



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

فَاعِلِيَّةٌ وَحَدَاتٍ مُصَمَّمَةٌ قَائِمَةٌ عَلَى الدَّمَجِ بَيْنَ إِسْتِرَاطِيَجِيَّاتِي الصَّفِّ الْمُقْلُوبِ
وَالْمَحَطَّاتِ الْعِلْمِيَّةِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدَةِ وَالْمَهَارَاتِ النُّحْوِيَّةِ
لدى طلبة الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي فلسطين

أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

أطروحة دكتوراه

القدس - فلسطين

1448 هـ / 2026م

فَاعِلِيَّةُ وَحَدَاتٍ مُصَمَّمةٍ قَائِمَةٍ عَلَى الدَّمَجِ بَيْنَ إِسْتِرَاتِيجِيَّتِي الصَّفِّ الْمُقْلُوبِ
وَالْمَحَطَّاتِ الْعِلْمِيَّةِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدةِ وَالْمَهَارَاتِ النَّحْوِيَّةِ
لدى طلبة الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي فلسطين

إِعْدَاد:

أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

بكالوريوس اللغة العربية وآدابها - جامعة الخليل - فلسطين
ماجستير أساليب تدريس مسار أساليب تدريس اللغة العربية - جامعة القدس - فلسطين

إشراف الدكتور: حكم رمضان حسين حجه

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه
الفلسفة في المناهج وطرق التدريس، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس
1448هـ/2026م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج الفلسفة في المناهج وطرق التدريس

إجازة الأطروحة

فَاعِلِيَّهٗ وَخَدَاتٍ مُصَمَّمَةٍ قَائِمَةٍ عَلَى الدَّمَجِ بَيْنِ إِسْتِرَاتِيجِيَّتِي الصَّفِّ الْمُقْلُوبِ وَالْمَحَطَّاتِ الْعِلْمِيَّةِ
فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدَةِ وَالْمَهَارَاتِ النَّحْوِيَّةِ لَدَى طَلَبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي فِلَسْطِينَ

اسم الطالب: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

الرقم الجامعي: 22310784

المشرف: د. حكم رمضان حسين حجه

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2026/7/19م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم
وتواقيعهم:

التوقيع:
التوقيع:
التوقيع:
التوقيع:

رئيس لجنة المناقشة د. حكم رمضان حسين حجه
ممتحنا خارجيا أ. د. أكرم عادل البشير
ممتحنا خارجيا أ. د. محمد عبد الفتاح شاهين
ممتحنا داخليا د. إيناس عارف ناصر

القدس - فلسطين

1448 هـ / 2026 م

الإهداء

أهدي هذه الأطروحة إلى أُمِّي الغالية التي ترافقني دعواتها الصّادقة ويغمرني حُبّها الدافق، إلى والدي العزيز الذي غرس في وجداني حُبَّ العلم ونبيل الأخلاق وعزّة النفس، إلى شريكة النجاح والطموح ورفيقة الدرب التي لولا وجودها إلى جانبي في جميع تفاصيل هذه الرحلة العلمية لما وصلت إلى هذا الإنجاز فكانت الملهمّة والداعمة والمشجعة، كما أهدّيها إلى أبنائي وبناتي (علي، وتميم، وسما، وماسة) سائلاً المولى عز وجل أن يكون ذلك حافزاً لهم على الجد والاجتهاد والإقبال على العلم، إلى أحبتي في الله: أصدقائي الأوفياء، أنسبائي الأفاضل، طلبة العلم، شهداء فلسطين الأبرار، الأسرى البواسل، لكلّ من يقرأ هذه الكلمات أهدّيكُم هذا الجهد المتواضع.

أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

الإقرار

أُقَرُّ أنا الموقع أدناه، مقدّم الأطروحة التي تحمل العنوان: فاعليّة وحدات مصممة قائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصّفّ المُقْلُوب والمَحَطَّات العلمية في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن في فلسطين.

أقرّ أنّ هذه الأطروحة قدّمت لجامعة القدس لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في المناهج وطرق التدريس، وأنّ ما اشتملت عليه هو نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الأطروحة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة علميّة، أو لقب علمي، أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

التوقيع:



التاريخ: 2026 / 7 / 19

الشكر والعرفان

الحمد لله رب العالمين، يسر البدايات، وأتمّ النهايات، وحقق الغايات والأمنيات، والصلاة والسلام على خير الأنام النبي المصطفى العدنان محمد بن عبد الله؛ وعلى من سار على نهجه.

أما بعد،،،

يطيب لي أن أقدم بالشكر والامتنان إلى رئيس جامعة القدس الأستاذ الدكتور عماد أبو كشك الذي سعى بخطوات حثيثة لاعتماد تخصص دكتوراه الفلسفة في المناهج وطرق التدريس، الأول من نوعه في فلسطين، كما أشكر عمادة الدراسات العليا على ما وفّرت من بيئة تعليمية خصبة للبحث والإبداع، وجزيل الشكر والتقدير إلى أساتذتي الأفاضل في كلية العلوم التربوية: الأستاذ الدكتور إبراهيم عرمان، والأستاذ الدكتور عفيف زيدان، والأستاذة الدكتورة بعاد الخالص، والدكتورة إيناس ناصر، الذين جمعهم الانتماء، والعمق المعرفي، والرقى الفكري، والأسلوب الإنساني، والقرب من الطلبة، فتجاوزوا حدود المعرفة؛ ليغرسوا في طلبتهم قيما نبيلة: فقد كان لهم الفضل بعد الله في الوصول إلى هذا الإنجاز، حيث تعلّمنا منهم أن نتحلّى بأخلاقيات البحث العلمي قبل أن نتمكّن من مهاراته، ونعمل بما نعلم، ونترك أثرا طيبا فيمن حولنا، ونجعل من العطاء نهج حياة، فلهم مني كل الشكر والتقدير والامتنان.

كما أسدي شكري وامتناني إلى الدكتور الفاضل حكم حجة الذي تكرم بقبول الإشراف على دراستي فلم يتوان لحظة عن تقديم النصح والمشورة، وجاد بوقته وعلمه، وكان أنموذجا في الفكر النير، والرأي السديد، واحترام الوقت، ورحابة الصدر، والشكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة: الدكتورة إيناس ناصر، والأستاذ الدكتور محمد شاهين، والأستاذ الدكتور أكرم البشير، الذين تفضلوا بتحكيم رسالتي، فساهموا بملحوظاتهم البناءة، وآرائهم العلمية، ونظرتهم العميقة، وخبرتهم الطويلة في اكمال رصانة هذا العمل، كما أشكر السادة المحكمين في الوطن العربي من المحيط إلى الخليج الذين أثروا الدراسة بعلمهم.

والشكر موصول إلى أسرتي الكبيرة في وزارة التربية والتعليم زملائي مديرين ومديرات ومعلمين ومعلمات في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

خالص الشكر والامتنان لكل من ساندني في إنجاز هذه الأطروحة

الباحث: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

مصطلحات الدّراسة

تضمّنت الدّراسة المصطلحات الآتية:

الفاعلية: "القدرة أو الكفاية المنظّمة في تحقيق أثر فعل معين وفق معايير معينة لإحداث التغيير والوصول إلى الهدف المنشود" (الساعدي، 2020، ص23).
وعرّفها الباحث إجرائيا قدرة وكفاية الوحدات الدراسية المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحطّات العلمية في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة والمَهَارَات النّحويّة وتقاس بالدرجة التي حصل عليها طلبة الصّف الثّامن في اختباري مَهَارَات القراءة النّاقدة والمَهَارَات النّحويّة.

وحدات دراسية: وهي عبارة عن مجموعة من الموضوعات الأدبيّة النثرية والشّعريّة والقواعد النّحويّة المُصمّمة والمقرّرة في كتاب الصّف الثّامن الأساسي للعام الدراسي 2025/2026م القائمة على وحدة الموضوع والتي تم تدريسها بطريقة الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحطّات العلمية بهدف تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة والمَهَارَات النّحويّة.

استراتيجية الصّف المقلّوب: هي اطلاع الطّلبة على المحتوى الدراسي في منازلهم عبر استخدام التقنيات التكنولوجية المعدة مسبقا من المُعلّم ومناقشة الدّرس في الحصة الصّفيّة (Orhan, 2023).

وعرّفها الباحث إجرائيا وهي تعلم طلبة الصّف الثّامن النّصوص الأدبيّة والقواعد النّحويّة ذاتيا في منازلهم قبل الحضور إلى المدرسة باستخدام الوسائط التقنية.

المَحطّات العلمية: مجموعة من الأنشطة التعليمية المخططة والهادفة إلى تنمية التفكير لدى الطّلبة واكتساب المفاهيم والمَهَارَات العلمية الصحيحة (عبد الغني، 2021).

ويقصد بها إجرائيا: طريقة تدريس تعتمد على تقسيم طلبة الصّف الثّامن في مجموعات صغيرة غير متجانسة للتناوب على طاوولات داخل الغرفة الصّفيّة كل طاولة مخصصة للقراءة أو

الاستكشاف أو الاستماع أو مشاهدة الأفلام التعليمية أو توجيه الأسئلة للخبير أو الشَّخصية الدينية أو العلمية أو التاريخية لتحقيق نتائج العملية التعليمية.

القراءة الناقدة: قدرة ذهنية تحفّز العقل على التفكير في النصّ المقروء وتحليله والحكم عليه حكماً منطقياً قائماً على الدليل والبرهان (الغصاب، 2020).

وعرّفها الباحث إجرائياً: وهي قدرة طلبة الصفّ الثامن على نقد النصوص المقروءة نقداً قائماً على التمييز والاستنتاج والتدقيق والتّقييم وتقاس بالدرجة التي حصلوا عليها في اختبار القراءة الناقدة.

المهارات النّحويّة: هي مجموعة من الأداءات التي تمكّن الطلّبة من استخدام قواعد النحو المكتسبة، وتطبيقها في تراكيب لغوية جديدة: فهما، وإنتاجاً في الجانبين اللفظي، والكتابي (يونس، 2022).

وعرّفها الباحث: قدرة طلبة الصفّ الثامن على التعامل مع التراكيب اللغوية وفهمها ومعرفة صيغها وتفسيرها، واستنتاج قواعدها النّحويّة وتصنيف أركانها ومكوناتها وتطبيقها في سياقات جديدة والحكم على صحتها، وتقاس بالدرجة التي حصلوا عليها في اختبار المهارات النّحويّة المُعد لهذا الغرض.

المُلخَص

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين، ولتحقيق ذلك تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثامن في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل في الفصل الثاني من العام الدراسي (2025/2026)، واختيرت عينة قصدية ضمت (127) طالبًا وطالبةً موزعين في مجموعتين: تجريبية وعددها (61) طالبًا وطالبة، وضابطة وعددها (66) طالبًا وطالبة، وقد ضمت كل منهما شعبتين تمّ تحديدهما عشوائيًا، وتمّ بناء: اختبار في مهارات القراءة الناقدة تألف من (30) سؤالًا، واختبار في المهارات النحوية اشتمل على (29) سؤالًا، وقد تمّ التأكد من صدقهما، والتحقّق من ثباتهما.

وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الوحدات المصمّمة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين، حيث كانت الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة الناقدة البعدي دالة إحصائية تبعًا لمتغير الطريقة لصالح المجموعة التجريبية، كما كانت دالة تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وتبعًا للتفاعل بين الطريقة والجنس في جميع المهارات ما عدا التقويم التي اتّجهت لصالح الإناث في المجموعة التجريبية، كما تبين أنّ هناك فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في اختبار المهارات النحوية البعدي دالة إحصائية تبعًا للطريقة لصالح المجموعة التجريبية، وتبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وللتفاعل بين الطريقة والجنس لصالح الإناث في المجموعة التجريبية في مهارات الفهم والاستنتاج والتطبيق، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائية تبعًا للجنس، وللتفاعل بين الطريقة والجنس في مهارتي التصنيف والحكم.

وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة باستخدام معلمي اللغة العربية طريقة الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية في تدريس النصوص الأدبية والقواعد النحوية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، الوحدات المصمّمة، الصف المقلوب، المحطات العلمية، القراءة الناقدة، المهارات النحوية.

The Effectiveness of Units Designed Based on the Integration of the Flipped Classroom and Science Stations Strategies in Developing Critical Reading Skills and Grammar Skills among Eighth-Grade Students in Palestine

Prepared by: Ashraf Ibrahim Abdul Hamid Al-Sharha

Supervized by: Dr. Hakam Ramadan Hussien Hijje

Abstract

The study aimed at investigating the effectiveness of units that combine flipped classroom strategy and learning stations in developing critical reading and grammar skills among eighth-grade students in Palestine. To achieve this, The experimental approach with aquasi- experimental design was adopted. The study population consisted of eighth grade students in the Directorate of Education in South Hebron during the second semester in 2025/2026. A purposive sample of (127) students was selected and was divided into two groups; an experimental group of (61) students and a control group of 66 students. Each group included two randomly chosen classes. Two tests were developed; a test to assess critical reading skills, consisting of (30) questions and another to measure grammar skills, consisting of (29) questions. Their validity was verified.

Study findings show that the designed units were effective in developing critical reading and grammar skills among eighth grade students in Palestine. Statistically significant differences were found between the mean scores of the experimental and control groups in the post-test of critical reading in favor of the experimental group. Significant differences were also found based on gender, favoring females, as well as in the interaction between method and gender, again in favor of females in the experimental group.

Similarly, the results showed statistically significant differences in the post-test grammar skills, favoring the experimental method and female students. The interaction between method and gender was also significant, favoring females in the experimental group in comprehension, inference, and application. However, no statistically significant differences were found between the two groups the interaction between method and gender in classification and judgment.

In light of these findings, the study recommends that Arabic language teachers adopt the combined use of the flipped classroom and learning stations strategies when teaching literary texts and grammar.

Keywords: effectiveness, designed units, flipped classroom, learning stations, critical reading, grammar skills.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يشهد العالم في وقتنا الحاضر ثورة رقمية وتقنية هائلة طالت شتى مجالات الحياة، ولم يكن التعليم في منأى عنها، فقد نادى التربويون إلى تطوير إستراتيجيات التدريس حتى يصبح ذا فاعلية يتجاوز النتاجات المعرفية إلى اكتساب المهارات التطبيقية في بيئة تعليمية يسودها: النشاط، والمرح، والعمل التعاوني، والاحترام المتبادل بين الطلبة ومعلميهم، وفق خطة متسلسلة من الإجراءات المنظمةة في اختيار الطريقة، والوسيلة، وأداة التقويم، واستثمار التقنية الحديثة؛ من أجل مراعاة أنماط تعلم الطلبة، وتنمية مهاراتهم القرائية الناقدة، وترسيخ المفاهيم النحوية، وتقديم محتوى تعليمي تفاعلي ديناميكي مرن، يتيح لكل طالب الوصول إليه في الزمان والمكان الذي يناسبه، ويعزز من فرص التعلم الذاتي والتواصل الاجتماعي.

ويمكن لمعلم اللغة العربية استخدام تلك التقنيات في تصميم الألعاب الإلكترونية التفاعلية، والاختبارات المحوسبة، وإعداد الدروس المصورة بالصوت والصورة، والمؤثرات الحركية، وإرسالها إلى الطلبة في منازلهم؛ لمشاهدتها في الوقت الذي يناسبهم وهو ما يطلق عليه الصفّ المقلوب (شيرر، 2017). فيفتح قنوات من التواصل مع أولياء الأمور، ويُمكنهم من الاطلاع على نتائج أبنائهم في الاختبارات المحوسبة، ويؤدي إلى تعميق المفاهيم الأساسية لدى الطلبة، ويكسبهم المهارات القرائية والكتابية والنحوية (علي، 2020). ويصقل شخصيتهم الواعية المتزنة، ويحافظ على أمنهم الفكري، ويدفعهم نحو المشاركة الفاعلة في بناء مجتمعاتهم (الصيعري والأهل، 2023). وقد يرفع ذلك من مستويات

تحصيلهم الدراسي في مبحث اللغة العربية، وينمي لديهم اتجاهات إيجابية نحو تعلم مهاراتهما، ويمكنهم من مهارات القراءة الناقدة: كالقدرة على الاستنتاج، والتّمييز، والمقارنة، واتخاذ القرار (علي، 2024). إضافة إلى مهارات القراءة المكثفة؛ فيفهمون تفاصيل النصوص الأدبية، ودلالاتها اللغوية، وفكرها الرئيسي والثانوي، وأساليبها البيانية، ويتمثلون القيم والاتجاهات الإيجابية، ويتفاعلون مع النص الأدبي المقروء، كما قد يتحسن تحصيلهم النحوي (عبد الله، 2022؛ المندلوي، 2024).

وبالإضافة إلى الصف المقلوب هناك طرق تفاعلية نشطة مثل: المحطات العلمية؛ وفيها يقسم المعلم طلبته إلى مجموعات صغيرة تنتقل بين طاولات داخل الغرفة الصفية يطلق على كل طاولة محطة: قرائية، أو إلكترونية، أو صورية، أو استثنائية؛ للتغلب على النقص في المواد والأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة؛ وممارسة الاستكشاف، والبحث، والتقصي؛ ويكون ذلك بالدمج بين احتياجات الطلبة، واهتماماتهم، وأساليب تعلمهم (Alacapinar & Uysal, 2020). الأمر الذي قد يعزز من ثقتهم بأنفسهم، ويسهم في بقاء أثر تعلمهم من معارف ومهارات واتجاهات إيجابية راسخا في أذهانهم؛ وينمي عمليات العلم لديهم: كالملاحظة، والاستنتاج، والاتصال، والتنبؤ، والتصنيف، ويضيف على الحصّة أجواء من المتعة، والفرح، والتعاون، والتفاعل، وتقبل الرأي والرأي الآخر؛ والاستمتاع بالوسائل التعليمية المثيرة للانتباه، واكتساب خبرات متنوعة نظرية وعملية، وهم يطلعون على مصادر المعلومات من أمهات الكتب، والموسوعات، والمراجع، والمعاجم وغيرها؛ فيقدّروا جهود العلماء في الحقول المعرفية المختلفة (إشيتية، 2020؛ نمر، 2017).

وقد أضافت شتات (2022) إلى ذلك دور المحطات العلمية في مساعدة الطلبة على استنتاج القواعد النحوية الضابطة للتركيب النحوي، وتطبيقها، وضبط الكلمات في السياقات المختلفة، وتحديد الأساليب اللغوية، والحكم الإعرابي الصحيح، وتركيب الجملة تركيبا سليما دالا على المعنى المعين على القراءة الناقدة، والفهم الواعي، وتنمية الاستيعاب المفاهيمي، والتدقّق الأدبي للمعاني والفكر، والعلاقة الموسيقية بين المفردات.

ولأهمية تنويع طرائق التدريس فقد ظهرت توجهات حديثة لدمج أكثر من طريقة؛ فقد دمج أولوداغ (Uludag, 2023) بين الصفّ المقلوب، والمحطات العلمية، والمنصات الإلكترونية؛ لفحص فاعلية الدمج في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو بيئات التعلم من بعد في تركيا، كما دمجت الرقب (2023) بين إستراتيجيتي التعلم المدمج والتعليم المقلوب في معالجة ضعف القراءة لدى طلبة الصف الثالث في الأردن، حيث حاولت تلك الدراسات إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم داخل الصف وخارجه، وتنمية اتجاهات إيجابية لديهم: كالتعاون، وتطبيق ما تعلموه في مواقف عملية حتى يصبح ذا معنى

(نور الهدى وآخرون، 2023). وتقوم فكرة الدمج على استفادة الطَّلَبَة من الصَّفِّ المقلوب في التعلم والتقويم الدَّائِي واختيار مصادر التعلم المفيدة خارج الصَّفِّ، وترسيخ المعارف المكتسبة في صقل المَهَارَات اللغوية القرائية والنَّحْوِيَّة أثناء ممارسة الأنشطة التعاونية وهم يتنقلون بين المَحَطَّات العلميَّة داخل الصف بما يتناغم مع مبادئ النظرية البنائية (رضا، 2020).

وقد دمج الباحث بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية؛ كونهما تقومان على الدور النشط للمتعلم، وتعتمدان على استخدام التكنولوجيا إلى حد كبير في تنفيذهما، وتراعيان الفروق الفردية بين المتعلمين، وهو ما تميزت به هذه الدَّرَاسَة عن غيرها من الدراسات _على حد علم الباحث_.

وتولي الدَّول اهتماما بالغا بتعلُّم اللغة العربيَّة وتعليمها؛ فقد سعت إلى مواكبة التوجهات الحديثة في تصميم مناهجها وفق معايير عالميَّة في اختيار المحتوى، وطرائق التَّدريس، وأساليب التَّقويم؛ لتعزيز وظيفة اللغة في التواصل مع الآخرين بشكل متكامل كونها وحدة واحدة متكاملة دون أن تفصل بين مَهَارَاتِها في القراءة، والنَّحو، والصَّرْف، والإملاء، والتَّعبير عن مشكلات المجتمع وطموحاته في سياقات حياتيَّة واقعيَّة (صديقي وبوزيدي، 2023؛ الفقيه، 2021).

وقد عمدت الأنظمة التَّربويَّة إلى الاهتمام بالمَهَارَات القرائيَّة؛ من أجل فهم النِّصوص، وتمييز الجيِّد من الضَّعيف، وتصويب الخطأ في المفاهيم، وإدراك الصُّور البيانيَّة الجَماليَّة، وتحديد الفكر الكبيرة والمَعاني العميقة، واستنباط الأدلة والبراهين الدَّاعمة لوجهات النَّظر المتباينة، وربط الأسباب بالنتائج، وإصدار الأحكام الموضوعيَّة دون تحيِّز (مصطفى وآخرون، 2022). وقد بيَّنت المنيف (2021) أهمية إحدى مَهَارَات اللغة العربيَّة الأساسيَّة وهي القراءة بشكليها: الجهرية، والصَّامتة، وأنواعها: التَّفسيرية، والتَّحليلية، والنَّاقِدة التي تستدعي جميع أنماط التَّفكير، وتتطلَّب إدراك معاني مفرداتها، وتحديد الفكر وتنظيمها، ونطق الحروف نطقاً سليماً بطريقة مُعبِّرة عن الذات، ومؤثِّرة في النَّفس، ودالَّة على المعنى، ومُواكبة للتَّطوُّر الفِكرِي والحضاريِّ.

وترتبط القراءة الناقدة بمَهَارَات التَّفكير العليا: كالنَّحْلِيل، والتَّركيب، والتَّقويم فتتجاوز المَعاني السَّطحيَّة، والفكر العامَّة الكلِّيَّة إلى المَعاني العميقة الجزئيَّة، والتَّفصِيل الدقيق؛ للتمييز بين النِّصوص من حيث: القوَّة، والصَّحة، والموضوعيَّة، والقدرة على التَّحرر من الأفكار السيئة (مصطفى وآخرون، 2022). وقد حظيت مَهَارَات القراءة النَّاقِدة باهتمام الباحثين، فقاموا بتصنيفها إلى مَهَارَات رئيسة وفرعيَّة، فقد حدَّد إبراهيم (2023) وذيب (2022) والشيخ (2025) والهنائي (2015) أربعاً منها وهي: التمييز،

والاستنتاج، والموازنة، والتقويم. وقد أضافت عبد النبي (2021) وعريف (2021) ومحمد (2022) ومعيبوس (2020) إلى تلك المهارات التدقيق الأدبي.

ولا تقل المهارات النحوية أهمية عن القراءة الناقدة؛ فإتقانها يكسب الطلبة قدرة على ضبط النصوص المسموعة والمقروءة، ويرسخها في أذهانهم، ويساعدهم على استنباط الفكرة استنادا إلى القاعدة النحوية، والمقارنة بين التراكيب المتشابهة، ويجنبهم الوقوع في الأخطاء الكتابية (زاوية، 2022).

وقد حصر عائض (2017) المهارات النحوية في تمييز الدلالات والتراكيب، وتعليلها، واستخدامها في جمل مفيدة، وفهم الدلالة المعنوية للأداة النحوية، وضبط الحركات الإعرابية وفق السياق، وتنغيم القراءة؛ لإبراز المعاني الدالة على النداء، والأمر، والتعجب، والاستفهام، وتطبيق القاعدة في سياقات جديدة، والقدرة على الكتابة النحوية السليمة، وتحديد الخطأ النحوي، وتصويبه، وإدراك أثره في تغيير المعنى، وهي بذلك تتكون من: الاستنتاج، والفهم، والتطبيق.

وقد حظيت مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية باهتمام الباحثين؛ فكانت محورا للدراسات التي أجراها كل من الرنتيسي وفريج (2023)، والروقي (2024)، وزلط وآخرون (2024)، وصالح (2025)، وعبد الدايم (2023)، وعزيزي وآخرون (2024)، والعوفي (2022)، ومصطفى وآخرون (2022) وغيرهم.

ويواجه تدريس مهارات اللغة العربية: القرائية الناقدة والنحوية العديد من الصعوبات التي قد تحول دون اكتسابها؛ نتيجة التدخلات الثقافية، واستخدام اللهجة العامية المحكية، وضعف إعداد المعلمين، حيث يرى بعض الباحثين وجود فجوة بين تدريس مهارات اللغة العربية، والثورة الرقمية الأمر الذي يوجب على القائمين على العملية التعليمية عقد الدورات التدريبية للمعلمين في اختيار طرائق تدريس مناسبة للمواقف التعليمية، والإفادة من التقنيات التكنولوجية في ممارساتهم التدريسية، واستخدام طرائق تدريس تستثمر تلك التقنيات على نحو يحقق النتائج المنشودة مثل: برامج معالجة النصوص الأدبية، وتوليد الأفكار، وأنماط التعبير الكتابي الجاهزة، وقصص المغامرات، وبرنامج شجرة القصص، وكتب الهجاء الناطقة، وبرنامج (دستار) لتعلم القراءة الذي يربط بين الأصوات، والكلمات، والأنشطة المحوسبة؛ للتدرب على التفكير الناقد (الزهراني، 2023؛ عبد القادر وعائشة، 2019؛ كامل وحسن، 2023).

وتأسيسا على ما سبق جاءت هذه الدراسة لتقضي فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصفّ المغلّوب والمَحطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية لدى

طلبة الصّف الثّامن في فلسطين، وبيان درجة اختلاف تلك الفاعلية باختلاف الطريقة، والجنس، والتفاعل بينهما.

2.1 مشكلة الدّراسة

توجّهت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نحو رقمنة التّعليم، وتطوير أساليب تدريس عصريّة تتمحور حول المتعلّم، وبناء مناهج تعليميّة قائمة على المهارات النّقدية والتحليليّة اللازمة لحل المشكلات التي تواجهه، وتلبية احتياجاته، ودفعه نحو الابتكار والإبداع (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2025).

وقد لاحظ الباحث أثناء تدريسه مقرّر اللغة العربيّة اعتماد الطّلبة على الحفظ واستظهار المعلومات والعزوف عن إجابة الأسئلة المقالية التي تعتمد على مهارات التفكير العليا كالتحليل، والتّركيب، والنّقويم، وتوظيف المفردات في جمل مفيدة، وإدراك العلاقات بينها كالترادف أو التّضاد، كما وجد الباحث من متابعته لنتائج الاختبارات الدّولية مثل اختبار بيزا الدولي ضعف الطّلبة في مهارات القراءة النّاقدة، وترك الأسئلة دون إجابات، فقد جاءت فلسطين في المرتبة الخامسة والسبعين في الكفاءة القرائية في اختبار بيزا الدولي في دورته الثامنة عام (2022) (وزارة التربية والتعليم العالي، 2022)، وقد توصّلت دراسة اللصاصمة (2018) أن درجة تمكّن طلبة المرحلة المتوسطة من مهارات القراءة النّاقدة متوسطة، وعزت ذلك إلى طرائق التّدريس التّقليديّة القائمة على التلقين والمحاضرة، وميل الطّلبة نحو الأسئلة المباشرة.

كما وجد الباحث أثناء زيارته الإشرافية لمعلمي اللغة العربيّة اعتمادهم الأساليب التّقليديّة التلقينية المباشرة، وشعور الطلبة بالملل، ولا سيما في حصص القواعد النّحويّة؛ كونهم مستمعين يتلقون القاعدة من المعلّم دون مشاركة فاعلة في فهمها، وتصنيف مكّوناتّها، واستنتاج عناصرها، وتطبيق قواعدها، الأمر الذي ينعكس سلباً على إتقانهم للمهارات النّحويّة، وكذلك لاحظ الباحث قصور عدد من الطّلبة في المهارات النّحويّة مثل: تحديد الموقع الإعرابي للكلمة، والتوصّل إلى القاعدة النّحويّة، وضبط أواخر الكلمات، والخطأ في كتابة الجمل والفقرات وفق القواعد النّحويّة السليمة.

ومن جهة أخرى فقد توصّلت دراسة زيتوني (2020) إلى ضعف الطّلبة في القواعد النّحويّة، كما أعرب زروق (2023) عن قلة اهتمام الباحثين بدراسة النحو والعناية به، وأظهرت دراسة زاوية (2022) الصعوبات التي يواجهها معلّمو اللغة العربيّة في تدريس القواعد النّحويّة، وتمكين الطّلبة من

المهارات اللغوية المنشودة، وأظهرت دراسة رزق (2017) أنّ مستوى تمكّن الطالبات من الضبط النحوي منخفض بنسبة مئوية بلغت (18.45%).

كما لم يجد الباحث -على حد علمه- دراسات تناولت الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة النّاقدة والمهارات النّحويّة، من هنا انبثقت مشكلة الدّراسة لتقصي فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة النّاقدة والمهارات النّحويّة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

3.1 أهداف الدّراسة

سعت الدّراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً: تقصي فاعلية وحدات مُصمّمة قائمة على الدّمج بين استراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة النّاقدة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

ثانياً: بيان إذا كانت فاعلية الوحدات الدراسية المُصمّمة القائمة على الدّمج بين استراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية تختلف باختلاف: طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما، في تنمية مهارات القراءة النّاقدة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

ثالثاً: تقصي فاعلية الوحدات الدراسيّة المصممة القائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المهارات النّحويّة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

رابعاً: بيان إذا كانت فاعلية الوحدات الدراسية المُصمّمة القائمة على الدّمج بين استراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية تختلف باختلاف: طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما، في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

4.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصفّ المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة لدى طلبة الصفّ الثّامن في فلسطين؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

السؤال الثاني: ما فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصفّ المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى طلبة الصفّ الثّامن في فلسطين؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

5.1 فرضيات الدراسة

تناولت الدراسة الفرضيتين الصفريّتين الآتيتين:

الفرضيّة الصّفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسّطات درجات طلبة الصفّ الثّامن في اختبار القراءة النّاقِدة البعدي تعزى لطريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما.

الفرضيّة الصّفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسّطات درجات طلبة الصفّ الثّامن في اختبار المَهَارَات النّحويّة البعدي تعزى لطريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما.

6.1 أهميّة الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في النواحي الآتية:

الأهميّة النّظريّة: تزويد القراء بمادة معرفية متقدّمة في خطوات دمج إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية، وتقديم دليل مرجعي يحتوي على مادة إثرائية للنصوص الأدبية، والموضوعات النحوية يشمل أوراق عمل متنوّعة لكل من الصف المقلوب والمحطات العلميّة، والمساهمة في إثراء

الأدب التربوي بالمفاهيم التربوية المتصلة بهما، والتعرّف على مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية من حيث المفهوم والأهمية والأنواع والخطوات الإجرائية لتدريسهما.

الأهميّة التطبيقية: ساهمت الدراسة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية لدى طلبة الصف الثامن، الأمر الذي قد يشجّع معلمي ومعلمات اللغة العربية على استخدام طريقة الدمج في تدريس النصوص القرائية والمفاهيم النحوية، وقد يوجّه مشرفي اللغة العربية إلى تدريب المُعلّمين على استخدامها في تدريس القراءة والنحو، كما قد يحفّز مؤلفي مقرّرات اللغة العربية على إثرائها بالنصوص الأدبية النقدية، وتطوير أدلة المعلمين بحيث تشمل دروساً تطبيقية تدمج طريقتي الصف المقلوب والمحطات العلمية.

الأهميّة البحثية: قد تنشر الدراسة دافعية الباحثين نحو إجراء دراسات مشابهة في تدريس مقرر اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة بالاستفادة من أدواتها، حيث بيّنت وجود فجوة بحثية في الدراسات السابقة على -حد علم الباحث- في استقصاء فاعلية دمج إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية، ودراسة مدى تضمين مقرّرات اللغة العربية لمهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية، وتحديد درجة امتلاك طلبة الصف الثامن لتلك المهارات، وأثر الدمج بين الاستراتيجيتين في تنمية مهارات اللغة العربية الأخرى مثل: مثل القراءة الإبداعية والمكتفة والموسعة، والكتابة الإبداعية، والفهم الاستماعي، والضعف الإملائي وغيرها من الموضوعات.

7.1 حدود الدراسة ومحدّداتها

اقتصرت الدّراسة على الحدود الآتية:

الحدود البشرية: طُبقت الدّراسة على طلبة الصّف الثّامن في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

الحدود الزمانية: نُفذت الدّراسة في الفصل الدراسي الثّاني 2025/2026م

الحدود المكانية: أُجريت الدّراسة في مدارس تربية وتعليم جنوب الخليل في فلسطين.

الحدود الموضوعية: حُدّدت نتائج الدّراسة بالأدوات التي صممت لتحقيق أهدافها.

الفصل الثّاني

الإطار النظريّ والدراسات السابقة

1.2 تقديم

تكوّن الإطار النظري من أربعة محاور هي:

المحور الأول: الصّفّ المُقلوب.

المحور الثّاني: المَحَطّات العلميّة.

المحور الثّالث: مَهَارَات القراءة النّاقدة.

المحور الرّابع: المَهَارَات النّحويّة.

تضمّن المحور الأوّل الحديث عن الصّفّ المُقلوب من حيث: الماهيّة، والمُبررات، والمعايير، والمميّزات، بينما تناول المحور الثّاني المَحَطّات العلميّة فبيّن: ماهيّتها، وأنواعها، ودور المُعلّم والمُتعلّم، ومميّزاتها، كما عرض الخطوات الإجرائيّة للدمج بين إستراتيجيتي الصّفّ المُقلوب والمَحَطّات العلميّة، ومبررات اللجوء للدمج بينهما، أمّا المحور الثّالث فقد تمحور حول القراءة النّاقدة: مفهومها، ومستوياتها، ومَهَارَاتُها، وخُصّص المحور الرّابع للحديث عن المَهَارَات النّحويّة فعرض: ماهيّتها، وأنواعها، وأسس تدريسها وأهدافها، وصعوبات تعلّمها، وسبل التّغلب على تلك الصعوبات، ثمّ انتقل الباحث لعرض مجموعة من الدّراسات العربيّة والأجنبيّة التي أُجريت على متغيرات الدّراسة المستقلة والتّابعة، وقد بيّن في كلّ دراسة: أهدافها، ومجتمعها، وأدواتها، وعيّناتها، ونتائجها، وقارنها بدراسته من حيث: أوجه الشبه، والاختلاف، والتّميّز.

2.2 المحور الأول: إستراتيجية الصّف المُقلوب

تناول المحور الأول عرضاً لماهيّة الصّف المُقلوب، ومُبررات استخدامه في التّدرّس، ومُتطلبات نجاحه، وأبرز إيجابيّاته، وخطوات تنفيذه، ودور المُعلّم والمتعلّم فيه، وأساليب تقويم المتعلّمين، وعلاقته بالمهارات اللغويّة.

1.2.2 تقديم عن إستراتيجية الصّف المُقلوب

بدأ الصّف المُقلوب بالظهور على يد إريك مازور في جامعة هارفارد عام (1991م) عندما أرسل إلى طلبته أوراق عمل إثرائيّة، وفي عام (2007) لاحظ جون بيرجمان وآرون سامز (Bergman & Jon Sams) تدني تحصيل ثلاث طالبات في مادتي العلوم والكيمياء رغم تفوقهن في بقية المباحث؛ لأسباب تتعلّق بعدم تمكّن إحداهنّ من اللحاق بالمُعَلِّمة في تدوين ملخص المادة المشروحة في الصّف، بينما تغادر الطالبة الثّانية المدرسة قبل انتهاء الدّوام؛ للمشاركة في التّدرّبات الرّياضيّة، وتتأخّر الطالبة الثّالثة عن تسليم الواجبات البيتيّة في الوقت المحدّد، وفي العام نفسه أطلع آرون (Aron) على مقال يصف كفيّة استخدام البرامج الإلكترونيّة في تسجيل الدّروس بالصّوت والصّورة، وإرسالها إلى الطلّبة؛ للاطلاع عليها في منازلهم، فبدأ بتحويل دروس الكيمياء إلى شرائح محوسبة باستخدام العروض التّقديميّة، ثمّ انتشرت دروسهما المُسجّلة بين الطلّبة الذين يعانون من صعوبات في فهم الكيمياء، ومع مرور الوقت طوّرا تلك الشرائح، ففي عام (2012) صمّما أفلاماً تعليميّة، كنشاط استهلاكيّ؛ وتمكين الطلّبة الغائبين من الاطلاع على المادة الدّراسيّة المشروحة في منازلهم، والإجابة عن الاختبارات المحوسبة، وممارسة الأنشطة التّطبيقيّة في الغرفة الصّفيّة، ثمّ انتشرت فكرة الصّف المُقلوب، وبدأ المُعلّمون في الولايات المتّحدة، وكندا، وأوروبا يتدربون على استخدامه في التّدرّس (بيرجمان وسامز، 2014؛ Vy, et al., 2025؛ Wagner, 2020).

وقد عدّه تالان وجولسين (Talan & Gulsecen, 2019) من إستراتيجيات التّعلّم النّشط المُتمحور حول المتعلّم، وأحد صور التّعلّم المُدمج، ووسيلة لإثراء المُحتوى التّعليميّ، ورافقت ظهوره الأزمات الاقتصاديّة المُتلاحقة، وانتشار الأوبئة المُستجدة في القرن الحادي والعشرين؛ ليكون نمطاً تعليميّاً جديداً؛ يجمع بين التّعلّم عبر شبكة الإنترنت بشكل متزامن أو غير متزامن، والتّعلّم داخل الغرفة الصّفيّة، وهو ما عُرف بالتّعلّم المُدمج أو الهجين أو المُتمازج، وقد ظهرت عدة نماذج له منها: نموذج التّناوب، والنّموذج الانتقاليّ، والافتراضيّ المُحسن، والمرن، ويُعدّ الصّف المُقلوب من نماذج التّعلّم المُدمج المرّن (الفقي، 2022).

2.2.2 مفهوم الصفّ المُقلوب

اتّفق التربويون _ على حد علم الباحث _ على تحديد ماهيّة الصفّ المُقلوب كونه: مجموعة من الخطوات الإجرائيّة التي تدمج بين التعلّم التقليدي والإلكتروني باستخدام التّقنيّة التكنولوجيّة مثل: مقاطع الفيديو، والعروض التّقديميّة، والكتب الإلكترونيّة؛ حيث يقوم المُعلّم بإرسالها إلى الطّلبة؛ لمُشاهدتها، والتّفاعل معها وهم في منازلهم قبل الحضور إلى الصفّ، بينما يخصص المُعلّم وقت الحصة للمناقشة، والحوار، وتنفيذ الأنشطة (بني دومي والمحيسن، 2022؛ محمود وآخرون، 2023؛ المندلاوي وعلي، 2025؛ Baig & Yadegraidehkordi, 2023; Thinh, 2021). ووصفته الصّبحي والجندي (2023) بأنّه: نموذج تعليمي يقلب التعلّم التقليدي من داخل الغرفة الصفية إلى المنزل؛ حيث يسمح للطّلبة الاطلاع على الدّروس في المنزل، وممارسة الأنشطة، والمهارات العمليّة التّطبيقية في الحصة الصفية الوجيهة.

والصفّ المُقلوب من التّطبيقات التّربويّة للنظريّة البنائيّة الاجتماعيّة التي تجعل المُتعلّم محورًا للعمليّة التّعليميّة، فتهدّم باستعداده، ودافعيّته نحو التعلّم، وقدرته على حل المشكلات التي تواجهه في حياته الواقعيّة؛ فيكتشف المفاهيم، ويربطها بالبنية المعرفيّة السّابقة لديه؛ لينتج مفاهيم جديدة يقوم بتنظيمها، واستخدامها في مواقف جديدة، وهو ما يفعله عند مشاهدته الدّرس في منزله، أمّا اجتماعيًا فهو يوفّر بيئة تعلّم نشط يسودها التعاون، والمشاركة ضمن مجموعات؛ لإنجاز المهمّات المطلوبة (Wijayanto, 2023; Zarrinfard, et al., 2021; Kantamas, 2023; et al., 2023).

كما أنّه يجمع بين التعلّم الذّاتي قبل الحصة، والتعلّم التّعاوني التّشاركي أثناءها، ويعتمد على مصادر تقنيّة مُتعدّدة لا تقتصر على الفيلّم التّعليمي فحسب؛ فقد يُرسل المُعلّم تسجيلًا صوتيًا، أو خريطة إلكترونيّة، أو ورقة عمل إثرائيّة، أو اختبارًا محوسبًا، أو لعبة تفاعليّة.

وقد ذكرت حبيب (2025) مكونين أساسيين للصفّ المُقلوب هما: المكوّن الإلكتروني ويشمل: الوسائط التّقنيّة المُرسلة إلى الطّالب من أفلامٍ تعليميّة، وملفاتٍ مَقروءة، وعروض تقديميّة، أمّا المكوّن الثّاني فهو تقليديّ يشمل: الأنشطة الصفّيّة التي يمارسها الطّلبة وجاهيًا مثل: التعلّم التّعاوني، والمناقشة والحوار، والاكتشاف، والعصف الذهني وغيرها.

3.2.2 مبررات استخدام إستراتيجية الصَّفّ المقلوب

يعود استخدام إستراتيجية الصَّفّ المقلوب في التدريس لعدة أسباب منها: انتشار الأوبئة مثل كوفيد (19) والذي كان له دور كبير في زيادة الفاقد التعليمي، والتَّوجُّه نحو التَّعلُّم الإلكتروني من بُعد، ولا سيما في ظل الثَّورة الرقمية، وإقبال الطلبة المتزايد على الأجهزة اللوحية، والألعاب التفاعلية (Wijayantary *etal.*, 2025). وقد بيَّنت سانتو وسيربا (Santo & Serpa, 2020) أهمية حوسبة المقررات الدَّراسية، وتصميم دروس نموذجية، وبناء اختبارات تفاعلية تساعد في نمو المُعلِّمين مهنيًا، وتبادل الخبرات بينهم، وينسجم ذلك مع المعرفة المستدامة التي تتجاوز القراءة، والكتابة، والمعارف الأساسية إلى مَهَارَات التَّفكير النَّقديِّ للذات، والمُجتمع، ومحو الأمية الرقمية؛ لمواكبة التَّطوُّرات المُستحدثة في مختلف المجالات ولا سيما التَّعليم. كما أنَّه يواكب التَّوجهات التَّربوية الحديثة نحو تعزيز التَّعلُّم الذَّاتي، واستخدام الذكاء الاصطناعي في التَّعليم (المندلوي، 2025). علاوة على ازدياد العُرف الصَّقيَّة بالطلَّبة الأمر الذي قد يحرمهم من المشاركة الفاعلة في الأنشطة التَّعليمية، ويقلل من اكتسابهم للمَهَارَات، والمعارف المطلوبة، ويؤدي إلى تدني تحصيلهم الدَّراسي، أضف إلى ذلك غياب بعض المُعلِّمين أو الطَّلَّبة قسرياً عن المدرسة؛ بسبب المرض أو إغلاق الطُّرق، وتضخُّم المقررات الدَّراسية بالمعارف؛ الأمر الذي دفع التَّربويين إلى التَّفكير في إستراتيجية تدريس تمنح الطَّلَّبة فرصةً للتَّعلُّم الذَّاتي من المنزل (شتات، 2022).

ويرى الباحث أن الصَّفّ المقلوب قد يساهم في تعويض الفاقد التعليمي؛ بإرسال أوراق عمل علاجية إلى الطَّلَّبة، أو تسجيل حصص مُصورة للمَهَارَات الأساسية في المباحث الرَّئيسة، وإجراء تقويم قبلي تشخيصي باستخدام نماذج جوجل (Google Form)؛ لاستثمار الحصَّة الوجيهة في مُمارسة الأنشطة المُثيرة للتَّفكير.

4.2.2 مُتطلَّبات استخدام الصَّفّ المقلوب في التدريس

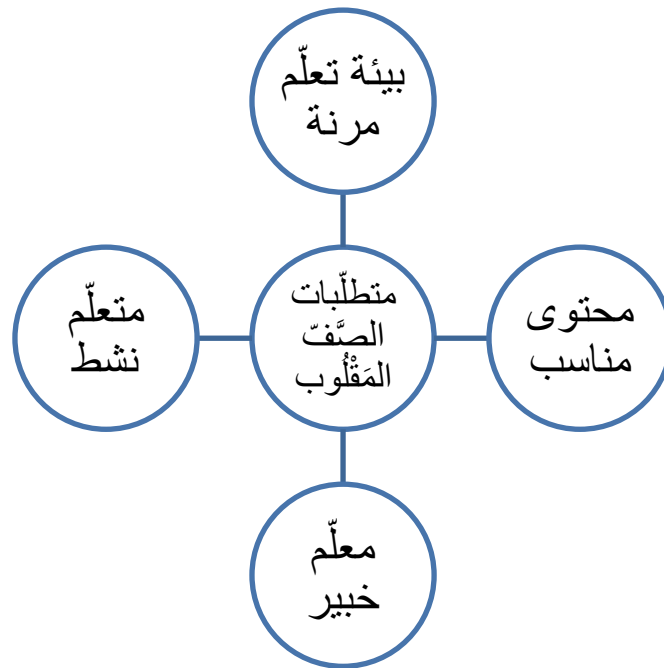
يتطلب نجاح استخدام الصَّفّ المقلوب في التَّدريس توفُّر العناصر الآتية:

أولاً: المرونة: أي السَّماح للطَّلَّبة باختيار الرِّزْم والمكان المُناسبين لتعلُّمهم، واختيار طريقة تدريس ملائمة: فقد يختار المُعلِّم التَّعلُّم الذَّاتي، أو العمل في مجموعات، أو التَّطبيق من خلال الرحلات المعرفية عبر الويب.

ثانياً: ثقافة التَّعلُّم: أي التَّعلُّم القائم على المُتعلِّم والمُتمركِّز حوله.

ثالثاً: تحديد المحتوى: فيصمّم المُعلِّم مادّةً تعليميّةً تُحقّق النتائج المرجوة، وتُلائم طبيعة الطلبة؛ تعزّز مشاركتهم الفاعلة في المواقف التعليميّة.

رابعاً: المُعلِّم الخبير الذي يكون مُدرّباً على استخدام الصّفّ المُقلّوب في التّدريس، يستطيع تقديم تغذية راجعة بناءً على ملاحظته للمهمّات التي يؤديها طلبته (الأحول، 2016؛ بدوي، 2023؛ الرحال، 2020؛ سعادة، 2018؛ الشويحي، 2025). حيث يجمع بين المعرفة التربويّة المُتعلّقة بنظريات التعليم والتعلّم من ناحية، وتطبيقها في الغرفة الصّفيّة من ناحية أخرى، ويوضّح الشكل (1.2) متطلبات الصّفّ المُقلّوب.



الشكل (1.2) مُتطلّبات الصف المُقلّوب، (الباحث، 2026)

ويضيف الباحث معيار التّشويق في تصميم الدّروس التعليميّة، والتّسلسل في ترتيب عناصر الدّرس بدءاً بالتّمهيد مروراً بالعرض وانتهاءً بالتّقويم، ووضوح تعليمات إنجاز المهمّات التعليميّة، وتنوّع أدوات التّقويم؛ فلا تقتصر على الإجابة عن ورقة العمل بل قد تتضمّن ألعاباً تعليميّة تفاعليّة، أو قوائم تقويم ذاتيّ، أو سجلات قصصيّة؛ لرصد مدى تحقّق نتائج التعلّم، وتقدّم الطّلبة دراسيّاً، كما يجب على المُعلِّم التّأكد من صحة المادة التعليميّة المنشورة في المواقع الإلكترونيّة المختلفة من حيث: الدّقة العلميّة، والقيمة الأخلاقيّة فلا يحتوي العرض على ألفاظٍ بذيئة، أو مشاهد مُخالفة لتعاليم الدّين الإسلاميّ، والعادات والتّقاليد الاجتماعيّة.

5.2.2 أهمية إستراتيجية الصفّ المُقلوب

تتبع أهمية الصفّ المُقلوب من استثمار وقت المعلم وجهده في تخطيط أنشطة متنوعة قائمة على التعلّم النشط مثل: التعلّم التعاوني؛ لإثارة دافعية الطلّبة نحو المشاركة، والعمل في مجموعات، والشعور بمُنعة التعلّم؛ الأمر الذي قد يُعزّز تفكيرهم النقديّ، وتواصلهم مع الآخرين، وتعمّقهم في فهم المعارف، واكتساب المهارات؛ فمشاهدة الطالب للدّرس أكثر من مرّة في الزّمان والمكان المناسبين له يحوّل من مُتلقي للمعرفة إلى باحثٍ عنها مُنتجٍ لها (بلول وآخرون، 2022؛ الحربي، 2025؛ العجرش، 2017). وقد يساعده ذلك على تنمية مهارات التفكير العليا: كالتحليل، والتركيب، والتّقويم، والإبداع، ويدرّبه على تحمّل المسؤولية، وامتلاك مهارات التعلّم الذاتيّ مثل: التّخطيط، وإدارة الوقت، ومواجهة الضغوط، والاستيعاب، واستخدام مصادر التعلّم التّقنيّة، والتّقويم الذاتي، وتدوين الملاحظات، ومهارة البحث، والاستقصاء، والاستكشاف، وممارسة التأمل (Dominguez & Bezanilla, 2025; Bessas, et al., 2024; Bhattacharyya, 2025; Nhu et al., 2024؛ الجبر، 2025).

ويرى أرياجا وتالافيرا (Arriaga & Talavera, 2018) وحناوي (2020) أنّ الصفّ المُقلوب قد يقلّل من الفروق الفردية بين الطلّبة، ويأخذ بيد ضعاف التّحصيل والمتأخّرين دراسيًّا، ويُلبي رغباتهم، وأنماط تعلّمهم عن طريق: توظيف التقنيات الحديثة عبر الإنترنت في تحسين جودة العمليّة التعلّميّة، وتحقيق النتائج المنشودة، وقد يدفع أولياء الأمور إلى متابعة تحصيل أبنائهم في المنزل، ومشاركتهم مُشاهدة المادة التعلّميّة؛ فيحقّق التّكامل بين الطّالب والمُعَلّم والمحتوى والأسرة (عامر، 2015؛ العنزي، 2024). وقد بيّن نج (2015) دور الصفّ المُقلوب في تعزيز تفكير الطلّبة التّأملي، وتعديل مفاهيمهم الخطأ: بالاستفادة من معارف زملائهم، وممارسة الأنشطة المُختلفة.

وقد أضافت الشّملة وزيدان (2025) أهمّيّته في زيادة التّحصيل الدّراسي، والحصول على تغذية راجعة فوريّة. وتعويد الطلبة على إعمال عقولهم في التّفكير بأنواعه مثل: التفكير النقدي والتحليلي (Macaraya & Pablo, 2026; Anjass et al., 2025). وقد تحدّث الألوسي (2025) عن أهميّة الملخصات، والمنظّمات المُتقدّمة، وأسئلة التحضير القبليّة في تمكين الطلّبة من فهم المادة قبل شرحها، وبقاء أثرها، واكتساب المفاهيم، والقواعد الأساسيّة، وهم يدوّنون ملاحظاتهم، ويستنتجون الفِكر الرئيّسة، ويقرؤون النّصّ قراءة فاحصة.

وقد أجرت رحمتكة وآخرون (Rahmatika, et al., 2024) مراجعة للأدبيّات التّربويّة توصّلت فيها إلى فاعليّة الصفّ المُقلوب في تنمية مهارات التفكير النقدي في المباحث العلميّة ولا سيما الفيزياء والكيمياء والأحياء.

ورغم تلك الأهمية فقد يجد الطلبة صعوبة في تنفيذ المهمّات التعليمية البيئية المرتبطة بالموضوعات الدراسية غير المشروحة وجاهياً، وقد فسّرت نزال (Nazzal, 2021) ذلك بشعور الطلبة أنّ المادة التعليمية المشاهدة غامضة، ويصعب الوصول إليها؛ لعدم توفّر الإنترنت، فقد أشارت شادلو وكاشف (Shadlou & Kashef, 2025) وعبد السلام (2021) إلى قلة الإمكانيات المادية لدى الطلبة والمُعَلِّمين للتواصل من بُعد، ومشاهدة الأفلام التعليمية، وتعود المُعَلِّمين على الأساليب التقليدية، وقلة قناعتهم بجدوى تعلّم الطلبة ذاتياً. ومن جهة أخرى فقد لا يجد المُعَلِّم مادة تعليمية مناسبة للمحتوى التعليمي؛ فيستغرق وقتاً طويلاً في تصميم دروس محوسبة عالية الجودة الأمر الذي يزيد من أعبائه الوظيفية (Kariri, 2025).

ويضيف الباحث قلة الدورات التدريبية المُخصّصة في إنتاج الأفلام التعليمية، واستخدام أساليب تقييم حقيقية للصف المُقلوب، وضعف ثقة أولياء الأمور بتجربة التعلّم من بُعد، واعتماد الطلبة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنجاز واجباتهم المدرسية.

6.2.2 الخطوات الإجرائية للتدريس باستخدام الصف المُقلوب

يندرج المُعَلِّم في تدريسه وفق إستراتيجية الصف المُقلوب في الخطوات الآتية:
أولاً: التخطيط للتدريس.

ثانياً: الاطلاع على المحتوى وتحليله إلى مهارات رئيسية وفرعية: فيحدّد الفكر الرئيسة والفرعية، والقيم، والاتجاهات، والمواقف، والصّور والأخيلة، والحقائق: الدينية، والجغرافية، والتاريخية، والعلمية، والأساليب البيانية: كالأمر، والنهي، والتّمني، والاستفهام، والتّعجب، والدلالات الرّمزية للمفردات، والتراكيب اللغوية، والمحسنات البديعية اللفظية والمعنوية في حصص القراءة، أمّا في الموضوعات النّحوية فيحدّد المهارات النّحوية: كالفهم، والتصنيف، والاستنتاج، والتّطبيق، والحكم.

ثالثاً: تصميم الدروس المحوسبة بشكل مُنظّم، ودقيق، ومناسب لطبيعة الطّلبة، والمحتوى، والإمكانات المادية المتاحة، والزّمن، والمهارات المنشودة؛ بحيث لا يتجاوز العرض المحوسب عشر دقائق.
رابعاً: إرسال المادة المحوسبة إلى الطّلبة باستخدام منصة مناسبة تتيح لهم التّواصل مع زملائهم ومعلميهم.

خامساً: مشاهدة الطلبة المادة التعليمية وإنجاز المهمة المُرفقة.

سادساً: التغذية الراجعة باستخدام أدوات تقييم حقيقية: كسلاّم التّقدير، وملفات الإنجاز، والسجّلات القصصية، وسجّلات سير التعلّم، والتأمّل الذاتي، والألعاب التفاعلية، والنماذج المحوسبة؛ للاستفادة منها في تعزيز المفاهيم والمهارات المتضمّنة في المحتوى الدراسي.

وبذلك يسير المُعلِّمُ بست خطوات مُتتالية هي: التَّحديد، التَّحليل، التَّصميم، التَّوجيه، التَّطبيق، التَّقويم (صالح، 2023). وقد بيَّنت حسن وآخرون (Hasan et al., 2025) أهميَّة استخدام ملفات الإنجاز والتَّأمُّل الدَّاتي في تنمية مَهَارَات التَّفكير النَّاقِد. وقد حدَّدت سانتوس وسيربا (Santos & Serpa, 2020) خمس خطوات مُتسلسلة للصَّفِّ المُقْلُوب: تبدأ بتحديد النِّتَاجات التَّعليمية، ثمَّ اختيار طريقة التَّنفيذ، فالتَّأكُّد من وصول الأفلام التَّعليميَّة إلى الطَّلَبَة، وتحديد مُحتواها، والأنشطة المُصاحبة لها وصولاً إلى بناء أدوات تقويم مُتنوِّعة؛ للتَّحقُّق من اكتساب المعارف والمَهَارَات المُطلوبة. وبيَّن العليان (2020) خمس خطوات إجرائيَّة شكل (2.2).



شكل (2.2) خطوات إستراتيجية الصَّفِّ المُقْلُوب، (العليان، 2020).

7.2.2 دور الطَّالِب والمُعلِّم في إستراتيجية الصَّفِّ المُقْلُوب

لكلٍّ من الطَّالِب والمُعلِّم دوره في إستراتيجيَّة الصَّفِّ المُقْلُوب القائم على نشاط الطَّالِب ومشاركته الإيجابية في الأنشطة المختلفة؛ فقد أشارت عديد الدِّراسات في أصول التَّربية الحديثة إلى أن السبب الحقيقي في تدني تحصيل الطَّلَبَة في المباحث الدِّراسية المختلفة يكمن في شعورهم بالملل (بكري، 2015؛ فريلند، 2020). ولكنَّ هذا الشَّعور يقل عندما يمارسون التَّعلُّم الدَّاتي عن طريق: البحث،

والاكتشاف، والتعاون مع زملائهم، والاطلاع على المادة التعليمية المرئية والمقروءة المرسلة إليهم، وتدوين المفاهيم، والملاحظات، والاستفسارات حول القضايا الغامضة، والمشاركة في الحوار وتبادل الآراء، والمبادرة بطرح أفكار ريادة، وإبداعية إثرائية، والحرص على إنجاز المهمات التعليمية، وتسليم الواجبات في الوقت المحدد، والإجابة عن أسئلة التقويم الذاتي؛ فيتمكّن الطلبة من معرفة جوانب القوة والضعف لديهم، بينما يكون المعلم مُيسراً، وموجّهاً، ومطلّعا، على تقنيات التعلّم الإلكترونيّة؛ فيصمّم دروسا مرئية: كالأفلام التعليمية، والعروض التقديمية، والألعاب التفاعلية، وأوراق العمل الإثرائية، والعلاجية، وأدوات التقويم المناسبة، ويُقدّم تغذية راجعة فورية (أبو طالب، 2025؛ العدوان، 2023؛ الهزيم، 2024). ويتواصل مع طلبته باستخدام الوسائط التقنية المتعددة مثل: الوسائط الفائقة كالمؤثرات الصوتية، والرسوم المتحركة، والأفلام الوثائقية، والخرائط الإلكترونية، وتقنية الواقع الافتراضي الذي ينقل الطلبة عبر الزمان والمكان؛ ليكتشفوا عوالم جديدة، ويتفاعلوا مع الكثير من الأشخاص في شتى أرجاء العالم التي تربطهم معاً في فرق مُتعاونة فيما بينها (شمامة وعزوز، 2024).

ويتدرّج المعلم في عرض المحتوى؛ فيختار موقفا تعليميا يعالج جانبا مُحدّدا من جوانب المحتوى، ثمّ يتوسّع في تصميم دروس تعليمية كاملة قائمة على العصف الذهني، ومهارات التفكير العليا، حيث يحرص أن يكون مرنا في اختيار أنشطة صفية تفاعلية مُصاحبة للصف المُقلوب تعكس مدى استعداد الطلبة، فيعد الاختبارات القصيرة، وأوراق العمل التقييمية، ويعمل على تطويرها بناء على ملاحظاته لسلوك طلبته في الحصص القبلية، وممارساتهم العملية للمهارات المكتسبة في الحصص الوجيهة (المندلاوي، 2026).

8.2.2 التكنولوجيا في الصف المُقلوب

يرتكز الصف المُقلوب على استخدام التكنولوجيا: حيث يتمّ تسجيل حصّة صفية، وتلخيص الموضوعات الدراسية، وتخزينها في أقراص مُدمجة أو في ذاكرة البيانات المحمولة، وإنشاء مُننديات للحوار والنقاش، بالاستعانة بوسائل التواصل الاجتماعي مثل: الواتساب والماسنجر، وإرسال المادة التعليمية المُسجلة إلى الطلبة في منازلهم، وتقديم تغذية راجعة فورية لهم، وإعداد إحصائيات بالطلبة الأكثر تفاعلا وإنجازا للمهام التعليمية (الشorman، 2015؛ Mahasneh, 2020).

ومن الوسائل التَّقنيَّة الحديثة التي قد تستخدم في الصَّف المقلَّوب: المُختبرات الافتراضيَّة في تدريس الموادِّ العلميَّة، والاختبارات القصيرة، إضافة إلى تطبيقات التَّواصل الاجتماعيِّ مثل: مايكروسوفت تيمز (Thomes & Kumar,2024). وقد ذكر النَّميمي والشَّيخ (2021) وعقل (2025) وكسكين (Keskin,2023) مجموعة من الأدوات التَّقنيَّة مثل: أوفيس مكس، وكامتازيا، وكانفا، وواتساب، واليوتيوب (Office Mix, Camtasia, Canva, WhatsApp, Youtube). وتتيح بعض المواقع الإلكترونيَّة التَّحكُّم في الفيديو التَّعليميِّ، وإيقافه، والحصول على تغذية راجعة عن إجاباته على الاختبارات المحوسبة مثل: (Edu Puzzle). وقد ذكر بيج ويادجاريد هكورد (Baig&Yadegaridehkordi, 2023) منصة كاهوت (Kahoot) التي تساعد المُعلِّمين في تصميم ألعاب تفاعليَّة.

ومن المواقع المجانية التي ذكرها بيتلر وآخرون (2015) مواقع جوجل مثل: (Google Sites) الذي يساعد على إنشاء مواقع إلكترونيَّة مفتوحة، وموقع (School Fusion) الذي يمكِّن المستخدمين من الكتابة والتَّحرير، ويساعد (Ning) المُعلِّمين على إنشاء مجموعات اجتماعيَّة، كما يمتاز الموقع المجاني (Intuit website builder) بالقدرة على إنشاء مواقع إلكترونيَّة في فترة زمنيَّة قصيرة، ويدعم (BPworks) إنشاء صفحات لمصادر التَّعلُّم بما فيها: العروض التَّقديميَّة، ومُنتديات الحوار بين المُعلِّمين والطَّلبة وأولياء الأُمور وغيرها من المواقع، وقد ذكر عبد النَّعيم (2016) عددا من المواقع العربيَّة التي تُعنى بالتَّربية والتَّعليم منها: أكاديمية مُلتقى الدَّارين، وتقهم، ورواق، وإدراك، وأكاديمية خان، ووقف أون لاين.

ويتم اختيار تلك الوسائل وفق معايير، وأسس ملائمة للموقف التَّعليمي، والنتائج المراد تحقيقها، والإمكانيات المُتاحة، والقدرة على الوصول إليها والاستفادة منها، ومهارة المُعلِّم في تصميم الدُّروس بواسطتها بأسلوبٍ: هادفٍ، وشائقٍ، ومُثير لتفكير الطَّلبة (جري، 2016).

وقد اعتمد الباحث في تصميم الدروس على تطبيق العروض التَّقديميَّة (Power point)، ونماذج جوجل؛ لإعداد اختبارات اختيار من متعدد، كما وجَّه الباحث المُعلِّم والمُعلِّمة اللذين طبَّقا الصَّف المقلَّوب لإنشاء مجموعة واتساب للتَّواصل مع الطَّلبة في المجموعة التَّجريبيَّة.

9.2.2 أساليب تقويم الطالبة في الصف المُقلوب

تتعدّد أساليب تقويم الطالبة في الصف المُقلوب فلا تقتصر على الورقة والقلم بل تتجاوزهما إلى استخدام المنصات الرقمية (المندلاوي، 2026). فقد يصمّم المُعلّم نماذج تقويم ذاتي للطالبة يجيبون فيها عن مجموعة من الفقرات تبين درجة تمكّنهم من المعارف، والمهارات المتضمنة في الموضوعات الدراسية المختلفة (دعمس، 2008). كأن يصمّم اختباراً إلكترونياً يحدّد فيه نوع الأسئلة: مقالية أو موضوعية مثل: الصواب أو الخطأ، والاختيار من مُتعدّد، أو من القائمة، أو الضّغط على جميع الإجابات الصحيحة للسؤال الواحد، أو المزوجة، أو إعادة ترتيب الأحداث حسب ورودها في النصّ، أو تكملة الفراغ بالكلمة المناسبة (الشجيري والزهيري، 2022). وأضافت العزريّة وشحات (2025) ملاحظة المُعلّم لتفاعل الطالبة، ومشاركتهم في تبادل الآراء أثناء إنجاز المهام عبر وسائل التواصل. كما يحصلون على تغذية راجعة داخلية تعزيزيّة تصحيحية فوريّة عندما يمارسون التّقويم الذاتي، ويجيبون عن الاختبارات المحوسبة (زاير وآخرون، 2024).

10.2.2 دور إستراتيجية الصف المُقلوب في تنمية المهارات اللغوية

يرتبط تعليم اللغة العربيّة باستخدام الصف المُقلوب ارتباطاً وثيقاً؛ فاللغة العربيّة تمتاز بوضوح أصواتها، ومخارج أحرفها، الأمر الذي يجعل من السهل تحويلها إلى رموز صوتيّة مُحوسبة؛ تقوم على تفاعل الطالبة في الحوار والنقاش، ويتعدى ذلك حدود الغرفة الصّفيّة ليشمل: النوادي الرقمية ومجموعات التواصل الافتراضية؛ تنقل تعلّم الطالبة من المُفردات والقواعد المُجرّدة إلى عوالم حية بالصوت والصورة، وتوفّر بيئة تعليميّة قائمة على التّعاون، والتّعلّم بالأقران، وينسجم ذلك مع البنائيّة الاجتماعيّة، ونظرية التّعلّم المعان بالحاسوب التي ظهرت في أواخر الستينيات، وقد استخدمت أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس مهارات اللغة العربيّة: الاستماع، والقراءة، والكتابة، والمحادثة، وتعزيز مهارات التفكير (ديحة، 2025). فقد أظهرت دراسة عبده (2020) فاعليّة المدخل التقني القائم على الكتب المحوسبة في تنمية مهارات التّدوّق الأدبي في مبحث اللغة العربيّة، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس المحتوى، ونقله إلى الطالبة من ناحية أخرى (الشمري، 2025). وقد يساهم ذلك في تعزيز المهارات اللغوية؛ فبعد مشاهدة الدّرس التعليمي يبدأ الطالبة بتلخيص المادة التعليمية الأمر الذي ينمي مهارة تقويم النصّ الأدبي، ونقده، واستنتاج فكره الرئيسيّة والفرعية، وتذوّقه تذوّقاً نقديّاً قائماً على التّفاعل، والتّعاون، والنّظرة العميقة لعناصره؛ للتوصّل إلى استنتاجات صحيحة، وتطبيقها في سياقات جديدة (Afrizal, et al., 2024).

فالتّالِب الذي يشاهد درسا محوسبا عن موضوع رفع الفعل المُضارع يحصل على معلومات تمكّنه من مهارة الفهم؛ فيُتعرّف على مفهوم الفعل المُضارع، وعلامات رفعه الأصليّة والفرعيّة، ويبدأ بتصنيف علامات الرفع إلى ظاهرة ومقدّرة، ويستنتج مفهوم الأفعّال الخمسة، وعلامات رفعها، ويطبّق تلك المعرفة في كتابة جمل مُفيدة، وإعراب أفعال مضارعة في سياقات جديدة، ومع تكرار مشاهدة الدّرس التعليمي، والإجابة عن أسئلة الاختبار المحوسب القصير، والمشاركة في إنجاز المهمّات التّعليميّة القليّة ينمو لديه الحسّ النّحويّ حيال الأخطاء النّحويّة التي يصادفها نطقا وكتابة.

3.2 المحور الثّاني: إستراتيجية المَحَطّات العلميّة

تناول المحور الثّاني عرضا عن ماهيّة المَحَطّات العلميّة، وأسسها: الفكريّة، والفلسفيّة، وأنواعها، وأهدافها، وأهميّتها، وتفاعل الطّلبة وأدوارهم فيها، ومعايير تصميمها، وطرق تطبيقها، والخطوات الإجرائيّة لاستخدامها، ودور المُعلّم في تنفيذها، وأبرز الصّعوبات التي قد تواجهه أثناء استخدامها.

1.3.2 تقديم عن المَحَطّات العلميّة

يُعَدّ المُفكّر دينيس جونز (Denise Jones) وسارة هاراش (Sarah Harashe) أوّل من استخدم مصطلح المَحَطّات العلميّة عام (1997)؛ للتّغلب على مشكلة نقص الوسائل المُتاحة، وإثارة دافعيّة الطّلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الصّفيّة، والحدّ من الشّعور بالملل؛ نتيجة الاعتماد على طرائق تدريس تقليديّة مباشرة (Nemrawi & Abu Mosa, 2020؛ إبراهيم، 2021).

2.3.2 مفهوم إستراتيجية المَحَطّات العلميّة

وردت إستراتيجية المَحَطّات العلميّة في الأدب التربوي بعدة تعريفات فقد عرّفها الشّقيرات وطوالبة (AL-Shuqairat & Tawalbeh, 2025): سلسلة من الأنشطة التّعليميّة الصّفيّة؛ تنتقل فيها مجموعات صغيرة من الطّلبة بين مصادر تَعْلُم يُطلَق على كل مصدر اسم محطة تعليميّة.

فهي تعتمد على تقسيم الطّلبة في مجموعات صغيرة غير متجانسة، يقومون بالتّناوب على طاولات داخل الغرفة الصّفيّة، كل طاولة تُسمّى: محطة مُتخصّصة بالقراءة، أو الاستكشاف، أو الاستماع، أو

مشاهدة الأفلام التعليمية، أو توجيه الأسئلة للخبير، أو تقمص شخصيّة دينيّة، أو علميّة، أو تاريخيّة؛ لتحقيق النتائج المنشودة (الباوي والشّمري، 2020؛ التويجي، 2018؛ القحطاني، 2022).

3.3.2 الأسس الفكرية لاستراتيجية المَحَطَّات العلمية

تستند المَحَطَّات العلمية إلى مجموعة من الأسس والمنطلقات الفكرية ذكرها آل عمرو (2021) وحسين (2023) وحواس (2019) والزهراني (2026) وهي:

أولاً: نظرية بياجيه: حيث أشارت إلى ارتباط النمو المعرفي للفرد بالتفاعل الاجتماعي مع البيئة التي يعيش فيها؛ من خلال محاولة اكتشاف العالم من حوله بكل ما فيه من مُثيرات، باستخدام مُنشّطات الإدراك، وطرائق التدريس القائمة على التعلّم النشط؛ حتّى يتمكّن من البحث، والتقصي، واكتشاف المعلومة بنفسه، ويتناغم ذلك مع البنائية التي تنادي بتوفير بيئة تعلّم؛ تمكّن الطلّبة من بناء المعرفة بالاعتماد على أنفسهم (الجبوري وآخرون 2021؛ الخفاجي وآخرون، 2023).

ثانياً: نظرية برونر: فقد بيّنت قيام المتعلّمين في المَحَطَّات التعليمية بمعالجة المعلومات التي يقرؤونها، أو يسمعونها، أو يشاهدونها، ثم يعيدون تشكيلها في بنيتهم المعرفية بالتحليل، والاستنباط، والاستنتاج؛ ليتوصّلوا إلى معرفة جديدة، فيشعروا بالحاجة إلى الاستمرار بالتعلّم من أجل التغلّب على المشكلات التي تواجههم.

ثالثاً: نظرية فيجوتسكي: حيث يتنقل المتعلمون بين المَحَطَّات العلمية المختلفة: يتحاورون، ويتبادلون الآراء، وينجزون المهام المطلوبة مثل: الإجابة عن أسئلة أوراق العمل، والبحث عن المعاني، أو التعبير عن الرسومات، أو مشاهدة العروض التّقديميّة، أو قراءة النّشرات التحليليّة، أو تقمص الأدوار، الأمر الذي يدفعهم لربط المعارف الجديدة بالسّابقة، والتوصّل إلى إجابات عن تساؤلاتهم.

كما ترتبط بنظرية باندورا في التعلّم الاجتماعي: التي ترى أن التعلّم يتم من خلال التأثير والتأثر بالبيئة الاجتماعية المحيطة عبر المشاركة الإيجابية في العمل التعاوني؛ بهدف إنجاز مهمّة تعليميّة (سحتوت وجعفر، 2014؛ فشار، 2023).

وينعكس ذلك إيجابيا على المخرجات؛ حيث يصبح التدريس وظيفيا مُستندا إلى نظريات التعلم الحديثة التي تجعل من الطالب محورا للعملية التعليمية (الساعدي وآخرون، 2021؛ عطية، 2009؛ فاضل، 2023؛ المسعودي وآخرون، 2015).

4.3.2 أنواع المحطات العلمية

هنالك تسعة أنواع للمحطات العلمية بينها كلّ من الحافظ (AL-Hafidh, 2020)، وعقل وهابوش (Aqel & Haboush, 2017)، وفو وآخرون (Pho, et al., 2021)، وسيلفي (Selvi, 2022)، وطنوس وآخرون (Tannous, et al., 2024) :

أولا: المحطة القرائية: وهي عبارة عن مادة قرائية مثل: مقالة، أو نشرة مطبوعة من صحيفة، أو موسوعة، أو شبكة الإنترنت يقرأها الطلبة، ثم يجيبون عن الأسئلة المتعلقة بها.

ثانيا: المحطة الاستكشافية/الاستقصائية: وهي تهتم بإجراء الطلبة تجربة في فترة زمنية محدّدة، ثم مناقشة النتائج التي توصلوا إليها.

ثالثا: المحطة الصورية: هي عرض عدد من الصور، أو الرسومات يتأملها الطلبة ثم يجيبون عن أسئلة ذات صلة بها، تخدم نتائج الدرس. وقد ذكر عبيدات وأبو السميد (2013) أشكالا مختلفة للتدريس الصوري: فقد يلجأ المعلم لاستخدام الرسم: فيرسم صور الخبر، وقد يعرض صورة ويسأل الطلبة عن مكوناتها، كما قد يكلفهم بالمقارنة بين صورتين من حيث أوجه الشبه والاختلاف، وقد يطلب منهم تكملة خريطة ذهنية بالمفاهيم المناسبة.

رابعا: المحطة السمعية/البصرية: وفيها تُعرض مادة تعليمية، أو يُشاهد فيلم تعليمي بالاستعانة بأجهزة التسجيل، ثم يناقش الطلبة المادة المشاهدة، ويجيبون عن الأسئلة المُعدة لذلك.

خامسا: المحطة الإلكترونية: يعرض المعلم محتوى تعليميا باستخدام التقنيات الحديثة مثل: أدوات الذكاء الاصطناعي، أو العروض التقديمية، أو الأفلام القصيرة؛ ليشاهدها الطلبة، ويجيبون عن الأسئلة المرفقة.

سادسا: المَحَطَّة الاستِشَارِيَّة: وهي تشبه طريقة عباءة الخبير؛ حيث يَتَقَمَّص الطَّالِب شَخْصِيَّة خبير مثل: الطَّيِّب، أو المُهَنْدِس، أو عالم الدِّين، أو السَّائِق، أو المُزَارِع، أو شُرْطِي المُرُور وغيرهم، ممن يتعامل معهم، ويشاهدهم في حياته، ولهم علاقة بموضوع الدَّرْس، ويقوم زملاؤه بتوجيه مجموعة من الأسئلة إليه وهو يجيبهم عنها. فقد وصف عبد العظيم (2016) دور الطَّالِب الفاعل والنشط في التمثيل، والمُشاهدة، وسرد الأحداث، والتَّعبير عن المَشاعِر، بعد أن يحدِّد المُعَلِّم الهدف من تقمَّص الأدوار، وقواعد التَّطبيق بتلقائية، ويمنح الطلبة الوقت الكافي للتَّعبير عن مشاعرهم (خيري، 2018).

سابعا: متحف الشَّمع : يَتَقَمَّص أحد الطَّلَبَة شَخْصِيَّة تاريخيَّة أو دينيَّة أو علميَّة؛ مرتديا ملابسها في ذلك العصر مع عرض نماذج من كتبها، وصور لأبرز إنجازاتها مثل: شَخْصِيَّة خالد ابن الوليد، أو الرَّاзи، أو صلاح الدِّين الأيوبي، أو الإمام البخاري، أو مسلم وغيرهم، أمَّا الطَّلَبَة المُشاهدون؛ فيُبدون آراءهم حول الشَّخصيَّات التي يشاهدونها، ويستنتجون العبر والدَّروس المُستفادة.

ثامنا: محطَّة نعم أو لا : يقف أحد الطَّلَبَة أمام زملائه؛ ليجيبهم عن أسئلتهم بنعم أو لا (الشرحة، 2024؛ عبد اللطيف وآخرون، 2024). ويمكن أن يكتب المُعَلِّم العبارات الصحيحة أو الخطأ، ويطلب من أفراد المجموعة في المَحَطَّة: التَّمييز بينها، وتعليل الحُكم على العبارات الخطأ بالدَّلِيل من النِّصِّ المكتوب (أبو سعيدي وآخرون، 2019؛ السر وآخرون، 2021).

تاسعا: محطة التَّعلُّم: يَعرِّض المُعَلِّم موضوعا مُعيَّنا بشكل مُتكامل بين المباحث الدَّرَاسِيَّة المُختلفة من النَّواحي: الدِّينيَّة، والعلميَّة، والاجتماعيَّة، والرياضيَّة، والأدبيَّة (غياض والشنجار، 2018).

وقد اختيرت في الدراسة المَحَطَّات العلميَّة الآتية: نعم أو لا، والقرائيَّة، والاستكشافية، والبصريَّة، والاستِشَارِيَّة؛ لمناسبتها لمهارات القراءة النَّافِدة والمهارات النَّحْويَّة، ومواءمة خطة الطَّواري في المدارس الفلسطينيَّة القائمة على اختصار الزمن المُخصَّص للموضوعات الدَّرَاسِيَّة، كما أنَّ زمن الحصَّة الصِّفيَّة ومقداره (40) دقيقة لا يستوعب المرور على المَحَطَّات جميعها، أضف إلى ذلك تمكَّن المُعَلِّم والطَّلَبَة من تطبيق خطواتها، وسهولة توفير الوسائل اللازمة لها مثل: أوراق العمل، والمُعْجَم الوسيط، والحاسوب، والرسومات، وإمكانية دمجها بالصَّفِّ المُقْلُوب؛ فالطَّالِب يشاهد المادة التعليميَّة في منزله، ثُمَّ ينفِّذ الأنشطة التَّعاونيَّة بالتَّنقُل بين المَحَطَّات في الغرفة الصِّفيَّة.

5.3.2 أهداف التدريس وفق إستراتيجية المَحَطَّات العلمية

قد يؤدي استخدام إستراتيجية المَحَطَّات العلمية في التدريس إلى تحقيق مجموعة من الأهداف: فقد بيّنت خير النّسا (2024) والصبيحات (2020) أنّها تتيح استفادة الطّلبة من الوسائل التّعليميّة: المقروءة، والمسموعة، والمرئيّة، وتوفّر مُنَاحًا تعليميًا جاذبًا، ومُثيرًا، ومُتنوّعًا يلائم أنماط تعلّمهم المُختلفة: السّمعية والبصريّة والحركيّة؛ فهم يقرؤون النّصوص، ويفهمون المَعاني المُتضمّنة، ويشاهدون الخرائط الإلكترونيّة، والأفلام الوثائقيّة، ويلاحظون الصّور والرّسومات، ويصغون لزملائهم وهم يَتَقَمَّصون الشّخصيات المُختلفة، ويتفاعلون مع زميلهم الذي يجيب عن أسئلتهم بنعم أو لا؛ فيشعرون بمتعة التّعلّم، والثّقة بالنّفس، وتحمل مسؤوليّة تعلّمهم، وبقاء أثره، وجعله ذا معنى، كما تتكون لديهم اتّجاهات إيجابيّة نحو العمل التّشاركي الجماعي، والاستماع للآخرين، واحترام آرائهم، وتقبّل النّقد البناء القائم على الدّليل والحُجّة والبرهان، كما تربط بين الجانب النّظريّ المُتعلّق بالمعارف، والمفاهيم الأساسيّة في المَحَطّة القرائيّة، ومحطّة نعم أو لا، والجانب العمليّ التّطبيقيّ ولا سيما في المحطّتين: الاستكشافية والاستشاريّة.

وقد خلّص الباحث إلى أنّ استخدام المَحَطَّات العلميّة قد يقلل من المشكلات الصّفيّة النّاجمة من شعور الطّالب بالملل، واعتياده طريقة التّلقين، فيُحاول جذب انتباه الآخرين إليه، كما قد تأخذ بيد الطّلبة ضعاف التّحصيل أو الذين يميلون إلى الانطوائيّة، فيجدون إجابات عن تساؤلاتهم، كما قد تساعد في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة والمفاهيم النّحوية لديهم، وهم يُحلّلون النّصوص الأدبيّة، ويستنتجون الفِكر الرّئيسيّة، والقيم، والعبر المُستفادة، ويميّزون بين الحقائق والآراء والمبادئ، ويصفون الشّخصيات، ويفسرون العلل النّحويّة، مستندين إلى الأدلة المنطقيّة والقواعد النّحويّة.

6.3.2 أهميّة إستراتيجية المَحَطَّات العلمية في التدريس

تستمد إستراتيجية المَحَطَّات العلميّة أهميّتها كونها من إستراتيجيات التّعلم النشط القائم على العمل الجماعي التعاوني؛ الذي يراعي أنماط الذكاء المتعدد لدى الطّلبة، وهم يتنقلون بينها، كما قد تنمّي مَهَارَات التّفكير النّاقد للنصوص الأدبيّة، والتوصل إلى الفِكر الرّئيسيّة، واستنتاج النّتائج من المُقدّمات، والتمكّن من الفهم القرائيّ، ولا سيما في مجال الفهم التّقويمي وهو من مستويات الفهم العليا (صياح، 2016؛ Aprilia, et al., 2025). كما قد تساعد الطلبة الانطوائيين على التّفاعل في إنجاز المهمّات التّعليميّة، والمُشاركة في المُناقشة، وتبادل الفكر، والاحتفاظ بالمعرفة التي توصلوا إليها (Aydogmmus & Senturk, 2019; Pradhan & Neopanay, 2023). وقد ذكر محمد

(2016) دورها الإيجابي في تشويق الطالبة، وتنمية اتجاهات مرغوبة لديهم مثل: احترام النظام، وتقبل آراء الآخرين، واكتساب مهارة البحث عن المعلومة من مصادر متعددة.

7.3.2 تفاعل الطالبة داخل المحطات العلمية

يتمثل تفاعل الطالبة داخل المحطات العلمية في تعاونهم داخل مجموعات غير متجانسة؛ فهم يتصفون بسمات متفاوتة من حيث: مستوى التحصيل، وأنماط التعلم، والدافعية نحوه، الأمر الذي يوجب العمل على تهيئة مناخ تعليمي يقوم على مجموعة من العناصر هي:

أولاً: العمل معاً بروح الفريق الواحد عن طريق: تحديد المهمة التعليمية، وتعزيز ثقافة الانتماء للمجموعة، وتحديد دور كل طالب فيها، واختيار اسم يميزها عن غيرها.

ثانياً: المسؤولية الفردية: باختيار أعداد قليلة تتراوح من (4-6) طلبة، وإجراء اختبار فردي لكل طالب، وطرح أسئلة شفوية عشوائية لأفراد المجموعة، وتصميم سلالمة تقدير لرصد عمل كل طالب.

ثالثاً: التفاعل الإيجابي من خلال: تنظيم جلوس الطالبة، ومتابعتهم، وتحديد زمن إنجاز المهمة.

رابعاً: التواصل الاجتماعي بتعزيز الثقة بين أفراد المجموعة، وثقافة الحوار وتبادل الآراء.

خامساً: التقييم حيث يصمم المعلم سلالمة تقدير وقوائم رصد، ويقدم تغذية راجعة فورية، ويحدد معياراً واضحاً للنتائج، ويعزز المجموعة المتميزة (الآلوسي، 2021؛ Callahan, 2021).

8.3.2 معايير تصميم المحطات العلمية

يعتمد نجاح استخدام المحطات العلمية في التدريس على مجموعة من المعايير ذكرها مصطفى وآخرون (2022) هي:

أولاً: التركيز على موضوع واحد محدد من جوانبه المختلفة.

ثانياً: حرية الطالبة باختيار المحطة التي ينطلقون منها للتعلم، وتنفيذ الأنشطة الفرعية في مجموعات صغيرة تتوفر فيها: الوسائل، والأدوات اللازمة.

ثالثاً: السماح للطلبة باكتشاف المعرفة ذاتياً.

رابعاً: أن تكون كل محطة متخصصة بنشاط مقيد بزمن محدد.

9.3.2 دور المُعلِّم والطَّالِب في إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة

يتبادل المُعلِّم والطَّالِب الأدوار في تطبيق إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة؛ حيث يبدأ المُعلِّم بالتَّخطيط لتدريس المحتوى: فيحدِّد النتائج، ويصمم أوراق العمل المُناسبة لها، ويبين المهمة التعليميَّة، وكيفيَّة تقويمها، والزمن المحدَّد لها، ويوفِّر الوسائل اللازمة لها، ويقسم الطَّلَبَة إلى مجموعات، ويتابعهم، ويقدم تغذية راجعة لهم، ويناقشهم في المهمَّات، فيتحوَّل من مُلقن إلى مُيسر، بينما يكون الطَّالِب نشطاً: يمثِّل، ويقرأ، ويشاهد، ويستمتع، ويتنقل بين المَحَطَّات: فقد يؤدي القائد الذي يوزِّع المهام، ويُحسن إدارة الوقت، ويُشرفُ على تنظيف محطَّته قبل الانتقال إلى المَحَطَّة التي تليها، بينما يقوم المسجل بتسجيل الفِكر التي توصل إليها فريقه، ويحصل المورد على الوسائل اللازمة لكلِّ محطَّة، ويستلم المعلوماتي أوراق العمل، ويطلب مساعدة المعلم عندما يواجه فريقه سؤالاً غامضاً (علي، 2024؛ الصيفي، 2009). وقد حدَّد أبو محفوظ (2021) أدوار المُعلِّم والطَّالِب فيها شكل (3.2)

دور المُعلِّم	تحليل المحتوى التعليمي لتحديد النتائج والأنشطة المُناسبة لها.
	تنظيم بيئة صفيَّة مرنة تسمح بالتنقل بين المَحَطَّات العلميَّة.
	تحديد زمن مكوث الطَّلَبَة في المَحَطَّة ووقت انتهاء المهمة.
	توفير مصادر التعلُّم المُناسبة لكل محطَّة وإثرائها بنصوص قرائية..
	التَّمهيد للدَّرس بمقدمة جاذبة ومثيرة لاهتمام الطَّلَبَة.
	توزيع الأدوار على الطَّلَبَة وتوجيههم نحو البحث والتقصي والاكتشاف.
	تحديد طريقة تنقل الطَّلَبَة بين المجموعات.
	تعزيز الطَّلَبَة أثناء تأدية المهمَّات المطلوبة منهم.
	مناقشة الطَّلَبَة بالنتائج التي توصلوا إليها وتقديم تغذية راجعة لهم.
	التأكد من سلامة مصادر التعلُّم الإلكترونيَّة من ناحية علميَّة وأخلاقيَّة.
دور الطَّالِب	مشاركة المُعلِّم في اختيار الأنشطة التعليميَّة.
	تنفيذ المهمَّات في الوقت المحدَّد.
	المشاركة الفاعلة في الحوار والمناقشة وتبادل الأدوار ووجهات النَّظر.
	الاستفادة من التَّغذية الرَّاجعة باستمرار.
	الالتزام بميثاق العمل التَّعاوني والتنقل بين المَحَطَّات.
	قراءة أوراق العمل قراءة تأمليَّة فاحصة، والإجابة عنها بلغة سليمة.
	مشاهدة الأفلام التعليميَّة والعروض التَّقديميَّة المرفقة.
	المُشاركة في إنتاج الوسائل التعليميَّة.

الشكل (3.2): أدوار المُعلِّم والطَّالِب في إستراتيجية المحطات العلمية، (أبو محفوظ، 2021)

10.3.2 طرق تطبيق إستراتيجية المَحَطَّات العلميّة في التدريس

هناك ثلاث طرق لتطبيق إستراتيجية المَحَطَّات العلميّة في التدريس هي:

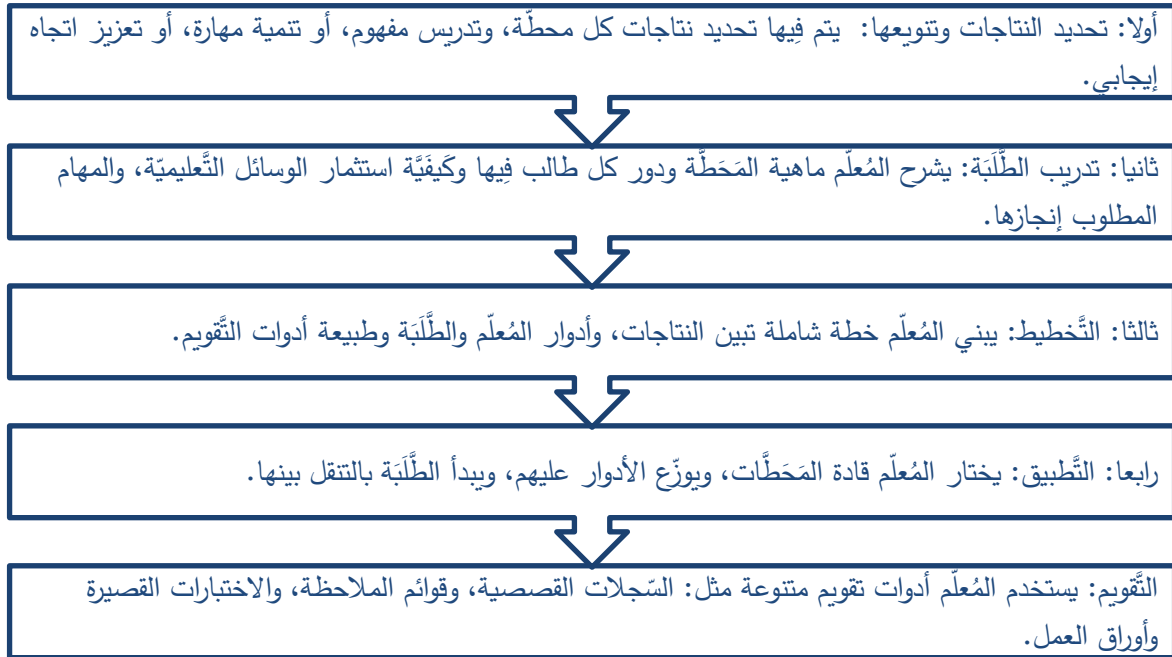
أولاً: التَّنَقُّل بين كلِّ المَحَطَّات: يحدّد المُعلِّم عدد المَحَطَّات حيث يقسّم الطَّلَبَة في مجموعات صغيرة تتراوح من أربعة إلى ستة طلبة، وبعد مرور سبع دقائق يطلب منهم الانتقال إلى المَحَطَّة اليمنى أو اليسرى، والطَّواف على جميع المَحَطَّات، ثم العودة إلى أماكنهم، ويبدأ بمناقشة ورقة العمل، والنتائج التي توصّلت إليها كل مجموعة.

