

2

في رحاب

اللغة العربية

السنة الثانية من التعليم الابتدائي

دليل الأستاذة والأستاذ

المؤلفون

الحسين بادو

مفتش ممتاز للتعليم الابتدائي (سابقا)
(منسق الفريق)

د. عبد القادر فراحي

أستاذ مكون بمركز تكوين المعلمين (سابقا)

د. مصطفى سلوي

أستاذ التعليم العالي

د. بنيونس السراجي

مفتش تربوي للتعليم الابتدائي

يحي برمضان

مفتش ممتاز للتعليم الابتدائي (سابقا)

مصطفى عمراوي

مفتش ممتاز للتعليم الابتدائي (سابقا)

المستشار التربوي

الدكتور الخمار العلمي

أستاذ علوم التربية

الدار العالمية للكتاب

مكتبة السلام الجديدة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

عزيزتي الأستاذة، عزيزي الأستاذ.

يسعد فريق تأليف كراسة "في رحاب اللغة العربية" للسنة الثانية من التعليم الابتدائي أن يضع بين يديك هذا الدليل البيداغوجي، ليسر لك استخدام هذه الكراسة وفق منهجية بيداغوجية عقلانية ومرنة، بما يضمن لك تحقيق الغايات المنشودة منه بما هو وسيلة بيداغوجية ودعامة خاصة، وتحقيق أهداف التعلّيمات الأساس للغة في مختلف أنشطة التعلم، بكل مكوناتها التي يحددها منهاج اللغة العربية من حكاية ووضعيّات تواصلية (الاستماع والتحدث)، وقراءة (مقطعية - مشتركة - نصوص) وكتابة (خط وإملاء وتعبير كتابي)، وظواهر لغوية مضمرة ومروج لها في الاستماع والتحدث، والقراءة والكتابة.

وقد روعي في إعداد هذا الدليل البيداغوجي مختلف مكونات عناصر المنهاج التربوي العام والخاص، من حيث المرجعيّات النظرية والأسس المعرفية التي تقوم على أساسها مقارنة الكفايات، باعتبارها مدخلا بيداغوجيا لبناء هذا المنهاج، إلى جانب مدخلي القيم والتربية على الاختيار، ومقاربة التعلم المبكر للقراءة، ونخص بالذكر الميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراتيجية 2030/2015، ووثيقة القانون الإطار، ومشروع القراءة للجميع، باعتبارها مرجعيّات أساس؛ وعلى أسس معرفية تتمثل في نتائج علوم التربية وعلوم التعلم، والعلوم المعرفية والعصبية واللسانيّات التربوية. وقد ضم هذا الدليل البيداغوجي جملة مكونات تساعدك على الاطلاع على أهم النظريات التربوية في مجال التعلم، والتربية، وتنمية الذكاء وأسرار تعلم اللغة، واكتساب المعارف والمهارات اللغوية والقدرات والكفايات الخاصة، ولا سيما الكفايات التواصلية والمنهجية، وتذوق النصوص العربية وفهم معانيها وفق أحدث النظريات المؤسسة لهذا الاختيار البيداغوجي.

وإلى جانب هذا الاختيار النظري، يزخر هذا الدليل بتوصيف دقيق ومنهجي لمختلف مكونات الكراسة، مثل التعلم المبكر للقراءة وتطبيقاتها، والنصوص (الحكاية والوظيفية والشعرية والقراءة المشتركة) و(الوضعيّات التواصلية). كما يشمل إضافات تنير سبل معرفتك في مجال الوعي الصوتي والقراءة.. ومخارج الحروف ومواصفات الأصوات، وغير ذلك مما يحتويه من توجيهات ديداكتيكية وبيداغوجية.

والله ولي التوفيق والنجاح
المؤلفون



الباب الأول

مدخل ييداغوجي عام

الاختيارات الاستراتيجية والتوجهات التربوية

مدخل:

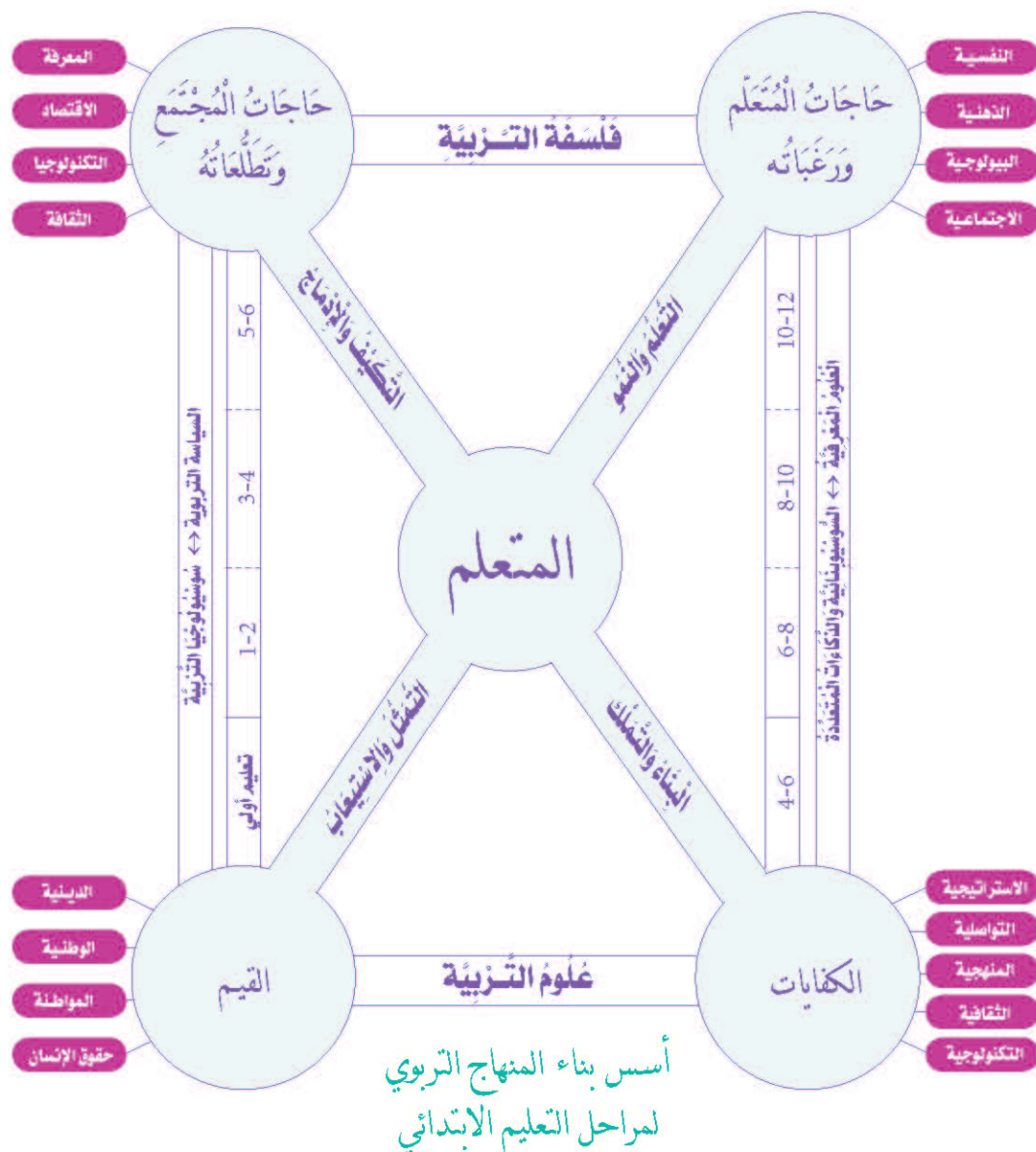
تبنى المغرب، مع مطلع الألفية الثالثة، «ميثاقا وطنيا للتربية والتكوين» باعتباره اختيارا استراتيجيا لإصلاح نظام التربية والتكوين في مختلف المجالات، وتَوَجُّهاً عَقْلَانِيًّا لتلبية الحاجات المتجددة للمواطن والمجتمع، ومشروعاً استشرافيا لمواكبة التطور الفائق والمتسارع للتكنولوجيات الحديثة والمعلومات الرقمية، ومهن الشغل المتجددة باستمرار. وقد أدى هذا الاختيار الاستراتيجي إلى مراجعة شاملة للبرامج والمناهج التربوية. وتعتبر «الوثيقة الإطار» الصادرة عن لجنة الاختيارات والتوجهات (2002) تعبيراً عملياً عن جراءة هذا الاختيار و«ميثاقاً لجودة التعليمات»، هدفه الرفع من المردودية والفعالية والنجاعة. وقد أفرزت هذه المراجعة جملة اختيارات وتوجهات تربوية عامة ودعامات فعالة ساهمت من خلال إجراءاتها العملية في تطوير وتجديد الممارسة التربوية.

وقد أبانت هذه المراجعة، خلال عقد من الممارسة من زمن الميثاق الوطني، عن الحاجة الماسة إلى تجديد منهجي الاختيار مقارنة بالعمل بالكفايات، ومسايرة التحول الذي يعرفه مجال القيم والكفايات، والتربية على الاختيار باعتبارها مداخل بيداغوجية أساسية لمراجعة المناهج التربوية. وفي هذا الإطار يحتل التعديل الجديد لهذه المراجعة مكانة مركزية واستشرافية لتحقيق الانسجام والتفاعل بين مختلف مكونات المنهاج، وتجديد الممارسة التربوية وأجراً المقاربة بالكفايات من خلال إدماج الموارد الرقمية، والإجراءات البيداغوجية الملائمة لهذه المقاربة، ولما أفرزته التجربة الميدانية من تعثرات، وتيسير الأداء المهني لمختلف الفاعلين التربويين وتطوير كفاياتهم المهنية، وتبني جيل جديد من الكتب المدرسية الداعمة لتفعيل هذه الاختيارات والتوجهات في صيغتها المعدلة وفق مبادئ وفلسفة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وما استجد من اختيارات جديدة أملت بها طبيعة تجدد وظائف المدرسة المغربية الجديدة وأدوارها باعتبارها «مَدْرَسَةُ الْمَوْاطَنَةِ» المُفَعِّمَةِ بالحياة؛ تمثلت في مجالات التجديد والدعامات الجديدة التي تبنتها الرؤية الاستراتيجية (2015-2030) «من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء»، بحيث «تعد المدرسة دعامة أساسية من دعامات بناء المشروع المجتمعي المغربي، وأحد العوامل الرئيسة في إنجاح المشاريع التنموية التي انخرطت فيها بلادنا... وتمكنها من القيام بأدوارها [مما] يستلزم تنميتها الدائمة، وتأهيل قدراتها المادية والبشرية، في إطار من التفاعل الإيجابي مع محيطها». وتمثل «وثيقة البرامج والتوجهات التربوية (الجديدة) الخاصة بالتعليم الابتدائي» (شتنبر 2011 - مارس 2018) الترجمة العملية لهذا الاختيار التربوي؛ فهي، من جهة، استمرار وتجديد، في الآن نفسه، لآليات الإصلاح، واستكمال للجهود المبذولة في هذا الميدان، واستثمار للمكتسبات والتجارب والتقويمات المصاحبة، وتوحيد للرؤية التربوية. وهي، من جهة ثانية، اختيار منهجي قام على أساس مجموعة من المداخل والأسس والاختيارات البيداغوجية المعاصرة ذات الفعالية والنجاعة، أهمها:

المجال	الأساس
المعرفي	<ul style="list-style-type: none"> اعتماد نتائج الدراسات في حقل التربية، وخاصة تلك المتعلقة بِعُلُومِ التَّعَلُّمِ، واللِّسَانِيَّاتِ الْعَصَبِيَّةِ ومختلف حقول المعرفة الإنسانية؛ استحضار الأسس الثقافية والاجتماعية، وسلم القيم الثابتة والمتجددة.
البيو-سيكولوجي	<ul style="list-style-type: none"> مراعاة التدرج والانسجام على مستوى وتيرة النمو البيولوجي للمتعلم؛ مراعاة نضج الشخصية في مختلف أبعادها: العقلية، والنفسية، والوجدانية، والاجتماعية.
السوسيولوجي	<ul style="list-style-type: none"> ترسيخ القيم الإيجابية في مجالات الأخلاق والحقوق الإنسانية، وممارسة الحياة الديمقراطية؛ التفاعل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع، وإعطاء معنى للمدرسة وللتعليمات، وربط المعرفة بالاستعمال الاجتماعي وبالتجربة الشخصية للمتعلم وبملكاته وإيقاعه الخاص.

ويمثل الشكل الآتي مختلف المبادئ والمداخل والتوجهات والاختيارات التربوية التي بني على أساسها المنهاج التربوي في صيغته المعدلة لمرحلة التعليم الابتدائي، والتي تعتبر أهم مرحلة في هيكل النظام التربوي والتكويني على مستوى التربية والتعلم والتثقيف والتكوين وبناء الشخصية المُتَّزِنَةِ والفاعلة والمسؤولة. وقد تم تدبير هذه المرحلة بما يلائم سيرورتي النمو والتعلم في تكاملهما وترابطهما الوثيق وتفاعلهما الديناميكي، وذلك من خلال اعتماد مقاربات متنوعة تتمثل أساسا في اختيار مُقَارَبَةِ التَّعَلُّمِ المُبَكِّرِ للقراءة القائم على الطَّرِيقَةِ المَقْطَعِيَّةِ في مختلف مكوناتها المعرفية والإجرائية ذات الأساس الثُّورُو-معرفي (neurosciences cognitives) (وخاصة اللسانيات العصبية والسيكولوجيا العصبية)، باعتبارها اختيارا يداغوجيا عمليا كما سنبين لاحقا. وفي اختيار المقاربة الشُّوسِيُو - بِنَائِيَّةِ باعتبارها اختيارا يداغوجيا نظريا.

وقد وزعت هذه المرحلة الخاصة بالمقاربة الشُّوسِيُو - بِنَائِيَّةِ على ثلاث مراحل جزئية تستجيب لمبادئ هذه المقاربة ولتائجها العلمية والعملية الهادفة إلى إنماء شخصية المتعلم.



وعلى العموم، تتميز هذه الوثيقة الجديدة بالاستمرارية على مستوى الاختيارات والتوجهات التربوية كما صاغتها الوثيقة الإطار؛ وبالتحديد في اختيار المرجعيات النظرية والبيداغوجية المؤطرة لها، وفي الأطر المنهجية الخاصة بتصريف المقاربة بالكفايات وأجراتها وربطها بالسياق الاجتماعي من خلال تبني اختيارات بيداغوجية ملائمة للسياق الجديد للمدرسة المغربية، وإعطاء التعليمات معنى وربطها بحاجات المتعلم وحياته الاجتماعية والبيئية.

أولا - الاختيارات الاستراتيجية.

تشمل هذه الاختيارات والتوجهات الإستراتيجية الخاصة بالبرامج والمناهج التربوية في المرحلة الابتدائية المرتكزات الثابتة، التي يحددها الميثاق الوطني للتربية والتكوين في هذه المجالات الأساس:



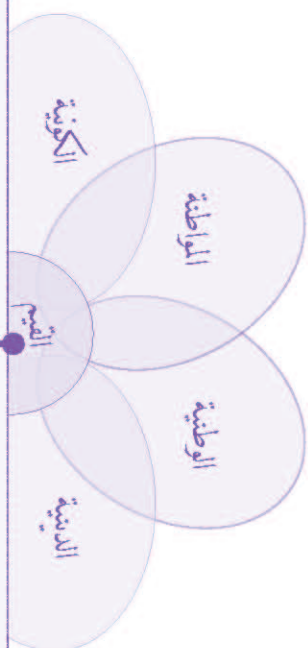
مجال القيم (قيم العقيدة الإسلامية - قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية - قيم المواطنة - قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية)؛

مجال المضامين الحاملة لهذه القيم التي تسعى إلى تحقيق مجموعة من المواصفات في نهاية هذه المرحلة من التربية والتكوين، والهادفة إلى تملك المتعلم جملة كفايات أساس؛

مجال تنظيم الدراسة باعتبار هيكل النظام الدراسي في شكل أسلاك يعبر عن إستراتيجية بيداغوجية، وليس مجرد إجراء تقني؛ وذلك بغاية نهج مبدأ التدرج في الأسلاك بما يلائم حاجات المتعلم وطاقته، وحالة نموه وإيقاعه الخاص؛

مجال الكفايات وإستراتيجية اكتسابها في نوع من التدرج الملائم للمرحلة العمرية والتعليمية للمتعلم، سواء تعلق الأمر بتلك المرتبطة بتنمية الذات، أو القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي، أو لتصريف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية؛ وذلك في مختلف أبعادها الإستراتيجية، والتواصلية، والمنهجية، والثقافية، والتكنولوجية.

أ- اختيارات في مجال القيم:

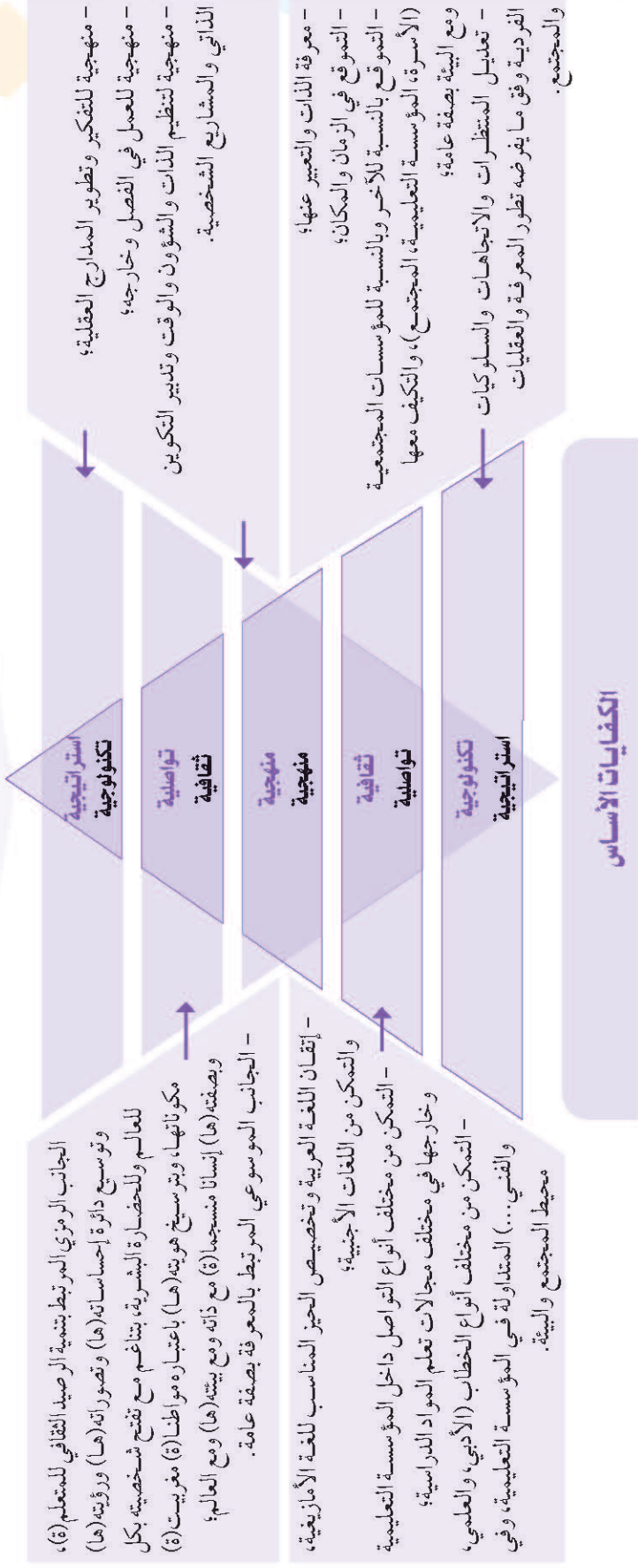


على المستوى الشخصي للمعلم (الحاجات الشخصية)	على المستوى الاجتماعي العام (الحاجات الاجتماعية)
<ul style="list-style-type: none"> - الثقة بالنفس والافتتاح على الغير؛ - الاستقلالية في التفكير والممارسة؛ - التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته؛ - التحلي بروح المسؤولية والانضباط؛ - ممارسة المواطنة والديمقراطية؛ - إعمال العقل واعتماد الفكر النقدي؛ - الإلتزامية والمردودية؛ - تثمين العمل والاجتهاد والمثابرة؛ - المبادرة والابتكار والإبداع؛ - التنافسية الإيجابية؛ - الوعي بالزمن والوقت باعتباره قيمة أساسية في المدرسة وفي الحياة؛ - احترام البيئة الطبيعية والعمل على التنمية المستدامة والتعامل الإيجابي مع الثقافة الشعبية والموورث الثقافي والحضاري المغربي؛ - احترام مواقف إيجابية حيال الواجبات الشخصية وحقوق الآخر. 	<ul style="list-style-type: none"> - ترسيخ الهوية المغربية الحضارية والوعي بتنوع روافدها وتفاعلها وتكاملها؛ - التمسك بمبادئ العقيدة الإسلامية وقيمتها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح؛ - تكريس حب الوطن وتعزيز الرغبة في خدمته؛ - التربية على المواطنة وممارسة الديمقراطية؛ - تنمية القدرة على المشاركة الإيجابية في الشأن المحلي والوطني؛ - تنمية الوعي بالواجبات والحقوق؛ - دعم مبادئ المساواة بين الجنسين، والمساهمة في نبذ العنف بكل أشكاله؛ - ترسيخ القيم الإنسانية والتسامح، والمساواة والكرامة والإضاف، والتشجيع بروح الحوار وقبول الاختلاف....؛ - التفتح على مكاسب ومنجزات الحضارة الإنسانية المعاصرة؛ - ترسيخ قيم المعاصرة والحدائق؛ - تكريس حب المعرفة وطلب العلم والبحث والاكتشاف؛ - المساهمة في تطوير العلوم والتكنولوجيا الجديدة؛ - التمكن من التواصل بمختلف أشكاله وأساليبه؛ - الانفتاح على التكوين المهني؛ - تنمية الذوق الجمالي والإنتاج الفني، والتكوين الحرفي في مجالات الفنون والتقاليد.

مدخل القيم

ب- اختيارات في مجال الكفايات:

- القدرة على تصور ورسم وإبداع وإنتاج المنتجات التقنية، ورسمها وإبداعها وإنتاجها؛
- التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس، وتقنيات ومعايير مراقبة الجودة، والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف؛
- التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير المنتجات، وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المحددة؛
- استدماج أخلاقيات المهن والحرف والأخلاقيات المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي بإرباط مع منظومة القيم الدينية، وقيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئ الكونية.



- خطاطة من إعداد: د. الخمار العلمي. المرجع دفتر التحملات الإطار والمنهج الجديد المنقح للسنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي بتصرف.

ج- مواصفات المتعلم (ة) في نهاية المرحلة الابتدائية:

مواصفات مرتبطة بالقيم والمقاييس الاجتماعية	مواصفات مرتبطة بالكفايات والمضامين
<ul style="list-style-type: none"> - متشبعاً بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والمواطنة والإنسانية؛ - متشبعاً (ة) بروح التضامن والتسامح والنزاهة؛ - متشبعاً (ة) بمبادئ الوقاية الصحية وحماية البيئة؛ - قادراً (ة) على اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية التي تنطبق على محيطه (ها) الطبيعي والاجتماعي والثقافي. 	<ul style="list-style-type: none"> أن يكون المتعلم (ة): - قادراً (ة) على التعبير السليم باللغة العربية والأمازيغية؛ - قادراً (ة) على التواصل الوظيفي باللغة الأجنبية الأولى قراءة وتعبيراً وعلى النطق بلغة أجنبية ثانية؛ - قادراً (ة) على التفاعل مع الآخر ومع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته (الأسرة والمدرسة) والتكيف مع البيئة؛ - قادراً (ة) على التنظيم (تنظيم الذات والوقت) والانضباط؛ مكتسباً لمهارات تسمح له بتطوير ملكاته العقلية والحسية والحركية؛ - قادراً (ة) على استعمال الإعلاميات، وعلى الاتصال والإبداع التفاعلي؛ - ملماً (ة) بالمبادئ الأولية للحساب والهندسة.

ثانياً - المرجعيات النظرية والبيداغوجية:

أ- الأسس النظرية لبناء التعلّيمات وتصريفها:

1- نظريات التعلّم:

1-1 نظرية النماذج (La théorie des modèles):

من بين نظريات النماذج التي تحتل مكانة بارزة في هذا السياق: نظريات التعلم الاجتماعي عند باندورا (Bandura) في الولايات المتحدة الأمريكية التي تقوم على مصاحبة المعلم (ة) للمتعلم (ة)، مثلما كان عليه حال النموذج الديمقراطي في اليونان القديمة، والنظريات الماركوسوسولوجية لإعادة الإنتاج الاجتماعي عند بيير بورديو (Pierre Bourdieu)، أو ميكروسوسولوجيا التطبع عند فليب بيرينو (Perrinaud).

إن المهم في هذه النظريات هو الدور الأساسي للوسط في التعلم، أحياناً بشكل قطعي حيث تخضع أفعال المتعلم وتعلّماته (ة) وقدره المدرسي لعوامل اجتماعية خارجية (وراثية) لا سلطة له (ها) عليها. أي إن الرأسمال الرمزي والانتماء الاجتماعي يحددان مسبقاً المصير المدرسي للمتعلم (ة) كما هو الحال عند بيير بورديو، وبييرينو، وبازيل برنشتاين، وباندورا وغيرهم، وقد يكون ذلك إرادياً كما هو الحال في النموذج السقراطي، رغم اختلاف موجات الفكر مع صيرورة الزمن.

1-2 البناية البنائية (Le constructivisme Piagétien):

يضع بياجيه -على عكس النظرية السابقة- التفاعل بين الفرد ومحيطه في مركز نموذج، فالطفل يؤثر في محيطه ويتأثر بمؤثرات هذا المحيط. إن النمو المعرفي عند الفرد سيرورة متتالية من القفزات التي تحقق التوازن بين الاستيعاب (إدماج حوافز جديدة للخطاطات الموجودة)، والتكيف (انبثاق خطاطات جديدة إزاء صعوبة استخدام الخطاطات القائمة بدراسة

وروية). لقد اهتم بياجى، بحكم تكوينه البيولوجى، بنمو التعلم عند الطفل، ومن ثم أولى العناية بالنمو وأعطاه الأولوية والأسبقية على التعلم، بخلاف ما سنجده عند مجايه فيجوتسكى (Vygotsky) الذي ظل لسنوات طويلة مجهولاً لديه ومغموراً في كل أوروبا.

3-1 النيونائية (Le neo-constructivisme):

لقد حاول تلاميذ بياجى - أمثال بيريت - كليرمون (Clermont-Perret) ودواز (Doise) مع بداية الثمانيات من القرن الماضى (1980-1981)، من دون أن ينكروا المبادئ الأساسية للنيونائية، أن يتجاوزوا اختزالية النموذج البياجوى في طابعه الفردى، واقتراح نموذج جديد: نموذج الصراع الشؤسيو معرفي، واعتباره أساس النمو والتعلم. تقوم هذه النظرية على فكرة أساسية مفادها أن المفعول البنيوي للصراع المعرفي يتضاعف إذا ما صاحبه صراع اجتماعي.

4-1 نموذج فيجوتسكى Lev.S.Vygotsky:

بينما اهتم بياجى بالبناء الفردى والداخلي للمعارف بفضل التفاعل مع الموضوعات، وبينما اهتم تلامذته البنائيون الجدد بإدخال دور الأقران الذي يسمع بالصراع الشؤسيو معرفي، رد فيجوتسكى الاعتبار لدور الراشد (الوسيط) في النمو والتعلم. إن وساطة الراشد أساسية عنده إذ بفضلها يتجاوز المتعلم (الطفل) ما يمكنه أن يكتسبه أو يتعلمه لوحده إلى درجة أرقى بفعل وساطة الراشد. ويمثل مفهوم "منطقة النمو القريبية (أو المحتملة)" أساس هذا التحول. ويمكن تعريف هذا المفهوم بكونه يشكل الاختلاف بين مستوى معالجة وضعية بإشراف راشد (وسيط) وبمساعده وبين مستوى المعالجة التي يحققها الفرد لوحده. وهكذا يقلب فيجوتسكى نظرية بياجى إذ يعتبر التعلم مرحلة مؤسسه للنمو العقلي وهو الذي ينشط ويوقظ سيرورات هذا النمو.

- كيف يتعلم الأطفال في نظر فيجوتسكى؟

عارض فيجوتسكى الاتجاهات النظرية المعاصرة له؛ فقد اعتبرت السلوكية (Behaviorisme) النمو الذهني والتعلم مجرد تراكم واستجابة مشروطة لأنعكاسات شرطية. واعتبر بياجى التعلم مشروطاً بالمرحلة العمرية المطلوبة، أي المرحلة الملائمة لهذا التعلم. بينما انطلق فيجوتسكى من كون التعلم عملية تفكير حقيقية ومعقدة، في تجاوزه للسلوكية، ومن كون الأطفال يمكنهم أن ينجحوا في مسارهم الدراسي من دون بلوغ مرحلة النضج العقلي المناسبة لنموهم، كتنقد موجه إلى بياجى. لقد قام بقلب البراديجم البياجوى الذي يعطي الأسبقية للنمو على التعلم، معتبراً أن النمو لا ينبثق مما هو فردي إلى ما هو مجتمعي، ولكن على العكس من ذلك، من المجتمعي إلى الفردي.

- مقارنة بين أسس نظريتي بياجى وفيجوتسكى:

المفهوم	بياجى	فيجوتسكى
الاكتساب (Acquisition)	عملية بناء (Construction)	عملية تملك (Appropriation)
دور اللغة في نمو المعارف	دور ثانوي	دور حاسم
النمو والتعلم	النمو سابق على التعلم (التصور الذهني)	التعلم يقود النمو وسابق عليه (التصور اللغوي الاجتماعي)

بيداغوجيا الوساطة يتدخل الوسيط بين الطفل ومحيطه، إذ الطفل لا يستطيع لوحده اكتشاف كل شيء.	بيداغوجيا الاكتشاف	البيداغوجيا الملائمة
--	--------------------	----------------------

تأخذ اللغة عند فيجوتسكي شكلا تحويليا من الحديث الظاهر والمسموع لدى الطفل إلى الحديث الذاتي ؛ بحيث تعمل اللغة على تشكيل النشاط باعتباره بناء. هكذا يتطور استخدام اللغة من طرف الطفل، في نظر فيجوتسكي، من مجرد تسمية الأشياء إلى بناء تكامل بين الكلمات التي يسمي بها هذه الأشياء، وينتقل إلى تكون جمل لإنجاز العمليات الذهنية المجردة التي تساعد على حل المشكلات.

5-1 نماذج العلوم المعرفية:

رغم أن هناك من يصنف مقاربتي بياجى وفيجوتسكي ضمن المقاربة المعرفية، فإن المعرفة مرت بمراحل كثيرة كي تعلن وجودها عام 1979 في مؤتمر سان دييجو حين اجتمع متخصصون مختلفون (ما يعرف في أدبيات هذه المقاربة بسداسي التخصص: الفلسفة واللسانيات والذكاء الاصطناعي والعلوم العصبية وعلم النفس المعرفي والأنثروبولوجيا المعرفية) يجمعهم اهتمام مشترك وخطة مشتركة نسبيا.

لقد اهتمت السيكلوجيا المعرفية، في البداية، بمشاكل الذاكرة ؛ بحيث ميزت بين نوعين من الذاكرة: الذاكرة القصيرة المدى أو ذاكرة العمل (الاشتغال)، والذاكرة البعيدة المدى أو ذاكرة التخزين. واعتبرت المعرفة، في هذا السياق، نشاطا استذكاريًا من خلال سيورة ترميز المعلومة وتخزينها واسترجاعها المعلومة المرمزة في الذاكرة. وبسرعة ستنتشر الأبحاث حول التعلم باعتباره أنشطة لمعالجة المعلومات، وليس فقط باعتباره رابطة بين مثير واستجابة ملاحظة. إن إسهامات هذه النظرية متنوعة وأهمها تنمية الذكاء وتوسيع مجاله بناء على المعطيات الجديدة التي أفرزتها العلوم العصبية.

2 - نظرية الذكاءات المتعددة:

2-1 أشكال الذكاء عند هوارد جاردنر Howard GARDNER:

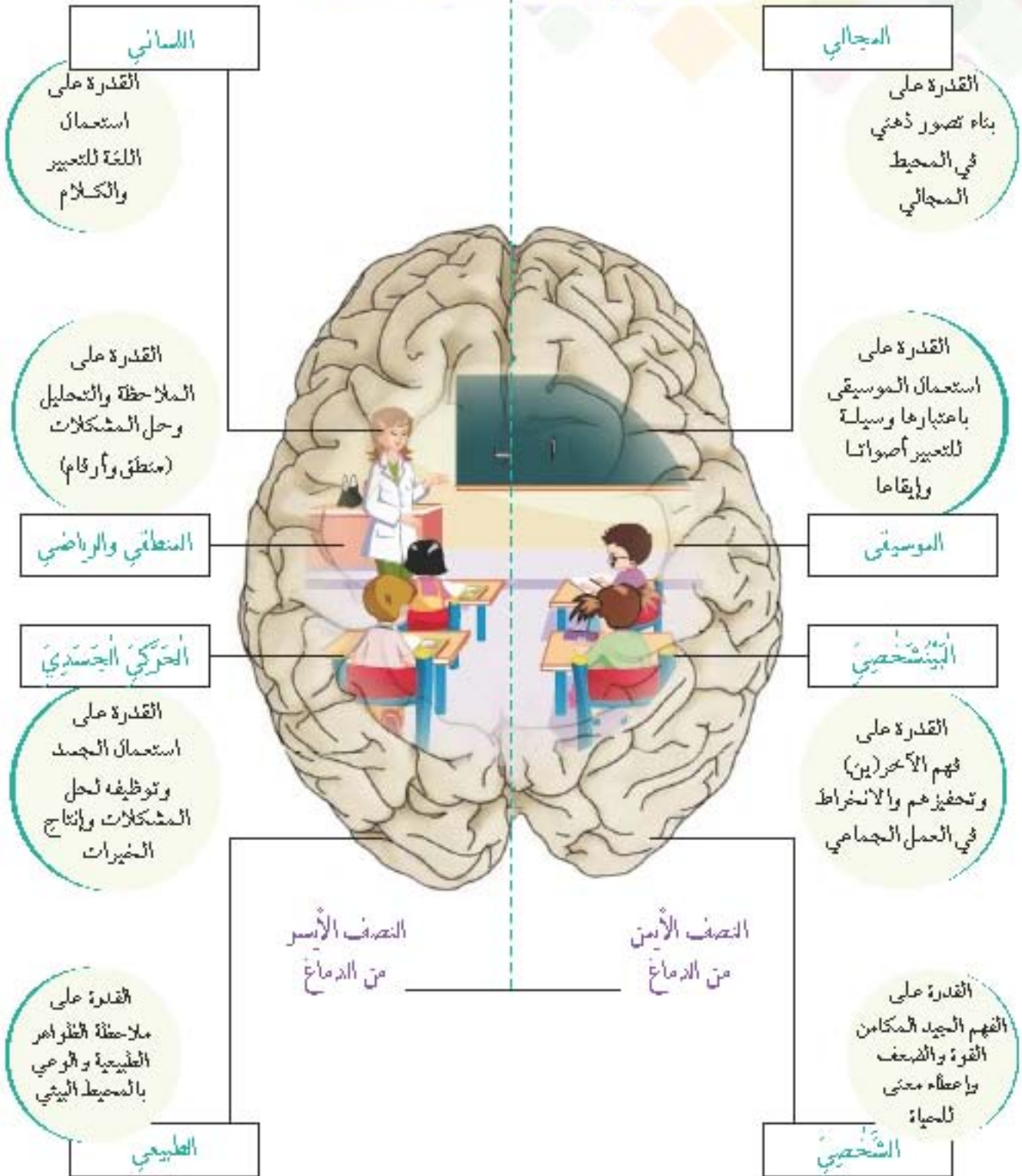
ظل معامل الذكاء، ولمدة طويلة، مهيمنا على النظريات السيكلوجية وعلم الوراثة باعتباره الشكل الأسمى للذكاء والمعياري الأمثل لقياس درجة الذكاء. وقد ساهمت بعض الروايات السيكلوجية الحديثة المطبقة على الأطفال لقياس درجة تحكمهم المعرفي، وبالأخص في اللغة والبرهنة المنطقية-الرياضية، في تعزيز هذا التصور وترسيخه، واعتبارها المهارات والقدرات الضرورية للنجاح المدرسي، سواء في زمن ازدهار السلوكية، أو في أوج انتشار البياجوية باعتبارها الأسس النظرية للتعلم في شكله السلوكي، بحيث تعتبر مقارنة التعلم بالأهداف، أو ما يعرف ببيداغوجيا الأهداف، تمظهرًا من تمظهراتها في حقل التربية والتعليم آنذاك. غير أن الأبحاث المعرفية المعاصرة: السيكلوجية والسوسيولوجية والأنثروبولوجية المستندة إلى قاعدة النتائج المحصل عليها في العلوم العصبية واللسانيات، قد أظهرت محدودية هذا التصور، وأعطت أهمية كبرى للأشكال المتنوعة للذكاء. ويعتبر هوارد جاردنر (Howard GARDNER) من الرعيل الأول، إلى جانب سترنبرغ Sternberg الذي قاد هذا التوجه الداعي إلى التعامل مع الذكاء في أشكاله المتعددة بناء على ما أفرزته النتائج الباهرة للعلوم العصبية في هذا المجال.

هكذا وضع جاردنر، من خلال نظرية الذكاءات المتعددة، الأشكال التقليدية للذكاء موضع تساؤل. ولم يعد الذكاء خاضعا للاعتقاد السائد من قبل باعتباره جوهرًا خالصًا أو نتاج توارث يرثه الفرد منذ ولادته، ولا تعمل التربية سوى على نموه وتطويره، بل أصبح مسألة اكتساب وتربية خاضعة لعمليات معقدة ولعناصر متعددة: بيولوجية ونفسية واجتماعية وثقافية ولغوية. وبفضل تدخل المعلومات في معرفة الجهاز العصبي، تبين أن الدماغ البشري منظم في شكل مناطق اشْتَغَالٍ مختلفة وأن كل جانب من الدماغ (الجانب الأيمن والجانب الأيسر خاصة) له وظائف خاصة، ويخزن ذكاءات خاصة. بحيث أثبتت الدراسات العصبية، بفضل استعمال المعلومات، أن حصول عطب في جهة من جهات الدماغ قد يصيب نوعًا من الذكاء ويعطل اشتغاله، دون المس بوظائف غيره في الجهة الأخرى من الدماغ.

وهكذا ظهر، بما لا يدعو إلى الشك، أن هناك أشكالًا متعددة من الذكاء منفصلة بعضها عن البعض، رغم أن العناصر الذهنية تشتغل في تناغم كما يظهر في مجموعة من المهام. وتبين أن المدرسة، في شكلها التقليدي كانت تغذي المنطقة اليسرى من الدماغ أكثر من المنطقة اليمنى؛ بحيث كان الاهتمام منصبا أكثر على المَهَارَةِ السَّمْعِيَّةِ من المَهَارَةِ البَصَرِيَّةِ، وعلى الكفايات اللغوية والمنطقية الرياضية (وهي مهارات المنطقة اليسرى من الدماغ). ومن شأن الاهتمام بالمهارتين معا السمعية والبصرية، أن يزيد من قدرة المتعلم (ة) على الفهم والاكتساب. ومن نتائج هذا الاكتشاف تبني مقاربة التعلم المبكر للقراءة من خلال الطريقة المقطعية التي تقوم من بين ما تقوم عليه الوعي البصري، فتتکامل المهارتان السمعية والبصرية في مجالي الحكاية كمدخل للتعلم والقراءة المقطعية باعتبارها وسيلة لتعلم القراءة.

لقد ساد هذا الاعتقاد طويلا مع السلوكية ومع البياجوية كذلك. وقد كان لإهمال مهارات الجانب الأيمن من الدماغ نتائج سلبية على أشكال التعلم ونظرياته. ودون أن يتنكر هوارد جاردنر، رائد نظرية الأشكال المتعددة للذكاء، لروح البِنَائِيَّةِ البَيَاجُويَّةِ، عمد إلى توسيع الطرق والنماذج التي اعتمدها بياجي، وذلك بفصلها عن الرموز اللغوية والمنطقية الرياضية، وتوسيع قاعدتها لتشمل مختلف الجوانب الأخرى التي أهملتها السلوكية وغيبها بياجي أيضا لزم من طويل. وهكذا أبرز جاردنر أن كل فرد قادر على تملك ثمانية أشكال من الذكاء على الأقل، وإن بتفاوت (Gardner .H, 2010, p.36). وأن لكل شكل من هذه الأشكال وجودا خاصا حسب الجهة التي تحتويه في الدماغ البشري، ويحتاج إلى تربية خاصة وإلى وسائل ملائمة لطبيعته ولوظائفه المتميزة. وكل هذه الأشكال تشتغل وتقوم بمهامها في تناغم وتناسق. ومن ثم حاجة كل فرد إليها، وضرورة أن تربي المدرسة مختلف هذه الأشكال عند المتعلم (ة) وفق ميوله (ها) واهتماماته (ها) وقدراته (ها) الخاصة في شكلها الأفقي؛ والعمل على تنمية الجوانب التي تميزه دون إهمال الجوانب الأخرى. ويبرز الشكل التالي طبيعة هذه الأشكال وتوزيعها على جهات الدماغ البشري وكيفية اشتغالها.

أشكال الذكاء (الذكاءات المتعددة)



اهتمت المدرسة في الماضي بتربية ذكاءات (قدرات) النصف الأيسر من الدماغ أما المدونة المعاصرة فتجمع بين نصفي الدماغ الأيسر والأيمن. من هنا اهتمامها بتربية تقوم على مراعاة مختلف أشكال الذكاءات؛ إذ لا يوجد شكل خاص من الذكاء مسؤول لوجهه عن نجاح الفرد في الحياة، بل تتضافر الذكاءات المتعددة في بلوغ هذا النجاح فزيته. لذا يلزم أن نوسع رؤيتنا، وأن نأخذ بعين الاعتبار مهارات وملكات التعلم الخاصة بكل متعلم (ة) لرفع عملية التعلم إلى أوجها في مختلف الذكاءات.

تخطيط من إعداد: د. النصار العلمي اعتمادا على كتاب هوارد جاردنر (Gardner Howard) : (2010) Les formes de l'Intelligence

2-2 تنمية الذكاء اللغوي عند الطفل وعلاقته بأشكال الذكاء الأخرى:

يرى هوارد جاردنر أن الأساس البيولوجي للغة يفيد كثيرا في عملية تعلم اللغة في أبعادها المكونة لها، وفي علاقتها بباقي العناصر الأخرى المتدخلة في عمليات اكتساب اللغة. إن الدماغ البشري منظم بشكل معقد بأي شكل مختلف أشكال معالجة المعلومة. وقد ساهمت معرفة الدماغ في إبراز العناصر الأساسية المحددة لمرونة نمو الكفايات الإنسانية، ولا سيما ما يتعلق بالأسس البيولوجية لنمو الكفاية اللغوية، دون إغفال للعناصر الثقافية والقيم الاجتماعية في سيورة هذا النمو. من هذا المنظور الجديد لمقاربة نمو الكفاية اللغوية عند الإنسان، يبدو الذكاء اللغوي الشكل الأكثر توزيعا بشكل ديمقراطي بين الناس. من هنا تنتفي تلك الطبيعة اللامتكافئة في تعلم اللغة في المنظور الوراثي، والتي تجعل الأفراد غير مسؤولين عن درجات تعلمهم. لم يعد تعلم اللغة معلقا بقدرية وراثية، بل أصبح مسألة اكتساب واشتغال ذهني يساهم الدماغ البشري وأنشطة التعلم في نموه وفق ملكة كل فرد ورغبته. ومن ثم تبدو معرفة النمو اللغوي أساسية في تطوير آليات التعلم ونماء القدرات والاستعدادات اللغوية عند الطفل - المتعلم. ومن هنا تلك الأهمية التي يوليها جاردنر للغة باعتبارها الوسيلة المهيمنة والمركزية في مجال الذكاء الإنساني، بحيث ترجع جذور اللغة في شكلها الكلامي إلى البدايات الأولى للطفولة، ومن ثم لا غنى عنها بالنسبة لكل فرد في كل المجالات الأخرى. فاللغة تتعلم لذاتها باعتبارها علما وتواصلا، وتتعلم لغيرها باعتبارها وسيلة لا غنى عنها لتحقيق التعلم في الحقول الأخرى. ويميز جاردنر في هذا السياق بين مكونات اللغة وعلاقاتها بالحقول والذكاءات الأخرى؛ بحيث تقترب التراكيب اللغوية وعلم النحو من الذكاء اللغوي بينما يستمد علم الدلالة والبراعمات معطياتهما من ذكاءات أخرى؛ هي الذكاء المنطقي - الرياضي والذكاء الشخصي. فالذكاء اللغوي، رغم مركزيته بالنسبة لباقي الحقول الدلالية والذكاءات الإنسانية، يحتاج إلى مجالات أخرى، مثل الذكاء الموسيقي والذكاء الحركي. ذلك أن اللغة يمكنها أن تنقل عن طريق الحركات والإيماءات والإشارات، إلا أنها تبقى أساسا مرتبطة بالتعبير الشفهي وتصحيح النطق. إنها نتاج الجهاز الصوتي ورسالة موجهة إلى الأذن الإنسانية. ومن ثم العناية الفائقة بالتعلم الذكي للغة كي يتحقق التواصل السليم ويستقيم لفظا ومعنى.

ب- المرجعيات البيداغوجية لمقاربة الكفايات:

1- البيداغوجيا الفارقية:

تشكل البيداغوجيا الفارقية محاولة ذكية ومقاربة منصفة؛ محاولة لتطوير الممارسة التربوية وتحقيق تكافؤ فرص التعلم بين جميع المتعلمين ومحاربة الهدر المدرسي. ومقاربة لتيسير عمل المدرس حين يجد نفسه في وضعيات بيداغوجية تعبر عن لاتجانس المتعلمين، وتفاوت قدراتهم وأنماط تعلمهم واكتسابهم. من هنا تقدم له هذه البيداغوجيا الوسائل الكفيلة بحل هذه الوضعية وتحقيق تكافؤ الفرص بين المتعلمين، واحترام إيقاع كل واحد منهم بما يستجيب لحاجاته في فردانيته، وبما توفره من ممارسات مكيفة ومعدلة ومناسبة.

تقوم هذه البيداغوجيا على قاعدة تربوية تجعل من حاجات المتعلمين أساس توزيعهم على مجموعات توحدهم تلك الحاجات، بناء على ما تفرزه نتائج التقويم؛ إذ بخلاف تنظيم المتعلمين على أساس المستوى، تسعى هذه البيداغوجيا إلى تنظيمهم على أساس الحاجة. ذلك أن هذا الاختيار مرن وقابل للتطرق بشكل دقيق ومنظم. فتوزيع المتعلمين يكون خاضعا لحاجاتهم في وقت معين وفق مشكل محدد. وحين يتحقق المطلوب ينتفي الوضع ولا يحتاج المدرس إلى

الإبقاء على التوزيع القائم، بخلاف ما يكون عليه التوزيع على أساس المستوى الذي يستمر مهما حصل، ما دام التفاوت في المستوى قائما.

تستجيب هذه البيداغوجيا لحل وضعية تعلم محددة تتمثل في تعثر بعض المتعلمين في التعلم والاكساب نتيجة لاتجانس في قدراتهم أو تعثر بعضهم، وهو الأمر الذي يبرر توزيعهم إلى «مَجْمُوعَاتِ حَاجَاتٍ» معينة وفي ظرف معين ووضعية محددة. لذلك لا تدير ظهرها لمشروع المدرسة - كما يقول فليب بيرينو - بل تظل مرتبطة بهذا المشروع الهادف إلى تقاسم كل المتعلمين الثقافة الأساسية التي يراها كل مجتمع ضرورية لتربية وتنشئة أطفاله (Perrenoud Philippe, 2010). ومن ثم فإن هذه البيداغوجيا تسعى إلى تقوية هذا المقصد، وتحقيق حق كل فرد في اكتساب هذا الحد الأدنى من الثقافة المشتركة وتوسيع قاعدة ولوجه. من هنا تلبي حاجة المتعلم، بحيث تملئه بكل الإمكانيات التي تحرره من صعوبات التعلم والاندماج، حسب إيقاعه الخاص وما يتقاسمه من حاجات مع غيره ممن يشكل «مَجْمُوعَةَ الْحَاجَةِ». وهكذا تزوج هذه البيداغوجيا بين الحاجة والوسيلة باعتبارها جوابا عن اللاتجانس داخل الفصل وفق حاجات محددة من جهة، ومن جهة ثانية وسيلة لمحاربة الهذر المدرسي وترسيخ مبدأ المساواة والإنصاف وتكافؤ فرص الحق في النجاح بين المتعلمين، كي لا تتحول لامساواة النجاح المدرسي إلى لامساواة اجتماعية. وبالنتيجة، فإن كل متعلم يستبطن قابليةً للتعلم، ويمكنه أن يتعلم ويتطور ويكتسب المعرفة، بغض النظر عما يشككه من صعوبة أو تعثر. فكل ذلك قابل للتجاوز باعتماد البيداغوجيا الفارقية.

2- بيداغوجيا الخطأ (الغلط):

نفضل استعمال بيداغوجيا الغلط، لأن مفهوم (Erreur) تعني الغلط وليس الخطأ (Faute). وعلى الأصح لا يعتبر الغلط (Erreur) كما يرى أسطولفي (Astolfi) خطأ ولا جهلا، وإنما سوء استخدام لمعلومة ما تستدعي تدخلا بيداغوجيا خاصا ذا صلة بطبيعة الغلط ذاته. ورغم أننا نستعمل الخطأ بدل الغلط لتداول الكلمة في أدبيات الوزارة، حتى لا يقع أي لبس عند السيدات والسادة الأساتذة، إلا أننا واعون بطبيعة التمييز؛ بحيث يقصد من استعمالنا للكلمة كونها غلطا وليست خطأ كما هو شائع ومتداول.

لقد ظل الخطأ، لعقود طويلة، غير مقبول وعلامة على ضعف في التحصيل والذكاء عند كثير من المربين، وحالة من التوتر والشعور بالعجز عند المتعلمين. غير أن البيداغوجيا المعاصرة، بناء على ما توصلت إليه الأبحاث العلمية في مختلف العلوم المعيارية واللسانية والإنسانية والاجتماعية، أثبتت خطأ هذا التصور. فقد اعتبرت الخطأ أداة تكوينية ووسيلة بنائية، ومصدر وضعيات للتعلم، وتعديلا لمواقف المدرس وطرقه في التربية والتكوين؛ ذلك أن التعلم، تعريفا، يحتمل دوما الخطأ، لأنه يرتبط بتجربة المتعلم من جهة، ويرتبط من جهة أخرى بالمدرسة باعتبارها مجالا للحق في الخطأ.

يعني الخطأ في البيداغوجيا المعاصرة جوابا أو سلوكا يصدر عن المتعلم، ولا يعبر عن الجواب المفترض كما تقتضيه طبيعة البرنامج الدراسي وما ينتظره المدرس. لذلك لا يعتبر الخطأ بيداغوجيا علامة على غياب المعرفة نتيجة جهل بالمعطيات والمعارف المدرسية كما هو شائع، إذ في هذه الحالة يمكن تصحيحه بشكل مباشر، بل يعتبر معرفة غير مطابقة لما هو متظر على أساسها تقوم المعرفة الصحيحة. لذلك لا غنى ولا مفر من الخطأ في حالة التعلم الطبيعي، لأن المدرس، مهما كانت أدواته وطرائقه وخبرته، لا يمكنه أن يوفر تعليما موافقا أو قابلا للتكيف مع كل الحالات المفترضة

في حياة القسم، لأن المتعلمين لا يتوفرون على قدرات التعلم نفسها في مختلف المواد الدراسية وفق تنوع واختلاف ذكاءاتهم، كما بين ذلك جاردنر سابقاً.

يرجع كثير من الباحثين في العلوم التربوية الخطأ إلى مجموعة أسباب، أهمها:

الأسباب التي ترجع إلى محدودية المتعلم، سواء تلك المتعلقة بمستواه العمري ودرجة نموه؛ إذ حين تتجاوز المعارف أو الأنشطة المطلوبة مستوى ما يتطلبه نموه تتحول إلى إعاقة للتعلم، ومن ثم وقوعه في الخطأ؛ أو تلك المتعلقة بالحمولة المعرفية الزائدة، مما يثقل كاهله ويضعف قدرته على الفهم والاكساب فيقع في الخطأ.

الأسباب التي ترجع إلى تصور (أو تمثيل) المتعلم للمفاهيم المتداولة، سواء تلك التي يحملها معه من خلال تنشئته الأسرية ومعارفه التلقائية، أو تلك التي تبنّاها خاطئة أصلاً في تعلماته السابقة في مادة الدراسة أو آتية من مواد أخرى، ولم يتم تعديلها وتصحيحها، أو تلك التي يكتسبها دون أن تكون موضوع تقويم من طرف المدرس.

الأسباب التي ترجع إلى ضعف قدرة المتعلم على الربط والتوليف بين ما اكتسبه من معارف وكفايات وحل مشكلات اجتماعية خارج سياق التعلم، ذلك أن ما يعطي معنى للتعلمات هو قدرة المتعلم على فك معارفه من سياقها المدرسي واستثمارها في حل وضعيات في سياق حياتي آخر.

الأسباب الناتجة عن غموض أو عمومية في التعليمات المصاحبة لأنشطة التعلم لفهم النص أو المسألة، أو أي نشاط يقترحه المدرس سواء كان ذلك مرتبطاً باللفظ أو التحليل أو الشرح.

لا يعتبر الخطأ تكوينياً بالنسبة للمتعليم فقط، بل يمكن أن يشكل أداةً تعديلاً لمواقف المدرس، بحيث يمكن أن تكون أخطاء المتعلم ناجمة عن سوء تقدير لميول المتعلم ولذكائه الذي يميزه حسب أشكال الذكاء التي تحدثنا عنها، أو خلل في بناء أداة التقويم بحيث لا تقوم سوى جوانب معينة مما اكتسبه المتعلم، مما يعتبر تقصيراً في حقه وحرمانه من التشجيع والدعم المعنوي لمواصلة جهوده. ومن بين الأخطاء التي قد يقع فيها المدرس، من دون أن يعيرها اهتماماً، طرحه بعض الأسئلة التي توحي بالجواب مسبقاً، أو طرح مشكلة تخفي مشكلات أخرى. من هنا أهمية الخطأ في التعلم بالنسبة للمتعليمين، وفي تعديل المواقف وحل المشكلات بالنسبة للمدرسين؛ إذ يشكل الاشتغال على الخطأ خطوة لا غنى عنها للتعلم والتقويم والتعديل وتحقيق النجاح.

❏ ثالثاً - تقنيات التنشيط:

الزوبعة الذهنية أو العصف الذهني (Le Brainstorming):

تقوم تقنية الزوبعة الذهنية على إشراك المتعلمين (ات) في المناقشة بهدف إنتاج واقتراح أفكار بشكل جماعي، أو لإيجاد حلول لموقف أو وضعية - مشكلة. وتستند هذه التقنية إلى جملة من الشروط أو المبادئ منها:

- عرض الأستاذ(ة) المشكلة أمام المجموعة، وتوضيحها، وتحديد عناصرها؛
- إدلاء كل متعلم(ة) بآرائه(ها) واقتراحاته(ها)، دون حكم أو نقد للآخرين؛
- عدم نقد أفكار المشاركين، وتأجيل ذلك حتى يتم الاستماع إلى كل المساهمات؛
- عدم إيقاف الطاقة التعبيرية للمتدخلين وحصرها؛

- العمل على إغناء النقاش: كثرة وغزارة في الأفكار والاقتراحات؛

- جمع الأفكار والتدخلات وتدوينها؛

- تحليل الأفكار والاقتراحات للخروج باستنتاج عام.

توظف هذه التقنية في هذا المستوى، بشكل أساس في مرحلة (ما قبل القراءة: التوقع)، بحيث يعتمد عليها الأستاذ(ة) لاستقراء الصورة والعنوان المصاحبين للنص القرائي، وفي تفعيل استراتيجيات تحديد معاني المفردات. كما يمكن توظيفها في الحكاية: خريطة الكلمة - المخطط الشمسي لكتابة التوقعات...، وإعادة إنتاج حكاية جديدة، وفي الكتابة التفاعلية ...

تقنية "فيليس 6x6" Philips 6x6:

- الوصف: مبدع هذه التقنية هو الأمريكي جون دولاند فيليبس سنة 1948، وقد طورها الباحث الفرنسي ديدي أنزيو. ينقسم المشاركون إلى مجموعات، كل مجموعة تضم ستة (6) أعضاء، في ظرف ست (6) دقائق، يقدمون إجابات دقيقة ومركزة عن سؤال مطروح، أو حلولا واقعية وعملية لمشكلة ما، أو أفكارا مدعمة بحجج حول حالة موضوع الدراسة.

- الخطوات:

1- تكوين مجموعات من ستة (6) أعضاء؛

2- يقدم كل عضو جوابا أو حلا أو فكرة في دقيقة واحدة؛

3- يدون المقرر الإجابات الست (6) في أوراق كبيرة الحجم؛

4- تعلق الإنجازات في مكان بارز، ويقدم مقرر كل مجموعة نتائج أشغال مجموعته.

بعد الاستماع إلى جميع التقارير، يقوم المنشط بتركيبها.

يتم توظيف هذه التقنية في الكتابة التفاعلية، أثناء العمل بالمجموعات، وعند عرض مُنتَج كل مجموعة، كما يمكن توظيفها في مختلف الأنشطة المرتبطة بالقراءة والحكاية والوضيعات التواصلية.

الإنتاج: فرق الإنتاج

عملية تستهدف مساهمة العاملين في إنتاج أعمال محدّدة، وذلك بتوظيف طرق العمل الجماعي لإنتاج عمل ما. لتطبيق هذه الطريقة، يمكننا الاستئناس بالخطوات الآتية:

- تحديد مشروع القسم (أو المؤسسة) الذي ينتمي إليه المتعلم والمتعلمة؛

- توزيع المشاركين (ات) إلى مجموعات؛ حيث تتكلف كل مجموعة بجانب من المشروع؛

- تحديد خطة العمل للمجموعات من أجل إنجاز المهام الموكولة إليها؛

- إنجاز العمل وتقديمه باسم المشاركين (ات)؛

- تقاسم التجارب واستخلاص النتائج.

يمكن توظيف هذه التقنية في الكتابة التفاعلية، كما يمكن توظيفها في محطات التقويم والدعم الخاصة بمكون القراءة، وأيضا في إنتاج حكايات جديدة.

التعبير التلقائي: إنتاج خطاب منسجم.

يتمثل الهدف من هذا النشاط في تنمية الطلاقة اللغوية لدى المتعلمين والمتعلمات، حيث يقسم المتعلمون إلى مجموعات من (10) إلى (12) فردا (بحسب الظروف)، وذلك باتباع الخطوات الآتية:

- يبدأ المشارك الأول باقتراح كلمة، ويتبعه بقية الأعضاء باقتراح كلمات أخرى ترد في أذهانهم تلقائيا؛
- يسجل المقرر جميع الكلمات المقترحة، وتقوم كل مجموعة بالعمل نفسه؛
- يجتمع أعضاء الفريق، ويركبون بين الكلمات لاقتراح خطاب منسجم؛
- يقرأ كل فريق الخطاب الذي اقترحه؛
- يكلف كل متعلم ومتعلمة بتجميع الكلمات، وإنتاج خطاب يتضمن أكبر عدد منها؛
- يبدأ أحد المتعلمين قصة أو حدثا، فيشير إلى متعلم آخر كي يكمل الحدث، وهكذا دواليك إلى أن يأخذ جميع المتعلمين والمتعلمات الكلمة.

يتم توظيف هذه التقنية في الكتابة التفاعلية، وفي إنتاج حكاية جديدة (الحكاية: الأسبوع الثاني).

لعبة البطاقات:

- لتحفيز المتعلمات والمتعلمين المتفوقين على المزيد من الاجتهاد والعمل، ولتشجيع بقية المتعلمات والمتعلمين على بذل جهود أكبر للحاق بزملائهم والتنافس معهم، يمكن استخدام هذه التقنية، التي تتبع الخطوات الآتية:
 - يتسلم المتعلم والمتعلمة بطاقة عند كل إجابة صحيحة، أو عندما يحقق نتيجة إيجابية في التمارين الكتابية (أعلى نقطة)، أو بالنسبة للحفظ الجيد (القرآن الكريم - النصوص الشعرية...)، وكذلك عند القيام بالتمارين الكتابية المنزلية (فترة الإعداد للدرس)؛
 - كل متعلم ومتعلمة يحصل على عشر (10) بطاقات يفوز بجائزة، ومن الأفضل أن تكون عبارة عن كتاب أو مجلة، لتعويد المتعلمين على القراءة والارتباط بالكتاب؛
 - ترجع البطاقات من طرف المتعلم الفائز، لتبدأ اللعبة من جديد.
- من مزايا هذه التقنية:

- تحفيز المتعلمات والمتعلمين على بذل المزيد من الجهد، وتحسين مُنتَجِهِم، وأدائهم، سواء داخل الفصل أو خارجه.
- اهتمام المتعلم والمتعلمة بعملهما أكثر، ويظهر ذلك جليا على مستوى الخط والتنظيم، من أجل تحقيق أفضل النتائج، والفوز بأكثر عدد من البطاقات، للوصول إلى الجائزة التي تعني التفوق والتميز بالنسبة للمتعلمة والمتعلم.
- انعكاس هذا النشاط على المردود التربوي والتعليمي للمتعلم والمتعلمة، ومن ثم تحقيق النتائج المرجوة والجودة المطلوبة.

• ملحوظة: تستخدم هذه التقنية خلال الأسابيع الأولى من السنة الدراسية فقط، ثم تعوض بتقنيات أخرى، حتى لا يتعود المتعلم (ة) العمل فقط من أجل الجوائز، ويصبح الحافز الأكبر بالنسبة إليه هو الاجتهاد والتفوق وتحقيق أفضل النتائج.

تقنية تهدف إلى ضمان تعليم نشيط وفعال، وذلك بتوفير ظروف مسهّلة لذلك، تعتمد على التعلّم عن طريق العمل الذي يضمن ترسيخ المفاهيم والمهارات المستهدفة، بحيث يقوم المتعلم(ة) بأنشطة ومناولات تطبيقية كلما كان ذلك ممكنا، ومن أمثلة ذلك:

- استعمال المفاهيم المستهدفة في مناولات تطبيقية بالنسبة لمواد أخرى مثل الرياضيات، سواء في العمليات الحسابية، أم بالنسبة للأشكال الهندسية.
- تشخيص الأدوار بالنسبة لنصوص القراءة والحكايات، أو مواضيع الكتابة التفاعلية، والدرس اللغوي (الظواهر اللغوية في التراكم والأساليب والتحويلات والظواهر الإملائية...).
- تشخيص مواقف تربوية تطبيقية ترتبط بالقيم الوطنية والدينية والإنسانية...
- الحفاظ على المجال البيئي داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، من خلال تأسيس ثقافة بيئية، يكون المتعلم(ة) الصغير(ة) الفاعل الأساس فيها.
- قدرة المتعلم(ة) على توظيف معارفه اليداكتيكية لتمرير لغة تشكيلية سليمة، أو إنتاج أعمال فنية داخل محترفات ونوادي المؤسسة.
- استثمار (وسائط التكنولوجيات الرقمية) في دعم التعلّات وترقيتها، من خلال أنشطة هادفة.
- إشاعة الثقافة الصحية بالمؤسسة ومحيطها من خلال دروس تطبيقية: (التربية الغذائية، حماية الأسنان، الأمراض الشائعة...)، واستدعاء أشخاص مصادر...
- إنشاء نوادي بالمؤسسة؛ باعتبارها فضاءات تربوية مفتوحة لدعم التعلّم...
- يمكن توظيف هذه التقنية في التنشيط في كل ما يتعلق بأنشطة التعلّم المدرسية؛ باعتبارها كفاية مستعرضة تروم تحقيق وظيفية التعلّم ومتعته في البيئة المدرسية، وخارجها.

التعبير الدرامي:

- يمكن للأستاذ(ة) أن يوظف مع المتعلمين والمتعلّات عدة تقنيات لتدريبهم على التعبير الدرامي والتواصل في وضعيات مختلفة، ومن بين هذه التقنيات ما يلي:
- الارتجال الجماعي: يكون المتعلمون والمتعلّات دائرة، ويقترح الأستاذ(ة) عليهم وضعية مشيرة إلى متعلم(ة) أو أكثر لتشخيصها.
- الإلقاء: يقدم الأستاذ(ة) للمتعلّات والمتعلمين نصا حواريا، ويطلب منهم إلقاء وهم يتحركون بين الكراسي والطاولات.
- يقترح الأستاذ(ة) على المتعلّات والمتعلمين عبارة أو جملة، فينطقونها بنبرات مختلفة دالة على الغضب أو الخوف، أو الاستفسار أو الدهشة أو الحزن.

رابعاً - مواصفات بيئة التعليم والتعلم المدرسي:
1- مواصفات / أدوار الأستاذ المربي والأستاذة المربية:



أدوار الأستاذ / الأستاذة في البيئة المدرسية:

يقود - يساعد - يدعم - يحترم - يقدر - ينصف - يشارك - يفهم - يحمي - يتدخل - ينشط - يسهل -
يصاحب - يجدد - يدرب - ييسر - يتفاعل ...

2- مواصفات / أدوار المتعلم والمتعلمة في البيئة الآمنة:



إن اختيار بيداغوجيات ملائمة منهجيا لتصريف المقاربة بالكفايات هو اختيار استراتيجي وعملي لأجرائها، وربط التوجهات والاختيارات التربوية بالممارسة البيداغوجية. إن الأمر لا يتعلق بطرق خاصة من طرائق التدريس، بل بتصور منهجي لتجديد الإجراءات التي تقترحها مقارنة الكفايات، وتطوير جودة التعلم ومردوديته وتكافؤ فرصه، والتحكم في الكفاية وأداة لتقويم نمائها. من هنا الحاجة البيداغوجية لتحديد بعض المفاهيم الأساس المرتبطة بتصريف المقاربة بالكفايات تجنباً لكل لبس أو غموض، وتوحيد للخطاب التربوي وتحديد للمفاهيم المتداولة.

1- المفاهيم المرتبطة بتصريف مقارنة الكفايات وتعريفاتها المختلفة:

المفهوم	التعريف
الكفاية	تعريف مديرية المناهج (المغرب) هي إمكانية شخص ما على تعبئة مجموعة من الموارد ودمجها من أجل حل وضعية - مشكلة تنتمي إلى فئة من الوضعيات. والكفاية المستعرضة هي قدرة موظفها المتعلم ويطورها في مجموعة من المواد وفي مجالات متنوعة، تقسم إلى أربعة مراحل.
الإدماج	تعريفات أخرى لعلماء التربية مجموعة من المعارف والمهارات والمواقف يُعَبِّئها الفرد لحل وضعية بنجاح. والكفاية الأساس هي كل كفاية يتم تحديدها على شكل مَلَمَح يكتسبه التلميذ، في الحد الأدنى، كي يتابع بنجاح تعلماته في السنة الموالية. وتحدد في كفايتين أو ثلاث في السنة والمادة الواحدة. تعريف: فليب جونا هرت وروجرز جزافيه.
الوضعية وفئة الوضعيات	هو تعبئة مجموعة من المعارف والمهارات والمواقف وتوظيفها بشكل متكامل ومُدْمَج، من أجل حل وضعية مركبة أو القيام بمهمة مركبة. ويعتبر بذلك سيرورة شخصية يبنها المتعلم عن طريق التدريب على حل وضعيات مركبة. ويتطلب الإدماج إرساء الموارد المرتبطة بالكفاية والتوليف، وإيجاد ترابطات بين مختلف المضامين وإعادة تنظيمها، وحل وضعيات إدماجية مركبة. تعريف: جان- ماري دو كيتيل ور. جزافيه.
الوضعية وفئة الوضعيات	هي مجموعة من المعلومات مقدمة ضمن سياق معين، تتطلب من المتعلم إيجاد تمفصلات لإنجاز مهمة ما. وتشكل مجموعة من الوضعيات فئة إذا ارتبطت بالكفاية نفسها، ويتجلى ذلك في أمور مثل تعبئة مجموعة متقاطعة من الموارد، ودرجة التركيب نفسها، وأسناد من النوع والعدد نفسيهما والفترة الزمنية المخصصة للحل نفسها. تعريف: ف. جونا هرت ور. جزافيه

يرتبط كثيرا مفهوم القدرة بالكفاية في عديد من الأدبيات التربوية. لذا يعمد الباحثون في علوم التربية إلى تدقيق هذا المفهوم لورود استعماله بكثرة في مجال التعلم، ذلك أن القدرات تختلف عموما عن الكفاية في كونها تهدف تكويننا عاما، بينما تهدف الكفاية تكويننا خاصا. فالتحكم في قواعد تطابق استعمال الفعل في وضع المذكر أو المؤنث يدخل في باب القدرة، بينما يدخل التحكم في استعمال هذه القواعد وتطبيقها مع المؤنث والمذكر وتمفصلها مع قدرات أخرى تنتمي لمكونات أخرى، يعيها المتعلم أثناء إنتاج نص (إنشاء مثلا) في باب الكفاية. وهكذا يعتبر كارديني وميريو وجيلي أن القدرات مؤسسة للكفاية، وهي تحيل إلى معارف يمتلكها المتعلم ويستخدمها في وضعيات متنوعة. وعادة ما تقوم القدرة والمهارة، أما الكفاية فتبرز في المجال الاجتماعي السياقي، لا في المجال المدرسي.

ومن خلال تملك المتعلم للمعارف الخاصة، واكتسابه للقدرات والمهارات وتشبعه بالمواقف، ينمي كفايته التي تبرز في مجال آخر غير مجال التعلم.

- يمكن الاستعانة في هذا الباب بمختلف التعاريف التي يقدمها علماء التربية للفرق بين الكفاية والقدرة بالرجوع إلى كتاب جونا هرت الذي يعتبر أهم خلاصة في الدراسات المقارنة في علوم التربية.

- Philippe JONNAERT (2006) *Compétences et Socioconstructivisme. Un cadre théorique*. De Boeck Université. Bruxelles.

2- مفاهيم مرتبطة بشخصية التلميذ وسلوكاته:

المفهوم	التعريف
الاتجاهات	<p>غالبا ما يتم الحديث عن الاتجاهات بالجمع في العلوم السيكولوجية، وبخاصة علم النفس الاجتماعي. ظهر مفهوم الاتجاهات منذ البداية باعتباره مفهوما أساسيا لشرح العلاقة القائمة بين المُنَبَّهَاتِ وَالْإِسْتِجَابَاتِ مثلما كان عليه الحال في الاتجاه السلوكي. غير أنه ومنذ ستينيات القرن العشرين وقعت ثورة سيكولوجية حل بموجبها مَفْهُومُ الْمَعْرِفَةِ محل السلوكية. وهكذا سيتخذ مفهوم الاتجاهات مسارا آخر ذا بعد اجتماعي؛ بحيث أصبح يفسر تفاعل الفرد إزاء المثيرات الاجتماعية. وبذلك تعبر الاتجاهات عن حالات ذهنية مفسرة للسلوك، ومحددة لآراء الأفراد وطبيعة تصرفهم إزاء مواضيع اجتماعية تواجههم وتغطي أوجها مختلفة.</p> <p>إن الاتجاه استعداد وجداني مكتسب، يحدد سلوك الفرد ويعكس مشاعره إزاء شيء ما (لعبة، كتاب، سيارة...)، أو فكرة ما (الموقف من الاختلاط، من اللباس...)، أو مبدأ (الموقف من حرية الشباب، من الشعر العمودي...) يرفضه أو يقبله. ولذلك غالبا ما يتم ربط الاتجاه بالموقف، بحيث يصعب الفصل بينهما لا اشتراكهما في الدلالة واختلافهما في المعنى والقصد.</p>

ويتميز الاتجاه بمجموعة من الخصائص والمضامين والوظائف، أهمها:

مضامين الاتجاهات		
عقلية	عاطفية/انفعالية	إجرائية
أفكار - قناعات - اعتقادات	عواطف - مشاعر	سلوك مرتبط بموضوع الاتجاه.
وظائف الاتجاهات		
وظيفة إرضاء حاجات الفرد وإشباعها.	وظيفة الدفاع عن «الأنا»	وظيفة معرفية تساعد الفرد في فهم عالمه وتحقيق الاطمئنان والارتباط بالآخرين
وظيفة	وظيفة	وظيفة الانتماء

وتخضع الاتجاهات في سيرورة تكونها إلى عدة مراحل أهمها:

المرحلة الإدراكية	مرحلة نمو الميول	مرحلة الاستقرار
يتعرف الفرد في هذه المرحلة بعض عناصر البيئة الطبيعية والاجتماعية المباشرة. ومن خلال هذه العناصر تنشأ مختلف الاتجاهات والقيم.	تتميز هذه المرحلة بوجود خليط من المنطق والمشاعر والأحاسيس الذاتية.	في هذه المرحلة يستقر نمو الميول بعد عمليات الإدراك، ويتميز بالثبات كلما أصبح اتجاهها نفسيا.

إن الاتجاهات قريبة من الرأي الذي يكشف عن اتجاه، ومن الدافع باعتباره قوة داخلية، ومن الاعتقاد باعتباره حكما ضمنيا يدل على وجهة نظر، لكنها تختلف عن القيم والميول؛ ذلك أن القيم معايير لسلوك الفرد تعبر عن هدف حياتي تتبناه المجموعة الاجتماعية والإنسانية التي ينتمي إليها الفرد، ويتشعب بأعرافها وعاداتها وما توافقت عليه وتوارثته دينيا وثقافيا. غير أن الاتجاه، وإن كان لا يؤلف معيارا للسلوك مثلما هو الحال مع القيم، إلا أنه يمكن النظر إليه باعتباره تعبيرا داخليا عن قيمة أو مجموعة قيم.

الفرق بين الاتجاه والميول:

رغم أن هناك من يضع الاتجاه والميول في خانة المعنى المشترك، إلا أن الكثير من علماء النفس الاجتماعي يميزون بين الاتجاه والميول في عدة مجالات، أهمها:

الصبغة العقلية	الصبغة الانفعالية	الثبات	الاستمرار	الموضوع	بناء الشخصية
غالبية (حالة ذهنية)	ضعيفة	مكتسب وأكثر ثباتا في النفس	استمرار في الحياة	اجتماعي	ذو أثر عميق في بناء الجانب العقلي.
ضعيفة	غالبية (حالة وجدانية).	فطري	يتغير بتغير الرغبة	فردى	سمة من سمات الشخصية

الميول

ب- تخطيط التعليمات (إرساء الموارد وتعبئتها لحل وضعيات مركبة):

يعتبر تخطيط التعليمات من الإجراءات الاستباقية والمنهجية التي تميز البيداغوجيا المعاصرة، وخاصة الأطر المنهجية لتصريف المقاربة بالكفايات. وقد أبرزت وثيقة «البرامج والمناهج التربوية المنقحة للتعليم الابتدائي» شتنبر (2011) والمعدلة وفق اختيار مُقَارَبَةِ التَّعَلُّمِ المُبَكِّرِ لِلْقِرَاءَةِ وَفَقَ الطَّرِيقَةِ المَقْطَعِيَّةِ (مارس 2018) أهمية التخطيط وشروطه ومبادئه، ودوره في جودة التعليمات وفعاليتها.

