



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق
في مادة اللغة العربيّة

سندس حسين أحمد عبد النبي

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1442هـ/2021م

درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق
في مادة اللغة العربيّة

إعداد :

سندس حسين أحمد عبد النبي

بكالوريوس لغة عربية وآدابها / جامعة بيت لحم / فلسطين
دبلوم تأهيل تربوي / جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

المشرف: د. إيناس عارف ناصر

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب
التدريس من عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

1442هـ / 2021م



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة
اللغة العربية

اسم الطالبة: سندس حسين أحمد عبد النبي

الرقم الجامعي: 21810061

المشرف: د. إيناس عارف ناصر

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2021/1/18 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعهم:

- | | | |
|----------------|--------------------------|------------------------|
| التوقيع: | د. إيناس عارف ناصر | 1- رئيس لجنة المناقشة: |
| التوقيع: | د. غسان عبد العزيز سرحان | 2- ممتحنا داخليا: |
| التوقيع: | د. علي محمد أبو راس | 3- ممتحنا خارجيا: |

القدس - فلسطين

1442هـ / 2021م

الإهداء

إلى المعلم الأول، وإمام العالمين، سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم.

إلى القلب ونبضه إلى العين ونورها إلى من تحملا مشقة الحياة من أجلي ومن أجل إخوتي إلى نبع الحب والعطاء والوفاء إلى والدَيَّ حفظهما الله ورعاهما.

إلى توأم هنائي إلى من قاسمتني ضحكات الطفولة، ورحلة الحياة بابتسامة وأمل إلى من لاسمها نصيب وأثر في حياتي إلى أختي.

إلى أشباه أبي إلى السند والقوة إلى من يخفق قلبي بحبهم ولساني بالدعاء لهم... إلى إخوتي.

إلى من سهلوا لنا طرق العلم وزينوه بعيوننا إلى الكوكبة العريقة في جامعاتنا... إلى أساتذتي الأفاضل.

إلى صاحبات الابتسامة إلى المعينات والمشجعات في هذا الدرب وفي الحياة... إلى صديقتي الغاليات.

إلى من يثمنون قيمة الإنسان والإنسانية.

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

سندس حسين عبد النبي

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدّمتُ لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة، أو أيّ جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأيّ جامعة أو معهد آخر.

التوقيع :

الاسم: سندس حسين أحمد عبد النبي

التاريخ:

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله عز وجل أولاً وأخيراً، والحمد لله الذي أعان، وقوى العزم، والصلاة والسلام على خاتم النبيين والمرسلين محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم.

وبعد حمد الله وشكره، أخص بالشكر والعرفان الدكتورة إيناس ناصر التي جادت عليّ بعلمها ووقتها وجهدها، فكانت خير المعين بعد الله منذ لحظة اختيار العنوان وحتى الانتهاء من كتابة آخر حرف في هذه الرسالة، سدد الله خطاها للعلم وللخير دوماً.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الصرح العلمي العريق جامعة القدس أبو ديس التي احتضنت دراستي ورسالتني، وكما أتقدم بالشكر إلى أساتذتي في كلية العلوم التربوية الدكتورة إيناس ناصر، و الدكتور محسن عدس، والدكتور عفيف زيدان، والدكتور غسان سرحان حفظهم الله ورعاهم

كما أتقدم بالشكر إلى لجنة مناقشة الرسالة، وإلى الأساتذة محكمي أداة الرسالة لما بذلوه من جهد ووقت في تحكيم الأداة، وتقديم النصح والإرشاد.

وكل الشكر والتقدير إلى الحضن الدافئ والأمن عائلتي، وإلى رفيقات دربي في جامعة القدس أبو ديس وفي الحياة، وإلى كل من شارك أوساهم أو قدم إرشادا من قريب أو بعيد لإنجاز هذا العمل المتواضع، والله ولي التوفيق.

الباحثة

سندس حسين عبد النبي

الملخص:

هدفت هذه الدراسة لقياس درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية، ولكل مهارة على حدة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي. وللإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها، قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة والمتمثلة في اختبار مهارات الفهم العميق، وتم التحقق من صدقها وثباتها. وتكونت عينة الدراسة من (353) طالب وطالبة من طلبة المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العنقودية.

أظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية جاء بمتوسط حسابي للدرجة الكلية (21.83) وبانحراف معياري (6.142) و بنسبة مئوية 60.6%. وقد حصلت مهارة التفسير على أعلى نسبة مئوية (80.5%)، تلتها مهارة التنبؤ بالافتراضات بنسبة (59.5%)، ومن ثم مهارة الطلاقة بنسبة (59.1%)، وأخيراً مهارة اتخاذ القرار بنسبة (54.9%).

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مهارة الطلاقة، حيث كانت الفروق لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية تعزى لمتغير نوع المدرسة، وكذلك للمجالات ما عدا مهارة التفسير، حيث كانت الفروق لصالح المدارس الخاصة.

وبناءً على ذلك أوصت الباحثة بضرورة تضمين مناهج اللغة العربية لمختلف المراحل التعليمية لمهارات الفهم العميق، التدرج في تعليم وتعلم مهارات الفهم العميق، وإجراء دراسات أخرى شبيهة تتعلق بمهارات الفهم العميق ولمراحل دراسية مختلفة.

The degree of mastery of deep understanding of the Arabic Language of Bethlehem Region Eighth Grade Students

Prepared by: Sondous Hussein Ahmad Abd Al Nabi

Supervisor: Dr. Inas Aref Nasser

Abstract

This study aims to identify the degree of mastery of deep understanding of the Arabic language as a whole, and for each skill separately of the eighth-grade students in the Bethlehem Region. The researcher has used the descriptive approach. To answer the questions of the study and to examine its hypothesis, the researcher has tested the skills of deep understanding, and has checked its validity and reliability. The sample of the study consisted of (353) male and female students from public and private schools at the Bethlehem Region. The sample was chosen according to the cluster stratified method.

The results showed that the degree mastery of deep understanding of the Arabic language of the eighth-grade students in the Bethlehem Region came with an arithmetic mean of the total score (21.83) with a standard deviation (6.142) and a percentage of 60.6%. Interpretation skill showed the highest percentage (80.5%), followed by the skill of predicting an arithmetic percentage (59.5%), then the skill of fluency with percentage (59.1%), and finally the decision-making skill with a percentage of (54.9%).

The results also showed that statistically significant differences in the students' mastery of deep understanding in the Arabic language are inexistent due to the gender variable, as well as for the various domains. However, the differences for the fluency skill were in favor of females.

There were also no statistically significant differences in the mastery of eighth

grade students in the Bethlehem Region of deep understanding skills of the Arabic language due to the variable of the school type, as well as to the fields except for the skill of interpretation, where the differences were in favor of private schools.

Accordingly, the researcher recommended that the Arabic language curricula, for the various educational stages, must include deep understanding skills, training teachers on these skills, and conducting other similar studies related to deep understanding skills for different school level.

1.1 المقدمة

تعدُّ اللُّغة العربيّة من أكثر اللُّغات انتشاراً في العالم، وهي وسيلة الاتّصال والتّواصل بين الشّعوب، سواء الشّعوب العربيّة، أو الأجنبيّة، وهي الوسيلة الأفضل للتعبير عن المشاعر، والأفكار سواء للفرد أو للجماعة.

تعتبرُ اللُّغة سمةً أساسيّةً لجنسنا البشريّ، واللُّغة من أهمّ النّظم الحضاريّة التي تجعلُ من الإنسان إنساناً، وتستحقُّ الاحترام؛ لأنّها إحدى مقومات بناء الإنسان، وبناء الأمّة، وهي إحدى أهم الوسائل التي تمكن الإنسان من عمارة الأرض وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله (مذكور، 1991).

إن اللغة العربية لغة خالدة، ألهمها الله تعالى العرب، لكي تكون مؤهلة لحمل الكتاب الخالد- القرآن المجيد، واختارها الله لتكون لغة القرآن المعجز؛ لأنّ بها يتحقق الإعجاز، ذكر الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم نزوله باللُّغة العربيّة في إحدى عشرة سورة من سوره، قال تعالى: ﴿وَهَذَا كِتَابٌ مُصَدِّقٌ لِّسَانًا عَرَبِيًّا لِّيُنذِرَ الَّذِينَ ظَلَمُوا وَبُشْرَى لِلْمُحْسِنِينَ﴾ (الأحقاف، 12)، واللُّغة العربيّة محفوظة؛ لأنّ الله سبحانه وتعالى تكفل بحفظ القرآن الكريم ﴿ثُمَّ نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر، 9) وهي متطورة بطبيعتها، وتتداخل فيها المراحل كتداخل طبيعة الإنسان المكوّنة من فكر وعاطفة وأحاسيس، فكلّها متمازجة متعاونة يعصّد بعضها البعض (القيسي، 2007؛ قلعه جي، 2008)

إنَّ اللُّغةَ العربيَّةَ لسانُ الأُمّةِ وفكرُها، تحملُ أصالتها التَّاريخيةَ، وينطبعُ على وجهها تطورُ الأُمّةِ الاجتماعيِّ والحضاريِّ والثقافيِّ، فقد حَمَلَتْ وما زالت تحملُ إرثنا النِّقافيَّ. وأمدتْ بما زاد عنها من ألفاظها أكثر لغات الأرض، ففي كل لغة منها أثر (الدمشقي، 2007).

واللغة رموز صامته يحدد بها الإنسان تجاربه الحسية والمعنوية، فمثلا الألفاظ المفردة هي علامة مميزة لمعنى ما يريده المتكلم بهذه اللفظة، وإنَّ القيمةَ الحقيقيةَ للكلمة بمقدار ما لدلالاتها وشيوعها في المجتمع، بالإضافة لمرونة الفرد في الإحاطة بأكثر عدد من الصور الجزئية والتفاصيل الفرعية التي تدخل في نطاق الدلالة. وجوهر الفكر يُعلنُ عن نفسه بوساطة الألفاظ (ظاظا، 1990).

تمتاز اللُّغة العربيَّة بأنَّها لغة غنية، دقيقة، مرنة، تمتاز بالوفرة الهائلة في الصِّغ، كما تدل بوحدة طريقتها في تكوين الجملة على درجة من النّطور أعلى منها في اللّغات السّامية الأخرى، وتتميّز من النّاحية الصّوتية، فقد اشتملت على جميع الأصوات الّتي اشتملت عليها اللّغات السّامية (مذكور، 1991). يتعلّم الإنسانُ اللّغةَ، ويخزنها في الدماغ، ويستطيع بالنّماذج اللّغوية القليلة الّتي يحصلها أن يولّد على غرارها، فتوصف اللّغة بأنّها عبقرية، بالإضافة للقدرة الفائقة على الاشتقاق وتوليد المعاني والأفكار (القيسي، 2007).

وإذا ما تحدثنا عن منهج اللّغة العربيَّة فإنّه يتكون من المحور الّذي يدورُ حول الفنون اللّغوية الأساسيّة ومهاراتها المختلفة اللازمة لتكوين الإنسان في مجتمعه، بالإضافة للأطر النّقافية والحضارية المصاحبة لتعلم اللّغة. فهو ليس غاية في ذاته وإنما وسيلة لتحقيق غاية. واللغة العربية ليست مادة فحسب، بل وسيلة لدراسة المواد الدراسية الأخرى (مذكور، 1991).

يتفق معظم النّاس أن التّعليم من أجل النّفكير أو تعليم مهارات النّفكير من الأهداف المهمة للتربية، وإذا ما ناقشنا " أنا أفكر إذا أنا موجود" لرئيس ديكارت وما يحصل على السّاحة التّعليميّة التّعليمية من تعليم

لطلبتنا، فنحن لا نريد أن نربي جيلاً يعتمد على الاسترجاع والحفظ، بل نريد أن نعلم طلبتنا التفكير ومهاراته؛ ليستطيعوا التعامل وبفاعلية مع المشكلات الحياتية فهي الحاضر والمستقبل. فلا يعدّ التفكير من الكماليات بل من الأساسيات خاصة أننا نعيش في عالم يتطور بشكل هائل ومستمر، والتفكير نشاط طبيعي للإنسان في الحياة اليومية لا غنى عنه (جروان، 2007).

وتركز النظريات الحديثة في التعليم على تعليم عمليات التعلّم ومهارات حل المشكلات، وتركز على تعليم القراءة ذات المعنى وعلى تعليم المحاكمات العقلية في الكتابة وتعليم مهارات التعلّم الذاتي، وكل هذه الأمور تحتاج إلى مهارات. لذلك اتجه المفكرون التربويون إلى تعليم الطلبة المهارات التي تمكنهم من السيطرة على أمور حياتهم، مثل مهارات التفكير، والتعلّم الذاتي والمهارات المتعلقة بتطوير طرق الحصول على المعرفة والانفتاح العقلي على المستقبل؛ لأنّ التعلّم لا نهاية له (الحارثي، 2009).

وعرّف جابر (2003) الفهم العميق أن يحقق الطالب الفهم أكثر من مجرد أن يحوّر المعرفة والمهارة الواردة في الكتاب المدرسي. والفهم يتطلب ويتضمن استبصارات وقدرات محنكة تنعكس في أداءات متباينة وسياقات مختلفة، والمعرفة والمهارة لا تؤدي على نحو أوتوماتي إلى الفهم. ويمكن القول إنّ كل الناس يمتلكون الحاجة لفهم العالم الذي يعيشون فيه، وهذه الحاجة للتنظيم، والبناء، وإمكانية التنبؤ يتم تحقيقها عن طريق جمع المعلومات وتحويلها إلى صور قابلة للفهم (قطامي، 2014).

إنّ الفهم العميق يتطلب استيعاب المفاهيم والتعميمات والنظريات المجردة والتصورية، وكذلك يتضمن القدرة على استخدام المعرفة والمهارة. فعندما نريد من الطلبة أن يفهموا المعرفة والمهارات التي تعلموها، فإننا نريد أن يقدروا على استخدام تلك المعرفة في مواقف أصيلة وأن يفهموا خلفية تلك المعرفة. بديهيًا يعرف الطالب أن الأرض تدور لكن القليل منهم يفهمون السبب الذي كان حاسماً في البرهنة على هذه الحقيقة. وكذلك يتطلب البحث في كل ما يجعل المعرفة معرفة، وقدر كبير من الفهم يدور حول عمق التفكير (جابر، 2003).

وإذا ما تحدثنا عن خصائص الفهم باعتباره عميقاً مقابل كونه سطحيًا، فهو يستغرق وقتاً ويتطلب ممارسة، والفهم ينمى ويتم اكتسابه بصعوبة. فالفهم العميق يتطلب قدراتٍ خاصة بالإضافة للاهتمام بمعاني المثيرات واسترجاعها، ويتم حفظها من خلال تحليلها لا حفظها واسترجاعها كما يحدث في الفهم السطحي وذلك لأنه يتم الاهتمام بالمثير لا بمعانيه وبالتالي يتم حفظه واسترجاعه ولا يتطلب قدرات عالية (جابر، 2003؛ العتوم وآخرون، 2007).

إنَّ قدرًا كبيراً من الفهم يدور حول عمق التفكير والاستغراق فيه، وهذا العمق يزداد أكثر مع استمرارية التدريب، وتنميته بالتصميم أكثر منه بالنصح والموعظة، ففي التدريس يتوصل الطالب إلى المعلومة ويبحث عنها ويصنع المعنى المطلوب من الأفكار ويربطها ببعضها، فيصل الطالب إلى المطلوب دون اعتماد الطالب على المدرس في الحصول على الإجابة (جابر، 2003). إضافة إلى أن المعلم الفعال يسعى إلى بث دافعية التعلم لدى طلابه وذلك بإيجاد بيئة تعليمية إيجابية وممتعة ومفيدة، وعلى الطالب أن يمتلك الكفايات الأساسية التي تمثل ما هو ضروري ولزام للتعليم المستقبلي، وهي بمثابة البناء القاعدي الذي يعتمد عليه الطالب لكي يتمكن من الانتقال بدون مشاكل إلى تعلم جديد يبنى عليه، وبالتالي امتلاك مهارات الفهم العميق نتيجة تعاون كل من المعلم والطالب والمنهاج والمدرسة والمجتمع الذي يعيش فيه الطالب (الدريج وآخرون، 2011).

وانطلاقاً من أهمية الفهم العميق فقد تناولته العديد من الدراسات في المواد المختلفة وبحدودٍ اطلاع الباحثة _ تناولته دراسة واحدة في مادة اللغة العربية، لذلك قررت الباحثة الولوج والبحث في هذا المضمار .

2.1 مشكلة الدراسة:

تلعب المدرسة دوراً مهماً في التأثير على الأفراد من جوانب متعددة ولا يقتصر على الجانب الأكاديمي فحسب، فعندما يتعلم الطالب في المدرسة ويحقق النتائج التعليمية فإن هذا الأثر لا يقتصر على الصف

أو المدرسة بل يمتد تأثير النتائج على الفرد والمجتمع، فحينها نستطيع أن نعد التعليم بأنه فعالاً ومشتركاً بين جميع أطراف العملية التعليمية.

ومن خلال عمل الباحثة في مهنة التعليم، واهتمامها بأهمية التعليم والتعلم العميق للطلبة ، تبين للباحثة وجود مشكلة في فهم الطلبة للنصوص الأدبية من حيث فهم النص وما وراء النص، والقدرة على التعبير عن موقف ما، و طرح بعض الأسئلة، مثل: ماذا لو كنت مكان البطل في القصة، ما الذي ستفعله؟ فكانت معظم الإجابات لا علاقة لها بالموقف، فتبين أن بعض الطلاب لا يربطون بين الموقف الجديد والمعلومات السابقة. إضافة إلى أن أغلب فهمهم للقضايا والمواقف بشكل سطحي دون وصوله للمستوى العميق. ومن هذا الباب ارتأت الباحثة أن تخوض في هذا المجال لقياس درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية.

3.1 أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الرئيسيين الآتيين:

السؤال الأول: ما درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية تبعاً لمتغيري (الجنس ونوع المدرسة)؟

4.1 فرضيات الدراسة:

ولإجابة عن السؤال الثاني للدراسة، تم تحويله للفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

الفرضية الصّفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طلبة الصّف الثّامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللّغة العربيّة تعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

الفرضية الصّفرية الثّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طلبة الصّف الثّامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللّغة العربيّة تعزى لمتغير نوع المدرسة (حكومية وخاصة).

