١١

بسم الله الرحمن الرحيم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي

دليل معلّم

اللُّغَة العَرَبِيَّة (٢)

الأدب والبلاغة

المؤلِّفون:

أ. محمد أمين (منسقاً)　　أ.أحلام النتشة　　أ. تغريد أبو الجديان

أ. أحمد الخطيب　　أ. رائد شريدة

قررت وزارة التربية والتعليم العالي في دولة فلسطين

تدريس هذا الدليل في مدارسها بدءاً من العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ م

الإشراف العام

رئيس لجنة المناهج	د. صبري صيدم
نائب رئيس لجنة المناهج	د. بصري صالح
رئيس مركز المناهج	أ. ثروت زيد
مدير عام المناهج الإنسانية	أ. عبد الحكيم أبو جاموس

الدائرة الفنية

الإشراف الفني	أ. كمال فحماوي
التصميم الفني	منال رمضان

المتابعة للمحافظات الجنوبية	د. سمية النخالة

الطبعة التجريبية

٢٠١٨ م/ ١٤٤٠هـ

جميع حقوق الطبع محفوظة ©

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي

مركز المناهج

حي الماصيون، شارع المعاهد
ص. ب ٧١٩ – رام الله – فلسطين
pcdc.edu.ps | pcdc.mohe@gmail.com

mohe.ps | mohe.pna.ps | moehe.gov.ps
https://www.facebook.com/Palestinian.MOEHE/
فاكس ٠٩٧٠-٢-٢٩٨٣٢٥٠+ | هاتف ٠٩٧٠-٢-٢٩٨٣٢٨٠+

تـقـديـم

يتصف الإصلاح التربوي بأنه المدخل العقلاني العلمي النابع من ضرورات الحالة، المستند إلى واقعية النشأة، الأمر الذي انعكس على الرؤية الوطنية المطورة للنظام التعليمي الفلسطيني في محاكاة الخصوصية الفلسطينية والاحتياجات الاجتماعية، والعمل على إرساء قيم تعزز مفهوم المواطنة والمشاركة في بناء دولة القانون، من خلال عقد اجتماعي قائم على الحقوق والواجبات، يتفاعل المواطن معها، ويعي تراكيبها وأدواتها، ويسهم في صياغة برنامج إصلاح يحقق الآمال، ويلامس الأماني، ويرنو لتحقيق الغايات والأهداف.

ولما كانت المناهج أداة التربية في تطوير المشهد التربوي، بوصفها علماً له قواعده ومفاهيمه، فقد جاءت ضمن خطة متكاملة عالجت أركان العملية التعليمية التعلمية بجميع جوانبها، بما يسهم في تجاوز تحديات النوعية بكل اقتدار، والإعداد لجيل قادر على مواجهة متطلبات عصر المعرفة، دون التورط بإشكالية التشتت بين العولمة والبحث عن الأصالة والانتماء، والانتقال إلى المشاركة الفاعلة في عالم يكون العيش فيه أكثر إنسانية وعدالة، وينعم بالرفاهية في وطن نحمله ونعظمه.

ومن منطلق الحرص على تجاوز نمطية تلقّي المعرفة، وصولًا لما يجب أن يكون من إنتاجها، وباستحضار واعٍ لعديد المنطلقات التي تحكم رؤيتنا للطالب الذي نريد، وللبنية المعرفية والفكريّة المتوخّاة، جاء تطوير المناهج الفلسطينية وفق رؤية محكومة بإطار قوامه الوصول إلى مجتمع فلسطيني ممتلك للقيم، والعلم، والثقافة، والتكنولوجيا، وتلبية المتطلبات الكفيلة بجعل تحقيق هذه الرؤية حقيقة واقعة، وهو ما كان له ليكون لولا التناغم بين الأهداف والغايات والمنطلقات والمرجعيات، فقد تآلفت وتكاملت؛ ليكون النتاج تعبيرًا عن توليفة تحقق المطلوب معرفيًا وتربويًا وفكريًا.

ثمّة مرجعيات تؤطّر لهذا التطوير، بما يعزّز أخذ جزئية الكتب المقررّة من المنهاج دورها المأمول في التأسيس لتوازن إبداعي خلّاق بين المطلوب معرفياً، وفكريًا، ووطنيًا، وفي هذا الإطار جاءت المرجعيات التي تم الاستناد إليها، وفي طليعتها وثيقة الاستقلال والقانون الأساسي الفلسطيني، بالإضافة إلى وثيقة المنهاج الوطني الأول؛ لتوجّه الجهد، وتعكس ذاتها على مجمل المخرجات.

ومع إنجاز هذه المرحلة من الجهد، يغدو إزجاء الشكر للطواقم العاملة جميعها؛ من فرق التأليف والمراجعة، والتدقيق، والإشراف، والتصميم، وللجنة العليا أقل ما يمكن تقديمه، فقد تجاوزنا مرحلة الحديث عن التطوير، ونحن واثقون من تواصل هذه الحالة من العمل.

وزارة التربية والتعليم العالي

مـركـز الـمـنـاهـج الفلسطينية

آب / ٢٠١٨

مقدمة

الحمد للّه وكفى، والصلاة والسلام على عباده الذين اصطفى، وبعد،

يُعدّ دليل المعلم متمّماً للصورة التي رسمتها الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية في الصفوف الأساسيّة الأربعة الأولى، التي انعكست على شكل سياقاتٍ حياتيّة، وأنشطةٍ بنائيّةٍ وتطبيقيّة، معتمدةً منهجيّةَ النشاط؛ ليكتمل المشهد برُمّته.

ويأتي دور المعلم مكمّلاً ورئيساً لتحمُّل مسؤوليّة تعليم الطلبة وتعلّمهم، وتعميق الوعي بالمفاهيم والعلاقات والنظريّات، وإدراكها، وتوظيفها في المجالات كافّة.

من هنا جاءت أهميّة وجود إطارٍ عامّ يوحّد الرؤية، ويوضّح مخرجاتٍ، وأهدافاً، وآليّةً لعرضِ المفاهيم والمهارات في مبحث اللغة العربية للصفوف (٥-١٢) في فلسطين بثوبه الجديد.

ونورد فيما يأتي مجموعة من الإرشادات؛ لتتحقّق الاستفادة القصوى من الدليل الذي جاء على جزأين:

الجزء الأول: وتكوّن من:

* **المقدمة**: تؤكّد على الدور الجديد للمعلم، ومتطلبات هذا الدور، وطبيعة مبحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية (٥-١٢)، والمخرجات المتوقّعة منه التي تعكس فلسفة وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّة ورؤيتها، وملخّص للتوجّهات التربويّة الأكثر شيوعاً، انطلاقاً من التقليديّة إلى الحداثة (نظريّات التعلّم).

إضافةً إلى استعراض مجموعة من استراتيجيّات التدريس التي تتواءم مع طبيعة عرض المحتوى المعرفي في مقرّرات الصفوف (٥-١٢) التي تراعي طبيعة المرحلة النمائيّة التي يمرّ بها الطلبة، وتعكس توجُّهاتٍ تربويّةً حديثة مبنيّة على التعلّم العميق.

* **التقويم:** يشير إلى التغيّر الحاصل في الكمّ المعرفي، ومستوى أداء المهارة لدى الطلبة، كما يُعدُّ إحدى صور التغذية الراجعة للمعلم عن مهارته في تنفيذ الأساليب المناسبة التي تحقّق الأهداف المرجوّة.

* **نتاجات التعلّم المتوقّعة**: تمثل مجموعة المهارات، والمفاهيم، والمعارف، والاتجاهات، والأخلاقيات، والاستعداد للتعلم، وتوظيف التكنولوجيا، ومهارات القرن الواحد والعشرين التي يُتوقَّعُ أنْ يمتلكها الطالب بعد مروره بالخبرات التعلّميّة المصمّمة في الكتاب المقرّر، ويمكن قياس هذه النتاجات بأدوات قياس إجرائيّة متنوعة.

* **المهارات الأساسيّة في تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسيّة (٥-١٢):**

تمّ استعراض جميع المهارات المتوقَّع من الطلبة امتلاكها، وَفْق مستويات متعددة، بعد الانتهاء من دراسة منهاج اللغة العربية في هذه المرحلة التي بُني عليها.

* **بنية الكتاب**: شكل توزيع المحتوى المعرفي في الوحدات الدراسيّة والدروس التي تم تبنّيها عند وضع المقرّر؛ حتى يتسنى للمعلم توظيف مقوّمات الكتاب، وإمكاناته كافّة، وصولاً إلى أقصى استفادة منه، وهي تحقيق أهداف المنهج وغاياته.

الجزء الثاني: وتكوّن من:

* أخطاء مفاهيميّة وإجرائيّة شائعة قد يقع فيها الطلبة؛ لكي يعمل المعلم على تلافيها، أو علاجها.
* نموذج تحضير أحد الدروس؛ ليسترشد به المعلم في تحضيره.

ويجدر بالمعلم الاطّلاع على الجزء الأوّل قبل البدء بالتدريس؛ ليقوم بتصميم التعليم، والتخطيط له، واختيار استراتيجية تدريس مناسبة، تتناسب مع المحتوى المعرفي المقدّم، وطبيعة طلبته.

الجزء الثالث:وتكوّن من:

* **مصفوفة التتابع والتسلسل المفاهيمي في الصفوف (٥-١٢):** توضّح هذه المصفوفة البنية المعرفيّة التي اعتمدها المؤلّفون بشكلٍ أفقي وعمودي؛ ما يعطي صورة جليّة للمعلم حول الخبرات التعلّميّة السابقة واللاحقة التي يُفترض أنْ يمتلكها الطلبة.

* **أنشطة إثرائيّة مناسبة يسترشد بها المعلم، ويعدُّ أنشطةً على غرارها.**

* **الأهداف التفصيلية الخاصة بالدرس.**

المؤلفون

الفهرس

	الرقم	الموضوع	الصفحة
الجزء الأول	١	نظريّات التعلم	٢
	٢	استراتيجيات التدريس	٦
	٣	التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	١٧
	٤	التقويم	١٩
	٥	نتاجات تعلُّم اللغة العربية	٢٢
	٦	معايير منهاج اللغة العربية الفلسطيني	٢٣
	٧	بنية الوحدة الدّراسيّة	٢٥
الجزء الثاني	١	الخطة المقترحة	٢٧
	٢	مصفوفة الأهداف السلوكية	٢٨
	٣	الأخطاء المفاهيميّة	٣٢
	٤	نموذج تنفيذ درس	٣٣
	٥	أسئلة إثرائيّة	٣٧
	٦	أوراق عمل	٣٩
الجزء الثالث	١	مصفوفة المفاهيم التتابعية (الصف السابق، والصف الحالي، والصف اللاحق)	١٤٣
	٢	جدول المواصفات	١٤٩
	٣	نماذج امتحانات	١٥١
	٤	الإجابة النموذجيّة لأسئلة التّقويم والمناقشة والتّحليل	١٦١
	٥	إثراء (مشاريع وأفكار ريادية، وأوراق عمل، وألعاب تربوية،...)	١٨٧
		قائمة المراجع	٢٥٨

الأهداف العامّة

١- تعرّفُ الطّالبِ الحدودَ الزّمانيّةَ لكلِّ عصرٍ من عصورِ الأدبِ العربيِّ القديم.

٢- توضيحُ الطّالبِ دورَ الأدبِ -شعراً ونثراً- في تصويرِ الحياةِ في عصورِ الأدبِ العربيِّ القديم.

٣- تتبُّعُ الطّالبِ تطوُّرَ الفنونِ الشّعريَّةِ والنَّثريَّةِ في عصورِ الأدبِ العربيِّ القديم.

٤- تسميةُ الطّالبِ بعضَ أعلامِ الشِّعرِ والنَّثرِ في عصورِ الأدبِ العربيِّ القديم.

٥- استنتاجُ الطّالبِ خصائصَ النّصوصِ الأدبيّةِ في كلِّ عصرٍ من عصورِ الأدبِ العربيِّ القديم.

٦- تلخيصُ الطّالبِ صُوَرَ التّجديدِ الشّعريِّ في العصرِ العبّاسيّ.

٧- تعرّفُ الطّالبِ بعضَ الفنونِ والظّواهرِ الشّعريَّةِ في الأدبِ العربيِّ القديم: المعلّقاتِ، الوصفَ، الحماسةَ، الغزلَ، الرّثاءَ، الموشّحات.

٨- تعرّفُ الطّالبِ إلى فنّينِ من فنونِ النّثرِ العربيِّ القديمِ: الخطبةِ، والمقامةِ.

٩- قراءةُ الطّالبِ نماذجَ من الأدبِ العربيِّ القديم – شعراً ونثراً - قراءةَ فهمٍ، تشملُ مستوياتِ الفهمِ الأربعةَ: الحرفيّ، والاستنتاجيّ، والنّاقد، والتذوُّقَ.

١٠- حفظُ الطّالبِ ستّةَ أبياتٍ شعريّةٍ على كلّ فنٍّ شعريٍّ (المعلّقات، الوصف، الحماسة، الغزل، الرّثاء، الموشّحات).

١١- تمييزُ الطّالبِ بينَ الخبرِ والإنشاءِ.

١٢- تعرّفُ الطّالبِ أضربَ الخبرِ، وأغراضَه، ومؤكّداتِه.

١٣- ذكرُ الطّالبِ بعضَ الصّيغِ على الإنشاءِ بنوعيه: الطّلبيِّ، وغيرِ الطّلبيّ.

١٤- تحديدُ الطّالبِ الأغراضَ الّتي يخرجُ إليها كلٌّ من الأمرِ والنّهي.

١٥- توظيفُ الطّالبِ الصّيغَ البلاغيّةَ في تحليلِ النّصوصِ الأدبيّةِ وقراءتِها.

١٦- تعبيرُ الطّالبِ عن قِيَمِ الانتماءِ إلى تراثِه الأدبيِّ الخالد.

نتاجات التّعلّم المتوقّعة

رغم التّداخل بين نتاجات التّعلّم (المخرجات) وأهداف التّعلّم، غير أنّ التّربويّين يميّزون بينها؛ فأهداف التّعلّم مرتبطة بالمحتوى، وما يريد المعلّم تقديمه للطّالب، في حين تركّز نواتج التّعلّم على ما يريد الطّالب معرفته وتطبيقه في نهاية الموقف التّعليميّ، ومن الضّروريّ تحديد الأهداف وصولاً إلى المخرجات المتوقّعة.

وفي كتاب الأدب والبلاغة للصّفّ الحادي عشر تمّ تذييل معظم الوحدات الدّراسيّة بأنشطة متنوّعة، تساعد الطّلبة على نواتج تعليميّة قيّمة، ومن جملة هذه الأنشطة: المناظرة، وحلقة النّقاش، والبحث والاستقصاء، وكتابة التّقرير، والمقارنة بين النّصوص، والتّلخيص، والتّخيّل من خلال الرّسم، والدّراما، وتوظيف المراجع العلميّة والشّبكة العنكبوتيّة. كما أُضيفت زاوية بعنوان (أفكّر) أثناء عرض المادّة العلميّة. وقد توخّينا أثناء تصميم هذه الأنشطة أن تحقّق نتاجات التّعلّم الآتية:

١- تنمية مهارات التّفكير المنظّم لدى الطّالب، وتشمل: الاستقصاء، والتّحليل، والمقارنة، والرّبط؛ للوصول إلى استنتاجات وتعميمات وأفكار جديدة.

٢- امتلاك الطّالب أدبيّات الحوار ومتطلّباته.

٣- تنمية مهارة إدارة المناظرة لدى الطّالب، وامتلاك أدبيّاتها ومتطلّباتها، من حجّة ودليل وإقناع، وإصغاء إلى أفكار الآخرين ومناقشتها بمنهجيّة علميّة.

٤- امتلاك الطّالب منهجيّة البحث العلميّ، وحلّ المشكلات.

٥- امتلاك الطّالب مهارات القيادة، والمشاركة في فريق العمل بإيجابيّة.

٦- تنمية روح المسؤوليّة لدى الطّالب.

٧- رفع كفاية الطّالب في تقييم تعلّمه ومدى التقدّم فيه.

٨- توظيف الطّالب التّكنولوجيا، وامتلاك مهارات القرن الواحد والعشرين، من تواصل، وتفكير منظّم.

٩- تنمية شخصيّة الطّالب، من خلال التّواصل مع الآخرين، والقدرة على اتّخاذ القرار.

١٠- تنمية مهارة فهم المقروء بمستوياته الأربعة: الفهم الحرفيّ، الفهم الاستنتاجيّ، الفهم النّاقد، التذوّق.

نظريّات التعلّم: الاتجاه التقليدي في الفكر التربوي (النظرية السلوكية):

انطلقت فكرة النظريّة السلوكيّة باعتبار أنّ السلوك الإنساني هو مجموعة من العادات التي يكتسبها الفرد خلال مراحل حياته المختلفة، حيث إنّ السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم.

أنتجت النظريّة السلوكيّة تطبيقاتٍ مهمّةً في مجال صعوبات التعلّم؛ حيث قدمت أسساً منهجيّةً للبحث والتقييم والتعليم، فلسان حال هذه النظرية يقول: إنَّ السلوك المُستهدَف (استجابة الطفل) يتوسّط مجموعات من التأثيرات البيئيّة، وهي المثير الذي يسبق السلوك (المهمّة المطلوبة من الطالب)، والمثير الذي يتبع السلوك وهو (التعزيز أو النتيجة)؛ لذا فإنّ تغير سلوك الفرد يتطلب تحليلاً للمكوّنات الثلاثة السابقة، وهي:

مثير قبلي ← السلوك المستهدف (التعلم) ← التعزيز (زيتون، ٢٠٠٦)

كما عرف (سكينر) السلوك بأنّه: "مجموعة من الاستجابات الناتجة عن مثيرات من المحيط الخارجي، إمّا أن يتم تعزيزه ويقوى، أو لا يتلقّى دعماً فتقلّ نسبة حدوثه". ونستطيع القول: إنّ النظريّة السلوكيّة انبثقت من علم النفس السلوكي؛ حيث يساعد هذا العلم في فهم الطريقة التي يشكّل فيها سلوك المتعلّم، كما أنّه يتأثّر بشكلٍ كبيرٍ بالسّياق الذي يتمّ فيه هذا التعلم.

مبادئ النظريّة السلوكيّة:

- يُبنى التعلّم بدعم الأداءات القريبة من السلوك المستهدَف، وتعزيزها.
- التعلّم مرتبط بالتعزيز.
- التعلم مرتبط بالسلوك الإجرائي الذي نريد بناءه.

عناصر عمليّة التعليم و التعلم في بيئة النظريّة السلوكيّة:

الطالب: مستقبِل للمعرفة، ومقلِّد لها في مواقف مشابهة.

المعلم: مرسِل للمعرفة؛ فهو مصدر المعرفة.

المحتوى المعرفي: على شكل معرفة تقريريّة، ومعلومات جاهزة.

التقويم: ملاحظةُ المعلم استجابةَ الطالب لمثيرٍ محدّد، والحكم عليه بناءً على اتّفاقٍ مسبق حول شكل الإجابة الوحيدة الصحيحة.

التعزيز: يُعدُّ التعزيز عنصراً أساسياً في إحداث التعلّم، وهو تعزيز خارجي على الأغلب.

كما تتطلّب هذه النظريّة إعطاء فرص متكافئة للطلبة داخل الغرفة الصفيّة، والانتقال بهم من موضوعات معروفة إلى أخرى مجهولة، وملاحظة استجاباتهم لهذه الفرص؛ أي أنّه يُفترض أنْ يتوافر للطالب أنشطة تحتوي المعرفة القديمة والجديدة، وعليه أنْ يطّلع عليها.

البيئة الصفيّة الماديّة: عادية، ولا ترتبط -بالضرورة- بطبيعة المعرفة المقدّمة، أو شكلها. (الزيات، ١٩٩٦)

الاتجاه الحديث في التربية (النظرية البنائيّة):

لا يوجد تعريف محدد للبنائية يحوي كل ما تتضمنه من معانٍ، أو عمليات نفسية. ويرى زيتون (٢٠٠٦) أنها تمثل كلاً من الخبرات السابقة، والعوامل النفسية، والعوامل الاجتماعية، ومناخ التعلم، والمعلم الإيجابي بمجموعها بمثابة العمود الفقري للبنائية. أما السعدني وعودة (٢٠٠٦)، فيعرّفانها بأنها عملية استقبال، وإعادة بناء المتعلم معاني جديدة، من خلال سياق معرفته الآنية، وخبراته السابقة، وبيئة تعلمه. ومن ثمّ عرّفها الخليلي وآخرون (١٩٩٧) بأنها توجّه فلسفي يعتبر أنّ التعلم يحدث عند الطالب مباشرة، ويبني المعرفة من خلال تشكيلات جديدة لبنيته المعرفية.

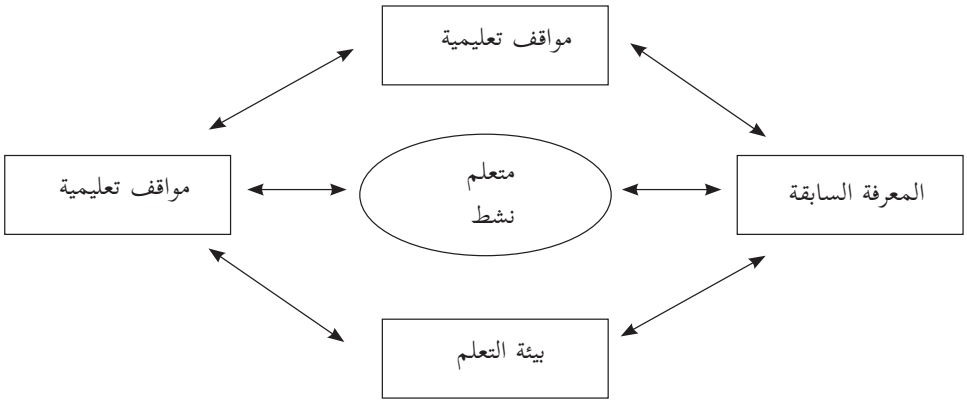
ويمكننا القول: إنّ الفكر البنائي يشمل كلاً من البنية المعرفية والعمليات العقلية التي تتم داخل المتعلم، وإنّ التعلم يحدث نتيجة تعديل الأفكار التي بحوزة المتعلم، وإضافة معلومات جديدة، أو بإعادة تنظيم ما يوجد لديه من أفكار، وأنّ المتعلم يكوّن معرفته بنفسه، إمّا بشكل فردي، أو مجتمعي، بناء على معرفته الحالية، وخبراته السابقة التي اكتسبها من خلال تعامله مع عناصر البيئة المختلفة، وتفاعله معها، كما تؤكد البنائية على الدور النشط للمتعلم في وجود المعلم الميسّر والمساعد على بناء المعنى بشكل سليم في بيئة تساعد على التعلم؛ أي أنّ البنائية عملية تفاعل نشط بين التراكيب المعرفية السابقة، والخبرات الجديدة في بيئة تعليمية تعلمية اجتماعية فاعلة؛ ما ينتج خبرة جديدة متطورة تتشكل بصورة أنماط مفاهيمية متعددة. (الهاشمي، ٢٠٠٩)

مبادئ النظريّة البنائيّة: (مرعي، ١٩٨٣)

المعرفة السابقة هي الأساس لحدوث التعلّم الجديد، فالمتعلم يبني معرفته الجديدة اعتماداً على خبراته السابقة.

تحدثُ عمليّة بناء المعرفة الجديدة من خلال التواصل الاجتماعي مع الآخرين.

أفضل نظريّة لبناء المعرفة هي مواجهة مشكلات حياتيّة حقيقيّة.



عناصر عملية التعليم والتعلّم في بيئة النظريّة البنائيّة: (زيتون،٢٠٠٣)

يختلف دور عناصر العمليّة التعليميّة التعلميّة في ظلّ النظريّة البنائيّة عن الطّرق التقليديّة في التعليم فيما يأتي:

١- **المحتوى التعليمي (المقرر):** يقدم المعرفة من الكلّ إلى الجزء، ويستجيب لتساؤلات الطلبة وأفكارهم، ويعتمد بشكل كبير على المصادر الأوليّة للمعطيات، والمواد التي يجري التعامل معها.

٢- **الطالب:** مفكّر، ويعمل في مجموعات، ويبحث عن المعرفة من مصادر متنوعة، ويبني معرفته بناءً على معارفه السابقة.

٣- **المعلم:** موجّه للتعلم، وميسّر له، وليس مصدراً للمعرفة. **وليقومَ بهذا الدور، فلا بدّ له من:**

- أولاً- صياغة أهدافه التعليميّة، بما يعكس النتاجات المتوقّعة.
- ثانياً- تحديد المعارف والخبرات السابقة اللازمة للتعلم الجديد من جهة، وتشخيصها، ومساعدة طلبته على استدعائها من جهة أخرى.
- ثالثاً- اعتماد استراتيجيات التعلّم النشط في تصميم التدريس؛ لمساعدة طلبته على امتلاك المعرفة الجديدة، ودمجها في بنيته المعرفيّة.

٤- **التقويم:** تعتمد النظريّة البنائيّة على التقويم الحقيقي، بحيث يحدث التقويم في ثلاث مراحل، هي:

- أولاً- التقويم القبلي، وهو على نوعين، هما:

التقويم التشخيصي: يساعد المعلم الطلبة على استرجاع المعارف السابقة اللازمة لإضافة اللبنة المعرفية الجديدة. ويستخدم هذا النوع -على الأغلب- عند البدء بوحدةٍ معرفيّةٍ جديدة (مفهوم، أو درس، أو وحدة).

التقويم التذكيري: يساعد المعلم طلبته على استرجاع المفاهيم من الذاكرة قصيرة الأمد؛ بهدف استكمال بناء المعرفة الجديدة. ويستخدم المعلم هذا النوع من التقويم القبلي قبل استكماله تدريس موضوع قد بدأ به في وقتٍ سابق.

- ثانياً- **التقويم التكويني:** يتم من خلال ملاحظة المعلم للطلبة، وتفاعله معهم أثناء عمليّة التعلم.
- ثالثاً- **التقويم الختامي:** يقيس مخرجات التعلم، ويشمل مهمّات كاملة.

٥- **التعزيز:** يبدأ التعزيز خارجياً (من المعلم، لفظي أو مادي)، ويقلّ بشكلٍ تدريجيّ، حتى يتحوّل إلى تعزيز داخلي (ذاتي، من الطالب نفسه: سد حاجته للتعلم، وحل المشكلة).

٦- **الوسائط التعليميّة:** تركّز على استخدام الوسائط التفاعليّة التي تعتمد على دمج الصوت، والصورة، والرسومات، والنصوص، وأيّ أمور أخرى من بيئة الطالب، التي تساعد المتعلم على التفاعل مع المعرفة الجديدة، وبالتالي إحداث التعلم.

دور المتعلم في النظرية البنائية: يتقمص دور العالم الصغير المكتشف لما يتعلمه، من خلال ممارسته التفكير العلمي، فهو باحث عن معنى لخبرته مع مهامّ التعلم، بانٍ لمعرفته، مشارك في مسؤولية إدارة التعلم وتقويمه.

دور المعلم في النظرية البنائية: تنظيم بيئة التعلم، وتوفير الأدوات والمواد المطلوبة لإنجاز مهامّ التعلم بالتعاون مع الطلبة، فهو ميسر، ومساعد في بناء المعرفة، ومصدر احتياطيّ للمعلومات، ومشارك في عملية إدارة التعلم وتقويمه. (زيتون،٢٠٠٣)

مقارنة بين وجهات النظر المعرفيّة والسلوكيّة: (عدس،١٩٩٩)

النظرية المعرفية	النظرية السلوكية
- تغيير السلوك يَحدُثُ نتيجة لتعلم المعرفة. - التعزيز يقدم تغذية راجعة لاحتمال تكرار السلوك، أو تغييره. - التعلم هو توسيع الفهم، وتحويله. - التعلم عمليّة عقلية نشطة تتعلق باكتساب المعرفة، وتذكرها، واستخدامها، ولا يوجد نموذج معرفي واحد، أو نظرية تعلم ممثلة للمجال بأكمله؛ لاعتماده على نطاق واسع من مواقف التعلم.	- تغيير السلوك يتم من خلال تعلّم سلوكات جديدة. - التعزيز يقوّي الاستجابات. - التعلم السلوكي كان يجري على حيوانات في مواقف مخبرية متحكّم فيها؛ ما أدّى إلى تحديد عدد من القوانين العامّة للتعلم تُطبَّق على جميع الكائنات الأعلى.

ويرى زيتون (٢٠٠٣) **أنّ للفلسفة البنائية عدّة تيارات:** منها وفيها يبني المتعلم المعرفة بصورة نشطة، ولا يحصل عليها بطريقة سلبية من البيئة، ومن المآخذ عليها: أنها لم توضح المقصود بالبيئة، أو المعرفة، أو العلاقة بينهما، أو ما البيئات الأفضل للتعلم. ويشير عفانة وأبو ملوح (٢٠٠٦) أنّ **أصحاب فكرة البنائية الجذرية يقولون:** إنّ المعرفة هي عملية تكييف ديناميكية، يتوافق فيها الفرد مع تفسيرات قابلة للتطبيق نحو ترجمات حيوية للخبرة، فالبنى العقلية المبنية من خبرات الماضي تساعد في ترتيب تدفق الخبرات المستمرة، ولكن عندما تفشل هذه البنى في عملها تتغير هذه البنى العقلية لمحاولة التكيف مع الخبرات الجديدة.

جاءت لتؤكد أنّ ما نحتاجه هو فهم جديد للعقل ليس كمعالج منفرد للمعلومات، بل كوجود بيولوجي يبني نظاماً يتواجد بصورة متساوية في ذهن الفرد، وفي الأدوات والمنتجات الإنسانية والأنظمة الرمزية المستخدمة؛ لتسهيل التفاعل الاجتماعي والثقافي، وقد أضافت البعد النقدي والإصلاحي الذي يهدف إلى تشكيل هذه البيئات، وتعد البنائية النقدية نظرية اجتماعية للمعرفة، بتركيزها على السياق الاجتماعي للإصلاح الثقافي والمعرفي. (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣)

بينما تنظر للتعلم على أنّه يحدث من خلال جانب عامّ، يبني المتعلمون معرفتهم من تفاعلهم مع العلم التجريبي المحيط بهم، ومع غيرهم من الأفراد، وجانب آخر (ذاتي)، يتأمل فيه المتعلمون تفاعلاتهم وأفكارهم أثناء عملية التعلم في ظل العالم التجريبي. فتركز البنائية التفاعلية على ضرورة أن يكتسب المتعلمون القدرة على بناء التراكيب المعرفية، والتفكير الناقد، وإقناع الآخرين بآرائهم، وممارسة الاستقصاء والتفاوض الاجتماعي، وتغيير المفاهيم، بجانب القدرة على التجريب والاستكشاف، والتبرير، وخلق التفاعل بين القديم والجديد، بالإضافة للتوظيف النشط للمعرفة. (زيتون، ٢٠٠٢)

يشير زيتون (٢٠٠٣) إلى أنّه بالإضافة لما سبق من تيارات البنائية، فلا بد من الإشارة إلى حيث إنّ العمليات المعرفية التي يوظفها المحترفون الذين ينتجون أعمالاً خارقة للعادة هي نفسها التي يوظفها المبتدئون الذين ليس لديهم خبرة واسعة. ويرى عبيد (٢٠٠٢) أن تركز على التعلم، وعلى بناء المعرفة، من خلال التفاعل الاجتماعي، والاهتمام بالتعلم التعاوني، ويسمي فيجوتسكي (Vygotsky) المنطقة التي تقع بين ما يقوم به الشخص بنفسه، وما يمكن أن يقوم به من خلال تعاونه مع شخص آخر أكثر معرفة منه (منطقة النمو الوشيك)، وفي هذه المنطقة يحدث النمو المعرفي، ويتم التعلم، وأنّ وراء البيئة الاجتماعية المباشرة لوضع التعلم سياق أوسع من التأثيرات الثقافية التي تتضمن العادات والتقاليد والأعراف والدين والبيولوجيا والأدوات واللغة.

تنحدر هذه النظريّة من النظريّة البنائيّة التي تؤكّد على دوْر الآخرين في بناء المعارف لدى الفرد، وأنّ التفاعلات الاجتماعية المثمرة بين الأفراد تساعد على نموّ البنية المعرفية لديهم، وتعمل على تطورها باستمرار، يرى (فيجوتسكي- عالم نفسي روسي من أهم منظري البنائية الاجتماعية) أنّ التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً أساسياً في تطوير الإدراك، ويظهر مدى التطوّر الثقافي للفرد على المستويْن الفردي والاجتماعي، وهذا يشمل الانتباه التطوعي، والذاكرة المنطقيّة، وتشكيل المفاهيم. كما تشير هذه النظرية إلى أنّ التطوّر الإدراكي يعتمد على منطقة النمو المركزيّة القريبة، فمستوى التطوّر يزداد عندما ينخرط الأفراد في سلوكات اجتماعيّة، فالتطوّر يلزمه تفاعل اجتماعي، والمهارة التي تُنجز بتعاون الأفراد تتجاوز ما يُنجز بشكل فردي. كما أكد (فيجوتسكي) أنّ الوعي غير موجود في الدماغ، بل في الممارسات اليوميّة، ويعتقد أنّ الاتجاه الثقافي يقدم حلاً لفهم مشكلات الحياة، عن طريق دراسة الظواهر كتعميمات في حالة تغير حركة مستمرة، وأنّ التغير التاريخي في المجتمع والحياة يؤدي إلى تغير في سلوك الفرد، وطبيعته. (مصطفى،٢٠٠١)

الفرق بين النظريّة البنائيّة المعرفيّة والنظريّة البنائيّة الاجتماعيّة:

يوضّح الجدول الآتي مقارنة بين هذين الاتجاهين:

وجه المقارنة	علماء البنائيّة المعرفيّة	علماء البنائيّة الثقافيّة الاجتماعيّة
تحديد موقع العقل	في رأس الفرد.	في التفاعل الفردي والاجتماعي.
التعلم	هو عملية نشطة لإعادة تنظيم المعرفة.	هو عملية مشاركة الفرد بممارساته في بيئة معينة.
كيفية تحقيق الهدف	عن طريق الأساس الثقافي والاجتماعي لخبرة الفرد.	من خلال عمليات ثقافية واجتماعية يقوم بها أفراد متفاعلون.
الاهتمام النظري	الاهتمام بعمليات الفرد النفسية.	الاهتمام بالعمليات الثقافية والاجتماعية.
تحليل التعلم	هو تنظيم ذاتي معرفي، فالطفل يشارك في ممارسة ثقافيّة.	هو مشاركة الفرد مع الآخرين، ثمّ يبني المعرفة بنفسه.
	تصميم نماذج لإعادة تنظيم مفاهيم الفرد.	مشاركة الفرد في ممارسات منظمة ثقافياً، والتفاعل معها وجهاً لوجه.
الغرفة الصفية	يكوّن فيها المعلم بالمشاركة مع المتعلمين ثقافة محدودة.	ممارسات منظّمة ثقافياً.
النظر إلي الجماعة	انعدام التجانس بين أفراد البيئة الواحدة، والتحليلات بعيدة عن الممارسات الثقافية والاجتماعية.	التجانس بين أفراد البيئة الواحدة، مع الاهتمام بتحليل الاختلافات النوعية بينهم.

(مصطفى،٢٠٠١)

معايير اختيار استراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها:

يتم اختيار استراتيجية تعليم اللغة العربية وتعلمها، وفقاً للمعايير الآتية (خالد، ٢٠١٦):

١- أن تناسب الاستراتيجية استعدادات الطلبة، ومستوى نضجهم، وتناسب قدراتهم، واهتماماتهم، وميولهم.

٢- أن يناسب أسلوب عرض المحتوى وتنظيمه طبيعة اللغة العربية وأهداف تعليمها، وأهداف الدرس الحالي.

٣- أن تحقق الاستراتيجية مشاركة واسعة لجميع الطلبة بمختلف مستوياتهم.

٤- أن تناسب الاستراتيجية الزمن المتاح للحصة، ولطبيعة تنظيم البيئة الصفية، والتجهيزات المتوافرة.

٥- أن تعمل الاستراتيجية على بناء ثقة المعلم بالمتعلم، وتحقيق تفاعل صفي حقيقي وفعال.

٦- أن تسهم الاستراتيجية في تطوير تفكير المتعلمين، وتنمية اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.

استراتيجيات التدريس:

اعتمدت المناهج المطورة على منهجيّة النشاط، الذي يؤكّد دور الطلبة في أداء الأنشطة بمشاركة المعلمين، بحيث تكون الغرفة الصفيّة بما فيها من (معلم، وطالب، وكتاب مدرسي، ومصادر تعلم...) حاضرة لتعليم الطلبة وتعلمهم، إضافة إلى ارتباطها بالمجتمع المحلي، وتوظيف التكنولوجيا بما يحقّق التوجّهات التربوية نحو التعلم العميق.

وقد وضَح فولان ولانجورثي (Fullan& Langworthy،2014) **التعلم العميق** على النحو الآتي:

- بيداغوجية جديدة جاءت نتيجة تطور أدوات الاقتصاد العالمي، واقتصاد المعرفة، وما ترتّب على ذلك من تطوّرٍ في أنماط القيادة ومفاهيمها، والانتقال إلى التعلم الذي يتجاوز إتقان المحتوى المعرفي إلى تعلّم يهتم باكتشاف معارف جديدة على المستوى العالمي، والإسهام في إنتاج معارف على المستوى الكوني الذي أطلقت فيه التكنولوجيا العنان لأنماط التعليم والتعلم، وتطبيقات معرفية حياتية خارج المدرسة؛ ما انعكس على شكل توجهات تربوية حديثة تنعكس على التعليم الرسمي.

- الانتقال بالتعليم من التركيز على تغطية جميع عناصر المحتوى التعليمي (المقرر الدراسي)؛ للتركيز على عمليّة التعلم، وتطوير قدرات الطلبة في قيادة تعلمهم، وعَمَلِ ما يحقق رغباتهم، ويكون المعلمون شركاء في تعلم عميق من خلال البحث، والربط على نطاق واسع في العالم الحقيقي.

كما لا بدّ من التنويه إلى أنّ بنية منهاج اللغة العربية الجديد تعدّ تعليمَ التفكير ركيزةً أساسيّةً في جميع مقرّرات اللغة العربية (١-١٢)، وتعد هذه إضافة نوعية للمناهج، محفزة للمعلم في توظيف استراتيجيات التدريس التي تُعمل تفكير الطلبة وتنمّيه، وبالتالي تدفع باتجاه توليد أفكار جديدة، يمتاز فيها المعلم بالتكيف والمرونة والمواءمة، ويتم قياس مخرجات التعلم، بالاعتماد على قدرات الطلبة المرتبطة بالكفايات التعليمية التعلمية ذات نتاجات تنعكس على شكل سياقات حياتية متنوعة في المجالات كافة؛ ما يستوجب التوجه نحو أنماط تقويم تربوية حديثة، كالتقويم الأصيل بكل أدواته، دون إهمال لأدوات التقويم الأخرى. (خالد وآخرون، ٢٠١٦)

استراتيجية التعلم بالاستكشاف:

هي مجموعة من التحركات، يخطط لها المعلم، ويصممها، وينفذها، ويتيح للطلبة بيئة مناسبة؛ لمعالجة لمعلومات، وتحويلها للوصول إلى معرفة جديدة، وتمكن الطالب من التخمين، أو تكوين الفرضيات حول ما يريد اكتشافه، باستخدام عملية الاستقراء أو الاستنباط، أو باستخدام المشاهدة؛ للتوصل في النهاية إلى المفهوم، أو التعميم المراد استكشافه (بل،١٩٨٧).

ومن أهم أهدافها زيادة قدرة الطلبة على التحليل، وتركيب المعلومات وتقويمها بطريقة عقلانية، وتنمية قدراتهم على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وإكساب الطلبة طرق فعالة للعمل الجماعي، ومشاركة المعلومات، والاستماع لأفكار الآخرين، بالإضافة لزيادة دافعية الطلبة نحو التعلم الذاتي، كما أنّ ما يتم تعلمه باستراتيجية الاستكشاف يكون له معنى أكثر عند الطلبة، ويبقى في الذاكرة لمدة أطول، وتعزز استراتيجية التعلم بالاستكشاف قدرة الطلبة على توظيف ما تمّ تعلمه في حل مسائل جديدة في مواقف غير مألوفه لديهم. والتعليم الاستكشافي نوعان، هما: التعليم الاستكشافي الموجّه، والتعليم الاستكشافي الحر.

استراتيجية الألعاب:

يعرف عبيد (٢٠٠٤) اللعبة التعليمية بأنّها نشاط هادف، محكوم بقواعد معينة، يمكن أن يتنافس فيه عدة أفراد، ويعرّف استراتيجية الألعاب التعليمية بأنها مجموعة التحركات والأنشطة الصفية التي يخطط لها المعلم، وينفذها؛ من أجل تحقيق أهداف عقلية ومهارية ووجدانية من خلال المتعة والتسلية، ومن الأهداف التعليمية لهذه الاستراتيجية: زيادة الدافعية، والميل نحو المشاركة في حصص اللغة العربية، وتعلم مهارات العمل الجماعي ضمن الفريق، واكتساب مهارات التخطيط، واتخاذ القرار، بالإضافة لتنمية بعض القيم التربوية، مثل المبادرة، والتنافس الشريف، وروح الفريق والتعاون الإيجابي، واحترام آراء الآخرين، والتحلي بالروح الرياضية. وقد يظهر خلال التعلم باللعب بعض السلوكات السلبية، مثل الغش، أو الفوضى التي قد تعيق المعلم والطلبة، أو اللعب دون الانتباه للهدف التعليمي.

حدد عفانة (٢٠٠٦) مراحل الألعاب التعليمية بالآتي:

✓ **مرحلة التخطيط:** وفيها يتم تحديد الأهداف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يسعى المعلم لإكسابها للطلبة، ثمّ اختيار اللعبة المناسبة، وتحديد الأدوات والتجهيزات اللازمة، والوقت والمكان المناسبين لها، ومن الضروري أن يجرب المعلم اللعبة؛ كي يحدد النتاج التعليمي، ويتفادى أي خطأ فيها.

✓ **مرحلة التنفيذ:** يوضّح المعلم الأهداف المرجوة من اللعبة، وأهميتها في تعلم خبرة جديدة، أو تمكين خبرات سابقة، ثمّ يحدد طبيعة اللعبة وقواعدها وشروطها، ويوزع الطلبة بطريقة تراعي طبيعة اللعبة، وتناسب الطلبة، وقدراتهم المختلفة.

✓ **مرحلة التقويم:** يقوم المعلم بتقويم ذاتي لأدائه، ولأداء الطلبة، في أثناء اللعبة يجمع المعلم بيانات، ويسجل ملاحظات، ويقدم تعليمات وتوجيهات؛ لتعديل مسار اللعبة نحو الأهداف المرجوة منها، وبعد انتهاء اللعبة، يتوصل المعلم إلى حكم شامل عن مدى نجاح طلابه في تنفيذ اللعبة، ومدى الاستفادة منها.

التعلّم النشط:

أولاً- تعريفه:

لقد عرّف أهل التربية والاختصاص التعلم النشط تعريفات كثيرة، لكنّ الشيء المشترك بينها جميعاً هو التأكيد على الدوْر الإيجابي للمتعلم، ومسؤوليّته عن تعلمه. وتكمن أهميّة مثل هذا النوع من التعلّم في أنّها تحقّق تعلماً استراتيجياً ناتجاً عن خبرات حقيقيّة شبيهة بالواقع، وخاصة في هذا الزمن الذي تدفّقت فيه المعرفة والمعلومات بشكلٍ يصعب الإحاطة به؛ ما يجعل السبيل الوحيد للتعامل معها هو إيجاد نوع من التعلم، كالتعلم النشط الذي يعطي الأسس والقواعد في التعامل مع تلك المعرفة والمعلومات، وحسن الاختيار، والتوظيف الفعال للمعلومات.

وتصف كوجك (٢٠٠٨) الفلسفة التي بُنيَ عليها التعلم النشط "بأنّها فلسفة تربوية تعتمد على إيجابيّة المتعلم في الموقف التعليمي". أما استراتيجيات التعلم النشط المشتقة من هذه الفلسفة، فتشمل جميع الممارسات التربويّة، والإجراءات التدريسيّة التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم، ويحدث التعلم؛ نتيجةً للبحث، والتجريب، والعمل (الفردي أو الجماعي)، والخبرات التعلميّة التي يخطط لها المعلم. وإنّ اعتماد المتعلم على ذاته خلال خوض هذه الخبرات العمليّة، في سبيل بحثه عن المعلومة، يدعم بشكلٍ كبير التوجّه التربوي للوصول إلى متعلم مستقل، يتحمل مسؤوليّة تعلُّمه، ويرتكز على خبراته السابقة في بناء معرفته الجديدة. كما أنّ مثل هذه الخبرات العمليّة تعمل على دعم المنظومة القيميّة، والاتجاهات الإيجابيّة نحو اللغة العربية، والتعلم الذاتي عموماً.

ويشير سعادة إلى أنّ التعلم النشط يُعدُّ طريقة تعلم وتعليم في آن واحد، يشترك فيها الطلبة بأنشطة متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والتفكير الواعي، والتحليل السليم لمادة الدراسة، حيث يتشارك المتعلمون في الآراء بوجود المعلم الميسّر لعملية التعلم (سعادة وآخرون، ٢٠٠٨).

أهميّة التعلم النشط:

يشير زيتون (٢٠٠٧) إلى أنّ التعلّم النشط يزيد من تفاعل الطلبة في الحصّة الصفيّة، ويجعل من التعلم متعة، كما ينمّي العلاقات الاجتماعيّة بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة والمعلم، ويزيد من ثقة الطالب بنفسه، ويرفع مستوى دافعية الطالب للتعلّم، ولتحقيق ذلك، يحتاج المعلم إلى التمكّن من استراتيجيات التعلم النشط، مثل: حل المشكلات، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، ولعب الأدوار، وطريقة الجكسو، والتعلم باللعب. لقد اخْتيرَت هذه الاستراتيجيات بعناية؛ لتناسب الطلبة في تلك الصفوف، وبها يترك المعلم أثراً كبيراً في طلبته، كما يتيح لهم الفرصة في تحمُّل المسؤوليّة، والمشاركة في اتّخاذ بعض القرارات أثناء عمليّة التعلم.

استراتيجيات التعلم النشط وتدريس اللغة العربية:

إنّ المتتبّع لأدبيّات التعلم النشط يجد أنّ الكتّابَ والمهتمين قد رصدوا استراتيجياتٍ كثيرةً للتعلم النشط على النحو الآتي:

استراتيجية حل المشكلة: (خالد، وآخرون، ٢٠١٦)

هي موقف جديد لم يختبره الطالب من قبل، وليس لديه حلّ جاهز له، ويثير نوعاً من التحدي الذي يقبله الطالب، ويكون هذا الموقف في صورة تساؤل يتطلّب إجابة، أو قضية تحتاج لبرهان، أو موقف حياتي يحتاج إلى حل. والنظر لموقف ما على أنه مسألة، هو نسبي، ويعتمد على مستوى التعقيد في الموقف، ومناسبته لقدرات الطالب.

ويعني حل المشكلة الإدراك الصحيح للعلاقات المتضمنة في الموقف التعليمي، بما يمكنه من الوصول للحل، ويعتمد حل المشكلة على المعرفة العقلية التي تشمل المسلّمات والمفاهيم والتعميمات اللازمة للحل، بالإضافة للاستراتيجيات، وهي الخطوات التي يقوم بها الطالب، مستخدماً معارفه العقلية لحل المسألة، من خلال تجاربه في حل مسائل سابقة.

استراتيجية التعلم التعاوني:

ينقل التعلم التعاوني الطلبة من التعلم الفردي إلى التعلم الجماعي، بحيث يستمعون إلى بعضهم بعضاً؛ ما يتيح لهم الفرصة المناسبة للنقاش، والتفسير الذي يدعم فهمهم. (McGatha&Bay-Williams، 2013)

وتنطلق فلسفة التعلم التعاوني من تراث فكري قديم، فالإنسان بطبيعته لا يمكن أن يعيش في عزلةٍ عن الآخرين، **ووسيلته لتحقيق أهدافه هو التعاون؛ لاختزال الوقت والجهد.** وينطلق التعلم التعاوني على أساس نظرية الذكاءات المتعددة، **ومن مبادئ هذه النظرية: تفاوت مستوى الذكاءات وتعدّدها من فرد إلى آخر، بحيث تحقق في مجموعها تعلماً متكاملاً، وتسهم في تشكيل ذكاء. (Gardner،1983)**

يتجاوز التعلم التعاوني ترتيب جلوس الطلبة إلى تمتين منظومة من القيم التي تركز على العمل التعاوني المشترك، معتمداً على العناصر الآتية:

✓ **١- الاعتماد المتبادل الإيجابي:** ويُعدّ أهمّ عناصر نجاح التعلم التعاوني، ويجب أن يشعر الطلبة بأنهم يحتاجون إلى بعضهم بعضاً؛ من أجل إكمال مَهمّة المجموعة، ويمكن للمعلم تعزيز هذا الشعور من خلال:

أ- وضع أهداف مشتركة. ب- إعطاء مكافآت مشتركة. ج- المشاركة في المعلومات والمواد (لكل مجموعة ورقة واحدة مثلاً). د- المسؤوليّة الفردية والزمرية. والمجموعة التعاونيّة يجب أن تكون مسؤولة عن تحقيق أهدافها، وكلّ عضو في المجموعة يجب أن يكون مسؤولاً عن الإسهام بنصيبه في العمل. وتظهر المسؤوليّة الفرديّة عندما يتم تقييم أداء كلّ طالب، وتعاد النتائج إلى المجموعة والفرد؛ من أجل التأكّد ممّن هو في حاجة إلى مساعدة.

✓ **٢- التفاعل المباشر:** يحتاج الطلبة إلى القيام بعملٍ حقيقيّ معاً، يعملون من خلاله على زيادة نجاح بعضهم بعضاً، من خلال مساعدة بعضهم على التعلم، وتشجيعهم له.

✓ **٣- معالجة عمل المجموعات:** تحتاج المجموعات إلى تخصيص وقت محدّد؛ لمناقشة تقدُّمها في تحقيق أهدافها، وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة بين الأعضاء، ويستطيع المعلمون أنْ يبنوا مهارة معالجة عمل المجموعة من خلال تعيين مهامّ، وتوزيع الأدوار، وسرد إيجابيّات عمل كلّ فرد في المجموعة مثلاً. (McGatha&Bay-Williams، 2013)

وأكد ستيفنز وهايد (Stephens and Hyde،2012) على دور المعلم أثناء تنفيذ العمل التعاوني، في الإشراف على عمل المجموعات، وتوفير المُناخات المناسبة التي تمكّن الطلبة من التفاعل في المجموعات، بالإضافة إلى اختيار الطلبة في المجموعات بما يتناسب وطبيعة المهام الموكلة إليهم، سواء كانت مجموعات متجانسة، أو اختيارية، أو عشوائية، أو غير ذلك.

طرق التعلم التعاوني:

لقد اهتم كثير من التربويين والمهتمين بالتعلم التعاوني بوضع طرقٍ مختلفة له؛ ما يتطلب فهم الأنماط المختلفة للتعلم التعاوني من المعلم، أو ممّن أراد تطبيقه، وفق ظروف طلّابه، وغرفة الصف، ونوع المقاعد، وحجم المجموعة، وغيرها من الظروف التي تَفرضُ أحياناً على المعلم اتّباع طريقة معيّنة بذاتها، وقبل ذلك قناعة المعلم الشخصية. **وبعض هذه الطرق تتمثل فيما يأتي:**

تقسيم الطلبة وَفقاً لتحصيلهم: طوّر هذه الطريقة (روبرت سلفين) في جامعة (هوبكنز) عام ١٩٧١م، وهي أبسط طرق التعلم التعاوني، حيث تتكوّن المجموعة من (٥) طلاب، وتكون غير متجانسة، فتضم طلّاباً من المستويات الثلاثة (متفوق – متوسط – دون المتوسط). ويساعد الطلبة بعضهم بعضاً في فهم المادة الدراسيّة، وتكون طريقة التقويم جماعيّة وفرديّة، ويمكن استخدام هذه الطريقة في جميع المواد الدارسيّة، وجميع المراحل الدراسيّة أيضاً (الحيلة، ٢٠٠٣).

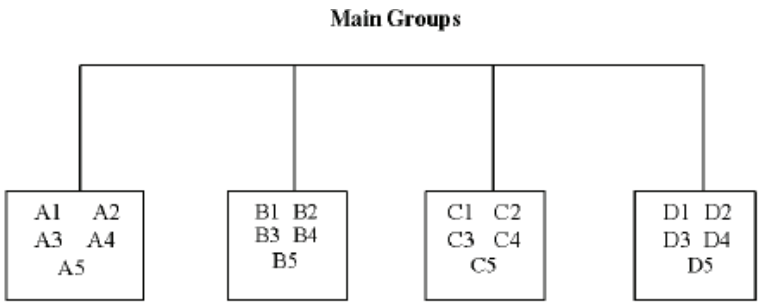
٢- استراتيجية جيكسو (Strategy Jigsaw):

تعني الترجمة الحرفية لهذه الاستراتيجية طريقة مجموعات التركيب، ولقد طورت هذه الطريقة واختبرت على يد إليوت أرنسون (Arnson Eiliot) وزملائه، ثمّ تبناها سالفين ((Slavin وجماعته، وتهدف هذه الطريقة إلى تشجيع الطلبة على التعاون، والعمل الجماعي، حيث يبدأ في هذه الأثناء تحطيم الحواجز الشخصية (الحيلة، ٢٠٠٨).

وتستدعي طريقه جيكسو (Jigsaw) عمل الطلبة في مجموعات صغيرة، تتشارك في تقديم أجزاء من حلول مشكلة عامة، تتمثل في الأداء الناجح للمهمة، حيث يشرف المعلم على تكليف كل عضو من المجموعة جزءاً من المعلومات المتعلقة بالمهمة، ولا يعطى أي عضو من المجموعة أية معلومات تجعله يسهم في حل المشكلة وحده؛ للوصول لحل المشكلة من خلال المشاركة، وتبادل وجهات النظر، وفي نهاية المطاف، يتأكد المعلم من مدى تحقق الأهداف بطرق التقويم المختلفة (الخفاف،٢٠٠٣)، وهذه الاستراتيجية تركّز على نشاط الطلبة، وتفاعلهم على النحو الآتي:

١- المجموعات الأم (Home Team):

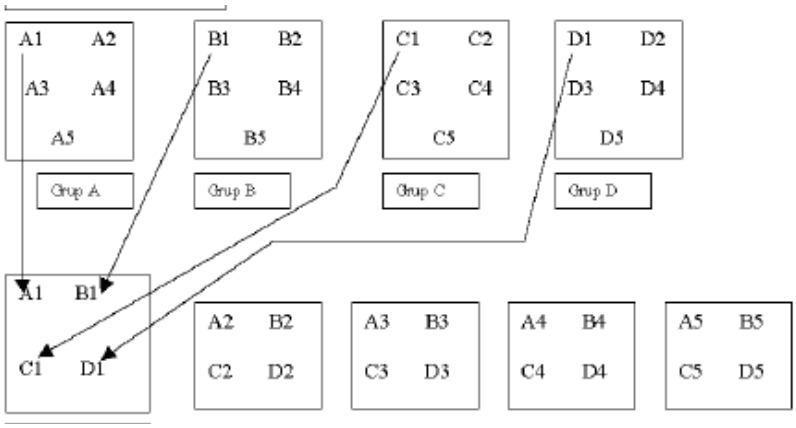
يتم توزيع الطلبة على شكل مجموعات، تتكون كل مجموعة من (٥– ٦) أعضاء، ويكون عدد الأعضاء وَفق المهام الجزئية للمشكلة، وتتفق المجموعة على منسق للفريق، ومقرر له، ويتم توزيع المهامّ على أعضاء الفريق بالتشاور فيما بينهم، وبإشراف المعلم وفق الشكل الآتي:



ويتفق المعلم مع المجموعات على زمن محدد لإنجاز المهامّ الموكلة إليهم.

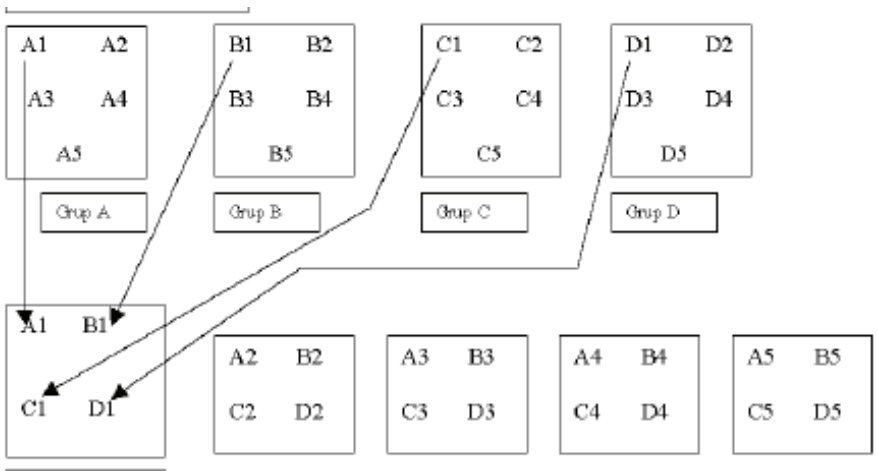
٢- مجموعات الخبراء (Experts Team):

يتجمع الطلبة في فرق متخصصة، وَفق المهامّ الموكلة إليهم، ويتلخص دورهم في مناقشة المهمة الموكلة لكلّ فريق، بحيث يكتسب الخبرة اللازمة بتفاصيلها (المهمات الجزئية)، وَفق الشكل الآتي:



٣- مرحلة تعليم طالب لطالب (عودة الخبراء إلى المجموعات الأم):

بحيث يعود كل طالب من الفرق التخصصية إلى مجموعته الأصلية، وتكون مهمة كل خبير نقل خبرته الجديدة إلى أفراد مجموعته الأم؛ لتشكل مجموعة الخبرات فيما بينهم حلاً للمهمة الكلية، والشكل الآتي يوضح ذلك:



وسميت هذه المرحلة مرحلة تعليم طالب – طالب، بحيث يمثل الطالب الواحد دور المعلم في خبرته، ويعلم فرقته عن الموضوع الذى تخصص به، وهذا يعنى أنّ المهمة التي أوكل بها لم تكن مقصورة على تعلمه لها فقط، وإنّما يتعلمها؛ كي يعلمها لغيره؛ ما يستدعي إتقانه للمهمة، بحيث أن كل طالب في المجموعة الأم يصبح مُلمّاً في جميع جوانب الموضوع، وفي داخل الفرقة، يجري نقاش وأسئلة؛ للتأكد من أنّ كل فرد فيها أصبح مُلمّاً في جميع المادة، ومن هنا جاء اسم الطريقة؛ لأنّ المهمة العامة توزع إلى أقسام، وكل طالب تخصص في قسم، وعند العودة للعمل في فرقة الأم يحاول أعضاء الفرقة تركيب هذه الأقسام بشكل ينتج عنه الشكل العام للمادة، فهو يشبه لعبة التركيب puzzle في إعطاء الصورة للمادة في نهاية عمل فرقة الأم، ثمّ ينتهى العمل بعرض الفرق المختلفة النتائج، ومناقشتها، وإجمالها، بحيث تعرض كل فرقة مهمة واحدة، يشارك أعضاء الفرق الأخرى باستكمالها، عن طريق إضافة ملاحظات وتعليقات؛ من أجل الوصول إلى الصورة الكاملة للمادة، ثمّ يعطى المعلم اختباراً لجميع الطلبة في المهمة المحددة، والعلامة التي يأخذها الطالب هي علامته الشخصية، وليست علامة المجموعة.

أمّا دور المعلم في هذه الاستراتيجية، فمشرف مستشار في الخطوة الأولى، ومتابع، ومقيّم في الخطوتين الثانية والثالثة، ونجد أنه من المناسب أن يقوم المعلم بعد الانتهاء من المرحلة الثالثة بالآتي:

- **التحقق** من فهم الطلبة للمهمة كاملة، بحيث يتّبع المعلم طرقاً مختلفة؛ للتأكد من تحقق الهدف، وفهم المهمة الكلية، كأن يطلب

من أحد الطلبة أن يوضح مهام غير المهام التي أوكلت إليه في مجموعات الخبراء.

العدالة في التعليم: ولما كان من حق كل طالب أن يتعرض لخبرة تعليمية تعلمية مثل أقرانه، فعلى المعلم أن يتحقق من ذلك من خلال اختيار أحد الطلبة من مجموعات مختلفة، والذي لاحظ اهتمامه وتفاعله في المجموعة الأم ومجموعة الخبراء، ويطلب منه توضيح مهمته أمام الصف بأكمله، ثمّ يطلب من مجموعة خبراء المهمة الإضافة أو التعديل، ويسمح بإثارة التساؤلات من باقي الطلبة، أو عن طريق مداخلات إذا لزم الأمر.

فوائد استخدام استراتيجية جكسو (Jigsaw):

- تساعد على إجراء تغييرات إيجابية في أداء المتعلمين، وأخلاقياتهم.
- تعمل على بناء جو مفعم بالتفاهم والمحبة بين المتعلمين.
- تساعد المتعلمين في خلق جو صفي ملائم.
- تعمل على الإسهام في تطوير مهارات المتعلمين الشخصية.
- تساعد المتعلمين على الاعتماد على قدراتهم ومهاراتهم الذاتية في إدارة الصف (زيتون، ٢٠٠٧).
- تساعد على رفع مستوى الدافعية لدى المتعلمين.
- تساعد على بناء اتجاهات إيجابية نحو المدرسة، والمعلم، والمادة الدراسية، وبقية المتعلمين في وقت واحد.
- تعمل على بناء علاقات طيبة وفاعلة بين مختلف مجموعات المتعلمين، وبالتالي زيادة تحصيلهم الدراسي.
- تنمي روح العمل والتعاون الجماعي بين المتعلمين (سعادة، ٢٠٠٨).

٣- الاستقصاء التعاوني: تعتمد هذه الطريقة على جمع المعلومات من مصادر مختلفة، بحيث يشترك الطلبة في جمعها، وتوزع المهام بين الطلبة، فيُكلّفُ كلُّ فرد في المجموعة بمهام محدّدة.

ويحلّل الطلبة المعلومات التي تمّ جمعها، وتُعرض في الصّفّ، من خلال الطلبة أنفسهم تحت إشراف المعلم. وسُمّيت هذه الطريقة بهذا الاسم؛ لاعتماد الطلبة فيها على البحث والمناقشة، وجمع المعلومات (أبو عميرة، ٢٠٠٠).

