

إستراتيجية مقترحة على وفق أنموذج شميك Schmeck في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي

أ.م.د. صلاح فاخر جبر

م.م. نور اديب صالح

salah_jabor@uomustansiriyah.edu.iq

noorasalih91.ns@gmail.com

الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، قسم اللغة العربية

الجامعة العراقية ، قسم المتابعة

الملخص:

يهدف البحث الحالي "إستراتيجية مقترحة على وفق أنموذج شميك Schmeck في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي"، تحددت مشكلة البحث في السؤال الآتي: (هل للإستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmeck) فاعلية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي) ، إذ تألف مجتمع البحث من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية ، والمدارس الإعدادية والثانوية النهارية في بغداد في مديرية الكرخ الثالثة إذ بلغ عدد المدارس (51) مدرسة ، وأستعملت الباحثة المنهج الوصفي والتجريبي ، وقامت الباحثة ببناء إستراتيجية مقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmeck) مستندة في بناءها على الافتراضات والتطبيقات التربوية للنظرية التي يعود إليها الأنموذج ، ثم عرضتها الباحثة على الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية لإبداء آراءهم فيها وحصلت الموافقة عليها مع إجراء بعض التعديلات ، ومن ثم قامت بتطبيق خطوات هذه الإستراتيجية على إحدى موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العلمي وتم عرضها على الخبراء لإبداء آراءهم فيها وتمت الموافقة عليها . وأستعملت الباحثة عدة وسائل أحصائية منها برنامج (Spss) والأختبار التائي لعينتين مستقلتين لتكافؤ بين مجموعتي البحث ، والأختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل سبيرمان ومعادلة الفاكرونباخ ومعادلة ماك جوجيان...الخ ، وتوصلت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ، وفي ضوء النتائج استنتجت الباحثة: إن تطبيق الإستراتيجية المقترحة ساهم في منح الفرصة للطالبات في التفكير وبعث في نفوسهن الحماسة والحيوية وإشاعة روح التعاون فيما بينهن وحُب المشاركة ، وهذا يؤكد ما ذهبت إليه معظم الأدبيات التربوية والدراسات الحديثة في تأكيدها على إن إستراتيجيات التدريس الحديثة تسهم إلى حد كبير في تنمية التفكير بنحو عام والتفكير الاستدلالي بنحو خاص .

الكلمات المفتاحية: مشكلة البحث ، أهمية البحث ، حدود البحث وفرضياته ، تحديد المصطلحات ، نموذج شميك ، التفكير الاستدلالي .

The effectiveness of a proposed strategy according to the Schmeck model in achieving Arabic grammar and developing deductive thinking among female students in the fourth year of middle school

Asst. lect. Noor Adeeb Salih

Asst.Prof Salah Fakher Jabor

Al-Iraqia University Follow-up Department Al-Mustansiriya University the College of Education

The current research aims to "A proposed strategy according to Schmeck's model for the acquisition of Arabic grammar and the development of deductive thinking among fourth-year middle school female students. The research problem was defined in the following question: (Is the proposed strategy according to Schmeck's model effective in the acquisition of Arabic grammar and the development of thinking? Reasoning among female students in the fourth year of middle school), as the research community consisted of female students in the fourth scientific year in middle and secondary day schools, and middle and high school day schools in Baghdad in the third Karkh District,

as the number of schools reached (51) schools, and the researcher used the descriptive and experimental approach, and the researcher By building a proposed strategy according to the Schmeck model, basing its construction on the educational assumptions and applications of the theory to which the model refers, then the researcher presented it to experts and specialists in methods of teaching the Arabic language to express their opinions on it and obtained approval with some modifications, and then she applied these steps. The strategy was based on one of the topics of Arabic grammar for the fourth scientific grade, and it was presented to experts to express their opinions on it and was approved.

The researcher used several statistical methods, including the SPSS program, the t-test for two independent samples for equality between the two research groups, the t-test for two correlated samples, the Pearson correlation coefficient, the Spearman coefficient, the Vcronbach equation, the McGogian equation... etc., and the results concluded that the experimental group was superior to the control group, and in light of Results: The researcher concluded: The application of the proposed strategy contributed to giving the students the opportunity to think, instilled in them enthusiasm and vitality, and spread the spirit of cooperation among them and the love of participation. This confirms what most educational literature and modern studies have stated in their assertion that modern teaching strategies contribute greatly to Developing thinking in general and deductive thinking in particular.

Keywords : Research problem, research importance, research limits and hypotheses, definition of terms, Schmick's model, deductive thinking.

أولاً : مشكلة البحث :

إن النظام التعليمي السائد في مؤسساتنا التربوية والتعليمية محفوف بالكثير من المشكلات والصعوبات التي انعكست وما زالت تنعكس على مخرجات هذا النظام، لاسيما فيما يتبعه من مناهج وطرائق تدريس ونشاطات ، إذ إنها تعتمد على التلقين والتحفظ والاستدكار لاكتساب المعرفة، وعدم القدرة على الافادة العملية منها بالمستوى المقبول أو توظيفها في مجالاتها المناسبة لها، وليس تدريس اللغة العربية بفروعها المتنوعة بمنأى عن ذلك، لا سيما تدريس قواعد اللغة العربية.

إذ أصبح درس القواعد مشكلة تكاد تكون شبة عامة تواجه أغلب المراحل الدراسية، لذا وجب التفكير في كيفية معالجة هذه المشكلة وهكذا يتضح إن الضعف في تحصيل القواعد النحوية أصبح أمراً ملحوظاً من المتخصصين والطلبة، بحيث لا يمكن تجاهله إذ إن انخفاض التحصيل الدراسي في هذه المادة يشكل مؤشر كبير كون مادة القواعد النحوية هي التي تهم في قراءة صحيحة وضبط أواخر الكلمات وقراءة القرآن الكريم بصورة صحيحة، ومفهومة قد لا يعود التحصيل المنخفض إلى مستوى الذكاء، وإنما يعود الى قلة الخبرة بإساليب التدريس التي يعتمدونها قد لا تلائم المادة العلمية أو مستوى مدارك الطلبة وهذا ما أكدته دراسة (السلطاني، 2005)

وتتفق الباحثة مع كثير من المتخصصين والتربويين في أن مشكلة الضعف في قواعد اللغة العربية، هو استعمال المدرسين طرائق التدريس التقليدية والقديمة التي تعود الطالبات على الحفظ الآلي واستظهار المعلومات التي يتعلمونها، ونتيجة لذلك فإن الطالبات يجدن صعوبة في فهم القواعد النحوية ويقودهم ذلك الى نقشي اللحن والاعلاط اللغوية على السنتهن.

ولقد أوضح عددٌ من الباحثين والمختصين في طرائق تدريس اللغة العربية عموماً وطرائق تدريس قواعد اللغة العربية خصوصاً في بحوثهم ودراساتهم إن مادة قواعد اللغة العربية تتضمن الكثير من الصعوبات، ونتيجة لهذه المشكلات أصبح الكثير من الطلبة يعانون من ضعفٍ في التعلّم وتدنٍ في مستوى التحصيل، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة والتي أشارت إلى تدني مستوى الطلبة في قواعد كدراسة (المحلاوي، 2013) ودراسة (المرياني، 2016) ، حيث وقفت هذه الدراسات على أسباب الضعف في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية.

ومن هنا فإنه من الممكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي :

(هل للاستراتيجية المقترحة على وفق إنموذج شميك (Schmeck) فاعلية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي) ؟

ثانياً : أهمية البحث :

واللغة هي من أبرز الخصائص البشرية التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان، وفضله عن سائر مخلوقاته، فبفضلها أصبح الإنسان أرقى مخلوقاته فقال سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز "الرَّحْمَنُ (1) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (2) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (3) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (4)" سورة الرحمن/ الآية من (1 _ 4)، وهي واحدة من أكثر الظواهر الإنسانية تشعباً، وتعقيداً واتجاهاً، حتى أصبحت من الأمور الصعبة أن يكون لها تعريف واحد وشامل ودقيق، كونها من أهم مميزات الإنسان الاجتماعية والحضارية والانسانية، لذا يمكن تعريف اللغة وفهمها بأنها ظاهرة ليس كأي ظاهرة وإنما هي ظاهرة فكرية عضوية خاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات، فهي صفة مميزة للجنس البشري، وهي الوسيلة الوحيدة لنشأة المعرفة الإنسانية وتكوينها وتطورها. (دراسات تربوية، 2009، الصفحات 195-196)

وتقودنا أهمية اللغة العربية إلى ذكر أهمية فروعها التي فُرِعت منها لغرض تسهيل دراستها وفهمها، ولا سيما قواعد اللغة العربية التي تتبّع أهميتها من أهمية اللغة العربية، فحيث ازدادت الحاجة إلى القراءة والكتابة والتعبير، اتّضحت لنا أهمية هذه القواعد، لأنّ الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة صحيحة خالية من الأغلط إلّا بمعرفة قواعد النحو الأساسية، ولا يكتب كتابة صحيحة، ولا يُعبّر عن ذاته، ولا يتمكّن من الإجابة عن أيّ سؤال يُوجه إليه بعبارة سليمة إلا إذا كان ملماً بقواعد النحو (علوم ع.، 1982، صفحة 9) وإنّ أهمية القواعد تأتي من أهمية اللغة ذاتها وتعد قواعد اللغة العربية بمثابة العمود الفقري للغة، فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء، إلّا بمعرفة القواعد الأساسية للغة، وأنّ الخطأ في الإعراب يؤثر في نقل المقصود إلى المتلقي، إلّا أنّه يجب أن لا نذهب في تعلم القواعد إلى أبعد من الإلمام بالقواعد الأساسية اللازمة، مع وجوب مراعاتها في لغة القراءة والكتابة والتعبير، لأنّ القواعد وسيلة لضبط اللغة، وليست غاية مقصودة لذاتها، إنّ النظرة الجديدة إلى القواعد تدعو إلى توسع مفهومه الضيق، إذ يجب أن يشمل جوانب اللغة كلها، بما فيها الصوت والصيغة والتراكيب والدلالة، ولا ينظر إلى جانب منها على أنّه الغاية والهدف، من غير أن ينظر إلى الجوانب الأخرى. (2009م، 13. الدليمي، طه، وسعاد الوائلي: تدريس اللغة العربية بين الطرق التقليدية والاسترا 2009م. (الدليمي و سعاد، 2009، الصفحات 193-194)