التخطيط	يعد تخطيط التعلم، في التوجهات والاختيارات البيداغوجية المعاصرة، عملية مقصودة واستباقية، تقوم على تنظيم مضامين التعلم المقررة في شكل أهداف تعليمية، من أجل إنماء كفاية مستهدفة في مادة دراسية، ومن ثمة تحقيق ملمح تخرج معين في نهاية فترة التعلم.
أهميته	شروطه
<ul style="list-style-type: none"> - يحدد ويوضح الكفايات وأهداف التعلم المرتبطة بها؛ - يجعل عملية التدريس ذات معنى؛ - يضمن الاستخدام الأمثل للموارد والإستراتيجيات؛ - يجنب اتخاذ قرارات اعتباطية؛ - يساعد على تدبير الوقت والاقتصاد في الجهد؛ - يوفر الأمن النفسي للمتعلم والمدرس على السواء؛ - يسهل عملية التقويم. 	<ul style="list-style-type: none"> - أن يكون مرنا وقابلا للتعديل؛ - أن يكون واقعا وقابلا للتطبيق؛ - أن يكون محددا لأفضل الاستراتيجيات التربوية؛ - أن يكون محددا للإجراءات المناسبة لتنفيذ الخطط التعليمية؛ - أن يكون شاملا لكل جوانب العملية التعليمية - التعلمية.
المبادئ المرتبطة بإرساء الموارد	المبادئ المرتبطة بتعبئة الموارد
<ul style="list-style-type: none"> - بناء تخطيط التعلم انطلاقا من الكفاية أو من مرحلة الكفاية المستهدفة؛ - إرساء الموارد بكيفية تسهم في إنماء الكفاية أو مرحلة الكفاية المستهدفة؛ - تخصيص فترات من التخطيط لتدريب المتعلم على إقامة الترابط والتوليف بين موردين أو أكثر؛ - اعتبار التقويم التكويني سيرورة تواكب إرساء الموارد؛ - تخصيص فترات لمعالجة الأخطاء المتعلقة بالموارد الضرورية لإنماء الكفاية. 	<ul style="list-style-type: none"> - تدبير وضعيات مركبة دون التقييد بجدول الحصص الرسمي المعتمد أثناء إرساء الموارد؛ - الاشتغال على التعليمات التي تم اكتسابها؛ - اعتماد الحكاية أسلوبا لتذوق اللغة والاستماع إلى طريقة الحكيم وإعادة بناء الحكاية؛ - اعتماد طريقة القراءة المشتركة وتنوع أساليبها جهرية أو صامتة، جماعية أو فردية أو ثنائية؛ - اعتماد مقارنة القراءة المبكرة من خلال الطريقة المقطعية؛ - مراعاة قدرة المتعلم على التركيز؛ - استحضار طبيعة المادة.

- السبورة - الألواح - البطاقات...
- كتاب المتعلم (ة).
- دفتر الإنجاز.
- التشخيص.
- الصور والمشاهد: لأجل:

- التشويق وإثارة الاهتمام.
- التوضيح.

• تقريب المناظر والمشاهد والأشياء التي لا يمكن معرفتها مباشرة، أو زيارتها في المكان عينه.

• الحوار.

• مكتبة القسم.

• القاعة متعددة الوسائط.

• نصوص الانطلاق.

• الملصقات (المحافظة على الماء/ المحافظة على البيئة...).

• الرحلات والزيارات والاستطلاعات والاستجابات.

• أشرطة لتسجيل كل ما له علاقة بالحصّة:

- مقاطع موسيقية.
- أصوات الطبيعة والحيوانات.
- قطع نصوص الأناشيد.
- استجابات / مقابلات.
- تسجيل حصص دراسية للدعم والتقوية.
- تسجيل قراءة المتعلمين والمتعلمات للدعم والتقوية.
- استغلال تقنية المعلومات: (استثمار الأقراص المضغوطة والمدمجة ومواقع الإنترنت التي لها علاقة بالأنشطة الدراسية).
- استغلال التنشيط الجماعي (العمل في مجموعات).
- استغلال المناسبات الدينية / الوطنية / المحلية....
- استغلال الأيام الوطنية والعالمية: (اليوم الوطني ... / اليوم العالمي...).
- استغلال البرامج الإذاعية والتلفزية.
- استغلال الدمى المتحركة Marionnette.

نظرا لما تنطوي عليه الدمى المتحركة من تشويق وبعث النشاط، والتجاوب والانتباه بين الأطفال، ندعو المربي (ة) إلى صنع مجموعة من الدمى: ببغاء / بهلوان / قطّة / أرنب ... واستغلالها من حين إلى آخر، في حصص أنشطة التواصل الشفهي أو غيرها من الأنشطة، سواء في بداية تقديم الحصّة، كأن تقدم الدمية التحية للصغار أو تسألهم عما قاموا به أمس، أم أثناء الحصص الدراسية حيث تشاركهم الأنشطة.

• فضاءات التعلم:

إن الكفايات والقيم المستهدفة في برنامج وحدة اللغة العربية، لا تتحقق وتترسخ عبر الأنشطة التعليمية التعليمية المقدمة بين جدران الحجرة الدراسية فحسب، وإنما تتحقق وتتنامى تدريجيا في فضاءات متنوعة في المدرسة: بما تتوفر عليه من مرافق، من مثل: الخزنة، والقاعة متعددة الوسائط، والمتحف، والتعاونية المدرسية، وحديقة المدرسة ... والمحيط الخارجي بمكوناته الاجتماعية والثقافية والإعلامية والاقتصادية والإنتاجية والخدماتية...

والاستفادة من جميع هذه الإمكانيات، يعني انفتاح المدرسة على محيطها الخارجي، وربط ما يجري داخلها بمجريات الحياة وواقع المحيط. ومن هنا تشكل امتدادا لها، تكملها ولا تتعارض معها، لما تتيحه هذه الفضاءات من فرص إضافية للبحث والتوسع والإغناء (خرجات، رحلات، زيارات، استطلاعات...)، يجد فيها المتعلم (ة) ما يلبي حاجاته، ويشبع ميولاته ورغباته في المزيد من التحصيل والاكساب وتطوير المهارات.

C سادسا - الصورة التربوية في الكتاب المدرسي:

- مزايا الصورة / خصائصها:

- لها مغزى / دلالة / معنى / إيديولوجيا مقصودة / غاية...
- لها ارتباط بمحتوى النص ومقاصده ودلالاته ... / - تمثل إضافة نوعية للنص المقرر.
- تحفز ملكات المتعلم (الخيال - الوجدان - اللغة - الفكر - المشاعر ...).
- عدم تناقض مكوناتها (الشخص - الأحداث - الألوان - الأماكن / العمارة - اللباس ...)، مع النص المقرر.

- أنواع القراءات المرتبطة بالصورة:

- ملاحظة شاملة (إجمالية): - من؟ أين؟ كيف؟ ماذا؟
- ملاحظة بؤرية: - تنصب على علامات دقيقة معينة في الصورة تشكل منطلقا لبناء فرضيات القراءة التوقعية.
- ملاحظة إسقاطية: - ترتبط بتخيل حدث أو أمر مرتبط بالصورة من دون أن يكون موجودا فيها، كأن تقول للمتعلم والمتعلمة: - تخيل أنك توجد في هذا المكان، ماذا تفعل؟

C سابعا: التقويم والمعالجة والدعم:

يحتل التقويم والمعالجة والدعم موقعا أساسيا في سيرورة التعلم واكتساب المعارف ونماء الكفايات وترسيخ القيم. وقد أولته الوثيقة الجديدة الخاصة ببرامج ومناهج التعليم في المرحلة الابتدائية أهمية استراتيجية في بناء التعلّيمات والمواقف وتقويمها ودعمها وتعديلها.

1- التقويم التربوي.

التقويم	التشخيصي	التكويني	الإجمالي
تقويم قبلي للتشخيص أو التمهيد أو الاستكشاف، ينجز في بداية السنة الدراسية أو مرحلة كفاية أو وحدة أو حصة.	تقويم مرحلي يتم خلال السنة مدمج مع التعلّيمات، وهو إجراءات تتخلل درسا أو حصة أو أسابيع تعلم وإرساء الموارد.	تقويم بعدي، إما جزائي أو إسهادي. يتم في نهاية مرحلة أو أسدس، أو سنة دراسية أو سلك تعليمي.	
المجال	تمهيد وضعية الانطلاق	مدمج مع أنشطة التعلم	عند نهاية مرحلة تعليمية
<ul style="list-style-type: none"> - معرفة المكتسبات السابقة؛ - الكشف عن مواطن الخلل في تحصيل التعلّيمات ومعالجتها؛ - مراجعة العمليات التعليمية.. 	<ul style="list-style-type: none"> - توجيه المتعلم والمتعلمة بشكل صحيح؛ - تحديد جوانب القوة وتعزيزها؛ - تحديد مواطن الضعف ومعالجتها؛ - إثارة دافعية المتعلم والمتعلمة وتحفيزه... 	<ul style="list-style-type: none"> - تحديد نتائج التعلم الفعلية ومدى تحقق الكفاية؛ - وضع التقديرات الكمية والنوعية؛ - اتخاذ القرار المناسب... 	

الأنشطة	<p>وضعايات يختارها المدرس والمدرسة حسب الهدف من التشخيص المطلوب ...</p>	<p>عمليات وأنشطة يقوم بها المتعلم والمتعلمة في وضعايات ديداكتيكية أثناء إرساء الموارد وفي أسبوع تعبئة الموارد والتمرن على حل المشكلات.</p> <p>أنشطة التقويم المستمر بواسطة المراقبة المستمرة أو الامتحانات الموحدة محليا أو إقليميا، بطرق كتابية أو شفوية أو عملية.</p>
المعايير	<p>- معايير الحد الأدنى: معايير أساسية يعتبر التمكن منها مؤشرا على تملك الكفاية. وتتحدد في معايير الملاءمة والاستعمال السليم لأدوات المادة والانسجام، بدونها لا يكون تدرج المتعلم من مستوى إلى آخر ممكنا.</p> <p>- معايير الإتقان: معايير تتيح للمدرس والمدرسة الفرص الموضوعية والمنصفة لوضع المتعلمين والمتعلمات في وضع تراتبي يراعي قدرة كل واحد منهم على الإتقان والإنتاج الجيد.</p>	

2- المعالجة والدعم التربوي:

المفهوم	المعالجة	الدعم
الهدف	<p>نشاط لترسيخ مواطن القوة وأداة للوقاية من تراكم تعثرات التعلم لتجنب الفشل الدراسي.</p> <p>تتم المعالجة بطريقة بعدية بناء على معلومات تستمد من إنتاج المتعلم والمتعلمة، وتقتصر حلولها لتجاوز ما قد يعيق نماء الكفاية. وتهم معايير الحد الأدنى الذي لم يتم التحكم فيها. منها المعالجة الفورية والمعالجة المركزة.</p>	<p>نشاط ديداكتيكي تعليمي يدعم المكتسبات بمكتسبات جديدة.</p> <p>يهدف الدعم تمكين المتعلمين المتعثرين والمتعلمات المتعثرات من تدارك ما كان منتظرا اكتسابه من كفايات وقدرات وقيم، لكنه تعثر لسبب من الأسباب؛ قد يرجع إلى صعوبة في الفهم أو سوء اشتغال، مما يتطلب دعما معرفيا وذهنيا، كما قد يرجع إلى الحالة النفسية للمتعلم، مما يتطلب دعما نفسيا وعاطفيا.</p>
الأدوات	<p>- صيغة العمل الجماعي حين تكون الأخطاء مشتركة؛</p> <p>- صيغة المجموعات الصغيرة حين يواجه بعض المتعلمين صعوبة في التعلم دون غيرهم؛</p> <p>- صيغة العمل الفردي حين توجه لفرد معين بناء على حاجته ونوع الصعوبة التي تواجهه.</p>	<p>- المساعدة البيداغوجية لتقوية أنشطة التعلم والرفع من جودته؛</p> <p>- المساعدة الاستعجالية لمواجهة صعوبة طارئة إزاء وضعايات خاصة؛</p> <p>- التحكم لتخطي المشكلات قبل حدوثها، ومراعاة الفوارق الفردية بين المتعلمين واحترام إيقاعهم الخاص، واستثمار نتائج البيداغوجيا الفارقية.</p>



الباب الثاني

المنهاج الدراسي

دواعي مراجعة المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي وتحسينه

تندرج مراجعة منهاج اللغة العربية للسنوات الأولى من التعليم الابتدائي وتطويره؛ في سياق التجديد والتطوير المستمرين للمناهج الدراسية، وملاءمتها مع المستجدات المعرفية والتربوية والتنموية، وتجاوبا مع الطلب المجتمعي المتزايد من أجل تعديل البرامج وتعزيز نجاعتها ووظيفيتها، وعملا على تحقيق التغيير الذي يضمن دلالات جديدة على وظائف المدرسة وعمل الأستاذ¹. وتتوخى هذه المراجعة تحقيق تلاؤم أكبر ومتطلبات إعداد المتعلمين والمتعلمين في هذا المستوى للانخراط في مجتمع المعرفة والتواصل، وتعزيز تفاعلهم مع القيم والمعارف التي يقتضيها التعليم العصري والجيد، وتنمية قدراتهم وكفاياتهم الذاتية، وصقل مهاراتهم، وتنمية الذكاء والحس النقدي، وتفتح ملكات الإبداع والابتكار لديهم، وتشجيعهم على التشبع بقواعد التعايش والعيش المشترك، والالتزام بقيم المساواة واحترام التنوع والاختلاف².

وقد انطلقت عملية المراجعة والتحسين من حصيلة التجديدات التربوية التي شهدتها منظومة التربية والتكوين بالمغرب، حيث شكّل مشروع «القراءة من أجل النجاح» ورشة مهمة لمعالجة أسباب تراجع مستوى القراءة لدى المتعلمين والمتعلمين، وفرصة للوقوف على مكان الضعف في تعليم القراءة وتعلّمها بالمدرسة المغربية. ويركّز هذا البرنامج على تعليم القراءة وتعلّمها في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، من منطلق أنّ مهارة القراءة مفتاح لكل العلوم والمعارف الملائمة لمتطلبات الحياة، ولحاجات المتعلمين والمتعلمين كي يتعلّموا القراءة جيّدا في السنوات الأولى من تعليمهم، لتحلّي ما سيواجهون من صعوبات في حياتهم الدراسية، وتملّك الكفايات التي يتطلبها مجتمع المعرفة؛ الأمر الذي يستلزم تضافر جهود الجميع لجعل القراءة مفتاح النجاح³.

وجاء اعتماد الطريقة المقطعية في التعليم المبكر للقراءة، لتلافي صعوبات القراءة، وذلك بتمكين المتعلّم (ة) من: الوعي الصوتي (ضبط أصوات الحروف استماعا ونطقا)، والربط بين الأصوات والحروف (المبدأ الألفبائي)، والطلاقة، وفهم المقروء، واستخراج معانيه الصريحة والضمنية، بالإضافة إلى تقوية الفهم وإثراء الرصيد اللغوي، وحفز المتعلمين والمتعلمين للإقبال على القراءة، من خلال استثمار الحكاية لتحبيب التعلّم والقراءة، وتنمية الفهم السماعي والرصيد اللغوي والطلاقة والتواصل الشفهي بلغة عربية فصيحة وميسرة.

واستندت عملية مراجعة وتحسين الكتب المدرسية بالتعليم الابتدائي إلى نتائج الأبحاث والدراسات العلمية والتربوية⁴،

1- تستند عمليات المراجعة والتحسين المستمرين للمناهج التربوية إلى مقتضيات دستور المملكة المغربية (2011) (الفصلان: 31-32)، والخطب الملكية السامية: (خطب ثورة الملك والشعب، بتواريخ: 20 غشت 2012-2013-2014، والخطاب الملكي السامي بتاريخ: 10 أكتوبر 2014، والرسالة الملكية الموجهة إلى المشاركين في الدورة الخامسة للقمة العالمية لريادة الأعمال بتاريخ: 20 نونبر 2014...)، كما تستند إلى مضامين الميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999)، والرؤية الاستراتيجية (2015-2030)، والمذكرات والدلائل والبرامج التدريبية والتكوينية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية...

2- مديرية المناهج: المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، مادة اللغة العربية للسنتين الأولى والثانية، المغرب، مارس 2018، ص: 3.

3- مديرية المناهج: دليل الأستاذ (ة) لمادة اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الرباط، مطبعة أنتركراف، 2017، ص: 5-6.

4- استندت عملية تحسين الكتب المدرسية بالمستويين الأول والثاني من التعليم الابتدائي إلى عدد من الدراسات والأبحاث العلمية والتربوية، نذكر من بينها: دراسات المجلس الأعلى للتعليم، 2008-2009، بخصوص حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها، والتقارير الموضوعاتية، الرؤية الاستراتيجية

وكذا التّقويمات الوطنيّة والدّوليّة⁵. واستهدفت دعم الإصلاحات التّربويّة التي تنجزها وزارة التّربية الوطنيّة في أفق تنزيل الرّؤية الاستراتيجية (2015-2030)، قصد الارتقاء باللّغات بشكل عامّ، واللّغة العربيّة بشكل خاصّ، إضافة إلى مراجعة الكثير من المشكلات التّربويّة، وتجاوز حالة العزوف عن القراءة، وضعف التّمكّن منها، وكذلك تفاقم ضعف نتائج التّلاميذ المغاربة، من خلال التّقويمات الوطنيّة والدّوليّة⁶.

كما تمّ استحضار الأسس الثّقافيّة والاجتماعيّة وسلّم القيم بسلك التّعليم الابتدائيّ، ووتيرة نموّ المتعلّم (ة) في مختلف المجالات: (البيولوجيّة، والدّهنيّة، والاجتماعيّة...)، ونضج شخصيّة في أبعادها: (العقليّة، والمهاريّة، والوجدانيّة...)، وباعتماد مختلف المعارف وأساليب التّعبير لديه: (الفكريّ، والفنّيّ، والجسديّ...). وذلك كلّ من منظور يراعي التّفاعل الإيجابيّ بين المدرسة والمجتمع، ويسمح بترسيخ القيم الأخلاقيّة، وقيم المواطنة وحقوق الإنسان، وممارسة الحياة الدّيموقراطيّة...

للاصلاح (2015-2030) ...

دراسات جامعة الأخوين بشراكة مع (الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية / USAID): تحليل مهارة القراءة، للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائيّ بالمغرب (17 يونيو 2014). - القراءة في المغرب، تحليل التكوين الأساسي للمدرسين (8 غشت 2014). - بحث حول القراءة في المغرب، دراسة حول تمثيلات وممارسات الأساتذة (15 أكتوبر 2014). - تحليل سلسلة مشتريات الكتاب المدرسي وسوق كتب القراءة الموازية (20 أبريل 2015). - دراسة عبد الله الشكري: المقاربة الأصواتية في تدريس القراءة في السنوات الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي، مقاربات جديدة، جامعة الأخوين.

دراسات مختبر العلوم المعرفية بفاس (مصطفى بوعناني، بنعيسى زغبوش، رشيد شاكري) (2015-2016).

5- استندت رؤية الإصلاح المنهجي للقراءة بالمستويين الأول والثاني إلى نتائج التّقويمات الوطنيّة والدّوليّة التي انخرط فيها المغرب؛ أهمّها: دراسة (الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم: (PIRLS) Progress In International Reading Literacy Study، شارك المغرب في دورات: 2001-2006-2011-2016). اختبار بيرلز / (PIRLS) Progress In International Reading Literacy Study، وهو اختبار قياس دولي يظهر مدى تقدم الطلبة في القراءة بلغتهم الأم، تنظمه الجمعية الدولية لتقويم الإنجاز والتحصيل (IEA)، ويشرف عليه مركز الدراسات الدولية في كلية بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية، ويحظى بدعم البنك الدولي، وكثير من مراكز الدراسات، انطلق عام 2001، ويُجرى كل خمس سنوات لطلبة الصف الرابع، وكانت دورته الرابعة عام 2016. التقارير التي ينشرها برنامج الأمم المتحدة للتنمية البشرية (PNUD)، أو تلك الصادرة عن برامج دولية مختلفة (البنك الدولي، الإيسيسكو، الاتحاد الأوروبي...).

برنامج تقويم مهارات القراءة الأساسية (EGRA 2011)، وتدخل ضمن عملية تقويم التعلم في بلدان مبادرة المسار السريع والتعليم للجميع، وتقويم القراءة في الصف المبكر على نطاق ضيق (EGRA) في أكثر من 60 بلدا.

اختبار بيزا / (ASIP) Programme in international student assessment الاختبار الدولي الموحد لتقويم الطلبة، والذي تقيمه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، الذي انطلق وفق صيغته الحالية منذ عام 2000، بمشاركة 43 دولة، ويقيس مهارات الطلبة في عمر 15 عاما في مجالات المعرفة في القراءة، والرياضيات، والمعارف العلمية والعلوم الطّبيعية.

دراسة Wagner: (دانيال فاغنر / Daniel) رئيس لجنة محو الأمية والتّمدن باليونيسكو، وأستاذ التربية بجامعة بنسلفانيا، بخصوص أسباب مشكل تراجع القراءة في العالم، خصوصا في إفريقيا...

تقويمات وطنية (دراسة المجلس الأعلى للتعليم، 2008 / 2016، (PNEA). ويندرج البرنامج الوطني لتقويم التّعليمات في إطار شراكة بين وزارة التربية الوطنيّة والمجلس الأعلى للتّعليم، ويدرس مدى تحكم التّلاميذ (ات) المغاربة في الأهداف المسطرة في مادة اللغة العربيّة، وضمنها القراءة (مستويات: الرابع والسادس من سلك التّعليم الابتدائيّ، والثانية والثالثة من سلك التّعليم الإعدادي، والجذع المشترك في دراسة 2016).

دراسات ومنشورات وزارة التربية الوطنيّة: المناهج التّربويّة، مجزّوات التّكوين، دلائل، ورشات، عروض، البرامج والتّوجيهات التّربويّة، المذكرات والمراسلات الوزارية والجهوية والإقليمية، مقررات تنظيم السنة الدراسية، دفاتر التحملات...

البرامج التجريبية لتحسين القراءة، في المستويات الأولى من التّعليم الابتدائيّ، فبراير 2016.

6- مديرية المناهج: دليل الأستاذ (ة) لمادة لمكون القراءة، السنة الثانية من التّعليم الابتدائيّ، ص: 9.

بناء الكفاية اللغوية وتطويرها في التعليم الابتدائي

٢ تنمية المهارات الشفهية:

أولى البرنامج الحالي للغة العربية اهتماما خاصا بالمهارات الشفهية، ويتجلى ذلك من خلال ما يأتي:

- الوضع الاعتباري للتعبير الشفهي:

- يتبدى اكتساب اللغة في السياق الطبيعي من الاستعمال الشفهي، مما يقتضي إيلاء الأهمية اللازمة للاستماع والتحدث باللغة العربية الفصيحة، باعتبارهما مدخلين أساسيين لتعلم اللغة. وبناء على ذلك تحظى الممارسة الشفهية في المدرسة الابتدائية بنصيب وافر من زمن التعليم والتعلم؛

- يتطلب الأمر الاهتمام بالتواصل الشفهي (استماعا وتحدثا) باعتباره هدفا في حد ذاته، ومكونا مستقلا على مستوى الحصص والمواضيع المدروسة والتدبير الديدانكي المتبع في تدريسه؛ كما يجب الاهتمام به أيضا لكونه، من جهة، أداة لغوية تخدم تعليم وتعلم مختلف مكونات مادة اللغة العربية، وباعتباره، من جهة أخرى، كفاية مستعرضة تستثمر في تعليم وتعلم أغلب المواد الدراسية الأخرى؛ إذ من خلاله يتم التواصل بين الأستاذ والأستاذة والمتعلمين والمتلمات، والتواصل فيما بينهم أيضا لاكتساب المعارف والمفاهيم، والقيم والمواقف، والمهارات المختلفة في تلك المواد التي تسهم بدورها في إنماء القدرات والمهارات الشفهية.

الإطار المنهجي لتعليم الاستماع والتحدث:

- ضرورة إغناء الجوانب المرتبطة بالاستماع والتحدث وتوزيعها: (حكايات، نصوص، وضعيات تتضمن معارف ومهارات وقيما ومواقف)، مع الانفتاح على محيط المتعلم والمتعلمة واهتماماتهما؛
- أهمية التمييز بين قراءة وفهم المكتوب، وبين التعبير الشفهي حول موضوع معين، والتمييز أيضا بين قراءة أنواع النصوص القرائية وفهمها، وبين توظيف أصناف الأفعال الكلامية (يقدم نفسه أو غيره، يحكي، يعبر، يعتذر، ينهي، ينصح، يطلب، يناقش الآخر، يعلل، يعترض...)، أو أساليب الإنتاج اللغوي الخاصة بأنواع الخطاب المستهدف (الإخبار، الوصف، التوجيه، السرد، التفسير، الحجاج)؛
- تخصيص التواصل الشفهي بتدابير تنظيمية وديداكتيكية خاصة (من خلال تمييز منهجية تعليم مكون الاستماع والتحدث عن منهجيات المكونات الأخرى لتعليم اللغة)؛
- الاهتمام بتدريب المتلمات والمتعلمين على التقنيات والاستراتيجيات المستعملة في التواصل الشفهي: (منهجية فهم الوضعية الشفهية، من خلال التدريب على الاستماع وتغيير أشكال الخطاب وأنماطه، وتنويع منهجيات الاستثمار البيداغوجي للتواصل الشفهي وإكساب المتعلم والمتعلمة الاستقلالية (تدريجية) في التعامل مع الوضعيات الشفهية)؛
- تدريب المتعلم والمتعلمة على تقنيات إنتاج نصوص ذات طابع سردي أو إخباري، أو وصفي أو توجيهي، أو حجاجي وفق مواصفات وشروط معينة؛
- تدريبه على التقويم الذاتي لإنتاجه الشفهي، والتحقق من مطابقته للمواصفات والشروط المطلوبة؛
- تدريبه على منهجيات تطوير إنتاجه انطلاقا من نتائج التقويم والتشخيص الذاتي أو التبادلي.

C تنمية المهارات القرائية:

- أهمية القراءة:

القراءة عملية تفكير مركبة، تشمل قراءة الرموز المكتوبة (الكلمات والجمل) وفهم معانيها. وتتجلى مهاراتها في فهم المعاني الصريحة والمعاني الضمنية للمقروء، والاستنتاج، والتذوق، والاستمتاع، والتحليل، واستثمار المادة المقروءة، وإبداء الرأي فيها.

يكتسب تعليم القراءة وتعلمها أهمية كبرى في حياة الإنسان، وذلك من منطلق أنها تشكل:

- مفتاحا للتعليم وتحصيل مختلف العلوم والمعارف التي يتطلبها مجتمع المعرفة؛
- مفتاحا لتحسين تعلم اللغة العربية والمواد العلمية والاجتماعية والفنية التي يتم تدريسها باللغة العربية؛
- أساسا للنجاح الدراسي، وتحديد نوعية المستقبل التعليمي للأطفال.

- الإطار المنهجي لتعليم القراءة وتعلمها: (التعليم المبكر للقراءة)

ظهر في السنوات الأخيرة اتجاه عام في مجال التعليم المبكر للقراءة، يعتمد مفهوماً يركز على مكونات محددة للقراءة، وعلى مقاربات لمنهجية تدريسها في المستويات الأولى، لتمكين المتعلمات والمتعلمين من تنمية قدرتهم على القراءة بكيفية فعالة، وهذه المكونات هي:

- الوعي الصوتي؛
- الربط بين الصوت والحرف؛
- القراءة بطلاقة؛
- اكتساب المفردات؛
- الفهم.

خصائص اللغة العربية:

- 28 حرفا (صوتا)
- الحركات (الصوائت) القصيرة: اَ اِ اُ
- الحركات (الصوائت) الطويلة: آ إ أو ي
- أشكال الحروف العربية:
- تتميز اللغة العربية بميزتين:
- 1- التشابه في الرسم: ب - ت - ث / ن - ص - ض / د - ذ / س - ش / ع - غ
ء - ع / ف - ق / ر - ز - و
- 2- تعدد شكل الحرف بحسب موقعه في الكلمة:

في البداية	في الوسط	في الآخر
ع	ع	ع
س	س	س

الوعي الصوتي (الفونيمي):

- المفهوم: القدرة على تمييز وحدات الأصوات اللغوية المسموعة، وتعرفها، والتلاعب بها، واستعمالها، والوعي بأن كل كلمة منطوقة تتكون من وحدات صوتية صغيرة مفردة...
- ماذا يحتاج المتعلم والمتعلمة لتنمية وعيه الصوتي؟
- معرفة أن الكلمات المنطوقة تتكون من وحدات صوتية صغيرة ... وليست وحدة صوتية واحدة؛
- معرفة تقطيع الكلمات ودمج الأصوات، واستعمالها والتلاعب بها ...؛
- معرفة استخدام الوعي الصوتي لقراءة المقاطع والكلمات وتهجيها.
- معرفة صوت الحرف:
- أولاً: الفونيم أصغر وحدة صوتية. [الفونيمات تمثلها الحروف]
- كل فونيم له وظيفتان أساسيتان:
- أ- المساعدة على تحديد معنى الكلمة التي تحتوي عليه؛
- ب- الاحتفاظ بالفرق بين هذه الكلمة وغيرها.

حذفه		تغييره	
وقف	قف	صنع	منع
جمال	مال	كمال	جمال

- ثانياً: المقطع (الفونولوجي): درجة أعلى من الفونيم في سلم الوحدات الصوتية: (الفونولوجي).

المقاطع	1	صامت + حركة قصيرة		ك	كتب
	2	صامت + حركة طويلة		كا	كاتب
	3	صامت + حركة قصيرة + صامت		مك	مكتب
	4	صامت + حركة طويلة + صامت		راو	فراولة

التنغيم: تموجات صوتية. - استفهام - تعجب - أمر - نفي.

النبر: الضغط على مقطع من مقاطع الكلمة، أو الضغط على كلمة من كلمات الجملة.

الوقف: قطع الصوت

المقطع: /م/ التقطيع (صوامت + صوائت) /م/ + فتحة.

المقطع	التقطيع (الحرف + الحركة القصيرة)	المقطع	التقطيع (الحرف + الحركة الطويلة)
مَ	م + فتحة	ما	م + ا (مد بالألف)
مِ	م + كسرة	مو	م + و (مد بالواو)
مُ	م + ضمة	مي / مي	م + ي (مد بالياء)

- كيف نعلم الوعي الصوتي؟

- التعليم الصريح والمنتظم لمهارات الوعي الصوتي؛

- البدء بتنمية الوعي السمعي، ثم ربط الأصوات بالحروف؛

- استخدام مهارات الوعي الصوتي أثناء القراءة والكتابة.

- أمثلة تطبيقية لتنمية مهارات الوعي الصوتي:

المهارة	وصف المهارة	نماذج الأنشطة
رصد المقطع	تمييز المقاطع والتلاعب بها في كلمة.	<ul style="list-style-type: none">• الأستاذ والأستاذة: ما المقاطع التي تتكون منها كلمة سلام؟• المتعلم والمتعلمة: /س/ /لا/ /م/• الأستاذ والأستاذة: ما موقع المقطع: /س/ في كلمة (سلام)؟• المتعلم والمتعلمة: في الأول.
تجزئ الكلمة إلى مقاطع	تعيين كل المقاطع المكونة للكلمة	<ul style="list-style-type: none">• الأستاذ والأستاذة: تصفيقة واحدة لكل مقطع من المقاطع المكونة لاسمك.• المتعلم والمتعلمة: /مص/ /ط/ /فى/ : ثلاث تصفيقات.
رصد القافية	تمييز وتعرف وإنتاج كلمات تنتهي بالقافية نفسها	<ul style="list-style-type: none">• الأستاذ والأستاذة: اذكر (ي) كلمات تشترك في القافية مع كلمة: سعيد.• المتعلم والمتعلمة: جديد، وليد، بعيد، فريد.

مهارات الوعي الصوتي الفونيمي (الوحدات الصوتية الصغرى المفردة: الصوامت والمصوتات)

العزل	تعرف المقاطع الصوتية التي تكون كلمة من الكلمات	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: ما المقطع الأول في كلمة صديق؟ • المتعلم والمتعلمة: [ص]
التعرف	تعرف صوت محدد في كلمات مختلفة	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: ما المقطع المشترك في الكلمات: دَخَلَ، دَفَعَ، دَنَا؟ • المتعلم والمتعلمة: [د].
القبية	تعرف كلمة تبتدئ بمقطع صوتي يختلف عن باقي كلمات المجموعة	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: ما الكلمة التي تبتدئ بمقطع مختلف عن الصوت الذي تبتدئ به الكلمات الأخرى: قِطَّة، قِسْم، كِتَاب، قِصَّة؟ • المتعلم والمتعلمة: كِتَاب.
الدمج	الاستماع إلى مقاطع صوتية والجمع بينها لتكوين كلمة	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: ما الكلمة التي تتكون من المقاطع: /سَ /مَ /عَ /؟ • المتعلم والمتعلمة: سَمَعَ.
الحذف	تعرف «الكلمة المتبقية» بعد إزالة مقطع صوتي من كلمة	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: كيف تصبح كلمة «سَمَاءٌ» بدون المقطع /سَ /؟ • المتعلم والمتعلمة: «ماء».
الإضافة	تركيب كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي إلى كلمة معينة	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: قل الكلمة الجديدة بعد أن تضيف المقطع الصوتي: /كَ / إلى مَالٍ. • المتعلم والمتعلمة: كَمَال.
التعويض	تعويض مقطع صوتي بآخر لتشكيل كلمة جديدة	<ul style="list-style-type: none"> • الأستاذ والأستاذة: قُلْ: كَلَامٌ، ثم أعد نطقها بعد تغيير المقطع الصوتي (كَ) بالمقطع (سَ). • المتعلم والمتعلمة: سَلَامٌ.

ملاحظة:

يتم التمييز بين تطبيق مهارات الوعي الصوتي (شفهيا) وبين تقديمها على شكل تطبيقات، للربط بين الأصوات والحروف أثناء ممارسة القراءة والكتابة (المبدأ الألفبائي).

❏ المبدأ الألفبائي (التطابق الصوتي الخطي):

- المفهوم: مبدأ يعتمد التعليم الصريح والمباشر للربط بين الأصوات والحروف لتركيب الكلمات وقرائها.
- ماذا يحتاج المتعلم والمتعلمة لتطبيق المبدأ الألفبائي؟
- فهم المبدأ الألفبائي القائم على أن الأصوات في اللغة المنطوقة، يتم تمثيلها خطياً في ترتيب ألفبائي للحروف المكتوبة.
- تمييز الأصوات المسموعة، ومعرفة رسمها الخطي.
- تطبيق الربط بين الأصوات والحروف أثناء القراءة والكتابة.
- كيف نعلم المبدأ الألفبائي؟
- التعليم الصريح والمنتظم لضبط الارتباط بين الأصوات والحروف.
- توجيهات عملية عن كيفية دمج أصوات الحروف لقراءة الكلمات.
- تخصيص وقت كاف لتطبيقات الربط بين الأصوات والحروف أثناء ممارسة القراءة والكتابة.

❏ الطلاقة:

- المفهوم: الطلاقة هي القدرة على القراءة بدقة وسرعة، وإيقاع صوتي معبر.
- ماذا يحتاج المتعلم والمتعلمة لتنمية القراءة بطلاقة؟
- التدرب المنتظم على كيفية قراءة الكلمات والنصوص بدقة وسرعة واسترسال...
- التدرب على تعرف الكلمات بتلقائية، وعلى سرعة فك الرموز والتهجي.
- التدرب على كيفية زيادة سرعة القراءة، مع الحفاظ على الدقة.

- كيف نمي القراءة بطلاقة؟

- الإكثار من القراءة الجهرية المتكررة، معززة بالتشجيع وبالتغذية الراجعة.
- اختيار نصوص متنوعة، تراعي الفروق الفردية وتحبب القراءة إلى النفوس.
- توفير فرص متنوعة لقراءة نصوص سردية وإخبارية، وتقديرية ووصفية.

❏ المفردات*:

- المفهوم: تتمثل المفردات في الرصيد المعجمي الذي ينبغي أن يكتسبه المتعلم(ة) في كل مستوى تعليمي؛ من أجل التواصل وفهم معاني الكلمات المقروءة.
- ماذا يحتاج المتعلم والمتعلمة لاكتساب المفردات؟
- التمكن من فهم معاني معظم الكلمات في النصوص لفهم المقروء.
- معرفة استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المتنوعة لتعلم معاني الكلمات.
- معرفة كيفية استخدام الكلمات بدقة وسرعة؛ شفها وكتابيا.
- كيف نعلم المفردات؟
- تقديم تعليم مباشر وواضح أثناء شرح معاني الكلمات، وخلال استعمال استراتيجيات تعلم الكلمات.

- إتاحة فرص كثيرة ومتنوعة للقراءة داخل المدرسة وخارجها.
- الإكثار من القراءة المسترسلة، وقراءة أنماط متنوعة من النصوص.

الفهم:

- المفهوم: القدرة على إدراك مضمون النص المقروء، واستخراج معانيه الصريحة والضمنية.
- ماذا يحتاج المتعلم والمتعلمة لتنمية القدرة على الفهم؟
- معرفة كيفية ربط معارفه القبلية أو تجاربه بالنص.
- معرفة كيفية استخدام استراتيجيات الفهم لتحسين القدرة على الفهم.
- كيفي نمي القدرة على الفهم؟
- تقديم تعليم مباشر وواضح أثناء توضيح معاني الكلمات، وخلال استعمال استراتيجيات تعلم الكلمات.
- إتاحة فرص كثيرة ومتنوعة للقراءة داخل المدرسة وخارجها.
- الإكثار من القراءة المسترسلة، وقراءة أنماط متنوعة من النصوص.

• الطلاقة والفهم معا:

قبل أن يقرأ المتعلمون والمتعلمات النص:

- أطلب من المتعلمين والمتعلمات أن ينظروا إلى العنوان والصورة في إطار التنبؤ بما سيحدث في القصة (النص).
- أقدم نموذجاً لقراءة النص، وأطلب منهم الإشارة إلى الكلمات بأصابعهم وأنا أقرأ.
- بعد الانتهاء من القراءة، أقوم بتوجيه الأسئلة للمتعلمين والمتعلمات بهدف بناء فهمهم للنص، ولمعاني المفردات الرئيسة.

بينما يقرأ التلاميذ النص:

- أطلب منهم قراءة النص بطرق مختلفة:
- القراءة المستقلة (يقرأ التلاميذ بصوت هامس لكنه مسموع).
- القراءة ثنائياً (يقرأ تلميذان في الوقت نفسه بصوت عال).
- القراءة الموجهة (كل المتعلمين والمتعلمات يقرؤون بصوت عالٍ مع المعلم).
- أستمع إلى المتعلمين والمتعلمات أثناء القراءة، وأقدم لهم التغذية الراجعة حول ما قاموا بأدائه بصورة جيدة، وكذلك ما يحتاجون للعمل عليه حتى يتقنوا المهارة.

بعد أن يقرأ التلاميذ النص:

- أطلب منهم أن يقدموا آراءهم حول النص، وأجعلهم يربطون بين ما حدث في النص وتجاربههم الخاصة.
- أطرح أسئلة إضافية لتطوير فهم المتعلمين والمتعلمات للنص.
- أطلب من المتعلمين والمتعلمات تلخيص النص.

تتمة المهارات الكتابية:

تعمل كل مكونات اللغة العربية على تطوير قدرات المتعلم والمتعلمة ومؤهلاته الكتابية، من حيث تزويده بالمكتسبات اللازمة للتعبير الكتابي سواء خلال التدريب على المهارات الكتابية أو إنجاز أنشطة وتمارين وتطبيقات كتابية مناسبة للقدرات التعبيرية واللغوية والمهارية للمستوى الدراسي، أو من خلال إنجاز أنشطة التعبير الكتابي والإنشاء.

تتطلب تنمية المهارات الكتابية الاهتمام المبكر بالتعبير الكتابي منذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي، لتمكين المتعلم والمتعلمة من إنتاج كلمات وجمل وفقرات قصيرة، مناسبة للمجال المضموني ولنوع النص المستهدف؛ فالأستاذ والأستاذة مطالب بالتدريب المتنامي للمتعلّمت والمتعلّمين على هذا النوع من الإنتاج (أثناء حصّة من حصص الكتابة)، بشكل يراعي قدراتهم وحصيلتهم اللغوية المكتسبة، وهو ما يستدعي اعتماد مبدأي التبسيط والتدرج، تماشياً مع ما يتطلبه تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

يهدف برنامج اللغة العربية إلى تدريب المتعلم والمتعلمة بالتدرّيج على المهارات الكتابية المختلفة، من خلال تمرينه على نوعين من الكتابة:

- النقل والخط والإملاء والتطبيقات الكتابية.
- التعبير الكتابي.

تعلم اللغة باعتماد أنواع النصوص والسياقات الدالة:

- تعلم اللغة باعتماد أنواع النصوص:

تم اعتماد خمسة أنواع أساسية من النصوص النثرية المتداولة، وهي: النص السردى، والإخبارى، والوصفى، والتوجيهى، والحجاجى، كما تم اعتماد النص الشعري والأنشيد. وقد تقرر تداول هذه النصوص في كل سنوات التعليم الابتدائي بتفاوت وانتظام حسب نوعها وتدرج تقديمها خلال الوحدات والسنوات الدراسية، وتناولها وتفعيلها من خلال استخدام الأساليب والبنى اللغوية المقررة بشكل مضمّر وضمني على مدى السنوات الأولى والثانية والثالثة ابتدائي، ثم بشكل صريح ومقعد على مدى السنوات الرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي.

نوع النص	النصوص النثرية					السنوات
	النص السردى	النص الإخباري	النص الوصفي	النص التوجيهي	النص الحجاجي	
1، 2، 3	نصوص نثرية (سردية وإخبارية ووصفية وتوجيهية)، ونصوص شعرية.					
4، 5، 6	نصوص نثرية (سردية وإخبارية ووصفية وتوجيهية وحجاجية)، ونصوص شعرية.					

– تعلم اللغة في سياقات دالة (مجالات دراسية):

تم اعتماد ستة مجالات لكل سنة دراسية باعتبارها سياقات معرفية وتواصلية واجتماعية تصرف من خلالها المكتسبات والتعلمات اللغوية، بشكل يحقق مبدأ وظيفة اللغة في الحياة العامة للمتعلم والمتعلمة؛ وذلك انطلاقاً من علاقته بذاته وبالآخر وبمحيطه القريب والبعيد، واستحضار المستجدات الحياتية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية وغيرها. وبذلك ترقى هذه المجالات من محتويات معرفية جافة وخارجة عن حاجات المتعلم والمتعلمة واهتماماته إلى مجالات حياتية وتواصلية دالة بالنسبة إليه باعتباره مركز العملية التعليمية التعلمية. علماً بأن المجالات المعتمدة تتناول مفاهيم إنسانية تلخص أفكاراً كبرى وعامة. وقد تم تنظيم هذه المجالات المضمونية وترتيبها في كل سنة دراسية، تبعاً لعلاقتها بالنمو الذهني والوجداني والاجتماعي للمتعلم والمتعلمة، وحسب الامتداد المجالي من البيت باعتباره المؤسسة المجتمعية الأولى للمتعلم والمتعلمة؛ إلى المستوى العالمي والكوني باعتباره الامتداد الإنساني المستهدف في آخر المطاف، مروراً بالمحيط المدرسي والمحيط المحلي، فالإقليمي والجهوي والوطني.

النص الشعري	النصوص الثرية					المجال (1)	
	النص الحجاجي	النص التوجيهي	النص الوصفي	النص الإخباري	النص السردي	نوع النص	
السنة الأولى	+			+	+	الأسرة	
	+			+	+	المدرسة	
	+	+		+	+	الهندام والنظافة	
	+		+		+	الحي / الدوار	
	+	+	+		+	البيئة الطبيعية	
	+			+	+	اللعب والمرح	
السنة الثانية	+			+	+	العائلة	
	+	+		+	+	الحياة المدرسية	
	+	+		+	+	التغذية والصحة	
	+		+	+	+	القرية / المدينة	
	+		+	+	+	عالم الحيوان	
	+		+	+	+	الحفلات والأعياد	
	+		+	+	+	عالم الأصدقاء	
السنة الثالثة	+		+	+	+	الحياة التعاونية	
	+		+	+	+	الوقاية من الأخطار	
	+		+	+	+	الحرف والمهن	
	+	+	+	+	+	الماء والحياة	
	+		+	+	+	الرحلات والأسفار	
	+	+	+	+	+	الحضارة المغربية	
	+	+	+	+	+	الحياة الثقافية والفنية	
السنة الرابعة	+	+	+	+	+	هوايات	
	+	+	+	+	+	الفلاحة والصناعة والتجارة	
	+	+	+	+	+	الغابة	
	+	+	+	+	+	السياحة	
	+	+	+	+	+		

المستوى	نص الكفاية
كفاية السنة الأولى	<ul style="list-style-type: none"> • يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قادراً على حل وضعيات مشكلة و/ أو إنجاز مهمات مركبة من خلال فهم نصوص مسموعة تتراوح كلماتها ما بين 100 و 150 كلمة، وفهم نصوص مقروءة تتراوح كلماتها ما بين 40 و 50 كلمة، وإنتاج نصوص شفوية وكتابية قصيرة وبسيطة يغلب عليها طابع السرد والإخبار والوصف والتوجيه، وذلك بتوظيف رصيده المعرفي والمعجمي والقيمي، وما اكتسبه من بنيات لغوية بطريقة مستضمنة.
كفاية السنة الثانية	<ul style="list-style-type: none"> • يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، قادراً على حل وضعيات مشكلة و/ أو إنجاز مهمات مركبة من خلال فهم نصوص مسموعة تتراوح كلماتها ما بين 130 و 180 كلمة، وفهم نصوص مقروءة تتراوح كلماتها ما بين 70 و 80 كلمة، وإنتاج نصوص شفوية وكتابية قصيرة وبسيطة يغلب عليها طابع السرد والإخبار والوصف والتوجيه، وذلك بتوظيف رصيده المعرفي والمعجمي والقيمي، وما اكتسبه من بنيات لغوية بطريقة مستضمنة.
كفاية السنة الثالثة	<ul style="list-style-type: none"> • يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، قادراً على حل وضعيات مشكلة و/ أو إنجاز مهمات مركبة من خلال فهم نصوص مسموعة تتراوح كلماتها ما بين 180 و 260 كلمة، وفهم نصوص مقروءة تتراوح كلماتها ما بين 180 و 250 كلمة، وإنتاج نصوص شفوية وكتابية قصيرة وبسيطة يغلب عليها طابع السرد والإخبار والوصف والتوجيه، وذلك بتوظيف رصيده المعرفي والمعجمي والقيمي، وما اكتسبه من بنيات لغوية بطريقة مستضمنة.
كفاية السنة الرابعة	<ul style="list-style-type: none"> • يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، قادراً على حل وضعيات مشكلة و/ أو إنجاز مهمات مركبة من خلال فهم نصوص مسموعة تتراوح كلماتها ما بين 200 و 250 كلمة، وفهم نصوص مقروءة تتراوح كلماتها ما بين 300 و 400 كلمة، وإنتاج نصوص شفوية وكتابية يغلب عليها طابع السرد والإخبار والوصف والتوجيه والحجاج، وذلك بتوظيف رصيده (ها) المعرفي والمعجمي والقيمي، وما اكتسبه (ته) من بنيات لغوية بطريقة صريحة.

* المرجع: وثيقة: «مستجدات المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي للسنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة من السلك الابتدائي، مديرية المناهج، ماي 2019، ص: 51».

C بطاقة وصفية لبرنامج اللغة العربية بالسنتين الأولى والثانية:

- المكونات الدراسية لمادة اللغة العربية:
يتكون برنامج اللغة العربية بهاتين السنتين من المكونات الآتية:

مكونات مادة اللغة العربية بالسنة الثانية	مكونات مادة اللغة العربية بالسنة الأولى
الاستماع والتحدث (حكايات، وضعيات تواصلية)	الاستماع والتحدث (حكايات، وضعيات تواصلية)
القراءة (مكونات التعليم المبكر للقراءة)	القراءة (مكونات التعليم المبكر للقراءة)
- الخط، الإملاء، تمارين كتابية. - التعبير الكتابي.	- الخط، النقل، الإملاء - التعبير الكتابي.
القواعد اللغوية الضمنية (بدون حصص خاصة)	القواعد اللغوية الضمنية (بدون حصص خاصة)

- الغلاف الزمني الأسبوعي للمادة:*

السنة الثانية	السنة الأولى	المكونات
165	$225 = 45 \times 5$	الاستماع والتحدث: - حكايات - وضعيات تواصلية
	$120 = 30 \times 4$	الاستماع والتحدث: - حكايات
	$45 = 45 \times 1$	- وضعيات تواصلية
$225 = 45 \times 5$	$225 = 45 \times 5$	القراءة
$150 = 30 \times 5$	$150 = 30 \times 5$	الكتابة (الخط، النقل، الإملاء/ التعبير الكتابي)
ضمنية بدون حصص	ضمنية بدون حصص	القواعد اللغوية ضمنية
540 د = 9 ساعات	600 د = 10 ساعات	المجموع

ملحوظة:

تراعى الفترات المخصصة للاستراحة، في ضوء توزيع الغلاف الزمني والحصص الدراسية لمختلف المواد، كما تراعى الخصوصيات المرتبطة بحالات الأقسام المشتركة وبالأقسام المدمجة.
- مجالات البرنامج الدراسي:
يتكون برنامج اللغة العربية للسنتين الأولى والثانية من ست وحدات، تتمحور كل وحدة منها حول مجال من المجالات الدراسية كالآتي:

المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس	المجال السادس
السنة الأولى	الأسرة	المدرسة	الهندام والنظافة	الحي / الدوار	البيئة الطبيعية
السنة الثانية	العائلة	الحياة المدرسية	التغذية والصحة	القرية والمدينة	عالم الحيوان
					اللعبة والمرح
					الحفلات والأعياد

* المرجع: وثيقة: «مستجدات المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي للسنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة من السلك الابتدائي، مديرية المناهج، ماي 2019، ص: 55».

يخضع الإطار العام لسير مكونات وحدة لغوية في كل من السنتين الأولى والثانية للهيكل الآتية:

أولاً: مكون الاستماع والتحدث:

• موجّهات مكون الاستماع والتحدث:

يتم تدبير مكون الاستماع والتحدث بمراعاة الموجّهات الآتية:

- يقدم درس واحد في مكون الاستماع والتحدث، يستغرق أسبوعين من أسابيع بناء التعليمات بالمستويين الأول والثاني، يستثمر فيه الأستاذ/ الأستاذة:

- حكاية واحدة لتنمية الفهم السماعي والرصيد اللغوي والتعبير الشفهي؛
- وضعيتين تواصليتين (وضعية تواصلية واحدة في كل أسبوع) ترتبطان بالمجال في علاقته باهتمامات المتعلمات والمتعلمين (نص تعبيرية، موقف حوارية، مشاهد وصورات، مقطع سمعي و/ أو بصري، موقف تشخيصي، لعبة، مهمة مطلوبة...).

- يتم استثمار الحكاية من خلال التسميع، وفهم المعنى العام للحكاية، واستخلاص عناصرها، واستثمار رصيدها اللغوي والقيم التي تتضمنها/ وتشخيصها، وإنتاج حكاية جديدة.

- يتم التركيز في الوضعيات التواصلية بالمستويين الأول والثاني، على استثمار وضعيات ومواقف تعبيرية ومقامات تواصلية وأفعال كلامية متنوعة وملائمة لمستوى المتعلمين والمتعلمات، ذات صلة بواقعهم السوسيو - ثقافي، توظف ضمناً الأساليب والظواهر اللغوية، وتروج الرصيد المعجمي الوظيفي المرتبط بالمجال المضموني المدروس. وبذلك يحصل التكامل بين أغراض التعبير من جهة، وأغراض التواصل من جهة ثانية؛ حيث لم يتم الفصل بينهما في هذين المستويين الدراسيين، ولم يتم تقسيمهما إلى مكونين لغويين مستقلين عن بعضهما البعض، وذلك نظراً للتقاطع البيداغوجي والديداكتيكي الوثيق بين أهداف الاستماع والتحدث المقدمة أعلاه (6.1 . أهداف تنمية المهارات اللغوية...)، وأغراض التواصل باستعمال الأفعال الكلامية ليعبر المتعلم والمتعلمة عن غرضه من التواصل (يحيي، يشكر، يودع، يعتذر، يقدم نفسه، يقدم الآخرين، يطلب معلومات، يقدم إرشادات، يأمر، ينهى، ينصح، يبدي رأيه...).

- يراعى التوازن بين اكتساب المعارف من جهة، والتدريب على المهارات التعبيرية والتواصلية من جهة ثانية، واستدماج القيم والسلوك والآداب التي تتطلبها الوضعيات التعليمية والمواقف التعبيرية والتواصلية من جهة ثالثة، وذلك في ارتباط تام مع أهداف التواصل وأنواع النصوص المستهدفة (السردية والإخبارية، والوصفية والتوجيهية) ومع مضامين مجالات البرنامج الدراسي التي تعتبر كلها مصدراً لاستلهاام مواضيع النصوص وموضوعات التعبير والقراءة، والأنشطة والوضعيات والمهام التعليمية المختلفة.

- أهداف الاستماع والتحدث (استثمار الحكايات والوضعيات التواصلية):

يهدف درس الاستماع والتحدث في السنتين الأولى والثانية إلى تمكين المتعلم والمتعلمة من:

- تمييز أصوات اللغة العربية سمعاً ونطقاً نطقاً سليماً.

- تمييز صوت معين في مواقع مختلفة من الكلمة.

- تمييز الأصوات والمقاطع والكلمات في الجمل المسموعة.

- تمييز كلمات تنتهي بإيقاع صوتي متماثل (كلمات مقفاة/ مسجعة).

- فهم كلام محاوره في مواقف تواصلية ملائمة لمستواه.

- فهم المعنى العام للنصوص المسموعة.

- فهم المعاني الفرعية للنصوص المسموعة.
 - فهم المعاني الضمنية للنصوص المسموعة.
 - إعادة ما يسمعه بطريقة الخاصة.
 - تحديد الفكرة العامة في النصوص التي يستمع إليها .
 - ربط ما يستمع إليه بتجاربه ومعلوماته السابقة .
 - تمييز عناصر القصة التي يسمعها من: شخصيات وأحداث، وزمان ومكان، وعقدة وحل .
 - تقديم نفسه أو أحد زملائه.
 - التحاور مع رفاقه بلغة عربية فصيحة وميسرة.
 - التحاور والتعبير شفهيًا عن أفكاره ومشاعره وحاجاته بجمل بسيطة ترتبط بالبرنامج وباهتمامات الأطفال.
 - التواصل بطريقة ملائمة حسب سياقات تواصلية مختلفة.
 - طلب معلومات وإرشادات بلغة عربية فصيحة وميسرة.
 - مراعاة آداب التواصل المتعلقة بالإنصات والتحدث في مواقف التحاور والنقاش.
 - سرد أعماله اليومية.
 - التعبير عن موقفه من خطاب موجه له أو لغيره.
 - التعبير عن أفكاره في وضعيات من الحياة العادية.
 - وصف مشاهداته ومشاعره شفهيًا.
 - مناقشة ما يسمعه من أفكار ومعلومات.
 - إعادة سرد أحداث حكاية أو قصة بالترتيب.
 - التواصل شفهيًا باستعمال رصيد معجمي وظيفي في حدود ما يسمح به نموه العقلي ومستواه الدراسي .
- يتم تعزيز الأهداف السابقة بأغراض التواصل المتعلقة باستعمال الأفعال الكلامية ليعبر المتعلم والمتعلمة عن أهدافه من التواصل (يحيي، يشكر، يودع، يعتذر، يقدم نفسه، يقدم الآخرين، يطلب معلومات، يقدم إرشادات، يأمر، ينهى، ينصح، ... يبدي رأيه...)

ثانياً: مكون القراءة:

• مكونات القراءة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي:

يقصد بالتعليم المبكر للقراءة تعليمها وتعلمها في مرحلة التعليم الأولي والمستويات الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي. وقد ظهر اتجاه عام في مجال التعليم المبكر للقراءة يعتمد مكونات تتفاعل في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال في السنوات الأولى من التعليم. ولكل مكون منها مفهوم، وآليات لتعليمه وتعلمه.

يعتمد التعليم المبكر للقراءة خمسة مكونات أساسية حسب تدرج السنوات الأولى من التعليم:

1 - الوعي الصوتي	...	السنة الأولى	السنة الثانية (الوحدة الأولى)
2 - الربط بين الصوت والحرف (المبدأ الأبجدي)	...	السنة الأولى	السنة الثانية
3 - الطلاقة	...	السنة الأولى	السنة الثانية
4 - المفردات (الرصيد المعجمي)	...	السنة الأولى	السنة الثانية
5 - الفهم	...	السنة الأولى	السنة الثانية

الخطوات الإجرائية لتدريس مهارات القراءة



- الخطوات الإجرائية -

- **التهيئة:** يوضح الأستاذ(ة) للمتعلمين والمتعلمات المهارة التي سيتعلمونها، وهي تهيئة تساعدهم على تحديد المهارة، ومدى أهمية تعلمها بالنسبة لهم.
- **النمذجة:** يقدم الأستاذ(ة) نموذجا توضيحيا لكيفية أداء المهارة أو تطبيق الاستراتيجية.
- **الممارسة الموجهة:** يقوم المتعلم(ة) بممارسة المهارة أو الاستراتيجية للمرة الأولى بدعم من الأستاذ(ة)، ويستفيد المتعلمون والمتعلمات من وقت أطول للممارسة عندما يؤدون المهارة بصورة جماعية مع الأستاذ(ة).
- **الممارسة المستقلة:** تأتي الممارسة المستقلة بعد الممارسة الموجهة التي تمكن المتعلمين والمتعلمات من أداء المهارة بصورة مستقلة.
- **التطبيق:** يشكل مرحلة أساسية من مراحل التمكن من المهارة، وينبغي أن تستخدم الأنشطة المقدمة في هذه المرحلة لتعزيز إتقان المتعلمات والمتعلمين للمهارة المكتسبة، واستخدامها في مواقف جديدة.
- المقصود بالبيئة الآمنة للتعلم إنجاز الخطوات السابقة في إطار من الأمن والأمان النفسي والبدني، بحيث يشعر المتعلم(ة) بأنه يتعلم المهارة ويمارسها في جو من الود والدعم الإيجابي من لدن الأستاذ(ة) وزملاء.

تتطلب تنمية المهارات الكتابية الاهتمام المبكر بالكتابة منذ السنة الأولى، لتمكين المتعلم والمتعلمة من الكتابة الصحيحة، وإنتاج كلمات وجمل ونصوص قصيرة، بحيث يتم التركيز في السنتين الأولى والثانية على تعزيز التمكن من الكتابة الصحيحة خطأ وإملاء، وإنتاج جمل قصيرة بالإكمال والوصل وترتيب الكلمات، والتعبير عن صور ورسوم مرتبطة بالحكايات والوضعيّات التواصلية، وكتابة جمل عن موضوعات مرتبطة بمجالات البرنامج الدراسي في علاقتها بحياة الأطفال واهتماماتهم.

وهو ما يستدعي اعتماد مبدأي التبسيط والتدرج، لتدريب المتعلم والمتعلمة بالتدريج على المهارات الكتابية المختلفة، من خلال تمرينه على نوعين من الكتابة:

- **النقل والخط والإملاء:** وهي مهارات تكتسب بالتدريب والمران، وتساير دروس القراءة وتشكل امتداداً لها في السنتين الأولى والثانية، وتتمحور أنشطتها على كتابة الحروف والكلمات والجمل بشكل تدريجي من النقل إلى الخط ثم الإملاء.
 - **التعبير الكتابي:** من خلال الكتابة التفاعلية، وهي نشاط تعليمي تعليمي يشترك فيه الأستاذ والأستاذة والمتعلمون والمتعلمات من أجل كتابة جملة أو فقرة أو نص، ثم يتقاسمون ما أنتجوه ويعرضونه.
- ينظم الأستاذ والأستاذة جلسة الكتابة التفاعلية لتوضيح كيفية كتابة جملة أو جمل أو نص قصير، وتدريب المتعلمين والمتعلمين على ذلك.

- مراحل الكتابة التفاعلية:

- **التخطيط:** يتعلق الأمر بتوضيح الهدف المطلوب، والتحضير لموضوع الكتابة، حيث يناقش الأستاذ والأستاذة مع المتعلمين والمتعلمات موضوع الكتابة، ويخطط بمعيّتهم كيفية البحث عن معلومات وقصصات ورسوم حول الموضوع، ثم يوجههم إلى جمعها من الموارد المتاحة في محيطهم، ومن مصادر ملائمة لمستواهم ولمجالات البرنامج الدراسي . ويمكن استثمار رسوم الحكاية أو مقاطع منها في الكتابة التفاعلية.

- **المسودة:** تتمثل في مرحلة بداية الكتابة، حيث يشرع المتعلمون والمتعلمات في القيام بمحاولات تقريبية بكيفية تدريجية لكتابة كلمة أو جملة أو فقرة حسب المطلوب، وذلك بعد أن يقدم الأستاذ والأستاذة نموذجاً توضيحياً لكيفية الإنجاز المطلوب، كما يقوم بتشجيع محاولاتهم الأولية، وتتبع إنجازاتهم، وتقديم التوجيه والمساعدة والتوضيحات العملية، أو مشاركة بعضهم في الكتابة عند الحاجة.

- **المراجعة:** تشكل مرحلة مهمة في عملية الكتابة، حيث تتم مراجعة الكلمات المستعملة وتراكيب الجمل والأساليب الموظفة في علاقتها بالأفكار المراد التعبير عنها. ويمكن خلال هذه المرحلة تغيير الصيغ والتراكيب بالحذف، أو الإضافة، أو بإعادة التنظيم، مع مراعاة التعبير بلغة عربية فصيحة وميسرة تناسب مستوى المتعلمين والمتعلمين.
- يتخلل مرحلة المراجعة حوار بين الأستاذ والأستاذة وجماعة القسم، أو بين المتعلمين والمتعلمين حول كتاباتهم، حيث يقرأ المتعلم والمتعلمة ما كتبه على زملائه في مجموعة صغرى أو على جماعة القسم، ويناقشونه ويبدون ملاحظاتهم في إطار الاحترام المتبادل.

- **العرض:** يشكل المرحلة التي يصل بها المنتج إلى صيغته النهائية بلغة عربية فصيحة وميسرة، وبخط واضح ومقروء، ورسومات مناسبة. ويتم العرض على جدران القسم، أو في مجلة المدرسة أو سبورة النشر أو غيرها.

المجال	الاستماع والتحدث	الروائية التوضيحية	القراءة	الكتابة		الظواهر اللغوية المروجة ضمنيا في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة
				خط إملاء	التعبير الكتابي	
أولاً- العائلة	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج الأسبوعين دليل الأستاذ/الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة).	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة) استثمارها خلال أسبوعين (تدرج الأسبوعين دليل الأستاذ/الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة).	الوعي الصوتي: تصفية صعوبات نطق الأصوات المتقاربة. - الربط بين الأصوات والحروف: تصفية صعوبات قراءة الحروف المتشابهة. - المطالعة: الدقة والسرعة في القراءة المتشركة لنصوص قصيرة، وفي قراءة النصوص الوظيفية والأناشيد. - المفردات: استخدام استراتيجيات الكلمات وفق ما يناسب معجم نصوص الوحدة الدراسية. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والضمنية لنصوص الوحدة الدراسية باستخدام استراتيجيات القراءة.	كتابة كلمات تتضمن أصواتا متقاربة نطقا، وكلمات تتضمن حروفا متشابهة رسما (حرفان في الأسبوع). - إملاء جمل تتضمن حروفا متشابهة رسما.	إنتاج جملة كل يوم من العائلة أو أحد أفرادها باستعمال الـكلمات تتضمن حروفا متشابهة النغاعية.	- الجملة الفعلية: المفعول به. - الجملة الاسمية: المفرد والمذكر والمؤنث. - الجملة الاسمية: المثنى والمؤنث.
ثانياً- الحياة المدرسية	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج الأسبوعين دليل الأستاذ/الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة).	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة) استثمارها خلال أسبوعين (تدرج الأسبوعين دليل الأستاذ/الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة).	الوعي الصوتي: تصفية صعوبات نطق الأصوات المتقاربة. - الربط بين الأصوات والحروف: تصفية صعوبات قراءة الحروف المتشابهة. - المطالعة: الدقة والسرعة في القراءة المتشركة لنصوص قصيرة، وفي قراءة النصوص الوظيفية والأناشيد. - المفردات: استخدام استراتيجيات الكلمات وفق ما يناسب معجم نصوص الوحدة الدراسية. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والضمنية لنصوص الوحدة الدراسية باستخدام استراتيجيات القراءة.	كتابة كلمات تتضمن أصواتا متقاربة نطقا، وكلمات تتضمن حروفا متشابهة رسما (إملاء جمل تتضمن حروفا متشابهة رسما).	إنتاج جملة كل يوم من العائلة أو أحد أفرادها باستعمال الـكلمات تتضمن حروفا متشابهة النغاعية.	- الجملة الفعلية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور.

23	وضعية في كل أسبوع (تقديم في كتاب المتعلم / المتعلمة / المتعلمة للتحاور حول عالم الحيوان): - يحكي حكاية بطائها حيوان. - يقدم معلومات عن حيوان. - ينهي / يحذر.	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	25
24			26
25			27
26			28
27			29
28			30
29			31
30			32
31			33
32			34

الباب الثالث

إجراءات

التقويم والدعم عمليا

أدوات التقويم

أولاً: قائمة الرصد:

- هي قائمة الأفعال/ السلوكيات التي يرصدها الأستاذ/ الأستاذة، أو المتعلم/ المتعلمة أثناء تنفيذ المتعلم/ المتعلمة لمهمة أو مهارة تعليمية.
- يقوم الشخص الذي يرصد هذه الأفعال (أستاذ/ أستاذة/ متعلمة/ متعلم) برصد الاستجابات لفقراتها باختيار أحد التقديرين من بين الأزواج الآتية:
- صحيح أم خطأ.
- نعم أم لا.
- موافق أم غير موافق.
- مُرْضٍ أم غَيْرُ مُرْضٍ.
- غالباً أو نادراً.
- مناسب أو غير مناسب.

ثانياً: أدوات أخرى:

تم اعتماد هذه الأدوات في كراسة المتعلم والمتعلمة، قصد تحقيق الأهداف المسطرة في هذا الدليل في الصفحة 134.

1- في مهارة الخط:

توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - نقل خال من الأخطاء ○○ - احترام مقاييس الحروف ○○.

2- الإملاء:

توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - رسم ما يجب عليه رسماً سليماً ○○ - ينظم كتابته ○○.

3- في مهارة الانتاج الكتابي:

أ	- توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - إنجاز مناسب ○○
ب	- توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - إكمال الفراغ بما يناسب ○○ - ربط بين الجملتين ○○
ج	- توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - ترتيب مناسب ○○ - استبدال مناسب ○○
د	- توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - ترتيب مناسب ○○ - استبدال مناسب ○○ - بناء مناسب ○○
هـ	توجيهات الأستاذ/ الأستاذة: - كتابة واضحة ○○ - إكمال مناسب للفراغ ○○.

تقويم تشخيصي ودعم علاجي

❏ تقويم ودعم الاستماع والتحدث . من خلال:

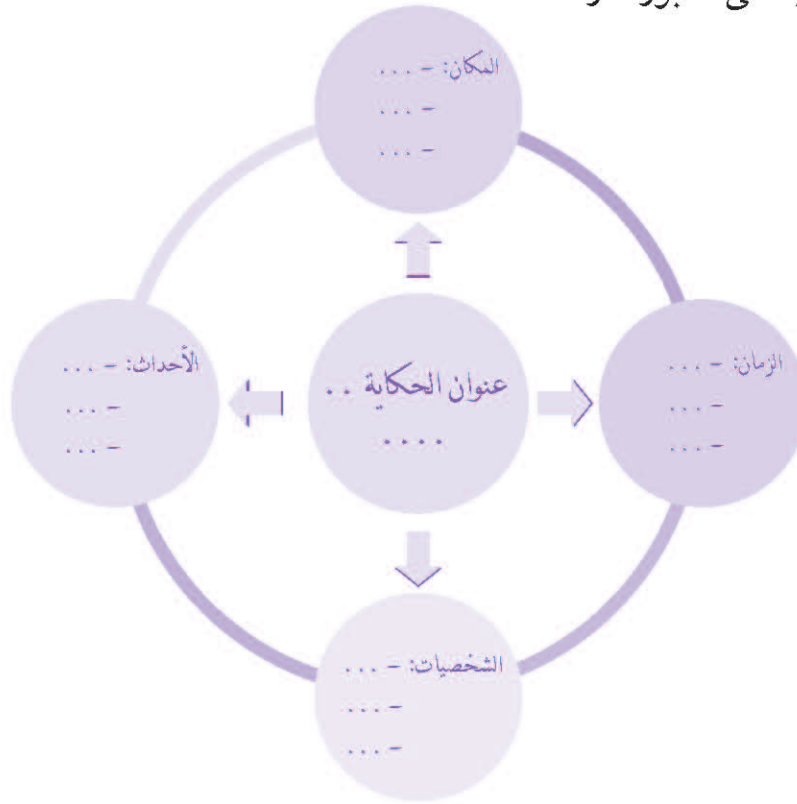
- الاستماع إلى حكاية.
- تقديم وضعيات تواصلية.

الخطوات المتبعة لتقديم الحكاية:

أولاً: اختيار حكاية من الحكايات المدرجة في السنة الأولى، أثناء تعميم تجريب مشروع (التعليم المبكر للقراءة)،
مثل:

- الدجاجة الحمراء.

ثانياً: كتابة خريطة الحكاية على السبورة فارغة:



ثالثاً: تسميع الحكاية للمتعلمين والمتلمات بكيفية معبرة.

رابعاً: إلقاء أسئلة ميسرة لفهم الحكاية، ومساعدة المتعلمين والمتلمات على ملء خريطة الحكاية.

خامساً: تشجيع المتعلمين والمتلمات على:

1- تشخيص مقطع من الحكاية.

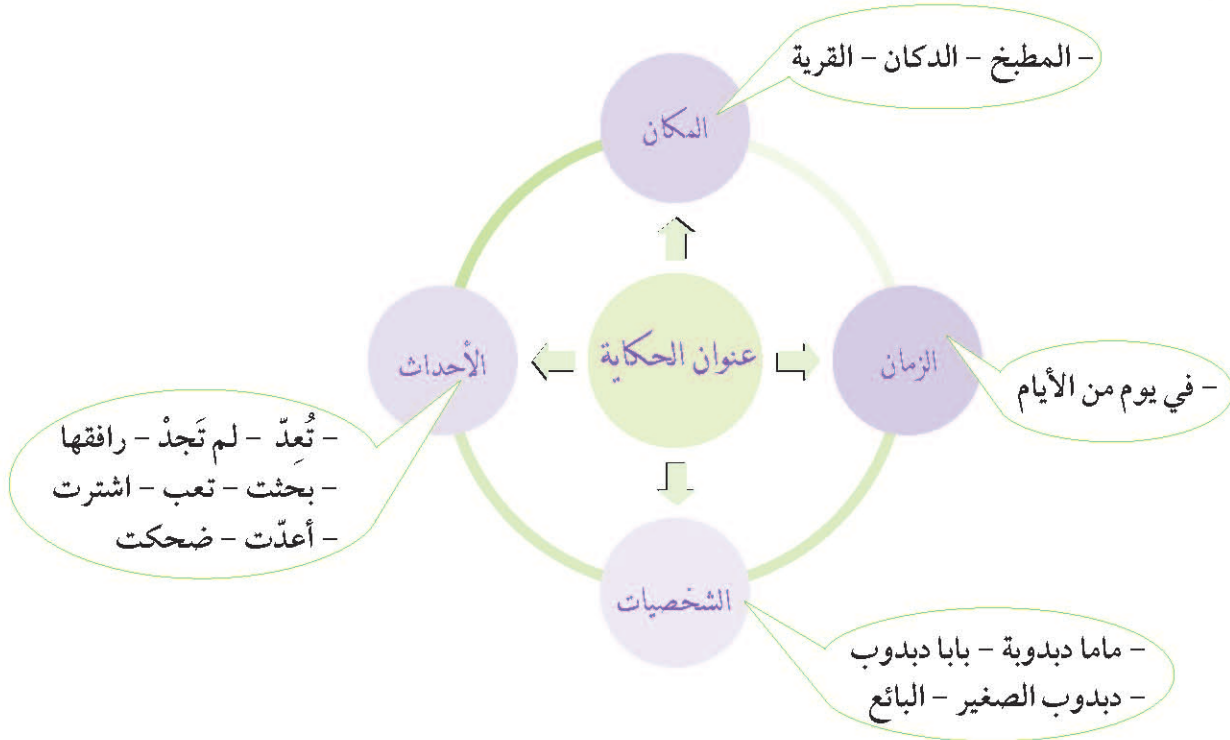
2- سرد مقطع من الحكاية شفها.

سادساً: إنتاج مقاطع من الحكاية بتوظيف أفعال الأحداث، لبناء: جملة، أو جملتين، أو فقرة...

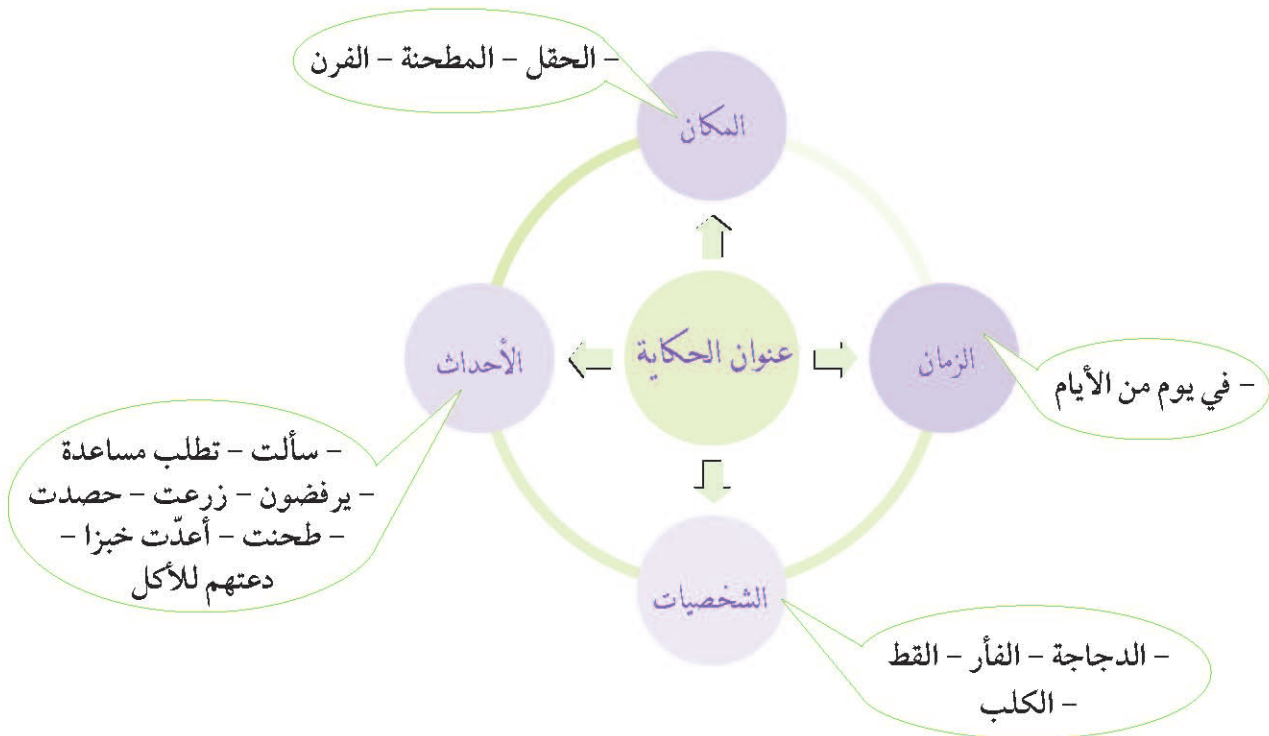
نموذج تعبئة الحكايتين

ماما تعد خبزاً - الدجاجة الحمراء

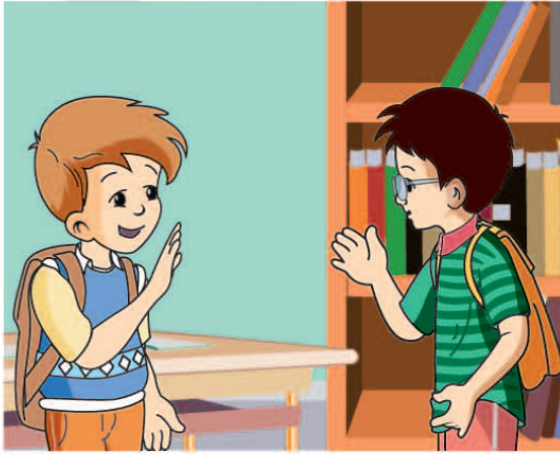
حكاية: ماما تُعدّ خبزاً (كراسة: حكاياتي، القراءة من أجل النجاح، مديرية المناهج، شتنبر 2017، ص: 5-14)



حكاية: الدجاجة الحمراء (كراسة: حكاياتي، القراءة من أجل النجاح، مديرية المناهج، شتنبر 2017، ص: 23-30)



يتم الرجوع إلى الصفحتين (82-83) من الدليل، للوقوف على الأفعال الكلامية، لتوظيفها في وضعية تواصلية عبر موقف حوارى أو موقف تشخيصي مثل:



تمرير أساليب التحية، من خلال حوار بين اثنين.