استراتيجية (فكّرْ- زاوجْ – شاركْ) ((Think – Pair - Share) Strategy (T P S):

هي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني النشط، التي تعتمد على تفاعل الطلبة ومشاركتهم في الأنشطة التعليمية، وتهدف لتنشيط وتحسين ما لديهم من معارف وخبرات سابقة ومتعلقة بالتعلم الحالي، وتتكون هذه الاستراتيجية من ثلاث خطوات، هي:

أولاً- التفكير: وفيها يطرح المعلم سؤالاً ما أو مسألةً ما، أو أمر معين يرتبط بما تمّ شرحه، أو عرضه من معلومات أو مهارات، ويجب أن يكون هذا السؤال متحدياً أو مفتوحاً، ثمّ يطلب المعلم من الطلبة أن يقضوا برهة من الزمن، بحيث يفكر كل منهم في السؤال بمفرده، ويمنع الحديث والتجوال في الصف في وقت التفكير.

ثانياً- المزاوجة: ويطلب المعلم من الطلبة أن ينقسموا إلى أزواج، بحيث يشارك كل طالب أحد زملائه، ويحدثه عن إجابته، ويقارن كل منهما أفكاره مع الآخر، ويتناقشان فيما بينهما، ويفكران في الإجابات المطروحة، ثمّ يحددان الإجابة التي يعتقدان أنها الأفضل والأكثر إقناعاً وإبداعاً، وهذه الخطوة تستغرق عدة لحظات لتبادل الأفكار.

ثالثاً- المشاركة: يطلب المعلم – في هذه الخطوة الأخيرة – من كل زوج من الطلبة أن يشاركا أفكارهما مع جميع طلبة الصف، والمعلم يقوم بتسجيل الإجابات على السبورة. (أبو غالي، ٢٠١٠م)

استراتيجية الأسئلة الفعّالة:

من أهم استراتيجيات التدريس منذ سنوات هي استراتيجية الأسئلة الفعّالة، على الرغم من أنّ طرح الأسئلة الاستراتيجية قديمة، إلّا أنّها واحدة من أهمّ الطرق لتحفيز الطلبة، وإشراكهم في الحصة. وإنّ من أهم واجبات معلم اللغة العربية رفع مستوى التفكير عند الطلبة، وذلك لا يحدث إلّا من خلال الأسئلة الفعّالة (Adedoyin،2010).

يوكد شين ويودخوملو (Shen and Yodkhumlue، 2012) أهميّة طرح الأسئلة الفعّالة التي ترفع من مستوى تفكير الطلبة في الحصة. ويشير الباحثان إلى أنّ السؤال هو الأقوى في تنفيذ التعلّم الفعّال الذي يحفّز الطلبة، ويوجّه تفكيرهم، ويساعدهم على تعلّم التفكير، كما أنّه يساعد المعلم على معرفة مدى تعلُّم طلبته". ومن جهة أخرى، أكد كلٌّ من منشوري ولاب (Manoucherhri and Lapp, 2003) كذلك أنّ أهمّ مزايا التعليم الجيّد هي الأسئلة الفعّالة التي تؤدّي إلى تعليم متمركِّز حول الطالب، وأنّ الأسئلة هي التي تساعد الطلبة على الانجذاب للحصة، وبالتالي الانخراط في فعاليّاتها؛ ما يحفّز الفهم العميق.

ممّا سبق، نلاحظ أهميّة الأسئلة التي يوجّهها المعلم للطالب، تلك التي تساعده في معرفة كيف يفكّر الطلبة، حتى عندما يستخدم المعلم المجموعات، أو التكنولوجيا الحديثة، أو الألعاب، أو غيرها، فإنّه لا يمكن أنْ يستغني عن الأسئلة التي يطرحها على الطلبة، لذا فمن المهم أنْ يعرف المعلم نوع الأسئلة التي سيطرحها، ومتى يطرحها؛ ليضمن انخراط جميع الطلبة في فعاليّات الحصة، وبالتالي يحقّق الأهداف التعليميّة.

المعلّمون والأسئلة:

يبدأ المعلمون الحصّة بتوجيه الأسئلة للطلبة، فقد يطرح المعلم بمعدل سؤال في كل ٤٣ ثانية تقريباً، في حين لا يطرح الطلبة أيّ سؤال (Cambrell،2012).

ومن جهة أخرى، فإنّ (أديدوين) يناقش فكرة استخدام بعض المعلمين الأسئلة بشكلٍ أساسيّ؛ لتوجيه الطلبة نحو تطوير طرق تفكيرهم، إضافة إلى معرفتهم، وبالتالي، فإنّ من المهم للمعلم أنْ يتقن بناء الأسئلة الفعّالة، كما عليه إتقان مهارة توجيه تلك الأسئلة في الوقت المناسب (أدودين، ٢٠١٠).

أهميّة استخدام الأسئلة الفعّالة في الحصّة الصفيّة:

يرى شين ويودخوملو (Shen and Yodkhumlue، 2012) أنّ استراتيجية السؤال والجواب هي أهم استراتيجية، وتؤدّي إلى التواصل بين المعلم والطالب، ويشير كامبريل (Cambrell, 2012) إلى أنّ أهمية الأسئلة تكمن في تحفيز تفكير الطلبة في الحصة، وبالتالي تحقيق التفكير العميق، أما مانشوري ولاب (Manouchehri and Lapp, 2003) فإنهما يشيران إلى أنّ أهميّة الأسئلة تكمن في قدرتها على دمج الطلبة في الحصّة، وبعض الأسئلة تهدف إلى اختبار قدرات الطلبة في موضوع معين، وبعضها الآخر يكون له أهداف تعليميّة، مثل اكتشاف علاقات معينة بين مواضيع عدّة، وبعضها الآخر يكون لإضافة معنًى حياتيّ لبعض المفاهيم، أو لبناء علاقات بين الطلبة، وعلى المعلم أن يتحكّم في مدى تعلُّم الطلبة من خلال طرح الأسئلة التي تركّز على مفهومٍ ما، إذا بُنيت تلك الأسئلة لفتح الطريق أمام تفكير الطلبة، إضافةً إلى تحقيق أهداف تعليميّة تساعد على التعلّم الفعّال.

ويبين سمول (Small، 2009) أنّ الهدف الرئيس للأسئلة هو تلبية حاجات الطلبة المختلفة، مع اختلاف قدراتهم. ولتحقيق ذلك، يبني المعلم سؤالاً، أو مَهمّة تعليميّة، بحيث يسمح لجميع الطلبة المشاركة فيها باستخدام استراتيجيات مختلفة، تمكنهم من تطوير مهاراتهم خلال البحث عن الإجابة لذلك السؤال.

كيفية تحضير الأسئلة الفعّالة:

تبدأ خطوات طرح الأسئلة الفعّالة في الحصّة بجذب انتباه الطلبة، عن طريق دمجهم في حلّ السؤال أو المَهمّة بطرقٍ مختلفة، ثمّ يقوم المعلّم بطرح أسئلة مفتوحة؛ ليدفع الطلبة للتفكير، وربط خبراتهم السابقة مع معطيات السؤال. ويدعم هذا النوع من الأسئلة ذات النهايات المفتوحة ثقة الطلبة بأنفسهم؛ لأنّها تسمح بأكثر من إجابة صحيحة. وعلى المعلم أنْ يبني الأسئلة، بحيث يحقّق مستويات الاستدلال، وأنْ يمنحهم وقتاً ليتجاوبوا مع الأسئلة؛ حتى يتمكن من الاستماع إلى ردود أفعالهم، ولا بدّ أنْ يفتح السؤال نقاشاتٍ بين الطلبة تساعدهم على التفكير والفهم، وحتى إطلاق الأحكام في بعض المواقف (Canadian Ministry of Education, 2011).

ويرى سمول (Small, 2009) أنّ هناك استراتيجيات لبناء الأسئلة الفعّالة، مثل: البدء من الإجابة، وإعطاء الطلبة فرصة لتكوين الأسئلة عنها، والسؤال عن الأشياء المتشابهة والمختلفة، أو بتكليف الطلبة تكوين جملة حول محتوًى معيّن، وغيرها من الطرق.

استراتيجية التعلم باللعب:

للّعب دورٌ مهمٌّ في النمو الجسمي والحركي والمعرفي والوجداني للطلبة. وأنّ استخدام الطلبة حواسَهم المختلفة هو مفتاح التعلم والتطور؛ إذ لم تَعُد الألعاب وسيلةً للتسلية فقط حين يريد الطلبة قضاء أوقات فراغهم، ولم تعد وسيلة لتحقيق النمو الجسماني فحسب، بل أصبحت أداة مهمة يحقّق فيها الطلبة نموهم العقلي (ملحم، ٢٠٠٢).

ولعلّ أوّلَ من أدرك أهمية اللعب وقيمته العلميّة هو الفيلسوف اليوناني (أفلاطون)، ويتّضح هذا من خلال مناداته بذلك في كتابه (القوانين) عندما قام بتوزيع التفاح على الطلبة؛ لمساعدتهم على تعلّم الحساب، ويتّفق معه (أرسطو) كذلك حين أكّد ضرورة تشجيع الطلبة على اللعب بالأشياء التي سيتعلمونها جدياً عندما يصبحون كباراً (ميلر، ١٩٧٤). ويرى الخالدي (٢٠٠٨) أنّ هناك سماتٍ مميّزةً للّعب تميّزه عن باقي الأنشطة، ومن هذه السمات ما يأتي:

- أنّ اللعب شيء ممتع، يسبب الشعور بالسعادة، ويخفّف التوتر.
- أنّ اللعب يتم في العادة في إطار بيئي خاضع للإشراف، والملاحظة.
- أنّ في اللعب فُرصاً كثيرة للتعلم.

ومن خلال استعراض مجموعة من التعريفات للّعب، فإنّها قد تختلف في الصياغة، ولكنها تتفق بالمفهوم، وترتبط فيما بينها بعدة صفات، مثل: الحركة، والنشاط، والواقعية، والمتعة.

عند تحويل نشاط إلى لعبة، على المعلم الاهتمام بالأمور الآتية:

١- ألّا تعتمد اللعبة على الحظ فقط.

٢- أنْ يكون هناك فرصة للطالب الضعيف في المشاركة، والقدرة على إجابة أجزاء من اللعبة.

٣- ضمان مشاركة الجميع، وعدم اقتصارها على مجموعة فقط.

٤- إضافة جوّ من المرح، على أنْ يبقى المُخرَج مرتبطاً بمحتوى الحصة.

الريادة في التعليم:

عندما يكون التعليم في الدول للريادة، فإن ذلك يعني تأكيد النزعة المادية لدى الطلبة، وتأدية ما هو مطلوب منهم بطريقة آلية، وهذا يتوافق مع بعض الفلسفات التي ظهرت في القرن الثامن عشر والتاسع عشر الميلادي، كالفلسفة الطبيعية، وحتى يتم تطبيق فكرة التعليم للريادة، لا بد من تطويعها بما ينسجم مع القيم والمبادئ المجتمعية، بالإضافة إلى دراسة كيفية التطبيق من خلال أسس وآليات عمل واضحة، ومن هذا المنطلق، فإذا أراد المجتمع أن يُحدث تغييراً في نظامه التعليمي، فلا بد أن يحفظ هذا التغيير هوية المجتمع، وأن يدفعه إلى التقدم والريادة الشاملة في جميع المجالات في إطار منظومة القيم، فهي المرجعية لكل نشاط تعليمي تربوي جديد. (العتيبي،٢٠٠٧)

غالباً ما ترتبط الأعمال الريادية بالإبداع، والمخاطر، والقدرة على حسن استثمار التكنولوجيا الحديثة وتطبيقها، ومن أبرز صفات الريادي: القدرة على تحمل المخاطر، والاستعداد لمواجهتها، ومبادر، يقوم من تلقاء نفسه بمتطلبات العمل، ويبحث عن الفرص ويستثمرها، ويمتلك القدرة على المتابعة والاستمرار في العمل، ويبحث عن المعلومات اللازمة لتحقق الأهداف، ويراعي معايير الجودة في الإنتاج، ويعمل بفاعلية في إعداد الخطط ويطورها، ويعتبر أيّ مشكلة فرصة للتطوير، ويمتلك مهارات الإقناع والتفاوض في تسويق منتجاته.(ماس،٢٠٠٧)

فعند زيادة عدد الرياديين في بلد ما، يؤدي ذلك إلى زيادة نمو هذا البلد بين الدول؛ ما يعكس حقيقة المهارات التي يتمتعون بها، إضافة إلى قدراتهم على التجديد (innovation). فالريادي يبتكر ويجدد من خلال تقديم منتج جديد للسوق، ويعرض أسلوباً جديداً للإنتاج، ويفتح أسواقاً جديدة، ويبحث عن مصادر بديلة للحصول على المواد الخام، أو مستلزمات المشروع (hoeing, 2000).

إن فكرة تنفيذ المشاريع الريادية عادة ما ترتبط بالمشاريع الصغيرة، وتستخدم منهجية التعلم بالمشروع، وما يميزها أنّ الفكرة الريادية تكون مستحدثة إبداعية، أو تكون تجديداً لفكرة موجودة.

التعلم بالمشروع:

يُعدُّ التعلم القائم على المشاريع العمليّة نموذجاً تعليمياً مميّزاً، يعتمد بشكل كبير على نظريّات التعلّم الحديثة، ويفعّلها، وهو بديل للتلقين والاستظهار، حيث يُشغِل المعلم الطلبة في استقصاء حلول المشكلات الملحّة التي تواجههم في حياتهم اليوميّة.

وقد ارتبط التعليم القائم على المشاريع بالنظريّات البنائية لِـ (جان بياجيه)، حيث يكون التعليم عبر المشروع هو "منظور شامل يركز على التدريس من خلال مشاركة الطلبة في البحث عن حلول للمشاكل عن طريق طرح الأسئلة، ومناقشة الأفكار، وتنبّؤ التوقّعات، وتصميم الخطط أو التجارب، وجمع البيانات وتحليلها، واستخلاص النتائج، ومناقشة الأفكار والنتائج مع الآخرين، ثمّ إعادة طرح أسئلة جديدة؛ لخلق منتجات جديدة من ابتكارهم". (علي، ٢٠٠٩)

وتكمن قوّة التعلّم القائم على المشروع في الأصالة، وتطبيق البحوث في واقع الحياة، وتعتمد فكرته الأساسيّة على إثارة اهتمام الطلبة بمشاكل العالم الحقيقي، ودعوتهم للتفكير الجادّ فيها، وتحفيزهم على اكتساب المعرفة الجديدة، وتطبيقها في سياق حلّ المشكلة. ويلعب المعلم دور المُيسِّر، ويتركز العمل مع الطلبة حول تأطير المسائل الجديرة بالاهتمام، وهيكلة المهام ذات المغزى، والتدريب على تطوير المعرفة والمهارات الاجتماعيّة، حيث يعيد التعليم القائم على المشروع تركيز التعليم على الطالب، وليس على المنهج، وهو تحوّل عالمي شامل يقدّر الأصول غير الملموسة، ويحرّك العاطفة، والإبداع، والمرونة، وهذه لا يمكن أنْ تُدرَّس من خلال كتاب مدرسيّ، ولكنها عناصر يتم تنشيطها من خلال التجربة، ويشير علي (٢٠٠٣) إلى أنّ استخدام استراتيجية التعليم القائم على المشروع لا يقتصر على مادة دراسية دون أخرى، حيث يمكن استخدامها لتدريس معظم المواد الدراسية في المراحل الدراسية المختلفة، وإن كان يُفضل استخدامها مع المواد الدراسية التي يغلب عليها الجانب العملي.

ويُعدَّ التعلم القائم على المشاريع وسيلةً فعّالةً لتعليم الكفايات الرئيسة؛ للأسباب الآتية:

- غالباً ما تتقاطع المشكلة قيْد البحث مع كثير من التخصّصات العلميّة، مثل الرياضيات، والفيزياء، والجغرافيا، والأحياء؛ ما يحقّق التكامل الأفقي بين المباحث والكفايات والمهارات المختلفة في الوقت نفسه.

- يوفّر هذا النوع من التعلم الفرص المناسبة للطلبة؛ لاكتساب فهم عميق للمحتوى، إضافة إلى مهارات القرن الواحد والعشرين.

- يساعد على التنويع في أساليب التقويم؛ إذ إنّ التعلم بالمشروع يتطلب تغيير أطر التقييم التقليديّة إلى أخرى جديدة تتناسب مع طبيعه العمل بالمشاريع.

- يؤدّي تنفيذ استراتيجية التعلم بالمشروع على نطاق واسع حتماً إلى تغيير الثقافة السائدة في المدارس، خاصة تلك الموجودة في البيئات الاجتماعيّة المهمّشة (Ravitz, 2010).

ولضمان فعاليّة التعلم بالمشاريع، لا بدّ من توافر العناصر الأساسيّة الآتية:

١. طبيعة المحتوى التعليمي (محتوى هادف): يركّز التعلم بالمشروع في جوهره على تعليم الطلبة المعارف والمهارات اللازمة في كلّ مرحلة تعليميّة، والمستمدة من المعايير والمفاهيم الأساسية من المادة التعليميّة المستهدفة (كيمياء، رياضيات... إلـخ).

٢. مهارات القرن الواحد والعشرين: يتعلم الطلبة من خلال المشروع بناء كفايات لازمة لعالَم اليوم، مثل: حلّ المشكلات، والتفكير النقدي، والتعاون والتواصل، والإبداع/ الابتكار، التي يتم تدريسها، وتقييمها بشكلٍ واضح.

٣. التحقيق/ البحث العميق: يشارك الطلبة في عمليّةٍ محكمة وطويلة، في طرح الأسئلة، وتطوير الأجوبة أثناء المشروع، مستخدمين في تنفيذه الموارد المتاحة.

٤. الأسئلة الموجّهة: يركز العمل بالمشروع على توجيه أسئلة مفتوحة النهاية التي تثير فضول الطلبة واهتمامهم، وتساعدهم في استكشاف المطلوب.

٥. الحاجة إلى المعرفة: يحتاج الطلبة بالضرورة إلى اكتساب المعرفة، وفهم المفاهيم، وتطبيق المهارات؛ من أجل الإجابة عن الأسئلة الموجّهة، وتنفيذ المشروع.

٦. القرار والخيار: يُسمح للطلبة إجراء بعض الخيارات حول المراحل والفعاليات والأنشطة، واتّخاذ القرار في كيفيّة تنفيذها، وكيفية إدارة وقتهم؛ للوصول إلى مخرجات المشروع، ويرشدهم في ذلك المعلمون، تبعاً للعمر، وصعوبة التجربة (المشروع).

٧. النقد والمراجعة: يتضمّن المشروع مرحلة يقدِّم الطلبة فيها معلومات عن مشروعهم، ويتلقّون تغذية راجعة عن جوْدة عملهم؛ ما يؤدّي بهم إلى تعديل المشروع ومراجعته، أو إجراء مزيدٍ من التحقيق والبحث؛ لتحسين المخرج النهائي للمشروع.

٨. الجمهور العام: يشرح الطلبة عملهم (المشروع، ومراحله، ومخرجاته) لأشخاص آخرين غير الزملاء والمعلمين.

يوجد ثلاثة محاور لنجاح التعلّم القائم على المشاريع، هي:

- ١. العرض: معرفة الطلبة منذ البداية بأنّهم سيقومون بعرض نتاج (مخرج) مشروعهم لآخرين؛ لمشاهدته (ملاحظته)، وإبداء الرأي فيه.
- ٢ . مراحل المشروع المتعددة: مراجعة المعلم لعمل الطلبة (المشروع) في مراحله المتعددة؛ لتقديم تغذية راجعة لهم، ولمعرفة مدى تقدّمهم في المشروع.
- ٣ . النقد البنّاء: عقد جلسات مراجعة لكلّ مرحلة في المشروع، وتقديم ملحوظات بنّاءة في جوٍّ مريح ومحفّز للعمل.

يرى كوك وويفنج (Cook and Weaving, 2013) أنّ تطوير الكفايات الرئيسة من خلال العمل بالمشروع، يقوم على مبادئ التدريس الآتية:

١ - التعلم القائم على المهام (التعلم من خلال المَهمّة): يطوّر المتعلمون كفاياتهم الرئيسة من خلال مهام حقيقيّة نَشِطة وأصيلة، يستلزم تنفيذها، وتحقيق أهدافها التعاون بين أفراد المجموعة.

٢ - توظيف التعليم التعاوني والفردي: يتعاون الطلبة بعضهم مع بعض، لكنهم أيضاً يعملون بشكلٍ مستقلّ، ويديرون تعليمهم بأنفسهم.

٣ - المعلم والمتعلم يقودان العمليّة التعليميّة: بينما يتركز تعلّم الطلبة في المقام الأول على العمل والتجريب والعمل، إلّا أنّ هذا يقترن بالتعليم الصريح من جانب المعلمين، حيث إنّ المتعلمين في حاجة إلى دعم لتطوير قدرتهم على التعلّم بشكلٍ مستقل.

٤ - الأنشطة تجديديّة ومبتكرة من الناحية التكنولوجيّة: ينضوي تعلم الكفايات الأساسيّة على استخدام بيداغوجيا محتوى ذات الصلة بتكنولوجيا المعلومات والاتّصالات، وتكنولوجيا الهاتف النقّال.

٥ - تنفيذ فعاليّات المشروع داخل المدرسة وخارجها: تعزيز فكرة تنفيذ أنشطة لامنهجيّة متعلقة بالمشروع خارج جدران المدرسة وساعات الدوام المدرسي (Cook and Weaving, 2013).

التخطيط لمشروعات التعلم:

تحتاج المشاريع إلى تخصيص الوقت اللازم لإنجازها. وقد تستغرق هذه المشروعات بضعة أيام، أو أسابيع، أو فترة أطول، والتخطيط أمرٌ ضروريّ لتحقيق النجاح، وهو ينضوي على عوامل عدّة، منها: تحديد أهداف ونتائج محددة للتعلم، وربطها بسياقات حياتية، واستخدام المصادر الأوليّة في كثير من الأحيان؛ لدعم التفسير والاكتشاف، وتزويد الطلبة بالتغذية الراجعة المستمرة والثابتة، إضافة إلى مساعدتهم في إدارة الوقت، واستخدام أدوات التعاون الرقميّة عند الحاجة.

وعند تنفيذ فكرة التعلّم بالمشروع، على المعلم أن يراعي الآتي:

على الرغم من أنّ التعلّم القائم على المشروع يزوّد الطلبة بمهارات لا غنى عنها، ويتيح لهم توسيع مداركهم للتفكير فيما وراء المعرفة، كان لا بد من تجنب تكليفهم فوق طاقتهم المادية والاجتماعية، إضافة إلى مراعاة ألّا ينشغل الطلبة بالمشاريع التعليميّة للمواد على حساب تحصيلهم العلمي، ونظراً لكثرة المشاريع التعليميّة في المقرّرات الدراسيّة في الفصل الدراسي الواحد، كان لا بد من الاتفاق بين المعلمين على ألّا تشمل المشاريع جميع المقررات الدراسية للطالب الواحد، مع الحرص على توافق الزمن مع متطلّبات المشروع.

استراتيجية الصف المعكوس (المقلوب):

هي استراتيجية تعتمد على التعلّم المتمركز حول الطالب (تنعكس الأدوار جزئياً، أو كلياً بين الطالب والمعلم وَفق الموقف التعليمي)؛ بحيث تصبح نسبة مشاركة الطلبة في الحصّة التعليميّة لا تقلّ عن ٧٠٪، عن طريق تنظيم أنشطة موجّهة، يكون فيها الطالب ذا رأيٍ مسموعٍ، ولكن بتوجيهٍ من المعلم.

والتعلم المعكوس (المقلوب) طريقة حديثة يتمّ فيها توظيف التقنيّات الإلكترونيّة الحديثة بطريقة تتيح للمعلم إعداد الدروس على شكل مقاطع فيديو أو غيرها من الوسائط التعليمية والإلكترونية، الهدف منها هو إطلاع الطلبة عليها قبل الحضور للحصة الصفية. ويتمّ تخصيص وقت

الحصة لمناقشة الأنشطة والتدريبات والمشاريع وحل المشكلات، وبذلك يضمن المعلم الاستثمار الأمثل لوقت الحصة، حيث يناقش المعلم الطلبة في المادة التي شاهدوها مسبقاً، ويقيّم مستوى فهمهم، ويصمّم الأنشطة والتدريبات بناءً على ذلك لتوضيح المفاهيم والمعلومات، وتطوير المعارف والمهارات. ويشرف على أنشطتهم وتفاعلهم باستمرار، ويقدّم الدعم المناسب، مع مراعاة الفروق الفرديّة. والجدير بالذكر أنّ تعلم الطلبة يصبح في البيت، وخارج الصف، من خلال الوسائط، كالفيديو، والعروض التقديمية، والكتب الإلكترونية المطورة، وغيرها. (Johnson et al،2014)

وقد عرّف (بيشوب) الصف المقلوب (المعكوس) بأنّه طريقة تعليميّة تتشكّل من مكوّنين أساسيّين، هما: الأنشطة التعاونيّة التفاعليّة الجماعيّة داخل الفصل، ومشاهدة المادة التعليميّة عبر الحاسوب خارج غرفة الصف. (Bishop،2013)

متطلّبات الصّفّ المقلوب (المعكوس):

✓ **بيئة تعليميّة مرنة:** حيث تتحوّل البيئة الصفيّة إلى بيئة تفاعليّة نشطة، فيها الحركة، والضوضاء، والنّقاشات، وعلى المعلم تقبُّل هذه البيئة غير التقليديّة، بل تعزيزها، وتشجيعها؛ لتحقيق التعلّم المطلوب.

✓ **تغيُّر في مفهوم التعلّم:** يتطلّب تبنّي هذا النمط التعليمي تغيير فلسفة التعليم من عمليّة يكون المعلم هو محورها وقائدها إلى عمليّة يكون فيها هو الوسيط والموجّه والميسِّر، بينما يكون الطالب نَشِطاً وإيجابياً ومسؤولاً عن عمليّة تعلّمه.

✓ **تقسيم المحتوى، وتحليله بشكل دقيق:** لتحديد المادة التعليميّة الواجب تحضيرها بدقة.

✓ **توافر معلمين مدرَّبين ومهيَّئين:** بما أنّ هذا النمط لا يستغني عن دور المعلّم، تزداد الحاجة إلى وجود معلمين قادرين على التعامل معه، حيث يتطلب اتّخاذ عديد من القرارات المتنوعة المهمّة.

ميزات التعلُّم المعكوس (المقلوب):

من أهم ما يميز التعلم المعكوس (المقلوب) أنه يلبي احتياجات الطلبة في عصر المعرفة، بما يوفره من التماشي مع متطلبات عصر المعرفة والرقمنة، والمرونة، والفاعلية، ومساعدة الطلبة المتعثرين أكاديمياً، وزيادة التفاعل بين المعلم والطلبة، والتركيز على مستويات التعلم العليا، ومساعدة الطلبة على التفوق، وتحسين التحصيل، والمساعدة في قضية الإدارة الصفية، والشفافية، والتغلب على قضية نقص إعداد المعلمين (Goodwin&Miller, 2013).

ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:

مَنْحُ الطلبةِ الفرصة للاطّلاع الأوّلي على المحتوى قبل الحصة، واستثمار وقت الحصة بشكلٍ أفضل.

تحسين تحصيل الطلبة، وتطوير استيعابهم المفاهيم المجرّدة.

التشجيع على الاستخدام الأمثل للتقنيّة الحديثة في التعليم.

توفير آليّة لتقييم استيعاب الطلبة. فالاختبارات والواجبات القصيرة التي يجريها الطلبة هي مؤشّرٌ على نقاط الضعف والقوة في استيعابهم المحتوى؛ ما يساعد المعلّم على التعامل معها.

توفير الحريّة الكاملة للطلبة في اختيار المكان والزّمان والسّرعة التي يتعلّمون بها.

توفير المعلمين تغذية راجعة فوريّة للطلبة في الحصّة داخل الصف.

تشجيع التواصل بين الطلبة من خلال العمل في مجموعات تعاونيّة صغيرة.

المساعدة في سدّ الفجوة المعرفيّة التي يسبّبها غياب الطلبة القسري أو الاختياري عن الصفوف الدراسية.

يتيح للطلبة إعادة الدرس أكثر من مرة، بناءً على فروقاتهم الفردية.

١٠. يوظّف المعلم وقت الحصة أكثر؛ للتوجيه، والتحفيز، والمساعدة، كما يبني علاقات أقوى بين الطلبة والمعلم، فيتحوّل الطالب إلى باحث عن مصادر معلوماته؛ ما يعزّز التفكير الناقد، والتعلّم الذاتي، وبناء الخبرات، ومهارات التواصل والتعاون بين الطلبة (متولي وسليمان، ٢٠١٥).

التعلّم المعكوس والنظريّة البنائيّة:

تُوجِّهُ الاتجاهات التعليميّة الحديثة أنظارها نحو النظريّة البنائيّة؛ لتغيير العمليّة التعليميّة وتطويرها، والخروج عن النمط التقليدي

السائد في التعليم. وترى البنائيّة أنّ المتعلّم نشط، وهو مسؤول عن عمليّة تعلّمه، ويبني معرفته بنفسه. وتعطي البنائيّة أهميّة كبيرة للمعرفة المسبقة التي يمتلكها المتعلّم؛ ليبني عليها معرفته الجديدة، كما تركّز على العمل التعاوني الجماعي، وتطوير مهارات التفكير والعمل لدى المتعلم. وبما أنّ البنائيّة تعطي دوراً أكبر للمتعلّم، فإنّها تحوّل دور المعلم بشكل كبير من دور مركزي يقود العمليّة التعليميّة، ويكون فيه مصدر المعرفة، ليتحول إلى دورٍ توجيهي إرشادي.

وقد بيّنت الدراسات، كدراسة الشكعة (٢٠١٦)، ودراسة (بيشوب Bishop، 2013)، ودراسة قشطة (٢٠١٦)، ودراسة الزين (٢٠١٥) أنّ التعلّم المعكوس هو نمطٌ تعليميّ يمتاز بخصائصه البنائيّة على جميع المستويات، وفي جميع مراحل التنفيذ، حيث توضّح تلك الدراسات أنّ التعلّم المعكوس يقدّم المعرفة اللازمة لبناء المفهوم بشكلٍ مبدئيّ يشاهده الطالب، ويفهمه بنفسه. بينما يُتاح وقت الحصة لمناقشة التعلّم الذي يحمله الطلبة إلى الصف، ومن ثَمّ القيام بالأنشطة والتطبيقات خلال الحصّة، بناء على ذلك. وبهذا يتمّ خارج الصفّ اكتساب المستويات الدنيا من التفكير، مثل: الفهم، والحفظ، والتذكر، بينما يتم التركيز داخل الفصل على مهارات التفكير العليا، مثل: التطبيق، والتقويم، وحلّ المشكلات.

يدعم الصفّ المقلوب التفاعل، والنشاط الجماعي، ويعزز ثقة الطالب بنفسه، ويحفّزه على المشاركة والتفاعل، كما يوفّر التعلّم المعكوس بيئةً صفيّةً غنيّةً بالمثيرات، وأساليب التعلّم المتنوعة؛ ما يحقّق للمتعلم التعليم النوعي والتعليم هذا المعنى، كما يُخرِج الحصّة عن النمط التلقيني المُملّ.

وتتيح طريقة تنفيذ التعلّم المعكوس للمعلم التقييم المستمر خلال الحصة على مستوى المتعلمين، وفهمهم للمادة، وهذا يقدّم ميزتين كبيرتين لهذا النوع من التعليم، هما: التقويم البنائي الذي يجعل المعلم على علم مستمر بمستوى الطلبة، وطريقة تقدمهم في المادة، إضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ووضع الاختبارات والأنشطة الصفيّة الفردية والجماعية، بناء على ذلك (الزين، ٢٠١٥).

تاسعاً- استراتيجية لعب الأدوار:

تعدُّ استراتيجية (لعب الأدوار)، وما تتضمّنه من ألعابٍ ومحاكاة، من الأمور المألوفة عند الأطفال، وهذا يؤكّد لنا استعداد الأطفال للتفاعل مع هذه الاستراتيجية بشكلٍ رائع؛ لذا على معلّمي الصفوف الأساسية الاستفادة من هذه الميزة لدى طلبتهم.

ميزات هذه الاستراتيجية:

سرعة تعلم الطلبة بهذه الطريقة، واستمرار أثرها عندهم.
تساعد هذه الطريقة على تنمية علميات التفكير والتحليل عند الطلبة.
تُضفي روحاً وجوّاً من الحيوية والمرح على الموقف التعليمي.
تساعد هذه الاستراتيجية على التواصل الإيجابي بين الطلبة، وتنمية الروح الاجتماعيّة، والأُلفة، والمحبة بينهم.
تساعد على اكتشاف ذوي الكفاءات والقدرات المتميّزة العالية من الطلبة.
تعالج السلوكات السلبيّة عند الطلبة، مثل الانطواء.

خطوات تنفيذ هذه الاستراتيجية:

- إعادة صياغة الدرس، باستخدام حوار تمثيلي، وشرح الاستراتيجية للطلبة.
- توزيع الأدوار على الطلبة.
- اعتبار الصف مسرحاً، حتى لو كانت التجهيزات بسيطة.
- اختيار المشاهِدين، والملاحِظين من الطلبة، وتكليفهم بمَهمّات تعتمد على مشاهدتهم.
- انطلاق التمثيل، ولعب الأدوار -المتابعة- إيقاف التمثيل. (عبيد، وليم، ٢٠٠٤)

التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة:

يُعدُّ التعليم -في جميع مراحله- الركيزة الأساسية للمجتمع الفلسطيني، وهو لكلّ شخص كالماء والهواء، وهو ليس مقصوراً على فئة دون الأخرى. إنّ التعليم يسعى إلى إحداث التغيّر المرغوب في سلوك الطلبة؛ من أجل مساعدتهم على التكيُّف في الحياة، والنجاح في الأعمال التي سوف يؤدّونها بعد تخرجهم في الجامعات. وتكفّلت وثيقة الاستقلال بضمان الحق في التعليم لجميع أفراد المجتمع الفلسطيني، بما في ذلك الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وانسجاماً مع توجّهات وزارة التربية والتعليم تجاه دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع زملائهم في المجتمع، وفي بيئة تعلمهم الطبيعية، سنقدّم مجموعة من الإرشادات التفصيلية للمعلم للتعامل مع هؤلاء الطلبة.

اهتمت الوزارة بحقوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد تبنّت عديداً من البرامج التي تُسهم في دمج هؤلاء الطلبة في المدارس، منها: برنامج التعليم الجامع، وبرنامج غرف المصادر. وهذه مجموعة من الإرشادات مقدمة للمعلم، حول كيفية التعامل مع الفئات التي يتم دمجها ضمن الطلبة في المدارس:

✓ ١- ذوو الإعاقة البصرية:

- توفير الإضاءة المناسبة في أماكن جلوس الطالب.
- تشجيع الطالب على استعمال الأدوات المعينة عند الضرورة، كالمسجّلات، والنظّارات الطبيّة، مع إعطائه الوقت اللازم.
- استخدام اسم الطالب عندما يكون ضمن جماعة؛ حتى يتأكد أنّ كلام المعلم موجّه إليه، وقراءة كلّ ما يُكتب على السبورة.
- السماح للطالب الكفيف كلياً استخدام آلته الخاصة؛ لكتابة ملحوظاته، أو حلّ واجباته، دون أي إحراج.

✓ ٢- ذوو الإعاقات السمعيّة:

- التحدُّث بصوت عالٍ مسموعٍ، وليس مرتفعاً، ولتكن سرعتك في الكلام متوسطة.
- إعادة صياغة الفكرة أو السؤال ليصبح مفهوماً، والحصول على التغذية الراجعة من الطالب باستمرار.
- استخدام المعينات البصريّة إلى الحد الأقصى الممكن، مع إعطاء الفرصة للطالب للجلوس في المكان الذي يتيح له الإفادة من المعينات البصريّة.
- تشجيع الطالب سمعياً على المشاركة في النشاطات الصفيّة، وتطوير مهارات التواصل لديه.

✓ ٣- الطلبة الذين يعانون اضطرابات نطقيّة:

- التحلّي بالصبر أثناء الاستماع لهم.
- تجنُّب مساعدته أثناء كلامه؛ منعاً للإحراج.
- تشجيع هؤلاء الطلبة على العمل الجماعي، مع تجنّب توجيه التدريب الصارم لهم.
- استخدام اللغة السليمة في مخاطبة الطالب في كلّ المواقف.

✓ ٤- ذوو الإعاقة الحركيّة:

- إيلاء الطالب ذي الصعوبات الحركية الاهتمام الكافي في الحدود والمواقف المناسبة.
- توفير البدائل من الأنشطة والمواقف الملائمة لإمكاناته، وقدراته، واحتياجاته.
- العمل على رفع معنوياته عن طريق إقناعه بالقيام بالإنجاز السليم مثل غيره من الطلبة العاديين، وتكليفه بمَهمّات تناسب إمكاناته.
- عدم التعامل معه بشكل مفاجئ، بل لا بدّ لأيّ خطوة تخطوها معه أنْ يكون مخطّطاً لها جيداً.

✓ ٥- الطلبة بطيئو التعلّم:

- استخدام أساليب التعزيز المتنوعة مباشرة بعد حصول الاستجابة المطلوبة.
- التنويع في أساليب التعليم المتّبعة التي من أهمها: التعليم الفردي، والتعليم الجماعي.
- الحرص على أنْ يكون التعليم وظيفياً يخدمه في حياته، ويُخطّط له مسبقاً على نحو منظّم.
- التركيز على نقاط الضعف التي يعاني منها هؤلاء الطلبة، وتقوية الجوانب الإيجابية، ونقاط القوة عندهم.

✓ ٦- ذوو صعوبات التعلّم:

- ضرورة جلوس هذه الفئة في الصفّ الأمامي؛ لتجنبها كلّ ما يشرد الذهن، ويشتت الانتباه.
- إشراك الطالب في الأنشطة المختلفة، وتكليفه ببعض الأعمال البسيطة التي تلائم قدراته.
- ضرورة تبسيط المفاهيم باستعمال وسائل تربوية (سمعية، وبصرية، ومحسوسات)، بحيث تكون ذات معنى للطالب.
- تحفيز الطالب على المشاركة داخل الصف، وتشجيعه على العمل الجماعي.

✓ ٧- الطلبة المتفوّقون:

- إجراء تعديل في مستويات الأنشطة حين اكتشاف المعلم ما يدل على وجود طالب متفوق، بحيث يتولد التحدي عند الطلبة الآخرين، ويرفع من مستوى الدافعية عند هذا الطالب.

- إعلام أولياء أمور الطلبة المتفوقين بشكلٍ دوري ومستمر عن الأنشطة الخاصة بهؤلاء الطلبة، وتوضيح دورهم تجاه أبنائهم المتفوقين، من حيث توفير الجو المناسب، والإمكانات المطلوبة لتنمية مواهبهم وقدراتهم، ورعايتها.

التقويم:

يُعَدّ التقويم ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية وجزءاً لا يتجزأ منها، فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها معرفة ما تم تحقيقه من أهداف، ومن خلاله يمكن تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في العملية التعليمية وتشخيص جوانب الضعف والقصور فيها من أجل اتخاذ الإجراءات المناسبة.

وهو عملية منهجية تقوم على أسس علمية؛ لإصدار أحكام تتسم بالدقة والموضوعية على مدخلات أيّ نظام تربوي، وعملياته، ومخرجاته، ومن ثمّ تحديد جوانب القوة والقصور في كل منها، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاحها. ولا يقتصر الهدف من التقويم على تحديد مستويات الطلبة، بل يتمثل في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وفق معايير الجودة والامتياز (كاظم، ٢٠٠٤).

ومن التوجهات التربوية الحديثة ما يعرف بالتقويم الأصيل الذي يعتمد على الافتراض القائل: إنّ المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بوساطة المتعلم، وتختلف تلك المعرفة من سياق لآخر. وتقوم فكرة هذا النوع من التقويم على تكوين صورة متكاملة عن المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل؛ أي أنّ تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمهما بوساطة أعمال ومهامّ تتطلب منه انشغالاً نشطاً، مثل البحث والتحري لحل المشكلات، والقيام بالتجارب الميدانية، وهذه الطريقة في تقويم الطلبة تعكس تحولها من النظرة الإرسالية للتعلم (التلقين) إلى النظرة البنائية. (ascd, 2005)

تعريف التقويم الأصيل:

هو التقويم الذي يقوم على الافتراض القائل: إنّ المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بوساطة المتعلم، وهي تختلف من سياق لآخر. ويقيس التقويم الأصيل أداء الطلبة في مواقف حقيقية قريبة بقدر الإمكان من الواقع، حيث يقوم الطلبة بأداء مهام، وتكليفات مشابهة للمهام الحياتية خارج المدرسة. إنّ التقويم الأصيل يهيئ الطلبة للحياة، فهو واقعي؛ لأنه يتطلب منهم إنجاز مهمات لها معنى، ويحتاجونها في حياتهم الواقعية، كما يتضمن حل مشكلات حياتية. (Tanner, 2001)

ويمكن تعريف التقويم الحقيقي بأنه تقويم بنائي يعكس إنجازات الطلبة في مواقف حقيقية واقعية، وهو نشاط يرافق عملية التعليم والتعلم، يمارس فيه الطلبة مهارات التفكير العليا، مثل حل المشكلات، واتخاذ القرارات في مواقف حياتية، وهو عملية إنتاجية تفاوضية، تتيح للطلبة التقييم الذاتي، وفق محكات أداء معروفة:

- يقيس المهارات بشكل مباشر، ويدمج بين التقويم الكتابي والأدائي.
- يرصد تعلم الطلبة على مدار الزمن.
- يوجه المنهاج، ويتوافق مع أنشطة التعليم ونتاجاته.
- يشجع التفكير التباعدي والتشعبي.
- يشجع العمل الريادي القائم على التحليل والمبادرة والعمل التعاوني (Campbell, 2000)

تحولات في التقويم: (Popham،2001)

هو التحول من تحقيق الكفاية إلى تحقيق الجودة والامتياز، ويظهر ذلك من خلال الآتي:

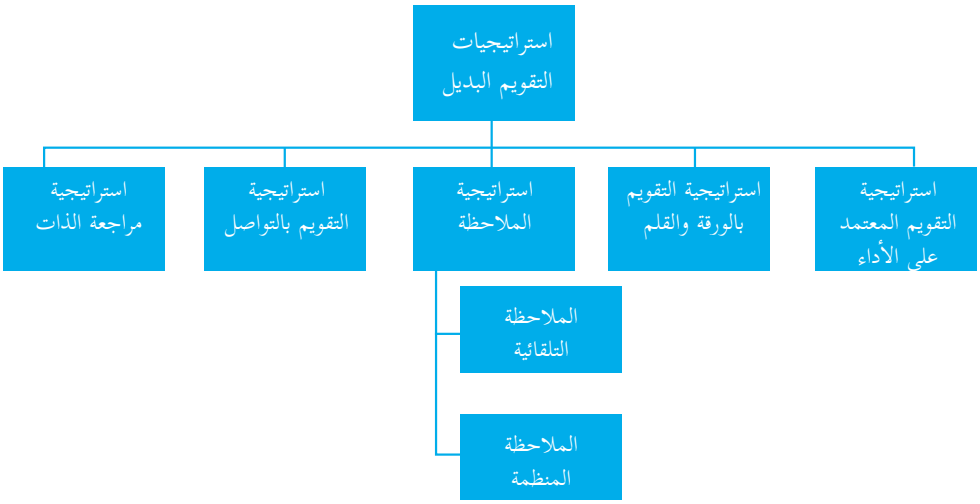
١- التحول من سياسة الاختبارات إلى التقويم المتعدد، واستثمار نقاط القوة للطلبة في جميع المجالات، وتوظيفها في المواقف التعليمي التعلمي.

٢- التحول من اختبار القدرات المعرفية إلى القدرات المتعددة القدرات الإدراكية (حل المشكلات، والتفكير النقدي...)، وكفاءات ما وراء المعرفة (التأمل، والتقييم الذاتي)، وكفاءات اجتماعية (قيادية، والإقناع، والتعاون، والعمل الجماعي...)، التصرفات العاطفية (المثابرة، والدافع الذاتي، والفعالية الذاتية، والاستقلالية، والمرونة...).
٣- التحول من تقويم منفصل إلى متكامل، وتقويم الطالب على كل ما يستطيع أداءه بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تعلمها، ويربط ذلك بتقويم جميع عناصر النظام التربوي.

استراتيجيات التقويم وأدواته: (اللجنة الوطنية المصغرة للمناهج المطورة، ٢٠١٦)

الاستراتيجيات: (التقويم المعتمد على الأداء، والورقة والقلم، والملاحظة، والتواصل، ومراجعة الذات).
الأدوات: (سلالم التقدير العددي، وسلالم التقدير اللفظي، وسجل وصف سير التعلم، والسرد القصصي)، ويتم اختيار الأداة أو الأدوات التي تناسب الموقف التعليمي التعلمي.

استراتيجيات التقويم البديل: (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤)



أدوات التقويم البديل:

أدوات التقويم البديل: (عودة، ٢٠٠٥)

١- قوائم الرصد أو الشطب، وقائمة الأفعال والسلوكات التي يرصدها المعلم، أو المتعلم لدى قيامه بتنفيذ مهارةٍ ما، وذلك برصد الاستجابات على فقراتها، باختيار أحد تقريرين من الأزواج الآتية: صح أو خطأ، وتُعد من الأدوات المناسبة لقياس مخرجات التعلم.

٢- سلالم التقدير الرقميّة واللفظيّة: تقوم سلالم التقدير على تجزئة المهمّة، أو المهارة التعليمية إلى مجموعة من المهام الجزئية بشكلٍ يُظهر مدى امتلاك الطلبة لها، وَفْقَ تدريج من أربعة أو خمسة مستويات.

٣- سجلّ وصف سير التعلم: من خلال إطلاع المعلم على كتابات الطلبة وتعبيراتهم، بحيث يتم ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة ومواقف الحياة، وهذا يتطلب بيئة آمنة تشجع الطلبة على التعبير بحرية عما يشعرون به دون خوف.

٤- السجلّ القصصي: يقدم السجل صورة عن جوانب النمو الشامل للمتعلم، من خلال تدوين وصف مستمر لما تمّت ملاحظته على أدائه.

٥- ملف الإنجاز: لتجميع عينات منتقاة من أعمال الطلبة، يختارونها تحت إشراف المعلم، ويتم تقويمها، وفق معايير محددة.

٦- مشروعات الطلبة: عمل نشاط يختاره الطالب بتوجيه المعلم ذي علاقة بموضوع الدراسة، ويتم إنجازه داخل المدرسة وخارجها، وله مراحل عدّة، ويستغرق عدة أيام، أو عدة شهور.

٧- العروض: يعرض الطلبة إنجازاتهم في أداء المهمّات (تقرير بحث، ولوحة فنية، وحل مسالة...) أمام بقية زملائهم.

٨- صحائف الطلبة: تقارير ذاتيّة، يُعدّها الطالب عن أدائه في إنجاز المهام الحقيقية، شاملة ما يراه من نقاط قوة، ونقاط ضعف، فضلاً عن تأمّلاته الذاتيّة حول الأداء.

مقارنة بين التقويم البديل والتقويم التقليدي: (زيتون، ٢٠٠٣)

التقويم البديل	التقويم التقليدي
يأخذ شكل مهام حقيقية، مطلوب من الطلبة إنجازها، أو أداؤها.	يأخذ شكل اختبار تحصيلي، والأسئلة كتابية، وقد لا يكون لها صلة بواقع الطلبة.
يتطلب تطبيق المعارف والمهارات، ودمجها لإنجاز مَهمة.	يتطلب تذكر معلومات سبق لهم دراستها.
يوظف الطلبة مهارات التفكير العليا؛ لأداء هذه المهمات (مهارات التطبيق، والتحليل، والتقييم، والتركيب).	يوظف الطلبة عادة مهارات التفكير الدنيا؛ لإنجاز المهمات الموكلة إليهم (مهارات التذكر، والاستيعاب).
يستغرق إنجاز المَهمة وقتاً طويلاً نسبياً يمتد لساعات، أو أيام عدة.	تستغرق الإجابة عن الاختبارات التحصيلية وقتاً قصيراً نسبياً (بين ١٥ دقيقة إلى ١٢٠ دقيقة عادة).
يمكن أن يتعاون مجموعة من الطلبة في إنجاز المَهمة.	إجابة الطلبة على الاختبار التحصيلي فردية.
يتم تقدير أداء الطلبة في المهامّ، اعتماداً على قواعد (موازين) تقدير.	يُقدَّر أداء الطلبة في الاختبار بالدرجة (العلامة) التي حصل عليها، بناءً على صحة إجابته عن الأسئلة.
يتم تقييم الطلبة بأساليب عدة: اختبارات الأداء، وحقائب الإنجاز، ومشاريع الطلبة... إلخ.	يقتصر تقييم الطلبة عادة على الاختبارات التحصيلية الكتابية.

نتاجات تعلُّم اللغة العربية:

نتاجات التعلم: كل ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وقيم في دراسته لمنهاج معين، وهي خصائص عامة يكتسبها المتعلم، وتتمحور ضمن مجالات ثلاثة، هي:

نتاجات عامة: وهي مهارات الفنون العقلية (نتاجات القدرات العقلية العليا، والتفكير): بحث، وتحليل، وحل مشكلات، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد...

نتاجات عائلة التخصص: حيث تنتمي اللغة العربية للمباحث الإنسانية، ومن نتاجات عائلة التخصص: البحث الوصفي، والمنهجية الوصفية التحليلية.

نتاجات التخصص: وهي نتاجات تعلّم مادة اللغة العربية.

نتاجات تعلّم اللغة العربية:

١- الحفاظ على كتاب الله وسنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم و إدراك مبادئ الإسلام وأسس شريعته والاعتزاز بحضارة الأمة الإسلامية.
٢- تنمية القدرة اللغوية لدى الطلاب وإكسابهم مهارة التعبير الصحيح.
٣- تنمية ملكة الطلاب الأدبية لتذوق أساليب اللغة وإدراك مواطن الجمال فيها.
٤- تدريب الطلاب على الاستفادة من المكتبة العربية والرجوع إلى أمهات الكتب.
٥- تدريب الطلاب على فهم المادة المقروءة والتعبير عنها بلغتهم الخاصة بحيث يشجعهم ذلك على التفكير والابتكار.
٦- تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم الخطية والإملائية بحيث يستطيعون الكتابة الصحيحة مع ضرورة استعمال علامات الترقيم.
٧- تدريب الطلاب على استخدام القواعد النحوية والصرفية أثناء القراءة والكتابة والتعبير.
٨- النهوض بلغة أمتهم والسعي لنشرها.
٩- إعانة الطلاب على التعبير الصحيح، وضبط الأساليب وتفهم القرآن الكريم والوقوف على أسراره. اللغوية.
١٠- تدريب الطلاب على دقة الملاحظة والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمعون ويقرؤون مما يساعدهم على فهم معاني الجمل والأساليب.
١١- تدريب الطلاب على دقة التفكير والبحث العقلي الدقيق.
١٢- إكساب الطلاب قدرات نحوية تمكنهم من تقويم ألسنتهم عند القراءة.
١٣- تنمية الثروة اللغوية للطلاب وتزويدهم بكثير من الألفاظ والتراكيب بفضل ما يعرض عليهم من أمثلة وأساليب.
١٤- مساعدة الطلاب على فهم التراكيب والأساليب اللغوية.
١٥- إبراز جمال الأدب العربي والكشف عما حفل به من عناصر الأصالة والقوة، ليزداد الطلاب شغفاً وإقبالاً عليه.
١٦- تدريب الطلاب على القراءة الصحيحة لمختلف الألوان الأدبية وتنمية حاسة الذوق من خلال إدراكهم لمواطن الجمال في النص الأدبي.
١٧- توسيع أفق الطلاب الأدبي من خلال تنمية خيالهم وابتكاراتهم.
١٨- تزويدهم بالأفكار والمعاني والقيم الأخلاقية مما يدخل في تكوينهم الفكري والثقافي.
١٩- تدريب الطلاب على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى.
٢٠- تأكيد الصلة وتعزيزها بكتاب الله وسنة رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم.
٢١- اكتساب ألفاظ وتراكيب لغوية جديدة من نصوص القراءة.
٢٢- زيادة ثقافة الطلاب بما يكتسبونه من بطون الكتب من ألفاظ وأساليب.
٢٣- الربط بين مواد اللغة العربية بجميع فروعها.
٢٤- تدريب الطلاب على مواجهة المواقف، وبث الثقة بالنفس والقضاء على الخوف والخجل.
٢٥- تنمية عادة القراءة (المطالعة الحرة) لدى الطلاب.
٢٦- تعريف الطلاب بأن تذوق الأدب وفهمه فهماً دقيقاً لا يقف عند تصور المعنى للنص بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية.
٢٧- بيان النواحي الجمالية والفنية في الأدب وكشف أسرار الجمال و تأثيره في النفس.
٢٨- تمكين الطلاب من إنشاء الكلام الجيد بمحاكاة النماذج البلاغية.

معايير منهاج اللغة العربيّة الفلسطينيّ:

استند كتاب الأدب والبلاغة إلى معايير واضحة في تنظيم المحتوى التّعليميّ، الّذي يتضمَّن المعارف والمهارات الذّهنيَّة، تتلخَّص فيما يأتي:

١- **الارتباط بنواتج التّعلّم؛** فقد تمَّ اختيار المحتوى، والأنشطة التّعليميَّة المرافقة، بحيث تضمن الحصول على ترجمة صادقة لنواتج التعلّم المستهدفة.

٢- **ربط المحتوى بالحداثة والتّكنولوجيا والسّياقات الحياتيَّة؛** فرغم كون الأدب الّذي يعرض له الكتاب أدباً قديماً، إلّا أنّه تمّ ربط موضوعاته بالزّمن الحاضر، وهذا ما يظهر مثلاً في معلّقة عنترة، حيث تمّ توظيف علاقة الشّاعر بحصانه لربطها بأفكار جمعيّات الرّفق بالحيوان، كما تمّ عرض بعض الأنشطة الّتي تدعو الطّالب إلى الموازنة بين العصور القديمة والعصر الحديث، على نحو ما تمّ عرضه في موضوع الخُطبة؛ حيث إنّ المتوقّع من الطّلبة أن يتبيّنوا أثر التّكنولوجيا ووسائل الإعلام المرئيّ والمسموع على سمات الخطبة المعاصرة وطريقة إلقائها، ومقارنتها بالخطبة في العصور القديمة.

٣- **التّكامل الأفقيّ والرّأسيّ؛** فالموضوعات الّتي يعرضها الكتاب لم تنفصل عمّا تعلّمه الطّلبة في صفوف سابقة، فقد سبق للطّالب أن درس نصوصاً شعريَّة في المدح والرّثاء والغزل، كما سبق له أن درس بعض الخطب من العصور القديمة، غير أنّ كتاب الأدب والبلاغة يتناول هذه الظّواهر والأغراض بشكل أوسع، ويقدّم مادّة نظريّة حول هذه الظّواهر، وهو ما لم يتوفّر في صفوف سابقة. كما أنّ الكتاب ربط الموضوعات الأدبيَّة بمادّة التّربية الفنيّة، والتّكنولوجيا، حيث عُرضت أنشطة مرافقة لرسم مشاهد ومواقف من خلال فهم الطّالب للنّصّ، إضافةً إلى توظيف الشّبكة العنكبوتيّة.

٤- **وظيفيَّة المعرفة:** فلا يكفي أن تتحوّل ذاكرة الطّالب إلى مخزن للمعلومات، بل من الضروريّ أن يكون الطّالب قادراً على التّعبير عن أفكاره حول ما يتعلّمه، وينتج أفكاراً جديدة في تطبيقات عمليَّة؛ ولهذا جاءت أنشطة الحوار والمناظرة، وكتابة الأبحاث الصّغيرة بوصفها وسائل مُعينة على تحقيق الصّدق في وظيفيَّة المعرفة، واستخدامها في توليد أفكار جديدة.

٥- **العدالة والتّنظيم السيكولوجي للمحتوى:** راعى المحتوى مرحلة نُضج الطّالب، واستعداده، ومستواه العقليّ، وتمّ اختيار المحتوى بما يلبّي حاجات الطّلبة واهتماماتهم، ويحقّق العدالة بينهم من خلال تنوّع الأنشطة الّتي راعت اختلاف الميول، وقد صار بمقدور الطّلبة في هذه المرحلة العمريّة كتابة الأبحاث الصّغيرة، والاشتراك في المناظرة، والتّخطيط لها بشكل جيّد، كما أنّه أصبح قادراً على تحويل الرّموز اللّغويّة إلى رسومات معبّرة عن تلك الرّموز.

٦- **التّنظيم المنطقيّ للمحتوى:** جاءت وحدات الكتاب في عنوانات واضحة، تتناول كلّ وحدة ظاهرة أدبيّة لا تتعدّاها، كالوصف، والغزل، والموشّح، والحماسة.

٧- **التّتابع:** جاءت أنشطة التّحليل في الوحدات الدّراسيّة مبنيَّة على اصطلاحات نقديّة تمّ تناولها وشرحها في وحدات سابقة، كالتّناصّ الدّينيّ، والأنسنة، وتوظيف الألوان والصّوت، والحركة.

٨- **استمراريّة اكتساب نواتج التّعلّم:** شجّعت الأنشطة الّتي تضمّنها الكتاب الطّلبة على الاستزادة، وإثراء معلوماتهم في المستقبل، كما أنّ أسئلة التّحليل شكّلت مفاتيح لتشكيل رؤية نقديّة لدى الطّالب أثناء تحليله للنّصوص الأدبيَّة مستقبلاً.

٩- **مرونة المحتوى:** إنّ المحتوى التعليميّ الّذي يقدّمه الكتاب من المرونة بحيث من السهل تعديله بين الحين والآخر، بناء على نتائج التّقويم، والتّغذية المستمدّة من تنفيذ الكتاب في الميدان، وتأكيداً على تطبيق هذا المعيار تمّ مراجعة الكتاب بناء على التّغذية الرّاجعة بعد التّجريب، وإخراجه بشكل أفضل ممّا كان عليه، في عنوانات أكثر وضوحاً، وأسهل للتّرميز في ذاكرة الطّالب، وأكثر مناسبة للفترة الزّمنيّة المخصّصة لتدريس الكتاب.

١٠- **التّواصل:** تخلق الأنشطة الّتي يقترحها الكتاب جوّاً من التّواصل بين المتعلّمين، وتتيح لهم تبادل الأفكار، وتدرّبهم على الإصغاء الجيّد، والحوار المبنيّ على أسس علميَّة سليمة، وليس أدلّ على ذلك من نشاط المُناظرة.

بنية الوحدة الدّراسيّة:

من أجل تحقيق أهداف الكتاب، والنّواتج المتوقّعة من تدريسه، روعيَ في بناء المحتوى الأمور الآتية:

١- تقسيم الكتاب إلى وحدات دراسيّة استناداً إلى الفنون الشّعريّة والنّثريّة، وليس إلى العصور الأدبيّة؛ وإنّما كان الغرض من هذا الأمر أن ينصبّ جُهد الطّالب على تحليل النّصّ وتذوّق جماليّاته، بدلاً من الانشغال بمعالجة المعلومات التّاريخيّة.

٢- لم يُغفل الكتاب أهميّة امتلاك الطّالب للمعلومة عن العصر الأدبيّ الّذي وُلدَ فيه النصّ الأدبيّ؛ لهذا تمّ عرض مدخل للوحدات الدّراسيّة يتناول العصور الأدبيّة؛ لكي يُلمّ الطّالب إلماماً سريعاً بطبيعة كلّ عصر، وحدوده الزّمانيّة؛ إذ من شأنٍ ذلك أن يعينه على تحليل النّصّ، من خلال التّعرّف على الظّروف التّاريخيّة الّتي وُلدَ فيها.

٣- تدرّجت كلّ وحدة دراسيّة في عرض المحتوى على النّحو الآتي:

- التّمهيد لموضوع الوحدة بمقدّمة بسيطة مُذيّلة بأسئلة استكشافيّة مفتوحة، وهذه الأسئلة بمثابة أهداف الدّرس الّتي على الطّالب أن يركّز جهد تعلّمه فيها. وهذه المقدّمات ليست للحفظ، بل هي جِسرٌ ينتقل من خلاله الطّالب إلى أهداف الموضوع، ومحتواه التّعليميّ.

  ويشكّل هذا التّمهيد مقدّمة مقترحة للمعلّم، قد يستعيض عنها بأشكال التّقديم الأخرى، كعرض جزء من فلم ومناقشته، أو سرد قصّة، أو تأمّل لوحة أو جدول أو شكل أو خريطة، أو ما يراه مناسباً من أشكال التّقديم المختلفة.

- عرض الجانب النّظريّ للمحتوى التّعليميّ في بداية كلّ وحدة بلغة سرديّة، تخلّلها بعض الوقفات التّأمّليّة؛ حيث تمّ تضمين المادّة النّظريّة زاوية (أفكّر)، كدعوة للطّالب إلى المشاركة في بناء المعرفة لديه، وإبداء وجهة نظره فيما يُعرض عليه، وتدريبه على البحث والرّبط والتّحليل. ولهذا يجب إيلاء هذا العنوان الجانبيّ(أفكّر) أهميّة بالغة، وترك مساحة واسعة للطّلبة كي يفكّروا ويحلّلوا، ويربطوا بين أجزاء المحتوى. ولا يصحّ أن يتولّى المعلّم ذلك عنهم، بل من الضّروريّ أن تنحصر مَهمّة المعلّم على التّدريب والتّوجيه، وتقديم التّغذية الرّاجعة للطّلبة حول طريقة تفكيرهم.

- عرض التّقويم الخاصّ بالمادّة النّظريّة تحت عنوان (التّقويم)، بعد المادة النّظريّة مباشرةً، ويهدف هذا التّقويم إلى قياس قدرة الطّلبة على الحفظ.

- عرض نموذج أو اثنين للفنّ الأدبيّ الّذي تتناوله الوحدة الدّراسيّة.

- عرض التّقويم الخاصّ بالنّصّ تحت عنوان (المناقشة والتّحليل)، بعد النّصّ مباشرة، ويشمل هذا التّقويم قياس قدرة الطّلبة على الفهم والتّحليل، وتَحقُّق مستويات الفهم الأربعة: الحرفيّ، والاستنتاجيّ، والنّاقد، والتّذوّق.