ونتيجة للتطور الكبير الذي شهده العالم ويشهده في المجالات جميعها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية والانفتاح المعرفي الهائل والثورة المعلوماتية والاتصالية، فقد تنوعت المعارف وتطورت الوسائل التعليمية واستعمال التكنولوجيا في مجال التعليم، وازداد اهتمام التربويين بطرائق واستراتيجيات ونماذج التدريس والعمل على تطويرها مع التركيز على الجوانب النفسية والتربوية للمتعلم، فضلاً عن تزويده بالعلوم والمعارف، وتطوير طرائق التدريس وتحسينها بما يتلائم مع النظريات العلمية والتربوية الحديثة على اعتبار أنّ طرائق التدريس والنظريات العلمية التربوية عنصران أساسيان ومهمان في نجاح الموقف التعليمي". (الأحمد و حذام، 2005، صفحة 40_41)

وترى الباحثة إن طريقة التدريس هي أداة ناقلة للعلم والمعرفة والمهارة وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر الطلبة المتعلمون ونكائهم ووقابليتهم وميولهم كانت الاهداف التعليمية اوسع عمقاً واوسع فائدة ؛ لان نجاح التعليم يرتبط الى حد كبير بنجاح الاسلوب، فهناك مدرس ناجح يؤدي اسلوب تدريس ناجح في عملية تدريس مفيدة لتعليم مادة تدريسية.

لذلك لابد من مراجعة طرائق تدريس قواعد اللغة العربية والأخذ بالاستراتيجيات والنماذج التربوية الحديثة المبنية على طبيعة الطلبة وحاجاتهم النفسية والتعليمية والاجتماعية كي يشاركوا مشاركة فعالة في العملية التعليمية وبناءً على ذلك تزايد الاهتمام بالكيفية التي يتعلم بها الطلبة وقد أدى هذا إلى تحفيز العديد من التربويين لوضع نماذج تعليمية فعالة ومتعددة لغرض مساعدتهم في تعلم الحقائق والمفاهيم النحوية التي يدرسونها، وقد برز أنموذج معالجة المعلومات بكونه أحد الأبعاد الجديدة لتطور الاتجاه المعرفي في نظريته لعملية التعلم كون هذه العملية محكومة بالطريقة التي تستقبل بها المعلومات وكيفية تخزينها واسترجاعها مرة أخرى. (سليم، 2003، صفحة 354)

ويعد أنموذج شميك (Schmeck) أحد النماذج التي ظهرت حديثاً في مجال التعلم الانساني، لمعالجة المعلومات لدى المتعلم، فهو يختلف عن النظريات المعرفية القديمة إذ انه لم يكتفِ بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الانسان؛ وإنما حاول توضيح وتفسير آلية حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات وانتاج السلوك. (الزغول و الزغول، 2013، صفحة 173)

كما تتجلى أهمية التفكير الاستدلالي، في كونه نمطاً يدخل في الكثير من أساليب التعلم والتعليم، إذ يقوم الطالب بتضمين أو تكوين افتراضات وإيجاد الحقائق باستعمال عمليات عقلية منطقية منظمة تعتمد على الاستقراء والاستنتاج، فإنّ هذا النمط من التفكير

يُظهر أعلى معاملات الارتباط بدرجات الطلبة في كثير من الموضوعات الدراسية على مستوى الدراسة الثانوية والجامعية، مما ساهم ذلك كثيراً في تطويره في المؤسسات التعليمية والتربوية، وتدعيمه بهدف جعله على محمل التوظيف العلمي، في مختلف المجالات العلمية؛ ذلك لأن هذا النمط يتطلب استعمال مقادير كبيرة من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقريبية وحقيقية سليمة، فهو يعمل على تنظيم الخبرات السابقة وربطها بالخبرات الجديدة لحل المشكلات التي تعترض الطلبة أو الطالبات وتحليل أبعادها؛ لمعرفة السبب والنتيجة، للوصول إلى حل للمشكلة أو التنبؤ بما سيحدث مستقبلاً. (النعمي، 2020، صفحة 14)

وأختارت الباحثة المرحلة الأعدادية ميداناً لتطبيق هذا النموذج كون أعمار طالباتها تتراوح بين (15-18) سنة، إذ تصل فيه إلى أقصى كفايتهن العقلية تقريباً وهي المرحلة التي تشق فيها الطالبة طريقها باعتمادها إحدى التخصصات الذي ترسم مجالهن المهني وبهذا يمكن أن نسمي هذه المرحلة بالتوافق الأيجابي أو السليبي، والتي تكون فيها الطالبة فاعلة لتحقيق متطلبات الحياة، فالصورة امامه قائمة على تحديات الطالبة مع ذاتها ومع المجتمع الذي قد يجعل منها عضوة فاعلة.

ثالثاً : أهداف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي إلى فاعلية إستراتيجية المُقترحة على وفق إنموذج شميك (Schmeck) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي.

• وفي ضوء مرمى البحث وضعت الباحثة الفرضيات الآتية :

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (التجريبية) بالاستراتيجية المقترحة على وفق انموذج شميك، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (الضابطة) على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي بمادة قواعد اللغة العربية.
2. لا يوجد حجم اثر للإستراتيجية المقترحة على وفق انموذج شميك (Schmeck) في مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (التجريبية) بالاستراتيجية المقترحة على وفق انموذج شميك في الأختبار الإستدلالي القبلي والبعدي.
4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (التجريبية) بالاستراتيجية على وفق انموذج شميك، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (الضابطة) على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الإستدلالي البعدي.
5. لا توجد فاعلية للإستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmeck) في مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية في أختبار التفكير الإستدلالي القبلي والبعدي.
6. لا توجد علاقة ارتباطية بين الأختبارين التحصيلي والتفكير الإستدلالي عند مستوى (0.05) لطالبات الصف الرابع الإعدادي (للمجموعة التجريبية).

رابعاً : حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بـ:

1. الحدود البشرية: طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة إلى مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثالثة.
2. الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية للبنات التابعة لمديرية الكرخ الثالثة النهارية في محافظة بغداد.
3. الحدود المعرفية: كتاب قواعد اللغة العربية (الجزء الأول)، المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للصف الرابع العلمي للعام الدراسي (2023-2024) وموضوعاته هي (الفعل الماضي، الفعل المضارع رفعه ونصبه وجزمه، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر، التعدي والوزوم، الفاعل، إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر، المفعول به).
4. الحدود الزمانية: الكورس الأول من العام الدراسي (2023-2024).

خامساً : تحديد المصطلحات:

1. الفاعلية :

- عرفها (شحاته ، زينب) بأنها: وهي معيار يقيس مدى إجادة المُتعلمين والتمكن من السلوك المعرفي، في معالجة الهدف الصحيح . (شحاته وزينب، 2003، صفحة 30)
- التعريف الإجرائي للفاعلية: هو الأثر الذي تحدثه الاستراتيجية المقترحة على وفق إنموذج شميك (Schmeck) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي، وتُقاس فاعلية الإستراتيجية بالدرجات التي ستحصل عليها طالبات الصف الرابع العلمي (للمجموعة التجريبية) في الاختبارين التحصيلي والتفكير الإستدلالي البعدي والمؤجل المُعتمدين في نهاية التجربة.

2. إستراتيجية :

- عرفها (زاير، وسماء) ، بأنها: "مجموعة الخطط الموضوعية والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام، وتوضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات عدة، وتعني أيضاً مجموعة الطرائق والأساليب والبرامج المستعملة داخل حجرة الصف، ويختلف استعمال هذه المصطلحات بحسب نوع المادة العلمية المراد تدريسها". (زاير ، سماء، 2015، صفحة 124)
- التعريف الإجرائي للاستراتيجية: هي مجموعة من الخطوات المقترحة والمخطط لها من قبل الباحثة على وفق الأسس والتطبيقات التربوية لأنموذج شميك (Schmeck) والغرض منها تدريس مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي عينة البحث (المجموعة التجريبية).

3. إنموذج شميك Schmeck :

- عرفه شميك (Schmeck): مجموعة الاجراءات التي يستعملها المعلم لتعليم الطلبة لتصميم المادة التعليمية واساليب تقديمها ومعالجتها لاستقبال المعلومات في المواقف بشكل منظم. (Schmeck R. , 1983, p. 233)
- التعريف الإجرائي للنموذج شميك (Schmeck): مجموعة من الإجراءات والممارسات التي تتبعها الباحثة في اثناء الدرس، والتي تضمنت عرض المادة التعليمية وأساليب تقديمها ومعالجتها على وفق الأساليب التي وضعها شميك لتحقيق الغاية أو الهدف المقصود وهو زيادة تحصيل الطالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية.

