلمات سهلة يعرفونها، وأطلب إليهم تحليل كلمة أو كلمتين منها؛ لتحديد جذرها، فقد يكون الجذر مشابهًا لكلمات أخرى يعرفونها.

- أُوجّه الطّلبة إلى استخدام المعجم الوسيط إذا لم يتمكّنوا من تخمين المعنى الصّحيح، وتحديد الجذور عن طريق توظيف السّياق وتحليل التّركيب الصّرفيّ. وأخيرًا يمكن أن أطلب إليهم إعادة استخدام بعض الكلمات في سياقات جديدة مشابهة من إنشائهم.
- أتجوّل بين الطّلبة داعمًا ومعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أستمع إلى إجاباتهم، وأناقشهم فيها، طالبًا منهم المشاركة في تصويب الأخطاء فيها (إنْ وُجِدت).

فـي التّدريبات الثّانـي والثّالث والرّابـع في الصّفحة (16)، سيفرّق الطّلبة بين بعض الكلمات في المعنى، ويفسّرون بعض التّراكيب، ويبيّنون دلالة بعض الآيات الكريمة.

- أقسّـم الطّلبة إلى ثلاث مجموعـات، وأكلّف كلّ مجموعة إجابة أحد الأسـئلة (1–3)، مُحدِّدًا لهم السّؤال، وزمن المهمّة.
- أطلب إلى الطّلبة العودة إلى النّص لقراءة الكلمتين والتركيبيـن والآيتين ضمن سـياقاتها الّتي وردت فيها في الآيات الكريمة.
- أتجوّل بيـن الطّلبة داعمًا ومُعـزّزًا ومُعزّزًا، وعند انتهـاء الوقـت، أقرأ جهـرًا كلّ سـؤال؛ لتتبادل المجموعات جميعها الإجابات.
- أتلقّى الإجابات من كلّ مجموعة، مناقشًـا الطّلبة فيها، ومعزّزًا الصّواب منها، ومصحّحًا الخطأ.

في التّدريـب الخامس في الصّفحة (16)، سـيصف الطّلبة أحوال بعض الشّـخصيّات الواردة في القَصَص القرآنـيّ، وطريقة تعاملهم في بعـض المواقف، مثل وصف حـال إخوة يوسـف – عليه السّـلام– عندما دخلوا إليه، وبيان كيف تصالح الإخوة.

- أوظّـف مهارات التّفكير النّاقـد ومهارات ما وراء المعرفة؛ بهدف تحليل الآيات الكريمة (88–92)، وقراءة ما وراء السّـطور، بالاسـتماع إلى صوت النّصّ الدّاخليّ، ومحاولة فهم مشاعر الشّخصيّات وأفكارها، وتقييمها، وصولًا إلى وصف حال إخوة يوسف –عليه السّلام– لحظة دخولهم إليه.
- أقسّـم الطّلبـة إلى أربـع مجموعـات، وأكلّف المجموعتيـن الأولى والثّانية إجابـة فرع (أ) من السّـؤال الخامس، وأكلّف المجموعتيـن الثّالثة والرّابعة إجابة فرع (ب) من السّؤال نفسه.
- أوجّه أفراد كلّ مجموعة إلى اسـتخدام أسـاليب تفاعليّـة، وعقد جلسـات نقـاش تحفّزهم على وصف ما يرونه أو يشـعرون به، وإبراز المشـاهد والأحداث الواردة فـي الآيات المحدّدة، وترتيبها حسـب ورودها في الآيات في منظّمـات بصريّة (جداول، خطّ زمنيّ، ...).
- أعرض على أفراد المجموعات إرشادات توظيف مهارات التّفكيـر النّاقد، ومهارات ما وراء المعرفة عن طريق طريق جهاز العرض (الدّاتا شـو)، أو أيّة وسيلة عرض مناسبة، وهي:

2 – أُبيّنُ الفَرْقَ في المعنى بين الكلمتَيْن المخطوطِ تحتهُما في الآيتينِ الكريمتين:

- ﴿لَقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا إِمْرًا﴾
- ﴿وَلَآ أَعْصِى لَكَ أَمْرًا﴾

3 – أُفسّرُ التركيبين المخطوطَ تحتهما:

- ﴿حَتَّىٰٓ إِذَآ أَتَيَآ أَهْلَ قَرْيَةٍ ٱسْتَطْعَمَآ أَهْلَهَا﴾
- ﴿بِئْسَمَا خَلَفْتُمُونِى﴾

4 – أُبيّنُ دَلالَةَ كُلٍّ ممّا يأتي:

- ﴿وَلَمَّا سُقِطَ فِىٓ أَيْدِيهِمْ﴾
- ﴿وَأَلْقَى ٱلْأَلْوَاحَ﴾

5 – سردَتِ الآياتُ الكريمةُ (88 – 92) مشهدَ دخولِ إخوةِ يوسفَ على أخيهم:

أ – أَصِفُ حالَ إخوةِ يوسفَ عندَما دخلوا عليهِ.

ب – أُبيّنُ كيفيّةَ تصالُحِ الإخوةِ.

6 – أُوازنُ بينَ مضمونِ الآيتينِ الكريمتينِ الآتِيَتينِ مِنْ حيثُ:

الآيةُ الكريمةُ	شكلُ الاعتذارِ	الذّنبُ الذي أوجبَ الاعتذارَ
أ – قال تعالى: ﴿قَالُوا۟ يَـٰٓأَبَانَا ٱسْتَغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَآ إِنَّا كُنَّا خَـٰطِـِٔينَ﴾ (سورة يوسف: 97)		
ب – قال تعالى: ﴿قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِى بِمَا نَسِيتُ﴾ (سورة الكهف: 73)		

7 – الضّلالُ هو العدولُ عَنِ الطّريقِ المستقيمِ سَهْوًا أو عمدًا، وقد جاءَ ذكرُه في موضعيْنِ مِنَ الآياتِ الكريمةِ منْ سورتَيْ يوسف والأعراف:

- الأوّل في قولِه تعالى: ﴿قَالُوا۟ تَٱللَّهِ إِنَّكَ لَفِى ضَلَـٰلِكَ ٱلْقَدِيمِ﴾.
- الثّاني في قولِه تعالى واصفًا ضلالَ بني إسرائيلَ بعدَ ذهابِ موسى عليه السّلام إلى الطّور: ﴿وَلَمَّا سُقِطَ فِىٓ أَيْدِيهِمْ وَرَأَوْا۟ أَنَّهُمْ قَدْ ضَلُّوا۟ قَالُوا۟ لَئِن لَّمْ يَرْحَمْنَا رَبُّنَا وَيَغْفِرْ لَنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ ٱلْخَـٰسِرِينَ﴾.

أوضّحُ دَلالةَ كلمةِ الضّلالِ في الآيتينِ الكريمتين.

8 – أحدّدُ القومَ الظّالمينَ في قولِهِ تعالى: ﴿وَلَا تَجْعَلْنِى مَعَ ٱلْقَوْمِ ٱلظَّـٰلِمِينَ﴾.

1. **التّحليــل النّصّيّ**: أقرأ الآيات الكريمة المطلوبة، وأحلّل مــا ورد فيها إلى عناصرها المختلفة، مثل الشّخصيّات والمكان والزّمان والأحداث، ثمّ أصف هذه العناصر بشكل دقيق.
2. **أحدّد المشاهد والأحوال والحوارات والأحداث**، وأصفها مبيّنًا العلاقات القائمة بينها، سواء أكانت (مشكلةً وحَلًّا، أم سببًا ونتيجةً، ....، ورأيًا، أم وصفًا، أم حوارًا).
3. **الاستخدام الإبداعيّ للّغة**: أستخدم كلمات وصفيّة ملهمة في وصف المشاهد والأحداث.

- أتجوّل بين الطّلبة داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أســتمع إلى إجاباتهم، وأطلب إليهم عرض منظّماتهم البصريّة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو) أو لوحات العرض.

في التّدريب الســادس في الصّفحة (16)، ســيعقد الطّلبة موازنة بين مضمون بعض الآيات الكريمة، مثل الموازنة بين شكل الاعتذار والذّنب الّذي أوجب الاعتذار.

- أُكلّف الطّلبة حلّ السّــؤال بفرعيه (أ) و (ب) من خلال العمل فــي المجموعات/ تعليم الأقران، مُعتمدين على فهمهم سياق القَصص القرآنيّ.
- أكلّــف طالبًا متميّزًا في كلّ مجموعة بتعليم أقرانه، عن طريق عقد جلســة تبادل معرفة، ومناقشــة زملائه في السّــياق القصصيّ؛ ليســاعدهم على تحديد الذّنب الّذي أوجــب الاعتذار، وتوضيحه لهــم إذا لم يتمكّنوا من معرفته، ويوجّههم إلى البحث عن الكلمات والعبارات المتعلقة بالاعتذار: (استغفر لنا، لا تؤاخذني)؛ لمعرفة شكل الاعتذار، ويمكن لبقيّة الزّملاء في المجموعة أن يطرحوا أسئلة، أو يساهموا في تقديم تعليقات أو إضافات.
- أتجوّل بين أفراد المجموعات، متابعًا، ومُقدّمًا التّشجيع والدّعم.
- أستمع إلى الإجابات مُناقشًا، ومُعزّزًا، ومصوّبًا.

في التّدريبات السّابع والثّامن والتّاسع في الصّفحتين (16 – 17)، سيوضّح الطّلبة دلالة بعض الكلمات المتشــابهة في اللّفظ، والمختلفة في المعنى حسب ســياقها في الآيات، ويحدّدون من المقصود في بعض الآيات، مثل: من المقصود بالقوم الظالمين في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَجۡعَلۡنِي مَعَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلظَّٰلِمِينَ﴾؟ ثمّ يوضّحون ما تعنيه لهم بعض المواقف، مثل موقف اعتذار موســى – عليه السّلام– من العبد الصّالح مرّتين، وفي الثّالثة كان الفراق بينهما.

- أُوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (فكّر– زاوج– شارك)، وأطرح على الطّلبة كلّ سؤال من الأسئلة الثّلاثة السّابقة على حِدة.
- أكلّف كلّ طالب التّفكير في كلّ ســؤال بشكل فرديّ، ثمّ تبادل الأفكار مع أحد الزملاء ومناقشتها، وصولًا إلى الاتّفاق على إجابة مناسبة، مُعتمدَيْنِ على فهمهما للآيات الكريمة.

وقفة تعلّم: في حال لم يتمكّن الطّلبة من التّعامل مع معطيات بعض الأســئلة، أوظّف إســتراتيجيّة التّدريس المباشــر/ المحاضرة، موضّحًا لهم ســياق الآيات الثّلاث الواردة في الأسئلة، ومُلخّصًا ما ورد فيها من وقائع وأحداث وحوار، ثمّ أقدّم لهم مفاتيح تساعدهم على التّوصّل إلى الإجابة وحدهم.

- أختار بعض المشاركات المتميّزة؛ لعرضها أمام الطّلبة، وأستمع إلى إجاباتهم، مُعزّزًا ومُشجّعًا.

ملاحظاتي

أتذوّق المقروء وأنقده

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (17)، سيبدي الطّلبة رأيهم في دلالة أقوال بعض الأنبياء -عليهم السّلام- الواردة في الآيات الكريمة، مثل قول موسى -عليه السّلام- في الآية الكريمة: ﴿ قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِي بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا ﴾، مع التّعليل.

- أطبّق مهارات التّفكير النّاقد: (تحليل - نقد وتقييم)، ومهارات التّفكير الإبداعيّ من خلال أسئلة تحليليّة ومناقشات جماعيّة؛ لمساعدة الطّلبة على التّحليل، وتقديم آراء مبنيّة على الأدلّة، وصولًا إلى تطبيق ما خرجوا به من آراء ومبادئ في حياتهم اليوميّة.
- أوجّههم إلى تحليل قول موسى -عليه السّلام- في الآية الكريمة: ﴿ **قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِي بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا** ﴾؛ لفهمه، من خلال الأسئلة.
- أطرح عليهم أسئلة تحليل الآية الكريمة: **إلامَ تشير عبارة موسى عليه السّلام:** ﴿**لَا تُؤَاخِذْنِي بِمَا نَسِيتُ**﴾؟ تشير إلى أنّ النّسيان قد يكون عذرًا مقبولًا. **وإلامَ تشير عبارته عليه السّلام:** ﴿**وَلَا تُرْهِقْنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا**﴾؟ تشير إلى أهميّة تيسير الأمور وتسهيلها.
- أوجّههم إلى النّقد والتّقييم عن طريق الأسئلة الآتية: **هل يمكن أن يكون النّسيان عذرًا مقبولًا في بعض الحالات؟ وهل يجب أن يكون التّيسير جزءًا من تجربة طالب العلم في البحث عن العلم؟**
- أطلب إليهم تقديم استنتاجات وآراء مبنيّة على دليل: يمكن أن يكون النّسيان نتيجة للضّغط أو الإجهاد، ومن ثمّ يجب أن يكون عذرًا مقبولًا. وتيسير الأمور يساعد طالب العلم على التّركيز على العلم، بدلًا من التّركيز على الصّعوبات.
- أطلب إليهم تقديم أمثلة من حياتهم أو تجاربهم الشّخصيّة؛ لتوضيح وجهات نظرهم، مشجّعًا إيّاهم على التّفكير بشكل إبداعيّ في معنى قول موسى عليه السّلام، وتوليد أفكار متعدّدة عن النسيان وتيسير الأمور، وأذكّرهم بتطبيق هذا المبدأ في حياتهم اليوميّة.

9 - اعتذرَ موسى -عليه السّلام- مِنَ العَبْدِ الصّالحِ مرّتينِ، وفي الثّالثةِ كانَ الفراقُ بينهما، أُوضّحُ: ماذا يعني لي هذا في ثقافةِ الاعتذارِ؟

(3.3) أَتَذَوَّقُ المقروءَ ...

1 - يدلُّ قَوْلُ موسى -عليه السّلام-: ﴿ قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِي بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا ﴾ على أمرين، هما: النّسيانُ عذرٌ مقبولٌ، وتيسيرُ المُعَلِّم أمورَ المتعلّمينَ في رحلةِ طلبِهم العلمَ. أُبدي رأيي في ذلك، معلّلًا.

2 - قال تعالى: ﴿ وَلَمَّا فَصَلَتِ الْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّي لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ لَوْلَا أَن تُفَنِّدُونِ ﴾.

وقال تعالى: ﴿فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا﴾.

أ - أُفرّقُ في المعنى بينَ الفعلينِ المُلوَّنيْنِ بالأحمرِ.

ب - أتذوّقُ جمالَ التّعبيرِ القرآنيِّ في عبارةِ (لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ) وبلاغَتَهُ في نسبةِ الرّيحِ إلى الفعلِ (أَجِدُ)؛ إذ لم يَكُنْ التّعبيرُ: (أشمُّ ريحَ).

3 - أوضّحُ دلالةَ الاستفهامِ فيما يأتي:

أ - ﴿ قَالَ هَلْ عَلِمْتُم مَّا فَعَلْتُم بِيُوسُفَ وَأَخِيهِ إِذْ أَنتُمْ جَاهِلُونَ ﴾.

ب - ﴿أَعَجِلْتُمْ أَمْرَ رَبِّكُمْ﴾.

4 - ثمّةَ مواطنُ تثيرُ المُتلقّي للتّفكيرِ والتّدبّرِ في الدّلالةِ السّياقيّةِ لنصوصِ القرآنِ الكريمِ، أُبيّنُ الدّلالاتِ السّياقيّةَ لكُلٍّ ممّا يأتي، مُبديًا رأيي.

أ - قال تعالى: ﴿رَبِّ اغْفِرْ لِي وَلِأَخِي وَأَدْخِلْنَا فِي رَحْمَتِكَ وَأَنتَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ ﴾. في الآيةِ الكريمةِ استغفرَ موسى رَبَّهُ لَهُ ولأخيه معَ أنّ هارونَ عليه السّلامُ لمْ يخطئْ.

ب - جاءَ على لسانِ إخوةِ يوسفَ: ﴿ قَالُوا أَإِنَّكَ لَأَنتَ يُوسُفُ قَالَ أَنَا يُوسُفُ ﴾. ردَّ يوسفُ عليه السّلام: (أنا يوسفُ) ولم يقلْ: (أنا هو).

في التّدريب الثّاني في الصّفحة (17)، سيفرّق الطّلبة في المعنى بين بعض الأفعال الواردة في الآيات الكريمة، وسيتذوّقون جمال التّعبير وبلاغته في بعض العبارات، مثل قوله تعالى: ﴿لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ﴾، وبلاغة التّعبير في نسبة الرّيح إلى الفعل (أجد)؛ إذ لم يكن التّعبير: (أشمّ ريح).

- أُحدّد زمن المهمّة للطّلبة، وأُكلّفهم حلّ السّؤال بفرعيه (أ) و (ب) من خلال العمل في مجموعات، مُعتمدين على فهمهم سياق قصّة نبيّ الله يوسف عليه السّلام.
- أوظّف مهارات التّفكير النّاقد ومهارات التّذوّق الجماليّ في استكشاف الصّور الجماليّة وتذوّق جمال التّعبير في قوله تعالى: ﴿لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ﴾، وتذوّق بلاغتها في نسبة الرّيح إلى الفعل (أجد).
- أعرض عليهم إرشادات حلّ السّؤال من خلال توظيف مهارات التّفكير النّاقد ومهارات التّذوّق الجماليّ عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أيّة وسيلة عرض مناسبة، وهي:

1. أناقش مع زملائي في المجموعة السّياق القرآنيّ في قوله تعالى: ﴿لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ﴾، وأتحدّث عن الظّروف الّتي أدّت إلى قول والده هذه العبارة.
2. أحلّل لغة العبارة من حيث استخدام الفعل والاسم، ويمكنني مناقشة دلالة الفعل على الحدوث والتّجدد، ودلالة الاسم على الثّبوت.
3. أحلّل البلاغة والإعجاز، وأستكشف البلاغة في نسبة الرّيح إلى الفعل (أجد)، وأوضّح أثرها في تعزيز جمال التّعبير القرآنيّ.

- أتجوّل بين المجموعات، مقدّمًا الدّعم والمساندة.
- أعلن زمن انتهاء المهمّة، وأستمع لمشاركات المجموعات، معزّزًا ومصوّبًا، وأدوّن الإجابات الصّحيحة على السّبورة.

في التّدريب الثّالث في الصّفحة (17)، سيوضّح الطّلبة دلالة الاستفهام في الآيات الكريمة.

- أطرح الأسئلة بشكل مباشر على الطّلبة، مُعتمدين في إجابتهم على فهمهم لدلالات الاستفهام، وأختار أحدهم لإجابة كلّ سؤال بشكل فرديّ.
- أشجّع الطّلبة وأعزّزهم، مُراعيًا توزيع الأسئلة بينهم.
- أتلقّى منهم الإجابات، وأصوّب الأخطاء.
- أدوّن الإجابات الصّحيحة على السّبورة، متابعًا إجابات الطّلبة على دفاترهم.

في التّدريب الرّابع في الصّفحة (17)، سيبيّن الطّلبة الدّلالات السّياقيّة لبعض الآيات الكريمة، مُبدين آراءهم.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شارك)، وأُكلّف الطّلبة حلّ السّؤال بفرعيه (أ) و(ب) من خلال العمل في ثُنائيّات، مُحدّدًا زمن المهمّة.
- أعرض عليهم إرشادات حلّ السّؤال بفرعيه عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أيّة وسيلة عرض مناسبة، وهي:

1. أناقش السّياق القرآنيّ للآيتين الكريمتين الواردتين، موضّحًا السّياق الّذي وردت فيه كلّ آية.
2. أوظّف التّفكير النّقديّ، مفكّرًا فيما تقدّم الكلمات والتّراكيب من معانٍ محتملة، وأمثّل عليها بأمثلة توضّح هذه المعاني.
3. أبحث عن العلاقات اللّغويّة بين الكلمات والجمل، من خلال الإجابة عن السّؤالين الآتيين: هل يوجد تكرار لمفردات معيّنة؟ وما فائدة هذا التّكرار في المعنى (إنْ وُجِد)؟

- أتجوّل بين المجموعات، مقدّمًا الدّعم والمساندة.

ملاحظاتي

- أعلن زمن انتهاء المهمّة، وأستمع لأفكار الطّلبة وتفسيراتهم، مُشجّعًا ومُعزّزًا، وأدوّن الإجابات الصّحيحة على السّبورة.

نشاط إثرائيّ: أساعد طلبتي على تنفيذ نشاط تمثيل الأدوار، بتكليفهم تأليف مشهد حواري يوضّح موقفًا حياتيًّا تتجلّى فيه قيمة الاعتذار، مراعين اللغة السليمة. وتكليف بعضهم تمثيل المشهد أمام طلبة الصّف، الّذين يمارسون بدورهم مهارات التّفكير النّاقد؛ للحكم على أداء زملائهم، وتقديم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

أبحث في الأوعية المعرفيّة

- أشجّع طلبتي على البحث في الأوعية المعرفيّة، مؤكّدًا أهميّتها في صقل شخصيّات الطّلبة، ومساعدتهم على تقييم المعرفة السّابقة وتوضيحها، وتشجيع بيئات التّعلّم الاجتماعيّة (الوجاهيّة والإلكترونيّة)، من خلال أنشطة التّعلم النّشط، الّتي تربط الأفكار مع مناهج المعرفة المتعدّدة، والبحث في أشكال أخرى؛ للتّوسّع فيها خارج حدود المقرّر الدّراسيّ.
- أوجّههم إلى الاستعانة بالرّوابط الواردة في الكتاب عن طريق رمز (QR).
- أوجّههم إلى تبادل معارفهم وآرائهم الّتي توصّلوا إليها عن طريق البحث في الأوعية المعرفيّة.

أَبْحَثُ في الأوعيةِ المعرفيّةِ

- أعودُ إلى أحدِ كتبِ تفاسيرِ القرآنِ الكريمِ الموجودةِ في مكتبةِ المدرسةِ، وأقرأُ تفسيرَ الآياتِ الكريمةِ في درسِ القراءةِ. وأستطيعُ الاطّلاعَ على كتابِ (صفوةُ التّفاسيرِ) للصّابوني، مُستعينًا برمز (QR) الظّاهرِ على اليسارِ. (تفسيرُ سورةِ الأعرافِ: ص 424، تفسيرُ سورةِ يوسفَ: ص 624، تفسيرُ سورةِ الكهفِ: ص 762).
- أقرأُ من كتابِ (روضةُ العقلاءِ ونزهةُ الفُضَلاءِ)، لمحمّد بن حبّان البستيِّ، نصوصًا في فنِّ الاعتذارِ (ص 169 – 174)، مُستعينًا برمزِ (QR) الظّاهرِ على اليسارِ.

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الثّالث (أقرأ بطلاقة وفهم):

(2.3) أفهم المقروء وأحلّله

1.

	الكلمة	جذرها	معناها
أ-	مَنَّ علينا	م ن ن	وهبنا الله نعمًا طيّبة
ب-	آثرك	أ ث ر	اختارك وفضّلك
جـ-	المفترين	ف ر ي	افتراء الشيء: اختلاقه والإتيان به كذبًا.
د-	ينقضّ	ق ض ض	يسقط ويقع

2. **إمرًا**: عظيم وعجيب. أمرًا: طلب.

3. **استطعما أهلها**: طلبا من أهلها الطّعام. ﴿بِئْسَمَا خَلَفْتُمُونِي﴾: بئس ما فعلتم خلفي، وقصد: (بئس ما صنعتم في عبادتكم العجل بعد أن ذهبت وتركتكم).

4. **ولما سُقط في أيديهم**: دلالة على ندم قوم موسى ﷺ على فعلهم في عبادة العجل. وألقى الألواح: دلالة على غضب موسى ﷺ وحزنه من تصرّف قومه.

5. أ/ جاءوا منكسرين ضعافًا، يشكون الفقر والعَوَز، ويطلبون الطّعام والصّدقة.
ب/ لمّا علم يوسف ﷺ أنّهم إخوته سألهم سؤالًا يريد به تأنيبهم: ﴿قَالَ هَلْ عَلِمْتُم مَّا فَعَلْتُم بِيُوسُفَ وَأَخِيهِ إِذْ أَنتُمْ جَاهِلُونَ﴾. فعرفوه قائلين: ﴿أَإِنَّكَ لَأَنتَ يُوسُفُ﴾، وعلموا أنّ الله فضّله عليهم، فاعترفوا بذنبهم، واعتذروا منه، وعفا ﷺ عن خطئهم، ودعا لهم بالمغفرة.

6.

	شكل الاعتذار	الذّنب الّذي أوجب الاعتذار
أ-	طلب المغفرة	تآمر إخوة يوسف عليه من غير وجه حقّ.
ب-	التّوبة	معصية الله في عمل السّيئات.

7. **الضلال الأول**: الابتعاد عن الطّريق المستقيم، ولكن دلالة الضلال هنا أنّ يعقوب ﷺ من شدة حبّه ليوسف ﷺ ومواصلة ذكره له، بقي في الخطأ القديم نفسه، ولم ينسه، فقالوا له: ﴿إِنَّكَ لَفِي ضَلَالِكَ الْقَدِيمِ﴾؛ ليؤكّدوا له تعلقه بشيء صعب المنال، ظنًّا منهم أنّ يوسف قد مات.
الضلال الثّاني: انقلبوا بمعصية الله، دلالة على أنّهم علموا يقينًا أنّهم انحرفوا عن الطّريق الصّحيح، وطريق الهدى؛ فندموا، واستغفروا الله.

8. **القوم الظالمون**: هم قوم موسى ﷺ، ووصفهم بالظالمين؛ لأنّهم ظلموا أنفسهم عندما عصوا الله، وعبدوا العجل.

9. اعتذر موسى ﷺ من العبد الصّالح مرتين، وفي الثّالثة كان الفراق بينهما؛ وهذا يعني لي في ثقافة الاعتذار أنّه من المهمّ جدًّا أن أعتذر عن أخطائي، ويمكن أن أكرّر الاعتذار إذا كان الخطأ الّذي استوجب الاعتذار من غير قصد منّي، لكن عليّ ألّا أتهاون في الخطأ، وألّا أكرّره مرارًا وتكرارًا، ثمّ أقدّم عذري لمن أخطأت بحقّه بسهولة، فعندها قد لا يقبل عذري؛ فتحدث القطيعة والهجران؛ لأنّه توجد شروط لقبول الاعتذار، وعلى رأسها تجنّب تكرار الأخطاء.

(3.3) أتذوّق المقروء وأنقده

1. أرى أنّ نسيان موسى ﷺ قد شفع له في قبول عذره؛ لأنّ خطأه كان ناتجًا عن النسيان من غير قصد. أما بالنّسبة إلى تيسير المعلّم أمور المتعلمين في رحلة طلبهم للعلم، فأرى أنّه حقّ مشروع لطالب العلم، وينبغي للمعلّم أن يكون حليمًا؛ حتّى يحقّق الهدف من رسالته التعليميّة. والعبد الصّالح كان بمنزلة المعلّم، وموسى ﷺ كان بمنزلة طالب العلم؛ لذا ذكّر موسى ﷺ معلّمه بحقّه عليه في أن يأخذه بحلمه، وألّا يعسّر عليه الأمر؛ فيرهقه.

2.

أ. (أجد) في الآية الكريمة الأولى تعني: أشمّ. أمّا (وجد) في الآية الكريمة الثّانية فتعني: عَثَرَ على، أو لَقِيَ.

ب. إنَّ جمال التّعبير وبلاغته في قوله تعالى: ﴿إِنِّي لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ﴾ يتجلى في عدة أمور:

- الجانب البلاغيّ في الكلمة: أورد السّياق القرآني في هذه الآية كلمة (أجد) بدلًا من كلمة (أشمّ)؛ ما أضفى على الجملة طابعًا أدبيًّا، وجعلها أكثر تأثيرًا. فكلمة (أجد) تدلّ على اكتشاف شيء بشكل مفاجئ يرافقه الفرح والابتهاج.
- تأكيد حب يعقوب ﷺ وشوقه للقاء ابنه يوسف ﷺ، وقد أظهر الله تعالى هذا الحبّ والشّوق لابنه يوسف ﷺ من خلال كلمة «رائحة» الّتي تدلّ على الشيء الّذي يحبّه الإنسان، ويتوق إليه.
- تأكيد الثقة واليقين، وقد أظهر الله تعالى على لسان يعقوب ﷺ ثقته الكبيرة بأنّه وجد رائحة يوسف ﷺ؛ ما يدلّ على قوّة إيمانه، وأنّه يعلم يقينًا أنّها رائحة ابنه.

3. **الاستفهام يفيد:**

أ. التذكير والتّوبيخ.

ب. التّوبيخ.

4.

أ. استغفر له ولأخيه هارون مع أنّ هارون لم يخطئ، من باب الدّعاء بالمغفرة؛ عبادةً وطاعةً لله، وإحسانًا للأخوة.

ب. قال يوسف ﷺ لإخوته: أنا يوسف، ولم يقل أنا هو؛ أي أنا يوسف المظلوم الّذي كرهتموه وأردتم قتله.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

الرقم	اسم الطّالب/ـة	الإجابة عن أسئلة القراءة الصّامتة.			تخمين معاني الكلمات الجديدة من السّياق أو المعجم اللّغويّ.			توضيح دلالات بعض الكلمات والتراكيب والآيات الكريمة.			وصف المشاهد والأحوال حسب ورودها في النص القرآني.			الموازنة بين شكل الاعتذار والذنب الذي أوجبه.			إبداء الرّأي في الدّلالات السّياقيّة لبعض الآيات القرآنيّة.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

الدّرس الرابع

أكتب محتوًى

الرّسالة الشّخصيّة الإلكترونيّة

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يوظّف أدوات الرّبط بين الجمل والفقرات توظيفًا يحقّق التّرابط.
- يكتب رسالة شـــخصيّة إلكترونيّة من إنشائه، وفق سياقات حيويّة متنوّعة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر.
- لوحات عرض كرتونيّة، وأقلام ملوّنة.
- جهاز العرض (الدّاتا شو).
- منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
- الشّبكة العنكبوتيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شـــارك/ العمل في مجموعات).
- التدريـــس المباشـــر (ســـؤال وجـــواب/ الحوار والمناقشة).

أستعدُّ للكتابةِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيئ طلبتي لكتابة الرّسالة الشّخصيّة الإلكترونيّة، موظّفًا إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (TPS : فكّر- زاوج- شارك).
- أطلب إليهم مناقشة سؤالي الاستعداد الواردين في الكتاب في ثنائيّات، ضمن زمن مُحدّد:

— **ماذا تعرفون عن الرّسالة الشّخصيّة الإلكترونيّة؟ وما الفرق بينها وبين الرّسالة الخطيّة الّتي تُكتب باليد، أو رسائل البريد العادي؟**

الرِّسالةُ الشّخصيّةُ الإلكترونيّةُ

أستعدُّ للكتابةِ

فرضتِ الثّورةُ التّكنولوجيّةُ نفسَها في عالمِ الرّسائلِ، وظهرتِ الرّسائلُ الإلكترونيّةُ منافسًا قويًّا للرسائلِ الخطّيّةِ (الّتي تُكْتَبُ باليدِ)، أو رسائلِ البريدِ العاديّ.



- أحدّدُ الفروقَ بينهما، مُظهِرًا المزايا الخاصّةَ لكليهما.
- أعرضُ أفكاري على زميلي.

الرّسالةُ الشّخصيّةُ

وسيلةُ تواصلٍ بينَ طرفينِ تجمعُهما صلةُ قرابةٍ أو صداقةٍ أو زمالةٍ. وتتنوّعُ المواضيعُ الّتي تعالجُها الرّسالةُ الشّخصيّةُ، كالعِتابِ، والاعتذارِ، والتّهنئةِ، والدّعوةِ، وتقديمِ النّصيحةِ، والتّعزيةِ، وغيرِ ذلكَ. وقد شهدَ العصرُ الحديثُ ثورةً إلكترونيّةً، أبرزتْ نمطًا آخرَ مِنَ الرّسائلِ التي تُبْعَثُ مِنَ البريدِ الإلكترونيّ، وأخرى تُرسَلُ عن طريقِ مواقعِ التّواصلِ الاجتماعيِّ أو التّطبيقاتِ الرّقميّةِ.

(1.4) أبني محتوى كتابتي

• أقرأُ البريدَ الإلكترونيَّ الآتيَ، ثمَّ أجيبُ:



أتذكّرُ

أكتبُ رسالةَ اعتذارٍ شَخصيّةً ناجحةً عندما:

- أختارُ التّوقيتَ المناسبَ للاعتذار.
- أُشيرُ إلى الخطأِ / الإساءةِ بوضوحٍ.
- أُظهرُ الأذى الذي تسبّبْتُ فيهِ الإساءةُ للشخصِ.
- أُعبّرُ عن النّدمِ بإعادةِ طلبِ الصّفحِ، وهذا في الخاتمة.
- أستعملُ اللّغةَ البسيطةَ، والتّعبيرَ العاطفيَّ.

أوّلًا: أحدّدُ المَبْنى العامَّ للرسالةِ الشّخصيّةِ (عناصرَ الرّسالةِ) بتتبّعِ الأرقامِ الظّاهرةِ على يمينِ الرّسالةِ.

ثانيًا: أحدّدُ نَوعَ رسالةِ زينةَ إلى صديقتِها (رسميّةً / غيرَ رسميّةٍ). (أختار الإجابةَ)

ثالثًا: أحدّدُ المواضعَ الآتيةَ مِنَ الرّسالةِ:

1 – عباراتِ الاعتذارِ: ..... (أذكرُ اثنتين)

2 – عبارةً تُظهرُ الخطأَ الذي اقترفتْهُ زينةُ: .....

3 – عبارةً تُبيّنُ أثرَ خطأِ زينةَ في صديقتِها سلمى: .....

4 – عبارةً تُظهرُ الإخلاصَ في الاعتذارِ: .....

أبني محتوى كتابتي

إجراءات التّنفيذ:

- أقسّم الطّلبة إلى مجموعات، وأُكلّفهم قراءة رسالة البريد الإلكترونيّ المنمذجة في الصّفحة (20)، وأعرضها أمامهم عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب.
- أوجّههم إلى تحليل الرّسالة الإلكترونيّة، عن طريق اكتشاف ما يأتي:

1. **المبنى العامّ للرّسالة الشّخصيّة (عناصرها)، مستعينين بالأرقام على يمين الرّسالة في الأنموذج.**
2. **الموضوعات الّتي اشتملت عليها الرّسالة في الأنموذج.**

- أوزّع على كل مجموعة لوحة كرتونيّة، أو أوراقًا فارغة، وأقلامًا ملوّنة، وأطلب إليهم تنظيم عناصر الرّسالة الشّخصيّة الّتي توصّلوا إليها بعد تحليلهم للأنموذج التّدريبيّ، في منظّم بصريّ أو خريطة مفاهيميّة.
- أتجوّل بينهم، داعمًا ومُعزّزًا.
- أطلب من كلّ مجموعة عرض خريطتها المفاهيميّة على السّبورة؛ ليصل الطّلبة في نهاية الأمر إلى جميع عناصر الرّسالة الشّخصيّة الآتية:

1. عنوان البريد الإلكترونيّ. 2. الموضوع. 3. المُرسَل إليه، ويُخاطَب بصفةٍ شخصيّة، مثل: (صديقتي العزيزة سلمى). 4. السَّلام والتَّحيّة. 5. المقدّمة، ويُذكر فيها مضمون الرّسالة بشكل عامّ باختصار. 6. محتوى الرّسالة أو موضوعها (المضمون)، وفيه يكتب الكاتب موضوعه الشّخصيّ بخطّ واضح وتعبيرات مفهومة. 7. الخاتمة، وهي تتضمّن باختصار أجمل الأمنيات، وأصدق المشاعر. 8. اسم المُرسِل مبدوءًا بعبارة محبة واحترام، مثل: (صديقتك المحبّة: زينة حسين). 9. تاريخ إرسال الرّسالة.

أكتب موظّفًا شكلًا كتابيًّا

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطّلبة الإرشادات في صندوق (أتذكّر) إلى يسار الأنموذج التّدريبيّ، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أيّ وسيلة عرض مناسبة، وأناقشهم فيما يحتاج منها إلى توضيح، ثمّ أحثّهم على مراعاة ما يأتي في أثناء كتاباتهم المستقلّة:
  - أختار التّوقيت المناسب للاعتذار.
  - أشير إلى الخطأ/ الإساءة بوضوح.
  - أظهر الأذى الّذي تسبّبت فيه الإساءة للشّخص.
  - أعبّر في الخاتمة عن النّدم بإعادة طلب الصّفح.
  - أستعمل اللّغة البسيطة، والتّعبير العاطفيّ.
- أكلّفهم بالكتابة المستقلّة ضمن زمن محدّد، وإرسال بريد إلكترونيّ إلى أصدقائهم، ملتزمين بالموضوع الاعتذاريّ المحدّد في الصّفحة (21)، ومراعين عناصر الرّسالة الشّخصيّة الإلكترونيّة، ومعايير تقويم الكتابة.
- أربط مع مهارات التّربية الإعلاميّة والمعلوماتيّة، من خلال تكليف الطّلبة إرسال بريد إلكترونيّ إلى أصدقائهم، وإرسال نسخة لي من هذا البريد إلى بريدي الإلكترونيّ؛ لمتابعة كتاباتهم، وتقديم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

(2.4) أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

1 – أُرسلُ بريدًا إلكترونيًّا إلى أصدقائي المتطوّعينَ في (الجمعيّةِ الملَكيّةِ لحمايةِ الطّبيعةِ)، أعتذرُ إليهم فيه عن عدمِ مشاركتي في حملةِ تنظيفِ شاطئِ العقبةِ؛ لتزامُنِ ذلكَ مَعَ الاختباراتِ النّهائيّةِ، مُلتزمًا بالمعاييرِ الواردةِ في الأنموذجِ التّدريبيِّ السّابقِ، ومُراعيًا عناصرَ الرّسالةِ ومعاييرَ تقويمِ الكتابةِ.

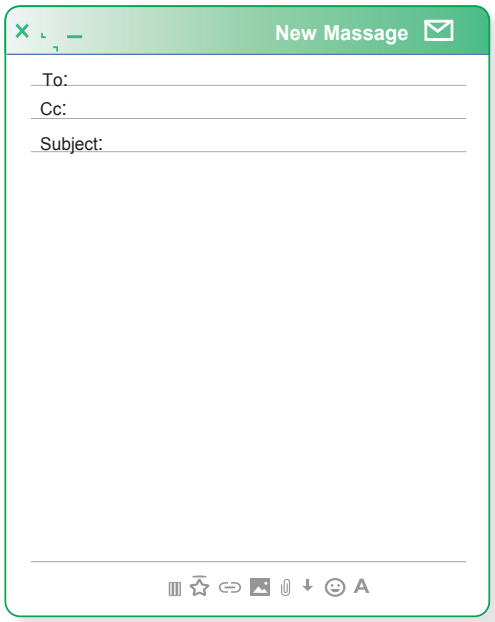
2 – أُرسلُ نسخةً من هذا البريدِ إلى معلّمي/ معلّمتي.

أتذكّرُ

- كافَ الخطابِ للمذكّر والمؤنّث: لكَ – لكِ.
- تاءَ الفاعلِ المتحرّكةَ للمذكّر والمؤنّث: قلتَ، قلتِ.



(شاطئ خليج العقبة)



أربطُ مَعَ مهاراتِ التّربيةِ الإعلاميّةِ والمعلوماتيّةِ.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصــل الكتابي (بطاقات الخــروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبــر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّــات التّواصل الاجتماعيّ؛ للتّواصل مع الطّلبة وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	تحديد عناصر الرّسالة الشّخصيّة الإلكترونيّة.			الإشارة في العرض (المتن) إلى الخطأ أو الإساءة بوضوح.			التّعبير في الخاتمة عن النّدم بإعادة طلب الصّفح.			استعمال اللّغة البسيطة والتّعبيرات العاطفيّة.			مراعاة القواعد النّحويّة والإملائيّة.			توظيف علامات التّرقيم.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

الدّرس الخامس

أبني لغتي:

(1) أسلوب الشّرط

(2) الأسلوب الخبريّ

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يميّز أدوات الشّـــرط الجازمة من أدوات الشّرط غير الجازمة تمييزًا صحيحًا.
- يوظّف جملة الشّـــرط توظيفًا مناسبًا في سياقات مختلفة، شفويًّا وكتابيًّا.
- يميّز الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.
- يوظّف الأسلوب الخبريّ في جمل ونصوص مختلفة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر.
- لوحات عرض كرتونيّة.
- برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ).
- منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- أسلوب الاستقراء.
- التّدريس المباشـــر: (ســـؤال وجـــواب/ الحوار والمناقشة/ النّمذجة).
- التّعلّـــم التّعاونيّ: (TPS: فكّر- زاوج- شـــارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران).

(1) أسلوب الشّرط / أستعدّ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيئ طلبتي للدّرس بعرض الصورة الواردة في بند (أستعد) في الصّفحة (22) من الكتاب، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب نفسه.
- أطلب إليهم ترجمة الصّورة بشقّيها إلى المثل المشهور: (من حفر حفرة لأخيه المسلم، أوقعه الله فيها).

(1) أسلوبُ الشّرطِ

أستعدُّ



- أتأمّلُ الصّورةَ، وأذكرُ المثلَ المشهورَ الّذي تعبّرُ عنه.

1.5 أستنتجُ

أسلوبُ الشّرطِ وأركانُه

- أقرأُ الأمثلةَ الآتيةَ قراءةً واعيةً:

أ – مَنْ يَكثرْ كلامُه يَكثرْ مَلامُه.

ب – قالَ تعالى: ﴿وَمَا تُنفِقُوا مِنْ خَيْرٍ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ﴾ (سورة البقرة: 272)

جـ – قالَ تعالى: ﴿إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ﴾ (سورة فاطر: 16)

د – قالَ تعالى: ﴿أَيْنَمَا تَكُونُوا يُدْرِككُّمُ الْمَوْتُ﴾ (سورة النساء:78)

هـ – أَيُّ عاملٍ يعرفْ حقَّ وطنِه عليه يخلصْ في عملِه.

و – متى يأتِ الرّبيعُ تَزْهُ الأرضُ بثوبِها الأخضرِ.

ز – أَغَرَّكِ مِنّي أَنَّ حُبَّكِ قَاتِلِي وَأَنَّكِ مَهْمَا تَأْمُرِي القَلْبَ يَفْعَلِ

(امرؤُ القيس، شاعرٌ جاهليٌّ)

1 – أتأمّلُ الأمثلةَ السّابقةَ، مُنْتَبِهًا إلى ضبطِ الكلماتِ الملوّنةِ:

- ما العلاقةُ بينَ جُمْلَتَيْ: (يكثرْ كلامُهُ) و(يكثرْ ملامُه)؟
- ما الفعلُ الذي يبدأُ أوّلًا بالحدوثِ؟
- ما الرّابطُ بينهما؟

أجدُ أنّ العلاقةَ تلازميّةٌ بينهما؛ إذ إنّ حصولَ مَضْمونِ الجملةِ الأولى منهما شرطٌ في حصولِ مضمونِ الثّانيةِ؛ فالعبارةُ الأولى: (مَنْ يكثرْ كلامُه) تفيدُ أنّ كثرةَ كلامِ المرءِ تُسبِّبُ لومَ اللّائمينَ له؛ لكثرةِ ما سيخطئُ في حقِّ الآخرينَ بقصدٍ أو من غيرِ قصدٍ فـ(يكثرْ ملامُه). ولا يمكنُ أنْ يكثُرَ اللّومُ دونَ كثرةِ الكلامِ، وجاءتْ (مَنْ) لتُحدِثَ ذلك الرّابطَ الشّرطيَّ.

2 – أُجرّبُ ذلكَ على الأمثلةِ كلِّها شفويًّا:

- وما تُنْفقوا مِنْ خَيْرٍ ..... (اكتملَ المعنى عندَ: يُوَفَّ إليكم).
- إنْ يشأْ (اكتملَ المعنى عندَ: .....)، وهكذا حتّى نهايةِ الأمثلةِ.

3 – وألاحظُ أنَّ الكلماتِ الملوّنةَ بالأحمرِ هي الرّابطُ الذي أعطى المعنى الشّرطيَّ بينَ كُلِّ جُملتينِ؛ وهو ما يُسمّى بِـ(أداةِ الشّرطِ)، التي لها الصّدارةُ في الكلامِ.

أستنتجُ

1 – أسلوبُ الشّرطِ هو: ارتباطُ جملتيْنِ بأداةٍ تُسمّى أداةَ .....

2 – أُسلوبُ الشّرطِ يتكوّنُ منْ ثلاثةِ أركانٍ: .....، و.....، وجوابُ الشّرطِ.

2.5 أوَظِّفُ

1 – أحلِّلُ أسلوبَ الشّرطِ في كلٍّ ممّا يأتي محدّدًا أركانَهُ شفويًّا:

وإنْ عشتُ مِن بَعدِ الفِراقِ فَما أَنا ... كَما أَدَّعي أَنّي بِعَبلَةَ مُغرَمُ
وإنْ نامَ جَفني كانَ نَومي عُلالَةً ... أَقولُ لَعَلَّ الطَّيفَ يَأتي يُسَلِّمُ

(عنترةُ العبسيُّ، شاعرٌ جاهليٌّ)

2 – أملأُ الفراغَ بما يناسبُه من أركانِ أسلوبِ الشّرطِ:

أ – ..... يدّخرْه الإنسانُ مِنْ خيرٍ يؤتَ جزاءَه أضعافًا.

ب – مهما تقدّموا مِنْ خيرٍ .....

3 – أربطُ بينَ الجُملتينِ الآتيتينِ بأداةِ شرطٍ مناسبةٍ:

تعتذر، ترتفع بأخلاقِكَ.

أ – مَنْ يَكثرْ كلامُه يَكثرْ مَلامُه.

ب – قالَ تعالى: ﴿وَمَا تُنفِقُوا۟ مِنْ خَيْرٍ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ﴾ (سورة البقرة: 272)

جـ – قالَ تعالى: ﴿إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ﴾ (سورة فاطر: 16)

د – قالَ تعالى: ﴿أَيْنَمَا تَكُونُوا۟ يُدْرِككُّمُ ٱلْمَوْتُ﴾ (سورة النساء: 78)

هـ – أَيُّ عاملٍ يعرفْ حقَّ وطنِه عليه يخلصْ في عملِه.

و – متى يأتِ الرّبيعُ تَزْهُ الأرضُ بثوبِها الأخضرِ.

ز – أَغَرَّكِ مِنّي أَنَّ حُبَّكِ قاتِلي ... وَأَنَّكِ مَهْمَا تَأْمُرِي القَلْبَ يَفْعَلِ

(امرؤُ القيس، شاعرٌ جاهليٌّ)

- أسأل الطّلبة عن علاقة المثل بعنوان الدّرس؛ لألفت انتباههم إلى تركيب المثل الذي يتألّف من جملتين تتضمّنان معنى الشّرط.
- أعرض الأمثلة الواردة في الصّفحة (22) من الكتاب، عن طريق شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب، ثمّ أُكلّف الطّلبة قراءة الأمثلة جهريًّا.
- أوظّف أسلوب الاستقراء في مساعدة الطّلبة على الانتقال من مناقشة الأمثلة وتدارس الملاحظات عنها، من خلال الأسئلة المتدرّجة، وصولًا إلى استنتاج القاعدة.
- أوزّع الطّلبة في مجموعات؛ ليتدارسوا الأمثلة، بعد أن أعرض عليهم مجموعة من الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة عن الأمثلة السّابقة، منبّهًا إيّاهم إلى ضبط الكلمات الملوّنة.
- أعرض عليهم الأسئلة التّحليليّة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أنبّههم إلى قراءتها من الكتاب، أو أدوّنها أمامهم على السّبورة، مُؤكّدًا عليهم تكرار هذه الأسئلة على جميع الأمثلة، وهي:

1. ما العلاقة بين جملتي: (يكثرْ كلامه)، و(يكثرْ ملامه)؟ علاقة تلازميّة؛ إذ إنَّ حصول مضمون الجملة الأولى شرط في حصول مضمون الجملة الثّانية.
2. ما الفعل الذي يبدأ أوّلًا بالحدوث؟ كثرة الكلام.
3. ماذا ترتّب على كثرة الكلام؟ كثرة الملام والعتاب.
4. ما الأداة الّتي ربطت بين الحدثين؟ (مَنْ).

- أحدّد لهم زمن المهمّة، منبّهًا إيّاهم إلى أنّ إجاباتهم عن هذه الأسئلة ستقودهم إلى استنتاج مفهوم أسلوب الشّرط وأركانه.
- أتجوّل بين الطّلبة، وأستمع إلى مناقشاتهم للأمثلة، وإجاباتهم عن الأسئلة المتعلّقة بها، مُعزّزًا وداعمًا.
- أطرح عليهم مجموعة جديدة من الأسئلة (5-8)، وأناقشهم في إجاباتهم عنها، معزّزًا ومصوّبًا:

1. ما الدّور الّذي قامت به الكلمات الملوّنة باللّون الأحمر، (مَن، ما، إنْ، أيٌّ، متى، مهما)؟ الرّابط الّذي أعطى المعنى الشّرطيّ بين كلِّ جملتين.
2. ماذا نسمّي الأداة الّتي بين الجملتين؟ أداة الشّرط. وأين تكون في جملة الشّرط؟ في صدر الجملة والكلام.
3. هل أدوات الشّرط: أسماء، أم حروف، أم أفعال؟ حروف وأسماء.

4. ما الحروف فيها؟ وما الأسماء؟ فيها حرف واحد هو: إنْ، والبقيّة أسماء هي: مَن، ما، أيٌّ، متى، مهما.

- أطلب إلى الطّلبة استنتاج مفهوم أسلوب الشّرط وأركانه، ثمّ أعرض الاستنتاج على السّبورة على شريحة العرض التقّديميّ، أو على لوحة عرض كرتونيّة مُعدّة مسبقًا بخط واضح ضمن منظّم بصريّ أو خريطة ذهنيّة، ثمّ أطلب إليهم كتابته في دفاترهم.
- أكلّف الطّلبة إعطاء أمثلة متعدّدة لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بعدها إلى التّطبيق من خلال بند (أوظّف) (2,5).
- أستخدم إستراتيجيّة (فكّر- زاوج- شارك)، في تدريب الطّلبة على توظيف أسلوب الشّرط، بحلّ أحد التّمارين (1-2-3) في الصّفحة (23). ويمكن إعطاء التّدريب الواحد لمجموعتين مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتصحيح عمل المجموعات والأفراد.
- أقدّم في بند (وقفة تعلّم) ملاحظات على تطبيق الطّلبة، وحلّهم في دفاترهم، والأخطاء الّتي وقعوا فيها، ثمّ أكلّفهم حلّ التّمارين (1-2-3) على السّبورة. ويمكن لي علاج ضعف المستوى من خلال تعليم الأقران بشكل منظّم.

أدوات الشّرط الجازمة

إجراءات التّنفيذ:

- أعود بالطّلبة إلى الأمثلة الواردة في الصّفحة (22) من الكتاب، وأعرضها عليهم مرّة أخرى، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب.
- أوظّف أسلوب الاستقراء، وأناقش الطّلبة في الأمثلة السّابقة، من خلال طرح الأسئلة الآتية:
  - ما الأفعال الملونة بالأزرق في الأمثلة؟
    يكثر، يشأ، يذهبكم، يدركم، يعرف، يُخلص، يفعل.
  - ما علامة جزم هذه الأفعال الملونة بالأزرق؟
    علامة جزمها السكون.
    الفعل المضارع (يَفعلِ) مجزوم، وعلامة جزمه السّكون.

أدواتُ الشّرطِ الجازمةُ

أملأُ الفراغَ بما يناسبُهُ.

1 – أعودُ إلى الأمثلةِ السّابقةِ، فأجدُ أنّ:

- الأفعالَ المكتوبةَ باللّونِ الأزرقِ هي أفعالٌ مضارعةٌ مجزومةٌ، وعلامةُ جزمِها .....
- الفعلَ المضارعَ (يفعلِ) مجزومٌ، وعلامةُ جزمِه ..... ، والكسرةُ في آخره للضّرورةِ الشّعْرِيَّةِ.
- الأفعالَ المكتوبةَ باللّونِ الأخضرِ هي أفعالٌ مضارعةٌ مجزومةٌ، وعلامةُ جزمِها.....؛ لأنّها مِنَ الأفعالِ الخمسةِ.
- الأفعالَ التي تحتها خطٌّ هي أفعالٌ مضارعةٌ مجزومةٌ، وعلامةُ جزمِها حذفُ .....؛ لأنّها أفعالٌ .....؛ بدليلِ أنّ:

الفعلُ	يُوفَّ	يأْتِ	تَزْهُ
أصلُهُ			تَزْهو

2 – ألاحظُ أنَّ علامةَ الجزمِ الأصليّةَ هي (حذفُ حرفِ العلّةِ / السّكونُ / حذفُ النّون). (أختارُ الإجابةَ)

3 – ألاحظُ أنَّ أدواتِ الشّرطِ جزمتْ (فعلًا / فعلين). (أختارُ الإجابةَ)

4 – أُلاحظُ أنَّ كلَّ أدواتِ الشّرطِ الجازمةِ أسماءٌ ما عدا .....

أستنتجُ

أدواتُ الشَّرطِ الجازمةُ تنقسمُ إلى قسمين:

- الحروفِ
- الأسماءِ

- أدواتُ الشّرطِ عاملةٌ، إذْ إنّها تجزمُ فعلينِ هما: ..... ، .....
- علامةُ جزمِ الفعلِ المضارعِ:
  1 – الصّحيحِ الآخرِ هي: .....
  2 – المعتلِّ الآخرِ هي: .....
  3 – منَ الأفعالِ الخمسةِ هي: .....

أ – مَنْ يَكثرْ كلامُه يَكثرْ مَلامُه.

ب – قالَ تعالى: ﴿وَمَا تُنفِقُوا۟ مِنْ خَيْرٍ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ﴾ (سورة البقرة: 272)

جـ – قالَ تعالى: ﴿إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ﴾ (سورة فاطر: 16)

د – قالَ تعالى: ﴿أَيْنَمَا تَكُونُوا۟ يُدْرِككُّمُ ٱلْمَوْتُ﴾ (سورة النساء:78)

هـ – أَيُّ عاملٍ يعرفْ حقَّ وطنِه عليه يخلصْ في عملِه.

و – متى يأتِ الرّبيعُ تَزْهُ الأرضُ بثوبِها الأخضرِ.

ز – أَغَرَّكِ مِنِّي أَنَّ حُبَّكِ قَاتِلِي وَأَنَّكِ مَهْمَا تَأْمُرِي القَلْبَ يَفْعَلِ

(امرؤُ القيس، شاعرٌ جاهليٌّ)

ملاحظاتي

— لماذا جاء الفعل (يفعل) مكسورًا رغم أنّه مجزوم وعلامة جزمه السكون؟
جاء مكسورًا للضرورة الشّعريّة.

جزم الأفعال المعتلة الآخر

- أسأل الطّلبة عن الأفعال المجزومة الّتي جاء تحتها خط (**يوف، يأت، تزه**):

1. ما علامة جزمها؟ **حذف حرف العلّة من آخرها**. لماذا؟
2. ما نوع هذه الأفعال؟ **أفعال مضارعة معتلة الآخر**.
3. ما الدّليل على أنّها تنتهي بحرف علة؟

- ج: أعرض الجدول الوارد في الصّفحة (24) من الكتاب؛ لمعرفة أصل هذه الأفعال المعتلّة الآخر.

الفعل المضارع المجزوم	يُوَفّ	يأتِ	تزْهُ
أصله قبل الجزم	**يُوفّى**	**يأتي**	**تزهو**

- أتابع المناقشة، قائلًا: بناء على الجدول، وما حصل في الفعل من تغيير بسبب الجزم، ما علامة جزم الفعل المضارع المعتل الآخر؟ **حذف حرف العلّة من آخره**. ماذا تلاحظون على أدوات الشّرط (**مَن، ما، إنْ، أيٌّ، متى، مهما**)؟ هل جزمت فعلًا واحدًا أم فعلين؟ **جزمت فعلين**.
- أكلف الطّلبة الاستنتاج المناسب في ثنائيّات، وتفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ أوزّعه عليهم مطبوعًا على أوراق بعد أن أعدّه مسبقًا.

— **ماذا نستنتج بالنّسبة إلى عمل أدوات الشّرط (مَن، ما، إنْ، أيٌّ، متى، مهما)؟**

ج: أدوات الشّرط الجازمة هي وسيلة ربط بين فعل الشّرط وجوابه، تعمل على جزم فعل الشّرط وجوابه.

— **ما علامة جزم الفعل المضارع عندما يكون الفعل:**

- صحيح الآخر.....
- معتل الآخر.....
- من الأفعال الخمسة.....

أتذكر: الأفعال الخمسة

هي أفعال مضارعة تُسْتنَدُ إلى ألف الاثنين، أو واو الجماعة، أو ياء المخاطبة، مثل:

1- هما يدرسان

2- أنتما تدرسان

3- هم يدرسون

4- أنتم تدرسون

5- أنتِ تدرسين

علامة إعرابها: ثبوت النون في حالة الرفع، مثل: أنت تعملين الخير، وحذفها في حالتي النصب والجزم، مثل: أنتم لم تبادروا إلى السوء.

- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيف في الصّفحة (25)، وقبل البدء بالإجابة عن التّدريبات، أنمذج أمام طلبتي كيفيّة إعراب أمثلة مشابهة لأمثلة الكتاب، ويمكن أن أوظّف شريحة أعدّها مسبقًا في العرض التّقديميّ.

- أنتقلُ إلى التّطبيق مباشرة بحلّ الأسئلة (1-2-3) في الصّفحة (25)، عن طريق توظيف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شارك).
- أكلّف الطّلبة العمل بشكل ثنائيّ، لحلّ التّمارين (1-2-3) في الصّفحة (23)، واحدًا بعد الآخر، مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتصحيح عمل الطّلبة.
- أُقدّم ملحوظاتي (وقفة تعلّم) على تطبيق الطّلبة، والأخطاء الّتي وقعوا فيها.
- أدوّن الإجابات الصّحيحة على السّبورة.

أدوات الشّرط غير الجازمة

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطّلبة الأمثلة الواردة في الصّفحة (25) من الكتاب، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب.
- أوظّف أسلوب الاستقراء، مكلّفًا الطّلبة تدارس الأمثلة عن طريق الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة في مجموعات.
- أعرض الأسئلة الآتية على الطّلبة من خلال وسيلة عرض مناسبة، أو من الكتاب، منبّهًا إيّاهم إلى تطبيق هذه الأسئلة على جميع الأمثلة:
  - ما العلاقة بين جملتيّ: (دخل عليها زكريّا) و(وجد عندها رزقًا)؟ مضمون الجملة الأولى شرط في حصول مضمون الثّانية.
  - ما الفعل الّذي يبدأ أوّلًا بالحدوث؟ دخل.
  - ما الرّبط بينهما؟ أداة الشّرط كلّما.
  - ما الّذي أفاد معنى الشّرط؟ أدوات الشّرط الملوّنة باللون الأحمر.
  - أختار الإجابة الصّحيحة: ألاحظ أنّ أدوات الشّرط في الأمثلة السّابقة كلّها (جازمة/ غير جازمة).
  - ألاحظ أنّ كلّ أدوات الشّرط غير الجازمة حروف ما عدا: كلّما و .....



2.5 أوَظِّفُ

1 – أعربُ الكلمةَ المخطوطَ تحتَها، ثمّ أشاركُ زميلي في الحلِّ:

أ – قال تعالى: ﴿وَلِلَّهِ ٱلْمَشْرِقُ وَٱلْمَغْرِبُ فَأَيْنَمَا تُوَلُّوا۟ فَثَمَّ وَجْهُ ٱللَّهِ إِنَّ ٱللَّهَ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ﴾ (سورة البقرة: 115).

ب – فإنْ تَتَفَضَّلْ يا رَسولي فَقُل لَهُ مُحِبُّكَ في ضيقٍ وعَفْوُكَ واسِعُ

(بهاء الدّين زهير، شاعرٌ أيّوبيٌّ)

2 – أضعُ الفعلين (تُغْويها – يَغْوى) في الفراغين؛ ليكتملَ البيتُ الشّعريُّ، مُراعيًا تغييرَ ما يلزمُ لهما، ثمّ أشاركُ زُملائي الحلَّ. قال الشّاعرُ الجاهليُّ عديُّ بن زيد:

فَنَفْسَكَ فَاحْفَظْهَا عَنِ الغَيِّ وَالرَّدَى مَتَى ..... الذي بِكَ يَقْتَدِي

3 – أربطُ بينَ الجملتينِ بأداةِ شرطٍ جازمةٍ مُراعيًا تغييرَ ما يلزمُ:

يخشى الله – ينالُ رضاه

أدواتُ الشّرطِ غيرُ الجازمةِ

• **أقرأُ الأمثلةَ الآتيةَ قراءةً واعيةً:**

أ – قالَ تعالى: ﴿كُلَّمَا دَخَلَ عَلَيْهَا زَكَرِيَّا ٱلْمِحْرَابَ وَجَدَ عِندَهَا رِزْقًا﴾ (سورة آل عمران: 37)

ب – يقولُ ﷺ: «ثلاثٌ مُنجياتٌ، وثلاثٌ مُهلِكاتٌ، فَأمّا المُنجِياتُ: فتقوى اللّهِ في السّرِّ والعلانيةِ، والقولُ بالحقِّ في الرّضا والسّخطِ، والقَصْدُ في الغنى والفقرِ، وأمّا المُهلكاتُ: فشحٌّ مُطاعٌ، وهوًى مُتَّبَعٌ، وإعجابُ المرءِ بنفسِهِ». صحيحُ الجامعِ : (3045).

جـ – إذا كنْتَ في كُلِّ الأُمورِ مُعاتِبًا صديقَكَ لَمْ تلقَ الذي لا تُعاتِبُهْ

(بشار بن بُرد، شاعرٌ عباسيٌّ)

د – استحِ مِنْ ذمّ منْ لو كانَ حاضرًا لبالغتَ في مدحِه، ومَدْحِ مَنْ لوْ كانَ غائبًا لسارعتَ إلى ذمِّه.

هـ – لولا تعاونُ النّاسِ لعجزوا عَنْ قضاءِ مطالِبِهم في الحياةِ.

أتأمّلُ الجملَ السّابقةَ:

1 – ما العلاقةُ بينَ جُملتَي: (دَخَلَ عليها زكريّا) و (وجدَ عِنْدَها رِزْقًا)؟

2 –ما الفعلُ الذي يبدأُ أوّلًا بالحدوثِ؟

3 –ما الرّابطُ بينهما؟

أستزيد

لا يجوزُ تكرارُ (كلّما) في الجملة.
تأتي في بدايةِ جملةِ الشّرطِ فقط.

4 – ألاحظُ أنّ كلَّ مثالٍ مِنَ الأمثلةِ السّابقةِ، أتى مُركّبًا مِنْ جملتينِ، مضمونُ الأولى منها شرطٌ في حصولِ مضمونِ الثّانيةِ، فهذا، إذن، أسلوبُ .....، والذي أفادَ الشّرطَ هو الأدواتُ الملوّنةُ بالأحمرِ.

5 – أذكرُ شفويًّا أدواتِ الشّرطِ في الأمثلةِ السّابقةِ.

6 –ألاحظُ أنَّ هذهِ الأدواتِ كلَّها (جازمةٌ / غيرُ جازمةٍ). (أختارُ الإجابةَ)

7 – ألاحظُ أنَّ كلَّ أدواتِ الشّرطِ غيرِ الجازمةِ حروفٌ ما عدا: كلّما و .....

أستنتجُ

1 – تفيدُ أدواتُ الشّرطِ غيرُ الجازمةِ معنى .....، ولكنّها لا ..... .

2 – تنقسمُ أدواتُ الشّرطِ غيرُ الجازمةِ إلى قسمينِ: الحروفِ، وهي: ..... والأسماءِ، وهي: .....

أوَظِّفُ

1 – أحدّدُ فعلَ الشّرطِ وجوابَهُ في الجملةِ الآتيةِ: قيل: «إذا أقبلتِ الدّنيا على إنسانٍ أعارتْهُ محاسنَ غيرِهِ، وإذا أدبرتْ عنهُ سلبَتْهُ محاسنَ نفْسِهِ».

2 – أُوظّفُ إحدى أدواتِ الشّرطِ غيرِ الجازمةِ بجملةٍ من إنشائي.

3 – أكملُ العباراتِ الآتيةَ بما يُناسبُها:

أ – لو التزمَ السّائقونَ بقواعدِ المرورِ .....

ب – أيَّ ..... تستفدْ منه.

جـ مَنْ يكنْ عَجولًا .....

4 – أحلّلُ العباراتِ الآتيةَ إلى أركانِ الشّرطِ وَفْقَ الجدولِ الّذي يليها:

أ – أيَّ خطأٍ تخطئْ فعليك إصلاحَهُ.

ب – قالَ تعالى: ﴿وَإِن يَمْسَسْكَ ٱللَّهُ بِضُرٍّ فَلَا كَاشِفَ لَهُۥٓ إِلَّا هُوَ ۖ وَإِن يَمْسَسْكَ بِخَيْرٍ فَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ (سورة الأنعام: 17)

أستزيد

قد يكونُ جوابُ الشّرطِ جملةً اسميّةً أو فعليّةً، فعلُها ماضٍ.

- أكلف الطّلبة الاستنتاج المناسب في ثنائيّات، وتفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ أوزّعه عليهم مطبوعًا على أوراق بعد أن أعدّه مسبقًا.
  - **تفيد أدوات الشّرط غير الجازمة معنى .....، ولكنّها لا .....**
  - **تنقسم أدوات الشّرط غير الجازمة إلى قسمين: الحروف، وهي: .....، والأسماء وهي: .....**
- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيف في الصّفحة (26)، وقبل البدء بالإجابة عن التّدريبات، أنمذج أمام طلبتي كيفيّة إعراب أمثلة مشابهة لأمثلة الكتاب، ويمكن أن أوظّف شريحة أعدّها مسبقًا في العرض التّقديميّ.
- أنتقلُ إلى التّطبيق مباشرة بحلّ الأسئلة (1–2–3) في الصّفحة (26)، عن طريق توظيف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (العمل في مجموعات)، موزّعًا إيّاهم على ثلاث مجموعات، ومحدّدًا زمن المهمّة.
- أكلّف كلّ مجموعة حلّ سؤال واحد من الأسئلة الثّلاثة، مع التّجوّل بين المجموعات، والمتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز.
- أعلن زمن الانتهاء من العمل، وأطلب من كلّ مجموعة قراءة السّؤال المحدّد لها، والإجابة عنه أمام طلبة الصّف، وأناقشهم في الإجابات مُعزّزًا إيّاهم.
- أُقدّم ملحوظاتي (وقفة تعلّم) على تطبيق الطّلبة، والأخطاء الّتي وقعوا فيها.
- أطلب إلى الطّلبة المشاركة في تعديل الإجابات في حال وجود أخطاء في بعضها.

جـ – مَنْ كَانَ فَوقَ مَحَلِّ الشَّمْسِ موضِعُهُ فلَيسَ يَرْفَعُهُ شيءٌ ولَا يضعُ

(المتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

أداةِ الشّرطِ	فعلِ الشّرطِ	جوابِ الشّرطِ

5 – أحدِّدُ الخطأَ، ثمّ أصوّبُهُ:

	الخطأُ	الصّوابُ
مهما يعلو الموجُ تجري السّفينةُ.		
كُلّما كبرتُ أكثرَ كُلّما زادتْ خبرتي.		

6 – أعربُ المخطوطَ تحتَه إعرابًا تامًّا:

• متى تأْتِهِ تَعْشو إلى ضَوْءِ نارِه تجدْ خيرَ نارٍ عندَها خيرُ مُوقِدِ

(النّابغةُ الذّبيانيُّ، شاعرٌ جاهليٌّ)

• قال تعالى: ﴿وَإِن تُؤْمِنُوا۟ وَتَتَّقُوا۟ يُؤْتِكُمْ أُجُورَكُمْ﴾ (سورة محمد: 36).

نموذجٌ في الإعراب

تأْتِهِ: تأتِ: فعلٌ مضارعٌ مجزومٌ، وعلامةُ جزمِهِ حذفُ حرفِ العلّةِ من آخرِهِ. والهاء: ضميرٌ متّصلٌ مبنيٌّ على الكسرِ في محلِّ نصبِ مفعولٍ به. والفاعلُ ضميرٌ مستترٌ تقديرهُ (أنتَ).

• أوظّف إستراتيجيّة التّدريس المباشر (سؤال وجواب) في أثناء حلّ الأسئلة (4-5-6)، معزّزًا، وداعمًا. ثمّ أعرض عليهم الإجابات عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو).

7 – أقرأُ البيتَ الآتيَ، ثمَّ أُجيبُ عنِ الأسئلةِ التي تليه:

ومَنْ يأمنِ الدّنيا يَكُنْ مِثْلَ قابضٍ على الماءِ خانتْهُ فُروجُ الأصابعِ

(هلال بن العلاء الباهليّ، روايٍ حديث)

أ – أعلّلُ وجودَ (الكَسْرةِ) نهايةَ الفعلِ (يأمنِ).

ب – أفسّرُ البيتَ الشّعريَّ، موظفًا أسلوبَ الشّرطِ في بيانِ جمالِ المعنى، ومُتذوِّقًا جمالَ التّصويرِ الفنيِّ فيه.

8 – أعودُ إلى الآياتِ الكريمةِ في **درسِ القراءةِ**، ثمّ أستخرجُ مِنْ:

أ – سورةِ يوسف: اسمَ شرطٍ جازمًا، وأعربُ فعلَ الشّرطِ وجوابَه.

ب – سورةِ الأعراف: جملةً شرطيّةً وأحلّلُها.

جـ – سورةِ الكهف: حرفَ شرطٍ جازمًا، واسمَ شرطٍ غيرَ جازمٍ.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شارك) في أثناء حلّ السّؤالين (7-8)، معزّزًا، وداعمًا. ثمّ أعرض عليهم الإجابات عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو).

الأسلوبُ الخبريُّ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على طلبتي الأمثلة الواردة في الصّفحة (29) من الكتاب، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب.
- أوظّف أسلوب الاستقراء، وأسلوب المناقشة؛ لملاحظة الأمثلة وتدارسها، من خلال أسئلة متدرّجة وصولًا إلى الاستنتاجات.
- أطلب من الطّلبة تأمّل المثال المرفق؛ كي يحدّدوا الخبر الوارد في المثال: يقول أحدهم عن سعيد: هو شجاعٌ كريمٌ.
- أناقشهم عن طريق الأسئلة الآتية:

— هل كان الخبر في المثال (شجاعٌ) مطابقًا للواقع والحقيقة؟ ولماذا؟ نعلم أنّ سعيدًا قد يكون شجاعًا وكريمًا، فيكون الخبر صادقًا. وقد لا يكون سعيد كذلك، فيكون الخبر كاذبًا.

— هل استعمل في جملة (هو شجاعٌ كريمٌ.) الاستفهام أو التّعجب، أو النّداء أو الأمر والنّهي، أو الدّعاء؟ لم يُستخدم أيٌّ من هذه الأساليب المذكورة، الّتي تعبّر عن الحالات الانفعاليّة.

— هل تحتمل الجملة (هو شجاعٌ كريمٌ.) في إخبارها لنا عن سعيد: الصّدق والكذب وَفق مُطابقتها للواقع؟ نعم، تحتمل الصّدق أو الكذب.

— بناءً على هذا الاحتمال، ماذا تستنتجون بالنّسبة إلى الأسلوب الخبريّ؟

- أكلف الطّلبة استنتاج مفهوم الأسلوب الخبريّ في ثنائيّات، وكتابة الاستنتاج المناسب في دفاترهم.
- أطلب من الطّلبة تقديم أمثلة أخرى؛ لتأكيد الاستنتاج.
- أكلّفهم حلّ أسئلة (**4.5**)، **وأوظّف** بشكل ثنائيّ إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شارك) في أثناء حلّ الأسئلة (1-3)، معزّزًا، وداعمًا. ثمّ أعرض عليهم الإجابات عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو) بعد أن أُعدّها مسبقًا على شريحة عرض.

(2) الأُسلوبُ الخبَريُّ

أستعدُّ





• لماذا نظرتِ الأمُّ منَ النّافذةِ؟

3.5 أستنتجُ

الأُسلوبُ الخبريُّ

أقرأُ المثالينِ الآتيينِ قراءةً واعيةً:

أ – يقعُ وادي رم جنوبَ الأردنِّ على بُعْدِ (250) كيلومترًا من العاصمةِ عمّانَ.

ب – يقولُ أحدُهم عن سعيدٍ: هو شُجاعٌ كريمٌ.

1 – أتأمّلُ الجملتينِ السّابقتين:

• أحدّدُ الخبرَ الواردَ في المثالِ الأوّلِ.

• هل هو مطابقٌ للواقعِ؟ لماذا؟

2 – أجدُ في المثالِ الثّاني أنّه يحملُ خبرَ صفاتِ سعيد، فإمّا أن يكونَ سعيدٌ شُجاعًا وكريمًا فيكونُ الخبرُ .....، وإمّا ألّا يكونَ كذلكَ فيكونُ الخبرُ .....، إنَّ هذه الجملةَ تحملُ خبرًا يحتملُ الصّدقَ والكذبَ وَفْقَ مطابقتِهِ للواقعِ. ولا يُستعْمَلُ فيها الاستفهامُ والتّعجبُ وغيرُهما مِنَ الأساليبِ الّتي تعبّرُ عن الحالاتِ الانفعاليّةِ، أو تتضمّنُ طلبًا أو أمنيةً، أو تُظهِرُ استحسانًا لأمرٍ ما أو ذمًّا له.

أستزيد

• علمُ المعاني: أحدُ علومِ البلاغةِ الثّلاثةِ (المعاني، والبيانِ، والبديعِ)، وهو أصولٌ يُعرف بها أحوالُ الكلامِ العربيِّ الّتي يكونُ بها مُطابقًا لمُقْتضى الحالِ، ويكونُ وَفْقَ الغرضِ الذي سِيقَ له.

• الكلامُ في البلاغةِ العربيّةِ في (علم المعاني) يجري في أسلوبينِ: الخبريِّ والإنشائيِّ. ويأتيان في الجملِ الاسميّةِ والفعليّةِ.

أستنتجُ

الأسلوبُ الخبريُّ: هو الكلامُ الذي يحتملُ .....

4.5 أوَظِّفُ

1 – أُفسِّرُ وزميلي/ زميلتي الآتيَ: لماذا تُعَدُّ الجملُ الآتيةُ أسلوبًا خبريًّا:

أ – قصائدُ أحمد شوقي سهلةُ الحفظِ.

ب – رحلَ جارُنا صباحَ اليومِ.

2 – أحدّدُ الجملَ الخبريّةَ بوضعِ خطٍّ تحتَها:

أ – ومَنْ يجعلِ المعروفَ في غيرِ أهلِهِ يكنْ حمدُهُ ذمًّا عليه ويندمِ

(زُهير بن أبي سُلمى، شاعرٌ جاهليٌّ)

ب – ما أجملَ أن نعيشَ سُعداء!

جـ – أنا الذي نظرَ الأعمى إلى أدبي وأَسْمَعَتْ كلماتي مَنْ بِهِ صَمَمُ

(المتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

د – جاءَ في الورقةِ النّقاشيّةِ السّابعةِ لجلالةِ الملكِ عبدالله الثاني ابن الحسين:

«لقدْ أنعمَ اللهُ علينا بثروةٍ عزَّ نظيرُها من القِيَمِ العاليةِ واللغةِ الثّريّةِ والتُّراثِ البديعِ. ولنْ يستطيعَ أبناؤنا أنْ ينهلوا من هذا التُّراثِ، إلّا إذا أحبّوا لغتَهم العربيّةَ، وأجادوها وتفوّقوا فيها، وكيفَ لا وهي لغةُ القرآنِ الكريمِ ولسانُ الأمّةِ؟ فهي الّتي تشكّلُ ثقافتَهم، وتكوّنُ بناءَهم المعرفيَّ الأصيلَ».

3 – أكتبُ لزميلي عن قيمةِ التّسامحِ، موظّفًا جملتينِ خبريّتينِ.

ملاحظاتي

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الخامس (أبني لغتي):

(1) أسلوب الشّرط

2.5 أوظّف ص 24

1. أحلّل أسلوب الشّرط في كلٍّ ممّا يأتي محددًا أركانه شفويًّا:

النّصّ	أداة الشّرط	فعل الشّرط	جواب الشّرط
وَإِن عُشتُ مِن بَعدِ الفُراقِ فَما أَنا كَما أَدَّعي أَنّي بِعَبلَةَ مُغرَمُ	إنْ	عُشتُ	فَما أَنا بِعَبلَةَ مُغرَمُ
وَإِن نامَ جَفني كانَ نَومي عُلالَةً أَقولُ لَعَلَّ الطَّيفَ يَأتي يُسَلِّمُ	إنْ	نامَ	أقولُ لَعَلَّ الطَّيفَ

2. – أكمل الفراغ بما يناسبه من أركان أسلوب الشّرط:

أ. ما

ب. تجدوه

3. أربط بين الجملتين الآتيتين بأداة شرط مناسبة:

متى تعتذر ترتفع بأخلاقِــكَ.

2.5 أوظّف ص 25

1. إعراب الكلمة المخطوط تحتها في الآية: ﴿وَلِلَّهِ ٱلۡمَشۡرِقُ وَٱلۡمَغۡرِبُۚ فَأَيۡنَمَا تُوَلُّواْ فَثَمَّ وَجۡهُ ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ وَٰسِعٌ عَلِيمٞ﴾ [سورة البقرة: ١١٥].

تُوَلُّواْ: فعل مضارع مجزوم بأداة الشّــرط الجازمة (أينما)، وعلامة جزمه حذف النّون من آخره؛ لأنّه من الأفعال الخمسة، والواو ضمير متّصل في محل رفع فاعل، والألف فارقة.

فإنْ تَتَفَضّلْ يا رَسُولي فقُلْ لَهُ** مُحبُّكَ في ضِيقٍ وحِلمُكَ وَاسِعُ

تَتَفَضّلْ: فعل مضارع مجزوم بأداة الشّرط الجازمة (إنْ)، وعلامة جزمه السّكون، والفاعل ضمير مستتر تقديره أنت.

2. أضع الفعلين (تُغْوِهَا يَغْوَ) في الفراغين:

فَنَفْسَكَ فَاحْفَظْهَا عَنِ الغَيِّ وَالرَّدَى ** مَتَى تُغْوِهَا يَغْوَ الَّذِي بِكَ يَقْتَدِي

3. أربط بين الجملتين بأداة شرطٍ جازمة مُراعيًا تغيير ما يلزم:

مَنْ يخْشَ اللهَ ينلْ رِضاهُ.

2.5 أوظّف ص 26

1. أُحدّدُ فعل الشّرط وجوابه في الجملة الآتية: قيل: «إذا أقبلت الدّنيا على إنسان أعارته محاسن غيره، وإن أدبرت عنه سلبته محاسن نفسه».

الرقم	الجملة	فعل الشّرط	جواب الشّرط
1	إذا أقبلت الدّنيا على إنسان أعارته محاسن غيره	أقبلت	أعارته
2	وإن أدبرت عنه سلبته محاسن نفسه	أدبرت	سلبته

2. أوظّفُ إحدى أدوات الشّرط غير الجازمة بجملة من إنشائي. يترك للمعلم تقديره.

3. أكمل العبارات الآتية بما يناسبها:

أ. لو التزم السّائقون بقواعد المرور لقلتْ حوادث السّير.

ب. أيَّ كتابٍ علم تقرأْه تستفدْ منه.

ج. مَنْ يكنْ عجولًا يقعْ فيما لا تُحمدُ عقباه.

4. أحلّل العبارات الآتية إلى أركان الشّرط وفق الجدول الّذي يليها:

أداة الشّرط	فعل الشّرط	جواب الشّرط
أيَّ	تخطئ	فَعليكَ إصلاحُه
وَإِن	يَمْسَسْكَ اللَّهُ بِضُرٍّ	فَلَا كَاشِفَ لَهُ
مَن	كانَ فَوقَ مَحَلِّ	فَلَيسَ يَرفَعُهُ شَيءٌ

5. أُحدّد الخطأ، ثمّ أُصوّبه:

الجملة	الخطأ	الصوابُ
مهما يعلو الموجُ تجري السّفينة.	يعلو (فعل مضارع معتل الآخر مجزوم)	يعلُ
كلّما كبرت أكثر كلّما زادت خبرتي.	تكرار كلّما	حذف كلّما الثّانية

6. أعرب المخطوط تحته إعرابًا تامًا: ﴿وَإِن تُؤْمِنُوا وَتَتَّقُوا يُؤْتِكُمْ أُجُورَكُمْ﴾ [محمد: 36]

- **تُؤْمِنُوا**: فعل مضارع مجزوم بأداة الشّرط الجازمة (إنْ)، وعلامة جزمه حذف النّون من آخره؛ لأنّه من الأفعال الخمسة، وهو فعل الشرط، والواو ضمير متّصل في محل رفع فاعل، والألف فارقة.
- **يُؤْتِكُمْ**: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة، وهو جواب الشرط، والفاعل ضمير مستتر تقديرة هو، والكاف: ضمير متصل مبني في محل نصب مفعول به أول، والميم: للجمع.

7. أقرأُ البيت الآتي، ثمَّ أُجيب عن الأسئلة الّتي تليه: وَمَنْ يَأْمِنِ الدُّنْيَا يَكُنْ مِثْلَ قَابِضٍ *** على الماءِ خانتْهُ فُروجُ الأصابعِ

أ. أعلّل وجود (الكسرة) نهاية الفعل (يأمن). (منعًا لالتقاء السّاكنين)

ب. أفسّر البيت الشّعريّ، موظفًا أسلوب الشّرط في بيان جمال المعنى، ومتذوقًا جمال التّصوير الفنّيّ فيه. يترك للمعلم تقديره.

8. أعود إلى الآيات الكريمة في درس القراءة، ثمّ أستخرج من:

أ. **سورة يوسف**: اسم شرط جازمًا، وأعرب فعل الشّرط وجوابه.

أ. **سورة الأعراف**: جملة شرطيّة وأحلّلها.

ب. **سورة الكهف**: حرف شرط جازمًا، واسم شرط غير جازم. يترك للمعلم تقديره.

(2) الأسلوب الخبريّ

4.5 أوظّف

1. أفسّر وزميلي / زميلتي الآتي: لماذا تُعدّ الجمل الآتية أسلوبًا خبريًّا:

أ. قصائد أحمد شوقي سهلة الحفظ.

ب. رحل جارنا صباح اليوم.

- تُعد الجمل السّابقة أسلوبًا خبريًّا؛ لأنّها تحتمل الصّدق والكذب.

2. أحدّد الجمل الخبريّة بوضع خط تحتها:

أ. ومن يجعل المعروف في غير أهله يكن حمده ذمًّا عليه ويندم (زهير بن أبي سلمى، شاعر جاهليّ)

ب. ما أجمل أن نعيش سعداء!

ج. أنا الذي نظر الأعمى إلى أدبي وأَسْمَعَتْ كلماتي مَنْ بِهِ صَمَمُ (المتنبي، شاعر عباسيّ)

د. جاء في الورقة النقاشية السّابعة لجلالة الملك عبد الله الثّاني ابن الحسين:
«لقد أنعم الله علينا بثروة عزَّ نظيرها من القيم العالية واللّغة الثّريّة والتّراث البديع. ولن يستطيع أبناؤنا أن ينهلوا من هذا التّراث، إلا إذا أحبوا لُغتهم العربيّة، وأجادوها وتفوقوا فيها، وكيف لا وهي لغة القرآن الكريم ولسان الأمّة؟ فهي الّتي تشكّل ثقافتهم، وتكوّن بناءَهم المعرفيّ الأصيل».

3. أكتب لزميلي عن قيمة التّسامح، موظفًا جملتين خبريتين. يترك للمعلم تقديره.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّواصل (سؤال وجواب) **أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ**

- **ملاحظة المعلّم المنظّمة:** سلّم تقدير.
- **قلم وورقة:** اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين، أو ورقة عمل عن أسلوب الشّرط في قصة قصيرة مُسليّة.
- **لإغلاق الحصص** يمكن توظيف إستراتيجيّة المسابقات، وإستراتيجيّة الكرسي السّاخن، وتلخيص الطّلبة للدرس أمام زملائهم.

حَصادُ الوَحْدَةِ

أُدَوِّنُ ما تَعَلَّمْتُه مِنْ مَعارفَ وَمهاراتٍ وخِبراتٍ وقِيَمٍ اكتَسَبْتُها في كلٍّ ممّا يأتي:
المهاراتُ، مثلَ: التمثيل، والتجويد، والبحث، واستخدام المعجم، ...

تعبيراتٌ أدبيّةٌ أعجبتْني

معلوماتٌ جديدةٌ

مهاراتٌ تمكّنتُ منها

قيمٌ ودروسٌ مُستفادَةٌ

تَساؤُلاتٌ تَدورُ في ذِهْني

ملاحظاتي

كتاب التمارين

3 أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

أقرأُ

مُوَقَّعٌ: تاركٌ الدّنيا.

كَانَ بَيْنِي وَبَيْنَ ابْنِ الخَطَّابِ شَيْءٌ: أي معاتبة.

يتمعّرُ: يَحْمَرُّ مِن الغَضَبِ.

أشفق: خاف.

جثا: بَرَكَ.

أعقابُ: العقبُ آخِرُ كلِّ شيءٍ.

الرَّجُلُ: المَقصودُ به الرّسولُ ﷺ.

بِعَشيرَتِه: بقُرَيْش.

ثلاثُ مرّات: أي كرّر فما اسْمي إذًا ثلاثَ مرّاتٍ.

ضَنٌّ: بُخْلٌ.

الاعتذارُ فنٌّ وذوقٌ

عَنْ أَبِي أَيُّوبَ الأَنْصَارِيِّ قَالَ: «جَاءَ رَجُلٌ إِلَى النَّبِيِّ ﷺ فَقَالَ: عِظْنِي وَأَوْجِزْ، فَقَالَ: إِذَا قُمْتَ فِي صَلَاتِكَ فَصَلِّ صَلَاةَ مُوَدِّعٍ، وَلَا تَكَلَّمْ بِكَلَامٍ تَعْتَذِرُ مِنْهُ غَدًا، وَاجْمَعِ الإِيَاسَ مِمَّا فِي يَدَيِ النَّاسِ».

(رواه أحمد:23498)

وعَنْ أَبِي الدَّرْدَاءِ ﷺ، قَالَ: كُنْتُ جَالِسًا عِنْدَ النَّبِيِّ ﷺ إِذْ أَقْبَلَ أَبُو بَكْرٍ آخِذًا بِطَرَفِ ثَوْبِهِ، حَتَّى أَبْدَى عَنْ رُكْبَتِهِ، فَقَالَ النَّبِيُّ ﷺ: «أَمَّا صَاحِبُكُمْ فَقَدْ غَامَرَ». فَسَلَّمَ وَقَالَ: إِنِّي كَانَ بَيْنِي وَبَيْنَ ابْنِ الخَطَّابِ شَيْءٌ، فَأَسْرَعْتُ إِلَيْهِ ثُمَّ نَدِمْتُ، فَسَأَلْتُهُ أَنْ يَغْفِرَ لِي فَأَبَى عَلَيَّ، فَأَقْبَلْتُ إِلَيْكَ، فَقَالَ: «يَغْفِرُ اللهُ لَكَ يَا أَبَا بَكْرٍ»، ثَلَاثًا، ثُمَّ إِنَّ عُمَرَ نَدِمَ، فَأَتَى مَنْزِلَ أَبِي بَكْرٍ، فَسَأَلَ: أَثَمَّ أَبُو بَكْرٍ؟ فَقَالُوا: لَا، فَأَتَى إِلَى النَّبِيِّ ﷺ: فَسَلَّمَ، فَجَعَلَ وَجْهُ النَّبِيِّ يَتَمَعَّرُ، حَتَّى أَشْفَقَ أَبُو بَكْرٍ، فَجَثَا عَلَى رُكْبَتَيْهِ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ الله، وَالله أَنَا كُنْتُ أَظْلَمَ، مَرَّتَيْنِ، فَقَالَ النَّبِيُّ: «إِنَّ اللهَ بَعَثَنِي إِلَيْكُمْ فَقُلْتُمْ كَذَبْتَ، وَقَالَ أَبُو بَكْرٍ: صَدَقَ، وَوَاسَانِي بِنَفْسِهِ وَمَالِهِ، فَهَلْ أَنْتُمْ تَارِكُو لِي صَاحِبِي»، مَرَّتَيْنِ، فَمَا أُوذِيَ بَعْدَهَا.

(صحيح البخاري: 3661)

وفي أعقابِ فتحِ مَكّةَ، ظنَّ الأنصارُ أنّ النّبيَّ ﷺ يميلُ إلى عَدمِ الرّجوعِ إلى المدينةِ، وأنّهُ سيقيمُ مَعَ قومِهِ في مكّةَ، فقالتِ الأنصارُ: أمّا الرَّجُلُ فَقَدْ أَخَذَتْهُ رَأْفَةٌ بِعَشِيرَتِهِ، وَرَغْبَةٌ فِي قَرْيَتِهِ، وَنَزَلَ الوَحْيُ عَلَى رَسُولِ اللهِ ﷺ، قَالَ: «فَلُمْ: أَمَّا الرَّجُلُ فَقَدْ أَخَذَتْهُ رَأْفَةٌ بِعَشِيرَتِهِ، وَرَغْبَةٌ فِي قَرْيَتِهِ، أَلَا فَمَا اسْمِي إِذًا؟ – ثَلَاثَ مَرَّاتٍ – أَنَا مُحَمَّدٌ عَبْدُ اللهِ وَرَسُولُهُ، هَاجَرْتُ إِلَى الله وَإِلَيْكُمْ، فَالمَحْيَا مَحْيَاكُمْ، وَالمَمَاتُ مَمَاتُكُمْ» قَالُوا: وَالله، مَا قُلْنَا إِلَّا ضَنًّا بِالله وَرَسُولِهِ، قَالَ: «فَإِنَّ اللهَ وَرَسُولَهُ يُصَدِّقَانِكُمْ وَيَعْذِرَانِكُمْ».

(صحيح مسلم: 1780)

5 – أُميِّزُ أسبابَ بعضِ الأحداثِ مِنْ نتائجِها في كلٍّ ممّا يأتي، مستعينًا بالجدولِ اللّاحقِ:

شفقةُ أبي بكرٍ على عمرَ من غضبِ النّبيِّ ﷺ.	قولُ الأنصارِ عن النبيِّ ﷺ بأنّهُ رجلٌ أدركتْهُ رغبةٌ في قريته.	ندمُ عمرَ على عدمِ قبولِ اعتذارِ أبي بكرٍ.
ظنُّ الأنصارِ أنّ النّبيَّ ﷺ يميلُ إلى عدمِ الرّجوعِ إلى المدينة.	قولُ أبي بكرٍ للرّسولِ ﷺ «والله أنا كنتُ أظلمَ».	إسراعُ عمرَ إلى أبي بكرٍ ليغفرَ لهُ .

السَّببُ	النّتيجةُ
شفقة أبي بكر على عمر من غضب النّبيّ ﷺ.	قول أبي بكر للرّسول ﷺ: «والله أنا كنت أظلم».
ندم عمر على عدم قبول اعتذار أبي بكر.	إسراع عمر إلى أبي بكر ليغفر له.
ظنّ الأنصار أنّ النّبيّ ﷺ يميل إلى عدم الرّجوع إلى المدينة.	قول الأنصار عن النّبيّ ﷺ بأنّه رجل أدركته رغبة في قريته.

6 – مِنْ آدابِ الاعتذارِ الاعترافُ بالخطإِ، والصّدقُ في الاعتذارِ، والإسراعُ فيه بلا تأخيرٍ، أبحثُ عنِ المواضعِ الّتي تمثّلُ هذه الآدابَ فيما قرأتُ.

..الحالة الانفعاليّة الّتي اعترت الأنصار.النّدم،والاعتراف بخطئهم.الّذي صدر.عن الظّن بالله ورسوله،وتقديم العذر. للنّبيّ ﷺ.

آتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – نهانا النّبيُّ ﷺ عن إيقاعِ أنفسِنا في مواقفَ تُحوجُنا إلى الاعتذارِ في قوله: «وَلَا تَكَلَّمْ بِكَلَامٍ تَعْتَذِرُ مِنْهُ غَدًا»، أناقشُ أسرتي في بعضِ الأفكارِ والنّصائحِ الّتي يمكنُ أن تُجنّبَنا الوقوعَ في مثلِ تلكَ المواقفِ.

2 – أبيّنُ دَلالةَ العبارتينِ الآتيتينِ في الحديثِ الثّاني، موضّحًا الأثرَ الّذي تركتْهُ كلٌّ منهما في نفْسي:

أ – قولُ أبي بكرٍ للنبيّ ﷺ: «والله أنا كنتُ أظلمَ».

ب – تكرارُ النّبيِّ ﷺ: «فهل أنتم تاركو لي صاحبي» مرّتين.

أُفهِمُ المقروءَ وأُحلِّلُه

1 – أختارُ المعنى الصّحيحَ للكلمةِ المخطوطِ تحتَها مِنْ قائمةِ المعاني المقترحَةِ أسفلَ كلِّ جملةٍ فيما يأتي:

– أَمَّا صَاحِبُكُمْ فَقَدْ غامَرَ.
- حاورَ.
- قابلَ.
- خاصمَ.
- سامحَ.

– واجْمَعِ الإياسَ ممّا في يدَي النّاسِ.
- انقطاعُ الأملِ.
- طلبُ المعونةِ.
- الرّغبةُ.
- الابتعادُ.

2 – أبيّنُ كيفَ استدلَّ النّبيُّ ﷺ على أنّ صاحبَهُ أبا بكرٍ ﷺ قَدْ غامَرَ:

كان أبو بكر أوّل من صدّق بالرّسالة الّتي نزلت على سيّدنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم، ومن المبادرين إلى مواساة الرّسول ﷺ بنفسه وماله. استدلّ النّبيّ ﷺ على أنّ صاحبه قد غامر من هيئة إقباله، فكان أحدًا بطرف ثوبه، حتّى أبدى عن ركبتيه.

3 – أُوازنُ في حديثِ أبي الدَّرْدَاءِ ﷺ بينَ موقفِ الرّسولِ ﷺ لحظةَ دخولِ عمرَ، ولحظةَ دخولِ أبي بكرٍ الصّديقِ، مُظهرًا ردّةَ فعلِ الرّسولِ ﷺ، وكيفَ بدتْ ملامحُه عليه السّلامُ:

الموقفُ	ردُّ فعلِ الرّسولِ ﷺ	الملمحُ الانفعاليُّ للرسولِ ﷺ
لحظةَ دخولِ عمرَ ﷺ.	احمرّ وجهه من الغضب.	الغضب.
لحظةَ دخولِ أبي بكرٍ الصّدّيقِ ﷺ.	دعا له بالمغفرة ثلاثًا.	الهدوء والسّكينة.

4 – أُرتّبُ الأحداثَ الآتيةَ حسبَ ورودِها في حديثِ أبي الدّرداءِ:

الحدثُ	ترتيبُه
1 – مجيءُ عمرَ إلى منزلِ أبي بكرٍ ليسألَ عنه.	4
2 – إقبالُ أبي بكرٍ ﷺ إلى النّبيِّ ﷺ وحديثُهُ معَهُ.	1
3 – جلوسُ أبي بكرٍ على رُكْبَتيه أمامَ رسولِ الله ﷺ.	5
4 – إسراعُ أبي بكرٍ، بعدَ ندمِهِ، إلى عمرَ ليسألَهُ أنْ يغفرَ لهُ.	2
5 – دعاءُ النّبيِّ ﷺ لأبي بكرٍ ﷺ.	3

أَقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أقرأُ الأحاديثَ الشّريفةَ قراءةً سليمة.			
أَقِفُ على مَواضِعِ الوَقْفِ.			
أحلّلُ النّصَّ المقروءَ وفقَ ترتيبٍ زمانيٍّ محدّدٍ.			
أحلّلُ الأحاديثَ النّبويّةَ وفقَ بِنًى تنظيميّةٍ (سببٍ ونتيجةٍ).			
أُعلّلُ الأثرَ الجماليَّ لِبِنْيَةِ الجملةِ في إيصالِ المعنى إلى القارئ.			

أتذوّق المقروء وأنقده

1 – بعض الأفكار والنّصائح التي يمكن أن تساعد على تجنّب الوقوع في مواقف تحتاج إلى الاعتذار عنها:

– فهم تصرّفات الطّرف الآخر، من خلال الاستفسار منه بشكل مفصّل وبهدوء عن الأسباب الّتي دفعته إلى الخطأ بحقّي أو بحقّ الآخرين. وتجنُّب العتاب أو الحوار الحادّ قبل أن فهم المشكلة أو الوضع.

– احترام خصوصيّة الآخرين، وعدم التّدخل في شؤونهم الخاصة، وفيما لا يعنينا. والتّصرّف بحياديّة في المواقف الّتي تستدعي ذلك، وترك الأشخاص يحلّون مشكلاتهم بطريقتهم، إلّا إذا طلبوا منّا التّدخّل لمساعدتهم، وكنّا نملك مقترحات بنّاءة للحلّ.

– تجنّب الحديث وقت الغضب؛ لأنّ الغضب يُفقد الإنسان السّيطرة على تصرّفاته، ويؤدّي إلى تفاقم المشكلة، أو يؤدّي إلى مشكلات أخرى غير متوقّعة.

2 –

أ . دلالة قول أبي بكر للنّبي ﷺ: «والله أنا كنت أظلم» خوفه على صاحبه عمر رضي الله عنه، وحرصه عليه، وإيثاره على نفسه. وأثره في النّفس أنّه يزيد من الإعجاب بسلوك الصّحابة وصفاء قلوبهم، ونقاء سريرتهم، ورقيّهم في التّعامل بحبّ، ونبذ الأحقاد رغم الخلافات.

ب. دلالة تكرار النّبيّ ﷺ: «فهل أنتم تاركو لي صاحبي» مرّتين، تقديره لأبي بكر وحبّه له. وأثره في النّفس الإعجاب بشخصيّة أبي بكر، والاقتداء بها.

كتاب التمارين

4 أكتبُ مُحتوًى

الرّسالةُ الشّخصيّةُ الإلكترونيّةُ

أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

1 – أكتبُ رسالةَ اعتذارٍ لشُركائي في برنامج (التوأمة الإلكترونيّة) لغيابي عنِ الاجتماعِ الافتراضيِّ المُقرّرِ لمناقشةِ أفكارِ المشروعِ الّذي سينفّذُ، مراعيًا اختيارَ الكلماتِ والتّراكيبِ المعبّرةِ عن المعنى.

2 – يمكنني إرسالُ نسخةٍ إلكترونيّة لمعلّمي/ معلّمتي.

عناصرُ الرّسالةِ ومعاييرُ تقويمِ الكتابة

المضمون	المبنى والأسلوب	اللغة
أعبّرُ بوضوحٍ.	ألتزمُ عناصرَ الرّسالةِ: المُرسَلَ إليه، والتّحيّةَ والسّلامَ، والتّقديمَ المناسبَ، وذِكْرَ موضوعِ الرّسالةِ بوضوحٍ، والخاتمةَ، والاسمَ، والتّاريخَ.	أراعي سلامةَ الإملاءِ.
أطلبُ المعذرةَ.	أقسّمُ الرّسالةَ إلى فِقراتٍ.	أراعي سلامةَ اللغةِ.
أصفُ مشاعرَ الطّرفَيْنِ. (المُعتذِر والمعتذَر إليه).	أستخدمُ علاماتِ التّرقيمِ.	
	أستخدمُ أدواتِ الرّبطِ المناسبةِ.	

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أكتبُ رسالةً إلكترونيّةً شخصيّةً لقريبٍ أو صديقٍ.			
أراعي سلامةَ اللغةِ.			
ألتزمُ معاييرَ الكتابةِ الصّحيحةِ والإملاءِ.			
أستخدمُ علاماتِ التّرقيمِ.			
أوظّفُ أدواتِ الرّبطِ بينَ الجملِ الفقراتِ.			

4 – أخاطبُ بالعبارةِ الآتيةِ المثنّى والجمعَ ، مُجريًا التّغييراتِ اللّازمةَ:

إنْ تعطفْ على المساكينِ تنلْ ثوابَ الله.

المثنّى	الجمع

أتذكّرُ
تُجزَمُ الأفعالُ الخمسةُ، وعلامةُ جزمِها حذفُ النّونِ.

5 – أعيدُ قراءةَ نصّ (الاعتذارُ فنٌّ وذوقٌ) وأستخرجُ منه:

أ – حرفَ شرطٍ غيرَ جازمٍ: .....

ب – اسمَ شرطٍ غيرَ جازمٍ: .....

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أُحدّدُ أركانَ أسلوبِ الشّرط.			
أُميّزُ أدواتِ الشّرطِ الجازمةَ من غيرِ الجازمة.			
أُعربُ فعلَ الشّرطِ وجوابَهُ.			
أُوظّفُ أسلوبَ الشّرطِ في لغتي توظيفًا سليمًا.			

5 أبني لغتي

(1) أسلوبُ الشّرطِ

1 – أضعُ إشارةَ (√) وَفْقَ المطلوبِ:

حرفُ الشّرطِ الجازمُ:	اسمُ الشّرطِ الجازمُ:	حرفُ الشّرطِ غيرُ الجازمِ:	اسمُ الشّرطِ غيرُ الجازمِ:
○ إنْ	○ مَنْ	○ ما	○ أينما
○ إذا	○ كلّما	○ متى	○ لو
○ مهما	○ أمّا	○ لولا	○ كلّما

2 – أضعُ أسماءَ الشّرطِ أو حروفَه المناسبةَ، مُستعينًا بالعمودِ المجاور:

- ..... تستقمْ يقدّرِ اللهُ لكَ نجاحًا.
- ..... أغرقَ النّاسُ في التّرفِ فسدوا.
- ..... حسنُ ظنّي بكَ ما صدّقتُكَ.
- ..... خَطِبٍ ينزلْ بكَ فاصْبرْ.

لولا
حيثما
أيُّ
كلّما

3 – أحدّدُ فعلَ الشّرطِ وجوابَهُ فيما يأتي:

أ – قالَ تعالى: ﴿فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ (سورة البقرة: 38)

فعلُ الشّرطِ: ..... جوابُهُ: .....

ب – لمّا ظَفِرَ المأمونُ بإبراهيمَ بنِ المَهديّ استشارَ فيه وزيرَهُ، فقالَ الوزيرُ: يا أميرَ المؤمنينَ، إنْ قتلتَه فلكَ نُظراءُ، وإنْ عَفَوْتَ عنه فما لكَ من نظيرٍ.

فعلُ الشّرطِ: ..... جوابُهُ: .....

جـ – وإنْ قَطَّعوا منّي الأواصرَ صِلَّةً وَصَلْتُ لَهُم منّي المحبّةَ وَالوُدّا (المقنّعُ الكِنديُّ، شاعرٌ أمويٌّ)

فعلُ الشّرطِ: ..... جوابُهُ: .....

(2) الأسلوبُ الخبريُّ

1 – أقرأُ النّصَّ الآتيَ، ثمَّ أُجيبُ عمّا يليه:

كتبَ بعضُ البُلغاءِ:
« لُذْتُ بعَفْوكَ، واسْتَجَرْتُ بصَفْحِكَ، فأذِقْني حلاوةَ الرِّضا، وأَنْسِني مرارةَ السُّخْطِ فيما مضى».

أجدُ أنّ عبارتَي (فأذِقْني حلاوةَ الرِّضا، وأَنْسِني مرارةَ السُّخْطِ فيما مضى) لا تصلحانِ في أنْ تكونا جملتَيْنِ خَبَريّتَيْنِ، أعلّلُ ذلكَ.

.....

2 – أُعيدُ قراءةَ الحديثِ النّبويِّ الثّالثِ منْ درسِ القراءةِ، وأستخرجُ جُمْلةً خبريّةً.

.....

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أميّزُ الجملَ الخبريّةَ.			
أفسّرُ معنى الجملِ الخبريّةِ.			
أستخرجُ الجملَ الخبريّةَ.			

الوحدة الثّانية

2

يرحلون ونبقى



الوحدة الثّانية:

يرحلون ونبقى

الدّرس الأوّل: أستمع بانتباه وتركيز.

الدّرس الثّاني: أتحدّث بطلاقة: العرض التّقديميّ.

الدّرس الثّالث: أقرأ بطلاقة وفهم: إلى الصّامدين غرب النّهر (نصّ شعريّ).

الدّرس الرّابع: أكتب محتوًى: تحليل النّصّ الشّعريّ.

الدّرس الخامس: أبني لغتي: أ . أسلوب النّداء (مفهوم نحويّ).
ب. الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء الطّلبيّ)
(مفهوم بلاغيّ).

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
الدّرس الأوّل: أستمع بانتباهٍ وتركيز. (حصّتان)					
التّذكّرُ السّمعيُّ	• ذكر تفصيلات عن أحداث ومعلومات تفصيليّة عن شخصيّات سمعها في النصّ.	• يذكر تفصيلات عن أحداث ومعلومات تفصيليّة عن شخصيّات سمعها في النّصّ.	التعلُّم التَّعاوني: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات/ مثلّث الاستماع). التّدريس المباشر: (أسئلة وأجوبة). التّفكير النّاقد (تحليل المواقف). التّعلّم النّشط: (العصف الذّهنيّ/ قراءة الصّورة).	المُلاحظة (سلّم التقدير اللّفظيّ)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • البطاقات. • لوحات عرض كرتونيّة. • أوراق العمل. • السبّورة الذّكيّة للعرض. • جهاز العرض.
فهمُ المسموعِ وتحليلُهُ	• تمييز نقطة التحوّل في النصّ المسموع من نقاط عدّة معروضة. • استنتاج الإيحاءات البعيدة الدّلالات غير المباشرة لبعض الكلمات والتّراكيب في النّصّ المسموع. • تخمين رموز أماكن سمعها في النّصّ. • بيان الغرض من توظيف الرّمز في بعض الأماكن. • تحديد بعض القيم والاتّجاهات الإنسانيّة.	• يميّز نقطة التحوّل في النصّ المسموع من نقاط عدّة معروضة. • يستنتج الإيحاءات البعيدة الدّلالات غير المباشرة لبعض الكلمات والتّراكيب في النّصّ المسموع. • يخمّن رموز أماكن سمعها في النّصّ. • يبيّن الغرض من توظيف الرّمز في بعض الأماكن. • يحدّد بعض القيم والاتّجاهات الإنسانيّة.			
تذوُّقُ المسموعِ ونقدُهُ	• تحديد موقفه من الأفكار والاتّجاهات والمشكلات الواردة في النّصّ المسموع. • اقتراح بدائل مختلفة لنهاية النّصوص الّتي استمع إليها.	• يحدّد موقفه من الأفكار والاتّجاهات والمشكلات الواردة في النّصّ المسموع. • يقترح بدائل مختلفة لنهاية النّصوص الّتي استمع إليها.			
الدّرس الثاني: أتحدّثُ بطلاقة: (العرض التّقديميّ). (حصّتان)					
بناءُ محتوى التّحدُّثِ	• تقديم الأفكار بتسلسل وترابط ووضوح تامّ. • التّحدّث بطلاقة وانسياب عن فكرة أو موضوع في زمن محدّد.	• يقدّم الأفكار بتسلسل وترابط ووضوح تامّ. • يتحدّث بطلاقة وانسياب عن فكرة أو موضوع في زمن محدّد.	التّدريس المباشر: (الحوار والمناقشة/ العصف الذّهنيّ/ العرض التّقديميّ). التَّعلُّم التّعاونيّ (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات).	المُلاحظة (سلّم التقدير اللّفظيّ)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • البطاقات. • لوحات عرض كرتونيّة. • أوراق العمل. • برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ). • السبّورة الذّكيّة للعرض. • جهاز العرض (الدّاتا شو).
التّحدُّثُ في سياقاتٍ حيويّةٍ متنوّعةٍ	• التّعبير شفويًّا عن موضوع معيّن باستخدام العرض التّقديميّ. • توظيفُ مصادر تعلّم متنوعة في أثناء العرض.	• يعبّر شفويًّا عن موضوع معيّن باستخدام العرض التّقديميّ. • يوظّف مصادر تعلّم متنوعة في أثناء العرض.			
الدّرس الثالث: أَقْرَأُ بطَلاقةٍ وَفَهْم (إلى الصّامدين غرب النّهر). (4 حصص)					
قراءةُ الكلماتِ والجُملِ، وتَمثُّلُ المعنى	• قراءة النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • قراءة النّصّ الشعريّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	• يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • يقرأ النّصّ الشعريّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	التّعلّم النّشط: (KWL : أعرف عن ...، أريد أن أتعلّم عن ...، ماذا تعلّمت عن.../	الملاحظة/ سلّم التّقدير العدديّ. التّواصل/ التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ	• الكتاب المقرّر. • المعجم الوسيط. • المعجم الإلكترونيّ. • بطاقات الكلمات المتقابلة.