- تذييل بعض الوحدات الدّراسيّة ببعض الأنشطة الّتي من شأنها تحقيق نواتج تعلّم قيّمة؛ ولهذا راعَت هذه الأنشطة التّدريب على: المناظرة، وحلقة النّقاش، والبحث والاستقصاء، وكتابة التّقارير، والمقارنة بين النّصوص، والتّلخيص، والتّخيّل من خلال الرّسم، والدّراما، وتوظيف المراجع العلميّة والشّبكة العنكبوتيّة. وكان الغرض من عرض أكثر من نشاط في الوحدة، إتاحة المجال للطّالب للاختيار بما يتلاءم مع ميوله واهتماماته، وتقويم أدائه باستمرار من خلال توثيق هذه الأنشطة بملفّ الإنجاز الخاصّ به.

  ومن الضّروريّ أن يولي المعلّم هذه الأنشطة أهميَّة بالغة؛ لما لها من أثر في بناء شخصيّة الطّالب، وتدريبه على التّفاعل والحوار مع الآخرين، وتوظيف المنهج العلميّ وحلّ المشكلات في السّياقات الحياتيّة الّتي يعرض لها. وقد أُخذ بالاعتبار أثناء تقرير حجم المحتوى التّعليميّ تخصيص حصّة صفّيّة للأنشطة في كلّ وِحدة.

الجزء الثّاني

الفصل الدّراسيّ الأوّل

الخطّـة المقترحة للفصل الدِّراسيّ الأوَّل

الموضوع	عدد الحصص	الشّهر	الأسبوع	ملاحظات
العصر الجاهليّ + العصر الإسلاميّ.	١	آب	الرّابع	
العصر العبّاسيّ + الأدب الأندلسيّ.	١			
عصر الدّول والإمارات + العصر العثمانيّ + التّقويم.	١	أيلول	الأوّل	
الأنشطة (جزء من الحصّة لعرض التّقرير، والجزء الآخر لبناء الجدول).	١			
المعلّقات + التّقويم.	١		الثّاني والثّالث	
من معلّقة عنترة بن شدّاد + المناقشة والتّحليل + عرض الأنشطة.	٣			
مدخل: مفهوم الخبر + أغراض الخبر + التّدريبات.	٢		الرّابع	
فنّ الوصف + التّقويم.	١	تشرين أوّل	الأوّل	
وصف اللّيل لامرئ القيس + المناقشة والتّحليل.	٢		الأوّل والثّاني	
وصف قصري المتوكّل (الصّبيح والمليح) للبحتريّ + المناقشة والتّحليل.	٢		الثّاني والثّالث	
الأنشطة.	١		الثّالث	
شعر الحماسة + التّقويم.	١		الرّابع	
مؤكّدات الخبر + التّدريبات.	١			
من قصيدة على قدر أهل العزم لأبي الطيّب المتنبّي+ المناقشة والتّحليل.	٢	تشرين ثان	الأوّل	
من القصيدة الفتحيّة النّاصريّة للجلياني.	٢		الثّاني	
الأنشطة.	١		الثّالث	
التّجديد في مُقدّمة القصيدة + التّجديد في المعاني.	١			
التّجديد في الصُّور والأخيلة + التّقويم.	١		الرّابع	
أضرب الخبر+ التّدريبات.	٢	كانون أوّل	الأوّل	

المدخل (عصور الأدب العربيّ القديم)

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

عنوان الوحدة		مستويات الأهداف					
المعرفة		تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار	
المدخل: عصور الأدب العربيّ القديم	العصر الجاهليّ	أن يبيِّن الطّالب الحدود الزّمانيَّة والمكانيَّة للعصر الجاهليّ.	١			أن يُعلِّل الطّالب ضياع الكثير من الشِّعر الجاهليّ.	١
		أن يُلخِّص الطّالب دور الشُّعراء في تصوير الحياة الاجتماعيَّة والدّينيَّة والسِّياسيَّة في العصر الجاهليّ.	١				
		أن يوضِّح الطّالب القيمة التّاريخيَّة للشِّعر الجاهليّ.	١				
		أن يُدلِّل الطّالب على القيمة الاجتماعيَّة للشّاعر الجاهليّ.	١				
		أن يُسمّي الطّالب أربعة من الفنون النَّثريَّة في العصر الجاهليّ.	١				
		أن يعلِّل الطّالب اهتمام الجاهليّين بالشِّعر أكثر من النَّثر.	١				
	العصر الإسلاميّ	أن يوضِّح الطّالب أثر الإسلام على تطوُّر حياة العرب.	١				
		أن يبيِّن الطّالب الحدود الزّمانيَّة للعصر الإسلاميّ.	١				
		أن يقسِّم الطّالب العصر الإسلاميّ إلى مرحلتين: صدر الإسلام والأمويّ.	١				
		أن يشرح الطّالب موقف الرَّسول (صلى الله عليه وسلم) والخلفاء الراشدين من الشِّعر.	١				
		أن يُسمّي الطّالب شاعر الرَّسول (صلى الله عليه وسلم).	١				
		أن يفسِّر الطّالب ازدهار كلّ فنّ شعريّ في بيئة مخصوصة في العصر الأمويّ.	١				

		أن يُسمّي الطّالب فنَّين نثريَّين ازدهرا في العصر الأمويّ.	١				
		أن يذكر الطّالب أربعة من أنواع الخطبة في العصر الأمويّ.	١				
		أن يذكر الطّالب غرضين من أغراض الرَّسائل الدّيوانيَّة في العصر الأمويّ.	١				
	العصر العبّاسيّ	أن يبيِّن الطّالب الحدود الزَّمانيَّة للعصر العبّاسيّ.	١				
		أن يقسِّم الطّالب العصر العبّاسيّ إلى مرحلتين: العصر العبّاسيّ الأوَّل، والعصر العبّاسيّ الثاني.	١				
		أن يشرح الطّالب تطوُّر الحياة الأدبيَّة والعلميَّة في العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يبيِّن الطّالب أثر التَّطوُّر الحضاريّ على الشِّعر في العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يسمّي الطّالب ثلاثة فنون شعريَّة استجدَّت بتأثير التَّطوُّر الحضاريّ.	١				
		أن يسمّي الطّالب ستَّة من شعراء العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يُلخِّص الطّالب التَّطوُّر الَّذي طرأ على النَّثر الفنّي في العصر العبّاسيّ.	١				
	الأدب الأندلسيّ	أن يعلِّل الطّالب تسمية الأدب الأندلسيّ بهذا الاسم.	١				
		أن يذكر الطّالب تاريخ فتح المسلمين الأندلس.	١				
		أن يُسمّي الطّالب ثلاثة من العصور الَّتي تندرج تحت الأدب الأندلسيّ.	١				

		أن يوضِّح الطّالب أثر البيئة والطَّبيعة الأندلسيَّة على تنوُّع الأدب الأندلسيّ.	١				
		أن يبيِّن الطّالب سبب تقليد الشُّعراء الأندلسيّين شعراء المشرق.	١				
		أن يُدلِّل الطّالب على تأثُّر شعراء الأندلس بشعراء المشرق.	١				
		أن يُسمّي الطّالب الفنّ الشِّعريّ الَّذي ابتدعه شعراء الأندلس.	١				
		أن يذكر الطّالب ميزة الشِّعر الأندلسيّ عن شعر المشرق العربيّ.	١				
		أن يعلِّل الطّالب وفرة عدد الشّاعرات في الأندلس.	١				
		أن يسمّي الطّالب ثلاثاً من شاعرات الأندلس.	١				
		أن يذكر الطّالب اثنين من فنون النَّثر الَّتي ظهرت في الأندلس.	١				
		أن يذكر الطّالب مؤلَّفاً واحد على كلّ من: الرِّسالة والقصَّة في الأندلس.	١				
	عصر الدّول والإمارات	أن يُحدِّد الطّالب الفترة الزَّمنيَّة لعصر الدّول والإمارات.	١			أن يُعلِّل الطّالب تسمية عصر الدّول والإمارات بهذا الاسم.	١
		أن يُسمّي الطّالب الإمارات الَّتي اشتمل عليها عصر الدّول والإمارات.	١				
		أن يذكر الطّالب أبرز الأحداث التاريخيَّة الَّتي وقعت في عصر الدّو ل والإمارات.	١				
		أن يمثِّل الطّالب بكتاب سجَّل مواكبة الشِّعر للأحداث في عصر الدّول والإمارات.	١				

		أن يسمّي الطّالب خمسة شعراء من عصر الدّول والإمارات.	١				
		أن يعدِّد الطّالب خمسة من الأغراض الشِّعريَّة في عصر الدّول والإمارات.	١				
		أن يعدّد الطّالب الفنون النَّثريَّة الَّتي برزت في عصر الدّول والإمارات.	١				
		أن يذكر الطّالب دلالة تنوُّع الفنون النَّثريَّة في عصر الدّول والإمارات.	١				
		أن يمثّل الطّالب بكتابين على الموسوعات الَّتي ظهرت في عصر الدّول والإمارات.	١				
	العصر العثمانيّ	أن يحدِّد الطّالب فترة الحكم العثمانيّ للوطن العربيّ.	١	أن يبني الطّالب جدولاً للعصور الأدبيَّة القديمة، مُظهراً: الفترة الزَّمنيَّة للعصر، وأبرز شعرائه، وأغراض الشِّعر فيه.	١		
		أن ينسب الطّالب اسم الدَّولة العثمانيَّة إلى مؤسِّسها.	١	أن يكتب الطّالب تقريراً عن شاعر من عصور الأدب القديم، مبرزاً الفنّ الَّذي اشتُهر فيه.	١		
		أن يذكر الطّالب تاريخ انحسار الدَّولة العثمانيَّة فيما يُسمّى جمهوريَّة تركيّا.	١				
		أن يذكر الطّالب أسباب تراجع الأدب الفصيح في العصر العثمانيّ.	١				
		أن يعلِّل الطّالب شيوع ألقاب: (الورّاق، الجزّار، الدَّهان...) في العصر العثمانيّ.	١				
المجموع			٤٨		٢		٢

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
المدخل: عصور الأدب العربيّ القديم	مفهوم العصر الجاهليّ: قد يظنّ الطَّلبة أنَّ الجهل الَّذي نُسبَ إليه العصر يعني: غياب العلم والمعرفة، وربَّما يسألون: كيف كتب الجاهليّون هذا الشِّعر الرّائع إذا كانوا جهّالاً؟	يشير المعلِّم إلى معاني الجهل في اللُّغة: ومنها السَّفه والطَّيش والتَّسرُّع، كما هو واضح في قول عمرو بن كلثوم: ألا لا يجهلَنْ أحدٌ علينا فنجهلَ فوقَ جهلِ الجاهلينا كما يُنبِّه المعلِّم إلى أنّ الاسم ربَّما أُطلق على العصر بسبب الجهل الَّذي ساد في بعض العادات، كعبادة الأوثان، ووأد البنات لدى فئة قليلة من الجاهليّين.
	قد يُطلق بعض الطّلبة مصطلح العصر الأندلسيّ على الأدب الأندلسيّ، أُسوة بباقي العُصور.	يطلب المعلِّم من الطَّلبة ملاحظة تاريخ بداية العصر العبّاسيّ ونهايته، ومقارنته بالأدب الأندلسيّ؛ لملاحظة أنّ حكم الأندلس كان في فترة الخلافة العبّاسيَّة (عبد الرَّحمن الدّاخل أراد إحياء الخلافة الأمويَّة في الأندلس). ومن تلك المقارنة يستنتج الطَّلبة أنَّ الحديث يجري عن أدب له خصوصيَّته، وليس أدب فترة زمنيَّة تالية للعصر العبّاسيّ.
	صعوبات لدى بعض الطَّلبة في تصوُّر التَّسلسل الزَّمنيّ للعُصور الأدبيَّة.	تركيز المعلِّم على النَّشاط الأوَّل في النَّشاطين الواردين في نهاية المدخل؛ بحيث يطلب من كلِّ طالب بناء جدول للعصور الأدبيَّة مرتَّبة زمنيًّا، يتضمَّن: اسم العصر، والفترة الزَّمنيَّة، وأبرز الشُّعراء، وأبرز الأغراض الشِّعريَّة. وقد يُضيف المعلِّم ما يريد ليكون هذا الجدول مُلخَّصاً للمدخل.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
عصور الأدب العربيّ القديم	العصر الجاهليّ والإسلاميّ	١

أوَّلاً- مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يبيِّن الطّالب الحدود الزَّمانيَّة والمكانيَّة للعصر الجاهليّ. • أن يُلخِّص الطّالب دور الشُّعراء في تصوير الحياة الاجتماعيَّة والدّينيَّة والسِّياسيَّة في العصر الجاهليّ. • أن يوضِّح الطّالب القيمة التّاريخيَّة للشِّعر الجاهليّ. • أن يُدلِّل الطّالب على القيمة الاجتماعيَّة للشّاعر الجاهليّ. • أن يُسمّي الطّالب أربعة من الفنون النَّثريَّة في العصر الجاهليّ. • أن يعلِّل الطّالب اهتمام الجاهليّين بالشِّعر أكثر من النَّثر. • أن يوضِّح الطّالب أثر الإسلام على تطوُّر حياة العرب. • أن يبيِّن الطّالب الحدود الزَّمانيَّة للعصر الإسلاميّ. • أن يقسِّم الطّالب العصر الإسلاميّ إلى مرحلتين: صدر الإسلام والأمويّ. • أن يشرح الطّالب موقف الرَّسول (صلى الله عليه وسلم) والخلفاء الراشدين من الشِّعر. • أن يُسمّي الطّالب شاعر الرَّسول (صلى الله عليه وسلم). • أن يفسِّر الطّالب ازدهار كلّ فنّ شعريّ في بيئة مخصوصة في العصر الأمويّ. • أن يُسمّي الطّالب فنَّين نثريَّين ازدهرا في العصر الأمويّ. • أن يذكر الطّالب أربعة من أنواع الخطبة في العصر الأمويّ. • أن يذكر الطّالب غرضين من أغراض الرَّسائل الدّيوانيَّة في العصر الأمويّ.
المهارات		• مهارة تحليل المادّة العلميَّة والوصول إلى رأي مُرجَّح.
الخبرات المنتمية		ــــــــــــ
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	مفهوم العصر الجاهليّ: قد يظنّ الطَّلبة أنَّ الجهل الَّذي نُسبَ إليه العصر يعني: غياب العلم والمعرفة، وربَّما يسألون: كيف كتب الجاهليّون هذا الشِّعر الرّائع إذا كانوا جهّالاً؟
	آليّات معالجتها	يشير المعلِّم إلى معاني الجهل في اللُّغة: ومنها السَّفه والطَّيش والتَّسرُّع، كما هو واضح في قول عمرو بن كلثوم: ألا لا يجهلَنْ أحدٌ علينا فنجهلَ فوقَ جهلِ الجاهلينا كما يُنبِّه المعلِّم إلى أنّ الاسم ربَّما أُطلق على العصر بسبب الجهل الَّذي ساد في بعض العادات، كعبادة الأوثان، ووأد البنات لدى فئة قليلة من الجاهليّين.

أصول التّدريس	المحتوى التّعليميّ	**العصر الجاهليّ:** • الحدود المكانيَّة والزَّمانيَّة للعصر الجاهليّ: الفترة الممتدّة من (١٥٠- ٢٠٠) سنة قبل الإسلام، في بيئة الجزيرة العربيَّة وما حولها. • الحياة الاجتماعيَّة: عاش العرب في إطار نظام قَبَليّ، يرتبط فيه أفراد القبيلة برابط الدّم، ويحكم القبيلة زعيم يتّصف بالحكمة ورجاحة العقل والكرم، وسادت عادات حسنة كإكرام الضَّيف، كما سادت عادات سيّئة كشرب الخمر، ووأد البنات. • الحياة الدينيَّة: لم يكن للعرب في الجاهليّة دين واحد؛ فقد دان قليل منهم باليهوديّة أو النّصرانيَّة، وقلَّة منهم كانوا متحنّفين، وهم الَّذين آمنوا بوجود إله واحد، وحرّموا على أنفسهم الخمر وعبادة الأصنام، أمّا معظم الجاهليّين فكانوا من عبدة الأصنام والأوثان. • الحياة الأدبيَّة: أجاد العرب الشّعر وبرعوا فيه؛ حيث كان صناعتهم وعملهم، فالشّعر ديوان العرب؛ لما فيه من قيمة تاريخيَّة توثيقيّة، حيث يصوّر حياتهم بتفاصيلها، ويصوّر أحوال الجزيرة العربيّة الطّبيعيَّة والجغرافيّة والاجتماعيّة والسّياسيّة والدّينيّة والعقليّة، كمّا يصوّر صراعاتهم الدّاخليّة والخارجيّة. • قيمة الشّاعر الجاهليّ: هو لسان قبيلته المدافع عنها، فإذا مدح رفع، وإذا هجا وضع، وكلمته فوق كلّ كلمة، يُهتدى برأيه، ويُفزع إليه في معضلات الأمور. وكانت القبائل تهنّئ بعضها بميلاد شاعر. • أسباب اهتمام العرب بالشّعر أكثر من النّثر: ظهرت فنون نثريّة، كالخطب والوصايا والحكم والأمثال، إلاّ أنّ الشّعر حظي بنصيب أوفر من اهتمام العرب؛ وذلك لأنّه أسهل حفظاً، وأيسر تداولاً؛ لما فيه من ضوابط الوزن والإيقاع الموسيقيّ. **العصر الإسلاميّ:** • الحدود الزَّمانيّة للعصر الإسلاميّ: بدأ هذا العصر بالبعثة النّبويّة، وامتدّ إلى نهاية حكم الخلفاء الأمويّين سنة (١٣٢هـ)، وقُسّم هذا العصر إلى عصرين: ١- عصر صدر الإسلام من البعثة النّبويّة حتّى (٤٠هـ). ٢- العصر الأمويّ: (٤٠- ١٣٢هـ). • أثر الإسلام في الحياة الأدبيّة: كانت دعوة الرّسول الكريم انقلاباً فكريّاً، وثورة حضاريّة في حياة العرب، حيث جاء الإسلام ليتمّم مكارم الأخلاق، ويثبت أحسنها، ويبطل القبيح منها؛ فكان لذلك انعكاساً على الشّعر حيث برزت الحياة الجديدة بوضوح. • المعايير الفنيّة للشّعر الإسلاميّ: غلب على الشّعر في صدر الإسلام الطّابع الأخلاقيّ، فقد استمع النّبيّ -عليه السّلام- إلى الشّعر، وأثاب الشّعراء الّذين انطلقوا من معايير الدّين الإسلاميّ، واتّخذه وسيلة لنشر الدّعوة الإسلاميّة، وكان حسّان بن ثابت شاعر الرّسول يدافع عن الدّعوة الإسلاميّة بشعره، وسار الخلفاء الرّاشدون على نهج الرّسول، فقد كانوا يستمعون إلى الشّعر ويتذوّقونه. • بيئات الشّعر في العصر الأمويّ: توسّعت الدّولة الإسلاميّة في هذا العصر، وساد في كلّ بيئة لون شعريّ خاصّ بها: (دمشق: المدح؛ لوجود الخلافة)، (العراق: الهجاء والنّقائض؛ لوجود الأحزاب وصراعات القبائل)، (الغزل العذريّ: في بادية الحجاز ونجد؛ حيث الحفاظ على التّقاليد)، (الغزل الصّريح: في الحواضر حيث التّرف والانفتاح).

	• النّثر في العصر الإسلاميّ: طرأ تطوّر كبير على النّثر الفنّيّ، وخاصّة الخطبة والرّسالة، فانتشرت الرّسائل الدّيوانيّة الّتي تهدف إلى نشر الدّعوة الإسلاميّة، وتنظيم الشّؤون الإداريّة للدّولة، وتنوّعت أغراض الخطبة من سياسيّة واجتماعيّة ودينيّة وحزبيّة، حسب المناسبة التي قيلت فيها.
إستراتيجيّات التّدريس	• الحوار والمناقشة. • العصف الذّهنيّ.
آليّات التّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدّرس في الكتاب. • استخدام المُندرَج المرفق؛ لتقييم مهارة تحليل المادّة العلميّة والوصول إلى رأي.

ثانياً- مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	• كتابة العنوان على اللّوح: عصور الأدب العربيّ: الجاهليّ والإسلاميّ. • تعداد المعلّم للعصور الأدبيّة بشكل سريع، وتنبيه الطّلبة إلى أنّ الحصّة مخصّصة لدراسة أوّل عصرين، على أن تُستكمل باقي العصور لاحقاً. • عصف ذهنيّ للطّلبة حول ما يمكن دراسته تحت هذا العنوان، من خلال تحليل العنوان، وتلخيص الأهداف وتدوينها على اللّوح.
العرض	• عرض خريطة قبائل الجزيرة العربيّة قبل الإسلام (يمكن تصويرها أو الإتيان بصورة مماثلة من الشّبكة وعرضها على الطّلبة). • طرح أسئلة العرض الآتية: • ما اسم الخريطة الّتي تشاهدونها، وعلام تدلّ؟ • كيف عاش العرب قبل الإسلام في إطار النّظام القبليّ البدويّ؟ • ما العادات الّتي عُرفت عن القبائل العربيّة قبل الإسلام؟ • سمِّيت الفترة الّتي سبقت ظهور الإسلام بالعصر الجاهليّ، ما مدّتها؟ ولماذا أُطلق عليها العصر الجاهليّ رغم وجود أدب عظيم؟

	• هل كان بين هذه القبائل في الجزيرة العربيّة دين يوحّدهم؟ ماذا كانوا يعبدون؟ • يلخّص المعلّم الإجابات حول الحياة الاجتماعيّة (القبليّة)، والدّينيّة، وحدود العصر الجاهليّ وسبب تسميته. • يطرح المعلّم سؤالاً: الشّعر مرآة تعكس حياة المجتمع، بناء على ذلك ما الأشياء الّتي صوّرها شعراء الجاهليّة؟ • يلخّص المعلّم الإجابات حول تصوير الشّعر للحياة الاجتماعيّة والدّينيّة، وسبب الاهتمام بالشّعر أكثر من سائر الفنون الأدبيّة كالخطب والوصايا والأمثال الّتي عرفها الجاهليّون، وقيمة الشّاعر الجاهليّ. • يقود المعلّم عصفاً ذهنيّاً بطرح السّؤال في زاوية (أفكّر) حول عدم وصول الشّعر الجاهليّ كلّه إلينا، ويراقب إجابات الطّلبة لتقييمها وفق المندرج المرفق. • يشير المعلّم إلى أنّ العصر الإسلاميّ هو التّالي للعصر الجاهليّ، ومن ثمّ يطرح أسئلة العرض الآتية: • متى بدأ العصر الإسلاميّ؟ ومتى انتهى برأيكم؟ • يمكن تقسيم العصر الإسلاميّ إلى عصرين، ما هما؟ وما حدودهما الزّمانيّة؟ • هل اختلفت موضوعات الشّعر عمّا كانت عليه في الجاهليّة؟ لماذا؟ ما الأشياء الّتي اهتمّ شعراء العصر الإسلاميّ بوصفها؟ • كيف أثّر الإسلام في الحياة الأدبيّة إذن؟ • اتّخذ الرّسول (حسّان بن ثابت) شاعراً له، ما دلالة ذلك؟ • حبس عمر بن الخطّاب الحطيئة لهجائه الزّبرقان بن بدر، علام يدلّ ذلك؟ • ما المعايير الفنّيّة للشّعر الجيّد في عصر صدر الإسلام بناء على ذلك؟ • يشير المعلّم إلى الانتقال إلى العصر الأمويّ، ويطرح الأسئلة الآتية: • بعد انتشار الإسلام زمن الأمويّين ودخول الأعاجم إلى المدن الحجازيّة، ونقل الخلافة إلى دمشق ساد في كلّ بيئة فنّ شعريّ: • ما الفنّ الذي ساد في دمشق حيث الخلافة؟ • ما الفنّ الّذي ساد في البيئة البدويّة المحافظة؟ • ما الفنّ الّذي ساد في العراق حيث الثّورات والأحزاب والقبائل؟ • ما الفنّ الّذي ساد في مدن الحجاز حيث التّرف والانفتاح والاختلاط بالشّعوب؟ • يناقش المعلّم طلّابه بتطوّر فنّي الخطبة والرّسالة في العصر الإسلاميّ، وعلاقة ذلك بالحياة الجديدة.
الغلق والتّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدّرس. • تصحيح إجابات الطّلبة حول سؤال التّحليل باستخدام المندرج.

مندرج تحليل المادَّة وإبداء الآراء

المستويات / اسم الطّالب	وصف المستويات (١ــ ٣)			العلامة من (٣)
	يفتقر إلى المنطق، يفتقر إلى مهارة الرَّبط، لا يبدي رأياً مُقنعاً.	يُبدي رأياً دون برهان أو ربط للمادَّة وتحليلها منطقيّاً .	يبرز المنطق في تفكيره، يوظِّف مهارة الرَّبط، يخلص إلى رأي مُبرهَن.	

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أ- أسئلة إثرائيَّة:

١- سار الخلفاء الرّاشدون على هدي الرَّسول -صلّى الله عليه وسلَّم- في الشِّعر، ندلّل على ذلك.

كان عمر بن الخطّاب -رضي الله عنه- يستمع إلى الشِّعر ويتذوَّقه، ويعاقب الشّاعر إذا أقذع في الهجاء وأساء الأدب، فقد حبس الحُطيئة؛ لهجائه الزِّبرقان بن بدر، واقتصَّ منه؛ لفحش لسانه.

٢- ما الألوان الشِّعريَّة المواكبة للتَّطوُّرات الحضاريَّة في العصر العبّاسيّ.

المجون، والزُّهد، وشعر الصِّراع.

٣- نوضِّح مفهوم كلٍّ من: الخُطبة، الوصيَّة، الحكمة، المَثَل.

أ- الخطبة: لون أدبيّ نثري، يقوم فيه الخطيب بمخاطبة الجمهور مشافهة؛ بهدف الإقناع والاستمالة، ويدور في موضوعات متنوِّعة: دينيَّة، وسياسيَّة، واجتماعيّة... ولها أطراف ثلاث: الخطيب، والجمهور، والموضوع، وتتكوَّن الخطبة من: مقدِّمة، وعرض، وخاتمة.

ب- الوصيَّة: ما يقدِّمه الموصي إلى غيره، من أقاربه، أو تلاميذه، يحثُّه على العمل وَفقه، وغالباً ما تتضمَّن الوصيَّة وعظاً ونصحاً للموصى له، وتتكوَّن من: الموصي، والموصى له، والموضوع، والأداة.

ج- الحِكَمة: قول موجز بليغ، يصدر عمَّن يملك تجربة وخبرة في الحياة، إلى من هو أقلّ عمراً، أو خبرة، وقد تكون شعراً، أو نثراً.

د- المثل: تعبير موجز بليغ، قيل في موقف معيَّن، ويردِّده النّاس فيما بعد، في مواقف حياتيَّة مماثلة للموقف الأوَّل الَّذي قيل فيه.

ب- مادَّة علميَّة:

قصَّة عمر بن الخطّاب -رضي الله عنه- مع الزِّبرقان بن بدر

شكا الزِّبرقان بن بدر الحُطيْئة للخليفة عمر بن الخطّاب -رضي الله عنه-؛ فأمر بإحضارهما معاً، واستمع عمر إلى الزّبرقان، وهو يردِّد بيت الحطيئة:

دعِ المكارمَ لا ترحَلْ لبُغيتها واقعدْ فإنَّكَ أنت الطّاعمُ الكاسي

فقال عمر: ولكن، أين الهجاء في هذا البيت؟ إنَّني لا أسمع هجاء، بل هو عتاب.

فقال الزِّبرقان: أكلُّ مروءاتي هي أن آكل وألبس؟ إنَّني إذن نكرة، لا قيمة لي بين النّاس، ولا دور لي في خدمة الدّين.

فقال عمر مخاطباً أحد مساعديه: عليَّ بحسّان بن ثابت، فهو شاعر، وأكثر دراية وفهماً بالشِّعر وأغراضه، فلمّا جاء حسّان، عرض عليه الخليفة بيت الحطيئة، وسأله: هل هذا هجاء؟

قال حسّان: بل هو أكثر من الهجاء، لقد سلح عليه، (أي: سبَّه وشتمه).

ولم يكتفِ عمر بحسّان، بل أحضر شاعراً آخر، هو لبيد، فأكَّد أنَّ ذلك البيت الَّذي قاله الحطيئة، هو أشدُّ أنواع الهجاء؛ فعاقب الخليفة عمر بن الخطّاب الحطيئة، بوضعه في بئر.

وقد جاء اسم الفاعل في بيت الحطيئة بمعنى اسم المفعول؛ فالطّاعم الكاسي قُصد به المطعوم المكسوّ.

النَّقائض

لون شعريٌّ، يقوم فيه الشّاعر بنظم قصيدة يفتخر فيها بنفسه، وبقبيلته، ويمجِّدها، ويدافع عنها، ويتعرَّض لخصومها؛ فيردُّ عليه شاعر آخر بقصيدة، لها الوزن نفسه، والقافية نفسها. وتُعَدُّ نقائض جرير والأخطل والفرزدق أشهر نماذجها.

يقول الفرزدق:

إنَّ الَّذي سَمَكَ السَّماءَ بنى لنا بيتاً دعائمُه أعزُّ وأطولُ

بيتاً بناه لنا المليكُ وما بَنى حَكَمُ السّماءِ فإنَّه لا يُنْقَلُ

أحلامُنا تَزِنُ الجِبالَ رَزانَةً وتَخالُنا جِنّاً إذا ما نَجْهَلُ

ويردُّ عليه جرير:

أخزى الَّذي سَمَكَ السَّماءَ مُجاشعاً وبنى بِناءَكَ في الحضيضِ الأسفلِ

إنَّ الَّذي سمك السَّماءَ بنى لنا بيتاً عَلاكَ فما لهُ منْ مُنقلِ

أحلامُنا تَزِنُ الجِبالَ رَزانَةً ويفوقُ جاهلُنا فِعالَ الجُهَّلِ

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

الاسم: _____

ورقــة عمـل تقويميَّة

عصور الأدب العربيِّ القديم

الأهداف	التَّقويـــم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهـــارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكـر الطّلبـة عصـور الأدب العربـيّ القديـم.	تذكُّرنا المعلومات.			
٢- أن يعـدِّد الطَّلبـة أبـرز الأغـراض الشِّـعريَّة فـي كلِّ عصـر.	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
٣- أن ينسـب الطَّلبـة بعـض المؤلَّفـات إلـى أصحابهـا.	تلخيصنا المعلومات الواردة في الدَّرس.			

النَّشاط (١): نَذكر عصور الأدب العربيِّ القديم.

١- ---------- ٢- ----------

٣- ---------- ٤- ----------

٥---------- ٦- ----------

النَّشاط (٢): نُعَدِّد أبرز الأغراض الشِّعريَّة في كلِّ عصر من العصور الآتية:

عصر صدر الإسلام	العصر العبّاسيّ	العصر العثمانيّ

النَّشاط (٣): ننسب المؤلَّفات الآتية إلى أصحابها:

١- قصَّة (حيّ بن يقظان): ----------

٢- لسان العرب: ----------

٣- الرَّوضتين في أخبار الدَّولتين: ----------

الوحدة الأولى: المعلّقات

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة للوحدة

عنوان الوحدة المعرفة		مستويات الأهداف				
		تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
الأولى: المعلّقات	المعلّقات	أن يُعرِّف الطّالب المعلّقات.	١	أن يكتب الطّالب مطالع المعلّقات من خلال العودة إلى أحد شروحات المعلّقات.	١	أن يرجّح الطّالب رأياً في عدد المعلّقات بالاعتماد على أسمائها.	١
		أن يعدّد الطّالب الأسماء المختلفة الّتي أُطلقت على المعلّقات.	١				
		أن يذكر الطّالب المعايير الّتي استند عليها الرُّواة والنُّقّاد في إطلاق أسماء مختلفة على المعلّقات.	١				
		أن يذكر الطّالب عدد المعلّقات بحسْب أشهر الرِّوايات.	١				
		أن يسمّي الطّالب أصحاب المعلّقات بحسب أشهر الرِّوايات.	١				
	من معلّقة عنترة بن شدّاد	أن يُعرِّف الطّالب بعنترة بن شدّاد، من حيث: اسمه، صفاته، استرقاقه من أبيه، محاربته قبيلة طيء.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يستنتج الطّالب العلاقة بين المحبوبة، وذكر الشّاعر للأماكن في النّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب مناسبة نظم عنترة معلّقته.	١	أن ينظِّم الطّالب حقلاً دلاليّاً بألفاظ السِّلاح الواردة في النّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب الدِّلالة النّفسيَّة لتذكُّر عنترة محبوبته ساعة اشتداد القتال.	١

		أن يفسِّر الطّالب الكلمات الجديدة في النَّصّ.	١			أن يبيِّن الطّالب أثر البيئة الجاهليَّة في التَّشبيهات الواردة في النَّصّ.	١
		أن يشرح الطّالب الأبيات الشِّعريّة شرحاً عامّاً مُجملاً.	١			أن يوازن الطّالب بين علاقة عنترة بحصانه، وما تدعو إليه جمعيّات الرِّفق بالحيوان المعاصرة.	١
		أن يوضِّح الطّالب التَّقاليد العامَّة للقصيدة الجاهليَّة من خلال المعلَّقات.	١			أن يربط الطّالب بين الفعل(ازورَّ) وشهادة الزّور.	١
		أن يصف الطّالب ديار عبلة بحسب ما ورد في النَّصّ.	١			أن يبيِّن الطّالب أثر عنصري: (الحركة والصوت) على الصُّور الفنِّيَّة في النَّصّ.	١
		أن يبيّن الطّالب سبب صبر عنترة على شدَّة المعركة بحسب ما ورد في النَّصّ.	١				
		أن يحدِّد الطّالب المحاور الَّتي تناولها النَّص الشعريّ.	١				
		أن يحفظ الطّالب خمسة أبيات يختارها من النّصّ.	١				
المجموع			١٤		٣		٧

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
الأولى: المعلَّقات	قد يتساءل بعض الطَّلبة المميَّزين في تفكيرهم عن جدوى دراسة الأدب الجاهليّ، معتقدين بعدم ارتباطه بحياتنا، وذوقنا المعاصر، وتركيزه على الصِّراعات القبليَّة.	تنبيه المعلِّم طلّابه إلى أنَّ الهدف من دراسة الأدب الجاهليّ هو الكشف عن تاريخنا، وتاريخ لغتنا، وكيف تطوَّرت هذه اللُّغة العظيمة، وكيف تطوَّر الذَّوق الأدبيّ عبر العصور؛ ولهذا نحن ندرس الأدب القديم؛ لأنّه يبصِّرنا بالعادات القبيحة الَّتي سجَّلها شعراء الجاهليَّة؛ لنتجنَّبها، والعادات الجميلة؛ لنستمرَّ فيها، وهذا دأب كلِّ شعوب الأرض.
	قد يكون بعض الطَّلبة مطَّلعين على روايات مختلفة ومشهورة لأسماء أصحاب المعلَّقات، وقد يتساءل بعضهم عن سقوط اسم شاعر كبير هو النّابغة الذِّبيانيّ من الرِّواية المُثبتة في الكتاب.	إشارة المعلِّم إلى أنَّ الرِّواية الَّتي يتبنّاها الكتاب هي الأشهر من بين الرِّوايات، وسقوط اسم شاعر جاهليّ كبير لا يعني عدم تميُّزه، فهناك قصائد للنّابغة وغيره من روائع ما وصل إلينا من العصر الجاهليّ.
	قد يستهجن بعض الطَّلبة وقوف الشّاعر على أطلال المحبوبة، ومخاطبة الرُّسوم الجامدة الَّتي لا تتكلَّم.	محاورة المعلِّم الطَّلبة بأمثلة بسيطة من واقعنا، حول الارتباط بالمكان، لا لذاته، بل لما يحمله من ذكريات جميلة، ويذكِّر ببيتي مجنون ليلى: أمرُّ على الدِّيار دِيار ليلى أُقبِّل ذا الجدارَ وذا الجِدارا وما حبُّ الدِّيار مَلكْنَ قلبي ولكن حبُّ من سكنَ الدِّيارا
	ضعف في امتلاك الطّالب منهجيَّة تحليل النُّصوص الأدبيَّة وتذوُّقها.	يُشير المعلِّم إلى العناصر الَّتي يمكن التَّطرُّق لها في تحليل أيّ نصّ أدبيّ، ويؤكّد عليها في كلّ نصّ موضوع للتَّحليل، ومنها: • بيان فكرة النَّصّ العامَّة. • بيان محاور النَّصّ وأفكاره الجزئيَّة. • تحديد محتوى الصِّدق العاطفيّ. • توضيح الأساليب اللُّغويَّة ودلالاتها كالتَّكرار، أو استخدام صيغة معيَّنة كالفعل المضارع. • توضيح الأساليب البلاغيَّة وأثرها، كالطِّباق، والجناس، والتَّشبيهات، والاستعارات، والكنايات. • توضيح الخصائص الفنِّيَّة، والظّاهرة الَّتي يمثّلها النَّصّ.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
المعلَّقات	المعلَّقات	١

أوّلاً- مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يعرِّف الطّالب المعلَّقات. • أن يعدِّد الطّالب الأسماء المختلفة للمعلَّقات. • أن يذكر الطّالب المعايير الَّتي استند عليها النُّقّاد والرُّواة في إطلاق أسماء عديدة على المعلَّقات. • أن يذكر الطّالب عدد المعلَّقات بحسب أشهر الرِّوايات. • أن يسمّي الطّالب أصحاب المعلَّقات بحسب أشهر الرِّوايات. • أن يكتب الطّالب مطالع المعلَّقات من خلال العودة إلى أحد شروحاتها. • أن يُرجِّح الطّالب رأياً في عدد المعلَّقات بالاعتماد على أسمائها.
المهارات		• مهارة تحليل المادّة العلميَّة والوصول إلى رأي مُرجَّح.
الخبرات المنتمية		• حدود العصر الجاهليّ الزَّمانيَّة والمكانيَّة. • تصوير الشِّعر الجاهليّ للبيئة البدويَّة.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	• سقوط أسماء شعراء مشهورين من الرِّواية الشهيرة حول أصحاب المعلَّقات.
	آليّات معالجتها	• إشارة المعلِّم إلى أنَّ الرِّواية الَّتي يتبنّاها الكتاب هي الأشهر من بين الرِّوايات، وسقوط اسم شاعر جاهليّ كبير لا يعني عدم تميُّزه، فهناك قصائد للنّابغة وغيره من روائع ما وصل إلينا من العصر الجاهليّ.

أصول التَّدريس	المحتوى التَّعليميّ	• **مفهوم المعلَّقات:** قصائد مشهورة بليغة، طويلة، أرست التَّقاليد العامَّة للقصيدة الجاهليَّة، من حيث السَّبك اللُّغويّ، والوقوف على أطلال المحبوبة، وذكر الرّاحلة، والتَّشبيهات المستمدَّة من بيئة العصر الجاهليّ الرعويَّة. • **أسماؤها:** • المعلَّقات؛ لأنّها عُلِّقت على أستار الكعبة، أو لأنّها تعني النَّفيس والنّادر. • السُّموط: تشبيهاً لها بالقلائد. • المشهورات؛ لشهرتها. • المطوَّلات؛ لطولها. • السَّبعيّات، والسَّبع الطِّوال؛ لعددها، أو لعددها وطولها. • المذهَّبات؛ لأنّها كُتبت بماء الذَّهب. • **عددها:** سبع أو عشر، والرّاجح أنّها سبع قصائد. • **أصحابها:** امرؤ القيس، طرفة بن العبد، زهير بن أبي سُلمى، عنترة بن شدّاد، عمرو ابن كلثوم، الحارث بن حِلِّزة اليشكريّ، لبيد بن أبي ربيعة.
	إستراتيجيّات التَّدريس	• الحوار والمناقشة.
آليّات التَّقويم		• الإجابة عن أسئلة الدَّرس في الكتاب. • استخدام المُندرَج المرفق؛ لتقييم مهارة تحليل المادّة العلميَّة والوصول إلى رأي.
التّهيئة		• طرح أسئلة سابرة حول الخبرات المنتمية: • ما الفترة الزَّمنيَّة للعصر الجاهليّ؟ • أين ظهر الشِّعر الجاهليّ؟ • نوضِّح طبيعة الحياة البدويَّة في العصر الجاهليّ. • ما دور الشِّعر في تصوير الحياة الاجتماعيّة في الجاهليَّة؟ • إشارة المعلِّم إلى ظاهرة (المعلَّقات) في الشِّعر الجاهليّ، ثمّ طرح الأسئلة الاستكشافيَّة الواردة في مقدِّمة الدَّرس؛ والإشارة إلى أنَّ الإجابة عنها تمثِّل الأهداف الَّتي نسعى إلى تحقيقها. • تقسيم اللَّوح، وتثبيت الأسئلة في زاوية منه، على شكل أهداف الموضوع.

ثانياً- مرحلة التَّنفيذ:

العرض	• طرح أسئلة العرض حول مفهوم المعلَّقات، وإدارة حوار ونقاش، ثمّ التَّلخيص: • ما الجذر الَّذي أُخذ منه لفظ (المعلَّقات)؟ ماذا يعني لكم الفعل (علَّق)؟ ما علاقته بالمعلَّقات؟ لماذا علَّق الجاهليّون هذه القصائد على أستار الكعبة؟ • تلخيص مفهوم المعلَّقات من خلال إجابات الطَّلبة عن الأسئلة السّابقة، وتدوينه على اللَّوح. • طرح سؤالي العرض حول أسماء المعلَّقات، وتلخيص الإجابات: • هل هناك أسماء أخرى للمعلَّقات؟ • هل هناك علاقة بين هذه الأسماء وطبيعة هذه القصائد وعددها؟ • تدوين أسماء المعلَّقات على اللَّوح، والتَّفسير الخاصّ بكلّ اسم. • الإشارة إلى الرِّوايتين حول عدد المعلَّقات، وطرح السؤال الآتي، ويُطلب من الطَّلبة إجابته على أوراق يستخرجونها من دفاترهم: • ما العدد المرجَّح برأيكم حول عدد هذه القصائد، اعتماداً على بعض أسمائها الشّائعة لدى الجاهليّين؟ • جمع الأوراق؛ لتقييم إجابات الطَّلبة باستخدام المُندرج. • يسمّي المعلِّم أصحاب المعلَّقات، ويدوِّنها على اللَّوح. • يثير المعلِّم قضيَّة سقوط أسماء شعراء مشهورين من أصحاب المعلَّقات بحسب رواية الكتاب، منوِّهاً إلى أنَّ سقوط أسماء واردة في روايات أخرى لا يعني افتقارهم إلى الإبداع، بل الكتاب يتبنّى الرِّواية الأشهر.
الغلق والتَّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدَّرس. • تصحيح إجابات الطَّلبة حول سؤال التَّحليل باستخدام المندرج.

مندرج تحليل المادَّة وإبداء الآراء

المستويات	وصف المستويات (١ــ ٣)			العلامة من (٣)
اسم الطّالب	يفتقر إلى المنطق، يفتقر إلى مهارة الرَّبط، لا يبدي رأياً مُقنعاً.	يُبدي رأياً دون برهان أو ربط للمادَّة وتحليلها منطقيّاً.	يبرز المنطق في تفكيره، يوظِّف مهارة الرَّبط، يخلص إلى رأي مُبرهَن.	

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أ- أسئلة إثرائيّة:

(من معلّقة عنترة بن شدّاد)

١- ما الغرض من الأمر في قول عنترة في معلّقته؟

يا دارَ عبلة بالجواءِ تكلَّمي وعِمي صباحاً دارَ عبْلة واسلمي التَّمنّي

٢- نستخرج خمسة ألفاظ من نصّ (من معلّقة عنترة بن شدّاد) دالّة على اللّون.

دمي، والسُّيوف، ولَمَعَت، والأدهم، وبيض الهند.

٣- تمثّل الأبيات الأربعة الأولى في نصّ (من معلّقة عنترة بن شدّاد) ظاهرة شعريّة قديمة، نوضّح ذلك.

هي المقدِّمة الطَّلليَّة؛ إذ يقف الشّاعر فيها على أطلال المحبوبة بعد رحيلها، ويصف تلك الأطلال قبل الرَّحيل وبعده. وتمثّل هذه الطَّريقة في افتتاح القصيدة العربيَّة الجاهليَّة تقليداً عامّاً سار عليه الشُّعراء، واتَّخذوه منهجاً في شعرهم.

٤- ما السِّمة الَّتي غلبت على تشبيهات عنترة؟

كانت تشبيهاته، كغيره من الشُّعراء الجاهليّين، تشبيهات حسّيَّة مستوحاة من البيئة الجاهليَّة.

٥- أقرأ النّصّ الآتي، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

يقول النّابغة الذُّبيانيّ في معلّقته:

يا دارَ مَيَّـةَ بِالعَلْيـــاءِ فَالسَّنَـدِ أَقْوَتْ وطالَ عَلَيْها سالِـفُ الأَمَـدِ
وَقَفْتُ فيها أُصَيْلانـاً أُسائـلُها عَيَّتْ جَواباً ومـا بِالرَّبْـعِ مِنْ أَحَـدِ
إلّا الأواريَّ لَأيـاً مـا أُبَيِّنُـهـا والنُّؤْيَ كالحَوْضِ بالمظلومَةِ الجَلَدِ
أَمْسَتْ خلاءً وأَمْسى أهلُها احْتَمَلوا أَخْنـى عليهـا الَّذي أَخْنـى على لُبَـدِ

أ- بدأ الشّاعر معلّقته بتقليد عامّ للقصيدة الجاهليَّة، نذكره.

الوقوف على أطلال المحبوبة، بعد رحيلها، ووصف هيئتها المقفرة، وبعدها عن الحياة.

ب- نصف ديار مَيَّة بعد رحيلها، كما ورد في الأبيات.

أصبحت هذه الدِّيار خالية من أهلها؛ إذ راح الشّاعر يسائلها، ولا جواب، وقد طال عهد الخراب بها، ما جعله يعرفها بعد طول عناء ومشقّة.

ج- ركّز الشّاعر على ذكر الأماكن، فما علاقة ذلك بالمحبوبة؟

ما يربط الشّاعر بالمكان هو المحبوبة، وليس المكان في حدِّ ذاته، وارتحاله إليها إنّما هو شوق للمحبوبة، وبحث عنها.

ب- مادَّة علميَّة:

شعراء المعلَّقات وعدد أبياتها ومطالعها

المعلَّقة	شاعرها	عدد أبياتها	مطلعها	
١	امرؤ القيس	٨٢	قِفا نَبْكِ مِنْ ذكرى حَبيبٍ ومَنْزِلِ	بِسِقْطِ اللِّوى بَيْنَ الدَّخولِ فَحَومَلِ
٢	طَرَفَة بن العَبْد	١٠٦	لِخَوْلَةَ أَطْلالٌ بِبُرْقَةِ ثَهْمَدِ	تَلوحُ كَباقي الوَشْمِ في ظاهِرِ اليَدِ
٣	زُهَيْرُ بن أبي سُلْمى	٦٣	أَمِنْ أُمِّ أوفى دِمْنَةٌ لَمْ تَكَلَّمِ	بِحَوْمانَةِ الدَّرّاجِ فَالمُتَثَلَّمِ
٤	لَبيدُ بن أبي رَبيعة	٨٨	عَفَتِ الدِّيارُ مَحَلُّها فَمُقامُها	بِمِنًى تَأَبَّدَ غَوْلُها فَرِجامُها
٥	عمْرو بن كُلْثوم	١٠٦	ألا هُبّي بِصَحْنِكِ فَاصْبَحينا	ولا تُبْقي خُمورَ الأَنْدَرينا
٦	عَنْتَرةُ بن شَدّاد	٨٤	هَلْ غادَرَ الشُّعَراءُ مِنْ مُتَرَدَّمِ	أَمْ هَلْ عَرَفْتَ الدّارَ بَعْدَ تَوَهُّمِ
٧	الحارِثُ بن حِلِّزَة اليَشْكُريّ	٨٣	آذَنَتنا بِبَيْنِها أَسْماءُ	رُبَّ ثاوٍ يُمَلُّ مِنْهُ الثَّواءُ
٨	الأعشى	٦٤	ودِّعْ هُرَيْرَةَ إنَّ الرَّكْبَ مُرْتَحِلُ	وهَلْ تُطيقُ وَداعاً أَيُّها الرَّجُلُ
٩	النّابغة الذُّبْيانيّ	٥٠	يا دارَ مَيَّةَ بِالعَلْياءِ فَالسَّنَدِ	أَقْوَتْ وطالَ عَلَيْها سالِفُ الأَبَدِ
١٠	عَبيدُ بن الأَبْرَص	٤٨	أَقْفَرَ مِنْ أَهْلِهِ مَلْحوبُ	فَالقُطَّبِيّاتُ فَالذَّنوبُ

ورقة عمل:

ورقـة عمل تعليميّة

استراتيجيَّة الدّراما

من معلَّقة عنترة بن شدّاد

الصَّفّ: الحادي عشر

المجموعة: _____

الأهداف	التَّقويـــم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهـــارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يقرأ الطّلبة نصّاً من معلَّقة عنترة.	قراءتنا نصّاً من معلَّقة عنترة.			
٢- أن يمثِّل الطَّلبة جانباً من معلَّقة عنترة.	أداؤنا الأدوار بصورة عامَّة.			
	تعبيرنا عن الانفعالات.			
	ترجمتنا فكرة النَّصِّ ورسالته بصورة تدلُّ على الفهم.			
	تأثيرنا على زملائنا المشاهدين.			

النَّشاط: نتعاون في بناء حوار دراميّ من معلَّقة عنترة بن شدّاد وحواره مع حصانه، ونوزِّع الأدوار فيما بيننا، ونؤدّيها أمام زملائنا.

الوحدة الثّانية: فنّ الوصف

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

عنوان الوحدة		مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
الثّانية: الوصف	فنّ الوصف	أن يعدِّد الطّالب أغراض الشِّعر العربيّ القديم.	١			أن يُعلِّل الطّالب إرجاع النُّقاد فنون الشِّعر جميعها إلى فنّ الوصف.	١
		أن يُعرِّف الطّالب الوصف بحسب ما ورد عن النّاقد ابن رشيق القيروانيّ.	١			أن يفرّق الطّالب بين المدح والفخر.	١
		أن يحدِّد الطّالب أبلغ الوصف كما ذكره النُّقّاد.	١				
		أن يذكر الطّالب الأشياء الّتي وصفها الشُّعراء العرب القدماء.	١				
		أن يتتبَّع الطّالب تطوُّر الوصف عبر العصور الأدبيَّة القديمة.	١				
		أن يذكر الطّالب المَسْلكيْن اللّذين ظهر فيهما الوصف في القصيدة العربية.	١				
	وصف اللّيل لامرئ القيس	أن يُعرِّف الطّالب بامرئ القيس من حيث: والده، سبب تلقيبه بذي القروح، سعيه للثّأر من قتلة والده.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يستنتج الطّالب دلالات بعض التّعبيرات الواردة في النّصّ.	١
		أن يوضِّح الطّالب مناسبة نظم امرئ القيس معلّقته.	١			أن يحدِّد الطّالب الفكرة العامَّة في النّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١			أن يوضِّح الطّالب أثر الحالة النّفسيَّة على كيفيَّة الشُّعور بالزّمن.	١
		أن يشرح الطّالب الأبيات شرحاً عامّاً مُجملاً.	١			أن يوضِّح الطّالب الصّور الشِّعريَّة الواردة في النّصّ.	١

		أن يذكر الطّالب الموضوعات الّتي تناولها امرؤ القيس في معلّقته.	١			أن يعقد الطّالب مقارنة بين وصف اللّيل في معلّقة عنترة، ووصفه في قصيدة لأبي العلاء المعرّيّ.	١
		أن يشرح الطّالب العلاقة بين اللّيل والشاعر كما يُظهرها النّصّ.	١			أن يربط الطّالب بين عنصر اللّون، والحالة النّفسيّة للشّاعر.	١
		أن يبيّن الطّالب القيمة الفنّيّة لتوظيف حروف المدّ بكثرة في النّصّ.	١			أن يوازن الطّالب بين نصّ امرئ القيس، ونصّ للشّاعر(بيرسي شيلي) في وصف اللّيل.	١
	وصف قصري المتوكّل (الصّبيح والمليح) للبحتريّ	أن يُعرّف الطّالب بالبحتريّ من حيث: مولده، علاقته بالمتوكّل، وفاته.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يحدّد الطّالب فكرة النّصّ العامّة.	١
		أن يذكر الطّالب المناسبة الّتي نظم فيها الشّاعر قصيدته.	١	أن يكتب الطّالب فقرة تصف قصري المتوكّل بالاعتماد على النّصّ.	١	أن يوضّح الطّالب ملامح الصّورة الّتي رسمها الشّاعر للقصرين.	١
		أن يوضّح الطّالب أثر التطوُّر الحضاريّ على الأساليب الشّعريّة في العصر العبّاسيّ.	١	أن يستخرج الطّالب الألفاظ الدّالة على اللّون والحركة من النّصّ.	١		
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١	أن يدلّل الطّالب على تصوير الحضارة من النّصّ.	١		
		أن يشرح الطّالب الأبيات شرحاً عامّاً مُجملاً.	١				
		أن يبيّن الطّالب أثر التّطور الحضاريّ على الخصائص الفنّيّة للنّصّ.	١				
		أن يوضّح الطّالب ظاهرة الأنسنة في النّص.	١				
		أن يوضّح الطّالب الوصف في البيت الأوّل.	١				
		أن يحفظ الطّالب خمسة أبيات من شعر الوصف.	١				
المجموع			٢٢		٥		١١

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
الثّانية: فنّ الوصف	عدم التّمييز بين المدح والفخر.	يذكر المعلِّم بيتاً على المدح، وآخر على الفخر، ويطلب من الطلبة المقارنة؛ لملاحظة أنّ الفخر هو تمجيد الذّات أو القوم، أمّا المدح فهو تمجيد الآخرين، كالملوك والقادة.
	صعوبة حفظ معاني بعض المفردات الجديدة من نحو: الأمراس، المصامّ...	تبسيط المعلِّم للمفردات من خلال ربطها بسياقات من واقع الطَّلبة، كذكر المثَل (كلبٌ تجرُّه بالمَرَس، لا عوى ولا احتَرَس) في معنى الأمراس. وذكر الصَّمام والصَّم بمعنى التثبيت، ومنها الثُّبوت في مكان محدَّد.
	خلط الطُّلّاب بين الأنسنة والتَّشخيص.	يُشير المعلِّم إلى أنَّ الأنسنة (تحويل الجمادات إلى بشر يحسّون ويشعرون) هو اصطلاح نقديّ. في حين يُعدُّ التَّشخيص اصطلاحاً بلاغيّاً، ويعني أيضاً تحويل الجمادات إلى بشر دون اشتراط الإحساس واللَّمسة الإنسانيَّة؛ ولهذا فالأنسنة مفهوم أوسع وأكثر تعبيراً من التَّشخيص.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
فنّ الوصف	وصف اللّيل لامرئ القيس	٢

أوّلاً- مرحلة الاستعداد:

الأهداف	• أن يُعرِّف الطّالب بامرئ القيس من حيث: والده، سبب تلقيبه بذي القروح، سعيه للثَّأر من قتلة والده. • أن يوضِّح الطّالب مناسبة نظم امرئ القيس معلَّقته. • أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة. • أن يشرح الطّالب الأبيات شرحاً عامّاً مُجملاً. • أن يذكر الطّالب الموضوعات الّتي تناولها امرؤ القيس في معلَّقته. • أن يشرح الطّالب العلاقة بين اللّيل والشاعر كما يُظهرها النّصّ. • أن يبيِّن الطّالب القيمة الفنِّيَّة لتوظيف حروف المدّ بكثرة في النّصّ.
المهارات	• مهارة الإلقاء الشِّعريّ.
الخبرات المنتمية	• معرفة أسماء شعراء المعلَّقات. • تصوير الشِّعر الجاهليّ للبيئة البدويَّة.

الأخطاء المفاهيميّة والصُّعوبات	الأخطاء والصُّعوبات	صعوبة حفظ معاني بعض المفردات الجديدة من نحو: الأمراس، المصام...
	آليّات معالجتها	تبسيط المعلِّم للمفردات من خلال ربطها بسياقات من واقع الطَّلبة، كذكر المثَل (كلبٌ تجرُّه بالمَرَس، لا عوى ولا احتَرَس) في معنى الأمراس. وربط المصام بالصَّمّامّ بمعنى التثبيت، إضافة إلى تدريب الطَّلبة على استعمال المعجم.
أصول التَّدريس	المحتوى التَّعليميّ	• **الشاعر:** امرؤ القيس شاعر من أعلام الشِّعر الجاهليّ، ومن أصحاب المعلَّقات، قتلَت بنو أَسَدٍ أباه؛ ما اضطرَّه إلى أن يحمل دمه وثأره، فلجأ إلى قيصر ليعينه على استرداد ملكه. • **المناسبة:** كان امرؤ القيس يقضي نهاره في الصَّيد، وليله في الشُّرب والطَّرَب، وبعد مقتل والده ضاقت به الدُّنيا وهو يطوف البلاد باحثاً عن نجدة أو معين، ووسط حالة التّيه في طلب النّصرة والعون، قرض معلَّقته التي وقف في مقدِّمتها على الأطلال وقفة طويلة، ثمّ أسهب متغزّلاً بمحبوبته، ووصف اقتحامه الأخطار من أجلها، مستعرضاً بطولته وفروسيَّته أمامها. • **معاني المفردات:** سدول: أستار، مفردها سَدْل/ يبتلي: يختبر نفسي/ تمطّى: امتدّ/ صُلبه: متنه وظهره/ أعجاز: مفردها عَجُز، وهي مؤخَّرة الحيوان/ ناء بكلكل: نهض بصدره/ انجلِ: انكشِف/ أمثل: أحسن/ المَغار: الشَّديد الفتل/ يَذبُل: اسم جبل/ المَصام: المكان الَّذي ثُبِّتَت فيه/ أمراس: مفردها: مَرَس، وهو الحبل/صمّ جندل: الحجارة الصّمّاء. • **الفكرة (الموضوع):** وصف اللَّيل، وإسقاط الشّاعر أحزانه وهمومه عليه. • **شرح الأبيات:** (١-٣): ربّ ليل مظلم كظلمة الأمواج، هبطَ عليَّ بكلّ الهموم والأحزان؛ ليختبر صبري. وعندما طالت بداياته، واستمرَّت أواخره بالطّول كبداياته، وكان بينهما زمن طويل، قلت له: ألا انكشف أيُّها اللَّيل بصبح مُنير يُبدّد ظلمتك، وليس الصَّباح -على أيَّة حال- بأفضل منك ما دامت الهموم تجتاح نفسي. (جمال التَّصوير: تشبيه الهموم الَّتي يفيض بها اللَّيل بثقل الأمواج، وتشبيه التَّباعد بين بدايات اللَّيل ونهاياته بحيوان ضخم، يمتدُّ ظهره فتتباعد مؤخّرته عن مقدّمته، وهما صورتان تعكسان ضخامة الهمّ واستمراره مدَّة طويلة). (٤-٥): عجباً لك أيُّها اللَّيل، أراك لا تنتهي أبداً، حتّى يُخيَّل لي أنّ نجومك مربوطة بجبل يذبُل، فلا تغادر مكانها فيطلع النّهار، وكأنّ الثُّريّا مربوطة ربطاً شديداً بحجارة تعيق حركتها؛ فتبقى ثابتة في مكانها. (الكناية وجمال التَّصوير: كنّى عن ثبات اللَّيل ونجومه بقوله: (بكلّ مغار الفتل شُدَّت بيذبل، كأنّ الثُّريّا...)، فهو يتصوّرها مربوطة بجبل يذبل الرّاسخ، الَّذي لا يمكن تحريكه، ويتصوُر الثُّريّا مربوطة بحجارة ثقيلة ثابتة، وهو تعبير يؤكِّد على ثبات الهمّ في نفسه). • **الأساليب:** • توظيف الألوان: استدعى الشّاعر اللَّيل، وسواده القاتم؛ لتصوير نفسيَّته المُثقلة بالهموم والغموم. • توظيف حروف المدّ: وظَّف الشّاعر حروف المدّ بكثرة؛ لإبراز عمق المعاناة، وطول فترتها، وامتدادها.
	إستراتيجيّات التَّدريس	• الحوار والمناقشة.
آليّات التَّقويم		• الإجابة عن أسئلة الدَّرس في الكتاب.

ثانياً- مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	**الحصّة الأولى:** • طرح أسئلة سابرة حول الخبرات المنتمية: • ما الفترة الزّمنيّة للعصر الجاهليّ؟ • نسمّي شاعرين من شعراء المعلّقات. • ما الأشياء الّتي اهتمّ الشّعراء الجاهليّون بوصفها؟ • **مناقشة يديرها المعلّم:** اللّيل من الأشياء الّتي وصفها الشُّعراء، فماذا يعني اللّيل بالنّسبة لكم.. (كلّ طالب يعبّر بكلمة واحدة عمّا يعنيه اللّيل)؟ بم تذكّركم نجومه؟ من منكم يحبّ اللّيل؟ لماذا؟ من يحبّ النّهار؟ لماذا؟ ... • يجمل المعلّم: اللّيل رمز للسُّكون، والموت، بعكس النّهار حيث الحياة والنّشاط والحركة، والعمل؛ ولهذا جعل اللّه اللّيل للنّوم (الّذي يُشبه الموت، حيث تتوقّف الحركة)، وجعل النّهار رمزاً للحياة والنّور والنّشاط: (وجعلنا اللّيل لباسا، وجعلنا النّهار معاشا). • يشير المعلّم إلى موضوع النّصّ الشّعريّ (وصف اللّيل)، ويعرّف بالشّاعر، ومناسبة النّصّ، ويطرح أسئلة مفتوحة لإجابتها بعد دراسة النّصّ (أهداف): كيف وصف الشّاعر اللّيل؟ وكيف أحسّ الشّاعر به؟ ولماذا؟ وكيف عبّر الشّاعر عن ذلك بصور جميلة؟ وكيف اتّخذ من اللّيل رمزاً لإسقاط همومه عليه؟ ... هذا ما سنتعرّف عليه، إضافة إلى المفردات الجديدة. • تقسيم اللّوح: (مفردات، أفكار، صور أدبيّة)، وتثبيت الأهداف على السبورة.
العرض	• **قراءة القدوة:** يقرأ المعلّم النّصّ قراءة شعريّة معبّرة، بالشّكل والتّنغيم. • **قراءة المحاكاة:** يكلّف المعلّم بعض الطّلبة بقراءة النّصّ قراءة محاكاة ثلاث مرّات، ويضبطها لهم، ويقدّم تغذية راجعة على الإلقاء. • يطلب من الطّلبة تحديد الفكرة العامّة في النّصّ، ويدوّنها على اللّوح. • **القراءة التّفسيريّة:** يكلّف المعلّم طالباً بقراءة القصيدة بيتاً بيتاً، وبعد كلّ بيت يطرح أسئلة مُساعدة على الفهم: **مثال** (البيت الأوّل): كيف تصوّر الشّاعر اللّيل؟ ما معنى سُدول؟ إلامَ ترمز؟ (الخفاء والظّلمة)؟ ما معنى يبتلي؟ من يشرح البيت؟ (ربّ ليل أسدل ستائره عليّ فتركني وحيداً مع همومي ليختبر صدري)، أين يكمن جمال التّعبير في البيت؟ • يستمرّ المعلّم على هذا النّحو في جميع الأبيات، بحيث يطرح أسئلة على المفردات، والصُّور، والدّلالات، والمعاني... **الحصّة الثّانية:** • يكمل المعلّم مناقشة الأبيات إذا لم يفرغ منها، وينتقل إلى مناقشة الأسئلة.
الغلق والتّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدّرس.