ثانياً : التَّنَقُّل على نصف المَحَطَّات: يحتاج ذلك إلى وقت أطول من سبع دقائق، وفيها يُصمِّم المُعلِّم أربع محطات: كلّ محطتين مُتشابهتان، يزورها الطَّلَبَة وفق التسلسل الموضّح في الطَّريقة السابقة.

ثالثاً: التعلُّم المُجزّأ: يعتمد المُعلِّم اختصاراً للوقت؛ حيث يتنقّل أعضاء المجموعة الواحدة بين المَحَطَّات العلميّة المختلفة، ثم يعودون عند انتهاء الوقت المخصص للتنقل بينها إلى المجموعة الأمّ، ويدلي كل طالب بما شاهد في المَحَطَّة التي زارها (حمد وأحمد، 2025؛ السامرائي والخفاجي، 2014؛ الشرحة، 2024؛ المندلاوي، 2021؛ نمر، 2017، داود وآخرون، 2026). وقد تكررت السَّعدي والسُّلطان (ALsaadi & ALsultan, 2021) أنّ عدد المَحَطَّات العلميّة متفاوت حسب طبيعة المحتوى، وعدد الحصص المُخصّصة للدّرس، ومستويات تحصيل الطَّلَبَة.

11.3.2 تطبيق إستراتيجية المحطات العلمية في التدريس

يتدرّج المُعلِّم في خطوات مُتسلسلة عند استخدام إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة: فقد تسلسل عبد الدايم (2023) وعلي (2018) وكوجا وتوركوجلُو (Koca & Turkogluu,2019) في خمس مراحل شكل (4.2).



الشَّكل (4.2) خطوات المَحَطَّات العلميَّة، (عبد الدايم، 2023؛ علي، 2018؛ Koca & Turkogluu,2019)

وينبغي أن يُبين المُعلِّم معياراً محكي المرجع لتقييم عمل الطَّلَبَة داخل المجموعات؛ فالمجموعة التي لا تحصل على (85%) في تقييم الأداء تكون قد أخفقت في إنجاز المهمة المطلوبة، كما يمكن للمُعلِّم في نهاية الحصة ذكر ثلاثة مواقف إيجابية للمجموعة المُتميِّزة التي أتقنت المهارة المطلوبة، أو اقتراح طريقة جديدة، تجعل عمل الطَّلَبَة داخل المجموعات أكثر فاعليَّة (أسعد، 2017؛ النعيج، 2024).

وقد بيَّنت الطَّراونة (2022) أساليب تقويم الطَّلَبَة داخل المجموعات؛ حيث يُلاحظ المُعلِّم أداء كلِّ طالب وفق بطاقة ملاحظة وصفيَّة رقميَّة مُتدرِّجة تصاعديًّا من (49 %) فأقل مقصَّر، (50-59) ضعيف، (60-69 %) متوسط، (70-79 %) جيد، (80-89 %) جيد جداً، (90-99 %) ممتاز، كما يُصمَّم اختبارات قصيرة، ويطلب من الطَّلَبَة داخل المجموعة الإجابة عنها، وقد يطرح على كل طالب على حدة سؤالاً شفويًّا أثناء إنجاز مهمَّة ما، وقد يستعين بالمهام الأدائيَّة بحيث يتبادل الطَّلَبَة أوراق العمل، ويقومون بمناقشتها، وقد يستخدم تقويم الأقران: حيث يُقيِّم الطَّلَبَة زملاءهم، ويتفقون على الأمور التي تحتاج إلى تحسين قبل الانتقال إلى المَحَطَّة التَّالية، كما يمكن تصميم أوراق عمل

تقويمية، واختبارات قصيرة: كتنقيح ختامي لغلق الحصّة الصّفيّة. فقد يكون التّقويم: بنائيًا للمجموعة، أو نهائيًا لكل طالب على حدة (سليمان وآخرون، 2019).

وقد تمّ إعداد المَحَطّات العلميّة بعد الاطلاع على موضوعات القراءة والنّحو في مُقرّر الصّف الثّامن، ثمّ تحديد النّاتجَات، واشتقاق مَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة، ثمّ بناء نشرة تحليليّة لموضوعات القراءة، وصندوق معرفة للمَهَارَات النّحويّة، ثمّ تصميم أوراق عمل مناسبة لكل من المَحَطّات الأتيّة (نعم أو لا، والقرائيّة، والاستكشافية، والبصريّة، والإلكترونيّة، والاستشاريّة)، وتقسيم الطّلبة في مجموعات للتناوب على تلك المَحَطّات؛ للإجابة عن أوراق العمل، وتقمّص الشخصيات في مَحَطّتي نعم أو لا، والمَحَطّة الاستشاريّة، يكون المُعلّم مُيسرًا، وداعمًا، ومُوجِّهًا، ومُعزِّزًا لهم؛ فيوضّح المهمّة المطلوبة، ويرصد تفاعل كل طالب باستخدام سجل الرّصد والملاحظة، وفي نهاية الحصّة يجمع أوراق العمل، ويناقش إجابات الطّلبة، ويقدم التّغذية الرّاجعة المناسبة.

12.3.2 صعوبات تطبيق المَحَطّات العلميّة وسبل التغلّب عليها

قد يجد المُعلّم صعوبة في تخطيط وتنفيذ المَحَطّات العلميّة؛ فهي تحتاج وقتًا وجهداً في تخطيط الدّروس نظرًا لتعدّدها، وتجهيز الوسائل التعليميّة اللازمة لكلّ منها، كما قد تنتشر الفوضى أثناء التّنقّل بينها ولا سيما في الصّفوف المُكتنّزة (العباقي والفركاكي، 2020).

وللحدّ من تلك الصعوبات يمكن اختيار غرفة واسعة مثل: المكتبة، أو قاعة الاجتماعات؛ لتنفيذ الأنشطة، كما ينبغي التّأكّد من توفّر أوراق العمل، وجاهزيّة الوسائل التعليميّة، والحرص على تزويد الطّلبة بتعليمات واضحة للمهمّات المطلوب إنجازها من حيث النّاتجَات، والزّمن، وتوزيع الأدوار، والوسائل المُستخدمة، ووضع إشارات مُميّزة لكلّ مَحَطّة، ويُفضّل عمل الطّلبة في مجموعات غير مُتجانسة للأخذ بيد ضعاف التّحصيل (الخفاف، 2013؛ علي، 2024).

13.3.2 الدّمج بين إستراتيجيتي الصّف المُقلّوب والمَحَطّات العلميّة

يعدّ التّكامل بين إستراتيجيات التّدريس من التّوجّهات التّربويّة الحديثة؛ حيث بيّنت نتائج الدّراسات التّربويّة فاعليّة استخدام أكثر من إستراتيجية تدريس في تحقيق النّاتجَات المُخطّط لها، والتي تتمثّل في اكتساب الطّلبة اتّجاهات تربويّة مُعاصرة تقوم على التّنوُّع في ممارسة الأنشطة، فيزداد تفاعلهم في المواقف التّعليميّة، وتتشكّل لديهم شَخْصيّة متكاملة (المسعودي والحسناوي، 2020). وتُصقل مواهبهم،

وتتمو أنماط تفكيرهم ، وتتوسّع معارفهم، وتكتمل مَهَارَاتهم، فيختار المُعلّم محتوى مُتنوّعا، ويستعين بالمؤثّرات البصريّة، والسّمعية المناسبة، ويتأمّل تلك الممارسات من أجل التّطوير، والتّحسين وفق معايير مُحدّدة وواضحة للارتقاء بالتّعليم (السر، 2016). وقد بيّنت العتيبي (2021) دور ذلك في إكساب المُعلّمين مفاهيم تربويّة حديثة تتعلّق بالتنوّع في اختيار طرائق تدريس متطوّرة، وما يصاحبها من أنشطة، ووسائل متقدّمة تتكامل فيها: النّاتجّات التعليميّة، والمحتوى، والأنشطة، والوسائل، وأساليب التّقويم.

وينسجم ذلك مع نظرية التّعليم المُستند إلى جانبي الدّماغ الأيمن والأيسر، ونظريّة الذّكاء المُتعدّد التي ترى أن كل فرد يجمع ثمانية أنواع من الذّكاء بمستويات مختلفة، فلا بدّ من طرائق تدريس مناسبة لكل نمط من أنماط الذّكاء، حيث يُفضّل بعض الطّلبة الحصول على المعلومة بطرق شتى: سمعية، وبصريّة، وحركيّة؛ فكان لا بدّ من دمج أكثر من طريقة تدريس تحوّل دور المُتعلّم من مُتلقي للمعرفة إلى مُنتج لها باحث عنها ومُكتشف لها (نجدي والغامدي، 2022).

وقد أوضحت محلة وآخرون (Mahalli et al., 2019) مراحل الدّمج بين الصّفّ المُقلّوب والمَحَطّات العلميّة على النحو الآتي:

أولا: التعلّم من بعد غير المُتزامن: وفيها يقوم المُعلّم بإرسال شرح الدّرس، وأوراق العمل الإثرائيّة، والمهام التّعليميّة؛ ليشاهدها الطّلبة، وكتابة ملاحظاتهم، والبحث عبر الإنترنت عن إجابات المهام التّعليميّة.

ثانيا: قيام الطّلبة بأنشطة في مجموعات تتكون من (4-5) طلبة تتناوب على عدة زوايا يُطلق على كل زاوية محطة يتبادلون الآراء ووجهات النظر بالحوار والنقاش، وتنفيذ مهمّات تشاركية.

وتتشترك الاستراتيجيتان كونهما من التّطبيقات التّربويّة على النّظريّة البنائيّة في تمحورهما حول المُتعلّم النشط الفاعل، والمشارك، والمنتج والباحث عن المعرفة حتى تتحوّل إلى مهارة يستخدمها في حياته اليومية، كما أنّهما يُعرّزان التّعلم التّعاوني التّشاركي؛ فيتواصل المُتعلّم في الصّفّ المُقلّوب مع زملائه، ويشاركهم في إنجاز المهمّات التعليميّة: بالحوار والنقاش، وكذلك يتنقل مع زملائه بين المَحَطّات العلميّة في الغرفة الصّفيّة، ويبادلهم وجهات النّظر، ويكتشف معهم المعلومة بعين ناقدة، ومن ناحية أخرى تعتمد الإستراتيجيتان على أدوات التّقويم الحقيقي الأصيل حيث يُقيّم المُتعلّم نفسه؛ فيتأكّد من امتلاكه مَهَارَات القراءة النّاقدة، والمَهَارَات النّحويّة ذاتيا قبل الحضور إلى الصّفّ، ويحصل على تغذية راجعة فورية بإجابته عن أسئلة الاختبارات الإلكترونيّة المحوسبة، كما يعتمد تقويمه في الغرفة الصّفيّة

على مدى تمكّنه من المهارات المُحدّدة، وأدائه لها من خلال سلالَم التّقدير الوصفية والرقمية وملاحظات الأقران، وتواكب الاستراتيجيتان التّطوّرات التكنولوجية المعاصرة في إنتاج الدّروس المحوسبة، والعروض التّقديمية، والرّسومات الملوّنة المُستخدمة في المَحطّة الإلكترونيّة والبصريّة، أم دور المُعلّم فيهما يتجاوز التّلقين، والمُحاضرة، والإلقاء إلى التّيسير، والتّوجيه، والتّعزيز.

وقد تسلسل الباحث في دمج الإستراتيجيتين وفق المخطط الآتي:

أولاً: تحليل المحتوى التعليمي لاشتقاق مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية.

ثانياً: تحديد النتاجات التعليمية المنشودة في ضوء المهارات الفرعية لكل من مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية.

ثالثاً: تصميم دروس باستخدام بوربوينت واختبارات محوسبة باستخدام نماذج جوجل المجانية.

رابعاً: إرسال المحتوى المحوسب أو ورقة العمل الإثرائية إلى الطلبة باستخدام وسيلة تواصل متاحة مثل الواتساب.

خامساً: تكليف الطلبة مشاهدة المحتوى التعليمي وتدوين الملاحظات والأسئلة حوله وإنجاز المهمات المرفقة التي تشمل مهمات كتابية مرفقة في عرض البوربوينت والإجابة عن أسئلة الاختبار المحوسب والتقويم الذاتي بعد مشاهدة الدرس.

سادساً: بدء الحصّة الوجيهة بتقديم تغذية راجعة للطلبة حول المهمات التعليمية والإجابة عن تساؤلاتهم.

سابعاً: تقسيم الطلبة ضمن مجموعات كل مجموعة يطلق عليها محطة تتنقل بين ست محطات هي: محطة نعم أو لا، والقراءة، والإلكترونية، والاستكشافية، والبصرية، والاستشارية، ولتعزيز مهارة الحُكم وهي إحدى المهارات النحوية أضاف الباحث محطة سابعة هي المحطة السمعية؛ ليتمكن الطلبة من تحديد الكلمات الخطأ نحويًا، وتصحيحها اعتماداً على فهمهم للقاعدة النحوية، ولتنمية الذوق النحوي لديهم، وتعزيز المهارات المكتسبة في الصف المقلوب والعمل على إثرائها.

ثامناً: تنقل الطلبة بين المحطات وممارسة الأنشطة العملية التطبيقية حول المادة المعرفية المرسلّة في الصف المقلوب.

تاسعاً: إغلاق الحصّة بعودة الطلبة إلى أماكنهم ومناقشة إجاباتهم عن أوراق العمل.

عاشراً: تقديم التغذية الراجعة للمجموعات وتعزيز المجموعة المتميزة.

4.2 المحور الثالث: مهارات القراءة الناقدة .

تناول المحور الثالث عرضاً تفصيلياً لمهارات القراءة الناقدة؛ تدرّج بتوضيح مفهوم المهارة، فشرح لمهارة القراءة من حيث: الماهية، والتطور، والمستويات، وكيفية تنمية المهارات القرائية، فأنواعها، وصولاً إلى القراءة الناقدة كونها الهدف الذي تسعى الدراسة لتنميته لدى طلبة الصف الثامن فقدّم المحور الثالث تفسيراً لها، ولمراحلها، وحدّد أهميتها، وأبرز سماتها، ومعاييرها، ثم عرض أبرز مهاراتها.

1.4.2 مكانة اللغة العربية بين اللغات.

تستمد اللغة العربية أهميتها كونها لغة القرآن الكريم حيث يقول الله عز وجل: "وَأَنَّهُ لَتَزِيلَ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴿١٩٥﴾" (سورة الشعراء، 192-195)، وتعلّم مفرداتها، وتأمّل معانيها فرض على كل مسلم؛ فهي لغة حية غنية بمعانيها، عميقة في دلالاتها، مرنة طيعة في اشتقاق صيغها، ذات جرس موسيقي يُطرب الأذن، غزيرة في مترادفاتِها وأضدادها، ذات نظام دقيق في نحوها وصرفها، تمتاز بأساليبها الإنسانية التي تُخاطبُ القلوب والعقول بقوة التعبير، وصدق العاطفة، وعمق الدلالة، الأمر الذي جعلها تحفظ تراثها، وتستوعب ما وصل إليها من تراث الأمم الأخرى، حتّى غدت ثواكب التطور الحضاري والتّقدّم التّقني، فأُسست الجامعات العربية، وألفت المعاجم اللغوية، وانتشرت المؤلفات الأدبية الثّريّة: القصصيّة، والروائيّة، والمسرحيّة، والمقالية، ونُظمت القصائد، فكان لا بدّ من تعلّمها، واكتساب مهاراتها: استماعاً، وقراءةً، ومُحادثةً، وكتابةً (عبد الله، 2016).

2.4.2 المهارة

تُعرّف المهارة لغوياً: "مَهَر الشيء وفيه وبه مهارة: أحكمه وصار به حاذقاً، فهو ماهر. ويُقال: مَهَرَ في العلم وفي الصناعة وغيرها" (أنيس وآخرون، 1972، ص: 889).

فهي الكفاءة في القيام بعمل ما بسرعة، ودقة، وسهولة، وثقة بالنفس؛ نتيجة تصوّر ذهني واضح للغاية المُراد الوصول إليها، وتكامل بين حواس الإنسان، وقدراته الإدراكية في الاستجابة السريعة للمُثيرات، والتعامل معها بدقة مُتناهية بالتعلّم والتدرب، والممارسة والتعزيز (الجبان، 2023؛ ساقني وساقني، 2020). وقد بيّنت عبد ربه (2015) تأثّر المهارة الكلية الرئيسة بالتمكّن من المهارات الفرعية المكوّنة

لها؛ فالمهارة القرائية العالية تتطلب قارئاً يقرأ بنبرة واضحة النطق، ومُعبرة عن المعنى، لديه الرغبة في القراءة، والقدرة على فهم المقروء، وتنظيمه، وتلخيصه، وربطه بما يمتلك من ثروة لغوية معجمية.

3.4.2 مفهوم القراءة:

ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم القراءة فقد ذهب بعض التربويين إلى القول بأنها: تفسير المُثيرات الرمزية الكتابية، وفهمها، وربط الخبرات الجديدة المكتسبة بالمعارف القديمة؛ بحيث تصبح ذات معنى، إذ تساعد على استنباط النتائج، ونقدها، وتدوُّقها تدوُّقاً جمالياً؛ فهي مهارة تمكّن القارئ من تنمية قدراته العقلية، وتحليل النصوص المقروءة، والحكم عليها بصورة صحيحة (الجبور، 2024؛ الجبوري والسلطاني، 2016). وهي ميزة إنسانية، ووسيلة اتصال وتواصل بين الأفراد والحضارات، وضرورة اجتماعية (Akin et al., 2015). وتشكل قاعدة انطلاق نحو التعليم، والبناء، والتنمية، تتكامل فيها الوظائف: الجسميّة، والنفسية، والعقلية، حيث تنقل القارئ إلى عوالم تتعدى حدود الزمان والمكان، وتتغلّب على الفروق الطبقيّة فهي تخاطب الفقراء والأغنياء، وتجمع الباحثين والقراء، وتحقن الدماء، وتغرس القيم والأخلاق النبيلة. وقد وصفها أبو الغنم (2024) عملية عقلية تقوم على: فهم النص، والربط بين عناصره بما يمتلك القارئ من حصيلة لغوية، ومهارة في إدراك الدلالات المعنوية، وقُدرة على اكتشاف مرامي وغايات الكاتب، وهو في ذلك يستخدم حواسه، ويعمل فكره فيما يقرأ. وقد أوضح تشومسكي بأنها: نشاط ذهني بنائي لا يقوم على التكرار والتلقين، وإنما على الاستنباط، والتحليل، والاستنتاج؛ فهي تتجاوز المظهر الخارجي عند السلوكية القائم على المثير، والاستجابة إلى عمليات دماغية نفسية وعصبية مُعقدة (أغربي، 2022).

وقد بيّن السلطاني ومحمد (2020) وعاشور ومقداي (2013) أنّ القراءة تستند إلى نظريتين هما: النظرية المعرفية القائمة على علم النفس المعرفي؛ التي ترى أنّ الإنسان باحث نشط، وليس مُتلقياً سلبياً للمعرفة، يُعالج دماغه المعلومات التي تدخل إليه، والتي تنمو معه، وترتبط بالبنية المعرفية الداخلية لديه للصور، والمشاهدات للعالم الخارجي، والتفاعل مع النصوص بتلقائية، والقدرة على إدراك المعاني الضمنية، أمّا النظرية الثانية فهي: البنائية الاجتماعية الناتجة عن التفاعل مع البيئة المحيطة.

وتتأثر عملية القراءة باهتمامات القارئ، ودوافعه، ومدى امتلاكه للمعارف السابقة، واتساع ثقافته، وطبيعة النص المقروء من حيث: الموضوع، واللغة، والتركيب، والأساليب المكونة له، ووظيفة القراءة في البحث عن الفكر الرئيسة، والإجابة عن التساؤلات، وتلخيص المضمون، واكتشاف معاني

المُفْرَدَات، واستخدام المعجم استخداماً صحيحاً، والإستراتيجيات التي يعتمد عليها القارئ في التنبؤ، ووضع الفرضيات، واختبارها، واختيار الأنسب منها، والتوصّل إلى معاني التراكيب اللغويّة (سليمان، 2023).

4.4.2 تقديم عن تطوّر مفهوم القراءة

تأثّر مفهوم القراءة بالنظريّة السلوكيّة في العقود الأولى من القرن العشرين، التي رأت أنّ اكتساب القراءة يتمّ عن طريق: تجزئة النصوص المقروءة إلى أجزاء تتطوّر تدريجياً داخل الغرفة الصّفيّة، ثمّ أُجريت بداية الستينيات دراساتٌ ربطت بين تطوّر اللغة الفطريّ، وتأثّر الإنسان بالبيئة المحيطة به التي تجعل المُفْرَدَات المكتسبة ذات معنى، وفي الفترة الواقعة بين (1976-1984) ظهر علمُ النفس المعرفي، وقد انصبّ اهتمامه على العمليات العقلية الناتجة من التفاعل بين القارئ والنّص المقروء، ثمّ تطوّر علم النفس العصبيّ في الفترة (1978-1986) الذي أكّد ارتباط القراءة بالمخطّطات الذهنية في الدماغ عن طريق معالجته لبناء المعرفة التراكميّة المترابطة بين المعارف السابقة واللاحقة، ثمّ توجّه التربويون أمثال فيجوتسكي لدراسة إستراتيجيات معالجة النصوص، ودور البيئة الاجتماعيّة، والتعلّم التعاوني في التمكن من فهم النّص المقروء، وتدرّجوا هرمياً بمستويات الفهم القرائي، إلى أن بدأ العلماء بدراسة العلاقة بين التفكير والقراءة الناقدة القائمة على التحليل، والاستنتاج، والتّقويم، واتّخاذ القرار (عبد الله وعمار، 2014).

وقد أشار الموسوي والنّيمي (2019) إلى مراحل تطوّر القراءة: من مرحلة التعرّف إلى الرّمز اللّغويّ للألفاظ الصّوتيّة: كمعرفة اسم الحرف، وصوته بالاعتماد على الرّسم البصري له وسماعه، ثمّ توصّل ثورنديك إلى مرحلة فهم النّص المقروء، واستخدام المُفْرَدَات المكتسبة في سياقات جديدة بواسطة الرّبط بين الفكر، واستنتاج العلاقة بينها فظهرت القراءة الصّامتة، ثمّ بدأت مرحلة التحليل النّقديّ للنصوص؛ نتيجة التطوّر المعرفي، وتفاقم المشكلات الاجتماعيّة والسياسيّة؛ بسبب الحروب، فأصبحت الحاجة ملحةً لإدراك الإنسان ما يدور من حوله بأسلوبٍ تحليلي، يبدأ من الشّعور بالمشكلة، ووضع افتراضات لحلّها، واختبارها، والتوصّل إلى حلول منطقيّة لها، كما دفعت المُستجدّات: الحضاريّة، والتّقنيّة المتزايدة، وتعدّد مصادر المعرفة القرّاء إلى القراءة من أجل الاستمتاع، والشّعور بمتعة النّص المقروء، وتذوّقه، وفهم ما يخفيه من معانٍ ضمنيّة، فقد مرّت القراءة في أربع مراحل من التطوّر وهي: سلامة الأداء: تعني إدراك الرّموز المكتوبة بصرياً، ثمّ ترجمتها الرّموز إلى دلالات مفهومة، ثمّ التفاعل مع النّص المقروء وجدانياً، وصولاً إلى استخدام القراءة في حل المشكلات الحياتيّة التي تواجه الإنسان.

5.4.2 مستويات القراءة

هناك أربعة مستوياتٍ لمهارة القراءة هي: قراءة النصوص المكتوبة قراءة سليمة من حيث مخارج الحروف، وفهم النصوص المقروءة، وتحليلها، ومعرفة معانيها، وموقع المفردات من الإعراب، وإدراك الأفكار المتضمنة التي تُبين سعة ثقافة القارئ وفهمه، ونقد النصوص، وتحديد نقاط الضعف والقوة فيها (قط، 2021).

6.4.2 تنمية المهارات القرائية

تُعَدُّ القراءة إحدى مهارات اللغة العربية الأربع التي يمكن تنميتها: بالممارسة والتدريب على القراءة الصامتة؛ لفهم الفكرة العامة في النص، ثم الحرص على القراءة الجهرية المُعبّرة عن المعنى بصوت واضح، وثقة بالنفس، وسرعة مناسبة، ثم التعرف على معاني المفردات الجديدة عن طريق: عرض المفردة وصورتها مثل: غمد السيف والخوذة، أو تمثيلها مثل: عابس، أو ذكر مرادف الكلمة مثل: الغبطة والبهجة، أو الكلمة وضدها: عزّة وهوان، أو استخدامها في جمل مفيدة، أو توظيفها في صور فنية تظهر المشبه والمُشَبَّه به، كما يُدرَّب المعلم طلبته على تحديد الفكرة الرئيسة بتعويدهم على طرح الأسئلة، والقراءة الناقدة للنصوص: نقداً، وتحليلاً، وتلخيصاً، وإدراكاً لدلالات علامات الترقيم على المعاني (عبد المجيد، 2014).

7.4.2 تصنيفات القراءة

صنّفت عامر (2014) وعبد المجيد (2015) وكاظم والسلطاني (2024) والكساسبة (2023) القراءة إلى التصنيفات الآتية:

أولاً: القراءة من حيث الأداء: القراءة الصامتة: هي تأمل القارئ النص بعينه دون تحريك لسانه، فيحصر ذهنه في المقروء؛ لاستنتاج الفكر، أمّا القراءة الجهرية فتكون بصوت واضح ومسموع باستخدام أعضاء النطق: اللسان والشفَتين والحنجرة؛ حيث يترجم الذهن الرموز اللغوية إلى أصوات مسموعة ذات دلالات مقصودة.

ثانياً: القراءة من حيث الاستعداد الذهني: وهي قراءة النصوص الأدبية: النَّثْرِيَّة والشَّعْرِيَّة؛ للحصول على درجات عالية في الاختبارات التَّحصيليَّة، أو لملء أوقات الفراغ بشيء مُفيد.

ثالثاً: القراءة من حيث الغرض: تهدف إلى اكتساب المعارف، واستخراج معاني المفردات من المعاجم، والبحث عن المفاهيم في الموسوعات الأدبية والنحوية، واستنتاج الفكر الرئيسية، وقد تكون متأنية؛ للاطلاع على تفاصيل الموضوعات المقروءة، وتصويب الأخطاء اللغوية، وقد تتمحور حول المناسبات الاجتماعية، كما تمتاز: بالعمق، والدقة، وإعمال العقل في الاستنتاج، والربط، والموازنة، والتعليل، والتقويم وهي ما تُعرف بالقراءة الناقدة.

8.4.2 القراءة الناقدة

يُقصدُ بها الحُكم على النصوص المقروءة، والموازنة بين الفكر الرئيسية والداعمة، والربط بينها، واستنتاج القيم الدينية، والاجتماعية، والأخلاقية، والإنسانية، وتقييمها بالاعتماد على ما يملكه القارئ من ثروة لغوية: مترادفات، ومعاني مفردات، وصور، وأخيلة، وأساليب بيانية (زايدي، 2025). فهي عملية تأملية هادفة ومنظمة؛ من أجل فهم، وتحليل، وتقويم النصوص المكتوبة، والتأكد من الشرح، والتفسير، وحل المشكلات، والتوصل إلى نتائج منطقية تستند إلى الدليل والبرهان (Lui, 2019). وقد عرّفها معاش (2016) بأنها: عملية تقويم النصوص المقروءة، والحكم عليها وذلك من خلال: فهمها وتفسيرها، وتحليلها، واستنتاج المعاني الضمنية للمفردات والتراكيب اللغوية.

وقد يكون النقد نظرياً: يتمحور حول فهم النص، ومضامينه، وأساليبه، أو عملياً يتعدى الحدود الشكلية ليشمل: المشاعر، وتأثير الفكر، وموضوعيتها (أوهال، 2017). وقد وصفها كوراي وجيتينكيليتش (Koray & Cetinkilic, 2020) بعلم التفاعل مع النص، وتفسيره، والحكم عليه.

9.4.2 مراحل القراءة الناقدة

يسير القارئ الناقد في تسع مراحل متسلسلة كالآتي:

أولاً: قراءة النص كاملاً.

ثانياً: التعرف على الفكرة العامة والرئيسية في كل فقرة، وتحديد الفكر الداعمة، والبحث عن المفاهيم والمعارف التي تدور حولها الفكرة الرئيسية.

ثالثاً: الاطلاع على محتوى النص من معلومات فرعية ورسومات وصور.

رابعاً: كتابة مجموعة من الأسئلة حول النص.

خامساً: قراءة النص قراءة تأملية فاحصة وعميقة، والربط بين الأسباب والنتائج.

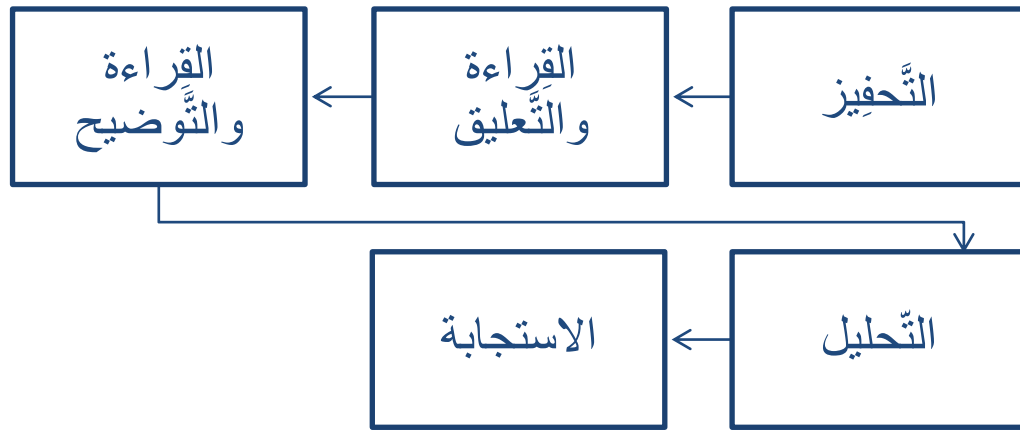
سادسا: تلخيص النَّصِّ بلغة القارئ، وتدوين ملاحظاته.

سابعا: إبداء وجهة نظر القارئ بالأدلة والبراهين.

ثامنا: تلخيص النَّصِّ كاملا.

تاسعا: اقتراح عناوين مُناسبة للمضمون مدعّمة بشواهد مما يمتلك القارئ من ثقافة أدبيّة (الشامي وآخرون، 2025).

وكان سويدي (2022) قد اختصرها في خمس مراحل كما في الشكل (7.2)



الشكل (5.2) مراحل القراءة الناقدة، (سويدي، 2022)

10.4.2 أهمية القراءة الناقدة

تبدو أهمية القراءة الناقدة في نقد النَّصِّ المقروء، وتأمله؛ لاستنتاج المعلومة الصحيحة، والفكرة المقصودة؛ بالاستناد على الحُجّة والبرهان بعيدا عن التّحيز، والتّعصب الفكري، وحتى يميّز القارئ بين الفكر الأصلية المبتكرة من الفكر التقليديّة المباشرة؛ فتتوسّع مداركه، ويبني شخصيّة مُستقلة وعقليّة مُستتيرة؛ قادرة على التّفكير، والرّبط المنطقي بين الأحداث والمواقف بعيدا عن المغالطات والمؤثرات الخارجيّة غير المنطقيّة (الشحري وآخرون، 2024؛ Akin, et al., 2015). فهي تحوّل القارئ من مُتلقي للمعلومة إلى مُتأمّل لها: يحلّلها، ويفهمها، ويبدي رأيه فيها؛ حتى يغدو قارئاً ناقدا للمعاني والمقاصد الضمنيّة للسياقات اللغوية، والمترادفات اللفظيّة، والأساليب البيانيّة، والصّور الجَماليّة، معتمدا في ذلك على مَهَارَات التّفكير العُلّيا: كالاستنتاج، والتّحليل، والتّقويم، واتخاذ القرار، ومعالجة النّصوص، وتلخيصها، واكتساب ثروة لغويّة تمكّنه من تأليف نصوص جديدة أكثر عمقا، وأدقّ تعبيرا عن المعاني المقصودة (الجهني، 2025). وقد بيّن السّويدي (2023) دور القراءة الناقدة في نقل القارئ من مرحلة الفهم إلى التّثوّق الجَمالي، والميل نحو اختيار النّصوص الأدبيّة؛ التي تلبي رغباته،

وتزيد من وعيه بما يدور من حوله من دعايات مُضلّلة، تساعد على إدراك مقاصد الكاتب، وتقويم المقروء، والموازنة الموضوعية بين الآراء. كما تعينه على اكتشاف مصادر المعلومات التي استمدّ منها الكاتب فكره، والغاية منها، ومقارنتها بما يمتلك من معرفة سابقة لديه (المطيري، 2018).

11.4.2 سمات القراءة الناقدة

تتسم القراءة الناقدة بمجموعة من السمات ذكرها عبد القادر وآخرون (2019) وهي: التّفاعُل والتّحليل، والتّقويم، ومعياريّة الحُكم؛ أمّا التّفاعُل فيكون بإدراك القارئ النّصّ المقروء وفهمه فهما واعيا عميقا، ويُقصد بالتّحليل: تفسير العلاقة بين الجُمْل، وتحديد الفِكر الرّئيسيّة، وبناء تصوّر واضح للنّصّ المقروء، ويرتبط التّقويم بصحة معلومات النّصّ، وتسلسل الفِكر، وتناسقها، وارتباطها بالعنوان، بينما تُستمدّ معايير الحُكم من خبرات القارئ السّابقة والمكتسبة من النّصّ المقروء، وتهدف لإصدار أحكام موضوعيّة صحيحة.

12.4.2 معايير القراءة الناقدة

ينبغي أن تتوفر في النّصوص الأدبيّة مجموعة من المعايير لتمكين الطّلبة من مَهَارَات القراءة الناقدة منها: العمق في تناول المشكلة أو القضية الاجتماعيّة من جميع جوانبها، والاتّساع في عرض تفاصيلها، وتوخي الدقّة والموضوعيّة في طرح الفِكرة دون زيادة مُملّة أو نقصان مُخل، والتّسلسل المنطقيّ المُترابط في عرضها والتّدرج بها، والتّأكّد من صحة المعلومات، والحرص على اختيار عبارات واضحة، والرّبط بين الأسئلة المطروحة، ومضمون النّصّ المقروء (التميمي والخيواني، 2018؛ الزّهيري والسّاعدي، 2020؛ المحنة، 2015).

13.4.2 مَهَارَات القراءة الناقدة

حظيت مَهَارَات القراءة الناقدة باهتمام الباحثين، فقاموا بتصنيفها إلى مَهَارَات رئيسية وفرعية، ويمكن ذكر بعض تلك المَهَارَات على النّحو الآتي:

حدّد إبراهيم (2023) وذيب (2022) والشيخ (2025) والهنائي (2015) أربعة منها هي: أولاً: مهارة التّمييز وتكون من: التّمييز بين الفِكر الرّئيسيّة والفرعية والحَقَائِق والآراء والفِكر المُتّصلة بالموضوع، وغير المُتّصلة به، والأسباب والنتائج، والحَقَائِق والخيال، والحجج القويّة والضعيفة. وقد

ميّز مركز دبيونو لتعليم التفكير (2015) بين الحقيقة المبنية على الدليل العلمي، والرأي المبني على فرضيات وتخمينات غير مؤكدة علمياً، والعبارات المتصلة بموضوع معين وغير المتصلة به، والقدرة على تقديم أدلة مقنعة للآخرين.

ثانياً: مهارة الاستنتاج: وتتمثل باستنتاج الفكر الرئيسة والفرعية للنص، والمعاني الضمنية، ومعاني المفردات والقيم المستفادة، ونوع الأسلوب، وترتيب الأحداث ترتيباً منطقياً متسلسلاً، والسمات الشخصية للأديب.

ثالثاً: مهارة الموازنة: فهي تهتم بقدرة الطالب على المقارنة بين التعابير اللغوية، والعناوين الأنسب للمضمون، والنهايات المفتوحة والمغلقة.

رابعاً: مهارة التقييم وتتكون من مهارات فرعية منها: إصدار الأحكام على النصوص وفق معايير محدّدة، وارتباط عنوان النص بالمضمون، ومنطقية تسلسل الفكر، وتقييم الأدلة والحجج التي استند عليها الكاتب. وقد أضاف الشامي وآخرون (2025) مهارة التحليل لتحديد دلالة الألفاظ والعلاقة بينها وتحليل الشخصيات.

ووصف عطاء الله والطاهر (2024) مهارة تحليل النص المقروء: قدرة القارئ على تحديد الفكرة الرئيسة، واستخلاص المشاعر، والعواطف المسيطرة على الأديب، والأخيلة الواردة في النصوص الأدبية على اختلاف أنواعها سواء أكانت: مقالة، أو قصة، أو رواية، أو مسرحية، واستنتاج العبر والدروس المستفادة، واكتشاف التناقض بين آراء الكاتب والحالة النفسية له، وتحديد القرائن، والمفردات الدالة على انفعالات الأديب، والقدرة على شرح الصور الفنية، والتّمييز بين المحسنات البيديّة: اللفظية والمعنوية، وتفسير مسوغات التقديم والتأخير مثل: تقديم المفعول به أو الخبر، وتقييم الفكرة من حيث: الأصالة، والأهمية، والصلة بالفكر السابقة واللاحقة، ودلالة تكرار بعض الألفاظ في الأزمنة المختلفة، فقد بيّن فيود (2011) أغراض التكرار: كإظهار المعنى، وتأكيد، وإثباته في النفس، واستمالة القارئ، وقبوله للنصح والإرشاد، أو تذكيره، أو تحذيره وتنفيذه من الأخلاق المذمومة، وقد يُكرّر اللفظ بسبب طول الجملة والفصل بين الفعل والفاعل أو المبتدأ والخبر أو اسم إن وخبره.

وتتمرّ عملية تحليل النصوص في مراحل متسلسلة: تبدأ بالتقديم المشوّق والمثير للقارئ مثل: ربط عنوان الدرس بالعناوين أو الخبرات السابقة، والحديث عن اللون الأدبي الذي ينتمي إليه النصّ دون إسهاب، ثمّ عرض موجز عن شخصية الأديب بما يخدم الفكرة الرئيسة للنص، ثمّ تدوين عنوان النصّ

الأدبي الذي يُعدُّ مدخلا لفهم المضمون، ثمَّ التدرُّج بالقراءة الصَّامتة، فالجهرية، فالتَّحليلية النَّاقدة؛ لاكتشاف وفهم الفكر الرئيسي والفرعية الدَّاعمة، وملامح الجمال الفني، وشرح المُفردات الجديدة الغامضة، وتحديد العوَّاطف التي سيطرت على الأديب، وأساليب الإقناع، ويحرص المُعلِّم على تفاعل الطَّلَبَة في الحوار والنَّقاش، واقتراح الفكر، وتحديد الأنماط الكتابية: السردية، والوصفية، والتفسيرية، والحوارية، والخصائص الأسلوبية للنَّص الأدبي، ودلالة استخدام أدوات الرِّبط بين الجُمْل، ومدى توفُّر الوحدة الموضوعية في الأبيات الشعريَّة (عيساني وقادري، 2018).

وقد رتبَ الكسواني وآخرون (2014) مهارة التَّحليل في سبع مراحل مُتتالية هي: القراءة، والفهم، فالعرُّف على مُناسبة النَّص، فتحديد الفكر الرئيسي، فشرح الصُّور الجمالية، فتحديد العوَّاطف، فدراسة الأساليب، والتراكيب أو البناء الدَّاخلي للنَّص، ومدى تتاعُم تلك العناصر مع بعضها.

ويعكس تحليل النَّص تمكَّن القارئ من مهارة التَّذوُّق الأدبي للنَّص: أخيلته، وصوره، وقرائنه اللفظية الدالة على: القيم، والعوَّاطف، والاتجاهات، والحالة النفسية للأديب، وهي تنشأ بالمران والتَّدريب، واعتماد اللغة العربيَّة الفصيحة وسيلة للتواصل مع الآخرين، وتفسير معاني المُفردات في السياقات المختلفة، والموازنة بين الأدباء: شعراء وكتَّاب من حيث جودة مؤلَّفاتهم الأدبية (عطاء الله والطاهر، 2024). كما تساعد على الرِّبط بين المُفردات ودلالاتها الرَّمزية، وتحقيق التَّكامل بين مستويات اللغة العربيَّة: المُعجمية، والنَّحوية، والصَّرفية، والدَّلالية، وتنمية الدَّانقة اللغوية، والموازنة بين الأساليب اللغوية المُختلفة، والشعور بالاستمتاع أثناء مطالعتها، والتعاطف مع الأديب والتعرُّف على دوافعه في الكتابة (السلطاني ومحمد، 2020؛ محمود وآخرون، 2026).

بينما ذكرت رشاد (2024) وعبد الغفَّار (2023) وعبد القادر وآخرون (2019) والعذيق (2021) ومحمد وآخرون (2020) ثلاث مَهَارَات هي: التَّمييز، والاستنتاج، والتَّقويم.

وقد أضافت عبد النبي (2021) وعريف (2021) ومحمد (2022) ومعيوض (2020) إلى تلك المَهَارَات الثلاث مهارة التَّذوُّق: والتي تتعلق بتحديد الحالة النفسية للأديب، وبيان العوَّاطف المسيطرة عليه، والصُّور الجمالية المتضمنة في النَّص. وقد بيَّن الروقي والعتيبي (2018) عناصر التَّذوُّق الأدبي: الألفاظ التي تنقل الحالة الوجدانية والنفسية للأديب، والعوَّاطف وتشمل: نوعها، ومنبعها، ودوافعها، ومدى قوتها أو عمقها، والخيال في تصوير الأشياء والأشخاص، والفكر والمعاني، والموسيقى التي ترتبط بالوزن والتَّفعيلات والقوافي. وذكر العلويين والهاشمي (2024) خمس مَهَارَات فرعية للتَّذوُّق الأدبي هي: المهارة الوجدانية التي تتمحور حول العوَّاطف والمُفردات الأكثر والأقل تأثيرا

في المَشاعِر، ومهارة المضمون وتختص بتحديد اللون الأدبي، والعلاقة بين العنوان والمضمون، ونقد الفكر المتضمنة في النص، ونُقاس المهارة اللغوية بالتمكّن من اختيار التعبيرات الأنسب جماليًا، واكتشاف التناغم بين المفردات والسياق اللغوي، وتُحدّد المهارة الجمالية القدرة على تذوق النصوص الفنية، وأثرها في النفس، أمّا المهارة الخامسة فهي: المهارة الإبداعية باقتراح فكر، وعناوين جديدة مناسبة للنص الأدبي، كما أضاف مصطفى وآخرون (2022) مهارة التنبؤ وتعني: توقّع الأحداث والفكر من العنوان، والمناسبة التي قيل فيها النص الأدبي.

بينما تحدّث سيف (2024) عن مهارة إبداء الرأي في مفردات النص، وتراكيبه، وأفكاره، وحصرت الدور (2017) مهارات القراءة الناقدة: بالاستنتاج: وتشمل معرفة الأسباب، وتحديد الفكر الرئيسة والفرعية، والمعاني الضمنية، والفكرة العامة، والأسلوب الأدبي المتبع، والعاطفة المسيطرة. واستنتاج العلاقات بين الجمل سواء أكانت علاقة إجمال أو تفصيل: كأن يذكر الفكرة العامة، ثم يبدأ بتفسيها: فيصف الإنسان الماكّر ثعلبًا، ثم يذكر صفاته، أو علاقة السبب بالنتيجة: فمثلا الإكثار من المنبهات يؤدي إلى تدمير الجهار العصبي، أو علاقة السؤال بالجواب باستخدام أدوات الاستفهام مثل: هل والهمزة وأين ومتى (سعيداني وأبو عمامة، 2018). واستنتاج السمات الدلالية للأفعال الدالة على: الحركة، أو الاستقرار، أو الفرح، والحزن، والتجنب والاحتراز، والانقياد والمطوعة، والطلب والدعاء، والتمسك والاعتصام، والعلو والظهور، والتحكّم والسيطرة، والاشتياق والميل والغموض (النّجار، 2013)، ومهارة الحكم والتقويم: وهي القدرة على الحكم على المادة المقروءة من حيث خلوها من المبالغات، والالتزام بقواعد التوثيق والموضوعية، والتّمييز بين العبارات الخطأ والصائبة، ومدى أصالة النصّ الأدبي شعرا ونثرا، أما المهارة الثالثة فهي التّمييز وتعني: تحديد مدى ارتباط المحتوى الدراسي بالعنوان، والفكر الفرعية بالرئيسة، والمعاني الحقيقية من المجازية، والحقائق، والآراء، والأفكار المنطقية وغير المنطقية، وأنواع القيم. وقد صنّف علي وآخرون (2013) القيم إلى: أخلاقية: كالصدق، والنقاء، والعدل، وقيم اجتماعية: كالتواضع، والصبر، والتسامح، والعطف، وحُب الآخرين، وقيم ذاتية: كالذكاء، والشجاعة، والطُموح، وقيم روحية: كالمرح، والتعبير عن الذات، وقيم جسمية: كالصحة، والنشاط، وقيم معرفية: كالعلم، والبحث، والاكتشاف. كما يميّز الطلّبة بين العواطف النبيلة الواردة في النصوص الشعرية؛ كالتمييز بين العواطف: الدينية، والوطنية، والقومية، والاجتماعية (فضالة، 2010). وقد حدّد مهدي (2019) ست مهارات للقراءة الناقدة تتلخّص في: التّحقق من موثوقية النصّ المقروء، وتحديد هدف الكاتب، والاستنتاج، والتّمييز بين الحقيقة والرأي، والحكم على النصّ، وتحديد أساليب الكاتب في الدّعاية والتأثير بالقارئ.

فقد تباينت آراء الباحثين في تحديد مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة: من تقويم للنصوص الأدبيَّة، ونقدها، وفهمها، والتَّعرُّف على مضامينها، إلى التَّمييز بين الآراء والحَقَائِق، والحُكْم على منطقيَّة النَّتَائِج بالأدلة والبراهين، والمقارنة بين الآراء المُختلفة، واختيار الرأْي الأنسب منها، وتحديد غرض الكاتب عن طريق فهم مَعَانِي المُفْرَدَات، ودلالاتها، والمُحَسَّنَات البديعيَّة لها، وتحديد الفِكر الرئيِّسَة والفرعية الذاعِمة، والعلاقة بين الأسباب والنَّتَائِج المترتبة عليها من أجل التوصل إلى استنتاجات دقيقة وصحيحة وموضوعيَّة (الرَّهيري والسَّاعدي، 2020).

وقد ترتبط تلك المَهَارَات بكاتب النِّصِّ مثل: استنتاج بواعث كتابته، وأهدافه الصَّريحة والضمَّنيَّة، وآرائه، وأُسلوبه، وموضوعيَّته، ومصدقيَّته في تسلسل النِّصِّ، وكذلك قد تكون مواجهة نحو طبيعة النِّصِّ من حيث: السِّياق الزَّمني، وصحة المعلومات، ومدى الارتباط بين النِّصِّ والعنوان، والتَّمييز بين الحَقَائِق بأنواعها، والآراء، والأساليب، والمبادئ المُتضمَّنة (سويدي، 2022).

وقد حدَّد المندلاوي (2023) مستويين لمَهَارَات القراءة النَّاقِذَة هما: عام يرتبط بفهم المادة المقروءة، وإدراك العلاقة بين مصادر المعرفة المُتنوِّعة، وطرح تساؤلات حولها، واقتراح إجابات قائمة على الأدلة، أما المستوى الثاني فهو خاص يتعلَّق بالحُكْم على النِّصِّ الأدبي من حيث: التَّسلسل المنطقي، والقدرة على الإقناع، وموضوعيَّة الأديب، وطبيعة الآراء، والحَقَائِق المُتضمَّنة فيه.

وبعد الاطلاع على تلك المَهَارَات والمَهَارَات المُتضمَّنة في كتاب اللغة العربيَّة للصف الثَّامن الأساسي، بنى الباحث قائمة مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة الرئيِّسَة والفرعيَّة مُلحق (4).

5.2 المحور الرابع: المهارات النحوية

عرض الباحث في المحور الرابع المهارات النحوية، فقد تسلسل بالعرض فتحدث عن نشأة علم النحو ومفهومه لغة واصطلاحاً، وأهمية تعلمه، وماهية المهارات النحوية وأهداف تدريسها، وأسس تعلمها، وأبرز الصعوبات التي تواجه متعلميها، وسبل التغلب على تلك الصعوبات، وبعد ذلك قدم عرضاً تفصيلياً عن أبرز مهاراتها.

1.5.2 تقديم:

نشأ النحو العربي في العراق الذي كان يسكنه الكثير من العرب والعجم؛ الأمر الذي أدى إلى انتشار اللحن في كلامهم باستثناء البصرة التي لم يختلط أهلها بالعجم، فبقيت محافظة على لغتها الفصيحة السليمة (الطويسى، 2023). وقد مرّ في أربع مراحل من التطور هي: مرحلة الوضع والتكوين على يد أبي الأسود الدؤلي وتمثّلت باستنباط أصوله، ثم مرحلة النشوء والنمو في عهد الخليل بن أحمد الفراهيدي وشملت دراسة النحو والصرف في باب واحد، وقد هدفت الحد من اللحن في كلام العرب، أما المرحلة الثالثة فقد سُميت مرحلة النضوج والكمال، وامتدت من عهد المازني، وابن السكيت الكوفي وصولاً إلى المبرد البصري، وقد أفردوا لكل من النحو، والصرف مؤلفات مستقلة، أما المرحلة الرابعة فهي الترجيح وكثرت فيها المؤلفات النحوية، وانتشرت المدارس النحوية: البغدادية، والكوفية، والبصرية، والمصرية، والأندلسية (سيف الله والعزة، 2019).

2.5.2 مفهوم علم النحو

عرّفه المتولي (2014: 8): "علم يُبحث فيه عن أحكام بنية الجملة العربية من حيث مكونات الكلم بعد الإسناد"، وقد عرّفه زاير وداخل (2015: 56): "الأسس والقواعد التي تصون اللسان من الوقوع في الخطأ عند النطق"، وقد عرّفه كوينز (Quines, 2023): نظام يرتّب الكلمات ويحدّد صيغها في الجمل.

3.5.2 أهمية تعلّم النحو:

تتسم اللغة العربيّة عن غيرها من اللغات بغزارة مُفرداتها، ورصانة تراكيبها، وعمق دلالاتها؛ فهي لغة القرآن، ولسان أهل الجنة، ومعجزة النّبي مُحمّد - عليه السّلام - ووسيلة التّواصل مع الآخرين، فكان لا بدّ من تعلّم قواعدها النّحويّة؛ لحفظ الألسنة من الخطأ واللحن، وفهم معاني القرآن الكريم، وإدراك النّصوص المقرّوة، والتّعبير عما يختلج في النفس من فكر ومشاعر، باستخدام إستراتيجيات تدريس تشدّد العقول، وتربط القاعدة النّحويّة بالحياة الواقعيّة؛ فتصبح ذات معنى راسخة في الذّهن، كما تنمّي مهارة الحُكم النحوي على الكلام: المسموع، والمقروء، والمكتوب؛ فيكتشف المتعلّم الخطأ النّحويّ، ويصحّحه، ويحافظ على لغته من التحريف (الجعدي، 2022؛ حمادي، 2024؛ سبيتان، 2010). وقد تحدّث أزروال (2015) عن أهميّة إتقان قواعد النحو في تفسير النّصوص الأدبيّة، ونقدها، وعدّها من مستويات النقد الأدبي وهو ما دعت إليه نظريّة النّظم لعبد القاهر الجرجاني في وحدة دراسة التّركيب اللغوي من جوانبه: النّحويّة، واللغويّة، والإبداعيّة.

4.5.2 مفهوم المهارات النّحويّة

هي مجموعة من الأدوات التي تمكّن الطّلبة من استخدام قواعد النحو المُكتسبة، وتطبيقها في تراكيب لغويّة جديدة: فهما، وإنتاجا في الجانبين اللفظي والكتابي (يونس، 2022). فهي تتكوّن من جانب معرفي نظريّ: يتعلّق بالمفاهيم، والقواعد النّحويّة، والخطوات الإجرائيّة اللازمة لتعلّمها، وجانب عملي تدريبيّ: يختصّ بتطبيق تلك المعارف في سياقات جديدة، وتكرار ذلك في مواقف مُشابهة للتمكّن منها (سبيدار، 2025).

فلا يستطيع الطّالب توظيف قواعد كان وأخواتها، وإنّ وأخواتها، أو تحديد العلامة الإعرابية المناسبة للأسماء والأفعال إلا بعد التّعريف على الجُملة الاسميّة، وأركانها، وحكمها الإعرابيّ، وعلامات الإعراب الأصليّة والفرعيّة، وأحرف النّصب والجرم.

5.5.2 أهداف تدريس المهارات النّحويّة

يهدف تدريس المهارات النّحويّة إلى تطوير قدرة الطّلبة على الملاحظة، والتّواصل، وفهم العلاقة بين التّراكيب اللغويّة المتشابهة، وصيغها المُختلفة، وصقل اللسان وتعوّيده على سلامة النّطق، وصحة اللفظ، وتجنّب الوقوع في الخطأ، والقدرة على استخدام اللغة العربيّة الفصيحة في الحياة اليوميّة

(الروقي، 2024). كما قد تعزز تلك المهارات من الذائقة اللغوية لدى الطالبة، وتشير تفكيرهم على الاستنتاج، والمقارنة، والتّمييز، وامتلاك مهارات الكتابة الصحيحة، والمُحادثة الفصيحة، وترسيخ المفاهيم النّحويّة، وجعل التّعلّم ذا معنى (محمد، 2025). وقد أضاف الشهري وآخرون (2025) دورها في الرّبط بين الكلمات؛ لتركيب جمل مُفيدة، وبناء علاقات بين مكوناتها، وإدراك الفروق الدقيقة بين معاني مُفرداتها.

6.5.2 أسس تعلّم المهارات النّحويّة

تستند المهارات النّحويّة على مجموعة من الأسس بيّنتها قبيلات (2024) وعكاشة (2019): تبدأ بالتّدرج في عرض القاعدة النّحويّة من الكل إلى الجزء، والاعتماد على الفقرة في توضيح العلاقة بين الجُمْل، والدلالات المعنويّة للتركييب، وتحقيق التّكامل بين المُستوى النّحويّ والمستويات اللغويّة: الدّلاليّة، والصّرفيّة، والصّوتيّة، وتحديد المهارة النّحويّة المراد تعلّمها، والتّسلسل المُنظّم في تعلّمها بدءاً بالمهارة الفرعيّة وصولاً إلى المهارة الرّئيسيّة، وتوفير مناخ تعليميّ مُثير لدافعيّة الطّلبة، ومراعاة الفروق الفرديّة بينهم، وإثارة فضولهم، وتشويقهم لتعلّمها، وتكرارها في مواقف مختلفة، وربطها بسياقات حياتيّة واقعيّة.

7.5.2 صعوبات تعلّم المهارات النّحويّة

يواجه تعلّم الطّلبة للمهارات النّحويّة العديد من الصّعوبات: فقد تحدّث أبو صبحه وآخرون (2025) عن مشكلة ضعف الطّلبة في المراحل الدّراسيّة المُختلفة بصورة عامة في مادة النّحو؛ ويظهر ذلك في كثرة الأخطاء النّحويّة في الكتابة والقراءة، وقصورهم عن تصحيح أخطائهم بأنفسهم. وقد عزت عكاشة (2019) وعلي (2020) ذلك الضّعف إلى الأسباب الآتيّة: طبيعة علم النّحو فهو مُتشعّب القواعد، والمذاهب، والآراء، ومُتعدّد المفاهيم والمهارات، أمّا السبب الثاني فهو تعويد المُعلّمين طلبتهم على الاستقراء، والتّلقين، والحفظ الصم للقاعدة النّحويّة؛ الأمر الذي يؤدي إلى شعورهم بالملل، وعدم القدرة على التّطبيق العملي للمفاهيم النّحويّة في حياتهم اليوميّة، وكذلك الفجوة في تتابع المفاهيم النّحويّة في المراحل الدّراسيّة المُختلفة، وقلة التّعاون بين معلمي المباحث الدّراسيّة في اعتماد اللغة العربيّة الفصيحة في الشّرح، وتغليب اللهجة العاميّة، واللغة المحكيّة، وسعي الكثير من الطّلبة إلى الحصول على العلامة أكثر من الفهم والاستيعاب، بالإضافة إلى ازدحام الغرف الصّفيّة بأعداد كبيرة؛ الأمر الذي يقلّل من فرصهم في المشاركة والتّفاعل في الموقف التّعليمي، ومن جهة أخرى فقد يدفع اهتمام مؤلّفي المناهج بالكم المعرفي بعض المُعلّمين إلى استخدام إستراتيجيات تدريس تقليدية قائمة

على الاستقراء، والقياس، والاعتماد على أساليب تقويم تقليدية لإنهاء المقرّر الدراسي وفق الخطّة الدّراسيّة المُحدّدة. وقد بيّن في وآخرون (Vy et al.,2025) اعتماد بعض المُعلّمين على الطريقة الاستنتاجيّة، وعرض أمثلة قليلة؛ بسبب ضيق زمن الحصة؛ الأمر الذي يحول دون تطبيق القواعد النّحويّة في سياقات لغويّة، فكان لا بد من تزويد الطّلبة بأوراق عمل إثرائيّة، واختبارات محوسبة قبل الحصة تساعدهم في اكتساب مهارة تطبيق القاعدة النّحويّة.

كما يشعر العديد من الطّلبة ولا سيما في المرحلة الأساسيّة العليا بالقلق عندما يمارسون نشاطا تطبيقيا على المفاهيم النّحويّة الأمر الذي ينعكس بصورة سلبية على تمكّنهم من المهارات النّحويّة (مجد، 2025).

ويضيف الباحث اعتماد المقررات الدراسية على الوحدات القائمة على المادة الدراسية قد حصرت المُعلّم بأمثلة قد لا ترتبط بالحياة الواقعيّة، وجعلته يعتمد على الوسائل التعليميّة التقليديّة: الأقلام، والسّبورة، والكتاب المقرّر؛ الأمر الذي قد لا يراعي أنماط تعلّم الطّلبة السّمعيّة، والبصريّة، والحركيّة، إضافة إلى كثرة الأعباء الوظيفيّة المُلقاة على عاتق المُعلّم والتي تحول دون تصميم أوراق عمل إثرائيّة للموضوعات النّحويّة.

8.5.2 التغلب على صعوبات تعلم المهارات النّحويّة

هناك مجموعة من الإجراءات التي قد تساعد في التغلب على صعوبات تعلّم المهارات النّحويّة منها: التّخطيط الجيد للحصة الصّفيّة؛ حيث يبدأ المُعلّم باختيار أنشطة مناسبة لكل مهارة من المهارات النّحويّة، ويحرص على استخدام اللغة العربيّة الفصيحة في تدريس الاستماع، والقراءة، والقواعد النّحويّة، والإملاء، والتّعبير، والخطّ، ويعوّد طلبته على التّحدث بها، ويصحّح الأخطاء التي يقعون بها، ويوجههم نحو زيارة المكتبة، ومطالعة المؤلّفات الأدبيّة؛ لاكتساب ثروة لغويّة، ويقوم بتقويم المحتوى النّحوي، وطريقة عرضه، ومدى مناسبته لخصائص طلبته النّمائيّة، ويتدرّب على طرائق تدريس حديثة تستثمر التقنيّات المُستجدة، وتعزّز من مشاركتهم الفاعلة؛ ليتسنى لهم استخدام القاعدة النّحويّة في سياقات حياتيّة تساهم في ترسيخ المفاهيم النّحويّة، وجعلها ذات معنى، ونهج حياة في صون اللسان من الوقوع في الخطأ (علاونة، 2024؛ الحمد، 2023). وقد أضاف مارلون وآخرون (Marlon et al.,2024) أهميّة تصميم مقررات دراسيّة مُختصة بالمهارات اللغويّة ولا سيما القواعد النّحويّة؛ تستثمر مواطن قوة الطّلبة في القراءة، وتحتوي على أنشطة متنوّعة تُشعر الطّالب بمتعة تعلّمها. وقد بيّن زاير وعائز (2014) وكاظم (2024) أهميّة ربط المفاهيم النّحويّة بخبرات الطّلبة

السابقة، واختيار أمثلة واقعية ترتبط بالمفاهيم النحوية المكتسبة، وإثرائها في المقررات الدراسية، والاستعانة بوسائل تعليمية تقرب المفاهيم المجردة من أذهانهم، وتُعزز إجاباتهم الصحيحة، وتجنب الاكتفاء بالوقوف على الإجابات الخطأ، بل يجب بيان سبب الخطأ وتصحيحه، والاهتمام بالجانب التطبيقي: بتوظيف المفاهيم النحوية في جمل مفيدة من واقع الحياة. وقد بين الإبراشي (2023) والموسوي والتميمي (2019) أهمية الإكثار من الأمثلة الإثرائية للقواعد النحوية وتدريب الطلبة عليها، وتجنب إقحامهم في المسائل الخلافية.

وقد خلص الباحث للتغلب على تلك الصعوبات أهمية تبني إستراتيجيات التعلم النشط التي تدمج أكثر من إستراتيجية تدريس تناسب كلاً من التعلم الفردي، والجماعي التعاوني، واستثمار التقنيات الحديثة المتوفرة لدى المعلم والطالب في إثراء المحتوى النحوي، وتطوير أساليب التقويم باعتماد أساليب تقويم حقيقية متنوعة مثل: الاختبارات الإلكترونية، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، وتصميم أوراق عمل تراعي أنماط تعلم الطلبة: السمعية، والبصرية، والحركية.

9.5.2 أنواع المهارات النحوية

تعددت تصنيفات المهارات النحوية وفق الهدف الذي تسعى لتحقيقه، ومن تلك التصنيفات:

أولاً: المهارات المعرفية: وتشمل التعرف على أحرف الجر، والمفهوم النحوي، وفائدته، وإعراب الكلمات في سياق الجملة، والتمييز بين الجمل الصحيحة والخطأ وفق الحالة الإعرابية.

ثانياً: مهارات تطبيقية: وتشمل ضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً، وتنشئة وجمع المفرد، وتكملة الجملة مع مراعاة التشكيل النحوي لها، واكتشاف الخطأ النحوي وتصحيحه، والتّمثيل على القاعدة النحوية بجملي مفيدة (الشيخ، 2025).

بينما ذكر صالح (2025) ست مهارات نحوية تتناغم مع تصنيف بلوم المعرفي وهي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، أمّا الشّهري وآخرون (2025) فقد ذكروا أربعاً منها وهي: مهارة بناء الجملة: وتشمل تكوين جمل مفيدة مترابطة، ومهارة الإعراب؛ وتضم ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً، وتحديد الوظيفة النحوية للكلمة، وشرح القاعدة النحوية، والتمييز بين الحالات الإعرابية للأسماء: رفعاً، ونصباً، وجزاً، ومهارة التطبيق النحوي وتشمل: ضبط أواخر الكلمات، وإجراء التغييرات اللازمة بعد دخول العوامل عليها، واستخدام أدوات الربط، والتّمثيل على القاعدة النحوية في سياقات

جديدة، ومهارة اكتشاف الأخطاء النحوية وتصحيحها، بينما ذكر زلط وآخرون (2024) ست مهارات نحوية رئيسة تنفرع إلى مهارات فرعية كالآتي:

أولاً: مهارة التعرف: وهي تشمل تمييز المفهوم النحوي، ووظيفة الكلمة النحوية، والحالة الإعرابية لعدد من التراكيب.

ثانياً: مهارة الفهم: وتشمل استنتاج الشواهد من القواعد النحوية، وتصنيف التراكيب وفقاً لحالاتها الإعرابية، ونوع الكلمة في التركيب، والتمييز بين الموقع والحكم الإعرابي، وتعليل ضبط بعض الكلمات. فهي تنتج من ربط المعارف السابقة باللاحقة، وتكوين العلاقات بين المفاهيم من القرائن الواردة في النصوص، واختيار المفهوم النحوي الصحيح للكلمات التي تحتها خط، وتحديد علامات بنائها وإعرابها، والتفريق بين العلامات الأصلية والفرعية، والمقدرة والظاهرة، وأدوات ربط الجمل المناسبة، ووظيفة الأدوات النحوية فيها مثل: أحرف العطف، والجر، والنصب، والجزم، والتواسخ الحرفية والفعلية، والقدرة على التمييز بين العُمدة والفضلة في مكونات الجمل الاسمية والفعلية، وطبيعة السياق اللغوي للكلمة والجُملة، وما يتصل بهما من حركات إعرابية، واختيار طريقة مناسبة لكل طالب بناء على خبراته السابقة (المنتشري، 2020).

وقد أطلقت مصطفى (2024) على المهارات النحوية مصطلح الفهم النحوي وصنفتها إلى مهارات فرعية هي: مهارة الاستنتاج وتعني: قدرة الطالب على استنتاج القاعدة النحوية، وأدوات الربط بين الجمل والعلاقة بينها، ومواطن التقديم والتأخير، والضبط النحوي السليم للكلمات، أما مهارة التحليل فتكون: بتحديد نوع الجمل، وأركانها، ومكونات التراكيب النحوية، واستخدامها في سياقات جديدة، وكتابة الجذر الثلاثي للمشتقات، بينما تختص مهارة الإعراب ببيان الحكم الإعرابي للكلمات والجمل، وتعليل صحة الضبط النحوي، أما المهارة الرابعة فهي التقويم وتقاس بمدى تمكن الطالب من تحديد الأخطاء النحوية وتصحيحها. بينما حصر العذقي والغامدي (2024) مهارة الفهم النحوي في تحديد نوع الجُملة، والموقع الإعرابي للكلمة فيها، والعلامة الإعرابية، ومكونات القاعدة النحوية، ووظيفة الأداة من رفع، أو نصب، أو جزم، وشرح ماهية المفاهيم النحوية، والمعاني التي تؤديها في الجُملة.

وقد ربطت مارجوكوربي (Marjokorpi, 2023) مهارات الفهم النحوي بهرم بلوم المعرفي فصنفتها إلى التذكر ومثاله: تحديد الكلمة التي تنتمي إلى مفهوم نحوي ما، والفهم ويعني: تفسير ظاهرة نحوية، وتحليل الكلمات وتصحيح الخطأ النحوي. حيث يفهم الطالبة القاعدة النحوية ويتمكنون من محتواها (نايف والحداد، 2019). ومثاله في كتاب الصف الثامن مفاهيم رفع ونصب وجزم الفعل المضارع

وما يتصل بها من معرفة سابقة بدلالة الفعل المضارع، وأحرف النصب والجزم، والتّمييز بين الأحرف الصّحيحة، وأحرف العلة، ومعرفة علامات النصب والجزم، ودلالة كل حرف، وركني الجملة الاسميّة، وتعداد أخوات كان ووظيفة كل فعل ناسخ في الجملة الاسميّة.

ثالثاً: مهارة التّطبيق: وتشمل ضبط أواخر الكلمات، وتعديل التّركيب اللغوي؛ بسبب تغيّر العوامل الداخلة عليه باستخدام أدوات الربط المناسبة. وقد ذكرت العتيبي (2020) أمثلة على مهارة التّطبيق مثل: تحويل التّركيب النحوي إلى آخر: بالحذف، أو الإضافة، أو التّغيير بتحويل الأفعال المبنيّة للمعلوم إلى أفعال مبنيّة للمجهول، وإدخال النّواسخ الحرفيّة والفعليّة على الجُملة الاسميّة، وصياغة جمل مفيدة على المفاهيم النّحويّة مثل: كتابة جُملة فعليّة فاعلها ضمير مُستتر، أو اسم مُعرب ظاهر.

ومثالها في مقرر الصّف الثّامن إدخال كان وأخواتها على الجملة الاسميّة، وكتابة جمل مفيدة تحتوي أفعالاً مضارعة مرفوعة ومنصوبة ومجزومة، وإعراب الأفعال المضارعة، وركني الجملة الاسميّة: المبتدأ والخبر، وأسماء كان وأخواتها وأخبارها، والضّبط النّحويّ السّليم لها.

رابعاً: مهارة التّحليل: وهي تحليل التّراكيب إلى عناصرها واستخراج المفاهيم النّحويّة وتقدير المحذوف. ومثالها في مقرر الصّف الثّامن: تحديد أركان الجملة الاسميّة، والتوصّل إلى مفاهيم الأفعال الناقصة والناسخة والجامدة، وتقدير أن النّاصبة للفعل المضارع بعد حتّى.

خامساً: مهارة تكوين التّراكيب اللّغويّة: وهي اشتقاق الكلمات من البنى الصّرفيّة، وإعادة بناء التّركيب من صيغة إلى أخرى، وتكوين جمل صحيحة نحويّاً.

سادساً: اكتشاف الخطأ وتصويبه: وتشمل اكتشاف الخطأ النّحويّ، والمطابقة بين الكلمات وتحديد الصّحيح منها. ويتطلب ذلك الإلمام بالأحكام النّحويّة: الواجبة، والجائزة، والممنوعة القائمة على القياس على القاعدة النّحويّة، ومثاله: القياس على اسم الفاعل في الحُكم على الصّفة المشبهة (صالح، 2009).

وقد تحدّث تعبان والتويجري (2023) عن مهارة تجزئة النّص وتفكيكه إلى مقاطع وكلمات وجمل، ومهارة تصنيف الجُمَل وتحديد الفروق الدقيقة بينها، ومهارة تدقيق الكلمات، ومهارة تصنيف الجُمَل وتحديد أركانها، ومهارة تحرير الإعراب، ومعرفة الأوجه الواجبة والجائزة والممنوعة، ومهارة التفريق

والموازنة بين المُتشابهات. وقد حصر أحمد (2023) المَهَارَات النُّحَوِيَّة في مهارتين هما: التَّمييز، والتَّطْبِيق في موضوع العلامات الإعرابية الأصلية والفرعية في الأسماء والأفْعَال المُضَارِعَة.

بينما ذكر الرُّوقي (2024) أربع مَهَارَات نحوية وهي: الفهم، والاستنتاج، والتَّطْبِيق، والحُكْم مستثنيا مهارة التصنيف التي ذكرتها العتيبي (2020)، واشتقَّ الجوفي (2024) المَهَارَات النُّحَوِيَّة من نتائج تدريس النحو في مقرر اللغة العربية لِصَفِّ الأوَّل الثانوي اليمني وحصرها في الإلمام بالأفْعَال الصحيحة والمُعْتَلَة، وعلامات نصب وجزم الأفْعَال المُضَارِعَة، وتصحيح الأخطاء النُّحَوِيَّة المتصلة بنصب وجزم الأفْعَال المُضَارِعَة، واستخدام القاعدة النُّحَوِيَّة في الكتابة الإبداعية.

وقد صنَّفت عزيزي وآخرون (2024) المَهَارَات النُّحَوِيَّة في سبع مَهَارَات رئيسة هي: مهارة الفهم وتضمُّ: تحديد الوظيفة النُّحَوِيَّة للكلمة في الجُمْلَة، وبيان سبب اختيار الحركة الإعرابية، والتَّمييز بين التَّراكيب النُّحَوِيَّة، ومهارة النَّصْنِف وتشمل: تصنيف الأمثلة والعلامات الإعرابية إلى أصلية وفرعية، والكلمات إلى مُعرَبة ومُبنية، والتشابه بين التراكيب النُّحَوِيَّة، ومهارة الاستنتاج وتتمثل باستنتاج القاعدة والمفاهيم النُّحَوِيَّة، أمَّا مهارة التَّحْلِيل فتكون بتحديد مكونات الجُمْلَة، والعلاقة بينها، وإعرابها، واستخراج مفهوم نحوي منها، ومهارة التفسير وتشمل: تفسير الحركات الإعرابية، والعلل الواردة في الجُمْل، ومهارة التَّطْبِيق وتشمل: ضبط أواخر الكلمات، وإجراء التغيير المناسب على الجُمْلَة بعد دخول العوامل عليها، وتكوين جمل مفيدة، ومهارة الحُكْم وتتكوَّن من: التَّمييز بين الجُمْل الصحيحة والخطأ نحويًا، وتعليل سبب الخطأ وتصحيحه.

بينما صنَّفت علي وآخرون (2023) تلك المَهَارَات إلى: مَهَارَات التَّعْرِف النُّحَوِي: ويعني التَّعْرِف على المفاهيم النُّحَوِيَّة، ومَهَارَات التَّمييز النحوي كالتَّمييز بين الأساليب النُّحَوِيَّة، وعمل حروف المَعَانِي، وفهم المقصود بالموقع الإعرابي، والتَّمييز بين الحروف الأصلية والمزيدة ومَعَانِي الزِّيَادَات، كما أوردت مهارات التَّطْبِيق، والتَّوْظِيف، والاستدلال، والتَّكْوِين النُّحَوِي. وقد ذكر الغامدي (2021) مهارة التَّنْذُوق الجمالي للأمثلة المختارة في موضوعات تدريس القواعد النُّحَوِيَّة.

وبعد الاطلاع على تلك المَهَارَات والمَهَارَات المُتضمَّنة في كتاب اللغة العربية لِصَفِّ الثَّامِن الأساسي، بنى الباحث قائمة المَهَارَات النُّحَوِيَّة الرَّئِيسَة والفرعية ملحق (5).

6.2 الدّراسات السّابقة

عرض الباحث عددا من الدّراسات العربيّة والأجنبيّة التي تناولت المتغيرات التّابعة والمُستقلة والتي تتصل بموضوع الدّراسة، ثم أعقبها تعليقا على مكوناتها، وأوجه الاستفادة منها، وأبرز ما يميّز الدّراسة الحالية، وقد قسّم الباحث الدّراسات السّابقة إلى أربعة محاور جاءت على النّحو الآتي:

المحور الأول: دراسات تناولت الصّفّ المُقلوب

المحور الثّاني: دراسات تناولت المَحَطّات العلميّة

المحور الثّالث: دراسات تناولت مَهَارَات القراءة النّاقدة

المحور الرّابع: دراسات تناولت المَهَارَات النّحويّة

وقد تسلسل الباحث في عرض تلك الدّراسات من الأحدث إلى الأقدم، وتناول في كل دراسة العناصر الآتية: أهدافها، ومنهجها، ومجتمعها، وعيّنتها، وأدواتها، ونتائجها، وجاءت كالآتي:

1.6.2 المحور الأوّل: دراسات تناولت الصّفّ المُقلوب

حظيت إستراتيجية الصّفّ المُقلوب باهتمام التّربويين العرب والأجانب، فأجروا العديد من الدّراسات؛ لفحص فاعليّتها في المَهَارَات: العقليّة المعرفيّة، والتّطبيقيّة الحياتيّة في العلوم الإنسانيّة، وقد اختار الباحث عددا من الدّراسات في مجال تدريس اللغة العربيّة خاصة جاءت كالآتي:

دراسة علاّم (2025) التي هدفت إلى الكشف عن فاعليّة الصّفّ المُقلوب في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدّث لدى طلاب الصّفّ الأوّل في مصر، بالاعتماد على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وبناء اختبار؛ لقياس مهارة الاستماع تكوّن من (27) سؤالاً وقد شمل: التّمييز، والفهم السّمعي، كما أُعدّ اختبار؛ لقياس مهارة التّحدّث تكوّن من (20) سؤالاً تناول: النّطق، واللغة، والفكر، والأداء الصّوتي، والتّعبير، وبعد التّأكد من صدقهما وثباتها، واختير (27) طالبا قصديا، وقد أظهرت الدراسة فاعليّة الصّفّ المُقلوب في تنمية مهارتي: الاستماع والتّحدّث، حيث كانت نتائج الطلاب في الاختبارين دالّة إحصائيّا لصالح المجموعة التّجريبية.

أما دراسة بكر وآخرون (2024) فقد استقصت فاعليّة الصّفّ المُقلوب في بعض مَهَارَات الضّبط النّحويّ لدى متعلّّقات اللغة العربيّة النّاطقات بغيرها في مصر، وقد تمّ الاعتماد على المنهج التّجريبي

ذي التصميم شبه التجريبي، وتمّ بناء اختبار من نوع الاختيار من متعدد تكوّن من (45) سؤالاً تضمّن بعض مَهَارَات الضبط النحوي: وهي المبتدأ والخبر، والخبر وأنواعه، وكان وأخواتها، وإنّ وأخواتها، وظنّ وأخواتها، بعد أن تمّ التحقق من صدقه، والتأكد من ثباته بطريقة التجزئة النصفية، واختيرت (60) طالبة يدرسن في معهد اللغة العربية التابع للأزهر الشريف قسدياً، وقد أظهرت الدراسة فاعليّة كبيرة للصف المقلوب في مَهَارَات الضبط النحوي المحددة في الدراسة.

وهدف دراسة بورسي وكالو (Burce & Call, 2024) تقصي فاعليّة الصفّ المقلوب في التّكثير النّاقذ، والمشاركة الصّفيّة لدى طلاب الصفّ الثّاني عشر في العلوم الإنسانيّة في مدارس ريكثو الوطنيّة الفلبينيّة، وقد تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، واستُخدمت استبانة للأنشطة القبليّة، واختبار لمَهَارَات: التّمييز، والاستنتاج، والتّفسير، والتّقويم، وقد تمّ التّأكد من صدقهما وثباتهما، واختيرت (80) طالبا قسدياً، وتوصّلت الدراسة إلى فاعليّة الصفّ المقلوب في مهارتي: التّفسير، والتّقويم، بينما لم تظهر فروق دالّة إحصائيّاً في مهارتي: التّمييز، والاستنتاج، كما أظهرت الدراسة فاعليّة الصفّ المقلوب في زيادة مشاركة الطلاب في الأنشطة الصّفيّة.

وقد اقترحت إسماعيل وآخرون (2024) إستراتيجية قائمة على الصفّ المقلوب لتنمية مَهَارَات القراءة الإلكترونيّة، وتوجيه الذات القرائيّة لدى طالبات الصفّ الأوّل في مصر، وقد اعتمد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، واستُخدمت ثلاث أدوات هي: اختبار في مَهَارَات القراءة الإلكترونيّة، وبطاقة ملاحظة، واستبانة لقياس الذات القرائيّة، وتمّ التّحقّق من صدق الأدوات وثباتها باستخدام: كرونباخ ألفا، والتّجزئة النّصفيّة، والثّبات عبر الزّمن، وقد اختيرت (60) طالبة من طالبات الصفّ الأوّل الثّانوي قسدياً، وتوصّلت الدراسة إلى فاعليّة الإستراتيجيّة المُقترحة في تنمية مَهَارَات القراءة الإلكترونيّة، وتوجيه الذات القرائيّة لدى المجموعة التجريبيّة بدرجة مرتفعة.

وقد هدفت دراسة المندلوي (2024) إلى معرفة فاعليّة الصفّ المقلوب في تدريس النّحو على تحصيل طلاب كليات أقسام اللغة العربيّة واتجاهاتهم نحوه في العراق، وقد اعتمد على المنهج التجريبي في تصميمه شبه التجريبي، وبُني اختبار من (40) مفردة في الجملتين الاسميّة والفعليّة والمبتدأ والخبر، وأنواع الفعل، والمفعول به والمفعول المُطلق، كما تمّ استخدام مقياس للاتجاهات، وتمّ التّحقّق من الصدق والثبات عبر الزمن، وحُسِب معامل كرونباخ ألفا لثبات مقياس الاتجاهات، واختيرت (90) طالبا قسدياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالّة إحصائيّاً في متوسطات درجات عينة الدراسة في اختبار التحصيل ومقياس الاتجاهات البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة يحيى وآخرون (Yahya et al., 2024) تقصي أثر الصّف المقلوب في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصّف السابع في الأردن، حيث تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتمّ استخدام اختبار تكوّن من مستويات فهم المقروء: الحرفي، والتّواصلي، والحرّج، وقد تمّ إجراء الصدق، والثبات عبر الزمن، واختيرت عينة قصديّة تكونت من (43) طالبة من طالبات الصّف السابع، وقد توصلت الدّراسة إلى وجود أثر للصّف المقلوب في تنمية الفهم القرائي في مستوياته الثلاثة حيث كانت نتائج الطالبات في اختبار الفهم القرائي البعدي دالّة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت الشّطي والحوالة (Alshati & AL-Khawaldeh, 2023) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الصّف المقلوب في تنمية مهارة فهم المقروء لدى طلبة الصّف الرابع في الكويت، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وباستخدام اختبار فهم المقروء الذي تكوّن من (9) أسئلة، وقد تمّ التأكّد من صدقه، والتحقّق من ثباته باستخدام معامل كرونباخ ألفا والثبات عبر الزمن، واختيرت عينة قصديّة تكونت من (50) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائيّة، وتوصّلت الدراسة إلى وجود فروق دالّة إحصائيًا في مُتوسّطات درجات عينة الدّراسة في اختبار مَهَارَات فهم المقروء بلغ (43%) لصالح المجموعة التجريبية.

بينما استقصى الكربي والحيالي (2023) أثر الصّف المقلوب في تحصيل طلاب الصّف الرابع الإعدادي في مبحث اللغة العربيّة في محافظة الموصل العراقيّة، ولتحقيق ذلك اتّبِع المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتمّ بناء اختبار تحصيلي تكوّن من (25) سؤالاً من النّوع الموضوعي: الاختيار من مُتعدّد، والمقالي وهو سؤال الإعراب، وقد تمّ التأكّد من صدقه، كما تُحقّق من ثباته بإيجاد معامل كرونباخ ألفا، واختيرت عينة قصديّة تكونت من (70) طالباً بعد أن استثنى الطّلاب الرّاسبون؛ لتعرضهم للتّعلّم السّابق، والذين بلغ عددهم (15) طالباً، وقد كشفت الدّراسة وجود أثر دال إحصائيًا للصّف المقلوب في تحسين تحصيل طلاب الصّف الرابع الإعدادي.

واستقصت دراسة بكر وآخرون (2022) فاعليّة الصّف المقلوب في تنمية مَهَارَات القراءة والكتابة لدى طلاب المرحلة الابتدائيّة في محافظة المنوفية في مصر، ولتحقيق ذلك اعتمد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبُنِيَ اختباران: الأوّل لقياس مَهَارَات القراءة الجهرية، والثّاني لقياس مَهَارَات التّعبير الكتابي، وتمّ التأكّد من صدقه وثباته، وتمّ اختيار عينة قصديّة تكونت من (80) طالباً من طلاب الصّف السّادس، وقد ظهرت فاعليّة الصّف المقلوب في تنمية مَهَارَات القراءة والكتابة حيث

كانت الفروق في متوسطات علامات الطلاب في اختباري: مهارات القراءة، ومهارات التعبير الكتابي دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

واستقصت دراسة الزبون وآخرون (2022) فاعلية استراتيجية الصفّ المقلوب في تنمية المهارات النحوية لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في جامعة آل البيت في الأردن، وقد تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتمّ بناء اختبار من نوع الاختيار من متعدد، وتمّ التأكد من صدقه، والتحقّق من ثباته عبر الزمن، واختير (29) طالباً وطالبة مستوى السنة الرابعة في مركز اللغات التابع لجامعة آل البيت قسدياً، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الطريقة التجريبية في تحسين تحصيل طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في قواعد اللغة العربية؛ حيث كانت متوسطات عينة الدراسة في الاختبار البعدي دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت السعيد (2022) دراسة هدفت التعرف إلى أثر الصفّ المقلوب في تحصيل طالبات الصفّ الأول المتوسط في مقرر "لغتي الخالدة" في السعودية، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبني اختبار احتوى على (10) أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وقد روعي فيه هرم بلوم المعرفي، وأجري له الصدق والثبات، واختيرت عينة قسدية قوامها (62) طالباً، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي، حيث بلغ مستوى الدلالة المحسوب (0,07) أي لم يظهر تأثير للصف المقلوب في تحسين تحصيل الطالبات في مقرر "لغتي الخالدة".

وقد هدفت دراسة شتات (2022) إلى معرفة فاعلية الصفّ المقلوب القائم على التعلّم النشط في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصفّ العاشر في فلسطين، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وباستخدام اختبار في المهارات النحوية تكوّن من (25) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، تمّ التأكد من صدقه، والتحقّق من ثباته حيث تمّ إيجاد معامل كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية، واختيرت عينة قسدية تكوّن من (62) طالبة من طالبات الصفّ العاشر، وقد أظهرت الدراسة فاعلية الطريقة التجريبية في تنمية المهارات النحوية لوجود دلالة إحصائية في نتائج الطالبات في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة عليّ (2020) إلى معرفة أثر إستراتيجية الصفّ المقلوب في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصفّ الثاني المتوسط في العراق، ولتحقيق ذلك اعتمد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبني اختبار في المهارات النحوية وفق تصنيف بلوم: المعرفة، والفهم،

والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، وقد تمّ التأكد من صدقه، واستُعين بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار للتأكد من ثباته، واختيرت (60) طالبة قصدياً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أثر الإستراتيجية في المهارات النحوية في جميع مستويات بلوم ما عدا مستوى التقويم حيث لم تكن متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة دالة إحصائياً.

كما هدفت دراسة الزبيدي وأبو جابر (2019) معرفة أثر الصفّ المقلوب في التحصيل ومهارات التعلم الذاتي لدى طلبة الصفّ العاشر في مقرر اللغة العربية في الأردن، وقد اتّبع المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبُنيت أداتان هما: اختبار التحصيل تتكوّن من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدّد، تمّ التأكد من صدقه، والتحقّق من ثباته عبر الزمن، كما صُمّمت استبانة؛ لقياس مهارات التعلم الذاتي قد تمّ التحقّق من صدقها، وحُسب معامل كرونباخ ألفا؛ للتأكد من ثبات فقراتها، وقد اختيرت (70) طالبة قصدياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائياً للصفّ المقلوب في تحسين التحصيل، وتنمية مهارات التعلم الذاتي.

2.6.2 المحور الثاني: دراسات تناولت المحطّات العلميّة

اهتمّ التربويون بدراسة فاعلية إستراتيجيات التدريس الحديثة في تحسين مخرجات العملية التعليميّة، ومن بين تلك الإستراتيجيات المحطّات العلميّة، وقد تناول الباحث عدداً من تلك الدراسات التي جاءت كالآتي:

فقد هدفت دراسة أبريليا وآخرون (Aprillia et al., 2025) الكشف عن دور المحطّات العلميّة في مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصفّ الحادي عشر في أندونيسيا، وقد تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبناء اختبار في مهارات فهم المقروء، واستخدام الملاحظة الصّفيّة، واستُخدمت استبانات، وأُجريَ لتلك الأدوات الصدق والثبات، واختير (33) طالباً قصدياً، وقد توصلت الدراسة إلى دور المحطّات العلميّة في تحسين فهم المقروء العليا مثل: التقويم بنسبة بلغت (70%)، كما انخفض الاعتماد على الفهم الحرفي المباشر، وزادت دافعيّة المجموعة التجريبية نحو تعلّم القراءة؛ حيث بلغت نسبة التحسّن في مهارة التقويم (70%).

وفي عام (2024) درست البرقي وداود فاعليّة المحطّات العلميّة في مهارات الاستماع والقراءة لدى أطفال الروضة في مصر، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، واستخدام أربع أدوات هي: اختبار استماع وبطاقة ملاحظة مهارات الاستماع، واختبار قراءة وبطاقة ملاحظة مهارات

القراءة، تمّ التأكد من صدقها، والتحقّق من ثباتها بطريقة كرونباخ ألفا، وقد اختير قصديا (50) طفلا من أطفال رياض الأطفال، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد كانت الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختباري الاستماع والقراءة وبطاقتي الملاحظة دالة إحصائيا لصالح الأطفال في المجموعة التجريبية.

واستقصت دراسة عبد الدايم (2023) فاعلية المحطّات العلميّة في مَهَارَات القراءة النّاقِدة والقراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مصر، وقد اعتمد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبُنيت استبانة القراءة النّاقِدة: التّمييز، والاستنتاج، والتّقييم، وإصدار الأحكام، كما استُخدم اختبار من نوع: الاختيار من مُتعدّد، والصّواب والخطأ، وتكملة الفراغ، واستبانة القراءة الإبداعية: الطّلاقة، والمرونة، والأصالة، وبُنِيَ اختبار لها من النوع المقالي، وتمّ التّأكد من صدقها، أمّا الثّبات فكان باستخدام كرونباخ ألفا، واختير قصديا (50) طالبا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات عينة الدّراسة لصالح المجموعة التّجريبية.

واستقصت دراسة أبو حرام (2022) فاعلية المحطّات العلميّة في الاستيعاب المفاهيمي والتّدوق الأدبي لدى طلبة الصّف الأول الإعدادي في مصر، معتمدة على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وباستخدام اختبار الاستيعاب المفاهيمي، تمّ التّأكد من صدقه، واستُخدمت طريقتا إعادة الاختبار والتجزئة النصفية للتحقّق من ثباته، كما بُنِيَ اختبار للتّدوق الأدبي عرض على المحكمين وتحقق من ثباته بالتجزئة النصفية، ثمّ اختير (80) طالبا قصديا، وتمّ تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وكانت متوسطات درجاتهم في الاختبارين البعدين دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي درست مقرر اللغة العربية وفق المحطّات العلميّة.