تمرير أساليب الترحيب



تمرير أساليب الوداع



تمرير أساليب الشكر



تمرير أساليب الوصف



تمرير أساليب التوجيه (النهى)



أقدم الآخر

أقدم نفسي

اسم صديقتي:

سنّها:

هواياتها:

اسمي:

سنّي:

قسمي:

مدرستي:

وضعية تواصلية بعد تقديم حكاية: الطماطم فاكهة

- موقف حوار بين اثنين (خضر وفواكه)

- نقرأ النص معا ونكتب:

- لأنها تحمل بداخلها البذور المتطورة لنبته مُزهرة.

الطماطم من الفواكه:

- تنتج من خلال زهرة، ثم يتم زرعها بواسطة البذور الموجودة داخلها.

الطماطم من الخضراوات: - عند الطهارة لأن لها نكهة لذيذة.

- تتشكل الخضراوات من أجزاء أخرى، مثل: الجذور، والأوراق، والسيقان.

- أسأل صديقي/ صديقتي: - ما الفواكه الموجودة في طبق (خضر وفواكه يا صديقي/ يا صديقتي؟) علل جوابك/ عللي..

- ما الخضر الموجودة في طبق (خضر وفواكه يا صديقي/ يا صديقتي؟) علل جوابك/ عللي..



فواكه



خضر وفواكه

تقويم تشخيصي ودعم علاجي

النص الأول: فَضْلُ الشَّجَرَةِ

تقويم ودعم القراءة والكتابة

أولا - كتابة النص على السبورة. ثانيا - قراءات.

أَخَذَتْ حَسَنَاءُ مِرْشَةً، وَبَدَأَتْ تَسْقِي شَجَرَةَ الصَّفْصَافِ الْقَرِيبَةَ مِنْ بَيْتِهِمْ. ابْتَسَمَتِ الشَّجَرَةُ وَقَالَتْ لَهَا: شُكْرًا لَكَ يَا حَسَنَاءُ. سَتَجِدِينَ عِنْدِي الظِّلَّ الْوَارِفَ، وَالْأَطْيَارَ الْمُغَرَّدَةَ، جَزَاءً أَهْتِمَامِكِ بِي!

أسئلة الفهم.

- ماذا حملت حسناء؟ - ولماذا؟
- ماذا قالت لها شجرة الصفصاف؟ - شجرة الصفصاف من أشجار الغابة. أذكر ما أعرفه من أشجار الغابة؟
- أنجز شفها أو على لوحتي:
- 1- أحيط المقطع الأول في الكلمات الآتية بدائرة.

أخذت	حسنا	تسقي	شجرة
------	------	------	------

2- أعوض المقطع الأول في كلمة «شجرة» بمقطع جديد «ح»، ثم أقرأ.

3- أصِلْ كُلَّ جُمْلَةٍ بِنَهَائِهَا:

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| • الشَّجَرَةُ. | • أَخَذَتْ حَسَنَاءُ |
| • وَشَكَرْتُ حَسَنَاءَ. | • ابْتَسَمَتِ الشَّجَرَةُ |
| • مِرْشَةً. | • وَسَقَتِ |

أنجز كتابيا في دفثري.

1- أَبْنِي نَصًّا: «حَدِيقَةٌ حَيِّنًا» مستعينا بـ: أطفال - أشجار - حديقة....

- مَا أَجْمَلَ ... حَيِّنًا.

- أَزْهَارُهَا مُتَنَوِّعَةٌ، وَ ... هَا عَالِيَةٌ!

... الْحَيَّ يُحَافِظُونَ عَلَى حَدِيقَةِ حَيِّنًا. هَا عَالِيَةٌ!

2- إملاء جزء من نص الانطلاق.

تقويم تشخيصي ودعم علاجي

النص الثاني: بَيْنَ تُفَّاحَةٍ وَبُرْتُقَالَةٍ

- تقويم ودعم القراءة والكتابة

أولا - كتابة النص على السبورة. ثانيا - قراءات.

دَخَلْتُ ضِيَاءَ الْمَطْبَخِ، فَسَمِعْتُ التُّفَّاحَةَ تُفَاخِرُ صَدِيقَتَهَا الْبُرْتُقَالَ قَائِلَةً: أَنَا مَوْجُودَةٌ فِي كُلِّ مَكَانٍ وَكُلِّ زَمَانٍ، وَيُحِبُّنِي الصَّغَارُ وَالْكِبَارُ. فَأَجَابَتْهَا الْبُرْتُقَالَةُ: وَأَنَا يَنْتَظِرُ الْجَمِيعُ قُدُومِي فِي فَصْلِ الشَّتَاءِ.

أسئلة الفهم.

- إلى أين دخلت ضياء؟
- ماذا سمعت لما دخلت المطبخ؟
- ماذا قالت التفاحة؟
- بماذا أجابتها البرتقالة؟

أنجز شفها أو على لوحتي:

1- أجزئ الكلمات الآتية إلى مقاطعها:

- فصل - برتقالة - قائلة

- 2- أعوض المقطع الأول في كلمة «قائلة» بمقطع جديد «عا»، ثم أقرأ الكلمة الجديدة. [.....ئلة]
- 3- أصِلْ كُلَّ جُمْلَةٍ بِنَهَائِهَا:

- أَنَا مَوْجُودَةٌ
- مِنْ الزُّكَّامِ
- أَحْمِي أَجْسَامَهُمْ
- مُفِيدَتَانِ لِلصَّحَّةِ
- أَنْتُمَا فَكِهَتَانِ
- فِي كُلِّ مَكَانٍ

أنجز كتابيا في دفثري.

1- أَبْنِي نَصًّا: أكمل الجمل بما يناسب (البرتقال - الجزر - البصل)

- هَلْ تَعْلَمُ أَنَّ ... مَلِكُ الْخَضِرِ.

- وَأَنَّ ... مُفِيدٌ لِلْجِسْمِ.

- وَأَنَّ ... غَنِيٌّ بِالْفَيْتَامِينَاتِ

2- إملاء جزء من نص الانطلاق.

تقويم تشخيصي ودعم علاجي

النص الثالث: السَّلامَةُ الطُّرُقِيَّةُ

- تقويم ودعم القراءة والكتابة

أولا - كتابة النص على السبورة. ثانيا - قراءات.

- أَخَذَتِ الْأُسْتَاذَةُ مِصْبَا حًا يُضِيءُ بِثَلَاثَةِ أَلْوَانٍ، وَهِيَ تُرَدِّدُ:
الْأَحْمَرُ يَعْنِي: قِفْ! وَالْأَصْفَرُ يَعْنِي: انْتَبِهْ! وَالْأَخْضَرُ يَعْنِي: مُرَّ!
- إِنَّهُ أَوَّلُ دَرَسٍ فِي السَّلامَةِ الطُّرُقِيَّةِ.

أسئلة الفهم.

- ماذا حملت الأستاذة؟

- ماذا كانت تردد؟

أنجز شفها أو على لوحتي:

1- أحيط المقطع المشترك في الكلمات الآتية بدائرة:

- أَخَذَتْ - أَوَّلَ - قِفْ - أَمَرَ.

2- أعوض المقطع الأخير في كلمة «دَرْسٌ» بمقطع جديد «ب»، ثم أقرأ الكلمة الجديدة. [...]

3- أدمج المقاطع الآتية لبناء كلمة:

- تْ / بَ / نَا [.....]

- نَ - / تْ / بَا [.....]

أنجز كتابيا في دفثري.

1- أدرج المقاطع الآتية في مكانها المناسب: [وا - يَجْ - طِفْ]، ثم أقرأ النص.

سَمِيرٌ ... لٌ مُنَظَّمٌ.

يَسِيرُ عَلَى الطُّرُقِ ر [ط: ط ط]

لا يَلْعَبُ ولا يري في الطَّرِيقِ.

2- إملاء جزء من نص الانطلاق.

تقويم تشخيصي ودعم علاجي

النص الرابع: أَحِبُّ الْمَوْسِيقَى

- تقويم ودعم القراءة والكتابة

أولا - كتابة النص على السبورة. ثانيا - قراءات.

وَقَفْتُ خَدِيجَةً تُصَفِّقُ بِحَرَارَةٍ لِأَعْضَاءِ الْفِرْقَةِ الْمَوْسِيقِيَّةِ الْمَكُونَةِ مِنْ أَطْفَالٍ فِي سِنَّهَا،
تَعَلَّمُوا الْعَزْفَ وَالْغِنَاءَ بِالْمَعْهَدِ الْمَوْسِيقِيِّ.
فَقَالَتْ لَأُمِّهَا: أَحِبُّ الْمَوْسِيقَى حُبًّا جَمًّا يَا أُمِّي.
رَدَّتِ الْأُمُّ: سَأَدْخِلُكَ الْمَعْهَدَ الْمَوْسِيقِيَّ هَذِهِ السَّنَةَ، لِتَتَعَلَّمِي دُرُوسَ الْمَوْسِيقَى.

أسئلة الفهم.

- ماذا تعلم الأطفال في المعهد الموسيقي؟
- ماذا قالت خديجة لأُمِّها؟
- بماذا ردت عليها أُمُّها؟

أنجز شفها أو على لوحتي:

- 1- أكتب عدد مقاطع كلمات: - مَعْهَدٌ □
- 2- أكتب عدد مقاطع كلمات: - خَدِيجَةٌ □
- 3- أحذف المقطع الأخير من كلمة: - [رَدَّتْ]، ثم أقرأ الكلمة الجديدة.
- 4- أدمج المقاطع الآتية لبناء كلمة: - فَا / أَط / ل: [.....]
- 5- أصِلْ بِدَايَةِ الْجُمْلَةِ بِنَهَائَتِهَا:

- وَقَفْتُ خَدِيجَةً
- أَحِبُّ الْمَوْسِيقَى
- سَأَدْخِلُكَ الْمَعْهَدَ الْمَوْسِيقِيَّ
- هَذِهِ السَّنَةَ.
- تُصَفِّقُ بِحَرَارَةٍ.
- حُبًّا جَمًّا يَا أُمِّي.

أنجز كتابيا في دفثري.

- 1- أَبْنِي نَصًّا مُسْتَعِينًا بِالْكَلِمَاتِ الْآتِيَةِ: المدرسة - وجهي وأطرافي - فطوري - الصابون - الباكر.
 - أَسْتَيْقِظُ فِي الصَّبَاحِ
 - أَعْسِلُ بِالْمَاءِ وَ
 - ثُمَّ أَتَنَاولُ
 - وَأَتَوَجَّهُ إِلَى
- 2- إِمْلَأْ جُزْءًا مِنْ نَصِّ الْإِنْطِلَاقِ.

الشَّجَرَةُ

خَضِرَاءَ مُرْتَفَعَةٍ
تَجُودُ بِالثَّمَرِ
فِي الْحَيِّ تَعْبَانُ
وَمَدَّتْ لَهُ ظِلًّا
لِلَّهِ أَوْ شُكْرًا

مَا أَجْمَلَ الشَّجَرَةَ!
مَا أَكْرَمَ الشَّجَرَةَ!
إِنْ مَرَّ إِنْسَانُ
قَالَتْ لَهُ أَهْلًا
تَظَلُّ فِي ذِكْرِ

دوحة الناشر (بتصرف).

تدبير أساليب التقويم والدعم

- أسابيع التقويم والدعم: 6 - 11 - 16 - 22 - 27 - 32.

- تصفية الصعوبات وتعميق التعلم.

يتم تدبير حصص أسابيع التقويم والدعم في كل وحدة دراسية بالكيفية الآتية:

أولاً: الاستماع والتحدث: تقويم مهارة الاستماع والتحدث *.

- اليوم الأول: الحصة 1: سرد أو تشخيص الحكاية الأولى.
- اليوم الثاني: الحصة 2: إنتاج جزء من حكاية جديدة.
- اليوم الثالث: الحصة 3: سرد أو تشخيص الحكاية الثانية.
- اليوم الرابع: الحصة 4: إنتاج جزء من حكاية جديدة.
- اليوم الخامس: الحصة 5: استجلاء القيم الموجودة في الحكايتين.

ثانياً: القراءة - تقويم مهارة القراءة *.

- اليوم الأول: الحصة 1: تقويم حسن الأداء من خلال نص.
- اليوم الثاني: الحصة 2: تقويم حسن الأداء من خلال نص.
- اليوم الثالث: الحصة 3: تقويم فهم النص.
- اليوم الرابع: الحصة 4: تقويم فهم النص.
- اليوم الخامس: الحصة 5: تقويم إبداء الرأي.

ثالثاً: الكتابة - تقويم مهارة الكتابة *.

- اليوم الأول: الحصة 1: خط: دعم تحسين كتابة حروف.
- اليوم الثاني: الحصة 2: تمارين كتابية.
- اليوم الثالث: الحصة 3: إملاء: إملاء كلمات مرتبطة بالظواهر المدروسة.
- اليوم الرابع: الحصة 4: تمارين كتابية.
- اليوم الخامس: الحصة 5: إنتاج: بناء فقرة.

* يرجع إلى الصفحات الموالية: 64-65-66-67.

تقويم مهارة الاستماع والتحدث

من أجل تحقيق الإصغاء لما يسمع والتحدث مع الآخر بطلاقة وبلغة عربية فصيحة.
مراقبة وتقويم مهارة الاستماع والتحدث من خلال: - وضعية استماع.
- وضعية تواصل.

تقديرات		مهارة التحدث							مهارة الاستماع				معايير تقويم مهاري الاستماع والتحدث	
تحتاج إلى المزيد من التحسين	مهارة مكتسبة	مجموع النقط	إبداء الرأي	إنتاج حكاية أو جزء منها	تشخيص الحكاية	إعادة سرد أحداث الحكاية	محاورة رفاقه بلغة عربية فصيحة	تعبير شفهي بجمل مفيدة عما يسمعه	استجلاء القيم	فهم المضمون	تمييز عناصر الحكاية	إصغاء باهتمام للنص		
		10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	التنقيط	أسماء المعلمين والمعلمات
													1	
													2	
													3	
													4	
													5	
													6	
													7	
													8	
													9	
													10	
													11	
													12	
													13	
													14	
													15	
													16	
													17	
													18	
													19	
													20	
													21	
													22	
													23	
													24	
													25	
													26	
													27	
													28	
													29	
													30	

القراءة - حسن الأداء

- من أجل تحقيق حسن الأداء.
- مراقبة وتقويم الطلاقة من خلال:
- اختيار نص جديد قصير.
- جزء من نص وظيفي.
- مطالبة كل متعلم (ة) بقراءة النص...
- مراقبة زمن قراءته للنص.
- مراقبة عدد أخطائه في معيار تحقيق حسن الأداء.

تقديرات		عدد الأخطاء المرتكبة	الزمن المستغرق في القراءة	معايير التقويم						معايير تقويم	أسماء المتعلمين والمتعلمات
تحتاج إلى المزيد من التحسين	مهارة مكتسبة			احترام العلامة الإعرابية	إبراز همزة القطع	إبراز همزة الوصل	القراءة المعبرة: استفهام تعجب نداء	إخراج الحروف من مخارجها	التمييز بين مطلعي الحركة القصيرة والطويلة		
											1
											2
											3
											4
											5
											6
											7
											8
											9
											10
											11
											12
											13
											14
											15
											16
											17
											18
											19
											20
											21
											22
											23
											24
											25
											26
											27
											28
											29
											30

القراءة - الفهم

من أجل تحقيق فهم النص فهما صريحاً وضمنياً ونقده:
مراقبة وتقويم استراتيجيات من خلال:

- أنشطة : ما قبل القراءة ؛
- أنشطة أثناء القراءة ؛
- أنشطة ما بعد القراءة.

تقديرات		المجموع	استجلاء القيم	إبداء الرأي	مقياس استراتيجية الفهم الصريح والضمني	مقياس استراتيجية تحديد معاني الكلمات	مقياس استراتيجية التوقع	معايير تقويم فهم النص ونقده	
تحتاج المزيد من التحسين	مهارة مكتسبة								
								1	
								2	
								3	
								4	
								5	
								6	
								7	
								8	
								9	
								10	
								11	
								12	
								13	
								14	
								15	
								16	
								17	
								18	
								19	
								20	
								21	
								22	
								23	
								24	
								25	
								26	
								27	
								28	
								29	
								30	

تقويم مهارة الكتابة

من أجل تحقيق:

- كتابة واضحة للكلمات والجمل والنصوص
- النقل الخالي من الأخطاء.
- كتابة دعوة / كتابة رسالة.

- الرسم السليم للمسموع.
- دقة إنتاج الجملة / الجملتين / الفقرة.

التقديرات		الإنتاج الكتابي				الإملاء		الخط		معايير تقويم الكتابة	أسماء المتعلمين والمعلمات			
تحتاج إلى التحسين والمعالجة	مهارة مكتسبة	كتابة رسالة	كتابة دعوة	التعبير بفقرة (التفكير في جمل)	التعبير بثلاث جمل فما فوق	التعبير بجملتين	التعبير بجملة واحدة	تنظيم الكتابة	الرسم السليم للكلمات والجمل			وضوح الخط	النقل الخالي من الأخطاء	احترام مقاييس الحروف
														1
														2
														3
														4
														5
														6
														7
														8
														9
														10
														11
														12
														13
														14
														15
														16
														17
														18
														19
														20
														21
														22
														23
														24
														25
														26
														27
														28
														29
														30

السلوك

- تقييم أداء المهارات الاجتماعية أثناء العمل في المجموعة:

التقدير		من معايير تقييم السلوك
لا	نعم	تقييم
		ينتقد زملاءه في المجموعة
		يقوم بالمهام الموكلة إليه
		يساعد زملاءه في المجموعة نفسها عند الحاجة
		يشارك في المناقشة
		يعبر عن رأيه بوضوح
		يبادر إلى تحمل أعباء المهام الطارئة
		يحترم الرأي الآخر
		ينصت إلى الآخر باهتمام

النسب	المؤشرات			معايير تقويم مورد رقمي	
	ضعيف 1	متوسط 2	جيد 3		
15%.				التجديد والإبداع على مستوى المُنتَج	الملكية الفكرية
				الاعتراف بالملكية الفكرية للمُنتَج (المؤلف - المساهمون - تاريخ الإنتاج - الحقوق المرتبطة بالموارد)	
				تجديد البرانم المستعملة	
15%.				استحضار الجانب القيمي في اعداد واختيار المورد الرقمي (ثقافة حقوق الإنسان - مقارنة النوع - القيم الوطنية - القيم الدينية - القيم الإنسانية)	القيم
25%.				التوافق مع الاختيارات والتوجهات الرسمية	المضمون
				ملاءمة المُنتَج مع الفئة العمرية والمستوى المعرفي والفكري والوجداني	
				التدرج في تقديم المحتوى	
				التناسق بين مكونات المضمون وحجم العمل (الإيجاز - الكثافة المعلوماتية - الحد الأدنى من الاجراءات)	
				الوزن العلمي (الدقة - المصداقية)	
				جودة اللغة (القواعد - المعجم - الأسلوب)	
20%.				سهولة الاستعمال (التنظيم - المرونة - النفاذ - تنوع إجراءات التدخل)	التصميم
				ملاءمة المُنتَج (الجاذبية - المقروئية - طريقة العرض - الخطوط - الألوان - تعدد الوسائط - التفاعلية)	
				جودة بيئة الاشتغال (الفعالية - الارتياح - الرفاهية - الصحة)	
				الاستمرارية والتحديث	
				تدبير الأخطاء وإمكانية التقويم	
25%.				السيناريو البيداغوجي	الاستعمال البيداغوجي
				تحفيز التلميذ، ومساعدته على بناء مفاهيم أخرى	
				القيمة المضافة: تقديم أنشطة تعليمية تفاعلية ملائمة	
				إمكانية الإدماج في وضعيات مختلفة (وضعية مشكلة)	
				المساعدة على التعلم الذاتي	
				توافق الإجراءات اللازمة لإنجاز المهمة مع الخصائص النفسية والمعرفية للمتعلم والمتعلمة	

• عند اختيار مورد رقمي تفاعلي، أو العمل على بنائه (تقنيا وتربويا)، يحرص الأستاذ والأستاذة على استحضار عدد من المعايير والمؤشرات المحققة لها، لأجل تحقيق الفائدة والإضافة المرجوة من الموارد الرقمية، باعتبارها وسيلة تعليمية تفاعلية.

دعم حصيلة الأسدس الأول/والأسدس الثاني

أنشطة الحياة المدرسية

في الأسبوعين: 33-17 من السنة الدراسية

أنشطة الحياة المدرسية*:

تشمل الحياة المدرسية كل الأنشطة التي يقوم بها المتعلم (ة) داخل المؤسسة التعليمية و الأنشطة ذات الصلة خارج المؤسسة.

تقوم هذه الأنشطة على أسس ولها أهداف. وتنقسم عموما إلى صنفين متكاملين: أنشطة صفية وأنشطة مندمجة.

I- أسس وأهداف الأنشطة المدرسية:

من الأهداف العامة	من الأسس العامة
<ul style="list-style-type: none">• تنمية القيم والاتجاهات، والميول والمهارات وأساليب التفكير؛• تمكين المتعلمين (ات) من بناء شخصيتهم (هن) معرفيا ووجدانيا ومهاريا؛• تمكينهم (هن) من التعرف على ذواتهم (هن) وميولاتهم (هن) وإمكاناتهم (هن)؛• إظهار طاقاتهم (هن) وميولاتهم (هن) ومواهبهم (هن)، وإشباع حاجاتهم (هن)؛	<ul style="list-style-type: none">• التركيز على الأبعاد التربوية للأنشطة ودورها في تنمية الكفايات الأساس؛• مراعاة مستوى الفئات المستهدفة؛• تحديد أهداف كل نشاط بوضوح؛• التنوع والتوازن في برمجة الأنشطة (الاجتماعية، والثقافية، والترفيهية، والفنية، والرياضية...) لتلبية حاجات واهتمامات المتعلمين (ات)؛• إشراك المتعلم (ة) بكيفية نشيطة في البرمجة والإعداد والتنظيم؛• منح المتعلمين (ات) حرية كافية لاختيار الأنشطة التي تتناسب وميولاتهم (هن) وقدراتهم (هن)، مع مساعدتهم (هن) وإرشادهم (هن) في ذلك؛• اختيار الفضاء المناسب تفاديا لأي ضرر للمتعلم (ة).

الأنشطة المدرسية	الأنشطة الفنية	
الأنشطة المندمجة		
<ul style="list-style-type: none"> • أنشطة تتكامل مع الأنشطة الفصلية؛ بفضل اعتماد أساليب التعلم القائمة على أساس مقاربة الكفايات؛ • تسعى إلى تحقيق أهداف المنهاج؛ • تعطي هامشاً أكبر للمبادرات الفردية والجماعية التي تهتم أكثر بمحيط المتعلم(ة)؛ • تفتح المجال للتعلم الذاتي والملائم لحاجات المتعلمين / المتلمات وإيقاعهم الخاص. 	<ul style="list-style-type: none"> • أنشطة موزعة حسب المواد الدراسية، وتنجز من طرف مدرس / مدرسة القسم أو المادة، في وضعيات تعليمية تعلمية معتادة، داخل الفصل أو خارجه؛ • أنشطة مسطرة في المنهاج المقررة، تُنجز باستثمار الكتب المدرسية المصداق عليها؛ • تُعنى بالاجتهاد الفردي والجماعي في إطار المجلس التعليمي ومجالس المؤسسة، وفق ما ينص عليه النظام الأساسي الخاص بمؤسسات التربية والتعليم العمومي؛ • يدعم هذا الاجتهاد بإعداد تقارير دورية تتيح التراكم والتفاسم والتعميق في إطار تعاوني. 	<p>تعرفها</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تساعد على إعادة قراءة المضامين الدراسية في اتجاه تحويل بعض الأنشطة الفصلية إلى أنشطة مدمجة يستدعي تنفيذها فضاء مختلفاً، ومندخلين / متدخلات متعددين / متعدّدات، وذلك بإعداد أنشطة خاصة بكل محور، وتخصص لها أحيار زمنية مناسبة. • يخضع تنفيذ الأنشطة المندمجة لتقويم مستمر وتتبع للآثر على المدى القريب والمتوسط، وتقويم ختامي في نهاية كل وحدة أو مشروع أو سنة دراسية قصد: <ul style="list-style-type: none"> - التأكد من مدى تنمية الكفايات وتحقق الأهداف المقصودة؛ - التحقق من مدى فعالية كل عنصر من عناصر الوحدة، أو المشروع أو النشاط، وملاءمته لتيسير بلوغ الأهداف التربوية؛ - تعميق خبرة المدرس / المدرسة في مجال بناء الأنشطة وتكييف المنهاج، وبلورة انفتاح المؤسسة على الحياة العملية ومتطلبات التنمية المحلية؛ • إسهام باقي مؤسسات المجتمع (الأندية الرياضية، المعاهد، دور الشباب، الجمعيات...)، باعتبارها شريكاً للمؤسسات التعليمية في التنشئة الاجتماعية والتربوية لمواطني الغد، في تقديم مجموعة من الأنشطة الموازية التي تساهم في إبراز الطاقات، وتنمية المواهب لدى المتعلمين / المتلمات وخلقها وعليه، يتعين على المؤسسات التعليمية التنسيق مع هذه المؤسسات، واستثمار الطاقات والمواهب في مختلف المجالات. 	<p>التنمية الشمولية للشخصية المتعلم / المتعلمة: بحيث تنمي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية بشكل تفاعلي مندمج، دون فصلها عن بعضها البعض، مع تقوية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين / المتلمات.</p>	<p>متركتها وأهدافها</p>
<ul style="list-style-type: none"> • يخضع تنفيذ الأنشطة المندمجة لتقويم مستمر وتتبع للآثر على المدى القريب والمتوسط، وتقويم ختامي في نهاية كل وحدة أو مشروع أو سنة دراسية قصد: <ul style="list-style-type: none"> - التأكد من مدى تنمية الكفايات وتحقق الأهداف المقصودة؛ - التحقق من مدى فعالية كل عنصر من عناصر الوحدة، أو المشروع أو النشاط، وملاءمته لتيسير بلوغ الأهداف التربوية؛ - تعميق خبرة المدرس / المدرسة في مجال بناء الأنشطة وتكييف المنهاج، وبلورة انفتاح المؤسسة على الحياة العملية ومتطلبات التنمية المحلية؛ • إسهام باقي مؤسسات المجتمع (الأندية الرياضية، المعاهد، دور الشباب، الجمعيات...)، باعتبارها شريكاً للمؤسسات التعليمية في التنشئة الاجتماعية والتربوية لمواطني الغد، في تقديم مجموعة من الأنشطة الموازية التي تساهم في إبراز الطاقات، وتنمية المواهب لدى المتعلمين / المتلمات وخلقها وعليه، يتعين على المؤسسات التعليمية التنسيق مع هذه المؤسسات، واستثمار الطاقات والمواهب في مختلف المجالات. 		<p>متركتها وأهدافها</p>

3- من أنواع الأنشطة المندمجة: يرجع إلى كتاب (دليل الحياة المدرسية)

التربية الصحية	أنشطة تسعى إلى ضمان صحة جسمية ونفسية وعقلية للمتعلمين (ات).
التربية البيئية	أنشطة تشكل سيرورة دائمة للوعي لدى الأشخاص والمجموعات ببيئتهم.
التربية على القيم الدينية	أنشطة تسعى إلى تربية الناشئة على قيم ومبادئ الشريعة الإسلامية السمحة.

4- طرق وآليات إنجاز أنشطة الحياة المدرسية:

أهم طرق وآليات إنجاز أنشطة الحياة المدرسية

- نوات ومعامل وورشات تربوية.
- مسابقات وألعاب تربوية.
- عروض سمعية بصرية.
- معارض ومنتديات وأبواب مفتوحة وملتقيات.
- إعلام مدرسي من: إذاعة مدرسية، ونشرات...
- المسرح المدرسي، الحكى، لعب الأدوار، المحاكاة...
- خرجات ورحلات تربوية
- إنتاج ابتكاري
- أشغال تطبيقية
- عروض وشهادات
- أبحاث

• خرجات ورحلات تربوية يقوم بها المتعلمون/ المتعلّمات، تحت إشراف وتأطير تربويين، إلى المحيط الخارجي للمؤسسة لإنجاز بعض الأنشطة المسطرة في البرامج الدراسية، أو المبرمجة في إطار الأنشطة المندمجة، حتى يتمكن المتعلمون/ المتعلّمات من اكتساب مفاهيم جديدة، وتعزيز تلك المكتسبات، من خلال الملاحظة والاكتشاف والاحتكاك بالواقع.

• نوات ومعامل وورشات تربوية: نوات متنوعة لتنمية الميول والمواهب بمساهمة فاعلة من المتعلّمات والمتعلمين ومعامل وورشات، لتمكينهم (هن) من الاستئناس بالعمل الجماعي ذي الطبيعة المهنية، وتطبيق التعلّمات المدرسية المرتبطة بمزاوتها، وتنمية الميول الفردية.

المشاريع

- تحديد المشاريع قبل انطلاق كل وحدة دراسية.
- توزيع المتعلمين والمتعلّمات إلى مجموعات صغرى.
- كل مجموعة تختار مشروعها، بعد استشارة الأستاذ/ الأستاذة.
- تقدم المشاريع في نهاية كل دورة (أسبوع أنشطة الحياة المدرسية).

- نوعية المشاريع:

- أولاً: مسرحية نص حكاثي، سواء المدرج في الكتاب/ اختيار نص آخر بعد تركية الأستاذ/ الأستاذة له.
- ثانياً: تلخيص قصة كتابيا، ثم تقديم ملخصها في حصة دراسية لمناقشتها، مع المشاركة بها في برنامج تحدي القراءة.
- ثالثاً: إعداد ملف عن نوع من الأمراض.
- رابعاً: إعداد تقرير عن موضوع مرتبط بالقرية أو المدينة.
- خامساً: إعداد وثيقة عن حيوان من الحيوانات، مع تعزيز ذلك برسوم أو صور.
- سادساً: تسيير ورشة حول موضوع معين.

الباب الرابع

تدبير الوحدات اليداكتيكية
(المجالات اللغوية)

أولاً: الاستماع والتحدث: الحكاية/الوضعيات التواصلية

استثمار الوضعية التواصلية		استثمار الحكاية خطاطة توجيهية عامة لاستثمار الحكاية خلال أسبوعين					استثمار الأسبوع
وضعية تواصلية أولى	اليوم 5 (45 د)	اليوم 4 (30 د)	اليوم 3 (30 د)	اليوم 2 (30 د)	اليوم 1 (30 د)	الأسبوع الأول	
	ملاحظة المشهد أو الوثيقة	وضعية الانطلاق (التهيئة)	وضعية الانطلاق (التهيئة)	وضعية الانطلاق (التهيئة)	وضعية الانطلاق (التهيئة)		
	اكتشاف (الموضوع)	تسميع وسرد	تسميع (النمذجة)	تسميع (النمذجة)	تسميع (النمذجة)		
	اكتشاف (الفعل) الكلامي وترويجه	استثمار: الأساليب	استثمار: المفردات	استثمار: المفردات	استثمار: المفردات		
	التعبير والممارسة المستقلة	والتراكيب	الفهم	الفهم	الفهم		
		الفهم		بنية الحكاية	خريطة الحكاية		
توجيه وتقييم	تمرير وضعية تواصلية في كل مقطع من الحكاية*						
	تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم		

وضعية تواصلية ثانية	اليوم 5 (45 د)	اليوم 4 (30 د)	اليوم 3 (30 د)	اليوم 2 (30 د)	اليوم 1 (30 د)	الأسبوع الثاني
	ملاحظة المشهد أو الوثيقة	وضعية الانطلاق (التهيئة)	وضعية الانطلاق (التهيئة)	وضعية الانطلاق (التهيئة)	وضعية الانطلاق (التهيئة)	
	اكتشاف (الموضوع)	سرد	سرد	قراءة	سرد	
	اكتشاف (الفعل) الكلامي وترويجه	تشخيص الحكاية الثانية (الجديدة)	إنتاج الحكاية الثانية (الجديدة)	تشخيص الحكاية الأولى	استثمار: القيم	
	التعبير والممارسة المستقلة	ظواهر صوتية ومعجمية	ظواهر صوتية ومعجمية	ظواهر صوتية ومعجمية	ظواهر صوتية ومعجمية	
	توجيه وتقييم	تمرير وضعية تواصلية في كل مقطع من الحكاية*				
	تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم	

يرجع إلى الصفحات الموالية: 75-76-77-78-79 للوقوف على الفعل الكلامي الذي ينبغي ترويجه في كل مقطع من مقاطع الحكاية.

خطة توظيف الأفعال الكلامية المروجة ضمناً في النصوص الحكائية انطلاقاً من وضعيات تواصلية

- تمرير الفعل الكلامي المصرح به في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي.
- اكتشاف الفعل الكلامي المروج ضمناً في النصوص الحكائية.
- تمريره في حصة أسبوعية مستقلة [الحصة الخامسة من كل أسبوع].
- تمريره وتوظيفه في زمن محدد (10 دقائق) من حصص النص الحكائي.

خطة توظيف الأفعال الكلامية انطلاقاً من وضعيات تواصلية

توظيفه من خلال:

حصر الخطاب

عنوان الحكاية	الخطاب المروج	مكانه	مثال	موقف تعبيرى	تشخيص	مقطع سمعي
أم العصفير	توجيهي	المقطع 1	يوجه: [لا تغادروا العش يا صغاري]			
	سردي	المقطع 2	يحكي: [صباح الخير يا أصدقائي]			
	سردي	المقطع 3	يحكي: [وقف - وقال - لا تخافوا]			
	وصفي	المقطع 4	يصف: [أنت الثعلب الماكر]			
	سردي	المقطع 5	يحكي: [ابتعد - واختبأ خلف]			
	إخباري	المقطع 6	يطلب: [النجدة! النجدة! الثعلب الماكر!]			
	وصفي	المقطع 7	يحكي ويصف: [أخذت - نزلت أم العصفير فوق رأس الثعلب الماكر]			
الأخوة القطاط	إخباري	المقطع 8	يعتذر: [أعتذر يا أمي! لم أعمل بنصيحتك!]			
	وصفي	المقطع 1	يصف: [لون فرو القطاط الأخرى أسود]			
	وصفي	المقطع 2	يصف: [حزن القط الأبيض]			
	سردي	المقطع 3	يحكي: [بحث - لبسه - اندس]			
	سردي	المقطع 4	يحاوّر: [القط الأول: أين أنت يا أخي]			
	إخباري	المقطع 5	يرحب: [مرحباً بك يا صديقنا هوب!]			
	إخباري	المقطع 6	يطلب: [أهلاً بك أيتها الصديقة العزيزة! ألم تري أخانا القط الأبيض؟]			
	سردي	المقطع 7	يحكي: [خلع - وصاح]			
	إخباري	المقطع 8	يعتذر: [سامحوني يا إخوتي!]			

عودة الحروف	وصفي	المقطع 1	يصف: [كان لسلمي كتاب جميل]
	سردي	المقطع 2	يحاو: [وأين ذهبت حروفك]
	سردي	المقطع 3	يحاو: [هل رأيت - لا يا صديقتي!]
	سردي	المقطع 4	يحاو: [هل رأيت - لا يا صديقتي!]
	إخباري	المقطع 5	يحيي - يشكر: [صباح الخير يا صديقتي - شكرا لك يا صديقتي!]
	سردي	المقطع 6	يحاو: [فقال لها سلمى]
	سردي	المقطع 7	يحيي: [أسرعت - فنفضت - وغلفته]
	سردي	المقطع 8	يحيي: [صفقت - ورقصت - انطلقت]
لكل قلم	سردي	المقطع 1	يحيي: [تعب - وأراد أن يستريح..]
	وصفي	المقطع 2	يحيي: [اغتنم - دخل]
	سردي	المقطع 3	يحيي: [عاد - فلم يجده، انتبه - أهلا بك يا صديقتي!]
	سردي	المقطع 4	يحيي: [ستقوم - وتساعدني]
	سردي	المقطع 5	يحيي: [غضب - وغادر]
	سردي	المقطع 6	يحاو: [قال قلم الرصاص]
	توجيهي	المقطع 7	يوجه: [يجب ألا نترك عملنا!]
	سردي	المقطع 8	يحيي: [يأكل - ولا يغسل]
طبيب غريب	سردي	المقطع 1	يحيي: [شعر - انتفخ - ارتفعت]
	سردي	المقطع 2	يحيي: [وأراد أن يستريح..]
	سردي	المقطع 3	يحاو: [سمسم: ما بك يا صديقتي؟]
	سردي	المقطع 4	يحيي: [فتح - وأخرج]
	سردي	المقطع 5	يحاو: [الطبيب سمسم: لا تخف - يا إلهي!]
	سردي	المقطع 6	يحيي: [بيكي ويتوسل - أرجوك!]
	توجيهي	المقطع 7	ينصح: [كم مرة نصحتك أمك بغسل أسنانك؟!]
	سردي	المقطع 8	يحيي: [وأراد أن يستريح..]

الطماطم فاكهة	سردي	المقطع 1	يحكي: [يوم من الأيام]
	سردي	المقطع 2	يحاوّر: [الطماطم: أنا فاكهة]
	سردي	المقطع 3	يحاوّر: [تدخلت الإجاصة الحكيمة، وقالت]
	سردي	المقطع 4	يحاوّر: [الفلل: سنجلس جميعاً أمام محكمة]
	سردي	المقطع 5	يحكي: [قالت الجزرة: ماذا تقولين أيتها التفاحة؟]
	إخباري	المقطع 6	تخبر: [أنا فاكهة من جهة بذوري التي نشأت منها]
	سردي	المقطع 7	يحكي: [تساوّر - فنطقت]
	سردي	المقطع 8	يحكي: [صفق - وقالت - يعانقان]
ديك القرية	سردي / وصفي	المقطع 1	يحكي ويصف: [كان لأهل القرية ديك نشيط]
	سردي	المقطع 2	يحاوّر: [قال الديك الأب: إنها مسؤولة كبيرة يا ولدي!]
	سردي	المقطع 3	يحكي: [قدم - فأوصوه]
	سردي	المقطع 4	يحكي: [لما اقترب الصبح لم يستطع أن يقاوم النوم]
	إخباري	المقطع 5	يعتذر: [وقال سامحوني! لم أنم باكراً! لن يتكرر هذا الأمر!]
	إخباري	المقطع 6	يعتذر: [ولم ينس أن يعتذر لأبيه عن تفريطه]
	سردي	المقطع 7	يحكي: [نام - يصيح]
	سردي	المقطع 8	يصف: [ظل الديك الصغير يصيح]
إشارات المرور	سردي / وصفي	المقطع 1	يحكي ويصف: [شروق طفلة صغيرة - انتظرت - وانتظرت - وبقيت]
	إخباري	المقطع 2	يعتذر: [سامحيني أيتها الطفلة الجميلة! مصباح الضوء الأخضر معطل!]
	سردي	المقطع 3	تحكي: [ماذا أفعل؟ أريد المرور! سأتأخر عن مدرستي!]
	سردي	المقطع 4	تحكي: [توجهت - اقتربت - نادتها]
	سردي	المقطع 5	تحكي: [ابتسمت - استجابت - فأوقفت]
	إخباري	المقطع 6	يشكر: [شكرت الشرطية بدورها الفتاة الصغيرة، وهي تقدم لها التحية]
	إخباري	المقطع 7	يخبر: [تعبّر إلى الرصيف الآخر، سألت - أنه السائقين، ليستعدوا للتوقف]
	توجيهي	المقطع 8	توجيه: [وصلت - شكرت - وعبرت - احترام أضواء السير بألوانها الثلاثة، هو احترام للحياة!!]

وصف	سردى / وصفى	المقطع 1	يحكي ويصف: [تحب أسماء الحيوانات حبا كبيرا. كان لديها قط جميل]
	سردى	المقطع 2	يحاوِر ويصف: [يوسف: اعتني به يا أسماء في غيابي! سيكون هو وسوسو صديقين كبيرين!]
	سردى	المقطع 3	يحكي: [تهتم - تنظف - تستمتع]
	سردى	المقطع 4	يحكي: [حلم - نسيت - فخرج]
	وصفى	المقطع 5	يصف: [حان موعد نهايتك أيها الضيف الثقيل]
	سردى	المقطع 6	يحكي: [يوقظها لتنجد]
	سردى	المقطع 7	يحكي ويصف: [لقد أخطأت في حق هذا الضيف النبيل]
	إخبارى	المقطع 8	يخبر: [أصبحت صديقين حميمين]
لقاء الثعلب	سردى	المقطع 1	يحكي: [اجتمعت - دخلت]
	سردى / وصفى	المقطع 2	يحكي ويصف: [دفع الأرنب الصغير - يلهث]
	سردى / وصفى	المقطع 3	يحاوِر ويصف: [قالت الدجاجة الكبيرة: جاء متأخرا! وقال الديك الأحمر: ودخل بلا إذن!]
	إخبارى	المقطع 4	يعتذر: [أعتذر لكم عن أخطائي، لكن استمعوا إلي أولا...]
	سردى	المقطع 5	يحكي: [ينهي كلامه - فر كل من كان في قاعة الدرس]
	سردى / وصفى	المقطع 6	يحكي ويصف: [فتح الأرنب الصغير عينيه]
	سردى / وصفى	المقطع 7	يحكي ويصف: [بقي الأرنب الصغير وحده في القاعة]
	سردى	المقطع 8	يحكي ويطلب: [فأبصر - فولى]
نحفل بأسادنا	سردى	المقطع 1	يحكي: [علمت - فعزموا - ونأخذ]
	سردى	المقطع 2	يحكي: [ابتهجت - عرضت]
	سردى	المقطع 3	يحكي: [زين - اشتروا - ووضعوها]
	سردى	المقطع 4	يحاوِر: [قالت سعاد: أبن الهدية - قالت سارة: كلفنا بها عليا.. أراه لم يحضر بعد!]
	سردى	المقطع 5	يحكي: [لكن عليا لم يحضر]
	إخبارى	المقطع 6	يحاوِر ويشكر: [شكرا لكم يا أبنائي وبناتي!]
	سردى	المقطع 7	يحكي: [قامت - لتعتذر - دخل - يحملان الهدايا]
	سردى	المقطع 8	يحكي: [فرحت - وقدموا - انطلق]

			سردى	المقطع 1	يحكي: [عاد - اشترى]
			إخباري	المقطع 2	يخبر ويصف: [قالت ليلي: انظر يا أحمد! كبشنا مريح وأقرن! هل أعجبك]
			سردى	المقطع 3	يحكي: [استأنس]
			سردى	المقطع 4	يحاوّر: [وقال لها - صدقت يا أخي! ولكن ما العمل؟!]
			سردى	المقطع 5	يحكي: [عاد - تفقد - فلم يجده - فصاح]
			سردى	المقطع 6	يحكي: [وانطلق - يعثروا]
			إخباري	المقطع 7	يعتذر: [أجابت ليلي: نعم يا أبي! سامحنا]
			إخباري	المقطع 8	يحكي: [ابتسم - وقالت]

الأفعال الكلامية المصرح بها في المنهاج الدراسي للقسم الثاني من التعليم الابتدائي

الوحدة	الفعل الكلامي
العائلة	<ul style="list-style-type: none"> - يستأذن. - يطلب معلومات. - يحكي حدثا عاشه. - يحكي حدثا سمع به.
الحياة المدرسية	<ul style="list-style-type: none"> - يحاوّر أصدقاءه. - يحكي أعماله اليومية. - يحكي حدثا عاشه. - يحكي حدثا سمع به.
الصحة والتغذية	<ul style="list-style-type: none"> - يطلب معلومات عن التغذية. - ينصح. - يحكي حدثا عاشه أو سمع به.
القرية والمدينة	<ul style="list-style-type: none"> - يصف منظرا في القرية أو المدينة. - يطلب معلومات عن موقع في المدينة أو القرية. - يقدم معلومات عن موقع.
عالم الحيوان	<ul style="list-style-type: none"> - يصف حيوانا. - يحكي حكاية بطلها حيوان. - يقدم معلومات عن حيوان. - ينهي/ يحذر.
الحفلات والأعياد	<ul style="list-style-type: none"> - يتفاوض/ يعبر عن وجهة نظره. - يدعم موقفا. - يصف شعورا. - يصف لعبة / حفلة.

الوضعية التوافقية: خطة إعداد جذاذة وضعية توافقية

بطاقة موجهة لكيفية إعداد جذاذات الوضعيات التوافقية:

محطات الوضعية:

• أولا: ألاحظ • ثانيا: أكتشف • ثالثا: أعبر. (مدة الحصّة: 45د)

الأنشطة التعليمية	المراحل
- يدعو الأستاذ والأستاذة المتعلمين والمتعلمات إلى ملاحظة الوضعية المقدمة.	ملاحظة الوضعية
- يمنح الأستاذ والأستاذة الفرصة لجميع المتعلمين والمتعلمات للمشاركة بتوقعاتهم بما توحى به تلك الوضعية: وقد يساعدهم (هن) بأسئلة توجيهية.	اكتشاف موضوع الوضعية وتمثله
- يشجع الأستاذ والأستاذة المتعلمين والمتعلمات على اكتشاف الفعل الكلامي وترويجه في وضعية توافقية جديدة بالكيفية الآتية:	اكتشاف الفعل الكلامي المروج في الوضعية
• الأستاذ والأستاذة ⇔ مجموعة صغرى ؛ • الأستاذ والأستاذة ⇔ المتعلم والمتعلمة؛ • المتعلم والمتعلمة ⇔ المتعلم والمتعلمة.	يشارك المتعلم والمتعلمة مع أستاذه وأستاذته أو رفاقه لبناء وضعيات توافقية أخرى (الممارسة الموجهة: أنا وأنتم)
- يعبر كل متعلم ومتعلمة بمفرده عن الوضعية المقدمة بتعبيره (ها) الخاص، كما يطلب منه (ها) إنتاج وضعية جديدة.	التعبير (أنتم بمفردك) يعمل المتعلم والمتعلمة بمفرده (ها) (الممارسة المستقلة)
- يشجع الأستاذ والأستاذة الجميع على التواصل بعفوية وتلقائية.	التوجيه
- يُمكنُ الفئة المتعثرة من مزيدِ اهتمامٍ بإشراكهم في أنشطة الدرس.	
- يقترح الأستاذ / الأستاذة بمعية المتعلمين والمتعلمات وضعيات أخرى لترويج الخطاب المستهدف: سردي - إخباري - توجيهي - وصفي (يرجع إلى الصفحتين 82-83).	التوسع

نموذج إعداد الوضعيات التواصلية (الحصّة الخامسة) الخطاب الإخباري

جذاذة: 1

الوضعية: أطلب معلومة (ص: 7 من كراسة المتعلم والمتعلمة) (مدة الحصّة: 45د)

الأنشطة التعليمية / التعلمية	المراحل والعمليات
يدعو الأستاذ / الأستاذة المتعلمات والمتعلمين إلى ملاحظة الوضعية، ثم يسأل: - بين من يجري الحوار في المشهد؟ - ما عنوان الوثيقة المصاحبة للمشهد؟	ملاحظة
يمنح الأستاذ / الأستاذة الفرصة للمتعلّمت والمتعلّمين للمشاركة بتوقعاتهم (هن)، بما توحى تلك الوضعية، قصد اكتشاف موضوعها، وقد يساعدهم (هن) بأسئلة مثل: - عمّ يسأل الابن أمّه؟ - ماذا طلب منها؟	اكتشاف موضوع الوضعية وتمثله
يشجّع الأستاذ / الأستاذة على اكتشاف الفعل الكلامي المروّج في الوضعية من خلال الإجابة عن السؤال: - ما الفعل الكلامي المروّج في الوضعية؟ (أطلب معلومة)	اكتشاف الفعل الكلامي
يكتب الأستاذ / الأستاذة أساليب طلب المعلومات على السبورة، ثم يقرأها، مثل: - من فضلك، أين يوجد...؟ - معذرة، أريد أن أسأل... - أرجو أن تساعدني في... يشجّع الأستاذ / الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على ترويج الفعل الكلامي في وضعيات تواصلية جديدة (الممارسة الموجهة)	ترويج الفعل الكلامي في وضعيات تواصلية جديدة (الممارسة الموجهة)
وضيعات تواصلية جديدة، من خلال وضعيات تفاعلية: - أستاذ / أستاذة جماعة القسم. - أستاذ / أستاذة مجموعة صغرى - أستاذ / أستاذة متعلمة / متعلم - متعلمة / متعلم متعلمة / متعلم	
يفسح الأستاذ / الأستاذة الفرصة لكل متعلمة / متعلم للتعبير عن الوضعية المقدّمة بتعبيره (ها) الخاص، كما قد يطلب منهم (هن) إنتاج وضعية جديدة مماثلة.	التعبير الفردي لكل متعلم ومتعلمة (الممارسة المستقلة)
يشجّع الأستاذ / الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على التواصل بعفوية وتلقائية. يمكن الفئة المتعثّرة من مزيد اهتمام، بإشراكهم (هن) في أنشطة الدرسين..	توجيه الأستاذة والأستاذ
يقترح الأستاذ / الأستاذة بمعية المتعلمات والمتعلمين وضعيات أخرى لترويج الخطاب الإخباري: - يقدّم نفسه - يقدّم الآخر - يطلب معلومات عن مكان. - يطلب معلومات عن حيوان.. (يمكن الرجوع إلى الدليل، ص: (82-83))	التوسّع

معجم الأفعال الكلامية

يُحَيِّي / يَشْكُرُ / يودّع

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • مع السلامة / رافقتك السلامة. • إلى اللقاء. • الوداع. • وداعا. • شكرا لك / لك شكري. | <ul style="list-style-type: none"> • السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.. وعليكم السلام ورحمة الله تعالى وبركاته. • مرحبا بكم. • أهلا وسهلا. • شكرا لك. • صباح الخير / مساء الخير. • طاب يومك / يومك طيب. • أنعمتم صباحا. |
|--|---|

يقدم نفسه / يقدم الآخر

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • قسمي... • عنواني... • هذا أخي.. • هذه أختي.. • مدرستي.. • هوايتي.. | <ul style="list-style-type: none"> • اسمحوا لي، أقدم لكم نفسي. • اسمي.. • أنا.. • نسبي.. • سني.. • قسمي.. |
|---|---|

يتموقع / ويموقع أشخاصا في المكان

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • وراء... • أمام... • داخل... • خارج... • قريبا من... / بعيدا عن... • قرب. • قبل... / بعد... • أمام... / خلف... | <ul style="list-style-type: none"> • أنا فوق.. / تحت... • بجانب... • خلف... • من جهة اليمين. • من جهة الشمال. • يمينا / شمالا. • بين... و... • يقع في... / قرب... |
|--|---|

يصف مكانا / شخصا

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • يرتدي... • يضع على رأسه... • يحمل في يده... | <ul style="list-style-type: none"> • طويل القامة / قصير / نحيف. • في الأربعين.. • وجهه مستدير. • شعره كثيف / أسود / أبيض |
|---|--|

يطلب معلومات عن أشياء

- من فضلك، أين توجد...
- معذرة، أريد أن أسأل...
- أرجو أن تساعدني في...

- معذرة، كيف أفعّل، كي...
- من فضلك، كم يلزمي...

يُقدّم / ينصح / يُرشّد

- أنصحك بأن...
- في نظري، يجب أن...
- نصيحتي لك أن...

- هذا يليق بك.
- خُذْ حذرك من ... / حذارِ أن...
- لا تفعلْ كذا...

يُوقع أحداثاً ووقائع في الزمان / يحكي حدثاً عاشه أو سمع به

- في يوم من الأيام...
- ذات يوم...
- ذات ليلة...
- حدث ذلك ليلة...
- ذات يوم... / في يوم من الأيام...
- سمعت...
- حدثني فلان، قال...

- قبل عام، ...
- في الصيف الماضي، ...
- في العام الماضي...
- في الأسبوع الفارط، ...
- حكى لنا فلان عن...
- حكّت لي جدّتي...
- حدث ذلك في...

يحكي عن أعماله اليومية

- كل يوم ...
- في الصباح ... / وفي المساء...
- أذهب إلى ...
- أزور ...

- أنجز ... / أحفظ...
- أتفرّج على ...
- أمارس كل ...
- وفي يوم الأحد ...

التفاوض حول اقتراح

- اسمحوا لي أن أقترح عليكم ...
- في رأيي أن ...
- يمكن أن نتفاهم حول ...
- سنّفق حول ...

- الأحسن لنا أن ...
- من جهتي، أنا موافق على ...
- لن نختلفَ حول ...

المجال الأول: العائلة

أولاً: ظواهر صوتية ولغوية:

تُدرج هذه الظواهر، باعتبارها مكوناً من مكونات كل حصة من حصص الأسبوع الثاني لتقديم الحكاية: [نرجع إلى الصفحات: 102-104-106-108]: للدرس التفصيلي لحكاية "أم العصافير" للوقوف على مكانها].
الظواهر الصوتية والمعجمية الخاصة بباقي الحكايات:

عنوان الحكاية	الأسبوع	الحصة	الظواهر الصوتية / اللغوية / المعجمية / تركيبية / صوتية
الإخوة القطاط	٣	1	معجمية: الجموع: قطّة / قِطَاطٌ - عَنَدَلِيْبٌ / عَنَادِلُ...
		2	صوتية: أصواتٌ متقاربة في النطق: تـ... ثـ... طـ... وَثَبَ - رَثَبَ - حَطَبَ
		3	صوتية: أصواتٌ متقاربة في النطق: تـ... ثـ... طـ... وَثَبَ - رَثَبَ - حَطَبَ
		4	التنوين: قَطَّطْنِ ← قِطَّةٌ...

ثانياً: الكلمات البصرية.

الوظيفة	الأسبوع	الظواهر الصوتية / اللغوية / المعجمية / تركيبية / صوتية
يوم مرض أخي	2	لم - ذلك - يا - حتى - بعد
بيتنا منظم	3	هكذا - على - في - مع - هو
في بيتنا حاسوب	4	أَنْ - أنا - أنت - ذلك - يا

ثالثاً: نصوص القراءة المشتركة:

الأسبوع	النص
3	أُحِبُّ أُمِّي وَأَبِي: أُحِبُّ أُمِّي، أُحِبُّ أَبِي؛ هُمَا نَوْرُ عَيْنَيَّ. أُحِبُّ أُمِّي، أُحِبُّ أَبِي؛ أَدْعُو لَهُمَا مِنْ قَلْبِي. أَطِيعُهُمَا فِي كُلِّ أَمْرٍ، وَأُقْبِلُهُمَا مَدَى الْعُمُرِ.
4	إِخْوَتِي: أُحِبُّ أَخِي، أُحِبُّ أُخْتِي؛ هُمَا أَصْدِقَائِي فِي كُلِّ وَفْتٍ. مَعَهُمَا أَلْعَبُ، وَمَعَهُمَا أَكْبُرُ؛ وَمِنْ أَجْلِهِمَا أَتَعَبُ، وَمِنْهُمَا أَتَعَلَّمُ. أُحِبُّ أَخِي، أُحِبُّ أُخْتِي.
5	أَنَا الْحَاسِبُ: أَنَا الْحَاسِبُ، مُعَلِّمٌ مَرْغُوبٌ، أَشْتَغِلُ بِالْأَزْرَارِ، وَأَكْشِفُ الْأَسْرَارَ. الْمَسِينِي كَمَا تَشَائِنِ، لِتُصْلِحِي الْأَخْطَاءَ، وَأَحْسِبِي بِي الْأَرْقَامَ، وَأَكْتُبِي بِي الْكَلَامَ، أَنَا الْحَاسِبُ!

رابعاً: الكتابة: تمارين كتابية:

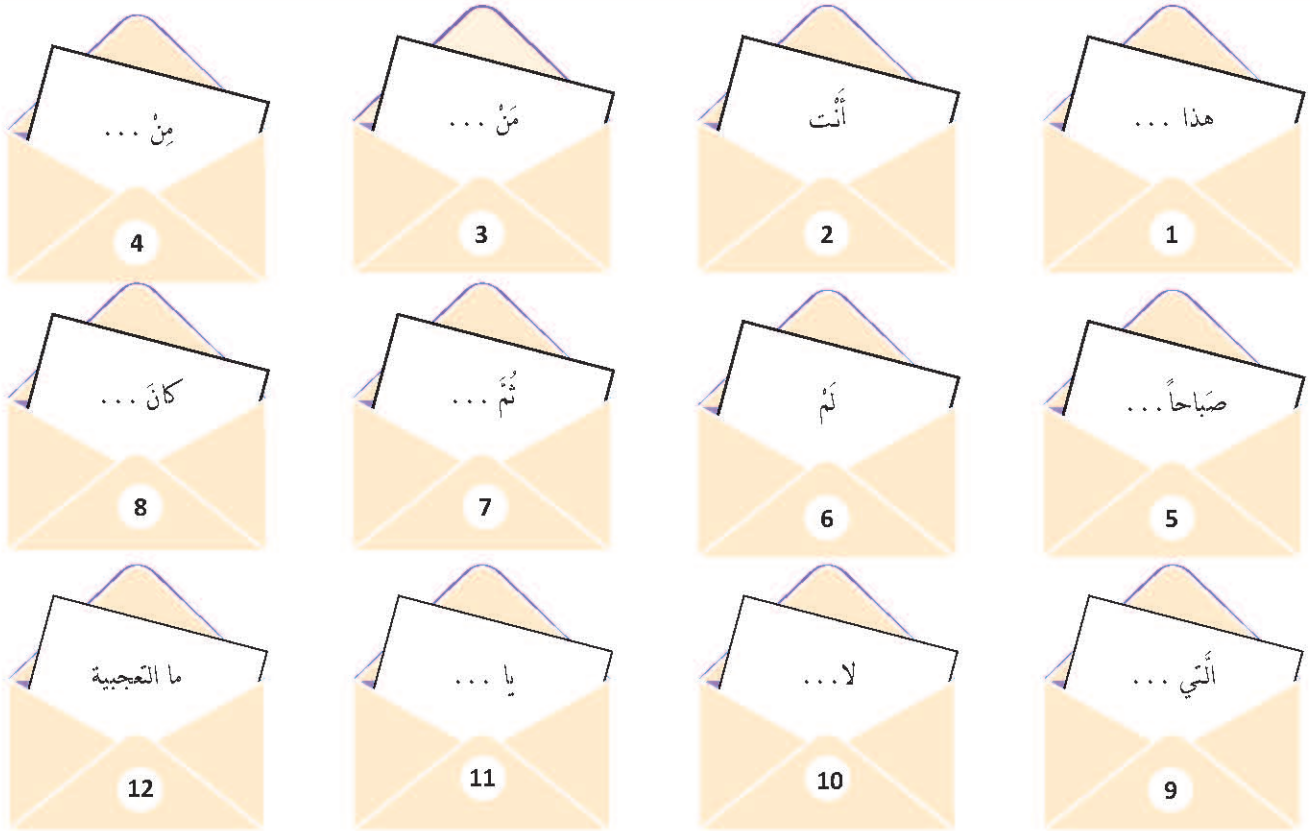
- في هذا المجال ينبغي توظيف أساليب الاستفهام: من - ما - متى - أين - كيف - ماذا ...
- تُوظَّفُ في حصتين من حصص الكتابة في أسابيع الدعم والتقويم.

أسلوب عرض الكلمات البصرية والمعجم الوظيفي المرتبط بالمجالات اللغوية

أولاً: الكلمات البصرية:

- يتم حصر معجم هذه الكلمات بدقة ؛
- تُدرج الكلمات البصرية في بطاقات ضمن أظرفة، وفي جناح أو ركن من أركان الفصل الدراسي؛
- يَتِمُّ إشراك المتعلمات والمتعلمين في إغنائها بكلمات أخرى (استثمار مكتسباتهم) (هن) السابقة في السنة الأولى) ؛
- يتم توظيف "لا" في جمل متنوعة لتقريب مدلولها، إما نافية أو عاطفة ؛
- لا أَلْعَبُ في الطريق! (لا النافية) ؛ • لا تَلْعَبُ في القِسْم! (لا النافية) ؛ • خُذِ الْقَلَمَ لا الْمِسْطَرَّةَ. (لا العاطفة).
- توضع الأظرفة المعدة سلفاً بالكيفية الآتية، وضمنها البطاقات المشتملة على الكلمات البصرية:

أظرفة الكلمات البصرية



بنك الكلمات البصرية (أنواعها):

- يُدرج كل نوع من الكلمات البصرية الآتية في ظرفه الخاص:
- أسماء الإشارة: (هذا / هذه) - هذان - هاتان - هؤلاء ... - أسماء موصولة: (الذي / التي) - اللذان - اللتان - الذين ...
 - حروف الجر: (من / إلى) - في - على - عن ... - أدوات الاستفهام: (ما / مَنْ) - متى - أين - كيف - كم ...
 - الضمائر: (أنت - أنتِ) - أنا - هو - هي - نحن - أنتما - هما - هم - هنّ - أنتنّ - أنتم ...
 - ظروف الزمان: (صباحاً / مساءً) - بكرة - عشية - ليلاً - نهراً - ظهراً ...
 - أدوات النفي: (لم) - ما - لا - لن ... - لا: (الناحية - النافية - العاطفة) ...
 - النواسخ: (إنّ - كان) - أنّ - لكنّ - كأنّ - لعلّ - ليس - أصبح - بات ...
 - حروف العطف: (و / ثمّ) - ف - لكنّ ... - حروف النداء: (يا) - أ - أي ...

ثانياً: المعجم الوظيفي للمجالات اللغوية:

- يتم إعداد معجم وظيفي للمجال، يضم: أفعالا، وأسماء، وظروفا...
- يُدرج المعجم المرتبط بكل مجال في ظرف؛
- يُشارك المتعلمون (ات) في إغناء هذا المعجم؛
- تُعرض الأظرفة بالكيفية الآتية على جدار القسم (يتضمن كل ظرف مجموعة من البطاقات المرتبطة بالمجال).

أظرفة المعجم الوظيفي



المعجم الوظيفي للمجال اللغوي

المجال	الرصيد
العائلة	<p>أسماء: أب، أم، أخ، أخت، عم، عمّة، خال، خالة، حفيد، سبط...</p> <p>ظروف: صباحاً، زوالاً...</p> <p>أفعال: أحبي، أسلم، أحترم، أساعد، أوقّر، أحب، أعاون، لا أزعج، أنظف، أستأذن، أنفذ، أطيع، أستيقظ، أسمع، أتذكر، أحكي...</p> <p>صفات: صغيرة - كبيرة. مسن - مسنة. محبوب - عطوف.</p>

استثمار المعجم الوظيفي

- ينبغي تقديم ترسيمات فارغة لترويح وتوظيف الكلمات البصرية والرصيد المعجمي شفهيًا، وفي تمارين كتابية خلال أسابيع الدعم.

أمثلة للترويح:

1- التحويل:

- يتم تقديم الترسمة الآتية

أنا	أَكْتُبُ
-----	----------

نقوم بتغيير الضمير (أنا) بضمير آخر من محتويات الظرف 2؛ مثل: (أنت - أنتِ ...)، ومطالبة المتعلمين والمتعلمات بتتمة التحويل. (قد يتم تغيير الفعل من زمن الماضي إلى زمن الحاضر أو المستقبل، للقيام بالتحويلات المناسبة).

2- بناء الجمل الاسمية:

- يتم تقديم الترسمة الآتية:

هذا	طِفْلٌ	نَظِيفٌ
-----	--------	---------

يتم تغيير كلمة (هذا) بـ (هذه)، أو بمحتويات الظرف رقم (1) من الكلمات البصرية، ثم نطالب المتعلمين والمتعلمات بالقيام بالتحويلات المناسبة.

3- بناء جمل فعلية متنوعة:

- يتم تقديم الترسمة الآتية:

فعل	فاعل
-----	------

تدريب المتعلمات والمتعلمين من خلال أمثلة متنوعة على بناء جمل فعلية بسيطة لكلمات النفي المناسبة، سواء الخاصة بالماضي (ما - لم)، أو الحاضر (لا)، أو المستقبل (لن).

4- توظيف كلمات الاستفهام:

يتم تقديم ترسيمة فارغة تبتدئ بكلمة من كلمات الاستفهام:

من	؟
ما	؟

مطالبة المتعلمات والمتعلمين بتوظيف (أين - متى - ماذا - كيف...) في جمل مناسبة.

5- إدخال (إن - كان...) على الجملة الاسمية:

نقدم جملاً اسمية في ترسيمات فارغة، ونطالب المتعلمين والمتعلمات باختيار كلمة من كلمات الظرف رقم (3)، مع توظيفها والقيام بالتغييرات المناسبة:

مبتدأ	خبر
إن ...	مبتدأ
كان ...	مبتدأ
	خبر

6- توظيف (مساء - صباحاً...):

نوظف كلمات الظرف رقم (5) في جمل مناسبة: (صباحاً - مساءً - زوالاً - ظهراً - ليلاً...)

مثال:	ذَهَبْتُ	إلى	مدرستي	صباحاً
-------	----------	-----	--------	--------

7- توظيف كلمة (ما) التعجبية:

مثال:	ما	أَجْمَلَ	هَذِهِ	الزَّهْرَةَ	!
-------	----	----------	--------	-------------	---

نقوم ببناء جمل تعجبية أخرى، بتوظيف (ما) التعجبية.

8- توظيف كلمة (لا):

- يتم توظيفها في ترسيمات، مرة نافية، ومرة نافية، ومرة عاطفة كما في الظرف (10).

النص الحكائي

(أم العصافير)

الاستماع
والتحدث

الفعل الكلامي المروج
ضمنيا في المقطع

أتعرف المقاطع

- يوجه



1 في صَبَاحِ يَوْمٍ بَارِدٍ، خَرَجَتْ أُمُّ الْعَصَافِيرِ، كَعَادَتِهَا،
لِتَجْلُبَ الْأَكْلَ لِصِغَارِهَا. وَقَبْلَ الْخُرُوجِ أَوْصَتْهُمْ قَائِلَةً: لَا
تُغَادِرُوا الْعُشَّ يَا صِغَارِي!
أَجَابَ الْفَرُخُ الْأَكْبَرُ: اطمَئِنِّي يَا أُمِّي!
وَقَالَ الْفَرُخُ الْأَوْسَطُ: سَبَقِي دَاخِلَ الْعُشِّ!
وَقَالَ الْفَرُخُ الْأَصْغَرُ: لَا تَتَأَخَّرِي يَا أُمِّي! أَنَا خَائِفٌ!

- يحيي



2 حَلَقْتُ أُمُّ الْعَصَافِيرِ بَعِيداً فَوْقَ الْجِبَالِ وَبَيْنَ الْحُقُولِ، وَبَقِيَ
الصَّغَارُ دَاخِلَ الْعُشِّ.. وَبَعْدَ سَاعَةٍ، سَمِعُوا صَوْتاً يُنَادِيهِمْ فِي
أَسْفَلِ الشَّجَرَةِ:
صَبَاحُ الْخَيْرِ يَا أَصْدِقَائِي!
أَخْرَجَ الصَّغَارُ أَعْنَاقَهُمْ، وَأَخَذُوا يُطْلُونُ..
قَالَ الْفَرُخُ الْأَكْبَرُ: مَنْ أَنْتَ؟
وَقَالَ الْفَرُخُ الْأَوْسَطُ: نَحْنُ لَا نَعْرِفُكَ! وَصَرَخَ الْفَرُخُ
الْأَصْغَرُ: أُمِّي غَيْرُ مَوْجُودَةٍ.. أَنَا خَائِفٌ! أَنَا خَائِفٌ!

- يحكي



3 وَقَفَ الثَّغْلَبُ الْمَاكِزُ تَحْتَ الشَّجَرَةِ، وَقَالَ وَهُوَ يَتَسَمُّ:
لَا تَخَافُوا يَا صِغَارِي! لَقَدْ جِئْتُكُمْ بِهَذِهِ الْحُبُوبِ اللَّذِيذَةِ!

- يصف



4 رَدَّ عَلَيْهِ الْفَرُخُ الْأَكْبَرُ:
أَنَا عَرَفْتُكَ الْآنَ!! أَنْتَ الثَّغْلَبُ الْمَاكِزُ! لَقَدْ حَذَرْتَنَا أُمِّي
مِنْكَ!
- لَوْ كُنْتُ مَاكِزًا، مَا حَمَلْتُ لَكُمْ هَذِهِ الْحُبُوبَ.. لَا بَأْسَ، أَنَا
ذَاهِبٌ! وَسَأَتْرُكُ لَكُمْ الْحُبُوبَ هُنَا!

5 **إِنْتَعَدَ الثَّغْلَبُ قَلِيلًا، وَاخْتَبَأَ خَلْفَ شَجَرَةٍ، فِي حِينٍ نَزَلَ**
الْفَرَّخَانِ، الْوَاحِدُ بَعْدَ الْآخَرِ؛ لِإِلْتِقَاطِ حَبَاتِ الْقَمْحِ اللَّذِيذَةِ.
بَقِيَ الْفَرُخُ الْأَصْغَرُ فِي الْعُشِّ يُرَاقِبُ مَا يَحْدُثُ.
وَفَجْأَةً، خَرَجَ الثَّغْلَبُ الْمَاكِزُ، وَهَجَمَ عَلَى الْفَرُخِ
الْأَكْبَرِ وَأَخِيهِ الْأَوْسَطِ.



- يحكي

6 **صَاحَ الْفَرُخُ الْأَصْغَرُ:**
النَّجْدَةُ! النَّجْدَةُ! الثَّغْلَبُ الْمَاكِزُ!
أَمْسَكَ الثَّغْلَبُ الْفَرَّخَيْنِ، وَحِينَ أَرَادَ الْهَرَبَ بِهِمَا، ظَهَرَتْ
أُمُّ الْعَصَافِيرِ فِي السَّمَاءِ، لَقَدْ سَمِعَتْ صَوْتَ صَغِيرِهَا، وَأَقْبَلَتْ
مُسْرِعَةً.



- يطلب

7 **نَزَلَتْ أُمُّ الْعَصَافِيرِ فَوْقَ رَأْسِ الثَّغْلَبِ الْمَاكِزِ، وَأَخَذَتْ**
تَنْقُرُهُ بِمِنْقَارِهَا الْقَوِيِّ عَلَى رَأْسِهِ، حَتَّى أَلْقَى الْفَرَّخَيْنِ عَلَى
الْأَرْضِ، وَهَرَبَ فِرْعَا مِنْ شِدَّةِ الْأَلَمِ، وَاخْتَفَى بَيْنَ الْأَشْجَارِ.



- يصف

8 **ضَمَّتْ أُمُّ الْعَصَافِيرِ الْفِرَاحَ الصَّغِيرَةَ إِلَى صَدْرِهَا وَهِيَ**
تَقُولُ: لَا تَخَافُوا يَا صِغَارِي! أَنَا مَعَكُمْ الْآنَ!
قَالَ الْفَرُخُ الْأَكْبَرُ:
أَعْتَذِرُ يَا أُمِّي! لَمْ أَعْمَلْ بِنَصِيحَتِكَ!
وَقَالَ الْفَرُخُ الْأَوْسَطُ:
سَامِحْنِي يَا أُمِّي، لَنْ أَكْرُرَ هَذَا الْخَطَأَ!
وَقَالَ الْفَرُخُ الْأَصْغَرُ:
لَمْ أَعُدْ خَائِفًا وَأُمِّي مَعِي..!



- يعتذر

جذاذات نموذجية لتقديم حصص الحكاية

الأسبوع الأول:

اليوم الأول (الحصة الأولى): 30 دقيقة

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	2 من السنة الدراسية	أم العصفير

أهداف الأسبوع الأول:

المادة	أهداف الأسبوع
الفهم	تعرف المضمون العام للحكاية من خلال سماعها.
الفهم	تعرف عناصر الحكاية (الشخصيات، الأمكنة، الزمن، الأحداث...) من خلال سماعها.
الفهم	تعرف البنية السردية (البداية، المشكل المطروح، توالي الأحداث، الحل، النهاية).
المفردات	استعمال المعجم مع توظيف استراتيجيات الفهم.
الطلاقة	سرد الحكاية أو مقاطع منها.
المفردات الفهم	الاستعمال الضمني للتركيب والأساليب.
الطلاقة	قراءة كلمات وجمل ومقاطع سردية من الحكاية.

أولاً: أهداف الحصة الأولى

- تعرف المضمون العام للحكاية من خلال سماعها.

- تعرف عناصر الحكاية (الشخصيات، الأمكنة، الأزمنة، الأحداث)، من خلال سماعها.

ثانياً: الوسائل: ذوات أشياء: (قمح، كيس، عشب...)، أو صور تمثل: (شخصيات الحكاية، الأمكنة، الأحداث...).

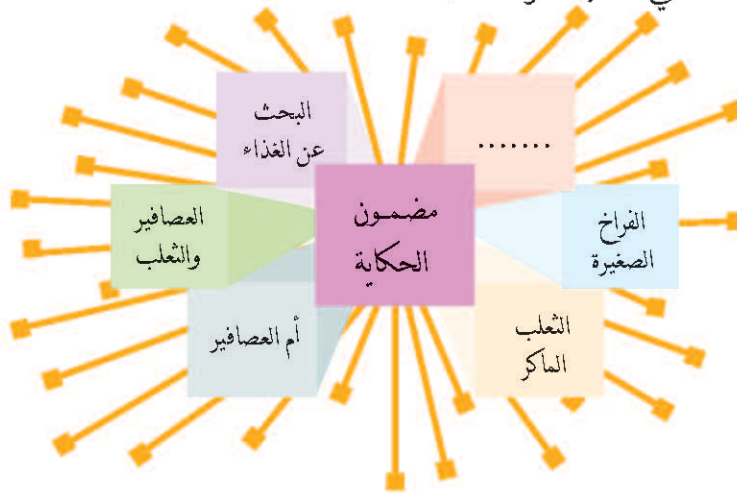
ثالثاً: استثمار مختلف أشكال التنشيط وصيغ العمل: (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل الجماعي، العمل في مجموعات، توظيف الألعاب والمسابقات).

رابعاً: إنجاز الحصة الأولى.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية العلمية
وضعية الانطلاق: تهيئة	<p>- أختار الفضاء المناسب لتقديم الحكاية، وأشرك المتعلمين والمتعلمات في تنظيمه (الساحة، السقيفة، حديقة، مسرح مدرسي، أفضية أخرى مناسبة...).</p> <p>- أقرأ عنوان الحكاية: قراءة نموذجية ومشاركة «أم العصفير»، وأشرح كلماته (أم العصفير)؛ باعتماد إحدى استراتيجيات المفردات. (أشرح):</p>



- يلاحظ المتعلمات والمتعلمون الصورة / المشاهد المصاحبة للحكاية، ويعبرون عن آرائهم (هن) توقعاتهم (هن)).
- أستطلع توقعات المتعلمات والمتعلمين حول مضمون الحكاية: حول ماذا تدور الحكاية في نظركم (كن)؟
- (اعتماد المخطط الشمسي لكتابة التوقعات).



أخبرهم بأنني سأقرأ عليهم الحكاية الجديدة، لتشويقهم وشد انتباههم.

التوقع من خلال
عبارات النص:
العنوان المشهد

- أسمع الحكاية مرتين، باحترام أسلوب السرد وعلامات الترقيم، وباستعمال إيقاعات صوتية معبرة، وبتوظيف التعبير الجسدي والإيماءات...، وأشير إلى الصور / المشاهد في الحكاية عند قراءتها، ثم أسأل:
- أين ذهبت أم العصفير تاركة صغارها؟ ماذا جلبت لهم من رحلتها؟ ماذا فعل الفراخ الصغار في غياب أمهم؟...

السمع
(النمذجة)

أطلب من المتعلمات والمتعلمين استعمال كلمات (حلقت - اختبأ - نادى - العُش - الغابة...)، في جمل مفيدة، وأحرص على دفعهم (هن) إلى تشخيصها، وربطها بسياق ملائم من محيطهم (هن).

المفردات

- أ طرح أسئلة لتعرف عناصر الحكاية:
- شخصيات الحكاية: ما شخصيات الحكاية؟ كم عددها؟ (الأم، الفراخ الصغيرة، الثعلب).
- الأمكنة: ما الأمكنة المذكورة في الحكاية؟ أين تجري الحكاية؟ (الغابة، الشجرة، العش).