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدّراسة لقياس درجة امتلاك طلبة الصّف الثّامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللّغة العربيّة. ولكلّ مهارة على حدة (الطلاقة والتفسير والتنبؤ بالافتراضات واتخاذ القرار)، كما هدفت لمعرفة أثر كل من متغيري الجنس، ونوع المدرسة على مهارات الفهم العميق.

6.1 أهميّة الدّراسة:

تظهر أهميّة الدراسة في العديد من الأمور، أهمها:

الأهميّة النّظرية

تتناول هذه الدّراسة موضوعاً من المواضيع المهمّة والمتمثلة بمهارات الفهم العميق، مما يعدّ إضافة إلى الأدب التربوي حول هذا الموضوع خاصة وأنّ القليل من الدراسات - حسب علم الباحثة - تناولت هذا الموضوع في اللّغة العربيّة خاصة، إضافة إلى أنّ هذه الدّراسة تقدّم اختباراً لمهارات الفهم العميق، والذي قد يستفيد منه المعلمون والباحثون في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية

قد تفيّد هذه الدّراسة معلمي اللّغة العربيّة في التعرف إلى أهم مهارات الفهم العميق، مما قد يساعدهم في تطوير هذه المهارات لدى طلبتهم، والتي يعدّ من أهمها القدرة على التحليل واتخاذ القرارات المناسبة للمواقف. قد تفيّد المشرفين التربويين في تطوير برامج الإشراف الخاص باللّغة العربيّة والاهتمام بالفهم العميق لما له من أهميّة بالغة في تطوير قدرات الطّلبة، بالإضافة لذلك قد تفيّد هذه الدراسة القائمين على المناهج من خلال تنظيم المحتوى والتركيز على العمق بدلا من التركيز على الحفظ والاسترجاع فقط، وبالتالي يتم تحقيق المخرجات المتوقعة من الطالب في نهاية الفصل أو السّنة الدّراسية. وهذا من شأنه أن ينمي اللّغة والفهم معا عند الطّلبة في مادة اللّغة العربيّة والمواد الدّراسية الأخرى، مثل: التّربية الإسلامية، والدّراسات الاجتماعيّة، والعلوم، والرياضيات.

الأهمية البحثية

وقد تفتح الآفاق للباحثين لإجراء أبحاثٍ أخرى في نفس المجال ولمراحل متنوعة، وبمتغيرات مختلفة.

7.1 حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020/2021م).

الحدود المكانية: المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم.

الحدود البشرية: طلبة الصّف الثّامن في محافظة بيت لحم.

الحدود المفاهيمية: تحدّد الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة:

المهارة

عرّفها شحاته، والنجار (2003، ص203) بأنها أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة؛ لإجراء أيّ

عملٍ من الأعمال، وهي تنمو نتيجةً لعملية التّعليم.

والمهارة نمطٌ معقدٌ من النشاط الهادف الذي يتطلبُ أداءه معالجةً وتدبيراً وتنسيق المعلومات التي تمّ تعلمها سابقاً. تتراوح المهارة من حيث التعقيد وصعوبة الأداء بين البسيط نسبياً كلفظ بعض الحروف والكلمات، وشديد التعقيد كحل المشكلات (مرعي والحيلة، 2007).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها سلوك والمقصود منها تحقيق هدف معين، وقد تكون مهارة لفظية، وعقلية، وتحتاج إلى تدريبٍ ممنهجٍ، والفرد يحتاج إلى الجانب المعرفي بالإضافة للجانب المهاري، وتتراوح بين صعوبة وسهولة الأداء.

الفهم العميق

وعرّف جابر (2003، ص 253) الفهم العميق أن يحقق الطالب الفهم أكثر من مجرد أن يحوز المعرفة والمهارة الواردة في الكتاب المدرسي. والفهم يتطلب استبصاراتٍ وقدراتٍ محنكة تتعكس في أداءات متباينة وسياقاتٍ مختلفة، والمعرفة والمهارة لا تؤدي على نحو أوتوماتيكي إلى الفهم.

وتعرّف الباحثة الفهم العميق بأنه العمليات العقلية التي تعتمد على قدرة المتعلم على التفسير، والشرح، والتنبؤ بالافتراضات، واتخاذ القرارات، ويتدرج الفهم العميق من مستويات التفكير السطحية إلى المستويات العليا العميقة، من خلال إدراك المتعلم للمعاني والمفاهيم المترابطة والمتصلة مع بعضها البعض، بالإضافة لربط المفاهيم والخبرات السابقة بالجديدة، واستدعاء تلك المفاهيم والمعاني في مواقف وأداءات متباينة ومتعددة.

مهارات الفهم العميق

عرّف جابر (2003، ص 287) مهارات الفهم العميق بأنها مجموعة من القدرات المترابطة التي تنمي وتعمق من خلال الأسئلة والاستقصاء الناشئ عن التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار.

وعرّف عامر (2015) مهارات الفهم العميق بأنها قدرة المتعلم على شرح وتعريف وفهم وممارسة العملية المطلوبة بسرعة ودقة وإتقان.

وتعرّف الباحثة مهارات الفهم العميق إجرائيا بقدرة الطالبة على فهم الموقف من جميع الجوانب والربط بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة، وتطبيق ما يفهمه الطالبة في مواقف أخرى والاستفادة منها في مواقف حياتية متنوعة، ومهارات الفهم العميق في هذه الرسالة هي: الطلاقة، والتفسير، والتنبؤ بالفرضيات، واتخاذ القرار، وتقاس بالعلامة الكلية التي يحصل عليها الطالبة في اختبار الفهم العميق المعد لذلك.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

المقدمة

يتناول الفصل الثاني الإطار النظري المتعلق بمهارات الفهم العميق إضافة إلى الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع والتعقيب عليها.

1.2: الإطار النظري

يتناول الإطار النظري عرضاً لكل من تعريف الفهم، والعلاقة بين الفهم والتفكير، ومهارات الفهم العميق، وكذلك المقارنة بين التفكير السطحي والتفكير العميق، والحديث عن اللغة العربية والفهم العميق.

الفهم

اختلفت الآراء حول تعريف الفهم، ولكل منهم وجهة نظره، وأفضل ما حملته هذه المعاني ورد في القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ ۚ وَكُلًّا آتَيْنَا حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ (سورة الأنبياء، 79) وتشتمل هذه الآية على معنى الفهم، حيث ظهر بمعنى الحكم والاستبصار والصبر، مع التطبيق الفعلي، ففهم سليمان عليه السلام للحكم، ما هو إلا تطبيق للمعرفة، وفي أيامنا هذه نتعلم معنى العدل لكن السؤال الذي يطرح نفسه هل عندنا فهم سليمان في حياتنا؟ (الشعراوي، 1991).

الفهم لغة: معرفتك الشيء بالقلب. فَهَمَهُ فَهْمًا وَفَهْمًا وَفَهَامَةً: عَلِمَهُ. وَفَهِمْتُ الشَّيْءَ: عَقَلْتُهُ وَعَرَفْتُهُ. وفهمتُ فلاناً وأفهمته، وتَفَهَّمُ الكلام: فَهَمَهُ شَيْئًا بَعْدَ شَيْءٍ. وَرَجُلٌ فَهْمٌ: سَرِيعُ الْفَهْمِ، وَيُقَالُ: فَهْمٌ وَفَهْمٌ. وَأَفْهَمَهُ الْأَمْرَ وَفَهَمَهُ إِيَّاهُ: جَعَلَهُ يَفْهَمُهُ وَاسْتَفْهَمَهُ: سَأَلَ أَنْ يُفْهَمَهُ. وَقَدْ اسْتَفْهَمَنِي الشَّيْءُ فَأَفْهَمْتُهُ تَفْهِيمًا ابن منظور (م5، ص3481).

عرّف زيتون (2005) الفهم بأنه القدرة على استيعاب معنى الأشياء، وهذا يعني القدرة على امتلاك معنى المادة، أي تفسير المبادئ والمفاهيم العلمية، بحيث يتمكن الطالب من شرح ما يلاحظه في بيئته من

أحداث وظواهر، وقد يحول المواد إلى هيئة أخرى، أو يُفسرها، فالفهم ضروري؛ لأن نواتج التعلم تعتمد على الفهم.

ويحقق الفهم بترجمة الأفكار من صورة إلى أخرى وتفسيرها، وشرحها بإسهاب، أو بإيجاز، والتنبؤ من خلال الأفكار بنتائج وآثار معينة بناءً على المسارات والاتجاهات المتضمنة في هذه الأفكار. ويشمل الفهم عدداً من المستويات الفرعية، منها: الترجمة، مثل: ترجمة الأفكار من صورة إلى أخرى، وترجمة مشكلة واردة في عبارات مجردة إلى عبارات أقل تجريداً، ثم التفسير وهو قدرة الفرد على إدراك العلاقات الموجودة بين الأفكار المتضمنة في مادة تعليمية، ليخرج منها بنظرة كلية عما تتضمنه من معانٍ. ويعد التفكير الاستقرائي من مقومات الفهم (شحاته والنجار، 2003).

إن الفهم هو تنمية القدرات على التمييز والحكم، والفهم ينمو مع التدريب وتطوير الفرد لقدراته وأفكاره، فالفهم غير ثابت لدرجة معينة أو محددة (جابر، 2003).

وتعد قدرة الفرد على معالجة المعلومات التي يتم جمعها مدفوعة بدافع الحاجة للفهم وللتوضيح، كما يفسر الدافع للفهم كحاجة للتنظيم أو التنبؤ، فالفرد يبحث عن أساليب ينظم بها بيئته باستخدام التشابه، والتنظيم، والتنبؤ كعناصر في البناء حيث يتضمن البناء معرفة العلاقة، وتنظيم الأجزاء للوصول إلى الصورة المتكاملة، والبناء يتضمن الطريقة التي ندرك بها الأشياء والأسلوب الذي نرتبط به، فالأطفال يطورون سلوكاً مناسباً أو غير مناسب خلال تفاعلهم مع الراشدين والعالم، وإن تطوير هذا البناء يعمل على توجيه سلوكهم. ويمكن القول إن كل الناس يمتلكون الحاجة لفهم العالم الذي يعيشون فيه، وهذه الحاجة للتنظيم، والبناء، وإمكانية التنبؤ يتم تحقيقها عن طريق جمع المعلومات وتحويلها إلى صور قابلة للفهم (قطامي، 2014).

ويعد سوء الفهم مشكلة، والفهم والتقييم لا يمكن تحقيقه من خلال الاختبار التقليدي وحده، وهو ليس مجرد معرفة الحقائق، بل معرفة السبب والنتيجة. و في جوهره إدراك العلاقة بين شيء معلوم وشيء مجهول،

وعندما يحدث سوء الفهم عند الطلبة ؛ بسبب عدم التفسير السليم للكلمة أو الجملة أو السؤال، ويبرر الطلبة تفسيرهم بالإجابة عما يعرفونه، أو الإجابة من وجهة نظر مقبولة ظاهرياً بالنسبة لهم ولكنها غير صحيحة (جابر، 2003؛ عامر، 2015).

علاقة الفهم بالتفكير

إنَّ التفكير من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة، فالأفراد منذ سن الطفولة يدركون أننا نفكر، ويتطور التفكير من الحسـ حركي منذ الولادة، وتفكير ما قبل العمليات في مرحلة الطفولة المبكرة، ثم التفكير المادي في مرحلة الطفولة المتأخرة، وفي بداية مرحلة البلوغ يستخدم الأفراد التفكير المجرد. والتفكير يتكون من مكونات: بعضها خاص بمحتوى موضوع أو مادة، وبعضها استعدادات وعوامل شخصية كالاتجاهات والميول، وبعضها الآخر يمثل عمليات معرفية معقدة كحل المشكلات، أو عمليات أقل تعقيداً كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال، أو عمليات توجيه وتحكم فوق معرفية (العتوم والجراح وبشارة، 2007).

وقد تعددت تعريفات التفكير وتنوعت، ومن هذه التعريفات:

وعرّفه دي بونو (1989، ص42) بأنه التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما، وقد يكون الغرض هو الفهم، أو اتخاذ القرار، أو التخطيط، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء، أو القيام بعمل ما. أما العفون والصاحب (2012، ص19) فعرفتا التفكير على أنه عملية عقلية تُستنتج من السلوك، ويحدث التفكير حينما يكون أمام الفرد هدفاً معيناً يريد الوصول إليه، كفهم موضوع معين، أو إصدار حكم، أو حل مشكلة، ويتدرب الفرد على التفكير وفق المرحلة النمائية التي يمر فيها ، ومن الناحية النفسية فإنه يعدّ مظهرًا من مظاهر النشاط مثله مثل أي نشاط سلوكي آخر يمارسه الكائن الحي في موقف ما. وأيضاً عرّفه الحارثي (2009، ص27) بأنه نشاط عقلي سواء في حل مشكلة، أو اتخاذ قرار. إنَّ التفكير يحدث في أثناء حل المشكلة، وهو الذي يجعل للحياة معنى، وهو عملية واعية؛ أي يقوم بها الفرد عن

وعى وإدراك، ولا تتم عملية التفكير بمعزلٍ عن البيئة المحيطة؛ لأنه يتأثر بالسياق الاجتماعي والثقافي، فالفرد المفكر هو فرد اجتماعي يتفاعل مع الآخرين.

وعرفا القواسمة و أبو غزلة (2013، ص23) التفكير أنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية من أجل تشكيل الأفكار. ومن ثم إدراك الأمور والحكم عليها بصورة منطقية، واتخاذ القرارات وحل المشكلات، ويقوم الدماغ بالتفكير عندما يتعرض لمثير يتم استقباله بوحدة أو أكثر من الحواس الخمس.

وإن التفكير لا يقتصر على صف دراسي بعينه، ولا على مرحلة دراسية أيضا، وإنما يتوسع ويصبح أكثر عمقا من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى، ومن الأمثلة أن يقوم معلم المرحلة الأساسية بجعل التفكير موضوعا من خلال أداء الطلبة لبعض الأعمال المدرسية في المرحلة الابتدائية، بحيث تتطور هذه الأعمال في المرحلة الثانوية ويتعمق الطلاب فيها أكثر (دي بونو، 1989).

ليس الهدف أن يفكر الإنسان تفكيرا صحيحا، بل عليه أن يعرف كيف يصل فكره الصحيح بالفعل والممارسة والعمل لوضع خطط نظرية وعملية لحل المشكلات، ويعمل على توسيع المجال المعرفي؛ لإدراك العلاقات واستعمالها، ومن وظائف التفكير الإيجابي: كيفية طرح الأسئلة بهدف الحصول على إجابات ومعلومات تساعد على حل المشكلة، ودراسة الخطوات المنطقية المتعلقة باتخاذ القرار، وكيفية تحديد المواقف التي تتطلب اتخاذ القرار، وكيفية اتخاذه، بالإضافة للتفكير في بدائل للقرار المطلوب اتخاذه، والتفكير في النتائج المحتملة لكل فرد بديل، وكيفية حل المشكلات، ودراسة اساليب التعامل مع الآخرين والمختلين في الاتجاهات الميول.

وقدر كبير من الفهم يدور حول عمق التفكير والاستغراق فيه، وهذا العمق يزداد أكثر مع استمرارية التدريب، وتنميته بالتصميم أكثر منه بالنصح والموعظة، ففي التدريس يتوصل الطالب إلى المعلومة، ويبحث عنها ويصنع المعنى المطلوب من الأفكار ويربطها ببعضها، فيحقق الطالب المطلوب دون اعتماده على المدرس في الحصول على الإجابة (جابر، 2003).

إنَّ التفكيرَ في جوهره هو إدراكُ العلاقاتِ بينَ عناصرِ الموقفِ المرادِ حلُّه، فالحكمُ عليه هو إدراكُ العلاقاتِ بينَ المقدماتِ والنتائجِ والتعليلِ، وبعبارةٍ أخرى إدراكُ العلاقاتِ بينَ العلةِ والمعلولِ أو السببِ والنتيجةِ، وكذلك الفهم في جوهره عبارة عن إدراكِ علاقةٍ بينَ شيءٍ معلومٍ وشيءٍ مجهولٍ (عامر، 2015).

العلاقة بين مهارات التفكير العليا ومهارات التفكير الدنيا

يعد التفكير الأساسي من النشاطات العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة المستويات الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي والمتمثلة في مستويات التذكر والفهم وإعادة الصياغة حرفياً (عامر، 2015). وفرق العتوم وآخرون (2007) بين مهارات التفكير السطحي ومهارات التفكير العميق؛ لأن مهارات التفكير العليا كالنقد، والناقد، والتأملي تتطلب من الفرد ممارسة أشكال المعالجة العميقة المعتمدة على المعاني والعلاقات بين المعاني المشتقة، وربطها مع البناء المعرفي الذي يمتلكه الفرد.

يهتمُّ التفكيرُ السطحيُّ بشكلٍ مثيرٍ وخصائصه المادية كالحجم، أو اللون، أو الإيقاع، بينما التفكير العميق يهتمُّ بمعاني المثيرات ودلالاتها والارتباطات القائمة بينها، كذلك يعتمدُ التفكيرُ السطحيُّ على تكرار المثيرات لحفظها وتخزينها، وعلى العكس من ذلك فإنَّ التفكيرَ العميقَ يتم من خلال تحليل المثيرات لحفظها وتخزينها. أما بالنسبة لضعف الاسترجاع والفضول في تذكر الوجوه، أو الكلمات، أو المعاني فيكون في التفكير السطحي، لكن في التفكير العميق هناك درجة عالية من الاحتفاظ والاسترجاع وتذكر المعاني ولا تتطلب قدرات خاصة وإنما الشروط العامة لممارسة الإدراك والتفكير، أما التفكير العميق فيتطلب قدرات خاصة كالتمييز وإدراك التفاصيل والانتباه الانتقائي المركز.

لا تنمو مهارات الفهم بالنضج والتطور الطبيعي وحده، ولا تُكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط، بل لا بدَّ من أن يكونَ هناك تعليمًا منظمًا وتمرینًا عمليًا متتابعًا يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا (القواسمة، وأبو غزالة، 2013).

