



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

دورة تأهيل معلمي اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

AR/R
(g)

2017-2016



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

الإدارة الصفية

دورة تأهيل معلمي اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

1-1 النظرة الشاملة

1-1 المسوغات:

تقوم العملية التربوية على عمليات التواصل والتفاعل الايجابي من المعلم والمعلمين في المواقف التعليمية التعليمية وفي إطار النشاطات المنظمة والمحددة الراقية إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. وتعمل الإدارة الصفية والنظام على توفير البيئة المناسبة التي يحدث فيها التعلم. وتلعب البيئة الصفية دورا فاعلا وأساسيا في عملية التعليم والتعلم وفي صحة المتعلمين النفسية، فالمناخ الصفّي الديمقراطي يؤدي إلى آثار ايجابية على المتعلمين والتعلم، بينما يؤدي المناخ التسلطي إلى آثار سلبية تحد من مشاركة التلاميذ وتفاعلهم في الموقف التعليمي التعليمي. كما وتلعب الإدارة الصفية الفاعلة دورا هاما في استثمار الوقت والإمكانات المتوفرة والجهود المختلفة وتوظيفها في تحقيق تعلم ذي معنى للمتعلمين. وأننا نأمل أن تؤدي دراسة هذه المادة التعليمية وتنفيذ التدريبات وألوان النشاط المقترحة في ثناياها إلى مساعدة المعلمين على توفير الظروف المادية والنفسية اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية.

2-1 الفئة المستهدفة :

معلمو اللغة العربية الملتحقون بالدورة الذين يعملون في مدارس وكالة الغوث

3-1 الوقت المخصص:

حلقة دراسية واحدة

4-1 الأهداف المتوقعة تحقيقها:

يؤمل أن يكتسب الدارسون النتائج الأدائية التالية كنتاجات للمشاركة في ألوان النشاط التدريبي المخصص لمعالجة الموضوع.

1- وفر المستوى اللازم من التنظيم الصفّي والوضوح المتصل بألوان النشاط العملي الذي ييسر التعلم الفعال

2- توفير بيئة مدرسية جاذبة ومريحة ومناخ اجتماعي ونفسي وإيجابي ييسر التعلم.

3- إدارة المناقشات والتدريبات وغيرها من ألوان النشاط الصفّي.

4- تبني المبادئ والأساليب المرغوب فيها في إدارة الصف وحفظ النظام فيه.

5- نقد بعض الممارسات التعليمية الصفية التي لا تتجاوب مع شروط وخصائص الإدارة الصفية الفاعلة.

الخطة المقترحة لتناول هذه المادة التعليمية.

1- نشاطات مقترحة لما قبل الحلقة الدراسية.

- أ- توزيع المادة ودراستها ومحاولة الاستجابة للتدريبات المقترحة استعدادا لمناقشتها في أثناء الحلقة الدراسية.
- ب- حصر اكبر عدد من المشكلات التي يواجهها المعلمون في إطار إدارة الصف وضبط النظام فيه.

2- نشاطات الحلقة الدراسية.

- أ- مقدمة قصيرة حول الموضوع ومحتواه وأهميته.
- ب- استمطار أفكار حول المشكلات البارزة التي يواجهها الدارسون في إداراتهم لصفوفهم.
- ت- استعراض ومناقشة مفاهيم النظام والإدارة الصفية.
- ث- دراسة ومناقشة العوامل المؤثرة في إدارة الصف وحفظ النظام فيه.
- ج- تقسيم الدارسين إلى مجموعات يتولى كل منها مناقشة مشكلة أو أكثر. (يحددها قائد النشاط).
- ح- مناقشة أعمال المجموعات.

3- نشاطات مقترحة لما بعد الحلقة الدراسية.

- أ- أ. درس تدريبي.
- ب- ب. متابعة الدارسين وزيارات صفية لمعرفة مدى استفادة الدارسين وتطبيقهم لما جاء في الحلقة الدراسية.

1:2 إدارة الصف والنظام الصفّي.

1- ثمة عدد من المفاهيم المرتبطة بموضوع إدارة الصف وحفظ النظام والتي تعتبر من المفاهيم المفتاحية الأساسية التي ينبغي تحديدها وإيضاحها. ومنها:

1:1:2 الإدارة الصفّية.

يشير مفهوم "إدارة الصف" إلى عمليات توجيه وقيادة الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف وأنماط السلوك المتصلة بها باتجاه توفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية المخططة.

كما وتتطلب قدرة المعلم على تحريك الجهود وأنماط السلوك جميعها لجعل التعليم والتعلم في غرفة الصف أمراً ممكناً وممتعاً وهادفاً دون إحباط ودون إهدار في الجهد أو الوقت.

نشاط:

- 1- ما المقصود بالمناخ الصفّي؟ وما هي عناصر هذا المناخ اللازم للتعلم؟
- 2- حاول أن تشتق تعريفاً لمصطلح الإدارة من خلال فهمك للفقرة السابقة؟
- 3- هل ترتبط القيادة بالإدارة. وضح العلاقة بينهما؟
- 4- اشرح بأسلوبك الخاص قيمة وأهمية كل من الكلمات التي تحتها خط في الفقرة السابقة.

1:2:2 المناخ التعليمي الصفّي والنظام.

1:2:2 يشير المناخ التعليمي الصفّي إلى الجو العام أو الحالة العامة التي تسود غرفة الصف في الموقف التعليمي التعليمي. ولا يقتصر على الجو أو المناخ المادي المتمثل في التنظيم الصفّي وترتيب المقاعد والإضاءة والوسائل بل يتعدى ذلك إلى المناخ النفسي الذي يسود غرفة الصف بنتيجة العلاقات الناشئة بين المعلم والتلاميذ. وبين التلاميذ والتلاميذ.

2:2:2 ويشير النظام في غرفة الصف إلى انضباط سلوك المتعلمين في الموقف التعليمي/ التعليمي بحسب القواعد والأنظمة المرعية. وبما ييسر عملية التفاعل الصفّي باتجاه تحقيق الأهداف المخططة.

فالمعلم المنظم يخطط لكل خطوة ومهمة تعليمية أو تعليمية بكل عناية ودقة قبل الشروع فيها كما ويشرك المتعلمين في تحديد واختيار أهداف التعلم مهماته.

3:2:2 إدارة الصف النظام.

لا يتعارض مفهوم النظام والانضباط الصفّي مع مفهوم الإدارة الديمقراطية لغرفة الصف، بل على العكس من ذلك. فإن هذا المفهوم يعزز الديمقراطية ويبعد شبح التسلط والتسيب. فالإدارة من أجل النظام والنظام من أجل التعلم الهادف ذي المعنى. يشكلان روح الإدارة الديمقراطية التعليمية والتعليمية للصف. أما التسلط والتسيب فينشآن عن عدم المشاركة وعدم التخطيط واللامبالاة. فالمعلم الذي لم يخطط للموقف بشكل واضح ودقيق ولم يحدد أهدافه ومهامه ومهمات تلاميذه، سيجد نفسه مضطراً لاستخدام القوة والتسلط والعقاب للسيطرة على النظام في صف يعاني من التسيب التعليمي. وفي مناخ صفّي غائم ضبابي، الرؤية فيه غير واضحة، وهكذا يكون الوقت مهدوراً والجهد مبعثراً ضائعاً والنتائج غير واضحة ولا مضمونة. والنهاية مشوشة كالبداية.

نشاط:

- 1- عرف النظام بأسلوبك الخاص مستفيداً من دراستك للفقرة السابقة.
- 2- ما هي أهم عناصر النظام والانضباط الصفّي؟ حددها.
- في ضوء فهمك لدور المعلم ومسئوليّاته في ضبط النظام الصفّي؟
- 3- أي نوع من النظام الصفّي ترغب فيه؟ الديمقراطي أو التسلطي؟ أم التسيبي؟ ولم؟

4:2:2 الانضباط الداخلي والضبط الخارجي.

يعتبر ضبط النظام الصفّي من الداخل هو الأهم والأصعب تحقيقاً مع النظام المفروض من الخارج، لأنه يرتبط بالسلوك والشخصية والعقل.

وللتمييز بين نوعي الانضباط نضرب المثالين التاليين: فالتلميذ الذي يطلب إليه المعلم أن يجلس في مقعده ليحل مسألة يحددها له أو ليحفظ جدول الضرب أو ليستمع إلى شرح المعلم، إن هذا المتعلم يمارس انضباطاً خارجياً خاصة إذا كان يقوم بالعمل بتنفيذاً لأوامر المعلم. أما التلميذ الذي يبحث عن كتاب في المكتبة ليستزيد من معلومات يحتاج إليها حول أسباب الحروب الصليبية، وذلك الذي ينزل إلى الحديقة ويحضر حول جذور النباتات باحثاً عن معرفة كيف ينمو النبات. إن هذا المتعلم يمارس انضباطاً ونظاماً داخلياً. فالمتعلم الذي يعرف لم يسعى لتحقيق هدف ما أو لم يبحث عن المعرفة. يمارس الضبط من الداخل، أما ذلك الذي ينفذ رغبات الآخرين في ذلك فيمارس الضبط من الخارج.

نشاط:

- 1- وردت في الفقرة أعلاه عبارة الانضباط الذاتي النابع من داخل المتعلم فما المقصود بالانضباط الذاتي؟ وكيف يكون هذا تابعا من داخل المتعلم؟
 - 2- إن مصطلح الانضباط الذاتي الداخلي يشير ضمنا إلى انضباط خارجي، مستقيدا من مفهومك للانضباط الداخلي، حاول تعريف الانضباط الخارجي أو الضبط من الخارج؟
 - 3- صف سلوك المعلم في سعيه لتحقيق وتنمية:
 - 1- الانضباط الداخلي لدى التلاميذ.
 - 2- الضبط الخارجي لدى التلاميذ.
- (المطلوب تحديد عدد من الممارسات التي تظهر في سلوك المعلم الصف، في نظامه تطبيق لكل من الحالتين المشار إليهما في التدريب).

العوامل المؤثرة في إدارة الصف وحفظ النظام فيه:

يتأثر النظام والانضباط في الصف بعوامل متعددة ومتنوعة، يتصل مفهومها بدور المعلم ومفهومه للنظام والانضباط وسلوكه الصفّي وبقدراته على إدارة الوقت والمكان. ويتصل بعضها الآخر بالتلاميذ والمناخ التعليمي السائد في غرفة الصف، ويمدى إدراكهم للمعاني التي تحملها ألوان النشاط الصفّي بالنسبة لكل منهم. كما وتتوقف إدارة الصف وحفظ النظام فيه على البيئة المادية التي تسود غرفة الصف من حيث اتساعها وتنظيم المقاعد فيها. وقدرتها على توفير القدر اللازم من حرية الحركة والعمل لكل من المعلم والمتعلمين، ومن حيث توافر المواد التعليمية والوسائط السمعية والبصرية وغيرها من التقنيات التعليمية، وحسن توظيفها في تنظيم التعلم وإدارة نشاطاته.

وفيما يلي هذه العوامل بشيء من التفصيل:

1:5:2 الإدارة الديمقراطية للصف مقابل الإدارية التسلطية.

ما المقصود بالإدارة الديمقراطية لغرفة الصف؟ وما المقصود بالإدارة؟ وما هي العناصر والعوامل وأنماط السلوك الصفّي التي تتصل بكل منهما؟

في غرفة الصف التي يسودها المناخ الديمقراطي يتمتع التلاميذ بقسط من الحرية، حرية الحركة والتعبير والعمل والتفكير، ويحرص المعلم على توفير الممارسات التي من شأنها إتاحة الفرصة لكل تلميذ لأن يمارس هذه الحرية ويعيشها لتتولد لديه وبصورة تدريجية نامية روح المسؤولية التي لا معنى للحرية من دونها.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو: كيف يستطيع المعلم أن يوفر مناخا ديمقراطيا للتعلم ويحافظ، في الوقت نفسه، على النظام والانضباط الصفّي اللازم للتعلم؟

فيما يلي عدد من ألوان النشاط والممارسات والعوامل التي تساعد في توفير المناخ الديمقراطي للتعليم الصفّي:

أ. تنويع نشاطات التعلم والتعليم وتوفير البدائل التي يمكن أن يختار المتعلم من بينها ما يناسبه ويلائم قدراته واحتياجاته.

إن غرفة الصف التي تسير فيها الأمور على الوتيرة نفسها طوال وقت الحصة أو معظمه، ومكان يسيطر فيه الملل ويساعد الكثير من التلاميذ على الانسحاب منه ذهنيا، والبحث عن نشاطات أخرى تكون أكثر معنى وفائدة لهم. فالمعلم الذي يقضي وقت الحصة في الشرح والإلقاء أو في الاستماع والتسميع أو في السؤال والجواب، يخلق جوا مملا غير مساعد على التعلم وغير ديمقراطي لأنه يفرض على تلاميذه نمطا واحدا من السلوك سواء أكان هذا السلوك المفروض هو الإنصات، أم القراءة الجهرية أم الصامتة، أم الإجابة عن أسئلته، أم حل المسائل، أم العمل الكتابي الصفّي، أم حل التدريبات، أم الرسم، أم الأشغال....

إن عدم تنويع ألوان النشاط التعليمي وعدم توفير البدائل في الأهداف والنشاطات التعليمية الصفّية تعتبر مظاهر تسلطية لا ديمقراطية، وبالتالي لا تساهم في توفير مناخ صحي للتعلم ولا تساعد في تحقيق النظام والانضباط الصفّي المشجع على التعلم.

2:5:2 الأوامر والنواهي والانضباط الصفّي:

لكي يتعلم التلاميذ بحرية وفاعلية ينبغي أن يتوافر في غرفة الصف مستوى من النظام والانضباط الذي يلتزم به التلاميذ. وهذا يعني وجود بعض القواعد والقوانين المتعارف عليها والمتفق عليها، والتي يحتاجها المعلم والتلاميذ لتوفير مناخ صفّي مساعد على التعلم. وتشتمل

هذه القوانين والقواعد على جملة من الأوامر والنواهي التي تبين للتلميذ ما ينبغي عمله وما لا ينبغي عمله.

ولكي ينجح المعلم في توظيف هذه القواعد في تحقيق النظام والانضباط الصفّي يرى المربون أن يركز على الجوانب الإيجابية منها في أثناء تفاعله وتعامله مع التلاميذ، أي أن يوضح لهم، كلما سنحت الفرصة، ما الذي ينبغي عليهم فعله. كما يبين لهم أهمية هذا الفعل وانعكاساته الإيجابية على الصف وعلى الجماعة وعلى العملية التربوية بعامّة. فاعتماد المعايير العامة في إصدار التعليمات والأوامر، واعتماد أسلوب إيضاح ما ترغب من أنماط السلوك الصفّي للتلاميذ يساعد على تقبلها وتبنيها من التلاميذ طوعاً ودون ضغط أو إكراه. وهكذا يساعد المعلم تلاميذه على بناء قواعد السلوك الصفّي وتمثلها في سلوكهم بصورة واعية ومتدرجة ومن خلال إدراك أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفّي وعمليات التعلم والتعليم.

3:5:2 وضوح الأهداف التعليمية وتوافر المواد اللازمة لتحقيقها ودورها في النظام الصفّي:

إن الإدارة الفاعلة لغرفة الصف تتطلب وضوح الأهداف المنشودة لدى كل من المعلم والمتعلم وذلك لكي يعرف كل تلميذ المرامي التي يقصد والنتائج التي يسعى إلى بلوغه. كما ينبغي أن يتضح للتلميذ ما الذي ينبغي عليه فعله والقيام به لتحقيق النتائج المنشودة... ويعرف كذلك كيف سيؤدي عمله وينفذ نشاطاته، وأين سيقوم بذلك. ويعرف الوسائل والأدوات التي تلزمه لتنفيذ العمل وأماكن توافرها.

إن هذا الوضوح في أهداف التعلم وفي الظروف والشروط اللازمة لبلوغها توفر لكل متعلم الانهماك الواعي في عملية التعلم وتضع مسؤوليته بين يديه وعلى عاتقه. كما أن حرص المعلم على إيضاح ذلك كله للتلاميذ تؤكد دوره الهام في تنظيم عملية التعلم وإدارة الموقف التعليمي التعليمي بشكل إيجابي. واستعداده لتقديم العون والمساعدة للتلاميذ عند حاجتهم لذلك. وإذا ما كانت الأهداف متنوعة وكذلك ألوان النشاط التعليمي وأدواته فتوافرت الأبدال الواضحة والمحدد، فإن النظام الصفّي الفعال لا بد أن يتحقق، وأن كل طالب سيجد المناخ المناسب له كي يتعلم ويمارس حريته المسؤولية في تحقيق النتائج المنشودة والمخططة بمساعدة المعلم وتوجيهاته.

4:5:2 التعزيز والإثابة لا التجاهل والعقاب: (النظام القائم على الثقة والاحترام أفضل من النظام القائم على الخوف والشدة)

التعزيز هو الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه والصادر عن المتعلم وتقبله والثناء عليه بعد ملاحظته من المعلم. ويلعب التعزيز الإيجابي دوراً فاعلاً في تحقيق النظام والانضباط الصفّي من خلال أثره الإيجابي على نفس المتعلم، وحفز التلميذ إلى تكرار السلوك المعزز رغبة في الحصول على المزيد من التعزيز والإثابة. والتعزيز الإيجابي أقدر على إحداث التعديلات السلوكية المرغوب فيها من العقاب، فلجوء المعلم لمعاقبة التلميذ على سلوك أو قول غير مرغوب صدر عنه. قد يؤدي إلى غياب هذا السلوك من أداء المتعلم خوفاً من العقاب إلا أنه قد يعود في اختفاء العقاب والظرف الذي قدم فيه. فالتلميذ قد اقلع عن السلوك غير المرغوب فيه دون الاقتناع بذلك ولكنه أثر تجنب العقاب. هذا علاوة على الآثار النفسية السلبية التي يتركها العقاب (سواء أكان بدنياً أم معنوياً) في نفس المتعلم. وفي بعض الحالات يعتمد التلميذ على تكرار السلوك غير المرغوب فيه رغبة في تحدي المعلم.

5:5:2 التعاون والمشاركة:

إن النشاطات التعليمية التي تستوجب التعاون والتشارك، تشكل عاملاً من عوامل النظام والضبط الصفّي، رغم ما تشتمل عليه من إمكان حدوث الضجة والفوضى من خلال عمليات المناقشات وتبادل الخبرات والمشاركة. فمن خلال التواصل الشخصي بين المتعلمين في إطار الخبرات التعليمية، يتعلمون كيف يسيطرون على سلوكهم بالنسبة للآخرين كي لا يسببوا أية مضايقات لهم، ومن خلال هذا النمط من التفاعل والتواصل الصفّي يتعلم كل تلميذ ماله وما عليه، ويدرك الحد الذي تنتهي فيه حريته لتبدأ حرية الآخرين في التعبير والعمل.

ويشكل هذا النمط التفاعل التشاركي والتعاوني بين المتعلمين عاملاً آخر من عوامل تنمية الحرية المسؤولة والتي تساهم في تيسير عمليات الانضباط والنظام الصفّي (الألعاب التربوية، تمثيل الأدوار، استمطار الأفكار، المسابقات الأدبية)

وتساهم الأسئلة بمختلف أنواعها ومستوياتها، إذا ما أحسن المعلم إعدادها وتوظيفها، في زيادة مشاركة التلاميذ في ألوان النشاط الصفّي. وتكون الأسئلة العريضة الواسعة أو الأسئلة المفتوحة والتي تنشط التفكير المتميز والقدرات الابتكارية لدى التلاميذ وتوفر لهم فرص ممارسة مهارات التفكير العليا، أقدر من الأسئلة الصفية المغلقة على تحقيق المشاركة الفاعلة وجعل المناخ الصفّي أكثر نظاماً وانضباطاً، وتنظيم إدارة وقت الصف بشكل منتج هادف دون إهدار.

6:5:2 النقد البناء لا الانتقاد الساخن:

التلميذ في غرفة الصف معرض للوقوع في الخطأ سواء أكان خطاه معرفياً لفظياً أم أدائياً أم انفعالياً. ويشكل موقف المعلم من أخطاء التلاميذ عاملاً أساسياً من العوامل المؤثرة في النظام والانضباط الصفّي. فالمعلم الواعي والكفي هو الذي يتسع صدره لأخطاء التلاميذ السلوكية ويستوعبها ويعالجها بحنكة ودراية بعد تعرف أسبابها ودوافعها، ويتخذ منها موقفاً ناقداً متعقلاً ومتفهماً دون إن يتسبب بأي إحراج للتلميذ. ويكون هذا المعلم مستعداً لتقبل أفكار التلاميذ ومشاعرهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادئة والبناءة التي تعينهم على وعي سلوكهم وتعديله بالاتجاه المرغوب دون قصر. إما الانتقادات الجارحة التي تركز على إظهار أخطاء التلاميذ وإحراجهم فتزيد الوضع سوءاً، ولا تساهم في تحقيق النظام الصفّي.

7:5:2 الصمت الفعال لا السلوك القسري:

كان الاعتقاد السائد بين المعلمين في الماضي إن الصف الجيد هو الصف الذي يخيم عليه الهدوء والسكون فيسمع فيه (رنين الإبرة) عندما ترميها وكان هذا الصمت بغض النظر عن أسبابه ومحتواه ونتائجه، مقياس النظام والانضباط الصفّي. إلا أننا اليوم نميز بين الصمت الهادف الفعال والصمت القسري الأبله غير الهادف وغير المنتج. ففترات الصمت التي تتخلل الموقف التعليمي التعليمي تكون مقبولة وفعالة بالقدر الذي يكون فيه التلاميذ يمارسون التفكير أو العمل الهادف أو التأمل أو الدراسة أو القراءة الصامتة. إما الصمت الذي يتولد عن الخوف من بطش المعلم والذي يعقب عمليات التوبيخ والعقاب التي يمارسها بعض المعلمين فينظر إليه نظرة سلبية ويعتبر من النوع غير المرغوب فيه لأنه لا يؤدي إلا إلى توليد المشاعر والاتجاهات السلبية نحو المعلم والمدرسة والتعلم: ومن ثم قد يؤدي إلى التسرب والانسحاب من المدرسة.

8:5:2 استخدام التقنيات التربوية وطرائق التعليم الحديثة:

إن الاستخدام الوظيفي للوسائط السمعية البصرية في تنظيم التعلم قد زاد من رقعة مساحة الصف ومد حدوده إلي ما لا نهاية. فاستعمال الفيديو والأفلام والشرائح والتسجيلات الصوتية والصور والمجسمات والأجهزة المصغرة مكن المعلم من إحضار البيئة إلي داخل غرفة الصف، فزادت العناصر المؤثرة في عمليات التعليم والتعلم وإشراك جميع الحواس في تحقيق التعلم الفعال. فالاستخدام الوظيفي للوسائط السمعية البصرية علي اختلاف أنواعها زاد قنوات التعلم ولم تعد مقصورة علي قناة الإلقاء والمحاضرة والإنصات.

بل تعدتها لتشمل توظيف العين واليد واللسان والقلب والنفس بشكل متكامل. وهذا الاستعمال للوسائط السمعية/ البصرية يؤدي دوراً أساسياً في تحقيق النظام والانضباط الصفي بمعناه الإيجابي، ويجعل وقت الصف وقتاً حافلاً بالنشاطات المربية والتفاعل البناء بين المتعلم وعناصر التعلم. وتكون التقنيات التربوية في مثل هذه الحالة عنصراً أساسياً من عناصر الموقف التعليمي وليس إضافة كمالية يزين المعلم بها الموقف دون توظيف فاعل.

ولقد أثبتت جميع نظريات التعلم والتربية وعلم النفس التربوي أن التعلم الناتج عن تشارك جميعاً لحواس يكون أكثر معني من التعلم الناتج عن حاسة واحدة فقط. وهذا يعني أن التعلم عن طريق الاستخدام الوظيفي للوسائط والتقنيات التي توظف الحواس جميعها يكون قابلاً للاحتفاظ مدة أطول، كما يكون قابلاً للاستدعاء والتذكر كلما أحتاج إليه المتعلم، وقابلاً كذلك للانتقال والتوظيف والتطبيق في مواقف جديدة بإضافة إلى تلك التي حدث فيها التعلم.

6:2 ازدحام الصفوف وإدارتها وحفظ النظام فيها:

غرفة الصف المزدحمة هلي تلك الغرفة التي يكون عدد التلاميذ فيها أكبر مما يتسع له المكان، بمعنى أن لا يتوفر في تلك الغرفة المتسع الذي يحتاجه التلميذ لممارسة ألوان النشاط التعليمي التي يحتاجها كما لا يتوفر للمعلم فيها المساحة التي يحتاجها للحركة وتنظيم خبرات التعلم ولا للإشراف علي عمل التلاميذ وتوجيه خطاهم نحو أهداف الموقف بفاعلية. إن غرفة الصف المزدحمة تشكل عائقاً أساسياً يؤثر في نوعية التعلم والتحصيل، وفي النظام والانضباط الصفي كما يؤثر في فرص التعلم التي يحصل عليها التلميذ، ويحد من قدرة المعلم علي إدارة الصف وتنظيم التعلم الفعال.

السؤال الذي يطرح نفسه هو: من الذي يستطيع المعلم فعله للحد من الآثار السلبية التي تترتب علي وجوده في الصف المزدحم بالتلاميذ؟

وكيف يمكن للمعلم تحسين إدارة غرفة الصف المزدحمة وتنظيم تعلم فعال فيها؟

فيما يلي عدد من المقترحات العملية التي قد تساهم في التصدي لهذه المشكلة والتقليل من أثارها السلبية علي إدارة الصف وحفظ النظام فيه وعلي تحصيل التلاميذ ونوعية التعلم الحاصل:

1- الإفادة من أساليب التعلم الذاتي الموجه والقائم علي تفريد التعلم واستخدام صحف الأعمال وأدلة الدراسة والبطاقات العلمية بمختلف أنواعها.

- 2- الاستفادة من مرافق المدرسة في توسيع غرفة الصف وتوزيع التلاميذ فيها لممارسة ألوان جديدة من خبرات التعلم ونشاطاته المخططة كلما كان ذلك ممكنً، كاستفادة من مكتبة المدرسة وغرفة مختبر المدرسة.
- 3- التركيز علي تعلم التلاميذ كيف يتعلمون وإكسابهم مهارات التعلم اللازمة لذلك مثل استخدام المراجع والمعاجم، وعمل الملخصات ، وكتابة التقارير والأبحاث.
- 4- الاستفادة من أسلوب تعليم الأقران حيث يتعاون التلاميذ الأقوياء مع المعلم في مساعدة تلاميذ معينين في عمليات التعلم عندما يريد المعلم التفرغ لمجموعة أو أفراد من ذوي الحاجات الخاصة في غرفة الصف.
- 5- المرونة في تنظيم المقاعد في غرفة الصف بشكل يزيد من اتساعها وتوفير فرص التواصل والتفاعل الأفضل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ فيما بينهم في إطار ألوان النشاط التعليمي والأهداف المخططة.
- 6- إفادة من النشاطات المنهجية اللاصفية، والتوسع في توظيفها، بحيث تجعل كل تلميذ يقوم بقدر كبير من جهوده التعليمية كالبحث وجمع المعلومات والملاحظة والإعداد وكتابة التقرير خارج غرفة الصف وخارج المدرسة أحياناً.
- 7- التوظيف الفعال لطرائق التعلم التي تقوم علي العمل الزمري أو العمل في فرق صغيرة مما يزيد من مشاركة التلاميذ وتفاعلهم وتحسن من نوعية التعلم الحاصل، كما يزيد من قدرة المعلم علي استغلال العمل الجماعي في التغلب علي ضيق المكان وكثرة عدد المتعلمين.

نشاط:

- 1- في ضوء واقعك المدرسي وخبرتك في تنظيم التعلم، أقترح أساليب أخرى يمكنك الاستعانة بها في التغلب علي مشكلة "ازدحام الصفوف" وتحسين نوعية التعلم ومدته وألوانه.
- 2- لو أتاحت لك فرصة حضور دورة تدريبية مخصص لمعالجة مشكلة الصفوف المزدحمة فما الذي تتوقع أن تقدمه لك تلك الدورة من أمور تساعدك في التصدي لتلك المشكلة

7:2 مقترحات للمحافظة علي الانضباط والنظام الصفّي:

- 1- أحرص علي توزيع أسئلتك بين أكبر عدد ممكن من التلاميذ وبطريقة عشوائية. ولا تجعل بعضهم يحتكرون الإجابة عنها.

- 2- لا تحدد اسم الطالب قبل طرح السؤال، بل ا طرح السؤال أولاً واتبع ذلك بفترة صمت تسمح للتلاميذ بالتفكير في السؤال، ورفع أيديهم لطلب الإجابة، ثم عين المستجيب.
- 3- في الحالات التي توجد فيها (شلل) صفية في أماكن معينة من الصف، بإمكانك تغيير أماكن جلوس الطلبة في الحصة بالشكل الذي تريد والأكثر مناسبة لك ولمصلحة الحصة والصف.
- 4- تجنب الجلوس في المقعد وكثرة الحركة بين المقاعد في أثناء الشرح، لأنك تكون أكثر تأثير أو أنت واقف، وأكثر قدرة علي رؤية الموقف ومراقبة كل ما يجري فيه. وكثرة قدرة علي رؤية الموقف ومراقبة كل ما يجري فيه وثرة الحركة وأنتقل تجعل الطلاب قلقين ومتحركين كذلك.
- 5- لا تعتمد علي صوتك فقط في تنظيم التعلم بل استعمل تعبيرات وجهك ويدك وذراعيك وجسمك كله. فالمعلم الجيد ممثل جيد.
- 6- كن مرنا ومستعدا لتغيير طريقتك وأسلوبك عندما تكتشف عدم جدواه. كن يقظاً للتغذية الراجعة واستفد منها في تنويع النشاطات التعليمية، فالتوزيع يحدد النشاطات ويساهم في تحقيق النظام والانضباط الصفّي.
- 7- تجنب التهديد بأمور لا تستطيع تنفيذها، وإذا هددت بأمر فليكن معقولاً ونفذه فعلا.
- 8- أجعل وقتك في الحصة وقتاً ممتعاً، شكلاً ومضموناً؛ فالمعلم المستمتع بالتعليم يفعل ذلك لتلاميذه فيستمتعون بالتعلم.

نشاط:

1- حل مشكلات الإدارة الصفية وحفظ النظام التي تواجهها في غرفة الصف علي النحو

التالي:

الرقم المتسلسل	المشكلات التي يواجهها المعلمون في إدارة الصف وحفظ النظام	العوامل والأسباب الكامنة وراء المشكلة	المقترحات الإجرائية العملية للتصدي للمشكلات وحلها	الجهة المؤهلة لتبني الحل المقترح.



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول تحليل الدروس
شكلا وموضوعا

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

نموذج تحليل درس شكل ومضمونا

درس (اللغة العربية)

أولاً : من ناحية المضمون :

الفكرة الرئيسية:

اللغة العربية كسائر اللغات أداة ترابط وتواصل ونقل ثقافي وحضاري ، عمل الإسلام على حفظها ونشرها.

الأفكار الرئيسة :

- ماهية اللغة (مفهومها وخصائصها)
- اللغة ضرورة اجتماعية ووسيلة تواصل .
- علاقة اللغة بالنشاطات الثقافية والاجتماعية والفكرية .
- اللغة أداة لربط أعضاء المجتمع ووسيلة لنقل الثقافات .
- اللغة العربية شرفت بالإسلام الذي حافظ عليها ونشرها .
- من ميزات اللغة العربية (الاشتقاق والإعراب) .
- اللغة العربية لغة حية متطورة .
- واجبنا نحو اللغة العربية .

الحقائق :

- -اللغة ميزة تميز بها الإنسان عن سائر الحيوانات . (حقيقة علمية)
- -اللغة العربية لغة القرآن . (حقيقة دينية)
- -اللغة العربية لغة قديمة . (حقيقة تاريخية)
- -اللغة العربية إحدى اللغات الخمس العالمية التي تستخدم في المحافل الدولية . (حقيقة تاريخية)

الآراء :

اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم / وهي سلوك مكتسب / يتعلمها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه / هي ضرورة اجتماعية / لا بد من تطويرها بحسب مقتضيات الحاجة / الإنسان محتاج إلى غيره / لا يستطيع أن يستقل بما يحتاجه من معاش وغذاء ومسكن / الإنسان اجتماعي بطبعه / لا يتم التعاون إلا بوسيلة تمكن كل واحد من معرفة ما في نفس الآخر / اللغة

أساس كل النشاطات الثقافية والاجتماعية والفكرية / تشغل اللغة مكانا ذا أهمية أساسية / إنها أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع / هي رمز إلى حياتهم المشتركة / اللغة تصلح لاستعمالات متنوعة / توحد أعضاء الجماعة / العلامة التي بها يعرفون / النسب الذي إليه ينتسبون / هي عامل مهم للترابط بين جيل وجيل / وانتقال الثقافات عبر العصور / لغتنا العربية وضعها العرب / هذبوا ألفاظها عبر التاريخ / أصبحت لغة العلم والأدب في العصور المزدهرة / حافظت على أصولها من دون تغيير أو تبديل / لعل نزول القرآن الكريم هو الذي أكسبها هذه الصفة

المفاهيم :

اللغة / ضرورة اجتماعية / ضلال المعاني / الاشتقاق / الإعراب / مصطلحات / ...

المبادئ :

- اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم .
- اللغة سلوك متعلم مكتسب .
- اللغة ضرورة اجتماعية .
- الإنسان لا يستطيع أن يستقل بما يحتاجه عن أبناء جنسه .
- الإنسان كائن اجتماعي بطبعه .
- اللغة أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع .
- اللغة عامل مهم للترابط بين جيل وجيل .
- من يغص في أعماق اللغة العربية يجد التناسق الدقيق في ألفاظها .

القيم والاتجاهات :

- العمل على تطوير اللغة العربية بحسب مقتضيات الحاجة .
- الحرص على توثيق الروابط بين أعضاء المجتمع .
- العودة إلى الموروثات الثقافية والانتفاع منها .
- إثراء اللغة العربية بالاشتقاق .
- التحدث بالفصحى المضبوطة .
- العمل على نشر العربية الفصحى .

المواقف :

- موقف الكاتب من اللغة / أداة تعبير وتواصل وتربط اجتماعي / أساس النشاطات الإنسانية .
- موقف الكاتب من اللغة العربية : شرفت بالقرآن / تمتاز بقدمها / وتتميز بالاشتقاق والإعراب / لغة
- حية متطورة / ضرورة الحرص عليها والتحدث بالفصحى في كل مكان .

ثانيا : من حيث الشكل :

1. المفردات الجديدة :

ميزة / سائر / تطوير / مقتضيات / معاش / بطبعه / تشغل / رابط / رمز / مرونة /
 الرابطة / ينتسبون / يتأتى / شأن / اصطلاح / هذب / المزدهرة / نظام / الاشتقاق / متعددة /
 / تبعا / وضع / السياق / معرب / التناسق / مواكبة / التطور / مصطلحات / استوعبت /
 نتعهد / طليعة / الاعتزاز / يلتزم / جدية / المحافل .

2. التراكيب :

يعبر بـ / يعبر عن / تميز بـ / تميز من / يتعلم من / محتاج إلى / يتم بـ / تمكن من /
 ضمان لـ / امتلائها بـ / تصلح لـ / يعرف بـ / ينتسب إلى / مهم لـ / يتأتى بـ / اصطلاحا على /
 شرفها بـ / حفظت بـ / تمتاز من / تمتاز بـ / حافظت على / تتحول إلى / تبعا لـ / المراد من /
 يغص في / التناسق في / قادرة على / تحافظ على / نتعهدا بـ / الاعتزاز بـ / أصر على /
 استعمالها في / يلتزم بها / جدية بـ / تستخدم في .

3. الأساليب :

النفى بـ (لا) : لا بد من تطويرها / لا يستطيع أن يستقل / لا يتم فيه التعاون / لا يتأتى / لا
 يكون ذلك

بـ (ما) : ما ضاقت به / ما أحسن زيد .

التوكيد بالقصر : لا يتم التعاون إلا بوسيلة / التي بها يعرفون / الذي إليه ينتسبون / لا يتأتى
 إلا بهذه الوسيلة / إنما هي عامل مهم / لا يكون ذلك إلا باعتزازنا /

بـ (إن) : إنها أقوى الروابط /

بـ (أن) : بأنها لغة قديمة / أنها حافظت على أصولها .

بـ (هو) : نزول القرآن الكريم هو الذي أكسبها /

بـ (قد) : قد استوعبت كلام الله /

التوقع بـ (لعل) : لعل نزول القرآن /

الشرط بـ (لو) : لو قال قائل ما عرف معنى كلامه /

ب (إذا) : إذا قال تبين المعنى المراد .

ب (مهما) : مهما كانت طبيعته

ب (من) : من يغص في أعماق لغتنا يجد /

الاستفهام ب (لم) لم لا ؟

ب (ما) : ما أحسن زيد ؟

التفضيل : إنها أقوى الروابط .

التعجب : ما أحسن زيدا .

4. دلالة الألفاظ :

الظلال الدقيقة للمعاني / متشعبة / يغوص / المحافل الدولية .

5. الأنماط اللغوية :

لا بد من / ليست اللغة رابطة بين أعضاء مجتمع بعينه فحسب ، إنما هي عامل مهم

ليس فحسب ، إنما

لعل نزول القرآن بها ، هو الذي أكسبها لعل هو الذي

6. ألوان الجمال :

يتعلمها الفرد من المجتمع / لا يستطيع أن يستقل بما يحتاجه / اللغة أساس كل أنواع النشاطات / تشغل اللغة مكانا ذا أهمية أساسية / (اللغة) أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع / (اللغة) رمز إلى حياتهم المشتركة ، وضمان لها / اللغة ، في مرونتها ويسرها / امتلائها (اللغة) بالظلال الدقيقة للمعاني / تصلح لاستعمالات متشعبة / تقف (اللغة) موقف الرابطة التي توحد أعضاء الجماعة / فتكون (اللغة) العلامة التي بها يعرفون / (اللغة) النسب الذي إليه ينتسبون / (اللغة) عامل مهم لانتقال الثقافات / هذبوا ألفاظها عبر التاريخ / من يغص في أعماق لغتنا / يجد التناسق الدقيق في ألفاظها / مما يجعلها لغة حية / قادرة على مواكبة التطور / قادرة على استيعاب مصطلحات العلوم / استوعبت كلام الله / من حق اللغة العربية / نتعهدا بالرعاية والنماء / حتى تكون في طليعة اللغات / يتحمل رجال الإعلام مسئوليتهم / يبتعدوا عن اللهجات العامية /

7. التكامل مع فروع اللغة :

- قواعد اللغة :

الفعل الصحيح : يعبر / يتعلم / يستقل / يتم / تمكن / تشغل / تصلح / يعرفون /

الفعل المعتل : يعيش / يستطيع / يحتاج / تقف / توحد / يتأتى /

إعراب المضارع : رفع : يعبر / يعيش / يستطيع / يتم / تمكن / تشغل / تصلح / يعرفون .

نصب : أن يستقل / أن نحافظ / ونتعهدا / حتى تكون / أن يتحمل / أن يلتزموا /

جزم : من يغص / يجد /

النعت : سلوك متعلم / سلوك مكتسب / ضرورة اجتماعية / النشاطات الثقافية / أهمية أساسية / حياتهم المشتركة / الظلال الدقيقة .

المشتقات :

اسم الفاعل : محتاج / متشعبة / عامل / المزدهرة / متعددة / واضح /

اسم مفعول : متعلم / مكتسب / مقتضى / مشتركة / موضوع / معرب / مسئول /

صيغ المبالغة : شرفها / وضع

المصادر : تطوير / التعاون / مرونتها / يسرها / امتلائها /

• -التعبير :

• اكتب موضوعا عن علاقة اللغة بترابط الشعوب وتطورها

• -الإملاء :

الهمزة المتوسطة : امتلائها / يتأتى / سائر / قائل / الجزئية / أبناءها / مسئوليتهم .

الهمزة المتطرفة : أعضاء / جاء .

حروف تلمظ ولا تكتب : كذلك / هذا / هذه / ذلك .

• -الخط :

" تتصف اللغة العربية بالتناسق الدقيق ، وهي قادرة على نقل الثقافات "

•
•
•

التحليل النقدي

أهمية الموضوع :

اللغة وسيلة تعبير ، وتواصل وأداة احفظ التراث وانتقاله ، وطريق للتطور والتقدم والرقي ، ولغتنا العربية تميزت - إضافة إلى ذلك - بأنها لغة القرآن ، لكننا ننظر إلى واقعنا اليوم ، فنجد العامية قد طغت على فصحتها ، وتعددت لهجاتها ، حتى أصبح فهم ما يتحدث به العربي في أحد أفطار عالمنا العربي مبهما لآخر في قطر شقيق هذا يحدث شرخا في وحدة هذه الأمة وبنائها الثقافي والحضاري .

الأفكار :

جاءت أفكار الكاتب واضحة ، متسلسلة ، متنامية ، إذ بدأ بتحديد مفهوم اللغة (أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) . وبقوله (أصوات) حذف الكتابة وكأنه أراد القول أن الكتابة هي رموز للغة ، لا اللغة بمفهومها . لكن هذا يدفعنا للتفكير والتساؤل : لقد استخدم القدماء الطبول لنقل رسائلهم (سلما وحربا) . فهل أصوات الطبول لغة ؟ والموسيقى يستخدم النغمات لنقل أحاسيسه فهل الموسيقى لغة ؟ أم اللغة ما يخرج من جهاز الإنسان الصوتي ؟ وهل الإشارات التي يستخدمها الأخرس لغة ، ولماذا لا نعتبر إشارات المرور لغة ؟ أو تعابير الوجه ، أو ألوان الفنان ، وكلها تعبر عن أغراض ؟ أم أنها رموز للغة ؟ ! ولماذا حصر اللغة في الأصوات ؟ ! وينقلنا الكاتب إلى كون اللغة سلوك متعلم مكتسب ولهذا يتعلم العربي العربية ، بينما يتعلم الفرنسي الفرنسية وكأن الكاتب يشير إلى دورنا كمربين في إكساب طلابنا اللغة ورعايتها . وهي ضرورة اجتماعية لأنها وسيلة لنقل الأفكار والمشاعر ، فهي وسيلة للتواصل ، ويرى الكاتب أن اللغة حية متطورة (بحسب مقتضيات الحاجة) . ثم ينتقل للحديث عن أهمية اللغة وفوائدها فهي (أساس كل أنواع النشاطات) ، وهي (أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع) و (عامل مهم للترابط بين جيل وجيل ، وانتقال الثقافات) . ويرى أن اللغة تصلح لاستعمالات كثيرة بسبب ما تتمتع به من مرونة ودلالات . ثم يتحدث عن لغتنا العربية ، فهي في نشأتها كغيرها من اللغات لكنها تميزت عنها بأنها لغة القرآن الكريم ، الذي حافظ عليها وساعدت على انتشارها وتطورها . وتمتاز العربية بحيويتها وتجدها اللذان يردان إلى ظاهرتي الاشتقاق والإعراب . ويختم حديثه بحق اللغة العربية علينا ؛ أن نتعهدنا وننميها ونستخدمها (الفصحى) في كل ممارستنا الحياتية.

الأسلوب وطريقة العرض :

عرض الكاتب موضوعه بطريقة السرد وأحياناً الوصف ، مستخدماً مفاهيم وتراكيب وأنماط لغوية ، تحتاج من طالب الصف السابع إلى وقفات تأمل وتفكير (اللغة سلوك متعلم مكتسب) ، (اللغة ضرورة اجتماعية) ، (لا بد من تطويرها بحسب مقتضيات الحاجة) ، (الإنسان اجتماعي بطبعه) ، (رمز لحياتهم المشتركة) ، (امتلائها بالظلال الدقيقة للمعاني ...) مما أكسب العرض غموضاً رغم وضوح أفكاره أما الأساليب والأنماط اللغوية فلم تخرج عما يعرفه الطلاب في دراستهم السابقة ، إلا في استخدام (لعل) للتوقع (لعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة) واستخدام (إذ) للتعليل (إذ أنها أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع) .

جاءت التعابير الجميلة كثيرة ، لكنها مألوفة ، أو سهلة التصوير والتحليل . وعليه فإن جودة التراكيب والمفاهيم وكثرتها هي ما أكسب الموضوع بعض الجفاف .

أسئلة تتناول مهارات التفكير العليا لدرس (اللغة العربية)

1- (اللغة ، أية لغة ، أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، وهي ميزة تميز بها الإنسان من سائر الحيوانات ، وهي كذلك سلوك متعلم مكتسب ، يتعلمها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه) .

- ما قيمة (أية لغة) في موقعها ؟
- اللغة أصوات . هل يمكن اعتبار الموسيقى لغة ؟ وضح رأيك .
- كان القدماء ينقلون رسائلهم باستخدام أصوات الطبول . هل تعتبر هذه الأصوات لغة ؟ وضح قولك .
- (اللغة أصوات) . هل يعتبر الكلام المكتوب لغة ؟ وضح رأيك .
- (اللغة أداة تعبير) . يستخدم الرسام الألوان للتعبير . هل يمكن اعتبار الرسم لغة ؟ وضح رأيك .
- ما قيمة (كل) في (يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) .
- (لكل قوم لغة خاصة به) . في رأيك لم لا تكون هناك لغة عالمية واحدة ؟
- (تعتبر اللغة ضرورية) . لماذا ؟
- عرف بعضهم اللغة بأنها (الكلام المصطلح عليه بين كل قوم) . بم يختلف هذا التعريف عن التعريف المدون في الفقرة ؟
- (تميز بها الإنسان عن سائر الحيوانات) معنى سائر (بعض - معظم - باقي)
- يتعرف النحل حاجة أفرادها . هل للنحل لغة ؟ وضح قولك .

- (اللغة سلوك متعلم) . كيف نتعلم اللغة ؟
- ما دليلك أن اللغة سلوك مكتسب ؟
- هل تجد فرقا في المعنى بين (متعلم) و (مكتسب) ؟ وضح قولك .
- ما علاقة (يتعلمها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه) ب (سلوك متعلم مكتسب) ؟
- (يتعلمها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه) ، (يتعلمها الفرد من قومه) . هل تجد فرقا في المعنى بين التعبيرين ؟ وضح رأيك .
- (يتعلمها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه) (يعيش في - يعيش على - يعيش لـ) أدخل كل تركيب في جملة توضح معناه .
- (يتعلمها الفرد في المجتمع) ، (يتعلمها الفرد من المجتمع) لم فضل الكاتب التعبير الثاني ؟

2- (وهي ضرورة اجتماعية لا بد من تطويرها بحسب مقتضيات الحاجة ، فالإنسان محتاج إلى غيره من أبناء جنسه ، لا يستطيع أن يستقل بما يحتاجه من معاش ، وغذاء ، ومسكن ، فالإنسان اجتماعي بطبعه ، وهذا الاجتماع بين الناس ، لا يتم فيه التعاون إلا بوسيلة تمكن كل واحد منهم من معرفة ما في نفس الآخر ، وهذه الوسيلة هي اللغة) .

- لماذا تعتبر اللغة (ضرورة اجتماعية) ؟
- ما الذي يدفعنا إلى تطوير اللغة ؟ هات أمثلة تؤكد بها رأيك .
- ما علاقة (لا بد من تطويرها) ب (هي ضرورة اجتماعية) ؟
- ما الغرض من استخدام صيغة الجمع في (مقتضيات) ؟
- الإنسان محتاج إلى غيره . (محتاج) اسم فاعل . استخدمها في جملة من تعبيرك لتكون اسم مفعول.
- ما قيمة (من أبناء جنسه) بعد (إلى غيره) ؟
- ما علاقة (لا يستطيع أن يستقل بما يحتاجه من معاش) ب (الإنسان محتاج إلى غيره) ؟
- (لا يستطيع أن يستقل بما يحتاجه) استبدل بـ (أن يستقل) كلمة واحدة تؤدي معناها .
- احذف النفي وأعد كتابة الجملة محافظا على المعنى .
- ما المقصود بـ (بطبعه) في (الإنسان اجتماعي بطبعه) ؟
- ما فائدة اللغة ؟
- ما قيمة أن يعرف كل واحد ما في نفس الآخر ؟

- (هذه الوسيلة هي اللغة) . حدد ركني الجملة السابقة .

3- (واللغة أساس كل أنواع النشاطات الثقافية ، والاجتماعية ، والفكرية ، ففي كل مجتمع ، مهما كانت طبيعته وسعته ، تشغل اللغة مكانا ذا أهمية أساسية ؛ إذ أنها : أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع .

وهي في الوقت نفسه ، رمز إلى حياتهم المشتركة ، وضمان لها) .

- أضف نشاطات أخرى ترى أن اللغة أساس لها .
- (اللغة أساس كل أنواع النشاطات) ، (اللغة أساس النشاطات) . لماذا فضل الكاتب التعبير الأول ؟

• لماذا تعتبر اللغة أساس كل النشاطات الثقافية ؟

- ما الفرق بين (الثقافة) و (الفكر) ؟
 - وضع الكاتب فاصلتين قبل وبعد (مهما كانت طبيعته وسعته) . ما رأيك في ذلك .
 - (مهما كانت طبيعته) مهما أداة شرط جازمة . هل ينطبق ذلك على العبارة السابقة ؟
- وضح رأيك .

- ما الفرق بين (طبيعة اللغة) و (سعته) ؟
- (تشغل اللغة مكانا ذا أهمية) ، (تشغل اللغة المكان الأكثر أهمية) . لو كنت الكاتب فأأي التعبيرين تستخدم ؟ ولماذا ؟
- بين الجمال في (تشغل اللغة مكانا) .
- ما إعراب (ذا) في (مكانا ذا أهمية أساسية) .
- (إذ أنها أقوى الروابط) ، (إذ) في العبارة السابقة (ظرفية ، تعليلية ، فجائية) .
- كيف تكون اللغة رمزا لحياة الجماعة ؟ وكيف تكون ضمانا لها .
- ما علاقة (المشتركة) بـ (اللغة) ؟

4- (واللغة ، في مرونتها ويسرها وامتلائها بالظلال الدقيقة للمعاني ، تصلح لاستعمالات متشعبة . وتقف موقف الرابطة التي توحد أعضاء الجماعة ، فتكون العلامة التي بها يعرفون ، والنسب الذي إليه ينتسبون) .

- (اللغة في مرونتها) ، (اللغة في ليونتها) . ما الفرق بين المرونة والليونة ؟

- هل تجد علاقة بين المعطوفات (مرونتها) و (امتلائها) ؟ وضح رأيك .
- بحسب رأيك هل يتوافق (يسرها) مع (امتلائها بالظلال الدقيقة للمعاني) ؟

- بين الجمال في (امتلائها بالظلال الدقيقة للمعاني) .
 - ما المقصود ب (الظلال الدقيقة للمعاني) ؟
 - (اللغة) مبتدأ . حدد خبره .
 - هل تجد علاقة بين (تصلح لاستعمالات متشعبة) و (مرونتها ويسرها وامتلائها بالظلال الدقيقة للمعاني) . وضح رأيك .
 - بين جمال التعبير في (تصلح لاستعمالات متشعبة) .
 - كيف توحد الرابطة أعضاء الجماعة ؟
 - ما إعراب (موقف) في (تقف موقف الرابطة) ؟
 - ما علاقة (فتكون العلامة التي بها يعرفون) بما قبلها ؟
 - ما الغرض من تقديم شبه الجملة (بها) في (تكون العلامة التي بها يعرفون) ؟
 - أنا أنتسب إلى فلسطين ، فأنا فلسطيني .
 - أنتسب إلى ثلاثة أمور أخرى سجلها في كراساتك (كالمثال السابق) .
- 5- (وليست اللغة رابطة بين أعضاء مجتمع واحد بعينه فحسب ، إنما هي عامل مهم للترابط بين جيل وجيل ؛ وانتقال الثقافات ، عبر العصور ، لا يتأتى إلا بهذه الوسيلة العجيبة) .
- ما قيمة (بعينه) في (مجتمع واحد بعينه) ؟
 - حاك النمط اللغوي الوارد في الفقرة (ليست فحسب ، إنما)
 - لماذا تعتبر اللغة عامل ترابط بين الأجيال ؟
 - كيف تنتقل الثقافات ؟
 - بين الجمال في (انتقال الثقافات) .
 - هات من الفقرة كلمة بمعنى (يتحقق) .
 - ما الفرق في المعنى بين (انتقال الثقافات) و (نقل الثقافات) .
 - ما قيمة (عبر العصور) في موقعها .
 - (لا يتأتى إلا بهذه الوسيلة العجيبة) ، (يتأتى بهذه الوسيلة العجيبة) . لماذا فضل الكاتب التعبير الأول ؟
- 6- (ولغتنا العربية ، شأنها شأن سائر اللغات ، وضعها العرب ، واصطلحوا عليها ، وهذبوا ألفاظها عبر التاريخ ، إلى أن جاء الإسلام ، فشرّفها الله عز وجل بأن جعلها لغة القرآن الكريم ولغة الحضارة الإسلامية بعد ذلك ، فحفظت بحفظ الله لكتابه ، وانتشرت مع انتشار الإسلام ، وأصبحت لغة العلم والأدب في العصور المزهرة) .

- لا تختلف لغتنا في نشأتها عن باقي اللغات . ما دليلك على ذلك .
 - (وصفها العرب) . الضمير في (وصفها يعود على) (اللغة العربية ، سائر اللغات ، شأنها)
 - عد إلى مكتبة المدرسة واكتب تقريراً عن كيفية نشوء اللغة .
 - أدخل كلمة (اصطلاحاً) في جملة من تعبيرك بحيث تحمل دلالة تغاير الوارد في العبارة السابقة .
 - اللغة العربية لغة متطورة . ما دليلك على ذلك ؟
 - بين الجمال في (هذبوا ألفاظها عبر التاريخ) .
 - كيف - بحسب رأيك - يكون تهذيب الألفاظ ؟
 - (هذبوا ألفاظها عبر التاريخ ، إلى أن جاء الإسلام) . هل انتهى تهذيب الألفاظ بمجيء الإسلام ؟ وضح رأيك .
 - (فشرّفها الله عز وجل بأن جعلها لغة القرآن الكريم ولغة الحضارة الإسلامية بعد ذلك)
 - ما إعراب (لغة) في (جعلها لغة القرآن) .
 - بين الجمال في (جعلها لغة الحضارة الإسلامية) .
 - هل تجد ضرورة لاستخدام (بعد ذلك) في موقعها ؟ وضح قولك .
 - (فحفظت بحفظ الله لكتابه) . أعد كتابة الجملة بعد تحويل الفعل إلى مبني للمعلوم .
 - في الفقرة تتابع زمني للأحداث . وضح .
- 7- (وتمتاز اللغة العربية من سائر اللغات بأنها : لغة قديمة ، وأنها حافظت على أصولها اللغوية من دون تغيير أو تبديل ، ولعل نزول القرآن الكريم بها ، هو الذي أكسبها هذه الصفة)
- (ممتاز من) ، (ممتاز ب) . أدخل كل تركيب مما سبق في جملة تظهر معناها .
 - ليست اللغة العربية الوحيدة التي توصف بالقدم . عد إلى مكتبة المدرسة واكتب تقريراً عن اللغات القديمة .
 - يقول الكاتب (وضعها العرب ، واصطلحوا عليها ، وهذبوا ألفاظها عبر التاريخ)
 - ويقول (حافظت على أصولها اللغوية من دون تغيير أو تبديل)
 - هل تجد تناقضاً بين القولين . وضح قولك .
 - (ولعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة)
 - (لعل) في الجملة السابقة تفيد (الترجي ، التوقع ، التوكيد)
 - بين الجمال في (نزول القرآن الكريم) .
 - (ولعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة)

- (لعل نزول القرآن الكريم بها أكسبها هذه الصفة) . ما الفرق في المعنى بين التعبيرين

- (الذي أكسبها هذه الصفة) . عن أي صفة يتحدث ؟

8- (وفي نظامها اللغوي ، جمعت بين ميزتين أساسيتين هما : الاشتقاق والإعراب . فبالاشتقاق ، تتحول المادة الواحدة إلى صور متعددة تبعا للمعاني الجزئية ، فنقول من "وضع " مثلا : يضع ، وضع ، واضع ، موضوع ، وضع الخ) .

- (وفي نظامها اللغوي ، جمعت بين ميزتين أساسيتين) . استخدام كلمة (نظام) لتعطي دلالة أخرى (غير الواردة في العبارة السابقة) .

- ما المقصود بـ (نظامها اللغوي) ؟

- بين الجمال في (جمعت بين ميزتين أساسيتين) .

- لماذا اعتبر الكاتب (الاشتقاق) ميزة ؟

- (تتحول المادة الواحدة إلى صور متعددة) ، (نأخذ من المادة الواحدة صوراً متعددة) .

أي التعبيرين أكثر دقة في إظهار المعنى ؟ وضح رأيك .

- ما قيمة (الواحدة) في (تتحول المادة الواحدة إلى صور متعددة) ؟

- أخذنا من الكلمة (وضع) كلمة (يضع) لنعني بها معنى (وضع) مضافاً إليه زمن الحدوث (الحاضر) .

- وكلمة (وضع) لنعني بها معنى (وضع) مضافاً إليه زمن الحدوث (الماضي)

- وكلمة (واضع) لنعني بها معنى (وضع) مضافاً إليه

- وكلمة (موضوع) لنعني بها (....) مضافاً إليه

- اشتق من المصدر (خرج) الكلمات : يخرج ، خارج ، نخرج ، خريج ، مخرج . حدد معنى كل كلمة .

- أكمل الفقرة التالية بكلمات تشقها من المصدر (كتابة)

- ذهبت إلى واشترت منها ، ثم عدت إلى بيتي وجلست على

..... وقرأت بعد ذلك كتبت و أرسلته إلى أخي الذي

أعجب بـ وأسلوبه في التعبير لا الشفوي .