4. قواعد اللغة العربية :

- عرفه التميمي، بأنها: "مجموعة القواعد النحوية والصرفية التي تنظم هندسة الجملة وكلماتها، والتي تقوم بتنظيم علاقات مترابطة ومتصلة بين مفرداتها، فضلاً عن البحث عن التغيرات التي تطرأ على الكلمة في بنيتها". (التميمي م.، 2015م، صفحة 26)
- التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية: هي الموضوعات النحوية والصرفية التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية – الجزء الأول المُقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (2023-2024) ضمن منهج اللغة العربية وهي (الفعل الماضي، الفعل المضارع رفعة ونصبه وجزمه، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر، التعدي واللزوم، الفاعل، إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر، المفعول به) في أثناء مدة التجربة.

5. التنمية :

- عرفها جامل، بأنها: تحسن مستوى السلوكيات التي يظهرها الطالب في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، تظهر هذه السلوكيات من طريق الممارسات التدريبية لها في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية، تمتاز بعنصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي. (جامل، 2002، صفحة 78)
- التعريف الإجرائي للتنمية: هي إحداث نمو وتطور في أداء طالبات المجموعة التجريبية، بهدف إتقان التفكير المعرفي بدرجة منتظمة من طريق التدريبات والأنشطة التي تحدث داخل غرفة الصف عند تدريس مادة قواعد اللغة العربية، ويُعرف هذا النمو من طريق قياس الفرق بين درجات اختباري التفكير الإستدلالي القبلي والبعدي المُعد لهذا الغرض.

6. التفكير الإستدلالي :

• **عرفة (رزوقي وسهي) :** نمط من أنماط التفكير يتطلب من الطالب استخدام المعلومات المختلفة والخروج بعلاقات منظمة فيما بينها سواء كانت من العام إلى الخاص (استنباط) أو من الخاص إلى العام (استقراء) أو استنتاج نتيجة من حقائق معينة (استنتاج) (رزوقي وسهي، 2016، صفحة 17)

• **التعريف الإجرائي للتفكير الإستدلالي:** حركة عقلية تنتقل فيها طالبات الصف الرابع العلمي (عينة البحث) من الوقائع الجزئية إلى تكوين قواعد وتعميمات والانتقال من العموميات إلى الخصوصيات، واستنتاج القواعد الكلية من الجزئيات الفرعية في مادة قواعد اللغة.

7. الصف الرابع العلمي:

هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية، وطلبتها من خريجي المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات، وترمي إلى ترسيخ ما تمّ اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة والمهارة، لإعداد الطلبة لمرحلة دراسية أعلى، وإعدادهم للحياة العملية والإنتاجية". (وزارة التربية، 2015، صفحة 11)

الفصل الثاني

الأطار النظري والدراسات السابقة.

القسم الاول: جوانب النظرية وعلى النحو الآتي :

أولاً: الخلفية النظرية :

تبوّأت نظرية معالجة المعلومات (Information Processing) أهمية كبيرة في مجال علم النفس المعرفي كونها تنظر إلى العمليات المعرفية (الاتجاه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، حل المشكلات، تكوين المفاهيم، اتخاذ القرارات) كعمليات متصلة بالنشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد في حياته اليومية وإن فهم وظائف هذه العمليات وكيفية عملها وصلتها بالعمليات الأخرى هو الطريقة العملية لتكوين وتناول المعلومات (الشرقاوي، 2012م، صفحة 60) ومؤسس هذه النظرية عالم النفس الأمريكي (جورج أرميتاج ميلر) إذ وضع نظرية معالجة المعلومات 1920م بناءً على وجهة النظر الخاصة بنظرية التعلم الكامن لدى (تولمان) ، إذ تفترض هذه النظرية أن التعلم عملية مركبة داخلية تحدث من خلال بعض العمليات الذهنية وتعتمد على الأسلوب المعرفي، وتقوم نظرية معالجة المعلومات على فكرة قبول المعلومات باعتبارها الوسيلة الأساسية المتعلقة بالتعلم وتفسر التعلم فيما يتعلق بنظام التذكر، وتركز النظرية على كيفية انتقال المعلومات إلى الذاكرة وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة إليها.

ومن نماذج نظرية معالجة المعلومات أختارت الباحثة أنموذج شميك (Schmeck) 1981 موضوعاً لبحثها وقامت ببناء إستراتيجية مقترحة على وفقها أدت أبحاث (شميك Schmeck) في مجال معالجة المعلومات والذاكرة المتمثلة بالتصور والتنظيم وعمق المعالجة واستراتيجيات الاسترجاع بالتوصل الى النتيجة الآتية:

1. ان الناس يتذكرون المعلومات بشكل أفضل عندما يعالجونها بعمق والتي تتضمن تكريس الانتباه للمعنى.

2. ان طريقة المعالجة المفصلة والموسعة للمعلومات تجعلها أكثر غناء .

وعلى اساس ذلك طور (شميك وزملاء) Schmeck قائمة عمليات التعلم باستعمال التحليل العاملي، اذ وضعوا قائمة بـ (121) فقرة تتعلق بالتعلم والذاكرة، وقد تم التوصل الى هذه الفقرات من طريق كتابة اوصاف سلوكية انطلاقاً من بيئة طلبة الجامعة وانشطتهم، كذلك فقد تم تهيئة فقرات ذات علاقة بالأنشطة الأكاديمية، ولكن ليس لها علاقة واضحة بأية عمليات تعليمية راهنة لتشكل مجموعات منفصلة تُظهر عمليات تعليمية غير متصورة، وهذه الفقرات تتعلق بأنماط سلوكية يقوم بها المتعلمين أثناء الاصغاء للمحاضرات، او مشاهدة الاشرطة العلمية، او اثناء التذكر بمفاهيم اساسية من معالجة المعلومات مثل الترميز والاسترجاع وبعدها تم عرض الفقرات التي تم صياغتها على (503) من طلبة الجامعة من اختصاصات مختلفة في المراحل الاربعة لمعرفة فيما اذا كانوا يتبعون السلوكيات المدرجة في القائمة، أولاً يتبعونها اثناء دراستهم من خلال تحليل استجاباتهم بأسلوب التحليل العاملي ثم التوصل الى اربعة ابعاد للسلوك الدراسي أو معالجة المعلومات الدراسية. (Schmeck R. , 1981, p. 384)

خطوات أنموذج شميك (Schmeck)

لقد صمم (شميك Schmeck) ومجموعة من زملائه عام 1981 م أنموذجاً تعليمياً افادوا في بلورته من الافكار الواردة في دورة التعلم وهو يتألف من أربعة أساليب متتابعة بتسلسل وعلى النحو الآتي :

الخطوة الأولى: أسلوب المعالجة المعمقة

وتعني قدرة المتعلم على استيعاب المادة المقررة واستنتاجها ، لقد توصل شميك (Schmeck) من خلال دراسته الى أن هذا الأسلوب له علاقة بعدد من المتغيرات، إذ ظهر ان لأسلوب المعالجة المعمقة علاقة ايجابية بالتفكير النقدي والاستيعاب القرائي والقدرة اللفظية وحسب الاستطلاع الأكاديمي وظهر ان له علاقات سلبية مع القلق، فالشخص الذي يخضع للمعالجة المعمقة يظهر انه يتمتع بالمهارة النقدية والهدوء الذي يمكنه من التحصيل في الوضع الأكاديمي سواء بأتباع التعليمات او الاداء المستقل، ان العمق في المعالجة مفهوم قد بحث من قبل (لوكهارت وكريك 1972 Lockhart & Craik)، إذ بينا ان آثار الذاكرة هي ببساطة نتاج فعاليات معالجة المعلومات، وهذه الفعاليات تتغير وتختلف على طول سلسلة متصلة من السطحية الى العمق، وقد افترض ان المعالجة الاعمق تختزن في الذاكرة طويلة المدى بشكل اكثر ثباتاً (حمادي، 1997، صفحة 32)

من هذا يتضح ان طريقة المعالجة المعمقة للمعلومات هي أفضل من الطريقة السطحية لمعالجة المعلومات، ولكن كيف يمكننا تغيير أسلوب المتعلم من سطحي الى أكثر عمقاً؟ وما هي الفعاليات التي تقلل الآثار السلبية لأسلوب السطحي؟

ويجيب شميك (Schmeck) قائلاً: ان بالإمكان تحقيق ذلك من خلال الفعاليات الصفية للمدرس وإذا كانت تلك الفعاليات عميقة وموسعة وتطلبت تمارين الواجبات الصفية للطالب العمق والسعة فإن ذلك سيققل من الآثار السلبية للأسلوب السطحي وتغير اسلوب التعلم لدى المتعلم نفسه ويشير شميك (Schmeck) إلى عدد من التقنيات التي يمكن ان يستعملها المعلم لتشجيع الاسلوب المعمق لدى المتعلم ففي اثناء الدرس يكون التركيز على المعنى اكثر من الرموز وهذا يتم من طريق شرح الافكار بطرائق زيادة على ذلك تشجيعهم بأن يتأكدوا من فهم المفاهيم واستيعابها والتعبير عنها بكلماتهم وتسجيلها بملاحظاتهم واعطاء الامثلة فنحن نشجع المعلومات الأكثر عمقاً وتفصيلاً وتفكيراً (الامارة، 1988، صفحة 38)

الخطوة الثانية: أسلوب المعالجة المفصلة والموسعة

ويقصد به قدرة المتعلم على ربط مفاهيم وحقائق وافكار المادة المقررة بخبراته السابقة، ان مفهوم المعالجة المفصلة والموسعة فقد استعير من (كريك Craik) وزملاؤه، إذ افترضوا أن المعالجة المفصلة والموسعة هي طريقة اخرى تشكل فيها اثاراً في الذاكرة طويلة المدى، والتوسع هي تمرين في تطبيق المعلومات في حياة الشخص وتشخيصها، في حين ان المعالجة المعمقة هي تمرين أكثر علمية في التصنيف اللغوي والمقارنة الطبقية (العوم، ، 2011، صفحة 161) فالشخص الذي ينجح في معالجته المعمقة للمعلومات يكون قادراً على التوسع وجعل المعلومات في متناوله، زيادة على قدراته التصورية العقلية.