تعريف الفهم العميق

من خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي، تبين أن هناك عدة تعريفات للفهم العميق، منها:

عرّف جابر (2003، ص253) الفهم العميق أن يحقق الطالبُ الفهمَ أكثرَ من مجرد أن يحوّر المعرفة والمهارة الواردة في الكتاب المدرسي. والفهمُ يتطلبُ استبصاراتٍ وقدراتٍ محنكةً تنعكسُ في أداءاتٍ متباينةٍ وسياقاتٍ مختلفةٍ، والمعرفةُ والمهارةُ لا تؤدي على نحو أوتوماتيكي إلى الفهم.

فالفهم يعني المفاهيم والمعاني المترابطة والمتصلة مع بعضها البعض، ولكل مفهوم معنى عميقاً، ويمكن استدعاء المفاهيم والمعنى العميق في عقل المتعلم، وذلك بعد أن يقوم المتعلم بعمل ارتباطات بين المفاهيم، فالفهم العميق يعني أن المفاهيم جديدة التمثّل والارتباط.

ويقوم جميع الأفراد بتنظيم خبراتهم في أبنية معرفية تدعى مخططات عقلية، تتكيف وتتغير مع التطور العقلي للفرد والخبرات أو المفاهيم التي يتعامل معها الفرد لأول مرة وتعالج بوحدة من طريقتين: المثل، وهي إدخال الفكرة الجديدة في المخطط العقلي الموجود لدى الفرد، أو استيعابها في مخطط عقلي جديد. هذا التنظيم وإعادة التنظيم يأخذ مكانه في العقل البشري وبذلك يعتمد التعليم والتطور على بعضه البعض، ونتيجة لذلك يتم خلق أبنية معرفية أكثر تعقيداً بمرور الزمن (خطابية، 2011).

وللوصول لفهم العميق، لا بدّ من تنشيط المعرفة السابقة بالدرجة الأولى قبل البدء بالتعلم الجديد؛ لأنّ التعلم الجديد يعتمد على السابق، وعلى المعلم أن يعي ما المعرفة الموجودة عند الطالب حتى يسهل عليه تزويد الطالب بخبرات التعلم المناسبة للبناء عليها من جهة وفهمها من جهة أخرى، وذلك على اعتبار أن التعليم والتعلم من أجل الفهم. فالطلاب يتعلمون من خلال تنظيم ومواءمة المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة، فهم يتعلمون أكثر عندما يبنون تعلمهم وفهمهم (زيتون، 2007).

ولكل فرد أسلوبه الخاص في الإدراك وفهم الأشياء والمواقف، والفروق الفردية تظهر بين الأفراد في أساليب الإدراك، والتذكر، والتفكير، والتخيل، وكذلك الفرق بين الأفراد في طريقة الفهم والحفظ والتحويل ومعالجة المعلومات وهذا ما يعرف بالأساليب المعرفية (قطامي، 2014).

سمات الفهم العميق

ومن سمات الفهم كما ذكرها أبو العون (2020) الإصرار على فهم المادة، والتفاعل مع الآخرين بخصوص محتوى المادة، والربط بين المعارف والأفكار الجديدة والخبرات السابقة، وإدارة مناقشات يقوم فيها المتعلم بفرض الفروض والتنبؤ، واتخاذ القرار، واستخدام التساؤلات العميقة أثناء التعلم، واستخدام أساليب تنظيمية لتكامل الأفكار.

كيفية حدوث الفهم العميق

يمكن أن يحدث الفهم العميق عندما يقوم المتعلم بمعالجة المعلومات عند المستوى العميق، وذلك بإيجاد نوع من العلاقات البنائية بين عناصر المادة المتعلمة والإطار المرجعي للطالب؛ لأن المستويات العميقة تقوم على تحليل المعنى وإيجاد ترابط بين المعاني المشتقة. بالإضافة لكيفية ربط المفاهيم في عقل المتعلم، ومدى الترابط بينهم واستعادة تلك المفاهيم في حال احتياجها مع معنى عميق لكل مفهوم لوحده، فالفهم العميق يتكون من ترابط منطقي للمفاهيم بحيث يكون شبكة من المفاهيم. وبالتالي فإن الفهم العميق يؤدي إلى نمو البنية المعرفية للتعلم، وكما يحدث الفهم العميق لا بد من ترابط منطقي بين المعلومات السابقة والجديدة، فالفهم العميق يكسب الموقف معنى عند المتعلم (معر، 2019).

العوامل التي تعمل على تنمية الفهم العميق

يعمل كل من المعلم والمُشرف التربوي ومصممي المناهج على تنمية الفهم العميق، فعلى مصممي المناهج والمعلمين التدرج في طرح الأسئلة، ويمكنهم رسم خريطة محتملة للتقدم من أسئلة بسيطة إلى أسئلة مركبة، وتوفير بيئة تساعد الطلاب على الاستقصاء وطرح التساؤلات، واعتماد استراتيجيات التدريس القائمة على الفلسفة البنائية، وجعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية، ومن الأساليب التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية التعلم التعاوني، فالتعلم التعاوني يتم في مجموعات، وينمي القدرة على ما تعلمه

الطلبة في مواقف عامة، والقدرة الإبداعية، وحل المشكلات، ونمو مهارات التعاون مع الغير والاحترام المتبادل بين الأفراد. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بالإضافة للتنوع في استراتيجيات التدريس، وعدم اعتماد استراتيجية معينة لجميع الصفوف ولجميع الطلبة (خطابية، 2011 ؛ جابر، 2003).

مهارات الفهم العميق

للمهارات في حياتنا أهمية كبيرة، سواء كانت مهارات في الحياة الاجتماعية، أو في الحياة العلمية (في المدرسة)، ولا بد من تضمين المهارات المختلفة في المناهج المدرسية، ومراعاة المراحل الدراسية المختلفة؛ ليستطيع الطلبة فهمها، وتطبيقها، والتمكن منها.

المهارة:

عرفها الصّفار (2016، ص125) بأنها أداء المهام المختلفة وصولاً لمستوى الفعل الهادف المطلوب حتى يتم استيعابها بشكل تلقائي.

المهارة نمطٌ معقدٌ من النشاطِ الهادفِ الذي يتطلبُ أدأؤه معالجةً وتدبراً وتنسيق المعلومات التي تمّ تعلمها سابقاً، وتترواحُ المهارةُ من حيثُ التعقيد وصعوبة الأداء بين البسيط نسبياً كلفظ بعض الحروف والكلمات، وشديد التعقيد كحل المشكلات (مرعي والحيلة، 2007).

والمهارة هي القدرة على أداء أعمالٍ حركية بسهولةٍ ودقةٍ وتوافق مع الظروف المتغيرة، والمهارة الحركية هي أيُّ سلوكٍ يتصفُ بالتكرار، ويتكوّن من سلسلةٍ من الأعمالِ المعقدة والتي يتمُّ أدأؤها بطريقةٍ ثابتةٍ نسبياً، وهي الأداء المتقن القائم على الفهم وإدراك العلاقات في أقل وقتٍ ممكن. ويجب توفر ثلاثة عناصر رئيسة في المهارة، وهي: عنصر الإحساس، والدقة، والزمن (خطابية، 2011).

لكلِّ مادةٍ من الموادِ مهاراتها التي ينبغي أن يصلَ فيها المتعلِّم إلى الحد الأدنى منها على الأقل، والمهارات متنوعة ومختلفة باختلاف المواد الدراسية، فمهارات اللغة العربية تختلف عن مهارات الرياضيات والعلوم مثلاً، وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا أنَّ هناك مهارات مشتركة بين المواد الدراسية، فالرياضيات باختلاف مهاراتها عن اللغة العربية إلا أنَّها تشتركُ معها، وهذا أدى لظهور مفاهيم ومهارات جديدة مشتركة

بينها، مثل: المهارات اللفظية في الرياضيات، قراءة المعادلات الكيميائية، تحليل الخريطة (الربعي، 2013).

المبادئ التربوية والنفسية في تعليم المهارة:

عند التخطيط لتعليم وتعلم المهارات لا بدّ من وجود عددٍ من المبادئ التربوية والنفسية، منها: تعلم المهارات في أفضل صورها عندما يحاول النشاط التعليمي التركيز على تنمية المهارات نفسها، ويتمّ تعلم المهارات نفسها، عندما تكون المهارات ذات أهمية للمتعلم، ويكون تعلم المهارات بشكل أفضل عندما تكون جزءاً من نشاط تعليمي معين وليست بشكل منفصل، وكذلك إذا توافرت خطة منظمة لتتابع المهارات في البرنامج المدرسي، أي تنتقل من المهارة البسيطة إلى الأصعب. يمكن قياس المهارة وتحسينها عن طريق تغيرات في سلوك المتعلم، التدريب الموزع والتدريجي يؤدي إلى نتائج أفضل بالنسبة للمهام الصعبة والمعقدة، أما بالنسبة للمهارات البسيطة فلا داعي للتوزيع يجب مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين. إنّ تعلّم المهارة وتعلمها يتطلبان طرائق جديدة فعالة، وإلا فإنّ المتعلم سيهدر جهداً كبيراً. يجب أن يتم التخطيط للمهارة بدقة، ويجب أن تكون هادفة وتعتمد على احترام المتعلم وتقدير قدراته حق قدرها وإشراكه في عملية تنظيم تعلمه (مرعي والحيلة، 2007).

وتقسم مهارات الفهم العميق إلى ثلاثة مجالات رئيسية، وهي:

- مهارات معرفية: ومن خلالها يكون الطالب قادراً على تطوير قدرته المعرفية عن المادة العلمية، ولديه القدرة على التفكير، وتحليل، وتركيب المعلومات، بالإضافة لحل المشكلات العلمية المرتبطة بالمعرفة العلمية، وتقييم فاعلية الحلول التي يقترحها الطالب.
- مهارات شخصية: يكون الطالب متمكناً من مهارات تنظيم المعلومات، والمعتقدات، وحل المشكلات، ونقل المعرفة إلى منظورات حياتية جديدة، و عندما يراقب الطالب تعلمه ؛ فيستطيع الحكم على ما تعلمه.

- مهارات تفاعلية بين الأشخاص: أي قدرة الطالب على الفهم العميق وقدرته على تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة ولا تقتصر على الموقف المتعلم، ويعمل ضمن المجموعات لإتمام المهام التعليمية، ويتواصل مع الآخرين لإنجاز المهام (عبد اللطيف وآخرون، 2020).

مهارات الفهم العميق

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي، تبين أن للفهم العميق عدد من المهارات وهي على النحو الآتي، كما وردت عند كل من (حسن، 2014؛ أبو جمعة؛ الحارثي، 2009؛ العتوم وآخرون، 2007):

1. التحليل: وتعرف هذه المهارة على تجزئة الكل إلى مكوناته، فهي تعني قيمة ووظيفة وعلاقة كل مكون بالنسبة لغيره من المكونات، أو بالنسبة للكل الذي ينتمي إليه، وله مهارات فرعية منها فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها.
2. التقييم: وهي المقدرة على إصدار حكم على فرد أو حدث أو ظاهرة استناداً إلى معايير قائمة على القياس أو الوصف.
3. الطلاقة: أي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية في وقت قصير نسبياً، فالشخص المبدع لديه درجة عالية من سيولة الأفكار، وسهولة توليدها وانسيابها بحرية تامة.
4. المرونة: هي القدرة على تغيير الحالة الفعلية بتغيير الموقف، والمرونة تتجلى عند العباقرة، الذين يبدعون في مجال أو شكل، خاصة عند الفنانين والأدباء الذين ينجحون في مجالات إبداعية متنوعة.
5. الحساسية للمشكلات: الشخص المبدع لديه القدرة على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، فهو يرى ما لا يراه غيره.
6. الأصالة: هي المهارة التي تستخدم من أجل التفكير بطرق واستجابات غير عادية، أو فريدة من نوعها، أي أن المبدع لا يكرر أفكار الآخرين، فتكون أفكاره جديدة وخارجة عما هو شائع.

7. التوسيع: يعبرُ عنه بمقدارِ الإضافاتِ التي يمكن إضافتها لمثيرٍ بسيطٍ لتجعلَ منه شيئاً معقداً، مثل:

اكتب كلمات متفرقة عن بطاقات منفصلة وضعها في كيس ثم أخرج بعض هذه الكلمات وانسج حولها قصة.

8. التفصيل: وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها.

9. التعرف على الافتراضات: وتشيرُ إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة، وعدم صدقها، والتّمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

10. التفسير: ويعني الاستيعاب والتعبير عن دلالة واسعة عن المواقف، والمعطيات والتجارب، ويعني أيضاً القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، والتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا، ويشمل التفسير على عدة مهارات فرعية كالتصنيف، واستخراج المعنى وتوضيحه.

11. الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة.

12. الاستنتاج: وهو قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو عدم صحتها في ضوء الحقائق المعطاة.

13. تقويم الحجج: وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، قبولها أو رفضها، والتّمييز بين المصادر الأساسية والثّانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

14. الشرح: وهو إعلان نتائج التفكير، وتبريره في ضوء الأدلة، والمفاهيم، والقياس، والحجج المقنعة، ومن المهارات الفرعية للشرح إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.

15. تنظيم الذات: مقدرة الفرد على السّؤال للتأكد من المصادقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج، وله مهارتان هما اختبار الذات، وتنظيم الذات.

عرضت الباحثة مهارات الفهم العميق بشكل عام، إلا أن مهارات الفهم العميق في هذه الدراسة اقتصرَت على مهارة الطَّلَاقَة، ومهارة التَّفْسير، ومهارة التَّنْبُّؤ بالافتراضات، ومهارة اتخاذ القرار، وذلك لمناسبة المهارات لطبيعة مادة اللُّغة العربيَّة وكذلك لطبيعة العينة. ولذلك سيتم التحدُّث عنها هنا بشيء من التفصيل.

أولاً: الطَّلَاقَة

الطَّلَاقَة: هي القدرة على استدعاء أكبر عددٍ ممكنٍ من الاستجابات المناسبة تجاه المشكلة في فترة زمنية محددة. الدريج والحنصالي والموسري وعمار وحسن وحمود (2011) وعزف هلال (1997) الطَّلَاقَة بأنها تعبر عن قدرة الفرد الذي ينتج عدداً كبيراً من الأفكار خلال وحدة زمنية معينة، وبالتالي تتكوَّن لديه الطَّلَاقَة في التَّفْكير والتَّصورات في زمن قياسي بالنسبة للآخرين.

وللطَّلَاقَة صور عدة منها:

1. طَّلَاقَة الأشكال: وتعني قدرة المتعلم على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات والتعديلات عند الاستجابة لمثير وصفي أو بصري، ومن الأمثلة: كون أقصى ما تستطيع من الأشكال أو الأشياء باستخدام الدوائر المغلقة.
2. طَّلَاقَة الكلمات أو الطَّلَاقَة اللَّفْظِيَّة: وهي قدرة الفرد على إنتاج أكبر عددٍ ممكنٍ من الكلمات التي تتصفُ بصفاتٍ محددة، وتنمي ثروة الفرد اللُّغوية، كما أنَّها تُقَوِّم أو تُصَحِّح ما لديه من أخطاء لُّغوية، بالإضافة لتقوية القدرة على التَّعبير والتَّحدُّث، ومن الأمثلة: اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجمل التي يمكن أن تكون وصفا ليوم عاصف.
3. طَّلَاقَة المعاني أو الطَّلَاقَة الفكريَّة، وتعني قدرة الفرد على تقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار بناءً على شروطٍ معينة، ومن الأمثلة: اذكر جميع الاستخدامات التي يمكن أن تستخدم فيها الجريدة اليومية. (العتوم وآخرون، 2007)

4. الطَّلَاقَةُ التَّعبيرية أو الطَّلَاقَةُ اللُّغوية وتتمثلُ في قدرة الفرد على سرعة صياغة وبناء الأفكار أو إصدار

أفكار متعددة في موقف محدد وبشرط أن تتصف الأفكار بالثراء والتنوع ولا تتمركز حول فكرة واحدة فقط، ومن الأمثلة: اكتب أكبر عدد من العناوين المناسب لموضوع القصة.

5. الطَّلَاقَةُ التَّرابطية: وهي القدرة على إكمال العلاقات، مثل: إيجاد المعنى المعاكس (الحارثي، 2009).

تقاسُ القدرة على الطَّلَاقَةُ بأشكالٍ متعددةٍ منها (العتوم وآخرون، 2007):

- سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد.
- التصنيف السريع للكلمات في فئات خاصة.
- تصنيف الأفكار حسب متطلبات معينة.
- إعطاء كلمات تربط بكلمة معينة.
- وضع الكلمات في أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى.

الطَّلَاقَةُ والتَّفكير الإبداعي

التفكير الإبداعي

هو نشاطٌ عقليٌّ مركَّبٌ وهادفٌ، توجههُ رغبة قوية في البحث عن حلول أو التَّوصِلِ إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، وينطوي التَّفكير الإبداعي على عناصر معرفية وانفعالية متداخلة (جروان، 2007).

والتَّفكير الإبداعي هو نشاطٌ تخيلي ابتكاري يتضمَّن توليد أفكار جديدة، وهذه الأفكار يجب أن تكون ذات قيمة ولا يكفي أن تكون جديدة وحسب، والإبداعية تتطلب استخدام التَّفكير الناقد، فمن خلال التَّفكير الناقد يستطيع المرء التَّمييز بين الأفكار الجيدة والأفكار غير الجيدة (الحارثي، 2009).

الطَّلَاقَةُ والتَّفكير الإبداعي:

وبما أن الطلاقة مهارة من مهارات التفكير الإبداعي، فإنها تسير على مبدأ التفكير الإبداعي والذي يتميز بالقدرة على خلق شيء جديد أو فكرة جديدة أصيلة، و تجنب التتابعية المنطقية و تجنب عملية المفاضلة والاختيار، البعد عن النمط التقليدي الفكري، بالإضافة لتعديل الانتباه إلى مسار فكريّ جديد (عامر 2015).