9- (وبالإعراب نعرف الوظيفة المعنوية للكلمة في السياق ، فلو قال قائل : " ما أحسن زيد " ، غير معرب ما عرف معنى كلامه ، أما إذا قال : ما أحسن زيدا ! ، أو : ما أحسن زيد ؟ أو : ما أحسن زيد ، تبين المعنى المراد من كلامه) .

- على ضوء فهمك للفقرة السابقة . حدد معنى الإعراب .
- كيف نتعرف معنى كلمة ما ؟
- (معنى الكلمة) ، (الوظيفة المعنوية للكلمة) ما الفرق في المعنى بين التعبيرين ؟
- ما المقصود بـ (السياق) ؟
- (لو قال قائل : " ما أحسن زيد " ، غير معرب ما عرف معنى كلامه) ما المقصود بـ (غير معرب) في العبارة السابقة ؟
- (ما عرف معنى كلامه) ، (ما عرف كلامه) . هل تجد فرقا في المعنى بين التعبيرين . وضح رأيك .
- زواج بين كل بند في المجموعة (أ) وما يناسبها من بنود المجموعة (ب)

(أ)	(ب)
ما أحسن زيدا	أسلوب نفي
ما أحسن زيد	أسلوب شرط
ما أحسن زيد	أسلوب تعجب
	أسلوب استفهام

- (إذا قال : ما أحسن زيدا ! ، أو : ما أحسن زيد ؟ أو : ما أحسن زيد ، تبين المعنى المراد من كلامه) .
- ما السلوك الذي ستفعله ليصبح كلامك دالا على المعنى الذي تريده ؟
- وردت كلمة (ما) أكثر من مرة في العبارة السابقة . بين دلالتها في كل جملة مما سبق .

10- (ومن يغص في أعماق لغتنا العربية ، يجد هذا التناسق في ألفاظها ، وهذه السعة بإمكان إيجاد ألفاظ جديدة ، مما يجعلها لغة حية قادرة على مواكبة التطور والتقدم ، فهي قادرة الآن على استيعاب مصطلحات العلوم العصرية ، لم لا ، وقد استوعبت كلاك الله تعالى وما ضاقت به) .

- بين الجمال في (من يغص في أعماق لغتنا العربية) .
- ما دلالة كل من (يغص) ، (أعماق) ؟
- وفق الكاتب في ربط (يغص) بـ (أعماق) . وضح ذلك .

- (لغتنا العربية) ، (اللغة العربية) . لماذا فضل الكاتب التعبير الأول .
- (يجد هذا التناقض) . ما قيمة (هذا) في موقعها .
- ضع كلمة (التناقض) في جملة من تعبيرك تظهر معناها .
- هل تجد ضرورة لنعت (التناقض) بـ (الدقيق) ؟ وضح رأيك .
- هات مثالا على التناقض الدقيق بين ألفاظها .
- ما مصدر سعة اللغة العربية ؟
- ما الذي يدفعنا إلى إيجاد ألفاظ جديدة ؟
- لماذا تعتبر اللغة العربية لغة حية ؟
- ما العلاقة بين (مما تجعلها لغة حية) بما قبلها ؟
- أدخل كلمة (حية) في جملة من تعبيرك لتفيد معنى يغاير ما ورد في العبارة السابقة.
- بين الجمال في (مما تجعلها لغة حية) ، (قادرة على مواكبة التطور) .
- (مواكبة التطور والتقدم) ، (مواكبة التقدم والتطور) . أيهما أسبق التطور أم التقدم ؟ وضح قولك .
- ما علاقة (فهي قادرة الآن على مواكبة استيعاب مصطلحات العلوم العصرية) بـ (إمكان إيجاد ألفاظ جديدة) .
- هل تجد علاقة بين استخدام لفظتي (الآن) و (العصرية) ؟ بين رأيك .
- أدخل كلمة (استيعاب) في جملة من تعبيرك لتعطي دلالة غير الواردة في العبارة السابقة .
- ما المقصود بـ (مصطلح) ؟
- (لم لا ، وقد استوعبت كلاك الله تعالى وما ضاقت به)
- استخدم النمط اللغوي (لم لا) في جملة من تعبيرك .
- في العبارة أكثر من توكيد . حدد مصدره .
- ما المقصود بـ (كلام الله) ؟
- بين الجمال في (ما ضاقت به) .
- استخدم التركيب (ضاق بـ) في جملة من تعبيرك لتحمل معنى يغاير ما ورد في العبارة السابقة .
- ما علاقة (ما ضاقت به) بـ (استوعبت كلام الله) ؟

11- (ومن حق اللغة العربية علينا ، نحن أبناءها ، أن نحافظ عليها ، ونتعهدا بالرعاية والنماء حتى تكون في طبيعة اللغات ؛ ولا يكون ذلك إلا باعتزازنا بها ، وإصرارنا على استعمالها في

الحياة اليومية في البيت ، وفي الشارع ، وفي المدرسة ، وأن يتحمل رجال الإعلام مسؤوليتهم الكبيرة تجاه لغتهم ، وأن يلتزموا بها ، ويبتعدوا عن اللهجات العامية ؛ وهي جديرة بهذه المكانة ، ولم لا وهي إحدى اللغات الخمس العالمية التي تستخدم في المحافل الدولية ؟)

- كيف نحافظ على لغتنا العربية حية ؟
- بين الجمال في (من حق اللغة العربية علينا) .
- (نحن أبناءها) جاءت كلمة (أبناء) منصوبة . لماذا ؟
- وضع الكاتب (نحن أبناءها) بين فاصلتين ، اقترح علامة ترقيم تكون مناسبة أكثر .
- استبدل ب (أن نحافظ) كلمة أخرى تؤدي معناها .
- بين الجمال في (نتعهدا بالرعاية) .
- ما قيمة عطف (النماء) على (الرعاية) ؟
- (حتى تكون في طليعة اللغات) ، (حتى تبقى في طليعة اللغات) ما الفرق في المعنى بين التعبيرين ؟
- كيف نعزز بلغتنا العربية ؟
- (ولا يكون ذلك) احذف ذلك واكتب ما تشير إليه .
- ما علاقة (في البيت ، وفي الشارع ، وفي المدرسة) ب (في الحياة اليومية) ؟
- أضف أماكن أخرى لاستعمالنا العربية فيها .
- لماذا ألقى الكاتب المسؤولية على رجال الإعلام ؟
- اقترح فئات أخرى عليها تحمل مسؤولية رعاية العربية ؟
- ما الأضرار الناتجة عن استخدام العامية ؟
- (وهي جديرة بهذه المكانة) عن أي مكانة يتحدث الكاتب ؟
- ما أكثر اللغات العالمية استخداما في المحافل الدولية .
- ابحث عن اللغات الأخرى التي تستخدم في المحافل الدولية .

12- ما موقف الكاتب من اللغة العربية ؟

13- اقترح طرقا لتحسين قدرتك على استخدام العربية الفصحى .

14- صغ فكرة عامة للموضوع .

15- لخص الموضوع في صفحة .

تقوم كل مجموعة بتحليل أحد الدروس شكلا ومضمونا
ثم يحلل كل متدرب أحد الدروس

نموذج تحليل درس شكل ومضمونا

درس (اللغة العربية)

أولا : من ناحية المضمون :

- الفكرة الرئيسية:

- الأفكار الرئيسة :

—

—

—

- الحقائق :

- الآراء :

- المفاهيم :

- المبادئ :

- القيم والاتجاهات :

- المواقف :

- المفردات الجديدة :

- التراكيب :

- الأساليب :

- دلالة الألفاظ :
- ألوان الجمال :
- التكامل مع فروع اللغة :
- قواعد اللغة :
- التعبير :
- الإملاء :
- الخط :

التحليل النقدي

- أهمية الموضوع :
- الأفكار :
- الأسلوب وطريقة العرض :
- أسئلة تتناول مهارات التفكير العليا لدرس (اللغة العربية)



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول إعداد الدروس
في اللغة العربية

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

مناقشة المعلمين في محاور مذكرة الإعداد التالية، ثم تقوم كل مجموعة بإعداد أحد الدروس
ثم يكلف كل معلم بإعداد درس متكامل

الصدق في القرآن الكريم

الأهداف التعليمية:

ينتظر من الطلاب بعد قراءتهم لموضوع الصدق في القرآن بتمعن ومشاركتهم في الأنشطة والخبرات أن يحقق كل منهم الأهداف التالية:

- 1- يتلو آيات تلاوة سليمة مضبوطة ومتمثلة المعنى.
 - 2- يعبر عن فهمه لمعنى الآيات العام بالإجابة عن أسئلة محددة.
 - 3- يعبر عن المعنى التفصيلي للآيات بالإجابة عن أسئلة معطاة (مباشرة وغير مباشرة).
 - 4- يحدد الفكرة العامة للآيات (اختيار من متعدد).
- إعراض الكفار عن الإيمان بالله ورفضهم الإنفاق مما رزقوا ورفضهم التصديق بقدوم يوم القيامة.

5- يحدد الأفكار الرئيسية للآيات:

- إعراض الكفار عن آيات الله (عز وجل).
 - رفض الكفار الإنفاق مما رزقهم الله.
 - سخرية الكفار من المؤمنين.
 - استبعاد الكفرة قيام الساعة.
 - نفحة الفرع لا تمهل الكفار توصية أو رجوعاً إلى أهلهم.
- 6- يعطي مؤشرات على تبنيه القيم والاتجاهات التالية:
- الإيمان بآيات الله (عز وجل) فهي دليل قدرته.
 - الإنفاق على الفقراء.
 - التصديق بالساعة والعمل لها.

7- يحاكم المواقف الواردة في النص القرآني ويبدي رأيه فيها:

- موقف الكفار من آيات الله: الإعراض / الإنكار / التهكم والسخرية.
- موقف الكفار من الفقراء: رفض الإنفاق عليهم / جحود وتجبر وسخرية.
- موقف الكفار عندما تأخذهم الصيحة: لا يستطيعون توصية / لا يرجعون إلى أهلهم.

8- يوظف مفردات جديدة من خلال تدريبات متنوعة:

أنفقوا / يشاء / ضلال / مبين / الوعد / آية / صيحة / تأخذهم / توصية.

9- يوظف تراكييب لغوية وردت في الآيات:

تأتيهم من / معرضين عن / قيل لـ / أنفقوا من / قال لـ / يرجعون إلى.

10- يميز الأساليب اللغوية الواردة في الآيات.

11- يحاكي / يوظف الأساليب اللغوية الواردة في مواقف حياتية:

- التوكيد بالقصر: " ما ينظرون إلا صيحة واحدة /" ما تأتيهم من آية من آيات ربهم إلا كانوا عنها معرضين /" إن أنتم إلا في ضلال مبين ."
- الشرط: " إذا قيل لهم أنفقوا مما رزقكم الله قال الذين كفروا للذين آمنوا أنطعم من لو يشاء الله أطعمه."
- النفي: فلا يستطيعون توصية " ما تأتيهم " ما ينتظرون " ولا إلى أهلهم يرجعون "
- الأمر: أنفقوا مما رزقكم الله "
- الاستفهام " أنطعم من لو يشاء الله أطعمه " متى هذا الوعد ."

12- يحاكي الأنماط اللغوية التالية:

إذا قيل لهم أنفقوا مما رزقكم الله قال الذين كفروا للذين آمنوا أنطعم:

إذا قال

ما تأتيهم من آية من آيات ربهم إلا كانوا عنها معرضين.

ما إلا

13- يعبر عن تذوقه لمواطن الجمال بالشرح والتفسير والنقد والمحاكمة:

أولاً: دلالة الألفاظ

تأتيهم / آية / معرضين / أنفقوا / ضلال / متى هذا الوعد / ينظرون / تأخذهم / يخصمون

ثانياً: الصور التعبيرية

تأتيهم من آية / صيحة واحدة تأخذهم / كانوا عنها معرضين.

14- يطبق بعض القواعد النحوية التي مر بها واشتملتها الآيات:

أقسام الكلام: الاسم / الفعل / الحرف / ص5

الفعل المضارع: تأتيهم / نطعم / يقولون / ينظرون / تأخذهم / يخصمون / يستطيعون /

يرجعون

الفعل الأمر: أنفقوا

الفعل الماضي: كانوا / قيل / كفروا / كنتم / أطعمه

الجمع: آيات / معرضين / أهلهم / صادقين

الاستفهام: أنطعم من لو يشاء الله أطعمه ؟

المبني للمجهول: وإذا قيل لهم أنفقوا

الضمائر المتصلة: تأتيهم / ربهم / كانوا / أنفقوا / عنها / كفروا / آمنوا / أطعمه / يقولون / كنتم

الضمائر المنفصلة: أنتم / هم /

أسماء الإشارة: هذا /

الأسماء الموصولة: الذين

النفي: لا يستطيعون توصية / ولا إلى أهلهم يرجعون.

يفرق بين اللام الشمسية واللام القمرية ص9

الناء المربوطة: آية / صيحة / واحدة / توصية

الناء المبسوطة: آيات

الهمزة المنفردة: يشاء

تنوين الكسر: آية / ضلال / مبين

تنوين الفتح: صيحة / واحدة / توصية

الهاء في نهاية الكلمة: الله / أطعمه

التعبير:

يكتب موضوعاً عن أهمية الصدق في التعامل بين الناس ص11.

الخط:

يكتب بخطي الرقعة والنسخ نموذجاً يحوي (حرف الحاء):

الكتاب والشعراء حملة مصابيح الهداية والحكمة والصلاح.

الأساليب والأنشطة

نشاط قبلي:

- يعد الطلاب موضوعاً يتحدث عن الصدق كقيمة دينية دعت إليها كل الديانات وحثت على السلوك وفقاً لها.
- جمع آيات قرآنية / أحاديث شريفة حثت على هذه الفضيلة.

التمهيد:

- الاستماع إلى ما أعد التلاميذ من موضوعات.
- مناقشة ما تحويه الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة حول هذه الفضيلة.
- يمهّد المعلم بمقدمة مناسبة لاسترجاع خبرات التلاميذ وتساعدتهم على الانتقال إلى جو النص بسرد القصة التالية:

خرجت مجموعة من الأصدقاء إلى شاطئ البحر ، وما هي إلا لحظات حتى نزلوا إلى مياهه الدافئة ، فأراد أحدهم أن يمزح فادعى أنه يغرق ، وصاح النجدة النجدة فأسرع إليه جميع أصدقائه ، فما إن اقتربوا منه حتى وجدوه يضحك ويمزح فانصرفوا عنه وتركوه ، وفجأة جاءت موجة قوية ضربته ضرباً عنيفاً فلم يستطع مقاومتها وبدأ يصرخ منادياً أصحابه ، ولكنهم لم يلبوا النداء ظانين بأنه يمازحهم كما فعل في المرة السابقة ، واستسلم هذا الصديق لقدره ولم يأت أحدٌ لنجدة ، وسحبه الموج إلى الشاطئ غريقاً.

- لم غرق هذا الصديق ؟
- ماذا يعلمك موقفه ؟

القراءة:

يقرأ الآيات قراءة صامتة (مع مراعاة شروط القراءة الصامتة) :
يجيب أسئلة شفوية تتعلق بالإطار العام للآيات:

- عم تحدثت الآيات ؟
- ما موقف الكفار من الإنفاق والكرم ومساعدة المحتاج ؟
- بماذا نعتوا المسلمين ؟
- ما موقفهم من البعث و الحساب ؟
- التلاوة النموذجية للآيات مع مراعاة حسن الصوت و النبر و السرعة المناسبة.
- يتلو التلاميذ الآيات تلاوة صحيحة محاكين تلاوة المعلم (مرة واحدة).

- يطرح المعلم عدداً من الأسئلة حول الفهم العام الإجمالي للآيات:-
 - في أي سورة وردت الآيات السابقة ؟
 - ماذا تسمى سورة يس ؟
 - ما فضلها ؟
 - ماذا أرسل الله لهؤلاء الكفار ؟
 - ما موقفهم ؟
 - لماذا أرسل لهم محمداً (صلى الله عليه و سلم) ؟
 - ما سبب إعراضهم عن آيات الله ؟
 - ماذا يطلب المؤمنون منهم ؟
 - اقرأ رد الكفار عليهم من الآيات.
 - بم يجيبهم الله سبحانه و تعالى ؟
- قراءة القدوة: تلاوة الآيات في كل حصة من حصص تناول الآيات.
- قراءة المحاكاة: يحاكي الطلاب معلمهم في تلاوته.
- (يحرص المعلم أن يقرأ من 10 - 14) في كل حصة من مستويات مختلفة.

القراءة الفاهمة:

- يتلو المعلم الآيات تلاوة صحيحة.
 - يتلو الطلاب الآيات تلاوة صحيحة.
 - يناقش المعلم كل آية على حدة.
 - يقرأ عدد من الطلاب الآيات.
 - يناقش المعلم تلاميذه في المضمون.
- الآية " 46 "
- ماذا يرسل الله لهؤلاء الكفار ؟
 - ما موقفهم من هذه الآيات ؟
 - لماذا يعرض الكفار عن هذه الآيات ؟
 - يطلب المعلم من تلاميذه (من خلال العمل في مجموعات) صوغ فكرة رئيسة للآية:-
 - يناقش المعلم تلاميذه في بعض الصياغات و يتفقون على صيغة مشتركة.

الآية رقم 47

- ماذا يطلب المؤمنون من الكفار ؟
- لم يطلبون منهم ذلك ؟

- " قال الذين كفروا للذين آمنوا " ما أهمية التعبير بالاسم الموصول في الآية السابقة ؟
- اقرأ رد الكفار على المؤمنين ؟
- على ماذا يدل هذا الرد ؟
- من شيم العرب الكرم و مساعدة المحتاج. فلماذا تخلى عنها هؤلاء الكفار ؟
- " إن أنتم إلا في ضلال مبين " الضمير أنتم المقصود به _____ و ضح قولك.

الآية 48

- عم يسأل الكفار ؟
- ما المقصود ب " الوعد " ؟
- " إن كنتم صادقين " بم يشك الكفار ؟
- لم يكذب الكفار بالوعد ؟

الآيتان 49 - 50

- في الآية ما يشير إلى سرعة حدوث الحدث. بين ذلك ؟
- لم لم يمهلهم الله عز و جل ؟
- علام كانوا سيوصون لو أتيحت لهم الفرصة ؟
- ما التوصية التي لا يستطيعونها ؟

نشاط كتابي:

رتب الفكر بحسب ورودها في الآيات:

- () سخرية الكفار من المؤمنين.
- () نفحة الفرع لا تمهل الكفار توصية أو رجوعاً الى أهلهم.
- () رفض الكفار الإنفاق مما رزقهم الله.
- () إعراض الكفار عن آيات الله عز و جل.
- () استبعاد الكفرة قيام الساعة.
- يصوغ الطلاب الفكرة العامة أو يحددونها من بدائل معطاة:**
- () إعراض الكفار عن آيات الله (عز و جل).
- () رفض الكفار الإنفاق مما رزقهم الله (عز و جل).
- () إعراض الكفار عن الإيمان بالله ورفضهم الإنفاق مما رزقوا والتصديق بالوعد.

حل الأسئلة التالية:

- اكتب من الآيات ما يدل على:-
- استهزاء الكفار بالمؤمنين.
- عدم تصديق الكفار بيوم القيامة.

القراءة التحليلية:

- يقرأ المعلم الآيات قراءة جهرية متمثلة للمعنى
- يقرأ مجموعة من الطلاب الآيات قراءة جهرية محاكين قراءة المعلم
- يتناول المعلم بالدراسة والتحليل كل آية على حدة
- يتلو بعض الطلاب الآية.
- يقرأ من الآية ما يحمل معانٍ محددة.
- في الآية ما يشير إلى تكرار الإعراض اقرأ ذلك
- يناقش المعلم تلاميذه في المفردات والتراكيب والأساليب ودلالة الألفاظ.

الآية "46"

- لماذا يرسل الله عز وجل آياته ؟
- علام تدل آيات الله عز وجل ؟
- أكمل: كلما أتت الكفار آية من آيات ربهم —
- تأتيتهم. ما دلالة التعبير بهذا الفعل ؟
- ما قيمة إضافة آيات إلى ربهم ؟
- يوجه الله (سبحانه وتعالى) حديثه في الآية السابقة إلى — (أكمل المناسب).
- ما دلالة "من" فيما يأتي: من آية/ من آيات ربهم.
- ما أهمية تقديم الجار والمجرور عنها في (كانوا عنها معرضين) ؟

الآية 47

- طلب الإنفاق كان لجزء من أموال الكفار فقط. من أين تفهم ذلك ؟
- ما يملكه الكفار ليس بسبب قدرتهم الخاصة. من أين تفهم ذلك ؟
- ضع التراكيب (قيل ل/ قيل عن/ قيل في) في جمل من تعبيرك.
- (قال الذين كفروا) (قال الكافرون) بين دلالة استخدام التعبير الأول ؟
- أنفقوا مما رزقكم الله أسلوب — غرضه —.
- بين ما تفيد (من) في كل تعبير مما يأتي:
- 1. مِنْ نِعَمَ اللهُ عَلَيْنَا نِعْمَةُ الْعَقْلِ.

2. مَنْ ينفق ما له في سبيل الله ينل ثواباً عظيماً.

3. مَنْ علمك هذا ؟

- " إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ "
- . ما معنى (إِنْ) في العبارة السابقة ؟
- . ما قيمة نعت (ضلال) بـ (مبين) ؟
- . ماذا أضاف التعبير بـ (مبين) للمعنى ؟
- . ما نوع الأسلوب السابق ؟ وما غرضه ؟

"الآية 48"

" ويقولون متى هذا الوعد إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ "

- بين الفاعل الصريح لـ (يقولون)
- حدد معنى (متى) في الجمل التالية:
- متى هذا الوعد إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ
- متى تَزْرِنِي تجدني مرحباً.
- متى هذا الوعد. ما الغرض من استخدام اسم الإشارة هذا ؟
- ما قيمة (إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ في موقعها) ؟
- إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ — (أكمل أسلوب الشرط السابق).

"الآيتان 49 ، 50"

"ما ينظرون إِلَّا صِيحَةً وَاحِدَةً تَأْخُذُهُمْ وَهُمْ يَخِصِّمُونَ (49) فلا يستطيعون توصيةً ولا إلى أهلهم يرجعون "

- في الآيات ما يشير إلى سرعة حدوث الحدث. بين ذلك ؟
- ما ينظرون إِلَّا صِيحَةً. أسلوب — غرضه —.
- استعمل (ينظرون) بمعنى آخر.
- ما دلالة " تأخذهم " ؟
- فلا يستطيعون توصية الفاء تفيد —.
- يرجعون ، يعودون ، لم كان التعبير القرآني أدق ؟
- ماذا أفاد تكرار النفي ؟
- ولا إلى أهلهم يرجعون تعبير يدل على —.

القراءة الناقدة:

- يتلو المعلم الآيات تلاوة صحيحة.
- يتلو بعض الطلاب الآيات تلاوة صحيحة.
- يناقش المعلم تلاميذه فيما تحويه الآيات من ألوان الجمال ومحاكمتها ومحاكمة المفردات والتراكيب والمواقف.

الآية "46"

- وضح الجمال في قوله "وما تأتيهم من آية "
- ما قيمة إضافة "رب " إلى ضمير الغائب هم في ربهم ؟
- (كانوا عنها معرضين) (كانوا رافضين) لماذا كان التعبير القرآني الأول أكثر دقة ؟
- في رأيك هل كان الكفار معرضين عن آيات ربهم ، أو عما حملته الآيات من تعاليم ووعظ؟ بين رأيك.

الآية "47"

- "مما رزقكم الله " ما قيمة إسناد الرزق إلى الله في العبارة السابقة ؟
- (وإذا قيل لهم) (وإذا قيل للكفار) علل لاستخدام التعبير الأول لا الثاني في هذا الموقع؟
- (قال الذين كفروا) (قال الكافرون) بين دلالة استخدام التعبير الأول ؟
- (أنطعم من لو يشاء الله أطعمه)
- ما قيمة استخدام صيغة المضارع (يشاء) في الآية السابقة ؟
- تتحدث الآية عن الإنفاق (أنفقوا) فلماذا في رأيك كانت إجابة الكفار أنطعم ؟
- ما ردك على مقولة الكفار السابقة ؟

الآية "48"

- ما الغرض من قول القائل (متى هذا الوعد إن كنتم صادقين)
- (متى هذا الوعد) (متى هذا الحساب) لم كان التعبير القرآني الأول أدق؟
- " إن كنتم صادقين" لم يشك الكفار في صدق المؤمنين ؟

الآيتان (5049)

- ما الجمال في قوله (صيحة واحدة تأخذهم) ؟
- (صيحة واحدة) ماذا أضافت واحدة للمعنى ؟
- في رأيك هل المقصود في الآية السابقة عدم الرجوع مطلقاً ، أم عدم الرجوع أحياء وضح ذلك ؟
- ماذا تعلمت من الآيات السابقة.
- أكتب بعبارتك الحوار الذي جرى بين المؤمنين والكفار ؟

النشاط التقويمي:

" وإذا قيل لهم أنفقوا مما رزقكم الله قال الذين كفروا للذين آمنوا أنطعم من لو يشاء الله أطعمه إن أنتم إلا في ضلالٍ مبين ."

- لم رفض الكفار الإنفاق مما رزقهم الله ؟
- ما يملكه الكفار ليس بسبب قدراتهم الخاصة من أين تفهم ذلك ؟
- (قال الذين كفروا) التعبير بالاسم الموصول يؤكد (كفرهم . بخلهم . عنادهم)
- إن أنتم إلا في ضلالٍ مبين .
- إن — إلا — (حاك النمط السابق)
- ماذا نتعلم من الآيات السابقة ؟
- ما ثواب المنفق في سبيل الله ؟
- ابحث عن آية قرآنية تبين ثواب المنفقين في سبيل الله.

قواعد النحو العربي:

(الاسم والفعل والحرف)

• يقيس مدى امتلاك الطلاب للمتطلب الأساسي

• يعد المعلم نشاطاً حول أقسام الكلام.

صنف الكلمات التالية:

الإسلام . يحب . صادق . الرسول . من . لا . المؤمنين . يؤمنون .

يعرض المعلم الأمثلة التالية:

(أ)	(ب)	(ج)
فلسطين أرض مباركة يسمى <u>الجمال</u> سفينة الصحراء <u>البريتقال</u> طعمه لذيذ <u>فضل</u> الله على <u>المؤمن</u> كبير .	<u>فتح</u> عمرو بن العاص مصر <u>ينزل</u> المطر في الشتاء <u>أحسن</u> إلى والديك	زرنا أريحا و <u>نابلس</u> <u>الحق</u> <u>لن</u> يهزم <u>في</u> العجلة الندامة <u>هل</u> زرت المسجد الحرام ؟

• قراءة المعلم الأمثلة السابقة.

• يقرأ مجموعة من الطلاب الأمثلة السابقة.

• يناقش المعلم مضمون الأمثلة السابقة: .

- لم بارك الله أرض فلسطين ؟
- ما دليلك على أنها أرض مباركة ؟
- ما الجمال في المثال الثاني من أمثلة مجموعة " أ " ؟
- ما جمع سفينة – الصحراء – .
- أتحب البريتقال ؟ لماذا؟
- ما واجب المؤمن نحو ربه ؟
- ما الجمال في قوله (فتح عمرو بن العاص مصر) ؟
- متى ينزل المطر على بلادنا ؟ وما فوائده ؟
- ما ثواب كل من يحسن إلى والديه ؟
- ما دلالة الفعل أحسن ؟
- لم يزور الناس أريحا ونابلس ؟
- ما المدينة التي نشأت لزيارتها ؟ ولماذا ؟
- استبدل (لن يهزم) بكلمة واحدة ؟

- ماذا يعلمك القول " في العجلة الندامة ؟
 - ما ثواب الصلاة في المسجد ؟
- يطلب المعلم من تلاميذه (فردياً أو من خلال العمل في مجموعات) تأمل الأمثلة وبالذات الكلمات المخطوطة وتسجيل ملاحظاتهم.

من الملاحظات المتوقعة:

- الكلمات المخطوطة ألفاظ دالة على تسميات معينة في المجموعة " أ "
- (فلسطين) تدل على اسم وطننا.
 - (الجمل) يدل على اسم حيوان
 - (البرتقال) على اسم نبات
 - (المؤمن) على اسم إنسان يؤمن بالله وتسمى هذه الكلمات أسماء
- الكلمات المخطوطة في المجموعة " ب " دالة على أحداث معينة:
- (فتح) تدل على فعل حدث في الزمن الماضي
 - (ينزل) تدل على فعل يحدث في الزمن الحاضر الذي قد يمتد إلى الزمن المستقبل
 - (أحسن) يطلب بها حدوث فعل في الزمن المستقبل وتسمى أفعالاً.
- الكلمات المخطوطة في المجموعة " ج "
- ألفاظ ليس لها معانٍ تامة إذا نطقت لوحدها وإنما بورودها في جملة مفيدة يظهر معناها كاملاً وتسمى حروفاً.

نشاط كتابي:

- يحل التلاميذ أسئلة الكتاب ص 7 ، ص 8
- تدريب 1 ، تدريب 2 ، تدريب 3، تدريب 4.

الإملاء : " مهارة اللام القمرية ، واللام الشمسية.

يقيس المعلم المتطلب الأساسي "أل التعريف"

نشاط:

اقرأ الجمل التالية واكتب الكلمات التي احتوت " أل التعريف"

- " الصدق يهدي إلى البر "
- الأم رمز كفاحنا وصمودنا.
- إنّ القدس عاصمة فلسطين.
- دم الشهداء غالٍ علينا.

- يعرض المعلم الأمثلة التالية:

(أ)	(ب)
يصوم <u>المسلمون</u> شهر رمضان " إن الصدق يهدي إلى الجنة " نزل <u>القرآن الكريم</u> على النبي محمد صلى الله عليه وسلم يتحلى المؤمن دائماً <u>بالعدل</u>.	نصح المعلم <u>الطالب</u> قائلاً: حافظ على <u>النظام</u> إن <u>الصدق</u> يهدي إلى الجنة نزل <u>القرآن الكريم</u> على النبي محمد صلى الله عليه وسلم أحب دراسة <u>التربية الدينية</u>.

- يقرأ المعلم الأمثلة السابقة.

- يناقش تلاميذه في مضمون الجمل.

أمثلة مجموعة (أ)

- لماذا يصوم المسلمون رمضان ؟
- ما نوع الأسلوب ؟
- ضع (يهدي إلى) في جملة من عندك.
- ما أول صورة نزلت على النبي (صلى الله عليه وسلم)؟
- بم بدأت السورة ؟ وما أهمية ذلك ؟
- ماذا نتوقع إذا ساد العدل مجتمعنا ؟

المجموعة (ب)

- لمَ طلب المعلم من الطالب أن يحافظ على النظام ؟
- لماذا تحب دراسة التربية الدينية ؟

- يطلب المعلم من تلاميذه تأمل الأمثلة السابقة وتسجيل الملاحظات حول الكلمات التي تحتها خط:

من الملاحظات المتوقعة:

- جميع الكلمات التي تحتها خط في الجمل السابقة أسماء.
 - جميع الكلمات التي تحتها خط احتوت أل تعريف.
 - أل التعريف لفظت في كلمات المجموعة " أ "
 - أل التعريف لم تلفظ في كلمات المجموعة "ب"
 - الحرف الذي جاء بعد أل التعريف في كلمات المجموعة "أ" ساكنٌ.
 - الحرف الذي جاء بعد أل التعريف في كلمات المجموعة "ب" مشدّد.
 - يطلب المعلم من تلاميذه الوصول إلى استنتاج للظاهرة السابقة.
- لام " أل التعريف " التي تلفظ تسمى اللام القمرية وذلك إذا تلاها أحد الحروف القمرية التالية:

أ ب ج ح خ ع غ ف ق ك ل م ه و ي

لام (أل التعريف) التي لا تلفظ تسمى اللام الشمسية ☀ وذلك إذا تلاها أحد الحروف الشمسية التالية ت ث د ذ ر ز س ش ص ض ط ظ ن

نشاط:

يحل تدريبات الكتاب ص 10 سؤال رقم 1، 2.

التعبير :

- ينفذ موضوع التعبير في حصتين أو ثلاث حصص حسب نوعه (وظيفي / إبداعي)
- الحصّة الأولى تتناول مهارة من مهارات التعبير.
- المهارة المراد تنفيذها (علامات الترقيم ، الفاصلة)
- علامات الترقيم: مجموع من الرموز المتعارف عليها. وتعد جزءاً أساسياً في الكتابة يسجل المعلم العبارة التالية: .
- لممارسة الألعاب الرياضية فوائد كثيرة منها تقوية عضلات الجسم وتنمية العقل وتهذيب الخلق.
- هل تستطيع قراءة العبارة دون توقف ؟
- هل تعتقد أن بعض المعاني تحتاج منك إلى تغيير سرعة قراءتك، أو تغيير نبرة صوتك؟
- ما الإشارة التي تدلنا على ضرورة التوقف اللحظي أثناء القراءة ؟

- ما أهمية علامات الترقيم ؟ (تفكير من خلال عمل المجموعات)
- تعين على حسن القراءة وتغيير نبرة الصوت بما يخدم دقة نقل المشاعر والأفكار.
- المتكلم قد يستعمل يديه وحركاته وإشاراته لتوضيح أفكاره فما يعينه على ذلك إلا علامات الترقيم.
- علامات الترقيم محطات تسهل قراءة النص وفهمه.

سنتعلم في هذه الحصة علامة الترقيم (الفاصلة):

- يا فؤاد ، أطع والدك.
- أنواع المادة ثلاثة: أجسام صلبة ، أجسام سائلة ، وأجسام غازية.
- في فصل الربيع تورق الأشجار ، وتغرد الأطييار ، وتحلو الحياة.
- نعم ، أحب العلم.
- والله ، ما قلت غير الصدق.
- عمل مجموعات لاستنتاج متى توضع الفاصلة.
- توضع الفاصلة بعد: النداء . أقسام الشيء . الجمل القصيرة . بعد حرف الجواب . بين القسم وجوابه.

نشاط: ضع الفاصلة في مكانها المناسب من الجمل التالية:

- يا محمد اسمع نصيحة والدك.
- من البحار التي أعرفها: البحر المتوسط البحر الأحمر البحر الأسود.
- نعم أدبت واجبي.
- والله إنك لصادق.
- اثنان لا يشبعان طالب علم وطالب مال.

كتابة موضوع عن الصدق.

استمطار الأفكار: (من الأفكار المتوقعة)

- الصدق قيمة أخلاقية يجب أن يتحلى بها المؤمن.
- أحسن الكلام ما صدق فيه قائله.
- التزام الصدق في المواقف التي نتعرض لها.
- الصدق مع الناس طريق النجاح والاحترام.

الخط العربي: (حرف الحاء)

يعرض المعلم نموذج:

الكتاب والشعراء حملة مصابيح الهداية والحكمة والصلاح.

- يقرأ المعلم النموذج
- يقرأ مجموعة من الطلاب
- يناقش موضوع النموذج:
 - متى يكون الكتاب والشعراء حملة هذه المصابيح ؟
 - ما الجمال في قوله (مصابيح الهداية والحكمة والصلاح) ؟
 - ما رأيك في ترتيب المعطوفات ؟
 - ما مفرد: حملة – مصابيح – .
- يبين المعلم لطلابه كيفية رسم المهارة (حرف الحاء في مختلف مواقعه) بخطي الرقعة والنسخ.
- يدرّب المعلم طلابه على رسم كلمات تحتوي المهارة.
- يكتب الطلاب النموذج بخطي الرقعة والنسخ.



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول أساليب
مقترحة لتدريس القراءة والنصوص

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

أهداف المشغل التربوي :

- التمييز بين القراءات الفاهمة والتحليلية والناقدة في تدريس القراءة والنصوص .
- تحديد خطوات تدريس القراءة والنصوص في كل قراءة من القراءات السابقة .
- إعداد نماذج لدروس محددة في القراءات السابقة .

الفئة المستهدفة :

معلمو اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة الإعدادية

أنشطة المشغل التربوي :

- مناقشة نماذج معدة في القراءات الفاهمة والتحليلية والناقدة لتحديد خطوات تدريسها .
- إعداد نماذج لدروس محددة في اليوم الثاني من المشغل في القراءات السابقة .
- تنفيذ بعض المواقف الصغيرة على مجموعات من المتدربين، وبتنفيذ احد المتدربين

الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية :

- ضبط الكلام قراءةً وكتابةً وحديثاً لنقل المعاني بدقة ووضوح.
- تمكين الطلاب من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتمثلها من خلال دروس الأدب و البلاغة والنقد .
- مساعدة الطلاب على النطق السليم و إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط بنية الكلمة، وضبط أواخر الكلمات.
- تعريف الطلاب بالتراث الأدبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وظروف تاريخية ألّفت بينهم في السراء والضراء.
- مساعدة الطلاب على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه والدور الذي يجب أن يلعبوه في حل المشكلات .
- تكوين عادات لغوية سليمة تساعد التلاميذ على تركيب الجمل تركيباً سليماً.
- وصل الطلاب بحياة الأدباء وصلّاً يستثير متعّتهم وشغفهم بقراءة المزيد من تراثهم.
- تنمية قدراتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال.
- زيادة استمتاعهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة أو ترجمة إلخ ، وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال.
- تنمية ميولهم إلى القراءة الحرة الواسعة كوسيلة من أجمل وسائل قضاء وقت الفراغ وأنفعها .
- استخدام قواعد اللغة استخداماً وظيفياً عن طريق الممارسة والتدريب.
- تمكين الطلاب من التعبير عما في نفوسهم بعبارات سليمة صحيحة وتوسيع دائرة أفكارهم وإعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان .
- القدرة على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى وتنمية الذوق الأدبي .
- التعرف إلى بعض الشعراء وأعمالهم الإبداعية وتنمية مهارة الإصغاء .
- تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ .

خطوات تنفيذ درس القراءة أو النصوص (المحفوظات)

أهم الأهداف السلوكية لدروس النصوص أو القراءة :

- يحدد (يصوغ) الفكرة العامة للموضوع .
- يحدد (يصوغ) الأفكار الرئيسة للموضوع .
- يقرأ النصّ (الدرس) قراءةً جهرية معبرة متمثلة للمعنى .
- يقرأ قراءة وظيفية دالة على معانٍ محددة .
- يعبر عن الفهم التفصيلي لمضمون النص (الدرس) من خلال الإجابات الشفوية والكتابية .
- يتعرف معاني المفردات الجديدة في الدرس (عن طريق : المعنى ، الضد ، السياق ، التمثيل) .
- يوظف المفردات الجديدة توظيفاً صحيحاً في جمل من تعبيره .
- يوظف التراكيب الجديدة توظيفاً صحيحاً في جمل من تعبيره .
- يحاكي (يوظف) الأساليب اللغوية الجديدة الواردة في الدرس .
- يحاكي (يوظف) الأنماط اللغوية الواردة في الدرس .
- يتعرف (يحاكم) المبادئ الواردة في الدرس .
- يتعرف (يميز) الحقائق والآراء الواردة .
- يعطي مؤشرات على تبنيه للقيم الواردة في الدرس .
- يحاكم مواقف الكاتب وبعض الشخصيات الواردة في الدرس .
- يظهر رأيه (موقفه) من مواقف وآراء محددة وردت في الدرس .
- يتذوق مواطن الجمال في الصور التعبيرية .
- يحلل الصور التعبيرية الواردة في الدرس .
- يبيّن دلالات بعض الألفاظ الواردة في الدرس .
- يحاكم بعض المفردات والأساليب وألوان الجمال المستخدمة ومدى ملاءمتها للموضوع .
- يتعرف العاطفة السائدة (تظهر بوضوح في النصوص الأدبية) .
- يصدر أحكاماً على العاطفة . (من حيث الصدق ، والقوة، والنوع...).

من المعلوم أن كل درس من دروس القراءة أو النصوص له ثلاث قراءات :
1- القراءة الفاهمة 2- القراءة التحليلية 3- القراءة الناقدة .

القراءة الفاهمة :

- 1- سلوك مدخلي : تهيئة التلاميذ لموضوع الدرس ومعرفة مدى استعدادهم من خلال :-
 - التعريف بالأديب (التقارير ،أو الدراما ولعب الأدوار ،التخيل أو تقمص الشخصيات)
 - عرض قصة لها علاقة بالدرس ، أو عرض صور مناسبة ومناقشتها ، أو أسئلة شفوية....إلخ.
- 2- القراءة الصامتة: مع مراعاة مهارات القراءة الصامتة (في درس القراءة فقط) ثم يجيب الطالب بعدها عن سؤالين أو ثلاثة حول الفهم العام للدرس (يفضل أن تكون أسئلة كتابية مقالية أو موضوعية) .
- 3- مناقشة صورة الكتاب (للمرحلة الابتدائية) .
- 4- عرض بطاقات للكلمات الصعبة أو الجديدة الواردة في الدرس (للمرحلة الابتدائية) .
- 5- القراءة الجهرية :
 - أ- يقرأ المعلم قراءتين الأولى؛ للضبط والثانية لتمثيل المعنى (ثم يستمع الطلاب إلى الشريط المخصص للنص).
 - ب- يقرأ الطلاب المجيدون مع توزيع القراءات على الطلاب (لا تقل عن 15 طالباً) .
- 6- المناقشة العامة للدرس (النص) : يناقش المعلم الدرس مناقشة عامة مع الربط بالواقع وخبرات الطلاب السابقة .
- 7- استنتاج الفكرة العامة من خلال إكمال فراغ ، اختيار من متعدد ، صوغ الفكرة... (ويمكن تأجيلها بعد الانتهاء من القراءة التحليلية للدرس).
- 8- تقسيم الدرس إلى فقرات رئيسة وقراءة كل فقرة ومناقشتها مناقشة عامة وتحديد الفكرة الرئيسية التي تشتمل عليها .
- 9- التقويم الختامي: يعطى الطالب أسئلة كتابية حول الفهم العام للدرس.
- 10- غلق الدرس : يكون بثلاث خطوات :-
 - الأولى: سؤال الطلاب حول ما تعلموه في هذه الحصة .
 - الثانية: إعطاء النشاط البيتي وكتابته على السبورة .
 - الثالثة: الاستعداد للحصة القادمة.

القراءة التحليلية :

- 1- سلوك مدخلي مناسب (إملاء موجهة).
- 2- مناقشة الواجب البيتي والاستماع إلى القراءة الموجهة .
- 3- قراءة الدرس قراءة جهرية من قبل المعلم (فقرة أو أكثر بحسب الحاجة) ثم قراءات متنوعة للمتوسطين من الطلاب .
- 4- قراءة الفكرة الأولى من الدرس ثم تحليلها من حيث (المعنى التفصيلي ،المفردات ، التراكيب ، الأساليب ، الأنماط اللغوية ، الجمال) وبهذه الطريقة يتم مناقشة باقي أفكار الدرس ، مع تنفيذ التقويم المرحلي المستمر .
- 5- التقويم الختامي للقراءة التحليلية (أسئلة حول المعنى التفصيلي،المرادفات، التراكيب،الأساليب الأنماطوكل ما تمت مناقشته)
- 6- غلق الحصة .

القراءة الناقدة:

- 1- سلوك مدخلي مناسب (إملاء موجهة).
- 2- مناقشة النشاط البيتي وتقويمه ورصد النتائج .
- 3- القراءة الموجهة للضعفاء .
- 4- قراءة الدرس قراءة جهرية من قبل المعلم ثم قراءات متنوعة من الطلاب (المتوسطين والضعفاء) .
- 5- قراءة وظيفية يتخللها مناقشة دقيقة لما يأتي :
 - الجمال الوارد في النص و نقده وتذوقه .
 - الدلالات والإيحاءات في البنية العميقة للنص وإبداء الرأي فيها .
 - ألفاظ النص ومدى ملاءمتها للعاطفة المسيطرة على الأديب .
 - القيم والاتجاهات الواردة الدرس.
 - تناول الآراء والمواقف والشخصيات ومحاكمتها .
 - نقد بعض التعابير الواردة .
 - محاكاة أسلوب الكاتب .
 - إبراز العاطفة المسيطرة على الأديب .
 - الموسيقى بنوعها : الداخلية ، الخارجية الناتجة عن (الألفاظ، السجع ، القافية)
- 6- التقويم المرحلي الكتابي المستمر، وتقويمه ورصد نتائجه .

- 7- تسميع النص وكتابته على أوراق خارجية غيباً .
- 8- التقويم الختامي : كل سؤال عبارة عن فقرة محورية وتتبعها أسئلة شاملة (مقالية أو موضوعية) لمهارات الدرس .
- 9- غلق الدرس .
- ملاحظة :** قد تحتاج القراءة التحليلية إلى عدة حصص ، وكذلك القراءة الناقدة ، وذلك بحسب مستوى التلاميذ وطبيعة الموضوع .
- الطلاب بكتابة النموذج على كراسة خاصة كنشاط بيتي .

يقوم كل معلم بإعداد خطة درسية تشمل القراءات الثلاث لأحد الدروس

القراءة الفاهمة

الأهداف السلوكية :

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم

القراءة التحليلية

الأهداف السلوكية :

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم

القراءة الناقدة

الأهداف السلوكية :

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

تحليل النصوص الأدبية ومهارات
التذوق الأدبي

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

المحتويات

- 1- النظرة الشاملة
- 2- تمهيد
- 3- عناصر التذوق الأدبي
- 4- تحليل النص الأدبي
- 5- مثال تطبيقي
- 6- المراجع

1- النظرة الشاملة

المسوغات:

إن الوقوف على إبداعات الأديب في نصّه وما تجلّى فيه من جماليات تجعل القارئ يفعل بها ويتأثر-مثلما يفعل بها الأديب من قبل وتأثر - انفعالاً وتأثراً يجعلانه مشدوداً إلى ما في النص من سماتٍ فنيّةٍ و قيمٍ موضوعيّةٍ ترتقي بالأدب وتسمو بالإنسان إلى مراقبي التقدّم والكمال.

ولتحقيق هذه الغاية لابد من حضور القارئ كركنٍ أساسي لفهم حركة النص وتموضعات مضامينه وأفكاره، واعتماده كمدخل دراسي لفهم تلك العلاقة التفاعلية بين ثلاثة محاور رئيسة هي الكاتب المبدع والنص الذي أبدعه والقارئ الذي يسبر أغواره ويتلمس طريقه للوصول إلى مواطن الجمال فيه ودلالات ألفاظه وإيحاءات تعبيراته ومفرداته، وأداته في ذلك التطواف الدائب في عيون التراث الأدبي قديمه وحديثه، شعره ونثره، حتى يتمكن من توسيع مداركه اللغوية وصقل قدراته ومواهبه ومن ثم امتلاك ناصية القراءة العميقة للنص والنفاز من خلال عتباته إلى ما وراء السطور من دلالات تعيد صياغة النص بطريقة تكشف ما يرمي إليه الكاتب من مقاصد، وربما تأتي بما لم يرد على خاطر الأديب أو الشاعر عند ولادة النص.

بقي أن نشير إلى أن لدى معلمينا خبرات معينة في مجال تدريس النصوص وتذوقها اكتسبوها بالقراءة الذاتية والدربة، ولكن من المتعارف أن الخبرات تتراقد وتتلاقح ومن ثم تتواءم وتتكامل ليكون الناتج عميق الفائدة بالغ الأثر .

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة هذا التعيين الدراسي لتجسد خبرة رافدة تقوم على أن تتناول النص الأدبي وتحليله ينبغي أن يتجاوز السطح إلى الأعماق ليصل بالطلاب إلى آفاق جديدة ورحبية.

النتائج المتوقعة :

تهدف الحلقة إلى أن يتمكن المشاركون من بلوغ النتائج التعليمية التالية :

- 1-تعرف مهارات التذوق الأدبي.
- 2- تحليل النص الأدبي شكلا ومضمونا .
- 3- تحديد أبرز الجوانب التي تساعد على تدريس النص الأدبي وتذوقه.

4- القدرة على جعل النص الأدبي محورا لنشاطات لغوية متنوعة.

5- إصدار أحكام نقدية موضوعية على النص الأدبي.

6- تحديد صفات الناقد "المعلم" الجيد.

7- تعرف عناصر النص الأدبي.

8- تحديد الأسس والأبعاد المقترحة لتحليل النص الأدبي .

الفئة المستهدفة :

المعلمون والمعلمات الذين يحملون الدرجة الجامعية ويعلمون طلبة الصفوف الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية من الرابع حتى التاسع.

الوقت المخصص للنشاط:

حلقتان تدريبيتان.

يقوم المشاركون بدراسة التعيين قبل الحلقة التدريبية في أثناء الحلقة الدراسية يناقش المشرف على تنفيذ هذا النشاط مع المتدربين ما يلي

- مفهوم التدوق الأدبي
- مهارات التدوق الأدبي.
- مراحل تحليل النص الأدبي.
- خطوات تدريس النص الأدبي.
- صفات الناقد "المعلم" الجيد.
- عناصر النص الأدبي.
- نصا مختارا من المقررات الدراسية للصفين الثامن والتاسع .

ما بعد الحلقة الدراسية:

- إعداد خطة دراسية لنصوص مقررّة توظف فيها مهارات التدوق الأدبي.
- زيارات صفية ميدانية يقوم بها مشرفو اللغة العربية للتأكد من تحقيق المتدربين للأهداف.
- تزويد القائمين على النشاط بتغذية راجعة حول الخطط الدراسية بعد التطبيق.

3. تمهيد

يجمع معظم العلماء على أن التذوق الأدبي مزيج من الحس و العاطفة و الخيال و الفكر ، و هو قابل مع دوران عجلة الزمن للصقل و التنامي . و من المتعارف عليه أن اللغة أداة الفكر و انها قادرة ، بما في بنيتها من علائق و فعاليات خاصة على أن تحمل صورة حية للتجربة التي يعيشها مبدع النص . و الأديب لا يعبر عن الأفكار و المقاصد بالألفاظ في أصل وضعها بل إنه يجعلها قوالب للمعاني ويتكئ على تلك الألفاظ للتعبير عن دلالات جديدة يقصد إبلاغها إلى المتلقي .

و لا ريب في أن هذه الدلالات تنجم عن انفعالات مؤثرة و عواطف صادقة إزاء مواقف حياتية معينة يترجمها الأديب في عمل فني تتجسد فيه تلك الانفعالات و الأحاسيس و المقاصد على الصورة التي يرغب فيها . وغني عن القول أن الأديب لا يقوى على ترجمة تلك المشاعر إلا إذا ملك زمام اللغة ووقف على أسرارها واستكنه معطياتها . وكلما كانت الفكرة التي يعبر عنها الأديب فكرة إبداعية اكتسب العمل الأدبي الخلود و قوة الاستمرار، إذ أن العاطفة تكتسب الحيوية و القوة بالجدة في حين يخبو أوارها إذا ما كانت الأفكار ضحلة باهتة. و غالباً ما يلجأ الأديب إذا ما أراد التعبير عن انفعاله بموقف معين ، إلى استخدام صورة حية تجسد أفكاره ومقاصده . وحرى بالذكر أنه يتخير ألفاظه حين يرسم تلك الصورة ، فلكل مقام مقال و بلاغة الكلام تتبع من كونه منسجماً و مقتضيات الحال .

إذاً ، فلا مندوحة لمن يريد أن يقف على نص أدبي من أن يلّم بالعناصر التي تشكل بنية هذا النص، و لا شك في أن ذلك هو طريق الوصول إلى تذوق ذلك النص، وهو ما يتفق و مفهوم الدكتور محمود رشدي خاطر الذي يعتمد التذوق الأدبي نشاطاً يقوم به المتلقي استجابة لتأثره بنواحي الجمال الفني في النص على نحو يستطيع من خلاله أن يصدر عليه أحكاماً تقويمية لا يتمكن من إصدارها إلا الناقد الجيد الذي يتمتع بصفات معينة نذكر منها:

4. عناصر التذوق الأدبي

العمل الأدبي بناء مركب من عدة عناصر متعددة يتفاعل كل عنصر مع الآخر تفاعلاً داخلياً . و سنركز في هذا التعيين على أربعة عناصر رئيسة وهي : الفكرة ، العاطفة ، الخيال ، و الأسلوب، علماً بأن هناك عناصر أخرى كالإيقاع و الموسيقى يمكن تدريسها في مراحل مدرسية عليا .

1:4 الأفكار :

تجدر الإشارة بادئ ذي بدء إلى أن الفكرة تشكل عنصراً مهماً في العمل الأدبي و النص الذي يخلو من فكرة يخلو من الحياة و لا يكتب له الخلود .

و الفكرة هي المضمون الذي يحمله النص الأدبي . و ينبغي لم يدرس نصاً أدبياً أن يكون على وعي بأن الأديب لا يعبر عن تجربته الخاصة فحسب ، بل إنه كثيراً ما يتجاوزها إلى التعبير عن تجارب الآخرين، و بذلك يكتسب العمل الأدبي أهمية بالغة من خلال التعبير عن آمال الناس و آلامهم ، و ذلك يعني أنه يجدر بالأديب أن يقوم بصوغ تلك التجارب في عمل مبدع تكتسب الفكرة من خلاله ألقاً و خلوداً .

و خليك بالمعلم أن يساعد التلاميذ في تحديد فكرة النص و ما يجب أن يتوافر لها من السمات التي تتلخص فيما يلي :

أ- الصدق والوضوح والبعد عن التناقض والاضطراب كقول الشاعر محمد إقبال :

إذا الإيمان ضاع فلا أمان و لا دنيا لمن لم يحيى ديننا

و قول المتنبي :

و إذا لم يكن من الموت بد فمن العجز أن تموت جباناً

ب- العمق و الشمول و النظرة إلى الأمور أبعد مما يراه الإنسان العادي فيها،كقول عنتره :

لا تسقني ماء الحياة بذلة بل فاسقني بالعز كأس الحنظل

ت- الأصالة و الجدة كقول شوقي :

وطني لو شغلت بالخلد عنه نازعتني إليه في الخلد نفسي

ث- غزارة المعنى كقول راشد حسين :

قالت : بساتيننا أزهارها نسفت متى تعود الأزاهير التي نسفوا

قلت: انظري في سمانا لم تزل سحب غداً ترخ إلى أن يزهر الأسف

نشاط (1) :

استناداً إلى سمات الفكرة المشار إليها آنفاً ، هات أمثلة أخرى من الشواهد الشعرية على كل سمة منها :

1- الصدق و الوضوح

2- العمق و الشمولية

3- الأصالة و الجودة

4- غزارة المعنى

2:4 العاطفة :

العاطفة عنصر رئيس من عناصر الأدب ، إنه الإحساس الذي يعكس الأشياء المادية المحسوسة على مرآة النفس البشرية، وهي تمثل جزءاً مؤثراً من الأسلوب الأدبي، وبالعاطفة يستطيع المبدع أن يعبر عن تجاربه الذاتية وعن تجارب الآخرين أيضاً ، لكن تأثير الأحداث في هذه العاطفة يؤكد حضوره على كلا الحالتين، وهو أمر لا يخفى على القارئ الحصيف والدارس المتسلح بمعايير النقد وأدواته ، ولعل فيما رسمه الشاعر "معروف الرصافي" في لوحته العاطفية التالية حينما رأى الأرملة المرضعة " تستجدي " حاملة وليدها ، ما يجلو هذا المفهوم :

لقيتها ليتني ما كنت ألقاها تمشي و قد أثقل الإملاق ممشاها
أثوابها رثة و الرجل حافية و الدمع تذرفه في الخد عيناها
مات الذي كان يحميها و يسعدها فالدهر من بعده بالفقر أشقاها

1:2:4 أنواع العواطف :

ليس سهلاً على الباحث أو الدارس أن يصنف العواطف و يحصر أنماطها دون الاستناد إلى نص أدبي معين، فكل نص يجيش بعواطف تتناسب وجزئيات المضمون الذي يعبر عنه، لكننا عمدنا في هذه المادة التدريبية إلى تصنيف تقريبي للعواطف لأغراض تعليمية محضة لعلنا أن العاطفة تتلون بمشاعر الأديب المبدع و يمكن تصنيفها على النحو التالي :

1- الذاتية: و هي التي تعبر عن نوازع معينة لدى الفرد، من ذلك قول أبي فراس الحمداني:

معللتني بالوصل و الموت دونه إذا مت ظمأنا فلا نزل القطر

و قول أبي القاسم الشابي :

سأعيش رغم الداء و الأعداء كالنسر فوق القمة الشماء

أرنبو إلى الشمس المضيئة هارثاً بالسحب والأمطار والأنواء

و كقول الشاعر عبد الرحيم محمود :

سأحمل روعي على راختي وألقي بها في مهاوي الردي

فأما حياة تسر الصديق وأما ممات يغيط العدا

2- الوطنية : و هي التي تعبر عن حب الإنسان لوطنه والاعتزاز به والتضحية في سبيله
كقول أبي سلمى :

يا فلسطين ولا أحلى ولا أغلى وأطهر

كلما حاربت من أجلك أحببتك أكثر

3- القومية : هذه العاطفة تحلق في آفاق أوسع وأرحب ، حيث يتحدث الشعراء من خلالها

عن آمال وآلام الأمة العربية في الاستقلال والتحرر والوحدة ، يقول علي محمود طه :

فليست حدود الشرق تفصل بيننا لنا الشرق حد والعروبة موقع

و يتحدث أبو ريشة عن هموم الأمة العربية في قصيدته التي مطلعها :

أمتي هل لك بين الأمم منبر للسيف أو القلم

أنتفاك وطرفي مطرق خجلاً من امسك المنصرم

4- الإنسانية : ومجالها الإنسان في كل بقاع الدنيا : فقضايا التحرر السياسي والاجتماعي

والاقتصادي واحدة في هذا الكون :

يقول محمود درويش :

إنا نحب الورد

لكننا نحب القمح أكثر

و نحب عطر الورد

لكن السنابل منه أطهر

ويقول إيليا أبو ماضي:

نسي الطين ساعة أنه طين فصال تيتها وعريد

وكسا الخز جسمه فتباهي وحوى المال كيسه فتمرد

5- الدينية : و منطلقها الاعتزاز بالدين و قيمه و مبادئه و الدفاع عنه كقول أبي العتاهية :

فيا عجبي كيف يعصى الإله أم كيف يجحده الجاحد

و في كل شئ له آية تدل على أنه واحد

بقي أن نشير إلى أن هذه العواطف الأساسية تحمل بين طياتها معاني أخرى فقد ترد عاطفة

إنسانية أو ذاتية محملة بمعاني الحب أو الكره أو الفرح أو الحزن وعندها ليس من الصواب القول

عنها عواطف وإنما هي معان تحملها تلك العاطفة ، وقس على ذلك بقية العواطف.