أمّا دراسة مصطفى وآخرون (2022) فقد استقصت أثر طريقة المحطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة سوهاج المصرية، وفق المنهج التجريبي في تصميمه شبه التجريبي، وبُنِيَ اختبار في خمس مَهَارَات للقراءة النّاقِدة هي: التّمييز بين الحقيّة والخيال، والتّمييز بين الموضوعات المتصلة بالمقروء وغير المتصلة به، وتحديد الخطأ في النّص، ومعرفة أوجه التّناقض، وإبداء الرّأي، تكوّن من (15) سؤالا، تمّ التّأكد من صدقه، واستُخدمت طريقة كرونباخ ألفا لحساب ثباته، واختيرت عينة قصديّة من (80) طالبا، وقد أظهرت الدّراسة وجود فروق دالة إحصائيا للمحطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة بدرجة كلية كبيرة.

واستقصت دراسة الرّواحية والغتامي (2020) فاعليّة المَحَطّات العلميّة في تحصيل طالبات الصّف السّابع للإملاء في سلطنة عُمان، ولتحقيق ذلك اعتمد على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وصمّم اختبار للإملاء تكوّن من (25) سؤالاً تدرّج في مستويات: التّدكّر، والفهم، والتّطبيق، وقد تراوح بين الأسئلة الموضوعيّة والمقالية، وتمّ التّأكد من صدقه وثباته باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وطُبّق على عينة قصديّة تكوّنت من (42) طالبة، وقد توصّلت الدراسة إلى فاعليّة إستراتيجيّة المَحَطّات العلميّة في رفع تحصيل المجموعة التّجريبية للإملاء لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطّالبات اللواتي درسن باستخدام طريقة المَحَطّات العلميّة.

وسعت دراسة الغناني (2020) الكشف عن فاعليّة المَحَطّات العلميّة في تنمية التّفكير الإبداعي لدى طلاب الصّف السّادس في الأردن، ولتحقيق ذلك استُخدِم المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، واعتمد على اختبار تورانس الشكل (b) لقياس التّفكير الإبداعي، تكوّن من (60) فقرة شملت مَهَارَات: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، تمّ التّأكد من صدقه، وإيجاد ثباته عبر الزمن بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وقد اختيرت عينة قصديّة تكوّنت من (39) طالبا، وقد توصّلت الدّراسة إلى فاعليّة المَحَطّات العلميّة في تنمية التّفكير الإبداعي حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج اختبار التفكير الإبداعي لصالح الطلاب الذين درسوا بطريقة المَحَطّات العلميّة.

4.6.2 المحور الثالث: دراسات تناولت مَهَارَات القراءة النّاقدة

تناول المحور الثالث عددا من الدّراسات العربيّة والأجنبيّة التي تمحورت حول مهارة القراءة النّاقدة في المراحل الدّراسيّة المختلفة جاءت كالآتي:

أجرى الجهني (2025) دراسة لمعرفة فاعليّة التّلخيص الكتابي في القراءة النّاقدة لدى معلمي اللغة العربيّة الناطقين بلغات أخرى في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنورة في السّعودية، وقد اعتمد على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وبُنِيَ اختبارٌ تكوّن من (13) سؤالاً من نوع: الاختيار من مُتعدّد، والأسئلة المقالية؛ لقياس مَهَارَات القراءة النّاقدة: الاستنتاج، والتّحليل، والتّقويم، تمّ التّأكد من صدقه، واستُخدمت طريقة كرونباخ ألفا للتّحقّق من ثباته، واختير قصديّا (26) طالبا، وقد أظهرت نتائج الدّراسة أنّ فاعليّة إستراتيجيّة التّلخيص الكتابي في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة مرتفعة حيث بلغت (22%) وفق مربع إيتا في المَهَارَات الثلاث: الاستنتاج، والتّحليل، والتّقويم.

واستقصت دراسة حواس وحنا (2025) فاعلية وحدة إثرائية للأنشطة القرائية باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مصر، وقد تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبناء اختبار في مهارات القراءة الناقدة: التمييز، والاستنتاج، والتقويم، تكوّن من (38) سؤالاً، وقد تمّ التأكد من صدقه، وثباته باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، واختيرت عينة قصدية تكوّنت من (40) طالباً، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي في جميع المهارات لصالح المجموعة التجريبيّة.

وهدف دراسة الدليمي والحوامدة (2024) فحص فاعلية إستراتيجية الكيتسو في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في العراق، وقد تم الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتمّ بناء اختبار من نوع الاختيار من مُتعدّد تكوّن من (20) سؤالاً شمل: التمييز، وتحديد الشبه والاختلاف، والعلاقة بين الأسباب والنتائج، والاستنتاج، كما تمّ التأكد من صدقه، وحساب كرونباخ ألفا للتحقق من ثباته، واختير قصدياً (65) طالباً، وقد بلغت فاعلية إستراتيجية الكيتسو في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى المجموعة التجريبية (53%) حيث كانت الفروق في اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

وصمم الشحري وآخرون (2024) برنامجاً قائماً على التعلّم النشط لمعرفة فاعليته في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في اليمن، بالاعتماد على المنهج التجريبي في تصميمه شبه التجريبي، واستخدام اختبار تكوّن من (9) أسئلة في مهارات القراءة الناقدة هي: التمييز، والاستنتاج، والتقويم، وقد تمّ التأكد من صدقه، أمّا ثباته فكان عبر الزمن بإعادته بعد مضي أسبوعين وإيجاد معامل ارتباط بيرسون، واختيرت عينة قصدية تكوّنت من (60) طالباً، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التعلّم النشط في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المجموعة التجريبية حيث كانت متوسطات درجات عينة الدراسة دالة إحصائياً.

وأجرى الشهراني والبويداني (2024) دراسة لمعرفة فاعلية دورة التعلّم السباعية "S: 7E" في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مصر، وقد تمّ الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، كما تم إعداد اختبار؛ احتوى على مهارات: التمييز، والاستنتاج، والتدوّق، والتنبؤ، والتقويم، وإصدار الأحكام، تمّ التأكد من صدقه، واستخدمت التّجزئة النّصفية وكرونباخ ألفا في حساب ثباته، واختيرت عينة عنقودية من (92) طالباً، وقد توصّلت الدّراسة أنّ

فاعلية إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تنمية مَهَارَات القراءة الناقدة مرتفعة بلغت (85%)، كما كانت متوسطات درجات عينة الدّراسة دالّة إحصائيًا لصالح المجموعة التّجريبية.

بينما هدفت دراسة كوكجو (Kokcu, 2023) تحديد العلاقة بين مَهَارَات القراءة الناقدة وإستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلاب كليّة التّربية قسم تعليم اللغة التّركيّة في تركيا، وقد تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدِم مقياس إستراتيجيات ما وراء المعرفة (MRSQ) الذي طوّره تارابان وكير ورينيرسون (2004)، ومقياس إدراك الذات للقراءة الناقدة (CRSPS) طوّره كاردينيز (2014)، تألّف من (25) فقرة إيجابية، و(5) فقرات سلبية، وتمّ التأكد من صدقهما وثباتهما بإيجاد كرونباخ ألفا، واختير عشوائيًا (124) مُعلّمًا قبل الخدمة، وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية قويّة بين الكفاءة القرآنيّة النّقديّة، وإستراتيجيات ما وراء المعرفة.

وفي عام (2022) أجرت سويدي دراسة لمعرفة أثر القراءة الناقدة في التّفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة السّنة الرّابعة في الجزائر، بالاعتماد المنهج التّجريبي، وتمّ تبني نموذج القراءة الناقدة الذي صمّمه خلدون عبد الرحيم، وأبو الهيجا، وعماذ السّعدي (2003)، ولقياس التفكير ما وراء المعرفي، واستخدم مقياس عبد الناصر الجراح، وعلاء الدّين عبيدات (2011)، وقد تأكّدت من صدقهما وتحقّقت من ثباتهما بطريقتي كرونباخ ألفا والتّجزئة النّصفيّة، واختير قصديًا (89) طالبًا وطالبة، وأظهرت النّتائج وجود فروق دالّة إحصائيًا لإستراتيجيّة القراءة الناقدة في تحسين التفكير ما وراء المعرفي لصالح المجموعة التّجريبية، بينما لم توجد فروق دالّة إحصائيًا تبعا لمتغير الجنس.

وحَدّدت دراسة مُحمّد (Mohammed, 2022) العلاقة بين استراتيجيات القراءة والكفاءة الدّاتية في اللغة الإنكليزيّة في السّعودية، وقد تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وبنيت استبانة، قد تمّ التّأكد من صدقها وثباتها، واختيرت عينة عشوائيّة بلغت (183) طالبًا، وأظهرت النّتائج استخدام عينة الدّراسة استراتيجيات مختلفة للقراءة مثل: القراءة العالميّة، وقراءة الذاكرة، وأكثر العوامل المؤثرة في الكفاءة الدّاتية هي: النّعة بالنّفس، والتّنظيم الدّاتي، كما أظهرت الدّراسة وجود علاقة إيجابية بين القراءة المُركّزة، والكفاءة الدّاتية، حيث كانت الفروق بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة على فقرات الاستبانة دالة إحصائيًا.

أمّا دراسة عبّاس (2021) فقد هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية السّياق في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثّانوية ودافعيتهم نحو تعلّمها في مصر، وفق المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وبنى اختبار في مهارات القراءة الناقدة ضمّ (30) مفردة،

واستُخدمَ مقياس للدافعية، وأُجريَ لهما الصدق والثبات، واختيرت عينة قَصْدِيَّة تشكَّلت من (70) طالبا قسَّمهم إلى مجموعتين تجريبية بالتساوي، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة الناقدة البعدي ومقياس الدافعية البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق نظرية السياق.

وفي عام (2020) أجرى السلمي دراسة للتعرف على فاعلية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة السنة الأولى في جامعة أم القرى في السعودية، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبني اختبار؛ لقياس المهارات الناقدة الآتية: التمييز، والاستنتاج، والتدقيق، والتفكير، وإصدار الأحكام، وقد عُرض على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه، واستُخدمت طريقة الاختبار وإعادة الاختبار للتحقق من ثباته، وقد اختيرت عينة قَصْدِيَّة تكوَّنت من (54) طالباً، وأظهرت الدراسة فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة مُحمَّد وآخرون (2020) التعرف إلى فاعلية القراءة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مصر، ولتحقيق ذلك اعتمد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبني اختبار؛ لقياس مهارات القراءة الناقدة: الاستنتاج، والتمييز، والتفكير، وإصدار الأحكام، كما تم التأكد من صدقه بعرضه على (31) مُحكِّماً، واستُخدمت معادلة كودر ريتشاردسون 20 للتحقق من ثبات الاختبار، وقد اختيرت عينة قَصْدِيَّة تكوَّنت من (38) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية القراءة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة بلوشة وصيام (Balousha & Syam, 2019) فحص فاعلية إستراتيجية "الديكتوجلوس" في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع في فلسطين، وقد اعتمد على المنهج التجريبي في تصميمه شبه التجريبي، وبني اختبار في مهارات القراءة الناقدة: التفسير، والتحليل، والاستنتاج، والتفكير، وتم التحقق من صدقه، واستخدمت طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات أسئلته التي تكوَّنت من (23) سؤالاً، وقد أظهرت الدراسة أنَّ فاعلية إستراتيجية الديكتوجلوس في تنمية مهارات القراءة الناقدة مرتفعة، وقد كانت الفروق في متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

واستقصت دراسة عبد القادر وآخرون (2019) فاعلية إستراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مصر، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبناء اختبار لمهارات القراءة الناقدة: التمييز، والاستنتاج، والتدقيق، والتقييم، وإصدار الأحكام، تكوّن من (32) سؤالاً، وقد أجري له الصدق بعرضه على (31) مُحكّماً، والثبات باستخدام كرونباخ ألفا، واختير قصدياً (30) طالبا من الطلاب مرتفعي الانتباه، وقد أظهرت الدراسة أنّ فاعلية الطريقة التجريبية مرتفعة؛ حيث كانت الفروق في متوسطات درجات الطلّبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرت الرّيس وآخرون (2018) دراسة للتعرف على أثر التدريس المتمايز في تدريس النصوص الأدبية وتنمية القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مصر، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبناء اختبار في التحصيل، واختبار في مهارتي التمييز والتقييم، تكوّن من (28) سؤالاً، وقد أجري الصدق، واستخدمت طريقة إعادة الاختبار للتحقق من ثباتهما، واختيرت عينة قصديّة تكوّنت من (60) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختباري التحصيل ومهارات القراءة الناقدة البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

5.6.2 المحور الرابع: دراسات تناولت المهارات النحوية

حظي النحو العربي باهتمام التربويين العرب؛ فتناولوا مهاراته بالبحث والاستقصاء، وقد عرض المحور الرابع عددا من الدراسات التي اهتمت بالمهارات النحوية في المراحل الدراسية المختلفة جاءت كالاتي:

فقد هدفت دراسة فريج (2026) إلى معرفة أثر إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الخامس في فلسطين، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبناء اختبار للمهارات النحوية من (20) سؤالاً ضمن مستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، وقد تمّ التأكد الصدق، واستخدمت طريقة الثبات عبر الزمن، واختير (70) طالبا قصديا، ووزعوا في مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وطبق عليهما الاختبار قبليا وبعديا، وقد كانت الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الاختبار البعدي دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الخرائط المفاهيم.

كما هدفت دراسة الشّهري وآخرون (2025) إلى معرفة دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية المهارات النّحويّة في اللغة العربيّة لدى طلاب الجامعة في السعودية، بالاعتماد على المنهج الوصفي، وبناء استبانة ضمّت (32) فقرة تناولت: بناء الجُملة، والإعراب، والتّطبيق النّحوي، واكتشاف الخطأ النّحويّ وتصويبه، وتمّ التأكّد من صدقها، واستُخدمت طريقة كرونباخ ألفا للتحقّق من ثباتها، واختيرت عينة طبقيّة من (657) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدّراسة أنّ لتطبيقات الذكاء الاصطناعي دورا مرتفعا في تنمية المهارات النّحويّة، وقد جاءت مرتبة تصاعديًا: الإعراب، فالنّطبيق النّحوي، فاكتشاف الأخطاء وتصويبها، بينما حلّت مهارة بناء الجُملة في المرتبة الأخيرة.

وقد أجرى القيسي (2024) دراسة لتقصي أثر إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل المهارات النّحويّة، والتّفكير الشّمولي لدى طلاب المرحلة الإعداديّة في العراق، بالاعتماد على المنهج التّجريبي، وبناء اختبار للمهارات النّحويّة تكون من (15) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، كما صمّم استبانة من (20) فقرة؛ لقياس التّفكير الشّمولي، وتمّ التحقّق من صدقهما، والتأكّد من ثباتها، بإيجاد معامل كرونباخ ألفا ومعامل الارتباط بيرسون، وقد اختيرت عينة قصديّة تكوّنت من (52) طالبًا، وأظهرت نتائج الاختبار البعدي تفوّق المجموعة التجريبية؛ حيث كانت الفروق في المتوسطات الحسابيّة لدرجات عينة الدّراسة دالّة إحصائيًا لصالح المجموعة التّجريبية.

واقترح أحمد (2023) برنامجاً قائماً على التعلّم حتّى الاتقان؛ لفحص فاعليّته في مهارتي التّمييز بين العلامات الإعرابيّة: الأصليّة والفرعيّة لدى طلبة الصّف الثّاني الإعدادي في محافظة كفر الشيخ المصريّة، بالاعتماد على المنهج المختلط، وبناء أربع أدوات: استبانة في مهارات تمييز العلامات الإعرابيّة: الأصليّة، والفرعيّة، واستبانة في مهارات تطبيقها، واختبار في مهارة التّمييز، واختبار في مهارة التّطبيق، كما تمّ التأكّد من صدق الأدوات وثباتها، واختير قصدياً (35) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت الدّراسة ضعف عينة الدّراسة في التّمييز، والتّطبيق في العلامات الإعرابيّة الأصليّة والفرعيّة، وفاعليّة البرنامج المقترح في تنمية المهارات المُحدّدة لدى المجموعة التّجريبية.

وصمّم تعبان والتّويجري (2023) برنامجاً تعليمياً وفق التّفكير التّحليلي لمعرفة فاعليّته في المهارات النّحويّة عند طلاب الصّف الخامس الأدبي في محافظة ديالى العراقيّة، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وبنوا اختباراً في المهارات النّحويّة المقرّرة في كتاب الصّف الخامس الأدبيّ تكوّن من (40) سؤالاً، وتحقّقاً من صدقه، واستخدما طريقة كرونباخ ألفا للتأكّد من ثباته، وطبّقاه قصدياً على (200) طالباً، وأظهرت النتائج فاعليّة البرنامج القائم على التّفكير

التحليلي، حيث كانت متوسطات درجات عينة الدراسة في اختبار المهارات النحوية دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية بدرجة كبيرة.

كما هدفت دراسة الحمد (2023) الكشف عن أثر بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التلعيب في مهارات الوعي ما وراء المعرفي، والمهارات النحوية لدى طالبات الصف التاسع في الأردن، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي، وبنت الباحثة استبانة؛ لقياس أثر البيئة التعليمية الإلكترونية في مهارات الوعي ما وراء المعرفي تأكدت من صدقها، وحسبت ثباتها باستخدام كرونباخ ألفا، كما بنت اختباراً تحصيلياً في المهارات النحوية عرضته على المحكمين، وحسبت ثباته باستخدام كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية، وقد اختارت قصدياً (60) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الرنتيسي وفريج (2023) دراسة هدفت التعرف على فاعلية الألعاب الإلكترونية في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف السادس في مدينة غزة في فلسطين، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، واستخدام اختبار تكوّن من (30) سؤالاً في مستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، في أربعة موضوعات وهي: الفعل المضارع، وفعل الأمر، والفاعل، والمفعول به، وقد تم التأكد من صدقه، والتحقق من ثباته بطريقة التجزئة النصفية، واختير قصدياً (76) طالباً، وقد بينت الدراسة فاعلية الطريقة التجريبية في تنمية المهارات النحوية في مهارتي التذكر والفهم، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية في مستوى التطبيق.

وصمم عبد الله (2023) برنامجاً مُحوسباً قائماً على المنظمات التخطيطية لمعرفة فاعليته في المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثامن في اليمن، بالاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وبناء اختبار؛ لقياس المهارات النحوية وفق سلم بلوم في: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، تكوّن من (43) فقرة كالاتي: (16) فقرة صح أو خطأ، و(22) فقرة اختيار من متعدد، و(5) فقرات إكمال الفراغ، وقد تم التحقق من الصدق والثبات، كما تم اختيار (60) طالباً قصدياً، وأظهرت الدراسة أن فاعلية البرنامج المحوسب مرتفعة حيث بلغت (97%)، ووجدت فروق دالة إحصائية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

واستقصت الوجيه (2023) أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثامن في اليمن، ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي، وبنت اختباراً تحصيلياً تكوّن من (28) سؤالاً، اشتمل على المهارات الآتية: إتقان الجملة الاسمية، و توظيف أدوات

نصب، وجزم الفعل المضارع، ونواسخ الجُملة الاسميّة، وأفعال الظنّ، وقد تأكّدت الباحثة من صدق الاختبار، وتحققت من ثباته بطريقة كرونباخ ألفا، وطبّقته على عينة قصديّة تكوّنت من (80) طالبة من طالبات الصّف الثّامن، وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود أثر دال إحصائيّاً لإستراتيجيّات التّعلّم النشط المختارة في تنمية المهارات النّحويّة.

وأجرى الجعدي (2022) دراسة لمعرفة أثر التّعليم المتمايز في تنمية المهارات النّحويّة لدى طلبة الأقسام العلميّة في اليمن، وقد اعتمد الباحث على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وبنى اختباراً تحصيليّاً للمهارات النّحويّة، بعد أن تأكّد من صدقه الظّاهريّ والبنائيّ، وتحقّق من ثباته باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، وطبّقته على عينة قصديّة تكوّنت من (41) طالبا وطالبة، وقد توصّلت الدّراسة إلى وجود أثر للتعليم المتمايز في تنمية المهارات النّحويّة حيث كانت الفروق في متوسطات علامات الطّلبة في اختبار المهارات النّحويّة البعدي دالّة إحصائيّاً لصالح المجموعة التّجريبية التي استخدمت التّعليم المتمايز.

واستقصت دراسة يونس (2022) فاعلية بيئة تعليميّة قائمة على التّلعيب في مبحث اللغة العربيّة في المهارات النّحويّة لدى طالبات الصّف الثّاسع في فلسطين، بالاعتماد على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، واستخدام ثلاث أدوات: اختبار المهارات النّحويّة من نوع الاختيار من متعدد، وبطاقة ملاحظة، وبطاقة مقابلة، وتمّ التأكّد من صدقها، واستُخدمت التجزئة النّصفية، ومعادلة كودر ريتشاردسون 20؛ لإيجاد ثبات الاختبار، وكرونباخ ألفا في ثبات بطاقة الملاحظة، ومعامل ارتباط بيرسون لأسئلة المقابلة، واختيرت قصديّاً (78) طالبة من طالبات الصّف الثّاسع، وقد أظهرت الدّراسة فاعلية البيئة التّعليميّة القائمة على التّلعيب في المهارات النّحويّة.

وقدّمت الرياشي (2021) تصوّراً مقترحاً لمنهاج النّحو قائماً على التّفكير التّحليلي؛ لمعرفة فاعليته في المفاهيم النّحويّة، ومهارة الإعراب لدى الطّالبات المُعلّمات في فلسطين، بالاعتماد على المنهج التّجريبي ذي التصميم شبه التّجريبي، وبناء اختبار في المفاهيم النّحويّة المُتعلّقة بالجُملة الاسمية والجُملة الفعليّة، واختبار في مهارة الإعراب: التّمييز بين التراكيب، وضبط أواخر الكلمات، والفرق بين معاني الأحرف واستخدامها، والعلاقة بين التراكيب النّحويّة، والاستنتاج، وقد تمّ التأكّد من صدقهما، وثباتهما باستخدام التجزئة النّصفية وكرونباخ ألفا، واختيرت (60) طالبة مُعلّمة قصديّاً، وأظهرت الدّراسة فاعلية التّصوّر المقترح في المفاهيم النّحويّة ومهارة الإعراب.

أما دراسة عكاشة (2019) فقد هدفت إلى معرفة أثر الدّعائم التّعليميّة في المهارات النّحويّة لدى طالبات الصّفّ السّابع في فلسطين، بالاعتماد على المنهج التجريبي، وبنيت اختبار في المهارات النّحويّة التّطبيقيّة والمعرفيّة اشتمل على (40) فقرة من نوع الاختيار من مُتعدّد، وقد تمّ التّأكد من صدقه، والتّحقّق من ثباته باستخدام: التّجزئة النّصفيّة، وكرونباخ ألفا، واختيرت (64) طالبة قصديًا، وتوصّلت الدراسة إلى وجود أثر مرتفع لاستخدام الدّعائم التّعليميّة في تنمية المهارات النّحويّة لدى العينة المقصودة، حيث كانت الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في الاختبار البعدي دالّة إحصائيًا لصالح المجموعة التّجربيّة.

7.2 التّعقيب على الدّراسات السّابقة

يتبين من استعراض الدّراسات السّابقة في المحاور الأربعة أنفة الذّكر تميّز الدّراسة الحاليّة بالدمج بين إستراتيجيتي الصّفّ المُقلّوب والمَحَطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة، والمَهَارَات النّحويّة - على حد علم الباحث - الأمر الذي يعكس وجود فجوة حقيقيّة في الدمج بين الإستراتيجيتين، كما لم يجد الباحث -في حدود علمه- على دراسة دمجت بين مَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة، أضف إلى ذلك تميّز دليل المُعلّم بتنوع أوراق العمل، ووضوح طرائق تقويم الطّلبة وهو ما افتقرت إليه الأدلة التي اطلع عليها الباحث، كما يظهر فاعليّة كل إستراتيجية على حدة في مَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة مثل: دراسة عبد الدايم (2023)، ودراسة مصطفى وآخرون (2022)، ودراسة شتات (2022)، ودورهما في مهارة فهم المقروء مثل: دراسة أبريليا وآخرون (Aprillia et al., 2025)، ودراسة يحيى وآخرون (Yahya et al., 2024)، وكذلك الدراسة التي أجراها الشطي والخوالدة (Alshati & AL-Khawaldeh, 2023)، وقد نجحت الاستراتيجيتان في تنمية المَهَارَات اللغويّة: الاستماع، والمُحادثة، والإملاء، والكتابة مثل: دراسة بكر وآخرون (2022)، ودراسة الرواحية والغلامي (2020)، وكان لهما أثر إيجابي في تنمية التفكير الناقد، والتفكير الاستنتاجي مثل: دراسة بورسي وكالو (Burse & Call, 2024)، كما ساهمتا في تحسين تحصيل الطّلبة في مبحث اللغة العربيّة، وعزّزتا مَهَارَات التّعلّم الدّاتي مثل: دراسة الزبون وآخرون (2022)، ودراسة الكربي والحيالي (2023)، ولم يقتصر دورهما على القراءة التقليديّة، بل تجاوزها إلى القراءة الإلكترونيّة كما بيّنت دراسة إسماعيل وآخرون (2024).

أما فيما يتعلّق بمَهَارَات القراءة النّاقِدة فقد تبين دور استخدام إستراتيجيات تدريس متنوّعة قائمة على الدّمج بين الدّور النشط للطالب، والتّقنيات الحديثة في صقل مَهَارَات القراءة النّاقِدة لديه في المراحل الدراسيّة المختلفة وهو ما كشفته دراسة الدليمي والحوامدة (2024)، ودراسة الشهراني والبويداني

(2024)، ودراسة السلمي (2020)، كما أكدت الدراسات السابقة على أهمية استخدام إستراتيجيات تدريس قائمة على إثارة تفكير الطالبة مثل: طريقة تنال القمر، ودراسة عبد القادر وآخرون (2019).

وبالانتقال إلى المهارات النحوية فقد أظهرت الدراسات السابقة أهمية تنويع إستراتيجيات التدريس في تنميتها كما جاء في دراسة الجعدي (2022)، ودراسة عكاشة (2019)، كما تبين ضرورة تخطيط مواقف تعليمية مثيرة للتفكير تعتمد على: حل المشكلات، والتفكير التحليلي، والتعلم من أجل الإلتقان في إكساب الطالبة المهارات النحوية وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة القيسي (2024) ودراسة أحمد (2023) ودراسة الرياشي (2021).

وبالانتقال للأدوات المستخدمة فقد اعتمدت الدراسات السابقة على تصميم اختبارات من نوع الاختيار من متعدد؛ كما ظهر في: دراسة الحمد (2023) ودراسة الرنتيسي وفريج (2023) ودراسة يونس (2022) و بعلوشة وصيام (Balousha & Syam, 2019) ودراسة عبد القادر وآخرون (2019)، بينما نوّعت كل من دراسة عبد الله (2023) والرواحية والغتامي (2020) بين الأسئلة الموضوعية والمقالية، وقد تميّزت الدراسة الحالية عن عديد الدراسات السابقة بالتنوع بين الأسئلة المقالية والموضوعية.

وقد اختارت الدراسات السابقة العينة القصدية، واقتصرت على أحد الجنسين الطلاب أو الطالبات فلم تشمل الجنسين ذكورا وإناثا؛ حيث اقتصرت دراسة الشهراني والبويداني (2024)، ودراسة الرنتيسي وفريج (2023)، وعبد الله (2023)، ومحمد (Mohammed, 2022) على الطلاب، بينما اقتصرت دراسة يونس (2022) ودراسة علي (2020) ودراسة محمد وآخرون (2020) وعكاشة (2019) على الطالبات، وشملت كل من دراسة أحمد (2023) ودراسة عبد القادر وآخرون (2019) الطلاب والطالبات، وقد تميّزت الدراسة الحالية باختيار عينة قصدية شملت كلا الجنسين.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة جوانب: حيث استفاد الباحث منها في تحديد الخطوات الإجرائية لكل من إستراتيجيتي الصفّ المقلوب والمخطّات العلمية، وتصميم أدوات التّقيوم المناسبة للحصة القبلية والوجاهية، وأثرت الخلفية النّظرية بالحديث عن: المتغيرات التابعة والمستقلة: أهدافا، وأهمية وسمات، كما ساعدت في بناء الاختبارين حيث اطلع الباحث على نماذج متعددة من أسئلة الاختيار من متعدد والأسئلة المقالية، وتقديم توجيهات لكل من المُعلّم والطّالب في المجموعة التجريبية لإنجاز المهمّات التّعليميّة المطلوبة، كما ساهمت الدراسات السابقة في تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، أما من ناحية الأدوات فقد جاءت متنوعة تتراوح بين الأسئلة

الموضوعية مثل: الخطأ والصواب، والتّوفيق والاختيار من متعدد، والاختيار من بين القوسين، والمزاوجة، وتحديد المفهوم والأسئلة المقالية الشارحة، وعلى مستوى العينة فقد شملت الطلاب والطالبات، أما من حيث المنهج فقد اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي مثل: دراسة علاّم (2025) وأبريليا وآخرون (Aprillia *et al.*, 2025) ودراسة إسماعيل وآخرون (2024) والشطي والخواندة (Alshati & AL-Khawaldeh, 2023) ودراسة عبد الدايم (2023) ودراسة مصطفى وآخرون (2022)، وهو المنهج الذي اتّبعته الدّراسة الحاليّة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 التقديم

تناول الفصل الثالث عرضاً تفصيلياً للطريقة والإجراءات التي اعتمدَ عليها في الدراسة؛ لتقصي فاعليّة الوحدات المُصمّمة القائمة على الدّمج بين إستراتيجيتي: الصّفّ المُقلّوب، والمَحَطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة والمَهَارَات النّحويّة، فقد عُرِضَ المنهج المُعتمد، وأفراد الدّراسة، وأداتي الدّراسة من حيث: الماهيّة، والبناء، والصّدق الظّاهري والبنائي، وطريقة الثّبات، وفلسفة دليل المُعلّم، ومراحل بنائه، كما ذكر المتغيرات: التّابعة والمُسْتقلّة، وأوضح التّصميم الذي قامت عليه، والمُعالجة الإحصائيّة المستخدمة في تحليل البيانات، والنّوَصَل إلى النّتائج، كما تضمّن الخطوات التي تسلسل فيها بدءاً باختيار العنوان وانتهاءً بالنّتائج والتّوصيات.

2.3 منهج الدّراسة

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي؛ لمناسبته أغراض الدراسة.

3.3 مجتمع الدّراسة وعيّنتها

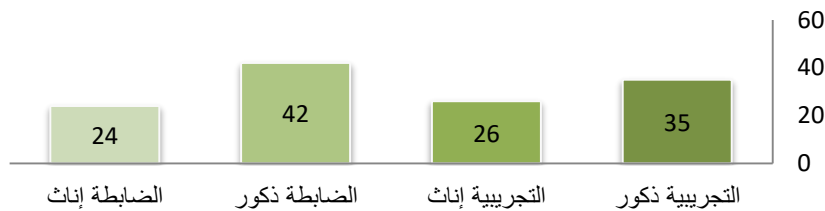
تألّف مجتمع الدّراسة من جميع طلبة الصّفّ الثّامن في المدارس الحكوميّة التابعة لمديرية تربية وتعليم جنوب الخليل في فلسطين في الفصل الثّاني من العام الدّراسي 2025/2026م؛ حيث بلغ عدد الذّكور (2412) طالباً، والإناث (2491) طالبة؛ أي ما مجموعه (4903) طلاب وطالبات وفق إحصائيّات وزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة شكل (1.3).



شكل (1.3): توزيع مجتمع الدّراسة

يتضح من شكل (1.3) تقارب أعداد طلبة الصف الثامن في فلسطين، فقد بلغت نسبة الطالبات (51%)، بينما بلغت نسبة الطلاب (49%) من إجمالي طلبة الصف الثامن المُلتحقين بالمدارس الحكوميّة في فلسطين.

واختيرت عيّنة قصديّة من المدارس التّابعة لمديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، وقد روعي في اختيارها: المؤهل العلمي للمُعَلِّم والمُعَلِّمة اللذين طبّقوا الدّراسة، فهما يتسمان بالإيجابية، كما أنّهما عضوا لجنة مبحث اللغة العربية، وقد أوصى المشرفون التربويون باختيارهما، ومن جهة أخرى فقد أبدى مدير مدرسة ذكور المجدل الأساسيّة، ومديرة مدرسة تل الزّبيع الأساسيّة رغبتهما بتقديم التسهيلات اللازمة لإنجاح الدّراسة، إضافة إلى قرب المدرستين من الباحث؛ حتى يتسنى له المتابعة، وتزويد المُعَلِّم والمُعَلِّمة بالدّلِيل المرجعي، والاختبارات القبليّة والبعديّة، وقد تكوّنت العينة من (127) طالبا وطالبة موزعة على مجموعتين حيث ضمّت المجموعة التّجريبية (26) طالبة، و(35) طالبا، درست الوحدات بطريقة الدمج، بينما تألّفت المجموعة الضّابطة: من (24) طالبة، و(42) طالبا، درست بالطّريقة الاعتياديّة، تم اختيارهم عشوائيا عن طريق القرعة، شكل (2.3)



شكل (2.3): توزيع عينة الدّراسة

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة بُنيت أداتان هما: اختبار مَهَارَات القراءة الناقدة، واختبار المَهَارَات النُحويّة، وفق التسلسل الآتي:

1.4.3 الأداة الأولى: اختبار مَهَارَات القراءة الناقدة

تدرّج الباحث في بناء اختبار مهارات القراءة الناقدة بخطوات منظّمة؛ حتى خرج في صورته النهائيّة:

أولاً: الاطلاع على الدّراسات السابقة التي تناولت مَهَارَات القراءة الناقدة مثل دراسة بعلوشة وصيام (Balousha & Syam, 2019) والدليمي والحوامدة (2024)، والشّهراي والبويداني (2024)، والسّلمي (2020)، وعبد القادر وآخرون (2019) وكوكجو (Kokuu,2023)، ومُحمّد وآخرون (2020)، حيث اشتركت تلك الدّراسات في المَهَارَات الآتية: التّمييز، والاستنتاج، والتّدوّق، والتّقويم، وأضافت بعض الدّراسات: التنبؤ وإصدار الأحكام.

ثانياً: الاطلاع على نتائج تدريس القراءة في مُقرّر الصّف الثّامن الأساسيّ لاشتقاق مَهَارَاتِهَا الناقدة حيث استفاد الباحث من المؤشرات الفرعيّة لكل مهارة مثل: استنتاج الفِكر الرّئيسيّة والفرعيّة، واستنتاج القيم المُستفادة، والألفاظ الدالّة على عواطف الأديب، وشرح الصّور الجَماليّة، وتحليل النّصوص أُسْلوبيّاً مثل: العلاقة بين المُفردات، والأساليب اللغويّة، وتلخيص النّصوص النّثريّة، والتّمييز بين الجُمْل: المُفتاحيّة، والدّاعمة، والختاميّة، والحقائِق والآراء.

ثالثاً: بناء قائمة أوليّة لمَهَارَات القراءة الناقدة الرّئيسيّة والفرعيّة، وقد عرضها على (22) مُحكّماً-ملحق (1)- من حملة درجة الدكتوراه يعملون في الجامعات الفلسطينية مثل: الجامعة العربيّة الأمريكيّة، وجامعة الاستقلال، وجامعة الأقصى، وجامعة حيفا، وعدد من المشرفين التربويين المُشاركين في تأليف الكتاب المُقرّر للصّف الثّامن الأساسيّ عام (2017م)، وكذلك مشرفة اللغة العربيّة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيّة، وإحدى معلمات الصّف الثّامن المُتخصّصة في طرائق التّدريس، وقد تمثّلت ملحوظاتهم بالآتي:

جَدُول (1.3): صدق المُحكِّمين لمَهَارَات القراءة النَّاقِدة

المهارة	الفقرة	التغيير الذي طرأ
التَّمييز	اكتشاف الطَّالب الغرض الاتصالي للكاتب (وصف، سرد، تحليل)	تم حذف الفقرة، لأنَّها أعلى من مستوى طلبة الصَّف الثَّامن.
	التَّمييز بين عواطف الأديب.	تم تعديل الفقرة: التَّمييز بين العواطف التي انتابت الشَّاعر/ الكاتب في النَّص: دينيَّة، وطنيَّة، قبليَّة، إنسانيَّة.
الاستنتاج	حذف فقرة: ترتيب الأحداث الواردة في النَّص ترتيباً منطقياً متسلسلاً حسب حدوثها.	لأنَّ الدُّروس المختارة في الوحدات الدَّراسية لا تشمل القصة أو الرِّواية.
	تعديل فقرة: توضيح مَعَانِي المُفْرَدَات من خلال السياق بلغتهم الخاصة.	استنتاج معنى المفردة اللغوية من سياق الجُملة.
التَّنْذُق	إضافة فقرة: تحديد الألفاظ والتراكيب المُعبِّرة عن العواطف والمشاعر والأحاسيس.	
التَّقْوِيم	تعديل فقرة: تقييم عنوان النَّص من حيث مناسبته لمضمون النَّص.	تحديد دوافع الكاتب لإنشاء النَّص المقروء.
		إضافة: تلخيص النَّص المقروء بطريقة عرض جديدة تحافظ على مضمونه.

رابعاً: مَهَارَات القراءة النَّاقِدة

أجمع المحكِّمون وعددهم (24) محكِّماً على مَهَارَات القراءة النَّاقِدة الرَّئيسية والفرعية، ملحق (4).

خامساً : الاطلاع على العديد من الاختبارات المُعدَّة لهذا الغرض مثل اختبار القراءة النَّاقِدة الذي أعدّه الشرفات (2025) واختبار الجبور (2024) واختبار عبد الدَّائم (2023) واختبار الغصَّاب (2020) واختبار قاجة (2016) والمساعفة (2016) والغازية (2018) والبدور (2017).

سادساً: اختيار نصوص أدبيَّة: نثريَّة وشعريَّة مناسبة للنمو العقلي لطلبة الصَّف الثَّامن الأساسي من حيث درجة صعوبة المُفْرَدَات، وعدد الكلمات في الفقرة، وارتباطها بالحياة الواقعيَّة، والتَّنْطُورَات التَّكْنُولُوجيَّة، ومحتواها القيمي والوجداني، وقدرتها على إثارة تفكير الطَّلَبَة بطريقة نقدية، والتي تكوَّنت من أربعة نصوص نثريَّة ونصين شعريين، حتى خرج الاختبار في صورته الأولى، مؤلفاً من (30) سؤالاً، تراوح بين الأسئلة الموضوعيَّة والمقاليَّة.

سابعاً: توزيع مهارات القراءة الناقدة والعلامات المُخصَّصة لكل سؤال في ضوء المهارات الرئيسة والفرعية المستهدفة في الدّراسة، جدول (2.3).

جدول (2.3) توزيع الأوزان النسبية لمهارات القراءة الناقدة

المفردة	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	العلامات
1	الاستنتاج	استنتاج الفكر الرئيسة في النصّ المقروء.	2
2	الاستنتاج	استنتاج هدف الكاتب في النصّ المقروء.	2
3	التذوق	التّمييز بين الأساليب اللغوية استقهما، وتعجبا، ونداء، وشروطا.	2
30+4	الاستنتاج	استنتاج معنى المفردة اللغوية من سياق الجملة.	4
28+24++21+18+5	التقويم	إبداء الرأي في فكرة ما في النصّ المقروء مستنداً إلى الأدلة والبراهين النصية.	9.5
6	التذوق	تحديد دلالة الألفاظ الواردة في النص الأدبي.	1.5
7	التمييز	التّمييز بين الجمل المتأجبة والذاعمة والخاتمة في النصّ المقروء.	2
8	التمييز	التّمييز بين المفردات التي تنتمي إلى المعنى المرادف والمعنى الضدي.	2
27+9	التمييز	التّمييز بين الحقائق والآراء.	4
10	التذوق	تحديد دلالة الألفاظ الواردة في النصّ الأدبي.	2
17+11	الاستنتاج	استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النصّ.	4
12	التذوق	تحديد دلالة الأحرف الواردة في النصّ.	2
13	الاستنتاج	استنتاج القيم في النصّ المقروء.	2
14	الاستنتاج	استنتاج العواطف التي انتابت الشاعر/ الكاتب في النصّ: دينية، أو وطنية، قبلية، إنسانية.	2
15	التذوق	تحليل الصور الفنية إلى عناصرها الجمالية.	2
16	التذوق	تحديد الألفاظ والتراكيب المعبرة عن العاطفة والمشاعر والأحاسيس.	2
19	التذوق	تحديد مستوى الألفاظ والتراكيب اللغوية: سهلة، غريبة، مألوقة، قديمة.	2
20	التذوق	التعبير بأسلوب أدبي عن فكرة النصّ المقروء.	2
22	التمييز	التمييز بين العبارات المتصلة بالموضوع وغير المتصلة به.	2
23	التذوق	تحديد نوع الأسلوب في النصّ المقروء.	2
25	التمييز	التّمييز بين الفكرة العامة والفكرة الفرعية في النصّ المقروء.	3
26	التقويم	كتابة عنوان مناسب للنصّ المقروء.	2
29	التقويم	تلخيص النصّ المقروء بطريقة عرض جديدة تحافظ على المضمون.	2
مجموع العلامات			60

ويُبيّن جَدُول (3.3) النسب المئوية لمهارات القراءة الناقدة في الاختبار.

جَدُول (3.3) النسب المئوية لمهارات القراءة الناقدة في الاختبار

المهارة	الأسئلة	النسبة المئوية
التمييز	27+25+22+9+8+7	%20
الاستنتاج	30+17+14+13+11+4+2+1	%26.7
التدقّق	23+20+19+16+15+12+10+6+3	%30
التقويم	29+28+26+24+21+18+5	%23.3
المجموع	30	%100

يظهر من جَدُول (3.3) الاهتمام بمهارة التدقّق الأدبي؛ لارتباطها ارتباطاً وثيقاً بالقدرة على النقد وتحليل النصوص أسلوبياً، كما أنّها تمتاز بالتتابع العمودي في المراحل الدراسية المختلفة مع التفاوت في درجة العمق، وقد حظيت باهتمام مؤلفي الكتاب المقرّر للصف الثامن الأساسي كما يظهر في الدليل المرجعي للكتاب المقرر وطبيعة أسئلة التقويم، ثم حلت مهارة الاستنتاج في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (26.7%) تلتها مهارة التقويم بنسبة مئوية بلغت (23.3%)، وقد جاءت مهارة التمييز في المرتبة الأخيرة بنسبة بلغت (20%) في ضوء التعديلات المقترحة من المحكّمين.

1.1.5.3 صدق المحتوى

عُرِضَ الاختبار في صورته الأولى على (17) مُحكِّماً -ملحق (2)- من أصحاب الخبرة والاختصاص في الجامعات الفلسطينية والعربية في: مصر والجزائر وليبيا والعراق، وقد تمّ اختيارهم قصدياً وفق تخصصات دقيقة في النقد والنحو والأدب العربي، والمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، كما اختير أساتذة سبق لهم إجراء دراسات في القراءة الناقدة تمّ التّواصل معهم عبر البريد الإلكتروني، وقد كانت ملحوظاتهم إيجابية حول بناء الاختبار ظهر ذلك في: مراعاته أسس القياس والتّقويم، وارتباط السُّؤال بالمهارات الرئيسيّة، وتنوّعه بين الأسئلة المقاليّة والموضوعيّة، وسلامته اللغوية، ودقّته العلميّة، وقد جاءت ملحوظات المحكّمين على النحو الآتي:

أولاً: تحكيم الصياغة

الأسئلة متنوّعة وشاملة وفيها جانب التدقّق الأدبي كبير وواف، وهو أمر محمود ويحتاجه الطلّبة، كما أن الاختبار يولي أهمية وعناية لجانب التعبير، مما ينعكس على تنويع كل مهارات اللغة العربية، وصياغة غالبية الأسئلة واضحة ومباشرة ولا تحتمل التأويل، ويوجد تنوّع في الأساليب الصياغية:

الاختيار من متعدد، والوصل، والتحديد، والأسئلة المفتوحة، الأمر الذي يعزز قياس المهارات، أما التعديلات المقترحة: التعليمات ورد فيها أن الاختبار يتكون من ثلاثة أسئلة، بينما يحتوي في الواقع على أربعة ، التعديل : يتكون الاختبار من أربعة أسئلة متنوعة"...

في السؤال الثالث (صل بين الجملة والدلالة المعنوية)، عدد الجمل لا يتوافق مع عدد الدلالات؛ وظهرت دلالة "الاتساع" بلا مقابل، التعديل: موازنة عدد الجمل مع الدلالات أو حذف الدلالة الزائدة، استخراج السجع في السؤال الخامس غير دقيق؛ فأصيل - جميل ليسا سجعاً تاماً. التعديل: تحديد موضع السجع أو حذف المثال من دليل الإجابة.

بعض الأسئلة تحتاج نصاً بصياغة أقوى مثل: "حدّد العاطفة في كل بيت من الأبيات الشعرية" المقترح: "بين نوع العاطفة في البيت الشعري" السؤال (20) غير مكتمل من حيث العرض (إن كانت العبارة واحدة فقط يجب توضيح المطلوب). التعديل: إعادة تنسيق العبارة أو إضافة خيارات متعددة.

ثانياً: تحكيم اللغة وسلامة الأسلوب

اللغة العربية المستخدمة فصيحة ومناسبة للمستوى الدراسي، والمفردات المدرجة في النصوص أصيلة، وتتوافق مع مستوى القراءة للمرحلة الأساسية العليا، وعدم وجود أخطاء نحوية أو إملائية مؤثرة في بنية الأسئلة.

ملاحظات لغوية طفيفة: "عدم تكرارها" غير دقيقة لغوياً، وفي التعليمات: وضع حرف العطف دون مسافة في "انتبه/ي" و"راجع/ي" يفضل تخفيفه: "انتبه إلى..." أو "انتبه إلى..."، وبعض الفقرات تحتاج تدقيق بسيط للهمزات (مثل: أبنائي وبناتي → لا بأس، لكنها تحتاج ضبطاً إذا استخدمت في نص رسمي).

ثالثاً: تحكيم الملاءمة للفئة العمرية (14 سنة)

النصوص مناسبة فكرياً ولغوياً لطلبة الصف الثامن، والأسئلة لا تتطلب خلفية معرفية متقدمة، بل تعتمد على مهارات القراءة نفسها، الطول النصي متوسط ومناسب للوقت المخصص (80 دقيقة). والنص الأول يتناول قضية إنسانية بأسلوب أدبي رفيع؛ قد يحتاج المعلم لتهيئة مسابقة للمتعلمين، وبعض المفردات قد تبدو صعبة قليلاً (مثل: يضارع)، لكنها مناسبة ضمن مستوى التحدي المطلوب.

رابعاً: تحكيم المهارات المقاسة

الاختبار يغطي معظم مهارات القراءة الناقدة: الاستنتاج، والتّمييز، والتّدقّق، والتّقويم، ووجود مؤشر واضح لكل مهارة يعزز صدق المحتوى، والأسئلة ترتبط ارتباطاً مباشراً بالنّص، مما يضمن صدق القياس.

ملاحظات للضبط: مراعاة الجنسانية في صياغة الأسئلة، وضبط المفردات الصعبة بالشكل خاصة ما يمكن أن يؤدي إلى التباس، مهارة التّدقّق ترد في سؤالين فقط، لكن يمكن تعزيزها بسؤال إضافي في أحد النصوص، مهارة التّقويم ظهرت جيداً في السؤال (17)؛ إلا أنه يمكن إثراؤها بسؤال يعالج موقفاً مضاداً للفكرة، وقد تمّ إضافة السؤال الآتي: " هل تعتقد أنّ الكاتب يبالغ في وصف الامتحان السنوي بأنّه يقرر مصيره؟ قدّم دليلاً من النصّ، كما تمّ إضافة السؤال الآتي: دلالة استعمال "قد" في عبارة: "امتحانِي السنوي قدّ أصبح قاب قوسين أو أدنى".

خامساً: الحُكم النهائي على الاختبار

بعد مراجعة شاملة للصياغة واللغة والملاءمة ودقة قياس المهارات، يمكن القول إنّ:

الاختبار مناسب للغرض البحثي، ويعتمد على تنوع المهارات، ولا توجد مشكلات كبيرة تؤثر في صلاحية الاختبار، والتعديلات المطلوب إدخالها بسيطة وتتعلق بالتنسيق والصياغة فقط، وقد تمّ الأخذ بالملاحظات وإجراء التعديلات اللازمة بالحذف والإضافة والاستبدال.

2.1.5.3 الصدق البنائي:

لمعرفة مدى اتساق فقرات الاختبار تم إيجاد اتساق كل فقرة مع الدرجة الكلية لكل مهارة على حدة جدول (4.3).

جدول (4.3) الصدق البنائي لاختبار مهارات القراءة الناقدة

الفقرة	درجة الاتساق	مستوى الدلالة	الفقرة	درجة الاتساق	مستوى الدلالة
1	0.270*	0.016	16	0.946**	0.000
2	0.549**	0.000	17	0.971**	0.000
3	0.477**	0.000	18	0.985**	0.000
4	0.460**	0.000	19	0.958**	0.000
5	0.612**	0.000	20	0.968**	0.000
6	0.756**	0.000	21	0.981**	0.000
7	0.676**	0.000	22	0.975**	0.000
8	0.859**	0.000	23	0.979**	0.000
9	0.813**	0.000	24	0.984**	0.000
10	0.857**	0.000	25	0.990**	0.000
11	0.874**	0.000	26	0.979**	0.000
12	0.824**	0.000	27	0.972**	0.000
13	0.915**	0.000	28	0.984**	0.000
14	0.972**	0.000	29	0.986**	0.000
15	0.965**	0.000	30	0.988**	0.000

*دال إحصائيا عند 0.05

**دال إحصائيا عند 0.01

يظهر من جدول (4.3) أن فقرات الاختبار صالحة لقياس مهارات القراءة الناقدة حيث تراوحت درجات الاتساق الداخلي بين المتوسطة والمرتفعة، فقد حصلت الفقرة (1) على درجة اتساق متوسطة بلغت (0.270) بينما حصلت الفقرة (25) على أعلى معدل اتساق بلغ (0.990).

3.1.5.3 ثبات الاختبار

تمّ حساب معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار بإيجاد معامل ارتباط بيرسون حيث أُجري الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (44) طالبا وطالبة في مدرستي بنات إمريش الأساسية وذكر إمريش الأساسية وذلك يوم الأربعاء الموافق 2025/12/17، ثمّ أُعيدَ مرّة ثانية بعد مضي (18) يوما يوم الإثنين الموافق 2026/1/5م؛ للتأكد من ثبات إجابات الطلّبة عن أسئلة الاختبار، وقد جاء معامل الثبات مرتفعاً حيث بلغ (0.91) (عباس وآخرون، 2014).
ويبيّن جدول (5.3) معامل ثبات بيرسون كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة على حدة والدرجة الكلية له.

جدول(5.3): معامل ثبات بيرسون اختبار مهارات القراءة الناقدة

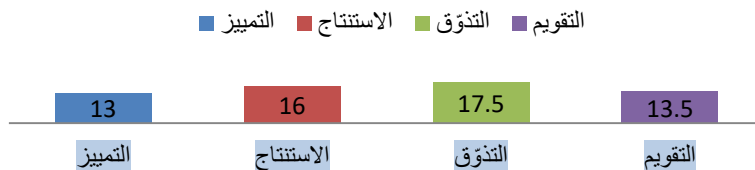
المهارة	معامل الثبات	مستوى الدلالة
التمييز	0.72	0.001
الاستنتاج	0.86	0.001
التنوّق	0.73	0.001
التقويم	0.87	0.00
الدرجة الكلية	0.91	0.00

يظهر جدول (5.3) ثبات جميع مهارات اختبار القراءة الناقدة بنسب جيدة تراوحت بين (0.72) و(0.86) (القوصي، 2014)، ودرجة ثبات كلية لجميع مهاراته بلغت (0.91)، وبناءً على ذلك خرج اختبار القراءة الناقدة في صورته النهائية مؤلفاً من (30) مفردة-ملحق (6)-.

4.1.5.3 تصحيح الاختبار

تمّ إعداد دليل لتصحيح اختبار مهارات القراءة الناقدة -ملحق (7)- تضمّن الإجابات النموذجية ودرجات المهارة الرئيسة والفرعية ومعايير تصحيح الاختبار ويبين الشكل(3.3) توزيع درجاته.

الدرجات



شكل (3.3): توزيع درجات اختبار مهارات القراءة الناقدة

5.1.5.3 زمن الاختبار

حُدّد زمن الاختبار بحساب مجموع الوقت الذي أنهى به الطالبان الأول والأخير الإجابة عن الاختبار وقسمته على (2)، والذي جاء كالآتي:

$$\frac{85+73}{2} = \text{الزمن المستغرق}$$

= 79 دقيقة، وبناء على ذلك فقد بلغ زمن الاختبار (80) دقيقة.

2.5.3 الأداة الثانية: اختبار المهارات النحوية

تمّ التدرّج في بناء اختبار المهارات النحوية في الخطوات الآتية:

أولاً: الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت المهارات النحوية مثل : دراسة تعبان والتويجري (2023) والروقي (2024)، ودراسة صالح (2025)، ودراسة زلط وآخرون (2024)، وعزيزي وآخرون (2024)، وعلي وآخرون (2023)، حيث تناولت تلك الدراسات المهارات النحوية مهارات الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والتمييز، والاستنتاج، والحكم، والتكوين النحوي.

ثانياً: الاطلاع على نتائج تدريس النحو في مُقرّر اللغة العربية للصف الثامن في فلسطين؛ لاشتقاق المهارات النحوية، وتحديد المهارات الفرعية لكل مهارة مثل: شرح المفاهيم النحوية، وتوظيفها في جمل مُفيدة، وإعراب المُفردات المخطوط تحتها، وتصنيف مكونات المفاهيم النحوية.

ثالثاً: تصميم قائمة بالمهارات النحوية الرئيسة والفرعية المشتقة من نتائج تدريس القواعد في مُقرّر اللغة العربية للصف الثامن في العام الدراسي 2026/2025م-ملحق (5)- وعرضها على مجموعة من المحكمين -ملحق رقم (1)-، وقد تمثّلت ملحوظاتهم كالآتي:

جدول (6.3) صدق المحكمين للمهارات النحوية

المهارة	الفقرة	التغيير الذي طرأ
الفهم	شرح القاعدة النحوية شرحاً صحيحاً.	تغيير الصياغة: إدراك القاعدة النحوية إدراكاً وظيفياً
التصنيف	تصنيف عناصر الجملة من حيث المعنى النحوي إلى رئيسية ومكملة.	تصنيف عناصر الجملة من حيث المعنى النحوي إلى مكونات رئيسية ومتممة.
الاستنتاج		إضافة: استخراج مطلب نحوي من التراكيب اللغوية.
التطبيق	ضبط الكلمات ضبطاً نحوياً سليماً.	ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً في بنية النصّ
	تطبيق القواعد النحوية في تراكيب لغوية جديدة	تطبيق القواعد النحوية المكتسبة في صياغة تراكيب لغوية جديدة. إضافة مهارة: تركيب جمل مترابطة صحيحة نحوياً باستخدام تراكيب نحوية محدّدة.
الحكم		إضافة مهارة: تعليل صحة الحكم الإعرابي في جمل صحيحة وفقاً للقواعد النحوية.

رابعاً: تحليل الكتاب المُقرَّر للصف الثَّامن في ضوء المَهَارَات النُّحويَّة المحدَّدة في الدَّرَاسة تناول:

أولاً: هدف التَّحليل: تحديد المَهَارَات النُّحويَّة في كتاب الصَّف الثَّامن للفصل الثَّاني من العام الدراسي 2026/2025م.

ثانياً: عينة التَّحليل: تكوَّنت من موضوعات قواعد النحو في مُقرَّر اللغة العربيَّة للصف الثَّامن في العام الدراسي 2026/2025م شكل:



شكل(4.3): موضوعات النُّحو في مُقرَّر اللغة العربيَّة للصف الثَّامن، إعداد الباحث

ثالثاً: فئة التحليل: تمَّ الاعتماد على اشتقاق المَهَارَات النُّحويَّة الآتية: الفهم والتصنيف والاستنتاج والتَّطبيق والحُكم من نتائج تدريس القواعد النُّحويَّة في الكتاب المقرر للصف الثَّامن الأساسي.

رابعاً: وحدة التحليل: اختيرت الجملة في مُقرَّر اللغة العربيَّة للصف الثامن وحدة للتحليل.

خامساً: صدق التحليل: تمَّ التأكُّد من صدق بطاقة التَّحليل بعرضها على مُشرفين تربويين يحملان درجة الدكتوراه، وثلاثة مؤلفين لمقرر اللغة العربيَّة للصف الثَّامن الأساسي في نسخته المقررة عام 2026/2025م، ومسؤولة مشرفي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ومعلمة متميِّزة للغة العربية تدرِّس الصَّف الثَّامن.

سادساً: ثبات التحليل: قام الباحث بإرسال بطاقة التحليل لأحد مشرفي اللغة العربية يحمل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس لتحليل الموضوعات النُّحويَّة المقررة في ضوء المَهَارَات المحدَّدة، ثمَّ قارن بين التحليلين، وأوجد معامل الاتفاق باستخدام معادلة هولستي.

عدد المحللين * القيم المشتركة (الاتفاق)

معادلة هولستي =Holsyi = إجمالي قيم المحلل الأول + إجمالي قيم المحلل الثاني (الشجيري والزهيرى، 2022)

ويوضّح جَدُول (7.3) معامل ثبات الدرجة الكلية للمَهَارَات النُّحَوِيَّة والمهارات الفرعية المكوّنة لها. جَدُول (7.3): ثبات تحليل قائمة المَهَارَات النُّحَوِيَّة.

المهارة	عدد المَهَارَات المحلّل الأول	عدد المَهَارَات المحلل الثاني	عدد مرّات الاتفاق	نسبة الاتفاق
الفهم	14	15	14	%96.5
التصنيف	7	8	7	%93.3
الاستنتاج	14	15	14	%96.5
التطّبيق	26	30	26	%92.6
الحُكم	13	12	12	%96
الدرجة الكلية	74	80	74	%92.5

يظهر من جَدُول (7.3) ثبات تحليل المَهَارَات النُّحَوِيَّة والذي يعكس انتماء النتائج التعليمية لكل مهارة من مَهَارَات النحو الرئيّسة والفرعية في سياق الدّراسة.

خامساً: تمّ تصميم جَدُول مواصفات للمَهَارَات النُّحَوِيَّة المُتضمّنة في موضوعات النحو المستهدفة في الدّراسة؛ لتحديد الأوزان النسبية لكل من المَهَارَات والموضوعات النُّحَوِيَّة كما هو موضّح في جَدُول(8.3).

جَدُول(8.3): خلاصة جَدُول مواصفات المَهَارَات النُّحَوِيَّة للدروس المحدّدة في الدّراسة

الدرس	المَهَارَات					مجموع الأهداف	الوزن النسبي
	الفهم	التصنيف	الاستنتاج	التطّبيق	الحُكم		
رفع الفعل المضارع	3	1	2	4	2	12	%19
نصب الفعل المضارع	2	1	2	4	2	11	%17
جزم الفعل المضارع	2	1	3	5	2	13	%21
المبتدأ والخبر	4	1	3	3	1	12	%19
كان وأخواتها	3	2	3	5	2	15	%24
مجموع المَهَارَات	14	6	13	21	9	63	%100
الوزن النسبي للمَهَارَات	%22	%10	%21	%33	%14	%100	
مجموع العلامات	14	6	13	21	9	63	

يتبين من جدول (8.3) أنَّ مهارة التطبيق حظيت بأعلى نسبة تكرار في موضوعات النحو المقررة في كتاب الصف الثامن بنسبة بلغت (33%)، بينما جاءت مهارة التصنيف في المرتبة الأخيرة بنسبة بلغت (10%).

سادسا: الاطلاع على العديد من الاختبارات المُعدَّة لهذا الغرض مثل اختبار المهارات النحويَّة الذي أعدته موسى (2020) واختبار يونس(2022) واختبار الحمد (2023) واختبار الرياشي (2021).

سابعا: بناء الاختبار في صورته الأولى

تمَّ تصميم اختبار لقياس فاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصفِّ المُقْلُوب والمَحَطَّات العلمية في تنمية المَهَارَات النُّحويَّة لدى طلبة الصفِّ الثَّامِن في فلسطين، ويبيِّن جدول (9.3) توزيع المَهَارَات النُّحويَّة وفقا لجدول المواصفات المُعد لهذا الغرض.

جدول (9.3) توزيع المهارات النحوية في الاختبار

المفردة	المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية	العلامات
8+1	الاستنتاج	تحديد المفهوم النحوي من أمثلة معطاة.	7
2	الفهم	تحديد الموقع الإعرابي للكلمات المحددة في سياق النصّ المقروء.	3
21+7+3	التطبيق	ضبط الكلمات ضبطا نحويا سليما.	6
16+4	الفهم	تحليل مكونات القاعدة النحويَّة بأسلوبه الخاص.	3
5	التصنيف	تصنيف الأمثلة وفق المفهوم النحوي الذي تنتمي إليه.	2
6	التصنيف	تصنيف عناصر المفهوم النحوي من حيث المعنى النحوي.	2
9	التطبيق	إعراب ما تحته خط إعرابا صحيحا	5
14+10	الاستنتاج	استنتاج القاعدة النحويَّة من الأمثلة	5
11	الحكم	تعليل صحة التركيب النحوي في جُمْلَة صحيحة نحويا وفقا للقواعد النحويَّة.	3
12	التطبيق	تغيير الحركة الإعرابية حسب تأثير العامل الداخل على الكلمة	2
15	الفهم	التمييز بين العلامات الإعرابية	1
18+17	التصنيف	تصنيف الأمثلة وفق المفهوم النحوي الذي تنتمي إليه.	2
19	الاستنتاج	استنتاج القاعدة بمقارنة أمثلة صحيحة وأخرى خاطئة	1
(28-22)+20	الحكم	تحديد الأخطاء النحويَّة في النصوص	7
29	التطبيق	توظيف القواعد النحويَّة في سياقات جديدة	3
30	الفهم	شرح المفاهيم النحويَّة.	7
31	التطبيق	تصويب الأخطاء النحويَّة.	4
مجموع العلامات			63

يُبين جَدُول (10.3) النسب المئوية للمهارات النحوية الرئيسة والفرعية في الاختبار.

جَدُول (10.3) النسب المئوية للمهارات النحوية في الاختبار

المهارة	الأسئلة	عدد الفقرات	مجموع العلامات	الوزن النسبي لكل مهارة من علامات الاختبار
الفهم	30+16+15+4+2	14	14	22%
التصنيف	18+17+6+5	6	6	10%
الاستنتاج	19+14+10+8+1	13	13	21%
التطبيق	31+29+21+12+9+7+3	20	20	33%
الحكم	28+27+26+25+24+22+20+11	10	10	16%
المجموع	29	63	63	100%

تم توزيع المهارات النحوية على فقرات الاختبار الذي بلغ عددها (63) فقرة، وقد تنوعت بين الأسئلة الموضوعية والمقالية؛ وفقا للوزن النسبي لكل مهارة.

1.2.5.3 صدق المحكمين

عرض الباحث الاختبار في صورته الأولى على (15) محكما -مُلحق (2)- من أصحاب الخبرة والاختصاص في الجامعات الفلسطينية والعربية في فلسطين ومصر والجزائر وليبيا، وقد تم اختيارهم قصديًا وفق تخصصات دقيقة في النقد والنحو والأدب العربي، والمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، كما اختير أساتذة سبق لهم إجراء دراسات في المهارات النحوية تم التوصل معهم عبر البريد الإلكتروني، وقد كانت ملحوظاتهم إيجابية حول بناء الاختبار، ومراعاته لأسس القياس والتقييم، وارتباط السؤال بالمهارات الرئيسة، وتنوعه بين الأسئلة المقالية والموضوعية، وسلامته اللغوية، ودقته العلمية، وقد جاءت ملحوظات المحكمين كالآتي:

أولاً: تحكيم الصياغة

نقاط القوة: الأسئلة مُنظمة ومرتببة حسب المهارات: فهم - استنتاج - تصنيف - تطبيق - حكم. وجود تعليمات واضحة في بداية الاختبار، واعتماد تنوع في أنماط الأسئلة: اختيار من متعدد، استخراج، ضبط، إعراب، إكمال، صياغة جمل، وكل سؤال يقيس مهارة واضحة، والانتقال من الفهم

إلى التطبيق ثم التصنيف فالاستنتاج فالحكم يمثل تصميمًا هرميًا سليمًا، والاختبار قوي جدًا من حيث البناء، والشمولية، والدقة، ومراعاة التسلسل الهرمي للمهارات النحوية، وهو مناسب تمامًا لطلبة الصف الثامن، ومُتكامل من حيث الصياغة والمهارات، وأسئلته قوية في استخراج اسم وخبر الناسخ، وتمييز المضارع المعرب والمبني، واستخراج المرفوع والمنصوب، والاستنتاج، وتأثر الإعراب بالعوامل (لم - لن - ما زال)، وصياغة جمل (قياس حقيقي للمهارة)، وتقييم موفّق للمهارات العليا (التحليل - التصويب - التعليل)، ووضوح تعليمات الاختبار، وجاذبيتها للطلبة أصحاب العلاقة.

ملاحظات تحسين الصياغة: بعض المهارات المذكورة بصيغة طويلة أو مكرّرة؛ يمكن تبسيطها، بعض الأسئلة تحتاج إعادة صياغة لتكون أكثر مباشرة مثل: "استخرج من الفقرة السابقة خبرين منصوبين..."، وصياغة محسّنة لبعض التعليمات: بدل: "يرجى قراءة الأسئلة بتمعن قبل البدء بالإجابة" تستبدل بالصياغة "اقرأ/ي الأسئلة بعناية قبل البدء بالإجابة". وبدل: "في المكان المخصّص للإجابة:" → "أجب/ي في الأماكن المخصّصة لذلك".

إظهار الشدة كتابةً في الكلمات المشدّدة، وتعديل نص السؤال الآتي: اكتب القاعدة النحوية لكل جملة من الجمل الآتية، ليصبح اكتب القاعدة النحوية لكل جملة من الجمل الآتية وفق ما يقابلها من معطيات، وتعديل صياغة السؤال الآتي: "صوّب الأخطاء النحوية المقصودة في الفقرة الثانية مبينا السبب"، ليصبح: صحح الأخطاء النحوية المقصودة في العبارات الآتية، كون السؤال مُركّب.

ثانيًا: تحكيم الملاءمة (العمر - المستوى - الوقت)

الملاءمة العمرية: الأسئلة مناسبة تمامًا لطلبة الصف الثامن (14 عامًا)، المفاهيم النحوية المختارة (المبتدأ والخبر - النواسخ - الفعل المضارع - العلامات الإعرابية) من صميم منهاج الصف الثامن، ووجود بعض الجمل الطويلة والمعقدة قد يربك بعض الطلبة الضعاف مثل فقرة السؤال الثالث حيث يفضل تبسيطها قليلًا، والاختبار يتضمّن (31) سؤالًا متنوعة، وبعضها تطبيقي مطوّل.

ثالثًا: ملاءمة نوع المهام:

هنالك تنوّع منظم بين الفهم - التطبيق - التصنيف - الاستنتاج - الحكم، ويتوافق تمامًا مع اختبارات المهارات العليا في النحو.

رابعاً: تحكيم اللغة (الصحة اللغوية والإملائية)

نقاط القوة: استخدام لغة عربية فصيحة مناسبة للمستوى.

الأخطاء والملاحظات: أخطاء إملائية ونحوية في نص السؤال الثالث (مقصودة للطلبة؟) : "ليس له أسنانا" والصواب: "أسنان". و"يجهّزوا" والصواب: "يجهّزُونَ" أو "يجهّز" حسب السياق: "لكي يستخرجون" والصواب: كي يستخرجوا، هذه أخطاء مقصودة، لكن يُفضل وضع إشارة في بداية السؤال، وتتضمن الفقرة أخطاء نحوية مقصودة حتى لا يلتبس الأمر على الطالبة المتفوقين.

علامات الترقيم: بعض الأسئلة تحتاج إعادة ترتيب الفواصل مثل: "اقرأ النصّ الآتي، ثمّ أجب عن الأسئلة التي تليه": والصواب: "اقرأ النصّ الآتي، ثمّ أجب/ي عن الأسئلة التي تليه".

أبرز الاقتراحات: إضافة سطر فارغ أكبر للإجابة في الأسئلة التي تتطلب كتابة جمل، وترتيب الجدول عمودياً لسهولة القراءة، وكتابة الجملة أمام كل كلمة، وتبسيط بعض التعليمات، وقد عمل الباحث بملاحظات المحكمين حتى خرج اختبار المهارات النحوية في صورته النهائية ملحق(9).

2.2.5.3 الصدق البنائي:

لمعرفة مدى اتساق فقرات الاختبار تمّ إيجاد اتساق كل فقراته مع الدرجة الكلية له جُذول (11.3):

جُذول (11.3): الصدق البنائي ومعامل الصعوبة والتمييز للمهارات النحوية

الدرجة	درجة الاتساق	مستوى الدلالة	صعوبة	تمييز	الدرجة	صعوبة	مستوى الدلالة	درجة الاتساق	الدرجة
38	63	0.003	0.557**	16	46	61	0.007	0.514**	1
46	64	0.006	0.525**	17	54	47	0.000	0.727**	2
46	50	0.011	0.488*	18	46	52	0.002	0.572**	3
69	58	0.01	0.614**	19	54	64	0.000	0.841**	4
38	56	0.000	0.807**	20	69	56	0.000	0.804**	5
54	63	0.000	0.716**	21	54	56	0.002	0.586**	6
46	43	0.011	0.493**	22	46	63	0.000	0.637**	7
46	59	0.104	0.255	23	40	59	0.032	0.422*	8
46	57	0.023	0.445*	24	46	52	0.000	0.710**	9
69	57	0.000	0.656**	25	62	52	0.000	0.744**	10
62	36	0.000	0.712**	26	46	54	0.001	0.629**	11
46	66	0.000	0.659**	27	46	57	0.000	0.615**	12
38	55	0.000	0.747**	28	54	92	0.006	**0.403	13
46	63	0.000	0.668**	29	46	55	0.003	0.565**	14
69	41	0.000	0.881**	30	46	66	0.000	0.715**	15
54	48	0.009	0.504**	31					

*دال إحصائياً عند 0.05

**دال إحصائياً عند 0.01

يظهر من جُذول (11.3) أن فقرات اختبار المَهَارَات النُّحويَّة تتمتع بدرجة اتساق داخلي تتراوح بين المتوسطة والعالية، فقد حصلت الفِقرة (30) على أعلى معدل اتساق بلغ (0.881)، فقد حذفت الفِقرة (23) لعدم اتساقها مع بقية الفقرات مما يدل على عدم مناسبتها في تحقيق أهداف الاختبار وقد حذفت الفِقرة (13) لارتفاع معامل الصعوبة حيث بلغ (92%) فأفضل الأسئلة ما تراوحت معاملات صعوبتها بين (25-75%) (ملح، 2011). حتى خرج الاختبار النهائي في صورته النهائية مكوّنا من (29) سؤالاً.

3.2.5.3 ثبات الاختبار

طُبّق الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (80) طالبا وطالبة في مدرستي الكويتية الأساسية المختلطة وذكور محمود درويش الأساسية يوم الأربعاء الموافق 2025/12/17 ثم أعيد بعد مضي (17) يوما وذلك يوم الأحد الموافق 2026/1/4م؛ للتأكد من ثبات إجابات الطَّلَبَة عن أسئلته، وقد بلغ معامل الثبات (0.94) وهي نسبة مرتفعة (مراد، 2011). جدول (12.3).

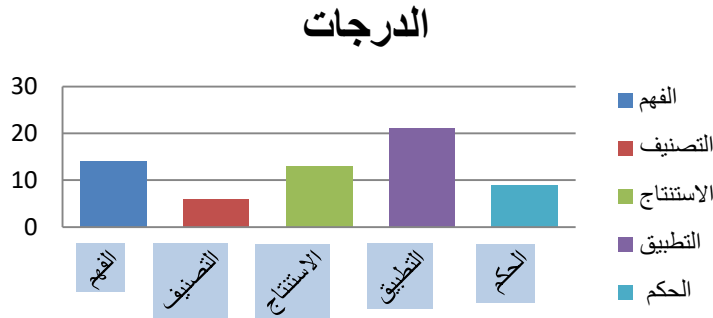
جدول (12.3): معامل ثبات اختبار المهارات النحوية

المهارة	معامل الثبات	مستوى الدلالة
الفهم	0.76	*0.00
التصنيف	0.80	*0.00
الاستنتاج	0.87	*0.00
التطبيق	0.92	*0.00
الحكم	0.87	*0.00
الدرجة الكلية	0.94	*0.00

يبين جدول (12.3) أنَّ معامل ثبات اختبار المهارات النحوية مرتفع (مراد، 2011) بلغت قيمته (0.94)، كما تراوح معاملات ثبات المهارات النحويَّة الفرعيَّة فقد تراوحت بين (0.76 - 0.92).

4.2.5.3 تصحيح الاختبار

تمّ إعداد دليل لتصحيح اختبار المهارات النحوية -ملحق (10)- تضمّن الإجابات النموذجية ودرجات المهارة الرئيسة والفرعية ومعايير التصحيح ويبين الشكل (5.3).



الشكل (5.3) توزيع درجات المهارات النحوية الرئيسة.

5.2.5.3 زمن الاختبار

اعتمد الباحث في تحديد زمن الاختبار على حساب مجموع الوقت الذي استغرقه أول طالب وآخر طالب من طلبة العينة الاستطلاعية في تسليم ورقة الاختبار مقسوما على (2) والذي جاء على النحو الآتي:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{85+70}{2} = 78 \text{ دقيقة}$$

وبناء على ذلك فقد كان زمن اختبار المهارات النحوية (80) دقيقة.

6.3 دليل المعلم

تمّ تصميم دليل مرجعي للوحدات الدراسية المصمّمة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصفّ المقلوب والمخطّات العلمية بعد الاطلاع على الدراسات التربوية التي تناولت كلاً من الصفّ المقلوب والمخطّات العلمية في تدريس اللغة العربية مثل: دراسة سانتوس وسيربا (Santos & Serpa, 2020) والكربي وأبي (2023) ودراسة الطراونة (2022) ودراسة العليان (2020)، ودراسة كوجا وتوركوجلو (Koca & Turkogluu, 2019)؛ لتحديد الخطوات الإجرائية لطريقة الدمج، وتنظيم عمل

الطَّلَبَة فِي التَّعَلُّمِ الذَّاتِي الْقَبْلِي والتَّعَلُّمِ الْوَجَاهِي أثناء تَطْبِيقِ الْمَحَطَّاتِ الْعِلْمِيَّةِ، وَتَصْمِيمِ أَوْرَاقِ الْعَمَلِ، وَبِنَاءِ أَدَوَاتِ التَّقْوِيمِ.

1.6.3 الأسس التربوية للدليل

انطلق الباحث في الدليل المرجعي من مبادئ النظرية البنائية التي تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية من خلال تشجيعه على التعلم، والتقويم الذاتي، والمشاركة الفاعلة، والعمل التعاوني التشاركي في إنجاز المهمات التعليمية، كما راعى الدليل نظرية الذكاء المتعدد: من خلال تصميم أوراق عمل تراعي أنماط الذكاء اللغوي في المحطة القرائية، وتعزز الذكاء البصري عبر تأمل الرسومات والخرائط الذهنية، وتنمي الذكاء الذاتي في الإجابة عن أسئلة التقويم الذاتي المرفقة في دروس الصف المقلوب، والذكاء المنطقي في البحث والاكتشاف، والذكاء الحركي أثناء لعب الأدوار، والذكاء الاجتماعي في المناقشة والحوار والعمل الجماعي أثناء التنقل بين المحطات العلمية، والتي بدورها تعمل على تحفيز الطلبة على قراءة النصوص قراءة ناقدة تتعدى الفهم المباشر السطحي إلى التمييز الدقيق للفكر الرئيسة والثانوية، واستنتاج المعاني الضمنية، وتذوق النصوص جمالياً، والقدرة على تقييمها بالأدلة والحجج والبراهين، كما قد تسهم الأنشطة المصاحبة للصف المقلوب من مشاهدة، وقراءة، وبحث، وتأمل ذاتي في تجاوز الطلبة الحفظ الصم للقواعد النحوية إلى فهمها، وتصنيف تراكيبها، واستنتاج قواعدها، وتطبيقها في حياتهم الواقعية، والقدرة على الحكم على صحة النصوص المقروءة والمسموعة.

2.6.3 خطوات إعداد الدليل

اطلع الباحث على الأدب التربوي المتعلق بتطبيق إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية، والخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للصف الثامن، ومقرّر اللغة العربية للصف الثامن، ثم حدّد النتاجات التعليمية ولا سيما المهارية لكل من القراءة الناقدة والمهارات النحوية، والوسائط التقنية المناسبة لها، وطبيعة الأنشطة القبلية والوجاهية، وأساليب تقييمها تقويماً حقيقياً، ثم تأمل الوحدات الدراسية في الكتاب المقرر وهي الوحدات الأربع الأولى في الفصل الدراسي الثاني والتي شملت الموضوعات الآتية: الرحمة بالأطفال ومن أجل الطفولة وسنديانة من فلسطين وكرامة الكرامة وفي ذكرى معركة الكرامة وزراعة الورد في غزة، ورفع ونصب وجزم الفعل المضارع والمبتدأ والخبر وكان وأخواتها، ثم صمّم الباحث دروساً محوسبة، وأوراق عمل إثرائية، واختبارات محوسبة تفاعلية، وقوائم رصد وملاحظة وبطاقات تقويم ذاتي وأوراق عمل متنوعة لكل محطة تعليمية.

3.8.3 تحكيم الدليل

عرض الباحث الدليل على مجموعة من المحكمين المختصين في اللغة العربية وشمل أساتذة جامعات ومشرف تربوي ومعلمين متميزين يدرسون الصفّ الثامن ملحق (3)، بهدف تقييم صلاحيته، والتحقق من مدى مطابقته للمعايير الأكاديمية المعتمدة في تحكيم أدوات البحث في مرحلة الدراسات العليا، من حيث: البناء المنهجي، والاتساق الداخلي، ووضوح الإجراءات التدريسية، وجودة الأنشطة، وملاءمة أدوات التّقيّم، وسلامة اللغة والصياغة الأكاديمية.

وقد تمّ التّحكيم اعتمادًا على معايير علميّة وتربويّة مُعتمدة في مجال مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها، وبما يخدم تطوير المادة التعليميّة وتحسين جودتها البحثيّة.

ثانيا: منهجية التحكيم

اعتمد المحكّمون في عملية التحكيم على مجموعة من المعايير، من أبرزها:

وضوح النتائج، واتساق الدليل مع مشكلة الدّراسة وأهدافها، وارتباط محتوى الدليل بالإطار النظري للدراسة، وسلامة البناء العام والتنظيم الداخلي، وجودة توظيف إستراتيجيات التدريس الحديثة، وملاءمة الأنشطة التعليميّة لمهارات القراءة النّاقدة والمهارات النّحويّة، ووضوح أدوار المُعلّم والمتعلّم، وتنوّع أدوات التّقيّم وملاءمتها للنتائج المنشودة، وسلامة اللغة ودقة المصطلحات التّربويّة.

ثالثا: نتائج التحكيم

أ. البناء العام للدليل: يتسم دليل المُعلّم ببنية تربوية شاملة، إذ اشتمل على مقدمة، ونتائج، ووحدات تعليمية، وأنشطة متنوعة، واستراتيجيات تدريس حديثة، وأدوات تقييم، وملاحق داعمّة، مما يعكس جهدًا تطبيقيًا واضحًا من الباحث.

ب. النتائج التعليمية: جاءت النتائج متنوعة وتشير إلى مهارات لغوية وتفكيرية تتسق إجمالًا مع توجه الدّراسة، إلا أن عددًا منها صيغ بصيغة عامة، ولم تُحدّد لها مؤشرات أداء قابلة للقياس.

ت. مهارات القراءة النّاقدة والمهارات النّحويّة: تضمّن الدليل مهارات القراءة النّاقدة الأساسية مثل: التحليل، والتفسير، والاستنتاج، والحُكم، وإبداء الرأي، والمهارات النّحويّة وهي: الفهم، والتصنيف، والاستنتاج، والتّطبيق، والحُكم، وهو جانب إيجابي يحسب للدليل.

- ث. الاستراتيجيات التدريسية: أحسن الدليل توظيف استراتيجيتي الصفّ المُقْلُوب والمَحَطَّات التعليمية، وأظهر وعياً بمبادئ التعلم النشط ودور المتعلم الإيجابي في بناء المعرفة.
- ج. الأنشطة التعليمية: تميّزت الأنشطة التعليمية بالتنوع بين الفردي والجماعي والكتابي.
- ح. التّقويم: نوع الدليل أدوات التّقويم بين تقويم ذاتي، وتقويم الأقران، وتقويم المُعلّم، واختبارات ورقية وإلكترونية، وهو جانب إيجابي يعكس شمولية في النظر إلى عملية التّقويم.
- خ. اللغة والصياغة: اللغة سليمة مع تدقيق عدد من الأخطاء المطبعية.
- د. المراجع والملاحق: تنوعت المراجع والملاحق الداعمة، غير أن توثيقها لم يكن موحدًا وفق نمط علمي واحد، كما اعتمد الدليل على روابط إلكترونية مختصرة قد لا تضمن استدامة الوصول إليها.
- التوصية النهائية: اختصار الدليل وإعادة تنظيمه، وتعزيز حضور مهارات القراءة الناقدة العليا، وإدراج محكّات تقويم واضحة لجميع المهام الأدائية، وتوحيد أسلوب التوثيق العلمي، وقد أجرى الباحث التعديلات المطلوبة حتى خرج الدليل في صورته النهائية ملحق (11).

7.3 إجراءات الدّراسة

تسلسل الباحث في الخطوات الإجرائيّة الآتية:

- أولاً. الاطلاع على العديد من الدّراسات التي تناولت محاور الدّراسة الأربعة وهي الصفّ المُقْلُوب والمَحَطَّات العلمية ومهارات القراءة الناقدة والمهارات النّحويّة، كما أمعن قراءة محتوى الكتاب المُقرّر للصفّ الثامن الفلسطيني للعام الدراسي 2025/2026م، واختار الوحدات المُصمّمة الأربع الأولى للفصل الدراسي الثاني في كتاب اللغة العربيّة للصفّ الثامن.
- ثانياً. أعد الباحث قائمة بمهارات القراءة الناقدة والمهارات النّحويّة وقد عرضها على مجموعة من المحكّمين؛ للتأكد من ارتباطها بالمهارات المراد تنميتها، حتى تمكّن من تصميم قائمة نهائية لكلّ من مهارات القراءة الناقدة والمهارات النّحويّة الرئيسيّة والفرعية.
- ثالثاً: حلّل الباحث موضوعات النّحو في مقرر اللغة العربيّة للصفّ الثامن في ضوء المهارات النّحويّة المُحدّدة في الدّراسة.
- رابعاً. بنى الباحث اختباراً لكلّ من مهارات القراءة الناقدة واختباراً للمهارات النّحويّة وتأكّد من صدقهما.
- خامساً. حصل الباحث على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس لتطبيق الدّراسة في المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.
- سادساً. حاول الباحث الحصول على تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم العالي، والتي بدورها وافقت على إجراء الدّراسة من خلال منصة التقييم واختيار أيام السبت فقط بسبب الفاقد التعليمي.

سابعاً. اختار الباحث عينة استطلاعية للتأكد من ثبات أداتي الدّراسة تمّ عقد الاختبار بتاريخ 2025/12/17 وإعادة تطبيقه بتاريخ 2026/1/4م.

ثامناً. بنى الباحث دليلاً للمعلم وتأكّد من مناسبته لتحقيق أهداف الدّراسة.

تاسعاً. اختار الباحث قصدياً مدرستين يوجد فيهما أربع شعب بواقع شعبتين ذكور وشعبتين إناث لتطبيق الدّراسة.

عاشراً. درّب المُعلّم والمُعلّمة والمجموعة التّجريبية على طريقة الدّمج في الأسبوع الأول من الفصل الدراسي الثاني في الفترة الواقعة من 2026/1/27-20م.

الحادي عشر. أجرى الباحث الاختبار القبلي للمجموعتين التّجريبية والضّابطة بتاريخ 2026/1/29م الثاني عشر. تابع الباحث تطبيق الدّراسة من خلال الزيارات الميدانية للمدرستين والتّواصل مع المُعلّم والمُعلّمة أسبوعياً وعلى مدار تسعة أسابيع للإجابة عن تساؤلاتهم حيث تمّ تدريس الموضوعات الأدبية بواقع أربع حصص حصّتان باستخدام الصف المقلوب وحصتان باستخدام المحطات العلميّة، بينما تمّ تدريس النحو بواقع حصتين الأولى قبلية باستخدام الصف المقلوب والثانية وجاهية باستخدام المحطات العلميّة.

الثالث عشر. طبق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ 2026/4/15م وأجرى التحليل الإحصائي المناسب وناقش النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة. الرابع عشر. قدّم التوصيات في ضوء النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة، وعرض مجموعة من المقترحات.

8.3 متغيرات الدّراسة

تكوّنت الدّراسة من المتغيرات التابعة والمستقلة الآتية:

أولاً: المتغيرات التابعة

مهارات القراءة النّاقدة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

المهارات النّحويّة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.

ثانياً: المتغيرات المستقلة

طريقة التدريس وهي متغير مستقل بمستويين (طريقة الدمج، الطريقة الاعتيادية).

الجنس وهو متغير تصنيفي بمستويين (الذكور والإناث).

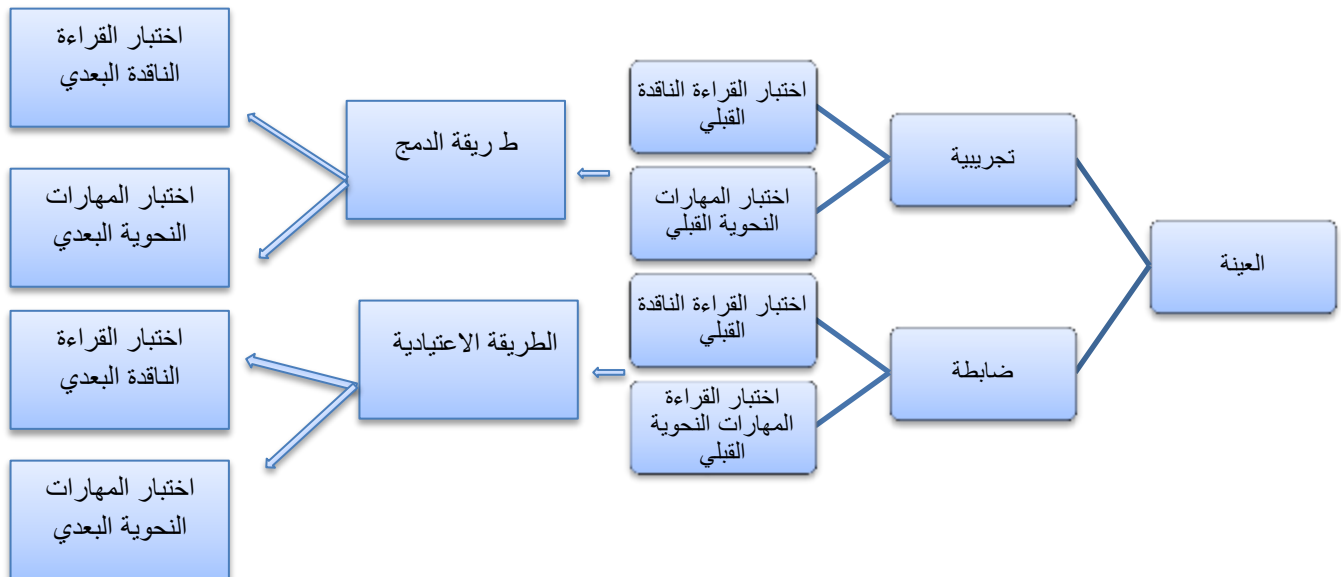
9.3 تصميم الدّراسة

اختار الباحث التصميم شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة حيث طُبّق اختبارين قبل وبعد الدّراسة، وتم اختيار العينة قصدياً بينما حدّد الشعبتين التجريبية والضابطة في كل مدرسة عشوائياً عن طريق القرعة، وقد جاء تصميم الدّراسة على النحو الآتي:

E: O1 O2 X O1 O2

C: O1 O2 O1 O2

E	المجموعة التجريبية
C	المجموعة الضابطة
O1	اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة
O2	اختبار المَهَارَات النَّحْوِيَّة
X	طريقة التدريس
O1	اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة
O2	اختبار المَهَارَات النَّحْوِيَّة



شكل (6.3): تصميم الدّراسة، (الباحث، 2026)

10.3 المُعالِجَة الإحصائيَّة

استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائيَّة في العلوم الاجتماعيَّة (SPSS) من أجل إيجاد معامل ارتباط بيرسون للتأكد من ثبات أداتي الدَّراسة وحساب المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لعلامات الطَّلَبَة في الاختبارين القبلي والبعدي، كما أوجد الباحث حجم الفاعلية من خلال مربع إيتا (Eta Squared) لمعرفة حجم فاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطَّات العلميَّة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحويَّة، وفق تصنيف كوهين (Cohen) جدول (13.3):

جدول (13.3): تدرِّج حجم الفاعلية وفق مربع إيتا

الدرجة	المعيار
منخفضة	$\eta^2 < 0.05$
متوسطة	$0.05 > \eta^2 < 0.14$
مرتفعة	$\eta^2 > 0.14$

(كامل، 2022)

وكذلك تمَّ تحليل التغيرات المصاحب (ANCOVA) من أجل معرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيَّة في درجات المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في اختباري مَهَارَات القراءة النَّاقِدة والمَهَارَات النَّحْويَّة، واستخدم (LSD) في إيجاد المتوسطات الحسابيَّة البعدية المعدلة والخطأ المعياري.