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أسئلة إثرائيَّة:

(وصف اللَّيْل لامرئ القيس)

١- نذكر المحاور الَّتي بنى عليها امرؤ القيس معلَّقته.

- الوقوف على الأطلال وِقفة طويلة في المقدِّمة.
- التَّغزُّل بمحبوبته بإسهاب.
- وصف اقتحامه الأخطار من أجل محبوبته.
- استعراض بطولته وفروسيَّته أمام محبوبته.

٢- ما الظّاهرة النّقديّة الأكثر وضوحاً في نصِّ (وصف اللَّيل لامرئ القيس)؟

هي ظاهرة الإسقاط؛ إذ يسقط امرؤ القيس مشاعره على اللَّيل، وتتَّحد عاطفته به، ويصوِّر من خلاله آلامه وأحزانه، وينقل همومه وقلقه واضطرابه، فاللَّيْل ثقيل جدّاً، ثِقَل الهمّ على نفسيَّة الشّاعر.

٣- وظَّف امرؤ القيس الألوان المظلمة القاتمة، نعلِّل ذلك.

تتراكم في نَصِّ امرئ القيس الألوان القاتمة، ويتخيَّر منها ما كان ملائما لتصوير حالته النَّفسيَّة، من مثل ظلمة اللَّيْل والبحر؛ لأنَّها الألوان الوحيدة الَّتي تحاكي ما يشعر به، ويسيطر على نفسه، فلا يرى من الطَّبيعة إلا السَّواد.

٤- يبدو إيقاع الزَّمن عند امرئ القيس بطيئاً، نبيِّن ذلك.

لأنّه حزين مهموم، والمرء يشعر ببطء زمن الحزن والهمّ، وهكذا كان امرؤ القيس، يرى اللَّيل طويلاً، بل لا نهاية له، وما ذلك إلّا إشارة إلى ما يعانيه الشّاعر.

(وصف قصري المتوكِّل (الصَّبيح والمليح) للبحتريّ)

١- لِمَ وَصَف البحتريّ قصري المتوكِّل؟

لأنَّ العصر العبّاسيّ معروف بما انتشر فيه من مظاهر الحضارة، من قصور وبساتين وبِرَك؛ ما تَرَك أثره على الشِّعر.

٢- ما الظّاهرة النّقديّة الأكثر وضوحاً في نَصِّ البحتريّ؟

ظاهرة الأنسنة؛ إذ يصف البحتريّ قصري (الصَّبيح) و(المليح)، ويقدِّم صوراً مكانيَّة تعتمد على الأنسنة، ينفخ فيها الرّوح، فيبدو المكان إنساناً، يفرح ويحزن، يحبُّ ويكره، يرتدي أجمل الثِّياب حيناً، ويخلعها حيناً آخر، والقصران عنده عاشقان، يتناجيان، ويودّان لو يتعانقان، وهذا كلُّه أبدع صورة شعريَّة ذات بُعد جماليّ، ألقت بظلالها على المتلقّي.

٣- أين يقع قصر الصَّبيح، كما يظهر في البيت الثّاني؟

يقف مقابلاً لقصر المليح، ولو أنَّه ينطق لحيّاه بالسَّلام.

٤- علامَ يدلُّ البيت الخامس؟

يدلُّ على أنَّ القصر واسع كبير؛ فإذا جرت فيه الرِّياح، تعبت وأصابها النُّعاس والإعياء.

٥- نكتب ثلاثة من خصائص الأسلوب، بدت واضحة في نصِّ البحتريّ.

أ- وصف مظاهر الحضارة العبّاسيَّة، وما يتَّصل بها.

ب- توظيف الأنسنة، وبثّ الحياة في الموجودات.

ج- توظيف عنصري الحركة واللَّون في رسم الصُّور.

٦- أقرأ النّصّ الآتي، ثمّ أجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

يقول ابن خفاجة في وصف الجبل:

وأرعـنَ طمّـاحِ الذُّؤابـةِ باذِخٍ ... يُطاوِلُ أعنـانَ السَّمـاءِ بغـارِبِ

يسدُّ مهبَّ الرّيح من كُلِّ وُجْهَةٍ ... ويَزْحُـمُ ليلاً شُهْبَـهُ بالمنـاكِـبِ

وَقورٍ على ظَهـرِ الفلاةِ كـأنَّهُ ... طِوالَ اللَّيالي مُطْرِقٌ في العواقِبِ

أصَخْتُ إليهِ وهو أخْرسُ صامتٌ ... فحدَّثَني لَيْلُ السُّرى بالعجـائبِ

أ- رسم الشّاعر صورة مفعمة بالحركة والحياة للجبل، نوضِّح معالم هذه الصّورة.

صوَّر الشّاعر الجبل بإنسان يطاول السُّحب، ويسدُّ مهبَّ الرّيح.

ب- علامَ يدلُّ قول الشّاعر في وصف الجبل: (يسدُّ مهبَّ الرّيح)؟

يدلُّ على ضخامة الجبل، وعظم حجمه.

ج- نوضِّح جمال التَّصوير في قول ابن خفاجة: «ويَزْحُمُ ليلاً شُهْبَهُ بالمناكِبِ».

شبَّه الشّاعر الجبل بإنسان عظيم المناكب، وهي صورة تعكس ضخامة الجبل.

د- بدا الجبل رجلاً حكيماً، يقدِّم الموعظة للشّاعر، نبيِّن ملامح هذه الحكمة.

بدت ملامح هذه الحكمة في تشبيه الجبل بشيخ حكيم وقور يفكِّر في عواقب الأمور، وينقل تجاربه في الحياة للشّاعر، ويخبره عجائب الأمور.

ب- مادَّة علميَّة:
الإسقاط

إضفاء سِمة أو خاصِّيَّة أو شعور أو عمل، قام به الإنسان، على أشخاص آخرين، أو أشياء خارجيَّة، بما يتَّفق وحالة الشّاعر النَّفسيَّة، ويخفِّف من توتُّره، أو يسوِّغ أخطاءه.

الأنسنة

إضفاء بعض الصِّفات الخاصَّة بالإنسان، على بعض العوالم المطلقة، أو المجرَّدة، من مثل الأخلاق، والموجودات.

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

الاسم: _____

ورقــة عمـل تقويميَّة
فنُّ الوصف

الأهداف	التَّقويـــم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهـــارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة أبرز الأغراض الشِّعريَّة.	تذكُّرنا المعلومات.			
٢- أن يعرِّف الطَّلبة الوصف.	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
٣- أن يعدِّد الطَّلبة ما يمكن وصفه في الشِّعر.	تلخيصنا المعلومات الواردة في الدَّرس.			
٤- أن يمثِّل الطَّلبة على فنِّ الوصف ممّا يحفظونه.	محفوظنا الشِّعريّ.			

النَّشاط (١): نَذكر أبرز الأغراض الشِّعريَّة.

١- ---------- ٢- ---------- ٣- ----------

٤- ---------- ٥- ---------- ٦- ----------

النَّشاط (٢): نضع تعريفاً لفنِّ الوصف.

النَّشاط (٣): نعدِّد الأمور الَّتي يمكن وصفها في الشِّعر.

النَّشاط (٤): نمثِّل على فنِّ الوصف من محفوظنا الشِّعريِّ.

الوحدة الثّالثة: شعر الحماسة

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

عنوان الوحدة		مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
الثّالثة: شعر الحماسة	شعر الحماسة	أن يُعرِّف الطّالب شعر الحماسة.	١			أن يعلِّل الطّالب شموليّة مصطلح شعر الحماسة، مقارنة بشعر الفتوح، وشعر الجهاد.	١
		أن يحدِّد الطّالب العصر الّذي ظهر فيه مصطلح شعر الحماسة.	١				
		أن يسمّي الطّالب الشعراء الّذين ظهرت الحماسة فنّاً مستقلاً في أشعارهم.	١				
		أن يعدِّد الطّالب موضوعات شعر الحماسة.	١				
		أن يذكر الطّالب أربعة مؤلِّفين صنّفوا كتباً في شعر الحماسة.	١				
		أن ينسب الطّالب كتاب الحماسة لمؤلِّفه البحتريّ.	١				
		أن يذكر الطّالب الاصطلاحات المرادفة لشعر الحماسة.	١				
	من قصيدة (على قدر أهل العزم) للمتنبّي	أن يُعرِّف الطّالب بالمتنبّي من حيث: اسمه، مولده، صفاته، مقتله.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يعلِّل الطّالب استخدام الشّاعر للحروف القويّة الجرس في القصيدة.	١
		أن يبيِّن الطّالب المناسبة الّتي قيلت فيها القصيدة.	١	أن يؤدّي الطّالب دوراً تمثيليّاً حول شخصيّة المتنبّي.	١	أن يبيِّن الطّالب دلالة استخدام الفعل المضارع في القصيدة.	١

		أن يذكر الطّالب محاور النَّصّ (الأفكار).	١	أن يمثِّل الطّالب على عنصر الحركة من النَّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب الصّورة الشِّعريَّة في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة في النَّصّ.	١	أن يمثِّل الطّالب على الفعل المضارع من النَّصّ.	١	أن يستنتج الطّالب الخصائص الفنِّيَّة للقصيدة الحماسيَّة من خلال النَّصّ.	١
		أن يشرح الطّالب الأبيات شرحاً عامّاً مُجملاً.	١			أن يبيِّن الطّالب الأثر الفنّي لعنصر الحركة في النَّصّ.	١
		أن يحدِّد الطّالب ملامح الصّورة الَّتي رسمها الشّاعر لسيف الدَّولة.	١			أن يوضِّح الطّالب العاطفة في النَّصّ.	١
		أن يوازن الطّالب بين نوعين من الرِّجال كما ورد في مطلع القصيدة.	١			أن يذكر الطّالب الحقائق التّاريخيَّة الواردة في النَّصّ.	١
	من القصيدة الفتحيَّة النّاصريَّة للجلياني	أن يعرِّف الطّالب بالجلياني من حيث: مولده، موته، آثاره.	١	أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشَّكل والتَّنغيم.	١	أن يعلِّل الطّالب دلالة استخدام صيغتي المفرد والجمع في مواضعهما في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب المناسبة الَّتي قيلت فيها القصيدة.	١	أن يمثِّل الطّالب على صيغتي: المفرد والجمع في النَّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب الفكرة العامَّة في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب سبب تسمية القصيدة بالقصيدة الفتحيَّة النّاصريَّة.	١			أن يوازن الطّالب بين قدرة المؤرِّخ والمبدع في نقل الأحداث من خلال المشاركة في مناظرة.	١
		أن يحدِّد الطّالب الأفكار الَّتي تضمَّنها النَّصّ.	١			أن يرسم الطّالب لوحة متخيَّلة للبطل صلاح الدّين من خلال ما ورد في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١			أن يستخلص الطّالب سمتين من سمات القصيدة الحربيَّة عند الجلياني من خلال النَّصّ.	١
		أن يشرح الطّالب الأبيات شرحاً عامّاً مُجملاً.	١			أن يحدِّد الطّالب مواطن التناصّ الدّينيّ في النَّصّ.	١

		أن يُعرِّف الطّالب التّناصّ.	١			أن يبيِّن الطّالب ملامح الصّورة الّتي رسمها الشّاعر لصلاح الدّين الأيوبيّ.	١
		أن يذكر الطّالب الحقائق التّاريخيَّة حول معركة حطّين الواردة في النَّصّ.	١			أن يوضِّح الطّالب العاطفة في النَّصّ.	١
		أن يحدِّد الطّالب الأبيات الّتي تُشير إلى نصر المسلمين.	١				
		أن يحفظ الطّالب خمسة أبيات من شعر الحماسة.	١				
المجموع			٢٤		٦		١٦

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
الثّالثة: **شعر الحماسة**	تداخل اصطلاحات: شعر الحماسة، شعر الجهاد، شعر الفتوح.	يوضِّح المعلِّم للطَّلبة العلَّة من تبنّي الكتاب اصطلاح شعر الحماسة؛ لشموليَّته، حيث يشمل شعر الصِّراعات الدّاخليَّة والخارجيَّة، وشعر الفروسيَّة، وشعر الجهاد. كما يُشير إلى شيوع أحد هذه الاصطلاحات أكثر من غيره في فترة دون غيرها، ففي العصر الإسلاميّ شاع اصطلاح شعر الفتوح أو الجهاد، وفي الجاهليَّة شعر الفروسيَّة.
	مفهوم التَّناصّ، والتناصّ الدّينيّ.	يوضِّح المعلِّم لطلبته مفهوم التناصّ، وبخاصَّة التناصّ الدّينيّ؛ لوجود سؤال عليه.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
شعر الحماسة	على قدر أهل العزم لأبي الطَّيِّب المتنبّي	٢

أوّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يُعرِّف الطّالب بالمتنبّي من حيث: اسمه، مولده، صفاته، مقتله. • أن يبيِّن الطّالب المناسبة الّتي قيلت فيها القصيدة. • أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشَّكل والتَّنغيم. • أن يذكر الطّالب محاور النَّصّ (الأفكار). • أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة في النَّصّ. • أن يشرح الطّالب الأبيات شرحاً عامّاً مُجملاً. • أن يوضِّح الطّالب الصّورة الشِّعريَّة في النَّصّ. • أن يوضِّح الطّالب العاطفة في النَّصّ. • أن يوازن الطّالب بين نوعين من الرِّجال كما ورد في مطلع القصيدة. • أن يحدِّد الطّالب ملامح الصّورة الَّتي رسمها الشاعر لسيف الدَّولة. • أن يمثِّل الطّالب على عنصر الحركة من النَّصّ. • أن يبيِّن الطّالب الأثر الفنّيّ لعنصر الحركة في النَّصّ. • أن يمثِّل الطّالب على الفعل المضارع من النَّصّ. • أن يبيِّن الطّالب دلالة استخدام الفعل المضارع في القصيدة. • أن يعلِّل الطّالب استخدام الشّاعر للحروف القويَّة الجرس في القصيدة. • أن يستنتج الطّالب الخصائص الفنِّيَّة للقصيدة الحماسيَّة من خلال النَّصّ. • أن يذكر الطّالب الحقائق التّاريخيَّة الواردة في النَّصّ. • أن يؤدّي الطّالب دوراً تمثيليّاً حول شخصيَّة المتنبّي.
المهارات		• مهارة الإلقاء الشِّعريّ. • مهارة التَّمثيل وأداء الأدوار.
الخبرات المتنمية		• مفهوم شعر الحماسة.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	_____
	آليّات معالجتها	_____

أصول التَّدريس	المحتوى التَّعليميّ	• **الشّاعر:** أبو الطّيّب أحمد بن الحسين، شاعر عبّاسيّ، ولد بالكوفة عام ٣٠٣هـ، كان ذكيّاً، وأخذ اللُّغة عن الأعراب، اتَّصل بسيف الدَّولة الحمدانيّ، وقُتل في طريقه إلى بغداد عام ٣٥٤هـ. • **المناسبة:** نظم الشّاعر قصيدته في مدح سيف الدَّولة، ووصف بطولاته، وانتصاره في معركة الحدث الحمراء، الَّتي أعاد بناءها بعد هدم الرّوم لها. • **معاني المفردات:** العزم: الجِدّ/ العزائم: مفردها عزيمة، وهو ما يُنوى فعله/ الحدَث: قلعة حرّرها سيف الدَّولة من الرّوم/ الغمائم: السُّحب/ تمائم: تعويذات/ المنايا: جمع منيَّة، وهي الموت/ كَلمى: مفردها كليمة: الجريحة. • **الأفكار (محاور النَّصّ):** • المقارنة بين مواقف الرِّجال الكِبار والرّجال الأصاغر، ونظرة كلّ من الفريقين إلى الأمور (١+ ٢). • وصف شدَّة المعركة، وما لحق بالرّوم من قتل ودمار (٣- ٦). • وصف ضخامة جيش الرّوم (٧). • وصف شجاعة سيف الدّولة، وإلحاقه الهزيمة بالرّوم (٨+ ٩). • **شرح الأبيات:** ١- تتحقّق أهداف الرِّجال في نيل المجد بمقدار مثابرتهم على ذلك، كما تتحقّق الأعمال العظيمة بقدر ما يبذل الأكارم من جهد لإنجازها. ٢- الإنسان العظيم يرى إنجازاته صغيرة؛ لأنّها لم تبلغ ما في نفسه العظيمة من الحُلم، أمّا الإنسان القانع المستسلم لليسير، فإنّه يرى الأشياء اليسيرةَ عظيمةً؛ لأنّ أحلامه صغيرة كصِغَرِ نفسِه. ٣- هل تعرف قلعة الحدث كيف كان لونها الأوّل أم نسيته بعد أن لُوِّنت بدماء الرّوم فاستحالت حمراء؟ وهل تُميِّز ما ارتَوَت به أهوَ ماء السَّحاب أم الدِّماء النّازفة من جماجم الرّوم؟ ٤- لقد نزل ماء السَّحاب على القلعة فسقاها، ثمّ عندما اقترب منها سيف الدَّولة تولَّت جماجم الرّوم سقايتها. (**جمال التَّصوير:** شبّه دماء الرّوم بماء السَّحاب الَّذي ارتوت منه القلعة، وهي صورة تعكس كثرة الدّماء). ٥- لقد استطاع سيف الدَّولة بناء القلعة أثناء سير المعركة، حيث تتلاقى الرِّماح، ويشتدّ القتال، ويكثر الموت. (**جمال التَّصوير:** شبّه الموت بالموج المتلاطم المندفع بقوَّة، وهي صورة تعكس شدّة القتل بالرّوم). ٦- كانت القلعة مضطربة، كالمصاب بمسّ أو جنون بسبب غارات الرّوم عليها، ولكنّها بعد اليوم أصبحت هادئة مطمئنَّة لا اضطراب فيها، بعد أن هدَّأتها جثث الرّوم. (**جمال التَّصوير:** شبَّه القلعة بالممسوس المضطرب، وشبَّه جثث الرّوم بالتَّعويذة الَّتي تُعلَّق للممسوس فيهدأ، وهي صورة تعكس مدى اطمئنان القلعة وراحتها من آلامها السّابقة).

٧- أتى جيش الرّوم، تغطّي فرسانهم وخيولهم سلاسل الحديد المنسدلة الّتي تجرّ على الأرض، فلا تُرى قوائم الخيل (**جمال التّصوير:** لوحة فنّيّة من ساحة المعركة تعكس قوّة جيش الرّوم، وفيها مدح لسيف الدّولة الّذي قضى على هذا الجيش العظيم). ٨- وقفتَ يا سيف الدّولة وسط المعركة، ولا شكّ لأيّ واقف في هذا المكان بأنّه ميّت لا محالة، ولكنّك بقيت حيّاً وأخطأك الموت. (**جمال التّصوير:** شبّه الموت بإنسان نائم، وفي جفنه يقف سيف الدّولة فلا يُبصره، وهي صورة تعكس مدى قرب سيف الدّولة من الموت، غير أنّ الموت لم يُبصره فبقي حيّاً). ٩- تقف في ساحة المعركة ويمرّ أمامك جرحى الأعداء، يعلو جباههم ذلّ الهزيمة، وأنت مشرق الوجه بهذا الانتصار العظيم. • **الأساليب:** • **توظيف الفعل المضارع:** تأتي، تعظم، تصغر، تعرف، تقرع، تمرّ، للدّلالة على الاستمرار والتّجدّد، ونفي أن يكون ذلك حدث مرّة واحدة وانتهى. • **توظيف الحروف القويّة الجرس:** تقرع، القنا، متلاطم... (القاف، والطّاء)، وهي حروف مناسبة لموضوع النّصّ الّذي يحتاج نغمة وجرساً قويّاً. • **توظيف عنصر الحركة:** من نحو: فلمّا دنا منها، والقنا تقرع القنا، أتوك يجرّون الحديد، سروا بجياد، تمرّ بك الأبطال.. وقد أضفى عنصر الحركة واقعيّة على الصّورة الّتي رسمها الشّاعر للمعركة، فساحة المعركة فيها حركة للجيوش والسّيوف.		
• إستراتيجيّة جيكسو.	**إستراتيجيّات التّدريس**	
• الإجابة عن أسئلة الدّرس في الكتاب. • التّقويم الذّاتيّ للطلبة في ورقة العمل.	**آليّات التّقويم**	

ثانياً ــ مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	• تصوير مُسبق لورقة العمل بعدد طلبة الصّف: نسخة لكلّ فرد (أو يمكن تثبيت المهمّات على اللّوح إذا تعذّر تصوير ورقة العمل). **الحصّة الأولى:** • تقسيم الطّلبة إلى خمس مجموعات خماسيَّة غير متجانسة (بعدد المهمّات)، ويمكن التحكّم بعدد طلبة المجموعة، بحيث تُسند لطالبين مهمّة واحدة، أو لطالب مهمّتين، بحسب عدد طلبة الصفّ (٣دقائق). • **طرح أسئلة تمهيديَّة: (دقيقتان).** • تعرَّفنا سابقاً إلى شعر الحماسة، فما هو؟ • ما الأشياء الَّتي صوّرها شعر الحماسة؟ • يشير المعلِّم إلى عنوان النَّصّ، وعلاقته بشعر الحماسة، ويعرِّف بالشّاعر والمناسبة (دقيقتان). • يشير المعلِّم إلى أنّ الطّلبة سيحلِّلون النَّص وفق إستراتيجيَّة (جيكسو)، ويعطي التعليمات (دقيقتان): • هنالك ٥ مجموعات أمّ، توزِّع المهّام على أفرادها: ٥مهمّات، لكلّ فرد مهمّة تحليل بيتين وفق ورقة العمل: المفردات، الأفكار، شرح الأبيات، الصّور الفنيَّة، الأساليب. • بعد ذلك سيُعاد توزيع المجموعات: يجتمع أصحاب المهمّة الواحدة في مجموعة هي مجموعة الخبراء: خبراء البيتين: ١، ٢/ خبراء البيتين: ٣، ٤...وهكذا، ويتّفق الخبراء على نتائج المهمَّة (التّحليل) وصياغتها. • يعود كلّ خبير إلى مجموعته الأم (الترتيب السّابق)، بحيث يكون في كلّ مجموعة خلاصة عمل الخبراء، ويقوم الخبير بنقل نتائج مهمّته لفريقه. • يُصار إلى العرض، بحيث يتمّ اختيار خبير من أحد المجموعات لعرض المهمَّة، ثمّ الانتقال إلى خبير آخر من مجموعة أخرى بمهمَّة أخرى، وهكذا.

العرض	• **قراءة القدوة:** يقرأ المعلِّم النَّصّ قراءة شعريَّة معبِّرة، بالشّكل والتّنغيم **(دقيقتان).** • **قـراءة المحـاكاة:** يكلّـف المعلّـم بعـض الطّلبـة بقـراءة النّـصّ قـراءة محـاكاة مرَّتيـن، ويضبطهـا لهـم، ويقـدّم تغذيـة راجعـة علـى الإلقـاء **(٣دقائـق).** • يوزّع المعلِّم ورقة العمل على أفراد المجموعات، ويطلب منهم توزيع المهمّات (كلّ طالب مسؤول عن تحليل بيتين، والطّالب الخامس يحلّل البيت الأخير)، والبدء بالعمل، ويتنقّل بين المجموعات أثناء انخراط المجموعات بالعمل، ويقدّم التّغذية الرّاجعة. **(١٠ دقائق).** • يُعيد المعلِّم تشكيل المجموعات لتصبح مجموعات خبراء: خبراء تحليل البيتين: ١، ٢ في مجموعة، وهكذا باقي الخبراء المكلّفين بتحليل الأبيات الأخرى. **(دقيقتان).** • تبدأ مجموعات الخبراء بتنفيذ المهامّ، والاتّفاق على الصّيغة النّهائيّة للمهمّة، وأثناء ذلك يقوم المعلِّم بالتجوُّل بين المجموعات، وتوجيه الطَّلبة، ومساعدتهم، وتقديم التَّغذيّة الفوريَّة حول مجريات المهمَّة **(٦دقائق).** • تعود مجموعات الأمّ للالتئام مرَّة أخرى، وينقل كلّ خبير نتائج مهمّته لمجموعته الأمّ، ويتمّ النّقاش داخل كلّ مجموعة بتوجيه من المعلّم **(٨دقائق).** **الحصّة الثّانية:** • النّقاش الجماعيّ والتّلخيص: يختار المعلّم من المجموعة الأولى خبير المهمّة الأولى للتحدّث، وعرض المهمّة، ومن المجموعة الثّانية يختار خبير المهمّة الثّانية...وهكذا، وبعد انتهاء حديث كلّ خبير عن مهمّته، يُتاح لباقي طلبة الصفّ المشاركة في النّقاش، وإبداء الرّأي. **(٣٠ دقيقة).**
الغلق والتّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدَّرس **(١٠ دقائق).**

مندرج تقييم أداء المهمّات في مجموعة الخبراء

المستويات	وصف المستويات (١ - ٣)			العلامة من (٣)
اسم الطّالب	لا يُشارك في طرح الآراء ويكتفي بتلقّي المعلومات من باقي الخبراء، لا ينقل المهمَّة إلى فريقه الأمّ بشكل واضح.	يشارك أحياناً في طرح الآراء، وينقل نتائج المهمَّة بشكل جيّد لفريقه الأمّ.	يشارك بشكل فاعل في طرح الآراء ومناقشتها، وينقل المهمَّة بوضوح إلى فريقه الأمّ.	

الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تعليميّة

على قدْرِ أهلِ العزْمِ

الاسم: _____

الصّفّ	عنوان الدّرس	الأبيات (المهمّات)	التّقويم الذاتيّ للفريق: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
			المهـــارة	جيد	متوسط	ضعيف
الحادي عشر	على قدر أهل العزم	١ ، ٢	استنتاجنا لمعاني الكلمات غير المدرجة بالقائمة.			
		٣ ، ٤	استنتاجنا للأفكار.			
		٥ ، ٦	شرحنا للأبيات الشّعريَّة.			
		٧ ، ٨	تحديدنا للعاطفة في النّصّ.			
		٩	توضيحنا للأساليب.			
			توضيحنا وتذوّقنا الصّور الفنيَّة.			

☜ **المهمَّة (١):** نحددُ الكلماتِ الغريبة في البيتين، ونحاولُ وضعَ المعنى المناسب لها (يمكن استخدام الكتاب والمعجم):

الكلمة	معناها	الكلمة	معناها	الكلمة	معناها

☜ **المهمَّة (٢):** ما الفكرة (المحور) الَّتي يدور حولها البيتان (قد يشتركان بالفكرة مع أبيات أخرى).

١. _____

☜ **المهمَّة (٣):** نشرح البيتين الشِّعريَّين:

١. _____

٢. _____

☜ **المهمَّة (٤):** نوضّح الصّور الفنيّة في البيتين (حال وجودها).

_____

_____

☜ **المهمَّة (٥):** نحلّل الظّواهر الأسلوبيّة الموظّفة وقيمتها الفنيّة: (تكرار صيغة لغويّة معيَّنة كالفعل المضارع، قوّة الأصوات وضعفها وعلاقتها بالموسيقى المناسبة لموضوع النّصّ، عنصر الحركة وعلاقته بموضوع النّصّ، ترادف، طباق).

الظّاهرة الأسلوبيّة	أمثلة عليها	قيمتها الفنيّة

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أ- أسئلة إثرائيَّة:

(من قصيدة على قدر أهل العزم لأبي الطَّيِّب المتنبّي)

١- بدا الشّاعر معجباً بشخصيَّة سيف الدَّولة الحمدانيّ، نوضِّح ذلك.

من خلال حديث الشّاعر عن همَّة سيف الدَّولة وإرادته؛ وقدرته على الانتصار أمام جيش جرّار.

٢- ما الدِّلالة اللَّونيَّة في البيت الثّالث.

جعل الشّاعر قلعة الحدث حمراء؛ وذلك بعد أن اصطبغت بالحمرة، بفعل دماء الأعداء الَّتي سالت عليها، وسقتها كما يسقيها الغمام.

٣- رسم الشّاعر لوحة لجيش الرّوم، نوضِّحها.

ظهر جيش الرّوم عظيماً، كثير العدد والعتاد، وجنوده يلبسون الدُّروع، ويحملون الأسلحة الَّتي تغطّي قوائم خيولهم؛ فيظنُّها الرّائي بدونها، وهذا الجيش بطيء في سيره، فهو يزحف زحفاً لكثرة عدّته وعتاده.

٤- غلب الأسلوب الخبريّ على الأبيات، نعلِّل ذلك.

لأنَّ الشّاعر يصف معركة، ويمدح سيف الدَّولة، والخبر هو الأسلوب الأنسب لهذا الموقف.

٥- أشار الشّاعر في أحد الأبيات إلى عادة جاهليَّة، نبيِّنها.

أشار الشّاعر في البيت السّادس إلى التَّمائم، الَّتي تعلَّق دفعاً للعين والأخطار، وكانت متَّبعة في الجاهليَّة، غير أنَّ تمائمه مختلفة؛ فهي مكوَّنة من جثث قتلى الرّوم المعلَّقة على جدران قلعة الحدث، وذلك في قوله:

وكانَ بها مثْلُ الجنونِ فأصبَحَتْ ومِنْ جُثث القتلى عليها تمائِم

٦- أقرأ النّصّ الآتي، ثمّ أجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

قال أبو مِحجَن الثَّقفيّ في وصف حاله في السِّجن، أثناء معركة القادسيَّة:

كفى حَزَناً أنْ تُطْعَنَ الخَيْلُ بالقَنا وأُتْرَكَ مَشْدوداً عليَّ وِثاقيا

إذا قُمْتُ عَنّاني الحديدُ وأغْلقَتْ مصارِعُ دوني قدْ تُصِمُّ المُنادِيا

حبيساً عنِ الحَرْبِ العَوانِ وقدْ بَدَتْ وإعْمالُ غيري يومَ ذاك العواليا

أ- تضمَّنت الأبيات فكرة واحدة، نذكرها.

تصوير الشّاعر حزنه وندمه؛ لعدم اشتراكه في معركة القادسيَّة.

ب- ما العاطفة الَّتي غلبت على النَّصّ؟

عاطفةُ الحزن والحسرة؛ لعدم اشتراكِ الشّاعر في المعركة.

ج- تُمثِّل الأبيات السّابقة شعر الفتوحات الإسلاميَّة من جهة، وأدب السُّجون من جهة أخرى، نوضِّح ذلك.

١- يمثِّل النَّصُّ أدب السُّجون؛ لأنَّ الشّاعر قد وصَفَ معاناته وتجربته المريرة داخل الأسر أثناء المعركة.

٢- يمثِّل النَّصُّ شعر الفتوحات الإسلاميَّة؛ لأنَّه يتحدَّثُ عن معركة القادسيَّة، ورغبة الشّاعر في الجهاد ومقارعة العدوّ.

(من القصيدة الفَتحيَّة النّاصريَّة للجِلْيانيّ)

١- نحدِّد الأبيات الَّتي تدلُّ على كلٍّ من:

أ- جيش الرّوم كثير في العدَّة والعتاد. (البيت الثّالث).

ب- الفخر بقائد المسلمين في حطّين. (البيت السّابع).

ج- الإشارة إلى بطولة قادة سابقين. (البيت العاشر).

٢- ما العاطفة الَّتي سادت النَّصّ؟

العاطفة الدّينيَّة المتمثِّلة في حبِّ الجهاد في سبيل الله، والفخر بقائد الإسلام والمسلمين.

٣- نحدِّد طرفي المعركة الَّتي صوَّرها الجلياني في نصِّه.

أ- الصَّليبيّون. ب- المسلمون.

٤- تُعدُّ القصيدة الفتحيَّة النّاصريَّة وثيقة تاريخيَّة، نوضِّح ذلك.

واكب الشّاعر الجلياني أحداث عصره، وسجَّل بشعره وثيقة تاريخيَّة لما عايشه، فما من حدث إلّا ونجد صداه في شعر الجلياني وأمثاله من شعراء عصره، النّابض بالحقائق التّاريخيَّة، وهي أقرب ما تكون إلى الحقائق التّاريخيَّة في كتب التّاريخ.

وفي هذه القصيدة تصوير لمعركة الصَّليبيّين مع المسلمين، وحديث عن قائد كلِّ فريق، وكشف عن ملامح الهزيمة والنَّصر.

٥- نعلّل تسمية القصيدة بـ (الفتحيَّة النّاصريَّة).

أ- الفتحيَّة: نسبة إلى الفتح القدسيّ.

ب- النّاصريَّة: نسبة إلى السُّلطان النّاصر صلاح الدّين الأيّوبيّ.

ب- مادَّة علميَّة:
التَّناصّ

هو نصٌّ مأخوذ من نصوص أخرى، وميدانه يشمل كلَّ ما أنتجته الحضارة الإنسانيَّة من علوم، وفنون، وآداب، وهو أنواع كثيرة، منها:

أ- الدّينيّ. ب- الأدبيّ. ج- التّاريخيّ.

ورقة عمل:

ورقة عمل تقويميَّة

الصَّفّ: الحادي عشر

شعر الحماسة

الاسم: _____

الأهداف	التَّقويـــم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهـــارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة مفهوم شعر الحماسة. ٢- أن يعدِّد الطَّلبة موضوعات شعر الحماسة. ٣- أن يعدِّد الطَّلبة المرادفات الأخرى لشعر الحماسة. ٤- أن يوازن الطَّلبة بين النّصّين، من حيث: العصر، والفكرة، والعاطفة، والتَّصوير.	تذكُّرنا المعلومات.			
	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
	تلخيصنا المعلومات الواردة في الدَّرس.			

النَّشاط (١): نَذكر مفهوم شعر الحماسة.

_____

_____

النَّشاط (٢): نعدِّد موضوعات شعر الحماسة.

_____

_____

النَّشاط (٣): نعدِّد المرادفات الأخرى لشعر الحماسة.

_____

_____

النَّشاط (٤): نوازن بين النّصّين: (نصّ المتنبّي، ونصّ الجلياني)، من حيث: العصر، والفكرة، والعاطفة، والتَّصوير.

_____

_____

_____

_____

الوحدة الرّابعة: التّجديد في العصر العبّاسيّ

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

عنوان الوحدة		مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
الرّابعة: التّجديد في العصر العبّاسيّ	التّجديد في مقدّمة القصيدة	أن يبيّن الطّالب سبب ازدهار العصر العبّاسيّ وتألّقه.	١				
		أن يوضّح الطّالب أثر الحياة المادّيّة على تطوّر الشّعر في العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يوضّح الطّالب الأسباب الّتي مكّنت الشّعراء العبّاسيّين من التّجديد في أشعارهم.	١				
		أن يذكر الطّالب جوانب التّجديد في الشّعر العبّاسيّ.	١				
		أن يعرّف الطّالب الحركة الشّعوبيّة.	١				
		أن يبيّن الطّالب علاقة الحركة الشّعوبيّة بالتّجديد الّذي طرأ على مقدّمة القصيدة العبّاسيّة.	١				
		أن يشرح الطّالب جوانب التّجديد في مُقدّمة القصيدة العبّاسيّة عند كلٍّ من: أبي نواس، والبحتريّ، والمتنبّي.	١				
	التّجديد في المعاني	أن يعدّد الطّالب أوجه التّطوّر الّذي طرأ على معاني القصيدة ومضامينها في العصر الإسلاميّ.	١				

		أن يشرح الطّالب جوانب التَّجديد في معاني القصيدة العبّاسيَّة عند كلٍّ من: بشّار بن برد، والبحتريّ.	١				
	التّجديد في الصّور والأخيلة	أن يشرح الطّالب جوانب التَّجديد في الصُّور والأخيلة الَّتي تضمَّنتها القصيدة العبّاسيَّة عند كلٍّ من: مسلم بن الوليد، وبشّار بن برد.	١				
		أن يشرح الطّالب عبارة النُّقّاد في مسلم بن الوليد (هو أوَّل من وسَّع البديع وحَشا به الشِّعر).	١				
		أن يحدِّد الطّالب جوانب التَّجديد في مجموعة أبيات شعريَّة من العصر العبّاسيّ.	١				
المجموع			١٢		٠		٠

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
الرّابعة: التَّجديد في العصر العبّاسيّ	تفهُّم ظاهرة الشُّعوبيَّة، وبروزها في مجتمع إسلاميّ ألغى الفوارق بين الشُّعوب.	يوضِّح المعلّم للطَّلبة أنَّ ظاهرة الشُّعوبيَّة ناتجة عن الفوارق بين عادات العرب، وعادات بعض الشُّعوب الإسلاميَّة من غير العرب، وجاءت بهدف انتقاد عادات الشُّعراء العرب كالوقوف على الأطلال، وهذا ناتج عن عدم فهم الشُّعراء غير العرب أنَّ الوقوف على الأطلال لم يكن بهدف وصف الأطلال لذاتها، ولكن لما تحمله من ذكريات النّاس الَّذين وصفوها. أمّا من ناحية العقائد فلم يكن هناك فوارق بين الشُّعوب الإسلاميَّة.
	عدم تفهُّم إمكانيَّة وقوع الإنسان الأعمى بالحبّ من خلال سماع صوت المحبوبة، دون رؤيتها، كما هو الحال عند بشّار بن بُرد.	ضرب أمثلة من الواقع على أثر الصَّوت، وذلك بالتَّمثيل على الأصوات عبر الهاتف، الَّتي تستثير خيال البعض حول المتحدِّث، وتجعلهم يتصوَّرون المتحدِّث، وربَّما يحبّونه من خلال صوته، دون رؤيته.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
التَّجديد في العصر العبّاسيّ	التَّجديد في العصر العبّاسيّ	٢

أوَّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

<table>
<tr><td colspan="2">الأهداف</td><td>
• أن يبيِّن الطّالب سبب ازدهار العصر العبّاسيّ وتألُّقه.
• أن يوضِّح الطّالب أثر الحياة المادِّيَّة على تطوُّر الشِّعر في العصر العبّاسيّ.
• أن يوضّح الطّالب الأسباب الَّتي مكَّنت الشُّعراء العبّاسيّين من التَّجديد في أشعارهم.
• أن يذكر الطّالب جوانب التَّجديد في الشِّعر العبّاسيّ.
• أن يعرِّف الطّالب الحركة الشُّعوبيَّة.
• أن يبيِّن الطّالب علاقة الحركة الشُّعوبيَّة بالتَّجديد الَّذي طرأ على مقدِّمة القصيدة العبّاسيَّة.
• أن يشرح الطّالب جوانب التَّجديد في مُقدِّمة القصيدة العبّاسيَّة عند كلٍّ من: أبي نواس، والبحتريّ، والمتنبّي.
• أن يعدِّد الطّالب أوجه التَّطوُّر الَّذي طرأ على معاني القصيدة ومضامينها في العصر الإسلاميّ.
• أن يشرح الطّالب جوانب التَّجديد في معاني القصيدة العبّاسيَّة عند كلٍّ من: بشّار بن برد، والبحتريّ.
• أن يشرح الطّالب جوانب التَّجديد في الصُّور والأخيلة الَّتي تضمَّنتها القصيدة العبّاسيَّة عند كلٍّ من: مسلم بن الوليد، وبشّار بن برد.
• أن يشرح الطّالب عبارة النُّقّاد في مسلم بن الوليد (هو أوَّل من وسَّع البديع وحشا به الشِّعر).
• أن يحدِّد الطّالب جوانب التَّجديد في مجموعة أبيات شعريَّة من العصر العبّاسيّ.
</td></tr>
<tr><td colspan="2">المهارات</td><td>ــــــــــ</td></tr>
<tr><td colspan="2">الخبرات المتضمنة</td><td>
• حدود العصر العبّاسيّ الزَّمانيَّة والمكانيَّة.
• التّطوُّر والازدهار في العصر العبّاسيّ وتأثيره على الشّعر.
</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات</td><td>الأخطاء والصُّعوبات</td><td>
• عدم تفهُّم ظاهرة الشُّعوبيَّة، وبروزها في مجتمع إسلاميّ ألغى الفوارق بين الشُّعوب.
• عدم تفهُّم إمكانيَّة وقوع الإنسان الأعمى بالحبّ من خلال سماع صوت المحبوبة، دون رؤيتها، كما هو الحال عند بشّار بن بُرد.
</td></tr>
<tr><td>آليّات معالجتها</td><td>
• يوضِّح المعلّم للطَّلبة أنَّ ظاهرة الشُّعوبيَّة ناتجة عن الفوارق بين عادات العرب، وعادات بعض الشُّعوب الإسلاميَّة من غير العرب، وجاءت بهدف انتقاد عادات الشُّعراء العرب كالوقوف على الأطلال، وهذا ناتج عن عدم فهم الشُّعراء غير العرب أنَّ الوقوف على الأطلال لم يكن بهدف وصف الأطلال لذاتها، ولكن لما تحمله من ذكريات النّاس الَّذين وصفوها. أمّا من ناحية العقائد فلم يكن هناك فوارق بين الشُّعوب الإسلاميَّة.
• ضرب أمثلة من الواقع على أثر الصَّوت، وذلك بالتَّمثيل على الأصوات عبر الهاتف، الَّتي تستثير خيال البعض حول المتحدِّث، وتجعلهم يتصوَّرون المتحدِّث، وربَّما يحبّونه من خلال صوته، دون رؤيته.
</td></tr>
</table>

- **العوامل التي أدت إلى التَّجديد في العصر العبَّاسيّ:**
  - عناية الخلفاء العبَّاسيّين بالشِّعر والشُّعراء.
  - انتشار المكتبات العامّة والخاصّة.
  - شيوع التَّرجمة بشكل كبير.
  - التقاء الحضارات وانصهارها في بوتقة واحدة؛ فتجمَّعت لدى العبَّاسيّين ثقافات الفرس، والرُّوم، والهند، والعرب.
- **الجوانب التي تجلّى فيها التَّجديد:** انعكست على الأدب بشكل عام، كما انعكست على الشِّعر وتطوير البناء الشِّعري، وتنويع الأساليب، وظهر ذلك في مقدّمة القصيدة، والمعاني، والصّور والأخيلة.
- **المظاهر التي طرأت على كل جانب:**

أ- التَّجديد في مقدِّمة القصيدة: عمل الشُّعراء العبَّاسيّون على التَّجديد في مقدمة القصيدة الطّللية تَأثُّراً بالحركة الشُّعوبيَّة، وهي حركة تنتقد تراث العرب وشعرهم وحياتهم، وتُعلي من شأن الفرس وتمجِّد حضارتهم.

- **ومن الشّعراء الذين جدّدوا في المقدِّمة:**
  - أبو نوَّاس: دعا إلى هجر المقدِّمة الطَّلليَّة، وإحلال المقدِّمة الخمريَّة محلّها.
  - أبو تمَّام: له لمسته الخاصَّة في مقدِّمة القصيدة حيت انتقل إلى وصف الطَّبيعة والتفنّن في تصوير مشاعر الطيور وأحاسيسها، وَرَبط بين مقدِّمة القصيدة وغرضها الرَّئيس.
  - أبو الطّيب المتنبّي: لم يتخلّص من المقدِّمة الغزليَّة لكنَّه في بعض الأحيان كان يقتحم القصيدة اقتحاماً من غير مقدِّمات.

ب- التَّجديد في المعاني: نظم شعراء العصر الإسلاميّ في معانٍ كثيرة متأثرين بالدّين الجديد وتعاليمه، واستجابة للجهاد والفتوح ومدح النّبيّ والدِّفاع عن الدَّعوة الإسلاميَّة، وسار على نهجهم شعراء العصر العبّاسيّ ومن الشعراء الذين جدّدوا في المعاني استجابة لروح الحياة الجديدة:

- بشَّار بُن بُرد: صوَّر الحياة الجديدة، وعبَّر عن الانفتاح الفكريّ والأخلاقيّ والمذهبيّ، واستخدم الألفاظ ذات المدلول الشَّعبيّ في شعره.
- البحتريّ: حلّ وصف القصور والبرك والبساتين والعمران محلّ وصف الصَّحراء ونباتها في شعره.

الحصّة الثّانية:

ج- التَّجديد في الصُّور والأخيلة: ابتكروا صوراً شعريّة جديدة ومن الشُّعراء الذين برعوا في الصّور والأخيلة الجديدة:

- مسلم بن الوليد: عُنيَ بالبديع عناية فائقة وصوّر شجاعة الممدوح في الحرب بصور جديدة؛ فقد عوّد الطَّير على اللَّحاق به؛ لتحصل على قوتها من ضحاياه.
- بشَّار بنُ بُرد: رسم صوراً غير نمطيّة للعشق، فقد جعل عشقه عن طريق السَّمع، مغايراً لما سبقوه الّذين وقعوا فريسة النّظرة الأولى والجمال الآسر.

إستراتيجيّات التّدريس

- **الحوار والمناقشة:** يطلب المعلّم من أحد الطّلبة أو أكثر تجهيز ٣ لوحات للنّقاش، على النّحو الآتي:

التّجديد في المقدمة:

أبو نواس: عاجَ الشقيُّ على طَلَلٍ يُسائلُــه وعُجتُ أسألُ عن خمّــارةِ البلــدِ

أبو نواس: لا تبكِ ليلى ولا تطربْ إلى هندٍ واشرَب على الوردِ من حمراءَ كالوردِ

أبو تمام: غنّى فشاقكَ طائرٌ غِرّيدُ لمّا ترنّــم والغصــونُ تميــدُ

ساقٌ على ساقٍ دعا قُمريَّةً فدَعَت تُقاسمُه الهوى وتصيدُ

المتنبي: على قدرِ أهلِ العزمِ تأتي العزائمُ وتأتي على قدْرِ الكرامِ المكارمُ

وتعظُمُ في عينِ الصّغير صِغارها وتصغُرُ في عينِ العظيمِ العظائمُ

التّجديد في المعاني:

بشّار بن بُرد:

نورَ عيني أصبتِ عيني بسكــبِ يومَ فارقتِني على غيرِ ذنــبِ

كيفَ لم تذكري المواثيق والعهدَ (م) وما قلتِ لي وقلتِ لصَحبي

البحتري يصف لوحة حول معركة إنطاكية في إيوان كسرى:

وإذا ما رأيتَ صورةَ أنطاكيَّةَ (م) ارتَعــتَ بينَ روم وفُــرسِ

تصفُ العينُ أنّهم جَدُّ أحياءَ لهُم بينَهــم إشــارةُ خُــرسِ

يغتــلي فيهُــمُ ارتيــابــيَ حتّى تتقرّاهُمُ يدايَ بِلَمسِ

التّجديد في الصور والأخيلة:

مسلم بن الوليد: قد عوّد الطّير عاداتٍ وثِقنَ بها فهنّ يتبعْنَهُ في كلّ مرتَحلِ

بشار بن بُرد: يا قومُ أُذني لبعضِ الحيّ عاشقةٌ والأذنُ تعشقُ قبلَ العينِ أحيانا

بشار بن بُرد: كأنّ مُثار النّقعِ فوقَ رؤوسنــا وأسيافنا ليلٌ تهاوى كواكبُه.

آليّات التّقويم

- الإجابة عن أسئلة الدّرس في الكتاب.

ثانياً ــ مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	**الحصّة الأولى:**
	• **طرح أسئلة تمهيديَّة:**
	  • كيف كان الهيكل العامّ للقصيدة في العصر الجاهليّ؟
	  • نوضِّح طبيعة الحياة البدويَّة في العصر الجاهليّ.
	  • ماهي مظاهر التطوُّر في مناحي الحياة في العصر العبَّاسيّ؟
	• إشارة المعلِّم إلى ظاهرة (التَّجديد في العصر العبَّاسيّ)، ثمّ يطرح الأسئلة الاستكشافيَّة الواردة في مقدِّمة الدَّ رس؛ والإشارة إلى أنَّ الإجابة عنها تمثِّل الأهداف الَّتي نسعى إلى تحقيقها.
	• تقسيم اللَّوح، وتثبيت الأسئلة في زاوية منه، على شكل أهداف الموضوع.

العرض	• يطرح المعلّم أسئلة العرض حول عوامل التَّجديد في العصر العبّاسيّ، ويدير نقاشاً، ويلخِّص الإجابات، ويدوّن العوامل المساعدة على التّجديد تباعاً على اللَّوح:
	  • بم اختلفَت الحياة في العصر العبّاسيّ عنها في العصر الجاهليّ وصدر الإسلام؟ ما التّطوّر الّذي حدث على حياة الخلفاء؟ ما التطوُّر الّذي حدث لعزلة العرب الَّتي عرفناها في الجاهليَّة وعدم اختلاطهم بالشّعوب الأخرى؟ ما التطوّر الَّذي حدث على انتشار الكتابة؟
	  • ما أثر هذه العوامل الطّارئة على العصر العبّاسيّ في التّجديد وتطوّر الشِّعر العبّاسيّ؟
	  • ما الجوانب الّتي تجلَّى فيها التَّجديد الشّعريّ؟
	• يعلّق المعلّم اللّوحتين الخاصّتين بالمقدّمة والمعاني أمام الطّلبة، ويدير نقاشاً حول الأبيات الشِّعريَّة الواردة فيهما، مبتدئاً باللّوحة المتضمّنة الأبيات الشّعريّة الممثّلة لتجدّد المقدّمة:
	  • يسخر الشّاعر أبو نُواس من العرب وطريقتهم في الشّعر، نوضِّح ذلك.
	  • يُقارن أبو نُواس بينه وبين الشّاعر الجاهليّ، بم اختلفا؟
	  • إلامَ يدعو أبو نُواس في قوله: لا تبكِ ليلى...؟
	• يشير المعلّم هنا إلى ظاهرة الشّعوبيَّة، ويعرّفها، ويذكر أثرها في المقدِّمة، وبعض الشّعراء الشّعوبيّين من مثل أبي نُواس وبشّار بن بُرد، ويسأل الطّلاب عن رأيهم في انتقاد أبي نواس الوقوف على الأطلال الدّارسة، وينبّههم إلى أنّ الأطلال لم توصَف لذاتها، بل لما تحمله من ذكريات المحبوبة، ويذكّرهم بقول مجنون ليلى:
	  أمرُّ على الدّيار ديارِ ليلى أقبّل ذا الجدارَ وذا الجدارا
	  وما حبّ الدّيار شغفنَ قلبي ولكن حبُّ من سكنَ الدّيارا

	• يستأنف المعلّم أسئلته على اللّوحة الأولى، ويلخّص الإجابات ويعمّمها: • بدأ أبو تمّام قصيدته بمقدّمة مخالفة لما عهدناه في القصيدة الجاهليَّة، نوضّح ذلك. عمّ يتحدّث الشّاعر في المقدّمة؟ • كيف بدأ المتنبّي قصيدته في وصف سيف الدّولة ومدح بطولاته؟ ما الأصوات القويّة في البيتين، وما تأثيرهما على رسم الصّورة في قصيدة حربيَّة؟ • ينتقل المعلّم للّوحة الثّانية ويسأل، ويلخّص الإجابات ويعمّمها: • ورد قول بشّار في إحدى قصائده كما تلاحظون: (نور عيني) ما رأيكم بهذا التّعبير؟ هل تسمعونه من جدّاتكم أو أمّهاتكم؟ هل هو تعبير بسيط دارج؟ (يضيف المعلّم على إجابات الطّلبة مبرزاً دور بشّار في تصوير الحياة والانفتاح في العصر العبّاسيّ، وتوظيفه التّعبيرات الشعبيّة) • ما الَّذي يصفه البحتريّ في الأبيات؟ ألا تُلاحظون أنّ البحتريّ كان مهتمّاً بوصف القصور والبرك والبساتين؟ يقرّب البحتريّ الصّورة في الوصف، ويبثّ فيها الحياة، أين يظهر ذلك؟ • يغلق المعلّم الحصة بالتّقويم من خلال طرح الأسئلة الشّفويَّة الآتية: • ما العوامل الّتي أدّت إلى التّجديد الشّعريّ في العصر العبّاسيّ؟ • نسمّي ثلاثة شعراء جدّدوا في مقدّمة القصيدة، ونوضّح جوانب التّجديد لديهم. • نسمّي شاعرين جدّدا في معاني الشّعر العبّاسيّ، ونوضّح جوانب التّجديد. **الحصّة الثّانية:** • يطرح المعلّم أسئلة تمهيديّة حول التّجديد: أسبابه، جوانب التّجديد، أبرز الشّعراء المجدّدين في كلّ جانب. وينبّههم إلى أنّ موضوع الدّرس استكمال لموضوع التّجديد (التّجديد في الصّور والأخيلة). • يعرض المعلّم اللّوحة الثّالثة ويسأل، ويلخّص الإجابات ويعمّمها: • من يوضّح لنا الصّورة في بيت مسلم بن الوليد؟ هل سمعتم أو قرأتم صورة شبيهة لها في عصور أدبيَّة سابقة؟ • اعتاد القدماء على العشق بعد النّظر إلى المحبوبة، فبم اختلف بشّار عنهم كما يظهر في البيتين الشّعريّين؟ من يوضّح الصّورة في قول بشّار: كأنّ مثار النّقع...؟ هل سبق لشاعر قبله أن صوّر هذا التّصوير؟ • ينتقل الطّلبة إلى إجابة أسئلة التّقويم من الكتاب.
الغلق والتّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدَّرس.

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أسئلة إثرائيَّة:

١- حلَّت أوصاف البِرَك والقصور والبساتين والعمران الزّاهر في القصيدة العبّاسيَّة، مكان وصف الصَّحراء وما يتَّصل بها:

أ- مَن الشّاعر العبّاسيّ الَّذي برع في ذلك؟

البحتريّ.

ب- ما منهجه في وصف الحضارة العبّاسيَّة؟

- البراعة في تخيُّر التَّفاصيل.
- الدِّقَّة المتناهية في الرَّسم الحسِّيّ.
- إضفاء الحياة على الموصوفات.

٢- نقرأ النّصّ الآتي، ثمّ نجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

يقولُ بشّارُ بن بُرْد متغزِّلاً:

يا لَيْلتي تَزْدادُ نُكْـرا ... مِنْ حُبِّ مَنْ أَحْبَبْتُ بِكْرا

حَوْراءُ إنْ نَظَرَتْ إلَيْـ ... ـكَ سَقَتْكَ بالعَيْنَيْنِ خَمْـرا

وكَأَنَّ رَجْعَ حَديثِهـا ... قِطَعُ الرِّياضِ كُسينَ زَهْرا

وكَأَنَّ تَحْتَ لِسانِهـا ... هاروتَ يَنْفُثُ فيهِ سِحْرا

وتَخالُ ما جَمَعَتْ عَلَيـْ ... ـهِ ثِيابَها ذَهَباً وعِطْرا

وكَأَنَّها بَرْدُ الشَّرا ... بِ صَفا ووافَقَ مِنْكَ فِطْرا

جِنِّيَّةٌ إنْسِيَّةٌ ... أَوْ بيْنَ ذاكَ أَجَلُّ أَمْرا

أ- نذكر جانب التَّجديد في نصِّ بشّار.

رسم بشّار صورة جديدة غير نمطيَّة للعشق، حين جعل وقوعه في العشق عن طريق السَّمْع.

ب- بدا أثر فقدان البصر على بشّار بن بُرْد في النَّصِّ، نوضِّح ذلك.

يحاول بشّار بن بُرد رسمَ صورة تفصيليَّة لمن يحبّ، وكأنَّه يرفض الظُّهور بمظهر العاجز عن الإبصار؛ ما جعله يرصد جزئيّات المحبوبة؛ فهي حوراء، ذات نظرات ساحرة، حلوة اللِّسان والمنظر.

ج- ظهرت الحواسّ بصورة واضحة في النَّصِّ، نستخرج الألفاظ الدّالَّة عليها.

١- السَّمع: في البيتين: (٣، ٤)، يستمع الشّاعر لها؛ فتملك سمعه بحديثها العذب.

٢- البصر: في البيت (٢)، تبدو المحبوبة حوراء، ذات نظرات ساحرة.

٣- الشَّمّ: في البيت (٥)، تبدو المحبوبة ذات رائحة عطرة.

٣- نقرأ النّصّ الآتي، ثمّ نجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

يقولُ البُحتريُّ في وصفِ بِركة المتوكِّل:

يا مَنْ رأى البِرْكَةَ الحَسْناءَ رُؤْيَتُها ... والآنساتِ إذا لاحَتْ مَغانيها

تَنْصَبُّ فيها وُفودُ الماءِ معجلةً ... كالخَيْلِ خارِجَةً مِنْ حَبْلِ مُجْريها

كَأَنَّما الفضَّةُ البَيْضاءُ سائِلَةً ... مِنَ السَّبائِكِ تَجْري في مَجاريها

فَرَوْنَقُ الشَّمْسِ أَحْياناً يُضاحِكُها ... ورَيِّقُ الغَيْثِ أَحْياناً يُباكيها

إذا النُّجومُ تَراءَتْ في جَوانِبِها ... لَيْلاً حَسِبْتَ سَماءً رُكِّبَتْ فيها

أ- نذكر جانب التَّجديد الواردة في النَّصِّ.

يتناول النَّصّ التَّجديد في جانب المعاني؛ إذ يصف الشّاعر مظهراً من مظاهر العمران، يتمثَّل في بِركة المتوكِّل.

ب- نحدِّد الفكرة الَّتي عبَّر عنها البُحتريّ.

وصف بِركة المتوكِّل وصفاً دقيقاً، والوقوف على ما يتَّصِل بها من مظاهر الحضارة.

ج- وظَّف البُحتريُّ عنصرَي اللَّون والحركة في رسم صوره، نستخرج الألفاظ الَّتي تدلُّ عليهما.

من الألفاظ الدّالَّة على عنصر اللَّون: الفضَّة السّائلة، رونق الشَّمس، النُّجوم، ليلاً، سماء.

من الألفاظ الدّالَّة على عنصر الحركة: تنصبُّ، معجلة، الخيل خارجة، سائلة، تجري، يضاحكها، يباكيها.

د- كان البُحتريُّ مولعاً بتصوير الحضارة في شعره، ندلِّل على ذلك من خلال النَّصِّ.

١- توقَّف البحتريّ عند بِركة المتوكِّل؛ بوصفها مظهراً حضاريّاً في العصر العبّاسيّ؛ فالنَّصُّ قائم على هذه الفكرة.

٢- كان البحتريّ بارعاً في تخيُّر التَّفاصيل البارزة في البِركة؛ إذ وصف اتِّساعها، وجريان الماء إليها، وانعكاس الصُّور فوق سطحها.

٣- انتهج البحتريّ المنهج الحسّيّ في رسم صورة البِرْكة؛ فيكاد المتلقّي أن يراها ماثلة أمام عينيه، وذلك عَبْرَ توظيف اللَّون والحركة.

ورقة عمل تقويميَّة

الصَّفّ: الحادي عشر

التَّجديد في العصر العبّاسيّ

الاسم: _____

الأهداف	التَّقويم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة عوامل التَّجديد في العصر العبّاسيّ. ٢- أن يعدِّد الطَّلبة جوانب التَّجديد في الشِّعر العبّاسيّ. ٣- أن يوضِّح الطَّلبة التَّجديد في كلِّ جانب. ٤- أن يمثِّل الطَّلبة على التَّجديد في الشِّعر العبّاسيّ.	تذكُّرنا المعلومات.			
	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
	تلخيصنا المعلومات الواردة في الدَّرس.			
	رسمنا خريطة مفاهيميَّة للدّرس.			

النَّشاط: نرسم خريطة مفاهيميَّة تلخِّص ما جاء في الوحدة الرّابعة (التَّجديد في العصر العبّاسيّ): جوانب التّجديد، أشهر الشّعراء.