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
فهْمُ المقروءِ وتحليلُهُ	• ربط الدّلالات بين أفكار النّصّ وسياقه التّاريخيّ. • تحليل النّصّ الشّعريّ، وفق بِنى تنظيميّة دقيقة (مقارنة ومقابلة).	• يربط الدّلالات بين أفكار النّصّ وسياقه التّاريخيّ. • يُحلّل النّصّ الشّعريّ، وفق بِنى تنظيميّة دقيقة (مقارنة ومقابلة).	حلقات نقاشيّة (وجاهيّة وإلكترونيّة)/ تحليلات نصّيّة/ العصف الذّهنيّ. التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). التّفكير النّاقد: (تحليل –نقد وتقييم)، ومهارات ما وراء المعرفة.	أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ للتّواصل مع الطّلبة وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.	• برامج إلكترونيّة : (برنامج Canva/ برنامج العروض التّقديميّة). • لوحات عرض ومساعدات بصريّة. • أوراق وأقلام ملوّنة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • المنظّمات البصريّة (الجداول والأشكال التّعبيريّة، والخرائط الذّهنيّة).
تذوُّقُ المقروءِ ونقدُهُ	• توضيح الغرض من توظيف الرّمز. • تعليل مدى الرّضا (راضٍ/ غير راضٍ) عن بعض العبارات الواردة في النّصّ الشّعريّ.	• يوضّح الغرض من توظيف الرّمز. • يعلّل مدى الرّضا (راضٍ/ غير راضٍ) عن بعض العبارات الواردة في النّصّ الشّعريّ.			
الدّرس الرابع: أَكْتُبُ محتوًى (تحليل النّصّ الشعريّ). (حصّتان)					
تنظيمُ مُحتوى الكتابةِ	• كتابة استجابات ذاتيّة للنّصوص الأدبيّة. • تدعيم النّصوص بأدلّة من النّصّ أو من خبراته.	• يكتب استجابات ذاتيّة للنّصوص الأدبيّة. • يدعّم النّصوص بأدلّة من النّصّ أو من خبراته.	التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).	التقويم المعتمد على القلم والورقة الملاحظة/ سلّم التّقدير العدديّ.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
توظيفُ أشكالٍ كتابيّةٍ مختلفةٍ	• كتابة تحليل للمقطع الشّعريّ المحدّد «أردنّ يا بلدي» للشّاعر الأردنيّ حبيب الزّيودي من إنشائه. • نشر ما يكتبه عبر وسائط متعدّدة.	• يكتب تحليلًا للمقطع الشّعريّ المحدّد «أردنّ يا بلدي» للشّاعر الأردنيّ حبيب الزّيودي من إنشائه. • ينشر ما يكتبه عبر وسائط متعدّدة.			
الدّرس الخامس: أَبْني لغتي (أ) أسلوب النّداء (مفهوم نحويّ). (3 حصص)					
استنتاجُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• تحديد نوع المنادى وحكمه تحديدًا صحيحًا.	• يحدّد نوع المنادى وحكمه تحديدًا صحيحًا.	أسلوب الاستقراء (الاستنباط). التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ النّمذجة). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران).	إستراتيجيّة التّواصل (سؤال وجواب) / سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ. ملاحظة المعلّم المنظّمة: سلّم تقدير. قلم وورقة: اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ). • جهاز العرض (الدّاتا شو). • شبكة الإنترنت. • كاميرا ويب. • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة. • البلاغة الواضحة: علي الجارم. • علم البلاغة: محمد بركات أبو علي.
توظيفُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف المنادى في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.	• يوظّف المنادى في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.			
(ب) الأسلوب الإنشائيّ / الإنشاء الطّلبيّ (مفهوم بلاغيّ). (حصّة واحدة)					
استنتاجُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• تحديد الأسلوب الإنشائيّ الطّلبيّ. • التّمييز بين الأسلوبين الخبريّ والإنشائيّ تمييزًا صحيحًا.	• يحدّد الأسلوب الإنشائيّ الطّلبيّ. • يميّز بين الأسلوبين الخبريّ والإنشائيّ تمييزًا صحيحًا.			
توظيفُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف أسلوب الإنشاء الطّلبيّ في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.	• يوظّف أسلوب الإنشاء الطّلبيّ في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.			

الدّرس الأوّل

أستمع بانتباه وتركيز

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يذكر تفصيلات عن أحداث ومعلومات تفصيليّة عن شخصيّات سمعها في النصّ.
- يميّز نقطة التحوّل في النصّ المسموع من نقاط عدّة معروضة.
- يستنتج الإيحاءات البعيدة الدّلالات غير المباشرة لبعض الكلمات والتّراكيب في النّصّ المسموع.
- يخمّن رموز أماكن سمعها في النّصّ.
- يبيّن الغرض من توظيف الرّمز في بعض الأماكن.
- يحدّد بعض القيم والاتّجاهات الإنسانيّة.
- يحدّد موقفه من الأفكار والاتّجاهات والمشكلات الواردة في النّصّ المسموع.
- يقترح بدائل مختلفة لنهاية النّصوص الّتي استمع إليها.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – لوحات عرض – البطاقات – أوراق العمل – المصادر السمعيّة والمرئيّة – كود النّصّ المسموع من كتيّب الاستماع – السّبورة – جهاز العرض – سمّاعة صوت مكبرّة – الصّور – السبّورة الذّكيّة للعرض – الخرائط الذّهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التعلُّم التَّعاوني: (TPS : فكّر – زاوج – شارك/ العمل في مجموعات/ مثلّث الاستماع). التّدريس المباشر: (أسئلة وأجوبة). التّفكير النّاقد (تحليل المواقف). التّعلّم النّشط: (العصف الذّهنيّ/ قراءة الصّورة).

أَستعدُّ للاسْتِماعِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيّئ بيئة الطّلبة للاستماع، مُذكّرًا إيّاهم بالتزام آداب الاستماع، لافتًا انتباههم إلى تمثّل الأدب

أستعدُّ للاستماعِ



إضاءة

مِنْ آدابِ الاستماعِ

• أنتبهُ وأركّزُ مِنْ بدءِ الاستماعِ إلى نهايتِهِ ضمنَ زمنٍ مُحدّدٍ.

«حُسْنُ الاستماعِ أساسُ الانتفاعِ».

• أتأمّلُ الصّورةَ، ثُمّ:

1 – أصفُها بلغةٍ سليمةٍ.

2 – أتنبّأُ بالفكرةِ العامّةِ لنَصِّ الاستماعِ في ضَوءِ مَا أرَاهُ في الصّورةِ.

(1.1) أستمعُ وأتذكّرُ

1 – تصرّفَ الضّيفُ وكأنّهُ في بيتِه، أذكرُ اثنينِ مِنْ تصرّفاتِهِ.

2 – وردَ في القصّةِ المسموعةِ أسماءُ أدواتٍ، أحدّدُ ثلاثًا منها.

3 – أذكُرُ عَدَدَ الوجباتِ التي وُفِّرَتْ للضّيفِ يوميًّا.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأُحَلِّلُهُ

1 – أضعُ إشارةَ (√) إزاءَ العباراتِ الصّحيحةِ، وإشارةَ (×) إزاءَ العباراتِ غيرِ الصّحيحةِ:

أ – القصّةُ التي سمعتُها فيها أحداثٌ يمكنُ أنْ تحدثَ في الواقعِ. ( )

ب – بدأَ استسلامُ الرّاوي للضّيفِ عندما ذهبَ وبحثَ في أوراقِ الإيجارِ. ( )

جـ – نوعُ الحوارِ في عبارةِ «قُلْتُ: لا بدَّ منْ أنْ يحزمَ أمرَهُ للرّحيلِ» حوارٌ داخليٌّ. ( )

أَسْتَمِعُ لِلنَّصِّ مِنْ خِلالِ الرَّمْزِ في كُتَيِّبِ الاسْتِمَاعِ.

يُمكنُني الاستماعُ إلى النّصِّ مرّةً أخرى.

إضاءة

مِنْ آدابِ الاستماعِ

• أنتبهُ وأركّزُ مِنْ بدءِ الاستماعِ إلى نهايتِهِ ضمنَ زمنٍ مُحدّدٍ.

«حُسْنُ الاستماعِ أساسُ الانتفاعِ».

الوارد في صندوق الإضاءة، من آداب الاستماع: «أنتبه وأركّز من بدء الاستماع إلى نهايته ضمن زمن محدّد»، وتمثّل الإرشاد الّذي يدعم هذا الأدب: «حسن الاستماع أساس الانتفاع».

- أعرض صورة الاستعداد الواردة في الكتاب على جهاز العرض التّقديميّ (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب، وأطلب من الطّلبة تأمّل الصّورة الّتي تعبّر عن مضمون نصّ الاستماع، مُوظّفًا طريقة العمل في ثلاث مجموعات، ومُوظّفًا مهارات قراءة الصّورة.
- أوزّع على المجموعات الثّلاث إرشادات قراءة الصّورة، مكتوبة -مُسبقًا- على ثلاث بطاقات بعدد المجموعات، أو بأية وسيلة عرض مناسبة، وهي:

1. أتأمّل الصّورة، مُلاحظًا عناصرها (الوجهان، ونظرة العينين، وطبيعة الابتسامة في كلّ وجه).
2. أصف هذه العناصر، ذاكرًا التّفصيلات الّتي تتضمنها بلغة سليمة.
3. أحلّل الصّورة، من خلال ربطها بمعارفي ومعلوماتي وخبراتي السّابقة.
4. أربط عناصر الصّورتين (الوجهان) بعضها مع بعض، مُحدّدًا العلاقات القائمة بينها، وأقدّم اقتراحات بخصوص المعاني المحتملة الّتي يمكن استخلاصها؛ للخروج بتصوّر كليّ، وفكرة متكاملة عن الصّورة.
5. أوظّف ما توصّلت إليه من معانٍ وأفكار في التنبّؤ بِالفكرة العامّة لنَصّ الاستماع في ضَوء ما أراه في الصّورة.

- أتجوّل بين الطّلبة، متابعًا ومعزّزًا، ثمّ أختار بعض المشاركات المتميّزة من بعض الطّلبة؛ لعرض أفكارهم أمام طلبة الصّف، ثمّ أناقشهم في أفكارهم، وفيما توصّلوا إليه من التنبّؤ بفكرة النّصّ المسموع العامّة، مُعزّزًا ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

ملاحظاتي

أَسْتَمِعُ وأَتذكَّرُ

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات (1-3) في الصّفحة (34)، سيذكر الطّلبة بعض المعلومات البارزة، كأسماء أدوات ووجبات، وردت في القصّة المسموعة، ويحدّدون تصرّفات بعض الشّخصيات ضمن وضع معيّن، مثل شخصيّة الضّيف وكأنّه في بيته.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (مثلّث الاستماع)؛ لاستدعاء المعلومات البارزة والتّصرّفات المُحدّدة عن طريق تقسيم الطّلبة إلى مجموعات ثلاثيّة، وأحدّد أدوار الأعضاء الثّلاثة في المجموعة، وأوضّحها على النّحو الآتي:
  - **متحدّث**: يطرح السّؤال، ويشرح فكرته أو المطلوب منه.
  - **مُستمِع**: يستمع جيدًا، ويقدّم أفكارًا وتفصيلات، ثمّ يطرح أسئلة على المتحدّث؛ ليقدّم بدوره مزيدًا من التّفصيلات؛ لتوضيح الفكرة، أو استيفائها.
  - **مُراقب**: يراقب عمليّتي الاستماع والتّحدث بين زميليه، ويقدّم التّغذية الرّاجعة، ومهمته مُراقبة ما دار بين الزّميلين، ويكون أشبه بالمرجع، وحين يأتي دوره يقول: ذكر فلان كذا، وذكر فلان كذا.
- أكلّف الطّلبة الإنصات للنّصّ المسموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم من الدّليل.
- أستمع إلى إجاباتهم، وأمنحهم فرصة مناقشة إجابات زملائهم، والمشاركة في تعديل الإجابات في حال وجود أخطاء.
- أقيّم أداء الطّلبة، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلّ أداء.

أَفهَمُ المَسْموعَ وأُحَلِّلُه

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات الأوّل والثّاني والثّالث في الصّفحتين (34-35)، سيميّز الطّلبةُ العبارات الصّحيحة من غير الصّحيحة في المسموع، ويدلّلون على رمزيّة القصّة بأدلّة من خلال بيان إيحاءات بعض العبارات.

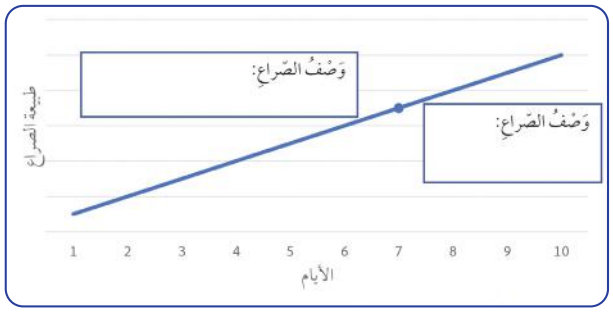
بعد ذلك يوضّحون طبيعة الصّراع عند زمن محدّد، أو نقطة تحوّل، رابطين تغيّر منحى الأحداث في القصّة مع مادّة الرّياضيّات، من خلال تمثيل الصّراع وتغييراته على رسم يمثّل منحنى العلاقة: (الأيام- طبيعة الصّراع)، مثل توضيح طبيعة الصّراع قبل اليوم السّابع، الّذي يمثّل نقطة التّحوّل الّتي قسمت القصّة في أحداثها وصراعها إلى قسمين، مستعينين بالشكل الوارد بعد السّؤال.

- أكلّف الطلبة الجلوس في ثلاث مجموعات، وأحدّد الزّمن وسؤالًا واحدًا لكلّ مجموعة.
- أشجّع الطّلبة في كلّ مجموعة على الحوار ومناقشة سؤالهم المُحدّد.
- أوجّه مجموعة السّؤال الثّاني إلى ربط تغيّر منحى الأحداث في القصّة مع مادّة الرّياضيّات، من خلال تمثيل الصّراع وتغييراته على رسم يمثّل منحنى العلاقة: (الأيام- طبيعة الصّراع)، طالبًا منهم توجيه النّقاش حول الصّراع وتحليله بشكل أعمق، مستعينين بالشّكل الوارد بعد السّؤال، وأقدّم لهم إرشادات توضيحيّة للشكل مكتوبة مسبقًا على بطاقة، وهي:

1. المحور الأفقيّ (الأيام): يبدأ العدّ عليه من اليوم الأول للقصّة، واليوم السّابع هو نقطة التّحوّل الّتي تقسم القصّة إلى قسمين.
2. المحور العمودي (الصّراع): يمثّل هذا المحور الصّراع وتغيّراته، ويمكن أن يكون هذا الصّراع توتّرًا بين الشّخصيات، أو تحدّيًا، أو تغييرًا في الأحداث.
3. النّقطة الّتي تمثّل اليوم السّابع على المحور الأفقيّ، هي نقطة التّحوّل في القصّة.

- أتجوّل بين المجموعات داعمًا ومساندًا، ثمّ أعلن انتهاء الوقت المحدّد للإجابة.

2 – تَغيَّرَ منحى الأحداثِ في القصّةِ معَ مرورِ أيّامِ إقامةِ الضّيفِ؛ لِيكونَ اليومُ السّابعُ نقطةَ التحوّلِ التي قسمَتِ القصّةَ في أحداثِها وصراعِها إلى قسمَيْنِ. أوضّحُ طبيعةَ هذا الصّراعِ قبلَ هذا اليومِ وبعدَهُ، مستعينًا بالشّكلِ الآتي:



3 – ينبئُ حوارُ الرّاوي مَعَ زائرِه بأنَّ القصّةَ رمزيّةٌ، أدلّلُ على ذلكَ من خلالِ بيانِ إيحاءاتِ العباراتِ الآتيةِ:

أ – «أنا طائرٌ مهاجرٌ مِنْ وراءِ البِحارِ»: .....

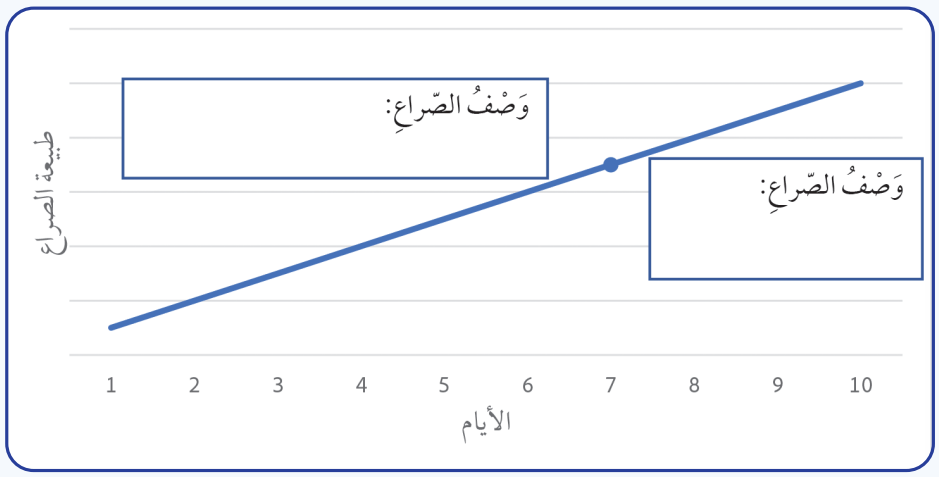
ب – «نحنُ نعرفُها مِنْ كُتبِ الجُغرافيا» : .....

4 – أحدّدُ الصّفةَ التي تمثّلُها التّعبيراتُ المجازيّةُ الآتيةُ:

أضربُ كفًّا بكفٍّ	أستثقلُ دَمَهُ	قالَ بِخُيلاءِ الطّواويس	ركضتُ حينها كالأرنبِ البرّيِّ

5 – أستخلصُ الدّروسَ المستفادةَ مِنَ القصّةِ التي يمكنُ أنْ أتّعظَ بها في حياتي.

أربطُ مع الرّياضيّاتِ.



منحنى العلاقة: هو نظام رسم بيانيّ، يُستخدم لوصف يمثّل العلاقة بين عنصرين أو أكثر من البيانات على المحورين الأفقيّ والعموديّ.

- أقرأ جهرًا كلّ سؤال؛ لتتبادل المجموعات إجابات الأسئلة الثّلاثة، وأتلقّى الإجابات من كلّ مجموعة، مناقشًا، ومعزّزًا الصّواب، ومصحّحًا الخطأ.
- أقيّم أداء الطّلبة، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلّ أداء.

في التّدريبات الرّابع والخامس والسّادس في الصّفحتين (35-36)، سيحدّد الطّلبة الصّفة الّتي تمثّلها بعض التّعبيرات المجازيّة، ويُخمّنون رموز بعض الأماكن، مثل المحاكم والبيت، ويبيّنون الغرض من توظيف الرّمز، ويستخلصون الدّروس المستفادة من القصّة، الّتي يمكن أن يتّعظوا بها في حياتهم.

- أُوجِّه الطّلبة إلى الاستماع مرّة أخرى للنَّصّ، والتَّفكير في التّعبيرات المجازيّة، والأماكن الرّمزيّة المذكورة في المسموع.
- أوظّف إستراتيجيّة التعلّم التّعاونيّ في ثلاث مجموعات، مُطبّقًا أسلوب الخرائط الذّهنيّة، ثمّ أحدّد مهمّة كلّ مجموعة، وزمنها: المجموعة الأولى تجيب عن السّؤال الخامس، وتستخلص الدّروس المُستفادة، والثّانية تجيب عن السّؤال الرّابع، فتحدّد الصّفة الّتي تمثّلها التعبيرات المجازيّة، والثّالثة تجيب عن السّؤال السّادس، فتخمّن رموز الأماكن، وتبيّن الغرض من توظيفها.
- أطلب من مجموعتي السّؤالين الخامس والسّادس تبادل الخريطة الذّهنيّة لتحليل إجابات بعضهم، وإضافة فروع السّؤالين على الخريطة ذاتها.
- أوزّع أوراقًا فارغة وأقلامًا ملوّنة على كلّ مجموعة، وأطلب من الطّلبة رسم خريطة ذهنيّة؛ لتمثيل التّعبيرات المجازيّة، ورموز الأماكن.
- أعرض عليهم إرشادات حلّ الأسئلة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو). أو أكتبها -مُسبقًا- على بطاقات بعدد المجموعات، أو على لوحة عرض كرتونيّة، وهي:

1. أحلّل التّعبيرات المجازيّة في السّؤال الرّابع، مناقشًا مع أفراد مجموعتي الصّفات الّتي يمكن أن تعبّر عنها هذه التّعبيرات المجازيّة.
2. أرسم فروعًا للخريطة الذهنيّة تمثل هذه التّعبيرات.
3. أخمّن رموز الأماكن في السّؤال السّادس، مناقشًا مع أفراد مجموعتي معاني هذه الأماكن، والغرض من توظيفها في النّصّ.
4. أرسم فروعًا إضافيّة في الخريطة الذّهنيّة للأماكن المذكورة في السّؤال السّادس ورموزها، والغرض من توظيفها.

- أتجوّل بين المجموعات مقدّمًا الدّعم والمساندة، ومُقيّمًا أداء الطّلبة، ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلّ أداء، ثمّ أعلن انتهاء الوقت المحدّد للإجابة.
- أكلّف قائد كلّ مجموعة بقراءة سؤال مجموعته، والإجابة عن السّؤال من خلال الخريطة الذهنيّة، مناقشًا، ومعزّزًا.

ملاحظاتي

أَتَذَوَّقُ المَسْموعَ وأنقُدُهُ

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (36)، سيرتب الطّلبة الأسباب وفق قوّتها وأهميّتها من وجهة نظرهم، مثل أسباب استيطان الضّيف في بيت راوي القصّة.

- أُوظّف أسلوب (فكّر- زاوج- شارك)، فأقرأ السّؤال على الطّلبة، وأمنحهم وقتًا للتّفكير في قوّة الأسباب وأهميّتها بمفردهم، مُعتمدين على فهمهم للقصّة، ثمّ أكلّف كلّ طالب بتبادل أفكاره مع زميله، وترتيب هذه الأسباب وفق قوّتها وأهميّتها، مستعينَيْن بالشّكل الوارد بعد السّؤال.

الاسم: _____ التاريخ: _____

الموضوع: _____



فكّر	زاوج	شارك
مَا أَفْكَارِي؟	مَا أَفْكَار زَمِيلِي؟	مَاذَا سَأُشَارِكُ الآخَرِينَ؟

- أختار بعض المشاركات؛ لعرض إجاباتهم أمام بقيّة طلبة الصّفّ، مُستمعًا إليهم، ومُناقشًا، ومُعزّزًا.

في التّدريبين الثّاني والثّالث في الصّفحة (36)، سيحدّد الطّلبة الملاحظات والتّساؤلات الّتي تدور في أذهانهم حول نهاية القصّة المسموعة، ثمّ يبيّنون ما تركت من انطباع وأثر في أنفسهم. وسيقترحون حلًّا قابلًا للتّطبيق يمكن أن يساعد بطل القصّة على محنته.

- أوظّف إستراتيجيّة التعلّم التّعاونيّ في ثلاث مجموعات، مُستخدمًا أوراق العمل التّعاونيّة، بحيث تجيب كلّ مجموعة عن السّؤالين الثّاني والثّالث معًا.

6 – تحملُ القصّةُ أبعادًا رمزيّةً للأماكنِ المذكورةِ فيها، أحمّنُ رمزَ المكانينِ الآتيينِ، مُبيِّنًا الغرضَ مِنْ توظيفِهما.

المكانُ	الرّمزُ	رأيي في الغرضِ من توظيفِهما
أ – المحاكمُ.		
ب – البيتُ.		

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقُدُه

1 – استطاعَ الضّيفُ أن يستوطنَ في بيتِ راوي القصّةِ، أرتّبُ أسبابَ حدوثِ ذلكَ، وَفْقَ قوّةِ الأسبابِ وأهمّيّتِها من وجهةِ نظري:

	قوّةُ الضّيفِ والتّهديدُ بالسّلاحِ.
	قلّةُ حيلةِ راوي القصّةِ.
	ضَعْفُ سلْطةِ المحكمةِ.
	تزويرُ الأوراقِ الخاصّةِ بالإيجارِ.
	التّخطيطُ المسبقُ للضيفِ.
	حُسْنُ نيّةِ الرّاوي.

2 – بدأتِ القصّةُ والرّاوي في بيتِهِ، وانتهتْ وهو مطرودٌ خارجَهُ. نهايةُ القصّةِ تحملُ دَلالاتٍ كثيرةً، وتفتحُ أبوابَ التّساؤلِ أمامَ قارئِها:

- أحدّدُ الملاحظاتِ والتّساؤلاتِ التي تدورُ في ذهني، ثمّ أبيّنُ ما تركتْ من انطباعٍ وأثرٍ في نفسي محدّدًا سببَهُ.

3 – أقترحُ حلًّا – قابلًا للتّطبيقِ – يمكنُ أنْ أساعدَ به بطلَ القصّةِ لاستردادِ بيتِهِ.

يُمكنُني الاستماعُ إلى النّصِّ مرّةً أخرى.

ملاحظاتي

- أطلب من أفـراد المجموعة الواحدة مناقشـة النّهاية الّتي بدأت وراوي القصّـة في بيته، وانتهت والـرّاوي مطرودًا خارج بيته، وتبادل الملاحظات والتّسـاؤلات الّتي تدور في أذهانهم، مُشـجّعًا إياهم على التّفكير في الأسباب المحتملة للطّرد، وتأثير هذا الحدث في الرّاوي.
- أوزّع على كلّ مجموعة ورقة عمل -أعدّها مُسـبقًا- تحتوي على أسـئلة توجيهيّة؛ تساعدهم على تنظيم أفكارهم. ويمكن أن تتضمّن الأسئلة الآتية:

— **أوراق العمل، والإجابات المُتوقّعة:**

سؤال	إجابة مُتوقّعة
• ما الملاحظـات الّتي لديكم عن نهاية القصّة؟	نهاية غير متوقّعة، والرّاوي فقد الأمان.
• مـا التّسـاؤلات الّتي تثيرهـا نهاية القصّة في أذهانكم؟	- لماذا طُرد الرّاوي؟ - هل كان هناك سبب معيّن؟
• كيف تشـعرون تجاه طرد الرّاوي من بيته؟	شعور بالحزن والظّلم.
• ما الأثر الّذي تركته هـذه النّهاية في أنفسكم؟	شـعور بفقـد الأمـان، والتّعاطف مع الرّاوي.
• مـا الحـلّ القابـل للتّطبيـق الّذي تقترحونه لمسـاعدة بطل القصّة على استرداد بيته؟	الاستعانة بالقوّة مثل اللّجوء إلى الشُّرطة؛ فما أُخِذ بالقوّة لا يستردّ إلّا بالقوّة.

- بعد أن تكمل المجموعات أوراق العمل، أنظّم جلسـة مناقشـة جماعيّة، تشارك فيها كلّ مجموعة ملاحظاتها وتساؤلاتها وانطباعاتها مع المجموعات الأخرى.
- أشجّع المجموعات على التّفاعل مع بعضها، ومناقشة الأفكار المختلفة، والاتّفاق على الإجابات المناسبة.

غلق الدروس / بطاقة الخروج

- **أكلّف الطّلبة بتلخيص أبرز أحداث القصّة الّتي استمعوا إليها، والعبر المُستفادة منها.**

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـة	ذكر تصرّفات وأسماء أدوات ووجبات وردت في النّص المسموع.	تحديد الصّفة التي تمثّلها بعض التّعبيرات المجازيّة.	بيان إيحاءات عبارات وردت في النّصّ المسموع.	ترتيب أسباب حدوث بعض الأحداث وفقًا لقوّتها وأهميّتها.	استخلاص العبر المستفادة من قصّة النّصّ المسموع.	تخمين رموز بعض الأماكن الّتي وردت في النّصّ المسموع.	التّعبير عن الانطباع أو الأثر النّفسيّ لبعض المواقف الواردة في النّصّ المسموع.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الأوّل (أستمع بانتباه وتركيز):

(1.1) أستمِعُ وأتذكَّرُ

1. تصرّفَ الضّيفُ وكأنّهُ في بيتِه، أذكرُ اثنينِ مِنْ تصرّفاتِهِ.
   - دخل البيت وارتدى ملابسه.
   - أمر صاحب البيت بالخروج منه.
2. وردَ في القصّةِ المسموعةِ أسماءُ أدواتٍ، أحدّدُ ثلاثًا منها.
   - كوب ماء.
   - مفتاح.
   - مسدَّس.
3. أذكُرُ عَدَد الوجباتِ التي وُفِّرَتْ للضّيفِ يوميًّا.
   - قُدِّمت للضَّيفِ ثلاث وجبات.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأحلّله

1. أضعُ إشارةَ (✓) إزاءَ العباراتِ الصّحيحةِ، وإشارةَ (✗) إزاءَ العباراتِ غيرِ الصّحيحةِ:
   أ. القصّةُ التي سمعتُها فيها أحداثٌ يمكنُ أنْ تحدثَ في الواقعِ. (✗)
   ب. بدأَ استسلامُ الرّاوي للضّيفِ عندما ذهبَ وبحثَ في أوراقِ الإيجارِ. (✗)
   ج. نوعُ الحوارِ في عبارةِ «قُلْتُ: لا بدَّ منْ أنْ يحزمَ أمرَهُ للرّحيلِ» حوارٌ داخليٌّ. (✓)

2. تَغيَّرَ منحى الأحداثِ في القصّةِ معَ مرورِ أيّامِ إقامةِ الضّيفِ؛ لِيكونَ اليومُ السّابعُ نقطةَ التحوّلِ الّتي قسمَتِ القصّةَ في أحداثِها وصراعِها إلى قسميْنِ. أوضّحُ طبيعةَ هذا الصّراعِ قبلَ هذا اليومِ وبعدَهُ، مستعينًا بالشّكلِ الآتي:
   - الصِّراع الأول: صراعٌ بطيءٌ (مشاعر الكراهيَة والاستثقال).
   - الصِّراع الثَّاني: صراعٌ شديد (التهديد بالقتل).
3. ينبّئُ حوارُ الرّاوي مَعَ زائرِه بأنَّ القصّةَ رمزيّةٌ، أدلّلُ على ذلكَ من خلالِ بيانِ إيحاءاتِ العبارتين الآتيتين:
   أ. «أنا طائرٌ مهاجرٌ مِنْ وراءِ البِحار»: غريب وبعيد الدِّيار.
   ب. «نحنُ نعرفُها مِنْ كُتبِ الجُغرافيا»: مصدر المعرِفة لديه البحث في الكتب.
4. أحدّدُ الصّفةَ التي تمثّلُها التّعبيراتُ المجازيّةُ الآتيةُ:
   - أضربُ كفًّا بكفٍّ: دلالة على النّدَم.
   - أستثقلُ دَمَهُ: الضِّيق والانزعاج.
   - قالَ بِخُيلاءِ الطّواويس: التّكبُّر والغرور.
   - ركضتُ حينها كالأرنبِ البرِّيِّ: الذُّعر والخوف.
5. أستخلصُ الدّروسَ المستفادةَ مِنَ القصّةِ الّتي يمكنُ أنْ أتّعظَ بها في حياتي.
   - اتَّقِ شرَّ مَنْ أحسَنتَ إليه.
   - ما أُخذَ بالقوّة لا يُستردّ إلّا بالقوّة.
6. تحملُ القصّةُ أبعادًا رمزيّةً للأماكنِ المذكورةِ فيها، أخمّنُ رمزَ المكانينِ الآتيينِ، مُبيِّنًا الغرضَ مِنْ توظيفِهما.

المكانُ	الرّمزُ	رأيي في الغرضِ من توظيفِهما
أ – المحاكمُ.	العدالة الّتي يُنصَف بها المظلوم، لكنّها لم تُنصف صاحب الحقّ.	استرجاع الحقوق المسلوبة.
ب – البيتُ.	الوطن والأمان والاستقرار، وعندما فقد الرّاوي بيته فقد كلَّ شيءٍ.	البيت هو الوطن، الحقّ لصاحبه.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقده

1. استطاعَ الضّيفُ أن يستوطنَ في بيتِ راوي القصّةِ، أرتّبُ أسبابَ حدوثِ ذلكَ، وَفْقَ قوّةِ الأسبابِ وأهمّيّتِها من وجهةِ نظري:
   - قوّةُ الضّيفِ والتّهديدُ بالسّلاحِ. (4)
   - قلّةُ حيلةِ راوي القصّةِ. (3)
   - ضَعْفُ سلْطةِ المحكمةِ. (6)
   - تزويرُ الأوراقِ الخاصّةِ بالإيجارِ. (5)
   - التّخطيطُ المسبقُ للضيفِ. (1)
   - حُسْنُ نيّةِ الرّاوي. (2)
2. بدأتِ القصّةُ والرّاوي في بيتِهِ، وانتهتْ وهو مطرودٌ خارجَهُ. نهايةُ القصّةِ تحملُ دَلالاتٍ كثيرةً، وتفتحُ أبوابَ التّساؤلِ أمامَ قارئِها:
   - أحدّدُ الملاحظاتِ والتّساؤلاتِ الّتي تدورُ في ذهني، ثمّ أبيّنُ ما تركتْ من انطباعٍ وأثرٍ في نفسي محدّدًا سبَبَهُ.
   - **التّساؤلات**: لماذا تَضيعُ الحقوق بهذا الشّكْلِ؟
   - **الشّعور**: تركت في نفس القارئ شعورًا بالضَّعفِ والغيظ والقهْر.
3. أقترحُ حلًّا قابلًا للتّطبيقِ يمكنُ أنْ أساعدَ به بطلَ القصّةِ لاستردادِ بيتِهِ.
   - الاستعانة بالقوّة مثل اللّجوء إلى الشُّرطة؛ فما أُخِذَ بالقوّة لا يستردُّ إلّا بالقوّة.

الدّرس الثّاني أتحدّث بطلاقة

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يتحدّث بطلاقة وانسياب عن فكرة أو موضوع في زمن محدّد.
- يقدّم الأفكار بتسلسل وترابط ووضوح تامّ.
- يعبّر شفويًّا عن موضوع معيّن باستخدام العرض التّقديميّ.
- يوظّف مصادر تعلّم متنوعة في أثناء العرض.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – الصّور – البطاقات – لوحات عرض كرتونيّة – أوراق العمل – برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ) – السّبّورة الذّكيّة للعرض – جهاز العرض (الدّاتا شو).

إستراتيجيات التدريس:

- التّدريس المباشر: (الحوار والمناقشة/ العصف الذّهنيّ/ العرض التّقديميّ).
- التّعلُّم التّعاونيّ (TPS : فكّر- زاوج- شارك/ العمل في مجموعات).

أَستعدُّ للتَّحدُّثِ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض مربّع آداب التَّحدُّث على السّبورة، أو من الكتاب، وأدعو الطّلبة إلى تأمُّلِ أدب التّحدّث الّذي ورد فيه، مُذكّرًا إياهم بأهم الأمور الواجب اتّباعُها في أثناء التحدُّث.
- أعرض على الطّلبة الصّورة الواردة في الكتاب على سبورة العرض، أو من الكتاب، وأطلب منهم تأمُّلها، ومناقشة السُّؤالين المتعلّقين بها:

1. أتنبّأ بالموضوع الّذي يُعرض على الجمهور.
2. أبدي رأيي في طريقة العرض.

- أوظّف إستراتيجيّة التّدريس التّعاونيّ (TPS: فكّر – زاوج- شارك)؛ ليناقش الطّلبة السّؤالين المُتعلّقين بالصّورة بشكل ثنائيّ.

العرضُ التّقديميّ

أستعدُّ للتّحدُّثِ



- أتأمّلُ الصّورةَ ثمَّ:

1 – أتنبّأُ بالموضوعِ الّذي يُعرَضُ على الجُمهور.

2 – أُبدي رأيي في طريقةِ العرضِ.

إضاءة

مِنْ آدابِ التّحدُّثِ

- أفسحُ المجالَ للآخرينَ لمناقشتي في الوقتِ المناسبِ.

(2.2) أبني مُحتوى تحدُّثي

مهاراتُ العرضِ التّقديميِّ:

1 – **قبلَ العرضِ:**

أ – أخطّطُ للعرضِ على الورقِ أوّلًا.

ب – أجمعُ محتوى العرضِ مِنْ مصادرِ المعرفةِ المتنوّعةِ.

جـ – أُرتّبُ أفكاري وأنظّمُها بشكلٍ واضحٍ ومُتسلسلٍ على شرائحِ العرضِ.

د – أستخدمُ الصّورَ، أوْ مقاطعَ الفيديو، أوِ المُؤثّراتِ الملائمةَ.

هـ – أتجنّبُ ازدحامَ الشريحةِ بالعباراتِ والأفكارِ الكثيرةِ.

و – أتدرّبُ على العرضِ مسبقًا بصوتٍ مرتفعٍ.

(2.1) من مزايا المتحدّثِ

أتحدّثُ بطلاقةٍ وانسيابٍ عن فكرةٍ أو موضوعٍ في زمانٍ محدّدٍ.

2 – **أثناءَ العرضِ:**

أ – أبدأُ العرضَ بمقدّمةٍ جاذبةٍ مختصرةٍ.

ب – أعرضُ موضوعي بشكلٍ متسلسلٍ من صفحةِ العُنوان إلى المضمونِ، وأُنهي بخاتمةٍ مناسبةٍ تلخّصُ أفكاري.

جـ – أستقبلُ الأسئلةَ من معلّمي وطلبةِ صفّي (إنْ وُجِدتْ).

د – أتحدّثُ بصوتٍ واضحٍ مستقبلًا الحضورَ، ومُفعّلًا التّواصلَ البصريَّ معَهم.

هـ – أراعي الزّمنَ المُخصّصَ للعرضِ، وألتزمُ به.

أستزيد

العرضُ التّقديميُّ طريقةٌ جاذبةٌ لتقديمِ المعلوماتِ بسهولةٍ ووضوحٍ أمامَ جمهورٍ مُعيّنٍ، ويهدفُ إلى عرضِ الأفكارِ بشكلٍ منظّمٍ ومتسلسلٍ، يجذبُ انتباهَ السّامعين لزيادةِ تفاعلِهم.

3 – **بعدَ العرضِ:**

- أستقبلُ أسئلةَ الحضورِ وملاحظاتِهم للتّحسينِ، وأشكرُهم على حُسْنِ استماعِهم.

ملاحظاتي

- أحفّزهم على التّفاعل والمشاركة، وأستمعُ لبعض المشاركات، وأقدِّم التَّغذية الرّاجعة المناسبة.



أبني محتوى تحدّثي

إجراءات التّنفيذ:

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ، والعمل في مجموعات، وأسلوب العصف الذّهنيّ؛ لمساعدة الطّلبة على التّخطيط بشكل منهجيّ للعرض التّقديميّ، ممّا يعزز مهاراتهم في التّنظيم والتّعاون والتّقديم.
- أقسّم الطّلبة إلى مجموعات، وأحدّد زمن المهمّة، وقائدًا لكلّ مجموعة، وأوزّع الأدوار.
- أقدّم الإرشادات، شارحًا أهميّة التّخطيط المُسبق للعرض التّقديميّ، ومُحدّدًا الخطوات الأساسيّة الّتي يجب مناقشتها والتّخطيط لها، مثل: خطوات قبل العرض، وأثناء العرض، وبعد العرض.
- أطلب من المجموعات عقد جلسة عصف ذهنيّ؛ لمناقشة الخطوات المختلفة لتصميم العرض التّقديميّ، مُشجّعًا إياهم على التّفكير بشكل إبداعيّ، وتبادل الأفكار الّتي تتبادر إلى أذهانهم.
- أوزّع على المجموعات أوراق عمل تعاونيّة، أعدّها مُسبقًا بعدد المجموعات، تحتوي على الأسئلة التوجيهيّة؛ لمساعدة المجموعات على تنظيم أفكارها. على سبيل المثال:

خطوة قبل العرض	أسئلة توجيهيّة	ملاحظات المجموعة
• أخطّط للعرض على الورق أوّلًا.	• ما الهدف من العرض؟ • من الجمهور المستهدف؟	
• أجمع محتوى العرض من مصادر متنوّعة.	• ما المصادر الّتي سنستخدمها لجمع المعلومات؟	
• أرتّب أفكاري وأنظّمها.	• كيف سننظّم المحتوى؟ • ما الأقسام الرّئيسة للعرض؟	
• أستخدم الصّور، أو مقاطع الفيديو، أو المؤثّرات الصّوتيّة والحركيّة الملائمة.	• ما الأدوات الّتي سنستخدمها لتصميم الشّرائح؟	
• أتدرّب على العرض مُسبقًا بصوت مرتفع.	• كيف سنتدرب على تقديم العرض؟ • ما الأدوار لكلّ عضو في المجموعة؟	

- بعد إكمال مناقشة أوراق العمل، أطلب من كلّ مجموعة المشاركة في عرض خطّتها من خلال العرض التّقديميّ الإلكترونيّ، أو العرض الشّفويّ أمام طلبة الصّفّ، مُشجّعًا المجموعات على مناقشة الخطط المعروضة، وتقديم الملحوظات والاقتراحات البنّاءة.
- أتابع مناقشاتهم، ومدى تقدّمهم، مُقدّمًا الدّعم والإرشاد حسب الحاجة.

أعبّرُ شفويًّا

إجراءات التّنفيذ:

في تدريب التّعبير الشّفويّ في الصّفحة (38)، سيصمّم الطّلبة عرضًا تقديميًّا يعبّر عن المظاهر الحقيقيّة لانتمائهم إلى وطنهم، ويعرضونه شفويًّا أمام طلبة صفّهم ضمن زمن مُحدّد، موظّفين مهارات التّواصل البصريّ، والتّحدّث بسرعة مناسبة.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ، للعمل في مجموعات؛ لتصميم العرض التّقديميّ، وفقًا لخطوات قبل العرض، الّتي ناقشها الطّلبة في مرحلة بناء محتوى التّحدّث.
- أوجههم إلى مُراعاة الخطوات الّتي تعلموها؛ لتقديم العرض، وتمثّل مزايا المتحدّث الواردة في الكتاب: (أتحدّث بطلاقة وانسياب عن فكرة أو موضوع في زمان محدّد) في أثناء العرض.
- أكلّف الطّلبة بتقديم عروضهم، بانتخاب طالب/ـة للتّقديم نيابة عن المجموعة، مُراعيًا مهارات ما بعد العرض من استقبال أسئلة الحضور وملاحظاتهم للتّحسين، وشكرهم على حسن استماعهم.
- أتابع عروض الطّلبة، مشجّعًا ومُعزّزًا، ثمّ أقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

غلق الحصّة

- أطلب من الطّلبة التّفكير في سلوكات وأفعال تعبّر عن حبّ الوطن والانتماء إليه، ثمّ طرحها أمام زملائهم.

(3.2) أُعبّرُ شفويًّا

حبُّ الوطنِ والحفاظُ عليه ليسَ أقوالًا وشعاراتٍ برّاقةً هدفُها الكسبُ والمنفعةُ الشّخصيّةُ، ولا ادّعاءاتٍ يتنافسُ فيها أبناءُ الوطنِ مُخلّفينَ البغضاءَ والشّحناءَ بينهم، بل هو حِسٌّ بالمسؤوليّةِ تترجمُه سلوكاتُنا القويمةُ، وأفعالُنا السّليمةُ بالولاءِ والانتماءِ إليه، والتّضحيةِ من أجلِه، والتّكافلِ والتّعاونِ والتّراحمِ بينَ أبنائِه وبناتِه؛ ليكونوا كالبنيانِ المرصوصِ يشدُّ بعضُه بعضًا في السّرّاءِ والضّرّاءِ.

وقدْ جاءَ في الرّسالةِ الّتي وجّهَها جلالةُ الملكِ عبدِ اللهِ الثّاني إلى أبناءِ الوطنِ وبناتِه، بمناسبةِ عيدِ ميلادِهِ السّتّين: «لن أنسى ما حييتُ كلماتِ والدي الحسينِ بأنَّ الإخلاصَ والوفاءَ لهذا الحِمى شرفٌ وواجبٌ».

- أُصمّمُ عرضًا تقديميًّا يعبّرُ عن المظاهرِ الحقيقيّةِ لانتمائِنا إلى وطنِنا الحبيبِ (الأردنّ)؛ ليظلَّ عزيزًا قويًّا بالمخلصينَ من أبنائِه وبناتِه، وأعرضُهُ أمامَ صفّي ضمنَ زمنٍ محدّدٍ، موظّفًا مهاراتِ التّواصلِ البصريِّ، والتّحدّثِ بسرعةٍ مناسبةٍ.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـة	التحدّث بلغة واضحة وسليمة.	التحدّث بطلاقة وانسياب عن فكرة أو موضوع في زمان محدّد.	مراعاة مهارات العرض التّقديميّ.

المعايير: ممتاز:5 جيّد:3 بحاجة إلى تحسين:1

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

القراءةُ الصّامتةُ تنشّطُ خيالَ القارئِ، وتساعدُهُ على تمعّنِ ما يقرأُ وتذوّقِهِ.

أعرفُ عنِ الشّعرِ الوطنيِّ	أُريدُ أنْ أتعلّمَ عَنِ الشّعرِ الوطنيِّ	ماذا تعلّمتُ عنِ الشّعرِ الوطنيِّ؟
.....	.....	.....
.....	.....	.....
قبل القراءة		بعد القراءة

(1.3) أقرأُ

أحفظُ
أجملَ خمسةِ أسطرٍ متتاليةٍ أعجبتني في القصيدةِ.

«إلى الصّامدينَ غَرْبَ النّهرِ»

أَحبّائي
أَخُطُّ إليكمُ الآنا
ومِثْلُكُمُ على الشّفتينِ أُغْنيةٌ
كَتَبْتُ حروفَها الحَمْراءَ في ليلٍ مِنَ الحِقْدِ
مُضَمَّخةٌ بكلِّ الطّيبِ والأندادِ والوَرْدِ
ورائعةٌ كأَعْيُنِكُمْ
وصابرةٌ بِرَغْمِ اللّيلِ والسّجّانِ والبُعْدِ
أُجَمِّعُها على اللُّقْيا
وأَنْثُرُها على الوَعْدِ
وأَبكي حينَ أذكرُكُمْ
وأذكرُ غُرْبَةَ الأطفالِ خَلْفَ السُّورِ والبابِ

غربُ النّهرِ: الضِّفّةُ الغربيّةُ لنهرِ الأُردنِّ (فلسطين).
أخطُّ: أكتبُ.
الأندادُ: مفردُها (النِّدّ): نوعٌ من الطّيبِ يُخْلَطُ فيه المسكُ والكافورُ.

أربطُ مَعَ التّاريخِ.

مِنَ الأخطاء المتوقّعة:
أخطاء النّطق: كأن يقرأ الطّالب (سَـفَر)، والقراءة الصّحيحة: (سِفْر).

الدّرس الثّالث أقرأ بطلاقة وفهم

"إلى الصّامدين غرب النّهر"

نصّ أدبيّ (شعر التّفعيلة)

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يقرأ النّصّ الشّعريّ قراءة صامتة ضمن زمن محدّد.
- يفسّر معاني الكلمات والتّراكيب الجديدة من السّياق.
- يربط الدّلالات بين أفكار النّصّ الشّعريّ وسياقه التّاريخيّ.
- يُحلّل النّصّ الشّعريّ، وفق بِنى تنظيميّة دقيقة (مقارنة ومقابلة).
- يوضّح الغرض من توظيف الرّمز.
- يعلّل مدى الرّضا (راضٍ/ غير راضٍ) عن بعض العبارات الواردة في النّصّ الشّعريّ.
- تنمو لديه بعض القيم الإيجابيّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – المعجم الوسيط – المعجم الإلكترونيّ – بطاقات الكلمات المتقابلة – برامج إلكترونيّة : (برنامج Canva/ برنامج العروض التّقديميّة) – لوحات عرض ومساعدات بصريّة – أوراق وأقلام ملوّنة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – بطاقات إشارات المرور – المنظّمات البصريّة (الجداول والأشكال التّعبيريّة، والخرائط الذّهنيّة).

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (KWL : أعرف عن ....، أريد أن أتعلّم عن ...، ماذا تعلّمت عن.../ حلقات نقاشيّة (وجاهيّة وإلكترونيّة)/ تحليلات نصّيّة/ العصف الذّهنيّ).

- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، المحاضرة، ضيف زائر: معلمة التّاريخ، الحوار والمناقشة).
- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك/ العمل في مجموعات/ تعليم الأقران).
- التّفكير النّاقد (تحليل – نقد وتقييم)، ومهارات ما وراء المعرفة.

أستعدّ للقراءة

أقرأ

إجراءات التنفيذ:

- أعرض على الطّلبة صورة نشاط الاستعداد في كتاب الطّالب، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب نفسه، وأمنحهم وقتًا كافيًا للتّفكير، ثمّ مناقشة البندين الأوّل والثّاني بشكل ثنائيّ: (أعرف عن الشّعر الوطنيّ)، و(أريد أن أتعلّم عن الشّعر الوطنيّ)، ثمّ أتجوّل بينهم وأستمع إليهم، وبعد ذلك أختار مشاركتين أو ثلاث مشاركات؛ لعرض إجاباتهم أمام طلبة الصّف جميعهم. أمّا البند الثّالث: (ماذا تعلّمت عن الشّعر الوطنيّ؟)، فأناقشه معهم بعد الانتهاء من تحليل الدّرس.
- أعلن لطلبتي عنوان القصيدة: «إلى الصّامدين غرب النّهر»، ذاكرًا لهم أنّها من الشّعر الوطنيّ للشّاعر الأردنيّ خالد محادين.
- أنشّط معرفتهم السّابقة عن الشّاعر بطرح ثلاثة أسئلة، أدوّنها مسبقًا على ثلاث بطاقات، وأوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، مُحدّدًا لكلّ مجموعة سؤالًا واحدًا، وأكلّفهم بمناقشته، وعرضه أمام طلبة الصّف جميعهم. يمكنني طرح الأسئلة الآتية:
  - **ماذا تعرفون عن الشّاعر الأردنيّ خالد محادين؟**
  - **ما أهم دواوينه الشّعريّة؟ وما اسم الدّيوان الّذي أخذت منه هذه القصيدة؟**
  - **من منكم قرأ قصائد شعريّة للشّاعر الأردنيّ خالد محادين تُمجّد بطولة الشّعب الفلسطينيّ المقاوم؟ أذكرُ فكرتها العامّة.**

أسايَ: حزني.
الكابي: العاثرُ، العاجزُ، يُدعى إلى الخيرِ فلا يُجيبُ.
تتيهُ: تضيعُ، وتضلُّ الطّريقَ.
يضْطَرِمُ: يشتعلُ، جذرُها (ض ر م).
بيادرُكم: مفردُها (بَيْدَر) وهو موضعٌ يُدْرَسُ فيه القمحُ أو نحوُهُ حتّى يخرجَ سُنْبُلُهُ.
لَعْنَةٌ: عذابٌ.
سفرٌ: كتابٌ.
الطَّلُّ: المطرُ.

وأَهْتِفُ مِنْ أَسايَ المُرِّ، مِنْ شوقي لأحبابي
متى يا أيُّها الإنسانُ في ذا العالمِ الكابي
تردُّ اللّيلَ عن وَجْهي، وتخْنُقُ شِرْعَةَ الغابِ؟
أحبّائي
ومن عامٍ وبينكُمُ وبيْني عالمٌ آخرْ
رهيبٌ مِثْلُ صحراءٍ تَتِيهُ بِرَمْلِها القَدَمُ
وألفُ مَفازةٍ مُرّةْ
وشوقي رَغْمَ عُمْقِ الجُرْحِ في الأحشاءِ يَضْطَرِمُ
فأبكي مرّةً ندمًا
ويَبْكي مرّةً ندمُ



****

وطيِّبةٌ بيادِرُكُمْ
فما زالتْ بكُلِّ الحُبِّ والأَشْواقِ والقَمْحِ
تُضمِّدُ بالرُّؤى جُرحي
وتزرعُني على الشّطآنِ في مَنْفايَ أُغْنيةً
أُوَقِّعُها مَعَ الصُّبْحِ
لأَغْسِلَ بالرّحيقِ العَذْبِ عن شَفَتَيَّ مَوَّالًا
وأَغْسِلَ لَعْنَةَ المِلْحِ
أحبّائي
غدًا ألقاكُمُ وَجْهًا، ولا ألقاكُمُ صورةْ
وأَقْرَأُكُمْ بِسِفْرِ المَجْدِ والتّاريخِ أُسطورةْ
وأَحْمِلُكُمْ كما الرّاياتِ فوقَ القُدْسِ خفّاقةْ
وفي كُلِّ الأَكُفِّ البيضِ أزرعُ ورديَ الذّابلْ
ليُسْكَبَ فوقَهُ الطَّلُّ
ويُحْسَرَ عَنْكُمُ الظِّلُّ

طاقةٌ: حُزْمَةٌ منَ الزّهورِ.

وأجمعُ من زُهورِ الفجرِ، يا أَحْبابُ لي، طاقةْ
لأنثرَها على القُدْسِ
قُبيلَ ولادةِ الشّمسِ
وإنَّ الشَّمْسَ، يا أحبابُ، عَنْ عمّانَ لنْ تَغْرُبْ
عَنِ الأُردنِّ لَنْ تغرُبْ
وإنَّ السّيفَ في الكفَّيْنِ، يا أحبابُ، لَنْ يتعبْ

(صلواتٌ للفجرِ الطّالعِ، خالد محادين)

أَتَعَرَّفُ شاعرَ القصيدةِ

خالد محادين (1941–2015)



وُلِدَ خالد محادين في الكرك، وأنهى الثّانويّةَ العامّةَ في مدرسةِ الكرك (1958)، وحصلَ على شَهادةِ الدّبلوم المتوسّطِ في اللّغةِ العربيّةِ وآدابِها من دارِ المعلّمينَ في عمّانَ (1960). نالَ جائزةَ الدّولةِ التّقديريّةَ في حقلِ الشّعرِ من وزارةِ الثّقافةِ في ليبيا، وجائزةَ الحسينِ للإبداعِ الصّحَفيِّ عن (أفضلِ مقالةٍ) (2007). من دواوينِهِ الشّعريّةِ: «صلواتٌ للفجرِ الطّالعِ» (1969)، و«حصادُ الرّحلةِ الحزينةِ» (1982)، و«نركضُ وحيدين ولا نلتقي» (2000)، و«ما تبقّى في مواقدِنا يكفي لعشرةِ مواسمَ» (2007) ... وغيرُها. ولهُ مقالاتٌ، مثلَ «لا أملأُ قلمي بحبرِ الآخرينَ» (2010).

- أنتقل بطلبتي إلى قراءة القصيدة قراءة صامتة ضمن زمن محدّد، منوّهًا بأنّ القراءة الصّامتة تنشّط خيال القارئ، وتساعده على تمعّن ما يقرأ وتذوّقه.
- أعرض على طلبتي قبل البدء بالقراءة الصّامتة مجموعة من الأسئلة من خلال أداة عرض مناسبة (البطاقات، أو اللّوحات، أو جهاز العرض (الدّاتا شو)، ...)، وأخبرُهم أنّهم سيجيبون عنها بعد انتهائهم من القراءة مباشرة؛ كي أحفّزهم على المشاركة، وأساعدهم على زيادة تركيزهم في أثناء القراءة الصّامتة.
- أطلب منهم إغلاق كتبهم بعد الانتهاء من القراءة الصّامتة، وأطرح عليهم أسئلة عن المضمون العامّ للقصيدة، مثل:

السؤال الأول: اختار الشّاعر لقصيدته عنوان: «إلى الصّامدين غرب النّهر» على شكل رسالة. ما هذه الرّسالة الّتي يريد إرسالها؟ وإلى مَن وجّهها؟

السؤال الثاني: على ماذا يبكي الشّاعر في هذه القصيدة؟

السؤال الثالث: ما الحدث العظيم الّذي أشار إليه الشّاعر في قصيدته؟ وفي أيّ عام؟

- أوضّح لطلبتي جوّ النّصّ، رابطًا مع مادة التّاريخ، ويمكن أن أستضيف معلّمة/ مادّة التّاريخ؛ لإعطاء نبذة عن القضيّة الفلسطينيّة ضمن زمن مُحدّد، وأتّفق معها/ معه على التّركيز على بعض التّواريخ الحاسمة في تاريخ القضيّة الفلسطينيّة، وخصوصًا الّتي أشار إليها الشّاعر في هذه القصيدة، مثل النّكسة في عام 1967 ، ثمّ أعقّب رابطًا بعض الأحداث الّتي ركّز عليها الشّاعر في قصيدته، وكيف أثّر هذا الحدث العظيم في نفسه؛ ممّا دفعه إلى كتابة قصيدته.
- أوظّف إستراتيجيّة التّدريس المباشر (سؤال وجواب)، وأناقشهم بنوعَيْ الشّعر (العموديّ، وشعر التّفعيلة)؛ للتّفريق بينهما، ثمّ أطلب إليهم تحديد نوع الشّعر الّذي تندرج تحته قصيدة «إلى الصّامدين غرب النّهر».
- أنتقل بطلبتي إلى قراءة القصيدة قراءة جهريّة، منوّهًا بضرورة مراعاتهم القراءة السّليمة، وتوظيف ما تعلّموه من إيماءات الجسد، والتّنغيم الصّوتيّ في أثناء القراءة.
- أوزّعُ الأدوار بين الطّلبة، بحيث يقرأ مثلًا ثلاثة من المجيدين.

أفهم المقروء وأحلّله

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (42)، سيفسّر الطّلبة معاني بعض الكلمات الجّديدة، مستعينين بالسّياق الّتي وردت فيه، أو بالمعجم الوسيط، ويحدّدون جذورها اللّغويَّة بحروف مُقطّعة.

- أُوجّه الطّلبة في ثنائيّات إلى قراءة الأبيات الّتي وردت فيها الكلمات؛ للتّوصّل إلى معانيها ضمن سياقاتها الّتي وردت فيها.
- أوجّههم إلى تحليل الكلمات؛ للتّوصّل إلى جذورها عن طريق تركيبها الصّرفيّ (الاشتقاق).

وقفة تعلّم: إذا لم يتمكّن الطّلبة من تحديد معاني الكلمات من السّياق، أساعدهم على التّوصّل إلى معانيها من خلال علاقة التّضاد بين الكلمات (الكلمة وما يقابلها في المعنى)، فأقدّم لهم بطاقات تحتوي على الكلمات، وبطاقات أخرى تحتوي على ما يقابلها في المعنى، طالبًا من كلّ مجموعة إعادة فرز البطاقات وترتيبها في عمودين: (الكلمة/ ما يقابلها)، ثمّ تخمين المعنى الصّحيح.

- يمكنني توجيه الطّلبة إلى استخدام المعجم الورقيّ (المعجم الوسيط) أو المعجم الإلكترونيّ، وأن يستخدموا بعض الكلمات الجديدة في جمل من إنشائهم.
- أتجوّل بينهم داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أستمع إلى إجاباتهم.

أتعرَّفُ جوَّ النصِّ

شغلتِ القضيّةُ الفلسطينيّةُ الشّاعرَ خالد محادين منذ كانَ صغيرًا، مُناديًا بسقوطِ الاحتلالِ، وظلّتْ عُروبةُ فلسطينَ وقضيّةُ التّصدّي لها تحكمانِ سلوكَه وفكرَه كما يقولُ. وبعدَ حربِ (1967) نظمَ الشّاعرُ قصائدَ عديدةً في الأرضِ المحتلّةِ، مجّدَ فيها المقاومةَ، ورأى فيها الأملَ في التّحريرِ.

وقصيدةُ «إلى الصّامدينَ غربَ النّهرِ» هي الأُغنيةُ الأولى مِنَ الأغنياتِ الثّلاثِ الّتي كتبَها في ديوانِه الشّعريِّ الأوّلِ «صلواتٌ للفجرِ الطّالعِ» الصادرِ بعدَ سنتينِ مِنَ النّكسةِ، إذْ يحفلُ الدّيوانُ بقصائدَ شعريةٍ أظهرتْ تمجيدَ الشّاعرِ لبطولةِ الفلسطينيِّ المقاومِ، يقول: «من عشرينَ عامًا وأطفالُنا يكبرونَ ليموتوا واقفينَ ... من عشرينَ عامًا ونحنُ نزرعُ القمحَ والزّيتونَ، ومِنْ خشبِ الزّيتونِ تُنحَتُ التّوابيتُ: نرشُّ فوقها الدّمَ، ونقدّسُها في الطّريقِ الطّويلِ قناديلَ نورٍ».

وفي هذه القصيدةِ يبكي الشّاعرُ ضياعَ فلسطينَ، ويبعثُ رسائلَ إلى أهلِها الصّامدينَ غربَ النّهرِ لمؤازرتِهم، وبيانِ تعاطفِه معهم، وعمقِ الارتباطِ بينَ الأُردنِّ وفلسطينَ، وينهي الشّاعرُ القصيدةَ متفائلًا.

- تنتمي هذه القصيدةُ إلى (شعر التّفعيلة)، وهو شعرٌ حديثٌ يتكوّنُ من أسطرٍ شعريّةٍ موزونةٍ مختلفةِ الطّولِ، لا يلتزمُ به الشّاعرُ بقافيةٍ واحدةٍ، بل ينوّعُ فيها وَفْقَ رغبتِه ورؤيته الفنّيّةِ.
- مثالٌ على تنوُّعِ القوافي التي ظهرَتْ في القصيدةِ:

الباب– أحبابي– الكابي– الغاب.

يضطرم– القدم–ندم.

قمح – صبح –ملح.

(2.3) أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – أُفسّرُ مَعْنى الكلماتِ المخطوطِ تحتها، مُستعينًا بالسّياقِ الذي وَرَدَتْ فيهِ، أو بالمُعْجَمِ الوَسيطِ، كاتبًا جُذورَها بحروفٍ مُقَطَّعةٍ:

العباراتُ الشّعريّةُ	جذرُها	معناها
أ – كَتَبْتُ حروفَها الحَمْراءَ في ليلٍ مِنَ الحِقْدِ مُضَمَّخةً بكلِّ الطّيبِ والأندادِ والوردِ .		
ب – وتخنقُ شِرْعَةَ الغابِ.		
جـ – وأَلْفُ مفازةٍ مُرّةْ.		
د – تُضمِّدُ بالرّؤى جُرحي.		

2 – أُبيّنُ دلالةَ التّراكيبِ المخطوطِ تحتَها في كلٍّ ممّا يأتي:

أ – وأذكرُ غربةَ الأطفال خلف السّورِ والبابِ.

ب – وفي كلِّ الأكفِّ البيضِ أزرعُ رديَ الذّابل.

جـ – وأنّ السّيفَ في الكفّينِ، يا أحبابُ، لن يتعب.

3 – كتبَ الشّاعرُ لأحبّائِهِ أغنيةً وأهداها إليهم.

أ – أوضّحُ سببَ استحقاقِهم لهذه الأغنيةِ (أي القصيدة).

ب – أبيّنُ أداةَ كتابتِها، ومُحتواها.

جـ – أصفُ الجوَّ النّفسيَّ الذي كتبَ به الأغنيةَ.

4 – أقرأُ السّطرينِ الشّعريّيْنِ الآتيَيْنِ، ثمّ أربطُ بينَ كلمةِ (حمراء) وما تبِعها من كلماتِ (الطيب والأنداد والورد)، مُظهرًا العلاقةَ الدّلاليّةَ بينهما وأثرَها في المعنى.

كَتَبْتُ حروفَها الحَمْراءَ في ليلٍ مِنَ الحِقْدِ

مُضَمَّخةٌ بكلِّ الطّيبِ والأندادِ والوَرْدِ

5 – أبيّنُ حقوقَ الإنسانِ / الأطفالِ المُنتهَكَةَ، كما ظَهَرَتْ في القصيدةِ، معلِّلًا سببَ انتهاكِها، ومُشيرًا إلى الفاعلِ وإلى ردِّ فعلِ المجتمعِ الدّوْليِّ.

6 – يُظْهِرُ المَقْطَعُ الشّعريُّ الآتي مُصابًا عظيمًا وقعَ على أحبّائِهِ في فِلَسْطينَ:

ومن عامٍ وبينكُمُ وبيْني عالمٌ آخرْ

رهيبٌ مثلُ صحراءٍ تَتِيهُ برمليها القَدَمُ

وألفُ مَفازةٍ مُرّةْ

أ – أذكرُ الحدثَ العظيمَ الذي أشارَ إليه الشّاعرُ.

ب – أوضّحُ أثرَ هذا الحدثِ في الشّعبِ الفلسطينيِّ.

جـ – وصفَ الشّاعرُ حالةَ الفلسطينيِّ من خلالِ صورةِ المفازةِ، أبيّنُ الأثرَ الجماليَّ لهذا الوصفِ.

7 – يقولُ الشّاعرُ باكيًا:

وشوقي رَغْمَ عُمْقِ الجرحِ في الأحشاءِ يَضْطَرِمُ

فأبكي مرّةً ندمًا

ويبكي مرّةً ندمُ

أربطُ معَ حقوقِ الإنسانِ المنصوصِ عليها في الأممِ المتّحدةِ.

في التّدريب الثّاني في الصّفحة (43)، سيُبيّن الطّلبة دلالة التّراكيب في بعض الأبيات الشّعريّة.

- أقسّم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات، وأكلّفهم حلّ السّؤال، مُحدِّدًا زمن المهمّة.
- أطلب إليهم العودة إلى النّصّ، وقراءة التّراكيب ضمن سياقاتها الّتي وردت فيها في القصيدة.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط، وحلقات النّقاش، ومهارات ما وراء المعرفة في فهم الأبعاد الدّلاليّة والرّمزيّة، موجّهًا الطّلبة إلى التّفاعل والنّقاش من خلال الإرشادات الآتية:

1. **أربط المعنى بالسّياق العامّ للقصيدة:** أناقش سياق القصيدة مع أفراد مجموعتي؛ لمعرفة مشاعر الشّاعر أو رسالته.
2. **أتناقش مع أفراد مجموعتي في أسئلة تأمليّة، مثل:** ما الّذي يمكن أن ترمز إليه الورود الذابلة؟ وكيف يمكن أن نفهم رمزيّة (الأكف البيض) في هذا السّياق، وسياق آخر؟
3. **أربط المعنى بالسّياق الثّقافيّ:** أتحاور مع أفراد مجموعتي حول فكرة أنّ عبارات (الأيدي البيضاء، والورد الذّابل، ...) في بعض الثّقافات قد تكون رمزًا لمعنى كذا، ومعنى كذا؛ ما يضيف بعدًا آخر يساعدنا على تحديد الدّلالة.
4. أبحث عن أمثلة أخرى في الأدب العربيّ أو الأدب العالمي، تستخدم فيها الثّقافات الأخرى مثل هذه التّراكيب رموزًا، وأناقش التّشابهات والاختلافات.
5. أفكّر في معانٍ أخرى محتملة لهذه التّراكيب في سياقات مختلفة، وكيف يمكن أن تتغيّر دلالاتها بناءً على اختلاف السّياق.

- أعرض الإرشادات السّابقة على الطّلبة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال لوحة عرض كرتونيّة.
- أتجوّل بينهم داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أتلقّى الإجابات من كلّ مجموعة، مناقشًا الطّلبة فيها، ومعزّزًا ومصوّبًا.

في التّدريب الثّالث في الصّفحة (43)، سيوضّح الطّلبة سبب استحقاق أحباء الشّاعر لقصيدته الّتي أهداهم إيّاها، وسيبيّنون أداة كتابتها ومحتواها، وسيصفون الجوّ النّفسيّ الّذي كتب فيه الشّاعر الأغنيّة.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلم النّشط عن طريق النّقاش الجماعيّ، والقراءة الموجّهة، باستخدام مهارات

ملاحظاتي

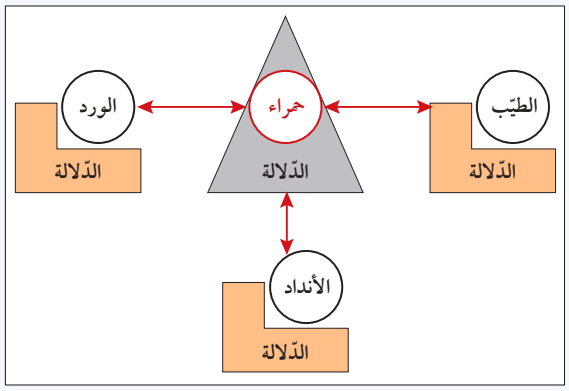
التّحليل والتّأمّل؛ لوصف الجوّ النّفسيّ، معتمدًا على فهم الطّلبة للسّياق التّاريخيّ، والخلفيّة الّتي كتب بها الشّاعر قصيدته، مثل الظروف السّياسيّة والاجتماعيّة الّتي أثّرت فيه.

- أوزّع الطّلبة على ثلاث مجموعات، وأشجّعهم على مناقشة تأمّلاتهم بشكل جماعيّ، وتبادل أفكارهم حيال الجوّ النّفسيّ للقصيدة.
- أوجّه الطّلبة إلى التّركيز على الألفاظ الموحية، مثل «الصّامدين»، «الأكفّ البيض»، «الورد الذّابل»، ... والصّور المستخدمة في القصيدة؛ لدورها في الكشف عن الجوّ النّفسيّ للشّاعر.
- أوزّع على الطّلبة في كلّ مجموعة أسئلة مفتوحة أكتبها – مسبقًا – على بطاقات بعدد المجموعات، أو أعرضها عليهم عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)؛ كي تساعدهم على التّحليل والتّأمّل والوصف، مثل:
  - ما الظّروف السّياسيّة والاجتماعيّة الّتي أثّرت في الشّاعر عند كتابته لهذه القصيدة؟
  - ما المشاعر الّتي يُعتقَد أنّه كان يشعر بها وقتئذٍ؟
  - كيف عكست الألفاظ الموحية، والصّور الفنيّة الّتي استخدمها في قصيدته جوّه النّفسيّ؟
- أتجوّل بينهم داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أطلب إليهم عرض إجاباتهم وأناقشهم فيها.

في التّدريب الرّابع في الصّفحة (43)، سيربط الطّلبة بين الكلمات ضمن سياق واحد؛ وصولًا إلى تحديد علاقاتها الدّلاليّة، وأثرها في المعنى، مثل الرّبط بين كلمة (حمراء) وما يتبعها من كلمات (الطّيب والأنداد والورد)، مظهرين العلاقة الدّلاليّة بين هذه الكلمات وكلمة (حمراء)، وأثرها في المعنى.

- لتدريب الطّلبة على تصوّر العلاقات الدّلاليّة بين الكلمات، وفهم تأثيرها في المعنى، يمكنني توظيف التّفكير النّاقد، ومهارات ما وراء المعرفة، وأسلوب المناقشة من خلال الخرائط الذهنيّة، على النّحو الآتي:

– أقرأ السّطرين الشّعريين بصوت عالٍ، وأطلب من الطّلبة التّركيز على الكلمات المفتاحيّة: (حمراء، والطّيب، والأنداد، والورد).



– أصمّم خريطة ذهنيّة، أو منظّمًا بصريًّا –مُسبقًا– باستخدام البرنامج الإلكترونيّ (Canva)، أو على لوحة عرض كرتونيّة، واضعًا كلمة (حمراء) في دائرة في المركز، وسط مثلّث أكبر للدّلالة، وأتركه مُفرغًا؛ ليستنتج الطّلبة دلالة كلمة (حمراء) بأنفسهم. ثمّ أربط دائرة المركز لكلمة (حمراء) بأسهم ذات رأسين مع الكلمات الأخرى (الطّيب، والأنداد، والورد)؛ للإشارة إلى العلاقة الدّلاليّة المتبادلة والمتداخلة بين كلمة (حمراء) وبقيّة الكلمات الأخرى، واضعًا كلّ كلمة منها في دائرة أخرى، وأرسم حول كلّ دائرة منها شكلًا مُعيّنًا للدّلالة، وأتركه مُفرغًا؛ ليستنتج الطّلبة دلالات هذه الكلمات الثّلاث بأنفسهم (يمكنني الاستعانة بالشكل المرفق، أو التّطوير عليه).

– أضيف المنظّم البصريّ إلى شريحة في برنامج العروض التّقديميّة، ثمّ أعرضه على الطّلبة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أرسمه على لوحة عرض كرتونيّة، أو أيّة وسيلة أخرى مناسبة.

– أتناقش مع الطّلبة في العلاقات الّتي تربط بين دلالات هذه الكلمات، عن طريق الأسئلة، على سبيل المثال:

1. يمكن أن تحمل كلمة (حمراء) دلالة سلبيّة، أمّا كلمات (الطّيب، والأنداد، والورد)، فتحمل دلالات إيجابيّة، بناءً على ذلك، إلامَ تشير هذه الكلمات جميعها؟
   الإجابة المتوقّعة: كلمة (حمراء) تشير إلى الدّماء والعنف والموت، أمّا كلمات (الطّيب، والأنداد، والورد)، فتشير إلى الجمال والرائحة الطّيبة.

– أحلّل الأثر بمشاركة الطّلبة، فأطلب إليهم التّفكير في كيفيّة تأثير هذه العلاقات في المعنى العامّ.

2. هــل التّباين الدّلاليّ بين كلمة (حمــراء)، وكلمات (الطّيب، والورد، والأنــداد) يعزّز من قوّة الصّورة الشّــعريّة وجمالها؟ أوضّحُ ذلــك. الإجابة المتوقّعة: إنّ هذا التّباين الدّلاليّ أكســب المعنى جمالًا؛ لأنّه جعل الدّماء ذات رائحة زكيّة.

– أساعد الطّلبة في الوصول إلى الاستنتاج، عن طريق سؤال وجواب:
إذن، بماذا رُبطت الدّمــاء حتّى أصبحت ذات رائحة زكيّة؟ وما الّــذي أضفى على هذه الدّماء جمالًا وقدســيّة وسلامًا ورغبة في الموت؟ **الإجابة المتوقّعة:** رُبطت بالاستشهاد في سبيل الله، فأضفت على الدّماء جمالًا وقدسيّة وسلامًا ورغبة في الموت من أجل نيل الشّهادة.

في التّدريب الخامس في الصّفحة (43)، سيبيّن الطّلبة حقوق الإنسان/ الأطفال المُنتهَكة كما ظهرت في القصيدة، معلّلين سبب انتهاكها، ومشيرين إلى الفاعل وإلى ردّ الفعل الدّوليّ.

- أُكلّف الطّلبة حلّ السّــؤال في ثنائيّات، موظّفًا أسلوب (TPS : فكّر، زاوج، شارك)، مُعتمدين على فهمهم للقصيدة.
- أربط مع حقوق الإنسان المنصوص عليها في الأمم المتّحدة، على النّحو الآتي:

– أعرض على طلبتي بعض النّقاط الرّئيســة في اتّفاقيّة حقوق الطّفل المنصوص عليها في الأمم المتّحدة، عن طريق وسلية عرض مناسبة.

– أطلب إليهــم بيان حقوق الأطفــال المُنتهَكة على أرض الواقع في فلســطين، كما ظهرت في القصيدة.

– أناقش طلبتي في موقفهم من صمت المجتمع الدّوليّ عن حقوق الأطفال المُنتهَكة في فلسطين وفي بعض أنحاء العالم، وأستمعُ إلى إجاباتهم، مُعزّزًا ومُشجّعًا.

في التّدريب السّادس في الصّفحة (43)، ســيذكر الطّلبة حدثًا عظيمًا من مجموعة أحداث في أسطر شــعريّة محــدّدة، ويوضّحون أثره، ويبيّنون الأثــر الجماليّ في وصف حالــة معيّنة من خلال صورة محدّدة، مثلًا يحدّدون الحدث العظيم، ويوضّحون أثره في الشّعب الفلسطينيّ، ويبيّنون الأثر الجماليّ في وصف الشّاعر لحالة الشّعب الفلسطينيّ من خلال صورة المفازة.

- أقسّــم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات، وأكلّف كلّ مجموعة إجابة أحد فروع السّــؤال السّادس (أ/ ب/ جـ)، مُحدِّدًا لهم الفرع، وزمن المهمّة.
- أطلب إليهم قراءة الأسطر الشعريّة الواردة في السّؤال بتمعّن.
- أتجوّل بينهــم داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أقرأ جهرًا كلّ ســؤال، طالبًا من قائد المجموعة الإجابة عن السّؤال أمام الطّلبة؛ لتتبادل المجموعات جميعها الإجابات.
- أناقش الطّلبة في الإجابات، معزّزًا الصّواب منها، ومصحّحًا الخطأ.

في التّدريبين السّــابع في الصّفحة (43)، والثّامن في الصّفحة (44)، سيفسّر الطّلبة بعض الأسباب، مثل ســبب بكاء الشّاعر وندمه، ويصفون بعض الأشــياء، مُظهِرين دلالتها، مثل وصف الجرح الّذي عانى منه الشّاعر، وبيان دلالته، وسيوضّحون بعض الأمور الّتي تعكس صورة مشرقة، أو رغبة مُحدّدة عند الشّــاعر، مثل بيان المستقبل الّذي استشرفه الشّــاعر في القصيدة، ورسم له صورة مشرقة تعكس بعض ما هو محروم منه في الزّمن الحاضر.

- أوزّع فرعي السّؤال السّــابع (أ/ ب) على مجموعتين، وأطلب إليهم قراءة الأسطر الشّعريّة الواردة في السّؤال السّابع بتمعّن.
- أكلّف المجموعة الثّالثة الإجابة عن السّؤال الثّامن، معتمدين على فهمهم للقصيدة.

ملاحظاتي

من اتّفاقيّــة حقوق الطّفــل المنصوص عليها في الأمم المتّحــدة: تطبيق حقوق الطّفل علــى أرض الواقع، وضمــان حقّه في الاسم والجنســيّة، والهُويّة، والحياة، والبقاء، والنّمــو، والتّعليــم، والعيش في أســرة آمنة مطمئنّة، دون فصله عن والديه.

- أحدِّد زمن المهمّة، وأتجوّل بينهم داعمًا ومُعزّزًا.
- أكلّف المجموعات تبادل الإجابات وتقييمها ومناقشتها، وعند انتهاء الوقت، أقرأ جهرًا كلّ سؤال، طالبًا من قائد المجموعة الإجابة عنه أمام زملائه.
- أناقشهم في إجاباتهم، وأعزّز الصّواب، وأصحّح الخطأ.

في التّدريب التّاسع في الصّفحة (44)، سيحدّد الطّلبة الأحداث المرتبطة بالأزمنة. وفي التّدريب العاشر في الصّفحة (45)، سيوضّحون الملمح الانفعاليّ لسلسلة من الأفعال المُسندة إلى ضمير المتكلّم (أنا)، مثل: أخطُّ، أجمعُها، ...، ويبيّنون علاقتها بما يجري من أحداث.

- أُوظّف أسلوب (TPS: فكّر- زاوج- شارك)، فأقرأ السّؤال على الطّلبة، وأمنحهم وقتًا للتّفكير في الأحداث المرتبطة بالأزمنة المقدّمة لهم بمفردهم، ثمّ أكلّف كلّ طالب بتبادل أفكاره مع زميله، والاتّفاق على الإجابة المناسبة من وجهة نظرهما.
- أختار بعض المشاركات لعرض إجاباتهم أمام بقيّة طلبة الصّفّ، مُستمعًا إليهم، ومُناقشًا، ومُعزّزًا.

أتذوّق المقروء وأنقده

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (44)، سيدلّل الطّلبة على بعض العبارات الشّعريّة الّتي تُظهر موقفًا مُعيّنًا، مثل إظهار استبطاء الشّاعر وطول انتظاره، ويفسّرون بعض أحاسيس الشّاعر تجاه أشياء معيّنة، مثل إحساسه النّفسيّ بطول الانتظار.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (TPS: فكّر، زاوج، شارك) في الإجابة عن فرعي السّؤال، مُحدّدًا زمن المهمّة، وموضّحًا معنى الاستبطاء الواردة في صندوق: (أستزيد) إلى يسار السّؤال.
- أشجّع الطّلبة وأعزّزهم، مقدّمًا الدّعم والمساندة.
- أتلقّى منهم الإجابات، وأناقشها معهم.

في التّدريبين الثّاني والثّالث في الصّفحة (44)، سيوضّح الطّلبةُ دلالة تكرار بعض الألفاظ في القصيدة، مثل تكرار لفظة (اللّيل). وفي السّؤال الثّالث سيبدون

أ – أفسّرُ سببَ بكاءِ الشّاعرِ وندَمِهِ.

ب – أصفُ الجرحَ الذي عانى منه الشّاعرُ، مُظْهِرًا دَلالتَه.

8 – يستشرفُ الشّاعرُ المستقبلَ، ويرسمُ صورةً مشرقةً له تعكسُ بعضَ ما هو محرومٌ منه في الزّمنِ الحاضرِ، أبيّنُ ذلك المستقبلَ كما ظهرَ في القصيدةِ.

9 – أنهى الشّاعرُ قصيدتَهُ بوصفِ الارتباطِ بينَ الأردنِّ والقدسِ، مُوَظِّفًا الزّمنَ القصيرَ في توثيقِ القربِ والتّلاحمِ بينهما، أكتبُ الحدثَ المرتبطَ بالأزمنةِ الآتيةِ:

الفجرِ	
قُبَيْلِ ولادةِ الشّمسِ	
ظهورِ الشّمسِ	

10 – أكثرَ الشّاعرُ مِنَ الأفعالِ المُسْنَدةِ إلى ضميرِ المتكلّمِ، أي ظَهَرَتْ (أنا) الشّاعرُ بسلسلةٍ مِنَ الأفعالِ مثلَ أخطُّ، أجمعُها، ...، أوضّحُ الملمحَ الانفعاليَّ لها، وأبيّنُ علاقتَها بما يجري من أحداثٍ.

(3.3) أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

أستزيد

الاستبطاءُ: الإحساسُ ببطءِ الشّيءِ عندما تتعلّقُ به النّفسُ، وتنتظرُه فتستعجلُه.

1 – جاءَ في القصيدةِ ما يُشيرُ إلى استبطاءِ الشّاعرِ، وطولِ انتظارِهِ لحدثٍ ما.

أ – أدلّلُ على العبارةِ الشّعريّةِ التي أظهرتْ طولَ انتظارِ الشّاعرِ.

ب – أفسّرُ إحساسَهُ النّفسيَّ بطولِ الانتظارِ.

2 – تكرّرَتْ لفظةُ (اللّيلِ) في القصيدةِ، أُوضّحُ دلالةَ تكرارِها.

3 – اتّسَمَتِ القصيدةُ بلغتِها المباشرةِ، ومعانيها القريبةِ السّهلةِ الواضحةِ، لتصلَ في بعضِ مقاطِعِها حدَّ التّقريرِ واللُّغةِ الصّحفيّةِ. أُبدي رأيي في ذلكَ، وأفسّرُ هذه السِّمةَ البارزةَ في القصيدةِ.

4 – أوازنُ بينَ ما قالَهُ خالد محادين عن ارتباطِ الأردنِّ وفلسطين، وما قاله الشّاعرُ الفلسطينيّ عبد الرّازقِ البرغوثيّ في ذكرى معركةِ الكرامةِ، مُظْهِرًا مضامينَ الالتقاءِ في معانيهما المطروحةِ، وصدقَ التّكاملِ بينهما، وجمالَ تعبيرِهما:

كانت جميعُ بلادِ العُربِ نائمةً ... كَعُصْبَةِ الكَهْفِ لم تأْبَهْ لمُغْتَصِبِ

ولمْ يَكُنْ غَيْرُ أُرْدُنِّ الفِدا يَقِظًا ... ثَبْتَ الفؤادِ أمامَ الرَّوْعِ لَمْ يَهَبِ

فنافَحَتْهُمْ أُسودُ الضَّفَّتَيْنِ معًا ... يُدافعونَ عنِ الإسْلامِ والعَرَبِ

رأيهم في لغة القصيدة الصّحفيّة التّقريريّة المباشـــرة، ومعانيها القريبة السّهلة الواضحة، مفسّرين هذه السّمة البارزة في القصيدة.

- أوزّع الطّلبة في مجموعتين، وأكلّف المجموعة الأولى حلّ السّؤال الثّاني، والمجموعة الثّانية حلّ السّـــؤال الثّالث، محدّدًا الزّمن، وموزّعًا إرشـــادات حلّ كلّ سؤال مكتوبةً مسبقًا على بطاقة واحدة لمجموعة السّؤال الثّالث.
- أُكلّف المجموعتين حلّ السّـــؤالين بأســـلوب تعليم الأقران، مُحـــدّدًا طالبًا متميّـــزًا قائدًا في كلّ مجموعة؛ ليعلّم زملاءه، وموظّفًا مهارات التّحليلات النّصيّة.
- أطلب من أفراد المجموعة الأولى المُكلّفة بحلّ السّؤال الثّاني توضيح دلالة تكرار لفظة (اللّيل)، بالاستناد إلى تحليل السّياق والمضمون، طالبًا من قائد المجموعة عقد جلسة تبادل معرفة، ومناقشة زملائه في سياق القصيدة ومضمونها؛ ليساعدهم على تتبّع ورود لفظة (اللّيل) في القصيدة، وتوضيح دلالة تكرارها، ويمكن لبقيّة الزّملاء في المجموعة أن يطرحوا أسئلة، أو يساهموا في تقديم تعليقات أو إضافات.
- أقدّم للمجموعة الأولى بطاقة إرشادات تحليل السّياق والمضمون المكتوبة مسبقًا، وتتضمّن:

1. أبحث عن الأماكن الّتي تكرّر فيها ورود لفظة (اللّيل).
2. أناقش سياق هذه اللّفظة ومضمونها في كلّ مكان وردت فيه.
3. أبحث عن دلالتها في كلّ مرّة وردت فيه، متسائلًا: هل يتغيّر معناها من مكان إلى آخر؟ وهل ترتبط بمشاعر معيّنة أو أحداث معيّنة؟ وهل تتغيّر الصّورة المرئيّة المرتبطة بها، تبعًا لتغيّر سياقها؟

- أطلب من أفراد المجموعة الثّانية في السّؤال الثّاني إبداء آرائهم في لغة القصيدة الصّحفيّة التّقريريّة المباشـــرة، ومعانيها القريبة السّهلة الواضحة، مفسّرين هذه السّـــمة البارزة في القصيدة، بالاستناد إلى تحليل اللّغة والأســـلوب والرّموز والمعاني، طالبًا من قائد المجموعة عقد جلسة تبادل معرفة، ومناقشـــة زملائه في لغة القصيدة وأســـلوبها، وما يرد فيها من رموز ومعانٍ، تســـاعد على التّفسير وإبداء الآراء، ويمكن لبقيّة الزّملاء في المجموعة أن يطرحوا أســـئلة، أو يساهموا في تقديم آراء أو تعليقات أو إضافات.
- أقدّم للمجموعة الثّانية بطاقة إرشادات تحليل اللّغة والأسلوب والرّموز والمعاني المكتوبة مسبقًا، وتتضمّن:

1. أتتبّع مواضع اللّغة الصّحفيّة التّقريريّة المباشـــرة في القصيدة، متســـائلًا عن الفكرة، أو القضيّة الّتي تطرحها في هذا الموضع، وعن طبيعة الجمهور الّذي تخاطبه، وعن علاقته بطبيعة اللّغة.
2. أبحث عن الكلمات والعبارات الّتي تعبّر عن معانٍ قريبة وسهلة.
3. أحلّل الرّموز والمعاني، متســـائلًا: هل يحتوي النّصّ على رموز أو معانٍ مباشـــرة تعبّر عن القضيّة الفلسطينيّة؟ وما المشاعر والمواقف الّتي يعبّر عنها الشّاعر في قصيدته؟

- أتجوّل بين المجموعات، متابعًا، ومُقدّمًا التّشجيع والدّعم.
- أعلن زمن انتهاء المّهمّة، وأطرح السّؤالين أمام المجموعتين؛ ليتبادلوا الحوار والنّقاش بخصوص الإجابات، ثمّ أدوّنها على السّبورة، وأتابع إجابات الطّلبة في دفاترهم.

في التّدريب الرّابع في الصّفحة (44)، سيوازن الطّلبة بين نصين شعريين مظهرين مضامين الالتقاء في معانيهما، وصدق التّكامل بينهما، وجمال تعبيرهما، مثل الموازنة بين ما قاله خالد محادين عن ارتباط الأردن وفلسطين، وما قاله الشّاعر الفلسطينيّ عبدالرزّاق البرغوثيّ في ذكرى معركة الكرامة.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ، للعمل في مجموعتين، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط (المناقشات الجماعيّة)، محدّدًا الزّمن.
- أوجّه كلّ مجموعة إلى توظيف مهارات التّحليل والمقارنة، واســـتخدام أســـاليب تفاعليّة، موزّعًا على أفراد كلّ مجموعـــة لوحات، وأوراقًا فارغة، وأقلامًا ملوّنة، ثمّ أطلب إليهم البدء بجلســـات

ملاحظاتي

5 – يقولُ الشّاعرُ خالد محادين، بعدَ أنْ تماهى معَ الإنسانِ الفلسطينيِّ، وأصبحَ في المنفى تَفْصِلُهُ عن وطنِهِ فلسطينَ مسافةٌ بعيدةٌ كما عبّرَ عنها بـ (الشطآن):

وطيّبةٌ بيادِرُكُمْ
فما زالتْ بكُلِّ الحُبِّ والأشواقِ والقمحِ
تُضمِّدُ بالرّؤى جُرحي
وتزرعُني على الشّطآنِ في مَنْفايَ أغنيةً
أوقِّعها مَعَ الصُّبْحِ
لأَغْسِلَ بالرّحيقِ العَذْبِ عن شفتيَّ مَوَّالًا
وأَغْسِلَ لعنةَ المِلْحِ

أ – أبيّنُ أثرَ البيادرِ في الشّعبِ الفلسطينيّ، مُبْرِزًا البعدَ الدّلاليَّ والرّمزيَّ لها.

ب – مِنْ بيادرِ القمحِ ما هُجّرَ وَزُرِعَ في المنفى، وأصبحَ بعيدًا، وكانَ الشّاعرُ بذرةً مهاجرةً في المنفى، هذه البذرةُ تحتاجُ إلى مياهٍ عذبةٍ كي تنموَ في بيئةٍ صالحةٍ. بناءً على ذلكَ أفسّرُ قولَ الشّاعرِ «**أغسلُ لعنةَ الملحِ**» مُبْرِزًا إيحاءاتِها الرّمزيّةَ، وأثرَها في نفسي.

أَبْحَثُ في الأوعيةِ المعرفيّةِ

• أعودُ إلى ديوانِ الشّاعرةِ فدوى طوقان، وأقرأُ قصيدةَ «لن أبكي»، وأتتبّعُ مواضعَ تأثّرِ الشّاعرِ خالد محادين بها في قصيدتِهِ؛ «الأغنيةُ الأولى»: «إلى الصّامدين غربَ النّهر». يمكنُني الاستعانةُ برمزِ (QR) الظّاهرِ على اليسار.

أربطُ معَ محكّات التّفكير.

نقاش تحفّزهم على قراءة أبيات خالد محادين، وأبيات عبدالرزّاق البرغوثيّ، وعقد مقارنة بين مجموعتي الأبيات؛ لإظهار أوجه التّشابه والاختلاف بينهما، وإدراجها ضمن منظّمات بصريّة مُلوّنة (جداول، أشكال، ...) ثمّ إبراز جمال التّعبير في كلّ منهما.

- أتجوّل بين المجموعات، مُقدّمًا التّشجيع والدّعم والمساندة.
- أعلن زمن انتهاء المهمّة، وأتلقّى الإجابات من الطّلبة، طالبًا منهم عرض منظّماتهم البصريّة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، ثمّ أناقشهم في إجاباتهم.

في التّدريب الخامس في الصّفحة (45)، سيُبيّن الطّلبة أثر بعض الألفاظ الواردة في القصيدة، مبرزين بعديها الدّلاليّ والرّمزيّ، مثل أثر لفظة (البيادر) في الشّعب الفلسطينيّ، وسيفسّرون بعض العبارات الشّعريّة، مُبرزين إيحاءاتها الرّمزيّة، وأثرها في أنفسهم، مثل عبارة: (أغسل لعنة الملح).

- أوظّف إستراتيجيّة التدريس المباشر: (المحاضرة، وسؤال وجواب)، وإستراتيجيّة التّفكير النّاقد، ومهارات ما وراء المعرفة في فهم الأبعاد الدّلاليّة والرّمزيّة، والتّقنيّات الفنيّة الّتي يستخدمها الشّاعر؛ للتّعبير عن أفكاره ومشاعره، من خلال الخطوات الآتية:

1. **أحلّل مع طلبتي الأبعاد الدّلاليّة والرّمزيّة:** أبدأ بتحليل الصّورتين الفنيّتين: (طيّبة بيادركم) و(أغسل لعنة الملح)، بتحديد موضوع كلّ صورة، سائلًا الطّلبة: هل هي مشهد طبيعيّ، أو صورة رمزيّة، أو تعبيريّة؟، ثمّ أكلّفهم البحث عن العناصر الرّمزيّة داخل كلّ صورة: هل تتضمّن عناصر، مثل ألوان معيّنة، أو أشكال، أو رموز؟ وإلامَ ترمز هذه العناصر؟ بعد ذلك أسألهم عن الرّموز المحتملة: هل توجد كلمات أو مفردات تشير إلى كنايات أو معانٍ خفيّة؟
2. **أثير لدى طلبتي التّفكير الإستراتيجيّ:** أحاول لفت انتباههم إلى هدف الشّاعر من استخدام الصّورة الفنيّة في القصيدة، طارحًا عليهم السؤال الآتي عن كلّ صورة: هل تعزّز الصّورة المشهد وتثريه أو تعبّر

عن مشاعر معيّنة؟، ثمّ أسألهم عن تأثير هذه الصّورة في القارئ: هل تثير لديه مشاعر معيّنة أو توجّه انتباهه إلى نقطة معيّنة في القصيدة؟

3. **أحلّل معهم التّقنيّات الفنيّة (التّحليل التّقنيّ):** أطلب إليهم أن يُمعنوا النّظر في لغة الشّاعر في الصّورتين وكلماته، وأسلوبه: هل يوجد استخدام للرّمز، أو التّشبيه، أو الاستعارة؟ وما دلالته؟، ثمّ أطلب إليهم تتبّع الكلمات والعبارات الّتي تشير إلى البيادر والشّعب الفلسطينيّ في القصيدة، والبحث عن الدّلالة المباشرة والرمزيّة لكلمة (البيادر). بعد ذلك أطلب إليهم تفسير صورة (أغسل لعنة الملح)، موجّهًا إليهم السّؤالين الآتيين: هل هذه العبارة تحمل دلالة مباشرة أم رمزيّة؟ وما المعنى المراد من (لعنة الملح)؟

- أوجّه الطّلبة إلى الوصول إلى استنتاجات منطقيّة، وبيان أثر التّصوير في أنفسهم.

نشاط إثرائيّ:

أساعد طلبتي على المشاركة في حملات توعية مدرسيّة، تُنمّي الحسّ بالمسؤوليّة تجاه أهلنا في فلسطين، وإقرار حقّهم المشروع في العيش بحريّة وكرامة على أرضهم، عن طريق الإذاعة المدرسيّة، أو المسرح المدرسيّ، أو المطويات والنّشرات الورقيّة أو الإلكترونيّة، وصولًا إلى توعية الطّلبة بالقضيّة الفلسطينيّة والأحداث الحاسمة في تاريخ فلسطين النّضاليّ، وحاجة الشّعب الفلسطينيّ إلى الدّعم الماليّ والمعنويّ والدّعاء.

أبحث في الأوعية المعرفيّة

سأتابع طلبتي في أثناء تنفيذهم عمليّات البحث في الأوعية المعرفيّة.

- أشجّع طلبتي على البحث في الأوعية المعرفيّة، مؤكّدًا أهميّة التّوسّع خارج حدود المقرّر الدّراسيّ في دعم معارفهم السّابقة، وتقييمها.
- أوجّههم إلى الاستعانة بالرّوابط الواردة في الكتاب عن طريق رمز (QR).
- أوجّههم إلى تبادل معارفهم وآرائهم، الّتي توصّلوا إليها من البحث في الأوعية المعرفيّة، عن طريق العصف الذّهنيّ.

ملاحظاتي

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ؛ للتّواصل مع الطّلبة وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.

الرقم	اسم الطالب	الإجابة عن أسئلة القراءة الصّامتة.			تخمين معاني الكلمات الجديدة من السّياق أو المعجم اللّغويّ.			توضيح دلالات بعض الكلمات والتراكيب في الأسطر الشّعريّة.			وصف بعض الحالات والأوضاع والمشاعر التي وردت في القصيدة.			الموازنة بين ما بعض أبيات خالد محادين، وبعض الأبيات لشعراء آخرين من حيث المعنى وجمال التّعبير.			بيان الإيحاءات الرّمزيّة في بعض العبارات، وأثرها في نفسه.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5		

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الثّالث (أقرأ بطلاقة وفهم):

(2.3) أفهم المقروء وأحلّله

1.

	الكلمة	جذرها	معناها
أ-	مُضمّخة	ض م خ	مختلطة أو ملطّخة.
ب-	شِرعة	ش ر ع	مذهب وشريعة.
جـ-	تُضمّد	ض م د	تربط على الجرح، وتشدّ عليه بضماد.
د-	مفازة	ف و ز	أرض مقفرة، وصحراء لا علامة فيها.

2. أ. **خلف السّور والباب**: دلالة على حالة الخوف والهلع والتشرّد التي عاشها أطفال فلسطين في غربتهم، وفي أثناء تهجيرهم، وانتهاك حقوقهم في الحماية والأمان.

ب. **الأكفّ البيض**: اللّون الأبيض يدلّ على الخير والعطاء، والأكفّ البيض دلالة على أيدي المقاومين، الّتي سيتحقّق من خلالها حلم الشّاعر بالنّصر.

جـ. **لن يتعب**: دلالة على الاستمرار في المقاومة.

3. أ. كان اســتحقاقهم لهذه الأغنية؛ لأنهم قدّموا تضحيات عظيمة في الدّفاع عن بلادهم، واســتمرّوا صامدين ثابتين على الرّغم من كلّ ما تعرّضوا له منذ عقود، من ظلم وتنكيل وسجن وتعذيب وتهجير وهدم للبيوت.

ب. أداة كتابة الأغنية دماء الشّــهداء الممزوجة بالطّيب والأنداد والورد، ومحتواها البطــولات والتّضحيات وصبر الصّامدين غرب النّهر على ظلم العدوّ الصّهيونيّ.

جـ. الجوّ النّفسيّ الّذي كتب فيه الشّاعر الأغنية: الحزن والألم والحقد على ظلم الأعداء، وتنكيلهم بالشّعب الفلسطينيّ.

4. ربط الشّــاعر بين كلمة (حمراء) الّتي تحمل دلالة ســلبية في إشــارتها إلى الدّماء والعنف والموت وكلمات (الطّيب والأنداد والورد) الّتي تحمل دلالة إيجابيّة، فأكســبت المعنى جمالًا؛ لأنّها جعلت الدّماء ذات رائحة زكيّة، وربطتها بالاستشــهاد في ســبيل الله، فأضفت على الدّماء جمالًا وقدسيّة وسلامًا ورغبة في الموت من أجل نيل الشّهادة.

5. **حقوق الأطفال المُنتهَكة في فلسطين، كما ظهرت في القصيدة**: التّهجير والتّرويع، وما تبعه من عنف وتهديد نفسيّ واجتماعيّ، وانتهاك حقّهم في الهويّة والحياة والبقاء والعيش في أسرة آمنة مطمئنّة.

سبب انتهاكها: نتيجة الظّروف الاستثنائيّة التي يعيشها الشّعب الفلسطينيّ مع الاحتلال الصّهيونيّ الّذي اغتصب أرضهم، ونكّل بهم بوحشيّة، واستهدف كبيرهم وصغيرهم ونساءهم وأطفالهم وشيوخهم ومرضاهم دون استثناء، في مقابل صمت المجتمع الدّوليّ عن حقوق الأطفال والمستضعفين المُنتهَكة.

آليّة الرّبط مع حقوق الإنسان المنصوص عليها في الأمم المتّحدة:

- أعرض على طلبتي بعض النّقاط الرّئيسة في اتّفاقيّة حقوق الطّفل المنصوص عليها في الأمم المتّحدة، مثل:

(تطبيق هذه الحقوق على أرض الواقع، وضمان حقّ الطّفل في الاسم والجنسيّة والهويّة والحياة والبقاء والنّموّ والتّعليم والعيش في أسرة آمنة مطمئنّة، دون فصله عن والديه).

- أبيّن حقوق الأطفال المُنتهَكة على أرض الواقع في فلسطين، كما ظهرت في القصيدة.
- أناقش طلبتي في موقفهم من صمت المجتمع الدّوليّ عن حقوق الأطفال المُنتهَكة في فلسطين وفي بعض أنحاء العالم.

6. أ. **الحدث العظيم**: النّكسة في حرب عام (1967م).

ب. **أثر هذا الحدث في الشّعب الفلسطينيّ**: التشرّد والتشتّت الذي أصاب أبناء الشّعب الفلسطيني، **وهناك آثار أخرى تتلخّص في**: النّفي، والتّهجير القسريّ، والأسر، والخسائر الماديّة والبشريّة، واحتلال القدس، وتدنيس المسجد الأقصى.

جـ. صوّر حال أهل فلسطين وهم مهجّرون عن أراضيهم كمن يمشي في صحراء قاحلة لا علامة فيها، فيضيع.

7. أ. **سبب بكاء الشّاعر**: ضياع القدس، وما حلّ بها وبأهلها. سبب ندمه: بعده عن القدس، وتقصيره في الدّفاع عنها، وسوء حالها.

ب. **وصف الجرح الّذي عانى منه الشّاعر**: جرح عميق يشتعل في أحشائه كالنّار. دلالته: شدّة تألّم الشّاعر وشوقه.

8. لقاؤه بأحبّائه في القدس وجهًا لوجه، فيحملهم كما تحمل القدس الرّايات الخفّاقة، ويزرع وروده الذّابلة في أياديهم، ثمّ يسـقيها النّدى حتّى تتفتّح، فينثره على القدس دلالة على تحقيق النّصر.

9.

الفجر	نهاية الظلم والاحتلال.
قُبيل ولادة الشّمس	الاستعداد للقاء العدو قُبيل تحقيق النّصر.
ظهور الشّمس	تحقيق النّصر.

10. تدلّ على وفاء الشّاعر، وانتمائه إلى قضيّة فلسطين، ودفاعه عنها.

(3.3) أتذوّق المقروء وأنقده

1. أ. من عام وبينكم وبيني عالم آخر.
ب. الشّوق والحنين.

2.
- **كتبت حروفها في ليل من الحقد**: دلالة كلمة (اللّيل): غضب الشّاعر من ظلم الاحتلال وحقده عليه.
- **وصابرة برغم الليل والسّجان والبعد**: دلالة كلمة (اللّيل): ظلم الاحتلال وبطشه.
- **تردّ اللّيل عن وجهي**: دلالة كلمة (اللّيل): زوال الاحتلال.
- **أمّا دلالة تكرار كلمة (اللّيل)**، فتأكيد المعاني المرتبطة برمزيّة كلمة (اللّيل) الدّالّة على الاحتلال وظلمه من جهة، والدّالّة على حالة الشّاعر النّفسيّة وما يكتنفها من مشـاعر الحزن والحنين والشّوق من جهة أخرى، كذلك أعطى تكرار الكلمة القصيدة جماليّة وإيقاعًا خاصًّا، فتكرار كلمة (اللّيل) جعلها تظهر جزءًا من النّسيج الشّعريّ، الّذي جعل القصيدة أكثر جاذبيّة وتأثيرًا.

3. **اتّسمت القصيدة بلغتها المباشرة ومعانيها القريبة السّهلة الواضحة، لتصل في بعض مقاطعها حدّ التّقرير واللّغة الصّحفيّة، السبب في ذلك**: أنّ الشّاعر كتب قصيدته على شكل رسالة موجّهة إلى الجماهير الصّامدين خلف النّهر، فأراد التّواصل المباشر مع هذا الجمهور من عامّة النّاس بشكل فعّال وبسيط، فاختار أسلوبًا مباشرًا للتّعبير عن أفكاره ومشاعره.
ورأيي في ذلك: أنّ الشّاعر نجح في اختيار اللّغة المباشرة والمعاني القريبة السّهلة، واللّغة الصّحفيّة؛ لأنّها جعلت القصيدة أكثر قربًا من القارئ وأسهل فهمًا عليه، وساهمت في نقل رسالته وانتشارها بفاعليّة وسهولة، وجعلت القصيدة قابلة للتّفاعل والتّأمل من قبل الجمهور.

4. **مضامين الالتقاء في معاني ما قاله خالد محادين عن ارتباط الأردنّ وفلسـطين، وما قاله البرغوثيّ في ذكرى معركة الكرامة**، هي اشـتراكهما في تأكيد نصرة الأردنّ للشّـعب الفلسـطينيّ في محنتهم، وتفرّد الأردنّ في الدّفاع عن فلسـطين دون غيرها من الدّول العربيّة، وقد اشـتركت كلّ من القصيدتين بجمال التّصوير، فقد شبّه محادين النّصر بالشّمس الّتي لا تغيب عن عمّان ولا تغرب، وشبّه السّيف بالإنسان الّذي لا يتعب، دلالة على الاستمراريّة في الدّفاع عن فلسـطين. أمّا البرغوثي فشبّه العرب في قصيدته بأهل الكهف الّذين شغلهم النّوم عن المحتلّ المغتصب لفلسطين العربيّة ومقدساتها الإسلاميّة، ولم يكن غير الأردنّ يقظًا مدافعًا عن الإسلام والعرب.

5. أ. **أثر البيادر في الشّعب الفلسطينيّ**: البيادر كلمة أُطلِقت على مجلّة (البيادر السّياسيّ) الّتي تحمل في طيّاتها تاريخًا مهمًّا في القضيّة الفلسطينيّة، أُسّست في القدس عام 1981م، وكانت أوّل مجلّة فلسطينيّة تصدر في الأراضي العربيّة المحتلّة، وكان لها دور في نشر الوعي السّياسيّ، والمناصرة لقضايا الشّهداء والأسرى والعمّال. وارتبطت كلمة البيادر في ذاكرة الشّعب الفلسطينيّ بفرقة البيادر للفنون الشّعبيّة الفلسطينيّة؛ للحفاظ على التّراث الفلسطينيّ، ونقله من جيل إلى جيل، وقد أُسّست هذه الفرقة في مخيّم شاتيلا في بيروت عام 2007م.
بعدها الدّلاليّ والرّمزيّ: البيادر هي مساحات من الأرض الواسعة يجمع فيها الفلاحون محاصيل القمح بعد حصادها، وهي وظيفة الفلّاحين الفلسطينيين الّتي تدلّ على عمق ارتباطهم بأرضهم، وتدلّ أيضًا على معاني الجدّ والعمل والخير والرّزق، وهي في القصيدة ترمز إلى البيئة الصّالحة الّتي تنشّئ النشأة الصّالحة.

ب. **يقصد الشّاعر بِـ «أغسل لعنة الملح»**: أنّ البيادر هي البيئة الصّالحة الّتي نشأ فيها الفلسطينيّون على أرضهم، ولكنّهم عندما ابتعدوا عنها في المنفى، أصبحوا كأنّهم بذرة من بذور القمح خرجت من أرضها، وزُرِعت في مكان بعيد، فهي تحتاج إلى مياه عذبة كي تنمو في بيئة صالحة، فشبّه الشّاعر المعاناة والعذاب الّذي يعيشه الفلسطينيّ بعيدًا عن أرضه بلعنة الملح، وما ينتج عنه من ألم عندما يوضع فوق الجرح، فيحتاج إلى ماء عذب كي يغسله. وشبّه الاحتلال بالدَّنَس الّذي يحتاج إلى تطهير وغُسْل، والصّورة توحي بضرورة التّخلّص من الاحتلال.

الدّرس الرابع

أكتب محتوًى

تحليل النّصّ الشّعريّ

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يكتب استجابات ذاتيّة للنّصوص الأدبيّة، ويدعمها بأدلّة من النّصّ أو من خبراته.
- يكتب تحليلًا للمقطع الشّعريّ المحدّد «أردنّ يا بلدي» للشّاعر الأردنيّ حبيب الزّيودي من إنشائه.
- ينشر ما يكتبه عبر وسائط متعدّدة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر- لوحات عرض كرتونيّة- جهاز العرض (الدّاتا شو) - منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة).
- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).

أستعدُّ للكتابةِ

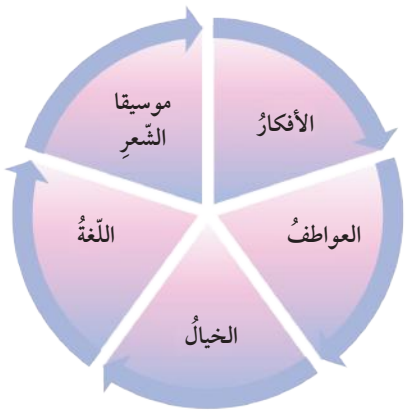
إجراءات التّنفيذ:

- أهيئ طلبتي لتحليل النّصّ الشّعريّ، بعرض المنظّم البصريّ -الّذي يتضمّن عناصر العمل الأدبيّ- أمامهم، من خلال وسيلة عرض مناسبة، أو من الكتاب.
- أطلب منهم مناقشة هذه العناصر في ثنائيّات، والتّمثيل على بعضها من قصيدة (إلى الصّامدين غرب النّهر)، ثمّ أستمع لمشاركاتهم، وأعزّزها، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.
- أتوصّل معهم إلى المقصود بتحليل النّصّ الشّعريّ، ثمّ أعرضه عليهم مكتوبًا مُسبقًا، من خلال طريقة عرض مناسبة، أو أدوّنه على السّبورة.