الفصل الرَّابِع

نتائج الدِّراسة

تناول الفصل الرَّابِعُ نتائج المُعالجة الإحصائية لفاعلية الوحدات المُصمَّمة القائمة على الدِّمج بين إستراتيجيتي الصِّفِّ المُقلَّوب والمَحَطَّات العلميَّة في تنمية مَهَارَات القراءة النَّاقِدة والمَهَارَات النَّحْوِيَّة لدى طلبة الصِّفِّ الثَّامِنِ في فلسطين، حيث استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) في تحليل نتائج الطَّلَبَةِ في اختباري مَهَارَات القراءة النَّاقِدة والمَهَارَات النَّحْوِيَّة والتي جاءت كالآتي:

1.4 نتائج السُّؤال الأوَّل:

ما فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصِّفِّ المُقلَّوب والمَحَطَّات العلميَّة في تنمية مَهَارَات القراءة النَّاقِدة لدى طلبة الصِّفِّ الثَّامِنِ في فلسطين؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن سؤال الدِّراسة الأوَّل، تمَّ اختبار الفَرَضِيَّة الصِّغَرِيَّة الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلبة الصِّفِّ الثَّامِنِ في اختبار القراءة النَّاقِدة البعدي تعزى لطريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما.

1.1.4 النتائج المتعلقة بطريقة التدريس

أوجد الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي والبعدي الموضحة في جدول (1.4).

جدول (1.4): نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.

المهارة	المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز	التجريبية	61	3.74	2.4	9.79	1.81
	الضابطة	66	4.53	2.15	5	2.51
الاستنتاج	التجريبية	61	2.67	2	12.48	2.23
	الضابطة	66	2.3	2.05	3.2	2.86
التدقيق	التجريبية	61	4.09	3.06	14.22	2.5
	الضابطة	66	5.57	3	6.51	3.44
التقويم	التجريبية	61	1.94	2.74	9.56	4.01
	الضابطة	66	2.6	2.6	3.49	3.08
الدرجة الكلية	التجريبية	61	12.44	10.13	46.05	10.55
	الضابطة	66	14.99	9.78	18.10	11.88

يظهر من جدول (1.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة بنسب متفاوتة تبعا لطريقة تدريس طلبة الصف الثامن في فلسطين الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحتطات العلمية والتي جاءت كالاتي:

- بلغت الدرجة الكلية لمتوسطات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي (46.05) وبانحراف معياري (10.55)، وهي أعلى من متوسطات درجات المجموعة الضابطة وقيمتها (18.10) وانحراف معياري (11.88).

كما يظهر وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة على حدة في الاختبار البعدي، كما أوجد الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات الذكور والإناث في اختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي والبعدي كما هو موضح جداول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الثامن في اختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي والبعدي حسب الجنس.

المهارة	المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التّمييز	الذكور	77	3.55	2.27	6.69	1.775
	الإناث	50	4.73	2.28	8.04	2.36
الاستنتاج	الذكور	77	1.79	2.03	5.54	0.89
	الإناث	50	2.36	1.95	7.01	1.19
التّدوُّق	الذكور	77	3.84	3.06	9	1.92
	الإناث	50	5.82	3	11.73	2.90
التّقويم	الذكور	77	1.84	2.61	6.31	0.92
	الإناث	50	3.06	2.72	9.39	1.53
المجموع الكلي	الذكور	77	11.01	8.71	27.54	5.51
	الإناث	50	13.86	8.98	31.18	6.93

يظهر من جداول (2.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلبة الصف الثامن الذكور والإناث في اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي بنسب متفاوتة والتي جاءت كالآتي:

- بلغت الدرجة الكلية لمتوسطات درجات الذكور في اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي (27.54) وبانحراف معياري (5.51)، وهي أقل من متوسطات درجات الإناث وقيمتها (31.18) وانحراف معياري (6.93)، كما يظهر وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في جميع مهارات القراءة الناقدة في كل مهارة على حدة في الاختبار البعدي.

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطَّلَبَة في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة استخدم الباحث تحليل التغيرات المصاحب (ANCOVA) الموضَّحة في جَدُول (3.4).

جَدُول (3.4): نتائج تحليل التغيرات المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات أفراد الدَّرَاسَة في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة في فلسطين تبعا لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

المهارة	مصدر التغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا	حجم الأثر
الدرجة الكلية	الاختبار القبلي	2474.618	1	2474.618	41.077	0.001*		
	الطريقة	24773.702	1	24773.702	411.226	0.001*	0.771	مرتفع
	الجنس	1017.281	1	1017.281	16.886	0.001*	0.122	متوسط
	التفاعل	1131.483	1	1131.483	18.782	0.001*	0.133	متوسط
	الخطأ	7349.710	122	60.244				
التَّمْيِيز	الاختبار القبلي	37.027	1	37.027	8.100	0.005*	0.062	
	الطريقة	747.464	1	747.464	163.519	0.001*	0.573	مرتفع
	الجنس	31.929	1	31.929	6.985	0.009*	0.054	متوسط
	التفاعل	135.503	1	135.503	29.643	0.001*	0.195	مرتفع
	الخطأ	557.675	122	4.571				
الاستنتاج	الاختبار القبلي	83.614	1	83.614	14.493	0.001*	0.106	
	الطريقة	1221.864	1	1221.864	211.791	0.001*	0.635	مرتفع
	الجنس	44.346	1	44.346	7.687	0.006*	0.059	متوسط
	التفاعل	64.131	1	64.131	11.116	0.001*	0.084	متوسط
	الخطأ	703.842	122	5.769				
التَّنْذُوق	الاختبار القبلي	236.740	1	236.740	32.746	0.001*	0.212	
	الطريقة	2007.328	1	2007.328	277.653	0.001*	0.695	مرتفع
	الجنس	92.887	1	92.887	12.848	0.001*	0.095	متوسط
	التفاعل	145.144	1	145.144	20.076	0.001*	0.141	مرتفع
	الخطأ	882.016	122	7.230				
التَّعْوِيم	الاختبار القبلي	385.834	1	385.834	38.331	0.001*	0.239	
	طريقة الدمج	2391.255	1	2391.255	237.563	0.001*	0.661	مرتفع
	الجنس	147.619	1	147.619	14.665	0.001*	0.107	متوسط
	التفاعل	9.582	1	9.582	0.952	0.331	0.008	منخفض
	الخطأ	1228.024	122	10.066				

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من جَدُول (3.4) أَنَّ الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة دالَّة إحصائياً حيث جاءت على النحو الآتي:

أولاً: بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية لدرجات طلبة الثَّامِن في فلسطين في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة (411.226) ومستوى الدلالة المحسوب (0.001) وهي أقل من (0.05)؛ وعليه رُفِضَت الفَرَضِيَّة الصِّفْرِيَّة، وقُبِلَت الفَرَضِيَّة البديلة؛ بوجود فروق دالَّة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة.

ثانياً: كما يتضح من جَدُول (3.4) وجود فروق دالَّة إحصائياً في جميع مَهَارَات القراءة النَّاقِدة المحددة في الدِّرَاسة فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة لمتوسطات درجات عينة الدِّرَاسة في مهارة التَّمييز (163.519)، ومستوى الدلالة المحسوب (0.001)، وهو أقل من (0.05)، أما مهارة الاستنتاج فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (211.791) ومستوى الدلالة المحسوب (0.001) وهي أقل من (0.05)، كما بلغ مستوى الدلالة المحسوب التَّدْوُق (0.001) وهو أقل من $(\alpha \leq 0.05)$ وقيمة (ف) المحسوبة (277.653)، وكذلك جاءت قيمة (ف) المحسوبة لمهارة التَّقْوِيم (237.563)، ومستوى الدلالة المحسوب (0.001)، وهو أقل من $(\alpha \leq 0.05)$ ، وعليه تم رفض الفَرَضِيَّة الصِّفْرِيَّة. ولمعرفة اتجاه تلك الفروق أوجد الباحث المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمتوسطات درجات طلبة الصِّفِّ الثَّامِن في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة تبعا لطريقة التدريس جَدُول (4.4).

جَدُول (4.4): نتائج تحليل (LSD) المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمتوسطات درجات طلبة الصِّفِّ الثَّامِن في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة تبعا لطريقة التدريس.

المهارة	طريقة التدريس (الدمج)	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التَّمييز	التجريبية	9.86	0.27
	الضابطة	4.81	0.27
الاستنتاج	التجريبية	9.44	0.31
	الضابطة	3.04	0.31
التَّدْوُق	التجريبية	14.47	0.35
	الضابطة	6.09	0.35
التَّقْوِيم	التجريبية	12.22	0.41
	الضابطة	3.31	0.41
الدرجة الكلية	التجريبية	46.11	1
	الضابطة	17.04	1

يتضح من جدول (4.4) أن المتوسط الحسابي البعدي المعدل لدرجات طلبة الصف الثامن في فلسطين في اختبار مهارات القراءة الناقدة للمجموعة التجريبية وقيمته (46.11) أعلى من متوسطات درجات المجموعة الضابطة (17.04)، وكذلك بالنسبة لجميع مهارات القراءة الناقدة (التمييز، والاستنتاج، والتدقّق، والتّقيّم)؛ دلالة على أن الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة كانت لصالح المجموعة التجريبية التي درست الوحدات المصممة بطريقة الدمج بين إستراتيجيتي الصفّ المقلوب والمخطّات العلمية. ولمعرفة حجم فاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصفّ المقلوب والمخطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة أوجد الباحث حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا عند الدرجة الكلية والتي جاءت على النحو الآتي:

- بلغت قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية لنتائج طلبة الصفّ الثامن في فلسطين في اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعا لطريقة الدمج (0.771) وهو حجم تأثير مرتفع لتدريس الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصفّ المقلوب والمخطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة (التمييز، والاستنتاج، والتدقّق، والتّقيّم) لدى طلبة الصفّ الثامن في مقرر اللغة العربيّة.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالجنس

بالعودة إلى جدول (3.4) يتبيّن وجود فروق دالّة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين تبعا للجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية لمتوسطات درجات الذكور والإناث (16.886) ومستوى الدلالة المحسوب (0.001) وهو أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه رفضت الفرضيّة الصّفرية، وكذلك فقد جاءت مستوى الدلالة المحسوب أقل من (0.05) لكلّ مهارة من مهارات القراءة الناقدة على حدة على النحو الآتي:

- مهارة التمييز: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة التمييز البعدية (6.985) ومستوى الدلالة (0.009).
- مهارة الاستنتاج: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة الاستنتاج البعدية (7.687) ومستوى الدلالة (0.006).
- مهارة التدقّق: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة التدقّق البعدية (12.848) ومستوى الدلالة (0.001).

- مهارة التقويم: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة التقويم البعدية (14.665) ومستوى الدلالة (0.001). ولمعرفة اتجاه تلك الفروق أوجد الباحث المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية جُذول (5.4)

جُذول (5.4): نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية في اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعاً للجنس.

المهارة	الجنس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التَّمييز	الذكور	6.8	0.24
	الإناث	7.87	0.30
الاستنتاج	الذكور	5.63	0.27
	الإناث	6.85	0.28
التَّنْذُوق	الذكور	9.36	0.34
	الإناث	11.20	0.43
التَّقْوِيم	الذكور	6.63	0.37
	الإناث	8.90	0.46
الدرجة الكلية	الذكور	28.56	0.9
	الإناث	34.60	1.13

يظهر من جُذول (5.4) أن الدرجة الكلية لمتوسطات درجات الإناث في اختبار مهارات القراءة الناقدة وقيمتها (34.60) أعلى من متوسطات درجات الذكور وقيمتها (28.56) مما يدل على استفادة طالبات الصف الثامن من الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصف المُقْلُوب والمَحَطَّات العلمية أكثر من الطلاب في جميع مهارات القراءة الناقدة المُتضمَّنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

وبالرجوع إلى جُذول (3.4) يتبين وجود فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين دالة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية لمهارات القراءة الناقدة (18.782) ومستوى الدلالة (0.001) وهو أقل من مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) وعليه رُفِضَت الفَرَضِيَّة الصِّفَرِيَّة وقُبِلَت الفَرَضِيَّة البديلة بوجود فروق دالة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وكذلك فقد

جاء مستوى الدلالة المحسوب أقل من (0.05) لمهارات التمييز والاستنتاج والتدوّق بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية تبعا للتفاعل بين الطريقة والجنس في مهارة التقويم فقد بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.331) وهي أكبر من (0.05) وعليه قبلت الفرضية الصفرية تبعا للتفاعل بين الطريقة والجنس في مهارة التقويم. وقد جاءت قيم (ف) المحسوبة ومستوى الدلالة المحسوب لكل مهارة على حدة تبعا للتفاعل بين الطريقة والجنس على النحو الآتي:

- مهارة التمييز: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة التمييز البعدية (29.643) ومستوى الدلالة المحسوب (0.001).

- مهارة الاستنتاج: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة الاستنتاج البعدية (11.116) ومستوى الدلالة المحسوب (0.001).

- مهارة التدوّق: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة التدوّق البعدية (20.076) ومستوى الدلالة المحسوب (0.001).

- مهارة التقويم: بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في أسئلة مهارة التقويم البعدية (0.952) ومستوى الدلالة المحسوب (0.331).

ولتحديد اتجاه التفاعل بين طريقة التدريس والجنس استخدم الباحث تحليل (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات المعدلة والخطأ المعياري لكل من التفاعل بين الطريقة والجنس جَدُول (6.4).

جَدُول (6.4): نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والخطأ المعياري في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة تبعا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

الطريقة	الجنس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التجريبية	الذكور	43.47	1.5
	الإناث	45.34	1.7
الضابطة	الذكور	11.03	1.35
	الإناث	23.19	1.84

يظهر جَدُول (6.4) أنّ متوسطات درجات الإناث المعدلة في المجموعة التجريبية وقيمتها (45.34) أعلى من الذكور الذين بلغت متوسطات درجاتهم المعدلة في اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِدة (43.47) الأمر الذي يدلّ على استفادة الطّالِبَات من الوحدات المصممة القائمة على دمج الصّف المقلوب والمَحَطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات قراءتهنّ النَّاقِدة أكثر من الطلاب.

2.4 نتائج السؤال الثاني:

ما فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصّف المُقْلُوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المَهَارَات النُّحَوِيَّة لدى طلبة الصّف الثَّامِن في فلسطين؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن سؤال الدَّرَاسَة الثَّانِي، تمَّ اختبار صحة الفَرَضِيَّة الصِّفَرِيَّة الآتِيَّة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلبة الصّف الثَّامِن في اختبار المَهَارَات النُّحَوِيَّة البعدي تعزى لطريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما.

1.2.4 النتائج المتعلقة بطريقة التدريس

أوجد الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المَهَارَات النُّحَوِيَّة القبلي والبعدي المؤصَّحة في جَدُول (7.4).

جَدُول (7.4-أ): نتائج المُتَوَسَّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التَّجْرِبِيَّة والضَّابطة في اختبار المَهَارَات النُّحَوِيَّة القبلي والبعدي حسب طريقة التَّدْرِيس.

المهارة	المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفهم	التجريبية	61	5.1	4.1	11.86	1.86
	الضابطة	66	5.71	2.91	6.04	3.52
الاستنتاج	التجريبية	61	4.13	2.48	10.7	1.32
	الضابطة	66	3.47	2.22	4.52	2.62

جدول (7.4-ب): نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات النحوية القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.

المهارة	المجموعة	العدد	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	المهارة	المجموعة
التصنيف	التجريبية	61	2.36	1.56	المهارة	1.88
	الضابطة	66	2.15	1.65	المهارة	1.28
التطبيق	التجريبية	61	5.75	3.68	المهارة	2.15
	الضابطة	66	3.83	2.97	المهارة	4.14
الحكم	التجريبية	61	3.28	2.22	المهارة	1.6
	الضابطة	66	3.11	1.81	المهارة	2.04
المجموع الكلي	التجريبية	61	20.61	12.25	المهارة	5.29
	الضابطة	66	18.26	8.29	المهارة	10.31

يظهر من جدول (7.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات النحوية بنسب متفاوتة تبعا لطريقة تدريس طلبة الصف الثامن في فلسطين الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصف المُقْلُوب والمَحَطَّات العلمية والتي جاءت كالآتي:

- بلغت الدرجة الكلية لمتوسطات المجموعة التجريبية في اختبار المهارات النحوية البعدي (51.81) وبانحراف معياري (5.29)، وهي أعلى من متوسطات درجات المجموعة الضابطة وقيمتها (22.04) وانحراف معياري (10.31).

كما يظهر وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة من المهارات النحوية في الاختبار البعدي على حدة.

كما أوجد الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات الذكور والإناث في اختبار المهارات النحوية القبلي والبعدي كما هو موضح جدول (8.4).

جَدُول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصَّف الثَّامِن في اختبار المَهَارَات النحوية القبلي والبعدي حسب الجنس.

المهارة	المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفهم	الذكور	77	3.88	3.115	7.75	2.56
	الإناث	50	6.93	3.89	10.15	2.87
الاستنتاج	الذكور	77	2.95	2.14	6.23	2.11
	الإناث	50	4.66	2.56	8.99	1.84
التصنيف	الذكور	77	1.89	1.53	3.42	1.34
	الإناث	50	2.62	1.67	3.56	1.82
التطبيق	الذكور	77	3.28	2.42	9.05	2.54
	الإناث	50	6.29	4.23	13.3	3.75
الخُتم	الذكور	77	2.83	1.85	5.45	2.21
	الإناث	50	3.89	2.18	5.97	1.43
المجموع الكلي	الذكور	77	14.82	11.05	31.9	10.72
	الإناث	50	24.37	14.52	41.96	11.7

يظهر من جَدُول (8.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلبة الصَّف الثَّامِن الذكور والإناث في اختبار المَهَارَات النُّحويَّة البعدي بنسب متفاوتة حيث بلغت الدرجة الكلية لمتوسطات درجات الذكور (31.9) وانحراف معياري (10.72)، وهي أقل من متوسطات درجات الإناث وقيمتها (41.96) وانحراف معياري (11.7)، كما يظهر وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في جميع المَهَارَات النحوية في الاختبار البعدي، وللتحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات الطَّلَبَة في اختبار المَهَارَات النُّحويَّة استخدم الباحث تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) الموضَّح في جَدُول (9.4).

جدول (9.4): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات عينة الدراسة في اختبار المهارات النحوية البعدي تبعا لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا	حجم التأثير
الدرجة الكلية	الاختبار القبلي	2128.768	1	2128.768	43.595	0.000*	0.263	
	طريقة الدمج	24780.711	1	24780.711	507.484	0.000*	0.806	مرتفع
	الجنس	924.507	1	924.507	18.933	0.000*	0.134	متوسط
	التفاعل	283.746	1	283.746	5.811	0.017*	0.045	منخفض
	الخطأ	5957.319	122	48.830				
الفهم	الاختبار القبلي	103.098	1	103.098	14.609	0.000*	0.107	
	طريقة الدمج	1072.672	1	1072.672	151.993	0.000*	0.555	مرتفع
	الجنس	64.445	1	64.445	9.132	0.003*	0.070	متوسط
	التفاعل	29.016	1	29.016	4.111	0.045*	0.033	منخفض
	الخطأ	861.002	122	7.057				
الاستنتاج	الاختبار القبلي	99.054	1	99.054	26.413	0.000*	0.178	
	طريقة الدمج	1039.048	1	1039.048	277.064	0.000*	0.694	مرتفع
	الجنس	117.307	1	117.307	31.280	0.000*	0.204	مرتفع
	التفاعل	19.354	1	19.354	5.161	0.025*	0.041	منخفض
	الخطأ	457.525	122	3.750				
التصنيف	الاختبار القبلي	2.404	1	2.404	1.473	0.227	0.012	
	طريقة الدمج	397.391	1	397.391	243.490	0.000*	0.666	مرتفع
	الجنس	.138	1	0.138	0.085	0.771	0.001	منخفض
	التفاعل	.641	1	0.641	0.392	0.532	0.003	منخفض
	الخطأ	199.112	122	1.632				

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

جدول (9.4-ب): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات أفراد الدراسة في اختبار المهارات النحوية البعدي تبعا لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا	حجم التأثير
التطبيق	الاختبار القبلي	402.357	1	402.357	56.013	0.000*	0.315	
	طريقة الدمج	1774.436	1	1774.436	247.024	0.000*	0.669	مرتفع
	الجنس	167.525	1	167.525	23.322	0.000*	0.160	مرتفع
	التفاعل	46.873	1	46.873	6.525	0.012*	0.051	منخفض
	الخطأ	876.355	122	7.183				
الحكم	الاختبار القبلي	18.502	1	18.502	4.986	0.027*	0.039	
	طريقة الدمج	765.563	1	765.563	206.290	0.000*	0.628	مرتفع
	الجنس	1.752	1	1.752	0.472	0.493	0.004	
	التفاعل	1.883	1	1.883	0.507	0.478	0.004	
	الخطأ	452.755	122	3.711				

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من جدول (9.4) أنّ الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات النحوية دالة إحصائيا حيث جاءت على النحو الآتي:

أولاً: بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية لدرجات طلبة الصف الثامن في فلسطين في اختبار المهارات النحوية (507.484) ومستوى الدلالة المحسوب (0.000) وهي أقل من (0.05)؛ وعليه تم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة؛ بوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات النحوية لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: كما يتضح من جدول (9.4) وجود فروق دالة إحصائيا في جميع المهارات النحوية المحددة في الدراسة فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة لمتوسطات درجات عينة الدراسة في مهارة الفهم (151.993)، ومستوى الدلالة المحسوب (0.000)، وهو أقل من (0.05)، أما مهارة الاستنتاج فقد بلغت قيمة (ف)

المحسوبة (277.064) ومستوى الدلالة المحسوب (0.000) وهي أقل من (0.05)، كما بلغ مستوى الدلالة المحسوب لمهارة التصنيف (0.000) وهو أقل من (0.05) وقيمة (ف) المحسوبة (243.490)، وكذلك جاءت قيمة (ف) المحسوبة لمهارة التطبيق (247.024)، ومستوى الدلالة المحسوب (0.000)، وهو أقل من (0.05)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية. أما مهارة الحكم فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (206.290)، ومستوى الدلالة المحسوب (0.000)، وهو أقل من (0.05)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية.

ولمعرفة اتجاه تلك الفروق أوجد الباحث المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمتوسطات درجات طلبة الصف الثامن في اختبار المهارات النحوية تبعاً لطريقة التدريس جدول (10.4).

جدول (10.4): نتائج تحليل (LSD) المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمتوسطات درجات طلبة الصف الثامن في اختبار المهارات النحوية تبعاً لطريقة التدريس.

المهارة	طريقة التدريس (الدمج)	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
الفهم	التجريبية	11.85	0.34
	الضابطة	5.87	0.34
الاستنتاج	التجريبية	10.5	0.25
	الضابطة	4.58	0.25
التصنيف	التجريبية	5.3	0.7
	الضابطة	1.7	0.6
التطبيق	التجريبية	14.8	0.4
	الضابطة	5.5	0.4
الحكم	التجريبية	8.21	0.25
	الضابطة	3.16	0.25
الدرجة الكلية	التجريبية	50.9	1.94
	الضابطة	20.08	1.84

يتضح من جدول (10.4) أن المتوسط الحسابي البعدي المعدل لدرجات طلبة الصف الثامن في اختبار المهارات النحوية للمجموعة التجريبية وقيمتها (50.9) أعلى من متوسطات درجات المجموعة الضابطة (20.08)، وكذلك بالنسبة لجميع المهارات النحوية (الفهم، والاستنتاج، والتصنيف، والتطبيق، والحكم)؛ دلالة على أن الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في

اختبار المهارات النُحويّة كانت لصالح المجموعة التجريبية التي درست الوحدات المصممة بطريقة الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المُقلوب والمَحطّات العلمية.

ولمعرفة حجم فاعلية الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصّف المُقلوب والمَحطّات العلمية في تنمية المهارات النُحويّة أوجد الباحث حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا عند الدرجة الكلية والتي جاءت على النحو الآتي:

-بلغت قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية لنتائج طلبة الصّف الثّامن في فلسطين في اختبار المهارات النُحويّة تبعا لطريقة الدمج (0.806) وهو حجم تأثير مرتفع لتدريس الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المُقلوب والمَحطّات العلمية في تنمية المهارات النُحويّة (الفهم، والاستنتاج، والتصنيف، والتّطبيق، والحُكم) لدى طلبة الصّف الثّامن في مقرر اللغة العربيّة.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالجنس

بالعودة إلى جَدُول (9.4) يتبيّن وجود فروق دالّة إحصائيّا بين متوسطات درجات أفراد الدّراسة في اختبار المهارات النُحويّة البعدي تعزى لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية (18.933) ومستوى الدلالة المحسوب (0.00) وهو أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) وعليه رفضت الفرضيّة الصّفرية، كما كانت الفروق دالّة إحصائيّا في مهارات الفهم، والاستنتاج، والتّطبيق، أمّا مهارة التصنيف فقد بلغت قيمة ف المحسوبة (0.085) ومستوى الدلالة المحسوب (0.771) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه قبلت الفرضيّة الصّفرية حيث لم تكن الفروق بين متوسطات درجات الطّلبة في أسئلة مهارة التصنيف ذات دلالة إحصائية. وكذلك في مهارة الحُكم حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (0.472) ومستوى الدلالة المحسوب (0.493) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه قبلت الفرضيّة الصّفرية حيث كانت الفروق بين متوسطات درجات الطّلبة في أسئلة مهارة الحُكم غير دالّة إحصائيّا تبعا لمتغير الجنس، ولمعرفة اتجاه تلك الفروق في مهارات الفهم، والاستنتاج والتّطبيق أوجد الباحث المتوسطات الحسابيّة المُعدّلة والأخطاء المعياريّة لها جَدُول (11.4)

جَدُول (11.4): نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية في اختبار المهارات النُحويّة تبعاً للجنس.

المهارة	الجنس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
الفهم	الذكور	8.1	0.31
	الإناث	9.7	0.4
الاستنتاج	الذكور	6.49	0.23
	الإناث	8.59	0.29
التطبيق	الذكور	9.67	0.32
	الإناث	12.26	0.40
الدرجة الكلية	الذكور	33.43	0.83
	الإناث	39.54	1.1

يظهر جَدُول (11.4) أن الدرجة الكلية لمتوسطات درجات الإناث في اختبار المهارات النُحويّة وقيمتها (39.54) أعلى من متوسطات درجات الذكور وقيمتها (33.43). مما يدل على استفادة طالبات الصفّ الثَّامن من الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصفّ المُقلوب والمَحَطَّات العلمية أكثر من الطلاب في مَهَارَات الفهم والاستنتاج والتَّطبيق المُتضمَّنة في كتاب اللغة العربيّة للصف الثَّامن في فلسطين.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

وبالرجوع إلى جَدُول (9.4) يتبيّن وجود فروق دالّة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للمهارات النُحويّة (5.811) ومستوى الدلالة (0.017) وهو أقل من مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) وعليه رُفِضَت الفُرضيّة الصّفرية وقُبِلَت الفُرضيّة البديلة بوجود فروق دالّة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، أمّا فيما يتعلّق بكل مهارة على حدة فقد كانت الفروق دالّة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس في مهارة الفهم حيث بلغ مستوى الدلالة المحسوب (0.045)، ومهارة الاستنتاج (0.025)، ومهارة التَّطبيق (0.012)، بينما لم يكن التفاعل بين طريقة التدريس والجنس دالاً إحصائياً في مهارتي التصنيف والحُكم حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة على الترتيب: (0.532، 0.478) وهما أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، ولتحديد اتجاه التفاعل بين طريقة التدريس والجنس في مَهَارَات الفهم والاستنتاج والتَّطبيق استخدم الباحث تحليل (LSD) للمُقارنات البعدية بين المُتوسّطات الحسابية المُعدّلة والخطأ

المعياري لكل من التفاعل بين الطريقة والجنس في اختبار المهارات النحوية البعدي المبين جدول (12.4).

جدول (12.4): نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والخطأ المعياري في اختبار المهارات النحوية تبعا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

الخطأ المعياري	المتوسطات الحسابية المعدلة	الجنس	الطريقة	
0.46	11.55	الذكور	التجريبية	الفهم
0.53	12.15	الإناث		
0.42	4.58	الذكور	الضابطة	
0.57	7.16	الإناث		
0.3	9.86	الذكور	التجريبية	الاستنتاج
0.4	11.15	الإناث		
0.3	3.13	الذكور	الضابطة	
0.4	6.03	الإناث		
0.5	14.23	الذكور	التجريبية	التطبيق
0.6	15.63	الإناث		
0.5	5.05	الذكور	الضابطة	
0.6	8.89	الإناث		
1.1	49.8	الذكور	التجريبية	الدرجة الكلية
1.4	52.4	الإناث		
1.1	17.5	الذكور	الضابطة	
1.4	26.7	الإناث		

يظهر جدول (12.4) أن متوسطات درجات الإناث المعدلة في المجموعة التجريبية وقيمتها (52.4) أعلى من الذكور الذين بلغت متوسطات درجاتهم المعدلة في اختبار المهارات النحوية (49.8) الأمر الذي يدل على استفادة الطالبات من الوحدات المصممة القائمة على دمج الصف المقلوب والمخططات العلمية في تنمية مهاراتهن النحوية أكثر من الطلاب.

3.4 مُلْخَصُ نَتَائِجِ الدَّرَاسَةِ

توصلت الدَّرَاسَةُ إِلَى النُّتَائِجِ الْآتِيَةِ:

أولاً: فاعلية الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصَّفِّ الْمُقْلُوبِ وَالْمَحَطَّاتِ الْعِلْمِيَةِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدَةِ وَالْمَهَارَاتِ النَحْوِيَةِ لَدَى طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي فِلَسْطِينَ.

ثانياً: وجود فروق دالَّةٍ إحصائية بين متوسطات درجات طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي اخْتِبَارِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدَةِ الْبَعْدِي لِصَالِحِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ.

ثالثاً: وجود فروق دالَّةٍ إحصائية لفاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصَّفِّ الْمُقْلُوبِ وَالْمَحَطَّاتِ الْعِلْمِيَةِ لَدَى طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي اخْتِبَارِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدَةِ: التَّمْيِيزِ، وَالِاسْتِنْتَاكِجِ، وَالتَّنْوِيقِ، وَالتَّوْقُوعِ لِمَتَغْيِرِ الْجِنْسِ وَلِصَالِحِ الْإِنَاثِ.

رابعاً: وجود فروق دالَّةٍ في مهارات القراءة الناقدة: التَّمْيِيزِ وَالِاسْتِنْتَاكِجِ وَالتَّنْوِيقِ لَدَى طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي الْاِخْتِبَارِ الْبَعْدِي يَعْزَى لِلتَّغَاوُلِ بَيْنَ طَرِيقَةِ التَّدْرِيسِ وَالْجِنْسِ وَلِصَالِحِ الْإِنَاثِ فِي الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ، بَيْنَمَا لَمْ تَكُنْ دَالَّةً فِي مَهَارَةِ التَّقْوِيمِ.

خامساً: وجود فروق دالَّةٍ إحصائية بين متوسطات درجات طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي اخْتِبَارِ مَهَارَاتِ النَحْوِيَةِ الْبَعْدِي لِصَالِحِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ.

سادساً: وجود فروق دالَّةٍ إحصائية في المَهَارَاتِ النُّحْوِيَّةِ: الْفَهْمِ، وَالِاسْتِنْتَاكِجِ، وَالتَّطْبِيقِ لَدَى طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي فِلَسْطِينَ يَعْزَى لِلْجِنْسِ وَلِصَالِحِ الْإِنَاثِ، بَيْنَمَا لَمْ تَكُنْ الْفُرُوقُ دَالَّةً إحصائيةً فِي مَهَارَتِي التَّصْنِيفِ وَالْحُكْمِ تَبْعاً لِلْجِنْسِ.

سابعاً: وجود فروق دالَّةٍ إحصائية في المهارات النحوية: الْفَهْمِ وَالِاسْتِنْتَاكِجِ وَالتَّطْبِيقِ لَدَى طُلُوبَةِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي فِلَسْطِينَ يَعْزَى لِلتَّغَاوُلِ بَيْنَ طَرِيقَةِ التَّدْرِيسِ وَالْجِنْسِ وَلِصَالِحِ الْإِنَاثِ فِي الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ، بَيْنَمَا لَمْ تَكُنْ دَالَّةً إحصائيةً فِي مَهَارَتِي التَّصْنِيفِ وَالْحُكْمِ.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 التقديم

ناقش الباحث في الفصل الخامس النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة، بالاستناد إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت فاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصّفّ المقلّوب والمخطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة النّاقدة والمهارات النّحويّة، وبين الباحث مدى اتفاق واختلاف نتائج دراسته مع الدراسات السابقة وعرض مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، كما عرض عددا من المقترحات يمكن البناء عليها في إجراء دراسات مستقبلية من أجل تطوير الواقع التربوي.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصّفّ المقلّوب والمخطّات العلمية في تنمية مهارات القراءة النّاقدة لدى طلبة الصّفّ الثّامن في فلسطين؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن سؤال الدّراسة الأوّل فحص الباحث الفرضيّة الصّفريّة الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلبة الصّفّ الثّامن في اختبار القراءة النّاقدة البعدي تعزى لطريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما.

1.2.5 النتائج المتعلقة بطريقة التدريس

أظهرت نتائج الدّراسة فاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقّدة: التّمييز، والاستنتاج، والتّدوّق، والتّقويم لدى طلبة الصّف الثّامن حيث كانت الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مَهَارَات القراءة النّاقّدة دالّة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

ويعزو الباحث ذلك إلى دمج إستراتيجيتي تدريس قائمتين على التعلم النشط الذي عزّز التعلم الذاتي والاكتشاف والبحث عن المعلومة والاطلاع على الموضوعات من مصادر متعددة؛ فقد أظهرت دراسة عبده (2020) فاعلية المدخل التقني القائم على الكتب المحوسبة في تنمية مَهَارَات التّدوّق الأدبي في مبحث اللغة العربية، فبعد مشاهدة الدّرس التعليمي يبدأ الطّلبة بتلخيص المادة التعليمية؛ الأمر الذي ساعد في تنمية مهارة تقويم النّص الأدبي، ونقده، واستنتاج فكره الرّئيسة والفرعية، وتحليله تحليلًا نقديًا؛ للتوصّل إلى استنتاجات صحيحة، وتطبيقها في مواقف جديدة (Afrizal, et al., 2024).

كما توصلت دراسة ملك (2025) إلى فاعلية الصّف المقلّوب في تنمية مَهَارَات القراءة، ويضيف الباحث إلى ذلك دور النّصوص التحليلية المرسلّة إلى الطّلبة قبل الحصة في توجيههم نحو تمييز الجُمْل المُفْتاحيّة والدّاعمة وتحديد جماليات النّص الأدبي الأسلوبية والربط بين الفكر الرّئيسة والفرعية؛ لاستنتاج أهداف الكاتب، والحُكم على أصالة الفِكرَة، وقدرتها على الإقناع، إضافة إلى دور قوائم التّقويم الذاتي التي تمحّورت حول تأمل النّص، وتحليله، وتّدوّقه، وقراءته قراءة عميقة تتجاوز حدود الفِكرَة العامّة إلى تّدوّق الفكر الفرعيّة المُتصلة به، وإدراك مضامينه، واستنتاج غاياته، وتقويم عباراته؛ أضف إلى ذلك دور التغذية الراجعة الفورية في الإجابة عن أسئلة الاختبارات المحوسبة التي ساهمت في تصحيح معلومات الطلبة، وتثبيتها، وتجنب الإجابة السطحية لتكون أكثر شمولية وعمقا، الأمر الذي نمّى فهم النّصوص فهما عميقا تجاوز حدود المعرفة إلى امتلاك مهارة تقويم النّصوص ونقدها وتّدوّقها جماليًا.

كما ساعد التنقل بين المجموعات وتبادل وجهات النظر وقراءة النشرات التحليلية في المَحَطّة القرائيّة وتنظيم الفكر الرّئيسة والفرعية في المَحَطّة الإلكترونيّة في تنمية مهارة التمييز، كما أدّت ممارسة العصف الذهني، واستمطار الفكر في المَحَطّة الاستكشافية، والقراءة المركّزة للإجابة عن التساؤلات المتنوعة في محطة نعم أو لا إلى تنمية مهارة الاستنتاج، ولعب تقمّص الطلبة الأدوار والشخصيات في المَحَطّة الاستشاريّة في تعرّفهم على معاني المُفْرَدَات، ومحاولة الرّبط بين المُشَبّه والمُشَبّه به

المحسوس المشاهد الأمر الذي عزز من مهارة التذوق، ومن جهة أخرى فقد لعبت المثيرات البصريّة والسمعية وخروج المعلم/ة عن المألوف في عرض المحتوى التعليمي، والاستعانة بمنشطات الإدراك المرافقة للصف المقلوب والمخطّات العلمية البصريّة والإلكترونيّة دوراً هاماً في تنشيط الطلّبة وتحفيزهم وجذب انتباههم للنص المقروء، ودفعتهم نحو محاولة تلخيصه والتعليق على فكره المهمّة، والمشاركة الفاعلة في توضيح معانيه، وتحليل عناصره: أسلوبياً، وفنياً، ونقده نقداً موضوعياً ينسجم ذلك مع مراحل قراءة النصّ قراءة ناقدة تتدرج من التحفيز فالتعليق فالتوضيح فالتحليل فالاستجابة مما ساعد في تنمية مهارة التقويم.

ولم يجد الباحث -على حد علمه- دراسات سابقة دمجت بين إستراتيجيتي الصّف المقلوب والمخطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة الناقدة، وهو ما يميّز الدّراسة الحاليّة، غير أنّ هنالك دراسات استقصت فاعليّة إحدى الإستراتيجيتين في تنمية مَهَارَات القراءة الناقدة فقد أظهرت دراسة أبريليا وآخرون (Aprillia et al., 2025) فاعليّة المخطّات العلميّة في تحسين مَهَارَات فهم المقروء العليا مثل التّقويم بنسبة بلغت (70%) كما انخفضت نسبة الطلّبة المعتمدين في قراءتهم على الفهم الحرفي المباشر الأمر الذي أثر إيجابياً على تنمية مَهَارَات التفكير النقدي، وبيّنت دراسة أجرتها ألفي وفاتح (Alfi & Fatih, 2025) وسيد وكامل (2020) فاعليّة المحطات العلميّة في تنمية مَهَارَات التفكير الناقد، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة رمضان وآخرون (Ramadan, et al., 2024) التي توصّلت إلى فاعليّة الصّف المقلوب في تنمية مَهَارَات القراءة الناقدة لدى طلاب الصّف الأول الثانوي في مصر في مُقرّر اللغة الإنجليزيّة، وأظهرت دراسة عبد الدايم (2023) فاعليّة المخطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مصر، ودراسة مصطفى وآخرون (2022) التي بينت وجود فروق دالّة إحصائيّاً للمحطات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة الناقدة بدرجة كلية كبيرة، حيث جاءت درجة الأثر لمهاتري التّمييز بين الموضوعات المتصلة بالموضوع واكتشاف الأخطاء كبيرة، بينما درجة أثر المخطّات العلميّة في مهاتري التّمييز بين الحقيقة والخيال والتّمييز بين الموضوعات المتصلة بالمقروء وغير المتصلة به متوسطة، كما توصّلت دراسة سفين (2022) إلى فاعليّة برنامج تدريسي قائم على الخرائط الذهنية الرقمية في القراءة الناقدة لدى الطلّبة المُعلّمين في كلية التربية، أمّا أيدوغموس وسينتورك (Aydognmus & Senturk, 2019) فقد توصّلت دراستهما إلى فاعليّة مرتفعة للمخطّات العلميّة مقارنة بطرائق التدريس الاعتيادية.

وقد اختلفت مع دراسة السعيد (2022) التي توصّلت إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً في تحصيل الطالبات اللواتي درسن مقرر اللغة العربيّة في السعودية باستخدام الصف المقلوب، وكذلك اختلفت مع دراسة قاجة (2016) وقاجة والشايب (2016) التي توصّلت إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً

للتعلم التعاوني في تنمية مَهَارَات القراءة النَّاقِدة لدى طلبة الصَّفِّ الثَّانِي الثانوي في الجزائر. ويعزو الباحث هذا الاختلاف بسبب اختلاف مجتمع الدَّرَاسة وطبيعة المرحلة العمرية وطبيعة النّصوص الأدبيّة التي عالجتها الدراستان والخطوات الإجرائيّة التي تسلسل فيها الباحث ولاعتماد الدَّرَاسة على الدمج وتنوّع أساليب التّقويم الحقيقي في إستراتيجية الصَّفِّ المقلّوب وتعدد المحطات العلميّة وتنوّع أوراق العمل وما رافقها من دور إيجابي للطلبة بالتحوّل من التلقّي إلى المشاركة والاستمتاع بالقراءة بما ينسجم مع أنماط تعلّمهم السّمعية والبصريّة والحركيّة.

2.2.5 النتائج المتعلقة بالجنس

أظهرت الدَّرَاسة وجود فروق دالّة إحصائيًا في مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ويعزو الباحث ذلك إلى انضباط الطّالبات والتزامهن وحرصهن على إنجاز المهمّات التّعليميّة ودافعيتهن نحو الإنجاز؛ فقد تحدّثت المعلّمة المطبّقة عن مشاركة الطّالبات الفاعلة في الأنشطة القبلية، ولا سيما أدوات التقويم الذاتي والاختبار المحوسب، والتنقل بين المَحَطّات؛ فهنّ يفضلن الحوار والمناقشة والتنقل والاهتمام بالتفاصيل والتحليل أكثر من الذكور فانضباط الطّالبات ودافعيتهن الداخلية، إلى جانب إقبالهن المتزايد على قراءة النّصوص الطويلة، يمنحهن حصيلة معجميّة غنيّة، وحسًّا فطريًّا؛ لتفكيك الرّموز، وسبر أغوار القراءة النَّاقِدة. فهنّ يظهرن مستوى أعلى من الانضباط الصّفّي، والالتزام بالواجبات، والدقة في متابعة التعليمات، وهي عوامل ترتبط مباشرة بتحسّن الأداء في المَهَارَات اللغوية التي تتطلب تركيزًا وتدرّجًا في الفهم، ومراجعة دقيقة للتفاصيل.

كما أن مَهَارَات القراءة النَّاقِدة تحتاج إلى الصبر في تحليل النّصّ، والقدرة على تتبّع العلاقات بين الفكر، والاستدلال، وتقويم الحجج، وهي مَهَارَات قد تنمو بصورة أفضل عندما يقترن التعلم بالمشاهدة والمشاركة النشطة؛ فهنّ عادة يستمتعن بالاستماع للقصائد، كما أنّهنّ يملن إلى استخدام استراتيجيات تعلم فعّالة مثل: التلخيص، وتدوين الملاحظات، والمراجعة المنظّمة، والاستماع والتمحيص في الأسباب الأمر الذي يمكنهنّ من تطوير مهارتهن في قراءة النصوص قراءة ناقدة.

كما يعزو الباحث ذلك إلى التزام الطالبات بتنفيذ المهام الأكاديمية وقد ظهر ذلك في تنفيذ المهمات التعليمية المرافقة للصف المقلوب ولا سيما الاطلاع على المادة القرائية وأوراق العمل الإثرائية والإجابة عن أسئلة التقويم الذاتي والاختبار المحوسب، الأمر الذي انعكس إيجابياً على أدائهن في الاختبارات

اللغوية، وتنمية مهارات التمييز والاستنتاج والتدقّق والتقويم، بالإضافة الى الاهتمام الأكبر بالقراءة والأنشطة اللغوية، وممارسة القراءة الحرة، والتفاعل مع النصوص المكتوبة بصورة أكثر انتظاماً، ناهيك عن التفوق في المهارات اللغوية اللفظية؛ حيث أظهرت بعض البحوث التربوية أن الإناث يحققن أداءً أفضل في بعض جوانب اللغة، مثل فهم المقروء، واكتساب المفردات، ودقة استخدام التراكيب اللغوية؛ فهنّ أكثر نضجا ونموا في القدرات اللغوية الذهنية ويستخدمن نصف الدماغ الأيسر المسؤول عن التحليل الأمر الذي يجعلهن أكثر تركيزا وتحليلا للنص الأدبي المقروء (السليتي وآخرون، 2023).

أما عدم وجود فروق دالة إحصائية للوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجتي الصف المقلوب والمحطات العلمية في تنمية مهارة التقويم تبعا لمتغير الجنس فقد يعزو الباحث ذلك إلى تنوّع أنشطة التقويم القبلي والوجاهي المتمثل في الاختبارات المحوسبة وأسئلة التقويم الذاتي وحلقات الحوار والنقاش المفتوح غير المقيد في المحطات العلميّة والاهتمام بأسئلة التفكير العليا المثيرة لتفكير الطلبة، إضافة للخبرات المكتسبة لكلا الجنسين أثناء الاستماع لآراء الآخرين والمشاركة الفاعلة فيما بينهم وهو أسلوب جديد غير مألوف لديهم عندما يكونوا يجيبون فرديا عن أسئلة التقويم الأمر الذي ساعدهم في صقل مهارة التقويم لكل من الطلاب والطالبات على حد سواء، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبد الدايم (2023) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في الاختبار البعدي تبعا للجنس لدى الطلبة الذين درسوا النصوص القرائية لطريقة المحطات العلميّة في مصر.

وقد توصلت دراسة ساريانتو وآخرون (Saryanto *et al.*, 2021) إلى أن الطّالّبات يتمتعن بمهارات تفكير نقدي في استخلاص النتائج والتوصل إلى حلول للمشكلات أفضل من الطلاب، كما اتفقت مع دراسة المساعفة (2016) التي توصلت إلى فاعلية التعلم النشط القائم على الحوار والمناقشة في تنمية القراءة النّاقدة لدى الإناث أكثر من الذكور، وتوصلت دراسة كوراي وسيتينكيليتش (Koray & Cetinkilic, 2020) أنّ الطّالّبات يظهرن ممارسة حقيقية لمهارات القراءة النّاقدة مقارنة مع الطلاب، وأظهرت دراسة الجنابي (2025) أنّ الطّالّبات لديهن قدرة على التفكير الناقد أكثر من الطلاب، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة سانتوس وآخرون (Santos *et al.*, 2025) التي أظهرت تفوق الذكور في القدرة على التفكير الناقد في المرحلة الابتدائية في المكسيك، وكذلك مع دراسة النواصرة والكراسنة (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي بمبحث التاريخ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المحطات العلمية الذكية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية تبعا لمتغير الجنس. كما اختلفت مع دراسة الرواجفة (2019) التي لم تظهر فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل المعرفي في مادة العلوم في الأردن يعزى للجنس. كما اختلفت مع دراسة

الهيوميل والحجوج (2024) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في اختبار التحصيل لدى طلبة الصف الثالث في مبحث العلوم في الأردن تعزى لمتغير الجنس.

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

أظهرت نتائج الدراسة تفاعل الطالبات في المجموعة التجريبية مع الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية أكثر من الطلاب ويبرر الباحث ذلك إلى التزام الطالبات بالدراسة أكثر من الطلاب، فهن يتسمن بالغيرة والمنافسة، ويمتلكن قدرة على الاستنتاج، والتحليل، والتعبير اللغوي أكثر من الطلاب، كما أن المحطات العلمية تعتمد على الحوار والمناقشة وتبادل وجهات النظر للتوصل إلى الاستنتاجات والحكم على صحة المعلومة وهو ما تميل إليه الطالبات أكثر من الطلاب ويتفق ذلك مع دراسة المساعفة (2016) التي أظهرت أن تفاعل الطالبات في التعلم القائم على التعلم النشط أفضل من الطلاب الذين يمارسون الأنشطة ذاتها.

وقد انفردت الدراسة الحالية على -حد علم الباحث- باستقصاء التفاعل بين طريقة الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة وجنس الطلبة فلم يجد الباحث دراسات سابقة على حد علمه؛ للمقارنة بين النتائج من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف، فقد اتفقت الدراسة جزئياً مع دراسة بني علي (2024) التي أظهرت أن (93%) من طالبات الصف التاسع في مدينة الناصرة الفلسطينية يشعرون بالثقة والحماسة أثناء ممارسة أنشطة القراءة الناقدة باستخدام الصف المقلوب، كما تناولت بعض الدراسات السابقة إحدى الاستراتيجيتين في مباحث دراسية أخرى، فقد توصلت دراسة نمر (2017) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استخدام المحطات العلمية في تدريس مبحث العلوم لدى طلبة الصف الخامس في فلسطين تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصّف المُقْلُوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المهارات النّحويّة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

1.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بطريقة التدريس

أظهرت نتائج الدّراسة فاعلية الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصّف المُقْلُوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المهارات النّحويّة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين، ويعزو الباحث ذلك إلى دور طريقة الدمج في إثارة نشاط الطّلبة ومشاركتهم الإيجابية في الأنشطة المختلفة؛ فهم يمارسون التعلم الدّأتي؛ فيطلعون على المادة التعليمية: المرئية، والمقروءة المرسلّة إليهم، ويدوّنون المفاهيم، والمعارف المكتسبة، والملاحظات، والاستفسارات حول القضايا الغامضة، ويتواصلون مع معلمهم، وزملائهم، ويشاركونهم في النقاش؛ لإنجاز المهمات التّعليميّة، ويبادرون بطرح أفكار رياديّة، وإبداعيّة إثرائيّة، ويحرصون على تسليم واجباتهم في الوقت المحدّد، كما أن الدروس التعليمية اتسمت بالعمق، وساعدتهم على التعلم التشاركي الأمر الذي زاد من دافعيتهم نحو التّعلّم.

ومن جهة أخرى فقد ساهمت أدوات التّقويم الحقيقي الدّأتي القائمة على التغذية الراجعة الداخلية، والتعزيزية، والتصحيحية الفورية أثناء ممارسة الطلبة الأنشطة غير المتزامنة، والإجابة عن الاختبارات المحوسبة، والتنقّل بين المَحَطّات العلمية الصّفية التعاونية المتنوعة القرائيّة والاستكشافية والبصريّة والاستشاريّة قد ساهمت مجتمعة في فهمهم القواعد النّحويّة، وتصنيف مكوناتها، والحُكم على سلامة الصياغة اللغوية قبل الحضور إلى الصّف، وقد عززت الأنشطة الصّفية الوجيهة تلك المهارات ولا سيما في فهم واستنتاج القاعدة النحوية، وتصنيف مكوناتها، وتوظيفها في سياقات جديدة، وتحديد الخطأ النحوي وتصحيحه.

وينسجم ذلك مع النّظريّة البنائيّة الاجتماعيّة، ونظرية التّعلّم المُعان بالحاسوب التي ظهرت في أواخر الستينيات، كما ساهمت طريقة الدمج في تعزيز دور الطّلبة النشط في العملية التعليمية؛ فهم يتبادلون وجهات النظر، ويصحّحون أخطاءهم بالاعتماد على أنفسهم، ويتعلمون من مصادر متعددة في الصّف المُقْلُوب، ويتقنّصون الأدوار في محطة نعم ولا، والمَحَطّة الاستشاريّة، ويربطون بين معارفهم السابقة واللاحقة في المَحَطّة القرائيّة، ويقرؤون مكونات القاعدة النّحويّة، ويحللون عناصر المفهوم

النحوي، ويرسمون خرائط ذهنية لمكوناته، ويقترحون الفرضيات ويختبرونها؛ للحكم على صحة الصياغة النحوية بالدليل والبرهان في المخططة الاستكشافية؛ الأمر الذي عزز من مهاراتهم النحوية، وقلل من شعورهم بصعوبة النحو العربي.

أضف إلى ذلك مراعاة الوحدات المصممة للتدرج في عرض القاعدة النحوية من الكل إلى الجزء، والاعتماد على الفقرة في توضيح العلاقة بين الجمل في الصف المقلوب، وتحديد المهارة النحوية المراد تعلمها، كما كان للتسلسل المنظم دورا هاما في تعلم وإتقان المهارة بدءا بالمهارة الفرعية وصولا إلى المهارة الرئيسية، وتطبيقها في سياقات واقعية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بكر وآخرون (2024) التي استقصت فاعلية الصف المقلوب في تنمية بعض مهارات الضبط النحوي لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها في مصر، ودراسة الروقي (2024) التي توصلت إلى فاعلية البيئة التعليمية التعاونية في تنمية مهارات: الفهم، والتطبيق، والاستنتاج، والحكم، وانسجمت مع دراسة اليحيائية (AL-Yahyaee, 2024) التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تعلم طالبات الصف الحادي عشر قواعد اللغة الإنجليزية ودافعتن نحوها في الأردن، واتفقت مع دراسة مندلاوي (2024) التي بينت فاعلية الصف المقلوب الإيجابي في تدريس النحو العربي، كما اتفقت مع دراسة عبد الله (2023) التي بينت فاعلية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، وكذلك تناغمت جزئيا مع دراسة الزبون وآخرون (2022) التي توصلت إلى دور إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في جامعة آل البيت الأردنية، ودراسة السعيد (2022) التي أكدت فاعلية الصف المقلوب في تعزيز المهارات اللغوية لدى طالبات الأول المتوسط في السعودية، كما انسجمت مع دراسة شتات (2022) التي أظهرت فاعلية الصف المقلوب القائم على التعلم النشط في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف العاشر في فلسطين، وبينت دراسة علي (2020) فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في العراق. كما أظهرت دراسة علي (2018) فاعلية المخططات العلمية في تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مصر.

أما فيما يتعلق بفاعلية الدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمخططات العلمية فلا يوجد على حد علم الباحث دراسة تناولت فاعلية دمج الإستراتيجيتين في تنمية المهارات النحوية، بينما تناولت بعض الدراسات دمج إحدى الإستراتيجيتين مع إستراتيجية أخرى في تنمية المهارات النحوية مثل دراسة

الأحمدي وبريكيت(2015) التي أظهرت فاعلية دمج الصّف المقلوب والتّقويم البديل في تنمية المهارات النّحويّة ضمن هرم بلوم المعرفي.

2.3.5 النتائج المتعلقة بالجنس

قد توصلت الدّراسة إلى وجود فروق دالّة إحصائيًا في المهارات النّحويّة لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين في اختبار المهارات النحوية البعدي يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية (18.933) ومستوى الدلالة (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05).

ويعزو الباحث ذلك إلى انضباط الطالبات وحرصهن على إنجاز المهمّات التعليميّة ودافعيتهن نحو التميّز؛ فقد تحدّثت المعلّمة المطبّقة عن مشاركة الطالبات الفاعلة في تنفيذ الأنشطة الصّفيّة، والتنقل بين المحطّات، ورغبتهم في الحصول على درجات مرتفعة في الاختبار المحوسّب القبلي، بينما عبّر المعلّم عن صعوبة ضبط الطّلبة أثناء التنقل بين المحطّات، ويعزز ذلك بيئة مجتمعيّة تربط الأنشطة الأدبيّة باهتمامات الإناث في مقابل انصراف الذكور نحو المجالات الرّقميّة والتّطبيقيّة- مما يدفع الطالبات للاستثمار في المهارات اللغويّة، واعتماد استراتيجيات قائمة على التنظيم والتدقيق، وهي أدوات مثالية لإتقان القواعد النّحويّة والتعامل مع تفاصيل الإعراب بدقة، فالمهارات النّحويّة تتطلب الدقة والتركيز على القواعد، وهي جوانب قد تحظى باهتمام أكبر لدى الطالبات أثناء التعلم والمراجعة.

ويرجع الباحث ذلك الى أساليب التعلم والذاكرة؛ إذ تميل الطالبات إلى استخدام استراتيجيات تعلّم أكثر تنظيمًا، مثل التلخيص في تنفيذ المهمات القبلية المرفقة للدروس في الصف المقلوب، وتدوين الملاحظات وهنّ يشاركن في الحوار والنقاس والتنقل بين المحطات المختلفة، والمراجعة المنتظمة وممارسة التقويم الذاتي والاستماع لإجابات زميلاتهن في محطة نعم أو لا والمحطة الاستشارية، الأمر الذي ساعدهن أكثر من الطلاب في ترسيخ المفاهيم النّحويّة، إضافة الى المناخ التّعليمي، والتوقّعات الاجتماعيّة؛ فقد تشجّع بعض البيئات الأسريّة، والمدرسيّة الطالبات على الاهتمام بالتحصيل الدراسي، والنجاح الأكاديمي بدرجة كبيرة، مما ينعكس على نتائجهن في الاختبارات، والارتباط الوثيق بين القراءة والنحو؛ فزيادة ممارسة القراءة تسهم في تحسين الإحساس اللغوي واكتساب التراكيب الصحيحة بصورة ضمنية، وهو ما يدعم الأداء في المهارات النّحويّة أيضًا.

ويرتبط ارتفاع مستوى الانتباه لديهم بالبنية اللغوية، والحرص على صحة التعبير، والقدرة على الربط بين القاعدة والتطبيق. كما أن الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة العربية، وزيادة الدافعية الداخلية، والشعور بالمسؤولية تجاه التحصيل الدراسي، وهو ما ظهر واضحا في الإجابة عن الاختبارات المحوسبة المرسله مسبقا في الصف المقلوب، وساعد حرص الطالبات على الإجابة عن أوراق العمل في المحطات العلمية في الوقت المحدد في تعزيز أدائهن مقارنة بالطلاب. ولا يعني ذلك وجود تفوق فطري أو ثابت، وإنما يشير إلى أثر عوامل تعليمية ونفسية وتنظيمية قابلة للتنمية لدى الجنسين، مثل: الدافعية، وعادات الاستذكار، وجودة التفاعل الصفّي، وأساليب التّقويم والتّغذية الراجعة، ومن ناحية أخرى تختلف الخصائص النمائية للطالبات عن الذكور فهن أكثر نضجا ونموا في القدرات اللغوية الذهنية اللغوية ويستخدمن نصف الدماغ الأيسر المسؤول عن التحليل الأمر الذي يجعلهن أكثر تركيزا وتحليلا للنص الأدبي المقروء (السليتي وآخرون، 2023). وقد كشفت دراسة عبد الله (2019) وجود علاقة طردية بين سمات الإناث الشّخصيّة الأكثر رغبة في التغيير نحو الأفضل، ومستوى التفوّق الدراسي لديهم، كما تتسم الإناث بالجدية والإتقان أكثر من الذكور ويترتب على ذلك إنجاز المهمات المنوطة بهن بكفاءة (عبد الخالق، 2019)، فقد أظهرت دراسة الفقيه والشهري (2023) أن الطّالبات لديهن دافعية للإنجاز مقارنة مع الذكور.

أمّا فيما يتعلّق بمهارتي التصنيف والحكم، فلم تكن الفروق بين متوسطي الذكور والإناث في اختبار المهارات النحوية البعدي ذات دلالة إحصائية، وربما يعود السبب إلى تشابه المهام التعليمية والأنشطة المرافقة في إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية ولا سيما اعتماد الصف المقلوب على التدرج في عرض الأمثلة وتحديد مكونات كل قاعدة، أما فيما يتعلّق بمهارة الحكم فقد كانت مهارة جديدة للطلبة وتم تضمين تلك المهارة في الصف المقلوب في إنجاز المهمات البيئية والإجابة عن أسئلة الاختبار المحوسب، كما ساعدت حلقات الحوار والنقاش بين الطلبة في المحطات العلمية في تمكين الطلبة من تحديد الخطأ النحوي بالاستناد إلى الأدلة والبراهين والتريث في إصدار الحكم النحوي لدى الجنسين.

ولم يجد الباحث -على حد علمه- دراسات تناولت فاعلية إستراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المهارات النّحويّة، كما اقتصرَت بعض الدراسات على استقصاء فاعلية إحدى الإستراتيجيتين في المباحث الدراسية المختلفة ومن أمثلة ذلك: دراسة حسن وآخرون (2020) التي توصّلت إلى فاعلية التعلم الإلكتروني التشاركي غير المتزامن في تحسين تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في القواعد النّحويّة في مصر.

اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الهويل والحجوج (2024) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في اختبار التحصيل لدى طلبة الصفّ الثالث في مبحث العلوم في الأردن تعزى لمتغير الجنس. وكذلك لم تكن الفروق بين متوسطات درجات طلاب وطالبات المستوى الأول في اختبار الفيزياء بكلية المجتمع اليمنية التي درست بطريقة المَحَطَّات العلمية دالة إحصائية. وكذلك دراسة النواصرة والكراسنة (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي بمبحث التاريخ بين درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة محطات التعلم الذكية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية تبعا لمتغير الجنس، كما اختلفت مع دراسة الرواجفة (2019) التي لم تظهر فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل المعرفي في مادة العلوم في الأردن يعزى للجنس. وكذلك دراسة الجعفري (2018) التي توصلت إلى فاعلية تدريس (لغتي الجميلة) اللغة العربية باستخدام استراتيجية الصفّ المُقْلُوب في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفّ السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية ولصالح الذكور الذين أظهروا استجابة أفضل من الإناث.

3.3.5 النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

أظهرت نتائج الدّراسة أن تفاعل الإناث في المجموعة التجريبية أفضل من الذكور، ويعزو الباحث ذلك إلى تفضيل الطّالبات الموضوعات الأدبيّة واللغوية أكثر من الطلاب الذين يفضلون الموضوعات العلميّة، وربما شجّعت المَحَطَّة البَصَرِيّة التي تضمنت رسومات وصورا وخرائط ذهنية الطّالبات على التفاعل مع طريقة الدمج أكثر من الذكور فقد كشفت دراسة الشهري (2018) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطّلبة في مقياس أنماط التعلم تبعا للجنس لصالح الإناث في النمط البصري.

كما أنّ الطّالبات أكثر التزامًا من الطّلاب بتنفيذ تعليمات كل محطة علميّة وفق ما هو مطلوب منها؛ فهنّ يتمتعن بمستوى عال من التنظيم الدّاتي، والحرص على إنجاز المهام القبلية، وميل للتعلم التعاوني، والمناقشة، وتبادل الأفكار، فقد لاحظ الباحث أثناء متابعة تطبيق المُعلّم والمُعلّمة الدّراسة حرص الطّالبات على الإجابة التامة الصحيحة عن أسئلة التّقويم الدّاتي، والاختبار المحوسب، وإرساله في الوقت المُحدّد، بينما كان الطلاب يتأخرون أحيانا في إنجاز المهمّات القبلية المطلوبة منهم الأمر الذي جعل الطّالبات يتفاعلا أكثر من الطلاب مع طريقة التدريس التجريبية القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصفّ المُقْلُوب الذي يوفّر فرصاً للمتعلم للتقدم وفق سرعته الخاصة من خلال مشاهدة المحتوى التّعليمي، ومراجعته أكثر من مرّة، والمَحَطَّات العلميّة القائمة على التّعاون، والمناقشة،

والتفاعل؛ فالطّالبات أكثر ميلاً إلى تنفيذ التّعليمات بدقة، وإكمال المهمات المطلوبة في أوقاتها المحدّدة، الأمر الذي ساعدهن على الاستفادة القصوى من مزايا هذه الطريقة التدريسية. كذلك فإن البيئة التفاعلية التي توفرها الإستراتيجية المدمجة قد أسهمت في تنمية مهارتهن النّحويّة، وتعزيز شعورهن بالإنجاز، والثقة بأنفسهن، واستثمار الفرص التعليمية المتاحة لهنّ بصورة أكبر مما أدى إلى زيادة تفاعلهن مقارنة بالطلاب.

وقد يرتبط ذلك إلى ما تتمتع به الطّالبات من استعداد للمشاركة اللفظية والكتابية، والتزام أكثر وضوحاً بقواعد النشاط التعليمي. وقد تكون الطّالبات أكثر تقبلاً للاستراتيجيات التي تتطلب الإصغاء، والتفكير المتأنّي، والتعاون، وتنظيم الأفكار قبل عرضها، وهي عناصر ترتبط بطرائق التدريس الحديثة القائمة على التعلم النشط، في المقابل قد يحتاج الطلاب إلى أنشطة أكثر تنوعاً وحركة وتحدياً، مثل التعلم بالمنافسة المنظّمة، والمهمّات القصيرة، والتّطبيقات العمليّة، حتى يظهر تفاعلهم بصورة أكبر.

أمّا فيما يتعلّق بمهارتي التصنيف والحكم، فلم تكن الفروق بين متوسطي الذكور والإناث في اختبار المهارات النحوية البعدي ذات دلالة إحصائية، وربما يعود السبب إلى تشابه المهام التعليمية والأنشطة المرافقة في إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية ولا سيما اعتماد الصف المقلوب على التدرج في عرض الأمثلة وتحديد مكونات كل قاعدة، أمّا فيما يتعلّق بمهارة الحكم فقد كانت مهارة جديدة للطلبة وتم تضمين تلك المهارة في الصف المقلوب في إنجاز المهمات البيتية والإجابة عن أسئلة الاختبار المحوسب، كما ساعدت حلقات الحوار والنقاش بين الطلبة في المحطات العلمية في تمكين الطلبة من تحديد الخطأ النحوي بالاستناد إلى الأدلة والبراهين والتريث في إصدار الحكم النحوي لدى الجنسين.

وقد انفردت الدّراسة الحالية -على حد علم الباحث- باستقصاء التفاعل بين طريقة الوحدات المصممة القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطّات العلمية في تنمية المهارات النّحويّة وجنس الطّلبة فلم يجد الباحث دراسات سابقة للمقارنة بين النتائج من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف، وقد تناولت بعض الدراسات السابقة إحدى الاستراتيجيتين في مباحث دراسية أخرى، فقد توصلت دراسة نمر (2017) إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائية بين متوسطات استخدام المَحَطّات العلمية في تدريس مبحث العلوم لدى طلبة الصّف الخامس في فلسطين تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

4.5 التّوصيات

خلصت الدّراسة إلى التّوصيات الآتية:

- أولاً: اعتماد الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المُقلّوب والمَحَطّات العلمية في تدريس مبحث اللغة العربية لفاعليتهما في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة والمَهَارَات النّحويّة لدى طلبة الصّف الثّامن في فلسطين.
- ثانياً: تدريب المُعلّمين على تدريس النّصوص الأدبيّة والقواعد النّحويّة باستخدام الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المُقلّوب والمَحَطّات العلمية.
- ثالثاً: تضمين أدلة المُعلّم شرحاً توضيحياً إجرائياً حول خطوات تطبيق دمج إستراتيجيتي الصّف المُقلّوب والمَحَطّات العلمية.
- رابعاً: إثراء مقرر اللغة العربية بنصوص أدبية نظريّة وشعرية مثيرة لمَهَارَات التفكير الناقد والمَهَارَات النّحويّة لدى الطّلبة.
- خامساً: إثراء المقرر الدراسي بنصوص أدبية مثيرة لمَهَارَات القراءة الناقدة والمَهَارَات النحوية ولا سيما في مهارة التّمييز بين الحقائق والآراء، والعبارات المتصلة بالموضوع وغير المتصلة به، واستنتاج القاعدة بمقارنة أمثلة صحيحة وأخرى خطأ، وتحديد الأخطاء النّحويّة في النّصوص.
- سادساً: التركيز على مهارة التلخيص في مقرر اللغة العربية للصف الثامن في فلسطين لتنمية مهارة النّقويم.
- سابعاً: تضمين أسئلة التحليل في مقرر اللغة العربية للصف الثامن أنشطة تساعد الطلبة على تحديد مستوى الألفاظ والتراكيب اللغوية من حيث السهولة والصعوبة والقدم والحداثة.
- ثامناً: تطوير مقرر اللغة العربية للصف الثامن بإضافة مصادر تعلّم مفتوحة ومتعددة للاطلاع عليها قبل الحصة الصفّيّة.
- تاسعاً: تطوير الأنشطة في مقرر اللغة العربية للصف الثامن بتضمينها خرائط ذهنية محوسبة ورسومات وأنشطة تعاونية تعزز من التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفّيّة.

5.5 المقترحات

قدمت الدّراسة مجموعة من المقترحات:

أولاً: إجراء دراسات تجريبية لاستقصاء فاعلية الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة في مقرّر اللغة العربيّة للمراحل الدراسيّة المختلفة.

ثانياً: إجراء دراسات تجريبية لاستقصاء فاعلية الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.

ثالثاً: إجراء دراسات تجريبية لاستقصاء فاعلية الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحَطّات العلمية في معالجة ضعف الطلبة في الإملاء.

رابعاً: إجراء دراسات تجريبية لاستقصاء فاعلية الوحدات المصممة القائمة على دمج إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحَطّات العلمية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

خامساً: إجراء دراسات تقييمية لمعرفة مدى تضمين منهاج اللغة العربيّة للصف الثّامن لمَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة.

سادساً: إجراء دراسات وصفية قائمة على الملاحظات الصفية لمعرفة مدى تطبيق معلمي اللغة العربيّة لمَهَارَات القراءة النّاقِدة والمَهَارَات النّحويّة في تدريس موضوعات القراءة والنحو.

سابعاً: تضمين مقرّر اللغة العربيّة روابط حصص تفاعلية قبلية ومواءمة الأنشطة الصفية بما يناسب تلك الحصص.

ثامناً: تطوير الأنشطة في مقرّر الصف الثّامن بما يتناسب مع إستراتيجيتي الصّف المقلّوب والمَحَطّات العلمية.

قائمة المصادر والمراجع العربية والأجنبية

أولاً: المراجع العربية

• القرآن الكريم

- الألوسي، أكرم. (2021). **التدريس (مفاهيم، نظريات، نماذج، طرائق، التخطيط)**. مطبعة اليسر: بغداد، العراق.
- الألوسي، أكرم. (2025). **إستراتيجيات ما قبل التدريس: دار أمجد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.**
- الإبراشي، محمد. (2023). **أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)، الجيزة، مصر.**
- إبراهيم، إيمان. (2021). **فاعلية إستراتيجية المَحَطَّات العلمية الرقمية في تنمية بعض مَهَارَات الكتابة التأمليّة والكفاءة الرقمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، 2(90): 702-758.**
- إبراهيم، عبد الرزّاق. (2023). **أثر إستراتيجية "Stratgy Beyer" في تنمية مهارات القراءة الناقدة والدافع المعرفي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي. مجلة الجامعة العراقية، 1(59): 459-478.**
- أبو حرام، إيمان. (2022). **فاعلية استخدام المَحَطَّات العلمية في تدريس اللغة العربية على تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومَهَارَات التَّدْوَق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية، 95(95): 1307-1360.**
- أبو راس، أمل. (2021). **أثر استراتيجية الصفّ المُقْلُوب في تنمية المَهَارَات النَّحْوِيَّة والدَّافِعِيَّة لتعلّم مُقرّر لغتي الخالدة لدى طالبات الصفّ الأول المتوسط. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(3): 3-32.**
- أبو صبحة، نضال وعقل، مجدي وعبد الجواد، إياد. (2025). **فاعلية تصميم نمطين للبرنامج الإلكتروني التفاعلي (تشعبي-خطّي) في تنمية المفاهيم النَّحْوِيَّة لدى طلاب الصفّ الثَّامِن الأساسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 33(1): 55-83.**
- أبو طالب، مُحمَّد. (2025). **بيئة للتعلّم بإستراتيجية الصفّ المعكوس لتنمية مَهَارَات استخدام برمجيات الكمبيوتر وتقدير الذات للطلاب ذوي الإعاقة البَصَرِيَّة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سوهاج، مصر.**

- أبو الغنم، عاطف.(2024). أثر التدريس باستخدام إستراتيجيتي مثلث الاستماع والتساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- أبو محفوظ، عويضة.(2021). مستوى معرفة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في محافظة المفرق بإستراتيجية المخطّات العلمية وعلاقته بدرجة ممارستهم لها في التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.
- أحمد، علي.(2023). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلّم حتّى الاتقان في تنمية مهارتي التمييز بين العلامات الإعرابية الأصلية والفرعية وتطبيقها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كفر الشيخ، مصر.
- الأحمد، رشا وبريكيت.(2015). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الفصول المقلوبة والتّقويم البديل في تنمية المهارات النّحويّة لدى طالبات الصفّ الثّاني الثانوي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 58(2): 179-226.
- الأحول، أحمد.(2016). أثر استراتيجيّة التعلّم المقلوب في تنمية المهارات النّحويّة والاتّجاه نحو المقرّر لدى طلاب المرحلة الثّانويّة. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، 55(5): 41-67.
- أزروال، حسن.(2015). إسهامات علم النّحو في بناء النّقد العربيّ القديم: عالم الكتب الحديث للنشر والتّوزيع، إربد، الأردن.
- أسعد، فرح.(2017). إستراتيجيات التعلّم النّشط: دار ابن النّفيس للطباعة والنشر، الأردن.
- إسماعيل، داليا وحسين، علي ومحمّد، نهى.(2024). إستراتيجيّة مقترحة في ضوء التعلّم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونيّة وتوجيه الذات القرآنيّة لدى طالبات الصفّ الأول الثّانوي. مجلة دراسات تربوية ونفسية، 39(132): 105-142.
- إشتية، هبة.(2020). أثر استخدام المخطّات العلميّة في مفهوم الذات الأكاديمي واكتساب المفاهيم العلميّة في العلوم لدى طلبة الصفّ العاشر في مديريّة جنوب نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- أغربي، حليلة.(2022). المقاربة المعرفيّة لاكتساب مهارة القراءة. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(5): 353-368.
- آل عمرو، غزيل.(2021). أثر استخدام إستراتيجيّة المخطّات العلميّة في تنمية مهارات التّفكير البصريّ في الرياضيات لدى طالبات الصفّ الثّاني المتوسّط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيشة، السعودية.
- أمبو سعيدي، عبد الله واليزيديّة، عزّة، والحوسنية، هدى.(2019). إستراتيجيات المُعلّم للتدريس الفعّال: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

- أنيس، إبراهيم ومنتصر، عبد الحليم والصوالحي، عطية وأحمد، محمد. (1972). المعجم الوسيط. ج2: مجمع اللغة العربيّة، القاهرة، مصر.
- أوهلال، إدريس. (2017). المستويات السبعة في القراءة. ط2: مجموعة الأكاديميات الدولية، السعودية.
- البادري، سعود والكندي، سيف. (2019). أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربويّ وأولياء أمور الطلّبة دراسة استطلاعيّة في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلميّة في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، 3(1): 15-71.
- الباوي، ماجدة والشمري، ثاني. (2020). نماذج وإستراتيجيّات مُعاصرة في التّدرّيس والتّقويم: أمل الجديدة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سورية.
- البدور، أمين. (2017). أثر استراتيجيّة التّساؤل الذاتيّ في تنمية مهارتي القراءة النّاقدة والكتابة الإبداعيّة في اللغة الإنجليزيّة لدى طلبة السّنة الأولى في جامعة الحسين بن طلال. رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنيّة، الأردن.
- بدوي، خالد. (2023). فاعليّة إستراتيجيّة الصّفّ المقلّوب في تدريس اللغة الإنجليزيّة لعلاج الفاقد التّعليمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، السعودية.
- البرقي، إيمان وداد، سميرة. (2024). فاعليّة استخدام إستراتيجيّة المحطّات العلميّة لتنمية مهارات الاستماع والقراءة لدى أطفال الروضة. مجلة التربية وثقافة الطفل، 30(1): 1-63.
- بكر، إكرام وأبو الخير، عصام وزكي، رابعة. (2024). فاعليّة إستراتيجيّة الصّفّ المقلّوب في تنمية بعض مَهَارَات الصُّبُط النُّحويّ لدى مُتعلّمي اللغة العربيّة النّاطقين بغيرها. مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة جامعة الأزهر، 1(2): 44-78.
- بكر، مها وحسين، عماد وعجيز، عادل. (2022). فاعليّة إستراتيجيّة التّعلّم المَعكوس في تنمية مَهَارَات القراءة والكتابة في اللغة العربيّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة. مجلة كلية التربية، 37(3): 306-346.
- بكري، سهام. (2015). "التّعلّم النشط" تجربة ناجحة في علاج صعوبات القراءة والكتابة: دار الكتب، الأردن.
- بلول، أحمد وخيرة، داودي وبلول، إسماعيل. (2022). استراتيجيّة الصّفّ المعكوس (المقلّوب) بديل الصّفّ التّقليديّ. مجلة الباحث للعلوم الرياضيّة والاجتماعيّة، 5(1): 245-256.
- بني دومي، حسن والمحيسن، نسبية. (2022). أثر استخدام إستراتيجيتي الصّفّ المعكوس والعصف الذّهني في تدريس مادة العلوم في تنمية التّفكير النّاقّد لدى طالبات الصّفّ الثّامن الأساسيّ في محافظة الطفيلة. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 8(1): 130-177.

- بني علي، رنا.(2024). أثر استخدام إستراتيجية الصّف المقلوب في تنمية القراءة الناقدة لدى طالبات الصّف التاسع الأساسي مدرسة الناصرة الأساسية للبنات. مجلة ربحان للنشر العلمي، (52): 80-101.
- بيتر، هوارد وهبل، إليزابيث وكوهن، مات ومالينوسكي، كيم.(2015). توظيف التقنية في التدريس الصّفي النّاجح. (ترجمة سوسن مستو): شركة العبيكان للتعليم، السعودية.
- بيرجمان، جوناثان وسامز، آرون.(2014). الصّف المقلوب. (ترجمة زكريا القاضي): مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
- تعبان، سعد والتويجري، عبد القادر.(2023). فاعلية برنامج تعليمي على وفق التفكير التحليلي في تنمية المهارات النّحوية عند طلاب الصّف الخامس الأدبي. مجلة كلية التربية الأساسية بجامعة المستنصرية، 29(120): 787-808.
- التميمي، رائد والخيواني، زيد.(2018). التفكير مفاهيم وتطبيقات: مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق.
- التميمي، رائد والشيخ، فرح.(2021). اتجاهات حديثة في التكنولوجيا والتعليم الإلكتروني: مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق.
- التويجي، أحمد.(2018). تدريس الفيزياء العملية بإستراتيجية المحطات العلمية وأثره في تنمية عمليات العلم التكامليّة لدى طلبة المستوى الأول بكلية المجتمع م/عدن. مجلة العلوم التربويّة والدراسات الإنسانية، (3): 165-190.
- الجبّان، رياض.(2023). كفايات التدريس ومهاراته: دار العصماء، دمشق، سورية.
- الجبر، إيمان.(2025). فاعلية إستراتيجية التعلّم المقلوب في تنمية مهارات التعلّم الذاتي والاتّجاه نحو التعلّم المقلوب لدى الطالبات ضعاف السّمع في المرحلة الثّانويّة. مجلة العلوم التربويّة والنّفسية، 26(1): 339-366.
- الجبور، رَحمة.(2024). أثر التدريس باستخدام الكرسي الساخن والبيت الدائري في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتّعبير الإبداعي في مادة اللغة العربيّة لدى طالبات الصّف العاشر الأساسي في لواء الموقر. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- الجبوري، عمران والسّلطاني، حمزة.(2016). المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة. ط2: مؤسسة صادق الثقافية، بابل، العراق.
- الجبوري، معد والبراك، مجد والجشعمي، مُحمّد والغزالي، نور.(2021). بوصلة المفاهيم الحديثة في طرائق التدريس: دار المناهج للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- جري، خضير.(2016). التقنيات التربويّة تطوّرها تصنيفها أنواعها اتّجاهاتها. ط2: مؤسسة ثائر العصامي، العراق.

- الجعدي، إبراهيم.(2022). أثر استخدام إستراتيجية التّعليم المُتمايز في تنمية المَهَارَات النّحويّة في مُقرّر اللغة العربيّة لدى طلبة الأقسام العلميّة بكلّيّة التّربية-صنعاء. *مجلة المناهج وطرق التّدرّيس*، 1(16): 91-121.
- الجعفري، حسين.(2018). فاعليّة تدريس (لغتي الجميلة) اللغة العربيّة باستخدام إستراتيجية الصّفّ المُقلّوب في تنمية التّحصيل الدّراسي لدى تلاميذ الصّفّ السّادس الابتدائي في المملكة العربيّة السعوديّة. *مجلة العلوم التّربويّة والنّفسيّة*، 2(17): 96-108.
- الجنابي، أحلام.(2025). مستوى مَهَارَات التّفكير النّاقّد لدى طلبة كليّة التربية. *مجلة كلية التربية، جامعة واسط*، 58(2): 275-296.
- الجهني، عبيد الله.(2025). فاعلية إستراتيجية التّأخيص الكتابي في تنمية مَهَارَات القراءة النّافذة لدى متعلّمي اللغة العربيّة النّاطقين بلغات غيرها. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، 1(39): 173-200.
- الجوفي، عدنان.(2024). فاعليّة برنامج مُقترح قائم على الأنشطة اللغويّة في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى طلاب الصّفّ الأوّل الثّانوي في الجمهوريّة اليمنيّة. *المجلة العربية للعلوم التّربوية والنفسية*، 8(37): 357-384.
- حبيب، كوثر.(2025). فاعلية إستراتيجية الفصل المعكوس في تحسين التّحصيل الدّراسي وتنمية الدافعيّة للتّعلّم في مُقرّر تدريس طفل الرّياض لدى طالبات تخصّص رياض الأطفال بكلية التربية جامعة الكويت. *مجلة العلوم التّربوية والنفسية*، 26(1): 141-171.
- الحربي، نوّاف.(2025). فاعلية توظيف إستراتيجية التّعليم المعكوس بمرحلة التّعليم المُتوسّط من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة القصيم: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، 36(141): 225-248.
- حسن، إبراهيم ومُحمّد، عادل وعبد الله، عليّ.(2020). فاعلية استخدام التّعلّم الإلكتروني التّشاركي غير المتزامن في تدريس القواعد النّحويّة على التّحصيل والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثّانويّة العامّة. *مجلة التّربية في القرن 21 للدراسات التّربويّة والنّفسيّة*، (11): 1-25.
- حسين، مروّة (2023) . استخدام إستراتيجية المحطّات العلميّة لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي. *مجلة بحوث في تدريس اللغات*، (22): 401-460
- حمادي، حسن.(2024). أثر إستراتيجية تسريع التّفكير في تحصيل مادة قواعد اللغة العربيّة عند طالبات الصّفّ الأوّل المُتوسّط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.
- حمد، بروا وأحمد، تارا.(2025). فاعلية استراتيجية المَحطّات العلميّة في التّحصيل الدّراسي وتنمية استطلاعهم العلمي لدى تلاميذ الصّفّ الحَامِس الأساسي في مادة العلوم. *مجلة الجامعة العراقيّة*، 73(8): 678-694.

- الحمد، ناهد. (2023). أثر بيئة تعليمية قائمة على إستراتيجية التّلعيب في تنمية مَهَارَات الوعي ما وراء المعرفي والمَهَارَات النّخويّة لدى طلبة الصّفّ الثّاسع في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشّرق الأوسط، الأردن.
- حناوي، مجدي. (2020). فاعلية استخدام إستراتيجية التّعلّم المُدمج المقلوب في تنمية مهارات الطّلبة في الجانب العملي من مُقرّر الحاسوب في التّعليم في جامعة القدس المفتوحة واتجاهاتهم نحوها. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 13(1): 563-535.
- حواس، نجلاء. (2019). فاعلية إستراتيجية المَحَطّات التعليمية في تدريس الوحدة الأولى من كتاب (لغتي حياتي) على تنمية مَهَارَات التّفكير المُستقبلي والتّحصيل المعرفي لتلاميذ الصّفّ الأوّل الإعدادي. مجلة كلية التربية، (28)، 207-237.
- حواس، نجلاء وحنا، كريستين. (2025). أثر إستراتيجية التّدريس التّبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثّانويّة. مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، 51(51): 693-676.
- الخفاجي، رائد والحميري، هاجر والسراج، ريم والفيادة، مُحمّد والعبدي، سراب. (2023). النّظرية البنائيّة مستقبل التّعلّم في القرن الحادي والعشرين (نماذج وإستراتيجيات): دار أمجد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- الخفاف، إيمان. (2013). التّعلّم التّعاوني: دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- خير النساء، دية. (2024). فاعلية تطبيق نموذج التّعلّم التّعاوني على ضوء النّظرية الإنسانيّة في تعليم مهارة الكلام لطلبة قسم تعليم اللغة العربيّة بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكوميّة مالانج، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكوميّة مالانج، أندونيسيا.
- خيري، لمياء. (2018). التّعلّم النّشط: مؤسسة يسطّرون للطباعة والنشر، مصر.
- داود، وديع والحنان، أسامة ورشوان، أحلام. (2026). استخدام إستراتيجية المحطّات العلميّة في تدريس الرياضيات لتنمية التّفكير المُستقبلي لدى تلميذات الصفّ الثّاني الإعدادي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 42(4): 299-273.
- دعمس، غيداء. (2008). إستراتيجيات التّفويم التربوي الحديث وأدواته. دار غيداء للنشر والتوزيع: عمّان، الأردن.
- الدّليمي، ثائر والحوامدة، مُحمّد. (2024). فاعلية إستراتيجية الكيتسو في تحسين مَهَارَات القراءة النّاقدة لدى طلاب المرحلة الإعداديّة في العراق. المجلة الأردنيّة للعلوم النّظريّة، 39(1): 111-127.
- دiche، محمد. (2025). تحوّل تعليم اللغة العربيّة باستخدام التّكنولوجيا في العصر الرّقمي. مجلة اللغة العربيّة والإنجليزيّة، 1(1): 30-22.

- ذيب، فاطمة.(2022). تنمية مهارات القراءة الناقدة عند المتعلمين في الصف الثاني الأول. مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، 4 (21): 59-81.
- الرخال، فاطمة.(2020). أثر إستراتيجية التعلّم المعكوس في اكتساب قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- رزق، خميس.(2017). درجة التمكن من مهارات ضبط الكلمات بالشكل صرفيا ونحويا لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية بالزلفى جامعة المجمعة. مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، (11): 149-193.
- رزوق، علي.(2023). صعوبات ومشاكل النحو. مجلة التعليميّة، 13(2): 250-261.
- رشاد، أماني.(2024). فاعلية إستراتيجية الشكليّة المُستندة إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانويّة. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 35(139): 476-504.
- رضا، حنان.(2020). تصوّر مُقترح للدمج بين إستراتيجيتي الصفّ المُقلوب وحل المشكلات وفاعليته في تنمية مهارات التعلّم الذاتي والكفاءة الذاتيّة في تدريس العلوم لدى طلاب كلية التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 117(117): 73-122.
- الرقب، علا.(2023). أثر إستراتيجية مُقترحة تدمج ما بين إستراتيجيتي التعليم المُدمج والتعليم المعكوس في معالجة ضعف القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي وفي تنمية تفكيرهم الناقد. مجلة اتحاد الجامعات العربيّة للبحوث في التعليم العالي، 43: 2023-213.
- الرواحية، آسية والغمامي، سليمان.(2020). فاعلية إستراتيجية المَحَطّات العلميّة في تحصيل طالبات الصفّ السّابع الأساسي للإملاء. مجلة الدّراسات التربويّة والنّفسيّة، 14 (3): 558-571.
- الرّوقي، راشد.(2024). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التعلّم المُتمايز في تنمية المهارات النّحويّة لدى طلاب الصفّ الثّاني المُتوسط. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التّربويّة والنّفسيّة، 16(3): 1-16.
- الرّوقي، راشد والعنبي، نجلاء.(2018). فاعلية استخدام إستراتيجية الصفّ المُقلوب في تنمية مهارات التّذوّق الأدبي لدى طالبات الصفّ الأوّل الثّانوي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 7 (9): 1-19.
- الرّنتيسي، محمود وفريج، حسين.(2023). أثر توظيف الألعاب الإلكترونيّة في تنمية المهارات النّحويّة لدى طلاب الصفّ السّادس الأساسي. مجلة ضياء للبحوث النّفسيّة والتّربويّة، 3 (2): 62-76.

- الرّواجفة، فيصل.(2019). فاعلية استخدام التّعلّم المقلوب في تنمية التّحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصّفّ الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشّرق الأوسط، الأردن.
- الرّياشي، منال.(2021). فاعلية تصوّر مُقترح لمنهاج النّحو قائم على التّفكير التّحليلي في تنمية المفاهيم النّحويّة ومهارات الإعراب لدى الطّالبات المُعلّّّات في جامعة فلسطين بغزّة. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلاميّة، غزّة، فلسطين.
- الرّيس، إسماء وعطية، مُحمّد والدّمرداش، نعمة.(2018). أثر استخدام التدريس المُتميّز في تحصيل النّصوص الأدبيّة وتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة. مجلة كليّة التربية، جامعة بورسعيد، 19(24):507-529.
- زاوية، مختار.(2022). تعليمية القواعد النّحويّة ودورها في بناء المهارة اللغويّة. مجلة الخطاب والتّواصل، 2 (9): 70-79.
- زايد، لمين.(2025). مهارة القراءة ودورها في تنمية الكفاءات اللغويّة لمتعلّمي اللغة العربيّة. مجلة قراءات، 17(1)، 229-246.
- زاير، سعد والجبوري، عبد الكاظم والزلزلي، أكرم.(2024). مهارات التدريس الفعّال والتّربية العمليّة: مؤسسة دار الصّادق الثقافيّة، بغداد، العراق.
- زاير، سعد وداخل، سماء.(2015). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيّة: الدّار المنهجية للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- زاير، سعد وعائز، إيمان.(2014). مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها: دار صفاء للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- الزبون، مأمون والسّليتي، فراس وعلاونة، يوسف.(2022). أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب في تنمية المهارات النّحويّة لدى مُتعلّمي اللغة العربيّة النّاطقين بغيرها في جامعة آل البيت. المجلة العلميّة لكلية التّربية بجامعة أسيوط، 38(11): 180-210.
- الزبيدي، بيان وأبو جابر، ماجد.(2019). أثر استخدام إستراتيجية التّعلّم المعكوس (Flipped Learning) على التّحصيل الدّراسي في مادة "اللغة العربيّة" وتنمية مهارات التّعلّم الذّاتي لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسي. المجلة التربويّة الأردنيّة، 4(1): 51-74.
- زلط، أشرف وبصل، سلوى وعصام، مُحمّد.(2024). إستراتيجيّة مُقترحة في ضوء نظريّة تضافر القرائن النّحويّة لتنمية المهارات النّحويّة لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة. مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس، (275): 39-89.
- زيتوني، نصيرة.(2020). أسباب ضعف طلبة اللغة العربيّة في مادة النّحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل. المجلة الأكاديميّة للأبحاث والنّشر العلمي، (18): 116-148.