الفهم: استثمار
عناصر الحكاية

الزمان: متى وقعت أحداث الحكاية؟ (ذات يوم، الماضي...).

الأحداث: ماذا؟ كيف؟ لماذا؟ (خرجت، حلقت، نادى، اختبأ، هجم، استنجد، أقبلت، هرب، اختفى...).

- أبني مع المتعلمات والمتعلمين خريطة الحكاية بشكل جماعي:

الزمان: ذات يوم	المكان: الغابة - العش
الشخصيات: أم العصفير - الثعلب - الفراخ الصغيرة.	الأحداث: خرجت، حلقت، نادى، اختبأ، هجم، استنجد، أقبلت، هرب، اختفى...

- أعد بمشاركة المتعلمات والمتعلمين الخريطة الذهنية للحكاية، مستخدماً ألواناً مختلفة؛ وذلك عن طريق رسم دائرة في وسط السبورة، وكتابة عنوان الحكاية، ثم رسم دوائر حول الدائرة الأساسية، وكتابة بعض عناصر الحكاية المدرجة في الجدول: (الشخصيات - المكان - الزمان - الأحداث).

- أسأل المتعلمات والمتعلمين: ماذا أعجبكم (كن) في الحكاية؟ ماذا تعلمتم (تن) من هذه الحكاية؟ نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع الأول من الحكاية المرتبط بالحصّة الأولى، ونوظفه من خلال موقف تعبيرى تواصلى، أو تشخيصى أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.

يكتب المتعلمات والمتعلمون ثلاث كلمات جديدة في كراساتهم (هن)، تعلموها من حكاية: (أم العصفير).

أسألهم (هن) عن العبارة التي أعجبتهن (هن) في النص.

وضعية تواصلية

تقويم ودعم

الحكاية: قِصَّةٌ تَعْتَمِدُ عَلَى سَرْدِ أَحْدَاثٍ واقِعِيَّةٍ أَوْ خَيَالِيَّةٍ، لَجَذْبِ انْتِبَاهِ الْمُسْتَمْعِينَ وَالْمُسْتَمْعِمَاتِ أَوْ الْقَارِئِينَ وَالْقَارِئَاتِ. وَتَتَمَيَّزُ بِبَسَاطَتِهَا وَمُنْعَتِهَا، وَسَهُولَةِ فَهْمِهَا، وَبَيِّنَتِهَا الْأَسَاسِ؛ الَّتِي تُضْفِي رُوحَ الْفُكَاةِ وَالْمَرَحِ عَلَى طَائِعِهَا التَّعْلِيمِيِّ.



العصفير الصغيرة / الحمام / نقار الخشب ...
يقفص بيضه في يوم واحد، وبمجرد تمكن فراخها
من الطيران، تغادر العش.

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	2 من السنة الدراسية	أم العصفير

أولاً: أهداف الحصة الثانية:

- تعرف المضمون العام للحكاية من خلال سماعها.
- تعرف البنية السردية (البداية، التحول، المشكل المطروح، الحل، النهاية).
- ثانياً: الوسائل: ذوات أشياء (قمح، كيس، عشب...)، أو صور تمثل (شخصيات الحكاية، الأماكن، الأحداث).
- ثالثاً: صيغ العمل: استثمار مختلف أشكال التنشيط وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل الجماعي، العمل في مجموعات، توظيف الألعاب والمسابقات).
- رابعاً: إنجاز الحصة الثانية.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية
وضعية الانطلاق: التهيئة	<p>يوظف المتعلمات والمتعلمون خريطة الحكاية لاستحضار عناصرها:</p> <p>العنوان؟ الشخصيات؟ المكان؟ الزمان؟ الأحداث؟...</p> 
تسميع: النمذجة	<p>- أسمع الحكاية مرتين باحترام أسلوب السرد وعلامات الترقيم، وباستعمال إيقاعات صوتية معبرة، وتوظيف التعبير الجسدي والإيماءات... وتقليد أصوات الشخصيات الموجودة في الحكاية لجذب انتباه المتعلمات والمتعلمين، ثم أسأل:</p> <p>- أين ذهبت أم العصفير؟ وأين تركت صغارها لوحدهم؟ من الذي زار الفراخ الصغيرة في غياب أمهم؟ كيف تصرف الفراخ الصغيرة مع دعوة الثعلب لهم؟...</p>
المفردات	<p>أطلب من المتعلمات والمتعلمين استعمال كلمات (حَلَّقَتْ - أَخَذَتْ - هَجَمَتْ - إِنْقَازَ - حَبَّاتِ الْقَمْحِ)، في جمل مفيدة، مع الحرص على توظيفها في سياق ملائم من محيط المتعلمات والمتعلمين.</p>
استثمار: بنية الحكاية	<p>- أساعد المتعلمات والمتعلمين على استكشاف البنية السردية للحكاية:</p> <p>أقرأ المقطع السردى الخاص بالبداية: (ذات يوم، خرجت أم العصفير، كعادتها، لتجلب الأكل لصغارها...).</p>

- قراءة نموذجية سليمة ومعبرة، ثم أسأل: ما الجملة التي ابتدأت بها الحكاية؟ ماذا أرادت أم العصافير أن تحضر لصغارها؟ ...
- أقرأ المقطع السردي الخاص بالتحول: (حَلَقَتْ أُمُّ الْعَصَافِيرِ بَعِيداً، وَبَقِيَ الصَّغَارُ دَاخِلَ الْعُشِّ.. وَبَعْدَ سَاعَةٍ، سَمِعُوا صَوْتاً يُنَادِيهِمْ فِي أَسْفَلِ الشَّجَرَةِ...).
- ثم أسأل: ما الجملة التي بدأ بها المقطع؟ ما الجملة التي انتهى بها المقطع؟ من الذي زار الفراخ الصغيرة في غياب أمهم؟
- أقرأ المقطع السردي الخاص بالمشكل المطروح (من: نَزَلَ الصَّغَارُ لِإِتِّقَاطِ حَبَاتِ الْقَمْحِ اللَّذِيذَةِ... إِلَى: هَجَمَ الثَّعْلَبُ عَلَى الْفَرَخِ الْأَكْبَرِ وَأَخِيهِ الْأَوْسَطِ).
- أسأل: ما الجملة التي بدأ بها المقطع؟ ما الجملة التي انتهى بها المقطع؟ بماذا أقنع الثعلب الفراخ الصغيرة للنزول أسفل الشجرة التي يوجد بها عشهم؟
- أقرأ المقطع السردي الخاص بحل المشكل (من: أَخَذَتْ أُمُّ الْعَصَافِيرِ تَضْرِبُ الثَّعْلَبَ بِمِنْقَارِهَا إِلَى: اخْتَفَى بَيْنَ الْأَشْجَارِ).
- أطرح أسئلة مثل: كيف دافعت الأم عن صغارها؟ ماذا استعملت؟ كيف تصرف الثعلب؟
- أقرأ المقطع السردي الخاص بالنهاية (من: حملت أم العصافير الفرخين إلى: لا تخافوا يا صغاري أنا معكم).
- أطرح أسئلة مثل: كيف تصرفت أم العصافير مع صغارها؟ ماذا كان جوابهم؟ هل اعتذر الصغار عن خطئهم؟ ما الجملة الأخيرة في الحكاية؟

نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع الثاني من الحكاية المرتبط بالحصة الثانية ونوظفه من خلال موقف تعبري تواصلتي أو تشخيصي أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.

وضعية
تواصلية

- أنظم مسابقة بين مجموعات المتعلمات والمتعلمين:
- لترتيب جمل حسب أحداث الحكاية، مثلاً: ذهبت أم العصافير بحثاً عن الغذاء لصغارها - هرب الثعلب الماكر مذعوراً - نزل الصغار من العش لالتقاط حبات القمح - أوصت الأم صغارها بعدم مغادرة عشها - هجمت الأم على الثعلب لإنقاذ صغارها...

تقويم ودعم



الكواسر (النسر/ العقاب / الصقر ...) والجوارح (البوم ...) يفتق بيضه في فترات متباعدة تتراوح بين يومين وخمسة أيام. وفراخها تبقى في العش مدة تفوق شهرين.

نرجع إلى الصفحة 75 للوقوف على الفعل الكلامي المروج ضمنياً في المقطع.

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	2 من السنة الدراسية	أم العصفير

أولاً: أهداف الحصة الثالثة

- سرد الحكاية أو مقاطع منها.
- استعمال المعجم مع توظيف استراتيجيات الفهم.
- ثانياً: الوسائل: ذوات أشياء (عش، كيس، قمح)، أو صور تمثل (شخصيات الحكاية، الأمكنة، الأحداث).
- ثالثاً: صيغ العمل: استثمار مختلف أشكال التنشيط وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل الجماعي، العمل في مجموعات، توظيف الألعاب والمسابقات).
- رابعاً: المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - مفزوعاً - اختفى...).
- خامساً: إنجاز الحصة الثالثة.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية العلمية
وضعية الانطلاق: (التهيئة)	<ul style="list-style-type: none"> - أشرك المتعلمات والمتعلمين في إعداد الفضاء، والربط والتذكير، من خلال استثمار ما تعرفوه في الحصص السابقة. - أساعد المتعلمات والمتعلمين على تذكر: • عناصر الحكاية باستثمار «خريطة الحكاية».  <ul style="list-style-type: none"> • البنية السردية للحكاية (تحديد مقاطع: البداية، التحول، المشكل المطروح، الحل، النهاية): - البداية: (ذات يوم، خرجت أم العصفير؛ كعادتها، لتجلب الأكل لصغارها...). - التحول: (حلفت أم العصفير بعيداً... وبعد ساعة، سمعوا صوتاً يناديهم...). - المشكل المطروح: (نزل الصغيران لالتقاط حبات القمح... هجم الثعلب على الفرخين). - حل المشكل: (أخذت أم العصفير تنقر الثعلب بمنقارها...). - النهاية: (حملت أم العصفير الفرخين... لا تخافوا يا صغاري أنا معكم).

<p>- أسمع الحكاية باحترام أسلوب السرد وعلامات الترقيم، وباستعمال إيقاعات صوتية معبرة، وبتوظيف التعبير الجسدي والإيماءات...، وتقليد أصوات شخصيات الحكاية، لجذب انتباه المتعلمات والمتعلمين، ثم أسأل: لماذا زار الثعلب الماكر الفراخ الصغار في غياب أم العصافير؟ هل عمل الصغار بوصية أمهم؟</p>	<p>تسميع الحكاية (النمذجة)</p>
<p>- أشرح معاني بعض الكلمات المتحكمة في البنية السردية للحكاية (كعادتها - تجلب - النقاط...)، من خلال سياق مناسب؛ من محيط المتعلمات والمتعلمين.</p> <p>- أجري لعبة بمشاركة المتعلمات والمتعلمين (دكان الكلمات)، حيث يتم عرض بعض الكلمات المفاتيح داخل الحكاية على سبورة خاصة، حيث يلعب متعلم أو متعلمة دور بائع الكلمات، ويقوم واحد أو أكثر من المتعلمات والمتعلمين بدور المشتري، ويجريان حواراً عن الكلمات المعروضة للبيع، وثنمها، وتتم عمليتا البيع والشراء بعد الاتفاق على الثمن، وشرح البائع للمشتري معنى الكلمة، والقيام بتركيبها في جمل مفيدة ومناسبة للسياق.</p>	<p>المفردات</p>
<p>أساعد المتعلمات والمتعلمين على سرد مقاطع من الحكاية، لاستخراج المعجم المراد اكتسابه وترويجه:</p> <p>- الأشياء: الكيس - القمح...</p> <p>- الأمكنة: الغابة - الجوّ - الشجرة - العش...</p> <p>- الشخصيات: أم العصافير - الفراخ الصغيرة - الثعلب...</p> <p>- الأفعال: خرجت، حلّقت، نادى، اختبأ، هجم، استنجد، أقبلت، هرب، اختفى...</p> <p>- أستخرج المعجم (أم العصافير - العش - الفرخ الأكبر - خائف - الثعلب الماكر، اختبأ، مفزوعاً...)، وأشرحه باعتماد إحدى استراتيجيات المفردات (إحضار الشيء عينه أو صورته، تشخيص وضعية، تركيب جمل، خريطة الكلمة، شبكة الكلمات، عائلة الكلمة...)، ثم أكتبه في ركن خاص بالمعجم.</p> <p>- أم العصافير: صورة لعش فيه عصفورة مع فراخها.</p> <p>- العش: مكان عيش الطيور.</p> <p>...</p>	<p>الفهم استثمار: الرصيد اللغوي (المعجم)</p>
<p>توظيف استراتيجيات المفردات:</p> <p>- شبكة المفردات:</p> 	

- عائلة الكلمة: (الاشتقاق) / استعمال الخطاطة الشمسية: عرف: يعرف، عارف - معروف، معرفة.
نادى: ...



نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع الثالث من الحكاية المرتبط بالحصّة الثالثة ونوظفه من خلال موقف تعبري تواصلي أو تشخيصي أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.

وضعية تواصلية

- أساعد المتعلمات والمتعلمين على استثمار المعجم المروج في تركيب جمل مفيدة كلما كان ذلك ممكنا.

- أكتب عنوان الحكاية على السبورة، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين تحديد أجمل مقطع أعجبهم فيها.

تقويم ودعم

- أطلب من المتعلمات والمتعلمين سرد مقاطع من الحكاية بأسلوبهم (هن) الخاص.

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني	الاستماع والتحدث	1- العائلة	2- من السنة الدراسية	أم العصفير

أولاً: أهداف الحصة الرابعة:

- سرد الحكاية أو مقاطع منها.
- استعمال التراكيب والأساليب.

ثانياً: الوسائل: ذوات أشياء (عش، كيس، قمح)، أو صور تمثل (شخصيات الحكاية، الأمكنة، الأحداث).

ثالثاً: صيغ العمل: استثمار مختلف أشكال التنشيط وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل الجماعي، العمل في مجموعات، توظيف الألعاب والمسابقات).

رابعاً: المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فزعا - اختفى...).

خامساً: إنجاز الحصة الرابعة.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية العلمية
وضعية الانطلاق: (التهيئة)	<p>- أساعد المتعلمات والمتعلمين على تذكر:</p> <ul style="list-style-type: none"> • عناصر الحكاية باستثمار «خريطة الحكاية». • أطرح أسئلة لتعميق بنية الحكاية: (البداية - التحول - المشكل المطروح - حلّ المشكل - النهاية). • مراجعة المفردات التي تعلموها من معجم الحكاية، أو بعض منها، بحسب ما هو مناسب...
تسميع الحكاية	<p>- أسمع الحكاية باحترام أسلوب السرد وعلامات التقييم، وباستعمال إيقاعات صوتية معبرة، وتوظيف التعبير الجسدي والإيماءات، ثم أتساءل: كيف نجا العصفير الصغار من مكيدة الثعلب الماكر؟ كيف تعاملت أم العصفير مع صغارها بعد أن أنقذتهم من مخالب الثعلب الماكر؟...</p>
المفردات	<p>أشرح معاني الكلمات المتحركة في البنية السردية للحكاية: (نزل - حلق - هجم - ذات يوم - بعيداً...)، من خلال سياق مناسب من محيط المتعلمات والمتعلمين.</p> <p>تتواصل لعبة (دكان الكلمات)، حيث يتم عرض كلمات جديدة من الحكاية على السبورة المخصصة للعرض، ويلعب متعلم أو متعلمة (جدد) دور بائع الكلمات والمشتري، ويجريان حواراً عن الكلمات المعروضة للبيع، وثنمها، وتتم عمليتا البيع والشراء بعد الاتفاق على الثمن، وشرح البائع للمشتري معنى الكلمة، والقيام بتركيبها في جمل مفيدة ومناسبة للسياق.</p>
استثمار: الأساليب والتراكيب	<p>قراءة نموذجية ثم موجهة.</p> <p>أستخرج، بمعية المتعلمين والمتعلمات، بعض الأساليب والتراكيب المتحركة في بناء الحكاية، مثل:</p> <p>- ذات يوم كَ..... لَ.....</p> <p>- لا يا !.....</p>

- بقيوبوبعد
- اقتربمنوقالوهو
- لو كنتما
-
- توظيف الأساليب والتراكيب في جمل مفيدة (مساعدة المتعلمات والمتعلمين على إنتاج جمل
باعتتماد الصور والرسوم وتشخيص الوضعيات).
- توظيف أساليب التأديب وألفاظه (أساليب)، وتوظيف الجملة الفعلية (المفعول به) في وضعيات
مناسبة.

وضعية تواصلية

نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع الرابع من الحكاية المرتبط بالحصّة الرابعة، ونوظفه من خلال موقف تعبري تواصل، أو تشخيصي أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.

تقويم ودعم

- أساعد المتعلمات والمتعلمين على استثمار المعجم المروج في تركيب جمل مفيدة، كلما كان ذلك ممكنا.
- يركب المتعلمات والمتعلمون جملا مفيدة بتوظيف الأساليب والتراكيب المروجة.
- أسأل المتعلمات والمتعلمين هل أعجبهم (هن) الحكاية؟ وما المقطع الذي أعجبهم (هن)؟...

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	3 من السنة الدراسية	أم العصافير

أهداف الأسبوع الثاني:

مكونات القراءة	أهداف الأسبوع
الفهم	تعرف القيم الواردة في الحكاية.
الطلاقة	قراءة مقاطع سردية من الحكاية الأصلية.
الفهم والطلاقة	تشخيص الحكاية الأصلية.
الفهم والمفردات	إنتاج بداية حكاية جديدة.
الفهم والطلاقة	سرد بداية الحكاية الجديدة.
الفهم والمفردات	إنتاج تنمة الحكاية الجديدة.
الفهم والطلاقة	سرد الحكاية الجديدة أو مقاطع منها.
الفهم	تعميق فهم الحكاية الجديدة عن طريق تشخيصها.

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	3 من السنة الدراسية	أم العصفير

أولا: أهداف الحصة الأولى:

- سرد الحكاية أو مقاطع منها.
- استثمار القيم.

ثانيا: الوسائل: الحكاية، صور (شخصيات الحكاية، الأمكنة...).

ثالثا: صيغ العمل: استثمار مختلف أشكال التنشيط وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل في مجموعات، العمل الجماعي، توظيف الألعاب والمسابقات).

رابعا: المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فزعا - اختفى...).

خامسا: إنجاز الحصة الأولى.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية العلمية
وضعية الانطلاق: (الهيئة)	<p>- أخبر المتعلمات والمتعلمين أن وقت الحكاية قد حان.</p> <p>- قراءة المعجم: (خرجت - عش - يطلون - الثعلب الماكر - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فزعا - اختفى...). (قراءة نموذجية وموجهة).</p> <p>- أوجه بعض المتعلمات والمتعلمين إلى استحضار بعض الأساليب (أساليب التأديب)، والتراكيب (الجملة الفعلية: المفعول به)...</p>
السرد	<p>- أسرد الحكاية باستعمال التعابير الجسدية، والإيماءات، والتلوينات الصوتية، مع تقليد أصوات شخصيات الحكاية.</p> <p>- أشجع المتعلمات والمتعلمين على سرد مقاطع من الحكاية باستعمال التعابير الجسدية والإيماءات والتلوينات الصوتية.</p> <p>(سرد موجه، ثم سرد مستقل)</p> <p>- أساعد الفئة المتعثرة على السرد باعتماد الصور وخريطة الحكاية.</p>
استثمار القيم	<p>أساعد المتعلمات والمتعلمين على اكتشاف وتمثل القيم التي تعالجها الحكاية (الحرص والشجاعة)...</p> <p>- أوجههم (هن) إلى:</p> <ul style="list-style-type: none"> • استخراج الفكرة التي تبين عدم حرص العصفير الصغار. • إعطاء أمثلة لقيمتي الحرص والشجاعة، وربطهما بمواقف من الحياة اليومية. <p>- لو كنت عصفورا صغيرا، هل تحرص على تنفيذ نصيحة أمك؟ يحكي المتعلم والمتعلمة عن تجربته(ها) الشخصية في ما يخص قيمتي الحرص والشجاعة.</p>

<p>- يصفق المتعلمون والمتعلمات ما إذا كان الموقف يعبر عن قيمة الحرص أو قيمة الشجاعة، مثلا:</p> <p>- أقطف أزهار حديقة الحي.</p> <p>- أواظب على نظافة جسمي وملابسي.</p> <p>- أرافق شخصا لا أعرفه.</p> <p>- أحيي أفراد أسرتي.</p> <p>- أكتب على الجدران.</p> <p>- يواجه الإطفائي الحريق بشجاعة.</p>	
<p>- أكتب أربع (4) كلمات على السبورة تنتهي بالقافية نفسها: (ال)، مثل: (قال - مال - نال - طال...)، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين قراءة تلك الكلمات قراءة مشتركة.</p> <p>- أدرّج بهم لتحديد ما هو مشترك بين أواخر تلك الكلمات، ويحقق سجعاً.</p> <p>- أوزعهم إلى ثنائيات، وأطلب من كل ثنائي تقديم كلمات تنتهي ب(ال)، وبالطريقة نفسها، أطلب من المتعلمات والمتعلمين الإتيان بكلمات مقفاة تنتهي بما يأتي: (ين - اء - ور - ام).</p>	<p>ظواهر صوتية ومعجمية (القافية)</p>
<p>نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع الخامس من الحكاية المرتبط بالحصّة الأولى، ونوظفه من خلال موقف تعبري تواصل، أو تشخيصي أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.</p>	<p>وضعية تواصلية</p>
<p>- يبحث المتعلمون والمتعلمات عن أمثلة لمواقف تجسد قيمتي الحرص والشجاعة.</p> <p>- يحدد المتعلمات والمتعلمون المقطع الذي أعجبهم (هن) في الحكاية، ويبررون (ررن) سبب إعجابهم (هن) به.</p>	<p>تقويم ودعم</p>

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	3 من السنة الدراسية	أم العصفير

أولاً: أهداف الحصة الثانية:

- قراءة مقاطع سردية من الحكاية الأصلية.
- تشخيص الحكاية الأصلية.

ثانياً: الوسائل : الحكاية، صور تمثل (شخصيات الحكاية، الأمكنة).

ثالثاً: صيغ العمل : استثمار مختلف أشكال التنشيط، وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل في مجموعات، العمل الجماعي، توظيف الألعاب والمسابقات).

رابعاً: المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فزعا - اختفى...).

خامساً: إنجاز الحصة الثانية.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية العلمية						
وضعية الانطلاق: (التهيئة)	<p>- قراءة المعجم قراءة موجهة، ثم مستقلة.</p> <p>- يستحضر المتعلمات والمتعلمون خريطة الحكاية، مركزين على الشخصيات (اعتماد خطاطة شمسية).</p> <table border="1"> <tr> <td>المكان: الغابة - العش</td><td>الزمان: ذات يوم</td></tr> <tr> <td>أم العصفير</td><td></td></tr> <tr> <td>الأحداث: خرجت، حلقت، نادى، اختبأ، هجم، استنجد، أقبلت، هرب، اختفى...</td><td>الشخصيات: أم العصفير - الثعلب - الفراخ الصغيرة.</td></tr> </table> <p>يتذكر المتعلمات والمتعلمون القيمتين البارزتين اللتين عبّرت عنهما الحكاية (قيمتا: الحرص والشجاعة)، من خلال مواقف مناسبة.</p> <p>أراجع مع المتعلمات والمتعلمين الأساليب والتركيب التي تعلموها (نها): (الأساليب) (أساليب التأدب)، والتركيب (الجملة الفعلية: المفعول به)...</p>	المكان: الغابة - العش	الزمان: ذات يوم	أم العصفير		الأحداث: خرجت، حلقت، نادى، اختبأ، هجم، استنجد، أقبلت، هرب، اختفى...	الشخصيات: أم العصفير - الثعلب - الفراخ الصغيرة.
المكان: الغابة - العش	الزمان: ذات يوم						
أم العصفير							
الأحداث: خرجت، حلقت، نادى، اختبأ، هجم، استنجد، أقبلت، هرب، اختفى...	الشخصيات: أم العصفير - الثعلب - الفراخ الصغيرة.						
القراءة والسردي	<p>- أقرأ الحكاية قراءة معبرة باستعمال التعابير الجسدية والإيماءات والتلوينات الصوتية...</p> <p>- أكتب جملاً كتابية مختلطة (كلمات، وصور، أو رسوم) على السبورة، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ذات يوم، خرجت (صورة عصفورة مع فراخها في عشاها)، كعادتها، لتجلب (صورة ديدان، أو حبات قمح) لصغارها. • اقترب (صورة ثعلب) الماكر من (صورة شجرة بها عش به فراخ)، وهو يحمل (صورة كيس به حبوب). 						

<p>• اِئْتَعَدَ (صورة ثَغْلَب) قَلِيلًا، وَاخْتَبَأَ خَلْفَ (صورة شَجَرَةٍ).</p> <p>• نَزَلَتْ (صورة أُمُّ الْعَصَافِيرِ) فَوْقَ رَأْسِ (صورة الثَّغْلَبِ) الْأَمَاكِيرِ.</p> <p>- قراءة الجمل قراءة نموذجية، وموجهة، ثم فردية، من طرف بعض المتعلمات والمتعلمين.</p>									
<p>- يقوم المتعلمون والمتعلمات بسرد مقاطع الحكاية بالتتابع، وبالتعاون فيما بينهم (هن).</p> <p>- أشرك المتعلمات والمتعلمين في تهييء الفضاء وإعداد الوسائل.</p> <p>- أوجه المتعلمات والمتعلمين إلى تشكيل مجموعات، وأساعدهم على توزيع الأدوار لتشخيص الحكاية الأصلية.</p> <p>- تناوب المجموعات على تشخيص الحكاية الأصلية، أو مقاطع منها؛ مع تشجيع كل مجموعة قدمت العرض، ومساعدة المتعثرات والمتعثرين وتوجيههم (هن).</p> <p>- أساعد المتعلمات والمتعلمين على تقدير مستوى أدائهم (هن)، والعمل على تطويره وتحسينه..</p>	<p>التشخيص (وضعية تواصلية)</p>								
<p>- أطلب من المتعلمات والمتعلمين تحديد الألوان المناسبة:</p> <p>ما لون أوراق الأشجار؟ ما لون حبات القمح؟ ما لون السماء؟ ما لون الطماطم؟</p> <p>- أسجل إجابات المتعلمات والمتعلمين على السبورة، وأبرز المؤنث المقابل لكل لون، ثم أطلبهم (هن) بالقراءة:</p> <table> <tr> <td>أخضر</td> <td>أصفر</td> <td>أزرق</td> <td>أحمر</td> </tr> <tr> <td>خضراء</td> <td>صفراء</td> <td>زرقاء</td> <td>حمراء</td> </tr> </table>	أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	خضراء	صفراء	زرقاء	حمراء	<p>ظواهر صرفية ومعجمية (الألوان)</p>
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر						
خضراء	صفراء	زرقاء	حمراء						
<p>نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع السادس من الحكاية المرتبط بالحصة الأولى من الأسبوع الثاني ونوظفه من خلال موقف تعبيرى تواصلية أو تشخيصية أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.</p>	<p>وضعية تواصلية أخرى</p>								
<p>يناقش المتعلمات والمتعلمون أداءهم (هن)، لإبراز نقاط القوة ونقاط الضعف، ويعملون (ين) على تصحيحها فرديا، أو بالأقران، ثم بمساعدة أستاذتهم (هن) / أستاذهم (هن).</p>	<p>تقويم ودعم</p>								

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	3 من السنة الدراسية	أم العصفير

أولاً: أهداف الحصة الثالثة:

- قراءة مقاطع سردية من الحكاية الأصلية.
- إنتاج بداية حكاية جديدة.
- إنتاج تنمة الحكاية الجديدة.

ثانياً: الوسائل: الحكاية، صور تمثل (شخصيات الحكاية، الأمكنة...).

ثالثاً: صيغ العمل: استثمار مختلف أشكال التنشيط وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل في مجموعات، العمل الجماعي، توظيف الألعاب والمسابقات...).

رابعاً: المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فرعا - اختفى...).

خامساً: إنجاز الحصة الثالثة.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية
وضعية الانطلاق: (التهيئة)	<p>- يقرأ المتعلمون والمتعلمات المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فرعا - اختفى...)، قراءة مستقلة؛ ثم فردية.</p> <p>- يستحضر المتعلمون والمتعلمون خريطة الحكاية؛ مركزين على الأحداث (استعمال خطاطة شمسية).</p> 
السرد	<p>- أسرد الحكاية بطريقة معبرة.</p> <p>- أكتب جملاً كتابة مختلطة (كلمات، وصور، أو رسوم) على السبورة، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none"> • هَرَبَ (صورة ثعلب) فَرَعَا، وَاخْتَفَى بَيْنَ (صورة أشجار). • حَمَلْتُ (صورة أمِّ الْعَصْفِيرِ) الْفَرْخَيْنِ، وَعَادَتْ بِهِمَا إِلَى (صورة عَشِّ). <p>- قراءة الجمل قراءة نموذجية، وموجهة، ثم فردية، من طرف بعض المتعلمات والمتعلمين.</p>

- الإعداد: استبدال عناصر خريطة الحكاية الأصلية بعناصر جديدة من اقتراح المتعلمات والمتعلمين.
- تغيير المكان: الغابة / المنزل...
- تغيير الأحداث: خرجت الأم لتجلب الأكل / خرجت الأم للعمل...
- تغيير الشخصيات: أم العصفير / أم الولد أو البنت...
- الإنتاج: أنظم العمل الجماعي، وأساعد المتعلمات والمتعلمين على:
- إنتاج جمل مترابطة باستثمار المعجم والتراكيب والأساليب المكتسبة: (أسلوب التأديب - الجملة الفعلية (المفعول به)...) .
- تكوين مقاطع سردية متتابعة، انطلاقاً من قراءة بداية الحكاية الأصلية «أم العصفير».
- كتابة هذه الجمل، وذلك اعتماداً على التغييرات التي تم التوافق حولها خلال مرحلة الإعداد: (الشخصيات، الزمان، المكان، الأحداث...) .
- بدء بناء خريطة الحكاية الجديدة، ثم قراءة البداية التي تم إنتاجها قراءة مشتركة.
- أساعد المتعلمات والمتعلمين على سرد هذه البداية، مع الإشارة إلى الجمل والكلمات على السبورة، وتشجيعهم (هن) على اقتراح التعديلات الممكنة لتحسين الإنتاج.
- أوجه المتعلمات والمتعلمين إلى اقتراح تمة ممكنة للحكاية، وذلك وفق الخطوات الآتية:
- تركيب جمل مترابطة؛ باستثمار الرصيد اللغوي، والقيم المروجة، لإنتاج المقاطع السردية المتبقية.
- إتمام بناء خريطة الحكاية الجديدة.
- يتناوب المتعلمات والمتعلمون على سرد الحكاية الجديدة، أو مقاطع سردية منها.
- مساعدة المتعثرات والمتعثرين على السرد باعتماد الصور، وخريطة الحكاية.

- أسطر جدولاً وسط السبورة، يتكون من خانتين، لكل خانة مدخل بقافية من التاء المبسوطة في الكلمة (الاسم والفعل)، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين النسخ على منوالها:

بُنْتُ...	حَلَقْتُ...
أخت - بيت - يخت - نبت - ياقوت - حوت	كلّ الأفعال التي يكون لامها تاء (الحرف الأخير في الفعل)، أو عند إضافة التاء الساكنة أو المتحركة في آخر الفعل...
- كتكوت - صوت...	

ظواهر صوتية
ومعجمية
(إملاء: التاء
المبسوطة)

نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع السابع من الحكاية المرتبط بالحصّة الثالثة من الأسبوع الثاني، ونوظفه من خلال موقف تعبيرى تواصلية أو تشخيصية أو مقطع سمعي ... في وضعية تواصلية جديدة*.

وضعية
تواصلية

- يتناوب المتعلمات والمتعلمون على سرد بداية الحكاية الجديدة، مع تشجيع أدائهم (هن).
- يقارن المتعلمات والمتعلمون الحكاية الجديدة بالحكاية الأصلية «أم العصفير».
- أ طرح أسئلة تستحضر عناصر الحكاية الأصلية، وبنيتها السردية، وما يقابلها في الحكاية الجديدة.
- يعبر المتعلمات والمتعلمون عن انطباعاتهم (هن) حول الإنتاج الجماعي (الحكاية الجديدة).
- يبدي المتعلمات والمتعلمون آراءهم (هن) حول الشخصية التي أعجبتهم (هن)، ويحددون (ددن) مواقفهم تجاه الأحداث.

تقويم ودعم

المستوى	المكون	المجال	الأسبوع	الحكاية
الثاني ابتدائي	الاستماع والتحدث	1- العائلة	3 من السنة الدراسية	أم العصفير

أولاً: أهداف الحصة الرابعة:

- سرد الحكاية الجديدة أو مقاطع منها.
- تعميق فهم الحكاية الجديدة عن طريق تشخيصها.
- ثانياً: الوسائل: الحكاية، صور تمثل (شخصيات الحكاية، الأمكنة...).
- ثالثاً: صيغ العمل: استثمار مختلف أشكال التشييط، وصيغ العمل (العمل الفردي، العمل الثنائي، العمل في مجموعات، العمل الجماعي، توظيف الألعاب والمسابقات...).
- رابعاً: المعجم (خرجت - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - منقارها - فزعا - اختفى...).
- خامساً: إنجاز الحصة الرابعة.

المراحل	تدبير الأنشطة التعليمية العلمية
وضعية الانطلاق (التهيئة)	<ul style="list-style-type: none"> - أخبر المتعلمات والمتعلمين أننا سنواصل إنتاج باقي مقاطع الحكاية الجديدة. - يستحضر المتعلمات والمتعلمون خريطة الحكاية الجديدة. - قراءة المعجم (خرجت - الأم - المنزل - العمل - حذرت - الولد - البنت - اللعب - شخص غريب - مغادرة المنزل - دون إذن...)، قراءة فردية من طرف بعض المتعلمات والمتعلمين.
السرد	<ul style="list-style-type: none"> - أحاورهم لتذكر البداية التي تم إنتاجها، وأساعدهم (هن) على مواصلة إنتاج مقاطع جديدة عن طريق تعويض عناصر خريطة الحكاية الأصلية بعناصر جديدة من اقتراحهم (هن). - أسجل ما أنتجه المتعلمات والمتعلمون على السبورة. - يسرد المتعلمات والمتعلمون مقاطع الحكاية الجديدة بالتتابع؛ وبالتعاون بينهم (هن). - أساعد الفئة المتعثرة على السرد باعتماد الصور وخريطة الحكاية.
تشخيص الحكاية الجديدة (وضعية تواصلية)	<ul style="list-style-type: none"> - أشرك المتعلمات والمتعلمين في تهييء الفضاء، وإعداد الوسائل التي تم إحضار المتاح منها مسبقاً. - أوجه المتعلمات والمتعلمين إلى تشكيل مجموعات، وأساعدهم (هن) على توزيع الأدوار، لتشخيص الحكاية الجديدة. - تتناوب المجموعات على تشخيص الحكاية الجديدة أو مقاطع منها. - يشجع باقي المتعلمات والمتعلمين عمل المجموعة التي قدمت العرض. - يقترحون (حن) ويناقشون (شن) أنشطة الامتدادات المرتبطة بالحكاية الجديدة (رسم الشخصيات، والأمكنة، والأشياء، والتعبير عن بعض الأفعال....).

ظواهر صوتية ومعجمية (أيام الأسبوع)	<p>أقرأ أيام الأسبوع: سبعة، هي: الإثنين - الثلاثاء - الأربعاء - الخميس - الجمعة - السبت - الأحد. (مع اعتماد مد طويل ولحن).</p> <p>أشرك المتعلمات والمتعلمين في التردد الجماعي لأيام الأسبوع.</p> <p>أسألهم عن اليوم الذي نحن فيه؟ وعن أمس؟ والغد؟ (أهمية التوقع في الزمان بالنسبة للمتعلقة والمتعلم، للتمييز بين الأزمنة الثلاثة: الماضي، والمضارع، والأمر (المستقبل)).</p> <p>أسألهم (هن): فيم تقضي أيام الأسبوع؟ بداية الأسبوع - نهايته...</p> <p>أكتب الإجابات على السبورة، وأحرص على تنوع الأنشطة والوضيعات، وربطها بمحيط المتعلمات والمتعلمين.</p>
وضعية تواصلية أخرى	<p>نستكشف الفعل الكلامي المروج في المقطع الثامن من الحكاية المرتبط بالحصّة الرابعة من الأسبوع الثاني ونوظفه من خلال موقف تعبيرى تواصلى، أو تشخيصى أو مقطع سمعي... في وضعية تواصلية جديدة*.</p>
تقويم ودعم	<p>- أشجع المتعلمين والمتعلمات على مناقشة عناصر الحكاية التي أسهموا (هن) في إنتاجها.</p> <p>- يعبر المتعلمات والمتعلمون عن انطباعاتهم (هن) بخصوص:</p> <ul style="list-style-type: none"> • تشخيص الحكاية الجديدة. • العمل المنجز خلال الأسبوع. • رغباتهم (هن) حول الحكي مستقبلا. <p>- يثمن المتعلمات والمتعلمون أداء زميلاتهم (هن) وزملائهم (هن).</p>

استثمار النصين الحكائيين (بطاقة مختصرة)

القيم	الأساليب/ التراكيب	الرصيد (المعجم)	بنية الحكاية	خريطة الحكاية	عنوان الحكاية	المجال
تنموية قيمة الانتماء إلى الأسرة والعائلة. تنمية قيمتي الحرص والشجاعة، والفعالية (المفعول به) في وضعيات ووضعية مناسبة.	توظيف أساليب التآدب والفاظه (أساليب) تنمية القيمة وتوظيف الجملة (المفعول به) في وضعيات ووضعية مناسبة.	خرجت - أم العصفير - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - الفرح - مفارها - فزعا الصغير - اختفى...	البداية: (في صباح يوم بارد، خرجت أم العصفير؛ كعادتها...).. التحول: (حلفت أم العصفير بعيداً... وبعد ساعة، سمعوا صوتاً مائداً...).. المشكل المطروح: (نزل الصغار لالتقاط خبث القمح... هجم الثعلب على الفريخة). حل المشكل: (أخذت أم العصفير تنقذ الثعلب بمقارها...).. النهاية: (حملت أم العصفير الفريخة... لا تخافوا يا صغاري أنا معكم).	الزمان: الزمان المكان: المكان الأحداث: الأحداث الشخصيات: الشخصيات أم العصفير	أم العصفير	تنموية قيمة الانتماء إلى الأسرة والعائلة. تنمية قيمتي الحرص والشجاعة، والفعالية (المفعول به) في وضعيات ووضعية مناسبة.
تنموية قيمة الانتماء إلى الأسرة والعائلة. تنمية قيمتي الحرص والشجاعة، والفعالية (المفعول به) في وضعيات ووضعية مناسبة.	توظيف أساليب التآدب والفاظه (أساليب) تنمية القيمة وتوظيف الجملة (المفعول به) في وضعيات ووضعية مناسبة.	خرجت - أم العصفير - عش - الثعلب - حذرت - هجم - النجدة - الفرح - مفارها - فزعا الصغير - اختفى...	البداية: (كان هناك إخوة قطاط خمسة؛ لون أحدهم أبيض...).. التحول: (شعر القط الأبيض بأن إخوته لا يهتمون به ولا يلعبون معه، ففكر في تغيير لونه ليشبههم...).. المشكل المطروح: (بحث الإخوة القطاط عن أنفسهم، بينما هو مندس وسطهم...).. حل المشكل: (خلع القط الأبيض الفرو المزيف، وعاد إلى إخوته...).. النهاية: (فرح القطاط الأربعة بعودة أخيه).	الزمان: الزمان المكان: المكان الأحداث: الأحداث الشخصيات: الشخصيات أم العصفير	أم العصفير	تنموية قيمة الانتماء إلى الأسرة والعائلة. تنمية قيمتي الحرص والشجاعة، والفعالية (المفعول به) في وضعيات ووضعية مناسبة.

النص الحكائي

(الإخوة القطاط)

أعرف المقاطع	الفعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع
<p>1 كان هناك إخوة قطاط خمسة، يعيشون جوار إحدى الحدائق، وكان من بين الإخوة القطاط قط واحد فروه أبيض، في حين كان لون فرو القطاط الأخرى أسود.</p>	<p>- يصف</p>
<p>2 وذات يوم، شعر القطط الأبيض بأن إخوته لا يهتمون به، ولا يلعبون معه. حزن القطط الأبيض، وجلس لوحده، وفكر في تغيير لونه؛ ليشبه إخوته، فإلعبوا معه.</p>	<p>- يصف</p>
<p>3 لا شك أن فروي الأبيض هو الذي يُبعد إخوتي عني! لا بد أن أجد حلاً لهذه المشكلة!</p> <p>بحث القطط الأبيض عن فرو أسود، وحين وجدته، لبسه، وعاد إلى إخوته. وبينما هم يمرحون ويلعبون، أندس وسطهم...</p>	<p>- يحكي</p>
<p>4 وبعد قليل، انتبه الإخوة إلى غياب أخيه القطط الأبيض؛ فراحوا يبحثون عنه في كل مكان، ولم ينتبهوا إلى أنه هو القطط الذي أندس وسطهم.</p> <p>القطط الأول: أين أنت يا أخي؟</p> <p>القطط الثاني: يا إلهي! أخاف أن يقع لأخينا مكروه!</p> <p>وفي ذلك الوقت كان القطط الأبيض يمشي خلف إخوته.</p>	<p>- يحاور</p>

5 واصل الإخوة القِطاطُ بحثَهُم، فَالْتَقُوا بِالْكَلْبِ (هوب)،
وَسَأَلُوهُ:

مَرْحَبًا بِكَ يَا صَدِيقَنَا هوب! أَلَمْ تَرَ أَخانا الْقِطَّ الْأَبْيَضَ؟
الْكَلْبُ هوب: لا، لَمْ أَرَهُ. أَيْنَ ذَهَبَ؟ سَأَسْأَلُكُمْ فِي الْبَحْثِ
عَنْهُ!



- يرحب

6 واصل الإخوة القِطاطُ بحثَهُم عَنْ أَخِيهِمُ الَّذِي بَقِيَ مُنْذَسًا
وَسَطَهُم، فَالْتَقُوا بِالْحَمَامَةِ (مَرْجَانة)، وَسَأَلُوهَا:
أَهْلًا بِكَ أَيُّهَا الصَّدِيقَةُ الْعَزِيزَةُ! أَلَمْ تَرَيِ أَخانا الْقِطَّ الْأَبْيَضَ؟
الْحَمَامَةُ مَرْجَانة: لا، لَمْ أَرَهُ، أَيْنَ ذَهَبَ؟ سَأُحَلِّقُ فِي السَّمَاءِ،
وَأَسْأَلُكُمْ فِي الْبَحْثِ عَنْهُ!



- يطلب

7 وَقَفَ الْقِطُّ الْأَبْيَضُ، وَبَدَأَ يُفَكِّرُ:
لَقَدْ أَخْطَأْتُ! لَمْ أَكُنْ أَعْرِفُ أَنَّ إِخْوَتِي يُحِبُّونَنِي كَثِيرًا! لَا بُدَّ
أَنْ أَخْلَعَ عَنِّي هَذَا الْفَرَّو الْأَسْوَدَ، وَأَعُودَ إِلَى فَرَّوِي الْأَبْيَضِ..
خَلَعَ الْقِطُّ الْفَرَّو الْأَسْوَدَ الْمُزَيَّفَ، وَصَاحَ فِي إِخْوَتِهِ:
- ها أنا! أنا هنا يا إِخْوَتِي!..



- يحكي

8 اِلْتَمَتَ الْجَمِيعُ إِلَى الْقِطِّ الْأَبْيَضِ، وَراحوا يُعَانِقُونَهُ..
عَادَ الْقِطُّ الْأَبْيَضُ وَسَطَ إِخْوَتِهِ مَسْرورًا، وَقَالَ:
سَامِحُونِي يَا إِخْوَتِي! أَنَا أَحْبَبُّكُمْ كَثِيرًا.
قَالَتِ الْقِطاطُ الْأَرْبَعَةُ: وَنَحْنُ أَيْضًا نَحْبُبُكَ حُبًّا كَبِيرًا!



- يعتذر

فريق التأليف

الترتيب اليداكتيكي للصوامت العربية

نظرا لتعدد الترتيبات للصوامت العربية قديما وحديثا، وفي الكتب المدرسية، وافتقاد معظمها لمعايير محددة، ارتأت الوزارة تقديم نموذج ترتيبي ينطلق من مبدأ تربوي - تعليمي، يتأسس على تحليل إحصائي معمق، ويهدف النموذج المقترح إلى تيسير تعليم الصوامت (الحروف) العربية منعزلة، بدءا من الأسهل وصولا إلى الأصعب، وفق ما تقتضيها الطريقة المقطعية لتعلم اللغات.

المعايير المعتمدة في الترتيب اليداكتيكي للصوامت العربية:

ارتكز تصورنا في تصنيف الصوامت العربية على ثلاثة معايير كبرى، تتفرع بدورها إلى معايير فرعية:

- المعيار النطقي للجهاز الصوتي، الذي يسمى بتصنيف الصوامت وفق معيار فرعي أول متمثل في موضع النطق، ومعيار فرعي ثان متمثل في كيفية تحقيقها ؛
- المعيار الحركي، الذي ينظر في عدد مرات رفع اليد أثناء كتابة الصامت ؛
- معيار الشكل البصري، الذي يتضمن ثلاثة معايير فرعية: أولا، الأشكال الأولية التي يتألف منها كل صامت ؛ وثانيا. عدد تمظهراته الخطية في أول الكلمة ووسطها وآخرها ؛ وثالثا، مدى اتصاله مع بقية الصوامت (الحروف) أو الانفصال عنها.

الترتيب المقترح:

مكنت التحليلات الإحصائية لهذه المعايير الكبرى، وكذا العلاقات القائمة بينها، باعتماد متوسطاتها الحسابية، من أن تفضي إلى ترتيب جديد للصوامت العربية، وفق قيم وأوزان حسابية مضبوطة، مرتبة من الأبسط نطقا وكتابة، إلى الأعقد منها، مع تأخير الواو والياء نظرا لطبيعتهما المتأرجحة بين الصامت «ولد، يد» والمصوت «سوق، عيد». وهكذا تم التوصل إلى الترتيب اليداكتيكي النهائي للصوامت العربية وفق معايير النطق وحركة اليد والشكل البصري كالاتي:

د، م، ر، ب، س، ف، ل، ص، ذ، ز، ط، ض، ن، ع، ت،
ظ، ح، هـ، ء، ج، خ، غ، ك، ث، ق، ش، و، ي.

(مصطفى بو عناني، بنعيسى زغبوش، رشيد شاكري، مختبر العلوم المعرفية بفاس، 2016).

جدول لمخارج الحروف العربية وصفاتها

الحروف	المخارج	الصفات	توضيح
د	أسناني لثويّ	رخو، مجهور، مرقق	هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان باللثة (وهي أصول الثنايا)، مع ضغط قليل.
م	شفهوي	متوسط أنفي	يتم تقريب المسافة بين الشفتين بإقفالهما أو بضمهما في طريق الهواء الصادر من الرئتين.
ل	لثويّ	متوسط (جانبى) منحرف	هو نتيجة اتصال طرف اللسان باللثة أثناء النطق، مع ضغط جانبي منفوح.
ر	لثويّ	متوسط، مكرر	هو نتيجة اتصال طرف اللسان باللثة على شكل ضربات متكررة سريعة.
ب	شفهوي	شديد، مهموس، مرقق	يتم تقريب المسافة بين الشفتين بضمهما أو بإقفالهما في طريق الهواء الصادر من الرئتين.
ك	طبيقي	شديد، مهموس، مرقق	هو نتيجة اتصال مؤخر اللسان بالطبق (وهو الجزء الرخو الذي في مؤخرة سقف الحلق).
ف	شفهوي أسناني	رخو، مهموس، مرقق	هو نتيجة اتصال الشفة السفلى بالأسنان العليا؛ لتضييق مجرى الهواء.
س	أسناني لثوي	رخو، مهموس، مرقق	هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان باللثة (وهي أصول الأسنان).
ن	لثويّ	متوسط أنفي	هو نتيجة اتصال طرف اللسان باللثة؛ مع قليل من الضغط؛ ليجد الهواء مجراؤه إلى الأنف.
ح	حلقى	رخو، مهموس، مرقق	هو نتيجة تضيق جدران الحلق في طريق الهواء الصاعد من الرئتين.
ت	أسناني لثوي	شديد، مهموس، مرقق	هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا؛ مع ضغط على اللثة.
ص	أسناني لثوي	رخو، مهموس، مرقق	هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا؛ ومقدمة اللسان باللثة، ويمر الهواء محتكاً بالمجرى؛ فيحدث الصفير.
ع	حلقى	رخو، مجهور، مرقق	هو نتيجة جدران الحلق في طريق الهواء الصاعد من الرئتين.

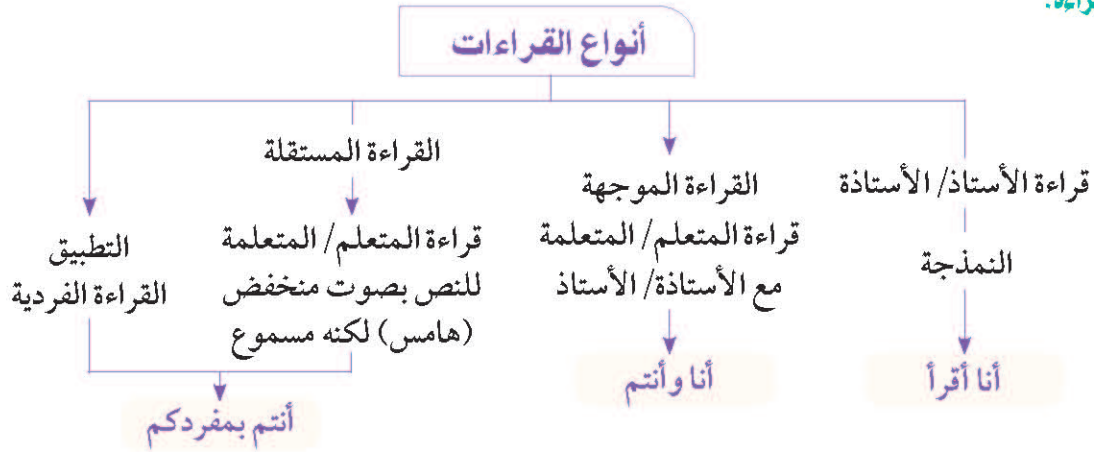
هو نتيجة اتصال مقدم اللسان بالغار؛ اتصال يضيق مجرى الهواء الصاعد من الرئتين.	متوسط لين	غاري	ي
هو نتيجة اتصال مؤخر اللسان بالهاة.	شديد، مهموس، مفتخّم	لهويّ	ق
هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا؛ ومقدمة اللسان بالثنية.	شديد، مهموس، مفتخّم	أسنانيّ لثويّ	ط
هو نتيجة اتصال مقدمة اللسان بالغار؛ اتصال يضيق مجرى الهواء.	مركب مجهور	غاري	ج
هو نتيجة تضيق في الأوتار الصوتية؛ اعتراض مجرى الهواء الصاعد من الرئتين.	شديد، مهموس، مرقق	حنجريّ	ء
هو نتيجة المسافة بين الشفتين لتضيق مجرى الهواء.	متوسط، لين	شفهي	و
هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان بالثنية.	رخو، مهموس، مرقق	أسنانيّ لثوي	ز
هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان بالثنية.	شديد، مجهور، مفتخّم	أسنانيّ لثوي	ض
هو نتيجة تضيق في الأوتار الصوتية؛ اعتراض مجرى الهواء الصاعد من الرئتين.	شديد، مهموس، مرقق	حنجري	ه
هو نتيجة اتصال مؤخر اللسان بالعطيق.	شديد، مجهور، مفتخّم	طبعي	غ
هو نتيجة اتصال مقدم اللسان بالغار، محدثا تضيقا جانبيا في مجرى الهواء.	شديد، مهموس، مفتخّم	غاري	ش
هو نتيجة اتصال مؤخر اللسان بالطبق، محدثا تضيقا جانبيا في مجرى الهواء.	شديد، مهموس، مفتخّم	طبعي	خ
هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان تخرج قليلا من بين الأسنان العليا.	رخو، مهموس، مرقق	أسنانيّ	ذ
هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان تخرج قليلا من بين الأسنان العليا.	رخو، مهموس، مرقق	أسنانيّ	ث
هو نتيجة اتصال طرف اللسان بالأسنان العليا، ومقدمة اللسان تخرج قليلا من بين الأسنان العليا.	رخو، مهموس، مرقق	أسنانيّ	ظ

الفهم القرائي واستراتيجياته

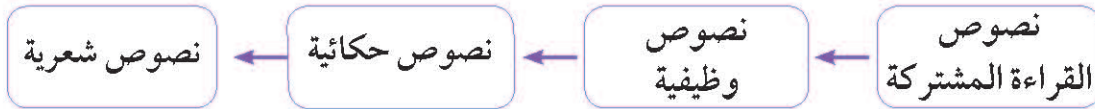
البناء العام للقراءة بالأول والثاني:



- أنواع القراءة:



- أنواع النصوص القرائية:



- مراحل القراءة:



استراتيجيات أثناء القراءة



نعمل على تحديد معنى كلمة من كلمات النص بتوظيف أكثر من استراتيجية.

نشاط
تطبيقي

استراتيجيات ما قبل القراءة

استراتيجية التوقع من خلال الصور:

• ماذا تَطْلُبُ الْأُسْتَاذَةُ مِنَ الْمُتَعَلِّمِينَ
وَالْمُتَعَلِّمَاتِ فِي الصُّورَةِ (الْمَشْهَدِ)؟
(قراءة بؤرية) تَنْصَبُّ عَلَى عِلَامَاتٍ
مُعَيَّنَةٍ.

• ماذا تُلَاحِظُونَ فِي الصُّورَةِ /
الْمَشْهَدِ؟
(قراءة إجمالية / شاملة)



• ماذا تَطْلُبُ مِنْكُمْ الْأُسْتَاذَةُ رَسْمَهُ
فِي حِصَّةِ الرَّسْمِ (قِرَاءَةُ إِسْقَاطِيَّةٍ)
أَتَخَيَّلُ مَوْقِفًا أَوْ حَدَثًا لَا يَظْهَرُ فِي
الصُّورَةِ / الْمَشْهَدِ.

استراتيجية التوقع من خلال العنوان:

- تشويق للقارئ حتى يقبل عليه برغبة.
- هو دافع ليستحضر القارئ معارفه السابقة، ويوظفها في استشراف ما سيجده في النص.
- تذكير المتعلمين والمتعلمين عند نهاية القراءة بتوقعاتهم (هن) في البداية، وفحص مدى صحتها عند النهاية.

نضع أكبر عدد من الفرضيات حول مضمون النص انطلاقاً من صورة / عنوان.

نشاط
تطبيقي

استراتيجيات أثناء القراءة

استراتيجية تحديد معاني المفردات:

تعريفها	الاستراتيجيات
مرادف الكلمة وضدها ونوعها، وتركيبها في جمل مفيدة.	استراتيجية خريطة المفردات
تحديد مفاتيح السياق للكلمات لتعرف معناها.	استراتيجية السياق
البحث عن عائلة الكلمات لتدقيق معناها.	استراتيجية الاشتقاق
الكلمات التي لها أكثر من معنى إن وجدت في النص.	استراتيجية المعاني المتعددة
ربط الكلمة بمفردات المجال الذي ترتبط به.	استراتيجية شبكة المفردات
إضافة صفة للكلمة لتحديد معناها بدقة.	استراتيجية الصفة المضافة

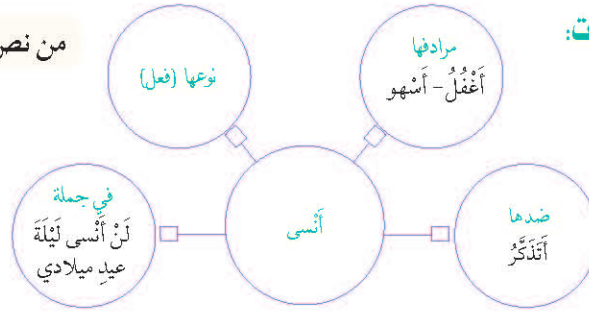
1 - استراتيجية السياق:

من نص: عيد الشجرة (المجال السادس، ص: 138)

الجملة	مفاتيح السياق	المعنى
أجاب الطفل عن سؤال الأستاذ	سؤال	رَدَّ - قَدَّمَ - إجابةً
أجاب الطفل دعوة صديقه	دعوة	لَبَّى - حَضَرَ

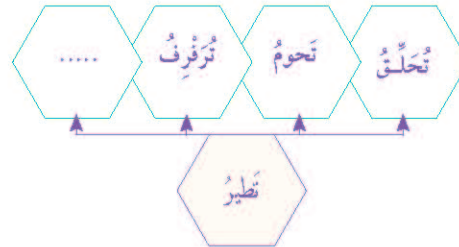
2 - استراتيجية خريطة المفردات:

من نص: أَكَلْتُ الْمِشْمَشَ (المجال الثاني، ص: 78)



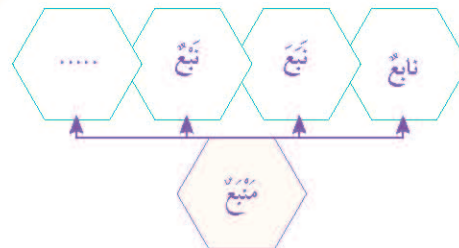
3 - استراتيجية المعاني المتعددة:

من نص: رسمنا بركة (المجال الثاني، ص: 54)

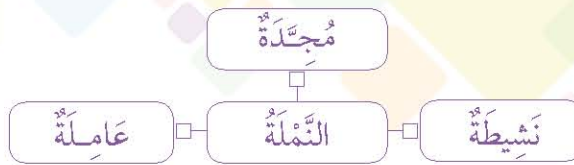


4 - استراتيجية الاشتقاق/عائلة الكلمة:

من نص: عيد الشجرة (المجال السادس، ص: 138)

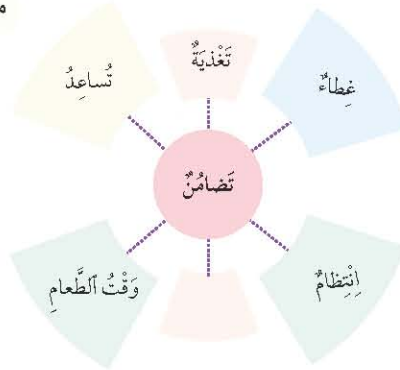


من نص: حشرة عجيبة (المجال الخامس، ص: 121)



6- استراتيجية شبكة المفردات:

من نص: قطرة متضامنة (المجال الخامس، ص: 108)

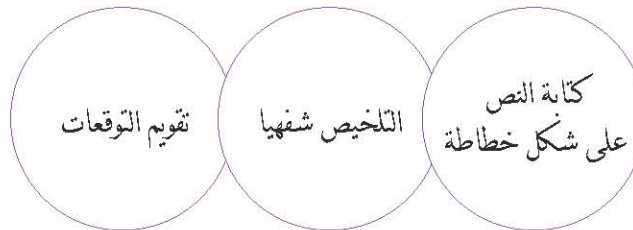


نشاط
تطبيقي

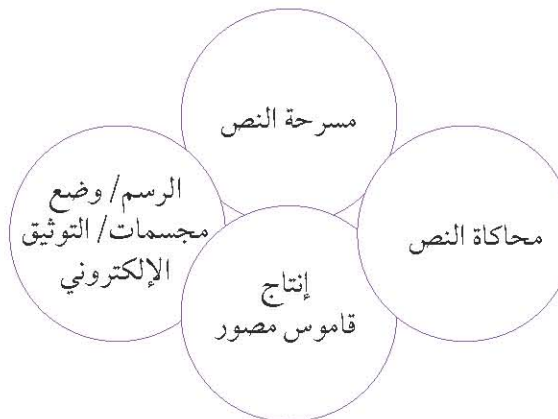
نعمل على تحديد معنى كلمة من كلمات النص بتوظيف أكثر من استراتيجية.

استراتيجيات ما بعد القراءة

- استراتيجيات إعادة إنتاج النص:



- استراتيجيات الإنتاج:



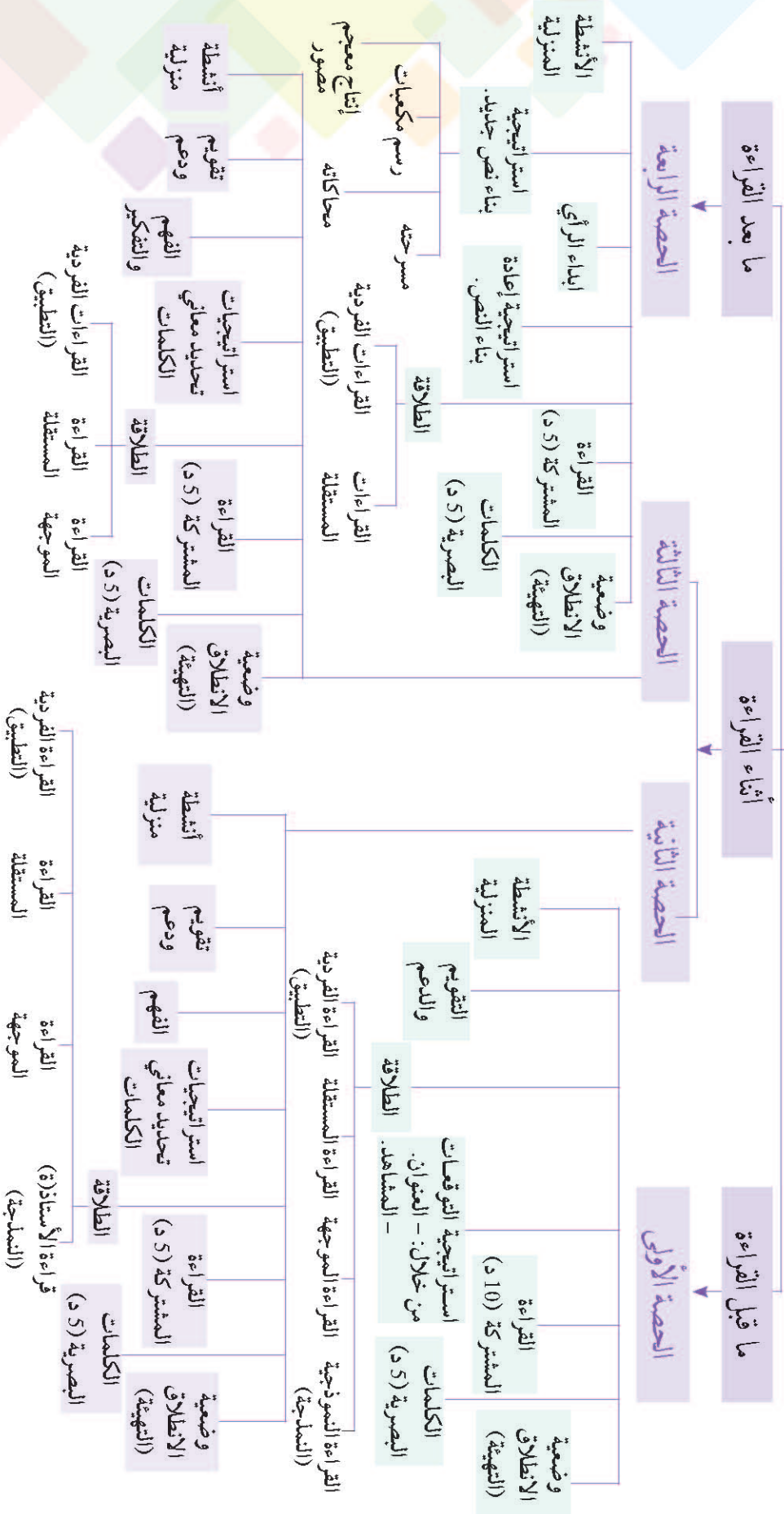
نشاط
تطبيقي

نعمل على استثمار النص، وإعادة إنتاجه أو محاكاته لإنتاج نص جديد.

توزيع حصص القراءة الأسبوعية

النص الوظيفي					الحصص وغلافها الزيني
الحصة الخامسة (45 د)	الحصة الرابعة (45 د)	الحصة الثالثة (45 د)	الحصة الثانية (45 د)	الحصة الأولى (45 د)	الوحدات الأولى (المعائلة) الوحدات الدراسية باقي الوحدات
أنشطة الوعي الصوتي	ما بعد القراءة	أثناء القراءة	أثناء القراءة	ما قبل القراءة	
النصوص الشعرية	ما بعد القراءة	أثناء القراءة	أثناء القراءة	ما قبل القراءة	

خطة حصص النص الوظيفي



القراءة المشتركة وخطة تدبير أنشطتها

«» محور الفهم القرائي:

يقصد بالقراءة المشتركة تلك القراءة الجماعية والفردية التي يشارك فيها جميع المتعلمين والمتعلمات خلال دقائق محددة كل يوم، وذلك لقراءة نصوص قصيرة تتميز بجودة المبنى والمعنى. وبسهولة اللفظ وعذوبة اللحن، وذات صلة وثيقة بمجالات دروس القراءة.

آليات القراءة المشتركة وطرق تطبيقها	تستغرق قراءة كل نص من نصوص القراءة المشتركة 10 دقائق في مستهل الحصّة الأولى من الأسبوع، ثم 5 دقائق في مستهل باقي حصص الأسبوع، لتنمية الخبرة اللغوية والمعرفية لكل متعلمة ومتعلم.
-------------------------------------	--

- تتم كتابة نصوص القراءة المشتركة بخط كبير، وتعلق على جدار الصف لتكون واضحة أمام أنظار المتعلمات والمتعلمين.
- تهدف القراءة المشتركة إلى تحبيب القراءة للمتعلّقات والمتعلّمين، وتعزيز خبرتهم اللغوية والثقافية.
- نقدم هنا جذاذة لتدبير أنشطة التعليم والتعلم الخاصة بالقراءة المشتركة خلال الأسبوع، وذلك ليستأنس بها الأساتذة والأساتذات، ويجتهدوا في إثرائها بما يرونه مناسباً.

«» تدبير حصص نصوص القراءة المشتركة في كل أسبوع:

المراحل	تدبير أنشطة التعليم والتعلم
الجلسة الأولى اليوم الأول	<ul style="list-style-type: none"> - أكتب النص المخصص للأسبوع على السبورة (عبارات وجمل)، أو أعلقه على الجدار في حال توافر معلقات القراءة المشتركة. - أقرأ النص قراءة سليمة ومعبرة، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين قراءته جماعياً، ثم التعبير عما فهموه منه. - أشجعهم على تكرار النص الذي يبقى معلقاً على الجدار أو مكتوباً على السبورة، ليصبح جزءاً من رصيدهم (هن) اللغوي.
الجلسة الثانية اليوم الثاني	<ul style="list-style-type: none"> - أستهل الحصّة بقراءة النص قراءة معبرة تشخص مضمونه قدر الإمكان. - يقرأ المتعلمون والمتعلمات النص جماعياً، ثم فردياً. - أطلب منهم تحديد الكلمات التي لم يفهموها، وأشركهم (هن) في شرحها. - أناقشهم (هن) في معاني النص، وأشجعهم (هن) على حفظه.
الجلسة الثالثة اليوم الثالث	<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ المتعلمون والمتعلمات النص جماعياً ثم فردياً، وأحرص على توفير فرصة قراءته لأكبر عدد ممكن، بحيث يقرأه كل متعلم/ متعلمة مرتين على الأقل خلال الحصص الخمس المقررة لهذا النشاط. - أحاور المتعلمات والمتعلمين في مضمون النص ليعبروا عما فهموه بأسلوبهم، وأستخدم استراتيجية خريطة الكلمة، أو مفاتيح السياق أو الاشتقاق لتعميق الفهم حسب الحاجة.
الجلسة الرابعة اليوم الرابع	<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ أكبر عدد ممكن من المتعلمات والمتعلمين نص القراءة المشتركة بكيفية فردية. - أوجه المتعلمات والمتعلمين لاستكشاف مغزى النص والقيم الثاوية فيه، ومدى علاقته بتجاربه (هن) أو بالمجال المستهدف.
الجلسة الخامسة اليوم الخامس	<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ أكبر عدد ممكن من المتعلمات والمتعلمين نص القراءة المشتركة بكيفية فردية. - أوجه المتعلمات والمتعلمين لاستكشاف امتدادات ما يعبر عنه النص في الحياة عامة، وحياة الطفل بصفة خاصة.

النص الوظيفي - نموذج

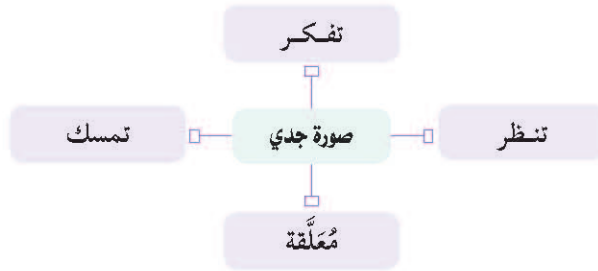
السنة الثانية	الوحدة الأولى: العائلة	الأسبوع: 2 من السنة الدراسية
النص الوظيفي: صورة جدي		
الحصة الأولى (ما قبل القراءة) (45 د)		

«» الأهداف:

- قراءة الكلمات البصرية.
- قراءة نص القراءة المشتركة.
- صياغة فرضيات المعنى انطلاقاً من مؤشرات دالة (الصورة، العنوان):
- قراءة النص.

المراحل	تدبير أنشطة التعلم والتعلم						
وضعية الانطلاق (التهيئة)	<ul style="list-style-type: none">• يطلب الأستاذ/ الأستاذة من المتعلمين والمتعلمين ملاحظة المشهد ثم يعرف بشخصيتي المشهد. - (هذه جدة، وهذه حفيدتها).• ثم يسأل: - أين تجلس الجدة وحفيدتها؟ - ماذا تمسك الجدة بيدها؟ - فيم تفكر الحفيدة؟ - يمكن الانطلاق من صورة مكونة من الجدة والحفيدة، وأطرح السؤال: عم يتحاوران في نظرك؟						
الكلمات البصرية	<ul style="list-style-type: none">- أكتب بخط واضح وكبير الكلمات البصرية، مثل: هذه - إلى - ثم - قد - نعم - ...في لوحة أعلقها في مكان بارز من حجرة الدرس للرجوع إليها في حصص القراءة.						
القراءة المشتركة	<table><tr><td>أنا أفعل</td><td>أنا وأتم</td><td>أتم بمفردكم</td></tr><tr><td>النموذج بواسطة الأستاذ (ة)</td><td>الممارسة الموجهة</td><td>الممارسة المستقلة</td></tr></table>	أنا أفعل	أنا وأتم	أتم بمفردكم	النموذج بواسطة الأستاذ (ة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة
	أنا أفعل	أنا وأتم	أتم بمفردكم				
النموذج بواسطة الأستاذ (ة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة					
	<ul style="list-style-type: none">- أكتب النص على لوحة كبيرة [دميتي]- جدتي! جدتي! أين دُميتي؟ أين لُعبتني؟- هي في الدولاب يا أُنيتي..- يا فرحتي! يا فرحتي! وجددت دُميتي.. ما أجمل دُميتي! شكراً يا جدتي.- أعلق اللوحة في مكان ما من حجرة الدرس للرجوع إليها في حصص القراءة.- أقرأ النص أمام المتعلمين والمتعلمين بصوت عالٍ ومعبرٍ، مع إيقاع موسيقي إن أمكن.- أطلب منهم ترديد النص أكثر من مرة.- أسألهم: كم مرة ترددت عبارات: جدتي - دميتي - يا فرحتي.						
استراتيجية التوقع (توقع مضمون النص)	<ul style="list-style-type: none">1- استراتيجية التوقع: أكتب عنوان النص: «صورة جدي»، وأطلب من المتعلمين (ت) قراءته وشرح كلماته، ثم ملاحظة الصورة مرة ثانية، مع ربطها بالعنوان (أركز على استراتيجية توقع أهم أحداث النص، انطلاقاً من العنوان والصورة المقترحة).- أطرح السؤال: في نظرك، عماذا يمكن أن يتحدث النص؟ ما توقعاتك حول مضمون النص؟ (أفسح						

المجال للمتعلمين والمتعلمات، من خلال أسئلة متنوعة، لذكر كل ما يتصل بالموضوع، وأستثمر تمثلاتهم الأولية لمضمون النص، وخبراتهم (هن) وتعلماتهم (هن) السابقة).



- أكتب مختلف توقعات المتعلمين والمتعلمات حول مضمون النص على السبورة.
- يقرأ المتعلمون والمتعلمات التوقعات المكتوبة، ويناقشونها من أجل تعديل صياغتها.
- يقرأون التوقعات المتوصل إليها من أجل تصنيفها، وتحديد ما هو مشترك بينها.

الطاقة
القراءة النموذجية: أقرأ نص «صورة جدي» قراءة جهرية واضحة ومعبرة، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين الإشارة بأصابعهم إلى الكلمات التي أقرأها:

القراءة الموجهة:

- أطلب من المتعلمات والمتعلمين أن يقرأوا النص معي قراءة جهرية.
- يشكلون مجموعات ثنائية لتبادل قراءة نص «صورة جدي».

القراءة المستقلة:

- يقرأ كل متعلم/ متعلمة النص بصوت منخفض، وأنا أمر بين الصفوف قصد التصحيح والتوجيه.
- التطبيق:** القراءات الفردية.

- تتم كتابة التوقعات في ركن من السبورة، للتأكد من صحتها بعد مرحلة القراءة.
- أنتدب بعض المتعلمات والمتعلمين لتعليل توقعاتهم (هن).

تقويم ودعم

- مطالبة المتعلمات والمتعلمين بالبحث عن صور ومعلومات مرتبطة بمكونات العنوان.

أنشطة منزلية

السنة الثانية	الوحدة الثانية: العائلة	الأسبوع: 2 من السنة الدراسية
النص الوظيفي: صورة جدي		
الحصة الثانية (أثناء القراءة) (45 د)		

الأهداف:

- قراءة الكلمات البصرية.
- قراءة نص القراءة المشتركة.
- قراءة النص بطريقة معبرة وبطلاقة.
- استخراج معلومات صريحة من النص.
- استثمار المعجم المرتبط بالمجال.