ثانيا: مهارة التفسير

إن مهارة التفسير تعني القدرة على تحديد المشكلة وفهمها، والتعرف على التفسيرات المنطقية التي تتناسب مع المشكلة، وممارسة التصنيف والاستيعاب والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف، والمعطيات، والتجارب، ويشمل عدة مهارات منها التصنيف، واستخراج المعنى، وتوضيحه، ثم التقرير إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا (العتوم وآخرون، 2007).

وجمع العتوم (2012) بين كل من مهارة التفسير والفهم من ضمن مهارات التفكير الناقد، فالتفسير لا يمكن أن يكون صحيحاً ومناسباً للموقف دون فهم صحيح لجميع معطيات الموقف.

وعرفها جابر (1999) بأنها عملية إضافة معنى في خبراتنا واستخراج معنى منها، ويتم إرفاق المعنى بكلمات، مثل: يحتمل، ربما...

وعرفا القواسمة وأبو غزلة (2013، ص120) مهارة التفسير بالقدرة على إعطاء معاني ودلالات للأفكار أو المشاهدات المعروضة، والاستيعاب والتعبير عن المعنى، وتشمل مهارات فرعية، مثل: التصنيف، والتوصل إلى الدلالات، وتوضيح المعنى.

والتفسير عملية عقلية غايته إضافة معنى على الخبرات الحياتية أو استخلاص معنى منها، وكذلك تكوين المعاني من نتائج تفسير المشاهدات، مثل: الرحلات و النزاهات، أو نتيجة عمل مقارنات أو ملخصات، ويمكننا فحص دقة التفسير في ضوء الحقائق المعطاة للتأكد إذا ما كانت البيانات تدعم التفسير بالفعل

أم لا (جروان، 2007). وللتفسير ميزة أساسية هي أن الطالب يربط بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات والقيم، فيكتشف العلاقة بين فكرتين أو أكثر (مرعي والحيلة، 2007).

والتفسيرات والاستنتاجات غالبا ما تقع في ثلاثة مستويات هي (جروان، 2007) :

1. تفسيرات بدرجة معقولة من الدقة.
2. تفسيرات نعتقد أنها على الأرجح صحيحة.
3. تفسيرات تبدو لنا كتوقعات أو تخمينات ممكنة، ولكنها تتجاوز حدود ما تعنيه البيانات المتوافرة.

ثالثاً: مهارة التنبؤ بالافتراضات

وهي المهارة التي تستخدم من جانب شخص في التفكير بالمستقبل، وتمثل مهارة التنبؤ التفكير فيما سيجري في المستقبل (القواسمة وأبو غزلة، 2013).

والفرض تعبير يقترح كحل ممكن لمشكلة، وهو يقترح طريقة لعمل شيء، ويعمل كموجه ومرشد في المضي قدماً للعثور على حل للمشكلة (جابر، 1999).

والفرضية تعبير يستخدم للإشارة إلى أي استنتاج مبدئي أو قول غير مثبت، ثم يتم إخضاع الفرضية للفحص والتجريب من أجل التوصل إلى إجابة أو نتيجة معقولة تفسر الغموض في القضية أو المشكلة. والفرضية مفيدة في مواقف عديدة ومتنوعة فتستخدم في المحاكم، السوق، مكاتب التحقيق، الصحافة...

وهناك علاقة تبادلية بين المعلومات والفرضية فالمعلومات تشكل المادة التي تبنى على أساسها الفرضية. والمهارة في إيجاد الافتراضات التي ينطوي عليها نص أو مشكلة من أجل فهم أعمق للمضمون وإدراك أوسع للبدائل الممكنة لحل المشكلة، فإنها لا تقل أهمية عن وضع الفرضيات. ولا بد من ذكر بعض

المبادئ الإرشادية لوضع التنبؤ بالافتراضات:

1. حل الفرضية أو تساعد في حل المشكلة كما تم تحديدها.
2. كلما كان عدد الفرضيات الموضوعة أكثر كلما كان أفضل.

3. بذل المجهود لصياغة الفرضيات وقد تكون الفرضية سارة، وغير سارة وذلك بإطلاق العنان للخيال دون تقييد. (جروان، 2007).

والشخص الذي يتعلم بشكل جيد، ويبذل جهده بتنظيم المعرفة التي يتلقاها ويبنيها وينظمها؛ فيتوقع أو يتنبأ بنفس النتيجة في المستقبل، وعلى العكس تماما فإن الطلبة الذين لم يبذلوا جهداً كافياً للدراسة، أو الذين لم تكن جهودهم في الدراسة منتجة، فلن يمتلكوا ثقة كبيرة في تنبئهم، فمثل هؤلاء يكون تعلمهم عبارة عن اكتساب المعلومات ليس أكثر (قطامي، 2014).

رابعاً: مهارة اتخاذ القرار

في حياتنا اليومية نحتاج لاتخاذ القرارات، وقد تكون هذه القرارات صحيحة ومناسبة أو غير مناسبة، وهناك العديد من الأشخاص الذين اتخذوا قرارات تركت بصمات واضحة لا يمكن محوها، وما نأمله أن ننشئ أجيالاً تترك مثل تلك البصمات وربما تكون أفضل.

هناك فرق بين صنع القرار واتخاذ القرار، فعملية صنع القرار تتطلب كل مراحل القرار التي تبدأ بتحديد المشكلة، وتحليل أسبابها وتعيين متغيراتها بما في ذلك جمع البيانات من مصادرها، واستعراض الحلول الممكنة، وبناء النماذج أو تصميم الحلول والمفاضلة بينها، ومن ثم اختيار البديل الأفضل وتنفيذه، أما اتخاذ القرار فينحصر في مرحلة المفاضلة واختيار البديل المناسب، ويمكن تعريف مهارة اتخاذ القرار بأنها العملية التي يتم فيها الاختيار بين مجموعة من البدائل في ظل توفر ظروف معينة لتحقيق النتائج والأهداف المرجوة، بالإضافة إلى أن اتخاذ القرار هو عملية تفكير مركبة، ويتم استخدام عدد من مهارات التفكير العليا كالتحليل، والتقويم، وبناء النماذج (الدريج وآخرون، 2011)

أما طعمة و العظمة (2003) فعرفت مهارة اتخاذ القرار على أنها القدرة على التفاعل مع الموقف الحالي ورؤيته بشكل واسع من أجل الوصول إلى قرار سليم.

والهدف من عملية اتخاذ القرار اختيار أفضل البدائل الممكنة أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين من أجل تحقيق الهدف المطلوب، وعند مواجهة موقف معين فإنها تهدف بصورة أساسية للإجابة عن السؤال " ما الذي يجب عمله؟ ولماذا؟ فالقسم الأول يعتمد على المعلومات والقوانين والمبادئ التي لها صلة بالموقف، أما القسم الثاني من السؤال فإنه يعكس قيم الفرد متخذ القرار (جروان، 2007).

الأهداف التي يمكن تحقيقها من تنمية مهارة اتخاذ القرار

تتمثل الأهداف التي يمكن تحقيقها من تنمية مهارة اتخاذ القرار في تحقيق فهم مستوى مرتفع من التحصيل الأكاديمي، وتحسين قدرات التفكير الأساسية، مما ينعكس ذلك على جميع الوظائف المعرفية الأخرى لتحقيق الانجازات في المدرسة، ويمكن أن يكون الإنجاز عالياً، وإكساب الطلبة الثقة بالنفس، وتحقيق فهم كبير للذات، والقدرة على التحكم فيما يحدث لهم وحولهم، وتمكنهم من إدخال البدائل والنتائج في اعتباراتهم، مما يؤدي إلى النجاح في المشاركات الاجتماعية في المجتمع، مما يساعد الطلبة على التصرف بصورة اجتماعية مقبولة، وتحث عملية اتخاذ القرار الطلبة على التريث وعدم التسرع في الحكم واتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، والاستقلالية (القواسمة وأبو غزلة، 2013).

مراحل اتخاذ القرار

إن عملية اتخاذ القرار تتم في مراحل وهي (جروان، 2007):

أ. تحديد موقف اتخاذ القرار (تحديد القضية).

ب. جمع المعلومات المرتبطة بالقضية.

ت. توليد البدائل وتبعاتها.

ث. تحديد تسلسل البدائل.

ج. اختيار أفضل البدائل.

التفسير والتنبؤ بالافتراضات واتخاذ القرار والتفكير الناقد

التفكير الناقد

هو شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة، ويقصد بالتفكير عالي الرتبة بأنه مزيج من مهارات التفكير الناقد والإبداعي معا، والتفكير الناقد شكل من أشكال التفكير التي تسمح للفرد بممارسة التفكير المنطقي والواقعي (العتوم وآخرون، 2007).

وكما عرفه فشر (2009، ص27) بأنه تأويل وتقييم بارع وفعال للملاحظة، وللاتصال، وللمعلومات، وللبراهين.

وردت الكثير من تصنيفات مهارات التفكير، وتعتقد الباحثة أن السبب في هذه التصنيفات تعريف التفكير الناقد، والرؤية المفسرة للتفكير.

والتفكير الناقد مفهوم مركب، له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف والأوضاع، وهو متداخل بين مفاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلات والتعلم ونظرية المعرفة جروان (2007، ص60).

ومن معايير التفكير الناقد (حسن، 2014):

1. الوضوح: يعد الوضوح معيارا أساسيا، وإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها ومعرفة القصد منها، وبالتالي عدم القدرة على إصدار الحكم عليها.
2. الصحة: أي أن تكون العبارة صحيحة موثوقة.
3. الدقة: إعطاء الموضوع حقه من التعبير والمعالجة دون زيادة أو نقصان.
4. الربط: أي أن تكون الجملة المطروحة وثيقة الصلة بالقضية أو المشكلة المطروحة.

5. العمق: العمق المطلوب عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع والذي يتناسب مع تعقيدات

المشكلة أو تشعب الموضوع.

6. الاتساع: أي أخذ جميع جوانب المشكلة أو القضية بعين الاعتبار.

7. المنطق: أي المنطق في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو

نتيجة مترتبة على حجج معقولة.

مميزات التفكير الناقد

يتميز التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي يهدف إلى إصدار حكم أو إبداء رأي، والفرد في هذا النوع من التفكير يجب أن يكون صاحب رأي في القضايا المطروحة وأن يبرهن على رأيه بأدلة وبراهين مقنعة، بالإضافة لمعالجة البيانات والمعلومات؛ لإقامة الدلائل أو الشواهد والتعرف على القرائن، إخضاع المعلومات والبيانات لاختبارات عقلية ومنطقية (عامر، 2015).

وعلى ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن كل من مهارة التفسير، والتنبؤ بالافتراضات، واتخاذ القرار تسير على فكرة التفكير الناقد، من حيث أن التفسير الصحيح للموقف والربط بين عناصر الموقف وقضاياها وعمق التفكير والاتساع.. يقودنا إلى التنبؤ الصحيح وإلى اتخاذ القرار المناسب، بحيث يتم معالجة البيانات وإخضاعها لاختبارات، وعدم التفكير بطريقة واحدة للخروج بالتفسير، أو التنبؤ، أو القرار الصحيح.

تدريس اللغة العربية وتنمية الفهم العميق

الموقف التعليمي التأملي موقف متكامل، يضم عوامل عديدة تتمثل في، المعلم، والطلبة، والأهداف التي يرجى تحقيقها من الدرس، والمادة الدراسية، والزمن المتاح، والمكان المخصص، والطرق والأساليب التي يستخدمها المعلم، بالإضافة للعلاقة الوثيقة بين كل من المدرسة والبيت والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي له الطلبة (مصطفى، 2014).

يتعلّم الإنسان اللّغة ويخزنها في الدّماغ، ومن خلال النّماذج اللّغوية أن يولد على غرارها، بالإضافة للقدرة على توليد المعاني والأفكار (القيسي، 2007)، وإذا ما تحدثنا عن منهج اللّغة العربية فإنّه يتكوّن من المحور الذي يدور حول الفنون اللّغوية الأساسيّة ومهاراته المختلفة، بالإضافة للأطر الثقافيّة والحضاريّة المصاحبة لتعلم اللّغة.

فمنهج اللّغة العربيّة ليس غاية في ذاته، وإنما هو وسيلة لتحقيق غاية وهي تعديل سلوك الطّلبة من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة والمفاهيم التي يحتويها المنهج. لذلك علينا أن ندرك أنّ اللّغة العربيّة ليست مادة دراسية فحسب، لكنّها وسيلة لدراسة المواد الأخرى، فلا يمكن أن تنفصل مادة اللّغة العربيّة عن غيرها من المواد الدراسية الأخرى (مذكور، 1991).

وحتى تكون المادة جديرة بالفهم العام والفهم العميق، وليس مجرد التغطية والتناول، فلا بدّ أن يتوفر فيها المعايير الآتية:

1. باقية، مثل: فكرة ما تتعدى نطاق الغرفة الصفية؛ أي تبقى مع الطالب.
2. تقع في قلب أو جوهر الموضوع في المادة الدراسية، أي تتضمن و تتطلب عمل الموضوع والدراسة.
3. تحتاج إلى كشف وإبانة.
4. لها إمكانيات الاستحواذ على المتعلم وشغله (جابر ، 2003).

وقد راعى المنهاج الفلسطيني للغة العربية المعايير الدولية بما يتناسب مع الخصوصية الفلسطينية من حيث (وزارة التربية والتعليم، 2018)

1. الشمولية: بحيث اشتمل المنهاج على جميع الخبرات الرّئيسة في اللّغة العربيّة.
2. التّكاملية: أي ربط المنهاج بين الأجزاء والكلّيات بشكل منظم، بما يتناسب مع شخصيات الطّلبة من خلال ربط الأنشطة اللّغوية والوسائل بالسياقات الحياتية.

3. الجودة: راعى المنهاج الربط بين التعليم النوعي وأثره في تعايش الطلبة مع المجتمع المحيط، والتواصل مع الآخرين، واكتسابهم مهارة حل المشكلات لتمكينهم من حل المشكلات المستقبلية.
4. العدالة والمساواة: ركز المنهاج على قيم العدالة والمساواة، وتقدير الذات لبناء جيل معتر بنفسه يعي حقوقه وواجباته وانتماء الجيل للغته، وبدورها ترفع من شأنه وتكسبه رقيا فكريا وحضاريا.
5. مراعاة النوع: أرسى المنهاج من خلال نصوصه، وأدبياته المختارة، وثقافة احترام الآخر، وتقدير دوره في بناء المجتمع.

وبناءً على نتائج كتاب اللغة العربية للصف الثامن يتوقع من الطلبة، بعد الانتهاء من الجزء الأول من الكتاب، والتفاعل مع الأنشطة أن يوظفوا مهارات اللغة العربية الأساسية في الاتصال والتواصل من خلال (وزارة التربية والتعليم، 2019):

- تنمية مهارة الاستماع وآدابها.
- امتلاك مهارات القراءة.
- التعرف إلى المفاهيم النحوية والبلاغية الواردة في الكتاب.
- القدرة على إبداء الرأي في الشخصيات والمواقف والنصوص.
- تنمية الذوق الشعري لدى الطلبة.
- ربط التعلم بالواقع ضمن سياقات حياتية.
- توظيف المبادئ الأساسية في الاحتمال النقدي لدى الطلبة.
- امتلاك مهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، والاستنتاج، مثل استنتاج الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.
- تمثل القيم الدينية والاجتماعية والأخلاقية والإنسانية في الكتاب.

ولكي يتمكن المعلم من أداء المهمات الرئيسة المنوطة به في إطار دوره كمنظم للتعلم وميسرا، ينبغي أن يمتلك ويتقن الكفايات الأدائية التعليمية وغير التعليمية، وقد تكون الكفاية معرفية، وقد تكون أدائية. فالكفاية المعرفية تتكون من المكون المعرفي والمكون العملي والمكون الوجداني ، أما الكفايات الأدائية فتشمل الكفايات التعليمية، الكفايات المساندة أو الكفايات غير التعليمية (مرعي والحيلة، 2007).

يعد التّواصل التّربوي بينَ المعلّم وطلابه من أهم الأمور التي تؤدي إلى نتائج إيجابية سواء على التّحصيل والتّعلم، و العلاقات الاجتماعية وتواصل الطّلبة مع المعلّم والرّملاء والمجتمع ككل، فتجاوب وتفاهم المعلّم مع طلابه ضروريّ في نقل المعرفة، أو المهارة، أو استراتيجية ما معتمدا على طريقة الاتصال والتّواصل مع طلابه وبالطّريقة التي يراها المعلّم مناسبة لطلابه، ويعرضُ المعلّم المادة العلميّة بطريقة تعتمد على الاستنباط، ومن المفاهيم العمومية إلى الأقل عمومية، وتنظيم استراتيجيات تدريس قائمة على إثارة التّفكير وليس على تقديم معلومات نهائية للطالب حيث يجد ذلك من تفكير وإبداع الطّالب، فمهارة الطّلاقة تحتاج لعدد من العلاقات، وعلى المعلم أن يبدأ بالمحتوى من الكليات والعموميات لما لها من مرونة وشمولية) (الدريج وآخرون، 2011).

ويجبُ على المعلّم أن يراعي الفروق الفردية بين طلبة الصّف الواحد، واختلاف النّمط المعرفي لهم، وتباين الأداء المفضل لدى الطّالب؛ لتنظيم ما يراه وما يدركه، وبالتالي اختيار الاستراتيجية المناسبة لطلّبه (زيتون، 2005)، ومن الاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها المعلم استراتيجية التّعلم التعاوني وهذه الاستراتيجية بديلة عن نظام التّعلم التّقليدي، حيث تهدفُ إلى تحسين تقدير المتعلم لذاته وزيادة دافعية الطّالب الدّاخلية، وتحسين الأداء الفردي لكل طالب نتيجة لتعلمهم سويا بشكل متفاوت ويؤدي إلى تقليل أو إعادة تكرار التّدريس، فتعمل على تنمية التّفكير النّقدي والإبداعيّ عند الطّالب، ويكسب تعلمه معنى مقبولاّ يتمثّل في شعوره بأنّ التّعلم هو طريق النجاح (زيتون، 2003).