الخطوة الثالثة: أسلوب الاحتفاظ بالحقائق

وتمثل قدرة المتعلم على حفظ المعلومات واستدكارها بفعالية (،) وقد اتضح أن اسلوب الاحتفاظ بالحقائق فقد تبين ان له علاقة بالتحصيل الدراسي وعلاقة سلبية مع القلق فيكون ميالاً الى متابعة المذاكرة ومرتبطة بالمنهج الدراسي وتفصيله وتجدر الاشارة الى أن المقاييس الاربعة لها قدرة تنبؤية جيدة في تحصيل المتعلمين الاكاديمي في كل المجالات الدراسية في حين ان مقياس الاحتفاظ بالحقائق كان متنبئاً مهماً للأداء في العلوم والاقتصاد ، وان المتعلمين الذين يتعلمون في اسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية يتمكنون من معالجة التفاصيل والمعلومات الجديدة، ويكون اداؤهم جيداً في اختبار للأسماء والتواريخ والاماكن والتفاصيل الاخرى (Schmeck 1983: 248-249).

الخطوة الرابعة: أسلوب الدراسة المنهجية

وتمثل قدرة المتعلم على تنظيم وقت واعداد جدول للدراسة ، وقد وجد (شميك) ان الطلبة الذين يتعلمون بأسلوب الدراسة المنهجية فهم يدعون بأنهم يدرسون اكثر من الآخرين، والطرائق التي يستعملونها تتمثل بالتقنيات النظامية التي توصي بها كل الكراسات القديمة (كيف تدرس) مثل نمط أخذ الملاحظات ووضع الخطوط العريضة للمنهج والقيام بإختبارات تمرينية أسلوب الدراسة المنهجية فقد ظهر أن له علاقة ايجابية بحسب الاستطلاع والدافعية للتحصيل، وله علاقة سلبية بالقدرة على التفكير النقدي والقدرة اللفظية (حمادي، 1997، صفحة 33)

ثانياً : التفكير الإستدلالي:

الإستدلال (reasoning) هو العملية العقلية التي تستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار حل ذهني أي من طريق الرموز والخبرات السابقة، وهو عملية تفكير لكنها تتضمن الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة، وهذا ما يميز الاستدلال عن غيره من ضروب التفكير فالجديد فيه هو الانتقال من معلوم إلى مجهول والاستدلال يقضي تدخل العمليات العقلية العليا كالذكر والتخيل والحكم والفهم والتجديد والتعميم والاستنتاج والتخطيط والتمييز والتعليل والنقد. والاستدلال في جوهره إدراك العلاقات. ففي التذكر والتخيل إدراك علاقات بين خبرات ماضية وخبرات حاضرة، وبين الخبرات الحاضرة بعضها مع بعض، والحكم إدراك علاقة بين معنيين، والاستنتاج إدراك علاقة بين مقدمات ونتائج. والتعليل إدراك علاقة بين علة ومعلوم. والفهم إدراك علاقة بين معلوم ومجهول، والتعميم إدراك علاقة بين جزئيات خاصة وحكم أو مبدأ عام ومعنى الشيء يقوم على إدراك علاقة بغيره من الأشياء. هذه العلاقات قد تكون علاقات زمانية أو مكانية أو عددية أو منطقية أو سيكولوجية. وقد تكون علاقات إضافية أو علاقات تشابه أو تضاد. (راجع، 1985، الصفحات 337-338)

مهارات التفكير الاستدلالي:

وحددها (جليفورد) على حسب طبيعة الموقف إلى الاستدلال الإستقرائي والإستدلال الأستنباطي وتتحدد مهارات التفكير الاستدلالي في هذه الدراسة بالآتي:

أولاً: الإستدلال الإستقرائي: الإستقراء معناه: تتبع الجزئيات من أجل الحصول على نتيجة كلية، إنه "عملية فكرية يقوم فيها الطالب بملاحظة عدد منقّى من الأحداث والعمليات أو الأشياء، ثم يقوم نمط معين من المفاهيم أو العلاقات بالاعتماد على الخبرات الموجودة (أبو رياش، 2008، صفحة 256)

وفي الإستدلال الإستقرائي يتحرك الطالب من حالة خاصة (مقدمات) من مجموعة ما ليصل إلى قضية عامة لجميع أفراد المجموعة (نتيجة) فالتفكير الاستقرائي يبدأ بجمع الأدلة أو الشواهد أو المشاهدات حول عدة أفراد لمجموعة ما، ثم التوصل من مجموع هذه المشاهدات والأدلة إلى استنتاج قاعدة عامة أو قانون عام لجميع أفراد المجموعة، ويجب ملاحظة أن النتيجة التي نتوصل إليها ليست نتيجة حتمية، لأننا نتحرك من الخاص إلى العام ونفترض أن ما ينطبق على الخاص سينطبق على العام. ولكن رغم عدم قطعية الدلالة أو تحتوي على قدر من الصحة لوجود مشاهدات تدعمها وقد تصل نتائج التفكير الاستقرائي احتمالية الصحة إلى 90 % أو أكثر أو أقل، ولذا تقبل نتائج التفكير الاستقرائي على أنها نتائج صحيحة حتى تثبت مشاهدات أو أدلة تجريبية مخالفة لها. (الحارثي، 2006، صفحة 179)

ثانياً: الإستدلال الأستنباطي

أن الأستنباط هو "العملية القياسية التي ينتقل فيها الفرد بتفكيره من العام إلى الخاص"، ويعرف أيضاً بالقياس المنطقي وينبغي الانتباه إلى أن المقدمتين الكبرى والصغرى تعدان مسلمتين متفق عليهما إنهما صحيحتان فإذا كانت أي منهما غير صحيحة فإن النتيجة تكون غير صحيحة (الحارثي، 2006، صفحة 199)

والنتيجة في عملية الاستدلال الاستنباطي لا تخرج عن حدود المعلومات المعطاة، لكن حتى يتم التوصل إليها لابد من إمعان النظر وبذل مجهود ذهني لمعالجة المعلومات المعطاة التي تتضمن النتيجة أو تمهد لها بالضرورة إن النتيجة في الاستنباط لا تزودنا بمعرفة جديدة لم تكن نعرفها من المقدمات مثال: (فإذا كانت كل الطيور بلا استثناء تبيض، وبما إن الببغاء طير فإن الحكم الذي ينطبق على الطيور من الضروري ينطبق على الببغاء، ونلاحظ أن النتيجة لم تكن ظاهرة في المقدمة وما تم فعله هو استخراجها من المقدمة). (جروان، 2007، صفحة 212)

القسم الثاني : دراسات سابقة :

1. دراسة المشهداني، 2012م: (اثر نموذج شميك في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص). أجريت هذه الدراسة في العراق _ جامعة ديالى _ كلية التربية للعلوم الإنسانية، وهدفت إلى معرفة اثر نموذج شميك في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص ، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، واختار الباحث طلاب

الصف الخامس العلمي عينةً لبحثه والبالغ عددهم (70) طالباً وتم توزيعهم إلى شعبتين (35) طالباً للمجموعة التجريبية و(35) طالباً للمجموعة الضابطة بالتساوي، وقد اعتمد الباحث خطوات شميك الاربعة بعد اجراء التعديلات عليها لتتناسب مع عينة بحثه ، أما ادوات الدراسة فقد أعد الباحث اختبار تحصيلي ، وكانت عدد فقرات الاختبار (30) فقرة من نوع اختيار متعدد اتسم بالصدق والثبات ، وأما الوسائل الإحصائية فقد استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان (براون) واختبار T-test لعينتين مستقلتين ومربع كاي ، وأما نتائج الدراسة فقد اظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق نموذج شميك على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مادة الأدب والنصوص .

2. المرسومي، 2018م: ((اثر أعرف، نظم، أجب) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي) أجريت هذه الدراسة في العراق _ جامعة بغداد _ كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، وهدفت إلى معرفة (اثر أعرف، نظم، أجب في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي) ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، واختارت الباحثة عينة من (60) طالبة وبواقع (30) طالبة للمجموعة التجريبية و(30) طالبة للمجموعة الضابطة، أما ادوات الدراسة فقد أعدت الباحثة اختبار تحصيلي لقياس تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها مكون من (30) فقرة وقد اتسم بالصدق والثبات ، أما الوسائل الإحصائية فقد استعملت الباحثة مربع كاي ومعامل الصعوبة ومعامل الثبات والاختبار التائي لعينتين مستقلتين) وأما نتائج الدراسة فقد اظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية أعرف نظم أجب على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

3.دراسة شرجي، 2017م: (فاعلية استراتيجية باير (Bayer) في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ)

أجريت هذه الدراسة في العراق _ جامعة بغداد _ كلية التربية للبنات، هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية باير (Bayer) في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ، ولتحقيق هدف البحث اتبعت الباحثة التصميم التجريبي، أما عينة الدراسة اختارت طالبات الصف الخامس الأدبي عينةً لبحثها والبالغ عددهن (84) طالبة، وزعت بين (43) طالبة للمجموعة التجريبية، و(41) طالبة للمجموعة الضابطة، ودرست المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية باير ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، أما أدوات الدراسة فقد أعدت الباحثة اختباراً قبلياً وبعدياً للتفكير الاستدلالي، أما الوسائل الإحصائية استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لتحليل نتائج البحث أما نتائج الدراسة فقد اظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية ممن درسن على وفق استراتيجية باير على طالبات المجموعة الضابطة ممن درسن على وفق (الطريقة التقليدية) في التفكير الاستدلالي.