تحليلُ النّصِّ الشّعريِّ

أستعدُّ للكتابةِ

عناصرُ العملِ الأدبيِّ:



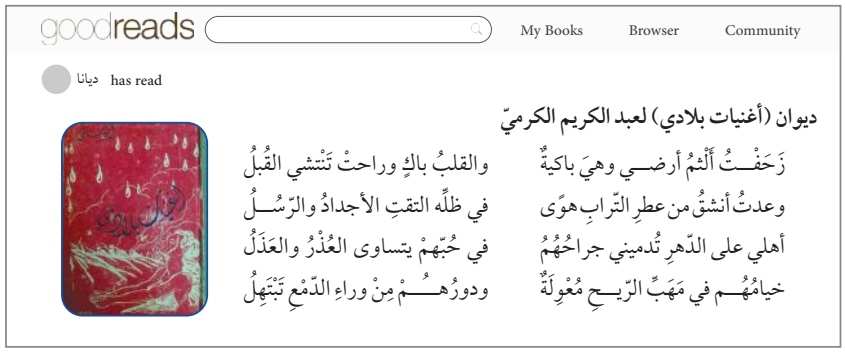
• أحدّدُ وزميلي بعضًا من عناصرِ العملِ الأدبيِّ في نصِّ «إلى الصّامدينَ غربَ النّهرِ».

تحليلُ النّصِّ الشّعريِّ

قراءتُهُ لكشفِ أفكارِهِ، وتحديدِ مغزاه ومَقصدِهِ، وتتبّعِ ألفاظِه وتراكيبِهِ، وبيانِ إيحاءاتِها النّفسيّةِ والمعنويّةِ، وبيانِ دقّةِ الألفاظِ وانسجامِها، وإبرازِ مواطنِ الضّعفِ والقوّةِ في النّصِّ الشّعريِّ، وإظهارِ جماليّاتِ توظيفِ الصّورِ الفنيّةِ وعلاقتِها بالمعنى الشّعريِّ الانفعاليِّ في القصيدةِ.

(1.4) أبني محتوى كتابتي

• أقرأُ تحليلَ المقطعِ الشّعريِّ المنشورَ على موقعِ القراءةِ (Goodreads):



كانَ عبد الكريم الكرميّ (1909–1980) ممّنْ عاشوا تلكَ التّجربةَ القاسيةَ لنكبةِ فلسطينَ سنةَ (1948)، إذْ هُجِّرَ وأهلَه منْ دارِه، فراحَ يُرجعُ أصداءً حزينةً لنداءِ الأرضِ، وحسراتِ اللّاجئينَ، ويهزُّ القلوبَ بدعاءِ العودةِ وصرخةِ الثّأرِ، وقدْ قالَ هذه القصيدةَ في يومِ دخولِهِ القُدسَ أوّلَ مرّةٍ منذُ مأساةِ سنةِ (1967).

يهفو الشّاعرُ إلى وطنِه، ويدنو منه بروحِهِ، زاحفًا في خضوعٍ وشوقٍ ليلثمَ أرضَهُ، ويرويها بدمعِهِ، في مشهدٍ مليءٍ بالأسى والحنانِ، ثم ينعطفُ عليها يشمُّ من عطرِ ترابِها؛ فهي مأوى الآباءِ والأجدادِ، ومهدُ الرّسلِ ومنزلُ الأنبياءِ.

وفي البيتينِ (الأولِ والثّاني) صورةٌ شعريّةٌ تُمثّلُ شدّةَ تعلّقِ الشّاعرِ بأرضِهِ وكأنّها أُمُّهُ، إذ يزحفُ إليها باكيًا مُستنشِقًا عطرَ ترابِها حبًّا، فتبادلُه البكاءَ، وهذه الصّورةُ حافلةٌ بالحركةِ نلمسها في الألفاظِ الآتية: (زَحَفَت، تنتشي القبلُ، عدتُ أنشقُّ، التقتِ الأجدادُ والرّسلُ)، ومن خلال هذه الصّورةِ الممتدةِ نلحظُ الألوانَ البيانيّةَ: فقد كنّى عن الخشوعِ بلفظِ (تزحف)، وعن شدّةِ الحبِّ لأرضِهِ (ألثم أرضي)، ثمّ تخيّلَها إنسانًا باكيًا (وهي باكيةٌ)، ثم يجسّمُ الهوى فيجعلُهُ نسيمًا طيّبًا، ترتاحُ له النّفوسُ، ويتخيّلُ التّرابَ زهرًا له عطر، والهوى شجرةً عاشَ تحتَها الآباءُ والأجدادُ. وأمّا تلكَ الألفاظُ فتعكسُ عاطفةَ الحبِّ المُتبادَلِ بينَ الشّاعرِ ووطَنِهِ..

ويتألّمُ الشّاعرُ لمُصابِ أهلِهِ منْ جِراحِ النّكبةِ، فهو جزءٌ منهم، يصيبُه ما يصيبُهم، ويُخلِصُ في حبّهم، ولا يُبالي بلومِ اللّائمينَ، ويستوي عندَه مَنْ يعذرُهُ ومَنْ يعذلُهُ (يلومه).

ويصوّرُ مآسي اللّاجئين الّذين يعيشونَ في الخيامِ، فخيامُهم باكيةٌ مُمَزّقةٌ، تضربُها الرّياحُ، وقد حُرموا مِنْ نعمةِ الاستقرارِ في وطنِهم وفي دورهم الّتي يرَوْنَها في قبضةِ الاستعمارِ، تحنُّ إليهم، وتتلهّفُ للقائهم، فهي تبكي مُتضرّعةً إلى اللهِ أن يردّهم بعدَ هذا الفراقِ المؤلِمِ. وفي هذا البيتِ صوتٌ نسمعُه في إعوالِ الخيامِ، وابتهالِ الدّورِ، وحركةٌ نحسُّها في هُبوبِ الرّيحِ، وفي قوله (مهبِّ الرّيح) يقصد عواصفَ البردِ، والأهواءَ والتيّاراتِ الدّوليّةَ المتواطئةَ ضِدَّ بلادِه.

إنّ القصيدةَ وليدةُ تجربةٍ شعوريّةٍ صادقةٍ عاشَ شاعرُها المأساةَ، وعانى معاناةَ وجدانيّةً حقيقيّةً عبّرَ بها عن تعلّقِهِ بأرضِهِ، وبدا طفلًا صغيرًا متعلّقًا برائحة أمّهِ، ثمَّ وصفَ ما يُعانيهِ أهلُه مِنْ بؤسٍ وتَشرّدٍ.

أوّلًا: أحدّدُ المَبْنى العامَّ لتحليلِ المقطعِ الشّعريِّ السّابقِ وَفْقَ المعاييرِ الآتيةِ:

معاييرُ التّحليل	√	×
1 – ذكرُ الدّيوانِ الذي أُخِذت منه.		
2 – توضيحُ مُناسبةِ النّصّ.		
3 – إظهارُ الأفكارِ الرّئيسةِ والفرعيّةِ للنصّ.		
4 – بيانُ العاطفةِ والتّصويرِ الفنّيِّ.		
5 – تحديدُ دقّةِ توظيفِ الألفاظِ والأساليبِ اللّغويّةِ وإيحاءاتِها.		
6 – توظيفُ أدواتِ الرّبطِ المناسبةِ في كتابتي، مثلَ: حروفِ العطفِ، (أمّا) التّفصيليّة، الضّمائر ...		
7 – وضعُ الألفاظِ المُقْتَبَسةِ مِنَ القصيدةِ والتّواريخِ بينَ قوسين.		

ثانيًا: أُبدي رأيي في النّصِّ الشّعريِّ منْ حيثُ أفكارُهُ، وأُسلوبُهُ، وألفاظُهُ، والصُّورُ الفنيّةُ فيه على النّحوِ الآتي:
(أعجبني/ لم يعجبني) النّصُّ الشّعريُّ؛ لأنَّ أفكارَهُ (مناسبةٌ/ غيرُ مناسبةٍ)، و(مترابطةٌ/ غيرُ مترابطةٍ)، وكان التّعبيرُ عنها بأسلوبٍ (قويٍّ/ ضعيفٍ) شعريًّا. و(تنوّعت/ لم تتنوّع) الأساليبُ اللُّغويّةُ في القصيدة، وجاءتِ الألفاظُ (مُعَبِّرةً/ غيرَ مُعَبِّرةٍ) عنْ تعلّقِ الشّاعرِ بأرضِهِ، وأمّا الصُّورُ الفنيّةُ فكانت (خادمةً/ غيرَ خادمةٍ) لمعنى القصيدةِ وفكرتِها، وكانت الصّورُ الفنيّةُ (إبداعيّةً/ مألوفةً). (أختارُ الإجابةَ)

أبني محتوى كتابتي

إجراءات التّنفيذ:

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلم التّعاونيّ، مُوزّعًا الطّلبة في مجموعات، وأعرض عليهم الأنموذج التّدريبيّ المنشور على موقع القراءة (Goodreads)، والّذي يتضمّن تحليل المقطع الشّعريّ لعبد الكريم الكرميّ.
- أطلب إليهم تتبّع الأنموذج التّدريبيّ وتحليله، عارضًا عليهم إرشادات التّحليل عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال البطاقات، وهي:

1. أقرأ المقطع الشّعريّ، وأتناقش مع أفراد مجموعتي في معايير التّحليل (المؤشّرات) المُدرجة في الجدول ضمن الصّفحة (48) من الكتاب.
2. أتتبّع وزملائي الأنموذج، ملاحظين طريقة تحليل المقطع الشّعريّ لعبد الكريم الكرميّ في الصّفحة (47) من الكتاب، ثمّ نطابق مؤشّرات التّحليل الّتي ناقشناها مع ما ورد في الأنموذج المحلّل.
3. نستنتج المبنى العامّ لتحليل المقطع، ونحدّده وفق المعايير الواردة في الجدول بعد الأنموذج التّطبيقيّ مباشرة، بوضع علامة (صح) مقابل المؤشّر في حال كان متوفّرًا، وعلامة (خطأ) مقابل المؤشّر في حال كان غير متوفّر.

- أتجوّل بين المجموعات، وأستمع لإجابات الطّلبة، داعمًا ومُعزّزًا، ثمّ أعلن الإجابة النّموذجيّة.
- أوجّه الطّلبة إلى حلّ النّشاط الثّاني، الّذي يتطلّب إبداء الرّأي في النّصّ الشّعريّ بشكل فرديّ من خلال: (أعجبني/ لم يعجبني)، (مناسب/ غير مناسب)، (مترابط/ غير مترابط)، ...

(2.4) أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

• أحلّلُ المقطعَ الشّعريَّ «أردنُّ يا بلدي» من ديوان (غَيْمٌ على العالوك) للشّاعرِ الأردنيِّ حبيب الزّيودي في حدود (200–250) كلمة.

أردنُّ يا بلدي ويا ضوعَ الحروفِ على فمي
يا دارَ فاطمةَ التي تبكي لدمعةِ مريم
مِنْ غيرِ نَبْعكِ يا حبيبةُ ما ارتوى قلبي الظّمي
أهلوكِ، مَنْ هَطلوا على الأيّامِ كالمطرِ الهمي
وتوضّؤوا يومَ النّفير على ثُغورِكِ بالدّمِ*
بوركتِ يا دارَ الجدودِ أنا لوَشْمِكِ أنتمي
حَمَلوا مصاحِفَهُم وقالوا للرماحِ تكلّمي

أتذكّرُ

يمكنُني نشرُ ما كتبتُ في موقعِ goodreads.



* على سبيل المجاز، دلالة على الشجاعة والإقدام.

أكتب موظّفًا شكلًا كتابيًّا

إجراءات التّنفيذ:

- أكلّف الطّلبة بالكتابة المستقلّة ضمن زمن محدّد، وتحليل المقطع الشّعريّ الجديد، منبّهًا إياهم إلى ضرورة مراعاة ما تعلموه في مرحلة بناء محتوى الكتابة.
- أطلب إليهم العودة إلى الصّفحة (49) من الكتاب، وأكلّفهم بكتابة تحليل للمقطع الشّعريّ المحدّد: «أردنّ يا بلدي»، للشّاعر الأردنيّ حبيب الزّيودي، مراعين ما يأتي في أثناء التّحليل:
  - ذكر الدّيوان الّذي أُخِذت منه القصيدة.
  - توضيح مناسبة النّصّ.
  - إظهار الأفكار الرّئيسة والفرعيّة للنّصّ.
  - بيان العاطفة والتّصوير الفنّيّ.
  - توظيف أدوات الرّبط المناسبة في كتابتي.
  - وضع الألفاظ المقتبسة من القصيدة والتّواريخ بين قوسين.
- أحفّزهم على الكتابة الجيّدة، وتقديم أفضل ما عندهم، مُبلّغًا إيّاهم بأنّني سأختار التّحليلات الفُضلى ممّا سيكتبون؛ لأساعدهم على نشرها في موقع (Goodreads).
- أعلن بدء زمن الكتابة، وزمن التّسليم، وأطلب إليهم أن يرسلوا نسخة ممّا كتبوا إلى بريدي الإلكترونيّ؛ لأطّلع عليها، وأتابع كتاباتهم، مُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ؛ للتّواصل مع الطّلبة وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	ذكر الدّيوان الّذي أُخِذت منه القصيدة.			توضيح مناسبة النّصّ.			إظهار الأفكار الرّئيسة والفرعيّة للنّصّ.			بيان العاطفة والتّصوير الفنّيّ.			توظيف أدوات الرّبط المناسبة.			مراعاة القواعد النّحويّة والإملائيّة وعلامات التّرقيم.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

(1) أسلوبُ النّداءِ

أستعدُّ

• أتأمّلُ الموقفَ الآتيَ، وأملأُ الفراغَ بما يناسبُه:

أُنادي أبناءَ جيراني لمساعدتي على توزيعِ طرودِ الخيرِ:

..... ، ..... ، .....

1.5 أستنتجُ

أسلوبُ النّداءِ وحروفُه

• **أقرأ الأمثلةَ الآتيةَ قراءةً واعيةً:**

أ – قالَ تعالى: ﴿ قَالُواْ يَٰٓأَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأۡمَنَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُۥ لَنَٰصِحُونَ ﴿١١﴾ ﴾ يوسف

ب – قالَ الشّاعرُ العبّاسيُّ أبو العتاهية: أيا جامعَ الدّنيا لغيرِ بلاغةٍ لِمن تجمعُ الدّنيا وأنتَ تموتُ؟

جـ – قالَ الأديبُ المصريُّ أحمد أمين موصيًا ابنَهُ: «أيْ بُنَيّ، إنّ للذوقِ مراحلَ كمراحلِ الطّريقِ، ودرجاتٍ كدرجاتِ السُّلّمِ».

د – قالتِ الخنساءُ في رثاءِ أخيها: أَعَيْنِيَ فِيضي وَلَا تَبْخَلي فَإِنَّكِ لِلدَّمْعِ لَمْ تَبْذُلي

1 – أتتبّعُ الكلماتِ المُلوّنةَ بالأحمرِ:

• ما نوعُها مِنْ أقسامِ الكلامِ؟

• ما المعنى الّذي أفادتْه؟

• أُلاحظ أنّ الكلماتِ الملوّنةَ بالأحمرِ جميعَها أحرف استُخدِمتْ لغرضِ .....

أستزيد

أكثرُ أحرفِ النّداءِ استعمالًا: (يا).

2 – أتتبّع الكلماتِ الملوّنةَ بالأخضرِ:

ألاحظُ أنّها واقعةٌ بعدَ حرفِ النّداءِ، فهي .....

3 – أتبيّنُ مفهومَ النّداءِ ممّا سبقَ؛ فأجدُ أنّه خطابٌ بينَ طرفين: المُنادي (المتحدّث)، والمُنادى (المُستمِع)؛ لإثارةِ الانتباهِ والاستدعاءِ وتوجيهِ طلبٍ ما.

4 – أُلاحظُ أنّ لأحرفِ النّداءِ دلالاتٍ تتعلّقُ ببُعْدِ المنادى أو .....

50

الدّرس الخامس

أبني لغتي:

(1) أسلوب النّداء

(2) الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء الطّلبيّ)

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يحدّد نوع المنادى وحكمه تحديدًا صحيحًا.
- يوظّف المنادى في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابة.
- يحدّد الأسلوب الإنشائيّ الطّلبيّ.
- يميّز بين الأسلوبين الخبريّ والإنشائيّ تمييزًا صحيحًا.
- يوظّف الأسلوب الإنشائيّ الطّلبيّ في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر.
- لوحات عرض كرتونيّة.
- برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ).
- جهاز العرض (الدّاتا شو).
- شبكة الإنترنت.
- كاميرا ويب.
- منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّفكير المنطقيّ (التّحليل/الاستقراء/ الاستنباط). – التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ العرض التّقديميّ/ النّمذجة). – التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). – التّعلّم النّشط (المسابقات).

ملاحظاتي

(1) أسلوب النّداء/ أستعدّ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض الموقف على الطّلبة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب.
- أطلب من الطّلبة تأمُّل الموقف المقدّم في الكتاب ضمن نشاط أستعدّ بشكل ثنائيّ، ثمّ يقومان بملء الفراغ بما يناسبه، ومشاركة الإجابة مع طلبة الصّف:

أنادي أبناء جيراني لمساعدتي على توزيع طرود الخير:

.....

أسلوب النّداء وحروفه

إجراءات التّنفيذ:

- أعرضُ الأمثلة الواردة في الكتاب في الصفحة (50)، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب. ثمّ أُكلّف الطّلبة قراءة الأمثلة جهريًّا.

أ – قالَ تعالى: ﴿ قَالُواْ يَٰٓأَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأۡمَنَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُۥ لَنَٰصِحُونَ ﴿١١﴾ ﴾ يوسف

ب – قالَ الشّاعرُ العبّاسيُّ أبو العتاهية: أيا جامعَ الدّنيا لغيرِ بلاغةٍ لِمن تجمعُ الدّنيا وأنتَ تموتُ؟

جـ – قالَ الأديبُ المصريُّ أحمد أمين موصيًا ابنَهُ: «أيْ بُنيّ، إنّ للذوقِ مراحلَ كمراحلِ الطّريقِ، ودرجاتٍ كدرجاتِ السُّلّمِ».

د – قالتِ الخنساءُ في رثاءِ أخيها: أَعَيْنِيَ فِيضي وَلَا تَبْخَلي فَإِنَّكِ لِلدَّمْعِ لَمْ تَبْذُلي

- أوظّف أسلوب الاستقراء في مساعدة الطّلبة على الانتقال من مناقشة الأمثلة، وتدارس الملاحظات حولها، من خلال الأسئلة المتدرّجة، وصولًا إلى استنتاج القاعدة.
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات؛ للمناقشة والموازنة وتدارس الأمثلة، عارضًا عليهم الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة حول الأمثلة السّابقة على شريحة العرض التقّديميّ، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أنبّههم إلى قراءتها من الكتاب، أو أدوّنها مسبقًا على ثلاث بطاقات بعدد المجموعات؛ لمساعدتهم على استنباط المفهوم أو القاعدة، منبّهًا إيّاهم إلى الكلمات الملوّنة، وهذه الأسئلة هي:

1. أتتبّع الكلمات الملوّنة **بالأحمر**:
   - ما نوعها من أقسام الكلام؟ أقسام الكلام: (اسم، وفعل، وحرف)، ونوعها من أقسام الكلام: أحرف.
   - ما أحرف النّداء؟ (يا/ أيْ/ أ/ أيا)
   - لهذه الأحرف دلالتان تتعلّقان بمكان المُنادى أو مكانته النّفسيّة أو المعنويّة. ما هما؟ دلالة على قرب المُنادى، أو بعده المكانيّ أو المعنويّ.
   - ما المعنى الّذي أفادته؟ التّنبيه والاستدعاء للشّخص المُنادى، وتوجيه طلب ما إليه.
2. أتتبّع الكلمات الملوّنة **بالأخضر**:
   - أين وقعت الكلمات الملوّنة جميعها؟ وقعت بعد حرف النّداء.
   - ماذا تكون إذن؟ مُنادى.
   - أكملُ: أتبيّن ممّا سبق أنّ مفهوم النّداء: هو خطاب بين طرفين، هما: .....و.....؛ لإثارة الانتباه والاستدعاء وتوجيه طلب ما. المنادي (المتحدّث)، والمنادى (المستمع).

أستنتجُ

1 – أسلوبُ النّداءِ : خطابٌ يوجّهُ إلى المُنادى بغرضِ التّنبيهِ أو الإقبالِ باستخدامِ ..... منْ أحرفِ النّداءِ.

2 – أسلوبُ النّداءِ يتكوّنُ منْ ركنيْنِ رئيسينِ هما: ..... و.....

3 – أحرفُ النّداءِ: أحرف تسبقُ المنادى، منها ما هو للقريبِ؛ كحرفَي: ..... و ....., ومنها ما هو للبعيدِ: ..... و.....

2.5 أوَظِّفُ

1 – أُحدّدُ حرفَ النّداءِ والمنادى في كلٍّ منَ البيتيْنِ الآتييْنِ:

• يا قَومِ أذني لِبَعضِ الحَيِّ عاشِقَةٌ وَالأُذنُ تَعشَقُ قَبلَ العَينِ أَحيانا

(بشار بن برد، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

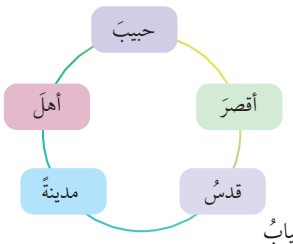
• يا ناعِسَ الطَّرفِ لا ذُقتَ الهَوى أَبَدًا أَسهَرتَ مُضْناكَ في حِفظِ الهَوَى فَنَمِ

(أحمد شوقي، شاعرٌ مصريٌّ)

2 – أملأُ الفراغَ في كلٍّ ممّا يأتي بالمنادى المُناسبِ، مُستعينًا بالشّكلِ المجاورِ:

أ – يَا ..... أَندَلُسٍ لِلَّهِ دَرُّكُمُ ماءٌ وَظِلٌّ وَأَنهارٌ وَأَشجارُ

(ابنُ خَفاجَةَ، شاعرٌ أندلسيٌّ)



ب – يا ....., يا ..... تفوحُ أنبياءَ.

يا ..... الدّروبِ بينَ الأرضِ والسّماءِ.

(نزار قبّاني، شاعرٌ سوريٌّ)

جـ – يا ..... القدسِ نادتْكَ القِبابُ والمحاريبُ فقد طال الغِيابُ

(حيدر محمود، شاعرٌ أردنيٌّ)

3 – أضعُ خطًّا تحتَ حرفِ النّداءِ المخصّصِ للبعيدِ: (أيا / أ / أيْ)، ثمَّ أضعُه في جملةٍ من إنشائي.

3. أكملُ: أتبيّن ممّا سبق أنّ مفهوم النّداء هو: خطاب بين طرفين، هما: .....ـ و..... المنادي (المتحدّث)، والمنادى (المستمع)؛ لإثارة الانتباه والاستدعاء وتوجيه طلب ما. وألاحظ أنّ لأحرف النّداء دلالات تتعلّق ببعد المنادى أو..... قربه.

- أحدّد لهم زمن المهمّة، منبّهًا إيّاهم إلى أنّ إجاباتهم عن هذه الأسئلة ستقودهم إلى استنتاج مفهوم أسلوب النّداء، ودلالات أحرف النّداء.
- أتجوّل بين الطّلبة وأستمع إلى مناقشاتهم للأمثلة، وإجاباتهم عن الأسئلة حولها، مُعزّزًا وداعمًا.
- أطلب إلى الطّلبة استنتاج مفهوم أسلوب النّداء، وأحرف النّداء، ودلالات هذه الأحرف، ثمّ أعرض الاستنتاج على السّبورة على شريحة العرض التّقديميّ، أو على لوحة عرض كرتونيّة مُعدّة مسبقًا بخط واضح ضمن منظّم بصريّ أو خريطة ذهنيّة، ثمّ أطلب إليهم كتابته في دفاترهم.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بطلبتي بعد ذلك إلى التّطبيق من خلال التّوظيف (2,5).
- أستخدم إستراتيجيّة (فكّر- زاوج- شارك) فيتدرب الطّلبة على توظيف أسلوب النّداء، بحلّ أحد التّمارين (1-2-3) في الصّفحة (51). ويمكن إعطاء التّدريب الواحد لمجموعتين مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتصحيح عمل الطّلبة في المجموعات.
- أُقدّم ملاحظاتي (وقفة تعلّم) على تطبيق الطّلبة، وأناقشهم في إجاباتهم، والأخطاء الّتي وقعوا فيها، ثمّ أعرض الإجابات الصّحيحة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو) بعد أن أُعدّها مسبقًا على شريحة عرض، أو على لوحة عرض كرتونيّة.
- أعالج ضعف المستوى عند بعض الطّلبة من خلال تعليم الأقران بطريقة إجرائيّة مُنظّمة قبل الانتقال إلى الجزء التّالي من الدّرس.

أنواع المنادى

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض الأمثلة الواردة في الصّفحة (52) من الكتاب، من خلال شاشة العرض أو السّبورة أو الكتاب.
- أوظّف أسلوب الاستقراء، ومهارات التّفكير المنطقيّ، بتكليف الطّلبة عقد جلسة حوار عن المعلومات، وتحليلها، وربطها ببعضها، والحكم عليها، وصولًا إلى استنتاجهم للمفهوم أو القاعدة.
- أقسّم الطلبة إلى ثلاث مجموعات، وأشجّعهم على التّركيز على المهمّة المقدّمة، باتّباع سلسلة عمليّات التّفكير السّابقة، طالبًا منهم تتبّع المُنادى في كلّ الأمثلة المعروضة في الصّفحة (52)، وملاحظة حركة آخره.
- أطلب إليهم مناقشة الأمثلة جميعها، مُحفّزًا إيّاهم على امتلاك الفضول المعرفيّ في البحث عن المعرفة الجديدة، ومناقشة الأمثلة من خلال طرح الأسئلة التحليليّة المُتدرّجة، الّتي أعدّها مسبقًا مطبوعة على ثلاث نسخ ورقيّة، بعدد المجموعات، أو أعيدهم إليها في الصّفحة (52) من الكتاب، وهي:

1. ما حركة المُنادى (مريمُ، نارُ، أعدلَ، وارثًا، قاضيًا) في الأمثلة؟
مريمُ، نارُ: مبنيّ على الضمّ في محل نصب.
أمّا أعدلَ، وارثًا، قاضيًا: منصوب وعلامة نصبه الفتحة.
2. لِمَ اختلفت الحركة الإعرابيّة للمُنادى؟ فمرّة كان **منصوبًا**، ومرّة **مبنيًّا على الضّم**؟
لأنّ المنادى من منصوبات الأسماء، منه المعرب المنصوب، ومنه المبنيّ في محلّ نصب.
3. أُكملُ الآتي:

أ. أتأمّل الصّورة الّتي جاء عليها المنادى، فأجده في المثال الأوّل (مريمُ) جاء..... معرفة ونوعه ..... منادى علم، وقد لزمت الضمّة آخره؛ فهو مبنيّ على..... الضمّ في محل..... نصب، ومثله يا عمادُ، ..... ويا سعادُ....

ب. أتأمّل المنادى في المثال الثّاني: نارُ، فأجده يتّفق مع المنادى العلم في لزوم البناء على الضمّ، ولكنّه ليس علمًا؛ فهو نكرة، وهو مقصود بعينه؛ فهو النّارُ الّتي أمرها الله بأن تكون بردًا وسلامًا على

أنواعُ المنادى

• أقرأُ الأمثلةَ الآتيةَ قراءةً واعيةً:

أ – قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَتِ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ يَٰمَرْيَمُ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰكِ وَطَهَّرَكِ وَٱصْطَفَىٰكِ عَلَىٰ نِسَآءِ ٱلْعَٰلَمِينَ﴾ (سورة آل عمران: 24)

ب – قال تعالى: ﴿قُلْنَا يَٰنَارُ كُونِى بَرْدًا وَسَلَٰمًا عَلَىٰٓ إِبْرَٰهِيمَ﴾ (سورة الأنبياء: 96)

جـ – يا أعدلَ النّاسِ إلّا في معاملتي فيكَ الخِصامُ وأنتَ الخصْمُ والحَكَمُ
(المُتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

د – أيا وارثًا علْمًا، لا تكتمْ علمكَ.

هـ – يا قاضيًا، احكمْ بالعدلِ.

1 – أتتبّعُ المُنادى في كُلٍّ من الأمثلةِ السّابقةِ، وأُلاحظُ حركةَ آخرِه، فأجدُها:

مريمُ	نارُ	أعدلَ	وارِثًا	قاضيًا
المنادى مبنيٌّ على..... في محلِّ نصبٍ.	المنادى مبنيٌّ على..... في محلِّ نصبٍ.	المنادى منصوبٌ وعلامةُ نصبِه.....	المنادى منصوبٌ وعلامةُ نصبِه.....	المنادى منصوبٌ وعلامةُ نصبِه.....

2 – لِمَ اختلفتِ الحركةُ الإعرابيّةُ للمُنادى؟ فمرّةً كانَ ..... ومرّة مبنيًّا على .....؟

3 – أتأمّلُ الصّورةَ الّتي جاءَ عليها المنادى، فأجدُه في المثالِ الأوّلِ (مَرْيَمُ) جاءَ ..... ونوعه المنادى .....، وقد لزمتِ الضّمّةُ آخرَهُ؛ فهو مبنيٌّ على ..... في محلِّ ..... ومثلُه: يا عمادُ، و .....

4 – أتأمّلُ المنادى في المثالِ الثّاني (نارُ)، فأجدُه يتّفقُ مع المنادى العَلَم في (لزومِ البناءِ على الضّمِّ)، ولكنّه ليس علمًا؛ فهو نكرةٌ؛ وهو مقصودٌ بعينه؛ فهو (النّارُ) الّتي أمرَها اللهُ تعالى بأنْ تكونَ بردًا وسلامًا على إبراهيمَ؛ لذلك أُسمّي هذا النّوعَ مِنَ المنادى: النّكرة ..... ومثلُهُ: يا طفلُ، و .....

5 – وفي قولِ المتنبّي جاءَ المنادى (أعدلَ) ..... إلى كلمةِ (النّاسِ)، وهي الكلمةُ الّتي تمّمتْ معناه، ونوعُه .....، ومثلُه: يا ساكنَ المدينةِ، و .....

أستزيد

المنادى من منصوباتِ الأسماءِ، منه المُعْرَبُ المنصوبُ، ومنهُ المبنيُّ في محلِّ نصبٍ.

لأمتلك الفضول المعرفيّ يجب أن أكون فضوليًّا، وأبحث باستمرار عن المعرفة والفهم.

التّفكير المنطقيّ يساعدني على تقدير الوقائع، واتخاذ قرارات مستنيرة في حياتي اليوميّة.

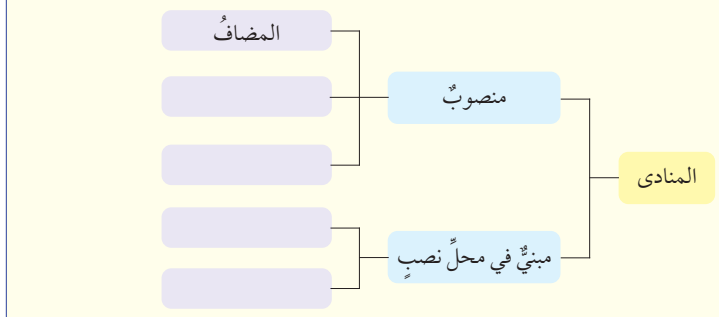
6 – وفي المثـالِ الرّابعِ أجدُ المنادى (.....) متبوعًا بما يتمّمُ معنـاه؛ فكلمةُ (علمًا) تمّمتْ معنى المُنادى (وارثًا)، فهو أشبهُ بالمُضاف؛ لذلك يُسمّى: الشّبيه بِـ .....؛ ومثلُه: يا طالعًا جبلًا و.....

7 – أتأمّلُ المثالَ الأخيرَ: (يا قاضيًا، احكمْ بالعدلِ):

- هل جاءَ المنادى متبوعًا بِما يُتمِّمُ معناه؟
- هل يقصدُ المتكلّمُ قاضيًا بعينِه؟

8 – ألاحظُ أنَّ الخطابَ هنا موجّهٌ إلى القُضاةِ جميعًا؛ فالمنادى ليس مقصودًا بعينِه. وألاحظُ أنّ المنادى جاءَ نكرةً؛ فهو ليس مضافًا، ولا علَمًا؛ وهذا هو نوعُ المنادى الّذي يسمّى: النّكرة غير .....، ومثلُهُ: يا عالِمًا، و .....

أستنتجُ



أستزيد

1 – لفظُ الجلالةِ يُنادَى (يا اللهُ)، والأكثرُ أنْ يُحذَفَ حرفُ النّداءِ، ويعوَّضَ عنه بميمٍ مشدَّدةٍ، كقولِنا: (اللّهمَّ ارحمْنا).

2 – إذا أُريدَ نداءُ الاسمِ المقترنِ بـ(الـ) يُؤتى قبلَه بِـ(أيُّها) معَ المذكّرِ والجمعِ، و(أيَّتُها) معَ المؤنّثِ. وهما وصلتان لتسهيلِ نداءِ المعرّفِ بأل.

أ – قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمۡۚ إِنَّ زَلۡزَلَةَ ٱلسَّاعَةِ شَيۡءٌ عَظِيمٞ﴾ (سورة الحجّ: 1)

ب – قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيَّتُهَا ٱلنَّفۡسُ ٱلۡمُطۡمَئِنَّةُ ٢٧ ٱرۡجِعِيٓ إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةٗ مَّرۡضِيَّةٗ ٢٨﴾ (سورة الفجر)

3 – تعربُ (أيُّها) على النّحوِ الآتي: أيُّ: منادًى مبنيٌّ على الضّمِّ في محلِّ نصبٍ، و(ها): حرفٌ للتّنبيهِ.

إبراهيم–عليه السّلام–؛ لذلك أُسمّي هذا النّوع من المنادى: النّكرة..... المقصودة، ومثله: يا طفلُ، و..... يا مسلمُ.

جـ. في قول المتنبّي جاء المنـادى أعدلَ..... مضافًا إلى كلمة النّاس، وهي الكلمـة الّتي تمّمت معناه، ونوعـه..... منادى مضـاف، ومثله: يا سـاكنَ المدينةِ، و..... يا سائقَ الحافلةِ.

د. في المثال الرّابع أجـد المنادى..... وارثًا متبوعًا بما يتمّم معناه؛ فكلمة (علمًا) تمّمت معنى المنادى (وارثًـا)، فهـو أشـبه بالمضاف؛ لذلك يسـمّى: الشّـبيه..... بالمضاف؛ ومثله: يـا طالعًا جبلًا، و..... يا كاسبًا ودًّا.

هـ. هل جاء المنـادى في المثال الأخيـر: (يا قاضيًا، احكم بالعـدل) متبوعًا بما يتمّم معنـاه؟.... لا. هل يقصد المتكلّم قاضيًا بعينه؟.... لا. ألاحظ أنّ الخطاب هنا موجّه إلى القضـاة جميعًا، فالمنادى ليس مقصودًا بعينه. وألاحظ أنّ المنادى جاء نكرة؛ فهو ليس مضافًـا، ولا علمًا؛ وهذا نـوع المنادى الّذي يسمّى: النّكرة غير..... المقصودة، ومثله: يا عالمًا، و..... يا معلّمًا.

- أتجوّل بين المجموعات، مُقدّمًا الدّعم والتوجيه والإرشاد، وبعد الانتهاء من المناقشة، وإجابة أسئلة التّحليل المُتدرّجة، والوصول إلى فهم مناسب للأمثلة، أكلف الطّلبة تفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ، أوزّعه عليهم مطبوعًا على أوراق بعدد المجموعات، بعد أن أعدّه مسبقًا، أو أرسمه على السّبورة في أثناء مناقشات الطّلبة، أو أعرضه من الصّفحة (53) في الكتاب عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، طالبًا منهم استكماله بالاستنتاجات الصّحيحة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أوضّح لطلبتي صندوق أستزيد في الصّفحة (53) من الكتاب.
- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيف في الصّفحة (54).
- أكّلفهم بالتّطبيق مباشرة، وحلّ الأسئلة في الصّفحة (54)، مُوظّفًا إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (فكّر–زاوج– شارك)؛ لحلّ التّمارين (1–2–3) بشكل ثنائيّ، واحدًا بعد الآخر، مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتصحيح إجابات الطّلبة.
- أُناقش الطّلبة في إجاباتهم، مُقدّمًا ملاحظاتي (وقفة تعلّم) على تطبيق الطّلبة، والأخطاء الّتي وقعوا فيها، ثمّ أدوّن الإجابات الصّحيحة على السّبورة.

- أوظّف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (العمل في مجموعات)، والتّعلّم النّشط (مسابقة)؛ لحلّ التّمارين (4-5-6)، في الصّفحتين (54- 55)، وتصحيحها من قبل الطّلبة أنفسهم، طالبًا من أفراد كلّ مجموعة أن يتّفقوا على اختيار اسم ملهِم لمجموعتهم.
- أنمذج أمام طلبتي -قبل البدء بالإجابة عن هذه التّدريبات- كيفيّة إعراب أمثلة مشابهة لأمثلة الكتاب؛ لمساعدتهم على الإعراب المطلوب في السّؤال الخامس. ويمكن أن أوظّف شريحة أعدّها -مسبقًا- في العرض التّقديميّ.
- أشجع الطّلبة على العمل التنافسيّ في مسابقة بين المجموعات، تنتهي بتكريم المجموعة الفائزة، الّتي تحصد أعلى العلامات، برحلة علميّة افتراضيّة بالتّعاون مع قيّم مختبر الحاسوب، (إذا توفّرت شبكة انترنت، وكاميرا ويب)، ويمكن التّعزيز بأيّة مُحفّزات، مثل الهدايا الرمزيّة، أو زيادة علامات مشاركة إضافيّة للمجموعة الفائزة.
- أوزّع على كلّ مجموعة لوحة عرض كرتونيّة، وقلم تخطيط (أسود)؛ لكتابة إجابة السّؤال عليها، وآخر (أحمر)؛ لتصحيح الإجابات، ووضع العلامة المُستحقّة (علامة لكلّ نقطة).
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأكلّف كلّ مجموعة حلّ سؤال واحد من الأسئلة الثّلاثة، مُحدّدًا زمن المهمّة. ثمّ أتجوّل بين المجموعات، مُتابعًا، ومُعزّزًا، ومُحفّزًا.
- أعلن زمن الانتهاء من الحلّ، وأطلب من أفراد المجموعات تبادل الإجابات بينهم؛ ليصحّح أفراد كلّ مجموعة إجابة سؤال مجموعة أخرى، ورصد العلامة الكليّة بالقلم الأحمر.
- أتسلّم الإجابات وأناقشها معهم، مُقدّمًا ملاحظاتي، وأطلب منهم جميعًا أن يشاركوا في تعديل الإجابات في حال وجود أخطاء في بعضها.
- أعلن اسم المجموعة الفائزة، معزّزًا إيّاها، وأدوّن الإجابات الصّحيحة على السّبورة.

2.5 أوَظِّفُ

1 – أوظّفُ أسلوبَ النّداءِ توظيفًا صحيحًا في كلِّ موقفٍ ممّا يأتي، مُراعيًا نوعَ المنادى:

أ – رجلٌ في الطّريقِ يحذّرُ طفلًا مِنَ الاقترابِ من الشّارعِ، فماذا يقول؟

ب – معلّمٌ في غرفةِ الصّفِّ يطلبُ إلى أحدِ الطّلبةِ أنْ يجيبَ عن السؤالِ، فماذا يقولُ؟

2 – أحدّدُ نوعَ المنادى في قولِ المتنبّي:

يا أُختَ خَيرِ أَخٍ يا بِنتَ خَيرِ أَبٍ كِنايَةً بِهِما عَن أَشرَفِ النَسَبِ

3 – ثلاثةُ أنواعٍ مختلفةٍ للمنادى اجتمعتْ في البيتِ الآتي، أضبطُ آخرَ كلِّ منادًى بالحركةِ الصّحيحةِ:

يا قدس يا محراب يـا مسجـد يا درّة الأكـوان يـا فرقـد

(يوسف العظم، شاعرٌ أردنيٌّ)

4 – أحلّلُ أسلوبَ النّداءِ مبيّنًا حرفَ النّداءِ، والمنادى ونوعَه في كلٍّ ممّا يأتي:

أ – يا رَجاءَ العُيونِ في كُلِّ أَرضٍ لَم يَكُن غَيرَ أَن أَراكَ رَجائي

(المتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

....

ب – حَجَبوها عَنِ الرِّياحِ لِأَنّي قُلتُ: يا ريحُ، بَلِّغيها السّلاما

(أبو العتاهية، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

....

5 – أعربُ المخطوطَ تحتَه إعرابًا تامًّا:

- أعبْلَـةُ لو سـألْتِ الرمْـحَ عنّي أجابـكِ وهـو منطلِقُ اللسـانِ

(عنترةُ العبسيُّ، شاعرٌ جاهليٌّ)

- أيا شـبهَ ليلـى، لا تُراعـي فإنّني لكِ اليومَ من بينِ الوحوشِ صديقُ

(قيسُ بنُ المُلوَّحِ، شاعرٌ أمويٌّ)

- يا قلبُ أنـتَ وعدْتَني في حبِّهِمْ صبرًا فحـاذرْ أن تَضِيقَ وتَضجرا

(ابنُ الفارضِ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

- يا سـائرًا في السّـهولِ والجَبَلِ وخائضًا فـي المُـروجِ والدَّغَلِ

تَـوَقَّ وَقْـعَ المـنونِ ذا حَـذرٍ مـن الأَفـاعـي وَكُـنْ عـلى وَجَـلِ

(ابنُ دانيال الموصليّ، شاعرٌ مملوكيٌّ)

نموذجٌ في الإعراب

أَ: حرفُ نـداءٍ مَبنيٌّ على الفتح.

عبلةُ: منادى مبنيٌّ على الضَّمِّ في محلِّ نصبٍ.

6 – أضبطُ المُنادى في كلِّ ممّا يأتي بالحركةِ المناسبةِ، مبيّنًا نوعَه:

- يا نخلة القدس يا رمز الشموخ لها هذا اليقينُ الذي في القلبِ يُحْييها

(حيدر محمود، شاعرٌ أردنيٌّ)

- يا نهر، هلْ نضبتْ مياهُك فانقطعْتَ عن الخريرِ؟

(ميخائيل نُعَيْمة، شاعرٌ لبنانيٌّ)

- إليكَ يـا ربّنا الشّكوى فأنتَ ترى مـا حلَّ بالدّينِ والباغـونَ فُجّارُ

(ابنُ أبي اليُسرِ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

- يا دُرَّةً نُـزِعـتْ مـن تـاجِ والـدِهـا فأصبحَـتْ حِلْيَةً في تـاجِ رضوانِ

(حافظ إبراهيم، شاعرٌ مصريٌّ)

أتذكّرُ

قد يأتـي (المضاف إليه) اسـمًا ظاهرًا أو ضميرًا متّصلًا مبنيًّا في محلّ جرٍّ بالإضافة.

أستزيد

قد يُحذَفُ حرفُ النّداءِ إنْ فُهِمَ النّداءُ بدونِه، ويقدَّرُ الحرفُ المحذوفُ بـ (يا).

7 – أتأمّلُ الحديثَ النبويَّ الشّريفَ، وأجيبُ عن الأسئلةِ التي تليه:

عن أبي هريرةَ أنَّ رسـولَ اللَّهِ صلَّى اللَّهُ عليْهِ وسـلَّمَ خرجَ إلى المقبرةِ فقالَ: «السَّلامُ عليكم دارَ قومٍ مؤمنينَ، وإنَّا إن شاءَ اللَّهُ بِكم لاحقونَ» (صحيح أبي داود: 3237)

أ – مَنِ المُخاطَبُ في الحديثِ الشّريفِ؟

ب – هل تضمّنَ الحديثُ أسلوبَ نداءٍ؟ أُعيّنُ المنادى وأعربُه.

جـ – لِمَ حُذِفَتْ أداةُ النّداءِ؟

8 – أعودُ إلى نصِّ القراءةِ (إلى الصّامدينَ غربَ النّهر)، وأستخرجُ أساليبَ النّداءِ فيه، مُبيّنًا نوعَ المنادى وإعرابَه في كلِّ موضعٍ.

(2) الأسلوبُ الإنشائيُّ (الإنشاءُ الطّلبيُّ)

أستعدُّ

• أعبّرُ بأسلوبٍ لُغَويّ مناسبٍ من إنشائي عن المنظرِ في الصّورةِ:



(بُحَيْرةُ العرائسِ شمالَ مدينةِ إربدَ)

3.5 أستنتجُ

أ – قالَ ابنُ المُجاورِ باكيًا على ما حلَّ بالمسجدِ الأقصى بعدَ وفاةِ صلاحِ الدّينِ الأيوبيِّ:

أَعَينـيَّ لا تَـرْقَيْ مـنَ العبَـراتِ ... صِلي في البكا الآصالَ بالبُكُراتِ

لِتبكِ على القدسِ البلادُ بأسرِها ... وتُعلَـنُ بالأحـزانِ والتَّـرَحـاتِ

ب – إلى الله أشكو بالمدينةِ حاجةً ... وبالشّامِ أخرى كيفَ تلتقيانِ

(الفرزدقُ، شاعرٌ أمويٌّ)

جـ – ألا لَيتَ رَيعانَ الشّبابِ جَديدُ ... وَدَهرًا تَـوَلّـى يا بُثَينَ يَعـودُ

(جميلُ بثينةَ، شاعرٌ أمويٌّ)

أتذكّرُ

الأسلوبُ الخبَريُّ: هو الكلامُ الذي يحتملُ التّصديقَ أو التكذيبَ.

1 – أتأمّلُ قولَ ابنِ المُجاورِ، أجدُهُ مُضْنى القلبِ على ما حلَّ بالمسجدِ الأقصى، قد تدفّقتْ عاطفتُه، فأكثرَ مِنَ التّنويعِ في أساليبِه اللّغويّةِ، فَتضمّنَ كلامُه أربعةَ أساليبَ لغويّةٍ ظهرتْ مُلوّنةً بالأحمر:

أسلوبُ ..... في (أعينيَّ).	أسلوبُ ..... بدليلِ (لا) الناهيةِ.	أسلوبُ ..... في فعلِ الأمرِ(.....)	وكرّرَ أسلوبَ الأمرِ في .....

2 – هـل احتملَ (نداءُ ونهيُ وأمرُ) ابنِ المُجاورِ عينيه عن التوقّفِ عن البكاءِ التّصديقَ أو التّكذيبَ؟

3 – أحدّدُ الأسلوبَ اللُّغَويَّ الذي تضمّنَه كُلٌّ منَ المثالينِ الثّاني والثّالث:

أسلوبُ..... باستخدامِ (كيف). أسلوبُ ..... باستخدامِ (ليت).

أستزيد

يأتي أسلوبُ الأمرِ باستخدامِ فعلِ الأمرِ أو الفعلِ المضارعِ المقترنِ بلامِ الأمرِ.

أ – قالَ ابنُ المُجاورِ باكيًا على ما حلَّ بالمسجدِ الأقصى بعدَ وفاةِ صلاحِ الدّينِ الأ
أَعَينـيَّ لا تَـرْقَيْ مـنَ العبَـراتِ ... صِلي في البكا الآصالَ بالبُكُراتِ
لِتبكِ على القدسِ البلادُ بأسرِها ... وتُعلَـنُ بالأحـزانِ والتَّـرَحـاتِ
ب – إلى الله أشكو بالمدينةِ حاجةً ... وبالشّامِ أخرى كيفَ تلتقيانِ
(الفرزدقُ، شاعرٌ أمويٌّ)
جـ – ألا لَيتَ رَيعانَ الشّبابِ جَديدُ ... وَدَهرًا تَـوَلّـى يا بُثَينَ يَعـودُ
(جميلُ بثينةَ، شاعرٌ أمويٌّ)

(2) الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء الطّلبيّ)

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض صورة الاستعداد لبحيرة العرائس شمال مدينة إربد على الطّلبة، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب في الصّفحة (56).
- أطلب من الطّلبة تأمُّل الصّورة بشكل ثنائيّ، ثمّ تبادل الأفكار في التّعبير عن المنظر في الصّورة بأسلوب لغويّ مناسب، ومشاركة العبارة مع طلبة الصّف.
- بعد أن يقدّموا تعبيراتهم عن الصّورة، أسأل عن بعض هذه التّعبيرات، هل احتمل الكلام فيها التّصديق أو التّكذيب؛ ليستنتج الطّلبة مفهوم الأسلوب الخبريّ.
- أعرض الأمثلة في الصّفحة (56) على الطّلبة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب، موظّفًا إستراتيجيّة التّفكير النّاقد، وإستراتيجيّة التّدريس المباشر (سؤال وجواب)، مُركّزًا على أسلوب الاستقراء، ومهارات التّحليل والتّنبؤ والرّبط والتّقييم؛ وصولًا إلى استنباط المفهوم أو القاعدة، بطرح الأسئلة التحليليّة المتدرّجة على الأمثلة، وتطبيق هذه الأسئلة على جميع الأمثلة:
- أعرض الأمثلة الواردة في الصّفحة (56) من الكتاب، من خلال طريقة عرض مناسبة: شاشة العرض، أو السّبورة، أو لوحة مكتوبة، ... وأُكلّف الطّلبة قراءة الأمثلة قراءة جهريّة.
- أطرح مجموعة من الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة عليالأمثلة السّابقة؛ لمساعدة الطّلبة على استنباط المفهوم الجديد، منبّهًا إيّاهم إلى الكلمات الملوّنة **بالأحمر**، قائلًا:
- أتأمّل قول ابن المجاور، فأجده مضنى القلب على ما حلّ بالمسجد الأقصى، وقد تدفّقت عاطفته، فأكثر من التّنويع في أساليبه اللّغويّة، فتضمّن كلامه أربعة أساليب ظهرت ملوّنة باللّون **الأحمر**:

1. ما الأسلوب اللّغويّ في قوله (أعينيَّ) الملوّنة **بالأحمر**؟ أسلوب نداء.
2. ما الأسلوب اللّغويّ في قوله (لا تَرْقَيْ) الملوّنة **بالأحمر**؟ أسلوب نهي.
3. ما دليلك على أنّه أسلوب نهي؟ وجود لا النّاهية.
4. ما الأسلوب اللّغويّ في الفعلين (صِلي، ولتبكِ) الملوّنين **بالأحمر**؟ أسلوب أمر.

5. هل احتملت الأساليب السّابقة (النداء، والنهي، والأمر) التّصديق أو التّكذيب؟ لا.
6. أحدّد الأسلوب اللغويّ الّذي تضمنه كلّ من المثاليـن الثّانـي والثّالث؟ أسلوب الاستفهام باستخدام (هل)، وأسلوب التّمنّي باستخدام (ليت).
7. هل يحتمل الأسلوبان التّصديق أو التّكذيب؟ لا.
8. أعلّل إجابتي. لأنّ الاستفهام والتّمنّي يتطلّب حصول أمر لم يكن متحقّقًا وقت الطّلب.

- أكلف الطّلبة -بناءً على ما سبق- استنتاج مفهوم الأسلوب الإنشائيّ، ومفهوم الأسلوب الإنشائي الطّلبيّ، وأنواعه في ثنائيّات، وتفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ أعدّه مسبقًا مطبوعًا على أوراق، وأوزّعه عليهم.
- أتجوّل بين الطّلبة، وأتلقّى دتى المشاركات، وأصوّب الأخطاء إن وُجِدَت، ثمّ أعرض الاستنتاج الصّحيح عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو) بعد أن أعدّه مسبقًا على شريحة عرض، أو أعرضه على لوحة، أو أدوّنه على السّبورة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة إعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيف في الصّفحة (57). وأكلّفهم حلّ الأسئلة (1-2-3)، في الصّفحة (26)، عن طريق توظيف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (العمل في مجموعات)، موزّعًا إيّاهم على ثلاث مجموعات، ومحدّدًا زمن المهمّة.
- أكلّف كلّ مجموعة حلّ سؤال واحد من الأسئلة الثّلاثة، وأتجوّل بين المجموعات، مُتابعًا، ومعزّزًا.
- أعلن زمن الانتهاء من المهمّة، وأطلب من كلّ مجموعة قراءة السّؤال المحدّد لها، والإجابة عنه أمام طلبة الصّف؛ لتبادل الإجابات والنّقاش، وتصويب الأخطاء.
- أُقدّم ملاحظاتي (وقفة تعلّم) على تطبيق الطّلبة، والأخطاء الّتي وقعوا فيها، وأطلب من قائد كلّ مجموعة كتابة الإجابات الصّحيحة على السّبورة.

غلق الحصّة

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط عن طريق المسابقات، أو الكرسيّ السّاخن، أو تلخيص الطّلبة لأجزاء من الدّرس أمام زملائهم.

4 – هل يحتملُ الأسلوبانِ التّصديقَ أو التّكذيبَ؟ أعلّلُ إجابتي.

5 – ألاحظ أنّ الأساليبَ اللُّغويّةَ السّابقةَ: النّداءَ، و.....، و .....، و .....، والتّمنّي، جميعَها يتطلّبُ حصولَ أمرٍ لم يكنْ ..... وقتَ الطّلبِ؛ فالشّاعر يطلبُ من عينيه أن تبكيا ولا تتوقّفا عن البكاءِ، وهذا الطّلبُ لمّا يكن بعدُ قد تحقّقَ.

أستنتجُ

1 – الأسلوبُ الإنشائيُّ هو كلامٌ لا يحتملُ ..... أو ..... .

2 – الأسلوبُ الإنشائيُّ الطّلبيُّ: هو الأسلوبُ الذي يستدعي ..... غيرَ مُتحقّقٍ وقتَ ..... ، وأنواعُه: .....، و.....، و.....، و.....، و.....

4.5 أوَظِّفُ

1 – أختارُ الأداةَ المناسبةَ منَ الجدولِ المجاورِ ليكتملَ الأسلوبُ الإنشائيُّ في كلٍّ من:

أ – ..... صديقَكَ، ولا تخذلْه عندَ الشّدّةِ.

ب – لا ..... ما عليكَ من واجباتٍ.

جـ – ..... الشّبابَ يعود يومًا.

د – ..... سيعودُ والدُكَ من السَّفَرِ؟

متى	ليتَ
تؤَجِّلْ	ساعدْ

2 – أميّزُ الأسلوبَ الخبريَّ من الإنشائيِّ في كلٍّ ممّا يأتي:

أ – «المُسْلِمُ مَن سَلِمَ المُسْلِمُونَ مِن لِسانِهِ ويَدِهِ، والمُهاجِرُ مَن هَجَرَ ما نَهَى اللَّهُ عنه». (صحيح البخاري:10)

ب – أدّبْ بنيكَ باللّينِ والرّفقِ، لا بالقَسوةِ والعقابِ.

جـ – أطلقَ صاحبُ السموِّ الملكيِّ وليّ العهدِ الحسينُ بنُ عبد الله الثّاني عددًا من المبادراتِ، من خلالِ مؤسّسةِ وليِّ العهدِ، من ضمنِها المبادرةُ (مسارٌ) لدعمِ الشّبابِ الأردنيِّ، وتوفيرِ فرصةٍ لهم لإظهارِ قدراتِهم وابتكاراتِهم في مجالِ الفضاءِ.

3 – أستخرجُ أسلوبَ الإنشاءِ الطّلبيِّ فيما يأتي، محدِّدًا نوعَه:

أ – قال تعالى: ﴿قَالُوا۟ يَٰشُعَيْبُ أَصَلَوٰتُكَ تَأْمُرُكَ أَن نَّتْرُكَ مَا يَعْبُدُ ءَابَآؤُنَآ﴾. (سورة هود: 87)

ب – افهَمْ عَنِ الأَيّامِ فَهيَ نَواطِقٌ ما زالَ يَضرِبُ صَرفُها الأَمثالا

(أبو العلاءِ المَعَرّيُّ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

جـ – لا تحسبِ المجدَ تمرًا أنتَ آكلُه لنْ تبلغَ المجدَ حتّى تلعقَ الصّبْرا

(حوطُ بنُ رئابِ الأسْديُّ، شاعرٌ مُخَضْرَمٌ، أي عاش في العصرين الجاهليّ والإسلاميّ)

4 – أعيدُ قراءةَ قصيدةِ (الصّامدينَ غربَ النّهرِ)، وأستخرجُ منها الأساليبَ الإنشائيّةَ، مُشيرًا إلى جمالِ تأثيرِها في المعنى.

الإستراتيجية: التّواصل (سؤال وجواب) **أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ**

- **ملاحظة المعلّم المنظّمة:** سلّم تقدير.
- **قلم وورقة:** اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين، أو ورقة عمل عن أسلوب الشّرط في قصة قصيرة مُسليّة.

إجابات أسئلة أوظّف في كتاب الطّالب.

(1) أسلوب النّداء

أوّلًا: إجابات أسئلة (2.5) أوظّف، الصّفحة (51):

1. حرف النّداء والمنادى:
   - البيت الأوّل: أداة النّداء: يا، والمنادى: قوم.
   - البيت الثّاني: أداة النّداء: يا، والمنادى: ناعس الطّرف.
2. أ/ أهلَ. ب/ قدسُ، مدينةً، أقصرَ. جـ/ حبيبَ.
3. أيا: أيا صادقَ الوعدِ، جزاك الله إحسانًا.

ثانيًا: إجابات أسئلة أوظّف، الصّفحة (54):

1. توظيف أسلوب النّداء:
   أ. يا طفلُ، ابتعد عن الشّارع. نوع المنادى: نكرة مقصودة.
   ب. يا طالبَ العلمِ، أجبْ عن السّؤالِ. نوع المنادى: مضاف.
2. نوع المنادى: (يا أختَ خيرِ أخٍ، يا بنتَ خيرِ أبٍ) مضاف.
3. يا قدسُ: اسم علم. يا محرابُ: نكرة مقصودة. يا مسجدُ: نكرة مقصودة. يا درّةَ الأكوانِ: مضاف. يا فرقدُ: نكرة مقصودة.
4.

رمز السّؤال	حرف النّداء	المنادى	نوع المنادى
أ/	يا	رجاءَ العيونِ	منادى منصوب/ مضاف.
ب/	يا	ريحُ	منادى مبني على الضّمّ في محل نصب/ نكرة مقصودة.

5.
   - أعبلةُ: الهمزة (أَ): حرف نداء مبنيّ على الفتح لا محلّ له من الإعراب. عبلةُ: منادى مبنيّ على الضّمّ في محل نصب.
   - أيا شــبةَ ليلى: أيا: حرف نداء مبنيّ على السّــكون لا محلّ له من الإعراب. شبةَ: منادى منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظّاهرة على آخره، وهو مضاف. ليلى: مضاف إليه مجرور وعلامة جرّه الكسرة المقدّرة على الألف المقصورة منع من ظهورها التّعذّر.

– قلبُ: منادى مبنيّ على الضّمّ في محلّ نصب.
– سائرًا: منادى منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

6. **يا نخلةَ القدسِ**. نوع المنادى: مضاف. / **يا نهرُ**. نوع المنادى: نكرة مقصودة. / **يا ربَّنا**. نوع المنادى: مضاف. / **يا درّةً**. نوع المنادى: نكرة غير مقصودة.

7.

أ. الأموات من النّاس في القبور.

ب. نعم، تضمّن أسلوب النّداء، فالمنادى هو دارَ قومٍ، دارَ: منادى منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظّاهرة على آخره، وهو مضاف. قومٍ: مضاف إليه مجرور وعلامة جرّه الكسرة الظّاهرة على آخره.

8. تُترك إجابة هذا السّؤال للطّلبة من خلال العمل في مجموعات.

(2) الأسلوب الخبريّ

ثالثًا: إجابات أسئلة (5.4) أوظّف، الصّفحتان (57-58):

1. ساعدْ، لا تؤجّل، ليتَ، متى.

2. أ/ خبريّ. ب/ إنشائيّ. جـ/ خبريّ.

3. – يا شعيبُ: نداء. – افهمْ: أمر. – لا تحسب: نهي.

4. تُترك إجابة هذا السّؤال للطّلبة؛ من خلال العمل في مجموعات.

كتاب التمارين

3 أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

أقرأُ



محمود درويش (1941 – 2008): شاعرٌ فلسطينيٌّ، وُلِدَ بقريةِ البروةِ بفلسطين، اشتهرَ بوصفه من أدباءِ المقاومةِ، له عشراتُ الدّواوينِ الشّعريّة، وقصيدةُ "ونحن نحبُّ الحياة" من قصائدِ ديوانه "وردٌ أقلّ"(1986). قصيدةُ "ونحن نحبُّ الحياةَ" مِنْ شعرِ التفعيلةِ، يصفُ الشّاعرُ بها الإنسانَ الفلسطينيَّ الّذي يعيشُ حياةً صاخبةً تتجاذبُها المعاني المُتضاربةُ بينَ الموتِ والحياة، ومع هذا فهو يعيشُ تفاصيلَ الحياةِ الجميلةِ ما استطاع إليها سبيلًا.

احفظْ
أجملَ خمسةِ أسطرٍ متتاليةٍ أعجبتني في القصيدة.

وَنَحْنُ نُحِبُّ الحَيَاةَ

وَنَحْنُ نُحِبُّ الحَيَاةَ إِذَا مَا اسْتَطَعْنَا إِلَيْهَا سَبِيلا
وَنَرْقُصُ بَيْنَ شَهِيدَيْنِ تَرْفَعُ مِئْذَنَةٌ لِلْتَنَفُّسِ بَيْنَهُمَا أَوْ نَخِيلا

نُحِبُّ الحَيَاةَ إِذَا مَا اسْتَطَعْنَا إِلَيْهَا سَبِيلا
وَنَشْرِقُ مِنْ دُودَةِ القَزِّ خَيْطًا لِنَبْنِي سَمَاءً لَنَا وَنُسَبِّحَ هَذَا الرَّحِيلا
وَنَفْتَحُ بَابَ الحَدِيقَةِ كَيْ يَخْرُجَ اليَاسَمِينُ إِلَى الطُّرُقَاتِ نَهَارًا جَمِيلا

نُحِبُّ الحَيَاةَ إِذَا مَا اسْتَطَعْنَا إِلَيْهَا سَبِيلا
وَنَزْرَعُ حَبَّ أَقْمِنَا نَبَاتًا سَرِيعَ النُّمُوِّ، وَنَحْصِدُ حَبَّ أَقْمِنَا قَتِيلا
وَنَنْفُخُ فِي النَّايِ لَوْنَ البَعِيدِ البَعِيدِ، وَنَرْسُمُ فَوْقَ تُرَابِ المَمَرِّ صَهِيلا
وَنَكْتُبُ أَسْمَاءَنَا حَجَرًا حَجَرًا، أَيُّهَا البَرْقُ أَوْضِحْ لَنَا اللَّيْلَ، أَوْضِحْ قَلِيلا

نُحِبُّ الحَيَاةَ إِذَا مَا اسْتَطَعْنَا إِلَيْهَا سَبِيلا ...

(ديوان وردٌ أقلّ، محمود درويش)

أَفْهَمُ المقروءَ وأُحلِّلُه

1 – يتكلّمُ الشّاعرُ في قصيدتِه/ خطابِه الشّعريِّ باسمِ الجماعةِ (شَعْبِ فلسطين). أدلّلُ على ذلك بتتبّعي للضمائرِ (الظّاهرةِ والمُستترةِ) الواردةِ فيها.

.....

2 – في أيِّ عبارةٍ شعريّةٍ نفى الشّاعرُ أنَّ شعبَ فلسطينَ يطلبُ الموتَ منْ أجلِ الموتِ أو لأنّه يكرهُ الحياةَ؟ أوضّحُ أبعادَ هذا المعنى في ضوءِ السّعي للتّحرّرِ، وكراهيةِ الحياةِ الذّليلةِ.

.....

3 – في أيِّ عبارةٍ شعريّةٍ أجدُ كلًّا من المعاني الآتيةِ:

أ – طَلَبُ الشّهادةِ والفرحُ بها: .....

ب – تخليدُ أسماءِ الشّهداءِ وبقاؤها في ذاكرةِ الأمّةِ: .....

جـ – الحنينُ إلى الوطنِ والشّوقُ إلى أهلِه مهما تباعدتْ بالمغتربينَ الدّيارُ: .....

د – بقاءُ جَذْوَةِ المقاومةِ والنّضالِ والتّحدّي في طريقِ التّحريرِ: .....

4 – ذَكَرَ الشّاعرُ جملةً من الأفعالِ الّتي تُبنى بها الأوطانُ، وتكونُ بها مواجهةُ العدوِّ، منها ما هو مرتبطٌ بالزّراعة، أو مرتبطٌ بالثّقافةِ، أو مرتبطٌ بالحياةِ الاجتماعيّةِ للشّعبِ، أذكرُ تلكَ الأفعالَ حسبَ الارتباطاتِ، وأبيّنُ أثرَها الإيجابيَّ في النّهضةِ.

.....

.....

5 – علّلَ الشّاعرُ بقولِه (وَنَسْرِقُ مِنْ دُودَةِ القَزِّ) هدفينِ شريفينِ نبيلين. أيلائمهما أنْ يجعلَ الأمرَ كلَّه مرتبطًا بالسّرقةِ لتحقيقِهما (وَنَسْرِقُ مِنْ دُودَةِ القَزِّ) أم أنّهُ كانَ يجبُ أنْ يستعملَ كلمةً أخرى تدلُّ على شرفِ المقصودِ ونُبلِ الأهدافِ؟ أعلّلُ إجابتي، مُبيّنًا أثرَ دلالةِ الفعلِ (نَسْرِقُ) في المعنى.

.....

.....

الهدفان هما:
1 – (لِنَبْنِيَ سَمَاءً لَنَا) دلالةٌ على الآمالِ الجَميلةِ الرّقيقةِ كرقّةِ الحريرِ وجمالِه.
2 – (وَنُسَبِّحَ هَذَا الرَّحِيلا) دلالةٌ على مُحاولةِ وَضْعِ حَدٍّ لإنهاءِ حالةِ الغُربةِ والرّحيلِ عنِ الوطنِ، منْ خلالِ فعلِ التّحريرِ والعودةِ إلى الوطنِ.

أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – أيُّهما أقوى أثرًا في السّامعِ: أنْ يستعملَ الشّاعرُ الضّمائرَ الدّالةَ على المفردِ أمِ الضّمائرَ الدّالّةَ على الجماعة؟ أبدي رأيي معلّلًا.

.....

.....

2 – يقصدُ الشّاعرُ بقولِه (ونَرْقُصَ بينَ شهيدين) أنّ الشّعبَ الفلسطينيّ لا يستسلمُ لاستشهادِ أبنائِه، بل يواصلُ حياتَه الاجتماعيّةَ بكلِّ ما فيها من تعبيرٍ عن الأملِ والفرحِ، أبدي رأيي في مدى توفيقِ الشّاعرِ باستعمالِه الفعلَ (ونرقصُ) للتّعبيرِ عن هذا المعنى، مُعلّلًا.

.....

.....

3 – أبدي رأيي في قولِ الشّاعرِ: (وَنَنْفُخُ فِي النَّايِ لَوْنَ البَعِيدِ البَعِيدِ) إذْ جعلَ لحنَ النّايِ مُدْرَكًا لونيًّا بصريًّا، وليسَ مُدْرَكًا سمعيًّا صوتيًّا، مُظْهِرًا أثرَ هذا التّبادلِ الحسيِّ في المعنى.

.....

.....

أُقَيِّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أقرأُ القصيدةَ قراءةً معبّرةً سليمةً.			
أحلّلُ النّصَّ المقروءَ ببيانِ أفكارِه ومعانيه.			
أوضّحُ دلالةَ بعضِ الألفاظِ والتّراكيبِ في القصيدةِ.			
أعلّلُ الأثرَ الجماليَّ لتوظيفِ بعضِ العباراتِ والكلماتِ.			

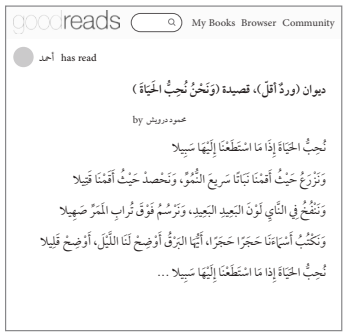
كتاب التمارين

4 أكتبُ مُحتوًى

تحليلُ النَّصِّ الشِّعريِّ

أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

• أحلّلُ المقطعَ الشِّعريَّ، مُظهرًا موضعَ تأثّري بالنّصِّ والفكرةَ الرّئيسة فيه، ثم أعرضُ ما كتبتُ على أفرادِ أسرتي، ويمكنُني نشرُه على إحدى الصّفحاتِ الأدبيّةِ الإلكترونيّةِ المناسبةِ مثلَ Goodreads.



أتذكّر

1 – أبدأ بالكتابةِ عمّا تثيرُه المقطوعةُ الشّعريّةُ في نفسي.
2 – أُدوّنَ الفكرةَ الرّئيسةَ للمقطوعةِ الشّعريّةِ، والأفكارَ الفرعيّةَ لها.
3 – أبحثَ عن صورةٍ مناسبةٍ توحي بالمعنى الشّعريّ/ مغزى القصيدةِ؛ لأنشرَها مع كتابتي.
4 – أنشرَ ما كتبتُ على إحدى صفحاتِ الشّاعرِ أو غيرِها من الصفحاتِ الأدبيّة، بعد أن أعرضَ ما كتبتُ على معلّمي/ معلّمتي.

عناصرُ تحليلِ الأبياتِ الشّعريّةِ، ومعاييرُ تقويمِ الكتابةِ

المضمون	المبنى والأسلوب	اللغة
أحلّلُ شعرًا.	ألتزمُ بالعناصرِ الآتيةِ: عنوانِ القصيدةِ وذكرِ الدّيوانِ الشّعريِّ، وترابطِ الأفكارِ، وفهمِ المغزى منَ النّصِّ، والتّصويرِ الفنّيِّ وأثرِه في المعنى والألفاظِ والأساليبِ وإيحاءاتها.	أراعي سلامةَ الإملاءِ.
أُقيّمُ الشّعرَ.	أتتبّعُ الانسجامَ بينَ عناصرِ القصيدةِ: الفكرةِ، واللغةِ والأسلوبِ، التّصويرِ الفنّيِّ، والعاطفةِ، مدلّلًا على ذلك. أبيّنُ الجوانبَ الّتي أعجبتني في النّصِّ وتأثرتُ بها.	أراعي سلامةَ اللغةِ.
	أستخدمُ علاماتِ التّرقيمِ.	
	أستخدمُ أدواتِ الرّبطِ المناسبةِ.	

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أُحلّلُ المقطعَ الشّعريَّ، ملتزمًا معاييرَ التّحليلِ.			
أراعي سلامةَ اللّغةِ.			
ألتزمُ معاييرَ الكتابةِ الصّحيحةِ والإملاءِ السّليمِ.			
أستخدمُ علاماتِ التّرقيمِ.			
أوظّفُ أدواتِ الرّبطِ بينَ الجملِ والفقراتِ.			

5 أبني لغتي

(1) أسلوبُ النّداءِ

1 – أملأُ الفراغَ بمنادًى مناسبٍ لسياقِ الجملةِ من الشّكلِ المجاورِ معَ ضبطِ آخرِه بالحركةِ الصّحيحةِ فيما يأتي:

رجل | بائع | جنود | عمّال | مُحسِن

• أيا جنودُ، أنتم حماةُ الوطنِ ودرعُه الحصينُ.
• يا محسنًا للنّاس، أبشرْ برُضوانِ الله تعالى.
• يا عمّالُ، أتقِنوا أعمالكم وأخلصوا فيها.
• أيا بائعَ الكتبِ، انصحْني بقراءةِ ما ينفعُني.
• يا رجلُ، سامحْ أخاك؛ فقد اعتذرَ إليك.

2 – أعيدُ كتابةَ الجملِ الآتيةِ بتحويلِ المنادى (الشّبيه بالمُضاف) إلى (منادى مضاف)؛ مغيّرًا ما يلزم:

أ – أيا قارئًا الكتابَ، انفعْنا بما قرأْتَ. أيا قارئَ الكتابِ.

ب – يا منقذًا الطفلَ مِنَ الغَرَقِ، فرّجْتَ همَّ أمِّ قلبها انفطر: يا منقذَ الطّفلِ.

3 – أُنادي على كلٍّ ممّا يأتي مراعيًا حالَ المنادى وأداةَ النّداءِ المناسبةَ في جملةٍ مفيدةٍ من إنشائي:

صديقي الّذي يجلسُ بقربي. أمحمّدُ، أبشر بما طلبت.

رجلٌ يحملُ أغراضًا ثقيلةً. يا رجلُ، خفّف من حِملك.

4 – أجعلُ كلًّا ممّا يأتي منادًى في جملةٍ مفيدةٍ من إنشائي، مراعيًا ضبطَ المنادى في كلّ مرّة:

طبيب. يا طبيبُ، ما السّبيلُ إلى الشّفاء؟

مجيب الدّعاء. أيا مجيبَ الدّعاء، استجب لدعائي.

المعلّم. يا معلّمَنا الشّيء، جزاك الله خيرًا.

5 – أُحدّدُ نوعَ المنادى في الآيتيْنِ الكريمتيْنِ الآتيتيْنِ:

أ – قالَ تعالى: ﴿ وَقِيلَ يَٰٓأَرۡضُ ٱبۡلَعِي مَآءَكِ وَيَٰسَمَآءُ أَقۡلِعِي ﴾ (سورة هود: 44).

يا أرضُ: نكرة مقصودة مبني على الضّمّ في محلّ نصب.

ب – قالَ تعالى: ﴿ قُلۡ يَٰعِبَادِيَ ٱلَّذِينَ أَسۡرَفُواْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمۡ لَا تَقۡنَطُواْ مِن رَّحۡمَةِ ٱللَّهِۚ ﴾ (سورة الزُّمر: 53).

يا عبادِيَ: منادى مضاف إلى ياء المتكلّم منصوب، وعلامة نصبه الفتحة المقدّرة على ما قبل الياء، منع من ظهورها اشتغال المحلّ بالحركة المناسبة.

كتاب التمارين

6 – أعربُ المنادى في كلٍّ ممّا يأتي:

أ – قالَ تعالى: ﴿ قَالُوا۟ يَٰشُعَيْبُ أَصَلَوٰتُكَ تَأْمُرُكَ أَن نَّتْرُكَ مَا يَعْبُدُ ءَابَآؤُنَآ ﴾ (سورة هود: 87).

الإعراب: شعيبُ: منادى مبني على الضّمّ في محلّ نصب.

ب – يا بائعَ الصَّبرِ لا تُشفِقْ على الشَّاري فدِرهَمُ الصَّبرِ يَسوَى ألفَ دينارِ. (ناصيف اليازجي، شاعرٌ لبنانيٌّ)

الإعراب: بائعَ: منادى منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره، وهو مضاف.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أُميّزُ أدواتِ النّداءِ ودلالاتِها تمييزًا صحيحًا.			
أحدّدُ نوعَ المنادى، والحكمَ الإعرابيَّ لكلِّ نوعٍ تحديدًا صحيحًا.			
أضبطُ المنادى ضبطًا صحيحًا.			
أعربُ المنادى إعرابًا تامًّا.			
أوظّفُ المنادى توظيفًا صحيحًا في سياقاتٍ مناسبةٍ تحدُّثًا وكتابةً.			

(2) الأسلوبُ الإنشائيُّ (الإنشاءُ الطّلبيُّ)

1 – أميّزُ الأسلوبَ الخبريَّ مِنَ الإنشائيِّ فيما تحتَه خطٌّ ممّا يأتي:

• جاءَ في خُطبةِ النّبيِّ عليه السّلام لأصحابِه يومَ بدر: «إنّي أحثُّكم على ما حثَّكُم اللهُ عليه، وأنهاكم عمّا نهاكم عنه».

• لسانُ الفتى نصفٌ ونصفٌ فؤادُهُ فلم يبقَ إلّا صورةُ اللّحمِ والدّمِ (زهير بن أبي سُلمى، شاعرٌ جاهليٌّ)

• أحبُّ فيغْدو الكوخَ كوخًا نيّرًا وابغضْ فيمسي الكونُ سجنًا مُظلِما (إيليّا أبو ماضي، شاعرٌ لبنانيٌّ)

2 – أُحدّدُ نوعَ الإنشاءِ الطّلبيِّ فيما تحتَه خطٌّ:

• ﴿ يَٰيَحْيَىٰ خُذِ ٱلْكِتَٰبَ بِقُوَّةٍ ۖ وَءَاتَيْنَٰهُ ٱلْحُكْمَ صَبِيًّا ﴾ (سورة مريم: 21).

• من وصايا لقمانَ لابنِه وهو يعظُه: «يا بنيَّ، ازحمِ العلماءَ بركبتيكَ، ولا تجالسِ السّفيهَ».

3 – أعبّرُ بجملةٍ إنشائيّةٍ عنْ كلِّ فكرةٍ ممّا يأتي:

زوالُ الظّلمِ في هذا العالمِ. التّراجعُ في صلةِ الأرحامِ بينَ الأقاربِ.

ليتَ الظّلمَ يزول في هذا العالَم. صِلْ رحمك، ولا تتراجع.

4 – أتذوّقُ جمالَ الأسلوبِ الإنشائيِّ في البيتِ الآتي، مبيّنًا المعنى الّذي يرمي إليه الشّاعرُ:

وإنْ بابُ أمرٍ عَليكَ التَوى فَشاوِرْ لَبيبًا وَلا تَعصِهِ (طَرَفَةُ بنُ العبد، شاعرٌ جاهليٌّ)

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أميّزُ الأسلوبَ الإنشائيَّ الطّلبيَّ من غيرِ الطّلبيِّ في جملٍ ونصوصٍ مختلفةٍ.			
أميّزُ الأسلوبَ الخبريَّ من الإنشائيِّ في جملٍ ونصوصٍ مختلفةٍ.			
أوظّفُ الأسلوبَيْنِ الخبريَّ والإنشائيَّ في سياقاتٍ مناسبةٍ تحدُّثًا وكتابةً.			

إجابات الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء الطّلبيّ)

1.

– إنّي أحثّكم على ما حثّكم الله عليه: أسلوب إنشائيّ.

– لسان الفتى نصف ونصف فؤاده: أسلوب خبريّ.

– أحبب: أسلوب إنشائيّ.

– فيغدو الكوخ كوخًا نيّرًا: أسلوب خبريّ.

2. نوع الإنشاء الطّلبيّ:

– يا يحيى: نداء.

– خذِ الكتاب: أمر.

– يا بنيّ: نداء. ازحم العلماء بركبتيك: أمر.

– ولا تجالس السّفيه: نهي.

4– المعنى الّذي يرمي إليه الشّاعر في البيت، ضرورة التّفكير واستشارة شخص حكيم قبل اتّخاذ القرار في أيّ أمر فيه غموض أو صعوبة. والأسلوب الإنشـائيّ في البيت هو الأمر في قول الشّاعر: «فشاور لبيبًا ولا تعصه» الّذي يحمل في طياته جمالًا وعمقًا؛ لأنّه يحثّ السّامع على الامتثال للأوامر دون تردّد؛ لما في هذه الأوامر من نصيحة صائبة تعود على صاحبها بالنّفع.

الوحدة الثّالثة

3

مختارات من الأدب المترجم



الوحدة الثّالثة:

مختارات من الأدب المترجم

الدّرس الأوّل: أستمع بانتباه وتركيز

الدّرس الثاني: أتحدّث بطلاقة: قراءة الصّورة.

الدّرس الثالث: أقرأ بطلاقة وفهم: اللّغة الأم
(من الأدب الدّاغستانيّ: سيرة نثريّة شعريّة).

الدّرس الرابع: أكتب محتوًى: تحليل لوحة فنيّة.

الدّرس الخامس: أبني لغتي: أ . معاني الأفعال المزيدة (مفهوم صرفيّ).
ب. الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء غير الطلبي) (مفهوم بلاغيّ).

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
الدّرس الأوّل: أستمع بانتباهٍ وتركيز. (حصّتان)					
التّذكّرُ السّمعيُّ	• ذكر معلومات تفصيليّة عن أحداث وأدوات وأشياء وردت في النّصّ المسموع.	• يذكر معلومات تفصيلية عن أحداث وأدوات وأشياء وردت في النّصّ المسموع.	التّدريس المباشر (أسئلة وأجوبة/ المناقشة). التعلُّم النّشط: (سلّة الأسئلة / أنا أفكر – نحن نفكر/ مكعّب الأسئلة/ نقاط التّصويت). التّعلّم التعاونيّ (ثنائي مربّع).	المُلاحظة (سلّم التقدير العددي)	• الكتاب المقرّر. • السّبورة . • جهاز العرض. • بطاقات. • سمّاعة صوت مكبّرة. • الصّور. • بطاقات ورقيّة. • السبّورة الذّكيّة للعرض.
فهمُ المسموعِ وتحليلُهُ	• تحديد مواضع التّشويق في النّصّ المسموع. • استنتاج المعاني الضمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ المسموع. • استنتاج القيم الإنسانيّة من النّصّ المسموع.	• يحدد مواضع التّشويق في النّصّ المسموع. • يستنتج المعاني الضمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ المسموع. • يستنتج القيم الإنسانيّة من النّصّ المسموع.			
تذوُّقُ المسموعِ ونقدُهُ	• إبداء الرّأي في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع. • تحديد الموقف من الحلّ الذي قدّمه النّصّ المسموع.	• يبدي رأيه في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع. • يحدد الموقف من الحلّ الذي قدّمه النّصّ المسموع.			
بناءُ محتوى التّحدُّثِ	• التّحدّث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ بسرعةٍ مناسبةٍ. • استخدام ألفاظٍ وتراكيبَ ذات علاقةٍ. • التّمهيدُ للحديثِ بمقدّمةٍ جاذبةٍ.	• يتّحدّث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ بسرعةٍ مناسبةٍ. • يستخدمُ ألفاظًا وتراكيبَ ذاتَ علاقةٍ. • يُمهّدُ للحديثِ بمقدّمةٍ جاذبةٍ.	التّعلّم النّشط: (أعواد المثلّجات/ الرّؤوس المرقّمة/ أسلوب التّصويت). التّعلّم التّعاونيّ: (حلقات المناقشة). التّدريس المباشر: (المحاضرة).	المُلاحظة (سلّم التقدير العددي)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • البطاقات. • السبّورة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • أعواد المثلّجات. • أعواد التّصويت.
التّحدُّثُ في سياقاتٍ حيويّةٍ متنوّعةٍ	• التّعبير شفويًّا عن الصّورة. • توظيفُ الصّور الفنيّة.	• يُعبِّر شفويًّا عن الصّورة. • يوظّفُ الصّور الفنيّة توظيفًا مناسبًا.			
الدّرس الثالث: أَقْرَأُ بطَلاقةٍ وَفَهْم (من الأدب الدّاغستانيّ: سيرة نثريّة شعريّة) (4 حصص)					
قراءةُ الكلماتِ والجُملِ، وتَمثُّلُ المعنى	• قراءة النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • قراءة النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	• يقرأ النّصّ الشّعريّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • يقرأ النّصّ الشّعريّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	التّعلّم النّشط: (KWL / التّعلّم بالرّبط/ حلقات نقاشيّة (وجاهيّة وإلكترونيّة)/ تحليلات نصّيّة/ ونشاط الدّقيقة الواحدة/ العصف الذّهنيّ).– التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، المحاضرة، العرض الشّفويّ، الحوار والمناقشة).	إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير العدديّ. – إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج). – التّقييم الذاتيّ: تقييم الطّلبة أنفسهم. – التّقييم المتبادل: تقييم الطّلبة لزملائهم.	• الكتاب المقرّر. المعجم الوسيط. المعجم الإلكترونيّ • بطاقات الكلمات المتقابلة. • برامج إلكترونيّة : (برنامج Canva/ برنامج العروض التّقديميّة). • لوحات عرض ومساعدات بصريّة. • أوراق وأقلام ملوّنة – جهاز العرض (الدّاتا شو).
فهْمُ المقروءِ وتحليلُهُ	• استنتاج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة. • الرّبط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا. • تحليل النّصّ وفق بِنى تنظيميّة دقيقة.	• يستنتج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة. • يربط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا. • يحلّل النّصّ وفق بِنى تنظيميّة دقيقة (سبب ونتيجة/ مشكلة وحل/ مقارنة ومقابلة/ وصف).			

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
تذوُّقُ المقروءِ ونقدُهُ	• الموازنة بين أبيات شعريّة وردت في النّصّ، وأبيات من خارج النّصّ، من حيث الفكرة والأسلوب، مع إبداء الرّأي. • تعليل الأثر الجماليّ لِبنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.	• يوازن بين أبيات شعريّة وردت في النّصّ، وأبيات من خارج النّصّ، من حيث الفكرة والأسلوب، مُبديًا رأيه. • يعلّل الأثر الجماليّ لِبنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.	– التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك/ العمل في مجموعات/ التّعلّم بالتدريس البديل/ تعليم الأقران). – التّفكير النّاقد (تحليل – نقد وتقييم)، ومهارات ما وراء المعرفة.		• بطاقات إشارات المرور. • المنظّمات البصريّة.
الدّرس الرابع: أَكْتُبُ محتوًى (تحليل لوحة فنيّة) (حصتان)					
تنظيمُ مُحتوى الكتابةِ	• اختيار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى في كتاباته.	• يختار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى في كتاباته.	التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ قراءة الصّورة/ الحوار والمناقشة). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).	إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير اللّفظيّ. إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ.	• الكتاب المقرّر. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
توظيفُ أشكالٍ كتابيّةٍ مختلفةٍ	• كتابة نصّ وصفيّ تحليليّ للوحة فنيّة.	• يكتب نصًّا وصفيًّا تحليليًّا للوحة فنيّة.			
الدّرس الخامس: أَبْني لغتي (أ) معاني الأفعال المزيدة. (مفهوم صرفيّ). (3 حصص)					
استنتاجُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• تحديد معاني الزيادة في أبنية الأفعال.	• يحدّد معاني الزيادة في أبنية الأفعال.	التّفكير النّاقد (التّحليل/ الاستقراء/ الاستنباط). – التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ العرض التّقديميّ). – التّعلّم التّعاونيّ: (TPS فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). – التّعلّم النّشط (لعبة جذور الأفعال وأوزانها، ولعبة التّخمين). – حلّ المشكلات (البحث عن الكنز).	إستراتيجيّة التّواصل (سؤال وجواب). سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ. قلم وورقة: اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • البطاقات أو القطع الممغنطة. • برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ). • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة. • البلاغة الواضحة: علي الجارم. • علم البلاغة: محمد بركات أبو علي.
توظيفُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف الأفعال المزيدة في سياقات مناسبة.	• يوظّف الأفعال المزيدة في سياقات مناسبة.			
(ب) الأسلوب الإنشائيّ/ الإنشاء غير الطّلبيّ (مفهوم بلاغي). (حصّة واحدة)					
استنتاجُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• تمييز الأسلوب الإنشائيّ غير الطّلبيّ من الإنشائيّ الطّلبيّ في جمل ونصوص مختلفة.	• يميّز الأسلوب الإنشائيّ غير الطّلبيّ من الإنشائيّ الطّلبيّ في جمل ونصوص مختلفة.			
توظيفُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف الأسلوب الإنشائيّ غير الطّلبيّ في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.	• يوظّف الأسلوب الإنشائيّ غير الطّلبيّ في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.			

الدّرس الأوّل

أستمع بانتباه وتركيز

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يذكر معلومات تفصيليّة عن أحداث وأدوات وأشياء وردت في النّصّ المسموع.
- يحدد مواضع التّشويق في النّصّ المسموع.
- يستنتج المعاني الضمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ المسموع.
- يستنتج القيم الإنسانيّة من النّصّ المسموع.
- يبدي رأيه في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع.
- يحدد المواقف من الحلّ الذي قدّمه النّصّ المسموع.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – البطاقات – الصّور – بطاقات ورقيّة – السبّورة الذّكيّة للعرض.

إستراتيجيات التدريس:

- التّدريس المباشر: (أسئلة وأجوبة/ المناقشة).
- التعلُّم النّشط: (سلّة الأسئلة / أنا أفكر – نحن نفكر/ مكعّب الأسئلة/ نقاط التّصويت).
- التّعلّم التعاونيّ: (ثنائي مربّع).

أَستعدُّ للاسْتِماعِ

إجراءات التّنفيذ:

- أُهيّئ البيئة الصّفيّة المناسبة الماديّة والمعنويّة لدرس الاستماع، وأضبط أيّ عوامل تشويش خارجيّة قد تؤثّر في تركيز الطّلبة في أثناء درس الاستماع.
- أُوجّه الطّلبة إلى تمثّل الأدب الوارد في صندوق الإضاءة (صفحة 62)، من آداب الاستماع: «أتجنّب الأحاديث الجانبيّة في أثناء الاستماع»، وتمثّل قول الطّبيب والشاعر الأمريكي أوليفر

أستعدُّ للاستماعِ



1 – أتأمّلُ الصُّورةَ، ثمَّ أصفُها بلغةٍ سليمةٍ.

2 – أتنبّأُ بالفكرةِ العامّةِ لنَصِّ الاستماعِ في ضَوءِ مَا أرَاهُ في الصّورةِ.

إضاءة

• أتجنّبُ الأحاديثَ الجانبيّةَ في أثناءِ الاستماعِ.

«الكلامُ من اختصاصِ المعرفةِ، أمّا الاستماعُ فهوُ امتيازُ الحكمةِ».

(أوليفر وندل هولمز–طبيبٌ وشاعرٌ أمريكيٌّ)

أستزيد

مُؤلفةُ القصّة هانغ يانغ (Hang Yang)

وُلِدتْ في عام (1944) في الصّين، لها مجموعاتٌ قصصيّةٌ تُرجمَ بعضُها إلى لغاتٍ عدّةٍ منها العربيّة والفرنسيّة، ولها أعمالٌ مسرحيّةٌ.

(1.1) أستمعُ وأتذكَّرُ

1 – أشيرُ إلى قطعِ الأثاثِ الواردةِ في النّصِّ المسموعِ بوضع علامة (✓) إزاءَها:

الطّاولةِ ( )

أريكةِ الخيزرانِ ( )

الزُّربيّةِ ( )

المكتبةِ ( )

الفِراشِ ( )

2 – الكلمةُ الّتي وردَتْ في النّصِّ المَسموعِ بمعنى (سَجّادةٌ) هي: .....

3 – جاءَ في النّصِّ المسموعِ لفظُ (الزُّرْبيّة) وجمعُها (الزّرابيُّ)، وهيَ مذكورةٌ في القرآنِ الكريمِ. قال تعالى: ﴿ وَزَرَابِيُّ مَبْثُوثَةٌ ﴾ (سورة الغاشية: 61). أذكرُ مواصفاتِها كما ظهرَتْ في النّصِّ.

4 – يسكنُ الأستاذُ «شي» في الطّابقِ: .....

أَسْتَمِعُ لِلنَّصِّ مِنْ خِلالِ الرَّمْزِ في كُتَيِّبِ الاسْتِمَاعِ.

ملاحظاتي

وندل هومز، الّذي يُجسّـد هـذا الأدب: «الكلام من اختصاص المعرفة، أمّا الاسـتماع فهو امتياز الحكمة».

- أعرض صورة «أستعدّ للاسـتماع» الواردة في الصّفحة (62) من الكتاب من خلال جهاز العرض التّقديميّ (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب، وأطلب من الطّلبة تأمّل الصّورة الّتي تعبّر عن مضمون نصّ الاستماع، وأوجّه إليهم السّؤالين الآتيين:
  - أتأمّلُ، ثمّ أصفُ ما أراه في الصّورة بلغة سليمة؟
  - أتنبّأ بالفكرة العامّة لنصّ الاستماع في ضوء ما أراه في الصّورة؟
- أكلّف الطّلبة الإجابة عن الأسـئلة الّسابقة باستخدام إستراتيجيّة التعلُّم النّشط: أسلوب (أنا أفكّر – نحن نفكّر)، بحيث يُجيب الطّلبة عن السّـؤال بشكلٍ فرديّ «أنا أفكّر». بعد ذلك يناقشون أفكارهم مع المجموعة؛ للوصول إلى إجابة واحدة، محدّدًا لهم الزمن الّلازم.
- أتجوّل بين الطّلبة، متابعًا ومعزّزًا.
- أكلّـف أفراد كلّ مجموعة بعـرض أفكارهم أمام المجموعات، وأناقش معهـم الإجابات، مُعزّزًا ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

أَسْتَمِعُ وأَتذكَّرُ

إجراءات التّنفيذ:

فـي التّدريبات (1–4) في الصّفحة (62) من الكتاب، سـيذكر الطّلبة معلومات تفصيليّة عن أحداث وأدوات وأشياء وردت في النّصّ المسموع، مثلًا يحدّدون قطع الأثاث الواردة في النّصّ المسموع أو يذكرون الكلمة المرادفة لكلمة (زربيّة).

- أوظّف الاسـتماع النّشـط؛ لاسـتدعاء المعلومات المُحدّدة في الأسئلة السّـابقة، مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المسـموع من خـلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّـم، أو أقرؤه على مسامعهم باستخدام الدّليل.
- أوظّف إسـتراتيجيّة التعلم النشط: (سلّة الأسـئلة)، بعد الانتهاء من الاستماع للنّصّ، حيثُ أكتب الأسئلة (1–4) (صفحة 62) داخل بطاقات ثم أضعها في سلّة الأسئلة، وأكلّف أحد الطلبة باختيار ورقة سؤال وقراءته بصوت عالٍ.
- أبدأُ بالاسـتماع إلى إجابات الطّلبة، مُتيحًا لهم فرصة الحوار والنّقاش، وتعديل الإجابات في حال وجود أخطاء، ثم أقدّم التغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلِّ سؤال حتّى الانتهاء من جميع الأسئلة.

أَفهَمُ المَسْموعَ وأُحَلِّلُه

إجراءات التّنفيذ:

في التدريبين (1–2) فـي الصّفحة (63) من الكتاب، سيحدّد الطّلبة مواضع التّشـويق في النّصّ المسموع، ويستنتجون المعاني الضّمنيّة أو غير المباشرة.

- أعيد توظّيف الاستماع النّشط؛ لفهم المسموع وتحليله مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المسموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم باستخدام الدّليل.
- أوظّـف إسـتراتيجيّة التدريـس المباشـر: (السّـؤال والجّواب). بعد الانتهاء من الاسـتماع للنّصّ، أسأل الطّلبة شفويًا ثم أستمع لإجاباتهم وأناقشهم، وأعزّز الإجابـة الصّحيحة، وأقـدّم التغذية الرّاجعة لهم.

في التّدريبات (3–7) في الصّفحة (64) من الكتاب، سـيحدّد الطّلبة القيم الإيجابيّة من النّصّ المسـموع، والمواقـف من الحـلّ الذي قدّمه النّصّ المسـموع، ويوضحـون دلالة الأقـوال والعبـارات ومقاصدها وملامحها الانفعاليّة.

- أوجه الطّلبة إلى تذكّر النّصّ المسـموع، وتوضيح دلالة النّصّوص المسموعة وأقوال الأستاذ (شي)، والملامـح الانفعاليّة لعبارات النّصّ المسـموع، ومقاصد أقوال الأسـتاذ (شـي) لجيرانه كما في النّصّ المسـموع، وأكلّف الطّلبة الاستماع للنّصّ مرّة أخرى إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
- أوظّف إستراتيجيّة التعلّم التّعاوني (أسلوب ثنائي مربّع)، حيثُ أوزّع الطلبة إلى ثنائيات مربّعة داخل المجموعة الواحدة، ثمّ أوزّع الأسـئلة على جميع المجموعـات، بحيث يكـون لكلِّ ثنائي سـؤال واحد، ويتبادل كل ثنائي ضمن المجموعة الواحدة النقاش حول إجابة السّؤال، ثمّ أكلّفهم مناقشته مع الثّنائي الآخر في المجموعة نفسـها مشكّلين ثنائيًّا مربّع الأدوار.
- أشـجّع الطّلبة في مجموعة الثّنائيات المربّعة على الحوار ومناقشة أسئلتهم المُحدّدة.
- أتجوّل بين المجموعات داعمًا ومساندًا، ثمّ أعلنُ انتهاء الوقت المحدّد للعمل.
- أعطي كل ثنائـي في مجموعة المربّعـات الثّنائية فرصة عرض إجاباتهما ومشـاركتها ومناقشتها مع بقيّة المجموعات في الصّف.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأُحَلِّلُهُ

1 – أضعُ إشارةَ (√) إزاءَ العبارةِ الصّحيحةِ، وإشارةَ (×) إزاءَ العبارةِ الخطأِ في ضوءِ ما استمعْتُ إليه:

أ – أصحابُ الشّقّةِ التي تعلو شقّةَ السَّيّدِ «شي» كانوا مُزعجينَ يعيشونَ حياةً صاخبةً. ( )

ب – الزُّربيّةُ التي أهداها الأستاذُ «شي» إلى جيرانِهِ سَتُخفّفُ كثيرًا منَ الضّوضاءِ والأصواتِ المزعجةِ التي يسمعُها منْ سقفِ بيتِهِ. ( )

جـ– كانَ طلّابُ الأستاذِ «شي» حريصينَ على خدمتِهِ، رغمَ عدمِ إدراكِهم مغزى بعضِ تصرّفاتِهِ أوّلَ الأمرِ. ( )

2 – أضعُ دائرةً حولَ رمزِ الإجابةِ الصّحيحةِ:

أ – الذي يدلُّ على تكريمِ بَلَدِ الأستاذِ «شي» للعُلَماءِ:

1 – أنّهُم نشروا لهُ مقالةً علميّةً.

2 – أنّهُ مُحاطٌ بتلاميذِهِ يخدمونَه.

3 – أنَّ مقالَتَهُ العلميّةَ كانتْ فريدةً.

4 – أنّهم أعطَوه مكافأةً ماليّةً مُجْزِيةً.

ب – تتّسمُ شخصيّةُ الأستاذِ «شي» بـ:

1 – الرّغبةِ في المُمْتلكاتِ المادّيّةِ.

2 – الاهتمامِ البسيطِ بمشاريعِهِ العلميّةِ.

3 – التّفكّرِ الطّويلِ قبلَ اتّخاذِ القراراتِ، والصّرامةِ في تنفيذِها.

4 – الانطوائيّةِ والغِلْظَةِ في التّعاملِ معَ النّاسِ.

جـ– يهدفُ الكاتبُ من هذهِ القصّةِ إلى أنْ يقولَ:

1 – نستطيعُ أن نحقّقَ راحتَنا وسعادتَنا بالمالِ.

2 – نستطيعُ أن نحلَّ مشكلاتنا معَ الآخرينَ بطرائقَ لَطيفةٍ وذكيّةٍ.

3 – لا ترتبطُ راحتُنا وسعادتُنا بالآخرينَ بالضّرورةِ.

4 – العالِمُ لا يتكيّفُ معَ المُجتمعِ بسهولةٍ.

يُمكنُني الاستماعُ إلى النّصّ مرّةً أخرى.

3 – أُبيّنُ دَلالةَ قولِ الأستاذِ «شي»: «إنّني أفكّرُ منذُ زمنٍ طويلٍ، بلْ جِدٍّ طويلٍ، ولكنْ دَعوني الآنَ أحتفظُ بِسرّي!».

4 – أُبيّنُ المَلْمَحَ الانفعاليَّ الذي تَدُلُّ عليهِ العبارتانِ الآتيتانِ:

أ – فاغرًا فاهُ. ب – لمْ يبقَ إلّا أنْ نُذعِنَ.

5 – أوضّحُ الوعدَ الذي أرادتْ أنْ تَعِدَ به السّيدةُ «ليز هي» الأستاذَ «شي» قبلَ أنْ يقاطعَها ويمنعَها من ذِكْرِهِ.

6 – ما الذي قصدَه الأستاذُ «شي» بقولِهِ لجيرانِهِ: «ستكونُ الزُّرْبيّةُ عندَكم كما هي عندي» ؟

7 – أسْتَخْلِصُ بعضَ القيمِ الإيجابيّةِ الّتي أظهرَها النّصُّ، ذاكرًا أهمَّها في نظري.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقُدُه

1 – أبدي رأيي في معرفةِ جيرانِ الأستاذِ «شي» بأمرِ حصولِهِ على مكافأةٍ ماليّةٍ مُجزيةٍ، دونَ أنْ يُخبرَهم هو أو أَحَدُ طلّابِهِ بذلكَ.

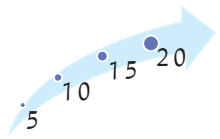
2 – أبدي رأيي مفسِّرًا ما يأتي:

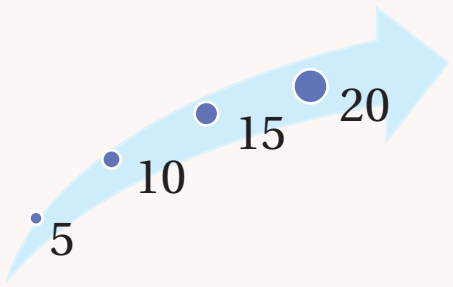
أ – مقاطعةَ الأستاذِ « شي» للسّيّدة «ليز هي» قبل أن تُتمّ كلامَها.

ب – قولَ راوي القصّةِ: «نحنُ مُرْغَمونَ على تنفيذِ أوامرِه في الحالِ».

3 – أفترضُ أنّني مكانُ السّيّدِ «شي»، كيفَ سأتصرّفُ معَ هؤلاءِ الجيرانِ المزعجينَ؟

4 – أمنحُ القصّةَ التي استمعتُ إليها تَقديرًا باختيارِ علامةٍ على السّهمِ، مُفسِّرًا تقديري:





غلق الدروس / بطاقة الخروج

- أوظّف إستراتيجيّة الدّقيقة الواحدة، بأن أوجّه الطّلبة إلى العمل بشكل فرديّ من خلال ذكر نقطة تعلّم حول محتوى نصّ الاستماع، ثمّ أكلّفهم بعرضها شفهيًّا، ثمّ أقدّم التّغذية الرّاجعة اللّازمة.

- أعقّب، وأعزّز الصّواب، وأصحّح الخطأ.
- أقيّم أداء الطّلبة، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة بعد كلّ أداء.

أَتَذَوَّقُ المَسْموعَ وأنقُدُهُ

إجراءات التّنفيذ:

في التدريبات الأوّل والثّاني والثّالث في الصّفحة (65)، سيبدي الطّلبة آراءهم في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع، ويحدّدون مواقفهم من الحلّ الّذي قدّمه النّصّ المسموع، ويفسرون ردود أفعال جيران الأستاذ «شي» عند معرفتهم بأمر حصوله على مكافأة مالية مجزية، وبيان سبب مقاطعة الأستاذ «شي» للسيدة «ليز هي» قبل أنْ تُتمّ كلامها.

- أوظّف إستراتيجيّة التعلّم النّشط (أسلوب مكعّب الأسئلة)، مفعّلًا العمل التعاونيّ، بتقسيم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات (أو بما يتناسب مع أعداد الطّلبة في الصّف).
- أوزّع المكعّبات على المجموعات بعد كتابة الأسئلة، (3،2،1) في الصّفحة (64)؛ الّتي تتطلّب إبداء الرّأي على كلّ وجه من أوجه المكعّب.
- أعيّن طالبًا في كلّ مجموعة لرمي المكعّب، وأسمّيه الرّامي، ثمّ أعيّن طالبًا آخر لقراءة وجه المكعّب، وأسمّيه القارئ، ثمّ أعيّن طالبين للإجابة عن السّؤال (يمكن تبادل الأدوار في المجموعات).
- أحدّد لهم وقتًا، ثمّ أستقبل الإجابات معزّزًا ومصوّبًا ومقيّمًا للأداء.

في التّدريب الرّابع في الصّفحة (64)، سيمنح الطلبة القصّة تقديرًا من خلال اختيار إحدى العلامات الواردة على السّهم أسفل السّؤال، مفسّرين تقديراتهم.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط (أسلوب التّصويت)، بأن أوزّع على الطلبة بطاقات مدوّنًا على كل واحدة منها العلامات التقييمية (5،10،15،20) الواردة في السؤال، وأطلب إليهم تقييم القصّة بشكل فرديّ، من خلال إلصاق العلامة التّقديريّة على السّبورة.
- بعد الانتهاء من عمليّة التّصويت، أطلب إلى الطّلبة الذين اشتركوا في التّقدير نفسه تفسير سبب اختيارهم، مؤكدًا أهميّة إبداء الرّأي بموضوعيّة، واحترام الرّأي والرّأي الآخر.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـــة	ذكر معلومات تفصيليّة عن أحداث وأدوات وأشياء وردت في النّصّ المسموع.	ذكر مواضع التّشويق في النّصّ المسموع.	استنتاج المعاني الضمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ المسموع.	تحديد الموقف من الحلّ الّذي قدّمه النّصّ المسموع.	تعليل مشاعر الشخصيات وانفعالاتها في النّصّ المسموع تعليلًا منطقيًّا مرتبطًا بالأحداث.	إبداء الرأي في أسلوب ما استمعت إليه.	استخلاص العبر والقيم المستفادة من النّصّ المسموع.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الأوّل (أستمع بانتباه وتركيز):

(1.1) أستمِعُ وأتذكَّرُ

س1:

الطّاولة	(✗)
أريكةِ الخيزرانِ	(✓)
الزُّربيّةِ	(✓)
المكتبةِ	(✗)
الفِراءِ	(✓)

س2: الزُّربيّةِ.

س3: السّجادة (البساط) السّميكة المصنوعة من الصّوف.

س4: الثّاني.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأحلّله

س1:

أ-	(✗)
ب-	(✓)
جـ-	(✓)

س2: أ- أنّهم أعطوه مكافأةً ماليّةً مُجزيَةً. ب- التّفكُّر الطّويل قبل اتّخاذ القرارات، والصّرامة في تنفيذها.

جـ- نستطيعُ أن نحلَّ مشكلاتنا مَعَ الآخرينَ بطرائقَ لَطيفةٍ وذكيّةٍ.

س3: التّفكير الطّويل المتأنّي في اتّخاذ القرار قبلَ تنفيذِهِ.

س4: أ- الدّهشة والمفاجأة. ب- الإكراه والإجبار.

س5: عدم الإزعاج مرّة أخرى.

س6: أي إنّه أدخل السّرور على نفسِهِ ما دامت السّجادة تغطي سقف بيته لأنّهُ تخلّص من إزعاجهم.

س7: الهديّة تجلبُ المودّة./ حلّ المشكلات يحتاج إلى معروف وليس مكروهًا./ الأسلوب الطيّب والكلمة الحلوة يجلبان المودّة.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقده

س1: فضولهم دفعهم إلى ذلك، وتجسّسهم على أخباره.

س2: أ- لعدم إحراجها. ب- حبّهم وتقديرهم لأستاذهم.

س3: أتجمّل بالحلم والتّواصل الجيّد في أثناء الحوار معهم/ تجنّب استخدام الكلمات اللّوامة/ أتحدّث إليهم بلباقة، وأختار الوقت المناسب/ أستخدم أسلوب الإحسان لا العتاب (تُترك الإجابة للطّالب).

س4: (تُترك الإجابة للطّالب).

الدّرس الثّاني

أتحدّث بطلاقة

قراءة الصّورة

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يتحدّث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ بسرعةٍ مناسبةٍ.
- يستخدمُ ألفاظًا وتراكيبَ ذاتَ علاقةٍ.
- يُمهّدُ للحديثِ بمقدّمةٍ جاذبةٍ.
- يُعبّر شفويًّا عن الصّورة.
- يوظّفُ الصّور الفنيّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – الصّور – البطاقات – السبّورة – جهاز العرض (الدّاتا شـو) – أعواد المثلّجات – أعواد التّصويت.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشـط: (أعـواد المثلّجـات/ الرّؤوس المرقّمة/ أسلوب التّصويت).
- التّعلّم التّعاونيّ: (حلقات المناقشة).
- التّدريس المباشر: (المحاضرة).

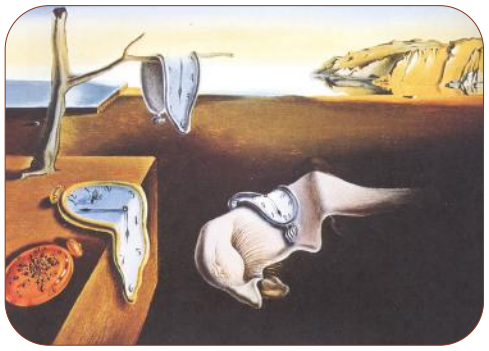
أَستعدُّ للتَّحدُّثِ

إجراءات التّنفيذ:

- أُهيّئ المنـاخ الجيّد لعمليّة التّحدّث، وأذكّر الطّلبة بآداب الحـوار الفعّال، وأهميّة الالتـزام بالوقت المحدّد.
- أُسلّطُ الضّوء على الأدب الوارد في مربّع الإضاءة للنّاقد الفرنسـيّ رولان بارت: «تحمـلُ الصّورةُ رسـالةً ذاتَ معنى، مثلُهـا مثلُ النّـصّ اللّغويّ، وربّما أكثر»، وأبيّنُ للطّلبة دور الفنّ التّشـكيليّ في تجسيد الأفكار وتحويلها إلى صورة ناطقة باللّون والحركة.

قراءةُ الصّورةِ

أستعدُّ للتّحدُّثِ



إضاءة

مِنْ آدابِ التّحدُّثِ

ألتزمُ الوقتَ المحدّدَ للتّحدُّثِ.

«تحملُ الصّورةُ رسالةً ذاتَ معنى، مثلُها مثـلُ النصِّ اللّغـويِّ، وربّما أكثرَ».

(رولان بارت، ناقدٌ فرنسيٌّ)

• **أتأمّلُ الصّورةَ، ثمَّ أُجيبُ:**

1 – أُحدّدُ ثلاثةَ عناصرَ اشتملتْ عليها الصّورةُ.

2 – أُعبّرُ عمّا توحيهِ الصّورةُ إليّ.

3 – أُشاركُ زميلي/ زميلتي فكرتي عن الصّورةِ.

(2.2) أبني مُحتوى تحدُّثي

1 – أُلقي نظرةً كلّيّةً على الصّورةِ.

2 – أتأمّلُ الجوَّ العامَّ للصّورةِ (الزّمانَ، والمكانَ، والنّورَ، والظّلامَ، والهدوءَ، والصّخَبَ).