ومما لا شك فيه إنَّ للمعلم دوراً مهماً في تدريس وتنمية مهارات الفهم العميق، فمَهارة التفسير من مهارات الفهم العميق، والمعلم يعمل على تنمية اتجاهات تقدير واحترام البيانات والمعلومات عند طلبته، وببذل المعلم جهداً في معالجة المعلومات وجعلها ممكنة للفهم، وهذا ما يساعدُ الطَّلَبة أيضاً على فهم العالم الذي يعيشونَ فيه، ويعمل المعلم على تدريبِ الطَّلَبة على قراءة البيانات والمعلومات وتفسيرها ومقارنة تفسيرات الطَّلَبة بتفسيرات غيرهم، بهدف التَّحَقُّق من مدى مطابقة تفسيراتهم لما توصل إليه غيرهم ضمن المحددات التي تنطوي عليها البيانات المعطاة (جروان، 2007؛ قطامي، 2014).

والمعلم الفعال يسعى إلى بث دافعية التَّعلم لدى طلابه وذلك لإيجاد بيئة تعليمية إيجابية وممتعة ومفيدة، ومن المهام التي يقوم بها المعلم لاستثارة دافعية تعلم طلابه:

- توفير بيئة تتسم بالأمن والارتياح والتفاعل الإيجابي.
- احترام الفروق الفردية بين الطَّلَبة.
- تقبل أفكار الطَّلَبة بكل أريحية دون رفضها أو التقليل من شأنها.
- تجنب الأسلوب العقابي.
- تعزيز الجهد المبذول لأداء المهمة.
- التَّواصل الفعال مع الطَّلَبة، مما يسهم في بناء علاقات اجتماعية فعالة.
- تصميم المواقف التَّعليمية التي تثير اهتمام الطَّلَبة بموضوعات التَّعلم.
- التَّنوع في طرق وأساليب التَّدريس.
- ممارسة عمليات التَّقويم.
- تعليم التَّفكير واستخدام الأسئلة بمستوى العمليات العقلية العليا المتمثلة في التَّحليل والتَّركيب، والتَّقويم (أبو جادو، 2005).

ونتفق على أن المعلم هو القائد للتغيير الجوهرى في المجتمع، وبالمقابل عليه أن يتبع نموذجاً واضحاً وأسلوب تفكير عقلاني منظم يساعده على النظر للمستقبل، والحرص على التغيير في العملية التعليمية (مصطفى، 2014)، بالإضافة لذلك يستطيع المعلم أن ينمي مهارات الفهم العميق عند طلبته من خلال استخدام طرائق التدريس، مثل المشاريع، والعمل ضمن المجموعات، ولا يعتمد على الطريقة التقليدية في تدريسه، ومن أنواع أسئلة عمليات التفكير العليا والتي يمكن للمعلم أن يسألها لطلابه أسئلة إصدار الأحكام التقويمية، وأسئلة الاستدلال القياسي والاستدلال الاستقرائي، وأسئلة المقارنة من المقارنة البسيطة إلى المقارنة المعقدة، أسئلة العلاقات بين الأسباب والنتائج، ويتطلب هذا النوع من الأسئلة أن يفكر الطالب ويتعدى حدود تذكر الحقائق أو وصفها، فالطالب مطالب بالمقارنة بين المفاهيم والمبادئ والربط بينهما، وكذلك ربط الأسباب بالنتائج والتصنيف والتعميم، إن الطالب يكتشف من خلال هذا النوع من الأسئلة أكثر مما يتذكر. كما يطرح أسئلة التفكير المتميز، حيث يتطلب من الطالب أن يمارس التفكير المبدع ولا تعتمد إجابات محددة لمثل هذه الأسئلة (شحاته وآخرون، 2003).

ويجب إعطاء الأولوية لنمو المعنى والفهم بدلاً من تدريب السلوك، ويجب أن يفترض المعلم أن أفعال الطلاب لها تبريراتها أو مسوغاتها عند نظرهم للأشياء، ويجب النظر إلى أخطاء الطلبة واستجاباتهم غير المتوقعة على أنها انعكاسات لفهم الطلاب (زيتون، 2003).

وعلى الطالب أن يمتلك الكفايات الأساسية التي تمثل ما هو ضروري ولأزم للتعليم المستقبلي، وهي بمثابة البناء القاعدي الذي يعتمد عليه الطالب لكي يتمكن من الانتقال بدون مشاكل إلى تعلمات جديدة تبنى عليها، وتشكل عتبة النجاح والتميز، ولا يمكن الاستغناء عنها؛ لأن عدم امتلاكها واكتسابها لا يضمن بأي حال من الأحوال مواصلة التعلم (الدريج وآخرون، 2011).

و يرى الحسناوي(2019) أن على المدرسة أن تضع جُلَّ إمكاناتها لإعداد الفرد القادر على التفكير السليم المزود بالمعارف والمهارات الأساسية التي تمكنه من تحقيق التوازن في البيئة التي تتطور باستمرار، وعلى المدرسة أن تعمل على تنمية طلبتها في:

- البحث عن الأسباب الحقيقية للظواهر المختلفة.
- نبذ الخرافات والاعتقادات الخاطئة.
- تفتح الذهن والرغبة في قبول الحقائق الجديدة.
- الموضوعية في التفكير والتحرر من التحيز والميول الشخصية عند النظر للمواقف والعديد من الأمور.
- نقد وتمحيص ما يعرض على الطالب من آراء وأفكار ومقترحات.

ويجب على المدرسة أن تخرج متعلمين مستقلين فعالين قادرين على التعلم الذاتي، وعلى تنظيم شؤونهم الحياتية الخاصة، وكذلك ينبغي أن يكونوا أفراداً منتجين في المجتمع متعاونين، ويتمتعون بالقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، والقدرة على الابتكار والإبداع والتفكير في المجالات والخيارات المتعددة (الحارثي، 2009).

2.2 الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، تستعرض الباحثة مجموعة من الدراسات التي اهتمت بمهارات الفهم العميق في العديد من الدول العربية والأجنبية. ورتبت الباحثة الدراسات السابقة ترتيباً تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم.

2.2.1 الدراسات السابقة العربية

هدفت دراسة وادي(2020) إلى التعرف على أثر توظيف القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق في اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت

الباحثة المنهج التجريبي واختارت التصميم شبه التجريبي، وأعدت الباحثة أدوات الدراسة وهي اختبار مهارات الفهم العميق، دليل المعلم وفق الاستراتيجية، وقائمة مهارات الفهم العميق، وتوصلت الدراسة لوجود فرق دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار المعد، وحجم تأثير الاستراتيجية على المجموعة التجريبية وهذا يدل على حجم تأثير استراتيجية القبعات الست.

وهدف دراسة عبد اللطيف وآخرون (2020) إلى التعرف على فاعلية النظام التدريسي القائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية الفهم العميق في التفاعلات النووية والقابلية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدرستي يوسف السباعي والمرج الثانوية بمصر، ولتحقيق الهدف قام فريق البحث بإعداد نظام قائم على الذكاء الاصطناعي لتدريس وحدة الكيمياء النووية، كما تم بناء اختبار الفهم العميق للتفاعلات النووية، ومقياس القابلية للتعلم الذاتي، واستخدم المنهج التجريبي، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث لصالح التطبيق البعدي ويدل على فاعلية النظام التدريسي القائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية الفهم العميق للتفاعلات النووية والقابلية للتعلم الذاتي لدى طالبات الصف الأول ثانوي.

أما دراسة حسانين (2019) هدفت إلى بيان أثر برنامج قائم على المعمل الافتراضي لتنمية الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة المنوفية في مصر، وللإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحث ببناء اختبار الفهم العميق، ودليل المعلم بناء على الاستراتيجية، وكراسة للأنشطة وللتدريبات المختارة، اتبع الباحث المنهج التجريبي، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الفهم العميق ومهاراته المختلفة لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة جمعة (2019) إلى بيان أثر استراتيجية الأمواج المتداخلة في تنمية مهارات التعلم العميق في مادة العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة شرق خانيونس، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة، أما بالنسبة للأدوات فكانت عبارة عن اختبار مهارات الفهم العميق وبطاقة ملاحظة مهارات التعاون والتواصل، ودليل المعلم والطالب، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعلم العميق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة التعاون والتواصل.

كذلك هدفت دراسة معمر (2019) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف العاشر في مادة العلوم في محافظة خانيونس، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، تكونت أداة الدراسة من أداة تحليل محتوى وحدة دراسية، واختباراً موضوعياً لمهارات الفهم العميق، كما قامت بإعداد دليل للمعلم وفق خطوات الاستراتيجية، وتوصلت الدراسة إلى تأثير الاستراتيجية على مهارات الفهم العميق عند الطالبات في المجموعة التجريبية.

أما دراسة الشلهوب (2019) هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات الفهم العميق في الرياضيات واستقلالية التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وكذلك دراسة نوع العلاقة الارتباطية بين مهارات الفهم العميق للرياضيات واستقلالية التعلم لدى الطالبات في مدينة الرياض، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وصممت اختباراً لمهارات الفهم العميق في مادة الرياضيات، ومقياس التعلم، ودليل المعلم، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات الفهم العميق للرياضيات ككل ومكوناته الفرعية (التفكير التوليدي، اتخاذ القرار، مهارة التفسير، مهارة طرح الأسئلة) كل على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين

الضابطة والتجريبية في مقياس استقلالية التعلّم ككل ومكوناته الفرعية) التخطيط لعملية التعلّم_ تنفيذ عملية التعلّم_ تقويم تعلم الرياضيات) كل على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين مهارات الفهم العميق للرياضيات واستقلالية التعلّم لدى الطالبات. هدفت دراسة أبو عبيد (2019) إلى توظيف برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد في النصوص الأدبية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمحافظة الوسطى في غزة، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وصممت اختبار مهارات التفكير الناقد، ودليل توضح فيه خطوات سير التدريس، وتوصلت الباحثة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد.

وهدف دراسة أحمد (2018) إلى معرفة فاعلية استراتيجية POEE " تنبأ _ لاحظ _ اشرح _ استكشف " في تنمية الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة الشرقية بجمهورية مصر، اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي. أما بالنسبة للأداة فقد بنّيت الباحثة اختبار الفهم العميق في وحدتي " التفاعلات الكيميائية والقوة والحركة"، ودليل المعلم وفق الاستراتيجية بالإضافة لبعض أوراق العمل للوحدات المعالجة، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة والتجريبية لاختبار الفهم العميق لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة دحلان (2017) إلى تقصي فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مدينة غزة بمادة التربية الإسلامية واتجاهاتهن نحوها، اعتمدت في دراستها المنهج التجريبي والمنهج الوصفي بما يتلاءم مع أهداف الدراسة، أما بالنسبة للأداة فقد قامت الباحثة ببناء اختبار مهارات الفهم العميق، ومقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية، ودليل المعلم لتنمية مهارات الفهم العميق من خلال استخدام استراتيجية القبعات الست، وأسفرت النتائج باتصاف

استراتيجية القبعات الست بفاعلية كبيرة في مهارتي الطلاقة والتنبؤ، بينما لم تكن بفاعلية في مهارتي التفسير واتخاذ القرار والدرجة الكلية للاختبار، وكذلك اتصفت الاستراتيجية بفاعلية كبيرة في تنمية اتجاهات الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية في كافة المحاور والدرجة الكلية.

كذلك هدفت دراسة الجمل (2017) إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية خرائط العقل على تنمية مهارات التفكير العميق في مادة العلوم الحياتية لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي بما يتلاءم مع أهداف الدراسة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة بنت الباحثة أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار القدرة على التفكير العميق، والمكون من أربع مهارات فرعية تمثلت في (الطلاقة، المرونة، التفسير، الاستنباط)، كما قامت الباحثة بإعادة تصميم وحدة الخلية باستخدام خرائط العقل، ومن أهم النتائج تأثير اختبار التفكير العميق، واستراتيجية خرائط العقل على المجموعة التجريبية.

أما دراسة عبد الحسن (2016) فهدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في محافظة ميسان بالعراق، واستعملت الباحثة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، ولغرض التحقق من هدي البحث أعدت الباحثة اختبار الفهم العميق، مقياس الرضا عن التعلم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية للطالبات اللواتي درسن بناءً على الاختبار ومقياس الرضا.

وهدف دراسة العتيبي (2016) لتنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الخبر بالمملكة العربية السعودية وذلك باستخدام نموذج التدريس المعرفي، ولتحقيق الهدف من الدراسة أعد الباحث قائمةً بأبعاد الفهم العميق تضمن أربعة أبعاد هي: التوضيح، والتفسير، والتطبيق، والمنظور، وتم بناء اختبار لقياس أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد بالمرحلة الثانوية، واستخدم الباحث

المنهج التجريبي لمناسبته غرض الدراسة، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لطلاب المرحلة الثانوية ككل، وتنمية الأبعاد الفرعية للفهم العميق كل على حدة.

وسعت دراسة أبو جلنبو (2015) إلى معرفة أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العلوم العامة بمحافظة خانيونس، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي والتجريبي، ولتحقيق أهداف الرسالة أعدت الباحثة قائمة بالمفاهيم العلمية، وقائمة بمهارات التفكير الناقد، واختباراً للمفاهيم العلمية، وكذلك أعدت اختباراً لمهارات التفكير الناقد، أسفرت النتائج عن أهمية وتأثير برنامج وودز على كل من المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد.

وهدف دراسة برهوم (2013) إلى قياس أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، واتخاذ القرار بالتكنولوجيا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بمحافظة رفح، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة ببناء دليل المعلم وفق استراتيجية القبعات الست، والاختبار الإبداعي لقياس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة- المرونة- الأصالة)، بالإضافة لاختبار اتخاذ القرار، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار اتخاذ القرار، لصالح التجريبية.

كما هدفت دراسة العساف (2013) إلى معرفة اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الثالثة، وعلاقته بالمؤهل العلمي

والخبرة، وطور الباحثُ استبانة لقياس اتجاهاتِ معلمي الدّراسات الاجتماعية نحو تنمية قدراتِ التّفكير الإبداعيّ، واتجاهاتِ المعلمين نحو الكشفِ عن المهاراتِ الإبداعية وتحديدِها، واتجاهاتِ المعلمين نحو تشجيع وتبني الإبداع. وتوصلت الدراسةُ إلى أنّ اتجاهاتِ المعلمين نحو تنمية مهاراتِ التّفكير الإبداعيّ لدى الطّلبة إيجابية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتِ المعلمين نحو تنمية مهاراتِ التّفكير الإبداعيّ لدى الطّلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة شهادة الدّراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتِ المعلمين نحو تنمية مهاراتِ التّفكير الإبداعيّ لدى الطّلبة تعزى لمتغير الخبرة.

وأيضاً هدفت دراسة أبو مهادي (2011) إلى تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية في مدينة غزة، وإلى معرفة مدى توافر هذه المهارات في محتوى منهاج الفيزياء ومدى اكتساب الطّلبة لها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأدوات الدراسة هي قائمة مهارات التّفكير الناقد، واختبار قياس مدى اكتساب الطّلبة لمهارات التّفكير الناقد الموجودة في المحتوى، ومن أهم النتائج تفاوتت المهارات بناء على تحليل المحتوى، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التّفكير الناقد في محتوى منهاج الفيزياء لدى طلبة الصّف الحادي عشر تعزى إلى الجنس وكانت لصالح الطّالبات.

وهدفّت دراسة أبو شعبان (2010) إلى معرفة وتقصي أثر استراتيجيّة التدريس بالأقران على تنمية مهارات التّفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصّف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) في غزة، واعتمد الباحثُ المنهج التجريبي، من أدوات الدّراسة اختبار التّفكير الناقد في الرياضيات، بناء وتصميم الوجد بناء على استراتيجيّة الأقران، وبناء دليل المعلم. ومن أهم نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التّفكير الناقد وفي التّحصيل.

وسعت دراسة الأسطل (2008) إلى تحديد قائمة مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في كتاب الأدب والنصوص للصف الحادي عشر بخانيونس، وإلى معرفة مدى توافر هذه المهارات في محتوى منهاج الأدب والنصوص، ومدى اكتساب الطلبة لها، واستخدمت الباحثة عدة أدوات وهي: إعداد قائمة مهارات التفكير الناقد، وأداة تحليل المحتوى، واختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد الموجودة في المحتوى، وتضمن الاختبار ست مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، المقارنة والتباين، تقويم المناقشات، التفسير، ومهارة التمييز)، وتوصلت الدراسة إلى أن النتائج المتعلقة بتحليل المنهاج في ضوء مهارات التفكير الناقد لم تكن جميعها بنفس المستوى فحصلت مهارة الاستنتاج على نسبة مئوية (37.2%)، و التنبؤ بالافتراضات (17.2%)، بينما المقارنة والتباين (2.4%)، أما مهارة تقويم المناقشات (13.3%)، و التفسير (22.7%)، بينما التمييز (7.3%). وقد دلت النتائج على أن أداء أفراد العينة لاختبار مهارات التفكير يقع في المستوى العالي، حيث كانت نسبة الاداء (76.4%)، مستوى التنبؤ (13.3%).

2.2.2 الدراسات السابقة الأجنبية

هدفت دراسة فرج الله وصيدم (Farjallah& Saidam, 2018) إلى التعرف على تأثير استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المتفوقين في الصف السادس وتوجهاتهم في الرياضيات في مدينة غزة. استخدم الباحثان المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثان ببناء اختبار لمهارات التفكير الإبداعي، ومقياس التوجهات نحو الرياضيات. وتوصلت الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مقاييس مهارات التفكير الإبداعي، ومقاييس حجم الاتجاهات نحو الرياضيات في التطبيق القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى للمقياس.

وهدفـت دراسة بيبين وآخرون (Pepin, et al 2017) إلى تطوير الفهم العميق بدرجة أكبر في خبرات تدريس الرياضيات بثلاثة معلمين صينيين. واستخدم الباحثون المنهج التوثيقي للبحث في أنظمة الموارد، وقام المعلمون الثلاثة بالبحث عن خبرة التدريس كما ينظر إليها في الشرق والغرب، وتكونت البيانات من جولتين من المقابلات والملاحظات المتعمقة وتمثـل المدرسون لأنظمة الموارد الخاصة بهم، ووصف المعلمون خبراتهم المرتبطة بممارساتهم وتصوراتهم لخبرات تدريس الرياضيات، وكيفية تطويرها، ثم يتم تحليل البيانات المختلفة المتعلقة بآراء المعلمين وخبراتهم، فالكفاءة تعد من الضروريات الواجب توفرها عند معلم الرياضيات، وكذلك العمل على تطوير هذه الكفاءة، وضرورة بناء القدرات عند العمل في مجموعات؛ من أجل تطوير المعلمين وخبراتهم ودعم ومساندة الطلبة.