نشاط (2)

اذكر نوع العاطفة في كل من الأبيات التالية :

- 1- و لو أني حييت الخلد فرداً لما أحببت بالخلد انفراداً
- 2- كفكف دموعك ليس ينفعك البكاء و لا العويل
وانهض و لا تشك الزمان فما شكا إلا الكسول
- 3- هب جنة الخلد اليمن لا شئ يعدل الوطن
- 4- أبا الزهراء قد جاوزت قدري بمدحك بيد أن لي انتساباً

معايير الحكم على العاطفة :

- 1- القوة : و هي سمة تحرك مشاعر المتلقي إذا ما توافرت في العاطفة و هي تعتمد على قوة نفسية الشاعر و رصانة أسلوبه .
- 2- الصدق : ومنبعه الأسباب التي تجعل العاطفة صادقة .
- 3- الاستمرارية و الثبات : وتعني بقاء العاطفة و أثرها في نفوس المستمعين زمناً طويلاً .
- 4:3 الخيال :

الخيال تجسيم العواطف والأفكار في صور موحية مؤثرة تقربها من القارئ ويمكن وصفه بوسيلة بيانية تأخذ عناصرها من الطبيعة والأشياء وتؤلفها بطرائق التشبيه والمجاز والكناية ، وهو العنصر الذي تلجأ إليه العاطفة لتعبر عن نفسها حين تعجز العبارات الأخرى عن تحقيق هذه الغاية الأدبية ، فالخيال الجميل هو الذي يعرض العاطفة حية نابضة بعيدة عن الصمت والجمود . ولا يتسنى ذلك إلا لمن توافر لديه حس مرهف وذوق فني رفيع .

و يقوم الخيال بالربط بين النص الأدبي والمتلقي وذلك يعني أن يتسم الخيال بعنصر التأثير ، ذلك العنصر الذي يكون النص بدونه خارج إطار الإبداع، ومنه بات لازماً أن تكون الصورة الشعرية مترابطة منسجمة لا تناقض فيها ولا اضطراب .

و يمكن إجمال معايير الحكم على الخيال أو الصورة الشعرية بما يلي :

- 1- القدرة على إبراز المعنى و تجسيده كقول ابن الرومي :

رأيتُه سحرًا يقلّي زلابية في رقة القشر والتجويف كالقصب
كأنما زيتُه المغلي حين بدا كالكيماء التي قالوا ولم تصب

يلقي العجين لجيناً من أنامله فيستحيل شبابيكاً من الذهب
و الشاعر في هذا النص يعرض صورة ناطقة تظهر عملية القلي جلية واضحة بحركاتها أمام
السامع فيبدو وكأنه يشم رائحة الزيت وتلفح وجهه حرارة المقلي فيتحرك فمه لتناول الزلابية
الشقراء .

2- جدة الصورة و طرافتها ، يقول مظفر النواب :

سبحانك كل الأشياء رضيت

سوى الذل

و أن يوضع قلبي في قفص

في بيت السلطان

و قنعت يكون نصيبي في الدنيا

كنصيب الطير

و لكن سبحانك

حتى الطير لها أوطان

و تعود إليها

وأنا ما زلت أطيّر

فهذا الوطن الممتد من البحر إلى البحر

سجون متلاصقة

سجان يمسك سجان

فالشاعر رسم صورة دقيقة جديدة واقعية لحالة الاغتراب التي يعيشها في وطنه ، فهو متعلق
بالحرية ملتصق بها رافض الذل و القيد - إذ إنه يرضى أن يكون نصيبه في الدنيا كنصيب

طير " أكل قليل و حرية دائمة " لكن الطير يملك وطناً و هو لا يملك هذا الحق ، إنه يطرق معنىً جديداً جريئاً بصياغة لغوية بسيطة و بصورة نابضة مشرقة .

3- الملاءمة بين الحوادث المبعثرة لصوغصور جديدة كقول ابن المعتز :

كأن سماءنا لما تجلت خلال نجومها عند الصباح

رياض بنفسج خضل نداه تفتح بينه نور الأفاقي

يرسم الشاعر في هذين البيتين صورة موحية حين شبه زرقة السماء الصافية بين النجوم البيضاء المنتشرة وقت الفجر برياض جميلة من البنفسج المبتل بالماء و قد تفتحت في أنثائه أزهار الأفاقي .

4- مدى التشابه بين المشاهد الخارجية و ما توحى به من انفعالات داخلية ، كقول بشار :

كأن مثار النقع فوق رؤوسنا و أسيافنا ليل تهاوى كواكبه

نشاط (3) :

اشرح الصورة الشعرية فيما يلي :

أ- كفى بك داء أن ترى الموت شافياً و حسب المنيا أن يكن أمانيا

ب-لله نهر سال في بطحاء أحلى وروداً من لمى الحساء

ت-فالمرء قد ينسى المسيء المفتري و المحسنا

لكنه مهما سلا هيهات يسلو الموطنا

4:2 الأسلوب :

الأسلوب هو الطريقة الخاصة التي ينفرد بها الكاتب في التعبير عن أفكاره و مشاعره أو أفكار الآخرين و مشاعرهم ، و يقوم ذلك على انعكاس الحدث على الذات ، فبوساطته يستطيع الأديب أن ينقل أفكاره و عواطفه و صوره إلى القارئ أو المستمع .

1:4:4 خصائص الأسلوب و سماته :

أ- أن يكون مألوفاً بعيداً عن وعورة الكلمات و التركيبات و المصطلحات .

ب-أن يخلو من الأخطاء اللغوية و النحوية التي تخل بالمعنى .

ت-أن لا يعتمد التهويل و المبالغة .

ث-أن يراعي استعمال الكلمات و التراكيب اللغوية المتألفة في تركيب الجمل .

ج- أن يراعي العاطفة المراد تصويرها .

ح- أن يهتم بمعنى الألفاظ اللغوية وجرسها الموسيقي وصورها المجازية وحسن تأليفها و تنسيقها و تجانسها .

كقول المتنبي يصف شعب بوان :

مغاني الشَّعب طيبا في المغاني بمنزلة الربيع من الزمان
و لكن الفتى العربي فيها غريب الوجه و اليد و اللسان
ملاعب جنة لو سار فيها سليمان لسار بترجمان

نشاط (4) :

بعد إطلاعك على الخصائص التي ينبغي أن تتوفر في الأسلوب الأدبي ، اكتب شاهداً واحداً من الشعر على كل خصيصة من هذه الخصائص .

5. تحليل النص الأدبي

يساعد تعليم النصوص الأدبية على نمو شخصية التلميذ و صقلها وتوجيه سلوكها توجيهاً إنسانياً، و بخاصة تلك النصوص التي تزخر بالمعاني السامية والعواطف النبيلة والصورة الموحية والمفردات والتراكيب الجديدة، وهي إلى جانب ذلك تنمي قدرة التلميذ على الفهم والتذوق وإصدار الأحكام بمستوى يتناسب ودرجة نضجه .

1:5 الوسائل التي تساعد على عملية تحليل النص الأدبي :

1:1:5 إلمام المعلم بالنص إماماً محكماً بالقراءة الواعية ، المتأنية الفاهمة التي تعني النفاذ إلى ما وراء الكلمات والسطور والتغلغل في أعماقها وسبر غورها .

2:1:5 اليقظة التامة لدى المعلم عند قراءة النص ليتمكن من التفاعل معه و إصدار أحكام نقدية سليمة .

3:1:5 التخطيط والإعداد الجيدان للنص .

4:1:5 تحديد الأدوات التي تساعد على فهم النص تفسيره ، ومن هذه الأدوات :

- التعرف إلى شخصية الأديب .
- تعرف ببيئتي النص الزمانية والمكانية .
- استخدام المعاجم والمراجع والمصادر المنتمية .

نشاط (5)

أ- ما المقصود بالبيئة الزمانية و المكانية للنص الأدبي ؟

ب- اذكر مرجعين يمكن توظيفهما في تدريس نص شعري لبشار بن برد ؟

2:5 الشكل و المضمون :

بعد أن يتأكد المعلم مما يرمي إليه الأديب والأسلوب الذي عبر به عن هذا المضمون (الأفكار) والأدوات الملائمة التي تخيرها لنقل هذه الأفكار، يقوم بعملية تحليل النص من حيث الشكل والمضمون (المبنى و المعنى) بقصد صوغ الأهداف وإعداد الأنشطة وأساليب التقويم .

1:2:5 تحليل النص من حيث الشكل :

أهم عناصره :

أ. المفردات و التراكيب اللغوية و مدى ملائمتها لغرض النص، و معناها الحقيقي و بناها الصرفية .

ينبغي أن تكون لغة الأدب مأنوسة أليفة ، على علوها وشرفها بأن تكون لغته وسطاً بين لغة المتقّرين من الرواة ولغة العامة الركيكة . يقول أبو هلال العسكري " وأما المختار من الكلام فهو الذي تعرفه العامة إذا سمعته ولا تستعمله في محاوراتها ."

فالغربة : أن تكون الكلمة وحشية لا يظهر معناها ، فيحتاج القارئ في معرفتها إلى أن يبحث عنها في كتب اللغة .

الابتذال : الكلمة المبتذلة هي التي لاكتها العامة حتى عطّلت إشعاعها ، فصارت باهتة منطفئة ، ولغة الأدب ينبغي أن تمتاز عن لغة العلم ولغة الحياة اليومية بسموها ورقبها .

يُراعي الأديب الفروق الدقيقة بين معاني المفردات ليعبّر عن شعوره بدقّة فلا يستخدم الكلمة في غير موضعها وإلا عُدَّت عليه عيباً فمن الفروق مثلاً : "الفرق بين العلم والمعرفة : المعرفة أخص من العلم ، لأنها علم بعين الشيء مفصلاً عما سواه والعلم يكون مجملاً ومفصلاً ، الفرق بين الحمد والشكر : الشكر هو الاعتراف بالنعمة ، والحمد هو الذكر بالجميل ويصح على النعمة وغيرها ، الفرق بين الخوف والفرع : الفرع مفاجأة

الخوف عند هجوم غارة أو صوت وما أشبه ذلك وهو انزعاج القلب بتوقع مكروه عاجل
فهو حالة خاصة للخوف

ت- الأساليب اللغوية : الأمر والنداء الاستفهام المديح .

ب. قوة الأسلوب ومتانته بما ينسجم والمعاني التي يريد الكاتب أن يعبر عنها بإبراز ما
استخدم من أدوات وإيحاءات وتكرار وغيرها .

ت. العاطفة : نوعها ، عمقها ، وقتها ، ومدى صدقها .

ث. الخيال (الصور) : نوعه إبداعي أو سطحي ، إظهار التشبيه و المجاز و الاستعارة .

2:2:5 تحليل النص من حيث المضمون : وأهم عناصره :

أ. حياة الشاعر و ملامح شخصيته .

ب. الجو العام للنص ، البيئة الزمانية و المكانية و المناسبة التي نظم فيها النص .

ت. الفكرة العامة .

ث. الأفكار الجزئية .

ج. القيم و الاتجاهات التي ينادي بها الأديب في النص و مدى الاستفادة منها في واقع
حياة التلاميذ.

2:3:5 الإعداد و التخطيط الدراسي :

بعد تحليل النص الأدبي من حيث الشكل و المضمون ، يقوم المعلم بإعداد الخطة
الدرسية للنص من حيث الأهداف التعليمية ، التعلم القبلي و الأنشطة و المواد التعليمية،
واستراتيجيات التنفيذ، و أساليب التقويم التكويني و الختامي .

نشاط : (عصف ذهني)

ماذا يقصد بالتحليل الشفهي للنص؟

أثر التحليل الشفهي في القراءة الإبداعية:

إن قراءة النص بصوت عالٍ ممثلٍ للمعنى تُعطيهِ إضاءات كثيرة ومتنوعة،

فمن الاعتبارات المهمة التي تقودنا إلى مناصرة التحليل الشفهي للنصوص الأدبية .

إن التحليل الشفهي يمنح النصوص حياة، يعيد إليها نضارة وإحياء وخاصةً للأعمال القديمة، ويضعها في أرضية جامعة تجعلها في وضع أفضل من تقليد الخصوصية المتمثلة في همس المؤلف في أذن القارئ مباشرة. فالأداء يتطلب خلق صوت بارز آخر هو صوت النص ذاته.

فلماذا لا نعتبر الصوت مظهرًا من مظاهر حياتنا و يتطلب التدريب ضمن إطار العملية التعليمية، ليس على نحو منفصل كالخطبة والموعظة، وإنما كجزء لا يتجزأ من دراسة الأدب المحلل شفهيًا؟

وهذا لا يعني إغفال القراءة الصامتة للأدب، بل لا بدّ من أن يكون للأدب الشفهي دور مهم في عملية التحليل الإبداعي عبر حضور القارئ المبدع.

القراءة الإبداعية للنص :

ركّز العرب في مؤلفاتهم على أهمية فهم المقروء، فلقد سئل أبو تمام : لم تقول من الشعر ما لا يفهم؟ فأجاب : لم لا تفهم ما يقال؟

إن قراءة النص قراءة منهجية تعني صياغة جديدة لإنسان ذواقة، بل تجعل من فهم النصوص عالماً متجدداً يساهم في خلق واقع جديد ونص مواز للنص الأساس .

وهذا يؤكد أن أهمية النص تكمن فيما يؤثره في القارئ ، وما يخلقه من تأثير داخلي في نفسه، كذلك وما يحدثه في نفسه من نقلة نوعية في التفكير، ومن السطحية في التعامل مع الأشياء ، إلى عمق الرؤية ورحابة الحياة.

"فنحن نبحث عن قارئ يشتغل على النصوص مساءلةً واستنطاقاً ، أو حفراً و تنقيباً و تحليلاً وتفكيراً، و يدرك بأن النص بات يشكل منطقة من مناطق عمل الفكر. وهذا ما يجعل منه حقلاً يتكشف فحصه والاشتغال فيه عن إمكان الوجود والفكر معاً. ومعنى الإمكان هنا أن استكشاف النص يؤول إلى إعادة ترتيب علاقتنا بوجودنا ومقولاتنا بالحقيقة والذات والعقل والمعنى والمؤلف والقارئ."

"تعرف القراءة الإبداعية بأنها : " عملية عقلية وجدانية تتجاوز تعرف الكلمات وفهم النص واستيعابه ، وتمتد لتتعمق فيه ؛ حتى يتوصل القارئ إلى اكتشاف علاقات جديدة بين الأشياء

والحقائق والأحداث الواردة في النص ؛ ويستطيع القارئ المبدع أيضاً أن يولّد أفكاراً جديدة ومتنوعة ، ويكتشف حلولاً جديدةً متنوعةً من خلال المعلومات المقدّمة إليه في النص .

إن قراءة النص قراءة منهجيّة يعني أن يصبح القارئ قادراً على فهم دواخل النصوص لأن عملية القراءة الإبداعية لا تكمن في وجود النص المبدع والكاتب المبدع فقط بل لا بدّ من وجود القارئ المبدع وهو الركن الثالث من العملية الإبداعية، ونعني بذلك الكاتب والنص والقارئ الذي لا بدّ له من أن يمتلك مهارات القراءة الإبداعية حتى يصبح جزءاً مهماً في هذه العملية.

نشاط : (عصف ذهني)

- عدد أهم مهارات القراءة الإبداعية.

مهارات القراءة الإبداعية:

لعله من المفيد أن نذكر أهم هذ المهارات على سبيل المثال لا الحصر ومنها

- 1- إضافة أفكاراً جديدة إلى النص المقروء .
- 2- اكتشاف العناصر المفقودة في النص .
- 3- طرح أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته .
- 4- الإجابة عن الأسئلة المفتوحة .
- 5- توظيف الأفكار والحقائق المستخلصة من النص في مواقف جديدة .
- 6- التنبؤ بالأحداث من خلال المعلومات المقدّمة إليه في النص المقروء.
- 7- ابتكار حلولاً متنوعة للمشكلة المعروضة بالنص .
- 8- ابتكار عناوين للنص لا تقل عن ثلاثة عناوين .
- 9- ابتكار نهاية للنص القصصي .
- 10- التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي جديد (كالمسرحية، الشعر، القصة، الحكمة)

الدراسة المنهجية للنص الأدبي:

نشاط : (عصف ذهني)

ماذا يقصد بالدراسة المنهجية للنص الأدبي؟

هي الدراسة التي تتلخّص في الاعتماد على النص الذي نريد أن نجعل منه مجالاً للدراسة والتحليل، وذلك من خلال دراسة المستويات اللغوية والدلالية وتوظيفها خدمة للنص .

إن هذا النوع من الدراسة الأدبية -"الدراسة المنهجية" - تجعلنا نندوق الأدب العربي ونحسُّ به ليس من خلال التلقين، بل من خلال الدراسة التحليلية.

فلم يعد تحليل العمل الأدبي متروكاً للارتجال والتذوق المزاجي، والانطبائية التي لا رقيب عليها. "فدراسة الأدب دراسة جدية تتطلب اختصاصاً، واختصاص يتطلب عُدّة منهجية. ولنعتزف بصدق أن مدارسنا لم تُثبِت حتى الآن أن همّها الأول هو تدريب الطالب على التحليل المنهجي وتطوير حسه النقدي " . حيث أن المحاضرة الجاهزة وأسلوب التلقين، والكتاب الجاهز قد غيّب القارئ فجعل منه أداة استماع وتخزين فقط .

صفات الناقد (المعلم) الجيد:

بُني النقد الأدبي على أعمدة و أسس علمية، و أطلق عليها اصطلاحاً، الشروط التي يجب أن تتوفر في الناقد:

- 1- سلامة الذوق ؛ لأن المتنبي يقول : وَمَنْ يَكُ ذَا فَمٍ مَرِيضٍ يَجِدُ مُرّاً بِهِ الْمَاءُ الزَّلَالَا
- 2- دقّة الحس , فلا بد من أن يتجاوب الناقد والأثر الأدبي وينفعل به انفعالاً عميقاً , فينتقل بكل حواسه إلى الجو الذي عاش فيه الأديب ويتقمّص شخصيته .
- 3- الذكاء والخبرة: و هي قاعدة عريضة، تشمل إلمام الناقد بمعرفة أدبية شاملة للنص الفني، ثم بما يتعلّق به من فنون وموضوعات أخرى. فالنقد لا تُحكم قضاياه إلا إذا أحكم الناقد مقاييسه الخاصة، واستعان بالمقارنة بمقاييس الفنون الأخرى، و يجب أن يكون الناقد مُلمّاً بعصر الأديب و مستواه و سيرته.

4-المشاركة الوجدانية " التعاطف " : فالناقد يجب أن تكون لديه القدرة على النفاذ إلى عقلية الأديب و عاطفته، و يتم تطبيق تبادل المواقف أي أن الناقد يضع نفسه في زاوية الأديب و يتقمص موقفه نحو التجارب التي تجود بها قريحته والفنون التي يبدعها، ليرى بعينه و بصيرته ما رآته عين الكاتب، و يسمع بأذنه موسيقاه و شجونه، كي يدرك ما تآقت روح الكاتب للوصول إليه. فيتحرر من جسده و يتقمص ذات الأديب ليحيا بيئته و يندمج بأعماله.

5-الذاتية أو الفردية: و هي العودة إلى النفس و التحرر من جاذبية الأديب نحو فضاء الذات. وهنا يقدم الناقد ذوقه الخاص و مقاييسه الذاتية كأدوات حكم، فيقدم إضافة للمشاركة العاطفية السابقة، طعمه فيما تذوق من فنون، فلا يصرفه ذلك عن سلامة الرأي والعدل في الحكم. وهو مزيج من الذوق الذاتي والخبرة الشاملة أو من المواهب الشخصية التي تعكس الآثار الأدبية في قالب محدد ثم تتذوقها و تحكم عليها. وهنا تُضفي الذاتية للناقد التميز والابتكار و الطرافة و قوة اليقين .

6- "الثقافة العامة والخاصة : فهي تكسب صاحبها المعرفة من جانب ، وتهذب عقله من جانب آخر، فالمعرفة تعطي مكتسبها سعة النظرة وعمقها ، مما يهيئ للناقد أساساً قوياً ، وفهماً عميقاً للخصائص التي يجب أن تتوفر في النص الأدبي من عمق فكر ، وجودة صياغة ، وروعة خيال .

ثم إن الثقافة تهذب العقل كذلك ، بأن تجعل هذه المعرفة التي اكتسبها الناقد قابلة لأن ينفع بها في كل حين ، وتلك من أوضح سمات العمل النقدي البناء " .

متطلبات أساسية قبل تحليل النص الأدبي :

نشاط : عدد بعض المتطلبات الأساسية اللازمة قبل تحليل النص الأدبي

1-معرفة الأديب :

فالأدب يفسر الأديب ، و حياة الأديب تفسر الأدب ، فبعض النصوص الخالدة لا نستطيع فهمها إلا بمعرفة قائلها ، ولا نستطيع أن نعلل بعض الظواهر الأدبية إلا بذلك مثلاً: لم أجاد الحطية الهجاء ولم يجد الفخر ؟ .

2- المناسبة :

وهي السبب المباشر لإنشاء النص ، فالقصيدة كالبركان يعتدل بالتوتر تحت سطح الأرض وساعة انفجاره تأتي متأخرة عن ساعة تكوينه ، و المناسبة كالضوء الذي يساعدنا على رؤية ما تحت النص ، و مع هذا على الدارس أن لا يُغرق نفسه في دراسة مناسبة النص وقائله ، فتكون دراسة نفسية .

3- الزمان والمكان : معرفة الزمان مهمة لمعرفة تطوّر الأجناس والظواهر الأدبية ولمعرفة

فضل من تقدّم ومزّيّة من تأخّر ، ومعرفة المكان تساعد على وصف الظواهر الأدبية وتفسيرها ، فأدب الصحراء يختلف عن أدب المدينة ، وأدب الريف يمتاز عن أدبي المدينة والصحراء .

4- قراءة النص :

على دارس النص أن يخلّص إلى قراءة النص قراءةً صحيحةً واعيةً ، تُفحص عن فهمه له ، وإحساسه به ، ووقوفه على مضمونه ، علماً بأن قراءة واحدة أو اثنتين فقط للنص لا تكفي بل يُقرأ النص قراءةً نقديةً أي أكثر من مرة للوقوف على الأسرار والرموز التي أرسلها الأديب ومحاولة فكها حتى نصل إلى لبّ تجربة الكاتب وتتحقق الغاية الأسمى للنقد ألا وهي التدقيق . ولكي نتدقّق أي نص أدبي ، لا بد لنا من فهمه أولاً ، وكلما كان فهمنا له أعمق كان تدقّقنا له أقوى وأقرب ما يكون إلى المراد . وهذا الفهم يتطلب فهم ألفاظه وعباراته وتراكيبه وصوره ، وما يتعرّض له من موضوعات وقضايا وما يصفه من مناظر وأوضاع ومواقف... إلخ. وأي عجز عن فهم شيء من هذا سوف يؤثر سلباً على عملية التدقيق -دون جدال- كما يؤثر على تحليل النص الأدبي .

علماً بأن التدقيق أمر نسبي بين القراء والنقاد والدارسين ، وبالتالي لا يمكن قياسه .

6. مثال تطبيقي :

1:6 تحليل مضمون النص :

" بشرى سعاد " الدرس الثامن من كتاب المطالعة و النصوص الأدبية للصف الثامن ، الجزء الأول .

6:2:1 مؤلف النص :

زكي قنصل شاعر سوري مهجري، اهتم بالشعر الاجتماعي، وصوّر حياة الفقراء، منّ الله عليه بطفلته الأولى سعاد بعد أن تقدمت به السن؛ فعبر عن سعادته الغامرة بهذه الابيات التي تفيض سرورا وحنانا.

وبعد فترة ألم بسعاد مرض فماتت، فبكاها الشاعر بكاء مرّا في قصيدة موجعة تعبير عن هول الفاجعة التي ألّمت به بعد موتها والتي مطلعها :

رفت رفيف الأقحوانة ثم انطفت في عمرها
ماذا جنت حتى تصيدها الردى في فجرها
إلى أن يقول : إني تحديث الردى وحملت شخصك في فؤادي.

النص:

ضحك الصباح فقلت لو لاها لما ضحك الصباح
أهلا عروس الفجر أه لا بالصباحة والصلاح
هاض الأسى جنحي فلم ا جئت طرت بلا جناح
وتكاثر في الجراح فكنت براء للجراح
أسعاد هل أحلى من اسد مك بين أسماء البشر ؟
لكأنه أهزوجة نشوى على شفة الوتر
لكأنه نجوى النسي م يهز أعطاف الشجر
لكأنه قبل الندى تتساب ما بين الزهر
يا قرّة العينين غد ي وأضحكي وتهللي
وتدلي ما شئت يا ا أولى فراخ البلبل
ما الحب لو تدرين إل لا للحبيب الأول
نامي على أهداب عي ني أن نبا بك مرقد
إني لأقرأ في جيبك سفر ماضيا البعيد
وأرى على عينيك بارقتين من حلمي الشريد
ضحكت لي الدنيا فوا فرحي بمقدمك السعيد

(يوزع قائد النشاط نص "بشرى سعاد على" المتدربين ويقومون بالتحليل في مجموعات مع الاستعانة بما ورد سابقا في التعيين)

الفكرة العامة :

سعادة غامرة تملأ قلب الشاعر ونفسه بقدوم ابنته سعاد .

الأفكار الرئيسية :

- ميلاد سعاد أنهى معاناة الشاعر وأعاد له البسمة بعد طول غياب .
- سعاد واسمها أجمل وأحلى ما في هذه الحياة .
- متعة الشاعر في ضحك وتهلhel وتدل ابنته .
- سعاد سر سعادة الشاعر وهنائه في هذه الدنيا .
- قدوم سعاد يبعث في نفس الشاعر ذكريات ماضيه .

القيم والاتجاهات :

الحب / السعادة / العطاء / الفداء

- إنشاء أسرة سعيدة .
- توفير السعادة للآخرين .
- الحرص على الإنجاب .
- حماية الأبناء من مصائب القدر

تحليل شكل النص (المبنى)

المفردات الجديدة : (بالإضافة لما فسر في الكتاب)

الوتر / أعطاف / تنساب / قرة العينين / فراخ / أهداب / بارقتين .

التركييب :

أهلاً بـ / طرت بـ / تكاثرت في / برءاً لـ / أحلى من / نامي على / أفدي بـ / أفدي من / ضحك لـ / يطب لـ / أقرأ في / أرى على /

الأساليب :

النداء بـ (يا) : يا قرة العين / يا أولى فراخ البلبل .

بـ (الهمزة) : أ سعاد .

الاستفهام : هل أحلى من اسمك بين أسماء البشر ؟

التوكيد بـ (إن واللام) : إني لأقرأ في جبينك .

القصر أو الحصر : ما الحب إلا للحبيب الأول

التشبيه بالكاف : لكأنه أهزوجة / لكأنه قبل الندى / لكأنه نجوى النسيم /

النفى : لم يطب لي مورد .

الأمر : نامي / تدللي / تهल्ली /

الشرط ب (لولا) : لولاها لما ضحك الصباح / لولاك لم تحل الحياة

ب (لما) : لما جئت طرت بلا جناح .

ب (إن) : إن نبا بك مرقد

التعجب ب (وا) : فوا فرحي .

التفضيل : أحلى من اسمك .

الأسلوب:

- الألفاظ سهلة وقوية حملت المعنى المراد والتراكيب واضحة.
- وضوح المعاني وبساطة التعابير اللغوية.
- وحدة الموضوع فالنص يدور حول موضوع شعري واحد.
- النص مترابط برغم الحشد الكبير من الصور.
- مزج الشاعر بين المدارس الأدبية الرومانسية والواقعية.
- القصيدة لوحة متماسكة مفعمة بالحركة.

الخيال والصورة الشعرية:

- وظف الشاعر الصور الحسية النابضة بالحركة والحياة مستخدماً التشبيه والاستعارة والمجاز.
- جاءت الصور مستقاة من البيئة .

نشاط:

يشارك المتدربون ضمن مجموعات في :

- صياغة أهداف منتمية للدرس.
- يقترح المشاركون أنشطة لتعليم النص (المقدمة أو التهيئة، أسئلة تقيس الفهم الاستيعاب للمعاني والأفكار، نشاط مقترح لاستخلاص الفكرة العامة والأفكار الجزئية، نشاط يناسب

حصة القراءة التحليلية، نشاط يناسب حصة القراءة الناقدة والتذوق الأدبي، نشاط يحدد العاطفة في النص والألفاظ والتعابير التي حملت هذه العاطفة ودلت عليها ، نشاط يتناول مهارات التفكير العليا).

قراءة نقدية مقترحة لتحليل النص بطريقة إبداعية :

تقديم :

يرى أدونيس أن الشعر العربي الحديث يبدأ بالشعر المهجري ليس قبل وليس بعد وهذا الرأي على غرابته له وجاهته .فالمتمأمل في شعر مدرسة الأحياء يرى أنه لا يخلو من الوقوع في أسر القديم إذ لايسجل لمدرسة الإحياء سوى عاطفة البارودي الجياشة وموسيقى شوقي الساحرة .

أما شعر جماعة الديوان فعلى الرغم من مزامنته لشعر المهجر إلا أنه لم يؤثر في الأدب العربي الحديث مثلما فعل شعر المهجريين ذلك لأن شعر جماعة الديوان "جاء خالياً من الماء والرواء " كما قال بذلك النقاد .

هاجر الشاميون إلى أمريكا هروباً من ظلم الأتراك لهم هاجروا بحثاً عن الحرية وفرص الرزق في العالم الجديد وما أن أغلقت الولايات المتحدة باب الهجرة حتى أخذ أهل الشام يهاجرون الى أمريكا الجنوبية للأسباب ذاتها.

بقى أن نشير الى أن هؤلاء المهاجرين قد عانوا الأمرين من شظف الحياة و قسوتها ومرارة الحرمان و آلام الغربة و الاغتراب. لذا جاء شعرهم يفيض بهذه المعاني الإنسانية كانت الحرية أقصى مايتمنونه .

حصل المهجريون على الحرية بعيداً عن أوطانهم وهي ليست حرية سياسية فقط وإنما دينية أيضاً انعكست هذه الحرية و الرغبة فيها على الأدب و التعامل معه وتأثروا بالآداب الغربية ووجدوا في الرومانسية ما يطفئ لهيب شوقهم الى الحرية. فقد كانت الرومانسية الغربية بمثابة ثورة على الكلاسيكية بكل قيودها و قوالبها وأطلقت العنان للخيال فوافقت هوى عميقاً لدى

المهجرين الأمر الذى جعلهم يوغلون فيها أكثر من غيرهم من شعراء العربية و إن كان البعض منهم قد استعان بالرمزية بجانب الرومانسية و أحيانا الرمزية الصوفية المثالية مما يجعلها تعود وتلتقى مجددا بالرومانسية.

ثار المهجريون على القديم وخصوصا موقفهم من اللغة التي حرصوا من خلالها على التواصل اللغوي بدلا من الشكل اللغوي، وقد بلغ هذا الموقف ذروته عند جبران الذى كتب مقالا طويلا بعنوان (لكم لغتكم ولي لغتي) جاء فيه "لكم من لغتكم البديع و البيان و المنطق ،ولى من لغتي نظرة في عين المغلوب ودمعة في جفن المشتاق وابتسامة على ثغر المؤمن وإشارة في يد السموح الحكيم .. لكم منها الترصيع والتذليل والتنميق وكل ما وراء هذه البهلوانيات من التفتيق ولى منها كلام إذا قيل رفع السامع الى ما وراء الكلام، وإذا كتب بسط أمام القارئ فسحات من الأثير لا يحدها بيان.وها نحن أمام مثال تفوح منه الرائحة المهرجية بكل ما فيها من صدق عاطفي وشعوري وما يصحبه ذلك من تدفق الأحاسيس و المشاعر من خلال ألفاظ سهلة بسيطة تشع دفئا وحنينا يشعر بهما القارئ المتمتع فلا يكاد يفلت من اسرهما والهمسات الناعمة والأنفاس الحارة والدموع الحزينة والبسمات المشرقة كما لا يكاد النص يخلو من الاندماج الكامل و الذوبان في الطبيعة ولم لا فهي ملاذهم الأخير من المرارة والفشل والمعاناة التي كانوا يكابدونها في حياتهم اليومية، بل اعتبروها تعويضا لهم عن أوطانهم التي فقدوها، الأمر الذى أدى الى تميز شعرهم بسمه الحنين بما فيه من صدق المشاعر ودفء العاطفة

أهمية الموضوع :

الأبوة عاطفة جياشة وهبها الله لنا جميعاً فهي ليست منة من أحد، إنها بديع صنع الخالق، غرسها في النفس البشرية كغيرها من معاني الخير التي نستقي منها دروساً نافعات تضئ لنا دروب الحياة التي لا تكاد تخلو من بعض ما يعكر صفوها، فتبرز هذه المعاني واضحة حدّاً لتلك المعاناة وما قد ينجم عنها من احباطات تعيد إلي الذاكرة أن الإنسان ما هو إلا مخلوق ضعيف أمام صخب الحياة، الأمر الذي يعزز قناعاته بأن يكون رحيما بالمخلوقات عامة وبفلذة كبده خاصة .

في الدرب إلى القصيدة:

من وقع العاطفة الملتهبة على أوتار كوامن النفس خرجت تلك الكلمات بكل رقة وعفوية دون تصنع أو تكلف تتناسب بين السطور و كأنها أنفاس أحباب دافئة بعد طول غياب تهمس بأسمى آيات الخلود .أنها بحق إسراء الروح في معارج الارتقاء.

يستهل الشاعر قصيدته بالفعل "ضحك" و كأنه يكشف عما كان يطمح إلى تحقيقه لنفسه وأحبته مما لم يكن متوفرا حقا على طول محطات العمر التي غصت بالأسى و العذاب الذي لا يخفى الشاعر وقوعه في الفعل -هاض - وما في حروفه الصامتة من قوة جارحة يجسدها توالي الصوتين (الهاء)و(الضاد)، الأول يقتلعه الشاعر من أعماق جوفه ممدوداً بصائت الألف وكأنه يوحي بطول رحلة العذاب التي عاشها على طول محطات العمر، مجسدا هجير نار الألم و الحرقه في نفسه، والثاني يصدر من عمق الفم المطبق من لهيب ذلك الهجير المنذلع فكأن ألسنة ناره تتدلع حارقة لا يطفئ لظاها إلا مجيئ تلك الطفلة، ويظهر ذلك جليا فيما تحمله ألفاظ المجيء من انبعاث وانعتاق من سجن المعاناة نكاد نلمسه طويلا في المد الصائت المتوالي في لما - بلا - جناح.

ثم يطالعنا الشاعر في البيت التالي "بتكاثر" وما يحمله الفعل من طواعية توحى بأن نوائب الدهر قد وجدت في هذه النفس مرتعا خصبا فأنشبت فيها مخالبها، ولكن سرعان ما يعلن الشاعر طي عذابات الماضي كلها مع مجيء هذه الطفلة البلسم لكل همومه و متاعبه اليومية وما يلاقيه في وجوده من التعاسة و الأسى و لكنه لم يقف عند هذا الحد بل أورد - براء - بما تضيفه من راحة على النفس و الجسد بعد الشفاء التام الذي نلحظفه مجيء الجر باللام لتلك الجراح كأنه يلقي بها بعيدا .

ينتقل الشاعر ليخاطب طفلة الملاك مناديا إياها و ما في النداء من ترقيق ليؤكد للجميع أنها طفلة ليست كباقي البشر لها خصوصيتها التي تثير الإعجاب المستحق لتوالي الأوصاف التي بدأت بالأهزوجة المناسبة برفق هامس على شفتي وتر متيم، ثم يسقط الشاعر الكثير من أحاسيسه علي عناصر الطبيعة كي تشاركه هذه السعادة الغامرة ويظهر ذلك واضحا جليا في نجوى النسيم وهو يهز أعطاف الشجر ولعل عنف الهز في الزاي المشددة هنا جاء منبها لهذه

الأشجار من غفلة و قعت في حبالها أوشكت أن تسلبها الشعور بهذه السعادة التي لا يريد لها الشاعر أن تنقضي، الأمر الذي نلمسه في صيغة المضارع في "تهز" وما تحمله بين طياتها من الاستمرار .

ثم يختم الشاعر هذه الأوصاف برومانسية هامسة حالمة محملة بالرقّة والعذوبة التي تظهر في انسياب قبل الندى بين الأزهار والورود وما يحمله الفعل -تنساب- من دلالات المرونة و الخفة والطواعية التي نشتمها منبعثة من السين الممدودة بالألف الصائتة دون أن تجد ما يعيق هذا الانسياب واتحاده في هذا الحدث العظيم باستمرار دون انقطاع .

و يتابع الشاعر تلك المناجاة لقرة عينيه متوسلاً مستعطفاً وما التوسل والاستعطاف في "غني" و"ضحكي" ، و"تهلي" ، الممدودة بصائت الياء المتتالية إلا تأكيد على مدى هذا الولوع الذي انبعث من عاطفة حارة جياشة. ولوع في أرقى أحواله بل هو صوفية الحب، إذ يتحد الفرد بالآخر ويذوب فيه فتتحقق الذات عبر الآخر وبه ، ويستحيلان معاً كلاً واحداً وشعوراً موحداً يسمو بصاحبه إلى معارج الكمال وهذا ما يفسر طلب الشاعر للمزيد من التدلل من أولى فراح البلبل كي تملأ وجدانها من متعة الوجود ولذاذة الحياة التي أصبح يحياها الشاعر في كنف هذه البراءة ، وبعد أن استوحى بحسه المرهف ما تشعر به وليدته الصغيرة من سعادة غامرة خاطبها قائلاً لا تعجبي لهذا التدلل وهذا الحب الذي وهبه لك القلب فما هو إلا سنة الحياة في هذا الوجود التي قضت بأن يستأثر الحبيب الأول بالقسط الوافر من نتاج الوجدان ونبض المشاعر ودفع الأحاسيس ورقتها التي تظهر في رقّة مخرج اللام الذي جعله الشاعر قافية لهذه المقطوعة من النص .

إنه بحق شعر جدير بالقراءة والتحليل لما فيه من صدق شعوري يجعلنا نعيش الحدث بكل وقائعه وتفاصيله الأمر الذي يغرق النفس في بحر من المشاعر التي تجد لها متنفساً من خلال هذه الأحاسيس الصادقة فنتعم بالنشوة وتشعر بالارتياح .

التحليل النقدي المقترح لنص رثاء المدن والممالك لأبي البقاء الرندي:

يبدأ الرندي نونيته بالحكمة المشهورة التي تؤكد أن للطبيعة قانوناً لا بد من أن يحيل الحياة إلى حطام و التمام إلى النقصان ، الأمر الذي دفع الشاعر إلى التحذير من مغبة الغرور و الانجرار وراء سراب الحياة المخادع ، فرحلة الحياة تزخر بالدروس و العبر ، و عجلة الزمن لا ترحم و

ما الحياة إلا مزيج من الشقاء و العناء و السعادة و الألم ، و ما السعادة فيها إلا محطات قليلة تكاد تذكر بدليل قوله " سره زمن " بطبيعة المفرد ، في حين أنها تزخر بشتى أنواع الهموم ، لهذا جاءت " ساءته أزمان " بصيغة الجمع .

ثم ينتقل بنا الشاعر بعد هذه المقدمة الحكمية و التهيئة المنطقية إلى الفاجعة النازلة ، و الكارثة الملمة و يجسد لوعته و حرقه قلبه و اكتواء وجدانه في "دهي" و ما تحمله من الألم الذي يثير حرارة النفس ، و يلهب المشاعر فيفجر دموع العين حزناً و صباباً لما أصاب المسلمين جميعاً من خطب لا يخفف العزاء من وقعه ، و كان حال المسلمين تردى إلى هوة عدم سحيق بضياح هذه الجنة الأرضية من أيديهم ، و لعلنا نلمس عمق الهوة في "هوى" و ما في حروفها "الهاء" و "الواو" و الألف" من فغر للفم لهول الكارثة ، و عظم المصيبة و هذا ما يؤكد الشاعر في توالي حروف الهاء في "هوى" "له" "انهد" "تهلان" و ما في إيقاعه المتكرر من إحساس بالصدمة التي اعترت حال المسلمين، فأمست نفوسهم والهة مزعزة تتقلب في مستقبل مجهول فاغر فاه ، ليبتلع ما تبقي من بلادهم ، و لعل المد بصائت الألف في "تهلان" يحمل بين ثناياه امتداداً للأسى و اللوعة و استطالة درب المصير المجهول ، ثم لا يخفى على أحد ما في "انهد" من خراب و دمار .

ثم ينقلنا الشاعر بإبلاغية صادقة إلى حال تلك العقيدة البريئة السمحة ، و ما اعترأها من شعور بالمرارة و الأسى على فراقها لتلك البلاد، و ما تكرر البكاء هنا إلا للدلالة على الضعف و التلاشي المتوالي و المتكرر بتكرار "بكى" و ما البكاء في هذا الموقف إلا من ضعيف لا حول له و لا قوة .

كل هذا البكاء على ديار من الإسلام خالية ، ديار أمست خراباً و ما مجيئ "ديار" و "خالية" مكسورة بعد الألف الساكنة إلا لتسمعنا آهة النفس المكسورة ، و رجع أنينها المتوجع ، ولم يقف الأمر عند هذا الحد فالأسى قد تفشى في الجمادات فبكت لحال المسلمين المحاريب و المناير التي أصابها الذبول و النحول فبدت كالعيدان الهشة من تعاور الألم و الأسى اللذين حلا بها .

و يستمر تأوه الشاعر و معاناته معاناة فيها العذاب و الشقاء ، فيها الحزن و الأسى الذي يكاد يكتم أنفاسه و يزهق روحه و يبعثر كيانه و لكنه يستجمع قواه في هذا النداء الطويل في "يا راكبين" و ما في توالي المدود من شعور بحاجة ماسة ملحة و سريعة للنجدة ، كذلك لا يخفى ما فيها من امتداد لآهة الجزن و لوعة الأسى ، ليطلب النجدة من المسلمين في بلاد المشرق العربي الذين على ما يبدو قد أغدق الشاعر عليهم بمدح لا يستحقونه ، سرعان ما زال أثره في هذا التوبيخ العنيف ، و التقرع المؤلم الذي جاء سريعاً لتقاعسهم عن نصرته إخوانهم في بلاد الاندلس ، وعدم إحساسهم بما حلّ بها من هول و خطب ، فما حركوا ساكناً لنجدة هؤلاء الضعفاء الذين غالهم الدهر برزء أضعف العزائم القوية ، و أدمى العيون البكية .

و يستهجن الشاعر عدم المبالاة التي حلت بالمسلمين ، فتبلى الحسن و ماتت الشعور و ما هذا كله إلا نتيجة منطقية لهذا التقاطع و الشقاق الذي حلّ محل التواصل و الوئام ؛ فحل بهم ما حل من ذل و هوان ، الامر الذي استكره الشاعر مرة أخرى ، فجاءت "ألا" الاستفتاحية المنبهة لتقرع أسماء القوم لعلهم يفيقون مما هم فيه من سبات أورثهم الذل و الهوان بعد العزة و الإباء .

ثم تعود الحمية للسيطرة على نفس الشاعر مرة أخرى ، فيستصرخ ضمائر المسلمين جميعاً في هذا النداء "يا من " و كأنه فقد الرجاء في ندائه الأول " يا راكبين " فنأدى "من" ، و لا يخفى على أحد ما تخفيه وراء هامن شمولية بعيدة عن التخصيص ، و ما هذا إلا تعبير عن فقدان الأمل ، و انقطاع الرجاء في نفس الشاعر ، و تجسيد لواقع الأسى الذي لفه وخيم عليه نتيجة احتباس الإرادة التي منعت عزيمة النفس من إعلان ذاتها ، فاخفت حتى ماتت و درست ، الأمر الذي سرعان ما تنقطع له أنفاس الشاعر ، فيذبل صوته بدليل الهبوط الحاصل في " لو تراهم " و " حيارى " الفاهية الضعيفة ، و توالي السواكن فيها ، مما يوحي بالتلاشي و الضياع، و كذلك ما نلمسه من ضعف و تودد و استعطاف أورثه الذبول و الانطفاء و العويل في " لو رأيت بكاهم " ، و ما تحمله "لو" الممتنعة من كل معاني الذل و الهوان و العبودية ، هذا كله بعد النداء الصارخ في " يا من " التي جاءت شامخة ممدودة بصائت الألف القوية الواضحة ، و برغم الخفوت و الذبول نشعر جميعاً بغيرة الشاعر و سخطه ، الغيرة لدينه و بلاده التي تنهاوى عروشها كهشيم تذروه الرياح ؛ فأخذت منه كل مأخذ ، و السخط على هذا الضعف البشري و عدم المبالاة التي اعترت المسلمين و خيمت على وجدانهم و عقولهم ، ففقدوا الإحساس و بالتالي الطريق ، و أخطأوا الهدف . ثم لنتأمل جميعاً عقل الشاعر النافذ يستلهم الواقع الظاهر ، و يستقرئ المستقبل في تعليقه لبكائه و عويله في (لمثل هذا) ، كأنه شعر بقائل يقول " ضاعت " و ماذا بأيدينا أن نفعل ؟ و كانه متيقن من امتداد عدم المبالاة و استمرار حال المسلمين في الصعود إلى الهاوية و الركض وراء الأسوأ .

ثم لا يخفى على أحد تأكد الشاعر من فتور الإيمان و ضعفه في قلوب المسلمين لهذا جاءت " إسلام " متأخرة عن موقعها الوظيفي ، و هي اسم كان و ما التأخير هنا إلا كناية بليغة عن صياغه في قلوبهم و بعده عنهم .

بقي أن نشير إلى أن القصيدة تميزت بسمات موضوعية عدة منها :

- سهولة الألفاظ ، و تميزها بالرقّة و السلامة و البساطة و الوضوح مع كونها قوية متماسكة تؤثر في النفس و تثير شجوها و شجونها و أحزانها .
- لم يكن الشاعر حريصاً على التلاعب بالألفاظ و اكتفى بتصوير عواطفه بواقعية و صدق مؤثرين .
- الصدق و الشفافية والصراحة ، حيث بيّن الشاعر الأسباب الحقيقية وراء كل ما حل بالبلاد من ضياع.
- قوة العاطفة و صدقها من الأمور التي برزت بصدق و وضوح ، فقد عبر الشاعر عن تجاربه الواقعية دون تكلف فجاء الشعور متدفقاً حاراً جياشاً .
- امتزاج العواطف و تداخلها ، فالوطنية و الدينية و الإنسانية كلها قضايا برزت بوضوح في النص.

بعد هذا كله يقفز هذا التساؤل إلى أذهاننا جميعاً
لو من الله علينا في زماننا هذا برندي آخر فماذا هو قائل يا ترى ؟ !

قراءة تحليلية نقدية لنص لا ترحلي لعز الدين المناصرة

الفكرة الأولى:

تبدأ من رسائل تجبيني مختصرة و تنتهي عند رميتني للعتبات المقفرة.

يعلن الشاعر عن جوده في مكان ما بعيدا عن أمه مصدر الرسائل التي نقرأ من ورودها "بصيغة الجمع" أنها لا تنقطع، الأمر الذي يعكس حالة وجدانية شعورية عاطفية بين الشاعر والأم مصدر الرسائل، ترى ما مضمون هذه الرسائل؟ قد لا يفصح الشاعر عن ذلك، ولكنه يكشف عن شكل الخطاب، فهو مختصر وحروفه قليلة، كأن الأم تعمدت الاقتصاد اللغوي والاختصار، تحاشيا لمراقبة المحتلوان هذا الاختصار والاقتصاد في الخطاب الذي ميز هذا النص سوف يستمر إلى النهاية. في اعتقادنا أن هذه الصورة البلاغية والأسلوبية غير بريئة. فحروف الرسالة معدودة وهي قليلة، وقلتها بواتها مكانة ذات قيمة مادية ومعنوية ورمزية، فهي في القيمة كالذهب والماس؛ لأنها تطفئ نار ولوعة الغربة وتهوّن عليه ألم الفراق ومن ثم تتحرك الجدلية الدلالية والرمزية الممكنة، حروف قليلة وقيمة كبيرة؛ لينفتح النص عن احتمالات دلالية ورمزية ممكنة، فجاء الاستفهام المستغرب " أهكذا يعيش كل الناس؟" منكر هذا الواقع المؤلم المغاير للطبيعة الإنسانية التي تنعم بالكثير من الوصال. واقعيحياء الشاعر تحت وقع سياط الغربة التي كوت منه الوجدان، وعصرت تضاريس ذاكرته، فاكتفى برسائل تعيد ذكريات الزمن الجميل، لكن حتى الحروف ضنت وكانت قليلة معدودة لا تشبع نهماً ولا تروي وجداناً، فكانت معادلاً موضوعياً للقتل البشع، الأمر الذي قاده إلى تلك المفارقة الغريبة في كونه يتجرع الذل والهوان وحيداً منبوذاً شريداً كمتهم "فوق النطع، تحت القاطرة"، ولعل التنوع هنا دلّ على تنوع صنوف القتل والعذاب ولعلنا نلمس ذلك الموت من مخرج القاف المطبق في "القاطرة" الذي يزهرق الروح ويكتم النفس لتسكن مع سكون حرف الروي الساكن في آخر السطر الشعري.

يستدرك الشاعر مبرراً برودة الاحساس في تلك الرسائل التي انقطع منها الرجاء؛ لتكون رافداً ومعينا له في غربته، فيرد السطر الشعري محملاً بتلك المدود "رسائل" " الإحساس"، التي تنبعث معها زفرات جوف أضناه البعد وآلمه الفراق، فسكن مخنوقاً بارداً مع سكون اللام في "تلجية"، لتصادم اللسان مع الحنك الأعلى وما نتج عنه من سكون وانقطاع للنفس عن الجريان؛ ليعقبها تعبير جليّ عن انكسار النفس، كحال "الإحساس" الذي ورد مكسوراً بعد "تلجية". انكسار يبرر معه الشاعر برودة الأحاسيس، برودة يبررها الشاعر فالكثابة "مغامرة" تحجر على الكلمات فلا يتسنى للألم كتابة حرف يحمل مرارة الشوق ويعبر عن صدق العاطفة، كتابة باتت السبيل الوحيد لبث الأشواق ومكنون الذكريات بعد الفراق والبعد، وتعبث بها "هيئة الرقابة" فتجفف حروفها، فتغدو خالية من العواطف لا ماء فيها ولا رواء ولا خير، فتتعثر وتبدو مكررة فاهية ضعيفة " بداية نهاية مكررة"، في مشهد ينبعث ويبدأ خافتاً فاهياً، لعلنا نجد ذلك مجسداً في أصوات الراء الفاهية والسين الهامسة الساكنة التي تكررت رويّاً ساكناً للمقطع في "ماس، الناس، الإحساس" وما سكون روي المقطع الأول إلا إبلاغ بين عن تلك النفس التي انقطع فيها النفس، وأجذب الحس وانعصر الوجدان وانعقد اللسان، فأصابها العي في اللفظ بعد الروح، الأمر الذي نشعر معه بحالة من الاستسلام للحزن الذي ورد مرفوعاً منتشي " يا حزن"، يحاوره الشاعر بنداء لا يخلو من الرجاء والتحسر والأسى، حزن يضرب بحده البتار روح الشاعر فتتلاشى وتذوب، ويرمي بها باستخفاف " رميتني" في فضاء سحيق، فيغدو مشرداً وهو يعبر العتبات " الحدود" بعيداً عن الوطن، حدود وبلدان مقفرة أصابها الجفاف العاطفي وأجدبت من المشاعر والأحاسيس.

الفكرة الثانية

تبدأ من "هل أنت تشتاقيين للنهر المقدس و العذاب" و تنتهي عند "من أين تأتيك الولادة".

تشكل المشهد الشعري لهذه الفكرة من مادة البحث والضياع والأسى واليأس والعذاب والعسر والعقم. وفيه يتساءل الشاعر عن هذا الشوق غير المبرر للدعوات الرنانة، وما تحمله من وعود كاذبة، مفادها أن ديار الغربية نعيم وارف، ولكن الشاعر ينزع القناع عنها لتتكشف على حقيقتها، فهي محض أوهام ووعود كاذبة لفها الدنس ولم يجن منها إلا العذاب، وما مجيء "المدنس" نعتا "للوعد" إلا لبيان تلك الحالة من الاحتقار والنفور منه، وما نتج عنها من العذاب على عتبات الغربية في أرض أمست خرابا، الأمر الذي يفرغ هذا الشوق من مضمونه، فأى شوق ذلك الذي يحتمل رؤية "الولدالمعذب" تأثها بلا هدف في صحراء غربة تلك البلدان؟ إنه شوق حزين يترنح مكسورا يئن تحت توالي الانكسارات "للوعد، المدنس، للأرض، الولد، المعذب". شوق تظنه حارًا طويلًا، لكن سرعان ما ينطفئ بانقضاء زمن الرؤية المحدود "للولد المعذب"، الأمر الذي يؤكد أنه شوق مجوف خواء كـ "صحراء التيه" التي يختم بها الشاعر المشهد؛ لتكون النتيجة ضياع في فضاء سحيق ممتد "بوجع" كامتداد "الليالي" التي لا ينقضي أنينها، وما توالي المدود فيها إلا دليل واضح على طول الوجع وإقامته بلا رحيل، وجع ربما يحول بين الأم وسماعها لصوت الابن "لن تسمعيه" من شدة ما لحق به فلم يقو على الحديث.

تنتاب الشاعر بعض الشكوك في تلاشي الوهم عن قناعات الأم بضرورة الرحيل كي تحقق وهما اعتقدته سعادة وهناء، فيرفق ويستعطف ويناديهما "يا حلوتي"، كأنه يعدّها لقبول محاولة أخرى من الإقناع بداه "بكل"، وما فيها من تعميم جعل موقفه قويا ثابتا غير متردد مركزا باعتلاء، مرفوع النفس في وجه من يستثنى أحدا من ذلك الضياع في بلاد الغربية "كل هنا قد جاء يبحث عن بنيه"، لا سيما أن الأمر يتعلق بخواء عاطفي وضياع وجداني بعيد كل البعد عن الجوانب المادية، فمن يملك المال ومن لا يملكه كلهم سواء في الشعور بمرارة الغربية وعذابها وما مجيء "هنا" إلا تأكيد على بلاد أمسى نعيمها عذابا، فكان البحث حاضرا عن أناس ضاعوا وتاهوا في وهم السراب وفقدوا السعادة في كنف الأسرة والوطن. "أنا وأنت على الأسى نحيا ونبحر في السراب" فلا استقرار بغير الوطن، وكل وطن غير وطنك صحراء قاحلة.

يرتفع صراخ الوجع والأم في "أنا" الشاعر حين تتحد مع "أنت" الأم بواو المشاركة الدالة على الجمع في الحكم "أنا وأنت"، يجمع بينهما الأسى ليصبح ديدن حياة يمتد مع توالي المدود في "أنا، الأسى، نحيا، السراب". أسى "أنا" الشاعر عذاب روح صدمتها وحشة الغربية، وأسى "أنت" الأم تولد من حرارة شوق لوصل بعيد المنال، فكان الإبحار في السراب حاضرا "أنا وأنت نبحر في السراب"، ولا يخفى علينا ما فيه من وجع صامت ساكن سكون الباء في السراب.

يعود الشاعر ويطرق باب الإقناع من جديد، ويفند ادعاء يسوغ الرحيل، نلمح معالمه وهي تخالط القارئ وتطل عليه من وراء الكلمات، ادعاء بُني على أوهام الوعود المدنسة الكاذبة التي كانت رافداً لذلك الشوق إلى ترك الوطن بحثا عن الثراء والراحة، ليعلن الشاعر بطلان هذا الزعم، فما قيمة ذلك – إن تحقق – مقابل تملك عذاب الغربية من النفس بتلك المواجهات المأساوية المسيطرة "هل أنت تشتاقيين أن تقفي على قدميك ثائرة المواجه"، ولا يستطيع الإنسان لها دفعا، وتخرج عن السيطرة فيلوذ بالصراخ من آلام الغربية "تصرخين" وهي تشد الخناق، تزهق الروح وتعصر الجدران، كأنه فقد إرادة الفعل، فبدا لا حول له ولا قوة ليستسلم للموت مهزوما ساكنا لا يقوي على فعل شيء، وكأن الغربية وآلامها قد تقضي إلى موت على الفراش كموت البعير، وتصادر حرية الحركة وشرف المقاومة، ليغدو الرجال فاعلا في "مات الرجال على الوسادة" وقد اتصفوا بالموت وسلبت منهم الإرادة وقوة الفعل، فاستسلموا في سكون. ثم يمعن الشاعر في التأكيد على ما ذهب إليه لإقناع الأم فيذكرها بعجزها عن الإنجاب

لبلوغها سن اليأس" عسر المخاض في الستين " فنحن أمام حالة من العسر البيّن الذي غدا واقعا مع تقدم العمر الذي ضاع فيه الأمل وتغرب الولد ومات الرجال، عسر تستحيل معه الولادة، يؤكد غلق الشاعر للمشهد بهذا الاستفهام " من أين تأتيك الولادة " الدال على النفي والاستبعاد والانقطاع.

الفكرة الثالثة:

تبدأ من "جاء الشتاء المرّ" وتنتهي عند "من منكم يحمي التخوم".