الوحدة الخامسة: البلاغة العربيّة

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

الوحدة		مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
الخامسة: البلاغة العربيَّة	أغراض الخبر	أن يعرِّف الطّالب الخبر.	١	أن يبيِّن الطّالب أغراض الخبر في أمثلة مُعطاة.	٢		
		أن يذكر الطّالب غرضي الخبر الرَّئيسيَّين: فائدة الخبر، ولازم الفائدة.	١	أن يكوِّن الطّالب جملة خبريَّة لكلّ غرض من أغراض الخبر: المدح، والفخر، والتَّحسُّر.	١		
		أن يشرح الطّالب المقصود بفائدة الخبر، ولازم الفائدة.	١				
		أن يعدِّد الطّالب أربعة من أغراض الخبر البلاغيَّة: الفخر، والمدح، والتَّحسُّر، وإظهار الضَّعف.	١				
		أن يشرح الطّالب أغراض الخبر في جمل مُعطاة.	١				
	مؤكّدات الخبر	أن يعدِّد الطّالب مؤكِّدات الخبر: إنّ، وأنَّ، ولام الابتداء، وحروف القسم، وسين الاستقبال، وضمير الفصل، وقد.	١	أن يستخرج الطّالب مؤكِّدات الخبر في أمثلة مُعطاة.	١		
		أن يحدِّد الطّالب مؤكِّدات الخبر في جمل مُعطاة.	١	أن يمثِّل الطّالب بجملة مفيدة على مؤكِّدات الخبر: حرف القسم، ضمير الفصل، حرف التَّحقيق (قد).	١		

	أضرب الخبر	أن يذكر الطّالب الأضرب الّتي يأتي عليها الخبر.	١	أن يبيّن الطّالب أضرب الخبر في أمثلة مُعطاة.	١		
		أن يشرح الطّالب كلّاً من أضرب الخبر: الابتدائيّ، الطّلبيّ، الإنكاريّ.	١	أن يمثّل الطّالب بجملة واحدة على كلّ ضرب من أضرب الخبر الثّلاثة.	١		
		أن يوضّح الطّالب العلاقة بين ضرب الخبر وعدد المؤكّدات في الجملة.	١				
		أن يحدّد الطّالب ضرب الخبر في جمل مُعطاة.	١				
المجموع			١١		٧		٠

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
الرّابعة البلاغة العربيَّة	خلط الطّلبة بين مفهوم الخبر نحويّاً، ومفهومه بلاغيّاً.	إعطاء مثال على الخبر في النّحو، وآخر على جملة خبريَّة، وإجراء موازنة بين المثالين، واستنتاج أنّ الخبر نحويّاً هو الرُّكن الثّاني من الجملة الاسميَّة؛ وبه يكتمل معنى الجملة. أمّا الجملة الخبريَّة بلاغيّاً فهي الجملة الّتي تنقل خبراً للمتلقّي.
	خلط الطّلبة بين المعاني الحقيقيَّة للخبر، والمعاني البلاغيَّة.	تأكيد المعلّم على أنّ الخبر الحقيقيّ له معنيان: فائدة الخبر، ولازم الفائدة. أمّا المعاني البلاغيَّة فمتعدِّدة تُفهم من السِّياق.
	عدم اقتناع بعض الطّلبة بأنّ السين من مؤكّدات الخبر.	دعوة المعلّم طلّابه للتّمييز بين مثالين في المعنى، من مثل: ربّما آتي غداً... و سآتي غداً، وطرح سؤال حول الجملة الّتي تؤكّد على المجيء.
	خلط الطّلبة بين (قد) المؤكّدة للخبر، و(قد) غير المؤكّدة.	عرض المعلّم مثالين، أحدهما يتمّ فيه إدخال قد على فعلٍ ماضٍ، والآخر يتمّ فيه إدخال قد على فعل مضارع، وملاحظة أنّ قد المؤكّدة هي الّتي تدخل على الماضي لا المضارع.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
البلاغة العربيَّة	أغراض الخبر	٢

أوَّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يذكر الطّالب غرضي الخبر الرَّئيسيَّين: فائدة الخبر، ولازم الفائدة. • أن يشرح الطّالب المقصود بفائدة الخبر، ولازم الفائدة. • أن يعدِّد الطّالب أربعة من أغراض الخبر البلاغيَّة: الفخر، والمدح، والتَّحسُّر، وإظهار الضَّعف. • أن يشرح الطّالب أغراض الخبر في جمل مُعطاة. • أن يكوِّن الطّالب جملة خبريَّة لكلّ غرض من أغراض الخبر: المدح، والفخر، والتَّحسُّر.
المهارات		ــــــــــــــــ
الخبرات المنتمية		• مفهوم الخبر.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	خلط الطَّلبة بين المعاني الحقيقيَّة للخبر، والمعاني البلاغيَّة.
	آليّات معالجتها	تأكيد المعلِّم على أنّ الخبر الحقيقيّ له معنيان: فائدة الخبر، ولازم الفائدة. أمّا المعاني البلاغيَّة فمتعدِّدة تُفهم من السِّياق، وتغذية المعلّم طلبته بأمثلة عديدة لزيادة التّدريب.
أصول التَّدريس	**المحتوى التَّعليميّ**	• الخبر: كلام يحتمل الصِّدق أو الكذب لذاته؛ أي لذات الكلام دون النّظر إلى قائله، فإن طابق الواقع فالخبر صادق، وإلّا فهو كاذب. • الغرضان الرَّئيسان للخبر: الأصل أن يُلقى الخبر لغرضين: • تقديم المعرفة لمتلقٍّ يجهل تلك المعرفة، وهذا يُسمّى فائدة الخبر. • إعلام المتلقّي أنّ المتكلِّم عالم بما ورد في الخبر، وهذا يُسمّى لازم الفائدة. • الأغراض البلاغيَّة للخبر: قد يخرج الخبر عن المعنيين السّابقين؛ لإفادة معانٍ بلاغيَّة كثيرة، منها: الفخر، والمدح، والتَّحسُّر، وإظهار الضَّعف.
	إستراتيجيّات التَّدريس	• المناقشة. • إستراتيجيَّة: فكّر – زاوج – شارك.
آليّات التَّقويم		• أسئلة الكتاب. • التّقويم الذّاتيّ للطّالب في ورقة العمل. • أسئلة إثرائيَّة من الدّليل.

ثانياً ــ مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	• يقدّم المعلّم للموضوع من خلال التّذكير بمفهوم الخبر، ومناقشة إجابات الطّلبة عن السؤال الآتي: • ما تعريف الخبر؟
العرض	**الحصّة الأولى:** • يشير المعلّم إلى عنوان الدّرس، ويدوّنه على اللّوح. • يكتب المعلّم مثالين على اللّوح ويناقشهما، ويوضّح من خلالهما غرضي الخبر الرّئيسين الحقيقيّين، ويدوّنهما على اللّوح: • حصل محمّدٌ على علامة مرتفعة. • أنت طالبٌ مجتهد. • يطرح المعلّم سؤالاً مفتوحاً: هل للخبر أغراض أخرى؟ أغراض بلاغيّة يخرج إليها؟ • يستمع المعلّم إلى إجابات الطّلبة، ويلخّص: نعم هناك أغراض بلاغيّة يخرج إليها الخبر، منها: التّحسّر، وإظهار الضّعف، والفخر، والمدح. • يدوّن المعلّم هذه الأغراض الأربعة على اللّوح، وينبّه الطّلبة إلى أنّهم سيستنتجون هذه الأغراض من خلال أمثلة عليها في ورقة العمل. • يشير المعلّم إلى إستراتيجيّة (فكّر – زاوج – شارك)، بحيث يحلّ كلّ طالب ورقة العمل في ١٠ دقائق، ثمّ يتمّ بناء مجموعات زوجيّة لمقارنة الإجابات، ومن ثمّ الانتقال إلى المناقشة والمشاركة. • يسلّم المعلّم ورقة العمل للطّلبة (كلّ طالب ورقة)، وإذا تعذّر التّصوير يمكن رسم الجدول وكتابة الأمثلة على اللّوح. • يتجوّل المعلّم بين الطّلبة، ويعمّم بعض الشّروحات للأمثلة غير الواضحة، ويقدّم التّغذية الرّاجعة. • بعد انتهاء الدّقائق العشرة، يقوم المعلّم بإجراء تغيير في جلوس الطّلبة: طالب من كلّ مقعد يبدّل مكانه مع الطّالب الّذي يجلس أمامه، ليصبح في كلّ مقعد زوج من الطّلبة غير الزّوج السّابق المعتاد. • يناقش كلّ زوج من الطّلبة إجاباتهما، ويتّفقان على الإجابة النّهائيّة (٥دقائق). • يبدأ الطّلبة بعرض إجاباتهم، بحيث يختار المعلّم بعض الطّلبة من بعض الأزواج، للإجابة، ويسمح لباقي طلبة الصفّ بالتّعليق والمشاركة وإبداء الموافقة أو الرّفض. • يُعطي المعلّم الطّلبة ٣ دقائق لتثبيت الإجابات على الكتب أو الدّفاتر، وهي الإجابات الخاصّة بالأمثلة. **الحصّة الثّانية:** • ينتقل الطّلبة إلى حلّ التّدريبات: الأوّل فرديّاً على الدّفاتر، ويصحّح المعلّم بعضها، ثمّ يعمّم الإجابات الصّحيحة. والثّاني شفويّاً، والثّالث على اللّوح. وفي جميعها يثبّت الطّلبة الإجابات الصّحيحة على دفاترهم. • يثري المعلّم الموضوع بأمثلة خارجيّة أو من الدّليل.
الغلق والتّقويم	• أمثلة إثرائيّة من الدّليل أو خارجيّة، يحلّها الطّلبة على دفاترهم.

ورقة عمل: إستراتيجيَّة (فكّر - زاوج - شارك)

الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تقويميَّة
أغراض الخبر

الاسم: _____

الصّفّ	عنوان الدرس	التّقويم الذّاتيّ لكلّ طالب على حدة		
الحادي عشر	أغراض الخبر	عدد الإجابات الصّحيحة	عدد الإجابات غير الصّحيحة	مجموع العلامات (كلّ سؤال صحيح يأخذ علامة من أصل ٨ علامات)

النَّشاط: عزيزي/ عزيزتي، للخبر غرضان رئيسان حقيقيّان: (فائدة الخبر، ولازم الفائدة)، وأغراض بلاغيَّة يخرج إليها منها: التّحسُّر، وإظهار الضّعف، والفخر، والمدح. نختار من بين هذه الأغراض ما ينطبق على الأمثلة في الجدول الآتي:

المثال	الغرض
يقول المتنبّي: فلا الجودُ يُفني المالَ والجدُّ مُقبلٌ ولا البخلُ يُبقي المالَ والجَدُّ مُدبرُ	
الوحدة الوطنيَّة ضروريَّة للنَّسيج الاجتماعيّ.	
يقول إبراهيم طوقان: أنتمُ المخلصونَ للوطنيَّة أنتُمُ الحاملونَ عبءَ القضيَّة أنتمُ العاملونَ من غيرِ قولٍ بارِكَ اللَّهُ بالزُّنودِ القويَّة	
قالت خديجةُ -رضي اللّه عنها- للرَّسول -صلّى اللّه عليه وسلَّم-: "إنّك لتصدُقُ في الحديث، وتَصِلُ الرَّحمَ، وتؤدّي الأمانة".	
قال صفيّ الدّين الحلّيّ: بيضٌ صنائعنا سودٌ وقائعنا خُضرٌ مرابعُنا حُمرٌ مواضينا	
قال النّابغة الذّبيانيّ: فإنّك شمسٌ والملوكُ كواكبٌ إذا طَلَعَت لم يبدُ منهنَّ كوكبُ	
قال تعالى: "فلمّا وَضعَتها قالت ربِّ إنّي وضعتُها أُنثى واللّه أعلمُ بما وضَعَت".	
قال تعالى: "قالوا سبحانك لا علمَ لنا إلّا ما علَّمتنا إنّك أنتَ العليمُ الحكيم"	

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أسئلة إثرائيَّة:

١- أختار الإجابة الصّحيحة فيما يأتي:

أ- ما الغرض من الخبر في قوله تعالى: "لا يَسْتَوي الْقَاعِدونَ مِنَ الْمُؤْمِنينَ غَيْرُ أُولي الضَّرَرِ وَالْمُجاهِدونَ في سَبيلِ اللّهِ بِأَمْوالِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ" (النّساء: ٩٥)

١- تحريك الهمّة والحثّ على السعي.
٢- المدح.
٣- الفخر.
٤- إظهار الضعف.

ب- ما ضرب الخبر في قول النّابغة الذّبيانيّ:

وَلَسْتَ بِمُسْتَبْقٍ أَخاً لا تَلُمُّهُ عَلى شَعَثٍ، أَيُّ الرِّجالِ الْمُهَذَّبُ؟

١- ابتدائيّ.
٢- طلبيّ.
٣- إنكاريّ.
٤- ثانويّ.

ج- ما الغرض من الخبر في قول الشّاعر برهان الدّين العبّوشيّ في رثاء إبراهيم طوقان:

خَبا نورُ إبراهيمَ جِسْماً وَلَمْ يَزَلْ بِذِكْراه حَيّاً لا يَغيبُ عنِ الصَّحْبِ
فإنْ أَبْكِه أَبْكِ المروءَةَ والعُلا وأَعْلَمُ أنَّ المجْدَ شاطَرَني نَدْبي

١- الاسترحام والاستعطاف.
٢- التّحسّر والأسى.
٣- الفخر.
٤- المدح.

إجابة السّؤال الأوّل:

رمز السّؤال	أ	ب	ج
رقم الإجابة	١	٢	٢

٢ - أبيِّنُ أغراضَ الخبر في الأمثلة الآتية:

أ- تُوُفّيَ عُمرُ بن الخطّاب -رضي الله عنه- سنة ثلاث وعشرين للهجرة.

ب- أنتَ تُحسِنُ إلى الفقراء في شهر رمضان.

ج- قال عليّ بن أبي طالب -كرّم الله وجهه-:

ذَهَبَ الشَّبابُ فَما لهُ مِن عَوْدَة وأَتى المشيبُ فَأَيْنَ مِنْهُ المهْرَبُ؟

د- قال أبو نواس:

دَبَّ فيّ السَّقامُ سُفلاً وعُلْواً وأَراني أموتُ عُضْواً فَعُضْوا

هـ- قال أبو فراس الحمدانيّ:

وَمكارِمي عَدَدُ النُّجومِ ومَنْزِلي مَأْوى الكِرامِ ومَنْزِلُ الأَضْيافِ

إجابة السّؤال الثّاني:

رمز السّؤال	أ	ب	ج	د	هـ
الإجابة	فائدة الخبر	لازم الفائدة	التّحسّر والأسى	إظهار الضّعف	الفخر

٣- أبيِّن أداة التّوكيد، والضَّربَ الّذي جاء عليه الخبر فيما يأتي:

أ- المزارع هو الفائز.

ب- قال تعالى: "إِنَّ في ذلِكَ لَعِبْرَةً لِّمَن يَخْشى" (النّازعات: ٢٦)

ج- قال المتنبّي: لا يَسْلَمُ الشَّرَفُ الرَّفيعُ من الأَذى حتّى يُراقَ على جوانبِهِ الدَّمُ

د- قال تعالى: "أَلا إِنَّهُمْ هُمُ السُّفَهاءُ ولكنْ لا يَعْلَمونَ" (البقرة: ١٣)

هـ- قال تعالى: "وَسَيَعْلَمُ الَّذينَ ظَلَموا أَيَّ مُنقَلَبٍ يَنقَلِبونَ" (الشّورى: ٢٢٧)

إجابة السّؤال الثّالث:

رمز السّؤال	أداة التّوكيد	نوع الخبر
أ	ضمير الفصل (هو)	طلبيّ
ب	إنّ، اللّام المزحلقة	إنكاريّ
ج	------	ابتدائيّ
د	ألا الاستفتاحيّة، إنّ، ضمير الفصل (هم)	إنكاريّ
ه	السّين	طلبيّ

٤- أُكَوِّنُ جملتيْنِ خبريّتيْن تكون الأولى منهما لفائدة الخبر، والأخرى للازم الفائدة.

فائدة الخبر: كان عمر بن عبد العزيز أصغر الخلفاء سنّاً.

لازم الفائدة: إنّك لتكظم الغيظ عند الغضب.

٥- أُكَوِّنُ ثلاثة جُمَلٍ خبريَّةٍ يفيد الخبر فيها على التّوالي: المدح، والفخر، والتّحسّر.

أ- المدح: أنت رجل في زمنٍ عزّ فيه الرّجال.

ب- الفخر: أنا العالِمُ الّذي سجّلَ الكثير من براءات الاختراع.

ج- التّحسُّر: لكِ اللّه يا أيّام الصِّبا.

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تقويميَّة
أضرب الخبر

الاسم: _____

الأهداف	التَّقويم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة مؤكِّدات الخبر. ٢- أن يبيِّن الطَّلبة أضرب الخبر في جمل شتّى. ٣- أن يمثِّل الطَّلبة على أضرب الخبر بجمل مفيدة.	تذكُّرنا المعلومات.			
	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
	موازنتنا بين أضربُ الخبر.			
	تمثيلنا بجمل من كلامنا على أضرب الخبر.			

النَّشاط (١): نذكر مؤكِّدات الخبر.

النَّشاط (٢): نبيِّن ضرب الخبر في الجمل الآتية، باختيار الإجابة الصَّحيحة فيما يأتي:

١- قال تعالى: "وسيعلم الَّذين ظلموا أيَّ مُنقلَبٍ ينقلبون". (الشُّعراء:٢٢٧)

أ- ابتدائيّ. ب- طلبيّ. ج- إنكاريّ. د- ثانويّ.

٢- قال المتنبّي: لا يَسْلَمُ الشَّرَفُ الرَّفيعُ مِنَ الأذى حتّى يُراقَ على جَوانِبِهِ الدَّمُ

أ- ابتدائيّ. ب- طلبيّ. ج- إنكاريّ. د- ثانويّ.

٣- قال رسول الله -صلّى الله عليه وسلَّم-: "إنَّ مِنَ البيانِ لَسِحْرا".

أ- ابتدائيّ. ب- طلبيّ. ج- إنكاريّ. د- ثانويّ.

النَّشاط (٣): نمثِّل بجمل مفيدة على خبر يكون:

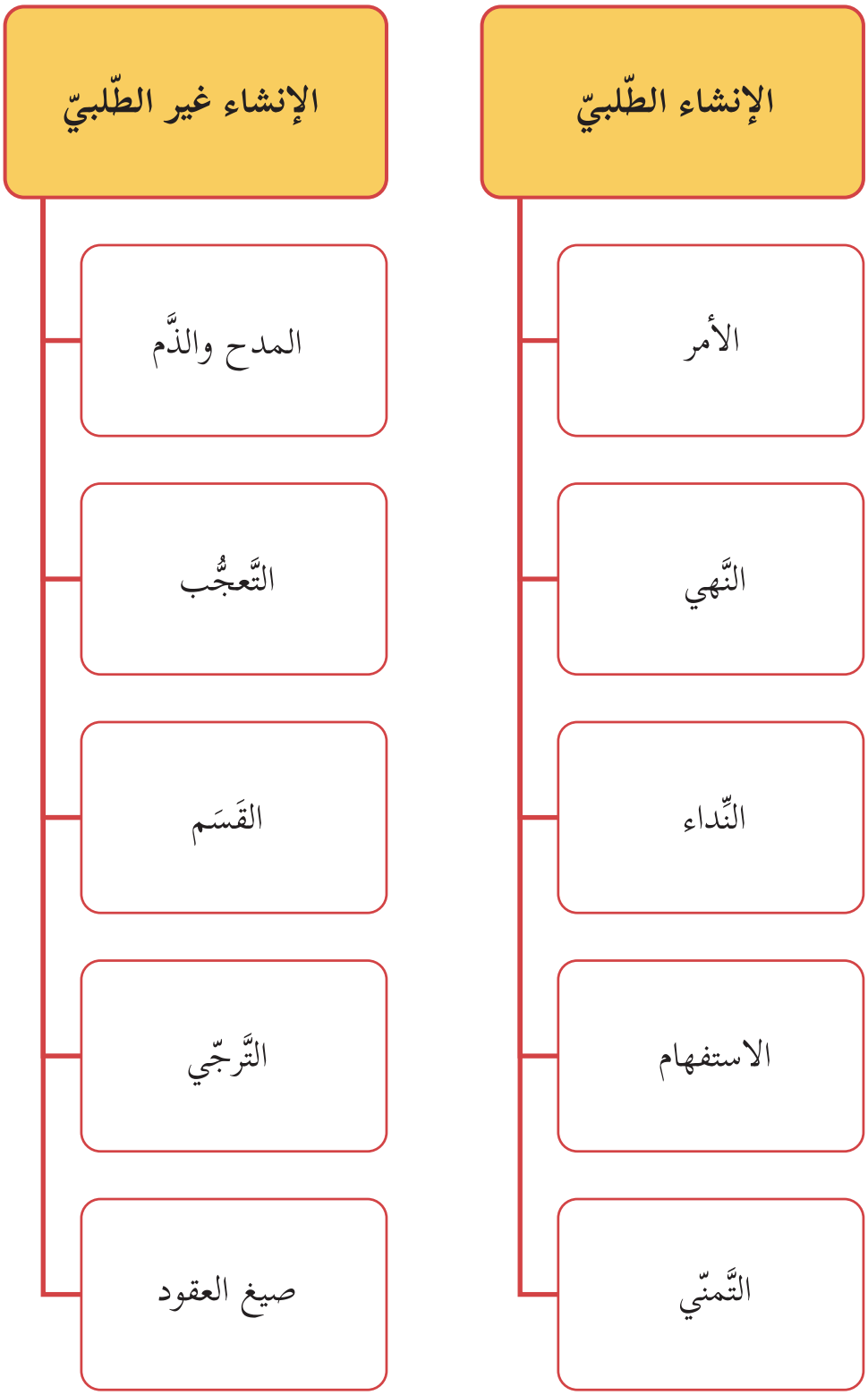
١- ابتدائيّاً: ----------

٢- طلبيّاً: ----------

٣- إنكاريّاً: ----------

خريطة ذهنيّة:

(نوعا الإنشاء وصيغُهما)



الفصل الدّراسيّ الثّاني

الخطّـة المقترحة للفصل الدِّراسيّ الثّاني

الموضوع	عدد الحصص	الشّهر	الأسبوع	ملاحظات
الغزل في العصور الأدبيَّة العربيَّة القديمة + التَّقويم.	١	كانون ثاني	الرّابع	
من قصيدة دعوني لقيس بن الملوَّح + المناقشة والتَّحليل.	٢	شباط	الأوَّل	
من نونيَّة ابن زيدون + المناقشة والتَّحليل.	٢		الثّاني	
الأنشطة.	١		الثّالث	
الرِّثاء + التَّقويم.	١			
مدخل (مفهوم الإنشاء) + أنواع الإنشاء + التَّدريبات.	٢		الرّابع	
رثاء ابن الرّوميّ لابنه الأوسط + المناقشة والتَّحليل.	٢	آذار	الأوّل	
من بردة البوصيريّ + المناقشة والتَّحليل.	٢		الثّاني	
الأنشطة.	١		الثّالث	
فنّ الموشَّحات + التّقويم.	١			
الأمر + التَّدريبات.	٢		الرّابع	
من موشَّح جادك الغيث للسان الدّين بن الخطيب + المناقشة والتَّحليل.	٢	نيسان	الأوّل	
فنّ الخطبة + التَّقويم.	١		الثّاني	
من خطبة لعليّ بن أبي طالب + المناقشة والتَّحليل.	٢		الثاني والثّالث	
فنّ المقامة + التَّقويم.	١		الثّالث	
المقامة الصَّنعانيَّة للحريريّ + المناقشة والتَّحليل.	٢		الرّابع	
الأنشطة.	١	أيّار	الأوّل	
النَّهي + التَّدريبات.	١			

الوحدة السّادسة: الغزل

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

الوحدة	الدّرس	مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
السّادسة: الغزل	الغزل في العصور الأدبيّة القديمة	أن يُعرِّف الطّالب الغزل.	١			أن يعلِّل الطّالب تراجع الاهتمام بفنّ الغزل في صدر الإسلام.	١
		أن يذكر الطّالب سمات الغزل الجاهليّ.	١			أن يكتب الطّالب مجموعة أبيات من بردة كعب بن زهير، من خلال العودة إلى ديوان الشّاعر.	١
		أن يوضِّح الطّالب اهتمام الشُّعراء الجاهليّين بالغزل.	١			أن يربط الطّالب بين الأسماء المختلفة للغزل الصَّريح من جهة، وشعرائه وطبيعته، ومكان ظهوره من جهة أخرى.	١
		أن يذكر الطّالب نوعي الغزل في الجاهليَّة.	١			أن يفسِّر الطّالب ظهور الغزل الصَّريح في المدن، والغزل العفيف في البادية في العصر الأمويّ.	١
		أن يوازن الطّالب بين نوعي الغزل الجاهليّ من حيث المفهوم.	١				
		أن يدلِّل الطّالب على موقف النبيّ من الغزل العفيف.	١				
		أن يوضِّح الطّالب اتِّجاهات الغزل في العصر الأمويّ من حيث: المفهوم، البيئة، السِّمات، أبرز شعراء كلّ اتِّجاه.	١				
		أن يعدِّد الطّالب الأسماء المختلفة للغزل الصَّريح.	١				
		أن يبيِّن الطّالب التَّطوُّر الَّذي طرأ على الغزل في العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يسمّي الطّالب شاعراً من شعراء التَّغزُّل بالغلمان.	١				

	من قصيدة دعوني لقيس بن ذريح	أن يُعرِّف الطّالب بقيس بن الملوَّح من حيث: مولده، نسبه، علاقته بليلى، وفاته.	١	أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتَّنغيم.	١	أن يحدِّد الطّالب الفكرة العامَّة في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب مناسبة القصيدة.	١	أن يوضِّح الطّالب التَّشبيه في النَّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب دلالات بعض العبارات في النَّصّ.	١
		أن يوضِّح الطّالب خصائص الغزل العذريّ من خلال النَّصّ.	١	أن يمثِّل الطّالب على الأساليب الإنشائيَّة الواردة في النَّصّ.	١	أن يبيِّن الطّالب دلالة التَّشبيه في النَّصّ.	١
		أن يبيِّن الطّالب قيمة التَّكرار الفنيّة في النُّصوص الأدبيَّة.	١	أن يحدِّد الطّالب الألفاظ المكرَّرة في النَّصّ.	١	أن يبيِّن الطّالب دلالة التَّكرار في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١	أن يحدِّد الطّالب الأبيات الشِّعريَّة الَّتي تُشير إلى يأس الشّاعر من حالته الصِّحِّيَّة.	١	أن يبيِّن دلالة الوصف الَّذي خلعه الشّاعر على محبوبته.	١
		أن يشرح الأبيات الشِّعريَّة شرحاً عامّاً مُجملاً.	١	أن يكتب الطّالب بعض أبيات قصيدة البردة لكعب بن زهير، من خلال العودة إلى ديوانه.	١	أن يشرح الطّالب مقاصد بعض العبارات الشِّعريَّة.	١
		أن يذكر الطّالب ما يطلبه الشّاعر ممَّن يقومون على علاجه.	١				
		أن يعلِّل الطّالب طلب الشّاعر ممَّن يقومون على علاجه بأن يَدَعوه.	١				
		أن يستنتج الطّالب سبب مرض الشّاعر بحسب النَّصّ.	١				
		أن يذكر الطّالب الوصف الَّذي وصف به الشّاعر محبوبته.	١				
		أن يعلِّل الطّالب طلب الشّاعر من الَّذين يقومون على علاجه أن يرفعا الفراش.	١				

	من نونيَّة ابن زيدون	أن يُعرِّف الطّالب بابن زيدون من حيث: مولده، علاقته بولّادة بنت المستكفي، وفاته.	١	أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشكل والتَّنغيم.	١	أن يوضِّح الطّالب دلالات بعض العبارات في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب مناسبة القصيدة.	١	أن يوضِّح الطّالب التَّشبيه في النَّصّ.	١	أن يبيِّن الطّالب دلالة التَّشبيه في النَّصّ.	١
		أن يوضِّح الطّالب الفكرة العامَّة في النَّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب التَّناصّ الدّينيّ في النَّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب ثنائيَّة الماضي والحاضر في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١	أن يُنظِّم الطّالب حقلاً دلاليّاً بالألفاظ الدّالة على البُعد.	١	أن يتبنّى الطّالب اتِّجاهاً في الغزل، ويدافع عنه من خلال المشاركة في مناظرة.	١
		أن يشرح الطّالب الأبيات الشِّعريَّة شرحاً عامّاً مُجملاً.	١			أن يوضِّح الطّالب دلالة اللَّونين: الأبيض، والأسود في النَّصّ.	١
		أن يوضِّح الطّالب أثر توظيف الشّاعر الثُّنائيَّات على المتلقّي.	١				
		أن يحدِّد الطّالب البيت الَّذي أضفى فيه الشّاعر قداسة على إخلاصه لمحبوبته.	١				
		أن يوضِّح الطّالب الحلّ الَّذي لجأ إليه الشّاعر لعزاء نفسه، عن عدم إمكانيَّة لقاء المحبوبة.	١				
		أن يحفظ الطّالب خمسة أبيات من شعر الغزل.	١				
المجموع			٣٠		١٠		١٥

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
السّادسة: الغزل	تعارض الغزل الصَّريح مع القيم الإسلاميَّة والاجتماعيَّة.	توضيح المعلِّم للطَّلبة أنّ هذا الغزل كان محدوداً في الشِّعر العربيّ، وأنَّنا ندرسه فقط لغاية التَّعرُّف إلى بعض اتِّجاهات الغزل، لا للإعجاب به، وتقليده.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
الغزل	الغزل الصَّريح والغزل العذريّ: مناظرة	١

أوَّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يتدرَّب الطّلبة على خطوات المناظرة ومراحلها. • أن يتدرَّب الطّلبة على مستلزمات المشاركة في مناظرة. • أن يشترك الطَّلبة في مناظرة حول نوعي الغزل: الصَّريح والعذريّ.
المهارات		• مهارة التَّفكير المنظَّم خلال المناظرة.
الخبرات المنتمية		• إلمام الطَّلبة بنوعي الغزل: الصَّريح والعذريّ من حيث خصائص كلّ نوع. • إلمام الطَّلبة بشروط المناظرة، وكيفيَّة الاستعداد لها.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	افتقار الطَّلبة إلى آليّات تنفيذ المناظرة، ومراحلها، وشروطها.
	آليّات معالجتها	تقبُّل المعلِّم للإخفاقات لدى بعض الطَّلبة، وتقديم التَّغذية الرّاجعة على كلّ خطوة أو مرحلة أثناء التَّنفيذ، كالتَّعليق على مدى امتلاك الطَّلبة للحجج لدحض آراء الخصم، والتَّفكير المنظَّم بحيث لا يخرج الطَّلبة عن الموضوع المُثار أو الأسئلة.
أصول التَّدريس	**المحتوى التَّعليميّ**	• مراحل المناظرة: • التَّهيئة: وتعني الاستعداد وجمع المعلومات حول الرَّأي المُتبنّى، ورأي الخصوم، وتجهيز إجابات حول الأسئلة المتوقَّعة، قبل إجراء المناظرة بيومين أو ثلاثة أو أكثر. • التَّنفيذ: يجلس المتناظرون في مواجهة بعضهم، ويتولّى مدير المناظرة التَّعريف بموضوع المناظرة، وآليّات طرح الأسئلة من قِبَل جمهور الطَّلبة، ومدَّة الحديث المخصَّص لكلّ فريق لطرح رأيه، ومدَّة طرح الأسئلة... • التَّقويم: المرحلة الأخيرة من المناظرة، وخلالها يتمّ تقييم مدى نجاح المناظرة، ويصوِّت الطَّلبة لصالح أحد الفريقين.
	إستراتيجيّات التَّدريس	• المناظرة.
آليّات التَّقويم		• تصويت الطَّلبة لصالح أحد الفريقين. • استخدام المُندرَج المرفق؛ لتقييم مهارة الإقناع، والتَّفكير المنظَّم، والالتزام بالموضوع.

ثانياً ــ مرحلة التَّنفيذ:

التّهيئة	• ينظِّم المعلِّم جلوس طلبة الصَّفّ (شكل دائريّ)، والفريقان المتناظران في مواجهة بعضهما. • يقدِّم المعلِّم للموضوع من خلال التَّذكير بموضوع الوحدة (الغزل)، ويذكِّر بنوعيه الشهيرين، ويشير إلى اختلاف الأذواق في تقبُّل نوع منهما وتفضيله على النَّوع الآخر، وهذا ما دفع إلى تنظيم المناظرة لمناقشة الأفكار.
العرض	• يطلب المعلِّم من مدير المناظرة (طالب) تولّي الموضوع. • يعرِّف مدير المناظرة بموضوعها، ونقاط الخلاف، والكيفيَّة الَّتي ستجري وفقها المناظرة: مدَّة الحديث لكلّ فريق لعرض رأيه، والمدَّة المخصَّصة لطرح الطَّلبة أسئلتهم على الفريقين، طالباً منهم تسجيل أسئلتهم أثناء استماعهم للمناظرة، استعداداً لطرحها على الفريقين. • انطلاق المناظرة وفق ما أوضحه مديرها: حيث يُعطى وقت لكلّ فريق لطرح رأيه، ثمّ يبدأ الطَّلبة بطرح أسئلتهم على الفريقين. • يدعو مدير المناظرة الطَّلبة إلى التَّصويت لصالح أحد الفريقين، ويعلن النَّتيجة.
الغلق والتَّقويم	• يستخدم المعلِّم المندرج المرفق؛ لرصد علامة لكلّ مشارك في الفريقين.

مندرج تحليل المادَّة وإبداء الآراء

المستويات / اسم الطّالب	وصف المستويات (١ - ٣)			العلامة من (٣)
	ليس هناك استعداد لموضوع المناظرة، من خلال جمع للمعلومات، يعرض الفكرة بشكل غير منظَّم، لا يجيب عن الأسئلة المطروحة بشكل مباشر وواضح، لا يفكِّر بشكل منظَّم، يخرج عن الموضوع.	هناك استعداد مقبول لموضوع المناظرة، من خلال جمع للمعلومات، يعرض الفكرة بشكل منظَّم نوعاً ما، يجيب عن الأسئلة المطروحة بشكل واضح، يفكِّر بشكل منظَّم نوعاً ما، لا يخرج عن الموضوع.	هناك استعداد كبير لموضوع المناظرة، من خلال جمع للمعلومات، يعرض الفكرة بشكل منظَّم، يجيب عن الأسئلة المطروحة بشكل مباشر وواضح، يفكِّر بشكل منظَّم، لا يخرج عن الموضوع.	

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أ- أسئلة إثرائيَّة:

(من قصيدة دعوني لقيس بن الملوَّح)

١- نكتب الأفكار الَّتي قدَّمها الشّاعر في النَّصّ.

أ- طلب الشّاعر من المطبِّبين له أن يتركوه للموت همّاً وغمّاً.

ب- تصوير معاناة الشّاعر.

ج- الشُّعور بدنوّ الأجل، ووصيَّة الشّاعر لمحبوبته.

٢- مَنْ قصد الشّاعر بقوله: "معذِّبتي"؟

محبوبته ليلى.

٣- ماذا يطلب الشّاعر من خليليه في الأبيات (٦- ٨)؟

- أن يمدّا له الفراش، ويرفعا الوِساد؛ لعلَّه ينام.
- أن يجهِّزا له النَّعش؛ لأنَّ وفاته قد حانت، ويستغفرا له.
- أن يُبلغا معاناته إلى محبوبته.

٤- نذكر الوصيَّة الَّتي تركها الشّاعر لخليليه في البيت (٨).

تبليغ محبوبته السَّلام.

٥- أشار الشّاعر في النَّصِّ إلى (حرّ المكاوي)، و(حرِّ الفراق):

أ- نحدّد موضع كلٍّ منهما.

حرّ المكاوي: في البيت الأوَّل.

حرُّ الفراق في البيت: الثّالث، والرّابع.

ب- أيُّهما أشدُّ ألما في نفس الشّاعر: حرّ الفراق أم حرّ المكاوي؟

حرُّ الفراق أشدُّ إيلاماً في النَّفس؛ لأنَّه يصيب الرّوح والقلب والمشاعر؛ ممّا يصعّب الشِّفاء والبُرْء منه، في حين حرُّ المكاوي يصيب الجسد؛ فيكون قابلاً للشِّفاء.

٦- نقرأ النّصّ الآتي، ثمّ نجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

يقول عمر بن أبي ربيعة في رائيَّته:

أَمِن آلِ نُعْمٍ أنتَ غادٍ فَمُبْكِرُ ... غَداةَ غدٍ أمْ رائِحٌ فَمُهَجِّرُ

أهيمُ إلى نُعْمٍ فلا الشَّمْلُ جامِعٌ ... ولا الحَبْلُ مَوْصولٌ ولا القَلْبُ مُقْصِرُ

ولا قُربُ نُعْمٍ إنْ دَنَتْ لَكَ نافِعٌ ... ولا نَأيُها يُسْلي ولا أنتَ تصبِرُ

بآيةِ ما قالتْ غَداةَ لَقيتُها ... بِمَدْفَعِ أكْنانٍ أهذا المشهَّرُ؟

قفي فانظُري أسماءُ هلْ تعرفينَهُ أهذا المُغيريُّ الَّذي كانَ يُذْكَرُ؟

أهذا الَّذي أطْرَيْتِ نَعْتاً فَلَمْ أَكُنْ وعيْشِكِ أنساهُ إلى يومِ أُقْبَرُ

أ- ما اللَّون الشِّعريِّ في النَّصّ؟

الغزل الصَّريح.

ب- أظهر الشّاعر هُياماً شديداً بـ(نُعْم) في البيتين: الأوَّل، والثّاني، نبيِّن ذلك.

أظهر الشَّاعرُ هياماً شديداً بـ (نُعْم)، وذلك من خلال حديثه عن السَّير إلى حيِّها في الصَّباحِ البَاكر، وفي وقت الهاجرة، حيث الحرُّ الشَّديد، ومن ثَمَّ الشَّكوى من عدم اجتماع شملهما، رغم حبِّه الشَّديد لها.

ج- نحدِّد الأبيات الَّتي تظهر فيها نرجسيَّة عمر بن أبي ربيعة في النَّصّ.

الأبيات: ٤، ٥، ٦.

د- وظَّف الشّاعر الثُّنائيّات الضِّدِّيَّة في تصوير حالته النَّفسيَّة، نوضِّح ذلك.

ظهرت الثُّنائيّات الضِّدِّيَّة في النَّصِّ من مثل: (غادٍ، ورائح)، و(قرب، ونأي)، و(أُطفئت، وشُبَّت)، و(مخفوض التَّحيَّة، وتجهر)، و(ميسور، وأعسر).

ويدلُّ هذا التَّوظيف على الحالة النَّفسيَّة للشَّاعر؛ الَّذي يتلهَّف للقاءِ المحبوبة، ويريد التَّعبير عن حبِّه لها، غير أنَّه كان يستتر مِن عيون قومها، حتّى لا يكتشف أمرهما أحد.

هـ- يرى بعض الباحثين أنَّ لهذا النَّوع من الغزل، الَّذي يصرِّح فيه الشّاعر باسم محبوبته، أثراً في تفتيت النَّسيج الاجتماعيّ، فيما لو قيل في العصر الحاضر، نوضِّح ذلك.

أوافقُ هذا الرَّأي؛ لأنَّ الغزلَ الصَّريح يَتعارضُ مع العُرف، والعَادة، والأخلاق، وهو أمرٌ مرفوضٌ شرعاً، ومن شَأنِه أنْ يُفَتِّتَ النَّسيجَ المجتمعيّ، ويشعلَ نارَ الفتنةِ بينَ العائلاتِ.

(من نونيّة ابن زيدون)

١- نكتب الأفكار الجزئيَّة الَّتي عبَّر عنها الشّاعر.

أ- التَّحسُّر على أيّام الوصال، والألم للبعد والتَّجافي.

ب- وفاء الشّاعر للمحبوبة، رغم ألمه على رحيلها.

ج- موازنة بين جنَّة المحبوبة، ونار فراقها.

٢- لمْ يذكر الشّاعر اسم محبوبته في النَّصِّ، نعلِّل ذلك.

من باب الإجلال لها، والوفاء، والحفاظ عليها.

٣- هل يئس الشّاعر من لقاء المحبوبة؟

لم يدخل اليأس قلب الشّاعر، ولم يقطع الأمل بلقائها، حتّى لو كان ذلك في الآخرة.

٤- ما العاطفة الَّتي سادت الأبيات؟

- الألم والحسرة على فراق المحبوبة، ورحيلها.
- الوفاء لها.

٥- نبيِّن دلالة البيت الثّامن.

أثر رحيل المحبوبة في حياة الشّاعر؛ فقد تبدَّلت حياته المشرقة، وتحوَّلت إلى سوداء، بعد أن كانت بيضاء.

ب- مادَّة علميَّة:

النَّرجسيَّة

حبُّ الذّات، وما يليه من اضطراب في الشَّخصيَّة؛ إذ تمتاز بالغرور والتَّعالي والشُّعور بالأهمِّيَّة، وتصوير النَّفس محور الكون، ومحطَّ اهتمام، وقد ارتبط هذا المفهوم بعمر بن أبي ربيعة، الَّذي اعتاد أن يصوِّر نفسه في غزله الصَّريح معشوقاً، مطلوباً، تعشقه المرأة وتسعى جادَّة للوصول إليه.

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

الاسم: _____

ورقة عمل تقويميَّة

الغزل في العصور الأدبيَّة العربيَّةالقديمة

الأهداف	التَّقويم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة مفهوم الغزل. ٢- أن يعدِّد الطَّلبة أنواع الغزل. ٣- أن يوضِّح الطَّلبة طبيعة الغزل في كلِّ عصر من العصور الأدبيَّة العربيَّة القديمة. ٤- أن يمثِّل الطَّلبة على الغزل من العصور الأدبيَّة العربيَّة القديمة.	تذكُّرنا المعلومات.			
	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
	تلخيصنا المعلومات الواردة في الدَّرس.			
	توضيحنا المعلومات بلغة سليمة.			

النَّشاط (١): نذكر مفهوم الغزل.

النَّشاط (٢): نعدِّد أنواع الغزل في العصور الأدبيَّة العربيَّة القديمة.

النَّشاط (٣): نوازن بين العصور الأدبيَّة العربية القديمة في طريقة تناولها موضوع الغزل، مع التَّمثيل ممّا نحفظ من شعر.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

الوحدة السّابعة: الرّثاء

أوّلا- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

الوحدة	الدّرس	مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
السّابعة: الرّثاء	مفهوم الرّثاء وتطوّره	أن يُعرِّف الطّالب الرّثاء.	١			أن يستنتج الطّالب الفارق بين المديح، والمديح النّبويّ، والرّثاء.	١
		أن يوازن الطّالب بين رثاء الأقارب والرّثاء الرّسميّ من حيث صدق العاطفة.	١				
		أن يتتبّع الطّالب تطوُّر فنّ الرّثاء في العصور الأدبيّة القديمة.	١				
		أن يُعلِّل الطّالب إطلاق اسم المديح النّبويّ على الشِّعر الّذي رثى فيه الشُّعراء النبيَّ (صلى الله عليه وسلم).	١				
		أن يعدِّد الطّالب الموضوعات الّتي اشتمل عليها شعر المديح النّبويّ.	١				
		أن يُعلِّل الطّالب ازدهار شعر المديح النّبويّ في العصر المملوكيّ.	١				
		أن يُسمّي الطّالب مدينتين رثاهما الشُّعراء العبّاسيّون والأندلسيّون.	١				
	رثاء ابن الرّومي لابنه الأوسط	أن يُعرِّف الطّالب بابن الرّوميّ من حيث: مولده، وفاته، شُهرته بابن الروميّ، عصره.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يوضِّح الطّالب مدى استسلام الشّاعر لموت ولده، ولوعته عليه، من خلال النّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب المناسبة الّتي قيلت فيها القصيدة.	١	أن يمثِّل الطّالب على ألفاظ الحزن والموت المكرَّرة.	١	أن يبيِّن الطّالب دلالة الكناية الّتي وظَّفها الشّاعر لوصف أبنائه.	١

		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١	أن يوضّح الطّالب الكناية الّتي وظّفها الشّاعر لوصف أبنائه.	١	أن يبيّن الطّالب دلالات التّشبيه في النّصّ.	١
		أن يشرح الطّالب الأبيات الشّعريّة شرحاً عامّاً مُجملاً.	١			أن يرسم الطّالب لوحة فنّيّة متخيّلة للشّاعر وهو يرثي ولده.	١
		أن يوضّح الطّالب السّمات العامّة للنّصّ.	١			أن يُعلّل الطّالب توظيف الشّاعر حروف المدّ في النّصّ.	١
		أن يُبيّن الطّالب سبب طلب الشّاعر من عينيه أن تجودا بالدّمع.	١			أن يوضّح الطّالب الفكرة العامّة في النّصّ.	١
		أن يوضّح الطّالب أثر إيقاع الزّمن البطيء على نفسيّة الشّاعر.	١			أن يذكر الطّالب العاطفة الّتي تطغى على النّصّ.	١
		أن يوضّح الطّالب دلالة تكرار ألفاظ الحزن والموت في النّصّ.	١			أن يشرح الطّالب مقاصد الشّاعر في بعض العبارات الشّعريّة.	١
	من بردة البوصيريّ	أن يُعرّف الطّالب بالبوصيريّ من حيث: مولده، نشأته، وفاته.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يربط الطّالب بين المقدّمة الغزليّة للقصيدة وموضوعها.	١
		أن يذكر الطّالب المناسبة الّتي قيلت فيها القصيدة.	١			أن يوضّح الطّالب جمال التّصوير في النّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب سبب تسمية قصيدته بالبردة والبُرءة.	١			أن يميّز الطّالب أوجه الشّبه بين قصيدة البوصيريّ، وقصيدة أحمد شوقي في معارضتها.	١
		أن يوضّح الطّالب الفكرة العامّة في النّصّ.	١				
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١				
		أن يعدّد الطّالب المحاور الّتي تناولها النّصّ.	١				

		أن يشرح الطّالب الأبيات الشِّعريَّة شرحاً عامّاً مُجملاً.	١				
		أن يحدِّد الطّالب العاطفة في النَّصّ.	١				
		أن يلخِّص الطّالب الخصائص الأسلوبيَّة للنَّصّ.	١				
		أن يعدِّد الطّالب معجزات النّبيّ (صلى الله عليه وسلم) الواردة في النَّصّ.	١				
		أن يحدِّد الطّالب الأبيات الَّتي تُشير إلى حادثة الإسراء والمعراج.	١				
		أن يحفظ الطّالب خمسة أبيات من شعر الرّثاء.	١				
المجموع			٢٧		٤		١٢

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
السّابعة: الرِّثاء	عدم التَّفريق بين الرِّثاء، والمدح، والمديح النَّبويّ.	اهتمام المعلِّم بالسُّؤال الوارد في زاوية (نفكِّر)، ومناقشته؛ لربط المديح بذكر الصِّفات الحسنة للأحياء، والرِّثاء بذكر الصِّفات الحسنة للأموات، أمّا المديح النَّبويّ فهو ذكر صفات الرَّسول (صلى الله عليه وسلم)، وقد أطلقوا عليه مديحاً لا رثاء، رغم أنّ الرَّسول مَيّت؛ وذلك لاعتقاد المسلمين بأنَّ الرَّسول حيّ في تعاليمه.
	صعوبة حفظ معاني بعض الكلمات.	ربط المعلِّم الكلمات بواقع الطَّلبة، وتوظيفها في سياقات مختلفة، والاعتماد على دلالات الصَّوت في توجيه المعنى، كدلالة الغين في بداية الكلمة على الخفاء.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

ملاحظة: يُصوَّر هذا التّحضير، ويُعطى للطّلبة الموكّلين بتحضير الدّرس وفق إستراتيجيّة المعلّم الصّغير، وإستراتيجيّة لعب الأدوار.

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
الرّثاء	رثاء ابن الرّوميّ لابنه الأوسط	٢

أوّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف	• أن يُعرِّف الطّالب بابن الرّوميّ من حيث: مولده، وفاته، شُهرته بابن الرومي، عصره. • أن يذكر الطّالب المناسبة الّتي قيلت فيها القصيدة. • أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتّنغيم. • أن يوضِّح الطّالب الفكرة العامّة في النّصّ. • أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة. • أن يشرح الطّالب الأبيات الشّعريّة شرحاً عامّاً مُجملاً. • أن يذكر الطّالب العاطفة الّتي تطغى على النّصّ. • أن يُبيِّن الطّالب سبب طلب الشّاعر من عينيه أن تجودا بالدّمع. • أن يوضِّح الطّالب مدى استسلام الشّاعر لموت ولده، ولوعته عليه، من خلال النّصّ. • أن يمثِّل الطّالب على ألفاظ الحزن والموت المكرَّرة. • أن يوضِّح الطّالب دلالة تكرار ألفاظ الحزن والموت في النّصّ. • أن يوضِّح الطّالب الكناية الّتي وظّفها الشّاعر لوصف أبنائه. • أن يبيِّن الطّالب دلالة الكناية الّتي وظّفها الشّاعر لوصف أبنائه. • أن يوضِّح الطّالب أثر إيقاع الزّمن البطيء على نفسيّة الشّاعر. • أن يبيِّن الطّالب دلالات التّشبيه في النّصّ. • أن يُعلِّل الطّالب توظيف الشّاعر حروف المدّ في النّصّ. • أن يشرح الطّالب مقاصد الشّاعر في بعض العبارات الشّعريّة. • أن يوضِّح الطّالب السِّمات العامّة للنّصّ.
المهارات	• مهارة الإلقاء الشّعريّ. • مهارة العرض المنظّم.
الخبرات المنتمية	• مفهوم الرِّثاء. • صلة المرثيّ بالشّاعر.

	إستراتيجيّات التّدريس	• لعب الأدوار: تستعدّ مجموعة الطلبة (٣ طلاّب) الموكّلة بمقدّمة الدّرس بالعودة إلى الموقع: https://www.almrsal.com/post/264667، ويطّلعون على التّقرير، ويبنون حواراً لتمثيله أمام الطّلبة، على النّحو الآتي أو على غراره: • طالب يقدّم للموضوع: سندرس اليوم نصّاً لابن الرّومي في رثاء ابنه محمّد، وسنبدأ بالتّعريف بالشّاعر والمناسبة، أرجو منكم الاستماع جيّداً إلى المقابلة الّتي سيجريها زميلنا مع الشّاعر، وتدوين ملاحظاتكم للنّقاش لاحقاً. • يبدأ الطّالبان الآخران بلعب الأدوار، حيث يمثّل أحدهما الشّاعر، والآخر يطرح عليه الأسئلة، من نحو: • هلّا قدّمت لجمهورنا بطاقة تعريفيّة حول اسمك، ومولدك، وتاريخ وفاتك؟ • يُقال: إنّك قضيت حياتك بالمحن والمصائب، ماذا تقول حول ذلك؟ • رثيت ابنك محمّداً بقصيدة حزينة جدّاً، ما الّذي مثّله لك موته؟ وما مطلع القصيدة الّتي رثيته بها؟ • كما تُحضِر هذه المجموعة فيديو (أغنية رثاء أب لابنه) من الموقع الآتي، لعرض جزء منه بعد التّعريف بالشّاعر: https://www.youtube.com/watch?v=282SC12llAU • المعلّم الصّغير: يعود طالب واحد موكّل بتقديم فقرة القراءة إلى الموقع: https://www.youtube.com/watch?v=zy17--FWcy0 • ويحضر الفيديو لعرضه. • الحوار والمناقشة: يستعدّ طالبان لمناقشة زملائهم الطّلبة في القراءة التّفسيريّة، بحيث يتولّوْن تجهيز الأسئلة لطرحها بعد قراءة كلّ بيت أثناء القراءة التّفسيريّة، ويشمل: المفردات، وشرح البيت، والتّشبيهات، والدّلالات.
	آليّات التّقويم	• مندرج خاصّ بمهارات عرض الطّلبة. • أسئلة الكتاب.

أصول التّدريس	المحتوى التّعليميّ	• **الشّاعر:** شاعر عبّاسيّ، ولد في بغداد سنة 221ه، وتوفّي سنة 283ه، كان أبوه روميّاً وأمّه فارسيّة، ومن جهة أبيه اشتُهر بابن الرّوميّ. • **المناسبة:** قال الشّاعر هذه القصيدة في رثاء ابنه الأوسط محمّد، يصف فيها حزنه على فراقه، ويصوّر آلامه وتبدّل أحواله. • **الفكرة العامّة:** تصوير الشّاعر حزنه وألمه وتبدّل أحواله؛ لفقده ابنه محمّد. • **معاني المفردات:** يشفي: يُريح/ لا يُجدي: لا ينفع/ جودا: انهمرا بالدّمع/ أودى: مات/ نظيركما: مثيلكما/ عمْد: قصد/ توخّى: اختار/ الحِمام: الموت، وحمام الموت مصيبته/ طواه الرّدى: أخفاه الموت/ ألحّ: أقام عليه لا يفارقه/ أحاله: حوّله/ الجاديّ: الزّعفران/ يذوي: يذوب/ الرّند: نبات طريّ، قيل هو الآس أو الغار. • **شرح الأبيات:** ١- انهمرا بالدّمع يا عينيّ، فلعلّ البكاء يهدّئ ما بي من حُزن، ولكنّه لا ينفعني، فقد مات من كان يشبهكما في المعزّة والقيمة، ولا سبيل لعودته. (جمال التّصوير: شبّه الشّاعر ابنه بعينيه، وهي صورة تعكس قيمة ابنه وأهمّيّته الكبيرة لديه). ٢- لقد أهديت ابني للموت، وبيديّ دفنته، فما أعزَّ المُهدى (التّراب، أو الابن)، ويا لحسرتي أنا الّذي أهديته. (جمال التّصوير: شبّه الشّاعر ابنه بهديّة ثمينة قدّمها للموت، وهي صورة تعكس قدْر ابنه على نفسه، وحسرته عليه، واستسلامه لموته، كما استخدم الشّاعر صيغة التّصغير (بنيّ)؛ تحبّباً). ٣- يدعو الشّاعر على الموت بالهلاك؛ فهو يأخذ مِنَ النّاس أغلى ما يملكون، ويقصدهم ولا يُخطئهم. (جمال التّصوير: كنّى عن الأبناء بحبّات القلوب، وهو تعبير يعكس قيمتهم في نفوس آبائهم). ٤- لقد اختار الموت ولدي الأوسط، وهو أعزّ أبنائي عليّ. (جمال التّصوير: شبّه أبناءه بالعقد، ومحمّد بالجوهرة الّتي تتوسّطه، وهي صورة تعكس قيمة محمّد بين إخوته في نفس أبيه). ٥- أخفى الموت ولدي عن عينيّ، فأصبحت زيارته بعيدة مستحيلة، رغم كونه قريباً منّي؛ لأنّه في قلبي، فهو القريب رغم بُعد قبره عنّي. (الدّلالة: وظّف الشّاعر التضادّ؛ للتّعبير على قرب ابنه من قلبه، وبعد قبره عنه، كما يظهر في قوله: بعيداً على قُربٍ، قريباً على بُعدِ). ٦- لم يُمهل الموت ابني طويلاً، فكانت حياته بين الطّفولة والموت قصيرة، وأخذه الموت طفلاً لم يكد ينسى المهد حين دُفن. (الدّلالة: يعكس قول الشّاعر فلم ينس عهدَ المهد إذ ضُمّ في اللّحد موت ابنه وهو لا يزال طفلاً، فلم يكد ينسى طفولته؛ لأنّه لم يبتعد عنها كثيراً كي ينساها). ٧- ما زال الموت قائماً على ولدي لا يتركه، حتّى صار وجهه أصفر كالزّعفران، بعد أن كان أحمر كالورد. ٨- لقد مات ولدي على يديّ ببطء شديد، ولم يمت دفعة واحدة، فكان كوردة الآس يذبل شيئاً فشيئاً بين يديّ. (الدّلالة: تصوير موت محمّد ببطء يعكس حجم الألم الّذي عاناه الشّاعر، وهو يرى ابنه يموت دون أن يكون قادراً على مساعدته). ٩- يا أجمل ما رأت عيني، وأزكى ما شمّ أنفي، وأغلى من اشتاقت له أحشائي، ويا حسرتي! هل فعلاً مُتّ وتحوَّلت عن عهدي بك حيّاً، نابضاً بالنّشاط والحياة. (الدّلالة: تعبير الشّاعر في الشطر الأوّل من البيت يدلّ على حبّ الشّاعر لابنه وتعلّقه به، وقيمته الكبيرة عنده). ١٠- تقبَّلْ سلامي وتحيّتي يا ولدي، ودعوتي لك أن يسقي اللّه قبرك بالغيث الصّادق الّذي فيه الرّحمة لا العذاب. • **الأساليب:** • تكرار ألفاظ الحزن، من نحو: يا حسرة، بكاؤكما، ألا ليت شعري...وتكرار ألفاظ الموت: المنايا، الرّدى، حمام الموت، اللّحد...وتدلّ هذه الألفاظ على حجم الحزن الكبير الّذي عاناه الشّاعر، وهي ألفاظ مناسبة لتصوير هذه المعاناة. • استخدام حروف المدّ: وظّف الشّاعر ألفاظ المدّ؛ لما فيها من متنفّس يخفّف عنه الحزن بطول الزّفير، ولأنّها تعكس مقدار الألم الدّاخليّ. ومن ذلك حروف المدّ في: توخّى، مزاره، بعيداً، أحاله، الجاديّ. • العاطفة: التحسّر والحزن.

ثانياً ــ مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	• يقدِّم المعلِّم للموضوع من خلال التَّذكير بموضوع الوحدة (الرّثاء)، وأنّنا في صدد دراسة نصّ موضوعه الرِّثاء، ويطرح السؤالين الآتيين: • ما الرّثاء؟ • مَنِ الَّذين رثاهم الشُّعراء؟ وما صلاتهم بالشّاعر؟ • يشير المعلِّم إلى إستراتيجيّات التدريس الَّتي ستُتَّبع، وأنّ مجموعة من الطَّلبة هم من سيتولّوْن عرض الموضوع.
العرض	• يطلب المعلّم من المجموعة الموكَّلة بطرح مقدّمة الدّرس الوقوف أمام الطَّلبة. • ينفِّذ الطّلبة الثّلاثة مقدِّمة الدّرس بحسب التَّخطيط السّابق: المقدّم ينوّه بعنوان الدّرس، ويقدّم للمقابلة، ويدعو الطّلبة إلى تسجيل الملاحظات، والآخران يجريان المقابلة، ثمّ يعود المقدّم لطرح سؤال على الطّلبة: ما المعلومات الَّتي حصلتم عليها من المقابلة؟ ثمّ يعرض المقدّم الفيديو (رثاء أب لابنه). • يُقدّم المعلِّمُ الطالبَ الموكّل بالمهمّة الثّانية (القراءة)، ويقوم هذا الأخير بعرض الفيديو (قراءة القصيدة)، ويطلب من الطّلبة الاستماع، وينهي الفيديو عند الدّقيقة: ٣:٣٥، منوّهاً زملاءه إلى أنّ القصيدة تشتمل على أبيات غير موجودة في نصّ الكتاب. • يكلّف هذا الطّالب زملاءه بقراءة المحاكاة، (مرّتين). ويصحِّح لهم الأخطاء. • يقدّم المعلِّم الطّالبين المكلّفين بالقراءة التَّفسيريّة، بحيث يُكلّفان طالباً بقراءة الأبيات بيتاً بيتاً، وبعد كلّ بيت يطرحان الأسئلة المحضَّرة المكتوبة على زملائهم، وتتضمّن: معاني المفردات، وشرح البيت، والتَّصوير، والدّلالات...مستفيدين من تحليل المحتوى أعلاه. • يتدخّل المعلِّم في التّوجيه، وإثراء المعلومات بالإضافة والتَّصحيح حالة وجود أخطاء.
الغلق والتَّقويم	• يستخدم المعلِّم المندرج المرفق؛ لرصد علامة لكلّ مشارك في العرض. • إجابة أسئلة الكتاب.

مندرج تقويم عروض الطّلبة والتّمثيل

المستويات / اسم الطّالب	وصف المستويات (١ــ ٣)			العلامة من (٣)
	لم يتدرّب على العرض وأداء الدّوْر من خلال الاستعداد الجيّد، غير متمكّن من استخدام الوسائط (الفيديو)، غير متمكّن من أداء الدّوْر أو العرض.	لم يتدرّب على العرض وأداء الدّوْر بشكل كافٍ، متمكّن نوعاً ما من استخدام الوسائط (الفيديو)، متمكّن نوعاً ما من أداء الدّوْر أو العرض.	تدرّب على العرض وأداء الدّوْر بشكل جيّد، متمكّن من استخدام الوسائط (الفيديو)، متمكّن من أداء الدّوْر أو العرض.	

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أسئلة إثرائيَّة:

(رثاء ابن الرّوميّ لابنه الأوسط)

١- نعود إلى البيت الثّاني، ونجيب عن الأسئلة الآتية:

أ- ما المشهد الَّذي مثَّله هذا البيت؟

مشهد دفن الشّاعر ابنه.

ب- ما الغرض من النّداء فيه؟

التَّحسُّر والأسى.

ج- نستخرج منه جناساً.

المُهْدى، والمُهْدي: جناس ناقص.

د- نوضِّح ما فيه من مقابلة.

فيا عِزَّةَ المُهْدى، تقابل: ويا حسرة المُهْدي.

٢- غَلَب الأسلوب الخبريّ على النَّصّ، نعلِّل ذلك.

لأنَّ الشّاعر ينقل صورة عن حقيقة موت ابنه، وهو طفل صغير، ويصف حاله وشعوره بعد فقده.

٣- ما دلالة توظيف اللَّون في البيت السّابع؟

وظَّف الشّاعر اللَّون توظيفاً دقيقاً؛ ليبيِّن حال ابنه في مرضه، فقد ظلَّ ينزف متحوِّلاً من اللَّون الورديّ، الدّالّ على الصِّحَّة والحيويَّة والنَّشاط، إلى اللَّون الأصفر، الَّذي يدلُّ على المرض والذُّبول.

٤- ما صيغُ الأسلوب الإنشائيّ الطَّلبيّ في البيت التّاسع؟

"أريحانة العينين والأنف والحشا": استفهام.

"ألا ليت شعري": التَّمنّي.

"هل تغيَّرْتَ عن عهدي": استفهام.

(من بردة البوصيريّ)

١- يبدو الشّاعر متأثِّراً بالقرآن الكريم، نوضِّح ذلك.

أ- في قوله: "سَرَيْتَ من حَرَمٍ ليلاً إلى حَرَمٍ":

تأثَّر بقوله تعالى: "سبحان الَّذي أسرى بعبده ليلاً من المسجد الحرام إلى المسجد الأقصى الَّذي باركنا حوله". (الإسراء:١)

ب- في قوله: وبتَّ ترْقى إلى أنْ نِلْتَ منزلةً من قاب قوسين لم تُدرَكْ ولم تُرَمِ

تأثَّر بقوله تعالى: "ثمَّ دنا فتدلّى فكان قاب قوسين أو أدنى". (النَّجم: ٨، ٩)

٢- ما الغرض من الاستفهام، والنِّداء، على التَّرتيب؟

أ- أمن تذكُّر جيرانٍ بذي سلمٍ مَزَجْتَ دمْعاً جرى من مُقْلةٍ بدمي

أمْ هبَّتِ الرّيحُ من تلقاءِ كاظمةٍ وأومضَ البرْقُ في الظَّلْماءِ من إضَمِ؟ (التَّعيين)

ب- يا أكرمَ الرُّسْلِ ما لي مَن أذودُ بهِ سِواكَ عِنْدَ حُلولِ الحادِثِ العَمَمِ (المدح)

٣- نُحدِّد صيغ الإنشاء الطَّلبيّ في البيتين: الأوَّل، والثّالث على التَّرتيب.

الأوَّل: استفهام، "أَمن تذكُّرِ جيرانٍ بذي ..."

الثّالث: نداء، "يا لائمي".

٤- أقرأ النّصّ الآتي، ثمّ أجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

يقول جرير في رثاء زوجه:

ولَّهْتِ قلبي إذْ عَلَتْني كَبْرَةٌ وذوو التَّمائمِ مِنْ بَنيكِ صِغارُ

أرعى النُّجومَ وقدْ مَضَتْ غَوْرِيَّةً عُصَبُ النُّجومِ كأنَّهنَّ صِوارُ

كانتْ مُكَرَّمَةَ العَشيرِ ولم يَكُنْ يَخْشى غَوائِلَ أُمِّ حَزْرَةَ جارُ

ولقدْ أراكِ كُسيتِ أجْمَلَ مَنْظَرٍ ومَعَ الجَمالِ سَكينَةٌ ووَقارُ

والرّيحُ طَيِّبَةٌ إذا استَقْبَلْتِها والعِرْضُ لا دَنِسٌ ولا خَوّارُ

أ- نذكر صفات زوج الشّاعر، كما وردت في النَّصّ.

١- مُكَرَّمَة العَشيرِ. ٢- لا يخاف الجيران شرَّها. ٣- جميلة المنْظرِ والوجه. ٤- ذات طمأنينة، وحلم، ورزانة.