- الزهراني، سعيد.(2023). توظيف التكنولوجيا في تنمية مهارات اللغة العربية. مجلة منار الشرق للتربية وتكنولوجيا التعليم، 2(1): 1-11.
- الزهراني، مستورة.(2026). فاعلية إستراتيجية المحطات التعليمية في تنمية الفهم العميق والفكر المنتج في الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 6(3): 276-312.
- الزهيري، رائد والساعدي، حسن.(2020). القراءة الناقدة وتطبيقاتها التربوية، ط2: دار الشروق، العراق.
- الساعدي، حسن.(2020). المعلم الفعال وإستراتيجيات ونماذج تدريسه. ط2: مكتب الشروق للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- الساعدي، حسن والسلطاني، جاسم والعزاوي، إيناس والسلطاني، سعاد والضاحي، علاء والخالدي، ضرغام والزهيري، رائد والطائي، عثمان.(2021). دراسات تربوية معاصرة: دار الوفاق للنشر والتوزيع، العراق.
- ساقني، سميرة وساقني، عبد الجليل.(2020). مهارة قراءة النصوص دراسة ميدانية للصف الثالث ابتدائي مدرسة سليمان أق إيلاش بتمنراست. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، 9(1)، 181-204.
- السامرائي، قصي والخفاجي، رائد.(2014). الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس: دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- سبيتان، فتحي.(2010). أصول وطرائق تدريس اللغة العربية: دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سبيدار، محمد.(2025). مهارات النحو الوظيفي اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 6 (64)، 158-181.
- سحتوت، إيمان وجعفر، زينب.(2014). إستراتيجيات التدريس الحديثة: مكتبة الرشد، العراق.
- السر، خالد.(2016). أثر تنويع التدريس على القرار التدريسي والمعتقدات نحو تعليم الرياضيات وتعلمها في ضوء نظريات التعلم المعرفية لدى طالبات الرياضيات بجامعة الأقصى بغزة. مجلة جامعة الأقصى، 20(2): 273-320.
- السر، خالد ودحلان، عمر وعبد الجواد، إياد.(2021). إستراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية: جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- سعادة، جودت.(2018). إستراتيجيات التدريس المعاصرة مع الأمثلة التطبيقية: دار الموهبة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- السعيد، إيمان. (2022). أثر إستراتيجية الصفّ المقلوب على تحصيل طالبات الصفّ الأول المتوسط في الموضوعات اللغوية لمادة لغتي الخالدة بمدارس محافظة الأحساء. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 1(14): 148-159.
- سعيداني، النّعاس وأبو عمامة، بختي. (2018). وظيفة العلاقات الدّلائية في انسجام الخطاب الشّعريّ لاميّة العرب للشنفرى أنموذجاً. *مجلة تنوير*، 2(1)، 198-203.
- سفين، حسن. (2022). فاعلية برنامج تدريسي قائم على الخرائط الذهنية الرقمية لتنمية مهارات القراءة الناقدة وأثره على قوة السيطرة المعرفية لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية بقنا. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 16(11): 104-195.
- السلطاني، حمزة ومحمد، وفيّة. (2020). إستراتيجيات حديثة في التدريس النظرية والتطبيق. الدّار المنهجية للنشر والتوزيع: عمّان، الأردن.
- السلمي، محمد. (2020). فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة أم القرى. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 7(1): 120-143.
- السليتي، فراس والزبون، مأمون والعلي، علي. (2023). فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مستويات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى طلبة الصفّ الأول الثانوي في الأردن. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 21(1): 87-137.
- سليمان، جمال ويوسف، آصف وأبو النور، حسناء. (2019). *طرائق التدريس العامة: جامعة دمشق، سورية*.
- سليمان، محمود. (2023). *تقنيات القراءة وأساليب تعليمها (المعطيات النظرية والإجراءات التطبيقية)*: وكالة الصحافة العربية، الجيزة، مصر.
- سويدي، يمينه. (2022). أثر استخدام القراءة الناقدة في تنمية التفكير ما وراء المعرفي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط. *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، 10(2)، 139-148.
- السويفي، وائل. (2023). *القراءة الناقدة كيف يمكن تعليمها لطلاب المرحلة الثانوية؟ (تأصيل نظري وممارسة عملية)*: وكالة الصحافة العربية، الجيزة، مصر.
- سيد، عبد الرحيم وكامل، عبد النبي. (2020). فاعلية إستراتيجية المخطّات العلمية في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، 41(102): 196-227.
- سيف، أحمد. (2024). فاعلية برنامج قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بجامعة بور سعيد*، 48(48): 213-260.

- سيف الله، محمد والعزة، نائل. (2019). علم النحو: تطوّراته ونظرياته ومدارسه والاستفادة منه لتعليم اللغة العربيّة (مدرسة البصرة والكوفة). مجلة العلوم الإنسانية، 3(1): 1-15.
- الشامي، أحمد وأبو عودة، محمد ودحلان، عمر. (2025). تطوير كتاب لغتنا الجميلة للصفّ الرابع الأساسي في ضوء مدخل النشاط التكاملي وفعاليته في تنمية مهارات القراءة الناقدة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربويّة والنفسية، 33(1): 184-212.
- شتات، ميرفت. (2022). فاعلية توظيف بيئة الصفّ المقلوب القائم على التعلّم النشط في تنمية مهارات النحو لدى طالبات الصفّ العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشجيري، ياسر والزّهيري، حيدر. (2022). اتجاهات حديثة في القياس والتّقيّم النفسي والتّربوي. دار الإعمار العلمي للنشر والتّوزيع: عمّان، الأردن.
- الشّحري، حسين وخاقو، محمد والكوري، عبد الله. (2024). فاعليّة برنامج قائم على التعلّم النشط في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصفّ الأول الثانوي بمحافظة صنعاء. مجلة جامعة الزيتونة الدوليّة، 21(1): 283-331.
- الشّرحه، أشرف. (2024). إستراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللغة العربيّة. مجلة أصيل للدراسات النفسية والتربويّة والاجتماعيّة، 3(1): 28-39.
- الشّرفات، محمد. (2025). فاعلية إستراتيجية التعلّم الرّقمي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصفّ العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- الشّрман، عاطف. (2015). التعلّم المُدمج والتعلّم المعكوس. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمّان، الأردن.
- شرير، ميسر. (2017). فاعليّة توظيف بيئة تعليميّة قائمة على الصفّ المقلوب في تنمية النحو والاتجاه نحوه لدى طالبات الصفّ التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين.
- شمّامة، منيجل وعزوز، صبار. (2024). دور مُستحدثات تقنيات التعلّم في تحسين طرق التّدريس دراسة ميدانية بثنائيّة عزيزي عبد المجيد هيلوبوليس قالمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة 8 ماي، الجزائر.
- الشّمري، نعيمة. (2025). فاعلية برنامج تدريبي مهني قائم على نموذج (TPACK) في تطوير الأداء التّدريسي لمُعلمات العلوم بمنطقة حائل. مجلة كلية التربية ببنها، 3(142): 904-936.
- الشّملة، أماني وزيدان، عفيف. (2025). أثر إستراتيجية الصفّ المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصفّ الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 9(46): 78-100.

- الشهراني، سعيد والبويدني، مسفر. (2024). فاعلية إستراتيجية دورة التعلّم السّباعية "S'7E" في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة لدى طلاب الصّفّ الأوّل الثّانوي. *مجلة كلية التربية بجامعة طنطا*، 90(4): 677-739.
- الشّهري، حمود والشّهري، مُحمّد والدّوسري، عليّ وعبد اللطيف، مُحمّد. (2025). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية المَهَارَات النّحويّة في اللغة العربيّة لدى طلاب الجامعة من وجهة نظرهم. *المجلة التربوية بكلية التربية، جامعة سوهاج*، 3(136): 917-952.
- الشّهري، ظافر. (2018). أنماط التعلّم المُفضلة وفق نموذج (VARK) لدى طلبة المرحلة الثّانويّة بمُحافظة النماص، وعلاقتها ببعض المُتغيّرات. *المجلة التربوية الدولية المتخصّصة*، 7(8): 133-143.
- الشّويحي، رشا. (2025). تدريس وحدة العلاقات الغذائيّة بين الكائنات الحيّة باستخدام إستراتيجية الصّفّ المقلوب في تنمية مهارة التّفكير النّاقِد والتّواصل الاجتماعي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصّفّ الخامس الابتدائي. *مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التّعليم*، 6(2): 91-124.
- الشّيوخ، بسيوني. (2025). أثر برنامج قائم على التّدرّس التّبادلي في تنمية مَهَارَات النّحدّ والقراءة النّاقِدة لدى طلاب المرحلة الثّانوية. *مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة، جامعة الأزهر*، 2(6): 287-345.
- الشّيوخ، بسيوني. (2025). فاعلية استخدام إستراتيجيتي الرّؤوس المُرقّمة وعظم السّمكة في تنمية المَهَارَات النّحويّة والاتّجاه لدى تلاميذ الصّفّ الخامس الابتدائي الأزهر. *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*، 118(1): 195-270.
- صالح، عبد العزيز. (2025). فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنيّة الإلكترونيّة في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى طلاب الصّفّ الأوّل الثّانوي بمُحافظة صنعاء. *المجلة العربية للتربية النوعيّة*، 38(3): 363-400.
- صالح، علي. (2023). أثر إستراتيجية التعلّم المعكوس في تحصيل طلاب الصّفّ الرّابع الإعدادي في مادة اللغة العربيّة. *مجلة التربية والعلوم الإنسانيّة*، 3(11): 261-286.
- صالح، مُحمّد. (2009). *أصول النّحو دراسة في فكر الأنباري*. ط2: دار السّلام للطباعة والنّشر والتّوزيع والترجمة، مصر.
- الصّبحي، نور والجندى، علياء. (2023). استخدام إستراتيجية الفصل المُقلوب في العملية التّعليميّة دراسة ببلومترية ومراجعة منهجية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 6(52): 141-165.
- صبيحات، منال. (2020). أثر إستراتيجية المَحَطّات العلميّة في اكتساب المفاهيم العلميّة في ضوء الدافعية نحو تعلّم العلوم لدى طالبات الثّامن الأساسيّ. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

- صديقي، آمال وبوزيدي، محمد. (2023). تعليمية اللغة العربية في ضوء المداخل والنظريات الحديثة المبادئ والأهداف. مجلة دراسات معاصرة، 7(1): 419-431.
- صيّا، أنطوان. (2016). التفكير اللغة والتعليم: دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- الصيبي، عاطف. (2009). المُعلّم وإستراتيجيات التعليم الحديث. دار أسامة للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.
- الصيعري، فوزية والأهدل، أسماء. (2023). درجة استخدام طالبات المرحلة الثانوية مهارات القراءة الناقدة لنبد الأفكار المتطرفة في وسائل التواصل الاجتماعي. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 4(1): 596-620.
- الطراونة، أحلام. (2022). أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني وحل المشكلات في تحصيل وتنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في مدارس لواء المزار الجنوبي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- الطويسى، سونيا. (2023). نشأة النحو العربي وعلم أصوله. مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، 2(3): 89-99.
- عائض، عبد الله. (2017). تقويم مهارات النحو العربي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم في جامعة سلمان بن عبد العزيز. مجلة كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، 11(1): 195-236.
- عاشور، راتب ومقدادي، محمد. (2013). المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجياتها. ط3: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عامر، طارق. (2014). القراءة مفهومها أهدافها مهاراتها: الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- عامر، طارق. (2015). التّعليم الإلكتروني والتّعليم الافتراضي: المجموعة العربية للتدريب والنشر: مصر.
- العباي، أمل والفركاحي، مصطفى. (2020). أثر المحطّات العلميّة في تنمية عمليات العلم لدى طلاب الصفّ الأول المتوسّط في مادة العلوم. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، 27(1): 305-326.
- عبّاس، محمد. (2021). فاعلية إستراتيجية مُقترحة قائمة على نظرية السياق لتنمية مهارات القراءة الناقدة والدافعية نحو تعلّمها لدى طلاب المرحلة الثّانويّة. مجلة البحث التربوي، 1(40): 35-390.
- عبّاس، محمد ونوفل، محمد والعبسي، محمد وأبو عواد، فريال. (2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط5: دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عبد الخالق، أحمد. (2019). الفروق بين الجنسين في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المراهقين الكويتيين. *مجلة الطُّفولة العربيّة*، 21(81): 77-90.
- عبد الدائم، أحمد. (2023). فاعلية إستراتيجية المحطّات العلميّة في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة والقراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مدينة السادات، مصر.
- عبد ربّه، هبة. (2015). *علم نفس القراءة: دار الوفاء* لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- عبد السلام، مُحمّد. (2021). *إستراتيجيات التدريس الحديثة دليل المُعلّم النّاجح*: مكتبة النور، مصر.
- عبد العظيم، عبد العظيم. (2016). *إستراتيجيات وطرق التدريس العامّة والإلكترونية*: المجموعة العربية للنشر والتّدريب، مصر.
- عبد الغفّار، محمود. (2023). إستراتيجية مُقترحة قائمة على مراقبة الفهم لتنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تطوير الأداء الجامعي بجامعة المنصورة*، 24(1): 107-135.
- عبد الغني، فاطمة. (2021). فاعلية إستراتيجية القراءة التّصويرية في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة والاتجاه نحوها لدى طلاب كليات التّربية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، 1 (45): 117-170.
- عبد القادر، عبد الرزّاق وعامر، عبد الوهّاب وعبد الرّحمن، فاطمة. (2019). فاعلية استخدام إستراتيجية تنال القمر في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقِدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مُرتفعي الانتباه. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، 35(11): 594-625.
- عبد القادر، غالي وعائشة، حسين. (2019). أثر المقاربات النّصية والتقنيات التّربويّة في تعليم اللغة العربيّة وتطويرها. *مجلة الموروث*، 7(2): 159-168.
- عبد اللطيف، تهاني وعبد الفتّاح، آمال وعبد المجيد، عبد الله. (2024). فاعلية استخدام إستراتيجية محطّات التّعلّم في تدريس قضايا علم الاجتماع على تنمية الوعي بأخلاقيات البيئة لدى طلاب المرحلة الثّانويّة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التّربويّة والنّفسية*، 11(18): 221-307.
- عبد الله، أحمد. (2023). فاعلية برنامج محوسب قائم على إستراتيجية المنظّمات التّخطيطية في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى تلاميذ الصّف الثّامن من التعليم الأساسي بأمانة العاصمة صنعاء. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 3(2): 98-118.
- عبد الله، رشا وعمار، حامد. (2014). *تعليم النّفكير من خلال القراءة: الدّار المصرية اللبنانيّة*، القاهرة، مصر.

- عبد الله، سامية.(2022). استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة المكثفة وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، 19(112): 85-161.
- عبد الله، محمد.(2016). طرائق تدريس الأطفال: دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الله، هبة.(2019). سمات الشخصية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان.
- عبد المجيد، إياد.(2015). المهارات الأساسية في اللغة العربية: مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.
- عبد المجيد، جميل.(2014). إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- عبد النبي، فاطمة.(2021). فاعلية إستراتيجية القراءة التصويرية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحوها لدى طلاب كليات التربية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية بجامعة عين شمس، 45(1): 115-170.
- عبد النعيم، رضوان.(2016). المنصات التعليمية (المقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت): دار العلوم للنشر والتوزيع، لبنان.
- عبده، أحمد ودرويش، غفت وحجاج، إحسان.(2023). فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل السمعي الشفهي لتنمية مهارة اكتشاف الأخطاء النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 109(1): 243-270.
- عبده، هيام.(2020). فاعلية المدخل التقني باستخدام الكتاب الصوتي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي. المجلة العربية للتربية النوعية، 4(11): 181-196.
- عبيدات، ذوقان وأبو السמיד، سهيلة.(2013). إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.
- العتيبي، إنجود.(2020). فاعلية إستراتيجية الدمج بين التعلم التوليدي وخرائط المفاهيم في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمحافظة الطائف. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(18): 17-45.
- العتيبي، عائشة.(2021). أثر دمج إستراتيجيتي ورقة الدقيقة الواحدة والكرسي الساخن في توظيف منصة تعليمية في تنمية مهارات مرحلة العمليات المادية والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

- العجرش، حيدر. (2017). **التَّعلُّم الإلكتروني رؤية مُعاصرة**. مؤسسة دار الصَّادِق الثقافية: بابل، العراق.
- العدوان، آمنة. (2023). **أثر تدريس العلوم وفق إستراتيجية الصَّفّ المعكوس في التَّحصيل وتنمية مَهَارَات التَّفكير الناقد لدى طالبات الصَّفّ الثَّامن الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمَّان العربيَّة، الأردن.
- العديقي، ياسين والغامدي، صالح. (2024). **فاعلية نموذج زاهوريك في تنمية مَهَارَات الفهم النَّحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب الصَّفّ الثَّالث المتوسط**. *مجلة العلوم التَّربويَّة والنَّفسيَّة بجامعة القصيم*, 17(3): 839-811.
- العديقي، ياسين. (2021). **فاعلية إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مَهَارَات القراءة النَّاقِدة لدى تلاميذ الصَّفّ السَّادس الابتدائي**. *مجلة جامعة بيثَّة للعلوم الإنسانيَّة والتَّربويَّة*, (8): 135-103.
- عريف، هنية. (2021). **تنمية مَهَارَات القراءة النَّاقِدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالجزائر: بين الواقع والمأمول**. *مجلة جيل الدَّراسات الأدبيَّة والفكرية*, (68): 73-57.
- العزريَّة، مريم وشحات، مُحمَّد. (2025). **أثر إستراتيجية الصَّفّ المُقلَّوب في تنمية المفاهيم العلميَّة لطالبات الصَّفّ العاشر الأساسي في مادة الأحياء بسلطنة عمان**. *المجلة الجزائرية للبحوث النفسية والتَّربوية*, 1(3): 77-52.
- عزيزي، إسرائ وحوري، عائشة وملكي، رقية. (2024). **درجة امتلاك تلامذة الصَّفّ السَّابع في مدينة حلب للمَهَارَات النَّحويَّة**. *مجلة جامعة حماة*, 7(24): 16-1.
- عطاء الله، عطية والطَّاهر، لوصيف. (2024). **التَّذوُّق الأدبي: مفاهيم نظريَّة وأمثلة تطبيقيَّة في تذوُّق الأنواع الأدبيَّة - قَصِيْدَة "كم تشتهي" لإيليا أبو ماضي أنموذجاً**. *مجلة جسور المعرفة*, 10(2): 229-220.
- عطية، محسن. (2009). **المناهج الحديثة وطرائق التَّدريس**. دار المناهج للنَّشر والتَّوزيع: الأردن.
- عقل، سارة. (2025). **فعاليَّة استخدام إستراتيجية الصَّفّ المُقلَّوب في تعلِّم طلبة الصَّفّ العاشر الأساسي لموضوع الموائع في الفيزياء**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.
- عكاشة، رواء. (2019). **أثر استخدام إستراتيجيَّة الدَّعائم التَّعليميَّة في تنمية المَهَارَات النَّحويَّة لدى طالبات الصَّفّ السَّابع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلاميَّة، غزَّة، فلسطين.
- علاونة، مروة. (2024). **درجة تضمين محتوى كتب اللُّغة العربيَّة للصَّفوف من السَّابع وحتى التَّاسع الأساسي للمستويات النَّحويَّة في المنهاج الفلسطيني**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النَّجاح الوطنيَّة، نابلس، فلسطين.

• علّام، أسماء. (2025). فاعليّة استخدام إستراتيجية الصّف المقلّوب في تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث لدى تلاميذ الصّف الأوّل الابتدائي. *مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم*، 6 (1): 30-1.

• العلويين، شادي والهاشمي، عبد الرحمن. (2024). فاعليّة إستراتيجية دوائر الأدب في تحسين مَهَارَات التّدوْق الأدبي لدى طلبة الصّف الحادي عشر في الأردن. *المجلة الأردنية للعلوم التّطبيقية*، 40(2): 30-51.

• العليان، فهد. (2020). فاعليّة إستراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على دمج التّعلّم المُنتَقَل في الصّف المقلّوب لتنمية التّحصيل الدّراسي ورفع الدّافعيّة نحو تعلّم الرياضيات لدى طلاب الصّف الثّالث المتوسّط. *مجلة كلية التّربية بجامعة كفر الشيخ*، 20(2): 185-252.

• عليّ، إسماء وعبد العظيم، ريم وخطّاب، عصام. (2023). أثر استخدام النّظريّة التّداوليّة في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة. *مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس*، 23(262): 209-257.

• عليّ، أيمن. (2020). أثر إستراتيجية الصّفوف المقلّوبة في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى طالبات الصّف الثّاني المتوسّط في محافظة الأنبار/العراق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشّرق الأوسط، الأردن.

• عليّ، رقيّة. (2018). فاعليّة إستراتيجية المَحَطّات العلميّة في تدريس النّحو على تنمية التّحصيل النّحويّ وبعض مَهَارَات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة. *مجلة كلية التّربية، جامعة أسيوط*، 34(8): 351-409.

• عليّ، الشّاذلي. (2024). استخدام المَحَطّات العلميّة في ضوء النّظريّة البنائيّة لتنمية مَهَارَات الفهم القرائي والتّفكير المنظومي لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة جنوب الوادي، مصر.

• عليّ، عيد والعريشي، جبريل والسّيد، فايزة. (2013). اتّجاهات حديثة في طرائق وإستراتيجيات التّدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المُعلّم. دار صفاء للنّشر والتّوزيع: عمّان، الأردن.

• العنزي، مصعب. (2024). التّحليل البعدي لفاعليّة إستراتيجية الصّف المقلّوب في تنمية التّحصيل الدّراسي في مُقرّرات الدّراسات الإسلاميّة. *مجلة الجامعة الإسلاميّة للعلوم التّربويّة والاجتماعيّة*، 20(2): 353-376.

• العوفي، إبراهيم. (2022). برنامج قائم على نموذج شوارتز لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة دراسات العلوم التّربويّة*، 47(3): 236-251.

• عيساني، عبد المجيد وقادري، حنان. (2018). تعليمية النّصوص الأدبيّة ومُشكلاتها في السّنة الأولى ثانوي آداب. *مجلة الذّاكرة*، 6(2): 214-221.

- الغافرية، راية.(2018). فاعلية إستراتيجية التّعلّم بالمشاريع في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة لدى طالبات الصّفّ الحادي عشر واتجاهاتهنّ نحو القراءة بمحافظة البريمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صحر، سلطنة عُمان.
- الغامدي، عبد الرّحمن.(2021). فاعلية نموذج الفورمات (4MAT) في تنمية المَهَارَات النّحويّة لدى تلاميذ الصّفّ الثّالث المُتوسط. مجلة القراءة والمعرفة، 21(240): 271-301.
- الغصاب، غزيل.(2020). أثر دمج الألعاب اللّغويّة والتّخيّليّة لتدريس اللّغة الإنجليزيّة في تنمية مَهَارَات القراءة النّاقدة والكتابة الإبداعيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلاميّة العالميّة، عمّان، الأردن.
- الغنّانيم، شوق.(2020). أثر استخدام إستراتيجية المَحطّات العلميّة في تدريس العلوم في تنمية التّفكير الإبداعيّ لدى طلبة الصّفّ السّادس الأساسيّ في مديرية تربية لواء دير علا. مجلة العلوم الإنسانيّة والطّبيعيّة، 2(12): 501-514.
- غيّاض، رغد والشّنجار، أحمد.(2018). تحديثات في إستراتيجيات طرائق التّدريس: مكتب زكي للطباعة، بغداد، العراق.
- فاضل، حمد.(2023). إستراتيجيات التّدريس الذّكيّة في العلوم الطّبيعيّة. المجلة الدّوليّة للتّكنولوجيا والحوسبة التّعليميّة، 2(4): 3-28.
- فريج، حسين.(2026). أثر توظيف إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات النّحو لدى طلاب الصّفّ الخامس الأساسيّ بغزة- فلسطين. المجلة السّعوديّة للدراسات التّربويّة والإنسانيّة، 2(2): 1-13.
- فشّار، فاطمة.(2023). مدخل إلى البيداغوجيا والديداكتيك: كنوز الحكمة، الجزائر.
- فضالة، صالح.(2010). مَهَارَات التّدريس الصّفيّ. دار أسامة للنّشر والتّوزيع: عمّان، الأردن.
- الفقي، عليّ.(2022). فاعلية اختلاف إستراتيجيّة التّدريس ببيئة التّعلّم المُدمج في تنمية مَهَارَات وإنتاج مشروعات البرمجة لدى طلاب تكنولوجيا التّعليم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، مصر.
- الفقيه، أحمد.(2021). معايير اللّغة العربيّة في التّعليم العام: السّعودية كحالة. المجلة العلميّة لجامعة الملك فيصل، 22(2): 377-384.
- الفقيه، حسن والشّهري، حسن.(2023). دافعيّة الإنجاز وعلاقتها بمستوى النّحصيل وقلق المُستقبل: دراسة مقارنة بين طلاب وطالبات الجامعة. مجلة مسالك للدراسات الشرعيّة واللّغويّة والإنسانيّة، 14(14): 161-204.
- فريّند، جورج.(2020). أساليب التّربية الحديثة في المدرسة الابتدائيّة. (ترجمة عبد العزيز عبد المجيد وعزت راجح): دار الكتب المصريّة، مصر.

- فيود، بسيوني.(2011). علم المعاني دراسة بلاغية ونقدية لمسائل المعاني. ط3: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة.
- قاجة، كلثوم.(2016). أثر إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصفّ الثاني ثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- قاجة، كلثوم والشايب، محمد.(2016). مستوى تمكّن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة "دراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي". مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 8(24): 370-355.
- قبيلات، فريال.(2024). أثر إستراتيجتي الخرائط المفاهيمية وقبعت التفكير الست في تحسين مهارة التعبير الكتابي وتنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصفّ الثامن الأساسي في لواء ذبيان. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- القحطاني، مسفر.(2022). إستراتيجيات التدريس الصحيحة(100) إستراتيجية تدريس دلت عليها الدراسات العلمية: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، السعودية.
- قط، براء. (2021). درجة توظيف إستراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربيّة من وجهة نظر مُعلّمي اللغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النّجاح الوطنيّة، نابلس، فلسطين
- القوصي، محمد.(2014). الإحصاء الوصفي والاستدلالي: مركز الكتاب الأكاديمي، عمّان، الأردن.
- القيسي، عمر.(2024). أثر إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل المهارات النّحويّة وتنمية التفكير الشّمولي لدى طلاب الصفّ الثّالث متوسّط في العراق. مجلة الدراسات المُستدامة، 6: 1942-1922.
- كاظم، دعاء.(2024). فاعليّة إستراتيجية دورة التعلّم السّباعية المُعدّلة "S'7E" في اكتساب المفاهيم النّحويّة لدى طالبات المرحلة المُتوسطة في قواعد اللغة العربيّة. مجلة الجامعة العراقيّة، 2 (66): 290-247.
- كاظم، ريام والسّلطاني، حمزة.(2024). فاعليّة إستراتيجية التحليل الشّبكي في تنمية مهارات القراءة النّاقدة عند طالبات المرحلة الإعداديّة. مجلة العلوم الإنسانية، 15(2): 1307-1275.
- كامل، أحمد.(2022). حجم التأثير والفاعليّة في البحوث التّجربيّة. المجلة الدوليّة لبحوث الإعلام والاتّصالات، 2(3): 27-3.
- كامل، إنتصار وحسن، يحيى.(2023). واقع توظيف تكنولوجيا التّعليم في تدريس اللغة العربيّة. مجلة لارك، 48(1): 757-726.

- الكربي، عليّ وأبي، الحياي. (2023). أثر إستراتيجية التعلّم المعكوس في تحصيل طلاب الصّف الرابع الإعداديّ في مادة اللّغة العربيّة. مجلة التّربية للعلوم الإنسانيّة، 3(11): 261-286.
- الكساسبة، سكيّنة. (2023). أثر التّدريس باستخدام مسرحيّة المناهج والسّرد القصصيّ في تنمية مهارتي المحادثة والقراءة لدى طلبة رياض الأطفال في لواء المزار الجنوبيّ. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- الكسواني، مصطفى وعيد، زهدي وقطناني، حسين. (2014). المدخل إلى تحليل النّص الأدبي وعلم العروض. ط2: دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- اللصّاصمة، إبراهيم. (2018). درجة تمكّن طلبة المرحلة الأساسيّة المتوسطة من مهارة القراءة النّاقدة في اللّغة العربيّة من وجهة نظر معلميهم في مديرية التّربية والتّعليم لمنطقة القصر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- المتولي، صبري. (2014). علم النّحو العربيّ رؤية جديدة وعرض نقديّ مفاهيم ومصطلحات: مكتبة زهراء الشّرق، القاهرة، مصر.
- مُحمّد، حجّاج. (2025). فاعليّة استخدام إستراتيجية الاكتشاف المُوجّه في تدريس قواعد اللّغة العربيّة في اكتساب المفاهيم النّحويّة وخفض قلق الإعراب لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة. مجلة دراسات عربيّة في التّربية وعلم النّفس، 153(1): 531-576.
- مُحمّد، رحاب وعليّ، علا وحافظ، وحيد. (2020). استخدام القراءة التّفاعليّة لتنمية مهارات القراءة النّاقدة لدى طلاب الصّف الأوّل الثّانويّ. مجلة كلية التّربية بجامعة بنها، 31(123): 625-655.
- محمد، شاكر. (2016). الموادّ الاجتماعيّة مناهجها وطرائق وأساليب تدريسها: مؤسسة دار الصّادق النّقائفة للطباعة والنّشر والتّوزيع، بابل، العراق.
- مُحمّد، محمود. (2022). تنمية مهارات القراءة التّحليليّة والنّاقدة من خلال السّياق اللّغويّ وفلسفة نحو النّص. المجلة العلميّة لجامعة الملك فيصل، 23(2): 26-35.
- المحنة، عليّ. (2015). التّفكير النّاقّد والقدرة اللّغويّة رؤية جديدة في طرائق التّدريس: دار الرّضوان للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- محمود، صفاء وبدوي، كرامي، وعبد الرّزاق، مُحمّد. (2023). اتجاهات مُعلّمي اللّغة العربيّة بالمرحلة الإعداديّة بمحافظة مطروح نحو توظيف الفصل المقلوب في تحقيق أهداف تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها. مجلة جامعة مطروح للعلوم التّربويّة والنّفسيّة، 3(5): 189-217.
- محمود، عبد الرّزاق ومرغني، أماني والظّفيري، ناصر. (2026). مهارات التّدقّق الأدبيّ الإبداعيّ ومدى توفّرها لدى الطّلاب الفائزين بالمرحلة الثّانويّة في دولة الكويت. مجلة كلية التّربية، جامعة أسيوط، 42(2): 163-208.

- مراد، صلاح.(2011): الأساليب الإحصائية في العلوم النفسانية والتربوية والاجتماعية: مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- مركز ديونو لتعليم التفكير.(2015). برنامج تنمية التفكير الناقد للأطفال أنشطة وتطبيقات عملية. ج4: مركز ديونو لتعليم التفكير، الأردن.
- المساعفة، أحمد.(2016). أثر التعلّم النشط باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة في تنمية مهارة القراءة الناقدّة لدى طلبة الصفّ التاسع الأساسي في لواء وادي السير. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- المسعودي، محمد والجبوري، مشرق والجبوري، عارف.(2015). المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس. دار الرضوان للنشر والتوزيع: الأردن.
- المسعودي، مُحَمَّد والحسناوي، حاكم.(2020). معالجات تطبيقية للتدريس الحديث (رؤية جديدة): الدّار المنهجية للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- مصطفى، أحمد وعبد الرحمن، هدى وعليّ، رقية.(2022). تدريس القراءة باستخدام إستراتيجية المخطّات العلمية لتنمية مهارات القراءة الناقدّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية بجامعة جنوب الوادي، 5(2): 168-221.
- مصطفى، رحاب.(2024). فاعلية برنامج قائم على نظرية نحو النصّ في تنمية مهارات الفهم النّحويّ والتّحليل الدّلالي لدى طلاب المرحلة الثّانوية. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 35 (140): 680-763.
- المطيري، عبد العزيز.(2018). القراءة العلمية: معهد آفاق التيسير للتعليم عن بُعد، الرياض، السعودية.
- معاش، وصال.(2016). تنمية مهارات القراءة الناقدّة من خلال برنامج CORT. مركز ديونو لتعليم التفكير: عمّان، الأردن.
- معيوض، مُحَمَّد.(2020). فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدّة لدى طلبة السّنة الأولى المشتركة في جامعة أم القرى. مجلة الملك خالد، 7(1): 120-143.
- ملحم، سامي.(2011). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط5: دار المسيرة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- ملك، لالو.(2025). فاعلية تعليم مهارة القراءة بنموذج الصفّ المقلّوب "Flipped Classroom" على أساس المدخل الذاتي لتلاميذ مدرسة دار المهاجرين الدينية لومبوك الوسطى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، جاوة، أندونيسيا.
- المنتشري، عليّ.(2020). فاعلية إستراتيجية دورز في تنمية مهارات الفهم النّحويّ لدى طلاب المرحلة الثّانوية. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 3، 306-378.

- المندلاوي، علاء.(2021). **الوجيز في مهارات وطرائق التدريس**: مكتب الأمير للطباعة والاستتساخ، بغداد، العراق.
- المندلاوي، علاء.(2023). **القراءة مفهومها، أهدافها، أهميتها، أنواعها، طرائقها، نظرياتها، مهاراتهما**: مؤسسة دار صادق الثقافية، بابل، العراق.
- المندلاوي، علاء.(2024). **فاعلية إستراتيجية الصفّ المُقلوب في تدريس النحو العربي وأثرها على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات العلوم الإسلامية. مجلة الارتقاء العملية التعليمية، 2(4): 1-26.**
- المندلاوي، علاء.(2025). **الاتجاهات الحديثة للتعليم الفعال**: دار السرد للطباعة والنشر والتوزيع، العراق.
- المندلاوي، علاء وعلي، زينب.(2025). **الإستراتيجيات الحديثة في تدريس العلوم**: دار السرد للطباعة والنشر والتوزيع، العراق.
- المندلاوي، علاء.(2026). **موسوعة المناهج وطرائق التدريس وفق الأسس الحديثة. ج3: مؤسسة دار صادق الثقافية، بابل، العراق.**
- المندلاوي، علاء.(2026). **موسوعة المناهج وطرائق التدريس وفق الأسس الحديثة. ج5: مؤسسة دار صادق الثقافية، بابل، العراق.**
- المنيف، سارة.(2021). **أثر إستراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القراءة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 5 (18): 175-198**
- مهدي، علي.(2019). **الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس مقروئية النصوص القرآنية وإستراتيجياتها بين النظرية والتطبيق**: مكتب اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- موسى، منى.(2020). **أثر توظيف إستراتيجية 7Es في تنمية مهارات القواعد النحوية وبعض مهارات التفكير الجانبي لدى طالبات الصفّ العاشر الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.**
- الموسوي، نجم والتميمي، رائد.(2019). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**: مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق.
- الموسوي، نجم والتميمي، رائد.(2019). **مؤشرات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية**: مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق.
- نايف، نايف والحداد، عبد الكريم.(2019). **أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في الفهم النحوي والتعبير الكتابي لدى طلاب الصفّ التاسع الأساسي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(3)، 677-695.**

- نج، وان.(2015). **التقنيات الحديثة في التعليم: المفاهيم التعليمية الاحترافية للتربويين**. ترجمة سامي السنيدي وياسر أحمد: وكالة جامعة القصيم للدراسات العليا والنشر العلمي مركز النشر العلمي والترجمة، السعودية.
- النجار، نادية.(2013). **العلاقة بين الفعل وحرف الجار دراسة دلالية في أساس البلاغة للمرخشري**. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع: الإسكندرية، مصر.
- نجدي، إيمان والغامدي، أماني.(2022). **أثر استخدام إستراتيجية التعلّم المتميز في تنمية التحصيل الدراسي في مقرّر العلوم للمرحلة الابتدائية**. *المجلة التربوية*، 142(2): 37-73.
- النعيج، عبد الله.(2024). **درجة فاعلية المخطّات العلمية كإستراتيجية تدريس في التحصيل الدراسي والميل نحو تعلم الرياضيات لطلبة الصفّ التاسع الأساسي في الأردن**. *مجلة جامعة الزيتونة الأردنية للعلوم التربوية*، 1(2): 42-64.
- نمر، نسرین. (2017). **أثر إستراتيجية المخطّات العلمية في تحصيل طلبة الصفّ الخامس الأساسي وتنمية ذكائهم البصري المكاني**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- النواصرة، عمر والكراسنة، سميج.(2020). **أثر توظيف محطّات التعلّم "الذكية" في تحصيل الطلّبة في مبحث التاريخ**. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 7(3): 303-319.
- نور الهدى، دمان والقمح، محمّد وحيواني، صباح.(2023). **إستراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية**. *مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي*، 10(1): 915-938.
- الهزيم، أحمد.(2024). **أثر التدريس باستخدام التعلّم المعكوس في تحصيل طلاب الصفّ السادس الأساسي في مادة الرياضيات في لواء الأغوار الجنوبية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- الهنائي، شيماء.(2015). **فاعلية استخدام برنامج كورت في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصفّ الثامن الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- الهويمل، عمر والحجوج، عنود.(2024). **أثر التدريس باستخدام إستراتيجيتي التعلّم المقلوب والرؤوس المرقمة على تحصيل طلبة الصفّ الثالث الأساسي في مبحث العلوم في مديرية تربية لواء القويسمة**. *مجلة جامعة الزيتونة الأردنية*، 1(1): 1-25.
- الوجيه، هيفاء.(2023). **أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلّم النشط في تنمية المهارات النحويّة لدى تلميذات الصفّ الثامن الأساسي في الجمهورية اليمنية**. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 2(13): 84-102.
- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.(2022). **النتائج الأولية لطلبة فلسطين في دراسة بيزا (2022)**: مركز البحث والتطوير التربوي: فلسطين

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.(2025). إستراتيجية تطوير التعليم في فلسطين: مركز البحث والتطوير التربوي: فلسطين
- يونس، إسلام.(2022). فاعلية بيئة تعليمية قائمة على التلعيب في مبحث اللغة العربية لتنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

References

- Afrizal, J., Ahmad, A., & Salsabila, I.(2024). Designing the Flipped Classroom Strategy in Teaching Grammar. **Journal of English Language and Education**, 9 (4). 187-197.
- Akin, F., Koray, O., Tavukcu, K.(2015). How effective is critical reading in the understanding of scientific texts?. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 174: 2444-2451.
- Alacapinar, F. & Uysal, H.(2020). Effect of Station Technique in Classroom Teaching: A Meta-Analysis Study. **Research on Education and Psychology**, (4), 88-106
- Alfi, C., & Fatih, M.(2025). Implementation of the Hybrid Flexible-Station Rotation Learning Model on Critical Thinking and Creativity Skills in Elementary Schools in Blitar. **Journal Penelitian Pendidikan IPA**, 11(7): 436-442.
- AL-Hafidh, H. (2020). Effect of Using Scientific Stations Strategy in Developing Deductive Thinking of Intermediate School Students in General Sciences. **International Journal of Early Childhood Special Education**, 12 (2): 35-48
- ALsaadi, R., & ALSultan, A.(2021). The Effects of Learning Stations on Socioeconomically Disadvantaged Students Achievement and Self-Regulated Learning. **Journal of Education: studies in Education**, 9 (6): 51-69.
- Alshati, B. & AL-Khawaldeh, A.(2023). The Effect of Using the Flipped Learning Strategy on Developing Reading Comprehension Skill in English among 4th Grade Primary Students in Kuwait. **European Scientific Journal**, 21(31), 423-499.
- AL-Shuqairat, S & Tawalbeh, H.(2025). The effectiveness of using digital scientific stations in teaching social studies to develop skills among seventh- grade students. **Educational Process International Journal**, 17, 1-28.
- Anjass, E., Hamed, G., & Agusded, E.(2025). The effectiveness of using the flipped classroom in science education for ninth-grade students. **Journal of Technology and Science Education**, 15 (1): 78-90.
- Aprilia, M., Barri, F., Miftakh, F., & Sudaryanti, R.(2025). Implementation of Learning Stations to Enhance Reading Comprehension Skills. **Journal Sosial Humaniora dan Pendidikan**, 4 (2): 395-409.
- Arriaga, C., & Talavera, J.(2018). Comparative study between the flipped classroom methodology and the traditional methodology in Spanish English and Mathematics Classes. **MLS Educational Research**, 2 (2): 159-176.
- Aydogmus, M., & Senturk, C.(2019). The Effects of Learning Stations Technique on Academic Achievement, A Meta-Analytic study. **Research in Pedogogy**, 9(1): 1-15.
- Aqel, M., & Haboush, S.(2017). The Impact of Learning Stations Strategy on Developing Technology Concepts among Sixth Grade Female students. **International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development**, 6(1): 68-83.

- Baig, M., & Yadegaridehkordi, E.(2023). Flipped Classroom in higher education: a systematic Literature review and research challenges. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, 20(61): 1-26.
- Balousha, I., & Syam, Sh.(2019). The Impact of Dictogloss Straegy on Ninth Grades Critical Reading. **IUG Journal of Educational and Psychology Science**, 3(27): 61-78.
- Bessas, N., Tzanaki, E., Vavougios, D., Plagianakos, V.(2024).Implementing the flipped Classroom Model in Science Lessons for Junior High School Students. **International Journal of Emerging Technologies in Learning**, 19 (3). 4-21
- Bhattacharyya, M.(2025). Effectiveness of Flipped Classroom in Higher Education: Opportunities and Challenges. **International Journal of Research and Innovation in Applied Science**, 10(10): 1271-1277.
- Burce, A., & Call, E.(2024). Flipped Classroom Strategy in Promoting Critical Thinking in Social Science. **World Journal of advanced Research and Reviews**, 22(2): 2111-2137.
- Callahan, N.(2021). **The Effects of Using Differentiated Math Stations on Students Ability to find Meaningful and Challenging work in a First-Grade Classroom.** Unpublished master's thesis, Otterbein University, United States of America.
- Dominguez, H. & Bezanilla, A.(2025). A Critical Systematic Review of the Impact of the Flipped Classroom Methodology on University Students Autonomy. **Trends in higher Education**, 4 (22). 1-12.
- Hasan, M., Azad, M., & Hosain, M.(2025). Developing Critical Thinking and Reading Skills in ESL Classrooms: Strategies, Challenges, and Innovations. **International Journal of Social Science and Human Research**, 8(5): 3523-3530.
- Kantamas, K.(2023). Assessment of a Flipped Classroom An Innovative Method of Teaching English for EFL Undergraduate Students in Thailand. **World Journal of English Language**, 13 (7): 463-472.
- Kariri, Kh.(2025). Science teachers attitudes toward flipped Learning based on their experience implementing it in high schools. **Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education**, 21(9): 1-13.
- Keskin, D.(2023). Implementation of Flipped Model in EFL Reading Classrooms. **Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE**, 24(3): 261-279.
- Koca, M., & Turkoglu, I.(2019). The Effect of the Application of Station Technique in Teaching the 6th Grade Science Lesson Cell Topic on the Academic Achievement of Students, Permanence and Attitudes. **The Journal of International Social**, 29(1): 91-106.
- Kokcu, Y.(2023). Critical Reading Self-Efficacy and Metacognitive Reading Strategies: A Relational Study. **International Journal of Progressive Education**, 19(1): 47-61.
- Koray, O., & Cetinkilic, S.(2020). The Use of Critical Reading in Understanding Scientific Texts on Academic Performance and Problem- solving Skills. **Science Education International**, 31(4): 400-409.
- Liu, K.(2019). Developing Critical Reading Skills through Stylistic Analysis in Integrated College English Classroom. **Theory and Practice in Language studies**, 9 (3): 341-346.
- Lou, Q., Chen, L., Yu, D. & Zhang, K. (2020). The Mediating Role of Learning Engagement Between Self- Efficacy and Academic Achievement Among Chinese Colloge Students. **Psychology Research and Behavior Management**, 16: 1533-1543
- Macaraya, J. & Pablo, G.(2026). Exploring the Effectiveness of STEM,SSI, and Flipped Classroom Approaches to Impove Learning: A Meta-Analysis of Instructional Innovation. **International Journal of Research in Social Science and Humanities (IJRSS)**, 7(1): 91-109.

- Mahalli, Nurkamto, J., Mujiyanto, J. & Yuliasri, I.(2019). The Implementantion of Station Rotation and Flipped Classroom Models of Blended Learning in EFL Learning. **English Language Teaching**, **12** (12), 23-29.
- Marjokorpi, J.(2023). The Relationship between Grammatical understanding and Writing Skills in Finnish Secondary L1 Education. **Reading and Writing**, **36**: 2605-2625.
- Marlon, P., Marietta, T., Maria, S., Nicky, R., Elbert, B., Nel, B., & Kevin, R.(2024). Grammar Skills as Predictors in Writing Composition among College Freshmen Students. **International Journal of Humanities and Social Science**, **14**(2): 91-109.
- Mohammed, Gh.(2022). The Impact of Reading Strategies and Self- Efficacy on Reading Comprehension: The Case of Saudi EFL Learners. **Journal of Language and Linguistic Studies**, **18** (1): 627-639
- Mahasneh, O.(2020). The effectiveness of flipped Learning strategy in the development of Scientific research skills in procedural research course among higher education diploma students. **Research in Learning Technology**, (28): 1-17.
- Nazzal, S.(2021). **The Role of Integrating Flipped Classroom Strategy in Promoting English Language Skills as Perceived by English Language Teachers in South Nablus Schools**. Unpublished MA thesis, An-Najah National University, Palestine.
- Nemrawi, Z., & Abu Mosa, M.(2020). The Effectiveness of the Learning Stations Strategy on Developing Mathematical Power and Mind fullness for Elementary Classroom Student Teachers at AL-Zaytoonah University of Jordan. **International Journal of Innovation, Creativity and Change**, **14** (11): 35-56.
- Nhu, H., Loi, N., Thao, B., Thong, N., & Cang, N.(2024). The effects of implementing the flipped class model on non-English majored students writing performance. **CTU Journal of Innovation and Sustainable Development**, **16**(2): 96-104.
- Orhan, A.(2023). Comparing the effectiveness of online, flipped, and in-class critical thinking instruction on critical thinking Skills and dispositions in higher education: Flipped Classroom produces the greatest gains. **International Journal of technology in Education (IJTE)**, **6**(2): 238-259.
- Pho, D., Nguyen, H., Nguyen, H., & Nguyen, Th.(2021). The use of learning station method according to competency development for elementary students in Vietnam. **Cogent Education**, **18**: 799-1870.
- Pradhan, A., & Neopaney, Ch.(2023). Effect pf Using Learning Stations Strategy in Teaching Biology. **ACTA Scientific Paediatrics**, **6**(5): 14-20.
- Quines, Z.(2023). Grammatical Competence and its Impact to Listening and Speaking Proficiency: An Analysis. **European Journal of English Language and Literature Studies**, **11**(2): 1-12.
- Rahmatika, N., Hanapi, M., Jendtiadi, I & Sariasih, Y.(2024). The Impact of Flipped Learning on Students Critical Thinking; A Systematic Literature Review. **International Journal of Learning Teaching and Educational Research**, **23**(10). 180-206.
- Ramadan, E., Mohammed, E., & Daib, A.(2024). Utilizing Discovery Learning via Flipped Classroom for Developing EFL Critical Reading Skills for Secondary School Students, **Journal of Faculty of Education**, **139**(35): 81-119.
- Saryanto, T., Pramudya, I., & Subanti, S.(2021). **Are Students Critical Thinking Skills in Problem Solving Influenced by Gender?**. International Conference of Mathematics and Mathematics Education, Surakarta, Universitas Sebelas Maret, Indonesia
- Santos, A., & Serpa, S.(2020). Flipped Classroom for an Active Learning. **Journal of Education and e- Learning Research**, **7** (2): 167-173.
- Santos, A., & Serpa, S.(2020). Literacy: Promoting Sustainability in a Digital Society. **Journal of Education, Teaching and Social Studies**, **2** (1): 1-9.

- Santos, O., Padilla, E., Alonso, A., Aymes, G., Tamago, M., & Arce, E.(2025). Scientific Thinking Promotes the Development of Critical Thinking in Primary Education. **Education Sciences**, 15(9): 1-13.
- Selvi, S.(2022). **The Effect of the Use of Station Technique in the 4th Grade Social Studies Lesson on the Academic Achievement and Attitudes of the Students**. Unpublished Master's Thesis, Akdeniz University, Turkiya.
- Shadlou, F., & Kashef, S.(2025). Examining the Role of Flipped Classroom Approach on English Teachers Perceptions and Challenges. **International Journal of Practicat and Pedagogical Issues in English Education**, 3(1): 75-97.
- Talan, T., & Gulsecen, S.(2019). The Effect of A flipped Classroom on Students Achievements Academic Engagement and Satisfaction Levels. **Turkish Online Journal of Distance Education**, 20 (4): 31-60.
- Tannous, I., Tannous, F., Tannous, F., & Dlalah, M.(2024). The Effect of the Stations Strategy on Developing Biological Concepts and Acquiring Science Operations Skills among Classroom Teacher Students at AL-Isra University. **Journal of Ecohumanism**, 3(8): 14672-14685.
- Thinh, N.(2021). The Implementation of Flipped Classroom Approach in An Academic English Course. **VNU Journal of Foreing Studies**, 37(3): 149-175.
- Thomes, A., & Kumar, S.(2024). Flipped Classroom Models in Science Education: Increasing Student Engagement through Interactive Digital Content. **Journal of Visual and Perfroming Arts**, 5(6): 288-306.
- Uludag, A.(2023). The Combination of Flipped Learning, Station Technique and Technodgy in Harmony Lesson: Evaluation Student's Achievement, Attitude. **Journal of Qualitative Research in Education**, 35: 159-186.
- Vy, D., Thinh, L., & Lan, N.(2025). The Impacts of the Flipped Classroom Approach on the Grammar Performance of Students at a High School in Ho Chi Minh City Vietnam. **Computer Assisted Language Learning Electronic Journal**, 26(3): 269-294.
- Wijayanti, A., Dwiningrum, S., & Saptono, B.(2025). Enhancing Digital Literacy and Science Understanding: The Impact of a Guided Inquiry –Based Flipped Classroom in Elementary Schools. **International Journal of Information and Education Technology**, 15(7): 1477-1486.
- Wajayanto, N., Gani, A., Hasan, M. & Widowati, A.(2023). The effectiveness of flipped classroom on scientific literacy and critical thinking improvement. **Journal Pendidikan Kimia**, 15(2): 119-129.
- Wagner, M.(2020). **Effectiveness of Flipped Classroom Instruction in Secondary Education**. Unpublished doctoral dissertation, University of Passau, Germany.
- AL-Yahyaee, A.(2024). **The Effect of Using the Flipped Classroom Strategy on Female Omani Grade Eleven Studens Grammar Learning and Their Motivation toward Learning English**. Unpublished master 's thesis, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.
- Yahya, Sh., EL-Freihat, S., Alwama, H. & Abu Omar, R.(2024). The Impact of Flipped Classroom Instructional Stratege on 7th Grade Students Reading Compreehension in Jordan: An Empirical Study. **World Journal of English Language**, 14 (6), 315-324.
- Zarrinfard, Sh., Rahimi, M. & Mohseni, A.(2021). The Impact of Flipped Classroom on Learning Outcome in a General English Course: Grammar and Vocabulary Gains in Focus. **International Journal of Foreign Language**, 9(38): 65-80.

ملحق (1): قائمة بأسماء محكمي مَهَارَات القراءة النَّاقِدة والمَهَارَات النَّحْوِيَّة

الاسم	التخصص	مكان العمل	الدولة
أ.د انتصار محمود محمد ناجي	تكنولوجيا التعليم	جامعة الأقصى	فلسطين
أ.د صدام محمد حميد	المناهج وطرق التدريس	جامعة الموصل	العراق
أ.د عفراء إبراهيم خليل العبيدي	علم النفس التربوي	جامعة بغداد	العراق
أ.د. عمر علي موسى دحلان	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأقصى - غزة	فلسطين
أ.د كاهنة محيوت	علوم اللغة	جامعة تيزي وزو	الجزائر
أ.د مختار درقاوي	علوم التربية	جامعة حسيبة بن بو علي	الجزائر
أ.د هناء محمود إسماعيل	اللغة واللسانيات	الجامعة العراقية	العراق
د. أحمد العيد أحمد دانية	علوم التربية	جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله	الجزائر
د. أحمد محمد خالد جبارين	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	مديرية تربية وتعليم يطا	فلسطين
د. آلاء كمال إبراهيم أبو صايمة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
د. آمنة جميل قاسم أبو مخ	تعلم وتعليم اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم في أراضي ال 48 داخل الخط الأخضر_ لواء حيفا	فلسطين
د. جنان رشاد أحمد أبو جودة	فلسفة مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
د. سهام سلمة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم	فلسطين
د. علي محمد أبو راس	أساليب تدريس لغة عربية	المعهد العربي	فلسطين
د. فايز أحمد محمد الكومي	اللسانيات	متقاعد، وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
د. لينا عبد ربه خورشيد شخشير	لغة عربية	معلمة في مدرسة ياسر عرفات الثانوية، نابلس.	فلسطين
د. مرفت موسى محمد الشريف	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
د. معاذ عبد الله إشتية	الأدب والنقد الحديث	جامعة الاستقلال	فلسطين
د. موسى أحمد محمد فرج الله	أساليب تدريس اللغة العربية	مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل	فلسطين
د. يوسف محمد الطيطي	أساليب تدريس اللغة العربية	مشرف لغة عربية وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
حسان محمد نجيب نزال	بكالوريوس أساليب تدريس لغة عربية	مشرف تربوي مديرية قباطية	فلسطين
شروق محمد عزمي أحمد مقنصة	بكالوريوس اللغة العربية وأدائها	مدرسة ياسر عرفات الثانوية للبنات	فلسطين
عبد الرحمن جمعة عبد الرحمن خليفة	بكالوريوس تربية ابتدائية	مديرية تربية وتعليم طولكرم	فلسطين
نائل ذيب حمام طحيمر	اللغة العربية	مديرية تربية وتعليم طولكرم	فلسطين

ملحق (2): قائمة بأسماء محكمي اختباري القراءة الناقدة والمهارات النحوية

الاسم	التخصص	مكان العمل	الدولة
أ.د. عمر علي موسى دحلان	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأقصى - غزة	فلسطين
أ.د. عبد المقصود أحمد بدوي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية الآداب جامعة درنة	ليبيا
أ.د. رقية محمود أحمد علي	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة الغردقة	مصر
أ.د. عبد الرؤوف جموعي محي	تعليمية اللغة العربية	مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية وحدة ورقلة	الجزائر
أ.د. ماهر فؤاد إبراهيم الجبالي	الأدب والنقد	جامعة الأزهر	مصر
أ.د. محمد جواد حبيب البدراني	الدراسات الأدبية والنقدية	جامعة البصرة	العراق
أ.د. ميمي نشأت عبد الرازق عبد اللاه	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة قنا	مصر
أ.د. يونس إبراهيم أبو مصطفى	أدب ونقد	جامعة بنغازي	ليبيا
د. آمنة جميل قاسم أبو مخ	تعلم وتعليم اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم في أراضي أل 48 داخل الخط الأخضر_ لواء حيفا	فلسطين
د. محمد موسى ياسر الزغارنة	أساليب تدريس اللغة العربية	مدير عام تعليم وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين سابقا	فلسطين
د. يوسف محمد الطيطي	أساليب تدريس اللغة العربية	مشرف لغة عربية وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
د. طارق علي أحمد الصيرفي	الأدب العربي	الكلية الجامعية للعلوم التربوية	فلسطين
د. فايز أحمد محمد الكومي	اللسانيات	متقاعد	فلسطين
د. محمد بهاء عباس	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية	جامعة عين شمس	مصر
د. منال توفيق فرحات سعد	الفلسفة في التربية/ المناهج وطرائق التدريس	جامعة مطروح وموجه لغة عربية بالمرحلة الثانوية بإدارة شرق الإسكندرية.	مصر
د. موسى أحمد محمد فرج الله	أساليب تدريس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم العالي	فلسطين
مها داود محمود سعود	النقد الأدبي	الجامعة العربية الأمريكية	فلسطين

ملحق (3): قائمة بأسماء محكمي دليل المعلم

الاسم	التخصص	مكان العمل	الدولة
أ.د. عمر علي موسى دحلان	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأقصى - غزة	فلسطين
د. آمنة جميل قاسم أبو مخ	تعلم وتعليم اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم في أراضي أل 48 داخل الخط الأخضر_ لواء حيفا	فلسطين
د. محمد موسى ياسر الزغارنة	أساليب تدريس اللغة العربية	مدير عام تعليم وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين سابقا	فلسطين
مها داود محمود سعود	ماجستير نقد أدبي	الجامعة العربية الأمريكية	فلسطين
وليد ربيعي	ماجستير أساليب تدريس لغة عربية	مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل	فلسطين
آمال موسى ياسر الزغارنة	اللغة العربية وآدابها	معلمة لغة عربية متقاعدة	فلسطين

ملحق (4) قائمة مهارات القراءة الناقدة في صورتها النهائية.

المهارات الرئيسية	المؤشرات السلوكية
التمييز	التمييز بين الفكرة العامة والفكرة الفرعية في النص المقروء
	التمييز بين الجمل المفتاحية و الجمل الداعمة والخاتمية في النص المقروء .
	التمييز بين الحقائق تاريخية، جغرافية، علمية، دينية.
	التمييز بين المفردات التي تنتمي إلى المعنى المرادف والمعنى الضدي.
	التمييز بين المحسنات البديعية في النص المقروء .
	التمييز بين الأساليب اللغوية استقهاما، وتعجبا، ونداء، وشروطا.
	التمييز بين العواطف التي انتابت الشاعر/ الكاتب في النص: دينية، أو وطنية، قبلية، إنسانية.
	التمييز بين العبارات المتصلة بالموضوع وغير المتصلة به
الاستنتاج	استنتاج الفكر الرئيسة في النص المقروء .
	استنتاج هدف الكاتب في النص المقروء .
	استنتاج القيم المستفادة من النص المقروء .
	استنتاج معنى المفردة اللغوية من سياق الجملة.
	تحديد السمات الشخصية لكاتب النص .
	استنتاج خصائص أسلوب الكاتب في النص المقروء .
	تحليل الصور الفنية إلى عناصرها الجمالية.
التدقيق	تحديد الألفاظ والتراكيب المعبرة عن العاطفة والمشاعر والأحاسيس
	تحديد الدلالة المعنوية في السياق اللغوي.
	تحديد دلالة تكرار الأفعال الماضية والمضارعة والأمر
	تحديد دلالة تكرار الأسماء في النص المقروء .
	تحديد نوع الأسلوب في النص المقروء .
	بيان نوع الأساليب اللغوية استقهاما، وتعجبا، ونداء، وشروطا.
	تحديد مستوى الألفاظ والتراكيب اللغوية: سهلة، غريبة، مألوقة، قديمة.
	التعبير بأسلوب أدبي عن فكرة النص المقروء .
	اختيار العنوان الأنسب جماليا.
	تحديد دوافع الكاتب لإنشاء النص المقروء .
التقويم	كتابة عنوان مناسب للنص المقروء .
	إبداء الرأي في فكرة ما في النص المقروء مستنداً إلى الأدلة والبراهين النصية.
	تلخيص النص المقروء بطريقة عرض جديدة تحافظ على مضمونه.

ملحق (5): المَهَارَات النُّحَوِيَّة فِي صَوْرَتِهَا النِّهَائِيَّة

المَهَارَات النُّحَوِيَّة الرَّئِيسِيَّة	المَهَارَات النُّحَوِيَّة الفرعية	المَهَارَات النُّحَوِيَّة فِي كِتَاب الصِّفِّ الثَّامِنِ
الفهم	تحليل مكونات القاعدة النُّحَوِيَّة بِأُسْلُوبِهِ الْخَاصِّ.	تحديد المبتدأ والخبر فِي الْجُمْلِ الاسمية المعطاة تحديدًا صحيحاً
	تحديد الموقع الإعرابي للكلمات المَحْدَدَة فِي سياق النَّصِّ المقروء .	بيان الحالة الإعرابية للفاعل المَصْرُوعِ المخطوط تحته.
	شرح المفاهيم النُّحَوِيَّة.	شرح المقصود بالمفاهيم النحوية الآتية: الأفعال الخمسة، الأفعال الناقصة، النواسخ، لا الناهية، لا النافية.
	التمييز بين العلامات الإعرابية	التمييز بين أسماء وأخبار النواسخ .
التصنيف	تصنيف الأمثلة وفق المفهوم النحوي الذي تنتمي إليه.	تصنيف الأسماء والأفعال إلى مرفوعة ومنصوبة وفق النَّاسِخِ المَحْدَدِ
	تصنيف عناصر المفهوم النحوي من حيث المعنى النحوي .	استخراج اسم النَّاسِخِ المَحْدَدِ
الاستنتاج	استنتاج القاعدة النُّحَوِيَّة من الأمثلة	إثبات صحة القاعدة النُّحَوِيَّة من الأمثلة
	تحديد المفهوم النحوي من أمثلة معطاة.	كتابة المفهوم النحوي للكلمات المخطوط تحتها (النَّاسِخِ، حرف جزم، حرف نصب، فعل مضارع، علامة إعراب)
	استنتاج القاعدة بمقارنة أمثلة صحيحة وأخرى خاطئة	التدليل على صحة الجُمْلَة بأدلة من الجُمْلَة.
التطبيق	ضبط الكلمات ضبطاً نحوياً سليماً.	ضبط أواخر الأفعال المَصْرُوعَة
		ضبط أواخر أسماء النَّواسِخِ وأخبارها المَحْدَدَة
	تغيير الحركة الإعرابية حسب تأثير العامل الداخل على الكلمة	إدخال النَّاسِخِ على الجُمْلَة الاسمية مع تغيير ما يلزم إعراب الجُمْلَة إعراباً صحيحاً.
	توظيف القواعد النُّحَوِيَّة فِي سياقات جديدة	صياغة جمل مفيدة وفق شروط مَحْدَدَة.
	إعراب ما تحته خط إعراباً صحيحاً	
	تصويب الأخطاء النُّحَوِيَّة.	تصويب الأخطاء النُّحَوِيَّة المقصودة.
الحُكْم	تحديد الأخطاء النُّحَوِيَّة فِي النَّصُوصِ	استخراج الأخطاء المقصودة فِي الْجُمْلِ الاسمية
	تعليل صحة التركيب النحوي فِي جُمْلَة صحيحة نحوياً وفقاً للقواعد النُّحَوِيَّة.	التمييز بين الْجُمْلِ الصحيحة والْجُمْلِ الخاطئة نحوياً مع بيان السبب

ملحق (6): اختبار القراءة الناقدة في صورته النهائية



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

دكتوراه المناهج وطرق التدريس

أبنائي وبناتي طلبة الصف الثامن الأعزاء

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

آمل منكم قراءة تعليمات الاختبار ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليه، علماً أن نتيجة الاختبار لأغراض البحث العلمي ولن تحتسب في التقييم السنوي.

تعليمات الاختبار

1- يتكون الاختبار من أربعة أسئلة من النوع المقالي والموضوعي والمطلوب الإجابة عنها جميعاً

في الورقة نفسها وفي المكان المخصص للإجابة.

2- زمن الاختبار (80) دقيقة.

3- انتبه/ي لعدد صفحات الاختبار وعدم تكرارها فهو يتكون من (6) صفحات فقط.

4- يرجى قراءة الأسئلة بتمعن قبل البدء بالإجابة.

5- راجع/ي إجاباتك قبل تسليمها.

اكتب/ي بياناتك في الجدول الآتي:

الاسم الرباعي:	
الصف والشعبة:	
المدرسة:	
اليوم:	
التاريخ:	

النّص الأول: اقرأ/ي النّص الآتي، ثمّ أجب عن الأسئلة التي تليه:

والدّتي الحُبّيبَة، تَحِيَّةٌ طَيِّبَةٌ صَافِيَةٌ، تُشَبِّهُ صَفَاءَ قَلْبِكَ الطَّيِّبِ الحَنُونِ، وَشِدَا أَنْفَاسِكَ الطَّاهِرَةِ العَطِرَةِ، وَبَعْدُ، فَإِنِّي أَبَادِرُ بِالْاِعْتِدَارِ عَنْ تَأْخُرِي فِي مُكَاتَّبَتِكَ؛ لِأَنَّ امْتِحَانِي السَّنَوِي قَدْ أَصْبَحَ قَابَ قَوْسَيْنِ أَوْ أَدْنَى، وَإِنِّي أَقْضِي مُعْظَمَ سَاعَاتِ نَهَارِي، وَطَرَفًا مِنْ لَيْلِي فِي الْمُطَالَعَةِ، وَالدَّرْسِ الْمُتَوَاصِلِ، وَأكَادُ أَقُولُ: إِنِّي مُتَهَيِّبَةٌ مِنْ هَذَا الامْتِحَانِ الَّذِي سَيُقَرَّرُ مَصِيرَ عَمَلِي السَّنَوِي، بَلْ مَصِيرَ مَرْحَلَةٍ كَامِلَةٍ مِنْ مَرَاحِلِ دِرَاسَتِي.

وَأَنَا يَا وَالدّتي الحُبّيبَة مُعْتَمِدَةٌ -بَعْدَ اللَّهِ- عَلَى دَعَوَاتِكَ الصَّالِحَةِ، ثُمَّ عَلَى جِدِّي وَاجْتِهَادِي، وَمَنْ يَعْتَمِدَ عَلَى اللَّهِ، ثُمَّ رَضَا الوَالِدَيْنِ، وَجُهِودِهِ الْمُسْتَمِرَّةَ لَنْ يَخِيبَ، وَأَنَا عَلَى ثِقَةٍ بِأَنَّ الاسْتِقَامَةَ وَالْمَحَافَظَةَ عَلَى الْوَقْتِ بِالْعَمَلِ النَّافِعِ، وَالدَّرْسِ الْمُفِيدِ، سَتَكُونُ نَتِيجَتُهَا النَّجَاحَ فِي الامْتِحَانِ، وَفِي كُلِّ خُطْوَةٍ مِنْ خُطَوَاتِ حَيَاتِي الْمُقْبِلَةِ.

س1. مَا الْفِكْرَةُ الرَّئِيسَةُ فِي الْفِقْرَةِ الثَّانِيَةِ؟

س2. اسْتَنْتِجْ هَدَفَ الْكَاتِبِ فِي النّصِّ السَّابِقِ.

س3. اسْتَخْرِجْ مِنَ النّصِّ السَّابِقِ:

أ. أُسْلُوبَ نِدَاءٍ:

ب. أُسْلُوبَ شَرْطٍ:

س4. وَضِّحْ الْمُقْصُودَ بِكَلِمَةِ "أَدْنَى" فِي الْفِقْرَةِ الْأُولَى.

س5. هَلْ تَعْتَقِدُ أَنَّ الْكَاتِبَ يُبَالِغُ فِي وَصْفِ الامْتِحَانِ السَّنَوِيِّ بِأَنَّهُ يُقَرَّرُ "مَصِيرُهُ"؟ قَدِّمِ دَلِيلًا مِنَ النّصِّ؟

س6. صلِّ بَيْنَ الْجُمْلَةِ وَدَلَالَتِهَا الْمَعْنَوِيَّةِ فِي الْجُمْلِ الْآتِيَةِ.

الجُمْلَةُ	الدَّلَالَةُ الْمَعْنَوِيَّةُ
أ. الامتحان قَابُ قَوْسَيْنِ أَوْ أَدْنَى.	القُوَّةُ
ب. عندما يهمل دروسه يَخِيبُ فِي امْتِحَانِهِ.	خائفة
ت. الطَّالِبَةُ مُتَهَيِّبَةٌ مِنَ الْامْتِحَانِ.	يرسب
	اقترب

س7. اخْتَرِ مِنْ بَيْنِ الْقَوْسَيْنِ الْمُنَاسِبَ:

أ. وَمَنْ يَعْتَمِدْ عَلَى اللَّهِ، ثُمَّ رِضَا الْوَالِدَيْنِ، وَجُحُودِهِ الْمُسْتَمِرَّةَ لَنْ يَخِيبَ

(جُمْلَةٌ مِفْتَاحِيَّةٌ، جُمْلَةٌ دَاعِمَةٌ، جُمْلَةٌ خِتَامِيَّةٌ)

ب- هَذَا الْامْتِحَانُ الَّذِي سَيَقَرَّرُ مَصِيرَ عَمَلِي السَّنَوِيِّ، بَلْ مَصِيرَ مَرْحَلَةٍ كَامِلَةٍ مِنْ مَرَاجِلِ دِرَاسَتِي.

(جُمْلَةٌ مِفْتَاحِيَّةٌ، جُمْلَةٌ دَاعِمَةٌ، جُمْلَةٌ خِتَامِيَّةٌ)

س8. اسْتَخْرِجْ مِنَ النَّصِّ:

ضِدَّ الْمَاضِيَةِ:، مُرَادِفَ الْاجْتِهَادِ:

س9. مَيِّزْ بَيْنَ الْحَقِيقَةِ وَالرَّأْيِ فِي الْجُمْلَتَيْنِ الْآتِيَتَيْنِ:

أ- وَالِدَتِي الْحُبِيبَةُ. ()

ب- هَذَا الْامْتِحَانُ الَّذِي سَيَقَرَّرُ مَصِيرَ عَمَلِي السَّنَوِيِّ. ()

س10. مَا دَلَالَةُ تَكَرَّارِ الْامْتِحَانِ فِي النَّصِّ السَّابِقِ:

أ. الاسْتِعْدَادُ.

ب. التَّعَبُ.

ت. الْقَلَقُ.

ث. النِّقَّةُ بِالنَّفْسِ.

س11. حَدِّدْ صِفَاتٍ أَعْجَبَتْكَ فِي شَخْصِيَّةِ الْفَتَاةِ ظَهَرَتْ فِي النَّصِّ السَّابِقِ.

س12. ما دلالة استعمال "قد" في عبارة: امْتَحَانِي السَّنَوِي قَدْ أَصْبَحَ قَابَ قَوْسَيْنِ أَوْ أَدْنَى.

أ. التشكيك ت. التعليل

ب. التأكيد ث. التبرير

النَّصُّ الثَّانِي: اقرأ الأبيات الشعريّة الآتية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

وَالْعُسْرُ وَالْيُسْرُ أَوْقَاتٌ وَسَاعَاتُ	النَّاسُ لِلنَّاسِ مَا دَامَ الْوَفَاءُ بِهِمْ
مَا دُمْتَ تَقْدِرُ وَالْأَيَّامُ تَارَاتُ	لَا تَقْطَعَنَّ يَدَ الْمَعْرُوفِ عَنْ أَحَدٍ
وَعَاشَ قَوْمٌ وَهُمْ فِي النَّاسِ أَمْوَاتُ	فَمَاتَ قَوْمٌ وَمَا مَاتَتْ فَضَائِلُهُمْ

س13. ما القيمة الإنسانية التي يتضمّنها البيت الشعريّ الأول؟

س14. حدّد العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأبيات السابقة.

س15. اشرح الصورة الفنيّة في البيت الشعريّ الثاني.

س16- اذكر المفردات الدالة على فعل الخير.

س17. حدّد من النصّ صفتين شخصيتين من صفات الشاعر.

س18. بين أهميّة الإحسان إلى الناس، مدللاً على إجابتك من النصّ.

س19. تبدو ألفاظ الشاعر في الأبيات السابقة.

أ. سهلة ب. صعبة ت. غريبة ث. قديمة

النَّصَّ الثَّالِثَ: اقْرَأ النَّصَّ الْآتِي، ثُمَّ أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الَّتِي تَلِيهِ:

شَبَابُ الْيَوْمِ هُمْ رِجَالُ الْغَدِ، وَأَمَلُ الْمُسْتَقْبَلِ، وَتَرْبِيَتُهُمْ، وَتَعْلِيمُهُمْ مَهْمَةٌ شَاقَّةٌ لَا يَقْدِرُ عَلَيْهَا إِلَّا أَوْلُو الْعَزَائِمِ الْقَوِيَّةِ، وَالْمُعَلِّمُ هُوَ الَّذِي يَقُومُ بِهَذَا الْعَمَلِ الْمُهَمِّ؛ إِذْ يُرَبِّي الْأَبْنَاءَ عِلْمِيًّا وَخُلُقِيًّا وَاجْتِمَاعِيًّا، وَيُعِدُّهُمْ لِأَنْ يَكُونُوا مُوَاطِنِينَ صَالِحِينَ، تَعْتَمِدُ عَلَيْهِمُ الْأُمَّةُ فِي مُقْبَلِ الْأَيَّامِ، فَيَجِبُ عَلَيْنَا - نَحْنُ أَبْنَاءَ الْمُجْتَمَعِ - أَنْ نَحْتَرِمَ الْمُعَلِّمَ... فَمَا أَشْرَفَ رِسَالَةِ الْمُعَلِّمِ! هَذِهِ الرِّسَالَةُ الَّتِي أَشَارَ إِلَيْهَا الرَّسُولُ الْكَرِيمُ فِي أَحَادِيثَ كَثِيرَةٍ.

س20. اخْتَرِ الْعُنْوَانَ الْأَنْسَبَ جَمَالِيًّا لِلْفَقْرَةِ السَّابِقَةِ.

أ- دَوْرُ الْمُعَلِّمِ فِي الْمُجْتَمَعِ.

ب- الْمُعَلِّمُونَ أَصْحَابُ هِمَّةٍ وَعَزِيمَةٍ.

ت- الْمُعَلِّمُ مَصْنَعُ رِجَالِ الْغَدِ.

ث- مَسْئُولِيَّاتُ الْمُعَلِّمِ.

س21. حَدِّدْ ثَلَاثَ نَتَائِجٍ سَلْبِيَةٍ مُتَرْتِبَةٍ عَلَى تَجَاهُلِ دَوْرِ الْمُعَلِّمِ فِي الْمُجْتَمَعِ.

س22. ضَعِ إِشَارَةَ (✓) أَمَامَ الْعِبَارَاتِ الْمُتَّصِلَةِ بِالْفِكْرَةِ الْعَامَّةِ فِي النَّصِّ وَإِشَارَةَ (x) أَمَامَ الْعِبَارَاتِ غَيْرِ الْمُتَّصِلَةِ.

أ- دَوْرُ الدَّوْلَةِ فِي رِعَايَةِ شَبَابِ الْمُسْتَقْبَلِ. ()

ب- انْتِشَارُ الْمَدَارِسِ الْحَدِيثَةِ فِي الْبِلَادِ الْعَرَبِيَّةِ. ()

ت- دَوْرُ الْمُعَلِّمِينَ فِي تَنْشِئَةِ جِيلٍ صَالِحٍ. ()

ث- وَاجِبُ الْمُجْتَمَعِ فِي تَقْدِيرِ الْمُعَلِّمِينَ وَاحْتِرَامِهِمْ. ()

س23. يَنْصِفُ أُسْلُوبَ الْكَاتِبِ فِي الْفَقْرَةِ السَّابِقَةِ:

أ. بِالْأَدْبِيِّ. ب. بِالْعِلْمِيِّ. ت. بِالْعِلْمِيِّ الْمُتَأَدِّبِ.

س24. نَاقِشْ الْعِبَارَةَ الْآتِيَةَ: "مَا أَشْرَفَ رِسَالَةِ الْمُعَلِّمِ!"، فِي حُدُودِ سَطْرٍ وَاحِدٍ.

النَّصَّ الرَّابِعُ: اقرأ النَّصَّ الآتِي ثُمَّ أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الَّتِي تَلِيهِ:

دَخَلْتُ بَيْوتَنَا - فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ - أَجْهَرَةً كَثِيرَةً، خَفَقْتُ عَنَّا كَثِيرًا مِنْ أَعْبَاءِ الْحَيَاةِ، وَتَحَكَّمِ الْإِنْسَانُ فِيهَا إِلَى حَدِّ كَبِيرٍ إِلَّا جِهَازًا وَاحِدًا. فَمَا هُوَ هَذَا الْجِهَازُ؟ إِنَّهُ صَنِيفٌ يَدْخُلُ بَيْوتَنَا مَتَى شَاءَ، وَبِلَا اسْتِئْذَانٍ، يُكَلِّمُنَا يُحَاوِرُنَا، بَلْ يُمْلِي عَلَيْنَا، وَلَا يُصْغِي لَنَا، أَوْ يَسْمَعُ آرَاءَنَا، يَحْمِلُ فِي دَاخِلِهِ كُلَّ شَيْءٍ، مِنْ كُلِّ زَمَانٍ، وَفِي كُلِّ مَكَانٍ، إِنَّهُ التَّلْفَازُ.

س25. صَغَ خَطًّا تَحْتَ الْفِكْرَةِ الرَّئِيسَةِ وَخَطِّينِ تَحْتَ الْأَفْكَارِ الْفَرْعِيَّةِ.

أ- التَّلْفَازُ مِنَ الْأَجْهَرَةِ الْحَدِيثَةِ الَّتِي دَخَلْتُ بَيْوتَنَا.

ب- وَصَفُ التَّلْفَازِ.

ت- الْمُوَازَنَةُ بَيْنَ التَّلْفَازِ وَالرَّأْيِ الْحَقِيقِيِّ.

س26. اكتبْ عُنْوَانًا مُنَاسِبًا لِلْفَقْرَةِ السَّابِقَةِ.

س27. مَيِّزْ بَيْنَ الْحَقِيقَةِ وَالرَّأْيِ فِي الْجُمْلَتَيْنِ الْآتِيَتَيْنِ:

أ- دَخَلْتُ بَيْوتَنَا - فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ - أَجْهَرَةً كَثِيرَةً. ()

ب- خَفَقْتُ عَنَّا كَثِيرًا مِنْ أَعْبَاءِ الْحَيَاةِ. ()

س28. هَلْ تَتَّفَقُ الْفِكْرَةُ الْوَارِدَةُ فِي الْعِبَارَةِ الْآتِيَةِ: "التَّلْفَازُ صَنِيفٌ يَدْخُلُ بَيْوتَنَا مَتَى شَاءَ" مَعَ الْحَقَائِقِ الْعِلْمِيَّةِ الْمَذْكُورَةِ فِي النَّصِّ؟ وَضِّحْ سَبَبَ حُكْمِكَ.

س29. لَخِّصْ الْفَقْرَةَ السَّابِقَةَ بِمَا لَا يَزِيدُ عَنْ سَطْرٍ.

س30. وَضِّحْ الْفَرْقَ بَيْنَ الْكَلِمَتَيْنِ اللَّتَيْنِ تَحْتَهُمَا خَطٌّ.

أ. دَخَلْتُ بَيْوتَنَا - فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ - أَجْهَرَةً كَثِيرَةً.

ب. مِنْ آدَابِ الْحَدِيثِ حُسْنُ الْاسْتِمَاعِ.

انْتَهَتْ الْأَسْئَلَةُ

ملحق (7): مفتاح إجابات اختبار مَهَارَات القراءة الناقدة

السؤال	الإجابة	مجموع العلامات	توزيع العلامات
الأول	الاستقامة والمثابرة سر النجاح. رضا الله وبر الوالدين والعمل النافع سر النجاح. أسرار نجاح الإنسان في حياته. أسرار النجاح في الامتحان.	علامتان	تحديد الفكرة: علامة وضوح الفكرة: نصف علامة جمال الخط: نصف علامة
الثاني	الإجابة الأولى التخلق بالفضيلة والإيمان الإجابة الثانية: رضا الله، بر الوالدين، العمل النافع، المثابرة والاجتهاد	علامتان	الإجابة الأولى التخلق بالفضيلة: علامة الإيمان: علامة الإجابة الثانية نصف علامة لكل إجابة صحيحة.
الثالث	أ. والدتي، يا والدتي، ب. ومن يعتمد على الله ثم رضا الوالدين وجهوده المستمرة لن يخيب	علامتان	علامة لكل إجابة صحيحة
الرابع	أقرب	علامتان	تحديد المعنى بدقة علامة ونصف، معنى مرادف ضمن السياق اللغوي نصف علامة.
الخامس	لا، عبارة سيفرر مصير عملي السنوي، بل مصير مرحلة كاملة من مراحل حياتي	علامتان	النفي علامة، تحديد الإجابة الصحيحة من النص علامة.
السادس	أ. اقترب ب. يرسب ت. خائفة	علامة ونصف	نصف علامة لكل إجابة صحيحة.
السابع	أ. دأمة ب. ختامية	علامتان	علامة لكل إجابة صحيحة
الثامن	أ. المقبلة ب. جدي	علامتان	علامة لكل إجابة صحيحة
التاسع	أ. حقيقة ب. رأي	علامتان	علامة لكل إجابة صحيحة.
العاشر	القلق	علامتان	اختيار الإجابة الصحيحة علامتان.
الحادي عشر	الاستقامة، بر الوالدين، الاجتهاد والمثابرة، العمل النافع، المحافظة على الوقت.	علامتان	كتابة إجابة واحدة علامتان.
الثاني عشر	التأكيد	علامتان	اختيار الإجابة الصحيحة.
الثالث عشر	العطاء، الإحسان، الوفاء، عمل المعروف.	علامتان	كتابة إحدى الإجابات الصحيحة علامتان.
الرابع عشر	إنسانية	علامتان	الدقة في تحديد العاطفة علامتان

الخامس عشر	شبه المعروف إنسانا يمد يده	علامتان	علامة لكل من المشبه والمشبّه به.
السادس عشر	للناس، اليسر، المعروف، فضائل	علامتان	نصف علامة لكل إجابة صحيحة.
السابع عشر	الإحسان إلى الآخرين، الشعور بالناس، فعل الخير، التحلي بالأخلاق النبيلة.	علامتان	كتابة إجابة صحيحة واحدة.
الثامن عشر	الأثر الطيب بين الناس، ومات قوم وما ماتت فضائلهم	علامتان	الأثر الطيب بين الناس علامة ومات قوم وما ماتت فضائلهم، علامة
التاسع عشر	سهلة	علامتان	اختيار الإجابة الصحيحة.
العشرون	المعلم مصنع رجال الغد.	علامتان	اختيار الإجابة الصحيحة.
الحادي والعشرون	فساد الأبناء علميًا وخلقيا واجتماعيا	علامة ونصف	نصف علامة لكل إجابة.
الثاني والعشرون	x، x، ✓، ✓	علامتان	نصف علامة لكل إجابة صحيحة
الثالث والعشرون	الأدبي	علامتان	اختيار الإجابة الصحيحة
الرابع والعشرون	رسالة المعلم سامية، فهو مصنع رجال الغد، وباني جيل صالح علميا وخلقيا واجتماعيا.	علامتان	صحة المعلومة علامة السلامة اللغوية نصف علامة الالتزام بسطر واحد نصف علامة.
الخامس والعشرون	أ. فرعية، ب. رئيسة، ج. فرعية	ثلاث علامات	علامة لكل اختيار صحيح.
السادس والعشرون	التلفاز، وصف التلفاز، الزائر المقيم، الضيف المقيم	علامتان	كتابة إحدى العناوين المحددة.
السابع والعشرون	أ. حقيقة، ب. رأي	علامتان	علامة لكل اختيار صحيح.
الثامن والعشرون	نعم، عبارة دخلت بيوتنا الكثير من الأجهزة.	علامتان	علامة للإجابة بالإثبات، وعلامة لتحديد الإجابة الصحيحة.
التاسع والعشرون	ترك الإجابة للطالب	علامتان	وضوح الفكرة علامة دقة التلخيص نصف علامة السلامة اللغوية نصف علامة
الثلاثون	أ. الجديد، ب. الكلام	علامتان	علامة لكل إجابة صحيحة.

ملحق (8): جَدُول تحليل اختبار المَهَارَات النُّحَوِيَّة

الدَّرس	الفهم	التصنيف	الاستنتاج	التطبيق	الحُكم
رفع الفعل المضارع	أن يذكر الطالب علامات رفع الأفعال المضارعة التي تحتها خط .	أن يصنف الطالب الأفعال المضارعة إلى معربة ومبنية.	أن يدلل الطالب على صحة رفع الفعل المضارع من السياق.	أن يضبط الطالب أواخر الفعل المضارع ضبطاً صحيحاً.	أن يستخرج الطالب الخطأ النحوي المقصود في الفعل المضارع المخطوط تحته.
	أن يُبين الطالب الحالة الإعرابية للأفعال المضارعة المخطوط تحته		أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المرفوعة في الجمل المعطاة.	أن يعرب الطالب الأفعال المضارعة التي تحتها خط إعراباً تاماً.	أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في الفعل المضارع المرفوع الذي تحته خط.
	أن يفسر الطالب المقصود بالأفعال الخمسة			أن يكتب الطالب جملاً فعلية تحتوي فعلاً مضارعاً مرفوعاً	
				أن يصحح الطالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط الفعل المضارع .	
نصب الفعل المضارع	أن يذكر الطالب علامات نصب الأفعال المضارعة التي تحتها خط .	أن يصنف الطالب علامة النصب الفتحة إلى ظاهرة ومقدرة.	أن يدلل الطالب على صحة نصب الفعل المضارع من السياق.	أن يضبط الطالب أواخر الفعل المضارع المنصوب ضبطاً صحيحاً.	أن يستخرج الطالب الخطأ النحوي المقصود في الفعل المضارع المخطوط تحته.
	أن يوضح الطالب المفاهيم النحوية الآتية: الفعل المضارع المنصوب، أن المضمرة.		أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المنصوبة في الجمل المعطاة.	أن يعرب الطالب الأفعال المضارعة التي تحتها خط إعراباً تاماً.	أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في الفعل المضارع

المنصوب الذي تحته خط.					
أن يصوغ الطالب الأفعال المضارعة المنصوبة في جمل مفيدة من إنشائه.					
أن يصحح الطالب الأخطاء النحوية في الأفعال المضارعة المخطوط تحتها.					
أن يستخرج الطالب الخطأ النحوي المقصود في الفعل المضارع المخطوط تحتة.	أن يضبط الطالب أواخر الفعل المضارع المجزؤم ضبطاً صحيحاً.	أن يكتب الطالب المفهوم النحوي للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.	أن يصنف الطالب لا الداخلة على الفعل المضارع إلى ناهية أو نافية.	أن يبين الطالب الحالة الإعرابية للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.	جزم الفعل المضارع
أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في الفعل المضارع المجزؤم الذي تحته خط.	أن يعرب الطالب الأفعال المضارعة التي تحتها خط إعراباً تاماً.	أن يدلل الطالب على صحة جزم الفعل المضارع من السياق.		أن يوضح الطالب المفاهيم النحوية الآتية: الفعل المضارع المجزؤم، لا الناهية، لا النافية.	
	أن يدخل الطالب حرف الجزم على الفعل المضارع مع إجراء التغيير اللازم.	أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المجزؤمة في الجمل المعطاة.			
	أن يصحح الطالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط الفعل المضارع المجزؤم.				
	أن يكتب الطالب جملاً فعلية أفعالها مضارعة مجزؤمة.				
أن يعلل الطالب صحة العلامة	أن يعرب الطالب ركني الجملة الاسمية التي تحتها خط إعراباً تاماً.	أن يدلل الطالب على صحة رفع الأسماء في الجملة الاسمية.	أن يصنف الطالب الجمل إلى اسمية وفعلية.	أن يذكر الطالب صور الخبر.	المبتدأ والخبر

الإعرابية في ركني الجُملة الاسمية									
	أن يصوغ الطّالِب جملاً مفيدة على أنواع الخبر من إنشائه.	أن يستخرج الطّالِب المبتدأ والخبر في الجُملة المعطاة.				أن يُبيّن الطّالِب الحالة الإعرابية للأسماء المخطوط تحتها.			
	أن يصحح الطّالِب الخطأ النحوي المقصود في ضبط ركني الجُملة الاسمية .	أن يُبيّن الطّالِب نوع الخبر الذي تحته خط في الجُملة المعطاة.				أن يوضّح الطّالِب المفاهيم النحويّة الأتيّة: المبتدأ، الخبر.			
						أن يذكر الطّالِب صور المبتدأ			
أن يعلل الطّالِب صحة العلامة الإعرابية في اسم كان وأخواتها وخبرها	أن يضبط الطّالِب أواخر اسم النّاسخ وخبره ضبطاً صحيحاً.	أن يكتب الطّالِب المفهوم النحوي للأسماء المخطوط تحتها.	أن يصنّف الطّالِب الأفعّال إلى تامّة أو ناقصة.	أن يشرح الطّالِب معاني كان وأخواتها الناقصة.					كان وأخواتها
	أن يعرب الطّالِب الفعل النّاسخ واسمه وخبره الذي تحته خط إعراباً تاماً.	أن يدلّل الطّالِب على صحة نصب الأسماء في الجُملة الاسمية.	أن يصنّف الطّالِب الأفعّال إلى جامدة ومتصرّفة	أن يُبيّن الطّالِب الحالة الإعرابية للأسماء المخطوط تحتها.					
أن يعلل الطّالِب صحة العلامة الإعرابية في اسم كان وأخواتها وخبرها	أن يدخل الطّالِب كان وأخواتها على الجُملة الاسمية مع إجراء التغيير اللازم.	أن يستخرج الطّالِب النّاسخ واسمه وخبره في الجُملة المعطاة.			أن يوضّح الطّالِب المفاهيم النحويّة الأتيّة: النّوابع، الأفعّال الناقصة، الأفعّال المتصرّفة.				
	أن يصحح الطّالِب الخطأ النحوي المقصود في ضبط اسم كان وأخواتها وخبرها.								
	أن يكتب الطّالِب جملاً اسمية تحوي على كان وأخواتها.								
مجموع العلامات	عدد الأمثلة	الوزن النسبي للموضوعات	مجموع الأهداف	الحُكم	التّطبيق	الاستنتاج	التصنيف	الفهم	الرّس
12	12	19%	12	2	4	2	1	3	رفع الفعل المضارع
13	13	17%	11	2	4	2	1	2	نصب الفعل

المضارع									
جزم الفعل المضارع	2	1	3	5	2	13	%21	13	13
المبتدأ والخبر	4	1	3	3	1	12	%19	12	12
كان وأخواتها	3	2	3	5	2	15	%24	13	13
مجموع المهارات	14	6	13	21	9	63	%100	63	63
الوزن النسبي للمهارات	%22	%10	%21	%33	%14	%100			
مجموع العلامات	14	6	13	21	9	63			

ملحق (9): اختبار المهارات النُحويّة بصورته النهائية



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

دكتوراه المناهج وطرق التدريس

أبنائي وبناتي طلبة الصّف الثّامن الأعزاء

السلام عليكم ورَحْمَةُ اللهِ وبركاته

آمل منكم قراءة تعليمات الاختبار ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليها، علما أن نتيجة الاختبار لأغراض البحث العلمي ولن تحتسب في التقييم السنوي.