تنوزع هذه الفكرة بين ثلاثة حقول دلالية كبيرة، مكملّة لبعضها البعض وهي الانتظار والحزن والخوف. وكسا هذه الحقول جو من البرودة الطبيعية والنفسية "جاء الشتاء المرّ وجاء العيد"، مجيء يخلو من الأحاسيس والمشاعر الدافئة، ماتت فيه الذكريات الجميلة التي تعين على جور الأيام ومرارة العيش، "فالشتاء" بدا مرّاً رغم شوق انتظاره لما فيه من لحظات يلتئم فيها شمل العائلة في تلك الأمسيات الحالمة، وجاء العيد وقد غابت عنه البهجة وانزوى البهاء، "ويجيء ما بعد الشتاء" ولا شيء يتبدل أو يتغير، وبين جاء الماضي ويجيء الحاضر قاسم مشترك، شعاره رحلة عذاب ممتدة، تدور معها أنا الشاعر المعذبة في حلقة مفرغة لا تجد فيها من يعينها على إيقاف رحلة التشرد والتشتت، لعنا نلاحظ هذا الامتداد في توالي المدود في " جاء، الشتاء، جاء، العيد ويجيء، ما، الشتاء"، دائرة تبدأ بالشتاء وتعود إليه، ولا يتسنى للشاعر معها التقاط أنفاسه فإما أن يقاوم فيصمد أو يموت فيعذر. وهناك من بعيد عينا أم ترقبان هذا المجيء " وتظل عيناك المعذبتان تنتظران عودته " تعيشان الحالة ذاتها من وهم الانتظار، أم أدمى عينيها طول انتظار لعودة "عيت جوابا وما بالرّبع من أحد"، عودة مجهولة تنتظر مجهولا، يكشف عنه ذلك العدول من ضمير المتكلم في "أنا" الوارد أنفاً في "أنا وأنت على الأسى نحيًا" إلى ضمير الغائب في "عودته"، ولا يخفى على أحد ما تعانيه الأم حين تنتظر مجهولا في "البلد البعيد" بلد لحقت به "أل" الجنسية لتستغرق كل البلدان، الأمر الذي أنزله منزلة النكرة، فظل مجهولا بعيدا ينطبق على أي بلد، لذلك تظل الأم ترزح تحت عذاب الانتظار، تلسعها سياطه وتتركها موجعة القلب، لا يبنى عن خفق الحياة فيه غير أنين متواصل، ودمع متلاحق ترك أخايداً واضحة بينة الجراح، جراح تمتد، تطول وتعمق، تقيم ولا ترحل، فالدرب طويل مع حال أمة هانت وسكنت وارتضت حياة العبيد، فكان الجزاء حاضرا "قد أثلجت شوكا على ليل العبيد"، ذل مهين سميكَ كثيف رمز إليه الشاعر بالشوك الأمر الذي نكأ جراحه وزاد من حزنه "ما زاد من دمعي" صورة العبودية التي رسمها الشاعر، فأحدثت فراغا للآتي الرهيب، وكانت سببا لضياع الوطن واحتلاله بلا مقاومة، فبمجرد المرور كان الإطفاء، نلمس ذلك في خفة إيقاع حروف الفعل "مروا" في زمن من الضعف والاستكانة والانهازم "الليل البهيم"، الأمر الذي أطفأ شمع الشاعر "أمله" في العودة. ينفث زفازات الألم طويلة تتوالى مع توالي المدود في "مروا، البهيم، شمعي" بعد صوامت جامدة تنتهي بكسر عين شمعي "الأمل" الفاهية الضعيفة، كسر تسمع معه آهة النفس ورجع أنينها المتوجع .

ضياع الأمل يقابله حضور الجنود الصارخ المجلجل، "تلوب عبر السحب" الذي ينتشر على وقع هذه القفلة المدوية في "قهقهة الجنود"، لنسمع صوتها الهادر في توالي حرف "القاف"، وما فيه من قوة الرزية وهي تضرب روح الشاعر ووجدانه، فتأكل الحس وتهذ الكيان وترتد في بصره وسمعه، وتنقش في أعصابه نقشي السقم في البرء، وهذا ما يجسده الشاعر في تحول "السين" في "شمعي" إلى "السين" في "شجر الزقوم" وما فيه من غصة لا تطاق ملأت حواس الشاعر السمع والبصر في "في شمعي وفي عيني" والشم والذوق واللمس في "شجر الزقوم" الأمر الذي أفقده الأمل فيستغيث متسائلا "من منكم ... سيصد جيش الروم؟ من منكم يحمي التخوم؟ استفهام يحمل بين ثناياه نفيا قاطعا لاستطاعة المخاطبين جميعا صدّ العدوان وحماية الحدود والديار. نفي اعتمد على حالة من اليأس وموات الأمل حتى في القادم، يؤكد ذلك تصدر سين الاستقبال في الفعل "سيصد" الأمر الذي يتركه نانبا بعيدا عاجزا.

الفكرة الرابعة:

تبدأ من "لا تقطعي النهر المقدس للأمني والوعود"، وتنتهي عند "كي تعلقو زغاريد النساء".

يفتح الشاعر المقطع الأخير "بلا" الناهية في "لا تقطعي" الجازمة الصائتة صوت المفجوع بحال أم نوت الرحيل، ففي قطع "النهر المقدس" وراء "الأمني والوعود" جري وراء السراب، وإزهاق بين للروح، نشعر به مع انسداد مجرى النفس بحرف القاف المتبوع بالطاء المطبقة في كلمة "تقطعي"، الأمر الذي يفضي إلى هلاك محتوم، يقينه يصدم الشاعر فيدفعه إلى تكرار النهي في "لا ترحلي لا ترحلي"، فرحيلك محفوف بالمتاعب المتوالية "غصة، علقم، أفق مسدود" غصة العذاب. إن الشاعر بعد ما كان تعامله هادئاً متسائلاً للأمر من حيث تعلقها لقطع النهر المقدس "هل أنت تشتاقين للنهر المقدس والعذاب"، يتحول الخطاب إلى نهى وأمر، فالموت على ثرى الوطن والثبات فيه أقل فجيعة، فلا مجال للاستسلام لعبث تلك الوعود فهي أشد فاجعة وأعتى مصائباً، وهذا ما قد يفسر منع الرحيل مهما كانت الأسباب والمقاصد والأهداف.

إن هذا الرحيل إلى ما وراء النهر هو المعادل الدلالي و الرمزي للهجرة و المنفى و الهروب من الوطن والبحث عن وطن الأمني والوعود الذي يبقى هو الآخر مقترناً بعذاب آخر وبحياة تعسة وأليمة. في حين أن الدعوة الملحة و الأكيدة إلى عدم الرحيل تأتي لتؤكد حتمية البقاء والصمود وحتى الاستشهاد الذي يمتاز بطعم خاص، الموت مثل الوردة البيضاء صفاء ونقاء التي لم يلوث صفاءها هجرة ولا رحيل والموت مثل النجمة المضيئة سطوعاً ولبريقاً، وتأتي دعوة الشاعر مقرونة بإرادة كبيرة وقوية بمخاطبته ليشاركها في أسطورة البقاء والصمود ليعود مظفراً قويا عزيزاً كريماً "كالرعود" حتى وإن كان ميئاً وجثة هامة فسوف يعود إليها وإلى الوطن، فهو آت لا مفر وستكون العودة مكلفة بالزغاريد التي تشيع معنى الانتصار والحرية واللقاء بها وبأرض الوطن.

أهم المراجع

- 1- روبرت ديوغراندي بالاشتراك مع الهام أنوغزالي، وعلي خليل : مدخل إلى لغة علم النص، ص 7 ، القدس، مطبعة دارالكاتب 1992.
- 2- أ . دكتور فوزي إبراهيم الحاج ، الشعر في القرن العشرين.
- 2- علي حرب: نقد النص، بيروت : المركز الثقافي العربي 1995.
- 3- بولهييرنادي : ماهو النقد؟ ترجمة / سلافه حجاوي، ص 113 – 116 (بتصرف)
- 4- د. سميريونس أحمد صلاح، التعلّم الذاتي والقراءة، داراقرأ، ص 139
- 5- د. جبر سليمان خضير البيتاوي الأستاذ المساعد في قسم اللغة العربية، جامعة النجاح الوطنية، بحث نحو منهجية النص الأدبي، 1425 هـ - 2005م
- 6- د. جبر سليمان خضير البيتاوي الأستاذ المساعد في قسم اللغة العربية، جامعة النجاح الوطنية، بحث نحو منهجية النص الأدبي، 1425 هـ - 2005م
- 7- (4) جيرمي، هوثرن : النقد والنظرية النقدية، ص 73 ، ترجمة عبدالرحمن محمود رضا، بغداد : دار الشؤون الثقافية العامة، 1990 .
- 8- (5) انطوان طعمة : نحو دراسة منهجية للأدب القصصي، ص 17
- 9- النصوص الأدبية تحليلها ونقدها، د. علي عبدالحليم محمود، الطبعة الثانية 1403 هـ - 1982 م . ص 12 .
- 10- الفروق اللغوية لأبي هلال العسكري ص 62 ، 35 ، 200



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول أساليب
مقترحة لتدريس النحو

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

أهداف المشغل التربوي :

- تحديد خطوات الطريقة القياسية في تدريس القواعد .
- تحديد خطوات الطريقة الاستقرائية في تدريس القواعد .
- إعداد دروس في القواعد بالطريقتين القياسية و الاستقرائية

الفئة المستهدفة :

معلمو اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة الإعدادية

أنشطة المشغل التربوي :

- مناقشة نماذج معدة في تدريس القواعد بالطريقتين القياسية و الاستقرائية .
- إعداد نماذج لدروس محددة في اليوم الثاني في تدريس القواعد بالطريقتين القياسية و الاستقرائية .
- تنفيذ بعض المواقف الصغيرة على مجموعات من المتدربين، وبتنفيذ احد المتدربين

الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية :

- ضبط الكلام قراءةً وكتابةً وحديثاً لنقل المعاني بدقة ووضوح.
- تمكين الطلاب من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتمثلها من خلال دروس الأدب و البلاغة والنقد .
- مساعدة الطلاب على النطق السليم و إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط بنية الكلمة، وضبط أواخر الكلمات.
- تعريف الطلاب بالتراث الأدبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وظروف تاريخية ألّفت بينهم في السراء والضراء.
- مساعدة الطلاب على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه والدور الذي يجب أن يلعبوه في حل المشكلات .
- تكوين عادات لغوية سليمة تساعد التلاميذ على تركيب الجمل تركيباً سليماً.
- وصل الطلاب بحياة الأدباء وصلّاً يستثير متعنتهم وشغفهم بقراءة المزيد من تراثهم.
- تنمية قدراتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال.
- زيادة استمتاعهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة أو ترجمة إلخ ، وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال.
- تنمية ميولهم إلى القراءة الحرة الواسعة كوسيلة من أجمل وسائل قضاء وقت الفراغ وأنفعها .
- استخدام قواعد اللغة استخداماً وظيفياً عن طريق الممارسة والتدريب.
- تمكين الطلاب من التعبير عما في نفوسهم بعبارات سليمة صحيحة وتوسيع دائرة أفكارهم وإعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان .
- القدرة على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى وتنمية الذوق الأدبي .
- التعرف إلى بعض الشعراء وأعمالهم الإبداعية وتنمية مهارة الإصغاء .
- تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ .

خطوات تنفيذ درس القواعد

مبادئ تراعى في تعليم قواعد اللغة العربية :

- 1- أن يكون درس القواعد وثيق الصلة بحياة التلميذ وتدرس في ظلال النصوص والآيات والأحاديث والشعر ليزيد ثقافتهم (النحو الوظيفي) .
- 2- الابتعاد عن الأمثلة الجافة المتكلفة.
- 3- تدريب التلاميذ تدريباً عملياً منظماً يقوم على المحاكاة والتكرار .
- 4- مناقشة الأمثلة مع التلاميذ من حيث معانيها أولاً ثم دلالتها النحوية والصرفية.
- 5- توضيح العلاقة بين المفاهيم النحوية أو الأساليب اللغوية وبين المعاني والأفكار التي تحملها.
- 6- استثمار حصص اللغة العربية جميعها في تدريب وتعزيز تعلم التلاميذ.
- 7- خلق دافع قوي لدى المتعلم يحمله على تعلم قواعد النحو ليستخدم أساليب التعجب والاستفهام والنداء وغيره.

أساليب تدريس قواعد اللغة العربية :

لتدريس قواعد اللغة العربية طريقتان هما :

1- الطريقة الاستقرائية

2- الطريقة القياسية.

أولاً : خطوات الأسلوب الاستقرائي : (الحصّة الأولى)

- 1- التمهيد : قياس مدى إتقان التلاميذ للمعلومات السابقة التي سيبني عليها التعلم الجديد (مثلاً في درس الجملة الاسمية والجملة الفعلية لابد من قياس مدى إتقان الطالب لأقسام الكلام ؛ اسم ، فعل ، حرف) .
- 2- العرض :
- عرض نص (يناقشه شكلاً ومضموناً، ثم يستنتج منه الأمثلة) أو يعرض الأمثلة مباشرة .
- يقرأ المعلم ثم الطلاب الأمثلة ويناقشها شكلاً ومضموناً (والنص المعروض (أو الأمثلة) يجب أن يكون سهلاً وألفاظه ميسورة ومرتبطة بواقع الطالب وحياته، ومكتوب بخط جميل على وسيلة واضحة ومضبوطة ،ويتم مراجعتها من قبل المعلم قبل دخوله الفصل حتى لا يفاجأ بأخطاء فيها).

- 3- الموازنة والربط : وهي أهم الخطوات نبدأ فيها بالبحث والمناقشة لنستخرج الصفات والسمات المشتركة بين الجزئية والأخرى (وهذه موازنة رأسية) وتقارن بملاحظة الصفات المختلفة بين الجزئية والأخرى وهذه (موازنة أفقية). وهذا كله يسجل في جدول أمام أعين الطلاب والطالبات .
- 4- الاستنباط : وهي عملية جمع وربط وتنسيق لاستنباط القاعدة بالتعاون بين المعلم والطلاب (حيث يتأمل الطلاب الجدول ثم يكتبون ما فهموه من القاعدة سواء من خلال العمل في مجموعات أو يكتب كل بمفرده) .
- 5- التطبيق : وهي الخطوة النهائية التقويمية لأعمالنا؛ وتتمثل في التقويم المرحلي والختامي والأسئلة الشفوية والكتابية .

ثانياً : خطوات الأسلوب القياسي : (الحصة الأولى)

- 1- عرض القاعدة أولاً ومطالبة التلاميذ بحفظها (مثلاً: الجملة الاسمية هي الجملة التي تبدأ باسم ، والجملة الفعلية هي التي تبدأ بفعل).
- 2- عرض الأمثلة لتوضيح القاعدة .
- 3- تحديد عناصر الجملة التي يرد فيها المفهوم .
- 4- التطبيق والمحاكاة للأمثلة التي عرضت أمامها شفويًا و كتابيًا .
- 5- إجابة التدريبات والتمارين في الكتاب المدرسي والأنشطة المتنوعة التي يعدها المعلم .

الأسلوب الاستقرائي أو (الأسلوب القياسي) : (الحصة الثانية)

- 1- مناقشة النشاط البيتي.
- 2- السلوك المدخلي : اختبار قصير حول المهارة التي تعلمها الطالب (مثلاً: ضع خطأً تحت الجمل الاسمية وخطين تحت الجمل الفعلية مما يأتي) .
- 3- تدريبات متدرجة من السهل إلى الصعب (بحسب مستويات بلوم) تناقش شفويًا وكتابيًا ، ويتم إعداد بطاقات للمتفوقين .
- 4- التقويم الختامي ، أسئلة متنوعة (صح وخطأ، اختيار من متعدد ، إكمال الفراغ، إعراب كلمات محددة) .

إعداد خطة دراسية لموضوع في النحو

الأهداف السلوكية :

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

الممنوع من الصرف وأحكامه

دورة تأهيل معلمي اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

النظرة الشاملة

المسوغات:

من أبرز اللّغات وأكثرها تداولاً بين شعوب العالم هي اللّغة العربية، اللّغة التي نزل بها القرآن الكريم على رسولنا الأمين محمّد - صلى الله عليه وسلم -، كما جاء في قوله جلّ وعلا : "إنا أنزلناه قرآناً عربياً" (يوسف:12)، وهي لغة جميع ما ورد في ديننا الحنيف من نصوص شرعية وأذكار وأدعية، ممّا جعلها تحوز قداسة خاصّة في قلوب المسلمين، و جعل تعلّمها واجباً على كل مسلم، إلا أنّ اللّغة العربيّة ليست كغيرها من اللّغات، وتعلّمها ليس بالأمر السهل فهو يتطلّب الغوص والتعمّق في علومها لفهمها والإلمام بها، فهذه اللّغة العريقة تتألّف من العديد من العلوم أبرزها علم النحو، ومن المباحث النحويّة التي نالت عناية النحويّين جيلاً بعد جيلٍ موضوع (الممنوع من الصّرف)، إذ كان له شأن عظيم في كتبهم، فبيّنوا فيها الأصول التي يجب مراعاتها عند الحديث، أو الكتابة في شيء منه؛ لأن أكثر العامة، وبعض أهل العلم يخطئون في تطبيقه، لذلك كان لابد من رفع كفايات المعلمين والمعلمات في هذا الموضوع.

الأهداف:

- يتوقع من المتدربين والمتدربات المشاركين في هذا النشاط أن تتحقق لديهم النتائج التالية:
- تعريف الممنوع من الصرف.
 - التمييز بين العلة اللفظية والمعنوية.
 - بيان الأصل من الكلمات وبيان فروعها.
 - التفريق بين المفاهيم التالية: الاسم المتمكن، الاسم الممكن، الاسم المتمكن غير الممكن.
 - تحديد الممنوع من الصرف لعلتين صرفيتين الأولى لفظية و الثانية معنوية.
 - إعراب الممنوع من الصرف إعراباً صحيحاً.

الفئة المستهدفة:

معلمو اللغة العربية ومعلماتها الملتحقون بالدورات التي تنظمها دائرة التربية والتعليم\غزة.

الوقت المخصص للنشاط:

حلقة دراسية واحدة مدتها ثلاث ساعات.

النشاط القبلي:

- يقرأ المتدربون المادة التدريبية قبل حضورهم الحلقة الدراسية مع ضرورة تسجيل الملاحظات و الاستفسارات لمناقشتها مع قائد النشاط أثناء تنفيذ الحلقة الدراسية.
- يحضر كل طالب بحثاً قصيراً حول أنواع التتوين (تتوين التمكين، تتوين التنكير، تتوين المقابلة، تتوين العوض، تتوين الغالي، تتوين الترثم).

النشاط الأثنائي:

- معنى الصرف لغة واصطلاحاً
- الاسم والفعل والحرف في اللغة والاصطلاح.
- نشاط (1)
- بيان الأصل من الفرع في كلام العرب
- نشاط (2)
- مناقشة أقسام ما لا ينصرف من الأسماء
- النشاط الختامي
- الخاتمة والغلق

الممنوع من الصرف وأحكامه

الصرف لغةً واصطلاحاً :

الصَّرْف : ردُّ الشيء عن وجهه، صرفه يصرفه صرفاً فانصرف ، وصرفت الرجل عني فانصرف والصرف: الحيلة، والصرف: أن تصرف إنساناً عن وجهه يريده إلى مصرف غير ذلك، وصَرَّف الشيء: أعمله في غير وجهه، وتصاريف الأمور: تخاليفها (أي: تقاليفها)، والصَّرْف: الميل.

واصطلاحاً:

"الصرف : إنما هو التتوين يقول ابن هشام : "الصرف : هو التتوين الدالّ على معنى يكون الاسم به أمكن، وذلك المعنى هو : عدم مشابهته للحرف، ولل فعل، ك (زيد) و (فرس) " فالصرف هو التتوين في اصطلاح النحويين، وعليه : فالتتوين لغة هو : "أن تتوّن الاسم إذا أجريته، تقول : نونت الاسم تتويئاً، والتتوين لا يكون إلا في الأسماء".

- والتتوين اصطلاحاً هو : "نون ساكنة تلحق الآخر لفظاً لا خطأً لغير توكيد".

أنواع الكلام في اللغة العربية:

ينقسم الكلام في اللغة العربية إلى : اسم، وفعل، وحرف.

ودليلُ الحصر في (اسم، وفعل، وحرف) أن المعاني ثلاثة: ذات، وحدث، ورابطة للحدث بالذات؛ فالذات الاسم، والحدث الفعل، والرابطة الحرف.

ولا يختص انحصارُ الكلمة في الأنواع الثلاثة **بلغّة العرب**؛ لأن الدليل الذي دلّ على الانحصار في الثلاثة **عقليّ**، والأمور العقلية لا تختلف باختلاف اللغات.

ولكل من هذه الثلاثة معنى في الاصطلاح ومعنى في اللغة:

▪ **فالاسم في الاصطلاح:** ما دلّ على معنى في نفسه غير مقترن بزمنٍ من الأزمنة الثلاثة. وفي اللغة: سِمَةُ الشيء: أي علامته.

▪ **والفعل في الاصطلاح:** ما دلّ على معنى في نفسه مقترن بزمنٍ من الأزمنة الثلاثة. وفي اللغة: نفسُ الحدث الذي يُحدثُهُ الفاعل، من قيام، أو قعود، أو نحوهما.

▪ **والحرف في الاصطلاح:** ما دلّ على معنى في غيره.

وفي اللغة: طرفُ الشيء، كحرفِ الجبل، وفي التنزيل: ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَغْبُذُ اللَّهَ عَلَى حَرْفٍ﴾ "الحج-11" أي طرف وجانب من الدين، أي لا يدخل فيه على ثباتٍ وتمكّن.

وقد تدبّر العرب كلامهم وصنفوه إلى مراتب، وإلى أصولٍ وفروعٍ، فجعلوا للاسم أعلى هذه المراتب، يليه الفعل، ثم الحرف.

وعلة ذلك عندهم أن الأسماء بانضمامها إلى بعضها البعض تُنشئُ كلاماً تام المعنى وذلك نحو: " الله خالقنا، والصبر جهادٌ، وفلسطين عربية".

فهذا كله كلامٌ ذو معنى يَحسُنُ السكوت عليه، وهو مؤلفٌ من أسماء - كما ترى - دون حاجته إلى أفعال أو حروف.

أما الأفعال فإنها لا تفيد معنى بانضمامها إلى بعضها البعض كما هو الحال في الأسماء، فالفعل كما هو معلوم بحاجة على فاعل حتى تنشأ الجملة، والفاعل لا يكون إلا اسماً، من هنا قالوا: إن ما يحتاج إلى غيره أدنى مرتبة مما لا يحتاج إلى غيره، وبهذا كانت مرتبة الأسماء أرقى من مرتبة الأفعال. ناهيك عن الحروف التي وضعت للدلالة على معنى في غيرها لا في نفسها، لذا فالحرف أدنى المراتب.

والأصل في الأسماء أن تكون مُعَرِّية، والإعراب كما هو معلوم:

أثرٌ ظاهرٌ أو مقدرٌ يجلبه العاملُ على آخر الاسم المتمكن في الاسمية والفعل المضارع. وذلك نحو: رأيت رجلاً، وجاء رجلٌ، وسلمت على رجلٍ. (ظاهر الإعراب).

رأيت الفتى، وجاء الفتى، وسلمت على الفتى. (مقدر الإعراب).

الأصل في الحروف أن تكون مبنية. أي تُلزَمُ حركةً واحدةً. أما الأفعال فمنها ما هو منبئٌ نحو الفعل الماضي، وفعل الأمر. أما الأفعال التي ضارعت الأسماء أي أشبهتها فقد أُعربت، لذا نجد الفعل المضارع للاسم مُعرباً.

وكان منزلة الفعل بذلك - من حيث البناء والإعراب - بين المنزلتين أي منزلة الاسم وهي (الإعراب) ومنزلة الحرف وهي (البناء). لأن منه ما هو معرب مثل المضارع ومنه ما هو مبني مثل الأمر والماضي.

نشاط (1)

1. حسب فهمك لما تم عرضه - علل علو مرتبة الأسماء على الأفعال و الحروف؟

.....

.....

.....

2. اكتب خمسة من أوجه التشابه بين الاسم والفعل المضارع.

.....

.....

.....

.....

3. أعرب ما تحته خط:

- قال تعالى: لَتَدْخُلَنَّ الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ إِنْ شَاءَ اللَّهُ آمِنِينَ مُحَلِّقِينَ (سورة الفتح: 27) .

.....

- قال تعالى: "إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ" [سورة النساء: 58]

.....

- قال تعالى: "لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمَانَاتِكُمْ" [سورة الأنفال: 27]

.....

- قال تعالى: "فَأَيُّ الْفَرِيقَيْنِ أَحَقُّ بِالْأَمْنِ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ" [سورة الأنعام: 81] .

.....

- قوله تعالى "وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ" (البقرة: 233) .

.....

- قوله تعالى "وَتَاللهِ لَأَكِيدَنَّ أَصْنَامَكُمْ بَعْدَ أَنْ تُولُوا مَدْبَرِينَ" [سورة الأنبياء : 57] .

.....

- في مجموعة وزملاءك تذكر علامات بناء فعل الأمر والفعل الماضي مع ضربٍ للأمتثلة.

.....

.....

.....

.....

أقسام الأسماء في كلام العرب:

والم تأمل للأسماء في كلام العرب يجدها تنقسم إلى قسمين وهما:

أولاً: الاسم غير المتمكن في الاسمية: وهو الذي يشبه الحرف بوجه من الوجوه، وهو لهذه المشابهة بُني و حُرِم من الإعراب، وأنواع شبه الاسم بالحرف ثلاثة وهي:

الأول: الشبه الوضعي

وضابطه أن يكون الاسم على حرفٍ أو حرفين:

فالذي على حرفٍ نحو "التاء" في "قمتُ" فإنها شبيهة بنحو حرف "الجر" "الباء"، و "الواو".

والذي على حرفين نحو "نا" في "قمنا" فإنها شبيهة بنحو "قد" و "بل".

الثاني: الشبه المعنوي

وضابطه أن يتضمن الاسم معنى من معاني الحروف وذلك نحو:

"متى" فإنها تستعمل شرطاً نحو "متى تقمُ أقمُ" وهي في هذا المثال شبيهة في المعنى "بإن" الشرطية، وتستعمل أيضاً استفهاماً نحو: "متى نصرُ الله" وهي في هذا المثال شبيهة في المعنى بهمزة الاستفهام.

الثالث: الشبه الاستعمالي

وضابطه:

1. أن يلزم الاسم طريقةً من طرائق الحروف، كأن ينوب عن الفعل، ولا يدخل عليه عامل فيؤثر فيه، نحو: هيهات، وصَّه، وأَوْه فإنها نائبةٌ عن بعد "بَعْدَ، و اسْكُتْ، و أَتَوَجَّعْ" و لا يصحُّ أن يدخل عليها شيء من العوامل فتتأثر به فأشبهت "ليت ولعل" ألا ترى أنهما نائبان عن "أتمنى وأترجى" ولا يدخل عليهما عامل.

2. أن يفتقر الاسمُ افتقاراً متأصلاً إلى جملة نحو "إذ، وإذا، وحيث" ألا ترى أنك تقول: "جئتكَ إذ...." فلا يتم معنى "إذ" حتى تقول: جاء زيد" أو نحوه، وكذا الباقي.

ثانياً: الاسم المتمكن في الاسمية:

، وهذا بدوره ينقسم إلى قسمين:

الأول: المتمكن أمكن وهو الاسم "الأصيل" الذي لا يشبه الحرف ولا يشبه الفعل، وتظهر عليه علاماتُ الإعراب جميعها أو تُقَدَّر، ولأصالتها في الاسمية يلحقه **التنوين** ويسمى هذا التنوين

تتوین الأمكنیة، دلالةً على أن الاسم لا تشویبه شائبةً من مشابهةٍ للحرفِ أو للفعلِ، ولقد مثّلنا له سابقاً.

الثاني: المتمكن غير أمكن :

وهو الاسم الذي يشبه الفعل وهذا الشبه جعله في مرتبة أدنى من الاسم المتمكن أمكن، وحُرِّم من أهم سمتين للاسم. وهاتان سمتان هما: الجر بالكسرة و التتوین. وإنما حُرِّم منهما إشارة إلى أن في هذا الاسم مشابهةً للفعل، ولما كانت الأفعال لا تتوّن ولا تجر لأن التتوین والجر من علامات الاسم الأصيل، فقد حرم هذا الاسم الذي يشبه الفعل من هاتين سمتين وسُمي الاسم الممنوع من الصرف لذلك.

ولبيان فرعية الفعل عن الاسم قالوا:

إن في الفعل دلالةً على أنه فرعٌ عن الاسم، من جهة لفظه، ومن جهة معناه، أمّا أنه يدلُّ على أنه فرعٌ عن الاسم من جهة لفظه، فلأنه مأخوذ من المصدر ومشتقاً منه (الذي هو اسم) و لا شك أن المأخوذ فرع عن المأخوذ عنه.

وأما ما يدل على أن الفعل فرع عن الاسم من جهة المعنى، فلأن الفعل يدل على حدث والحدث لا بد له من محدثٍ يُحدثه وهو الفاعل، وقد علمنا أن الفاعل لا يكون إلا اسماً، فكان الفعل محتاجاً إلى الاسم. ولا شك أن المحتاج فرعٌ عن المحتاج إليه وتابعٌ له.

*ومن المعلوم أن للفعل أحكاماً منها: أنه لا ينوّن لأن التتوین من خصائص الأسماء. ومنها أنه لا يُجر لأن الاسم يختص من ألقاب الإعراب بالجر، والفعل يختص منها بالجزم.

والاسم إذا وجد فيه علتان وكانت إحدى هاتين علتين راجعة للفظ والأخرى راجعة للمعنى دلّ على أنه غير متمكن في الاسمية، فإنه حينئذٍ يشبه الفعل وُمنع من الجر بالكسرة لاجتماع علتين

(العلة اللفظية والعلة المعنوية)، لأن الشيء إذا أشبه الشيء، وقويَ هذا الشبه، فإنه يأخذ حكم ما أشبه، فإذا أشبه الاسمُ الفعلَ في علةٍ واحدة أو أشبه في وجود علتين كل منهما يرجع إلى اللفظ، بل لو اجتمعت فيه علل كثيرة ترجع إلى جهة واحدة لم يكن شبيهه بالفعل قوياً، ومتى وُجدت علتان اللتان ترجع إحداهما إلى اللفظ والأخرى إلى المعنى قوي شبيهه بالفعل فأخذ حكمه، وهو امتناعه من التتوین ومن الجر بالكسرة، ويكون في هذه الحالة غير متأصلٍ في الاسمية، وهو الاسم الذي لا ينصرف.

نشاط (2)

- ذكر السلف (لفظ المتمكن، وغير المتمكن، والمتمكن الأمكن) فما المراد من هذه الألفاظ مع ضرب الأمثلة؟

.....
.....
.....
.....

- اشرح بأسلوبك الشبه الاستعمالي بين الحروف والأسماء - ادمع ما تقول بضرب الأمثلة.

.....

- اكتب تعريفاً جامعاً للاسم الممنوع من الصرف.

.....

- (والاسم إذا وجد فيه علّتان وكانت إحدى هاتين العلتين راجعة للفظ والأخرى راجعة للمعنى دلّ على أنه غير متمكن في الاسمية، فإنه حينئذٍ يشبه الفعل وُمنع من الصرف لاجتماع العلتين)

أ. اشرح العبارة السابقة شرحاً وافياً.

.....

- ب. كيف تفند ما جاء في بعض كتب العربية تحت عنوان (الممنوع من الصرف لعلّة واحدة).

.....

ما لا ينصرف من الأسماء

أولاً: الاسم الذي ينتهي بألف التانيث:

سواء كانت مقصورةً أو ممدودةً، ويمتنع صرف مصحوبها كيفما وقع أي سواء وقع نكرةً نحو: "ذكرى" و"صحراء" أم معرفة نحو: "رضوى" و"زكرياء" أم مفرداً كما تقدم. أم جمعاً نحو "جرحي" و"أنصباء".

وإنما كانت ألف التانيث سبباً في منع الاسم من الصرف لأن فيها علتين، إحداها ترجع إلى اللفظ والثانية ترجع إلى المعنى، أما التي ترجع إلى اللفظ فلزوم هذه الألف لمصحوبها بخلاف

"تاء" التأنيث، فإنها غير لازمة لمصحوبها، بل قد تحذف "تاء" فيصير مصحوبها مذكراً. وأما التي ترجع إلى المعنى فدلالة هذه الألف على التأنيث، والتأنيث كما هو معلوم فرع عن التنكير.

ثانياً: الجمع الموازن "لمفاعل ومفاعيل" (صيغة منتهى الجموع):

المراد "بمفاعل": كل اسم بعد ألف جمعه حرفان، سواء كان مبدوءاً بميم نحو: "مساجد" أم لم يكن: نحو "جواهر".

والمراد "بمفاعيل": كل اسم بعد ألف تكسيه ثلاثة أحرف أو سطها ساكن، سواء أكان مبدوءاً بالميم نحو "مصابيح" أم لم يكن، نحو "عصافير".

وقد منع هذا الوزن من الصرف لوجود علتين ترجع إحداهما إلى اللفظ وترجع الثانية إلى المعنى. أما التي ترجع إلى اللفظ فخروج هذا الوزن عن صيغ الآحاد العربية. وبيان ذلك أنك لا تجد في العربية اسماً مفرداً مفتوح الأول وبعد حرفين من حروفه ألف، وبعد هذه الألف حرفان أولهما مكسورٌ حقيقةً أو تقديرًا، أو ثلاثة أحرف ثانيهما ساكن، في حين أنك تجد لصيغ الجموع الأخرى مفردات على صورتها نحو "كُتِبَ" و "سُفِنَ" فإن نظيرهما من المفردات "عُنُق" و نحو "حُمُر" و "صُفُر" فإن نظيرهما من المفردات "قُلُ" .

وأما التي ترجع إلى المعنى فإن هذه الصيغة تدل على الجمع، والجمع كما هو معلوم فرع عن الأفراد.

تقويم مرحلي:

1. استخرجي الممنوع من الصرف في الآية الكريمة التالية مع بيان علتها المنع.

(وَشَرَوْهُ بِثَمَنٍ بَخْسٍ دَرَاهِمَ مَعْدُودَةٍ وَكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ) (يوسف: 20)

ثالثاً: الاسم الممنوع من الصرف العلمية والتأنيث

*العلميةُ علةٌ راجعة للمعنى.

الأصل في الأسماء أن تكون نكرة، وإنما تُعرَّف إذا احتيج إلى ذلك، والتعريف لا يكون إلا بواسطة كالإضافة، أو النداء، أو دخول "أل" أو العلمية، أو الإشارة، وما إلى ذلك، ولما كانت المعارف تحتاج إلى علامة لتدل بنفسها كانت فرعاً على النكرة التي لا تحتاج إلى علامة، لهذا كان التعريف فرعاً على التنكير.

*التأنيث علة لفظية.

أمّا التأنيث فهو فرعٌ على التذكير، لأن الأصل في الأسماء أن تكون مذكّرةً، وحتى يشير الاسم إلى مؤنث يحتاج إلى علامة وهي **تاء التأنيث**. وما يحتاج إلى علامة فرع عما لا يحتاج إلى علامة.

ما يمنع من الصرف للعلمية والتأنيث

1- الاسم المختوم بتاء التأنيث الزائدة سواء أكان الاسم لمذكر أو لمؤنث، نحو:

فاطمة، خديجة، طلحة، عنترة.

2- الاسم غير المختوم بتاء التأنيث ولكنه علم لمؤنث تزيد أحرفه على ثلاثة، نحو:

زينب، سعاد، اعتماد، ... أعلام نساء.

ففي هذه الأسماء تأنيث معنوي حيث أنها تطلق على إناث، وتأنيث لفظي يستدل عليه عند إسناد هذه الأسماء إلى أفعال فتقول: جاءت زينب، وفازت سعاد فيظهر تأنيثها في الفعل.

3- الاسم الثلاثي ساكن الوسط، وهذا يجوز صرفه ويجوز منعه من الصرف، نحو: هُذ، دُعْد،

مَيّ.

نشاط مرحلي:

أعرب ما تحته خط إعراباً كاملاً.

(وجعلنا ابنَ مريمَ وأُمَّهُ ءَايَةً) (المؤمنون: 50)

رابعاً: الاسم الممنوع من الصرف للعلمية والتركيب المزجي

أما اعتبار العلمية علة معنوية قد سبق الحديث عنها، وأما التركيب المزجي فهو ما تركيب من كلمتين

امتزجتا بأن اتصلت بالثانية بنهاية الأولى حتى صارتا كالكلمة الواحدة، من جهة أن الإعراب يكون على

آخر الثانية غالباً ومن أمثله:

حضر موت، وبعلبك، وطبرستان، وبورسعيد، ونيويورك

ويعدُّ التركيب علةً لفظيةً، لأن الأصل في الألفاظ أن تكون مفردة ومستقلة وما جاء مركباً فقد خالف الأصل. (فهذه علة راجعة للفظ).

نشاط مرحلي:

اشرح البيت التالي شرحاً وافياً مع التمثيل.

تَرْكِيْبَ مَرْجٍ نَحْوُ مَعْدِيْكَرِيَا وَالْعَلَمَ امْنَعُ صَرْفُهُ مُرْكَبًا

خامساً: العلم المختوم بألف ونون زائدتين.

وذلك نحو: مروان، قحطمان، و غطفان، و شعبان، و رمضان. و الأصل في الألفاظ التجرد من الزيادة، و ما جاء مزيداً فيه خرج عن الأصل و عد ذلك علة فيه. فإن كان الحرفان الزائدان (الألف والنون) صالحين "معاً" للأصالة و الزيادة أو كان أحدهما هو الصالح وحده، جاز في الاسم صرفه أو عدم صرفه و ذلك نحو "حَسَّان" علمٌ على رجل، فيجوز أن يكون مشتقاً من "الحِصْن" وهو الشعور فيُمنع حينئذ من الصرف العلمية و زيادة الألف والنون. و يجوز أن يكون مشتقاً من "الحُسْنِ" فلا يمنع من الصرف لأن الزائد حرف واحد وهو النون فقط.

وكذلك "غسان" فقد يكون من "الغَسْن" بمعنى دخول البلاد، فيمنع من الصرف، للعلمية وزيادة الحرفين، وقد يكون من "العَسْن" بمعنى المضغ، فلا يمنع، لأن الزائد حرف واحد.

نشاط مرحلي:

(حَسَّان ، غَسَّان) كلمتان قد يصرفا وقد يمنعان من الصرف ، علل ذلك.

سادساً: العلم الأعجمي

الاسم الأعجمي كل اسم غير عربي في الأصل سواء أكان فراسياً أو فرنسياً أو غير ذلك. لذلك كانت العُجْمَةُ علةً في الاسم راجعة للفظ.

ويشترط لمنع صرفه:

1- أن يكون علماً في أصله الأعجمي، ثم ينتقل بعد ذلك إلى اللغة العربية علماً فيها.

2- أن يكون رباعياً فأكثر.

ومثال المستوفي للشرطين: يوسف، إبراهيم، إسماعيل ...

ومثال ما ليس علماً: "ديباج" و "فيروز" فكل هذه اسم جنس، يدل على المعنى المعروف وقد

نقله العرب إلى لغتهم اسم جنس فلا يجوز منعه من الصرف.

*أما إذا كان العلم الأعجمي ثلاثياً فإنه لا يمنع من الصرف سواء أكان ساكن الوسط أم متحرك الوسط، نحو: نوح، هود، وهذا هو الرأي الأرجح.

نشاط مرحلي:

حدد الأسماء الممنوعة من الصرف في الآية التالية.

(وَأَوْحَيْنَا إِلَىٰ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ وَعِيسَىٰ وَأَيُّوبَ وَيُونُسَ وَهَارُونَ وَسُلَيْمَانَ) (النساء: 163)

سابعاً: الممنوع من الصرف للعلمية مع وزن الفعل

اعتبار وزن الفعل علة لفظية أن أوزان الأسماء في اللغة العربية تختلف عن أوزان الأفعال، فما جاء من الأسماء على وزن الأفعال فقد خرج عن الأصل وشابه الأفعال لذا عدت موازنة الاسم للفعل علة لفظية.

والمعتبر من وزن الفعل في الاسم من الصرف أنواعه:

أحدهما: الوزن الذي يخص الفعل، نحو: "خَصَّمَ" علم لمكان و "شَمَرَ" علم لفرس و "دُنِلَ" علم لقبيلة.

الثاني: الوزن الذي به الفعل أولى من الاسم لكونه غالباً فيه، نحو "إِثْمَد" الكحل و "إِصْبَع" و "أُبْلُم" نوع من البقل، أعلاماً فإن وجود أوزانها في الفعل أكثر نحو فعل الأمر من: "ضرب" و "ذهب" و "كتب".

الثالث: الوزن الذي يكون به الفعل أولى، لكونه مبدوءاً بزيادة تدل في الفعل على معنى ولا تدل في الاسم، نحو: "أَفْكَل" الرعدة و الرعدة و "أَكْلَب" و "تَقَلَّ" الثعلب، فإن الهمزة و التاء في هذه الكلمات إذا كانت أعلاماً لا تدل على شيء، في حين أن الهمزة في "أَفْهَم و أَكْتَب" تدل على المتكلم، والتاء في "تَنْصُر" تدل على المخاطب أو على المؤنثة الغائبة.

فالفعل البدوء بالزيادة التي لها معنى أقوى من الاسم المبدوء بها من غير أن تدل على معنى فيه، فإذا جاء العلم على الوزن المشترك بينهما كان أقرب إلى الفعل، فيمنع من الصرف للعلمية و وزن الفعل.

قال ابن قتيبة في كتابه "أدب الكاتب"، باب: "ما لا ينصرف" ما نصّه: "كل اسم في أوله زيادة نحو: يزيد، و يشكر، و يعصر، و تغلب، و إصبع، و أبلم، و إثمَد ... كل هذا لا ينصرف في

المعرفة، هذا إذا كان الاسم بالزيادة مضارعاً للفعل، فإن لم يكن مضارعاً للفعل صرفته؛ نحو: يربوع، وأسلوب، وإصليت، ويعسوب...".

نشاط مرحلي:

2. لم صرفت كلمة (أحمد) في قول فاطمة الزهراء رضي الله عنها ترثي أباه صلى الله عليه وسلم :

ماذا على مَنْ شَمَّ ثُريّة أحمدٍ أن لا يَشُمَّ مدى الزمان غواليا

(غواليا : أخلط من الروائح الطيبة)

ثامناً: العلم المنتهي بألف الإلحاق المقصورة:

كان العرب يلحقون بآخر بعض الأسماء ألفاً زائدة لازمة، فيصير الاسم على وزن آخر فيخضع للأحكام اللغوية التي لها هذا الاسم، ومنها الصرف أو عدمه، وتسمى هذه الألف "ألف الإلحاق" ومن أمثلتها: "عَلَى" علم لبنْت، و "أَرطى" علم لشجر. وقد صحَّ منع هاتين الكلمتين من الصرف لأن ألف الإلحاق المقصورة في الكلمتين زائدة لازمة.

وزيادتها اللازمة في آخرها جعلتها على وزن "فَعْلَى" المختومة بألف التأنيث المقصورة التي يمنع صرف الاسم بسببها، فلما أشبهت ألفُ الإلحاقِ ألفَ التأنيثِ المقصورة امتنع صرفُ الاسم المُلحقِ بها كما امتنع مع ألف التأنيث.

تاسعاً: ما يُمنع صرفه للعلمية والعَدَل

العَدَل: تحول الاسم من حالة لفظية إلى أخرى مع بقاء المعنى الأصلي، ويكون في الصفات و في الأعلام، وأشهرُ صورهِ في الأعلام التالية: * * الأول: "فَعْل" ، والمحفوظ من هذا الوزن أربعة عشر لفظاً، وهي: "عَمَر، وَرَحَل، وَفُزَح، وَمَضَر، وَقَتَم، وَجَشَم، وَجَمَح، وَدَلَف، وَثَعَل، وَهَبَل، وَجَحَا، وَبَلَع، وَزَفَر".

وكلها بضمّ الأول وفتح الثاني، كما أن كلها ليس فيه علة ظاهرة سوى العلمية، وقد سمعت ممنوعة من الصرف، فقدَّروا أنها معدولة عن وزن "فاعِل" كعامر بالنسبة لعمر، و زافر بالنسبة لزفر، وعاصم بالنسبة لعصم ... ليتِم لهم ما أصَلوه من أن الاسم إنما يمنع من الصرف إذا وجد فيه علتان فرعيتان، ولم يكتفوا بالعملية لأنها وحدها لا تكفي في منع الاسم من الصرف كما أشرنا سابقاً.

**** الثاني:** "فُعَل" في التوكيد، وهي: " جُمَعَ ، وَكُتِعَ، وَبُصِعَ، وَبُتِعَ، فإنها معارف بَيِّنَةُ الإضافة إلى ضمير المؤكَّد، و معدولة عن "فعلاوات" فإن مفرداتها جمعاء، و كتعاء، و بصعاء، و بتعاء، و إنما قياس فعلاء إذا كان اسماً أن يجمع على فعلاوات كصحراء و صحراوات.

**** الثالث:** كلمة "سَحَر" إذا أُريدَ به سَحَرَ يوم بعينه و سَحَر هو الثلث الأخير من الليل، وهو معدول عن " السَّحَر" المحلى "بأل".

**** الرابع:** "فَعَال" علماً لمؤنث نحو: (حَذَام، و قَطَام) فهذه أعلام منعت من الصرف للعلمية و العدل عن "حاذمة" و "قاطمة".

**** الخامس:** "أَمَس" إذا أُريدَ به اليوم الذي يسبق اليوم الذي نحن فيه، وهو معدول عن "الأمس" المحلى بـأل.

عاشراً: الاسم الممنوع من الصرف للوصفية والزيادة (الألف والنون)

أما الوصفية فتعتبر علة راجعة للمعنى، والوصف بالمفهوم الصرفي يعني الاسم المشتق، نحو اسم الفاعل واسم المفعول، والصفة المشبهة وما إلى ذلك، بخلاف المفهوم النحوي أي الإعرابي. ولما كان الاشتقاق فرعاً على الجمود اعتبر الاسم المشتق فرعاً والاسم الجامد أصلاً وبهذا مشابهة للفعل في أنه فرع عن الاسم، لذا كانت الوصفية علة فرعية راجعة للمعنى، علاوة على أن الوصف بحاجة إلى موصوف ليوضح معناه.

أما الاسم الممنوع من الصرف للوصفية وزيادة الألف والنون فهو ما جاء على وزن "فعلان" بشرط ألا يقبل إلحاق تاء التأنيث به إمّا لأن مؤنثه "فعلاء" نحو: سكران، و غضبان، و عطشان أو كونه لا مؤنث له نحو " لحيان" أي كبير اللحية.

حادي عشر: الاسم الممنوع من الصرف للوصفية ووزن الفعل

يمنع الاسم من الصرف للوصفية مع وزن الفعل، فالوصفية علة معنوية ووزن الفعل علة لفظية وقد سبق الحديث عنهما.

ويجب منعه من الصرف إذا كانت وصفيته أصلية غير طارئة، وألا يكون مؤنثه بالتاء، ويتحقق هذا الشرطان في الوصف الذي على وزن "أَفْعَل" و مؤنثه "فَعْلَاء" أو "فَعْلَى"، نحو: أحمر و حمراء، و أسود و سوداء، و نحو: أفضل و فضلى، و أدنى و دنيا... فهذه الألفاظ و أشباهها ممنوعة من الصرف لتحقيق الشرطين.

- فإن كان "أَفْعَل" مؤنثه بالتاء لم يمنع من الصرف نحو: أرمل، و أرملة.

- كذلك ينصرف ما كانت وصفيته طارئة غير أصلية نحو: "أرنب" في قولنا: مررت برجلٍ أرنبٍ. أي جبان.

ثاني عشر: الاسم الممنوع من الصرف للوصفية والعدل

يمنع الاسم من الصرف للوصفية والعدل في إحدى حالتين:

الأولى: أن يكون الاسم أحد الأعداد العشرة الأولى أي من الواحد إلى العشرة وتكون صيغته على وزن "فُعَال" أو "مَفْعَل" نحو: أحاد و مَوْحَد - ثَنَاء و مَثْنَى - ثَلَاث و مَثَلث - رُبَاع و مَرْبَع - خُمَاس و مَخْمَس - سُدَاس و مَسْدَس - سُبَاع و مَسْبَع - ثَمَان و مَثْمَن - تِسَاع و مَتْسَع - عَشَار و مَعَشَر.

ويرى النحاة أن كل لفظ من هذه الألفاظ معدول عن لفظ العدد الأصلي المكرر مرتين للتوكيد؛ فكلمة "أحاد" في مثل: قابلت المعلمين أحاد، معدولة عن الكلمة العددية الأصلية المكررة "واحدًا واحدًا" فعدلوا عن الصيغة الأصلية - للتخفيف - بكلمة واحدة تؤدي معناها وهي: أحاد أو مَوْحَد. وكلتا الكلمتين - أحاد و موحد - ممنوع من الصرف للوصفية التي هي علة معنوية كما أسلفنا و للعدل التي هي علة لفظية.

وكلمة "ثَنَاء" في مثل: سار الطلاب ثناء أو مثنى، معدولة عن أصلها العددي المكرر للتوكيد، وهو "اثنين اثنين" والأصل سار الطلاب اثنين اثنين، فعدلوا عن الكلمتين، وأتوا بكلمة واحدة للتخفيف تؤدي معناها وهي ثناء أو مثنى.

وكذا الأمر مع باقي الأعداد إلى العشرة.

ولا تستعمل هذه الألفاظ المعدولة إلا نعتاً، نحو:

"... أولي أجنحة مثنى و ثلاث و رباع" (من الآية 1 سورة فاطر).

أو أحوالاً، نحو: فانكحوا ما طاب لكم من النساء مثنى وثلاث ورباع" (من الآية 3 سورة النساء).

أو أخباراً، نحو: (أصابع اليدين والقدمين خُماس)

ويجوز أن يتكرر اللفظ المعدول فيكون التالي توكيداً لفظياً للأول

فنقول: سار الطلاب مَثْنَى، أو ثَلَاث.

الثانية: كلمة "أخر"

ففي مثل: سجل التاريخ لجميلة بوحريد ولفتيات أخر دورهن البارز في مقاومة الاحتلال.

فكلمة "آخر" جمع، مفردة "أخرى" و "أخرى" مؤنث للفظ المذكر "آخر" بهذا اسم تفضيل مجرد من "أل" و الإضافة، فحقه أن يكون مفرداً مذكراً في جميع أحواله، ولو كان المراد منه مثنى أو جمعاً أو مؤنثاً، وهذا تقضية الأحكام العامة لأفعل التفضيل، نحو:

*المتعلم و المتعلمة أقدر على خدمة الوطن من غيرهما.

*الأخوان والأصدقاء أنفع في وقت الشدة.

*ليس بين النساء أفضل من الساهرات على تربية أبنائهن.

وبناءً على هذا الحكم العام يكون القياس في المثال السابق وهو:

...لجميلة بوحريد وفتيات آخر - بمد الهمزة وفتح الخاء - دورهن...

ولكن العرب عدلوا عنه، وقالوا: فتيات أخر بصيغة الجمع، ومنعوه من الصرف.

الحكم الإعرابي للممنوع من الصرف

*يرفع الاسم الممنوع من الصرف بالضممة وينصب بالفتحة ويجر بالفتحة نيابة عن الكسرة، ولا يُنَوَّن.

*يصرف الاسم الممنوع من الصرف أي يرفع بالضممة وينصب بالفتحة ويجر بالكسرة في إحدى الحالتين:

الأولى: إذا دخلته "أل" نحو قولنا:

جاء الأكرم، ورأيت الأكرم، ومررت بالأكرم.

الثانية: إذا أضيفت، نحو:

جاء أكرم القوم، ورأيت أكرم القوم، ومررت بأكرم القوم.

** الاسم الممنوع من الصرف قد ينون للضرورة الشعرية، كما في قول أبي تمام:

هَنْ عَوَادِي يَوْسُفٍ وَ صَوَاحِبُهُ فَعَزَمًا فَقَدَمًا أَدْرَكَ السُّؤْلَ طَالِبُهُ

نشاط ختامي:

- استخرج مما يأتي الأسماء الممنوعة من الصرف وبين العلتين اللفظية والمعنوية :

- (وَشَرَوْهُ بِثَمَنٍ بَخْسٍ دَرَاهِمَ مَعْدُودَةٍ وَكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ) (يوسف : 20)

.....

- (شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِّلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِّنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ) (البقرة : 185)

.....

- (الْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَاعِلِ الْمَلَائِكَةِ رُسُلًا أُولِي أَجْنِحَةٍ مَثْنَى وَثُلَاثَ وَرُبَاعَ) (فاطر:1)

- (فَرَجَعَ مُوسَى إِلَى قَوْمِهِ غَضْبَانَ أَسِفًا) (طه: 86)

- (فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَّرِيضًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ) (البقرة:184)

- قال تعالى: (لَقَدْ كَانَ فِي يُوسُفَ وَإِخْوَتِهِ آيَاتٌ لِلِّسَّائِلِينَ) (يوسف: 7).

- قال تعالى: (وَقَارُورَ وَفِرْعَوْنَ وَهَامَانَ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مُوسَى بِالْبَيِّنَاتِ فَاسْتَكْبَرُوا فِي الْأَرْضِ وَمَا كَانُوا سَابِقِينَ) (العنكبوت: 39).

- قال تعالى : (وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ) (لقمان : الآية 13).

- قال تعالى : (وَإِذَا حُيِّيْتُمْ بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا) (النساء : الآية 86) .

- ومنه قوله تعالى : (إِنَّ أَوَّلَ بَيْتٍ وُضِعَ لِلنَّاسِ لَلَّذِي بِبَكَّةَ مُبَارَكًا وَهُدًى لِّلْعَالَمِينَ) (آل عمران : 96).

- قال تعالى : (وَنَزَعَ يَدَهُ فَإِذَا هِيَ بَيْضَاءُ لِلنَّاظِرِينَ) (الأعراف : الآية 108).

- (وجعلنا ابنَ مريمَ وأمَّهُ ءَايَةً) (المؤمنون: 50)

الخاتمة :

وبعد : فقد قادني هذا البحث في نهايته إلى نتائج موضوعية من أهمّها :

- أنّ الاسم المعرب المتمكن غير الأمكن، هو الاسم الممنوع من الصرف، لكونه شابه الفعل المضارع، فمُنِعَ مما مُنِعَ منه الفعل المضارع، أي: لا يدخله خفض ولا تنوين؛ لأن الأفعال لا تُخفض ولا تنوّن، فلما أشبهها جرى مجراها في ذلك.
- أنّ التمكن هو رسوخ القدم في الاسمية، والاسم المتمكن هو الذي لم يعرض فيه شبه الحرف فيخرجه إلى البناء، ولم يشابه الفعل فينقص تمكنه، ويمتنع منه بعض حركات الإعراب، وهو الجر، ويمتنع منه التنوين الذي هو من خصائص الأسماء فكان بذلك أمكن من غيره أي: أرسخ قدمًا في مكانه من الاسمية.
- أنّ الصرف أصل في الأسماء، والمنع من الصرف فرع عليه وذلك بالاستقراء، فالأصل في الأسماء الصرف، ولهذا سعى النحويون إلى حصر الأسماء الممنوعة من الصرف لأتّها أقلّ.
- أنّ الاسم الممنوع من الصرف لابد فيه من علتين الأولى لفظية والثانية معنوية ، لكي يبعد عن أصله (الصرف) إلى الفرع (الممنوع من الصرف).

قائمة المراجع

- 1- القرآن الكريم.
- 2- ارتشاف الضرب من لسان العرب : أبو حيان الأندلسي أثير الدين محمد بن يوسف تحقيق : د. مصطفى أحمد النماس، ط1، مطبعة النسر الذهبي القاهرة، 1404هـ - 1984م.
- 3- الأشباه والنظائر في النحو : السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. مراجعة الدكتور فايز ترحيتي، ط1، دار الكتاب العربي، بيروت، 1404هـ - 1984م.
- 4- الأصول في النحو : ابن السراج، أبو بكر محمد بن سهل، تحقيق : د. عبد الحسين الفتلي، ط2، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1407هـ - 1987م.
- 5- أمالي ابن الحاجب : ابن الحاجب، أبو عمرو عثمان، تحقيق : د. فخر صالح سليمان قدارة، دار الجيل، بيروت، دار عمار، عمان، 1409هـ - 1989م.
- 6- الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين : الأنباري كمال الدين أبو البركات عبد الرحمن بن محمد، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت 1407هـ - 1987م.
- 7- أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك : ابن هشام، أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت (لا. تاريخ).
- 8- البسيط في شرح جمل الزجاجي : ابن أبي الربيع، عبيد الله بن أحمد الإشبيلي السبتي، تحقيق : د. عياد بن عيد الثبتي، ط1، دار الغرب الإسلامي، 1407هـ - 1986م.
- 9- حاشية الصبان على شرح الأشموني : الصبان، أبو العرفان محمد بن علي، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، (لا. ت).
- 10- الخصائص : ابن جني، أبو الفتح عثمان، تحقيق : محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة 1371 - 1376هـ - 1952 - 1956م.
- 11- شرح ألفية ابن مالك : ابن الناطم، أبو عبد الله بدر الدين محمد، تحقيق : د. عبد الحميد السيد محمد عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، (لا. ت).