٥- طيِّبة الرّائحة. ٦- كريمة. ٧- طاهرة العِرْض والشَّرف والنَّسب.

ب- يشير الشّاعر في البيتين: الأوَّل، والثّاني إلى الأثر الَّذي خلَّفه موت زوجه عليه، نوضِّح ذلك.

يعيشُ الشَّاعرُ بعد وفاة زوجه ورحيلها حالةً نفسيَّةً صعبةً، فقد أحزن رحيلُها قلبَه حزناً شديداً، ما جعله يبدو أكبر من عمره، وقد تركت زوجه وراءها أطفالاً صغاراً يحتاجون إلى رعاية واهتمام، والشّاعر لشدَّة حزنه على زوجه يبقى ساهراً يراقب النُّجوم ويرعاها، حتّى تغرب ويطلع الفجر.

ج- يذكر الشّاعر في أحد الأبيات عادة جاهليَّة، استمرَّ وجودها في العصر الأمويّ، على الرَّغم من تحريمها، نبيِّن ذلك.

تعليقَ التَّمائم للصِّغارِ: وهي عادة كانت متَّبعة في الجاهليَّة؛ لاعتقادهم أنَّها تدفع الشرّ، ولمَّا كان تعليق التَّمائم فيهِ من اللُّجوء إلى غيرِ الله في جلبِ الخيْر ودفعِ الضَّرر، مَنَع الإسلام هذه العادةَ الجاهليَّة؛ لِما فيها من الشِّركِ.

د- نعلِّل توظيف الشّاعر كلمة (ولَّهتِ) لتصوير حزنه، وعدم استخدامه (أحزنت).

وظَّف الشَّاعر كلمة (ولَّهت) بمعنى: اشتدَّ حزنه حتّى كاد يذهب عقله؛ لأنَّها أقوى معنًى، ولم يوظِّف (أحزنت)؛ لأنَّ الحزن أن يكون عابراً، ويذهبُ بذهابِ الموقف.

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تقويميَّة

الرِّثـــاء

الاسم: _____

الأهداف	التَّقويـــم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهـــارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة مفهوم الرِّثاء.				
٢- أن يعدِّد الطَّلبة العواطف المرتبطة بالرِّثاء.	تذكُّرنا المعلومات.			
٣- أن يوضِّح الطَّلبة الفرق بين الرِّثاء والمديح.	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
٤- أن يمثِّل الطَّلبة على الرِّثاء.	موازنتنا بين المعلومات.			
	محفوظنا الشِّعريّ.			

☜ **النَّشاط (١):** نذكر مفهوم الرِّثاء.

☜ **النَّشاط (٢):** نعدِّد العواطف المرتبطة بالرِّثاء.

☜ **النَّشاط (٣):** نوازن بين الرِّثاء والمديح.

☜ **النَّشاط (٤):** نمثِّل على فنِّ الرِّثاء من محفوظنا الشِّعريّ.

الوحدة الثّامنة: فنّ الموشّحات

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

الوحدة	الدّرس	مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
الثّامنة: الموشّحات	فنّ الموشّحات	أن يُعرِّف الطّالب الموشّح.	١			أن يحدِّد الطّالب المقصود بالدّور في الموشّح، من خلال خريطة مفاهيميّة.	١
		أن يُبيِّن الطّالب سبب تسمية الموشّح بهذا الاسم.	١			أن يُناقش الطّالب العلاقة بين نشأة الموشّح والتّجديد الموسيقي في الأندلس.	١
		أن يسمّي الطّالب مبتكر الموشّح.	١			أن يُوازن الطّالب بين البيت في القصيدة العموديّة والبيت في الموشّح.	١
		أن يذكر الطّالب تاريخ نشأة الموشّحات.	١			أن يميِّز الطّالب بين المطلع والدّور في الموشّح من خلال خريطة مفاهيميّة.	١
		أن يسمّي الطّالب أربعة من الوشّاحين.	١			أن يُميِّز الطّالب بين المطلع والقُفل والخَرجة في الموشّح من خلال خريطة مفاهيميّة.	١
		أن يذكر الطّالب الموضوعات الّتي تناولتها الموشّحات.	١				
		أن يوضِّح الطّالب عوامل نشأة الموشّحات.	١				
		أن يحدِّد الطّالب أجزاء الموشّح.	١				
		أن يذكرَ الطّالب المقصود بالبيت في الموشّح.	١				

	من موشَّح (جادك الغيث) للسان الدّين بن الخطيب	أن يُعرِّف الطّالب بلسان الدّين بن الخطيب من حيث: مولده، العلوم الّتي برع فيها، أشهر مؤلّفاته، وفاته.	١	أن يقرأ الطّالب النّصّ قراءة معبِّرة بالشّكل والتّنغيم.	١	أن يوضِّح الطّالب التّورية في الموشَّح.	١
		أن يذكر الطّالب مناسبة نظم الموشَّح.	١	أن يُعيِّن الطّالب التناصّ الدّيني في النّصّ.	١	أن يستخلص الطّالب الخصائص الأسلوبيَّة لموشَّح لسان الدّين بن الخطيب.	١
		أن يحدِّد الطّالب أجزاء موشَّح (جادك الغيث) وقافيتيه.	١	أن يُحدِّد الطّالب أضرب الخبر في بعض أبيات الموشَّح.	١	أن يُحدِّد الطّالب العاطفة في الموشَّح.	١
		أن يذكر الطّالب الموضوعات الّتي تناولها موشَّح (جادك الغيث).	١				
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١				
		أن يشرح الطّالب أبيات النّصّ شرحاً عامّاً مُجملاً.	١				
		أن يذكر الطّالب اسم الشّاعر الّذي عارضه لسان الدّين بن الخطيب في موشَّحه.	١				
		أن يشرح الطّالب صورة الطّبيعة كما صوَّرها لسان الدّين بن الخطيب.	١				
		أن يوضِّح الطّالب ملامح الصّورة الّتي رسمها الشّاعر لزمن إقامته في الأندلس.	١				
		أن يحفظ الطّالب بيتين من الموشّح.	١				
المجموع			**١٩**		**٣**		**٨**

ثانيا- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
الثّامنة: فنّ الموشَّحات	عدم التَّمييز بين مفهوم البيت في القصيدة العموديَّة، ومفهومه في الموشَّح.	توظيف الرَّسم التَّوضيحيّ في المقرر، وقصيدة عموديَّة؛ لبيان شكل البيت في القصيدة العموديَّة (صدر وعجز) وشكله ومكوِّناته في الموشَّح (الدَّور والقُفل).
	عدم التَّمييز بين المطلع والقُفل والخرجة في الموشَّح.	إشارة المعلِّم إلى أنّ الموقع هو الَّذي يحدِّد ما إن كان هذا الجزء من الموشِّح مطلعاً، أو قُفلاً، أو خَرجة؛ فالأغصان في بداية الموشِّح هي مطلع، وفي نهايتها خَرجة، وأمّا في وسط القصيدة فجميعها أقفال.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
فنّ الموشَّحات	من موشَّح (جادك الغيث)	٢

أوَّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يُعرِّف الطّالب بلسان الدّين بن الخطيب من حيث: مولده، العلوم الَّتي برع فيها، أشهر مؤلَّفاته، وفاته. • أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشَّكل والتَّنغيم. • أن يذكر الطّالب مناسبة القصيدة. • أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة. • أن يشرح الطّالب أبيات النَّصّ شرحاً عامّاً مُجملاً. • أن يذكر الطّالب الموضوعات الَّتي تناولها موشّح (جادك الغيث). • أن يوضِّح الطّالب التَّورية في الموشَّح. • أن يُحدِّد الطّالب أضرب الخبر في بعض أبيات الموشَّح. • أن يذكر الطّالب اسم الشّاعر الَّذي عارضه لسان الدّين بن الخطيب في موشَّحه. • أن يشرح الطّالب صورة الطَّبيعة كما صوَّرها لسان الدّين بن الخطيب. • أن يوضِّح الطّالب ملامح الصّورة الَّتي رسمها الشّاعر لزمن إقامته في الأندلس. • أن يُحدِّد الطّالب العاطفة في الموشَّح. • أن يستخلص الطّالب الخصائص الأسلوبيَّة لموشَّح لسان الدّين بن الخطيب.
المهارات		• مهارة الإلقاء الشِّعريّ.
الخبرات المنتمية		• مفهوم الموشّح وسبب تسميته. • نشأة الموشّح في الأندلس.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	ــــــــــــ
	آليّات معالجتها	ــــــــــــ

أصول التّدريس	المحتوى	• **الشّاعر:** لسان الدّين بن الخطيب شاعر ووزير أندلسيّ، ولد سنة ٧١٣هـ، وتوفيّ سنة ٧٧٦هـ. عُرِف بجاحظ الأندلس؛ لثقافته الواسعة. من آثاره: ديوان شعر في جزأين، وكتاب جيش التّوشيح. • **المناسبة:** نظم الشّاعر موشّح (جادك الغيث) عندما فرَّ إلى المغرب، بعد أن حيكت له الدّسائس في فترة تولّيه الوزارة؛ فاستبدّ به الشّوق والحنين للأندلس، وافتتح موشّحه بالدّعاء بالسّقيا للزّمن الّذي قضاه في ربوع الوطن. • **حول النّص:** هذا النّص جزء من موشّح عارض فيه ابن الخطيب موشّح ابن سهل الإشبيليّ الّذي مطلعه: هل درى ظبي الحمى أن قد حمى قلـــب صبٍّ حلّه عن مكنسِ وقد جعل لسان الدّين موشّحه، في الغزل ووصف الطّبيعة ومدح سلطان غرناطة، وهو طويل تام يتألف من عشرة أدوار. والبيت جاء في ستّة أسماط وقافيتين. • **معاني المفردات:** جاد: سخا/ همى: سقط/ الوصل: الحبّ/ الكرى: النّوم/ خلسة: ما يسلب خفية ويسترق/ أشتات: متفرّقات/ يرسم: يخطِّط/ الحيا: المطر/ النّعمان: ملك الحيرة، والمراد هنا شقائق النّعمان/ ماء السّماء: جدَّة النّعمان، والمراد هنا المطر/ مالك: إمام المدينة/ أنس: والده/ مُعْلَما: مطرَّزا/ خلصا: صفا/ مكّن فيه: استتر/تتّقيه: تحذره/ برِماً: ضَجِراً. • **الفكرة العامّة:** تصوير حنين الشّاعر إلى بلاده الأندلس، ووصفه جمال الطّبيعة فيها. • **العاطفة:** التحسّر والشّوق للأيّام الّتي قضاها الشّاعر في الأندلس وحزنه عليها. • **شرح الأبيات:** ١- عندما يسقط الغيث، أرجو أن يصيب بخيره العميم ذلك الزّمن الّذي كان زمن تواصل العشّاق في الأندلس (يدعو الشّاعر للزّمن الّذي قضاه في الأندلس بالسّقيا، وهي عادة عند الشّعراء القدامى). (جمال التّصوير: جادك الغيث: استعارة مكنيّة، شبّه المطر بإنسان كريم يجود ويعطي). ٢- إنّ ذاك الزّمن الجميل ما كان إلا كحلمٍ في المنام، أو لوحةٍ جميلةٍ رأيتها خلسةً؛ وذلك لسرعة انقضائه (الدّلالة: دلّل على سرعة انقضاء الزّمن بالحُلم، وخلسة المختلس). (٣+٤)- إنّ الدّهر كان يحقّق أمنياتي المشتّتة، ويسير بهذه الأمنيات على خطّةٍ مرسومة لا تختلف ولا تنحرف، فتتحقّق هذه الأمنيات مجتمعة في بعض الأحيان، وموزّعة بين مفردةٍ ومثناة أحياناً أخرى، كأنّها وفود الحجّاج في موسم الحج، حيث تأتي في موعدها متفرّقة أو متجمّعة (جمال التّصوير: شبّه الأمنيات بوفود الحجّاج تأتي مجتمعة أو متفرّقة، وشبّه الزّهر بإنسان يبتسم، والصّورتان تدلّان على السّعادة الّتي قضاها الشّاعر في الأندلس).

		(٥-٧) - يصف الشّاعر الطّبيعة الخلابة البهيّة في الأندلس، وقد نزل المطر، فكسا الحدائق والبساتين بالعشب الأخضر، والأزهار الجميلة المتفتّحة، وقد أُخذت شقائق النّعمان تروي بجمالها ونضارتها عن أثر ماء السّماء فيها، وكأنّ الجمال كسا الأرض ثوباً مطرّزاً مزخرفاً تتباهى به (جمال التّصوير: شبّه الأزهار والورود باللّباس المزركش بألوانه المختلفة الّتي تُجمّل الرّوض). (٨+٩)- عندما يصفو مزاج أيّ امرئ فإنّ ذلك يعني تأثّره بالرّوض الصّافي الجميل، فالرّوض هو السرّ المستتر الّذي يبعث البهجة في النّفوس. وكما ينتهز الإنسان الفرص في حياته ليلذّ بها، فإنّ الأزهار تنتهز الفرص وتستغلها؛ لتزهر وتتفتح قبل فوات الأوان (جمال التّصوير: شبّه الأزهار بإنسان يستثمر الفرص لصالحه). (١٠-١٢)- عندما تتآلف عناصر الطّبيعة في صورة راقية، فيتناجى الماء والحصى، ويتغازلان، حيث يخلو كلّ حبيب بحبيبه، فإنّ الورد يغار ويضجر، ويظهر عليه الغيظ، كما أنّ الآس يبدو رجلاً عاقلاً، يفتح أذنيه لسماع الغزل بين الحبيبين، كما لو أنّهما أذنا فرسٍ كبيرتين يديرهما حيث مصدر الصّوت (جمال التّصوير: شبّه الماء والحصى بعاشقين يتخاطبان، وشبّه الورد بإنسان غيور مغتاظ منهما، وشبّه الآس بإنسان عاقل يستمع إلى مناجاتهما). • الأساليب: • التّورية: في كلمة (النُّعمان)؛ فالمعنى القريب هو ملك الحيرة النُّعمان بن المنذر، وهو غير مراد، والمعنى البعيد (شقائق النُّعمان)، وهو المراد، والقرينة (روى) و(ماء السَّماء). • والتَّورية في كلمة (ماء السَّماء)؛ فالمعنى القريب جدّةُ النُّعمان ملك الحيرة، وهو غير مراد، والمعنى البعيد المطر، وهو المراد، والقرينة (النُّعمان) و(روى). • التّنويع بين الخبر والإنشاء: فمثال الخبر: تهب الأزهرُ فيه الفرصا، تبصرُ الوردَ غيوراً... ومثال الإنشاء: كيف يروي مالكٌ عن أنسِ.
	إستراتيجيّات التّدريس	• الحوار والمناقشة.
آليّات التّقويم		• الإجابة عن أسئلة الدّرس في الكتاب.

ثانياً ــ مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	• طرح أسئلة سابرة حول الخبرات المنتمية: • ما هو الموشّح؟ • نسمّي شاعرين من شعراء الموشّحات. • نعدد ثلاثة موضوعات تضمّنها شعر الموشّحات. • يشير المعلّم إلى موضوع النّصّ الشّعريّ (جادك الغيث)، ويعرّف بالشّاعر، ومناسبة النّصّ، ويطرح أسئلة مفتوحة لإجابتها بعد دراسة النّصّ (أهداف): ما موضوع الموشّح؟ وما العاطفة الّتي سيطرت على الشّاعر فيه؟ وما الأساليب الّتي وظّفها الشّاعر؟ وما المعاني الّتي تضمّنتها الأبيات والمفردات الجديدة فيها؟ ... هذا ما سنتعرّف عليه. • تقسيم اللّوح: (مفردات، أفكار، صور أدبيّة)، وتثبيت الأهداف على السبورة.
العرض	• قراءة القدوة: يقرأ المعلّم النّصّ قراءة شعريّة معبّرة، بالشّكل والتّنغيم. • قراءة المحاكاة: يكلّف المعلّم بعض الطلبة بقراءة النّصّ قراءة محاكاة ثلاث مرّات، ويضبطها لهم، ويقدّم تغذية راجعة على الإلقاء. • يطلب من الطّلبة تحديد الفكرة العامّة في النّصّ، ويدوّنها على اللّوح. • القراءة التّفسيريّة: يكلّف المعلّم طالباً بقراءة القصيدة بيتاً بيتاً، وبعد كلّ بيت يطرح أسئلة مُساعدة على الفهم: مثال (المطلع): ما معنى جادَ، زمان الوصل؟ من المخاطب في المطلع؟ بم يدعو الشّاعر للزّمان الّذي قضاه في الأندلس؟ من يشرح المطلع؟ من يستخرج صوره فنّيّة؟ • يستمرّ المعلّم على هذا النّحو في جميع أجزاء الموشّح، بحيث يطرح أسئلة على المفردات، والصُّور، والدّلالات، والمعاني...
الغلق والتّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدّرس.

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أسئلة إثرائيَّة:

(من موشَّح جادك الغيث للسان الدّين بن الخطيب)

١- نذكر الأفكار الواردة في الموشَّح.

أ- الدُّعاء بالسُّقيا لذلك الزَّمن الَّذي قضاه الشّاعر في الأندلس.

ب- زمان الوصل في الأندلس هو زمن تحقيق الأمنيات.

ج- بيان جمال الطَّبيعة في الأندلس.

د- رَسْم لوحة تظهر فيها عناصر الطَّبيعة.

٢- ما ضرب الخبر في قول الشّاعر فيما يأتي؟

- والحيا قد جلَّل الرَّوض سنا (طلبيّ)

- وروى النُّعمان عن ماء السَّما (ابتدائيّ)

٣- نوضِّح الغرض من توظيف أسلوب الشَّرط في الموشَّح.

لإقناع المتلقّي بصحَّة ما يقول الشّاعر بالحُجَّة والدَّليل.

٤- نستخرج من الموشَّح خمس كلمات تدلُّ على لون.

أ- الرَّوض. ب- الورد. ج- الآس. د- الزَّهر. هـ- سنا.

٥- نقرأ الجزء الآتي من موشَّح أبي بكر محمَّد بن زهر، ونعيِّن عليه الأجزاء.

أيّها السّاقي إليك المُشتكى كم دعوناكَ وإنْ لمْ تسمعِ

ونديـمٍ همـتُ فـي غُرَّتِـهِ
وسـقاني الـرّاحَ مـن راحتـهِ
كُلَّمـا اسـتيقظ مـن سَـكْرتهِ

جَذبَ الزِّقَّ إليه واتَّكا وسقاني أربعُاً في أربعِ

(غصن) (غصن)

(مطلع) أيّها السّاقي إليك المُشتكى كم دعوناكَ وإنْ لمْ تسمعِ

البيت

الدّور

سِمْط وديمٍ همتُ في غُرَّتِهِ

سِمْط وسقاني الرّاحَ من راحتِهِ

سِمْط كُلَّما استيقظ من سَكْرتِهِ

القُفْل جَذبَ الزِّقَّ إليه واتَّكا وسقاني أربعُاً في أربعِ

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

الاسم: _____

استراتيجيَّة الخرائط المفاهيميَّة
فنُّ الموشَّحات

الأهداف	التَّقويـــم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهـــارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة مفهوم الموشَّح.	تذكُّرنا المعلومات.			
٢- أن يعدِّد الطَّلبة أشهر شعراء فنِّ الموشَّح.	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
٣- أن يبيِّن الطَّلبة عوامل ظهور فنِّ الموشَّح.	تلخيصنا المعلومات الواردة في الدَّرس.			
٤- أن يوضِّح الطَّلبة بناء الموشَّح.	رسمنا خريطة مفاهيميَّة للدّرس.			

النَّشاط: نرسم خريطة مفاهيميَّة تتضمّن: تعريف الموشّح، شعراء الموشّحات، عوامل ظهور الموشّح، أقسام الموشّح.

الوحدة التّاسعة: النّثر العربيّ القديم

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

الوحدة	الدّرس	مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
التّاسعة: النّثر العربيّ القديم	فنّ الخطبة	أن يُعرِّف الطّالب الخُطبة.	١			أن يُناقش الطّالب أثر الإعلام المرئيّ والمسموع على تطوُّر الخُطبة المعاصرة.	١
		أن يعدِّد الطّالب أجزاء الخُطبة.	١				
		أن يذكر الطّالب سمات الخطيب في العصر الجاهليّ.	١				
		أن يسمّي الطّالب ثلاثة من خطباء العصر الجاهليّ.	١				
		أن يعدِّد الطّالب موضوعات الخُطبة في العصر الجاهليّ.	١				
		أن يُمثِّل الطّالب على موضوعين من موضوعات الخطبة الجاهليَّة من الخُطب المشهورة.	١				
		أن يذكر الطّالب العوامل الَّتي ساعدت على ازدهار الخطبة في العصر الإسلاميّ.	١				
		أن يذكر الطّالب أنواع الخطب في العصر الإسلاميّ.	١				
		أن يُسمّي الطّالب ثمانية خطباء من العصر الإسلاميّ.	١				
		أن يُلخِّص الطّالب خصائص الخُطبة في العصر الإسلاميّ.	١				

		أن يتتبَّع الطّالب تطوُّر الخطبة في العصور الأدبيَّة التّالية للعصر الإسلاميّ.	١				
		أن يُعرِّف الطّالب الخُطبة الشَّوهاء، والخطبة البتراء.	١				
	من خطبة علي بن أبي طالب في وصف الدّنيا والتَّحذير منها	أن يُعرِّف الطّالب بعليّ بن أبي طالب من حيث: مولده، إسلامه، علاقته بالرَّسول، لقبه، خلافته، سماته. آثاره.	١	أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشَّكل والتَّنغيم.	١	أن يوضِّح الطّالب جمال التَّصوير في بعض العبارات الواردة في النَّصّ.	١
		أن يوضِّح الطّالب مناسبة النَّصّ.	١	أن يمثِّل الطّالب على أسلوب مُخاطبة العقل بالدَّليل من النَّصّ.	١	أن يبيِّن الطّالب قيمة التَّرادف والطِّباق في إبراز المعاني في النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب خصائص خُطبة عليّ كرَّم اللَّه وجهه.	١	أن يمثِّل الطّالب على التَّرادف والطِّباق من النَّصّ.	١	أن يُبدي الطّالب وجهة نظره بمضامين النَّصّ وأفكاره.	١
		أن يوضِّح الطّالب الأفكار الَّتي تناولها النَّصّ.	١	أن يؤدّيَ الطّالب دوراً تمثيليّاً لخطيب مستعيناً ببعض فقرات خُطبة عليّ كرَّم اللَّه وجهه.	١	أن يشرح الطّالب الكناية في بعض عبارات النَّصّ.	١
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١				
		أن يذكر الطّالب خمساً من صفات الدُّنيا الَّتي جعلت عليّاً يذمُّها.	١				
		أن يذكر الطّالب أفضل زاد المرء بحسب ما ورد في النَّصّ.	١				
		أن يستخرج الطّالب من النَّصّ المعاني الموافقة لمعاني بعض الأقوال المُعطاة.	١				

		أن يُعرِّف الطّالب المقامة لغةً واصطلاحاً.	١	أن يُبرز الطّالب عناصر التّشابه بين المقامة والقصّة.	١	أن يُناقش الطّالب رأي بعض النُّقاد القائل بأنّ فنّ القصّة له جذوره في تاريخ الأدب العربيّ، المتمثِّلة بالمقامات.	١
		أن يذكر الطّالب القرن الّذي ظهرت فيه المقامات.	١				
		أن يشرح الطّالب نشأة فنّ المقامة في العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يذكر الطّالب أربع مقامات مع مؤلِّفيها من العصر العبّاسيّ.	١				
		أن يسمّي الطّالب أربعة كتّاب للمقامات.	١				
	فنّ المقامة	أن يوضِّح الطّالب منهجي الهمذانيّ والحريريّ في بناء مقاماتهما.	١				
		أن يسمّي الطّالب الرّاوية والبطل في مقامات كلّ من: الهمذانيّ والحريريّ.	١				
		أن يذكر الطّالب الموضوعات الّتي تضمَّنتها المقامات.	١				
		أن يوضِّح الطّالب خصائص المقامات.	١				
		أن يعلِّل الطّالب كثرة الألفاظ الغريبة في المقامات.	١				
		أن يوضِّح الطّالب العناصر الّتي تشتمل عليها المقامة بشكل عامّ.	١				

	المقامة الصَّنعانيَّة للحريريّ	أن يُعرِّف الطّالب بالحريريّ من حيث: عصره، مولده، صفاته، وفاته، آثاره.	١	أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشَّكل والتَّنغيم.	١	أن يبيِّن الطّالب مضمون النَّقد الَّذي يوجِّهه الكاتب لبعض النّاس من خلال المقامة.	١
		أن يذكر الطّالب مناسبة كتابة الحريريّ مقامته الصَّنعانيَّة.	١	أن يمثِّل الطّالب على تأثُّر الكاتب بالقرآن الكريم من النّصّ.	١	أن يوضِّح الطّالب جمال التَّصوير في بعض العبارات.	١
		أن يذكر الطّالب سبب تسمية الحريريّ مقامته بالمقامة الصَّنعانيَّة.	١	أن يُمثِّل الطّالب على الجناس والسَّجع من النَّصّ.	١	أن يُناقش الطّالب أثر التّكنولوجيا على تطوُّر الرَّسائل والخطب حديثاً من خلال الاشتراك في حلقة نقاش.	١
		أن يُلخِّص الطّالب قصَّة المقامة الصَّنعانيَّة.	١	أن يلخِّص الطّالب خصائص المقامات من خلال المقامة الصَّنعانيَّة.	١		
		أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة.	١	أن يبيِّن الطّالب عناصر القصَّة في النَّصّ.	١		
		أن يوضِّح الطّالب الخصائص الأسلوبيَّة للمقامة الصَّنعانيَّة.	١				
		أن يبيِّن الطالب سبب إسناد الحريريّ السَّبك اللُّغويّ القويّ إلى بطل الرِّواية.	١				
		أن يصف الطّالب حال راوي المقامة عند دخوله صنعاء.	١				
		أن يذكر الطّالب ما كان يبحث عنه راوي المقامة عند دخوله صنعاء.	١				
		أن يصف الطّالب النّادي والخطيب الَّذي كان يتوسَّط الجمع، كما وصفهما راوي المقامة.	١				
		أن يوضِّح الطّالب مضمون الحيلة الَّتي لجأ إليها بطل المقامة لخداع النّاس.	١				
المجموع			٤٢		١٠		٩

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
التّاسعة: **النَّثر العربيّ القديم**	صعوبة المفردات في نصوص: الخطبة، والمُقامة.	توظيف جذور الكلمات وربطها بسياقات بسيطة، ومفردات من الجذر نفسه، من مثل: (غوّالة، ربطها بالغول)، (حائلة: ربطها بالحَوْل وهو السَّنة)، (بائدة: ربطها بالفعل يُبيد)...
	الأثر النَّفسيّ الَّذي قد تتركه خطبة عليّ بن أبي طالب، كرَّم اللَّه وجهه.	عرض أفكار الخُطبة بشكلٍ واعٍ، والتَّأكيد على أنَّ هدف ذمّ الدُّنيا هو ضبط حياة النّاس بما هو خيِّر؛ لضمان السَّعادة في الدُّنيا والآخرة، وتجنُّب كلّ ما يؤذي الآخرين ويسيء لصاحبه في الدّارين، وليس هدف الخطبة تيئيس النّاس من الدُّنيا، بل علينا أن نعيش حياتنا بكامل السَّعادة من خلال عمل الخير.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
النّثر العربيّ القديم	من خطبة لعليّ بن أبي طالبٍ في وصف الدّنيا والتّحذير منها	٢

أوّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يُعرِّف الطّالب بعليّ بن أبي طالب من حيث: مولده، إسلامه، علاقته بالرَّسول، لقبه، خلافته، سماته. آثاره.. • أن يقرأ الطّالب النَّصّ قراءة معبِّرة بالشَّكل والتَّنغيم. • أن يوضِّح الطّالب مناسبة النَّصّ. • أن يذكر الطّالب خصائص خُطبة عليّ كرَّم اللَّه وجهه. • أن يوضِّح الطّالب الأفكار الَّتي تناولها النَّصّ. • أن يذكر الطّالب معاني المفردات الجديدة. • أن يذكر الطّالب خمساً من صفات الدُّنيا الَّتي جعلت عليّاً يذمُّها. • أن يمثِّل الطّالب على أسلوب مُخاطبة العقل بالدَّليل من النَّصّ. • أن يذكر الطّالب أفضل زاد المرء بحسب ما ورد في النَّصّ. • أن يمثِّل الطّالب على التَّرادف والطِّباق من النَّصّ. • أن يؤدّيَ الطّالب دوراً تمثيليّاً لخطيب مستعيناً ببعض فقرات خُطبة عليّ كرَّم اللَّه وجهه. • أن يوضِّح الطّالب جمال التَّصوير في بعض عبارات النَّصّ. • أن يبيِّن الطّالب قيمة التَّرادف، والطِّباق في إبراز المعاني في النَّصّ. • أن يُبديَ الطّالب وجهة نظره بمضامين النَّصّ وأفكاره. • أن يشرح الطّالب الكناية في بعض عبارات النَّصّ.
المهارات		• مهارة الإلقاء والخطابة ومواجهة الجمهور.
الخبرات المنتمية		• مفهوم الخطبة. • أنواع الخطب.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	• صعوبة المفردات في الخطبة. • الأثر النَّفسيّ الَّذي قد تتركه خطبة عليّ بن أبي طالب، كرَّم اللَّه وجهه.
	آليّات معالجتها	• توظيف جذور الكلمات وربطها بسياقات بسيطة، ومفردات من الجذر نفسه، من مثل: (غوّالة، ربطها بالغول)، (حائلة: ربطها بالحَوْل وهو السَّنة)، (بائدة: ربطها بالفعل يُبيد). • عرض أفكار الخُطبة بشكلٍ واعٍ، والتَّأكيد على أنَّ هدف ذمّ الدُّنيا هو ضبط حياة النّاس بما هو خيِّر؛ لضمان السَّعادة في الدُّنيا والآخرة، وتجنُّب كلّ ما يؤذي الآخرين ويسيء لصاحبه في الدّارين، وليس هدف الخطبة تيئيس النّاس من الدُّنيا، بل علينا أن نعيش حياتنا بكامل السَّعادة من خلال عمل الخير.

أصول التّدريس	المحتوى التّعليميّ	**الخطيب:** عليّ بن أبي طالب ابن عمّ الرّسول - صلّى الله عليه وسلّم-، وزوج ابنته، ووالد الحسن والحسين، وهو الخليفة الرّابع للرّسول - صلّى الله عليه وسلّم-، ولد بمكّة قبل البعثة بثماني سنوات، وكان أوّل من أسلم من الصّبيان، وقيل فيه: (كرّم الله وجهه)؛ لأنّه لم يسجد لصنم قطّ. ويُعدّ عليّ -كرّم الله وجهه- من أعلام الخطابة في صدر الإسلام؛ لأنّه تمتّع بالعلم الواسع، والفصاحة، والبيان، وقوة الحجّة، وله كتاب (نهج البلاغة). **المناسبة:** وردت هذه الخطبة في كتاب (نهج البلاغة)، وفيها وصف الدُّنيا، والتّحذير منها. الفكرة العامّة: وصف الدّنيا، والتّحذير من الافتتان بها. **الأفكار الجزئيّة:** • صفات الدّنيا، وزوالها. • تقلّب حال الدّنيا وعدم ثبات الفرح فيها. • التّذكير بمصائر الأقوام السّابقين الّذين اغترّوا بالدّنيا، فتنكّرت لهم، ورأوْا منها الصّعاب، ثمّ رحلوا عنها. **المفردات والتّراكيب:** الحبرة: السّرور/ حائلة: متغيّرة/ نافذة: فانية/ بائدة: هالكة/ غوّالة: مهلكة/ الهشيم: النّبات اليابس المتكسّر/ العَبرة: الدّمعة/ بطناً وظهراً: كنّى عن الإقبال بالبطن، وعن الإدبار بالظّهر/لا تعدو: لا تزيد/ تناهت إلى أمنيّة أهل الرّغبة فيها: حقّقت أمنيات النّاس الرّاغبين فيها/ الطلّ: النّدى، وتطلّه السّماء: تمطره مطراً خفيفاً/ الدّيمة: الغيمة/ هنَت المُزن: انصبّت/ احلولى: صار حلواً/ أوبى: صار كثير الوباء/ الغضارة: النّعمة والسّعة/ الرَّغَب: الرّغبة/ أرهقته التّعب: حمّلته ما لا يطيقه من التّعب/ القوادم: الرّيش في مقدَّم جناح الطّائر/ ظهرٌ قاطع: راحلةٌ تُركب لقطع الطّريق/ أرهقتهم بالفوادح: أتعبتهم بالأمور الثّقيلة/ القوارع: المحن والدّواهي/ ضعضعتهم بالنّوائب: أذلّتهم بالمصائب/ عفّرتهم للمناخر: ألصقت أنوفهم بالعَفَر، وهو التّراب/ المناسم: مفردها منسِم، وهو الحافر/ ريب المنون: حوادث الدّهر من موت وغيره/ أخلَدَ: مالَ واطمأنّ/ ظعنوا عنها: رحلوا عنها/ السَّغَب: الجوع/ الضَّنَك: الضّيق. **خصائص الخطبة الأسلوبيّة:** • الاستشهاد بالقرآن الكريم. • مخاطبة العقل بالدّليل. • الإقناع والتّأثير. • توظيف الصّور البلاغيّة والمحسّنات البديعيّة. • بروز الرّوح الإسلاميّة. **الصّور الأدبيّة والأساليب والدّلالات:** • حُفّت بالشّهوات: تأثّر بالحديث النّبوي: "حُفّت الجنّة بالمكاره، وحُفّت النّار بالشّهوات"، ويدلّ التّعبير على بريق الدّنيا الخادع الّذي يؤدّي إلى الهلاك.
	إستراتيجيّات التّدريس	• الحوار والمناقشة.
آليات التقويم		• الإجابة عن أسئلة الكتاب.

		• "كماء أنزلناه من السَّماءِ فاختلط به نبات الأرض، فأصبح هشيماً تذروه الرّياح": شبّه مظاهر الدّنيا الزّائفة الزّائلة بالنّبات الأخضر الّذي سرعان ما يتحوّل إلى نبات يابس لا جدوى منه، وهي صورة تعكس تحوّل الدّنيا وانقضاءها. • لم يلق من سرّائها بطناً إلّا منحته من ضرّائها ظهراً، ولا يُمسي منها في جناح أمن إلّا أصبح على قوادِمِ خوف: كناية عن تغيّر أحوال الدّنيا من السّعادة إلى الألم، ومن الأمن إلى الخوف، وإدبارها عمّن منحوها أنفسهم، فهي لا تدوم على حال. • ألستم في مساكن من كان قبلكم أطول أعماراً؟ فهل بلغكم أنّ الدّنيا سخت لهم؟ تعبّدوا للدّنيا أيّ تعبّد، وآثروها أيّ إيثار، ثمّ ظعنوا عنها: تنويع بين الخبر والإنشاء، وأمثلته كثيرة، والغاية من ذلك التّأثير والإقناع. • التّرادف: حائلة زائلة/ نافذة بائدة، والغاية منه التّأكيد على المعاني. • الطّباق: حبرة، عبرة/ سرّائها، ضرّائها، والغاية منه التّأكيد على المعنى من خلال المقابلة بين الأحوال المختلفة للدّنيا. • "واضرب لهم مثل الحياة الدّنيا...": شبَّه الله حالَ الدُّنيا في تغيُّرها، وعدم دوام حالها، بالأرضِ الَّتي يسقط عليها المطر، فترتوي به، وتخضرُّ، وتنبت، ولكنْ سرعانَ ما يجفُّ نباتها، ويصبح هشيماً تذهبُ بهِ الرّيحُ؛ ما يدلُّ على سرعة تغيُّر حال الدُّنيا. ب- وضعضعتهم بالنّوائب، وعفّرتهم للمناخر، ووطئتهم بالمناسم: شبَّهَ الدُّنيا بحيوانٍ مفترسٍ لهُ حافرٌ يدوسُ به أهله، ويعفِّرهم بالتُّرابِ، ويثْقلهم بالمصائبِ؛ ما يدلُّ على كثرة هموم الدُّنيا، وإذلالها للّاهثين وراءها. ج- فهل بلغكم أنّ الدّنيا سخَت لهم نفساً بفدية؟: شبَّه الدنيَّا بإنسانٍ بخيل لا يعين غيره، ولا يُحسنُ الصُّحبة؛ ما يوحي بغدر الدُّنيا وبخلها على النّاس.

ثانيا ــ مرحلة التنفيذ:

التّهيئة	• طرح أسئلة سابرة حول الخبرات المنتمية: • ما هي الخطبة؟ • ما أنواع الخطب الّتي سادت في العصر الإسلاميّ؟ • يشير المعلّم إلى خطبة عليّ– رضي الله عنه-، ويعرِّف به، وبمناسبة خطبته، ويطرح أسئلة مفتوحة لإجابتها بعد دراسة النَّصّ (أهداف): ما موضوعاتها؟ ما هي خصائصها الأسلوبيّة؟ إلامَ تُرشدنا؟ ما المفردات الجديدة فيها؟ ما المعاني والأساليب الّتي تضمّنتها؟ • تقسيم اللَّوح: (مفردات، أفكار، أساليب صور)، وتثبيت الأهداف على السبورة.

العرض	• قراءة القدوة: يقرأ المعلِّم الخطبة قراءة معبِّرة، بالشَّكل. • قراءة المحاكاة: يكلّف المعلّم بعض الطلبة بقراءة الخطبة مرّتين، ويضبطها لهم، ويقدّم تغذية راجعة على الإلقاء. • يطلب من الطَّلبة تحديد الفكرة العامّة في الخطبة، ويدوّنها على اللَّوح. • القراءة التَّفسيريّة: يكلّف المعلّم طالباً بقراءة الخطبة فقرة فقرة، وبعد كلّ فقرة يطرح أسئلة مُساعدة على الفهم: مثال (الفقرة الأولى): بمَ بدأ الخطيب خطبته؟ ما معنى: حُفَّت، العاجلة، راقت، حبرتها، فجعتها، حائلة، نافذة، بائدة، غوّالة، لا تعدو، الرّغبة، هشيماً؟ ما الفكرة الّتي تضمّنتها الفقرة؟ ما صفات الدّنيا الّتي جعلت عليّاً يحذّر منها؟ ما العلاقة بين حائلة وزائلة، ونافذة وبائدة؟ ما قيمة توظيف التّرادف؟ من يشرح التّصوير في الآية الكريمة؟ • يستمرّ المعلِّم على هذا النّحو في جميع فقرات الخطبة، بحيث يطرح أسئلة على المفردات، والصُّور، والدّلالات، والمعاني، ويبوّبها على اللّوح.
الغلق والتَّقويم	• الإجابة عن أسئلة الدَّرس.

رابعاً- مادّة إثرائيّة

أ- أسئلة إثرائيَّة:

(من خطبة لعليٍّ بن أبي طالب في وصف الدُّنيا والتَّحذير منها)

١- علام تدلُّ صيغ المبالغة الَّتي وظَّفها عليّ بن أبي طالب في خطبته؟

تدلُّ على المبالغة والكثرة، من مثل: غرّارة، وضرّارة، وأكّالة...

٢- حفلت الخطبة بالمحسِّنات البديعيَّة:

أ- نعدِّد هذه المحسِّنات: السَّجع، والجناس، والطِّباق، والمقابلة، والتَّرادف.

ب- نمثِّل على كلٍّ منها بمثال.

- السَّجع: لا تدوم حبرتها، ولا تؤمَن فجعتها.
- الجناس: حبرة، وعَبرة.
- الطِّباق: أمن، وخوف.
- المقابلة: ولم يلقَ من سرّائها بطناً، إلّا منحته من ضرّائها ظهراً.
- التَّرادف: اعذوذب، واحلولى.

٣- نوضِّح الغرض من الاستفهام فيما يأتي:

أ- ألستم في مساكن مَنْ كان قبلكم أطول أعماراً وأبقى آثاراً، وأبعد آمالاً، وأعدَّ عديداً، وأكثف جنوداً؟

التَّقرير.

ب- هل بلغكم أنَّ الدُّنيا سخت لهم نفساً بفدية؟ أو أعانتهم بمعونة؟ أو أحسنت لهم صُحبة؟

النَّفي.

ج- هل زوَّدتهم إلّا السَّغَب؟ أو أحلَّتهم إلّا الضَّنك؟ أو نوَّرت لهم إلّا الظُّلمة؟ أو أعقبتهم إلّا النَّدامة؟

النَّفي والاستبعاد.

د- أفهذه تُؤْثرون؟ أم إليها تطمئنّون؟ أم عليها تحرصون؟

التَّعجُّب.

٤- لِمَ خصَّ عليّ بن أبي طالب السّرّاء بالبطن، والضَّرّاء بالظَّهر، في قوله: "لم يلقَ من سرّائها بطناً إلّا منحته من ضرّائها ظهرا"؟

لأنَّ مَن يلاقي المرءَ ببطنه يكون مقبلاً عليه، محبّاً له، أمّا مَن يوليه ظهره؛ فهو معرض عنه، ومنكر له.

(المقامة الصَّنعانيَّة للحريريّ)

١- نكتب الفكرة العامّة في المقامة.

لجوء بطل المقامة إلى استخدام الدّين كحيلة للوصول إلى الغايات، وهي الحصول على المال والطّعام.

٢- نذكر الأفكار الجزئيَّة في المقامة.

أ- هجرة الرّاوي إلى صنعاء؛ بحثاً عن الطَّعام والأدب.

ب- لجوء بطل المقامة إلى الظّهور بمظهر النّاسك للحصول على حاجته.

ج- كشف الرّاوي الواعظَ المحتال.

٣- لِمَ سُمِّيت المقامة بالصَّنعانيَّة؟

نسبة إلى المكان الَّذي حدثت فيه، وهو صنعاء.

ب- مادَّة علميَّة:

الرِّسالة

فَنٌّ نثريٌّ تَرِدُ على شكلِ خطابٍ يوجِّهُه شخصٌ إلى شخصٍ بعيْدٍ عنه، أو مقام رسميٍّ إلى مقام رسميٍّ في مكان آخر، يتضمَّن طلباً، أو توضيحاً لموقف، أو شرحاً لحال.

وقد ارتبط ظهور الرَّسائل بنشأة الكتابة وشيوعها عند العرب؛ ما جعل هذا الفنَّ وثيق الصِّلة بعصره:

أ- العصرِ الجاهليّ: لمْ تَكن الرَّسائل ذاتَ انتشار، وإنَّما كانتْ أقربَ للوَصايا والحِكَم.

ب- العصرِ الإسلاميّ: أصبحت الرَّسائل وسيلةً من وسائلِ النَّبيّ الكَريم وخلفائِه؛ لنشرِ الدَّعوة الإسلاميَّة.

ج- العصر الأمويِّ: تبادل الرَّسائلِ بين الخلفاء والملوكِ والقادة حول أوضاع الدَّولة.

د- العصرِ العبّاسيِّ: تنوَّعت الرَّسائل بين الدّيوانيَّة، والإخوانيَّة، والأدبيَّة.

وتنقسم الرَّسائل بعامَّة، إلى:

أ- الدّيوانيَّة (الرَّسميَّة): تختصُّ بأمور الدَّولة، وأحوالها، وشؤون السِّياسة والحُكم.

ب- الإخوانيَّة: يتبادلها الإخوان فيما بينهم؛ للسُّؤال عن الحال، وقد تكون في موضوعات عديدة، من مثل الشَّوق، والاعتذار، والتَّهنئة، والتَّعزية... وغيرها ممّا يتَّصل بعواطف النّاس، ومشاعرهم.

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تقويميَّة
النَّثر العربيُّ القديم

الاسم: _____

الأهداف	التَّقويم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
١- أنْ يذكر الطّلبة مفهوم النَّثر.	المهارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
٢- أن يعدِّد الطّلبة ألوان النَّثر العربيِّ القديم.	تذكُّرنا المعلومات.			
٣- أن يذكر الطّلبة بعض أعلام النَّثر العربيِّ القديم.	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			

النَّشاط (١): نذكر مفهوم النَّثر.

النَّشاط (٢): نعدِّد ألوان النَّثر العربيِّ القديم.

النَّشاط (٣): نذكر أشهر أعلام النَّثر العربيِّ القديم.

الوحدة العاشرة: البلاغة العربيّة

أوّلاً- مصفوفة الأهداف السّلوكيّة

الوحدة	الدّرس	مستويات الأهداف					
		المعرفة	تكرار	التّطبيق	تكرار	الاستدلال	تكرار
العاشرة: البلاغة العربيّة	مفهوم الإنشاء وأنواعه	أن يعرّف الطّالب الجملة الإنشائيّة.	١	أن يحدّد الطّالب صيغة الإنشاء في جمل مُعطاة.	١		
		أن يعدّد الطّالب ستّة من أساليب الإنشاء.	١	أن يبيّن الطّالب الإنشاء الطّلبيّ وغير الطّلبيّ في جمل مُعطاة.	١		
		أن يسمّي الطّالب نوعي الإنشاء.	١				
		أن يوازن الطّالب بين الإنشاء الطّلبيّ، وغير الطّلبيّ.	١				
	الأمر	أن يعرّف الطّالب الأمر.	١	أن يحدّد الطّالب الصّيغة الّتي جاء عليها الأمر في جمل مُعطاة.	٢		
		أن يذكر الطّالب الصّيغ الّتي يأتي عليها الأمر.	١	أن يستنتج الطّالب الأمر الحقيقيّ في جمل مُعطاة.	١		
		أن يميّز الطّالب بين الأمر الحقيقيّ، والأمر غير الحقيقيّ من حيث المفهوم.	١	أن يوضّح الطّالب الأغراض البلاغيّة الّتي خرج إليها الأمر، في جمل مُعطاة.	١		
		أن يذكر الطّالب أربعة من المعاني البلاغيّة الّتي يخرج إليها الأمر.	١	أن يمثّل الطّالب بجمل من إنشائه، على: أمر حقيقيّ، أمر على صيغة فعل أمر مقرون بلام الأمر، أمر غير حقيقيّ خرج إلى معنيي: الدُّعاء، النُّصح والإرشاد.	١		

	النّهي	أن يعرِّف الطّالب النَّهي.	١	أن يبيِّن الطّالب الأغراض الَّتي خرج إليها النَّهي في جمل مُعطاة.	١	أن يفرِّق الطّالب بين النَّهي الَّذي يفيد التَّوبيخ، والنَّهي الَّذي يفيد التَّحقير.	١
		أن يميِّز الطّالب بين النَّهي الحقيقيّ، والنَّهي غير الحقيقيّ من حيث المفهوم.	١	أن يمثِّل الطّالب بجملٍ من إنشائه على: نهي حقيقيّ، نهي يفيد الدُّعاء.	١		
		أن يذكر الطّالب خمسة من المعاني البلاغيَّة الَّتي يخرج إليها النَّهي.	١				
المجموع			١١		٩		١

ثانياً- الأخطاء المفاهيميّة والصّعوبات

الوحدة	المفاهيم الخاطئة والصُّعوبات المتوقَّعة	مقترحات التغلُّب عليها
العاشرة: البلاغة العربيَّة	التَّمييز بين التَّوبيخ والتَّحقير في المعاني البلاغيَّة للنَّهي.	الإتيان بأمثلة على الغرضين ومقارنتها؛ للاستنتاج بأنَّ التَّوبيخ هو تنبيه على خطأ، أمّا التَّحقير فيحمل معنى الإهانة.

ثالثاً- نموذج تنفيذ درس

عنوان الوحدة الدراسيّة	عنوان الدَّرس	عدد الحصص
البلاغة العربيَّة	أغراض النّهي	١

أوّلاً ــ مرحلة الاستعداد:

الأهداف		• أن يعرِّف الطّالب النَّهي. • أن يميِّز الطّالب بين النَّهي الحقيقيّ، والنَّهي غير الحقيقيّ من حيث المفهوم. • أن يذكر الطّالب خمسة من المعاني البلاغيَّة الَّتي يخرج إليها النَّهي. • أن يبيِّن الطّالب الأغراض الَّتي خرج إليها النَّهي في جمل مُعطاة. • أن يمثِّل الطّالب بجملٍ من إنشائه على: نهي حقيقيّ، نهي يفيد الدُّعاء. • أن يفرِّق الطّالب بين النَّهي الَّذي يفيد التَّوبيخ، والنَّهي الَّذي يفيد التَّحقير.
المهارات		**مهارة بناء الخريطة الذّهنيَّة**
الخبرات المنتمية		• قسما الإنشاء: الطّلبيّ، وغير الطّلبيّ. • أنواع الإنشاء الطّلبيّ، ومنها: الأمر، والنّهي.
الأخطاء المفاهيميَّة والصُّعوبات	**الأخطاء والصُّعوبات**	**التَّمييز بين التَّوبيخ والتَّحقير في المعاني البلاغيَّة للنَّهي.**
	آليّات معالجتها	الإتيان بأمثلة على الغرضين ومقارنتها؛ للاستنتاج بأنَّ التَّوبيخ هو تنبيه على خطأ، أمّا التَّحقير فيحمل معنى الإهانة.
أصول التَّدريس	**المحتوى التَّعليميّ**	• النّهي: طلب الكفّ عن الفعل، على وجه الاستعلاء والإلزام، وصيغته: المضارع المقرون بلا النّاهية. • النّهي الحقيقيّ: ما كان فيه الطّلب من الأعلى إلى الأدنى، على سبيل الاستعلاء والإلزام، ولا بدّ فيه من تحقيق هذين الشّرطين. • أغراض الخبر: من المعاني البلاغيّة الّتي يخرج إليها النّهي، وتُفهم من القرائن: الدّعاء، والنّصح والإرشاد، والتّوبيخ، والتّحقير، والتّمنّي.
	إستراتيجيّات التَّدريس	• المناقشة. • الخريطة الذّهنيّة.
آليّات التَّقويم		• أسئلة الكتاب. • التّقويم الذّاتيّ للطّالب في ورقة العمل. • أسئلة إثرائيَّة من الدّليل.

ثانياً ــ مرحلة التّنفيذ:

التّهيئة	• يقدِّم المعلِّم للموضوع من خلال التّذكير بمفهوم الإنشاء، ومناقشة إجابات الطّلبة عن الأسئلة الآتية: • ما المقصود بالإنشاء؟ • ما هما قسما الإنشاء؟ • من يسمّي لنا بعض أنواع الإنشاء الطّلبيّ؟
العرض	• يشير المعلّم إلى عنوان الدّرس، ويدوّنه على اللّوح. • يدير المعلّم نقاشاً حول الغرض الرّئيسيّ من النّهي، وهو الكفّ عن عمل ما، من خلال بعض الأمثلة، نحو: لا تكذب، لا تُسبِّب الأذى لجيرانك، ومناقشة أمثلة المجموعة (أ). • يطرح المعلِّم سؤالاً مفتوحاً: هل للنّهي أغراض أخرى؟ أغراض بلاغيَّة يخرج إليها؟ • يستمع المعلِّم إلى إجابات الطّلبة، ويلخّص: نعم. هناك أغراض بلاغيَّة يخرج إليها الخبر، وتُفهم من القرائن، منها: الدّعاء، والنّصح والإرشاد، والتّوبيخ، والتّحقير، والتّمنّي. • يدوّن المعلّم هذه الأغراض الخمسة على اللّوح، وينبّه الطّلبة إلى أنّهم سيتعرّفون إلى أمثلة على هذه الأغراض من خلال ورقة عمل. • يكتب المعلّم أمثلة المجموعة (ب) على اللّوح، ويشير إلى إستراتيجيَّة (الخريطة الذّهنيَّة)، بحيث يعود الطّلبة إلى الأمثلة، ويحلّ كلّ طالب ورقة العمل في ١٠ دقائق، ويبني الخريطة الذّهنيّة في ورقة العمل. • يسلّم المعلّم ورقة العمل للطّلبة (كلّ طالب ورقة)، وإذا تعذّر التّصوير يمكن رسم الجدول على اللّوح. • يتجوّل المعلّم بين الطّلبة، ويعمّم بعض الشّروحات للأمثلة غير الواضحة، ويقدّم التّغذية الرّاجعة. • بعد انتهاء الدّقائق العشرة يبدأ الطّلبة بعرض إجاباتهم، بحيث يختار المعلّم بعض الطّلبة، للإجابة، ويسمح لباقي طلبة الصفّ بالتّعليق والمشاركة وإبداء الموافقة أو الرّفض. • يُعطي المعلّم الطّلبة ٣ دقائق؛ لتثبيت الإجابات على الكتب أو الدّفاتر، وهي الإجابات الخاصّة بالأمثلة. • ينتقل الطّلبة إلى حلّ التّدريب شفويّاً، ويُعطوْن فرصة؛ لتثبيت الإجابات. • يثري المعلّم الموضوع بأمثلة خارجيَّة أو من الدّليل.
الغلق والتّقويم	• أمثلة إثرائيَّة من الدّليل أو خارجيَّة، يحلّها الطّلبة على دفاترهم.

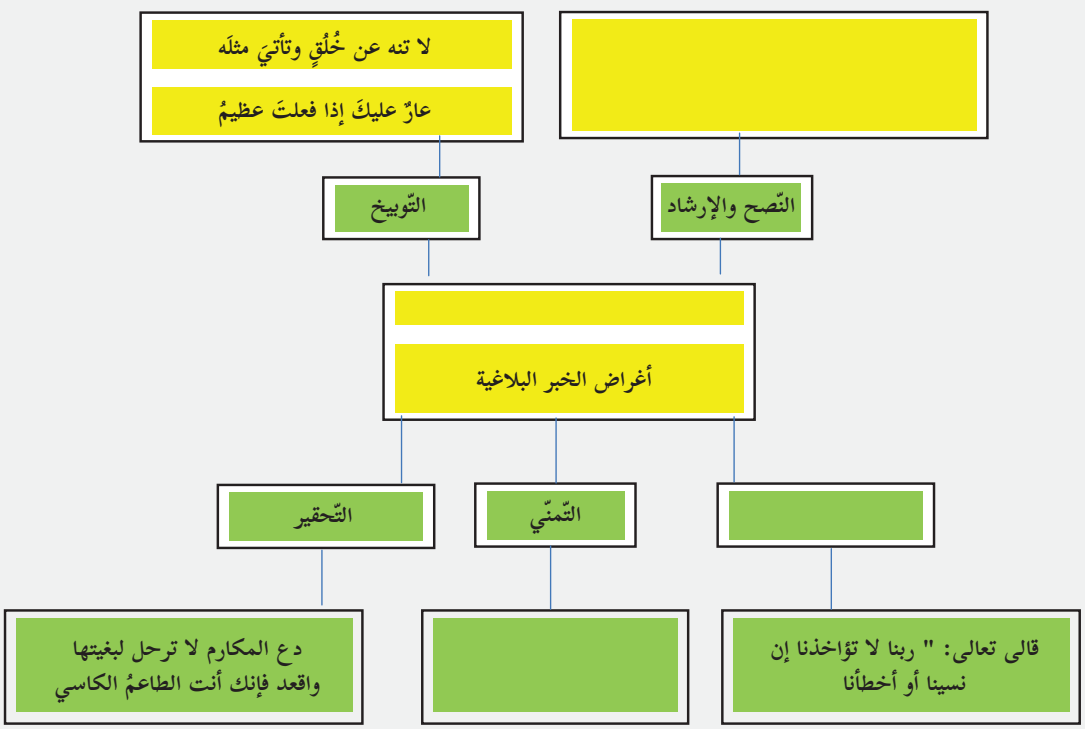
الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تقويميَّة
أغراض النّهي

الاسم: _____

الصّفّ	عنوان الدرس	التّقويم الذّاتيّ لكلّ طالب على حدة		
الحادي عشر	أغراض النّهي	عدد الإجابات الصّحيحة	عدد الإجابات غير الصّحيحة	مجموع العلامات (كلّ سؤال صحيح يأخذ علامة)

النَّشاط: عزيزي/ عزيزتي، النّهي الحقيقيّ هو طلب الكّف عن فعل شيء ما على جهة الإلزام: وقد يخرج إلى أغراض بلاغيَّة تُفهم من السّياق، منها: الدّعاء، والنّصح والإرشاد، والتّوبيخ، والتّحقير، والتّمنّي. نختار من بين هذه الأغراض ما ينطبق على أمثلة المجموعة (ب) في الكتاب، المدوّنة على اللّوح، ونكمل بناء الخريطة الذّهنيَّة:



رابعاً- مادّة إثرائيّة

أسئلة إثرائيّة

السّؤال الأوّل: أبيّن صيغ الإنشاء الطّلبيّ فيما يأتي:

أ- **قال تعالى:** "وَلا تَقْرَبواْ مالَ الْيَتِيمِ إلاَّ بِالَّتي هِيَ أَحْسَنُ" (الانعام: ١٥٢)

ب- **قال عبد الكريم الكرميّ:**

فلسطينُ الحبيبةُ كيف أحيا بعيداً عن سُهولِك والهِضابِ؟

ج- **قال الحسنُ بنُ عليّ بن أبي طالب:** "لا تطلبْ مِنَ الجزاء إلاّ بقدْرِ ما صَنعتْ"

د- **قال تعالى:** "يا أَيُّها الَّذينَ آمَنواْ اصْبِرواْ وَصَابِرواْ وَرَابِطواْ وَاتَّقواْ اللّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحونَ" (آل عمران: ٢٠٠)

هـ- **قال أبو الطيّب المتنبّيّ:**

يا أعدلَ النّاسِ إلاّ في مُعاملتي فيكَ الخصامُ وأنتَ الخصمُ والحكمُ

و- **قال حسّانُ بنُ ثابت:**

يا لَيْتَ شِعْري ولَيْتَ الطَّيْرَ تُخْبِرُني ما كانَ بَيْنَ عَليٍّ وابْنِ عَفّانا

إجابة السّؤال الأوّل:

رقم المثال	أ	ب	ج	د	هـ	و
الإجابة	النّهي	النّداء، الاستفهام	النّهي	النّداء، الأمر	النّداء	التّمنّي

السّؤال الثّاني: أبيّن صيغ الإنشاءِ غير الطّلبيّ فيما يأتي:

أ- **نِعْمَ الرجلُ الأمينُ.**

ب- **بئْسَ الخلقُ الخيانةُ.**

ج- **قالَ ذو الرّمّة:**

لعلّ انحِدارَ الدَّمْع يُعقِبُ راحةً مِنَ الوَجْدِ أَوْ يَشْفي شَجِيَّ البَلابلِ

د- **قال الإمام عليّ -رضي الله عنه-:**

فَما أكثرَ الإخوانَ حينَ تعُدُّهم ولكنّهُم في النّائِباتِ قليلُ!

هـ- **قال عبدالرّحيم محمود:**

لَعَمرُكَ هذا مَماتُ الرّجالِ ومَنْ رَامَ مَوْتاً شَريفاً فَذا

إجابة السّؤال الثّاني:

رقم المثال	أ	ب	ج	د	هـ
الإجابة	المدح	الذّمّ	الرّجاء	التّعجّب	القسم

السّؤال الثّالث: أمثّل على صيغ الإنشاء غير الطّلبيّ الآتية في جملٍ مفيدة:

أ- المدح: نعمَ الرّجلُ العصاميُّ.

ب- الذّمّ: بئس الخلقُ الكذبُ.

ج- الرّجاء: عسى الله أن يرحمَنا.

د- القسم: أيمنُ اللّهِ إنّ الحقَّ لمنتصرٌ.

السؤال الرابع: أبيّن الصّيغة الّتي أتى عليها الأمر فيما يأتي:

أ- قال تعالى: "وَأَقيموا الصَّلاةَ وَآتوا الزَّكاةَ وَأَطيعواْ اللّهَ وَالرَّسولَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمونَ" (البقرة: ٤٣)

فعل الأمر: أقيموا، آتوا، أطيعوا.

ب- لتجلسْ مكانك يا سعيدُ.

الفعل المضارع المقرون بلام الأمر: لتجلس.

ج- قال قطريّ بن الفُجاءة: فَصَبْراً في مَجالِ المَوْتِ صَبْراً فما نَيْلُ الخُلودِ بِمُسْتَطاعِ

المصدر النّائب عن فعل الأمر: صبرا.

د- قال تعالى:"يَا أَيُّها الَّذينَ آمَنواْ عَلَيْكُمْ أَنفُسَكُمْ لاَ يَضُرُّكُم مَن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ" (المائدة: ١٠٥)

اسم فعل الأمر: عليكم.

هـ- المعلّم لطلاّبه: قياماً.

المصدر النّائب عن فعل الأمر: قياما.

و- حيَّ على الصّلاة.

اسم فعل الأمر: حيَّ.

السّؤال الخامس: أبيّن الغرض البلاغيّ من صيغة الأمر فيما يأتي:

أ- قال أبو العتاهية:

واخْفِضْ جَناحَك إنْ مُنِحْتَ إمارَةً وارْغَبْ بِنَفْسِكَ عَنْ رَدى اللّذّاتِ

ب- قال تعالى: "قُلْ هاتوا بُرْهانَكُمْ إن كُنتُمْ صادِقينَ" (البقرة: ١١١)

ج- قال عبد الرّحيم محمود:

يا بِلادي أَرْشِفيني قَطْرَةً كُلُّ ماءٍ غَيْرُ ما فيك كَدَر

د- قال تعالى: "رَبَّنا وَلاَ تُحَمِّلْنا ما لا طاقَةَ لَنا بِهِ وَاعْفُ عَنّا وَاغْفِرْ لَنا وَارْحَمْنا أَنتَ مَوْلانا فَانصُرْنا عَلى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ" (البقرة:٢٨٦)

هـ- قال الأرجانيّ:

شاوِرْ سِواكَ إذا نابَتْكَ نَائِبَةٌ يَوْماً وإن كنتَ من أهلِ المَشوراتِ

و- قال تعالى: "وَإن كُنتُمْ في رَيْبٍ ممَّا نَزَّلْنا عَلى عَبْدِنا فَأْتوا بِسورَةٍ مِن مثْلِهِ وَادْعوا شُهَداءكُم مِن دُونِ اللّهِ إنْ كُنْتُمْ صادِقينَ" (البقرة:٢٣).