3 – أحدّدُ مكوّناتِ الصّورةِ وما تشتملُ عليهِ من عناصرَ مادّيّةٍ أو لونيّةٍ أو حركيّةٍ أو صوتيّةٍ.

4 – أفكّرُ في العلاقاتِ والرّوابطِ بينَ هذهِ المكوّناتِ، وأبني محتوى الصّورةِ في ذهني.

5 – أتأمّلُ ما توحيه إليَّ الصورةُ من دلالاتٍ ومعانٍ.

(1.2) من مزايا المُتحدِّثِ

أتحدّثُ بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ بسرعةٍ مناسبةٍ مستخدمًا ألفاظًا وتراكيبَ ذاتَ علاقةٍ.

ملاحظاتي

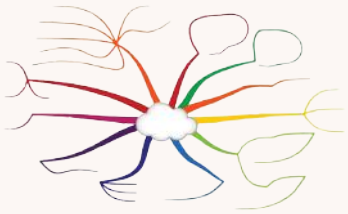
- أعرض صورة «أســتعدّ للتّحدّث» الواردة في الصّفحة (65) باستخدام جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب، وأتركُ المجال أمام الطّلبة لتأمُّل الصّورة، ثمّ الإجابة عن الأسئلة الّتي تليها:
  - أحدّد ثلاثةَ عناصرَ اشتملَتْ عليها الصّورة.
  - أُعبّر عمّا توحيه إليّ الصّورة.
  - أُشاركُ زملائي فكرتي عن الصّورة.
- أوظّفُ إســتراتيجيّة التّعلّم النّشط (أعواد المثلّجات)؛ بأن أكتب اسم كلّ طالب على عود من أعواد المثلّجات، ثمّ أُمرّر علبة المثلّجات على المجموعة الأولى (كلّ عود يحمل اسم طالب)، ثمّ أكلّف أحد الطّلبة داخل المجموعة بسحب أحد الأعواد عشوائيًّا، ثمّ أقرأ اسم الطّالب المدوّن على العود المختار، وأكّلفه بالإجابة عن السّــؤال المطلوب. بعد ذلك أنتقل إلــى المجموعة الثّانية، وهكذا أستمرّ في تنفيذ العمليّة مع بقيّة المجموعات حتّى تنتهي الأسئلة.
- أُشجّعُ الطّلبة على المناقشة والتّعبير معززًّا قدراتهم، وأشكرهم على أدائهم.



أبني محتوى تحدّثي

إجراءات التّنفيذ:

- أكلّفُ الطّلبــة قراءةَ مزايا المتحدّث الــواردة في المربّع (1, 2)، وأؤكّد توظيفهــا في أثناء عمليّة التّحدّث.
- أوظّف إســتراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (حلقات المناقشة)، بأن أقسّم الطّلبة إلى مجموعات رباعيّة أو خماسيّة (أو بما يتناسب مَعَ أعداد الطّلبة في الصّفّ)، ثمّ أكلّف الطّلبة الجّلوس داخل المجموعات على شكل حلقات دائريّة.
- أوزّع علــى المجموعات بطاقاتٍ مكتوبًا عليها خطوات تنظيم محتوى التّحدّث عن الصّورة، طالبًا منهم الاســتعانة بها في أثناء بناء محتــوى التّحدّث، وهي: أُلقي نظرة كليّة علــى الصّورة، وأتأمّلُ تفصيلاتها، والجوّ العامّ (الزّمان، المكان، النّــور، الظّلام، الهدوء، والصّخَب) مع مجموعتي، ثم أحدّد مكوّنات الصّورة من عناصر ماديّة أو لونيّة أو حركيّة أو صوتيّة، وأُفكّر في الرّوابط بينها، وبما توحيه إليّ الصّورة من دلالات ومعانٍ.
- أحفّزهم على التّفاعل والمشاركة، وأنظّم الحوار بينهم.
- أوجّه الطّلبة إلى توظيف وسيلة الخريطة الذّهنيّة في تنظيم أفكارهم.



- أوظّفُ إستراتيجيّة التدريس المباشر (أسلوب المحاضرة)؛ للرّبط بين موضوع التّحدّث، ومادّة التّربية الفنيّة.
- أوجّه الطّلبة إلى البدء في بناء محتوى التّحدّث على النّحو الآتي:

1. المقدّمة: أضمّنها الفكرة والرّمزيّة الّتي تمثّلها الصّورة.
2. عــرض الأفكار: أصفُ مضمون الصّورة كما يبدو لي، ثمّ أعبّــرُ عن إيحاءاتها من دلالات ومعانٍ، مراعيًا التّحدّث بلغة واضحة، ومستخدمًا ألفاظًا وتراكيب ذات علاقة.
3. الخاتمة: أبدي رأيي في الصّورة، وأختمُ حديثي بعبارةٍ مناسبة.
4. أتحدّثُ أمامَ معلّمي/ معلّمتي وطلبة صفّي، معبرًّا عن الصّورة في حدود دقيقتين.
5. أتجوّل بين الطّلبة موجّهًا ومُعزّزًا وداعمًا، ومقدّمًا التّغذية الرّاجعة المناسبة.

أعبّرُ شفويًّا

إجراءات التّنفيذ:

سيعبّر الطّلبة شفويًّا عن لوحة (الخطوة الأولى) في الصّفحة (66)، موظّفين خبراتهم وتجاربهم الشّخصيّة في الحديث توظيفًا مناسبًا، باستخدام جملٍ قصيرةٍ مع مراعاة تقديم الأفكار بتسلسل وترابط ووضوح تامّ ضمن زمن محدّد.

- أكلّف الطّلبة فرادى بتأمّل لوحة (الخطوة الأولى) للفنّان الإيطاليّ يوجينيو زامبيجي، ووصف ما توحيه إليهم من معانٍ، وتحديد ما أعجبهم فيها.
- أوجّه الطّلبة إلى توظيف اللّغة السّليمة، والالتزام بالوقت المحدّد.
- أُعلن انتهاء الوقت المحدّد.
- أوظّفُ إستراتيجيّة التعلّم النّشط (الرؤوس المرقّمة)، بأن أُعطي كلّ طالب رقمًا معيّنًا (1، 2، 3، 4، ...) يحفظه بدلًا من اسمه؛ لأُنادي على رقمه للخروج والتّعبير شفويًّا عن الصّورة أمامَ زملائه، مراعيًا خروج الطّلبة جميعهم.
- أوجّههم إلى مراعاة ما يأتي في أثناء تحدّثهم:
  - أوظّف خبراتي وتجاربي الشّخصيّة في الحديث توظيفًا مناسبًا.
  - أستخدمُ جملًا قصيرةً مناسبةً في حديثي.
  - أُقدّمُ أفكاري بتسلسلٍ وترابطٍ ووضوحٍ تامّ.
- أشكر الطّلبة على أدائهم.
- أقيّم أداء الطّلبة باستخدام أداة التّقويم (سلّم التّقدير العدديّ) الخاصّة بمهارة التّحدّث.

غلق الحصّة

- أكلّف الطّلبة بشكلّ فرديّ إبداء الرّأي في العبارة المدّونة على السّبورة:

  (داخل كلّ شاعرٍ رسّام، وداخل كلّ رسّامٍ شاعر).

- استخدمُ إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: أسلوب التّصويت (أتّفق أو لا أتّفق)، وأوزّع على الطّلبة أعواد التّصويت للتّعبير عن آرائهم.

6 – أنظّمُ أفكاري للحديثِ عن الصورةِ بصياغةِ مقدّمةٍ مناسبةٍ، ثمّ أصفُ مضمونَ الصورةِ كما يبدو لي، ثمَّ أعبّرُ عن إيحاءاتِ الصّورةِ ودَلالتِها، وأخيرًا أبدي رأيي بها، وأختمُ حديثي بعبارةٍ مناسبةٍ.

7 – أتحدّثُ أمامَ معلّمي/ معلّمتي وطلبةِ صفّي، معبّرًا عن الصورةِ في حدودِ دقيقتين.

أستزيد

الصّورةُ: شكلٌ من أشكالِ التّعبيرِ عن المعاني الإنسانيَّةِ المشتَرَكةِ بينَ الشُّعوبِ. ولها دلالاتٌ وإيحاءاتٌ ومعانٍ بسيطةٌ أوْ عميقةٌ. ومنْ أنواعِها الصورةُ الفوتوغرافيّةُ واللوحةُ الفنيّةُ والرّسمُ الكاريكاتوريُّ.

قراءةُ الصّورة: تحويلُ الصورةِ البصريّةِ إلى لغةٍ منطوقةٍ عن طريقِ وصفِ محتواها بلغةٍ سليمةٍ والتّعبيرِ عن مدلولاتِها وما تتركُه في النّفسِ من انطباعاتٍ.

(3.2) أُعبّرُ شفويًّا

- أتأمّلُ لوحةَ (الخطوةِ الأولى) للفنانِ الإيطاليِّ (يوجينيو زامبيجي) التي رسمها في عام (1876)، وأُعبّرُ عنها بلغةٍ سليمةٍ ضمنَ زمنٍ مُحدّدٍ، مبيّنًا ما توحيه إليّ من معانٍ، مُبديًا رأيي فيما أعجبَني فيها.



أراعي في تحدّثي ما يأتي:

1 – أُوظّفُ خبراتي وتجاربي الشّخصيّةَ في الحديثِ توظيفًا مناسبًا.

2 – أَستخدمُ جملًا قصيرةً مناسبةً في حديثي.

3 – أُقدّم أفكاري بتسلسلٍ وترابطٍ ووضوحٍ تامّ.

أربطُ مع التّربيةِ الفنّيّةِ.

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـة	الالتزام بالوقت المحدّد للتّحدّث.	استخدام جملٍ قصيرةٍ مناسبة.	تقديم الأفكار بتسلسل وترابط ووضوح تامّ.	استخدام ألفاظ وتراكيب ذات علاقة بموضوع التّحدّث.	التّحدّث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

الدّرس الثّالث

أقرأ بطلاقة وفهم

من الأدب الدّاغستانيّ

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة.
- يقرأ النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.
- يستنتج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة.
- يربط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا.
- يحلّل النّصّ وفق بِنى تنظيميّة دقيقة (سبب ونتيجة/ مشكلة وحل/ مقارنة ومقابلة/ وصف،...).
- يوازن بين أبيات شعريّة وردت في النّصّ، وأبيات من خارج النّصّ، من حيث الفكرة والأسلوب، مُبديًا رأيه.
- يعلّل الأثر الجماليّ لِبنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – المعجم الوسيط – المعجم الإلكترونيّ – بطاقات الكلمات المتقابلة – برامج إلكترونيّة: (برنامج Canva/ برنامج العروض التّقديميّة) – لوحات عرض ومساعدات بصريّة – أوراق وأقلام ملوّنة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – بطاقات إشارات المرور – المنظّمات البصريّة (الجداول والأشكال التّعبيريّة، والخرائط الذّهنيّة).

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (KWL : أعرف عن ...، أريد أن أتعلّم عن ...، ماذا تعلّمت عن.../ التّعلّم بالرّبط/ حلقات نقاشيّة (وجاهيّة وإلكترونيّة)/ تحليلات نصّيّة/ نشاط الدّقيقة الواحدة/ العصف

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

القراءةُ الصّامتةُ قراءةُ الأفكارِ وليستْ قراءةَ الكلماتِ.

أَغرِفُ عن ثقافةِ الشُّعوبِ	أريدُ أنْ أتعلّمَ عنْ ثقافةِ الشّعوبِ	ماذا تعلّمتُ عن ثقافةِ الشّعوبِ؟
.....	.....	.....
.....	.....	.....
قبل القراءة		بعد القراءة

(1.3) أقرأُ

اللغةُ الأُمُّ

بعضُ النّاسِ يتكلّمونَ، لا لأنَّ أفكارًا مهمَّةً تتزاحمُ في رؤوسِهم، بل لأنّ طرَفَ لسانِهم يحكُّهم، وبعضُ النّاسِ يكتبونَ شعرًا لا لأنَّ عواطفَ كبيرةً تتزاحمُ في صدورِهم، بل لأنّ...، حتّى أنّه يصعبُ على المرءِ أنْ يقولَ لماذا يُقرّرونَ فجأةً كتابةَ الشِّعرِ. هؤلاءِ النّاسُ لا يريدونَ أنْ يلتفتوا ويرَوْا ما يجري في العالمِ، ولا يريدونَ أنْ يُنصِتوا ويعرفوا الإيقاعاتِ التي يفيضُ بها العالمُ، ونتساءلُ لماذا أُعطيَ الإنسانُ عينينِ وأذنينِ ولسانًا واحدًا؟ القضيّةُ هي أنَّه قبلَ أن يُخرِجَ اللّسانُ الكلمةَ يجبُ على العينينِ أن ترَيَا والأذنينِ أن تسمعا.

الكلمةُ المنطلقةُ من اللسانِ كجوادٍ هابطٍ من دربٍ ضيِّقٍ وَعِرٍ إلى فضاءٍ فسيحٍ، وأتساءلُ: هل يمكنُ أن نُطلقَ في العالمِ كلمةً لم تكنْ قد عاشتْ في القلبِ؟

جوادٌ: النّجيبُ من الخيلِ، السّريعُ الجريِ.
ج: جِياد.

مِنَ الأخطاء المتوقّعة:

أخطاء النّطق: كأن يقرأ الطّالب (**بواسطة**)، والقراءة الصّحيحة: (**بوساطة**).

الذّهنيّ).- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، المحاضرة، العرض الشّفويّ، الحوار والمناقشة).

- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك/ العمل في مجموعات/ التّعلّم بالتدريس البديل/ تعليم الأقران). - التّفكير النّاقد (تحليل - نقد وتقييم)، مهارات ما وراء المعرفة.



أستعدّ للقراءة



أقرأ

إجراءات التنفيذ:

- أعرض على الطّلبة صورة نشاط الاستعداد في كتاب الطّالب، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب، وأمنحهم وقتًا كافيًا للتّفكير، ثمّ أطلب منهم مناقشة البندين الأوّل والثّاني بشكل ثنائيّ: (أعرف عن ثقافة الشّعوب)، و(أريد أن أتعلّم عن ثقافة الشّعوب)، ثمّ أتجوّل بينهم وأستمع إليهم، وبعد ذلك أختار مشاركتين أو ثلاث مشاركات؛ لعرض إجاباتهم أمام طلبة الصّف. أمّا البند الثّالث: (ماذا تعلّمت عن ثقافة الشّعوب؟)، فأناقشه معهم بعد الانتهاء من تحليل الدّرس.
- أبيّن لطلبتي أنّ نصّ القراءة الّذي بين أيدينا هو نصّ أدبيّ (سيرة نثريّة شعريّة) مترجم إلى العربيّة منذ ثمانينيات القرن الماضي، بعنوان:«اللّغة الأمّ»، وهو للأديب الدّاغستانيّ رسول حمزاتوف.
- أنشّط معرفتهم السّابقة عن الأديب رسول حمزاتوف بطرح أسئلة، مثل:
  - **ماذا تعرفون عن الأديب الشّاعر الدّاغستانيّ رسول حمزاتوف؟**
  - **ما أهم دواوينه الشّعريّة؟**
  - **ما اسم القصّة الشّعريّة المترجمة لرسول حمزاتوف الّتي أخذ منها هذا النّصّ؟**
- أنتقل بطلبتي إلى قراءة القصيدة قراءة صامتة ضمن زمن محدّد، منوّهًا بأنّ القراءة الصّامتة قراءة أفكار لا قراءة كلمات.
- أعرض على طلبتي قبل البدء بالقراءة الصّامتة مجموعة من الأسئلة من خلال أداة عرض مناسبة:

اللاكيّونَ: مجموعةٌ عرقيّةٌ صغيرةٌ.

اللاكيّة: إحدى اللّغاتِ الرسميّةِ في جمهوريّةِ داغستان.

العصيدةُ: طبقٌ عربيٌّ منَ الدّقيقِ المخلوطِ بالماءِ معَ مُحلٍّ، ولهُ مكانةٌ خاصّةٌ في المناسباتِ الاجتماعيّةِ.

اللّغةُ الأفاريّةُ: لغةٌ قوقازيّةٌ يتحدّثُ بها أهلُ منطقةِ داغستان.

وإذا كان هذا الكتابُ يشبهُ سجادةً، فأنا أحيكُها من خيوطِ اللّغةِ الأفاريّةِ المتعدّدةِ الألوانِ. ليقُلِ الآخرونَ إنّ لغةَ شعبِنا فقيرةٌ، أمّا أنا فأستطيعُ أن أقولَ بلغتي كلَّ ما أريدُه، ولستُ في حاجةٍ إلى لغةٍ أخرى كي أُعبِّرَ عن أفكاري ومشاعري.

في داغستانَ شعبٌ صغيرٌ هم اللاكيّونَ، ويتكلّمُ اللاكيّةَ ما يربو على خمسينَ ألفَ شخصٍ. وقدْ أوصتْ أُمٌّ لاكيّةٌ ابنَها وهي تودّعُه إلى بلادٍ نائيةٍ فقالتْ: «حينَ تأكلُ عصيدةً في صحنِ مطاعمِ المدينةِ، انظرْ، فقدْ يكونُ ابنُ بلدِنا تحتَ العصيدةِ».

لغاتُ الشُّعوبِ بالنّسبةِ إليّ كالنُّجومِ، أنا لا أودُّ أنْ تذوبَ النُّجومُ كلُّها في نجمٍ واحدٍ ضخمٍ يغطي السَّماءَ، لكنْ لِنَدَعِ النُّجومَ تتلألأُ هي الأخرى، ولتكنْ لكلِّ إنسانٍ نجمةٌ، أنا أحبُّ نَجْمي – لغتي الأفاريّةَ الأُمّ. لكلِّ قريةٍ لغَاتُها، وفي إحدى اللّغاتِ ترى نفسَكَ مُوثَقَ اليدينِ والرِّجْلينِ بوِثاقٍ غيرِ منظورٍ، واللّغةُ الموجَّهةُ إلى العينينِ تُعَدُّ من أرهبِ اللغاتِ، ولكنْ، يوجدُ ما هو أرهبُ منها، فقد سمعْتُ أنَّ في إحدى القرى امرأتينِ تتبادلانِ الشتائمَ:

- ليحرمِ اللهُ أطفالَكِ من يستطيعُ أن يُعلِّمَهم اللّغةَ.
- بلْ ليحرمِ اللهُ أطفالَكِ من يستطيعونَ أنْ يُعلِّموه اللّغةَ.

إلى هذا الحدِّ تكونُ اللّغاتُ مرعبةً، وفي الجبالِ وبدونِ لغاتٍ يفقدُ الإنسانُ الذي لا يحترمُ لغتَه الأمَّ احترامَه، فالأمُّ الجبليّةُ لن تقرأَ أشعارَ ابنِها إذا كانتْ مكتوبةً بلغةٍ أخرى.

ومنْ دفترِ الذّكرياتِ، التقيتُ في باريسَ ذاتَ مرّةٍ رسّامًا داغستانيًّا طالَ غيابُه عن وطنِه، سألتُه: لماذا لا تريدُ أن تعودَ لوطنِكَ؟ قالَ: الوقتُ أصبحَ متأخّرًا، لقدْ حَمَلتُ آنذاكَ من أرضِ وطني قلبيَ الشابَّ المتوقّدَ، فكيفَ أُعيدُ إليها الآنَ عظاميَ البالية؟ وحينَ عدْتُ من باريسَ التقيتُ أمَّهُ العجوزَ، وقد استمعَتْ إلى حديثي عن ابنِها الذي عاشَ في أرضٍ غريبةٍ، فكان أقرباؤهُ مسرورينَ لأنَّ ابنَهم حيٌّ، إلّا أنَّ أمَّهُ فجأةً سألَتْني : هل

طرحةٌ: غطاءٌ تلبسه المرأةُ يغطّي رأسَها وكتفيها. ج: طَرَحات وطَرْحَات وطِرَاح وطُرَح.

الأسطورةُ: حكايةٌ خُرافيّةٌ تروي أحداثًا تتخيّلُها الذّاكرةُ الشّعبيّةُ، ويمتزجُ فيها الواقعُ بالخيالِ.
ج: أساطير.

احتضرَ: أتاهُ الموتُ.

شرخُ الشّبابِ: ريعانُهُ وفتوّتُهُ.

غائمٌ: عَطِشٌ، ويُقالُ: أغيمَ القومُ، أيْ أصابَهُم عَطَشٌ شديدٌ.

تحدّثْتُما باللّغةِ الأفاريّةِ؟ أجبتُها بأنّنا تحدّثْنا بوَساطةِ مترجمٍ، أنا أتكلّمُ الروسيّةَ وابنُكِ بالفرنسيّة. غطّتِ الأمُّ وجهَها بِطَرحةٍ سوداءَ كما تفعلُ النّساءُ حينَ يسمعْنَ بموتِ أبنائهنَّ وقالتْ: أنتَ مخطئٌ يا رسولُ، لقد ماتَ ابْني منذُ زمنٍ بعيدٍ، هذا لم يكنِ ابني، فابني لم يكنْ ليستطيعَ أنْ ينسى لغتَهُ التي علَّمْتُه إيّاها.

هؤلاءِ النّاسُ كثرٌ، تركوا لغتَهم وراحوا يبحثونَ عن لغةٍ أخرى، فكان أمرُهم كالجَدْيِ في الأُسطورةِ «ذهبَ الجَدْيُ إلى الغابةِ لينمو له ذَنَبُ ذئبٍ، فعادَ حتّى بلا قرنينِ».

وها أنا أقدّمُ لكم نفسيَ بلغتي التي تنمو كالشّجرةِ :

كلُّ شيءٍ في الحلُمِ غريبٌ دائمًا وغيرُ معقولٍ
واليومَ في نومي تراءى ليَ الموتُ
في يومٍ قائظٍ في وادي داغستانَ
كنتُ أرقدُ على الأرضِ بلا حِراكٍ كأنَّ رصاصًا على
صدري
أحتضِرُ لكنَّ أحدًا لن يعرفَ
ولن يحضرَ إليّ
لا أمّ، لا صديقَ، لا حبيبَ
حتّى ولا نادبةً هناكَ
تبكي على قبري
أنا مَنْ ماتَ في شَرْخِ الشّبابِ
هكذا كنتُ أرقدُ وأحتضرُ عاجزًا
وفجأةً سمعتُ على مقرُبةٍ مِنّي
رَجُلينِ يسيرانِ ويتكلّمانِ
بلغتي الأفاريّةِ الأمّ
أسمعْتُ وقْعَ لغتي الأمّ غائمًا
فانتعشْتُ وأدركْتُ وقتَها أنَّ منْ يشفيني ليسَ الطّبيبُ

البطاقات، أو اللّوحـات، أو جهاز العرض (الدّاتا شو)، وأخبرُهم بأنّهم سيجيبون عنها بعد انتهائهم من القراءة مباشـرة؛ تحفيزًا لهم على المشـاركة، ومسـاعدتهم على زيادة تركيزهم في أثناء القراءة الصّامتة.

- أطلـب إلـى طلبتي إغـلاق كتبهم بعـد الانتهاء من القـراءة الصّامتـة، وأطرح عليهم أسـئلة عن المضمون العامّ للنّصّ، مثل:

السـؤال الأول: اختـار كاتـب النّصّ رسـول حمزاتـوف لنصّه عنـوان: «اللّغـةُ الأمُّ»، لماذا وصف اللّغة بالأمّ؟

السـؤال الثاني: ما أهميّة اللّغة بالنّسبة إلى الأفراد والشّعوب، كما ورد في النّصّ؟

السـؤال الثالث: لماذا لم تعترف المرأة الأفاريّة الّتي التقت الكاتـب بابنها المغترب، وقالت بأنّه مـات منذ زمن بعيد، على الرّغـم من أنّه ما يزال حيًّا يُرزق؟

- أناقـشُ طلبتي في جـوّ النّصّ، من خـلال التّعلّم بالرّبـط، وأبـدأ بالرّبط مع صورة غـلاف القصّة الشّـعريّة «داغسـتانُ بلدي» الّتي أُخذ منها النّصّ، بعرض صورة الغلاف الّتـي تتضمّن العنوان، عن طريق إحدى وسائل العرض المناسبة، مثل: جهاز العرض (الدّاتا شـو)، أو مـن الكتاب، أو إحضار القصّة الشّـعريّة المترجمة، وعـرض غلافها أمام الطّلبـة، ثمّ أطرح عليهم أسـئلة تحفّـز معرفتهم الحاليّـة؛ كي يتمكّنوا من تكويـن رابط ذهنيّ بين الصّورة (عنوان الغلاف: داغستان بلدي)، وهدف الكاتب من كتابة نصّه «اللّغـة الأمّ»، تاركًا تكوين الرّابط للطّلبة، على النّحو الآتي:

- أفكّر وحدي في الرّابط بين العنوانين: «داغسـتان بلدي»، و«اللّغة الأمّ».
- أتناقش مع زميلي في السّؤالين الآتيين:

— أحدّد العلاقـة المهمّة الّتي تربط بين اللّغة الّتي يمتلكها الفرد، والبلد الّـذي ينتمي إليه. **إجابة مُتوقّعـة:** اللّغـة الأمّ الّتي يمتلكهـا الفرد هي أقوى الأدوات، الّتي تحفظ تراث البلد وثقافته وتاريخه، فهي رمز لهُويّته وأرضه وتاريخه.

— أوضّـح موقف رسـول حمزاتوف مـن لغته الأفاريّة؟ مـاذا كان يعدّها؟ **إجابة مُتوقّعة:** كان يعدّهـا رمزًا لـلأرض والتّاريـخ، وحكايات الأجداد، وأغنيات الطّفولة، وكان يكتب شعره بها، ويعدّها أمّه.

ولا الحكيمُ، بل لغتي الأمُّ
قد تشفي بعضَهم لغةٌ أخرى
لكنّي لا أستطيعُ أنْ أُغنّيَ بها
وإذا كانت لغتي ستضمحلُّ غدًا
فأنا مستعدٌّ أن أموتَ اليومَ

(داغستان بلدي، رسول حمزاتوف، تعريب: عبد المعين الملوحي، ويوسف الحلاق)

أتعرَّفُ كاتبَ النّصِّ



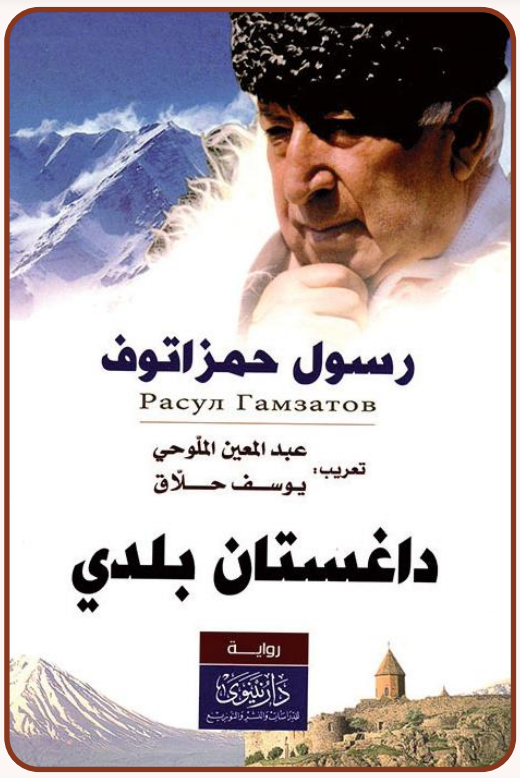
رسـول حمزاتوف (1923–2003)، وُلِدَ في قريةِ تسـادا الدّاغسـتانيّةِ، وهوَ نجلُ الشّاعرِ المعروفِ حمزة تساداسا، وقد سمّاه والدُه بـ رسول تيمُّنًا بالنبيِّ محمّدٍ صلّى اللهُ عليه وسلّمَ.

بدأ رسـول الكتابةَ في سـنٍّ مبكّـرةٍ. وقد أنهـى المرحلةَ الدّراسـيّةَ المتوسّـطةَ في دارِ المعلّمينَ في قريتِـه، وعملَ بعد التخـرُّجِ معلّمًا في المـدارسِ الابتدائيّةِ، وممثّلًا في المسـرحِ الوطنيِّ، ومحرّرًا في الصّحافةِ المحليّةِ.

تخرّجَ رسـول في معهدِ غوركي للآدابِ في موسكو في عام (1950)، وتعرّفَ فيه الشّعرَ العالميَّ ومدارسَه وأساليبَه، ممّا أكسبَه خبرةً أغنَتْ تجاربَه من غير أن تفقدَ تلكَ التّجربةُ ارتباطَها ببلدِه داغستان.

امتلكَ رسـول قدرةً تحليليّةً وإدراكًا عميقًـا للعالمِ وما يجري فيه من أحـداثٍ. وكانَ في وعي جمهورِهِ شـاعرًا مرحًا مُحبًّا للحياةِ. وقد مُنحَ في عام (1959) لقبَ شـاعرِ الشّـعبِ في داغسـتانَ. وصـدرتْ مؤلّفاتُه كاملةً في (18) مجلّدًا ضمّتْ (40) مؤلّفًا بلُغتِه الأمّ الأفاريّةِ، و(8) مجلّداتٍ باللّغةِ الرّوسيّةِ.

من دواوينِه الشّـعريّةِ: «شـعلةُ الحبِّ ولهيبُ الكراهيةِ»، و«أيّتُهـا الأرضُ يا أرضي»، و «صونوا أمّهاتِكـم». وتُرجمَت قصائدُه ودواوينُه وكتبُه إلى أغلبِ اللّغـاتِ ومنها اللّغةُ العربيّةُ. نَظَمَ حمزاتوف قصّةً شـعريّةً تُرجمتْ في ثمانينات القرنِ الماضي إلى العربيّة، عنوانُها «داغسـتانُ بلدي»، ومنها أُخِذَ هذا النّصُّ.



أَتَعَرَّفُ جَوَّ النَّصِّ



اللُّغة الأُمُّ هي اللّغةُ الأولى الّتي يمتلكُها الفردُ، وهي الأداةُ الأقوى الّتي تحفظُ تطوّرَ تراثِ البلدِ وثقافتَهُ وتاريخَهُ، واللّغةُ هي الوعاءُ الذي ينقلُ ميراثَ الشّعوبِ، وهي مظهرٌ من مظاهرِ التّاريخِ، والتّاريخُ صفةُ الأمّةِ وهُوِيَّتُها.

وتُعدُّ اللّغةُ الأفاريّةُ بالنّسبةِ إلى رسول حمزاتوف رمزًا للأرضِ والتّاريخِ، ولحكاياتِ الأجدادِ وأغنياتِ الطُّفولةِ. وكانَ يكتبُ شعرَهُ بالأفاريّةِ وأشادَ بها وَعدَّها أمَّه. وقد عُرفَ عن المرأةِ الأفاريّةِ أنّها حارسةُ اللّغةِ ومعلّمتُها الأولى، فاللّغةُ الأمُّ عندها مسألةُ حياةٍ أو موتٍ.

(2.3) أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – أفسّرُ معنى الكلماتِ المخطوطِ تحتَها فيما يأتي، مستعينًا بالسّياقِ الّذي وردتْ فيهِ أو بالمعجمِ الوسيطِ، مُحدِّدًا جذورَها:

العبارةُ	الجذرُ	معناها
أ – «هذا الكتابُ يشبهُ سجّادةً أحيكُها من خيوطِ اللّغةِ الأفاريّةِ».		
ب – «يتكلّمُ اللّاكيّةَ ما يربو على خمسينَ ألفَ شخصٍ».		
جـ – «في يومٍ قائظٍ في وادي داغستانَ كنتُ أرقدُ على الأرضِ بلا حِراكٍ».		
د – «ولنْ يحضرَ إليَّ، لا أمٌّ، لا صديقٌ، لا حبيبٌ، حتّى ولا نادبةٌ هناكَ».		

2 – أفسّرُ دلالةَ التّراكيبِ والجملِ المخطوطِ تحتَها في كلٍّ ممّا يأتي:

أ – «بعضُ النّاسِ يتكلّمونَ؛ لأنّ طرفَ لسانِهِمْ يحكُّهمْ».

ب – لقدْ حَمَلتُ آنذاكَ من أرضِ وطني قلبيَ الشابَّ المتوقّدَ، فكيفَ أُعيدُ إليها الآنَ عظاميَ الباليةَ؟

- أنتقل بطلبتي إلى قراءة النّصّ قراءة جهريّة، منوّهًا بضرورة مراعاتهم القراءة السّليمة، وتوظيف ما تعلّموه من إيماءات الجسد، والتّنغيم الصّوتيّ في أثناء القراءة.
- أوزّعُ الأدوار بين الطّلبة، بحيث يقرأ مثلًا ثلاثة من المجيدين.

أفهم المقروء وأحلّله

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (71) من الكتاب، سيفسّر الطّلبة معاني كلمات جديدة، مستعينين بالسّياق الّذي وردت فيه، أو بالمعجم الوسيط، مُحدّدين جذورها.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ في مجموعات؛ لتطبيق خطوات أسلوب التّعلّم بالتّدريس البديل، في توضيح معاني الكلمات الجديدة.
- أقسّم الطلبة إلى ثلاث مجموعات صغيرة بعدد المهمّات الثّلاث، وأضع في كلّ مجموعة أربعة أفراد، بعدد الكلمات المُحدّدة في السّؤال. (يمكن أن أضاعف عدد المجموعات الرّباعيّة حسب عدد الطّلبة في الصّف، فمثلًا أقسّم إلى ست مجموعات رباعيّة، وكلّ مجموعتين تأخذان المهمّة نفسها).
- أحدّد مهمّات المجموعات، وأنظّم التّعاون والتّفاعل بين أفرادها على النّحو الآتي:
  - أوزّع المهمّات على المجموعات، بحيث يكون لكلّ مجموعة مهمّة مختلفة، واسمٌ مختلف أشتقّه من المهمّة، مثلًا المجموعة الأولى أطلق عليها اسم (مجموعة المعاني)، ومهمّتها تفسير معاني الكلمات، وتخمين معانيها من خلال السّياق، أو باستخدام المعجم الوسيط. والمجموعة الثّانية (مجموعة الجذور)، ومهمّتها تحليل هذه الكلمات؛ للتّوصّل إلى جذورها عن طريق تركيبها الصّرفيّ (الاشتقاق). والثّالثة (مجموعة الجمل) ومهمّتها استخدام هذه الكلمات في جمل من إنشائهم، أو التّعبير عنها بالرّسم، مُستعينين بسياقها الّذي وردت فيه (أحيكها، يربو، يوم قائظ، نادبة).
  - أطلب إلى كلّ فرد في المجموعة الرّباعيّة، اختيار كلمة واحدة فقط من الكلمات الأربع

الجديدة، الّتي تحتاج إلــى توضيح من خلال معنى، وجذر، وجملة أو رسم.

- أشجّع كلّ فرد في كلّ مجموعة من المجموعات الثّلاث (المعاني، والجــذور، والجمل) على العمل بشــكل فرديّ أوّلًا، ثمّ يتبادل مع زملائه الثّلاثة داخل المجموعة الواحدة ما توصّل إليه، مُتعاونًا معهم عن طريق المناقشات الجماعيّة، في تبادل المعــارف السّــابقة، والوصول إلى اتّفاق جماعيّ على المعنى الصّحيح لكلّ كلمة، أو الجذر الصّحيح لها، أو الجملة المناسبة الّتي توضّح معناها.
- بعد الانتهــاء من العمــل داخــل المجموعة الواحــدة، تتبــادل المجموعــات الثّلاث ما توصّلــت إليه من معــانٍ وجــذور وجمل أو رســومات، وتناقــش كلّ مجموعــة إجابات المجموعة الأخرى، وتقيّمها.

- أتابع عمل المجموعات بالتّجوّل بينها، مُراقبًا آليّة تبادل المعرفة بين أفراد المجموعة الواحدة، ومدى اتّفاقهم على الإجابات الصّحيحة، مقدّمًا التّعزيز، ومتدخّلًا بالدّعم وقت الحاجة.

فــي التدريبات الثّاني فــي الصّفحــة (71)، والثّالث والرّابع في الصّفحة (72)، سيفسّر الطّلبة دلالة بعض التّراكيب والجمل. ويرتّبون الأفكار الرّئيسة، متتبّعين ورودها في النّــصّ، ويدلّلون من النّــصّ على بعض المواقف الواقعيّة الّتي تؤكّد أفكارًا معيّنة، مثل الفكرة الّتي عُرفت عن المرأة الأفاريّة من حرصها على اللّغة.

- أقسّــم الطّلبة إلى ثلاث مجموعــات، وأكلّف كلّ مجموعــة إجابة ســؤال واحد فقط من الأســئلة الثّلاثة، مُحدِّدًا زمن المهمّة.
- أطلب إليهم العودة إلى النّــصّ، وقراءته؛ لتحديد دلالات التّراكيــب والجمــل ضمــن ســياقاتها، وترتيب الأفكار الرّئيســة وفق ورودها في النّصّ، وتحديد الموقفين المطلوبين من النّصّ.
- أوظّــف إســتراتيجيّة التّعلّــم النّشــط، وحلقات النّقاش، ومهارات ما وراء المعرفة في فهم الأبعاد الدّلاليّة المطلوبة في السّؤال الثّاني، موجّهًا الطّلبة إلى التّفاعل والنّقاش من خلال الإرشادات الآتية:
  - أربط المعنى بالسّــياق العــامّ للنّصّ، وأناقش السّياق مع أفراد مجموعتي.
  - أتناقش مع أفراد مجموعتي في أســئلة تأمليّة، مثــل: عــلامَ تــدلّ عبــارة: «طرف لســانهم

3 – لدى رسول حمزاتوف معتقداتٌ ومبادئُ ثابتةٌ يتمسّكُ بها، وهذهِ المعتقداتُ شكّلت الأفكارَ الرّئيسةَ للنصِّ، أرتّبُ الأفكارَ الآتيةَ، متتبّعًا ورودَها في النصِّ بوضعِ الأرقامِ (1–5):

( )	لغتي سببُ شفائي من كلِّ داءٍ، أحيا بها وأغنّي بسعادةٍ.
( )	لغةُ شعبي غنيّةٌ، وتكفيني للتّعبيرِ عن أفكاري ومشاعري.
( )	أحترمُ لغاتِ الشُّعوبِ وأُقدّرُها، ولْيحترمْ كلُّ إنسانٍ لغتَه.
( )	أقدّرُ الناسَ الذينَ يتأمّلونَ ما يجري في العالمِ حولَهم، ويفكّرونَ قبلَ أنْ يتكلّموا.
( )	سمعتُ عن أشخاصٍ كُثُرٍ تركوا لغاتِهم إلى لغاتٍ أخرى فخسروا كثيرًا.

4 – عُرِفَ عن المرأةِ الأفاريّةِ حرصُها على اللّغةِ، وقد أظهرَ كاتبُ النصِّ مدى وعيِ المرأةِ في بلدِه داغستان وإدراكِها أهمّيّةَ اللّغةِ الأمِّ لأبنائِها، فاللّغةُ الأمُّ مسألةُ حياةٍ أو موتٍ بالنّسبةِ إليها، أدلّلُ من النصِّ بموقفينِ واقعيّينِ يؤكّدان ذلك.

5 – اعتمدَ الشّاعرُ في تعبيرِه عن حبّهِ للغتهِ وتعلّقِه بها على التّصويرِ الفنّيِّ؛ فاستحضرَ صورًا جماليّةً عديدةً وصفَ بها لغتَه الأفاريّةَ الأمَّ؛ ليعمّقَ معنى اعتزازِ الإنسانِ بلغتِه:

أ – أبحثُ في النّصِّ عن ثلاثِ صورٍ جماليّةٍ صوّرَ بها الشاعرُ لغتَه الأمَّ.

ب – أعبّرُ بجملةٍ عن جمالِ لغتي العربيّةِ مستخدمًا التّصويرَ الفنّيَّ.

6 – يقولُ الأديبُ المصريُّ مصطفى صادق الرّافعيُّ:

وأيُّما لغةٍ تُنسي امرَأً لغةً فإنّها نكبةٌ مِنْ فيهِ تنسكبُ

أ – أشيرُ إلى عبارةٍ وردت في النّصِّ تتّفقُ مع قولِ الرّافعيِّ.

ب – أبيّنُ دوري في خدمةِ لغتي العربيّةِ.

7 – لكلِّ شعبٍ تراثُه الثقافيُّ، ومخزونُه الفكريُّ، وتقاليدُه المتراكمةُ عبرَ الأجيالِ، وللُّغةِ دورٌ عظيمٌ في حفظِ تراثِ هذا الشّعبِ واستمراريّتِه، ونقلِه من جيلٍ إلى آخرَ، وقد كشفَ كاتبُ النصِّ عن مظاهرَ تراثيّةٍ خاصّةٍ بشعبِه الدّاغستانيِّ، أعودُ إلى نصِّ القراءةِ محدّدًا ثلاثةَ مظاهرَ.

أستزيد

من مجالاتِ التّراثِ: الغناءُ والموسيقا والألعابُ، والصّناعاتُ، والشّعرُ، والأمثالُ، والألبسةُ، والعاداتُ والتّقاليدُ في الأفراحِ والأحزانِ، والحكاياتُ، وغيرُها.

يحكّهم»؟ وما الأثر الّذي يتركه الشّعور بالحكّ في الشّخص؟ وإلى ماذا يدفعه؟ ولماذا اختار الكاتب طرف اللّسان بالذّات؟ وما علاقة اللّسان بالكلام؟ وكيف يمكن أن نفهم دلالة الجمع بين كلمتي (الشّاب)، و(المتوقّد) في وصف القلب في جملة (قلبي الشّاب المتوقّد)، في مقابل جملة (عظامي البالية) الواردة في السّياق نفسه؟

- أعرض الإرشادات السّابقة على الطّلبة عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال لوحة عرض كرتونيّة، أو بطاقة.
- أتجوّل بين المجموعات داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أتلقّى الإجابات من كلّ مجموعة، مناقشًا الطّلبة فيها، ومعزّزًا ومصوّبًا.

في التّدريبات الخامس والسّادس والسّابع في الصّفحة (72)، سيبحث الطّلبة في النّصّ عن ثلاث صور جماليّة، ثمّ يعبّرون بجملة عن جمال لغتهم العربيّة، مستخدمين التّصوير الفنّيّ، ويبيّنون دورهم في خدمة لغتهم العربيّة، ويشيرون إلى عبارات وردت في النّصّ تتّفق مع أقوال أو أبيات شعريّة، لشعراء مشهورين، ويذكرون نقاطًا محدّدة وردت في النّصّ، مثل ذكر مظاهر تراثيّة خاصّة بالشّعب الدّاغستانيّ.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلم التّعاونيّ عن طريق العمل في مجموعات، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط في عقد حلقات نقاش جماعيّة، وإستراتيجيّة التّدريس المباشر في عمل عروض شفويّة؛ ممّا يساهم في تعزيز فهم الطّلبة وتطوير مهاراتهم في التّحليل والتّعبير.
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأشجّعهم على مناقشة إجاباتهم بشكل جماعيّ، وتبادل أفكارهم، وصولًا إلى إجابة باتّفاقهم جميعًا.
- أوزّع المهمّات: المجموعة الأولى تجيب عن السّؤال الخامس، مُوجّهًا إيّاها إلى قراءة النّصّ بعناية؛ لاستخراج الصّور الجماليّة، والتّفكير في تعبير إبداعيّ يعبّر عن جمال اللّغة العربيّة. والمجموعة الثّانية تجيب عن السّؤال السّادس، موجّهًا إيّاها إلى مناقشة الأفكار المتعلّقة بكيفيّة خدمة اللّغة العربيّة، والبحث عن العبارة الّتي تتّفق وقول الرّافعيّ من النّصّ وتحليلها. والمجموعة الثّالثة تجيب عن السّؤال السّابع موجّهًا إيّاها إلى قراءة النّصّ بتركيز؛ للبحث عن المظاهر التّراثيّة الخاصّة بالشّعب الدّغستانيّ، ومناقشتها.
- بعد انتهاء المجموعات من المهمّات الموكلة إليها، أطلب من كلّ مجموعة تقديم عرض قصير، تشرح فيه ما توصّلت إليه أمام بقيّة طلبة الصّف.
- أفتح المجال للمناقشة بين المجموعات؛ لتبادل الأفكار والتّعليقات على العروض الثّلاثة المُقدَّمة.
- أقدّم تغذية راجعة مناسبة لكلّ مجموعة، موضّحًا نقاط القوة ونقاط التّحسين.
- أشكر الطّلبة على جهودهم، وأشجّعهم على متابعة العمل الجماعيّ، والتّعلم النّشط.

ملاحظاتي

8 – وردَ الأسلوبُ الإنشائيُّ في النصِّ بشكلٍ ملحوظٍ، ولا سيّما أسلوبُ الاستفهامِ. والجملُ الاستفهاميّةُ الآتيةُ، منها ما جاء على معنى الاستفهامِ الحقيقيِّ (طلبُ العلمِ بشيءٍ مجهولٍ)، ومنها ما خرجَ عن هذا المعنى إلى معنًى بلاغيٍّ نفهمُه من سياق وُرودِها في النّصِّ، أضعُ إشارةَ (/) بجانبِ المعنى المقصودِ:

المعنى المستخلصُ وفقَ رأيِ الكاتبِ	معنًى حقيقيٌّ	معنًى بلاغيٌّ
أ – لماذا أُعطيَ الإنسانُ عينينِ وأذنينِ ولسانًا واحدًا؟		
ب – لماذا لا تريدُ أنْ تعودَ لوطنكَ؟		
جـ – كيفَ أُعيدُ إليها الآنَ عظاميَ الباليةَ؟		
د – هلْ تحدّثْتما باللّغة الأفاريّةِ؟		

(3.3) أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – وردَ في مقالةٍ للكاتبِ اللّبنانيِّ مارون عبّود بعنوانِ «أذنانِ ولسانٌ واحدٌ»: «جاءني فكرٌ لا أدري كيفَ جاءَ عفوًا، فإذا بي أسألُ نفسي: لماذا خُلقْتُ ذا أذنينِ؟ أما كانت تكفيني واحدةٌ؟ ظننْتُ أنّني أسمعُ أكثرَ، فسددْتُ إحداهما بإصبعي، فقلتُ إذْ ذاك: لأمرٍ ما رُكِّبتْ هاتانِ الأذنانِ في هذا الرأسِ. وفي سجنٍ مظلمٍ حبس اللهُ اللّسانَ؛ لأنّهُ أصلُ كلِّ شرٍّ ومنبعُ كلِّ خيرٍ، وعلى صاحبِه ألّا يريَهُ الهواءَ والنّورَ إلّا بعدَ ألفِ حسابٍ».

ويقولُ رسول حمزاتوف: «ونتساءلُ لماذا أُعطيَ الإنسانُ عينينِ وأذنينِ ولسانًا واحدًا؟ القضيةُ هي أنّهُ قبلَ أن يُخرجَ اللسانُ الكلمةَ يجبُ على العينينِ أن تريَا والأذنينِ أن تسمعا».

– اتّفق مارون عبود في التساؤلِ الذي خطرَ على بالِه معَ رسول حمزاتوف، وكلٌّ منهما قدّمَ تفسيرًا.

أ – أيُّ التفسيرينِ كانَ أكثرَ إبداعًا من حيثُ جمالُ الأسلوبِ والمعنى؟ أعلّلُ إجابتي.

ب – أقترحُ تفسيرًا جديدًا آخرَ للتساؤلِ الّذي طرحَه الكاتبانِ.

ج – ما أثرُ طرحِ مثلِ هذهِ التساؤلاتِ في نفسي أو الآخرينَ؟

أتذوّق المقروء وأنقده

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات الأوّل والثّاني والثّالث في الصّفحتين (73–74)، سيقارن الطّلبةُ بين بعض التّساؤلات والعبارات الواردة في نصّ رسول حمزاتوف، وما جاء في مقالات لكتّاب آخرين، من حيث جمال الأسلوب والمعنى، مع التّعليل، مثل المقارنة بين ما جاء في مقال مارون عبود، وتساؤل حمزاتوف في نصّه: لماذا أُعطي الإنسان عينين وأذنين ولسانًا واحدًا؟ ومثل المقارنة بين قول الرّافعيّ وقول حمزاتوف: «وإذا كانت لغتي ستضمحلّ غدًا، فأنا مستعدّ أن أموت اليوم». بعد ذلك سيوازن الطّلبة بين أبيات حمزاتوف الشّعريّة وأبيات لشعراء آخرين، مثل أبيات الشّاعرة العراقيّة صباح الحكيم في قصيدتها (لغة الضّاد)، مبيّنين المعاني الإنسانيّة المشتركة بين القولين، وأيّ المعنيين كان أعمق تأثيرًا، مبدين آراءهم ومعلّلين.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر– زاوج– شارك)، وأطرح السّؤال على الطّلبة، مُكلّفًا كلّ طالب التّفكير في الجمل الاستفهاميّة مدّة محدّدة، ثمّ أطلب إليه مناقشة زميله في الإجابة، والتّشارك فيما توصّلا إليه من أفكار.
- أتجوّل بين الطّلبة، متابعًا ومساندًا، وبعد انتهاء المُدّة المحدّدة للمناقشة الثّنائيّة، أختار ثلاث مشاركات أو أربعًا؛ لعرضها أمام طلبة الصّف جميعهم.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (العمل في مجموعات)، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط، والعصف الذّهنيّ، والعروض التّقديميّة الشّفويّة أو الرّقميّة، موجّهًا الطّلبة إلى التّركيز على مهارات التّحليل والموازنة، مُحدّدًا زمن المهمّة.
- أقسّم الطّلبة إلى سبع مجموعات خماسيّة بعدد فروع الأسئلة الثّلاثة، وأحدّد لكلّ مجموعة فرعًا واحدًا فقط.
- أوزّع الأدوار بين الطّلبة داخل المجموعات، بحيث يكون لكلّ طالب دور محدّد، مثل: قائد

2 – قالَ الرافعيُّ في (وحي القلم): «ما ذَلّت لغةُ شعبٍ إلّا ذلَّ، ولا انحطَّت إلّا كان أمرُهُ في ذهابٍ وإدبارٍ، ومن هذا يفرِضُ الأجنبيُّ المستعمرُ لغتَه فرضًا على الأمّةِ المستعمَرَةِ، ويُشعرُهم عَظَمَته فيها، فيحكمُ عليهم أحكامًا ثلاثةً في عملٍ واحدٍ؛ أمّا الأوّلُ: فحبْسُ لغتِهم في لغتِهِ سِجنًا مؤبَّدًا، وأمّا الثاني: فالحكمُ على ماضيهم بالقتلِ محوًا ونسيانًا، وأمّا الثالثُ: فتقييدُ مستقبلِهم في الأغلالِ التي يصنعُها».

ويقول رسول حمزاتوف: «وإذا كانت لغتي ستضمحلُّ غدًا، فأنا مستعدٌّ أنْ أموتَ اليومَ».

أ – أُفسّرُ سببَ استعدادِ الكاتبِ للموتِ، مستفيدًا من قولِ الرافعيّ.

ب – أبيّنُ رأيي في خطورةِ اندثارِ لغةِ شعبٍ ما.

3 – تقولُ الشاعرةُ العراقيّةُ صباح الحكيم في قصيدتِها «لغةُ الضّادِ»:

أنا لا أكتبُ حتّى أشتهرْ ... لا ولا أكتبُ كيْ أرقى القمرْ

أنا لا أكتبُ إلّا لغةً ... في فؤادي سكنتْ منذُ الصّغَرْ

لغةُ الضّادِ وما أجملَها ... سأُغنّيها إلى أن أندثرْ

ويقول رسول حمزاتوف:

قد تشفي بعضَهم لغةٌ أخرى
لكنّي لا أستطيعُ أن أُغنّيَ بها
وإذا كانت لغتي ستضمحلُّ غدًا
فأنا مستعدٌّ أن أموتَ اليومَ

أ – أبيّنُ المعانيَ الإنسانيّةَ المشتركةَ بين القولين؟

ب– أيُّ المعنيين كان أعمقَ تأثيرًا؟ أبدي رأيي معلّلًا.

أَبْحَثُ في الأوعيةِ المعرفيّةِ



- أعودُ إلى كتابِ «قصائدُ مختارةٌ من أشعارِ رسول حمزاتوف»، وأقرأُ قصيدةَ «احفظوا الأصدقاءَ»، ص(89)، مستعينًا بالرّمزِ الظّاهرِ على اليسارِ.



- أعودُ إلى ديوانِ الشّاعرِ حافظ إبراهيم، لقصيدةِ اللغةِ العربيّةِ، وأقرؤها متذوّقًا جمالَ معانيها، ويمكنُني الاستعانةُ بالرّمزِ الظّاهرِ على اليسارِ.

المجموعة، وكاتب الملحوظات، ومقدّم العرض، ومُراقب الوقت، والباحث.

- أوجّه الطّلبة إلى العمل التّعاونيّ داخل المجموعات، وإجراء جلسة عصف ذهنيّ، لتوليد الأفكار حول الإجابة، وكتابتها باستخدام تطبيقات عبر الإنترنت، أو على لوحة عرض كرتونيّة.
- أوجّه كلّ فرد في المجموعة إلى الإدلاء بآرائه وتحليلاته، ومناقشة أفكار زملائه وملحوظاتهم، الّتي جمعوها في أثناء مرحلة العصف الذّهنيّ؛ وصولًا إلى الاتّفاق على إجابة مناسبة عن السّؤال.
- أكلّف كلّ مجموعة بتقديم عرض تقديميّ خاصّ بالسّؤال المحدّد لها أمام طلبة الصّفّ، من خلال برنامج العروض التّقديميّة (البوربوينت)، أو عرض شفويّ باستخدام وسائل بصريّة، مثل اللّوحات الورقيّة أو الكرتونيّة، وأشجّع بقيّة الطّلبة على المناقشة الجماعيّة، بطرح الأسئلة، والتّعليقات على العروض التّقديميّة؛ ممّا يعزّز النّقاش، ويعمّق الفهم.
- أشجّع الطّلبة وأعزّزهم، مقدِّمًا الدّعم والمساندة.

نشاط إثرائيّ:

أساعد طلبتي على تعزيز الوعي بالتّنوّع والاختلاف على أنّه مصدر للإبداع، من خلال تنفيذ أنشطة حرّة، مثل: تقديم ندوات، أو عمل تحقيقات صحفيّة، أو رسم لوحات فنيّة وجداريّات، تسلّط الضّوء على التّنوّع الدّينيّ والثّقافيّ والاجتماعيّ، ويطّلع الطّلبة من خلالها على وجهات نظر متعدّدة ومختلفة، تشجّعهم على رؤية التّنوع على أنّه فرصة للتّعلم والإبداع، وليس عائقًا.

أبحث في الأوعية المعرفيّة

سأتابع طلبتي في أثناء تنفيذهم عمليّات البحث في الأوعية المعرفيّة.

- أشجّع طلبتي على البحث في الأوعية المعرفيّة، موجّهًا إيّاهم إلى الاستعانة بالرّوابط الواردة في الكتاب عن طريق رمز (QR).
- أوجّههم إلى تبادل معارفهم وآرائهم، الّتي توصّلوا إليها عن طريق البحث في الأوعية المعرفيّة.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج).

التّقييم المتبادل: تقييم الطّلبة لزملائهم.

أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ

التّقييم الذاتيّ: تقييم الطّلبة أنفسهم.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	الإجابة عن أسئلة القراءة الصّامتة.			تخمين معاني الكلمات الجديدة من السّياق أو المعجم الوسيط.			تمييز المعنى الحقيقي من المعنى البلاغيّ للجمل الاستفهاميّة الواردة في النّصّ .			ترتيب الأفكار الرّئيسة حسب ورودها في النّصّ.			توضيح دلالات بعض التراكيب والجمل الواردة في النّصّ.			الموازنة بين ما ورد في نصّ حمزاتوف ونصوص أخرى شعريّة ونثريّة.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الثّالث (أقرأ بطلاقة وفهم):

(2.3) أفهم المقروء وأحلّله

.1

	الكلمة	جذرها	معناها
أ-	أحيكُها	ح ي ك	أنسجها، حاك الثّوب نسجه.
ب-	يربو	ر ب و	يزيد.
جـ-	قائظ	ق ي ظ	الحرّ الشّديد.
د-	نادبة	ن د ب	المَرأةُ تَبكي الميّت، وتُعدِّد مَحاسِنَه.

.2 أ/ **لأنّ طرف لسانهم يحكّهم:** دلالة على رغبة بعض النّاس الشّديدة في الحديث.

ب/ **قلبي الشّاب المتوقّد:** دلالة على عمر الشّباب المملوء بالحبّ والشّغف، والإقبال على الحياة. **عظامي البالية:** دلالة على الشّيخوخة والتّقدّم في العمر.

.3

(5)	لغتي سبب شفائي ...
(2)	لغة شعبي غنيّة ...
(3)	أحترم لغات الشّعوب ...
(1)	أقدّر الناس الّذين ...
(4)	سمعت عن أشخاص ...

4. الموقفان: 1. وصيّة الأمّ لابنها عندما سـافر (عندما تأكل عصيدة ...). 2. موقف المرأة العجوز وشـعورها بالعار من ابنها الّذي ترك لغته الأفاريّة، وتكلّم اللّغة الفرنسيّة.

5. أ/ لغات الشّـعوب بالنسبة إليّ كالنّجوم ... أنا أحبّ نجمي- لغتي الأفاريّة، الكلمة المنطلقة من اللّسان كجواد هابط من درب ضيّق إلى فضاء فسيح، وإذا كان هذا الكتاب يشبه سجّادة، فأنا أحيكها من خيوط اللّغة الأفاريّة المتعدّدة الألوان.

ب/ تتفتّح لغتي العربيّة في أروقة الكلمات كزهر الرّبيع، يلوّنها الإحساس، ويعطّرها عبق الأدب (**يُفضّل أن يُترك هذا الفرع لإبداعات الطّلبة**).

6. أ/ **العبارة**: هؤلاء النّاس كثر، تركوا لغتهم، وراحوا يبحثون عن لغة أخرى، فكان أمرهم كالجدي في الأسـطورة ذهب إلى الغابة؛ لينمو له ذنب، فعاد حتّى بلا قرنين.

ب/ **دوري في خدمة لغتي العربيّة**: تترك إجابته للطّلبة.

7. **العصيدة، والطّرحة، والأسطورة.**

8.

المعنى المستخلص وفق رأي الكاتب	معنًى حقيقيّ	معنًى بلاغيّ
أ/ لماذا أعطي الإنسان .... ؟		✓
ب/ لماذا لا تريد أن تعود لوطنك؟	✓	
جـ/ كيف أُعيد .... ؟		✓
د/ هل تحدّثتما باللّغة الأفاريّة؟	✓	

(3.3) أتذوّق المقروء وأنقده

.1

أ/ تفسير مارون عبود أكثر إبداعًا من حيث جمال الأسلوب والمعنى؛ لأنّه جمع بين البساطة والقوّة في آن واحد، واعتمد على التّصوير الفنّيّ، فزاد المعنى جمالًا، فقد شبّه الفم بسجن مظلم، وشبّه اللّسان بشخص محبوس فيه؛ ليُظهر أهميّة التّفكير قبل النّطق، لأنّ اللّسان أصل كلّ شرّ، ومنبع كلّ خير.

ب/ تترك الإجابة للطّلبة؛ ليقدّموا تفسيراتهم الشّخصيّة، الّتي تعكس آراءهم ومعتقداتهم المتنوّعة.

جـ/ تترك الإجابة للطّلبة؛ ليعبّروا عن الأثر النّفسيّ.

.2

أ/ **سبب استعداد الكاتب للموت:** لأنّه إذا اضمحلّت لغة بلد ضعف، وذلّ شعبه، وانمحى ماضيه، وذهب مستقبله، وطمع به المستعمِر.

ب/ **رأيي في اندثار لغة شـــعب ما:** إنّ اندثار لغة شعب تعني اندثار هذا الشّعب وفقدانه كيانه وماضيه ومستقبله، وطمسًا لمعالم وجوده كلّها، من هويّة وفكر وثقافة وتراث وعادات وتقاليد.

.3

أ/ حبّ اللّغة، والإعجاب بها، والتّغنّي بها، والتّمسّك بها مدى الحياة.

ب/ المعنى الّذي قدّمه رسول حمزاتوف أعمق تأثيرًا في النّفس؛ لأنّ بقاء اللّغة بالنّسبة إليه مسألة حياة أو موت.

تحليلُ لوحةٍ فنيّةٍ

أستعدُّ للكتابةِ

يقولُ الشّاعرُ الإغريقيُّ سيمونيديس: «الرَّسمُ شعرٌ أخرسُ، والشّعرُ رسمٌ ناطقٌ».

• **أناقشُ زملائي بما يأتي:**

1 – ما القواسمُ المشترَكةُ بينَ الأدبِ والرّسمِ؟

2– أيّهما أفضلُ مشاهدةً: لوحةٌ مرسومةٌ أم مَشْهَدٌ متخيَّلٌ لنصٍّ مكتوبٍ (قصّةٍ، أو شعرٍ، ...)؟

تحليلُ لوحةٍ فنّيّةٍ

هو عمليّةُ النّظرِ إلى قطعةِ الفنِّ (اللّوحة، أو الرّسمِ الكاريكاتوريِّ، أو التّصويرِ الفوتوغرافيِّ) وتشريحُها بحثًا عن المعنى المقصودِ عندَ الفنّانِ، أو عن معنًى دلّت عناصرُ اللّوحةِ عليه. يتطلَّبُ ذلك أن أصفَها وكأنّني أُجيبُ عن التّساؤلاتِ الرّئيسةِ الآتيةِ:

1 – ماذا أرى في اللّوحةِ؟

2 – ما الفكرةُ التي تجسّدُها اللّوحةُ؟ وكيف نُفِّذَتْ؟

(1.4) أبني محتوى كتابتي

• **أقرأُ تحليلَ اللّوحةِ الفنّيّةِ الآتيَ بتمعُّنٍ:**



الخطوةُ الأولى:
تعريفٌ مصغّرٌ باللّوحةِ وفنّانِها.

لوحةُ (**الفتاةُ ذاتُ القُرطِ اللُّؤْلُئِيِّ**) للرّسامِ الهولنديِّ (**يوهانس فيرمير**)، وتُسمّى، أيضًا، بموناليزا الشّمالِ. وقد رسمَها في عامِ (1665).

1 – ما اسمُ الفنّانِ؟
2 – متى أُنجِزَ العملُ الفنّيُّ؟ وأين؟

تحليل لوحة فنيّة

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يختار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى في كتاباته.
- يكتب نصًّا وصفيًّا تحليليًّا للوحة فنيّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – جهاز العرض (الدّاتا شو) – منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ قراءة الصّورة/ الحوار والمناقشة).
- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).

أستعدُّ للكتابةِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيئ طلبتي لتحليل اللّوحة الفنيّة عن طريق عرض عبارة الشّاعر الإغريقيّ سيمونيديس، الواردة في الكتاب: «الرّسم شعر أخرس، والشّعر رسم ناطق»، بكتابتها على السّبورة.
- أكلّف الطّلبة بالتفكير في قول الشّاعر بمفردهم، ثمّ أطلب إليهم أن يتناقشوا بشكل ثنائيّ في مضمون السّؤالين الواردين في الكتاب:
  - **ما القواسم المشتركة بين الأدب والرّسم؟**
  - **أيهما أفضل مشاهدةً: لوحة مرسومة أو مشهد مُتَخيَّل لنصّ مكتوب (قصّة، أو شعر، ...)؟**
- أستمع لمشاركاتهم، وأعزّزها، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.
- أتوصّل معهم إلى المقصود بتحليل لوحة فنيّة، ثمّ أعرض التّعريف عليهم مكتوبًا من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أيّة طريقة عرض مناسبة.

أبني محتوى كتابتي

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطّلبة لوحة (الفتاة ذات القرط اللّؤلئيّ) للرّسّام الهولنديّ (يوهانس فيرمير) عن طريق رمز (QR)، باستخدام جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب في الصّفحة (75).
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلم التّعاونيّ، وأسلوب قراءة الصّورة، والحلقات النّقاشيّة، مُوزّعًا الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأطلب إليهم تأمّل اللّوحة الفنيّة المعروضة أمامهم جيّدًا.
- أوزّع على المجموعات الثّلاث إرشادات قراءة الصّورة وتحليلها، مكتوبة -مُسبقًا- على ثلاث بطاقات بعدد المجموعات، أو بأية وسيلة عرض مناسبة.
- أطلب من أفراد كلّ مجموعة عقد حلقات نقاش جماعيّة؛ لقراءة الصّورة وتحليلها، من خلال الإرشادات الآتية:

1. أحلّل الصّورة، مُحدّدًا عناصرها (محتوياتها، وخلفيّتها، وإضاءتها، ومزاجها العامّ).
2. أصف المظهر الخارجيّ للّوحة، مقدّمًا وصفًا موجزًا لعناصرها، ومُوضّحًا تفصيلاتها.
3. أصف الإضاءة، مبيّنًا مصدرها وعلاقتها بألوان اللّوحة.
4. أوضّح أثر الإضاءة في محتويات اللّوحة، وفكرتها، والملامح الانفعاليّة فيها.
5. أربط بين مكوّنات اللّوحة، مبيّنًا كيف يتفاعل بعضها مع بعض؛ لتصبّ في مضمون واحد.

- بعد انتهائهم من قراءة الصورة وتحليلها، أطلب إليهم تمعّن الأنموذج التّدريبيّ، الّذي يتضمّن تحليل اللّوحة الفنيّة نفسها من الكتاب في الصّفحة (75)، مُتتبّعين أسلوب التّحليل الكتابيّ المُنمذج للتّدريب، من خلال إجابة الأسئلة الواردة بعد الأنموذج التّدريبيّ في الصّفحة (77).
- أوجّه الطّلبة عند حلّ الأسئلة إلى الاستعانة بصناديق خطوات التّحليل إلى يمين نصّ المُحلّل في الأنموذج التّدريبيّ، وصناديق الأسئلة المتعلّقة بهذه الخطوات إلى يساره.
- أتجوّل بين المجموعات، وأستمع إلى إجابات الطّلبة، مُناقشًا وداعمًا ومُعزّزًا.

الخطوةُ الثّانيةُ:
وصفٌ موجَزٌ للّوحةِ.

وتعرضُ اللّوحةُ نظرةً لافتةً لفتاةٍ صغيرةٍ تتزيَّنُ بعمامةٍ شرقيّةٍ زرقاءَ وذهبيّةٍ. رُسِمَت على خلفيّةٍ سوداءَ تُبرزُ ألوانَ وجهِها وملابسَها. ونظرتُها ثابتةٌ على المُشاهِدِ، لكنّها ليستْ صارمةً وإنّما ناعمةٌ، تحملُ جوًّا من الواقعيّةِ.

1 – ماذا يوجدُ في اللّوحةِ؟
2 – ما الإضاءةُ والمزاجُ العامُّ للرّسمِ؟

الخطوةُ الثّالثةُ:
أ – وصْفُ المظهرِ الخارجيِّ وأثرِه في تحليلِ الشّخصيّةِ في اللّوحةِ.

ترتدي الفتاةُ في اللّوحةِ مِعْطفًا بُنّيًّا، تحتَه قميصٌ أبيضُ يُضفي لمسةً من الرُّقيِّ على ملابسِها، ومعَ ذلكَ فإنَّ اللَّوْنَ البُنّيَّ ليسَ غنيًّا عميقًا، ولكنّه بنّيٌّ خشبيٌّ بسيطٌ، ممّا يُشيرُ إلى أنّها قد تكونُ من الطّبقةِ المتوسّطةِ. وغطاءُ الرّأسِ أزرقُ وأصفرُ باهتٌ، ويُغطّي شعرَها بالكاملِ. إنّها ترتدي ألوانَ الطّبيعةِ؛ فيوحي بتواضُعِ شخصيّتِها. قد يمثّلُ اللَّونُ البنّيُّ التّربةَ، بينما يمثّلُ اللّونُ الأبيضُ درجةً من النّقاءِ. واللّونانِ الأزرقُ والأصفرُ يردّدانِ ألوانَ السّماءِ التي قد تعملُ تحتَها، أو عناصرَ الأرضِ التي تهتمّ بها.

1 – كيفَ تعطي العناصرُ الفنّيّةُ معنًى للّوحةِ؟
2 – كيفَ تتفاعلُ الألوانُ في اللّوحةِ؟ وما إيحاءاتُها؟

ب – وصْفُ الإضاءةِ وأثرِها في الملمحِ الانفعاليِّ للفتاةِ.

إنَّ إضاءةَ هذهِ اللّوحةِ مُعبِّرةٌ للغايةِ، ويمكنُ رؤيةُ زاويةِ للضّوءِ الذي يُنيرُ وجهَها، ويتناقصُ الظّلامُ في الخلفيّةِ بشدّةٍ معَ ألوانِ وجهِها والعواطفِ التي تُعَبِّرُ عنها بمهارةٍ وألوانِ ملابسِها، وهكذا تحملُ الخلفيّةُ إحساسًا بكآبةٍ ما، تُحيطُ بهذه الفتاةِ.

3 – كيفَ بدا الضَّوْءُ في اللّوحةِ؟ وما أهمّيّةُ اختيارِهِ للّوحةِ؟ وما علاقتُه بألوانِ اللّوحةِ؟ ما مصدرُه؟

جـ – وصفُ قَسَماتِ الوجهِ وأثرِها في الملمحِ الانفعاليِّ للفتاةِ.

أمّا تعبيراتُ وجهِها، فتبدو حزينةً أو مُتأمّلةً، إنَّ افتقارَها إلى التّجاعيدِ يمثّلُ براءةً وسذاجةً، ومعَ ذلكَ فإنَّ النّضجَ يبدو في وجهِها! وحاجباها فاتحانِ جدًّا، ويَتناسبانِ مَعَ لونِ بَشَرتِها الفاتحةِ جدًّا. ملامحُ عينيها تدُلّ على الحزنِ، وكأنّها على وَشْكِ البكاءِ، وتبدو شفتاها مفتوحتينِ وكأنّها على وَشَكِ أنْ تقولَ شيئًا ما. ويبدو أنّ حَلَقها (القُرط) على شَكلِ دَمْعَةٍ، لكنَّ ضَرباتِ الفُرشاةِ على اللّوحة توحي بأنّهُ ثقيلٌ إلى حدٍّ ما. هل تتلخّصُ حياتُها في دمعةٍ واحدةٍ؟ وقد يشيرُ شكلُ حلقِ اللّؤلؤِ، أيضًا، إلى أنّها من طبقةٍ اجتماعيّةٍ أعلى لكنّها آثرتْ أنْ تعيشَ بتواضُعٍ، إذ لا يوجدُ جزٌّ من القُراءِ ظاهرٌ، وقد تكونُ فقيرةً، على الرّغمِ من أنَّ ثَمَّةَ، بالتّأكيدِ، الكثيرَ من الأناقةِ في كيانِها.

https://www.almrsal.com/post/1139377
(ترجمة هبة بسيوني، بتصرّف)

4 – ما الصّفاتُ التي تجذبُ انتباهي في اللّوحةِ؟
5 – كيفَ تتفاعلُ مكوّناتُ اللّوحةِ لتصبَّ في مضمونٍ واحدٍ؟

1 – أبيّنُ عناصرَ العملِ الفنّيِّ للوحةِ (الفتاةُ ذاتُ القُرطِ اللُّؤلُئِيِّ).
2 – أحدّدُ مواضعَ الجملِ الواصفةِ للّوحةِ بمظهرِها الخارجيِّ فقط.
3 – أفسّرُ سببَ استخدامِ العباراتِ الظّنّيّةِ في التّحليلِ، مثلًا:
(قدْ تكونُ من طبقةٍ اجتماعيّةٍ فقيرةٍ/ كأنّها على وَشْكِ/ وقد يشيرُ شكلُ حلقِ اللّؤلؤِ، أيضًا، إلى أنّها من طبقةٍ اجتماعيّةٍ أعلى لكنّها آثرتْ أن تعيشَ بتواضُعٍ/ وقد تكونُ فقيرةً).
4 – أحدّدُ عباراتِ أظهرتِ الرّبطَ بينَ:
أ – أوصافِ الفتاةِ والإيحاءاتِ المستلهمَةِ في التّحليلِ الفنّيِّ للّوحةِ.
ب – الضّوْءِ والظّلالِ والحالةِ النّفسيّةِ لها (الملمحِ الانفعاليِّ).
جـ – ألوانِ اللّوحةِ والطّبقةِ الاجتماعيّةِ والمِهْنيّةِ للفتاةِ.

(2.4) أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

• أمامي لوحةُ (الشّاعِرِ الفقيرِ) للفنّانِ الألمانيِّ (كـارل شبيتـزوغ)، رسمَها في عامِ (1839)، أتأمّلُها جيّدًا، ثمّ أحلّلُها:



أمسحُ رَمْزَ اللّوحة

أستزيد

لا يوجدُ تحليـلٌ صحيحٌ أو غيرُ صحيحٍ للوحاتِ الفنّيّة، إلّا بمقـدارِ إيجـادِ روابـطَ منطقيّةٍ متسلسلةٍ بينَ عناصرِ اللّوحـةِ المرسـومةِ تؤدّي إلـى تقديمِ تحليـلٍ جماليٍّ وموضوعيٍّ لها.

أكتب موظّفًا شكلًا كتابيًّا

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطّلبة لوحة (الشّـاعر الفقير) للفنان الألمانيّ (كارل شـبيتزوغ) عن طريق رمز (QR)، باستخدام جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب في الصّفحة (78).
- أطلب إليهم تأمّل اللّوحة جيّدًا، مُحفّزًا إياهم على الكتابة المستقلّة ضمن زمن محدّد.
- أكلّفهم بكتابة تحليل للّوحة، مع ضرورة مراعاة ما تعلموه في مرحلة بناء محتوى الكتابة:
  - أوظّف عناصر العمل الفنّيّ للّوحة.
  - أصف المظهـر الخارجيّ للّوحة، مُسـتخدمًا الجمل الوصفيّة.
  - أسـتخدم العبارات الظّنّيّة فـي التّحليل، مثل: كأنّه على وشـك ...، وقد يشـير إلى ...، قد يكون ...، من المحتمل، ...
  - أوظّف روابـط منطقيّة متسلسـلة بين عناصر اللّوحة المرسومة، مُستخدِمًا عبارات الرّبط.
- أعلن بدء زمـن الكتابة، وزمن التّسـليم، وأطلب إليهـم أن يرسـلوا نسـخة ممّا كتبوا إلـى بريدي الإلكتروني؛ لأطّلع عليها، وأتابع كتاباتهم، مُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ**

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصـل الكتابي (بطاقات الخـروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبـر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّـات التّواصل الاجتماعيّ؛ للتّواصل مع الطّلبة وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	تحليل اللّوحة، بتحديد عناصرها.			وصف المظهر الخارجيّ للّوحة.			وصف الإضاءة، وتوضيح أثرها.			استخدام الجمل الوصفيّة.			توظيف العبارات الظّنّيّة، وعبارات الرّبط.			مراعاة القواعد النّحويّة والإملائيّة وعلامات التّرقيم.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

الدّرس الخامس

أبني لغتي:

(1) معاني الأفعال المزيدة

(2) الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء غير الطّلبيّ)

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يحدّد معاني الزيادة في أبنية الأفعال.
- يوظّف الأفعال المزيدة في سياقات مناسبة.
- يميّز الأسلوب الإنشائيّ غير الطّلبيّ من الإنشائيّ الطّلبيّ في جمل ونصوص مختلفة.
- يوظّف الأسلوب الإنشائيّ غير الطّلبيّ في سياقات مناسبة تحدّثًا وكتابةً محاكيًا نمطًا.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – لوحات عرض كرتونيّة – البطاقات أو القطع الممغنطة.
- برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ) – جهاز العرض (الدّاتا شو).
- منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّفكير النّاقد (التّحليل/الاستقراء/ الاستنباط). التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ العرض التّقديميّ). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). التّعلّم النّشط (لعبة جذور الأفعال وأوزانها، ولعبة التّخمين). حلّ المشكلات (البحث عن الكنز).

(1) معاني الأفعالِ المَزيدةِ

أستعدُّ

1 – أعبّرُ عنِ الصّورتينِ (أ) (ب) بجملةٍ فعليّةٍ.
2 – أراعي توظيفَ جذرٍ مُشْتَرَكٍ للفعلِ الذي تبدأُ به الجملةُ الفعليّةُ.
3 – أبيّنُ اختلافَ معنى الفعلِ عندَ زيادةِ عددِ حروفِهِ.



1.5 أستنتجُ

• أقرأُ النّصَّ الآتيَ قراءةً واعيةً:

بعضُ النّاسِ يتكلّمون، لا لأنَّ أفكارًا مهمّةً تَتَزاحمُ في رؤوسِهم، بل لأنّ طرَفَ لسانِهم يَحُكُّهُم، وبعضُ النّاسِ يَكْتبونَ شعرًا، لا لأنّ عواطفَ كبيرةً تَتَزاحمُ في صدورهم، بل لأنّ...، حتّى أنّه يَصْعُبُ على المرءِ أنْ يقولَ لماذا يُقَرّرونَ فجأةً كتابةَ الشِّعرِ. هؤلاءِ النّاسُ لا يريدونَ أنْ يَلْتَفتوا ويَروا ما يَجْري في العالمِ، ولا يريدونَ أنْ يُنْصِتوا ويَعْرِفوا الإيقاعاتِ التي يَفيضُ بها العالمُ، ونَتَساءَلُ لماذا أُعطيَ الإنسانُ عينينِ وأذنينِ ولسانًا واحدًا؟ القضيّةُ هيَ أنّه قبلَ أن يُخْرِجَ اللّسانُ الكَلمةَ يَجِبُ على العَيْنَيْنِ أن تَرَيا والأذنينِ أنْ تَسْمَعا ... لغاتُ الشّعوبِ... كالنّجومِ، أنا لا أودُّ أنْ تذوبَ النّجومُ كلُّها في نجمٍ واحدٍ ضخمٍ يغطّي السّماءَ، لكنْ لندَعِ النُّجومَ تتلألأُ هي الأخرى.

1 – أعيدُ الأفعالَ الواردةَ باللّونِ الأحمرِ إلى صيغةِ الماضي الغائبِ.

حكَّ						

2 – أكتبُ الحروفَ الأصليّةَ لهذهِ الأفعالِ:

ح ك ك						

أستزيد

أجـرّدُ الفعـلَ مـن الضّمائـرِ أو أحرفِ المضارعـةِ، أو تـاءِ التّأنيثِ للكشفِ عن أصلِه.

ملاحظاتي

(1) معاني الأفعال المزيدة / أستعدّ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطّلبة الصّورتين (أ) و (ب) الواردتين في الكتاب ضمن نشـاط (أسـتعدّ)، من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب.
- أطلب من الطّلبة تأمُّل الصّورتين بشكل ثنائيّ، والتّعبير عنهما بجملة فعليّة، مع مراعاة توظيف جذر مشترك للفعل الّذي تبدأ به الجملة، ثمّ بيان معنى الفعل عند زيادة عدد حروفه.
- أوظّف أسـلوب (TPS : فكّر- زاوج - شـارك)، فأمنح الطّلبـة وقتًا مُحـدّدًا؛ لتأمُّل الصّورتين المعروضتين أمامهم، والتّفكير - بشكل فرديّ- في الأسئلة المطروحة حولهما.
- أطلب منهم التّعبير عن الصّورتين بجملة فعليّة في ثنائيّات، مع مراعاة توظيف جذر مشـترك للفعل الّذي تبدأ به الجملة، ثمّ بيان معنى الفعل عند زيادة عدد حروفه.
- أتجـوّل بين الطّلبة، متابعًا ومعزّزًا، ثمّ أختار بعض المشـاركات المتميّزة من بعض الطّلبة؛ لعرض أفكارهم أمام بقيّة طلبة الصّف.
- أناقش معهم الإجابات، مُعزّزًا ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

(1) معاني الأفعال المزيدة

إجراءات التّنفيذ:

- أعرضُ الأمثلة الواردة في الصّفحة (79) من الكتاب، من خلال شاشـة العرض، أو السّـبورة، أو الكتاب. وأُكلّف الطّلبة قراءة الأمثلة جهريًّا.
- أوظّف أسـلوب الاسـتقراء، بالتّركيز على تحليل الأفعال الواردة في الأمثلة ومناقشتها، وتدارس الملاحظات حولها، من خلال الأسئلة المتدرّجة، وصولًا إلى استنتاج المفاهيم والمعاني والأوزان المطلوبة.
- أوزّع الطّلبة فـي ثلاث مجموعات، وأُقدّم إلى كلّ مجموعة ورقة عمل، تتضمّن مهمّات وأسـئلة تحليليّة متدرّجة عن الأفعال الملوّنة الواردة في النّصّ السّـابق؛ لتسـاعد الطّلبة على الاسـتنتاج والاستنباط، ويمكن عرضها على الطّلبة من خلال شـريحة العرض التّقديميّ على جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أنبّههم إلى قراءتها من الكتاب، وهذه الأسئلة هي:

1. أُعيدُ الأفعال الملوّنة **بالأحمر** في النّصّ إلى صيغة الماضي الغائب.

حكَّ	كتبَ	صعبَ	قالَ	عرفَ	فاضَ	سمعَ

2. أكتبُ الحروف الأصليّة لهذه الأفعال.

ح ك ك	ك ت ب	ص ع ب	ق و ل	ع ر ف	ف ي ض	س م ع

3 – أستنتجُ أنَّ الأفعالَ في الماضي الغائبِ ..... (لم يُضَفْ / أضيف) إلى حروفِها الأصليّةِ حروفٌ زائدةٌ، فيسمّى هذا النّوعُ من الأفعالِ: الفعلَ ..... (المَزيدَ/ المُجرَّدَ).

4 – ألاحظُ أنَّ الحـروفَ الأصليّةَ لهذه الأفعالِ جاءت على أوزانِ: (فَعَلَ) مثـلَ: .....، (فَعِلَ) مثلَ: .....، (فَعُلَ) مثلَ: .....

5 – أعيدُ الأفعالَ الواردةَ باللّونِ الأخضرِ إلى صيغةِ الماضي الغائبِ:

تَكَلَّمَ				

6 – أكتبُ الحروفَ الأصليّةَ لهذه الأفعالِ.

ك ل م				

7 – أستنتجُ أنَّ الأفعالَ في الماضي الغائبِ ..... (لم يُضَفْ / أضيف) إلى حروفِها الأصليّةِ حروفٌ زائدةٌ، فنسمّي هذا النَّوعَ من الأفعالِ الفعلَ: ..... (المَزيدَ / المُجرَّدَ).

8– ألاحظُ أنَّ حروفًا زائدةً طرأت على هذه الأفعالِ الأصليّةِ عندَ ردّها إلى الماضي الغائبِ، فظهرَ الأصلُ الثّلاثيُّ منها، أمّا ذاتُ الأصـلِ الرّباعيِّ المجرَّدِ مثلَ..... فقد جاءَ المزيدُ منهُ على وزنِ .....

أستزيد

الفعـلُ الرّباعيُّ المجـرّدُ وزنُـهُ (فَعْلَـلَ) مثـل: دَحْرَجَ، زركشَ.

أستنتجُ

1 – الفعلُ المُجرَّدُ هوَ: الفعلُ الّذي تكونُ حروفُـهُ .....، ومنهُ الثّلاثيُّ والرّباعيُّ، نحوَ .....، وبعثَرَ.

2 – الفعـلُ المَزيدُ هوَ: الفعلُ الّذي أُضيفَ إلى حروفِهِ الأصليّةِ حـروفٌ .....، ومنهُ المَزيدُ الثّلاثيُّ والمَزيدُ الرّباعيُّ، نحوَ .....، وتَبعثَرَ.

3. أكملُ الاستنتاج: أستنتجُ أنّ الأفعال في الماضي الغائب لم يضف إلى حروفها الأصليّة حروف زائدة، فيسمّى هذا النّوع من الأفعال: الفعل المجرّد.
4. أكملُ الاستنتاج: ألاحظ أنّ الحروف الأصليّة لهذه الأفعال جاءت على أوزان: (فَعَلَ) مثل: كَتَبَ، (فَعِلَ) مثل: سَمِعَ، (فَعُلَ) مثل: صَعُبَ.
5. أُعيدُ الأفعال الملوّنة بالأخضر في النّصّ إلى صيغة الماضي الغائب.

تكلّمَ	التفتَ	تساءلَ	أخرجَ	تلألأَ

6. أكتبُ الحروف الأصليّة لهذه الأفعال.

ك ل م	ل ف ت	س أ ل	خ ر ج	ل أ ل أ

7. أكملُ الاستنتاج: أستنتجُ أنّ الأفعال في الماضي الغائب أُضيفَ إلى حروفها الأصليّة حروف زائدة، فيسمّى هذا النّوع من الأفعال: الفعل المزيد.
8. أكملُ الاستنتاج: ألاحظ أنّ حروفًا زائدة طرأت على هذه الأفعال الأصليّة عند ردّها إلى الماضي الغائب، فظهر الأصل الثّلاثيّ منها، أمّا ذات الأصل الرّباعيّ المجرّد مثل: تلألأ، فقد جاء المزيد منه على وزن: فَعْلَلَ.

- يستنتج الطّلبة بأنفسهم –بناءً على ما سبق– الفرق بين الفعل المجرّد والفعل المزيد.
- أتجوّل بين المجموعات، وأتلقّى الإجابات، وأعزّز الطّلبة، ثمّ أعرض الاستنتاج الصّحيح ضمن منظّم بصريّ، أو خريطة ذهنيّة من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، مكتوبًا مُسبقًا على شريحة العرض التّقديميّ، أو أعرضه على لوحة عرض كرتونيّة، أو أدوّنه على السّبورة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.

وقفة تعلّم: أوضّح للطّلبة أنّ حروف الزّيادة مجموعة في عبارة (سألتمونيها)، وأنّ الجذور لا تقبل التّضعيف (وضع الشّدّة).

- أنتقل بطلبتي بعد ذلك إلى التّطبيق من خلال التّوظيف (2.5).

2.5 أوَظِّفُ

1 – أصنّفُ الأفعالَ المخطوطَ تحتَها في النّصِّ السّابقِ إلى مزيدةٍ أو مجرّدةٍ، وأبيّنُ أحرفَ الزّيادةِ للفعلِ المزيدِ.

الفعلُ	مُجرّدٌ	مَزيدٌ	أحرُفُهُ الأصليّةُ	وزنُهُ الصّرفيُّ	أحرُفُ الزّيادةِ

2 – أضعُ خطًّا تحتَ الأفعالِ المزيدةِ في قولِ جلالةِ الملكِ عبدِ الله الثّاني، في مقالةٍ منشورةٍ له بعنوان (منصّاتُ التّواصلِ أمِ التّناحرِ الاجتماعيّ؟):

«وقد تمضي العصورُ وتَتَغَيَّرُ الأدواتُ وتَتَبَدَّلُ مِنْ حَوْلنا وبينَ أيدينا، لكنْ يبقى في داخلِ كلِّ أردنيٍّ وأردنيّةٍ قيمٌ مُثلى تُجَسِّدُ أعلى معاني الأُخوّةِ والتّضامُنِ والتّكافُلِ. ذلكَ ما يُميِّزُنا، وهو المِرْساةُ التي تُبقينا ثابتينَ في وجهِ العواصِفِ التي تَضْرِبُنا».

3 – أجعلُ كلَّ فعلٍ مِنَ الأفعالِ الآتيةِ مَزيدًا وَفْقَ المطلوبِ:

مزيدٌ بحرفٍ	مزيدٌ بحرفيْنِ	مزيدٌ بثلاثةِ أحرفٍ
بَعْثَرَ:	كَسَرَ:	بَعُدَ:

4 – أعودُ للأفعالِ الملوّنةِ بالأخضرِ في النّصِّ السّابقِ، وأتبيّنُ معاني الزيادةِ فيها وَفْقَ الآتي: (أختارُ الإجابةَ من بين القوسينِ)

- يتكلّمون، ماضيها على وزن (تَفَعَّلَ) وتُفيدُ التَّكَلُّفَ.
- نتساءلُ، ماضيها على وزن (.....) وتُفيدُ (المشاركة/ التّظاهر).
- يُخرِجُ، ماضيها على وزن (.....) وتُفيدُ (التّعدية/ الكثرة).
- تَتَلألأ، ماضيها على وزن (.....) وتُفيدُ المُطاوَعَة.

أستزيد

طرائقُ الزّيادةِ بـ:

1 – **حروفِ الزّيادةِ** المجموعةِ في عبارةِ (سألتمونيها) نَحْوَ: (غفر: استغفر).

2 – **التّضعيفُ**: تكرارُ الحرفِ، فيكون الحرفُ الأوّلُ ساكنًا، ويكونُ الحرفُ الثّاني مُتحرّكًا، وذلكَ بوضعِ الشّدّةِ، مثلَ (علمَ: علَّمَ)

من معاني الزّيادةِ:

1 – **المشاركةُ**: وتكونُ بينَ اثنينِ أو أكثرَ.

2 – **التّعديةُ**: أي انتقالُ الفعلِ مِنَ اللّازمِ إلى المتعدّي، أو مِنَ المتعدّي لمفعولٍ به واحدٍ إلى مفعولينِ، وهكذا ... له أوزانٌ (أفْعَلَ، فَعَّلَ).

3 – **المُطاوَعةُ**: وتعني سهولةَ الانقيادِ والاستجابةِ. لها أوزانٌ (انْفَعَلَ، تَفَعْلَلَ).

4 – **المبالغةُ والتكثيرُ** في معنى الفعلِ، له أوزانٌ (فعّل، افْعَلَّ، افْتَعَلَ).

5 – **اختصارُ الحكايةِ**: مثلَ: هَلّلَ، أيْ قال: لا إلهَ إلّا الله.

6 – **الطّلَبُ**: مثلَ: استعطفَ، أي طلبَ العطفَ.

- أستخدم إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ في مجموعات، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط (لعبة جذور الأفعال وأوزانها)؛ لحلّ التّمارين (1–3) في الصّفحتين (80– 81)؛ ممّا يساهم في تعزيز التّفكير النّقديّ والتّعاونيّ، وتعميق الفهم بشكل ممتع وتفاعليّ.
- أدرّب الطّلبة على التّفريق بين الفعل المجرّد والفعل المزيد، مع تحديد الأحرف الأصليّة، وأحرف الزّيادة، والوزن الصّرفيّ، باتّباع الخطوات الآتية:

1. **التّحضير**: أعدّ –مُسبقًا– ثلاث مجموعات من البطاقات، أو القطع المُمغنطة: 1. بطاقات الجذر: تحتوي على جذور الأفعال المجرّدة، مثل: وجب، زحم، ... . 2. بطاقات الزّيادة: تحتوي على الأحرف الزّائدة الّتي يمكن إضافتها إلى الأفعال؛ لتصبح مزيدة، مثل: ا، و، ي، س، أ، ت، ل، م، ن، هـ). 3. بطاقات الأوزان: تحتوي على أوزان صرفيّة، مثل: تتفاعل، يَفْعَلون، يُفَعِّلون، يعِل.
2. **تشكيل المجموعات**: أقسّم الطّلبة إلى مجموعات صغيرة (3–4 أفراد)، وأوزّع على كلّ منها مجموعة من البطاقات المختلطة (جذور، وأحرف زيادة، وأوزان).
3. **التّعليمات**: أشرح للطّلبة كيفيّة استخدام البطاقات، باختيار بطاقة جذر، ثمّ محاولة تكوين فعل مزيد، باستخدام بطاقات أحرف الزّيادة الموجودة لديهم، بعد تحديد الجذر الأصليّ للفعل، والحروف الزّائدة، والوزن الصّرفيّ الصّحيح.
4. **التّنفيذ**: أعلن بداية الجّولة الأولى من اللّعبة، حيث يتسابق الطّلبة في تصنيف الأفعال إلى مجرّدة أو مزيدة، وتحديد جذر الفعل، وأحرفه الأصليّة، وأحرف الزّيادة فيه، ووزنه الصّرفيّ.
5. **التّقييم**: بعد انتهاء الوقت، أطلب من كلّ مجموعة عرض نتائجها أمام طلبة الصّف، فأحدّد لهم الأخطاء الّتي وقعوا فيها دون تصويب.

– **أعلن بداية الجولة الثّانية (مرحلة التّحدّي)**: في هذه الجّولة، أطلب من المجموعات تبديل بعض البطاقات الّتي تتضمّن الأخطاء مع مجموعات أخرى؛ لتصويبها، وعرضها أمام الطّلبة.

6. **التّصويب والتّعزيز**: بعد انتهاء الجولات، أناقش الطّلبة في إجاباتهم، والأخطاء الّتي وقعوا فيها، وأعلن عن المجموعة الفائزة الّتي أحرزت أعلى

النّقاط في تصنيف الأفعـال، وتحديد الأحرف، والجذور، والأوزان بشـكل صحيح، ثمّ أعزّزها بمكافآت رمزيّة، أو علامات نشاط إضافيّة.

- أوظّف إسـتراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شـارك)، لحـلّ التّمرين رقم (4) في الصّفحة (81)، مُكلّفًا الطّلبة أن يفكّـروا وحدهم في معاني الزّيادة في الكلمات الواردة في النّصّ في الصّفحة (79) باللّون الأخضر، ثمّ يتشـاركوا في ثُنائيّات؛ لاختيـار معنى الزّيادة الصّحيح من بين المعاني الواردة بين أقواس بجانـب كلّ فعل مزيد، بوضع دائرة حوله، بعد ذلك تعرض بعض الثُنائيّات إجاباتها أمام طلبة الصّف؛ لمناقشتها، وتصويب الأخطاء.

وقفـة تعلّـم: أوضّح للطّلبة معاني الزّيـادة الّتي وردت في صندوق (أسـتزيد) في الصّفحة (81): (المشاركة، والتّعدية، والمطاوعة، والمبالغة والتّكثير)، مع ذكر أوزان كلّ منها.

- أعود بطلبتي إلى الأفعال الملوّنة بالأخضر في النّصّ السّابق في الصّفحة (79)؛ لتَبيُّن معاني الزّيادة فيها، فأطلب منهم حلّ ورقة العمل بشكل ثنائيّ، وذلك باختيار الإجابة من بين القوسين، ثمّ البحث عن معاني الأفعال المزيدة الواردة، واستكمال المخطّط التّنظيميّ في الصّفحة (82) بأوزان الأفعال المزيدة، وفق الآتي:
- أُكملُ الفراغ:

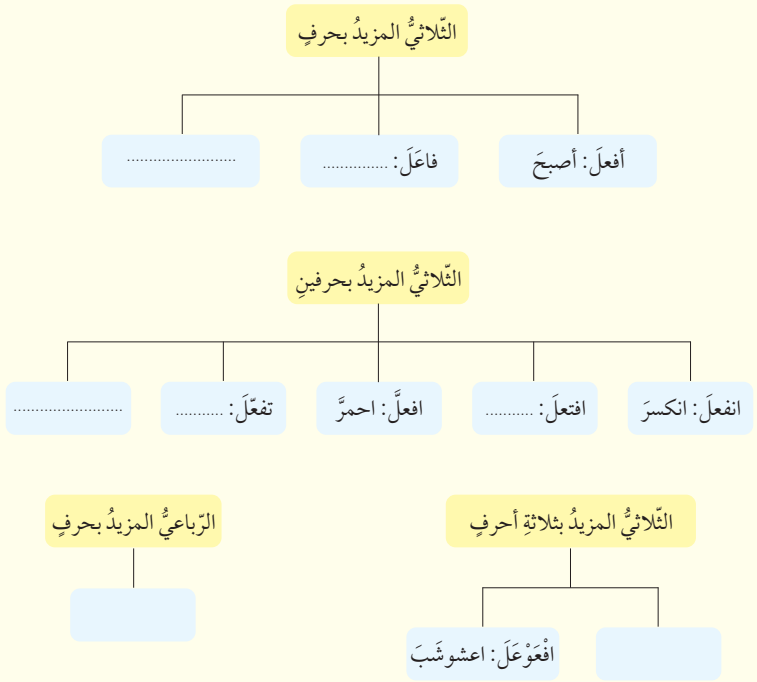
1. يتكلّمون، ماضيها (تكلّمَ) على وزن (تَفَعّلَ) وتفيد التّكلّف.
2. نتساءلُ، ماضيها (تساءلَ) على وزن (تفاعلَ) وتفيد (المشاركة/ التّظاهر).
3. يُخرِجُ، ماضيها (أخرجَ) على وزن (أَفْعَلَ) وتفيد (التّعدية/ الكثرة).
4. تتلألأ، ماضيها (تلألأ) على وزن (تَفَعْلَلَ) وتفيد (المطاوعة).

ملاحظاتي

أستنتجُ

1 – الفعلُ المجرّدُ يكتسبُ معنًى كلّما زدْنا .....

2 – أوزانُ الأفعالِ المزيدةِ هي:



3 – معاني الأفعالِ المزيدةِ كثيرةٌ منها:

....., ..., ..., ... ،.....

- أكلّف الطّلبة في الثّنائيّات المحدّدة تفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ، أوزّعه عليهم مطبوعًا مسبقًا على أوراق، أو مرسومًا على لوحة عرض كرتونيّة، أو أعرضه من الصّفحة (82) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، طالبًا منهم استكماله بالاستنتاجات الصّحيحة.
- أكلّف الطّلبة إعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بطلبتي إلى تمارين (أوظّف) في الصّفحة (83).

- أوظّف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ في مجموعات، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط، وحلّ المشكلات بطريقة ممتعة وتفاعليّة، مُستخدمًا أسلوب (البحث عن الكنز اللّغويّ)، فأكلّف كلّ مجموعة بالانتقال بين ثلاث محطّات، تحتوي كلّ محطّة منها على تحدٍّ، أو سؤال من الأسئلة (1-3) الواردة في الصّفحة (83).
- أعطي كلّ مجموعة تنجح في حلّ السّؤال بشكل صحيح خريطة أو دليلًا، يقودها إلى المحطّة اللّاحقة، مُنبّهًا إيّاهم إلى أنّ المجموعة الّتي تجمع أكبر عدد من الحلول الصّحيحة تصل إلى الكنز أوّلًا.
- أجهّز ثلاث محطّات في الصّفّ، كلّ محطّة تحتوي على سؤال من الأسئلة الثّلاثة، على النّحو الآتي:

1. **المحطّة الأولى**: أصل بخط بين الفعل المزيد ومعناه.

— في هذه المحطّة، أُعلّق بطاقات (قطع كرتونيّة) على الجدران، نصفها يحتوي على أفعال مزيدة، والنّصف الآخر يحتوي على معاني هذه الأفعال، مثلًا: بطاقة تحتوي على الفعل (استغفر)، وبطاقة أخرى تحتوي على المعنى: (طلب المغفرة)، وهكذا.

— أحدّد مهمّة المحطّة الأولى، وهي: الرّبط بين الفعل ومعناه الصّحيح، باستخدام خيط ملوّن، أو خط بقلم تخطيط. وأيّ مجموعة تربط بشكل صحيح تحصل على الدّليل الّذي يقودها إلى المحطّة الثّانية.

> قد يتداخل النّشاط مع أساليب أخرى، مثل التّعلّم باللّعب، الّذي يتضمّن عنصرَي التّحدي والمتعة في عمليّة التّعلم؛ ممّا يزيد التّشويق والجذب إلى المادة.

2. **المحطّة الثّانية**: أضيف أحرف الزّيادة إلى الفعل (عَلِمَ) في أربع صيغ.

— أستخدم بطاقات أضع عليها أحرف الزّيادة (أ، س، ت، ن...)، ونماذج عِدّة من الفعل (عَلِمَ). ويمكن أن أستخدم سبّورة بيضاء، أو أوراقًا كبيرة فارغة؛ ليضيف الطّلبة أحرف الزّيادة عليها.

— أحدّد مهمّة المحطّة الثّانية، وهي: أضيف أحرف الزّيادة إلى الفعل (عَلِمَ)؛ لأكوّن أربع

2.5 أوَظِّفُ

1 – أصِلُ بينَ الفعلِ المزيدِ ومعناهُ:

• كبَّر المؤذّنُ.	الطّلبُ.
• استغفرَ المؤمنُ اللهَ.	المُطاوعةُ.
• طوّفَ سندبادُ في الآفاقِ.	اختصارُ الحكايةِ.
• انقطعَ الحَبْلُ.	المبالغةُ والتّكثيرُ.

2 – أضيفُ أحرفَ الزّيادةِ إلى الفعلِ (علِمَ) في أربعِ صيغٍ.

3 – أكتُبُ جملةً مفيدةً أوظّفُ فيها فعلًا مزيدًا يحملُ معنى الطّلبِ.

4 – أضيفُ حروفَ الزّيادةِ إلى الأفعالِ الآتيةِ، ثمّ أبيّنُ المعنى الذي اكتسبَه الفعلُ بعدَ إضافةِ حروفِ الزّيادةِ:

الجذرُ	الوزنُ: فَعَّلَ	الوزنُ: تفاعَلَ	أوظّفُ إحدى الصّيغتينِ في جملة مفيدةٍ
ث ق ل			
المعنى			

الجذرُ	الوزنُ: فاعَلَ	الوزنُ: اسْتَفْعَلَ	أوظّفُ إحدى الصّيغتينِ في جملة مفيدةٍ
ك ت ب			
المعنى			

5 – أقرأُ الحديثَ الشّريفَ، ثم أجيبُ عنِ الأسئلةِ الّتي تليه:

• قالَ الرّسولُ ﷺ: «إيّاكُم والظّنَّ، فإنَّ الظّنَّ أكذبُ الحديثِ، ولا تحسَّسوا، ولا تجسَّسوا، ولا تحاسَدوا ولا تدابَروا، ولا تباغَضوا، وَكونوا عبادَ اللَّهِ إخوانًا» (البُخاريُّ: 5143).

أ – أصنّفُ الأفعالَ المخطوطَ تحتها بخطٍّ واحدٍ وَفْقَ الجدولِ الآتي:

الفعلُ المجرّدُ	الفعلُ المزيدُ	أحرفُ الزّيادةِ فيه

ب – أكتبُ معنى الفعلِ المخطوطِ تحته بخطّيْنِ اثنينِ.

6 – أعودُ إلى نصِّ القراءةِ (اللّغةُ الأمُّ)، وأقرأُ الأسطرَ الشّعريّةَ لحمزاتوف، وأناقشُ زميلي/ زميلتي بمعاني الأفعالِ المزيدةِ، وَأذكرُ أحرفَ الزّيادةِ وَفْقَ الجَدولِ الآتي:

الفعلُ	الأحرفُ الزائدةُ	المعنى

صيغ مختلفة (مثل: أعلَمَ، استعلَمَ، تَعَلَّمَ، عالَمَ). ثمّ أنبّههم إلى أنّ أيّ مجموعة تكمل الصّيغ جميعها بشكل صحيح ستحصل على الدّليل، الّذي يقودها إلى المحطّة الثّالثة.

3. **المحطّة الثّالثة**: أكتب جملة مفيدة، وأوظّف فيها فعلًا مزيدًا يحمل معنى الطّلب.

– أجهّز ورقة كبيرة؛ ليكتب الطّلبة جملهم عليها، أو يمكنهم الكتابة على السّبورة.

– أحدّد مهمّة المحطّة الثّالثة، وهي: أكتب جملة مفيدة مُوظّفًا فعلاً مزيدًا يحمل معنى الطّلب، مثل: استخرج، استعلم، استفسر...، مبيّنًا أنّ أيّ مجموعة تكتب الجملة بشكل صحيح ستحصل على الكنز. (يمكن أن يكون الكنز رمزيًّا، مثل شهادة تقدير، أو جائزة صغيرة، ...).

يمكنني زيادة عدد المحطّات مع أسئلة أخرى، أو تقليلها بناءً على الوقت المتاح.

- أعزّز المجموعة الّتي أكملت المهمّات أوّلًا، وبشكل صحيح، وأشارك بقيّة الطّلبة الاحتفال بهذه المجموعة.
- أناقش الإجابات الصّحيحة مع الطّلبة؛ للتأكّد من مدى فهمهم للإجابات.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ التّفاعليّ، مُوفّرًا فرصًا للتّفكير، والنّقاش، وتحليل المعلومات؛ لحلّ التّمارين (4-6).
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، مراعيًا التّنوّع في كلّ مجموعة، من حيث المهارات والمستويات، وأعدّ نشاطًا تفاعليًّا لكلّ سؤال.
- أحدّد مهمّات السّؤال الرّابع، فأطلب من المجموعة الأولى إضافة أحرف الزّيادة (ث، ق، ل) و(ك، ت، ب) إلى الجذور، وتحديد المعنى الجديد الّذي اكتسبه الجذر بعد إضافة أحرف الزّيادة، وتوظيف الصّيغة الجديدة في جملة مفيدة، ثمّ أوجّههم إلى مناقشة الأفعال المختلفة، وكيف أثّرت أحرف الزّيادة في معانيها.
- أحدّد مهمّات السّؤال الخامس، فأكلّف المجموعة الثّانية تصنيف الأفعال الواردة إلى مجرّدة ومزيدة، ثم تحديد أحرف الزّيادة فيها، ثمّ أطلب إليهم مناقشة الفروقات بين الأفعال المجرّدة والمزيدة،

من حيث كيفيّة تغيّر معاني الأفعال بسبب أحرف الزّيادة.

- أحدّد مهمّات السّؤال السّادس، فأكلّف المجموعة الثّالثة تحديد معاني الأفعال المزيدة مع ذكر أحرف الزّيادة فيها، ثم تحديد المعنى الّذي أضافته أحرف الزّيادة، ومناقشتها.
- أطلب من المجموعات تقديم إجاباتهم أمام طلبة الصّف، وشرح كيفيّة تحديدهم معاني الأفعال المزيدة.
- أقيّم إجابات كلّ مجموعة، وأقدّم تغذية راجعة بنّاءة، تساعد الطّلبة على فهم الأخطاء الّتي وقعوا فيها؛ لتحسين أدائهم.

أوظّف التّكنولوجيا: أوظّف أدوات تعليميّة رقميّة، مثل السّبورة التّفاعليّة، أو تطبيقات العروض التّقديميّة؛ لمساعدة الطّلبة على عرض إجاباتهم بأساليب مُشوّقة.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر- زاوج- شارك)؛ لإجابة التّمرينين (7-8)، مُكلّفًا كلّ طالب قراءة السّؤال والنّصوص المتعلّقة به بشكل فرديّ، والتّفكير في المطلوب من كلّ سؤال مدّة محدّدة، ثمّ أطلب إليه مناقشة زميله في الإجابة، والاتّفاق على إجابة محدّدة.
- أتجوّل بين الطّلبة، متابعًا ومساندًا، وعند انتهاء وقت المناقشات الثّنائيّة، أختار ثلاث مشاركات أو أربعًا؛ لعرضها أمام طلبة الصّف.

7 – أقرأُ النّصَّ الآتيَ من الأدبِ الرّوسيِّ للرّوائيِّ «توليستوي»، ثُمَّ أجيبُ عَنِ الأسئلةِ التي تليهِ:

أقبلَ الشّتاءُ ببردِهِ القارسِ، وابيضَّتْ ذوائبُ الجبالِ، وانْكَمَشَتِ الماشيةُ في زرائبِها، فارتاحَ بالُ (باهوم) وعاشَ آمنًا في سِربِه طولَ فترةِ الشّتاءِ، ثمَّ شاعَ في القريةِ أنّ السيّدةَ صاحبةَ المزرعةِ عزمتْ على بَيْعِ أرضِها صفقةً واحدةً، وتلا هذهِ الإشاعةَ خبرٌ مَفادُهُ أنّ صاحبَ الفندقِ يساوِمُها في شراءِ المزرعةِ، وتوجَّسوا منه خيفةً، فجمعوا جموعَهم وتشاوروا في الأمرِ، لكنَّهم سُرعانَ ما تبعْثروا وتَشتّتوا. حدَّثَ (باهوم) امرأتَه بآمالِه في شراءِ المزرعةِ: «ألا تَرَيْنَ كَيفَ أنَّ أهلَ القريةِ يَتَهافتونَ على شراءِ المزرعةِ ونحنُ هنا لا نُحَرِّكُ ساكنًا؟ كلّا؛ إنَّ هذا لا يُطاقُ، يجبُ أنْ نسعى في شراءِ قطعةٍ منَ الأرضِ، ولو عشرينَ فدّانًا على الأقلِّ، خاصّةً أنَّ الحياةَ أصبحَتْ عبئًا ثقيلًا بمضايقةِ هذا السَّيّدِ». استطاعَ (باهوم) أنْ يشتريَ من المزرعةِ، ومن محصولِها استثمرَ بأرضٍ أُخرى.

من قصَّةِ (كمْ هوَ نصيبُ الإنسانِ منَ الأرضِ؟) بتصرُّفٍ.

أ – أستخرجُ منَ النّصِّ ما يأتي:

- فعلًا يدلُّ على المطاوعةِ:
- فعلًا يدلُّ على المشاركةِ:
- فعلًا يدلُّ على المبالغةِ والتّكثيرِ:
- فعلًا يدلُّ على الطَّلَبِ:

ب – أكتبُ جذورَ الكلماتِ المخطوطِ تحتها في النّصِّ.

جـ – أفرّق في المعنى بين الكلمات الملونة بالأحمر:

1 – قالَ تعالى: ﴿وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ﴾. (سورة الضُّحى: 11).

2 – حَدَّثَ امرأتَهُ بآمالِهِ في شِراءِ المزرعةِ.

3 – حَدَثَ ما لم يكنْ في الحُسْبانِ.