المراحل	تدبير أنشطة التعلم والتعليم						
وضعية الانطلاق (التهيئة)	<ul style="list-style-type: none">- أراقب إنجازات المتعلمين والمتعلمات للأنشطة المنزلية وأتبعها، وأعرض الأجود منها.- أطرح على المتعلمين والمتعلمات أسئلة ترتبط بموضوع النص (مركزا على العنوان، الصورة...). مثل: <ul style="list-style-type: none">• ما عنوان النص؟• عبر عن الصورة المرفقة للنص بجمل مفيدة.						
الكلمات البصرية	<ul style="list-style-type: none">- أقرأ الكلمات البصرية وأنا أشير إليها.- أطلب من المتعلمين والمتعلمات ترديدها، مثل: هذه - إلى - ثُمَّ - قَدْ - نعم.						
القراءة المشتركة	<table><tr><td>أنا أفعل</td><td>أنا وأنتم</td><td>أنتم بمفردكم</td></tr><tr><td>النموذج بواسطة الأستاذة)</td><td>الممارسة الموجهة</td><td>الممارسة المستقلة</td></tr></table> <ul style="list-style-type: none">- أقرأ نص [دميتي] قراءة معبرة بصوت عال ومعبر، مع إيقاع موسيقي إن أمكن.- يقرأ معي المتعلمون والمتعلمات النص جماعيا.- أطلب منهم تحديد الكلمات التي لم يفهموها (نها) وأشركهم (هن) في شرحها [الدولاب].	أنا أفعل	أنا وأنتم	أنتم بمفردكم	النموذج بواسطة الأستاذة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة
أنا أفعل	أنا وأنتم	أنتم بمفردكم					
النموذج بواسطة الأستاذة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة					
أولا: الطلاقة	<p>1- تسميع النص: أسمع النص والكتب مغلقة، ثم أطرح الأسئلة:</p> <p>القراءة الموجهة:</p> <ul style="list-style-type: none">- أطلب من المتعلمين والمتعلمين أن يقرأوا(أن) النص معي قراءة جهرية.- يشكلون(لن) مجموعات ثنائية لتبادل قراءة نص «صورة جدي». <p>القراءة المستقلة:</p> <ul style="list-style-type: none">- يقرأ كل متعلم / متعلمة النص بصوت منخفض، وأنا أمر بين الصفوف قصد التصحيح والتوجيه.• ما هي شخصيات النص؟						

- 2- قراءة النص: أقرأ النص قراءة مستوفية لشروط القراءة السليمة، مع مراعاة جودة النطق (مخارج الحروف)، وعلامات الترقيم، وتلوين الصوت ؛ بحسب الأساليب المستعملة.
- 3- أنشطة الفهم:
- الربط بين الكلمة في العمود الأول، ومعناها من العمود الثاني:

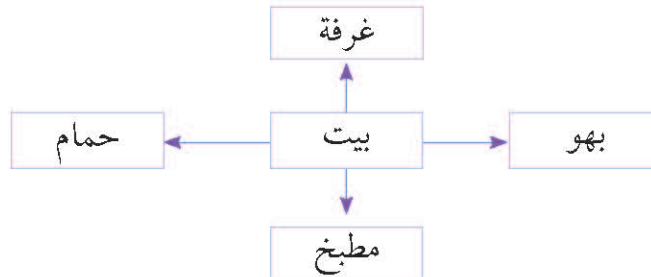
معناها	الكلمة
ذهبت	تمنحني
تعطيني	مزخرفاً
مزيّنا	توجهت

- الوصل بخط بين الكلمة وما يناسبها فيما يأتي:

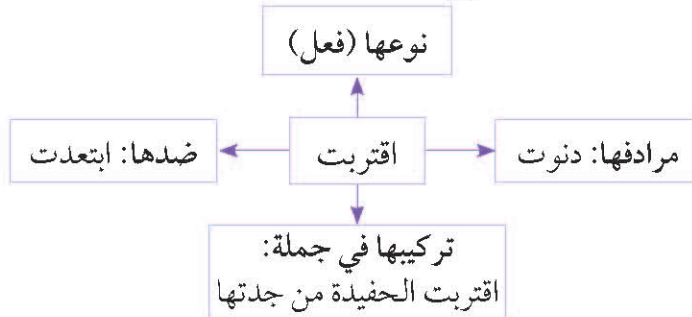
كبيرة	رائعة
ملونة	
جميلة	

- استراتيجيات تحديد معاني الكلمات:

- استراتيجية شبكة الكلمات المرتبطة بمجال الكلمة المراد تعميق فهمها:



- استراتيجية خريطة الكلمة لتوضيح الكلمة المراد فهمها:



- استراتيجية الاشتقاق (عائلة الكلمة) لتدقيق معناها:



• استراتيجية السياق لتعرف المعاني المتعددة:

الجملة	مفاتيح السياق	المعنى
عدت إلى المدرسة	المدرسة	رجعت
عدت صديقي المريض	الصديق	زرت

ثالثاً: استراتيجية
الفهم

• استراتيجية الفهم:

أطرح أسئلة تتوخى تحقيق الفهم المباشر، وأركز على عناصر النص السردى:

- من التي دخلت على الجدة؟
- ماذا طلبت الحفيدة من جدتها؟
- لماذا طلبت الحفيدة صورة جدها؟

تقويم تكويني ودعم
فوري

- أساعد المتعلمين والمتعلمات على استخراج كلمات أو جمل من النص، تدل على تمكنهم (هن) من الرصيد اللغوي المروج في النص، ومدى إدراكهم (هن) المعنى السردى، من خلال أسئلة مثل:
- هل سلمت الجدة الصورة لحفيدتها؟
- ماذا اختارت الحفيدة لصورة جدها؟
- كيف عبرت الجدة عن فرحها؟

أنشطة منزلية

أبحث عن صور لأفراد عائلتي وألصقتها في دفترى/ ألبومى، ثم أحفظه في غرفتي.

السنة الثانية	الوحدة الثانية: العائلة	الأسبوع: 2 من السنة الدراسية
النص الوظيفي: صورة جدي		
الحصة الثالثة (45 د)		

الأهداف:

- قراءة الكلمات البصرية.
- قراءة نص القراءة المشتركة.
- قراءة النص بطريقة معبرة وبطلاقة.
- استخراج معلومات صريحة من النص.
- استثمار المعجم المرتبط بالمجال.

المراحل	تدبير أنشطة التعليم والتعلم						
وضعية الانطلاق (الهيئة)	<p>أطرح على المتعلمين والمتعلمات أسئلة تتوخى التذكير بالمعنى العام للنص، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none">- حول ماذا يدور الحوار بين الحفيدة والجدة؟- ماذا طلبت الحفيدة من جدتها؟- لماذا طلبت الحفيدة صورة جدها؟- متى قبلت الجدة حفيدتها؟						
الكلمات البصرية	<p>- أنتدب متعلماً أو متعلمة ليشير إلى الكلمات البصرية موضوع الأسبوع، دون ترتيب، ليقراها المتعلمون والمتعلمات: هذه - إلى - ثم - قد - نعم .</p>						
القراءة المشركة	<table><tr><td>أنا أفعل</td><td>أنا وأنتم</td><td>أنتم بمفردكم</td></tr><tr><td>النموذج بواسطة الأستاذ (ة)</td><td>الممارسة الموجهة</td><td>الممارسة المستقلة</td></tr></table>	أنا أفعل	أنا وأنتم	أنتم بمفردكم	النموذج بواسطة الأستاذ (ة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة
	أنا أفعل	أنا وأنتم	أنتم بمفردكم				
النموذج بواسطة الأستاذ (ة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة					
أولاً: الطلاقة	<ul style="list-style-type: none">- أقرأ نص [دميتي] قراءة معبرة بصوت عال، مع إيقاع موسيقي إذا أمكن.- أطلب من المتعلمين والمتعلمات ترديد النص معي جماعياً، ثم في مجموعات ثنائياً.- أطرح عليهم أسئلة حول مضمون النص: [الفهم].						
	<ul style="list-style-type: none">• القراءات:<ul style="list-style-type: none">- القراءة الموجهة ؛- القراءة المستقلة ؛- التطبيق (القراءة الفردية).- يتناوب المتعلمون(ات) على قراءة النص فقرة فقرة، حسب درجة تمكن كل متعلم(ة) من القراءة، وأساعدهم(هن) على الاسترسال في القراءة واكتساب الطلاقة، والنطق السليم للأصوات، واحترام علامات الترقيم.- أ تدخل لتصحيح أخطاء القراءة، خاصة تلك المتعلقة بالمحور الصوتي.						

<p>ثانياً: استراتيجية تحديد معاني الكلمات</p>	<ul style="list-style-type: none"> • استخراج المعلومات الضمنية في النص: - أطرح أسئلة من أجل الوصول إلى المعاني الضمنية: - أبحث عن الجملة في النص التي تعبر عن رغبة الحفيدة في الحصول على صورة جدها؟ - لماذا كانت الحفيدة مهتمة بصورة جدها؟ • استثمار المعجم: - أطلب من المتعلمين والمتعلمات استخراج الكلمات أو الجمل ذات الصلة بالحقل المعجمي، (العائلة: جد، جدة، ابن عمي، أب، أم، ابن خالي، خال، خالة عم، عمّة). يشمل شبكة الكلمات التي تضم مجموع المفردات والعبارات التي ترتبط بموضوع العائلة في النص: صورة جدي. - أطلب من المتعلمين والمتعلمات تركيب الكلمات والعبارات الدالة على الحقل المعجمي للعائلة في جمل مفيدة. - أطلب من المتعلمين والمتعلمين استخراج الكلمات أو الجمل الدالة على حقل (البيت: بهو، حمام، غرف، مطبخ، حوش، ممر). - أدعو المتعلمات والمتعلمين إلى اختيار التوقعات المناسبة من بين التوقعات التي تم بناؤها خلال مرحلة قبل القراءة.
<p>تقويم ودعم</p>	<p>1- تصفية الصعوبات القرائية: أطلب من بعض المتعلمين والمتعلمات قراءة بعض فقرات النص من أجل الوقوف على الصعوبات القرائية ومعالجتها. انطلاقاً من تنظيم ألعاب قرائية مساعدة على تجاوز الصعوبات القرائية، والتمكن من فهم النص (يتتقى الأستاذ (ة) الأنشطة الملائمة لحاجات المتعلمين والمتعلمات)، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none"> • أنطق كلمات وأطالب المتعلمين والمتعلمات بالبحث عنها في النص. • قراءة النص بدون اتباع الترتيب الذي كتب به (البدا بالفقرة الأخيرة مثلاً). • تناوب المتعلمين والمتعلمات على قراءة النص (يقرأ كل متعلم (ة) سطراً واحداً). • أنطق بكلمة وأطالب المتعلمين والمتعلمات بالبحث عن مرادفها أو ضدها في النص. • أنطق بأفكار وأطالب المتعلمين والمتعلمات بالبحث في النص عن عبارات دالة عليها. <p>2- أطرح أسئلة لاختبار مدى تمكن المتعلمين من فهم المعاني الضمنية للنص.</p> <p>3- أستثمر معجم النص (تكوين جمل مرتبطة بالحقل المعجمي «العائلة» و«البيت»).</p>
<p>أنشطة منزلية</p>	<p>إعداد ملف حول بطاقة تعريف عن الأب وعن الأم.</p>

السنة الثانية	الوحدة الثانية: العائلة	الأسبوع: 2 من السنة الدراسية
النص الوظيفي: صورة جدي		
الحصة الرابعة (45 د)		

الأهداف:

- قراءة الكلمات البصرية.
- قراءة نص القراءة المشتركة.
- قراءة النص بطريقة معبرة وبطلاقة.
- فهم المقروء، واستثماره باستعمال استراتيجيات ما بعد القراءة (التلخيص - إبداء الرأي - الإنتاج).

المراحل	تدبير أنشطة التعليم والتعلم						
وضعية الانطلاق (التهيئة)	<ul style="list-style-type: none">• أطرح أسئلة تساعد على تذكر المعنى السردى واستخراج المعنى الضمني في النص، مثل:<ul style="list-style-type: none">- إلى ماذا كانت تنظر الجدة؟- لماذا اقتربت الحفيدة من الجدة؟- إلي أين توجهت الحفيدة بالصورة؟- ماذا اختارت الحفيدة للصورة؟- بماذا كافأت الجدة حفيدتها، وماذا قالت؟						
الكلمات البصرية	<p>أكتب جملاً تتضمن الكلمات البصرية، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none">- هذه صورة جدي.- إنها جميلة... <p>أطلب من المتعلمين والمتعلمات تحديدها برسم دائرة عليها، ثم قراءتها.</p>						
القراءة المشتركة	<table><tr><td>أنا أفعل</td><td>أنا وأنتم</td><td>أنتم بمفردكم</td></tr><tr><td>النموذج بواسطة الأستاذة)</td><td>الممارسة الموجهة</td><td>الممارسة المستقلة</td></tr></table> <ul style="list-style-type: none">- أشير إلى نص [دميتي] المعلق على السبورة، فيقرأه المتعلمون والمتعلمات جماعياً أو ثنائياً بصوت معبر، وبإيقاع موسيقي إن أمكن.- أسألهم أسئلة لاستكشاف مغزى النص، ومدى علاقته بتجاربههم أو بالمجال.	أنا أفعل	أنا وأنتم	أنتم بمفردكم	النموذج بواسطة الأستاذة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة
أنا أفعل	أنا وأنتم	أنتم بمفردكم					
النموذج بواسطة الأستاذة)	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة					
أولاً: الطلاقة	<p>1- القراءات المستقلة للنص:</p> <p>2- القراءات الفردية للنص، مع مراعاة مواصفات القراءة السليمة، (يتناوب المتعلمون والمتعلمات على قراءته).</p>						
ثانياً: استراتيجية إعادة بناء النص	<p>1- تلخيص النص: أطلب المتعلمين والمتعلمات بتحديد الفكرة العامة لكل فقرة من فقرات النص، ثم التعبير عنها شفهاً بجمل مركزة.</p> <p>2- كتابة النص في شكل خطاطة:</p> <div><div>تسلم الصورة من الجدة</div><div>حوار حول الصورة</div><div>صورة جدي</div><div>وَضَعُ الصورة في الإطار</div><div>عرض الصورة في بهو البيت</div></div>						

<p>ثالثاً: إبداء الرأي</p>	<ul style="list-style-type: none"> • إبداء الرأي: أ طرح أسئلة، مثل: <ul style="list-style-type: none"> - ما رأيك في ما قامت به الحفيدة؟ - ماذا تفعل لو كنت مكان الحفيدة؟ - أحب جدي. - أتذكر جدي، صورته، حياته، أخلاقه.
<p>استراتيجية بناء نص جديد</p>	<ul style="list-style-type: none"> • الإنتاج: أساعد المتعلمين والمتعلمات على: <ul style="list-style-type: none"> - اختيار عنوان آخر للنص. - تشخيص مواقف من النص. - مسرحة النص. - إنتاج نص جديد (أو جزء منه) يحاكي النص المستثمر.
<p>تقويم تكويني ودعم فوري</p>	<ul style="list-style-type: none"> - يعبر المتعلمون والمتعلمات شفها بأسلوبهم (هن) الخاص عما فهموه (نه) من النص. - يحددون جملاً من النص تدل على معنى معين، مثل: <ol style="list-style-type: none"> 1- ما الجملة التي تدل على حب الحفيدة لجدها؟ 2- ما الجملة التي تدل على فرح الجدة؟ - تنظم مسابقة في سرعة قراءة النص بين المتعلمين والمتعلمات. - يستخرج المتعلمون والمتعلمات الكلمات الجديدة التي روجها النص، ويدونونها (ننها) في معجمهم الشخصي، أو في مذكراتهم (هن) بعد تركيبها في جمل مفيدة.
<p>أنشطة منزلية</p>	<p>أوزع على المتعلمين والمتعلمات بطاقات بها خطاطات فارغة لأنشطة استراتيجيات فهم الكلمات (الاشتقاق/ عائلة الكلمة، شبكة الكلمة، خريطة الكلمة)، وأطالبهم (هن) بتحديد كلمات من النص واستعمالها لتعبئة خطاطات استراتيجيات فهم الكلمات.</p>

تحليل النص القرآني

أساليب / رصيد / صفات ...

المجال	النص	الكلمات				أساليب
		أفعال	أسماء	صفات ...	أدوات	
العائلة	صورة جدي. ص: 8	رأى - نظر - اقترب - كان - عمل - طلب - تمنح - وافق - توجه - اختار - عاد - نادى - نظر - قبل - قال - أحيا	صورة - جد - جدّة - ذكرى - أب - يوم - إطار - إطارات - بيت - حفيدة	تكبير - صغيرة - واحد - صانع - مزخرفا - رائعة - جديد.	- هذه - إلى - أن - ثمّ - إنّها - ها - قدّ - منّ - بها - نعم.	إنها رائعة!
	يوم مرض أخي. ص: 14	تذكّر - مرض - حضر - ترك - شعر - بقي - عاد - حمل .	يوم - أخ - أمير - أب - خالة - زوج - الطبيب - صحبة - أمّ - ليلي - السفر - عمّة - علّم - مرض - الهدايا.	مسافر - وحده - قدوم - كثيرا	إلى - لم - أننا - ل - فقد - معنا - ما زال - هل - ذلك - يا - نعم - حتى - من - كما - بعد - لقد - إليك .	هل تتذكّر...؟ مازلت أتذكّر...
	بيئتنا منظم ص: 22	تعوّد - فرط - حكى	بيت - أخت - زينب - وقت - دور - منزل - نظافة - نظام - أوقات - أكل - دراسة - لعب - نوم - عادات - جلوس - ليلة - سمر - جدّ - حكايات -	منظّم - أجمل - عائلي - العجيبة	كلّ - في - هكذا - أنا - على - لكلّ منا - في - منا - من - مع - هو .	لكل واحد منا دوره في ...
	في بيتنا حاسوب ص: 28	أخبر - وافق - اشترى - كان - أحسن - وضع - خصّص - ارتبط - قال - عمل -	أمّ - أب - أخت - حاسوب - بثينة - منير - استعمال - مكان - بهو - منزل - وقت - شبكة الإنترنت - واجبات - المدرسة .	مفتوح	أنّ - لنا - أنا - يا - أنت - أنّ - لكما - في - ذلك - بعد - من	من حقّك ...

الأنشطة القرائية

أنشطة الطلاقة
سمعية / شفهية

أنشطة ربط الأصوات بالحروف
(المبدأ الألفبائي، أو التطابق الصوتي الخطي) كتابية

أنشطة الوعي الصوتي
سمعية / شفهية

تتم شفها وعبر مستويات

تنجز الأنشطة كتابيا قصد ربطها مع المنطوق

تنجز الأنشطة شفها دون كتابتها

- أن يتمكن من قراءة الكلمات والجمل والفقرات والنصوص بدقة وسرعة معينة.
- أن يتمكن من القراءة المعبرة للجمل والفقرات والنصوص...

- أن يتعرف الحروف الألفبائية، ويحددها بسرعة وطلاقة.
- أن يميز العناصر الصوتية المسموعة، ويعرف رسمها الخطي.
- أن يعرف كيفية تطبيق عناصر الصوتيات (الربط بين الأصوات والحروف).

- أن يتعرف أن الكلمات المنطوقة تتكون من وحدات صوتية صغيرة مفردة (فونيمات: صوامت ومصونات).
- أن يتعرف كيفية دمج هذه الوحدات (جمعها)، والتلاعب بها عن طريق الإضافة والحذف والتعويض.
- أن يتعرف كيفية استخدام الوعي الصوتي، من أجل دمج الأصوات لقراءة المقاطع والكلمات، ومن أجل تقطيع الكلمات إلى أصوات لتهجئها.

العلماء

- تسميع الأستاذة والأستاذ النص.
- طرح سؤال بخصوص مضمون النص.
- قراءة من لدن المتعلمين والمتلمات بصوت هامس.
- اقتراب الأستاذة والأستاذ من المتعلمين والمتلمات للاستماع إلى قراءتهم، قصد التوجيه والتصحيح.

- كتابة الأستاذ / الأستاذة مقاطع تتضمن الحرف مع الحركات والثنتين، أو كتابة كلمات تتضمن الحرف... بلون مختلف، وفي أوضاع مختلفة من الكلمة.
- قراءات...
- تقديم أمثلة تطبيقية... (كتابيا).

- تسميع الأستاذ / الأستاذة الكلمات شفها.
- تقديم أمثلة تطبيقية لتنمية مهارات الوعي الصوتي شفها (يتم الرجوع إلى الصفحتين 36 و 37 من دليل الأستاذة) للوقوف على الأمثلة التطبيقية).

العلماء

أنشطة قرائية

الوعي الصوتي / ربط الأصوات بالحروف / الطلاقة

استثمار الحصة الخامسة:

الطلاقة				ربط الأصوات بالعروف	الوعي الصوتي
تتيح قراءة المتعلمين من قرب	القراءات (كتابة نص على السبورة وقراءته)	السمع (النمذجة + أسئلة استطلاعية)	انطلاق (كتابة العنوان)	ملاحظة إنجازات المتعلمين وتقويمها*	ملاحظة إنجازات المتعلمين وتقويمها*
نص أجب جدتي					
اقترب الأستاذ والأستاذات من بعض المتعلمات والمتعلمين المتعثرين (ات)، لمراقبة قراءتهم (هن)، وتوجيههم (هن).	كتابة ما أدرج في محطة (اقرأ...) على السبورة. - قراءة الأستاذ والأستاذات. - قراءة بعض المتعلمات والمتعلمين جهرا. - قراءة المتعلمات والمتعلمين بصوت منخفض.	- إلى ماذا تنظر الجدة؟ - ممن اقتربت الحفيدة؟ - ماذا قالت الحفيدة لجدها؟	- قراءة المتعلمين والمتعلمات للعنوان؛ مع إبراز نطق المد بالياء والشدّة. قراءة الكلمة الأولى مرتين.	- إنجاز الأنشطة الكتابية على الألواح؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي، ثم الفردي.	- إنجاز الأنشطة شفويا؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي.
نص يوم مرض أخي					
اقترب الأستاذ والأستاذات من بعض المتعلمات والمتعلمين (المتعثرين) (ات)، لمراقبة قراءتهم (هن)، وتوجيههم.	- كتابة ما أدرج في محطة (اقرأ...) على السبورة. - قراءة الأستاذ والأستاذات. - قراءة بعض المتعلمات والمتعلمين جهرا. - قراءة المتعلمات والمتعلمين بصوت منخفض.	- بين من جرى هذا الحوار؟ - بم ذكرت ليلى أخاها؟ - هل تذكر أثير يوم مرضه؟ وماذا تذكر أيضا؟	- قراءة المتعلمات والمتعلمين للعنوان؛ مع إبراز نطق المد بالياء. - قراءة الكلمة الأولى مرتين، مع تحديد عدد مقاطعها.	16 كراسة المتعلم، ص	
		16 كراسة المتعلم، ص		- إنجاز الأنشطة الكتابية على الألواح؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي، ثم الفردي.	- إنجاز الأنشطة شفويا؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي.

* ينبغي الرجوع إلى الصفحتين (36-37) من الدليل للوقوف على: أمثلة تطبيقية لتنبية مهارات الوعي الصوتي لأجل توليفها في محطتي (أنجز شفويا / أنجز على لوحتي).

أنشطة قرائية

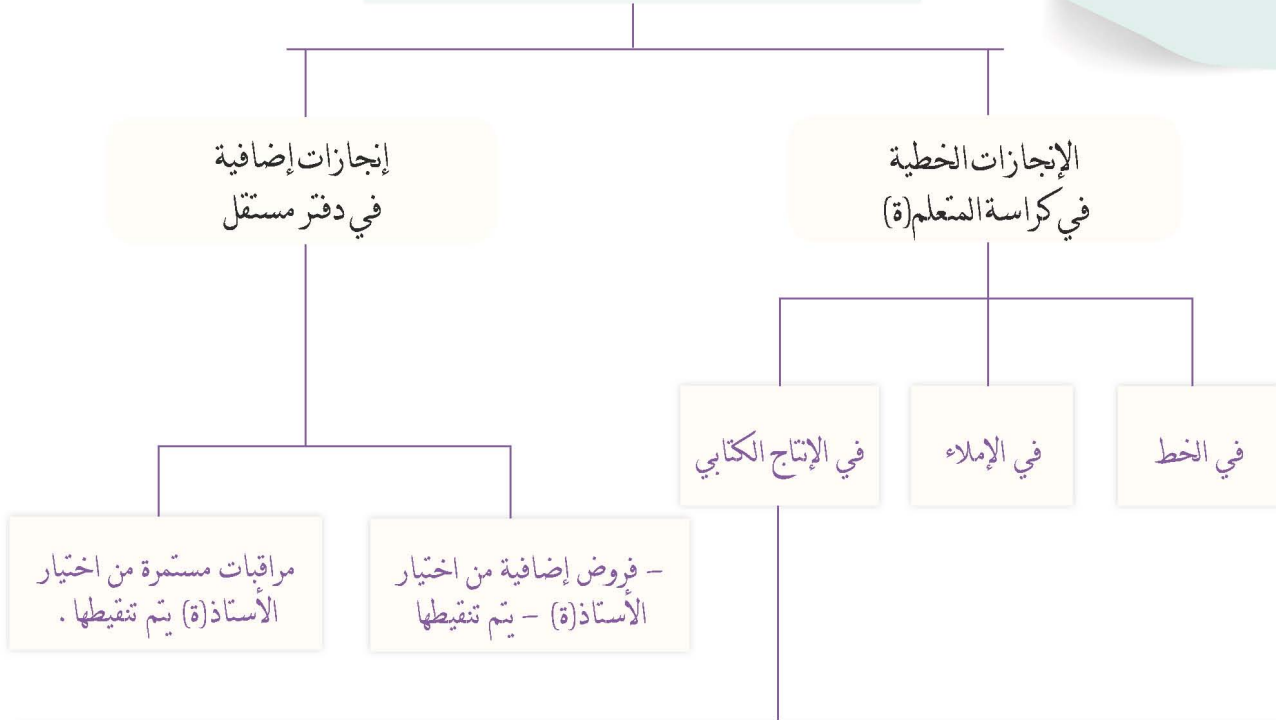
الوعي الصوتي / ربط الأصوات بالحروف / الطلاقة

استثمار الحصة الخامسة:

الطلاقة				ربط الأصوات بالعروف	الوعي الصوتي
تتبع قراءة المتعلمين عن قرب	القرارات (كتابة نص على السبورة وقراءته)	الاستماع (النمذجة + أسئلة استطلاعية)	انطلاق (كتابة العنوان)	ملاحظة إنجازات المتعلمين وتقويمها*	ملاحظة إنجازات المتعلمين وتقويمها*
نص يَتَبَّنَا مُنظَّم				كراسة المتعلم، ص 24	
اقتراب الأستاذة والأستاذ من بعض المتعلمين والمتعلمات (المتعثرين) (ات)، لسراقة قراءتهم (هن)، وتوجيههم (هن).	كتابة ما أُدرِج في محطة (أقرأ...) على السبورة. - قراءة الأستاذة والأستاذ. - قراءة بعض المتعلمين والمتعلمين جهرًا. - قراءة المتعلمين والمتعلمين بصوت منخفض.	ماذا قالت زينب؟ - على ماذا تعودت زينب وأخوها؟	قراءة المتعلمين للعنوان؛ مع إبراز نطق حروف اللقاء مع الشدة. - قراءة الكلمة الأولى مرتين، مع تحديد عدد مقاطعها. - توظيف اسم الإشارة (هذا) في العنوان.	إنجاز الأنشطة الكتابية على الألواح؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي، ثم الفردي.	إنجاز الأنشطة شفهيًا؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي.
نص في يَتَبَّنَا حاسوب				كراسة المتعلم، ص 30	
اقتراب الأستاذة والأستاذ من بعض المتعلمين والمتعلمين (المتعثرين) (ات)، لسراقة قراءتهم (هن)، وتوجيههم جهرًا.	كتابة ما أُدرِج في محطة (أقرأ...) على السبورة. - قراءة الأستاذة والأستاذ. - قراءة بعض المتعلمين والمتعلمين جهرًا. - قراءة المتعلمين والمتعلمين بصوت منخفض.	على ماذا وافق كل من الأم والأب؟ - ماذا قال الأب؟	قراءة المتعلمين للعنوان؛ مع إبراز المد الموجود في العنوان. - قراءة الكلمة الثانية مرتين، مع تحديد عدد مقاطعها.	إنجاز الأنشطة الكتابية على الألواح؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي، ثم الفردي.	إنجاز الأنشطة شفهيًا؛ - مراقبة الإنجازات؛ - التصحيح الجماعي.

* ينبغي الرجوع إلى الصفحتين (36-37) من الدليل للوقوف على: أمثلة تطبيقية لتسمية مهارات الوعي الصوتي لأجل توظيفها في محطتي (أنجز شفهيًا / أنجز على لوريحي).

الإنجازات الكتابية



- يهدف تقويم إنجازات المتعلمين/ والمتعلمات (توجيهات الأستاذ/ الأستاذة) الموجود في صفحات كراسة المتعلم/ المتعلمة إلى ما يأتي:

- تحقيق التعلم الذاتي.
- تحقيق البحث الذاتي.
- إشراك الأسرة في توجيه وإرشاد ابنهم/ بنتهم لإنجاز ما سيطلب منه(ها).
- مواكبتهم المستمرة لمواطن قوة ابنهم/ بنتهم أو ضعفه(ها).

- يُعتمد في تقويم أنشطة كراسة المتعلم/ المتعلمة على أدوات تقويم أخرى⁽¹⁾.

مكونات الكتابة



يتم توزيع حصص الكتابة خلال كل أسبوع من أسابيع تقديم التعلم الجديدة وفق الهيكل الآتي:

الحصّة الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة
30 دقيقة	30 دقيقة	30 دقيقة	30 دقيقة	30 دقيقة
خط	<ul style="list-style-type: none"> - إملاء. - تقديم الظاهرة. - تطبيقات شفوية جزئية. 	<ul style="list-style-type: none"> إنتاج كتابي (استعمال الكتابة التفاعلية). 	<ul style="list-style-type: none"> - إملاء. - مراجعة. - إملاء النص على المتعلمين (ات). - التصحيح. 	<ul style="list-style-type: none"> - إنتاج كتابي. - استعمال الكتابة التفاعلية.

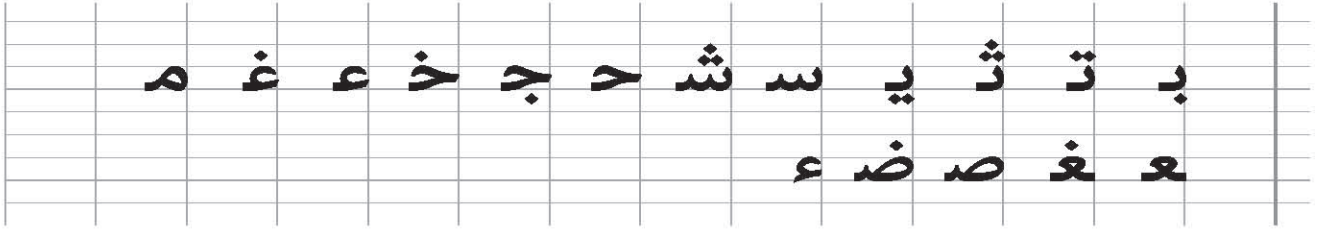
المنظرات: ما ينتظر من المعلم (ة)	ما يطلب من كل متعلم (ة)
الخط	<ul style="list-style-type: none"> - الجلسة السليمة. - إمساك القلم بكيفية صحيحة. - رسم الحرف العربي وفق مميزات الحرف ومقاييسه وتناسقه. - الاسترسال في الكتابة.
الإملاء	<ul style="list-style-type: none"> - حسن الاستماع والإصغاء. - استعمال بعض الظواهر الإملائية استعمالاً سليماً. - التمكن من تحويل المنطوق إلى مكتوب. - حسن استعمال علامات الترقيم. - الكتابة بخط واضح.

* خلال أسابيع الدعم من كل مجال لغوي يتم استغلال حصتين من حصص الكتابة لتقديم تمارين كتابية. في هذا المجال (العائلة) يتم تمرير أساليب الاستفهام ضمن تمارين كتابية.

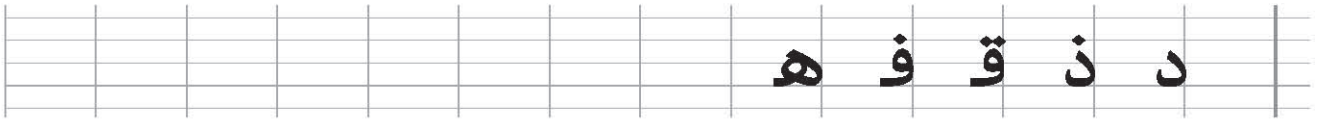
مجموعة الحروف التي تكتب مع اعتبار نظام السطر

أولاً: الحروف التي تكتب فوق السطر:

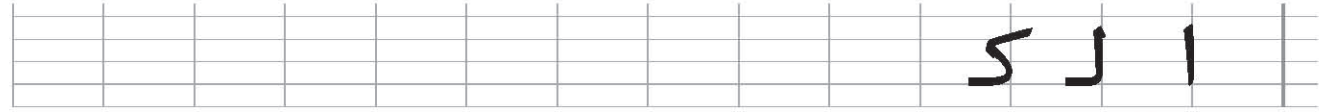
1 - حروف تكتب في حجم ساقية واحدة:



2 - حروف تكتب في حجم ساقية ونصف:

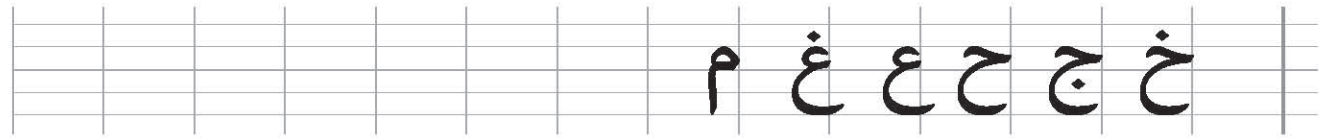


3 - حروف تكتب في حجم ساقيتين ونصف:



ثانياً: الحروف التي يكتب جزء منها تحت السطر:

1 - حروف تكتب في حجم ثلاث سواق، واحدة فوق السطر، وساقيتان تحته:



2 - حروف تكتب في حجم ساقيتين، واحدة فوق السطر، وأخرى تحته:



3 - حرف يكتب في حجم ثلاث سواق ونصف، ساقيتان ونصف فوق السطر، وواحدة تحته:



الإملاء

خطة تقديم حصص الإملاء في كل وحدة دراسية:

الوحدة: الصحة والتغذية

الأسبوع: I2

الأسبوع: I2

الحصة الأولى: معالجة الظاهرة. تقديم الظاهرة ومعالجتها:

الموضوع: ال القمرية

الحصة الثانية: تطبيق.

العمليات	أنشطة التعليم والتعلم
موقف انطلاق	<ul style="list-style-type: none"> - ينطلق مما استحضره المتعلمون (ات) من أبحاث (الكلمات المتضمنة للظاهرة) - تسجيلها على السبورة - قراءات.
تقديم النص	<p>المعرضة</p> <p>تعرفت الممرضة وزن أختي، ووخزت ذراعها الصغيرة. فمالت القاعة صراخا، ثم سجلت معلومات في الدفتر الصحي.</p>
قراءات للنص وفهمه	<ul style="list-style-type: none"> - ماذا تعرفت الممرضة؟ - متى صرخت الطفلة؟ - ماذا سجلت في الدفتر الصحي؟
تطبيقات شفوية على الألواح	<p>عزل الكلمات المتضمنة للظاهرة الإملائية.</p> <p>إملاؤها تدريجيا - تصحيحها.</p>
إسلاء النص وتصحيحه	<p>يتم إملاؤه تدريجيا.</p> <p>بعد الانتهاء من الإملاء، يتم تصحيحه فرديا.</p>

دُمِيَّةٌ عَائِشَةُ الْجَمِيلَةِ، تَلْبِسُهَا أَجْمَلَ الْكَلَابِسِ.

- يقرأ الأستاذ (ة) النص.

- يقرأ بعض التلاميذ والتلميذات النص.

أَلْ + مَلَابِس → أَلْمَلَابِس

→ أَلْعَلَام

→ أَلْقَلَام

→ أَلْوَلَد

أَلْ

الأحيط
والكسب:

1- أُدْخِلُ «أَلْ» عَلَى كَلِمَاتٍ تَبْدَأُ بِأَحَدِ حُرُوفِ الْجَدْوَلِ أَغْلَاةً.

مِثْلُ كـ أَلْكَلْبِ.

2- أُحِيطُ «أَلْ» الْقَمَرِيَّةُ فِي الْجُمْلَةِ الْأَتِيَّةِ: - عَائِشَةُ تَقْسِمُ الْحَرَارَةَ.

- كَتَبْتُ عَائِشَةَ الْوَضْفَةَ.

- اسْتَرْجَعْتُ الْأُمِّيَّةَ عَائِشَتَهَا.

أُنَجِّدُ عَلَى
أَوْحِي:

يبحث كل متعلم (ة) خارج الحصة عن كلمات متضمنة للظاهرة (ال القمرية).

- امتداد:

النصوص الإملائية التطبيقية

الوحدة الأولى: العائلة. الكناية: الاملاء.

الأسابع	الظاهرة الإملائية	الظاهرة	النص الإملائي
2	حروف متقاربة رسماً	ن: نمر - نحلة - نملة - نعامه ب: بطه - بدر - بقرة - بغاء س: عنب - سنابل - قنية ج: بير - مصباح - طيب	رَدَدْتُ نَيْلَةً: هَذَا أَبِي وَهَذِهِ جَدَّتِي هَذِهِ أُمِّي وَهَذَا جَدِّي
3	حروف متقاربة رسماً	ت: تمر - تفاحة - تمساح ي: يد - يمامة - راية - قرية ت: توت - حوت - بيوت س: طيور - عيون - بيوت - زيتون س: ستر - زيتون - فتاة ي: ناي	يَا سِرُّ طِفْلٍ مُؤَدَّبٍ، يَحْتَرِّمُ الْكِبَارَ وَيُوقِّرُ الصَّغَارَ يَا سِرُّ طِفْلٍ مَحْبُوبٍ عِنْدَ الْجَمِيعِ.
4	حروف متقاربة رسماً	ف: فراشة - فرشاة - فنجان ف: رفوف ق: قمر - قنفذ - قطار ف: محفظة - عصفور - سفينة ق: لقللاق ق: حقيقة - شقيق - برتقال	قَالَ قَرِيدٌ: مَسْكُنُنَا يَتَأَلَّفُ مِنْ طَائِفَتَيْنِ يَسْكُنُ جَدِّي وَجَدَّتِي فِي الطَّائِفِ الْأَرْضِيِّ. أَه! كَمْ هُوَ جَمِيلٌ مَسْكُنُنَا!
5	حروف متقاربة رسماً	خ: خزانة - خراب - خربال ع: علم - عش - عنب ع: نعال - قبعة - نعامه غ: بغاء - بغل - نعمة ح: ربيع ع: راع - باع	هَلْ تَعْلَمُ أَنَّ مَسْكُنَنَا يَتَكُونُ مِنْ عِدَّةِ عُرُفٍ، وَبُهُوَ وَمُطَبِّخٍ وَحَمَامٍ؟ وَتُسَرَفُ عَلَى حَدِيثَةٍ غَنَاءَ تَرَدَّدَ عَلَيْهَا طُيُورٌ مَعْرُودَةٌ جَمِيلَةٌ.

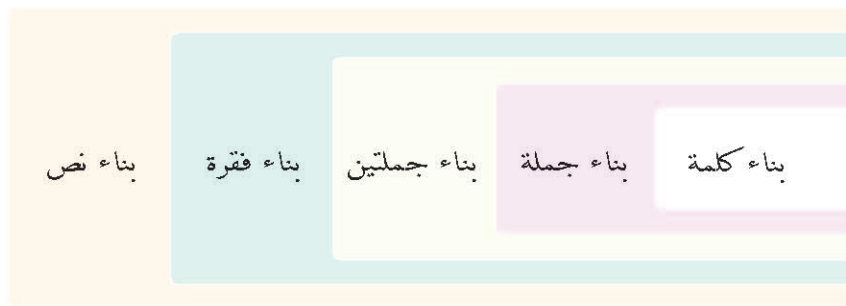
مقترح لخطة بناء أنشطة الإنتاج الكتابي

الوحدة	المطلوب	باستخدام
العائلة	إنتاج جملة	من كلمتين إلى 4
الحياة المدرسية	إنتاج جملتين	من 4 إلى 10
الصحة والتغذية	إنتاج 3 جمل	من 10 إلى 12
القرية والمدينة	بناء فقرة	من 12 إلى 15
عالم الحيوان	بناء فقرة	من 15 إلى 18
الحفلات والأعياد	كتابة رسالة كتابة دعوة	من 18 إلى 20
		باعتداد: - التخطيط - كتابة المسودة - المراجعة والتصحيح - العرض والنشر.

- يرجى من الأستاذ والأستاذة أن يتدرج بالمتعلم والمتعلمة من بناء جملة بسيطة (فعل + فاعل أو مبتدأ + خبر) وجملة مركبة (... فعل + فاعل + مكملات أو .. مبتدأ + خبر + مكملات)، إلى بناء جملتين مع استخدام روابط مناسبة (توظيف علامات الترقيم أو توظيف كلمات بصرية أو حروف العطف ...)، ثم بناء فقرة، ثم بناء نص؛ على أساس تقريب هذا البناء بمشاهد أو صور أو تشخيص...

مقترح لسنوات إدراجه			أنشطة البناء
3	2	1	
*	*	*	<p>بناء جملة مفيدة:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ملء الفراغ بكلمات ناقصة لبناء جملة. - بناء جملة من كلمات مبعثرة. - إجابة عن سؤال. - وضع سؤال لجواب ما. - بناء جملة على منوال جملة معينة. - تحويل الجملة من الإثبات إلى النفي، والعكس. - تحويل جملة من صيغة إلى أخرى: الزهرة جميلة ← ما أجمل الزهرة!
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	<p>بناء جملتين</p> <ul style="list-style-type: none"> - الربط بين جملتين برابط. - الربط بين جمل برابط. - الإجابة عن سؤالين، مع الربط بينهما. - تقديم جملتين للنسج على منوالهما.
*	*	*	
*	*	*	
*	*	*	

<p>* * * * * * * * * * *</p>	<p>* * * * * * * * * * *</p>		<p>- ملء الفراغ بالكلمات الناقصة لبناء فقرة. - بناء فقرة مع الاستعانة بصویرات. - بناء فقرة من جمل مبعثرة، مستخرجة من طرف المتعلمين (ات)، من خلال الحوار والنقاش، لتدريهم (هن) على التسلسل المنطقي للأفكار: الاستيقاظ مبكرا - الصلاة - تناول الفطور - الذهاب إلى المدرسة. - تمثيل مشهد أو القيام بحركات مع مطالبة المتعلمين (ات) بتحويل ذلك إلى فقرة. - ترتيب جمل لبناء فقرة. - بناء فقرة، مع الاستعانة بصورة أو مشهد. - بناء فقرة، مع الاستعانة بجمل أو تراکيب. - بناء فقرة، مع الاستعانة بكلمات. - بناء فقرة، مع روابط ومتحكمات. - بناء فقرة، مع الاستعانة بأسئلة متسلسلة. - بناء فقرة، على منوال فقرة معينة.</p>	<p>بناء فقرة</p>
<p>* *</p>			<p>- ترتيب فقرات لبناء نص. - بناء إحدى فقرات النص، ثم ترتيب الفقرات.</p>	<p>بناء نص</p>

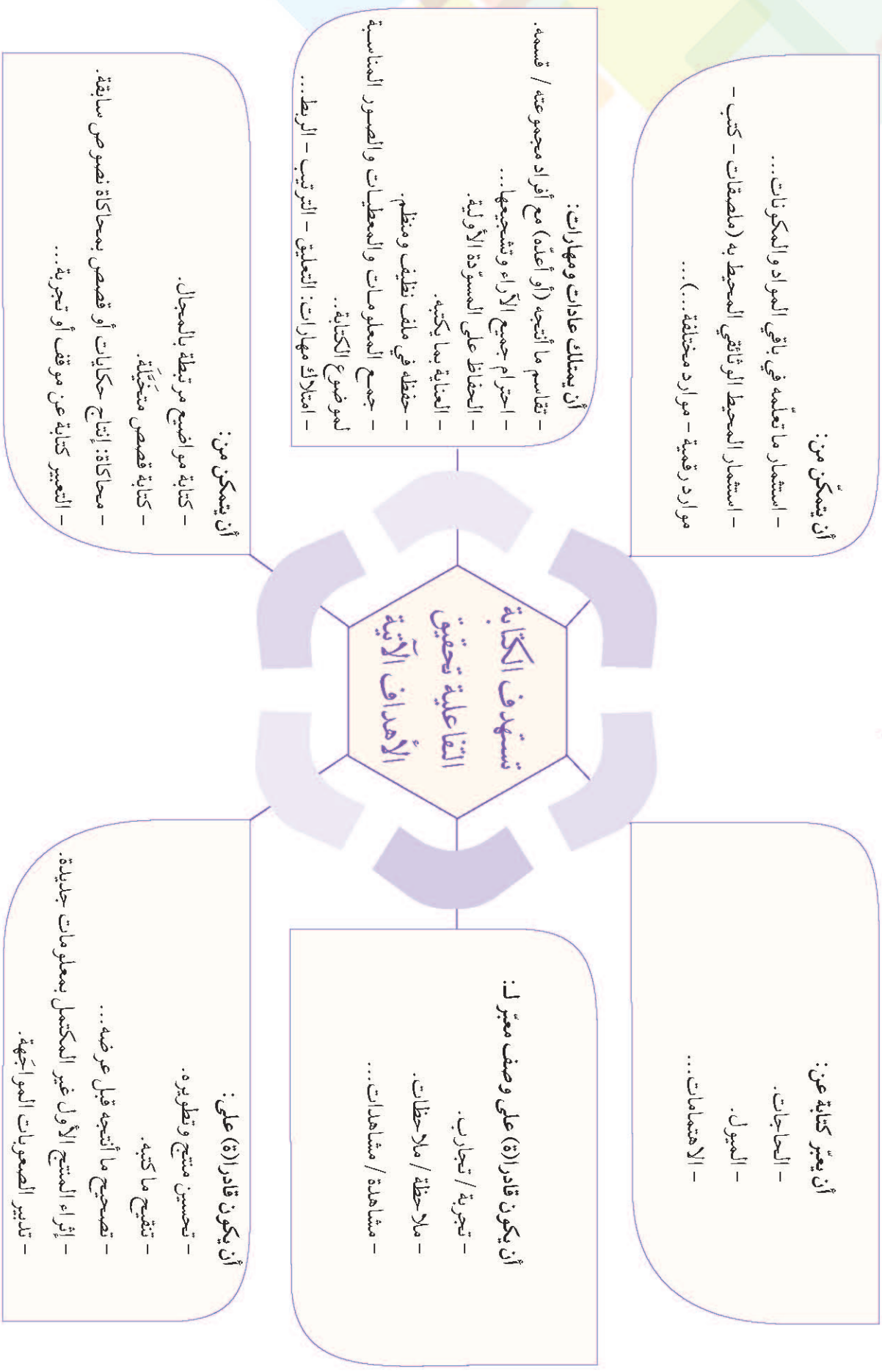


- التحكم في أدوات الربط.
- بناء جمل متنوعة: بناء نصوص سردية، إخبارية، وصفية، توجيهية... مع تنوع اختيار جمل بناء النص بين الجملة الخبرية والجملة الإنشائية.
- التحكم في دقة استعمال علامات الترقيم.
- التحكم في التسلسل المنطقي للأفكار.

مقترح توظيف علامات الترقيم:

مستويات إدراجها	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
علامات الترقيم	! ؟ .	! ؟ .	! ؟ .	! ؟ .

* الكتابة التفاعلية



* المرجع: دليل ورشات القراءة والكتابة، تم إعدادها في بيئة في إطار اتفاقية الشراكة بين وزارة التربية الوطنية والوكالة الأمريكية للتعاون الدولي (USAID)، مشروع (MEG)، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، ديسمبر 1999.

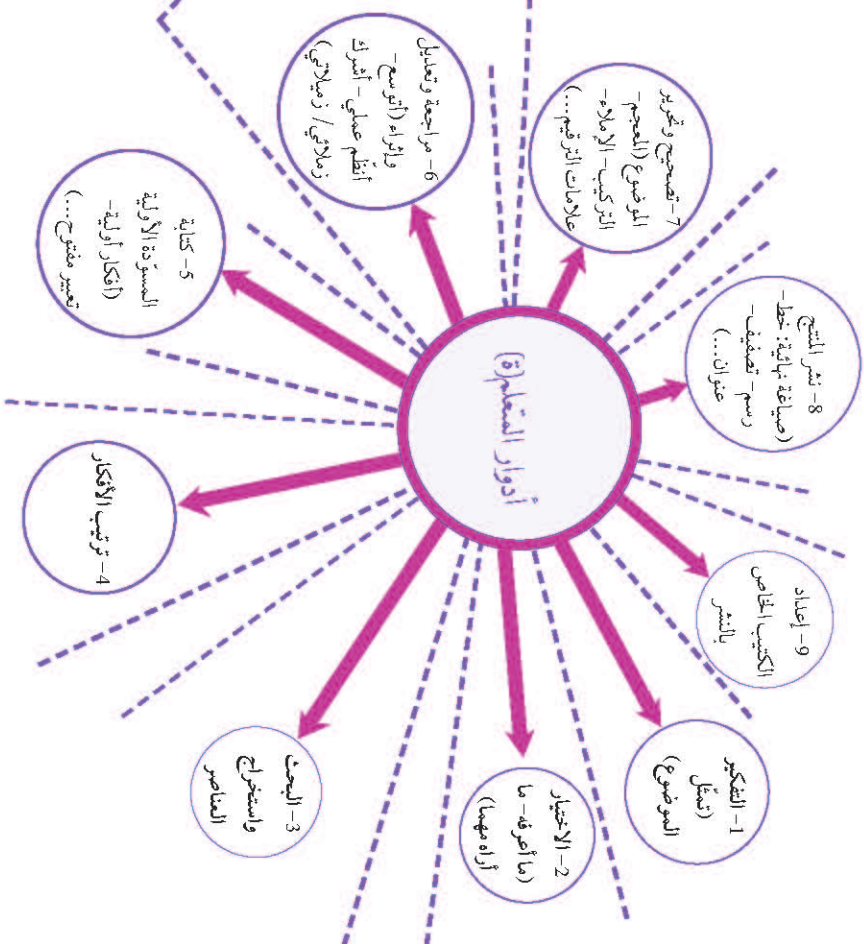
الكتابة التفاعلية



ما يرتبط بعمل الأستاذة



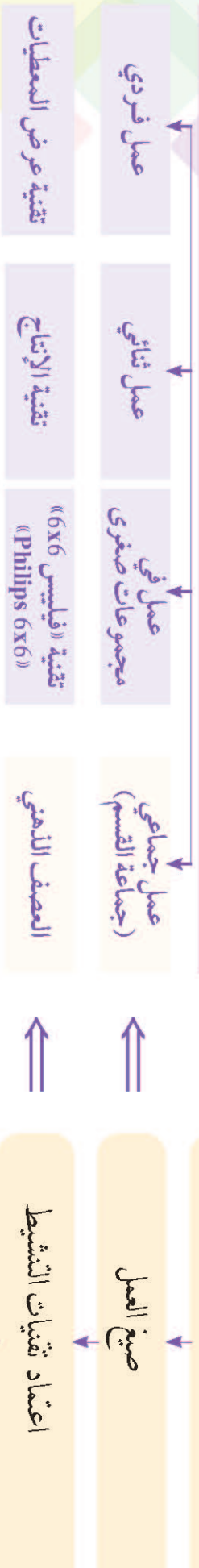
ما يرتبط بعمل المتعلمة



يعتمد الأستاذ/ الأستاذة على تقنيات تنميط متعددة أثناء عمليات الكتابة التفاعلية (يرجع إلى الصفحات 17-18-19-20 من الدليل للوقوف على هذا التقنيات)

الكتابة التفاعلية

اختيار موضوع الكتابة



① تمثيل الموضوع والتخطيط لكتابته

- الانطلاق في:
- التفكير في ما سأكتبه.
 - استخراج عناصر الموضوع (التوقعات) وكتابتها على السبورة.
- الانطلاق من:
- خريطة
 - أو شبكة
 - أو تصنيف...

مضمون الموضوع:

- كتابة مختلف العناصر (التوقعات) حول مضمون الموضوع على السبورة.
- يقرأها المتعلمون والمتعلمات، بعد مناقشتها وتعديل صياغتها.

② كتابة المسودة (صيغة أولية مؤقتة)

- استعمال جمل بسيطة دالة ومعبرة
- ترك التنقيح والمراجعة لمرحلة لاحقة

ترتيب الجمل ترتيبًا منطقيًا

③ المراجعة والتنقيح (النصحح) صياغة المسودة النهائية

- كتابة المسودة النهائية
- أراجع ما كتبته لنصحح أخطائي

مع مجموعتي مع أسنادي (تي)

④ العرض والنشر الصيغة النهائية

- اختيار عمل كل مجموعة لتنقيحه (عمل المجموعة)
- إنجاز العمل النهائي (عمل فردي)

- مناقشة المجموعة له لإبداء الرأي
- نشرة لقرائه من جماعة القسم لإبداء الرأي فيه

المجلة الحائطية

جدران القسم

تشجيع كل متعلم ومتعلمة على تجميع أعماله في كتيب صغير

بطاقة شارحة لتقديم حصص الكتابة التفاعلية في الأسدس الثاني من السنة الدراسية

«» بطاقات تفصيلية شارحة:

بطاقات تفصيلية شارحة لكيفية تقديم حصص الكتابة التفاعلية في الأسدس الثاني من السنة الدراسية:

التخطيط	المسودة	المراجعة والتصحيح	العرض والنشر
---------	---------	-------------------	--------------

التخطيط

• **الحصّة الأولى:** تُقدّم مع جماعة القسم (عمل جماعي)

يتم تقديمها بأحد السيناريوهين الآتيين:

– **السيناريو الأول:**

1- ملاحظة المشاهد (ألاحظ وأشاهد).

2- إشراك جميع متعلمات ومتعلمي القسم في التعبير عن كل مشهد من المشاهد المقدّمة، بجمل تامة وذات معنى. (تشجيعهم على الإنتاج - تقبل جميع الإنتاجات...).

3- كتابة إنتاجات المتعلمات والمتعلمين كما قدّمت على السبورة المسطرة سلفا بالكيفية الآتية:

كتابة جمل المشهد I	كتابة جمل المشهد 2	كتابة جمل المشهد 3	كتابة جمل المشهد 4
..... - - - -
..... - - - -

4- تنقيح الجمل المكتوبة على السبورة، بشراكة مع المتعلمات والمتعلمين.

5- حذف الجمل غير المناسبة.

6- قراءتها من لدن بعض المتعلمات والمتعلمين.

7- مطالبة المتعلمات والمتعلمين بنقلها إلى دفاتر الإعداد المنزلي.

– **السيناريو الثاني:**

1- ملاحظة المشاهد.

2- استقبال توقعات كل المتعلمات والمتعلمين عن الموضوع "الشرطي، مثلاً": (جمل - كلمات...).

3- كتابة التوقعات على السبورة (توظيف الخريطة الشمسية).



4- تنقيح الجمل المكتوبة في الخريطة الشمسية، بشراكة مع المتعلمات والمتعلمين.

5- قراءتها من لدن المتعلمات والمتعلمين.

6- مطالبة المتعلمات والمتعلمين بنقلها في دفاتر الإعداد المنزلي.

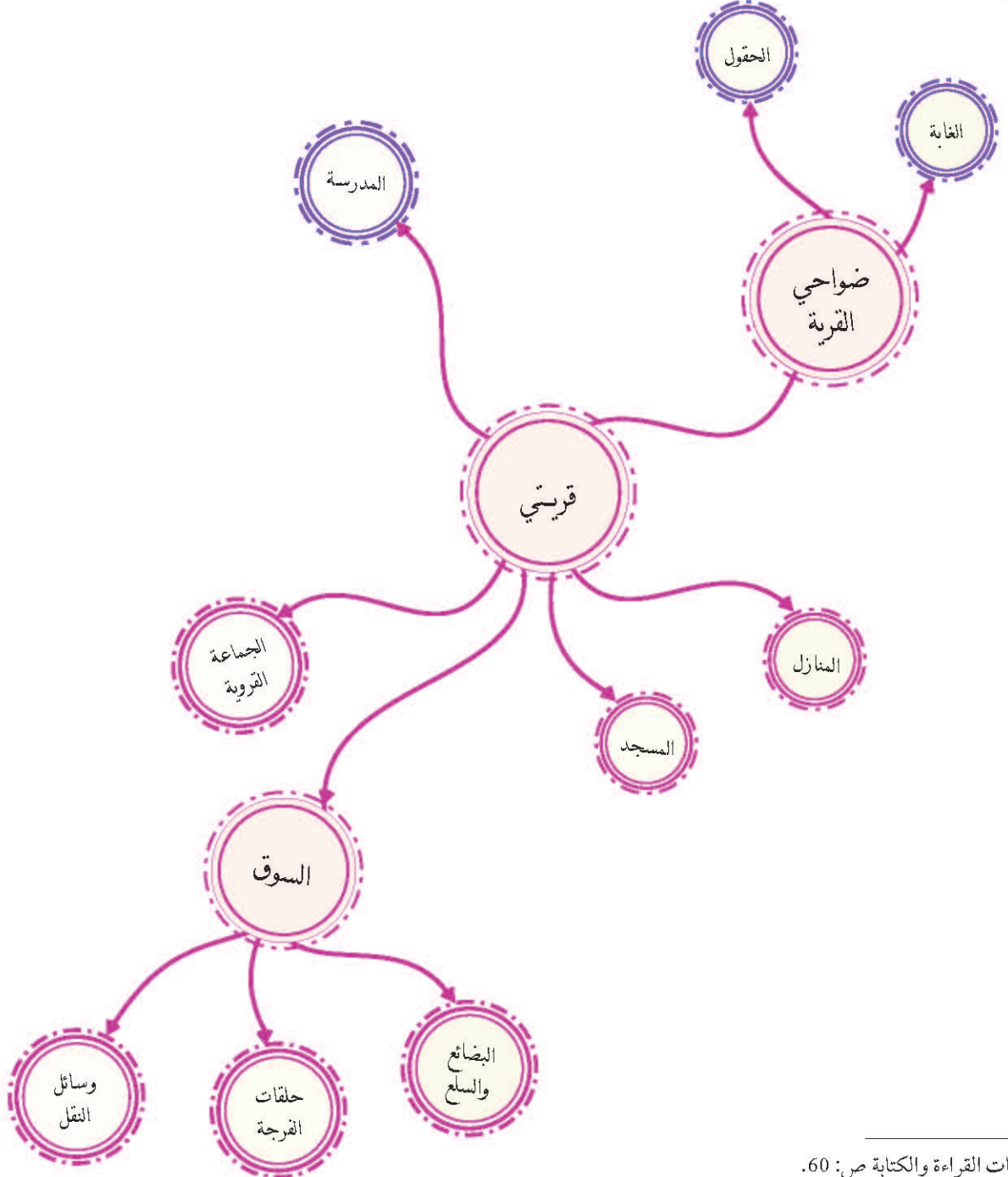
• الحصة الثانية: تُقدّم في مجموعات (عمل مع مجموعات صغيرة)

يتمّ التعامل مع موضوع "البستاني"، بأحد السيناريوهين المقدمين سابقاً، حيث يمكن للأستاذ(ة) اختيار الأنسب منهما.

نموذج شبكة تمثل عناصر الموضوع لكتابة المسودة الأولى*

(الموضوع - قريتي) دليل ورشات القراءة والكتابة

- أستعين بالشبكة وأكتب المسودة الأولى:



* دليل ورشات القراءة والكتابة ص: 60.

«» نموذج في كراسة المتعلم(ة): المسودة (كتابة المسودة الأولية المؤقتة)

الإنتاج الكتابي:

– **الْحِصَّةُ الْأُولَى:** أَسْتَعِدُّ لِكِتَابَةِ الْمُسَوَّدَةِ بِمُفْرَدِي:
أَوَّلًا: أَحَدُّ أَخْتِيَارِي: يَطْلُبُ مِنَ الْمُتَعَلِّمَةِ وَالْمُتَعَلِّمِ إِحَاطَةَ اخْتِيَارِهِ (هَا) بِخَطِّ.



أُم

ثَانِيًا: أَكْتُبُ التَّوَقُّعَاتِ (الْجُمَلَ) بِخَطِّ وَاضِحٍ:

- هذه الحصة مرتبطة بمرحلة التخطيط السابقة (عملية من عمليات الكتابة التفاعلية)
- تعتبر بداية مرحلة المسودة.

- في هذه الأسطر، يكتب المتعلم/ المتعلمة الجمل المرتبطة باختياره (الشرطي أو البستاني).

ثَالِثًا: أَقْرَأُ مَا كَتَبْتُهُ هَمْسًا. **رَابِعًا:** أَنْتَظِرُ دَوْرِي فِي تَوَجِّهَاتِ أُسْتَاذِي (تِي)، لِقِرَاءَتِي وَكِتَابَتِي.

– **الْحِصَّةُ الثَّانِيَّة:** أَسْتَعِدُّ لِكِتَابَةِ الْمُسَوَّدَةِ بِمُفْرَدِي:

أَوَّلًا: أَحَدُّ أَخْتِيَارِي: يِلُونِ الْمُتَعَلِّمِ/ الْمُتَعَلِّمَةِ اخْتِيَارَهُ (هَا).

ثَانِيًا: أَلَوْنُهُ.



أُم

ثَالِثًا: أَبْنِي فِقْرَةً:

- هذه الحصة مكتملة لمرحلة «المسودة»، وتخصص لبناء فقرة من الجمل المكتوبة في الحصة السابقة.

رَابِعًا: أَقْرَأُ مَا كَتَبْتُهُ هَمْسًا:

خَامِسًا: أَنْتَظِرُ دَوْرِي فِي تَوَجِّهَاتِ أُسْتَاذِي لِقِرَاءَتِي وَكِتَابَتِي.

المراجعة والتصحيح (المسودة النهائية)

الإنتاج الكتابي:

– الحصة الأولى: أعمل بمفردتي.

أولاً: أحرر عملي بنفسي دون مساعدة، وأراجعهُ.

ثانياً: أكتب بخط واضح، وأحترم علامات الترقيم.

- في هذه الحصة ينتقل المتعلم(ة) إلى مرحلة المراجعة والتصحيح والتنقيح والتدقيق ...
- يعيد ما كتبه في الحصة السابقة (بناء فقرة) من حصص عملية «المسودة» بخط واضح، مع استعماله(ها) لعلامات الترقيم، واسترشاده(ها) بتوجيهات أستاذه/ أستاذته.

– الحصة الثانية: أشارك أفراد مجموعتي في مراجعة عملي وتصحيحه:

أولاً: أقرأ ما كتبتُه همساً.

ثانياً: أنتظر دوري في توجيهات أستاذتي لقراءتي وكتابتي.

العرض والنشر (الصيغة النهائية)

الإنتاج الكتابي:

– الحصة الأولى: أعمل بمفردتي.

أولاً: أكتب عملي بخط واضح، وأحترم علامات الترقيم.

- في هذه الحصة يقف المتعلم(ة) عند المرحلة النهائية من مراحل الكتابة التفاعلية (العرض والنشر)، حيث يكتب فيها إنتاجه النهائي، مستدركاً(ة) فيها ما تبقى من أخطائه(ها).

ثانياً: أقرأ ما كتبتُه همساً.

ثالثاً: أنتظر دوري في توجيهات أستاذتي (تي) لقراءتي وكتابتي.

– الحصة الثانية:

أولاً: أنجز عملي على أوراق مستقلة، وأعززه برسوم مناسبة.

ثانياً: أقدمه لمجموعتي:

• أسمعهُ؛

• أناقشه مع أصدقائي.

الوحدة الأولى: العائلة

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

سُعادُ طِفْلَةٌ مُنَظَّمَةٌ دَاخِلَ الْمَنْزِلِ وَفِي الْقِسْمِ. حِينَ تَعُودُ سُعادُ مِنَ الْمَدْرَسَةِ، تُرَاجِعُ دُرُوسَهَا، وَتَتَعَاوَنُ مَعَ أَخِيهَا عَلَى إِنْجَازِ واجِبَاتِهِ.

- فهم النص:

- أصف سُعادَ في جملةٍ.
- متى تراجع سُعادُ دروسها؟
- في ماذا تتعاون سُعادُ وأخوها؟

- استثمار:

أَسْتَغْمِلُ (هَذَا) أَوْ (هَذِهِ):

... طِفْلَةٌ مُؤَدِّبَةٌ.

... مَنْزِلٌ جَمِيلٌ.

أَكْتُبُ حَرْفَ (الدَّالِ) الْمُنَاسِبِ (د/ذ) فِي مَا يَلِي:

- أَخ... تْ سَعا... مِيَّتَها.

- إنتاج:

أَصِفْ مَنْزِلَنَا.

مَنْزِلُنَا ... يَتَكَوَّنُ مِنْ ... غُرَفٍ، وَ ... وَ

المجال الثاني: الحياة المدرسية

- أولاً: ظواهر صوتية ولغوية

عنوان الحكاية	الأسبوع	الحصة	الظواهر الصوتية / اللغوية / معجمية / تركيبية / صوتية
عودة الحروف	٣	1	معجمية: التنوين (كُتَابُنْ ← كِتَابٌ)
		2	صوتية: حروف متقاربة في النطق (ش / ص - بَشْرٌ / بَصْرٌ).
		3	معجمية: التنوين (كُتَابُنْ ← كِتَابٌ)
		4	صوتية: حروف متقاربة في النطق (ش / ص - بَشْرٌ / بَصْرٌ).
حكاية قلم	٣	1	معجمية: مرادف (رَأَى: شَاهَدَ - نَظَرَ - رَمَقَ...)
		2	صوتية: أصوات متقاربة في النطق (ض.ظ.د) - (ع.غ.ر) (بَعْدَ - بَعْضَ) - قَ: قَلَمٌ، كَ: كَلْبٌ.
		3	معجمية: مرادف (رَأَى: شَاهَدَ - نَظَرَ - رَمَقَ...)
		4	صوتية: أصوات متقاربة في النطق (ض.ظ.د) - (ع.غ.ر) (بَعْدَ - بَعْضَ) - قَ: قَلَمٌ، كَ: كَلْبٌ.

- ثانياً: الكلمات البصرية

عنوان النص	الأسبوع	الظواهر الصوتية / اللغوية / معجمية / تركيبية / صوتية	الشعري	الوظيفي
			إقرأ	أستاذتي
عدنا إلى المدرسة	1	إلى - هيّا - هذه - هذا - ثم.	إقرأ	أستاذتي
الممحة المنسية	2	ماذا - لا - و - لن - إذن.		
أول درس	3	كيف - حتى - كأنّ - هذه - على.	أستاذتي	رسمنا بركة
رسمنا بركة	4	ماذا - بعد - فترة - حول - يا.		

- ثالثاً: نصوص القراءة المشتركة

الأسبوع	النص
7	دَقَّ الْجَرَسُ: دَقَّ الْجَرَسُ، دَقَّ الْجَرَسُ: مَثْنِي مَثْنِي؛ فِي الصَّفِّ نَقَفُ. لِلْجِدِّ أَتَيْنَا، كُنَّا شَغَفٌ. مُعَلِّمُنَا يُنْشِدُنَا نَحْيَةَ الْعِلْمِ. مُعَلِّمُنَا يُعَلِّمُنَا أَسْمَى الْقِيَمِ. يَسْمُو بِنَا إِلَى أَعْلَى الْقِمَمِ..!
8	قِسْمِي: قِسْمِي فَسِيحٌ مَا أَجْمَلُهُ! قِسْمِي مُنِيرٌ مَا أَرْوَعُهُ! يَا رُفْقَتِي يَا صُحْبَتِي... لَا تَتَأَخَّرُوا كَيْ نَدْخُلَهُ.. فِيهِ الْكَثِيرُ لِنَتَعَلَّمَهُ.. قِسْمِي فَسِيحٌ مَا أَجْمَلُهُ!
9	مِحْفَظَتِي: مِحْفَظَتِي جَدِيدَةٌ؛ وَلَهَا عَجَلَتَانِ، وَيَدٌ فَرِيدَةٌ. أَجْرُهَا بِيَدِي فَتَتَبَعُنِي، وَإِلَى الْمَدْرَسَةِ تُرَافِقُنِي، وَفِيهَا أَحْفَظُ أَدَوَاتِي.. مِحْفَظَتِي لَا تُتَبِّعُنِي؛ مَا أَجْمَلُ مِحْفَظَتِي! مَا أَجْمَلُ مِحْفَظَتِي!
10	أَفْلَامِي: لِي أَفْلَامٌ مُلَوَّنَةٌ، مُنَوَّعَةٌ مُزَيَّنَةٌ. أَرْسَمُ بِهَا فِضَاءً، وَبِرَكَّةٍ وَمَاءً. أَفْلَامِي صَدِيقَةٌ لِلْمِسْطَرَةِ، أَنْجَرُهَا بِمِنْجَرَةٍ؛ وَأَحْفَظُهَا فِي مِفْلَمَةٍ.. أَفْلَامِي مُلَوَّنَةٌ، مُنَوَّعَةٌ مُزَيَّنَةٌ.

رابعاً: الكتابة:

1. الإملاء.

الأسابيع	الظاهرة الإملائية	تقريب الظاهرة	النص الإملائي
7	حروف متشابهة رسماً	ط: طاولة - طبل - طماطم - طاووس ظ: ظرف - أظافر - ظل - ظربال ط: مطربة - قطار - قطيع - خطيب ظ: محفظة - عظيم - محفوظ - نظيف - منظار	دَقَّ جَرَسُ الْأَسْتِرَاحَةِ، خَرَجَ التَّلَامِيذُ إِلَى السَّاحَةِ، سَأَلَهُمْ طَارِقٌ: مَا اللَّعْبَةُ الَّتِي سَنَلْعِبُهَا الْيَوْمَ؟
8	حروف متقاربة رسماً	ص: صياد - صحيفة - صومعة ض: ضبع - ضابط - ضرس - ضفدعة ص: صوص - ض: أرض ص: قصب - عصير - حصير ض: يضرب - قضية - قضيب ص: قصص - ض: عريض	قَالَ صَابِرٌ: فِي حِصَّةِ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، خَرَجْتُ إِلَى السَّاحَةِ، وَعَلَّمْتُنَا أَسْتَاذَتُنَا ضُحَى؛ كَيْفَ نَتَوَضَّأُ.
9	حروف متقاربة رسماً	س: سمكة - سلحفاة - سلهام ش: شمعة - شرفة - شبل س: مدرسة - سلسلة ش: منشار - قشور - أعشاش ش: عش - مشمش	أَخْرَجَ سَلِيمٌ عُلْبَةَ صِبَاغَةٍ وَفُوشَاةً، ثُمَّ بَدَأَ يَرَسُمُ لَوْحَةً تَشْكِيلِيَّةً مِنْ إِبْدَاعِهِ. وَلَمَّا عَرَضَهَا نَالَتْ إِعْجَابَ الْجَمِيعِ.
10	حروف متقاربة رسماً	ر: فراشة - مسطرة - ز: منزل - مزواة - رأس - رسالة ز: زرافة - زراعة	قَرَرْتُ مَدْرَسَتُنَا زِيَارَةَ مَدِينَةِ أَرْزُو الْجَمِيلَةِ، لِنَسْتَمْتِعَ بِمَنَاطِرِهَا، وَنَقِفَ عَلَى شَجَرَةِ الْأَرْزِ الْعَظِيمَةِ.

2. تمارين كتابية:

توظيف الظاهرة اللغوية: توظيف اسم التفضيل: خاص بالمذكر: أَفْعَلٌ - فُعْلَى - (خاص بالموث).

خامساً: المعجم الوظيفي للمجال

المجال	الرصيد
الحياة المدرسية	<p>الأسماء: - مدرسة، حجرة دراسية، ساحة، حديقة، ملعب، مرافق صحية، مكتبة، مصحة، قاعة الإعلاميات، مقعد، سبورة...</p> <p>- كتاب، كراسة، أقلام ملونة، لوحة، كرسي...</p> <p>- أستاذ / أستاذة، متعلم / متعلمة، مدير / مديرة، صديق / صديقة...</p> <p>- أب، أم، أخ، أخت... - نشيد، علم...</p> <p>الأفعال: - أرسم، أتعلّم، أطلب، أواظب، أحترم، أتعاون، أنتبه، أنجز بدقة، أصحح أخطائي، أنقل جيداً، أستمع، أتجاوز، أجيّب، أقرأ، أكتب، أشخص، أبحث، ألاحظ، أنتظر دوري، أشكر، ألتقي، أصالح، أستقبل، أصفط، أبحث، أبتسم، ألون...</p> <p>- لا أزعج، لا أشوش، لا ...</p>

النص الحكائي (عَوْدَةُ الْحُرُوفِ)

الاستماع
والتحدث

الفاعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع	أتعرف المقاطع
- يصف	<p>1 كان لِسْلَمَى كِتَابٌ جَمِيلٌ، مَلِيٌّ بِالْحُرُوفِ وَالْكَلِمَاتِ، تَقْرَأُ فِيهِ، وَتَتَفَرَّجُ عَلَى صُورِهِ، وَتَسْتَفِيدُ مِنْ حِكَايَاتِهِ.</p> 
- يحاور	<p>2 وَذَاتَ يَوْمٍ، دَخَلَتْ سَلْمَى غُرْفَتَهَا، فَوَجَدَتْ كِتَابَهَا الْمُفَضَّلَ مُلْقَى عَلَى الْأَرْضِ، وَصَفَحَاتُهُ بَيْضَاءَ خَالِيَةٍ مِنَ الْحُرُوفِ وَالْكَلِمَاتِ؛ فَسَأَلَتْهُ: مَا الَّذِي حَدَثَ لَكَ يَا صَدِيقِي الْكِتَابُ؟ وَأَيْنَ ذَهَبَتْ حُرُوفُكَ وَكَلِمَاتُكَ؟</p> <p>أَجَابَ الْكِتَابُ، وَهُوَ حَزِينٌ: - وَقَعْتُ مِنْ رَفِّ الْمَكْتَبَةِ، فَأَنْفَتَحْتُ دَفَّتَايَ، فَهَرَبَتْ حُرُوفِي وَأَخْتَفَتْ كَلِمَاتِي، وَبَقِيتُ وَحِيدًا! أَنَا حَزِينٌ...!</p> <p>قَالَتْ سَلْمَى: أَعِدْكَ يَا صَدِيقِي بِالْبَحْثِ عَنْ حُرُوفِكَ، وَإِزْجَاعِهَا إِلَيْكَ.</p> 
- يحاور	<p>3 سَأَلَتْ سَلْمَى الْمِقْلَمَةَ:</p> <p>- أَلَمْ تَرَيِ حُرُوفَ كِتَابِي الْجَمِيلِ؟</p> <p>- لَا يَا صَدِيقَتِي! كُنْتُ مَشْغُولَةً بِتَرْتِيبِ أَدَوَاتِكَ.</p> 
- يحاور	<p>4 بَحَثْتُ سَلْمَى تَحْتَ الْمَكْتَبِ، فَوَجَدْتُ مِمَحَاتَهَا، وَسَأَلْتُهَا:</p> <p>- أَلَمْ تَرَيِ حُرُوفَ كِتَابِي الْجَمِيلِ؟</p> <p>- لَا يَا صَدِيقَتِي! كُنْتُ مَشْغُولَةً بِالْبَحْثِ عَنْ قَلَمِ الرَّصَاصِ.</p> 

5 نَظَرْتُ سَلْمَى بَيْنَ رُفُوفِ مَكْتَبَتِهَا الصَّغِيرَةِ، فَظَهَرَ لَهَا قاموسُها، فَسَأَلَتْهُ:

صَبَاحَ الْخَيْرِ يَا صَدِيقِي الْقَامُوسُ! أَلَمْ تَرَ حُرُوفَ كِتَابِي الْجَمِيلِ؟

أَجَابَهَا الْقَامُوسُ:

- نَعَمْ، رَأَيْتُهَا تَجْرِي مُسْرِعَةً، وَتَدْخُلُ الْحَاسُوبَ..
- شُكْرًا لَكَ يَا صَدِيقِي!



- يحيى - يشكر

6 فَتَحَتْ سَلْمَى الْحَاسُوبَ؛ فَلَمَعَتِ الشَّاشَةُ، فَإِذَا الْحُرُوفُ وَالْكَلِمَاتُ تَظْهَرُ أَلْوَانًا بَعْدَ الْأُخْرَى، فَقَالَتْ لَهَا سَلْمَى:

مَاذَا تَفْعَلِينَ هُنَا يَا حُرُوفِي؟ وَلِمَاذَا تَرَكْتِ كِتَابَكَ وَهَرَبْتِ؟
أَجَابَ الْأَلْفُ، رَأْسَ الْحُرُوفِ، قَائِلًا:

لَقَدْ هَرَبْنَا جَمِيعًا؛ لِأَنَّ الْأَطْفَالَ لَمْ يَعُودُوا يَهْتَمُّونَ بِقِرَاءَتِنَا!
قَالَتِ الْغَيْنُ:

خَنَقْنَا الْغُبَارُ الَّذِي تَرَاكَمَ فَوْقَ الصَّفَحَاتِ!



- يحاور

7 أَسْرَعَتْ سَلْمَى إِلَى كِتَابِهَا، فَفَقَصَتْ عَنْهُ الْغُبَارَ، وَغَلَفَتْهُ بِغِلَافٍ جَمِيلٍ. ثُمَّ عَادَتْ إِلَى الْحُرُوفِ تَطْلُبُ مِنْهَا الْعُودَةَ، فَقَالَ لَهَا الْأَلْفُ:

لَا نُرِيدُ الْعُودَةَ إِلَى رَفِّ الْمَكْتَبَةِ!



- يحكي

8 تَبَسَّمتْ سَلْمَى، وَقَالَتْ:

حَسَنًا! أَعِدْكِ يَا حُرُوفِي الْعَزِيزَةَ، بَأَنِّي سَأَحْمِلُ كِتَابَكَ إِلَى مَكْتَبَةِ الْقِسْمِ، وَهُنَاكَ سَيَقْرُوكَ جَمِيعُ أَصْدِقَائِي وَصَدِيقَاتِي...