إجابة السّؤال الخامس:

رمز السّؤال	أ	ب	ج	د	هـ	و
الإجابة	النّصح والإرشاد	التّعجيز	التّمنّي	الدّعاء	النّصح والإرشاد	التّعجيز

السّؤال السّادس: أبيّن الغرض البلاغيّ لصيغة النّهي في كلّ ممّا يأتي:

أ- قال تعالى: "رَبَّنا لاَ تُؤاخِذْنا إن نسِينا أَوْ أَخْطَأْنا رَبَّنا وَلا تَحْمِلْ عَلَيْنا إِصْراً كَما حَمَلْتَهُ عَلى الَّذينَ مِن قَبْلِنا رَبَّنا وَلا تُحَمِّلْنا ما لا طاقَةَ لَنا بِهِ" (البقرة: ٢٨٦)

ب- قالت فدوى طوقان: شاعري لا تقسُ في عَتْبكَ لا تَظْلِمْ وَفائي أنا حَسْبي قَسْوَةُ الدُّنيا وإِعْناتُ القَضاءِ

ج- قال عبد الرّحيم محمود:

لا تَأْمَنوا المُستَعْمِرينَ فكَمْ لَهُم حَرْبٌ تَقَنَّعَ وَجْهُها بسَلامِ

د- قال أبو الأسود الدؤليّ:

لا تَنْهَ عَنْ خُلُقٍ وَتَأتيَ مِثْلَه عارٌ عَلَيْك إذا فَعَلْتَ عَظيمُ

هـ- قال الحطيئة في الزّبْرِقان بن بدر:

دَعِ المكارِمَ لا تَرْحَلْ لِبُغْيتِها وَاقْعُدْ فَإِنَّكَ أَنْتَ الطّاعِمُ الكاسي

إجابة السّؤال السّادس:

رقم السّؤال	أ	ب	ج	د	هـ
الإجابة	الدّعاء	الالتماس	النّصح والإرشاد	التّوبيخ	التّحقير

السّؤال السّابع: أُحوّل الجملَ الخبريّة الآتية إلى جمل إنشائيّة من باب النّهي:

أ- أنتَ تُسيءُ معاملةَ مَنْ أَحْسَنَ إليك.

لا تُسئْ معاملةَ مَنْ أَحْسَنَ إليك.

ب- أنتَ تُكثِرُ من عتاب الصّديق.

لا تُكثِرْ من عتاب الصّديق.

ج- أنتَ تُجْهِدُ نفسَكَ في أَمر لا يَقْدِرُ عليه إلاّ الكرام.

لا تُجْهِدْ نفسَكَ في أَمر لا يَقْدِرُ عليه إلاّ الكرام.

ورقة عمل:

الصَّفّ: الحادي عشر

ورقة عمل تقويميَّة
أنواع الإنشاء

الاسم: _____

الأهداف	التَّقويم الذّاتيّ: درجة الإتقان بعد مناقشة الأنشطة			
	المهارة	جيِّد	متوسِّط	ضعيف
١- أنْ يذكر الطّلبة أنواع الإنشاء. ٢- أن يبيِّن الطَّلبة صيغ الإنشاء الطَّلبيّ، وغير الطَّلبيّ. ٣- أن يمثِّل الطَّلبة على صيغ الإنشاء بجمل مفيدة.	تذكُّرنا المعلومات.			
	تعبيرنا عن المادَّة بلغة سليمة.			
	موازنتنا بين المعلومات.			
	تمثيلنا بجمل من كلامنا على المعلومات.			

النَّشاط (١): نذكر أنواع الإنشاء، وصيغه.

النَّشاط (٢): نذكر صيغ الإنشاء الطَّلبيّ فيما يأتي:

١- قال محمود درويش:

وطني يا وطني، ما أجملَك!

خُذْ عُيوني ... خُذْ فُؤادي ... خُذْ حَبيبي ----------

٢- قال الحسن بن عليّ بن أبي طالب: "لا تطلبْ مِنَ الجَزاءِ إلّا بِمِقْدارِ ما صَنَعْت". ----------

٣- قال تعالى: "يا ليتَ لنا مثلَ ما أوتيَ قارونُ". (القصص: ٧٩) ----------

٤- كيف السَّبيلُ إلى الحرِّيَّة والاستقلال؟ ----------

النَّشاط (٣): نمثِّل على صيغ الإنشاء غير الطَّلبيِّ الآتية بجمل مفيدة:

١- المدح: ----------

٢- الرَّجاء: ----------

٣- التَّعجُّب: ----------

الجزء الثّالث

أوّلاً- مصفوفة المفاهيم التّتابعيّة

أ- الأدب

الصفّ الحادي عشر	الصفّ الثّاني عشر
الفصل الدّراسيّ الأوّل	
• عصور الأدب العربيّ القديم: • العصر الجاهليّ: حدوده الزّمانيّة والمكانيّة، تصوير الشّعر للحياة الاجتماعيّة والدّينيّة، أغراض الشّعر الجاهليّ، قيمة الشّعر الجاهليّ، الفنون النّثريّة في العصر الجاهليّ. • العصر الإسلاميّ: حدوده الزّمانيّة، أثر الإسلام في تطوّر الشّعر، موقف الرّسول والخلفاء من الشّعر، خصائص الشّعر في الإسلام، تنوّع بيئات الشّعر في العصر الأمويّ، أغراض الشّعر الإسلاميّ، فنون النّثر في العصر الإسلاميّ. • العصر العبّاسيّ: حدوده الزّمانيّة، تطوّر الحياة العقليّة والعلميّة، مواكبة الشّعر العبّاسيّ للمتغيّرات الثّقافيّة والعلميّة والاجتماعيّة، فنون الشّعر العبّاسيّ، فنون النّثر العبّاسيّ، أبرز الشّعراء والكتّاب في العصر. • الأدب الأندلسيّ: حدوده الزّمانيّة والمكانيّة، الدّويلات الّتي سادت في الأندلس، أثر طبيعة الحياة في الأندلس على تطوّر الشّعر، تأثّر شعراء الأندلس بالشّعراء المشارقة، فنّ الموشّح. • عصر الدّول والإمارات: حدوده الزّمانيّة، أبرز إمارات العصر، أبرز أحداث العصر ومنها الحروب الصّليبيّة، وفتح بيت المقدس، مواكبة الشّعر للأحداث، أبرز شعراء العصر، الأغراض الشّعريّة في العصر، الفنون النّثريّة في العصر، أبرز الموسوعات الّتي ظهرت في العصر. • العصر العثمانيّ: الحدود الزّمانيّة للعصر، حدود الدّولة العثمانيّة ومؤسّسها، انحسار الدّولة العثمانيّة، تراجع الأدب الفصيح في العصر، أبرز شعراء العصر.	• العصر الحديث: • الحدود الزّمانيّة للعصر الحديث. • عوامل ظهور المدارس الشّعريّة الحديثة: الحملة الفرنسيّة، وجهود محمّد علي باشا. • أثر ظهور المدارس المتخصّصة، والمطابع، والصّحف، والمجمع العلميّ، في ظهور المدارس الشّعريّة الحديثة. • طرائق الاتّصال بالغرب. • مفهوم مدرسة الإحياء. • ظروف نشأة مدرسة الإحياء. • أبرز شعراء مدرسة الإحياء. • خصائص مدرسة الأحياء. • الأسماء المختلفة لمدرسة الإحياء. • مفهوم الشّعر المهجريّ. • ظروف نشأة الشّعر المهجريّ. • أعلام الشّعر المهجريّ. • قسما الشّعر المهجريّ: العصبة الأندلسيّة، والرّابطة القلميّة. • أبرز شعراء المهجر بقسميه: الشّماليّ، والجنوبيّ. • خصائص الشّعر المهجريّ. • مفهوم شعر التّفعيلة، وتسميتها. • نشأة شعر التّفعيلة في العراق. • الشّعراء الرّوّاد في شعر التّفعيلة. • أبرز شعراء شعر التّفعيلة. • خصائص شعر التّفعيلة.

• مفهوم المعلَّقات. • تعدُّد أسماء المعلَّقات، وأسباب التَّسمية. • عدد المعلَّقات وأصحابها. • خصائص المُعلَّقات. • تحليل نصّ من مُعلَّقة عنترة: الأفكار، شرح الأبيات، معاني الكلمات، الأساليب اللُّغويَّة والبلاغيَّة.	• اتِّجاهات الشِّعر المُعاصر: • مفهوم الشِّعر الوطنيّ. • نشأة الاتِّجاه الوطنيّ وتطوُّره في الشِّعر الحديث. • أبرز شعراء الاتِّجاه الوطنيّ. • خصائص الشِّعر الوطنيّ. • تحليل جزء من قصيدة (من مفكِّرة عاشق دمشقيّ) لنزار قبّاني. • مفهوم الشِّعر القوميّ. • نشأة الاتِّجاه القوميّ وتطوُّره في الشِّعر الحديث. • أبرز شعراء الاتِّجاه القوميّ. • خصائص الشِّعر القوميّ. • تحليل جزء من قصيدة (ما لم تقلْهُ زرقاء اليمامة) لمحمَّد عبد الباري.

• مفهوم الوصف.
• موضوعات الوصف.
• تطوُّر فنّ الوصف عبر العصور الأدبيَّة القديمة.
• تحليل نصّين حول الوصف، من عصرين أدبيَّين مختلفين:
  • الجاهليّ: وصف اللَّيل لامرئ القيس.
  • العبّاسيّ: وصف قصري المتوكِّل (الصَّبيح والمليح) للبحتريّ.
	• من ظواهر الشِّعر العربيّ المُعاصر:
	• مفهوم الاغتراب.
	• مظاهر الاغتراب.
	• أشكال الاغتراب: الرّوحيّ، المكانيّ، الزَّمانيّ...
	• أسباب ظهور الاغتراب في الشِّعر الحديث.
	• تحليل جزء من قصيدة (غريب على الخليج) لبدر شاكر السيّاب.

• مفهوم شعر الحماسة.
• الموضوعات الَّتي تناولها شعر الحماسة.
• المجموعات الشِّعريَّة الَّتي جمعت شعر الحماسة.
• الاصطلاحات المختلفة الَّتي أُطلقت على شعر الحماسة.
• تحليل نصّين حول الحماسة، من عصرين أدبيَّين مختلفين:
  • العبّاسيّ: من قصيدة على قدر أهل العزم لأبي الطَّيِّب المتنبّي.
  • عصر الدُّول والإمارات: من القصيدة الفتحيَّة النّاصريَّة للجَلياني.
	• الشِّعر الفلسطينيّ الحديث:
	• مراحل الشِّعر الفلسطينيّ الحديث: شعر زمن الانتداب، شعر ما بين النَّكبة والنَّكسة، شعر ما بعد النَّكسة.
	• أبرز شعراء فلسطين.
	• أبرز الموضوعات الَّتي تناولها الشِّعر الفلسطينيّ.
	• خصائص الشِّعر الفلسطينيّ.
	• تحليل أجزاء من قصيدتين في الشِّعر الفلسطينيّ:
	  • أبد الصَّبّار لمحمود درويش، كتمثيل على التَّشرُّد.
	  • جفرا لعزّ الدّين المناصرة، كتمثيل على الأرض والثَّورة.

• العوامل المساعدة على التَّجديد الشِّعريّ في العصر العبّاسيّ. • بعض صور التَّجديد في مُقدِّمة القصيدة العبّاسيَّة. • أشهر الشُّعراء العبّاسيّين المجدِّدين في مقدِّمة القصيدة العبّاسيَّة. • بعض صور التَّجديد في معاني القصيدة العبّاسيَّة. • أشهر الشُّعراء العبّاسيّين المجدِّدين في معاني القصيدة العبّاسيَّة. • بعض صور التَّجديد الَّتي طالت الصُّور والأخيلة في القصيدة العبّاسيَّة. • أشهر الشُّعراء العبّاسيّين المجدِّدين في صورهم وخيالهم الشِّعريّ.	
الفصل الدّراسيّ الثّاني	

• مفهوم الغزل.
• أنواع الغزل الَّتي عرفها الشِّعر العربيّ: التَّقليديّ، الصَّريح، العذريّ.
• الأسماء المختلفة للشِّعر الصَّريح.
• أشهر شعراء الغزل في عصور الأدب العربيّ القديمة.
• تطوُّر الغزل في عصور الأدب العربيّ القديمة.
• تحليل نصّين حول الغزل، من عصرين أدبيَّين مختلفين:
  • الأمويّ: من قصيدة (دعوني) لقيس ابن الملوَّح.
  • الأندلسيّ: من نونيَّة ابن زيدون.	

• مفهوم الرِّثاء.
• تطوُّر مضامين الرِّثاء في عصور الأدب العربيّ القديمة، ليشمل المدن والممالك إضافة إلى القادة والزُّعماء.
• مفهوم المدائح النَّبويَّة ومضامينها، وشيوعها في العصر المملوكيّ.
• الفرق بين الرِّثاء والمدائح النَّبويَّة.
• تحليل نصّين حول الرِّثاء، من عصرين أدبيَّين مختلفين:
  • العبّاسيّ: رثاء ابن الرّوميّ لابنه الأوسط.
  • الدُّول والإمارات: من بردة البوصيريّ.	

• مفهوم الموشَّح. • نشأة الموشَّح. • مبتكر فنّ الموشَّح، وأشهر الوشّاحين. • عوامل ظهور الموشَّحات. • بناء الموشَّح وأقسامه. • تحليل جزء من موشَّح (جادك الغيث) للسان الدّين بن الخطيب.	
• مفهوم الخُطبة. • أشهر الخطباء في عصور الأدب العربيّ القديمة. • موضوعات الخُطبة في النَّثر العربيّ القديم. • عوامل ازدهار الخطبة في الإسلام. • خصائص الخطبة في العصر الإسلاميّ. • تحليل جزء من خطبة عليّ بن أبي طالب في ذمّ الدُّنيا. • مفهوم المقامة. • نشأة فنّ المَقامات، وتطوُّره. • أشهر كتّاب المقامات. • موضوعات المقامات. • خصائص المقامة. • تحليل المقامة الصَّنعانيَّة للحريريّ.	• النَّثر الفنِّيّ الحديث: • مفهوم القصَّة. • نشأة القصَّة في الأدب الحديث. • الفرق بين القصَّة القصيرة والرِّواية. • رائد كلّ من القصَّة والرِّواية في الأدب العربيّ الحديث. • أبرز أعلام القصَّة والرِّواية في الأدب العربيّ الحديث. • عناصر القصَّة، ولغتها، وبناؤها. • مفهوم المسرحيَّة. • نشأة فنّ المسرحيَّة. • أمثلة على مسرحيّات إغريقيَّة. • رائد المسرح العربيّ. • دور أحمد شوقي في تطوُّر الفنّ المسرحيَّ. • أبرز أعلام الفنّ المسرحيّ في الأدب العربيّ الحديث. • نوعا المسرحيَّة. • عناصر المسرحيَّة، وبناؤها. • الفروق بين القصَّة والمسرحيَّة. • تحليل قصّة نافخ الدَّواليب لسميرة عزّام. • تحليل رواية (الطَّنطوريَّة) لرضوى عاشور. • تحليل مسرحيَّة (مغامرة رأس المملوك جابر) لسعد اللّه ونّوس.

ب- البلاغة

العاشر	الحادي عشر	الثّاني عشر
الفصل الدِّراسيّ الأوَّل		

• **تعريف التَّشبيه.**
• **أركان التَّشبيه:**
  • طرفا التَّشبيه (المشبَّه، والمشبَّه به)، ولا يجوز حذف أيّ منهما.
  • أداة التَّشبيه: حرفاً، أو اسماً، أو فعلاً.
  • وجه الشَّبَه: ويكون في المشبَّه به أظهر.
	• مفهوم الخبر.
	• أغراض الخبر الحقيقيَّة: فائدة الخبر، ولازم الفائدة.
	• بعض أغراض الخبر البلاغيَّة: الفخر، والمدح، والتحسُّر، وإظهار الضَّعف.
	• مؤكِّدات الخبر: إنَّ، وأنَّ، ولام الابتداء، وحروف القسم، وسين الاستقبال، وضمير الفصل، وقد.
	• أضرب الخبر: الابتدائيّ، الطَّلبيّ، الإنكاريّ.
	  • تعريف الابتدائيّ.
	  • تعريف الطَّلبيّ.
	  • تعريف الإنكاريّ.
		• **تعريف التَّشبيه.**
		• **أركان التَّشبيه:**
		  • طرفا التَّشبيه (المشبَّه، والمشبَّه به)، ولا يجوز حذف أيّ منهما.
		  • أداة التَّشبيه: حرفاً، أو اسماً، أو فعلاً.
		• وجه الشَّبَه: ويكون في المشبَّه به أظهر.
		• مفهوم التَّشبيه المفرد.
		• أنواع التَّشبيه المفرد بحسب حذف الأداة ووجه الشَّبه أو إثباتهما: المرسل، المُجمل، المفصَّل، المؤكَّد، البليغ.
		• مفهوم التَّشبيه التَّمثيليّ.
		• الفرق بين التَّشبيه المفرد والتَّمثيليّ من حيث: طرفا التَّشبيه، ووجه الشَّبَه.
		• مفهوم التَّشبيه الضِّمنيّ.
		• الفائدة البلاغيَّة للتَّشبيه الضِّمنيّ.
		• اختلاف التَّشبيه الضِّمنيّ عن المفرد والتَّمثيليّ من حيث أنّ الأداة محذوفة دائماً.

حذف بعض أركان التَّشبيه: • حذف أداة التَّشبيه (دون التطرُّق إلى اسم التَّشبيه بعد حذفها أو قبله). • حذف وجه الشَّبه (دون التطرُّق إلى اسم التَّشبيه بعد حذفه، أو قبله). • حذف الأداة ووجه الشَّبه، ويُسمّى بليغاً.		

الفصل الدّراسيّ الثّاني		
• **تعريف الخبر.** • **تعريف الإنشاء.** • صيغ الإنشاء: الأمر، النَّهي، الاستفهام، النِّداء، التَّمنّي، الترجّي، القسم، التّعجُّب. • تعريف الإنشاء الطَّلبيّ. • صيغ الإنشاء الطَّلبيّ: الأمر، والنَّهي، والنِّداء، والاستفهام، والتمنّي. • تعريف الإنشاء غير الطَّلبيّ. • بعض صيغ الإنشاء غير الطَّلبيّ: المدح، والذمّ، والرَّجاء، والتَّعجُّب، والقسم.	• مفهوم الجملة الإنشائيَّة. • صيغ الإنشاء: الأمر، والنَّهي، والاستفهام، والنِّداء، والتَّمنّي، والمدح. • نوعا الإنشاء: الطَّلبيّ، وغير الطَّلبيّ. • مفهوم الإنشاء الطَّلبيّ وغير الطَّلبيّ. • صيغ الإنشاء الطَّلبيّ: النِّداء، والأمر، والاستفهام، والنَّهي، والتَّمنّي. • صيغ الإنشاء غير الطَّلبيّ: المدح، والذَّم، والقسم، والتَّرجّي، والتَّعجُّب. • مفهوم الأمر. • صيغ الأمر: فعل الأمر، والفعل المضارع المقترن بلام الأمر، واسم فعل الأمر، والمصدر النّائب عن فعل الأمر. • مفهوم الأمر الحقيقيّ واشتراطاته. • مفهوم الأمر البلاغيّ. • بعض المعاني البلاغيَّة للأمر: الدُّعاء، والتَّعجيز، والنُّصح والإرشاد، والتَّهديد. • مفهوم النَّهي الحقيقيّ واشتراطاته. • مفهوم النَّهي البلاغيّ. • بعض المعاني البلاغيَّة للنَّهي: الدُّعاء، والنُّصح والإرشاد، والتَّوبيخ، والتَّحقير، والتَّمنّي.	• مفهوم التَّعبير المجازيّ، والتَّعبير الحقيقيّ. • الفرق بين المجاز والاستعارة من حيث العلاقة: المشابهة وغير المشابهة. • مفهوم الاستعارة. • مفهوم الاستعارة المكنيَّة وإجراؤها. • مفهوم الاستعارة التَّصريحيَّة وإجراؤها. • القيمة البلاغيَّة للاستعارة. • مفهوم المجاز المرسل. • علاقات المجاز المرسل: السَّببيَّة، المُسبَّبيَّة، الحاليَّة، المحليَّة، الكليَّة، الجزئيَّة، اعتبار ما كان، اعتبار ما سيكون.

ثانياً- جدولا المواصفات

جدول مواصفات اختبار فصل أوّل

الأدب: ٢٠ فقرة (٣٥ علامة)
البلاغة: ٥ فقرات (١٥ علامة)

الأهداف / الوحدات	المعرفة والتذكّر			التّطبيق			الاستدلال			المجموع		
	عدد أهداف	النّسبة (العلامة)	عدد فقرات	عدد أهداف	النّسبة (العلامة)	عدد فقرات	عدد أهداف	النّسبة (العلامة)	عدد فقرات	عدد أهداف	النّسبة (العلامة)	عدد فقرات
عصور الأدب القديم	٤٨	١٠	٥	٢	١	١	٢	١	١	٥٢	١٢	٧
المعلّقات	١٤	٣	١	٣	١	١	٧	١	١	٢٤	٥	٣
الوصف	٢٢	٤	٢	٥	١	١	١١	٢	١	٣٨	٧	٤
شعر الحماسة	٢٤	٥	٣	٦	١	١	١٦	٣	١	٤٦	٩	٥
التجديد في العصر العبّاسي	١٢	٢	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٢	٢	١
المجموع	١٢٠	٢٤	١٢	١٦	٤	٤	٣٦	٧	٤	١٧٢	٣٥	٢٠
النّسبة المئويّة	٪٦٩			٪١١			٪٢٠			٪١٠٠		
البلاغة العربيّة	١١	٩	٣	٧	٦	٢	٠	٠	٠	١٨	١٥	٥
المجموع	١١	٩	٣	٧	٦	٢	٠	٠	٠	١٨	١٥	٥
النّسبة المئويّة	٪٦٠			٪٤٠			٪٠			٪١٠٠		

جدول مواصفات اختبار فصل ثان

الأدب: ٢٠ فقرة (٣٥ علامة)

البلاغة: ٥ فقرات (١٥ علامة)

الأهداف / الوحدات	المعرفة والتذكّر			التّطبيق			الاستدلال			المجموع		
	عدد أهداف	النسبة (العلامة)	عدد فقرات	عدد أهداف	النسبة (العلامة)	عدد فقرات	عدد أهداف	النسبة (العلامة)	عدد فقرات	عدد أهداف	النسبة (العلامة)	عدد فقرات
الغزل	٣٠	٦	٣	١٠	٢	١	١٥	٢	١	٥٥	١٠	٥
الرِّثاء	٢٧	٥	٣	٤	١	١	١٢	٢	١	٤٣	٨	٥
فنّ الموشّحات	١٩	٣	٢	٣	١	١	٨	١	١	٣٠	٥	٤
النَّثر العربيّ القديم	٤٢	٨	٤	١٠	٢	١	٩	٢	١	٦١	١٢	٦
المجموع	١١٨	٢٢	١٢	٢٧	٦	٤	٤٤	٧	٤	١٨٩	٣٥	٢٠
النّسبة المئويَّة	٪٦٣			٪١٧			٪٢٠			٪١٠٠		
البلاغة العربيَّة	١١	٨	٢	٩	٦	٢	١	١	١	٢١	١٥	٥
المجموع	١١	٨	٢	٩	٦	٢	١	١	١	٢١	١٥	٥
النّسبة المئويَّة	٪٥٣			٪٤٠			٪٧			٪١٠٠		

نموذج اختبار (١) فصل أوّل

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصَّحيحة فيما يأتي: **(٦ علامات)**

١- إلى أيّ عصر ينتمي الشّاعر أبو تمّام؟

أ- الأمويّ. ب- العبّاسيّ. ج- الجاهليّ. د- صدر الإسلام.

٢- ما الفترة الزَّمنيَّة الَّتي يُطلق عليها العصر الأمويّ؟

أ- ١٣٢-٦٥٦ هـ. ب- ٩٢-٨٩٧ هـ. ج- ٤٠-١٣٢ هـ. د- ٤٨٨-٦٩٠ هـ.

٣- من مؤلّف كتاب (الرّوضتين في أخبار الدّولتين)؟

أ- أبو شامة المقدسيّ. ب- التّوحيديّ. ج- ابن منظور. د- ياقوت الحمويّ.

من خلال دراستي للمدخل ووحدة المعلّقات أُجيب عن الأسئلة الآتية:

٤- وُصفَ الشِّعر في الجاهليَّة بديوان العرب، أعلِّل ذلك. (علامتان)

٥- أذكر الجانبين اللّذين امتاز بهما شعراء الأندلس عن شعراء المشرق. (علامتان)

٦- امتاز الجاهليّون بحفظ النّصوص غيباً، أعلِّل ذلك. (علامة واحدة)

٧- ما الخُلق الَّذي اتّسمَ به سادة الجاهليّين، ويعبّر عنه قول الحارث بن وعلة: (علامة واحدة)

وزَعمتُمُ أن لا حُلومَ لنا إنّ العصا قُرِعَت لذي الحِلمِ

٨- ما السِّمة الَّتي امتازت بها القصيدة الجاهليَّة، ويمثِّلها مطلع معلَّقة امرئ القيس: (علامة واحدة)

قِفا نبكِ من ذِكرى حبيبٍ ومنزلِ بسِقطِ اللّوى بينَ الدَّخولِ فحوملِ

٩- أكتب ثلاثة أبيات شعريَّة من معلّقة عنترة بن شدّاد. (٣ علامات)

١٠- تعدَّدت الأسماء الّتي أطلقها الرّواةُ على المعلّقات، علام يدلّ ذلك؟ (علامة واحدة)

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الَّتي تليها:

واستُتمَّ الصَّبيح في خيرِ وقتٍ فهو مَغنى أُنسٍ ودارُ مُقامِ

ناظرٌ وِجهةَ المليحِ فلو ينـْ طقُ حيّاهُ مُعلناً بالسَّلامِ

أُلبسا بهجةً، وقابلَ ذا ذا كَ فمِن ضاحكٍ ومن بسّامِ.

١١- أشرحُ البيتَ الأوّل. (علامتان)

١٢- أوضِّح ظاهرةَ الأنسنة من خلال البيتين: الثّاني والثّالث. (علامتان)

١٣- أوضِّح دلالة التَّشبيه في قول الشّاعر: (أُلبسا بهجةً). (علامتان)

١٤- وظَّف الشّاعر الفعل الماضي للتَّدليل على استكمال بناء القصرين، أمثّل على ذلك بمثال واحد. (علامة واحدة).

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الَّتي تليها:

على قدرِ أهلِ العزمِ تأتي العزائمُ وتأتي على قَدْرِ الكرامِ المكارمُ

وتعظمُ في عينِ الصَّغيرِ صِغارها وتصغُرُ في عينِ العظيمِ العظائمُ

وَقفتَ وما في الموتِ شكٌّ لواقفٍ كأنَّك في جفنِ الرَّدى وهو نائمُ

تمرُّ بكَ الأبطالُ كَلمى هزيمةً ووجهكَ وضّاحُ وثغركُ باسمُ

١٥- من قائل الأبيات السّابقة؟ (علامتان)

١٦- أوضّح الفكرة في البيتين: الثّالث والرّابع؟ (علامتان)

١٧- ظهر في البيت الرّابع صورتان متناقضتان، أوضِّح دلالة ذلك. (٣ علامات)

١٨- أمثّل على الطّباق من الأبيات السّابقة. (علامة واحدة)

١٩- ما اسمُ المعركة الّتي يتحدّث عنها الشّاعر في هذه الأبيات؟ (علامة واحدة)

٢٠- **أشرح جوانب التَّجديد في الأبيات الشِّعريَّة الآتية:** (علامتان)

قال أبو تمّام: إلفانِ في ظلِّ الغُصونِ تألَّفا والتفَّ بينهما هوًى معقودُ

قال بشّار بن بُرد: نورَ عيني أصبتِ عيني بسَكبِ يومَ فارَقتِني على غيرِ ذَنْبِ

قال أبو نُواس: لا تبكِ ليلى ولا تَطربْ إلى هندِ واشرَبْ على الوردِ من حمراءَ كالوردِ

٢١- **أذكر الغرض من إلقاء الخبر فيما يأتي:** (٦ علامات)

أ- انتصر المسلمون في معركة بدر.

ب- قال أبو العلاء المعرّي: وإنّي وإن كنتُ الأخيرَ زمانُه لآتٍ بما لم تستطعْهُ الأوائلُ

٢٢- **أذكر الضَّرب الَّذي أتى عليه الخبر فيما يأتي:** (٦ علامات)

أ- قال -صلّى اللَّه عليه وسلَّم-: "إنَّ من البيانِ لسِحراً".

ب- قال الشّافعيّ: فإنّ النُّصحَ بينَ النّاسِ نوعٌ منَ التَّوبيخِ لا أرضى استماعَه.

٢٣- **أذكر مؤكّدات الخبر في قوله تعالى: "وتاللّهِ لأكيدنَّ أصنامَكُم".** (٣ علامات)

نموذج اختبار (٢) فصل أوّل

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصَّحيحة فيما يأتي: **(٦ علامات)**

١- من الشّاعر الَّذي ينتمي لعصر الدُّول والإمارات ممّا يأتي؟

أ- ابن السّاعاتي. ب- الصَّنعانيّ. ج- ابن درّاج القسطليّ. د- المتنبّي.

٢- في أيّ بيئة سادَ الغزل الصَّريح في العصر الأمويّ؟

أ- بادية الحجاز. ب- العراق. ج- دمشق. د- المدن الحجازيَّة.

٣- من مؤلّف رسالة (التّوابع والزّوابع)؟

أ- ابن شهيد. ب- ابن طُفيل. ج- ياقوت الحمويّ. د- ابن منظور.

من خلال دراستي للمدخل ووحدة المعلّقات أُجيب عن الأسئلة الآتية:

٤- أُدلِّل على القيمة الاجتماعيَّة للشّاعر الجاهلي. (علامتان)

٥- أُوضِّح موقف الرَّسول – صلّى اللَّه عليه وسلَّم – من الشِّعر. (علامتان)

٦- اتَّسمت العادات الاجتماعيَّة في العصر الجاهليّ بالتَّناقض، أوضِّح ذلك. (علامة واحدة)

٧- ما المعيار النَّقديّ في صدر الإسلام الَّذي يُعبِّر عنه قول حسّان بن ثابت: (علامة واحدة)

هجوتَ محمَّداً وأجبتُ عنهُ وعندَ اللَّه في ذاكَ الجزاءُ

٨- ما السِّمة الَّتي امتازت بها القصيدة الجاهليَّة، ويمثِّلها مطلع معلَّقة زهير بن أبي سُلمى: (علامة واحدة)

أمِن أمِّ أوفى دِمنةٌ لم تكلَّمِ بحومانةِ الدُّراج فالمَتَثلَّمِ

٩- كان التّشبيه في الشّعر الجاهليّ مستمدّاً من الحياة الجاهليّة، أوضّح ذلك من خلال قول عنترة: (٣ علامات)

يدعونَ عنترَ والرّماحُ نواهلٌ منّي وبيضُ الهندِ تقطرُ من دمي

١٠- تختلف لغة أهل المدينة عن لغة البدو، نوضّح ذلك من خلال لغة الشّعر الجاهليّ البدويّة. (علامة واحدة)

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الَّتي تليها:

ولَيلٍ كموجِ البحرِ أرخى سدولَه عليَّ بأنواعِ الهمومِ ليبتلي

فقلتُ لهُ لمّا تمطّى بصُلبِهِ وأردفَ أعجازاً وناءَ بكلكلِ

ألا أيّها اللّيلُ الطّويلُ ألا انجلِ بِصُبحٍ وما الإصباحُ منكَ بأمثلِ

١١- أشرحُ البيت الثّالث. (علامتان)

١٢- أكتبُ بيتين شعريّين من شعر الوصف، غير الأبيات السّابقة. (علامتان)

١٣- أوضّح علاقة التّشبيه بالبيئة الجاهليّة من خلال البيت الثّاني. (علامتان)

١٤- أستخرجُ طباقاً من الأبيات السّابقة. (علامة واحدة).

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الَّتي تليها:

في باطنِ الأرضِ ما لا تُدرِكُ الفِكَرُ فذو البصيرةِ في الأحداثِ يعتبرُ

مالي أرى ملكَ الإفرنجِ في قفصٍ أينَ القواضبُ والعسّالةُ السُّمُرُ

يا وقعةَ التلِّ ما أبقيتِ من عَجَبٍ جحافلٌ لم يَفُتْ منْ جَمعها بشرُ

أهوى إليهم صلاحُ الدّينِ مفترساً وهْوَ الغضنفرُ عدّى ظَفْرَهُ الظَّفَرُ

١٥- من قائل الأبيات السّابقة؟ (علامتان)

١٦- ما الفكرة في البيت الرّابع؟ (علامتان)

١٧- إلامَ رمى الشّاعر حينَ وصفَ ضخامةَ جيشِ الإفرنج؟ (٣ علامات)

١٨- أمثّل بمثال واحد على توظيف الشّاعر عنصرَ الحركة من الأبيات. (علامة واحدة)

١٩- ما معنى العسّالة؟ (علامة واحدة)

٢٠- **أشرح جوانب التَّجديد في الأبيات الشِّعريَّة الآتية:** (٣ علامات)

- قال أبو نُواس: عاجَ الشقيُّ على طَلَلٍ يُسائلُهُ وعُجتُ أبحثُ عن خمّارةِ البلدِ
- قال بشّار بن بُرد: كأنّ مُثارَ النّقعِ فوقَ رؤوسِنا وأسيافِنا ليلٌ تهاوى كواكبُه
- قال البحتريّ واصفاً جداريّة في إيوان كسرى تصوّر معركة إنطاكيَّة:

تصفُ العينُ أنّهم جِدُّ أحيا ءَ لهُم بينَهُم إشارةُ خُرسِ

٢١- **أذكر الغرض من إلقاء الخبر فيما يأتي:** (٦ **علامات**)

أ- قاوَمَتِ الشّعوبُ العربيَّةَ الاستعمارَ بكلِّ شجاعة.

ب- قال المتنبّي: الخيلُ واللّيلُ والبيداءُ تعرفُني والسّيفُ والرّمحُ والقرطاسُ والقلَمُ

٢٢- **أذكر الضَّرب الَّذي أتى عليه الخبر فيما يأتي:** (٦ **علامات**)

أ- قال تعالى: "إنّ الأبرارَ لفي نعيم"

ب- قال جرير: إنّ العيونَ الَّتي في طَرفِها حَوَرٌ قَتَلننا ثمَّ لم يُحيينَ قتلانا.

٢٣- **أذكر مؤكّدات الخبر في قوله تعالى: "واللَّهُ يشهَدُ إنّ المنافقينَ لكاذبون"** (٣ **علامات**)

توزيع أسئلة الاختبار (الفصل الأوّل) للنّموذجين

الوحدة	المعرفة والفهم		التّطبيق		الاستدلال	
	رقم السّؤال	العلامة	رقم السّؤال	العلامة	رقم السّؤال	العلامة
المدخل	١	٢	٧	١	٦	١
	٢	٢				
	٣	٢				
	٤	٢				
	٥	٢				
المجموع	٥	١٠	١	١	١	١
المعلّقات	٩	٣	٨	١	١٠	١
المجموع	١	٣	١	١	١	١
الوصف	١١	٢	١٤	١	١٣	٢
	١٢	٢				
المجموع	٢	٤	١	١	١	٢
الحماسة	١٥	٢	١٨	١	١٧	٣
	١٦	٢				
	١٩	١				
المجموع	٣	٥	١	١	١	٣
التّجديد في العصر العبّاسيّ	٢٠	٢				
المجموع	١	٢	٠	٠	٠	٠
المجموع الكلّيّ للأدب	١٢	٢٤	٤	٤	٤	٧
البلاغة العربيّة	٢٢/أ	٣	٢١/أ	٣		
	٢٢/ب	٣	٢١/ب	٣		
	٢٣	٣				
مجموع البلاغة	٣	٩	٢	٦	٠	٠
المجموع الكلّيّ للاختبار	١٥	٢٣	٦	١٠	٤	٧

نموذج اختبار (١) فصل ثان

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصَّحيحة فيما يأتي: **(٦ علامات)**

١- في أيّ عصر من عصور الأدب العربيّ القديم اشتُهِرَ رثاء المدن؟

أ- الجاهليّ. ب- صدر الإسلام. ج- الأمويّ. د- الأندلسيّ.

٢- من مبتكر فنّ الموشّحات؟

أ- ابن سهل الإشبيليّ. ب- ابن زهر الإشبيليّ. ج- مقدّم بن مُعافى. د- لسان الدّين بن الخطيب.

٣- من صاحب المقامة البِشريّة؟

أ- بديع الزّمان الهمذانيّ. ب- الزّمخشريّ. ج- الحريريّ. د- الأصفهانيّ.

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الَّتي تليها:

دعوني دعوني قد أطلتم عذابيا وأنضجتمُ جِلدي بحرِّ المكاويا
دعوني أمُت غمّاً وهمّاً وكُربةً أيا ويحَ قلبي مَنْ بهِ مثلُ ما بيا
فما بالُ قلبي هدَّهُ الشّوقُ والهوى وأنضجَ حرُّ البيْنِ منّي فُؤاديا

٤- من قائلُ الأبيات السّابقة؟ (علامتان)

٥- لماذا يطلب الشّاعر ممّن يخاطبهم أن يتركوه في البيت الثّاني؟ (علامتان)

٦- أوضّحُ التّشبيه في البيت الثّالث. (علامتان)

٧- أستنبط سمةً من سمات الغزل العذريّ من الأبيات السّابقة. (علامتان)

٨- أوضّح دلالة قول الشّاعر: (أيا ويحَ قلبي من بهِ مثلُ ما بيا)؟ (علامتان)

٩- أذكر سببين من أسباب نشأة الموشّحات. (علامة واحدة)

١٠- أحدّد الدّور في المقطع الآتي من موشّح ابن زُهر الإشبيليّ: (علامة واحدة)

أيُّها السّاقي إليكَ المُشتكى قد دعوناكَ وإن لمْ تَسمَعِ
ونديمٍ هِمتُ في غُرّتِهِ
وسقاني الرّاحَ منْ راحَتِهِ
كلّما استيقظَ منْ سكرَتِهِ
جلبَ الزِّقَّ إليهِ واتّكى وسقاني أَربُعاً في أربُعِ

١١- ما علاقة تطوُّرِ الألحان والغناء ببناء الموشّح وتعدّد قوافيه؟ (علامة واحدة)

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الّتي تليها:

بكاؤكما يشفي وإن كانَ لا يُجدي فجودا فقد أودى نظيرُكما عندي

بُنيّ الّذي أهدتْهُ كفّايَ للثّرى فيا عِزّةَ المُهدى ويا حَسرةَ المُهدي

ألا قاتلَ اللّه المنايا ورميَها منَ القومِ حبّاتِ القلوبِ على عَمْدِ

١٢- أشرح البيت الثّالث شرحاً وافياً. (علامتان)

١٣- ما الفكرة الّتي تدور حولها الأبيات؟ (علامة واحدة)

١٤- ما دلالة استخدام الشّاعر كلمة (بنيَّ) بدلاً من (ابني) في البيت الثّاني؟ (علامتان)

١٥- أمثّل على أسلوب إنشائيّ من الأبيات. (علامة واحدة)

أقرأ النّصّ الآتي من خطبة عليّ بن أبي طالب، ثمّ أجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

"ألستُم في مساكنِ من كانَ قبلكم أطولَ أعماراً، وأبقى آثاراً، وأبعدَ آمالاً، وأعدَّ عديداً، وأكثفَ جنوداً؟ تعبّدوا للدّنيا أيَّ تعبُّد، وآثروها أيَّ إيثار؟ ثمّ ظعنوا عنها بغيرِ زادٍ مُبلِّغ، ولا ظَهرٍ قاطع، فهل بلغَكُم أنّ الدّنيا سخَت لهم نفساً بفدية؟ أو أعانتهم بمعونة؟ أو أحسَنَت لهم صُحبة؟ بل أرهقتهُم بالفوادِح، وأوهنتهم بالقوارع".

١٦- ما الفكرة الّتي تضمّنتها الفقرة؟ (علامتان)

١٧- صوّر الخطيب حياة السّابقين لمن يُخاطبهم، أوضّح ملامح هذه الصّورة. (علامتان)

١٨- ما دلالة كلمة (أيَّ) في قول الخطيب: (تعبّدوا للدّنيا أيّ تعبُّد)؟ (علامتان)

١٩- أستخرجُ من الفقرة مثالاً على التّرادف؟ (علامتان)

٢٠- أستنبط من الفقرة سمتين من سمات خطبة عليّ – كرّم اللّه وجهه -. (علامتان)

٢١- **أذكر الغرض من الأمر فيما يأتي:**

أ- قال تعالى: "ربِّ أوزِعني أن أشكرَ نعمتكَ الّتي أنعمت عليَّ" (٣ علامات)

ب- قال الشّاعر: أريني جَواداً ماتَ هَزلاً لعلّني أرى ما ترينَ أو بخيلاً مُخلَّدا (٤ علامات)

٢٢- **أذكر الغرض من النّهي في قولِ الخنساء:** (٤ علامات)

أعينيَّ جودا ولا تجمُدا ألا تبكيانِ لصخرِ النّدى

٢٣- **أحدّد صيغة الإنشاء فيما يأتي:** (٣ علامات)

أ- قال عبد الكريم الكرميّ: يا فلسطينُ وكيفَ المُلتقى هل أرى بعدَ النّوى أقدسَ حالِ

ب- يا بُنيَّ أعرض عنِ السّفهاء.

٢٤- كيف نميّز بين التمنّي والتّرجّي؟ (علامة واحدة)

نموذج اختبار (٢) فصل ثان

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصَّحيحة فيما يأتي: (٦ علامات)

١- في أيّ عصرٍ من عُصور الأدب العربيّ القديم شاع فنّ المديح النّبويّ؟

أ- الجاهليّ. ب- صدر الإسلام. ج- المملوكيّ. د- الأندلسيّ.

٢- ممّ يتكوّن المطلع في الموشّح؟

أ- مِن مجموعة أغصان. ب ــ مِن مجموعة أسماط. ج- من الدّور والغصن. د- من الدّور والسّمط.

٣- من المقصود بالخطبة البتراء؟

أ- الّتي لا تبدأ بالبسملة. ب- الّتي لا تبدأ بالحمد.

ج- الّتي تخلو من الاستشهاد بالقرآن. د- الّتي تخلو من البسملة والاستشهاد بالقرآن.

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الّتي تليها:

أضحى التّنائي بديلاً مِن تدانينا ونابَ عن طيبِ لُقيانا تَجافينا

غيظَ العِدى من تَساقينا الهَوى فدَعوْا بأنْ نغصَّ فقال الدّهرُ آمينا

لم نَعتقِد بعدكُم إلّا الوفاءَ لكُم رأياً ولم نتقلَّد غيرَهُ دينا

٤- ما الفكرةُ في الأبيات السّابقة؟ (علامتان)

٥- أضفى الشّاعر على حبّه فيضاً من القداسة، أوضّح ذلك؟ (علامتان)

٦- ماذا قصدَ الشّاعر بقولِه: (فقالَ الدّهرُ آمينا)؟ (علامتان)

٧- أستخرج مثالاً على التّرادف من الأبيات السّابقة. (علامتان)

٨- أبيّن رأيي في تصنيف هذه القصيدة، أفي الغزل العذريّ أم الصّريح. (علامتان)

٩- أعرّف الموشّح. (علامة واحدة)

١٠- أحدّد الدّور في المقطع الآتي من موشّح ابن سهل الأندلسيّ: (علامة واحدة)

هلْ درى ظبيُ الحِمى أن قد حَمى قلبَ صَبٍّ حلَّهُ عن مَكنَسِ

فهْوَ في حرٍّ وخَفقٍ مثلَما لعِبَت ريحُ الصَّبا بالقَبَسِ

يا بدوراً أطلَعَت يومَ النّوى غُرَراً تسلُكُ بي نهجَ الغُرَر

ما لنفسي وحدَها ذنبٌ سِوى منكُمُ الحسنُ ومِن عيني النَّظَر

أجتَني اللّذاتِ مكلومَ الجَوى والتذاذي من حبيبي بالفِكَر

١١- بم يتّفق المطلع مع القُفل، وبمَ يختلفان؟ (علامة واحدة)

أقرأ الأبيات الشِّعريَّة الآتية، ثمّ أُجيب عن الأسئلة الّتي تليها:

أمِن تذكُّرِ جيرانٍ بذي سَلَمِ مَزَجتَ دمعاً جَرى منْ مُقلَةٍ بدَمِ

أم هبَّتِ الرّيحُ من تلقاءِ كاظمةٍ وأومضَ البرقُ في الظّلماءِ مِن إضَمِ
محمّدٌ سيّدُ الكونينِ والثّقلينْ نِ والفريقينِ مِنْ عُربٍ ومِن عَجَمِ
جاءَت لدَعوتِهِ الأشجارُ ساجدةً تمشي إليهِ على ساقٍ بلا قَدَمِ

١٢- أشرح البيتَ الأوّل شرحاً وافياً. (علامتان)

١٣- أوضِّح العاطفة في الأبيات الشّعريَّة؟ (علامة واحدة)

١٤- شبَّه الشّاعر الأشجار بإنسان، وأبرز الاختلاف بينهما في البيت الأخير، أوضّح ذلك. (علامتان)

١٥- أمثّل على أسلوب إنشائيّ من الأبيات. (علامة واحدة)

أقرأ النّصّ الآتي من المقامة الصّنعانيَّة، ثمّ أجيب عن الأسئلة الّتي تليه:

"أيُّها السّادرُ في غُلوائهِ، السّادلُ ثوبَ خُيَلائه، الجامحُ في جَهالاتِه، الجانحُ إلى خُزَعبلاتِه، إلامَ تستمرُّ على غِيِّك؟ وتستمرئُ مَرعى بَغيكَ؟ وحتّامَ تتناهى في زَهوكَ؟ ولا تنتهي عن لَهوِكَ؟ تُبارزُ بمعصيتِكَ مالِكَ ناصيتِكَ، وتجترئُ بقُبحِ سيرتِكَ على عالمِ سريرتِكَ، وتتوارى عن قريبِكَ وأنتَ بمرأى رقيبكَ، وتستخفي عن مملوكِكَ وما تخفى خافيةٌ على مليكِكَ".

١٦- أشرح قول الكاتب: (إلامَ تستمرُّ على غيِّكَ وتسمرئ مرعى بَغيكَ). (علامتان)

١٧- قدَّمَ الخطيب في الفقرة إرشاداتٍ ومواعظَ لمن يُحدّثهم، أذكر اثنتين منها. (علامتان)

١٨- طبَّق الخطيبُ مقولةَ (الغايةُ تبرّرُ الوسيلة)، أوضِّح ذلك؟ (علامتان)

١٩- أمثِّل بمثال واحد على الجناس من الفقرة. (علامتان)

٢٠- أستنبط من الفقرة سمتين من سمات المقامة. (علامتان)

٢١- **أذكرُ الغرضَ من الأمرِ فيما يأتي:**

أ- قال تعالى: "ربّنا اطمِسْ على أموالِهم واشدُدْ على قُلوبِهم فلا يؤمنوا حتّى يرَوا العذابَ الأليم". (٣ علامات)

ب- قال الفرزدق: أولئكَ آبائي فجِئني بِمثلِهم إذا جمعتنا يا جريرُ المجامِعُ (٤ علامات)

٢٢- **أذكرُ الغرضَ من النّهي في قولِ أبي الأسودِ الدُّؤليّ:** (٤ علامات)

لا تنهَ عن خُلُقٍ وتأتيَ مثلَهُ عارٌ عليكَ إذا فعلتَ عظيمُ

أحدِّد الصّيغة المستخدمة في الأمر فيما يلي: (٣ علامات)

أ- قال تعالى: "وإذا لقيتُم الّذين كفروا زَحفاً فضربَ الرِّقاب".

ب- قال تعالى: "فليَحذَر الّذين يُخالفون عن أمرِهِ أن تُصيبَهم فتنةٌ أو يصيبَهم عذابٌ أليم".

٢٣- **كيفَ نميِّز بين التّهديد والتّعجيز من خلال السّياق؟** (علامة واحدة)

توزيع أسئلة الاختبار (الفصل الثّاني) للنّموذجين

الوحدة	المعرفة والفهم		التّطبيق		الاستدلال	
	رقم السّؤال	العلامة	رقم السّؤال	العلامة	رقم السّؤال	العلامة
الغزل	٤	٢	٧	٢	٨	٢
	٥	٢				
	٦	٢				
المجموع	٣	٦	١	٢	١	٢
الرّثاء	١	٢	١٥	١	١٤	٢
	١٢	٢				
	١٣	١				
المجموع	٣	٥	١	١	١	٢
الموشّحات	٢	٢	١٠	١	١١	١
	٩	١				
المجموع	٢	٣	١	١	١	١
النّثر العربيّ القديم	٣	٢	١٩	٢	١٨	٢
	١٦	٢				
	١٧	٢				
	٢٠	٢				
المجموع	٤	٨	١	٢	١	٢
المجموع الكلّيّ للأدب	١٢	٢٢	٤	٦	٤	٧
البلاغة العربيّة	٢١/ب	٤	٢١/أ	٣	٢٤	١
	٢٢	٤	٢٣	٣		
مجموع البلاغة	٢	٨	٢	٦	١	١
المجموع الكلّيّ للاختبار	١٤	٣٠	٦	١٢	٥	٨

الإجابة النَّموذجيَّة لأسئلة التَّقويم وأسئلة المناقشة والتَّحليل

الفصل الأوَّل

مدخل

عصور الأدب العربيِّ القديم

التَّقويم

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رقم الإجابة	٣	٤	١

٢- كان لشعر الشُّعراء الجاهليّين قيمة تاريخيَّة توثيقيَّة؛ حيث صوَّر حياة العرب بتفاصيلها:

أ- فعلى صعيد الحياة الاجتماعيَّة: صوَّر الشِّعر العادات الجيِّدة من كرم، وشجاعة، وحِلم، وحماية الجار، كما عرضَ بعض العادات السَّيِّئة كشرب الخمر، وقدَّم صورة واضحة حول أثر النِّظام القبليِّ في النِّظام الاجتماعيّ لدى الجاهليّين.

ب- ومن النّاحية الدّينيَّة: عكس الشِّعر الجاهليّ تعدُّد المعتقد الدّينيّ لدى الجاهليّين؛ فقد دان قليل منهم باليهوديَّة أو النَّصرانيَّة، وقلَّة كانوا متحنِّفين، ومعظمهم كانوا عبدة أوثان وأصنام.

٣- غلب على الشِّعر في صدر الإسلام الطّابع الأخلاقيّ؛ حيث استمع النَّبيُّ -صلّى الله عليه وسلم- إلى الشِّعر، وأثاب الشُّعراء الَّذين انطلقوا في شعرهم من معايير الدّين الإسلاميّ، وعَدَّ النَّبيُّ -صلّى الله عليه وسلَّم- الشِّعر وسيلة لنشر الدَّعوة الإسلاميَّة والدِّفاع عنها، وسار الخلفاء الرّاشدون، ومنهم عمر بن الخطّاب، على هدْيه؛ حيث كان يستمع إلى الشِّعر ويتذوَّقه، ويعاقب الشّاعر إذا أساء.

٤- ساد في كلّ بيئة لون شعريّ خاصّ:

أ- ففي دمشق: ازدهر المدح؛ لكونها مركز الخلافة.

ب- وفي العراق: انتشر الهجاء والنَّقائض؛ لوجود الخلافات الحزبيَّة والصِّراعات.

ج- وفي بادية الحجاز ونَجْد: ظهر فنّ الغزل العذريّ؛ لما في البادية من التزام بالتَّقاليد.

د- وفي حواضر الحجاز: ظهر الغزل الصَّريح؛ لما توفَّر فيها من حياة التَّرف والانفتاح.

٥- واكب الشِّعر التَّطوُّرات الحضاريَّة في العصر العبّاسيّ، وعبَّر عن المتغيِّرات الجديدة، واختلاط الأجناس، فانتشر شعر المجون، والخمريّات، والزُّهد، وشعر الصِّراع.

٦- الأغراض الشِّعريَّة في عصر الدُّول والإمارات:

أ- رثاء المدن. ب- المدائح النَّبويَّة. ج- الشِّعر الصّوفيّ.

د- شعر النَّقد الاجتماعيّ. هـ- شعر الأحاجي والألغاز. و- شعر الدُّعابة والفكاهة.

٧- بسبب:

أ- شيوع اللُّغة التُّركيَّة في المراسيم والدّواوين والمخاطبات.

ب- غلبة الصِّناعة اللَّفظيَّة على الأساليب.

ج- إهمال السَّلاطين العثمانيّين الشُّعراء، وعدم تقريبهم منهم.

٨-

اسم الكتاب	التّوابع والزّوابع	لسانُ العرب	الرّوضتين في أخبار الدولتيّن
صاحبه	ابن شهيد	ابن منظور	أبو شامة المقدسيّ

الوحدة الأولى

المعلَّقات

التَّقويم

١-

رمز السُّؤال	أ	ب
رمز الإجابة	١	٤

٢- المعلَّقات: قصائد جاهليَّة امتازت بطولها، وجودتها، وكان لها تأثير واضح في رسم الإطار العامّ لمنهج القصيدة الجاهليَّة، ويقال إنَّها كُتبت بماء الذَّهب، وذكرت بعض الرِّوايات أنَّها عُلِّقت على أستار الكعبة.

٣- (أ + ب) من أسمائها: أ- السَّبعيّات؛ اعتماداً على عددها.

ب- المطوَّلات؛ لطولها.

ج- السُّموط؛ لجمالها، فهي بمثابة القلادة الَّتي تتزيَّن بها الفتاة.

د- السَّبع الطِّوال؛ اعتماداً على عددها وطولها.

هـ- المشهورات؛ لشهرتها وشيوعها.

و- المذهَّبات؛ لكتابتها بماء الذَّهب.

ز- المعلَّقات؛ لتعليقها على أستار الكعبة، أو لندرتها.

٤- أصحابُ المعلَّقات وفق أكثر الرِّوايات انتشاراً هم:

أ- امرؤ القيس. ب- طرَفةُ بنُ العبد. ج- زهَيْرُ بن أبي سُلمى.

د- عنترةُ بن شدّاد. هـ- عمرُو بن كلثوم. و- الحارثُ بنُ حلِّزة اليشكريّ.

ز- لبيدُ بن أبي ربيعة.

من معلَّقة عنترة بن شدّاد

المناقشة والتَّحليل

١- **المحاور هي:**

أ- الوقوف على أطلال المحبوبة بعد رحيلها.

ب- تذكُّر المحبوبة.

ج- الفخر والفروسيَّة.

٢- خالية، ومقفرة من أهلها، ولم يبقَ منها إلّا بعض الأطلال الَّتي مضى عليها زمن طويل.

٣- استغاثة الفرسان به وقت الشِّدَّة في الحرب.

٤- المكان مرتبط بالمحبوبة؛ فـ (الجواء) موطن عبلة الَّذي رحلت عنه، أمّا الأمكنة الأخرى الَّتي ذكرها الشّاعر، فهي مرتبطة بالألم والحسرة والمرارة؛ لعدم وجود عبلة فيها؛ فالعبرة بمن يسكن المكان، لا بالمكان نفسه.

٥- يتذكَّر عنترة محبوبته عبلة في أشدّ الظُّروف قسوةً، فهو يفكِّر فيها وهو يواجه الموت، حيث تصيبه الرِّماح فتظهر وكأنَّها تشرب من دمه، والسُّيوف تقطر منه دماً، ومع ذلك، فهو يراها مصدر راحة نفسيَّة له؛ لأنَّها تلمع كما تلمع أسنانُ عبلة.

٦- شبَّه الرِّماح وهي تخترق صدره، بحبال البئر الطَّويلة، وكلاهما من ركائز الحياة الجاهليَّة.

٧- أ- ظهر عنصر الحركة واضحاً في القصيدة من خلال بعض المفردات والتَّراكيب من مثل: فوقفتُ، وتحلُّ، وتقطر، وأقبل، وكررت، وأرميهم، وازورَّ، وشكا.

ب- كان لعنصر الحركة أثر في رسم الصّورة الشِّعريَّة الَّتي تنقل للمتلقّي اضطراب المعركة، وحركات الفرسان، وخيولهم، وأسلحتهم فيها؛ ما جعل النَّصَّ نابضاً بالحيويَّة.

٨- تمثَّل ذلك في قُرب عنترة من حصانه، فعندما اشتدَّت المعركة، وكثرت السِّهام الَّتي أصابت صدر حصانه، شكا لعنترة ألمه بالعَبرة والدَّمعة والصَّهيل؛ ما يعكس قوَّة العلاقة بين الاثنين، فكأنَّهما صديقان.

٩- (الرِّماح، بيض الهند، السُّيوف، القنا).

الوحدة الثّانية

فنّ الوصف

التّقويم

١- الوصف: شرح حال الشّيء وهيئته؛ لإحضاره إلى ذهن السّامع، كأنّه يراه أو يشعر به.

٢- أ- وَصْفُ الأنهارِ والبرَك والقُصور.

ب- وَصْفُ الجبالِ والسُّهول والفيافي وما فيها من نبات وحيوان.

ج- وَصْف السَّماء وما فيها من نجوم وكواكب.

د- وصف اللَّيل والنَّهار.

٣- لَقَد تطوَّر الوصف بتطوّر حياة العرب:

أ- كان الشّاعر الجاهليُّ مولعاً بوصف الصَّحراء وحيوانها.

ب- في العصر الأمويِّ والعبّاسيِّ امتدَّ الوصف ليشمل القصور الَّتي شُيِّدت آنذاك، وهذا ينطبق على الأدب الأندلسيّ؛ حيث وُصِفَت القصور الَّتي بناها أمراءُ الأندلس، وما فيها من برك وبساتين.

وَصْفُ اللَّيل لامرئ القيس

المناقشة والتَّحليل

١- وَصْفُ معاناة الشّاعر وهمومه من خلال حديثه عن طول اللَّيل.

٢- تدلُّ على ثقل اللَّيل وطوله وكثرة هموم الشّاعر وبقائها؛ فالنُّجوم باقية لا تتحرَّك، واللَّيل طويل جدّاً، وكذلك هموم الشّاعر.

٣- صوَّر الثُّريّا (نجم) مشدودة بحبالٍ قويَّةٍ من الكتّان إلى صخورٍ صلبة تعيق حركتها؛ ما يوحي بطول اللَّيل واستمراره.

٤- كان الشّاعر يعاني من موجة حُزْن وقلق واضطراب؛ أثَّرتْ على نفسِه، فشعر بثقل السّاعات وطول اللَّيل، والإنسان المهموم يشعر بطول الزَّمن، على العكس من الإنسان السَّعيد الَّذي يُحسُّ بسرعة مرور الزَّمن.

٥- كانت حروف المدِّ متنفَّساً لامرىء القيس؛ للتّعبير عن انفعالاته، كما أنّها تعطي إيقاعاً موسيقيّاً يوحي باستمرار الألم، وامتداد الحزن واللَّيل، كامتداد هذه الحروف.

٦- الحالة النَّفسيَّة الَّتي تسيطر على الشّاعر هي حالة مأساويَّة سوداويَّة، عبَّر عنها بألفاظ موحية، من خلال تكرار كلمة (اللَّيل)، حيث العتمة والسَّواد.

٧- كلاهما يريد من اللَّيل أن ينقضي بسرعة، وهي فكرة مشتركة بين النَّصَّين، لكنّ الصُّور الشِّعريَّة الَّتي خلعها امرؤ القيس على اللَّيل مستمدَّة من الصَّحراء الَّتي كان يعيش فيها، في حين تبدو لوحة الرّيف الإنجليزيّ واضحة في نصّ شيلي، حيث ينتشر الضَّباب الَّذي يتخلَّل اللَّيل.

وصف قَصْري المتوكِّل (الصَّبيح والمليح) للبحتريِّ

المناقشة والتَّحليل

١- وَصْفُ قصري المتوكِّل (الصَّبيح والمليح)، وما فيهما من مظاهر الحضارة.

٢- وَصَفهُ بالمنزل الأنيس، ودار للإقامة الطَّيِّبة.

٣- أ- الألفاظ الدّالَّة على اللَّون: الأبيض، والصَّقيل، والخضراء، وماء البحر، وصبغ الرُّخام.

ب- الألفاظ الدّالَّة على الحركة: العناق، وتنفذ، وتكبو، وجدول، وألْقَت.

٤- صوَّر الشّاعر القصرين عاشقين يُناجي كلٌّ منهما الآخر، ويودّان أن يتعانقا، ويفرطا في العناق الطَّويل.

٥- حفلت القصيدة بالصُّور البيانيَّة الَّتي تعكس لنا ملامح الحضارة العبّاسيَّة؛ فقد وصف البحتريُّ القَصْرين والرّيحُ تمرُّ بين قطريهما، وتحدَّث عن بركةِ الماءِ، والجدول الرَّقراق.

٦- أيَّة فقرة مترابطة من إنشاء الطّالب.

الوحدة الثّالثة

شعر الحماسة

التّقويم

١- هو الشِّعر الَّذي يتضمَّن وصف البطولات، والوقائع الحربيَّة، ويمتدح الفروسيَّة، ويحثُّ على الإقدام والشَّجاعة، ويسجِّل الانتصارات ويوثِّقها، ويصف الجيوش والأسلحة، وكلَّ ما يتَّصل بالقتال والمقاتلين.

٢- أ- السُّلوك الإنسانيُّ الرَّفيع، والمثل العليا، من مثل: الشَّجاعةُ والإقدام، والثَّبات في ساحة المعركة، والصَّبر على المصائب، والبعد عن قول الفُحش، والجود، والعِفَّة، وكتمان السِّرّ.

ب- وصف القادة وبطولاتهم.

ج- وصف مكان المعركة، وسلاحها، ونتائجها.

٣- أ- شعرُ الجهاد. ب- شعرُ الفروسيَّة. ج- شعر الفتوح.

٤- أ- أبو تمّام. ب- أبو هلال العسكريّ. ج- الرَّوزنيّ.

من قص يدة على قدْرِ أَهْلِ العَزْم لأبي الطَّيِّب المتنبّي

المناقشة والتَّحليل

١- أ- مقدِّمة حِكميَّة، تقارن بين الرِّجال ذوي الأحلام الكبيرة، والرِّجال ذوي الأحلام الصَّغيرة.

ب- تصوير سيف الدَّولة، وشجاعته.

ج- وصف قلعة الحدث الحمراء.

د- وصف جيش الأعداء والهزيمة الَّتي لحقت بهم.

٢- أ- النَّوع الأوَّل: الرَّجل العظيم الطَّموح، صاحب العزيمة القويَّة الَّذي يستصغر الأمور الصَّعبة.

ب- النَّوع الثّاني: الرَّجل الصَّغير، ضعيف النَّفس والهمَّة، الَّذي يرى الأمور الصَّغيرة التّافهة شيئاً عظيماً.

٣- أ- شبَّه الشّاعر المنايا بالأَمواج المتلاطِمة، وهي صورة تعكس كثرة القتل.

ب- شبَّه الشّاعر الرَّدى بإنسان له جفن، لكنّه نائم، وسيف الدَّولة واقف أمامه، وهي صورة تعكس بقاء سيف الدَّولة حيّاً، حيث أخطأه الموت.