تعليمات الاختبار

6- يتكون الاختبار من ثلاثة أسئلة من النوع المقالي والموضوعي والمطلوب الإجابة عنها جميعها في الورقة نفسها وفي المكان المخصص للإجابة.

7- زمن الاختبار (80) دقيقة.

8- انتبه/ي لعدد ورقات الاختبار وعدم تكرارها فهو يتكون من (7) ورقات فقط.

9- يرجى قراءة الأسئلة بتمعن قبل البدء بالإجابة.

10- راجع/ي إجاباتك قبل تسليمها.

اكتب/ي بياناتك في الجدول الآتي:

	الاسم الرباعي:
	الصّف والشعبة:
	المدرسة:
	اليوم:
	التاريخ:

السؤال الأول: اقرأ/ي النصّ الآتي، ثمّ أجب/ي عن الأسئلة التي تليه:

عَرَفْتُهُ فَتَى نَشِيطًا، لَا يَتْرُكُ لَحْظَةً تَذْهَبُ سُدًى، هَمَّهُ الْوَحِيدُ أَنْ يَتِمَّ واجِبَاتِهِ الْمَدْرَسِيَّةَ، وَيَنَالَ رِضًا مِنْ وَالِدِيهِ وَمُعَلِّمِيهِ، لَا يَرُودُ مَقْهًى، وَلَا يَقْصِدُ مَلْهًى؛ يُفَكِّرُ دَائِمًا فِي طَرِيقَةٍ تُنْقِذُ بِهَا أُسْرَتَهُ مِنْ بَرَاثِنِ الْفَاقَةِ، قَطَعَ عَلَى نَفْسِهِ عَهْدًا بِأَنْ يَسْعَى جَادًّا، صَبَاحًا وَمَسَاءً، وَيَكُونَ قُدُوةً لِلْمُتَخَصِّصِينَ، مُتَخِذًا لِنَفْسِهِ مَبْدَأً سَلِيمًا، كَانَ يَرُدُّ دَائِمًا: "لَأَسْتَسْهَلَنَّ الصَّعْبَ لِنَيْلِ الْمُنَى، فَلَا تُؤْجَلْ عَمَلُ الْيَوْمِ إِلَى الْغَدِ، فَإِنَّ لِلْغَدِ عَمَلًا آخَرَ"، فَلَمْ يَخْزِرْ جُهْدًا فِي الْمُثَابَرَةِ وَالْاجْتِهَادِ حَتَّى كَادَ يُحْرِزُ الدَّرَجَةَ التَّامَّةَ فِي الشَّهَادَةِ الثَّانَوِيَّةِ.

1. اسْتَخْرِج/ي مِنَ الْفِقْرَةِ السَّابِقَةِ:

- أ. فِعْلًا مُضَارِعًا مَرْفُوعًا: _____ ث. جُمْلَةً اسْمِيَّة: _____
 ب. فِعْلًا مُضَارِعًا مَنْصُوبًا _____ ث. فِعْلًا مُضَارِعًا مَجْزُومًا: _____

2. صِلْ/ي بَيْنَ الْفِعْلِ الْمُضَارِعِ وَحَالَتِهِ الْإِعْرَابِيَّةِ فِي الْمُسْتَطِيلِ الْآتِي:

الفعل المضارع	الحالة الإعرابية
أ- هَمَّهُ الْوَحِيدُ أَنْ يَتِمَّ واجِبَاتِهِ الْمَدْرَسِيَّةَ.	الرفع
ب- لَا تُؤْجَلْ عَمَلُ الْيَوْمِ إِلَى الْغَدِ.	النصب
ت- حَتَّى كَادَ يُحْرِزُ الدَّرَجَةَ التَّامَّةَ فِي الشَّهَادَةِ الثَّانَوِيَّةِ.	الجزم

3. ارسم/ي الحركة الإعرابية المناسبة فوق أواخر الأسماء الآتية:

- هَمَّهُ: _____
 قُدُوة: _____

4. أكمل/ي الجدول الآتي بما يناسبه:

الجُمْلَةُ الاسْمِيَّةُ	اسم النَّاسِخِ	خبر النَّاسِخِ
أ. مَا انْفَكَّتِ التَّلُوجُ تَتَسَاقَطُ فَوْقَ الْمُرْتَفَعَاتِ الْجَبَلِيَّةِ.		

5. ارصد/ي فِي الْفِقْرَةِ السَّابِقَةِ فِعْلًا مُضَارِعًا مُعْرَبًا وَآخَرَ مَبْنِيًا، وَاضْعًا تَحْتَ الْأَوَّلِ خَطًّا وَتَحْتَ الثَّانِي خَطِّينَ.

6. ضغ/ي دَائِرَةً حَوْلَ الْحَرْفِ الَّذِي لَا يَنْتَمِي إِلَى مَجْمُوعَتِهِ مِنْ حَيْثُ الْعَمَلِ.

أ- أن، لن، لم، كي

ب- لام الأمر، لا النافية، لما، لا الناهية.

السؤال الثاني: اقرأ/ي الفقرة الآتية، ثم أجب/ي عن الأسئلة التي تليها:

لِلْحَوْتِ فَمَ كَبِيرٌ جَدًّا، وَلَيْسَ لَهُ أَسْنَانٌ، لَكِنَّ فِي فَكِّهِ الْأَعْلَى عِظَامًا دَقِيقَةً يَسْتَبْكُ بَعْضُهَا بِبَعْضٍ، وَهِيَ تَنْدَلِّي كَأَهْدَابِ الثَّوْبِ، وَالْحَوْتُ يَعِيشُ عَلَى الْأَسْمَاكِ الصَّغِيرَةِ، فَعِنْدَمَا يَرَى عَدَدًا مِنْهَا، يَفْغُرُ فَاهُ الْوَاسِعَ فَيَدْخُلُهُ الْمَاءُ بِمَا فِيهِ مِنَ الْأَسْمَاكِ، ثُمَّ يَطْبِقُهُ فَيُظِلُّ الْمَاءَ يَخْرُجُ مِنْ شِدْقَيْهِ خُرُوجَهُ مِنَ الْمِصْفَاةِ، وَتَبْقَى الْأَسْمَاكِ عَالِقَةً بِالْأَهْدَابِ الْعَظْمِيَّةِ، فَيَبْتَاعُهَا عَلَى مَهْلِهِ.

وَالتُّجَّارُ يُجْهِّزُونَ الْمَرَكَبَ بِالرَّجَالِ وَالْعِدَدِ لِصَيْدِهِ، فَيُضْطَادُّهُ الصَّيَّادُونَ طَعْنًا بِالْمِطَارِدِ وَالْحِرَابِ الْمُشْعَبَةِ فَتَنْغَرُّ فِي جِسْمِهِ وَتُدْمِيهِ كَثِيرًا، وَلَا يَزَالُونَ يَطْعَنُونَهُ حَتَّى يَضْعَفَ وَيَتَهَالَكَ مِنَ التَّعَبِ وَنَزْفِ الدَّمِ، ثُمَّ يَمُوتُ وَيَطْفُو عَلَى وَجْهِ الْمَاءِ، فَيَأْخُذُونَ شَحْمَهُ، وَيَضْعُونَهُ فِي الْبَرَامِيلِ، وَيَحْمِلُونَهُ إِلَى بِلَادِهِمْ، لِكَيْ يَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ الزَّيْتَ وَسَائِرَ الْمَوَادِّ الْمُفِيدَةِ، فَلَنَشْكُرَ اللَّهُ عَلَى عَطَايَاهُ.

7. اضبط/ي أواخر الكلمات المكتوبة باللون الغامق.

أ- لِلْحَوْتِ فَمَ كَبِيرٌ جَدًّا.

ب- وَالْحَوْتُ يَعِيشُ عَلَى الْأَسْمَاكِ الصَّغِيرَةِ.

ت- وَلَا يَزَالُونَ يَطْعَنُونَهُ حَتَّى يَضْعَفَ وَيَتَهَالَكَ مِنَ التَّعَبِ.

8. اختر/ي من بين القوسين المفهوم النحوي للكلمات المخطوطة تحتها:

أ. كَانَ الطَّقْسُ مُعْتَدِلًا. (فعل ناقص، فعل تام، فعل جامد).

ب. كَادَ مُنْتَحِبُنَا الْوَطَنِيَّ يَفْوزُ بِكَاسِ الْبُطُولَةِ. (فعل ماضٍ، فعل أمر، فعل مضارع).

ت. لَا تُؤَجِّلْ عَمَلَ الْيَوْمِ إِلَى الْغَدِ. (حرف نصب، حرف جزم، ناسخ).

9. أعرب/ي ما تحته خط في الفقرة السابقة إعراباً تاماً.

أ- وَهِيَ تَنْدَلِّي كَأَهْدَابِ الثَّوْبِ.

ب- وَالتُّجَّارُ يُجْهِّزُونَ الْمَرَكَبَ بِالرَّجَالِ وَالْعِدَدِ لِصَيْدِهِ.

ت- لِكَيْ يَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ الزَّيْتَ.

ث- فَلَنَشْكُرَ اللهَ عَلَى عَطَايَاهُ.

ج- فَيُظِلُّ الْمَاءُ يَخْرُجُ مِنْ شِدْقِيهِ خُرُوجَهُ مِنَ الْمِصْفَاةِ.

10. اكتب/ي القاعدة النحوية لكل جملة من الجمل الآتية وفق ما يقابلها من مغطيات:

أ. القطار سريع.

ما نوع الجملة؟

ب. أضحى المزارعون فرحين بهطول الأمطار .

علامة إعراب اسم أضحى؟

ت. لَنْ يَتَأَخَّرَ مُحَمَّدٌ عَنِ الْحَافِلَةِ.

لماذا نصب الفعل المضارع يتأخر؟

ث. لَمْ يَتَأَخَّرَ مُحَمَّدٌ عَنِ الْحَافِلَةِ.

ماذا فعلت لم في الفعل المضارع؟

11. علل/ي صحة العلامة الإعرابية للكلمات التي تحتها خط.

أ. طالبات الصف الثامن يحترمن معلمتهن.

ب. لَنْ يُفْلِتَ الْجَانِي مِنَ الْعِقَابِ.

ت. أرافق والدي كل يوم إلى المسجد الإبراهيمي في مدينة الخليل.

12. أدخل/ي على الجملة الآتية (صار) مع إجراء التغيير اللازم.

أ- الشجرتان مثمرتان.

صَغ/ي دَائِرَةُ حَوْلَ رَمَزِ الإِجَابَةِ الصَّحِيحَةِ:

13. جاء خبرُ المبتدأِ الأوَّلِ في جُمْلَةٍ: فلسطينُ أهلُها مرابطون .
أ. مفرداً ب. جُمْلَةٌ اسمية ج. جُمْلَةٌ فعلية د. شبه جُمْلَةٌ
14. علامة نصب الأفعَال الخمسة:
أ. الضمة الظاهرة ب. الضمة المقدرة ج. ثبوت النون د. حذف النون
15. ركنا الجُمْلَةُ الاسمية الأساسيان:
أ. المبتدأ والخبر ب. الفعل والفاعل ج. المبتدأ والفاعل د. الخبر والفاعل
16. جميع ما يلي أحرف جزم ما عدا واحداً:
أ. لم ب. لمّا ج. لا الناهية د. لا النافية
17. جميع الأفعَال التي تحتها خط ناقصة ما عدا:
أ. كان الطقس معتدلاً. ب. كاد اللاعب يحرز هدف البطولة.
ج. بدأ الثلج يتساقط بغزارة. د. وصل المسافر مساءً.
18. جميع العبارات الآتية صحيحة ما عدا واحدة:
أ. يأتي المبتدأ مرفوعاً دائماً.
ب. من صور الخبر أن يأتي شبه جُمْلَةٍ ظرفية.
ت. قد يأتي المبتدأ اسماً مبنياً.
ث. يأتي المبتدأ اسماً معرباً دائماً.
19. الكلمة التي تحتوي خطأً نحوياً في جُمْلَةٍ: ندعُ الله أن يفوزَ منتخبُنا الفدائي في المباراة النهائية:
أ. ندعُ ب. الله ج. يفوزُ د. منتخبُنا
20. الضبط السليم للفعل المضارع تتنازل في جُمْلَةٍ: لا تتنازل عن أحلامك.
أ. تتنازل ب. تتنازل ج. تتنازل د. تتنازل
21. السبب في منع ظهور الضمة على آخر الفعل المضارع "يسمو" : يسمو المؤمن بأخلاقه.
أ. النقل ب. التعذر ج. حرف العلة د. التقاء الساكنين
22. السبب في رفع الاسم "مخلصون" في جُمْلَةٍ: المُعلّمون مخلصون.
أ. فاعل ب. نائب فاعل ج. مبتدأ د. خبر
23. السبب في حذف حرف العلة في الفعل "تته" في جُمْلَةٍ: لا تته عن خلق وتأتي مثله.
أ. لا الناهية ب. لا النافية ج. آخره صحيح د. فعل ثلاثي
24. السبب في رفع الفعل المضارع يدافعون بثبوت النون: الفلسطينيون يدافعون عن وطنهم.
أ. من الأفعَال الخمسة ب. يبدأ بياء المضارعة ج. ينتهي بالواو والنون د. خبر
25. السبب في رفع الاسم الأسير في جُمْلَةٍ: ما زال الأسير يقاوم السجان بأمعائه الخاوية.

أ. مبتدأ ب. خبر ج. اسم ما زال د. فاعل

26. السبب في نصب الفعل المضارع تحصد في جُمْلَة: ازرع أملا حتّى تحصد فرحا.

أ. أن المضمر بعد حتى ب. حتى ج. جواب الطلب د. صحيحة الآخر

27. اكتب/ي جُمْلَةً مفيدةً عن كل عبارة من العبارات الآتية:

أ. جُمْلَة فعلية تحتوي فعلاً مضارعاً منصوباً: _____

ب. جُمْلَة اسمية تحتوي خبراً مفرداً: _____

ت. جُمْلَة اسمية تحتوي الفعل النَّاسِخ ما دام: _____

28. اختر/ي من المستطيل المفهوم النحوي المناسب لكل عبارة من العبارات الآتية:

فعل جامد	فعل ناسخ	فعل ناقص	لا الناهية	لا النافية	الأفعال الخمسة	الأفعال المبنية
----------	----------	----------	------------	------------	----------------	-----------------

العبارات	المفهوم النحوي
أ. هي أفعال مضارعة أسندت إلى ياء المخاطبة أو ألف الاثنين أو واو الجماعة.	
ب. حرف يتضمّن معنى الطلب ويجزم الفعل المضارع.	
ت. فعل يدل على زمن غير مرتبط بحدث.	
ث. فعل يلغي حكم الخبر وهو الرفع ويجعل له حكماً آخر وهو النَّصْب.	
ج. فعل يلزم صورة واحدة في الأزمنة جميعاً.	
ح. هي الأفعال التي لا تتغير حركة آخرها يتغير موقعها في الجُمْلَة.	
خ. حرف يتضمن معنى النفي ولا يؤثر على الفعل المضارع.	

29. صحّ/ي الأخطاء النحويّة في العبارات الآتية:

أ- الفلسطينيون يدافعون عن وطنهم. _____

ب- الفلسطينيون لن يرحلون من وطنهم. _____

ت- لم يلتقي الأسير بأمّه منذ سنوات طويلة. _____

ث- ما زال الاحتلال يضع البوابات الحديدية بين المدن الفلسطينية. _____

انتهت الأسئلة

ملحق (10): مفتاح إجابات اختبار المهارات النحوية

السؤال	الإجابة	مجموع العلامات	توزيع العلامات
الأول	أ. يترك، تذهب، يرود، يقصد، يفكر، تنقذ، يردد، يحرز. ب. يتم، ينال، يسعى، ت. همّ الوحيد أن يتم واجباته المدرسية. ت. تؤجل، يدخر	أربع علامات	علامة لكل إجابة صحيحة
الثاني	أ. التّصّب، ب. الجزم، ج. الرفع	ثلاث علامات	علامة لكل اختيار صحيح للإجابة.
الثالث	ب. همّ، ب. قدوة	علامتان	علامة لكل ضبط صحيح.
الرابع	أ. اسم النّاسخ: التلوج. ب. خبر النّاسخ: تتساقط	علامتان	علامة لكل تحديد صحيح.
الخامس	أ. المعرب: يترك، تذهب، يرود، يقصد، يفكر، تنقذ، يردد، يحرز، يتم، ينال، يسعى، تؤجل، يدخر ب. لأستسهلن	علامتان	علامة لكل إجابة واحدة صحيحة.
السادس	أ. لم، ب. لا النافية	علامتان	علامة لكل إجابة
السابع	أ. فعل ناقص، ب. فعل مضارع، ت. حرف جزم	ثلاث علامات	علامة لكل إجابة
الثامن	أ. تتدلى: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة منه من ظهورها التعذر، والفاعل: ضمير مستتر تقديره هي. ب. التجار: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. ت. يستخرجوا: فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه حذف النون لأنّه من الأفعال الخمسة، الواو: ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل. ث. لنشكر: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون والفاعل ضمير مستتر تقديره نحن. ج. الماء: اسم يظلّ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.	خمس علامات	نصف علامة الموقع الإعرابي نصف علامة العلامة الإعرابية
العاشر	أ. اسمية، ب. الواو، ت. الفتحة الظاهرة، ث. جزمته.	أربع علامات	علامة لكل فرع صحيح
الحادي عشر	أ. مبتدأ مرفوع، ب. فعل مضارع مسبوق بحرف نصب. ب. لم يسبق بناصب أو جازم.	ثلاث علامات	علامة لكل إجابة صحيحة
الثاني عشر	صارت الشجرتان مثمرتين.	علامتان	علامة للاسم وعلامة للخبر
الأمثلة من الثالث عشر إلى السادس والعشرين اختيار من متعدد			
الثالث عشر	جملة اسمية	علامتان	الاختيار الصحيح

الاختيار الصحيح	علامتان	حذف النون	الرَّابِع عشر
الاختيار الصحيح	علامتان	المبتدأ والخبر	الخَامِس عشر
الاختيار الصحيح	علامتان	لا النافية	السَّادِس عشر
الاختيار الصحيح	علامتان	وصل	السَّابِع عشر
الاختيار الصحيح	علامتان	يأتي المبتدأ اسما معربا دائما.	الثَّامِن عشر
الاختيار الصحيح	علامتان	ندعُ	التَّاسِع عشر
الاختيار الصحيح	علامتان	تتنازلُ	العِشْرُون
الاختيار الصحيح	علامتان	النقل	الحادي والعشرون
الاختيار الصحيح	علامتان	مبتدأ	الثَّانِي والعشرون
الاختيار الصحيح	علامتان	لا الناهية	الثَّالِث والعشرون
الاختيار الصحيح	علامتان	من الأفعال الخمسة	الرَّابِع والعشرون
الاختيار الصحيح	علامتان	اسم ما زال	الخَامِس والعشرون
الاختيار الصحيح	علامتان	أن المضمرة بعد حتَّى	السَّادِس والعشرون
علامة للصياغة النُّحويَّة السليمة.	ثلاث علامات	متروك للطالب	السَّابِع والعشرون
علامة لكل إجابة صحيحة	سبع علامات	أ. الأفعال الخمسة، ب. لا الناهية، ت. فعل ناقص ث. فعل ناسخ، ج. فعل جامد، ح. الأفعال المبنيَّة خ. لا النافية.	الثَّامِن والعشرون
علامة لكل إجابة صحيحة.	أربع علامات	أ. الفلسطينيون، ب. يرحلوا، ت. يلتقي، ث. الاحتلال	التَّاسِع والعشرون

ملحق (11): دليل المُعلِّم

محتويات الدليل

الموضوع	الصفحة
مقدمة الدليل	178
أهداف الدليل	178
الوحدات الدراسية المصممة	178
ماهية الصف المقلوب	180
مميزات إستراتيجية الصف المقلوب	180
الخطوات الإجرائية للتدريس باستخدام الصف المقلوب	181
ماهية المحطات العلمية	181
أنواع المحطات العلميّة	182
خطوات إعداد المحطات العلميّة	183
البيئة التعليميّة الافتراضيّة والوجاهيّة	185
إرشادات المجموعة التجريبية	186
مصادر التعلّم للحصص الافتراضيّة	189
الخطّة الإجرائيّة للدمج بين إستراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية	190
الرحمة بالأطفال	190
من أجل الطفولة	201
سنديانة من فلسطين	208
كرامة الكرامة	217
في ذكرى معركة الكرامة	225
زراعة الورد في غزّة	232
رفع الفعل المضارع	237
نصب الفعل المضارع	241
جزم الفعل المضارع	246
المبتدأ والخبر	251
كان وأخواتها	256

دليل المُعلِّم

مقدمة الدليل

أخي المُعلِّم/ أختي المُعلِّمة

أضع بين يديك/ي دليلًا إجرائيًا للوحدات الدراسية في مقرر اللغة العربية للصف الثامن تدمج بين إستراتيجيتي الصفِّ المُقلوب والمَحَطَّات العلميَّة بهدف؛ تنمية مَهَارَات القراءة النَّاقِدة، والمَهَارَات النَّحْويَّة، حيث تناول الدليل: ماهيَّة البيئة التعليميَّة الافتراضيَّة والوجاهيَّة، ومصادر التَّعلُّم المُعيَّنة على تحقيق النتاجات المنشودة، وإجراءات تنفيذ الدُّروس المُختارة، وأساليب التَّقويم الحقيقي لتلك النتاجات، وقد تضمَّن أوراق عمل إثرائيَّة، وروابط إلكترونيَّة للاختبارات المُحوسبة، ونماذج تقويم ذاتي، كما قدَّم مجموعة من النَّصائح والإرشادات لكل من المُعلِّم/ة والطَّالِب/ة في المجموعة التجريبيَّة. آمل من حضرتكم الاطلاع عليه، وتنفيذ خطواته؛ لإكساب الطَّلَبَة مَهَارَات القراءة النَّاقِدة، والمَهَارَات النَّحْويَّة المنشودة.

أهداف الدليل

- أ. توضيح ماهيَّة الدِّمج بين إستراتيجيتي الصفِّ المُقلوب والمَحَطَّات العلميَّة.
- ب. تحديد الخطوات الإجرائيَّة لتدريس موضوعات القراءة والنحو وفق الدِّمج بين إستراتيجيتي الصفِّ المُقلوب والمَحَطَّات العلميَّة.
- ت. تحديد دور المُعلِّم والمتعلِّم في تنفيذ الاستراتيجيَّة المقترحة.
- ث. تحديد الوسائل التعليميَّة لتحقيق الأهداف التعليميَّة والتي تشمل أوراق العمل والرسومات والمُعْجَم الوسيط وأجهزة الكاسيت والعروض التَّقديميَّة والاختبارات المُحوسبة.
- ج. تحديد أدوات التَّقويم المناسبة لكل من مَهَارَات القراءة النَّاقِدة والمَهَارَات النَّحْويَّة.

أولاً: الوحدات الدراسيَّة المصممة

- هي مجموعة من النصوص الأدبيَّة النَّثْريَّة والشَّعْريَّة، والقضايا النَّحْويَّة المقررة في كتاب الصفِّ الثامن الأساسي للعام الدراسي 2025/2026م تمَّ اختيارها قصدياً للأسباب الآتيَّة:
- 1- الشِّموليَّة لمَهَارَات القراءة النَّاقِدة الرَّئيْسة وهي التمييز والاستنتاج والتذوق والتَّقويم.
 - 2- الواقعيَّة فقد تناولت موضوعات متصلة بحياة الطَّلَبَة الواقعيَّة كالرَّحْمَة بالأطفال ولا سيما مع ما يتعرض إليه الطِّفْل الفلسطيني من معاناة وحرمان وانتشار حالات العنف التي يمارسها الاحتلال الصُّهُيُوني بحقه.

3- المحتوى التقدي للموضوعات الوطنية حيث تناولت قيما وطنية: كالذّفاع عن الوطن، والصّمود فيه والمحافظة على ثرواته، وطبيعة الصراع الوجودي بين الكيان الصّهيونيّ والمقاومة الفلسطينيّة.

4- التّابع العمودي للموضوعات النّحويّة حيث تمحّورت المهارات النّحويّة حول علامات رفع ونصب وجزم الأفعال المضارعة، والجُملة الاسمية، والنّواسخ؛ وهي موضوعات يحتاج إليها الطّلبة في المراحل الدراسية اللاحقة.

5- التّوازن حيث وازنت بين خصائص الطّلبة في الحديث عن الرّحمة بالأطفال وحُبهم للعب في هذه المرحلة العمرية من جهة وقضايا المجتمع كاجتماع الأسرة الفلسطينيّة واحترام الكبار وبر الوالدين، وطبيعة المادة المعرفيّة فتناولت فنونا نظريّة وشعريّة كالمقالة والسّيرة والشّعر العمودي.

6- الاستمرارية فالأحاديث النّبويّة الشريفة من الموضوعات الرئيّسة المتضمنة في مقرر اللغة العربيّة للصفوف من الخامس إلى الثّاني عشر فكان لا بدّ من امتلاك مَهَارَات القراءة النّاقدة من أجل فهمها فهما دقيقا واعيا، كما أن علامات الرفع والنّصب والجزم من القضايا الجوهريّة والأساسيّة التي تنتقل مع الطّلبة في المراحل الدّراسيّة المختلفة.

وقد بنيت الوحدات الدراسية المُصمّمة وفق نموذج تايلور على النحو الآتي:

أولا: اشتقاق النتائج التعليميّة من مَهَارَات القراءة النّاقدة والمَهَارَات النّحويّة الرئيّسة والفرعيّة.

ثانيا: تحديد المحتوى المناسب لتحقيق النتائج المنشودة والذي تكوّن من الموضوعات الآتيّة:

موضوعات النحو		موضوعات القراءة	
عدد الحصص	الموضوع	عدد الحصص	الموضوع
حصتان	رفع الفعل المضارع	ثلاث حصص	الرّحمة بالأطفال
حصتان	نصب الفعل المضارع	حصتان	من أجل الطّفولة
حصتان	جزم الفعل المضارع	ثلاث حصص	سنديانة من فلسطين
حصتان	المبتدأ والخبر	ثلاث حصص	كرامة الكرامة
حصتان	كان وأخواتها	حصتان	في ذكرى معركة الكرامة
		ثلاث حصص	زراعة الورد في غزة

ثالثا: اختيار الخبرات التعليميّة التي تحقق النتائج المهارية المنشودة.

ماهية الصف المقلوب

وهي مجموعة من الأنشطة التعاونية متعددة المصادر قائمة على المزج بين التعلم الذاتي الافتراضي من بعد، والتعلم التعاوني الواجهي حيث يقوم المُعلّم بإرسال شرح الموضوعات الدّراسيّة قبل الحصة الواجهية باستخدام تطبيق الواتساب ويثري تلك الموضوعات بأوراق عمل، وخرائط مفاهيمية، ثم يتأكد من تحقق الأهداف بإرسال اختبارات محوسبة قصيرة باستخدام نماذج جوجل وهو ما يعرف بالصفّ المقلوب.

فهو عبارة عن مجموعة من الخطوات الإجرائية التي تدمج بين التعلم التقليدي والإلكتروني باستخدام التقنية التكنولوجية مثل مقاطع الفيديو والعروض التقديمية والكتب الإلكترونيّة حيث يقوم المُعلّم بإرسالها إلى الطّلبة لمشاهدتها والتفاعل معها وهم في منازلهم قبل الحضور إلى الصفّ بينما يخصص وقت الحصة لتنفيذ الأنشطة المقدّمة لهم (أبو راس، 2021؛ محمود وآخرون، 2023).

مميزات إستراتيجية الصفّ المقلوب

تمتاز استراتيجية الصفّ المقلوب بالكثير من الإيجابيات فهي توفر وقت وجهد المُعلّم وتساعد في استثمار الحصة الصفّية بالأنشطة المتنوعة القائمة على التعلم النشط مثل التعلم التعاوني، كما تدفع الطّلبة نحو المشاركة والشعور بمتعة التعلم والعمل في مجموعات الأمر الذي يعزز من تعلمهم الذاتي وتفكيرهم الناقد وتواصلهم مع الآخرين والتعمق في فهم المعارف واكتساب المهارات فهي تتيح لهم مشاهدة الدّرس أكثر من مرة واختيار الزمان والمكان الذي يناسبهم فيتحوّل الطالب من متلق للمعرفة إلى باحث عنها منتج لها (بلول وآخرون، 2022). الأمر الذي قد يعزز من مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتّقويم والإبداع ويدربهم على تحمّل المسؤولية وامتلاك مهارات التعلم الذاتي والبحث والاستقصاء وتحمل مسؤولية التعلم والتعمق في موضوع الدّرس من جميع جوانبه فيتحوّل دور المتعلم من متلق للمعرفة إلى مشارك فاعل في بنائها والحصول عليها من مصادر متعددة وهو ما ينسجم مع النظرية البنائية (Dominguez & Bezanilla, 2025; Bessas, *et al.*, 2024).

الخطوات الإجرائية للتدريس باستخدام الصّف المُقلّوب

يبدأ المُعلّم بالتخطيط للتدريس بالاطلاع على المحتوى التعليمي لتحديد مدى ملائمته للصّف المُقلّوب ثم يحلل المحتوى التعليمي إلى المَهَارَات الرّئيسة والفرعية المراد تحقيقها فيحدّد الفِكر الرّئيسة والفرعية والقيم والاتجاهات والمواقف والصُّور والأخيلة والحَقَائِق الدّينية والجغرافيّة والتاريخيّة والعلميّة والأساليب البيانيّة كالأمْر والنّهْي والتمني والاستفهام والتّعجب والدلالات الرّمزيّة للمُفْرَدَات والتراكيب اللغويّة والمُحَسَّنَات البديعيّة اللفظيّة والمعنويّة في حصص القراءة أما في الموضوعات النّحويّة فيحدّد المَهَارَات النّحويّة كالفهم والتصنيف والاستنتاج والتّطبيق والحُكم، ثمّ ينتقل إلى تصميم الدروس المحوسبة بشكل منظم ودقيق ومناسب لطبيعة الطّلبة والمحتوى التعليمي والإمكانات الماديّة المتاحة والزمن بحيث لا يتجاوز العرض المحوسب عشر دقائق، ثم يرسل المادّة التعليميّة المحوسبة إلى الطّلبة باستخدام منصّة مناسبة تتيح للطلبة التّواصل مع زملائهم ومعلمهم الذي يوجههم نحو مشاهدة المادّة التعليميّة المحوسبة وإنجاز المهمّة التعليميّة المرفقة ثم يقدّم تغذية راجعة باستخدام أدوات تقويم حقيقيّة كسلاّم التقدير وملفات الإنجاز والسجلات القصصيّة وسجلات سير التعلّم والتأمّل الذاتيّ وبذلك يسير المُعلّم بست خطوات متتاليّة هي التحديد فالتحليل فالتصميم فالتوجيه فالتّطبيق فالتّقويم (الكربي وأبي، 2023).

ماهية المحطّات العلميّة

أما في الغرفة الصّفيّة يقسّم المُعلّم الطّلبة في مجموعات غير متجانسة يطلق على كلّ مجموعة اسم محطة تعرف بالمحطّة العلميّة:

وهي طريقة تدريس تعتمد على تقسيم الطّلبة في مجموعات صغيرة غير متجانسة يقومون بالتناوب على طاولات داخل الغرفة الصّفيّة كلّ طاولة تسمى محطة متخصصة للقراءة أو الاستكشاف أو الاستماع أو مشاهدة الأفلام التعليميّة أو توجيه أسئلة للخبير أو الشّخصيّة الدّينية أو العلميّة أو التاريخيّة لتحقيق أهداف العمليّة التعليميّة.

أنواع المحطات العلمية

هنالك ثمانية أنواع للمحطات العلمية وهي:

- 1- المحطة القرائية: وهي عبارة عن مادة قرائية مثل مقالة أو نشرة أو مادة علمية مطبوعة من صحيفة أو موسوعة أو الإنترنت يقرأها الطلبة ثم يجيبون عن الأسئلة المتعلقة بها.
- 2- المحطة الاستكشافية/الاستقصائية: وهي تهتم بإجراء تجربة في فترة زمنية محدّدة ثم يتعاون أفراد المجموعة في مناقشة الأسئلة حول النتائج التي توصلوا إليها.
- 3- المحطة الصورية: وهي عرض عدد من الصور أو الرسومات حيث يتأملها الطلبة ثم يعرض المعلم أسئلة ذات صلة بالرسومات تخدم أهداف الدرس ويجب الطلبة عنها.
- 4- المحطة السمعية/البصرية: وفيها تعرض مادة تعليمية بالاستعانة بأجهزة التسجيل أو مشاهدة فيلم تعليمي ثم يناقش أفراد المجموعة المادة المشاهدة ويجيبون عن الأسئلة المعدة لذلك.
- 5- المحطة الإلكترونية: يستعين المعلم بالتقنيات الحديثة المرتبطة بالحاسوب والبرامج التعليمية المختلفة مثل الأوفيس في عرض بوربوينت أو تصميم أفلام تعليمية بالاستعانة (Move Maker) أو برامج أخرى ثم يتعاون الطلبة في مناقشة المادة التعليمية.
- 6- المحطة الاستشارية: وهي تشبه طريقة عباءة الخبير حيث يتقمص المعلم أو الطالب شخصية خبير مثل الطبيب أو المهندس أو عالم الدين أو السائق أو المزارع أو شرطي المرور وغيرها مما يتصل بحياة الطلبة ويرتبط بموضوع الدرس ويقوم زملاؤه بتوجيه الأسئلة له وهو يجيبهم.
- 7- متحف الشمع : يتقمص أحد الطلبة شخصية تاريخية أو دينية أو علمية مرتديا ملابس تلك الشخصية في ذلك العصر مع عرض نماذج من كتبه وصور لأبرز إنجازاته مثل شخصية خالد بن الوليد أو الرازي أو صلاح الدين الأيوبي أو الإمام البخاري أو مسلم وغيرهم.
- 8- محطة نعم ولا : وهي محطة ممتعة ومثيرة لتفكير الطلبة ويتم صياغة أسئلة والإجابة عنها بالإثبات (نعم) أو النفي (لا) (أبو حرام، 2022).

خطوات إعداد المحطات العلمية

يمكن للمعلم تنفيذ استراتيجية المحطات العلمية عن طريق التسلسل في الخطوات الآتية: تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها، ثم تحديد المفاهيم العلمية ولا سيما التي تتطلب مهارات التفكير العليا، فتجهيز الأدوات والإمكانات اللازمة لتنفيذ الأنشطة مثل الكتب والأجهزة والتأكد من جاهزيتها، ثم تحديد نوعية الأنشطة التي تحقق الأهداف التعليمية ، ثم اعداد محتوى المحطات العلمية بما

يتلاءم وخصائص المتعلمين، فتقسيم المتعلمين في مجموعات غير متجانسة، فمتابعة عمل كل فرد في المجموعة، ثم تقييم عمل المحطات وإغلاق الحصة الصفية (علي، 2018).

الدمج بين الصف المقلوب والمحطات العلمية وفق التخطيط الآتي:

المعلم	يحلل المحتوى	الصف
	يصمم المادة التعليمية	المقلوب
	يرسل المادة التعليمية إلى الطلبة عبر وسيلة تواصل مناسبة مثل التيمز أو الواتساب مرفقة بأداة التقويم (اختبار محوسب، مهمة تعليمية، سجل تقويم ذاتي)	
	يتابع إنجاز الطلبة المهمات المطلوبة منهم.	
	يشاهد المادة التعليمية	
الطالب	يدون الأفكار الرئيسة والفرعية ويلخص الدرس بلغته الخاصة.	
	يدون المفاهيم والمعارف الغامضة التي واجهته.	
	يجيب عن المهمة التعليمية	
المعلم	يقدم تغذية راجعة للطلبة عن المهمات المنفذة.	المحطات العلمية
	يجيب عن أسئلة الطلبة عن المادة التعليمية المرسل.	
	يعدّ أوراق العمل المناسبة لكل محطة.	
	يوزع الطلبة في مجموعات غير متجانسة.	
	يتابع عمل المجموعات وعمل كل طالب على حدة باستخدام سجل الملاحظة.	
	يناقش إجابات الطلبة في نهاية الحصة ويقدم التغذية الراجعة للطلبة.	
	يلخص المادة التعليمية السابقة بلغته.	
الطالب	يشارك زملاءه في الحوار والنقاس والتنقل بين المحطات	
	ينجز المهمة المطلوبة منه في الوقت المحدد.	
	يعمل ضمن فريق واحد.	



مشاهدة المحتوى التعليمي في المنزل وإنجاز المهمات التعليمية
(شرح الدرس، تلخيص الدرس، الإجابة عن الاختبار المحوسب، إنجاز مهمة تعليمية)

مادة نظرية

محتوى تعليمي مشترك



ممارسة أنشطة تطبيقية عملية حول المهارات والمفاهيم المكتسبة في الصف المقلوب
(أسئلة مقالية (المحطة القرائية)، منظمات متقدمة (المحطة الإلكترونية)، تقمص
الأدوار (المحطة الاستشارية)، المعلم الصغير (محطة نعم أو لا)، أسئلة البحث
والاكتشاف (المحطة الاستكشافية)، حل مشكلة محددة (المحطة البصرية)

أنشطة عملية

إرشادات البيئة التعليمية الافتراضية والوجاهية

- أ. مشاهدة الدروس في بيئة تعليمية منزلية هادئة ومريحة تساهم في اكتساب مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية المستهدفة.
- ب. الحرص على التسلسل في مشاهدة الفيديو التعليمي وتجنب تجزئة المقاطع.
- ت. تنفيذ المهمات التعليمية المرتبطة بالنشاط الافتراضي بعد مشاهدته مباشرة.
- ث. التواصل مع المعلم عبر تطبيق الواتساب للاستفسار عن المهمات غير الواضحة.
- ج. التأكد من الإجابة عن أسئلة الاختبارات التقييمية المحوسبة جميعا قبل إرسالها.
- ح. إجراء التقييم الذاتي للتحقق من اكتساب مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية بعد مشاهدة الدرس وتنفيذ المهمات التعليمية المطلوبة.

البيئة التعليمية الوجاهية

- أ. توفير بيئة تعليمية آمنة ومريحة للطالب تشجعه على العمل التعاوني وطرح الأسئلة.
- ب. تقسيم الطلبة في مجموعات غير متجانسة متساوية في العدد وتوزيعها على المحطات العلمية.
- ت. توزيع المهام على أفراد المجموعة كالاتي:
- قائد المجموعة: يقوم بتوزيع الأسئلة على زملائه وفق قدراتهم ويتابع تنفيذ زملائه للمهام المطلوبة منهم.
- المعلوماتي: يجمع المعلومات الطلبة لتنفيذ المهام التعليمية بطرح أسئلة على المعلم أو قائد مجموعة أخرى أنهت المهمة المطلوبة منها.
- المورد: يتأكد من جاهزية زملائه لتنفيذ المهمات المطلوبة ويوفر أوراق العمل والقرطاسية.
- المسجل: يسجل إجابات زملائه بخط واضح ومقروء.
- أما دور المعلم فيتمثل في:
- أ. الاستماع إلى استفسارات الطلبة ومنحهم وقتا كافيا للتعبير عن آرائهم.
- ب. تعزيز المجموعات المميزة ماديا ومعنويا.
- ت. مناداة الطلبة بأسمائهم وحثهم على التعاون فيما بينهم.
- ث. التأكد من عمل الطلبة داخل المجموعات بروح الفريق الواحد.

إرشادات للطلبة في المجموعة التجريبية

- أ. الاستماع إلى النصّ الأدبي المرسل.
- ب. قراءة النصّ الأدبي قراءة سليمة.
- ت. مشاهدة الفيديو التعليمي حتى نهايته.
- ث. تدوين الفكر الرئيسي والفرعية ومعاني المفردات المكتسبة والأساليب البيانية في كراستك.
- ج. تنفيذ المهمات التعليمية البيتية في الوقت المحدد والاستعانة بأوراق العمل الإثرائية ومصادر التعلم الإلكترونية المرسلّة من المعلم.
- ح. التواصل مع الزملاء عبر تطبيق واتساب للاستفسار عن المهمات الغامضة.
- خ. إنجاز المهمات المطلوبة في الوقت المحدد.
- د. مشاركة الزملاء في تنفيذ الأنشطة التعليمية الصفية وتدوين الملاحظات.
- ذ. التدريب على استنتاج الفكر الرئيسي والفرعية والجمل المفتاحية والداعمة والخاتمية والأساليب البيانية من النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي المقرر.
- ر. اختبار ذاتي في المهارات النحوية من خلال تطبيق المهارات المكتسبة على النصوص الأدبية.
- ز. التأكد من صحة إجاباتي عن أسئلة الاختبار المحوسب.
- س. الاحتفاظ بنسخة من أوراق العمل الصفية.
- ش. أقيم ذاتي في المنزل من خلال جدول التقويم الذاتي.

التقويم

ويكون من خلال إجابة الطلبة عن اختبار محوسب قصير باستخدام نماذج جوجل والإجابة عن أسئلة التقويم الذاتي وإنجاز المهمات التعليمية المرفقة.

أ. نموذج التقويم الذاتي لمهارات القراءة الناقدة

لا	نعم	المؤشر تمكنت من اكتساب المهارات الآتية:
		مهارة التمييز
		أ. تحديد الجمل المفتاحية والداعمة والختامية في النصوص الأدبية.
		ب. التمييز بين الفكر الرئيسية والفرعية في النصوص الأدبية.
		ت. التمييز بين الأساليب البيانية كالأمر والنهي والتمني والاستفهام والتعجب.
		ث. التمييز بين أنواع الحقائق الواردة في النصوص الأدبية.
		ج. التمييز بين العواطف المسيطرة على كاتب النص.
		مهارة الاستنتاج
		أ. استنتاج هدف الكاتب من النص.
		ب. استخلاص العبر المستفادة من النص.
		ت. توضيح معاني المفردات الواردة في النص.
		ث. استنتاج خصائص أسلوب الكاتب في النص.
		مهارة التدقيق
		أ. شرح الصور الفنية الواردة في النص.
		ب. معرفة دلالة استعمال الكاتب للأفعال الماضية والمضارعة والأمر.
		ت. تحديد الألفاظ الدالة على عواطف الكاتب.
		ث. تحديد نوع الأسلوب الأدبي الوارد في النص.
		مهارة التقويم
		أ. تحديد المناسبة التي قيلت فيها النصوص الشعرية.
		ب. تحديد السمات الشخصية للأديب.
		ت. استنتاج مدى ملائمة المواقف والاتجاهات والقيم الواردة في النص مع المبادئ الدينية والاجتماعية للمجتمع الفلسطيني.

ب. نموذج التقويم الذاتي للمهارات النحوية

لا	نعم	المؤشر تمكنت من اكتساب المهارات الآتية:
		أسئلة يطرحها الطالب في المنزل لاكتساب المهارات النحوية
		مهارة الفهم
		أ. تحديد المفاهيم النحوية المكتسبة من الدرس.
		ب. شرح المفاهيم النحوية المكتسبة من الدرس.
		ت. معرفة الموقع الإعرابي للمفاهيم النحوية في السياق اللغوي.
		مهارة التصنيف
		أ. التمييز بين أنواع التراكيب النحوية المختلفة.
		ب. تحديد المفهوم النحوي الذي تنتمي إليه الأمثلة.
		مهارة الاستنتاج
		أ. استنتاج القاعدة النحوية من الأمثلة المعطاة.
		ب. استخلاص المفاهيم النحوية من الأمثلة المعطاة.
		ت. صياغة القاعدة النحوية من الأمثلة.
		مهارة التطبيق
		أ. ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً وفق القاعدة النحوية المكتسبة.
		ب. إعراب الكلمات التي تحتها خط إعراباً صحيحاً.
		ت. إدخال النواسخ على الجملة الاسمية بشكل صحيح.
		ث. صياغة جمل مفيدة على القاعدة النحوية المكتسبة.
		مهارة الحكم
		أ. اكتشاف الأخطاء النحوية الواردة في النصوص الأدبية المختلفة.
		ب. تحليل الخطأ النحوي الوارد في النصوص الأدبية المختلفة.
		ت. تصحيح الأخطاء النحوية الواردة في النصوص الأدبية المختلفة.

مصادر التعلم للحصص الافتراضية (الصّف المقلوب)

الموضوع	عنوان الفيديو التعليمي	روابط التعلّم
الرّحمة بالأطفال	مواقف من رَحمة النبي بالأطفال	https://h7.cl/1lQTc
	شرح درس الرّحمة بالأطفال	https://2u.pw/bSBUul
	واجب الأحفاد تجاه الجد	https://h7.cl/1gWg7
	اختبار محوسب	https://forms.gle/gNFKhAJsHTg1L2Pu5
من أجل الطُّفولة	شرح الدلالات الإيحائية	https://h7.cl/1lQXS
	الفرق بين الحقائق والآراء	https://h7.cl/1gWef
	شرح درس من أجل الطُّفولة	https://2u.pw/5pLW0W
	اختبار محوسب	https://forms.gle/h5xrhX4LCwtSfdBx6
سنديانة من فلسطين	شرح الدُّرس	https://h7.cl/1lQXv
	اختبار محوسب	https://forms.gle/JX3icSXvgukpmndQ7
	توضيح المقصود بالقيمة المتضمّنة	https://h7.cl/1lQY9
كِرَامَة الكِرَامَة	شرح الدُّرس	https://h7.cl/1lQYA
	اختبار محوسب	https://forms.gle/53e2eXmvvpBfJJ DY8
في ذكرى معركة الكِرَامَة	تقرير عن مشهور الجازي	https://h7.cl/1lQZu
	شرح الدُّرس	https://h7.cl/1lQYH
	اختبار محوسب	https://forms.gle/rjgGFapkayCj22DL9
زِرَاعَة الوُرْد في غِزَة	شرح الدُّرس	https://h7.cl/1gWfE
	اختبار محوسب	https://forms.gle/h2qDEP6NEvxXimgY8
رفع الفعل المُضَارِع	شرح درس رفع الفعل المُضَارِع	https://h7.cl/1gWgr
	لعبة تعليمية/ رفع الفعل المضارع	https://wordwall.net/ar/resource/107008311
	اختبار محوسب	https://forms.gle/JMhBZ9hyGN3MmbZQ6
نصب الفعل المُضَارِع	شرح درس نصب الفعل المُضَارِع	https://h7.cl/1gWbk
	اختبار محوسب	https://forms.gle/z7XRUnwaXWZUPeBDA
جزم الفعل المُضَارِع	جزم الفعل المُضَارِع	https://h7.cl/1gWfr
	اختبار محوسب	https://forms.gle/sXG3PV5hxnL6dYfp9
المبتدأ والخبر	شرح درس المبتدأ والخبر	https://h7.cl/1gWfk
	اختبار محوسب	https://forms.gle/adHeMzRYvXbrNbbP8
كان وأخواتها	شرح درس كان وأخواتها	https://h7.cl/1lQYq
	اختبار محوسب كان وأخواتها	https://forms.gle/mNR7bVVp19XRZFoi6

الخطة الإجرائية وفق الدمج بين إستراتيجيتي الصّف المقلوب والمَحَطَّات العلمية درس الرّحمة بالأطفال

أولاً: النتاجات الفرعية المشتقة من مهارة التّمييز

- أ- أن يميّز الطّالب/ة بين الفِكرَة الرّئيسة والفرعية بدقة.
- ب- أن يفرّق الطّالب/ة بين الجُمْل المِفْتَاحِيَّة والدّاعِمة والخِتَامِيَّة لكل حديث بذكر مثال واحد.
- ت- أن يميّز الطّالب/ة بين المعنى المُرادف والصّدّي للمُفْرَدَات الّآتِيَّة: نفيراً وأعوّانا، رسّخت وثبتت، يعودُه ويزوره، أنقذه وأهلكه، أهوّن وأشقّ.
- ث- أن يميّز الطّالب/ة بين الطّباق والتّرادّف في الحديث النبوي الشريف الثّاني بمثال واحد فقط.
- ج- أن يميّز الطّالب/ة بين أساليب الأمر والاستفهام والنّفي في الحديث الثّالث بذكر مثال واحد.
- ح- أن يميّز الطّالب/ة بين العواطف الدّينيّة والإنسانيّة في النّصّ.

ثانياً: النتاجات الفرعية المشتقة من مهارة الاستنتاج

- أ- أن يُبيّن الطّالب/ة الفِكر الرّئيسة بعد قراءة الأحاديث النّبويّة وبما لا يزيد عن ست كلمات لكل فكرة.
- ب- أن يعلّل الطّالب/ة اختيار الرّحمة بالأطفال في ضوء الأحاديث النّبويّة المقروءة مدّلاً على ذلك من القرآن الكريم.
- ت- أن يذكر الطّالب/ة العبر المستفادة من اهتمام الشريعة الإسلاميّة بالرّحمة بالأطفال مستفيداً من الحديث الخامس.
- ث- أن يوضّح الطّالب/ة معنى المفردة "قضى" الواردة في الحديث النبوي الرّابع بلغته الخاصة.

ثالثاً: النتاجات الفرعية المشتقة من مهارة التّنوّق

- أ- أن يوضّح الطّالب/ة الصّورتين الفنيّتين الّآتيتين: التحلي بهذه الأخلاق، نزع من قلوبكم الرّحمة .
- ب- أن يحدّد الطّالب/ة الألفاظ الدّالة على عاطفة الحنوّ والرّحمة بالأطفال في ضوء فهمه للأحاديث النّبويّة وبما لا يزيد عن ثلاثة ألفاظ.
- ت- أن يُبيّن الطّالب/ة دلالة الفعل المضارع "تقبّلون" من خلال ربطه بعنوان الدّرس وبنسبة صواب لا تقل عن 80%.
- ث- أن يحدّد الطّالب/ة نوع الأسلوب الوارد في الحديث النبوي الثّالث داعماً رأيه بدليل واحد.
- ج- أن يُبيّن الطّالب/ة مستوى الألفاظ الواردة في الأحاديث من حيث السهولة والصعوبة.
- ح- أن يعبر الطّالب/ة بأسلوب أدبي عن الفِكرَة العامّة للأحاديث النّبويّة مظهرها جوانب الجمال الفنيّ.

رابعاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التقويم

أ- أن يُبين الطالب/ة دوافع اختيار موضوع الرّحمة بالأطفال في ضوء فهمه للأحاديث المختارة بنسبة صواب لا تقل عن 80%.

ب- أن يبدي الطالب/ة رأيه في فكرة زيارة المرضى مستنداً إلى الأدلة والبراهين النصّية.

ت- أن يلخّص الطالب/ة الحديث النبوي الأول بطريقة عرض جديدة تحافظ على مضمون النصّ.
الوسائل التعليمية:

تطبيق الواتس، الإنترنت (نماذج جوجل)، رسومات، المعجم الوسيط، الحاسوب، أوراق عمل، المقرر.
الخبرات السابقة: معرفة الطلّبة مفهوم الأحاديث النبويّة الشريفة، معرفة الطلّبة كَيْفِيّة استخراج المعاني من المعجم الوسيط، معرفة الطلّبة بالأساليب البيانية والضدّ والتّزادف والصّور الجماليّة.
إجراءات تدريس الرّحمة بالأطفال وفق الدمج بين إستراتيجيتي الصّفّ المُقلّوب والمَحطّات العلمية:

النشاط الأول: 5 دقائق

يشاهد الطلّبة فيديو تعليمي يتناول مواقف من رَحمة رسول الله - عليه الصلاة والسلام - بالأطفال.
دور المُعلّم: إرسال الفيديو التعليمي، والإجابة عن تساؤلات الطلّبة المرسلّة عبر تطبيق الواتساب.
تكليف الطلّبة تلخيص المواقف التي شاهدها وإرسالها إليه، وتقويم المهام المنجزة وفق لسلم التقدير الآتي:
اسم الطالب/ة:

المعيار	ممتاز 4	جيد جداً 3	متوسط 2	ضعيف 1
الفكر الرئيسيّة	كتابة الفِكرة الرئيسيّة كتابة محدّدة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية.	كتابة الفِكرة الرئيسيّة كتابة محدّدة مع وجود بعض الأخطاء اللغوية.	الخط بين الفِكرة الرئيسيّة والثانويّة	كتابة بعض الجُمْل المتصلة بالفيديو المشاهد مع وجود أخطاء.
التلخيص	شمولية التلخيص وخلوه من الأخطاء اللغوية.	شمولية التلخيص مع وجود بعض الأخطاء اللغوية.	التركيز على فكرة واحدة في التلخيص مع وجود أخطاء لغوية	الإسهاب في تلخيص فكرة واحدة مع وجود أخطاء لغوية
إنجاز المهمة	إرسال المهمة في الوقت المحدّد.	التأخر عن إرسال المهمة أقل من ساعة.	التأخر عن إرسال المهمة أكثر من ساعة.	عدم تسليم المهمة المحدّدة.

دور الطالب: مشاهدة الفيديو التعليمي، وتلخيصه في حدود ثلاثة أسطر، ثمّ إرساله إلى المُعلّم عبر تطبيق الواتساب في الوقت المحدّد.

النشاط الثاني:

10 دقائق

يشاهد الطالبة شرح الدرس من قناة فلسطين التعليمية والذي يتناول:
- قراءة الدرس قراءة جهرية، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، وتفسير معاني المفردات، وبيان جمال التصوير واستنتاج القيم الإنسانية في الأحاديث النبوية المختارة.

دور المعلم/ة:



إرسال الفيديو التعليمي إلى الطالبة، والإجابة عن تساؤلاتهم عبر تطبيق الواتساب.
إعطاء الطالبة واجباً بيتياً تقويمياً حيث يطلب منهم الإجابة عن أسئلة الفهم والاستيعاب صفحة (8) وإرسالها عبر تطبيق الواتساب، ثم يُصححها.
دور الطالب/ة: مشاهدة درس " الرحمة بالأطفال"، كتابة المفردات والفكر الرئيسة والصُّور الجمالية في دفاترهم، والإجابة عن أسئلة الفهم والاستيعاب، وإرسال المهمة المطلوبة إلى المعلم في الوقت المحدد.

النشاط الثالث:

10 دقائق

يرفع المعلم فيديو تعليمي يوضح الفرق بين الحقيقة والرأي وماهية القيم وكيفية معرفتها، والتمييز بين الحقائق والآراء، وما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، والمحسنات البديعية الواردة فيه، والتركيب ودلالاتها المعنوية.
دور الطالب: الاطلاع على المادة الإثرائية ومحاولة استخراج مهارات القراءة الناقدة من الحديث النبوي الأول صفحة 6.

النشاط الرابع:

5 دقائق

التقويم: يرفع المعلم اختباراً قصيراً ويطلب من الطالبة الإجابة عنه.

<https://forms.gle/Mh3TBMkHv8qQHAC39>

دور الطالب: الإجابة عن أسئلة الاختبار.

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

يقسم المعلم الطالبة خمس مجموعات غير متجانسة ويطلق على كل مجموعة اسم محطة.

المحطة الأولى: محطة نعم ولا (مهارة الاستنتاج) (5 دقائق)

دور المعلم توزيع الطالبة في المحطة وتحديد مهمة كل طالب كالاتي:
قائد الفريق: يوزع الأدوار على فريقه ويتأكد من استعدادهم ويطلعهم على درس الرحمة بالأطفال ويستمع لأسئلتهم.

المعلوماتي: يطلب من المُعلِّم توضيح بعض القضايا التي لم يستطع أعضاء الفريق الإجابة عنها قبل البدء بطرح الأسئلة مثل التفريق بين الفكرة الرئيسة والفرعية أو العواطف أو توضيح مفهوم ما. المورد: يوزع ورقة العمل على زملائه ويتأكد من جاهزيتهم للإجابة عنها. المسجل: يكتب الإجابات في ورقة العمل بكتابة نعم أو لا. ثم يطرح كل عضو من الفريق سؤالاً على زميلهم الواقف أمام المَحطة ويتحدّد عدد الأسئلة لكل طالب بحسب العدد الكلي لطلبة الصّف.

التقويم القبلي: مراجعة الخبرات المكتسبة من الفيديو التعليمي قبل الحصة في محطة نعم أو لا. يطرح الطلّبة مجموعة من الأسئلة على المُعلِّم تكون إجابتها نعم أو لا مثل:

- أ. زار الرسول عليه السلام الصبي اليهود ليدعوه إلى اعتناق الإسلام. ()
- ب. كان الرسول عليه السلام يطيل في صلاة الجماعة دائماً. ()
- ت. من مظاهر الرّحمة بالصّبيان مداعبتهم وتقبيّلهم. ()
- ث. الهدف من إطالة السجود في الحديث الرّابع إدخال السرور على قلب الحسين. ()
- ج. من القيم الإسلاميّة التي تحتّ عليها الأحاديث التسامح ولين الجانب والاحترام. ()

(15 دقيقة)

المَحطة الثّانية: المَحطة القرآنيّة

نتائج المَحطة:

- أ. أن يُميّز الطّالب/ة بين الفِكر الرّئيسة والثّانويّة.
- ب. أن يُميّز الطّالب/ة بين الحقيقة الدّينيّة والإنسانيّة.
- ت. أن يُحدّد الطّالب/ة الجُملة التي لا ترتبط بموضوع الدّرس.
- ث. أن يكتب الطّالب/ة الفِكرة الرّئيسة لكل حديث وارد في الدّرس بعد قراءته.
- ج. أن يبيّن الطّالب/ة معاني المُفردات الأتيّة: مفطور، يعود، نزع.
- ح. أن يستخرج الطّالب/ة من الدّرس مثلاً واحداً للجمل المُفتاحيّة والدّاعيّة والختميّة.

يقرا الطّلبة النشرة التحليلية لمهارات القراءة النّاقدة

الفِكر الرّئيسة

- الفِكرة الأولى: رَحمة الرسول -عليه السلام- بالأطفال بغض النظر عن أديانهم.
- الفِكرة الثّانية: الاستعجال في الصلاة رافة بالطفّل وأمه.
- الفِكرة الثّالثة: أقرّ الرسول -على السلام- تقبيل الأطفال.
- الفِكرة الرّابعة: العطف والشفقة على الأطفال في الإسلام.
- الفِكرة الخامسة: الحثّ على الرّحمة بالأطفال والخُلوّ عليهم واحترام الكبار.

الفكر الفرعية: الإسلام دين عالمي متسامح مع الأديان الأخرى.
التيسير على المسلمين في أداء العبادات.
ترغيب الأطفال بالصلاة ومعاملتهم بلطف.

هيا نتعلم:

حَقِيقَةُ دينية: النار مصير الكفار.
المُحَسَّنَات البديعية: الطَّبَاق: أطول، أتَجَوَّز و صغيرنا وكبيرنا.
أَسَالِيبُ لُغَوِيَّة: أَسْلُوبُ أَمْر: أطلع أبا القاسم، أسلم.
أَسْلُوبُ استفهام: أُنَقَبِلُون صبيانكم؟ أَو أملك إن كان الله نزع من قلوبكم الرَّحْمَةَ؟
أَسْلُوبُ نفي: ليس مِنَّا من لا يرحم صغيرنا، ما نَقَبَل.
أَسْلُوبُ تأكيد: إِنِّي لأقوم في الصلاة، إِن ابني ارتحلني.
أَسْلُوبُ قسم: والله ما نَقَبَل.
العَاطِفَةُ في الأحاديث النَّبَوِيَّة الشريفة: إنسانية.
مَهَارَةُ الاستنتاج: الفِكْرَةُ العَامَّة في الأحاديث النَّبَوِيَّة الشريفة: الحُنُو على الأطفال والرَّحْمَةُ بهم من تعاليم الإسلام.
الهدف من اختيار هذه الأحاديث: الدعوة إلى معاملة الأطفال معاملة حسنة وإعطائهم حقوقهم.
العبر المستفادة من الأحاديث النَّبَوِيَّة: التسامح مع الأديان الأخرى، التيسير على الناس في العبادات، الحُنُو على الأطفال، احترام كبار السن، الأَسْلُوب الذي ظهر في الأحاديث: أدبي

مهارة التدقُّق:

يعوده: يزوره

قضى: أنهى.

الصُّور الجَمَالِيَّة: نزع من قلوبكم الرَّحْمَةَ: شبه الرَّحْمَةَ بملابس ينزعها من جسمه.
ألفاظ دالَّة على الرَّحْمَةَ: أُنَقَذه، أُنَقَبِلُون، الرَّحْمَةَ، يرحم.
بدأت الألفاظ في الحديث النَّبَوِيَّة سهلة ومألوفة.
مهارة التَّقْوِيم

دوافع ترسيخ الشريعة الإسلامية الرَّحْمَةَ بالأطفال: قصور الأطفال عن تلبية احتياجاتهم بأنفسهم، تنشئة الأطفال تنشئة خلقية ونفسية سليمة تتسم بالمحبة والرَّحْمَةَ والتعاون مع الآخرين، تعويد الأطفال على التحلي بأخلاق الإسلام الحنيف.

من السِّمَات الخلقية التي تظهر للرسول الكريم في الأحاديث النَّبَوِيَّة الشريفة.
التسامح، والتواضع ولين الجانب والرفقة بالمسلمين والتيسير عليهم.

يجيب الطالبة عن أسئلة ورقة العمل من النص المقروء .

السؤال الأول: ضَعْ خَطًّا تَحْتَ الْفِكْرَةِ الرَّئِيسَةِ وَخَطِّينِ تَحْتَ الْفِكْرَةِ الثَّانَوِيَّةِ.

أ- زيارَةُ الرَّسُولِ _ عَلَيْهِ السَّلَامُ _ الصَّبِيِّ الْيَهُودِيِّ.

ب- إِسْلَامُ الصَّبِيِّ الْيَهُودِيِّ.

ت- حِرْصُ الرَّسُولِ _ عَلَيْهِ السَّلَامُ _ عَلَى إِسْلَامِ الصَّبِيِّ؛ لِإِنْقَاذِهِ مِنَ النَّارِ.

ث- بُكَاءُ الصَّبِيِّ فِي الْمَسْجِدِ.

ج- اسْتِعْجَالُ الرَّسُولِ _ عَلَيْهِ السَّلَامُ _ فِي الصَّلَاةِ؛ رَحْمَةً بِالطِّفْلِ وَأُمِّهِ.

ح- قُدُومُ إِعْرَابِيِّ إِلَى مَكَّةَ.

خ- تَقْبِيلُ الصَّبِيَّانِ وَمُدَاعَبَتُهُمْ.

د- مُعَامَلَةُ الصَّغَارِ بِالرَّحْمَةِ وَالشَّفَقَةِ.

ذ- إِطَالَةُ الرَّسُولِ _ عَلَيْهِ السَّلَامُ _ فِي السَّجُودِ.

ر- جَوَازُ لَعِبِ الصَّبِيَّانِ فِي الْمَسْجِدِ.

ز- مَحَبَّةُ الرَّسُولِ - عَلَيْهِ السَّلَامُ - حَفِيدَهُ الْحُسَيْنِ.

س- شَفَقَةُ الرَّسُولِ - عَلَيْهِ السَّلَامُ - عَلَى الصَّغَارِ.

ش- احْتِرَامُ الْكِبَارِ وَالرَّحْمَةُ بِالصَّغَارِ.

السؤال الثاني: اخْتَرِ مِنْ بَيْنِ الْقَوْسَيْنِ مَا يُنَاسِبُ كُلَّ جُمْلَةٍ مِنَ الْجُمَلِ الْآتِيَةِ:

أ- قَلْبُ الْأَبْوَيْنِ مَفْطُورٌ عَلَى مَحَبَّةِ أَبْنَائِهِمْ. (حَقِيقَةٌ دِينِيَّةٌ، حَقِيقَةٌ إِنْسَانِيَّةٌ)

ب- الْأَبْنَاءُ نِعْمَةٌ عَظِيمَةٌ. (حَقِيقَةٌ دِينِيَّةٌ، حَقِيقَةٌ إِنْسَانِيَّةٌ)

السؤال الثالث: ضَعْ دَائِرَةً حَوْلَ الْعِبَارَةِ الَّتِي لَا تَتَّصِلُ بِالْأَحَادِيثِ النَّبَوِيَّةِ الشَّرِيفَةِ.

أ. مَحَبَّةُ الْأَطْفَالِ وَالشَّفَقَةُ عَلَيْهِمْ.

ب. احْتِرَامُ كِبَارِ السَّنِّ وَتَوْقِيرُهُمْ.

ت. صَلَاةُ النِّسَاءِ فِي الْمَسَاجِدِ.

ث. مَرَحُ الْأَطْفَالِ فِي الْمَسْجِدِ.

مهارة الاستنتاج

السؤال الرابع: أ. اكَتُبِ الْفِكْرَةَ الرَّئِيسَةَ فِي الْأَحَادِيثِ النَّبَوِيَّةِ الشَّرِيفَةِ.

ب. وَضَّحْ مَعَانِي الْمَفْرَدَاتِ الْآتِيَةِ:

مَفْطُورٌ: _____، يَعُودُهُ: _____، نَزَعَ: _____.

ت. بَيِّنِ الْهَدَفَ مِنَ الْأَحَادِيثِ النَّبَوِيَّةِ الْمَقْرُوءَةِ.

ث. دَلِّلْ مِنَ النَّصِّ عَلَى الْعِبَارَةِ الْآتِيَةِ: الْإِسْلَامُ دِينٌ عَالَمِيٌّ مُتَسَامِحٌ مَعَ الْأَدْيَانِ الْأُخْرَى.

ج. اسْتَخْرِجْ مِنَ الْأَحَادِيثِ النَّبَوِيَّةِ مِثَالًا عَلَى:

1. جُمْلَةٍ مِفْتَاحِيَّةٍ:

2. جُمْلَةٍ دَاعِمَةٍ:

3. جُمْلَةٍ خِتَامِيَّةٍ:

4. أُسْلُوبٍ أَمْرٍ:

5. ضِدَّ كَلِمَةِ الْغِلْظَةِ:

(5 دقائق)

المَحْطَّةُ الْإِلِكْتُرُونِيَّةُ (الهدف: تنمية مهارة التحليل)

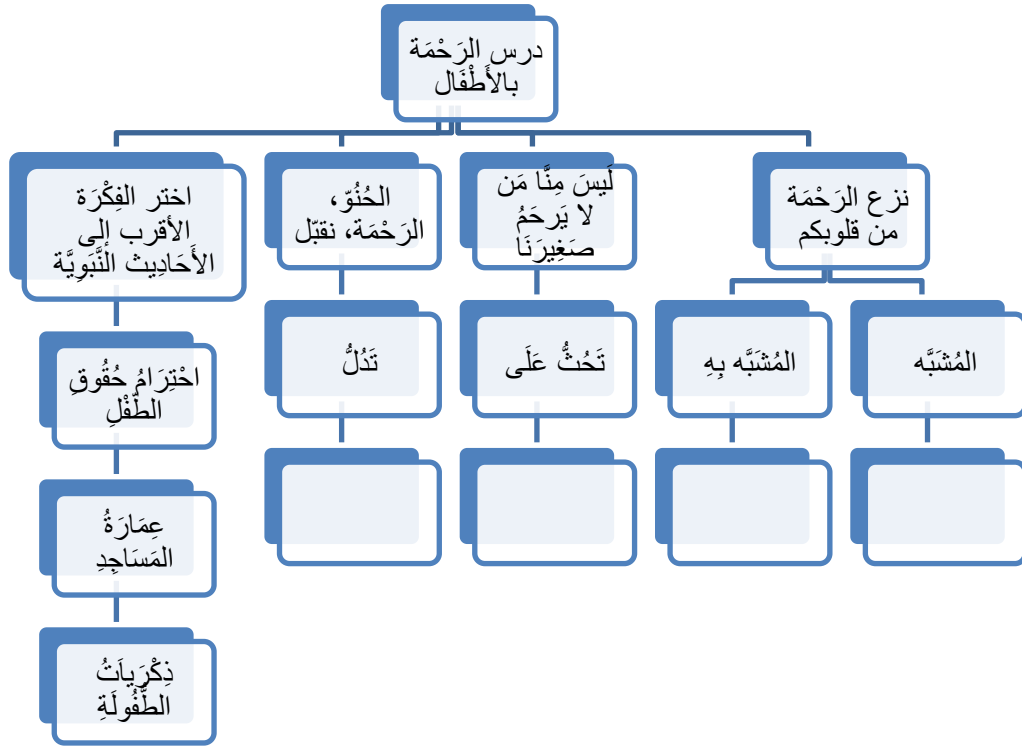
نتائج المَحْطَّة:

أن يشرح الطالب/ة الصورة الفنية الآتية: "نزع الرحمة من قلوبكم"، بما لا يزيد عن سطر.

أن يبين الطالب/ة دلالة المفردات الآتية: الحنو والرحمة ونقبل.

أن يحدد الطالب/ة الفكرة الأقرب لمضمون عنوان الأحاديث النبوية في ضوء فهمه لها.

أكمل الخريطة المفاهيمية الآتية:



5 دقائق

النشاط الرابع: المحطة البصرية (مهارة التقويم)

نتائج المحطة:

- أ. أن يعبر الطالب/ة عن رأيه في الصور المعروضة أمامه بما لا يزيد عن سطر واحد.
 ب. أن يبين الطالب/ة مدى ارتباط الصور المحددة بموضوع الدرس مدلا على رأيه بدليل واحد من الدرس.

انظر إلى الصور الآتية، ثم أجب عن السؤال الذي يليها.
 يبيد الطالب رأيه في الصور المعروضة أمامه حول معاملة الأطفال.



اكتب رأيك في كل صورة من الصور الثلاث السابقة:

أ. الصورة الأولى:

ب. الصورة الثانية:

ت. الصورة الثالثة:

مهارة التقويم

هل تجد اتفاقاً بين مضمون الأحاديث النبوية الواردة في الكتاب وعنوان الدرس "الرحمة بالأطفال"؟

5 دقائق

المحطة الاستكشافية

نتائج المحطة:

أ. أن يدلّل الطالب/ة على اهتمام الشريعة الإسلامية بالأطفال بما لا يزيد عن ثلاثة مواقف فقط.

ب. أن يستخرج الطالب/ة معنى كلمة "قضى" من المعجم الوسيط بما يناسب سياق الحديث الرابع.

السؤال الأول:

يبحث الطلبة عن ثلاثة مواقف من الأحاديث النبوية تظهر فيها الرحمة بالأطفال والحنو عليهم.

السؤال الثاني:

يبحث الطلبة عن معنى كلمة "قضى" في المعجم الوسيط، ثم يجيبون عن سؤال اللغة في المقرر

صفحة (9).

5 دقائق

المحطة الاستشارية

يتقمص طالب شخصيّة شيخ، ويطرّح عليه زملاؤه مجموعة من الأسئلة.

مهارة الاستنتاج: ما الهدف من اهتمام النبي - عليه السلام - بالأطفال؟

مهارة التمييز: لماذا قرن النبي - عليه السلام - بين تقبيل الصبيان والرحمة؟

مهارة التدقّق: كيف صور النبي - عليه السلام - القلوب التي نزعَتْ منها الرحمة؟

مهارة التقويم: ما رأيك في قول والد الطفل اليهودي لابنه: أطع أبا القاسم؟

الحصة الثالثة ومدتها عشرون دقيقة وهي الصّف المقلوب وفيها يرسل المَعْلَم/ة نصًا للطلبة ويقوم بتحليله وفق مَهَارَات القراءة النَّاقِدة ويطلب منهم محاكاته:

عن عبد الله بن شداد - رضي الله عنه - قال: بينما رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يصلي بالناس، إذ جاءه الحسين، فركب عنقه وهو ساجد، فأطال السجود بين الناس، حتّى ظنّوا أنّه قد حدث أمر، فلمّا قضى صلاته، سألوه عن ذلك، فقال - صلى الله عليه وسلم -: " إنّ ابني ارتحلني، فكرهت أن أعجله حتّى يقضي حاجته".

- ❖ الفِكرَةُ العامّة في الحديث السّابق: عطف الرسول - عليه السلام - على الأطفال وحُنوّه عليهم.
 - ❖ الفِكر الفرعية: إباحة لعب الأطفال في المسجد بما يتوافق مع آداب الإسلام، الإسلام دين الرّحمة واللين لا دين الشدة والغلظة.
 - ❖ الجُمْلَةُ المُفْتاحِيَّة في الحديث: بينما رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يصلي بالناس.
 - ❖ الجُمْل الدّاعيّة: إذ جاءه الحسين، فركب عنقه وهو ساجد، فأطال السجود بين الناس، حتّى ظنّوا أنّه قد حدث أمر، فلمّا قضى صلاته، سألوه عن ذلك.
 - ❖ الجُمْلَةُ الخِتَامِيَّة: فقال صلى الله عليه وسلم: " إنّ ابني ارتحلني، فكرهت أن أعجله حتّى يقضي حاجته".
 - ❖ الحَقِيقَةُ: رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يصلي بالناس، السجود من أركان الصلاة.
 - ❖ الرّأي: ظنّوا أنّه قد حدث أمر.
 - ❖ أُسْلُوب الشّرط: فلمّا قضى صلاته، سألوه عن ذلك، أُسْلُوب تأكيد: إنّ ابني ارتحلني.
 - ❖ دلالة "قد" في قوله: قد حدث أمر : التأكيد.
 - ❖ مرادف أنّه: قضى، أحثّه على السرعة: أعجله.
 - ❖ القيم الإنسانية: الرّحمة والعطف على الأطفال، حُبّ الأحفاد والتعلّق بهم.
 - ❖ المواقف: موقف الرسول عليه السلام من اصطحاب الأطفال إلى المساجد، وموقف الرسول عليه السلام من لعب الأطفال في المساجد، وحث الرسول عليه السلام المسلمين على العطف على الأطفال والحنوّ عليهم.
 - ❖ دلالة استعمال حرف العطف الفاء فركب فأطال: الترتيب والتراخي.
 - ❖ الألفاظ والتركيب في الحديث النبوي: مألوفة ليفهمها عامة الناس.
 - ❖ تراكيب تعبّر عن العبادة: السجود، يصلي، صلاته.
 - ❖ تراكيب تعبّر عن الحالة النفسية: كرهت أن أعجله.
 - ❖ تراكيب تعبّر عن الحنوّ والشفقة: ابني.
 - ❖ العاطفة في النصّ: إنسانية للحدث على الرّحمة بالأطفال والعطف عليهم.
- بعد الاطلاع على التحليل استخرج من الحديث النبوي الثّالث:

- أ. الفِكرَةُ الرَّئِيسَةُ: _____
- ب. الفِكرُ الفرعية: _____
- ت. جُمْلَةٌ مُفْتَاكِية: _____
- ث. جُمْلَةٌ دَاعِمة: _____
- ج. جُمْلَةٌ خِتَامِيَّة: _____
- ح. أُسْلُوبُ اسْتِفْهَام: _____
- خ. أُسْلُوبُ قِسم: _____
- د. قِيميَّة الإنسانِية: _____
- ذ. ألفاظٌ دالَّةٌ على مَحَبَّةِ الأَطْفَال: _____

الحصَّة الوجاهية: يقدِّم المُعلِّم تغذية راجعة عن محاكاة الطَّلَبَةِ لمَهَارَاتِ القراءة النَّاقِدة. 5 دقائق

ثمَّ يطلب منهم الانتقال إلى المَحَطَّات العلميَّة للإجابة عن أسئلة الدَّرْس حيث تتكون كلِّ محطة من الأسئلة المناسبة لها.

محطة نعم أو لا 3 دقائق

يقف أحد الطَّلَبَةِ أمام زملائه ليُجيبهم عن السُّؤال الأول في الكتاب المقرر صفحة 8.

المَحَطَّة القَرَائِيَّة 10 دقائق

يطلع الطَّلَبَةُ على النشرة التحليلية لمَهَارَاتِ القراءة النَّاقِدة في الحصَّة السابقة ويجيبون عن أسئلة المناقشة والتحليل.

المَحَطَّة الاستكشافية 5 دقائق

يحضر المُعلِّم المعجم الوسيط، ويطلب من الطَّلَبَةِ الإجابة عن سؤال اللغة صفحة 9 باستخراج معنى كلمة "قضى" من المعجم.

النشاط الختامي

يعود الطَّلَبَةُ إلى أماكنهم ويجيبون عن أسئلة الفهم والاستيعاب شفويا. 5 دقائق

ويناقشون الأسئلة ويصحح المُعلِّم/ة كراساتهم.

القراءة الختامية يوزَّع المُعلِّم القراءة على الطَّلَبَةِ لأول علامة ترقيم في الأحاديث النَّبَوِيَّة الشريفة. 7 دقائق

درس من أجل الطُّفُولَة

الدَّرْس: من أجل الطُّفُولَة

الصَّف: الثَّامِن

اليوم:

الموافق: / / 2026م

نتائج الدَّرْس المشتقة من مَهَارَات القراءة النَّافِذَة

أولاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التَّمْيِيز

- أ. أن يميّز الطَّالِب/ة بين الفِكرَة العامّة والفرعية في القصيدة في ضوء فهمه للأبيات الشعريّة.
- ب. أن يميّز الطَّالِب/ة نوع الحَقِيقَة الواردة في: يغضب أحياناً ويرضى بما لا يزيد عن كلمة واحدة.
- ت. أن يفرّق الطَّالِب/ة بين المعنى المُرادف والضدّي للمُفْرَدَات الأتية: جميلاً، أبتعد، تحبّ، يظلم، المريض، صبّبت، سريره، بدقة لا تقل عن 80%.
- ث. أن يذكر الطَّالِب/ة مثلاً على الطَّبَاق في البيت الشعريّ الخامس.

- ج. أن يُبيّن الطَّالِب/ة نوع الأسلوب اللغوي في العبارات الأتية: "إن ناله سقم تمنيت"، في دقيقة.
- ح. أن يميّز الطَّالِب/ة بين العَوَاطِف الواردة القصيدة في ضوء فهمه للفكر الرئيسيّة للأبيات الشعريّة.

ثانياً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة الاستنتاج

- أ. أن يُبيّن الطَّالِب/ة الفكر الرئيسيّة لأبيات ذات الوحدة الموضوعية باختصار.
- ب. أن يستنتج الطَّالِب/ة المناسبة التي قيلت فيها القصيدة مدلاً على ذلك من النّصّ بيت واحد.
- ت. أن يذكر الطَّالِب/ة المَظَاهِر الدالّة على الطُّفُولَة في البيتين الثاني والرابع بشكل صحيح.
- ث. أن يوضّح الطَّالِب/ة معنى المفردة "أنأى" الواردة في البيت الشعريّ الأول.

ثالثاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التدوُّق

- أ. أن يوضّح الطَّالِب/ة الصُّور الفنيّة الأتية: "تودّ النجوم الزهر لو أنّها دمي"، "عندي كنوز من حنان"، "كزغب القطا"، "ينام على أشواق قلبي"، بلغة فصيحة دون أخطاء.
- ب. أن يحدّد الطَّالِب/ة الألفاظ الدالّة على عَاطِفَة حُبّ الشّاعر لطفله في البيت العاشر.
- ت. أن يُبيّن الطَّالِب/ة دلالة فعل الأمر "صن" في ضوء فهمه للبيت الثالث عشر.
- ث. أن يحدّد الطَّالِب/ة نوع أسلوب الشّاعر الذي يظهر في القصيدة داعماً رأيه بدليل واحد فقط.
- ج. أن يوضّح الطَّالِب/ة مستوى الألفاظ الواردة في القصيدة من حيث السهولة أو الغرابة والتعقيد.
- ح. أن يعبّر الطَّالِب/ة بأسلوب أدبي عن فكرة النّصّ المقروء في صورة فنية لا تزيد عن ست كلمات.

رابعاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التَّقْوِيم

- أ. أن يُبيّن الطَّالِب/ة دور الأب في تنشئة أبنائه في ضوء فهمه للقصيدة.
- ب. أن يبدي الطَّالِب/ة رأيه في فكرة الدلال الرائد للأطفال.
- ت. أن يشرح الطَّالِب/ة الأبيات الشعريّة شرحاً أدبياً وإفياً وبلغة سليمة.

الخبرات السابقة والوسائل: معرفة الطالبة مفهوم الشعر العمودي، معرفة الطالبة كيفية استخراج المعاني من المعجم الوسيط، معرفة الطالبة بالأساليب والصد والتزادف والصور الجمالية.

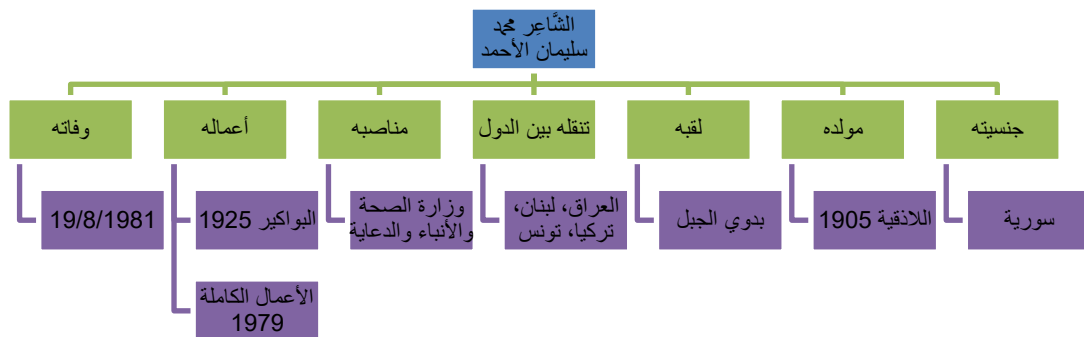
أنشطة الصف المقلوب (قبل الحصة)

النشاط الأول: دقيقتان

يستمع الطالبة إلى النص ، ثم يرسلون إلى المعلم قراءتهم للنص قراءة سليمة معبرة.

النشاط الثاني: دقيقتان

يتعرف الطالبة إلى الشاعر محمد سليمان الأحمد، حيث يرفع بطاقة تعريفية عن الشاعر تشمل مولده ودراسته وتنقله بين الدول العربية والمناصب التي تقلدها وأبرز أعماله الأدبية ووفاته.



النشاط الثالث: يرفع المعلم شرح قصيدة من أجل الطفولة 21 دقيقة

<https://urli.info/1ezEi>

النشاط الرابع: 5 دقائق

يرفع المعلم عرضا تقديميا يوضح فيه

الحقائق: بدوي الجبل من أعلام الشعر المعاصر في سوريا، من أعماله: البواكير، والأعمال الكاملة، مفرقات وردت في الأبيات مثل: خطا وناغى وحبا، يغضب أحيانا ويرضى.

الآراء: وسيما من الأطفال، بعض الجور حلو.

ثانيا: المفردات ودلالاتها: عندي كنوز من حنان ورحمة حب الطفل والتعلق به.

النشاط الخامس: 5 دقائق

يرفع المعلم اختبارا محوسبا يهدف إلى ترسيخ مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبة.

<https://forms.gle/Ua1PpYsUWH7fJJFU8>

المحطات العلمية (الحصة الصفية)

محطة نعم أو لا

ماهية المحطة: يقف أحد الطلبة أمام زملائه؛ ليجيبهم عن مجموعة من الأسئلة بنعم أو لا.

- أ- لُقّب بدوي الجبل بهذا اللقب؛ لأنّه كان يعيش في البادية. ()
- ب- يملك الشاعر كنوزا من المال سيمناها للطفل. ()
- ت- تقلّب مشاعر الطفل بين الرضا والغضب محبّب لدى الشاعر. ()
- ث- ميلاد الطفل من الأعياد التي ذكرها الشاعر. ()

10 دقائق

المحطة القرآنية

ماهية المحطة: يقرأ الطلبة النشرة التحليلية المرفقة، ثمّ يجيبون عن ورقة العمل:

الفكر الرئيسي:

- الأبيات (1-3): حُبّ الشاعر الصّديق تجاه الأطفال.
- البيتان (4-5): أثر تقلّب أحاسيس الطفل بين الرضا والغضب في نفس الشاعر.
- الأبيات (6-9): مظاهر تعلّق الشاعر بالطفل.
- البيتان (10-11): حُؤن الشاعر على الطفل والعطف عليه.
- البيتان (12-13): الدعاء لأهل الأرض بالخير والبركة من أجل الطفل.
- الفكر الفرعية: مظاهر شفقة الشاعر وحُؤنه على الطفل، ومراحل نمو الطفل التي عدّها الشاعر أعيادا، وأثر ابتسامه الأطفال في بث السعادة بين الناس.

من الحقائق الواردة في الأحاديث النبوية الشريفة

حقيقة علمية: مراحل نمو الطفل هي: خطا فناغي فحبا.

المحسنات البديعية: التّرادف: الجور، الظلم، الطّباق: يغضب، يرضى وشرقا ومغربا.

أساليب لغوية: أسلوب النقي: ولم أر محبّبا، أسلوب التمني: يا ليتها وأحببا،

أسلوب النداء: يا ربّ، أسلوب الشرط: وإن ناله .. تمنيت

العاطفة في القصيدة: إنسانية.

مَهَارَةُ الاسْتِنْتَاج: الفِكرَةُ العامَّةُ فِي القَصِيدَةِ الشَّعْرِيَّةِ: حُبُّ الأَطْفَالِ والحُنُوُّ عَلَيْهِمُ والرَّحْمَةُ بِهِمُ. مناسبة القَصِيدَةِ: وصف مَشَاعِرِ الحُبِّ تجاهَ طفلٍ من عائلةِ الشَّاعِرِ. الدروس المستفادة من القَصِيدَةِ الشَّعْرِيَّةِ: العناية بالأَطْفَالِ والاهتمام بِهِمُ، والتحلِّي بالصبر فِي التعامل معهم، ومنحهم حقوقهم ولا سيما اللعب. مَعَانِي بعض المَفْرَدَاتِ حسب السِّياق الذي وردت فِيهِ: أنأى: أبتعد، تزفّ: تنقل، النعمى: النعمة، وسيما: جميلا، حسبنا: يكفينَا، مذهبًا: مطليا بالذهب، صن: احفظ، أعشبا: نما عشبهُ.

مَهَارَةُ التذَوُّقِ: الصُّورُ الجَمَالِيَّةُ: تودّ النُّجُومُ الزَّهْرَ لو أنَّهَا دُمى: شبه النجوم إنسانا له أمنيات، وشبه النجوم دُمى يلهو بها الأَطْفَالُ، كنوز من حنان: شبه الحنان كنوزا يهديها لِلطِّفْلِ، تزفّ الأعياد عيدا: شبه الأعياد إنسانا ينقل الأخبار السارة، كزغب القطا: شبه الطَّفْلَ طائر القطا. ينام على أشواق قلبي: شبه قلبه سريرا وثيرا ينام فِيهِ الطَّفْلُ. إذا غرّدت: شبه ضحكة الأَطْفَالِ بتغريد الطيور. ألفاظ دالّة على الحُبِّ الصَّادِقِ لِلطِّفْلِ: حنان، رَحْمَةٌ، نعيمِي، الأعياد، أشواق قلبي. العَوَاطِفُ فِي القَصِيدَةِ: عاطفة حُبِّ الشَّاعِرِ لِلطِّفْلِ والتعلُّقُ بِهِ، والحنان والرَّحْمَةُ تجاهَ الأَطْفَالِ، والفرح والسعادة بالقرب من الطَّفْلِ، والإيثار وحُبُّ الخير للناس.

مَهَارَةُ التَّقْوِيمِ: يمكن طرح سؤال: ما دوافع تلبية الآباء طلبات الأَطْفَالِ؟ من السِّمَاتِ الشَّخْصِيَّةِ التي تظهر للشاعر فِي النَّصِّ الشَّعْرِيِّ . الحنان، الإيثار، تحمُّلُ المسؤولية، المرح وحُبُّ الأَطْفَالِ. أفكار يمكن طرحها على الطَّلَبَةِ دَلل من النَّصِّ حرص الآباء على تأمين احتياجات أبنائهم. ثم بعد ذلك يبدأ الطَّلَبَةُ بطرح الأسئلة بدءا بالقائد فالمعلوماتي فالمورد فالمسجّل.

ورقة العمل

أَجِبْ عن الأسئلة الآتية:

أ. كَيْفَ وَصَفَ الشَّاعِرُ الطَّفْلَ فِي البَيْتِ الأوَّلِ؟

ب. ما مَظَاهِرُ حُبِّ الشَّاعِرِ الصَّادِقِ لِلطِّفْلِ؟

ت. ما الكُنُوزُ التي سِيْهْدِيْهَا الشَّاعِرُ لِلطِّفْلِ؟

ث. حَدِّدِ الْبَيْتَ الشَّعْرِيَّ الَّذِي يُبَيِّنُ تَقَلُّبَ مَشَاعِرِ الطِّفْلِ بَيْنَ الرِّضَا وَالْعَصَبِ.

ج. مَا الدَّلِيلُ عَلَى حُبِّ الشَّاعِرِ عَلَى الطِّفْلِ؟

ح. أَعِدِ تَرْتِيبَ الْفِكْرِ الْآتِيَةِ حَسَبَ تَسْلُسِلِهَا فِي الْقَصِيدَةِ.

1. الدُّعَاءُ بِالْخَيْرِ وَالْبَرَكَاتِ لِأَهْلِ الْأَرْضِ؛ كَرَامَةً بِالطِّفْلِ.

2. حُبُّ الشَّاعِرِ لِلطِّفْلِ وَتَعَلُّقُهُ بِهِ.

3. مَظَاهِرُ حُبِّ الشَّاعِرِ لِلطِّفْلِ.

4. حُبُّ الشَّاعِرِ عَلَى الطِّفْلِ.