الفصل الثالث

منهجية واجراءات البحث

اولاً : منهج البحث : لتحقيق هدي البحث اعتمدت الباحثة المنهجين، الوصفي لبناء الاستراتيجية المقترحة على وفق نموذج شميك (Schmeck)، والتجريبي لتعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة، والمنهج الوصفي هو المنهج المناسب لتحقيق الهدف الأول، لأنّ البحث الوصفي يعرف بأنّه أحد أشكال التحليل، والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة، وتصويرها كمّاً عن طريق جمع البيانات، والمعلومات المقننة عن الظاهرة، أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

ثانياً: مجتمع البحث: يُقصد به الأفراد، أو الأشخاص، أو الأشياء، الذين يمثلون مشكلة البحث، وهو كل العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، التي تسعى الباحثة إلى تعميم نتائج بحثها عليه، يتكوّن مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية النهارية في مدينة بغداد/ تربية الكرخ الثالثة، إنّ تحديد المجتمع الأصلي ضرورة لازمة لاختيار العينة الممثلة له تمثيلاً صحيحاً، ويُعدّ تحديد المجتمع عملية أساسية ينبغي الاهتمام بها، لذا حددت الباحثة مجتمع بحثها بطالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة للتربية الكرخ الثالثة في محافظة بغداد / للعام الدراسي (2023-2024).

ثالثاً: عينة البحث: تُعرف العينة بأنّها مجموعة جزئية من مجتمع له سمات مشتركة، والهدف منها تعميم النتائج التي تُستخلص منها على مجتمع أكبر. (أبو حويج، 2002م، صفحة 45)

وحددت الباحثة عينة البحث بالمدارس الإعدادية والثانوية النهارية وطالبات الصف الرابع العلمي ، وبلغت عدد طالبات عينة البحث (81) طالبة ، (41) طالبة للمجموعة التجريبية و(40) طالبة للمجموعة الضابطة من مديرية الكرخ الثالثة.

رابعاً: تكافؤ طالبات مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي):

من بين العوامل التي ينبغي التحقق منها هو عامل السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، ويقصد به أن تكون نتائج البحث صادقة إذ يعزى الفرق بين نتائج المجموعة التجريبية ونتائج المجموعة الضابطة إلى تأثير المتغير المستقل وليس إلى عوامل دخيلة أخرى، ويتم ذلك من طريق إجراء التكافؤ بين مجموعات البحث، إذ ينبغي أن تكون المجموعات متشابهة قدر المستطاع في العوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع. (عبد الحفيظ و مصطفى، 2000، صفحة 116)

لذلك اجرت الباحثة تكافؤاً احصائياً بين مجموعتي البحث بتاريخ 2023/10/4-2-1 المصادف يوم الاحد والاثنين والأربعاء، في بعض المتغيرات التي أشارت إليها الأدبيات، والدراسات والبحوث السابقة، وكانت المتغيرات على وفق الآتي:

أ. العمر الزمني محسوباً بالشهور.

ب. التحصيل الدراسي للآباء.

ج. التحصيل الدراسي للأمهات.

د. (درجات اللغة العربية للعام السابق) (للسنة الدراسية 2022-2023).

هـ. مقياس القدرة اللغوية (الهاشمي، وفائزة العزاوي).

و. اختبار القدرة العقلية الذكاء (هنمون نلسون).

ز. اختبار التفكير الإستدلالي القبلي.

وقد حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالمتغيرات المذكورة آنفاً من سجل الدرجات حيناً، ومن الطالبات أنفسهن حيناً آخر من خلال استمارة وزعت عليهن، فيما حصلت على البيانات الخاصة بمتغير عن الثلاثة الأخيرة من طريق اختبارات طُبِّقَتْها على طالبات مجموعتي البحث، وعملت على تكيفه، وفيما يأتي توضيح تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات المذكورة:

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

وهي متغيرات افتراضية، لا يمكن ملاحظتها مباشرة، ولكن يُستدل عليها من طريق تأثير المتغيرات المستقلة، أو المعدلة، على الظاهرة موضوع البحث ونعني بها "المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير الإستدلالي)، وتشارك المتغير المستقل (الإستراتيجية المقترحة) في إحداث التغييرات التي تحاول الباحثة عزل آثارها عن المتغيرين التابعين، بتبنيها أو تحييدها بعمليات إحصائية معينة (داوود، 1990، صفحة 258)

وأجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، في ستة من المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير الاستدلالي)، وحاولت أن تضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي ترى أنها قد تؤثر في سير التجربة، لأن البحوث التجريبية معرضة لعوامل دخيلة قد تؤثر في الصديق الداخلي والخارجي للتصميم التجريبي، ولأجل أن تتحقق الباحثة من سلامة نتائجها، وإنها تعود إلى المتغير المستقل، سعت جاهدة إلى أن تضبط المتغيرات الدخيلة التي ترى أنها قد تؤثر في سلامة التجربة، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات:

1. الاندثار التجريبي: ويقصد به ترك أو تسرب بعض أفراد العينة، وعدم استمرارهم في التجربة الأمر الذي يؤدي إلى التأثير في النتائج سلباً أو إيجاباً، إذ يدخل هذا العامل إلى جانب المتغير المستقل في تقرير النتائج، وبذلك يُقلل من الصدق الداخلي للتجربة. (عطية، 2009، صفحة 185)

2. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: لم تتعرض طالبات المجموعتين في هذه التجربة، إلى ظرف طارئ، أو حاد (الأمطار، والفيضان، والأعاصير، والابوة) يعرقل سير التجربة، وكانت الظروف تسير بتشابه تام في المجموعتين.

3. أدوات القياس: استعملت الباحثة اختباراً تحصيلياً موحداً لمجموعتي البحث اتسم بالصدق والثبات، فضلاً عن اختبار التفكير الاستدلالي الموحد لمجموعتي البحث، للتغلب على هذا المتغير.

4. اختيار أفراد العينة: سيطرت الباحثة على أثر هذا العامل، وذلك بإجراء عمليات التكافؤ إحصائياً في العمر الزمني، الملحق والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات الملحق (3)، ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2022 - 2023)، الملحق (5)،

وأختبار التفكير الاستدلالي القبلي الملحق ، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي القبلي الملحق (18)، فضلاً عن تجانس مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وذلك لانتمائهن إلى بيئة واحدة.

5. **النضج:** إن مرور الوقت في التجربة قد يؤدي إلى حدوث تغييرات بيولوجية، أو عقلية، أو نفسية على الطالبات المشاركات في التجربة، فمن شأن هذه التغييرات التأثير في النتائج، وعندئذ ليس من الصدق أن تُعزى النتائج للعامل التجريبي وحده. (عطية، 2009، صفحة 189)

6. **أثر الإجراءات التجريبية:** من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع عملت الباحثة على التقليل من هذا العامل في أثناء التجربة، وتمثل ذلك في:

أ. **سرية البحث:** حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة الدراسة وهدفها، كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة، مما قد يؤثر في سلامتها ونتائجها، فقد يبذل الطالبات قصارى جهدهن، ويغمرهن جو من الاهتمام العميق بالتجربة نتيجة المعرفة بها.

ب. **تحديد المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية لمجموعتي البحث موحدة، تمثلت بموضوعات قواعد اللغة العربية (الفعل الماضي، الفعل المضارع رفعه ونصبه وجزمه، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر، التعدي والوزم، الفاعل، اسناد الفعل الناقص الى الضمائر، المفعول به)، وقد حُدِّثت هذه الموضوعات على وفق مفردات كتاب اللغة العربية المقرر للصف الرابع العلمي للسنة الدراسية (2023/2024م)

ج. **المُدْرسة:** دُرِّست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث، وهذا يُفَضِّي على نتائج التجربة درجةً من الموضوعية والدقة، وذلك لأن تخصيص مدرّسة لكل مجموعة قد يجعل من الصعب ردّ النتائج إلى المتغير المستقل، فقد تُعزى النتائج إلى كفاءة إحدى المدرّستين وتمكّنها من المادة الدراسية أو إلى صفاتها الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل المؤثرة.

د. **توزيع الدروس:** اعتمدت الباحثة على جدول الدروس الأسبوعي المطبق في المدرسة وراعت أن تكون توزيع الدروس عادلاً بين مجموعتي البحث، إذ دُرِّست الباحثة أربع حصص في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة.

هـ. **بنائية المدرسة:** طبّقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفوف متجاورة ومتشابهة، كون المدرسة تعتمد نظام القاعات، التي وزعت على المدرسين، واستعملت الباحثة قاعة اللغة العربية المخصصة لطالبات الصف الرابع العلمي، وبذلك فإن ظروف الصف نفسها، من حيث المساحة، والانارة والمقاعد، والشبابيك، والتهوية، فلم يكن هناك أثر لهذا المتغير.

و. **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية، إذ شَرَعَت الباحثة بتدريس المجموعتين (التجريبية والضابطة) يوم الخميس الموافق 2023/10/5، وانتهت منها باختبار الطالبات اختصاراً بعداً يوم الخميس الموافق 2024/1/4.

سادساً: مستلزمات البحث

1. تحديد المادة العلمية:

ينبغي أن تُحدد المادة العلمية قبل البدء بالتجربة، لأن الأهداف السلوكية، والاختبارات، يتم إعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها، وتم تحديد المادة العلمية من قبل الباحثة، التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث، أثناء مدة التجربة، وهذه الموضوعات من كتاب اللغة العربية للصف الرابع العلمي، وحددت الباحثة كتاب اللغة العربية الذي يتضمن ثمانية موضوعات لقواعد اللغة العربية.