8 – أُحوِّلُ الفعلينِ اللّازمينِ إلى فعليْنِ مُتعدّيينِ بإضافةِ أحرفٍ زائدةٍ للفعلِ: إمّا بإضافةِ الهمزةِ إلى أوّلِ الفعلِ، وإمّا بتضعيفِ وَسَطِهِ، وفقَ الجدولِ الآتي:

الفعلُ اللّازمُ	تحويلُه إلى متعدٍّ	توظيفُهُ في جملةٍ من إنشائي
نامَ		
خرجَ		

(2) الأسلوبُ الإنشائيُّ (الإنشاءُ غيرُ الطّلبيِّ)

أستعدُّ

• أتأمّلُ الموقفَ الآتيَ، ثُمَّ أعبّرُ بأسلوبٍ لُغَويٍّ مناسبٍ:

تعجّبَ خالدٌ من سرعةِ صديقِه سعيدٍ في عمليّاتِ الحسابِ الذهنيِّ، فقالَ له: .....

3.5 أستنتجُ

أقرأ الأمثلةَ الآتيةَ قراءةً واعيةً:

أ – ما أحسَنَ الدِّينَ والدُّنيا إذا اجتَمَعا وأقبَحَ الكُفرَ والإفلاسَ بالرَّجُلِ
(أبو دُلامةَ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

ب – لعلّ انحدارَ الدّمعِ يعقبُ راحةً من الوجدِ أو يشفي شجيّ البلابلِ
(ذو الرُّمَّةِ، شاعرٌ أمويٌّ)

جـ – تَاللهِ إنَّ الشَّوقَ يَفعَلُ دَهـرَهُ بالـجِسمِ ما لا تَـفـعَـلُ الأَسقـامُ
(البُحتُرِيُّ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

أتذكّرُ
الأسلوبُ الإنشائيُّ كلامٌ لا يحتملُ التّصديقَ أو التكذيبَ.

د – نِعْمَ الابْنُ البارُّ، وبِئْسَ الرَّفِيقُ المُنَافِقُ.

1 – أجدُ الأبياتَ الشّعريّةَ السّابقةَ متنوّعةً في أساليبِها، فأرى أنّها اشتملتْ على:

أ – أسلوبِ.....بدليلِ.....التعجّبيّة.

ب – أسلوبِ ..... بدليلِ (لعلّ).

جـ – أسلوبِ..... بدليلِ .....

د – أسلوبِ المدحِ بدليلِ ..... وأسلوبِ الذمِّ بدليلِ (بئسَ).

• عرفْتُ أنَّ أُسلوبَ الإنشاءِ الطّلبيِّ يستدعي حصولَ أمرٍ لمْ يكُنْ حاصلًا وقتَ الطّلبِ.

2 – أعودُ للأساليبِ في الأمثلةِ السّابقةِ، هل تستدعي حصولَ طلبٍ ما؟

(2) الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء غير الطّلبيّ)

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض الموقف في نشاط (أستعدّ)، الوارد في الصّفحة (87)، من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب، ثمّ أطلب من الطّلبة استكمال الفراغ بالتّعبير عن الموقف بأسلوب لغويّ مناسب:

  تعجّب خالد من سرعة صديقه سعيد في عمليّات الحساب الذّهنيّ، فقال له: .....

- أسأل طلبتي: ماذا نسمّي هذا الأسلوب؟ أسلوب التّعجّب.
- أعرض الأمثلة الواردة في الصّفحة (87)، من خلال أدوات عرض مناسبة.
- أوظّف التّفكير النّاقد (الاستقراء/ الاستنباط)، ومهارات التّفكير المنطقيّ، بتوجيه الطّلبة إلى مناقشة الأمثلة، وتحليلها، والموازنة بينها، والحكم عليها، وصولًا إلى استنتاجهم للمفهوم أو القاعدة.
- أقسّم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات، وأشجّعهم على التّفاعل والنّقاش، بالتّركيز على الأساليب اللّغويّة المستخدمة في الأمثلة السّابقة.
- أعرض عليهم سلسلة من الأسئلة التّحليليّة المُتدرّجة، من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو مكتوبة على ثلاث بطاقات بعدد المجموعات، أو من خلال الصّفحة (86) في الكتاب.
- أطلب إليهم التّركيز على العبارات والجمل الملوّنة **بالأحمر** في كلّ مثال من الأمثلة السّابقة جميعها؛ لأنّ الأسئلة التّحليليّة متعلّقة بها، مُنبّهًا إيّاهم إلى ملاحظة تنوّع الأساليب اللّغويّة فيها، وهي:

1. ما الأسلوب اللّغويّ في المثال الأوّل؟ أسلوب التعجّب.
2. ما دليك على ذلك؟ وجود ما التّعجبيّة.
3. ما الأسلوب اللغويّ في المثال الثّاني؟ أسلوب الترجّي.
4. ما دليك على ذلك؟ وجود لعلّ.
5. ما الأسلوب اللغويّ في المثال الثّالث؟ أسلوب القسم.
6. ما دليك على ذلك؟ وجود تالله.
7. ما الأسلوبان اللّغويّان في المثال الرّابع؟ أسلوب المدح، وأسلوب الذّمّ.
8. ما دليك على ذلك؟ وجود نعم و بئس.

9. أكملُ الآتي:

— عرفت أنّ أسلوب الإنشاء الطّلبيّ يستدعي حصول أمر ما وقت الطّلب.

— أعود إلى الأساليب في الأمثلة السّابقة، هل تستدعي حصول طلب ما؟ لا.

- أتجوّل بين المجموعات، مُقدّمًا الدّعم والتوجيه والإرشاد، وبعد الانتهاء من المناقشة، وإجابة أسئلة التّحليل المُتدرّجة، والوصول إلى فهم مناسب للأمثلة، أكلّف الطّلبة تفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ، أوزّعه عليهم مطبوعًا على أوراق بعدد المجموعات، أو أرسمه على السّبورة في أثناء مناقشات الطّلبة، أو أعرضه من الصّفحة (87) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، طالبًا منهم استكماله بالاستنتاجات الصّحيحة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيف في الصّفحة (87). وأكّلفهم حلّ الأسئلة، مُوظّفًا إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شارك)؛ لحلّ التّمارين (1-3) بشكل ثنائيّ، واحدًا تلو الآخر، مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتقديم الدّعم والمساندة.
- أُناقش الطّلبة في إجاباتهم، مُقدّمًا لهم ملاحظاتي (وقفة تعلّم) على تطبيقهم، والأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيها.

أستنتجُ

- الأسلوبُ الإنشائيُّ غيرُ الطّلبيِّ: هو الأسلوبُ الذي لا يستدعي ..... ومن أنواعِهِ: .....، و.....، و.....، و .....

4.5 أوَظِّفُ

1 – أحدّدُ نوعَ الإنشاءِ غيرِ الطّلبيِّ في كلٍّ من:

- عسى الكَرْبُ الذي أَمْسَيتُ فيهِ ... يكونُ وراءَهُ فَرَجٌ قريبُ
  (هُدْبَة بن الخَشْرَم، شاعر أمويٌّ)
- تاللهِ ما عَلِمَ امرؤٌ لولاكمُ ... كيفَ السّخاءُ وكيف ضَرْبُ الهامِ
  (المتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

أستزيد

وممّا يدلّ على أسلوبِ الرّجاءِ أيضًا فعلُ الرّجاءِ (عسى).

2 – نوعُ الإنشاءِ غيرِ الطلبيِّ فيما خُطَّ تحتَهُ في قولِهِ تعالى: ﴿ أُولَٰئِكَ ٱلَّذِينَ ٱشْتَرَوُا۟ ٱلضَّلَٰلَةَ بِٱلْهُدَىٰ وَٱلْعَذَابَ بِٱلْمَغْفِرَةِ ۚ فَمَآ أَصْبَرَهُمْ عَلَى ٱلنَّارِ ﴾ (سورة البقرة: 175)

أ – الذّمُّ | ب – التعجُّبُ | جـ – الرّجاءُ | د – القسمُ

3 – أصلُ بينَ الإنشاءِ غيرِ الطّلبيِّ ونوعِهِ فيما يأتي:

- قالَ تعالى: ﴿ قَالُوا۟ تَٱللَّهِ لَقَدْ ءَاثَرَكَ ٱللَّهُ عَلَيْنَا وَإِن كُنَّا لَخَٰطِـِٔينَ ﴾ (سورة يوسف: 91)
- قالَ تعالى: ﴿ نِعْمَ ٱلْمَوْلَىٰ وَنِعْمَ ٱلنَّصِيرُ ﴾ (سورة الأنفال: 40)
- أكرِمْ بِهِ شاعرًا في الشّام قد ظَهَرَا ... يُبدِي دِقاقَ معانٍ تفتِنُ الشّعرا
  (وردةُ اليازجيُّ، أديبةٌ لبنانيّة)
- عَسى سائِلٌ ذو حاجَةٍ إن مَنَعتَهُ ... مِنَ اليَومِ سُؤْلًا أَنْ يكونَ له غدُ
  (عديُّ بنُ زيدٍ، شاعرٌ جاهليٌّ)

الرّجاءُ
التعجُّبُ
المدحُ
القسمُ

87

4 – أميّز الإنشاء الطلبي من غير الطلبي، مُبيّنًا نوعَ كلٍّ منهما فيما يأتي:

أ – قال تعالى: ﴿يَٰبَنِيَّ ٱذۡهَبُواْ فَتَحَسَّسُواْ مِن يُوسُفَ وَأَخِيهِ وَلَا تَاْيۡـَٔسُواْ مِن رَّوۡحِ ٱللَّهِۖ﴾ (سورة يوسف: 87)

ب – قال تعالى: ﴿بِئۡسَ ٱلِٱسۡمُ ٱلۡفُسُوقُ بَعۡدَ ٱلۡإِيمَٰنِۚ﴾ (سورة الحجرات: 11)

جـ – هبِ الدّنيا تُقاد إليك عفوًا أليسَ مصيرُ ذلك للزّوال؟

(أبو العتاهية، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

د – لَعَمْرُكَ ما بالعقلِ يُكْتَسَبُ الغِنى ولا باكتسابِ المالِ يُكْتَسَبُ العَقْلُ

(محمود الورّاق، شاعرٌ عباسيٌّ)

5 – أستخدمُ أساليبَ الإنشاءِ غيرِ الطّلبيِّ التي تعلّمْتُها في ثلاثِ جملٍ مفيدةٍ من إنشائي.

- أنبّه الطّلبة إلى تنويع الأساليب الإنشائيّة في الجمل المفيدة الّتي يصوغونها من إنشائهم.

غلق الدّرس

- أكلّف الطّلبة في ثنائيّات بتأليف قصص قصيرة، أو مشاهد مسرحيّة، يستخدمون فيها الإنشاء الطلبيّ وغير الطّلبي، ويعرضونها أمام زملائهم.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط (لعبة التّخمين)، مُستخدمًا بطاقات إشارات المرور؛ لحلّ التّمرينين (4-5)، في الصّفحة (88)، وهما يتطلّبان التّمييز بين الإنشاء الطّلبيّ وغير الطّلبيّ، وبيان نوع كلّ منهما، ثمّ استخدام أساليب الإنشاء غير الطّلبيّ في ثلاث جمل مفيدة من إنشائهم.
- أعدّ بطاقات الأسئلة، مُراعيًا أن تكون على بطاقات ملوّنة بألوان إشارات المرور (الأحمر، والأصفر، والأخضر)، وأضعها في صندوق أو سلّة، على النّحو الآتي:

– أكتب –قبل كلّ مثال من الأمثلة الأربعة الواردة في الصّفحة (88)– السّؤال الآتي: (أميّز الإنشاء الطلبي من غير الطلبي، مبيّنًا نوعه)؛ ليصبح لديّ أربعة أسئلة على أربع بطاقات بألوان مختلفة من ألوان إشارات المرور.

أوظّف التّكنولوجيا: أوظّف تطبيقات تعليميّة تفاعليّة تُمكّن الطّلبة من تمييز الإنشاء الطّلبيّ من غير الطّلبيّ، وبيان نوع كلّ منها بشكل رقميّ.

– أكتب السّؤال: (أستخدم أسلوبًا من أساليب الإنشاء غير الطلبيّ في جملة مفيدة من إنشائي)، وأكرّره على ثلاث بطاقات بألوان مختلفة من ألوان إشارات المرور؛ فيصبح لديّ ثلاثة أسئلة أخرى، وأضعها في صندوق الأسئلة نفسه.

- أقسّم الطّلبة جميعهم إلى فريقين: فريق لطرح الأسئلة، وآخر للإجابة عنها. وأوزّع على أفراد فريق الإجابة وحدهم بطاقات صغيرة ملوّنة بألوان إشارات المرور؛ بطاقة واحدة لكلّ فرد، وأبيّن لهم أنّ اللّعبة تتطلّب مشاركة فردين في كلّ مرّة؛ (سائل) من فريق الأسئلة، و(مُجيب) من فريق الإجابة.
- أوضّح لهم تعليمات اللّعبة على النّحو الآتي: يسحب السّائل بطاقة السّؤال، مراعيًا أن يكون لونها مماثلًا للون إشارة المرور الّتي يحملها المجيب، ثمّ يطرح عليه السّؤال، طالبًا منه الإجابة مع تبرير إجابته، وفي حال أخفق في الإجابة، يختار السّائل مُجيبًا آخر، ممن يحملون بطاقة مرور من اللّون نفسه، وهكذا في بقيّة المشاركات للأسئلة جميعها.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّواصل (سؤال وجواب) **أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ**

- **قلم وورقة:** اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.

إجابات أسئلة (أوظّف) في كتاب الطّالب:

معاني الأفعال المزيدة

أوّلًا: إجابات أسئلة (2.5) أوظّف، الصّفحة (81):

1.

الفعل المضارع	الفعل الماضي	مُجرّد	مزيد	أحرفه الأصليّة	وزنه الصّرفيّ	أحرف الزّيادة
تتزاحم	تزاحمَ		✓	ز ح م	تتفاعل	ت ، ا
يقرّرون	أقرَّ		✓	ق ر ر	يفعّلون	ر
يريدون	أرادَ		✓	ر ي د	يفعلون	أ
يجب	وجبَ	✓		و ج ب	يعِل	لا يوجد.

2. تتغيّر ، تتبدّل ، تُجسّد ، يُميّزنا.

3.

مزيد بحرف	مزيد بحرفين	مزيد بثلاثة أحرف
بعثرَ: تَبعثَر	كسرَ: انكسرَ	بعد: استبعدَ

ثانيًا: إجابات أسئلة أوظّف، ص (83):

1.

الفعل المزيد	معناه
كبّر المؤذّن.	اختصار الحكاية.
استغفر المؤمن الله.	الطلب.
طوّف سندباد في الآفاق.	المبالغة والتّكثير.
انقطع الحبل.	المطاوعة.

2. أعلَمَ، انعلمَ، استعلمَ، علّمَ.

3. استفسرَ الطّالب عن الحلّ الصّحيح للمسألة.

4.

الوزن		أوظّف إحدى الصّيغتين في جملة مفيدة.
الجذر	فعّلَ	تفاعلَ
ث ق ل	ثقّلَ	تثاقلَ
المعنى	التّعدية	التّظاهر
	ثقّلَ الرّجل الحمولةَ بالبضائعِ.	تثاقلَ المُسنُّ عن المسيرِ.

الوزن		أوظّف إحدى الصّيغتين في جملة مفيدة.
الجذر	فاعلَ	استفعلَ
ك ت ب	كاتبَ	استكتبَ
المعنى	المشاركة	الطّلب
	كاتبَ سمير صديقَهُ عبرَ مواقعِ التّواصلِ الاجتماعيِّ.	استكتبَ المعلّمُ طلبتَهُ مذكرةً تُلخّصُ الدّرسَ.

5. أ/

الفعل المجرّد	الفعل المزيد	أحرف الزّيادة فيه
	تحسّسوا	ت ، س
	تباغضوا	ت ، ا
كونوا	ـــــــــ	ـــــــــ

ب/ تحاسدوا: يتمنّى أحدكم زوال النعمة عن غيره، والفعل (تحاسدَ) على وزن (تفاعلَ) وأفادت حروف الزّيادة فيه (ت ، ا) معنى المشاركة.

6.

الفعل	الأحرف الزائدة	المعنى
تراءى	ت ، ا	التّظاهر
انتعشَ	ا ، ت	المبالغة
أحتَضِرُ	أ ، ت	المبالغة
تكلّمَ	ل	المشاركة

7. أ – فعل يدلّ على المطاوعة: انكمشَ. – فعل يدلّ على المشاركة: تشاورَ. – فعل يدلّ على المبالغة والتّكثير: توجّسَ/ ابيضّ.
– فعل يدلّ على الطّلب: استثمرَ.

ب– جذر (توجّسوا): (و ج س). – جذر (تَرَيْنَ): (ر أ ى). – جذر (نُحرِّكُ): (ح ر ك). –جذر (استطاع): (ط و ع).

أتنبّهُ: الجذر اللّغويّ للفعل استطاع (ط و ع)، وليس (ط ي ع)؛ لأنّ (طيع) يفيد معنى الطّاعة والانقياد، في حين يفيد (طوع) معنى القدرة والإمكانيّة، وسياق الفعل (استطاع) هنا يعني القدرة والإمكانيّة، وجذره (ط و ع).

جـ– حدِّثْ: تكلّمْ. حدَّثَ: أخبرَ. حدَثَ: حَصَلَ.

.8

الفعل اللّازم	تحويله إلى متعدٍّ	توظيفه في جملة من إنشائي
نامَ	نوّمَ	نوّمت الأمُّ طفلَها.
خرجَ	أخرجَ	أخرجَ الصّدقُ صاحبَهُ من مأزَقِ الكذبِ.

(2) الأسلوب الإنشائيّ (الإنشاء غير الطّلبيّ)

ثالثًا: إجابات أسئلة (5.4) أوظّف، الصّفحة (87):

1. – ترجٍّ.
   – قسم.

2. ب/ التّعجّب.

3. – القسم. – المدح. – التعجّب. – الرجاء.

4. أ/ طلبيّ (يا بنيّ: نداء/ اذهبوا: أمر). ب/ غير طلبيّ (ذمّ). جـ/ طلبيّ (استفهام). د/ غير طلبيّ (قسم).

5. – ما أروع الأخلاق إذا صدرت عن عقيدة الإسلام!
   – نعم الصّديق الصّدوق، وبئس الخائن.
   – لعلّ الفرج قريب.

كتاب التمارين

3 أقرأ بطلاقةٍ وفهْمٍ

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

أقرأُ



التّعريفُ بالشّاعرِ:

بابلو نيرودا (1904–1973) شاعرٌ تشيليٌّ، من أشهرِ شعراءِ أمريكا اللاتينيّةِ. تركَ نيرودا إنتاجًا أدبيًّا غزيرًا، تُرجِمَ للغاتٍ عديدةٍ. وقد حازَ على جائزةِ نوبلَ للآدابِ في عامِ (1971). ومِنْ مؤلّفاتِهِ: "إسبانيا في القلبِ"، و"أحجارُ السّماءِ" و"القلبُ الأصفرُ".

اتّسمَ أدبُ نيرودا بالإنسانيّةِ؛ حيثُ وقفَ في صفِّ البُسَطاءِ مُدينًا كلَّ اضطهادٍ ضدَّهم، ومُوجِّهًا شعرَه سيفًا سليطًا على الطّغاةِ والمتسلّطينَ على خبزِ الفقراءِ.

كبرياء: استعلاءٌ وترفّعٌ عن الانقيادِ.

صَخَبٌ: ضجيجٌ ناتجٌ عن اختلاطِ الأصواتِ وارتفاعِها.

احفظُ

أجملَ خمسةِ أسطرٍ متتاليةٍ أعجبتني في القصيدةِ.

يَموتُ بِبُطْءٍ

يَموتُ بِبُطْءٍ
مَنْ لا يُسافِرُ...
مَنْ لا يَقْرَأُ...
مَنْ لا يَسْمَعُ الموسيقا...
مَنْ لا يَعْرِفُ كَيْفَيَّةَ الاهتداءِ...
بِفَضْلِ عَيْنَيْهِ...
يَموتُ بِبُطْءٍ...
مَنْ يُحَطِّمُ كِبْرِياءَهُ...
مَنْ لا يَرْغَبُ في مُساعَدَةِ أَحَدٍ...

يَموتُ بِبُطْءٍ...
مَنْ يُصْبِحُ عَبْدًا لِلعادَةِ...
من يُعاوِدُ كُلَّ يَومٍ المَسالِكَ ذاتَها
مَنْ لا يُجازِفُ أبدًا بِتَغييرِ نَمَطِ مَلابِسِهِ...
أوْ لا يَتَحدَّثُ أبدًا مَعَ الغرباءِ...

يَموتُ بِبُطْءٍ...
مَنْ يَتَجَنَّبُ صَخَبَ العَواطِفِ...
التي تُنَعِّشُنا النّورَ في العُيونِ...
وَتُبْلسِمُ القُلوبَ الجريحَةَ...

يَموتُ بِبُطْءٍ
مَنْ لا يُغَيِّرُ المَكانَ...
عِنْدَما لا يَكونُ سعيدًا...
في العَمَلِ أوْ في الحياةِ.....
مَنْ لا يَرْكَبُ المَخاطِرَ...

بادرْ: سارعْ وتقدَّمْ.

لِتَحقيقِ أَحْلامِهِ...
مَنْ، وَلَوْ مَرَّةً واحِدَةً في حَياتِهِ...
لا يَتَهَرَّبُ مِنْ نَصائِحَ حسّاسةٍ ...
عِشِ الآنَ!
جازِفِ اليَوْمَ!
بادِرْ بِسُرْعَةٍ...
لا تَدَعْ نَفْسَكَ تَموتُ بِبُطْءٍ!
لا تَحْرِمْ نَفْسَكَ مِنَ السَّعادَةِ!

(قصيدة يموتُ ببطء، ترجمة: بنعيسى إحسينات)

أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – في قولِ الشّاعرِ: (تُبلسمُ القلوبَ الجريحةَ)، معنى كلمةِ «تُبلسمُ» حسبَ السّياقِ:

• تُراقبُ • تُشاركُ • تُفارقُ • تُداوي

2 – تشيعُ في القصيدةِ ألفاظٌ عديدةٌ، تنتمي إلى حقلينِ دلاليَّينِ يعبّرانِ عن مفهومينِ متناقضينِ متعلّقينِ بسعادةِ الإنسانِ أو شقائِه، أبحثُ في القصيدةِ عن خمسةِ ألفاظٍ تمثّلُ كلَّ حقلٍ منهما:

السّعادةُ	الشّقاءُ
تبلسم القلوب.	القلوب الجريحة.
تمنحنا النّور.	عبدًا للعادة.
السّعادة.	يموت ببطء.
لتحقيق أحلامه.	المخاطر.

3 – أستدلُّ من القصيدةِ بعباراتٍ تتّفقُ ومضمونَ كلٍّ ممّا يأتي:

أ – وما انتفاعُ أخي الدّنيا بناظرِهِ إذا استوتْ عندَهُ الأنوارُ والظُّلَمُ (المتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

يموت ببطء... من لا يعرف كيفيّة الاهتداء بفضل عينيه.

ب – أرى النّاسَ مَن داناهُمُ هانَ عِنْدَهم وَمَنْ أَكْرَمَتْهُ عِزَّةُ النَّفْسِ أُكْرِما (القاضي الجرجانيُّ، أديب عبّاسي)

يموت ببطء... من يحطّم كبرياءه...

جـ– وَمَن يَكُ ذا فَضلٍ فَيَبخَلْ بِفَضلِهِ عَلى قَومِهِ يُستَغنَ عَنهُ وَيُذمَمِ (زهيرُ بنُ أبي سُلمى، شاعرٌ جاهليٌّ)

من لا يرغب في مساعدة أحد.

4 – من أقوالِ بابلو نيرودا: «إنّ الكتبَ التي تساعدُكَ أكثرَ هي الّتي تجعلُكَ تفكّرُ أكثرَ، فالكتابُ سفينةٌ منَ الأفكارِ مُحَمَّلٌ بالحقيقةِ والجمالِ». أبحثُ في القصيدةِ عن العبارةِ الّتي تنسجمُ وهذا القولَ.

يموت ببطء... من لا يقرأ... من لا يعرف كيفيّة الاهتداء بفضل عينيه.

5 – هناكَ حالةٌ سلوكيّةٌ في علمِ النّفسِ تُعرَفُ بـ(منطقةِ الرّاحةِ) الّتي تدلُّ عى التزامِ الفردِ حياةً روتينيّةً تتّسمُ بالخوفِ منَ المخاطرةِ أو خوضِ تجربةٍ جديدةٍ، فهيَ تعطيه شعورًا بالأمانِ لكنّها تجنّبُهُ المغامرةَ. أحدّدُ الموضعَ الّذي يمثّلُ هذهِ الحالةَ في القصيدةِ.

يموت ببطء... من لا يسافر... من لا يغيّر المكان...

6 – تنوّعَتِ الأساليبُ اللغويّةُ في القصيدةِ بما يخدمُ الفكرةَ العامّةَ، الّتي تحملُ رسالةً إنسانيّةً أرادَ نيرودا إيصالَها إلى بني البشرِ.

أ – أُحدّدُ جملةً خبريّةً في القصيدةِ وأخرى إنشائيّةً مبيّنًا نوعَ الإنشاءِ فيها.

الجملة الخبريّة: لا يتهرّبُ من نصائح حسّاسة. **والجملة الإنشائيّة:** لا تدعْ نفسك تموت ببطء. نوع الجملة الإنشائيّة: نهي.

ب – أيّهما طغى على جوِّ القصيدةِ؛ الأسلوبُ الخبريُّ أم الإنشائيُّ؟ أعلّلُ إجابتي.

الأسلوب الخبريّ طغى على الأسلوب الإنشائيّ؛ والسّبب في ذلك أنّ نيرودا أراد أن يستخدم أسلوبًا خبريًا مباشرًا للتّعبير عن الحقائق والتّجارب الشّخصيّة، وهذا الأسلوب يساعده على إيصال رسالته بوضوح وبساطة.

أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – يقولُ الشّاعرُ العبّاسيُّ عبدُ اللهِ بنُ المباركِ التّميميّ:

رأيتُ الذُّنوبَ تميتُ القلوبَ وقد يورِثُ الذُّلَّ إدمانُـــــها
وتـركُ الذُّنوبِ حياةُ القلوبِ وخيـرٌ لنفسِكَ عصيانُها

يتّفقُ ابنُ المباركِ مَعْ الشّاعرِ نيرودا في وصفِ فئةٍ من النّاسِ تحملُ قلوبًا ميّتةً أو توشِكُ على الموتِ، أبيّنُ الفكرةَ الّتي انمازَ فيها ابنُ المباركِ عن الشّاعرِ نيرودا في ذلكَ الوصفِ، مبيّنًا رأيي.

الفكرة الّتي انماز فيها ابن المبارك عن الشّاعر نيرودا أنّه وظّفَ الفكر الإسلاميّ، فربط موت القلوب بكثرة اقتراف الذّنوب، الّتي قد يؤدّي إدمانها إلى الذُّلّ، ثمّ عقد موازنة بين موت القلوب وحياتها، فنصح بعصيان النّفس؛ لأنّ حياة القلوب لا تكون إلّا في البعد عن المعاصي.

2 – سيطرَتِ الأفعالُ المضارعةُ على لغةِ القصيدةِ، إلّا أنّ الشّاعرَ تحوّلَ إلى فعلِ الأمرِ في نهايتِها. أفسّرُ هذا التحوّلَ الزمنيَّ في صيغِ الأفعالِ، مبيّنًا دلالةَ كلٍّ منها وأثرَه في المعنى في نفسي.

أتذوّق المقروء وأنقده

2– استخدم نيرودا الأفعال المضارعة في معظم القصيدة؛ للتّعبير عن الأمور العامّة المستمرّة، مثل الأحداث اليوميّة، وتجارب الحياة، وأثر هذا الاستخدام في نفسي، أشعرني أنّ القصيدة تتحدّث عن أمور دائمة ومستمرة من واقع حياتي. أمّا عن تحوّل نيرودا إلى استخدام فعل الأمر في الجزء الأخير من القصيدة، فإنّه يعكس تغييرًا في النّبرة والتّوجيه؛ ليحثّ القارئ على العيش بشكل أكثر حماسًا، متجاوزًا الروتين والتقاليد. وقد ترك هذا الاستخدام تأثيرًا عاطفيًّا في نفسي، وأشعرني بالحماس والتّحفيز للتّغيير والتحسين في حياتي.

88D

كتاب التمارين

3 – يقول نيرودا: «يموتُ ببطءٍ من يعاودُ كلَّ يومٍ المسالكَ ذاتَها».

أ – أفسّرُ أثرَ استخدامِ صيغةِ الجمعِ في كلمةِ (مسالك) بدلًا مِنَ المفردِ.

استخدام صيغة الجمع في كلمة «مسالك» بدلًا من المفرد؛ لبيان الأعمال الرّوتينيّة والتكرار الّذي يؤدّي إلى فقدان الحيويّة والتّجديد.

ب – أوضّحُ دلالةَ الفعلِ (يعاود) وما يمكنُ أن يتركَه من أثرٍ في المتلقّي؟

دلالة الفعل (يعاود) يشير إلى تكرار الأفعال والأحداث المستمرّ للأمور الروتينية والمسالك اليومية. ويمكن أن يترك استخدام هذا الفعل أثرًا في المتلقي من خلال توجيهه إلى إعادة التّفكير في أنماط حياته الخاصّة، وتحفيزه على التّغيير والابتعاد عن الأعمال الروتينيّة المملّة.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أقرأُ النّصَّ قراءةً صامتةً ضمنَ سرعةٍ محدّدةٍ.			
أستنتجُ معانيَ الكلماتِ الجديدةِ في النّصِّ المقروءِ موظّفًا معرفتي السّابقةَ.			
أفسّرُ الأثرَ الجماليَّ للتنوّعِ في استخدامِ الأساليبِ الإنشائيّةِ.			
أُوازنُ بينَ أبياتٍ شعريّةٍ من حيثُ الفكرةُ أو الأسلوبُ.			

4 أكتبُ مُحتوًى

تحليلُ لوحةٍ فنّيّةٍ

أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

• أتأمّلُ لوحةَ (بائع السجّاد) للفنّانِ النّمساويِّ (رودولف سوبودا)، الّتي رُسِمت في سنة (1887)، ثُمّ أحلّلُها بلغةٍ سليمةٍ، وأعرضُ تحليلي على عائلتي لأناقشَهم مُحتواهُ.



أنشرُ كتابتي على منصّةِ المدرسةِ، أو في إحدى الصّفحاتِ الإلكترونيّةِ المناسبةِ بعدَ أخذِ موافقةِ معلّمي/ معلّمتي.

امسحْ رمزَ اللّوحةِ

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أصفُ اللّوحةَ بوضوحٍ وإيجازٍ (المزاجُ العامُّ والإضاءةُ).			
أصفُ المظهرَ الخارجيَّ لها وصفًا دقيقًا.			
أبيّنُ الملمحَ الانفعاليَّ لشخوصِها.			
ألتزمُ معاييرَ الكتابةِ الصّحيحةِ والإملاءِ.			
أستخدمُ علاماتِ التّرقيمِ.			
أوظّفُ أدواتِ الرّبطِ بينَ الجملِ والفقراتِ.			

5 أبني لغتي

(1) معاني الأفعالِ المزيدةِ

1 – أكتبُ فعلًا لكلِّ وزنٍ من الأوزانِ الآتيةِ:

أَفْعَلَ	أَنْذَرَ	افْتَعَلَ	الْتَفَتَ	اسْتَفْعَلَ	اسْتَنْسَرَ
فاعَلَ	صافحَ	افعَلَّ	اخْضَرَّ	تَفَعْلَلَ	تَدَحْرَجَ
فعَّلَ	عَمَّرَ	تَفَعَّلَ	تجبّرَ	افعلَلَّ	اقْشَعَرَّ
انْفَعَلَ	انْشَغَلَ	تَفاعَلَ	تشارَكَ		

2 – أربطُ بينَ الأفعالِ المزيدةِ المخطوطِ تحتها، ومعانيها في العمودِ المُقابِلِ:

قالَ تعالى: ﴿ٱقْتَرَبَتِ ٱلسَّاعَةُ وَٱنشَقَّ ٱلْقَمَرُ﴾ (سورة القمر: 1).	اختصارُ الحكايةِ
قالَ تعالى: ﴿وَٱذْكُرِ ٱسْمَ رَبِّكَ وَتَبَتَّلْ إِلَيْهِ تَبْتِيلًا﴾ (سورة المزّمّل: 8).	التّعديةُ
قالَ الشّاعرُ الأمويُّ قيسُ بنُ ذَريحٍ: تَجاوَبْنَ فاسْتَبْكَيْنَ مَنْ كانَ ذا هوًى نوائحُ ما تجري لهُنَّ دُموعُ	المبالغةُ والتّكثيرُ
قالَ الشّاعرُ الأمويُّ قيسُ بنُ الملوّحِ: وَأَجهَشتُ لِلتوبادِ حينَ رَأَيتُهُ وهَلَّلَ لِلرَّحمَنِ حينَ رَآني	المطاوعةُ
ألبستُ أخي الصّغيرَ معطفًا.	المشاركةُ

الأفعال المزيدة	معانيها
ألبستُ.	التعدية.
انْشَقَّ.	المطاوعة.
تبتّلَ.	المبالغة والتكثير.
تجاوبْنَ	المشاركة.
هلّلَ.	اختصار الحكاية.

88E

كتاب التمارين

3 – أبيّنُ معانيَ الزّيادةِ في الفعلَيْن المخطوطِ تحتهما في الآيتَيْنِ الكريمَتيْنِ الآتيَتَيْن:

أ – قالَ تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تُبۡطِلُواْ صَدَقَٰتِكُم بِٱلۡمَنِّ وَٱلۡأَذَىٰ كَٱلَّذِي ﴾ (سورة البقرة: 264).

التّعدية.

ب – قالَ تعالى: ﴿ سَبَّحَ لِلَّهِ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۖ وَهُوَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ﴾ (سورة الحديد: 1).

اختصار الحكاية.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أكتبُ أمثلةً لأفعالٍ مَزيدةٍ وفقَ الوزنِ المطلوبِ.			
أُميّزُ الفعلَ المزيدَ مِنَ الفعلِ المُجرَّدِ.			
أوضّحُ معانيَ الأفعالِ المزيدةِ.			

– تقطّرَ: التّكلّف. – قَطَّرَ: المبالغة والتكثير. – تقاطرَ: المشاركة أو التّظاهر . – أَقْطَرَ: التّعدية والكثرة.

(2) الأسلوبُ الإنشائيُّ (الإنشاءُ غيرُ الطّلبيِّ)

1 – أميّزُ أسلوبَ الإنشاءِ الطّلبيِّ من غيرِ الطّلبيِّ فيما تحتَه خطٌّ ممّا يأتي:

- قالَ تعالى: ﴿فَعَسَى ٱللَّهُ أَن يَأۡتِيَ بِٱلۡفَتۡحِ أَوۡ أَمۡرٖ مِّنۡ عِندِهِۦ﴾ (سورة المائدة: 52). إنشاء غير طلبيّ.
- لا تيأسوا أن تسترِدّوا مَجدَكم فلَرُبَّ مغلوبٍ هوى ثمّ ارتقى إنشاء طلبيّ.
(حافظ إبراهيم، شاعرٌ مصريٌّ)
- لَعمرُكَ نحنُ مصدرُ كلِّ فضلٍ وعـن آثـارِنـا أخـذَ الأنـام إنشاء غير طلبيّ.
(إبراهيم اليازجي، شاعرٌ لبنانيٌّ)

2 – أحدّدُ نوعَ الإنشاءِ غيرِ الطّلبيِّ فيما يأتي:

- ﴿ وَإِن تَوَلَّوۡاْ فَٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ مَوۡلَىٰكُمۡۚ نِعۡمَ ٱلۡمَوۡلَىٰ وَنِعۡمَ ٱلنَّصِيرُ ﴾ (سورة الأنفال: 04). المدح.
- لَعَلّ عَتْبَكَ مَحْمُودٌ عَوَاقِبُهُ قُرْبًا صَحّتِ الأجْسامُ بالعِلَلِ التّرجّي.
(المتنبّي، شاعرٌ عبّاسيٌّ)
- واللهِ لأجتهدنَّ في دراستي لكي أُحقّقَ أهدافي. القسم.

3 – أعبّرُ بجملةٍ مفيدةٍ عنْ كلِّ فكرةٍ ممّا يأتي، مستخدمًا أسلوبَ الإنشاءِ غيرِ الطّلبيِّ:

يمدحُ النّاسُ خُلُقَ الوفاءِ.	نعم الصّديق الوفيّ.
يتأمّلُ الإنسانُ مخلوقاتِ الله تعالى في الكونِ.	ما أجمل بديع صنع الله في مخلوقاته!
نرجو أن يسودَ التّسامحُ بينَ النّاسِ.	لعلّ التّسامح يسود بين النّاس.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أُميّزُ أسلوبَ الإنشاءِ الطّلبيِّ من غيرِ الطّلبيِّ في جملٍ ونصوصٍ مختلفةٍ.			
أميّز أنواع الإنشاء غير الطلبيّ في جملٍ ونصوصٍ مختلفةٍ.			
أوظّفُ أسلوبَ الإنشاءِ غيرِ الطّلبيِّ في سياقاتٍ مختلفةٍ.			

الوحدة الرّابعة

4

من السّيرة الذاتيّة



الوحدة الرّابعة:

من السّيرة الذاتيّة

الدرس الأوّل: أستمع بانتباه وتركيز.

الدرس الثاني: أتحدّث بطلاقة: كيف أقدّم شخصيّة أدبيّة؟

الدرس الثالث: أقرأ بطلاقة وفهم: شغف القراءة، وحكايات أخرى.

الدرس الرابع: أكتب محتوًى: صفحة أولى من سيرتي الذّاتيّة.

الدّرس الخامس: أبني لغتي: أ . مصادر الأفعال الثّلاثيّة (مفهوم صرفيّ).
ب. مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (موسيقا لغتي وإيقاعها).

الوحدة الرّابعة

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
الدّرس الأوّل: أستمع بانتباهٍ وتركيز. (حصّتان)					
التّذكّرُ السّمعيُّ	• ذكر معلومات تفصيليّة عن أماكن وشخصيّات سمعها في النصّ. • ذكر تفصيلات لأحداث وردت في النصّ المسموع.	• يذكر معلومات تفصيليّة عن أماكن وشخصيّات سمعها في النصّ. • يذكر تفصيلات لأحداث وردت في النصّ المسموع.	التّعلّم النّشط: (العصف الذّهني، الاختيار العشوائيّ، الدّائرة الدّوّارة، التّعاقب الثّنائي، الكرسيّ السّاخن). التّدريس المباشر: (التّدريبات والتّمارين).	المُلاحظة (سلّم التقدير العدديّ)	• الكتاب المقرّر. • السّبورة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • البطاقات. • الصّور. • باركود.
فهمُ المسموعِ وتحليلُهُ	• إبراز مواطن الجَمال في النّصّ المسموع. • تمثُّل قيم واتجاهات إيجابيّة في النّصّ المسموع.	• يُبرز مواطن الجَمال في النّصّ المسموع. • يتمثّل قيمًا واتجاهات إيجابيّة في النّصّ المسموع.			
تذوُّقُ المسموعِ ونقدُهُ	• إبداء الرّأي في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع.	• يبدي رأيه في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع.			
الدّرس الثاني: أتحدّثُ بطلاقة: كيف أقدّم شخصيّة أدبيّة؟ (حصّتان)					
بناءُ محتوى التّحدُّثِ	• التّحدّث بلغة سليمة وواضحة بسرعة مناسبة. • توزيع النّظرات على جمهور المستمعين. • توظيف بعض العبارات والتّراكيب في الحديث للانتقال من فكرة إلى أخرى. • استخدام الكلمات المألوفة، وتجنّب الكلمات صعبة النّطق أو الغريبة.	• يتحدّث بلغة سليمة وواضحة بسرعة مناسبة. • يوزّع النّظرات على جمهور المستمعين. • يوظّف بعض العبارات والتّراكيب في الحديث للانتقال من فكرة إلى أخرى. • يستخدم الكلمات المألوفة، مُتجنّبًا الكلمات صّعبة النّطق أو الغريبة.	التّعلّم النّشط: (البحث عن النصف الآخر من البطاقة، الصف المقلوب ، لعب الأدوار). التّعلّم التعاوني: (فكّر- زاوج- شارك) التّدريس المباشر (الأسئلة والأجوبة).	المُلاحظة (سلّم التقدير اللّفظيّ)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • بطاقات ورقيّة. • لوحات عرض. • السبّورة. • جهاز العرض (الدّاتا شو).
التّحدُّثُ في سياقاتٍ حيويّةٍ متنوّعةٍ	• التعبير شفويًّا عن شخصيّة معيّنة بتقديمها. • استخدام جمل قصيرة مناسبة.	• يعبّر شفويًّا عن شخصيّة معيّنة بتقديمها. • يستخدم جملًا قصيرة مناسبة.			
الدّرس الثالث: أَقْرَأُ بطَلاقةٍ وَفَهْم (شغف القراءة، وحكايات أخرى). (4 حصص)					
قراءةُ الكلماتِ والجُملِ، وتَمثُّلُ المعنى	• قراءة النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • قراءة النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	• يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • يقرأ النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	التّعلّم النّشط: (KWL)، الكرسيّ الدّوار، الألعاب والمسابقات، تحليلات نصّيّة، نشاط الدّقيقة الواحدة، الكرسيّ السّاخن. التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، الحوار والمناقشة، المحاضرة).	إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير العدديّ. إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ.	• الكتاب المقرّر. • المعجم الوسيط. • بطاقات الكلمات، وبطاقات الإرشادات. • أوراق عمل. • لوحات عرض ومساعدات بصريّة. • أوراق وأقلام ملوّنة • جهاز العرض (الدّاتا شو) • المنظّمات البصريّة (الجداول، والخرائط الذّهنيّة).
فهْمُ المقروءِ وتحليلُهُ	• استنتاج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة. • تحديد الخصائص الفنيّة للسيرة الذّاتيّة. • الرّبط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا.	• يستنتج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة. • يحدّد الخصائص الفنيّة للسيرة الذّاتيّة. • يربط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا.			

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
تذوُّقُ المقروءِ ونقدُهُ	• تعليل الأثر الجماليّ لِبنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.	• يعلّل الأثر الجماليّ لِبنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.	التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك/ العمل في مجموعات/ جيسكو). التّفكير النّاقد (تحليل – نقد وتقييم/ مهارات ما وراء المعرفة).		• بطاقات إشارات المرور. • المنظّمات البصريّة.
الدّرس الرابع: أَكْتُبُ محتوًى (صفحة أولى من سيرتي الذّاتيّة). (حصّتان)					
تنظيمُ مُحتوى الكتابةِ	• مراجعة ما يكتب لتحسين مستوى الكتابة.	• يراجع ما يكتب لتحسين مستوى الكتابة.	التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ القراءة الموجّهة). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات). التّفكير النّاقد ومهارات التّحليل.	إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير اللّفظيّ. إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • جهاز العرض (الدّاتا شو) • أقلام ملوّنة وأوراق فارغة. • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
توظيفُ أشكالٍ كتابيّةٍ مختلفةٍ	• كتابة نصٍّ يدوّن فيه جزءًا من سيرته الذّاتيّة.	• يكتب نصًّا يدوّن فيه جزءًا من سيرته الذّاتيّة.			
الدّرس الخامس: أَبْني لغتي (أ) مصادر الأفعال الثّلاثيّة. (مفهوم صرفيّ). (3 حصص)					
استنتاجُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• صياغة مصادر الأفعال الثّلاثيّة. • توضيح دلالات بعض الأفعال الثّلاثيّة.	• يصوغ مصادر الأفعال الثّلاثيّة صياغة صحيحة. • يوضّح دلالات بعض الأفعال الثّلاثيّة.	التّفكير النّاقد (التّحليل/ الاستقراء/ الاستنباط). التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ العرض التّقديميّ). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات). التّعلّم النّشط (المسابقات).	إستراتيجيّة التّواصل (سؤال وجواب) / سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ. ملاحظة المعلّم المنظّمة: سلّم تقدير. قلم وورقة: اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ). • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
توظيفُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف مصادر الأفعال الثّلاثيّة في سياقات مناسبة.	• يوظّف مصادر الأفعال الثّلاثيّة توظيفًا صحيحًا في سياقات مناسبة.			
(ب) مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (موسيقا لغتي وإيقاعها). (حصّة واحدة)					
استنتاجُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• تعريف مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (البيت، الصّدر، العجز، البحر).	• يعرّف مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (البيت، الصّدر، العجز، البحر).			• البلاغة الواضحة: علي الجارم. • علم البلاغة: محمد بركات أبو علي.
توظيفُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• تعيين الصّدر والعجز في أبيات شعريّة تعيينًا دقيقًا.	• يعيّن الصّدر والعجز في أبيات شعريّة تعيينًا دقيقًا.			

الدّرس الأوّل

أستمع بانتباه وتركيز

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يذكر معلومات تفصيليّة عن أماكن وشخصيّات سمعها في النصّ.
- يذكر تفصيلات لأحداث وردت في النّصّ المسموع.
- يُبرز مواطن الجّمال في النّصّ المسموع.
- يستنتجُ المعاني الضّمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ المسموع.
- يستنتجُ عنوانًا مناسبًا للنصّ المسموع.
- يتمثّل قيمًا واتجاهات إيجابيّة في النّصّ المسموع.
- يبدي رأيه في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – السّبورة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – البطاقات – الصّور – باركود.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (العصف الذّهني، الاختيار العشوائيّ، الدّائرة الدّوّارة، التّعاقب الثّنائي، الكرسي السّاخن).
- التّدريس المباشر: (التّدريبات والتّمارين).

أَستعدُّ للاسْتِماعِ

إجراءات التّنفيذ:

- أُهيّئ البيئة الصفيّة من الجوانب الماديّة والمعنويّة لدرس الاستماع، وأحرصُ على إزالة أيّ مصادر تشويش خارجيّة، قد تشتّت انتباه الطّلبة في أثناء درس الاستماع.
- أُوجّه الطّلبة إلى تمثُّل آداب الاستماع الواردة في مربّع الإضاءة في أثناء عمليّة الاستماع.

أستعدُّ للاستماعِ



- أتنبَّأُ بالفكرةِ العامّةِ لنَصِّ الاستماعِ في ضَوءِ مَا أرَاهُ في الصّورةِ.

إضاءة

- أُظهرُ الاحترامَ مُتجنّبًا مقاطعةَ المتحدِّثِ في أثناءِ الاستماعِ. «حسنُ الاستماعِ قوّةٌ للمتحدِّثِ».

(1.1) أستمعُ وأتذكَّرُ

1 – أُكملُ الفراغ فيما يأتي:

أ – المدينتانِ المصريّتانِ اللّتانِ وردَ ذكرُهما في النصِّ هما: ..... و .....

ب – الأمرُ الذي أزعجَ الأساتذةَ الممتحِنينَ من أداءِ الطّالباتِ الرّسميّاتِ في أثناءِ الامتحانِ الشفهيِّ هو:

.....

جـ – طلبَ الأساتذةُ الممتحِنونَ منْ صاحبةِ السّيرةِ الأديبةِ عائشةَ أنْ تتلوَ على مسامعِهم آياتٍ من القرآنِ الكريمِ، من سورتَي: .....، و .....

2 – أضعُ إشارةَ (✓) إزاءَ العبارةِ الصّحيحةِ، وإشارةَ (×) إزاءَ العبارةِ غيرِ الصّحيحةِ في ضوءِ ما استمعتُ إليه:

أ – استطاعتْ عائشةُ أن تُلقيَ نظرةَ وداعٍ أخيرٍ على جدِّها الشّيخِ قبلَ أنْ يموتَ. ( )

ب – تقرّرَ شطْبُ اسمِ عائشةَ منْ سجلِّ طالباتِ المدرسةِ؛ لعجزِها عن الانتظامِ في الدّراسةِ. ( )

د – عندما طلبَ الأساتذةُ الممتحِنونَ نصًّا من العصرِ الجاهليِّ أنشدتْهم عائشةُ أبياتًا من معلّقةِ زهيرِ بنِ أبي سُلمى. ( )

أَسْتَمِعُ لِلنَّصِّ مِنْ خِلالِ الرَّمْزِ في كُتَيِّبِ الاسْتِمَاعِ.

- أعرضُ صورةَ «أستعدّ للاستماع» الواردة في الصّفحة (92) من الكتاب، من خلال جهاز العرض التّقديميّ (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب، وأطلب من الطّلبة تأمّل الصّورة، وأوجّه إليهم السّؤال الآتي:

  — أتنبّأُ بالفكرة العامّة لنصّ الاستماع في ضوء ما أَراهُ في الصّورة.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (أُسلوب العصف الذهنيّ)؛ حيثُ أمنحُ الطّلبة وقتًا مُحدّدًا؛ ليفكروا بشكل فرديّ في السّؤال المطروح على الصّورة المعروضة أمامهم، ثمّ أطلبُ من كلّ طالب أنْ يعرضَ أفكاره أمامَ زملائه في الصّفّ.
- أعقّبُ على إجابات الطّلبة، مُعزّزًا ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

أَسْتَمعُ وأَتذكَّرُ

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبين (1–2) في الصّفحة (92) من الكتاب، سيذكر الطّلبة معلومات تفصيليّة عن أماكن وتفصيلات وردت في النّصّ المسموع، مثلًا يحدّدون أسماء المدن الواردة في النّصّ المسموع أو يذكرون أدوارًا مهمّةً لأهل عائشة وأفراد عائلتها في دعمها ومساندتها في أثناء رحلتها العلميّة.

- أوظّف الاستماع النّشط؛ لاستدعاء المعلومات المُحدّدة في الأسئلة السّابقة، مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المسموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم باستخدام الدّليل.
- بعد الانتهاء من الاستماع للنّصّ، أوزّعُ على الطّلبة بطاقاتٍ مكتوبًا عليها أسئلة (أستمعُ وأتذكّرُ) في الصّفحة (92) من الكتاب، وأوظّفُ إستراتيجيّة التعلّم النّشط: (أسلوب الاختيار العشوائيّ)؛ بأن أعطي كلّ طالب رقمًا خاصًّا به، ولتعيين الطّلبة الّذين يُطلَب منهم الإجابة عن الأسئلة، أضغط على الباركود الموجود داخل المربّع، ثمّ أختار الطّالب الّذي وقع عليه الاختيار للإجابة عن السّؤال الأوّل، وأكرّر العمليّة لبقيّة الأسئلة.

- أبدأُ الاستماع إلى إجابات الطّلبة، وأعزّز الإجابة الصّحيحة، وأعدّلُ الإجابات في حال وجود أخطاء، وأُقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

ملاحظاتي

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأُحَلِّلُهُ

1 – سيطرَ شعورٌ خفيٌّ مِن القلقِ على عائشةَ وهي تدرسُ بعيدًا عن أسرتِها، وظلَّ يلازمُها طوالَ الوقتِ:

أ – بِمَ فسّرتْ عائشةُ هذا الشّعورَ الخفيَّ؟

ب – كيفَ تمكّنتْ من مواساةِ نفسِها لتدفعَ عنها هذا الشّعورَ؟

2 – أُوضّحُ التّعبيرَ المجازيَّ ودلالتَهُ في قولِ الكاتبةِ: «وتعرّضَ بيتُنا بعدَهُ لهزّةٍ عاصفةٍ كادَتْ أنْ تُقوّضَهُ».

3 – عندما وجّهَ الأساتذةُ الممتحِنونَ أسئلتَهم إلى عائشةَ في أثناءِ الامتحانِ الشّفهيِّ لشهادةِ المعلّماتِ، ردّتْ عليهم في موضعينِ بسؤالينِ. أحدّدُ هذينِ السؤالينِ مبيّنًا دلالةَ كلٍّ منهُما:

	سؤالُ الأساتذةِ عمّا تحفظُه منْ	سؤالُ عائشةَ	دلالةُ السؤالِ
1	نصوصٍ شعريّةٍ:		
2	الشّعرِ الحديثِ:		

4 – رسمتِ الأديبةُ عائشةُ صورةً فريدةً لشخصيّةِ المرأةِ المجاهدةِ، التي نذرتْ حياتَها للعلمِ والسّعيِ الحثيثِ لتكوينِ ذاتِها العلميّةِ المتميّزةِ، على الرّغمِ من كلِّ العوائقِ والعقباتِ. أستخلصُ منَ النّصِّ الّذي استمعتُ إليه التّحدّياتِ والصّعوباتِ التي كانتْ تواجهُ المرأةَ في مثلِ البيئةِ التي عاشتْ فيها عائشةُ آنذاك.

5 – اجتمعتْ عواملُ كثيرةٌ أثّرتْ في صقلِ شخصيّةِ عائشةَ وتكوينِها العلميِّ والأدبيِّ. أميّزُ العاملَ المؤثّرَ الذي وردَ ذكرُه مِمّا لمْ يردْ ذكرُهُ فيما استمعتُ إليه من بينِ العواملِ الآتيةِ:

	العواملُ المؤثّرةُ	
1	شطُّ النّيلِ ملعبُ طفولتِها وتفكّرِها وتأمّلاتِها.	
2	أمُّها المكافحةُ معَها والمساندةُ لها في محنتِها.	
3	زواجُها من الأديبِ أمينِ الخولي.	
4	حفظُها القرآنَ الكريمَ، وثقافتُها الأدبيّةُ الواسعةُ.	
5	إشرافُ الأديبِ طه حسين على رسالتِها العلميّةِ في الدكتوراةِ.	

يُمكنُني الاستماعُ إلى النّصِّ مرّةً أخرى.

أَفهَمُ المَسْموعَ وأُحَلِّلُه

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات (1–4) الصّفحة (93) من الكتاب، سيحدّد الطّلبة مواطن الجمال من تعبيراتٍ مجازيّةٍ في وصف بعض الأشياء أو الأشخاص كما وردت في النّصّ المسموع.

- لتنفيذ الأسئلة من (1–4)، أُوظّفُ إستراتيجيّة التّعلُّم النّشط: (الدّائرة الدّوّارة)، حيثُ أُقسّمُ الطّلبة إلى مجموعتين متقابلتين، يقفُ الطّلبة في كلّ مجموعة على شكل دائرتين: واحدة داخليّة، وواحدة خارجيّة، ووجهًا لوجه بشكلٍ زوجيّ؛ أيّ كلّ طالب في المجموعة الدّاخليّة يتناقش مَعَ زميله المقابل له في المجموعة الخارجيّة.
- أوزّعُ على الطّلبة بطاقاتٍ مكتوبًا عليها أسئلة (أفهمُ المسموعَ وأُحلّلهُ) من (1–4).
- أُكلّفُ الطّلبة البدء بمناقشة الأسئلة المكتوبة على البطاقات وفق زمن محدّد، بعد ذلك تدور الدّائرة الدّاخليّة مع عقارب السّاعة، والخارجيّة عكس عقارب السّاعة، ويبدأ الطّلبة إعادة الأسئلة من جديد.
- أتجوّل بين المجموعتين مشجّعًا، ومقدّمًا الدّعم والمساندة.

في التّدريبين الخامس في الصّفحة (93)، والسّادس في الصّفحة (94)، سيستخلصُ الطّلبة التّحديات والصّعوبات الّتي كانت تواجهها المرأة في مثل البيئة الّتي عاشت فيها الأديبة عائشة، وسيضعُ الطّلبة عنوانًا مناسبًا للنّصّ المسموع.

- أطلب إلى الطّلبة استدعاء بعض المعلومات التّفصيليّة، والتّفكير مليًّا فيما استمعوا إليه من سيرةِ الأديبةِ عائشةَ بنتِ الشّاطئ، وتمييز العوامل المؤثّرة في صقلِ شخصيّتها.
- أوظّفُ إستراتيجيّة التّدريس المباشر: (التّدريبات والتّمارين)، فأوزّع الطّلبة في مجموعتين، وأكلّف المجموعة الأولى إجابة السّؤال الخامس، باستكمال الجدول وتمييز العوامل المؤثّرة في صقلِ شخصيّةِ الأديبةِ عائشةَ، وأكلّف المجموعة الثّانية إجابة السّؤال السّادس، بتحديد عنوانٍ مناسبٍ للنّصّ المسموع.

6 – أقترحُ عُنوانًا مناسبًا للنصّ الذي استمعتُ إليه.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقُدُه

1 – اشتُهِرَتْ صاحبةُ السّيرةِ الأديبةُ عائشةُ عبد الرّحمنِ بلقبِ «بنتِ الشاطئِ»، وهو اسمٌ مستعارٌ استخدمتْه الكاتبةُ في تذييلِ مقالاتِها في الصُّحفِ والمجلّاتِ. أُخمّنُ بعضَ الأسبابِ التي دعتْها إلى ذلك، مستندًا إلى ظروفِ البيئةِ التي عاشت فيها، مبديًا رأيي في ذلك.

2 – أستخلصُ بعضَ الدروسِ والقيمِ التي يمكنُ أن أتمثّلَها في حياتي من سيرةِ عائشةَ بنتِ الشاطئِ.

3 – أبيّنُ الأثرَ الّذي تركَه النصُّ في نفسي، مستشهدًا ببعضِ الأحداثِ أو المواقفِ ممّا استمعْتُ إليه.

غلق الحصّة

- أوظّف إستراتيجيّة التعلّم النّشط: (الكرسي السّاخن) من خلال استخدام الباركود أدناه، بأن أختار أحد الطّلبة عشوائيًّا؛ ليجلسَ على الكرسي السّاخن، وأكلّف الطّلبة طرح أسئلة تحفيزيّة عليه ليجيبَ عنها، ثمّ أقدّم والطّلبة التّغذية الرّاجعة اللّازمة على إجاباته، وأكرر العمليّة مع طلبة آخرين.

- أشجّع الطّلبة في المجموعات على الحوار ومناقشة أسئلتهم المُحدّدة.
- أتجوّل بين المجموعات داعمًا ومساندًا، ثمّ أعلنُ انتهاء الوقت المحدّد.
- أُكلّفُ أفراد كلّ مجموعة عرض إجاباتهم ومشاركتها ومناقشتها مع بقيّة المجموعات في الصّفّ.
- أعقّب، وأعزّزُ الصّواب، وأصحّح الخطأ، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

أَتَذَوَّقُ المَسْموعَ وأنقُدُهُ

إجراءات التّنفيذ:

في التدريبات الأوّل والثّاني والثّالث في الصّفحة (94)، سيخمّن الطّلبة الأسباب الّتي دعَت الأديبة عائشة إلى استخدام اسم مستعار في تذييل مقالاتها في الصّحف والمجلّات، وإبداء آرائهم في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع، وتحديد الأثر الّذي تركه النّصّ المسموع في أنفسهم. واستخلاص الدروس والقيم التي يمكن أن يتمثّلها الطّلبة في حياتهم.

- أُعيد توظيف الاستماع النّشط؛ لفهم المسموع وتحليله مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المسموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم باستخدام الدّليل.
- أوزّعُ على الطّلبة بطاقاتٍ مكتوبًا عليها الأسئلة (3, 2, 1) من أسئلة (أَتذوّق المسموع وأنقده) في الصّفحة (94)، موظّفًا إستراتيجيّة التّعلم النّشط: (التّعاقب الثّنائي)، حيثُ أُقسّمُ الطّلبة إلى مجموعات ثنائيّة غير متجانسة، مُكلّفًا الطّالب الأوّل في كلّ مجموعة ثنائيّة حلّ السّؤال الأوّل، بينما الطّالب الثّاني في المجموعة نفسها يستمعُ ويساعدُ في حلّ السّؤال، ثمّ يُشيدُ بزميله. بعد ذلك يحلّ الطّالب الثّاني السّؤال الثّاني، بينما الطّالب الأوّل يستمعُ ويساعدُ في حلّ السّؤال، ثمّ يُشيدُ بزميله، وهكذا حتّى تنتهي الأسئلة.
- أتجوّل بينهم، وأُدعّم إجاباتهم الصّحيحة، وأصوّب الخطأ منها.
- أشكر المجموعات الثّنائيّة على أدائها.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـــة	ذكر معلومات تفصيليّة عن أماكن وتفصيلات لأحداث وردت في النّصّ المسموع.	ذكر مواطن الجمال في النّصّ المسموع.	استنتاج المعاني الضمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ المسموع.	استنتاج عنوان مناسب للنصّ المسموع.	تمثّل قيم واتجاهات إيجابيّة في النّصّ المسموع.	إبداء الرّأي في سلوك الشّخصيات الواردة في النّصّ المسموع.	استخلاص العبر والقيم المستفادة من النّصّ المسموع.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الأوّل (أستمع بانتباه وتركيز):

(1.1) أستمِعُ وأتذكّرُ

س1:

أ. طنطا، دمياط.

ب. تعثّرهنّ في تلاوة السّور القرآنيّة والنّصوص الشّعريّة.

ج. سورة النّساء، سورة النّور.

س2:

أ-	(✗)
ب-	(✓)
ج-	(✗)

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأحلّله

س1:

أ. فرطُ حرص منها على مواصلة التّعليم، وهو صدى ما لقيتهُ من مخاطر الطّريق.

ب. من خلال الرّسائل الّتي تأتي من أمّها بانتظام، وأنّ حال الأسرة كما هو.

س2: الاضطراب الّذي ساد البيت.

س3:

	سؤالُ الأساتذةِ عمّا تحفظُه منْ	سؤالُ عائشة	دلالةُ السؤالِ
1	نصوصٍ شعريّةٍ:	من أيّ عصر؟	دلالة على الثّقافة المتنوّعة.
2	الشّعرِ الحديثِ:	من شعري أو من شعر سواي؟	دلالة على إبداعها وتميّزها.

س4: إصرار الأبّ على حجز ابنته، وتضحية الأمّ وتحمّلها الأعباء.

س5:

1	(✗)
2	(✓)
3	(✗)
4	(✓)
5	(✗)

س6: الطّريق الصّعب.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقده

س1: لتعبّر بهِ عن البيئة المصريّة المحافظة الّتي تمنعُ المرأة من المشاركة في كثير من المجالات، منها: الكتابة باسمها الصّريح في الصّحف.

رأيي: للمرأة الحقّ في كتابة اسمها الصّريح في المجالات العلميّة والأدبيّة.

س2: الصّبر والتّضحية في سبيل العلم وتحقيق الأهداف.

س3: ردّ الجّميل للأمّ الّتي ضحّتْ (هنالك قررتُ أنّ دوري قد جاء لأحمل عن أمّي العبء الباهظ).

كيفَ أُقدِّمُ شخصيَّةً أدبيَّةً؟

أستعدُّ للتّحدُّثِ



إضاءة

مِنْ آدابِ التّحدُّثِ

• أتحدّثُ بلطفٍ وأدبٍ، محترِمًا المستمعينَ.

إذا ما الفكرُ أضمرَ حسنَ لفظٍ وأدّاهُ الضميرُ إلى العيانِ
ووشّاهُ ونمنمَهُ مُسَدَّدٌ فَصيحٌ بالمقالِ وباللِّسانِ
رأيتَ حُلى البَيان منوَّراتٍ تَضاحَكُ بينها صُورُ المعاني

(إبراهيم بن العبّاسِ الصّوليّ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

• أَصلُ بخطٍّ بينَ الشّخصيّةِ الأدبيّةِ ولقبِها:

طه حسين	عرار
مصطفى وهبي التّل	شاعرُ النّيلِ
حافظ إبراهيم	أبو الفرات
محمّد مهدي الجواهري	عميدُ الأدبِ العربيِّ

(2.2) أبني مُحتوى تحدُّثي

أوّلًا: مرحلةُ ما قبلَ التّقديم:

1 – أجمعُ المعلوماتِ الكافيةَ عَنِ الشّخصيّةِ المستهدفةِ بالتّقديمِ من الأوعيةِ المعرفيّةِ المتنوّعةِ.

2 – أتدرّبُ مُسبقًا على الحديثِ أمامَ أحدِ أفرادِ أسرتي أو أحدِ زملائي.

(1.2) من مزايا المُتحدِّثِ

أتحدّثُ بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ بسرعةٍ مناسبةٍ، موزِّعًا نظراتي على جمهورِ المستمعين.

ثانيًا: مرحلةُ التّقديمِ الفعليِّ: أمسحُ الرّمزَ وأشاهدُ بانْتباهٍ وتَرْكيزٍ الفيديو الّذي يَتضمّنُ تقديمًا للرّوائيِّ الأردنيِّ هزّاع البراري، ثُمَّ أرصدُ المهاراتِ الّتي تَمثّلَها المُقَدِّمُ في أثناءِ تقديمِه للروائيّ، وأحدّدُ مدى التزامِهِ بِها، مستعينًا بالجدولِ الآتي:

رمز الفيديو

كيف أقدّم شخصيّة أدبيّة؟

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يتّحدّث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ بسرعة مناسبة.
- يوزّع نظراته على جمهور المُستمعين.
- يوظّف بعض العبارات والتّراكيب في الحديث للانتقال من فكرة إلى أخرى.
- يستخدم الجمل القصيرة والكلمات المألوفة.
- يعبّر شفويًّا عن شخصيّة معيّنة بتقديمها.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – الصّور – بطاقات ورقيّة – السبّورة – جهاز العرض (الدّاتا شو).

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (البحث عن النّصف الآخر من البطاقة، الصّف المقلوب، لعب الأدوار).
- التّعلّم التّعاونيّ: (فكّر– زاوج– شارك).
- التّدريس المباشر: (الأسئلة والأجوبة).

أَستعدُّ للتَّحدُّثِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيّئ البيئةَ المناسبةَ للتّحدّث مذكّرًا الطّلبة بآداب التّحدّث، واحترام المستمعين.
- أعرض ما جاء في مربع الإضاءة للشّاعر العباسيّ إبراهيم بن العبّاس الصّوليّ:

«إذا ما الفكرُ أضمرَ حُسنَ لفظٍ وأدّاهُ الضَّميرُ إلى العيانِ
ووشّاه ونمنمَهُ مُسَدِّ فصيحٌ بالمقالِ وباللّسانِ
رأيتَ حُلى البَيان مُنَوَّراتٍ تَضاحَكُ بينها صُورُ المَعاني»

- أناقش الطّلبة في أهميّة إظهار اللّطفِ والأدبِ واحترام الآخرينَ في أثناء عمليّة التحدّث.
- أعرض صورةَ «أستعدّ للتّحدّث» الواردة في الصّفحة (95) باستخدام جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو كتاب الطّالب، الّتي تعبّر عن مقدِّم في ندوة أدبيّة يستمع إليه الجمهور، وأتركُ المجال أمام الطّلبة للتّأمُّل في الصّورة.
- أوظّفُ إستراتيجيّة التّعلّم النّشط:(البحث عن النّصف الآخر من البطاقة)، للتّوفيق بين الشّخصيّة الأدبيّة ولقبها، بتوزيع مجموعة من البطاقات على الطّلبة؛ جزء من هذه البطاقات يحمل اسم الشّخصيّة الأدبيّة، والجزء الآخر يحمل اللّقب (كلّ بطاقة تحمل شخصيّة واحدة أو لقبًا واحدًا، ويمكن تكرار الشّخصيّة أو اللّقب على بطاقتين أو ثلاث بطاقات بما يتناسب وعدد الطّلبة).
- أكلّف الطّلبة أن يبحثوا عن النّصف الآخر للبطاقة (من لديه بطاقة تحمل اسم شخصيّة أدبيّة يبحث عن لقبها، ومن لديه بطاقة تحمل اللّقب يبحث لها عن اسم الشّخصيّة الأدبيّة)، ومَن يجد البطاقة المكمّلة لبطاقته يقف في زاوية من الصّفّ هو وزميله المكمّل له إلى أن ينتهي الزّمن المخصّص للنّشاط، ثم يستعرض الطّلبة الإجابات الصّحيحة، ويمكن تبادل البطاقات بينهم.
- أعزّز قدرات الطّلبة، وأثني على أدائهم.

أبني محتوى تحدّثي

إجراءات التّنفيذ:

- أُوجّه الطّلبة إلى مراجعة مزايا المتحدّث الموضّحة في المربّع (2-1)، وأحثّهم على توظيفها في أثناء عمليّة التّحدّث.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (الصّف المقلوب)، حيثُ أوضّح للطّلبةِ كيف يمكنهم مشاهدة الفيديو الوارد في الصّفحة (95)، الّذي يتضمّن تقديمًا للرّوائيّ الأردنيّ هزّاع البراري، وجمع معلومات كافية عن الشّخصيّة المستهدفة من الأوعية المعرفيّة، فرديًّا خارج وقت الحصّة وهم في المنزل.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاوني: (فكّر- زاوج- شارك)؛ لتحديد درجة التزام المقدّم بالمهارات الّتي تمثّلها في الجدول الوارد في الصّفحة (96).
- أقسّم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات لملء الجدول، محدّدًا زمنًا مناسبًا لكلّ مهارة.
- أعيد عرض الفيديو على الطّلبة.
- ينتقي كلّ طالب في المجموعة زميلًا له من المجموعة نفسها؛ للعمل معه في الجدول.
- يكتب كلّ منهما المطلوب، ويعرضه على أفراد المجموعة في المدّة الّتي حدّدها المعلّم؛ بغية الاستفادة من مواطن القوّة عند أفراد المجموعة.
- تعرض كلّ مجموعة عملها أمام بقيّة المجموعات.
- أتابع الطّلبة في أثناء تنفيذ العمل، وأقدّم التغذية الراجعة المناسبة.

ملاحظاتي

أعبّرُ شفويًّا

إجراءات التّنفيذ:

سيقوم الطّلبة بدور المقدِّم في ندوة أدبيّة عن الموهبة الشّعريّة للشّاعر الأردنيّ الرّاحل عبد المنعم الرّفاعي، مرحبين بالحضور باختيار عبارات التّحيّة وكلمات الاحترام الرّسميّة، ومفتتحين حديثهم بمقدّمة جاذبة تشدّ الحضور للاستماع، ومراعين لغة الجسد كتعبيرات الوجه ونبرات الصّوت، ومحافظين على التّواصل البصريّ مع الحضور.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (لعب الأدوار)، بتحويل موقف التّحدّث إلى مشهد تمثيليّ، يؤدّي فيه طالبٌ دور المقدّم في ندوة أدبيّة، متحدّثًا عن الشّاعر عبد المنعم الرّفاعيّ، ويكون الحضور بقيّة الطّلبة، ويمكن تبادل الأدوار؛ لإتاحة الفرصة لبقيّة الطّلبة أن يؤدّوا دور المقدّم.
- أوظّف إستراتيجيّة التّدريس المباشر: (الأسئلة والأجوبة) بطرح أسئلة مباشرة على الطّلبة؛ للتّأكّد من فهمهم لمهارات تقديم النّدوة:
  - **هل افتتح المقدّم حديثه بمقدّمة جاذبة؟**
  - **هل راعى لغة الجسد في تقديمه؟**
  - **هل حافظ على تواصله البّصريّ مع الحضور؟**
- أتلقّى الإجابات مقدّمًا التّغذية الرّاجعة المناسبة، وأشكر الطّلبة على تفاعلهم وأدائهم.
- أقيّم أداء الطّلبة باستخدام أداة التّقويم (سلّم التّقدير العدديّ) الخاصّة بمهارة التّحدّث.

غلق الحصّة

- أستخدمُ إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (الدّقيقة الواحدة): أطلب من كلّ طالب/ـة التّحدّث عن مهارة واحدة من المهارات الّتي يجب أن يتقنها المقدّم في النّدوة، في دقيقة واحدة. (أمنحهم دقيقة واحدة فقط للتحدّث).

المهاراتُ الّتي تمثّلَها المُقدِّمُ	درجةُ التزامِهِ بها		
	عاليةٌ	متوسّطةٌ	منخفضةٌ
• افتتحَ حديثَهُ بمقدّمةٍ جاذبةٍ تشدُّ الحضورَ إلى الاستماعِ، وتمهّدُ لموضوعِ الحديثِ.			
• أعلنَ اسمَ الأديبِ ذاكرًا الفنَّ أو الفُنونَ الأدبيّةَ التي برعَ فيها.			
• ذَكَرَ أبرزَ العواملِ الّتي أثّرَتْ في إنتاجِ الأديبِ.			
• ذَكَرَ أبرزَ السِّماتِ المميّزةِ للأديبِ وأهمَّ إنجازاتِه.			

(3.2) أُعبِّرُ شفويًّا



- أتمثّلُ دورَ المقدِّمِ في نَدوةٍ أدبيّةٍ حولَ الموهبةِ الشّعريّةِ للشّاعرِ الأُردنيِّ الرّاحلِ عبدِ المُنعمِ الرِّفاعيِّ، وأُقدِّمُهُ تقديمًا مناسبًا أمامَ معلّمي/ معلّمتي وطلبةِ صفّي، مُراعيًا ما يأتي:

1 – أُرَحِّبُ بالحضورِ باختيارِ عباراتِ التَّحيَّةِ وَكَلِماتِ الاحترامِ الرّسميّةِ.

2 – أَفتتحُ حَديثي بِمقدّمةٍ جاذبةٍ تَشدُّ الحضورَ للاستماعِ، وَتُمهِّدُ لِموضوعِ الحديثِ.

3 – أُعلنُ اسمَ الأديبِ مظهِرًا التّقديرَ والاحترامَ لَهُ باستخدامِ الألفاظِ المناسبةِ.

4 – أَذكرُ أبرزَ العواملِ الّتي أَثّرَتْ في إنتاجِهِ الأدبيّ، وأبرزَ السِّماتِ المميّزةِ لَهُ، وأهمَّ إنجازاتِه، والفنَّ أو الفنونَ الأدبيّةَ الّتي بَرَعَ فيها.

5 – أُراعي لغةَ الجسدِ ولا سيّما نبراتُ الصوتِ وتعبيراتُ الوجهِ، مع الحرصِ على انفراجِ الملامحِ بابتسامةٍ خفيفةٍ.

6 – أحافظُ على التّواصلِ البصريِّ مع الحضورِ.

أستزيد

- **مِنْ أبرز إنجازاتِ الأديب:** مؤلّفاتُهُ، ومستوى كتاباتِهِ وموقِعُها من الأدبِ في عصرِهِ، والجوائزُ التي حصَلَ عليها، وأهمُّ القضايا الّتي تناولَها في كتاباتِهِ.
- **مِنْ أبرزِ العواملِ المُؤثّرةِ في إنتاجِهِ الأدبيِّ:** البيئةُ الاجتماعيّةُ الّتي نشأَ بِها، وظروفُ معيشَتِهِ، ومنابعُ ثقافتِهِ، والمناصبُ الّتي شغلَها في مسيرةِ حياتِهِ، وغيرُها.

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ**

السّمة	4	3	2	1
التّرحيب بالحضور.				
الافتتاح بمقدّمة جاذبة.				
التّواصل بصريًّا مع الجمهور.				
مراعاة لغة الجسد.				
المعرفة بالموضوع.				
وضوح الصّوت.				
تنظيم التّقديم.				

المفتاح:

السّمة	4	3	2	1
التّرحيب بالحضور.	يرحّب بالحضور باختيار عبارات التّحيّة وكلمات الاحترام الرّسميّة المناسبة والمعبّرة عن الذّوق الرّفيع.	يرحّب بالحضور باختيار عبارات التّحيّة وكلمات الاحترام غير الرسميّة.	يجد صعوبة في التّرحيب بالحضور باختيار عبارات التّحيّة.	لا يستطيع التّرحيب بالحضور، ولا يستخدم عبارات التّحيّة.
الافتتاح بمقدّمة جاذبة.	يفتتح حديثه بمقدمة جاذبة تشدّ الحضور للاستماع، وتمهّد لموضوع الحديث.	يفتتح حديثه بمقدمة جاذبة تشدّ الحضور للاستماع، لكنّها لا تمهّد لموضوع الحديث.	يجد صعوبة في افتتاح حديثه بمقدّمة تشدّ الحضور للاستماع.	لا يفتتح حديثه بمقدّمة تشدّ الحضور للاستماع.
التّواصل بصريًّا مع الجمهور.	يهتمّ بالمستمعين ويتواصل بصريًّا معهم، ونادرًا ما ينظر إلى الملحوظات.	يتواصل بصريًّا مع المستمعين، لكنّه يرجع إلى الملحوظات.	يقلّ في استخدام التّواصل البصري مع المستمعين، وغالبًا ما يقرأ من الملحوظات.	لا يستخدم التّواصل البصري مع المستمعين، ويقرأ بشكل كامل من الملحوظات.
مراعاة لغة الجسد.	يستخدم لغة الجسد والإيماءات لمساعدة المستمعين على التّصوّر الذّهني.	يستخدم لغة الجسد والإيماءات لمساندة التحدّث.	قليلًا ما يستخدم لغة الجسد أو الإيماءات.	لا يستخدم لغة الجسد أو الإيماءات.
المعرفة بالموضوع.	يظهر معرفة كاملة ويعرض بأريحيّة وثقة بالنّفس، من غير أخطاء.	يقع بالقليل من الأخطاء، لكنه يتدارك ذلك سريعًا، دون إظهار توتر، أو إظهار القليل منه.	يظهر توترًا معتدلًا، ولديه مشكلة في تدارك الأخطاء.	يظهر توترًا وعصبيّة واضحة، ولديه مشكلة في تدارك الأخطاء.
وضوح الصّوت.	يستخدم صوتًا واضحًا وصحيحًا، وألفاظًا دقيقة، بحيث يسمع الجميع الحديث.	يستخدم صوتًا واضحًا، ويلفظ معظم الكلمات بشكل صحيح، ويستطيع معظم المستمعين سماع الحديث.	يستخدم صوتًا منخفضًا، ولا يلفظ الكلمات بشكل صحيح، ويستطيع معظم المستمعين سماع الحديث.	يتكلّم بغير وضوح، ويلفظ الكلمات بشكل غير صحيح، ويتحدّث بسرعة.
تنظيم التّقديم.	يقدّم المعلومات بشكل منطقي، وبتسلسل ممتع يجذب المستمعين، ويمكّنهم من متابعته.	يقدّم معلومات بتسلسل منطقي تمكّن المستمعين من متابعته.	يجد المستمعون صعوبة في متابعة العرض؛ بسبب كثرة الانتقال من فكرة إلى أخرى عشوائيًّا.	لا يستطيع المستمعون فهم الحديث بسبب أنّ المعلومات غير متسلسلة منطقيًّا.

الدّرس الثّالث

أقرأ بطلاقة وفهم

"شغف القراءة، وحكايات أخرى"

نصّ أدبيّ (سيرة ذاتيّة)

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن زمن محدّد.
- يستنتج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة.
- يحدّد الخصائص الفنيّة للسّيرة الذّاتيّة.
- يربط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا.
- يعلّل الأثر الجماليّ لبنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.
- تنمو لديه بعض القيم الإيجابيّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – المعجم الوسيط – بطاقات الكلمات، وبطاقات الإرشادات – أوراق عمل.
- لوحات عرض ومساعدات بصريّة – أوراق وأقلام ملوّنة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – المنظّمات البصريّة (الجداول، والخرائط الذّهنيّة).

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (KWL : أعرف عن ...، أريد أن أتعلّم عن ...، ماذا تعلّمت عن...، الكرسيّ الدّوّار، الألعاب والمسابقات، تحليلات نصّيّة، نشاط الدّقيقة الواحدة، الكرسيّ السّاخن).
- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، الحوار والمناقشة، المحاضرة).
- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك/ العمل في مجموعات/ جيسكو).
- التّفكير النّاقد (تحليل – نقد وتقييم/ مهارات ما وراء المعرفة).

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

القراءةُ الصّامتةُ سريعةٌ ومتتبِّعةٌ لأفكارِ النّصِّ وأحداثِهِ، وكأنّ القارئَ يختلي بما يقرأُ.

أَعْرِفُ عن فنّ السّيرةِ الذّاتيَّةِ	أُريدُ أنْ أتعلّمَ عن فنِّ السّيرةِ الذّاتيّةِ	ماذا تعلَّمْتُ عنِ السّيرةِ الذّاتيّةِ؟
.....	.....	.....
.....	.....	.....
قبل القراءة		بعد القراءة

(1.3) أقرأُ

شغَفُ القراءةِ، وحِكاياتٌ أخرى

أُتابعُ السّيرَ مُنعطفًا إلى الشّمالِ في ذلك الشّارعِ الذي يَنْفَتِحُ على السّاحةِ، وما إنْ أَمْضي خُطواتٍ حتّى أجدُني عندَ محلٍّ آخرَ، كانَ في ذلك الزّمانِ الغابرِ مكتبةً لبيعِ الصُّحُفِ والمَجلّاتِ والكتبِ، يَمْتَلِكُها «عبد الرحيم العَلي»، وكانَ مِنْ أَحْسَنِ النّاسِ خُلُقًا، وأطيبِهم نَفْسًا، وأَهْدَئِهم طَبْعًا، يَجْلس ساكنًا في مقعدِه بوجهٍ هادئٍ إلّا من طيفِ ابتسامةٍ، يرتدي الجاكيتَ والبنطالَ، ولكنّه يضعُ على رأسِه الكوفيّةَ البيضاءَ، وإنّي لأذكرُه فأكادُ أحني رأسي لذكراه احترامًا وتقديرًا وعرفانًا بالجميلِ، فإنّي أدينُ لذلك الرجلِ بما لم تمنحْني المدرسةُ إيّاه، فقد أمدَّتْني مكتبتُه بالكتبِ التي أسّستْ لمعارفي وثقافتي وشغفي بالقراءةِ في كلِّ مجالٍ. ورُبَّ قائلٍ الآنَ: كيفَ تدينُ له بما بذلْتَ مِنْ نقودِك؟ فتلك بضاعتُه التي يرجو بيعَها ويخشى كسادَها، ولكنّي لم أكنْ دائمًا أمتلكُ النقودَ على حينِ أنّي كنتُ دائمًا أطلبُ الكتبَ، فما كانَ الرجلُ يمنعُني من كتابٍ أريدُه، سواءً أكان معي ثمنُه أم لم يكن. فكنتُ أدخلُ محلَّه وأنتقي من الكتبِ ما أشاءُ متى أشاءُ على وعدِ السّدادِ الآجلِ غيرِ الموقوتِ، ومَنْ ذا الذي يستوثقُ من سدادِ فتًى في الخامسَةَ عشرةَ حتّى

أدينُ له: أعترفُ بفضْلِه عليَّ.

كسادُ: ركودُ.

السّدادُ: قضاءُ الدّيْنِ.

الموقوتُ: المحدّدُ.

مِنَ الأخطاء المتوقّعة:

أخطاء النّطق: كأن يقرأ الطّالب (مَزاج)، والقراءة الصّحيحة: (مِزاج).

الثّامنةَ عشــرةَ ليسَ له دَخْلٌ إلّا مصروفَه اليوميَّ؟ ... وما غادرتُ (طولكرم) بعدَ الثّانويةِ وله في ذمّتي قرشٌ واحدٌ.

ولولا تلك المكارمُ لما أتيحَ لي أنْ أتعرّفَ على (كولن ويلســون)، وروايات نجيب محفوظ، وكتبِ طه حســين، والعقّادِ، وشــعرِ شــوقي، والشــابّي، وجُبْران، وإبراهيم طوقان، والســيّاب، وغيرِهم، وما كان لموهبتي الشّعريّةِ أنْ تتفتّحَ وتنموَ في وقتٍ مبكّرٍ، فما إنْ بلغتُ الثانويّةَ حتّى كنتُ أنشرُ شعريَ وقصصي ومقالاتي في صُحُفِ «الجهاد» و «المنارِ» و «الأفق الجديد».

وأذكــرُ أنّي حيــنَ انتقلتُ إلى عمّانَ للدِّراســةِ في الجامعــةِ الأردنيّةِ في مِنحةٍ دراســيّةٍ من وزارة التّربيةِ والتّعليمِ، وبدأتُ بإجراءاتِ المِنحةِ في الدّوائرِ المختصّةِ، استوقفَ اسمي أحدَ الموظّفينَ فرأيتُهُ يقلّبُ البصرَ بيني وبينَ الوثائقِ أمامَه.

- وليد إبراهيم سيف؟
- نعم.
- هذا اسمُ الكاتبِ الذي نقرأُ له في الصُّحُفِ.
- هو أنا.
- أنت؟
- نعم.

وارْتَســمَتْ على وجْهِهِ مَلامِحُ التَّعَجُّبِ والإعجابِ معًا، ومضى سريعًا في إنفاذِ الإجراءاتِ، وقد زادَ يقينُه بأنَّ مِنْحَةَ الوزارةِ قد ذهبتْ إلى مستحقِّها.

وإنَّ ذاكَ ليرتــدُّ بعضُ فضلِه إلى ذلكَ الرّجلِ النّبيلِ؛ فالنصُّ لا يتخلّقُ من فراغٍ، وإنّما هــو نِتاجُ نصوصٍ تملأُ الوعيَ، وتُغْني الوجدانَ، وتطلقُ المخيّلةَ، وتوسِّــعُ المعجمَ، وتصقلُ الأســلوبَ ... ولطالما وصلتُ مُبكِّرًا إلى مكتبةِ عبدِ الرّحيمِ مُتَلَهِّفًــا لالتقاطِ الصّحيفةِ لأرى نَصّــيَ المطبوعَ، فلا أمضي في سبيلي إلّا وأنا أشــعرُ أنَّ قامتي قد طالتْ إصبعًا أو إصبعيْنِ، وأنَّ عيونَ النّاسِ تُلاحِقُني، وأنّي الآنَ قد صِرْتُ على بعدِ قصيدةٍ أو قصيدتينِ من نظرةِ إعجابٍ عَصِيَّةٍ تَجودُ بها إحدى الحوريّاتِ في شــارعِ المَحَطَّةِ، ولكنّي، بعدَ عَشَــراتِ القَصائدِ والقصصِ والمقالاتِ، لم أحظَ بشــيءٍ من ذلــك؛ فالحوريّاتُ من التّعقُّلِ والواقعيَّةِ وترفّعِ الحُسْــنِ ما يفرّقْنَ به بينَ الأغنيةِ والمُغنّي، والقصيدةِ

إنفاذُ: إنجازُ.

تصقلُ: تُهذِّبُ وتُزيِّنُ.

الحوريّــاتُ: مفردُهــا: الحوريّــةُ، وهــي المــرأةُ الحسناءُ.

أستعدّ للقراءة

أقرأ

إجراءات التنفيذ:

- أعرض على الطّلبــة صورة نشــاط الاســتعداد في كتــاب الطّالــب، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شــو)، أو من كتاب الطّالب، وأمنحهم وقتًا للتّفكير بشــكل فرديّ في البندين الأوّل والثّاني، ثمّ أناقشــهم بشــكل ثنائيّ: (أعرف عن فن السّيرة الذّاتيّة)، و(أريد أن أتعلّم عن فن السّــيرة الذّاتيّة)، ثمّ أتجوّل بينهم وأســتمع إليهم، وبعد ذلك أختار مشاركتين أو ثلاث مشــاركات؛ لعرض إجاباتهم أمام طلبة الصّف. أمّا البنــد الثّالث: (ماذا تعلّمت عن فن السّيرة الذّاتيّة؟)، فأناقشه معهم بعد الانتهاء من الدّرس.
- أعلن لطلبتي عنوان النّصّ الأدبيّ: «شغف القراءة، وحكايات أخرى»، ذاكرًا لهم أنّه من أدب السّــيرة الذّاتيّــة لكاتب الدّرامــا التّلفزيونيّة، وليد ســيف الشّاعر والنّاقد الأكاديميّ.
- أنشّط معرفتهم السّابقة عن صاحب السّيرة الذّاتيّة، مُوظّفًا إســتراتيجيّة الحــوار والمناقشــة، بطرح الأسئلة الآتية:
  - **من منكم شــاهد أحد الأعمال الدّراميّة الآتية: التّغريبة الفلســطينيّة، وعمر، وصــلاح الدّين الأيوبــيّ؟ أتعرفــون من مؤلِّف هــذه الأعمال الدّراميّة التّاريخيّة المميّزة؟**
  - **ماذا تعرفون عن الكاتب والشّاعر وليد سيف؟**
  - **ما أهم دواوينه الشّعريّة، ومؤلّفاته الرّوائيّة؟**
  - **ما اسم سيرته الذّاتيّة الّتي أُخذ منها هذا النّصّ؟**
- أنتقــل بطلبتي إلى قراءة النّصّ المجتزأ من سيرة وليد سيف الذّاتيّة، قراءة صامتة ضمن زمن محدّد، منوّهًا بأنّ القراءة الصّامتة هي قراءة سريعة، ومتتبِّعة لأفكار النّصّ وأحداثه، وكأنّ القارئ يختلي بما يقرأ.
- أعرض على طلبتي قبــل البدء بالقــراءة الصّامتة مجموعة من الأسئلة من خلال أداة عرض مناسبة (البطاقات، أو اللّوحات، أو جهاز العرض (الدّاتا شــو)، ...)، وأخبرُهم بأنّهم ســيجيبون عنها بعد انتهائهم من القراءة مباشرة؛ لتشجيعهم على زيادة تركيزهم في أثناء القراءة الصّامتة.

والشـاعرِ، والقصّةِ والقصّاصِ، فلا يحملُهنَّ التَّمتُّعُ بثمرةِ الإبداعِ على الميلِ إلى المُبْدِع! وما يُدريهنّ؟ فكثيرًا ما يكونُ النصُّ أحسنَ من صاحِبِه، فكمْ مِنَ الكُتّابِ والمفكّرينَ ملأتْ أعمالُهُم السّمعَ والأبصارَ، فلمْ تُغْنِهم أعمالهُم من مودَّةِ الناسِ شيئًا!

فَلأُتابعْ سيري أدراجَ الصِّبا وورودِه وشوكِه مُيَمِّمًا شطرَ بيتِنا، هذا مقهى «الكرمـول»، مقهى النّخبـةِ المُتعلِّمةِ؛ حيثُ كانوا يلتقـونَ بعدَ العَصرِ في العادة. ولِمتعلِّمـي طولكرم في ذلك الزمانِ لَهْجَةٌ خاصَّةٌ تُقارِبُ الفصيحةَ، والقافُ في نُطْقِهِمْ في منزلةٍ بينَ منزلتَـي القافِ والكافِ، ولَهمْ في النّقاشِ والجدالِ مِزاجٌ مُعْتدِلٌ فلا ترتفعُ الأصواتُ وإنْ اشتدَّ الاختلافُ، ولا تَسْمَعُ من أحدِهِمْ كلمةً سوقيَّةً مهما يَكُنِ المَوْضوعُ مُستفزًّا.

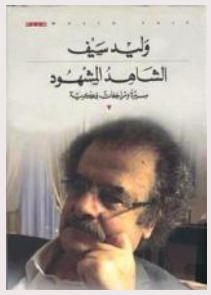
إلى يميني الآنَ طَلْعَةُ المستشـفى، وقانا اللهُ شرَّ أسـبابِ اللّجوءِ إليه، كانت أمّي – يرحمُها اللهُ – حاملًا فـي عامِ النّكبةِ، وإذْ هي في أيّامِ الحملِ الأخيرةِ، وَقَعَ قصفٌ بالطّائراتِ على إحـدى القواعِدِ القريبةِ، ومن خوفِها اصطدمَ بطنُها المنتفخُ بزاويةِ الطاولةِ، وكانتْ تروي لنا أنَّها أحسَّتْ بِحَمْلِها يتقلّبُ مُضْطَربًا في رحمِها، فلم تلبثْ أيّامًا حتّى وضعَتْه ذَكَرًا، وكان سـليمًا إلّا من جرحٍ في جانبِ رأسِه من أثرِ تلكَ الصَّدْمَةِ. كبُرَ الطفلُ، وكَبُرَ الجُرْحُ معَ زائـدةٍ لَحْمِيَّةٍ ناتِئَةٍ منه، ورأى الوالِدُ أنْ يَعْرِضَـهُ على الطَّبيبِ الذي قَرَّرَ إزالَتَها بِجراحَةٍ بسـيطةٍ في مستشـفى البَلدَةِ، وكانَ على الصَّبيِّ أنْ يَتحمَّلَ ألمَ الجراحةِ دونَ تَخديرٍ، فلم يمضِ وقـتٌ على تلك الجراحةِ حتّى انْتَفَخَ وجهُ الصبيِّ، فقد التهبَ الجُرْحُ، حتّى إذا شُـفِيَ الصّبيُّ ومدَّ يَدَهُ يَتَحسَّـسُ مَوْضِعَ الجِراحَةِ وَجَدَ النُّتوءَ اللحمـيَّ مكانَه، فما نالَه من تلكَ الجراحَةِ إلّا الألمُ وخطَرُ التسمُّمِ والالتهابِ، ولم يرجِعْ إلى الطبيبِ ولا إلى المستشفى، فأهْوَنُ أنْ يعيشَ بتلكَ الزائدةِ الصّغيرةِ التي يُغطّيها الشَّعرُ من أنْ يجازفَ بما هو أكبرُ، وإذْ جرى على عادته في العبث بها وفتْلِها بعدَ سنواتٍ، وجدَ على يدِه دمًا، وإذْ بالزائدةِ قد انقلعَتْ وانتهى أمرُها إلى الأبدِ، فقد عَمِلَتْ يَدُهُ بِها ما لم تَعْمَلهُ سِكِّينُ الطَّبيبِ والمُسْتَشْفى، كانَ ذلك الصبيُّ أنا.

(الشّاهدُ المشهودُ: سيرةٌ ومراجعاتٌ فكريّةٌ، وليد سيف)

سـوقيّةٌ: مُبتَذَلـةٌ وغيـرُ مُهذَّبةٍ.

ناتئةٌ: بارزةٌ.

أتعرَّفُ كاتبَ النّصِّ



وليد إبراهيم أحمد سيف، وُلِدَ في طولكرم في عام (1948)، كاتبٌ للدّراما التّلفزيونيّة، وشاعرٌ وناقدٌ وأكاديميٌّ. تلقّى تعليمَه في مدارسِ طولكرم، ثمّ التحقَ بالجامعةِ الأردنيّةِ في عام (1966) حيثُ حصلَ على شهادةِ البكالوريوس في اللّغةِ العربيّةِ وآدابِها. وحصلَ على شهادةِ الدُّكتوراةِ في اللّغويّاتِ منْ جامعةِ لندن في عامِ (1975).

تفرّغَ للعملِ في الدّراما التلفزيونيّة، وقد برزَ بشكلٍ لافتٍ في مسلسلاتٍ عدّةٍ مثل: «التّغريبة الفلسطينيّة»، و«عمر»، و«صلاح الدّين الأيّوبيّ». وقد حازَ على وسامِ الملكِ عبدالله الثاني للتميُّزِ من الدّرجةِ الأولى العُليا في عام (2022) تقديرًا لدورِهِ الكبيرِ في الدّراما التّاريخيّةِ. وله دواوينُ شعريّةٌ مثل: «قصائدُ في زمنِ الفتحِ»، و «تغريبةُ بني فلسطينَ». وله مؤلّفاتٌ روائيّةٌ، منها: «ملتقى البحرين»، و «مواعيدُ قرطبةَ». وله سيرةٌ ذاتيّةٌ بعنوان: «الشّاهدُ المشهودُ، سيرةٌ ومراجعاتٌ فكريّةٌ» أُخِذَ منها هذا النّصُّ.

أَتَعَرَّفُ جَوَّ النَّصِّ

يعرضُ وليد سيف في هذا النّصِّ جزءًا من سيرةِ حياتِه؛ فيصفُ شغفَه بالقراءةِ وتعلّقَهُ بأمّهاتِ الكتبِ مذْ كان فتًى صغيرًا في مدارسِ طولكرم الابتدائيّةِ، ويذكرُ ما كانَ لهذهِ الكتبِ من فضلٍ عليهِ في توقّدِ موهبتِه الشّعريّةِ وانطلاقِ إبداعاتِه الأدبيّةِ. ويُعرّجُ وليد سيف في نهايةِ النّصِّ على جانبٍ مؤلمٍ منْ حياتِه زمنَ النّكبةِ الفلَسطينيّةِ، عندما كانَ طفلًا وليدًا، فيذكرُ حادثةَ ولادتِه وما رافقَها من تحدّياتٍ وصعوباتٍ.

ويسيرُ وليد سيف في سيرتِه «الشّاهد المشهود» معتمدًا التّتابعَ الزّمنيَّ للمحطّاتِ الكبرى في رحلةِ حياتِه، ويقفُ عندَ تلكَ المحطّاتِ معزِّزًا إيّاها بمراجعاتٍ وجدانيّةٍ وفكريّةٍ عميقةٍ، مُعرّجًا على أهمِّ القضايا الفكريّةِ التي تشغلُ الإنسانَ، ومُنحازًا إلى قيمِ العدالةِ والمبادئِ الإنسانيّةِ.

- أطلب منهم إغلاق كتبهم بعد الانتهاء من القراءة الصّامتة، وأطرح عليهم أسئلة عن المضمون العامّ للنّصّ، مثل:

السؤال الأول: ما الرّابط بين عنوان النّصّ (شغف القراءة، وحكايات أخرى) والفكرة العامّة في النّصّ؟

السؤال الثاني: ما الحدث المؤلم الّذي ذكره وليد سيف من حياته؟ ومتى كان زمنه؟

السؤال الثالث: كيف كان الواقع الصحيّ في مستشفيات فلسطين زمن النّكبة؟ وما دليلك على ذلك كما ورد في النّصّ؟

- أشارك طلبتي توضيح جوّ النّصّ، موظّفًا إستراتيجيّة التّعلّم النّشط، من خلال أسلوب الكرسيّ الدّوار؛ إذ أنظّم الحديث عن جوّ النّصّ، وأختار مجموعة متحدّثين من الطّلبة يجلسون في دائرة، ويتبادلون الأدوار؛ للحديث عن الموضوع، فأطلب من أحدهم أن يبدأ الحديث، ويذكر الفكرة العامّة في النّصّ، ثمّ ينتقل الكرسيّ إلى متحدّث آخر، ويتحدّث عن السّبب المباشر في توقّد موهبة وليد سيف الشّعريّة، ويستمر الكرسيّ بالتّنقّل، فيتحدّث آخر عن الجانب المؤلم في حياته، ويذكر آخر المحطّات الرّئيسة الّتي ذكرها سيف في حياته.
- أنتقل بطلبتي إلى قراءة النّصّ قراءة جهريّة، مُشجّعًا إيّاهم على إتقان القراءة، بذكر بعض العبارات التّحفيزيّة، مثل: أعزائي الطّلبة يُقال «أندر من الكتاب الجيّد، القارئ الجيّد»، ويسعدني أن أجد أمثال هذا القارئ النّادر بينكم، وأشارككم لحظات المتعة بقراءة النّصّ قراءة جهريّة، منوّهًا بضرورة مراعاتهم القراءة السّليمة، وإيماءات الجسد، والتّنغيم الصّوتيّ في أثناء القراءة.
- أوزّعُ الأدوار بين الطّلبة، بحيث يقرأ مثلًا ثلاثة من المجيدين.

أفهم المقروء وأحلّله

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات الأوّل والثّاني والثّالث في الصّفحة (101)، سيفسّر الطّلبة معاني بعض الكلمات الجّديدة، مستعينين بالسّياق الذي وردت فيه، ويحدّدون جذورها اللّغويَّة، ويحدّدون دلالات بعض الجمل، ويبحثون من النّصّ عن كلمات تؤدّي معاني بعض العبارات.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط، فأُنظّم لعبة بثلاثة مستويات، على شكل مسابقات لكلّ سؤال من الأسئلة الثّلاثة على التّرتيب: (المصطلح الصّحيح/ الدّلالة الصّحيحة/ كلمة تختصر عبارة)؛ ممّا يساهم في تعلّم فعّال وممتع.
- **خطوات التّعلّم باللّعبة ذات المستويات الثّلاثة:**

1. **أعدّ للمسابقة وأحضّر لها مُسبقًا:** أُحضّر بطاقات الكلمات للسّؤال الأوّل، فأكتب العبارات الّتي تتضمّن الكلمات الجديدة على بطاقات منفصلة، وأضع خطًّا تحت كلّ كلمة جديدة مطلوبة، وأكتب مجموعة من المعاني المحتملة لكلّ كلمة جديدة على بطاقات أخرى. أمّا بالنّسبة للسّؤالين الثّاني والثّالث، فيستخدم الطّلبة الكتاب في أثناء الإجابة عنهما.
2. **أقدّم التّعليمات:** أنبّه الطّلبة إلى أنّ اللّعبة تتضمّن ثلاث جولات أو محطّات، تمثّل كلّ جولة مستوى مختلفًا أو متطلّبًا مختلفًا، ولا ينتقل الطّلبة إلى الجولة اللّاحقة إلّا بعد إتقان المستوى السّابق. ويكون الفوز للفريق الّذي ينهي أوّلًا جميع الجولات أو المستويات بنجاح، وضمن الزّمن المحدّد.
3. **أشكّل المجموعات، وأوزّع المهمّات:** أقسّم الطّلبة إلى مجموعات صغيرة، وأوزّع على كلّ مجموعة عددًا من البطاقات من النّوعين: (بطاقات عبارات متضمّنة الكلمات الجديدة، وبطاقات المعاني)، ثمّ أطلب من كلّ مجموعة أن تطابق كلّ كلمة جديدة في بطاقات العبارات مع معناها الصّحيح في بطاقات المعاني، بالاستعانة بالسّياق الّذي وردت فيه (يمكنني تحديد وقت محدّد للّعبة، مثلًا 10 دقائق).
4. **أحفّز على المنافسة والتّحدّي:** بعد انتهاء الوقت المحدّد، أعلن عن المجموعة أو المجموعات الفائزة، مُؤكّدًا بقاء المجموعة أو المجموعات الّتي لم تستكمل الإجابة، أو الّتي أجابت بشكل غير صحيح في المستوى الأوّل لحين الاستكمال

(2.3) أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – أفسّرُ معنى الكلماتِ المخطوطِ تحتَها فيما يأتي، مستعينًا بالسّياقِ الذي وردتْ فيهِ، مُحدِّدًا جذورَها:

العبارةُ	جذرُ الكلمةِ	معناها
أ – كانَ في ذلك الزمانِ الغابرِ مكتبةٌ لبيعِ الصُّحُفِ والمَجلّاتِ.		
ب – فكنتُ أدخلُ محلَّه وأنتقي منَ الكُتُبِ ما أشاءُ.		
جـ – قد صِرْتُ على بعدِ قصيدةٍ أو قصيدتينِ من نظرةِ إعجابٍ عَصِيَّةٍ تَجودُ بها إحدى الحوريّاتِ.		

2 – أُوضِّحُ دلالةَ الجملتيْنِ المخطوطِ تحتَهما في قولِ الكاتبِ:
«أشعرُ أنَّ قامتي قدْ طالتْ إصبعًا أو إصبعينِ، وأنَّ عيونَ الناسِ تُلاحِقُني».

3 – أبحثُ في نصِّ القراءةِ عن الكلمةِ الّتي تؤدّي معنى كلِّ عبارةٍ فيما يأتي:

العبارةُ	الكلمة التي تؤدّي معناها
أ – نسيجٌ من حريرٍ أو نحوِهِ يُلْبَسُ على الرَّأس تحتَ العِقال، أو يُدارُ حولَ الرّقبةِ.	
ب – مجموعةٌ مختارةٌ من المجتمعِ تنمازُ عن غيرِها بمؤهّلاتٍ معيّنةٍ.	
جـ – إحاطةُ الفردِ بالعلومِ والمعارفِ والآدابِ والفنونِ.	

4 – للقراءةِ ثمراتٌ طيّبةٌ يجنيها الأديبُ، وسرعانَ ما تظهرُ في إنتاجِه وإبداعاتِه الأدبيّةِ، وقد ذكرَ الكاتبُ هذه الثّمراتِ في جملٍ قصيرةٍ معبّرةٍ، أبحثُ في النّصِّ عن الجملةِ الّتي تمثّلُ كلَّ معنًى فيما يأتي:

ثمراتُ القراءةِ

- تعميقُ الشّعورِ بالآخرينَ والتعاطفُ معهم
- زِيادةُ الثّروةِ اللّفظيّةِ لدى الكاتبِ
- تنميةُ القدرةِ على التّصويرِ الفنّيِّ
- تغذيةُ الأفكارِ وإثراؤُها
- تهذيبُ الكلامِ وتزيينُهُ

5 – أضعُ إشارةَ (√) إزاءَ العبارةِ الصّحيحةِ، وإشارةَ (×) إزاءَ العبارةِ الخطأ في ضوءِ ما فهمتُ فيما يأتي:

أ – بدأ الكاتبُ ينشرُ إنتاجَهُ الأدبيَّ في الصّحُفِ وهوَ في المرحلةِ الثّانويّةِ. ( )

ب – استطاعَ الكاتبُ أنْ يحظى بإعجابِ الحوريّات في شارعِ المحطّةِ بسببِ كَثرةِ قصائدِه. ( )

جـ – كان متعلّمو طولكرمَ في مقهى «كرمول» يرفعونَ أصواتَهم حينَ يشتدُّ اختلافُهم في النّقاشِ. ( )

د – كانَ الكاتبُ قد وُلِدَ بجُرحٍ في جانبِ رأسِه على إثرِ صدمةٍ أصابتْ والدتَهُ. ( )

6 – أبدى الكاتبُ إعجابَهُ وتقديرَهُ لشخصيّةِ عبدِ الرّحيم العلي، وسلّطَ الضّوْءَ عليها من بُعدينِ رئيسينِ؛ البعدِ الخارجيِّ أو التكوينيِّ: ويشملُ المظهرَ العامَّ والسلوكَ الظاهريَّ، والبعدِ الدّاخليِّ: ويشملُ الحالةَ النفسيّةَ والسّماتِ المعنويّةَ والفكريّةَ، وما ينتجُ عنهما من انفعالاتٍ.

أ – أُميّزُ صفاتِ عبد الرّحيم العلي – كما وردَتْ في نصِّ القراءةِ – في بعدينِ في الجدولِ الآتي:

البُعْدُ الخارجيُّ	
البُعْدُ الداخليُّ	

ب – أذكرُ موقفًا نبيلًا صدرَ عنْ عبدِ الرّحيم العلي وتركَ أثرًا عظيمًا في نفسِ الكاتبِ.

7 – استخدمَ الكاتبُ التّصويرَ الفنّيَّ في غيرِ موضعٍ ليدلَّ على معانٍ عميقةٍ في نفسِه، أبيّنُ دلالةَ التّعبيرِ الآتي:
«ولولا تلك المكارمُ لَما كانَ لِموهبتي الشِّعريَّةِ أنْ تتفتّحَ وتنموَ في وقتٍ مبكّرٍ»

8 – اقترنَ مولدُ وليد سيف بتاريخِ النّكبةِ الفلسطينيّةِ الموجعةِ، وقد استرجعَ الكاتبُ في نهايةِ النّصِّ ذكرى أليمةً ارتبطتْ بمولدِه.

أ – أبيّنُ الظُّروفَ الصّعبةَ التي أحاطتْ بمولدِ الكاتبِ:

1 – قبلَ ولادتِه.

2 – لحظةَ الولادةِ.

ب – أحدّدُ المؤشّراتِ الدّالّةَ على تدنّي المستوى الصّحّيِّ آنذاك.

ج – لِمَ امتنعَ والدُ الكاتبِ عنِ الرّجوعِ بابنِه المريضِ ثانيةً إلى الطّبيبِ؟

9 – السّيرةُ الذّاتيّةُ تعرضُ أحداثًا حقيقيّةً، يقدّمُ صاحبُها نفسَه للمتلقّي بصدقٍ وجرأةٍ وموضوعيّةٍ ولا سيّما طفولتُه العالقةُ في ذهنِه. ومنْ ميزاتِها الفنّيّةِ؛ الوضوحُ في السّردِ، والأداءُ القصصيُّ الجاذبُ، والواقعيّةُ، والتّشويقُ معَ السّردِ المؤثّرِ، والتّركيزُ على أبرزِ الأحداثِ المؤثّرةِ في حياةِ صاحبِ السّيرةِ.

• أُمثّلُ منْ سيرةِ وليد سيف على اثنتينِ منْ هذهِ الميزاتِ، مستندًا إلى نصِّ القراءةِ.

أربطُ معَ مهاراتِ التّاريخِ.

أو النّجاح، ثمّ تنتقل بعدها إلى المستوى الثّاني، وهكذا.

أمّا بالنّسبة للمجموعة أو المجموعات الّتي أنهت بنجاح ضمن الوقت المحدّد، فأزيد لها مستوى التّحدّي، بالانتقال إلى المستوى الثّاني، ولعبة (الدّلالة الصّحيحة)، الّتي تتطلّب توضيح دلالة الجملتين المخطوط تحتهما في السّؤال الثّاني.

وأخيرًا أوجّه المجموعة أو المجموعات، الّتي تنهي المستوى الثّاني بنجاح، وضمن الوقت المحدّد، بالانتقال إلى مستوى التّحدّي الثّالث والأخير، ولعبة (كلمة تختصر عبارة)، الّتي تتطلّب البحث في نصّ القراءة عن الكلمة، الّتي تؤدّي معنى كلّ عبارة مُعطاة في السّؤال الثّالث.

5. **النّقاش والتّفسير**: بعد انتهاء اللّعبة بجميع مستوياتها، أُناقش الطّلبة في إجاباتهم عن الأسئلة الثّلاثة، معزّزًا الإجابات الصّحيحة، ومُصوّبًا الأخطاء الّتي وقعت فيها بعض المجموعات.

6. **التّطبيق العمليّ**: أطلب من الطّلبة استخدام بعض الكلمات الجديدة في جمل قصيرة من إنشائهم.

في التّدريبات الرّابع والخامس والسّادس في الصّفحتين (101-102)، سيبحث الطّلبة في النّصّ عن جمل قصيرة تعبّر عن معانٍ مُحدّدة، مثل تحديد الجملة الّتي تعني تهذيب الكلام وتزيينه، ...، ويميّزون العبارات الصّحيحة من غير الصّحيحة في ضوء فهمهم للنّصّ، ويميّزون أيضًا بعض الصّفات لشخصيّة مُحدّدة، وردت في النّصّ، من بعدين: خارجيّ، وداخليّ.