وسعت دراسة فينيوك وآخرون (Fenwick,et al, 2014) إلى البحث عن سبب التركيز على تطبيق المعرفة في تصميم المناهج واستراتيجيات التدريس وأساليب التقييم إلى تطوير معرفة عميقة لمعلمي اللغة في السنة الأولى من برنامج تعليم المعلمين في أستراليا. ومن أدوات الدراسة الاستبانة التي تم تطبيقها على الطلبة المعلمين. وأشارت النتائج إلى تأثير تطبيق مفاهيم من الأدب على التعلم القائم على التعليم العالي على تصميم المناهج واستراتيجيات التدريس وأساليب التقييم، وتأثير الاستراتيجيات على الفهم العميق حول اللغة، وإن التركيز على تطبيق المعرفة يمكن أن يدعم تطوير الفهم العميق حول اللغة في الوحدات التي ليس لها روابط مباشرة مع الممارسة المهنية.

وأيضاً هدفت دراسة بايديا و سوكراجك (Paideya & Sokrajhk, 2010) إلى التعرف على فاعلية التعليم التكميلي في تنمية الفهم العميق في المفاهيم الكيميائية ومهارات التفكير العليا في القياس المتكافئ في الكيمياء لدى طلبة السنة الأولى، والأدوات التي تم استخدامها هي الملاحظة والمقابلة وقد ساعد ذلك على تنمية الفهم العميق لدى الطلاب وتقبلهم لتنمية المفاهيم وتطويرها وفهم أكثر للقياس المتكافئ.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، تبين لها أهمية مهارات الفهم العميق في التعلم والتعليم، وتطبيق بعض الاستراتيجيات لمعرفة تأثيرها على الفهم العميق ومهاراته عند الطلبة، وتباينت الدراسات السابقة في أهدافها، ونوع المنهج المتبع، والعينة، والأدوات، والنتائج.

من حيث الهدف:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة، بعضها كان الهدف البحث عن أثر استراتيجية أو فاعلية نظام تدريسي على مهارات الفهم العميق وتنميته، مثل: دراسة (وادي، 2020) ودراسة (عبد اللطيف ومهدي وإبراهيم، 2020) ودراسة (حسانين، 2019)، ودراسة (جمعة، 2019) ودراسة (شلهوب، 2019) ودراسة (أبو عبيد، 2019) ودراسة (Farjallah& Saidam, 2018) ودراسة (دحلان، 2017) ودراسة (عبد الحسن، 2016) ودراسة (أبو جلنبو، 2015) ودراسة (برهوم 2003)، وبعض الدراسات كان الهدف منها معرفة المهارات المتوافرة عند المعلم، مثل: دراسة (Pepin, Xu, Trouch& Wang, 2017) ودراسة (العساف، 2013)، وهدفت دراسات لمعرفة المهارات المتوافرة في الكتاب المدرسي، مثل: دراسة (أبو مهادي، 2011)، ودراسة (الأسطل، 2008). إلا أن الهدف من هذه الدراسة يختلف بكونه يبحث عن امتلاك الطلبة لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية.

من حيث المنهج:

اتبعت معظم الدراسات المنهج التجريبي والتي هدفت للبحث عن تأثير برنامج أو استراتيجية على مهارات الفهم العميق، منها دراسة (جمعة، 2019) ودراسة (الشلهوب، 2019) ودراسة (أبو عبيد، 2019) ودراسة (أحمد، 2018) ودراسة (العتيبي، 2016) ودراسة (أبو شعبان، 2019)، وبعض الدراسات اتبعت المنهج شبه التجريبي مثل دراسة (وادي، 2020) ودراسة (معمر، 2019)، فيما اتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي وشبه التجريبي، منها دراسة (برهوم، 2013) ودراسة (أبو جلنبو، 2015)، واتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (الجمل، 2017) ودراسة (أبو مهادي، 2011)، إلا أن الباحثة استخدمت في هذه الدراسة المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وهو البحث عن امتلاك الطلبة لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية.

من حيث العينة:

اختارت مجموعة من الدراسات عينة الدراسة من المعلمين منها دراسة (العساف، 2003)، وطلبة المدارس من المراحل الدراسية واستهدفت بعض الدراسات المرحلة الأساسية الدنيا منها دراسة (وادي، 2020) والبعض المرحلة الأساسية العليا مثل دراسة (حسانين، 2019) ودراسة (جمعة، 2019) ودراسة (أبو عبيد، 2019) ، وأما عينة الجامعات فاختارتها دراسة كل من دراسة (Pepin, Xu, Trough & Wang, 2017) ودراسة (Fenwick, Humphrey, Quinn & Endicott, 2014) ودراسة (Paideya & Sokrajhk, 2010).

وبالنسبة لهذه الدراسة فقد كانت العينة من طلبة الصف الثامن الأساسي، وهذا يتفق مع عينة دراسة (أبو عبيد، 2019) والتي كانت عينتها من طلبة الصف الثامن الأساسي.

من حيث الأداة:

استخدمت معظم الدراسات اختبار مهارات الفهم منها دراسة (وادي، 2020) ودراسة (عبد اللطيف وآخرون، 2020) ودراسة (حسانين، 2019) ودراسة (معمر، 2019) ودراسة (أبو عبيد، 2019) ودراسة (أحمد، 2018) ودراسة (دحلان، 2017)، ومن الدراسات التي كان من أدواتها مقياس القابلية للتعلم دراسة (الشلهوب، 2019)، والاستبانة في دراسة (العساف، 2013) ودراسة (Fenwick, 2014) (Humphrey, Quinn & Endicott, 2014)، أما الملاحظة فكانت في دراسة (جمعة، 2019) ودراسة (Paideya & Sokrajhk, 2010) بالإضافة للمقابلة في دراسة (Pepin, Xu, Trough & Wang, 2017) ودراسة (Paideya & Sokrajhk, 2010)، وأداة تحليل المحتوى في دراسة (معمر، 2019)، وأعد الباحثون في بعض الدراسات قائمة بمهارات الفهم وبعضها قائمة بمهارات التفكير مثل دراسة (أبو جنبو، 2015) ودراسة (أبو مهدي، 2011) ودراسة (دحلان، 2017) ودراسة (الأسطل، 2008)، ومن الأدوات أيضا الدليل فقد كان في الدراسات التجريبية. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باستخدام كل من اختبار مهارات الفهم و قائمة مهارات الفهم العميق.

من حيث النتائج:

من الطبيعي التباين والاختلاف في نتائج الدراسات، فقد أسفرت نتائج الاستراتيجيات والبرامج في الدراسات التجريبية على فعاليتها وأثرها على تنمية وتعميق الفهم، وكانت النتائج في هذه الدراسات لصالح المجموعة

التجريبية. وكشفت الدراسات الوصفية، والوصفية التحليلية بتفاوت النسب المئوية لكل مهارة من مهارات الفهم.

وترى الباحثة أن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها بحثت عن امتلاك مهارات الفهم العميق عند طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية، لا توجد أي دراسة حسب _ علم الباحثة _ درست مهارات الفهم العميق (مهارة الطلاقة، والتفسير، والتنبؤ بالافتراضات، واتخاذ القرار) في اللغة العربية للصف الثامن في دراسة واحدة، أو مهارة من المهارات في أي، إلا أنه توجد دراسات تناولت مهارات الفهم العميق في الرياضيات، والفيزياء، والعلوم، والتربية الإسلامية، والتكنولوجيا.. ولمهارات مختلفة ولمراحل دراسية مختلفة، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة اتبعت المنهج الوصفي.

واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، كما استفادت الباحثة بالاطلاع على الدراسات التي اعتمدت اختبار الفهم من ضمن الأدوات مما ساعد الباحثة في بناء الاختبار وقائمة مهارات الفهم العميق، بالإضافة لمناقشة نتائج هذه الدراسة بنتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمعها، وتحديد عينتها، وإعداد أداة الدراسة (الاختبار)، والتأكد من صدقها وثباتها. وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

3 . 2 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لطبيعة الهدف من الدراسة.

3.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة بيت لحم في الفصل الأول من العام 2021/2020، حيث بلغ عددهم (4003)، منهم (2037) طالبة، و(1966) طالب، حسب سجلات مديرية التربية والتعليم في محافظة بيت لحم في المدارس الحكومية والخاصة.

4.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (353) طالبا وطالبة من المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العنقودية، ويبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات

الدراسة، ويبين متغير الجنس أن نسبة 49% للذكور، ونسبة 51% للإناث. ويبين متغير نوع المدرسة أن نسبة 83.6% حكومية، ونسبة 16.4% خاصة.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	173	49.0
	أنثى	180	51.0
	المجموع	353	100
نوع المدرسة	حكومية	295	83.6
	خاصة	58	16.4
	المجموع	353	100

4.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة لقياس درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية، قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، مثل: دراسة برهوم (2013) ودراسة دحلان (2017)، ودراسة معمر (2019)، ودراسة جمعة (2019)، ودراسة (وادي، 2020) ودراسة (عبد اللطيف وآخرون، 2020)، مما ساعد الباحثة في بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن اختبار لقياس درجة امتلاك طلبة الصف الثامن لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية، حيث يقيس الاختبار مهارة التفسير والطلاقة واتخاذ القرار والتنبؤ.

جدول (2.3) توزيع مجالات أداة الدراسة، وعدد فقرات كل مجال.

المجال	عدد الفقرات
المجال الأول: مهارة الطلاقة	4 فقرات
المجال الثاني: مهارة التفسير	4 فقرات
المجال الثالث: التنبؤ بالافتراضات	4 فقرات
المجال الرابع: مهارة اتخاذ القرار	4 فقرات

6.3 صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة (ملحق 1)، وطلبت الباحثة من المحكمين إبداء الرأي في أسئلة الأداة من حيث: مدى وضوح لغتها وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الأسئلة للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الأداة بصورتها النهائية (ملحق 5).

7.3 ثبات أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، عن طريق حساب الارتباط لمجالات الدراسة (Test-retest)، وكانت الدرجة الكلية لدرجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية (0.864)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفى بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (3.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	معامل الثبات
مهارة الطلاقة	0.732
مهارة التفسير	0.805
مهارة التنبؤ	0.708
مهارة اتخاذ القرار	0.796
الدرجة الكلية	0.864

8.3 تصحيح الأداة

تم تصحيح الاختبار بعد إجابة طلبة العينة الاستطلاعية على فقراته، حيث كان التصحيح كالآتي:

- تم إعطاء تدرج للعلامة لكل فقرة من فقرات مهارة الطلاقة من (1-4) وحصل الطالب على العلامة 4 في حال الإجابة الكاملة عن الفقرة، بينما حصل على العلامة 1 في حال الإجابة عن نقطة من النقاط المطلوبة في الفقرة وهكذا. وعدد الفقرات 4.
 - تم إعطاء تدرج للعلامة لكل فقرة من فقرات مهارة التفسير من (0-1) حصل الطالب الذي أجاب الإجابة الصحيحة على علامة واحدة، بينما الإجابة غير الصحيحة حصلت على 0. عدد الفقرات 4.
 - تم إعطاء تدرج للعلامة لكل فقرة من فقرات التنبؤ بالافتراضات من (1-2). وحصل الطالب على علامتين في حال الإجابة الكاملة عن الفقرة، بينما حصل على العلامة 1 في حال الإجابة عن نقطة من النقاط المطلوبة في الفقرة وهكذا. عدد الفقرات 4.
 - تم إعطاء تدرج للعلامة لكل فقرة من فقرات اتخاذ القرار (1-2) وحصل الطالب على علامتين في حال الإجابة الكاملة عن الفقرة، بينما حصل على العلامة 1 في حال الإجابة عن نقطة من النقاط المطلوبة في الفقرة وهكذا. عدد الفقرات 4.
- و بذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار من (36).

9.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية من أجل تطبيق الدراسة:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية؛ للاستفادة منها في تكوين خلفية واسعة عن موضوع البحث.
- بناء أداة الدراسة، وتم التأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس أبو ديس.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم_ بيت لحم.
- التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.

- التطبيق على عينة الدراسة، حيث تم توزيع الأداة على عينة من مجتمع الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع أوراق الاختبار، تبين للباحثة أن عدد الأوراق المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (353) اختبار.
- جمع الاختبارات من المدارس، وترميز الاختبارات ليسهل تصحيحها، وتم ادخال علامة كل اختبار وعلامة كل مجال من المجالات على حدة على برنامج (SPSS).
- تحليل النتائج وتفسيرها والخروج بالتوصيات المناسبة.

10.3 متغيرات الدراسة:

1. المتغيرات المستقلة

- أ- الجنس وله مستويان وهما: ذكر وأنثى.
- ب- نوع المدرسة وله مستويان وهما: حكومة وخاصة.
- 2. المتغير التابع وهو درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية.

11.3 التحليل الإحصائي:

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاختبار، واختبار (ت) (t- test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

4. 1 المقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو "درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية" وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها.

4. 2 نتائج أسئلة الدراسة:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه:

ما درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاختبار التي تعبر عن درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية. وذلك لمهارات الفهم العميق ككل، ولكل مهارة على حدة. والجدول (1.4) يبين ذلك.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية.

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %
1	مهارة الطلاقة	9.46	2.970	59.1
2	مهارة التفسير	3.22	0.861	80.5
3	مهارة التنبؤ	4.76	1.969	59.5
4	مهارة اتخاذ القرار	4.39	2.241	54.9
	الدرجة الكلية	21.83	6.142	60.6

يلاحظ من الجدول (1.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حيث كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (21.83) والانحراف المعياري (6.142) وهذا يدل على أن درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية جاء بنسبة مئوية 60.6%.

ولقد حصل مجال مهارة التفسير على أعلى نسبة مئوية (80.5%)، يليه مجال مهارة التنبؤ بنسبة (59.5%)، ومن ثم مجال مهارة الطلاقة بنسبة (59.1%)، ويليه مجال مهارة اتخاذ القرار بنسبة (54.9%).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:

هل تختلف درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة

العربية تبعا لمتغيري الجنس، ونوع المدرسة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

نتائج الفرضية الصفريّة الأولى، ونصّها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة

امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية تعزى

لمتغير الجنس".

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة

في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب

متغير الجنس. والجدول (2.4) يبين ذلك.

جدول (2.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة امتلاك طلبة الصف

الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة المحسوبة
مهارة الطلاقة	ذكر	173	8.94	2.994	3.285	0.001*
	أنثى	180	9.96	2.866		
مهارة التفسير	ذكر	173	3.18	0.863	0.770	0.442
	أنثى	180	3.26	0.860		
مهارة التنبؤ	ذكر	173	4.92	1.866	1.498	0.135
	أنثى	180	4.61	2.056		
مهارة اتخاذ القرار	ذكر	173	4.49	2.269	0.777	0.438
	أنثى	180	4.30	2.217		
الدرجة الكلية	ذكر	173	21.53	6.201	0.912	0.363
	أنثى	180	22.12	6.087		

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

يتبين من خلال الجدول (2.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.363)، وهذه القيمة أكبر من مستوى

الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفريّة الأولى بعدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طلبة

الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجميع المجالات ما عدا مجال مهارة الطلاقة،

حيث كانت الفروق لصالح الإناث.

نتائج الفرضية الثانية، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة

امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية تعزى

لمتغير نوع المدرسة".

تم فحص الفرضية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة

في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية

للمهارات ككل ولكل مهارة على حدة وذلك حسب متغير نوع المدرسة. والجدول (3.4) يبين ذلك.

جدول (3.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة امتلاك طلبة الصف

الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب متغير نوع المدرسة.

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة المحسوبة
مهارة الطلاقة	حكومية	295	9.53	2.978	0.949	0.344
	خاصة	58	9.12	2.932		
مهارة التفسير	حكومية	295	3.16	0.851	3.269	0.002
	خاصة	58	3.55	0.841		
مهارة التنبؤ	حكومية	295	4.72	1.962	0.800	0.424
	خاصة	58	4.95	2.012		
مهارة اتخاذ القرار	حكومية	295	4.37	2.276	0.469	0.639
	خاصة	58	4.52	2.071		

0.677	0.417	6.236	21.77	295	حكومية	الدرجة الكلية
		5.677	22.14	58	خاصة	

يتبين من خلال الجدول (3.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.677)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الثانية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية تعزى لمتغير نوع المدرسة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجميع المجالات ما عدا مجال مهارة التفسير، حيث كانت الفروق لصالح المدارس الخاصة.

الفصل الخامس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1.5 المقدمة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها والتعقيب عليها والخروج بالتوصيات التي توصلت إليها الباحثة من خلال النتائج.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه:

ما درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية، جاءت للدرجة الكلية (21.83) والانحراف المعياري (6.142) وهذا يدل على أن درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية جاء بنسبة مئوية 60.6%. ويمكن العمل على تعميق هذه المهارات (الطلاقة، والتفسير، والتنبؤ بالفرضيات، واتخاذ القرار) وغيرها من المهارات الضرورية للوصول إلى الفهم العميق عند جميع الطلبة دون استثناء، ومن وجهة نظر

الباحثة يمكن الاستفادة من استراتيجيات التدريس الحديثة، والتعلم الفعال والتعاوني في سبيل تطوير المهارات عند الطلاب وتنميتها.

وفيما يتعلق بنتائج المهارات الفرعية فقد حصلت مهارة التفسير على أعلى نسبة مئوية (80.5%)، يليها مهارة التنبؤ بنسبة (59.5%)، ومن ثم مهارة الطلاقة بنسبة (59.1%)، ويليهما مهارة اتخاذ القرار بنسبة (54.9%).