2. صياغة الأهداف السلوكية:

إن صياغة الأهداف السلوكية من ضروريات العملية التربوية، لأن الهدف السلوكي يبين ما تقوم به الطالبة بوصفها نتاج لعملية التعلم، يمكن ملاحظته وقياسه، وله معيار، أي مستوى مقبول للأداء، وظروف يجب أن يتحقق الهدف تحت تأثيرها، أو في حالة توافرها.

وصاغت الباحثة (99) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة، ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، والتي وزعت بين مستويات تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، لأنها تلائم طالبات هذه المرحلة الدراسية، وعرضت الباحثة هذه الأهداف، مع محتوى الموضوعات الدراسية لمادة قواعد اللغة العربية على عدد من المحكمين، لبيان آرائهم في دقة صياغتها، واشتمالها على الأهداف العامة، وصدق تصنيفها، وبعد تحليل استجابات الخبراء حصلت الأهداف على موافقة أكثر من

(80%) من آراء المحكمين، وفي ضوء آراء الخبراء والمحكمين، تمت بعض التعديلات على قسم منها واعتمدت عليها الباحثة وهي (80%)، وبذلك استقرت بصياغتها النهائية على (99) هدفاً سلوكياً.

سابعاً: أداتا البحث : من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، تطلب إعداد أداتي البحث وكما يأتي:

الأداة الأولى: الاختبار التحصيلي:

يعرف الاختبار بأنه " إجراء منظّم لقياس عينة من السلوك، والإجراء المنظّم هو مجموعة من القوانين تحدد بحسب نوع الاختبار، والسلوك هو التغيير في الأداء الذي يقيسه الاختبار ويجب أن يُظهر السلوك السمة المراد قياسها (الحيلة، 2008، صفحة 398) وتُعدّ الاختبارات التحصيليّة إحدى الوسائل المهمة في قياس سمة تحصيل الطلبة وتقويمها، وهي من الوسائل التقويمية الأكثر شيوعاً، لبساطة إعدادها وتصميمها وتطبيقها. (الامام، وآخرون، 1990، صفحة 59)

ولما كان هذا البحث يتطلب إعداد اختبار تحصيلي، لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث، بعد إنتهاء التجربة، لمعرفة تأثير المتغير المستقل (الإستراتيجية المقترحة) في المتغير التابع (التحصيل والتفكير الإستدلالي)، قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي بعديّ، الملحق (16)، يُعطي الموضوعات الثمانية المشمولة بالتجربة، على وفق الخريطة الاختبارية لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث، وللتحقق من صدق الاختبار وثباته، حرصت الباحثة على استخراجهما، إذ سار على وفق الخطوات الآتية:

2. صياغة فقرات الاختبار وتحديد تعليماته:

ولما كان يتطلب إعداد اختبار في قواعد اللغة العربية لمعرفة فاعلية الإستراتيجية، ولعدم وجود اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات يشمل موضوعات قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الرابع العلمي لذلك أعدت الباحثة اختبار يتلاءم مع طبيعة البحث وأهدافه ولقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار على محتوى المادة، والأهداف السلوكية المحددة على وفق متطلبات البحث الحالي ملحق (16)، الذي يتكون من (30) فقرة منها (20) فقرة موضوعية من نوع (الاختبار من متعدد وصح وخطأ)، و(10) فقرات مقالية مراعيةً بذلك شروط الاختبار الجيد من تحقيقه الصدق والموضوعية والثبات.

• تجربة وضوح التعليمات والفقرات:

للتثبت من وضوح الفقرات، والزمن الذي يُستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، طبقت الباحثة الاختبار الاستطلاعي على عينة مماثلة لعينة بحثه بلغت (150) طالبة اختارتها الباحثة من طالبات إعدادية جرير للبنات (من غير طالبات عينة البحث)، في يوم الثلاثاء الموافق (2/ 1/ 2024)، وقد اتضح من التطبيق الاستطلاعي أنّ جميع الفقرات واضحة ومفهومة وغير غامضة، وتوصلت الباحثة إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق متوسط زمن إجابة الطالبة وذلك وفق معادلة استخراج الوقت (* معادلة استخراج زمن الإجابة = زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثالث..... زمن الطالب الأخير مقسوماً على (150) العدد الكلي للطالبات)، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (30-40) دقيقة.

5. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التنبُّث من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها بعد اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير الواضحة، واستبعاد غير الصالح منها. (عبد الرحمن و عدنان، 2007م، صفحة 62) وبلغت عينة التحليل الإحصائي (150) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي في (إعدادية جرير للبنات)، والمدرسة تابعة إلى المديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة في محافظة بغداد، وقبل موعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعديّ، وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرسات مادة اللغة العربية في كل منها على موعد إجراء الاختبار، فقد تم إبلاغهن قبل أسبوع من الوقت المحدد، وقد أجري الاختبار في الحصة الأولى من يوم الثلاثاء الموافق 2/ 1/ 2024، وبعد تصحيح الاختبار، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة المخطوطة بالنسبة للإسئلة الموضوعية، وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضع لها أكثر من علامة، معاملة الإجابات المخطوطة، وإعطاء درجتان للإجابة الصحيحة ودرجة واحدة إذا كانت الإجابة غير كاملة وصفر للإجابة المخطوطة بالنسبة للإسئلة المقالية، وعوملت الفقرات المتروكة معاملة الإجابات المخطوطة، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رُتبت الباحثة

الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختارت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (27%) من أفراد العينة في كل مجموعة، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

• صدق الاختبار:

يُعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في أداة الدراسة، ويعني قدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلاً، ويُشير الصدق بنحو عام إلى قياس الأداة التي صُممت لقياسه، إذ يُفترض أن تقيس الأداة السمة التي صُممت لقياسها ولا تقيس سمة أخرى غيرها أو سمة أخرى بالإضافة لها". (الجوهري، 2009م، صفحة 94)

لهذا يُعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد وللتحقق من صدق الاختبار استعملت الباحثة الآتي:

أ. صدق المحتوى:

لصدق المحتوى أهمية في اختبارات التحصيل الدراسي ويتضمن مفهوم (صدق المحتوى) أن فقرات اختبار التحصيل تُؤلف عينة ممثلة لجميع جوانب المجال (مجال التحصيل)، وأن العلامة التي تتحقق للمفحوص بالاختبار تمثل تقديراً دقيقاً للعلامة التي يمكن أن تتحقق للمفحوص ذاته فيما لو أمكن اختباره في مفردات المجال السلوكي جميعها. (الكيلاني و ونضال، 2007م، صفحة 88)

وهو مؤشر على مدى قياس الأداة للمجال السلوكي المُستهدف أو لمحتوى مُعين، ويكون التحقق من دلالة صدق المحتوى في ثلاث خطوات متسلسلة، تبدأ بالتحليل المنطقي الدقيق لمحتوى المجال السلوكي، ثم صياغة الفقرات وعرض نتائج التحليل والفقرات على مجموعة من الخبراء لبيان مدى انتماء الفقرات للمجال السلوكي التي تزعم الفقرات أنها تقيسه علاوة على مدى تمثيلها للسمة موضوع القياس، ويتطلب الكشف عن صدق المحتوى التحقق من أمرين اثنين هما: صدق الفقرات، ومدى تمثيل الفقرات لمحتوى المجال السلوكي التي تزعم الأداة أنها تقيسه (الشايب، 2009م، صفحة 95)

لذلك أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي في ضوء جدول المواصفات الذي صُمم لهذا الغرض وتم عرضه مع الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم، وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من صدق المحتوى لفقرات الاختبار وصلاحياتها، ويضم صدق المحتوى:

1. الصدق الظاهري : ويُشير إلى مدى قياس الاختبار للغرض الذي وُضع لأجله ظاهرياً، وتحقيق التوصل إليه من طريق توافق تقديرات المحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة، والصدق الظاهري يُقصد به المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتضمن تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وُضع من أجله. (العزاوي ، 2008، صفحة 94)

لذلك عرضت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار، وسلامة صياغتها والمستويات التي تقيسها الأهداف السلوكية ومدى ملاءمتها لطالبات الرابع العلمي (عينة البحث) ، وحرصت الباحثة على اعتماد نسبة (80%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة خدأ لقبولها ضمن الاختبار وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحياتها.

2. إعداد الخريطة الاختبارية: وتُسمى جدول المواصفات، أو لائحة المواصفات أو الخريطة الاختبارية، وهي جدول يتكون من: (المحتوى، والأهمية النسبية لكل جزء من أجزاء المحتوى، ومستويات الأهداف السلوكية مع أوزانها، وعدد فقرات الاختبار)، وتعمل هذه الخريطة على ربط بنود المحتوى والأهداف المراد تحقيقها بمستوياتها ومجالاتها المختلفة ((الحيلة، 2008، صفحة 407) وتُعد خطوة أساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية، إذ تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها بحسب الأهمية النسبية لكلٍ منها، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى، لكونها تزيد من ثقة الطالبة بعدالة الاختبار، وتساعد على قياس مدى تحقق أهداف المادة. (محمد ر.، 1981، صفحة 129)

واستناداً إلى ما تقدّم ذكره آنفاً أعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت الموضوعات الثمانية من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الرابع العلمي، والأهداف السلوكية للمستويات الست لتصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وقد حُدّدت نسبة أهمية الموضوعات في ضوء عدد الصفحات لكلٍ موضوع في الكتاب، أما نسبة أهمية مستويات الأهداف، فقد حدّدها الباحث في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة مقسوماً على عدد الأهداف السلوكية للموضوعات

الخمس مضموناً في مئة، وحدد عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ (30) فقرة، واستخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى في الخريطة الاختبارية، وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع، في ضوء نسبة أهمية المحتوى (الموضوعات) وعدد الفقرات الكلية.