- 12- شرح التصريح على التوضيح : الأزهرى، خالد بن عبد الله، مطبعة مصطفى محمد، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، (لا.ت).
- 13- شرح جمل الزجاجة (الشرح الكبير) : ابن عصفور الإشبيلي، أبو الحسن علي بن مؤمن، تحقيق : د. صاحب أبو جناح، ط1، عالم الكتب، بيروت، 1419هـ - 1999م.
- 14- شرح الرضي على الكافية : الاسترآبادي، رضي الدين محمد بن الحسن، تحقيق : يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قار يونس، مطابع الشروق، بيروت، 1398هـ - 1978م.
- 15- شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك : ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله الهمداني المصري، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، 1409هـ - 1988م.
- 16- شرح قطر الندى وبل الصدى : ابن هشام، أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، 1403هـ - 1988م.
- 17- شرح المفصل : ابن يعيش، موفق الدين يعيش بن علي، عالم الكتب، بيروت، (لا.ت).
- 18- ظاهرة التنوين في اللغة العربية : د. عوض المرسي جهاوي، ط1، مكتبة الخانجي القاهرة، دار الرفاعي، الرياض، 1403هـ - 1982م.
- 19- الكتاب : سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، تحقيق : عبد السلام محمد هارون، ط3، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1408هـ - 1988م.
- 20- كشف المشكل في النحو : الحيدرة اليمني، علي بن سليمان، تحقيق : د. هادي عطية مطر مطبعة الإرشاد، بغداد، 1404هـ - 1984م.
- 21- اللباب في علل البناء والإعراب : العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين، تحقيق : غازي مختار طليعات، ط1، دار الفكر المعاصر، بيروت، 1416هـ - 1995م.
- 22- لسان العرب : ابن منظور، محمد بن مكرم، دار صادر، بيروت، 1388هـ - 1968م.
- 23- اللمع في العربية : ابن جني، أبو الفتح عثمان، تحقيق : فائز فارس، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، مكتبة الكندي، الأردن، 1409هـ - 1988م.

- 24- ما ينصرف وما لا ينصرف : الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل، تحقيق : هدى محمود قراعة، مطابع الأهرام التجارية، القاهرة، 1391هـ - 1971م.
- 25- المقتضب : المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد، تحقيق : د. محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب، بيروت، 1382هـ - 1963م.
- 26- الممتع في التصريف : ابن عصفور الإشبيلي، علي بن مؤمن، تحقيق : د. فخر الدين قباوة، ط، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1403هـ - 1983م.
- 27- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع : السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، تحقيق : عبد السلام محمد هارون، د. عبد العال سالم مكرم، دار البحوث العلمية، الكويت، 1394هـ - 1975م.



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مادة في الصرف
المجرد والمزيد والمشتقات

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

النظرة الشاملة

المسوغات:

أبواب الصرف متعددة ومتشعبة، وهي في كثير من الأحيان تحدث لبساً لدى المتعلم؛ لتشابهها واشتراكها في صيغها المختلفة، لا سيما المشتقات التي ما برحت تشغل بال الدارسين على مر العصور.

ولما كانت المشتقات - مثلها مثل أبواب الصرف الأخرى - تعتمد اعتماداً كبيراً على معرفة المجرد والمزيد وأنواعهما وملحقتهما، ولاحتلالها جزءاً كبيراً من مناهج التعليم الأساسي، كانت هذه المادة ضرورة ملحة لا غنى لأي معلم للغة العربية عن الاطلاع عليها، ودراستها بعمق، والتوسع بعد ذلك من خلال اطلاعه على مراجع الصرف الكثيرة.

من هنا ارتأت وحدة التطوير المهني والمناهج بدائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث ضرورة وضع هذه المادة ضمن برنامج تدريب المعلمين الجدد؛ لتكون مرشداً لهم في تدريس هذه الموضوعات لأبنائنا الطلبة في مدارس وكالة الغوث الدولية.

الأهداف: يتوقع من المعلمين والمعلمات المشاركين في هذه الدورة تحقيق النتائج الآتية:

- تعرف المجرد والمزيد.
- التفريق بين المجرد والمزيد.
- معرفة أنواع كل من المجرد والمزيد.
- التعرف إلى المشتقات بأنواعها.
- التفريق بين أنواع المشتقات في الصيغ الواحدة.

الفئة المستهدفة:

معلمو اللغة العربية ومعلماتها الملتحقون بالدورات التدريبية التي تنظمها دائرة التربية والتعليم بغزة.

المجرد والمزيد

ينقسم الفعل إلى مجرد ومزيد

المجرد : هو ما كانت جميع حروفه أصلية، لا يسقط حرف منها في تصاريف الكلمة بغير علة.

المزيد: ما زيدَ فيه حرف أو أكثر على حروفه الأصلية.

أقسام المجرد

المجرد من الأفعال قسمان: ثلاثي ورباعي

أما الثلاثي المجرد باعتبار ماضيه فله ثلاثة أبواب فقط؛ لأنه مفتوح الفاء، وعينه إما أن تكون مفتوحة أو مكسورة، أو مضمومة، نحو: نصرَ و ضربَ وفتحَ، ونحو: كرمَ وطرُفَ، ونحو: فَرِحَ وحسبَ.

وباعتبار الماضي مع المضارع فله ستة أبواب؛ لأن عين المضارع إما مضمومة أو مفتوحة أو مكسورة، (ثلاثة في ثلاثة بتسعة) إلا أن كسر العين في الماضي مع ضمها في المضارع يمتنع، وكذلك ضم العين في الماضي مع كسرها أو فتحها في المضارع أيضاً يمتنع فتبقى أبواب الثلاثي ستة أبواب نراها مهمة لكل متخصص في اللغة العربية، لاسيما معلموها، ونجد من الأهمية إيرادها في هذه المادة.

الباب الأول: فعل يفعل، بفتح العين في الماضي وضمها في المضارع، مثل: نصرَ ينصُرُ، وقعدَ يقعدُ، وغزا يغزو، ومرَّ يمرُّ.

الباب الثاني: فعل يفعل, بفتح العين في الماضي, وكسرها في المضارع, مثل: ضَرَبَ يضرب, وجَلَسَ يجلس, ووَعَدَ يعد, وباع يبيع, وفرَّ يفر, وهنأ يهنئ.

الباب الثالث: فعل يفعل, بالفتح فيهما, مثل: فَتَحَ يفتح, وَهَبَ يهب, وَسعى يسعى, ووضع يضع, وَيَفَع يفع.

ملحوظة:- "كل ما كانت عينه مفتوحة في الماضي والمضارع, فهو حلقي العين أو اللام, وليس كل ما كان حلقياً كان مفتوحاً فيهما, وحروف الحلق ستة هي: الهمزة والهاء والعين والحاء والغين والخاء".

- الأبواب الثلاثة الأولى تسمى دعائم الأبواب؛ لكثرتها, وهذه الأبواب مرتبة هذا الترتيب حسب الكثرة.

الباب الرابع: فعل يفعل, بكسر العين في الماضي, وفتحها في المضارع, مثل: فَرِحَ يفرح, وعِلِم يعلم, ووَجَل يوجل, ويبس يبس, وكبر يكبر, ورضي يرضى, وصدئ يصدأ.

الباب الخامس: فعل يفعل, بضم العين فيهما, مثل: شَرَفَ يشرف, وحسن يحسن, ولؤم يلؤم, وكبر يكبر, وأفعال هذا الباب لا تكون إلا لازمة أما باق الأبواب فتكون متعدية ولازمة

الباب السادس: فعل يفعل, بالكسر فيهما, مثل: حَسِبَ يحسب, ونعم ينعم, وهو قليل في الصحيح, كثير في المعتل. "ولم يرد في اللغة ما يجب كسر عينه في الماضي والمضارع إلا ثلاثة عشر فعلاً, وهي:

وثق به, ووجد عليه أي حزن, وورث المال, وورع عن الشبهات, وورك: أي اضطجع, وورم الجرح, ووري المخ: أي اكتنز, ووعق عليه أي عجل, ووفق أمره: أي صادفه موافقاً, ووقه له: أي سمع, ووكم: أي اغتم, وولي الأمر, وومق أي: أحب وعشق.

وورد أحد عشر فعلاً, تُكسر عينها في الماضي مع جواز الكسر والفتح في المضارع, وهي:

بئس, وحسب, ووبق أي هلك, ووجمت الحبلى, ووجر صدره, ووغر: أي اغتاض, وولغ الكلب, وولِه, ووهل أي اضطرب, ويئس منه, ويبس الغصن.

❖ بقي أن ننبه إلى أن الفعل الثلاثي على أي وزن من الأوزان الستة المتقدمة سماعي، فلا يعتمد في معرفتهما على قاعدة معينة، غير أنه يمكن تقريبه بمراعاة هذه الضوابط، ويجب مراعاة صورة الماضي والمضارع؛ لمخالفة صورة المضارع للماضي الواحد كما سبق، وفي غيره تراعى صورة الماضي فقط؛ لأن لكل ماضٍ مضارعاً لا تختلف صورته فيه.

تدريب (1) مثل لأبواب الأفعال الآتية :

فعل يفعل
 فعل يفعل
 فعل يفعل
 فعل يفعل
 فعل يفعل

أوزان الرباعي المجرد وملحقاته

للرباعي المجرد وزنٌ واحد، وهو : فَعَّلَ، مثل: دَحْرَجَ يدحرج، وزَلَزَلَ يزلزل، وزَخَرَفَ يزخرف.
 ومن هذا النوع أفعالٌ نحتتها العرب من مركبات، فتحفظ ولا يقاس عليها، مثل: بَسَمَلَ، إذا قال:
 بسم الله، وحوَقَلَ، إذا قال: لا حول ولا قوة إلا بالله.

ملحقات الرباعي المجرد: الإلحاق: أن تزيد في البناء زيادة؛ لتلحقه بآخر أكثر منه، فيتصرف تصرفه، وملحقات الرباعي المجرد سبعة هي:

الأول: فَعَّلَ، كجلببه: أي ألبسه الجلباب.
 الثاني: فَوَعَلَ، كجوربه: أي ألبسه الجورب.
 الثالث: فَعُولَ، كرهوك في مشيته، أي أسرع.
 الرابع: فَعِيلَ كبيطر، أي أصلح الدواب.
 الخامس: فَعِيلَ، كشرَّيف الزرع: قطع شريانه.

السادس: فَعَلَى, كَسَلَقَى, إِذَا اسْتَلْقَى عَلَى ظَهْرِهِ.

السابع: فَعَتَل, كَقَلَنَسَهُ: أَلْبَسَهُ الْقَلَنَسُوه.

أوزان الثلاثي المزيد فيه

الفعل الثلاثي المزيد فيه ثلاثة أقسام:

الأول: المزيد بحرف واحد, ويأتي على ثلاثة أوزان :

1- أفعل: كأكرم, وأعطى, وأقام, وآتى, وأقرّ

2- فاعل: كقاتل, وآخذ.

3- فعّل: بالتضعيف, كفرّج, وزكّى, وبرأ.

الثاني: المزيد بحرفين, ويأتي على خمسة أوزان:

1- انفعل: كانكسر, وانشقّ, وانقاد, وانمحي.

2- افتعل: كاجتمع, واشتق, واحتار, وادّعى, واتّصل, واصطبر, واضطرب

3- افعلّ: كاحمّر, واصفرّ, واعورّ, وهذا الوزن يكون غالباً في الألوان والعيوب, وندر

في غيرهما, نحو: ارفضّ عرقاً, واخضّل الروض.

4- تفعّل: كتعلّم, وتزكى, ومنه: ادّكر, واطّهّر.

5- تفاعل: كتباعد, وتشاور, ومنه: تبارك وتعالى, وكذا: اثّقل, وادّارك.

الثالث: المزيد بثلاثة أحرف, ويأتي على أربعة أوزان:

1- استفعل: كاستخرج, واستنقام.

2- افعوعل: كاغدون الشعر: إذا طال, واعشوشب المكان: إذا كثر عشب.

3- افعالّ: كاحمارّ, واشهابّ: أي قويت حمرة وشهْبته.

4- افعوّل: كاجلوّد: إذا أسرع, واعلوّط: أي تعلق بعنق البعير فركبه.

ملحوظة: غاية ما يبلغ الفعل بالزيادة ستة أحرف, بخلاف الاسم, فإنه يبلغ بالزيادة سبعة؛ لنقل

الفعل, وخفة الاسم.

أوزان الرباعي المزيد فيه وملحقاته

- الرباعي المزيد نوعان: مزيد بحرف واحد, ومزيد بحرفين.

أما المزيد بحرف واحد فله وزن واحد وهو: تفعّل, ك تدحرج.

وأما المزيد بحرفين فله وزنان هما:

1- افعلّل: ك احرّج.

2- افعلّ: ك اقشعرّ, واطمأنّ .

- وأما الملحق بالرباعي المزيد بحرف واحد فله ستة أوزان هي:

تفعّل: ك تجلبب, تفعول: ك ترهوك, تفيعل: ك تشيطن, تفوعل: ك تجورب, تمفعّل: ك ت
تمسكن, وتفعلي: ك تسلقى .

- وأما الملحق بالرباعي المزيد بحرفين فله وزنان هما:

افعلّل: ك اقعنسس, و افعللي: ك اسلنقى.

تدريب (2)

أ- زن الكلمات الآتية, وحدد حروف الزيادة فيها.

احمرّ

.....

..

اثّقل

.....

.

اطهّر

.....

.

.....اجلود

.....

اطمأنَّ

يُقبلُ

..

ب- صنف الكلمات الآتية إلى مجرد ومزید .

سفرجل - جَحْمَرِش - إثمِد - اقشعرَّ - جعفر - يستخرجون - أُقاتلُ

المشتقات

الاشتقاق: هو أن يؤخذ من لفظة ما كلمة أو أكثر مع التناسب في المعنى بين اللفظة المشتقة وما أخذ منها ، مع الاختلاف في اللفظ .

مثل: ضرب: يؤخذ منها: ضارب، مضروب، ضَرَّاب، ضَرَب، يضرب، انضرب، مضراب، مَضْرِب، وما إلى ذلك .

وهذا ما يميز اللغة العربية بأنها لغة اشتقاقية تختلف به عن بعض اللغات الأجنبية الأخرى التي تعرف باللغات الالتصاقية كالإنجليزية التي يمكن تكوين المادة اللغوية فيها عن طريق إلصاق لواحق في أول المادة أو في آخرها .

والمشتقات في اللغة العربية : اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، اسم التفضيل، اسم الزمان، اسم المكان ، اسم الآلة، صيغ التعجب .

أولاً- اسم الفاعل

تعريفه : اسم مشتق من الفعل المبني للمعلوم للدلالة على وصف مَنْ فَعَلَ الفعل على وجه الحدوث، مثل: كتب كاتب، جلس جالس، اجتهد مُجتهد، استمع مُستمع .

صوغه: يصاغ اسم الفاعل على النحو الآتي :

1 - من الفعل الثلاثي على وزن فاعل :

نحو: ضرب ضارب، وقف واقف، أخذ آخذ، قال قائل، بغى باغ، أتى آت، وقى واق .
فإن كان الفعل معتل الوسط بالألف " أجوف " تقلب ألفه همزة مثل : قال - قائل ، نام - نائم .
أما إذا كان معتل الوسط بالواو أو بالياء فلا تتغير عينه في اسم الفاعل، مثل: حَوَّلَ حائل، حيد حايد .

وإن كان الفعل معتل الآخر " ناقصاً " فإن اسم الفاعل ينطبق عليه ما ينطبق على الاسم المنقوص . أي تحذف ياءه الأخيرة في حالتي الرفع والجر، وتبقى في حالة النصب، مثل: هذا رام، ومررت برام، ورأيت رامياً .

2 - من الفعل المزيد :

يصاغ اسم الفاعل من الفعل غير الثلاثي " المزيد " على وزن الفعل المضارع مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وكسر ما قبل الآخر، مثل : طمأن مُطمئِن ، انكسر مُنكسر ، استعمل مُستعمل .

فوائد وتنبيهات :

- 1 - يستعمل اسم الفاعل مفرداً ومثنى وجمعاً ، مذكراً ومؤنثاً .
مثال المفرد المذكر قوله تعالى : { فإن أجل الله لآت } 5 العنكبوت .
ومثال المفرد المؤنث قوله تعالى : { وإن الساعة لآتية } 85 الحجر .
ومثال المثنى المذكر قوله تعالى : { وسخر لكم الشمس والقمر دائبين } 33 إبراهيم .
ومثال المثنى المؤنث قوله تعالى : { وإن طائفتين من المؤمنين اقتتلوا } 9 الحجرات .
ومثال الجمع المذكر قوله تعالى : { قال لا أحب الآفلين } 76 الأنعام .
ومثال جمع المؤنث قوله تعالى : { والباقيات الصالحات خير عند ربك } 46 الكهف .
- 2 - إن كان الحرف الذي قبل الآخر في الفعل المزيد ألفاً فإنه يبقى كما هو في اسم الفاعل .

مثل : انحاز منحاز، اختار مختار، احتار محتار، انقاد منقاد .

أما الوزن فلا يتغير وهو " مُفْتَعِل "؛ لأن أصل الأفعال السابقة كالأتي :

انحاز ينحيز، اختار يختير . . . وهكذا ، فالكسر فيها مقدر فكأننا قلنا : منحيز ومختير .

3- ورد اسم الفاعل من بعض الأفعال المزيدة على غير القياس .

مثل : أحصن - مُحَصَّن، وأسهب - مُسَهَّب، وانبث - مُنْبَث . وذلك بفتح ما قبل الآخر .

ومنه قوله تعالى : { فكانت هباءً مُنْبَثًّا } 6 الواقعة، والأصل فيها الكسر .

كما ورد اسم الفاعل من بعض الأفعال المزيدة على وزن فاعل شذوذاً .

مثل : أئنع يانع ، أمحل ماحل، أئفع يافع، أورد وارد، أصدر صادر .

والأصل في أسماء الفاعلين السابقة : مُئنع ، مُمحل، مُورد، مُصدر، لكن المسموع منها أفضل من المقيس .

ثانياً - صيغ المبالغة

تعريفها : أسماء تشتق من الأفعال للدلالة على معنى اسم الفاعل بقصد المبالغة .

وقد تحول صيغة اسم الفاعل نفسها إلى صيغ المبالغة، مثل: صام صوام، قام قوام، فعل فعال .

ومثل : صائم صوام، قائم قوام، فاعل فعال .

صوغها : لا تؤخذ صيغ المبالغة إلا من الأفعال الثلاثية على الأوزان الآتية :

1- فَعَّال، مثل: ضراب وقوال، ومنه قوله تعالى: { إنه كان تَوَّاباً رَحِيماً } 16 النساء

2- مِفْعَال، مثل: منوال ومكثار، ومنه قوله تعالى: { وأرسلنا عليهم السماء مدراراً } 16 الأنعام .

3- فَعُول، مثل: صدوق وجزوع وشكور وغفور، ومنه قوله تعالى: { وحملها الإنسان إنه كان ظلوماً جهولاً } 7 الأحزاب .

4 - فَعِيل، مثل: رحيم وعليم وأثيم، ومنه قوله تعالى: { إن الله كان سميعاً بصيراً } 58 النساء .

5- فَعِل، مثل: حَذِرَ وَفَطِنَ وَقَلَّقَ، ومنه قوله تعالى: { بل هم قومٌ خصِمون } 58 الزخرف .

فوائد وتنبيهات :

1 - قَلَّ مجيء صيغ المبالغة من الأفعال المزيدة - غير الثلاثي - وقد ورد منها :

مغوار من أغار، مقدم من أقدم، معطاء من أعطى، معوان من أعان، مهوان من أهان، دراك من أدرك، بشير من بشر، نذير من أنذر، زهوق من أزهق .

2- الصيغ: فَعُول، مفعَل، مِفْعَل، يَسْتَوِي فيها المذكر والمؤنث، تقول:

رجلٌ مِعْطِير	وامرأة معطير .
رجلٌ مِعْطاء	وامرأة معطاء .
رجلٌ مِسْكِينَة	وامرأة مسكين .
رجلٌ عَجُوز	وامرأة عجوز .

3- وردت لصيغ المبالغة أوزان أخرى غير التي ذكرنا وقد اعتبرها الصرفيون القدماء غير قياسية إلا أنها وردت في القرآن الكريم، وهذه الأوزان هي :

أ - فُعَال، مثل: طُوال، كُبار، وُضَاء، ومنه قوله تعالى: { ومكروا مكراً كُبَّاراً } 22 نوح .

وَفُعَال بتخفيف العين، كقوله تعالى: { إن هذا لشيءٌ عَجَاب } 5 ص .

ب - فِعْيَل، مثل : صديق، قديس، سكير، قسيس، شريب، ومنه قوله تعالى: { يوسف أيها الصِّدِّيق } 46 يوسف

وقوله تعالى: { ذلك بأن منهم قسيسين ورهباناً } 82 المائدة .

ج - مِفْعِل، مثل: معطير، مسكين . ومنه قوله تعالى : { فمن لم يستطع فإطعام ستين مسكيناً } 4 المجادلة .

د - فُعْلَة ، مثل : همزة ، حطمة، لمزة، ومنه قوله تعالى : { ويل لكل همزةٍ لمزةٍ } 1 الهمزة .

هـ - فاعول، مثل: فاروق .

و - فيعول، كقوله تعالى : { الله لا إله إلا هو الحي القيوم } 255 البقرة .

ز - فُعُول، كقوله تعالى : { الملك القدوس } 33 الحشر .

ح - فَعَالَة، مَثَل: عَلَامَة، فَهَامَة .

ي- مَفْعَل، مَثَل : مِسْعَر: مسعر فتن، أي يكثر من إشعالها، ومنه حديث أبي بصير: " ويلمه مسعر حرب"، ومنه مَكَّرَ، مَفَر، كَقَوْلِ امرئ القيس:

مَكَّرَ مَفِرٍ مَقْبَلٍ مَدْبِرٍ مَعَاً كَجَلْمُودٍ صَخَرٍ حَطَه السَّيْلُ مِنْ عَلٍ

وأصلهما: مَكَّرَ، مَفَرَّ، مَفَرَّ، ثم وقع الإدغام.

ك- فُعَل، ومنه عُذِر: كَثِيرُ الغَدْرِ .

ثالثاً - اسم المفعول

تعريفه: اسم يشتق من الفعل المبني للمجهول للدلالة على وصف من يقع عليه الفعل .

مثال: ضُرِبَ مضروب، أَكُلَ مأكول، شُرِبَ مشروب، بُثَّ مَبْثُوثٌ، وُعِدَ موعود، أَتَى مَأْتِي، رُجِيَ مرجي، مُلِئَ مملوء .

صوغه: لا يصاغ إلا من الأفعال المتعدية المتصرفة على النحو الآتي:

3- من الثلاثي على وزن مفعول، كما في الأمثلة السابقة، ومنه: الحق صوته مسموع، والشاي

مشروب لذيذ الطعم، ونحو قوله تعالى: { فجعلهم كعصف مأكول } 5 الفيل، فإن كان

الفعل معتل الوسط بالألف فإنه يحدث فيه إعلال تقتضيه القواعد الصرفية، فيكون اسم

المفعول من الفعل قال: مقول، وباع: مبيع .

ومما سبق يتبع في أخذ اسم المفعول من الأفعال المعنلة الوسط الآتي:

نأخذ الفعل المضارع من الفعل المراد اشتقاق اسم المفعول منه ثم نحذف حرف المضارعة

ونستبدلها بالميم . مثال: قال يقول مقول، باع يبيع مبيع، ومنه قوله تعالى: { فتلقى في جهنم

ملوماً مدحوراً } 39 الإسراء .

وقوله تعالى: { وبئر معطلة وقصرٍ مشيد } 45 الحج .

فإن كان وسط المضارع ألفاً ترد في اسم المفعول إلى أصلها الواو أو الياء .

مثل: خاف يخاف مخوف، فالألف أصلها الواو؛ لأن مصدرها "الخوف"، وهاب يهاب مهيب، فالألف أصلها الياء؛ لأن مصدرها "الهيبة".

وإن كان الفعل معتل الآخر " ناقصاً " نأتي بالمضارع منه ثم نحذف حرف المضارعة ونضع مكانها ميماً مفتوحة ونضع الحرف الأخير الذي هو حرف العلة سواء أكان أصله واواً أو ياءً أو ألفاً ، مثل : دعا يدعو مدعوّ، رجا يرجو مرجوّ، رمى يرمى مرميّ ، سعى يسعى مسعيّ .

ومنه قوله تعالى : { قالوا يا صالح قد كنت فينا مرجوّاً قبل هذا } 62 هود .

وقوله تعالى: { قالت يا ليتني مت قبل هذا وكنت نسياً منسياً } 23 مريم .

2 . ويصاغ من غير الثلاثي "المزيد" على وزن الفعل المضارع مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر .

مثل : أنزل ينزل مُنزل ، انطلق ينطلق مُنطلق ، انحاز ينحاز مُنحاز ، استعمل يستعمل مُستعمل .

ومنه قوله تعالى : { وإنك لمن المرسلين } 252 البقرة ، وقوله تعالى : { هذا مُغتسلٌ باردٌ وشرابٌ } 42 ص

وقوله تعالى : { وأنفقوا مما جعلكم مُستخلفين فيه } 7 الحديد .

فوائد وتنبيهات :

1- إذا كان الفعل لازماً يصح اشتقاق اسم المفعول منه حسب القواعد السابقة بشرط استعمال شبه الجملة " الجار والمجرور أو الظرف " مع الفعل ، وقد يصح المصدر أيضاً .
مثال : ذهب به - مذهب به ، سافر يوم الخميس - ما مُسافرٌ محمدٌ يوم الخميس .
ومثال استعمال المصدر مع اسم مفعول الفعل اللازم : العلم مُنتفع انتفاع عظيم به .

2 - وردت أوزان أخرى بمعنى اسم المفعول ولكنها ليست على وزنه أشهرها :

أ - فَعْلٌ ، كقوله تعالى : { من ذا الذي يقرض الله قرضاً حسناً } 245 البقرة ، بمعنى : مقروض .

ب - فِعْلٌ ، مثل : ذُبِحَ بمعنى مذبوح ، وطِخُنَ بمعنى مطحون .

ج -فَعَلَ، مثل : سَلَبَ بمعنى مسلوب ، وَعَدَدَ بمعنى معدود .

ومنه قوله تعالى: { إنكم وما تعبدون من دون الله حَصْبُ جهنم } 98 الأنبياء، بمعنى : محسوب .

ومنه قوله تعالى : { قل أعوذ برب الفَلَقِ } 1 الفلق، بمعنى المفلوق .

د -فُعِلَ ، مثل : مُضْغَةً بمعنى ممضوغ ، أَكَلَهُ بمعنى مأكول .

هـ -فُعُولَةٌ ، مثل : حلوبة وركوبة بمعنى محلوبة ومركوبة .

و -فَعُولٌ، نحو قوله تعالى: { وذلَّلْنَاهَا لَهُمْ فَمِنْهَا رَكُوبُهُمْ } 72 يس، وقوله تعالى: { وآتينا داود زَبُورًا } 163 النساء

ز -فَعِيلٌ ، مثل : ذبيح بمعنى مذبح ، وقتيل بمعنى مقتول، وأسير بمعنى مأسور .

ومنه قوله تعالى: { وما هو على الغيب بضنين } 24 التكوين ، بمعنى مضمون .

وقوله تعالى: { منها قائم وحصيد } 100 هود، بمعنى محصود .

وخلاصة القول في " فعيل " :إن كل فعل سمع له " فعيل " بمعنى فاعل لا يؤخذ منه " فعيل " بمعنيمفعول وما لم يسمع منه يؤخذ منه كما في الأمثلة السابقة، ومما ينبغي معرفته أن جميع الأوزان السابقة ما هي إلا مصادر جاءت بمعنى اسم مفعول .

❖ بين اسم الفاعل واسم المفعول في الثلاثي.

قد يأتي اسم الفاعل ويراد به اسم المفعول، ولكنه قليل، ومما استشهدوا به في هذه المسألة قوله تعالى في سورة القارة: " فهو في عيشة راضية"، والعيشة لا تَرْضَى وإنما يُرْضَى بها أو عنها، فاسم الفاعل هنا يراد به اسم المفعول وهو: مرضية.

ومن هذا قول الحطيئة في هجاء الزبرقان بن بدر:

دع المكارم لا ترحل لبغيتهما واقعد فإنك أنت الطاعم الكاسي.

فالطاعم والكاسي في ظاهرهما اسم فاعل، ولو أخذنا بهذا الظاهر لكان البيت مدحا، وهو نقيض صدر البيت: " دع المكارم" فالبيت في الذم، ولهذا حملوا الطاعم والكاسي على أنهما أريد بهما اسم المفعول: الْمُطْعَمُ، والمَكْسُوءُ.

قال الرضي في الكافية 199/2: " وقد جاء فاعل بمعنى مفعول نحو: " خلق من ماء دافق", أي: مدفوق, و" فهو في عيشة راضية" أي: مرضية, وقال أبو حيان: ... ذات رضا, وقال أبو عبيدة والفراء: راضية: مرضية, كقوله: ماء دافق, أي: مدفوق.

رابعاً - الصفة المشبهة

تعريفها : هي اسم مشتق من الفعل الثلاثي اللازم للدلالة على معنى اسم الفاعل على وجه الثبوت .

مثل: حسن، وأحمر، وعطشان، وتعب، وكريم، وخشن، وبطل .

ومنه قوله تعالى: {إِنَّهُ لَفَرِحَ فَخُورٌ} 10 هود , وقوله تعالى: { ولما رجع موسى إلى قومه غضبان أسفاً قال } 15 الأعراف .

وقد سمي هذا النوع من المشتقات بالصفة المشبهة؛ لأنها تشبه الفاعل في دلالتها على معنى قائم بالموصوف، غير أن الفرق بينها وبين اسم الفاعل: أنه يدل على من قام به الفعل على وجه الحدوث والتغيير والتجدد، وهي تدل على من قام به الفعل على وجه الثبوت في الحال أو الدوام، ولا يعني الثبوت بالضرورة الاستمرار .

فكلمة فرح وغضبان ورقيق وكريم كل منها وصف ثابت في موصوفها، ولكنه ليس من الضروري أن يستمر هذا الثبوت، بل قد يكون ثبوتاً في الحال أو ثبوتاً على الدوام .

صياغة الصفة المشبهة: تصاغ الصفة المشبهة من الأفعال الثلاثية اللازمة على الأوزان الآتية:

الرقم	الفعل	وزنه	الصفة المشبهة	وزنها	دلالتها
1 - أ	فَرِحَ	فَعِلَ	فَرِحَ	فَعِلَ	فيما دل على فرح وسرور .
	حَزَنَ	فَعِلَ	حَزَنَ	فَعِلَ	فيما دل على حزن أو خوف .
	مَغْصَ	فَعِلَ	مَغْصَ	فَعِلَ	فيما دل على ألم .
	فَطِنَ	فَعِلَ	فَطِنَ	فَعِلَ	فيما دل على صفة حسنة .

ب -	حَمِرَ	فَعَلَ	أَحْمَرَ	أَفْعَلَ	فيما دل على لون ومؤنثه فعلاء - حمراء .
	عَرَجَ	فَعَلَ	أَعْرَجَ	أَفْعَلَ	فيما دل على عيب ومؤنثه فعلاء - عرجاء .
	حَوَّرَ	فَعَلَ	أَحَوَّرَ	أَفْعَلَ	فيما دل على حلية ومؤنثه فعلاء - حوراء .
ج -	عَطِشَ	فَعَلَ	عَطَشَانَّ	فَعْلَانَّ	فيما دل على خلو ومؤنثه فعلى - عطشى .
	شَبِعَ	فَعَلَ	شَبِعَانَّ	فَعْلَانَّ	فيما دل على امتلاء ومؤنثه فعلى - شبعى .
2 - أ	كَرَّمَ	فَعَلَ	كَرِّمَ	فَعِيلَ	
	ضَخَّمَ	فَعَلَ	ضَخَّمَ	فَعَلَ	
	شَجَعَ	فَعَلَ	شَجَاعَ	فُعَالَ	
	جَبَنَ	فَعَلَ	جَبَانَّ	فَعَالَ	
	حَسَنَ	فَعَلَ	حَسَنَ	فَعَلَ	
	حَلَوُ	فَعَلَ	حَلَوُ	فُعُلُ	
	جُنُبَ	فَعَلَ	جُنُبَ	فُعُلُ	
	طَهَّرَ	فَعَلَ	طَهَّوْرَ	فَعُولَ	
	خَشِنَ	فَعَلَ	خَشِنَ	فَعَلَ	
	صَفَّرَ	فَعَلَ	صَفَّرَ	فَعَلَ	

تنبيهات وفوائد : يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي :

1 . تصاغ الصفة المشبهة من الفعل الثلاثي اللازم على وزن " فَعَلَ " على الأوزان الآتية :

أ - وزن " فَعَلَ " فيما دل على فرح وسرور ، مثل : جذل ، وطرب ، ورضي .

ومنه قوله تعالى : { ويتولون وهم فرحون } 50 التوبة ، وقوله تعالى : { انقلبوا فكهين } 31 المطففين .

أو دل على حزن مثل : شج ، وكمد ، ومنه قوله تعالى : { وقلوبهم وجلة } 60 المؤمنون .

أو دل على ألم مثل : وجع ، وتعب ، وأشر ، ونكد ، وقلق ، ومنه قوله تعالى : { إنهم كانوا قوماً عمين } 64 الأعراف

وقوله تعالى : { بل هو كذاب أشر } 26 القمر ، أو فيما دل على صفة حسنة مثل : لبق ، وسلس .

ب - وزن " أفعل " فيما دل على لون، ومؤنثه فعلاء مثل: أخضر خضراء، وأصفر صفراء، وأسود سوداء

أو فيما دل على عيب مثل : أحول، وأكتع، وأبتر، وأعمى، وأبكم، وأبرص .

ج - وزن " فعلان " ومؤنثه فعلى، فيما دل على خلو وامتلأ، مثل: صديان، وعطشان، ولهفان، وريان، وشبعان وغضبان .

2 . وتصاغ من الفعل الثلاثي اللازم على وزن " فَعَلَ " بضم العين غالباً على الأوزان الآتية :

أ - فَعِيل ، مثل : شريف وعظيم، وبخيل، ونحيل، وشديد فيما دل على صفة ثابتة .

ومنه قوله تعالى : { وأنا لكم ناصح أمين } 68 الأعراف , وقوله تعالى : { وأنبتت من كل زوج بهيج } 5 الحج .

ب - فَعَلَ ، مثل: شهم، فحل، سمح، صعب، سمج , ومنه قوله تعالى : { وشروه بثمن بخس } 20 يوسف

ج - فُعَالَ ، مثل: هُمَام، صُرَاح، فُرَات ، كقوله تعالى : { وهذا ملح أجاج } 53 الفرقان .

وقوله تعالى : { هذا عذب فرات } 53 الفرقان . وقوله تعالى : { ثم يجعله ركاماً } 43 النور .

د - فَعَلَ ، مثل: بطل، وحسن، ورغد، وعرض، ووسط، ومنه قوله تعالى : { وكذلك جعلناكم أمة وسطاً } 143 البقرة، وقوله تعالى : { تبتغون عرض الحياة الدنيا } 94 النساء، وقوله تعالى : { من ذا الذي يقرض الله قرضاً حسناً } 245 البقرة .

هـ - فُعَلَ ، مثل : صُلْب، وحُرّ، وحلو، ومُرّ، كقوله تعالى : { لقد جنّت شيئاً نكراً } 74 الكهف .

و - فُعَلَ ، مثل : جُرز، وفرط، ونكر، وكفؤ، كقوله تعالى : { ولم يكن له كفواً أحد } 4 الإخلاص .

وقوله تعالى : { والجار الجُنُب } 36 النساء، وقوله تعالى : { وكان أمره فُرطاً } 28 الكهف .

ز - فَعُول، مثل : وقور ، وطهور ، وعجوز، ومنه قوله تعالى : { أألد وأنا عجوز } 72 هود .

ح - فَعِلَ، مثل : سَمِحَ ، طَهَرَ . ومنه قوله تعالى : { فَأَخْرَجْنَا مِنْهَا خَضِرًا } 99 الأنعام .

ط - فَعِلَ، مثل : ملح ، وصفر ، ورخو . ومنه قوله تعالى : { قَالَ لِكُلِّ ضِعْفٍ } 38 الأعراف .

وقوله تعالى : { وَفَدَيْنَاهُ بِذَبْحٍ عَظِيمٍ } 107 الصافات .

ي- قد ترد الصفة المشبهة على وزن " فَعِيل " وذلك من الفعل الثلاثي اللازم الذي على وزن " فَعَلَ " المعتلة العين ، وهي قليلة، مثل : مات - ميت ، ساد - سيد ، بان - بين ، ساء - سيء ، صاب - صيب .

كقوله تعالى : { لَوْلَا يَأْتُونَ عَلَيْهِم بِسُلْطَانٍ بَيِّنٍ } 15 الكهف . وقوله تعالى : { أَوْ كَصَيِّبٍ مِنَ السَّمَاءِ } 19 البقرة .

ك- تأتي الصفة المشبهة على وزن اسم الفاعل أو اسم المفعول فيما دل على الثبوت وحينئذ تكون مضافة إلى ما بعدها، مثل : طاهر القلب، مستقيم الرأي، معتدل القامة، موفور الذكاء، مغفور الذنب .

ومنها كل وصف جاء من الفعل الثلاثي بمعنى اسم الفاعل ولم يكن على وزنه، مثل : شيخ بمعنى شائخ ، وسيد بمعنى سائد ، وطيب بمعنى طائب . ويشترط في دلالتها على الثبوت ، وهي مأخوذة من الأفعال الثلاثي المتعدية المفتوحة العين " فَعَلَ " وهي أيضاً قليلة .

ومنها : حريص من حَرَصَ وهي بمعنى حارص ، وعفيف من عَفَّ بمعنى عافف، وخفيف من خَفَّ بمعنى خافف، وجواد من جاد بمعنى جائد .

الفرق بين الصفة المشبهة واسم الفاعل

تختلف الصفة المشبهة عن اسم الفاعل في :

- 1- أنها تصاغ من الفعل الثلاثي اللازم، أما اسم الفاعل فيصاغ من الثلاثي اللازم والمتعدي على حد سواء، وما ورد من صفات مشبهة مشتقة من أفعال ثلاثية متعدية فهي سماعية كعليم ، وسميع، أو جاءت على وزن اسم الفاعل بعد إنزال فعله منزله اللازم وأريد به الدوام مثل: قاطع السيف، ومسمع الصوت .
- 2 - أنها لا تكون إلا للمعنى الدائم الملازم لصاحبها في كل الأزمنة، مثل : محمد حسن الخلق، فحسن صفة لخلق محمد لازمته على الدوام في الماضي والحاضر والمستقبل، إلا إن وجدت قرينة

تدل على خلاف الحاضر, كأن تقول: كان محمد حسناً ففبح , أما اسم الفاعل فلا يكون إلا لأحد الأزمنة الثلاثة .

3 - دلالتها على صفة الثبوت، بينما يدل اسم الفاعل صفة متجددة .

خامساً - اسم التفضيل

تعريفه : اسم مشتق من الفعل على وزن " أفعل " للدلالة على أن شيئين اشتركا في صفة معينة وزاد أحدهما على الآخر في تلك الصفة, مثل : أكرم ، أحسن، أفضل، أجمل .

تقول: علي أكرم من محمد، والعصير أفضل من القهوة، ومنه قوله تعالى: { إذ قالوا لـيوسف وأخوه أحب إلى أبينا منا } 8 يوسف .

صوغ اسم التفضيل: يصاغ اسم التفضيل بالشروط التي يصاغ بها أفعل التعجب وهي كالتالي :

1 - أن يكون الفعل ثلاثياً، مثل : كرم ، ضرب، علم، كفر، سمع , نحو : أخوك أعلم منك .

ومنه قوله تعالى: { هو أفصح مني لساناً } 34 القصص .

2 - أن يكون تاماً غير ناقص، فلا يكون من أخوات كان أو كاد وما يقوم مقامهما .

3 - أن يكون مثبتاً غير منفي ، فلا يكون مثل : ما علم ، ولا ينسى .

4 - أن يكون مبنياً للمعلوم ، فلا يكون مبنياً للمجهول ، مثل : يُقال ، ويُعلم .

5 - أن يكون تام التصرف غير جامد ، فلا يكون مثل : عسى ، ونعم ، وبئس ، وليس ، ونحوها .

6 - أن يكون قابلاً للتفاوت، بمعنى أن يصلح الفعل للمفاضلة بالزيادة أو النقصان، فلا يكون مثل: مات، وغرق، وعمي، وفني، وما في مقامها .

7- ألا يكون الوصف منه على وزن أفعل التي مؤنثها على وزن فعلاء، مثل: عرج، وعور، وحول، وحمر، فالوصف منها على وزن أفعل: أعرج ومؤنثه عرجاء، وأعور ومؤنثه عوراء، وأحول ومؤنثه حولاء، وأحمر ومؤنثه حمراء .

فإذا استوفي الفعل الشروط السابقة صغنا اسم التفضيل منه على وزن "أفعل" مباشرة، نحو: أنت أصدق من أخيك، ومنه قوله تعالى: {والفتنة أكبر من القتل} 217 البقرة. وغيرها من الأمثلة السابقة .

أما إذا افتقد الفعل شرطاً من الشروط السابقة فلا يصاغ اسم التفضيل منه مباشرة وإنما يتوصل إلى التفضيل منه بذكر مصدره الصريح مع اسم تفضيل مساعد .

مثل : أكثر، وأكبر، وأفضل، وأجمل، وأحسن، وأشد، وأولى، ونظائرها ، ويعرب المصدر بعدها تمييزاً .

نحو : البلح أشد حمرةً من التفاح , ومنه قوله تعالى : { والله أشد بأساً وأشد تنكيلاً } 84 النساء.

فوائد وتنبيهات :

1 - لا يشتق اسم التفضيل من الفعل المنفي، ولا من الفعل المبني للمجهول؛ لأن مصدرهما مؤول، والمصدر المؤول معرفة فلا يعرب تمييزاً .

وقد ورد اسم التفضيل من الفعل المبني للمجهول مباشرة شذوذاً، مثل : خالد أهزل من علي، وهذا القول أخصر من ذاك، والطاووس أزهى من البط ، وعدنا والعود أحمر .

وأفعال أسماء التفضيل الواردة في الأمثلة السابقة هي : هُزل وزُهي وهما من الأفعال الملازمة البناء للمجهول، واختصر ويُحمد، من الأفعال التي أخذ منها اسم التفضيل شذوذاً لبنائها للمجهول .

2 - قد ترد صيغة أفعل لغير معنى التفضيل، فتضمن حينئذ معنى اسم الفاعل، أو معنى الصفة المشبهة ويشترط في التعرية عن معنى التفضيل ألا يكون اسم التفضيل معروفاً بآل أو مضافاً إلى نكرة، أو متلوا بمن الجارة ، ومثال مجيئه بمعنى اسم الفاعل: قوله تعالى: { ريكم أعلم بكم } والتقدير: عالم بكم .

ومعنى الصفة المشبهة ، كقوله تعالى: { وهو الذي يبدأ الخلق ثم يعيده وهو أهون عليه }
والتقدير: وهو هين عليه .

والمعنى في الآية الأولى أنه لا مشارك لله في علمه، وفي الآية الثانية لا تفاوت عند الله في
النشأتين: الإبداء والإعادة، فليس لديه هين وأهون بل كل شيء هين عليه سبحانه وتعالى .

3 - هناك ثلاثة ألفاظ في " أفعل التفضيل " اشتهرت بحذف الهمزة من أولها، وهي: خير، وشر،
وحَبَّ .

ومنه قوله تعالى: { قول معروف ومغفرة خير من صدقة يتبعها أذى } 260 البقرة .

وقوله تعالى : { والآخرة خير وأبقى } 17 الأعلى، وقوله تعالى : { قال أنتم شرٌّ مكاناً } 77 يوسف .
ونحو : ابنك حبٌّ من الآخرين .

4 - قد يكون التفضيل بين أمرين في صفتين مختلفتين ، مثل : العسل أحلى من الخل .

والمعنى المراد أن العسل في حلاوته يزيد على الخل في حموضته ، ونحو : الصيف أحر من
الشتاء .

إذا كان الفعل معتل الوسط بالألف ترد هذه الألف إلى أصلها في التفضيل .

نحو : قال - أقول، وعام - أعوم ، وساد - أسود . أي أكثر سيادة .

وباع - أبيع ، وهام - أهيم ، وسار - أسير . أي أكثر شيوعاً من غيره .

سادساً - اسما الزمان والمكان

اسم الزمان : اسم مشتق للدلالة على زمان وقوع الفعل، مثل : موعد ، مولد ، مرمى ،
مُنْتَهَى .

نحو : لقاء الفريقين موعده العصر، كان مولد الرسول في شهر ربيع الأول .

اسم المكان : اسم مشتق للدلالة على مكان وقوع الفعل, مثل : منزل، مجلس، منتدى، مجتمع، مهبط .

نحو: مكة مهبط الوحي, والمدينة منتدى الرسول صلى الله عليه وسلم .

صوغهما : يشتق اسما الزمان والمكان على النحو التالي :

أولاً : من الفعل الثلاثي :

أ - على وزن " مَفْعَل " بفتح الميم والعين إذا كان الفعل معتل الآخر .

مثل : سعى مسعى، رمى مرمى، جرى مجرى، سقى مسقى، لهى ملهى، نحو: مرمى الجمرات عند طلوع الشمس , ومسعى الحجاج بين الصفا والمروة, ومنه قوله تعالى : { والله عنده حسن المآب } 14 آل عمران

أو كان صحيح الآخر ومضارعه مفتوح العين أو مضمومها, مثل : شرب مشرب ، قرأ مقراً ، بدأ مبدأ .

ومنه قوله تعالى: { لا أبرح حتى أبلغ مجمع البحرين } 60 الكهف .

وقوله تعالى: { فويل للذين كفروا من مشهد يوم عظيم } 37 مريم , ومثل: طلع مطلع، رسم مرسوم، قلم مقام، فاز مفاز , ومنه قوله تعالى: { سلام هي حتى مطلع الفجر } 5 القدر .

ب - على وزن " مَفْعِل " بفتح الميم وكسر العين إذا كان الفعل صحيح الآخر ومضارعه مكسور العين .

مثل: نزل منزل، هبط مهبط ، صار مصير، جلس مجلس, ومنه قوله تعالى: { قل تمتعوا فإن مصيركم إلى النار } 30 إبراهيم , وقوله تعالى: { ثم مَحَلَّهَا إِلَى الْبَيْتِ الْعَتِيقِ } 33 الحج .

أو كان مثلاً صحيح الآخر، مثل : وعد موعد، وقع موقع، ورد مورد .

ومنه قوله تعالى: { بل لهم موعد لن يجدوا من دونه موئلاً } 58 الكهف, وقوله تعالى: { وجعلنا بينهم موبقاً } 52 الكهف , وقوله تعالى: { ولا يطنئون موطناً يغيب الكفار } 12 التوبة .

ثانياً : من الفعل غير ثلاثي " المزيد " :

يشقان على وزن الفعل المضارع مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر كاسم المفعول والمصدر الميمي .

مثل : انتدى ينتدي مُنتدى، اجتمع يجتمع مُجتمع، استودع يستودع مُستودع، التقى يلتقي مُلتقى، أخرج يخرج مخرج ، استقر يستقر مُستقر، ومنه قوله تعالى: { ولكم في الأرض مستقر ومتاع إلى حين } 36 البقرة , وقوله تعالى: { عند سدرة المُنتهى } 14 النجم, وقوله تعالى: { باسم الله مجراها ومُرساها } 41 هود

فوائد وتنبيهات :

6- وردت كلمات عدة أسماء مكان على وزن " مَفْعَل " بكسر العين شذوذاً من أفعال تقتضي القاعدة أن يكون اسم الزمان أو المكان منها على وزن " مَفْعَل " بفتح العين ، وهي كلمات سماعية لا ينقاس عليها ، وهي : مشرق ، مغرب ، معدن ، منسك ، مطلع ، مسجد ، مفرق ، مهلك، ومنها قوله تعالى: { حتى إذا بلغ مطلع الشمس } 90 الكهف , وقوله تعالى : { ثم نقول لوليه ما شهدنا مهلك أهله } 49 النمل .

2 - قد يصاغ اسم المكان من الأسماء الثلاثية المجردة على وزن مفعلة للدلالة على كثرة الشيء في مكان ما .

مثل : مأسدة، أي أرض كثيرة الأسود، ومسبعة، كثيرة السباع، ومذأبة، كثيرة الذئاب، ومسمكة، كثيرة السمك، وملحمة، كثيرة اللحم.

3 - عرف أن اسمي الزمان والمكان واسم المفعول والمصدر الميمي شركاء في الوزن من الفعل غير الثلاثي ، ويتم التفريق بينها بالقرينة، فإذا قلنا: الليل مستودع الأسرار، مستودع اسم زمان، أي وقت استيداع السر .

القلب مستودع المحبة، مستودع اسم مكان: أي مكان استيداع المحبة .

المختبر مجهز بأحدث الأجهزة: مجهز اسم مفعول، بمعنى يجهزونه .

تركته إلى الملتقى : الملتقى مصدر ميمي، بمعنى الالتقاء .

4- قد تلحق التاء اسمي الزمان والمكان سماعاً نحو: مدرسة، مطبعة، مقبرة، مجزرة .

تدريب (3) صنفا المشتقات في النصوص الآتية:

- 1- «ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيمماً وأسيراً»
- 2- «إنه كان صديقاً نبياً»
- 3- «وسخر لكم الشمس والقمر دائبين»
- 4- «يرسل السماء عليكم مدراراً»
- 5- «ويل لكل همزة لمزة»
- 6- «قل أعوذ برب الفلق»
- 7- «وذللناها لهم فمنها ركوبهم»
- 8- «والله عنده حسن المآب»
- 9- مِكْرٍ مَّقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعَا كُجُلُمُودٍ صَخِرٍ حَطَّ السَّيْلُ مِنْ عَلٍ
- 10- دع المكارم لا ترحل لبغيتها واقعد فإنك أنت الطاعم الكاسي.

نشاط ختامي.

يستخرج المتدربون المشتقات الواردة في النص ويصنفونها حسب نوعها.

أقيموا بنياً ميصدور مطيكم فاني إلى قومسوا كملأ ميل
فقد حمت الحاجاتو الليل مقمر وشدت طيات مطايا وأرحل
وليدونكم أهلو نسيدهم أسوار قطر هلو لو عرفاء عجبال
هما لأهلا مستودع السرداء علد يهملوا الجاني بما جر يخذل
وكلا بيباسلغي رأتني إذا عرضت وأل الطرائد أبسل
وإنم دنا لأيديا بالزاد لما كنبأ عجلهما إذا جشعا القومأ عجل
وإني كفا نيف قد من ليس جازياً بحسن نول فيقر بهم متعلل
ثلاثة أصحاب: فؤاد مشيعو أبيضا صليت وصفراء عيطل

المراجع :

- 1 المُستَقَصَى في علم التصريف, د. عبد اللطيف الخطيب
- 2 الممتع في التصريف, لابن عصفور.
- 3 جامع الدروس العربية, للشيخ مصطفى الغلاييني.
- 4 شذا العرف في فن الصرف, أحمد الحملوي.



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول أساليب
مقترحة لتدريس الإملاء

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

أهداف المشغل التربوي :

- تحديد خطوات الطريقة القياسية في تدريس الإملاء .
- تحديد خطوات الطريقة الاستقرائية في تدريس الإملاء .
- إعداد دروس في الإملاء بالطريقتين القياسية و الاستقرائية

الفئة المستهدفة :

معلمو اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة الإعدادية

أنشطة المشغل التربوي :

- مناقشة نماذج معدة في تدريس الإملاء بالطريقتين القياسية و الاستقرائية .
- إعداد نماذج لدروس محددة في اليوم الثاني في تدريس الإملاء بالطريقتين القياسية و الاستقرائية .
- تنفيذ بعض المواقف الصغيرة على مجموعات من المتدربين، وبتنفيذ احد المتدربين

الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية :

- ضبط الكلام قراءةً وكتابةً وحديثاً لنقل المعاني بدقة ووضوح.
- تمكين الطلاب من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتمثلها من خلال دروس الأدب و البلاغة والنقد .
- مساعدة الطلاب على النطق السليم و إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط بنية الكلمة، وضبط أواخر الكلمات.
- تعريف الطلاب بالتراث الأدبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وظروف تاريخية ألّفت بينهم في السراء والضراء.
- مساعدة الطلاب على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه والدور الذي يجب أن يلعبوه في حل المشكلات .
- تكوين عادات لغوية سليمة تساعد التلاميذ على تركيب الجمل تركيباً سليماً.
- وصل الطلاب بحياة الأدباء وصلّاً يستثير متعنتهم وشغفهم بقراءة المزيد من تراثهم.
- تنمية قدراتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال.
- زيادة استمتاعهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة أو ترجمة إلخ ، وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال.
- تنمية ميولهم إلى القراءة الحرة الواسعة كوسيلة من أجمل وسائل قضاء وقت الفراغ وأنفعها .
- استخدام قواعد اللغة استخداماً وظيفياً عن طريق الممارسة والتدريب.
- تمكين الطلاب من التعبير عما في نفوسهم بعبارات سليمة صحيحة وتوسيع دائرة أفكارهم وإعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان .
- القدرة على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى وتنمية الذوق الأدبي .
- التعرف إلى بعض الشعراء وأعمالهم الإبداعية وتنمية مهارة الإصغاء .
- تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ .

المهارات الإملائية وأساليب تدريسها

الإملاء لغة واصطلاحاً :

كلمة إملاء تطلق على قواعد كتابة الكلمات كتابة سليمة، إذ بواسطة هذه القواعد تصان الأقلام من الوقوع في الأخطاء .
والإملاء: مصدر للفعل أَمَلَى فنقول : (أَمَلَى-إملاءً) أو (أَمَل-إملاً)، وذلك ماثلاً في قوله تعالى:

{فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ {
(البقرة:282)

وعلم الإملاء علم قديم نشأ بنشأة علم النحو وأصبحت له قواعد وأصول ثابتة .

منزلة الإملاء بين فروع اللغة العربية :

تحتل الإملاء مركزاً هاماً بين فروع اللغة العربية؛ فعلى قواعدهما ترتكز الكتابة ولا يكون الكاتب كاتباً إلا إذا امتلك ناصية هذه القواعد، والطالب بحاجة ماسة إلى امتلاك هذه القواعد ليتمكن من الكتابة السليمة .

الأهداف الخاصة بتعليم الإملاء في المرحلة الابتدائية العليا :

1. تدريب الطلاب على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية التي تضبط نظم الكتابة أحرافاً وكلمات .
2. تذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية كرسم الكلمات المهموزة، أو المختومة بألف لينة .
3. إكساب الطلاب القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً .
4. زيادة معلومات الطلاب بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة .
5. تجويد خط الطلاب لئلا ينتج مشكلات كثيرة تنشأ من رداءة خطوطهم .
6. إكساب الطلاب عادات واتجاهات إيجابية كحسن الإصغاء ودقة الملاحظة والترتيب والنظافة .
7. زيادة الثروة اللغوية لدى الطلاب بما تتضمنه القطعة من مفردات وعبارات تفيدهم في التعبير الشفوي والتحريري .

خطوات وشروط اختيار القطع الإملائية :

يجب على المعلم عند اختيار النصوص الإملائية أن يراعي الخطوات التالية :

1. تحديد الصعوبات الإملائية التي سيعلمها خلال العام الدراسي وفق ما يرد في مناهج اللغة العربية المقررة .

2. إعداد نصوص تتناول الصعوبات الإملائية السابقة .

ويشترط أن تتسم هذه القطع بما يلي :

أ- أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة وتمد الطلاب بفنون من الخبرة، وألوان من الثقافة، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض (القصص والأخبار المشوقة) .

ب- أن تكون متصلة بحياة التلاميذ، ملائمة لمستواهم العقلي، مرتبطة بما يدرسه في فروع اللغة والمواد الأخرى .

ت- أن تكون مفرداتها وأساليبها سهلة مفهومة، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للمفردات اللغوية الصعبة، فلها مجالات أخرى في موضوعات القراءة أو النصوص .

ث- أن تكون مناسبة للتلاميذ من حيث الطول والقصر، ويغالي بعض المدرسين فيطيل القطعة وبهذا يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في فهم القطعة ومناقشتها.

ج- ألا يتكلف المدرس في تأليف قطعة الإملاء، فيحشد فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يظنها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية، فهذا التكلف قد يفسد الأسلوب، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا تكلف فيه لأن الإملاء، تعليم وتدريب لا اختبار .

ح- لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة .

خ- أن تكون ذات قيمة بحيث تنمي لدى الطلاب اتجاهات وقيماً مرغوباً فيها .

أنواع الإملاء :

1 . الإملاء المنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سيورة أو بطاقة بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاءً شفويًا، وهذا النوع من الإملاء يناسب طلاب المرحلة الابتدائية الدنيا.

2 . الإملاء المنظور :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم وتملى عليهم بعد ذلك، وهذا يلائم طلاب الصف الرابع وقد يمتد إلى الخامس الأساسي.

3 . الإملاء الاستماعي :

وفيه يستمع الطلاب إلى القطعة التي يقرأها المعلم، وبعد مناقشتهم في معناها وتهجي كلمات مشابهة لما فيها يملئها عليهم، وهذا النوع يلائم طلاب الصف الخامس والسادس وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية .

4 . الإملاء الاختباري :

غرضه تقدير مستوى التلاميذ وقياس قدراتهم، ولهذا تملى عليهم بعد استماعهم إليها وفهمها دون تهجي كلماتها.

5 . الإملاء الوقائي :

وهو النوع الذي يعتمد على تدريس ما وقع فيه التلاميذ من أخطاء، وذلك بعد صياغته في قطعة مناسبة من قبل المعلم .

6 . الإملاء القاعدي :

والغرض منه معرفة قاعدة معينة، وهو مناسب للمرحلة الابتدائية العليا والمرحلة الإعدادية، ويحتاج إليه المعلم في الحصّة الأولى لتدريس المهارة.

الأهداف السلوكية الخاصة بالإملاء :

1. يعبر التلميذ عن استعدادة للتعلم (بكتابة ما يُملى عليه من إملاء موجهة أو بإجابة أسئلة محددة....).
2. يقرأ القطعة الإملائية قراءةً جهريةً صحيحة.
3. يعبر شفويًا عن فهمه للقطعة من خلال إجابة أسئلة محددة.
4. يستنتج الأمثلة من خلال المناقشة الشفوية.
5. يحل الأمثلة لاستنتاج القاعدة الإملائية.
6. يحاكي الأمثلة بكلماتٍ تشتمل على التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء .

7. يفرّق بين التاء المربوطة والهاء من حيث الكتابة واللفظ.
8. يستقرئ القاعدة الإملائية من خلال المناقشة.
9. يكتب كلماتٍ تشتمل على مهارة التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء.
10. يكتب ما يملأ عليه كتابةً سليمة:

(أ) إملاءً منظوراً.

(ب) إملاءً استماعياً.

(ج) إملاءً اختبارياً.

طريقة تدريس الإملاء :

يتم تدريس الإملاء من خلال أربع حصص:

- الأولى: لشرح المهارة (تنوين الفتح).
- الثانية: إملاء منظور.
- الثالثة: إملاء استماعي.
- الرابعة: إملاء اختباري.

الحصة الأولى : (شرح المهارة)

* قبل تنفيذ الحصة يتم تحليل المهارة الإملائية إلى جزئياتها لإعداد القطعة أو الأمثلة المناسبة مثلاً: (تنوين الفتح هو إضافة حركة فتح إلى حركة الفتح الموضوعة على الحرف الأخير من الاسم، وإضافة ألف ممدودة بعد الحرف الأخير؛ لتشير إلى صوت نون ساكنة يُنطق بعد حركة الفتح على الحرف الأخير.

وهناك مواضع لا تُضاف فيها ألف بعد الحرف الأخير من الكلمة إذا كانت منونة بالفتح:-

- إذا انتهت الكلمة بهمزة مسبوقة بألف.
- إذا انتهت الكلمة بهمزة ترسم على ألف.
- إذا انتهت الكلمة بألف.
- إذا انتهت الكلمة بتاء مربوطة).

* تبدأ الحصة باختبار قصير حول مهارة سابقة تم تعلمها ولها علاقة بالمهارة الجديدة (تنوين الضم ، تنوين الكسر).

* السلوك المدخلي ويكون بالطريقة التي يراها المعلم مناسبة (لغز أو أحجية أو مشهد تمثيلي أو غيره من ألوان السلوك) لجذب انتباه الطلاب لموضوع الدرس.

* عرض قطعة الإملاء أمام الطلاب على السبورة أو على لوحة إضافية أو شفافية .

* قراءة القطعة قراءةً صامتة.

- * مناقشة القطعة شكلاً ومضموناً من خلال أسئلة شفوية .
- * قراءة المعلم للقطعة قراءةً جهريةً سليمة ، ثم قراءة الطلاب .
- * مناقشة القطعة بأسئلة يتم من خلالها استنتاج الأمثلة .
- * كتابة الأمثلة في جدول يضم جزئيات المهارة، ويتم تقسيم الأمثلة إلى مجموعات إن احتاج الأمر .

- * قراءة المعلم للأمثلة ثم قراءة الطلاب .
- * تحليل جزئيات المهارة من خلال المناقشة الشفوية للأمثلة وبحسب الجدول .
- * استقراء القاعدة من خلال تأمل الجدول ومناقشته وتدوين الملاحظات ، (مواضع تُضاف فيها ألف بعد الحرف الأخير و مواضع لا تُضاف فيها ألف بعد الحرف الأخير).
- * تسجيل القاعدة على السبورة وتدوينها في كراسات التلاميذ .
- * تقويم مرحلي شفوي وكتابي بعد كل جزئية من القاعدة (أو مجموعة من الأمثلة) .
- * تقويم ختامي كتابي متدرج من خلال :
 - أ. تحديد المهارة في جمل معطاة .
 - ب . كتابة كلمات تحتوي على المهارة .
 - ج . إكمال جمل بكلمات تحوي المهارة .
 - د . إكمال فقرة معطاة بكلمات تحوي المهارة .
- * نشاط بيئي : تدريبات متنوعة لتعزيز المهارة .

الحصة الثانية : (الإملاء المنظور)

- * متابعة النشاط البيئي .
- * اختبار قصير حول المهارة (مثلاً: هات ثلاث كلمات تضاف فيها ألف بعد الحرف الأخير و أخرى لا تضاف فيها ألف بعد الحرف الأخير في حالة تنوين الفتح) .
- * عرض القطعة على لوحة إضافية أو على السبورة .
- * قراءة القطعة (جديدة) من قبل المعلم ثم الطلاب .
- * مناقشة القطعة شكلاً ومضموناً .
- * استخراج الكلمات التي تحتوي على المهارة ومناقشتها وعرضها على السبورة في جدول .
- * تحليل المهارة وتذكير الطلاب بالقاعدة .
- * تعزيز المهارة بكلمات مشابهة من قاموس الطالب وتدوينها على السبورة في جدول آخر .
- * حجب القطعة عن أنظار الطلاب ومسح ما كتب على السبورة .
- * تفريغ القطعة من الكلمات المقصودة وتوزيعها على الضعفاء .
- * إملاء القطعة جملة جملة (أو بدفعات تناسب مستوى التلاميذ) .

* إعادة قراءة القطعة ليدرك الطالب ما فاتته.

* جمع الكراسات .

* تصحيح الكراسات بالطريقة المناسبة .

* نشاط بيئي.

الحصة الثالثة : (الإملاء الاستماعي)

* اختبار قصير .

* سلوك مدخلي مناسب .

* إلقاء القطعة على مسامع الطلاب .

* مناقشة مضمون القطعة.

* مناقشة مهارة الإملاء بكلمات تشتمل عليها ، غير الكلمات الواردة في القطعة .

* إزالة ما كتب على السبورة وإملاء القطعة على الطلاب .

* إعادة قراءة القطعة مرة أخرى .

* قراءة القطعة الإملائية من قبل بعض الطلاب المجيدين من كراساتهم .

* جمع الكراسات وتصحيحها .

* نشاط بيئي .

الحصة الرابعة : (الإملاء الاختباري)

* اختبار قصير (حول مهارة تتوين الفتح).

* قراءة القطعة (جديدة) على مسامع الطلاب .

* مناقشة مضمون القطعة فقط دون الشكل.

* إملاء القطعة .

* جمع الكراسات وتصحيحها .

طرق تصحيح الإملاء :

1. قد يصحح المعلم دفاتر الطلاب داخل غرفة الصف، مرشداً إياهم إلى أخطائهم وطريقة تصويبها، في الوقت الذي يشغل فيه باقي الطلاب بنشاطٍ هادف ، ومن فوائد هذه الطريقة أن الطالب يفهم خطأه ويصححه، كما يتمكن المعلم من التعرف إلى مستوى الطلاب ودرجة تقدم كل منهم في الإملاء، وتعتبر هذه الطريقة الأمثل والأفضل .

2 . يصحح المعلم الدفاتر خارج الحصة، على أن يكتب لهم الصواب ويكلفهم بتصحيح الأخطاء فيما بعد، وهذه الطريقة تتيح للمعلم الفرصة لتصحيح النص كاملاً بهدوءٍ وتركيزٍ .

3 . يصحح كل طالب دفتره بنفسه ، ومن فوائد هذه الطريقة أنها تعود الطالب الأمانة والصدق ودقة الملاحظة وتقدير المسؤولية ، كما أن هذه الطريقة تعلم الطالب تعلمًا ذاتيًا حيث يكتشف الطالب خطأه بنفسه .

4 . يصحح الطالب دفتر زميله (تبادل الدفاتر) بإشراف المعلم الذي يستحسن تجوله بين الطلبة في أثناء التصحيح، وفوائد هذه الطريقة كما في الطريقة الثالثة، بالإضافة إلى تقبل نقد الآخرين .

مشكلات الضعف في الإملاء عند التلاميذ :

يشكو عدد غير قليل من المعلمين من ظاهرة ضعف الطلاب في الإملاء ... فما أسباب هذه الظاهرة ؟ وكيف يمكن التغلب عليها ؟

أسباب الخطأ الإملائي عند التلاميذ :

أ . أسباب جسمية ونفسية للتلميذ مثل: التردد والخوف، وعدم الثقة بالنفس والتعب وضعف الحواس، وانخفاض مستوى الذكاء ، وضعف الملاحظة البصرية، وعدم القدرة على التذكر، وعدم الاتساق الحركي، والعيوب المتمثلة في النطق والكلام .

ب . عدم الاستقرار الانفعالي للتلميذ مثل : عدم التوافق مع الوالدين، وعدم الإحساس بالأمن، وقلة الشعور بالانتماء، وعدم اهتمام الوالدين بنجاح الطفل، والإحساس بالوحدة أو بالظلم، أو الخجل والخوف من الوقوع في الخطأ ، والخشية من الظهور دون الزملاء .

ج . عوامل تتمثل في طريقة التدريس مثل :

. عدم ربط درس الإملاء بفروع اللغة العربية وبالمواد الدراسية الأخرى .

. اقتصار علاج أخطاء الإملاء على ما يقع في كراسة الإملاء .

. عدم تصويب الأخطاء مباشرة في حصص الإملاء، وتركها للدروس القادمة مما يفقدها الأثر الفاعل على التلميذ .

. عدم مشاركة التلميذ في تصويب الخطأ .

. إهمال أسس التهجي السليم .

. طول قطعة الإملاء مما يجعل التلميذ يقع في الخطأ .

. عدم اهتمام معلمي المواد الدراسية المختلفة بأخطاء الإملاء في كراسات المواد الدراسية .

د . عوامل تختص بخصائص اللغة العربية :

تتمثل في الشكل وقواعد الإملاء ، واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة

، والإعجام (التنقيط) ، ووصل الحروف وفصلها، واستخدام الأصوات القصار (الفتحة

والضمة والكسرة)، والإعراب واختلاف هجاء القرآن الكريم عن الهجاء العادي .

هـ . عوامل ترجع إلى النظام التعليمي والإدارة المدرسية :

. تحميل المعلمين أعباء متعددة .

. ارتفاع كثافة الفصول .

. قلة عدد المعلمين .

. النقل الآلي للتلاميذ .

و . عوامل ترجع إلى المعلم :

. أحياناً يكون معلم المرحلة الابتدائية هزياً في إعداداته اللغوية .

. عدم التفات معلم المواد الدراسية الأخرى إلى أخطاء التلاميذ الإملائية .

. عدم وضوح خطوط المعلمين وصحة الحروف على السبورة ، في جميع المواد .

- كيف نتغلب على ضعف التلاميذ في الإملاء :

توفير الإدارة الصفية السليمة بحيث يتوفر للطالب الصحة النفسية والاستقرار الانفعالي كتوفير

الجو الآمن ، والتشجيع والحفز والعدالة ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

. تلافي الأسباب المتمثلة في طريقة التدريس مثل :

. ربط درس الإملاء بفروع اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى .

. جعل درس الإملاء وسيلة لألوان متعددة من النشاط اللغوي، والتدريب على الكثير من

المهارات والعادات الجيدة في الكتابة.

. تدريب التلاميذ على جودة الإصغاء وحسن الاستماع .

. معالجة أخطاء الإملاء فوراً بعد حدوثها وإشراك التلاميذ في تصويب الأخطاء .

. ينبغي أن تكون قطعة الإملاء هادفة ومناسبة الطول .

. اهتمام معلم المواد المختلفة بالكتابة الإملائية الصحيحة للتلاميذ ، ولفت نظر التلاميذ

إلى تصحيح أخطائهم الإملائية في حينه، بحيث تخدم جميع المواد اللغة الأم التي نعتز بها

جميعاً .

. ينبغي أن يعد كل معلم نفسه ليكون معلماً للغة العربية .

. اهتمام كل معلم بكتابته على السبورة بحيث تكون صورة الحروف واضحة، ووضع النقط

على الحروف والكلمات والجمل بحيث تكون ظاهرة ومرئية .

إعداد خطة دراسية في تدريس الإملاء

الأهداف السلوكية :

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم

--	--	--



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول أساليب
مقترحة لتدريس التعبير

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

أهداف المشغل التربوي :

- التمييز بين أنواع التعبير .
- تحديد خطوات تدريس التعبير الإبداعي والوظيفي
- إعداد نماذج لدروس محددة التعبير

الفئة المستهدفة :

معلمو اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة الإعدادية

أنشطة المشغل التربوي :

- مناقشة نماذج معدة في تدريس التعبير لتحديد خطوات تدريس التعبير
- إعداد نماذج لدروس محددة في اليوم الثاني من المشغل في التعبير الإبداعي والوظيفي
- تنفيذ بعض المواقف الصغيرة على مجموعات من المتدربين، وبتنفيذ احد المتدربين

الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية :

- ضبط الكلام قراءةً وكتابةً وحديثاً لنقل المعاني بدقة ووضوح.
- تمكين الطلاب من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتمثلها من خلال دروس الأدب و البلاغة والنقد .
- مساعدة الطلاب على النطق السليم و إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط بنية الكلمة، وضبط أواخر الكلمات.
- تعريف الطلاب بالتراث الأدبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وظروف تاريخية ألّفت بينهم في السراء والضراء.
- مساعدة الطلاب على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه والدور الذي يجب أن يلعبوه في حل المشكلات .
- تكوين عادات لغوية سليمة تساعد التلاميذ على تركيب الجمل تركيباً سليماً.
- وصل الطلاب بحياة الأدباء وصلّاً يستثير متعّتهم وشغفهم بقراءة المزيد من تراثهم.
- تنمية قدراتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال.
- زيادة استمتاعهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة أو ترجمة إلخ ، وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال.
- تنمية ميولهم إلى القراءة الحرة الواسعة كوسيلة من أجمل وسائل قضاء وقت الفراغ وأنفعها .
- استخدام قواعد اللغة استخداماً وظيفياً عن طريق الممارسة والتدريب.
- تمكين الطلاب من التعبير عما في نفوسهم بعبارات سليمة صحيحة وتوسيع دائرة أفكارهم وإعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان .
- القدرة على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى وتنمية الذوق الأدبي .
- التعرف إلى بعض الشعراء وأعمالهم الإبداعية وتنمية مهارة الإصغاء .
- تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ .

خطوات تدريس التعبير

التعبير هو امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعتل في الذهن أو الصدر للسامع إما شفويًا أو كتابيًا .

من مهارات التعبير :

- 1- بناء الجملة العربية وتنميتها.
- 2- الربط بين الجمل باستخدام أدوات الربط.
- 3- توظيف الشواهد .
- 4- تنظيم الأفكار وتسلسلها.
- 5- استخدام علامات الترقيم.
- 6- خلو الموضوع من الأخطاء النحوية والإملائية.
- 7- جمال الخط والترتيب والتنظيم .
- 8- تنظيم الفقرات .

أنواع التعبير :

يقسم التعبير من حيث أدائه إلى نوعين :

- 1- التعبير الشفوي : حيث أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره .
 - 2- التعبير الكتابي : وهو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره كتابيًا .
- أما من حيث وظيفته :

- 1-التعبير الإبداعي .
- 2-التعبير الوظيفي .

أولاً : التعبير الإبداعي أو الإنشائي :

مفهومه : التعبير عن المشاعر والأفكار والأحاسيس والخبرات الخاصة بأسلوب ساحر جميل

وكلام مؤثر وأحاسيس مبتكرة ، ويشتمل على :

(فنون ونظم الشعر، المقالات ، تأليف قصص، تراجم، موضوعات مختلفة)

كيفية تدريس التعبير :

أولاً / التعبير الإبداعي : وله ثلاث حصص :-

الحصة الأولى:

يحتاج الطالب قبل البدء بكتابة موضوع التعبير إلى امتلاك العديد من المهارات التي تساهم في القدرة على التعبير عن الأفكار بلغة سليمة (أدوات الربط ، أدوات الترتيب ، توظيف الشواهد...إلخ). .

الحصة الثانية :

1- التمهيد :

-مناقشة الطلاب في المهارة السابقة (مثلاً: أدوات الربط) .

-عرض صور أو لوحات أو أناشيد تتعلق بالموضوع ، ثم استنتاج عنوان الموضوع وكتابته على السبورة .

2- كتابة العبارة الاستهلالية على السبورة (أو عرضها على لوحة) .

3- قراءة العبارة الاستهلالية من المعلم ثم من الطلاب المجيدين .

4- مناقشة العبارة الاستهلالية شكلاً ومضموناً .

5- إدارة جلسة استمطار الأفكار والعصف الفكري ، أي اقتراح عبارات موجزة حول أفكار الموضوع .

6- كتابة العبارات حول قرص الشمس .

7- دمج الأفكار التي يمكن دمجها في عنصر واحد .

8- كتابة الأفكار على السبورة غير مرتبة كما دمجها الطلاب .

9- كتابة الأفكار مرتبة على السبورة بحسب أهميتها .

10- تسجيل بعض الشواهد (الأشعار والأحاديث والآيات القرآنية) اله

11- تقسيم الفصل إلى مجموعات ثم تكليف كل مجموعة بالكتابة حول فكرة محددة بحيث

توظف الشواهد في مكانها المناسب. (عمل تعاوني)

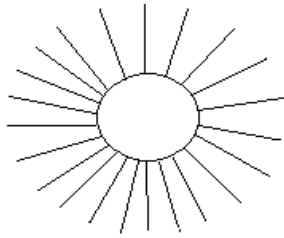
12- يستمع الطلاب إلى ما كتبته المجموعة وتُسجل الملاحظات لمناقشتها من حيث سلامة

العبارة ، واستخدام الشواهد وتوظيف أدوات الربط .

13- يقوم أحد الطلاب بالحديث حول الموضوع بأفكاره المتكاملة مع توظيف الشواهد المناسبة .

نشاط بيتي :

تكليف الطلاب بكتابة الموضوع متكاملًا بأفكار متسلسلة وجمل مترابطة .



الحصة الثالثة :

- 1- سلوك مدخلي :إعطاء الطلاب تدريب بسيط حول المهارة التي سبقت مناقشتها في الحصة الأولى (أدوات الربط).
- 2- قراءة بعض الطلاب للموضوعات التي كُتبت كنشاط بيئي .
- 3- ينقد الطلاب الموضوعات من حيث جوانبها السابقة (الربط بين الجمل باستخدام أدوات الربط ، توظيف الشواهد ، تنظيم الأفكار وتسلسلها، استخدام علامات الترقيم، خلو الموضوع من الأخطاء النحوية والإملائية، تنظيم الفقرات) .
- 4- يقوم الطلاب بكتابة الموضوع من الذاكرة مع مراعاة حسن الخط واستخدام علامات الترقيم ، وتوظيف الشواهد المناسبة.

معايير تصحيح موضوع التعبير :

- 1- الأفكار والمحتوى.
- 2- تنظيم الأفكار وتسلسلها.
- 3- صلة الأفكار بالموضوع.
- 4- أسلوب الكتابة وطلاقة العبارة.
- 5- دقة الشواهد وتوظيفها المناسب.
- 6- التراكيب والقواعد والإملاء .
- 7- علامات الترقيم .
- 8- الترتيب والتوضيح.

ثانياً / التعبير الوظيفي :

- الهدف منه :** نقل الفكرة دون أثر عاطفي فهو رسمي موضوعي ويشمل الجانب الاعتيادي من الحياة ، ويتطلب بيان القصد وإظهار الغرض، ويكثر استعماله في:
- 1- الرسائل (الشخصية / الرسمية) 2 - الدعوات 3- التقارير 4- الإعلانات
 - 5- النشرات 6- الملخصات 7- المذكرات 8- الطلبات 9- الاستثمارات.

كيفية تدريس التعبير الوظيفي :

- 1- سلوك مدخلي : يعزز المعلم تعليم إحدى مهارات التعبير الأساسية السابقة (مثلاً:علامات الترقيم).
- 2- يحدد عنوان الدرس ويطلب إلى التلاميذ الاستعداد للكتابة في هذا الموضوع.
- 3- عرض النماذج المختلفة التي جمعها التلاميذ من الصحف أوالمجلات ،أو النشرات أو المقالات ، أو الرسائل أو الخطب ، أو الشكاوى ، أو اللافتات أو الاستمارات ، أو الطلبات أو السندات مما يناسب الموضوع الذي تم تحديده .
- 4- مناقشة ما جمع التلاميذ من نماذج ، وتحليل بعضها .
- 5- عرض نموذج متكامل لـ (دعوة . رسالة . شكوى ..إلخ) ثم مناقشة النموذج شكلاً ومضموناً وتحليل أجزائه (مثلاً: عناصر الرسالة 1-العنوان 2- البسمة 3- التحية 4- الموضوع).
- 6- اقتراح (تحية، أو موضوع أو خاتمة...أو) لرسالة شخصية(عمل جماعي).
- 7- عرض نموذج مفرغ لـ (دعوة . رسالة . شكوى ..إلخ) ثم إكماله من الطلاب (عمل جماعي) .
- 8- كتابة النموذج كاملاً من التلاميذ (عمل فردي) .
- 9- قراءة بعض ما كتبه التلاميذ ومناقشته ، ومحاكمته ، طبقاً للأسس والمعايير التي تم ملاحظتها في النماذج والاتفاق عليها .
- 10- نشاط بيئي:كتابة أمثلة أخرى لنفس الموضوع لتعزيز التعلم وتثبيت المهارة .

خطة درسية في التعبير الإبداعي

الأهداف السلوكية :

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم

--	--	--



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

التعلم النشط

دورة تأهيل معلمي اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

الفئة المستهدفة :

المتدربون والمتدربات الملتحقون بدورات التدريب في أثناء الخدمة.

الوقت المخصص للنشاط:

حلقة تدريبية واحدة.

المسوغات:

من أجل تدريب المربين للوصول إلى التعلم الأمثل الذي يدمج عقول الطلاب في العملية التعليمية التعليمية، سيكون مهما أن يشاركوا في التعرف على أساليب التعلم النشط ، واقتراح مجموعة من الأنشطة الفعالة التي تشرك الطالب بفعالية في تدريس مادة اللغة العربية بمختلف فروعها بغية الوصول إلى نتائج ذات أثر في تعلم الطلاب.

الأهداف:

- يتعرف مفهوم التعلم النشط.
- يتعرف سمات التعلم النشط.
- يقترح أنشطة تعليمية تعتمد التعلم النشط.
- يتعرف علاقة التعلم النشط بأنماط التعلم والذكاءات.
- يتعرف أساليب التعلم النشط.

التعلم النشط

تمهيد

ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة عوامل عدة، لعل أبرزها حالة الحيرة و الارتباك التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي، و التي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي.

إن عصر ما بعد الحداثة التي نعيشها الآن يتسم بالعديد من الخصائص، منها ثورة المعلومات ، والانفجار المعرفي، والتغيرات المفاجئة، حيث أصبح الاعتماد على التحديث المستمر والنمو السريع في المعرفة، والتوصل إلى أفاق جديدة في البحث العلمي حول قدرات المخ البشرى. كل ذلك صاحبة تغيرات هائلة ومتواصلة في مطالب المجتمعات، حيث أصبحت طرق التعليم التقليدية في حاجة إلى مراجعة بما يتناسب مع متطلبات الحداثة، ومن هنا تأتي أهمية تطوير وتحسين المدرسة وزيادة فعاليتها بصفة عامة، وتحقيق جودة العملية التعليمية بها بصفة خاصة ، حتى يكون لدينا جيل قادر على المنافسة، وتحقيق طموحات هذا المجتمع.

إن هناك فرقا بين معلم يبذل وقتا كبيرا في تعليم طلابه مفهوم محيط الدائرة مثلا بالطرق التقليدية مستخدما السبورة و الفرجار وإن كان يعمل بفعالية وبين معلم يصنع الدائرة من أجساد طلابه معتبرا كل واحد منهم يمثل سنتميترا واحدا ليصلوا معا إلى مفهوم الدائرة .أو معلم يقرأ النص قراءة اعتيادية وآخر يلحن مع طلابه ذات النص موظفا مشاعرهم وأحاسيسهم في ذلك، وذات الفرق نجده بين معلم يقرأ يناقش موقفا تاريخيا وآخر يوظف الدراما في تمثيل هذا الموقف.

من هنا ظهرت الحاجة بقوة إلى الخروج من إطار التقليدية في طرق التدريس إلى الإبداع في رحاب التعلم النشط، وأصبح التربويون يهتمون بوضع تجارب عديدة أمام المعلمين للخروج بطلابنا من دائرة الشكوى والضعف والنتائج غير المرضية التي تتراجع عاما بعد عام.

مفهوم التعلم النشط:

تظهر نتائج الأبحاث العديدة أن طريقة المحاضرة التقليدية التي يقدم فيها المعلم المعارف و ينصت المتعلمون خلالها إلى ما يقوله المعلم هي السائدة. كما تبين أن هذه الطريقة لا تسهم في خلق تعلم حقيقي. و ظهرت دعوات متكررة إلى تطوير طرق تدريس تشرك المتعلم في تعلمه. إن إنصات المتعلمين في غرفة الصف سواء لمحاضرة أو لعرض بالحاسب لا يشكل بأي حال من الأحوال تعلمًا نشطاً. فما التعلم النشط ؟

لكي يكون التعلم نشطاً ينبغي أن ينهمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو عمل تجريبي، و بصورة أعمق فالتعلم النشط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل و التركيب و التقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه، بل إن المحور الأهم في التعلم النشط) يقوم على التفاعل الصفي الذي يهتم بكيفية الحصول على المعلومات أكثر من اهتمامه باستقبال المعلومات وحفظها وتسميعها، بحيث يشجع الطالب على إثارة بعض التساؤلات والفرضيات ويدعو إلى المقارنة والتحليل وإصدار الأحكام حول المناقشات المطروحة)¹

بناء على ما سبق فإن التعلم النشط هو:

- " طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه"
- استخدام استراتيجيات تدمج الطالب في التعلم، وتجعله عنصراً مشاركاً متفاعلاً لا متلقياً للمعلومات فقط.
- إشراك جميع الحواس في عملية التعلم بما يجعله تعلمًا عميقاً لا سطحيًا، يتجذر في الذاكرة طويلة المدى.
- إشراك الطلبة بصورة نشيطة ومباشرة في عملية التعلم ذاتها وهذا يعني أنه بدلاً من أن يستقبل الطلبة المعلومات شفويًا وبصريًا يشاركون ويعملون.²

¹ - مشكلات تربوية معاصرة، د.الشيخ، محمود يوسف، دار الفكر العربي، ط1، 2007، ص164

² الإدارة الفعالة لعملية التعليم والتعلم في المدارس، ريم الضامن، وصفي عصفور، د.محمود عابد، الأونروا، HD 4/2003، ص 11.

- طريقة للتعلم، تساعد المتعلمين على الاشتراك في أنشطة جماعية أو ثنائية أو فردية تجعلهم يتوجهون ذاتياً في التعلم والتفكير والبحث حول ما يتعلمونه، ويجعلهم يتعلمون كيفية التعلم والعديد من المهارات الحياتية ويستمتعون بما يتعلمونه 3.

نشاط: صغ /صوغي بأسلوبك مفهوماً إجرائياً للتعلم النشط:

.....

سمات التعلم النشط:

دار الحديث عن تلك السمات والخصائص التي تميز التعلم النشط في العديد من الدراسات التربوية تحت مسميات كثيرة، فمنهم من تحدث عنها كمبادئ للممارسات التدريسية السليمة التي تركز على تشجيع التفاعل بين المتعلم والمتعلمين، و تشجيع التعاون بين المتعلمين، ويقدم تغذية راجعة سريعة، ويوفر وقتاً كافياً للتعلم، ويضع توقعات عالية ويتفهم أن الذكاء أنواع عدة وأن المتعلمين أساليب تعلم مختلفة. 4

ومنهم من تحدث عنها كسمات في إطار ما يفضلها الطالب نوجزها فيما يلي:

1. يحرص المتعلم عادة على فهم المعنى الإجمالي للموضوع و لا يتوه في الجزئيات.
2. يخصص المتعلم وقتاً كافياً للتفكير بأهمية ما يتعلمه.
3. يحاول المتعلم ربط الأفكار الجديدة بمواقف الحياة التي يمكن أن تنطبق عليها..
4. يربط المتعلم كل موضوع جديد يدرسه بالموضوعات السابقة ذات العلاقة.
5. يحاول المتعلم الربط بين الأفكار في مادة ما مع الأفكار الأخرى المقابلة في المواد الأخرى.

ولكن كما يظهر أن هذا الحديث عن هذه سمات التعلم النشط يبدو عمومياً ويحتاج إلى شيء من التفصيل .

³ www.ecwronline.org/arabic/rep 5/2/2008م ٦

⁴ multka.net/vb/archive/index.php/t- موقع الملتقى التربوي. الإثنين 2008/2/5م

ومن السمات التفصيلية التي تحدثت عن التعلم النشط:

- تعلم قائم على خبرة الطالب، ومرتببط بواقعه.
- يوفر للمتعلمين فرصة امتلاكهم لنشاطاتهم.
- يوفر مرونة في المواقف التعليمية.
- يقوم على مشاركة الطالب الفعالة في عملية التعلم.
- ينتقل من دائرة التعليم إلى دائرة التعلم.
- يوظف استراتيجيات نشطة وفعالة ومحبة للطلاب.
- يمنح المتعلمين الحرية في إطار معايير معينة متفق عليها.
- يسمح بمراقبة الأطفال لكنه يفرض الاحترام أيضا.
- يمثل استراتيجية فعالة في تنظيم الغرفة الصفية عندما يكون عدد التلاميذ كبيرا ومساحة الصف صغيرة.
- يعترف بالأخطاء كجزء ضروري للتعلم.
- يمكن المعلمين من التنويع في عمل المجموعات استجابة لحاجات التلاميذ.
- يقوم على تقديم المعلومات في دقات قصيرة.
- يُراجع بانتظام من خلال استخدام أنشطة متنوعة.
- يقوم على التعلم المرتبط بالعواطف.
- يركز على بناء المعاني.
- يقوم على تعدد الحواس وبذا يستخدم أنظمة ذاكرة متعددة.
- يقدم في سياق واضح.
- يوظف أنماط التعلم ويستجيب لكل نمط وفق تصنيف واضح للطلاب وفق أنماط التعلم الخاصة بهم.
- يربط بين نصفي الدماغ.
- يكون منتما و هاما بالنسبة للطفل.
- يربط المعلومات الجديدة بالتعلم السابق.
- يوظف الذكاءات المتعددة للطلاب.
- يوظف استراتيجيات جيدة لتنشيط الذاكرة.⁵

⁵ نتائج ورشة عمل عن التعلم النشط في مدارس الوكالة بغزة - 2007/2006.

نشاط (١)

يقول الشاعر:

أسعاد هل أحلى من اسمك بين أسماء البشر
لكأنه أهزوجة نشوى على شفة الوتر

اقترح / اقترحي نشاطين يمثلان التعلم النشاط لتعليم الطلبة الصورة التعبيرية الجميلة الواردة في البيتين السابقين:

النشاط

الأول:.....

.....

..... النشاط الثاني

.....:

.....

وبعد هذا العرض لسمات التعلم النشاط يمكن التحدث عن سمات التعلم النشاط في محاور أربعة هي:

أولاً: التعلم النشاط وأنماط التعلم :

من المعروف أن المتعلمين يتعلمون من خلال استجاباتهم لنمط أو أكثر من أنماط التعلم الثلاثة (السمعي - البصري - الحركي)، وأن الطلاب يتأثرون بنمط معلمهم،

إن التعلم القائم على تفعيل الأنماط المختلفة في الموقف التعليمي الواحد لا بد أن يعطي ثمارا طيبة، لأنه يدور في فلك التعلم النشاط ، ولكن الملاحظ سيادة النمط السمعي أداء الكثير من المعلمين، ويبقى المتعلم متلقيا حتى تذبل عيناه، ويتخذ الدماغ قرار الانفصال في دوائر خارج غرفة الصف، أما إذا استطاع المعلم أن يوظف أنماطا متعددة فيبقى الدماغ يقظا قادرا على التفاعل مع الموقف التعليمي بشكل فاعل.

ولذلك يتعين على المعلمين أن يستخدموا أساليب عرض مختلفة وأن يوفرُوا مواد تعلم ونشاطات مختلفة للتأكد من وجود فرص للأطفال لكي يتعلموا من خلال أنماط التعلم المفضلة لديهم وهي: النمط البصري، النمط السمعي، والنمط الحركي.

فالمتعلمون البصريون يستجيبون بصورة جيدة لـ: الكلمة المكتوبة، الرسم البياني، الصورة، شرائط الفيديو، الرسومات، الصور الجدارية .

والمتعلمون السمعيون يستجيبون بصورة جيدة لـ: الكلمة المنطوقة، المحاضرات، الأشرطة السمعية، المناقشات، المؤثرات الصوتية.

والمتعلمون الحركيون (أو الميالون للأداءات العملية والجسدية) يستجيبون بصورة جيدة لـ: الحركة، النشاطات اليدوية، إعداد التصاميم والنشاطات الإبداعية، تمثيل الأدوار، الدراما، نشاطات عملية واستقصائية، عمل جماعي.

و إذا ما وظف المعلم هذه الاستراتيجيات التي تستجيب لأنماط التعلم المختلفة كان التعلم نشطا، وإذا ما بقي تعليمه يعتمد على النمط السمعي كان تعليمه تقليديا يجعل من الطالب متلقنا. ويرتبط في تفعيل النمط الحركي العديد من الاستراتيجيات التعليمية النشطة فمثلا تدخل مسرحية العديد من الدروس القائمة على تمثيل الأدوار في هذا الإطار (فالأطفال يلعبون ولعبهم نوع من التمثيل الحركي لبعض حقائق الذي يعيشونه، زمن السلوك الذي يعزوا إلى المحاكاة الملاحظة وتمثيل الأدوار، وإعادة تمثيل الحوادث، والخبرة تكون أكثر مباشرة وذات مغزى ومعنى للشخص الذي يؤدي دورا في المسرحية) ⁶

وقد أكد كثير من التربويين في أبحاث الدماغ على أن الحركة الجسمية هي حركة هامة للتعلم، (وإذا أردنا تحسين تربية الطلبة وتعلمهم علينا الاعتراف بأهمية الحركة والتغيير الهادف للمكان أو الموقف أو الوقفة كجزء من عملية التعلم و التشفير الجسدي والعملية التعليمية التي تستخدم الجسم لنقل المعلومات من المستوى المجرد إلى المستوى الأكثر مادية هي أساسية ويمكن أن تنتج تعلمًا أكثر تحديدا يتمتع بنسبة أعلى من الاستبقاء) ⁷ .

⁶ النشاط المدرسي، مفهومه ووظائفه، د، شحاتة، حسن، الدار المصرية اللبنانية، ط9 2006، ص 211.
⁷ تفعيل التعلم النموذج التربوي المتكامل في غرفة الصف، تأليف باربرا كلارك، ترجمة د. يعقوب نشوان، د. محمد خطاب. 1998م، ص50.

نشاط (1)

اقترح / اقترحي نشاطا لتعليم الطلاب موضوع (كان وأخواتها) بحيث يفعل أنماط التعلم المختلفة

.....

.....

.....

.....

نشاط (2):

اقترح / اقترحي نشاطا لتدريس موضوع (الهمزة المتوسطة على واو) يُفَعِّل النمط الحركي.

.....

.....

.....

.....

ثانيا: التعلم النشط وجانب الدماغ:

-تؤثر السيادة الدماغية للمعلم والمتعلم على نوعية التعلم، وقد خلصت العديد من الأبحاث التربوية في الدماغ أن شقي الدماغ الأيمن والأيسر يتفاعلان مع أنواع محددة من أنواع التعلم، ويتعامل كل شق مع نوعية التعلم بفعالية أكثر من الشق الثاني، فمثلا يفضل أصحاب السيادة الدماغية اليسرى بناء مواد ومهارات متسلسلة، والانتقال من الجزئيات إلى الكليات، والتعليمات الواضحة، والمعلومات المكتوبة، والعمل بطريقة خطية، في حين يفضل متعلمو الجانب الأيمن المهمات ذات النهايات المفتوحة، والانتقال من المهمات إلى التي يختارونها بأنفسهم، والعمل من خلال الحدس والتخمين والمسارات المتعرجة.

ولذلك فإن التعلم النشط هو الذي يربط بين جانبي الدماغ ويحفزهما على العمل بنفس الكفاءة من خلال توفير بيئة مناسبة، (و البيئة الغنية التي توفر معطيات حسية عديدة يمكن تزيد نمو الدماغ بنسبة 20%، وكما يقال عن الدماغ: استخدمه أو أنك ستخسره)⁸ .

كما أن الذكاء ليس سمة ثابتة حددت لنا عبر الوراثة، فالبشر يمتلكون أنواعا مختلفة ومتفاوتة من الذكاء والبيئة الغنية يمكن أن تقوي الذكاء.(عبيدات، ص 64).

ومن هنا يجب أن يمارس المعلم استراتيجيات تعليمية تقوم على تحفيز جانبي الدماغ من خلال توفير بيئة غنية بالأنشطة المتنوعة التي تزيد من نمو الدماغ والذكاء عند الطالب.

ثالثا: التعلم النشط و الذكاءات المتعددة:

يمكن القول أن التعلم النشط على علاقة مباشرة بتوظيف الذكاءات المتعددة للمتعلم، وكلما زاد عدد الذكاءات الموظفة في الموقف التعليمي كان التعلم في هذا الموقف أكثر نشاطا، والتعليم من خلال الذكاءات السبعة التي اقترحها جاردنر (يوفر مزيدا من الفرص لجميع الطلبة لبناء المعاني الخاصة بهم بالطرق الأكثر ملائمة لهم، ويمكن هذا التعليم الأطفال من التعبير عن معارفهم بأكثر الأساليب فعالية بالنسبة لهم، وبهذا تتضح بصورة أفضل تقدير الذات لهؤلاء الأطفال خلال عملية التعلم)⁹.

والذكاءات السبعة هي:

- 1- الذكاء اللغوي (Linguistic): ويتعلق بالقدرات اللغوية والتعبيرية بالكلمات مكتوبة أو منطوقة
- 2- الذكاء المنطقي - الرياضي (Logical-Mathematical): ويرتبط بالطرائق العلمية والرياضية، والتعامل مع الأرقام والرموز المجردة والمنحى المنطقي المركب في حل المشكلات.
- 3- الذكاء البصري - الفضائي - المكاني (Spatial - Visual): ويرتبط هذا الذكاء بالتصور والتعامل مع الصور، وبناء النماذج، وفهم العلاقات الفضائية (المكانية).
- 4- الذكاء الجسدي - الحركي (Kinaesthetic-Bodily): وهذا يتعلق بالحركة واستخدام الجسد بطرق تؤكد على القدرة على التحكم به.

⁸ استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، د. ذوقان عبيدات، دار الفكر العربي - عمان ط1، 2007، ص 65.

⁹ الإدارة الفعالة لعملية التعليم والتعلم في المدارس، ريم الضامن، وصفي عصفور، د.محمود عابد، الأونروا، HD 4/2003، ص 21.

5- الذكاء الموسيقي (Musical): ويرتبط هذا الذكاء بالحساسية الموسيقية الصوتية والإيقاعية.

6- الذكاء التواصل (personal-Inter): يتعلق هذا الذكاء بالحساسية تجاه مشاعر الآخرين، وفهم استجاباتهم والتنبؤ بها والتواصل الحسن مع الناس.

7- الذكاء الشخصي (personal-Intar): يرتبط هذا الذكاء بالإحساس بالذات، والوعي بالمشاعر الذاتية للشخص، ومعرفة نقاط القوة والضعف في ذات الشخص

تشير التقديرات أنه في جميع أنحاء العالم يركز المنهاج المدرسي على ذكائين فقط: اللغوي والمنطقي-الرياضي، ومن شأن هذا أن يحد من الخبرات التعليمية التي يتلقاها الأطفال، لذا فإن استخدام الذكاءات السبعة يساعد الأطفال في تطوير المهارات التي يحتاجونها للتفاعل بنجاح مع بيئتهم ليصبحوا متعلمين فعالين.

والسؤال الآن: أي من هذه الذكاءات هو الأعلى قيمة في حياة الكبار؟

لا شك أن النوعين الأولين من الذكاءات مهمان جداً، وحتى نتمكن من رفع و تطوير مستوى هذين الذكائين علينا أن نطور الذكاءات الأخرى لدى الأطفال ولكن كيف يكون ذلك؟

- يمكن من خلال تنويع أنماط التعلم والأنشطة والطرائق التعليمية التعليمية.
- ممكن من خلال استغلال الذكاء السائد عند التلميذ في توصيل المعلومات الأخرى التي تساعد على تنمية الذكاءات الأخرى.
- الاهتمام بالأنشطة المساعدة في تنمية الذكاءات الأخرى، لأن ذلك يساعد في تنمية الذكاءات الأخرى.

علينا كمعلمين أن نعرف الجانب الدماغي السائد في تعلمنا، ونعرف نمط التعلم المفضل لدينا، ودرجة الذكاء المتعدد لدينا، لأن من شأن هذا كله أن يساعدنا في التركيز على أسلوب وطريقة التعلم.

نشاط (1):

اقترح / اقترحي نشاطا يُفَعِّل الذكاءين الجسدي و الموسيقي في تعليم النص التالي:

سأحمل روعي على راحتِي وألقي بها في مهاوي الردى
فإما حياة تسر الصديق وإما ممات يغيظ العدى

.....
.....
.....
.....

رابعاً: التعلم النشط و أساليب التدريس وطرائقه:

ليس هناك طريقة وحيدة مثلى في التعليم والتعلم النشط، ومن المهم أن نتذكر أن التلاميذ يحتاجون إلى توازن في طرق التعليم، وأن المتعلمين يتعلمون من خلال التعلم النشط أكثر من المحتوى المعرفي، فهم يتعلمون مهارات التفكير العليا، فضلاً عن تعلمهم كيف يعملون مع آخرين يختلفون عنهم، يتعلمون خلال التعلم النشط استراتيجيات التعلم نفسه و طرق الحصول على المعرفة. ونستطيع أن نجمل طرق التعلم النشط فيما يلي:

1. طريقة المحاضرة المعدلة:

تعتبر طريقة المحاضرة المعدلة أحد أنماط التعلم النشط (و هي أضعفها و ذلك لأن المحاضرة لا تشجع المتعلمين على أكثر من التذكر). و بالرغم من أن المحاضرة طريقة ملائمة لتوصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات للمتعلمين فإنه من الممكن أن نعدل منها بما يسمح للمتعلمين فهم و استيعاب الأفكار الرئيسية للعرض بتطعيمها ببعض الأسئلة و المناقشات. و من الأنشطة المستخدمة لجعل التعلم تعلماً نشطاً خلال المحاضرة ما يلي:

- الوقوف ثلاث مرات خلال الحصة مدة كل منها دقيقتين، يسمح فيها للمتعلمين بتعزيز ما يتعلمونه كأن يسأل المعلم ما الأفكار الرئيسية التي تعلمناها حتى الآن ؟.

- تكليف المتعلمين بحل تمرين (دون رصد درجات) و مناقشتهم بالنتائج التي توصلوا إليها..

- عرض شفوي لمدة 20 - 30 دقيقة (بدون أن يسمح للمتعلمين بكتابة ملاحظات) بعد ذلك يترك للمتعلمين 5 دقائق لكتابة ما يتذكرونه من الحصة، ثم يوزعون خلال بقية الحصة في مجموعات لمناقشة ما تعلموه.

تعتبر طريقة المناقشة أحد الطرق الشائعة التي تعزز التعلم النشط. و هي أفضل من طريقة المحاضرة المعدلة إذا كان الدرس يهدف إلى: تذكر المعلومات لفترة أطول، حث المتعلمين على مواصلة التعلم، تطبيق المعارف المتعلمة في مواقف جديدة، وتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين. و بالرغم من أن طريقة المناقشة ناجحة في المجموعات التي تتراوح ما بين 20-30 متعلم، إلا أنه تبين أيضاً أنها مفيدة و ذات جدوى في الجامعات الكبيرة. و هنا يطرح المعلم أسئلة محورية تدور حول الأفكار الرئيسية للمادة المتعلمة. و تتطلب طريقة المناقشة أن يكون لدى المعلمين معارف و مهارات كافية بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة و إدارة المناقشات، فضلاً عن معرفة و مهارة تساعد على خلق بيئة مناقشة (عقلية و معنوية) تشجع المتعلمين على طرح أفكارهم و تساؤلاتهم بطلاقة و شجاعة.

و فيه يقسم المتعلمين إلى مجموعات غير متجانسة، و تشجع هذه المجموعات على أن تستخدم كافة أساليب التواصل بينها (هواتف، بريد إلكتروني، ...). و تكلف المجموعة في التواصل داخل قاعة الدرس و خارجها في عمل مهمة معينة مثل: وضع أسئلة لمناقشة و إدارتها، تقديم مفاهيم هامة، كتابة تقرير حول بحث قامت به¹⁰

¹⁰ www.startimes2.com مساء الـ الخامسة إلى الساعة 7/2/2008 مساءً، لا،

5. التعلم بالإثارة العشوائية حين يطلب إيجاد علاقات بين موضوع الدرس وموضوع آخر يتم اختياره عشوائيا لإيجاد العلاقات مع المفهوم الذي يراد تعلمه. (عبيدات 157).
 6. استخدام قبعات التفكير الست (عبيدات ص 163).
 7. التعليم المدمج: من خلال دمج التعلم بحياة الطالب الواقعية وجعله يعيش الخبرة التعليمية في مواقعها الحقيقية (عبيدات ص 182)
 8. استخدام التخيل: حيث يخلق المعلم للطالب جوا يستطيع الطلاب أن يعيش في فضاء التخيل للمفاهيم التي يراد تعلمها، فتثبت في دماغ الطالب بشكل فعال. (عبيدات ص 183)
 9. التعلم البصري: ويرتبط ذلك بما تحدثنا به سابقا عن تفعيل أنماط التعلم. (عبيدات ص 195).
 10. الخرائط المفاهيمية: وتكون ذات جدوى كبيرة حين يكون للمادة المراد تعليمها تفريعات كثيرة فتساهم في توضيح العلاقات بين المفاهيم فيسهل إدراكها. (عبيدات ص 197)
- والحقيقة أن المعلم الحاذق لا يعدم الوسيلة لجعل تعليمه نشطا، ولا يوجد إطار محدد ليسير عليه ، وإنما هو سيد الموقف فقد يستخدم في الموقف التعليمي الواحد أكثر من طريقة وأكثر من إستراتيجية لجعل تعليمه نشطا ، وتبقى الطرق المقترحة هاديا يضع القدم على الطريق السليم، ولكن ما يتفق عليه جميع العاملين التربويين أن الحاجة إلى تفعيل التعلم النشط في مدارسنا كبيرة جدا، حتى نستطيع أن نطور من مهارات طلابنا ليصبح التعلم ذا معنى، وتتحسن نتائجه السيئة مع الأسف الشديد وفق تقرير البنك الدولي لجودة التعليم والذي صدر خلال كتابة هذه السطور في الأسبوع الأول من شهر فبراير 2008م، مع أن نتائج لنماذج تجريبية في بعض المدارس للتعلم النشط في بعض الأقطار العربية تشير إلى جودة عالية في نتائج هذه المدارس فلماذا لا يعمم هذا النمط في جميع مدارسنا .¹¹

نشاط (1)

أقترح / اقترحي اساليب أخرى:

.....

.....

.....

.....

¹¹ www.ecwronline.org/arabic/rep حجازي رضا. دأع نماذج عمل ورقية من ،
ال تعليمية ال عملية ل جودة م دخل ال نشط ال تعليم عن.

المراجع

1. شحاتة، حسن النشاط المدرسي، مفهومه ووظائفه، الدار المصرية اللبنانية، ط9، 2006.
2. الشيخ، محمود يوسف، مشكلات تربوية معاصرة، دار الفكر العربي، ط1، 2007.
3. الضامن، ريم، وصفي عصفور، د.محمود عابد¹ الإدارة الفعالة لعملية التعليم والتعلم في المدارس، الأونروا، 4/2003..HD.
4. 'عبيدات، ذوقان، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، دار الفكر العربي – عمان ط1، 2007.
5. ، كلارك، باربرا، تفعيل التعلم "النموذج التربوي المتكامل في غرفة الصف"، ترجمة د. يعقوب نشوان، د. محمد خطاب. 1998م،

المواقع الالكترونية

-  www.ecwronline.org/arabic/rep.
-  multka.net/vb/archive/index.php
-  www.startimes2.com



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

إعداد وتنفيذ الخطط العلاجية في
اللغة العربية

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

إعداد وتنفيذ الخطط العلاجية في اللغة العربية

أولاً : النظرة الشاملة

المقدمة :

تبنى عملية التعليم على عناصر أساسية رئيسة ، ألا و هي : المعلم والطالب والمنهاج. ويمكن أن نفترض توفر المعلم الكفاء ، والذي يحتاج إلى تطوير قدراته و أساليبه ومعلوماته مع تطور الحياة ، كما يمكن أن نفترض وجود الطالب المتفرغ لطلب العلم، حسب الشروط والمواصفات العامة، و حيث يستحيل تكافؤ التلاميذ في جميع المواصفات ، من حيث القدرات العقلية و الجسمية و الثقافية و الاجتماعية و النفسية ، فنحن أمام مشكلة خطيرة ألا وهي مشكلة الضعف التحصيلي عند التلاميذ، و بخاصة في المرحلة الابتدائية الدنيا و العليا. فهذه المشكلة تحتاج منا إلى أن نوجه كل الجهود ، و نستثمر كل الطاقات ، من أجل إيجاد العلاج الناجع لها المبني على أسس علمية سليمة وتخطيط محكم ، و نحن في هذا المقام سنقوم بتدريب المعلمين على وضع آلية واضحة لإعداد الخطط العلاجية في اللغة العربية وبنائها .

والله أسأل أن يكون عملنا هذا خالصاً لوجهه تعالى ، وأن تعود ثمرته على معلمينا و تلامذتنا بالنفع و الفائدة .

ثانياً: أهداف النشاط

- 1- رفع كفايات المعلمين في إعداد الخطط العلاجية الملائمة وبنائها .
- 2- تنفيذ الخطط العلاجية المعدة بكفاءة و فعالية .

الفئة المستهدفة :

- معلمو و معلمات اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة .

الوقت المخصص :

يتطلب إجراء هذا النشاط ساعتين ، موزعة بين الجانبين النظري و العملي .

ثالثاً : خطة مقترحة لإجراء هذا النشاط

- نشاط قبلي :

- الاطلاع على الجانب النظري الخاص ببناء الخطط العلاجية وتنفيذها .

- عقد ورشة عمل لمناقشة المادة العلمية المعدة ، وإعداد خطط علاجية مناسبة ومعرفة كيفية تنفيذها.

- نشاط أثنائي :

- مناقشة في الجانب النظري الخاص ببناء الخطط العلاجية وآلية تنفيذها. (40 دقيقة)
- تقسيم المشاركين إلى أربع مجموعات ، بحيث تقوم كل مجموعة ببناء خطة علاجية لفرع من فروع اللغة العربية المقررة وبيان آلية تنفيذها : (120 دقيقة)
- خطة علاجية خاصة بـ (مهارات القراءة والنصوص) .
- خطة علاجية خاصة بـ (مهارات القواعد) .
- خطة علاجية خاصة بـ (مهارات الإملاء) .
- خطة علاجية خاصة بـ (مهارات التعبير) .
- تتبادل المجموعات ما أعدوه من خطط علاجية ثم تعطى كل مجموعة الفرصة للتعليق على الخطة العلاجية التي أمامها .

الإطار النظري

التلامذة الذين نتعامل معهم هم غالبا تلامذة عاديون ، يشكلون السواد الأعظم من التلاميذ ، إلا أن المعلم قد يواجه في صفه بعض التلاميذ الموهوبين أو الضعفاء في التحصيل ، و من ثم فمن الضروري أن يتعرف كل معلم على خصائص هاتين الفئتين من التلاميذ حتى يتمكن من تقديم الخدمة التعليمية لهم على أفضل وجه ممكن ، و يتيح للوطن الاستفادة من كل أبنائه. و قد ورد في الحديث النبوي الشريف: (الضعيف أمير الركب).

و الضعف قد يكون حالة خارجة عن إرادة الإنسان ، أي لا حول له فيها و لا قوة ، و قد يكون لعوامل أخرى اجتماعية أو نفسية أو اقتصادية أو غير ذلك ، و لا شك أن الحديث الشريف يراعى هذا الجانب و يكرم الضعيف ، فيجعل الجميع يحيطونه بالاهتمام ، و يسارعون لتقديم يد العون له.

و لعل هذا المعنى المنبثق من هذا الحديث الشريف هو منطلقنا في رعاية الضعفاء و الاهتمام بهم ، و التغلب على حالات الضعف التي يعانونها ، و التي نشعر أنها في صلب عملنا ، و من أكثر المهمات التي نشعر بثقل المسؤولية و المعاناة فيها.

إن مشكلة ضعف التحصيل الذي يؤدي إلى الفشل الدراسي ، تعود في الأساس إلى عدة أسباب و صعوبات تواجه التلاميذ ، و تعوقهم عن مواصلة التقدم الدراسي ، و نرى أن أسباب هذه المشكلة تنقسم إلى:

- 1- أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه.
- 2- أسباب تتعلق بأسرة التلميذ.
- 3- أسباب تتعلق بالمعلم و طريقة التدريس.
- 4- أسباب تتعلق بالمنهاج.

ونحن على قناعة بأن كثيراً من تلامذتنا يمكن أن يستجيبوا للعلاج ، بعد تحديد المشكلة التي سببت الضعف عندهم ، من خلال إعطائهم العناية الخاصة طبقاً لبرنامج علاجي مخطط و مدروس.

علاج الضعف

- 1- إجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدراسية ؛ لتحديد نوع الضعف عند التلميذ ، و رسم خطة علاجية متكاملة منذ بداية العام.
- 2- تحديد المشكلة التي يعاني منها التلميذ الضعيف ، والاتصال بأولياء الأمور للمساعدة في إيجاد الحل المناسب.
- 3- الاهتمام بإثراء المنهاج بتدريبات و أنشطة متنوعة و متدرجة.
- 4- الوقوف على أخطاء التلاميذ ، و الطلب من التلميذ أن يصلح خطأه بنفسه ، و إذا لم يستطع ، يطلب من زميل له تصحيح الخطأ ، و لا يعتمد المعلم دوماً على نفسه في ذلك.
- 5- تعزيز الطالب العيني و المعنوي يعينه و يحفزه إلى الاستمرار نحو التقدم و التحسن.
- 6- الاهتمام بالعمل الكتابي الذي ينمي مهارة القراءة و الكتابة.
- 7- جذب انتباه التلاميذ للدرس بطرق مشوقة.
- 8- تنويع طرائق التدريس.
- 9- تهيئة الجو المناسب للتلاميذ في المدرسة عامة و الصف خاصة.
- 10- توظيف وسائل تعليمية مشوقة و مثيرة للتلاميذ ذات أثر سريع و ثابت لأنها تلعب دوراً كبيراً في عملية تعديل السلوك و الضعف ، كالصور و البطاقات و الأجهزة الصوتية و البصرية و غيرها من الوسائل.

- 11- تشجيع التلاميذ على الاطلاع و قراءة الكتب و القصص المفيدة ، و تفعيل دور مكتبة المدرسة و الصف.
- 12- توفير جو آمن و هادئ و مقنع و دافئ للتلاميذ الضعفاء في المدرسة و البيت.

المعلم و دوره في اكتشاف الضعف التحصيلي:

إن برنامج معالجة الضعف التحصيلي للتلاميذ بحاجة إلى دعم من المعلم في مدرسته، فكلما اكتسب المعلم القدرة على فهم تلاميذه و مستوياتهم الذهنية و المعرفية الفعلية ، و مشكلاتهم ، كلما أصبح أكثر فهماً و تمييزاً للفئات المختلفة من التلاميذ ، مما سيساعده على سرعة تقديم الخدمات التعليمية المناسبة. فكلما أسرع المعلم بتحويل التلامذة الضعفاء إلى إدارة المدرسة أو المرشد ، استطاع الآخرون ،كل في مجال اختصاصه، القيام بما يخدم هؤلاء التلاميذ. لذا فإن اكتساب المعلم الإدراك و الفهم الكافي لموضوع صعوبات التعلم ، لأمر ضروري ومهم جداً في العلاج، فالمعلم هو الشخص الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ، و هو أول من يستطيع أن يلاحظ و يرصد و من ثم يتصل بالجهة المعنية كي تتخذ الإجراء اللازم للعلاج . إن مساعدة هؤلاء التلاميذ هي مسؤولية مشتركة بين الجميع، و لمعلم المادة دور كبير في مساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية. فبينما يعطى التلميذ بعض المساعدة و التعليم العلاجي لفترة محددة و قد لا تزيد للبعض منهم على حصتين أسبوعياً أو حسب حاجة التلميذ، فإن التلميذ يتلقى تعليمه مع باقي أقرانه في غرفة الصف معظم اليوم الدراسي. و لذا فللمعلم دور بارز في تعليم هؤلاء التلاميذ و تنمية قدراتهم.