وترى الباحثة أن السبب في حصول الطلبة على أعلى علامة في مهارة التفسير بأن الطلبة فسروا الفقرات بناء على فهمها وتحليلها والخروج بالتفسير المناسب، فمن الفقرات التي تم سؤال الطلبة عنها في مهارة التفسير كل العطور سينتهي مفعولها ويدوم عطر مكارم الأخلاق

فقرأة البيت الشعري وفهم فكرته والمقصود منه يساعد الطالب على التفسير الصحيح، فالطالب الذي يربط بين المعرفة والخبرات السابقة والجديدة يستطيع أن يفسر أي فقرة أو قضية قد تطرح عليه، وتعتمد على مهارة التفسير مهارة الطلاقة والتنبؤ بالافتراضات واتخاذ القرار، وبما أن مهارة التفسير حصلت على أعلى نسبة فإن العمل على تطوير المهارات (الطلاقة، والتنبؤ بالافتراضات واتخاذ القرار) ليس بالأمر الصعب إن أردنا ذلك. وتقتصر الباحثة بإعادة النظر بطبيعة النصوص والأسئلة والقضايا التي تطرح في منهاج اللغة العربية.

وقد اتفقت النتائج مع دراسة حسانين (2019) ودراسة أبو عبيد (2019) ودراسة دحلان (2017) ودراسة علد الحسن (2016) ودراسة برهوم (2013).

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:

هل تختلف درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية تبعاً لمتغيري الجنس، ونوع المدرسة ؟

ولإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيتين الآتيتين:

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس"

تم فحص الفرضية الأولى وذلك بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب لمتغير الجنس.

إن مستوى الدلالة المحسوبة (0.363)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مهارة الطلاقة، حيث كانت الفروق لصالح الإناث.

وتعتقد الباحثة أن سبب تفوق الإناث في مهارة الطلاقة قد يعود إلى أن الإناث أكثر التزاما وتركيزا وسرعة من الذكور، حيث تستطيع الإناث التخلص من التشتت وأداء العمل المطلوب منهن بسرعة ودقة، خاصة أنه تم تحديد مدة زمنية للإجابة عن فقرات مهارة الطلاقة، وحسب خبرة الباحثة فإن الذكور يحتاجون لوقت أطول في أداء المطلوب منهم، وقد يعتمدون على الغير في أداء المهام والواجبات.

إلا أن الإناث لم يتفوقن على الذكور في مهارة التفسير والتنبؤ بالافتراضات واتخاذ القرار، وقد يعود السبب إلى أنهم يدرسون بنفس الطريقة ويتلقون نفس الأساليب التدريسية خاصة وأن مهارات الفهم العميق تحتاج إلى معرفة من قبل المعلم لها، وأن يمارسها مع طلابه لمساعدتهم على التمكن منها. وترى الباحثة أن فلسطين واللغة العربية بحاجة لمن يفسرون الواقع ويتنبؤون ويضعون الفرضيات المناسبة للموقف وبالتالي وجود القرار الصحيح والمناسب للموقف أو القضية، فالذكر والأنثى شركاء المجتمع والقضية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة دحلان (2017) ودراسة الجمل (2017) حيث حصلت مهارة الطلاقة على نسبة كبيرة جداً.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية تعزى لمتغير نوع المدرسة"

تم فحص الفرضية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب متغير نوع المدرسة.

وأظهرت نتائج الفرضية الثانية أنه لا توجد فروق في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية تعزى لمتغير نوع المدرسة، وكذلك للمجالات ما عدا مهارة التفسير، حيث كانت الفروق لصالح المدارس الخاصة، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

وتعتقد الباحثة أن سبب الفروق لصالح المدارس الخاصة في مهارة التفسير بسبب اهتمام المدارس الخاصة بدرجة كبيرة في تنمية فهم المقروء عند الطلبة وفهم ما وراء الكلمة والنص، فلا يتم الاكتفاء بالمنهاج الدراسي بل يتم تزويد الطلبة ببعض النصوص والقصص الإضافية والإثرائية، ويتم تقويم فهم الطلبة للنصوص وتفسيرها. بالإضافة إلى أن أعداد الطلبة في المدارس الخاصة يعد عاملاً يساعد المعلم على التعمق في مهارات اللغة بشكل عام ومهارات الفهم بشكل خاص، فاللغة والفهم لا يمكن فصلهما عن بعضهما لأهمية كل منهما، فلو تخيلنا أن اللغة بدون فهم فستكون اللغة كالجسد بدون الروح. كما تعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة بين المدارس الخاصة والحكومية لمهارات الفهم العميق ككل بأن هذه

المهارات تحتاج إلى دورات تدريبية متخصصة لكي يمتلكها المعلمين وبالتالي يعملوا على نقلها لطلبتهم ودمج هذه المهارات في دروسهم مما قد يساعد في تعزيز امتلاك الطلبة لها.

4.5 توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. التدرج في تعليم وتعلم مهارات الفهم العميق، فمهاراة اتخاذ القرار لا تتشكل ولا تتطور عند الطلبة في يوم أو في شهر أو في سنة، بل يحتاج ذلك جهد كل من مراكز المناهج، المعلم، الطالب،.. بالإضافة لتكوين ولتمكين الطالب من مهارات تسبق هذه المهارة، مثل: الاستنتاج، التحليل، فهم النص. بالإضافة لربط الخبرات الجديدة بالسابقة.

2. تطوير مناهج اللغة العربية لمختلف المراحل التعليمية لتشمل مهارات التفهم العميق بشكل أوسع، فتطوير مناهج اللغة العربية والتركيز على تطوير قدرات الطلبة التي تعتمد على التحليل والاستنتاج وبالتالي الفهم مما ينعكس على جميع المواد الدراسية وذلك بحكم أن اللغة العربية هي اللغة الأم، بالإضافة لانعكاس ذلك على المجتمع الفلسطيني وعلى مستقبلنا.

3. عقد دورات تدريبية للمعلمين، وتزويدهم بالاستراتيجيات الحديثة في التعليم.

4. تفعيل دور الطالب فهو محور العملية التعليمية التعلمية، فهو الذي يقوم بممارسة عمليات عالية المستوى كالاستنتاج، والتفسير، والتحليل...

5. توفير بيئة تعليمية خصبة للطلبة بحيث يستطيع فيها المتعلم الوصول إلى الحلول، كما يختار الوسائل التي تروق له وتتطابق مع أسلوبه الخاص في التعلم.

5.5 مقترحات الدراسة

1. تحليل كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية في ضوء مهارات الفهم العميق.
2. العمل على تصميم المحتوى التعليمي وتوفير الأنشطة والأسئلة التي تنمي مهارات الفهم العميق، بدلاً من قيام المعلم بتزويد الطلبة بهذه الأنشطة، فالأصل أن تكون من ضمن التصميم لتحقيق مخرجات المنهاج المدرسي في نهاية الفصل أو السنة الدراسية.
3. البحث في مهارات الفهم العميق من زوايا، ومواد أخرى.
4. عمل دراسات تجمع بين كل من اللغة العربية ومواد دراسية أخرى، مثل: علاقة فهم الطالب للمسائل الكلامية في الرياضيات بفهمه للغة العربية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

القرآن الكريم

ابن منظور. لسان العرب. م5، دار صادر: بيروت.

أبو العون، ياسمين. (2020). الفهم العميق وحاجتنا له في التدريس، مدونة تعليم جديد استرجع بتاريخ

new-educ.com 2020/12/3

أبو جادو، صالح. (2005). علم النفس التربوي. ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

أبو جلنبو، صفاء. (2015). أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى

طالبات الصف السادس الأساسي في العلوم العامة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية،

كلية التربية، فلسطين.

أبو جمعة، نهى. (2015). مدخل إلى برنامج سكامبر لتنمية التفكير الإبداعي. مركز دبيونو لتعليم

التفكير: عمان.

أبو شعبان، نادر. (2010). أثر استراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في

الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة. رسالة ماجستير غير

منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

أبو عبيد، إيمان. (2019). أثر برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد في النصوص الأدبية

لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمحافظة الوسطى. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية،

كلية التربية، فلسطين.

أبو مهادي، صابر. (2011). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية

ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

أحمد، إيمان. (2018). فاعلية استراتيجية POEE "تنبأ_ لاحظ_ اشرح_ استكشف" في تنمية الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية، ع19، ج4، ص213-242.

برهوم، خميس. (2013). أثر استخدام استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتخاذ القرار بالتكنولوجيا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

جابر، جابر. (1999). استراتيجيات التدريس والتعلم. دار الفكر العربي: القاهرة.

جابر، جابر. (2003). الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق. دار الفكر العربي: القاهرة.

جروان، فتحي. (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط3، دار الفكر: عمان.

جمعة، هبة. (2019). أثر توظيف استراتيجية الأمواج المتداخلة في تنمية مهارات التعلم العميق في مادة العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

الجمال، مها. (2017). أثر توظيف استراتيجية خرائط العقل على تنمية مهارات التفكير العميق في مادة العلوم الحياتية لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

الحارثي، إبراهيم. (2009). تعليم التفكير. ط4، دار المقاصد للنشر والتوزيع: القاهرة.

حسانين، السيد. (2019). برنامج قائم على المعمل الافتراضي لتنمية الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية. ع20، ص489-502.

حسن، هناء. (2014). التفكير برامج تعليمه وأساليبه قياسه. مكتبة المجتمع المحلي للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

الحسناوي، حاكم. (2019). فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع: عمان.

خطايبه، عبد الله. (2011). تعليم العلوم للجميع. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.
دحلان، سميرة. (2017). فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

الدريج وآخرون (2011). معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس. مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي: الرباط، المغرب.

الدمشقي، ظاهر. (2007). الكافي في اللغة، تحقيق أبو بكر بلقاسم الجزائري. دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

دي بونو، ادوارد. (1989). تعليم التفكير. ترجمة عادل ياسين، و إياد ملحم، وتوفيق العمري. إدارة التأليف والكتب المترجمة، الكويت.

الربيعي، محمد. (2013). مدخل لفهم جودة عملية التدريس. دار الفكر: عمان.

زيتون، حسن و كمال زيتون. (2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. عالم الكتب: القاهرة.

زيتون، عايش. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. دارالشروق للنشر والتوزيع: عمان.

زيتون، عايش. (2005). أساليب تدريس العلوم. ط5، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان.

شحاته، حسن والنجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

- الشعراوي، محمد. (1991). **تفسير الشعراوي**. دار أخبار اليوم، القاهرة.
- الشلهوب، سمر. (2019). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات الفهم العميق للرياضيات واستقلالية التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية. **مجلة الفتح**. ع80، ص146- ص185.
- الصفار، رعد. (2016). **المعرفة والتفكير المعاصر (اكتسابها_ أنماطها_ تنميتها)**. شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع: عمان.
- طعمة، أمل و العظمة، رند. (2003). **هندسة التفكير لتنمية مهارات التفكير والذكاء بالاعتماد على البرنامج العالمي CORT**. المطبعة الهاشمية: دمشق.
- ظاظا، حسن. (1990). **اللسان والإنسان**. ط2، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.
- عامر، طارق. (2015). **برنامج الكورت والقبعات الست للتفكير - بناء الشخصية المبدعة**. المجموعة العربية للتدريب والنشر: القاهرة.
- عبد الحسن، رشا. (2016). أثر استراتيجية سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. **مجلة أبحاث ميسان**، م2، العدد24، ص171- ص214.
- عبد اللطيف وآخرون. (2020). فاعلية نظام تدريس قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية الفهم العميق للتفاعلات النووية والقابلية للتعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحث العلمي في التربية**. ع21، ج4، ص307- ص349.
- العتوم وآخرون. (2007). **تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.
- العتوم، عدنان. (2012). **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

العتيبي، نايف. (2016). فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. م24، ع2، ص1-ص23.

العساف، جمال. (2013). اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الثالثة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 21، العدد 1، ص269-ص292.

العفون، نادية و صاحب، منتهى. (2012). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

فشر، آلك. (2009). التفكير الناقد. تعريب ياسر العيتي ، دار السيد للنشر: الرياض.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم. مركز المناهج (2019). اللغة العربية للصف الثامن. ط2، وزارة التربية والتعليم، رام الله.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم. مركز المناهج (2018). دليل معلم اللغة العربية. وزارة التربية والتعليم، رام الله.

قطامي، يوسف. (2014). المرجع في تعليم التفكير. دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.

القواسمة، أحمد و أبو غزلة، محمد. (2013). تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع: عمان.

قلعه جي، محمد. (2008). لغة القرآن لغة العرب المختارة. دار النفائس، بيروت.

القيسي، عودة الله. (2008). العربية الفصحى (مرونتها - وعقلانياتها - وأسباب خلودها). دار البداية: عمان، الأردن.

مذكور، علي. (1991). تدريس فنون اللغة العربية. دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد . (2007). طرائق التدريس العامة. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

مصطفى، عفاف.(2014). استراتيجيات التدريس الفعال. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر: الإسكندرية.
معمّر، أماني. (2019). أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات الفهم العميق في مادة العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

هلال، محمد. (1997). مهارات التفكير الإبداعي كيف تكون مبدعاً؟. ط2، مركز تطوير الأداء والتنمية: مصر الجديدة.

وادي، أريج. (2020). أثر القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق في اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى، كلية التربية، فلسطين.

- Adel, F. & Shadi, S. (2018). The impact of employing the 'six thinking hats' strategy on the development of creative thinking skills and trends towards mathematics among sixth grade high-achieving students in mathematics. **Journal of teaching and teacher education**. E6, n2, p117-133.
- Fenwick, L., Humphrey, S., Quinn, M. & Endicott, M. (2014). Developing A deep understanding about language in undergraduate Pre-service teacher programs through the application of knowledge. **Australian Journal of Teacher Education**, v39, p40.
- Paideya, V. & Sokrajhk, R. (2010). Exploring the use of supplemental instruction: supporting deep understanding and higher-order thinking in Chemistry. **South African journal of Higher Education**, v24, n5. Page 758-770.
- Pepin, B. & Xu, B. & Trouch, L. & Wang, C. (2017). Developing a deeper understanding of mathematics teaching expertise: an examination of three Chinese mathematics teachers' resource as windows into their work and expertise. **Educational Studies in Mathematics**, v94, n3, p257-274.

الملاحق

ملحق(1): قائمة بأسماء محكمي الأداة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الوظيفة
1	د. إبراهيم عرمان	دكتوراه مناهج وطرق تدريس	عضو هيئة تدريس - جامعة القدس
2	د. زين العابدين العواودة	دكتوراه في اللغة العربية وآدابها	عضو هيئة تدريس - جامعة بيت لحم
3	د. علي محمد أبو راس	أساليب تدريس اللغة العربية	مدير المعهد العربي - القدس أبو ديس
4	د. محسن عدس	دكتوراه مناهج وطرق تدريس	عضو هيئة تدريس - جامعة القدس
5	أ. خولة حساسنة	ماجستير اللغة العربية وآدابها	مشرفة تربوية في تربية بيت لحم
6	أ. شيرين أبو رمان	ماجستير لغة عربية وآدابها	عضو تدريس
7	أ. مريانا مكركر	ماجستير لغة عربية	معلمة لغة عربية

ملحق(2): كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس أبو ديس

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برنامج الدراسات العليا

التاريخ: 2020 / 10/ 05
الرقم: 20/10/216

حضرة أ. نسرين ياسر عمرو المحترمة
مدير التربية والتعليم - بيت لحم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة سندس حسين أحمد عبد النبي ورقمها الجامعي (21810061)، من تخصص ماجستير
أساليب تدريس، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان
" درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية "
لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها للحصول على المعلومات
المطلوبة، ولتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم



د. إيتان ناصر
عميدة كلية العلوم التربوية

نسخة/ الملف

ملحق(3):كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم - بيت لحم

State of Palestine
Ministry of Education
Directorate of Education /B

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم / بيت لحم

الرقم : ١٧٩٥ / ١١٣
التاريخ : ١٠ / ١١ / ٢٠٢٠ م
الموافق : ٢٤ / ١٢ / ١٤٤٢ هـ

حضرات مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة المحترمين
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، ويرجى تسهيل مهمة الطالبة: سندس حسين أحمد عبد النبي، تخصص أساليب تدريس من جامعة القدس، والسماح لها بتطبيق دراستها بعنوان: 'درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية'.

ملاحظة: يتم تسليم الاختبارات لسكرتير المدرسة، وهو بدوره يقوم بتوزيع الاختبارات على المعلمين وبعد ذلك يتم جمعها وتسليمها للطالبة.

مع الاحترام،،،

أ. نسرين ياسر عمرو
مدير عام التربية والتعليم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم - بيت لحم

نسخة: مدير الدائرة الفنية المحترم.

التعليم العام
م. ١٠ / ١١ / ٢٠٢٠

مديرية التربية والتعليم بيت لحم

هاتف: 2741271-2 فاكس: 2744392



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية

ملحق(4): الاختبار في صورته الأولى

الموضوع : تحكيم اختبار مهارات الفهم العميق

حضرة المحترم/ة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية" لنيل درجة الماجستير في أساليب التدريس.

ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال أرجو من حضرتكم الاطلاع على الاختبار وإبداء ملاحظاتكم من حيث:

1. وضوح اللغة وسلامتها.
2. شمولية الاختبار.
3. مناسبة فقرات الاختبار لطلبة الصف الثامن الأساسي.
4. تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه مناسباً.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: سندس حسين عبد النبي

اسم المحكم:
المؤهل العلمي:
التخصص:
الوظيفة / مكان العمل:



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية

اختبار مهارات الفهم العميق

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى قياس "درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية" باستخدام اختبار الفهم العميق، والذي تم تصميمه بما يلائم أغراض البحث العلمي، حيث تؤكد الباحثة بأن هذا الاختبار ليس له أي علاقة بدرجتك في مادة اللغة العربية، وإنما لأغراض البحث العلمي فقط.