٤- استخدم الشّاعر حروف قويّة، كما يظهر في مفردات: (القنا، تقرع، متلاطم)؛ ليتناسب مع مضمون القصيدة، الّتي تصف مشاهد القتال العنيفة.

٥- يظهر في اللّوحة رجل واقف في ساحة القتال وقفة الشُّجاع الّذي لا يخشى الموت، ولا يهابه، وتمكّن من تحقيق النّصر على جيش الرّوم الضّخم، ثمّ تمرّ الأبطال أمامه مثخنة بجراحها، وهو مبتسم واثق ممّا حقّقه من نصر.

٦- أ- الفخر والاعتزاز بالأمير سيف الدّولة. ب- الإعجاب بالنّصر الّذي حقّقه.

٧- أ- مثل: سقتها، ونزوله، ودنا، وبناها، وأعلى، وموج المنايا، ومتلاطم، وأتوك، ويجرّون، ووقفْتَ، وتمرُّ.

ب- ساعد عنصر الحركة في رسم الصّورة الشّعريّة ونقلها بدقّة؛ حيث تكثر في المعركة حركة الفرسان والجيوش.

٨- أ- من أمثلة الفعل المضارع في النّصّ: تأتي، وتعظُم، وتَصْغُر، وتعْلمُ، وتقرَعُ، ويجُرّونَ، وتمرُّ.

ب- تدلُّ على التّجدُّد والاستمراريّة، واستحضار الصّورة.

٩- أ- استخدام الألفاظ والتّراكيب الجزلة القويّة.

ب- توظيف الصُّور والإيحاءات المترجمة للانفعالات والأحاسيس.

ج- توظيف بعض الحكم؛ لتأكيد الأفكار.

د- وصف المعركة وتصوير كلِّ ما يتّصل بها.

هـ- المبالغة في الفخر والبطولة؛ لإثارة الحماسة في النُّفوس.

و- الاعتماد على الأساليب الخبريّة؛ لتصوير الواقع.

١٠- وثّق الشّاعر في قصيدته معركة (الحَدَث) الّتي خَاضَها سيف الدّولة ضدّ الرّوم، وانتهت بهزيمة منكرة لجيش الرّوم العظيم، ونصرٍ مبين لسيفِ الدّولة، وبناء سيف الدّولة لها.

القصيدة الفتحيّة النّاصريّة للجلياني

المناقشة والتّحليل

١- أ- المقدّمة الحِكميّة.

ب- وصف جيش الإفرنج وملكه الأسير.

ج- وصف بطولات صلاح الدّين وانتصاره.

د- وصف معركة حطّين وما جرى فيها.

٢- وقوع ملك الإفرنج في الأسر، وضخامة جيش الإفرنج، وانتصار المسلمين في المعركة.

٣- يظهر ذلك جليّاً في الأبيات: الثّاني، والسّادس، والثّامن.

٤- ظهر صلاح الدّين كالأسد المفترس، يهوي على أعدائه، ويحقّق النّصر الّذي تغنّى به الرُّواة.

٥- أ- عاطفة الإعجاب ببطولة صلاح الدّين الأيوبيّ، من خلال تصويره بالأسد.

ب- العاطفة الدّينيّة، من خلال تصوير انتصار الإسلام على الكفر.

٦- من نحو: رجفاً، حطّوا، أهوى.

٧- أ- مثال المفرد: أهوى إليهم صلاح الدّين، ومثال الجمع: حطّوا بحطّين.

ب- يدلّ على كثرة عدد جيش الإعداء، واحتشادهم؛ لمحاربة الإسلام، وتصدّي صلاح الدّين بمفرده لهم، وفي ذلك تأكيد وتركيز على دور صلاح الدّين، فكأنّه لاقى جيش الأعداء بمفرده، لا بجيش كامل.

٨- أ- وصف ساحة المعركة، وما يجري فيها من أحداث.

ب- بروز العاطفة الدّينيّة.

٩- ظهر التناصّ الدّينيّ من خلال استحضار قصّة ذي القرنين في البيت العاشر الواردة في سورة الكهف، واستخدام كلمة (سبتوا) الواردة في القرآن في قوله تعالى: "إذ تأتيهم حيتانهم يوم سبتهم شُرّعاً، ويوم لا يسبتون لا تأتيهم". (الأعراف: ١٦٣).

الوحدة الرّابعة

التَّجديد في العصر العبّاسيّ

المناقشة والتّحليل

١- أ- عناية الخلفاء العبّاسيّين بالشعر والشّعراء.

ب- انتشار المكتبات العامّة والخاصّة.

ج- شيوع التّرجمة بشكل كبير.

د- التقاء الحضارات الفارسيّة، والرّوميّة، والهنديّة، والعربيَّة، وانصهارها في بوتقة واحدة.

٢- أ- الشُّعوبيَّة: هي حَركَة ظهرت في العصر العبّاسيِّ، تنتقدُ العَرب وتراثهم وشعرهم وحياتهم، وتُعلي من شأن الفُرس وتمجِّد حضارتهم.

ب- أثَّرت هذه الحركة في تطوير مقدِّمة القصيدة العربيَّة؛ إذ دعت إلى هجر المقدِّمة الطَّلليَّة الغزليَّة، وإحلال المقدِّمة الخمريَّة محلَّها.

٣- أ- أبو نواس. ب- أبو تمّام.

٤- أ- أبو تمّام: انتقل من المقدِّمة التَّقليديَّة للقصيدة العربيَّة إلى وصف الطَّبيعة، كما ربط بين مقدِّمة القصيدة وغرضها الرَّئيس.

ب- المتنبّي: لم يتخلَّص من المقدِّمة الغزليَّة، وكان أحياناً يقتحم موضوع القصيدة اقتحاماً مباشراً من غير مقدِّمات.

٥- يُعدُّ بشّار بن بُرْد من أوائل الشُّعراء المجدِّدين في معاني الشّعر العباسي، حيث عبَّر عن الانفتاح الفكريِّ والأخلاقيِّ والمذهبيِّ، وشاعت ألفاظ ذات المدلول الشَّعبيِّ الجديد في شعره.

أمّا تجديد الصُّور؛ فقد رسم بشّار صورة جديدة غير نمطيَّة للعشق، حين جعل وقوعه في العشق عن طريق السَّمْع، وكذلك تصويره المعركة، وتشبيهه الغبار المُثار باللَّيل، والسُّيوف بالكواكب اللّامعة، رغم كونه أعمى.

٦- أ- تجديد في مقدِّمة القصيدة، والبدء بوصف الطَّبيعة: تصوير الطُّيور.

ب- تجديد في الصُّور والأخيلة، فالشّاعر رسّام بارع في وصف شجاعة الممدوح في الحرب؛ حيث عوَّد الطَّير على التَّحليق فوق جيشه؛ لتحصل على قوتها من جثث القتلى.

ج- تجديد في الصُّور والأخيلة، حيث شبَّه الغبار المُثار باللَّيل، والسُّيوف بالكواكب اللّامعة.

د- تجديد في المعاني، حيث شاعت الألفاظ ذات المدلول الشَّعبيِّ الجديد في شعره من نحو (نور عيني)، فهو يرقِّق الكلام لا سيَّما في الغزل.

الوحدة الخامسة

الدَّرس الأوَّل

أغراض الخبر

التَّدريبات

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج	د
رمز الإجابة	٣	٤	١	٢

٢-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رمز الإجابة	إظهار الضَّعف	الفخر	التَّحسُّر

٣- (أيّ جملة من إنشاء الطّالب)، من نحو:

أ- المدح: إنّ أحمدَ مديرٌ قدوة في الإدارة والقيادة.

ب- الفخر: أنا أذكى طالبٍ في الصفّ.

ج- التَّحسُّر: ذهب الشَّبابُ بكلّ ما كان فيه من أحلام؟

الدَّرس الثّاني

مؤكِّدات الخبر

التَّدريبات

١-

رمز السّؤال	المؤكِّدات
أ	إنَّ، واللّام المزحلقة في (لكاذبون).
ب	القسم (تاللّه)، ونون التَّوكيد الثَّقيلة في (لأكيدنَّ).
ج	إنَّ في (إنَّما).
د	ضمير الفصل (هو).
هـ	أنَّ، وإنَّ.

٢- من نحو: أ- واللّه لأدافعنَّ عن الوطن.

ب- الله هو الخالق.

ج- قال تعالى: "قد أَفْلَحَ مَنْ تزكّى". (الأعلى: ١٤)

الدَّرس الثّالث

أَضرب الخبر

التَّدريبات

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رمز الإجابة	٤	٢	٢

٢-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج	د	هـ
ضرب الخبر	طلبيّ	ابتدائيّ	ابتدائيّ	إنكاريّ	طلبيّ

٣- أ- اللهُ خالقٌ كلَّ شيء.

ب- إنَّ العلمَ نورٌ.

ج- قال تعالى : "إنّ في ذلك لعبرةً لأولي الأبصار". (النّور: ٤٤)

الوحدةُ السَّادسَة

الغزل في العصور الأدبيَّة العربيَّة القديمة

التَّقْويم

١- أ- الغزلُ: واحدٌ مِن موضوعات الشِّعر وأغْراضه الرَّئيسة، يَصفُ جَمال المَرأة، ويَتَغنَّى بمحاسنِها الجسديَّة والمعنويَّة، ويُصَوِّر المشاعر المضطَّربة الَّتي يَتْركها في نُفُوسِ المحبِّين.

ب- أنواع الغزل في الشِّعر العربيِّ القديم: الغزلُ الصَّرِيح، الغزل العذريّ، الغزل التَّقليديّ، التَّغزُّل بالغلمان.

٢-

وجه الموازنة:	الغزل العذريّ	الغزل الصَّريح
طبيعة الغزل	هوَ غزلُ الصَّحراء الَّتي حَافظَتْ على نَقاءِ النَّفسِ، ولَمْ تَخْتَلطْ بِلهوِ المدن، فَكان شِعراً عَفيفاً صادقاً، يَصفُ فِيه الشّاعرُ جَمالَ المرأةِ وروحها، ولواعج نفسِهِ، ومعاناته.	الغزل الَّذي يَتَغنّى الشَّاعرُ فيه بجسدِ المَرأة، لا بجمالِها المعنويّ، ويروي قِصصَ المُغامرات واللَّهو.
مكان الظُّهور	البَوادي.	الحواضر: مكَّة، والمدينة، والطَّائف.
تعدُّد المحبوبات	يقتصر الشّاعر على مَحبوبةٍ واحدةٍ، يُخلصُ لها طوال حياتِه.	تتعدَّد فيه المحبوبات.
أبرز الشُّعراء	أشهرُ شُعرائه من قبيلة (عُذرة) العربيَّة، ومنهم: جميل بنُ مَعْمَر، وقيسُ بن الملوَّح، وقَيْسُ بن ذُريح، وكُثيِّر عزَّة.	عمر بنُ أبي ربيعة، والعرجيّ، والأحوص.

من قصيدة دَعوني لقَيْس بن المُلوَّح

المناقشة والتَّحليل

١- أ- أنْ يتركوه وشأنه.

ب- لأنَّهم أطالوا تعذيبه، وهم يعالجونه بالكيِّ، حتّى نضج جلده.

٢- البيت: خليليّ قد حانت وفاتي فاطلبا ليَ النَّعشَ والأكفانَ واستغفرا ليا

٣- داءُ الصَّبابةِ وشدَّة حبِّه لليلى البعيدة عنه.

٤- أ- وصَفَها بالمعذِّبة.

ب- يَدلُّ على سوء الحال الَّذي وصل إليه بعد رحيلها عنه.

٥- شدَّة حزنِ الشّاعر وآلامه، وكثرة بكائه؛ لرحيل المحبوبة.

٦- لعلَّه ينام؛ فيخفُّ ما به من ألم وعذاب.

٧- محبوبته ليلى.

٨- أ- شبَّه الشَّاعر الشَّوقَ بأداةٍ للهدمِ، وقلبَه بالبناءِ الَّذي يُهدَم. كما شبَّه الهوى بالنّار وقلبه بطعام ينضج (استعارة مكنيَّة).
ب- دلالةٌ على الحالةِ النَّفْسيَّة والآلام الَّتي يُعانيها الشَّاعر بسببِ فراقِ المَحبوبة.

٩- الأمر: (دعوني، ومُدّا، وارفعا، واطلبا، واستغفرا، وبلِّغا).

الاستفهام: (البيت الرّابع).

النِّداء: (معذِّبتي، خليليَّ، أيا ويح قلبي).

الدُّعاء: (لحى الله قوماً).

١٠- أ- من الألفاظ الَّتي كرَّرها الشّاعر: (دعوني، وخليليَّ، وأنضج).

ب- يمثِّل هذا التَّكرار سمة جماليَّة في النَّصِّ، تترك أثراً انفعاليّاً في نفس المتلقّي، وتوحي بالمشهد أو الصّورة الَّتي رسمها الشّاعر، وهي عذابه لفراق المحبوبة.

من نونيَّة ابن زيدون

المناقشة والتَّحليل

١- البيت السّادس.

٢- استجابة الدَّهر لدعوة أعدائه، فقد انقطعت العلاقة بينه وبين المحبوبة، وتغيَّر حالهما.

٣- يظهر ذلك في البيت (١٠)، فقد يئس الشّاعر من لقاء المحبوبة في الدُّنيا، وأخذ يتمنّى لقاءها يوم القيامة.

٤- أ- شبَّه الشّاعر الحزن بلباس متجدِّد، لا يبلى، وقد ألبسته إيّاه المحبوبة برحيلها عنه؛ ما جعله يبلى، ويذوب تدريجيّاً.
ب- يوحي بسيطرة الحزن على الشّاعر، وقسوة رحيل المحبوبة على نفسه؛ فحزنه يتجدَّد باستمرار.

٥- (جَنَّة الخُلْدِ، سِدْرَتها، الكَوثَر، زقّوماً، غِسْلِيْنا): اقتبس الشّاعر هذه الألفاظ من القرآن الكريم.

- جنَّة الخلد، كما في قوله تعالى: "قل أذلك خير أم جنّة الخلد الَّتي وُعدَ المتَّقون". (الفرقان: ٢٥)
- سدرتها، كما في قوله تعالى: "وَلَقَدْ رَآهُ نزلَةً أُخْرى عِنْدَ سِدْرَةِ الْمُنْتَهى". (النَّجم: ١٣-١٤)
- الكوثر، كما في قوله تعالى: "إِنَا أَعْطَيْناكَ الكَوْثَر". (الكوثر: ١)
- زقّوماً، كما في قوله تعالى: "أَذلِكَ خَيْرٌ نزلاً أَمْ شَجَرَةُ الزَّقّومِ". (الصّافات: ٦٢)
- غِسلينا، كما في قوله تعالى: "وَلا طَعامٌ إلاّ مِنْ غِسْلين". (الحاقّة: ٣٦)

٦- يرمزُ اللَّونُ الأبيضُ إلى الحياة الوادِعَةِ الهانئةِ الجميلةِ بوجودِ المحبوبةِ.
ويرمز اللَّونُ الأسودُ إلى الأيّامِ الَّتي خَلَتْ مِن ولّادة، بعد رحيلها، حيث الهمّ والحزن.

٧- (التَّنائي، تَجافينا، انْتِزاحِهم، انحلَّ، أنبتَّ، بعدكم، بِنْتُم، بنّا، حالت، لفَقْدِكُم، عَزَّ اللِّقاء).

٨- يقابل الشّاعر بينَ زمنَي الماضي والحاضِر؛ ليؤثِّر في نفس المتلقّي، من خلال الموازنة بين مشاعره وأحاسيسه في ظلِّ الوصلِ والفراقِ، واللِّقاءِ والوداعِ، فيقول: "فغدت ايّامنا سوداً"، "وكانت بكم بيضاً ليالينا".

كما اعتمد الشّاعر على المفردات المتضادّة في وصف حياته بين الماضي والحاضر، من خلال الطِّباق، من مثل: (التَّنائي، تدانينا)، (لقيانا، تجافينا)، (يضحكنا، يبكينا)، (انحلَّ، معقودا)، (انبتَّ، موصولا)، (ابتلَّت، جفَّت)، (سوداً، بيضاً)، (سدرتها، زقّوماً)، (عزَّ اللِّقاء، نلقاكم)، (الدُّنيا، موقف الحشر).

الوحدة السّابعة:

الرِّثاء

التَّقويم

١- الرِّثاء: واحدٌ مِن الفُنون الشِّعريَّة الَّتي عُرِفَت في الشِّعر العَربيِّ قديماً وحديثاً، وهو بُكاء المَيِّتِ، والتَّفَجُّع والأسى عليه، وذِكر مَناقِبه وصِفاتِه، من صِدقٍ، وجُرأة، وكرَم، وتَقْوى، ووَرع، مع إظهارِ الحُزن عليه، والاشتياق له، وهو من أصدق الشِّعر عند العرب.

٢- البَصرَة، والقُدس.

٣- من مضامين المدائح النَّبويَّة:

أ- مدح النَّبيِّ محمَّد -صلّى الله عليه وسلّم-.

ب- ذِكر صِفاتِه الخلْقيَّة والخُلُقيَّة.

ج- إظْهار الشَّوق لرؤيتِه، وزيارَة قبْرِه، والأماكِن المقدَّسة الَّتي ترْتبط بحياتِه.

د- ذِكر معجزاتِه المادِّيَّة والمعنويَّة.

هـ- بَيان بَعض جوانِب سيرتِه.

و- الإشادة بغزواتِه وانتصاراتِه؛ تعظيماً له وتَقديراً.

٤- أ- شيوع التَّصوُّف في المجتمع، وتشجيع السَّلاطين له.

ب- تردّي الأوضاع الاجتماعيَّة والسِّياسَّية والاقتصاديَّة آنذاك.

ج- اشتِداد خَطَرِ الأعداءِ على دولةِ الإسلام من صليبيّين وتَتار.

رثاء ابن الرّوميِّ لابنه الأوسط

المناقشة والتَّحليل

١- لعلَّ البكاء يشفي قلبه الحزين لوفاة ابنه.

٢- أ- يَظهرُ استسلام الشَّاعر لموت ابنه عندما قام بدفنه مستسلماً للقضاء والقدر؛ إذ يقول: "أهْدَتْهُ كفّاي للثَّرى".

ب- تَظهر لوعة الشّاعر على ابنه في التَّأوُّه والنُّدبة على فَقْده؛ إذ يقول: "يا حَسْرَةَ المُهدي".

٣- أ- حبّات القلوب.

ب- يدلّ على مكانتهم العزيزة عند الشّاعر، فالابن يسكن في صميم قلب الأب.

٤- شبَّه الشّاعرُ ابنَه بالجوهرةِ الثَّمينةِ الَّتي تتوسَّط العِقد، وبفقدِها يفقدُ العِقدُ جماله، وهذا يدلُّ على مكانة ابنه الأوسط (محمَّد)؛ فهو أحبُّ أولاده إليه، وبفقدِه يفتقد الشّاعر شهوةَ الحياة، ويعجزُ عن الفرحِ والسَّعادةِ.

٥- لقد غيَّب الموت ابني عن ناظريّ، وعلى الرَّغم من قرب قبره منّي، إلّا أنَّه بعيدٌ عنّي، لا يمكنني رؤيته أو الاجتماع به؛ فهو بعيدٌ في عالم آخر بعد موته.

٦- ظلَّ الابن يعاني، ويذوب شيئاً فشيئاً، مثل غصن الغار أو الآس الطَّريّ، وظهر إيقاع الزَّمن البطيء في هذا البيت؛ وذلك من خلال الألفاظ الَّتي وظَّفها الشّاعر، في معرض وصف معاناة ابنه مع المرض، فهو لم يمت بسرعة، وإنَّما ذاب شيئاً فشيئاً، وأثَّر في نفسيَّة الشّاعر وأتعبها.

٧- أ- **ألفاظ الموت:** أودى نظيركما، أهْدَتْهُ كَفّايَ لِلثَّرى، المَنايا، حِمامُ المَوْتِ، طَواهُ الرَّدى، مزاره، لقد قلَّ بين المهد واللَّحد، ضُمَّ في اللَّحد، أوفد معشراً، عسكر الأموات.

ب- **ألفاظ الحزن:** بُكاؤكُما، يا حسرة المُهدي، تساقط نفسه، أصْبَحْتُ فِي لَذّاتِ عَيْشي أخا زُهْدِ، ثَكِلْتُ سُرُوْري كُلَّهُ.

وقد تكرَّرت هذه الألفاظ في النَّصِّ، مع غلبة ألفاظ الموت؛ بما يتناسب والمأساة الَّتي يعيشها الشّاعر بعد موت ابنه.

٨- لما لها من امتداد زمنيٍّ؛ إذ تستغرق وقتاً أطول في النُّطق؛ ما يعكس امتداد زمن حزن الشّاعر وألمه ومعاناته لوفاة ابنه، بعد معاناة طويلة مع المرض.

من بردةِ البوصيريِّ

المناقشة والتَّحليل

١- أ- مقدِّمة غزليَّة (١- ٣).

ب- التَّحذير من هوى النَّفس (٤).

ج- مدح الرَّسول الكريم وما يتَّصل به من مولد، ومعجزات، ومناجاة (٥- ١١).

٢- بدأ الشّاعر بالمقدِّمةُ الغزليَّةُ جرياً على عادة الشُّعراء القدماء منذُ العصرِ الجاهليّ، ويُلاحَظُ على الغزلِ في مقدِّمة البُردة أنَّه غزلٌ يتجاوزُ النِّطاقَ الحسِّيَّ الملموس إلى ما هو مجازيٌّ وإيحائيٌّ عفيف؛ فمقدِّمةُ القصيدةِ غزليَّةٌ تقليديَّةٌ؛ لكنَّها ذات منحًى روحيٍّ ينمُّ عن حبِّ البوصيريِّ للرَّسولِ الكريم، وشوقِه لزيارتِه.

٣- أ- استجابة الأشجار لطلبه – صلّى الله عليه وسلّم-، وسجودها، وسيرها دون ساق.

ب- الغمامة الَّتي كانت تظلُّه – صلّى الله عليه وسلّم- في كلِّ مكان يسير فيه.

٤- البيتان العاشر والحادي عشر.

٥- أ- شبَّه الشّاعرُ حالَ النَّفسِ في تعلُّقِها بالأشياءِ بطفلٍ رضيعٍ؛ فكلاهما يسير حسب ما اعتاده.

ب- شبَّه الشَّاعرُ اتّباعَ الأشجارِ للدّينِ الإسلاميِّ مع النَّبيِّ محمَّد -صلّى الله عليه وسلّم-، بإنسانٍ يسيرُ على ساقٍ واحدةٍ بلا قدم، ويسجدُ لله تعالى، وهو استعارة مكنيَّة.

الوحدة الثّامنة:

فنُّ الموشَّحات

التَّقويم

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رمز الإجابة	٣	٢	٢

٢- الموشَّح: لونٌ شِعريّ ابْتَكَره شُعَراء الأنْدَلس، وسُمّي بالموشَّحِ؛ لِما فيه من تَرصيعٍ، وتَزْيين، وصنْعة، تشبيهاً له بوشاحِ المرأة المرصَّع باللُّؤلُؤ والجَواهِر.

٣-

أ- رغبةُ شعراء الأندلس في التَّحرُّرِ من قُيود الشِّعر التَّقليديَّة.

ب- ميلهم إلى التَّجديد في الأوزانِ، والقوافي، وحروفِ الرَّويّ.

ج- شُيوع الغناء والأناشيد الَّتي تَحْتاج إلى الشِّعر الخَفيْف.

د- التَّجديد الموسيقيّ الَّذي أدْخَلَه زرياب وتلاميذه في الألحانِ والغناءِ.

٤- ابْنُ زهر الإشبيليّ، ولِسانُ الدّين بن الخطيب، وابن سهل الإشبيليّ، والتُّطيليّ.

٥- الأغراض التَّقليديَّة من مدحٍ، وهجاءٍ، وغزلٍ، ووصفٍ، وفخرٍ، ورثاءٍ، وزهدٍ، وطبيعة.

٦-

- المطْلَع: يَتَكوَّنُ عادة من شَطْرين، أو أَرْبَعة أشْطُر، يُسَمى كلٌّ مِنْها غصْناً، وقد تختلف قافية الغصنين، أو تتَّفق، والمطلع غير أساسيٍّ في الموشَّح؛ فقد يبدأ بالدّور مباشرة، وفي هذه الحال يُسمّى الموشَّح أقرع، أمّا إذا بدأ بالمطلع، فيُسمّى تامّاً.
- الدّور: هو الأسطر، أو الأقْسام الَّتي تَلي المَطْلَع وتُخالفُه في القافيةِ، ولا تقلُّ عن ثلاثة، ولا يتجاوزُ عددها خمسةَ، ويسمّى كلٌّ منها سمطاً، ولكلّ دور في الموشَّح بيت وقفل، وتتكرَّر الأدوار بنفس العدد في الموشَّح، وتكون من وزن المطلع، ولكن قافيته مختلفة.
- القُفل: ما يلي الدّور مباشرة، ويوافق المطلع في القافية، وعدد الأغصان، ولا يشترط عدد محدَّد للقفل في الموشَّح الواحد.
- الخَرجة: آخر قُفل في الموشَّح.

من موشَّح جادك الغيث للسان الدّين بن الخطيب

المناقشة والتَّحليل

١- ازْدَحم الموشَّح بالصُّورِ المُتَنوِّعة المُلوَّنَة الَّتي تُمَثِّل البيئة الطَّبيعيَّة الخلّابة في الأندَلس، وهي أقربُ إلى لوحةٍ فنيّةٍ ناطقة؛ فقد نزل المطر، وكَسا الرَّوض ثوباً مشرقاً من العشب الأخضر، والأزهارِ الجميلة المُتَفَتِّحة الباسِمة، وقد أخذت شَقائِق النُعمان تَنْطق بأثرِ المطرِ، وتدلُّ على أنَّها وليدةُ ماءِ السَّماء، وكأنَّ الجمال كسا الأرض ثوباً مزخرفاً تباهى به، وجعل كلّاً من الماء والحصى يتناجيان، ويتغازلان، ويخلو كلُّ حبيب بحبيبه، فيغار الورد ويضجر، ويفتح الآس أذنيه؛ ليسترق السَّمع، ويستمع إلى المناجاة الغراميَّة في الرَّوض، وكلُّه فطنة وذكاء.

٢- صوَّره حلماً مرَّ سريعاً، ونظرة سريعة أُخِذت خِلسة.

٣- الشَّوق والحنين لوطنه الأندلس، والحزن على فراقها.

٤- التَّورية في كلمة (النُّعمان)؛ فالمعنى القريب هو ملك الحيرة النُّعمان بن المنذر، وهو غير مراد، والمعنى البعيد (شقائق النُّعمان)، وهو المراد، والقرينة (روى) و(ماء السَّماء).

والتَّورية في كلمة (ماء السَّماء)؛ فالمعنى القريب جدُّ النُّعمان ملك الحيرة، وهو غير مراد، والمعنى البعيد المطر، وهو المراد، والقرينة (النُّعمان) و(روى).

٥- طلبيّ؛ لوجود مؤكِّد واحد هو (قد).

٦- أ- تشخيص عناصر الطَّبيعة.

ب- توظيف المحسِّناتِ البديعيَّة.

ج- التَّأثُّر بالثَّقافة الدّينيَّة الإسلاميَّة.

د- كثرة الصُّور الجماليَّة.

هـ- عذوبة الألفاظ ورقّتها.

و- تنوُّع الأساليب بين الخبر والإنشاء.

ز- سهولة الأفكار ويُسرُها.

الوحدة التّاسعة:

النَّثر العربيُّ القديم

أوَّلاً- فنُّ الخُطْبة

التَّقويم

١- الخُطبة: فَنٌّ نَثريٌّ يَعتَمدُ على مُخاطبةِ الجَماهير مُشافَهةً؛ بِهدفِ التَّأثير بهم، واستِمالتِهم، وإقناعِهم، وتتكوّن من: مقدِّمةٍ، وموضوعٍ، وخاتمة.

٢- في التَّهنئةِ، والزَّواجِ، والإيفادِ على الملوكِ، وإعلانِ الحُروب، ومواقفِ الإصلاح بَيْن النَّاس.

٣- أ- أصبَحَت الخطبة من وسائلِ الدَّعوة إلى الدّين الجَديد، وتَعْريف النَّاسِ بالقيمِ النَّبيلة الَّتي أتَت بِها رسالةُ الإسلامِ.
ب- صارتْ الخطبةُ جزءاً من العبادةِ، كما هو الحال في صلاةِ الجُمعة، والعيدَين، والاستِسقاء.
ج- كانت الخطبةُ وسيلةَ القادةِ لِحثِّ الجنودِ على الجهادِ والتَّضحيةِ.
د- وُظِّفَتْ الخُطبة توظيفاً بارزاً في موضوع الخلافةِ في صدرِ الإسلامِ بعدَ وفاة الرَّسولِ، وبعد انتقالِ الخِلافَة إلى الأمويّين، وصراع الفِرق الإسلاميَّة عليها.

٤- الخُطَب السِّياسيَّة، والخُطب الدّينيَّة، والخُطب الاجتِماعيَّة.

٥- أ- من خطباء العصر الجاهليِّ: قسُّ بن ساعدة الإياديّ، وأَكثم بن صيْفِيّ، وخارجة بن سِنان.
ب- من خطباء العصر الإسلاميِّ: النَّبيُّ محمَّد -صلّى الله عليه وسلّم-، وأبو بكر الصِّدّيق، وعليّ بن أبي طالب، وعبْد الله بن الزُّبير، وعبد الله بن عبّاس، ومعاوية بن أبي سفيان، والحجّاج بن يوسف، وزياد بن أبيه.

٦- أ- البدءُ بحمدِ الله والصَّلاةُ والسَّلامُ على رسولِه.
ب- الاستشهادُ بالقرآنِ الكريمِ.
ج- بروز العاطفة الدّينيَّة، الَّتي تُركِّز على الآخرة وما فيها من ثواب وعقاب، وتُحذِّر من مفاتن الدُّنيا الزّائلة.
د- الوضوح، والبعد عن الصَّنعة والتَّكلُّف في اللُّغة والأسلوب.

٧- أ- الخطبة الشَّوهاء: هي الخُطبة الَّتي تخلو من الاقْتِباس من القرآنِ الكريمِ.
ب- الخطبة البتْراء: هي الخُطبةُ الَّتي لا تبدأ بالحمدِ والثَّناءِ.

من خطبة لعليٍّ بن أبي طالب في وصف الدُّنيا والتَّحذير منها

المناقشة والتَّحليل

١- أ- وَصفُ الدُّنيا ومَظاهِرها الخادعة الزّائِفة.
ب- تقلُّبُ أحوالِ الدُّنيا من نعيمٍ إلى شَقاء، وفناؤها وزوالها.
ج- الاعتبارُ بمصائرِ السّابقين الَّذين تَركوا الدُّنيا إلى الحَياة الباقية.

٢- أ- دار فناء. ب- دار غرور. ج- دار امتحان. د- لا أمان لها. هـ- شديدة الغدر والضَّرر.

٣- تقوى الله عزَّ وجلَّ.

٤- اعتمد عليّ -رضي اللَّه عنه- على ضرب الأمثال للاعتبار بمصائر الأمم السّابقة، ففيه أكبر دليل على الفناء والزَّوال، ومن ذلك قوله: "أَلسْتم في مساكن مَن كان قبلكم أطولَ أعماراً، وأبقى آثاراً، وأبعدَ آمالاً، وأعدَّ عديداً، وأكثفَ جنوداً؟" وقوله: "فهل بلغكم أنَّ الدُّنيا سخت لهم نفساً بفدية؟ أو أعانتهم بمعونة؟ أو أحسنت لهم صحبة؟" ومثال ذلك كثير في الخطبة.

٥- أ- كناية عن تغيُّر حال الدُّنيا، وعدم استقرارها؛ فهي في إقبال على النّاس، وإدبار عنهم.
ب- كناية عن قلَّة الأمان والاطمئنان في الدُّنيا، وكثرة الخوف والفزع فيها.

٦- أ- "حُفَّت بالشَّهوات، وتحبَّبت بالعاجلة".
ب- "أَلسْتم في مساكن مَن كان قبلكم أطول أعماراً، وأبقى آثاراً، وأبعد آمالاً، وأعدَّ عديداً، وأكثف جنوداً؟"
ج- "إنْ جانب منها اعذوذب واحلولى، أمرَّ منها جانب فأوبى".

٧- أ- شبَّه الله حالَ الدُّنيا في تغيُّرها، وعدم دوام حالها، بالأرضِ الَّتي يسقط عليها المطر، فترتوي به، وتخضرُّ، وتنبت، ولكنْ سرعانَ ما يجفُّ نباتها، ويصبح هشيماً تذهبُ بهِ الرّيحُ، ما يدلُّ على سرعة تغيُّر حال الدُّنيا.

ب- شبَّهَ الدُّنيا بحيوانٍ مفترسٍ لهُ حافرٌ يدوسُ به أهله، ويعفِّرهم بالتُّرابِ، ويثْقلهم بالمصائبِ، ما يدلُّ على كثرة هموم الدُّنيا، وإذلالها للّاهثين وراءها.

ج- شبَّه الدنيّا بإنسانٍ بخيل لا يعين غيره، ولا يُحسنُ الصُّحبة، ما يوحي بغدر الدُّنيا، وبخلها على النّاس.

٨- أ- التَّرادف: يفيد في تأكيد المعنى، وتقويته، ومن أمثلته: (اعذوذب واحلولى)، (غرّارة وضرّارة)، (حائلة وزائلة)، (نافدة وبائدة)، (أطول وأبقى)، (النَّوائب والفوادح والقوارع)، (متدانون وقريبون)، (أضغانهم وأحقادهم)، (الحياة الدّائمة، والدّار الباقية).

ب- الطِّباق: يفيد في توضيح المعنى وتوكيده، ومن أمثلته:(حبرة وعبرة)، (سرّاء وضرّاء)، (ظهر وبطن)، (اعذوذب وأمرَّ)، (غضارتها ونوائبها)، (يمسي وأصبح)، (جيرة وأبعاد)، (السَّعة وضيقا)، (الأهل وغربة)، (النّور وظلمة)، (جاؤوها وفارقوها)، (بدأنا ونعيد).

٩- جاءت الخطبة بألفاظ شديدة قاسية في وصف الدُّنيا، إلّا أنَّها حقيقة لا يمكن إنكارها، وقد اعتمد الخطيب على التَّرهيب؛ لما له من دلالات في التَّحذير من الدُّنيا، والانخداع بها، والجري وراءها، دون التَّفكير بالآخرة والعمل من أجلها، وهذا لا يعني عدم عيش الحياة بسعادة، ولكنّ السّعادة لا تتوفَّر إلّا بالتَّقوى، فأكثر النّاس تعاسةً هم من يتَّبعون شهواتهم، وينسون آخرتهم عندما ينغمسون في الحرام.

١٠- أ- الاستشهاد بالقرآن الكريم.
ب- الإقناع والتّأثير.
ج- توظيف الصّور البلاغيَّة والمحسّنات البديعيَّة.
د- بروز الرّوح الإسلاميَّة.

فَنُّ المَقامة
التَّقويم

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رمز الإجابة	٣	١	٢

٢- أ- ابنُ نَباتة السَّعديّ. ب- الزَّمخشريّ. ج- الأصْفَهانيّ.

٣- أ- كثرةُ الكلامِ الغريبِ، والألفاظِ النّادرةِ؛ بهدفِ إظهارِ المقدرةِ اللُّغويَّة.
ب- اشتمالُها على عناصر ثلاثة: الرّاوي، والبَطَل، والعُقْدَة.
ج- أسلوبُها المسْجوع، واشتمالُها على المحسِّناتِ البديعيَّةِ، كالطِّباقِ، والجناسِ، والمقابلةِ، وغيرِها.
د- تتضمَّنُ كثيراً من الحكمِ والمواعظِ حولَ القضيَّة الَّتي تُعالجُها المَقامةُ.
هـ- تتضمَّنُ المقامةُ الواحدةُ حدثاً واحداً في الغالبِ، يَدورُ في مجلسٍ أو مكانٍ محدّدٍ، وفي زمنٍ محدّدٍ.
و- تشتملُ في كثيرٍ من الأحيانِ على بعضِ الأشعارِ.

٤- أ- الكُدية.
ب- الإرْشاد والتَّوجيه.
ج- نقد السُّلوك الاجتماعيّ.
د- بعض المقامات تناولت موضوعات دينيَّة، أو لغويَّة، أو نقديَّة، أو فُكاهيَّة، وغيرها.

٥- المقامةُ لغة: الجماعةُ أو المجلس، والمقامة اصطلاحاً: فنٌّ نثريٌّ يشْبهُ القصَّةَ، تمتازُ بأسلوبِها السَّرديِّ المسجوع، وطابعها الفكاهيِّ الَّذي يتضمَّن نكتة أو ملحة.
والعلاقة بين المعنيين ناجم عن طبيعةِ إلقاء المقامةِ؛ فهي لا تكون إلّا في جلسةِ جماعةٍ من النّاسِ في مكانٍ مخصَّصٍ أو محدَّد؛ بغرض الإمتاع والإفادة.

٦- الشَّخصيّات، والزَّمان، والمكان، والحدث، والعقدة، والحلّ، إضافة إلى كونِها تتناول موضوعاً واحداً، وتتضمَّن حكماً ومواعظ تستخلص من الموضوع المعالج فيها.

المقامة الصَّنعانيَّة للحريريِّ

المناقشة والتَّحليل

١- نُسِبَت المقامة إلى صنعاءَ، البلد الَّتي انعقدَ فيها مجلسُ المقامة.

٢- كان فَقيراً مُعدماً جَائعاً، في حالة رثَّة.

٣- عنْ رجلٍ يُعينُه في طرقاتِ صنعاء، ويقضي حاجَتَه، أو أديبٍ يُفرِّجُ عنه غمَّه برؤيته، وبرواية يسمعها منه.

٤- أ- **النّادي:** واسعٌ مكتَظٌّ بالنّاسِ والنَّحيب.

ب- **الخَطيب:** رجلٌ حَسَنُ المَظهر، رقيقُ الخِلقة، تبدو عليه أمارات السِّياحة، ومَلامحُ صوتِه للنّياحةِ أقرب، وكلامه كالجواهر، وهو يَتَوسَّط جمعاً من النّاسِ، يعظهم، وقد أحاطوا به إحاطة الهالة بالقمر.

٥- أ- (وتخشى النّاس والله أحقُّ أن تخشاه)، تأثُّر بقوله تعالى: "وتخشى النّاس والله أحقّ أن تخشاه".

ب- (وحصحص لك الحقّ)، تأثُّر بقوله تعالى: "الآن حصحص الحقّ".

ج- (وكاد يتميَّز من الغيظ)، تأثُّر بقوله تعالى: "تكاد تميَّز من الغيظ".

٦- أ- التَّمثيل على النّاس؛ فقد تقمَّص شخصيَّة المؤمن المتديِّن النّاصح الواعظ لهم، والخائف عليهم من العذاب، والحريص على مصلحتهم الأخرويَّة قبل الدُّنيويَّة.

ب- نعم. فقد انطلت الحيلة عليهم؛ ودفعوا له المال الَّذي زعم أنَّه سيوزِّعه على المحتاجين.

٧- أ- **الجناس:** (الخَميصة، الخَبيصَة)، (عَجاجَتَهُ، مُجاجتَهُ)، (نفقَتكَ، رفقَتكَ)، (مَسارحِ، مَسايحِ)، (الجامحُ، الجانحُ).

ب- **السَّجع:** "لمّا اقتعدت غارب الاغتراب، وأناتني المتربة عن الأتراب". "طوَّحت بي طوائح الزَّمن، إلى صنعاء اليمن".

٨- التَّعجُّب من قولِ الشَّيء، والإتْيانِ بضدِّه، وهي ظاهرةٌ مؤسفةٌ عندَ كثيرٍ من النّاسِ الَّذينَ يُشْبعون غيرَهم نُصحاً وإرْشاداً وحكَماً، ونجدهم أكثرَ النّاس انْفِلاتاً ممّا يَتحدَّثون بِه؛ فقد ظهر الخطيب إماماً واعظاً، وهو في الحقيقة سارق محتال شارب خمر.

٩- أ- شبَّه الكاتبُ صورة توسُّطِ الخطيبِ بينَ النَّاس، بصورة القمرِ المُتَوسِّطِ بينَ هالةِ الضَّوء، أو بصورة الثَّمر يحيط به الغلاف من كلِّ مكان؛ ما يوحي بمكانته ونظرتهم إليه باحترام.

ب- شبَّهَ الخطيبَ بماء منساب إلى داخل المغارة؛ ما يوحي بالحرص على ألّا يراه أحد.

١٠- أ- **الشُّخوص:**

- أبو زَيْدٍ السَّروجيُّ: بَطلُ القصَّة، وهو شخصيَّة رئيسة.
- الحارثُ بنُ همَّام: الرّاوي.
- تلميذ أبي زيد: شخصيَّة ثابتة.
- جَمعُ النّاسِ.

ب- **المكان:** مكانٌ عامّ: (أحدُ أحياءِ صنعاء اليمن). ومكان خاصٌّ: (النَّادي، والمَغارة).

ج- **الزَّمان:** في العصر العبّاسيّ.

د- **الحدث:** موعظةُ رجلٍ وسطَ جمعٍ من النّاسِ، يلفتُ حسنُ حديثِة انتباهَ الرّاوي فيتَّبعُه.

هـ- **العقدة:** خداع الخطيب للنّاس، وادِّعائه بأنَّه واعظ لهم، وهو في الحقيقة محتال، يجمع المال، ويشرب الخمر.

و- **الحلّ:** وصول الرّاوي إلى مكان الخطيب، وكشف سرِّه، بأنَّه كاذب، وشارب خمر.

١١- أ- اشتمالها على عناصر ثلاثة: الرّاوي، والبطل، والعقدة.

ب- توظيف المحسِّنات البديعيَّة بكثرة.

ج- اشتمالها على الصُّور الجماليَّة البلاغيَّة.

د- كثرة الحِكم والمواعظ.

هـ- تأثُّر الكاتب بالقرآن الكريم.

و- قائمة على حدث واحد، في مجلس محدَّد، وزمن محدَّد.

ز- كثرة الكلام الغريب، والألفاظ النّادرة؛ لإظهار مقدرة الكاتب اللُّغويَّة.

ح- اشتمالها على بعض الأشعار.

الوحدة العاشرة

(البلاغة العربيَّة)

الدَّرس الأوَّل: أنواعُ الإنشاءِ

التَّدريبات

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رمز الإجابة	٢	٤	١

٢-

رمز السُّؤال	الصّيغة	نوعه
أ	النَّهي: لا تلمزوا أنفسكم	إنشاء طلبيّ
	النَّهي: لا تنابزوا بالألقاب	إنشاء طلبيّ
ب	الأمر: اطلبوا الموت	إنشاء طلبيّ
ج	التَّرجّي: فعسى اللَّه ...	إنشاء غير طلبيّ
د	الأمر: تأنَّ	إنشاء طلبيّ
	النَّهي: لا تعجلْ	إنشاء طلبيّ
	التَّرجّي: لعلّ له عذراً	إنشاء غير طلبيّ

الدَّرس الثّاني: الأمـــــــــــــــر

التَّدريبات

١-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
رمز الإجابة	١	٣	٢

٢-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
صيغة الأمر	صبراً	تقدَّموا	لينفق
نوعه	مصدر نائب عن فعل الأمر.	فعل أمر	فعل مضارع مقرون بلام الأمر

٣-

رمز السُّؤال	أ	ب	ج
الأمر	اقتلوني، اصلبوني	صن، احمل	ألِّف
الغرض البلاغيُّ منه	التَّهديد	النُّصح والإرشاد	الدُّعاء

٤- أ- **أمر حقيقيّ:** ادرسوا دروسكم جيِّداً.

ب- **أمر يفيد الدُّعاء:** ربَّنا اغفرْ لنا وللمؤمنين جميعاً.

ج- **أمر يفيد النُّصح والإرشاد:** شاوروا أهل الرَّأي.

د- **أمر على صيغة المضارع المقرون بلام الأمر:** لتجلسْ مكانك يا سعيدُ.

الدَّرس الثّالث: النَّهي

التَّدريبات

١-

رمز السؤال	أ	ب	ج
الغرض البلاغيّ من النَّهي	الدُّعاء	التَّمنّي	النُّصح والإرشاد

٢- أ- النَّهي الَّذي يفيد التَّوبيخ: استخدامُ صيغةِ النَّهي للتَّنويهِ على خطأ أو تصرُّفٍ؛ بُغْيَة الرَّدعِ.

ب- النَّهي الَّذي يفيد التَّحقير: استخدامُ صيغةِ النَّهي بهدفِ الاستهانة، أو الاحْتِقار، أو التَّقليلِ مِن الشَّأن.

٣- أ- النَّهي الحقيقيّ: لا تُهْمِلْ دروسك.

ب- نهي يفيد الدُّعاء: لا تُؤاخذْنا بِما فَعَل السُّفهاءُ مِنّا يا الله.

مشاريع وأفكار ريادية

هنالك الكثير من المشاريع والأفكار الّتي يمكن أن ينفّذها الطّلبة ضمن مقرّر الأدب والبلاغة، وقد اقترح الكتاب بعض المشاريع والأفكار لتنفيذها كأنشطة مساعدة على الفهم والاستيعاب، وإعادة توظيف المعلومات في مواقف جديدة لها علاقة بشخصيّة الطّالب، وقدرته على التّفكير والتّحليل والرّبط، من نحو: المناظرة، والتّمثيل، والكتابة الإبداعيّة، والرّسم.

وعند التّفكير بمشروع أو أكثر يمكن من خلاله تلخيص أفكار الكتاب وموضوعاته، وما تضمّنه من معلومات، وبناء مخطّط إدراكيّ لهيكله العامّ، نقترح على معلّمينا تنفيذ واحد على الأقلّ من المشروعين الآتيين:

أوّلاً: مؤتمر علميّ مدرسيّ حول الأدب القديم

إنّ من شأن عقد مؤتمر مدرسيّ مصغّر يشترك فيه طلبة الصّفّ الحادي عشر أن يحقّق الأهداف الآتية:

١- تلخيص عصور الأدب العربيّ، والإطار الزّمنيّ لكلّ عصر، وأبرز أدباء العصر، وعرض نماذج من نصوص كلّ عصر.

٢- رفع كفاية الطّلبة في التّخطيط والتّنظيم والإدارة، من خلال التّخطيط للمؤتمر وإدارته.

٣- إثارة دافعيّة الطّلبة من خلال المشاركة في أنشطة بحثيّة صغيرة، خارجة عن التّعلّم التّقليديّ.

٤- إثارة أنماط التّفكير، وتدريب الطّلبة على مهارات البحث.

٥- إشراك المجتمع المدرسيّ، وربّما المحلّيّ، في فعاليّات المدرسة وأنشطتها.

٦- بناء شخصيّة الطّالب من خلال مشاركته في أعمال المؤتمر.

ولتنفيذ هذه الفكرة من الضّروريّ أن يقوم المعلّم منذ بداية السّنة الدّراسيّة بما يلي:

١- اختيار لجنة تحضيريّة للمؤتمر، من ٤ طلّاب، وتسمية رئيس لها.

٢- تكليف اللّجنة بالإعداد للمؤتمر من خلال: اختيار المكان، والزّمان، ورؤساء الجلسات...

٣- تكليف كلّ مجموعة طلبة بإعداد ورقة عمل (٥- ٨) صفحات، دون أخطاء إملائيّة أو نحويّة، وذلك بعد الانتهاء من كلّ وحدة دراسة، بحيث تكون الورقة البحثيّة خاصّة بالوحدة، وتكون المجموعات النّهائيّة بأوراقها البحثيّة بعدد وحدات الكتاب. ويقوم المعلّم بالإشراف والتّوجيه للطّلبة في هذه الفترة.

٤- تخصيص يوم لعقد المؤتمر في شهر نيسان، بالتّشاور مع اللّجنة التّحضيريّة، يحضره المعلّمون المستريحون، وتُدعى إليه مؤسّسات وهيئات وشخصيّات اعتباريّة.

٥- اختيار ست أوراق بحثيّة لعرضها في المؤتمر؛ وذلك لضيق الوقت.

٦- **تدريب اللّجنة التّحضيريّة ومعدّي الأوراق البحثيّة على أعمال المؤتمر:**

- تقسيم محاور المؤتمر إلى جلستين، ويتمّ في الجلسة الواحدة تقديم ثلاث أوراق بحثيّة مرتبطة بالمحور.
- تسمية رؤساء الجلسات، وتدريبهم على عملهم: كلّ جلسة لها رئيس، يقدّم للمحور، ويعرّف بكلّ متحدّث وموضوع

بحثه، ثمّ يحدّد له الوقت (١٠ دقائق)، ومن ثمّ يخصّص (١٥) دقيقة للجمهور في نهاية الجلسة؛ لطرح أيّة أسئلة أو استفسارات على المتحدّثين في الجلسة، حول موضوعات أبحاثهم.

- تختار كلّ مجموعة ممثّلاً لها لعرض ورقة العمل في المؤتمر.
- يعرض المتحدّث بحث مجموعته من خلال شرائح البوربوينت، أو البوسترات في مدّة ١٠ دقائق.
- يتمّ تجهيز بوسترات للأوراق البحثيّة الّتي لم تُشارك في الجلسات؛ لعرضها في أروقة المؤتمر على الزّائرين.
- توثيق جميع المراحل السّابقة بالصّور والفيديوهات؛ لتقديمها من قبل المعلّم كمبادرة متميّزة.

ثانياً: معرض النّصوص والصّور

لتنفيذ هذه الفكرة يقوم المعلّم بما يلي:

١- تكليف مجموعة طلبة بعد الانتهاء من كلّ وحدة دراسيّة بجمع صور لمغلّفات كتب تتحدّث عن العصر، ونصوص شعريّة أو نثريّة، تمثّل العصر الأدبيّ وأحواله الاجتماعيّة والدّينيّة والحضاريّة.

٢- مع اقتراب نهاية الفصل الدّراسيّ الثّاني يقوم الطّلبة بتنظيم معرض لما سبق لهم جمعه من الصّور والنّصوص، وربّما كتب حول العصر، بحيث يُخصّص لكلّ عصر زاوية تقف فيها مجموعة الطّلبة؛ لتوضيح الأفكار للزّائرين.

٣- **من أجل ضمان معرض جيّد يُقترح:**

- التّخطيط لعرض البوسترات والكتب والصّور والنّصوص الممثّلة للعصر في الزّاوية المحدّدة، بتعليق ذلك على روافع أو مناضد مخصّصة.
- دعوة الطّلبة والمعلّمين وأولياء الأمور والمؤسّسات لزيارة المعرض، وذلك بالإعلان عن المعرض في الإذاعة والصّفحة الإلكترونيّة الخاصّة بالمدرسة، وتوجيه بطاقات دعوات خاصّة.
- ارتداء الطّلبة زيّاً مناسباً للزّاوية (العصر)، وتعكس تصوّراً حول اللّباس في ذلك العصر.
- توثيق المعروضات، وملاحظات الزّائرين، من خلال الصّور والفيديوهات، وسجلّ الزّائرين، وعمل فلم قصير حول المعرض، ورفعه على صفحة المدرسة، وربّما الاشتراك بالمعرض كمبادرة.

قائمة المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

أبو عميرة، محبات (٢٠٠٠). تعليم الرياضيات بين النظرية والتطبيق، مصر: مكتبة الدار العربية للكتب التربوية، جامعة الشرق الأوسط: الأردن.

أبو غالي، سليم (٢٠١٠). أثر توظيف استراتيجية (فكّر- زاوج – شارك) على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. فلسطين: غزة.

بل، فريدرك.ه (١٩٨٧). طرق تدريس الرياضيات. الجزءالأول. ط٥. ترجمة محمد المفتي وممدوح سليمان. الدار العربية للنشر والتوزيع. القاهرة: مصر.

الحيلة، محمد (١٩٩٩). التصميم التعليمي نظرية وممارسة. الطبعة الأولى. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣). طرائق التدريس واستراتيجياته، الطبعة الثالثة. دار الكتاب الجامعي.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٨). تصميم التعليم نظرية وممارسة. ط٤. دار المسيرة. عمان.

الخالدي، أحمد (٢٠٠٨). أهمية اللعب في حياة الأطفال الطبيعيين وذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: المعتز للنشر والتوزيع.

الخفاف، إيمان عباس (٢٠٠٣). التعلم التعاوني. ط١. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

الخليلي، خليل ومصطفى، شريف وعباس، أحمد (١٩٩٧). العلوم والصحة وطرائق تدريسها (٢). الطبعة الثانية. منشورات جامعة القدس المفتوحة. عمان.

الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٦). سيكولوجية التعلم. مصر. دار النشر للجامعات. مجلد١. ط١.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). استراتيجيات التدريس. الطبعة الأولى. عالم الكتب. القاهرة.

زيتون، حسن، وزيتون، كمال (٢٠٠٣). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. الطبعة الأولى. عالم الكتب.

زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. ط١. دار الشروق. عمان.

زيتون، كمال (٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم (رؤية بنائية). الطبعة الأولى. عالم الكتب. القاهرة.

الزين، حنان بنت أسعد (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية.

السرّ، خالد، وأحمد، منير، وعبد القادر، خالد (٢٠١٦). استراتيجيات تعليم وتعلم الرياضيات. جامعة الأقصى. فلسطين: غزة.

سعادة، جودت أحمد، وآخرون (٢٠٠٨). التعلم التعاوني نظريات وتطبيقات ودراسات، دار وائل. عمان.

سعادة، جودت أحمد، ورفاقه (٢٠٠٦). التعلّم النشط بين النظرية والتطبيق، الأردن: دار الشروق.

سعادة، جودت أحمد، ورفاقه (٢٠٠٨). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. الأردن. دار الشروق.

السعدني، عبد الرحمن والسيد عودة، ثناء (٢٠٠٦). التربية العملية مداخلها واستراتيجياتها. الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث. القاهرة.

الشكعة، هناء مصطفى فارس (٢٠١٦). أثر استراتيجيتَي التعلم المدمج والتعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم ومقدار احتفاظهم بالتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.

عبيد، وليم (٢٠٠٢). النموذج المنظومي وعيون العقل. المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم. مركز تطوير تدريس العلوم. القاهرة.

عبيد، وليم (٢٠٠٤). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير. ط١. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان: الأردن.

عبيد، وليم، والمفتي، محمد، وإليا، سمير (٢٠٠٠). تربويات الرياضيات. مكتبة الإنجلو المصرية. القاهرة: مصر.

العتيبي، ناصر بن منيف. (٢٠٠٧). الأتمتة ودورها في تحسين أداء إدارات الموارد البشرية في الأجهزة الأمنية بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية لعلوم الإدارية، الرياض.

عدس، عبد الرحمن. (١٩٩٩). علم النفس التربوي نظرة معاصرة. دار الفكر للطباعة والنشر. الأردن.

عفانة، عزو وأبو ملوح، محمد. (٢٠٠٦). أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة. وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية (التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج- الوقائع والتطلعات). المجلد الأول.

علي، أشرف راشد (٢٠٠٩). برنامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية على التعلم النشط. مصر. وزارة التربية والتعليم. وحدة التخطيط والمتابعة.

علي، اشرف راشد. (٢٠٠٩). برنامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية على التعلم النشط. مصر: وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة.

عودة، أحمد. (٢٠٠٥). القياس والتقويم في العملية التدريسية. الأردن. دار الأمل للنشر والتوزيع.

الفريق الوطني للتقويم (٢٠٠٤). استراتيجيات التقويم وأدواته: الإطار النظري. إدارة الامتحانات والاختبارات. الأردن. وزارة التربية والتعليم.

قشطة، آية خليل إبراهيم. (٢٠١٦). أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي في مبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة

كاظم، أمينة محمد. (٢٠٠٤). التقويم والجودة الشاملة في التعليم. بتاريخ ٢٠ كانون ثانٍ، ٢٠١٨م.

كوجاك، كوثر. (١٩٩٧). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب. القاهرة.

كوجك، كوثر. (٢٠٠٨). تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلّم في مدارس الوطن العربي، اليونسكو، بيروت.

اللجنة الوطنية المصغرة للمناهج المطورة. (٢٠١٦). الإطار العام للمناهج الفلسطينية المطورة. وزارة التربية والتعليم العالي. فلسطين.

متولي، علاء الدين سعد، سليمان، محمد سعيد (٢٠١٥). الفصل المقلوب (مفهومه- مميزاته- استراتيجية تنفيذه). مجلة التعليم الإلكتروني. أُخِذَ من الإنترنت بتاريخ: ٢٥-٠٣-٢٠١٧.

متولي، علاء الدين سعد، سليمان، محمد سعيد. (٢٠١٥). الفصل المقلوب (مفهومه- مميزاته- استراتيجية تنفيذه). مجلة التعليم الإلكتروني. أُخِذَ من الإنترنت بتاريخ: ٢٥-٠٣-٢٠١٧.

مداح، سامية (٢٠٠١). فاعلية استخدام التعلم التعاوني ومعمل الرياضيات في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف السادس الابتدائي

بالمدارس الحكومية بمدينة مكة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة السعودية: مكة المكرمة.

مرعي، توفيق (١٩٨٣). الكفايات التعليمية في ضوء النظم. عمان. دار الفرقان.

مصطفى، عبد السلام. (٢٠٠١). الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم. القاهرة: مصر: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس). (٢٠٠٧). نحو سياسات لتعزيز الريادة بين الشباب في الضفة الغربية وقطاع غزة. القدس ورام الله.

ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٢). صعوبات التعلم. عمان: الأردن. دار المسيرة.

ميلر، سوزان (١٩٧٤). سيكولوجية اللعب. ترجمة: عيسى، رمزي. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب.

الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي. (٢٠٠٩). مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي والعالمي. ط١. العين. دار الكتاب الجامعي.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

Adedoyin،O.، (2010). An Investigation of the Effect of Teachers Classroom Questions onthe Achievement of Students in Mathematics:Case Study of Botswana Community Junior secondary school. Educational Foundations.University of Botswana.European Journal of Educational Studies، 2(3)، Pp. 313-328.

Association for Supervision and Curriculum Development. (2005). lexicon of learning. Retrieved December 20-2017.

Bishop، J.L. (2013). The Flipped Classroom: A survey of the research. 120th ASEE Annual Conference & Exposition.

Cambrell، (2012). Classroom Questioning for Trainee Teachers. Journal of Educational Research، Vol.75،Pp.144-148.

Campbell، D. (2000). Authentic assessment and authentic standards [Electronic version]. Phi Delta Kappan، 81، 405-407.

Canadian Ministry of Education، (2011). Asking effective questioning in mathematics، the capacity building series is produced by the literacy and numeracy secretarial to support leadership and instructional effectiveness in Ontario school، (pdf،1.83 MB).

Cook، R . and Weaving. H. (2013). Key Competence Development in School Education in Europe:KeyCoNet's Review of the Literature: a Summary. Brussels:European Schoolnet.

Fullan، M.& Langworthy، M. (2014). A rich seam: How new pedagogies find deep learning. Leadership and Policy in Schools، vol. 15، no. 2، pp. 231–233، 2016.

Gardner، H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.

Goodwin،B.Miller،K.(2013). Evidence on flipped classrooms is still comingin educational. leadership،March 2013،27-80.

Hoenig، Thomas M.، (2000).Entrepreneurship and Growth. Federal Reserve Bank of Kansas City.

Johnson،L.،Becker،S.A.،Estrada،V.،&Freeman،A.(2014).NMC Horizon report 2014:Higher education edition. Austin،Texas:the New Media Consortium.

Manouchehri،A.&Lapp، O.،(2003).Unveiling Student Understanding: The Role of Questioning in Instruction. Mathematics Teacher. Early Secondary Mathematics.Vol. 96،No. 8، Pp.562-566.

McGatha،M. &Bay-Williams، J.(2013). Making shifts toward Proficiency. Teaching Children Mathematics. Vol.20. No.3، PP 163-170.

Popham، J. (2001). The Truth about Testing. Alexandria، VA: ASCD.

Ravitz، J. (2010). Beyond changing culture in small high schools: Reform models and changing instruction with project-based learning. Peabody Journal of Education، 85(3)، 290-313.Shen،P.، &Yodkhumlue،B.، (2012).A case Study of Teachers Questioning and Students Critical Thinking In College EFL Reading Classroom. International Journal of English Linguistics،Vol.2، No.1، Pp. 44-53.

Small، M.، (2010). Good Questions، Great Ways to Differentiate Mathematics Instruction. Teachers College، Columbia University، New York and London.

Stephens، C. & Hyde، R. (2013). The Role of the Teacher in Group-

Tanner، D. E. (2001). Authentic assessment: A solution، or part of the problem? High School Journal، 85، 24-29. Retrieved May 19، 2004 from EBSCO database.work. Mathematics Teaching. No. 235. PP. 37-39.

ثالثاً- المواقع الإلكترونية:

www.askzad.com/Bibliographic?service=5&key=PAPRA_Bibliographic_Content&imageName= BK00014776-001 http://www.ascd.org

تَمَّ بِحَمْدِ اللّه

لجنة المناهج الوزارية:

د. صبري صيدم	أ. ثروت زيد	د. شهناز الفار
د. بصري صالح	أ. عزام أبو بكر	د. سمية النّخالة
أ. عبد الحكيم أبو جاموس	م. جهاد دريدي	م. فواز مجاهد

لجنة الوثيقة الوطنية لمنهاج اللغة العربية:

أ. أحمد الخطيب (منسقاً)	أ.د. حسن السلوادي	أ.د. حمدي الجبالي	أ.د. كمال غنيم
أ.د محمود أبو كتة	أ.د. نعمان علوان	أ.د. يحيى جبر	د. إياد عبد الجواد
د. جمال الفليت	د. حسام التميمي	د. رانية المبيض	د. سهير قاسم
د. نبيل رمانة	د. يوسف عمرو	أ. أماني أبو كلوب	أ. إيمان زيدان
أ. حسان نزال	أ. رائد شريدة	أ. رنا مناصرة	أ. سناء أبو بها
أ. سها طه	أ. شفاء جبر	أ. عبد الرحمن خليفة	أ.عصام أبو خليل
أ. عطاف برغوثي	أ. عمر حسونة	أ. عمر راضي	أ. فداء زكارنة
أ. معين الفار	أ. منى طهبوب	أ. منال النخالة	أ. نائل طحيمر
أ. وعد منصور	أ. ياسر غنايم		

المشاركون في ورشة دليل الأدب والبلاغة للصفّ الحادي عشر الأكاديمي:

أ. أحلام أبو منشار	أ. خليل نصّار	أ. رائد بشارات	أ. سامية قصراوي
أ. فاتن أبو الحلاوة	أ.فايزة محفوظ	أ. محمود حلوة	أ. نوال بشارات
أ. هالة المغربيّ	أ. وليد المنايعة		