ب. صدق البناء : ويتم من طريق المؤشرات الآتية:

1. معامل صعوبة فقرات الاختبار :

يُقصد بمعامل الصعوبة "نسبة الطالبات اللاتي أجابن إجابة مخطوطة عن الفقرة". (عودة، 1998، صفحة 124)، والهدف من إيجاد صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً، والصعوبة جداً، فمن الواضح أنه إذا لم يتمكن أحد من الإجابة عن الفقرة بصورة صحيحة فليس من المنطق إبقاؤها في الاختبار، وكذلك الأمر بالنسبة للفقرات السهلة جداً التي لا يفشل في الإجابة عنها أحد، وأن كلاً من هذين النوعين من الفقرات، أي الصعوبة أو السهولة جداً، لا تساعدنا على معرفة الفروق بين الطلبة ولا تؤثر في التباين في درجات الاختبار، ولذلك لا تسهم في ثباته أو صدقه. (الزبيعي، وآخرون، 1981، صفحة 74)

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (0.33_0.76) للفقرات الموضوعية، و(0.39_0.58) للفقرات المقالية ويُستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية الموضوعية جميعها تُعد مقبولةً وصالحةً للتطبيق، ويرى بلوم أن الفقرات الاختبارية تُعد مقبولةً إذا كان معدل صعوبتها بين (0.20) و(0.80). (Bloom, 1977, p. 66) والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1)

معامل صعوبة الفقرات الموضوعية والمقالية للاختبار التحصيلي البعدي.

معامل الصعوبة للفقرات المقالية				معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية					
معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.39	6	0.49	1	0.50	15	0.59	8	0.33	1
0.48	7	0.48	2	0.41	6	0.45	9	0.70	2
0.58	8	0.55	3	0.49	17	0.71	10	0.52	3
0.50	9	0.51	4	0.63	18	0.56	11	0.46	4
0.54	10	0.46	5	0.38	19	0.76	12	0.66	5
				0.57	20	0.67	13	0.61	6
						0.48	14	0.43	7

2. معامل تمييز فقرات الاختبار : Discrimination of test items

يُقصَد بتمييز الفقرة أو معامل التمييز قدرتها على التمييز بين الطالبات ذي المستويات العليا، والطالبات ذي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة، أو الظاهرة التي يقيسها الاختبار، وتطبق لتوضيح مدى الفروق بين الأفراد الأكثر قدرة، وبين الأفراد الأضعف قدرة، زيادة على ذلك قدرتها في إيجاد صدق داخلي للاختبار. (الامام، وآخرون، 1990، صفحة 114)، وتكون درجة التمييز للفقرة عالية إذا كان معظم المتفوقين في الصف قد أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة، وقليل من الطلاب الضعاف قد أجابوا صحيحة عنها (الصمادي و ماهر، 2004، صفحة 154)

وبعد حساب قوة تمييز لكل فقرة من الفقرات الموضوعية وجد أنها تتراوح بين (0.37_0.73)، أما معامل التمييز للفقرات المقالية فقد تراوحت بين (0.49_0.69)، جدول (13) يبين ذلك، ويرى (إيبل) أن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر (Ebel,

(Eble, 1972, 406) , p. 406) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة لذا قبلت فقرات الاختبار جميعها وجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

معامل التمييز لفقرات الموضوعية والمقالية للاختبار التحصيلي البعدي

معامل الصعوبة لفقرات المقالية				معامل الصعوبة لفقرات الموضوعية					
معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.53	6	0.49	1	0.51	15	0.59	8	0.37	1
0.60	7	0.57	2	0.44	6	0.46	9	0.51	2
0.69	8	0.30	3	0.44	17	0.54	10	0.61	3
0.63	9	0.46	4	0.54	18	0.44	11	0.44	4
0.55	10	0.53	5	0.41	19	0.44	12	0.49	5
				0.46	20	0.46	13	0.73	6
						0.51	14	0.46	7

3. **فعالية البدائل المخطوءة:** يُعدُّ البديلُ فاعلاً عندما يكون عدد الطالبات اللاتي اختارن في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطالبات اللاتي اختارن في المجموعة العليا، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من اختبار الاختيار من متعدد يُفصلُ فحص إجابات الطالبات عن كل بديل من بدائل الفقرة، والهدف من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة حتى تكون الفقرة جيدة (الزوبعي وآخرون، 1981، صفحة 125)

والبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، وبعبارة أخرى فعال وينبغي حذفه، وتكون البدائل أكثر فعالية كلما ازدادت قيمتها في السالب. (عودة، 1998، صفحة 125) وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديها أنَّ البدائل المخطوءة لفقرات الاختبار التحصيلي قد جذبت عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

فعالية بدائل فقرات الاختبار للأسئلة الموضوعية لأختبار التحصيلي البعدي

ت	فعالية البدائل الخاطئة			
	البديل أ	البديل ب	البديل ت	البديل ث
1	0.024-	✓	0.048-	0.121-
2	0.073-	0.048-	✓	0.073-
3	0.048-	0.024-	✓	0.097-
4	0.097-	✓	0.024-	0.024-
5	-0.121	0.048-	0.073-	✓
6	0.048-	0.073-	0.024-	0.024-
7	0.073-	0.024-	0.097-	✓
8	0.024-	✓	0.048-	0.121-
9	0.097-	✓	0.073-	0.048-
10	✓	0.048-	0.121-	0.073-

ثبات الاختبار:

يُفصّلُ بثبات الاختبار أن يُعطي الاختبارُ النتائجَ نفسها تقريباً إذا أعيدَ تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد، وفي الظروف نفسها

أو هو درجة الاتساق أو التجانس، بين نتائج مقياسين في تقدير سمة أو سلوك ما، ومتى ما كانت درجات أداة القياس خالية من الأخطاء العشوائية، وكانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المراد قياسها قياساً متسقاً وفي ظروف مختلفة ومتباينة كان المقياس عندئذ ثابتاً وهو الاتساق والدقة في القياس. (النهان، 2004، صفحة 229)

ويُعد الثبات مؤشراً على درجة التجانس الداخلي الذي يشير إلى أنّ فقرات المقياس تقيس المفهوم نفسه، وعلى التجانس الخارجي الذي يشير إلى استمرارية المقياس بإعطاء نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر حقب زمنية، وبالمعنى الأكثر شمولاً أن يعطي المقياس النتائج نفسها إذا استخدم مرات متعددة في ظروف متشابهة. (Smith, 1989, p. 59)

• ثبات اختبار التحصيلي (الفقرات المقالية):

تم حساب ثبات اختبار التحصيلي للفقرات المقالية من طريق نوعين من الثبات هما:

– ثبات التصحيح من طريق الباحثة مع نفسها: قامت الباحثة بسحب ورقة (20) عشوائياً من أوراق عينة الاستطلاعية للأسئلة المقالية التي عددها (10) أسئلة، وقامت الباحثة بإعادة تصحيحها بعد اسبوعان من التصحيح الأول بإستعمال معادلة كوبر (Coper)، حيث بلغ معامل الثبات التصحيحي (المصحح مع نفسه) للأسئلة المقالية (0.99)، ويُعد معامل ثبات جيد لتصحيح الأسئلة المقالية. (الكبيسي، 2007، صفحة 51)

– ثبات التصحيح مع مصحح آخر: تم التصحيح من طريق الاستعانة بمدرسة مادة اللغة العربية* أن تقوم بعملية إعادة التصحيح، بإستعمال المعادلة نفسها كانت نسبة الاتفاق بين الباحثة والمدرسة (0.98) وهو معامل ثبات جيد لتصحيح الأسئلة المقالية وبعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة لأختبار التحصيلي لمادة قواعد اللغة العربية. (الكبيسي، 2007، صفحة 51)

• الصيغة النهائية للاختبار التحصيلي:

– الصيغة النهائية للاختبار:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية، المتعلقة باختبار التحصيلي، وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة، وطُبقت الباحثة الأداة، لقياس التحصيل لمادة قواعد اللغة العربية في يوم الخميس 2024/1/4، مشرفةً بنفسها على إجراءات تطبيق الاختبار بصورة صحيحة، وبمساعدة مدرسة مادة اللغة العربية في المدرسة

• الأداة الثانية: اختبار التفكير الإستدلالي:

لغرض التعرف على مستوى التفكير الإستدلالي لدى عينة البحث، تبنت الباحثة مقياس التفكير الاستدلالي (الكبيسي، 1989)، وقد تألف الاختبار من (22) موقفاً ولكل موقف ثلاث بدائل واحدة منها صحيحة والأخرى خاطئتين، وتعطى الإجابة الصحيحة (1) والخاطئة (صفر) وبذلك تكون أعلى درجة (22) وأقل درجة (صفر) ملحق (18)، وقد تبنت الباحثة اختبار (الكبيسي، 1989) للأسباب الآتية:

1. إن فقرات وتعليمات الاختبار صيغت بطريقة واضحة ومفهومة وبسيطة.

2. يتلاءم والمرحلة العمرية لعينة البحث.

3. مطبق على البيئة العراقية.

أ. تحديد الهدف من الاختبار:

حددت الباحثة الهدف من الاختبار، وهو قياس مدى توافر مهارات التفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي (عينة البحث) قبل البدء بتطبيق التجربة، وبعد الانتهاء منها، لكشف ما يمتلكن من هذه المهارات.