تعليمات الاختبار:

- اقرأ/ئي كل سؤال بعناية.
- الإجابة عن جميع أسئلة الاختبار.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: سندس حسين عبد النبي

معلومات عامة

ضع/ي إشارة (✓) في المكان المناسب

☐	ذكر	☐	أنثى	- الجنس
☐	خاصة	☐	حكومية	- نوع المدرسة

أولاً: مهارة الطلاقة

أجب عن الأسئلة الآتية مع مراعاة الالتزام بالوقت المحدد (د8)

فقرة(1) " ذات يوم استيقظت سعادٌ من نومها مبكراً، وقفت على شرفة البيت تتأملُ السماء والطبيعة، سرح ذهنها إلى وطنها الجميل، تنتظر العودة إلى فلسطين، ثم قالت في نفسها: متى ستشرق الشمس ومتى سيزول الظلام". عزيزي/تي الطالب/ة بعد أن قرأت/ي هذه المقدمة، اكتب/ي أكبر عدد من العناوين المقترحة لهذه القصة.

.....

.....

.....

.....

فقرة(2) اكتب/ي أكبر عدد ممكن من الكلمات تبدأ بال التعريف الشمسة و تنتهي بـ (الألف والهمزة)

.....

.....

.....

.....

فقرة(3)اقرأ/ئي الأسطر الشعرية الآتية واستنتج/ي أكبر عدد ممكن من الأفكار

وضعوا في فمه السلاسل

ربطوا يديه بصخرة الموتى

وقالوا: أنت قاتل

ورموه في زنزانة الموتى

وقالوا: أنت سارق

طردوه من كل المرافئ

ثم قالوا: أنت لاجئ

يا دامي العينين والكفين

إن الليل زائل

لا غرفة التوقيف باقية

ولا زرد السلاسل

وحبوب سنبله تجف

ستملاً الوادي سنابل

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

فقرة(4)ضع/ي كلمة (طيّب) في جمل مفيدة بحيث يختلف معنى الكلمة في كل جملة من الجمل

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

ثانياً: مهارة التفسير

عزيزي/تي الطالب/ة المطلوب قراءة العبارات التالية واختيار التفسير المناسب لكل عبارة من العبارات

الفقرة (1) ربّ دينارٍ سبق ألف دينار . التفسير المقترح:

1. تشاجر الدينار مع الدرهم في السوق.
2. التصدق بالقليل يتبعه الكثير من الرزق.
3. دينار رجلٍ يعمل بالتجارة.

الفقرة: (2) كلُّ العطور سينتهي مفعولها ويدومُ عطرُ مكارم الأخلاق. التفسير المقترح:

1. كل العطور لها مفعول قوي.
2. العطور تحتاج لمفعول واحد فقط.
3. العطور ينتهي مفعولها بينما مكارم الأخلاق تدوم ولا تنتهي.

الفقرة (3) عادَ كالغريب. التفسير المقترح

1. لأنه ابتعد عن أهله لفترة طويلة، ثم عاد إليهم.
2. لأنه من عائلة كنيثها (غريب).
3. لأن الغريب يكون أديبا في الحوار مع الناس .

الفقرة: (4) ابتسمتُ ابتسامةً كجمال يافا. التفسير المقترح:

1. لأنها تفضل تناول الحلويات.
2. لأن يافا تقع على الساحل الفلسطيني.
3. لأن ابتسامتها جميلة كجمال يافا.

ثالثاً: مهارة التنبؤ بالافتراضات

عزيزي/تي الطالب/ة المطلوب قراءة الفقرات الآتية ثم تنبأ بالحلول المناسبة

فقرة(1) " في أحد الأيام، وبينما كان محمودٌ يمشي في شارع عام، سمع صوت صراخ من الناحية الثانية من الشارع، وعندما ألقى نظرة وجد شاباً مصاباً بعيار ناري ملقى على الأرض". اكتب/ي جميع الافتراضات التي تتوقعها عن هذه الحادثة

.....

.....

فقرة(2) " في بيت خالد يوجد جهاز حاسوب وهاتف محمول حديث، يجلس لساعاتٍ طويلة ليتصفح المواقع الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي، فهو يفضل التواصل الافتراضي على التواصل الواقعي". ما المشكلات المباشرة والبعيدة المدى التي تنتبأ بها لهذا الموقف

.....

.....

فقرة(3) "ما ذا لو فُرض عليك كتابة قصة قصيرة بيوم واحد". ماذا ستفعل لتحقيق الهدف المطلوب منك مع مراعاة توظيف جميع عناصر القصة القصيرة

.....

.....

فقرة(4)"دار حوار بين أفراد عائلة أبو زيد، بخصوص ابنهم الذي يسأل عن كل صغيرة وكبيرة حيث يبلغ من العمر 7 سنوات ويسعى جاهدا للبحث عن كل ما يسمع عنه أو ما يراه ولا يقتنع بأي إجابة سطحية، فظنت عائلته بأنه طفل غبي وتوقف جميع أفراد العائلة عن الإجابة عن أي سؤال من أسئلته التي وصفوها بالساذجة". ما التنبؤات المستقبلية لهذا الموقف

.....

.....

رابعاً: مهارة اتخاذ القرار

عزيزي/تي الطالب/ة المطلوب قراءة الفقرات الآتية والتفكير بالقرار المناسب لكل موقف من المواقف الآتية

الفقرة(1)" تم عقد محكمة نحوية، حيث اعترض المبني على المعرب، فطلب من القاضي إعادة النظر في مسألة البناء والإعراب، فكر القاضي بطلب المبني بجعله معرباً". برأيك، ما القرار الصحيح الذي ستأخذه لإنهاء الجلسة.

.....

.....

الفقرة(2) " قرر أحد الطلاب بأنه لا فائدة من قراءة النثر العربي، والاكتفاء بقراءة الشعر العربي والاستشهاد به في جميع المواقف". طلب منك حل هذا الموقف أو ابداء الرأي في هذا القرار ما القرار الذي ستأخذه لحل هذا الموقف.

.....

.....

الفقرة (3)

سعيد طالب في الصف الثامن الأساسي مجتهد في دراسته، حلمه أن يدرس علم الأحياء في الجامعة بعد أن ينهي الدراسة الثانوية، لكن تعرض لحادث سير مما تسبب بفقدان قدرته على المشي وبدأ يتنازل عن حلمه". برأيك، ما القرار المناسب لمساعدة سعيد وتجاوز المحنة لتحقيق حلمه.

.....

.....

الفقرة (4)

تمت دعوتك للمشاركة في المؤتمر السنوي للغات، حيث سيتم اختيار اللغة الانجليزية اللغة الرسمية وكذلك اللغة المستخدمة في المناهج الفلسطينية ولا يسمح أن تكون باللغة العربية وذلك لأن المؤتمر سيصادق على قرار جعل اللغة العربية هي اللغة الثانوية في فلسطين. ما القرارات التي ستتخذها حيال هذا القرار.

.....

.....

انتهى الاختبار



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية

ملحق(5): الاختبار في صورته النهائية

الموضوع : تحكيم اختبار مهارات الفهم العميق

حضرة المحكم/ة.....المحترم/ة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية" لنيل درجة الماجستير في أساليب التدريس.

ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال أرجو من حضرتكم الاطلاع على الاختبار وإبداء ملاحظاتكم من حيث:

1. وضوح اللغة وسلامتها.
2. شمولية الاختبار.
3. متنسبة فقرات الاختبار لطلبة الصف الثامن الأساسي.
4. تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه مناسباً.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: سندس حسين عبد النبي

اسم المحكم:
المؤهل العلمي:
التخصص:
الوظيفة / مكان العمل:

اختبار مهارات الفهم العميق

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى قياس "درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في مادة اللغة العربية" باستخدام اختبار الفهم العميق، والذي تم تصميمه بما يلائم أغراض البحث العلمي، حيث تؤكد الباحثة بأن هذا الاختبار ليس له أي علاقة بدرجتك في مادة اللغة العربية، وإنما لأغراض البحث العلمي فقط.

تعليمات الاختبار:

- اقرأ/ئي كل سؤال بعناية.
- الإجابة عن جميع أسئلة الاختبار.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: سندس حسين عبد النبي

معلومات عامة

ضع/ي إشارة (✓) في المكان المناسب

☐	ذكر	☐	أنثى	- الجنس
☐	خاصة	☐	حكومة	- نوع المدرسة

أولاً: مهارة الطلاقة

أُجيبُ عن الأسئلة الآتية مع مراعاة الالتزام بالوقت المحدد (8د)

فقرة(1)" ذات يوم استيقظت سعادٌ من نومها مبكراً، وقفت على شرفة البيت تتأملُ السماء والطبيعة، سرح ذهنها إلى وطنها الجميل، تنتظر العودة إلى فلسطين، ثم قالت في نفسها: متى ستشرق الشمس ومتى سيزول الظلام".

أكتبُ أكبر عدد ممكن من العناوين المقترحة لهذه القصة.

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

فقرة(2)أكتبُ أكبر عدد ممكن من الكلمات تبدأ بال التعريف الشمسية وتنتهي بـ (الألف والهمزة)

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

فقرة(3)أقرأ الأسطر الشعرية الآتية وأستنتج أكبر عدد ممكن من الأفكار.

وضعوا في فمه السلاسل

ربطوا يديه بصخرة الموتى

وقالوا: أنت قاتل

ورموه في زنزانة الموتى

وقالوا: أنت سارق

طردوه من كل المرافق

ثم قالوا: أنت لاجئ

يا دامي العينين والكفين

إن الليل زائل

لا غرفة التوقيف باقية

ولا زرد السلاسل

وحبوب سنبله تجف

ستملاً الوادي سنابل

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

فقرة(4)أضعُ كلمة (طَيِّب) في أكبر عدد ممكن من الجمل مفيدة بحيث يختلف معنى الكلمة في كل جملة من الجمل.

.....

.....

.....

.....

ثانيا: مهارة التفسير

أقرأ العبارات الآتية وأختارُ التفسير المناسب لكل عبارة من العبارات.

الفقرة (1) ربّ دينارٍ سبق ألف دينار. التفسير المقترح:

1. تشاجر الدينار مع الدرهم في السوق.
2. التصدق بالقليل يتبعه الكثير من الرزق.
3. دينار رجلٍ يعمل بالتجارة.

الفقرة (2) كلُّ العطور سينتهي مفعولُها ويدومُ عطرُ مكارم الأخلاق. التفسير المقترح:

1. كل العطور لها مفعول قوي.
2. الأخلاق عنوان الشعوب وراقيها
3. العطور ينتهي مفعولها بينما مكارم الأخلاق تدوم ويبقى أثرها.

الفقرة (3) عاد كالغريب. التفسير المقترح:

1. لأنه ابتعد عن أهله لفترة طويلة، ثم عاد إليهم.
2. لأنه من عائلة كنيثها (غريب).
3. لأن الغريب يكون أديبا في الحوار مع الناس .

الفقرة (4) ابتسمت ابتسامة كجمال يافا. التفسير المقترح:

1. لأنها دائما حزينة.
2. لأن يافا تقع على الساحل الفلسطيني.
3. لأن ابتسامتها جميلة جدا.

ثالثا: مهارة التنبؤ بالافتراضات

أقرأ الفقرات الآتية، ثم أكتب بالحلول المناسبة

فقرة (1) " في أحد الأيام، وبينما كان محمودٌ يمشي في شارع عام، سمع صوت صراخ من الناحية الثانية من الشارع، وعندما ألقى نظرة وجد شاباً مصاباً بعيار ناري ملقى على الأرض". أكتب جميع الافتراضات التي تتوقعها عن هذه الحادثة

.....

.....

فقرة(2)" في بيت خالد يوجد جهاز حاسوب وهاتف محمول حديث، يجلس لساعاتٍ طويلة ليتصفح المواقع الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي، فهو يفضل التواصل الافتراضي على التواصل الواقعي". ما المشكلات المباشرة والبعيدة المدى التي تنتبأ بها لهذا الموقف.

.....
.....

فقرة(3)"ما ذا لو فرض عليك كتابة قصة قصيرة بيوم واحد". ماذا ستفعل لتحقيق الهدف المطلوب منك مع مراعاة توظيف جميع عناصر القصة القصيرة (الشخصيات، المكان، الزمان.....)

.....
.....

فقرة(4)"دار حوار بين أفراد عائلة أبو زيد، بخصوص ابنهم الذي يسأل عن كل صغيرة وكبيرة حيث يبلغ من العمر 7 سنوات ويسعى جاهدا للبحث عن كل ما يسمع عنه أو ما يراه ولا يقتنع بأي إجابة سطحية، فظننت عائلته بأنه طفل غبي وتوقف جميع أفراد العائلة عن الإجابة عن أي سؤال من أسئلته التي وصفوها بالسادجة". ما التنبؤات المستقبلية لهذا الموقف.

.....
.....

رابعاً: مهارة اتخاذ القرار

أقرأ الفقرات الآتية، ثم أفكرُ بالقرار المناسب لكل موقف من المواقف الآتية

فقرة (1) " تم عقد محكمة نحوية، حيث اعترض المبني على المعرب، فطلب من القاضي إعادة النظر في مسألة البناء والإعراب، فكر القاضي بطلب المبني بجعله معرباً". برأيك، ما القرار الصحيح الذي ستخذه لإنهاء الجلسة.

.....
.....

فقرة (2) " قرر أحد الطلاب بأنه لا فائدة من قراءة النثر العربي، والاكتفاء بقراءة الشعر العربي والاستشهاد به في جميع المواقف". ما القرار الذي ستخذه لحل هذا الموقف

.....
.....

فقرة(3)سعيد طالب في الصف الثامن الأساسي مجتهد في دراسته، حلمه أن يدرس علم الأحياء في الجامعة بعد أن ينهي الدراسة الثانوية، لكن تعرض لحادث سير مما تسبب بفقدان قدرته على المشي وبدأ يتنازل عن حلمه". برأيك، ما القرار المناسب لمساعدة سعيد وتجاوز المحنة لتحقيق حلمه.

.....
.....

فقرة (4) تمت دعوتك للمشاركة في المؤتمر السنوي للغات، حيث سيتم اختيار اللغة الانجليزية اللغة الرسمية وكذلك اللغة المستخدمة في المناهج الفلسطينية ولا يسمح أن تكون باللغة العربية وذلك لأن المؤتمر سيصادق على قرار جعل اللغة العربية هي اللغة الثانوية في فلسطين. ما القرارات التي ستتخذها حيال هذا القرار.

.....
.....

انتهى الاختبار

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	48
2.3	توزيع مجالات أداة الدراسة، وعدد فقرات كل مجال	48
3.3	نتائج معامل الثبات للمجالات	49
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية	53
2.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب متغير الجنس	54
3.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة امتلاك طلبة الصف الثامن في محافظة بيت لحم لمهارات الفهم العميق في اللغة العربية حسب متغير نوع المدرسة	55

فهرس المحتويات

الإقرار	أ
شكر وعرفان.....	ب
الملخص	ج
ABSTRACT.....	د
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
1.1 المقدمة.....	1
2.1 مشكلة الدراسة:.....	4
4.1 أسئلة الدراسة:.....	4
5.1 فرضيات الدراسة:.....	5
6.1 أهمية الدراسة:.....	6
7.1 حدود الدراسة:.....	7
8.1 مصطلحات الدراسة:.....	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....	9
1.2 تمهيد.....	9
1.2 الفهم.....	9
2.2.2 علاقة الفهم بالتفكير.....	12
3.2.2 العلاقة بين مهارات التفكير العليا ومهارات التفكير الدنيا	14
4.2.2 تعريف الفهم العميق.....	15
5.2.2 سمات الفهم العميق:.....	16
6.2.2 كيفية حدوث الفهم العميق.....	16

16	7.2.2 العوامل التي تعمل على تنمية الفهم العميق
17	8.2.2 مهارات الفهم العميق
17	المهارة:
18	المبادئ التربوية والنفسية في تعليم المهارة:
18	9.2.2 مجالات مهارات الفهم العميق:
19	10.2.2 مهارات الفهم العميق
21	أولاً: الطلاقة
21	صور الطلاقة
22	أشكال قياس الطلاقة
22	الطلاقة والتفكير الإبداعي
22	التفكير الإبداعي
23	المشترك بين الطلاقة والتفكير الإبداعي
23	ثانياً: مهارة التفسير
24	<u>مستويات التفسيرات والاستنتاجات</u>
24	ثالثاً: مهارة التنبؤ بالافتراضات
25	رابعاً: مهارة اتخاذ القرار
26	أهداف تنمية مهارة اتخاذ القرار
26	مراحل اتخاذ القرار
27	التفسير والتنبؤ بالافتراضات واتخاذ القرار وعلاقتها بالتفكير الناقد
27	التفكير الناقد
27	من معايير التفكير الناقد
28	مميزات التفكير الناقد

28	1.2.2 تدريس اللغة العربية وتنمية الفهم العميق.....
34	2. 3. 1 الدراسات السابقة العربية.....
41	2.3.2 الدراسات السابقة الأجنبية.....
43	4.2 التعقيب على الدراسات السابقة.....
47	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....
46	1.3 التمهيد.....
46	3 . 2 منهج الدراسة.....
46	3.3مجتمع الدراسة:.....
46	4.3عينة الدراسة:.....
48	6.3صدق أداة الدراسة:.....
48	7.3ثبات أداة الدراسة:.....
49	8.3تصحيح الأداة.....
49	9.3إجراءات تطبيق الدراسة:.....
50	10.3متغيرات الدراسة:.....
50	11.3التحليلي الإحصائي:.....
52	الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....
51	4 . 1 تمهيد.....
51	4. 2 نتائج أسئلة الدراسة:.....
51	1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:.....
52	2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:.....
53	نتائج الفرضية الأولى:.....
54	نتائج الفرضية الثانية:.....

الفصل الخامس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة. Error! Bookmark not defined.

1.5	التمهيد	56
2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	56
1.2.5	النتائج المتعلقة بالدرجة الكلية للاختبار بجميع مهاراته	57
2.2.5	النتائج المتعلقة بمهارات الفهم المقاسة في الاختبار	58
3.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	57
1.3.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	58
	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	59
4.5	توصيات الدراسة	60
5.5	مقترحات الدراسة	61
	المصادر والمراجع	62
	المراجع العربية	62
	المراجع الأجنبية:	68
	الملاحق	69
	ملحق(1): قائمة بأسماء محكمي الأداة	69
	ملحق(2): كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس أبو ديس	70
	ملحق(3): كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم - بيت لحم	71
	ملحق(4): الاختبار في صورته الأولية	72
	ملحق(5): الاختبار في صورته النهائية	80
	فهرس الجداول	89