خ. اشرحِ الصُّورَ الْجَمَالِيَّةَ فِي الْبَيْتِ الْآتِي:

أ. "وَعِنْدِي كُنُوزٌ مِنْ حَنَانٍ وَرَحْمَةٍ نَعِيمِي أَنْ يُغْرَى بِهِنَّ وَيَنْهَبَا"

ب. بَيِّنْ وَجْهَةً نَظَرَكَ فِي شَخْصِيَّةِ الشَّاعِرِ.

ت. بَيِّنْ وَجْهَةً نَظَرَكَ فِي دَلَالِ الْأَبَاءِ الزَّائِدِ لِأَبْنَائِهِمْ وَمَنْحِهِمْ كُلَّ مَا يَطْلُبُونَهُ.

المَحَطَّةُ الاستكشافية

5 دقائق

ماهية المَحَطَّة: تبحث المجموعة عن عبارات دالة على عواطف وأحاسيس الشَّاعِر وتحمل دلالات معنوية، ابحث عن:

أ. مُفْرَدَاتٍ دَالَّةٍ عَلَى الطُّفُولَةِ.

ب. مُفْرَدَاتٍ دَالَّةٍ عَلَى عَاطِفَةِ الْحُبِّ وَالْحَنَانِ وَالْإِيثَارِ.

أ. أُسْلُوبِ أَمْرِ.

ث. أُسْلُوبِ نِدَاءٍ.

ب. أُسْلُوبِ شَرْطٍ.

يَعْرِضُ الْمُعَلِّمُ عَرْضًا تَقْدِيمِيًّا لِمَجْمُوعَةٍ مِنَ الْمُفْرَدَاتِ، وَيَطْلُبُ التَّوْفِيقَ بَيْنَ الْكَلِمَةِ وَمَعْنَاهَا.



يَتَقَمَّصُ أَحَدُ الطَّلَبَةِ شَخْصِيَّةَ الشَّاعِرِ بَدْوِي الْجَبَلِ لِيَجِيبَ عَنْ أَسْئَلَةِ زَمَلَانِهِ، ثُمَّ يَبْدَأُونَ بِطَرْحِ الْأَسْئَلَةِ عَلَى زَمِيلِهِمْ، وَيَكْتُبُ الْمُسَجِّلُ الْإِجَابَاتِ، وَيُسَلِّمُ الْوَرَقَةَ إِلَى الْمُعَلِّمِ.
أَسْئَلَةٌ مُقْتَرَحَةٌ
أ. مَا جُنْسِيَّتُكَ؟

ب. مَا الْمَنَاصِبُ الَّتِي تَقَلَّدْتَهَا؟

ت. اذْكُرْ الْأَعْمَالَ الْأَدَبِيَّةَ الَّتِي أَلْفَتْهَا؟

ث. مَا مُنَاسِبَةٌ قَصِيدَةٍ مِنْ أَجْلِ الطِّفْلِ؟

النشاط الأول: بعد الانتهاء من التنقل بين المحطات يعود الطلبة إلى أماكنهم.
ثم يقوم قائد كل محطة على حدة باختيار طالب لكل سؤال للإجابة عنه أمام زملائه.
النشاط الثاني: يطلب المعلم من الطلبة كتابة أربعة أبيات يحفظونها من القصيدة في دفاترهم.

الحصة القبلية الثانية (الصف المقلوب)

يرفق المعلم ملخصا للدرس يتناول الأفكار الرئيسية والمفردات والصُور الجمالية، ويطلب منهم نقلها إلى دفاترهم، وتصوير الدفاتر وإرسال الصور إلى المعلم بواسطة تطبيق الواتساب.
مثال:

ألفاظ دالة على قيم الرحمة: حنان ورحمة يظله وأحن أحدا.
ألفاظ دالة على قيم الجمال: النجوم، الزهر، حلو، الأعياد، ضحكة، أعشاب، ألفاظ دالة على قيم العطاء: أوتر. أفض، بركات السلم شرقا ومغربا، مواقف: تلبية الشاعر طلبات طفله رغم كثرتها، حرص الشاعر على طفله وتقديمه على نفسه، الحقائق: مراحل نمو الطفل يخطو فيناغي فيحبو، النجوم الزهر، يروى الإنسان ويشبع، أما الأساليب: أسلوب نفي: لم أخف، أسلوب شرط: وإن ناله سقم تمنيت أنني فداء له، أسلوب الأمر يفيد الدعاء: صن ضحكة الأطفال، الطباق: يرضى ويغضب، العاطفة: إنسانية، والمطلوب من الطالب/ة محاكاة ذلك باستخراج الآتية:
ألفاظ دالة على الجمال، والفرح، حقيقة، أسلوب نداء، موقف الشاعر من كثرة طلبات الأطفال.



الحصة الوجيهة الثانية (المحطات العلمية)

5 دقائق

يقدم المعلم تغذية راجعة عن ورقة العمل القبلية، يطلب منهم الانتقال إلى المحطات المعتادة، ويوضح المهام المطلوبة.

3 دقائق

محطة نعم أو لا

الهدف تنمية مهارة الاستنتاج يطلب من الطلبة الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الفهم.

15 دقيقة

المحطة القرائية

يزود الطلبة بالنشرة التحليلية للإجابة عن أسئلة المناقشة الآتية الأول والثالث والرابع والخامس.

5 دقائق

المحطة البصرية

يطلب المعلم من الطلبة النظر إلى الصور المرفقة ومحاولة توضيح التشبيه في البيتين المرفقين.

إغلاق الحصة

5 دقائق

ثم يعود الطلبة إلى أماكنهم ويناقشون الإجابات ويصحح المعلم كراساتهم

7 دقائق

يطلب المعلم من كل طالب أن يلقي بيتين غيبا

الدّرس: سندیانة من فلسطين

نتائج الدّرس المشتقة من مَهَارَات القراءة النَّاقِدة

أولاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التّمييز

- أ. أن یحدّد الطّالب/ة الفِکرة العامّة فی النّصّ المقروء.
- ب. أن یحدّد الطّالب/ة الفِکر الفرعية الواردة فی فقرات الدّرس.
- ت. أن یبین الطّالب/ة نوع الحقائق الآتیة: "أركان الإسلام صلاة وصیاما وحجّا وزکاة"، "بیئتنا فی طولكرم"، "التغریبة الفلسطینیة".

- ث. أن یتخرج الطّالب/ة مرادفات المُفردات الآتیة: تعبّر، استکملت، الكلام بالباطل، الفقیر.
- ج. أن یتخرج الطّالب/ة أضداد المُفردات الآتیة: ارتیاحا، أقسى، تخفی، ینتقم، المؤقت.
- ح. أن یبین الطّالب/ة نوع المُحسنات البدیعیة فی المُفردات الآتیة: حلوها ومرّها، العائل والفقیر.
- خ. أن یحدّد الطّالب/ة نوع الأسالیب اللغویة الآتیة: یا سَتّی، ما حاجتی بطول العمر؟، لم نأكل منه.
- د. أن یبین الطّالب/ة نوع العاطفة فی الألفاظ الآتیة: "الله یخلیک یا سَتّی"، هزّنی نبأ وفاة جدّتی".

ثانياً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة الاستنتاج

- أ. أن یدکر الطّالب/ة الفِکر الرئیسة فی النّصّ.
- ب. أن یبین الطّالب/ة العواطف الواردة فی النّصّ.
- ت. أن یشرح الطّالب/ة معنى المفردة "النوافل" الواردة فی الفِقرة الثّانیة.

ثالثاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التذوق

- أ. أن یشرح الطّالب/ة الصّور الفنية الآتیة:
- "کان أفعی قد لدغتها"، "جدّتی السندیانة القديمة المورفة"، "جدّتی مستودع الحکایات"، "نذهب مع الحکایة إلى تخوم سحرية"، "تحتضن جذع زیتونة"، "المارون بین الكلمات العابرة".
- ب. أن یعدد الطّالب/ة الألفاظ الدالّة على حُبّ الكاتب لجدّته.
- ت. أن یدکر الطّالب/ة الألفاظ الدالّة على حزن الكاتب على وفاة جدّته.
- ث. أن یوضّح الطّالب/ة دلالة الأفعال الماضیة عاشت، كانت، هزّنی.
- ج. أن یحدّد الطّالب/ة نوع الأسلوب فی النّصّ المقروء.
- ح. أن یحدّد الطّالب/ة مستوى الألفاظ والتراکیب اللغویة: سهلة، غریبة، مألوفة، قديمة.

رابعاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التّقویم

- أ. أن یبین الطّالب/ة واجبنا تجاه أجدادنا وجدّاتنا.
- ب. أن یبدي الطّالب/ة رأیه فی شَخْصیّة الجدة مستنداً إلى الأدلة والبراهین النّصیة.
- ت. أن یلخّص الطّالب/ة الدّرس تلخیصاً یحافظ على مضمون النّصّ.

الوسائل التعليمية: تطبيق الواتس، الإنترنت (نماذج جوجل)، رسومات، المعجم الوسيط، الحاسوب، أوراق عمل، الكتاب المقرّر.

الخبرات السابقة: تمكن الطالبة من مهارة القراءة، معرفة الطالبة موقع مدينة طولكرم، معرفة الطالبة بالنكبة عام 1948م من حيث الأسباب والنتائج، معرفة الطالبة كيفية استخراج المعاني من المعجم الوسيط، معرفة الطالبة بالأساليب والصدّ والتّرادف والصّور الجمالية.

أنشطة الصف المقلوب (الحصة القبلية)

النشاط الأول	الزمن 20.5
--------------	------------

يرفع المُعلّم شرحاً للدرس باستخدام الرابط <https://h7.cl/1eYDv>

يتناول الفيديو: تقديم نبذة عن الكاتب الفلسطيني وليد سيف، قراءة الدّرس قراءة جهرية مُعبّرة، توضيح المُفردات، استنتاج الفكر الرّئيسة والثانوية، وشرح الصّور الجمالية، وتحديد العواطف في النّص.

النشاط الثّاني	الزمن 10 دقائق
----------------	----------------

يرفع المُعلّم عرضاً تحليلياً للفقرة الأولى يتناول مَهَارَات القراءة النّاقدة ويطلب من الطلبة محاكاة التحليل لثلاث فقرات في الدّرس وإرسال التحليل:

مهارة التّمييز : الفِكرَةُ الرّئيسة : وصف الجدة المؤمنة وطمأنينة نفسها وتقريبها إلى الله _عزَّ وجلَّ_.
الفكر الفرعية: حرص الجدة على الصلاة، وشعورها بالسكينة والطمأنينة، واستعدادها للقاء الله عز وجل بالعمل الصالح.



أ. الجُمْلَةُ المُفْتَا حِيَّةُ : ولا أَذْكَرُ جَدَّتِي..... وفروته.
ب. الجُمْلَةُ الدّاعِمةُ : فإن لم تكن في صلاة، فهي في ذكر الله، وكانت ملامحعميقة.
ت. الجُمْلَةُ الخِتَامِيَّةُ : ولكنها النفس المطمئنة..... ومرّها.
ث. الحَقَائِقُ : لقاء الله بعد الموت ، الرّأي: كانت ملامح وجهها تتّمسّ عن سَكينة داخلية عميقة.
ج. قضايا متصلة بالفقرة الأولى :المحافظة على الصلاة في وقتها، أثر الصلاة في النفس، الاستعداد للقاء الله _عزَّ وجلَّ_ بالعمل الصالح.

ح. قضايا غير متصلة في الفقرة الأولى: أهمية بناء المساجد، شعور كبار السن بالوحدة والعزلة.
خ. المُحَسَّنَات البديعية: الطّباق: الحياة والموت، حلوها ومرّها.

د. توضيح معاني المُفردات : فروة: الجلد ذات الشعر، تتّم: تدلّ.

مهارة الاستنتاج

أ. الفِكرَةُ الرّئيسة: وصف الجدة المؤمنة وطمأنينة نفسها وتقريبها إلى الله عز وجل.

ب. هدف الكاتب: بيان صدق الجدة فيما ترويه لحفيدها.

ت. المَعَانِي الضمنية: سجادة الصلاة المصنوعة من جلد الغنم: عمل الأسرة الفلسطينية في تربية الأغنام، وطبيعة الحياة الفلسطينية القائمة على الزراعة.

ث. القيم في الفقرة: قيم دينية. تقوى الله.

مهارة التذوق

أ. الصُّور الجَمَالِيَّة في الفقرة: "انتفضت كأنّ أفعى قد لدغتها". شبّه الكاتب وقع كلمة الحفيد بلدغة الأفعى، "وأصابت حظها منها بخلوها ومرّها"، شبّه الحياة طعاما ذا مذاق حلو أو مر

ب. مما أعجبني في النّص: بساطة الحياة التي ظهرت في سجادة الصلاة المصنوعة من فروة الغنم، إيمان الجدة وحرصها على ذكر الله.

ت. كلمات تكررت في النّص. الصلاة للدلالة على تقرب الجدة من الله - عز وجل - بالمحافظة على الصلاة.

ث. عواطف ظهرت في الفقرة. سلام دائم مع ربها: عَاطِفَة السكينة والطمأنينة.

ج. اقتراح عنوان بصورة جمالية: صلاتي مفتاح سعادتي.

ح. النّقويم: الفكرة أثر المحافظة على الصلاة في وقتها.

الشعور بالسكينة والسعادة في حياته والدليل من الفقرة فهي في سلام دائم مع ربّها ومع نفسها.

5 دقائق

النشاط الثالث:

نتاج النشاط : تنمية مهارة التذوق لدى الطلّبة

يرفع المُعلّم عرض بوربوينت يتضمن خمس صور جمالية وردت في النّص، ويطلب من الطلّبة محاولة كتابة عبارات تتضمن مشبّها ومشبّها به على نمط الصُّور الجَمَالِيَّة في النّص.

والصُّور الجَمَالِيَّة هي: "كأن أفعى قد لدغتها"، "كانت جدتي السنديانة القديمة المورفة"، "وتستظلّ

بظلّها"، "كانت جدتي مستودع الحكايات الشعبيّة"، "أكتب حزني"، "هزّني نبأ وفاة جدّتي"، "تحتضن

جذع زيتونة".

5 دقائق

النشاط الرابع

يرفع المُعلّم ورقة عمل محوسبة تشمل مَهَارَات القراءة النَّاقِدة ويطلب من الطلّبة الإجابة عنها وإرسال إجاباتهم عبر تطبيق الواتس.

<https://h7.cl/1eZ19>

الحصة الصفية (المحطات العلمية)

نشاط التهيئة	دقيقتان
--------------	---------

تهيئة البيئة الصفية.

يعطي المعلم تغذية راجعة عن إجابات الطلبة عن ورقة العمل التفاعلية.
يطلب المعلم جلوس كل طالب في محطته الأولى المتفق عليها مسبقاً.

محطة (نعم أو لا) الهدف (تنمية مهارة التمييز)	5 دقائق
--	---------

يقف أحد الطلبة أمام زملائه ليجيبهم عن أسئلتهم:

- أ. فكرة الكاتب في النص وصف الذكريات مع الجدة والتعلق بها والحزن على وفاتها. ()
- ب. من الحقائق الواردة في النص الشهاداتتان من أركان الإسلام. ()
- ت. كانت الجدة تعتقد أن نثر الملح في الهواء بعد الرقية الشرعية يذهب المرض. ()
- ث. من الأمور المتصلة في الدرس المقارنة بين حياة الفلسطينيين في المدن والأرياف. ()
- ج. الطباق هو الجمع بين الكلمة ومعناها في النص. ()
- ح. دلالة تحتضن جذع زيتونة تمسك الفلسطيني وارتباطه بأرضه. ()

النشاط الثاني: المحطة القرآنية (تنمية مهارة الاستنتاج)	13 دقائق
--	----------

يقرأ الطلبة النشرة التحليلية لمهارات القراءة الناقدة ثم يجيبون عن أسئلة ورقة العمل.

النشرة التحليلية لمهارات القراءة الناقدة في درس سنديانة من فلسطين.

مهارة التمييز: الفكر الرئيسي: إيمان الجدة وتقربها إلى الله بالصلاة والذكر، والتزام الجدة بتعاليم الدين وعطفها على المحتاجين، اجتماع الأسرة في حضن الجدة الدافئ، وعطف الجدة على حفيدها، وحكايات الجدة الشائقة، والحزن على وفاة الجدة ووفاء لها.

الفكر الفرعية: مظاهر إيمان الجدة والتزامها بدينها، وطبيعة حياة الأسرة الفلسطينية القائمة على طاعة الكبير واحترامه، وحنان الجدات وأحاديثهن الطيبة.

من الحقائق الواردة في درس سنديانة من فلسطين.

حقيقة دينية: أركان الإسلام الشهاداتتان والصلاة والصيام والحج والزكاة، تكون الرقية بالدعاء والذكر.

المحسنات البديعية: الطباق: حلوها، مرّها، المظلوم والظالم.

أساليب لغوية: أسلوب التفي: لم أسمعها تذكر أحداً بسوء، لم نأكل منه، ما كانت تفعل ذلك.

أسلوب النهي: لا تدع عليّ، أسلوب التمني: يا ليتها كانت أحنّ وأحداً.

أسلوب الأمر: الذي يفيد الدعاء: أفص بركات السلم، صن ضحكة الأطفال.

أسلوب النداء: يا ستي، يا حبيبي، أسلوب استفهام: ما حاجتي بطول العمر، وأنا أتعجل لقاء ربي؟

أسلوب الشرط: إذا نهته عن أمر يهمّ به قد امتنع عنه. إن ألمّ بي عارض من مرض كانت تفعل ذلك.

العَاطِفَةُ فِي الْقَصِيدَةِ: ذاتية.

مَهَارَةُ الاسْتِنْتَاج: الفِكْرَةُ الْعَامَّةُ فِي الْقَصِيدَةِ الشَّعْرِيَّة: ذكريات الكاتب مع جدّته وحزنه على وفاتها.

مناسبة النَّصِّ: وفاة الجدة وحنين الكاتب لها.

القيم والاتجاهات في النَّصِّ: تقوى الله وطاعته بالفرائض والنوافل، مساعدة الفقراء والعطف عليهم، وبرّ الوالدين واحترامهم وتقديرهم، وحسن الاستماع والإصغاء للآخرين.

مَعَانِي بَعْضِ الْمُفْرَدَاتِ حَسَبِ السِّيَاقِ الَّذِي وَرَدَتْ فِيهِ:

تَتَمَّ: تكشف/ سكينه: طمأنينة./ العائل: الفقير/ نهجا: سلوكا/ المتحكّمة: المسيطرة./ نستشفع بها:

نتوسط بها./ فرغت: انتهت./ نلح: نصرّ، نطلب منها بشدة./ الدَّهر: الزمن.

مهارة التذوّق: الصُّورُ الْجَمَالِيَّة: كأن أفعى قد لدغتها: شبه قسوة الكلمة بلدغة الأفعى.

وأصابت حظّها بحلوها ومرّها: شبه الحياة طعاما وشبه أحوال الحياة طعاما حلوا أو مرّا.

كانت جدّتي السنديانة القديمة المورفة: شبه الجدة شجرة كبيرة.

تستظل بظلّها: شبه الجدة شجرة كبيرة تجتمع حولها الأسرة.

كانت جدّتي مستودع الحكايات الشعبية: شبه حكايات الجدة الكثيرة مستودعا كبيرا.

تحتضن إرثها الدائم: شبه ذاكرته أمّا تحتضن أبناءها وشبه إرث الآباء والأجداد بأولئك الأبناء.

ألفاظ ذات دلالات دينية: الصلاة، ذكر، سكينه، الفقه، التفسير، الحديث، صياما، حجّا، زكاة، النوافل.

ألفاظ تدلّ على الحنان: تمسّد شعري، الأسرة.

ألفاظ تدلّ على العطف والشفقة: حقّ العائل والفقير.

ألفاظ دالة على الإيثار: لم نأكل منه حتّى تخرج منه حقّ العائل الفقير.

بدت الألفاظ في الحديث النبويّ سهلة ومألوفة.

العَوَاطِفُ فِي الْقَصِيدَةِ

عَاطِفَةُ الْحَنِينِ لَذِكْرِيَاتِ الْمَاضِي، وَحُبُّ الْجَدَّةِ وَالتَّعَلُّقُ بِهَا، وَالْفَرَحُ وَالسَّعَادَةُ بِالِاسْتِمَاعِ لِحَكَايَاتِ الْجَدَّةِ،

وَبِرُّ الْوَالِدَيْنِ وَطَاعَتُهُمَا، وَالْحُزْنُ عَلَى وَفَاةِ الْجَدَّةِ

دَلَالَاتُ الْعِبَارَتَيْنِ الْآتِيَتَيْنِ:

الْمَارُونَ بَيْنَ الْكَلِمَاتِ الْعَابِرَةِ. الدَّلَالَةُ عَلَى عَدَمِ اسْتِقْرَارِ الْمُحْتَلِّ وَالتَّقَاؤِ بِخُرُوجِهِ مِنْ فِلَسْطِينِ.

اسْتِبَاحُ الْغَزَاةِ لِحِمْنَا وَدِمْنَا وَقَمَحْنَا: وَحْشِيَةُ الْمُحْتَلِّ وَظَلْمُهُ.

أُسْلُوبُ كَاتِبِ النَّصِّ: أدبيّ.

مَهَارَةُ التَّقْوِيمِ: يُمْكِنُ طَرَحُ السُّؤَالِ الْآتِي: دَلِّلْ مِنَ النَّصِّ عَلَى الْعِبَارَةِ الْآتِيَةِ: الْأُسْرَةُ الْفِلَسْطِينِيَّةُ

مُتَمَاسِكَةٌ وَمُتَمَسِّكَةٌ بِإِرْثِ الْآبَاءِ وَالْأَجْدَادِ.

مِنْ سِمَاتِ أُسْلُوبِ الْكَاتِبِ الَّتِي تُظْهَرُ فِي النَّصِّ.

التَّأَثُّرُ بِالْقُرْآنِ الْكَرِيمِ، اسْتِخْدَامُ الْمُحَسَّنَاتِ الْبَدِيعِيَّةِ وَالْأَسَالِيبِ الْبَيَانِيَّةِ، التَّسْلُسُ الْمُنطَقِيّ.

أجب عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: رتب الفكر الرئيسة حسب ورودها في النص ترتيباً منطقيًا.

1. وصف الجدّة المؤمنة المطمئنة.
2. عطف الجدّة على الفقراء والمساكين.
3. حنان الجدّة واليقاف العائلة حولها.
4. مداعبة الجدّة أحفادها وحنوها عليهم.
5. حكايات الجدّة الشعبيّة الممتعة.
6. الحزن الشديد على وفاة الجدّة.

السؤال الثاني: ما الهدف من تشبيه الجدّة بشجرة السنديان؟

السؤال الثالث: صل بين المفردة ودلالاتها:

المفردة	دلالاتها
أ. السنديانة	ب. زوال الاختلال
ت. المظلوم	ث. المحتل الصهيوني
ج. الظالم	ح. فلسطين
خ. المارون بين الكلمات العابرة	د. الشعب الفلسطيني

السؤال الرابع: اذكر القيم المستفادة من النص.

السؤال الخامس: ما العواطف الواردة في النص؟

السؤال السادس: ما صفات الجدّة الواردة في النص؟

السؤال السابع: ما واجبنا تجاه أجدادنا وجدّاتنا؟

المَحَطَّة البَصَرِيَّة (مَهارة التذوّق)

5 دقائق

يُشَاهِدُ الطَّلَبَةُ عَدَدًا مِنَ الصُّورِ الْمُتَّصِلَةِ بِمَوْضُوعِ "سِنْدِيَانَةٌ مِنْ فِلَسْطِينٍ"، وَالْمَطْلُوبُ كِتَابَةُ عَنَّاوِينَ لَهَا تَحْتَوِي عَلَى صُورٍ جَمَالِيَّةٍ.



المَحَطَّة الاستكشافية

(مَهارة الاستنتاج)

5 دقائق

يطلب المُعَلِّمُ مِنَ الطَّلَبَةِ استخراج كلمة يمسك من المعجم الوسيط للإجابة عن السؤال الآتي:
أ. وَضَحَ الفرق في معنى يمسك حسب سياق الجُمْلَةِ فِي الكتاب المُقَرَّر ص 27.

ب. يبحث الطَّلَبَةُ فِي المعجم الوسيط عن مفرد الجموع الآتية: الملامح، المجلدات، النوافل الحكايات.

المَحَطَّة الإلكترونية

(مَهارة التقويم)

5 دقائق

يرفع المُعَلِّمُ عرض بوربوينت يتضمن خمس صور جمالية وردت في النَّصِّ ويطلب من الطَّلَبَةِ محاولة كتابة عبارات تتضمن مشبَّها ومشبَّها به على نمطها.
الصُّور الجَمَالِيَّة هي:

← كَأَن أَفْعَى قَدْ لَدَغَتْهَا.

← كَانَتْ جَدَّتِي السِّنْدِيَانَةُ الْقَدِيمَةُ الْمُرْفَةُ.

← كَانَتْ جَدَّتِي مُسْتَوْدَعُ الْحَكَايَاتِ الشَّعْبِيَّةِ.

← حَاولْتُ أَن أَكْتُبَ حَزَنِي.

← هَزَنِي نَبَأُ وَفَاةِ جَدَّتِي.

← تَحْتَضُنْ جَذْعَ زَيْتُونَةٍ.

ثم يجيبون عن السؤال الآتي: ما واجِبُنَا تَجَاهَ أَجْدَادِنَا وَجَدَاتِنَا؟

يَتَقَمَّصُ أَحَدُ الطَّلَبَةِ شَخْصِيَّةَ الْحَفِيدِ وَيَسْأَلُهُ زَمَلَاؤُهُ مَجْمُوعَةً مِنَ الْأَسْئَلَةِ.

السُّؤَالُ الْأَوَّلُ: لِمَاذَا سَرَدْتَ ذِكْرِيَاكَ مَعَ جَدَّتِكَ؟

السُّؤَالُ الثَّانِي: مَا الَّذِي كَانَ يُعْجِبُكَ فِي شَخْصِيَّةِ جَدَّتِكَ؟

السُّؤَالُ الثَّلَاثُ: أَيُّهُمَا أَفْضَلُ حَيَاةُ الْأُسْرَةِ الْفِلَسْطِينِيَّةِ فِي الْمَاضِي أَمْ الْآنَ؟ وَلِمَاذَا؟

السُّؤَالُ الرَّابِعُ: مَاذَا قَصَدْتَ فِي قَوْلِكَ: "الْمَارُونُ بَيْنَ الْكَلِمَاتِ الْعَابِرَةِ"؟

في نهاية الحصة يجمع المُعَلِّمُ/ة دفاتر الطَّلَبَةِ ويتابع إجابات كل طالب.

الحصة القبلية الثانية (الصف المقلوب) ومدتها عشرون دقيقة يرسل المُعَلِّمُ عرضاً تحليلياً لفقرة من فقرات الدُّرس وفق مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ النَّاقِدَةِ ويطلب من الطَّلَبَةِ محاكاته.

اقرأ العرض التحليلي للفقرة الأخيرة من الدُّرس ثُمَّ أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الَّتِي تَلِيهِ.

مهارة التَّمْيِيز: الْفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّةُ: حُزْنُ الْحَفِيدِ عَلَى وَفَاةِ جَدَّتِهِ.

أ. الْفِكْرُ الْفَرَعِيَّةُ: أَثَرُ وَفَاةِ الْجَدَّةِ فِي وَجْدَانِ حَفِيدِهَا، حَنِينٍ وَشَوْقٍ الْحَفِيدِ لَجَدَّتِهِ بَعْدَ وَفَاتِهَا، تَجَدَّرُ الْفِلَسْطِينِيُّ بِأَرْضِهِ، زَوَالَ الْإِحْتِلَالِ مَهْمَا طَالَ الزَّمَنُ، وَصِفِ ظُلْمَ الْمُحْتَلِّ وَحَقْدَهُ عَلَى الْإِنْسَانِ الْفِلَسْطِينِيِّ.

ب. الْجُمْلَةُ الْمُفْتَاتِحِيَّةُ: هَزَنِي نَبَأُ وَفَاةِ جَدَّتِي.

ت. الْجُمْلَةُ الدَّاعِمَةُ: حَاوَلْتُ أَنْ أَكْتُبَ حُزْنِي.....

ث. الْجُمْلَةُ الْخَتَامِيَّةُ: تِلْكَ الَّتِي سَوْفَ نَرَاهَا فِيمَا بَعْدَ تَحْتَضُنِ جَذَعِ زَيْتُونَةٍ قَدِيمَةٍ.....وَدَمْنَا وَقَمَحْنَا.

ج. حَقِيقَةُ: وَفَاةِ الْجَدَّةِ، تَشَابَهَ شَجَرِ السَّنْدِيَانِ، التَّغْرِيبَةُ الْفِلَسْطِينِيَّةُ.

ح. الْمَوَاقِفُ: تَمَثَّلُ الْجَدَّةُ فِي الْأُمِّ الْفِلَسْطِينِيَّةِ الْمَتَمَسِّكَةِ الْمَتَجَدِّدَةِ فِي الْوَطَنِ.

خ. كِرَاهِيَةُ الْمُحْتَلِّ الصُّهْيُونِيِّ وَوَصْفِ ظُلْمِهِ، التَّمَسُّكُ بِتَرَابِ الْوَطَنِ وَرَفْضُ الرِّحْلِ عَنْهُ.

د. الْعَوَاطِفُ: الْحُزْنُ وَالْأَلَمُ عَلَى وَفَاةِ الْجَدَّةِ.

ذ. كِرَاهِيَةُ الْمُحْتَلِّ الصُّهْيُونِيِّ.

ر. الْإِعْجَابُ بِالْأُمِّ الْفِلَسْطِينِيَّةِ الصَّابِرَةِ الْمُرَابِطَةِ فِي الْوَطَنِ.

ز. الْقِيَمُ: قِيَمَةُ إِنْسَانِيَّةٍ تَمَثَّلَتْ فِي الْحُزْنِ عَلَى رَحِيلِ الْجَدَّةِ.

س. دَلَالَةُ الْعِبَارَةِ الْمَارُونِ بَيْنَ الْكَلِمَاتِ الْعَابِرَةِ: زَوَالَ الْإِحْتِلَالِ مَهْمَا طَالَ الزَّمَنُ.

وإن استباحوا إلى حين لحمنا ودمنا وقمحننا: ظلم المحتل وسياسته في القتل والنهب وسرقة خيرات الوطن.

الهدف تنمية مهارة التّقويم في تلخيص النّصّ:

صورة الجدة المؤمنة الملتزمة المقبلة على الآخرة بعملها الصالح بالصلاة والذكر والنفس مطمئنة، فتمثلت أخلاق الإسلام في سلوكها بالتقرب إلى الله بالفرائض والنوافل والإعراض عن الغيبة والنميمة والعطف على الفقراء والمحتاجين.

- ← يطلب المعلم من الطالبة تحديد الفكرة الرئيسة والفكر الفرعية والجمل المفتاحية والداعمة والخاتمية والحقائق والمواقف الواردة في الفقرة الثانية من الدرس صفحة 24.
- ← يطلب المعلم من الطالبة تلخيص الفقرتين الرابعة والخامسة من الدرس.

الحصة الجاهية	خمس دقائق
---------------	-----------

يقدم المعلم تغذية راجعة عن إجابات الطالبة عن الحصة القبلية.
يتيح للطلبة طرح الأسئلة حول المهمة التعليمية المطلوبة منهم.
ينتقل الطالبة إلى المخططات العلمية المعتادة وهي على النحو الآتي:

محطة نعم أو لا	دقيقتان
----------------	---------

يقف أحد الطالبة أمام زملائه ليجيبهم عن السؤال الأول 26.

المحطة القرائية	10 دقائق
-----------------	----------

يقرأ الطالبة النشرة التحليلية لمهارات القراءة الناقدة والمطلوب منهم الإجابة عن أسئلة المناقشة والتحليل.

المحطة البصرية	5 دقائق
----------------	---------

ينظر الطالبة إلى الصور المرفقة، والمطلوب شرح الصور الجمالية التي تعبر عنها.

المحطة الاستشارية	5 دقائق
-------------------	---------

يضع المعلم المعجم الوسيط أمام الطالبة، والمطلوب منهم الإجابة عن سؤالي اللغة صفحة 27.
يعود الطالبة إلى أماكنهم ويناقشون الإجابات عن الأسئلة ويقوم المعلم بتصحيحها. خمس دقائق
القراءة الختامية: يطلب المعلم من الطالبة قراءة الدرس حتى علامة الترقيم الأولى. سبع دقائق

الدّرس الثّالث: كَرَامَةُ الكَرَامَةِ

نتائج الدّرس المشتقة من مَهَارَات القراءة النّاقدة

أولاً: النّاتج الفرعية المشتقة من مهارة التّمييز

- أ. أن يميّز الطّالب/ة بين الفِكرَة العامّة والفِكرَة الفرعية في النّصّ المقروء.
- ب. أن يبيّن الطّالب/ة نوع الحَقِيقَة في العبارات الآتية: الكَرَامَة بلدة أردنية، حرب عام 1967، نهر الأردن، معركة الكَرَامَة، الثورة الفلسطينية.
- ت. أن يحدّد الطّالب/ة مرادفات المُفْرَدَات الآتية: تقع، الخوف، ستنتهي، رحلة، تأكّد، ثابتة، شجاعة، المعادية، ينجّس، انسحبت، ألعاب، المسرورون.
- ث. أن يميّز الطّالب/ة بين الطّباق والتّرادف في المُفْرَدَات الآتية: بسالة وشجاعة، الصباح والمساء.
- ج. أن يبيّن الطّالب/ة نوع الأسلوب في العبارات الآتية: لم تكن المعركة سهلة، لن ينسأه.
- ح. أن يميّز الطّالب/ة بين العواطف في النّصّ: دينية، أو وطنية، أو قبلية، أو إنسانية.

ثانياً: النّاتج الفرعية المشتقة من مهارة الاستنتاج

- أ. أن يبيّن الطّالب/ة الفِكرَة العامّة في الدّرس.
- ب. أن يوضّح الطّالب/ة الفكر الرئيسيّ في الدّرس.
- ت. أن يذكر الطّالب/ة العواطف الواردة من الدّرس.
- ث. أن يشرح الطّالب/ة معنى المفردة الآتية "تسابق" الواردة في الفِقرَة الأخيرة.

ثالثاً: النّاتج الفرعية المشتقة من مهارة التّدوّق

- أ. أن يشرح الطّالب/ة الصّور الفنيّة الآتية:
"الكَرَامَة تتربع"، "زحفت قوات الاحتلال"، "مألاً الرعب قلوب"، "احتضّانه الفدائيين"، "إرادة المقاتلين راسخة رسوخ جبال السلط"، "توزّعوا أسوداً"، "وابل قذائفها"، "وحشية ماكراً"، "تجرّ أذيال الهزيمة".
- ب. أن يحدّد الطّالب/ة الألفاظ الدالّة على شجاعة الفدائيين الفلسطينيين.
- ت. أن يبيّن الطّالب/ة دلالة تكرار الأفعال الماضية في النّصّ.
- ث. أن يحدّد الطّالب/ة نوع الأسلوب في النّصّ المقروء.
- ج. أن يحدّد الطّالب/ة مستوى الألفاظ والتراكيب اللغوية: سهلة، غريبة، مألوّفة، قديمة.

رابعاً: النّاتج الفرعية المشتقة من مهارة التّقويم

- أ. أن يبيّن الطّالب/ة المناسبة التي يتحدث عنها النّصّ.
- ب. أن يبدي الطّالب/ة رأيّه في فكرة أهمية الوحدة العربية مستنداً إلى الأدلة والبراهين النّصّية.
- ت. أن يلخّص الطّالب/ة الدّرس تلخيصاً يحافظ على مضمونه.

الوسائل التعليمية: تطبيق الواتس، الإنترنت (نماذج جوجل)، رسومات، المعجم الوسيط، الحاسوب، أوراق عمل، الكتاب المقرر.

الخبرات السابقة: تمكن الطالبة من مهارة القراءة، معرفة الطالبة موقع مدينة طولكرم، معرفة الطالبة بالنكبة عام 1948م من حيث الأسباب والنتائج، معرفة الطالبة كيفية استخراج المعاني من المعجم الوسيط، معرفة الطالبة بالصد والتأدب والطباق والصور الجمالية.

الحصة القبلية (الصف المقلوب)

النشاط الأول: 5 دقائق

يشاهد الطالبة فيلما قصيرا عن معركة الكرامة كمدخل للحصة.

<https://www.youtube.com/watch?v=EBC3YC3WNvo>

النشاط الثاني: 15 دقيقة

يرفع المعلم شرح درس كرامة الكرامة يتضمن مهارات (التمييز، الاستنتاج، التدقيق، التقويم).

النشاط الثالث: 10 دقائق

يرفع المعلم ورقة عمل تحتوي على عناوين الفقرات، ويطلب من الطالبة اختيار العنوان الأنسب جماليا؛ لتنمية مهارة التدقيق.

الفقرة الأولى: تقع الكرامة بمحاذاة الجهة الشرقية من نهر الأردن، تتربع الكرامة بمحاذاة الجهة الشرقية من نهر الأردن.

الفقرة الثانية: أهداف العدو الصهيوني لإبعاد خطر الفدائيين الفلسطينيين، أهداف العدو الصهيوني لصد أسود المقاومة الفلسطينية.

الفقرة الثالثة: استخفاف العدو الصهيوني بالجنود الأردنيين والفدائيين الفلسطينيين، استخفاف يد الغدر الصهيونية بالجنود الأردنيين والفدائيين الفلسطينيين.

الفقرة الرابعة: شجاعة المقاومة في التصدي للعدو الصهيوني، سطرت المقاومة ملحمة بطولية في التصدي للعدو الصهيوني.

الفقرة الخامسة: بسالة الجنود الأردنيين في صد العدوان الصهيوني، بسالة الجنود الأردنيين في التصدي لهجوم الأعداء الوحشي.

الفقرة السادسة: أجساد الفدائيين أحزمة متفجرة في أجساد العدو، استخدم الفدائيون أحزمة متفجرة في التصدي للعدو.

الفقرة السابعة: هزيمة قوات الاحتلال الصهيوني في معركة الكرامة، اندحرت قوات الاحتلال تجر أذيال الهزيمة.

الفقرة الثامنة: خسائر العدو الصهيوني البشرية، سقوط العدو الصهيوني بين قتيل وجريح.

الفقرة التاسعة: أعادت معركة الكرامة جزءا من الكرامة العربية، أحييت معركة الكرامة الكرامة العربية.

النشاط الرَّابِعُ	(مَهارة التَّقْوِيم)	5 دقائق
-------------------	----------------------	---------

يطلب المُعَلِّم من الطَّلَبَة مناقشة العبارة الآتية: أعادت معركة الكَرَامَة جزءاً من الكَرَامَة العربية.

النشاط الخَامِسُ	5 دقائق
------------------	---------

يرسل المُعَلِّم ورقة عمل تقويمية لمَهَارَات القراءة النَّاقِدة المستفادَة من الأنشطة الافتراضية
الحصة الوجاهية (المحطّات العلمية)

تهيئة البيئة الصّفيّة حيث يأخذ الطَّلَبَة مواقعهم في المَحَطّات المتفق عليها مع المُعَلِّم. دقيقتان
يقدم المُعَلِّم تغذية راجعة عن إجابات الطَّلَبَة عن أسئلة ورقة العمل. دقيقتان

محطة نعم أو لا	(مَهارة التَّمْيِيز)	ثلاث دقائق
----------------	----------------------	------------

أسئلة مقترحة

أ- تحدّث الكاتب عن موقع نهر الأردن.

ب- وصف الكاتب حياة الفدائيين الفلسطينيين في مخيمات الأردن.

ت- تناول الدُّرس الدول الداعمة للصهاينة في عدوانهم على الأردن.

ث- بيّن الكاتب نتائج معركة الكَرَامَة على الدول العربيّة.

ج- ذكر الكاتب أسماء الفدائيين الفلسطينيين المشاركين في معركة الكَرَامَة.

المَحَطَّة القَرَائِيَّة	(التَّمْيِيز والاستنتاج)	15 دقائق
--------------------------	--------------------------	----------

يطلب المُعَلِّم من الطَّلَبَة قراءة النشرة التحليلية، ثمّ الإجابة عن أسئلة ورقة العمل المرفقة.

النشرة التحليلية لمَهَارَات القراءة النَّاقِدة في درس كَرَامَة الكَرَامَة

مَهارة التَّمْيِيز

الفِكر الرِّئيسية:

موقع بلدة الكَرَامَة وتجمع الفدائيين الفلسطينيين المهاجرين فيها عام 1967م، الأهداف التي وضعتها
حكومة العُدُوّ لإبعاد الخطر عنها، بدء معركة الكَرَامَة واستخفاف قوات الاحتلال بالفدائيين، بسالة
المقاومة في التصدي لقوات الاحتلال الصُّهْيُونِيّ، أسلحة المقاومة التقليدية في معركة الكَرَامَة، هزيمة
العُدُوّ الصُّهْيُونِيّ في معركة الكَرَامَة، نتائج معركة الكَرَامَة.
الفِكر الفرعية:

حرب عام 1967م، احتضان الأغوار الأردنية الفدائيين الفلسطينيين، انتصار إرادة المقاومة على قوة
سلاح العُدُوّ الصُّهْيُونِيّ، القتال غير المتكافئ بين العرب والعُدُوّ الصُّهْيُونِيّ.

من الحَقَائِق الواردة في درس كَرَامَة الكَرَامَة

حَقِيقَة جغرافية: الكَرَامَة بلدة أردنية، مرتفعات السلط.

حَقِيقَةٌ تاريخية: العَدُوَّان الصُّهُيُونِيّ على مصر وسوريا والأردن عام 1967م، وقعت معركة الكَرَامَة في الحادي والعشرين من شهر آذار عام 1968م.

المُحَسَّنات البديعية: التَّرَادُف: بسالة وشجاعة، الطَّبَاق: الصباح والمساء

جناس ناقص: صدّ، وضدّ

أَسَالِيب لُغَوِيَّة: أَسْلُوب النّقي: لم تكن المعركة سهلة، لم يستطع العَدُوّ تحقيق أهدافه.

العاطفة في الدّرس: قومية.

مهارة الاستنتاج

هدف الكاتب من النّص: بيان دور الوحدة العربية في النّصر على الأعداء.

الفِكرَة العامّة في الدّرس: انتصار الجنود الأردنيين والفدائيين الفلسطينيين على العَدُوّ الصُّهُيُونِيّ في معركة الكَرَامَة.

مناسبة النّص: هزيمة العَدُوّ الصُّهُيُونِيّ في معركة الكَرَامَة.

القيم والاتجاهات في النّص:

تحدي المحتل والإصرار على النّصر، ووحدة صف المقاومين في التصدي للعدو.

مواقف

رفض الجنود الأردنيين تدنيس قوات العَدُوّ الصُّهُيُونِيّ أراضيهم، وبسالة المقاومة رغم بدائية السلاح وقلة العدد والعدة، وهروب جنود العَدُوّ من مواجهة المقاومة، وتسابق أبناء فلسطين للالتحاق بالثورة الفلسطينية.

مَعَانِي بعض المُفْرَدَات حسب السياق الذي وردت فيه:

تترعب: تقع/ الرعب: الخوف الشديد/ تمثّلت: تضمنت/ كيان: وجود/ حزام: شريط/ بسالة، شجاعة.

مهارة التدوُّق:

الصُّور الجَمَالِيَّة:

الكَرَامَة تترعب بمحاذاة الجهة الشرقية من نهر الأردن: شبّه بلدة الكَرَامَة ملكا يتربع فوق عرشه.

ملأ الرعب قلوب الصهاينة: شبه الكاتب الرعب ماء وقلوب الصهاينة وعاء ممتلئ بالماء.

توزّعوا أسودا على الجبال: شبه الكاتب المقاومين أسودا دلالة على الشجاعة.

أمطرت العَدُوّ بوابل قذائفها: شبه القذائف مطرا غزيرا دلالة على شدة القتال.

لنكون دمي يلعب بها الأطفال: شبّه دبابات المحتل دمي يلعب بها الأطفال.

العبارات الدالّة على بطولة المقاومة الأردنية والفلسطينية: ملحمة، بطولات، إرادة، راسخة.

العبارات الدالّة على ظلم المحتل: جنّ جنونهم، عنجهية ووحشية مأكرة.

العَوَاطِف في الدّرس.

الإعجاب ببطولة الجنود الأردنيين والفدائيين الفلسطينيين، وخوف جنود العدو من المواجهة، والفرح بالنصر المؤزر على العدو.

دلالات العبارات:

ملأ الرعب قلوب الصهاينة: الخوف من مواجهة الفدائيين.
صورة جندي صهيوني مكبل بسلاسل غليظة: الخوف من مواجهة المقاومة.
دمى يلعب بها الأطفال: النصر المؤزر على العدو الصهيوني.
أسلوب كاتب النص: أدبي.

مهارة التقويم

يمكن طرح السؤال الآتي: من مقومات النص على العدو وحدة الصف والإيمان بعدالة القضية التي تقاتل من أجلها.
من سمات أسلوب الكاتب التي تظهر في النص.
سهولة الألفاظ والتراكيب اللغوية، استخدام المحسنات البديعية، كثرة الصور الجمالية، التسلسل المنطقي في العرض.

أجب عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما هدف الكاتب في النص؟

السؤال الثاني: اكتب الفكرة الرئيسة في الفقرة الثامنة.

السؤال الثالث: اكتب جملة مفتاحية، وأخرى داعمة، وثالثة ختامية من الفقرة السابعة.

السؤال الرابع: دلل على العواطف الآتية من النص.

أ. الإعجاب ببطولة الفدائيين الفلسطينيين.

ب. الفرح بالانتصار في معركة الكرامة.

السؤال الخامس: وضح دلالة العبارات الآتية:

أ. اشتبك المقاومون بالسلاح الأبيض.

ب. توزع المقاومون أسوداً.

ت. حاول العدو إحراق بلدة الكرامة بكل ما يملك من أسلحة.

ث. لعب الأطفال بدبابات العدو.

السؤال السادس: دّل من النص على شجاعة الجنود الأردنيين والفدائيين الفلسطينيين.

المحطة الاستكشافية

5 دقائق

السؤال الأول:

تعاون مع زملائك في استخراج معاني المفردات الآتية من المعجم الوسيط.
الفدائيون، تضحيات، نزهة، أسطورة.

- الفدائيون: _____
- تضحيات: _____
- نزهة: _____
- أسطورة: _____

السؤال الثاني:

استخرج من النص الأدبي:

- أ. طباقاً: _____
- ب. مفردات دالة على الشجاعة: _____
- ت. مفردات دالة على الاستسلام: _____
- ث. حقيقة تاريخية: _____
- أسلوب نفي: _____

المحطة البصرية

(التدق والتقويم)

5 دقائق

انظر إلى الصورة المرفقة وحاول كتابة عناوين مناسبة لها يظهر فيها عنصر الجمال الفني.



المَحَطَّة الاستِشَارِيَّة	(التَّقْوِيم)	5 دقائق
----------------------------	---------------	---------

يَتَقَمَّصُ أَحَدُ الطَّلَبَةِ شَخْصِيَّةَ اللّوَاءِ مُشْهُورِ حَدِيثَةِ الْجَازِي لِلِإِجَابَةِ عَنْ مَجْمُوعَةٍ مِنَ الاسْئَلَةِ.
السُّؤَالُ الأوَّل:

مَا الِأَسْبَابُ الَّتِي سَاعَدَتْكُمْ عَلَى الْإِنْتِصَارِ عَلَى الْعَدُوِّ الصُّهُيُونِيِّ فِي مَعْرَكَةِ الْكَرَامَةِ؟

السُّؤَالُ الثَّانِي:

مَاذَا تَقْتَرِحُ عَلَى الدُّوَلِ الْعَرَبِيَّةِ لِاسْتِعَادَةِ الْكَرَامَةِ الَّتِي ضَاعَتْ مُنْذُ نَكْبَةِ عَامِ 1948م؟

يغلق المُعَلِّمُ الحصة ويطلب منهم تلخيص الدُّرس في حدود عشرة أسطر.

الحصة القبلية الثانية (الصف المقلوب)

الهدف تنمية مهارة التحليل الجمالي للصور الفنية الواردة في النصّ حيث يرسل تحليلاً للصور
الجمالية ويطلب من الطَّلَبَةِ محاكاتها.

الْجُمْلَةُ	المشبه	المشبه به
الْكَرَامَةُ بِلْدَةُ أُرْدُنِيَّةٍ تَتَرَبَّعُ.	بلدة الكرّامة	إنسان يتربّع.
مَلَأَ الرِّعْبُ قُلُوبَ الصَّهَابِيَّةِ.	الرعب	ماء
	قلوب الصهاينة	وعاء.
مَعَاقِبَةُ الْأُرْدُنِ عَلَى احْتِضَانُهُ الْفِدَائِيَّيْنَ	الأردن	أم تحتضن أبناءها
زَحَفَتْ قُوَاتُ الْإِحْتِلَالِ الصُّهُيُونِيِّ	قوات الاحتلال	سلحفاة.
الْحَرْبُ سَتُكُونُ نَزْهَةً.	الحرب	نزهة.
سَطَّرَ مَقَاتِلُو الضَّفَتَيْنِ بَطُولَاتٍ خَارِقَةً	البطولات	أحرف تسطرّ
إِرَادَةُ الْمَقَاتِلِينَ رَاسِخَةٌ رِسْخًا جِبَالِ السُّلْطِ.	إرادة المقاتلين.	الجبال.
تَوَزَّعُوا أَسْوَدًا عَلَى الْجِبَالِ	المقاتلين	أسود
أَمْطَرَتِ الْعَدُوُّ بَوَابِلَ قَذَائِفِهَا	القذائف	المطر الغزير
جَنَّ جُنُونُهُمْ.	الصهاينة	المجانين
وَحْشِيَّةٌ مَآكِرَةٌ	ممارسات المحتل غير الإنسانية	وحش مآكر.

حاول عزيزي الطّالِب/ة تكملة محاكاة الصُّور الْجَمَالِيَّةِ السَّابِقَةِ بِتَكْمِلَةِ الْجَدُولِ الْآتِي:

الْجُمْلَةُ	المشبه	المشبه به
صَارَتْ أَجْسَادُهُمْ نِيرَانًا حَارِقَةً.		
تَجَرَّ أَذْيَالُ الْهَزِيمَةِ.		
لَتَكُونِ الدَّبَابَاتُ دُمَى يَلْعَبُ بِهَا الْأَطْفَالُ.		
الْكَرَامَةُ الْعَرَبِيَّةُ الَّتِي هَدَرَتْ.		
لَقَنْتِ الْعَدُوَّ دَرَسًا لَنْ يَنْسَاهُ.		

الحصة الوجيهة الثانية (المحطات العلمية)

يقدم المعلم/ة تغذية راجعة عن المهمة التعليمية المطلوبة من الطلبة، ويستمع لأسئلتهم، ثم يطلب منهم الانتقال إلى المحطات العلمية للإجابة عن الأسئلة.

محطة نعم أو لا

يقف أحد الطلبة أمام زملائه؛ ليجيبهم عن أسئلتهم بنعم أو لا من الكتاب المقرر صفحة 43.

المحطة القرآنية

يقرأ الطلبة النشرة التحليلية لمهارات القراءة الناقدة، ويجيبون عن أسئلة التحليل والمناقشة الأول والثاني والثالث والخامس.

المحطة الاستكشافية /الهدف: تنمية مهارة الاستنتاج.

يستخرج الطلبة الجموع من النص.

المحطة الاستشارية

يقف أحد الطلبة أمام زملائه ليجيبهم عن تساؤلاتهم.

القراءة الختامية: يطلب المعلم من الطلبة قراءة الدرس قراءة سليمة معبرة لأول علامة ترقيم.

النص الشعري: في ذكرى معركة الكرامة

نتائج الدرس المشتقة من مهارات القراءة الناقدة

أولاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التمييز

- أ. أن يميّز الطالب/ة بين الفكرة العامة والفرعية في الأبيات الشعرية.
- ب. أن يميّز الطالب/ة بين الحقائق الواردة في العبارات الآتية: عصبه الكهف، باب الواد، حزيران.
- ت. أن يميّز الطالب/ة بين الطباق والتّرادف في الكلمات الآتية: خوف ورهب، تعب ونصب، صعبة وسائغة.
- ث. أن يميّز الطالب/ة بين أسلوبي النفي والنداء في قول الشاعر: "لم يكن غير أردن الفدا يقظاً، يا شهر (آذار)".
- ج. أن يميّز الطالب/ة بين العواطف في النص: دينية، أو وطنية، قومية، إنسانية.

ثانياً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة الاستنتاج

- أ. أن يستنتج الطالب/ة الفكر الرئيسية في الأبيات الشعرية.
- ب. أن يستنتج الطالب/ة المناسبة التي نظمت فيها القصيدة.
- ت. أن يستنتج الطالب/ة العواطف الواردة في الأبيات الشعرية.
- ث. أن يستنتج الطالب/ة معنى المفردة "الروح" الواردة في البيت الشعري الخامس.

ثالثاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التدقيق

- أ- أن يشرح الطالب/ة الصور الفنية الآتية: "قد سطرت مجدها بالنار، كانت جميع بلاد العرب كعصبه الكهف"، "نافحتهم أسود الصفتين"، "قدّمنا هديتنا عقداً من الشهداء".
- ب- أن يحدّد الطالب/ة الألفاظ الدالة على الإعجاب ببطولة المقاومة الفلسطينية الأرنية.
- ت- أن يحدّد الطالب/ة دلالة تكرار الأفعال الماضية في الأبيات الشعرية.
- ث- أن يحدّد الطالب/ة مستوى الألفاظ والتراكيب اللغوية: سهلة، غريبة، مألوفة، قديمة.

رابعاً: النتائج الفرعية المشتقة من مهارة التقويم

- أ- أن يحدّد الطالب/ة أسباب النصّر على الأعداء.
 - ب- أن يبدي الطالب/ة رأيه في الفكرة الآتية: الدفاع عن حمى الوطن واجب ديني ووطني، مستنداً إلى الأدلة والبراهين النصّية.
 - ت- أن ينثر الطالب/ة الأبيات الشعرية نثراً يحافظ على مضمون النص.
 - ث- أن يحدّد الطالب/ة أكثر بيت أثار إعجابه، معلّلاً إجابته.
- الوسائل التعليمية: تطبيق الواتس، الإنترنت (نماذج جوجل)، رسومات، المعجم الوسيط، الحاسوب، أوراق عمل، الكتاب المقرّر.

الخبرات السابقة: معرفة الطالبة مفهوم الشعر العمودي، وكيفية استخراج المعاني من المعجم الوسيط، والطباق والجناس والأساليب البيانية والصُّور الجمالية.

الحصة القبلية (الصّف المقلوب)

النشاط الأول 3 دقائق

يرسل المعلم تقريراً عن حياة الشاعر الفلسطيني عبد الرزاق البرغوثي.

<https://h7.cl/1jY9w>

النشاط الثاني 3 دقائق

يرسل المعلم إلى الطالبة نص قصيدة في ذكرى معركة الكرامة بصوت الشاعر عبد الرزاق البرغوثي.

<https://h7.cl/1f71F>

ويطلب منهم إلقاء القصيدة وإرسالها مسجلة بأصواتهم عبر تطبيق الواتس.

النشاط الثالث 20 دقيقة

يرسل المعلم شرحاً تفسيرياً ناقداً للقصيدة في الكتاب المقرر يراعي فيه مهارات القراءة الناقدة الأربع، ويطلب من الطالبة تدوين معاني المفردات والفكر الرئيسة والصُّور الجمالية في كراساتهم.

النشاط الرابع 10 دقائق

يرسل المعلم مهمة تعليمية إلى الطالبة للتعبير عن بطولة الفدائيين الفلسطينيين والجنود الأردنيين بالأدلة من النص الشعري من خلال تكملة الجدول الآتي:

وجه المقارنة	المقاومة الفلسطينية والأردنية	قوات العدو الصهيوني	الدليل الشعري
صفة المقاتلين			
الدافعية نحو القتال			
المشاركون في القتال			
نتيجة القتال			

النشاط الخامس 4 دقائق

يغلق المعلم الحصة لاختبار محوسب باستخدام نماذج جوجل.

<https://forms.gle/rjgGFapkeyCj22DL9>

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

محطة نعم أو لا 5 دقائق

يقف المعلم أمام الطالبة للإجابة عن أسئلتهم بنعم أو لا.

يجيب الطَّلَبَة عن ورقة العمل بعد الاطلاع على النشرة التحليلية لمَهَارَات القراءة النَّاقِدة.

النشرة التحليلية لمَهَارَات القراءة النَّاقِدة فِي درس فِي ذكْرَى معركة الكَرَامَة.

مهارة التَّمْيِيز: الفِكر الرَّئِيسَة:

الْبَيْتَان (1-3): وصف مَشَاعِر الفخر والاعتزاز بِقَرْيَة الكَرَامَة.

الْبَيْتَان (4-5): صمّت العرب وتقاعسهم عن نصرَة إِخوانهم العرب فِي التّصدي للعدوان الصُّهْيُونِيّ.

الْبَيْتَان (6-9): بسالة الفدائيين الفلسطينيين والجنود الأردنيين فِي مواجهة العدو الصُّهْيُونِيّ.

الْبَيْتَان (10-11): تصوير بطولة المقاومين فِي مواجهة العَدُوّ الصُّهْيُونِيّ.

الْبَيْتَان (12-14): هزيمة العَدُوّ الصُّهْيُونِيّ فِي معركة الكَرَامَة.

الْبَيْتَان (15-16): الفرح بالانتصار على العَدُوّ الصُّهْيُونِيّ.

الفِكر الفرعية: صفحات العز والمجد تسطّر بتضحيات الشعوب فِي مقاومة أعدائها، والقادة والجنود

على قلب رجل واحد فِي ساحة المعركة، والقتال دون إرادة يقود إلى الهزيمة فِي المعركة.

قوة الإرادة والعقيدة يصنعان النّصر المؤزّر، وإراقة دماء الشهداء الرُّكِيّة فِي سبيل الكَرَامَة والحرية.

من الحَقَائِق الواردة فِي ذكْرَى معركة الكَرَامَة

حقيقة تاريخيّة: محاولة العَدُوّ الصُّهْيُونِيّ احتلال قَرْيَة الكَرَامَة، وملحمة باب الواد، وحرب حزيران.

حَقِيقَة دينيّة: نوم أهل الكهف.

المُحَسِّنَات البديعيّة: الجِنَاس: سادت وبادت، الطَّبَاق: نائمة ويقظا، التَّرَادُف: الروع وخوف

أَسَالِيب لُغَوِيّة: أَسْلُوب النّفي: لم يكن غير أردن الفدا يقظا، ولا أفرق فِي الألقاب.

أَسْلُوب النِّدَاء: يا شهر آذار.

العَاطِفَة فِي القَصِيدَة: قومية.

مناسبة القَصِيدَة: النّصر على العَدُوّ الصُّهْيُونِيّ فِي معركة الكَرَامَة عام 1968م.

الدروس المستفادة من القَصِيدَة الشّعريّة:

الأثر الطيب يبقى صاحبه حيا فِي ذاكرة البشرية، والدفاع عن حمى الوطن واجب ديني ووطني،

والقائد المغوار يصنع من جنوده قادة.

مَعَانِي بعض المُفْرَدَات حسب السياق الذي وردت فِيه:

ثنايا: داخل./ سادت: سيطرت، بادت: هلكت/ الروع: الخوف/ يأبه: يهتم/ سائغة: سهلة/ نيل: أخذ.

مهارة التذوّق: الصُّور الجَمَالِيّة: قد سَطَرَت مجدها بالنار: شبه المجد كتابةً والنار حبرا يكتب العز

والمجد.

كانت جميع بلاد العرب نائمة كعصبة الكهف: شبه تخاذل العرب وصمتهم وتقاعسهم عن نجدة أخوتهم بأهل الكهف، فنافحتهم أسود الضفتين: شبه الفدائيين الفلسطينيين والأردنيين أسوداً. زجّوا بهم لقمة سائغة: شبه جنود العدو طعاماً سهل الهضم. عقدا من الشهداء: شبه الشهداء هدية ثمينة أعلى من الذهب دلالة على سمو مكانة الشهداء. ألفاظ دالة على الشجاعة: ثبت الفؤاد، أسود، ملحمة، أشاوس. ألفاظ دالة على الخوف: كرها، رهب. ألفاظ دالة على الفرح: زينة اللعب. العواطف في القصيدة الاعتزاز بقرية الكرامة، الإعجاب ببطولة الجنود الأردنيين والفدائيين الفلسطينيين، الفرح بالانتصار على العدو. مهارة التقويم: يمكن طرح سؤال ما الأسباب التي ساعدت في هزيمة المحتل الصهيوني في معركة الكرامة؟ من السمات الشخصية التي تظهر للشاعر في النص الشعري . الانتماء، حب الوطن، كراهية المحتل، النزعة الدينية بذكر الشهداء. فكر يمكن طرحها على الطلبة: دلل من النص على شجاعة المقاومة في مواجهة العدو الصهيوني.

أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الْآتِيَةِ:

السؤال الأول: رتب الفكر الرئيسة الآتية حسب ورودها في القصيدة.

أ. الإشادة ببطولة الفدائيين والجنود الأردنيين.

ب. مقاومة أسود الضفتين العدو الصهيوني.

ت. هزيمة العدو الصهيوني في معركة الكرامة.

ث. تقاعس العرب وتخاذلهم عن نصرة إخوانهم العرب في أرض الكرامة.

ج. الانتباه بالانصر المؤزر على العدو.

ح. الكرامة خالدة في ذاكرة الأمة.

السؤال الثاني: اشرح الصور الجمالية الآتية:

أ. "قَدْ سَطَرْتُ مَجْدَهَا بِالنَّارِ لَا بِالْخُطْبِ".

ب. "كَانَتْ جَمِيعُ بِلَادِ الْعَرَبِ نَائِمَةً كَعُصْبَةِ الْكَهْفِ لَمْ تَأْبَهُ لِمُعْتَصِبٍ".

ت. "قَدَّمْنَا هَدِيَّتَنَا عُقْدًا مِنَ الشُّهَدَاءِ الْعُرَّ".

السؤال الثالث: دَلِّلْ مِنَ النَّصِّ عَلَى الْعَوَاطِفِ الْآتِيَةِ:

أ. الإِعْجَابُ بِبُطُولَةِ الْفِدَائِيِّينَ الْفِلَسْطِينِيِّينَ.

ب. الْفَرَحُ بِالْإِنْتِصَارِ فِي مَعْرَكَةِ الْكَرَامَةِ.

ت. الْحُزْنُ عَلَى حَالِ الْعَرَبِ.

السؤال الرابع: دَلِّلْ مِنَ النَّصِّ عَلَى الْأُمُورِ الْآتِيَةِ:

أ. مُشَارَكَةُ الْقَادَةِ الْجُنْدِ فِي الْقِتَالِ مِنْ أَسْبَابِ النَّصْرِ.

ب. يَعْشَقُ الْأَحْرَارُ الشَّهَادَةَ وَيَقْدَمُونَ أَرْوَاحَهُمْ فِدَاءً لِلْوَطَنِ.

ت. الْهَزِيمَةُ حَلِيقَةُ الْغُرَاةِ فِي مَعَارِكِهِمْ.

السؤال الخامس: أَيُّ أَبْيَاتِ الْقَصِيدَةِ أَثَارَ إِعْجَابِكَ، وَلِمَذَا؟

المَحَطَّةُ الاستكشافية (مهارة الاستنتاج) 5 دقائق

يبحث الطلبة في النص عن العبارات الدالة على: السخرية، والفرح، والشجاعة، والوحدة، والهزيمة.

المَحَطَّةُ البصريّة (مهارة التدوّق) 5 دقائق

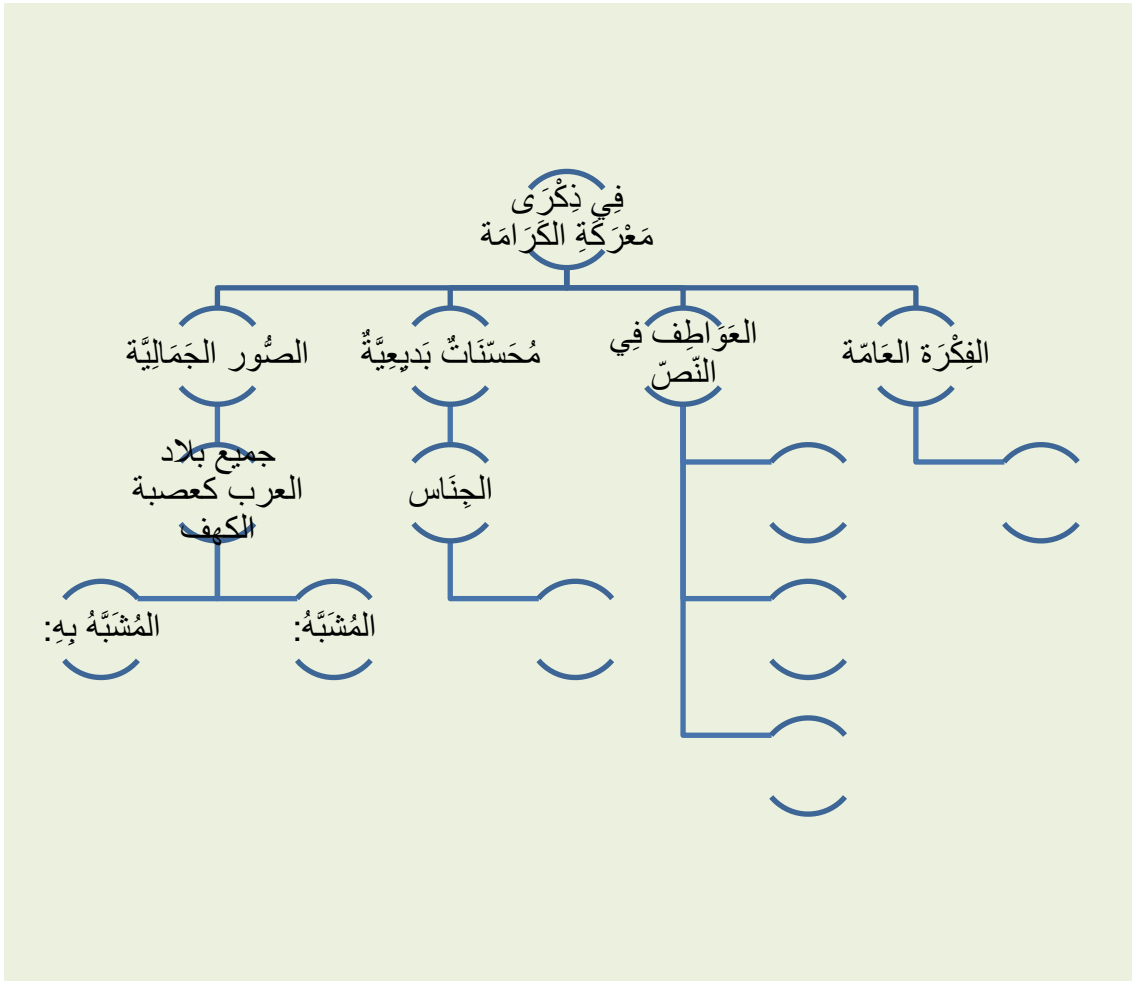
يكتب الطلبة عناوين مناسبة للصور المرفقة يظهر فيها عنصر الجمال الفني.

اكتب عنوانًا مناسبًا لكل صورة مظهرًا الجمال الفني.



المَحَطَّةُ الإلكترونيّة 5 دقائق

يطلب المُعلِّم من الطَّلَبَة تكملة الخريطة المفاهيمية المعروضة باستخدام البوربوينت.



المَحَطَّة الاستِشَارِيَّة 5 دقائق

يَتَقَمَّص أَحَدُ الطَّلَبَة شَخْصِيَّةَ الشَّاعِرِ عَبْدِ الرَّازِقِ الْبَرْغوثِي؛ لِيُجِيبَ عَنْ أَسْئَلَةِ رُمْلَائِهِ.
السُّؤَالُ الْأَوَّلُ: لِمَاذَا نَظَمْتَ قَصِيدَةَ "فِي ذِكْرِى مَعْرَكَةِ الْكَرَامَةِ"؟

السُّؤَالُ الثَّانِي: مَا الْفِكْرُ الرَّئِيسَةُ الَّتِي دَارَتْ حَوْلَهَا قَصِيدَةُ "فِي ذِكْرِى مَعْرَكَةِ الْكَرَامَةِ"؟

السُّؤَالُ الثَّلَاثُ: مَا أَكْثَرُ الْأَبْنَاءِ الَّتِي تَنْصَحُنَا بِحِفْظِهَا مِنَ الْقَصِيدَةِ، وَلِمَاذَا؟

السُّؤَالُ الرَّابِعُ: بِرَأْيِكَ كَيْفَ يُمَكِّنُ تَحْرِيرُ وَطَنِنَا فَلَسْطِينَ مِنَ الْعَدُوِّ الصُّهُيُونِيِّ؟

الحصة القبلية الثانية (الصّف المقلوب)

الهدف تنمية مهارة الاستنتاج: يرسل المعلمُ مُفْرَدَات ودلالاتها ويحاول الطَّلَبَةُ محاكاتها.

أ. سَطَّرت مجدها بالنار. الدلالة على بسالة أهل الكَرَامَةِ وشجاعتهم.

ب. زحفوا بجحفل بالغوا في حشده. كثرة عدد قوات المحتل الصُّهُيُونِيِّ.

ت. كانت جميع بلاد العرب نائمة: اللامبالاة والضعف.

ث. لم يكن غير أردن الفدا يقظا. الاستعداد للقتال.

ج. أسود الضفتين: الشجاعة والقوة.

ح. ولا أفرق في الألقاب والرتب: توحيد الصّف والكَلِمَةِ دون تفريق بين الألقاب والرتب.

خ. ظنوا الكَرَامَةَ كنزا لا سياق له: الاستخفاف بالمقاومين.

د. أورثونا سلاحا كان يحملهم. الهزيمة.

يطلب المعلم من الطَّلَبَةِ توضيح دلالة المُفْرَدَات الآتية: ما صانوه، زينة اللعب، قدّمنا هديتنا.

يطلب المعلم من الطَّلَبَةِ كتابة عناوين يظهر فيها الجمال الفني للقَصِيدَةِ.

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

يقدم المعلم تغذية راجعة عن المهمة التعليمية للطلبة. 3 دقائق

يتيح للطلبة طرح الأسئلة حول المهمة البيتية. 3 دقائق

يطلب منهم الانتقال إلى المَحَطَّات العلمية.

محطة نعم أو لا

يقف أحد الطَّلَبَةِ أمام زملائه؛ ليجيبهم عن السؤال الأول، ص 46. 3 دقائق

المَحَطَّة القرائية

يطلع الطَّلَبَةُ على النشرة التحليلية، ويجيبون عن أسئلة المناقشة والتحليل، ص 47

المَحَطَّة البصريّة

ينظر الطَّلَبَةُ إلى الصور المرفقة؛ لتوضيح جمال التصوير في السؤال الثالث صفحة 47.

المَحَطَّة الاستكشافية

يبحث الطَّلَبَةُ عن الاسم الذي تعود إليه واو الجماعة حيث يجيبون عن سؤال اللغة صفحة 47.

يعود الطَّلَبَةُ إلى أماكنهم ويناقشون الإجابات بصورة جماعية ويصحح المعلم إجاباتهم. 4 دقائق

يطلب المعلم من الطَّلَبَةِ إلقاء أربعة أبيات من القصيدة غيبا. 8 دقائق

زراعة الورد في غزة

الحصة القبليّة (الصّف المقلوب)

النشاط الأول	3 دقائق
--------------	---------

يرسل المعلمُ فيلماً قصيراً عن زراعة الورد في غزة.

<https://h7.cl/1fcha>

النشاط الثاني	20 دقيقة
---------------	----------

يرسل المعلمُ شرحاً للدرس في ضوء مهارات القراءة الناقدة يتضمن أسئلة مقالية وإجاباتها ومهمة تعليمية لتعزيز مهارة التقويم لدى الطلبة.

يطلب المعلمُ من الطلبة كتابة الفكر الرئيسي ومعاني المفردات والصّور الفنية في كراساتهم، وإرسالها إليه بوساطة تطبيق الواتس.

النشاط الثالث	5 دقائق
---------------	---------

يرسل المعلمُ ورقة عمل إثرائية لتنمية التدوّق لدى الطلبة تتضمن الصّور الجماليّة في النّص على النحو الآتي: تأمل العبارات الآتية، ولاحظ المشبّه والمشبّه به في كل صورة من الصّور كالاتي:

العبارة	المشبّه	المشبّه به
الورد لغة الحياة.	الورد	اللغة
هو سفير القلوب.	الورد	سفير .
تزهّر ألوان الحياة.	ألوان	الزهرة
	الحياة	ألوان
الشتلات الأمّ	شتلات الورد الأصلية	الأمّ
انقراض زراعة الورد	الورد	حيوان انقرض
خنق عبير الورد	عبير الورد	إنسان يخنق
تقطع شريان الورد	الورد	إنسان مقطوع شريانه
تزرعه في نفوس أبنائها	نفوس أبنائها	تربة خصبة يزرع فيها الورد.

النشاط الرابع	(مهارة الاستنتاج)	5 دقائق
---------------	-------------------	---------

يرسل المعلمُ تحليلاً للفقرة الثانية ويطلب من الطلبة محاكاة التحليل للفقرة الثالثة من الدّرس.

الجملة المفتاحية: عُرِفَت زراعة الورد في فلسطين منذ القدم.

الجميل الداعمة: اقتصرَت على الزراعة المنزلية والحدائق العامّة، أما زراعة الورد لأغراض التجارة فقد عرفت في غزة على وجه الخصوص في بداية التسعينات من القرن الماضي واتّسع.....دونم.

الجُمْلَةُ الخِتَامِيَّة: ساعد على زِرَاعَةِ الوُرْد اعتدال جو قطاع غزة ونوعية تربته وأراضيه الساحلية المناسبة.

الفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّة: تاريخ زِرَاعَةِ الوُرْد فِي فلسطين.

الحَقَائِق: بيت لاهيا في أقصى شمال القطاع، رفح في أقصى جنوبه، واعتدال جو قطاع غزة، أراضي قطاع غزة ساحلية.

آراء: ساعد على زِرَاعَةِ الوُرْد نوعية التربة في القطاع.

الطَّبَائِق: شمال، جنوب

دلالة العبارة: وصلت إلى أكثر من مئة مشروع.

الدلالة على اتّساع نطاق زِرَاعَةِ الوُرْد.

مهارة التَّقْوِيم العوامل المساعدة على الزِرَاعَةِ.

المناخ المعتدل والتربة الجيدة والأرض المناسبة.

5 دقائق

النشاط الخامس

يرسل المُعَلِّم ورقة عمل تفاعلية للتحقق من اكتساب الطَّلَبَةِ مَهَارَات القراءة النَّاقِدَةِ.

<https://forms.gle/b5ZTrUJTm2KYYX8Mp6>

الحصة الوجاهية (المَحَطَّات العلمية)

5 دقائق

محطة نعم أو لا (الاستنتاج)

يقف أحد الطَّلَبَةِ أمام زملائه وي طرحون عليه سؤالاً تكون إجابته نعم أو لا.

15 دقيقة

المَحَطَّة القَرَائِيَّة

يجيب الطَّلَبَةُ عن أسئلة ورقة العمل الشاملة لمَهَارَات القراءة النَّاقِدَةِ.

النشرة التحليلية لمَهَارَات القراءة النَّاقِدَةِ فِي درس زِرَاعَةِ الوُرْد فِي غَزَّة.

مهارة التَّمْيِيز: الفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّة:

أثر الوُرْد فِي تقارب القلوب والمحبة بين الناس، وتاريخ زِرَاعَةِ الوُرْد فِي فلسطين، ومراحل زِرَاعَةِ الوُرْد فِي قطاع غزة، والصعوبات التي تواجه زِرَاعَةِ الوُرْد فِي قطاع غزة، والتحذير من انقراض زِرَاعَةِ الوُرْد فِي قطاع غزة، واستمرار زِرَاعَةِ الوُرْد فِي غزة رغم المعوقات التي تواجهها.

الفِكْرَةُ الفرعية: العوامل المساعدة على زِرَاعَةِ الوُرْد فِي غزة، الموطن الأم لشتلات الوُرْد فِي غزة، حفظ الورود من العوامل المناخية، الورد مصدر دخل محلي وقومي، المحتل الصُّهُيُونِيّ التحدي الأكبر أمام ازدهار زِرَاعَةِ الورد فِي غزة، زِرَاعَةِ الورد عقب الماضي وعبير الأجداد وإرث تتوارثه الأجيال.

من الحَقَائِق الواردة فِي درس زِرَاعَةِ الوُرْد فِي غزة

حَقِيقَةٌ جغرافيَّة: قطاع غزة جزء لا يتجزأ من فلسطين، اعتدال مناخ جو غزة، أراضي غزة ساحلية.

حَقِيقَةٌ علميَّة: تحفظ الثلاجات الورود، وموجات الصقيع تلحق الضرر بالمحاصيل الزراعية.

حَقِيقَةٌ تاريخيَّة: الحروب المتعاقبة التي يشنها المحتل الصُّهُيُونِيّ.

المُحَسَّنات البديعيَّة: الطَّباق: شمال، جنوب.

أَسَالِيب لُغَوِيَّة: أُسْلُوب النَّقْي: لا يمكن لآلة البطش الصُّهُيُونِيَّة أن تقطع شريان الورد المتدفق.

العاطفة في النص: إنسانية.

مِهارة الاستنتاج: الفكرة العامة: زِراعة الورد في غزة ثروة طبيعية بين واقع ومستقبل مجهولين.

مناسبة النص: نهب العدو الصُّهُيُونِيّ ثروات فلسطين الطبيعيَّة.

القيم والاتجاهات في النص: حُب الآخرين والتقرب إليهم بالهدايا، والإقبال على العمل بجد ونشاط،

وتحدي الصعاب في سبيل الوصول إلى الأمنيات.

مَعَانِي بعض المُفْرَدَات حسب السياق الذي وردت فيه:

تحف: تحيط به/ الشعور، الإحساس/دفيئات، بيوت بلاستيكية/تعقم: تطهر/مزودة، مهيأة/ نضارة،

جمال/العذبة، الصافية/تتعدى، تتجاوز/تقليص، تقليل/كبد، كلف/علاوة، زيادة/فادحة، كثيرة/المتعمد،

المقصود/العليلة، المنعشة/المتصبب، المتدفق/رياض، حدائق/عطر، عبق.

مِهارة التدقيق: الصُّور الجَمَالِيَّة: والورد في أعلى الغصون كأنَّهُ ملك تحف به سراة جنوده

شبه الورد أعلى الغصون ملكا يحيط به القادة، وشبه الغصون قادة يجتمعون في قصر الملك.

الورد لغة الحياة: شبه الورد لغة للتواصل بين الناس، وهو سفير القلوب، ورسول البسمة: شبه الورد

سفيرا وشبه القلوب إنسانا يلتقي ذلك السفير. وشبه الورد رسولا والبسمة إنسانا يتسم بلقاء أحبته.

تزهر ألوان الحياة: شبه الألوان وردة تزهر وشبه الحياة ألوانا، وشتلات الورد الأم: شبه شتلات الورد

في موطنها الأصلي أمّا، وشهدت زِراعة الورد نجاحا: شبه الورد إنسانا يشعر بالنجاح.

سرعان ما ذبلت: شبه تراجع زِراعة الورد زهرة تذبل، انقراض زِراعة الورد: شبه زِراعة الورد حيوانا

ينقرض دلالة على تراجع إنتاج الورد، لم تجد من يحتضنها: شبه الورد طفلة يحتضنها والدها.

في غزة يتعانق الورد والحرب: شبه الورد والحرب شخصين يتعانقان.

شريان الورد: شبه الورد إنسانا ينبض بالحياة.

تزعره في رياض شهادتها ونفوس شبابها: شبه الشهداء بالحدائق الغناء وشبه النفوس تربة خصبة.

مُفْرَدَات دالّة على الأمل والتفاؤل: الورد، عبقا، الأمل، شريان، حُبّا، أفضل، الزهور.

ألفاظ تدلّ على الحنان: تمسّد شعري، الأسرة، أما العطف والشفقة مثل: حق العائل والفقير.

ألفاظ دالّة على الإيثار: لم نأكل منه حتّى تخرج منه حقّ العائل الفقير.

العواطف التي ظهرت في النص: الحزن على أحوال القطاع المحاصر.

دلالات العبارتين الآتيتين: بالورد تزهّر ألوان الحياة. الدلالة على أثر الورود في النفوس ، وسرعان ما ذبلت: تراجع الإنتاج، يكفيها أن تزرعه في رياض شهدائها، ونفوس شبابها: الإصرار. أسلوب كاتب النص: أدبي.

مِهارة التَّقْوِيم: يمكن طرح السؤال الآتي: يواجه المزارعون في قطاع غزة الكثير من التحديات والصعوبات دلت من النص على ذلك.

من سمات أسلوب الكاتب التي تظهر في النص.

استخدام المحسنات البديعية والأساليب البيانية، التسلسل المنطقي في العرض والأسلوب السردى.

السؤال الأول: اكتب ثلاث فكر رئيسية في النص.

السؤال الثاني: اكتب ثلاث فكر فرعية في النص.

السؤال الثالث: استخرج من النص:

أ. حقيقة ورأيا.

ب. جملة داعمة:

ت. جملة ختامية:

ث. طباقاً.

ج. ترادفاً.

السؤال الرابع: دلل من النص على المعاني الآتية:

أ. إصرار المزارعين على زراعة الورد.

ب. زراعة الورد مصدر دخل وطني.

السؤال الخامس: ما دلالة تكرار لفظ الورد في النص.

السؤال السادس: اكتب عنوانا للنص يظهر فيه الجمال الأدبي.

السؤال السابع: ما مقترحاتك لتطوير زراعة الورد في فلسطين.

السؤال الثامن: لخص الفقرة الأخيرة في حدود سطر.

المحطة الاستكشافية	(مهارة التمييز)	5 دقائق
السؤال الأول: باستخدام المعجم الوسيط وضح الفرق في معنى "كبد" في العبارتين الآتيتين. أ. كبد الاحتلال مزارعي الورود خسائر فادحة. ب. تسطح الشمس في كبد السماء. السؤال الثاني: استخرج من النص الأدبي مُفردات مرتبطة ب: الورد: الزراعة: سياسة المحتل:		

المحطة البصرية	(مهارة التقويم)	5 دقائق
----------------	-----------------	---------

يشاهد الطلبة عددا من الصور ويحاولون إيجاد حلول للتغلب على التحديات التي تواجه مزارعي غزة في زراعة الورد.



المحطة الاستشارية	(مهارة التقويم)	5 دقائق
-------------------	-----------------	---------

يتمّص أحد الطلبة شخصية مزارع غزاوي ويطرح زملاؤه عليه مجموعة من الأسئلة.

السؤال الأول: ما الحقائق العلمية التي تأخذها بعين الاعتبار لحماية الورد من التلف؟

السؤال الثاني: برأيك كيف يمكن تطوير زراعة الورد في غزة خاصة وفلسطين عامة؟

السؤال الثالث: هل تتفق مع من يرى أن زراعة الورد عملية شاقة ومكلفة، وتترنح بين الربح والخسارة، دُل على إجابتك من النص المقروء.

المَهَارَات النُّحَوِيَّة

درس رفع الفعل المضارع

النتائج التعليمية المشتقة من المَهَارَات النُّحَوِيَّة.

مهارة الفهم

- أ- أن يذكر الطالب علامات رفع الأفعال المضارعة التي تحتها خط .
- ب- أن يبين الطالب الحالة الإعرابية للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.

مهارة التصنيف:

أن يصنف الطالب الأفعال المضارعة إلى معربة ومبنية.

مهارة الاستنتاج

- أ- أن يعلل الطالب صحة رفع الأفعال المضارعة في الجمل المعطاة.
- ب- أن يكتب الطالب المفهوم النحوي للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.
- ت- أن يدلل الطالب على صحة رفع الفعل المضارع من السياق.
- ث- أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المرفوعة في الجمل المعطاة.

مهارة التطبيق

- أ- أن يضبط الطالب أواخر الفعل المضارع ضبطاً صحيحاً.
- ب- أن يعرب الطالب الأفعال المضارعة التي تحتها خط إعراباً تاماً.
- ت- أن يصوغ الطالب الأفعال الخمسة المرفوعة في جمل مفيدة من إنشائه.
- ث- أن يصحح الطالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط الفعل المضارع .

مهارة الحكم

- أ- أن يستخرج الطالب الخطأ النحوي المقصود في الفعل المضارع المخطوط تحته.
- ب- أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في الفعل المضارع المرفوع الذي تحته خط.

5 دقائق

الحصة القبلية (الصف المقلوب) النشاط الأول: (مهارة الفهم)

يرسل المعلم إلى الطلبة صندوق التذكّر.

الفعل: هو حدث مرتبط بزمن مثل كتب، الحدث هو الكتابة، والزمن هو الماضي.

الفعل المضارع: حدث يقع في الزمن الحاضر مثل: يقرأ، الحدث هو القراءة والزمن الحاضر، وحروف المضارعة مجموعة في كلمة تأتي مثل: نقرأ، أقرأ، تقرأ ، يقرأ.

الأصل في الفعل المضارع أنه معرب أي تتغير حركة آخره بتغير العوامل الداخلة عليه (الأحرف السابقة له)، مثل أحرف النصب: أن، لن، كي، إذن، أو أحرف الجزم: لم، لما، لام الأمر، لا الناهية.

قد يأتي الفعل المضارع مبنيًا إذا اتصلت به نون النسوة ونون التوكيد.

نون النسوة: نون متحركة بالفتح تدل على جماعة النساء مثل: الطالبات يكتبن الدرس.

النشاط الثاني	5 دقائق
---------------	---------

يرسل المعلم خريطة مفاهيمية تلخص درس رفع الفعل المضارع.

النشاط الثالث	5 دقائق
---------------	---------

يرسل المعلم لعبة تفاعلية لتقويم لمعرفة مدى امتلاك الطلبة المهارات النحوية المنشودة في الدرس.

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

محطة نعم أو لا	(مهارة الفهم)	5 دقائق
----------------	---------------	---------

يقف أحد الطلبة أمام زملائه؛ ليجيب عن أسئلتهم بنعم أو لا

- أ- يأتي الفعل المضارع معرباً دائماً. ()
- ب- يرفع الفعل المضارع إذا لم يسبق بناصب أو جازم. ()
- ت- يرفع الفعل المضارع صحيح الآخر بالضمة الظاهرة. ()
- ث- يرفع الفعل المضارع معتل الآخر بالياء بالضمة المقدرة يمنع ظهورها الثقل. ()
- ج- يرفع الفعل المضارع بثبوت النون إذا اتصلت به نون النسوة. ()
- ح- إذا أسند الفعل المضارع إلى نون النسوة يبنى على السكون. ()

المحطة القرآنية	15 دقائق
-----------------	----------

يقرأ الطلبة صندوق المعرفة، ثم يجيبون عن ورقة العمل.

يرفع الفعل المضارع إذا لم يسبق بناصب مثل: أن، لن، كي، إذن، أو جازم مثل: لم، لما، لام الأمر.
لرفع الفعل المضارع علامتان.

أ. الضمة وتكون ظاهرة إذا كان الفعل منتهياً بحرف صحيح، وتكون مقدرة إذا كان الفعل منتهياً بحرف علة: الألف، أو الواو، أو الياء.

يمنع ظهور الضمة على آخر الفعل المضارع المنتهي بألف التعذر.

يمنع ظهور الضمة على آخر الفعل المضارع المنتهي بياء أو واو الثقل.

ب- ثبوت النون: إذا كان من الأفعال الخمسة.

الأفعال الخمسة: وهي أفعال مضارعة أسندت إلى: ياء المخاطبة، أو ألف الاثنين، أو واو الجماعة.

يأتي الفعل المضارع مبنيًا إذا اتصلت به: نون النسوة، أو نون التوكيد الخفيفة أو الثقيلة.

السؤال الأول: اقرأ النصوص الآتية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها.

أ. حين يعانقني النوم

ويسري خدرٌ في جسدي المتعب

أتراخى فوق سريرى الدافئ في كسل.

ب. قال تعالى: " يخافون ربهم من فوقهم ويفعلون ما يؤمرون "

أ. استخرج الأفعال المضارعة المرفوعة.

ب. أعرب الأفعال المضارعة الآتية:

يعانق:

يسري:

يخافون:

ت. علل العبارة الآتية: " يتقلب " في الأسطر الشعرية السابقة فعل مضارع مرفوع.

5 دقائق

(مهارة الاستنتاج)

المحطة الاستكشافية

هيا نجمع الجملة الآتية ثم نكتب الحكم الإعرابي للفعل المضارع.

أ. الطالبة تكتب درسها.

الطالبات .

ب. المعلمة تخلص في عملها.

المعلمات .

يقول خالد أذاع عن الحق، بينما يقول مازن لأذاعن عن الحق.

ماذا أفاد دخول النون على الفعل أذاع؟

ما أثر النون على الحكم الإعرابي للفعل؟

ضع خطأ تحت الفعل المضارع المعرب، وخطين تحت الفعل المضارع المبني.

أذاع، أذاعن، تقرأ، يقرآن.

5 دقائق

المحطة البصرية

يعبر الطلبة عن الصور الآتية بجملة فعلية تبدأ بفعل مضارع مرفوع.



المَحَطَّة الاستِشَارِيَّة (مَهَارَةُ الْحُكْم)

يَتَقَمَّصُ أَحَدُ الطَّلَبَةِ شَخْصِيَّةً مَذِيعَ نَشْرَةِ الْأَخْبَارِ يَقْرَأُ بِوُجُودِ أخطاءٍ نحويةٍ والمطلوب من زملائه تحديد الخطأ وتصحيحه:

تشهد فلسطين غداً أجواءً باردةً، وتنتهيَّ الفرصةُ لسقوط أمطارٍ متفرقةٍ في ساعات الصباح الباكر، وعلى الإخوة السائقين الذين يسافروا أثناء الضباب توخي أقصى درجات الحذر أثناء قيادتهم لمركباتهم وتقعد سلامة الإنارة والإطارات، فالسرعة الزائدة وإهمال صيانة المركبة يقودا صاحبهما نحو الهلاك.