صَفَّقَتِ الْحُرُوفُ، وَرَقَصَتِ الْكَلِمَاتُ، ثُمَّ انْطَلَقَتْ مَسْرُورَةً بِالْعُودَةِ إِلَى كِتَابِهَا الَّذِي سَيَنْتَقِلُ مِنْ تَلْمِيزَةٍ إِلَى تَلْمِيزَةٍ، وَمِنْ تَلْمِيزَةٍ إِلَى تَلْمِيزَةٍ...!



- يحكي

(عيون)، المركز الوطني للبيداغوجي / وزارة التربية الوطنية - تونس.
كتاب السنة الثانية من التعليم الأساسي، ص. 86 بتصرف.

النص الحكائي

(حكاية قلم)

أتعرف المقاطع	الفاعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع
<p>1 كان لـخالدٍ قلمٌ رصاصٍ لا يُفارقُهُ؛ يَكْتُبُ وَيَرَسُمُ بِهِ. غَيْرَ أَنَّ قَلَمَ الرَّصَاصِ لَمْ يَكُنْ سَعِيداً؛ لِأَنَّهُ تَعَبَ مِنْ كَثَرَةِ الْكِتَابَةِ، وَارَادَ أَنْ يَسْتَرِيحَ..</p> <p>سَأَبَحْتُ عَنْ مَكَانٍ اخْتَبَيْ فِيهِ.. أُرِيدُ أَنْ أَسْتَرِيحَ قَلِيلاً!</p>	<p>- يحكي</p>
<p>2 اِغْتَنَمَ قَلَمُ الرَّصَاصِ غِيَابَ صَدِيقِهِ خَالِدٍ، فَدَخَلَ مَقْلَمَةً، كَانَتْ فَوْقَ الْمَكْتَبِ، وَقَالَ:</p> <p>أَنَا أَلَاَنَ فِي أَمَانٍ! لَا أَحَدٌ سَيَعْرِفُ مَكَانِي!</p>	<p>- يحكي</p>
<p>3 عَادَ خَالِدٌ إِلَى مَكْتَبِهِ، فَبَحَثَ عَنْ صَدِيقِهِ قَلَمِ الرَّصَاصِ، فَلَمْ يَجِدْهُ. انْتَبَهَ إِلَى الْمَقْلَمَةِ الَّتِي بَقِيَتْ مَفْتُوحَةً، فَرَأَى بِدَاخِلِهَا قَلَمَ رصاصٍ:</p> <p>- أَهلاً بِكَ يَا صَدِيقِي! كَانَ لِي قَلَمٌ يُشَبِّهُكَ، لَا أَعْرِفُ أَيْنَ ضَاعَ مَنِّي؟!</p>	<p>- يحكي</p>
<p>4 وَلَكِنَّ الْحَمْدُ لِلَّهِ، أَنْتَ سَتَقُومُ مَقَامَهُ، وَتُسَاعِدُنِي عَلَى رَسْمِ طَائِرَتِي.</p>	<p>- يحكي</p>

5 غَضِبَ الْقَلَمُ غَضَبًا شَدِيدًا، وَغَادَرَ الْمَقْلَمَةَ وَهُوَ يُرَدِّدُ:

يَالَهُ مِنْ حَظٍّ! لَقَدْ ظَنَّ خَالِدٌ بِأَنِّي أَشْبِهُهُ قَلَمَهُ الَّذِي
ضَاعَ مِنْهُ! وَلَمْ يَعْلَمْ أَنِّي أَنَا هُوَ ذَلِكَ الْقَلَمُ!
أَمْسَكَ خَالِدُ الْقَلَمَ، وَأَخَذَ يَرْسُمُ وَيَرْسُمُ؛ حَتَّى نَفِدَتْ
جَمِيعُ الْأَوْرَاقِ. فَخَرَجَ لِيَأْتِيَ بِأَوْرَاقٍ أُخْرَى.



- يحكي

6 قَالَ قَلَمُ الرَّصَاصِ: هَذِهِ فُرْصَةٌ أُخْرَى لِأُبْحَثَ عَنْ مَكَانٍ
آخَرَ أَسْتَرِيحُ فِيهِ..

وَحِينَ هَمَّ بِالْدُخُولِ وَسَطَ أَحَدِ الْكُتُبِ، صَاحَتْ بِهِ إِحْدَى
الْوَرَقَاتِ:

إِلَى أَيْنَ أَنْتَ ذَاهِبٌ يَا صَدِيقِي؟!



- يحاور

7 - ابْقِ مَعَنَا سَنُسَاعِدُ صَدِيقَنَا؛ لِيَرْسُمَ طَائِرَتَهُ.

- لَقَدْ تَعِبْتُ! لَقَدْ تَعِبْتُ!

- يَجِبُ أَلَّا تَتْرَكَ عَمَلَنَا! سَرَتَاخُ حِينَ يَنْتَهِي الْعَمَلُ!
خَجَلَ الْقَلَمُ، وَمَالَ بِرَأْسِهِ إِلَى صَدْرِهِ، وَقَالَ: صَدَفَتْ أَيْتُهَا
الْوَرَقَةُ!
نَحْنُ هُنَا لِلْعَمَلِ.



- يوجه

8 حِينَذَاكَ دَخَلَ خَالِدٌ، وَفِي يَدِهِ حُزْمَةٌ مِنَ الْوَرَقِ. حَمَلَ

قَلَمَهُ، وَوَاصَلَ الرَّسْمَ؛ وَهُوَ يُرَدِّدُ:

يَا لَكَ مِنْ قَلَمٍ وَفِي! كُنْتُ أَعْرِفُ بِأَنَّكَ لَنْ تَتَخَلَّى عَنِّي!



- يحكي

فريق التأليف

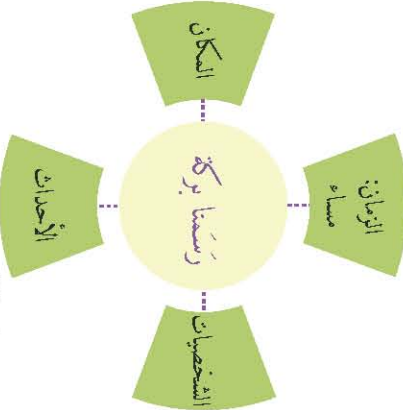
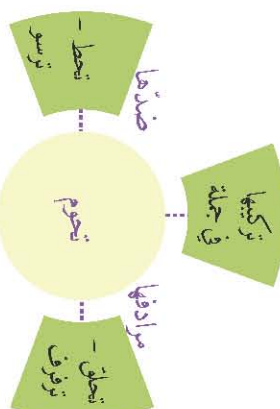
الوضعية التواصلية: الخطاب السردى

- الوضعية: أحكي عن عملي اليومي (ص: 35 من كراسة المتعلم والمتعلمة) (مدة الحصّة: 45د)

المراحل والعمليات	الأنشطة التعليمية/ التعليمية
الوضعية ملاحظة	يدعو الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين إلى ملاحظة الوضعية المقدّمة، ثمّ يسأل: - عمّاذا يُعبّر المشهد؟
اكتشاف موضوع الوضعية وتمثله	يمنح الأستاذ/ الأستاذة الفرصة للمتعلّقات والمتعلّمين للمشاركة بتوقعاتهم (هن)، بما توحى تلك الوضعية، قصد اكتشاف موضوعها وقد يساعدهم (هن) بأسئلة، مثل: - متى استيقظت هذه البنت؟ - ماذا ترتّب؟ ما باقى الأعمال التي ستقوم بها في نظرك؟
اكتشاف الفعل الكلامي	يشجّع الأستاذ/ الأستاذة على اكتشاف الفعل الكلامي المروّج في المشهد الوضعية من خلال الإجابة عن السؤال: - عن أيّ حدث يحكي المشهدان؟ (أحكي عن عملي اليومي)
ترويج الفعل الكلامي في وضعيات تواصلية جديدة (الممارسة الموجهة)	يكتب الأستاذ/ الأستاذة أساليب الفعل الكلامي (أحكي عن عملي اليومي) على السبورة، ثم يقرأها، مثل: - كلّ صباح... أستيقظ... أنظف... أستعد... أتناول... أحمل... أذهب... يشجّع الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على ترويج الفعل الكلامي (أحكي عن عملي اليومي) في وضعيات تواصلية جديدة، من خلال وضعيات تفاعلية: - أستاذ/ أستاذة ⇔ جماعة القسم - أستاذ/ أستاذة ⇔ متعلمة/ متعلم - أستاذ/ أستاذة ⇔ مجموعة صغرى. - متعلمة/ متعلم ⇔ متعلمة/ متعلم.
التعبير الفردي لكل متعلم ومتعلمة (الممارسة المستقلة)	يفسح الأستاذ/ الأستاذة الفرصة لكل متعلمة/ متعلم للتعبير عن الوضعية المقدّمة بتعبيره (ها) الخاص، كما قد يطلب منهم (هن) إنتاج وضعية جديدة مماثلة.
توجيه الأستاذة والأستاذ	يشجّع الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على التواصل بعفوية وتلقائية. يمكن الفئة المتعثّرة من مزيد اهتمام، بإشراكهم في أنشطة الدرسين..
التوسّع	يقترح الأستاذ/ الأستاذة بمعونة المتعلمات والمتعلمين وضعيات أخرى لترويج الخطاب السردى: - يحكي عن حدث عاشه . - يحكي عن حدث سمع به . - يحكي عن عمله اليومي .. - أساليب الحكى (يمكن الرجوع إلى الصفحتين في الدليل، ص: 82-83).

استثمار النصين الحكائيين (بطاقة مختصرة)

القيم	الأساليب/ التركيب	الرصيد (المعجم)	بنية الحكاية	خريطة الحكاية	عنوان الحكاية	الجال
تنمية قيم قبول الاختلاف قيمة تنمية التعلم وأهمية السقراطية والكتاب، وتوظيفها في وضعيات مناسبة	توظيف أساليب الإخبار - ما الذي حدث - رف المكتبة - دقائي - اختفت، وصيغته، المقلمة - أعدك - توظيف المجموعة تحت - القاموس - الحاسوب - الغبار - الفعالية (الجار والمجور)	كتاب جميل - مليء - تقرأ - تنفّج - ذات يوم - المفصل - خالية - ما الذي حدث - رف المكتبة - دقائي - اختفت، أنا حزين - أعدك - توظيف المجموعة تحت - القاموس - الحاسوب - الغبار - الفعالية (الجار والمجور)	البداية: (كان لسلمي كتاب جميل...) التحول: (دخلت سلمى غرفتها، فوجدت كتابها المفضل ملقى على الأرض، وصفحاته يضاء خالية من الخروف والكلمات...) المشكلة المطروح: (هزينا جميعاً، لأنه لم يعد الأطفال يهتمون بقراءتنا... خففنا الغبار الذي تراكم فوق الصفحات). حل المشكلة: (أسرعت سلمى إلى كتابها، فتقصت عنه الغبار، وعلقت به غلاف جميل... قالت: أعدك يا خروفي العزيز، بأنني سأجمل كتابك إلى مكتبة القسم، وهناك سيقرأك جميع أصدقائي وصديقاتي...) النهاية: (صفت الخروف، ورقت الكلمات، ثم انطلقت مسررة بالعودة إلى كتابها).	الزمان: ذات يوم... المكان: الغرفة - مكتبة البيت - مكتبة القسم... الشخصيات: سلمى - الكتاب - الحروف (الألف - الباء - اللام) - المعصاة - قلم الرصاص - القاموس - المقلمة - الحاسوب - التلاميذ... الأحداث: تقرأ - تنفّج على - تستفيد من - وجدته ملقى - هربت خروفي - اختفت - أنا حزين - بحثت - أرجعت - نفقت - حملت - سقراك الجميع - صفت الحروف - رقت... عودة الحروف	الزمان: كان له - ذات يوم... المكان: مقلمة - مكتب - كتاب - الشخصيات: خالد - قلم الرصاص - أوراق. الأحداث: يكتب - يرسم - لم يكن سعيداً - تعب - أراد أن يستريح - اختبأ - بحث - لم يجده - ضاع - غضب غضباً شديداً - سساعد - نحن هنا للعمل - واصل الرسم - قلم وفي... حكاية قلم	
التشجيع بقيم التعاون والاعتراف وتقدير الآخر تنمية قيمتي العمل والالتزام به، والوفاء للآخر، وتوظيفها في وضعيات مناسبة.	توظيف أساليب الحكيم وصيغته، وتوظيف المجموعة - أنا هو - أنا هو - فوق - أختبئ - مقلمة مهمة - أختبئ - فوق - أنا هو - فندت - هذه ذلك القلم - وسط - أبق معنا - حين - حينذاك - حزمة - وفي... والمؤنث).	قلم رصاص - لم يكن سعيداً - تعب - يستريح - أختبئ - مقلمة مهمة - فوق - أنا هو - فندت - هذه ذلك القلم - وسط - أبق معنا - حين - حينذاك - حزمة - وفي... والمؤنث).	البداية: (كان لخالد قلم رصاص لا يفارقه...) التحول: (سأبحث عن مكان أختبئ فيه...) المشكلة المطروح: (بحث عن صديقه قلم الرصاص، فلم يجده... أراد أن يرسم طائراً...) حل المشكلة: (إلى أين أنت ذاهب يا صديقي؟! أبق معنا سنساعد صديقنا، ليرسم طائراً... صدف أبقها الورقة! نحن هنا للعمل). النهاية: (يا لك من قلم وفي! كنت أعرف بأنك لن تتخلى عني!)	الزمان: كان له - ذات يوم... المكان: مقلمة - مكتب - كتاب - الشخصيات: خالد - قلم الرصاص - أوراق. الأحداث: يكتب - يرسم - لم يكن سعيداً - تعب - أراد أن يستريح - اختبأ - بحث - لم يجده - ضاع - غضب غضباً شديداً - سساعد - نحن هنا للعمل - واصل الرسم - قلم وفي... حكاية قلم		تعليم

الأسبوع: IO	استثمار نص: رسمنا بركة (بطاقة مختصرة)	الوحدة الثانية: الحياة المدرسية
ما بعد القراءة	أثناء القراءة	ما قبل القراءة
<p>c استراتيجيات إعادة إنتاج النص:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اختبار التوقعات: تذكير المتعلمين (ات) عند نهاية القراءة بتوقعاتهم عند قراءة العنوان في البداية، وفحص مدى صحتها (هذه التوقعات) عند النهاية). - تلخيص النص شفها: - من أين عادت زينب؟ ومن كان في انتظارها؟ ماذا فعلت زينب خلال هذا اليوم؟ بِمَ انتهت الحصص الدراسية لهذا اليوم؟ - ماذا طلبت الأستاذة من المتعلمين (ات) خلال هذه الحصص؟ بماذا أحاطت زينب وصدقتها صفاء رسميهما؟ ماذا فعلت زينب و صفاء بعد الانتهاء من عمليهما؟ - كيف كان جواب (رد فعل) الأب؟ - كتابة النص في شكل خطاطة:  <p>الموضوع: رسمنا بركة.</p> <p>الزمان: الماضي (مساء: زمن الحكيم - اليوم: زمن الأحداث).</p> <p>المكان: المدرسة (الفصل الدراسي) - البيت.</p> <p>الشخصيات: زينب - الأب - صفاء - التلاميذ - الأستاذة.</p>	<p>c الفهم السماعي:</p> <p>يقرأ الأستاذ (ة) النص للمتعلمين (ات) قراءة جهرية أولية؛ والكتب مغلفة، ثم يطرح أسئلة لمراقبة الاستماع، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ما الذي تقوم به في حصص التربية الفنية (الشكيلية)؟ - ما الأدوات التي تستعملها في الرسم؟ - طلاقة القراءة: اقرأ النص قراءة جهرية، مراعي شروط القراءة السليمة: (مخارج الأصوات، وعلاجات الترقيم، وتلوين الصوت...)، وأطلب من المتعلمين (ات) قراءة النص قراءة مستقلة (همسية)، وقراءة فردية (جهرية)، وأقدم الدعم المناسب لكل متعلم (ة) بصورة فردية، كما أعزز التعلم بالأقران. <p>c استراتيجيات تحديد معاني الكلمات (تنمية المفردات):</p> <p>أركز أثناء قراءتي للنص، على تناول معاني بعض المفردات عن طريق:</p> <ul style="list-style-type: none"> - إحصار الشيء بعينه أو صورته (أدوات الرسم والشكيل...). - تشخيص وضعية معينة بالحركات (القراءة). <p>c استراتيجية خريطة المفردات:</p>  <p>تركيبها في جملة:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تحط - تحو - تحو - تحو - تحو - تحو - تحو - تحو <p>تركيبها في جملة: تحكم الفراشات حول الأزهار.</p>	<p>c استراتيجيات التوقعات من خلال العنوان:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تشريق المتعلم (ة) حتى يقبل على الدرس (موضوع التعلم) برغبة، من خلال دفعه إلى استحضار معارفه (ها) السابقة، وتوظيفها في استشراف ما سيجده في النص. - قراءة العنوان "رسمنا بركة" على السبورة، بصوت مسموع، قراءة جماعية، ثم قراءة فردية. - يطرح الأستاذ (ة) أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد، واستثمار تمثلاتهم (هن) الأولية، وخبراتهم (هن) وتعلماتهم (هن) السابقة، من خلال ما يأتي: - ما عنوان النص الذي بين أيدينا؟ (رسمنا بركة) - من يتحدث في النص؟ (صبيغة الجمع: المتعلمون (ات)). - في حصص التربية الفنية (الشكيلية)، ماذا نحتاج لرسم بركة؟ (أوراق - صباغة - أقلام تلوين...). <p>c يكتب الأستاذ (ة) توقعات المتعلمين (ات) حول مضمون النص من خلال (العنوان) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني.</p> <p>c استراتيجيات التوقعات من خلال الصورة/ المشهد:</p> <ul style="list-style-type: none"> - يطرح الأستاذ (ة) أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد:

الأحداث: عددٌ مساءً - سألني أبي - ماذا درستُم اليوم - رسمتُ برَّكةً - أخطأتها بأشجار - زينت - توفّر حوّلها - تبادلنا الرسوم - أحسّمتما الاختيار...

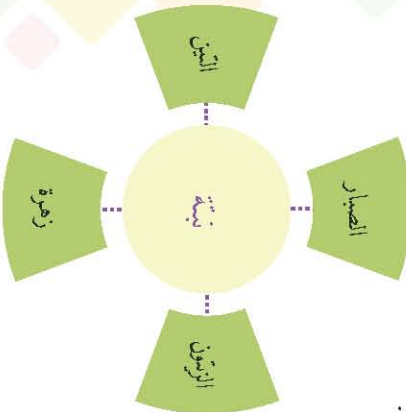
استراتيجيات الإنتاج:

- مسرحية النص:

اعتماد وضعيات تواصلية، تتيح للمتعلمين (ات) تشخيص وضعيات من النص، كما تتيح لهم (هن) الاندماج في بيئة التعلم، والتعبير عن ذواتهم (هن)، من خلال التواصل اللغوي، والجسدي (التشخيص ومسرحية المواقف).

- إنتاج قاموس مصوّر مرتبط بالنص:

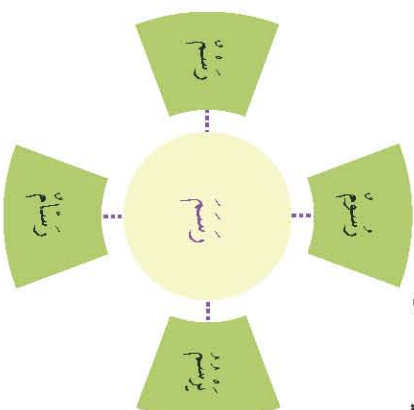
يطالب الأستاذ (ة) المتعلمين (ات) بإنتاج قاموس عن الألوان (الألوان الساخنة - الباردة...)، والتعبير عن موضوع المجال، من خلال اختيار رسم بيته، مثلاً: (يتم الانطلاق في هذا النشاط من بيئة المتعلمين (ات)، لأجل ربط التعليمات بالمحيط).



- إبداء الرأي:

- هل تحب الرسم؟
- هل سبق لك أن شاركت في مسابقة للرسم؟
- ما الأشياء التي تحتاجها لرسم بيته أو حيوان من محيطك؟
- هل يمكنك اقتراح عنوان آخر لهذا النص؟

استراتيجية الاشتقاق:



الفهم الصريح: (أسئلة الفهم في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات صريحة (تنوخي الفهم المباشر للنص)

- مَنْ يَحْدُثُ فِي النَّصِّ؟ عَمَّاذَا سَأَلَ الْأَبُ ابْنَهُ زَيْنَبُ؟ مَاذَا طَلَبَتِ الْأَسَدَةُ مِنَ تَلَامِيذِهَا؟ يَمُوتُ زَيْنَبُ كُلُّ مَنْ زَيْنَبُ وَصَبَّاحُ رَسْمَيْهِمَا؟ يَمَّاذَا رَدَّ الْأَبُ عَلَى ابْنَتِهِ؟

الفهم الضمني: (أسئلة التفكير في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات ضمنية (تنوخي فهم بنيات النص الضمنية، وإعمال بنيات التفكير لدى المتعلم (ة))

- مَنْ يَسْتَقْبَلُكَ بَعْدَ رَجُوعِكَ مِنَ الْمَدْرَسَةِ؟ عَمَّ يَسْأَلُكَ؟
- مَا الْأَدْوَاتُ الَّتِي تَسْتَعْمَلُهَا (تَسْتَعْمِلُهَا) فِي الرَّسْمِ؟
- هَلْ تَحْفَظُ (يُن) بِرَسْمِكَ الْمُنْعَرَّةَ؟ أَيْنَ تَقْضِعُهَا (يُنْهَا)؟

- ماذا تلاحظون في الصورة / المشهد؟ (قراءة)

شاملة / إجمالية).

- ماذا تطلب الأستاذة من التلميذتين في المشهد؟

(قراءة بورية تنصب على علامات معينة دالة).

- ماذا تطلب منكم الأستاذة رسمه في حصة التربية الفنية (التشكيلية)؟ (قراءة إسقاطية، تتخيل موقفا أو

حدثا لا يظهر في الصورة).

يكتب الأستاذ (ة) توقعات المتعلمين (ات) حول مضمون

النص من خلال (الصورة / المشهد) على السبورة،

ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز

على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتقاد تقنية

العصف الذهني، وتقنيات التنشيط الأخرى.

• الخلاصة:

- القراءة النموذجية (النمذجة)
- القراءة الموجهة
- القراءة المستقلة
- التطبيق (القراءة الفردية).

تحليل النص القرائي

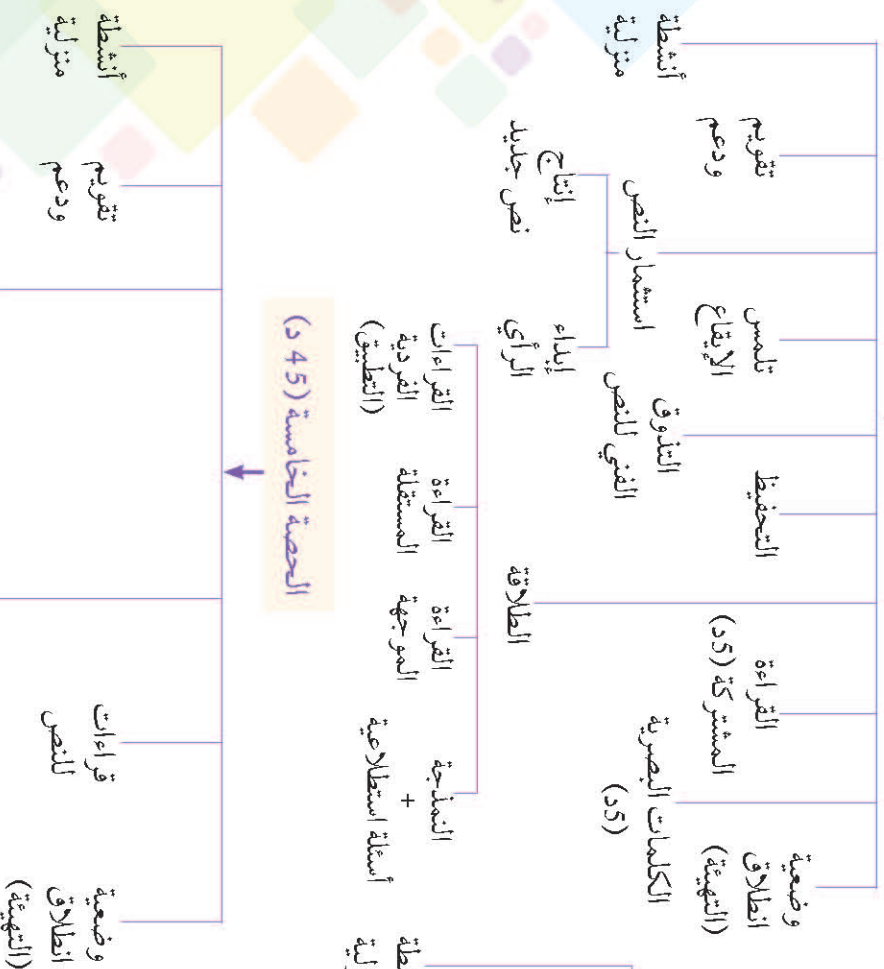
- أساليب / رصيد / صفات ...

المجال	النص	الكلمات			أساليب
		أفعال	أسماء	صفات ...	أدوات
الحياة المدرسية	عدنا إلى المدرسة ص: 36	عُدنا - التقى - عمّ - بحث - نظر - تصافح - رحّب - استقبل - اصطفّ - عاد.	يوم - مدرسة - ساحة - أصدقاء - صديقات - فاطمة - لقاء - أصدقاء - صديقات - سهام - مامادو - مديرة - أساتذة - علم - نشيد وطني.	الفسيحة - الفرحة	إلى - في - بك - يا - هيا - عن - هذه - هذا - بنا - و - ثمّ - ل - ها - قد - إليك - من -
	أول درس ص: 42	أدخل - أجلس - نظر - حيّ - بدأ - نقل - بدأ - تمشّى - وصل - كتب - أحبّ - طلب - كرّر - عاد - ألقى - كتب - اشتدّ - ربّيت - قال - تعلم.	أستاذ - حجرة - تلاميذ - مقعد - تلميذ - تحية - ترحيب - درس - سبورة - درس - مقعد - دفتر - مدرسة - جملة - نظرة - قلب - كتف.	مبتسما - أصغر - أول - مكتوب - يبطء	بها - و - في - إلى - ف - إليّ - كأنه - على - كيف - ترى - حتى - ثمّ - منّي - أنّ - هذه - ما - لي - س -
	الممحاة المنسية ص: 48	كان - أخطأ - حمّل - صاح - فعل - استغنى - أهمل - حلّ - أصبح - قال - فقد - انتظر - ابتسم - تعاون -	عليّ - واجبات - المدرسة - كتابة - كلمات - مبيضّ - خطأ - ممحاة - محلّ - قلم رصاص - أصدقاء - تلاميذ -	مشغولا - العزيزة - منسيّة - أهميّة - -	ب - في - ل - ف - ماذا - يا - هل - عن - لا - أيتها - لقد - و - لن - لأن - كلّ - إذن - على -
	رسمنا بركة ص: 54	عاد - سأل - درس - أخرج - طلب - رسم - أحاط - حام - زينّ - رفرّف - تبادل - أبدى - أحسن -	مدرسة - مساء - يوم - صفاء - حصّة - حساب - قراءة - استراحة - أوراق - صبّاعة - أفلام - أستاذة - بركة ماء - أب - أشجار - عصافير - صباح - أزهار - فراشات - رسوم.	بيضاء -	من - ك - ماذا - يا - لنا - في - بعد - فترة - منا - هل - نعم - حول - فيها - هذا -

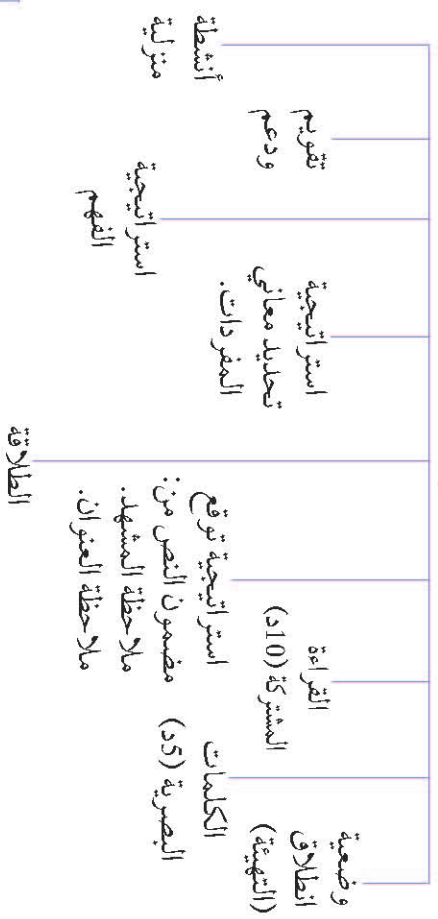
حوص النص الشعري

- يقدم نصمان شعريان في كل وحدة دراسية
- كل نص يقدم في أسبوعين (في كل أسبوع حصه)
- الحصه الخامسة في كل مجال (يتم استثمار النصين بعد استظهارهما).

الحصه الثانيه (45 د)



الحصه الخامسه (45 د)



الاطلاعه

خطة استثمار النص الشعري

- كيفية توزيع حصص النص الشعري في المرحلة الثانية وما بعدها من المراحل:

نموذج المرحلة الثانية: الحياة المدرسية.

الحصة الخامسة من حصص القراءة في كل أسبوع	7	اقرأ	حصة 1	ما قبل القراءة وأثناء القراءة.
	8		حصة 2	أثناء القراءة وما بعدها.
	9	أستأذني	حصة 1	ما قبل القراءة وأثناء القراءة.
	10		حصة 2	أثناء القراءة وما بعدها.
	11			استثمار النصين: - استظهار وتشخيص. - إنتاج جزء من النصين الشعريين. - تلمس الإيقاع.

- أهداف التعلم:

- صياغة فرضيات المعنى انطلاقاً من مؤشرات دالة (الصورة، العنوان).
- قراءة النص بطلاقة.
- فهم النص الشعري.
- فهم معاني النص الشعري.
- التذوق الفني للنص الشعري.
- حفظ النص الشعري.
- قراءة النص الشعري قراءة شعرية معبرة.
- إنشاد النص الشعري.
- استثمار النص الشعري باستعمال استراتيجيات ما بعد القراءة (إبداء الرأي، الإنتاج).

- تدريس النص الشعري:

- النص الشعري قطعة شعرية في صيغة أناشيد، تتسم بالسهولة في ألفاظها ونظمها، وتوظيفها في الإلقاء الجماعي.
- وللأنشيد دور تربوي متعدد الجوانب؛ فهي وسيلة فعالة للتربية على القيم الأخلاقية، وغرس السلوك القويم بطريقة سلسة وفي قالب مرح.
- أغراض النص الشعري والأناشيد: تسهم الأناشيد في تكوين شخصية الأطفال، كما تنمي في نفوسهم (انطلاقاً مما تتضمنه من موسيقى، وإيقاع، وصور) الإحساس بالفن والجمال.
- تَشْبُعُ المتعلمين والمتعلمين بالقيم النبيلة والمثل العليا.
- تنمّي لديهم (هن) الكفايات اللغوية، وتزودهم (هن) بلغة سليمة تعودهم (هن) على استعمال اللغة الفصيحة.
- تمكّن من تجويد النطق وإخراج الحروف من مخارجها.

- تشجع على التغلب على الخجل والتردد لدى المتعلمات والمتعلمين الذين يتهيئون النطق منفردين (ات).
- تبث السرور في نفوس المتعلمات والمتعلمين، وتجدد نشاطهم (هن) من خلال اللحن والنغم.

- عناصر النشيد:

يتشكل النشيد من أربعة عناصر:

الكلمات	كلمات سهلة وبسيطة، قريبة من الرصيد اللغوي للطفل، ومناسبة لاهتماماته، وهي تخاطب مختلف حواسه، وتسمو به من المحسوس إلى الخيال.
اللحن	مكون أساس في النشيد، ينبغي أن يكون مناسباً للموضوع، نشيطاً حركياً أو هادئاً.
الإيقاع	عنصر ضابط للحن، يتم اختياره حسب نصوص الأناشيد، وحسب الإيقاعات المرحية والحماسية التي تثير في النفس الحيوية والانشراح.
الأداء	الطريقة التي يؤدي بها النشيد صوتاً، في انسجام متقن مع مقامه ونغماته وإيقاعه.
المقاربة المعمدة في النص الشعري	يعتمد تدريس النص الشعري على مقارنة توائم بين القراءة، والفهم، والتذوق والإنشاد، إضافة إلى استثمار اللغة والقيم.

- صياغة فرضيات المعنى انطلاقاً من مؤشرات دالة (الصورة، العنوان)؛

- قراءة النص بطلاقة وفق شروط القراءة الشعرية؛

- فهم النص الشعري: فهم معانيه؛

- التذوق الفني للنص الشعري؛

- حفظ النص الشعري؛

- إنشاد النص الشعري.

التصور المنهجي لإعداد جذادة النص الشعري

- حصص النص الشعري:

الوحدة الأولى: مرحلة ما قبل القراءة وأثناء القراءة:

وضعية الانطلاق (الهيئة)	أعرض صورة أو مشهداً مرتبطاً بمجال النص، وأطالب المتعلمات والمتعلمين بالتعبير عن ذلك.
الكلمات البصرية	
القراءة المشتركة	
استراتيجية التوقع	- أساعد المتعلمات والمتعلمين على توقع مضمون النص انطلاقاً من الصورة والعنوان، وعبر أسئلة توجيهية. - أوظف مخططاً شمسياً أو خريطة ذهنية لتدوين بعض إجابات المتعلمات والمتعلمين. - انطلاقاً من الصورة والعنوان والمخطط الشمسي، أساعد المتعلمات والمتعلمين على تقديم توقعات حول مضمون النص الشعري.

<p>الطلاقة</p> <p>استراتيجية تحديد معاني الكلمات</p>	<p>النمذجة:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تسميع النص الشعري مرتين أو أكثر، مع مراعاة مواصفات القراءة الشعرية، وما تتطلبه من إيقاع، وجرس موسيقي وأداء صوتي، وتشخيص لمعاني النص. (يمكن تسميع النص عبر شريط تسجيل إذا كان النشيد ملحنا ومغني). • تقديم أسئلة استطلاعية. - القراءة الموجهة: - القراءة المستقلة: - القراءة الفردية للنص: قراءة النص الشعري قراءة تراعي جودة الأداء. - فسح المجال لأكبر عدد ممكن من المتعلمات والمتعلمين لقراءة النص الشعري. - أحدد معاني الكلمات (استراتيجية تحديد معاني المفردات).
<p>استراتيجية الفهم</p>	<ul style="list-style-type: none"> - أطرح أسئلة لتذكير المتعلمات والمتعلمين بالمضمون العام للنص. (الفهم).
<p>التحفظ</p>	<p>تحفظ القطعة شطرا شطرا، أو بيتا بيتا، بحسب صعوبة النص.</p>
<p>تقويم ودعم</p>	<ul style="list-style-type: none"> - وصف الصورة المرفقة بالنص. - قراءة بيت شعري أو مقطع بأداء سليم من الأخطاء ومعبر، مع احترام الإيقاع. - تقويم مدى مطابقة ما فهمه المتعلم (ة) من مضمون النص مع التوقعات المقترحة. - التحقيق الصوتي للحروف والنطق السليم للكلمات.
<p>أنشطة منزلية</p>	<ul style="list-style-type: none"> - أكلف المتعلمات والمتعلمين بإعادة قراءة النص الشعري عدة مرات. - أطلبهم بحفظ نصف النص الشعري (بالتنافس). - أطلب منهم (هن) أن يرسموا رسما يعبر عن مضمون النص الشعري.

الحصة الثانية: مرحلة أثناء القراءة وما بعد القراءة.

<p>وضعية الانطلاق (التهيئة)</p>	<p>يستظهر المتعلمات والمتعلمون الأبيات الشعرية التي طابعتهم (هن) بحفظها في المنزل.</p>
<p>الكلمات البصرية</p>	
<p>القراءة المشتركة</p>	
<p>الطلاقة</p>	<ul style="list-style-type: none"> - القراءة الموجهة: - القراءة المستقلة: - القراءات الفردية: - أطلب المتعلمات والمتعلمين بقراءة النص الشعري قراءة إنشادية.

استراتيجية الفهم	- أطرح أسئلة لتذكير المتعلمات والمتعلمين بالمضمون العام للنص.
التحفيظ	<p>- أحفظ النص للمتعلمين والمتعلمات باعتماد الأساليب الواردة في آليات معالجة النص الشعري (آليات التحفيظ).</p> <p>- أنشد النص الشعري مرة أو أكثر، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين إنشاده بدورهم (انظر آليات الإنشاد).</p> <p>- أقسم المتعلمات والمتعلمين إلى مجموعات، فتتناوب الواحدة بعد الأخرى على إنشاد النص الشعري.</p>
الدوير الفني للنص	- أساعد المتعلمات والمتعلمين على التذوق الفني للنص الشعري، واكتشاف جماليته، مثال: أنطق الكلمة الأخيرة من الشطر الأول، وأطلب من متعلم(ة) نطق الكلمة المقابلة لها في آخر الشطر الثاني أو السطر الموالي.
استثمار النص	<p>• إبداء الرأي: أسائل المتعلمات والمتعلمين عن موقفهم(هن) من أفكار النص والشخصيات والأحداث، اعتمادا على أسئلة محددة.</p> <p>• الإنتاج: أساعد المتعلمات والمتعلمين على إنتاج أفكار جديدة مرتبطة بالنص الشعري، وإغنائها من لدن زملائهم(هن) الآخرين، مع تنويع الإجابات.</p> <p>• نشاط ختامي وتوزيع: أقسم المتعلمات والمتعلمين، حسب ميولهم، إلى مجموعات ؛ تتكلف كل مجموعة منها بفنون أدائية: إنشاء النص الشعري، مسرحية النص... أو فنون الرسم: التعبير عن أحداث النص وتجسيدها بالرسم. أو فنون الكتابة والإبداع: تحويل النص الشعري إلى نص نثري، قصة...</p> <p>- أساعد المتعلمات والمتعلمين على عرض أعمالهم(هن).</p> <p>- أشارك بهذا الإنتاج في أنشطة المؤسسة الثقافية والفنية.</p>
تقويم ودعم	أتتبع أعمال المتعلمات والمتعلمين أثناء عرض إنتاجاتهم(هن) لمعالجة تعثراتهم(هن).
أنشطة منزلية	أكلف المتعلمات والمتعلمين بالبحث في مواضيع من اختيارهم(هن)، ترتبط بالخدمات التي يقدمها بعضنا في المجتمع.

نموذج إعداد جذاذة نص شعري

الأسبوع: 24	الوحدة: 5	السنة الثانية
-------------	-----------	---------------

النص الشعري: عصافير الصباح

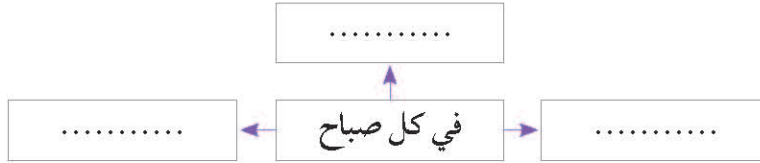
- أهداف التعلم:

- صياغة فرضيات المعنى انطلاقاً من مؤشرات دالة (الصورة، العنوان).
- قراءة النص بطلاقة.
- فهم النص الشعري.
- فهم معاني النص الشعري.
- التذوق الفني للنص الشعري.
- حفظ النص الشعري.
- قراءة النص الشعري قراءة شعرية معبرة.
- إنشاد النص الشعري.
- استثمار النص الشعري باستعمال استراتيجيات ما بعد القراءة (إبداء الرأي، الإنتاج).

الحصة الأولى: ما قبل القراءة وما بعدها

<p>أعرض صورة أو مشهداً مرتبطاً بمجال النص، وأطالب المتعلمات والمتعلمين بالتعبير عن ذلك.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ماذا تلاحظ في المشهد؟ • ما الذي أعجبك في المشهد؟ 	<p>وضعية الانطلاق (التهيئة)</p>				
<p>دون - عندما - وقت - نحو - ذلك...</p>	<p>الكلمات البصرية</p>				
<p>الْجَمَلُ الصَّبُورُ</p> <p>هَذَا جَمَلٌ صَبُورٌ؛ لَا يَتَعَبُ! لَا يَغْطِشُ! لَا يَجُوعُ! مَاؤُهُ فِي بَطْنِهِ، وَطَعَامُهُ فِي سَنَامِهِ.. فِي الصَّخْرَةِ مَسْكَنُهُ، وَتَحْتَ حَرِّ الشَّمْسِ مَجْلِسُهُ، وَفِي الْوَحَاتِ مَوْرِدُهُ..</p>	<p>القراءة المشتركة</p>				
<p>- أساعد المتعلمات والمتعلمين على توقع مضمون النص انطلاقاً من الصورة والعنوان، وعبر أسئلة توجيهية:</p> <table border="1" data-bbox="156 1606 1257 1919"> <thead> <tr> <th>المشهد:</th><th>العنوان:</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • من الذي يظهر في المشهد؟ • أذكر عدد الطيور التي تظهر في المشهد.. • ما زمن هذا المشهد في نظرك؟ • ما دور الديك في كل صباح في نظرك؟ </td><td> <ul style="list-style-type: none"> • أقرأ العنوان. • ماذا فهمت من العنوان؟ </td></tr> </tbody> </table>	المشهد:	العنوان:	<ul style="list-style-type: none"> • من الذي يظهر في المشهد؟ • أذكر عدد الطيور التي تظهر في المشهد.. • ما زمن هذا المشهد في نظرك؟ • ما دور الديك في كل صباح في نظرك؟ 	<ul style="list-style-type: none"> • أقرأ العنوان. • ماذا فهمت من العنوان؟ 	<p>استراتيجية التوقع</p>
المشهد:	العنوان:				
<ul style="list-style-type: none"> • من الذي يظهر في المشهد؟ • أذكر عدد الطيور التي تظهر في المشهد.. • ما زمن هذا المشهد في نظرك؟ • ما دور الديك في كل صباح في نظرك؟ 	<ul style="list-style-type: none"> • أقرأ العنوان. • ماذا فهمت من العنوان؟ 				

- أو ظف مخططا شمسيا أو خريطة ذهنية لتدوين بعض إجابات المتعلمات والمتعلمين.
- انطلاقا من الصورة والعنوان والمخطط الشمسي، أساعد المتعلمات والمتعلمين على تقديم توقعات حول مضمون النص الشعري.
- كتابتها على السبورة بخط واضح، بعد مراجعتها وتدقيقها.

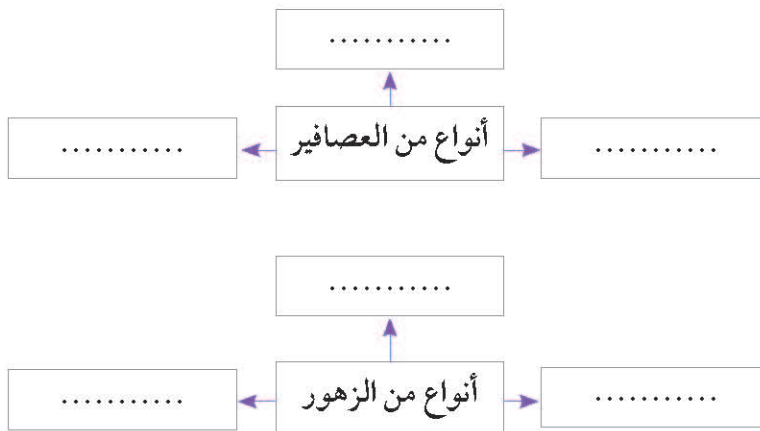


الطلاقة

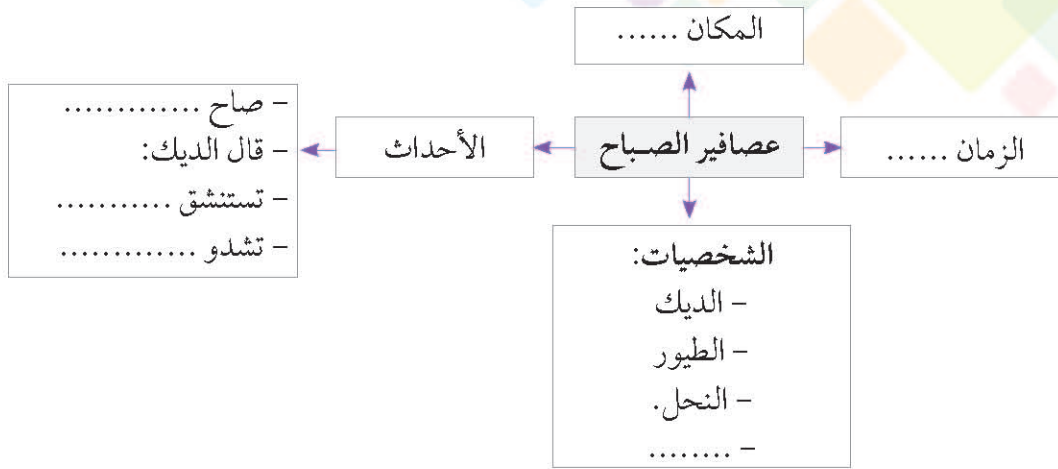
- **النمذجة: - تسميع النص الشعري** مرتين أو أكثر، مع مراعاة مواصفات القراءة الشعرية، وما تتطلبه من إيقاع، وجرس موسيقي وأداء صوتي، وتشخيص لمعاني النص. (يمكن تسميع النص عبر شريط تسجيل إذا كان الشيد ملحنا ومغنى).
- تقديم أسئلة استطلاعية.
- متى تنطلق الطيور في الغناء؟
- في كل صباح يصيح الديك ماذا يقول؟
- **القراءة الموجهة.**
- **القراءة المستقلة.**
- **القراءة الفردية للنص:** قراءة النص الشعري قراءة تراعي جودة الأداء، وبكيفية تراعي خصوصيات النص الشعري.
- فسح المجال لأكبر عدد ممكن من المتعلمات والمتعلمين لقراءة النص الشعري.

استراتيجيات تحديد معاني الكلمات:

- أحدد معاني الكلمات (استراتيجية تحديد معاني التعلّمات).
- أبحث في النص عن الكلمات المناسبة للشرح:: ظهر واضحا ،: فرح وسرور
- استراتيجية شبكة المفردات:



أحدد شخصيات النص الشعري وزمانه ومكانه وأحداثه:



استراتيجية الفهم

- أ طرح أسئلة لتذكير المتعلمات والمتعلمين بالمضمون العام للنص (الفهم).
- ماذا يعني لك صباح الديك؟
- من الذي يستنشق عطر الزهور في الصباح؟
- متى تنهض (ين) من نومك؟
- ما الفائدة من النهوض باكراً؟

التحفيظ

تحفظ القطعة شطراً شطراً، أو بيتاً بيتاً، بحسب صعوبة النص.

تقويم ودعم

- وصف الصورة المرفقة بالنص.
- قراءة بيت شعري أو مقطع بأداء سليم من الأخطاء ومعبّر، مع احترام الإيقاع.
- تقويم مدى مطابقة ما فهمه المتعلم (ة) من مضمون النص، مع التوقعات المقترحة.
- التحقيق الصوتي للحروف والنطق السليم للكلمات.

أنشطة منزلية

- أكلف المتعلمات والمتعلمين بإعادة قراءة النص الشعري عدة مرات.
- أطلبهم بحفظ نصف النص الشعري (بالتنافس).
- أطلب منهم أن يرسموا رسماً يعبر عن مضمون النص الشعري.

الحصة الثانية: مرحلة أثناء القراءة وما بعد القراءة

وضعية الانطلاق (التهيئة)

يستظهر المتعلمون والمتعلمات الأبيات الشعرية التي طابعتهم (هن) بحفظها في المنزل.

الكلمات البصرية

لم - حتى - التي - ثم - هي.

الطلاقة	<p>1- النمذجة: تسميع النص من الأستاذ المراعي حسن الأداء، والتعبير بالنبرات الصوتية المؤدية لتمثيل المعاني الجزئية وتقريب المعنى العام لأذهان المتعلمين والمتعلمات.</p> <p>أطرح أسئلة لتذكير المتعلمات والمتعلمين بالمضمون العام للنص.</p> <p>- متى يصبح الديك؟</p> <p>- ماذا يعني لك صباح الديك؟</p> <p>2- القراءة الموجهة.</p> <p>3- القراءة المستقلة.</p> <p>4- القراءات الفردية.</p> <p>- أطلب المتعلمات والمتعلمين بقراءة النص الشعري قراءة إنشادية.</p>
التحفيظ	<p>- أحفظ النص للمتعلمين والمتعلمات باعتماد الأساليب الواردة في آليات معالجة النص الشعري (آليات التحفيظ).</p> <p>- أنشد النص الشعري مرة أو أكثر، وأطلب من المتعلمات والمتعلمين إنشاده بدورهم (هن) (انظر آليات الإنشاد).</p> <p>- أقسم المتعلمات والمتعلمين إلى مجموعات، فتتناوب الواحدة بعد الأخرى على إنشاد النص الشعري.</p>
التذوق الفني للنص	<p>- أساعد المتعلمات والمتعلمين على التذوق الفني للنص الشعري، واكتشاف جماليته، مثال:</p> <p>- أقرأ البيت الذي يخالف باقي الأبيات في القافية.</p>
استثمار النص	<ul style="list-style-type: none"> • إبداء الرأي: أسأل المتعلمات والمتعلمين عن موقفهم (هن) من أفكار النص والشخصيات والأحداث، اعتماداً على أسئلة محددة. • الإنتاج: أساعد المتعلمات والمتعلمين على إنتاج أفكار جديدة مرتبطة بالنص الشعري، وإغنائها من لدن زملائهم (هن) الآخرين، مع تنويع الإجابات. • نشاط ختامي وتوزيع: أقسم المتعلمات والمتعلمين حسب ميولهم (هن) إلى مجموعات: تتكلف كل مجموعة منها بفنون أدائية: إنشاد النص الشعري، مسرحية النص، ... أو فنون الرسم: التعبير عن أحداث النص وتجسيدها بالرسم، أو فنون الكتابة والإبداع: تحويل النص الشعري إلى نص نثري، قصة... • أساعد المتعلمات والمتعلمين على عرض أعمالهم (هن). • أشارك بهذا الإنتاج في أنشطة المؤسسة الثقافية والفنية.
تقويم ودعم	<p>أتتبع أعمال المتعلمات والمتعلمين أثناء عرض إنتاجاتهم (هن) لمعالجة تعثراتهم (هن).</p>
أنشطة منزلية	<p>أكلف المتعلمات والمتعلمين بالبحث في مواضيع من اختيارهم (هن)، ترتبط بالخدمات التي يقدمها بعضنا في المجتمع.</p>

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

دَقَّ جَرَسُ الْأَسْتِرَاحَةِ، فَخَرَجَ الْأَطْفَالُ إِلَى السَّاحَةِ؛ يَلْعَبُونَ وَيَمْرَحُونَ. سَأَلَتْ لَيْلَى الْأُسْتَاذَ:

- ماذا سَنَدْرُسُ الْيَوْمَ؟

فَأَجَابَهَا:

- سَتَتَعَلَّمُ النِّشِيدَ الْوَطَنِيَّ.

- فهم النص:

- متى خرج الأطفال إلى الساحة؟

- ماذا سَيَتَعَلَّمُ الْأَطْفَالُ؟

- استمارة:

أَسْتَعْمِلُ (مَنْ الَّذِي...؟) أَوْ (مَنْ الَّتِي...؟):

- ... سَأَلَتْ الْأُسْتَاذَ؟

- ... أَجَابَ لَيْلَى؟

أَضَعُ (عَلَيَّ) مَكَانَ (لَيْلَى):

- رَتَّبْتُ لَيْلَى كُتُبَهَا فِي مُحْفَظَتِهَا. - ... عَلَيَّ

- إنتاج:

أَصِفْ سَاحَةَ مَدْرَسَتِي.

المجال الثالث: الصحة والتغذية

- أولاً: ظواهر صوتية ولغوية.

عنوان الحكاية	الأسبوع	الحصة	الظواهر الصوتية / اللغوية / معجمية / تركيبية / صوتية
طبيب غرب	13	1	معجمية: مرادف (نَوْمٌ: سُبَاتٌ - هُجُوعٌ - نُعَاسٌ - هِجَعَةٌ - سِنَّةٌ...)
		2	صوتية: (ال الشمسية - ال القمرية)
		3	معجمية: مرادف (نَوْمٌ: سُبَاتٌ - هُجُوعٌ - نُعَاسٌ - هِجَعَةٌ - سِنَّةٌ...)
		4	صوتية: (ال الشمسية - ال القمرية)
الطماطم فاكهة	14	1	معجمية: التثوين (طَعَامُنْ ← طَعَامٌ / طَعَامَنْ ← طَعَاماً)
		2	صوتية: همزتا الوصل والقطع: الطَّعام - في الطَّعام - اهْتَمَّ...
		3	معجمية: التثوين (طَعَامُنْ ← طَعَامٌ / طَعَامَنْ ← طَعَاماً)
		4	صوتية: همزتا الوصل والقطع: الطَّعام - في الطَّعام - اهْتَمَّ...

- ثانياً: الكلمات البصرية.

عنوان النص	الأسبوع	الظواهر الصوتية / اللغوية / معجمية / تركيبية / صوتية	الشعري	الوظيفي
			الشعري	الوظيفي
عائشة الطبية	1	لِ - ذات - آه - مع - على.	ما أجمل	
تلقيح أختي	2	عن - ذلك - الآن - إلى - ثم.	أسناني	
غذاؤنا	3	ماذا - اليوم - أنت - أنا - بينما.	كلنا	
يا لها من فاكهة	4	الذي - ذلك - بعد - قبل - ماذا.	أعوان	

- ثالثاً: نصوص القراءة المشتركة.

الأسبوع	النص
12	<p>طبيب الأسرة</p> <p>كُلَّمَا مَرَضَ فَرْدٌ مِنْ أَفْرَادِ أُسْرَتِي، يَزُورُ طَبِيبَ الْأُسْرَةِ. هُوَ يَعْرِفُنَا جَيِّدًا؛ كَأَنَّهُ فَرْدٌ مِنْ أَفْرَادِ أُسْرَتِنَا. يَفْحَصُنَا، وَيَنْصَحُنَا، وَيُقَدِّمُ لَنَا الْوَصَفَاتِ الْمُنَاسِبَةَ.</p>

13	صَحَّتِي نِعْمَةٌ! صَحَّتِي نِعْمَةٌ وَهَنَاءُ! أَحْفَظْهَا بِالتَّلْقِيحِ مِنْ كُلِّ ضَرَرٍ وَوَبَاءٍ. أَعْتَدِلْ فِي شُرْبِي وَأَكْلِي كُلَّ صَبَاحٍ وَكُلَّ مَسَاءٍ.. صَحَّتِي نِعْمَةٌ!	أَنَا طِفْلٌ سَلِيمٌ
14	غِذَائِي مُتَنَوِّعٌ وَصَحِّي؛ حَلِيبٌ وَجُبْنٌ فِي الصَّبَاحِ، وَفَوَاكِهُ وَسَمَكٌ طَرِيٌّ فِي الْغَدَاءِ، وَحَسَاءٌ وَخُبْزٌ شَهِيٍّ فِي الْمَسَاءِ.. وَقَبْلَ كُلِّ وَجْبَةٍ، أَغْسِلُ يَدَيَّ بِالْصَّابُونِ وَالْمَاءِ.	غِذَائِي
15	أَنَا طِفْلٌ نَظِيفٌ وَأَنْيَقٌ، بِالْفُرْشَةِ وَالسَّنُونِ أَنْظِفُ أَسْنَانِي، وَبِالْمَاءِ الدَّافِئِ أَغْسِلُ أَطْرَافِي، وَبِالْمُشْطِ أَمْشُطُ شَعْرِي.. أَنَا طِفْلٌ نَظِيفٌ، لِأَنَّ النَّظَافَةَ مِنَ الْإِيمَانِ.	طِفْلٌ نَظِيفٌ

– رابعا: الكتابة:

1- الإملاء:

الأسابيع	الظاهرة الإملائية	تقريب الظاهرة	النص الإملائي
12	ال القمرية	• دخول «ال» على الحروف الشمسية: ال + شمس الشمس ; ترسم: الشمس تنطق: الشمس	- لعائشة دُمِيَّةٌ جَمِيلَةٌ تُلْبِسُهَا أَحْسَنَ الْمَلَابِسِ، ذَاتَ يَوْمٍ بَدَتْ لَهَا مَرِيضَةٌ فَخَاطَبَتْهَا: مَا بِكَ أَرَأَيْكَ الْيَوْمَ مُتَعَبَةً؟
13	ال الشمسية	• دخول «ال» على الحروف القمرية: ال + قمر القمر ترسم: القمر تنطق: القمر	- تَعَرَّفَتِ الْمُرَرِّضَةُ وَزْنَ أُخْتِي وَوَحَزَتْ ذِرَاعَهَا الصَّغِيرَةَ. فَمَلَأَتْ الْقَاعَةَ صُرَاخًا. ثُمَّ سَجَلَتْ مَعْلُومَاتٍ فِي دَفْتَرِهَا الصَّحِيٍّ.
14	همزة الوصل والقطع	همزة الوصل: - في الأسماء: اسم. ابن امرأة. اثنان ... - في التعريف: المدرس ؛ - في أمر الثلاثي: دخل أدخل. جلس اجلس ؛ - في ماضي الخماسي وأمره ومصدره: انتقل. انتقل. انتقال ؛ - في ماضي السداسي وأمره ومصدره. استقبل. استقبل. استقبال. همزة القطع: - في أصل الكلمة: أخ. أم. إذا. أكل.. - في الفعل المضارع: أكتب.. ؛ - في همزة الاستفهام: أترغب في النزهة؟ ؛ - في الفعل الرباعي: ماضيه وأمره ومصدره: أكرم. أكرم. إكرام.	قَالَ أَحْمَدُ لِأُخْتِهِ أَسْمَاءَ: أَلَا تَعْلَمِينَ أَنَّ بِلَدَنَا الْمَغْرِبَ يُنْتَجَجُ أَنْوَاعًا مُتَنَوِّعَةً وَجَيِّدَةً مِنَ الثُّمُورِ؟ مِنْهَا الْمَجْهُولُ وَالْفُقُوسُ وَأَزِيزَا. ثُمَّ نَصَحَهَا قَائِلًا: احْرِصِي عَلَى أَكْلِهَا؛ فَهِيَ مُفِيدَةٌ لِلْجِسْمِ

15	همزة الوسط	على الألف	على الواو	على النبرة
		سنأخذ. سنأمل. بأس. فأس / كأس.	مؤمن. يؤخذ. رؤية. مؤنس. بؤس. مؤذن. لؤلؤ. بؤبؤ.	منذنة. مئزر. بئس.

جَلَسَ أَفْرَادُ الْعَائِلَةِ إِلَى مَائِدَةِ الطَّعَامِ فَرَّاحَ
سَعِيدٌ يَنْفُخُ فِي اللُّقْمَةِ وَيَأْكُلُهَا. فَقَالَ لَهُ أَبُوهُ:
لَا تَفْعَلْ هَكَذَا يَا بُنَيَّ؛ هَذِهِ عَادَةٌ سَيِّئَةٌ.

2- تمارين كتابية:

- توظيف أسلوب الأمر والنهي والنصح: افعل - أفعَل - لا تفعل.

- خامسا: المعجم الوظيفي للمجال.

المجال	الرصيد
الصحة والتغذية	<p>- الأسماء: وَصْفَةُ دَوَاءٍ، مُسْتَشْفَى، مَرْكَزٌ صِحِّيٌّ، مُسْتَوْصَفٌ، عِيَادَةٌ، مَصْحَةٌ، صَيْدَلِيَّةٌ، طَبِيبٌ، مُمَرِّضٌ، طَبِيبٌ مُحْتَصٌ، مَرِيضٌ، مَعْصٌ، تَسْمُمٌ، دَوَاءٌ، شَرَابٌ، حُقْنٌ، سَمَاعَةٌ، نَبْضٌ، أَلَمٌ، حَرَارَةٌ...</p> <p>الأفعال: أَحْسُ، أَقِيسُ، أَزُورُ، أَشْتَرِي، أَحَافِظُ، أَنْفِذُ، أَتَنَاوَلُ، أُلْفَحُ، أَسْتَرْجِعُ، أَنْظِفُ، أُرَاقِبُ، أَجْتَنِبُ، أَقْلَمُ، أَحْرِصُ، أَسْتَهْلِكُ، أُرَاقِبُ تَارِيخَ...، أَعْطِي الْأَطْعِمَةَ... لا أَسْتَحْدِمُ أَدَوَاتٍ غَيْرِي.. لا أَبْصُقُ عَلَى الْأَرْضِ.. لا أَرْمِي الْأَزْبَالَ.. لا أَكْتُبُ عَلَى الْجُدْرَانِ...</p>
	<p>الأسماء: وَجَبَةٌ (فَطُورٍ، عَدَاءٍ، عَشَاءٍ)، حُبْزٌ، جُبْنٌ، زُبْدَةٌ، بَيْضٌ، حَلِيبٌ، لَبَنٌ... خَضَرَ: بَصَلٌ، بَطَاطُسٌ، بَصَلٌ، طَمَاطُمٌ...</p> <p>فواكه: تَفَاحٌ، مَوْزٌ، إِجَاصٌ، تِينٌ، بُرْتُقَالٌ، فَرَاوَلَةٌ، كَرَزٌ، مِشْمِشٌ...</p> <p>لحوم: أَسْمَاكٌ، طُيُورٌ، لَحُومٌ حَمْرَاءٌ... / ثَلَاجَةٌ، غِطَاءٌ، مَطْبَخٌ، مَاءٌ، قِدْرٌ، طَنْجَرَةٌ، مَاعُونٌ، صَحْنٌ، كَأْسٌ...</p> <p>أفعال: أَغْسِلُ، أَحَافِظُ، أَخْتَارُ، أَمْضِغُ، أَنْظِفُ، أَغْسِلُ، أَسْتَحْدِمُ، أَعْطِي...</p> <p>صفات: مُتَوَازِنَةٌ، صِحِّيَّةٌ...</p>

النص الحكائي (طبيب غريب)

الاستماع والتحدث

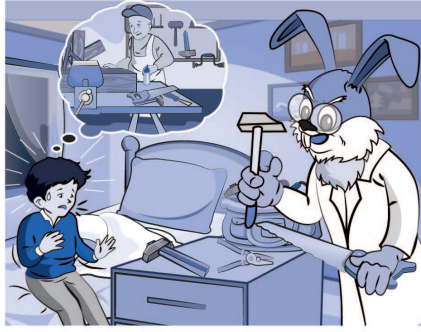
الفاعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع	أتعرف المقاطع
- يحكي	<p>1 كان سعيدٌ يأكلُ الحُلوياتِ بكثرةٍ، ولا يغسلُ أسنانهُ كلَّ يومٍ بالفرشاةِ والسنون.</p>
- يحكي	<p>2 وفي ليلةٍ من الليالي، شعرَ بالكم كبيرٍ؛ بسببِ ضرره. انتفخَ حنكهُ، وأزفَعَت درجَةُ حرارتهِ، وأخذَ العرقُ ينزلُ من جبينه: ماذا أفعلُ؟! أينَ أجدُ طبيبَ أسنانٍ في هذا الوقتِ المتأخِرِ من الليلِ؟!</p>
- يحاور	<p>3 وبينما هو يهذي في فراشه، برزَ الأرتب (سمسم) بنظارتهِ الكبيرة، وحقيبتهِ الجلديّة، وقال: ما بك يا صديقي؟ سمعتُك تُنادي على طبيبِ أسنانٍ، فجئتُ مُسرِعاً! سعيدٌ: الحمدُ لله! ستريحني من هذا الضُّرسِ! أَرجوك! لا تؤلِّمني!</p>
- يحكي	<p>4 فتحَ سمسمٌ حقيبتهِ الجلديّة، وأخرجَ منها مطرقةً، ومِشاراً، ومِقْصاً كبيراً وكِمْاشَةً... بقيَ سعيدٌ مُندهشاً وهو ينظرُ إلى هذه الأَدواتِ، فقالَ لسمسم: ما هذه الأَدواتُ؟! ماذا ستفعلُ بها؟</p>

5 لا شَكَّ أَنَّكَ تَمْرُحُ يَا سِمْسِمُ! هَذِهِ أَدَوَاتُ نَجَّارٍ أَوْ حَدَّادٍ...!!

الطَّيِّبُ سِمْسِمُ: لَا تَخَفْ! سَأَنْزِعُ لَكَ الضَّرْسَ الَّذِي يُؤْلِمُكَ!

اشْتَدَّ خَوْفُ سَعِيدٍ، وَزَادَ أَلَمُ الضَّرْسِ:

يَا إِلَهِي! مَاذَا سَيَفْعَلُ هَذَا الطَّيِّبُ؟! أَنَا خَائِفٌ!



- يحاور

6 قَفَزَ سَعِيدٌ مِنَ السَّرِيرِ إِلَى الْبَابِ؛ فَإِذَا بِأَرْبَعِينَ يُمَسِّكِينَ بِهِ، وَيَعُودَانِ بِهِ إِلَى مَكَانِهِ أَمَامَ الطَّيِّبِ..

سِمْسِمُ الطَّيِّبُ: افْتَحْ فَمَكَ! لَا تَتَحَرَّكْ! سَأَنْزِعُ ضِرْسَكَ بِهَذِهِ الْكَمَاشَةِ! وَلَكِنْ لَا بُدَّ أَوْلًا مِنْ اسْتِعْمَالِ الْمُنْشَارِ وَالْمِطْرَقَةِ...!!
أَخَذَ سَعِيدٌ يَبْكِي وَيَتَوَسَّلُ لِلْأَرْبَعِ الطَّيِّبِ: أَرْجوكَ! هَذِهِ لَيْسَتْ أَدَوَاتُ نَزْعِ الْأَصْرَاسِ! ثُمَّ إِنَّ ضِرْسِي لَمْ يَعْذُ يُؤْلِمْنِي! لَقَدْ ذَهَبَ الْأَلَمُ.. أَنَا كُنْتُ أَمْرُحُ فَقَطْ.



- يحكي

7 سِمْسِمُ الطَّيِّبُ: كُنْتَ تَمْرُحُ؟! أَصُمْتُ، وَدَعْنِي أَقُومُ بِعَمَلِي! كَمْ مِنْ مَرَّةٍ نَصَحْتُكَ أَمَّاكَ بِغَسْلِ أَسْنَانِكَ؟! وَكَمْ مِنْ مَرَّةٍ أَوْصَاكَ أَسْتَاذُكَ دَاخِلَ الْقِسْمِ بِعَدَمِ الْإِكْثَارِ مِنْ أَكْلِ الْحَلَوِيَّاتِ؟!
سَعِيدٌ: نَعَمْ، نَعَمْ، أَعْتَرِفُ بِذَلِكَ! لَنْ أَعُودَ إِلَى هَذَا الْأَمْرِ!
سَأُنْظِفُ أَسْنَانِي بِالْفُرْشَاةِ وَالسَّنُونِ بِالنِّتْظَامِ!!



- ينصح

8 وَضَعَ الْأَرْبَعُ سِمْسِمُ الْكَمَاشَةَ عَلَى ضِرْسِ سَعِيدٍ؛ الَّذِي ظَلَّ يَصْرُخُ وَيَصْرُخُ بِأَعْلَى صَوْتِهِ؛ لَيْسَتْ يَقِظُ مِنْ حُلْمٍ مُزْعِجٍ، وَيَرْتَمِي فِي أَحْضَانِ أُمِّهِ، وَالْعَرَقُ يَتَصَبَّبُ مِنْ جَبِينِهِ؛ وَهُوَ يَرَدَّدُ:

أَيْنَ فُرْشَاتِي؟ أَيْنَ السَّنُونُ؟



- يحكي

فريق التأليف

النص الحكائي

(الطماطم فاكهة)

الفاعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع	أتعرف المقاطع
- يحكي	<p>1 في يومٍ من الأيام، بينما كانت الخُضَرُ في طَبَقٍ، وَالْفَوَاكِهُ في طَبَقٍ آخَرَ، عَلَى طَاوِلَةِ الْمَطْبَخِ؛ فَفَزَتْ حَبَّةُ الطَّماطِمِ مِنْ طَبَقِ الْخُضَرِ إِلَى طَبَقِ الْفَوَاكِهِ!</p> 
- يحاور	<p>2 تَضَايَقَتِ الْفَوَاكِهُ مِنْ هَذَا التَّصَرُّفِ، فَقَامَتِ التُّفَّاحَةُ تَعْتَرِضُ عَلَى حَبَّةِ الطَّماطِمِ: مَكَانُكَ لَيْسَ بَيْنَنَا يَا حَبَّةَ الطَّماطِمِ! أَنْتِ مِنَ الْخُضَرِ! عودي إلى طَبَقِكَ مِنْ فَضْلِكَ!</p> <p>حَبَّةُ الطَّماطِمِ: أَنَا فَاكِهَةٌ، وَمِنْ حَقِّي أَنْ أَكُونَ فِي هَذَا الطَّبَقِ! بَقِيتِ الْخُضَرُ فِي طَبَقِهَا تُرَاقِبُ مَا يَحْدُثُ، فِي حِينٍ قَامَتِ الْمُمُوزَةُ تَحْتَجُّ هِيَ الْأُخْرَى عَلَى حَبَّةِ الطَّماطِمِ: ها ها ها! أَنْتِ فَاكِهَةٌ! وَبِمِ صَرْتِ كَذَلِكَ؟! كُلُّنَا نَعْرِفُكَ مِنَ الْخُضَرِ، يَضْعُونَكَ فِي الطَّنَجَرَةِ، وَيَطْبَخُونَكَ فَوْقَ النَّارِ!!</p> 
- يحاور	<p>3 تَدَخَّلَتِ الْإِجَاصَةُ الْحَكِيمَةُ، وَقَالَتْ: لَا بَأْسَ يَا حَبَّةَ الطَّماطِمِ! وَلَكِنْ لَا بُدَّ أَنْ تَسْرَحِي لَنَا كَيْفَ أَنْتِ فَاكِهَةٌ، وَنَحْنُ نَعْرِفُكَ مِنْ أَنْوَاعِ الْخُضَرِ.</p> <p>حَبَّةُ الطَّماطِمِ: وَأَنَا مُسْتَعِدَّةٌ لِذَلِكَ.</p> 
- يحاور	<p>4 الْفُلْفُلُ: سَنَجْلِسُ جَمِيعاً أَمَامَ مَحْكَمَةٍ تَحْكُمُ بَيْنَ الطَّماطِمِ مِنْ جِهَةٍ، وَبَاقِي الْفَوَاكِهِ مِنْ جِهَةٍ أُخْرَى...!!</p> <p>تَأَلَّفَتِ الْمَحْكَمَةُ مِنَ الْأَبَاذِنِجَانَةِ، وَالْجَزَرَةِ، وَالْبُرْتُقَالَةِ. وَجَلَسَ فِي الْقَاعَةِ بَاقِي الْخُضَرِ وَالْفَوَاكِهِ، بَيْنَمَا وَقَفَتِ الْيَقُطِينَةُ، وَنَادَتْ فِي الْحَاضِرِينَ: مَحْكَمَةٌ!</p> 

5 قام الجميع؛ احتراماً للقضاة، وانطلقت الجلسة:

قالت الجزرة: ماذا تقولين أيتها التفاحة؟

التفاحة: يا سيدتي القاضية! نحن نعرف جميعاً
أن الطماطم من الخضّر، وليست فاكهة!
الجزرة: وماذا تقولين يا حبة الطماطم؟

- يحكي



6 وقفت حبة الطماطم، وقالت: يا سيدتي القاضية! أنا

فاكهة من جهة بدوري التي نشأت منها. والطباخون هم
الذين حشروني مع الخضّر. وأنا فخورة بأن أكون من
الخضّر؛ لأنني أمتح الأطباق لذة.
ولكن، يجب أن يعلم الجميع بأنني من الفواكه
أيضاً.

- تخبر



7 تشار القضاة في ما بينهم، فنطقت الجزرة بالحكم:

الطماطم فاكهة، وهي أيضاً من الخضّر؛ لذلك من
حقها الانتقال من طبق الخضّر إلى طبق الفواكه، ومن
طبق الفواكه إلى طبق الخضّر!

- يحكي



8 صق الجميع لهذا الحكم، وقالت التفاحة والموزة

وهما يعانقان حبة الطماطم:
كلنا موجودون لأجل تغذية الإنسان تغذية صحيّة.