- أقسّم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات، وأكلّف كلّ مجموعة الإجابة عن سؤال واحد فقط، مُحدِّدًا زمن المُهمّة.
- أطلب إليهم العودة إلى النّصّ، للبحث عن الجمل القصيرة، الّتي تعبّر عن المعاني المُعطاة في السّؤال، أو لقراءة صفات عبدالرّحيم العلي، وتمييز صفاته الخارجيّة من صفاته الدّاخليّة، أو للتّأكّد من العبارات الصّحيحة أو غير الصّحيحة.
- أتجوّل بينهم داعمًا ومعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أقرأ جهرًا كلّ سؤال، طالبًا من قائد المجموعة الإجابة عن السّؤال أمام الطّلبة؛ لتتبادل المجموعات جميعها الإجابات.
- أناقش الطّلبة في الإجابات، ومُعزّزًا الصّواب منها، ومصحّحًا الخطأ.

في التّدريبين السّابع والتّاسع في الصّفحة (102)، سيبيّن الطّلبة دلالة بعض التّعبيرات، ويمثّلون على الخصائص الفنيّة للسّيرة الذّاتية من سيرة وليد سيف الواردة في نصّ القراءة.

- أقسّم الطّلبة إلى مجموعتين، وأكلّف كلّ مجموعة إجابة واحد من السّؤالين، مُحدِّدًا لهم السّؤال، وزمن المهمّة.
- أطلب إلى مجموعة السّؤال السّابع قراءة العبارة الّتي تتضمّن الدّلالة التّعبيريّة الواردة في السّؤال بتمعّن.
- أتجــوّل بين المجموعات داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت، أقرأ جهرًا كلّ ســؤال، طالبًا من قائد المجموعة الإجابة عن السّؤال أمام الطّلبة؛ لتتبادل المجموعات جميعها الإجابات.
- أناقش الطّلبة في الإجابات، معزّزًا الصّواب منها، ومصحّحًا الخطأ.

في التّدريب الثّامن في الصّفحة (102)، ســيبيّن الطّلبة بعض الظّروف الصّعبة، الّتي أحاطت بالكاتب في حقبات زمنيّة مُحدّدة من حياته، مثل تحديد المؤشّــرات الدّالة على تدنّي المستوى الصّحيّ عندما كان الكاتب طفلًا.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: أسلوب (جيسكو)، ضمن الخطوات الآتية:

1. **أشكّل المجموعات الأمّ (الأساســيّة)**: أقسّم الطّلبة إلى مجموعات صغيرة رباعيّة، مكوّنة من (4) أفراد، وأحدّد لكلّ فرد في المجموعة الأساســيّة فرعًا واحدًا من فروع السّؤال الأربعة (أ، ب، جـ، د)، بحيث يكون كلّ فرد مسؤولًا عن إجابة سؤال محدّد.
2. **أشكّل مجموعات الخبراء**: أجمّع الطّلبة من كلّ مجموعة أساسيّة، الذين كُلّفوا بحلّ الفرع نفسه من السّؤال، في مجموعة جديدة تُســمّى «مجموعة الخبراء»، مثلًا أجمّع أفراد الفرع (أ) في مجموعة منفصلة، أطلق عليها اســم مجموعة الخبراء (أ)، وأفــراد الفرع (ب) في مجموعة أخرى منفصلة، أطلق عليها اســم مجموعة الخبراء (ب)، وهكذا بالنســبة إلى أفراد الفرع (جـ)، وأفراد الفرع (د). وأكلّــف الطّلبة في كلّ مجموعة من هــذه المجموعات بالعمل معًا علــى التّحليل بعمق لفرعهم المحدّد، وتبادل الأفكار حوله؛ كي يتّفقوا على إجابة جماعيّة مُثلى.
3. **أوضّح آلية العمل في مجموعات الخبراء:**
   - يقرأ أفراد كلّ مجموعة من مجموعات الخبراء الفقرات المتعلقة بسؤالهم، أو فرعهم من النّصّ؛ للبحث عن إجابته الصّحيحة.
   - يتعاون أفراد كلّ مجموعة من مجموعات الخبراء على ما يأتي: مجموعة الخبراء (أ) تبيّن الظّروف الصّعبة المحيطة بمولد الكاتب قبل ولادته، ومجموعة الخبراء (ب) تبيّن تلك الظّروف لحظة ولادته، ومجموعة الخبراء (جـ) تحدّد المؤشّرات الدّالة على تدنّي المستوى الصّحيّ آنذاك، ومجموعة الخبراء (د) تبيّن سبب امتناع والد الكاتب عن الرّجوع بابنه المريض ثانية إلى الطّبيب.
   - يمكن أن تقوم كلّ مجموعة بإعداد ملاحظات، أو مخطّطات مرئيّة؛ تساعدها على شرح الإجابة للآخرين.
4. **أعيد الطّلبة إلى مجموعاتهم الأساسيّة (الأمّ):**
   - بعــد أن ينهي الطّلبة فــي مجموعات الخبراء عملهــم، أطلب إليهم العــودة إلى مجموعاتهم الأساسيّة.
   - أكلّف كلّ طالبـ/ـة في المجموعة الأساسيّة بتعليم زملائه ما تعلمه في مجموعة الخبراء.
   - يقوم الطّالبـ/ـة الّذي تناول الفرع (أ) من السّؤال بشرح الظّروف الصّعبة المحيطة بمولد الكاتب قبل ولادته، والطّالبـ/ـة الّذي تناول الفرع (ب) بشرح تلك الظّروف لحظة ولادته، وهكذا.
5. **أوظّف المناقشة الجماعيّة:**
   - بعد أن يقدّم كلّ طالبـ/ـة في المجموعة الأساسيّة ما تعلّمه، يُفتَح باب النّقاش داخل المجموعة.
   - يتبادل الطّلبة الأفكار، ويطرح بعضهم الأسئلة على بعض، ويتوصّلون إلى إجابة محدّدة بشكل جماعيّ.

ملاحظاتي

(3.3) أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – بدأَ الكاتبُ باستخدامِ ضميرِ المتكلّمِ في سردِ أحداثِ سيرته، ثمَّ تحوّلَ في نهايةِ النّصّ إلى ضميرِ الغائبِ، أبيّنُ دلالةَ تحوّلِ الكاتبِ في استخدامِ الضّمائرِ، مبديًا رأيي في ذلكَ.

2 – يقولُ الكاتبُ: «فكثيرًا ما يكونُ النّصُّ أحسنَ من صاحبِه، فكمْ منَ الكُتّابِ والمفكّرينَ ملأتْ أعمالُهم السّمعَ والأبصارَ، فلمْ تُغْنِهم أعمالُهم من مودّةِ الناسِ شيئًا!».

أ – ما الفكرةُ المُستخلَصةُ من قولِ الكاتبِ؟

ب – أُبيّنُ رأيي في الجملةِ الأولى من قولِ الكاتبِ.

جـ – أوضّحُ دلالةَ العبارةِ المخطوطِ تحتَها، مبيّنًا الأثرَ الجماليَّ لمعناها في نفسِ المتلقّي.

3 – يقولُ إحسان عبّاس في كتابِه «فنُّ السّيرةِ الذّاتيّةِ»: «كاتبُ السّيرةِ قريبٌ إلى قلوبِنا؛ لأنّه إنّما كتبَ تلكَ السّيرةَ من أجلِ أنْ يوجدَ رابطةً ما بينَنا وبينَه، وأنْ يُحدِّثَنا عن دخائلِ نفسِهِ وتجاربِ حياتِه حديثًا يَلقى منّا آذانًا واعيةً، ويوقفُنا من صاحبِه موقفَ الأمينِ على أسرارِه وخباياه، وهذا شيءٌ يبعثُ فينا الرّضا».

• إلى أيّ مدًى استطاعَ وليد سيف أنْ يُوفّقَ فيما ذهبَ إليه إحسان عبّاس؟ أُبيّنُ رأيي مدلِّلًا بمواضعَ منَ النّصّ.

أَبْحَثُ في الأوعيةِ المعرفيّةِ

• أعودُ للسّيرةِ الذّاتيّةِ للكاتبِ: «الشّاهدُ المشهودُ: سيرةٌ ومراجعاتٌ فكريّةٌ»، وأقرأُ مقدّمةَ السّيرةِ لأتعرّفَ منهجيّةَ الكاتبِ في سيرته، وهي بعنوان: الحاضرُ يُشيِّدُ الماضي. يمكنُني الاستعانةُ بالرّمزِ الظاهرِ على اليسارِ.

أتذوّق المقروء وأنقده

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (103)، سيبيّن الطّلبةُ دلالة تحـوّل الكاتب في اسـتخدام الضّمائر في أثناء سرد سيرته، مبدين رأيهم في ذلك.

- أوظّف إسـتراتيجيّة التّفكير النّاقد، وإسـتراتيجيّة التّعلّـم التّعاونيّ للتّأمّل الفـرديّ والجماعيّ: (أنا أفكّر- نحن نفكّر).
- أقسّم الطّلبة إلى مجموعات صغيرة، وأوزّع عليهم مقتطفات مختلفة من النّصّ (أسـطر أو فقرات)، تُظهِر التحوّل في استخدام الضّمائر.
- أوجّه الطّلبة إلى التّحليل الفرديّ أوّلًا، فأطلب من كلّ فرد في المجموعة أن يقـرأ المقتطف بتمعّن، ويفكر وحـدَهُ في سـبب التحوّل في اسـتخدام الضّمير، وإذا كان هذا التّحوّل يسـاهم في إيصال فكرة ما، أو شعور معيّن.
- أقدّم لـكلّ مجموعة أوراق عمـل تتضمّن بعض الأسئلة التّوجيهيّة، أعدّها مُسبقًا، مثل:
  - لماذا تعتقـد أنّ الكاتب اختار الانتقال في أثناء سرده لسيرته من ضمير المتكلّم «أنا» في بداية النّصّ إلى ضمير الغائب «هو» في نهايته ؟
  - كيـف يؤثّر هـذا التّحـوّل في فهمـك النّصّ والمشاعر الّتي يعبّر عنها الكاتب؟
- بعد انتهاء التّحليل الفرديّ، أوجّه الطّلبة إلى مناقشة أفكارهم وملاحظاتهم في مجموعاتهم، مع التّأكيد على ضرورة أن يشارك كلّ فرد في المجموعة رأيه ويستمع لآراء الآخرين.
- أتجـوّل بيـن المجموعـات، وأشـجّع الطّلبـة وأعزّزهم، مقدّمًا الدّعم والمساندة.
- بعد المناقشة الجماعيّة، أطلب إلى كلّ مجموعة أن تعرض إجابتها أمام طلبة الصّف، على أن يشمل العرض تحليلهم لدلالة التّحوّل في استخدام الضّمائر، وما إذا كان هذا التّحوّل يساهم في تعزيز الفكرة الرّئيسة للنّصّ، وإبداء رأيهم في هذه الدلالة. بعد ذلك أناقشهم في الإجابات، وأتّفق معهم على الدّلالة المناسبة، وأشاركهم إبداء الرّأي.
6. **أستمع للإجابات**: أطلب من كلّ مجموعة أن تقدّم إجابتها أمام طلبة الصّف، وأناقشـهم فيها، مُقدّمًا الدّعم والتّعزيز.

في التّدريب الثّاني في الصّفحة (103)، سيوضّح الطّلبةُ فكرة مستخلصة من قول الكاتب، وبيان رأيهم فيها، وبيان دلالة بعض العبارات، والأثر الجماليّ لمعناها في أنفسهم.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (أنا أفكّر – نحن نفكّر)، وإستراتيجيّة التّفكير النّاقد، والتّأمّل الذّاتيّ؛ لمساعدة الطّلبة على الوصول إلى دلالة العبارة، وبيان الأثر الجماليّ لمعناها في أنفسهم، وتحليلها من وجهة نظرهم الشّخصيّة.
- أكلّف الطّلبة فُرادى بالتّأمل الذّاتيّ لعبارة: (ملأت أعمالهم السّمع والأبصار)، مُوجّهًا إيّاهم إلى قراءتها ضمن سياقها الّذي وردت فيه.
- أحدّد لهم الفقرة الّتي وردت فيها العبارة في النّصّ، منبّهًا إيّاهم إلى تفسيرها، وربطها بسياقها، وتحديد ما تعنيه لهم، وكيف يشعرون تجاهها، ثمّ أشجّعهم على التّفكير في الأثر الجماليّ لها: هل تثير فيهم مشاعر معيّنة؟ أو توحي إليهم بصور ذهنيّة معيّنة؟
- بعد انتهاء مرحلة التّأمّل الذّاتيّ، أوزّع الطّلبة في مجموعات، وأطلب إليهم تبادل أفكارهم ومناقشتها، مُشجّعًا كلّ مجموعة على مناقشة الأثر الجماليّ للعبارة، بالتّعبير عن كيفيّة تأثيرها فيهم شخصيًّا، وبيان الصّور أو الأحاسيس الّتي تثيرها في أذهانهم.
- بعد انتهاء مرحلة المناقشات الجماعيّة، أطلب من كلّ مجموعة أن تقدّم تحليلًا ناقدًا للعبارة، منوّهًا بضرورة مناقشة السّياق، فأوزّع على كلّ مجموعة ورقة عمل، تتضمّن الأسئلة النّاقدة الّتي أعدّها مُسبقًا، وهي:
  - أبيّنُ سبب استخدام الكاتب هذه العبارة تحديدًا.
  - أوضّحُ كيف تساهم هذه العبارة في تطوير النّصّ.
  - أبيّن مدى تأثير العبارة في مشاعري أو تصوّراتي.
  - أربط العبارة بحياتي، مُدعّمًا إياها بتفصيلات محدّدة، وأمثلة من تجاربي الشّخصيّة.
- أتجوّل بين المجموعات محفّزًا وداعمًا، وعند انتهاء الوقت المحدّد، أستمع لإجابات كلّ مجموعة، وأمنحهم فرصة لمناقشة إجاباتهم، والاتّفاق على الإجابة المُثلى.

في التّدريب الثّالث في الصّفحة (103) سيبيّن الطّلبة رأيهم في مدى نجاح الكاتب في طرح سيرته، ومدى قربه من قلوب القرّاء، وقدرته على إيجاد رابطة تربطه بهم؛ وتبعث الرّضا في أنفسهم، فيقفون منه موقف الأمين على أسراره ودخائل نفسه وتجارب حياته، مدلّلين على ذلك بمواضع من النصّ.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شارك)، وأسلوب (تحليل العلاقة بين الكاتب والقارئ)، محدّدًا الزّمن، ومُتّبعًا الخطوات الآتية:

1. أشرح للطّلبة الهدف من النّشاط، وهو تحليل كيفيّة بناء الكاتب علاقته بالقرّاء، ومدى تأثير ذلك في مشاعرهم، وثقتهم به.
2. أحفّزهم على القراءة النّشطة، فأطلب إليهم قراءة النّصّ بتمعّن، مع التّركيز على الأجزاء الّتي يتحدّث فيها الكاتب عن مشاعره، وتجارب حياته.
3. أمنحهم وقتًا مُحدّدا للتّفكير الفرديّ، مُشجّعًا إيّاهم على ملاحظة الألفاظ والأساليب الّتي يستخدمها الكاتب؛ لبناء علاقة وثيقة مع القرّاء، والتّأثير فيهم، ثمّ تحديد الأمثلة الّتي تدلّ على صدق الكاتب من النّصّ، وكيفيّة تأثير ذلك في شعور القرّاء تجاهه.
4. أوجّه الطّلبة إلى المناقشة الثّنائيّة مع الزّميل المُجاوِر، مقدّمًا لهم إرشادات التّحليل المدعوم بالأمثلة من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أقدّمها على بطاقات، أو أشرحها لهم شفويًّا من خلال وقفة تعلّم سريعة، وهي:
   - أناقش زميلي في ملاحظاتي الّتي كوّنتُها في مرحلة التّأمّل الفرديّ.
   - أحلّل مع زميلي علاقة الكاتب بالقارئ، من خلال تحديد ثلاثة أمثلة من النّصّ، تُظهر نجاح الكاتب في بناء علاقة مُؤثّرة مع القرّاء.

ملاحظاتي

ملاحظاتي

- نتناقش في الكيفيّة الّتي تُعزّز علاقة الكاتب بالقرّاء، وتعزّز شعور القرّاء بالثّقة تجاه الكاتب في كلّ مثال من أمثلة النّصّ.
- نتبادل التّعبير عن الرّأي في مدى نجاح الكاتب في كسب قلوب القرّاء وثقتهم، داعمين ذلك بأمثلة من النّصّ.
- نضمّن مشاعرنا الشّخصيّة، ومدى تأثّرنا بكلمات الكاتب.

5. أمنح الطّلبة فرصة للمشاركة والنّقاش الجماعيّ، فأختار بعض الثّنائيّات؛ لتشارك إجاباتها وآراءها أمام طلبة الصّف، مُستقبلًا النّقاش وتعليقات الطّلبة على آراء زملائهم.

نشاط إثرائيّ:

أوظّف نشاط الدّقيقة الواحدة؛ لتقييم ما ورد في النّصّ من مواقف تتضمّن قيمًا ودروسًا مُستفادة، عن طريق إجابة سؤال واحد من الأسئلة الآتية بدقيقة واحدة فقط:

1. يعتقد الكثيرون أنّ الجانب الماديّ يعدّ عائقًا أمام تحقيق الطّموح. أبيّن مدى موافقتي أو معارضتي لهذا الاعتقاد، مبيّنًا السّبب.
2. أبيّن رأيي في موقف صاحب المكتبة، عندما أعطى وليد سيف ما يشاء من الكتب، دون نقود مع علمه بظروفه الّتي قد تمنعه من السّداد.
3. أبيّن رأيي في موقف وليد سيف الّذي تمسّك بمبادئه الإنسانيّة، وأصرّ على الأمانة، وأوفى بسداد دينه، رغم أنّه لا يملك إلّا مصروفه.

أبحث في الأوعية المعرفيّة

سأتابع طلبتي في أثناء تنفيذهم عمليّات البحث في الأوعية المعرفيّة.

- أشجّع طلبتي على البحث في الأوعية المعرفيّة، مؤكّدًا أهميّة التّوسّع في قراءة السّيرة الذّاتيّة للكاتب؛ لتعرّف منهجيّته في الكتابة، أو معرفة معلومات إضافيّة، لم تكن موجودة في النّصّ المجتزأ من سيرته، بالعودة إلى سيرته كاملة؛ لمعرفة هذه المعلومات عنه.
- أوجّههم إلى الاستعانة بالرّوابط الواردة في الكتاب عن طريق رمز (QR).
- أوجّههم إلى تبادل معارفهم وآرائهم، الّتي توصّلوا إليها من البحث في الأوعية المعرفيّة، وتوظيف مهاراتهم وهواياتهم في تنفيذ أنشطة إبداعيّة عن السّيرة، مثل: التّعبير عن مضمون بعض الفقرات بالرّسم، أو تحويل بعض فقرات النّصّ إلى قصّة قصيرة، أو خاطرة، يقرؤونها في الإذاعة المدرسيّة، أو إلى مقطع مسرحيّ يعرضونه في الطّابور الصّباحيّ.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	الإجابة عن أسئلة القراءة الصّامتة.			تخمين معاني الكلمات الجديدة من السّياق.			توضيح دلالات بعض الجمل والعبارات.			تمييز صفات بعض الشّخصيّات من بعدين: داخليّ وخارجيّ.			التّمثيل على خصائص السّيرة الذّاتية بأمثلة من النّصّ.			بيان الرأي في بعض العبارات، وأثرها في نفسه.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الثّالث (أقرأ بطلاقة وفهم):

(2.3) أفهم المقروء وأحلّله

1.

	الكلمة	جذرها	معناها
أ-	الغابر	غ ب ر	الماضي.
ب-	وأنتقي	ن ق ي	أختار.
جـ-	عصيّة	ع ص ي	متمنّعة.

2. **أنّ قامتي قد طالت**: دلالة على الشّعور بالفخر والاعتزاز والثّقة بالنّفس واقترابه من الهدف.

وأنّ عيون النّاس تلاحقني: دلالة على الشّهرة والأهميّة.

3.

	العبارة	الكلمة الّتي تؤدّي معناها
(أ)	نسيج من حرير أو نحوه ...	الكوفيّة.
(ب)	مجموعة مختارة من المجتمع ...	نخبة متعلّمة.
(جـ)	إحاطة الفرد بالعلوم ...	ثقافة.

4.

ثمرات القراءة				
تعميق الشّعور بالآخرين والتّعاطف معهم.	زيادة الثّروة اللّفظيّة للكاتب.	تنمية القدرة على التّصوير الفنّيّ.	تغذية الأفكار وإثراؤها.	تهذيب الكلام وتزيينه.
تغني الوجدان.	توسّع المعجم.	تُطلِق المُخيّلة.	تملأ الوعي.	تصقل الأسلوب.

5.

أ	بدأ الكاتب بنشر ...	صحيح.
ب	استطاع الكاتب أن يحظى ...	خطأ.
جـ	كان متعلمو طولكرم ...	خطأ.
د	كان الكاتب قد وُلد بجرح ...	صحيح.

6. أ/ **صفات عبدالرّحيم العلي من بعدين:**

البعد الخارجيّ	يجلس على مقعده ساكنًا، وعلى وجهه ابتسامة، ويرتدي الجاكيت والبنطال، ويضع على رأسه الكوفيّة البيضاء.
البعد الدّاخليّ	حسن الخُلُق، وطيّب النّفس، وهدوء الطّبع.

ب/ **الموقف النّبيل لعبد الرّحيم العلي**: لم يكن يمنع وليد سيف الفتى، الّذي لا يملك إلا مصروفه اليوميّ من أيّ كتاب يريده سواء أكان يملك ثمنه، أم لا.

7. **(ولولا تلك المكارم لما كان لموهبتي الشّعريّة أن تتفتّح وتنمو في وقت مبكّر)**
شبّه موهبته الشّعريّة بوردة أخذت تتفتّح وتنمو في وقت مبكّر قبل أوانها. والصّورة دلالة على الإبداع والتّفوّق والشّهرة في سن مبكّرة.

8. أ/ 1. قبل ولادته: القصف بالطّائرات عام النّكبة على إحدى القواعد القريبة.
2. لحظة ولادته: وضعته أمّه مبكّرًا، وفي رأسه زائدة لحميّة من أثر الصّدمة.

ب/ مؤشّرات تدنّي المستوى الصّحي آنذاك: - خضوع وليد سيف لعمليّة جراحيّة دون تخدير؛ لاستئصال الزّائدة اللّحميّة. - تعرّضه بعد العمليّة للتّسمّم والألم والالتهاب، مع بقاء الزّائدة اللّحميّة بعد العمليّة.

9. **مميّزات السّيرة الفنيّة، مع مثال من النّص عليها:**

1. **الوضوح في السّرد:**
أ/ الدّقة في وصف الأماكن: (شارع ينفتح على ساحة، وعلى بعد خطوات منه تقع مكتبة ....) و(أتابع السّير منعطِفًا إلى الشّمال ....) و(فكنت أدخل محلّه وانتقي من الكتب ما أشاء.)
ب/ الدّقة في وصف الشّخصيّات: عندما قدّم وصفًا خارجيًّا وداخليًّا لشخصيّة صاحب المكتبة، وقدّم وصفًا لنفسه، في أنّه كان فقيرًا، لا يملك إلّا مصروفه اليوميّ، لكنّه كان أمينًا ووفيًّا؛ لأنّه أوفى بسداد أثمان الكتب كاملةً لصاحب المكتبة، قبل أن يغادر مدينة طولكرم بعد الثّانويّة. جـ/ الدّقة في وصف المشاعر: عندما قدّم وصفًا داخليًّا لمشاعره تجاه صاحب المكتبة.

2. **الأداء القصصيّ الجاذب:** سرد مرحلة دراسته الجامعيّة، وحصوله على المنحة، والحوار الجاذب بينه وبين الموظّف الأردنيّ، عند لقائه لاستكمال إجراءات المنحة والقبول الجامعيّ.

3. **الواقعيّة:** واقعيّته في ذكر طبيعة تفكيره، ووصف مشاعره العفويّة في مرحلة شبابه، عندما كان تستهويه نظرات الإعجاب من الحوريّات، واعترافه بأنّ شهرته وقصائده لم تحقّق له هذا الإعجاب من الحوريّات.

4. **التّشويق مع السّرد المؤثّر:** سرده لقصّة والدته في زمن النّكبة وتعرّضها لصدمة خوفًا من قصف الطّائرات.

5. **إبراز الأحداث المؤثّرة في حياة صاحب السّيرة:** حادثة ولادته مع زائدة لحميّة، وما رافقها من صعوبات وتحدّيات في طفولته المؤلمة، عندما أجرى عمليّة دون بنج، وتبعها تسمّم والتهاب وألم، مع بقاء الزائدة اللّحميّة في رأسه.

(3.3) أتذوّق المقروء وأنقده

1. لزيادة التّشويق في السّرد، وتحقيق التّفاعل العميق من القارئ مع الحكاية. ورأيي في ذلك: أنّ الكاتب قد نجح في التّحوّل من ضمير المتكلّم إلى ضمير الغائب؛ لأنّ ضمير المتكلّم ساعده على سرد الأحداث من منظوره الشّخصيّ، وكأنّه يحدّث القارئ بنفسه، ويعبّر له عن مشاعره وتجاربه الشّخصيّة؛ ما جعل النّصّ أكثر قربًا من القارئ، وشجّعه على التّفاعل مع الحكاية، أمّا ضمير الغائب، فقد ساعده على جعل القارئ في نهاية النّصّ في حالة من الفضول أو الاستفهام؛ ما يدفعه إلى التّفكير فيما حدث للشّخصيّة، ويترك له مجالًا للتّأمل والتّخيّل.

2. أ/ **الفكرة:** ليس شرطًا إذا اشتهر العمل الأدبيّ أن يكون سببًا في شهرة صاحبه.
ب/ **تُترك الإجابة للطّلبة؛ ليعبّروا عن آرائهم.**
جـ/ **ملأت أعمالهم السّمع والأبصار:** دلالة على الشّهرة، وانتشار أعمالهم بين النّاس على أوسع نطاق. **تُترك إجابة (الأثر الجماليّ لمعنى العبارة) للطّلبة؛ ليعبّروا عن أثر معناها في أنفسهم.**

3. استطاع وليد سيف أن يبعث في نفس القارئ الرّضا، عندما تحدّث بواقعيّة عن ظروفه الماديّة الصّعبة، ثمّ بيّن حنكته في إدارته لذاته، وتغلّبه على ظروفه وإشباع شغفه في القراءة، وتنمية إبداعاته الأدبيّة، والوصول إلى هدفه المنشود، مستخدمًا أسلوبًا أدبيًّا جذّابًا، جعل سرده يتدفق بسلاسة وسهولة. واستطاع أن يوجد بينه وبين القارئ رابطةً ما، جعلته يشاركه وجدانيًّا في رحلة الاكتشاف والتّأمّل، عندما اعتمد على التّواصل الإنسانيّ والوجدانيّ مع القارئ، وتحدّث عن الجانب المؤلم من حياته زمن النّكبة، وذكر حادثة ولادته وما رافقها من صعوبات وتحديات.

الدّرس الرابع

أكتب محتوًى

صفحة أولى من سيرتي الذّاتيّة

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يراجع ما يكتب لتحسين مستوى الكتابة.
- يكتب نصًّا يدوّن فيه جزءًا من سيرته الذّاتيّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – لوحات عرض كرتونيّة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – أقلام ملوّنة وأوراق فارغة – منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ القراءة الموجّهة).
- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS : فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).
- التّفكير النّاقد ومهارات التّحليل.

أستعدُّ للكتابةِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيئ طلبتي لكتابة الصّفحة الأولى من سيرتهم الذّاتيّة، بتوجيههم إلى التّفكير الفرديّ في سؤالَي التّهيئة من الكتاب، ثمّ مناقشتهما في ثنائيّات:
  - من أين أبدأ كتابة سيرتي الذّاتيّة؟
  - ما الحدث الّذي أختاره أوّلًا؟
- أستمع لمشاركاتهم، وأعزّزها، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.
- بعد أن أكمل وطلبتي مناقشة السّؤالين السّابقين، أطلب إليهم أن يعرّفوا السّيرة الذّاتيّة بشكل ثنائيّ، ثمّ أستمع لمشاركاتهم، مُحاورًا ومُناقشًا ومُعزّزًا ، ثمّ أقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.
- أتوصّل معهم إلى المقصود بمفهوم السّيرة الذّاتيّة، ثمّ أعرضه عليهم مكتوبًا مُسبقًا على لوحة عرض كرتونيّة، أو من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أدوّنه على السّبورة.

صفحةٌ أولى من سيرتي الذّاتيّةِ

أستعدُّ للكتابةِ



- أُناقشُ زميلي/ زميلتي: مِنْ أينَ أبدأُ كتابةَ سيرتي الذّاتيّةِ؟ ما الحدثُ الذي أختارُه أوّلًا؟

السّيرة الذّاتيّة: سردُ حياةِ إنسانٍ أو بعضٍ منها، مُدوَّنةً بقلمِهِ. وتُسردُ – غالبًا – بضميرِ المتكلّمِ، ويتميّزُ أدبُ السّيرةِ في أنّهُ لا يقدّمُ سردًا وهميًّا، بل يعرضُ الأحداثَ الحقيقيّةَ التي وقعت للرّاوي/ الكاتبِ.

(1.4) أبني محتوى كتابتي

- أقرأُ النّصَّ الآتيَ للأديبةِ السّوريّةِ (**ريم هلال**) من سيرتِها الذّاتيّةِ (**البَصَرُ والبَصيرةُ**) قراءةً واعيةً، ثمّ أُجيبُ عن الأسئلةِ التي تليه:

في التّاسعَ عشرَ منْ نيسانَ، عامَ ستّينَ وتسعمئةٍ وألفٍ، كانَ المساءُ قد غطّى تمامًا مدينةَ اللّاذقيّةِ، حينَ قَدِمتُ مولودةً أولى لوالـديَّ. نظرتْ أمّي بعينيْنِ دامعتيْنِ: لم يأتِنا «عُمرُ»، لم أُحقّقْ لـكَ كُنيةَ أَبي عُمرَ التي باتَ يُطلقُها عليـكَ رفاقُكَ. انصـرفَ عن الكلامِ؛ ليغرَقَ في تَأَمُّـلِ وجهي، ويتفحّصَ بعُمْقٍ كيفَ رسـمه اللهُ. يَدْرُجُ الآنَ في السّويداءِ اسمُ ريم، فما رأيُكِ في أنْ نجعلَ طفلتَنا الرّيمَ الثّانيةَ في اللّاذقيّةِ؟ أَومأتْ أمّي على الفورِ بالمُوافَقةِ، حَذرًا منْ أنْ يخطُرَ ببالِهِ اسمٌ أَكثرُ طولًا وثِقلًا ...

لــمْ يكنْ بيتُ الطّفلةِ ووالديْها كثيرَ الجمالِ، ولا قليلَه، إنّما بينَ هذا وذاكَ؛ لكنّهُ لا يزالُ يرتاحُ في ذاكرتِها شُــعلةً مضيئةً، تحملُها على الحلمِ بأنْ تَلِجَهُ ثانيةً...كانَ البيتُ يقعُ على شــارعِ القلعةِ تمامًا، على امتدادِ بيتِ الجَدّ للأمِّ، ويمكنُ وُلوجُه منَ الشّــارعِ مباشــرةً، بعدَ صُعودِ ثلاثِ درجاتٍ خارجيّةٍ، ثمّ ثلاثٍ أو أكثرَ أو أقلَّ داخليّةٍ، فيتمُّ الوصولُ إلى بَهْوٍ متوسّــطٍ، تحيطُ به أربعُ غُرَفٍ، وينتهي بِفُسْحَةٍ تحتضنُ حوضًا، ومنَ الحوضِ تُعرِّشُ ياســمينةٌ وكَرْمَةٌ، إنْ هما ذَبُلَتا فيما بعدُ ... فإنّهما لا تزالانِ تُشــكّلانِ في نفْسي جَذْرَ كُلِّ ياسمينةٍ وكُلِّ كَرْمَةٍ طَرَقَتْ بابَنا.

1 – أذكُرُ الحدثَ الذي بدأتْ به الكاتبةُ ريم هلال سيرتَها الذّاتيّةَ.

2 – أذكرُ تفاصيلَ مولدِ ريم هلال.

3 – هل كانَت بدايةُ السّيرةِ مناسبةً لها؟ أعلّلُ ذلكَ.

4 – أُبدي رأيي في طريقةِ وصفِ الكاتبة ريم هلال نَفْسَها وهي مولودةٌ.

5 – أتتبَّعُ طريقةَ السّرْدِ لدى الكاتبةِ في مُراوحتِها بينَ استخدامِ ضميرَي المُتكلِّمِ والغائبِ، ملاحظًا ذلك.

6 – أبيّنُ كيفَ تدرّجتْ ريم هلال في وصفِ منزلِها.

7 – أوضّحُ علاقةَ ريم هلال بمنزلِها.

• أقرأُ نصَّ المفكّرِ الفلسطينيِّ **(إدوارد سعيد)** من سيرتِهِ الذّاتيّةِ **(خارج المكان)**، ثمّ أُجيبُ عنِ الأسئلةِ التي تليه:

هكذا كانَ يلزمُني قُرابةَ خمســينَ ســنةً لكي أعتادَ على «إدوارد»، وأُخفّفَ منَ الحَرَجِ الذي يُسبّبُهُ لي هذا الاســمُ الإنجليزيُّ الأخرقُ، الذي وُضِع كالنّيْرِ على عاتِقِ «سعيد»؛ اســمِ العائلةِ العربيِّ القُحِّ. صحيحٌ أنّ أُمّي أبلغتني أنّي سُمّيتُ «إدوارد» على اسمِ أميرِ بلادِ الغالِ (وارثِ العَرْشِ البريطانيّ) الذي كانَ نجمُه لامعًا في عامِ (1935)، وهو عامُ مولدي، وأنّ «ســعيد» هو اســمُ عَدَدٍ منَ العُمومةِ وأبناءِ العمّ، غيرَ أنّ تبريرَ تسميتي تهافتَ كُلّيًّا عندما اكتشــفتُ أن لا أجدادَ لي يحملون اسمَ ســعيد! وخلالَ سنواتٍ من محاولاتي المُزاوَجةَ بينَ اسمي الإنجليزيِّ المُفخَّمِ وشريكِهِ العربيِّ، كنتُ أتجاوزُ «إدوارد» وأؤكّدُ «سعيد» تبعًا للظروف.

1 – أُبدي رأيي في طريقةِ سردِ إدوارد سعيد لميلادِهِ واسمِهِ.

2 – أُبيّنُ القواسمَ المشتركةَ بينَ نصَّي إدوارد سعيد وريم هلال.

3 – أوضّحُ رأيي في علاقةِ الكاتبِ إدوارد سعيد باسمِهِ.

أبني محتوى كتابتي

إجراءات التّنفيذ:

- أوظّف إســتراتيجيّة التّعلم التّعاونــيّ (العمل في مجموعات/ فكّر- زاوج- شــارك)، إستراتيجيّة التّفكير النّاقد ومهارات التّحليل والقراءة الموجّهة، لتحليل **الأنموذج التّدريبيّ الأوّل للأديبة السّــوريّة ريم هلال من سيرتها الذّاتيّة (البصر والبصيرة)**.
- أبــدأ بتقديم نبذة ســريعة عن الأديبــة ريم هلال، وسيرتها الذّاتيّة (البصر والبصيرة)، موضّحًا بعض ما يميّز أسلوبها الكتابيّ.
- أطلب مــن الطّلبة قراءة النّصّ قــراءة صامتة أوّلًا، مُوجّهًا إيّاهم إلى التّفكير المســتقلّ في الأســئلة التّحليليّة الّتي تتبع النّصّ مباشرة.
- بعد القــراءة الفرديّــة الصّامتــة، أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأكلّف كلّ مجموعة مناقشــة سؤالين قفط من الأســئلة التّحليليّة، مُشجّعًا إيّاهم على تبادل الآراء وتحليل الإجابات بشكل متعمّق باستخدام أدلة من النّصّ.
- أوظّــف تقنيّات التّعليــم التّفاعلــيّ، مُوزّعًا على المجموعــات أقلامًــا ملوّنة، ولوحــات كرتونيّة فارغة؛ لمســاعدة الطّلبة على تنظيم أفكارهم في خرائط ذهنيّة، أو رسوم بيانيّة.
- أتجوّل بين المجموعات داعمًا ومُعزّزًا، وبعد انتهاء المناقشة داخل المجموعة الواحدة، أوجّه الطّلبة إلى مناقشة جماعيّة مع المجموعات، تتيح لهم فرصة التّعبير عن آرائهم، والتّوصّل إلى استنتاجات جماعيّة.
- أقدّم تغذية راجعة للطّلبة عــن أدائهم في التّحليل والمناقشــة، مُركّــزًا علــى نقاط القــوّة، وفرص التّحسين.
- **أطلب من الطّلبة تتبّع الأنموذج التّدريبيّ الثّاني من السّيرة الذاتيّة لأدوارد سعيد من سيرته الذّاتيّة (خارج المكان)** في الكتاب وتحليله، عارضًا عليهم أسئلة التّحليل الثّلاثة الواردة بعد النّصّ في الصّفحة (105) من الكتاب، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب.
- أمنــح الطّلبة وقتًا مُحــدّدًا للتّفكير المســتقلّ في الأسئلة، ثمّ مناقشتها في ثنائيّات، محفّزًا إيّاهم على التّفكير النّاقد في كلّ مرحلة من مراحل التّدريب.
- أتجوّل بين الطّلبــة، داعمًا ومُعــزّزًا، وعند انتهاء الوقت أختار بعض المشاركات؛ لتعرض إجاباتها أمام الطّلبة، وتناقشها معهم.

(2.4) أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

- أكتبُ الصّفحةَ الأُولى من سيرتي الذّاتيّةِ، مُظهرًا حَدَث ولادتي وتسميَتي، والمكانَ الذي نشأْتُ فيه.

أتذكّرُ

1 – أكتبُ قصّةَ اسمي، ويومَ مولدي.
2 – أختارُ الكلماتِ والتّراكيبَ المعبّرةَ عنِ المعنى.
3 – أكتبُ بضميرِ المُتكلّم.
4 – أظهرُ عاطفتي في أثناءِ السّردِ.
5 – أُراعي مِصداقيّةَ ما أكتبُهُ.
6 – أكتبُ من الأحــداثِ والأوصافِ ما أراه حقيقيًّا ومهمًّا لي وللقــارئ، ولا أُرهقُ نصّي بالتّفاصيل المملّة.
7 – أُراجعُ ما أكتبُ لتحسينِ مستوى كتابتي.

أكتب موظّفًا شكلًا كتابيًّا

إجراءات التّنفيذ:

- أكلّف الطّلبة بالكتابة المستقلّة ضمن زمن محدّد، منبّهًا إياهم إلى ضرورة مراعاة ما تعلّموه في مرحلة بناء محتوى الكتابة.
- أطلب إلى كلّ طالبـ/ـة كتابة الصّفحة الأولى من سيرته الذّاتيّة، مظهرًا حدث ولادته، وتسميته، والمكان الّذي نشأ فيه، ومراعيًّا ما يأتي في أثناء الكتابة:
  - أختار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى.
  - أكتب بضمير المتكلّم.
  - أظهر عاطفتي في أثناء السّرد.
  - أراعي مصداقيّة ما أكتبه.
  - أكتب من الأحداث والأوصاف ما أراه حقيقيًّا ومهمًّا لي وللقارئ، ولا أرهق نصّي بالتفصيلات المملّة.
  - أراجع ما أكتب لتحسين مستوى كتابتي.
- أحفّزهم على الكتابة الجيّدة، وتقديم أفضل ما لديهم؛ لاختيار الكتابات الفُضلى، ونشرها في مدوّنة الصّف الإلكترونيّة، أو صفحة المدرسة.
- أعلن بدء زمن الكتابة، وزمن التّسليم، وأطلب إليهم أن يرسلوا نسخة ممّا كتبوا إلى بريدي الإلكترونيّ؛ لأطّلع عليها، وأتابع كتاباتهم، مُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.
- يمكنني تنظيم جلسة قراءة نصيّة يشارك فيها الطّلبة نصوصهم مع زملائهم؛ ممّا يعزز التّعلّم التّعاونيّ، ويتيح فرصة تعميق الفهم عن طريق المناقشات الجماعيّة.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

إستراتيجيّة التّواصل: الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	إظهار حدث ولادته، وتسميته، والمكان الّذي نشأ فيه.			إظهار عاطفته في أثناء السّرد.			كتابة الأحداث والأوصاف الحقيقيّة والمهمّة له وللقارئ.			البعد عن التفصيلات المملّة.			مراعاة المصداقيّة في الكتابة.			مراعاة القواعد النّحويّة والإملائيّة وعلامات التّرقيم.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

المعايير: ممتاز: **5** جيّد: **3** بحاجة إلى تحسين: **1**

(1) مصادرُ الأفعالِ الثّلاثيّةِ

أستعدُّ

• أتأمّلُ صندوقَ الكلماتِ، ثمَّ أُصنّفُها إلى أسماءٍ أو أفعالٍ.

جَلَسَ جُلوسٌ كِتابةٌ يَكتُبُ
يَحفظُ حِفْظٌ عَمَلٌ اعْمَلْ
قِيامٌ يقومُ صِناعةٌ صَنَعَ

1.5 أستنتجُ

مصادرُ الأفعالِ الثّلاثيّةِ

• أقرأُ النّصَّين الآتيَين قراءةً واعيةً:

• «أُتابِعُ السّيرَ مُنعطِفًا إلى الشّمالِ في ذلكَ الشّارعِ الذي يَنْفَتِحُ على السّاحةِ، وما إنْ أَمْضي خُطواتٍ حتّى أَجِدُني عندَ محلٍّ آخرَ، كانَ في ذلكَ الزّمانِ الغابرِ مكتبةٌ ... يَمْتَلِكُها «عبدُ الرّحيمِ العَلي»، وكانَ مِنْ أَحْسَنِ النّاسِ خُلُقًا، وأَطيبِهم نَفْسًا، وأَهْدَئِهم طَبْعًا... وإنّي لأَذكرُه فأكادُ أحني رأسي لذكْراه ... عِرفانًا بالجميلِ ... فقد أَمدّتني مكتبتُه بالكتبِ التي أَسّستْ لمعارفي وثقافتي وشَغَفي بالقراءة».

• وكانَ لي بجريدةِ الأهرامِ مكتبي الخاصُّ في غرفةِ رئيسِ التّحريرِ ... حيثُ مُلتقى الأقطابِ بينَ رجالِ السّياسةِ وأعلامِ الفكرِ والأدبِ، وأنا غريبةٌ بينَهم أعيشُ خواطري بينَ قوْمي الكادحينَ في فِلاحةِ الحُقولِ وفي الشّطوطِ، وأَسمعُ على البعْدِ لُهاثَ الظّامئينَ منْهم، وأَنينَ المرضى والجِياعِ، وجُؤارَ الشّاكينَ والمحرومين، وأُصْغي إلى أَصْداءٍ بعيدةٍ ... من أغاني الرُّعاةِ والزُّراعِ، ومواويلِ البحّارةِ والصّيّادين.

(عائشة بنت الشّاطئ، على الجسر، بتصرّف)

1 – أوضّحُ الفرقَ بينَ كلمتَي (السّيْر، سارَ) في الجملتيْنِ الآتيتيْنِ:

• أتابعُ السّيرَ مُنْعَطِفًا إلى الشّمالِ.

• سارَ وليد مُنْعَطِفًا إلى الشّمالِ.

الدرس الخامس

أبني لغتي:

(1) مصادر الأفعال الثّلاثيّة

(2) مفاهيم ومصطلحات عروضيّة

عدد الحصص: ثلاث حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يصوغ مصادر الأفعال الثّلاثيّة صياغة صحيحة.
- يوضّح دلالات بعض الأفعال الثّلاثيّة.
- يوظّف مصادر الأفعال الثّلاثيّة توظيفًا صحيحًا في سياقات مناسبة.
- يعرّف مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (البيت، الصّدر، العجز، البحر).
- يعيّن الصّدر والعجز في أبيات شعريّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر.
- لوحات عرض كرتونيّة.
- برامج العرض في الحاسوب (العرض التّقديميّ).
- جهاز العرض (الدّاتا شو).
- منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّفكير النّاقد (التّحليل/الاستقراء/ الاستنباط).– التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ العرض التّقديميّ). – التّعلّم التّعاونيّ (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات). – التّعلّم النّشط (المسابقات).

مصادر الأفعال الثّلاثيّة / أستعدّ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطلبة صندوق الكلمات الوارد في الكتاب ضمن نشاط (أستعدّ) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب.

ملاحظاتي

- أطلب منهم تأمُّل الكلمات في الصّندوق بشكل ثنائيّ، ثمّ تصنيفها في قائمتين إلى أسماء وأفعال، ومشاركة الإجابة مع طلبة الصّف.

جَلَسَ جُلوسٌ كِتابةٌ يَكتُبُ
يَحفظُ حِفْظٌ عَمَلٌ اعْمَلْ
قِيامٌ يقومُ صِناعةٌ صَنَعَ

الأسماء	الأفعال

- أعرضُ النّصّين الواردين في الصّفحة (107) من الكتاب، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب. وأُكلّف الطّلبة قراءة النّصّين جهريًّا.

• «أُتابِعُ السّيرَ مُنعطِفًا إلى الشّمالِ في ذلكَ الشّارعِ الذي يَنْفَتِحُ على السّاحةِ، وما إنْ أَمْضي خُطواتٍ حتّى أَجِدُني عندَ محلٍّ آخرَ، كانَ في ذلكَ الزّمانِ الغابرِ مكتبةً ... يَمْتَلِكُها «عبدُ الرّحيم العَلي »، وكانَ مِنْ أَحْسَنِ النّاسِ خُلُقًا، وأَطيبِهم نَفْسًا، وأَهْدَئِهم طَبْعًا... وإنّي لأَذكرُه فأكادُ أحني رأسي لذكْراه ... عِرفانًا بالجميلِ ... فقد أَمدّتني مكتبتُه بالكتبِ التي أسّستْ لمعارفي وثقافتي وشَغَفي بالقِراءة».

• وكانَ لي بجريدةِ الأهرامِ مكتبي الخاصُّ في غرفةِ رئيسِ التّحرير ... حيثُ مُلتقى الأقطابِ بينَ رجالِ السِّياسةِ وأعلامِ الفكرِ والأدبِ، وأنا غريبةٌ بينَهم أعيشُ خواطري بينَ قوْمي الكادحينَ في فِلاحةِ الحُقولِ وفي الشّطوطِ، وأَسمعُ على البعْدِ لُهاثَ الظّامئينَ منْهم، وأَنينَ المرضى والجِياعِ، وجُؤارَ الشّاكينَ والمحرومين، وأُصْغي إلى أَصْداءٍ بعيدةٍ ... من أغاني الرُّعاةِ والزُّراع، ومواويلِ البحّارةِ والصّيّادين.

(عائشة بنت الشّاطئ، على الجسر، بتصرّف)

- أوظّف إستراتيجيّة التّفكير النّاقد (الاستقراء/ الاستنباط)، وإستراتيجيّة التّدريس المباشر (سؤال وجواب) في مساعدة الطّلبة على الانتقال من مناقشة أمثلة النّصّين، وتدارس الملاحظات عليها، من خلال الأسئلة المتدرّجة، وصولًا إلى استنتاج مفهوم كلّ من الفعل والمصدر.
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات؛ للمناقشة والموازنة وتدارس الأمثلة، عارضًا عليهم الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة عن الأمثلة السّابقة على شريحة العرض التّقديميّ، من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أنبّههم إلى قراءتها من الكتاب، أو أدوّنها -مسبقًا- على ثلاث بطاقات بعدد المجموعات؛ لمساعدتهم على استنباط المفهوم أو القاعدة، منبّهًا إيّاهم إلى الكلمات الملوّنة، وهذه الأسئلة هي:

1. **أوضّحُ الفرقَ بينَ كلمتَي (السّيْر، سارَ) في الجملتيْنِ الآتيتيْنِ:**
   - أتابعُ السّيرَ مُنْعَطِفًا إلى الشّمالِ.
   - سارَ وليد مُنْعَطِفًا إلى الشّمالِ.
2. **ألاحظُ أنَّ كلمةَ (سَيْر) مَصْدَرٌ أفادَ وصْفَ حَدَثِ السّيْرِ، و(لم يدلّ) على زَمَنٍ مُحدّدٍ، بيْنَما الفعلُ (سارَ) أفادَ وقوعَ حَدَثِ السَّيْرِ ، و(دَلّ) على زَمَنٍ مُحدّد.**
3. **أذكرُ الأفعالَ الماضيةَ للكلماتِ المُلوّنةِ بالأخضرِ:**

المصدر	السّير	شَغَفي	طبْعًا	عرفانًا	ثقافتي
فعله	سَارَ	شَغِفَ	طبَعَ	عَرَفَ	ثَقُفَ

- أهذهِ الأفعالُ مزيدةٌ أم مجرَّدةٌ؟ أفعال مُجرَّدة؛ إذ تخلو من أحرف الزِّيادة.

2 – ألاحظُ أنَّ كلمةَ (سَـير) مَصْدَرٌ أفادَ وصْفَ حَدَثِ السّـيْرِ، و ..... (دَلّ / لـم يدلّ) على زَمَنٍ مُحدّدٍ، بيْنَما الفعلُ (سارَ) أفادَ وقوعَ حَدَثٍ ..... ، و ..... (دَلّ / لم يدلّ) على زَمَنٍ مُحدّد.

3 – أذكرُ الأفعالَ الماضيةَ للكلماتِ المُلوّنةِ بالأخضرِ:

المصدر	السّير	شَغَفي	طبْعًا	عرفانًا	ثقافتي
فعله					ثَقُفَ

- أهذهِ الأفعالُ مزيدةٌ أم مجرَّدةٌ؟
- أوضّحُ الفرقَ بين المصدرِ والفعلِ.

أستنتجُ

1 – الفعلُ حدثٌ مقترنٌ بـ ..... .

2 – المصدرُ اسمٌ، لكنّه يدلّ على ..... غيرِ مُقترنٍ بزمنٍ محدّدٍ.

2.5 أوَظِّفُ

أستزيد

مصادرُ الأفعال الثّلاثيّةُ كثيرةٌ لا تُعْرَفُ إلّا بالسّماعِ، وبالرّجوعِ إلى المعاجمِ.

1 – أضعُ علامةَ (√) أمامَ المصادرِ:

سجدَ	هُدًى	صُعوبة	نَصْر	يُسْلِمُ	قَبول	ذَهاب	يرسُمُ	هلاك

2 – أذكرُ مَصْدَرَ كُلِّ فِعْلٍ من الأفعالِ الثّلاثيّةِ الآتيةِ:

بَذلَ	حَبَّ	بكى	قالَ	سَهُلَ	مالَ	يَئِسَ	غَفَرَ	دعا

- أحدّد لهم زمن المهمّة، منبّهًا إيّاهم إلى أنّ إجاباتهم عن هذه الأسـئلة ستقودهم إلى استنتاج الفرق بين المصدر والفعل.
- أتجوّل بين الطّلبة، وأستمع إلى مناقشاتهم للأمثلة، وإجاباتهم عن الأسئلة المتعلّقة بها، مُعزّزًا وداعمًا.
- أطلـب إلى الطّلبة اسـتنتاج الفرق بيـن المصدر والفعل، فأطلب من كلّ مجموعة أن تستنتج –بناءً على ما سبق– مفهوم الفعل، ومفهوم المصدر، ثمّ أعرض الفرق بين الفعل والمصدر من خلال جهاز العرض (الدّاتا شـو)، مكتوبًا مسبقًا على شريحة العـرض التقّديميّ، أو أعرضـه على لوحة عرض كرتونيّة، أو أدوّنه على السّبورة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقـل بطلبتي بعد ذلـك إلى التّطبيـق من خلال التّوظيف (2.5).
- أستخدم إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (فكّر– زاوج– شـارك) في تدريب الطّلبة علـى توظيف مصادر الأفعـال الثّلاثيّة، بحلّ أحـد التّمارين (1–2–3) في الصّفحة (51). ويمكن تقسيم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات بعدد التّدريبات، وإعطاء تدريب واحد لكلّ مجموعة مع المتابعـة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتصحيح عمل الطّلبة في المجموعات.
- أطلب من قائد كلّ مجموعة قراءة السّؤال، وعرض إجابـة مجموعته أمـام الجميع، ثمّ أناقشـهم في إجاباتهم، وأُقـدّم ملاحظاتي (وقفـة تعلّم) على تطبيق الطّلبـة، والأخطـاء الّتي وقعـوا فيها، ثمّ أعـرض الإجابـات الصّحيحة من خـلال جهاز العرض (الدّاتا شـو)، مكتوبة مسبقًا على شريحة، أو على لوحة عرض كرتونيّة.

من دلالات مصادر الأفعال الثّلاثيّة

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض الأمثلة الواردة في الصّفحة (109) من الكتاب، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب.
- أوظّف إستراتيجيّة التّدريس المباشر (سؤال وجواب)، وإستراتيجيّة التّفكير النّاقد (الاستقراء والاستنباط)، وإستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (العمل في مجموعات).
- أقسّم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات، وأشجّعهم على التّفكير الاستقرائيّ، طالبًا منهم مناقشة الأسئلة المتدرّجة، وتتبّع المصدر الصّريح في كلّ منها؛ وصولًا إلى استنتاجهم أوزانه، ودلالة كلّ وزن.
- أوجّههم إلى استخدام الكتاب في الصّفحتين (109– 110)؛ لمناقشة هذه الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة، والتّعاون في إجابتها، وهي:

1. **مصدرُ الفعلِ الثّلاثيّ المجرّدِ يعتمدُ على السّماع، غيرَ أنّ بعضَ الأوزانِ لها دلالاتٌ غالبةُ الاستعمالِ. أُحدّدُ ما دلّتْ عليه الكلمات المُلوّنة بالأحمر، ثُمّ أبيّنُ وزنَها الصّرفيَّ، وفعلَها الماضي.**

الكلمة	دلالتها	وزنُها	فعلها الماضي
لُهاث	صوت التّعب والإعياء	فُعَال	لَهَثَ
أنين	صوت التوجّع أو التأوّه ألمًا.	فَعيل	أَنَّ
جُؤار	صوت البقرة والثّور	فُعال	جَأَرَ

2. أذكرُ أمثلةً لأصواتٍ أُخرى، مُبيّنًا ميزانَها الصّرفيَّ.

- أكلّف الطلبة من خلال العمل الجمعيّ بتدوين مصادر صريحة؛ مبيّنين دلالتها، ووزنها الصّرفيّ.
- أقترح على كلّ مجموعة بعض الأفعال المختلفة؛ للقيام بحلّها، مثل:
  - المجموعة الأولى: صرخ – صَهَل – عطَسَ – زكُمَ – نَبَح.
  - المجموعة الثّانية: صدُعَ – رحلَ – خفَق – نَفَرَ – فَحَّ – تجَرَ.
  - المجموعة الثّالثة: خَضُرَ – يئِسَ – صنع – خاط – كتب.

3 – أقرأ النصَّ الآتيَ مِنَ السّيرةِ الذّاتيّةِ (فُرْصتُنا الأخيرةُ) لجلالةِ الملكِ عبدالله الثّاني، ثمَّ أستخرجُ المصادرَ الثّلاثيّةَ:

«كنتُ مصمِّمًا على جَعْلِ الرّجال الذين تحتَ قيادتي أكثرَ فاعليّةً وإنجازًا، وذلكَ عنْ طريقِ الجَمْعِ بينَ شَجاعتِهم القِتاليّةِ التي لا تُضاهى، وبعضِ الحِنْكَةِ التّكتيكيّةِ التي لا غِنى عنها».

من دلالاتِ مصادرِ الأفعال الثّلاثيّة

1 – مصدرُ الفعلِ الثّلاثيّ المجرّدِ يعتمدُ على السّماع، غيرَ أنّ بعضَ الأوزانِ لها دلالاتٌ غالبةُ الاستعمالِ. أُحدّدُ ما دلّتْ عليه الكلماتُ المُلوّنةُ بالأحمرِ، ثُمّ أبيّنُ وزنَها الصّرفيَّ، وفعلَها الماضيَ.

الكلمةُ	دلالتُها	وزنُها	فعلُها الماضي
لُهاث			
أنين			أَنَّ
جُؤار			

2 – أذكرُ أمثلةً لأصواتٍ أُخرى، مُبيّنًا ميزانَها الصّرفيَّ.

3 – أحدّدُ ما دلّتْ عليه الكلماتانِ الملوّنتانِ بالأزرقِ في النّصِّ (ص 107)، ثمّ أبيّنُ وزنَهما الصّرفيَّ، والفعلَ الماضيَ لكلٍّ منهما:

الكلمةُ	دلالتُها	وزنُها	فعلُها الماضي
سِياسة		فِعالة	ساس
فِلاحة			

4 – أذكرُ أمثلةً لمهنٍ وحِرَفٍ أُخرى تجري على وزن (فِعالة).

3. أحدّدُ ما دلّتْ عليه الكلمتانِ الملوّنتانِ بالأزرقِ في النّصّ ص (107)، ثمّ أبيّنُ وزنَهما الصّرفيَّ، والفعلَ الماضيَ لكلٍّ منهما:

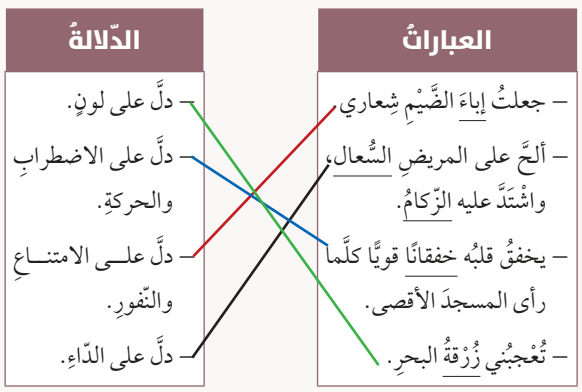
الكلمة	دلالتها	وزنُها	فعلها الماضي
سِياسة	حِرفة	فِعالة	ساسَ
فِلاحة	حِرفة	فِعالة	فَلَحَ

4. أذكرُ أمثلةً لمهنٍ وحِرَفٍ أُخرى تجري على وزن (فِعالة).

– زِراعة. – حِياكة. – حِراسة. – خِياطة.

5. أتأمّلُ المصادرَ المخطوطَ تحتَها في العباراتِ الآتيةِ، وأصِلُها بما يدلُّ عليها فيما يأتي:

العباراتُ	الدّلالةُ
– جعلتُ إباءَ الضَّيْمِ شِعاري.	– دلَّ على لونٍ.
– ألحَّ على المريضِ السُّعال، واشْتَدَّ عليه الزُّكامُ.	– دلَّ على الاضطرابِ والحركةِ.
– يخفقُ قلبُه خفقانًا قويًّا كلَّما رأى المسجدَ الأقصى.	– دلَّ على الامتناعِ والنّفورِ.
– تُعْجبُني زُرْقةُ البحرِ.	– دلَّ على الدّاءِ.



6. أبيّنُ الوزنَ الصّرفيَّ للكلماتِ المخطوطِ تحتَها، وأذكرُ فعلَها الماضيَ:

إباء	السُّعال	الزُّكام	خَفَقان	زُرْقة
فِعال	الفُعال	الفُعال	فَعَلان	فُعلَة
أَبَى	سَعَلَ	زَكَمَ	خَفَقَ	زَرِقَ

- أتجوّل بين المجموعـات، مُقدّمًا الدّعم والتّوجيه والإرشاد، وبعد الانتهاء من المناقشة، وإجابة أسئلة التّحليل المُتدرّجة، أكلّف الطّلبة تفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ أعدّه مسبقًا، وأوزّعه عليهم مطبوعًا على أوراق بعدد المجموعات، أو أرسمه على السّبورة في أثناء مناقشات الطّلبة، أو أعرضه من الكتاب في الصّفحة (110) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، طالبًا منهم استكماله بالاستنتاجات الصّحيحة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة إعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.

5 – أتأمّلُ المصادرَ المخطوطَ تحتَها في العباراتِ الآتيةِ، وأصِلُها بما يدلُّ عليها فيما يأتي:

العباراتُ	الدّلالةُ
– جعلتُ إباءَ الضَّيْمِ شِعاري.	– دلَّ على لونٍ.
– ألحَّ على المريضِ السُّعال، واشْتَدَّ عليه الزُّكامُ.	– دلَّ على الاضطرابِ والحركةِ.
– يخفقُ قلبُه خفقانًا قويًّا كلَّما رأى المسجدَ الأقصى.	– دلَّ على الامتناعِ والنّفورِ.
– تُعْجبُني زُرْقةُ البحرِ.	– دلَّ على الدّاءِ.

6 – أبيّنُ الوزنَ الصّرفيَّ للكلماتِ المخطوطِ تحتَها، وأذكرُ فعلَها الماضيَ:

إباء	السُّعال	الزُّكام	خَفَقان	زُرْقة

أستنتجُ

• مصادرُ الأفعالِ الثّلاثيّةِ سماعيّةٌ، لكنّ لها بعضَ الضّوابطِ على أوزانِها إذا دلّت على صوتٍ أو ..... أو ..... أو ..... أو ..... أو .....

مصادرُ الأفعالِ الثّلاثيّةِ قد تأتي على أوزانٍ منها

- **فِعال:** مِنْ كلِّ فعلٍ يدلُّ على .....
- **فِعالة:** منْ كلِّ فعلٍ يدلُّ على .....
- .....: مِنْ كُلِّ فِعْلٍ يدلُّ على اضطرابٍ وحَرَكةٍ
- .....
- .....
- .....
- **فُعال:** من كلِّ فِعْلٍ يدلُّ على داءٍ .....
- **فعيل، وفُعال:** مِنْ كُلِّ فِعْلٍ يدلُّ على .....

2.5 أوَظِّفُ

1 – أصوغُ المصدرَ الدّالَّ على صوتٍ من كلِّ فعلٍ منَ الأفعالِ الآتيةِ:

صرخَ الطّفلُ	صَرَّ القلمُ	ماءَ الهِرُّ	صهَلَ الحصانُ	نقَّ الضّفدعُ

2 – أستخرجُ منَ الفِقْرَةِ الأولى من النّصّ السّابق (ص 107) مصدرًا على وزنِ (فِعالة).

3 – أوظّفُ المصادرَ الآتيةَ في جملٍ من إنشائي: تِجارة– صُداع– غَليان– صُفْرة.

4 – أجيب عنِ السّؤالينِ الآتيين:

أ – أستبدلُ بكلِّ مصدرٍ منَ المصادرِ الآتيةِ فعْلًا ماضيًا، ثمّ أضعُه في مكانِ المصدرِ من كلِّ تركيبٍ:

فحيحُ الأفعى	طلوعُ الشّمسِ	خِداعُ المنافقِ	رَوَغانُ الثّعلبِ	هُزالُ الجسمِ

ب – أكتبُ مصادرَ الأفعالِ الآتيةِ، وأستعينُ بالمعجمِ إنْ لَزِمَ الأَمْرُ:

مَزَجَ	مَلُحَ	رَجَحَ	طَرِبَ	وَثِقَ	صَفَّ	هَتَفَ	ثارَ	عَطَسَ	طارَ

5 – أقرأُ بيتَ البوصيريّ، ثُمّ أُجيبُ عنِ الأسئلةِ التي تليه:

مَنْ لي بِرَدِّ جِماحٍ مِنْ غِوايَتِها كَما يُرَدُّ جِماحُ الخَيْلِ باللُّجَمِ

(البوصيريّ، شاعرٌ مملوكيٌّ)

أ – أُبيّنُ ما دلَّ عليه المصدرُ الثّلاثيُّ الملوّنُ بالأحمرِ.

ب – أكتبُ فعلَ المصدرِ الصّريحِ للكلمةِ الملوّنةِ بالأزرقِ.

جـ – أفرّق بين الكلمتين الملوّنتينِ بالأخضرِ.

- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيف في الصّفحة (111)، وأكّلفهم حلّ الأسئلة، مُوظّفًا إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (فكّر– زاوج– شارك)؛ لحلّ التّمارين (1–2–3) بشكل ثنائيّ، واحدًا تلو الآخر، مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، ومشاركة الإجابات مع طلبة الصّف، ومناقشتها، وتصحيح الأخطاء إن وُجدت.
- أوظّف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ (العمل في مجموعات)، والتّعلّم النّشط (مسابقة)؛ لحلّ التّمارين (4–5–6)، في الصّفحتين (111–112)، وتصحيحها من قبل الطّلبة أنفسهم.
- أشجع الطّلبة على العمل التنافسيّ في مسابقة بين المجموعات، تنتهي بتكريم المجموعة الفائزة، الّتي تحصل على أعلى علامة بعد التّقييم بهديّة رمزيّة، أو زيادة علامات مشاركة إضافيّة للمجموعة الفائزة.
- أوزّع على كلّ مجموعة لوحة عرض كرتونيّة، وقلم تخطيط (أسود)؛ لكتابة إجابة السّؤال عليها، وآخر (أحمر)؛ لتصحيح الإجابات، ووضع العلامة المُستحقّة (علامة لكلّ نقطة).
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأكلّف كلّ مجموعة حلّ سؤال واحد من الأسئلة الثّلاثة، مُحدّدًا زمن المهمّة. ثمّ أتجوّل بين المجموعات، مُتابعًا، ومُعزّزًا، ومُحفّزًا.
- أعلن زمن الانتهاء من الحلّ، وأطلب من أفراد المجموعات تبادل الإجابات بينهم؛ ليصحّح أفراد كلّ مجموعة إجابة سؤال مجموعة أخرى، ورصد العلامة الكليّة بالقلم الأحمر.
- أطلب إليهم تعليق لوحات الإجابات، بلصقها على الجدران، ثمّ أعلن اسم المجموعة الفائزة، معزّزًا إيّاها.
- أناقش الطّلبة، مُقدّمًا ملاحظاتي، وأطلب منهم أن يشاركوا في تعديل الإجابات في حال وجود أخطاء في بعضها.

6 – أقرأ النّصَّ الآتيَ للروائيِّ السّعوديِّ **(أحمد أبو دهمان)** من سيرتِه الرِّوائيّةِ **(الحزام)**، ثُمَّ أُجيبُ عن الأسئلةِ التي تليه:

أمرتْني أُمّي أنْ أتعلَّمَ السِّباحةَ، خِفْتُ فَرَفضْتُ، فطلبتْ منّي العَوْدةَ مباشرةً إلى البيتِ. لكنّني بعدَها تعلّمتُ السِّباحةَ لكي أَظلَّ ولدًا لا يعرفُ الخوْفَ ولا الهَزيمةَ، في قريةٍ كانتْ تعتبرُ الدُّوارَ الذي يُصيبُ بعضَ النّاسِ في الأماكنِ الشّاهقةِ نقصًا في الشّجاعةِ، وأحيانًا في العَقْلِ!

(أحمد أبودهمان، الحزام، بتصرّف)

أ – أَسْتخرجُ منَ النّصّ السّابقِ المصادرَ الثّلاثيّةَ منْ غيرِ الكلماتِ الملوّنةِ:

ب – أبيّنُ دَلالةَ المصادرِ الثّلاثيّةِ المُلوّنةِ بالأخضرِ.

جـ – أذكرُ أَفعالَ المصادرِ الثّلاثيةِ المُلوَّنةِ بالأزرقِ.

(2) موسيقا لغتي وإيقاعها

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض صور الاستعداد الثّلاث على الطّلبة، من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب في الصّفحة (113).
- أطلب من الطّلبة تأمُّل الصّورة بشكل فرديّ، ثمّ مناقشة السّؤالين المتعلقين بالصّور بشكل ثنائيّ، ومشاركة إجابتهما عن السّؤالين مع طلبة الصّف، وهما:

1. **ما العلاقةُ التي تربطُ بينَ الصّورِ؟**
2. **أُناقشُ العلاقةَ بينَ الشّعرِ والموسيقا، مُسترشِدًا بما جاءَ في الإضاءةِ.**

- أعرض الأمثلة في الصّفحة (113) على الطّلبة من خلال وسيلة عرض مناسبة: جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو السّبورة، أو لوحة مكتوبة، أو من الكتاب:

أقرأُ ما يأتي، ثمّ أجيبُ:

– يقولُ أحمد أمين في (كتاب الأخلاق): **«الإرادةُ هي القوّةُ الفاعلةُ في الإنسانِ، ومن غيرها تكونُ أوامرُ الضّميرِ أحلامًا، أمانيّ لا قيمةَ لها»**.

– ويقولُ أبو القاسمِ الشّابّيُّ في قصيدتِه (إرادةُ الحياةِ):

وَمَنْ لا يُحِبَّ صُعُودَ الجِبَالِ
يَعِشْ أَبَدَ الدَّهْرِ بَيْنَ الحُفَرْ

- أوظّف إستراتيجيّة التّفكير النّاقد (الاستقراء والاستنباط)، وإستراتيجيّة التّدريس المباشر (سؤال وجواب)، مُركّزًا على توظيف مهارات التّحليل والرّبط والموازنة والتّقييم؛ وصولًا إلى استنتاج الفرق بين الشّعر والنّثر، واستنباط المفاهيم والمصطلحات العروضيّة من الأبيات الشّعريّة، بطرح الأسئلة التحليليّة المتدرّجة حول الأمثلة.
- أطرح مجموعة الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة حول الأمثلة السّابقة؛ لمساعدة الطّلبة على الاستنتاج، وهي:

1. ما المعنى المشتركُ الذي طرحَهُ أحمد أمين وأبو القاسم الشّابّيّ؟ كلاهما يرى أنّ الإرادة سببُ النّجاحِ.

(2) موسيقا لغتي وإيقاعُها

أستعدُّ

- **أتأمّلُ الصّورَ، ثمَّ أجيبُ:**



1 – ما العلاقةُ التي تربطُ بينَ الصّورِ؟
2 – أُناقشُ العلاقةَ بينَ الشّعرِ والموسيقا، مُسترشِدًا بما جاءَ في الإضاءةِ.

3.5 علمُ موسيقا الشّعرِ (العَروض)

إضاءة
كانَ الشِّعرُ يُغنّى منذُ العصرِ الجاهليِّ.

- أقرأُ ما يأتي، ثمّ أجيبُ:

– يقولُ أحمد أمين في (كتاب الأخلاق): «**الإرادةُ هي القوّةُ الفاعلةُ في الإنسانِ، ومن غيرها تكونُ أوامرُ الضّميرِ أحلامًا، أمانيّ لا قيمةَ لها**».

– ويقولُ أبو القاسمِ الشّابّيُّ في قصيدتِه «إرادةُ الحياةِ»:

وَمَنْ لا يُحِبَّ صُعُودَ الجِبَالِ **يَعِشْ أَبَدَ الدَّهْرِ بَيْنَ الحُفَرْ**

- أتأمّلُ المعنى في القولينِ السابقينِ، ثمَّ أُناقشُ:

1 – ما المعنى المشتركُ الذي طرحَهُ أحمد أمين وأبو القاسم الشّابّيّ؟
2 – ما الأسلوبُ الذي اتّبعَهُ كلٌّ منهما؟
3 – بِمَ يختلفُ الشِّعرُ عن النّثرِ؟
4 – ما الضّابطُ الذي يكشفُ صحّةَ موسيقا الشّعرِ في البيتِ؟

مصطلحاتٌ عَروضيّةٌ:

- أقرأُ البيتينِ الآتيينِ من (البحرِ البسيطِ) لأبي مِحجنٍ الثّقفيِّ:

– لا تسْألي النّاسَ عن مالي وكَثرتِه وسائلي القومَ عنْ ديني وَعنْ خُلُقي
– قد يَكثرُ المالُ يومًا بعْدَ قِلّتِهِ ويَكْتسي العودُ بعدَ الجَدْبِ بالوَرَقِ

أستزيد
غايةُ علمِ العَروضِ: معرفةُ صحيحِ وزنِ الشّعرِ من مكسورِهِ.
واضِعُ علمِ العَروضِ: الخليلُ بنُ أحمدَ الفراهيديُّ، وأخرجَه في خمسةَ عشرَ بحرًا، وزادَ عليه الأخفشُ بحرًا (المُتدارك)، فأصبحت ستّةَ عشرَ بحرًا عروضيًّا.

ملاحظاتي

2. ما الأسلوبُ الذي اتّبعَهُ كلٌّ منهما؟ أحمد أمين: استخدم النَّثْرِ، وأبو القاسمِ الشّابيّ: استخدم الشِّعرَ.
3. بِمَ يختلفُ الشِّعرُ عن النّثرِ؟ الشِّعر يتميّز بوجود الوَزْنِ والقافيةِ، بينما النَّثرُ لا وزن له أو قافية.
4. ما الضّابطُ الذي يكشفُ صحّةَ موسيقا الشّعرِ في البيتِ؟ التَّقطيع العروضيّ والبحور والعروضيّة.

- أعرض على الطّلبة صندوق (أستزيد) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب، ثمّ أطلب منهم قراءته، ثمّ أطرح عليهم الأسئلة الآتية، طالبًا منهم إجاباتها مستعينين بما ورد في الصّندوق:

1. ما الغايةُ من علمِ العَروضِ؟ معرفة صحّة موسيقا الشّعر.
2. لِمَ سُمِّيَ عِلْمُ العَروضِ عروضًا؟ لأنَّ الشّعرَ يُعرضُ عليه، أي يوزن بواسطته.
3. منْ واضعُ علم العروضِ؟ الخليل بن أحمد الفراهيديّ.
4. كمْ عددُ الْبُحورِ الشِّعْرِيَّةِ؟ خمسة عشر بحرًا.
5. ما اسمُ البحرِ الّذي زادَه الأخفشُ؟ المُتدارَكُ.

- أعرضُ الأمثلة الواردة في الصّفحة (113) من الكتاب، من خلال شاشة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب. وأُكلّف الطّلبة قراءة الأمثلة قراءة جهريّة.

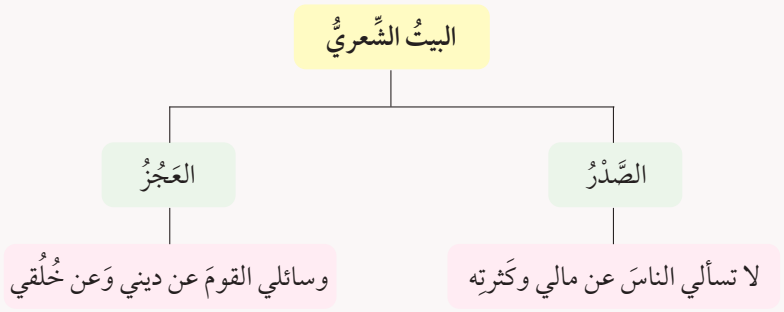
— أقرأُ البيتينِ الآتيينِ من (البحرِ البسيطِ) لأبي مِحجنٍ الثّقَفيِّ:

لا تسْألي النّاسَ عن مالي وكَثرتِه — وسائلي القومَ عنْ ديني وَعنْ خُلُقي

قد يَكثرُ المالُ يومًا بعْدَ قِلّتِـــــهِ — ويَكْتسي العودُ بعدَ الجَدْبِ بالـوَرَقِ

- أطرح مجموعة الأسئلة التّحليليّة المتدرّجة حول البيتين السّابقين؛ لمساعدة الطّلبة على استنتاج المفاهيم والمصطلحات العروضيّة، وهي:

1. أتأمّلُ البيتَ الأوّلَ، فأجدُ أنّه يتكوّنُ من شطرين متساويين، ألاحظُ مكوّناتِه وفقَ المخطّطِ الآتي:



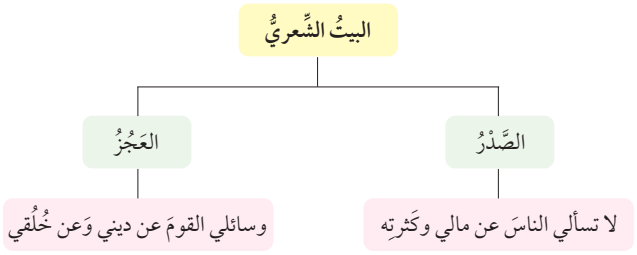
2. أحدّدُ أجزاءَ البيتِ الثّاني:

صدرُ البيت	عَجُزُ البيت
قد يَكثرُ المالُ يومًا بعْدَ قِلّتِـــــــهِ	ويَكْتسي العودُ بعدَ الجَدْبِ بالـــوَرَقِ

3. أتغنّى بالبيتين السّابقين، وألاحظ أنّ لهما وزنًا خاصًّا، وإيقاعًا منتظمًا يتميّز عن غيره.

- أكلّف الطّلبة -بناءً على ما سبق- استنتاج مفاهيم المصطلحات العروضيّة (علم العروض، وبيت الشّعر، وصدر البيت، والبحر)، باستكمال الفراغات المتروكة في منظّم بصريّ أعدّه مسبقًا مطبوعًا على أوراق، وأوزّعه عليهم.
- أتجوّل بين الطّلبة، وأختار بعض المشاركات، وأصوّب الأخطاء إن وُجِدَت، ثمّ أعرض الاستنتاج الصّحيح من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، مكتوبًا مسبقًا على شريحة، أو أعرضه على لوحة، أو أدوّنه على السّبورة.

1 – أتأمّلُ البيتَ الأوّلَ، فأجدُ أنّه يتكوّنُ من ..... متساويين، ألاحظُ مكوّناتِه وفقَ المخطّطِ الآتي:



2 – أحدّدُ أجزاءَ البيتِ الثّاني:

صدْرُ البيتِ	عَجُزُ البيتِ

3 – أتغنّى بالبيتينِ السّابقينِ، وألاحظُ أنَّ لهما وزنًا خاصًّا وإيقاعًا منتظَمًا يتميّزُ عن غيرِه.

أستنتجُ بعضَ المصطلَحاتِ العَروضيَّةِ في عِلمِ العَروضِ:

- **علمُ العَروضِ**: ميزانُ الشّعرِ، به يُعرَفُ مَكسورُه من .....
- **بيتُ الشِّعْرِ**: سطرٌ من الشّعرِ يتكوّنُ من ..... متساويين.
- **صدرُ البيتِ**: الشّطرُ ..... من البيتِ. * **عَجُزُ البيتِ**: الشّطرُ ..... من البيتِ.
- **البحرُ**: الوزنُ الخاصُّ الذي على مثاله يجري ناظِمُ الشِّعْرِ.

4.5 أوَظِّفُ

1 – أتغنّى بالأبياتِ الشّعريّةِ الآتيةِ، ثمَّ أجيبُ عن السّؤالِ الّذي يليها:

سَـأَحْمِلُ روحي على راحتي ... وأُلقي بها فـي مهاوي الرّدى
فإمّا حيـاةٌ تسـرُّ الصّديـقَ ... وإمّـا ممـاتٌ يَغيـظُ العِدى
بقلبي سـأرمي وجـوهَ العُداةِ ... فقلبـي حديـدٌ ونـاري لَظى

(عبدِ الرّحيمِ محمود، شاعرٌ فلسطينيٌّ)

2 – أحدّدُ صدْرَ كلِّ بيتٍ وعجزَه.

- أكلّـف الطّلبة في كلّ مجموعة إعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقـل بطلبتي إلى التّوظيف فـي الصّفحة (114) من الكتاب، وأكلّفهم حلّ السّـؤالين (1-2)، عن طريق توظيف إسـتراتيجيّة العمل التّعاونيّ (فكّر- زاوج- شـارك)، محدّدًا زمن المهمّة، مع التّجوّل بين الطّلبة، مُتابعًا، ومُعزّزًا.
- أعلن زمـن الانتهاء مـن المهمّـة، وأختار بعض الثّنائيّات لعرض مشـاركاتهم أمـام طلبة الصّف؛ ليتبادلوا الإجابات والمناقشات.

غلق الدّرس

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط عن طريق الكرسيّ السّاخن، مكلّفًا الطّلبة طرح أسئلة عن أجزاء من الدّرس على زميلهم الّذي يجلس على الكرسيّ (يتناوب الطّلبة في الجلوس على الكرسيّ؛ ويجيبون عن أسئلة زملائهم).

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّواصل (سؤال وجواب)

أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ

- **قلم وورقة:** اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.

إجابات أسئلة (أوظّف) في كتاب الطّالب:

مصادر الأفعال الثّلاثيّة

أوّلًا: إجابات أسئلة (2.5) أوظّف، الصّفحة (108):

1. أضعُ علامةَ (✓) أمامَ المصادرِ الثّلاثيّةِ:

ساجدة	هُدًى	صُعوبة	نَصْر	يُسْلِمُ	قَبول	ذَهاب	موسى	هَلاك
	✓	✓	✓		✓	✓		✓

2. أذكرُ مَصْدَرَ كُلِّ فِعْلٍ من الأفعالِ الثّلاثيّةِ الآتيةِ:

بَذلَ	حَبَّ	بَكَى	قَالَ	سهُل	مالَ	يَبُسَ	غَفَرَ	دعا
بَذْلٌ	حُبٌّ	بكاءٌ	قَوْلٌ	سُهُولَةٌ	مَيْلٌ/ مَيَلَانٌ	يُبُوسةٌ	غُفرانٌ	دَعوةٌ/ دُعاءٌ

3. أقرأ النصَّ الآتيَ مِنَ السّيرةِ الذّاتيّةِ (فُرْصتُنا الأخيرةُ) لجلالةِ الملكِ عبدالله الثّاني، ثمَّ أستخرجُ المصادرَ الثّلاثيّةَ:

«كنتُ مصمِّمًا على جَعْلِ الرّجال الذين تحتَ قيادتي أكثرَ فاعليّةً وإنجازًا، وذلكَ عنْ طريقِ الجَمْعِ بينَ شَجاعتِهم القِتاليّةِ التي لا تُضاهى، وبعضِ الحِنْكَةِ التّكتيكيّةِ التي لا غِنى عنها».

جَعْل	قيادتي/ قيادة	الجَمْع	شَجاعتهم	الحِنْكَةِ	غِنى

ثانيًا: إجابات أسئلة أوظّف، الصّفحة (111):

1. أصوغُ المصدرَ الدّالَّ على صوتٍ من كلِّ فعلٍ منَ الأفعال الآتية:

صرخَ الطّفلُ	صَرَّ القلمُ	ماءَ الهِرُّ	خضِرَ البستانُ	نقَّ الضّفدعُ
صُرَاخ	صَرِيْر	مُوَاء	خُضْرَة	نَقِيْق

2. أستخرجُ منَ الفِقْرَةِ الأولى من النّصّ السّابق مصدرًا على وزن (فِعالة).

— جِرَاحة.

3. أوظّفُ المصادرَ الآتيةَ في جملٍ من إنشائي: تِجارة- صُداع- غَليان- صُفْرة.

— تجارة: نجحت تجارة الرّجل في بيع الحبوب.

— صُداع: التَّعرُّض الكثير لأشعّة الشّمس يُسبِّبُ الصُّداع.

— غَلَيان: درجة حرارة الماء تصل إلى الغليان.

— صُفرة: يُصبح الزَّرع نهاية فصل الرَّبيع مائلًا إلى الصُّفرة.

4. أجيب عنِ السّؤالينِ الآتيين:

أ. أستبدلُ بكلِّ مصدرٍ منَ المصادرِ الآتيةِ فعلًا ماضيًا، ثمّ أضعُه في مكانِ المصدرِ من كلِّ تركيبٍ:

فحيحُ الأفعى	طلوعُ الشّمسِ	خِداعُ المنافقِ	رَوَغانُ الثّعلبِ	هُزالُ الجسمِ
فحَّتِ الأفعى	طلَعَتِ الشَّمسُ	خَدَعَ المنافِقُ	راغَ الثّعلبُ	هَزَلَ الجِسْمُ

ب. أكتبُ مصادرَ الأفعالِ الآتيةِ، وأستعينُ بالمعجمِ إنْ لَزِمَ الأَمْرُ:

مَزَجَ	مَلُحَ	رَجَحَ	طَرِبَ	وَثِقَ	صَفَّ	هَتَفَ	ثارَ	عَطَسَ	طارَ
مَزْجٌ	مُلُوحةٌ	رُجْحانٌ	طَرَبٌ	وَثَاقٌ/ ثِقةٌ	صَفٌّ	هُتَافٌ	ثَوَرَانٌ	عَطْسٌ/ عُطاسٌ	طَيَرانٌ

5. أقرأُ بيتَ البوصيريّ، ثُمّ أُجيبُ عنِ الأسئلةِ التي تليه:

مَنْ لي بِرَدِّ جِماحٍ مِنْ غِوايَتِها كَما يُرَدُّ جِماحُ الخَيْلِ باللُّجَمِ

(البوصيريّ، شاعرٌ مملوكيٌّ)

أ – أُبيّنُ ما دلَّ عليه المصدرُ الثّلاثيُّ الملوّنُ بالأحمرِ. جِماحُ: مصدرٌ دالٌّ على الامتناع.

ب – أكتبُ فعلَ المصدرِ الصّريح للكلمةِ الملوّنةِ بالأزرقِ. غِوايتها: مصدر صريح من الفعل غَوَى.

ج – أفرّق بينَ الكلمتينِ الملوَّنتينِ بالأخضرِ. رَدِّ: مصدر صريح للفعل الثُّلاثيّ ردَّ. يُرَدُّ: فعلٌ مُضارِعٌ مبنيٌّ للمجهولِ.

6. أقرأ النّصَّ الآتيَ للروائيِّ السّعوديِّ (أحمد أبو دهمان) من سيرتِه الرِّوائيّةِ (الحزام)، ثُمَّ أُجيبُ عن الأسئلةِ التي تليه:

أمرتْني أُمّي أنْ أتعلَّمَ السِّباحةَ، خِفْتُ فَرفضْتُ، فطلبتْ منّي العَوْدةَ مباشرةً إلى البيتِ. لكنّني بعدَها تعلّمتُ السِّباحةَ لكي أَظلَّ ولدًا لا يعرفُ الخوْفَ ولا الهَزيمةَ، في قريةٍ كانتْ تعتبرُ الدُّوارَ الذي يُصيبُ بعضَ النّاسِ في الأماكنِ الشّاهقةِ نقصًا في الشّجاعةِ، وأحيانًا في العَقْلِ!

(أحمد أبو دهمان، الحزام، بتصرّف)

أ – أَستخرجُ منَ النّصّ السّابقِ المصادرَ الثّلاثيّةَ منْ غيرِ الكلماتِ الملوّنةِ: السِّباحةَ– الخوْفَ– نقصًا.

ب – أبيّنُ دَلالةَ المصادرِ الثّلاثيّةِ المُلوّنةِ بالأخضرِ. السِّباحة: دالّ على حِرفة. الدُّوار: دالّ على الدَّاء.

ج – أذكرُ أَفعالَ المصادرِ الثّلاثيةِ المُلوَّنةِ بالأزرقِ. – عاد. – هزَمَ. – شجُعَ.

موسيقا لغتي وإيقاعها

ثالثًا: إجابات أسئلة (5.4) أوظّف، الصّفحة (114):

1. أتغنّى بالأبياتِ الشّعريّةِ الآتيةِ، ثمَّ أجيبُ عن السّؤالِ الّذي يليها:

سَأَحْمِلُ روحي على راحتي وأُلقي بها في مهاوي الرّدى
فإمّا حياةٌ تسرُّ الصّديقَ وإمّا مماتٌ يَغيظُ العِـــــدى
بقلبي سأرمي وجوهَ العُداةِ فقلبي حديدٌ وناري لَظـــــى

2. أحدّدُ صدْرَ كلِّ بيتٍ وعجزَه.

صدْرُ البيتِ	عَجُزُ البيتِ
سَأَحْمِلُ روحي على راحتي	وأُلقي بها في مهاوي الرّدى
فإمّا حياةٌ تسرُّ الصّديقَ	وإمّا مماتٌ يَغيظُ العِـــــدى
بقلبي سأرمي وجوهَ العُداةِ	فقلبي حديدٌ وناري لَظـــــى

كتاب التمارين

3 أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

أقرأُ



التّعريفُ بصاحبِ السّيرة: نيلسون مانديلا (1918– 2013)، سياسيٌّ ومناضلٌ، أمضى أكثرَ من ربعِ قرنٍ في السّجنِ مظلومًا بسببِ دفاعِه عن الحرّيّةِ. انتُخِبَ في عامِ (1994)م ليكونَ أوّلَ رئيسٍ أسودَ لجنوبِ إفريقيا. وحصلَ على جائزةِ نوبلَ للسّلامِ عامَ (1993)م.

العُنصريّةُ: مذهبٌ قائمٌ على التّفرقةِ بين البشرِ بحسبِ أصولِهم العرقيّةِ وألوانِهم.

خاطفةٌ: سريعةٌ.

رحلتي الطويلةُ من أجلِ الحرّيّةِ

ظَهَرَ على القاضي أثناءَ المُداولاتِ التَّـرَدُّدُ والقلقُ، وكانَ يتفادى النَّظَرَ إليَّ مُباشـرةً، كما بدا الارتباكُ على بقيّةِ المُحامينَ والوُكلاءِ. إنَّ سـببَ ارتباكِ أولئكَ الرِّجالِ ليسَ مُجَرَّدَ كوني زميـلًا لهم في المهنةِ أُهينَ، وإنَّما كوني إنسـانًا عاديًّا يُعاقَبُ على أفـكارِهِ وما يؤمنُ به. لقد فَطِنْتُ لأوَّلِ مَـرَّةٍ للفُرَصِ المتاحةِ لي في المحاكَمَـةِ باعتباري متَّهمًا ورمزًا للعدالةِ، وأيقنْتُ أنَّني قـادرٌ على مواصلةِ النِّضالِ ولو من داخلِ قَلعةِ العَدُوِّ.

عِنْدَما سُـئِلتُ عَمَّنْ سَـيتولّى الدِّفاعَ عَنّي أجبْتُ بأنّني سَـأتولّى الدِّفاعَ عَنْ نفسي بِنفسـي، وهذا سَيُمَكِّنُني من الاستفادةِ مِنَ المُحاكَمَةِ لِعَرْضِ موقفِ حزبِ المؤتمرِ الوطنيِّ الإفريقيِّ الأخلاقيِّ في معارضةِ **العنصريَّـةِ**. لـنْ أُحاوِلَ الدِّفاعَ عن نفسـي بأكثرَ ممّا أحـاولُ أنْ أضَعَ النِّظامَ العُنصريَّ نَفْسَـهُ في قفـصِ الاتِّهامِ. اسْـتَمَعْتُ للتُّهَمِ المقدَّمةِ ضِـدّي بتركيزٍ واهتمامٍ، وشَـمِلَتِ التُّهَمُ تحريضَ العُمَّـالِ الإفريقيّينَ على الإضرابِ، ومُغادرةَ البلادِ دونَ وثائقِ سَـفَرٍ صحيحةٍ. عُقوبَةُ هذا فـي جنوبِ إفريقيا الخاضعةِ لنظامِ التفرقةِ العنصريَّةِ رُبَّما بَلَغَتْ عشـرَ سنواتِ سـجنٍ، ورغمَ هذا اسـتقبلْتُها بارتياحٍ؛ إذْ كانَ من الواضحِ أنَّ الدولةَ لا تَملكُ أدِلَّةً كافيةً.

لم أَلْمَحْ "ويني" إلا عندَ مغادرتي قاعةَ المحكمةِ. بَدَا على وجهِها الكآبةُ والحزنُ، ولا شـكَّ أنَّها كانتْ تُفَكِّرُ في السّـنواتِ القاسيةِ الّتي تَنتَظِرُها، وفي عيشِـها وَحيدةً، وقيامِها علـى تربيةِ طفلَيْنِ صغيرَيْنِ في مدينةٍ قاسـيَةٍ جافَّةٍ مثلِ "جوهانسـبرغ". هناكَ فرقٌ كبيـرٌ بين التّفكيرِ في تلـكَ الصُّعوباتِ، وبينَ مواجهتِها فعلًا في ميـدانِ الحياةِ. لم يكنْ بمقدوري أنْ أُهديَها أكثرَ من ابتسـامَةٍ عَريضَـةٍ خاطِفَةٍ لِأُطَمْئِنَها أنّني

بمرافقةِ «ويني» جزءًا من الطّريقِ إلى البابِ الرئيسِ؛ حيثُ امتدَّ بصري وراءَها وهي تُغادِرُني وحيدةً، كلُّها فخرٌ وعِزَّةُ نفسٍ.

كنتُ في القلعةِ تحتَ إشرافِ العقيدِ (مينّار)، وهو رجلٌ فيه دماثَةٌ، أخبَرَني أنَّه سيسـمحُ لي بالإقامَةِ في مستشفى السّجنِ لأنَّه أكثرُ راحةً؛ إذْ كانَ بإمكاني النَّومُ على سـريرٍ، وهو ما لم يتوفّرْ لي في السّجنِ قطُّ، لكنَّ الدافعَ الحقيقيَّ وراءَ سـخاءِ العقيدِ هو البُعدُ الأمنيُّ للمستشفى؛ إذ كانَ عليك لِتَصِلَ المستشفى اختراقُ حائطَين مَنيعَين تحتَ الحراسةِ المسـلَّحةِ، وداخلَ الحائطَين أربعُ بوّاباتٍ ضَخْمَـةٍ مُقفلَةٍ بإحكامٍ؛ إذ تَـردَّدَ في الصحافةِ **تكهُّناتٌ** بأنَّ الحركةَ سـتعملُ على تهريبي، وكانتِ السلطاتُ تَبْذُلُ كلَّ وُسْعِها للحيلولةِ دونَ ذلك.

قضيْتُ في مستشـفى القلعةِ يومَين فقط، ثُمَّ نُقِلتُ إلى (بريتوريا). والهـدفُ إبعادي عـن موطِـنِ إقامتـي، وحِرْماني من زيـارةِ أهلي وأصدقائي، الّتي كانتْ ترفعُ من روحي المعنويَّةِ، وغِيابُهُمْ كانَ يُخَلِّفُ الحـزنَ والكآبَةَ. ورغمَ ذلكَ جـاءتْ «ويني» لزيارتـي بانتظامٍ، وفي كلِّ مـرّةٍ كانتْ تُحضِرُ لـي ملابسَ نظيفةً، وكلَّما لبسْـتُ قميصًا نظيفًا أحسسْـتُ بإخلاصِها يَغْمُرُني؛ فقد كنتُ أُدْرِكُ مدى صعوبةِ السّفرِ إلى (بريتوريا) أثناءَ النّهارِ، خاصَّةً في وجودِ طفلَين صغيرَين يحتاجانِ إلى الرعايَةِ والعنايةِ.

(رحلتي الطويلةُ من أجلِ الحرّيّةِ، السّـيرةِ الذّاتيّةِ لرئيسِ جمهوريّةِ جنوبِ إفريقيا، نيلسون مانديلا)

دماثَةٌ: لطفٌ ولُيونةٌ.

سَخاءٌ: كَرَمٌ وجودٌ.

تكَهُّناتٌ: مفردُها تكَهُّنٌ ومعناه التنبُّـؤُ، أو الإخبارُ بشـيءٍ ما سيقع.

هتافاتٌ: أصواتٌ عاليةٌ.

احتشـد النّاسُ: اجتمعوا لأمرٍ واحدٍ.

وُجـومٌ: صمتٌ يسـودهُ حزنٌ وقلقٌ.

شَرعيَّةٌ: كونُ الشيءِ قائمًا على أساسِ الحقِّ والقانونِ.

لستُ قلقًا، وأنّه لا ينبغي لها أنْ تقلقَ. لا أتخيَّلُ أنَّ ذلكَ خفَّفَ عنها شيئًا ممّا هي فيه من ألمٍ ومعاناةٍ.

أُخِـذْتُ مِن المَحْكَمةِ إلى سـجنِ قلعةِ (جوهانسـبرغ)، وعندما خَرجْتُ مِنَ المَبنى مُتَّجِهًا لِصعودِ العَربَةِ المُقْفَلَةِ، شاهدْتُ مئاتِ الناسِ يردِّدونَ هُتافاتِ الحربِ المعهودةَ: (أماندلا) و(أنغاويتو)؛ أي «القوَّةُ»، و«القوَّةُ لنا».

ارتفعتِ الأصواتُ بالصِّياحِ والغناءِ، **واحتشـدَ النّاسُ** حَوْلَ العَربَةِ يضربونَ عليها بأيديهِمْ، وهي تتحرّكُ ببطءٍ مُغادِرةً مبنى المحكمةِ. كانَ اعتقالي الخبرَ الأوّلَ في جميعِ الصُّحفِ، وظَهَرَتْ عناوينُ الصّفحاتِ الأولى تقولُ: «الشرطةُ تَنقضُّ لإنهاءِ سـتينَ مِنَ المطاردةِ»، «نيلسون مانديلا رهنُ الاعتقالِ». لم يَعُدْ مَنْ يُسـمَّى «زهرةَ الرَّبيعِ السّوْداءَ» حُرًّا طليقًا كما كانَ.

سُمِحَ لـ «ويني» بعدَ أيّامٍ بزيارتي؛ فَلَبِسَتْ أجملَ ثيابِها، ولم يَظهرْ على وجْهِها ما ظهرَ عليه من قبلُ من كآبةٍ **ووُجوم**. أحْضرَتْ لي ملابسَ نومٍ (بيجاما) جديدةً فاخرةً، لم أجدِ الشجاعةَ الكافيةَ لِأُخبرَها أنَّ ذلكَ ليسَ لائقًا لارتدائِه داخلَ السّـجنِ، وكنتُ على ثقـةٍ بأنَّ هديَّتها كانتْ تعبيرًا عن وعدِهـا بالوقوفِ إلى جانبي. شـكرتُها وتَحَدَّثْنا في عُجالَةٍ عن شـؤونِ الأسـرةِ، وذَكرْتُ لها أسـماءَ عَددٍ من الأصْدِقاءِ يُمكنهمْ مسـاعَدَتُها. وطلبْتُ منهـا أنْ تُخْبِرَ الأطفالَ بالحقيقـةِ كاملةً، وبأنّني سـأغيبُ فترةً طويلةً. قلتُ لها إنَّنا لسنا أوّلَ أُسـرةٍ تواجِهِ موقفًا كهذا، وأنَّ مَنْ سبقونا خرجوا أكثرَ قُوَّةً وصلابةً. أكّدْتُ لها **شرعيَّةَ** قضيَّتِنا ضدَّ نظامٍ يُفَرِّقُ بينَ الناسِ في أدنى حقوقِهِمْ، وأنّني بفضلِ حُبِّها وإخلاصِها سأتجاوزُ هذهِ المِحْنَةَ مهما كانتِ النّتائجُ. وَدَّعْنا بَعْضَنا كما لو كانَ هذا هو اللقاءَ الأخيرَ، كانَ الأمرُ كذلك إلى حدٍّ ما؛ فقد شـاءَتِ الأقدارُ أنْ نفتـرقَ فِراقًا أطولَ ممّا كانَ أيٌّ مِنّا يتخيَّلُ أو يتوقَّع. سَـمَحَ لي الضّابطُ

أفهمُ المقروءَ وأُحلِّلُه

1 – أفسّرُ معنى الكلماتِ المخطوطِ تحتَها فيما يأتي، مستعينًا بالسّياقِ الّذي وردتْ فيهِ أو بالمعجمِ الوسيطِ مُحدِّدًا جذورَها:

العبارة	جذرُ الكلمةِ	معناها
اسْتَمَعْتُ للتُّهمِ المقدَّمةِ ضِدّي بتركيزٍ واهتمامٍ.	و ه م	مفردها تهمة، مَا يُتَّهَمُ بِهِ المَرْءُ مِنْ فِعْلٍ إِلَى أَنْ يَثْبُتَ اتِّهَامُهُ أَوْ بَرَاءَتُهُ.
سأتجاوزُ هذهِ المِحْنَةَ مهما كانتِ النّتائجُ.	م ح ن	وَاحِدَةُ (الْمِحَنِ) الَّتِي يُمْتَحَنُ بِهَا الْإِنْسَانُ مِنْ بَلِيَّةٍ، وتعني الابتلاء أو الاختبار.
كانَ عليك لِتَصِلَ المستشفى اختراقُ حائطَين مَنيعَين.	م ن ع	القويّ الشّديد ذو المناعة.
كانتِ السلطاتُ تَبْذُلُ كلَّ وُسْعِها للحيلولةِ دونَ ذلك.	ح و ل	مصدر الفعلِ (حَالَ)، وحالَ الشّيءُ بيني وبينك: أي حجزَ أو منعَ.

2 – أرسمُ دائرةً حولَ الكلمةِ الّتي لا تنتمي إلى معنى الكلمةِ المخطوطِ تحتَها في عبارةِ (وكانَ القاضي يتفادى النّظرَ إليَّ مباشرةً):

يتوقّى　يَترُكُ　يُلازِمُ　يتجنّبُ

3 – خيّمَ على محاكمةِ مانديلا فيضٌ من مشاعرَ شتّى بدتْ على الأشخاصِ الموْجودينَ في قاعةِ المحكمةِ. أصِلُ بينَ الشّخصِ والشعورِ الذي كانَ يتملّكُه فيما يأتي:

القاضي	القوّةُ والأملُ
المحامونَ والوكلاءُ	الارتباكُ والاضطرابُ
نيلسون مانديلا	الرّدُّدُ والقلقُ
	الإحباطُ والتوتّرُ

كتاب التمارين

4 – يرى مانديلا أنّ ثَمَّ فرقًا كبيرًا بين التّفكيرِ في الصُّعوباتِ الّتي قد تُواجهُ الإنسانَ، وبينَ مواجهتِها فعلًا في ميدانِ الحياةِ.

أ – أيّهما أصعبُ؛ التّفكيرُ أم المواجهةُ؟ أبدي رأيي.

.....

ب – أستدلُّ مِنَ النّصِّ بموقفٍ يؤكّدُ رأيَ مانديلا.

قوله عن زوجته وبني التي ستواجه الواقع الصّعب وحدها: «ولا شكّ أنّها كانت تفكّر في السّنوات القاسية الّتي تنتظرها، وفي عيشها وحيدة، وقيامها على تربية طفلين صغيرين في مدينة قاسية جافّة».

5 – الهديّةُ عنوانُ المحبّةِ بينَ الناسِ، وقد أهدى كلٌّ من الزّوجينِ مانديلا وويني الآخرَ هديّةً تحملُ كلٌّ منها دلالةً خاصّةً، أبيّنُ طبيعةَ الهديّةِ وتأثيرَها في كلٍّ منهما فيما يأتي:

	طبيعة الهديّة (ماديّة، معنويّة)	تأثيرُها في نفسِ الآخرِ
هديّةُ مانديلا	ابتسامة عريضة خاطفة. – (معنويّة).	شعور الزّوجة بالاطمئنان والرّضا.
هديّةُ الزّوجةِ	بيجاما جديدة فاخرة. – (ماديّة).	شعور الزّوج بوفاء زوجته وتقديرها له، والوقوف إلى جانبه في محنته.

6 – أحدّدُ السّببَ وراءَ كلِّ نتيجةٍ فيما يأتي:

	السببُ	النتيجةُ
1 –	لأنّه أكثر راحة، ويتوفّر به سرير يمكن لمانديلا النوم عليه، وهو ما لم يتوفّر في السّجن قطّ.	السّماحُ لمانديلا بالإقامةِ في مستشفى سجنِ القلعةِ.
2 –	لأنّ الدّولة لا تملك أدلّة كافية.	شعورُ مانديلا بنوعٍ من الارتياحِ عندَ استقبالِهِ النُّهَمَ الموجّهةَ إليه.
3 –	تعبيرًا عن التّضامن والدّعم لمانديلا والمقاومة لمواجهة الظلم.	احتشادُ النّاسِ حولَ العربةِ الّتي ستنقلُ مانديلا إلى سجنِ القلعةِ.

7 – من أقوالِ مانديلا: «التّعليمُ أقوى سلاحٍ يمكنُك استخدامُه لتغييرِ العالَمِ»، وقولُه: لم يكنْ تفوُّقي بالمدرسةِ نتيجةً لِنُبوغي بلْ لإصراري وتصميمي على النّجاحِ». أستدلُّ من سيرةِ مانديلا بمواقفَ تُمثّلُ هذه الكلماتِ.

التّعليم أقوى سلاح لتغيير العالم: كان مانديلا يؤمن بأهميّة التّعليم في تحقيق التّغيير، وكان يروّج للتّعليم وسيلة لتحقيق المساواة والتّطوّر، ويدافع عن فكره، وما يؤمن به؛ من أجل تغيير العالم من ناحية التّمييز العنصريّ، فقد استغل مانديلا فترة اعتقاله للتّعليم وتطوير ذاته، فدرس اللّغة الإفريقيّة والتّاريخ والسّياسة.

النّجاح من خلال الإصرار والتّصميم: كان مانديلا مثالًا حيًّا على الإصرار والتّصميم، فقد استطاع مواصلة النّضال من أجل الحريّة والمساواة، وهو معتقل في السّجن، ولم يكن نجاحه في المدرسة نتيجة لنبوغه، بل كان بفضل إصراره وتصميمه على تحقيق أهدافه.

أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – مكثَ مانديلا في السّجْنِ سبعةً وعشرينَ عامًا، لمْ تلِنْ عزيمتُه رغمَ ظلمِ السّجّانِ وظلامِ السّجنِ، ولم يتراجعْ عمّا آمنَ به، كتبَ سيرتَه الذّاتيّةَ بعنوانِ: «رحلتي الطّويلة من أجلِ الحرّيّة».

أ – أُبدي رأيي في علاقةِ عنوانِ السّيرةِ بحياةِ مانديلا مستندًا إلى ما قرأْتُهُ في النّصّ.

عنوان سيرة نيلسون مانديلا «رحلتي الطّويلة من أجل الحريّة» يلخص تجربته الفريدة ورحلته الطّويلة من النّضال داخل السّجن مدّة سبعة وعشرين عامًا، ودلّت هذه الرّحلة الطّويلة على التّحديات والصّعاب والانتصارات والتّضحيات الّتي واجهها في سبيل تحقيق الحريّة والمساواة في جنوب إفريقيا.

ب – ما القيمُ الإنسانيّةُ الّتي أعجبتْني في سيرةِ مانديلا؟

1. التّحدي والصّمود. 2. المصالحة والمسامحة. 3. المساواة والعدالة. 4. التّعليم والتّطوّر. 5. القيادة الحكيمة.

جـ – أبيّنُ الأثرَ النفسيَّ الّذي طبعتْهُ هذهِ القيمُ في نفسي.

.....

2 – يقول الشّاعرُ المصريُّ محمود سامي البارودي:

وَمَنْ تَكُنِ العَلْيَاءُ هِمَّةَ نَفْسِهِ فَكُلُّ الَّذِي يَلْقَاهُ فِيهَا مُحَبَّبُ

• أبيّنُ من وجهة نظري مدى توافقِ قولِ البارودي مع شخصيّةِ مانديلا مدعِّمًا رأيي بالأدلّةِ.

يمكننا أن نرى توافقًا بين قول الشّاعر محمود سامي البارودي، وشخصيّة نيلسون مانديلا، فالشّاعر قصد بيته الشّعريّ أنّ طلب العلا وما يرافقه من همّة عالية، يحبّبُ إلى النّفس الصّعاب، ويذلّل العقبات؛ في سبيل تحقيق الطّموح، من ناحية أخرى، نجد أن نيلسون مانديلا كان يمتلك همّة عالية، وإصرارًا قويًّا، لأنّه استمر في نضاله ضدّ نظام الفصل العنصريّ رغم الاعتقال والمعاناة، وكان يسعى دائمًا لتحقيق الحريّة والمساواة، وكان يعدّ التّحديات فرصًا للتّعلم والتّطور.

3 – يقولُ مانديلا: « لنْ أُحاولَ الدّفاعَ عن نفسي بأكثرَ ممّا أحاولُ أنْ أضَعَ النّظامَ العُنصريَّ نَفْسَهُ في قفصِ الاتّهامِ».

أوضّحُ جمالَ التّصويرِ الفنّيِّ في العبارةِ مبيّنًا أثرَه في نفسي

.....

أقيّمُ ذاتي

مُؤشّرُ الأداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أقرأُ النّصَّ قراءةً صامتةً ضمنَ سرعةٍ محدّدةٍ.			
أستنتجُ معانيَ الكلماتِ الجديدةِ في النّصِّ المقروءِ موظّفًا معرفتي السّابقةَ.			
أربطُ بينَ الأسبابِ والنّتائجِ في النّصِّ المقروءِ.			
أفسّرُ الأثرَ الجماليَّ لِبِنْيَةِ الجملةِ والصّورِ الفنّيّةِ في إيصالِ المعنى إلى القارئ.			

أفهم المقروء وأحلّله

4- أ/ مواجهة الصّعوبات علــى أرض الواقع أصعب من مجرّد التّفكير فيها، فقد يكون التّفكير في الصّعوبات مرهقًا؛ لأنّه قد يؤدّي إلى القلق والتّوتر، إلّا أنّ مواجهة الصّعوبات على أرض الواقع ومعايشــتها، هي التّحدّي الأكبر؛ لأنّها تتطلّب التّغلّب علــى العقبات الفعليّة الّتي ترافقها، مثل تأثيرها المباشــر في حياتنا ورفاهيّتنا، واتّخاذ إجراءات وقرارات قد تكون صعبة، أو محفوفة بالمخاطر، والضّغط النّفسيّ والعاطفيّ، وغيرها.