وتتضمن خطة العلاج للتلاميذ الذين يعانون من الضعف التحصيلي :

1. تحديد التلاميذ من قبل معلم المادة ، و ذلك من خلال ملاحظة سلوكيات التلاميذ و أدائهم للمهارات المختلفة المستخدمة في مادة اللغة العربية .
2. تطبيق بعض الاختبارات التشخيصية و التقييمية المختلفة كالاختبارات الإدراكية و الاختبارات الأكاديمية لمعرفة نواحي الضعف و القوة عند هؤلاء التلاميذ و لتحديد الصعوبة بشكل أكثر دقة .
3. وضع نتائج التقييم في التقرير الخاص بالتلميذ والذي يوضح حالة التلميذ بدقة ، و الذي يبين كذلك الصعوبة التي يعاني منها التلميذ ، و مستوى أدائه للمهارات المختلفة ، كما يشمل التقرير وصف الوضع الاجتماعي و الاقتصادي و الصحي للاطلاع على العوامل

- الأسرية التي قد تؤثر في عملية التعلم لدى التلميذ ، و التي قد تكون من أحد الأسباب التي قد تساعد على ظهور صعوبة تعليمية لديه.
4. و يحتوي هذا التقرير على ملاحظات المعلمين و المرشد و نتائج الاختبارات التشخيصية و تحديد نوع المساعدة التي يحتاجها التلميذ سواءً داخل أو خارج الصف ، أو مساعدة المرشد و تقوم اللجنة المدرسية المسؤولة عن متابعة برنامج معالجة صعوبات التعلم بالمدرسة بإعداد هذا التقرير .
5. وضع خطة تربوية فردية خاصة بكل تلميذ لديه صعوبة أو صعوبات تعليمية معينة ، بحيث تحتوي هذه الخطة على الأهداف العامة المراد تحقيقها في فترة زمنية محددة، و يجب التأكيد هنا على أنه من الضروري أن توضع الأهداف العامة في هذه الخطة ، من قبل معلم المادة و المرشد وذلك تأكيداً على ما ذكر سابقاً بأن مساعدة هذا التلميذ إنما هي مسؤولية المعلمين ، على أن تشمل الخطة أساليب العلاج داخل أو خارج الصف ، و الوسائل و الأنشطة التي سوف تستخدم لتحقيق الأهداف الموضوعة.
6. عقد اجتماع مع ولي أمر التلميذ لتعريفه بحالة التلميذ و الصعوبة التي يعاني منها و كيفية التغلب عليها ، يتم في هذا الاجتماع تعريف ولي الأمر بالخدمات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية ، و دور الأسرة في مساعدة الأبناء اجتماعياً أو نفسياً أو دراسياً.
7. إصدار مطوية توضح مفهوم صعوبات التعلم و أهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، بالإضافة إلى بعض الإرشادات لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأسلوب بسيط و واضح .
8. يتم فتح صف خاص أو استخدام أحد الغرف في المدرسة كغرفة مصادر التعلم إن أمكن ؛ لاستقبال التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، الذين يحتاجون إلى التعليم الفردي ضمن جدول يحدد الحصص خلال الأسبوع ، أو يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (من 4 إلى 5 تلاميذ) و ذلك حسب ما يناسب كل حالة.
9. تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لمساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية.
10. يتم فتح ملف لكل تلميذ يحتوي على:
- استمارة ملاحظة معلم المادة
 - نماذج من الاختبارات التي أجريت للتلميذ
 - تقرير عن حالة التلميذ.
 - نسخة من الخطة التربوية الفردية
 - استمارة تقييم الخطة التربوية الفردية

f. نسخة من استمارة متابعة التلميذ

g. نماذج من أعمال التلميذ

1-آلية تحديد التلاميذ الضعفاء :

1. يتم تحديد التلاميذ الضعفاء من خلال الاختبارات التشخيصية و التحصيلية : الشفوية و الكتابية والملاحظات المباشرة ، و غير المباشرة وآراء المعلمين و المرشدين وأولياء الأمور ، و من خلال الاستبانات المتنوعة ، و أيضاً بتوقيع الكشف الطبية : الجسمية و النفسية و العقلية و غيرها .
2. تشخيص أسباب الضعف من خلال :
 1. اختبارات تشخيصية.
 2. دراسة أحوال التلاميذ الضعفاء الاجتماعية والأسرية.
 3. دراسة أحوال التلاميذ الضعفاء الصحية والجسمية.
 4. تشكيل لجنة على مستوى المدرسة تتكون من مدير المدرسة رئيساً ، ومعلمي المادة والمرشد الاجتماعي لوضع خطة علاجية.
 5. تطبيق الاختبارات التشخيصية والدراسات النفسية والاجتماعية والسلوكية والعقلية وفق برنامج محدد.
 6. استخراج النتائج وتحليلها.
 7. وضع الخطط العلاجية في ضوء النتائج.
 8. تقويم نتائج الخطط العلاجية.
 9. وضع برنامج للمتابعة.

2-خطوات معالجة المعلم للضعف:

1. تحديد مهارات اللغة العربية للصف.
2. وضع اختبار تشخيصي يقيس تلك المهارات.
3. تصحيح الاختبار وتحليل نتائجه.
4. تحديد الطلاب الضعفاء ، والمهارات التي أخفقوا فيها.
5. وضع الخطط العلاجية في ضوء النتائج.
6. الإشراف على الخطط العلاجية.
7. تقويم نتائج الخطط العلاجية.
8. وضع برنامج للمتابعة.

خطوات بناء الخطة العلاجية:

- يتوجب على المعلم إنجاز الخطوات التالية قبل الشروع في بناء الخطة العلاجية:
1. معرفة مستويات الأداء المقبول التي يجب أن يحققها طلبة كل صف في مبحث اللغة العربية (المهارات اللغوية).
 2. تحليل محتوى الوحدة الدراسية لأغراض بناء اختبارات تتصف بالصدق والثبات والشمولية.
 3. إعداد الاختبارات وتطبيقها وتحليل نتائجها بهدف تحديد جوانب الضعف فيها.
 4. تحديد المهارة اللغوية التي كشف عنها الاختبار والتي طلب من الطلبة إتقانها (هدف الخطة)، ثم تحليل المهارة اللغوية الرئيسة إلى مكوناتها التفصيلية.
 5. تحديد المتطلبات التعليمية السابقة اللازمة للمتعلم حتى يكون قادراً على الشروع في تعلم المهارة.
 6. تحديد قائمة بأسماء الطلبة الذين يحتاجون المساعدة (الفئة المستهدفة).
 7. تصنيف الطلبة بحسب نوع الضعف.

تصميم الخطة العلاجية:

- تصمم الخطة العلاجية بحيث تتضمن ما يلي:
- أ- التاريخ والوقت المخصص للعلاج.
 - ب- الفئة المستهدفة.
 - ج- الأهداف المنشودة من الخطة.
 - د- التعلم القبلي (المتطلبات التعليمية اللازمة لتعلم المهارة).
 - هـ- الإجراءات والتدريبات والأنشطة التي ستعالج مواطن الضعف في المهارة المقصودة.
- أ- التقويم بنوعيه: البنائي باستخدام الاختبارات القصيرة والنشاطات الصفية والبيئية بعد تنفيذ كل نشاط علاجي. والختامي الشامل لكل المهارات التي كشف عنها الاختبار التشخيصي.
- ب- التغذية الراجعة.

نماذج خطط مقترحة لمعالجة ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية وبطاقات علاجية

خطة مقترحة لعلاج ضعف الطلبة في مادة الإملاء

ترتبط المهارات القرائية ارتباطاً وثيقاً فعندما نجد ضعفاً لدى الطالبة في الإملاء فهذا يؤكد سبب ضعفها في القراءة ، وعليه أقترح خطة لعلاج الضعف الإملائي لدى بعض الطلبة في المدرسة .

أولاً : قبل البدء في تدريس مادة الإملاء للطلبة يجري المعلم لهم اختباراً تشخيصياً وذلك للأهداف التالية :

- تصنيف الطلبة حسب مستوياتهم التي بلغوها خلال السنوات السابقة .
 - رصد الأخطاء الإملائية لدى الطلبة .
 - تحديد المشكلات الإملائية التي يعاني منها كل طالب على حدة .
 - وضع أساليب معالجة الضعف الإملائي لدى الطلبة .
- على سبيل المثال : يتم إملاء النص التالي حسب طريقة الإملاء الاختياري :

قادة وفتوحات

انتصر المسلمون في معركة القادسية بقيادة سعد بن أبي وقاص وفتحوا العراق ، وفتحوا بلاد بعد أن انتصروا على الروم في معركة اليرموك ، وفتح عمرو بن العاص فلسطين ومصر ، وفتح طارق بن زياد وأميره موسى بن نصير بلاد الأندلس .

وكان هؤلاء القادة وهذه الجيوش عندما يفتحون بلداً لا يقتلون طفلاً ولا امرأة ولا شيخاً مسناً ولا عجوزاً ، ولا أعزل من السلاح ، وكانوا لا يقطعون شجرة ولا يهدمون بناءً ولا يخربون بيتاً ولا يعملون سوءاً ، ولكنهم يصلحون من شؤون البلد الذي يفتحونه ، وينشئون له المرافق الحيوية ويسيرون العدل بين الناس مما دفع أهل تلك البلاد إلى أن أسلموا إعجاباً بالمسلمين واستعظاماً لدينهم .

ثانياً: يصنف المعلم الأخطاء الإملائية لدى طلابه وفق جدول تحليلي للنص الذي أملاه على الطلبة مما يمكنه من التعرف على الصعوبات الإملائية التي قد يتعثّر بها الطلاب ويعينه ذلك على التصحيح مستقبلاً .

التسلسل	المهارات	كلمات المهارة الواردة في النص
1	المدود	الألف ، الواو ، الياء
2	التاء المربوطة	قادة ، معركة ، بقيادة ، امرأة ...

3	الهاء في نهاية الكلمة	هذه ، يفتحونه ، له ...
4	اللام الشمسية	الشام ، الروم ، السلاح ...
5	اللام القمرية	المسلمون ، القادسية ، العراق ...
6	الأسماء الموصولة	الذي ...
7	دخول لام الجر و الباء على الكلمة	بالمسلمين ، لدينهم ...
8	التنوين	بلداً ، طفلاً ، امرأةً ، شيخاً ، بيتاً...
9	الهمزة المتطرفة المنونة تنوين فتح	بناءً ، شيئاً ، سوءاً ..
10	كلمة (ابن) بين علمين	سعد بن أبي وقاص...
11	زيادة بعض الأحرف في الكلمة	ألف واو الجماعة في : فتحوا .. زيادة واو (عمرو) ...
12	حذف بعض الأحرف من الكلمة	هؤلاء ، هذه ، لكنهم
13	الهمزة المتوسطة	القائد ، هؤلاء ، امرأة ، شؤون ...
14	همزة الوصل	انتصر ، انتصروا ، و الكلمات المحلاة بـ (أل)
15	همزة القطع	أبي ، أن ، أعزل ...

ثالثاً يملأ المعلم الجدول التالي من خلال كتابات الطلبة للنص السابق :

مسلسل	اسم الطالب	المدود	التاء المربوطة	الهاء في نهاية الكلمة	اللام الشمسية	اللام القمرية	الأسماء الموصولة	دخول لام الجر والباء	التنوين	تنوين الهمزة المتطرفة	كلمة (ابن) بين علمين	زيادة بعض الأحرف في الكلمة	الهمزة المتوسطة	همزة الوصل	همزة القطع	حذف بعض الأحرف من الكلمة
-1																
-2																
-3																

																-4
																-5
																-6
																-7
																-8
																-9
																-10
																-11
																-12
																-13
																-14
																-15
																-16
																-17
																-18
																-19
																-20
																مجموع الأخطاء في المهارة

رابعاً :

يحلل المعلم الجدول الخاص بأخطاء الطلبة بعد ملئه ليتوصل إلى المعاينة عن الأسئلة التالية :

- من أضعف الطلبة ؟ وأكثرهم أخطاءً إملائية ؟
- ما أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً عند الطلبة ؟
- ما نقاط ضعف كل طالب ؟
- ما المهارات الإملائية التي أتقنها الطلبة ولم يخطئوا فيها إطلاقاً أو الأخطاء فيها قليلة جداً ؟

خامساً :

يبني المعلم على نتائج هذا الجدول أساليب علاجية لنواحي الضعف عند طلابه من خلال تدريبات المراجعة حيث يركز على نواحي الضعف في أساليب تدريسه للموضوعات الجديدة وفي ربط المهارات الإملائية التي يعاني الطلبة من الضعف فيها بفروع اللغة العربية الأخرى (القراءة والقواعد والتعبير والخط) أما إذا كان الضعف كبيراً واستدعى الأمر تخصيص وقت في حصص اللغة العربية أو غيرها لعلاج الضعف - خطط لذلك وفقاً للاقتراحات التالية :

1. استغلال بعض حصص النشاط لعلاج الطلبة الضعاف.
2. تخصيص يوم من أيام الأسبوع لاقتطاع خمسة دقائق من نهاية كل حصة لتكون حصة مستقلة تستغل في تقوية الطلبة الضعاف و التركيز على المهارات الأكثر ضعفاً عند الطالب ، وذلك يمكن أن يطبق في جميع المواد .

خطة مقترحة لمعالجة ضعف الطلبة في مهارة الحروف المتشابهة (شكلاً ولفظاً)					
الزمن	الفئة المستهدفة	الأهداف	التعلم القبلي	الإجراءات والأنشطة	التقويم
	الفئة الضعيفة من الطلبة	1- يميز بين الحروف المتشابهة شكلاً ولفظاً أو المتشابهة شكلاً والمختلفة لفظاً 2- يتقن قراءة الحروف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظاً 3- يكتب كلمات فيها حروف متشابهة شكلاً ومختلفة لفظاً	معرفة الطالب أن الحروف ف تتشابه في الشكل وتتنقارب في اللفظ	- تدريب لقراءة كلمات مراعيًا صحة القراءة ونطق الأحرف - تدريب للتمييز بين حرفين متشابهين في الكتابة ومختلفين في النطق - تدريب لتصنيف حروف من غيرها بينها تقارب في الكتابة والنطق - تدريبات متنوعة على المهارة	ملاحظة صحة القراءة ملاحظة صحة التمييز بين المتشابهات ملاحظة صحة الإجابة ملاحظة صحة الكتابة

تدريبات علاجية لمهارة الحروف المتشابهة شكلاً ولفظاً

نشاط رقم (1) اقرأ الكلمات التالية مراعيًا صحة نطق التاء والتاء

ت	ث
تمر	ثمر
تعبان	ثعبان
تامر	ثالث
تعيش	ثمين

نشاط رقم (2) ضع خطأً تحت الكلمات التي تحتوي على حرف التاء وخطين

تحت الكلمات التي تحتوي على حرف التاء :

1- أنا تلميذ في الصف الثالث .

2- قرأت في دفتر ثمرة القراءة .

3- صليت الفجر ثم ذهبت للبيت .

4- في الطبق ثلاث تفاحات .

نشاط رقم (3) اذكر أسماء فاكهة وخضروات فيها حرف س ، ص

_____	_____	_____
_____	_____	_____

نشاط رقم (4) صنف الكلمات التي فيها حرف العين والغين فيما يلي :

علي - غاب - عماد - غلام - معدن - عين - غالية

نشاط رقم (5) استمع ثم اكتب الحرف الناقص :

_____ يد ، _____ ناح ، _____ معه ، أ_____ طال ، _____ ريق ، نا_____ ر ، _____ ديد

نشاط رقم (6) اقرأ الكلمات التالية ولاحظ نطق وكتابة حرفي الذال والظاء فيها :

(ذ) (ظ)

ذل ظل

عذاب ظهر

يذهب يظهر

ذئب منظر

نشاط رقم (7) ضع خطأً تحت الكلمات التي تحتوي على حرف الذال وخطين
تحت الكلمات التي تحتوي على حرف الظاء :

- ذياب طالب يحب الجلوس تحت ظلال الأشجار .
- كان ظافر تلميذاً نظيفاً ومنظماً .

نشاط رقم (8) استمع ثم اكتب الحرف الناقص كما تسمعه من المعلم :

- 1- ي___هب الفالح إلى الحقل صباحاً ، ويعود عند الـ ___هر .
- 2- التلميذ ___ال كي نـ___ف و من___م .
- 3- يـ___هر الـ ___باب في الصيف .
- 4- ___هبت إلى النادي من___زمن طويل .

خطة مقترحة لمعالجة ضعف الطلبة في مهارة تكوين كلمات من حروف أو مقاطع					
الزمن	الفئة المستهدفة	الأهداف	التعلم القبلي	الإجراءات والأنشطة	التقويم
	الفئة الضعيفة من الطلبة	1- يركب كلمات من حروف معطاة له 2- يركب كلمات صحيحة من مقطع من مجموعة حروف 3- يكون كلمات من مجموعة حروف تبدأ بالحرف المحدد أول الكلمة 4- يرتب كلمات كل سطر بحيث يكون جملة صحيحة	معرفة الطالب للحروف الهجائية	تدريب لقراءة بعض الجمل المكتوبة أمامه - تدريب لتكوين كلمات ذات معنى من مجموعة حروف ومن بعض المقاطع - تدريب لتكوين كلمات ذات معنى من مقطع مع وجود بداية الكلمات - تدريب للتمييز بين حروف المد - تدريب يكمل فيه الفراغ مكوناً جملاً مفيدة	ملاحظة صحة القراءة ملاحظة صحة الكتابة ملاحظة صحة التمييز ملاحظة صحة الإكمال

تدريبات علاجية لمهارة تكوين كلمات من حروف ومقاطع

نشاط رقم (1) كون كلمات ذات معنى من مجموعة المقاطع

سا	لي	لو	ني	فر	يع
را	ني	تو	سا	مع	يد
دا	دي	شو	بي	بر	يق
جا	قي	تو	قي	شر	ريم
عا	مي	كو	لي	قد	يف
با	عي	دو	لو	بر	ين

نشاط رقم (2) كون كلمات ذات معنى من المقطع مع الحرف المناسب

ما -	(ث - ف - ل)
جا -	(ع - ك - ص)
ف -	(م - ج - ل)
كي -	(ح - س - م)
دي -	(د - ق - ج)
ضي -	(ل - ث - ف)
سو -	(ر - ع - ب)

نشاط رقم (3) صل كل كلمة بحب نوع المد فيها

ناظر	موضوع
سعيد	صغير
خلود	بستان
شهيد	حقوق
	مد بالألف
	مد بالواو
	بالياء

نشاط رقم (4) أكمل كل كلمة بالحرف المناسب

- 1- ذهب شر_____ف على المدرسة نشيطاً .
- 2- وقف في ط_____بور الصباح بهد_____ء .
- 3- وتعلم العل_____م النافعة .

نشاط رقم (5) كامل بحسب المثال :

* بيت	بيوت	يو	مد بالواو
- صديق	_____	_____	_____
- رجل	_____	_____	_____
- جديدة	_____	_____	_____
- فلاح	_____	_____	_____

نشاط رقم (6) أكمل المقطع الناقص في الجمل التالية :

- 1- وقف رجلان يلعب _____ ن كرة الـ _____ ثرة .
- 2- القرية أصغر من المد _____ ة .
- 3- المسلم من سلم المسل _____ ن من لـ _____ نه

نشاط رقم (7) كوّن أكبر عدد من الكلمات من الحروف التالية

- 1- ب ، ر ، ر ، ك (برك - بكر - ركب - كبر - ركب - كبر)
- 2- ر ، ر ، ج ، ب (رجب - _____ - _____ - _____)
- 3- س ، ل ، م (لمس - _____ - _____ - _____)
- 4- ب ، ح ، ر (بحر - _____ - _____ - _____)
- 5- ر ، ج ، ح (حجر - _____ - _____ - _____)

نشاط رقم (8) كوّن كلمات ذات معنى من مقطع مع مجموعة الحروف

- 1- سا (ب - ل - د - ر) _____ - _____ - _____
- 2- دا (م - ر - س - ب) _____ - _____ - _____
- 3- شا (ل - ع - ب - ف) _____ - _____ - _____
- 4- عا (ش - ر - م - ل) _____ - _____ - _____
- 5- طا (ل - ر - ب - ف) _____ - _____ - _____
- 6- فا (ر - ز - ق - ل) _____ - _____ - _____
- 7- قا (ل - م - ع - د) _____ - _____ - _____
- 8- زا (ب - د - ل - ن) _____ - _____ - _____
- 9- خا (ف - ل - ب - م) _____ - _____ - _____

نشاط رقم (9) كون كلمات صحيحة من حرف مع مقاطع

- 1- ___وب ، ___ماء ، ___ريا ، ___كر (س - ث)
- 2- ___بع ، ___بن ، ___مع ، ___الب (ط - ت)
- 3- ___ب ، ___ف ، ___مع ، ___ار (د - ض)
- 4- ___فن ، ___ديق ، ___بر ، ___ر (ص - س)

نشاط رقم (10) أكمل بحرف أو مقطع لتكون كلمات لها معنى :

- 1- ___يل ، ___يض ، ___ير ، ___ير ، ___ور ، ___يف
- 2- ___مل ، ___ول ، ___اء ، ___لرق ، ___لم ، ___هد
- 3- ___طا ، ___دو ، ___خا ، ___سا ، ___شا ، ___نا

خطة مقترحة لمعالجة ضعف الطلبة في موضوع الجملة الاسمية والجملة الفعلية

الزمن	الفئة المستهدفة	الأهداف	التعلم القبلي	الإجراءات والأنشطة	التقويم
	الفئة الضعيفة من الطلبة	1- يتعرف مفهوم الجملة الاسمية والجملة الفعلية . 2- يميز بين نوعي الجملتين 3- يحدد أركان كل نوع من الجمل (فعلية أو اسمية) 4- يحول الجمل من اسمية إلى فعلية ومن فعلية إلى اسمية 5- يكمل جملاً حسب المطلوب 6- يعرب الجمل إعراباً صحيحاً	معرفة الطالب مفهوم الاسم والفعل	- مناقشة الطلبة في مفهوم الجملة الاسمية وهي التي تبدأ باسم . - مناقشة الطلبة في مفهوم الجملة الفعلية وهي التي تبدأ بفعل . - تدريب الطلبة على التمييز بين نوعي الجملتين وذلك من خلال أنشطة كتابية - تدريب الطلبة على أنشطة متنوعة.	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات

تدريبات علاجية لمهارة الجملة الاسمية و الجملة الفعلية

تدريب (1) صنف الجمل التالية إلى جمل فعلية و جمل اسمية :

1- هرب الفأر من القط .

2- نزل المطر غزيراً.

3- الجنود يدافعون عن الوطن .

4- الأمواج عالية .

5- تناول المريض الدواء .

6- الانتفاضة مستمرة .

تدريب (2) حوّل الجمل الاسمية إلى فعلية :

1- النجوم تشرق في السماء .

2- العدو يقبل في السر .

3- النصر سيأتي بإذن الله .

4- الحليب يقوى العظام .

تدريب (3) حوّل الجمل الفعلية إلى اسمية :

1- يعوم البط في الماء .

2- تسقط الأمطار في فصل الشتاء .

3- يسعى الفلسطينيون لتحرير وطنهم .

4- نجح التلاميذ في الامتحان .

تدريب (4) اكتب ثلاث جمل فعلية ، وثلاث جمل اسمية من إنشائك :

جمل اسمية

جمل فعلية

1- _____

2- _____

3- _____

تدريب (5) رتب كلمات كل سطر مكوناً جملة فعلية .

1- على - ركز - البحر - المستحم - خيمته - شاطئ .

2- قبل - إلى - المدرسة - رتب - خروجه - فراشه - الطالب

تدريب (6) رتب كلمات كل سطر مكوناً جملة اسمية :

1. قَلَمٌ - أشجار - الحديقة - البستاني .

2. من - بالجنة - أبو - المبشرين - بكر - الصديق .

تقويم ختامي

بيّن نوع كل جملة ثم حوّل الاسمية إلى فعلية والفعلية إلى اسمية :

1- تسطع الشمس في الصباح .

2- المعلمون يحبون طلابهم .

3- الفلاح يعشق أرضه .

4- يصب نهر النيل في البحر المتوسط .

خطة مقترحة لمعالجة ضعف الطلبة في مهارة اللام الشمسية واللام القمرية

الزمن	الفئة المستهدفة	الأهداف	التعلم القبلي	الإجراءات والأنشطة	التقويم
	الفئة الضعيفة من الطلبة	1- يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية 2- يتقن كتابة كلمات تبدأ باللام الشمسية وكلمات تبدأ باللام القمرية 3- يوظف كلمات تحوي المهارة في جمل مفيدة من تعبيره	معرفة الطالب لمفهوم اللام الشمسية واللام القمرية	- مناقشة الطلاب في مفهوم اللام الشمسية واللام القمرية - تدريب الطلبة على كتابة كلمات تبدأ بلام شمسية ولام قمرية والحالات التي ترد فيها - تدريب الطلبة على توظيف كلمات بها لام شمسية ولام قمرية في جمل مفيدة - يجب الطلبة تدريبات متنوعة حول المهارة	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الكتابة ملاحظة صحة التوظيف ملاحظة صحة الإجابة

تدريبات علاجية لمهارة اللام الشمسية واللام القمرية

تدريب (1) استمع ثم اكتب :

_____ " والتين والزيتون وطور سنين "

_____ " والضحى والليل إذا سجي "

_____ " تخرج المدارس الجيل الصالح "

تدريب (2) اقرأ ما يأتي ، ولاحظ نطق وكتابة كل كلمة فيها (أل) :

" كان النبي (صلى الله عليه وسلم) بعد أن فتح مكة ، قادراً على رد الإساءة بالمثل ، ولكنه لم يفعل وكان عفوه الجميل عن قريش ، سبباً في إسلام الكثير منهم " .

تدريب (3) عين كل كلمة فيها (أل) وبين نوعها :

أ- عرف الناس التجارة منذ القدم .

ب- المعلم أب يرجو الخير لأبنائه الطلاب .

ج- النسيم عليل في الربيع .

د- الإسلام هو النور والصرط المستقيم .

تدريب (4) أضف (أل) إلى الكلمات التالية وبين نوعها :
مثال / شهداء الشهداء نوعها (شمسية)

مؤمن	_____	_____
زهرة	_____	_____
ليل	_____	_____
صادق	_____	_____
مدينة	_____	_____
حديقة	_____	_____

تدريب (5) ضع خطأً تحت الكلمات التي بها أل القمرية ودائرة حول الكلمات التي بها أل الشمسية :

مثال : الفلاح يذهب إلى عمله في الصباح .

- 1- السمك يعيش في الماء .
- 2- النجار يصنع الأبواب والشبابيك .
- 3- هذا الزرع ناضر .
- 4- تصنع السجاجيد والأكلمة من الصوف .
- 5- سكان البيئة الساحلية يقومون بتعليب السمك .

تدريب (6) أكمل بحسب المثال :

صيف	الصيف	عسل	العسل
سمك	_____	أسد	_____
شباك	_____	جبل	_____
نسيم	_____	عنب	_____
ثوم	_____	قمر	_____
دلو	_____	بحر	_____
زهرة	_____	مسجد	_____

تدريب (7) أكمل الفراغ بكلمة تشتمل على لام شمسية فيما يلي :

- 1- تشرق _____ صباحاً .

2- نأخذ العسل من _____ .

3- ينام _____ نوماً هادئاً .

4- _____ الصالحة تتفع زوجها و أولادها .

تدريب (8) اكتب من الذاكرة خمس كلمات بها أل شمسية بحيث تكون أسماء فواكه .

تدريب (9) اكتب من الذاكرة (غيباً) خمس كلمات بها أل قمرية مما هو موجود في مدرستك .

تدريب (10) أكمل الفقرة بالكلمة التي تسمعها من المعلم :

شاعت عادة التدخين في أنحاء الأرض ، والناس على اختلاف في فائدة التدخين وضرره ،
فمنهم من تعصب له ، ومنهم من تعصب عليه ، وكان بين الآراء التي اعتنقها الفريقان تعصب
شديد ، وقد أكد الأطباء المختصون أن التدخين قد يؤدي إلى الموت المفاجئ .

الإطار العملي

- يقسم المشاركون إلى أربع مجموعات .
- تعطى كل مجموعة مهارة من المهارات التي بدا ضعف التلامذة فيها بعد تنفيذ اختبار تشخيصي وتحتاج إلى علاج على النحو التالي :
- تعطى المجموعة الأولى مهارة من مهارات القراءة والنصوص للصف الرابع (مهارة فهم المقروء) .
- تعطى المجموعة الثانية مهارة من مهارات القواعد للصف الخامس (الفاعل) .
- تعطى المجموعة الثالثة مهارة من مهارات الإملاء للصف السادس (مهارة الهمزة المتطرفة) .
- تعطى المجموعة الرابعة مهارة من مهارات التعبير للصف السابع (مهارة تنمية الجملة العربية) .
- يطلب من كل مجموعة إعداد وتصميم خطة علاجية لعلاج هذه المهارة تشتمل على بطاقة علاجية تحوي أربعة تدريبات ملائمة .

المراجع

- 1- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية عبد العليم إبراهيم .
- 2- قابلية التعلم د 0 أحمد صيداوي .
- 3- المعجم المفصل في الإملاء أ . ناصيف يمين .
- 4- المرشد الفني لتدريس اللغة العربية أ . فيصل العلي .
- 5- خطة علاجية على ضوء نتائج امتحان الأداء في اللغة العربية . *تعيين دراسي * (د . حسين يعقوب . 2000 / 1999)



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

إعداد الاختبارات التحصيلية في اللغة
العربية وفق جدول المواصفات

دورة تأهيل معلمي اللغة العربية

إعداد
وحدة التطوير المهني والمنهاج

2017-2016

النظرة الشاملة

المسوغات :

يعد التقويم من أهم عناصر المنهاج ، لأنه يبين مدى ما تحقق من الأهداف التعليمية التعليمية التي تم التخطيط لها بعد مرور الطالب بالخبرات والأنشطة التعليمية . وبذلك فإن التقويم هو إصدار حكم على العملية التربوية ومدى فاعليتها .

وتتعدد طرق وأساليب التقويم حيث يستخدم المعلمون أساليب متنوعة في تقييم أداء طلبتهم مثل الملاحظة المباشرة ، والواجبات البيتية ، إلا أن أكثرها استخداما الاختبارات التحصيلية . ومن هنا كان لابد من رفع كفايات المعلمين والمعلمات في معرفة أنواع الاختبارات ومعايير الاختبار الجيد ، و إعداد البنود الاختبارية المقالية والموضوعية، وأخيرا خطوات إعداد الاختبار التحصيلي وفق جدول المواصفات .

الأهداف :

يتوقع من المتدربين والمتدربات المشاركين في هذا النشاط أن تتحقق لديهم النتائج التالية :

- تعرف مفهوم الاختبار.
- تحديد أهداف الاختبارات التحصيلية .
- تحديد معايير الاختبار التحصيلي الجيد .
- التعرف إلى أنماط البنود الاختبارية وميزات كل منها وأسس بنائها.
- تحديد خطوات بناء اختبار تحصيلي وفق جدول المواصفات .
- بناء اختبار تحصيلي حسب جدول المواصفات

الفئة المستهدفة :

معلمو اللغة العربية ومعلماتها الملحقون بالدورات التي تنظمها دائرة التربية والتعليم / غزة .

مفهوم الاختبار التحصيلي :

فيما يلي مجموعة من تعريفات الاختبار التحصيلي :

- إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما من موضوعات اللغة العربية في ضوء الأهداف المحددة .

- إجراء تنظيمي تتم فيه ملاحظة سلوك التلاميذ والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعية، وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها، مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية.

- أداة لإصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المخططة .

- أداة لقياس مدى استيعاب الطلبة للمادة الدراسية والمهارات التي أتقنها .

- أداة لجمع بيانات عن تعلم الطلبة لاتخاذ قرارات تتعلق بتحقيق الأهداف التربوية .

* في ضوء ما سبق يمكن تحديد مفهوم الاختبار التحصيلي بأنه :

أهداف الاختبارات التحصيلية :

على ضوء المفهوم المعاصر للاختبارات سواء أكانت نصف فصلية أو فصلية يمكن تحقيق عدد من الأهداف نجلها في التالي :

- 1 . قياس مستوى تحصيل الطلاب العلمي ، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم .
- 2 . تصنيف الطلاب في مجموعات ، وقياس مستوى تقدمهم في المادة .
- 3 . التنبؤ بأدائهم في المستقبل .
- 4 . الكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب سواء المتفوقون منهم ، أم العاديون أم بطيئو التعليم .
- 5 . تنشيط واقعية التعليم ، ونقل الطلاب من صف إلى آخر ، وفتح الدرجات والشهادات .
- 6 . التعرف على مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية .
- 7- مساعدة المعلمين ميدانيا في أداء مهماتهم التعليمية .

* اكتب ثلاثة أهداف أخرى للاختبارات التحصيلية :

معايير الاختبار التحصيلي الجيد :

هناك صفات أساسية يجب أن تتوفر في أي اختبار كي يحظى باحترامنا ونثق بنتائجه ونستفيد منها ، كما أن هناك صفات ثانوية يستحسن أن تتصف بها الاختبارات ولكن اتصافها ليس شرطاً ضرورياً ، وهناك فئة ثالثة من الصفات خاصة بالاختبارات المقننة. والاختبار الجيد هو الذي يصلح لأداء الغرض الذي وضع من أجله على الوجه الأكمل ، ومثل هذا الاختبار لا يكتمل إلا إذا توافرت معلومات عن مدى صلاحيته للقياس.

أ . الموضوعية :

تعني إخراج رأي المصحح أو حكمة الشخصي من عملية التصحيح ، أو عدم توقف علامة المفحوص على من يصحح ورقته ، أو عدم اختلاف علامته باختلاف المصححين ، كما تعني أيضاً أن يكون الجواب محدداً سلفاً بحيث لا يختلف عليه اثنان كما هو الحال في الأسئلة الموضوعية ، والموضوعية صفة أساسية من صفات الاختبار الجيد عليها يتوقف ثبات الاختبار ثم صدقه كما أنها ضرورية لجميع الامتحانات من مقالية وموضوعية ألا أن لزومها أشد بالنسبة للامتحانات المقالية ، والسبب أنها تتصف بالذاتية أي يتأثر تصميمها وتصحيحها بآراء وأهواء المصحح .

ب . الصدق :

الاختبار الجيد هو الذي يقيس ما أعد من أجل قياسه فعلاً ، وهذا ما يسمى بالصدق ، أي يقيس الوظيفة التي أعد لقياسها ، ولا يقيس شيئاً مختلفاً ، إن صدق كل سؤال يتوقف على مدى قياس للناحية المفروض أنه وضع لقياسها ، ويرتبط صدق الاختبار بصدق كل سؤال فيه . والاختبار الصادق هو الذي يصلح للقياس على مجموعة معينة من التلاميذ وقد لا يكون صادقاً لمجموعة أخرى ، وذلك لتداخل عوامل تؤثر على مدى صدق الاختبار كمستوى التلاميذ أو أن المدرس الذي يدرس هذه المجموعة غير الذي يدرس للمجموعة الأخرى وهكذا . ولهذا يفضل أن يقوم كل مدرس بإعداد الاختبارات الموضوعية لتلاميذه لأن المدرس هو الأكثر معرفة بالمستوى التحصيلي لتلاميذه ولذلك سيكون الاختبار أكثر صدقاً . كما أن تجريب الاختبار في مراحل إعداده وتطبيقه وتعديله عدة مرات يرفع من درجة صدقه وذلك بتقنيته من العوامل المؤثرة على درجة الصدق ، وبذلك يقترب الاختبار في جزئياته وأهدافه التي وضع من أجلها إلى درجة كبيرة من الصدق .

ج - الثبات

يقصد بثبات الاختبار إعطاء نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف ، ويقاس هذا الثبات إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في المرة الأولى وبين النتائج في المرة الثانية ، فإذا ثبتت الدرجات في الاختبارين وتطابقت قيل إن درجة ثبات الاختبار كبيرة .

د . التمييز :

الاختبار المميز هو الذي يستطيع أن يبرز الفروق بين التلاميذ ويميز بين المتفوقين والضعاف ، لذلك ينبغي أن تكون جميع الأسئلة التي يشملها الاختبار مميزة ، أي أن كل سؤال تختلف الإجابة عليه باختلاف التلاميذ . وهذا يتطلب أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب من الأسئلة ، بحيث يؤدي هذا إلى توزيع معتدل بين أعلى وأقل الدرجات ، وأن تصاغ الأسئلة في كل مستوى من مستويات الصعوبة بحيث يحصل التلاميذ على درجات متفاوتة .

هـ - سهولة التطبيق والتصحيح واستخلاص النتائج :

تتأثر عملية تطبيق الاختبار بعوامل متعددة ، منها ما يتصل بالاختبار وما يتميز به من خصائص ، ومنها ما يتصل بمن يعطي الاختبار ، ومنها ما يتصل بالتلاميذ الذين يطبق عليهم الاختبار . لذلك يجب على المعلم أن يراعي الجو النفسي والاجتماعي المناسب للتلاميذ ، بحيث يمكنهم من أداء الاختبار بدقة ، ويحدد الهدف الذي وضع من أجله وذلك بأن تقوم علاقة إنسانية تتسم بالاطمئنان والثقة بين المعلم والتلميذ . كما ينبغي أن يتيح المعلم الفرصة لكل تلميذ بأن يظهر أفضل ما عنده من قدرات واستجابات ، ليحصل على أفضل النتائج التي يمكن مقارنتها بزملائه من التلاميذ .

* اكتب سمة أخرى من سمات الاختبار الجيد :

أنواع البنود الاختبارية :

تقدم الاختبارات على هيئة أسئلة مكتوبة ؛ ويطلب الإجابة عنها كتابيا ثم تصحح، وتعتبر الاختبارات التحريرية أكثر الأنواع المستخدمة للدارسين للحصول على نتائج دقيقة .

وتنقسم فيها الأسئلة إلى :

أ- أسئلة مقالية

ب- أسئلة موضوعية

الأسئلة المقالية : هي التي تسمح للمتعلم بأن يجيب عن الأسئلة بكلمات من معلوماته فيعرض حقائق ومصطلحات أو مفاهيم بشكل منظم . وتنقسم إلى :

1- أسئلة المقال ذات الإجابات الحرة : (ممتدة الإجابة)

تقيس قدرات المتعلم على تنظيم وترتيب المعلومات والأفكار .

2- أسئلة المقال ذات الإجابات المقيدة : (محدودة الإجابة) تقيس المعرفة والفهم .

مزايا الأسئلة المقالية وعيوبها :

المزايا	العيوب
- إتاحة حرية التعبير للمتعلم .	- صعوبة التصحيح
- سهولة الإعداد	- تتأثر بشخصية المصحح
- قلة تكاليف التنفيذ	- صعوبة شمول الأسئلة للمنهج
	- لا تحقق الدقة في تقدير الدرجة أحيانا .

الأسئلة الموضوعية :

هي أسئلة تعرض مشكلات محددة ويطلب من المتعلم تعرف الإجابة المعروضة أمامه ولا مجال فيها للاجتهاد الشخصي . و تتمثل في :

1- الصواب والخطأ .

2- الإكمال .

3- المزاوجة والمقابلة .

4- الاختيار من متعدد .

ما الفرق بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية ؟

العامل	الأسئلة المقالية	الأسئلة الموضوعية
الإعداد	أسهل وأقل وقتاً وجهداً .	أصعب وتحتاج إلى خبرة ووقت
قياس الأهداف	تقيس جميع الأهداف المعرفية والاتجاهات والمهارات الكتابية والإبداعية .	تقيس جميع الأهداف المعرفية والاتجاهات
الشمولية	ضعيفة الشمولية .	أكثر شمولية .
الصدق والثبات	ضعيفة الصدق والثبات .	أكثر صدقاً وثباتاً .
قياس درجة المتعلمين	أقل دقة وغالباً لا تعكس المستوى الحقيقي للمتعلمين .	أكثر دقة ويمكن الاعتماد عليها .
التخمين والغش	تخلو غالباً من التخمين والغش وتسمح بالتحايل في الإجابة .	تسمح بالتخمين والغش أحياناً
التصحيح	غير موضوعية وتحتاج إلى جهد ووقت ولا يمكن تصحيحها آلياً .	اقتصادية ويمكن تصحيحها آلياً .
النتائج	يصعب الاستفادة منها عند القياس والتحليل .	يمكن تحليلها إحصائياً والاستفادة منها .
الأهمية	أقل انتشاراً ولا يفضلها المتعلمون .	أكثر انتشاراً ويفضلها المتعلمون .

أسس بناء الأسئلة المقالية والموضوعية :

من أسس بناء الأسئلة المقالية :

- 1- الدقة والوضوح
- 2- الاهتمام بالجانب الوجداني والقيم والاتجاهات .
- 3- جعل بعض الأسئلة ذات إجابات قصيرة ، فهذا يساعد على وضع عدد أكبر من الأسئلة كما يوفر الوقت للمتعلم .
- 4- التركيز على قياس المهارات التي تسهم في انتقال أثر المعلم إلى المواقف المتجددة في الحياة وربط الدرس بالواقع .

ما الشروط الواجب توافرها في الأسئلة المقالية :

- 1- أن تكون شاملة للمقرر ما أمكن ذلك .
- 2- أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- 3- يجب أن تتدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب .

- 4- تجنب كتابة الأسئلة المركبة ، بل تجزئة محتوى السؤال الواحد إلى عدة أسئلة قصيرة يدور كل منها حول فكرة واحدة .
- 5- وضع نقاط رئيسة تحدد مسار إجابة المتعلم .
- 6- أن تكون الأسئلة واضحة المطلب ، بعيدة عن غريب اللغة .
- 7- تجنب الأخطاء الشائعة من مثل: (علل لما يأتي ، اذكر ، من هو ؟ ، ما هي ؟ ، أجب على الأسئلة التالية ..) .
- 8- ينبغي أن يكون كل سؤال مستقلاً بذاته دون الارتباط بالإجابة السابقة أو اللاحقة .
- 9- اكتب أسئلة كثيرة لكي يتوفر لديك البدائل عند الحاجة .
- 10- حصر المسودة الأولى من أسئلة الاختبار في وقت مبكر ، ثم تركها جانبا لعدة أيام ، ثم مراجعتها .
- 11- تناسب الوقت المتاح للإجابة مع ما هو مطلوب في أسئلة الاختبار .
- 12- مشاركة أكثر من شخص في التقويم .
- 13- وضع إجابة نموذجية لكل سؤال قبل اعتماد الصورة النهائية للاختبار .
- 14- وضع إجابات نموذجية يتم التصحيح على أساسها .

من أسس بناء الأسئلة الموضوعية :

أسس بناء أسئلة الصواب والخطأ :

- 1- تأكد من أن العبارة لا شك في صحتها أو خطئها .
- 2- يجب أن تتضمن كل فقرة فكرة واحدة فقط .
- 3- لا تضع في الفقرة تلميحات لغوية توحي بصحتها أو خطئها، وذلك بكلمات مثل : دائما، وحتما ، وإطلاقا ، توحي بأن العبارة خطأ . والكلمات : أحيانا أو في بعض الحالات ، وتحت ظروف معينة ، ربما توحي بأن العبارة صحيحة
- 4- النقليل من العبارات المنفية ما أمكن وعدم استخدام النفي المزدوج (مثال :عدم استخدام علامات الترقيم لا يؤدي إلى فهم المقروء) .
- 5- الابتعاد عن العبارات التي تخدع الطلاب أو تتضمن حيلة .
- 6- الابتعاد عن النمطية في ترتيب العبارات الصحيحة والعبارات غير الصحيحة،مثل:
(X ✓ X ✓) أو (✓ ✓ ✓ X X X) .
- 7- حاول أن تجعل طول العبارات مساويا لطول العبارات الخطأ .
- 8- اجعل عدد العبارات الصواب مساويا لعدد العبارات الخطأ
- 9- تجنب أخذ عبارة بحرفيتها من الكتاب المدرسي .

أنواع مفردات أسئلة الصواب والخطأ :

النوع العادي :والتي تكون فيها المفردة على شكل جملة أو سؤال ويطلب من التلميذ وضع علامة (✓) أو (X).

النوع المتعقد : وفي هذا النوع تكون المفردة على شكل جملة غير كاملة يكملها عدد من الاختيارات على الطالب أن يختار أى منها بوضع (✓) إذا كانت صحيحة ويضع علامة (X) إن كانت خطأ .
النوع التصحيحي :في هذه الحالة يقوم الطالب بتصحيح الجملة الخطأ.

أسئلة الاختيار من متعدد :

مفردة الاختيار من متعدد مكونة من جزأين رئيسيين :

1. المقدمة أو الجذر التي تطرح المشكلة (الأرومة)
2. الاختيارات أو البدائل بحيث يكون أحدها الإجابة والباقي هي المشتتات

أسس بناء أسئلة الاختيار من متعدد :

- 1- اعرض المسألة في الجملة الأساسية (الأرومة) بشكل واضح بحيث يفهمها المفحوص بدون قراءة البدائل .
- 2- اجعل البدائل قصير ما أمكن .
- 3- تأكد من أن الإجابة المطلوبة هي الأفضل ولا خلاف على صحتها فيما بين المتخصصين .
- 4- تأكد من أن الموهات هي إجابات محتملة وجذابة للطلبة غير المتمكنين من المعرفة المطلوبة.
- 5 - تأكد من الانسجام اللغوي بين الأرومة والبدائل، بحيث يناسب كل بديل أرومة السؤال بشكل سليم لغويا ، فإن كان السؤال يتطلب اسما في حالة الرفع، فيجب وضع جميع البدائل أسماء في حالة الرفع
- 6- تجنب إعطاء تلميحات لغوية عن الإجابة الصحيحة، ومن التلميحات الشائعة ما يلي : طول البديل الصحيح، إعطاء بديلين لهما نفس المعنى مما يوحي باستبعادهما من الاختيار .
- 7- تجنب استخدام النفي في أرومة السؤال ، وإذا اضطررت إلى ذلك فيجب إبرازه بشكل واضح (حرف النفي) .
- 8- تجنب استخدام عبارة (جميع ما ذكر) أو (ما ذكر في أ و ب) إذ أن في ذلك تلميح للإجابة الصحيحة . ومن الممكن استخدام عبارة (لا شيء مما ذكر) بشرط أن ترد في أكثر من سؤال وتكون في أحدها هي الإجابة الصحيحة .
- 9- غير في مواقع الإجابة الصحيحة بين البدائل عشوائيا، ولا تتبع نمطا واحدا أ، ب ، ج ، د ثم العودة إلى نفس الترتيب في الأسئلة الأربعة التالية .

بعض استخدامات مفردات الاختيار من متعدد

- التعرف : ماذا يعني أن كذا ...
الغرض : لماذا فعلنا كذا ... ما هو الغرض من ...
السببية : تحت أى من الظروف ممكن أن يحدث لماذا حدث .
التأثير : ما هو نتيجة كذا ...
التعرف على الخطأ : أى خطأ يحدث عندما نفعل
تحديد نوع الخطأ : ماهي القاعدة الخطأ في أي من ...
التقويم : أي الخطوات الآتية هي الأهم في ...
الاختلاف : أي مما يأتي يختلف عن الباقي ..
التشابه: أ ، ب متشابهان في أى من الصفات التالية ...
الترتيب : أي من العناصر التالية يعتبر مرتب في عناصره
الخاصية المشتركة : أي مما يأتي له خاصية واحدة مشتركة .

أسس استخدام مفردات المزاوجة :

1. ضع عنوانا مفهوما لكل من المثيرات والاستجابات، واكتب تعليمات تحدد بموجبها كيف تتم المزاوجة .
2. تأكد من تجانس محتويات كل عمود، فإن كان العمود الأول أساليب لغوية فإن جميع عناصره يجب أن تكون أساليب لغوية ، وإن كان العمود الثاني أنواعها ، فيجب أن تكون جميعها أنواع الأساليب اللغوية.
3. يفضل أن تكون كل من المثيرات والاستجابات قصيرة، وإذا اضطررت لاستخدام عبارات طويلة فاجعلها في عمود المثيرات (العمود الأول).
4. يمكن أن تكون عدد الاستجابات أكبر من عدد المثيرات لتقليل أثر التخمين.
5. يجب أن تظهر جميع أجزاء سؤال المزاوجة في صفحة واحدة .

أسس صياغة فقرات التكميل :

1. تأكد من أن السؤال أو العبارة تطرح مشكلة واضحة ومحددة لا تحتمل إلا إجابة صحيحة واحدة .
2. لا تطلب أكثر من إكمال واحد أو اثنين في الفقرة الواحدة .
3. اجعل الفراغات في نهاية الجملة وليس من بدايتها .
4. تجنب الإيحاءات للإجابة الصحيحة، ومن ذلك فراغ صغير لإجابة قصيرة، وفراغ طويل لإجابة طويلة .

5. إذا كان السؤال يتطلب إجابة رقمية ، أو كمية فيجب أن نبين للمفحوص دقة الإجابة (لأقرب منزلة عشرية واحدة مثلا) والوحدة المطلوبة .

الأسس والمعايير الفنية للاختبار التحريري الجيد :

- 1- التنوع في تحقيق الأهداف السلوكية من خلال أسئلة الاختبار .
 - 2- أن تكون أسئلة الاختبار شاملة لما تم دراسته حسب خطة توزيع المنهج من كتاب المتعلم .
 - 3- أن تكون الأسئلة واضحة وخالية من الغموض .
 - 4- أن تكون الأسئلة في مستوى المتعلم المتوسط مع مراعاة الفروق الفردية .
 - 5- أن يراعى في الأسئلة نسبة المقال والموضوعي .
 - 6- أن تكون الأسئلة خالية من الأخطاء اللغوية والنحوية مع مراعاة وضع علامات الترقيم مثل : علامات الاستفهام - الفواصل - النقاط في نهاية الجمل .
 - 7- ألا توجد إجابة سؤال في سؤال آخر في نفس الاختبار .
 - 8- أن تكون الإجابات النموذجية للأسئلة معدة وواضحة ومحددة بأرقام الصفحات والتأكد من التطابق بين السؤال في أصل الأسئلة وإجابته في نموذج الإجابة .
 - 9- أن تكون الدرجات معدة ومناسبة لكل سؤال مع مراعاة العدالة في تناسب عدد الأسئلة والدرجات حسب توزيع ساعات خطة المنهج .
 - 10 - وضوح الطباعة وترك فراغات كافية للإجابة .
 - 11- موافقة الأسئلة للزمن المحدد للإجابة .
 - 12- أن تتصف أسئلة الاختبار بالصدق والثبات والموضوعية .
 - 13- الحرص على أن تشمل الأسئلة تعميق القيم والأخلاق الفاضلة والأحكام العملية .
- * اكتب فقرة اختبارية لكل نوع من أنواع الأسئلة السابقة :
-
-

بناء الاختبارات :

يعتمد بناء الاختبارات على أسس وقواعد ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار حتى يكون الاختبار فاعلاً ومؤيداً للأغراض المترتبة عليه ، ولعل من أهم الكفايات التقويمية التي يجب أن يمتلكها المعلمون لقياس تحصيل وأداء الطلبة بناء جدول المواصفات للمادة التعليمية التي تقع في نطاق تخصصهم وقد دعت الحاجة التربويين إلى ابتكار ما يسمى اليوم بجدول المواصفات ، وذلك من أجل التحقق من صدق وعدالة الاختبارات في محتوياتها بمعنى؛ توزيع فقرات الاختبار بشكل منطقي وموضوعي وعدم التحيز إلى جزء من المحتوى على حساب جانب آخر من المحتوى نفسه ، وكذلك عدم الخروج عن الأهداف التي وضع وصمم الاختبار من أجلها، وكل ذلك لا يتم بمعزل عن مظلة الوزن النسبي لكل فقرة .

إن مفهوم جدول المواصفات يعني؛ المقياس الذي يقيس مدى تحقق صدق المحتوى ، والصدق يحتوي على عنصرين أساسيين هما : الشمولية ، التمثيل . الشمولية تعني ؛ يجب أن تكون فقرات الاختبار تشتمل (تغطي) على جميع مكونات المحتوى من أهداف .

أما التمثيل فيعني ؛ يجب أن تكون فقرات الاختبار تمثل عينة المحتوى تمثيلاً صادقاً لجميع جوانب التحصيل . لذلك من الضروري جداً تحليل المحتوى قبل أي شيء .

الخطوات الإجرائية لإعداد الاختبار :

1. تحديد غرض الاختبار :

يتعين على المعلم قبل أن يبدأ بإعداد الاختبار أن يحدد الهدف اللازم من ذلك الاختبار بل ويحدده بدقة متناهية لما سيترتب على هذا الهدف من نتائج .

فالأهداف التي يوضع من أجلها الاختبار كثيرة ومتباينة ، وقد يكون الغرض منه قياس تحصيل الطالب بعد الانتهاء من دراسة جزء محدد من المنهج الدراسي أو الانتهاء من وحدة دراسية معينة ، وقياس تحصيله لنصف الفصل ، أو لنهاية الفصل الدراسي ، وقد يكون الهدف من الاختبار تشخيصياً لتحديد جوانب التأخر والضعف الدراسي في موضوعات محددة ، أو في مواد دراسية معينة لاختبارات التي يتم تنفيذها في البرامج العلاجية لتحسين مستوى التحصيل عند بعض الطلاب وما إلى ذلك . فإذا لم يحدد المعلم هدفه بوضوح سوف لا يكون للنتائج المتمخضة عن ذلك الاختبار أي معنى يذكر .

2 - تحديد الأهداف السلوكية أو الإجرائية، أو أهداف التدريس ، أو ما يعرف بالنواتج التعليمية :
يناط بالمعلم عند إعداد الاختبار التحصيلي ، أن يركز على خطوة أساسية ، وهامة تكمن في تحديد الأهداف السلوكية ، أو ما يعرف بنواتج التعلم التي خطط لها قبل أن يبدأ في عملية التدريس . ويتم تحديد نواتج التعلم من خلال صياغة تلك الأهداف صياغة إجرائية محددة وواضحة بعيداً عن الغموض والتعميم .

واليك بعض الإرشادات الهامة المطلوبة لصياغة الأهداف الإجرائية :

1. يجب أن تصف عبارة الهدف سلوك المتعلم وأداءه الذي يستدل منه على تحقيق الهدف ، ولا تركز على سلوك المعلم .
2. أن تصف نواتج التعلم لا النشاطات التعليمية .
- 3- أن تكون عبارة الهدف واضحة الصياغة لا تقبل إلا تفسيراً واحداً .
4. أن يصف أداء قابلاً للملاحظة والقياس .
5. أن يشتمل على الحد الأدنى للأداء المقبول " المعيار الكمي والكيفي .
6. يجب أن يكون الهدف بسيطاً " غير مركب " بمعنى أن كل عبارة منه تتعلق بعملية واحدة فقط .

أما الأهداف التعليمية أو السلوكية كما وضعها بلوم فهي تتمثل في المجالات التالية:

1. المجال المعرفي : ويشمل الأهداف التي تؤكد نواتج التعليم الفكرية مثل : المعرفة ، والفهم أو الاستيعاب، ومهارات التفكير ، والتمثيل وغيرها .
2. المجال الانفعالي الوجداني : ويشتمل على الأهداف ، والنتاجات الدالة على المشاعر والانفعالات كالميول والاتجاهات والتذوق .
3. المجال النفسي الحركي : ويشتمل على الأهداف التي تؤكد المهارات الحركية كالكتابة والرسم.

وقد قسم بلوم المجال المعرفي إلى مستويات على النحو التالي :

1. المعرفة : ويقصد بها تذكر المادة التي سبق تعلمها . ويمثل التذكر أدنى مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي ، وأفعالها هي: يعرّف، يصف، يعيّن، يعنون، يقابل، يختار، يكتب، يضع قائمة ، يتعرف ، يسمّي .

2 . الفهم أو الاستيعاب :يقصد به القدرة على إدراك معنى المادة ، ويمكن أن يظهر هذا عن طريق

ترجمة المادة من صورة إلى أخرى ، أو تفسيرها وشرحها ، أو تقدير الاتجاهات المستقبلية ، وأفعالها هي : يحوّل ، يدافع ، يميز ، يقدر ، يفسر ، يعمم ، يعطي أمثلة ، يستنتج ، يعبر ، يلخص .

3 . التطبيق : وهو القدرة على استعمال ما تعلمه المتعلم في مواقف جديدة ومحسوسة . ويشتمل ذلك على تطبيق القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات . ويتطلب هذا مستوى أعلى من الفهم مما يتطلبه الاستيعاب . وأفعاله هي : يغير ، يحسب ، يوضح ، يكتشف ، يتناول ، يعدّل ، يشغل ، يجهز ، يتبع ، يبين ، يحل ، يستخدم ، يقرن ، يتحكم ، يعرض ، يطبق ، يربط ، ينظم .

4 . التحليل : هو قدرة المتعلم على تفتيت مادة التعليم إلى عناصرها الجزئية المكونة لها . ويشتمل هذا على تعيين الأجزاء وتحليل العلامات بينها . وهذا المستوى أعلى من النواتج الفكرية للفهم والتطبيق لأنه يتطلب فهما للمحتوى والشكل البنائي للمادة . وأفعاله هي : يجزئ ، يفرق ، يميز ، يتعرف إلى ، يعين ، يشرح ، يستدل ، يختصر ، يستنتج ، يربط ، يختار ، يفصل ، يقسم ، يحدد ، يقرن ، يشير إلى .

5 . التركيب : يقصد به قدرة المتعلم على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد ، وقد يتضمن هذا إعداد خطاب أو موضوع أو محاضرة . والنواتج التعليمية في هذا المجال تركز على السلوك الإبداعي ، وتكوين أنماط بنائية جديدة . أفعاله : يصنف ، يؤلف ، يجمع ، يبدع ، يبتكر ، يصمم ، يشرح ، ينظم ، يولّد ، يعدّل ، يخطط ، يعيد ترتيب ، يلخص ، يحكي ، يعيد بناء ، يقرن ، يعيد تنظيم ، يعيد صياغة .

6 . التقويم : وهو القدرة على الحكم على قيمة المادة . وينبغي لهذه الأحكام التي يصدرها المتعلم ، أن تستند على معايير محددة سواء أكانت معايير داخلية خاصة بالتنظيم ، أم خارجية خاصة بالهدف . وعلى المتعلم أيضا أن يحدد نوع المعيار المستخدم . وتمثل نواتج التعلم لهذا المجال أعلى مستويات التعلم في المجال المعرفي ، لأنها تتضمن عناصر من كافة المستويات السابقة .