- يحكي



استثمار النصين الحكائيين (بطاقة مختصرة)

القيم	الأساليب/التركيب	الرصيد (المعجم)	بنية الحكاية	خريطة الحكاية	عدوان الحكاية	الجال
تنمية قيمة الوفاة الصحية والحرص على توظيفها في ضعيات مناسبة...	توظيف أساليب الحكيم وصيغته، وتوظيف الجملة الاسمية (الجار والمجرور) والجمع المذكر والمؤنث)...	الحلاوي - الفرشاة والسنون - شعره - ضرسه - المتأخر - يهذي - الجدللة - مسرعا - مطرقة - منشار - مقص - كداشة - سائر - اشتد - تمزج - الأضرار - يمسكان - يتصبب - يصرخ...	البداية: (كان سعيد يأكل الحلاوي بكثرة، ولا يغسل أسنانه كل يوم بالفرشاة والسنون...). التحول: (شعر بالأسنان كثير؛ سبب ضرسه...) المشكلة المطروح: (أين أجد طبيب أسنان في هذا الوقت المتأخر من الليل؟... وضع الأذن سفيما أكتأثت على ضرس سعيد الذي ظل يضرب...) حل المشكلة: (استيقظ من حلم مزعج، وأرعى في أحضان أمه، وألحظ يتصبب من جبينه). النهاية: (أين فرشاتي؟ أين السنون؟)	الزمان: - كان... - في ليلة من الليالي... المكان: بيت سعيد - سرير سعيد - القسم الشخصيات: سعيد - طبيب أسنان - الأذن (مسمم) - الأربان - الأم - الأستاذ... الأحداث: - يأكل - لا يغسل - شعر بالأسنان - انفتح حنكه - ارتفعت حرارته - يهذي - سترخي - لا تؤلمني - بقي منه هشا - لا تخف - سائر - اشتد - زاد - سيفعل - يمسكان - يهودان - لا تتحرك - سائر - أخذ يكي ويتوسل - لم تعد تؤلمني - كنت أزعج - سألظف - ظل يصرخ - استيقظ - يتصبب، يردد...	طبيب غريب	
يقيم التشيع التوصل والحجاج والاعتراف قيمة التربة الغذائية وتوضيها في ضعيات مناسبة.	توظيف أساليب الأمر والنهي. وتوظيف الجملة الفعلية مع ضمائر المتي وأسماء الموصول للمتي.	بينما - طبق - مطبخ - جبة - تضايقت - انصرفت - تعترض - ليس بيننا - عودي - من حقي - تراقب - تحتج - فوق النار - محكمة - تألفت - الباذنجانة - احترامها - القاضي - الدين - فخورة صفق - يعانقان - تغذية - صحيحة...	البداية: - (في يوم من الأيام، بينما كانت الخضر في طبق، والفراخ في طبق آخر...) التحول: (فقرت جبة الطماطم من طبق الخضر إلى طبق الفراخ...) المشكلة المطروح: - (تضايقت الفراخ من هذا التصرف... وقف الجميع أمام محكمة تحكم بين جبة الطماطم من جهة، وبقي الفراخ). حل المشكلة: - (فطلقت الجزرة بالحكم: الطماطم فأكهة، وهي أيضا من الخضر وأت...) النهاية: - (كانا موجودان لأجل تغذية الإنسان تغذية صحيحة).	الزمان: في يوم من الأيام... المكان: طارئة المطبخ - طبق الفراخ - طبق الخضر - محكمة... الشخصيات: جبات: (الطماطم - التفاح - الموزة - الإجابة - الفلفل - الباذنجان - الجزرة - البرقالة - القرعة الخضر...)... الأحداث: تضايقت - تعترض - عودي - بقيت - تراقب - تحتج - يطبخونك - تدخلت - شرحت - نعرفك - نجلست - تألفت - وقتت - نادى - انطلقت - نشأت - تشاور - نطقت - صفق - يعانقان...	الطماطم فأكهة	التغذية والصحة

الوضعية التوافقية: الخطاب التوجيهي

جذاذة: 3

- الوضعية: أحذر/ أنصح... (ص: 58 من كراسة المتعلم والمتعلمة) (مدة الحصة: 45د)

الأنشطة التعليمية/ التعليمية	المراحل والعمليات
يدعو الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين إلى ملاحظة الوضعية، ثم يسأل: - بين من يجري الحوار في المشهد؟ - حول أي موضوع سيدور الحوار بينهما في نظرك؟	ملاحظة الوضعية
يمنح الأستاذ/ الأستاذة الفرصة للمتعلّمت والمتعلّمين للمشاركة بتوقعاتهم (هن)، بما توحى تلك الوضعية، قصد اكتشاف موضوعها، وقد يساعدهم (هن) بأسئلة مثل: - ماذا تقدم البنت لهذا الولد؟ - بم تنصحه في نظرك؟	اكتشاف موضوع الوضعية وتمثله
يشجّع الأستاذ/ الأستاذة على اكتشاف الفعل الكلامي المروّج في الوضعية من خلال الإجابة عن السؤال: - ما الفعل الكلامي المرتبط بالوضعية؟ (أنصح/ أحذر...)	اكتشاف الفعل الكلامي
يكتب الأستاذ/ الأستاذة أساليب الفعل الكلامي (أنصح/ أحذر...) على السبورة، ثم يقرأها، مثل: - أنصحك ب... - نصيحتي لك... - يجب عليك أن... - لا تفعل... - حذار أن... - خذ حذرَكَ... يشجع الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على ترويج الفعل الكلامي (أنصح/ أحذر...) في وضعيات تواصلية جديدة، من خلال وضعيات تفاعلية: - أستاذ/ أستاذة ⇔ جماعة القسم - أستاذ/ أستاذة ⇔ مجموعة صغرى. - أستاذ/ أستاذة ⇔ متعلمة/ متعلم - متعلمة/ متعلم ⇔ متعلمة/ متعلم.	ترويج الفعل الكلامي في وضعيات تواصلية جديدة (الممارسة الموجهة)
يفسح الأستاذ/ الأستاذة الفرصة لكل متعلمة/ متعلم للتعبير عن الوضعية المقدّمة بتعبيره (ها) الخاص، كما قد يطلب منهم (هن) إنتاج وضعية جديدة مماثلة.	التعبير الفردي لكل متعلم ومتعلمة (الممارسة المستقلة)
يشجّع الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على التواصل بعفوية وتلقائية. يمكن الفئة المتعثّرة من مزيد اهتمام، بإشراكهم (هن) في أنشطة الدرسين..	توجيه الأستاذة والأستاذ
يقترح الأستاذ/ الأستاذة، بمعية المتعلمات والمتعلمين، وضعيات أخرى لترويج الخطاب التوجيهي: ينصح... يرشد... ينهى... يُحذّر... يأمر.... - أساليب التوجيه (يمكن الرجوع إلى الدليل، ص: 82-83).	التوسّع

القراءة

الأسبوع: 15	استثمار نص: أكلت الشمس (بطاقة مختصرة)	الوحدة الثالثة: الصحة والتغذية
ما بعد القراءة	أثناء القراءة	ما قبل القراءة
<p>استراتيجيات إعادة إنتاج النص:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اختبار التوقعات: تذكير المتعلمين/ المتعلمات في نهاية القراءة بتوقعاتهم (هن) أثناء قراءة العنوان في البداية، وفحص مدى صحتها (هذه التوقعات) عند النهاية). تأخيص النص شفهيًا: <p>ماذا فعل الطفل عندما دخل المطبخ؟ على ماذا وقعت عيناه؟ ماذا قال؟ كم حبة تناول من فاكهة الشمس؟ بماذا شعر بعد تناول حبات الشمس؟ أين أخذه والداه؟ ماذا فعل الطبيب؟ ما سبب مرض الطفل؟ بم نصح الطبيب الطفل؟</p> <p>- كتابة النص في شكل خطاطة:</p> 	<p>الفهم السماعي:</p> <p>يقرأ الأستاذ/ الأستاذة النص للمتعلمين (ات) قراءة جهرية أو ليلية، والكتب مغلقة، ثم يطرح أسئلة لمراقبة الاستماع، مثل: - ماذا نفعل عندما نريد تناول الفواكه؟</p> <p>طلاقة القراءة:</p> <p>أقرأ النص قراءة جهرية، مراعيًا شروط القراءة السليمة: (مخارج الأصوات، وعلامات الترقيم، وتلوين الصوت...)، وأطلب من المتعلمين/ المتلمات قراءة النص قراءة مستقلة (همسية)، وقراءة فردية (جهرية)، وأقدم الدعم المناسب لكل متعلم/ متعلمة بصورة فردية، كما أعزز التعلم بالأقران.</p> <p>استراتيجيات تحديد معاني الكلمات (تنمية المفردات):</p> <p>أركز أثناء قراءتي للنص، على تناول معاني بعض المفردات عن طريق:</p> <ul style="list-style-type: none"> - إحضار الشيء بعينه أو صورته (الفواكه...). - تشخيص وضعية معينة بالحركات (القراءة). <p>استراتيجية خريطة المفردات:</p>  <p>تركيها في جملة: لَن أنسى لَبَّاءَ عيد ميلادي.</p>	<p>استراتيجيات التوقعات من خلال العنوان:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تشويق المتعلم (ة) حتى يقبل على المدرس (موضوع التعلم) برغبة، من خلال دفعه (ها) إلى استحضار معارفه (ها) السابقة، وتوظيفها في استشراف ما سيجده في النص. <p>قراءة العنوان «أكلت الشمس؟» على السبورة بصوت مسموع، قراءة جماعية، ثم قراءة فردية.</p> <ul style="list-style-type: none"> - يطرح الأستاذ أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد، واستثمار تمثلاتهم (هن) الأولية، وخبراتهم (هن) وتعلماتهم (هن) السابقة، من خلال ما يأتي: <ul style="list-style-type: none"> - ما عنوان النص الذي بين أيدينا؟ (أكلت الشمس) - من يتحدث في النص؟ (ضمير المتكلم المفرد المذكر: أكلت...) - ما الفواكه التي تفضلها؟ لماذا؟ <p>يكتب الأستاذ/ الأستاذة توقعات المتعلمين/ المتلمات حول مضمون النص من خلال (العنوان) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني.</p> <p>استراتيجيات التوقعات من خلال الصورة/ المشهد:</p> <ul style="list-style-type: none"> - يطرح الأستاذ (ة) أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد: - ماذا تلاحظون في الصورة/ المشهد؟ (قراءة شاملة/ إجمالية).

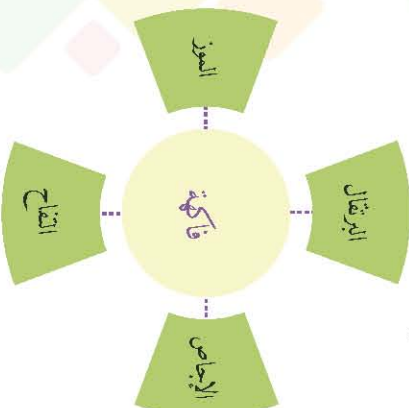
استراتيجيات الإنتاج:

مسرح النص:

اعتماد وضعيات تواصلية، تتيح للمتعلمين / المتعلمات تشخيص وضعيات من النص، كما تتيح لهم (هن) الاندماج في بيئة التعلم، والتعبير عن ذواتهم (هن)، من خلال التواصل اللغوي، والجسدي (التشخيص ومسرحه المواقف).

إنتاج قاموس مصوّر مرتبط بالنص:

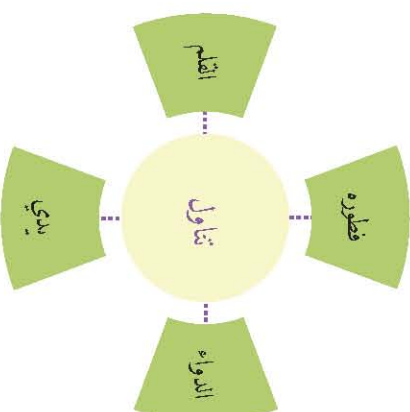
يطالب الأستاذ / الأستاذة المتعلمين / المتعلمات بإنتاج قاموس عن الفرواكة (الفرواكة الموصوفة - البسبانية...)، والتعبير عن موضوع المجال، من خلال اختيار رسم فاكهة مثلاً: (يتم الانطلاق في هذا النشاط من بيئة المتعلمين / المتعلمات، لأجل ربط التعلم بالمحيط).



إبداء الرأي:

- هل تحب الفرواكة؟ ما الفاكهة المفضلة لديك؟
- ما الأشياء التي تحتاج أن تقوم بها قبل أكل فاكهة؟
- هل يمكنك اقتراح عنوان آخر لهذا النص؟

استراتيجية المعاني المتعددة:



الفهم الصريح: (أسئلة الفهم في النص).

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات صريحة (تنوخي

الفهم المباشر للنص)

- مَنْ يَتَحَدَّثُ فِي النَّصِّ؟ متى وقعت أحداث النص؟ أين وجد الطفل فاكهة المشمش؟ لماذا تناول الطفل المشمش؟ كم جبة تناول؟ بماذا شعر؟ ماذا حدث له؟ مم حذر الطبيب الطفل؟

الفهم الضمني: (أسئلة التفكير في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات ضمنية (تنوخي فهم بنيات النص الضمنية، وإعمال بنيات التفكير لدى المتعلم (ة)).

- لِمَ نَغْسِلُ الْفُورَاكَةَ قَبْلَ أَكْلِهَا؟ ما الذي يؤدي إلى المرض في الفاكهة، داخلها أم قشرتها الخارجية؟
- أذكر بعض الفرواكة التي تشتهر بها بلدك؟ كيف تتناولها؟
- انصح صديقك (تك) لكي لا يصاب بسمّم غذائي.
- ماذا تقول له (ا)؟
- عندما أشعر بألم (مغص) في معدتي، ماذا أفعل؟

ماذا يفعل الطفل في المشهد؟ (قراءة بؤرية تنصب على علامات معينة دالة).

- متى تتناول الفرواكة؟ هل تغسلها قبل الأكل؟ (قراءة إسقاطية، تخيل موقفاً أو حدثاً لا يظهر في الصورة).

يكتب الأستاذ / الأستاذة توقعات المتعلمين / المتعلمات حول مضمون النص من خلال (الصورة / المشهد) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني وتقنيات التنشيط الأخرى.

تحليل النص القرآني

- أساليب / رصيد / صفات ...

المجال	النص	الكلمات				أساليب
		أفعال	أسماء	صفات...	أدوات	
الصحة والتغذية	عائشة الطبية ص: 60	ألبس - صفّ - بدا - خاطب - رأى - مدّد - وضع - أخذ - جسّ - قاس - فتح - كتب - وجب - تناول - استرجع - استأنف.	عائشة - دمية - ملابس - شعر - يوم - دمية - لون - يوم - سرير - سماعة - أذنين - نبض - حرارة - فم - اللوزتان - وصفة - دواء - صديقة - لعب - طيبة.	جميلة - أ جمل - شا حبة - تعبّة - مر تفعة - متفختان	ل - و - ذات - ف - ما بك - على - في - آه - لك - أن - مع	ما بك.. أراك..
	تلقيح أختي ص: 66	كان - تفرّج - سمع - أعلن - قال - توجه - تعرّف - وضع - وخز - ملأ - سجّل.	تلفاز - مذبة - عملية - تلقيح - أطفال - موعد - أختي - ممرضة - وزن - قطرة - سائل - فم - ذراع - قاعة - معلومات - دفتر.	حر رصة - صغيرة - صراخ - صحيّ - مطمئنة	على - عن - إنه - أنا - ذلك - في - إلى - ثم - من - الآن.	أنا الآن مطمئنة على...
	غذاؤنا ص: 72	دخل - سأل - حضر - كان - غسل - وضع - أدخل - أعدّ - دخل - شمرّ - تعاون	زينب - أخ - حسن - مطبخ - أمّ - غذاء - خسر - طماطم - سلطة - صفيحة - فرن - طبق - فواكه - أب - ساعد	متنوع - لذيذ	ماذا - اليوم - يا - س - أنت - ل - أنا - في - بينما - هم - إذ - كذلك - عن - هيّا.	أنا سأعدّ... ، وأنت س...
	أكلت المشمش ص: 78	نسي - أكل - قال - تناول - فحس - سأل - أكل - غسل - التفت -	يوم - مشمش - مطبخ - فاكهة - حبة - لحظات - والدان - مستشفى - الطيب - ابن - تسمم.	واحدة - ثانية - ثلاثة - مصاب -	لن - ذلك - الذي - فيه - في - بعد - إلى - ماذا - هل - لا - هذا - هو - إليّ - يا - أن - قبل.	ما أشهى ... !

الوحدة الثالثة: الصحة والتغذية

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

عَلِمْتُ سَلْمَى بِأَنَّ صَدِيقَهُمْ سَعِيداً يَرْقُدُ فِي الْمُسْتَشْفَى؛ لِإِجْرَاءِ عَمَلِيَّةٍ جَرَاحِيَّةٍ.
فَأَخْبَرْتُ صَدِيقَاتِهَا وَأَصْدِقَاءَهَا. اشْتَرَى الْأَطْفَالُ هَدِيَّةً وَبَاقَةَ وَرَدٍ، وَذَهَبُوا لِعِيَادَةِ
سَعِيدٍ، وَالتَّضَامُنِ مَعَهُ.

- فهم النص:

- أين يَرْقُدُ الطِّفْلُ سَعِيدٌ؟ لماذا؟
- عَلَى مَاذَا اتَّفَقَ أَصْدِقَاءُ وَصَدِيقَاتُ سَعِيدٍ؟
- ماذا قَدَّمَ الْأَطْفَالُ لِسَعِيدٍ؟

- استثمار:

أَسْتَغْمِلُ (ماذا؟) أَوْ (لماذا؟) في ما يلي:

- ... ذَهَبَ الْأَطْفَالُ إِلَى الْمُسْتَشْفَى؟
- ... اشْتَرَى الْأَطْفَالُ لِسَعِيدٍ؟

أَكْتُبُ الْهَمْزَةَ كِتَابَةً سَلِيمَةً فِي مَا يَلِي:

- هَذِهِ مَ... دُبَّةٌ عَشَا... رَائِعَةٌ.

- إنتاج:

أَصِفْ شُعُورَ سَعِيدٍ حِينَ تَضَامُنَ مَعَهُ أَطْفَالُ مَدْرَسَتِهِ.

الوحدة الثالثة: الصحة والتغذية

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

جَلَسَ أَفْرَادُ الْأُسْرَةِ إِلَى مَائِدَةِ الطَّعَامِ، فَرَّاحَ يَوْسُفُ يَأْكُلُ وَيَنْفُخُ فِي اللَّقْمَةِ؛ فَقَالَ لَهُ أَبُوهُ:

- لَا تَفْعَلْ هَكَذَا يَا بُنَيَّ! هَذِهِ عَادَةٌ سَيِّئَةٌ، وَفِعْلٌ مُضِرٌّ بِالصَّحَّةِ!
- شُكْرًا لَكَ يَا أَبِي، لَنْ أَعُودَ إِلَى هَذَا مَرَّةً أُخْرَى.

- فهم النص:

- مَا الْفِعْلُ الَّذِي قَامَ بِهِ يَوْسُفُ؟
- بِمَاذَا نَصَحَ الْأَبُ ابْنَهُ؟

- استثمار:

أَسْأَلُ بِـ (هَلْ) أَوْ (كَيْفَ) فِي مَا يَلِي:

- ... حَالُكَ الْيَوْمَ يَا سَعَادُ؟
- ... شَكَرَ يَوْسُفُ أَبَاهُ؟

أَنْسُجُ عَلَى غِرَارٍ:

- لَا تَفْعَلْ هَكَذَا يَا بُنَيَّ!
- لَا ... يَا ... !

- إنتاج:

كَيْفَ نَأْكُلُ وَنَحْنُ عَلَى الْمَائِدَةِ مَعَ أَفْرَادِ الْأُسْرَةِ؟

المجال الرابع: القرية والمدينة

- أولاً: ظواهر صوتية ولغوية

عنوان الحكاية	الأسبوع	الحصة	الظواهر الصوتية/اللغوية/معجمية/تركيبية/صوتية
ديك القرية	٣٣	1	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (صِيَاخٌ ← صِيَاخ)
		2	صوتية: الكلمات المتقاربة نطقاً (خ-غ: خاب-غاب)، إدراج كلمات تتضمن تاء مبسوطة وأخرى مربوطة.
		3	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (صِيَاخٌ ← صِيَاخ)
		4	صوتية: الكلمات المتقاربة نطقاً (خ-غ: خاب-غاب)، إدراج كلمات تتضمن تاء مبسوطة وأخرى مربوطة.
إشارات المرور	٣٣	1	معجمية: تدقيق: وَسْطَ (ظَرْفٌ بِمَعْنَى بَيْنَ) - وَسْطَ: ما بين طرفيه وهو جزء منه.
		2	معجمية: تدقيق: وَسْطَ (ظَرْفٌ بِمَعْنَى بَيْنَ) - وَسْطَ: ما بين طرفيه وهو جزء منه. صوتية: ل...= اللَّعِبُ ← ل...+ اللَّعِبُ ← ل...= اللَّعِبُ
		3	معجمية: تدقيق: وَسْطَ (ظَرْفٌ بِمَعْنَى بَيْنَ) - وَسْطَ: ما بين طرفيه وهو جزء منه.
		4	معجمية: تدقيق: وَسْطَ (ظَرْفٌ بِمَعْنَى بَيْنَ) - وَسْطَ: ما بين طرفيه وهو جزء منه. صوتية: ل...= اللَّعِبُ ← ل...+ اللَّعِبُ ← ل...= اللَّعِبُ

- ثانياً: الكلمات البصرية

عنوان النص	الأسبوع	الظواهر الصوتية/اللغوية/معجمية/تركيبية/صوتية	الوظيفة	
			الشعري	الوظيفي
ألوان قريتي	1	ما - التي - نحن - من - إنه.	تلميذ	
عادات قريتي	2	لا - فيما - بينهم - كي - عليه.	القرية	
اختيار صائب	3	إلا - لأن - أمام - الذي - ربّما.	جاري	
ملعب حينا	4	بعد - لقد - نحن - داخل - هكذا.		

- ثالثاً: نصوص القراءة المشتركة

الأسبوع	النص
18	هَذِهِ قَرْيَتِي.. الْهَوَاءُ فِيهَا عَلِيلٌ، وَمَاؤُهَا صَافٍ كَثِيرٌ.. بَسَاتِينُهَا مُخَضَّرَةٌ، وَسَوَاقِهَا جَارِيَةٌ.. قَرْيَتِي جَمِيلَةٌ.. فِي السَّفْحِ مُقِيمَةٌ. مَرْحَبًا بِكُمْ فِي قَرْيَتِي!
19	أَنَا الْفَلَّاحُ النَّشِيطُ؛ صِيَاخُ الدِّيكِ يَوْفُظُنِي، وَنَسِيمُ الصُّبْحِ يُنْعِشُنِي.. أَحْرَثُ الْأَرْضَ، وَأَسْقِي الْأَشْجَارَ، وَأَرْعَى الْأَغْنَامَ وَالْأَبْقَارَ.. أَنَا الْفَلَّاحُ النَّشِيطُ؛ أَحِبُّ عَمَلِي، وَأُطْعِمُ عَائِلَتِي وَأَخْذُمُ وَطَنِي..

20	إِحْذَرْ...! إِحْذَرْ...! عِنْدَ الْمَعْبَرِ. لَا تَتَقَدَّمْ؛ حَتَّى تَنْظُرَ! قِفْ بِهَدْوٍ! فَإِذَا لَاحَ الضُّوْءُ الْأَضْفَرُ، فَاحْذَرْ!.. فَاحْذَرْ!؟ وَإِذَا لَاحَ الضُّوْءُ الْأَخْضَرُ، فَاعْبُرْ حَالًا! لَا تَتَأَخَّرْ!
21	سَيَّارَتِي ذَكِيَّةٌ أَهْدَتْنِي أُمِّي سَيَّارَةً ذَكِيَّةً؛ تَحْتَرِّمُ الْأَسْبَقِيَّةَ، تَسِيرُ فِي الضُّوْءِ الْأَخْضَرِ، وَتَقِفُ فِي الضُّوْءِ الْأَحْمَرِ. مَا أَجْمَلَ سَيَّارَتِي! سَيَّارَةٌ ذَكِيَّةٌ: تَحْتَرِّمُ الرَّاكِبِينَ، وَتُعْطِيهِمُ الْأَسْبَقِيَّةَ.

– رابعا: الكتابة:

1. الإملاء.

الأسابيع	الظاهرة الإملائية	تقريب الظاهرة	النص الإملائي										
18	همزة الوسط	<table><tr><th>على الألف</th><th>على الواو</th><th>على الياء</th><th>على النبرة</th><th>بعد حرف مدّ</th></tr><tr><td>يسأل، وطأة، يياس.</td><td>- شؤون، - سؤال، - رؤوف. - هؤلاء، - مؤلف، - مؤذن.</td><td>فئة، يلتهم سئل، سثم.</td><td>مشيئة، بيئة رديئة، شيئا.</td><td>تساءل، تلاءم جاءه.</td></tr></table>	على الألف	على الواو	على الياء	على النبرة	بعد حرف مدّ	يسأل، وطأة، يياس.	- شؤون، - سؤال، - رؤوف. - هؤلاء، - مؤلف، - مؤذن.	فئة، يلتهم سئل، سثم.	مشيئة، بيئة رديئة، شيئا.	تساءل، تلاءم جاءه.	وَإِثْلُ طِفْلٍ يُبَدِّدُ أَلْمَاءَ وَيَعْبَثُ بِهِ. أَسْرَعَتْ قَطْرَةُ أَلْمَاءِ نَحْوَهُ؛ قَائِلَةٌ: أَلَا تَعْرِفُ أَنَّ أَلْمَاءَ مَادَّةٌ ثَمِينَةٌ يَنْبَغِي أَلْمُحَافَظَةُ عَلَيْهَا؟
على الألف	على الواو	على الياء	على النبرة	بعد حرف مدّ									
يسأل، وطأة، يياس.	- شؤون، - سؤال، - رؤوف. - هؤلاء، - مؤلف، - مؤذن.	فئة، يلتهم سئل، سثم.	مشيئة، بيئة رديئة، شيئا.	تساءل، تلاءم جاءه.									
19	همزة متطرفة	<p>الهمزة في آخر الكلمة وما قبلها ساكن:</p> <table><tr><td>بطء، دفء، بدء</td><td>سماء، ماء، بناء.</td><td>نشوء.</td></tr></table> <p>الهمزة في آخر الكلمة وما قبلها متحرك:</p> <table><tr><td>هدأ، ملأ، مرفأ، قرأ.</td><td>يحرؤ، بطؤ (تباطؤ)، امرؤ، تكافؤ.</td></tr></table>	بطء، دفء، بدء	سماء، ماء، بناء.	نشوء.	هدأ، ملأ، مرفأ، قرأ.	يحرؤ، بطؤ (تباطؤ)، امرؤ، تكافؤ.	قَالَتْ سَنَاءُ: تَعَاوَنَ سُكَّانُ الْقَرْيَةِ صِغَارًا وَكِبَارًا فِي دِفْعِ الشَّمْسِ وَصَفَاءِ الْجَوِّ عَلَى حَرْثٍ وَزِرَاعَةٍ ضَيِّعَةِ أَلْعَمِّ صَالِحٍ، وَلَمْ يَنْسُوا سَقِيَّهَا بِأَلْمَاءِ.					
بطء، دفء، بدء	سماء، ماء، بناء.	نشوء.											
هدأ، ملأ، مرفأ، قرأ.	يحرؤ، بطؤ (تباطؤ)، امرؤ، تكافؤ.												
20	التاء المربوطة	<p>• المربوطة في غير جمع التكسير:</p> <table><tr><th>مع اسم مؤنث</th><th>مع اسم مفرد على وزن فَعْلَةٍ</th><th>مع صفة مؤنثة</th></tr><tr><td>فاطمة، كريمة.</td><td>زكاة، حياة، صلاة، فتاة.</td><td>بخيلة، فاضلة.</td></tr></table> <p>• التاء المربوطة في جمع التكسير الذي لا توجد في مفردة تاء:</p> <p>(جمعه على وزن فَعْلَةٍ): مفرد: قاض جمعه: قضاة ؛ - مفرد رام جمعه: رماة</p> <p>• لاحظ: وقت = أوقات ؛ صوت = أصوات ؛ بيت = بيوت.</p> <p>- إذا كان جمع التكسير في مفردة تاء، تكتب التاء مبسوطة في الجمع.</p> <p>- إذا نطقنا بالتاء هاء عند الوقف تكتب مربوطة: مدرسة.</p>	مع اسم مؤنث	مع اسم مفرد على وزن فَعْلَةٍ	مع صفة مؤنثة	فاطمة، كريمة.	زكاة، حياة، صلاة، فتاة.	بخيلة، فاضلة.	يَوْمَ الْأَحَدِ يَلْتَقِي الْأَطْفَالُ فِي مَلْعَبِ الْحَيِّ. الْأَوْلَادُ فَضَّلُوا التَّنَافُسَ أَثْنَاءَ الْجَرِيِّ، بَيْنَمَا اخْتَارَتْ عَائِشَةُ وَصَدِيقَاتُهَا لُغْبَةً أَلْغَمِيضَةَ.				
مع اسم مؤنث	مع اسم مفرد على وزن فَعْلَةٍ	مع صفة مؤنثة											
فاطمة، كريمة.	زكاة، حياة، صلاة، فتاة.	بخيلة، فاضلة.											

21	الناء المبسوطة	• الناء المبسوطة في الأفعال:		
		أصلية في الفعل	الناء المتحركة	ناء التانيث الساكنة
		مات، سكت، صمت، ثبت.	أكلت، أكلت، أكلت.	كتبت، ذهبت.
		• الناء المبسوطة في الأسماء:		
		آخر جمع المؤنث السالم	اسم ثلاثي ساكن الوسط	بعد مدّ
		مدرسات، (مدرسة)	صوت، بنت.	مبيت، أوقات، سكوت.
		• الناء المبسوطة في الحروف: ليت، لات.		

رافقت أختي الكبرى إلى بيت جدتي،
رحت بنا، وقدمت لنا مأكولات شهية،
وفي المساء لحقت بنا بنت خالتي، قضينا
أوقاتاً ممتعة.

2- تمارين كتابية: - توظيف أساليب النداء والتعجب: يا - ما أفعل / ياله. يالها.

- خامسا: المعجم الوظيفي للمجال.

المجال	الرصيد
القرية والمدينة	<p>الأسماء: قرية، ضيعة، أشجار... أشجار غابوية، سقي، حرث، جني، حصاد، .. / طيور: ديك، دجاج، بط... / حيوانات أليفة: أغنام، أبقار، جمال، / فلاح، محراث، جزار، حصاد... / طيب، ممرض، دركي، موظف، / مرافق: (جماعة، قيادة، مدرسة، مستوصف...). / الأفعال: أسقي، أزرع، أحرث، أحصد، أطعم، أعالج، أبذر، أشكر، يبيع، يشتري، يراقب، يعالج... / الصفات: مثمرة، نقي، مشمس، هادئة، خلابة...</p> <p>الأسماء: مدينة، حي، شارع، طريق، حديقة، أضواء المرور، بنايات، ... / وسائل النقل: دراجة... سيارة، حافلة، شاحنة، قطار، محطة طرقية / القطار... / مهنة: تاجر، طيب، شرطي، موظف... / صيدلية، أسواق، متاجر، مقاه، مطاعم، مصالح إدارية (بلدية، مدرسة، جامعة، مستشفى، ... محكمة...). / الأفعال: أبيع، أشتري، أراقب، أتعلم، أبحث، أسأل، أتنزه، أتنبه، أحفظ، أحترم، أساعد...، لا أعب...، لا أزمي... / الصفات: شاهقة، صاحب، مسل...</p>

الاستماع والتحدث

188

5 تَوَجَّهَ سُكَّانُ الْقَرْيَةِ إِلَى الْخَمِّ؛ فَوَجَدُوا الدِّيكَ الصَّغِيرَ نَائِماً.

لِمَاذَا لَمْ تَسْتَقِظْ بَاكراً لِتَوْقِنَا!
هَرَعَ الدِّيكَ مِنْ مَكَانِهِ مَذْعُوراً، وَكُلَّهُ خَجَلٌ عَلَى تَفْرِيطِهِ فِي وَعْدِهِ؛ وَقَالَ: سَامِحُونِي! لَمْ أَنْمَ بَاكراً! لَنْ يَتَكَرَّرَ هَذَا الْأَمْرُ!



- يعتذر

6 قَالَ شَيْخُ الْقَرْيَةِ: مَا زِلْتُ صَغِيراً أَيُّهَا الدِّيكَ، وَنَحْنُ نَقْبَلُ اعْتِدَارَكَ؛ فَمِنْ الْأَخْطَاءِ نَتَعَلَّمُ!
عَزَمَ الدِّيكَ الصَّغِيرُ عَلَى أَنْ يَكُونَ غَدًا فِي الْمَوْعِدِ مَعَ أَهْلِ الْقَرْيَةِ. وَلَمْ يَنْسَ أَنْ يَعْتَذِرَ لِأَبِيهِ عَنْ تَفْرِيطِهِ فِي مَسْئُولِيَّتِهِ، وَوَعْدَهُ بِأَنْ يَكُونَ مِثْلَهُ.



- يعتذر

7 وَفِي الْمَسَاءِ، نَامَ الدِّيكَ الصَّغِيرُ بَاكراً، وَقَبْلَ بُرُوعِ نَوْرِ الْفَجْرِ، كَانَ وَاقِفاً عَلَى رَبْوَةٍ صَغِيرَةٍ؛ يَصِيحُ بِأَعْلَى صَوْتِهِ:
كوكو .. كوكو .. كوكو ..



- يحكي

8 ظَلَّ الدِّيكَ الصَّغِيرُ يَصِيحُ؛ وَأَهْلُ الْقَرْيَةِ يَخْرُجُونَ إِلَى أَعْمَالِهِمْ، وَيَمْرُونَ مِنْ أَمَامِهِ؛ يَشْكُرُونَهُ عَلَى عَمَلِهِ الْحَسَنِ ..
وَمُنْذُ ذَلِكَ الْيَوْمِ، لَمْ يَتَأَخَّرِ الدِّيكَ الصَّغِيرُ عَنْ مَوْعِدِ إِقْبَاضِ أَهْلِ الْقَرْيَةِ، وَهُوَ سَعِيدٌ بِالْقِيَامِ بِعَمَلِهِ .. !!



- يصف

فريق التأليف

النص الحكائي

(إشارات المرور)

الفاعل الكلامي المروج ضميناً في المقطع	أتعرف المقاطع
- يحكي ويصف	<p>1 شُروقُ طفلةٍ صغيرةٍ، تَعَوَّدَتْ عَلَى حُبِّ النَّظَامِ وَالْإِلْتِزَامِ بِهِ، وَذَاتَ يَوْمٍ، بَيْنَمَا هِيَ فِي الطَّرِيقِ إِلَى مَدْرَسَتِهَا الْقَرِيبَةِ مِنْ مَنْزِلِهَا، وَقَفَتْ أَمَامَ إِشَارَاتِ الْمُرُورِ؛ تَنْتَظِرُ أَنْ يَصِيرَ الضَّوُّ أَخْضَرَ لِلرَّاجِلِينَ.</p> <p>انْتَظَرْتُ شُروقُ، وَانْتَظَرْتُ، لَكِنَّ الضَّوُّ لَمْ يَتَغَيَّرْ، وَبَقِيَتْ السَّيَّارَاتُ تَمُرُّ وَتَمُرُّ، وَشُروقُ تَنْتَظِرُ وَتَنْتَظِرُ...</p>
- يعتذر	<p>2 سَأَلَتْ شُروقُ الضَّوَّ الْأَحْمَرَ:</p> <p>مَا بِكَ أَيُّهَا الضَّوُّ الْأَحْمَرُ؟! لِمَ لَا تَتْرُكُ الْفُرْصَةَ لِلضَّوِّ الْأَخْضَرِ؛ كَيْ يَشْتَعِلَ وَيَسْمَحَ لِي بِالْمُرُورِ، وَأَصِلَ إِلَى مَدْرَسَتِي فِي الْوَقْتِ الْمُنَاسِبِ؟</p> <p>أَجَابَهَا الضَّوُّ الْأَحْمَرُ:</p> <p>سَامِحِينِي أَيُّهَا الطُّفْلَةُ الْجَمِيلَةُ! مِصْبَاحُ الضَّوِّ الْأَخْضَرِ مُعْطَلٌ!</p>
- تحكي	<p>3 حَزِنَتْ شُروقُ لِهَذَا الْأَمْرِ، وَرَاحَتْ تُفَكِّرُ كَيْفَ تَمُرُّ بِأَمَانٍ إِلَى الرَّصِيفِ الْآخِرِ!</p> <p>يَا إِلَهِي! مَاذَا أَفْعَلُ؟ أُرِيدُ الْمُرُورَ! سَأَتَأَخَّرُ عَنْ مَدْرَسَتِي!</p> <p>فِي تِلْكَ اللَّحْظَةِ ظَهَرَتْ لَهَا شُرْطِيَّةُ الْمُرُورِ، وَوَقَفَتْ بِحَيْثُ يَرَاهَا الْجَمِيعُ، وَشَرَعَتْ فِي تَنْظِيمِ حَرَكَةِ السَّيْرِ بِحَرَكَاتٍ يَدِّيْهَا.</p>
- تحكي	<p>4 تَوَجَّهَتْ شُروقُ بِهَدْوٍ نَحْوَ الشُّرْطِيَّةِ؛ حَتَّى إِذَا اقْتَرَبَتْ مِنْهَا؛ نَادَتْهَا:</p> <p>يَا سَيِّدَتِي الشُّرْطِيَّةُ! أُرِيدُ الْعُبُورَ إِلَى الرَّصِيفِ الْآخِرِ، غَيْرَ أَنَّ الضَّوَّ الْأَخْضَرَ مُعْطَلٌ! فَقَدْ أَخْبَرَنِي بِذَلِكَ الضَّوُّ الْأَحْمَرُ!</p> <p>هَلْ تُسَاعِدِينِي لِأَمْرٍ، كَيْ لَا أَتَأَخَّرُ عَنْ مَوْعِدِ الدُّخُولِ إِلَى قِسْمِي؟!</p>

5 **اِبْتَسَمَتِ الشَّرْطِيَّةُ وَاسْتَجَابَتْ لِدَعْوَةِ شُرُوقَ، فَأَوْقَفَتْ حَرَكَةَ الْمُرُورِ مِنَ الْجِهَةِ الْأُخْرَى بِحَرَكَةٍ مِنْ يَدِهَا، وَسَاعَدَتْ شُرُوقَ، وَمَنْ كَانَ مَعَهَا، عَلَى الْمُرُورِ بِأَمَانٍ.**



- تحكي

6 **اسْتَعَدَّتْ شُرُوقُ لِلْمُرُورِ، وَقَدْ بَدَتْ عَلَيْهَا عَلَامَاتُ الْفَرَحَةِ، وَهِيَ تَقُولُ لِلشَّرْطِيَّةِ: شُكْرًا لَكَ يَا سَيِّدَتِي الشَّرْطِيَّةُ! الْآنَ سَأَعْبُرُ فِي أَمَانٍ إِلَى الرَّصِيفِ الْآخِرِ! وَلَنْ أَتَأَخَّرَ عَنْ دُخُولِ قِسْمِي. شَكَرَتِ الشَّرْطِيَّةُ بِدَوْرِهَا الْفَتَاةَ الصَّغِيرَةَ، وَهِيَ تُقَدِّمُ لَهَا التَّحِيَّةَ.**



- يشكر

7 **وَحِينَ عَبَرَتْ شُرُوقُ إِلَى الرَّصِيفِ الْآخِرِ، سَأَلَتِ الضَّوْءَ الْبُرْتُقَالِيَّ: وَأَنْتَ أَيُّهَا الضَّوْءُ الْبُرْتُقَالِيَّ! مَا دَوْرُكَ فِي تَنْظِيمِ الْمُرُورِ؟ - أَنَا يَا صَغِيرَتِي، أُنَبِّهُ السَّائِقِينَ؛ لِيَسْتَعِدُّوا لِلتَّوَقُّفِ؛ لِأَنَّ الضَّوْءَ الْأَحْمَرَ سَيَأْتِي بَعْدِي!**



- يخبر

8 **حِينَ وَصَلَتْ شُرُوقُ إِلَى الرَّصِيفِ الْآخِرِ، شَكَرَتِ الْأَضْوَاءَ الثَّلَاثَةَ، وَهِيَ تُرَدِّدُ: - إِحْتِرَامُ أَضْوَاءِ السَّيْرِ بِأَلْوَانِهَا الثَّلَاثَةِ، هُوَ أَحْتِرَامٌ لِلْحَيَاةِ!!**



- توجيه

فريق التأليف

[illegible]

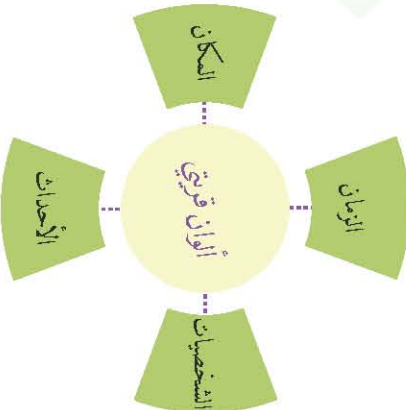
الوضعية التواصلية: الخطاب الوصفي

– الوضعية: أصف منظرا في القرية... (ص: 83 من كراسة المتعلم والمتعلمة) (مدة الحصّة: 45د)

المراحل والعمليات	الأنشطة التعليمية/ التعلمية
ملاحظة الوضعية	يدعو الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين إلى ملاحظة، ثم يسأل: – من أين أخذ هذان المشهدان؟ – ممّن تتكون هذه الأسرة؟
اكتشاف موضوع الوثيقة	يمنح الأستاذ/ الأستاذة الفرصة للمتعلّقات والمتعلّمين للمشاركة بتوقعاتهم (هن)، بما توحى تلك الوضعية، قصد اكتشاف موضوعها، وقد يساعدهم (هن) بأسئلة، مثل: – أين وقف الأطفال؟ – كيف هو منظر هذا الشلال؟
اكتشاف الفعل الكلامي	يشجّع الأستاذ/ الأستاذة على اكتشاف الفعل الكلامي المروّج في المشهد والوثيقة من خلال الإجابة عن السؤال: – ما الفعل الكلامي المروّج في المشهدين؟ (أصف منظرا في القرية)
ترويج الفعل الكلامي في وضعيات تواصلية جديدة (الممارسة الموجهة)	يكتب الأستاذ/ لأستاذة أساليب الفعل الكلامي (أصف منظرا في القرية) على السبورة، ثم يقرأها، مثل: – يقع الشلال قرب... – يتدفّق... يشجّع الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على ترويج الفعل الكلامي (أصف منظرا في القرية) في وضعيات تواصلية جديدة، من خلال وضعيات تفاعلية: – أستاذ/ أستاذة ⇔ جماعة القسم – أستاذ/ أستاذة ⇔ متعلم/ متعلمة – أستاذ/ أستاذة ⇔ متعلم/ متعلمة ⇔ مجموعة صغرى. – متعلمة/ متعلم ⇔ متعلمة/ متعلم.
التعبير الفردي لكل متعلم ومتعلمة (الممارسة المستقلة)	يفسح الأستاذ/ الأستاذة الفرصة لكل متعلمة/ متعلم للتعبير عن الوضعية المقدّمة بتعبيره (ها) الخاص، كما قد يطلب منهم (هن) إنتاج وضعية جديدة مماثلة.
توجيه الأستاذة والأستاذ	يشجّع الأستاذ/ الأستاذة المتعلمات والمتعلمين على التواصل بعفوية وتلقائية. يمكنّ الفئة المتعثّرة من مزيد اهتمام، بإشراكهم (هن) في أنشطة الدرسين.
التوسّع	يقترح الأستاذ/ الأستاذة بمعية المتعلمات والمتعلمين وضعيات أخرى لترويج الخطاب الوصفي: – يصف شخصا... – يصف شيئا... – يصف مكانا... – أساليب الوصف (يمكن الرجوع إلى الدليل، ص: 82-83).

القرائة

الأسبوع: 18	استثمار نص: ألوان قريتي (بطاقة مختصرة)	الوحدة الثالثة: القرية والمدنية
ما بعد القراءة	أثناء القراءة	ما قبل القراءة
<p>استراتيجيات إعادة إنتاج النص:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اختيار التوقيعات: تذكر المتعلمين / المتعلمات في نهاية القراءة بتوقيعاتهم أثناء قراءة العنوان في البداية، وفحص مدى صحتها (هذه التوقيعات) عند النهاية). - تلخيص النص شفهيًا: - كيف هي قرية الطفلين؟ لماذا وصفها بالجميلة؟ ما مظاهر جمال القرية؟ ما خصائص كل فصل داخل القرية؟ ثم استمع الأطفال؟ كيف يساهم الأطفال في الاحتفال بكل فصل على حدة؟ - كتابة النص في شكل خطاطة: 	<p>الفهم السماعي: يقرأ الأستاذ / الأستاذة النص للمتعلمين / المتعلمات قراءة جهرية أولية؛ والكتب مغلقة، ثم يطرح أسئلة لمرقبة الاستماع، مثل: ما النصوص الأربعة؟ بم يتميز كل فصل؟</p> <p>طلاقة القراءة:</p> <p>أقرأ النص قراءة جهرية، مراعيًا شروط القراءة السليمة: (مخارج الأصوات، وعلامات الترقيم، وتلوين الصوت...)، وأطلب من المتعلمين / المتعلمات قراءة النص قراءة مستقلة (همسية)، وقراءة فردية (جهرية)، وأقيم الدسم المناسب لكل متعلم (ة)، بصورة فردية، كما أعزز التعلم بالآقران.</p> <p>استراتيجيات تحديد معاني الكلمات (تنمية المفردات):</p> <ul style="list-style-type: none"> - أركز أثناء قراءتي للنص، على تناول معاني بعض المفردات عن طريق: - إحصاء الشيء بعينه أو صورته (صور تعبر عن الفصول الأربعة، أو موارد رقمية تفاعلية أو مقاطع فيديو...) - تشخيص وضعية معينة بالحركات (القراءة). <p>استراتيجية الاشتقاق: (عائلة الكلمات)</p>	<p>استراتيجيات التوقيعات من خلال العنوان:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تشويق المتعلم / المتعلمة حتى يقبل على الدرس (موضوع التعلم) برغبة، من خلال دفعه (ها) إلى استحضار معارفه (ها) السابقة، وتوظيفها في استشراف ما سيجده في النص. - قراءة العنوان «ألوان قريتي» على السبورة، بصوت مسموع، وقراءة جماعية، ثم قراءة فردية. - يطرح الأستاذ / الأستاذة أسئلة على المتعلمين / المتعلمات لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد، واستثمار تطلعاتهم (هن) الأولية، وخبراتهم (هن) وتعلماتهم (هن) السابقة، من خلال ما يأتي: - ما عنوان النص الذي يبين أيدنا؟ (ألوان قريتي) - بم يرحي إليك عنوان النص: الألوان التي تميز القرية. - ما هي هذه الألوان في نظرك؟ - ما الألوان التي تكتسي بها المدينة والقرية طيلة السنة؟ لماذا؟ <p>يكتب الأستاذ / الأستاذة توقعات المتعلمين / المتعلمات حول مضمون النص من خلال (العنوان) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني.</p> <p>استراتيجيات التوقيعات من خلال الصورة / المشهد:</p> <p>يطرح الأستاذ (ة) أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد: ماذا تلاحظون في الصورة / المشهد؟ (قراءة شاملة / إجمالية).</p>



الموضوع: ألوان قريتي.

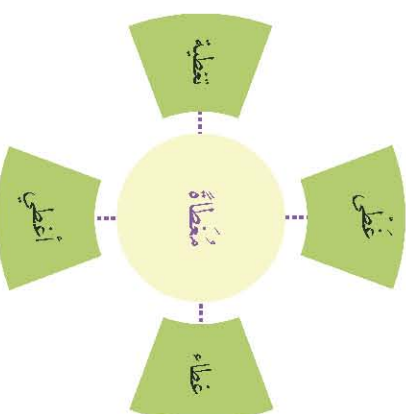
الزمان: زمن غير محدد (الماضي - الحاضر - المستقبل).

المكان: القرية - السماء - الهضاب - الحقول...

الشخصيات: الطفل والطفلة - الفلاحون.

الأحداث: ما أجمل قريتي - نزول المطر - تكتسي هضابها بالثلوج - نلعب بالثلج - تتحول إلى مروج مزركشة - تكتسي

ببساط ذهبي - موسم الحصاد - الاستعداد لخريف جديد...



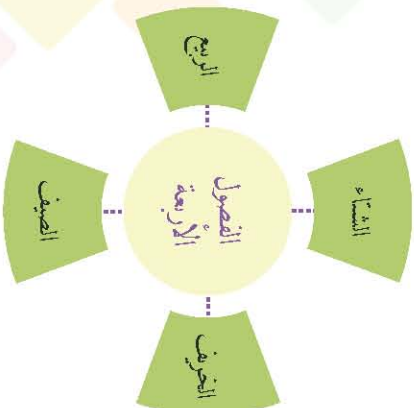
استراتيجيات الإنتاج:

مسرحة النص:

اعتماد وضعيات تروائية، تتيح للمتعلمين (ات) تشخيص وضعيات من النص، كما تتيح لهم (هن) الاندماج في بيئة التعلم، والتعبير عن ذواتهم (هن)، من خلال التواصل اللغوي، والجسدي (التشخيص ومسرحة المواقف).

إنتاج قاموس مصور مرتبط بالنص:

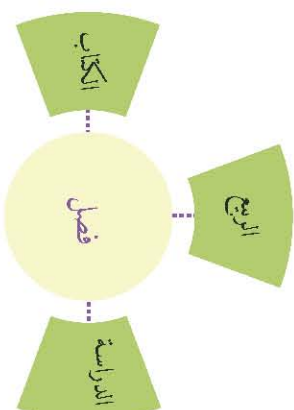
يطالب الأستاذ/ الأستاذة المتعلمين / المتعلمات بإنتاج قاموس عن الفصول الأربعة (الخريف - الشتاء - الربيع - الصيف)، والتعبير عن موضوع المجال، من خلال اختيار رسم مظاهر كل فصل، مثلاً: (يتم الانطلاق في هذا النشاط من بيئة المتعلمين (ات)، لأجل ربط التعلّمات بالمحيط).



إبداء الرأي:

- هل تحب الرسم؟ ما الفصل المفضل لديك؟
- ما الأشياء التي تحتاج إليها لرسم فصل من الفصول الأربعة؟
- ما النشاط الذي تفضل القيام به في كل فصل؟
- هل يمكنك اقتراح عنوان آخر لهذا النص؟

استراتيجية الصفة المضافة:



الفهم الصريح: (أسئلة الفهم في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات صريحة (تنوخي الفهم المباشر للنص)

من يتحدّث في النص؟ عمادًا تحدّث العفّالان في هذا النص؟ ما الفصول الأربعة التي ذكرها العفّالان في النص؟ بم يتميز كل فصل من هذه الفصول؟ ما الألوّان التي ركّز عليها العفّالان في كل فصل؟

الفهم الضمني: (أسئلة التفكير في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات ضمنية (تنوخي فهم بيانات النص الضمنية، وإعمال بيانات التفكير لدى المتعلم (ة)).

- بم تعدّ السّحب الفلاح؟ متى يبدأ موسم الحرث؟ متى يبدأ فصل الربيع؟

- كيف يستمتع الأطفال في القرية، خلال كل فصل من فصول السنة؟ ما أجمل الفصول وأكثرها تأثيراً على الأطفال؟

ماذا يفعل الأطفال في المشهد؟ (قراءة بؤرية تنصب على علامات معينة دالة).

ماذا نفعل في فصل الصيف؟ وماذا نفعل في فصل الخريف؟ (قراءة إسقاطية، تنخيل موقفًا أو حدثًا لا يظهر في الصورة).

يكتب الأستاذ/ الأستاذة توقعات المتعلمين/ المتلمات حول مضمون النص من خلال (الصورة/ المشهد) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني وتقنيات التنشيط الأخرى.

تحليل النص القرائي

- أساليب / رصيد / صفات ...

المجال	النص	الكلمات				أساليب
		أفعال	أسماء	صفات ...	أدوات	
المدينة والقرية	ألوان قرיתי ص: 84	وعد - اكتسى - خرج - استمتع - لعب - تحوّل.	قرية - سماء - فصل - سحب - فلاحون - مطر - هضاب - ثلوج - أطفال - ساحة - قرية - مناظر - مروج - أزهار - حقول - بساط - سنابل - حبات - قمح - محصول.	خريف - شتاء - ربيع - صيف - مغطاة - بيضاء - مزر كشة - ذهبي - جديد.	ما - في - التي - وفي - نحن - إلى - بهذه - من - إنه -.	ما أجمل ... !
	عادات قرיתי ص: 90	كان - قدر - اجتمع - تشاور - ساعد - اتفق - اهتم - تولّى - ذهب - أخبر - اتفق - وجد - ساعد - فرح - قام - شكر.	صالح - عمل - قرية - أرض - بذر - نساء - زيتون -.	العم - مسن	لا - على - فيما - بينهم - كي - أن - البعض - بما - عليه - في - به.	فرح ... وشكر ...
	اختيار صائب ص: 96	أراد - صبغ - عرض - اختار - ناسب - عرض - اقترح - قال - أحسن - أقلق -.	أب - واجهة - منزل - صباغ - ألوان - نبيل - عينان - ولد - لون - جدة - طفل -.	كثيرة - أخ - أولاً - جار - صباح - مساء - أم - راحة - نبيل.	أن - عليه - ما - علينا - كل - منّا - إلا - الذي - على - لأن - أمام - يا - ربما - أنت.	أنت ... نبيل يا ... !
	ملعب حينا ص: 102	عاد - لعب - شهد كان - تعزّز - اتفق - صار - قضى - نَمى - حافظ.	طرق - سيارات - أزقة - مارة - حيّ - ملعب - مكتبة - أولاد - بنات - حصص لعب - مجموعة - مؤطر الألعاب.	المزدحمة - ملیئة - جميل -.	اليوم - لم - بعد - في - أو - لقد - بعد - أن - لنا - بهذا - نحن - على - بيننا - داخل - هكذا - فيها - على.	اتفقنا، نحن ... و... على توزيع ...

الوحدة الرابعة: القرية والمدينة

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

كُلَّ يَوْمٍ أَحَدٍ، يَلْتَقِي الْأَطْفَالُ فِي حَدِيقَةِ الْحَيِّ؛ لِلْعِبِّ وَالْمَرْحِ. الْبَنَاتُ يَلْعَبْنَ لُعْبَةَ الْقَفْزِ عَلَى الْحَبْلِ. وَالْأَوْلَادُ يُفَضِّلُونَ التَّنَافُسَ فِي الْجَرِيِّ.

- فهم النص:

- ماذا تَلْعَبُ الْبَنَاتُ؟
- وما اللَّعْبَةُ الَّتِي يُفَضِّلُهَا الْأَوْلَادُ؟

- استثمار:

أَضَعُ (الْأَوْلَادُ) مَكَانَ (الْبَنَاتُ) فِي مَا يَلِي:

- الْبَنَاتُ يَلْعَبْنَ لُعْبَةَ الْقَفْزِ عَلَى الْحَبْلِ.
- الْأَوْلَادُ.....

أَكْتُبُ الْأَلْفَ الْمُنَاسِبَةَ (أ- ي) فِي مَا يَلِي:

سَ... عَدْتُ ثَرِيًّا... الرَّجُلَ الْأَعْمَى... عَدْتُ... عُبُورَ الطَّرِيقِ.

- إنتاج:

أَتَحَدَّثُ عَنْ لُعْبَتِي الْمُفَضَّلَةِ.

الوحدة الرابعة: القرية والمدينة

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

عَادَ أَحْمَدُ مِنَ الْمَدْرَسَةِ، فَوَجَدَ أَطْفَالَ الْحَيِّ الصَّغَارَ يَلْعَبُونَ الْكُرَةَ أَمَامَ مَنَازِلِ الْجِيرَانِ؛ فَقَالَ لَهُمْ:
- يَجِبُ عَلَيْنَا أَحْتِرَامُ الْجَارِ، وَعَدَمُ إِزْعَاجِهِ! هَيَّا نَذْهَبْ إِلَى مَلْعَبِ الْحَيِّ!

- فهم النص:

- أَيْنَ كَانَ يَلْعَبُ أَطْفَالُ الْحَيِّ؟
- ماذا قَالَ أَحْمَدُ لِأَطْفَالِ الْحَيِّ؟

- استثمار:

أَسْتَعْمِلُ (ذَاكَ) أَوْ (تِلْكَ) فِي مَا يَلِي:

- ... طِفْلٌ يَحْتَرِمُ الْجِيرَانَ.
- ... طِفْلَةٌ تَلْعَبُ بِدُمِيِّهَا.

أَكْتُبُ (التَّاءَ) الْمُنَاسِبَةَ (ت-ة) فِي مَا يَلِي:

- وَضَع... لَطِيف... الْقُمَامَ... فِي السِّلْ...

- إنتاج:

أَنْصَحُ أَصْدِقَائِي وَصَدِيقَاتِي بِعَدَمِ اللَّعِبِ وَسَطِّ الطَّرِيقِ.

المجال الخامس: عالم الحيوان

– أولاً: ظواهر صوتية ولغوية

عنوان الحكاية	الأسبوع	الحصة	الظواهر الصوتية / اللغوية / معجمية / تركيبية / صوتية
ضيف نبيل	الأسبوع ٢٣	1	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (البَيْغَاءُ — البَيْغَاءُ)
		2	صوتية: أسماء الإشارة: هَذَا - هَذِهِ - هَذَان - هَاتَان
		3	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (البَيْغَاءُ — البَيْغَاءُ)
		4	صوتية: أسماء الإشارة: هَذَا - هَذِهِ - هَذَان - هَاتَان
جاء الثعلب	الأسبوع ٢٤	1	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (النَّمَلَاتُ — النَّمَلَاتُ)
		2	صوتية: الاسم الموصول: الَّذِي - الَّتِي - الَّذِينَ
		3	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (النَّمَلَاتُ — النَّمَلَاتُ)
		4	صوتية: الاسم الموصول: الَّذِي - الَّتِي - الَّذِينَ

– ثانياً: الكلمات البصرية

عنوان النص	الأسبوع	الظواهر الصوتية / اللغوية / معجمية / تركيبية / صوتية		
			الشعري	الوظيفي
قطّة متضامنة	عصافير	1	بعد - دون - عندما - أمام - ذلك.	
سفينة الصحراء	الصباح	2	حتى - التي - ثم - هي - ابن.	
حشرة عجيبة	النحلة	3	تحت - منها - نعم - كيف - كأنهم.	
أسد الحديقة		4	صحبة - التي - أثناء - وسط - لا.	

– ثالثاً: نصوص القراءة المشتركة

الأسبوع	النص
23	قَفَزَ الْأَرْنَبُ: قَفَزَ الْأَرْنَبُ. خَافَ الْأَرْنَبُ؛ حِينَ رَأَى قَرِيبًا مِنْهُ أَلْعَبُ.. هَذَا الْأَرْنَبُ؛ طَوِيلُ الْأُذُنَيْنِ، سَرِيعُ الْقَفْزِ.. لَا تَهْرُبْ مِنِّي يَا أَرْنَبُ! أَنَا رَفِيقُكَ؛ هَيَّا نَلْعَبْ!
24	الْجَمَلُ الصَّبُورُ: هَذَا جَمَلٌ صَبُورٌ؛ لَا يَتَعَبُ! لَا يَعْطَشُ! لَا يَجُوعُ! مَاؤُهُ فِي بَطْنِهِ، وَطَعَامُهُ فِي سَنَامِهِ.. فِي الصَّحَرَاءِ مَسْكَنُهُ، وَتَحْتَ حَرِّ الشَّمْسِ مَجْلِسُهُ، وَفِي الْوَحَاةِ مَوْرِدُهُ..

25	أَنَا السَّلْحَفَةُ: أَنَا السَّلْحَفَةُ! عَلَى مَهْلِي أَسِيرُ، أَسْعَى وَأَقْتَاتُ، وَعَنْ بُطْنِي تُرَوَّى الْحِكَايَاتُ.. أَنَا السَّلْحَفَةُ؛ عَلَى ظَهْرِي أَحْمِلُ بَيْتِي.. أَنَا السَّلْحَفَةُ بَطْلَةُ السَّبَاقَاتِ!!
26	أَنَا الْحَمَلُ: أَنَا الْحَمَلُ، أَصْحَبُ أُمِّي حَيْثُمَا تَزْحَلُ، بَيْنَ الثُّرُوجِ وَالسَّوَاقي أَنْتَقِلُ.. الْعُشْبُ الْأَخْضَرُ أَكْلِي، وَالْمَاءُ الْعَذْبُ شُرْبِي.. الْحَقْلُ يَيْتِي، وَالسَّمَاءُ سَقْفِي..

– رابعا: الكتابة:

1 - الإملاء:

الأسابيع	الظاهرة الإملائية	تقريب الظاهرة	النص الإملائي
23	الألف اللينة المقصورة — —	بغى . رمى . سعى، جنى . وفى . أتى رمى ← يرمى . اشترى، استولى، ثرى، فتى، غنى، دمي، كرى، عمى . سلمى، مستشفى، صغرى، كبرى، ملتقى، سفلى .	خَاطَبَ رَضَا صَدِيقَتَهُ: أَتَعْلَمِينَ أَنَّ النَّسْرَ طَائِرٌ قَوِيٌّ، مَخَالِبُهُ حَادَّةٌ، وَجَنَاحُهُ كَبِيرَانِ، وَقَوِيَّانِ . وَأَنَّ النَّسْرَ طَائِرٌ كَاسِرٌ، وَهُوَ مِنْ سِبَاعِ الطَّيْرِ النَّهَارِيَّةِ .
24	الألف اللينة الممدودة — —	صحا، دنا، سما، سطا، دعا، نجا، صحا ← يصحو . احيا - استحيا . (إذا سبقت يياء) رضا، عصا، خطأ، علا، قفا. زوايا ، نوايا .	كَانَ لِسَلْمَى عُصْفُورٌ صَغِيرٌ جَمِيلٌ، رَأَتْهُ يَوْمًا لَا يَأْكُلُ وَلَا يَشْرِبُ وَلَا يُعَرِّدُ، فَكَرَّتْ سَلْمَى وَفَكَرَتْ؛ ثُمَّ أَطْلَقَتْ سَرَاحَهُ فَرَّاحَ يُعَرِّدُ .
25	أسماء الإشارة	هكذا - هذه - هذان - هاتان هؤلاء - أولئك - ذلك - تلك	اسْتَرَاحَ فَيَصَلَ فِي ظِلِّ شَجَرَةٍ، فَلَا حَظَّ جَحَافِلِ النَّمْلِ تَدِبُ ذَهَابًا وَإِيَابًا؛ هَذِهِ نَمْلَةٌ تَحْمِلُ حَبَّةَ قَمْحٍ أَوْ شَعِيرٍ وَتِلْكَ تَجْرُ جُثَّةَ حَشَرَةٍ بِصُعُوبَةٍ .
26	أسماء الموصول	الذي - التي - اللذان اللتان - الذين - اللواتي	مَا أَرَوْعَ حَدِيقَةٍ الْحَيَوَانَاتِ! هَذِهِ الزَّرَافَةُ الَّتِي تُطَلُّ بِعُنْفِهَا الطَّوِيلِ، وَذَلِكَ الْأَسَدُ الَّذِي يَزَارُ فِي قَفْصِهِ . هَلَّا زَرْتَهَا .

- توظيف التوكيد في جملة فعلية او اسمية « التركيز على التوكيد اللفظي: تكرار فعل أو حرف أو اسم في جملة، تكرار جملة.
- خامسا: المعجم الوظيفي للمجال .

المجال	الرصيد
عالم الحيوان	<p>الأسماء:</p> <p>ثَوْرٌ، بَقَرَةٌ، عِجْلٌ، كَبْشٌ، نَعْجَةٌ، حَمَلٌ، حِصَانٌ، فَرَسٌ، مُهْرٌ...</p> <p>دَيْكٌ، دَيْكٌ رُومِيٌّ، دَجَاجٌ...</p> <p>عَنْدَلِيبٌ، كَنَارِيٌّ، بَيْغَاءٌ، طَاوُسٌ، بُلْبُلٌ، صَفْرٌ، نَسْرٌ...</p> <p>سَبْعٌ، لَبْوَةٌ، نَمْرٌ، فِيلٌ، ثَعْلَبٌ، ذَنْبٌ، ضَبْعٌ، فَهْدٌ...</p> <p>الأفعال: أَعَالَجُ، أَسْقِي، أُطْعِمُ، أُلَاحِظُ، أَشَاهِدُ، أَتَأَمَّلُ، أَتَأَكُلُ، يُغَرِّدُ، يَقْلُدُ، يَزْعِي، أَسْتَمِعُ إِلَى...، يَفْتَرِسُ، يُطَارِدُ، اتَّجَهَ، انْطَلَقَ...</p> <p>الصفات: شَاهِقَةٌ، مُكْتَظٌّ، صَاحِبٌ، مُسَلٍّ...</p>

النص الحكائي (ضيف نبيل..)

الاستماع والتحدث

الفعل الكلامي المروج
ضمنيا في المقطع

أتعرف المقاطع

- يحكي ويصف



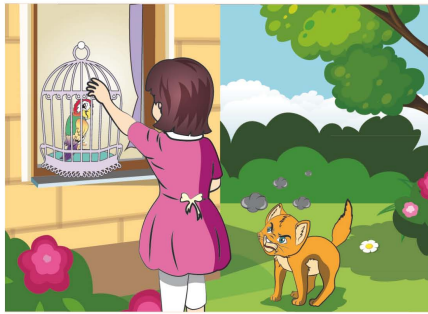
1 **تُحِبُّ أَسْمَاءُ الْحَيَوَانَاتِ حُبًّا كَبِيرًا. كَانَ لَدَيْهَا قِطٌّ جَمِيلٌ، سَمَّيْتُهُ (سوسو)؛ أَعْتَنْتُ بِهِ مُنْذُ كَانَ صَغِيرًا، تَهْتَمُّ بِنَظَافَتِهِ وَبِأَكْلِهِ وَشُرْبِهِ، وَتَحْرُصُ عَلَى أَنْ تَزُورَ الْبَيْطَرِيَّ لِتَلْقِيحِهِ. لَمْ يَكُنِ الْقِطُّ (سوسو) يُفَارِقُ صَدِيقَتَهُ أَسْمَاءَ؛ يُرَافِقُهَا أَيْنَمَا حَلَّتْ، وَيَفْهَمُ حَرَكَاتِهَا وَإِشَارَاتِهَا..**

- يحاور ويصف



2 **وَذَاتَ يَوْمٍ، جَاءَ أَخُوهَا (يوسفُ) بِقَفَصٍ، بِدَاخِلِهِ طَائِرٌ جَمِيلٌ، أَلْوَانُ رِيشِهِ مُخْتَلِفَةٌ؛ خَضْرَاءُ، وَرَزَقَاءُ، وَصَفْرَاءُ، وَحُمْرَاءُ، وَقَالَ: اشْتَرَيْتُ هَذَا الطَّائِرَ مِنْ بَائِعٍ؛ لِيَكُونَ صَدِيقًا لِي! وَقَالَتْ أَسْمَاءُ: هَذَا رَائِعٌ يَا أَخِي! وَلَكِنْ تَذَكَّرْ أَنَّ الْعَصَافِيرَ لَا تَكُونُ سَعِيدَةً إِلَّا وَهِيَ حُرَّةٌ طَلِيقَةٌ! يَوْسُفُ: اِعْتَنِي بِهِ يَا أَسْمَاءُ فِي غِيَابِي! سَيَكُونُ هُوَ وَسوسو صَدِيقَيْنِ كَبِيرَيْنِ!**

- يحكي



3 **أَصْبَحَتْ أَسْمَاءُ تَهْتَمُّ بِالطَّائِرِ الْجَمِيلِ؛ تُنَظِّفُ قَفَصَهُ، وَتُقَدِّمُ لَهُ الْحَبَّ وَالْمَاءَ، وَتُكَثِّرُ الْجُلُوسَ بِالْقُرْبِ مِنْهُ؛ تَسْتَمْتِعُ بِتَغْرِيدِهِ.. وَكُلَّ هَذَا، أَبْقَطَ غَيْرَةَ الْقِطِّ (سوسو)، الَّذِي تَضَاقِقُ مِنْ وُجُودِ هَذَا الضَّيْفِ.. لَقَدْ أَحَسَّ أَنَّ صَدِيقَتَهُ لَمْ تَعُدْ تَهْتَمُّ بِهِ كَمَا كَانَتْ.**

صَارَ الطَّائِرُ ضَيْفًا ثَقِيلًا عَلَى صَدْرِ الْقِطِّ (سوسو)!!

- يحكي



4 **وَذَاتَ لَيْلَةٍ، وَبَيْنَمَا الْقِطُّ (سوسو) نَائِمٌ، حَلَمَ أَنَّ صَدِيقَتَهُ نَسِيَتْ بَابَ الْقَفَصِ مَفْتُوحًا؛ فَخَرَجَ الْعُصْفُورُ، ثُمَّ طَارَ، وَحَطَّ عَلَى حَافَةِ نَافِذَةِ الْمَطْبَخِ.**

5 قال (سوسو)، وَهُوَ يُرَاقِبُ الطَّائِرَ:

حَانَ مَوْعِدُ نَهَائِكَ أَيُّهَا الضَّيْفُ الثَّقِيلُ!

وَتَبَّ الْقِطُّ وَثْبَةً وَاحِدَةً عَلَى الطَّائِرِ؛ يُرِيدُ افْتِرَاسَهُ، لَكِنَّ الطَّائِرَ
فَقَزَّ إِلَى أَعْلَى، وَنَجَا؛ فَسَقَطَ الْقِطُّ (سوسو) فِي بَرَكَةِ الْمَاءِ الَّتِي
كَانَتْ وَرَاءَ النَّافِذَةِ..

أَخَذَ الْقِطُّ (سوسو) يَصْرُخُ وَيَصْرُخُ: أَنْقِذُونِي! أَنْقِذُونِي!



- يصف

6 حينَ ذَاكَ أَسْرَعَ الْعُصْفُورُ إِلَى (أَسْمَاءَ)؛ يَوْقِظُهَا لِتُنْجِدَ الْقِطَّ

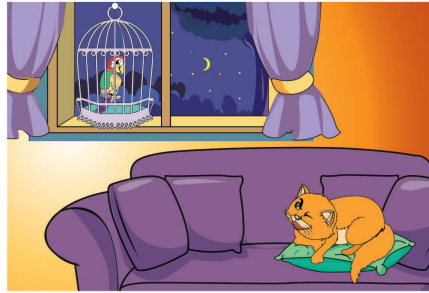
الْمُسْكِينِ..



- يحكي

7 وَفِي تِلْكَ اللَّحْظَةِ اسْتَيْقِظَ الْقِطُّ مِنْ حُلْمِهِ، فَوَجَدَ الطَّائِرَ فِي
مَكَانِهِ دَاخِلَ الْقَفْصِ، يَقْفِزُ وَيُغَرِّدُ؛ وَقَالَ؛ وَهُوَ يَتَصَبَّبُ عَرَقًا:
يَا لَهُ مِنْ حُلْمٍ مُزِجٍ!

لَقَدْ أَخْطَأْتُ فِي حَقِّ هَذَا الضَّيْفِ الْبَنِيْلِ.



- يحكي يصف

8 قَالَتْ أَسْمَاءُ؛ وَهِيَ تَنْظُرُ إِلَى الْقِطِّ وَالْعُصْفُورِ: «نُظَرُ يَا

يُوسُفُ! لَقَدْ أَصْبَحَا صَدِيقَيْنِ حَمِيمَيْنِ!».



- يخبر

فريق التأليف

النص الحكائي

(جاء الثعلب..!)

أتعرف المقاطع	الفعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع
<p>1 اجْتَمَعَتِ الْأَرَانِبُ وَالْبَطَّاتُ وَالِدَّجَاجَاتُ دَاخِلَ الْقِسْمِ. الْجَمِيعُ حَضَرَ إِلَّا الْأَرْنَـبَ (سَمْسِمَ). دَخَلَتِ الْأُسْتَاذَةُ الْحَمَامَةُ، وَشَرَعَتْ فِي الْعَمَلِ..</p>	<p>- يحكي</p>
<p>2 وَفَجْأَةً، دَفَعَ الْأَرْنَـبُ الصَّغِيرُ (سَمْسِمَ) بَابَ الْقِسْمِ، وَدَخَلَ يَلْهَثُ.</p>	<p>- يحكي ويصف</p>
<p>3 قَالَتِ الْأُسْتَاذَةُ الْحَمَامَةُ لِلتَّلَامِيذِ: لَقَدْ أَخْطَأَ صَدِيقُكُمْ الْأَرْنَـبُ عِدَّةَ أخطاءٍ؛ فَمَا هِيَ؟ قَالَتِ الدَّجَاجَةُ الْكَبِيرَةُ: جاء مُتَأَخِّرًا! وَقَالَ الْـدَيْكُ الْأَحْمَرُ: وَدَخَلَ بِلا إِذْنٍ! وَقَالَتِ الْبَطَّةُ الْجَمِيلَةُ: وَلَمْ يُلْقِ عَلَيْنَا التَّحِيَّةَ..!</p>	<p>- يحاور ويصف</p>
<p>4 صَاحَ الْأَرْنَـبُ الصَّغِيرُ، وَالْعَرَقُ يَتَصَبَّبُ مِنْ جَبِينِهِ: أَعْتَذِرُ لَكُمْ عَنْ أخطائي، لَكِنْ اسْتَمِعُوا إِلَيَّ أَوَّلًا.. قَالَ الْأَرْنَـبُ الْأَبُ: ما الْخَبْرُ أَيُّهَا الصَّغِيرُ؟! أَجَابَ الْأَرْنَـبُ الصَّغِيرُ، وَهُوَ يَسْتَعِيدُ أَنْفَاسَهُ: لَقَدْ جَاءَ الثَّعْلَبُ..!</p>	<p>- يعتذر</p>

5 وَمَا كَادَ يُنْهِي كَلَامَهُ، حَتَّى لَفَّتَهُ عاصِفَةٌ مِنَ الْعُبَارِ، لَمْ تَتْرُكْهُ
يَرَى أَيَّ شَيْءٍ...
فَرَكُلٌ مِّنْ كَانَ فِي قَاعَةِ الدَّرْسِ؛ حَتَّى الْأُسْتَاذَةُ الْحَمَامَةُ..



- يحكي

6 فَتَحَ الْأَرْنَبُ الصَّغِيرُ عَيْنَيْهِ، فَلَمْ يَجِدْ أَحَدًا، إِلَّا الْكَرَاسِي
الْمُبَعَثَرَةَ هُنَا وَهُنَا، فَقَالَ:
لِمَ لَمْ يَتْرُكُونِي أَنَّمْ لَهُمْ بَقِيَّةَ الْخَبْرِ؟! فِعَلًا لَقَدْ جَاءَ
الْتَّعَلَبُ، وَلَكِنْ أَعْتَرَضَ طَرِيقَهُ الْكَلْبُ الشُّجَاعُ (هُوبُ)،
وَأَرْغَمَهُ عَلَى الْهَرَبِ..!



- يحكي ويصف

7 بَقِيَ الْأَرْنَبُ الصَّغِيرُ وَحْدَهُ فِي الْقَاعَةِ، مَزْهُوًّا بِنَفْسِهِ، وَهُوَ
يُرَدِّدُ:
يَا لَهُمْ مِنْ جُبْنَاءَ! يَخَافُونَ الْتَّعَلَبَ الْأَمَاكِرَ وَأَنَا مَوْجُودٌ؟!!



- يحكي ويصف

8 وَفِي تِلْكَ اللَّحْظَةِ، اسْتَدَارَ الْأَرْنَبُ الصَّغِيرُ جِهَةً نَافِذَةً
الْقِسْمِ، فَأَبْصَرَ الْتَّعَلَبَ واقِفًا خَلْفَ زُجَاجِهَا، فَوَلَّى فَارًّا، وَهُوَ
يَصِيحُ:
أَيْنَ أَنْتَ يَا هُوبُ؟! هُوبُ! هُوبُ!..