أتذوّق المقروء وأنقده

1-جـــ/ قصّة مانديلّا تذكّرنــي دائمًا بأهميّــة الصّمود في وجه التّحدّيــات، فعندما يكون لدينا هدف نبيل، يجب أن نســتمرّ في النّضال حتّى نحققه، ونتغلّب على جميع الصّعاب. وتعلّمت من مانديلّا أنّ المسامحة والمصالحة هما من الأدوات القويّة للإقناع والتّغيير، وعلينــا أن نتعامل مع الآخريــن برحابة صدر، ونحقّق معهــم التّواصل والتّفاهم. وتعلّمت أنّه يجب أن نعمل جميعًا من أجل مجتمع أكثر عدالة وتكافؤًا. ويذكرني مانديلّا بأنّ التّعليم لا ينتهي أبدًا، وعلينا أن نبذل قصارى جهودنا؛ لنطوّر أنفسنا بالتّعليم المســتمرّ، وأنّ القادة الحكماء يمكنهم تحقيــق التّغيير الإيجابيّ المنشود، فيجب أن نكون قادة يسعون إلى الوحدة والتّقدّم.

3- أ/ عبارة نيلســون مانديلّا تعكس حكمة عميقة، وتصويرًا فنيًّا جميلًا، فعندما يواجه الإنســان ظلمًا، أو نظامًا قائمًا على التّمييز، يمكن أن يكون الدّفاع عن النّفس ضرورة، ومع ذلك كان مانديلّا يرى أنّه يجب أن يكون هناك توازن بين الدّفاع عن النّفس والسّعي لتغيير النّظام القائم على التمييــز والفصل العنصري. ومن وجهة نظري، هذه العبارة تعكس قوّة الشّخصيّة والتّفكير الإستراتيجيّ؛ لأنّهــا تذكّر بأنّ النّضال من أجل العدالة ليس فقط على مســتوى الفرد، بل هو مسؤوليّة جماعيّة. يمكننا أن نستوحي من هذا النّهج في حياتنا، ســواء أكان ذلك في مجال الحقوق، أم السّياســة، أم التّعليم، أم في أيّ مجال آخر.

ب/ عبارة نيلســون مانديلّا: «لن أحاول الدّفاع عن نفســي بأكثر ممّا أحاول أن أضع النّظام العنصريّ نفســه فــي قفص الاتّهام»، تجسّــد مبدأً أساســيًّا في حياته وفلســفته، وتدلّ على تفانيه في النّضال ضد الظّلم والتّمييــز، وموقف مانديلّا يعكس قيمًا عالية، ومبادئ إنسانيّة قويّة، مثل قوّة الإرادة والتّصميم في تحقيق العدالة والمســاواة، والتّفاني في النّضال ضدّ الظّلم والتّمييز، والرّغبة في تحقيق التّغيير الجماعيّ، وهذا الموقف يلهمنا جميعًا السّعي نحو العدالة والمساواة، حتّى مع وجود التّحديات الكبيرة.

كتاب التمارين

4 أكتبُ مُحتوًى

صفحةٌ أولى من سيرتي الذّاتيّة

أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

• أكتبُ حدثًا عن موقفٍ حصلَ معي يستحقُّ أن أذكرَه في سيرتي الذّاتيّة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

أتذكّرُ

عند كتابتي:
1 – أختارُ حدثًا خاصًّا بي يستحقُّ السّرد.
2 – أصفُ الحدثَ بضميرِ المتكلّم.
3 – أُظهرُ انفعالاتي في أثناءِ السّرد.
4 – أُراعي مصداقيّةَ ما أكتبُه وأبوحُ به.
5 – أُظهرُ عِبْرتي من تجاربي السّابقة.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أختارُ حدثًا مناسبًا لسردِه.			
أسردُ الحديثَ بضميرِ المتكلّمِ، مُظهرًا عاطفتي أو انفعالاتي.			
أراعي الصّدقَ فيما أكتُبُ.			
ألتزمُ معاييرَ الكتابةِ الصّحيحةِ والإملاء.			
أستخدمُ علاماتِ التّرقيم.			
أوظّفُ أدواتِ الرّبطِ بينَ الجملِ والفقراتِ.			

5 أبني لغتي

(1) مصادرُ الأفعالِ الثّلاثيّة

1 – أختارُ المصدرَ الصّحيحَ لكلِّ فعلٍ ممّا يأتي:

• شَرَحَ:	انشراحًا.	شَرْحًا.	تَشْريحًا.
• نالَ:	نولًا.	نَيْلًا.	منالًا.
• هَبَطَ:	هَبْطًا.	هابطًا.	هُبوطًا.
• خَدَعَ:	انخداعًا.	خِداعًا.	مُخادَعَةً.

أتذكّرُ

قد يكونُ للفعلِ أكثرُ من مصدرٍ، وأتأكّدُ من ذلك بالعودةِ إلى المعجمِ.

2 – أذكرُ مصادرَ الأفعالِ المخطوطِ تحتَها:

• ذَهَبَ الذينَ أُحِبُّهُمْ وبَقِيتُ مِثْلَ السَّيْفِ فَرْدا

(عمرو بنُ مَعْدِ يكرب، شاعرٌ مُخَضْرَمٌ؛ أي عاش في العصرين: الجاهليّ والإسلاميّ)

• طافَ الحُجّاجُ حَوْلَ الكعبةِ.

3 – أكتبُ مصادرَ الأفعالِ الآتيةِ، وأستعينُ بالمعجمِ إنْ لزمَ الأمرُ:

فكَّ	خافَ	نَزَعَ	دارَ	عَلِمَ

4 – أصنّفُ دَلالاتِ المصادرِ الثّلاثيّةِ الآتيةَ وَفْقَ الجدولِ الآتي:

(صِياغة، نِجارة، دوران، نعيق، كُزاز، ثُغاء، هديل، سُمْرة، صياح، رِياضة)

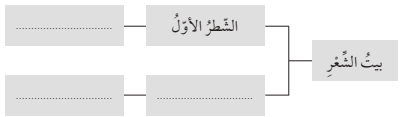
ما دلَّ على حِرفةٍ.	ما دلَّ على حَرَكَةٍ.	ما دلَّ على داءٍ.	ما دلَّ على صوتٍ.	ما دلَّ على لونٍ.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أصوغُ المصادرَ الثّلاثيّةَ منَ الأفعالِ المطلوبة.			
أُحدّدُ دَلالاتِ المصادرِ الثّلاثيّة.			
أستعينُ بالمعجمِ اللغويّ.			

(2) موسيقا لُغتي وإيقاعُها

1 – أملأُ الفراغاتِ في المخطّطِ المفاهيميِّ الآتي:



2 – أتغنّى بالبيتِ الآتي محدّدًا أجزاءَه:

نعودُ معَ العواصفِ دامياتٍ ومعَ البرقِ المقدّسِ والشّهابِ (عبد الكريم الكرميّ، شاعرٌ فلسطينيٌّ)

2 – أقرأُ البيتينِ الآتيين، ثمَّ أُجيبُ:

أ – لا تحسبوا نأيَكمْ عنّا يُغيّرُنا إذْ طالَما غيّرَ النّأيُ المُحبّينا (ابنُ زيدون، شاعرٌ أندلسيٌّ)

ب – ما كلُّ ما فوقَ البسيطةِ كافيًا فإذا قَنِعْتَ فكلُّ شيءٍ كافٍ (أبو فراسٍ الحمدانيُّ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

• أحدّدُ صدرَ البيتِ الأوّلِ: .....

• أحدّدُ عجُزَ البيتِ الثّاني: .....

أقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أقرأُ بيتَ الشّعرِ قراءةً سليمةً متغنّيًا به.			
أحدّدُ شطرَي البيتِ الشّعريِّ تحديدًا صحيحًا.			
أعيّنُ كلًّا من الصّدرِ والعجزِ في الأبياتِ تعيينًا دقيقًا.			

الوحدة الخامسة

5

من الأدب القديم



الوحدة الخامسة:

من الأدب القديم

الدرس الأوّل: أستمع بانتباه وتركيز.

الدرس الثاني: أتحدّث بطلاقة: قراءة المشاعر.

الدرس الثالث: أقرأ بطلاقة وفهم: بما التّعلّل لا أهل ولا وطن (قصيدة شعريّة من الأدب العباسيّ).

الدرس الرابع: أكتب محتوًى: نصّ إخباريّ عن مناسبة أمميّة.

الدرس الخامس: أبني لغتي: أ . مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة (مفهوم صرفيّ).
ب. التّقطيع العروضيّ (موسيقا لغتي وإيقاعها).

الوحدة الخامسة

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
الدّرس الأوّل: أستمع بانتباهٍ وتركيز. (حصّتان)					
التّذكّرُ السّمعيُّ	• ذكر تفصيلات عن معلومات وردت في النّصّ المسموع.	• يذكر تفصيلات عن معلومات وردت في النّصّ المسموع.	التّعلّم النّشط: (الكرة الدوّارة). التّعلُّم التّعاوني: (معرض التجوّل). إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (التّعاقب الثّنائي).	المُلاحظة (سلّم التقدير اللّفظيّ)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • السبّورة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • باركود. • كرة. • ورق أبيض أو كرتون.
فهمُ المسموعِ وتحليلُهُ	• تحديد بعض الصّفات الّتي وردت في النّصّ المسموع. • استنتاج المعاني الضّمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ. • ربط الأسباب بالنتائج.	• يحدّد بعض الصّفات الّتي وردت في النّصّ المسموع. • يستنتج المعاني الضّمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ. • يربط الأسباب بالنتائج.			
تذوُّقُ المسموعِ ونقدُهُ	• إبداء الرّأي في أفكار النّصّ الواردة في النصّ المسموع.	• يبدي رأيه في أفكار النّصّ الواردة في النّصّ المسموع.			
الدّرس الثاني: أتحدّثُ بطلاقة: (قراءة المشاعر). (حصّتان)					
بناءُ محتوى التّحدُّثِ	• المحافظة على الهدوء والاتّزان، وضبط الانفعالات والمشاعر في أثناء الحديث. • استخدام جملٍ قصيرةٍ مناسبةٍ في أثناء الحديث.	• يُحافظُ على الهدوء والاتّزان، ويضبط الانفعالات والمشاعر في أثناء الحديث. • يستخدم جملًا قصيرةً مناسبةً في أثناء الحديث.	التعلّم النّشط: (الزّميل المجاور). التّدريس المباشر: (المحاضرة). التعلّم النّشط: (أصدقاء السّاعة). التّدريس المباشر: (المحاضرة). التعلّم النّشط: (رمي الكرة).	المُلاحظة (سلّم التقدير العددي)	• الكتاب المقرّر. • الصّور. • قصاصات ورقية. • السبّورة. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • رسومات ورقيّة (السّاعة). • كرة ورقيّة.
التّحدُّثُ في سياقاتٍ حيويّةٍ متنوّعةٍ	• توظيف الخبرات والتّجارب الشّخصيّة في الحديث توظيفًا مناسبًا.	• يوظّفُ الخبرات والتّجارب الشّخصيّة في الحديث توظيفًا مناسبًا.			
الدّرس الثالث: أَقْرَأُ بطَلاقةٍ وَفَهْم: بمَ التّعلّل لا أهل ولا وطن (قصيدة شعريّة من الأدب العباسيّ). (4 حصص)					
قراءةُ الكلماتِ والجُملِ، وتَمثُّلُ المعنى	• قراءة النّصّ الشّعريّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • قراءة النّصّ الشّعريّ قراءة جهريّة سليمة.	• يقرأ النّصّ الشّعريّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة. • يقرأ النّصّ الشّعريّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.	التّعلّم النّشط: (KWL، والتّعبير البصريّ بالرّسم، ولعبة البحث عن الشّريك، ولعبة التّحدّي السّريع، والمعرِض الدّوار، وتمثيل الأدوار، والمناقشات التّفاعليّة). التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، المحاضرة، العرض الشّفويّ، الحوار والمناقشة).	التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير العدديّ. التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج). التّقييم الذاتيّ: تقييم الطّلبة أنفسهم. التّقييم المتبادل: تقييم الطّلبة لزملائهم.	• الكتاب المقرّر. • الصّور، والبطاقات. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • أوراق وأقلام ملوّنة. • أدوات رسم رقميّة. • أوراق عمل. • لوحات عرض ومساعدات بصريّة.
فهْمُ المقروءِ وتحليلُهُ	• استنتاج معاني الكلمات الجديدة في النّصّ المقروء. • توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة في استنتاج معاني الكلمات الجديدة. • تحديد الأثر الانفعاليّ الّذي يتركه النّصّ في نفس القارئ. • الرّبط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة ربطًا دالًّا.	• يستنتج معاني الكلمات الجديدة في النّصّ المقروء. • يوظّف السّياق والخلفيّة المعرفيّة في استنتاج معاني الكلمات الجديدة. • يحدّد الأثر الانفعاليّ الّذي يتركه النّصّ في نفس القارئ. • يربط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة ربطًا دالًّا.			

مخطط الوحدة

الكفايات	مؤشرات الأداء	نتاجات التعلّم	إستراتيجيّات التدريس	إستراتيجيّات التّقويم وأدواته	مصادر التّعلّم
تذوُّقُ المقروءِ ونقدُهُ	• تعليل الأثر الجماليّ لبنية الجملة في إيصال المعنى إلى القارئ.	• يعلّل الأثر الجماليّ لبنية الجملة في إيصال المعنى إلى القارئ.	التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك، العمل في مجموعات). التّفكير النّاقد.		• بطاقات إشارات المرور. • المنظّمات البصريّة.
الدّرس الرابع: أَكْتُبُ محتوًى (نصّ إخباريّ عن مناسبة أمميّة). (حصّتان)					
تنظيمُ مُحتوى الكتابةِ	• اختيار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى.	• يختار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى.	التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات). التّعلّم النّشط (الحلقات النّقاشيّة).	إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء: سلّم التّقدير اللّفظيّ. إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ.	• الكتاب المقرّر. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة. • صفحة المدرسة الإلكترونيّة. • مدوّنة الصّف الإلكترونيّة.
توظيفُ أشكالٍ كتابيّةٍ مختلفةٍ	• كتابة نصّ إخباريّ عن مناسبة أمميّة.	• يكتب نصًّا إخباريًّا عن مناسبة أمميّة.			
الدّرس الخامس: أَبْني لغتي (أ) مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة. (مفهوم صرفيّ). (3 حصص)					
استنتاجُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• صياغة مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة. • تمييز مصادر الأفعال الثّلاثيّة من غير الثّلاثيّة.	• يصوغ مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة صياغة صحيحة. • يميّز مصادر الأفعال الثّلاثيّة من غير الثّلاثيّة.	التّفكير النّاقد (التّحليل/ الاستقراء/ الاستنباط). التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة/ العرض التّقديميّ). التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات/ تعليم الأقران). التّعلّم النّشط (لعبة جذور الأفعال وأوزانها). حلّ المشكلات (البحث عن الكنز).	إستراتيجيّة التّواصل (سؤال وجواب) / سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ. قلم وورقة: اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.	• الكتاب المقرّر. • لوحات عرض كرتونيّة. • البطاقات. • أوراق العمل. • جهاز العرض (الدّاتا شو). • منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.
توظيفُ مفاهيمَ نحويّةٍ أساسيّةٍ	• توظيف مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة.	• يوظّف مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة توظيفًا صحيحًا.			
(ب) التّقطيع العروضيّ (موسيقا لغتي وإيقاعها). (حصّة واحدة)					
استنتاجُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• استنتاج مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (المقطع القصير، والمقطع الطّويل، والكتابة العروضيّة، والتّقطيع العروضيّ).	• يستنتج مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (المقطع القصير، والمقطع الطّويل، والكتابة العروضيّة، والتّقطيع العروضيّ).			
توظيفُ مفاهيمَ بلاغيّةٍ أساسيّةٍ	• كتابة الأبيات الشّعريّة كتابة عروضيّة.	• يكتب الأبيات الشّعريّة كتابة عروضيّة صحيحة.			

الدّرس الأوّل

أستمع بانتباه وتركيز

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يذكر تفصيلات عن معلومات وردت في النصّ المسموع.
- يحدّد بعض الصّفات الّتي وردت في النّصّ المسموع.
- يستنتج المعاني الضمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ.
- يربط الأسباب بالنّتائج.
- يبدي رأيه في أفكار النّصّ المسموع.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – السّبورة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – الصّور – باركود – كرة – ورق أبيض أو كرتون.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (العصف الذّهنيّ، الكرة الدوّارة، التّعاقب الثّنائي).
- التّعلّم التّعاونيّ: (معرض التّجوّل).

أَستعدُّ للاسْتِماعِ

إجراءات التّنفيذ:

- أُهيّئ البيئة الصّفيّة المناسبة لدرس الاستماع.
- أُوجّه الطّلبة إلى تمثُّل آداب الاستماع الواردة في مربّع الإضاءة في أثناء عمليّة الاستماع.
- أعرضُ صورةَ «أستعدّ للاستماع» الواردة في الصّفحة (118)، من خلال جهاز العرض التّقديميّ (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب، وأطلب من الطَّلبة تأمّل الصّورة، ثمّ التنبّؤ بالفكرة العامة لنصّ الاستماع.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (**العصف الذهنيّ**):

أستعدُّ للاستماعِ



- أتأمّلُ الصّورةَ وأعبّرُ بلغتي عمّا توحيهِ إليّ من معانٍ وأفكارٍ.

إضاءة

مِنْ آدابِ الاستماعِ

* أُظهِرُ الاهتمامَ بما أسمعُ مُتفاعلًا مع المُتحدّثِ.

«إنَّ الرَّجلَ لَيُحدِّثُني بالحديثِ فأنصتُ له كأنْ لمْ أسمعْه قطُّ، وقد سمعتُه قبلَ أنْ يولدَ».

(عطاءُ بنُ أبي رباحٍ، فقيهٌ تابعيٌّ)

(1.1) أستمعُ وأتذكَّرُ

1 – أملأُ الفراغَ في كلٍّ ممّا يأتي:

أ – الشّخصُ الذي رآه الرّجلُ البخيلُ في طريقِه وهو ذاهبٌ لإنفاقِ درهمٍ من مالِه هو: .....

ب – الشّخصُ الذي استولى على مالِ الرّجلِ البخيلِ وداره هو: .....

جـ – الجزءُ من الأضحيةِ الّذي رأتْ معاذةُ العنبريّةُ أنّ لهُ وُجوهًا من المنفعةِ لا تُعَدُّ هو: .....

2 – أختارُ الإجابةَ الصّحيحةَ لكلٍّ ممّا يأتي:

أ – عبارةُ «كمْ منْ أرضٍ قد قطعْتَ» وردتْ على لسانِ:

1 – أهلِ الرّجلِ البخيلِ.

2 – ابنِ البخيلِ.

3 – البخيلِ نفسِه.

4 – أحدِ أقرباءِ البخيلِ.

ب – كانتِ الأُضحيةُ هديّةً لمعاذةَ العنبريّةِ مقدّمةً من:

1 – أهلِ زوجِها.

2 – عمّها.

3 – ابنِها.

4 – ابنِ عمّها.

أَسْتَمِعُ لِلنَّصِّ مِنْ خِلالِ الرَّمْزِ في كُتَيِّبِ الاسْتِمَاعِ.

ملاحظاتي

- أهيّئ الطّلبة لجلسة العصف الذّهنيّ، ببيان أهميّة تقديم مقترحات وأفكار من غير تقييم، أو نقد لها في بداية الجلسة، إلّا في وقت لاحق بعد طرحها.
- يقدّم كلّ طالب رأيه بحريّة متنبّئًا بمضمون نصّ الاستماع بعد تأمّل الصّورة.
- يناقش الطّلبة الآراء والمقدّمات المقدّمة، ويقيّمونها جماعيًّا.
- أعقّبُ على إجابات الطّلبة مُعزّزًا آراءهم، ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.



أَسْتَمعُ وأَتذكَّرُ

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبين (1–2) في الصّفحتين (118–119)، سيذكر الطّلبة تفصيلات عن أحداث وشخصيّات وردت في النصّ المسموع، مثلًا يحدّدون أسماء الشّخصيّات الّتي وردت في النّصّ المسموع حسب أدوارها، أو يذكرون ما ورد على لسانها.

- أوظّف الاستماع النّشط؛ لاستدعاء المعلومات المُحدّدة في الأسئلة السّابقة، مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المسموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم باستخدام الدّليل.
- بعد الانتهاء من الاستماع للنّصّ، أوظّفُ إستراتيجيّة التعلّم النّشط: (الكرة الدوّارة)؛ لحلّ أسئلة (أستمعُ وأتذكّرُ) في الصّفحتين (118–119). أقرأ السّؤال، ثمّ ألقي كرة صغيرة على أحد الطّلبة؛ ليجيب عنه، ثمّ يلقي الطّالب الكرة إلى زميل آخر؛ ليجيب عن السّؤال التّالي، مع مراعاة أن تدور الكرة على الطّلبة جميعهم.
- أعزّز الإجابات الصّحيحة، وأعدّلُ الإجابات في حال وجود أخطاء، وأُقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

أَفهَمُ المَسْموعَ وأُحَلِّلُه

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات (1–5) في الصّفحتين (119–120) سيحدّد الطّلبة بعض الصّفات الّتي وردت في النّصّ المسموع، ويستنتجون المعاني الضّمنيّة، أو غير المباشرة في النّصّ المسموع، ويربطون الأسباب بالنتائج.

- لتنفيذ التدريبات(1–4)، أُوظّفُ إستراتيجيّة التّعلُّم التّعاوني: (معرض التجوّل):
  - أقسّم الطّلبة إلى خمس مجموعات؛ كلّ مجموعة تأخذ تدريبًا من التّدريبات (1–5)؛ لمناقشة الإجابات.
  - أكلّف كلّ مجموعة مناقشة المطلوب منها، وشرحه، عن طريق الكتابة أو الرّسم.
  - يتشارك الطّلبة في كلّ مجموعة في الأفكار من خلال العصف الذّهنيّ.
  - أتحرّك بين المجموعات لأراقب سير العمل الجماعيّ.
  - تدوّن كلّ مجموعة ما توصّلت إليه على لوحة أو ورقة كبيرة، وتعلّق كلّ مجموعة الورقة على الحائط القريب منها؛ بحيث يتحوّل الصّفّ إلى معرض.
  - ترشّح كلّ مجموعة طالبًا يتحدّث باسمها؛ ليقف عند الورقة الّتي تخصّ مجموعته، ويشرح لبقية المجموعات ما توصّلت إليه مجموعته.
  - يبدأ الطّلبة بالتجوّل داخل الصّفّ بحريّة؛ للاطّلاع على أعمال المجموعات.
  - أحفّز المجموعات، وأقيّم أداءها، وأعزّزها.

جـ – جزءُ الأُضحيةِ الّذي انتفعتْ بهِ معاذةُ في زيادةِ قوّةِ القُدورِ الجديدةِ وصلابتِها هو:

1 – دسَمُ العَظْمِ.

2 – الدّمُ الحارُّ.

3 – الجلدُ.

4 – الصّوفُ.

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأُحَلِّلُهُ

1 – أكتُبُ الكلمةَ الّتي تؤدّي معنى كلٍّ ممّا يأتي حسبَ وُرودها فيما استمعْتُ إليه:

	المعنى	الكلمةُ في النّصِّ المسموعِ
القصّةُ الأولى	الحاوي الذي يعزفُ للأفاعي.	.....
	ما يُجعَلُ معَ الخبزِ ويُطيِّبُهُ.	.....
القصّةُ الثّانيةُ	زوجُ المرأةِ.	.....
	اللّحمُ المُجفَّفُ.	.....

2 – البخلُ في المأكلِ من أبرزِ الجوانبِ التي ركّزَ عليها البخلاءُ في الشُّحِّ والتّقتيرِ، حيثُ عدّوا الأكلَ عدوًّا لسياستِهم الاقتصاديّةِ، وساقوا الحُججَ والبراهينَ التي تبدو في ظاهرِها مقنعةً ومنطقيّةً.

– بِمَ برَّرَ كلٌّ من الرّجلِ البخيلِ ومعاذةَ العنبريّةِ بخلَهما؟

3 – الصُّورُ الآتيةُ مرتبطةٌ بأحداثٍ وردتْ في القصّةِ الأولى، أرقّمُها حسبَ تسلسلِ حدوثِها:



4 – بعدَ التّفكُّرِ والتّأمُّلِ توصّلتْ معاذةُ العنبريّةُ إلى خُطّةٍ محكمةٍ للانتفاعِ بالأُضحيةِ حيثُ لا يضيعُ جزءٌ منها.

– أتأمّلُ المخطّطَ الآتي، وأحدّدُ تحتَ كلِّ جزءٍ الفائدةَ التي حقّقتْها معاذةُ منه:



اللّحمُ | القرنُ | العظامُ المُجفّفةُ | دسمُ العظامِ المطبوخةِ

5 – تقلّبتْ معاذةُ العنبريّةُ بينَ مشاعرَ شتّى منذُ وصلتْها الأضحيةُ إلى أنْ أتمّتْ تدبيرَ جميعِ أجزائِها. أبيّنُ في الجدولِ الآتي السّببَ وراءَ كلِّ شعورٍ سيطرَ على معاذةَ، وفقَ ظهورِه بالتدرّجِ معَ أحداثِ القصّةِ:

	الشعورُ الذي أحسّتْ به معاذةُ العنبريّةُ	السّببُ الكامنُ وراءَ هذا الشُّعورِ
1	الحزن والكآبةُ.	
2	الهمُّ والغمُّ.	
3	السّرورُ والانشراحُ.	

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقُدُه

1 – وردَ في مخاطبةِ البخيلِ للدّرهمِ قولُه: «وكَمْ من خامِلٍ رَفَعْتَ! وكَمْ مِن رفيعٍ قد أخْمَلْتَ!».
– أفسّرُ وجهَ المقابلةِ بينَ الجملتينِ، مبيّنًا تأثيرَ الدّراهمِ في المرءِ في حالِ وجودِها أو فقدِها.

2 – ظهرتْ روحُ السُّخريةِ لدى الجاحظِ بصورةٍ جليّةٍ في كتابِه «البخلاء»، وكانتْ من أبرزِ السّماتِ التي انمازَ بها أسلوبُه. أبيّنُ مظاهرَ هذهِ السخريةِ عندَ الرّجلِ البخيلِ ومعاذةَ العنبريّةِ، مبديًا رأيي في تأثيرِ هذا الوصفِ السّاخرِ في نفسِ المتلقّي.

3 – أكثرتْ معاذةُ العنبريّةُ من تكرارِ حرفِ الشّرطِ (أمّا) في حديثِها عن الانتفاعِ بالأُضحيةِ. ما دلالةُ تكرارِ هذا الحرفِ؟ أُبدي رأيي في تأثيرِ هذا التّكرارِ في نفسِ المُتلقّي.

يُمكنُني الاستماعُ إلى النّصِّ مرّةً أخرى.

أَتَذَوَّقُ المَسْموعَ وأنقُدُهُ

إجراءات التّنفيذ:

في التدريبات الأوّل والثّاني والثّالث في الصّفحة (121)، سيفسر الطّلبة وجه المقابلة بين جملتين، مع بيان تأثير الدّراهم في المرء في حال وجودها أو فقدها، وسيبدون آراءهم في الأفكار الواردة في النصّ المسموع.

- أُعيد توظّيف الاستماع النّشط؛ لفهم المسموع وتحليله مُكلّفًا الطّلبة الإنصات للنّصّ المسموع من خلال (QR Code) الموجود في دليل المعلّم، أو أقرؤه على مسامعهم باستخدام الدّليل.
- أوزّعُ على الطّلبة بطاقاتٍ مكتوبًا عليها التّدريبات (1–3) من أسئلة (أَتذوّق المسموع وأنقده) في الصّفحة (121)، موظّفًا إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (التّعاقب الثّنائي)، حيثُ أُقسّمُ الطّلبة إلى مجاميع ثنائيّة غير متجانسة، مُكلّفًا الطّالب الأوّل في كلّ مجموعة ثنائيّة حلّ السّؤال الأوّل، بينما الطّالب الثّاني في المجموعة نفسها يستمعُ ويساعدُ على حلّ السّؤال، ثمّ يُشيدُ بزميله، ويحلّ الطّالب الثّاني السّؤال الثّاني، بينما الطّالب الأوّل يستمعُ ويساعدُ على حلّ السّؤال، ثمّ يُشيدُ بزميله، وهكذا حتّى تنتهي الأسئلة.
- أتجوّل بينهم، وأُدعّم إجاباتهم الصّحيحة، وأصوّب الخطأ منها، ثم أشكر المجموعات الثّنائيّة على أدائها.

غلق الحصّة

- **أوظّف إستراتيجيّة التعلّم النّشط:**
  (فكّر – تأمّل – طبّق)

في الدّقائق الخمس الأخيرة من الحصّة الدراسيّة، أطلب من الطّلبة التّفكير فيما تعلّموه خلال درس الاستماع، وذكر أهم الأفكار الّتي بقيت عالقة بأذهانهم، ثمّ أطلب منهم التّفكير في كيفيّة تطبيق هذا المفهوم أو المهارة في بيئة عمليّة، وأناقشهم حتّى يتّضح مدى فهمهم للدّرس.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـة	ذكر تفصيلات عن معلومات وردت في النّصّ المسموع.	تحديد بعض الصّفات الّتي وردت في النّصّ المسموع.	استنتاج المعاني الضّمنيّة أو غير المباشرة في النّصّ.	ربط الأسباب بالنّتائج.	إبداء الرّأي في أفكار النّصّ الواردة في النّصّ المسموع.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الأوّل (أستمع بانتباه وتركيز):

(1.1) أستمِعُ وأتذكَّرُ

س1:

أ. حوّاء

ب. ابنه

ج. الصّوف

س2:

أ. 3

ب. 4

ج. 2

(2.1) أَفْهَمُ المسموعَ وأحلّله

س1:

المعنى	الكلمة في النّص المسموع
الحاوي الّذي يعزف للأفاعي.	حوّاء.
ما يُجعل في الخبز ويطيّبه.	الجبن.
زوج المرأة.	قيّم.
اللّحم المجفّف.	القديد.

س2: برر الرّجل البخيل بخله بتعجّبه كيف يتلف شـيئًا تُبذل فيه النّفس، بأكلة وشـربة، فهو يرى أنّ موضوع الأكل والشّـرب ليس مهمًّا؛ إذ كيف سينفق الدّرهم فيه. أمّا معاذة فقد برّرت بخلها بقلّة معرفتها بتدبير لحم الأضاحي.

س3: 3 1 4 2

س4:

اللّحم	القرن	العظام المجفّفة	دسم العظام المطبوخة
الأكل.	جعلت منه كالخطّاف.	للطّبيخ والوقود.	للمصباح والعصيدة.

س5:

الشعور الذي أحسّت به معاذة العنبريّة	السبب الكامن وراء هذا الشّعور
الحزن والكآبة.	ليس لها قيّم ولا عهد لها بتدبير الأضاحي.
الهمّ والغمّ.	لا تعرف مواضع الاستفادة من الدّم المسفوك.
السّرور والانشراح.	عندما تطلّقت، وقد وجدت منفعة الدّم الحارّ، وهو تلطيخ القدور الشّاميّة.

(3.1) أَتَذَوَّقُ المسموعَ وأنقده

س1: المقابلة بين (خامل رَفَعْت) و (رفيع أَخْمَلت).

أمّا تأثير الدّرهم في الفقير، فيجعله يسعى ويجتهد في طلبه؛ فيرفعه، بينما الغنيّ الّذي يملك الدّرهم، سيصبح كسولًا خاملًا؛ لأنّه لا يحتاج إليه، فهو متوافر عنده.

س2: **البخيل**: حديثه مع الدّرهم/ مسح اللّقمة فوق الجبنة/ قول ابن البخيل أنّه سيقوم بالتّأشير باللّقمة على الجبنة.

مُعاذة العنبريّة: استخداماتها لأجزاء الشّاة جميعها / لم تصل إلى القديد بعد ستة أشهر.

وظّف الجاحظ الوصف السّـاخر في قصص البخلاء لشـدّ انتباه المتلقي؛ إذ قدّمها بأسلوب هزليّ فكاهيّ؛ لتسليط الضّوء على البخلاء، والكشف عن أحوالهم وطريقة تفكيرهم.

س3: دلالة تكرار هذا الحرف من باب التّفصيل، والكشف عن الحالة النّفسيّة الّتي كانت تعيشها معاذة، وتأثير هذا التّكرار في نفس المتلقّي، والتّأكيد على موقف الجاحظ من البخل، والكشف عن طباع البخلاء وعاداتهم.

قراءةُ المشاعرِ

أستعدُّ للتّحدُّثِ



في الصّورةِ شخصٌ نجحَ في مُحاولةِ معرفةِ السّببِ في تغيُّرِ ملامحِ صديقِهِ؛ واستطاعَ أنْ يُخفِّفَ عَنْه.

- أتبَأَّ -بمشاركةِ زميلي/ زميلتي- بالتّصرّفِ المناسبِ الّذي مكّنَهُ من ذلكَ.

إضاءة

مِنْ آدابِ التّحدُّثِ

- أُظهرُ اللُّطفَ والأدبَ واحترامَ الآخرينَ في أثناءِ حديثي.

«كنْ مُتعاطِفًا معَ أفكارِ الشّخصِ الآخرِ ورغَباتِه؛ فالنّاسُ يتوقونَ إلى التّعاطفِ، ويريدونَ منّا أنْ ندركَ كلَّ ما يرغبونَ فيه ويشعرونَ به».

(ديل كارنيجي، مؤلّف أمريكيّ)

(2.2) أبني مُحتوى تحدُّثي

قِراءةُ مشاعرِ الآخرينَ: هي القُدرةُ على الإحساسِ بالآخرينَ وإدراكِ ما يُفكّرونَ أو يشعرونَ به في موقفٍ ما، أثارَ في نفوسِهم مشاعرَ السّعادةِ أو الألمِ، والتّحدُّثِ معَهم بما يُلائِمُ سِياقَ الموقفِ، بتوظيفِ عباراتٍ تُناسبُ سِياقَ الحديثِ.

(2. 1) من مزايا المتحدّثِ

أحافظُ على الهدوءِ والاتّزانِ، وأضبطُ انفعالاتي ومشاعري في أثناءِ الحديثِ ضبطًا ذاتيًّا تامًّا.

- أشتركُ مع زميلي في اختيارِ صورةٍ واحدةٍ من الصُّورِ الثلاثِ الآتيةِ، ثمّ نَربطُ بينَ محتوى الصُّورةِ الّتي اخترناها؛ بوضعِ رقمِ الصّورةِ مقابلَ ما يُناسِبُها من عباراتٍ واردةٍ في الجدولِ اللاحقِ.



1



2



3

قراءة المشاعر

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يتّحدّث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ.
- يستخدمُ جملًا قصيرةً مناسبةً في أثناء الحديث.
- يُحافظُ على الهدوء والاتّزان، ويضبطُ انفعالاته ومشاعره في أثناء الحديث ضبطًا ذاتيًّا تامًّا.
- يُظهر اللُّطف والأدب واحترام الآخرينَ في أثناء الحديث.
- يوظّف الخبرات والتّجارب الشّخصيّة في الحديث.
- يلتزم بالوقت المحدّد للتحدّث.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – الصّور – قصاصات ورقية – السّبّورة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – نماذج ورقيّة مرسوم عليها (السّاعة) – كرة ورقيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التعلّم النّشط: (أسلوب الزّميل المجاور/ أسلوب أصدقاء السّاعة/ أسلوب رمي الكرة).
- التّدريس المباشر: (أسلوب المحاضرة).

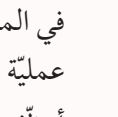
أَستعدُّ للتَّحدُّثِ

إجراءات التّنفيذ:

- أُعدُّ البيئةَ المناسبةَ لمهارة التحدّث، وألفتُ انتباهَ الطّلبة إلى أهميّةِ مراعاةِ آدابِ التّحدّثِ، وضرورة الالتزام بما جاء في الأدبِ الوارد في مربّع الإضاءة للمؤلّف الأمريكيّ (ديل كارنيجي): «كنْ متعاطفًا مَعَ أفكار الشّخصِ الآخر ورغباتِهِ؛ فالنّاسُ يتوقونَ إلى التّعاطفِ، ويريدونَ منّا أنْ ندرِكَ كلّ ما يرغبونَ فيهِ ويشعرونَ بهِ». وأُؤكّدُ على إظهار اللّطفِ والأدبِ واحترام الآخرينَ في أثناء عمليّة التحدّث.

- أوظّـفُ إسـتراتيجيّة التعلّـم النّشـط: (الزّميل المجـاور)، ثمّ أعرضُ صورةَ «أسـتعدّ للتّحدّث» الواردة فـي الصّفحـة (122) باسـتخدام جهاز العرض (الدّاتا شـو)، أو كتاب الطّالب، الّتي تعبّرُ عن شخصٍ نجحَ في مُحاولةِ معرفةِ السّببِ في تغيّرِ ملامحِ صديقِهِ، واستطاع أنْ يخفّفَ عنهُ.
- أتـركُ وقتًا كافيًا لـكلّ طالبٍ للتأمّـل في الصّورة بشكلٍ منفرد؛ والإجابة عن السّؤال الآتي:

  – أَتنبّأُ – بمشـاركةِ زميلي/ زميلتي – بالتّصرّف المناسب الّذي مكّنهُ من ذلكَ.
- أطلبُ من كلّ طالبٍ مشاركة أفكاره مَعَ الزّميل المجاور، والاتّفاق على إجابةٍ واحدةٍ في (30) ثانية.
- أُقـدّمُ الدّعم اللّازم، ثمّ أسـتمعُ لإجابات الطّلبة، وأشكرهم على احترام آراء الآخرين في أثناء عمليّة التحدّث.



أبني محتوى تحدّثي

إجراءات التّنفيذ:

- أُوجّه الطّلبة إلى مراجعة مزايا التحدّث الموضّحة في المربّع (2 ,1)، وأحثّهم على توظيفها في أثناء عمليّة التّحدّث.
- أوظّف إسـتراتيجيّة التّدريس المباشـر: (أسلوب المحاضرة)، فأوضّحُ للطّلبـةِ كيف يمكنهم قراءة مشـاعر الآخريـن، وإدراك مـا يفكّـرونَ فيه، أو يشـعرونَ به في موقفٍ، أثارَ في نفوسـهم مشاعر السّعادة أو الألم، وكيفية التّحدّث معهم باستخدام عباراتٍ تُلائمُ سياقَ الموقف.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (أسلوب أصدقاء السّاعة)، وأوزّع على كلّ طالبٍ نموذجًا للسّاعة – كما في الشّـكل– وأكلّفهم أنْ يتحرّكوا في الصّفّ لحجز موعـد مع زملائهم (أوجّـه كلّ طالب إلى كتابة اسـم زميله في الوقت المتاح لديه، وأذكّرهم أنّه يتعيّن عليهم ألّا يشاركوا زميلًا لهم مرّتين؛ أيّ إذا كتب محمّد في ساعته اسم زميله خالد عند السّاعة الثالثة؛ فإنّ خالدًا أيضًا يجب أنْ يكتبَ اسم محمّد عند السّاعة الثّالثة لديه. عند الانتهاء من كتابة جميع أقرانهم في السّاعة، أكلّفهم أن يضعوا السّاعة أمامهم.
- أُحدّدُ ساعةً معيّنةً، مثلًا: (قابلْ زميلك عند السّاعة الثّانية)، وعلى جميع الطّلبـة التوجّه إلى زملائهم الّذين سـجّلوهم في هذه السّـاعة؛ لينفّـذوا معًا

- ألاحظُ الموقفَ الذي أثّرَ في الشّخصِ، وأراقبُ ردّةَ فعلِه أو انفعالاتِه مِن ملامحِ وجهِهِ.
- أُصغي بانتباهٍ وتفاعلٍ، مبديًا تعاطفي واهتمامي وتقديري لمشاعرِ الشخصِ.
- أستخدمُ كلماتٍ تخفّف عن الشخصِ إن كان يشعرُ بالضّيقِ من موقفٍ ما؛ مثلًا: (يؤسفُني سماعُ ذلك ...، لقد عرفتُ أنّك تمرُّ بوقتٍ عصيبٍ ...، ذلك يبدو مؤلمًا حقًّا ...، لا بدّ أنّك ستتجاوزُ ما أنت فيه، ويكونُ كلُّ شيءٍ على ما يُرام ...).
- أعترفُ بالخطأ وأَعتذرُ عمّا بَدرَ منّي بقصدٍ أو بغيرِ قصد.
- أقتربُ من الشّخصِ بشكلٍ لبقٍ دونَ أن أفرضَ نفسي عليه، وبما يقتضيه الموقفُ.
- أوظّفُ التّواصلَ البصريَّ بشكلٍ مناسبٍ يُشعر الشّخصَ بالأمانِ، وأمنحُه فرصةَ التّعبيرِ عن مشاعرِه دون مقاطعتِه.
- أعبّرُ عن دعمي للشّخصِ وأعرضُ عليه المساعدةَ ما أمكنَ؛ مستخدمًا عباراتٍ مثلَ: (لا تقلقْ، أنا بجانبِك، ماذا يمكنُني أنْ أفعلَ تجاهَكَ؟ ....).
- أهتمُّ بتعابيرِ الوجْهِ ونبرةِ الصّوْتِ والملامحِ الانفعاليّةِ، وما يصدرُ عن الشّخصِ من سلوكٍ؛ لأنّها جميعًا كمرآةٍ تعكسُ مشاعرَهُ الدّاخليّةَ.



المهمّة المطلوبة في الصّفحتين (123/ 122) من أبني محتوى تحدّثي:

– أشــتركُ مع زميلي في اختيار صورةٍ واحدةٍ من الصّور الثّــلاث الآتية، ثمّ نربــطُ بين محتوى الصّورة الّتي اخترناها، بوضع رقم الصّورة مقابل ما يناسبها من عباراتٍ واردةٍ في الجّدول اللّاحق.

- أتجوّل بين الطّلبة، وأقدّم التّوجيه والدّعم والتّغذية الرّاجعة المناسبة.

أعبّرُ شفويًّا

إجراءات التّنفيذ:

سـيعبّر الطّلبة شـفويًّا عن صورةٍ واحـدةٍ من الصّور المعروضة في الصّفحة (124)، الّتي تشير إلى مواقفَ حرجةٍ يمكن أنْ يتعرّضوا لها مَعَ الآخرينَ، ثمّ يناقشونَ السّــؤال الّذي تتضمّنُهُ الصّورة؛ ليعبّــروا عنها بحرّيةٍ ضمنَ زمنٍ محدّدٍ، مراعينَ استخدام اللّغةِ غير اللّفظيّةِ، كالإيماءات وتعبيراتِ الوجهِ بشكلٍ مناسبٍ.

- أوظّف إســتراتيجيّة التّدريس المباشــر: (أسلوب المحاضرة)، بأن أُركّز على الأســئلة الّتي تتضمّنها كلّ صــورة، وأذكّــر الطّلبــة أنّ قراءة المشــاعر والتّصــرّف اللّبق في المواقــف المحرجة يُعدُّ من مهارات النّجاح الاجتماعيّ والأكاديميّ.
- أكلّف الطّلبة الاطّــلاع على الصّور المعروضة في الصّفحة (124)، وبشكل فرديّ، وأُوجّههم للقيام بنشاط أعبّرُ شفويًّا (2, 3) في الصّفحة (124):

– أختار صورة واحدة من الصّور المعروضة، الّتي تعبّر عن مواقفَ حرجةٍ يمكن أنْ أواجهها من الآخرينَ، ثمّ أُناقشُ السّؤال الّذي تتضمّنُهُ الصّورة، معبّرًا فيه بحريّةٍ ضمنَ زمنٍ محدّدٍ، ومراعيًا في تحدّثي استخدام اللغةِ غير اللّفظيّةِ كالإيماءات وتعبيراتِ الوجهِ بشكلٍ مناسبٍ.

- أُرشدُ الطّلبة إلى الاســتعانةِ بالأفكار المدرجة في الصّفحة (124) في أثناء تنظيم محتوى تحدّثهم.
- أُعلنُ انتهاء الوقت المحدّد.
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم النّشــط: (رَمْي الكرّة)؛ حيثُ أرمي الكرةَ بشكلٍ عشوائيّ، وأكلّف الطّالب الّذي التقطهــا التّحدّث أمام زملائــه في الصّف، متيحًا لبقيّة الطّلبة المشــاركة في النّقاش، وتقديم آرائهم وتعليقاتهم المناسبة.

(3.2) أُعبّرُ شفويًّا

• أختارُ صورةً واحدةً مِنَ الصُّورِ الآتيةِ الّتي تعبّرُ عَنْ ثلاثةِ مواقفَ حَرِجةٍ قد أتعرّضُ لها من الآخرينَ، ثمَّ أُناقِشُ السُّؤالَ الّذي تتضمّنُهُ الصُّورةُ، مُعبّرًا فيهِ بحرّيّةٍ ضمنَ زَمَنٍ مُحدّدٍ، ومُراعيًا في تحدُّثي استخدامَ اللّغةِ غيرِ اللّفظيّةِ كالإيماءاتِ وتعبيراتِ الوجْهِ بشكلٍ مناسبٍ.

كيفَ أردُّ على افتراءٍ أو اتّهامٍ؟



كيفَ أردُّ على سُخْريةٍ؟



كيفَ أردُّ على عِتابٍ؟



أستعينُ بما يأتي في تنظيمِ أفكاري قبلَ تَحدُّثي:

1 – أتعاملُ بلطفٍ وأردُّ بالكلمةِ الطيّبةِ دونَ مُقابلةِ الإساءةِ بمثلِها.

2 – أردُّ بهدوءٍ وإيجابيّةٍ وثقةٍ بالنَّفسِ.

3 – أنتقي طريقةَ الردِّ المناسبةَ للفعلِ المُحرِجِ دونَ انفعالٍ.

4 – أبحثُ عن أسبابِ الفعلِ السلبيِّ ودوافعِ صاحِبِهِ بسؤالِهِ إذا كانَ يُواجِهُ مشكلةً ما، وأُحاولُ مساعدَتَهُ على حلِّها.

أتذكّرُ

قراءةُ المشــاعرِ والتصــرّفُ اللّبقُ في المواقــفِ الحَرِجَةِ من مهاراتِ النّجاحِ الاجتماعيِّ والأكاديميِّ.

- أستمرُّ في رمي الكرة، بحيث أضمن مشاركة الطّلبة جميعهم.
- أشكر الطّلبة على تفاعلهم وأدائهم.
- أقيّم أداء الطّلبة باستخدام أداة التّقويم (سلّم التّقدير العدديّ) الخاصّة بمهارة التّحدّث.

ملاحظاتي

.....

.....

.....

.....

.....

غلق الحصّة

- أستخدمُ إستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (بطاقة الخروج)، موزّعًا على الطّلبة قصاصات ورقيّة، وأوجّه السّؤال الآتي: (أذكر مواقف حرجة أُخرى يمكن أنْ أواجهها).
- أُكلّف كلّ طالب الإجابة عن السّؤال، وعند الانتهاء أتسلّم بطاقة الإجابات من الطّلبة جميعهم.
- أُناقش أفكار الطّلبة في بداية الدّرس التّالي.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: الملاحظة **أداة التّقويم: سلّم التّقدير**

اسم الطّالب/ـة	الالتزام بالوقت المحدّد للتّحدّث.	إظهار اللُّطف والأدب واحترام الآخرينَ في أثناء الحديث.	المحافظة على الهدوء والاتّزان، وضبط الانفعالات والمشاعر في أثناء الحديث ضبطًا ذاتيًّا تامًّا.	استخدام جمل قصيرة مناسبة في أثناء الحديث.	الحديث بلغةٍ سليمةٍ وواضحةٍ.

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

الدّرس الثّالث

أقرأ بطلاقة وفهم

بمَ التّعلّل لا أهل ولا وطن

نصّ أدبيّ
(شعر عموديّ من الأدب العباسيّ)

عدد الحصص: أربع حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يقرأ النّصّ قراءة صامتة ضمن سرعة محدّدة.
- يقرأ النّصّ قراءة جهريّة سليمة معبّرة ممثّلة للمعنى.
- يستنتج معاني الكلمات الجديدة من خلال توظيف السّياق والخلفيّة المعرفيّة.
- يربط بين أفكار النّصّ وسياقاته التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ربطًا دالًّا.
- يحدّد الأثر الانفعاليّ الّذي يتركه النّصّ في نفس القارئ.
- يعلّل الأثر الجماليّ لبِنية الجملة والصّورة الفنيّة في إيصال المعنى إلى القارئ.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – الصّور – بطاقات الكلمات والمعاني –بطاقات الذّاكرة التّفاعليّة – جهاز العرض (الدّاتا شو) – أوراق وأقلام ملوّنة – أدوات رسم رقميّة – أوراق عمل – لوحات عرض ومساعدات بصريّة (الجداول والأشكال التّعبيريّة، والخرائط الذّهنيّة).

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم النّشط: (KWL: أعرف عن ...، أريد أن أتعلّم عن ...، ماذا تعلّمت عن...، والتّعبير البصريّ بالرّسم، ولعبة البحث عن الشّريك، ولعبة التّحدّي السّريع، والمعرِض الدّوار، وتمثيل الأدوار، والمناقشات التّفاعليّة).- التّدريس المباشر: (سؤال وجواب، المحاضرة، العرض الشّفويّ، الحوار والمناقشة). – التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك، العمل في مجموعات).
- التّفكير النّاقد (تحليل – نقد وتقييم).

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

القراءةُ الصّامتةُ للشّعرِ تساعدُ في الوعيِ بأفكارِ القصيدةِ، والإحساسِ بها، والانسجامِ معها.

أَعْرِفُ عن أبي الطّيِّب المُتنبّي وشعرِه	أُريدُ أنْ أتعلّمَ عن أبي الطّيِّب المُتنبّي وشعرِه	ماذا تعلّمتُ عن أبي الطّيّبِ المُتنبّي وشعرِه؟
.....	.....	.....
.....	.....	.....
قبل القراءة		بعد القراءة

(1.3) أقرأُ

أحفظُ
أجملَ خمسةِ أبياتٍ أعجبتني في القصيدةِ.

بِمَ التّعلُّلُ لا أَهْلٌ ولا وَطَنُ

1 – بِمَ التّعلُّلُ لا أَهْلٌ ولا وَطَنُ ولا نَديمٌ ولا كَأْسٌ ولا سَكَنُ
2 – أريدُ مِنْ زَمَني ذا أنْ يُبلِّغني ما ليسَ يَبْلُغُهُ مِنْ نَفْسِهِ الزّمنُ
3 – لا تَلقَ دَهْرَكَ إلّا غيرَ مُكْتَرِثٍ ما دامَ يَصْحَبُ فيه روحَكَ البدنُ
4 – فما يدومُ سرورٌ ما سُرِرْتَ بِهِ ولا يَرُدُّ عليكَ الفائتَ الحَزَنُ
5 – مِمّا أَضَرّ بأَهْلِ العِشْقِ أَنَّهُمُ هَوُوا وما عَرَفوا الدُّنيا ولا فطِنوا
6 – تفْنى عُيونُهمُ دَمْعًا وأنفسُهمْ في إثْرِ كُلِّ قبيحٍ وَجهُه حَسَنُ
7 – تَحَمّلوا حَمَلَتْكُمْ كُلُّ ناجِيةٍ فكلُّ بَيْنٍ عليَّ اليومَ مؤتَمَنُ
8 – مافي هوادِجِكمْ من مُهجتي عِوَضٌ إنْ مُتُّ شوقًا، ولا فيها لها ثَمَنُ
9 – يا مَنْ نُعيتُ على بُعْدٍ بمجلسِهِ كُلٌّ بما زعَمَ النّاعونَ مُرتَهَنُ
10 – كَمْ قدْ قُتِلتُ وكمْ قدْ مُتُّ عِنْدَكُمُ ثمَّ انْتَفَضْتُ فزالَ القبرُ والكَفَنُ

التّعلُّلُ: التّسليةُ والتّرويح عن النّفْسِ.

تحمّلوا: ارتحلوا.
بَيْنٌ: فِراقٌ وبُعْدٌ.
مُهجَتي: المهجةُ: الرّوحُ.
النّاعونَ: مفردُها ناعٍ، وهو الذي يأتي بخبَرِ الموتِ.
مُرْتَهَنٌ: مكتوبٌ عليهِ الموتُ.

مِنَ الأخطاء المتوقّعة:

أخطاء النّطق: كأن يقرأ الطّالب (حُلُمي)، والقراءة الصّحيحة: (حِلْمي).

مَريـري: مَريـرٌ: عزيمـةٌ وإرادةٌ. واسـتمرَّ مَريري: أيْ: قـويَ واشـتدَّ بعـدَ ضعفٍ.

ارعوى: انزجرَ وارتدعَ.

الوَسَنُ: النُّعاسُ.

قَمِنٌ: جديرٌ وخليقٌ.

العُذْرُ: مفردُها عِذارٌ وهو ما تدلّى مـن اللّجامِ على خدِّ الفرسِ.

مُضَرُ الحمراءِ: هو مضرُ ابنُ نزارٍ، من بني نزارٍ، من قبائلِ العربِ المعروفـةِ. أعطاهُ والـدُه ذَهَبًا وقُبَّـةً حَمْراءَ؛ فسُمِّيَ بها.

11 – قد كانَ شـاهَدَ دَفْني قبلَ قولِهِمُ ... جماعـةٌ ثُمَّ ماتوا قبلَ مَـنْ دَفَنوا

12 – ما كُلُّ مـا يَتَمَنّى المـرءُ يُدْرِكُهُ ... تَجْري الرّياحُ بما لا تَشْتهي السُّفنُ

13 – إنّي أُصاحِبُ حِلْمي وهْوَ بي كَرَمٌ ... ولا أُصاحِبُ حِلْمي وهْوَ بي جُبُنُ

14 – ولا أُقيـم علـى مـالٍ أذِلُّ بـه ... ولا أَلَـذُّ بمـا عِرضي بـه دَرِنُ

15 – سَـهِرْتُ بَعْدَ رحيلي وَحْشَةً لَكُمُ ... ثُمَّ استمرَّ مَريري وارعوَى الوسَنُ

16 – وإن بُليـتُ بـوُدّ مِثْـلِ وُدِّكُمُ ... فإنَّنـي بِفِـراقٍ مِثْلِـهِ قَمِـنُ

17 – أبَلى الأَجِلّةَ مُهْـري عِنْدَ غَيْرِكُمُ ... وبُدِّلَ العُذْرُ بالفُسْـطاطِ والرّسَنُ

18 – عِنْدَالهُمامِ أَبِي المِسْكِ الذي غَرِقَتْ ... في جودِهِ مُضَـرُ الحَمْراءِ واليَمَنُ

19 – وإنْ تأخّـرَ عنّي بَعْـضُ مَوْعِدِهِ ... فمـا تأخّـرُ آمالـي ولا تهِـنُ

20 – هـو الوفيُّ ولكنّـي ذَكَـرْتُ لَهُ ... مَـوَدَّةً فَهْـوَ يَبْلوهـا ويَمْتَحِـنُ

(ديوانُ أبي الطّيّبِ المتنبّي)

أتعرّفُ الشّاعرَ

أبو الطيّبِ المتنبّي (303هـ – 354هـ) (915م – 965م)، هو أحمدُ بنُ الحسينِ الجعفيُّ الكنديُّ الكوفيُّ. شـاعرٌ عبّاسـيٌّ وُلِدَ في كِندةَ إحدى مناطـقِ الكوفةِ بالعراقِ. يُعَدُّ من أعظمِ شـعراءِ العربِ وأكثرِهـم تمكُّنًا من اللّغةِ العربيّةِ، بقواعدِها ومفرداتِها وأصولِ البلاغةِ فيها، ولهُ مكانَةٌ سـاميةٌ لم تُتَحْ لغيرِه من شعراءِ العربِ بعدَ الإسلامِ. اشتُهِرَ بحدَّةِ ذكائِه، وظهرتْ موهبتُه الشعريّةُ مبكِّرًا.

عاشَ أفضلَ أيّامِ حياتِه وأكثرَها عطاءً في بلاطِ سيفِ الدَّولةِ الحمدانيِّ في حلبَ؛ فكانَ من مُقرَّبيهِ، وكان بينَهما مودَّةٌ واحترامٌ، وحدثَتْ بينَه وبينَ سيفِ الدّولةِ جفوةٌ وسَعَى كارهوه وحُسّادُه، وكانوا كُثُرًا في بلاطِ سيفِ الدّولةِ.

أستعدّ للقراءة

أقرأ

إجراءات التنفيذ:

- أعرض على الطّلبـة صورة نشـاط الاستعداد في كتـاب الطّالـب، عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شـو)، أو من الكتاب، وأمنحهم وقتًا كافيًا للتّفكير المسـتقلّ، ثمّ مناقشة البندين الأوّل والثّاني بشكل ثنائـيّ: (أعرف عن أبي الطيّب وشـعره)، و(أريد أن أتعلّـم عن أبي الطيّب وشـعره)، ثـمّ أتجوّل بينهم وأسـتمع إليهم، وبعد ذلك أختار مشاركتين أو ثلاث مشـاركات؛ لعـرض إجاباتهم أمام طلبة الصّف. أمّـا البند الثّالث: (مـاذا تعلّمت عن أبي الطيّب وشعره؟)، فأناقشـه معهم بعد الانتهاء من تحليل الدّرس.
- أعلن لطلبتي أنّ عنوان القصيدة هو: «بمَ التّعلّل لا أهل ولا وطن»، ذاكرًا لهم أنّها من الشّعر العموديّ ومن الأدب العباسيّ للشّاعر أبي الطّيّب المتنبّي.
- أنشّط معرفتهم السّـابقة عن الشّـاعر أبي الطّيّب المتنبّي بطرح أسئلة، مثل:

1. ماذا أعرف عن المتنبّي؟ وبماذا اشتهر؟
2. أوضّـح طبيعة العلاقـة الّتي كانت تربطه بسـيف الدّولة الحمدانيّ.

- أنتقـل بطلبتي إلـى قراءة القصيدة قـراءة صامتة ضمن زمن محدّد، منوّهًا بأنّ القراءة الصّامتة للشّعر تسـاعد على الوعي بأفكار القصيدة، والإحساس بها، والانسجام معها.
- أعرض على طلبتي قبـل البدء بالقـراءة الصّامتة مجموعة من الأسئلة من خلال أداة عرض مناسبة (البطاقات، أو اللّوحات، أو جهاز العرض (الدّاتا شـو)، ...)، وأخبرُهم بأنّهم سـيجيبون عنها بعد انتهائهـم من القراءة مباشـرة؛ تحفيـزًا لهم على المشاركة والتّركيز في أثناء القراءة الصّامتة.
- أطلـب من طلبتـي إغـلاق كتبهم بعـد الانتهاء من القـراءة الصّامتـة، وأطرح عليهم أسـئلة عن المضمون العامّ للنّصّ، مثل:

السـؤال الأوّل: مـا الفكـرة العامّـة الّتـي تـدور حولهـا القصيـدة؟

السـؤال الثّاني: ممّ يشـكو الشّـاعر في الأبيات الأربعة الأولى؟

السـؤال الثّالث: فاضل الشّاعر في أحد أبياته بين الاهتمام بالزّمن والاهتمـام بالرّوح، أيهما أولى بالاهتمام في رأي الشّاعر؟ ولماذا؟

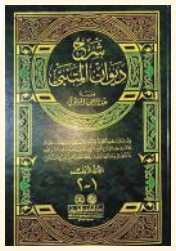
- أُوضّـح لطلبتي جـوّ النّصّ، من خلال أسـلوب التّعبير البصريّ بالرّسـم؛ فمن خلال الرّسم يمكن توضيح الأحداث والأفكار والمشاعر الّتي غلبت على النّصّ؛ لمساعدة الطّلبة على معرفة الجوّ العامّ للقصيدة بشكل مبدع ومرئيّ؛ ما يُعزّز من تفاعلهم.
- أطبّق أسلوب التّعبير البصريّ بالرّسم على النّحو الآتي:
  - **الرّسم البصريّ:** أطلب من الطّلبة رسم لوحات تعبيريّة، باستخدام الأقلام والأوراق الفارغة، أو باستخدام أدوات رسم رقميّة، تتضمّن رسم شخصيّات ورد ذكرها في القصيدة، أو رسم مشاهد معيّنة، مثل: مشهد نعي المتنبّي في مجلس الأمير سيف الدّولة، ومشهد الوشاة الّذين أفسدوا علاقته بسيف الدّولة، ومشهد رحيل المتنبّي من حلب إلى مصر، ومشهد ترحيب كافور الأخشيديّ ملك مصر بالمتنبّي ...، ويمكن رسم صورة تعبيريّة للشّاعر وهو يعبّر عن حالته النّفسيّة.
  - **التّعبير البصريّ بالألوان والظّلال:** أطلب من الطّلبة استخدم الألوان والظّلال؛ لنقل المشاعر والجوّ العامّ للقصيدة، فيمكن مثلًا استخدام ألوان داكنة؛ لتوضيح الحزن أو الاكتئاب، وألوان فاتحة للتّعبير عن الأمل والتّجدّد والفرح، ثمّ أناقش الطّلبة في الألوان المُستخدمَة في اللّوحات، وكيف يمكن أن تعبّر عن مشاعر الشّاعر المختلفة.
- أنتقل بطلبتـي إلى قراءة النّصّ قراءة جهريّة، منوّهًا بضـرورة مراعاتهم القـراءة السّـليمة، وتوظيف إيماءات الجسد، والتّنغيم الصّوتيّ في أثناء القراءة.
- أوزّعُ الأدوار بين الطّلبة، فأكلّف بالقراءة مثلًا ثلاثة من المجيدين.

أفهم المقروء وأحلّله

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريبات الأوّل والثّانـي والثّالث في الصّفحات (128-130)، سيفسّـر الطّلبة معاني كلمات جديدة مختلفة في اللّفظ والمعنى، مسـتعينين بالسّياق الّذي وردت فيـه. وفي التّدريب الثّاني سيفسّـرون كلمات جديـدة متشـابهة في اللّفـظ ومختلفة فـي المعنى، مسـتعينين بالسّـياق الّذي وردت فيه. وفي التّدريب الثّالث سـيبحثون فـي القصيدة عن كلمـات جديدة يتطابق معنى كلّ منها مع المعنى المُعطى لهم.

أَتَعَرَّفُ جَوَّ النَّصِّ



نظَمَ المتنبّي هذهِ القصيدةَ حينَ بلغَهُ أنَّ قومًا نعَوْه في مجلسِ الأميرِ سيفِ الدّولةِ بحلبَ وهوَ بمصرَ؛ فاختلقوا الأوهامَ بأنّ المتنبّي قد ماتَ، وأنَّ سيفَ الدَّولةِ قدْ فرِحَ بِخبرِ موتِهِ.

وقد كانَ أنْ أفسدَ الوُشاةُ والحُسّادُ علاقةَ المتنبّي بسيفِ الدَّولةِ، فجفاه الأميرُ وصدَّ عنهُ؛ أيقنَ المتنبّي عندئذٍ أنَّ المقامَ في بلاطِ سيفِ الدّولةِ أصبحَ مُستحيلًا مَحفوفًا بالمخاطرِ؛ فاضطُرَّ إلى مغادرةِ حلبَ، ولمْ يقفْ منه موقفَ السّاخطِ المعادي، وإنّما كرِه الجوَّ الذي ملأَه حُسّادُه ومنافسوه من حاشيةِ الأميرِ.

ارتحلَ المتنبّي إلى مصرَ، حيثُ رحّبَ به ملكُ مصرَ كافورُ الإخشيديُّ، وأقامَ عندَه نحو أربعِ سنينَ، وكانَ يسعى إلى أنْ يُلبّيَ كافورُ رغبتَه في أنْ يكونَ واليًا على إحدى المناطقِ، لكنّه لم ينلْ ما أرادَ.

(2.3) أفهمُ المقروءَ وأُحلّلُه

1 – أفسّرُ معنى الكَلِماتِ المخطوطِ تحتَها فيما يأتي، مستعينًا بالسّياقِ الّذي وردتْ فيهِ مُحدِّدًا جذورَها:

العبارةُ	جذرُ الكلمةِ	معناها
أ – لا تَلقَ دهرَكَ إلّا غيرَ مُكْتَرِثٍ.		
ب – ولا يَرُدُّ عليكَ الفائتَ الحَزَنُ.		
جـ – تفْنى عُيونُهمُ دمعًا وأنفسهمْ.		
د – ولا أَلَذُّ بما عِرضي به دَرِنُ.		

2 – أُفرّقُ في المعنى بينَ الكلمتينِ المخطوطِ تحتَهما فيما يأتي:

أ – ممّا أضرَّ بأهلِ العِشْقِ أنّهُمُ هَوُوا.

ب – ركضَ الأطفالُ ثمَّ هَوَوْا من فرْطِ سرعتِهم.

3 – أملأُ الفراغاتِ في المخطّطِ الآتي بما يناسبُها:

أبحثُ في القصيدةِ عن معنى كلٍّ من

اسمٍ لـ (مِصْر)	النّاقةِ المسرعةِ	قماشٍ يوضعُ على ظهرِ الفرسِ لتُصانَ.	مركَبِ النّساءِ يوضعُ على ظهرِ الجملِ ولهُ قُبّةٌ	حبلٍ يوضعُ في أنفِ الدّابّةِ.
.....	.....	.....	.....	.....

4 – رسمَ لنا المتنبّي في قصيدتِه لوحةً متدفّقةً بمشاعرِه التي تَخْبو حينًا، وتثورُ أحيانًا أخرى، فاستطاعَ أن ينقلَنا إلى جوّهِ النفسيِّ بكلِّ ما اعتراهُ من أحزانِ الغربةِ وآلامِها.

– أُحدّدُ الأَبياتَ الّتي تمثّلُ الأفكارَ الآتيةَ:

الأفكارُ	الأبياتُ التي تمثّلُها
يتعجّبُ الشّاعرُ من الذينَ غرّتْهمُ الدّنيا وملذّاتُها؛ فأهلكوا أنفسَهم حُزنًا عليْها.	
يأملُ الشّاعرُ أنْ يحقّقَ بعضَ طموحِه عندَ ملكِ مصرَ الإخشيديِّ.	
يشكو الشّاعرُ زمانَه وما آلتْ إليهِ حالُه منْ حزنٍ واغترابٍ بعدَ عزٍّ وإكرامٍ.	
يعتبُ الشّاعرُ على سيفِ الدّولةِ لسكوتِه عن نعيِ الوُشاةِ والحاسدينَ له بينما هو حيٌّ يُرزقُ.	
يفتخرُ الشّاعرُ بنفسِه ويستعيدُ قوّتَه من جديدٍ ليعودَ لطبيعتِه الطّموحةِ.	

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ في مجموعات، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط (البحث عن الشّريك) من خلال بطاقات الذّاكرة التّفاعليّة، ولعبة (التّحدّي السّريع)؛ لتقييم مدى فهم الطّلبة لمعاني الكلمات الجديدة.
- أعدّ –مُسبقًا– بطاقات تحتوي على الكلمات الجديدة (المختلفة في اللّفظ والمعنى)، والكلمات الجديدة (المتشابهة في اللّفظ والمختلفة في المعنى)، وعددها في الأسئلة الثّلاثة (11) كلمة، فأكتب على كلّ بطاقة العبارة، وأضع خطًّا تحت الكلمة الجديدة المطلوبة، وأترك الجانب الآخر فارغًا، ثمّ أعدّ بطاقات أخرى تحتوي على معاني هذه الكلمات جميعها، وعددها أيضًا (11) كلمة.
- أوزّع البطاقات على الطّلبة، بحيث يحصل بعضهم على بطاقات الكلمات، وبعضهم الآخر على بطاقات المعاني.
- أوضّح للطّلبة تعليمات نشاط (البحث عن الشّريك) الّتي تتطلّب من كلّ فرد في الصّف أن يتحرّك باحثًا عن شريكه الّذي يمتلك البطاقة الّتي تتطابق مع بطاقته (أي يجب على كلّ مَنْ لديه الكلمة أن يجد زميله الّذي لديه المعنى المناسب لتلك الكلمة، أو العكس).
- بعد أن يجد كلّ طالب شريكه، ويتأكّدا معًا من المُطابقة، أطلب من كلّ ثنائي أن يعرضا الكلمة ومعناها أمام طلبة الصّف إلى أن تنتهي جميع الكلمات الإحدى عشرة، مع التّعزيز أو التّصويب في حال وجود خطأ في المُطابقة.
- بعد النّشاط، أكلّف الطّلبة مناقشة الكلمات في مجموعات صغيرة، واستخدام بعضها في جمل جديدة توضّح معانيها بشكل صحيح.
- بعد الانتهاء من المناقشة، أطرح بعض الأسئلة؛ للتّحقّق من مدى فهم الطّلبة للمعاني.
- أنظّم لعبة (التّحدّي السّريع) بعد أن أتأكّد أنّ الطّلبة قد فهموا معاني الكلمات، فأقسّمهم إلى فريقين، وأطلب من كلّ فريق الوقوف في صفّ.
- أعرض بطاقة الكلمة على أفراد الفريق الأوّل، وأطلب منهم إعطاء المعنى بسرعة، فإذا أجابوا بشكل صحيح، حصل الفريق على نقطة.
- أنتقل إلى الفريق الثّاني ببطاقة جديدة، وأستمر في ذلك حتّى أُنهي جميع البطاقات، ثمّ أعلن عن الفريق الفائز.

5 – عانى الشّاعرُ منْ شعورِ الاغترابِ عنْ أهلِهِ وبلدِهِ، أُشيرُ إلى البيتِ الّذي يتضمّنُ ذلكَ الشّعورَ.

6 – يقولُ المتنبّي:

أريدُ من زمني ذا أنْ يبلّغني ما ليسَ يبلغُه من نفسِه الزّمنُ

أ – هل بالغَ المتنبّي فيما طلبَه منْ زمانِه؟ أبيّنُ رأيي.

ب – أبيّنُ دلالةَ استخدامِ الفعلِ المضارعِ المسندِ إلى ضميرِ المتكلّمِ.

جـ – أبدي رأيي في الأثرِ الجماليِّ لتوظيفِ ظاهرةِ التّشخيصِ في البيتِ.

أستزيد

التّشخيصُ: بثُّ الحياةِ في الأشياءِ من خلالِ تجسيدِها في صورةِ شخصٍ، أو إنسانٍ.

7 – يقولُ أبو نُواسٍ:

إذا امتَحَنَ الدُّنيا لَبيبٌ تَكَشَّفَتْ لَهُ عَن عَدوٍّ في ثِيابِ صَديقِ

ويقولُ أبو الطّيّبِ المتنبّي مستنكرًا بُكاءَ الباكينَ على الدّنيا وملذّاتِها:

تفْنى عُيونُهمُ دمعًا وأنفسهمْ في إثْرِ كلِّ قبيحٍ وَجهُه حسنُ

أ – ما المعنى الذي اتّفقَ عليهِ الشّاعرانِ؟

ب – أيُّهما كان أبلغَ في أداءِ المعنى من حيثُ التّصويرُ الفنّيُّ؟ أُعلّلُ إجابتي.

8 – أبحثُ في أبياتِ المتنبّي عنِ البيتِ الذي يوافقُ معنى كلٍّ من:

أ – قولِ الإمامِ الشّافعيِّ: ولا حزنٌ يدومُ ولا سرورٌ ولا بؤسٌ عليكَ ولا رخاءُ ( )

ب – قولِ القاضي الجرجانيِّ: وما زلتُ مُنحازًا بعِرضيَ جانبًا منَ الذُّلِّ أعتدُّ الصيانةَ مَغنما ( )

جـ – قولِ ابنِ بسّامٍ البغداديِّ: فإنْ نَبا مَنزلٌ بِقَوْمٍ فمِنْ مَكانٍ إلى مَكانِ ( )

9 – يقولُ محمود شاكر في كتابِه (المتنبّي): «كانتْ حكمةُ المتنبّي آتيةً من نظَرِه في أمرِ نفسِه ودخيلتِها وخاصّتِها، وما يحيطُ بها، وما يؤثّرُ فيها ويثيرُ من كوامنِها وعواطفِها؛ فطفِقَ يقلّبُ الأمورَ في الدُّنيا والأحداثِ كلِّها على امتدادِ نفسِه، واتّساعِ قلبِه وهمّتِه، فانفجرَ بينَ جنبيه يَنبوعُ الكلامِ المتدفّقُ».

أ – أبحثُ في القصيدةِ عن الأبياتِ الممثّلةِ لحكمةِ المتنبّي، مبيّنًا رأيي في كلٍّ منها.

ب – أبيّنُ مدى توافقِ هذه الأبياتِ معَ ما ذهبَ إليهِ محمود شاكر.

10 – أتأمّلُ قولَ المتنبّي: ما كلُّ ما يتمنّى المرءُ يدركُه تجري الرِّياحُ بما لا تشتهي السُّفنُ

أ – ما الذي تمنّاهُ أعداءُ المتنبّي وحاسدوه ولم يدركوه حقًّا؟

ب – هل وُفّقَ المتنبّي في استحضارِ صورةٍ من الواقعِ لدعمِ فكرتِه؟ أبيّنُ إجابتي.

فـي التّدريبـات الرّابـع والخامـس والسّـادس في الصّفحتيـن (128-129)، سـيرتّب الطّلبة الأفكار حسـب ورودها في القصيدة، محدّديـن الأبيات الّتي تمثّلها. ويذكرون بعـض الأفكار، مدلّلين عليها، مثل مُعاناة الشّاعر، وما حلّ به من اغتراب جسديّ ونفسيّ. ويناقشون أسـلوب الشّـاعر في بعض الأبيات، مثل أسلوبه في المبالغة، واسـتخدامه لظاهرة التّشخيص، مبدين رأيهم في أثرها الجماليّ.

- أوظّـف إسـتراتيجيّة التّعلم التّعاونـيّ عن طريق العمل في مجموعات، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط في عقـد حلقات نقـاش جماعيّة، وإسـتراتيجيّة التّدريس المباشر في عمل عروض شفويّة.
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأشجّعهم على مناقشة إجاباتهم بشكل جماعيّ، وتبادل أفكارهم، وصولًا إلى إجابة باتّفاقهم جميعًا.
- أوزّع المهمّـات: المجموعة الأولـى تجيب عن السّـؤال الرّابع، مُوجّهًا إياها إلى قـراءة القصيدة بتمعّن؛ لترتيب الأفكار حسب ورودها في القصيدة، وتحديد الأبيات الّتي تمثّلها وفق الجدول الوارد. والمجموعة الثّانية تجيب عن السّـؤال الخامس، موجّهًا إيّاها إلى مناقشـة مُعاناة الشّـاعر، وما حلّ به من اغتراب جسديّ ونفسيّ. والمجموعة الثّالثة تجيب عن السّؤال السّادس، موجّهًا إيّاها إلى قراءة البيت المُحدّد بتركيز؛ لمناقشة أسلوب الشّاعر في المبالغة، واسـتخدامه لظاهرة التّشخيص، مبدين رأيهم في أثرها الجماليّ.
- أوزّع على المجموعـات لوحات كرتونيّة، وأقلام تخطيـط، وأوراقًا فارغة؛ لرسـم خرائط مفاهيميّة يمثّلون عليها الأفـكار، وينظّمون عليها الإجابات الّتي توصّلوا إليها؛ تمهيدًا لعرضها.
- بعد انتهـاء المجموعات من المهمّـات الموكلة إليها، أطلب من كلّ مجموعة تقديم عرض قصير، تشرح فيه ما توصّلت إليه أمام بقيّة طلبة الصّف.
- أفتح المجال للمناقشـة بين المجموعات؛ لتبادل الأفكار والتّعليقات على العروض الثّلاثة المُقدَّمة.
- أقدّم تغذية راجعة مناسـبة لكلّ مجموعة، موضّحًا نقاط القوّة ونقاط التّحسين.
- أشجّع الطّلبة، وأشكرهم على جهودهم.

في التّدريب السّـابع في الصّفحة (129)، سيقارن الطّلبةُ بين بعض الأبيات لشعراء معيّنين، من حيث أوجه الاتّفاق والاختلاف، وبلاغـة المعنى والتّصوير الفنّيّ، مثل المقارنة بين بيتَي الشّـاعرين: أبي نواس، وأبي الطّيّب المتنبّي.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: (العمل في مجموعات)، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط (المناقشة الحواريّـة التّفاعليّة)، ومهارات التّفكيـر النّاقد؛ لتعزيز مهارات التّحليـل والنّقد الأدبيّ من خلال النقاش الجماعيّ.
- أوزّع الطّلبة في مجموعات صغيرة (4–5) في كلّ مجموعة، مُوجّهًا إيّاهم إلى قراءة البيتين بتمعن لفهم المعنى العامّ.
- أطلب من كلّ مجموعة مناقشـة المعنى الّذي اتّفق عليه الشّـاعران في البيتين، مع التّركيز على المشـاعر أو الفكرة الرّئيسة الّتي يريد كلّ شـاعر إيصالها؛ للوصول إلى فهم أوليّ ومعنًى يتّفقون عليه.
- بعد انتهاء مرحلة الفهم الأوليّ والمعنى المتفق عليه، أوزّع على كلّ مجموعة ورقتَي عمل: تحتوي الورقة الأولى على أسـئلة تحليليّة عن التّصوير الفنيّ والبلاغة في بيت أبي نواس، وتحتوي الثّانية على أسـئلة تحليليّة عن التّصوير الفنيّ والبلاغة في بيت أبي الطّيّب المتنبّي، وهي على النّحو الآتي:

ورقة عمل (1)/ أسئلة تحليليّة عن بيت أبي نواس:	ورقة عمل (2)/ أسئلة تحليليّة عن بيت المتنبّي:
إذا امتحن الدّنيا لبيب تكشّفت له عن عدو في ثياب صديق	تفنى عيونهم دمعًا وأنفسهم في إثر كلّ قبيح وجهه حسن
1. أحدّدُ الصّورة البلاغيّة الأساسيّة الّتي استخدمها أبو نواس في هذا البيت. كيف اسـتخدم الشّاعر الاسـتعارة أو التّشبيه للتّعبير عن الخداع والمكر؟	**1. أحدّدُ الصّورة البلاغيّة الأساسيّة الّتي استخدمها المتنبي في هذا البيت.** كيف اسـتخدم الشّاعر التّناقض؟ وكيف عزّز المعنى في البيت؟
2. أوضّح كيف عبّر الشّـاعر عـن التّناقض بين المظهر والواقع في البيت. ما الكلمات أو العبارات الّتي تشـير إلى هذا التّناقض؟	**2. أوضّح كيف عبّر الشّـاعر عـن التّناقض بين الظّاهر والباطن في البيت.** مـا الكلمـات أو العبـارات الّتي تبـرز هذا التّناقض؟
3. أبيّن التّأثيـر العاطفيّ الّذي يتركـه البيت في القارئ. هل يشـعر القارئ بالدّهشة، أو الحذر، أو أيّ شعور آخر؟	**3. أبيّن الأثـر النفسـيّ الّذي يحدثـه البيت في القارئ.** كيف تؤثّـر الصّور البلاغيّة فـي فهم القارئ لموقف الشّاعر؟
4. أوضّح الغرض البلاغيّ من استخدام «عدوّ في ثياب صديق». كيف يساهم هذا التّعبير في إيصال فكرة البيت الرّئيسة؟	**4. أوضّح الغـرض البلاغيّ من اسـتخدام «كلّ قبيح وجهه حسن».** كيف يسـاهم هذا التّناقض في تعزيز الفكرة الّتي يريد الشّاعر إيصالها؟
5. أوضّح كيف يعكس البيت رؤية الشّاعر للحياة أو المجتمع. هل توجد إشارة إلى خبرة شخصية أو تجربة عامة؟ أوضّحها.	**5. أوضّـح العلاقة بين البيت وتجـارب المتنبّي الشّخصيّة أو الاجتماعيّة.** هل يعكس البيت تجربة شـخصيّة للشّاعر أو يمثّل نقدًا لمجتمع أو سـلوك معين؟ أوضّح ذلك.

ملاحظاتي

- بعد الانتهـــاء من أوراق العمل، أطلب مـــن المجموعات المقارنة بين البيتيـــن من حيث الاختيار اللّغوي والأســـلوب الأدبيّ، وتحديد أيّ الشّـــاعرين كان أكثر بلاغة في إيصال المعنى من خلال الصّور الفنيّة.
- بعد الانتهاء من المناقشـــة داخـــل المجموعات، أفتـــح المجال للنّقاش الجماعـــيّ، فتعرض كلّ مجموعة ما توصّلت إليه من نتائج.
- أشجّع الطّلبة على تقديم آرائهم الشّخصية، ودعمها بأدلّة من البيتين، مع توجيههم إلى احترام الآراء المختلفة.
-

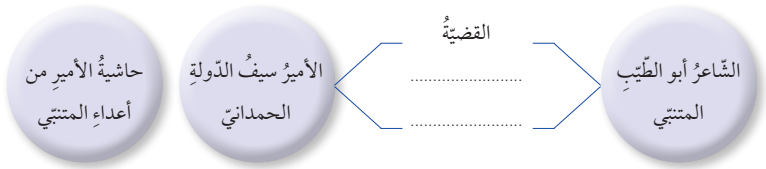
في التّدريبات الثّامن والتّاســـع والعاشر في الصّفحة (129)، سيبحث الطّلبةُ في القصيدة عن الأبيات الّتـــي توافق كلّ معنى من المعاني الّتي تُعطى لهم. ويبيّنون مدى توافق أبيات القصيدة مع ما ذهب إليه محمود شـــاكر في كتابه المتنبّي من أفكار عن حكمة المتنبّي، مع التّمثيل من القصيدة. ويبيّنون رأيهم في مدى نجاح المتنبّي وتوفيقه في استحضار صورة من الواقع لدعم فكرته.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: (العمل في مجموعات)، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (المعرِض الدّوار)، ومهارات التّفكير النّاقد.
- أوزّع الطّلبـــة في خمس مجموعات بعدد الأســـئلة الثّلاثـــة وفروعها، وأوزّع عليهـــم المهمّات: المجموعة الأولى تجيب عن السّؤال الثّامن، والمجموعة الثّانية تجيب عن السّؤال التّاسع/ الفرع (أ)، والمجموعة الثّالثة تجيب عن السّـــؤال التّاســـع/ الفرع (ب)، والمجموعة الرّابعة تجيب عن السّؤال العاشر/ الفرع (أ)، والمجموعة الخامسة تجيب عن السّؤال العاشر/ الفرع (ب).
- أوزّع على المجموعات لوحات كرتونيّـــة، أو أوراقًا كبيرة، وأقلام تخطيط؛ تحتوي على إجاباتهم الّتي يتوصّلون إليها؛ تمهيدًا لعرضها.
- أوجّه الطّلبة إلى مناقشـــة الأســـئلة داخل المجموعـــات، والاتّفاق على الإجابـــات، مُتجوّلًا بين المجموعات، متابعًا ومساندًا.
- بعد انتهاء المُدّة المحدّدة للمناقشـــة، أطلب من كلّ مجموعة تعليـــق (أو لصق) لوحتها المتضمّنة للسّؤال والإجابة في مكان بارز على الجدار؛ ليصبح لدينا خمس محطّات للمعرِض بعدد لوحات الأسئلة.
- أطلب من كلّ مجموعة -في البداية- أن تتوجّه إلى محطّة مختلفة، وتبدأ مناقشـــة السّؤال المتعلّق بتلـــك المحطّة. وفي كلّ محطّة، تناقش المجموعة السّـــؤال، وتكتـــب ملاحظاتها وإجاباتها على اللّوحة، أو على ورقة ملاحظات جانبيّة تعلقها على اللّوحة.
- بعـــد فترة مدّة محدّدة أوجّـــه الطّلبة إلى التّنقل بين المحطات، فتتحـــرّك كلّ مجموعة إلى المحطّة التّالية، وعند الوصول إلى المحطّة الجديدة، تقرأ المجموعة ما كتبته المجموعة السّابقة، ثمّ تضيف ملاحظاتها، أو تعدّل عليها، أو توسّع الإجابة بناءً على نقاشها الجماعيّ.
- بعد أن تزور كلّ مجموعة جميع المحطّات، وتكمل ملاحظاتها، يعود الطّلبة إلى مقاعدهم، وتقدّم كلّ مجموعة ملخصًا لما جرى مناقشـــته فـــي كلّ محطّة، أو يمكنني قيادة نقـــاش جماعيّ يتناول الإجابات الّتي توصّل طلبتي إليها.

ملاحظاتي

(3.3) أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – عرضَ المتنبّي قضيّتَه معَ طرفينِ من الخصومِ كما يظهرُ في الشّكلِ الآتي:



أ – أحدّدُ القضيّةَ التي طرحَها المتنبّي.

ب – أمثّلُ دورَ الحكَمِ في هذهِ القضيّةِ، وأبدي موقفي من كلٍّ طرفٍ ورأيي فيه.

2 – على الرّغمِ من كلِّ الإمكانيّاتِ الماديّةِ الّتي قدّمَها كافورٌ الإخشيديُّ للمتنبّي في مصرَ، بعدَ رحيلِه عنْ سيفِ الدّولةِ، إلّا أنَّ شعورَ المتنبّي بالاغترابِ النفسيِّ والماديِّ ظلَّ مُسيطرًا عليهِ.

• في ضوءِ ذلك، أعيدُ قراءةَ مطلعِ القصيدةِ، ثمَّ أبيّنُ دلالةَ خُلُوِّ المطلعِ من الأفعالِ واشتمالِه على الأسماءِ، مُوضّحًا أثرَ ذلكَ في نفسيّةِ المتنبّي.

3 – اعتمدَ المتنبّي فنًّا بلاغيًّا هو الكِنايةُ؛ حيثُ عدلَ عنِ التّصريحِ بمعانٍ تجولُ في خاطرِه إلى الإشارةِ إليها. أبيّنُ الكِنايةَ فيما تحتَه خطٌّ ممّا يأتي، مُوضّحًا الأثرَ الجماليَّ الذي أضفتْهُ على المعنى، وغرضَ الشّاعرِ من توظيفِها في كلِّ مرّةٍ:

أ – ثمّ استمرّ مريري واعروى الوسنُ .

ب – وبُدّلَ العُذرُ بالفُسطاطِ والرّسنُ.

أستزيد

الكنايـةُ: كلامٌ يتضمّـنُ مَعْنيَـيْـنِ؛ معنًى حقيقيًّـا، وآخـرَ مجازيًّا هـو المقصودُ، كقولِنا في وصفِ شـخصٍ: يُقـدِّمُ رِجْلًا ويؤخّرُ أُخرى، كنايةً عنِ التّردّدِ.

4 – لجأَ المتنبّي في لغتِه الشّعريّةِ إلى مخاطبةِ بعضِ الشّخصيّاتِ بأسلوبِ التّلميحِ بالكلامِ، حيثُ يقصدُ الشّاعرُ بالكلامِ شخصًا لا يرغبُ في توجيهِ كلامٍ مباشرٍ إليه.

• أبيّنُ الشّخصَ الذي قصدهُ المتنبّي بالكلامِ في كلِّ بيتٍ ممّا يأتي، مبيّنًا المعنى المقصودَ في كلٍّ منهما:

أ – تحمّلوا حَمَلتْـكم كلُّ ناجيةٍ ... فكلُّ بَيْنٍ عليَّ اليومَ مؤتَمَنُ

ب – وإن بُليتُ بوُدٍّ مِثْـلِ وُدِّكُمُ ... فإنَّـني بِفـراقٍ مثلِـهِ قَمِـنُ

أتذوّق المقروء وأنقده

إجراءات التّنفيذ:

في التّدريب الأوّل في الصّفحة (130)، سيمثّل الطّلبةُ دور الحكم في قضيّة مستخلصة من القصيدة، مبدين مواقفهم من كلّ طرف ورأيهم فيه، مثل قضيّة إفساد الوشاة (حاشية الأمير) علاقة المتنبّي مع الأمير سيف الدّولة الحمدانيّ.

- أوظّف إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ: (العمل في مجموعات)، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط: (تمثيل الأدوار، والمناقشات التّفاعليّة)؛ لمساعدة الطّلبة على التّفاعل مع القصيدة بطريقة تمثيليّة، وتعزيز مهارات التّفكير الناقد، والتّحليل الأدبيّ، والتّعبير عن الرّأي.
- أوزّع الطّلبة في أربع مجموعات، طالبًا من كلّ مجموعة تمثيل دور محدّد في «المحاكمة».
- أوضّح الأدوار للطّلبة على النّحو الآتي:
  - **القاضـي (الحكم)**: المجموعـة الأولى تمثّل دور القاضـي أو الحكم الّذي سيسـتمع إلى القضيّة، ويصدر حكمه.
  - **الدّفاع (عـن المتنبّي)**: المجموعة الثّانية تدافع عن المتنبي، وتبرّر أفعاله.
  - **الادّعاء (حاشية الأمير)**: المجموعة الثّالثة تمثّل الوشاة الّذين يبرّرون تصرّفاتهم، ويدافعون عن مواقفهم.
  - **الشّـهود**: المجموعة الرّابعة تمثّل شهودًا، مثل الأمير سيف الدّولة، أو شخصيات أخرى ذات صلة بالقضيّة يقترحها الطّلبة.
- أعرض على الطّلبة تعليمات الإعداد والمناقشات الجماعيّة من خلال البطاقات أو جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو على أوراق مصوّرة بعدد المجموعات، وهي:

أوّلًا: بطاقة تعليمات القراءة والتّحليل، وتتضمّن:

- قراءة القصيدة بتمعن، وتحليلها؛ لاسـتخراج الأدلّة الّتي تدعم موقف كلّ مجموعة.
- إعداد الحجج: تعدّ كلّ مجموعة حججها بناءً على الأدلّة المسـتخلصة مـن القصيدة، مثل تحليل الأبيات الّتي تشير إلى إفساد العلاقة، أو تبرير موقف المتنبّي.
- مناقشـة كيفيّة بدء مراحـل المحاكمة، وهي: بدءالجلسـة، وعـرض الحجـج، والنّقـاش والحكم.

ملاحظاتي

- بعد تحليل كلّ مجموعة الموقف المحدّد لها في ضوء ما جاء في القصيدة، ومناقشته الأفكار حوله، أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بالتّعاون؛ لإعداد مراحل المحاكمة، مقدّمًا لهم البطاقة الثّانية، وهي:

ثانيًا: بطاقة تعليمات إجراء المحاكمة، وتتضمّن:

- **بدء الجلسة:** يبدأ القاضي (مجموعة الحكم) الجلسة بإعلان القضيّة، وتقديم الأطراف.
- **عرض الحجج على النّحو الآتي:**

1. مجموعة الادّعاء (الوشـــاة): تبدأ بتقديم حججها ضدّ المتنبّي، مستشهدة بالقصيدة والأحداث الّتي تشير إلى إفسادهم العلاقة.
2. مجموعـــة الدّفاع (المتنبّي): تقدّم حججها للدّفاع عن المتنبّي، موضحة نواياه، وتبرير تصرفاته على أنّها رد فعل طبيعيّ على الوضع.
3. استجواب الشّهود: يمكن للمجموعات استجواب الشّهود؛ للحصول على مزيد من المعلومات منهم، أو للحصول على ما يدعم حججهم.
4. المرافعات الختاميّة: تقدّم كلّ مجموعة ملخصًا لوجهة نظرها، تحاول فيه إقناع القاضي.

- **النّقاش والحكم:**

1. **مداولات القاضي:** مجموعة القاضي تناقش الأدلّة المقدّمة والحجج قبل إصدار حكمها.
2. **إصدار الحكم:** بناءً على الأدلة والحجج المقدّمة، يصدر القاضي حكمه، ويشـــرح الأســـباب وراء قراره.

- أتجوّل بين المجموعات، متابعًا، ومساندًا، ومقدّمًا الدّعم.

في التّدريبات الثّاني والثّالث والرّابع في الصّفحة (130)، سيبيّن الطّلبةُ دلالة خلوّ المطلع من الأفعال واشـــتماله على الأسماء، موضّحين أثر ذلك في الشّـــاعر. ويبيّنون الكناية في بعض الأبيات الشّعريّة، موضّحيـــن أثرها الجماليّ في المعنى، وغرض الشّـــاعر من توظيفها. ويحدّدون الأشـــخاص الّذين قصدهم الشّاعر، مستخدمًا فنّ التعريض؛ لأنّه لا يريد توجيه كلام مباشر لهم.

- أوظّف إســـتراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ (العمل في مجموعات)، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشط (جلسات نقاش تفاعليّة)، مُحدّدًا زمن المهمّة.
- أقسّم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات بعدد الأسئلة الثّلاثة، وأحدّد لكلّ مجموعة سؤالًا واحدًا فقط.
- أوجّه الطّلبة إلى العمل التّعاونيّ داخل المجموعات، وإجراء جلسة نقاش تفاعليّة؛ لجمع أفكارهم عن الإجابة، ثـــمّ الإدلاء بآرائهم وتحليلاتهم حولها؛ وصولًا إلى الاتّفاق على إجابة مناســـبة عن السّؤال.
- أكلّـــف كلّ مجموعة عرض إجابة السّـــؤال المحدّد لها أمام طلبة الصّـــفّ، وأطلب من بقيّة الطّلبة مناقشة الإجابة، والتّعقيب عليها.
- أشجّع الطّلبة وأعزّزهم، مقدّمًا الدّعم والمساندة.

نشاط إثرائيّ:

أســـاعد طلبتي على تحويل التّخيّـــل إلى عمل ملموس عن طريق الرّســـم، فأطلب منهم أن يتخيّلوا مشـــهدًا ورد في القصيدة، أو صورة فنيّة، أو رمزًا يجسّد فكرة معيّنة، ثمّ أطلب إليهم رسم ما تخيّلوا، أو أطلب إليهم استلهام فكرة من القصيدة تصلح أن تكون عنوانًا أو نواة لقصّة قصيرة.

أَبحَثُ في الأوعيةِ المعرفيّة

- أعودُ إلى ديوانِ المتنبّي بشرحِ عبدِ الرّحمنِ البرقوقيّ، وأقرأُ شرحَ القصيدةِ. وأستطيعُ زيارةَ مكتبةِ مدرستي للحصولِ على الدّيوانِ، أو الاستعانةَ بالرّمزِ المجاورِ للوصولِ إلى ديوانِ المتنبّي.
- أقرأُ مِنْ كتابِ (المتنبّي –رسالة في الطريق إلى ثقافتنا) للشيخ محمود محمد شاكر؛ كي أتعرّفَ جزءًا من حياةِ المتنبّي وشعرِه، مستعينًا بالرّمزِ الظّاهرِ يسارًا.

أبحث في الأوعية المعرفيّة

سأتابع طلبتي في أثناء تنفيذهم عمليّات البحث في الأوعية المعرفيّة.

- أشجّع طلبتي على البحث في الأوعية المعرفيّة، موجّهًا إيّاهم إلى الاستعانة بالرّوابط الواردة في الكتاب عن طريق رمز (QR).
- أوجّههم إلى تبادل معارفهم وآرائهم الّتي توصّلوا إليها عن طريق البحث في الأوعية المعرفيّة.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء

إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج).

التّقييم المتبادل: تقييم الطّلبة لزملائهم.

أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ

التّقييم الذاتيّ: تقييم الطّلبة أنفسهم.

الرقم	اسم الطّالب/ـة	الإجابة عن أسئلة القراءة الصّامتة.			تخمين معاني الكلمات الجديدة من السّياق.			ترتيب الأفكار الرّئيسة حسب ورودها في النّصّ.			إبداء الرّأي في الأثر الجماليّ لتوظيف ظاهرة التّشخيص.			تمثيل دور الحكم في قضيّة المتنبّي مع خصومه.			الموازنة بين ما ورد في قصيدة المتنبّي وأبيات شعريّة أخرى.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

إجابات أسئلة كتاب الطّالب للدّرس الثّالث (أقرأ بطلاقة وفهم):

(2.3) أفهم المقروء وأحلّله

1.

	الكلمة	جذرها	معناها
أ-	مُكترِث	ك ر ث	مُهتمّ.
ب-	الفائت	ف و ت	الماضي أو السّابق.
جـ-	تفْنى	ف ن ي	تنتهي وتموت.
د-	دَرِنُ	د ر ن	مُتّسِخ.

2. أ/ **هَوَوا**: أحبّوا أو مالت نفوسهم في العشق.

ب/ **هَوَوا**: سقطوا.

3. اسم لمصر: الفسطاط. النّاقة المسرعة: ناجية. قماش يوضع على ظهر الفرس لتُصان: الأجلة. مركب النّساء يوضع على ظهر الجمل وله قبّة: الهودج. حبل يوضع في أنف الدّابة: الرّسن.

4.

تسلسل الأفكار	الأفكار	الأبيات الّتي تمثّلها
2	يتعجّب الشّاعر من الّذين غرّتهم الدّنيا وملذّاتها؛	5 و 6
5	يأمل الشّاعر أن يحقّق بعض طموحه ...	20 – 16
1	يشكو الشّاعر زمانه وما آلت ...	4 – 1
3	يعتب الشّاعر على سيف الدّولة ...	12 – 7
4	يفتخر الشّاعر بنفسه ...	15 – 13

5. البيت الأول.

6. أ/ **نعم، بالغ المتنبّي فيما طلبه من زمانه.** ورأيي في ذلك أنّ المتنبّي بالغ في تضخيم الأنا لدرجة أنّه جعل نفسه المتحكّم في الزّمن، فطلب منه أن يصل به إلى مكان لا يصله الزّمن نفسه.

ب/ **استخدام الفعل المضارع المسند إلى ضمير المتكلّم (أُريدُ)**: دلالة على تضخيم الأنا لدى المتنبّي، وتحكّمه في الزّمن.

جـ/ **دلالة تكرار لفظ الزّمن مضافًا إلى ياء المتكلّم**: تخصيص الزّمن بالمتنبّي؛ أي أنّ الزّمن هو ملكه وممتلك له. ودلالة تكرار لفظ الزّمن من دون إضافة أنّ الزّمن هو كائن مستقل يمتلك ذاتًا وعقلًا، ويمكن أن يبلّغه ما لا يبلغه الإنسان من نفسه.

د/ **رأيي في الأثر الجماليّ لتوظيف ظاهرة التّشخيص في البيت**: أضاف التّشخيص عمقًا وجمالًا إلى البيت، وسمح للشّاعر بالتّعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقة مشوّقة ومثيرة للاهتمام.

7. أ/ **المعنى الّذي اتّفق عليه الشّاعران**: أنّ ظاهر الدّنيا حسن، وباطنها سيئ.

ب/ **المتنبّي كان أبلغ من حيث التّصوير الفنّيّ**؛ لأنّه أبدع في رسم صورة منفّرة للدّنيا والمهتمين بها، وتأثيرها في نفس المتلقّي أعمق، حيث قدّم صورة للمهتمين بالدّنيا وملذّاتها عندما يباغتهم الفناء والموت، وهم يتتبّعون أثر الدّنيا الزّائلة، ويلهثون خلف وجه حسن باطنه قبيح.

8. أ/ البيت رقم (4). ب/ البيت رقم (14). جـ/ البيت رقم (16).

9. أ/ الأبيـات الممثّلة لحكمة المتنبّي هي (3، 4، 5، 6، 12، 13، 14). وأرى أنّ القارئ يستشـعر صدقها وقربها منـه؛ لأنّها عبّرت عن الواقع، وتركّزت مضامينها حول الحياة.

ب/ لقد توافقت حكمة المتنبّي في هذه الأبيات مع ما ذهب إليه محمود شاكر؛ لأنّها أتت من حياته، وتجاربه الشّخصيّة، وواقع حياته، وما أثّر في نفسه.

10. أ/ موت المتنبّي.

ب/ نعم؛ لأنّ المتنبّي قدّم مقارنة بين تجربة الإنسـان وظروف الطّبيعة والواقع (تجري الرّياح بما لا تشـتهي السّـفن)، فالرّيـاح تمثّل القوى الطّبيعيّة والظّروف الّتي قد تكون خارجة عن إرادة الإنسـان، والسّفن تمثّل الأماني والطّموحات البشريّة؛ ممّا يثبت أنّ ليس كلّ ما يتمناه الإنسان يتحقّق في الواقع.

(3.3) أتذوّق المقروء وأنقده

1. أ/ إفساد علاقته مع سيف الدّولة.

ب/ موقفي من كلّ طرف: أوّلًا: المتنبّي: تعرّض للظّلم والحسـد من الوشـاة حاشية الأمير، الّذين أفسدوا علاقته مع سيف الدّولة. ثانيًا: سيف الدّولة: كان غير منصف للمتنبّي، ولم يتحرَّ الصّدق فيما جاء به حاشيته من أخبار كاذبة عن المتنبّي، وما أضمروا له من عداء. ثالثًا: حاشية الأمير من أعداء المتنبّي: لم يتحلّوا بالقيم الأخلاقيّة الّتي تدعوهم إلى التّمسك بالمبادئ الإنسانيّة، واجتناب الحسد والأذى؛ فمكروا بالمتنبّي، وأساءوا له.

2. **دلالة خلوّ المطلع من الأفعال واشـتماله على الأسـماء**، الثّبات؛ فحالة المتنبّي النّفسيّة السّيّئة كانت ثابتة مستقرّة في استمرارها في العزلة والفراغ والتّفكير الدّائم العميق.

3. أ/ **ثمّ استمرّ مريري وارعوى الوسن**: كناية عن النّوم براحة.
غرض الشـاعر مـن توظيف الكناية وأثرها الجماليّ في المعنـى: إضفاء الجمال والغموض على معنى البيت؛ ممّا يجعـل القارئ يتأمّل في معنى الكلمات، ويبحث عن الرّمزيّة والتّشابه.

ب/ **وبُدِّلَ العذر بالفسطاس والرّسن**: كناية عن إكرامه في مصر.
غرض الشاعر من توظيف الكناية وأثرها الجماليّ في المعنى: إضفاء متعة البحث عن المعنى الحقيقيّ الّذي قصده الشّاعر.

4. أ/ **المقصود بالكلام**: الوشـاة. **والمعنى المقصود**: يخاطبهم قائلًا لهم: متى شـئتم الرّحيل، فارحلوا، فلا أهتمّ لفـراق من غابوا عنّي بعد أن عرفت قبح أفعالهم، ولا أخاف الآن من الفراق، ولا أحسب له أيّ حساب؛ لأنّه أصبح لا يضرّني.

ب/ **المقصود بالكلام**: كافور الإخشيديّ أحد حكّام مصر. **والمعنى المقصود**: إنْ عاملني كافور بمثل ما عاملتموني به، وجرى على عادتكم من الأذى، فارقته كما فارقتكم.

الدّرس الرابع

أكتب محتوًى

نصّ إخباري عن مناسبة أمميّة

عدد الحصص: حصّتان

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يختار الكلمات والتّراكيب المعبّرة عن المعنى.
- يكتب نصًّا إخباريًّا عن مناسبة أمميّة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – جهاز العرض (الدّاتا شو) – منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة – الصفحة الإلكترونيّة للمدرسة – مدوّنة الصّف الإلكترونيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).
- التّعلّم النّشط (الحلقات النّقاشيّة).

أستعدُّ للكتابةِ

إجراءات التّنفيذ:

- أهيئ طلبتي لكتابة نصّ إخباريّ عن طريق عرض الفقرة التّقديميّة المتعلّقة بالمناسبات الأمميّة الواردة في الصّفحة (132) من الكتاب، بإحدى الوسائل المناسبة، أو توجيههم إلى قراءتها من الكتاب.
- أُكلّف الطّلبة في ثُنائيّات مناقشة مدى فاعليّة الأيام العالميّة في إبراز الأفكار والثّقافات، أهي آنيّة الأثر أم مستدامة؟
- أستمع لمشاركاتهم، وأعزّزها، وأقدّم التّغذية الرّاجعة المناسبة.
- أتوصّل معهم إلى المقصود بالمناسبات الأمميّة، وتعريف النّصّ الإخباريّ، ثمّ أعرض التّعريف عليهم، مكتوبًا مُسبقًا على لوحة عرض كرتونيّة، أو من خلال جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب في الصّفحة (132).

نصٌّ إخباريٌّ عن مناسبةٍ أُمَمِيَّةٍ

أستعدُّ للكتابةِ



المناسباتُ الأمميّةُ: تحتفي الأممُ المتّحدةُ بمناسباتٍ مُحدّدةٍ يُخصَّصُ لكلٍّ منها شعار أو موضوع مُعيّن في كلِّ عامٍ، يُرادُ منها تثقيفُ الجمهورِ بشأنِ المسائلِ ذاتِ الأهمّيّةِ، ولحشدِ الإرادةِ السّياسيّةِ والمواردِ للتصدي للمشكلات العالميّةِ، وللاحتفاءِ بالإنجازاتِ الإنسانيّةِ وتعزيزِها.

- أُناقشُ زميلي في مدى فاعليّةِ الأيّامِ العالميّةِ في إبرازِ الأفكارِ والثّقافاتِ، أهي آنيّةُ الأثرِ أم مُستدامةٌ؟

النّصُّ الإخباريُّ: نصٌّ يسردُ فيه الكاتبُ تفاصيلَ تتعلّقُ بحدثٍ مهمٍّ على المستوى السّياسيِّ، أو الفنّيِّ، أو الاجتماعيِّ، أو الثّقافيِّ، أو الصّحّيِّ، أو البيئيِّ، أو الرّياضيِّ.

(1.4) أبني محتوى كتابي

- أقرأُ النّصَّ الإخباريَّ (في يومِ اللّغةِ العربيّةِ) الآتيَ قراءةً واعيةً، ثمّ أُجيبُ عن الأسئلةِ التي تليه:

المقدّمة	تُعَدُّ اللّغةُ العربيّةُ رُكنًا مِنْ أركانِ التّنوّعِ الثّقافيِّ للبشريّةِ، وهي إحدى اللّغاتِ الأكثرِ انتشارًا واستخدامًا في العالم، إذ يتكلّمُها يوميًّا ما يزيدُ على (400) مليونِ نَسَمَةٍ مِنْ سُكّانِ المَعمورةِ. ويتوزّعُ مُتحدّثو العربيّةِ بينَ المنطقةِ العربيّةِ وبعضِ المناطقِ الأُخرى المُجاورةِ كتركيا وتشاد ومالي والسّنغال وإرتيريا.
(2)	للعربيّةِ أهمّيّةٌ قُصوى لدى المُسلمينَ؛ فهي لغةٌ مقدّسةٌ لأنّها لغةُ القرآنِ الكريمِ، ولا تتمُّ الصّلاةُ (وعباداتٌ أُخرى) في الإسلامِ إلّا بإتقانِ بعضٍ من كلماتِها بقراءة آيات من القرآن الكريم. كما أنَّ العربيّةَ هي كذلكَ لغةٌ شعائريّةٌ رئيسةٌ لدى عددٍ من الكنائسِ المسيحيّةِ في المنطقةِ العربيّةِ، حيثُ كُتب بها كثيرٌ من أهمِّ الأعمالِ الدّينيّة والفكريّة.

(3)	وتتيـحُ اللّغةُ العربيّةُ الدّخـولَ إلى عالمٍ زاخرٍ بالتّنوّعِ بجميعِ أشـكالِه وصورِه، ومنها تنوّعُ الأصـولِ والمشـاربِ والمعتقداتِ، ثمّ إنّها أبدعتْ بمختلفِ أشـكالِها وأسـاليبِها الشّـفهيّةِ والمكتوبةِ والفصيحـةِ والعامّيّةِ، ومختلفِ خطوطِهـا وفنونِها النّثريّةِ والشّـعريّةِ، وتألّقتْ في ميادينَ متنوّعةٍ تضمُّ –على سـبيلِ المثالِ لا الحصرِ– الهندسـةَ والشّـعرَ والفلسـفةَ والغناءَ. وسـادت العربيّةُ لقرونٍ طويلةٍ مِنْ تاريخِها بوصفِها لغةَ السّياسـةِ والعلمِ والأدبِ، فأثّرت تأثيرًا مباشـرًا أو غيرَ مباشرٍ في كثيرٍ من اللّغاتِ الأخرى في العالمِ الإسلاميّ، مثلَ: التّركيّة والفارسيّة والكُرديّة والأورديّة والماليزيّةِ والإندونيسـيّةِ والألبانيّةِ، وبعضِ اللّغاتِ الإفريقيّةِ الأخرى، مثلَ الهاوسا والسّواحيليّةِ، وبعضِ اللّغاتِ الأوروبيّةِ، وخاصّةً المتوسّطيّةِ منها كالإسبانيّةِ والبرتغاليّة والمالطيّة والصّقليّةِ.
(4)	وفضلًا على ذلك، مثّلتْ حافزًا إلى إنتاجِ المعارفِ ونشـرِها، وساعدت على نقلِ المعارفِ العلميّةِ والفلسـفيّةِ اليونانيّةِ والرومانيّةِ إلى أوروبّا في عصرِ النّهضـةِ، كما أتاحتْ إقامةَ الحوارِ بينَ الثّقافاتِ على طولِ المسـالِكِ البرّيّةِ والبحريّةِ لطريقِ الحريرِ مِنْ سـواحلِ الهندِ إلى القَرْنِ الإفريقيِّ.
(5)	ومِـنَ الجديرِ بالذّكرِ أنَّ هذه المناسـبةَ تأتي في إطـارِ دعمِ تعدّدِ اللّغـاتِ والثّقافاتِ في الأُمـمِ المتّحدةِ، فقد اعتمدتْ إدارةُ الأممِ المتّحدة للتواصـلِ العالميِّ قرارًا بالاحتفالِ بكلِّ لُغةٍ من اللّغاتِ الرّسـميّةِ السّـتِّ للأممِ المتّحدةِ. وبناءً عليه؛ تقرّرَ الاحتفالُ باللّغةِ العربيّةِ في (18 ديسمبر)؛ لأنّه اليومُ الذي صدرَ فيه قرارُ الجمعيّةِ العامّةِ (3190) المؤرّخُ (18 / ديسمبر/ 1973) والمعنيُّ بإدخالِ اللّغةِ العربيّةِ ضمنَ اللّغاتِ الرّسميّةِ ولغات العمل في الأممِ المتّحدةِ.
الخاتمة	والغرضُ من هذا اليومِ هـو إذكاءُ الوعْيِ بتاريخِ اللّغةِ وثقافتِهـا وتطوّرِها من خلالِ إعدادِ برنامجَ وأنشطةٍ وفعاليّاتٍ خاصّةٍ. وموضوعُ الاحتفاليّةِ لعامِ (2022) هو «مساهمةُ اللّغةِ العربيّةِ في الحضارةِ والثّقافةِ الإنسانيّةِ». (الأمم المتّحدة، بتصرّف)

أبني محتوى كتابتي

إجراءات التّنفيذ:

- أعـرض على الطّلبـة النّصّ الإخبـاريّ المنمذج باستخدام جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من خلال الكتاب في الصّفحتين (132-133).
- أوظّف إستراتيجيّة التّعلم التّعاونيّ في مجموعات، وإستراتيجيّة التّعلّم النّشـط (الحلقات النّقاشيّة)، مُوزّعًا الطّلبة في ثلاث مجموعات، وأطلب إليهم قراءة النّـصّ الإخباريّ المنمذج، ومناقشـته من خلال الأسـئلة الواردة في الصّفحـة (134) من الكتاب.
- أطلـب من طلبتي بعد القـراءة، وبناءً على فهمهم للنّصّ الإخباريّ المنمـذج، أن يتعاونوا مع أفراد مجموعاتهـم؛ للإجابـة عـن الأسـئلة المتعلّقة بالأنموذج، مُحدّدين ما يأتي:
  - طبيعة اللّغة الموظّفة في النّصّ.
  - كلمات الرّبط الّتي تفيد الإضافة والتّفسير.
  - الفكرة العامّة في المقدّمة، والأفكار الرّئيسة في العرض والخاتمة.
- أشجّع طلبتي، وأقدّم الدّعم والمساندة لهم. وعند انتهاء الوقت المحدّد للمناقشات الجماعيّة، أكلّف المجموعـات عرض مشـاركاتهم وإجاباتهم عن الأسئلة المحدّدة.
- أوضّح لطلبتي محتوى صندوق (أستزيد) عن يوم اللّغـة العربيّة العالميّ، الّذي يتصدّر وسـم مواقع التّواصل الاجتماعيّ.