3- تحليل المادة التدريسية أو تحليل المحتوى :

والمقصود بتحديد المحتوى أو تحليله هو تصنيف وتبويب لعناصر مادة التدريس ، والمعروفة بالفهرس الذي يشتمل على الموضوعات الدراسية للمنهج المقرر في فصل دراسي واحد . وللمحتوى أهمية كبيرة في تخطيط الاختبار لأنه الوساطة التي تتحقق من خلاله الأهداف التعليمية . لذلك يحتاج المعلم إلى تحليل الموضوعات الرئيسية للمنهج بشيء من التفصيل إلى وحدات أو عناصر أو أجزاء أو أقسام تسير له اختبار عينة ممثلة لجميع جوانب المحتوى ، ومن هذه العينة يتم إعداد الأهداف

السلوكية ، وعلى ضوءها تكتب الأسئلة المناسبة لقياس تحقيقها ، ثم يبنى أو يكون منها اختبار التحصيل اللازم ، والغرض من عملية تحليل المحتوى هو تحقيق الشمول والتوازن في بناء الاختبار . وينبغي أن يوضع في الحسبان أن لكل موضوع دراسي نظام خاص من العلاقات الداخلية المترابطة والمتوائمة مع بعضها البعض ، فإذا ما تناولنا موضوعاً دراسياً معيناً كاللغة ، أو الرياضيات ، أو العلوم ، أو الاجتماعيات ، فإننا يجب أن ندرك أن لكل نظام معرفي بنية خاصة من المعارف الأساس ، وله طرائق تصنيف معينة للحقائق والمفاهيم والمصطلحات التي يتكون منها ، لذلك فإن لكل موضوع دراسي طريقة خاصة في تحليل محتواه ، تناسب بنيته وتصنيفاته والعلاقات التي تحكمه .

ومما يجب ملاحظته أيضاً أن عملية تحليل المحتوى لموضوع ما تختلف من معلم لآخر ، لأنها تتأثر بالاجتهاد الشخصي لمعد الاختبار ، لذلك فإن الوسيلة المثلى والعملية التي يمكن الأخذ بها هي إتباع طرق التبويب كما تصورها المؤلف للمنهج الدراسي ، وهذا يعني أن بإمكان المعلم الاعتماد على الفهرس الموجود في الكتاب المقرر .

4 . إعداد جدول المواصفات " الوزن النسبي " :

يمثل كل من المحتوى والأهداف السلوكية المعرفية بعدين أساسيين في إعداد جدول المواصفات " الوزن النسبي " ، المصمم لإعداد اختبار في منهج دراسي محدد ، كأن يكون الفصل الدراسي الأول ، أو الثاني ، ويحتاج هذان البعدان أن يلتقيا مع بعضهما البعض في مخطط واحد ، يبين كيف يرتبط كل هدف بجانب محدد من المحتوى بشكل متكامل ، يمكن أن يعول عليه في إعداد الاختبار ، ومن خلال الجدول يتحدد عدد الأسئلة ، التي تعين كل جانب من جوانب المحتوى بناء على الأهمية النسبية لكل موضوع ، بالنسبة للموضوعات الأخرى في المنهج المقرر . كما تتحدد فيه أيضاً مستويات الأهداف أو النواتج التعليمية مع الوزن النسبي لكل مستوى مقابل كل موضوع .

تكوين جدول المواصفات

يشمل جدول المواصفات على بعدين :

الأول : أفقي ، ويمثل الأهداف التعليمية السلوكية .

الثاني : رأسي ، ويمثل موضوعات المادة الدراسية . (أو العكس)

ويشمل الجدول على أوزان الأهمية النسبية لكل من الموضوعات والأهداف ، وكذلك على عدد الأسئلة التي يضعها المعلم في كل موضوع على ضوء تلك الأوزان ، وبإمكان المعلم أن يضع الدرجة المستحقة لأسئلة كل موضوع في الجدول نفسه .

وقد تبقى بعض حقول الجدول فارغة ، فليس من الضروري أن كل الموضوعات تشتمل على أهداف سلوكية في جميع المستويات .

وقد تقتصر أهداف بعض الموضوعات على المستويات الدنيا (التذكر ، الفهم ، التطبيق) و يرجع السبب في ذلك إلى طبيعة الموضوع ، إلى جانب أن المعلم قد لا يلقي اهتماما بالمستويات العليا كاهتمامه بالمستويات الدنيا للأهداف لذلك يلحظ أن بعض كتب القياس ، عندما تتعرض لجدول المواصفات ، فإنها تجمع مستويات التحليل والتركيب والتقويم في حقل واحد من بعد الأهداف في جدول المواصفات وتسميه العمليات العقلية العليا.

خطوات بناء جدول المواصفات :

- تحديد موضوعات المادة الدراسية التي يراد قياس تحصيل الطالب فيها .
- تحديد عدد الحصص اللازم لتدريس كل موضوع .
- تحديد الوزن النسبي لموضوعات المادة الدراسية ، ويمكن الاستفادة في ذلك من المعادلة التالية .
الوزن النسبي لأهمية الموضوع =
(عدد الحصص اللازمة لتدريس الموضوع / المجموع الفعلي لحصص التدريس) $\times 100$
- تحديد الأهداف السلوكية المراد قياس مدى تحققها لدى الطالب في المادة الدراسية في المستويات المختلفة (أهداف الاختبار) .
- تحديد الوزن النسبي للأهداف السلوكية بمستوياتها المختلفة ويمكن الاستفادة في ذلك من المعادلة التالية .
الوزن النسبي للأهداف في أحد المستويات =
(عدد الأهداف في المستوى / مجموع الأهداف في المستويات) $\times 100$
- تحديد العدد الكلي لأسئلة الاختبارات على ضوء الزمن المتاح للإجابة ، ونوع الأسئلة وعمر الطالب ، إلى غير ذلك من المتغيرات المؤثرة .
- تحديد عدد الأسئلة كل موضوع في كل مستوى من مستويات الأهداف ويمكن الاستفادة في ذلك من المعادلة التالية .
عدد الأسئلة اللازمة لقياس أهداف مستوى التذكر في موضوع ما =
مجموع الأسئلة $\times$ (الوزن النسبي للأهداف في مستوى التذكر / 100) $\times$ (الوزن النسبي للموضوع / 100)
- تحديد درجات أسئلة كل موضوع لكل مستوى في كل مستوى من مستويات الأهداف ويمكن الاستفادة في ذلك من المعادلة السابقة ولكن عوضا عن مجموع الأسئلة نكتب المجموع الكلي للدرجات ، وهكذا لجميع الموضوعات ، ثم نملاً جدول المواصفات بالأرقام التي نحصل عليها .

نموذج خطوات إعداد اختبار تحصيلي في اللغة العربية للصف الخامس الأساسي :

1- الغرض من الاختبار : تحديد مستوى طلاب الصف الخامس في اللغة العربية ومقدار ما يمتلكونه من معارف ومعلومات .

2- تحديد الأهداف التعليمية :

قائمة الأهداف التعليمية الخاصة بتدريس اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

مجالات المحتوى (Content domains) :

1- فهم المقروء 2- التدريبات اللغوية 3- الإملاء 4- التعبير 5- الخط

مجالات المعرفة (Cognitive Domains) :

1- المعرفة والتذكر 2- الفهم والاستيعاب 3- التطبيق 4- المهارات المعرفية العليا

* الفصل الأول من كتاب اللغة العربية 5/الجزء الأول/الطبعة الأولى/2004م، طباعة مطابع منصور/ غزة/

* الفصل الثاني من كتاب اللغة العربية 5/الجزء الثاني/الطبعة الأولى/2004م، طباعة مطابع منصور/ غزة/

يتوقع من الطالب في هذا الصف أن:

الهدف	مجال المحتوى	المجال المعرفي
1. يفهم ما يقرأ فهما مجملًا .	*	الفهم والاستيعاب
2. يعيد صياغة ما يقرأ بلغته الخاصة .	=	المهارات العليا
3. يوظف المفردات في جمل توضح معناها .	*	التطبيق
4. يتعرف على معاني المفردات.	=	المعرفة والتذكر
5. يفرق بين معاني المفردة الواحدة في سياقات مختلفة .	=	الفهم والاستيعاب
6. يحفظ مجموعة من الآيات والأحاديث والنصوص الشعرية .	=	المعرفة والتذكر
7. يحدد العنوان الأنسب لنص المحدد.	*	الفهم والاستيعاب
8. يتذوق الجماليات الواردة في النص .	=	المهارات العليا
9. يكون جملة صحيحة من مجموعة كلمات معطاة .	*	المهارات العليا
10. يربط بين المقاطع ليكون كلمات ذات معنى.	=	المعرفة والتذكر
11. يبدي رأيه في أمر معين.	=	المهارات العليا
12. يوظف بعض التراكيب في جمل ذات معنى.	*	التطبيق
13. يحدد فقرة أو أبيات تدل على معنى معين .	=	الفهم والاستيعاب
14. يذكر ضد الكلمات	*	المعرفة والتذكر
15. يبين موقف معين .	*	الفهم والاستيعاب
16. يوضح المقصود ببعض العبارات .	*	الفهم والاستيعاب
17. يعلل سبب حدوث أمر معين .	*	الفهم والاستيعاب
18. يصف شخصيات وردت في النص .	*	الفهم والاستيعاب
19. يستنتج قيمة وردت في النص .	*	المهارات العليا

الهدف	مجال المحتوى	المجال المعرفي
-------	--------------	----------------

المعرفة والتذكر	التدريبات اللغوية	1. يتعرف على أقسام الكلام (اسم ، فعل ، حرف) *
الفهم والاستيعاب	=	2. يفرق بين النكرة والمعرفة .
الفهم والاستيعاب	=	3. يفرق بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية . *
الفهم والاستيعاب	=	4. يحدد المبتدأ والخبر في الجملة الاسمية.
المعرفة والتذكر	=	5. يحدد كان وأخواتها .
التطبيق	=	6. يدخل كان أو إحدى أخواتها على الجملة الاسمية . *
المعرفة والتذكر	=	7. يحدد إن و أخواتها.
التطبيق	=	8. يدخل إن أو إحدى أخواتها على الجملة الاسمية . *
المعرفة والتذكر	=	9. يتعرف على الفعل الماضي، المضارع، الأمر . *
المعرفة والتذكر	=	10. يحدد الفاعل والمفعول به في الجملة الفعلية .
الفهم والاستيعاب	=	11. يفرق بين الفعل اللازم والفعل المتعدي . *
المعرفة والتذكر	=	12. يعدد الحروف النافية للجملة الفعلية . *
الفهم والاستيعاب	=	13. يميز بين ضمائر المتكلم والغائب والمخاطب . *
الفهم والاستيعاب	=	14. يميز بين الضمائر المنفصلة والضمائر المتصلة .
التطبيق	=	15. يدخل حروف الجر على الأسماء .
الفهم والاستيعاب	=	16. يميز بين ظرف الزمان والمكان .
المعرفة والتذكر	=	17. يتعرف بعض المفاهيم النحوية (المثنى، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم ، جمع التكسير) *
التطبيق	=	18. يعرب كلمات محددة في جمل معطاة *
الفهم والاستيعاب	=	19. يضبط كلمات ترد في جمل معطاة . *
المهارات العليا	=	20. يوظف القواعد النحوية في تركيب جمل صحيحة . *
التطبيق		21. يثني الكلمات الواردة في جملة . *
التطبيق		22. يجمع الكلمات الواردة في جملة . *
المهارات العليا		23. يصنف بعض المفاهيم (الجمع والمثنى) في جدول . *

الهدف	مجال المحتوى	المجال المعرفي
1. يتعرف على اللام القمرية واللام الشمسية .	الإملاء	المعرفة والتذكر

		*
المعرفة والتذكر	=	2. يتعرف على همزة الوصل .
		*
التطبيق	=	3. يفرق بين همزة الوصل وهمزة القطع في الكتابة .
التطبيق	=	4. يرسم الهمزة المتوسطة على ألف رسماً صحيحاً .
		*
الفهم والاستيعاب	=	5. يعلل سبب كتابة الهمزة المتطرفة .
		*
التطبيق	=	6. يفرق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء في الكتابة .
التطبيق	=	7. يرسم التنوين بأنواعه (الرفع والنصب والجر) رسماً صحيحاً .
التطبيق	=	8. يرسم همزة المد في أول الكلمة رسماً صحيحاً .
		*
التطبيق	=	9. يرسم الألف الفارقة في مواضعها .
المعرفة والتذكر	=	10. يتعرف على علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان ، الرأسيتان، الشرطة، علامتا التنصيص، علامات الاستفهام، علامة التعجب)
الفهم والاستيعاب	=	11. يبين نوع الواو في جما معطاة (واو الجماعة-واو جمع المذكر السالم-واو الفعل)
		*

الهدف	مجال المحتوى	المجال المعرفي
1. يكتب فقرة عن موضوع معين بصورة صحيحة .	*	المهارات العليا
2. يتعرف على علامات الترقيم المستخدمة في الكتابة .	*	المعرفة والتذكر
3. يرتب مجموعة من الجمل والعبارات لتكون فقرة مرتبة .	*	التطبيق
4. يكتب موضوعاً إنشائياً مستعيناً بمجموعة من العناصر المعطاة .	=	المهارات العليا
5. يكتب تعبيراً من إنشائه حول مقولة معطاة .	=	المهارات العليا
6. يكتب فقرة عن شخصية معينة مستعيناً بمجموعة من الأفكار المعطاة .	=	المهارات العليا
7. يكتب رسالة مضمناً عناصرها .	=	المهارات العليا
8. يكتب خاطرة يعبر فيها عن موضوع معين .	=	المهارات العليا
9. يستخدم علامات الترقيم بصورة سليمة	*	التطبيق
10. يكتب ثلاث جمل تعبيراً عن صورة يشاهدها .	*	التطبيق

الهدف	مجال المحتوى	المجال المعرفي
1. يرسم الحروف بصورتها الصحيحة.	الخط	التطبيق
2. يكتب النموذج المحدد بخط الرقعة .	=	التطبيق
3. يكتب النموذج المحدد بخط النسخ.	=	التطبيق

3- تحليل المادة التدريسية أو تحليل المحتوى :

تحليل تفصيلي للوحدات المقررة في اللغة العربية (الصف الخامس / الفصل الأول)

الوحدة	القراءة والاستيعاب				الأنماط اللغوية		الإملاء	التعبير
	فهم المقروء	مفردات	تراكيب	تدريبات عامة	نحو وصرف	أساليب لغوية		
الأولي	يعرف الفكرة العامة والأفكار الحقائق :	المفردات :) بالإضافة لما فسر في الكتاب (أنفقوا / يشاء / ضلال / مبین / الوعد / آية / صحيحة / تأخذهم / توصية/ عاهدوا	التراكيب : تأتئهم من / معرضين عن / قيل لـ / أنفقوا من / قال لـ / يرجعون إلى عاهدوا علي	يضع دائرة حول السلوك الصحيح. يكمل الفراغ بالكلمة المناسبة. يوظف كلمات في جمل. يوظف تراكيب في جمل. يجيب عن أسئلة مقالیه. يبدي رأيه في المواقف المختلفة. يعبر عن ما تعلمه من الدرس. +أسئلة الكتاب وتدريبات المادة المساندة المتنوعة.	أقسام الكلام تدريبات متنوعة على أقسام الكلام ، والاسم العلم اسئلة الكتاب + تدريبات المادة المساندة	يحاكي الأنماط اللغوية . التوكيد بـ (القصر) : " ما ينظرون إلا صيحة واحدة " / الشرط :. النفي : فلا يستطيعون توصية " / " ما تأتئهم " / " ما ينتظرون " / " ولا إلى أهلهم يرجعون " الأمر : " أنفقوا مما رزقكم الله " الاستفهام : " الصور الجمالية الموجودة	الإملاء : الحروف المتشابهة رسماً	التعبير : يتدرب الطلاب على مهارة بناء الجملة العربية . كتابة خمسة أسطر عن أهمية الصدق في التعامل بين الناس مستعينا بأفكار معطاة
الصدق في القرآن	يعرف الفكرة العامة والأفكار الحقائق :	المفردات :) بالإضافة لما فسر في الكتاب (أنفقوا / يشاء / ضلال / مبین / الوعد / آية / صحيحة / تأخذهم / توصية/ عاهدوا	التراكيب : تأتئهم من / معرضين عن / قيل لـ / أنفقوا من / قال لـ / يرجعون إلى عاهدوا علي	يضع دائرة حول السلوك الصحيح. يكمل الفراغ بالكلمة المناسبة. يوظف كلمات في جمل. يوظف تراكيب في جمل. يجيب عن أسئلة مقالیه. يبدي رأيه في المواقف المختلفة. يعبر عن ما تعلمه من الدرس. +أسئلة الكتاب وتدريبات المادة المساندة المتنوعة.	أقسام الكلام تدريبات متنوعة على أقسام الكلام ، والاسم العلم اسئلة الكتاب + تدريبات المادة المساندة	يحاكي الأنماط اللغوية . التوكيد بـ (القصر) : " ما ينظرون إلا صيحة واحدة " / الشرط :. النفي : فلا يستطيعون توصية " / " ما تأتئهم " / " ما ينتظرون " / " ولا إلى أهلهم يرجعون " الأمر : " أنفقوا مما رزقكم الله " الاستفهام : " الصور الجمالية الموجودة	الإملاء : الحروف المتشابهة رسماً	التعبير : يتدرب الطلاب على مهارة بناء الجملة العربية . كتابة خمسة أسطر عن أهمية الصدق في التعامل بين الناس مستعينا بأفكار معطاة

وبشمل المحتوى : 1- فهم المقروء 2- العلوم اللغوية 3- الإملاء 4- التعبير 5- الخط

4- إعداد جدول مواصفات الاختبار :

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي في اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المجال المعرفي مجال المحتوى	المعرفة	الفهم	التطبيق	المهارات العليا	المجموع
فهم المقروء	% 6	%13	% 8	% 8	% 35
التدريبات اللغوية	% 8	% 8	% 10	% 4	% 30
الإملاء	% 4	% 4	% 7	–	% 15
التعبير الكتابي	% 2	–	% 5	% 8	% 15
الخط	–	–	% 5	–	% 5
المجموع	% 20	%25	% 35	% 20	% 100

توزيع فقرات الاختبار (عدد فقرات الاختبار 45 فقرة)

المجال المعرفي مجال المحتوى	المعرفة	الفهم	التطبيق	المهارات العليا	المجموع
فهم المقروء	3	7	3	3	16
التدريبات اللغوية	4	4	5	2	15
الإملاء	2	2	3	–	7
التعبير الكتابي	1	–	3	1	5
الخط	–	–	2	–	2
المجموع	10	13	16	6	45

تطبيق على إعداد خطوات إعداد جدول المواصفات السابق :

1- من خلال تعليم مادة اللغة العربية خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني يمكن :
تحديد الوزن النسبي لموضوعات المادة الدراسية :

- فهم المقروء : 35 %

- التدريبات اللغوية 30%

- الإملاء 15%

- التعبير 15%

- الخط 5 %

2- الوزن النسبي للأهداف في أحد المستويات =

(عدد الأهداف في المستوى /مجموع الأهداف في المستويات) $\times 100$

فمثلا : عدد الأهداف في مستوى التذكر = 9 أهداف ، والعدد الكلي = 45 هدفا

الوزن النسبي للأهداف في مستوى التذكر = $(9 / 45) \times 100 = 20\%$

3- عدد الأسئلة اللازمة لقياس أهداف مستوى التذكر في موضوع ما (فهم المقروء) =

مجموع الأسئلة $\times$ (الوزن النسبي للأهداف في مستوى التذكر / 100) $\times$ (الوزن النسبي للموضوع / 100)

$$45 \times (20 / 100) \times (35 / 100) = 3$$

وهكذا في باقي المستويات .

جدول مواصفات تفصيلي لاختبار اللغة العربية للصف الخامس الأساسي ضمن مسابقة التميز / وكالة الغوث / غزة (عدد الفقرات المقترحة 45)

معرفة وتذكر	فهم واستيعاب	تطبيق	مهارات عليا	المجموع
فهم المقروء - يتعرف على معاني المفردات - يربط بين المقاطع ليكون كلمات ذات معنى - يذكر ضد الكلمات	- يفهم ما يقرأ فهما مجملا - يفرق بين معاني المفردة الواحدة في سياقات مختلفة - يحدد العنوان الأنسب لنص المحدد - يبين موقف معين - يوضح المقصود ببعض العبارات - يعلل سبب حدوث أمر معين - يصف شخصيات وردت في النص	- يوظف المفردات في جمل توضح معناها - يكون جملة صحيحة من مجموعة كلمات معطاة - يوظف بعض التراكيب في جمل ذات معنى	- يتذوق الجماليات الواردة في النص - يبدي رأيه في أمر معين - يستنتج قيمة وردت في النص	16 فقرة
التدريبات اللغوية - يتعرف على أقسام الكلام (اسم ، فعل، حرف) - يتعرف على الفعل لماضي، المضارع، الأمر - يعدد الحروف النافية للجملة الفعلية - يتعرف بعض المفاهيم النحوية (المتنى، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، جمع التكسير)	- يفرق بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية - يفرق بين الفعل اللازم والفعل المتعدي - يميز بين ضمائر المتكلم والغائب والمخاطب - يضبط كلمات ترد في جمل معطاة	- يدخل كان أو إحدى أخواتها على الجملة الاسمية - يدخل إن أو إحدى أخواتها على الجملة الاسمية - يعرب كلمات محددة في جمل معطاة - يثني الكلمات الواردة في جملة - يجمع الكلمات الواردة في جملة	- يوظف القواعد النحوية في تركيب جمل صحيحة - يصنف بعض المفاهيم (الجموع والمتنى) في جدول	15 فقرة
معرفة وتذكر	فهم واستيعاب	تطبيق	مهارات عليا	المجموع

الإملاء	- يتعرف على اللام القمرية واللام الشمسية - يتعرف على همزة الوصل	- يعلل سبب كتابة الهمزة المتطرفة - يبين نوع الواو في جما معطاة (واو الجماعة-واو جمع المذكر السالم-واو الفعل)	- يرسم الهمزة المتوسطة على ألف رسما صحيحا - يفرق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء في الكتابة - يرسم همزة المد في أول الكلمة رسما صحيحا	-----	7 فقرة
التعبير الكتابي	- يتعرف على علامات الترقيم المستخدمة في الكتابة	-----	- يرتب مجموعة من الجمل والعبارات لتكون فقرة مرتبة - يستخدم علامات الترقيم بصورة سليمة - يكتب ثلاث جمل تعبيراً عن صورة يشاهده	- يكتب فقرة عن موضوع معين بصورة صحيحة	5 فقرات
الخط العربي	-----	-----	- يكتب النموذج المحدد بخط الرقعة - يكتب النموذج المحدد بخط النسخ		فقرتان
المجموع	10 فقرات	13 فقرة	16 فقرة	6 فقرات	45 فقرة

الاختبار التحصيلي في اللغة العربية للصف الخامس

اقرأ النص التالي يتمعن ثم أجب عن الأسئلة :

اغتنب أحد الأغنياء حقلاً وحيداً لامرأة فقيرة كان بجوار حديقة له، وخرج هذا الغاصب ذات يوم يتنزه في حديقته، فدخلت عليه المرأة المسكينة، وهي تحمل كيساً فارغاً ، فحيتته وقالت له والدمع ملء عينها : قد أتيتك يا مولاي راجية منك أن تمنحني إحساناً وهو أن تأذن لي بأخذ ما يملأ هذا الكيس تراباً من أرض أبي .

فأجابها الرجل بالإيجاب، وبعد أن ملأت المرأة كيسها قالت له : هل يسمح لي سيدي بأن يعينني على حمل الكيس على ظهري؟ فأبى، بدعوى أنه لم يتعود على ذلك. فأخذت المرأة تتوسل إليه حتى رضي، ولكنه مع ذلك لم يقدر أن يرفعه وقال وهو يلهث: مستحيل أن أقدر على ذلك أيتها المرأة . فقالت له بصوت متهدج بالأسف والحزن : إن كان هذا الكيس المملوء بالتراب يظهر ثقيلاً إلى هذا الحد ، فكيف تستطيع أيها الظالم أن تحمل الأرض يوم القيامة ؟ فآثر هذا الكلام في قلب الرجل حتى فاضت عيناه من الدمع، وبادر بإرجاع الحقل إلى صاحبتة وتقدم على فعله وتاب للخالق توبة نصوحاً .

س1 : معنى " بادر " في العبارة (بادر بإرجاع الحقل إلى صاحبتة) هو :

أ. تمهل ب. توقف

ج. قاوم د. سارع

س2 : مضاد "اغتنب" في العبارة (اغتنب أحد الأغنياء حقلاً) هو :

أ. أعاد ب. زرع

ج. حرث د. اشترى

س3 : كانت المرأة حزينة باكية :

أ. لأنها لا تجد طعاماً ب. لأن الغني اغتنب أرضها

ج. لأن زوجها قد توفي د. لأن تجارتها قد خسرت

س4 : العنوان الأنسب للنص السابق هو :

أ. المرأة والغني ب. اغتناب الأرض

ج. موعظة وتوبة د. الأغنياء والفقراء

س5 : جملة (فأجابها الرجل بالإيجاب) تعني :

أ. وافق على طلبها ب. رفض طلبها

ج. أجل طلبها د. استمع لطلبها

س6: لماذا أعاد الرجل الغني الأرض إلى المرأة الفقيرة كما تفهم من القطعة ؟

س7: فرق في المعنى بين كل كلمتين متقابلتين تحتها خط فيما يلي :

أ. كيف تستطيع أن تحمل هذه الأرض .

تحمل الأم جنينها تسعة أشهر .

ب. أخذت المرأة تتوسل إليه حتى رضي.

أخذت الأم ابنتها لزيارة الأقارب

س8: ما موقف الرجل الغني من المرأة الفقيرة ؟

س9: وضح الصور الجمالية في العبارة التالية (أتيتك يا مولاي راجية منك أن تمنحني إحسانا) .

س10: ضع كلمة (تتوسل) في جملة من عندك "غير الواردة في القطعة" .

س11: من خلال فهمك للقطعة ، بم تصف كلاً من :

أ. المرأة الفقيرة :

ب. الرجل الغني :

س12: ضع التركيب (يتنزه في) في جملة من عندك "غير الواردة في القطعة" .

س13: ما رأيك فيما فعله الرجل الغني في نهاية القطعة ؟ ولماذا ؟

س14: اكتب قيمة تتعلمها من القطعة .

س15: صنف الكلمات التي تحتها خط حسب النوع الذي تنتمي إليه :

(أُنْثِرَ هذا الكلام في قلب الرجل حتى فاضت عيناه)

اسم	فعل	حرف

س16: صنف الأفعال التي تحتها خط حسب النوع الذي تنتمي إليه :
(أخذت المرأة تتوسل إليه قائلة : ساعدني في حمل الكيس)

ماض	مضارع	أمر

س17: حدد نوع الجملة فيما يلي :

- أ. خرج الغاصب ينتزه في حديقته .
ب. طالب العلم لا يشبع .
ج. الحديقة مليئة بالمزروعات .
د- تاب الرجل توبةً نصوحاً.

س18: ضع خطأً تحت الكلمة التي تبدأ بهمزة وصل فيما يلي :
(اغتصب رجل من الأغنياء حقل امرأة فقيرة كان بجوار حديقته .)

س19 : صنف الكلمات التي فيها لام شمسية والكلمات التي فيها لام قمرية :
(الأغنياء - الغاصب - الدمع - الرجل - الجمل - الظلم)

الكلمات التي فيها لام قمرية	الكلمات التي فيها لام شمسية

س20: اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :

- أ. الكلمة التي تدل على جمع التكسير هي :
(الطلاب- المقاتلون - السائقين- السائحون)
ب. الكلمة التي تدل على المثنى هي :
(البستان- الشجعان- التلميذان- الرمان)

س21 : أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مما بين القوسين :

أ.المعلمان مخلصان . كلمة (المعلمان) مرفوعة بـ (الضمة- الواو- الألف- ثبوت النون)

ب.إن العاملات ماهرات. كلمة (العاملات) منصوبة بـ (الفتحة- الياء - حذف النون- الكسرة)

س22 : عبر عما تشاهده في الصورة المقابلة بثلاث جمل تامة .

أ. _____

ب. _____

ج. _____

س23: رتب الجمل التالية بترقيمها من (1- 5) لتكوّن منها فقرة مرتبة :

- () جهز سعيد الشبكة وما يلزم للصيد .
- () أراد سعيد الذهاب لصيد السمك في البحر.
- () وبعد قليل أخرج سعيد الشبكة من البحر وفيها سمك كثير .
- () ثم ركب سيارته وتوجه إلى البحر .
- () ألقى سعيد الشبكة في البحر راجيا أن يرزقه الله .

انتهت أسئلة الجزء الأول

الجزء الثاني

س1: صل المقطع في العمود الأول بما يناسبه من مقاطع العمود الثاني لتكوّن كلمات ذات معنى :

العمود الأول	العمود الثاني
صا	قف
وا	صر
نا	هر
	بر

س2: رتب الكلمات التالية لتكوّن جمل مفيدة :

أ. صيفاً - درجة - ترتفع - الحرارة

ب. خير - من - درهم - علاج - قنطار - وقاية

ج. في - الأسد - الغابة - يعيش

س3: أي الجمل التالية كتبت بشكل صحيح إملائياً :

ب. سافرو ترزقوا

أ. سافروا ترزقو

د. سافرو ترزقو

ج. سافروا ترزقوا

س4 : ضع أمام كل كلمة في العمود الأول رقم القاعدة في العمود الثاني :

الكلمة	القاعدة
الهادئ ()	1. همزة متطرفة مضموم ما قبلها.
يملاً ()	2. همزة متطرفة ساكن ما قبلها .
يجرؤ ()	3. همزة متطرفة مفتوح ما قبلها .
	4. همزة متطرفة مكسور ما قبلها .

س5 : ضع علامة الترفيم المناسبة في الفراغ :

أ. قال المعلم () كيف نحقق النجاح ()

ب. () إن مع العسر يسراً ()

ج. ما أجمل فصل الربيع ()

س6 : صل بين الضمير في العمود (أ) ونوعه في العمود (ب) :

(أ)	(ب)
أ. أنا أحب وطني .	ضمير مخاطب
ب. هم حماة الوطن .	ضمير متصل
ج. أنتم تؤذيان الواجب .	ضمير غائب
	ضمير متكلم

س7 : أي مجموعة من الحروف التالية تنفي الجملة الفعلية :

أ. لن ، لم ، ما ، لا	ب. لن ، ليس ، لم ، لا
ج. قد ، لم ، لن ، ما	د. لو ، لن ، ما ، لا

س8 : صنف الأفعال الذي تحتها خط في الجمل التالية حسب نوعها من حيث اللزوم والتعدي :

الجملة	نوع الفعل (لازم - متعدي)
أ. أكل محمد التفاحة بعد غسلها .	
ب. جلس الفلاح تحت ظل شجرة .	
ج. وقف التلميذ بجوار زميله .	
د. يرفض الفلسطيني الذل والهوان .	

س9 : ضع خطاً تحت الكلمة المناسبة لملء الفراغ في كل مما يلي :

أ. إن الحق ----- .	(منتصرٌ - منتصراً - منتصرٍ - منتصرٌ)
ب. كان الجو ----- .	(ماطرٌ - ماطرًا - ماطرٍ - ماطرٌ)
ج. ----- متفتحة .	(الأزهارُ - الأزهار - الأزهار - الأزهار)
د. يعمل العامل في ----- .	(المصنَّع - المصنَّع - المصنَّع - المصنَّع)

س10: صل علامة الترقيم في العمود (أ) بصورتها في العمود (ب) :

(أ)	(ب)
الفاصلة	!
علامتا التنصيص	؟
علامة التعجب	" "
علامة الاستفهام	،

س11 : صنف الكلمات التي تحتها خط بحسب الجدول :

في فصل الخريف تسقط أوراق النباتات، ثم تعود إليها الحياة في فصل الربيع ، لكن الزيتون يحافظ على خضرته المستمرة، وبعد نضوج ثماره تعصر لناخذ منها الزيت.

كلمات تنتهي بتاء مفتوحة	كلمات تنتهي بتاء مربوطة	كلمات تنتهي بهاء

س12 : املأ الفراغ في الجملتين التاليتين بكلمات الهمزة المتوسطة فيها على ألف :

- أ. ----- التلميذ المعلم عن أمر لم يفهمه .
ب. وصل الضيوف إلى المنزل ----- .
ج. انتشرت عند العرب في الجاهلية عادة ----- البنات .

س13 : أي الجمل التالية كتبت بشكل صحيح :

- أ. أبو بكر الصديق أول من آمن من الرجال .
الرجال.
ب.أبو بكر الصديق أول من آمن من
ج. أبو بكر الصديق أول من آمن من الرجال .
الرجال .
د.أبو بكر الصديق أول من آمن من

س14: إذا أدخلنا صار على الجملة (الجو معتدل) فإن الجملة تصبح :

- أ. صار الجو معتدلً .
ب. صار الجو معتدلاً .
ج. صار الجو معتدلٍ .
د. صار الجو معتدلْ .

س15 : إذا أدخلنا إن على الجملة الاسمية (محمد صادق) فإن الجملة تصبح :

- أ. إن محمد صادقٌ .
ب. إن محمد صادقاً .
ج. إن محمد صادقٍ .
د. إن محمد صادقْ .

س16: التشكيل الصحيح لكلمة (الكرة) في الجملة (ضرب خالد الكرة .) هو :

- أ. الكرةُ
ب.الكرة
ج.الكرةِ
د. الكرةْ

س17: ضع خطاً تحت الكلمة الصحيحة لإكمال الجملة :

- أ. يخرج الطالب إلى مدرسته ----- . (صباح - صباحاً - صباح - صباح)
ب. يعود العامل من عمله ----- . (مساءً - مساءً - مساءً - مساءً)

س18 : صنف الكلمات التي تحتها خط حسب نوعها في الجدول :

لبس اللاعبان الزي الرياضي، ثم توجهوا إلى أرض الملعب مع باقي اللاعبين وسط تصفيق الحاضرين وهتاف المشجعات واستعداد حكام المباراة .

المتنى	جمع المذكر السالم	جمع المؤنث السالم	جمع التكسير

س19: التشكيل الصحيح لكلمة (أفرط) في الجملة (لن أفرط في حق من حقوقي .) :

- أ. أفرطُ
ب. أفرطُ
ج. أفرطُ
د. أفرطُ

س20 : اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :

- أ. الكلمة التي ليست جمع مؤنث سالما هي : (الواجبات - الطبييات - العاملات - الكريمات)
ب. الكلمة التي ليست جمع مذكر سالما هي : (المعلمون - الفنون - المهندسون - القادمون)

س21 : اكتب البيت التالي مرة بخط النسخ ومرة بخط الرقعة

سلام من صبا بردى أرقّ
ودمع لا يكفكف يا دمشق

خط الرقعة -----

خط النسخ -----

س22: اكتب ستة أسطر تتحدث فيها عن فصل الربيع ومظاهر الجمال فيه، مراعيًا قواعد الكتابة العربية.

انتهت أسئلة الجزء الثاني

الإجابات النموذجية لاختبار التحصيل في اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

الجزء الأول :

- 1- ب
- 2- ج
- 3- د
- 4- أ
- 5- أ
- 6- أعاد الرجل الغني الأرض للمرأة لأنه تاب إلى الله توبة نصوحا .
- 7- 1- ترفع على ظهرك
تحمل في بطنها / تحبل
2- بدأت / شرعت
اصطحبت
- 8- أعاد الرجل الغني الأرض للمرأة بعد أن ذكرته بيوم القيامة وتاب إلى الله .
- 9- صورة جميلة حيث شبه الكاتب رائحة الأرض برائحة طيبة تشبه رائحة الآباء .
- 10- حسب إجابة الطالب .
- 11- أ- المرأة الفقيرة : الذكاء والصبر
ب- الخوف من الله - العودة للحق
- 12- حسب إجابة الطالب .
- 13- حسب إجابة الطالب .
- 14- الاعتراف بالحق - العودة للصواب - عدم الإصرار على الخطأ .
- 15-

اسم	فعل	حرف
هذا	أثر	في
الكلام	فاضت	حتى

-16

ماض	مضارع	أمر
أخذت	تتوسل	ساعدني

17- 1 - فعلية

2- اسمية

3- اسمية

4- فعلية

18- (اغتصب أحد الأغنياء حقل امراة فقيرة كان بجوار حديقته)

19-

كلمات فيها لام شمسية	كلمات فيها لام قمرية
الدمع	الجمل
الرجل	الغاصب
الظلم	الأغنياء

20- حضر الضيفان .

شاهدت الطائرتين .

21- ج

22- د

23- ب

24- ب

25- ج

26- أ

27- أ

28- ب

29- أ

30- ج

31- ب

32- ب

33- أ

34- ب

35- د

36- ب

37- أ

الجزء الثاني :

-1

العمود الأول	العمود الثاني
صا	قف
وا	صر
نا	هر
	بر

-2 1- ترتفع درجة الحرارة صيفا .

-2 درهم وقاية خير من قنطار علاج .

-3 يعيش الأسد في الغابة .

-3

الكلمة	القاعدة
الهادئ (4)	1. همزة متطرفة مضموم ما قبلها .
يملاً (3)	2. همزة متطرفة ساكن ما قبلها .
يجرؤ (1)	3. همزة متطرفة مفتوح ما قبلها .
	4. همزة متطرفة مكسور ما قبلها .

-4 - قال المعلم (:) كيف نحقق النجاح (؟)

- (") إن مع العسر يسراً (")

- ما أجمل فصل الربيع (!)

-5

(أ)	(ب)
أ. أنا أحب وطني	ضمير مخاطب
ب. هم حماة الوطن	ضمير متصل
ج. أنتم تؤيدون الواجب	ضمير غائب
	ضمير متكلم

-6

الجملة	الفعل اللازم	الفعل المتعدي
أكل محمد التفاحة بعد غسلها.		متعدي

	لازم	جلس الفلاح تحت ظل شجرة.
	لازم	وقف التلميذ بجوار زميله.
متعدي		يرفض الفلسطينى الذل والهوان.

2 -7

1

5

3

4

-8

كلمات تنتهي بتاء مفتوحة	كلمات تنتهي بتاء مربوطة	كلمات تنتهي بهاء
النباتات	المستمرة	خضرته
الزيت	الحياة	ثماره

-9 ج

-10 السائقون متيقظون

قابلت المعلمين .

-11

المثلى	جمع المذكر السالم	جمع المؤنث السالم	جمع التكسير
اللاعبان	الحاضرين	المشجعات	حكام
	اللاعبين		

-12 أ

-13 ب

-14 أ

-15 ج

-16 حسب جودة الكتابة ومراعاتها للمعايير .

-17 حسب الكتابة .

دليل تصحيح اختبار (مسابقة التميز) في مادة اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

الجزء	السؤال	الفرع	درجة الفرع	درجة السؤال	ملاحظات
الأول	6-1	-	1	6	درجة لكل سؤال
	7	2-1	1	2	درجة لكل فرع
	8	-	-	1.5	
	9	-	-	3	
	10	-	-	1.5	
	11	-	1	2	درجة لكل فرع
	12	-	-	1.5	
	13	-	-	2	
	14	-	-	1	
	15	-	0.5	3	نصف درجة لكل فرع
	16	-	0.5	1.5	نصف درجة لكل فرع
	17	4-1	0.5	2	نصف درجة لكل فرع
	18	-	-	1	
	19	-	0.5	3	نصف درجة لكل فرع
	20	-	1	2	درجة لكل فرع
	37-21	-	1	17	درجة لكل سؤال
مجموع الأول				50 درجة	
الثاني	1	-	0.5	1.5	نصف درجة لكل فرع
	5-2	3-1	1	12	درجة لكل فرع
	6	4-1	1	4	درجة لكل فرع
	7	5-1	1	5	درجة لكل فرع
	8	-	0.5	3	نصف درجة لكل فرع
	9	-	-	1	
	10	-	1	2	درجة لكل فرع
	11	-	0.5	2.5	نصف درجة لكل فرع
	15-12	-	1	4	درجة لكل سؤال
	16	-	2.5	5	2.5 درجة لكل فرع
	17	-	-	10	
مجموع الثاني				50 درجة	
المجموع				100	



وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مركز التطوير التربوي - غزة
وحدة التطوير المهني والمنهاج

سلسلة الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة

مشغل تربوي حول توظيف
التقويم التربوي

دورة تأهيل معلمي
اللغة العربية

إعداد
مركز التطوير التربوي

2017-2016

التقويم وتحسين عملية التعلم

أنواع التقويم ودورها في تحسين عملية التعلم

مقدمة :

إن التقويم يمثل جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها ، وأنه يواكبها في جميع خطواتها ، ويعرف التقويم بأنه عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص ، اعتماداً على معايير أو محكات معينة .

وفي مجال التربية يعرف التقويم بأنه العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به ، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة .

إن تقويم المتعلمين هو العملية التي تستخدم معلومات من مصادر متعددة للوصول إلى حكم يتعلق بالتحصيل الدراسي لهم ، ويمكن الحصول على هذه المعلومات باستخدام وسائل القياس وغيرها من الأساليب التي تعطينا بيانات غير كمية مثل السجلات القصصية وملاحظات المعلم لتلاميذه في الفصل ، ويمكن أن يبنى التقويم على بيانات كمية أو بيانات كيفية ، إلا أن استخدام وسائل القياس الكمية يعطينا أساساً سليماً نبني عليه أحكام التقويم ، بمعنى أننا نستخدم وسائل القياس المختلفة للحصول على بيانات ، وهذه البيانات في حد ذاتها لا قيمة لها إذا لم نوظفها بشكل سليم يسمح بإصدار حكم صادق على التحصيل الدراسي .

ويصنف التقويم إلى أربعة أنواع :-

- 1- التقويم القبلي .
- 2- التقويم البنائي أو التكويني .
- 3- التقويم التشخيصي .
- 4- التقويم الختامي أو النهائي .

وسوف أتعرض في هذا البحث لأنواع التقويم السابقة بشيء من التفصيل ثم أوضح دور كل منها في تحسين التعلم لدى التلاميذ

أولاً : التقويم القبلي ...

يهدف التقويم القبلي إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات ، فإذا أردنا مثلاً أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها .

وقد نهدف من التقويم القبلي توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم .

وقد يلجأ المعلم للتقويم القبلي قبل تقديم الخبرات والمعلومات للتلاميذ ، ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسية أو الحصة الدراسية .

فالتقويم القبلي يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين ، وبذلك يمكن للمعلم أن يكيف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة . ويمكن للمعلم أن يقوم بتدريس بعض مهارات مبدئية و لازمة لدراسة المقرر إذا كشف الاختبار القبلي عن أن معظم المتعلمين لا يمتلكونها .

نشاط : اقترح بنوداً للتقويم القبلي للموضوعات التالية :

كان وأخواتها :

الهمزة المتوسطة على واو :

ثانياً : التقويم البنائي

وهو الذي يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر ، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم ، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية .

ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم فيه ما يلي :

- 1- المناقشة الصفية .
- 2- ملاحظة أداء الطالب .
- 3- الواجبات البيتية ومتابعتها .
- 4- النصائح والإرشادات .
- 5- حصص التقوية .

والتقويم البنائي هو أيضاً استخدام التقويم المنظم في عملية بناء المنهج ، في التدريس وفي التعلم بهدف تحسين تلك النواحي الثلاث وحيث أن التقويم البنائي يحدث أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدامه في تحسين تلك العملية نفسها .

وعند استخدام التقويم البنائي ينبغي أولاً تحليل مكونات وحدات التعلم وتحديد الموصفات الخاصة بالتقويم البنائي ، وعند بناء المنهج يمكن اعتبار الوحدة درس واحد تحتوي على مادة تعليمية يمكن تعلمها في موقف محدد ، ويمكن لواضع المنهج أن يقوم ببناء وحدة بأداء بوضع مجموعة من الموصفات يحدد منها بشيء من التفصيل المحتوى ، وسلوك الطالب ، أو الأهداف التي ينبغي تحقيقها من جراء تدريس ذلك المحتوى وتحديد المستويات التي يرغب في تحقيقها ، وبعد معرفة تلك الموصفات يحاول واضعي المادة التعليمية تحديد المادة والخبرات التعليمية التي ستساعد الطلاب على تحقيق الأهداف الموضوعية ، ويمكن للمعلم استخدام نفس الموصفات لبناء أدوات تقويم بنائية توضح أن الطلاب قد قاموا بتحقيق الكتابات الموضوعية وتحدد أي نواح منها قام الطلاب فعلاً بتحقيقها أو قصرها فيها .

إن أبرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم هي :-

- 1- توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه .
- 2- تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ، لعلاج جوانب الضعف وتلافيها ، وتعزيز جوانب القوة .

- 3- تعريف المتعلم بنتائج تعلمه ، وإعطاؤه فكرة واضحة عن أدائه .
- 4- إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه .
- 5- مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها .
- 6- تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم ، لتسهيل انتقال أثر التعلم .
- 7- تحليل موضوعات المدرسة ، وتوضيح العلاقات القائمة بينها .
- 8- وضع برنامج للتعليم العلاجي ، وتحديد منطلقات حصص التقوية .
- 9- حفز المعلم على التخطيط للتدريس ، وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية ، أو على شكل نتائج تعليمية يراد تحقيقها .

كما أن تنظيم سرعة تعلم التلميذ أكفاً استخدام للتقويم البنائي فحينما تكون المادة التعليمية في مقرر ما متتابعة فمن المهم أن يتمكن التلاميذ من الوحدة الأولى والثانية مثلاً قبل الثالثة والرابعة وهكذا ويبدو ذلك واضحاً في مادة الرياضيات إلا أن الاستخدام المستمر للتقويمات القصيرة خاصة إذا ما صاحبها تغذية راجعة يرتبط بمستوى تحصيل الطلاب .

نشاط : اقترح بنوداً للتقويم البنائي للموضوعات التالية :

القراءة الفاهمة لدرس "اللغة العربية" للصف السابع :

القراءة التحليلية لنص "أمي" للصف الثامن :

ثالثاً : التقويم التشخيصي

يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم ، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من ناحية أخرى حيث أن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها ، وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر .

ومن ناحية أخرى يفيدنا التقويم الختامي في تقويم المحصلة النهائية للتعلم تمهيداً لإعطاء تقديرات نهائية للمتعلمين لنقلهم لصفوف أعلى . وكذلك يفيدنا في مراجعة طرق التدريس بشكل عام . أما التقويم التشخيصي فمن أهم أهدافه تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات ، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي ، ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منهما . فالاختبارات التشخيصية تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الأدوات التكوينية . فهي تشبه اختبارات الاستعداد في كثير من النواحي خصوصاً في إعطائها درجات فرعية للمهارات والقدرات الهامة التي تتعلق بالأداء المراد تشخيصه . ويمكن النظر إلى الدرجات الكلية في كل مقياس فرعي مستقلة عن غيرها إلا أنه لا يمكن النظر إلى درجات البنود الفردية داخل كل مقياس فرعي في ذاتها . وعلى العكس من ذلك تصمم الاختبارات التكوينية خصيصاً لوحدة تدريسية بعينها ، يقصد منها تحديد المكان الذي يواجه فيه الطالب صعوبة تحديداً دقيقاً داخل الوحدة ، كما أن التقويم التشخيصي يعرفنا بمدى مناسبة وضع المتعلم في صف معين .

والغرض الأساسي إذاً من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة .

تشخيص مشكلات التعلم وعلاجها :

قد يرى المعلم كل فرد في الفصل كما لو كان له مشكلته الخاصة ، إلا أنه في الواقع هناك مشكلات كثيرة مشتركة بين المتعلمين في الفصل الواحد مما يساعد على تصنيفهم وفقاً لهذه المشكلات المشتركة ، ولمساعدة المتعلمين لا بد أن يحدد المعلم مرحلة نموهم والصعوبات الخاصة التي يعانون منها ، وهذا هو التشخيص التربوي ، وكان في الماضي قاصراً على التعرف على المهارات والمعلومات الأكاديمية ، أما الآن فقد امتد مجاله ليشمل جميع مظاهر

النمو . ولذلك فإن تنمية المظاهر غير العقلية في شخصيات المتعلمين لها نفس أهمية تنمية المهارات والمعرفة الأكاديمية .

ولا يمكن أن يكون العلاج ناجحاً إلا إذا فهم المعلمون أسس صعوبات التعلم من حيث ارتباطها بحاجات المتعلم الخاصة وأهمية إشباعها .

والتدريس الجيد هو الذي يتضمن عدة أشياء هي :-

- 1- مقابلة المتعلمين عند مستواهم التحصيلي والبدء من ذلك المستوى .
- 2- معرفة شيء عن الخبرات والمشكلات التي صادفوها للوصول لتلك المستويات .
- 3- إدراك أثر الخبرات الحالية في الخبرات المدرسية المقبلة .

ويرتكز تشخيص صعوبات التعلم على ثلاثة جوانب :-

أولاً : التعرف على من يعانون من صعوبات التعلم ..

هناك عدة طرق لتحديد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم ، وأهم هذه الطرق هي :-

- إجراء اختبارات تحصيلية مسحية .
- الرجوع إلى التاريخ الدراسي لأهميته في إلقاء الضوء على نواحي الضعف في تحصيل المتعلم حالياً .
- البطاقة التراكمية أو ملف المتعلم المدرسي .

ثانياً : تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيلهم ...

لا شك أن الهدف من التشخيص هو علاج ما قد يكون هناك من صعوبات ، ولتحقيق ذلك يستطيع المعلم الاستفادة من نواحي القوة في المتعلم وأول عناصر العلاج الناجح هو أن يشعر المتعلم بالنجاح والاستفادة من نواحي القوة في التعلم تحقق ذلك .

ويتطلب تحديد نواحي القوة والضعف في المتعلم مهارات تشخيصية خاصة لا بد للمعلم من تلميتها حتى ولو لم يكن مختصاً .

وهناك ثلاثة جوانب لا بد من معرفتها واستيعابها حتى يستطيع المعلم أن يشخص جوانب الضعف والقوة في المتعلم وهذه الجوانب هي :-

- 1- فهم مبادئ التعلم وتطبيقاتها مثل نظريات التعلم وتطبيقاتها في مجال التدريس ، وعوامل التذكر والنسيان ومبادئ انتقال أثر التعلم .
- 2- القدرة على التعرف على الأعراض المرتبطة بمظاهر النمو النفسي والجسمي التي يمكن أن تكون سبباً في الصعوبات الخاصة ، وقد يحتاج المعلم في تحديد هذه الأعراض إلى معونة المختصين وهؤلاء يمكن توفرهم في الجهات المختصة.
- 3- القدرة على استخدام أساليب وأدوات التشخيص والعلاج بفهم وفاعلية ، ومن أمثلة هذه الأدوات الاختبارات التحصيلية المقننة إذا كانت متوفرة والاختبارات والتمرينات التدريبية الخاصة بالفصل .

ثالثاً : تحديد عوامل الضعف في التحصيل ...

يستطيع المعلمون الذين لهم دراية بالأسباب العامة لضعف التحصيل الدراسي للمتعلم ووضع فروض سليمة حول أسباب الصعوبات التي يعاني منها تلاميذهم . فقد يكون الضعف الدراسي راجعاً إلى عوامل بيئية وشخصية كما يعكسها الاستعداد الدراسي والنمو الجسمي والتاريخ الصحي وما قد يرتبط بها من القدرات السمعية والبصرية والتوافق الشخصي والاجتماعي .

العلاج ..

إلى جانب معرفة ما يحتاج الأطفال إلى تعلمه لابد أن يعرف المعلمون أفضل الوسائل التي تستخدم في تعليمهم . ويمكن للعلاج أن يكون سهلاً لو كان الأمر مجرد تطبيق وصفة معينة ، ولكن هذا أمر غير ممكن في مجال صعوبات التعلم والعجز عن التعلم فالفرق الفردية بين المتعلمين أمر واقع مما يجعل مشكلة آخرين إلى عيوب في التدريس وهكذا . وصعوبات التعلم متنوعة وعديدة ولكل منها أسبابها . وقد ترجع مشكلة الكتابة الرديئة مثلاً إلى نقص النمو الحركي بينما ترجع لدى طفل آخر إلى مجرد الإهمال وعدم الاهتمام .

ورغم اختلاف أساليب وطرق العلاج إلا أن هناك بعض الإرشادات التي تنطبق على الجميع ويمكن أن تكون إطاراً للعمل مع من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي :-

- أن يصحب البرنامج العلاجي حوافز قوية للمتعلم .
- أن يكون العلاج فردياً يستخدم مبادئ سيكولوجية التعلم .
- أن يتخلل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمرة تطلع المتعلم على مدى تقدمه في العلاج أولاً بأول ، فإن الإحساس بالنجاح دافع قوي على الاستمرار في العلاج إلى نهايته .

رابعاً : التقويم الختامي أو النهائي

ويقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي ، يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها ، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما .

ومن الأمثلة عليه في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية الامتحانات التي تتناول مختلف المواد الدراسية في نهاية كل فصل دراسي وامتحان الثانوية العامة والامتحان العام لكليات المجتمع .

والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه ، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة ، ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعاة الدقة في التصحيح .

نشاط : اقترح بنودا للتقويم الختامي للموضوعات التالية :

الهمزة المتطرفة بجميع صورها :

وفيما يلي أبرز الأغراض التي يحققها هذا النوع من التقويم :-

- 1- رصد علامات الطلبة في سجلات خاصة .
- 2- إصدار أحكام تتعلق بالطالب كالإكمال والنجاح والرسوب .
- 3- توزيع الطلبة على البرامج المختلفة أو التخصصات المختلفة أو الكليات المختلفة .
- 4- الحكم على مدى فعالية جهود المعلمين وطرق التدريس .
- 5- إجراء مقارنات بين نتائج الطلبة في الشعب الدراسية المختلفة التي تضمنها المدرسة الواحدة أو يبين نتائج الطلبة في المدارس المختلفة .
- 6- الحكم على مدى ملاءمة المناهج التعليمية والسياسات التربوية المعمول بها

وغالباً ما تتغير وسائل التقويم تبعاً لنوع التقويم الذي يريد المعلم القيام به ، فبينما يعتمد التقويم البنائي على العديد من المصادر مثل الاختبارات التحريرية المتعددة ، والاختبارات الشفوية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلم في الفصل ، نجد التقويم النهائي يركز على الاختبارات النهائية في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي مع الاستفادة بجزء من نتائج التقويم البنائي في إصدار حكم على أحقية المتعلم للانتقال لصف أعلى .

أغراض تقويم المتعلم

يهتم التقويم بالمتعلم كفرد وكعضو في جماعة الفصل ، ومثل هذا التقويم له غرضان :

- 1- مساعدة المعلمين على تحديد الدرجة التي أمكن بها تحصيل أهداف التدريس .
- 2- مساعدة المعلمين على فهم المتعلمين كأفراد .

والغرض الأول غرض أساسي حيث أن تقويم التغيرات التي تحدث في سلوك المتعلم يتم دائماً في ضوء أهداف التدريس ، أما الغرض الثاني فهو غرض مكمل للغرض الأول ، إذ لو حصل المعلمون على بيانات كافية عن كل متعلم فإنهم يستطيعون تخطيط الخبرات التعليمية لهم بشكل أفضل مما يساعدهم بالتالي على تحقيق أهداف التدريس .

تحديد التغيرات في السلوك

هناك طرق متعددة لمعرفة ما حدث من تغيرات في سلوك المتعلمين نتيجة للخبرات التربوية ، والوسائل التي تساعد على ذلك متعددة ، ويمكن تصنيفها كما رأينا من قبل إلى :-

1- الوسائل الاختبارية : مثل اختبارات الورقة والقلم والاختبارات الشفهية والاختبارات العملية .

2- الوسائل غير الاختبارية : مثل السجلات القصصية وقوائم المراجعة ومقاييس التقدير والمقاييس السسيومترية ، وغيرها من الوسائل التي تلخص نتائج ملاحظات عينات من سلوك المتعلمين وهناك عقبتان تقفان في سبيل تحقيق تقويم شامل لأهداف التدريس وهما :-

1- بعض أهداف التدريس يصعب تقويمها ، إذ لا توجد وسائل كافية لتقويمها ، ومن أهم تلك الأهداف ما يتصل بالقيم والاتجاهات والميول ، فهذه الأهداف يصعب ترجمتها لسلوك قابل للملاحظة ومن ثم يصعب بناء الأدوات التي يمكنها أن تقيس مثل هذه المخرجات للتعلم .

2- لا يمكن في بعض المجالات تحديد المتغيرات الكلية المرغوبة في المتعلم إلا بعد مضي شهور طويلة وربما سنوات . وربما لن يكون المعلم متواجداً مع المتعلم عند حدوث ذلك .

تقويم المتعلم لتحسين تعلمه ..

هناك عدة طرق يمكن أن تساعد المعلم في تحسين التعلم مما يزيد من فاعلية التقويم وهذه الطرق هي :-

1- توضيح أهداف التدريس ومخرجات التعلم .

إن في معرفة المتعلم للأسس التي يقوم تحصيله على أساسها فوائد كثيرة منها توجي طريقة المتعلم في الدراسة فبدلاً من أن يركز على استظهار المادة الدراسية سوف يعلم أن الحفظ والتذكر ليسا إلا هدفاً واحداً من أهداف التعلم ، وأن عليه أن يستوعب المادة الدراسية ويكون قادراً على تطبيقها في مواقف جديدة . وليس المقصود هو إعطاء المتعلم قائمة بمخرجات التعلم التي يتم التدريس والتقويم وفقاً لها ، فمثل هذا الإجراء قد تكون أضراره أكثر من فوائده ، ولكن يمكن للمعلم إعطاؤه أمثلة من المستويات المختلفة للأهداف . بحيث تكون كافية لمعرفته بأسس التدريس والتقويم .

ويمكن للمعلم مساعدة المتعلم على سرعة إدراك مخرجات التعلم المتوقعة منه وذلك بعدة وسائل أهمها :-

- 1- إعطاء المتعلمين في بداية المقرر اختباراً قبلياً شبيهاً بالاختبارات التي سوف تطبق عليهم خلال فترات العام الدراسي وفي نهاية العام ، ومثل هذا الاختبار القبلي سوف يلفت النظر إلى طبيعة المادة الدراسية من ناحية وإلى أسلوب صياغة الأسئلة

اليوم الثاني من المشغل يتم تقسيم المعلمين في مجموعات واقتراح أنشطة تقويمية بأنواعها لدروس مختارة