- يحكي ويطلب

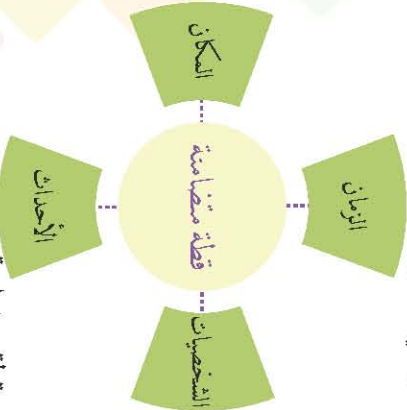
فريق التأليف

استثمار النصين الحكائيين (بطاقة مختصرة)

الجمال	عنوان الحكاية	خريطة الحكاية	بنية الحكاية	الرصيد (المعجم)	الأساليب / الأركان	القيم
			<p>- البداية: (تُحِبُّ أَسْمَاءُ الْخَيْرَاتِ حُبًّا كَبِيرًا...).</p> <p>- التحول: (جاءَ آخرُها (يوسفُ) بِقَفْصٍ، بداخله طائرٌ جميلٌ...).</p> <p>- المشكل المطروح:</p> <p>(كُلُّ هَذَا، يُقِطُّ قِوَرَةَ الْقِطِّ (سوسو)، الَّذِي تَضَيِّقُ مِنْ وَجُودِ هَذَا الضَّيِّفِ.. لَقَدْ أَحْسَ بَأَنَّ صَدِيقَتَهُ لَمْ تَعُدْ تَهْتَمُ بِهِ كَمَا كَانَتْ).</p> <p>- حل المشكل: (وفي تلك اللحظة استيقظ القط من حلمه، فوجد الطائر في مكانه داخل القفص، ينفّر، ويُعَرِّدُ).</p> <p>- النهاية: (بأنه من حلم مُزعج! لَقَدْ أخطأت في حقِّ هذا الضَّيِّفِ النِّيلِ)...</p>	<p>اجتمعت - حضر - دخلت - شرعت - أخطأ - جاء - دخل - لم يلق - صاحب - استمع - أجاب - ينهي - لم تتركه - فر - لم يجد أحدا - لم تتكوني أتم - لم تتكوني أتم - يخافون - استدار - أبصر - ولي فأرا - يصيح... فجأة - أخطأ - متأخرا - بلا إذن - أعترض منك - لقد جاء... - الشجاع - الهرب - جنباء - أنا موجود - فأرا.</p>	<p>توظيف أساليب الشرح - أساليب الحكي والتعاون، والاحترام والسلامة وصيغته. وتوظيف الجملية (الذات والآخر) الاسمية وتوظيفها في وضعيات مناسبة.</p>	<p>القيم</p>
الجمال	عنوان الحكاية	خريطة الحكاية	<p>الزمان: ذات يوم - ذات ليلة... المكان: منزل - قفص - بركة ماء... الشخصيات: أسماء - يوسف - القط (سوسو) - البيطري - العصفور... الأحداث: تحب - سُمِّية - اعتنت - تهتم - تحرص - تزور - يفارق - يفهم - حلت - يفهم - اشترت - تذكّر - اعتن - تنظف - تُقدِّم - تكثر - تضايق - نسيت - طار - حظ - قفز - يصرخ - يقفز - يعرّد - يتصبّب - أخطأت...</p>	<p>الزمان: (ذات يوم)، فجأة، في تلك اللحظة... المكان: الغابة - القسم... الشخصيات: الأرنب الصغير - الأرنب الأب - الحمامة - الدجاجة - الديك - البطّة - الثعلب - الكلب... الأحداث: اجتمعت - حضر - دخلت - أخطأ - جاء - دخل - لم يلق - صاح - استمع - أجاب - ينهي - لم تتركه - فر - لم يجد أحدا - لم تتكوني أتم - اعترض - يخافون - استدار - أبصر - ولي فأرا - يصيح.</p>	<p>جاء الثعلب</p>	<p>القيم</p>

القراءة

<p>الأسبوع: 23</p>	<p>استثمار نص: قطة متضامنة (طائفة مختصرة)</p>	<p>الوحدة الخامسة: عالم الحيوان</p>
<p>ما بعد القراءة</p>	<p>أثناء القراءة</p>	<p>ما قبل القراءة</p>
<p>استراتيجيات إعادة إنتاج النص:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اختيار التوقعات: تذكر المتعلمين / المتعلمات في نهاية القراءة بتوقعاتهم أثناء قراءة العنوان في البداية، وفحص مدى صحتها (هذه التوقعات) عند النهاية). - تلخيص النص شفويا: ما الحيوان الذي تقوم سارة بترتيبه؟ كيف كانت تتعامل سارة مع قطتها؟ ماذا لاحظت سارة على سلوك قطتها؟ ماذا قدمت لها؟ لماذا تبعت سارة قطتها بعد إعطائها الطعام كعادتها؟ ماذا رأيت سارة؟ كيف تعاملت مع الموقف؟ ما القرار الذي اتخذته سارة؟ - كتابة النص في شكل خطاطة: 	<p>الفهم السماعي: يقرأ الأستاذ/ الأستاذة النص المتعلمين / المتلمات قراءة جهرية أولية؛ والكتب مغلقة، ثم يطرح أسئلة لمراقبة الاستماع، مثل: - كيف تساعد صديقك (تاك) إن طلب منك مساعدته (ا)؟</p> <p>طلاقة القراءة:</p> <p>أقرأ النص قراءة جهرية، مراعي شروط القراءة السليمة: (مخرج الأصوات، وعلامات الترقيم، وتلويين الصوت...)، وأطلب من المتعلمين / المتلمات قراءة النص قراءة مستقلة (همسية)، وقراءة فردية (جهرية)، وأقدم الدعم المناسب لكل متعلم (ة) بصورة فردية، كما أعزز التعلم بالأقران.</p> <p>استراتيجيات تحديد معاني الكلمات (تنمية المفردات): أركز أثناء قراءة النص، على تناول معاني بعض المفردات عن طريق:</p> <ul style="list-style-type: none"> - إحضار الشيء بعينه أو صورته (صور تعبير عن الفصول الأربعة، أو موارد رقمية تفاعلية أو مقاطع فيديو...) - تشخيص وضعية معينة بالحرركات (القراءة). 	<p>استراتيجيات التوقعات من خلال العنوان:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تشويق المتعلم / المتعلمة حتى يقبل على الدرس (موضوع التعلم) برغبة، من خلال دفعه إلى استحضار معارفه السابقة، وتوظيفها في استشراف ما سيجده في النص. - قراءة العنوان «قطة متضامنة» على السبورة، بصوت مسموع، قراءة جماعية، ثم قراءة فردية. - يطرح الأستاذ/ الأستاذة أسئلة على المتعلمين / المتلمات لقياس توقعاتهم المرتبطة بموضوع الدرس الجديد، واستثمار تمثيلاتهم (هن) الأولية، وخبراتهم (هن) وتعلماتهم (هن) السابقة، من خلال ما يأتي: - ما عنوان النص الذي بين أيدينا؟ (قطة متضامنة) - بماذا يورحي عنوان النص: (القطعة حيوان أليف يعيش في المنزل - النضام من قيمة إنسانية واجتماعية ودينية...). - هل تساعد (ين) أفراد أسرنا، أصدقائك وجيرانك، إذا احتاج أحد منهم إلى مساعدتك؟ يكتب الأستاذ/ الأستاذة توقعات المتعلمين / المتلمات حول مضمون النص من خلال (العنوان) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني. - استراتيجيات التوقعات من خلال الصورة/ المشهد: يطرح الأستاذ (ة) أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد:

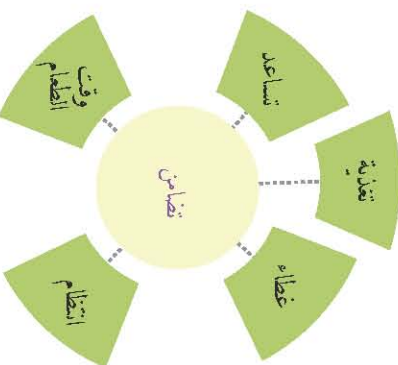


الموضوع: قطة متضامنة.
الزمان: الماضي (كان ل... منذ ذلك اليوم...).

المكان: البيت - مكان مهجور...

الشخصيات: سارة - القطعة اللطيفة - القطعة الكبيرة - القططيات...

الأحداث: لسارة قطة لطيفة - تحبها كثيرا - لاحظت - تأخذ الطعام - قدمت لقطتها - انطالقت كالسهم - تبعها سارة - تعجبت، أصبحت تقدم لها مزيدا من الطعام...



استراتيجية شبكة المفردات.

استراتيجيات التوقعات من خلال العنوان:

- تشويق المتعلم / المتعلمة حتى يقبل على الدرس (موضوع التعلم) برغبة، من خلال دفعه إلى استحضار معارفه السابقة، وتوظيفها في استشراف ما سيجده في النص.
- قراءة العنوان «**قطة متضامنة**» على السبورة، بصوت مسموع، قراءة جماعية، ثم قراءة فردية.
- يطرح الأستاذ/ الأستاذة أسئلة على المتعلمين / المتلمات لقياس توقعاتهم المرتبطة بموضوع الدرس الجديد، واستثمار تمثيلاتهم (هن) الأولية، وخبراتهم (هن) وتعلماتهم (هن) السابقة، من خلال ما يأتي:
- ما عنوان النص الذي بين أيدينا؟ (قطة متضامنة)
- بماذا يورحي عنوان النص: (القطعة حيوان أليف يعيش في المنزل - النضام من قيمة إنسانية واجتماعية ودينية...).
- هل تساعد (ين) أفراد أسرنا، أصدقائك وجيرانك، إذا احتاج أحد منهم إلى مساعدتك؟ يكتب الأستاذ/ الأستاذة توقعات المتعلمين / المتلمات حول مضمون النص من خلال (العنوان) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني.
- استراتيجيات التوقعات من خلال الصورة/ المشهد: يطرح الأستاذ (ة) أسئلة على المتعلمين (ات) لقياس توقعاتهم (هن) المرتبطة بموضوع الدرس الجديد:

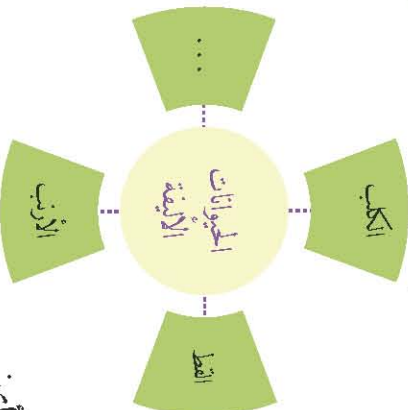
استراتيجية الإنتاج:

مسرحة النص:

اعتماد وضعيات توارثية، تتيح للمتعلمين / المتعلمات تشخيص وضعيات من النص، كما تتيح لهم الاندماج في بيئة التعلم، والتعبير عن ذواتهم، من خلال التوصل اللغوي، والجسدي (الشخصي ومسرحة المواقف).

إنتاج قاموس مصور مرتبط بالنص:

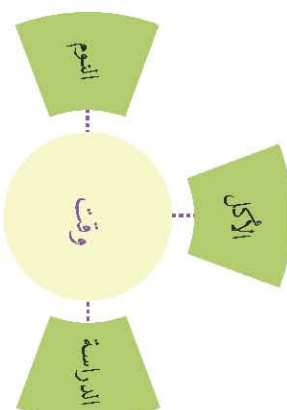
يطالب الأستاذ/ الأستاذة المتعلمين / المتعلمات بإنتاج قاموس عن الحيوانات الأليفة (القطعة - الأرنب - الكلب...)، والتعبير عن موضوع المجال، من خلال اختيار رسم مناسب لكل حيوان، وذكر خصائصه المميزة، مثلاً: (يتم الانطلاق في هذا النشاط من بيئة المتعلمين (ت) لأجل ربط التعلمات بالمحيط).



إبداء الرأي:

- هل تحب الحيوانات؟ ما الحيوان المفضل لديك؟
- ما الأشياء التي تحبها في حيوانك المفضل؟
- كيف يمكن أن تقتنع والديك بالسماح لك بتربية حيوان أليف؟
- هل يمكنك اقتراح عنوان آخر لهذا النص؟

استراتيجية الصفة المضافة:



الفهم الصريح: (أسئلة الفهم في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات صريحة (تنوخي الفهم المباشر للنص)

- ماذا أقدمت سارة لقطتها؟ ماذا لاحظت سارة على قطتها؟
- مّم تعجبت سارة؟ ماذا اكتشفت؟ علام عزمت سارة؟
- الفهم الضمني: (أسئلة التفكير في النص)

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات ضمنية (تنوخي فهم بنيات النص الضمنية، وإعمال بنيات التفكير لدى المتعلم (ة))

- ما الذي يدل في النص على أن سارة تعطف على الحيوان؟ كيف يمكن لسارة أن تعتني بالقطعة؟
- هل كان تصرف سارة مناسباً/ ملائماً؟
- إن وجدت عصفوراً صغيراً لا يقوى على الطيران، كيف تهتم (ين) به؟
- كيف نحقق التضامن والتكافل بين: زملائي وزميلاتي داخل القسم وداخل المدرسة، أقراني في الحي، أفراد عائلتي، جيرانني...

ماذا تلاحظون في الصورة/ المشهد؟ (قراءة شاملة/ إجمالية).

ماذا تفعل الطفلة سارة في المشهد؟ أين ذهبت القطعة وهي تحمل سمكة؟ (قراءة بصرية تنصب على علامات معينة دالة).

كيف نساعد من يحتاج مساعدتنا في نظرك؟ (قراءة إسقاطية، تحليل موقفاً أو حدثاً لا يظهر في الصورة).

يكتب الأستاذ/ الأستاذة توقعات المتعلمين / المتعلمات حول مضمون النص من خلال (الصورة/ المشهد) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني، وتقنيات التنشيط الأخرى.

تحليل النص القرآني

- أساليب / رصيد / صفات ...

المجال	النص	الكلمات				أساليب
		أفعال	أسماء	صفات ...	أدوات	
عالم الحيوان	قطّة متضامنة ص: 108.	أحبّ - قدّم - عني - لاحظ - أصبح - أخذ - اختفى - تناول - قرّر - اكتشف - حان - أخذ - انطلق - عدا - تبع - اتجه - رأى - وضع - ولد - تعجّب - قدّم -	قطّة - طعام - سارة - سرّ - سمكة - سهم - مكان - قطيطات - يوم -	لطيفة - كثيرا - سرعة - مهجور - حديثا - مزيّدا -	بعد - مدة - أنّ - دون - أنّ - منه - عندما - وقت - ك - هي - نحو - أمام - منذ - ذلك -	تعجّبت ... وأصبحت منذ ذلك اليوم ...
	سفينة الصحراء ص: 114	كان - عرف - نزل - سكن - صادف - جاء - اصطفّ - انطلق - مدّ - سابق - قال -	جمل - سباق - أسرة - مدينة - طانطان - مهرجان - خطّ - أعناق - ريح - سفينة - صحراء -	حيوان - قوي - سريع - ضيف - زيارة - طويلة -	لم - بأنّ - حتّى - مع - على - التي - بها - من - مختلف - ثمّ - هي - ابن - في -	اصطفّ ... على خطّ ...
	حشرة عجيبة ص: 120	جلس - انتبه - خرج - دخل - قال - شاهد - ازداد - ردّ - نظر - تواصل - تبادل - صدق - نعلم -	سعاد - يحيى - شجرة - حفرة - نمل - حبات القمح - تحيّة -	صغيرة - دائبة - فائدة - عجيب - الجد - الصبر - الإخلاص -	تحت - إلى - في - منها - كلّ - لهذا - نعم - يا - كيف - كأنهم - يا لها - من -	في كل مرّة ... يا لها من ...!
	أسد الحديقة ص: 126	زار - تعرّف - عبّر - عاش - كان - تولى - أضاف - امتاز - أخذ - عاد - بقي - فارق -	حديقة الحيوانات - والدان - أخت - حيوانات - نمر - غزالة - ثعلب - زرافة - وحيد - القرن - فيل - أسد - رجل - صور - منزل -	كثيرة - ملك - الغابة - قوي - تذكارية -	صحبة - عن - لي - إنه - من - التي - على - أثناء - وسط - لنا - مع - إلى - لا -	عبّرت ل ... عن ...

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

كَانَ لِخَالِدٍ عُصْفُورٌ صَغِيرٌ؛ لَا يَأْكُلُ، وَلَا يَشْرَبُ، وَلَا يُغَرِّدُ. فَسَأَلَ أُمَّهُ:
 - أَنْظِرِي يَا أُمِّي، عُصْفُورِي لَا يُغَرِّدُ!
 - أَطْلُقِ سَرَّاحَهُ، وَسَتَرَى!
 أَطْلَقَ خَالِدٌ سَرَّاحَ الطَّائِرِ؛ فَرَّاحَ يُغَرِّدُ بِأَجْمَلِ الْأَلْحَانِ.

- فهم النص:

- عن ماذا امتنع العصفور الصغير؟
- ماذا قالت الأم لابنها خالد؟
- ماذا فعل العصفور، حين أطلق خالد سراحه؟

- استثمار:

أَسْتَعْمِلُ (كَمْ) أَوْ (مَتَى) فِي مَا يَلِي:

... تَخْرُجُ مِنَ الْمَدْرَسَةِ؟

... السَّاعَةُ الْآنَ؟

أَنْسُجُ عَلَى غِرَارٍ:

أَنْظُرِي يَا أُمِّي، عُصْفُورِي لَا يُغَرِّدُ!

أَنْظُرُ ... ، ... !

- إنتاج:

- أصف طائرا.

- أقدم مجموعة من النصائح للأطفال للرفق بالحيوان.

المجال السادس: الحفلات والأعياد

- أولاً: ظواهر صوتية ولغوية

عنوان الحكاية	الأسبوع	الحصة	الظواهر الصوتية/اللغوية/معجمية/تركيبية/صوتية
نحتل بأساذنا		1	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (زهورٌ ← أزهارٌ)
		2	صوتية: الحروف المتقاربة نطقاً: (ت.ث) (د.ذ): تَمَرٌ - تَمَرٌ / جِرْدٌ - قِرْدٌ
		3	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (زهورٌ ← أزهارٌ)
		4	صوتية: الحروف المتقاربة نطقاً: (ت.ث) (د.ذ): تَمَرٌ - تَمَرٌ / جِرْدٌ - قِرْدٌ
كبش العيد		1	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (التفائاتُ التفائات)
		2	صوتية: الحروف المتقاربة نطقاً (ض.ظ) (ظ.ظ) - ضِرْسٌ - أسماء الإشارة والموصولة (هؤلاء - أولئك/ اللذان - اللتان - اللواتي) / - ألف ملفوظة وغير مكتوبة: (إله - طه - الرحمان)
		3	معجمية: تدقيق شكل الكلمة (التفائاتُ التفائات)
		4	صوتية: الحروف المتقاربة نطقاً (ض.ظ) (ظ.ظ) - ضِرْسٌ - أسماء الإشارة والموصولة (هؤلاء - أولئك/ اللذان - اللتان - اللواتي) / - ألف ملفوظة وغير مكتوبة: (إله - طه - الرحمان)

- ثانياً: الكلمات البصرية

عنوان النص	الأسبوع	الظواهر الصوتية/اللغوية/معجمية/تركيبية/صوتية	الشعري	الوظيفي
ذكرى عزيزة	1	التي - جميع - تلك - حيث - الذي.	فرحة العيد	عيد أُمي
عيد أُمي	2	ذلك - ثم - لكم - هذا - مع.		
عيد الشجرة	3	على - هذا - التي - ثم - لا.	أحبك يا وطني	مسيرة متواصلة
مسيرة متواصلة	4	كلّ - الذي - نحن - مازال - في.		

- ثالثاً: نصوص القراءة المشتركة.

الأسبوع	النص
28	<p>الْعِيدُ</p> <p>فِي الْعِيدِ نَسْعَدُ، فِي الْعِيدِ نَلْعَبُ؛ نَمْرُحُ وَنُنْشِدُ: مَا أَخْلَاكَ يَا عِيدُ! نَلْبَسُ الثِّيَابَ الْجَدِيدَةَ، وَنَتَلَقَّى الْهَدَايَا، وَنَبَادِلُ التَّحَايَا.. مَا أَخْلَاكَ يَا عِيدُ! مَا أَخْلَاكَ يَا عِيدُ!</p>

29	<p>إِغْرِسْ شَجَرَةً!</p> <p>إِغْرِسْ شَجَرَةً! إِغْرِسْ شَجَرَةً! فِهَذَا عِيدُ الشَّجَرَةِ. بِهَا يُلَطَّفُ الْهَوَاءُ، وَبِهَا تَبْتَسِمُ السَّمَاءُ، وَمِنْهَا يَأْتِي الْخَيْرُ وَالْعَطَاءُ.</p> <p>إِغْرِسْ شَجَرَةً!! إِغْرِسْ شَجَرَةً!!</p>
30	<p>أَعْيَادُ بِلَادِي</p> <p>أَعْيَادُ بِلَادِي كَثِيرَةٌ؛ نُحْيِيهَا فِي كُلِّ مُنَاسَبَةٍ: أَعْيَادُ دِينِيَّةٍ؛ مِثْلُ عِيدِ الْفِطْرِ، وَأَعْيَادُ وَطَنِيَّةٍ؛ مِثْلُ عِيدِ الْعَرْشِ. وَأَعْيَادُ أُخْرَى؛ مِثْلُ عِيدِ الْأُمِّ...</p>
31	<p>الْمَسِيرَةُ الْخَضِرَاءُ</p> <p>نَحْتَفِلُ بِعِيدِ الْمَسِيرَةِ الْخَضِرَاءِ؛ عِيدِ الْوَحْدَةِ وَالنَّمَاءِ.. فِي صَحْرَائِنَا يَتَوَاصَلُ الْبِنَاءُ، يَعْمُ الْخَيْرُ وَالرِّخَاءُ؛ بِفَضْلِ عَزِيمَةِ الرِّجَالِ وَالنِّسَاءِ، وَالشَّبَابِ فِي كُلِّ الْأَرْجَاءِ.</p>

– رابعا: الكتابة

1. الإملاء.

الأسابيع	الظاهرة الإملائية	تقريب الظاهرة	النص الإملائي
28	ن ب	دعم رسم الحروف المتقاربة نطقا: توت - حوت / ثمار - وثاب كتب - كتكوت / ثلاثة - مثلث	- اقْتَرَبَ يَوْمَ عِيدِ الْأُمِّ ... فَأَتَفَقْتُ مَعَ أَخِي عُثْمَانَ عَلَى الِإِحْتِفَالِ بِأُمِّنَا وَجَدَّتِنَا. وَجَعَلَ ذَلِكَ مُفَاجَأَةً سَارَّةً لَهُمَا.
29	ن ب	دعم رسم الحروف المتقاربة نطقا: دب - دجاجة / أستاذ - تلميذ دمية - ديك / ذئب - قنفذ	وَصَلْنَا الْغَابَةَ الْمَوْجُودَةَ عَلَى أَطْرَافِ مَدِينَتِنَا. قَالَتِ الْأُسْتَاذَةُ: كُلُّكُمْ تَعْلَمُونَ سَبَبَ قُدُومِنَا إِلَى هَذَا الْمَكَانِ. أَجَابَ تَلْمِيزٌ: نَعَمْ يَا أَسْتَاذَتِي: الْيَوْمَ عِيدُ الشَّجَرَةِ.
30	ض ظ	دعم رسم الحروف المتقاربة نطقا: ضفدع - ضرس / ظبي - ظرف ضبيعة - ضبع / نظارة - عظام	فِي ذِكْرَى عِيدِ الْمَوْلِدِ النَّبَوِيِّ تَضَعُ أُمِّي الْحِنَاءَ فِي يَدَيِ الصَّغِيرَتَيْنِ. وَفِي الصَّبَاحِ، تُزِيلُ عَنْهُمَا قِطْعَ الثَّوْبِ الْأَبْيَضِ الَّذِي لَفَّتَهُمَا بِهِ، وَهِيَ تَقُولُ: مَا أَجْمَلَ مَظْهَرَ الْحِنَاءِ فِي كَفِّكَ!

31	رسم أسماء الإشارة وأسماء الموصول	رسم أسماء الإشارة وأسماء الموصول: الذي - التي - اللذان - الذين - اللتان - اللتين - اللذين - اللواتي. هذا - هذه - هذان - هاتان - هاذين - هاتين - هؤلاء - ذلك - تلك - هنا - هناك - هنالك.	قَالَتْ نَوَال: فِي مِثْلِ هَذَا الْيَوْمِ (الْسَّادِسُ مِنْ نُؤْبَر) تَحُلُّ ذِكْرَى الْمَسِيرَةِ الْخَضِرَاءِ؛ الَّتِي حَكَى عَنْهَا جَدِّي وَشَارَكَ فِيهَا أَبِي. إِنَّهَا أَلْحَدْتُ الْعَظِيمُ الَّذِي نَحْتَفِلُ بِهِ صِغَارًا وَكِبَارًا.
----	--	--	--

2 - تمارين كتابية:

توظيف تمييز العدد من 3 إلى 10 + الاستفهام ب: كم . بكم .

- خامسا: المعجم الوظيفي للمجال .

المجال	الرصيد
الْحَفَلَاتُ وَالْأَعْيَادُ	<p>الْأَسْمَاءُ:</p> <p>حَفْلٌ (عَقِيْقَةٌ، زَوَاجٌ، خِتَانٌ...)، حَفْلٌ مَدْرَسِيٌّ... عِيدُ الْفِطْرِ، عِيدُ الْأَضْحَى، عِيدُ الْمَوْلِدِ النَّبَوِيِّ... عِيدُ الْعَرْشِ، عِيدُ الشَّبَابِ، عِيدُ الْإِسْتِقْلَالِ، عِيدُ الْمَسِيرَةِ الْخَضِرَاءِ... عِيدُ الْمُدْرَسِ، عِيدُ الْأُمِّ، عِيدُ الشَّجَرَةِ، عِيدُ الشَّعْرِ...</p> <p>الْأَفْعَالُ: أَلْبَسْتُ، أَشْتَرِي، أَدْعُو، أَفْرَحُ، أَرْحُبُ، أَنْتَظِرُ، أُبَارِكُ، أَهْنِي، أُحْيِي، أُسْتَعِدُّ، أَصْلِي، أَحْتَفِلُ، أَتَذَكَّرُ، أَذْهَبُ، أَحْكِي...</p> <p>الْصِّفَاتُ: مُفْرِحٌ، عَزِيزَةٌ، مُبَارَكٌ، سَعِيدٌ...</p>

النص الحكائي

(نَحْتَفِلُ بِأُسْتَاذِنَا..!)

الاستماع
والتحدث

الفعل الكلامي المروج
ضمنيا في المقطع

أتعرف المقاطع

- يحكي



1 **عِلِمْتُ** سَعَادُ وَسَمِيرٌ وَأَصْدِقَاؤُهُمَا فِي الْقِسْمِ بِشِفَاءِ أُسْتَاذِهِمْ، وَقُرْبِ عَوْدَتِهِ إِلَى الْعَمَلِ، **فَعَزَمُوا** عَلَى إِقَامَةِ حَفْلَةٍ صَغِيرَةٍ بِمُنَاسَبَةِ شِفَائِهِ. قَالَتْ سَارَةُ: **نُخَبِّرُ** السَّيِّدَةَ الْمُدِيرَةَ، وَنَأْخُذُ مُوَافَقَتَهَا.

قال سَمِيرٌ: لَا بُدَّ مِنْ تَوْزِيعِ الْمَهَامِ بَيْنَنَا؛ لِيَقُومَ كُلُّ وَاحِدٍ مِنْنا بِدَوْرِهِ!

- يحكي



2 **اِبْتَهَجَتِ** الْمُدِيرَةُ بِفِكْرَةِ التَّلَامِيذِ وَأَقْتَرَحِهِمْ، وَعَرَضَتْ عَلَيْهِمْ مُسَاهَمَةَ الْمَدْرَسَةِ فِي الْحَفْلَةِ.

- يحكي



3 وَفِي يَوْمِ الْإِحْتِفَالِ، رَزَيْنَ الْأَطْفَالُ قِسْمَهُمْ بِكُلِّ مَا يَلِيقُ لِإِسْتِقْبَالِ أُسْتَاذِهِمْ. **اِسْتَرَوْا** الْحَلْوَيَاتِ وَالْمَشْرُوبَاتِ، وَوَضَعُوهَا عَلَى الطَّاوِلَاتِ.

- يحاور



4 **قَالَتْ** سَعَادُ: **أَيْنَ** الْهَدِيَّةِ الَّتِي جَاءَتْنا بِهَا مُدِيرَةُ مَدْرَسَتِنَا، وَأَيْنَ باقِي الْهَدَايَا الَّتِي اشْتَرَيْنَاهَا؟

قَالَتْ سَارَةُ: **كَلَفْنَا** بِهَا عَلِيًّا.. أَرَاهُ لَمْ يَحْضُرْ بَعْدُ!

لَقَدْ تَأَخَّرَ، وَأَقْتَرَبَ مَوْعِدُ وُصُولِ أُسْتَاذِنَا!

قال سَمِيرٌ:

- لَا تَقْلَقِي يَا سَعَادُ، سَأَذْهَبُ لِلْبَحْثِ عَنْهُ.. فَالْمُهْمُ أَنْ نَفَاجِئَ أُسْتَاذِنَا!

- نَعَمْ، يَجِبُ أَلَّا يَعْلَمَ أُسْتَاذِنَا بِأَنَّنَا نَقِيمُ لَهُ حَفْلَةً!

5 وَمَا هِيَ إِلَّا دَقَائِقُ، حَتَّى وَصَلَ الْأُسْتَاذُ أَمَامَ بَابِ الْقِسْمِ صُحْبَةَ الْمُدِيرَةِ.

لَكِنَّ عَلِيًّا لَمْ يَحْضُرْ بَعْدُ، وَكَذَلِكَ سَمِيرُ الَّذِي ذَهَبَ لِلْبَحْثِ عَنْهُ..
وَمَا إِنَّ فَتَحَ الْأُسْتَاذُ بَابَ الْقِسْمِ، حَتَّى وَقَفَ التَّلَامِيذُ جَمِيعًا؛
يُرَدِّدُونَ:

عَوْدَةَ مَيْمُونَةَ يَا أُسْتَاذَنَا الْعَزِيزَ!



- يحكي

6 بَقِيَ الْأُسْتَاذُ واقفًا في مكانه مُنْدهِشًا، وَدُمُوعُ الْفَرَحَةِ تَنْزِلُ عَلَى خَدَّيْهِ، وَقَالَ:

- شُكْرًا لَكُمْ يَا أَبْنَائِي وَبَنَاتِي! لَقَدْ أَذْخَلْتُمُ الْفَرَحَ إِلَى قَلْبِي!
قَالَتِ الْمُدِيرَةُ: هَيَّا يَا أَطْفَالُ! قَدِّمُوا لِأُسْتَاذِكُمْ الْهَدَايَا.



- يحاور ويشكر

7 وَفِي الْوَقْتِ الَّذِي قَامَتْ فِيهِ سُعَادٌ لِتَعَنُّدِ الْمُدِيرَةِ، دَخَلَ سَمِيرٌ وَمَعَهُ عَلِيٌّ؛ يَحْمِلَانِ الْهَدَايَا: هَا نَحْنُ وَصَلْنَا! أَلَيْسَتْ مُفَاجَأَةً سَارَّةً؟!



- يحكي

8 فَرِحَتْ سُعَادٌ وَبَاقِي التَّلَامِيذِ، وَقَدِّمُوا الْهَدَايَا لِأُسْتَاذِهِمْ،
ثُمَّ انْطَلَقَ الْحَفْلُ..



- يحكي

فريق التأليف

النص الحكائي

(كَبْشُ الْعِيدِ)

أتعرف المقاطع	الفاعل الكلامي المروج ضمنيا في المقطع
<p>1 عادَ أَحْمَدُ وَأُخْتُهُ لَيْلَى مِنْ سَوْقِ الْمَوَاشِي مَعَ وَالِدَيْهِمَا، وَكَانُوا قَدْ اشْتَرَوْا كَبْشَ الْعِيدِ.</p>	<p>- يحكي</p>
<p>2 رَبَطَ الْأَبُ الْكَبْشَ فِي فِنَاءِ الدَّارِ، وَأَوْصَى أَحْمَدَ وَلَيْلَى بِالْإِعْتِنَاءِ بِهِ، وَعَدَمَ الْإِقْتِرَابِ مِنْهُ. قَالَتْ لَيْلَى: أَنْظِرْ يَا أَحْمَدُ! كَبْشُنَا مَلِيحٌ وَأَقْرَنُ! هَلْ أَعْجَبَكَ؟ - نَعَمْ يَا أُخْتِي، أَنْتِ سَتَقْدَمِينَ لَهُ الْأَكْلَ، وَأَنَا سَأَعْتَنِي بِنَظَافَةٍ مَكَانَ جُلُوسِهِ.</p>	<p>- يخيّر ويصف</p>
<p>3 اسْتَأْنَسَ الطِّفْلَانِ بِكَبْشِ الْعِيدِ، صَارَا لَا يُفَارِقَانِهِ، إِلَى أَنْ حَلَّتْ صَبِيحَةُ يَوْمِ الْعِيدِ.</p>	<p>- يحكي</p>
<p>4 اسْتَيْقَظَ أَحْمَدُ بَاكِراً، وَأَيْقَظَ أُخْتَهُ، وَقَالَ لَهَا: أَبِي سَيَذْبُحُ صَدِيقَنَا كَبْشَ الْعِيدِ، وَلَنْ يَكُونَ لَنَا صَدِيقٌ نَلْعَبُ مَعَهُ بَعْدَ الْيَوْمِ! - صَدَقْتَ يَا أَخِي! وَلَكِنْ مَا الْعَمَلُ؟! - لَقَدْ فَكَّرْتُ فِي خُطَّةٍ نُنْقِذُ بِهَا صَدِيقَنَا كَبْشَ الْعِيدِ! - وَمَا هِيَ؟! أَفَرَعَ الطِّفْلَانِ دَوْلَاباً كَبِيراً كَانَ مُخَصَّصاً لِلْأَغْرَاضِ الْقَدِيمَةِ، وَأَدْخَلَا فِيهِ كَبْشَ الْعِيدِ، وَأَحَاطَاهُ بِأَفْرِشَةٍ بِالِيَّةِ. قَالَ أَحْمَدُ: هَذِهِ هِيَ خُطَّتِي يَا لَيْلَى.. لَنْ يَجِدَ أَبِي كَبْشَ الْعِيدِ!</p>	<p>- يحاور</p>

5 وَحِينَ عَادَ الْأَبُ مِنَ الْمُصَلَّى، تَفَقَّدَ كَبْشَ الْعِيدِ، فَلَمْ يَجِدْهُ فِي مَكَانِهِ، فَصَاحَ: لَقَدْ فَرَّ الْكَبْشُ! أَيْنَ أَنْتَ يَا أَحْمَدُ؟ أَيْنَ ذَهَبْتَ يَا لَيْلَى؟!



- يحكي

6 حَضَرَ الطُّفْلَانِ، وَأَنْطَلَقَ الْبَحْثُ عَنْ كَبْشِ الْعِيدِ فِي مَنَازِلِ الْجِيرَانِ، وَفِي كُلِّ مَكَانٍ، فَلَمْ يَعْثُرُوا لَهُ عَلَى أَثَرٍ.



- يحكي

7 وَبَيْنَمَا جَلَسَ الْأَبُ يُفَكِّرُ فِيمَا سَيَفْعَلُهُ، إِذَا بِكَبْشِ الْعِيدِ يُخْرَجُ مِنْ حُجْرَةِ الطُّفْلَيْنِ، وَعَلَى ظَهْرِهِ أَعْطِيَّةٌ قَدِيمَةٌ، وَهُوَ يَصِيحُ:



- يعتذر

بَعْبَع... بَعْبَع... بَعْبَع...!!
فَرِحَ الْأَبُ، وَقَامَ إِلَى الْكَبْشِ يُعَانِقُهُ؛ فِي حِينَ تَسَمَّرُ كُلُّ مَنْ أَحْمَدَ وَلَيْلَى فِي مَكَانِهِمَا.. قَالَ الْأَبُ: أَنْتُمَا مَنْ أَخْفَى كَبْشَ الْعِيدِ؟!

أَجَابَتْ لَيْلَى: نَعَمْ يَا أَبِي! سَامِحْنَا!

8 قَالَ أَحْمَدُ: لَقَدْ أَحْبَبْنَاهُ كَثِيرًا يَا أَبِي!
إِنْسَمَ الْأَبُ..



- يحكي

وَقَالَتِ الْأُمُّ: عِيدُكُمْ مُبَارَكٌ سَعِيدٌ!

استثمار النصين الحكائيين (بطاقة مختصرة)

القيم	الأساليب/التركيب	الرصيد (المعجم)	بنية الحكاية	خريطة الحكاية	عنوان الحكاية	الجال
القيم تنمية الاستراف وتقدير الأخــر والتعاون وتوظيفها في وضعيات مناسبة.	توظيف أساليب التناوب في الحوار والمناقشة - أساليب تفسير موقف. - توظيف الجملة الفعلية (المفعول فيه) - تمييز العدد (من 3 إلى 10).	علمت بشفاء - عزمو - نجبر المديرة - ناخذ موافقتها - ليعلم زين - بليق - اشترى - وضعوها - كلنا - تأخر - اقترب - لا تقلقي - سأذهب للبحث عنه - ألا يعلم - لم يحضر - وقفنا - نرد - أدخلتم الفرحة - قدموا - يحملان - انطلق الحفل... عودة ميمونة يا...! شكرًا لكم يا...! ها نحن... أليست مفاجأة سارة؟!!	- البداية: (عَلِمَ الْتَلَامِيذُ بِشِفَاءِ أَسْنَانِهِمْ، فَعَزَمُوا عَلَى إِقَامَةِ حَفْلَةٍ صَغِيرَةٍ، بِمُنَا سَبَةِ شِفَاهُ...) - التحول: (زَيْنُ الْأَطْفَالِ قَسَمَهُمْ بِكُلِّ مَا يَلِيْقُ لَا سَتَيْبَالِ أَسْنَانِهِمْ... اشْتَرَوْا هَدِيَّةً بِهَا هَدَوْهُ الْتَلَامِيذُ...) - المشكل المطروح: (أَيُّنَ الْهَدِيَّةُ الَّتِي جَاءَتْهَا بِهَا الْمَدِيرَةُ، وَبَاقِي الْهَدَايَا الَّتِي اشْتَرَيْنَاهَا...؟ عَلِيٌّ لَمْ يَحْضُرْ بَعْدَ، وَكَذَلِكَ سَمِيرُ الَّذِي ذَهَبَ لِلْبَيْتِ عَنْهُ...) - حل المشكل: (دَخَلَ سَمِيرٌ وَمَعَهُ عَلِيٌّ، يَحْمِلَانِ الْهَدَايَا: هَا نَحْنُ وَصَلْنَا! أَلَيْسَتْ مُفَاجَأَةً سَارَةً؟!) - النهاية: (انْطَلَقَ الْحَفْلُ)...	- الزمان: الماضي (...)، اليوم الموعود - ماهي إلا دقائق - في الوقت. - المكان: ساحة المدرسة - الإدارة - حجرة الدرس... - الشخصيات: سعاد وسمير وعلي وسارة - التلاميذ (ات) - المديرة - الأستاذ. - الأحداث: علمت أو علم بشفاء - عزمو - نجبر المديرة - ناخذ موافقتها - ليعلم - زين - بليق - اشترى - وضعوها - كلنا - تأخر - اقترب - لا تقلقي - سأذهب للبحث عنه - ألا يعلم - لم يحضر - وقفنا - نرد - أدخلتم الفرحة - قدموا - يحملان - انطلق الحفل... - الزمان: الماضي (...)، صحيحة يوم العيد... - المكان: سوق المواشي - فناء الدار - المسجد - حجرة الطفلين... - الشخصيات: ليلي - أحمد - الأب - الأم - كيش العيد... - الأحداث: عاد - اشترى - ربط - أوصى - يلعبان - انظر - سقندمين - سأعني ب - استأنس - صار لا يفارقانه - حلت صحيحة العيد - صدقت - فكرت في خطة - نلق بها - أفرغ الأطفال دولا با كبيرا - أدخل فيه الكيش - تفقد الأب الكيش - لم يجده - لقل كقر الكيش - انطلق البحث - لم يعثروا على أثر - يخرج من حجرة الطفلين - يصيح...	كيش العيد	الحفلات والأعياد

القراءة

<p>الوحدة السادسة: الحفلات والأعياد</p> <p>ما قبل القراءة</p>	<p>استثمار نص: عيد الشجرة (بطاقة مختصرة)</p> <p>أثناء القراءة</p>	<p>الفهم السماعي: يقرأ الأستاذ/ الأستاذة النص للمتعلمين/ المتعلمات قراءة جهرية أولية؛ والكتب مغلفة، ثم يطرح أسئلة لمراقبة الاستماع، مثل: - كيف تساهم (ين) في الحفاظ على البيئة؟ هل سبق لك أن غرست نبتة؟ ما اسمها؟</p> <p>طلاقة القراءة:</p> <p>اقرأ النص قراءة جهرية، مراعيًا شروط القراءة السليمة: (مخارج الأصوات، وعلامات الترقيم، وتلوين الصوت...)، وأطلب من المتعلمين/ المتعلمات قراءة النص قراءة مستقلة (همسية)، وقراءة فردية (جهرية)، وأقدم الدعم المناسب لكل متعلم/ متعلمة بصورة فردية، كما أعزز التعلم بالأقران.</p> <p>استراتيجيات تحديد معاني الكلمات (تنمية المفردات):</p> <p>أركز أثناء قراءتي للنص، على تناول معاني بعض المفردات عن طريق:</p> <ul style="list-style-type: none"> - إحضار الشيء بعينه أو صورته (النباتات، حديقة المدرسة، الغابة، أو موارد رقمية تفاعلية أو مقاطع فيديو....) - تشخيص وضعية معينة بالحرركات (القراءة). <p>استراتيجية السياق:</p> <p>أجيب</p> <p>أجيب الطفل عن سؤال الأستاذ</p> <p>أجيب الطفل دعوة صديقه</p>	<p>استراتيجيات إعادة إنتاج النص:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اختبار التوقعات: تذكير المتعلمين/ المتعلمات في نهاية القراءة بتوقعاتهم (هن) أثناء قراءة العنوان في البداية، وفحص مدى صحتها (هذه التوقعات) عند النهاية. - تخصيص النص شفهيًا: - أين ذهب المتعلمون (ات) وأستاذتهم (هن)؟ - ما سبب خروج المتعلمين (ات) إلى الغابة؟ - ما فوائد الشجرة التي ذكرتها الأستاذة في النص؟ - على ماذا تعاون الأطفال والطفلات؟ - ما الحكمة التي ردها الجميع؟ - كتابة النص في شكل خاططة: 	<p>الأسبوع: 29</p>
<p>الوحدة السادسة: الحفلات والأعياد</p> <p>ما قبل القراءة</p>	<p>استثمار نص: عيد الشجرة (بطاقة مختصرة)</p> <p>أثناء القراءة</p>	<p>الفهم السماعي: يقرأ الأستاذ/ الأستاذة النص للمتعلمين/ المتعلمات قراءة جهرية أولية؛ والكتب مغلفة، ثم يطرح أسئلة لمراقبة الاستماع، مثل: - كيف تساهم (ين) في الحفاظ على البيئة؟ هل سبق لك أن غرست نبتة؟ ما اسمها؟</p> <p>طلاقة القراءة:</p> <p>اقرأ النص قراءة جهرية، مراعيًا شروط القراءة السليمة: (مخارج الأصوات، وعلامات الترقيم، وتلوين الصوت...)، وأطلب من المتعلمين/ المتعلمات قراءة النص قراءة مستقلة (همسية)، وقراءة فردية (جهرية)، وأقدم الدعم المناسب لكل متعلم/ متعلمة بصورة فردية، كما أعزز التعلم بالأقران.</p> <p>استراتيجيات تحديد معاني الكلمات (تنمية المفردات):</p> <p>أركز أثناء قراءتي للنص، على تناول معاني بعض المفردات عن طريق:</p> <ul style="list-style-type: none"> - إحضار الشيء بعينه أو صورته (النباتات، حديقة المدرسة، الغابة، أو موارد رقمية تفاعلية أو مقاطع فيديو....) - تشخيص وضعية معينة بالحرركات (القراءة). <p>استراتيجية السياق:</p> <p>أجيب</p> <p>أجيب الطفل عن سؤال الأستاذ</p> <p>أجيب الطفل دعوة صديقه</p>	<p>الزمان</p> <p>المكان</p> <p>الأحداث</p> <p>الشخصيات</p> <p>عيد الشجرة</p> <p>الموضوع: عيد الشجرة.</p> <p>الزمان: الماضي</p> <p>المكان: الغابة....</p> <p>الشخصيات: الأستاذة - طامو - عمر - سعيد</p> <p>الأحداث: وصلنا الغابة - قالت الأستاذة - اليوم عيد الشجرة - خصائص الشجرة - تعاونًا على غرس الشتائل - شكر الكل بد تررع ولا تقطع.</p>	<p>الأسبوع: 29</p>

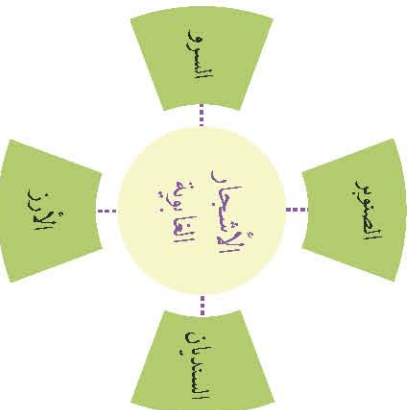
استراتيجيات الإنتاج:

- مسرحة النص:

اعتماد وضعيات توارثية، تتيح للمتعلمين / المتعلمات تشخيص وضعيات من النص، كما تتيح لهم الاندماج في بيئة التعلم، والتعبير عن ذواتهم، من خلال التواصل اللغوي، والجسدي (الشخصي ومسرحة المواقف).

- إنتاج قاموس مصوّر مرتبط بالنص:

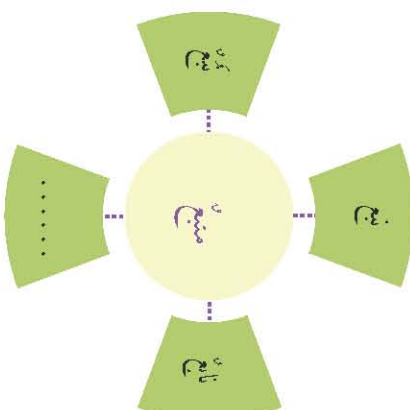
يطالب الأستاذة (ة) المتعلمين (ات) بإنتاج قاموس عن الأشجار الغابوية (الصنوبر - السندانية - السرو، الأرز...)، والتعبير عن موضوع المجال، من خلال اختيار رسم مناسب لكل شجرة، وذكر خصائصها المميزة، مثلاً: (يتم الانطلاق في هذا النشاط من بيئة المتعلمين / المتلمات، لأجل ربط التلمات بالمحيط).



إبداء الرأي:

- ما الأشجار التي تعرف؟ ما النوع المفضل لديك؟
- ما الأشياء التي تحبها في الغابة؟
- هل يمكنك اقتراح عنوان آخر لهذا النص؟

استراتيجية الاشتقاق / عائلة الكلمة:



الفهم الصريح: (أسئلة الفهم في النص).

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات صريحة (تنوخي الفهم المباشر للنص):

- أين ذهب المتعلمون / المتلمات وأستاذتهم؟
- ما سبب خروج المتعلمين (ات) إلى الغابة؟
- ما فرائد الشجرة التي ذكرتها الأستاذة في النص؟
- على ماذا تعاون الأطفال والطفلات؟
- ما الحكمة التي ردها الجميع؟

الفهم الضمني: (أسئلة التفكير في النص).

أطرح أسئلة الفهم لاستخراج معلومات ضمنية (تنوخي فهم بيانات النص الضمنية، وإعمال بيانات التفكير لدى المتعلم / المتلمة).

- ما الحكمة من خروج المتعلمين / المتلمات إلى الغابة؟
- لماذا حرصت الأستاذة على مصاحبة المتعلمين (ات) إلى الغابة؟
- بهم أحسن الأطفال وهم يغرسون الشتلات في الغابة؟
- ما أنواع الأشجار الغابوية والبستانية التي تعرفها؟

- إلى أين ذهب الأطفال؟ ما الذي قام به الأطفال بمعونة أستاذتهم في الغابة؟ (قراءة بؤرية تنصب على علامات معينة دالة).

- كيف نساهم في احترام البيئة والمحافظة عليها؟ (قراءة إسقاطية، تنخيل موقفاً أو حدثاً لا يظهر في الصورة).

يكتب الأستاذ / الأستاذة توقعات المتعلمين / المتلمات حول مضمون النص من خلال (الصورة / المشهد) على السبورة، ويعمل على استثمار تعلماتهم (هن)، من خلال التركيز على ما هو مشترك ومتواتر بينهم (هن)؛ باعتماد تقنية العصف الذهني وتقنيات التنشيط الأخرى.

تحليل النص القرآني

أساليب / رصيد / صفات ...

المجال	النص	الكلمات				أساليب
		أفعال	أسماء	صفات ...	أدوات	
الحفلات والأعياد	عيد أمي ص: 132	اقترب - اتفق - أخبر - رغب - توجه - اختار - قدم.	عيد الأم - أخت - جدة - مفاجأة - فكرة - وشاح - حقيبة - بلغة - منزل - هدايا.	سارة - سعيد - جزيلا.	مع - على - ذلك - لهما - ثم - إلى - في - يا لها من - لكم - يا - هذا.	يا لها من مفاجأة سارة!
	عيد الشجرة ص: 138	وصل - قال - علم - أجاب - لطف - منح - تعاون - أحضر - راح - أخذ - هتف - زرع - قطع.	غابة - مدينة - أستاذة - سعيد - عيد الشجرة - طامو - شجرة - رئة - قرية - مدينة - شتائل - صور - احتفال - يد.	منبع - رئة	على - كلكم - اليوم - إلى - هذا - نعم - يا - التي - معنا - ثم - لكل - لا.	شكرا الكل يد تزرع ولا تقطع.
	ذكرى عزيزة ص: 144	جذب - عاد - حظي - دخل - وضع - أزال - لف - نفص - دهن - فرك - قبل - قال.	ليلة - أم - حواء - يدان - ثوب - غبار - زيت الزيتون - كف.	ذكرى عزيزة - فرحة - صغيرة - أبيض - متيبس - جيذا - مبتسمة.	في - بي - إلى - أمسية - تلك - التي - من - جميع - صباح - إنها - حيث - عنهما - الذي - به - عنهما - ثم - هي - لي - ما - يا.	ما أجمل ... في ... يا ... !
	مسيرة متواصلة ص: 150	قال - حلّ - حكى - شارك - احتفل - استرجع - شارك - عاش - بقي.	نوال - يوم - نونبر - عام - ذكرى - مسيرة - أب - أم - جد - أطفال - صحراء - نساء - رجال - ذاكرة.	السادة - - خضراء - حدث عظيم - كثرة.	اليوم - من - كلّ - التي - لنا - عنها - فيها - إنه - الذي - به - نحن - مازال - بكلّ - في.	ستبقى ذكرى ... محفوظة في ... !

الوحدة السادسة: الحفلات والأعياد

- كتابة النص في السبورة
- قراءات

غَدًا تَحُلُّ ذِكْرَى مَوْلِدِ ثُرَيَّا. اشْتَرَتْ أُمُّهَا كُلَّ مَا يَلْزَمُ لِلْإِحْتِفَالِ بِهَذِهِ الْمُنَاسَبَةِ
السَّعِيدَةِ. وَدَعَتْ ثُرَيَّا أَصْدِقَاءَهَا وَصَدِيقَاتِهَا الَّذِينَ حَمَلُوا لَهَا أَجْمَلَ الْهَدَايَا.

- فهم النص:

- بماذا اُحْتَفِلَتْ ثُرَيَّا؟
- ماذا قَدَّمَ لَهَا أَصْدِقَاؤُهَا وَصَدِيقَاتُهَا؟

- استثمار:

أَنْسُجُ عَلَى غِرَارِ: ☐ ☐ ☐

- ما أَجْمَلَ ذِكْرَى مَوْلِدِي!

- ما !

أَكْتُبُ اللَّتَاءَ (ت) أَوْ اللَّتَاءَ (ث) فِي مَا يَلِي: ☐ ☐ ☐

- رَسَمَ... أَسْمَاءُ... لَثَ حَمَامَا... .

- إنتاج:

أَتَحَدَّثُ عَنْ ذِكْرَى مَوْلِدِي الْمَاضِيَةِ. ☐ ☐ ☐

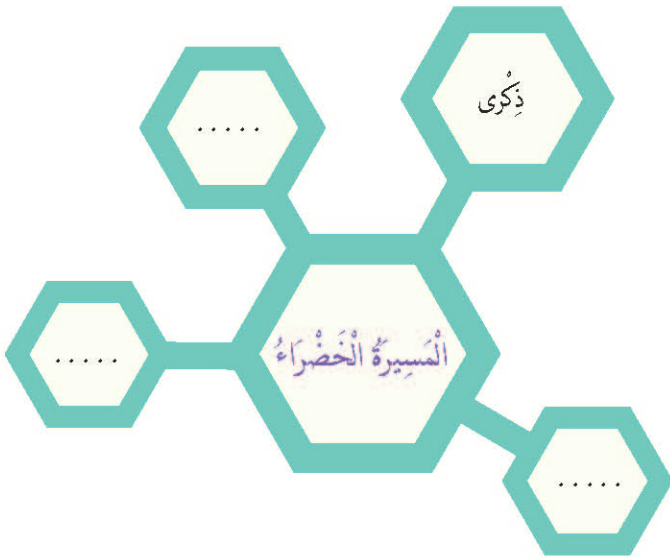
استثمار النص الوظيفي: مسيرة متواصلة

- ماذا تلاحظُ (ين) في هذا المشهد؟
- أعبّر عن مكوّنات هذا المشهد.
- ما الذي أثار انتباهك في المشهد؟
- يوحى المشهد بمسيرات يشهدها المغرب في مختلف المجالات. أذكرها.

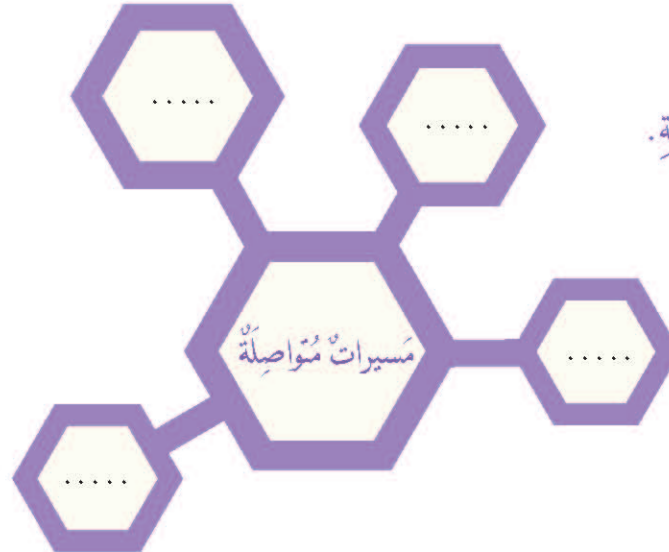
1- أجب عن الأسئلة لأخص النص شفهيًا:

- متى تحلّ ذكرى المسيرة الخضراء؟
- من شارك فيها؟
- من يحتفل بها اليوم؟
- لماذا قام المغاربة بهذه المسيرة الخضراء؟
- ما نوع المسيرات التي نعيشها اليوم؟ أذكر مثالاً.
- أبني تلخيصاً مكتوباً:
- قال محمد فاضل:

2- اكتب النص على شكل خطاطة.



3- اتوسّع: أتم ملء الشبكة.



لائحة خاصة بالمفاهيم والمصطلحات

المفاهيم والمصطلحات	تعريفها
الْحِكَايَةُ (Conte)	قِصَّةٌ تَعْتَمِدُ عَلَى سَرْدِ أَحْدَاثٍ واقِعِيَّةٍ أَوْ خَيَالِيَّةٍ، لِيَجْذِبَ انْتِبَاهَ الْمُسْتَمْعِينَ وَالْمُسْتَمْعَاتِ أَوْ الْقَارِئِينَ وَالْقَارِئَاتِ، وَتَتَمَيَّزُ بِبَسَاطَتِهَا وَمُنْعَتِهَا، وَسُهولةِ فَهْمِهَا، وَبِنَيْتِهَا الْأَسَاسِ؛ الَّتِي تُضْفِي رُوحَ الْفُكَاةِ وَالْمَرَحِ عَلَى طَائِعِهَا التَّعْلِيمِيِّ.
الْوَضْعِيَّةُ التَّوَاصُلِيَّةُ (Situation de communication)	- وَضْعِيَّاتٌ وَمَوَاقِفٌ لِلتَّدْرُبِ عَلَى الْمَهَارَاتِ التَّعْبِيرِيَّةِ وَالتَّوَاصُلِيَّةِ مِنْ جِهَةٍ، وَاکْتِسَابِ الْمَعَارِفِ مِنْ جِهَةٍ أُخْرَى، تَرْتَبِطُ بِمَجَالِ الْبَرْنَامِجِ الدَّرَاسِيِّ، وَتَكُونُ مَلَائِمَةً لاهْتِمَامَاتِ الْمُتَعَلِّمِينَ وَالْمُتَعَلِّمَاتِ، وَتَتَضَمَّنُ (وَضْعِيَّاتٍ، مَوَاقِفَ حِوَارِيَّةٍ/ تَشْخِصِيَّةٍ، مَقَامَاتٍ تَوَاصُلِيَّةٍ، أَفْعَالٍ كَلَامِيَّةٍ، نَصٍّ تَعْبِيرِيٍّ، مَشَاهِدَ وَصُورَاتٍ، مَقَاطِعَ سَمْعِيَّةٍ وَ/ أَوْ بَصَرِيَّةٍ، لُغَةٍ، مَهَمَّةَ مَطْلُوبَةٍ...).
الْقِرَاءَةُ (Lecture)	عَمَلِيَّةٌ تَفْكِيرٌ مُعَقَّدَةٌ، تَشْمَلُ تَفْسِيرَ الرُّمُوزِ الْمَكْتُوبَةِ (الْكَلِمَاتِ، وَالتَّرَاكِيْبِ)، وَرَبْطَهَا بِالْمَعْنَى، ثُمَّ تَفْسِيرَ تِلْكَ الْمَعْنَى وَفَقْلَ خُبَرَاتِ الْقَارِئِ الشَّخْصِيَّةِ. وَتَتَضَمَّنُ الْقِرَاءَةُ عَمَلِيَّتَيْنِ مُتَّصِلَتَيْنِ؛ أَوَّلَاهُمَا مِيكَانِيكِيَّةٌ، وَالثَّانِيَّةُ عَقْلِيَّةٌ.. وَتَتَطَلَّبُ تَدْرِيسًا وَاضِحًا وَمُبَاشَرًا لِلْمَهَارَاتِ الْأَسَاسِيَّةِ.
الْقِرَاءَةُ الْمُشْتَرَكَةُ (Lecture partagée)	الْقِرَاءَةُ الْمُشْتَرَكَةُ عَمَلِيَّةٌ تَفَاعُلِيَّةٌ يَشْتَرِكُ فِيهَا جَمِيعُ الْمُتَعَلِّمِينَ وَالْمُتَعَلِّمَاتِ خِلَالَ دَقَائِقَ مُحَدَّدَةٍ كُلِّ يَوْمٍ، لِقِرَاءَةِ نَصٍّ قَصِيرٍ يَعْتَمِدُ إِيقَاعَاتٍ خَفِيفَةً وَكَلِمَاتٍ وَجُمَلًا بَسِيطَةً، وَيُنَاسِبُ لُغَةَ الْأَطْفَالِ وَاهْتِمَامَاتِهِمْ.
النُّصُوصُ الْوَضِيفِيَّةُ	هِيَ النُّصُوصُ الَّتِي تَرْتَبِطُ بِمَجَالَاتِ الْوَحَدَاتِ الدَّرَاسِيَّةِ، وَتُرَوِّجُ رَصِيدَ الْغَوِيَّاتِ وَظُفْيَا مِنْ حَيْثُ الْمُعْجَمِ وَالتَّرَاكِيْبِ وَالْأَسَالِبِ وَالْمَوَاقِفِ التَّوَاصُلِيَّةِ الَّتِي يَتِمُّ اسْتِثْمَارُهَا اسْتِثْمَارًا تَرْبُويًا وَظُفْيَا، لِتَمَكِّنِ الْمُتَعَلِّمَاتِ وَالْمُتَعَلِّمِينَ مِنْ رَصِيدِ الْغَوِيِّ وَمَعْرِفِيٍّ مُلَائِمٍ لِمُسْتَوَاهُمْ وَلَاَهْدَافِ التَّعَلُّمِ، بِحَيْثُ يُوظَّفُونَهُ فِي الْمَهَارَاتِ الْغَوِيَّةِ: الشَّفَهِيَّةِ وَالْكِتَابِيَّةِ.
الطَّلَاقَةُ (Fluidité)	الْقُدْرَةُ عَلَى قِرَاءَةِ الْكَلِمَاتِ بِمُفْرَدِهَا أَوْ دَاخِلَ نَصٍّ دُونَ جُهْدٍ، بِدِقَّةٍ وَسُرْعَةٍ وَبِإِيقَاعٍ صَوْتِيٍّ مُعَبَّرٍ.

<p>الْقُدْرَةُ عَلَى إِدْرَاكِ مَضْمُونِ النَّصِّ الْمَقْرُوءِ، وَاسْتِخْرَاجِ مَعَانِيهِ الصَّرِيحَةِ وَالضَّمْنِيَّةِ.</p>	<p>الفهم (Compréhension)</p>
<p>بناء المعاني التي يتضمَّنُها النصُّ المقروء، انطلاقاً من الرِّبْطِ بَيْنَ الرَّمْزِ وَالْمَعْنَى، وإيجادِ الْمَعْنَى مِنَ السِّيَاقِ، واختيارِ الْمَعْنَى الْمُنَاسِبِ، وتنظيمِ الْأَفْكَارِ الْمَقْرُوءَةِ، وانتهاءً بِاسْتِخْدَامِهَا فِي مَا بَعْدُ.</p>	<p>الفهم القرائي (Compréhension de la lecture)</p>
<p>تتمثل في الرِّصِيدِ الْمُعْجَمِيِّ الَّذِي يَنْبَغِي أَنْ يَكْتَسِبَهُ الْمُتَعَلِّمُ (ة) فِي كُلِّ مُسْتَوًى تَعْلِيمِيٍّ، مِنْ أَجْلِ التَّوَاصُلِ، وَفَهْمِ مَعَانِي الْكَلِمَاتِ الْمَكْتُوبَةِ الَّتِي يَقْرَأُهَا.</p>	<p>المُفْرَدَاتُ</p>
<p>هُوَ الْقُدْرَةُ عَلَى تَمْيِيزِ وَحَدَاتِ الْأَصْوَاتِ اللَّغَوِيَّةِ الْمَسْمُوعَةِ، وَتَعَرُّفِهَا، وَالتَّلَاعُبِ بِهَا، وَاسْتِعْمَالِهَا فِي كَلِمَاتٍ مَنْطُوقَةٍ، وَالْوَعْيِ بِأَنَّ كُلَّ كَلِمَةٍ مَنْطُوقَةٍ تَتَرَكَّبُ مِنْ وَحَدَاتٍ صَوْتِيَّةٍ صُغْرَى مُفْرَدَةٍ، وَلَيْسَتْ وَحْدَةً صَوْتِيَّةً وَاحِدَةً.</p>	<p>الوعي الصوتي (Conscience phonologique)</p>
<p>هِيَ الْوَحَدَاتُ الصَّوْتِيَّةُ الَّتِي تَتَأَلَّفُ مِنْهَا الْكَلِمَاتُ، وَهِيَ إِمَّا صَوَامِتُ (ب، م، ن...)، أَوْ مُصَوِّنَاتُ (الفتحة، الضمة، الكسرة، المدود)، أَوْ أَشْبَاهُ الصَّوَامِتِ (الواو في "وَلَدٌ"، والياء في "يَدٌ").</p>	<p>الْقِطْعَةُ (Segment)</p>
<p>مُكَوَّنٌ صَوْتِيٌّ أَكْبَرُ مِنَ الْقِطْعَةِ، وَهُوَ تَأْلِيفٌ بَيْنَ الصَّوَامِتِ وَالْمُصَوِّنَاتِ.</p>	<p>الْمَقْطَعُ (Syllabe)</p>
<p>تَعْيِينُ كُلِّ الْقِطْعِ (الصَّوَامِتِ، وَالْمُصَوِّنَاتِ) الْمُكَوَّنَةِ لِلْمَتَوَالِيَاتِ اللَّغَوِيَّةِ: (الْكَلِمَاتُ، وَالْجُمْلُ).</p>	<p>التَّطْطِيعُ (Segmentation)</p>
<p>تَعْيِينُ كُلِّ الْمَقَاطِعِ الْمُكَوَّنَةِ لِلْمَتَوَالِيَاتِ اللَّغَوِيَّةِ: (الْكَلِمَاتُ، وَالْجُمْلُ).</p>	<p>التَّجْزِيءُ الْمَقْطَعِيُّ (Syllabification)</p>
<p>هِيَ طَرِيقَةٌ تَهْدَفُ إِلَى تَحْسِينِ قُدْرَةِ الْمُتَعَلِّمَاتِ وَالْمُتَعَلِّمِينَ عَلَى تَهْجِئَةِ الْكَلِمَاتِ وَقِرَاءَتِهَا، وَتَعْتَمِدُ بِشَكْلِ أَسَاسِيٍّ عَلَى الرِّبْطِ بَيْنَ الْمَنْطُوقِ وَالْمَكْتُوبِ مِنَ الْقِطْعِ الصَّوْتِيَّةِ، ثُمَّ الرِّبْطِ بَيْنَ مَجْمُوعِ الْقِطْعِ الْمُكَوَّنَةِ لِلْكَلِمَةِ الْوَاحِدَةِ.</p>	<p>الطَّرِيقَةُ الْمَقْطَعِيَّةُ (Méthode Syllabique)</p>

<p>يَتِمُّ اخْتِيَارُ كَلِمَاتٍ بَصَرِيَّةٍ لِتَنْمِيَةِ قُدْرَةِ الْمُتَعَلِّمَاتِ وَالْمُتَعَلِّمِينَ عَلَى قِرَاءَةِ كَلِمَاتٍ مُتَوَاتِرَةٍ أَوْ كَلِمَاتٍ لَا يَتَوَافَقُ رَسْمُهَا الْخَطِّيُّ مَعَ نُطْقِهَا الصَّوْتِيِّ، وَتَدْرِيبُهُمْ عَلَى قِرَائَتِهَا بِطَلَاقَةٍ (بِدَقَّةٍ وَسُرْعَةٍ مَعَ تَمَثُّلِ الْمَعْنَى). وَتُعَرَّفُ الْكَلِمَاتُ الْبَصَرِيَّةُ عَلَى أَنَّهَا: «كَلِمَاتٌ لَا يُمَكِّنُ فِي الْغَالِبِ تَعْلِيمُهَا لِلطِّفْلِ بِوَاسِطَةِ الصُّورِ، وَمُعْظَمُهَا لَا يَصِحُّ تَحْلِيلُهَا إِلَى مَقَاطِعَ؛ لِأَنَّهَا تَتَّصِفُ بِأَصْوَاتٍ تُنْطَقُ وَلَا تُكْتَبُ،</p>	<p>الْكَلِمَاتُ الْبَصَرِيَّةُ (Mots visuels)</p>
<p>وَلِذَلِكَ يُعْتَمَدُ عَلَى مَعْرِفَتِهَا كُلِّ مَا يَقُومُ بِهِ الْمُتَعَلِّمُ أَثْنَاءَ الْقِرَاءَةِ، كَالرَّبْطِ بَيْنَ الْوَحْدَةِ الصَّوْتِيَّةِ وَرَسْمِهَا، أَوْ إِعَادَةِ تَرْكِيبِ مَقَاطِعَ، أَوْ إِعَادَةِ الصِّيَاغَةِ...</p>	<p>الْمَهَارَاتُ (Habiletés)</p>
<p>نَشَاطُ تَعْلِيمِيٍّ تَعَلُّمِيٍّ يَشْتَرِكُ فِيهِ الْأُسْتَاذُ (ة) وَالْمُتَعَلِّمَاتُ وَالْمُتَعَلِّمُونَ، مِنْ أَجْلِ كِتَابَةِ جُمْلَةٍ أَوْ فِقْرَةٍ أَوْ نَصٍّ، ثُمَّ يَتَقَاسَمُونَ مَا أَنْتَجَوْهُ، وَيُرَاجِعُونَهُ، وَيَعْرِضُونَهُ. مِنْ خِلَالِ الْخُطُوبِ الْآتِيَةِ: التَّخْطِيطُ - الْمُسَوَّدَةُ - الْمُرَاجَعَةُ - الْعَرْضُ.</p>	<p>الْكِتَابَةُ التَّفَاعُلِيَّةُ</p>

المصادر والمراجع

- المصحف المصحف المصحف.

أولاً: وثائق ودلائل رسمية: (مديرية المناهج، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي)

القراءة من أجل النجاح

- البرنامج التجريبي لتحسين القراءة:

دليل الأستاذ(ة) للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، شتنبر 2016، دليل الأستاذ(ة) للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، شتنبر 2016.

- البرنامج الرسمي لتحسين القراءة:

- دليل الأستاذ(ة) للغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، شتنبر 2017.
- دليل الأستاذ(ة) للغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، شتنبر 2017.
- كراستي في القراءة، للمستويين الأول والثاني، 2017.
- حكاياتي، للمستويين الأول والثاني، 2017.
- المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، مادة اللغة العربية، السنتان الأولى والثانية، مارس 2018.
- مستجدات المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي للسنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة من السلك الابتدائي، مديرية المناهج، ماي 2019.

- ملحق دفاتر التحملات الخاص، المتعلق بتأليف وإنتاج الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية للموسم الدراسي: 2018-2019 (تحسين الكتب المدرسية) (كتاب المتعلم(ة) - دليل الأستاذ(ة))، للسنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي).

- دليل الحياة المدرسية، الصادر عن وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي: 2009.
- دليل ورشات القراءة والكتابة، تم إعداد الوثيقة في إطار اتفاقية الشراكة بين وزارة التربية الوطنية والوكالة الأمريكية للتعاون الدولي (USAID)، مشروع (MEG)، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، دجنبر 1999.

ثانياً: دورات تكوينية

- مشروع القراءة من أجل النجاح: إثراء منهاج اللغة العربية للسنوات الأولى من التعليم الابتدائي، تحسين كتب المستويين الأول والثاني، مديرية المناهج، (مارس - أبريل 2018). (دورتان تكوينيتان).

- إبراهيم شمس الدين: مرجع الطلاب في الإملاء، مكتبة السلام الجديدة، طبعة 2011.
- الخمار العلمي (2015): مستقبل التربية والثقافة في المغرب. مدرسة الكفايات وكفايات المدرسة. إيديسون بلوس - البيضاء.
- عبد الله الشكري: المقاربة الأصواتية في تدريس القراءة في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي، ضمن (تدريس القراءة باللغة العربية: مقاربات جديدة)، إفران، منشورات جامعة الأخوين، 2018.
- مصطفى بوعناني، بنعيسى زغبوش، رشيد شاكري: الفهم القرائي، واستراتيجياته بالمستوى الثاني ابتدائي، غشت 2016. (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني بشراكة مع (USAID).
- المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق بيروت، ص: 185، طبعة 2012.

رابعاً: نصوص إبداعية

- (عيون)، المركز الوطني لليداغوجي / وزارة التربية الوطنية - تونس، كتاب السنة الثانية من التعليم الأساسي، ص: 86 بتصرف. (نص شعري: ما أجمل أسناني).
- عبد الهادي الفراتي: قطرة متضامنة (نص وظيفي)، (عيون) / كتاب القراءة، (بتصرف).
- كتاب القراءة والكتابة والأناشيد، للصف الثاني الابتدائي، وزارة التربية والتعليم والتطوير التربوي، المملكة العربية السعودية، 2007-2008. (نصوص شعرية: وطن الخير - النحلة)...
- راشد العيسى (الأردن): وطن الخير، عن كتاب القراءة والكتابة والأناشيد، (2008)، المملكة العربية السعودية.
- محمد شكري: زمن الأخطاء، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط: 1/1992، ص: 33 وما بعدها (بتصرف).
- الزهرة رميج: نص (بأي حال عدت يا عيد)، عن المجموعة القصصية (نجمة الصباح)، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، 2006.
- الزهرة براهيم: ديوان (معبد الفراش) للزهرة براهيم، مطبعة أنفو برانت، فاس، 2010، ص: 107 وما بعدها (بتصرف).
- عبد المنعم عبد الله حسن: قصيدة (جاري)، براعم الإيمان، العدد: 347، يونيو 2005، ص: 8 (بتصرف).
- محمد علي الرباوي: قصيدة (عصافير الصباح)، ديوان: عصافير الصباح، ص: 11 (بتصرف).
- سليم عبد القادر: قصيدة (اقرأ)، ديوان دوحة النشيد (بتصرف).
- محمد جمال عايش عمرو: شَدُّ الألوان (ديوان شعر للأطفال)، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الأولى: 2016.
- علي الصقلي الحسيني: قصيدة (تلميذ قريتي)، بتصرف.

- Bourdieu Pierre et Passeron Claude (1970). La reproduction. Minuit.
- Bandura Albert (1995). La théorie de l'apprentissage social. Margada éd.
- Gardner Howard (2010). Les formes de l'intelligence. Odile Jacob.
- Gardner Howard (1996). L'intelligence et l'école. La pensée de l'enfant et les visées de l'enseignement. Retz.
- Jonnaret Philippe (2006). Compétences et socio-constructivisme. De Boeck Université.
- Piaget Jean (1936). La naissance de l'intelligence de l'enfant. Delachaux et Niestlé.
- Perrenoud Philippe (2010). Pédagogie différenciée. Des intentions à l'action. ESF. 5^e éd.
- Roegiers Xavier (2006). L'évaluation et l'école. De Boeck Université.
- Roegiers Xavier (2004). Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement. De Boeck.

الفهرس

3	مقدمة
4	الباب الأول: مدخل بيداغوجي عام
29	الباب الثاني: المنهاج الدراسي
51	الباب الثالث: إجراءات التقويم والدعم عمليا
52	- أدوات التقويم.
53	- تقويم تشخيصي ودعم علاجي.
57	- تقويم ودعم الوحدات الدراسية.
64/63	- تدبير أساليب التقويم والدعم. / - تقويم مهارة الاستماع والتحدث.
66/65	- تقويم حسن أداء النص المقروء. / - فهم النص المقروء.
68/67	- تقويم مهارة الكتابة. / - تقويم السلوك.
69	- معايير تقويم مورد رقمي
70	- دعم حصيلة الأسدوس الأول والثاني (أنشطة الحياة المدرسية).
	الباب الرابع: تدبير الوحدات الديداكتيكية (المجالات اللغوية)
74	- خطاطة موضحة لكيفية تقديم الحكاية في أسبوعين.
75	- خطة توظيف الأفعال الكلامية إنطلاق من وضعيات تواصلية
80	- خطة إعداد جذابة وضعية تواصلية + نماذج إعداد الوضعية التواصلية.
81	- نماذج إعداد الوضعية التواصلية - الحصص الخمسة
83/82	- معجم الأفعال الكلامية.
	المجال الأول: العائلة
84	- تقديم بعض محتويات المجال
85	- أسلوب عرض الكلمات البصرية والمعجم الوظيفي المرتبط بالمجالات
87	- استثمار المعجم الوظيفي
89-88	• الاستماع والتحدث: - حكاية أم العصفير
90	- جذافات توضيحية مفصلة لتقديم حصص الحكاية
90	- الأسبوع الأول
100	- الأسبوع الثاني
109	- استثمار النصين الحكائيين
111-110	- حكاية: الأخوة القطاط
112	• القراءة: - الترتيب الديداكتيكي للصوامت
114-113	- جدول مخارج الحروف

115	- الفهم القرائي واستراتيجياته
119	- خطاطة موضحة لحصص النص الوظيفي
120	- القراءة المشتركة وخطة تدبير أنشطتها
121	- جذاذات توضيحية مفصلة لتقديم حصص النص الوظيفي -صورة جدي-
130	- تحليل النص الوظيفي
131	- الأنشطة القرائية
132	- أنشطة قرائية: الوعي الصوتي / ربط الأصوات بالحروف / الطلاقة
133	- أنشطة قرائية: الوعي الصوتي / ربط الأصوات بالحروف / الطلاقة
134	- الانجازات الكتابية
135	- مكونات الكتابة: الخط. الإملاء. الإنتاج الكتابي/ التمارين الكتابية
136	- الخط: خطة إعداد حصّة من حصص الخط
137	- مجموعة الحروف العربية التي تكتب مع اعتبار نظام السطر الشبكة.
138	- خطة إعداد حصتي الإملاء: - تقييم الظاهر؛ - تطبيق
139	- النصوص الإملائية للوحدة الأولى
140	- مقترح لخطة بناء أنشطة الإنتاج الكتابي
142	- الكتابة التفاعلية
144	- خطاطة شارحة لعمليات الكتابة التفاعلية
145	- بطاقة شارحة مفصلة لتقديم حصص الكتابة التفاعلية في الدورة الثانية
149	تقديم ودعم
المجال الثاني: الحياة المدرسية	
150	• تقديم بعض محتويات المجال
155-152	• الاستماع والتحدث: - النص الحكائي: عودة الحروف - حكاية قلم
156	- نموذج إعداد جذاذة الوضعية التواصلية
157	- استثمار النصين الحكائيين عودة الحروف - حكاية قلم (بطاقة مختصرة).
158	• القراءة: النص الوظيفي. - نموذج استثمار النص الوظيفي رسمنا بركة (بطاقة مختصرة)
160	- تحليل النص الوظيفي
161	- بطاقة شارحة لحصص النص الشعري (بطاقة مختصرة).
162	- خطة استثمار النص الشعري
166	- نموذج إعداد جذاذة متصلة للنص الشعري، عصافير الصباح
170	تقويم ودعم
المجال الثالث: الصحة والتغذية	
171	• تقديم بعض محتويات المجال
177-174	• الاستماع والتحدث: - النص الحكائي: طبيب غريب - النص الحكائي: الطماطم فاكهة

178	- استثمار النصين الحكائيين.
179	• القراءة: - الوضعيات التواصلية
180	- نموذج استثمار النص الوظيفي
182	- تحليل النصوص الوظيفية
183	تقويم ودعم
المجال الرابع: القرية والمدينة	
185	- تقديم بعض محتويات المجال
191-188	• الاستماع والتحدث: - النص الحكائي: ديك القرية - النص الحكائي: إشارات المرور
192	- استثمار النصين الحكائيين.
193	- الوضعيات التواصلية.
194	• القراءة: - نموذج استثمار النص الوظيفي
196	- تحليل النصين الوظيفيين
197	تقويم ودعم
المجال الخامس: عالم الحيوان	
199	- تقديم بعض محتويات المجال
205-202	• الاستماع والتحدث: - النص الحكائي: ضيف نبيل - النص الحكائي: جاء الثعلب
206	- استثمار النصين الحكائيين.
207	• القراءة: - نموذج استثمار النص الوظيفي
209	- تحليل النصوص الوظيفية
210	تقويم ودعم
المجال السادس: الحفلات والأعياد	
211	• تقديم بعض محتويات المجال
217-214	• الاستماع والتحدث: - النص الحكائي: نحتفل بأستاذنا - النص الحكائي: كبش العيد
218	- استثمار النصين الحكائيين.
219	• القراءة: - نموذج استثمار النص الوظيفي
221	- تحليل النصوص الوظيفية
222	تقويم ودعم
223	- استثمار النص الوظيفي: مسيرة متواصلة
224	لائحة خاصة بالمفاهيم والمصطلحات
227	المصادر والمراجع
230	الفهرس.