أكتب موظّفًا شكلًا كتابيًّا

إجراءات التّنفيذ:

- أطلب من طلبتي العودة إلى الصّفحة (134) من الكتاب، وأكلّفهم كتابة نصّ إخباريّ عن الفعاليّات الثّقافيّة (الرّسميّة والشّعبيّة) في الأردنّ بمناسبة يوم الشّعر العالميّ، منبّهًا إيّاهم إلى ضرورة مراعاة ما تعلموه في مرحلة بناء محتوى الكتابة، ومراعاة الإرشادات المقدّمة في صندوق الإرشادات في الكتاب:
  - أنظّم أفكاري، وألتزم بالموضوع المطلوب.
  - أبحث عن فعاليّات ثقافيّة في المواقع الثّقافيّة، مثل: وزارة الثّقافة، ومبادرة (ض) الّتي أطلقها سموّ ولي العهد الأمير الحسين بن عبدالله، ورابطة الكتّاب الأردنيين، وبيت عرار الثّقافيّ، ومجمع اللّغة العربيّة، وموقع قصيدة كوم، وصفحات الكتاب والشّعراء الأردنيين، وغيرهم.
  - أتوخّى الموضوعيّة والحِياد.
  - أستخدم ضمير الغائب، وأتجنّب ضمير المتكلّم وضمير المخاطب.
  - أستخدم كلمات الرّبط والتّفسير.
  - أذكر الأرقام والتّواريخ بدقّة.
  - أقسّم النّصّ الإخباريّ إلى فقرات.
  - أوظّف التّرقيم بشكل سليم.
- أعلن بدء زمن الكتابة، وزمن التّسليم، وأطلب إليهم أن يرسلوا نسخة ممّا كتبوا إلى بريدي الإلكترونيّ؛ لأطّلع عليها، وأتابع كتاباتهم، مُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.
- أختار بعض النّصوص الإخبارية المتميّزة، وأنشرها في صفحة المدرسة، أو في مدوّنة الصّفّ الإلكترونيّة.



- أُلاحظُ أبرزَ خصائصِ النّصِّ الإخباريِّ بالإجابةِ عمّا يأتي:

أوّلًا: اللُّغَةُ:

1 – أحدّدُ طبيعةَ اللّغةِ المُوظّفةِ في النّصِّ باختيار الإجابة ممّا بينَ الأقواسِ:

- ظهرتِ اللّغةُ (حياديّةً / عاطفيّةً)، وكانت بصِيَغ (مُكثّفةٍ / تفصيليّةٍ).
- واتّسمتْ بأنّها (مباشرةٌ واضحةٌ/ مُبهمةٌ مَجازيّةٌ).
- واستُخدِم (ضميرُ المُتكلّمِ / ضميرُ الغائبِ).
- وتجنّبَ النّصُّ توظيفَ ضميرَيِ (المُتكلّمِ / الغائبِ/ المُخاطبِ).

2 – أحدّد كلماتِ الرّبطِ التي تفيدُ الإضافةَ والتّفسيرَ.

ثانيًا: المقدّمةُ: أحدّدُ الفكرةَ العامّةَ مِنَ النّصِّ الإخباريّ.

ثالثًا: المَتْنُ: أحدّدُ الأفكارَ الرّئيسةَ فيه.

رابعًا: الخاتمةُ: أحدّدُ فكرتَها.

أستزيد

يـومُ اللّغةِ العربيّة العالمـيّ عادةً ما يتصدّرُ وَسْـمَ مواقعِ التّواصلِ الاجتماعيّةِ فيه؛ إذ يكتبُ المشـاركونَ عباراتٍ تعزّزه، وتُظهرُ حُسْنَ اللّغةِ وغِناها، مثلًا: قال أحمد شوقي:

إنَّ الذي مَلأَ اللّغاتِ مَحاسِنًا
جعلَ الجمالَ وسرَّه في الضّادِ

#اليوم–العالمي–للغة–العربية

(2.4) أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا

- يحتفلُ العالمُ في (21/ آذار) منْ كلِّ عامٍ بيومِ الشّعرِ العالميِّ.
- أكتبُ نصًّا إخباريًّا عَنِ الفعاليّاتِ الثّقافيّةِ (الرّسميّة والشّعبيّة) في الأردنِّ، بمناسبةِ يومِ الشّعْرِ العالميِّ.

1 – أنظّمُ أفكاري وألتزمُ بالموضوعِ المطلوبِ.
2 – أبحثُ عن فعاليّاتٍ ثقافيّةٍ في المَواقعِ الثّقافيّةِ، مثلَ: وزارةِ الثّقافةِ، مبادرةِ «ض» التي أطلقَها سموُّ وليِّ العهدِ الأميرِ الحسينِ بنِ عبدِالله، ورابطةِ الكتّابِ الأردنيّين، وبيتِ عرار الثّقافيِّ، ومَجْمَعِ اللّغةِ العربيّةِ، وموقعِ قصيدةِ كوم، وصفحاتِ الكتّابِ والشّعراءِ الأردنيّينَ وغيرِهم.
3 – أتوخّى الموضوعيّةَ والحِيادَ.
4 – أستخدمُ ضميرَ الغائبِ، وأتجنّبُ ضميرَ المتكلّمِ والمُخاطبِ.
5 – أستخدمُ كلماتِ الرّبطِ والتّفسيرِ.
6 – أذكرُ الأرقامَ والتّواريخَ بدقّةٍ.
7 – أستخدمُ لغةً مباشرةً واضحةً.
8 – أقسّمُ النّصَّ الإخباريَّ إلى فِقْراتٍ.
9 – أوظّفُ التّرقيمَ بشكلٍ سليمٍ.
10 – أنشرُ نصّي الإخباريَّ في صفحتي أو في صفحةِ المدرسةِ بعدَ أنْ أعرضَهُ على معلّمي/ معلّمتي.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّقويم المعتمد على الأداء — **أداة التّقويم: سلّم التّقدير العدديّ**

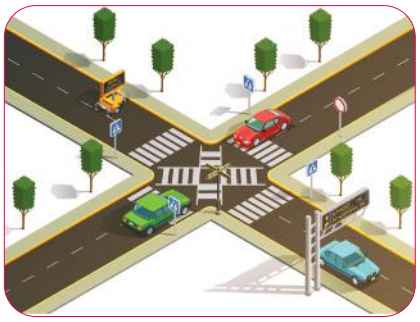
إستراتيجيّة التّواصل: التّواصل الكتابي (بطاقات الخروج)، والتّواصل الإلكترونيّ عبر البريد الإلكترونيّ أو إحدى منصّات التّواصل الاجتماعيّ؛ للتّواصل مع الطّلبة، وجمع معلومات عن مدى تقدّمهم.

الرقم	اسم الطّالب/ ـة	توخّي الموضوعيّة والحِياد.			استخدام ضمير الغائب، وتجنّب ضمير المتكلّم والمخاطب.			استخدام كلمات الرّبط والتّفسير.			ذكر الأرقام والتّواريخ بدقّة.			تقسيم النّصّ الإخباريّ إلى فقرات.			مراعاة القواعد النّحويّة والإملائيّة وعلامات التّرقيم.			المجموع
		1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	

المعايير: ممتاز: 5 جيّد: 3 بحاجة إلى تحسين: 1

(1) مصادرُ الأفعالِ غيرِ الثّلاثيّةِ

أستعدُّ



أتأمّلُ الصّورةَ:

1 – أذكرُ شكلَ الشّارعِ في هيئتِه الظّاهرةِ في الصّورةِ.

2 – أزنُ الكلمةَ الواصفةَ له، ثمّ أذكرُ فعلَها الماضي.

1.5 أستنتجُ

صياغةُ المصادرِ مِنَ الأفعالِ الرُّباعيّةِ

• **أقرأُ بعضَ خواطرِ الشّاعرِ أحمد شوقي من كتابِ (أسواق الذّهب) قراءةً واعيةً:**

• حظُّ النّفسِ منَ الحرصِ حظُّ المُقاتلِ منَ السّلاحِ إذا زادَ عن حاجتِه تَخبَّلَ، وناءَ بما حملَ، وإذا قَصُرَ عنها تَقَهْقَرَ وانْخَذَلَ. • اجْتنبِ التّفريطَ والإفراطَ. • إذا طالَ البُنيانُ عن أُسِّهِ انْهَدَمَ منْ نفسِه انْهدامًا. • السّقيُ بعدَ الغَرْسِ، والتّربيةُ قبلَ الدّرسِ. • لا يكنْ تَلَطُّفُكَ مُذِلًّا، ولا تَحَبُّبُكَ ابْتذالًا، فإنَّ الطُّفَيْليّينَ أعْذبُ النّاسِ كلامًا، وأكثرُهم ابْتِسامًا.	• مَنِ اسْتقامَ اسْتدامَ. • رُبَّ استِحياءٍ تحتَه رِياءٌ. • مَنْ أحبَّ المالَ تَعِبَ بجمْعِه، ومَنْ أحبَّهُ المالُ تَعِبَ بتَبْديدِه. • صَبْرُ الحازمِ تَجَلُّدٌ، وصَبْرُ العاجزِ تَبَلُّدٌ. • التّواضعُ المُتَكَلَّفُ زَهْرٌ مُصْطَنَعٌ، لا في العُيونِ نَضْرٌ، ولا في الأنوفِ عِطْرٌ. • اعترافُ الخاطِئِ اسْتِبْسالٌ، وفرارٌ من الاسْتِرْسالِ.

1 – أذْكُرُ تعريفَ المصدرِ.

2 – أذكرُ الأفعالَ الماضيةَ للكلماتِ المُلوّنةِ بالأحمرِ، ثمَّ أزنُها:

المصدرُ	الإفْراط	التّفريط	تربية	تَبْديد
الفعلُ الماضي			ربّى	
الميزانُ الصّرفيُّ				

أ – أمزيدةٌ هذه الأفعالُ أم مجرّدةٌ؟

أبني لغتي:

(1) مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة

(2) موسيقا لغتي وإيقاعها

عدد الحصص: ثلاث حصص

نتاجات التّعلّم الخاصّة:

- يصوغ مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة صياغة صحيحة.
- يميّز مصادر الأفعال الثّلاثيّة من غير الثّلاثيّة.
- يوظّف مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة توظيفًا صحيحًا.
- يستنتج مفاهيم ومصطلحات عروضيّة (المقطع القصير، والمقطع الطّويل، والكتابة العروضيّة، والتّقطيع العروضيّ).
- يكتب الأبيات الشّعريّة كتابة عروضيّة صحيحة.

مصادر التعلم:

- الكتاب المقرّر – لوحات عرض كرتونيّة – البطاقات – أوراق العمل – جهاز العرض (الدّاتا شو) – منظّمات بصريّة وخرائط ذهنيّة.

إستراتيجيات التدريس:

- التّفكير النّاقد (التّحليل/الاستقراء/ الاستنباط).– التّدريس المباشر: (سؤال وجواب/ الحوار والمناقشة).– التّعلّم التّعاونيّ: (TPS: فكّر، زاوج، شارك / العمل في مجموعات).

معاني الأفعال المزيدة/ أستعدّ

إجراءات التّنفيذ:

- أعرض على الطّلبة الصّورة الواردة في الكتاب ضمن نشاط (أستعدّ) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو الكتاب نفسه.
- أوظّف أسلوب (TPS: فكّر – زاوج – شارك)، فأمنح الطّلبة في البداية وقتًا مُحدّدًا؛ لتأمُّل الصّورة المعروضة أمامهم، والتّفكير فيها وفي الأسئلة المطروحة عليها بشكل فرديّ.

ملاحظاتي

- أطلب من الطّلبة التّعبير عن الصّورة بشكل ثنائيّ، بذكر شكل الشّارع في هيئته الظّاهرة في الصّورة، ثمّ وزن الكلمة الواصفة للشّارع، مع ذكر فعلها الماضي.
- أتجــوّل بين الطّلبة، متابعًا ومعزّزًا، ثمّ أختار بعض المشــاركات المتميّزة من بعض الطّلبة؛ لعرض أفكارهم أمام بقيّة طلبة الصّف.
- أناقش معهم الإجابات، مُعزّزًا ومُقدّمًا التّغذية الرّاجعة.

(1) مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة.

إجراءات التّنفيذ:

- أعرضُ الأمثلة الواردة في الصّفحة (135) من الكتاب، من خلال شاشــة العرض، أو السّبورة، أو الكتاب. وأُكلّف الطّلبة قراءة خواطر الشّــاعر أحمد شــوقي من كتاب (أسواق الذّهب) المُتضمّنة للأمثلة جهريًّا.
- أوظّف أســلوب الاســتقراء، بالتّركيز على مصادر الأفعال الرّباعيّة الواردة في الأمثلة ومناقشتها، وتدارس الأســئلة التّحليليّة المُتدرّجة حولها، وصولًا إلى اســتنتاج مصدر الفعل الرّباعي المجرّد ووزنه، ومصادر الأفعال الرّباعيّة القياسيّة وأوزانها المطلوبة.
- أوزّع الطّلبة فــي ثلاث مجموعات، وأُقدّم إلى كلّ مجموعة ورقة عمل، تتضمّن مهمّات وأســئلة تحليليّة متدرّجة عن المصادر الملوّنة الواردة في النّصّ السّــابق؛ لتســاعد الطّلبة على الاســتنتاج والاستنباط، ويمكن عرضها على الطّلبة من خلال شــريحة العرض التّقديميّ على جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو أنبّههم إلى قراءتها من الكتاب، وهذه الأسئلة هي:

1. **أذكر تعريف المصدر.** هو اســم يدلّ على المجرّد من الفعل دون أن يُحدّد زمن وقوعه، أو حدوثه. سُمّي المصدر؛ لأنّه يدلّ على أصل جميع الأفعال والمشتقّات.
2. أذكر الأفعال الماضية للكلمات الملوّنة **بالأحمر**، ثمّ أزنها.

المصدر	الإفراط	التّفريط	تربية	تبديد
الفعل الماضي	أفرطَ	فرّطَ	ربّى	بدَّدَ
الميزان الصرفيّ	أَفْعَلَ/ إفعال	فَعَّلَ/ تفعيل	فَعَّلَ/ تفعِلَة	فَعَّلَ/ تفعيل

أ. أمزيدة هذه الأفعال أم مجرّدة؟ مزيدة.

ب. أحدّد وزن الفعل (ضحّى)، ومصدره (تضحية)، ووزن المصدر: ..... (تَفْعِلَة).

جـ. ومن الرّباعيّ ما جاء على أوزان:

- (فاعَلَ) ومصدره (فِعال ومُفاعَلَة) ، مثل: قاتلَ: .... (قِتال)، أو .... (مُقاتَلَة).
- (فَعْلَلَ) وهو فعل مجرّد، يُصاغ مصدره بإضافة تاء في آخره، بَعْثَرَ: بَعْثَرَةٌ، وزَلْزَلَ: .... (زَلْزَلَةٌ).

- بعد انتهاء المناقشــة الجماعيّة داخل المجموعات، أوزّع على الطّلبة مُنظّمًا بصريًّا مرسومًا مُسبقًا، ومُصوّرًا على ثلاث نســخ بعدد المجموعات؛ طالبًا من كلّ مجموعة اســتكماله بالاســتنتاجات المناسبة.
- يستنتج الطّلبة بأنفسهم -بناءً على ما ســبق- وزن الفعل الرّباعي المجرّد، ومصادر الفعل الرّباعيّ القياسيّة.
- أتجوّل بين المجموعات، وأتلقّى الإجابات، وأعزّز، ثمّ أعرض الاســتنتاج الصّحيح ضمن منظّم بصريّ (خريطة ذهنيّة) من خلال جهاز العرض (الدّاتا شــو)، مكتوبًا مُســبقًا على شريحة العرض التّقديميّ، أو أعرضه على لوحة عرض كرتونيّة، أو أدوّنه على السّبورة.
- أكلّف الطّلبة في كلّ مجموعة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم؛ لتأكيد الاستنتاج.

ب – أُحدِّدُ وزنَ الفعلِ (ضَحّى): .....، ومصدرُهُ (تَضحيةٌ)، ووزنُ المصدرِ: ..... .

جـ – ومنَ الرّباعيّ ما جاءَ على أوزانٍ:

- (فاعَلَ) ومصدرُه (فِعال ومُفاعَلَة)، مثلَ: جاهدَ: ..... أو .....
- (فَعْلَـلَ) وهو فعـلٌ مجرّدٌ، يُصـاغُ مصدرُه بإضافةِ تـاءٍ في آخرِه، مثـلَ: بعْثَرَ: بعثرةٌ، وزَلْـزَلَ: ..... وقدْ يأتي مصدرُه على وزنِ (فِعْلال)، مثلَ: وسوسَ: وِسواسٌ.

أستزيد

مِنَ الفعلِ الرّباعيِّ على وزنِ (أفعـل): أقـامَ، ومصـدرُه (إقامـة) علـى وزنِ (إفالة) حُذِفَ حرفُ العِلّةِ، وعُوِّضَ عنهُ بتاءٍ في آخرِ المصدرِ.

أستنتجُ

– الفعلُ الرّباعيُّ المجرّدُ يأتي على وزنِ .....

مصادرُ الفعلِ الرّباعيِّ قياسيّةٌ، وتختلفُ أوزانُها باختلافِ وزنِ الفعلِ، فإنْ جاءَ الفعلُ على وزنِ

أَفْعَلَ: فمصدرُه (إفعال)	فَعَّلَ: فمصدرُه (..... أو .....)	.....: فمصدرُه (فِعال) أو (مُفاعَلَة)	.....: فمصدرُه (..... أو .....)

2.5 أوَظِّفُ

1 – أملأُ كلَّ فراغٍ فيما يأتي بالمصدرِ المناسبِ:

أ – زَمجَرَ الأسدُ في عَرينِهِ .....

ب – أشْرَقَتِ الشَّمْسُ .....

2 – أكتبُ مصادرَ الأفعالِ الرّباعيّةِ الآتيةِ:

أَهْدى: ..... ناضل: .....، أو..... أعدَّ: ..... أعادَ: ..... نَمّى: .....

3 – أكتبُ أفعالَ المصادرِ الآتيةِ:

إفادة: ..... تجربة/ تجريب: ..... سلْسَلة وسِلْسال: .....

وقفـة تعلّـم: أوضّح للطّلبة أنّ مـن الفعل الرّباعيّ علـى وزن (أفعل): أقامَ، ومصـدره (إقامَة) على وزن (إفالَـة)؛ إذ حُذف حرف العلّة، وعـوّض عنها بتاء في آخر المصدر.

- أنتقـل بطلبتي بعد ذلـك إلى التّطبيـق من خلال التّوظيف (2,5).
- أسـتخدم إسـتراتيجيّة التّعلّـم التّعاونـيّ فـي مجموعات؛ لحلّ التّماريـن (1–3) في الصّفحة (136).
- أوزّع الطّلبة في ثلاث مجموعات بعدد الأسـئلة، مُكلّفًا كلّ مجموعة حلّ سؤال واحد فقط.
- أتنقّل بيـن المجموعـات داعمًا ومُعـزّزًا، وبعد انتهاء الوقـت المُحدّد، أطلب مـن كلّ مجموعة عـرض نتائجها أمام طلبـة الصّف، فأحـدّد لهم الأخطاء الّتي وقعـوا فيها دون تصويب، ثم أطلب مـن المجموعـات تبـادل الإجابـات، والعمل على تصحيـح الأخطاء الواردة بها، مسـتمعًا إلى الإجابات الجديدة المعدّلة مُشجّعًا ومُعزّزًا.

صياغة المصادر من الأفعال الخماسيّة

- أعود بطلبتي إلى الكلمات الملوّنة بالأخضر في النّصّ السّابق في الصّفحة (135)؛ ليذكروا أفعالها الماضية، وميزانها الصّرفيّ، فأطلب منهم حلّ ورقة العمل بشكل ثنائيّ، وهي تتضمّن تعبئة الجدول بالفعل الماضي والميزان الصّرفيّ للمصادر المكتوبة فيه. بعد الانتهاء يحدّدون إذا كانت هذه الأفعال مزيدة أو مجرّدة، ثمّ يكملون الفراغات المتروكة لمصادر الأفعال الخماسيّة، مع التّمثيل على كلّ مصدر منها بمثال واحد، وفق الآتي:
- أذكر الأفعال الماضية للكلمات الملوّنة بالأخضر، ثمّ أزنها:

المصدر	الماضي	الميزان الصرفيّ
انهدامًا	انهدَمَ	انْفَعَلَ/ انْفِعالٌ
تَلطُّفُكَ	تَلطّفَ	تَفَعَّلَ/ تَفَعُّلٌ
تحبُّبُكَ	تَحبَّبَ	تَفَعَّلَ/ تَفَعُّلٌ
ابتذالًا	ابتَذَلَ	افتَعَلَ/ افْتِعالٌ
ابتسامًا	ابتَسَمَ	افتَعَلَ/ افْتِعالٌ
تَجَلُّد	تَجَلَّدَ	تَفَعَّلَ/ تَفَعُّلٌ
تَبَلُّد	تَبلّدَ	تَفَعَّلَ/ تَفَعُّلٌ

أ. أمزيدة هذه الأفعال أم مجرّدة؟ مزيدة.

ب. من الخماسيّ ما جاء على أوزان:

1. افْتَعَلَ ومصدره افْتِعالٌ، مثلًا اتّقى: اتّقاء، واصطفى: .... (اصطِفاء).
2. تَفَعْلَلَ ومصدره تَفَعْلُلٌ، مثلًا تَدَحرَجَ: .... (تَدَحرُج).
3. تَفاعَلَ ومصدره تَفاعُلٌ، مثلًا تَقابَلَ: .... (تَقابُلٌ).
4. افْعَلَّ ومصدره افْعِلالٌ، مثلًا احْمَرَّ: .... (احْمِرارٌ).

- بعد انتهاء الوقت المحدّد للعمل الثّنائيّ في حلّ أوراق العمل السّابقة، أكلّف الطّلبة في الثّنائيّات المحدّدة باستكمال أوزان مصادر الأفعال الخماسيّة القياسيّة، وتفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ، أوزّعه عليهم مطبوعًا مسبقًا على أوراق، أو مرسومًا على لوحة عرض كرتونيّة، أو أعرضه من الصّفحة (137) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو).

صياغةُ المصادرِ من الأفعالِ الخُماسيّةِ

- أذكرُ الأفعالَ الماضيةَ للكلماتِ المُلوّنةِ بالأخضرِ، ثمَّ أزنُها:

المصدرُ	انهدامًا	تَلَطُّفك	تَحَبُّبُكَ	ابتذالًا	ابتسامًا	تَجَلُّد	تَبَلُّدٌ
فعلُه الماضي							
الميزانُ الصّرفيّ	انْفَعَلَ						

أ – أمزيدةٌ هذه الأفعالُ أم مجرّدةٌ؟

ب – مِنَ الخماسيِّ ما جاءَ على أوزانٍ:

- افْتَعَلَ ومصدرُه افْتِعالٌ، مثلًا: اتّقى: اتّقاء، واصطفى: .....
- تفعْلَلَ ومصدرُه تَفَعْلُل، مثلًا: تَدَحْرَجَ: .....
- تفاعَلَ ومصدرُه تفاعُل، مثلًا: تَقابَلَ: .....
- افْعَلَّ ومصدرُه افْعِلالٌ، مثلًا: احْمَرَّ: .....

أستنتجُ

مصادرُ الأفعالِ الخماسيّةِ قياسيّةٌ، فإن جاءَ الفعلُ على وزنِ

- افتعلَ: فمصدرُه (.....)
- انفعلَ: فمصدرُه (.....)
- افعلَّ: فمصدرُهُ (.....)
- تفاعلَ: فمصدرُه (.....)
- تفعَّلَ: فمصدرُه (تَفَعُّل)
- تَفَعْلَلَ: فمصدرُه (تَفَعْلُل).

2.5 أوَظِّفُ

1 – أملأُ كُلَّ فراغٍ في الجُملِ الآتيةِ بمصدرِ فعلٍ مناسبٍ:

• اعتمدْتُ على اللهِ في رزْقي ..... • تَوَكّلْ على اللهِ .....

2 – أكتبُ مصادرَ الأفعالِ الخُماسيّةِ الآتيةِ:

تفاضَلَ: ..... انكسرَ: ..... اجتمعَ: ..... اقتربَ: ..... تجمّلَ: ..... اصفرَّ: .....

3 – أستخرجُ فِعْلَيْنِ خُماسيّين مِنْ نصِّ (خواطر أحمد شوقي)، ثمّ أزنُهما وأذكرُ مصدريهما.

أستزيد

إذا كان الفعلُ على وزنِ (استفعلَ) مبدوءًا بهمزةِ وصلٍ ومنتهيًا بحرفِ علّةٍ، قلبْنا فيها حرفَ العلّةِ همزةً، مثلَ استشفى: استشفاءٌ.

صياغةُ المصادرِ منَ الأفعالِ السّداسيّةِ

• أذكرُ الفعلَ الماضيَ لكلِّ الكلماتِ الملوّنةِ بالأزرقِ، ثمّ أزِنُه:

المصدرُ	استحياءٌ	استِبسالٌ	استِرسالٌ
فعلُه الماضي		استبْسَلَ	
الميزانُ الصّرفيّ	استفْعَلَ		

أ – أمزيدةٌ هذه الأفعالُ أم مجرّدةٌ؟

ب – أذكرُ مصدرَ الفعلينِ المخطوطِ تحتَهُما (ص 135)، ثمّ أزِنُه:

الفعلُ	استقامَ	استدامَ
المصدرُ		
الميزانُ الصّرفيّ	استِفالة	

أستزيد

إذا كانَ الفعلُ السّداسيُّ على وزنِ (استفعل)، وكانت عينُه (ألفًا) تحذفُ منه ألفُ (الاسْتِفْعالِ) ويعوّضُ عنها بتاءٍ في آخرِه. مثلًا: استقالَ: استقالة على وزن (استِفالة).

جـ – ومنَ السّداسيِّ ما جاءَ على الوزنين :

• افْعَوْعَلَ ومصدرُه افْعِيعال، مثلًا: اعْشَوْشَبَ مصدرُه: .....

• افعَلَلَّ: افْعِلّال، مثلًا: اقشعرَّ مصدرُه: .....

وقفة تعلّم: أوضّح للطّلبة أنّه إذا كان الفعل السّداسيّ على وزن (استفعل)، وكانت عينه (ألفًا)، فإنّ ألف (الاسْتِفْعال) تحذف منه، ويعوّض عنها بتاء في آخره، مثلًا: استقالَ: استِقالَة على وزن (استِفالَة).

- أكلّف الطّلبة بإعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بطلبتي إلى تمارين (أوظّف) في الصّفحة (138).
- أوظّف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ للعمل في ثلاث مجموعات بعدد الأسئلة (1–3)؛ طالبًا من كلّ مجموعة حلّ سؤال واحد فقط.
- أتجوّل بين أفراد المجموعات داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت أطلب منهم تبادل الإجابات فيما بينهم؛ لتقييمها، وتحديد الأخطاء إن وُجدت.
- أطلب من كلّ مجموعة أن تعرض إجابة المجموعة الأخرى الّتي قامت بتقييمها، ثمّ أناقش الإجابات مع الطّلبة.

صياغة المصادر من الأفعال السّداسيّة

- أعود بطلبتي إلى الكلمات الملوّنة بالأزرق في النّصّ السّابق في الصّفحة (135)؛ ليذكروا أفعالها الماضية، وميزانها الصّرفيّ، فأطلب منهم حلّ ورقة العمل بشكل ثنائيّ، وهي تتضمّن تعبئة الجدول بالفعل الماضي والميزان الصّرفيّ للمصادر السّداسيّة المكتوبة فيه. بعد الانتهاء يحدّدون أمزيدة هذه الأفعال أم مجرّدة، ثمّ يذكرون مصدري الفعلين المخطوط تحتهما في الصّفحة (135)، مع الوزن، وفق الآتي:

المصدر	استحياءٌ	استِبسالٌ	استِرسالٌ
الماضي	استحيا	استبسَلَ	استرسَلَ
الميزان الصرفيّ	استَفْعَلَ	استَفْعَلَ	استَفْعَلَ

أ. أمزيدة هذه الأفعال أم مجرّة؟ مزيدة.

ب. أذكر مصدري الفعلين المخطوط تحتهما ص (135)، ثمّ أزنهما:

الفعل	استقامَ	استدامَ
المصدر	استِقامةٌ	استِدامةٌ
الميزان الصرفيّ	استِفالةٌ	استِفالَةٌ

جـ. ومن السّداسيّ ما جاء على الوزنين:

– افْعَوعَلَ ومصدره افْعيعالٌ، مثلًا: اعْشَوشَبَ مصدره: .... (اعْشيشابٌ).

– افْعَلَلَّ ومصدره افْعِلّالٌ، مثلًا: اقْشَعرَّ مصدره: .... (اقْشِعْرارٌ).

أستنتجُ

مصادرُ الأفعالِ السّداسيّةِ قياسيّةٌ، فإذا جاءَ الفعلُ على وزنِ

استَفْعَلَ، فمصدرُهُ (.....)	افْعَوْعَلَ، فمصدرُهُ (.....)	افْعَلَلَّ، فمصدرُهُ (.....)

2.5 أوَظِّفُ

1 – أضعُ علامةَ (✓) أمامَ الأفعالِ السّداسيّةِ:

نادى	استنزل	انتصرَ	لَمْلَمَ	استصفى	تزركشَ	استقى

2 – أذكرُ مَصْدَرَ كُلِّ فِعْلٍ من الفعلين السّداسيَّين الآتيَين:

استغنى: ..... اطْمَأنَّ: .....

3 – أكتبُ فِعْلَ كلِّ مصْدرٍ منَ المصدرَين الآتيَين:

استثقال: ..... استراحة: .....

4 – أحوّلُ المصادرَ في التّراكيبِ الآتيةِ إلى أفعالِها الماضيةِ، معَ تغييرِ ما يلزمُ:

استخراجُ اللّؤلؤِ	إرشادُ الضّالِّ	استشهادُ البطلِ	تروِيةُ الحُجّاجِ	التقاءُ الأصدقاءِ

5 – أقرأُ الآياتِ الكريمةَ من سورةِ (نوح)، ثُمّ أُجيبُ عنِ الأسئلةِ التي تليها:

قال تعالى: ﴿ قَالَ رَبِّ إِنِّي دَعَوْتُ قَوْمِي لَيْلًا وَنَهَارًا ۝٥ فَلَمْ يَزِدْهُمْ دُعَائِي إِلَّا فِرَارًا ۝٦ وَإِنِّي كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوا أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ وَاسْتَغْشَوْا ثِيَابَهُمْ وَأَصَرُّوا وَاسْتَكْبَرُوا اسْتِكْبَارًا ۝٧ ثُمَّ إِنِّي دَعَوْتُهُمْ جِهَارًا ۝٨ ثُمَّ إِنِّي أَعْلَنتُ لَهُمْ وَأَسْرَرْتُ لَهُمْ إِسْرَارًا ۝٩ ﴾

أ – أستخرجُ منَ الآياتِ الكريمةِ:

مصدرًا لفعلٍ رباعيٍّ: ..... مصدرًا لفعلٍ سداسيٍّ: .....

مصدرًا لِفعلٍ ثلاثيٍّ على وزنِ (فُعال): ..... مصدرًا لفعلٍ ثلاثيٍّ على وزنِ (فِعال): .....

جـ – أذكرُ مصدرَ كلٍّ منَ الفعلينِ الآتيَيْنِ: (وَاسْتَغْشَوْا): ..... (يَزِدْهُمْ): .....

6 – أقرأُ ما قاله الشّاعرُ العبّاسيُّ البحتريُّ في عِتابِ إخْوانِه:

فِراقٌ من جَفاءِ حـالَ بيْني ... وبينكَ أمْ فِـراقٌ مِنْ فِراقِ؟
وإغبـابُ الزّيارة فيـه بُقْيا ... ودادِكَ واستراحةُ عَظْمِ ساقِ
لَعَـلّ تَخَالُفَ الطّيّـاتِ مِنّا ... يَعُـودُ لَنَـا بقُـرْبٍ واتّفَاقِ
فَلَوْلا البُعْدُ ما طُلِبَ التّداني ... وَلَوْلا البَيْنُ ما عُشِقَ التّلاقي
وَخُسْرَانُ المَوَدّةِ في السّجايا ... كَخُسرَانِ التّجارَةِ في الوِرَاقِ
فَقَدْ يَتَعَاشَـرُ الأقْـوَامُ حِينًا ... بِتَلْفيـقِ التَّصَنُّـعِ، والنِّفَاقِ

أستزيد

أضيفُ إلى معجمي:
إغيابُ الزّيارة: أنْ تزورَ يومًا، وتتركَ يومًا.
الطّيّات: ما تطويه النّفسُ من نوايا.
الوِراق: الدّراهمُ. ومعنى الشّطر: خُسرانُ المـودّةِ بما فيها من سـجايا كخسـرانِ التّجارةِ بما فيها منْ مالٍ.

• أستخرجُ المصدرَ المَطلوبَ من الأبياتِ السّابقةِ وفقَ الجَدْولِ الآتي:

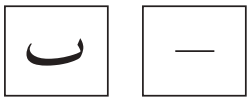
نوعُ المصدرِ	المصدر	وزنُه	فعلُه
الثّلاثيُّ			
الرّباعيُّ	فِراقٌ	فِعالٌ	فارَقَ
الخماسيُّ			
السّداسيُّ			

- بعد انتهاء الوقت المحدّد للعمل الثّنائيّ في حلّ أوراق العمل السّابقة، أكلّف الطّلبة في الثّنائيّات المحدّدة باستكمال أوزان مصادر الأفعال السّداسيّة القياسيّة، وتفريغ الاستنتاج المناسب في منظّم بصريّ، أوزّعه عليهم مطبوعًا مسبقًا على أوراق، أو مرسومًا على لوحة عرض كرتونيّة، أو أعرضه من الصّفحة (139) عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو).
- أكلّف الطّلبة إعطاء أمثلة متعدّدة من إنشائهم لتأكيد الاستنتاج.
- أنتقل بطلبتي إلى تمارين (أوظّف) في الصّفحة (139).
- أوظّف إستراتيجيّة العمل التّعاونيّ للعمل في ثلاث مجموعات؛ طالبًا من كلّ مجموعة حلّ سؤالين من الأسئلة (1–6).
- أحدّد الوقت والمهمّات لكلّ مجموعة على النّحو الآتي:
  - المجموعة الأولى تجيب عن السّؤالين (1 و 4).
  - المجموعة الثّانية تجيب عن السّؤالين (2 و 5).
  - المجموعة الثّالثة تجيب عن السّؤالين (3 و 6).
- أتجوّل بين أفراد المجموعات داعمًا ومُعزّزًا، وعند انتهاء الوقت أطلب منهم عرض الإجابات، ثمّ أناقشهم فيها، مُصوّبًا الأخطاء إن وُجدت.

(2) : موسيقا لغتي وإيقاعُها

أستعدُّ

• أخمّنُ ما يمكنُ أنْ تعنيَه الرّموزُ الظّاهرةُ في الصّورتين.



3.5 الكتابةُ العَروضيّةُ والتّقطيعُ العَروضيُّ

للعروضِ كتابةٌ مختلفةٌ عن الكتابةِ الإملائيّةِ، فإذا أردْتُ تقطيعَ بيتٍ من الشّعْرِ، أقرؤه صوتيًّا، ثمّ أكتبُ المقاطعَ التي أنطقُها، أتأمّلُ الآتيَ:

بِمَ التّعلُّلُ لا أَهْلٌ ولا وَطَنُ — وَلا نَديمٌ ولا كَأْسٌ وَلا سَكَنُ

بِ	مَتْ	تَ	عَلْ	لُ	لُ	لا	أهـْ	لُنْ	وَ	لا	وَ	طَ	نو	و	لا	نَ	دي	مُنْ	وَ	لا	كَأْ	سُنْ	وَ	لا	سَ	كَ	نو
ب	–	ب	–	ب	–	ب	–	–	ب	–	ب	ب	–	ب	–	ب	–	–	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

كم قدْ قُتِلتُ وكمْ قدْ مُتُّ عِنْدَكُمُ — ثمَّ انْتفضْتُ فزالَ القبرُ والكفنُ

كَمْ	قَدْ	قُ	تِلْ	تُ	وَ	كَمْ	قَدْ	متْ	تُ	عِنْ	دَ	كُ	مو	ثُمْ	مَنْ	تَ	فَضْ	تُ	فَ	زا	لَلْ	قَبْ	رُ	وَلْ	كَ	فَ	نو
–	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	–	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

1 – أُلاحظُ أنّ هذه المقاطعَ الصوتيّةَ لم تخرجْ عن نوعينِ؛ إمّا حرفٌ متحرّكٌ (يمكنني النُّطقُ به وحدَه)، ويسمّى بالمقطعِ القصيرِ، وهذا رمزُه (ب)، وإمّا حرفٌ متحرّكٌ يليه حرفٌ ساكنٌ (لا يمكنُ فصلُ السّاكنِ عنِ المتحرّكِ)، ويُسمّى بالمقطعِ الطّويلِ، وهذا رمزُه (–).

2 – أكتبُ المقاطعَ الطويلةَ والقصيرةَ للبيتِ الثّاني.

3 – ألاحظُ أنَّ كتابةَ العروضِ تخالفُ الكتابةَ الإملائيّةَ، وتقومُ على مبدأينِ:

أ – ما يُنطَقُ يُكتَبُ.

ب – ما لا يُنطَقُ لا يُكتَبُ.

وهذا يتطلّبُ منّي:

• **فكَّ التّضعيفِ**؛ مثلًا: ثُمَّ (ثُمْ مَ)

• **كتابةَ التّنوينِ نونًا ساكنةً**؛ مثلًا: نديمٌ (ن دي منْ)

• **زيادةَ حروفٍ لا تُكتَبُ إملائيًّا**؛ مثلًا: هذا: (ها ذا).

• **حذفَ حروفٍ تُكتَبُ إملائيًّا**؛ مثلًا: فانْطلقَ: (فنْ طَ لَ قَ).

• **إشباعَ حركةِ الحرفِ الأخيرِ المتحرّكِ من الشّطرِ بحرفِ مدٍّ يماثلُها**؛ مثلًا: وطنُ: (وَ طَ نو).

أستزيد

الحروفُ الّتي تُحذَفُ في الكتابةِ العروضيّةِ:

• حرفُ المدِّ إذا تلاه ساكنٌ: (في البيت).

• اللّامُ الشّمسيّةُ: (الصّدق).

• همزةُ الوصلِ في بدايةِ الكلمةِ إذا جاءت وسطَ الكلامِ: (واسْتمع).

عند الإشباع: الفتحةُ تُكتَبُ ألفًا، والكسرةُ ياءً، والضّمّةُ واوًا.

(2) موسيقا لغتي وإيقاعها

إجراءات التّنفيذ:

• أرسم على السّبورة المُربّعين: مربّع رمز الطّويل (–)، ومربّع رمز القصير (ب) الواردين ضمن نشاط (أستعدّ) في الصّفحة (141)، ثمّ أطلب من الطّلبة أن يُخمّنوا ما يمكن أن تعنيه الرّموز الظّاهرة في المُربّعين.

• أكتب البيت الشعريّ الآتي على السّبورة أمام الطّلبة، وأقرؤه صوتيًّا على أسماعهم، كاتبًا المقاطع الّتي أنطق بها كتابة عروضيّة، على النّحو الآتي:

بِمَ التَّعَلُّلُ لا أهلٌ ولا وطنُ

بِ	مَتْ	تَ	عَلْ	لُ	لُ	لا	أهـْ	لُنْ	وَ	لا	وَ	طَ	نو

ولا نَديمٌ ولا كَأْسٌ ولا سكنُ

وَ	لا	نَ	دي	مُن	وَ	لا	كَأْ	سُن	وَ	لا	سَ	كَ	نُو

• أُقطّع البيت السّابق إلى رموز قصيرة (ب)، وطويلة (–)، موجّهًا الطّلبة إلى ملاحظة أنّ هذه المقاطع الصّوتيّة لم تخرج عن نوعين، إمّا حرف متحرّك (يمكنني النّطق به وحده)، ويسمّى المقطع القصير، وأذكرهم برمزه (ب) مشيرًا إليه، وإمّا حرف متحرّك يليه حرف ساكن (لا يمكن فصل السّاكن عن المتحرك)، ويسمّى المقطع الطّويل، وأذكرهم برمزه (–) مشيرًا إليه.

• أطلب من الطّلبة كتابة المقاطع الطّويلة والقصيرة للبيت الثّاني الوارد في الصّفحة (141) بشكل فرديّ:

كَمْ قَدْ قُتِلتُ وَكَمْ قَدْ مُتُّ عِندَكُمُ

كَمْ	قَدْ	قُ	تِلْ	تُ	وَ	كَمْ	قَدْ	متْ	تُ	عِنْ	دَ	كُ	مو
–	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

ثُمَّ انتَفَضتُ فَزَالَ القَبرُ وَالكَفَنُ

ثُمْ	مَنْ	تَ	فَضْ	تُ	فَ	زا	لَلْ	قَبْ	رُ	وَلْ	كَ	فَ	نُو
–	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

• أوظّف التّفكير النّاقد (الاستقراء/ الاستنباط)، والتّعلّم التّعاونيّ، مُقسّمًا الطّلبة في مجموعات صغيرة (4–5)، وأعرض عليهم قواعد التّقطيع

العروضيّ الموجــودة في الصّفحة (141) مكتوبة -مُسبقًا- على ورقة، وأصوّرها بعدد المجموعات، أو أعرضها عن طريق جهاز العرض (الدّاتا شو)، أو من الكتاب، وأطلب منهم مناقشتها، وإعطاء أمثله عليها من البيتين السّابقين، وهي:

- ما ينطق يكتب، وما لا ينطق لا يكتب.
- فكّ التّضعيف.
- كتابة التّنوين نونًا ساكنة.
- زيادة حروف لا تُكتب إملائيًّا.
- حذف حروف تُكتب إملائيًّا.
- إشــباع حركة الحــرف الأخيــر المتحرّك من الشّطر بحرف مدّ يماثلها.

وقفة تعلّم: أوضّح للطّلبة أنّ الحروف الّتي تُحذف في الكتابة العروضيّة هي: حرف المدّ إذا تلاه ســاكن، واللّام الشّمســيّة، وهمزة الوصل فــي بداية الكلمة إذا جاءت وســط الكلام. وأنّه عند الإشباع تُكتب الفتحة ألفًا، والكسرة ياءً، والضمّة واوًا.

- أتجوّل بيــن الطّلبــة متابعًا وداعمًــا، وبعد انتهاء الوقت المُحــدّد، أكلّف الطّلبة باســتنتاج مفهوم المصطلحات العروضيّــة الآتية: المقطع القصير، والمقطع الطّويل، والكتابة العروضيّة.
- أعرض المفاهيم السّابقة بإحدى الوسائل المناسبة، أو أدوّنها على السّبورة.
- أنتقل بطلبتي إلى التّوظيــف في الصّفحة (142). وأكّلفهم حلّ الأســئلة، مُوظّفًا إستراتيجيّة العمل التّعاونــيّ (فكّر- زاوج- شــارك)؛ لحلّ التّمارين (1-4) بشكل ثنائيّ، واحدًا تلو الآخر، مع المتابعة، والتّعزيز، والتّحفيز، وتقديم الدّعم والمساندة.
- أُناقش الطّلبــة في إجاباتهم، مُقدّمًا لهم ملاحظاتي (وقفة تعلّم) علــى تطبيقهم، والأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيها.

غلق الدّرس

- أكتب على السّبورة بيتًا شعريًّا، وأكلّف كلّ طالب تقطيع البيت على بطاقة خروج صغيرة، أوزّعها عليهم، وبعد الانتهاء أجمعها منهم، وأراجع بعض الأمثلة مع الطّلبة، مشيرًا إلى الأخطاء الشائعة، وأصحّحها أمامهم.

أستنتجُ بعضَ المصطلَحاتِ العَروضيَّةِ

- المقطعُ القصيرُ: الحرفُ المتحرّكُ (ب).
- المقطعُ الطّويلُ: الحرفُ المتحرّكُ متبوعًا بحرفٍ ساكنٍ (–) .
- الكتابةُ العروضيّةُ: هي كتابةُ البيتِ الشِّــعريِّ مُجزّأً إلى مقاطعَ قصيرةٍ أو طويلةٍ، وفقَ قاعدةِ: ما يُنطَقُ يُكتَبُ وما لا يُنطَقُ لا يُكتَبُ.

4.5 أوَظِّفُ

1 – أقطّعُ البيتينِ الآتيينِ للمتنبّي شفويًّا مع زملائي بصوتٍ واحدٍ:

أريدُ مِـنْ زَمني ذا أنْ يُبلِّغني ... ما ليسَ يَبْلُغُـهُ مِـنْ نَفْسِـهِ الزّمـنُ

لا تَلقَ دهرَكَ إلّا غيرَ مُكترِثٍ ... ما دامَ يَصْحَبُ فيه روحَك البَدَنُ

2 – الأبياتُ الشّعريّةُ الآتيةُ مكتوبةٌ كتابةً عروضيّةً، أقرؤها أوّلًا، ثمّ أملأُ الفراغَ بالمقطعِ العَروضيِّ النّاقصِ في كلٍّ منها:

يَعيشُ المَرءُ ما اسْتَحْيا بِخَيرٍ ... وَيَبْقى العودُ ما بَقِيَ اللِّحاءُ (أبو تمّام، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

ي	عي	شُلْ	مز	ءُ	مَسْ					رِنْ				

و	يَبْ	قلْ	عو	دُ	ما	بَ								

فَلا واللهِ ما في العَيشِ خَيرٌ ... وَلا الدُّنيا إِذا ذَهَبَ الحَياءُ (أبو تمّام)

ف	لا	وَلْ	لا	وِ										

و	لدْ	دُنْ												

3 – أتغنّى بالأبياتِ الشّعريّةِ الآتيةِ، ثمّ أكتبُ كلَّ بيتٍ كتابةً عروضيّةً صحيحةً:

* يقولُ أبو الطّيِّبِ المتنبّي:

فما يدومُ سرورٌ ما سُرِرْتَ بِهِ ... ولا يَرُدُّ عليكَ الفائتَ الحَزَنُ

مِمّا أَضَرَّ بِأَهْلِ العِشْقِ أَنَّهُمُ ... هَوُوا وما عَرفوا الدُّنيا ولا فَطِنوا

4 – أعودُ إلى قصيدةِ المتنبّي، وأختارُ ثلاثةَ أبياتٍ أَعْجبَتْني، ثمّ أقطّعُها تقطيعًا عروضيًّا سليمًا.

إستراتيجيّات التّقويم وأدواته

الإستراتيجية: التّواصل (سؤال وجواب) **أداة التّقويم: سلّم التّقدير اللّفظيّ أو العدديّ**

- **قلم وورقة:** اختيار أوراق عمل من كتاب التّمارين.

إجابات أسئلة (أوظّف) في كتاب الطّالب:

مصادر الأفعال غير الثّلاثيّة

أوّلًا: إجابات أسئلة (2.5) أوظّف، الصّفحة (139):

.1

نادى	استنزل	انتصرَ	لَمْلَمَ	استصفى	تزركشَ	استقى
	✓			✓		

.2

الفعل	استغنى	اطمأنّ
المصدر	استغناء	اطمئنان

.3

المصدر	استثقال	استراحة
الفعل	استَثقَلَ	استَراحَ

.4

استخراج اللّؤلؤ	إرشاد الضّالّ	استشهاد البطل	تروية الحجاج	التقاء الأصدقاء
اسْتَخرَجَ	أَرْشَدَ	اسْتَشْهَدَ	رَوَّى	التَقى

.5 أ/ مصدر الفعل الرّباعيّ: إسرارٌ من الفعل (أسَرَّ)، مصدر الفعل السّداسيّ: استكبارٌ من الفعل استَكْبَرَ. مصدر لفعل ثلاثيّ على وزن (فُعال): دُعاء.
ب/ مصدر الفعل: استغشَوْا: اسْتِغْشاءٌ، ومصدر الفعل: يزِدْهُم: زِيادةٌ.

.6

نوع المصدر	المصدر	وزنه	فعله
الثّلاثيّ	زيارة	فِعالة	زارَ
الرّباعيّ	فِراق	فِعال	فارقَ
الخماسيّ	تصنُّعٌ	تَفَعُّلٌ	تصنَّعَ
السّداسيّ	استِراحةٌ	استِفالةٌ	اسْتَراحَ

ثانيًا: إجابات أسئلة أوظّف، الصّفحة (142):

1. يقطّع الطّلبة بيتي المتنبّي شفويًّا بصوت واحد.
2.

يعيشُ المرءُ ما اسْتَحيا بِخيْرٍ

يَ	عي	شُلْ	مَرْ	ءُ	مسْ	تحْ	يا	بِ	خَيْ	رِنْ
ب	–	–	–	ب	–	–	–	ب	–	–

ويبقى العودُ ما بقيَ اللُّحاءُ

وَ	يبْ	قلْ	عو	دُ	ما	بَ	قِ	يَلْ	لُ	حا	أُوْ
ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–	ب	–	–

فَلا واللهِ ما في العَيْشِ خَيْرٌ

فَ	لا	ولْ	لا	هِـ	ما	فِلْ	عيْ	شِ	خيْ	رُنْ
ب	–	–	–	ب	–	–	–	ب	–	–

ولا الدُّنْيا إذا ذَهَبَ الحَياءُ

وَ	لَدْ	دُنْ	يا	إِ	ذا	ذَ	هَـ	بَلْ	حَ	يا	أُوْ
ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–	ب	–	–

3. يتغنّى الطّلبة بالأبيات الشّعريّة الآتية، ثمّ يقطّعونها على النّحو الآتي:

فَما يدومُ سرورٌ ما سُرِرْتَ بِهِ

فَ	ما	يَ	دو	مُ	سُ	رو	رُنْ	ما	سُ	رِرْ	تَ	بِ	هي
ب	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

ولا يُردُّ عليكَ الفائتَ الحَزَنُ

وَ	لا	يُ	ردْ	دُ	عَ	ليْ	كَلْ	فا	ئِـ	تُلْ	حَ	زَ	نو
ب	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

مِمّا أضرَّ بِأهْلِ العِشْقِ أَنّهُمُ

مِمْ	ما	أ	ضَرْ	رَ	بِ	أهـْ	لِلْ	عِشـْ	قِ	أنْ	نَ	هُـ	مُو
–	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

هَوُوا وَما عَرَفوا الدُّنْيا ولا فَطِنوا

هَـ	وَوْ	وَ	ما	عَ	رَ	فُدْ	دُنْ	يا	وَ	لا	فَ	طِ	نو
ب	–	ب	–	ب	ب	–	–	–	ب	–	ب	ب	–

4. تُترَك إجابته للطّالب.

كتاب التمارين

3 أقرأُ بطلاقةٍ وفهْمٍ

أَسْتَعِدُّ لِلْقِراءَةِ

أحفظُ
أجملَ خمسةِ أبياتٍ أعجبتني في القصيدةِ.

أقرأُ



الشّريفُ الرّضيُّ: محمّد ابن الحسين بن موسى (359–406هـ)، يرتفعُ نسبُهُ إلى الإمامِ عليّ ﷺ وُلِدَ في بغدادَ، وهو شاعرٌ وفقيهٌ عبّاسيٌّ، اشْتُهِرَ بشعرِ الحجازيّات. تولّى إمارةَ الحجِّ والمظالمِ.

نَعْمان: اسمُ موضعٍ بمكّة.

بنوّار الأقاحي صَقيلة: ضاربةٌ ومليئةٌ بزهرِ النّوار. ويقالُ سيف صقيل أي قاطعٌ لامعٌ.

الأعلامُ: الجبالُ.

مطلولةُ: أصابها المطرُ الخفيفُ.

أُطْرِقُ: أغضُّ بصري.

وجيبٌ: خافقٌ ومُضطرِبٌ.

نسيبٌ: شِعْرٌ في النّساء غزليّ.

جَنيبٌ: الخيلُ الّتي تُتْرَكُ جانبًا.

يقرّ بِعَيْني أن أرى لكِ منزلًا

قال الشّاعر الشّريفُ الرّضيُّ مُتَغَزِّلًا:

يَقَـرُّ بِعَيْنـي أَنْ أَرى لَـكِ مَنْزِلًا ... بِنَعمـانَ يَزكـو تُرْبُـهُ وَيَطيـبُ
وَأَرْضًا بِنُـوّارِ الأَقاحـي صَقيلَةً ... تَـرَدَّدُ فيهـا شَـمأَلٌ وَجَنـوبُ
وَأَيُّ حَبيبٍ غَيَّبَ النّأيُ شَـخْصَهُ ... وَحـالَ زَمـانٌ دونَـهُ وَخُطوبُ
تَطاوَلَـتِ الأَعْـلامُ بَيْنـي وَبَيْنَهُ ... وَأَصبَحَ نائي الـدّارِ، وَهْوَ قَريبُ
لَكِ اللّهُ مِنْ مَطْلولَةِ القَلبِ بِالهَوَى ... قَتيلَةِ شَـوقٍ، وَالحَبيـبُ غَريبُ
أُقِـلُّ سَـلامي إِنْ رَأَيْتُـكِ خِيفَةً ... وَأُعـرِضُ كَيمـا لا يُقـالَ مُريبُ
وَأُطْرِقُ وَالعَيْنـانِ يُومِضُ لَحْظُها ... إِلَيـكِ، وَمـا بَيْـنَ الضّلوعِ وَجيبُ
يَقولونَ: مَشْـغُوفُ الفُؤادِ مُرَوَّعٌ ... وَمَشْـغُوفَةٌ تَدْعُـو بِـهِ فَيُجيـبُ
وَمـا عَلِمـوا أَنّـا إِلى غَيْـرِ ريبَةٍ ... بَقـاءَ اللَّيالـي، نَعْتَـدي وَنَؤوبُ
غَفائِـيَ مِـنْ دُونِ النَّقِيَّـةِ زاجِرٌ ... وَصَوتُكِ مِـن دونِ الرَّقيبِ رَقيبُ
عَشِقتُ وَما لي، يَعلَمُ اللّهُ، حاجَةٌ ... سِوَى نَظَري، وَالعاشِقونَ ضُروبُ
وَمـا لِيَ يـا لَمْيَاءُ بِالشِّـعرِ طائِلٌ ... سِوَى أَنَّ أَشْـعاري عَلَيكِ نَسيبُ
أُحِبُّـكِ حُبًّا لَـو جَزَيْـتِ بِبَعضِهِ ... أَطاعَـكِ مِنّـي قائِـدٌ وَجَنيـبُ

6 – أُدلِّلُ من قصيدةِ الشّريفِ الرّضيِّ على الأبياتِ الّتي تحملُ الأفكارَ الآتيةَ:

• الانقيادُ المطلقُ للمحبوبةِ إن وافقتْ على وِصالِه وجارتْهُ في حُبّه. .....

• حبيبةُ الشّاعرِ لا تُكافِئُهُ جزاءَ ما يُكنُّهُ لها من الحبِّ ولا حتّى عن بعضِه. .....

• عفافُ الشّاعرِ النّابعُ من طهارةِ نَفْسِهِ زاجرٌ يَرْدَعه عن كلِّ ريبةٍ، ولحبيبتِهِ عفافٌ يصونُها، فلا يحتاجان إلى رادعٍ.

.....

• يعاني الشّاعرُ تباريحَ الهوى ممّا لا يقوى الطّبيبُ على عِلاجِه. .....

7 – أدلّلُ منَ القصيدةِ على ما يُشاكِلُ الأبياتَ الآتيةَ في المعنى:

أ – إِذا جِئتَ فَامنَح طَرفَ عَينَيكَ غَيرَنا ... لِكَي يَحْسَبُوا أَنَّ الهَوى حَيثُ تَنظُرُ (عمرُ ابن أبي ربيعة، شاعرٌ أمويٌّ)

.....

ب – أَحَقًّا عِبادَ اللهِ أَنْ لَستُ وارِدًا ... وَلا صادِرًا إِلّا عَلَيَّ رَقيبُ (قيسُ بن الملوّح، شاعرٌ أمويٌّ)

.....

أَتَذَوَّقُ المقروءَ وأَنْقُدُهُ

1 – قال الشّريفُ الرّضيُّ:

أَحبًّا عَلى حُـبٍّ وَأَنـتِ بَـخيـلَةٌ ... وَقَـد زَعَـموا أَن لا يُـحِـبُّ بَـخيلُ

أُبدي رأيي مفسّرًا العبارةَ الآتيةَ: يُعَدُّ وصفُ الحبيبةِ بالبُخْلِ مدحًا لها عندَ الشّعراءِ القُدامى.

.....

.....

2 – قال الشّريفُ داعيًا بالسّقيا لحبيبته:

سَرى لَكِ مِن أَوطانِهِ كُلُّ عارِضٍ ... تضاحكَ فيهِ البَرقُ وَهْوَ قَطُوبُ

يُقالُ يعبثُ اللهُ السّحابَ فيضحكُ؛ أيْ جَعَلَ انجلاءَه عنِ البرقِ ضحِكًا، وينزلُ المطرُ؛ لذلك سُمِّيَ البرقُ العارضُ ضاحكًا. أُبدي رأيي مُفسّرًا الأثرَ الجماليّ للمعنى في قول الشّاعر (تَضاحَكَ فيهِ البَرقُ وَهْوَ قَطُوبُ).

.....

.....

عارضٌ: السّحابُ.
قَطـوبُ: القابضُ ما بيـنَ عينيهِ، والعابسُ.
تصوبُ: تنزلُ.

وَفي القَلبِ داءٌ فـي يَديكِ دَواؤُهُ ... أَلا رُبَّ داءٍ لا يَـراهُ طَبيـبُ
سَرى لَكِ مِن أَوطانِهِ كُلُّ عارِضٍ ... تَضاحَكَ فيهِ البَـرقُ وهْوَ قَطُوبُ
وَلا زالَ خَفّـاقُ النَّسيـمِ مُرَفرِفًا ... عَليكِ، وَأَنـواءُ الغَمـامِ تَصُوبُ

أفهمُ المقروءَ وأُحلِّلُه

1 – أفسّرُ معنى الكلماتِ المخطوطِ تحتَها:

يَقولونَ: مَشْغُوفُ الفُؤادِ: ..... يُومِضُ لَحْظُها: .....

وَحالَ زَمانٌ دونَهُ وَخُطوبُ: .....

2 – يُظهرُ الشّاعرُ في مَطْلَعِ القصيدةِ أثرَ حبيبتِهِ لمياءَ في المكانِ وفيه. أبيّنُ هذا الأثرَ.

.....

3 – لأوصافِ المكانِ لدى الشّاعرِ قيمةٌ جماليّةٌ ومعنويّةٌ، منها ما يُبصَرُ ومنها ما يُحَسُّ.

• أصفُ الأرضَ الّتي اشتاقَ الشّاعرُ إلى رؤيتِها.

.....

• أُظهرُ الأثرَ النّفسيَّ لهذا الوصفِ.

.....

4 – لإحساسِ الشّاعرِ بالمكانِ بُعْدان: جُغرافيٌّ ومكانيٌّ، أبيّنُ ذلكَ في قولِهِ (أَصْبَحَ نائي الدّارِ وهو قريبُ).

.....

5 – يجمعُ الشّاعرُ في قصيدتِه بينَ الغزلِ بمعناهُ الوجدانيِّ والمعاني الأخلاقيّة. أبيّن الأخلاقَ الّتي تحلّى بها الشّاعرُ للحفاظِ على حبيبتِه.

.....

3 – بعدَ تتبُّعي أوصافَ الحبيبةِ في القصيدةِ، أجدُ أنَّ:

• الشّـاعرَ وصفها بـــ(مَطلولة القلبِ بالهوى) إذ شـبّهَ الشّـاعرُ قلبَ حبيبتِه بالأرض، وشـبّهَ الهوى بالمطرِ الخفيفِ؛ لأنَّ بالهوى حياةَ القلوبِ كما أنَّ بالمطرِ حياةَ الأرض. ودعا بخاتمةِ القصيدةِ بالسُّقيا والخيرِ للحبيبةِ.

• الشّاعرَ احتفلَ بالمكانِ (أرض نَعْمان)، وهي في مكّةَ، وأضفى قدسيّةً عليه؛ فريحُه زكيّةٌ وأرضُه بيضاءُ نَقيّةٌ.

– أبدي رأيي معلّلًا: هل يمكنُ للبناءِ للغزليِّ للقصيدةِ أن يكونَ وسيلةً فنّيّةً للتّعبيرِ الرّوحيِّ والوجدانيِّ عَنْ حبّهِ وشوقِهِ للأراضي الحجازيّة؟

.....

.....

أستزيد

الحجازيّاتُ: قصائدُ غزليّةٌ قالها الشّريفُ الرّضيُّ في مواسمِ الحجّ، اتّسمَتْ بالعفّةِ والطّهارةِ.

أُقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أقرأُ النّصَّ قراءةً صامتةً ضمنَ سرعةٍ محدّدةٍ.			
أستنتجُ معانيَ الكلماتِ الجديدةِ في النّصِّ المقروءِ موظّفًا معرفتي السّابقةَ.			
أُحدّدُ الخصائصَ الفنيّةَ في النّصِّ المقروءِ.			
أُعلّلُ الأثرَ الجماليَّ لِبِنْيَةِ النّصِّ الفنيّةِ في التّعبيرِ عن المعنى الشّعريّ.			

كتاب التمارين

4 أكتبُ مُحتوًى

نصٌّ إخباريٌّ عن مناسبةٍ أُمَمِيّة

أكتبُ موظّفًا شكلًا كتابيًّا



- يحتفلُ العالمُ في اليومِ الثّامنِ منْ شهرِ آذارَ منْ كلِّ عامٍ بيومِ المرأةِ العالميّ؛ إذ يُقامُ تقديرًا للمرأةِ، ولإنجازاتِها الاقتصاديّةِ، والسياسيّةِ والاجتماعيّةِ، ولتسليطِ الضّوءِ على قضاياها.
- بمناسبةِ هذا اليومِ العالميّ، أكتبُ نصًّا إخباريًّا عن واقعِ تمكينِ المرأةِ الأردنيّةِ في المجتمعِ، مُراعيًا ما تعلّمتُهُ في كتابِ الطّالبِ حولَ أسلوبِ كتابةِ النّصِّ الإخباريّ.
- أكتب ثلاثَ فقرات بما لا يزيدُ على (150) كلمةً.

يمكنني نشرُ كتابتي على منصّة مدرستي أو صفحتي الخاصّة، أو في المواقعِ المناسبةِ لهذا الموضوعِ بعدَ أنْ أعرِضَهُ على معلّمي/ معلّمتي.

أقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
ألتزمُ أسلوبَ النّصِّ الإخباريّ.			
أتجنّبُ استخدامَ صيغةِ المتكلّمِ أو المُخاطب.			
أظهرُ الحيادَ والموضوعيّةَ في كتابتي.			
ألتزمُ معاييرَ الكتابةِ الصّحيحةِ والإملاءِ.			
أستخدمُ علاماتِ التّرقيم.			
أوظّفُ الكلماتِ التّفسيريّةَ، وأدواتِ الرّبطِ بينَ الجملِ والفقراتِ.			

5 أبني لغتي

(1) مصادرُ الأفعالِ غيرِ الثّلاثيّة

1 – أكتبُ مصادرَ الأفعالِ الآتيةِ وَأوزانَها:

الأفعال	اكْتوى	عَرْقَلَ	تشاءَمَ	دَمْدَمَ	أقالَ	اغْرَوْرَقَ	اسْتَعاضَ	انتفضَ	تفانى	استدارَ
المصدر										
الوزن										

2 – أقرأُ أبياتَ الشّاعرِ العبّاسيّ أبي تمّام، ثمَّ أجيبُ عنِ الأسئلةِ التي تليها:

عَطـاؤُكَ لا يَفنـى وَيَسـتَغرِقُ المُنـى ... وَيُبقـي وُجـوهَ الراغِبيـنَ بِمائِهـا

تَرامَتبِـيَ الأَبصـارُ مِـن كُلِّ جانِـبٍ ... كَأَنّـي مُريـبٌ بَينَهـا لِارتِمائِهـا

وَلـي عِـدَةٌ قَـد راثَ عَنّـي نَجاحُهـا ... وَمَجـدُكَ أَدنـى رائِـدٍ فـي اِقتِضائِهـا

شَـكَوتُ وَما الشَّـكوى لِنَفسِـيَ عادَةٌ ... وَلَكِـن تَفيـضُ النَّفـسُ عِندَ اِمتِلائِها

- أستخرجُ:

أ – ثلاثةَ مصادرَ لأفعالٍ غيرِ ثلاثيّة. .....

ب – ثلاثةَ مصادرَ لأفعالٍ ثلاثيّة. .....

- أكتبُ مصادرَ الأفعالِ المخطوطِ تحتَها.

.....

أقيّمُ ذاتي

مُؤشِّرُ الأَداءِ	عالٍ	متوسّطٌ	منخفضٌ
أصوغ مصادرَ الأفعالِ غيرِ الثلاثيّةِ صياغةً صحيحةً.			
أميّز مصادر الأفعال الثلاثيّة من غير الثلاثيّة.			

(2) موسيقا لغتي وإيقاعُها

1 – أتغنّى بالأبياتِ الشّعريّةِ الآتيةِ، ثمَّ أملأ الفراغَ لتكتملَ الكتابةُ العروضيّةُ والتّقطيعُ لكلِّ بيت:

ضَحِكَ الرَّبيعُ إلى بُكا الدِّيَمِ ... وغَدا يُسَوِّي النَّبْتَ بِالقِمَمِ (ابنُ الرّوميّ، شاعرٌ عبّاسيٌّ)

																		ضَ	حِ
																		ب	ب
																	بِ	ـ	ـ
																	ـ	ب	ب

إستراتيجيات التدريس

أوّلًا: إستراتيجيّة التدريس المباشر

تعدّ إستراتيجيّة التدريس المباشر إحدى أقدم إستراتيجيّات التدريس وأكثرها استخدامًا في أثناء الحصة، وهي تُركّز على المعلّم/ـــة، وتجمع بين تلقين المعلّم/ـــة الطلبة وشرح المعلومات، أو عرض كيفية أداء عدد كبير من الطلبة مهارات معيّنة. أمّا دور الطلبة فيها فهو الاستماع وتلقّي المعلومات، وتنفيذ أنشطة تعليميّة، ثمّ تلقّي تغذية راجعة من المعلّم/ـــة.

تُستخدَم إستراتيجيّة التدريس المباشر إذا كان عدد الطلبة كبيرًا والمقرّر الدراسي طويلًا. كذلك تُستخدَم هذه الإستراتيجيّة في الحصص المُحْكمة البناء التي يشرف المعلّم/ـــة على إعدادها وإدارتها، وهي تتحكّم في مجال الانتباه، لا سيّما في حال وجود قيود زمنية؛ إذ يُمكِن بها تقديم المادة التعليميّة عن طريق طرح الأسئلة والعبارات التي تتيح الحصول على تغذية راجعة من الطلبة؛ ذلك أنّ استجابة الطلبة تعمل على توجيه المعلّم/ـــة إلى تكييف الدرس وتطويعه بحسب الحاجة.

من طرائق التدريس المباشر:

المحاضرة:

يستخدم المعلّم/ـــة هذه الطريقة إذا كان عدد الطلبة في الصف كبيرًا، وفيها يقتصر دور الطلبة على الاستماع وتدوين الملاحظات، ولا يُسمَح بمقاطعة المُعلّم/ـــة حتّى الانتهاء من الشرح والعرض.

الأسئلة والأجوبة:

تمتاز هذه الطريقة بنوع من التفاعل بين المُعلّم/ـــة والطلبة؛ إذ يطرح المُعلّم/ـــة مجموعة من الأسئلة، ثمّ يتلقّى الإجابات من الطلبة شفهيًّا أو كتابيًّا.

الضيف الزائر:

تتمثّل هذه الطريقة في استضافة المُعلّم/ـــة مُتخصّصًا لتوضيح الدرس، وهو يكون ذا خبرة وعلم في مجال التخصّص المطلوب. فقد يستضيف المعلّم/ـــة طبيبًا للتحدّث عن مرض معيّن وبيان طرائق الوقاية منه.

أوراق العمل:

في هذه الطريقة، يحضّر المعلّم/ـــة - مسبقًا- ورقة عمل تتناول موضوع الدرس، ثمّ يُطلَب إلى الطلبة الإجابة عن أسئلتها جماعيًّا أو فرديًّا بعد تحصيلهم المعرفة العلميّة اللازمة لحلّها.

القراءة المباشرة:

يعتمد المعلّم/ـــة في هذه الطريقة على النطق باللسان، وذلك بقراءة نصّ قراءة جهرية، مثل: إلقاء قصيدة ما، أو تلاوة آيات من القرآن الكريم.

البطاقات الخاطفة:

تقنية تعليميّة تُستخدَم فيها بطاقات تحوي كلّ منها – في أحد الجانبين، أو في كليهما– معلومات قصيرة ومحدّدة، مثل: الكلمات، والأرقام، والأسئلة والأجوبة.

تُستخدَم البطاقات الخاطفة في تسهيل عملية التعلّم والمراجعة بسرعة وتفاعل، وتعزيز عمليتي الحفظ والفهم عن طريق التكرار والعرض السريع. كذلك تُستخدَم هذه البطاقات في تقييم الطلبة مستوى فهمهم ذاتيًّا؛ إذ يستخدمون البطاقة الخضراء لكلمة (مفهوم)، والبطاقة الصفراء لجملة (بحاجة إلى الدعم)، والبطاقة الحمراء لجملة (لم أفهم).

ثانيًا: إستراتيجية التعلُّم التعاوني والتعلُّم في مجموعات

يعمل الطلبة ضمن مجموعات (2–6 طلبة في كل مجموعة)، ويساعدون بعضهم في عملية التعلّم؛ تحقيقًا لهدف مشترك أو واجب ما، وفيها يُبدي جميع الطلبة مسؤولية في عملية التعلّم، ويتولّون العديد من الأدوار داخل المجموعات؛ لتنفيذ الأنشطة معًا، وهو ما يُمكّنهم من تطوير أنفسهم، ومساعدة زملائهم في عملية التعلّم. وبالمثل، فإنّ العمل في مجموعات يُسهّل إنجاز الأنشطة التعليميّة.

مزايا التعلّم التعاوني:

يَحْفل التعلُّم التعاوني بجملة من المزايا، جعلته مقبولًا من المُعلِّمين/ـــات؛ ما دفعهم جميعًا إلى توظيفه في الغرف الصفيّة. وهذه أبرز مزايا التعلّم التعاوني:

- تعزيز قيمة التعاون لدى الطلبة.
- اختصار الوقت والجهد.
- زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم بعد تحمّلهم مسؤولية قيادة المجموعة.
- تنمية مهارة الإصغاء، وترسيخ قيمة احترام آراء الآخرين.

من أنشطة التعلّم التعاوني:

- **تعلُّم الأقران**: إستراتيجيّة تساعد الطلبة على تبادل الخبرات، وتتيح لكلٍّ منهم التعلّم مع الزميل، وفيها يُقسَّم الطلبة إلى مجموعات عشوائيّة أو مجموعات غير عشوائيّة تبعًا لأهداف المعلّم/ـــة. يمنح تعلّم الأقران أفراد المجموعات وقتًا للنقاش؛ ذلك أنّ عدد الأفراد في كلٍّ منها قليل. كذلك يُسهِّل هذا النشاط تقويم الطلبة في مجموعات ثنائية (زوجية).
- **لقاء الخبراء (جيكسو)**: يقوم هذا النشاط على تجزئة الموضوع الواحد إلى موضوعات ثانوية، وتوزيع المهام الرئيسة إلى مهام فرعيّة، وفيه يُقسَّم الطلبة إلى مجموعات عديدة، ثمّ يُعهَد إلى أفراد كلّ مجموعة بتناول مفهوم ما، أو أداء

مهمة معيّنة، أو تنفيذ نشاط محدّد. وما إنْ يُنجَز المطلوب، حتّى يعاد تقسيم المجموعات، بحيث تضمّ كلّ مجموعة فردًا خبيرًا، ويتشارك جميع الخبراء في تبادل المعارف والخبرات، ثمّ تُعقَد جلسة للنقاش الجماعي وتُقدّم التغذية الراجعة المناسبة.

- **فكر – زاوج– شارك Think. Pair. Share (T.P.S)**: يُستخدَم هذا النشاط في عرض أفكار الطلبة، بأنْ يطرح المُعلّم/ـــة سؤالًا، أو يطلب إلى الطلبة أداء مهمة ما، ثم يمنحهم الوقت الكافي للتفكر في الإجابة بصورة فرديّة، وكتابة أفكارهم في ورقة، ثم يُطلب إلى كلّ اثنين من الطلبة مشاركة بعضهما في الأفكار، ثمّ عرضها أمام الزملاء (في مجموعات) لمناقشتها.
- **الرؤوس المُرقّمة**: نشاط يُقسّم فيه المعلّم/ـــة الطلبة إلى مجموعات رباعيّة أو خماسيّة أو سداسيّة (وَفق عدد الطلبة في الصف)، ثمّ يعطي كل فرد في المجموعة رقمًا من الأرقام (1–4)، أو يعطي أفراد المجموعة أرقامًا بحسب عددهم. بعد ذلك يطرح المعلّم/ـــة سؤالًا، فيُناقِش أفراد كل مجموعة هذا السؤال شفويًّا، ثمّ يتّفقون على إجابة له؛ ما يعني أنّ كلًّا منهم سيكون – في نهاية المطاف– قادرًا على الإجابة. فمثلًا، قد ينادي المعلّم/ـــة على الرقم (2) عشوائيًّا باستخدام حجر النرد أو أيّ طريقة توحي بالعشوائيّة، ثمّ يطرح السؤال مرّة أخرى، فيُسارِع كلّ مَنْ يحمل هذا الرقم إلى تقديم إجابة مجموعته أمام أفراد المجموعات الأخرى، قائلًا: «اتّفقنا في المجموعة أنّ الإجابة هي...». وإذا اختلفت هذه الإجابة عن إجابة طالب آخر في مجموعة أخرى، أو جاء الأخير بأفكار جديدة، فإنّه يُبيّن السبب، أو يُقدّم تفسيرًا لذلك.

ثالثًا: إستراتيجيّة التفكير الناقد

نهج تعليميّ يهدف إلى تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة؛ ما يُمكّنهم من تحليل المعلومات، وتقييمها، وفرزها، واختبارها، إضافةً إلى التفكير المستقل، واتّخاذ القرارات المستندة إلى الأدلّة؛ للحكم على صحّة رأي أو اعتقاد، وتمييز الأفكار الإيجابيّة من الأفكار السلبيّة.

أهمية تطبيق التفكير الناقد في عملية التدريس:

- إرساء حجر الأساس لبناء قاعدة معرفيّة تقود الطلبة إلى التحرّر والاستقلال بأفكارهم.
- التأثير الكبير في العملية التعليمية، الذي يُثْري حياة الطلبة، ويُكسبها قيمةً كبيرة؛ ما يتيح لهم الحصول على كثير من المعارف، وتعلّم عديد من المهارات التي تساعدهم في الحياة الشخصية والمواقف اليومية.
- تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم، وتحفيزهم ليكونوا إيجابيين ومشاركين ومتفاعلين.
- مساعدة الطلبة على اختبار ما تعلّموه من معارف، وما اكتسبوه من مهارات، ممثّلًا في المواقف والمشكلات التي يواجهونها في حياتهم العملية.

الخرائط المفاهيميّة:

- أدوات تعليميّة بصريّة تُسهم في تنظيم المعلومات والأفكار وتوضيحها؛ ما يُعزِّز الفهم لدى الطلبة، ويزيد من تذكّرهم للمفاهيم الدراسية. يُمكن للمعلّم/ـــة استخدام الخرائط المفاهيميّة في جميع مراحل عمليّة التعليم، بدءًا بالمفاهيم السابقة والتعلّم القبلي، وانتهاءً بتقديم محتوى جديد، وربطه بمفاهيم مختلفة.

رابعًا: إستراتيجيّة حلّ المشكلات والاستقصاء

العصف الذهني

أسلوب تعليميّ يهدف إلى توليد كمّ كبير من الأفكار أو الحلول لمشكلة معينة في وقت قصير. يعتمد العصف الذهني على مبدأ مفاده أنّ جميع الأفكار قد تفضي في النهاية إلى حلول مُبتكَرة، حتّى لو بدت هذه الأفكار غير عملية، أو غير واقعية في البداية.

يتمثّل هذا الأسلوب التعليمي في طرح المعلّم/ـــة سؤالًا أو قضية مرتبطة بالدرس، ثمّ الطلب إلى الطلبة تقديم أكبر قدر من الأفكار عن ذلك.

ويُنظَر إلى العصف الذهني بوصفه جزءًا من إستراتيجية حلّ المشكلات؛ إذ يُستخدَم بعد تحديد المشكلة بصفته مرحلة لتوليد الأفكار والحلول المحتملة. والشيء نفسه ينطبق على عملية الاستقصاء؛ فهو يُستخدَم في توليد أسئلة بحثيّة أو فرضيات قد تحتاج إلى نوع من الاستقصاء.

خامسًا: إستراتيجيّة التعلّم عن طريق النشاط

تُحفّز هذه الإستراتيجيّة الطلبة إلى التعلّم عن طريق العمل وتوفير فرص حياتيّة حقيقيّة لهم، وصولًا إلى تعلُّم مُوجّه ذاتيًّا؛ إذ يشارك الطلبة في هذه العملية بصورة فعّالة، ويُقْبِلون على القراءة والبحث والاطّلاع، وكذلك المشاهدة والمحادثة والقراءة والكتابة، إضافة إلى التفكير وتأمّل المحتوى والأفكار والقضايا المتعلّقة بإحدى المواد الدراسيّة. أمّا المعلّم/ـــة فيكون موجّهًا ومرشدًا لعملية التعلّم، ويعمل على تمكين الطلبة من المشاركة في مختلف الأنشطة.

أهمية التعلُّم عن طريق النشاط وأثره في تعلُّم الطلبة:

- تحفيز الطلبة إلى عملية التعلّم، وتهيئتهم لمواجهة المواقف التعليميّة المختلفة والتعامل معها.
- تنمية ميول الطلبة، وإشباع حاجاتهم التعليميّة، وصقل مواهبهم ومهاراتهم المتعدّدة.
- تعزيز روح المسؤوليّة لدى الطلبة.
- تنمية قدرة الطلبة على التفكير والبحث.

- تعزيز التفاعل الإيجابي والتنافس الإيجابي بين الطلبة.
- تنمية رغبة الطلبة في التعلّم حتّى درجة الإتقان.
- تعويد الطلبة احترام قواعد العمل والتزامها.
- تنمية الثقة بالنفس لدى الطلبة، وإكسابهم القدرة على التعبير عن الرأي.

دور المعلّم/ـة في توظيف إستراتيجيّة التعلُّم عن طريق النشاط:

في ما يأتي أبرز المناحي التي يتعيّن على المعلّم/ـــة تمثّلها لتوظيف هذه الإستراتيجية وتطويرها على النحو المنشود:

- التخطيط والإعداد المُسبق.
- متابعة نتائج التعلّم باستخدام أدوات تقويم مناسبة، مثل: قائمة الرصد، وسلالم التقدير اللفظية.
- اختيار أنشطة مناسبة ومحفّزة للطلبة.
- ملاحظة آليّات العمل في المجموعة، وتشجيع أفرادها على التعاون في أثناء تنفيذ الأنشطة.

من طرائق التعلُّم عن طريق النشاط:

المناقشة ضمن فريق:

أسلوب تعليميّ يهدف إلى فهم المادة الدراسيّة فهمًا عميقًا عن طريق تبادل الطلبة والمعلّم/ـــة الأفكار والآراء، وهو يقوم على الحوار التفاعليّ، فيتعلّم الطلبة التفكير في موضوع النقاش، محاولين فهم المشكلة أو القضية – موضوع النقاش- وتحليلها. كذلك يتعلّم الطلبة التعبير عن آرائهم، والإنصات جيّدًا للآخرين.

إستراتيجية تنشيط المعرفة السّابقة K.W.L

(What I Know.) ماذا أعرف؟ (What I Want to Learn.) ماذا أريد أن أتعلَّم؟ (What I Learned.) ماذا تعلَّمت؟

في المرحلة الأولى (ماذا أعرف؟)، يستدعي الطلبة خبراتهم عن موضوع التعلّم لتنشيط المعرفة. وفي المرحلة الثانية (ماذا أريد أن أتعلّم؟)، يسأل المعلّم/ـــة الطلبة عمّا يريدون تعلّمه أو يتوقّعون تعلُّمه. أمّا المرحلة الثالثة (ماذا تعلّمت؟) فهي المُخرَج الذي تعلّمه الطلبة.

تُستخدَم هذه الإستراتيجيّة عن طريق مُخطَّط أو جدول يعرضه المعلّم/ـــة على الطلبة:

K ماذا أعرف؟	W ماذا أريد أن أتعلَّم؟	L ماذا تعلَّمت؟

الدراما التعليميّة:

تُسهِم هذه الطريقة في إثراء عملية التعلّم وتعميقها لدى جميع الطّلبة، خاصة الصغار منهم؛ نظرًا لارتباطها بالخبرة المباشرة الناتجة من نشاط الطلبة وفعاليتهم، وهي تضع جميع جوانب الطّلبة الشخصيّة في الاعتبار، مثل وعي الطلبة بالقضايا الاجتماعيّة.

يُظهِر الطلبة في الدراما التعليميّة استمتاعًا بعمليّة التعلّم؛ إذ يعمل النشاط التمثيليّ على تقريب الحقائق وتجسيدها. كذلك تظهر في الدراما التعليميّة فعالية الطلبة ومشاركتهم الإيجابيّة في عملية التعلّم، وذلك بمعالجة بعض محتويات المنهج بصورة دراميّة، واعتماد الحوار والتمثيل أسلوبًا للتعلّم، واستخدام أكثر من حاسّة في أثناء عملية التعلّم؛ ما يُرسّخ الخبرات التعليميّة، ويزيدها ثباتًا.

والأهم أنّ الدراما التعليميّة تراعي الجانب النفسيّ لدى الطلبة؛ إذ إنّها تعتمد على حبّ الطلبة للعب والتمثيل والنشاط والانطلاق، فيكتسب الطلبة التعلّم والمعرفة والمهارة بعد تحويل الغرفة الصفيّة إلى مسرح مصغّر.

التعلُّم باللعب:

تعمل أنشطة اللعب على إكساب الطلبة المعارف اللازمة، وتساعدهم على تقريب مبادئ العلم وتوسيع آفاقهم المعرفية. تتمثّل هذه الطريقة في تنفيذ نشاط مُوجّه وهادف يتضمّن أفعالًا معيّنة يؤدّيها المعلّم/ـــة والطلبة بهدف تنمية السلوك والقدرات العقليّة والجسديّة والوجدانيّة للطلبة، وإشاعة جوّ من المتعة والتسلية في أثناء عملية التعلّم.

أهمية التعلُّم باللعب:

- إثارة دافعيّة الطلبة إلى التعلّم، بالطلب إليهم أداء أعمال يحبّونها، ويرغبون القيام بها.
- تنمية روح الفريق والتعاون الإيجابي لدى الطلبة عن طريق تطبيق الأنشطة الجماعية.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، والإسهام في تفريد التعليم.
- تنشيط قدرات الطلبة العقلية، وصقل مواهبهم الإبداعية.
- تسهيل فهم الطلبة للمحتوى التعليميّ.
- إيجاد جوّ من التنافس المنشود في أوساط الطلبة.
- زيادة أوجه التفاعل الصفيّ الإيجابيّة.

أنواع الألعاب التعليميّة:

- ألعاب الذكاء، مثل: الألغاز، وحلّ المشكلات، والكلمات المتقاطعة.
- الألعاب الحركيّة، مثل: الرمي، والقفز، والجري.
- ألعاب المُجسَّمات، مثل: العرائس، والدّمى، وأشكال الحيوانات.
- الألعاب التمثيليّة، مثل: لعب الأدوار، والتمثيل المسرحيّ، والأناشيد.
- القصص والألعاب الثقافيّة، مثل: المسابقات الشعريّة، وسرد القصص.

أكواب إشارة المرور:

يُستخدَم هذا الأسلوب في التدريس والمتابعة باستعمال أكواب متعدّدة الألوان (أخضر، أصفر، أحمر)، تمثّل إشارة للمعلّم/ـــة في أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام التعليميّة المختلفة؛ إذ يعني اللون الأخضر عدم حاجة الطلبة إلى المساعدة، ويعني اللون الأصفر حاجة الطلبة إلى المساعدة، أو إلى وجود سؤال يريدون توجيهه إلى المعلّم/ـــة دون أن يمنعهم ذلك من الاستمرار في أداء المهام المنوطة بهم. أمّا اللون الأحمر فيعني حاجة الطلبة الشديدة إلى المساعدة، وعدم قدرتهم على إكمال المهام دون مساعدة من المعلّم/ـــة

أعواد المثلّجات:

أسلوب تفاعليّ يزيد من مشاركة الطلبة وتفاعلهم مع المادة التعليميّة، وهو يقوم على استخدام أعواد المثلّجات في توزيع الأسئلة أو الأنشطة التعليميّة على الطلبة بطريقة ماتعة وفعّالة، وفيه يُحضّر المعلّم/ـــة مجموعة من أعواد المثلّجات، ويكتب عليها أسماء الطلبة أو بعض الأرقام. كذلك يكتب الأسئلة أو الأنشطة التعليمية على بطاقات أو أوراق صغيرة، ثمّ يربطها بكلّ عود من الأعواد على نحو يسهّل عملية سحبها بصورة عشوائية. وعند تنفيذ الأنشطة والمهام التعليميّة في الغرفة الصفية، يوزّع المعلّم/ـــة هذه الأعواد على الطلبة، ثمّ يطلب إلى مَنْ سحب عودًا أن يجيب عن الأسئلة المطروحة.

القصّة:

يُوظَّف أسلوب القصّة في عملية التدريس؛ فهو يمثّل طريقة ماتعة وفعّالة لجذب اهتمام الطلبة وتعزيز فهمهم للمحتوى التعليميّ، وفيه يسرد المعلّم/ـــة قصّة لشرح المفاهيم ونقل المعلومات على نحو أكثر تفاعلية وسهولة من حيث الفهم؛ إذ يختار المعلّم/ـــة قصّة خياليّة أو قصّة واقعيّة مطابقة للمحتوى، ثم يقدّمها للطلبة بأسلوب شائق. يلي ذلك تنظيم جلسة حوارية يناقش فيها المعلّم/ـــة الطلبة في مضمون القصّة والأفكار التي اشتملت عليها، ثمّ يربط أحداث القصّة بمفاهيم الدرس وأفكاره الرئيسة.

البطاقات المروحيّة:

بطاقات يعدّها المعلّم/ـــة مسبقًا، وهي تحوي أسئلة عن الدروس السابقة أو الدرس الحالي. تقوم طريقة التدريس هذه على تقسيم الطّلبة إلى مجموعات صغيرة (أربعة طلبة في كلّ مجموعة)، ثمّ توزيع المهام على أفراد المجموعة كما يأتي:

- **الطالب الأوّل**: تشكيل البطاقات على هيئة مروحة، ثمّ الطلب إلى الطالب الثاني سحب إحدى هذه البطاقات.
- **الطالب الثاني**: قراءة السؤال للطالب الثالث بصوت مرتفع، ومخاطبته بالقول: «أمامك خمس ثوانٍ للتفكير».
- **الطالب الثالث**: الإجابة عن السؤال.
- **الطالب الرابع**: تقييم الإجابة؛ فإذا كانت الإجابة صحيحة أثنى على زميله وشجّعه، وإذا كانت غير صحيحةٍ درّبه على الإجابة الصحيحة. وفي حال احتمل السؤال أكثر من إجابة تعيّن عليه مناقشة الطالب الثالث في الأفكار الواردة، ثمّ إضافة أفكار جديدة.

تكرّر هذه العملية إلى حين الانتهاء من جميع البطاقات.

الكرسي الساخن:

أسلوب تعليميّ يطلب فيه المعلّم/ـــة إلى أحد الطلبة المتطوّعين – ممّن تميّزوا في موضوع ما، أو محتوى معيّن، أو مهارة محدّدة– الجلوس على كرسي يوضع في المنتصف، ويحيط به بقيّة الطلبة. ثمّ يطرح المعلّم/ـــة مجموعة من الأسئلة على الطلبة تباعًا، فيجيب الطّالب عن أسئلة زملائه. تحكم هذا الأسلوب قواعد منظّمة له، كأنْ يُخبر المعلّم/ـة من يجلس على الكرسي أنّه سيسأل ثلاثة أسئلة، وأنّ من حقّه الإجابة عنها أو تمريرها إلى زملائه. بعد الانتهاء من هذه العمليّة، ينتقل مَنْ جلس على الكرسي ليحلّ محلّه طالب آخر، وهكذا.

أرسل رسولًا:

يشجّع هذا الأسلوب الطّلبة على النقاش معًا، ومراجعة المادّة الدراسيّة، وحلّ الأسئلة ذات الصّلة بمحتوى المادّة المعرفيّ، وفيه يكتب كلّ فرد في المجموعة سؤالًا يتعلّق بالمحتوى في بطاقة، ثمّ يطرح كلّ فرد في المجموعة سؤاله على بقية الأفراد. بعد ذلك يناقش الجميع الأسئلة التي كتبوها في البطاقات. وفي حال اتّفق أفراد المجموعة على إجابة لكلّ سؤال، فإنّهم يكتبون الإجابات خلف كل بطاقة. أمّا إذا تعذّر عليهم الاتّفاق، أو أخفقوا في معرفة إجابة السؤال، فإنّهم يتركون البطاقة من دون إجابة. بعد ذلك ترسل كلّ مجموعة بطاقاتها إلى مجموعة أخرى، ثمّ تُوزّع البطاقات على جميع أفراد المجموعة، فيقرأ أحد أفرادها سؤال البطاقة، ثمّ يناقش الجميع الإجابة من دون نظر إلى إجابة المجموعة الأخرى. وبعد أن يتّفق أفراد المجموعة على الإجابة، ينظرون إلى إجابة المجموعة السابقة خلف البطاقة، فإذا اتّفقت

إجابتهم مع تلك الإجابة انتقلوا إلى البطاقة الثانية التي بحوزة زميلهم الآخر، وإلّا كتبوا إجابة بديلة في البطاقة. تستمرّ هذه العملية حتّى الانتهاء من إرسال جميع البطاقات إلى كلّ المجموعات، ثمّ إعادتها من جديد إلى المجموعة الأصليّة.

القطار:

يُستخدَم هذا الأسلوب في أثناء حلّ أسئلة الدرس مثلًا، وفيه يُفرّغ المعلّم/ـــة وسط الغرفة الصفيّة من المقاعد، ثمّ يوجّه الطّلبة إلى الاصطفاف خلف بعضهم مثل القطار. بعد ذلك يطلب المعلّم/ـــة إلى الطّالب الثاني في القطار أن يطرح السؤال الأوّل، فيجيب عنه الطالب الذي يقف أمامه مباشرة، ثمّ ينتقل إلى آخر القطار. ثمّ يطلب المعلّم/ـــة إلى الطّالب الثاني في القطار أن يطرح السؤال الثاني، فيجيب عنه الطّالب الذي يقف أمامه مباشرة، ثمّ ينتقل إلى آخر القطار. ثمّ يطلب المعلّم/ـــة إلى الطّالب الثاني في القطار أن يطرح السؤال الثالث، وهكذا تستمر هذه العملية (بطرح الأسئلة نفسها) إلى حين الانتهاء من سؤال جميع الطلبة. يلي ذلك تقديم المعلّم/ـــة التغذية الراجعة المناسبة لِما عُرِض أمام الطّلبة.

كَسْر الجرّة:

أسلوب تعليميّ يُجهِّز فيه المعلّم/ـــة ثلاث جِرار أو أكثر بحسب عدد الأسئلة، وتكون كلّ جرّة مُقسّمة إلى نصفين، وإلى جانبها مطرقة واحدة. بعد ذلك يُدوّن المعلّم/ـــة الأسئلة على بطاقات، ثمّ يخفيها تحت جرّة مصنوعة من بطاقات مُغلّفة حراريًّا، ثمّ يطلب إلى أحد الطّلبة الطّرق عليها بالمطرقة، فتُفتَح الجرّة، ويستخرج الطّالب بطاقة السؤال، ثمّ يقرؤه، ويجيب عنه.

كرة السلّة:

أسلوب تعليميّ يُحضِر فيه المعلّم/ـــة سلّتين أو أكثر وأربع كرات فأكثر، ثمّ يُغلّف ما أحضره على بطاقات تغليفًا حراريًّا، بحيث يمكن الكتابة عليها والمسح بقلم السّبّورة. بعد ذلك يثبّت بطاقات السلّتين والكرات على السّبّورة بواسطة مغناطيس، ثمّ يدوّن الأسئلة على السلّتين، ويُدوِّن الإجابات على الكرات، ويُثبِّت البطاقات وسلّة الأسئلة على السّبّورة، ثمّ يطلب إلى بعض الطلبة اختيار الكرة المناسبة للسؤال.

القفل والمفتاح:

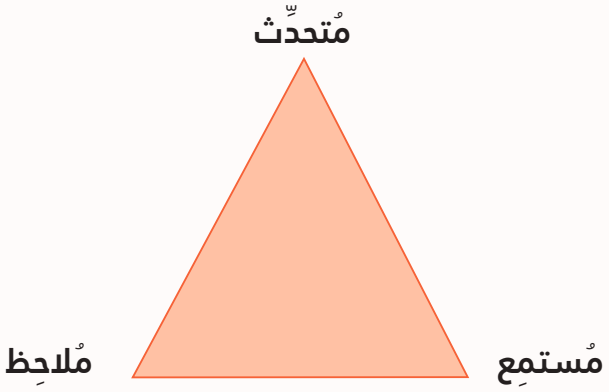
أسلوب تعليميّ يُعِدّ فيه المعلّم/ـــة بطاقات على شكل قفل، وبطاقات أخرى على شكل مفتاح، ثمّ يغلّفها تغليفًا حراريًّا، ثمّ يُدوِّن الأسئلة على المفاتيح، ويُدوِّن الإجابات على الأقفال، ثمّ يعلّقها على السّبّورة بصورة عشوائيّة. بعد ذلك يطلب إلى أحد الطّلبة أخذ القفل الأوّل ثمّ البحث في المفاتيح عن الإجابة، وقد يطلب إلى أحد الطّلبة تدوين السؤال على القفل، ورفعه أمام الزملاء، ويكلّف بقية الطلبة تدوين الإجابة على المفاتيح التي بحوزتهم، ثمّ يقيّم الإجابات.

مثلث الاستماع:

إستراتيجيّة تشجّع مهارات التحدّث والاستماع، وهي تطبّق على مجموعات ثلاثيّة؛ إذ يقسّم المعلّم/ــة الطّلبة إلى مجموعات ثلاثيّة، ثمّ يوزِّع المهام على أفراد كلّ مجموعة كما يأتي:

- **الطالب الأوّل**: مُتحدِّث يشرح الدرس، أو الفكرة، أو المفهوم.
- **الطالب الثاني**: مُستمِع جيِّد، يطرح أسئلة على الطّالب الأوّل؛ لتعرُّف مزيد من التفاصيل، وتوضيح الفكرة.
- **الطّالب الثالث**: مُلاحِظ للعمليّة، ومُتابِع لسَيْر الحديث بين زميليه، وهو معنيّ بتقديم تغذية راجعة لهما؛ إذ يكتب ما يدور بينهما، ويكون أشبه بالمرجع؛ فعندما يحين دوره، يقرأ من مدوّناته ما ذكره الزميلان.

يجب تغيير الأدوار في مثلث الاستماع، سواء كان الحديث المطروح يتناول نفس الفكرة والسؤال والمشكلة، أو يدور حول فكرة وسؤال ومشكلة جديدة.



المراجع

- الرقب، عبدالعزيز شفيق. (2019). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في لواء القويسمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الشمري، ماشي بن محمد. (2011).101إستراتيجية في التعلّم النشط، السعودية، الطبعة الأولى.
- مصطفى، عفاف. (2014). إستراتيجيات التدريس الفعال. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- وزارة التربية والتعليم. (2024). إستراتيجيات التدريس والتقويم، https: / /moe.gov.jo /old /node /16261#:~:text، تم الاسترداد بتاريخ 13/ 9/ 2024.
- وزارة التربية والتعليم. (2017). البرنامج التدريبي – تهيئة المعلمين الجدد، الجزء السادس، عمان، الأردن.

إستراتيجيات التقويم

أوّلًا: إستراتيجيّة التقويم المعتمد على الأداء

إستراتيجيّة تُمكّن الطّلبة من إظهار تعلّمهم عن طريق توظيف مهاراتهم في مواقف حياتيّة حقيقيّة ومواقف تحاكي المواقف الحقيقيّة، أو تقديم عروض عملية يُظهِرون فيها درجة إتقانهم لما اكتسبوه من مهارات، وفقًا لنتاجات التعلّم التي يراد تحقيقها.

المواقف التقويميّة التابعة لإستراتيجيّة التقويم المعتمد على الأداء:

- **التقديم:**

عرض مُخطَّط مُنظَّم يقوم به طالب واحد أو مجموعة من الطّلبة، وهو يتناول موضوعًا مُحدَّدًا في زمن معيّن، ويهدف إلى إظهار مدى امتلاك الطلبة مهارات مُحدّدة، كأنْ يُقدّم الطالب شرحًا لموضوع ما مُدعّمًا بالتقنيات المختلفة، مثل: الصّور، والرّسومات، والشّرائح الإلكترونيّة.

- **العرض التوضيحيّ:**

عرض شفويّ أو عملي يقوم به طالب واحد أو مجموعة من الطّلبة؛ لتوضيح مفهوم ما أو فكرة معيّنة؛ ما يُظهِر قدرة الطّالب (أو الطّلبة) على إعادة عرض المفهوم بلغة واضحة وطريقة مفهومة، كأنْ يُوضّح الطّالب مفهومًا ما؛ إمّا بتجربة عمليّة، وإمّا بربط المفهوم مع الواقع المعيش.

- **الأداء العمليّ:**

أداء الطّالب لمهام محدّدة بصورة عمليّة، وهو يشمل مجموعة من الإجراءات التي يُمكن بها إظهار المعارف والمهارات والاتجاهات لدى الطّالب، كأنْ يُطلَب إليه صنع مُجسَّم، أو خريطة، أو نموذج، أو استخدام جهاز، أو تصميم برنامج محوسب، أو صيانة مُحرِّك سيّارة، أو تصفيف شَعر، أو تصميم أزياء، أو إعطاء حُقن، أو إعداد طبق من الحلوى.

- **الحديث:**

تحدُّث طالب واحد أو مجموعة من الطّلبة عن موضوع معيّن خلال مدّة محدّدة وقصيرة، وغالبًا ما يكون هذا الحديث سردًا لقصة ما، أو إعادةً لإحدى الروايات، أو تقديمًا لفكرة تُظهِر قدرة الطالب على التعبير والتلخيص وربط الأفكار، كأنْ يتحدّث عن فيلم شاهده، أو رحلة قام بها، أو قصة قرأها، أو فكرة طُرِحت في موقف تعليمي، أو مُلخّص لأفكار مجموعته يريد نقله إلى مجموعة أخرى.

- **المَعرِض:**

عـرض الطّالـب إنتاجـه الفكـري والعملـي فـي مـكان معيّـن ووقـت متّفـق عليـه؛ لإظهـار مـدى قدرتـه علـى توظيـف مهاراتـه فـي مجـال محـدّد، تحقيقًـا لنتـاج مـا، مثـل: عرضـه نمـاذج، أو مجسّـمات، أو صـورًا، أو لوحـات، أو أعمـالًا فنيـةً، أو منتجـات، أو أزيـاء، أو أشـغالًا يدويّـة.

- **المحاكاة/ لعب الأدوار:**

إجراء الطّالب (أو الطّلبة) حوارًا أو نقاشًا يشتمل على حركات وإيماءات يتطلّبها الدور في موقف يشبه موقفًا حياتيًّا حقيقيًّا؛ بغية إظهار مهاراته المعرفيّة الأدائيّة، وقدرته على اتّباع التعليمات والتواصل وتقديم المقترحات وصنع القرارات في أثناء أداء مهمة ما، أو حلّ مشكلة معيّنة. وقد يكون الموقف تقنيًّا محوسبًا؛ ما يُحتّم على الطّالب المشاركة في موقف محاكاة محوسب، وأداء أعمال محدّدة واتّخاذ قرارات معيّنة يتوقّع تمثّلها في عمله مستقبلًا. وبينما تعمل مواقف المحاكاة التي تعتمد الشرح على تعريض الطّالب لسيناريوهات عدّة مع عناصر بشرية أو غير بشرية، فإنّ مواقف المحاكاة المحوسبة المبنية تقنيًّا تعرض موقفًا على شاشة جهاز الحاسوب، يتيح للطّالب إظهار قدرته على اتّخاذ القرارات؛ إذ يقدّم البرنامج المحوسب مئات المواقف والعناصر المختلفة.

- **المناقشة/ المناظرة:**

لقـاء بيـن فريقيـن مـن الطّلبـة يهـدف إلـى مناقشـة قضيـة مـا، وفيـه يتبنّـى كلّ فريـق وجهـة نظـر مختلفـة. وهـذا اللقـاء يتطلّـب وجـود مُحكّـم (أحـد الطّلبـة) لإظهـار قـدرة كلّ فريـق علـى الإقنـاع والتواصـل والاسـتماع الفعّـال وتقديـم الحجـج والمبـرّرات الداعمـة لوجهـة نظـره .

ثانيًا: إستراتيجيّة القلم والورقة

إسـتراتيجيّة مهمّـة تقيـس قـدرات الطّالـب ومهاراتـه فـي مجـالات معيّنـة، وهـي تمثّـل جـزءًا مهمًّـا مـن برنامـج التقويـم فـي المدرسـة، وتعتمـد علـى اسـتخدام أدوات مكتوبـة، مثـل: الاختبـارات، والاسـتبانات، والواجبـات.

ثالثًا: إستراتيجيّة الملاحظة

عمليـة يتوجّـه فيهـا المعلّـم أو المُلاحِـظ بحواسّـه المختلفـة نحـو الطّالـب؛ لمراقبتـه فـي موقـف نشـط، وصولًا إلـى معلومـات تفيـد فـي الحكـم عليـه، وفـي تقويـم مهاراتـه وقِيَمـه وسـلوكه وأخلاقياتـه وطريقـة تفكيره.

رابعًا: إستراتيجيّة التواصل

اسـتخدام طرائـق التواصـل فـي جمـع معلومـات عـن الطّالب/ـــة؛ لتعـرّف مسـتوى التقـدّم الـذي أحـرزه، ومعرفـة طبيعـة تفكيـره، وأسـلوبه فـي حـلّ المشـكلات.

المواقف التقويميّة التابعة لإستراتيجيّة التواصل:

- **المقابلة**: لقاء بين المعلّم/ـــة والطّالب/ـــة مُحدّد مسبقًا، وفيه يمكن للمعلّم/ـــة الحصول على معلومات تتعلّق بأفكار الطّالب/ـــة واتجاهاته نحو موضوع معيّن. تمتاز المقابلة باشتمالها على سلسلة من الأسئلة المعدّة مسبقًا.
- **الأسئلة والأجوبة**: أسئلة مباشرة من المعلّم/ـــة إلى الطّالب/ـــة، تهدف إلى رصد مدى تقدّمه، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حلّ المشكلات، وهي تختلف عن المقابلة في أنّ الأسئلة هنا وليدة اللحظة والموقف، وليست بحاجة إلى إعداد مسبق.
- **المؤتمر**: لقاء مُخطَّط يُعقَد بين المعلّم/ـــة والطّالب/ـــة لتقويم مدى التقدّم في مشروع معيّن حتّى تاريخ محدّد، وهو يرتكز على مبدأ النقاش والحوار، ويتطلّب تحديد الخطوات اللاحقة التي تلزم لتحسين عملية تعلُّم الطّالب/ـــة.
- **فعالية المؤتمر**: عقد الطّالب/ـــة لقاء مخطّطًا مع المعلّم/ـــة، يهدف إلى إطلاعه على مدى التقدّم في مشروع معيّن، وفيه يوجّه المعلّم/ـــة أسئلة إلى الطّالب/ـــة يدير بها النقاش.

خامسًا: إستراتيجيّة مراجعة الذات

- **يوميات الطّالب**: نموذج يكتب فيه الطّالب/ـــة خواطر عمّا قرأه، أو شاهده، أو سمعه.
- **تقويم الذات**: قدرة الطّالب/ـة على تقييم الأداء، والحكم عليه.
- **ملف الطّالب**: ملف يضمّ أفضل أعمال الطّالب/ـــة.

أدوات التقويم:

1. **قائمة الرصد:**

قائمة تضمّ الأفعال أو السلوكات التي يرصدها المعلّم/ـــة أو الطّالب/ـــة في أثناء أداء مهمة تعلُّمية أو تنفيذ مهارة معيّنة، وهي تسمّى أحيانًا قائمة الشطب.

2. **سلّم التقدير:**

قائمة تضمّ الأفعال أو السّلوكات التي يقدّرها المعلّم/ـــة أو الطّالب/ـــة في أثناء أداء مهمة تعلُّمية تحوي مجموعة من المهارات، ويُقابِل كل فقرة منها تدريج يشير إلى مستوى أداء الطّالب/ـــة في المهارة الجزئيّة.

3. **سلّم التقدير اللفظي:**

سلسلة من الصفات المختصرة التي تبيّن أداء الطّالب/ـــة في مستويات مختلفة، في ما يشبه سلّم التقدير، لكنّه أكثر تفصيلًا منه؛ إذ يتضمّن اختيار وصف دقيق لمستوى الطالب/ـــة من حيث الأداء.

4. **سجل وصف سَيْر التعلّم:**

سجل منظّم يكتب فيه الطّالب/ـــة عبارات عن أشياء قرأها، أو شاهدها، أو خبرات مرّ بها في حياته الخاصة؛ ما يتيح له التعبير بحرية عن آرائه الخاصة واستجاباته لما تعلّمه.

5. **السجل القصصي:**

سجل يتضمّن وصفًا قصيرًا من المعلّم/ـــة لما تعلّمه الطّالب/ـــة، وفيه يدوّن المعلّم/ـــة أكثر الملاحظات أهمية عن مهارات العمل ضمن المجموعة (العمل التعاوني).

المراجع

- وزارة التربية والتعليم. (2004). إستراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)، إدارة الامتحانات والاختبارات، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (2013). البرنامج التدريبي – تهيئة المعلمين الجدد، إدارة مركز التدريب التربوي، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (2007). دليل المعلم، اللغة العربية: مهارات الاتصال، إدارة المناهج والكتب الأردنيّة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

تمّ بحمد الله



السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نرحب بكم في

موقع ومنتديات صقر الجنوب التعليمية

منهاج المملكة الأردنية الهاشمية

ويسعدنا ويشرفنا ان نستمر معكم في تقديم

كل ما هو جديد للمنهاج المحدثة المطورة ولجميع

المستويات والمواد

ملفات نجمعها من كل مكان ونضعها لكم في مكان واحد
ليسهل تحميلها
علما ان جميع ما ننشر مجاني 100%

أخي الزائر - أختي الزائرة ان دعمكم لنا هو انمامكم لنا
فهو شرف كبير
صفحتنا على الفيس بوك هنا
مجموعتنا على الفيس بوك هنا
قناتنا على اليوتيوب هنا

جميع ملفاتنا نرفعها على مركز تحميل خاص في صقر الجنوب

نحن نسعى دائما الى تقديم كل ما هو أفضل لكم و هذا وعد منا
ان شاء الله
شجعونا دائما حتى نواصل في العطاء و نسأل الله ان يوفقنا و
يسدد خطانا

في حال واجهتك اي مشكلة في تحميل اي ملف
من منتديات صقر الجنوب المنهاج الاردني
صفحة اتصل بنا