المَحَطَّة الإلكترونية

يَعْرِضُ الْمُعَلِّمُ/ةُ لَوْحَةً إلكترونيةً والمطلوب من الطَّلَبَةِ تعبئة الفراغات أينما وجدت.

رفع الفعل المضارع

علامات رفع الفعل المضارع

المقصود بالأفعال الخمسة:

السبب في رسم الضمة على آخر الفعل يقرأ في جملة: يقرأ مجد الدُّرس قراءة معيّنة.

درس نصب الفعل المضارع

النتائج التعليمية المشتقة من المهارات النحوية.

مهارة الفهم

- أ. أن يذكر الطالب علامات نصب الأفعال المضارعة التي تحتها خط .
- ب. أن يذكر الطالب أحرف نصب الأفعال المضارعة ذكرا صحيحا.
- ت. أن يبين الطالب الحالة الإعرابية للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.
- ث. أن يوضح الطالب المفاهيم النحوية الآتية: الفعل المضارع المنصوب، أن المضمر.

مهارة التصنيف

أن يصنف الطالب علامة النصب الفتحة إلى: ظاهرة ومقدرة.

مهارة الاستنتاج

- أ. أن يعلل الطلبة صحة نصب الأفعال المضارعة في الجمل المعطاة.
- ب. أن يكتب الطالب المفهوم النحوي للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.
- ت. أن يدلل الطالب على صحة نصب الفعل المضارع من السياق.
- ث. أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المنصوبة في الجمل المعطاة.

مهارة التطبيق

- أ. أن يضبط الطالب أواخر الفعل المضارع المنصوب ضبطا صحيحا.
- ب. أن يعرب الطالب الأفعال المضارعة التي تحتها خط إعرابا تاما.
- ت. أن يدخل الطالب حرف النصب على الفعل المضارع مع إجراء التغيير اللازم.
- ث. أن يصوغ الطالب الأفعال المضارعة المنصوبة في جمل مفيدة من إنشائه.
- ج. أن يصحح الطالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط الفعل المضارع .

مهارة الحكم

أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في الفعل المضارع المنصوب الذي تحته خط.

5 دقائق

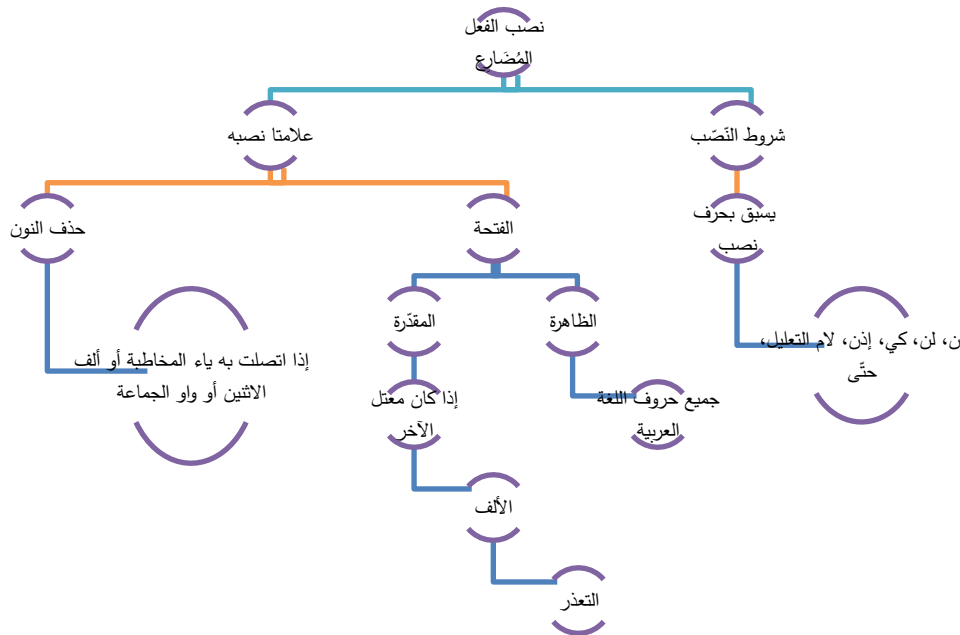
النشاط الأول: (مهارة الفهم)

يرسل المعلم إلى الطلبة صندوق التذكر.

من أحرف نصب الفعل المضارع: أن، لن، كي، إذن.
علامات نصب الفعل المضارع:
الفتحة الظاهرة إذا كان منتهيا بجميع الحروف ما عدا الألف.
الفتحة المقدرة إذا كان منتهيا بالألف.
حذف النون إذا كان من الأفعال الخمسة.
ينصب الفعل المضارع بأن المضمر بعد حتى أو فاء السببية.

يرسل المعلم شرح درس نصب الفعل المضارع مراعيًا فيه المهارات النحوية.

يرسل المعلم خريطة مفاهيمية تلخص درس نصب الفعل المضارع.



يرسل المعلم لعبة تفاعلية لتقويم مدى تمكن الطلبة من مهارتي التطبيق والحكم في نصب الفعل

المضارع. <https://forms.gle/8jA1huHVD8K85syR8>

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

يقف أحد الطلبة أمام زملائه؛ ليجيبهم عن أسئلتهم بنعم أو لا.

- أ- ينصب الفعل المضارع إذا سبق بحرف نصب. ()
- ب- من أحرف النصب: أن، لن، كي، إذن. ()
- ت- أن حرف مصدري ونصب. ()
- ث- كي حرف مصدري ونصب. ()
- ج- لن حرف نفي ونصب واستقبال. ()
- ح- علامة نصب الأفعال الخمسة حذف النون. ()
- خ- قد ينصب الفعل المضارع بأن المضمرة بعد لام التعليل. ()

يقرأ الطَّلَبَة صندوق المعرفة، ثمَّ يجيبون عن الأسئلة التي تليه.

ينصب الفعل المُضَارِع إذا سُبِقَ بناصب مثل: أن، لن، كي، إذن، أن المضمرة بعد لام التعليل وحتى.

لنصب الفعل المُضَارِع علامتان.

ب. الفتحة وتكون ظاهرة إذا لم ينته الفعل المُضَارِع بحرف الألف، وتكون مقدّرة إذا كان الفعل منتهيا بحرف الألف، ويمنع ظهور الفتحة على آخر الفعل المُضَارِع المنتهي بألف التعذر.

ب- حذف النون: إذا كان من الأفعال الخمسة.

الأفعال الخمسة: وهي أفعال مضارعة أسندت إلى ياء المخاطبة أو ألف الاثنين أو واو الجماعة.

يأتي الفعل المُضَارِع منصوبا بأن المضمرة إذا جاء بعد لام التعليل أو حتى.

السؤال الأول: اقرأ الجُمْلَ الآتية، ثمَّ أجِبْ عن الأسئلة التي تليها.

- أ. قال تعالى: "فالتقطه آل فرعون ليكون لهم عدواً وحزناً"
- ب. قال تعالى: "إنَّ الذين تدعون من دون الله لن يخلقوا ذباباً ولو اجتمعوا له".
- ت. تمنيت أن أغزل لك من سحب السَّماء معطفاً، يقيك برد الليالي الحالكات.
- ث. إياك أن تكوني أرضاً يباباً، تهواها الطيور اليائسة.
- ج. ليس من الصَّعب أن تضحّي من أجل صديق وفي.
- ح. وعليك أن تحيا وتحيا حرّاً.
- خ. وأن تغرس مقابل حبّة الزيتون جلدك.
- د. لن أرقى إلى المجد، وخذي ملتصقاً بالوسادة.
- ذ. نعزف أحياناً على أوتار الألم، ثمَّ ننتظر من السعادة أن تنشد الكلمات.

السؤال الثاني: أكمل الجدول بالمناسب

حرف النَّصَب	الفعل المُضَارِع المَنْصُوب	علامة نصب الفعل المُضَارِع

السؤال الثاني: ارمس الحركة الإعرابية المناسبة على أواخر الكلمات المخطوط تحتها.

أغزل: _____

تضحّي: _____

السؤال الثالث: أعرب الكلمات الآتية إعرابا صحيحا.

يخلقوا: _____

تحيا: _____

تنشد: _____

السؤال الرابع: علل صحة العلامة الإعرابية في الكلمات الآتية:

إياك أن تكوني أرضا يبابا.

المحطة الاستكشافية	(مهارة الاستنتاج)	5 دقائق
--------------------	-------------------	---------

ينظر الطالبة إلى الأفعال في المجموعات الآتية، ثم يكتشفون العامل المشترك بينها.

أ. أن يكتب، لن يكتب، كي يكتب.

ب. أن تكتبي، لن يكتب، كي يكتبوا.

ت. أن يصلي، أن ينتهي، أن يرمي.

ث. أن يدعو، أن يسمو، أن يغزو.

ج. أن يسعى، أن يرقى، أن يهوى.

اكتب جُمْلَةً تحتوي فِعْلاً مضارعاً منصوباً تعبّر عن كل صورة من الصُّور الآتية:



الهدف تنمية مهارة الحُكْم يستمع الطَّلَبَة إلى فقرة تحتوي أفعالاً مضارعة منصوبة نطقت خطأ والمطلوب من الطَّلَبَة تحديدها وتصحيحها.
يَنَقَمَّص أحد الطَّلَبَة شَخْصِيَّة صحفِي، وطالب آخر شَخْصِيَّة وزير العمل، ويجري حواراً بينهما، ويطلب من الطَّلَبَة الاستماع إليهما، وتحديد الأخطاء النَّحْويَّة التي وقعا فيها:

الصحفِي: كيفَ يمكن أن ندعمُ صمود العمال الفلسطينيين؟
وزير العمل: يجب أن نوفّر لهم فرص عمل مناسبة كي يتمكنون من الحياة الكريمة.
الصحفِي: ماذا بشأن رسوم المياه والكهرباء الباهظة المفروضة عليهم؟
وزير العمل: يجب أن تتضافرُ جهود مؤسسات الدولة في الوقوف إلى جانب العمال للتخفيف من معاناتهم.

الصحفِي: ما الرسالة التي توجهها للعامل الفلسطيني؟
وزير العمل: أطمئن العامل الفلسطيني بأن الدولة تعملُ جاهدة لإيجاد حلول للبطالة المتزايدة في فلسطين ولن نتركُ العمال يواجهوا الأزمة وحدهم.

شرح درس جزم الفعل المضارع

النتائج التعليمية المشتقة من المهارات النحوية.

مهارة الفهم

- أ. أن يذكر الطالب علامات جزم الأفعال المضارعة التي تحتها خط .
- ب. أن يبين الطالب الحالة الإعرابية للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.
- ت. أن يوضح الطالب المفاهيم النحوية الآتية: الفعل المضارع المجزوم، لا الناهية، لا النافية.

مهارة التصنيف

أن يصنف الطالب لا الداخلة على الفعل المضارع إلى ناهية ونافية.

مهارة الاستنتاج

- أ. أن يعلل الطالب صحة جزم الأفعال المضارعة في الجمل المعطاة.
- ب. أن يكتب الطالب المفهوم النحوي للأفعال المضارعة المخطوط تحتها.
- ت. أن يدلل الطالب على صحة جزم الفعل المضارع من السياق.
- ث. أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة المجزومة في الجمل المعطاة.

مهارة التطبيق

- أ. أن يضبط الطالب أواخر الفعل المضارع المجزوم ضبطاً صحيحاً.
- ب. أن يعرب الطالب الأفعال المضارعة التي تحتها خط إعراباً تاماً.
- ت. أن يدخل الطالب حرف الجزم على الفعل المضارع مع إجراء التغيير اللازم.
- ث. أن يصحح الطالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط الفعل المضارع .

مهارة الحكم

- أ. أن يستخرج الطالب الخطأ النحوي المقصود في الفعل المضارع المخطوط تحته.
- ب. أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في الفعل المضارع المجزوم الذي تحته خط.

5 دقائق

النشاط الأول

يرسل المعلم إلى الطلبة صندوق التذكّر

أحرف العلة هي: الألف والواو والياء .

أحرف المضارعة مجموعة في الفعل نأتي مثل: نقرأ، أقرأ، تقرأ، يقرأ
الأفعال الخمسة: أفعال مضارعة أسندت إلى: ياء المخاطبة، أو ألف الاثنين، أو واو

الجماعة مثل: يكتبان، تكتبان، يكتبون، تكتبون، تكتبين.

تنصب الأفعال المضارعة إذا سبقت بحرف نصب.

أحرف النصب: أن، لن، كي، إذن.

تنصب الأفعال المضارعة بأن المضمر بعد لام التعليل وحتى

النشاط الثاني

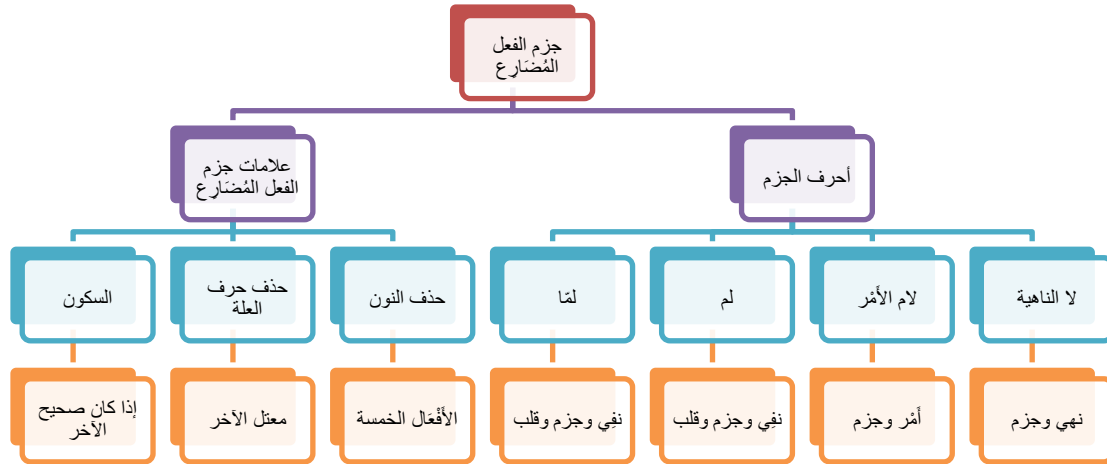
20 دقيقة

يرسل المعلم شرح درس جزم الفعل المضارع مراعيًا المهارات النحوية: الفهم والاستنتاج والتصنيف والتطبيق والحكم.

النشاط الثالث

5 دقائق

يرسل المعلم خريطة مفاهيمية تلخص درس جزم الفعل المضارع.



النشاط الرابع

5 دقائق

يرسل المعلم اختبارًا محوسبًا تقويمياً للتأكد من امتلاك الطلبة المهارات النحوية.

<https://forms.gle/fFb6hHfDr4Hcr22Q9>

<https://forms.gle/qZ2PvMp8HUvDcJsv7>

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

محطة نعم أو لا

(مهارة الفهم)

5 دقائق

يقف أحد الطلبة أمام زملائه؛ ليجيبهم عن أسئلتهم بنعم أو لا

- يجزم الفعل المضارع إذا سبقه بجازم.
- أحرف الجزم في اللغة العربية: لم، لما، لام الأمر، لا الناهية.
- لم حرف نفي وجزم وقلب.
- يجزم الفعل المضارع معتل الآخر بحذف حرف العلة.
- يجزم الفعل المضارع صحيح الآخر بالسكون.
- تجزم الأفعال الخمسة بحذف النون.

يقرأ الطَّلَبَةُ الرسالة التي يجدونها داخل صندوق المعرفة، ثمَّ يجيبون عن الأسئلة التي تليها.

أحرف الجزم: لم ولَمَّا ولام الأَمْر ولا الناهية.

علامات جزم الفعل المَضَارِع:

السكون: إذا كان الفعل صحيح الآخر.

حذف حرف العلة: إذا كان الفعل معتل الآخر.

حذف النون: إذا كان الفعل من الأَفْعَال الخمسة.

السُّؤال الأول: اقرأ الجُمْلَةَ الآتِيَّة، ثمَّ أَجِبْ عن الأسئلة التي تليها.

أ- حان الموعد، ولَمَّا يَصِل زيد.

ب- لَتَبِق حذرا.

ت- الأبطال لم يتركوا القتال حتَّى حَقَّقُوا النَّصْر.

ث- لم يصمد جيش العُدُوَّ أمام ضربات المقاومين.

ج- أعاد الفدائيون للعرب كرامتهم، ولَمَّا يمض وقت طويل على حرب ح�يران.

ح- لا تنس ذكر الله.

خ- لا ترج من دون الله أحدا.

أ. أكمل الجدول الآتي بالمناسب

الجُمْلَةُ	حرف الجزم	الفعل المَضَارِع المَجْزُوم	علامة الجزم

السُّؤال الثَّانِي: ارسم الحركة الإعرابية المناسبة فوق الأَفْعَال التي تحتها خط.

يصل: _____ .

لتبق: _____ .

السُّؤال الثَّالِث: أعرب الأَفْعَال الآتِيَّة إعرابا صحيحا.

أ. حان الموعد، ولَمَّا يَصِل زيد.

يصل: _____

ب. لتبقى حذرا.

لتبقى: _____

ت. الأبطال لم يتركوا القتال حتى حققوا النصر.

لم: _____

يتركوا: _____

السؤال الرابع: علل صحة العلامة الإعرابية للأفعال الآتية:

أ. لم يصمد جيش العدو أمام ضربات المقاومين.

ب. أعاد الفدائيون للعرب كرامتهم، ولما يمض وقت طويل على حرب حزينان.

المحطة البصرية مهارة الاستنتاج	5 دقائق
--------------------------------	---------

ينظر الطلبة إلى العمود أ والعمود ب، ثم يحاولون كتابة ما يتوصلون إليه من استنتاجات

أ	ب
يكتب	لم يكتب
يصمد	لم يصمد
يدرس	لم يدرس

الاستنتاج: _____

أ	ب
يدعو	لم يدع
يسعى	لم يسع
يبني	لم يبن

الاستنتاج: _____

أ	ب
تأخرين	لم تتأخري
تأخران	لم تتأخرا
تأخرون	لم تتأخروا

الاستنتاج: _____

المَحَطَّة الاستكشافية مهارة الاستنتاج

5 دقائق

يفكر الطَّلَبَةُ في أوجه الشبه والاختلاف بين لا الناهية ولا النافية من خلال تأمل العبارتين الآتيتين.

المجموعة الأولى	المجموعة الثانية	المجموعة الثالثة
لا تصاحب رفقاء سوء .	لا تتوان عن مساعدة الفقراء .	طلاب الصف الثامن لا يتأخرون عن المدرسة .
لا يصاحب خالد رفقاء سوء .	لا يتوانى أحمد عن مساعدة الفقراء	يا طلاب الصف الثامن، لا تتأخروا عن المدرسة

لا الناهية:

لا النافية:

المَحَطَّة الاستشارية

5 دقائق

يَنَقَمُّص أحد الطَّلَبَةُ دور عالم نحو ليجيب عن أسئلة زملائه.

أ. متى يجزم الفعل المضارع؟

ب. ما أحرف جزم الفعل المضارع؟

ت. ماذا يعني حرف جزم ونفي وقلب؟

ث. ما الفرق بين لا الناهية والنافية؟

ج. هل تُجَرَّم الأسماء؟

ح. صغ جُمْلَةً مفيدة تحتوي فعلاً مضارعاً مجزوماً.

خ. ما علامة جزم الأفعال المضارعة صحيحة الآخر؟

د. اكتب لنا الجُمْلَةَ الآتية: لا ترج من دون الله أحداً.

المَحَطَّة البصرية

5 دقائق

عبّر عن الصور الآتية بجمل مفيدة تحتوي أفعالاً مضارعة مجزومة.



شرح درس المبتدأ والخبر

النتائج التعليمية المشتقة من المهارات النحوية.

مهارة الفهم

- أ. أن يذكر الطالب ركني الجملة الاسمية.
- ب. أن يذكر الطالب صور المبتدأ.
- ت. أن يذكر الطالب صور الخبر.
- ث. أن يبين الطالب الحالة الإعرابية للأسماء المخطوط تحتها.
- ج. أن يوضح الطالب المفاهيم النحوية الآتية: المبتدأ، الخبر.

مهارة التصنيف

أن يصنف الطالب الجمل إلى اسمية وفعلية.

مهارة الاستنتاج

- أ. أن يعلل الطالب صحة رفع الأسماء في الجمل المعطاة.
- ب. أن يكتب الطالب المفهوم النحوي للأسماء المخطوط تحتها.
- ت. أن يدلل الطالب على صحة رفع الأسماء في الجمل الاسمية.
- ث. أن يستخرج الطالب المبتدأ والخبر في الجمل المعطاة.
- ج. أن يبين الطالب نوع الخبر الذي تحته خط في الجمل المعطاة.

مهارة التطبيق

- أ. أن يضبط الطالب أواخر المبتدأ والخبر ضبطاً صحيحاً.
- ب. أن يعرب الطالب ركني الجملة الاسمية اللذين تحتها خط إعراباً تاماً.
- ت. أن يصوغ الطالب جملاً مفيدة على أنواع الخبر من إنشائه.
- ث. أن يصحح الطالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط ركني الجملة الاسمية.

مهارة الحكم

- أ. أن يستخرج الطالب الخطأ النحوي المقصود في الجمل الاسمية المخطوط تحتها.
- ب. أن يعلل الطالب صحة العلامة الإعرابية في ركني الجملة الاسمية اللذين تحتها خط.

يرسل المعلم صندوق المعرفة لتذكير الطلبة بالخبرات السابقة.

تقسم الجُمْلَة إلى: اسمية وفعلية.

من علامات الأسماء: التثوين والتعريف والجرّ والنداء.

تتكون الجُمْلَة الاسمية من مبتدأ وخبر.

الأصل في المبتدأ أن يكون معرفة.

المعرفة: معرّف بآل التعريف أو مضاف إلى اسم معرّف بآل التعريف.

من المعارف: أسماء الإشارة والأسماء الموصولة وأسماء الاستفهام والضمائر.

الاسم المعرب: هو الاسم الذي تتغير حركة آخره بتغير موقعه في الجُمْلَة.

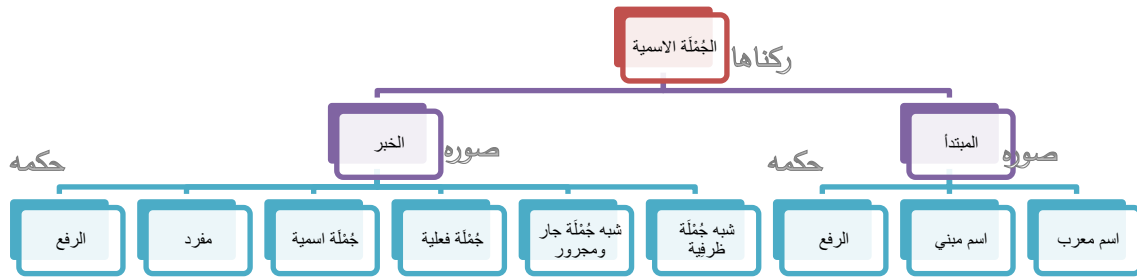
الاسم المبني: هو الاسم الذي لا تتغير حركة آخره بتغير موقعه في الجُمْلَة.

يرسل المعلم شرح درس المبتدأ والخبر يتناول فيه: ركني الجُمْلَة الاسمية، وصور المبتدأ وحكمه الإعرابي وإعرابه، وصور الخبر وشروطه وحكمه الإعرابي وإعرابه، مراعيًا في ذلك المهارات النحويّة الفهم والاستنتاج والتصنيف والتطبيق والحكم، ويطلب من طلبته مشاهدته والإجابة عن المهمة التعليمية المرفقة.

النشاط الثالث:

5 دقائق

يرسل المعلم خريطة مفاهيمية تلخص درس المبتدأ والخبر كالاتي:



النشاط الرابع:

5 دقائق

يرسل المعلم اختبارا قصيرا تقويميا للتحقق من امتلاك الطلبة المهارات النحوية في درس المبتدأ والخبر، ويكلف الطلبة الإجابة عنه وإرسال إجاباتهم بوساطة البريد الإلكتروني.

<https://forms.gle/pcLq3Tb9W57Rs2TG8>

الحصة الوجيهة (المحطات العلمية)

5 دقائق

مهمة الفهم

محطة نعم أو لا

يقف أحد الطلبة أمام زملائه؛ ليجيبهم عن تساؤلاتهم على النحو الآتي:

- تتكون الجُمْلَة الاسمية من مبتدأ وخبر. ()
- يأتي المبتدأ جُمْلَة فعلية. ()
- يأتي الخبر جُمْلَة اسمية. ()
- يجوز أن يكون المبتدأ مبنيا. ()
- جاء الخبر في جُمْلَة الأسير يتنفس الحرية جُمْلَة فعلية. ()
- جاء الخبر في جُمْلَة الأسير جسمه متعب جُمْلَة اسمية. ()
- يجب أن يكون في الخبر الجُمْلَة رابط يعود على المبتدأ. ()

15 دقيقة

المحطة القرآنية (الاستنتاج والتطبيق والحكم)

يقرأ الطَّلَبَةُ الرسالة التي بين أيديهم، ثم يجيبون عن الأسئلة التي تليها.

يأتي المبتدأ مبنياً أو معرباً.

يأتي الخبر جُمْلَةً اسمية يربطها ضمير متصل يعود على المبتدأ الأول مثل: المدرسة ملعبها واسع.

يأتي الخبر جُمْلَةً فعلية يربطها ضمير مستتر يعود على المبتدأ مثل العلم يرفع قدر صاحبه.

يأتي الخبر شبه جُمْلَةً تتكون من حرف جر واسم مجرور مثل: المسجد الأقصى في مدينة القدس.

يأتي الخبر شبه جُمْلَةً ظرفية مثل: الجاني داخل السجن.

اقرأ الجُمْلَ الآتية، ثم أجِبْ عن الأسئلة التي تليها:

أ. قال تعالى: "الله يبسط الرزق لمن يشاء ويقدر".

ب. قال تعالى: "الله نور السموات والأرض".

ت. القلب شوقه دائم لتراب القدس.

ث. الحاسوب سلاح ذو حدين.

ج. الظلم مرتعه وخيم.

ح. الكلام كالدواء، إن أقللت منه نفع، وإن أكثرته منه قتل.

خ. الرأي قبل شجاعة الشجعان هو أول وهي المحل الثاني

د. وأنت وفيه كالقمح

سمادا حين نزرعها

وأنت كنخلة في البال

ما انكسرت لعاصفة وحطاب

وما جرت صفائرها... وحوش البید والغاب

السؤال الأول: أكمل الجدول المناسب

نوع الخبر	الخبر	المبتدأ	الجُملة

السؤال الثاني: أعرب ما تحته خط إعراباً صحيحاً:

قال تعالى: "الله نور السموات والأرض".

نور: _____

الظلم مرتعه وخيم.

مرتعه: _____

وخيم: _____

السؤال الثالث: علل صحة العلامة الإعرابية في الكلمات التي تحتها خط.

الحاسوب سلاح ذو حدين.

المحطة الاستكشافية 5 دقائق

يقول محمد أن الخبر في الجُملة الآتية مفرد ماذا تستنتج؟

الطالب مؤدب، الطالبان مؤدبان، الطلاب مؤدبون.

الطالبة مجتهدة، الطالبتان مجتهدتان، الطالبات مجتهدات.

العامل نشيط، العاملان نشيطان، العمال نشيطون.

المحطة البصريّة 5 دقائق

ينظر الطالبة إلى الصور المرفقة ويحاولون كتابة جمل اسمية تعبّر عنها.



المَحَطَّة الاستِشَارِيَّة

يلعب أحد الطَّلَبَة دور المبتدأ وطالب/ة آخر/ى شَخْصِيَّة الخبر يجيبون عن أسئلة زملائهم مثل:

أسئلة المبتدأ	أسئلة الخبر
أ- لماذا تسمّى مبتدأ؟	أ- لماذا تسمّى خبراً؟
ب- ما الصُّور التي تأتي عليها؟	ب- ما حكمك الإعرابي؟
ت- ما حكمك الإعرابي؟	ت- ما الصُّور التي تأتي عليها؟

درس كان وأخواتها

النتائج التعليمية المشتقة من المَهَارَات النُحْوِيَّة.

مهارة الفهم

- أن يذكر الطَّالِب أخوات كان التي تدخل على الجُمْل الاسمية.
- أن يشرح الطَّالِب مَعَانِي كان وأخواتها الناقصة.
- أن يبيِّن الطَّالِب الحالة الإعرابية للأسماء المخطوط تحتها.
- أن يوضِّح الطَّالِب المفاهيم النُحْوِيَّة الآتية: التَّوَاسِخ، الأَفْعَال الناقصة، الأَفْعَال المتصرفَة.

مهارة التصنيف

- أن يصنِّف الطَّالِب الأَفْعَال إلى تامَّة وناقصة.
- أن يصنِّف الطَّالِب الأَفْعَال إلى متصرفَة وجامدة.

مهارة الاستنتاج

- أن يعلل الطَّالِب صحة رفع الأسماء في الجُمْل المعطاة.
- أن يعلل الطَّالِب صحة نصب الأسماء في الجُمْل المعطاة.
- أن يكتب الطَّالِب المفهوم النحوي للأسماء المخطوط تحتها.
- أن يدلل الطَّالِب على صحة رفع الأسماء في الجُمْل الاسمية.
- أن يدلل الطَّالِب على صحة نصب الأسماء في الجُمْل الاسمية.
- أن يستخرج الطَّالِب النَّاسِخ واسمه وخبره في الجُمْل المعطاة.
- أن يبيِّن الطَّالِب نوع خبر النَّاسِخ الذي تحته خط في الجُمْل المعطاة.

مهارة التَّطْبِيق

- أن يضبط الطَّالِب أواخر اسم النَّاسِخ وخبره ضبطاً صحيحاً.
- أن يعرب الطَّالِب الفعل النَّاسِخ واسمه وخبره الذي تحتها خط إعراباً تاماً.
- أن يدخل الطَّالِب كان وأخواتها على الجُمْل الاسمية مع إجراء التَّغْيِير اللازم.
- أن يصوغ الطَّالِب جملاً مفيدة على أخوات كان من إنشائه.

ج. أن يصحح الطّالب الخطأ النحوي المقصود في ضبط اسم كان وأخواتها وخبرها.

مهارة الحُكم

أ. أن يستخرج الطّالب الخطأ النحوي المقصود في الجُمْل الاسمية المخطوط تحتها.

ب. أن يعلل الطّالب صحة العلامة الإعرابية في اسم كان وأخواتها وخبرها الذي تحته خطّ.

الصّف المقلوب

5 دقائق

النشاط الأول

يرسل المُعلّم إلى الطّلبة صندوق التذكّر

تقسم الجُمْلَة إلى اسمية وفعلية، وتتكون من المبتدأ والخبر، اللذين يأتيان مرفوعين. تدخل كان وأخواتها على الجُمْلَة الاسمية فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتتصب الخبر ويسمى خبرها. علامات الرفع في الأسماء: الضمة الظاهرة إذا كان الاسم صحيح الآخر. الضمة المقدّرة إذا كان الاسم معتل الآخر، يمنع ظهورها التعذر إذا كان الاسم منتهياً بالألف، والنقل إذا كان الاسم منتهياً بالواو أو الياء، والألف إذا كان الاسم مثني، والواو إذا كان الاسم جمع مذكر سالم أو من الأسماء الخمسة. علامات النّصب في الأسماء: الفتحة الظاهرة إذا كان الاسم منتهياً بجميع الأسماء ما عدا الألف، والفتحة المقدّرة إذا كان الاسم منتهياً بالألف، والياء: في الأسماء الخمسة والمثنى وجمع المذكر السالم، والكسرة في جمع المؤنث السالم.

20 دقيقة

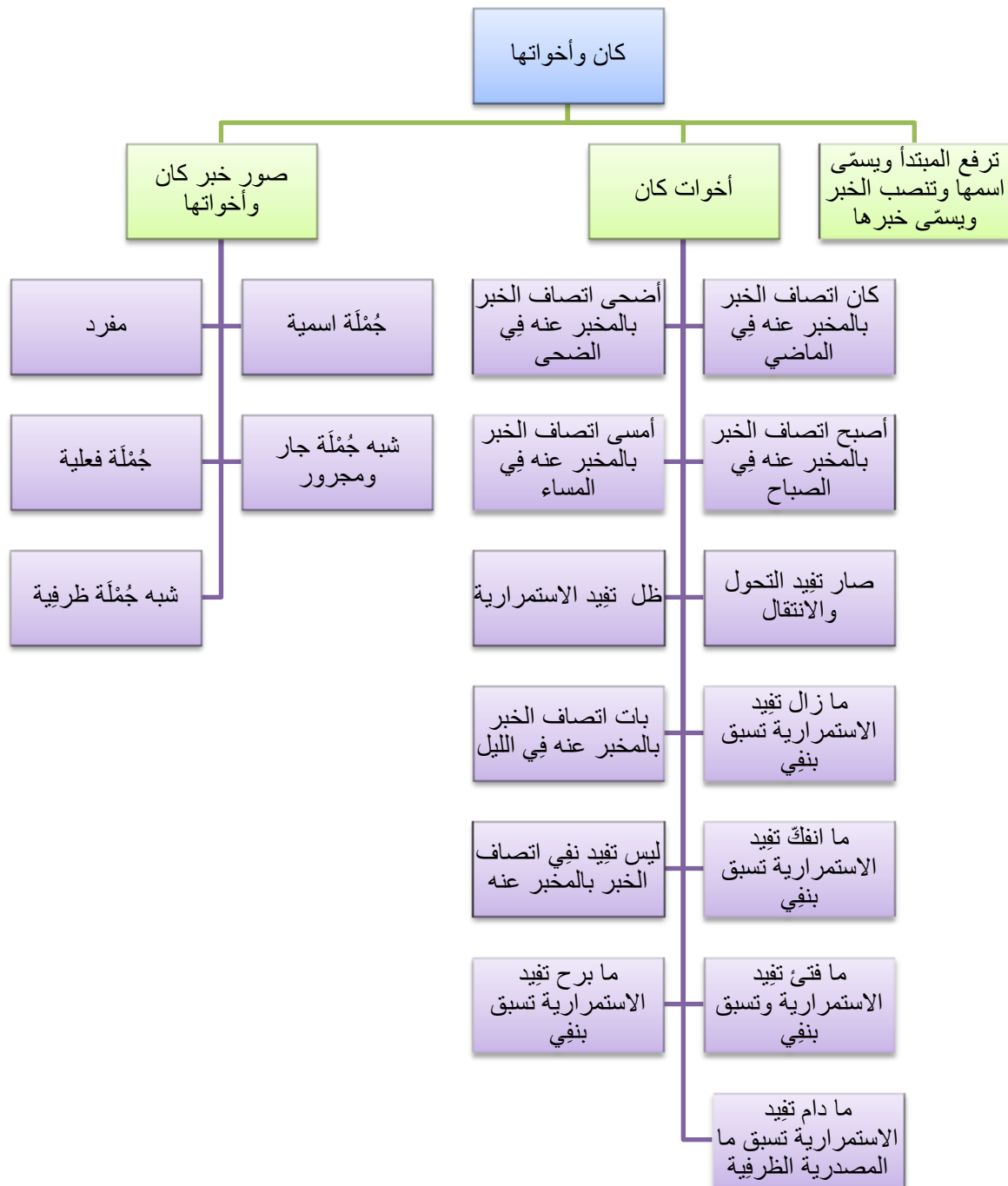
النشاط الثاني

يرسل المُعلّم شرح درس كان وأخواتها ومهمّة تعليمية لتقويم الطّلبة في المهارات النّحويّة، والمطلوب منهم تنفيذ المهمة وإرسالها عبر الواتس.

5 دقائق

النشاط الثالث

يرسل المُعلّم خريطة مفاهيمية تلخّص كان وأخواتها كالاتي:



النشاط الرَّابِعُ 5 دقائق

يرسل المُعلِّم اختباراً قصيراً محوسباً، والمطلوب من الطَّلَبَةِ الإجابة عنه، وإرسال الإجابات قبل الحصة الوجيهة. <https://forms.gle/bGdM4Xui4x3nwntZ6>

الحصة الوجاهية (المحطات العلمية)

محطة نعم أو لا	(الفهم النحوي)	5 دقائق
يقف أحد الطلبة أمام زملائه، ليجيبهم عن تساؤلاتهم.	()	
أ. الأفعال الناقصة تدل على زمن غير مقترن بحدث.	()	
ب. تنسخ كان وأخواتها حكم الخبر فتجعله منصوبا.	()	
ت. ليس فعل ناقص جامد يلزم الزمن الماضي فقط.	()	
ث. يشترط في عمل برح فتى انفك زال أن تسبق بما النافية.	()	
المحطة القرائية (الاستنتاج والتصنيف والتطبيق والحكم)	15 دقيقة	

يقرأ الطلبة الرسالة النحوية المرفقة، ثم يجيبون عن الأسئلة التي تليها.

كان وأخواتها: أفعال ناسخة ناقصة على الجمل الاسمية تبقي المبتدأ مرفوعا ويسمى
يسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها.
سميت كان وأخواتها أفعالا ناسخة: لأنها تنسخ أي تلغي حكم الخبر فتجعله منصوبا.
سميت كان وأخواتها أفعالا ناقصة: لأنها تدل على زمان غير مرتبط بحدث.
ولا يكتمل معناها بالمبتدأ بل تحتاج إلى الخبر المنصوب.
كان وأخواتها: هي كان، وأضحى، وأصبح، وأمسى، وظلّ، وصار، وبات، وليس، وما
زال، وما برح، وما فتى، وما انفك، وما دام.
يشترط في عمل زال وبرح وفتى وانفك أن تسبق بما النافية.
يشترط في عمل دام أن تسبق بما الظرفية المصدرية.
سميت ما ظرفية مصدرية: لأنها تدل على الزمان ويمكن أن تقول بمفرد.
قد يأتي خبر كان وأخواتها: مفردا، أو جملة اسمية، أو فعلية، أو شبه جملة: ظرفية،
أو جار ومجرور.

اقرأ الأمثلة الآتية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

أ. قال تعالى: : وأوصني بالصلاة والزكاة ما دمت حيًّا".

ب. وما العيش لا عشت إن لم أكن مخوف الجنب حرام الحمى.

ت. صار ابني معلّم بعدما تخرج في الجامعة.

ث. صرنا نصدر باقات الورْد إلى أوروبا.

ج. ما زال المعلّم الفلسطيني عطاؤه عظيمًا.

السؤال الأول: أكمل الجدول بالمناسب:

الجُمْلَة	النَّاسِخ	اسم النَّاسِخ	خبر النَّاسِخ	نوع الخبر

السؤال الثاني: أعرب ما تحته خطّ إعراباً تاماً:

وما العيش لا عشت إن لم أكن مخوف الجنب حرام الحمى.

مخوف:

صرنا نصدر باقات الورْد إلى أوروبا.

نصدر:

باقات:

ما زال المعلّم الفلسطيني عطاؤه عظيمًا.

ما زال:

المعلّم:

الفلسطيني:

عطاؤه:

دائم:

السؤال الثالث: أدخل كان وأخواتها على الجُمْل الآتية مع إجراء التغيير اللازم.

الحلم سيد الأخلاق.

الأمهات صانعات المستقبل.

الزهرةتان متفتحتان.

المسلمون متحدون.

السؤال الرابع: صنّف الأفعال الآتية إلى تامة وناقصة بوضع خطّ تحت التامة وخطين تحت الناقصة.

كتب، قرأ، صار، درس، وصل، ليس.

الأفعال التامة	الأفعال الناقصة

السؤال الخامس: صنف الأفعال الآتية إلى جامدة ومتصرفة بوضع خط تحت التامة وخطين تحت الجامدة.

زال، دام، انفك، ليس، كتب، درس.

الأفعال المتصرفة	الأفعال الجامدة

السؤال السادس: علل صحة العلامة الإعرابية في الجملة الآتية:
صار المداد جافاً بعد تركه معرضاً للهواء.

المحطة البصريّة	5 دقائق
-----------------	---------

عبّر عن الصور المرفقة بجملة اسمية تبدأ بأفعالٍ ناسخةٍ مناسبةٍ.



المحطة الإلكترونية	5 دقائق
--------------------	---------

يشاهد الطالبة فقرة محوسبة باستخدام البوربوينت تحتوي أخطاء نحوية، والمطلوب منهم استخراج الأخطاء النحوية وتصحيحها.

كان المحقق الصُّهْيُونِيّ حاقداً على الأسرى فقد أصبح الأسير محروماً من الطعام والاستحمام وأضحى جسمه نحيل وجسده لا يقوى على الحركة وكنا نقضي أياماً وأسابيع في الزنازين الانفرادية ورغم ذلك كنا صابرون صامدون واثقون مؤمنون بأن الله معنا.

ملحق (12): كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

التاريخ: 2026/1/11

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين
جنوب الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة ورقمه الجامعي (22310784) من تخصص نكثوره
فلسفة المناهج وطرق التدريس بإعداد دراسة بعنوان :

" فاعلية وحدات مصممة قائمة على الدمج بين استراتيجيتي الصف المقلوب والمحطات العلمية في
تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات النحوية لدى طلبة الصف الثامن في فلسطين "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور لتطبيق الدراسة خلال العام الأكاديمي

2026/2025 .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences



أ.د. محمود أبوسمرة
عميد كلية العلوم التربوية

نسخة: الملف

ملحق (13): مشاهد للطلاب أثناء تطبيق الدّراسة



ملحق(14): مشاهد من تطبيق الطالبات للدراسة



ملحق (15) : نماذج من إجابات الطَّلَبَة عن أوراق العمل



ملحق (15) : نماذج من إجابات الطَّلَبَة عن أوراق العمل

السؤال الأول: اكتب اسمك، العمر، الجنس، المدرسة، والصف.

الاسم: محمد أحمد محمد
العمر: 10 سنوات
الجنس: ذكر
المدرسة: مدرسة أم الخير
الصف: الرابع

السؤال الثاني: اكتب اسمك، العمر، الجنس، المدرسة، والصف.

الاسم: أحمد محمد أحمد
العمر: 10 سنوات
الجنس: ذكر
المدرسة: مدرسة أم الخير
الصف: الرابع

السؤال الثالث: اكتب اسمك، العمر، الجنس، المدرسة، والصف.

الاسم: أحمد محمد أحمد
العمر: 10 سنوات
الجنس: ذكر
المدرسة: مدرسة أم الخير
الصف: الرابع



ملحق (15) : نماذج من إجابات الطَّلَبَة عن أوراق العمل

السؤال الأول: اكتب اسمك، العمر، الجنس، المدرسة، والصف.

الاسم: محمد أحمد محمد
العمر: 10 سنوات
الجنس: ذكر
المدرسة: مدرسة أم الخير
الصف: الرابع

السؤال الثاني: اكتب اسمك، العمر، الجنس، المدرسة، والصف.

الاسم: أحمد محمد أحمد
العمر: 10 سنوات
الجنس: ذكر
المدرسة: مدرسة أم الخير
الصف: الرابع

السؤال الثالث: اكتب اسمك، العمر، الجنس، المدرسة، والصف.

الاسم: أحمد محمد أحمد
العمر: 10 سنوات
الجنس: ذكر
المدرسة: مدرسة أم الخير
الصف: الرابع



ملحق (16): عينة من الدروس المرسله في الصف المقلوب
أولاً: درس سنديانة من فلسطين

[illegible]

ثانيا: درس في ذكرى معركة الكرامة

يتبع.. شرح الأبيات (3-1)

ما العلاقة التي تجمع سادات وبادت؟
جناس ناقص

ما مرادف المفردات الآتية: داخل، سيطرت، هكت؟
ثأباً، سادات، بادت

ماذا يقصد اسم الاستفهام كم فريفة؟
التكثير

الآيات (3-1)

ما القرية التي يتحدث عنها الشاعر؟
قرية الكرامة

ما صفة القرى التي تمحى من ذاكرة التاريخ؟
التي لا تصنع لها مجداً بخداها في تاريخ البشرية.

حدد حقيقة في البيت الأول؟
قرى كثيرة انتشرت من العالم.

شرح درس في ذكرى معركة الكرامة

الصف: الثاني

إعداد المعلم: أشرف الشرحه

2026م

يتبع..

استخرج المفردات الدالة على الفخر والثأب في بقية الكرامة.
خالد، مجدها.

ما الفكرة الرئيسة في الأبيات السابقة؟
الفخر والاعتزاز ببطولة أبناء قرية الكرامة.

يتبع..

يم شبه الشاعر الحيز الذي سيطرت به الكرامة بطلونها؟
شبه الحيز الذي سيطرت به مجدها نارا مشتعلة

مضى سيطرت قرية الكرامة مجدها؟
عندما حاول العدو الصهيوني الزحف نحوها.

ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأبيات السابقة؟
الفخر والثأب ببطولة أبناء الكرامة.

يتبع

ما القرية المقصودة في قول الشاعر: لكن قريبنا
قرية الكرامة

ما الذي جعل قرية الكرامة خالدة في ذاكرة الإنسانية؟
بطولة أبنائها في التصدي للأعداء.

الأم ترمز للقرى في قول الشاعر فما سيطرت مجدداً بالنار؟
المقاومة المملحة.

يتبع

يصف جمال التصوير في قول الشاعر كيف جمع بك العرب كسبة الكلب.
شبه البلاد العربية بأكل الكلب دالة على الضعف والضعف.

استخرج من النص صيد لثاماً.
يفظاً.

ما دالة المفردة يفظاً.
الاستعداد والجاهزية.

يتبع..

ما اسم الدولة التي واجهت العدوان الصهيوني؟
الأردن

صف الأردن عندما حاول الأعداء الهجوم عليه.
يفظاً مستعداً للفرار عن أرضه مطمئناً وآثقاً من النصر

استخرج من النص مرادف المرفق.
الزوع.

5-4

صف أجوال العرب عندما هاجم العدو الصهيوني الكرامة.
الركود والضعف والتفاس من تصدرو إخوانهم العرب.

قال من الضحية على لقاء العرب عن تصدرو إخوانهم.
كانت جميع بلاد العرب قائمة

يم شبه الشاعر البلاد العربية؟
إنساناً دائماً دالة على الكسل وعدم الحركة.

يتبع..

يم شبه الشاعر الشهداء الذين ارتفعوا فوق أرى الكرامة؟
عفا ذهباً.

ما الفكرة الرئيسة في الأبيات (15-16)
الفرح بالانتصار على العدو الصهيوني.

الآيات (9-6)

يم شبه الشاعر القادحين للشعبين والجنود الأردنيين؟
بالأسود

أبعد أجز حلتا كان القادحين شعوراً. كان المقومون أسوداً؟
كان المقاومون أسوداً.

ما دالة قول الشاعر أسود الضفتين
الشجاعة

يتبع...

استخرج من البيت الرابع مرادف يهيم.
يأبى.

أيهما أقوى من ناحية جمالية: لم تأبه لمعتصب، أم تأبه لعدو؟
لم تأبه لمعتصب.

ما الفكرة الرئيسة في البيت الرابع والخامس؟
تأبى العرب من تصدرو إخوانهم العرب في قصص الجنود الصهيوني.

مهمة تعليمية

كتب ثلاثة عازين قصص شعري السابق يظهر فيها الصلح الأممي.

مهمة تعليمية

قال من النص على ذكر الشاعر بالقران الكريم والأمثال العربية.

يتبع..

استخرج من النص الأراء
فريقنا في الشعر خالد، ما فزعوا، طنبوا القرية كنزاً لا سباح له

العواطف المسيطرة على الشاعر.
الأحز، حيرة القرب، الإحباط، حيرة العجز، الأوجاع، والحدود، الضيق، الفرح

والاستغراب، حيرة العجز.

العاطفة في النص.
عاطفة قومية.

ثالثا: درس زراعة الورد في غزة

ما أثر شتات الورد بين الناس؟
الألفة والمحبة بين الناس.
لأن من الفكرة الأولى على أثر الورد في تخفيف التوتر النفسي.
بالورد تزهى ألوان الحياة.
استخرج مفردات الكلمات الآتية: تميزت به، الشعور، تحققت، الإحساس.

حدد جملة مفتاحية:
الورد لغة الحياة والإحساس.
حدد جملة داعمة:
وهو سفير القلوب.
حدد جملة ختامية:
بالورد تزهى ألوان الحياة بعد بؤس أو وجع.

شرح درس زراعة الورد في غزة
الصف الثامن
إعداد المعلم: أشرف الشرحه
2026م

تابع..
حدد العبارات الدالة على أثر الورد في النفوس:
الإحساس، الألفة، المحبة، شمس، ألوان.
العنوان الأنسب جمالياً للفقرة السابقة:
الورد لغة الحياة والإحساس بين الناس.

وضح جمال التصوير: وهو سفير القلوب، ورسول البسمة
لأن الورد يعجزاً وشبه القلوب إنساناً يلتقي ذلك الشعور. وشبه الورد
رسولاً والبسمة إنساناً يتسم بلباس أبيض.
وضح جمال التصوير: تزهى ألوان الحياة
لأن ألوان الورد تزهى وشبه الحياة ألواناً.

برسمه الشاعر الورد في أنقى الغصون؟
لأن الورد أنقى الغصون مكاناً يحيط به القارة.
برسمه الشاعر الغصون؟
لأنه يجتمعون في قصر الملك.
وضح جمال التصوير في عبارة الورد لغة الحياة.
لأن الورد لغة التواصل بين الناس.

تابع..
ما العوامل التي ساعدت على زراعة الورد في قطاع غزة؟
جفاف جو قطاع غزة، وتوعية تربته، وإمكانيته الساحية المائية.
استخرج من الفقرة الثانية: مرادف التكثيف،
التصويت.
استخرج من الفقرة مثلاً:
شمال وجنوب.

تابع..
استخرج حقيقة من الفقرة الثانية:
لأن لأهمنا تقع في شمال القطاع احتلال جو قطاع غزة.
استخرج رأياً من الفقرة السابقة:
ساعد على زراعة الورد احتلال جو قطاع غزة.
مضى عرفت زراعة الورد في غزة؟
دلالة التلميحات من القرن الماضي.

تابع..
حدد جملة مفتاحية:
عرفت زراعة الورد في فلسطين منذ القدم.
حدد جملة داعمة:
التصويت على الزراعة الشرائط.
حدد جملة ختامية:
وقد ساعد على زراعة الورد احتلال جو قطاع غزة وتوعية تربته،
وإمكانيته الساحية المائية.

تابع..
استخرج المفردات الدالة على رعاية المزارعين بالورد،
تعليم، تحصيل.
قال من الناس على تكلفة زراعة الورد المزرعة.
كشف زراعة تونم الورد الواحد خمسة آلاف دينار تقريباً.
استخرج من النص مرادف: ظهور، مجهود، جمال، مهيبة، أصابة،
ظهور، مزودة، عسكرة، مرشحة، العترة.

تابع..
استخرج من الفقرة الثالثة مرادف: يورث ولاستوكية أو زجاجة،
مخيمات.
ما الفكرة الرئيسية في الفقرة الثالثة:
مراحل زراعة الورد في قطاع غزة.

تابع..
حدد جملة مفتاحية:
لأن زراعة شتات الورد الأصلية في كل من: هولندا، وألمانيا،
حدد جملة داعمة:
تأكل هذه الشتلات إلى قطاع غزة.
حدد فكرة فرعية:
لأن زراعة وفلانتا الورد،
برسمه الكاتب: شتات الورد الأصلية الأم،
لأنه شتات الورد في موطنها الأصلي أم.

تابع..
لأن من الفقرة على دور زراعة الورد في تنمية الاقتصاد الوطني،
يسهم بحوالي خمسة وعشرين مليون دولار سنوياً من الدخل القومي.
استخرج من الفقرة مرادف: المزرعة، يشترك، نوع،
التكثيف، الباهظة، يسهر، صنف.
استخرج حقيقة من الفقرة الخامسة:
الورد والتوري والقرنل زهور.

تابع..
استخرج من الفقرة الرابعة حدد كلمة المألحة،
لأنه.
ما الفكرة الرئيسية في الفقرة الرابعة:
مراحل تصدير الورد إلى العالم.
من الأفكار غير المتصلة والفقرة السابقة:
نوع الورد الأكثر تحسناً إلى الخارج.

تابع..
استخرج فكرة فرعية من الفقرة الرابعة:
تكاليف زراعة الورد الباهظة.
ما دلالة العبارة الآتية: تعلم الورد
العناية والأعمال.
وضح جمال التصوير: تصدير الزهرة
لأن الزهرة هناك ذات وجه جميل.

مهندات تعليميات
تفرض حلولاً لمواجهة التحديات التي تواجه زراعة الورد في قطاع غزة.
لخص الفقرات الثلاث الأولى في جملتين.

تابع..
مفردات دالة على الأمل والتفاؤل:
لأن: هذا البلد قريب، جاء، أصاب، كثر.
دلالة العبارة الآتية: في غزة يتخلى الورد والحرب،
لأنه: حرب، قطاع غزة.
مباركات: يظهر فيها الجسد.
لأن: فيه الحرب، قطع طريقه، المنطق فيه، فيه في رياض شهادتها، يفرح

تابع..
وضح جمال التصوير: زراعة في رياض شهادتها ونبس شهادتها،
لأنه: شهادتها، قطاع غزة، فيه خمسة فروع لها فروعاً،
استخرج من النص مرادف: المتعبة، الطلق، المتعب، خائف، خطر،
التي: الشفق، يرس، جو،
ما دلالة العبارة الآتية: لأنها أن زرعها في رياض شهادتها، ونبس شهادتها،
لأنه: حتى زراعة فيه يتم جودته الطور المعجوني.

رابعاً: درس رفع الفعل المضارع

[illegible]

خامسا: درس نصب الفعل المضارع

مهارات التفكير

اللغة

أقسام اللغة

النحو

الصرف

التركيب

الاشتقاق

الجمادى

الفعلى

الاشتقاق

الاشتقاق

الاشتقاق

الاشتقاق

[illegible]

ما إعراب الأفعال المضارع المؤنثة باللون الأحمر؟

[illegible][illegible][illegible]

أسئلة من أذاعة المصوعة الأولى:

1. ما هو الـ **فعل**؟
هو كل كلمة تعبر عن عمل أو حالة.

2. ما هو الـ **فعل مضارع**؟
هو الفعل الذي يدل على الحال أو الاستمرار.

3. ما هو الـ **فعل ماضٍ**؟
هو الفعل الذي يدل على الماضي.

4. ما هو الـ **فعل مستقبل**؟
هو الفعل الذي يدل على المستقبل.

5. ما هو الـ **فعل ناقص**؟
هو الفعل الذي لا يكتمل معناه إلا بـ **فعل مساعد**.

6. ما هو الـ **فعل تام**؟
هو الفعل الذي يكتمل معناه بـ **فعل مساعد**.

7. ما هو الـ **فعل مركب**؟
هو الفعل الذي يتكون من **فعل ناقص** و **فعل تام**.

8. ما هو الـ **فعل بسيط**؟
هو الفعل الذي يتكون من **فعل تام** فقط.

9. ما هو الـ **فعل معتل**؟
هو الفعل الذي لا يمكن أن يكون **فعل ناقص**.

10. ما هو الـ **فعل علة**؟
هو الفعل الذي لا يمكن أن يكون **فعل تام**.

11. ما هو الـ **فعل لازم**؟
هو الفعل الذي لا يحتاج إلى **فعل مساعد**.

12. ما هو الـ **فعل متعدي**؟
هو الفعل الذي يحتاج إلى **فعل مساعد**.

13. ما هو الـ **فعل مفعول به**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

14. ما هو الـ **فعل مفعول له**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

15. ما هو الـ **فعل مفعول من**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

16. ما هو الـ **فعل مفعول في**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

17. ما هو الـ **فعل مفعول من**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

18. ما هو الـ **فعل مفعول في**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

19. ما هو الـ **فعل مفعول من**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

20. ما هو الـ **فعل مفعول في**؟
هو المفعول الذي يقع عليه الفعل.

[illegible]

مهارات الحراك

المجموعة الثانية

أول تلميذ فائز في عاروداد

بين المرافق: القائد أول تلميذ فائز في عاروداد

أول تلميذ فائز في عاروداد

عقل صحة العلامة الإعرابية هي العلامة المتحضر عين يُعطي و يُخطو *

لأنهما سبقا يعرف نصب وهو أن وأن.




وزارة التعليم
 المملكة العربية السعودية

أختار نفسي لفرصة أن أكون
 من علماء البيولوجيا الأحياء
 الذين يهتمون بعلم الحياة على الأرض.

أريد أن أكون عالماً في علم الأحياء.

أنا خرف بضمي، في تخصص علمي، علم الأحياء، لا مثلاً له من الأخرين. فكل ما يتعلق
 بمسئولياتي، وبالمسؤولية العلمية، ينبغي أن أكون من العلماء، فجميع العلماء يقومون بواجبهم
 وأريد أن أكون عالماً في تخصص علمي، علم الأحياء، لا مثلاً له من الأخرين. فكل ما يتعلق
 بمسئولياتي، وبالمسؤولية العلمية، ينبغي أن أكون من العلماء، فجميع العلماء يقومون بواجبهم

مطبخة الاستنتاج

المصنوعة التالية

يطلق العلماء دوماً على الاستنتاج، وهو نوع من التفكير المنطقي، الذي يهدف إلى استخلاص النتائج من مجموعة من الحقائق أو البيانات.

هذا الاستنتاج من الاستنتاجات

الاستنتاج الاستدلالي
الاستنتاج الاستقرائي
الاستنتاج القوي
الاستنتاج الضعيف

تنصيب الأفعال
الخمسة
بحذف النون.

[illegible]

مراجعة المجموعة الثانية

اقرأ الجملتين الآتيتين، ثم أجب عن الأسئلة التي تليهما.

مثل أن ينمو الغزال بأخلاقه، ويزالقي بصداقه.

لنسى تضييعات أبناء شعبنا قليل الحرية.

الأسئلة

ما استخرج الأفعال المضارع المعنوية.

ما علامة نصب الأفعال المضارعة في الجملتين السابقتين؟

ما عرب الفعلين (عزأباً صديقه).

[illegible][illegible]

مراجعة الوحدة
مراجعة الوحدة

مع الممثل من خيالنا: **تعيش** سعيداً.

أرى جاني **تعلم** أهدأه.

سبق الفعل المضارع تعيشت؟

وقت بالأم

أنا نسيتي اللام التي سبقت الفعل المضارع تعيشت؟

حتى لا أتعلم: لأنها ليست سبب إلغاء المبدأ وهو أن تعيشت سعيداً

سبق الفعل المضارع تعيشت؟

بق بالهرف حني

أني ينسب الأفعال المضارعة بعد لام التعليل وحاني؟

أفهمس في التفكير: لأن تعيشت = حني = تعلم.

شرح دروس جزم الفعل المضارع
الصف الثامن
إعداد المعلم: أشرف الشرحة
2026م

المجموعة الأولى

مهارة التفهم

لم **تُفهم** عدداً في مشاركة التكرار
أقبلنا العمان أفره **والله** **تأمل** خدات
الطلع **والنبت**
لا **تأمل** **عدوك** **إله** **تأمل**
ما راج **الأمم** **التي** **تأمل** **حياة** **الأمم**
ما **تأمل** **الأمم** **التي** **تأمل** **حياة** **الأمم**
ما **تأمل** **الأمم** **التي** **تأمل** **حياة** **الأمم**

أهداف البرنامج	
1- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
2- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
3- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
4- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
5- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
6- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
7- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
8- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
9- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على
10- التعرف على	مفاهيم وأهداف البرنامج، التعرف على

لا التاهية	
لا التاهية للتصنيف معنى التاهية عن الأصل السببية وهي تجزؤ الأفعال المعطاة	 لا تاهية في التاهية  لا تاهية في التاهية  لا تاهية في التاهية  لا تاهية في التاهية



المجموعة الأولى

مهارات اللغة

ما معنى الحرف الواو؟

هو الذي يتكون من حرف واو فقط، لا يضاف له شيء آخر.

مثال: الواو في كلمة «واو».

نستنتج

لنجد الأمثلة المتشابهة في أساليب بناء أحرف الجزم وهي لم أو لن أو لا أو لا تأذي

علامة جزم الأمثلة متشابهة الآخر هي السكون غارم و التام والجن والذين هي أحرف متشابهة لذلك جزم متساويين

مقدمة عامة

مقدمة

- لا تأسف**
لا تأخذ
لا تملك
- لا تأخذ**
لا تأخذ
لا تملك
- لا تملك**
لا تأخذ
لا تملك

بسم الله الرحمن الرحيم
الحمد لله الذي هدانا لهذا الذي كنا لنهتدي لولاه

تعليم اللغة العربية

معرفة المزيد

أول درس عربي

أول درس عربي

أول درس عربي

أول درس عربي

معرفة المزيد

تحميل

[illegible][illegible]

السورة الثانية

نستنح

علامة جزم الأفعال
المضارع مع مفعلة
الأخر هي حنف
حرف العلة.

١٠

١١

١٢

١٣

١٤

١٥

١٦

١٧

١٨

١٩

٢٠

٢١

٢٢

٢٣

٢٤

٢٥

٢٦

٢٧

٢٨

٢٩

٣٠

٣١

٣٢

٣٣

٣٤

٣٥

٣٦

٣٧

٣٨

٣٩

٤٠

٤١

٤٢

٤٣

٤٤

٤٥

٤٦

٤٧

٤٨

٤٩

٥٠

٥١

٥٢

٥٣

٥٤

٥٥

٥٦

٥٧

٥٨

٥٩

٦٠

٦١

٦٢

٦٣

٦٤

٦٥

٦٦

٦٧

٦٨

٦٩

٧٠

٧١

٧٢

٧٣

٧٤

٧٥

٧٦

٧٧

٧٨

٧٩

٨٠

٨١

٨٢

٨٣

٨٤

٨٥

٨٦

٨٧

٨٨

٨٩

٩٠

٩١

٩٢

٩٣

٩٤

٩٥

٩٦

٩٧

٩٨

٩٩

١٠٠

١٠١

١٠٢

١٠٣

١٠٤

١٠٥

١٠٦

١٠٧

١٠٨

١٠٩

١١٠

١١١

١١٢

١١٣

١١٤

١١٥

١١٦

١١٧

١١٨

١١٩

١٢٠

١٢١

١٢٢

١٢٣

١٢٤

١٢٥

١٢٦

١٢٧

١٢٨

١٢٩

١٣٠

١٣١

١٣٢

١٣٣

١٣٤

١٣٥

١٣٦

١٣٧

١٣٨

١٣٩

١٤٠

١٤١

١٤٢

١٤٣

١٤٤

١٤٥

١٤٦

١٤٧

١٤٨

١٤٩

١٥٠

١٥١

١٥٢

١٥٣

١٥٤

١٥٥

١٥٦

١٥٧

١٥٨

١٥٩

١٦٠

١٦١

١٦٢

١٦٣

١٦٤

١٦٥

١٦٦

١٦٧

١٦٨

١٦٩

١٧٠

١٧١

١٧٢

١٧٣

١٧٤

١٧٥

١٧٦

١٧٧

١٧٨

١٧٩

١٨٠

١٨١

١٨٢

١٨٣

١٨٤

١٨٥

١٨٦

١٨٧

١٨٨

١٨٩

١٩٠

١٩١

١٩٢

١٩٣

١٩٤

١٩٥

١٩٦

١٩٧

١٩٨

١٩٩

٢٠٠

٢٠١

٢٠٢

٢٠٣

٢٠٤

٢٠٥

٢٠٦

٢٠٧

٢٠٨

٢٠٩

٢١٠

٢١١

٢١٢

٢١٣

٢١٤

٢١٥

٢١٦

٢١٧

٢١٨

٢١٩

٢٢٠

٢٢١

٢٢٢

٢٢٣

٢٢٤

٢٢٥

٢٢٦

٢٢٧

٢٢٨

٢٢٩

٢٣٠

٢٣١

٢٣٢

٢٣٣

٢٣٤

٢٣٥

٢٣٦

٢٣٧

٢٣٨

٢٣٩

٢٤٠

٢٤١

٢٤٢

٢٤٣

٢٤٤

٢٤٥

٢٤٦

٢٤٧

٢٤٨

٢٤٩

٢٥٠

٢٥١

٢٥٢

٢٥٣

٢٥٤

٢٥٥

٢٥٦

٢٥٧

٢٥٨

٢٥٩

٢٦٠

٢٦١

٢٦٢

٢٦٣

٢٦٤

٢٦٥

٢٦٦

٢٦٧

٢٦٨

٢٦٩

٢٧٠

٢٧١

٢٧٢

٢٧٣

٢٧٤

٢٧٥

٢٧٦

٢٧٧

٢٧٨

٢٧٩

٢٨٠

٢٨١

٢٨٢

٢٨٣

٢٨٤

٢٨٥

٢٨٦

٢٨٧

٢٨٨

٢٨٩

٢٩٠

٢٩١

٢٩٢

٢٩٣

٢٩٤

٢٩٥

٢٩٦

٢٩٧

٢٩٨

٢٩٩

٣٠٠

٣٠١

٣٠٢

٣٠٣

٣٠٤

٣٠٥

٣٠٦

٣٠٧

٣٠٨

٣٠٩

٣١٠

٣١١

٣١٢

٣١٣

٣١٤

٣١٥

٣١٦

٣١٧

٣١٨

٣١٩

٣٢٠

٣٢١

٣٢٢

٣٢٣

٣٢٤

٣٢٥

٣٢٦

٣٢٧

٣٢٨

٣٢٩

٣٣٠

٣٣١

٣٣٢

٣٣٣

٣٣٤

٣٣٥

٣٣٦

٣٣٧

٣٣٨

٣٣٩

٣٤٠

٣٤١

٣٤٢

٣٤٣

٣٤٤

٣٤٥

٣٤٦

٣٤٧

٣٤٨

٣٤٩

٣٥٠

٣٥١

٣٥٢

٣٥٣

٣٥٤

٣٥٥

٣٥٦

٣٥٧

٣٥٨

٣٥٩

٣٦٠

٣٦١

٣٦٢

٣٦٣

٣٦٤

٣٦٥

٣٦٦

٣٦٧

٣٦٨

٣٦٩

٣٧٠

٣٧١

٣٧٢

٣٧٣

٣٧٤

٣٧٥

٣٧٦

٣٧٧

٣٧٨

٣٧٩

٣٨٠

٣٨١

٣٨٢

٣٨٣

٣٨٤

٣٨٥

٣٨٦

٣٨٧

٣٨٨

٣٨٩

٣٩٠

٣٩١

٣٩٢

٣٩٣

٣٩٤

٣٩٥

٣٩٦

٣٩٧

٣٩٨

[illegible]

سابعا: درس المبتدأ والخبر

المجموعة الأولى

1

قوله لما جاءه

ألا جزأ بكاني خلق جني الأرض، مثا ثقل الأثام

ما الصورة التي جاء عليها العباد في الميثاق المبني

المختارة: جاء العباد في الميثاق المبني محمدا يا بنن حركة أخرج بنن موفقه في الميثاق

وبما جاء العباد في الميثاق الثاني أسما ميثاقا فاصصور المنصوب لا يا بنن حركة أخرج بنن موفقه في الميثاق

أخرج بنن موفقه في الميثاق



المجموعة الأولى

فرقة لغة عربية

الجزء الثاني: تعلق على هذا النص ثم تكوّن الأثر

أربع أسئلة اختيارية

من كل سؤال العلامة ١٠

مدة زمني: ١٥ دقيقة

مستوى: الصف الثاني المتوسط

مؤلف: الأستاذة/ أسماء محمد علي

شرح درس المبدأ والخير

المعلمة: د. هاديّة الكبيسي

الصف: الثانية الأساسية

الدرس: 1856

الأسبوع 6هـ الثاني

مادة التاريخ

موضوعات

- التعايش في حياة القروى
- الزراعة والحرف
- الحياة في المدينة
- الأسواق
- البناء والحرف
- الحياة في المدينة

حل مسودة العالمة الإمبراطورية للإكلمات التي تعلمها هذا

المسرح الأول

مسرح القليوب

الورد لمة العبد

أنا جاز، يتأخر على هذا الأرض، مثل تلك الأرض

أعرب كلمتي الورد وأنا في المثاليين السابقين.

الورد: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره

أنا: ضمير منفصل مبني على الرفع في محل رفع مبتدأ.

المجموع: ٥٠ الأركي

مادة: اللغة العربية

الوقت: ٤٥ دقيقة

أنا جاز، يتأقح غسق، هادي الأرض، منذ تكون الأول.

ما العلامة الإعرابية للمبتدأ في المثال الأول؟

الجمعة.

ما الحكم الإعرابي للمبتدأ؟

يأتي دائماً مرفوعاً، أو مبدئياً في جمل رفع.

شريان التورن متدفق قيتا املا وخيا.
ما إعراب متدفق؟
خير مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المجموعة الثانية: سورة الاحقاف

شَرِّبَانِ الْوَرْدَ مُلَذَّلِينَ فِيهَا اَمْلاَ وَخَبْرًا.

يَأْتِي الْخَبْرَ مَقْرَّبًا إِذَا تَمَّ بِكَ الْفَلَا وَتَمَّ بِالصَّبْرِ بِهِ يَسْقُفُ
مَعْرُوفٌ جَزْءٌ أَوْ تَمَّ بِكَ عَلَى طَرَفٍ أَوْ تَمَّ بِكَ عَلَى زَمَانٍ أَوْ مَكَانٍ.

[illegible]

الهيئة العامة للغذاء والدواء
وزارة الزراعة تتخذ من النقراس زراعة الوزة

[illegible]

الجزء الثاني:  وزارة التعليم والبحث العلمي

شريان الثورة متدفقاً فينا أملاً وخياراً،
وإرادة الإزاحة لخاطر من الظلم راحة العزم،
فستقبلن عواصفنا طامحاً، وثرثرتها لنزول،
الجحش في الصفح، فلتلحق في الجحش،
الضاحك تحت قفاز السوء،
أرصد خطاً تحت المائدة وأبعثني تحت البحر نال جولة من الجمل السابقة.


وزارة التعليم والبحث العلمي
المدرسة العامة للتعليم

العلم في الصغر كالنقش في الحجر

قاله أمير المؤمنين عن العلم في الصغر كالنقش في الحجر
 ما نوح القادح من الماء في الزمان في قوله **النقش** حروف جز
 من الاسم المصغر **النقش**
 ما نوح القادح **شبه** جملة **جار ومصدر**

[illegible]

مهمة تعليمية

مُلَى بِجُمْلَةٍ مُفِيدَةٍ عَلَى الْإِتْيَاءِ:
جُمْلَةٌ اسْمِيَّةٌ خَيْرُهَا مُفْرَدٌ.
جُمْلَةٌ اسْمِيَّةٌ خَيْرُهَا جُمْلَةٌ فَعْلِيَّةٌ.
جُمْلَةٌ اسْمِيَّةٌ خَيْرُهَا جُمْلَةٌ اسْمِيَّةٌ.
جُمْلَةٌ اسْمِيَّةٌ خَيْرُهَا شِبْهُ جُمْلَةٍ ظَرْفِيَّةٍ.
جُمْلَةٌ اسْمِيَّةٌ خَيْرُهَا شِبْهُ جُمْلَةٍ جَزْءٍ وَمَجْرُورٍ.

الموسم الثاني

مراجعة

الاستشارة

استخرج الخبر في الجمل التالية:
بين نوع الخبر في الجمل التالية.
أعرب ما تحته خط أعربا تاما.
حل صفحة العلامة الإجمالية
مثلاً.

1. كيف كان وضع مصر قبل الفتح الإسلامي؟

2. لماذا كان الفتح الإسلامي في مصر؟

3. ما هي أسباب الفتح الإسلامي في مصر؟

4. ما هي نتائج الفتح الإسلامي في مصر؟

5. ما هي أهم الأحداث التي وقعت في مصر بعد الفتح الإسلامي؟

[illegible]

ثامنًا: درس كان وأخواتها

المجموعة الأولى

الهيئة الاسمية بعد دخول الناصح
كان الحاكم 1202 بارما.

الهيئة الاسمية
الحاكم 1203 بارما.

من الناحية
الاسمية كان الحاكم
الاسمي 1203 بارما.

من الناحية
الاسمية كان الحاكم
الاسمي 1202 بارما.

من الناحية
الاسمية كان الحاكم
الاسمي 1203 بارما.

من الناحية
الاسمية كان الحاكم
الاسمي 1202 بارما.

المجموعة الأولى

الجملة الاسمية	الجملة الفعلية
الجملة الاسمية ذات بارغ الجملة الاسمية التي تبدأ بحرف بارغ (ألف، لام، ياء). أمثلة: السمكة، السمكة، السمكة.	الجملة الفعلية ذات بارغ الجملة الفعلية التي تبدأ بحرف بارغ (ألف، لام، ياء). أمثلة: السمكة، السمكة، السمكة.
الجملة الاسمية بدون بارغ الجملة الاسمية التي لا تبدأ بحرف بارغ. أمثلة: السمكة، السمكة، السمكة.	الجملة الفعلية بدون بارغ الجملة الفعلية التي لا تبدأ بحرف بارغ. أمثلة: السمكة، السمكة، السمكة.

شرح دروس كان وأخواتها
الصف الثامن
إعداد المعلمة: أنور النور
2020م

المجموعة الأولى	
الجملة الاسمية بعد مفعول الناسخ	الجملة الاسمية
أشعي الصلوات <u>لأن</u> الثابت في أوقات فراغهم.	الصلوات <u>لأن</u> الثابت في أوقات فراغهم.
استنتج	
دخّل إحدى عنى الجملة الاسمية قبلها المبدأ مرفوفاً ويسمى اسمها	
وتكتب الخبر ويسمى خبرها	
من صور خبر كان وأفعالها الجملة الفعلية.	

المجموعة الأولى

- الجموع الاسمية بعد دخول الناصب
 - الاسم المحدث
 - الاسم القديم
- الجموع الاسمية
 - الاسم المحدث
 - الاسم القديم

المجموعة الأولى

الجملة الاسمية بعد دخول الناصب	الجملة الاسمية
كان الطالب قد مرَّ بها.	الطالب كان مرَّ بها.

ماذا نستنتج؟

تدخل كان على الجملة الاسمية فينبئ المبتدأ معرفة
وإنشئ اسمها وتعلمن الخبر وإنشئ خبرها.

المجموعة الأولى	
الهيئة الاستشارية بموجب القانون	الهيئة الاستشارية
كانت المحلطة كانت باروخ.	المحطة كانت باروخ.
أعرب ما لثمة خط إخراجا صهيونيا.	
قال: فمن ماثل للثمن مبني على التلح.	
المحطة، اسم كان يورق وعلاوة زينة التلح القارة على آخر.	
علاوة على أن ملصوب، وعلاوة نصية التلح القارة على آخر.	

المجموعة الأولى
الجمعة

الجمعة الاسمية بعد معرف (الاسم)	الجمعة الاسمية تلقاها متحدا.
الجمعة الاسمية بعد معرف (الاسم) تلقاها متحدا	الجمعة الاسمية تلقاها متحدا.

نمط

تدخل أصح على الجملة تغير: الحكم الإعرابي للجمعة الاسمية.

من صور خير كان وأحوالها الجملة الاسمية.

المجموعة الأولى

المجموعة الثانية

المجموعة الثالثة

المجموعة الرابعة

المجموعة الخامسة

المجموعة السادسة

المجموعة السابعة

المجموعة الثامنة

المجموعة التاسعة

المجموعة العاشرة

المجموعة الحادية عشرة

المجموعة الثانية عشرة

المجموعة الثالثة عشرة

المجموعة الرابعة عشرة

المجموعة الخامسة عشرة

المجموعة السادسة عشرة

المجموعة السابعة عشرة

المجموعة الثامنة عشرة

المجموعة التاسعة عشرة

المجموعة العشرون

14/11/2013

المجموعة الأولى

الفئة الأولى	الفئة الثانية
كان العاصم كاتباً بارعاً. لحنى العاصم زلفان القبار في لواتن قراهم. أجتمعت أكلة عتيلا خشكاً.	العاصم كاتب بارع. العاصم زلفان القبار في لواتن قراهم. كشافة عتيلا خشكاً.
مسابك الأسماء الواردة في الأثلة السابقة إلى أسماء مرفوعة ومنصوبة	
الاسم الرفع النصب	الاسم الرفع النصب



المجموعة الأولى

المجموعة الثانية بعد حصول الترشح

لجميع طلبة ثانوية عشتاريت

المجموعة الثانية

طلبة ثانوية عشتاريت

أولاً : من لا يحق له الترشح

1- جميع طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

2- ابناء كل من العراق والكويت والذين هم ابناء الطلبة العراقيين في الكويت ؛

3- ابناء طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

4- ابناء طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

5- ابناء طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

6- ابناء طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

7- ابناء طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

8- ابناء طلبة المدارس الخاصة في كل من العراق والكويت ؛

ثانياً : من يحق له الترشح

1- جميع طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

2- ابناء كل من العراق والكويت والذين هم ابناء الطلبة العراقيين في الكويت ؛

3- ابناء طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

4- ابناء طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

5- ابناء طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

6- ابناء طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

7- ابناء طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

8- ابناء طلبة المدارس الحكومية في كل من العراق والكويت ؛

المجموعة الأولى

المادة الدراسية بعد دخول التاريخ	المادة الدراسية
لحسنى المصروفات وإلزام الشكايات في إزالتها فرائدها	المصروفات وإلزام الشكايات في أزالتها فرائدها
لقد تم دفع الفاتورة...	لقد تم دفع الفاتورة...

المجموعة الأولى	
الهدف التعليمي: يتعرف الطالب على	الهدف التعليمي:
مفهوم الجهد في الدارة الكهربائية.	الهدف في الدارة الكهربائية.
أنواع الجهد الكهربائي (جهد التيار المستمر، جهد التيار المتردد).	أنواع الجهد الكهربائي (جهد التيار المستمر، جهد التيار المتردد).
أنواع الجهد الكهربائي (جهد التيار المستمر، جهد التيار المتردد).	أنواع الجهد الكهربائي (جهد التيار المستمر، جهد التيار المتردد).

[illegible]

المجموعة الأولى

- نباتات الحبوب
 - بسيطة الأوراق
 - عقارب
- نباتات الخشب
 - أشجار
 - شجيرات
 - نباتات الزينة

نحائي المثال

الطالبات مجتهدات.

ما زالت الطالبات مجتهدات.

[illegible]

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
71	صدق المحكمين لمهارات القراءة الناقدة	1.3
72	توزيع الأوزان النسبية لمهارات القراءة الناقدة	2.3
73	النسب المئوية لمهارات القراءة الناقدة في الاختبار	3.3
76	الصدق البنائي ومعامل الصعوبة والتمييز لاختبار مهارات القراءة الناقدة	4.3
77	معامل ثبات بيرسون اختبار مهارات القراءة الناقدة	5.3
78	صدق المحكمين للمهارات النحويّة	6.3
80	ثبات تحليل قائمة المهارات النحويّة.	7.3
80	خلاصة جدول مواصفات المهارات النحويّة المحددة في الدراسة.	8.3
81	توزيع المهارات النحويّة في الاختبار	9.3
82	النسب المئوية للمهارات النحوية في الاختبار	10.3
84	الصدق البنائي ومعامل الصعوبة والتمييز لاختبار المهارات النحويّة	11.3
85	معامل ثبات اختبار المهارات النحويّة	12.3
92	تدرّج حجم الفاعليّة وفق مربع إيتا	13.3
94	نتائج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.	1.4
95	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الثامن في اختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي والبعدي حسب الجنس.	2.4
96	نتائج تحليل التباير المصاحب (ANCOVA) لمتوسّطات درجات عينة الدراسة في اختبار مهارات القراءة الناقدة في فلسطين تبعا لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.	3.4
97	نتائج تحليل (LSD) المتوسّطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمتوسّطات درجات طلبة الصف الثامن في اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعا لطريقة التدريس.	4.4
99	نتائج تحليل (LSD) للمتوسّطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية	5.4

- في اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعا للجنس.
- 6.4 نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المُعدّلة والخطأ المعياري في 100 اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.
- 7.4-أ نتائج المُتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات المجموعتين 101 التّجريبية والضّابطة في اختبار المهارات النحويّة القبلي والبعدى حسب طريقة التّدريس.
- 7.4-ب نتائج المُتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات المجموعتين 102 التّجريبية والضّابطة في اختبار المهارات النحويّة القبلي والبعدى حسب طريقة التّدريس.
- 8.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الثامن في 103 اختبار المهارات النحوية القبلي والبعدى حسب الجنس.
- 9.4-أ نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات عينة الدراسة 104 في اختبار المهارات النحوية تبعا لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.
- 9.4-ب نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات عينة الدراسة 105 في اختبار المهارات النحوية تبعا لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.
- 10.4 نتائج تحليل (LSD) المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمتوسطات 106 درجات طلبة الصف الثامن في اختبار المهارات النحويّة تبعا لطريقة التدريس.
- 11.4 نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية 108 في اختبار المهارات النحويّة تبعا للجنس.
- 12.4 نتائج تحليل (LSD) للمتوسطات الحسابية البعدية المُعدّلة والخطأ المعياري في 109 اختبار المهارات النحوية تبعا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1.2	متطلبات الصف المقلوب، إعداد الباحث	13
2.2	خطوات إستراتيجية الصف المقلوب، (العيان، 2020)	16
3.2	أدوار المُعلِّم والطالب في إستراتيجية المحطّات العلميّة (أبو محفوظ، 2021)	26
4.2	خطوات إستراتيجية المحطّات العلميّة، (Koca & Turkogluu, 2019)	28
5.2	مراحل القراءة الناقدة، (سويدي، 2022).	37
1.3	توزيع مجتمع الدراسة	69
2.3	توزيع عينة الدراسة	69
3.3	توزيع درجات اختبار مهارات القراءة الناقدة	77
4.3	موضوعات النحو في مقرر اللغة العربية للصف الثامن	79
5.3	توزيع درجات المهارات النحوية الرئيسة والفرعية	86
6.3	تصميم الدراسة	91

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء محكمي مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة والمَهَارَات النَّحْوِيَّة	152
2	قائمة بأسماء محكمي اختباري القراءة النَّاقِذَة والمَهَارَات النَّحْوِيَّة	153
3	قائمة بأسماء محكمي دليل المعلم	154
4	قائمة مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة فِي صورتها النهائية.	155
5	المَهَارَات النَّحْوِيَّة فِي صورتها النهائية	156
6	اختبار القراءة النَّاقِذَة فِي صورته النهائية	157
7	مفتاح إجابات اختبار مَهَارَات القراءة الناقذة	163
8	جَدُول مواصفات اختبار المَهَارَات النَّحْوِيَّة	165
9	اختبار المَهَارَات النَّحْوِيَّة بصورته النهائية	169
10	مفتاح إجابات اختبار المَهَارَات النَّحْوِيَّة	175
11	دليل المعلم	177
12	كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس	262
13	مشاهد للطلاب أثناء تطبيق الدَّرَاسَة	263
14	مشاهد من تطبيق الطَّالِبَات للدراسة	264
15	نماذج من إجابات الطَّلَبَة عن أوراق عمل الصَّفِّ المَقْلُوب والمَحَطَّات العلميَّة	265
16	عينة من الدروس المرسلَة فِي الصف المقلوب	266

فهرس المحتويات

الرقم	عنوان المحتوى	الصفحة
*	إجازة الرسالة	
*	الإهداء	
*	الإقرار	أ
*	الشكر والعرفان	ب
*	مصطلحات الدراسة	ج
*	الملخص	هـ
*	Abstract	و
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
1.1	المقدمة	1
2.1	مشكلة الدراسة	5
3.1	أهداف الدراسة	6
4.1	أسئلة الدراسة	7
5.1	فرضيات الدراسة	7
6.1	أهمية الدراسة	7
7.1	حدود الدراسة ومحدداتها	8
2	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	9
1.2	تقديم	9
2.2	المحور الأول: الصفّ المقلوب	10
1.2.2	تقديم عن الصفّ المقلوب	10
2.2.2	مفهوم الصفّ المقلوب	11
3.2.2	مبررات استخدام استراتيجية الصفّ المقلوب	12
4.2.2	متطلبات استخدام الصفّ المقلوب في التدريس	12
5.2.2	أهمية إستراتيجية الصفّ المقلوب	14
6.2.2	الخطوات الإجرائية للتدريس باستخدام الصفّ المقلوب	15
7.2.2	دور الطالب والمعلم في إستراتيجية الصفّ المقلوب	16
8.2.2	التكنولوجيا في الصف المقلوب	17

19	أساليب تقويم الطَّلَبَة في الصَّفِّ المَقْلُوب	9.2.2
19	دور إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات اللغوية	10.2.2
20	المحور الثَّانِي: إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة	3.2
20	تقديم عن إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة	1.3.2
20	مفهوم المَحَطَّات العلميَّة	2.3.2
21	الأسس الفِكْرِيَّة لاستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة	3.3.2
22	أنواع المَحَطَّات العلميَّة	4.3.2
24	أهداف التَّدريس وفق إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة	5.3.2
24	أهميَّة إستراتيجية المَحَطَّات العلميَّة في التدريس	6.5.2
25	تفاعل الطَّلَبَة داخل المَحَطَّات العلميَّة	7.3.2
25	معايير تصميم المَحَطَّات العلميَّة	8.3.2
26	دور المُعَلِّم والطَّالِب في استراتيجية المَحَطَّات العلميَّة	8.3.2
27	طرق تطبيق استراتيجية المَحَطَّات العلميَّة في التدريس	10.3.2
28	تطبيق إستراتيجية المحطات العلميَّة في التدريس	11.3.2
29	صعوبات تطبيق المَحَطَّات العلميَّة وسبل التغلُّب عليها	12.3.2
29	الدمج بين إستراتيجيتي الصَّفِّ المَقْلُوب والمَحَطَّات العلميَّة	13.3.2
32	المحور الثَّالِث: مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة.	4.2
32	مكانة اللغة العربيَّة بين اللغات.	1.4.2
32	المهارة	2.4.2
33	مفهوم القراءة	3.4.2
34	تقديم عن تطوُّر مفهوم القراءة	4.4.2
35	مستويات القراءة	5.4.2
35	تنمية المَهَارَات القَرَائِيَّة	6.4.2
35	تصنيفات القراءة	7.4.2
36	القراءة النَّاقِذَة	8.4.2
36	مراحل القراءة النَّاقِذَة	9.4.2
37	أهميَّة القراءة النَّاقِذَة	10.4.2
38	سِمَات القراءة النَّاقِذَة	11.4.2
38	معايير القراءة النَّاقِذَة	12.4.2
38	مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة	13.4.2

43	المحور الرابع: المَهَارَات النُّحَوِيَّة	5.2
43	تقديم	1.5.2
43	مفهوم علم النحو	2.5.2
44	أهمية تعلّم النحو	3.5.2
44	مفهوم المَهَارَات النُّحَوِيَّة	4.5.2
44	أهداف تدريس المَهَارَات النُّحَوِيَّة	5.5.2
45	أسس تعلّم المَهَارَات النُّحَوِيَّة	6.5.2
45	صعوبات تعلّم المَهَارَات النُّحَوِيَّة	7.5.2
46	التغلب على صعوبات تعلم المَهَارَات النُّحَوِيَّة	8.5.2
47	أنواع المَهَارَات النُّحَوِيَّة	9.5.2
51	الدراسات السابقة	6.2
51	المحور الأول: دراسات تناولت الصَّف المُقْلُوب	1.6.2
55	المحور الثاني: دراسات تناولت المَحَطَّات العلمية	2.6.2
57	المحور الثالث: دراسات تناولت مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة	3.6.2
61	المحور الرابع: دراسات تناولت المَهَارَات النُّحَوِيَّة	4.6.2
65	التعقيب على الدراسات السابقة	7.2
68	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.	3
68	تقديم	1.3
68	منهج الدِّرَاسَة	2.3
68	مجتمع الدِّرَاسَة وعيَنتها	3.3
70	أداتا الدِّرَاسَة	4.3
70	الأداة الأولى: اختبار مَهَارَات القراءة النَّاقِذَة	1.4.3
73	صدق المحتوى	1.1.4.3
76	الصدق البنائي	2.1.4.3
77	ثبات الاختبار	3.1.4.3
77	تصحيح الاختبار	4.1.4.3
78	زمن الاختبار	5.1.4.3
78	الأداة الثانية: اختبار المَهَارَات النُّحَوِيَّة	2.5.3
82	صدق المحكِّمين	1.2.5.3
84	الصدق البنائي	2.2.5.3

85	3.2.5.3	ثبات الاختبار
86	4.2.5.3	تصحيح الاختبار
86	5.2.5.3	زمن الاختبار
86	6.3	دليل المعلم
87	1.6.3	الأسس التربوية للدليل
87	2.6.3	خطوات اعداد الدليل
88	3.6.3	تحكيم الدليل
89	7.3	إجراءات الدّراسة
90	8.3	متغيرات الدّراسة
91	9.3	تصميم الدّراسة
92	10.3	المعالجة الإحصائية
93	4	الفصل الرابع: نتائج الدّراسة
93	1.4	نتائج السؤال الأول.
94	1.1.4	أولاً: النتائج المتعلقة بطريقة التدريس (الدمج)
98	2.1.4	ثانياً: النتائج المتعلقة بالجنس
99	3.1.4	النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس
101	2.4	نتائج السؤال الثاني:
101	1.2.4	أولاً: النتائج المتعلقة بطريقة التدريس (الدمج)
107	2.2.4	ثانياً: النتائج المتعلقة بالجنس
108	3.2.4	النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس
110	3.4	ملخص نتائج الدّراسة
111	5	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
111	1.5	تقديم.
111	2.5	مناقشة نتائج السؤال الأول
112	1.2.5	أولاً: النتائج المتعلقة بطريقة التدريس
114	2.2.5	ثانياً: النتائج المتعلقة بالجنس
116	3.2.5	ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والتفاعل
117	3.5	مناقشة نتائج السؤال الثاني
117	1.3.5	النتائج المتعلقة بطريقة التدريس
119	2.3.5	النتائج المتعلقة بالجنس

121	مناقشة النتائج المتعلقة بالتفاعل بطريقة التدريس والتفاعل	3.3.5
123	التوصيات	4.5
124	المقترحات	5.5
125	قائمة المصادر والمراجع	*
125	المصادر والمراجع العربية	*
148	المصادر والمراجع الأجنبية	*
274	فهرس الجداول	*
276	فهرس الأشكال	*
277	فهرس الملاحق	*
278	فهرس المحتويات	*