– لغرض التحقق من خصائصه فقد قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

– صلاحية اختبار التفكير الاستدلالي (الصدق الظاهري):

يُعد الصدق أهم الخصائص القياسية السايكومترية التي يجب أن تتوفر في الاختبارات والمقاييس النفسية، لأنه يشير إلى ما إذا كان المقياس يقيس ما صمم أصلاً لقياسه، أي أنه مقياس يعطي درجة تُعد انعكاساً أو تمثيلاً لقدرة الفرد، ومن طريقه يتحقق من مدى

* ست سارة علي / مدرسة مادة اللغة العربية في مدرسة إعدادية الزهور للبنات

قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي أُعد من أجله، ويشير المختصون إلى تعدد أساليب حساب الصدق وتقديره فنحصل في بعض الحالات على معامل كمي للصدق، وفي حالات أخرى نحصل على تقدير كيفي له استخرجت الباحثة نوعين من الصدق هما: الصدق : هو المظهر العام للاختبار من حيث نوع مفرداته وموضوعيتها ووضوح تعليماته ومنطقية تعليماته، ومدى مناسبتها للغرض الذي وضع من أجله، بمعنى أنَّ الاختبار يقيس ما ضُمِّ من أجله ، وتكون الأداة صادقة إذا كان مظهرها يشير إلى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، فإذا كانت محتويات الأداة وفقراتها مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون أكثر صدقاً. (عباس وآخرون، 2011م، صفحة 262)

عرضت الباحثة اختبار التفكير الإستدلالي، على مجموعة من الخبراء* والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار، وسلامة صياغتها، ومدى ملاءمتها لطالبات الرابع العلمي (عينة البحث)، وحرصت الباحثة على اعتماد نسبة (80%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة خدأ لقبولها ضمن الاختبار وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

• تحليل الفقرات:

معامل الصعوبة للفقرات:

إنَّ الغاية من حساب صعوبة الفقرات هي اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً (الزوبعي وآخرون، 1981، صفحة 77)

يرى أبيل (Ebel) إنَّ الفقرات تُعدُّ مقبولة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (0.20) و (0.80) (Ebel, 1972 , p. 66)

• القوة التمييزية للفقرات:

يشير أبيل (Ebel) إلى أنَّ الهدف من استخراج القوة التمييزية للفقرات هو انتقاء المناسب منها وتعديل الفقرات غير المناسبة أو استبعادها ، يُعدُّ استخراج القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها من أهم الخصائص السايكومترية (القياسية) للفقرات في عملية التحليل الإحصائي والتي يجب التحقق منها في المقاييس والاختبارات النفسية (Ebel, 1972 , p. 67)

جدول (4) معامل التمييز والصعوبة للفقرات الاختبار التفكير الإستدلالي

معامل الصعوبة	معامل التمييز	عدد الإجابات الصحيحة		ت	معامل الصعوبة	معامل التمييز	عدد الإجابات الصحيحة		ت
		الدنيا	العليا				الدنيا	العليا	
0.52	0.41	13	30	12	0.67	0.46	18	37	1
0.59	0.39	16	32	13	0.46	0.49	9	29	2
0.63	0.39	18	34	14	0.37	0.44	6	24	3
0.67	0.37	20	35	15	0.48	0.61	7	32	4
0.51	0.34	14	28	16	0.65	0.61	14	39	5
0.51	0.34	15	29	17	0.52	0.46	12	31	6
0.63	0.34	19	33	18	0.38	0.51	5	26	7
0.35	0.71	5	24	19	0.38	0.66	2	29	8
0.43	0.51	7	28	20	0.45	0.61	6	31	9
0.32	0.44	4	22	21	0.41	0.49	9	29	10
0.54	0.54	11	33	22	0.32	0.51	3	24	11

* ملحق (9) أسماء السادة الخبراء والمختصين.

الخصائص السايكومترية للاختبار:

تتضمن الخصائص السايكومترية للاختبار، قدرة الاختبار على قياس ما أُعدَّ لقياسه وإن المقياس يوفر درجة مقبولة من الدقة وبأقل خطأ ممكن، واتفق المختصون في مجال القياس والتقويم النفسي على أن الصدق والثبات هما الخاصيتان المهمتان بين الخصائص السايكومترية للقياس النفسي، إذ يؤمل أن توفر هذه الإجراءات مقياساً يقيس ما أُعدَّ لقياسه بمعنى أن يكون صادقاً كما ومن المفروض أيضاً أن توافر هذه الإجراءات مقياساً يقيس بدرجة من الدقة وبأقل خطأ ممكن بمعنى أن يكون ثابتاً (عودة ١، 2002، صفحة 54)

ثبات الاختبار للتفكير الإستدلالي:

يُعدُّ الثبات من الخصائص السايكومترية الأساسية للمقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، يقصد بالثبات اتساق الاختبار وقدرته على إعطاء النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه مرة أخرى وبالظروف نفسها، ويُعدُّ حساب الثبات من خصائص الاختبار الجيد لأنه يؤشر على اتساق فقرات الاختبار في قياس ما يفترض أن يقيسه الاختبار بدرجة مقبولة من الدقة .

واستعملت الباحثة معادلة بيرسون بين نصفي الاختبار على درجات عينة من طالبات الصف الرابع العلمي في المديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة بلغ عددها (150) طالبة وقد بلغ معامل الثبات للاختبار بهذه الطريقة (0.67) وهو معامل ثبات جيد مقارنة مع الدراسات السابقة، ولتصحيح الاختبار باستعمال معادلة (سبيرمان بروان) بلغ معامل الثبات لكل اختبار (0.80).

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات المتعلقة ببحثها ببرنامج (Spss)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

1. لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الأولى التي تنصُّ على أنّه:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة قواعد اللغة العربية باستعمال الإستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية عند مستوى دلالة (0.05) في الاختبار التحصيلي البعدي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة في نهاية التجربة بتطبيق اختبار التحصيل المكون من (30) فقرة على طالبات مجموعتي البحث ملحق (16)، وبعد تصحيح أوراق إجابات الطالبات وحساب الدرجة الكلية لكل طالبة في المجموعتين ملحق (18). واستعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (34.12) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة والبالغة (22.20)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (19.551) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (79). وهذا يدل وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية، أي إن الاستراتيجية المقترحة لها أثر إيجابيا في تحصيل الطالبات والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والانحراف، والقيمة التائية لدرجات الطالبات في اختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	41	34.12	2.540	19.551	2.00	دالة إحصائية لصالح التجريبية
الضابطة	40	22.20	2.937			

2. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنصّ على أنه:

(لا يوجد حجم أثر للاستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmack) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية)

ولحساب حجم الأثر (للاستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmack) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً، وتم احتساب معامل آيتا (EatSquared) وباستعمال معادلة حجم الأثر لكوهن (d)، كما موضح في الجدول (6) أدناه.

جدول (6)

(حساب حجم الأثر باستعمال معامل آيتا ومعامل مربع معامل آيتا للاستراتيجية المقترحة)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	معامل آيتا	مربع معامل آيتا	حجم الأثر	مستوى الأثر
التجريبية	41	34.12	2.542	19.551	0.910	0.829	4.401	مرتفع
الضابطة	40	22.20	2.937					

ويتبين من الجدول أعلاه أن حجم الأثر للمتغير المستقل (للاستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmack)، قد بلغت (4.401) وهي نسبة مرتفعة من التأثير، لأن حجم الأثر إذ بلغ (0.80) فأكثر يدل على أن حجم الأثر مرتفع للمتغير المستقل في المتغير التابع.

3. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثالثة التي تنصّ على أنه:

(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية على وفق أنموذج شميك في اختبار التفكير الإستدلالي القبلي والبعدي بمادة قواعد اللغة العربية).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، وللتعرف على الفرق بين الاختبارين استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات اختباري التفكير الاستدلالي (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، وكانت النتائج كما موضحة في جدول (7).

جدول (7)

(القيمة التائية لعينتين مترابطتين لإختبار التفكير الإستدلالي البعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية)

المتغير التابع	المجموعة التجريبية	العينة	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0.05)
							المحسوبة	الجدولية	
التفكير الاستدلالي	القبلي	41	12.54	7.51	1.598	40	25.874	2.00	دالة إحصائية لصالح التجريبية
	البعدي		20.05		0.865				

من ملاحظة الجدول أعلاه، أشارت النتيجة إلى إن قيمة التائية المحسوبة قد بلغت (25.874) وهي أكبر من قيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الاختبارين القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي، وهذا يدل على حصول تنمية للتفكير الإستدلالي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

4. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الرابعة التي تنصّ على أنه:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسنّ على وفق أنموذج شميك (Schmack) ومتوسط طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسنّ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الاستدلالي البعدي).

للتحقق من هذه الفرضية، قامت الباحثة في نهاية التجربة بتطبيق اختبار التفكير الاستدلالي البعدي المكون من (22) فقرة موضوعية على طالبات مجموعتي البحث ملحق (17). وبعد تصحيح أوراق إجابات الطالبات وحساب الدرجة الكلية لكل طالبة في المجموعتين ملحق (18).

واستعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين. بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (20.05) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة والبالغة (12.65)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (39.899) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (79). وهذا يدل وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية. أي إن الإستراتيجية المقترحة لها أثر إيجابيا في تحصيل الطالبات وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الأولى يوضح ذلك جدول (8)

جدول (8)

(القيمة التائية لعينتين مستقلتين لإختبار التفكير الاستدلالي البعدي لدى طالبات المجموعتين)

المتغير التابع	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التفكير الاستدلالي البعدي	التجريبية	41	20.05	0.865	39.889	2.00	دالة إحصائياً لصالح التجريبية

5. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الخامسة التي تنصّ على أنه:

(لا توجد فاعلية للإستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmack) في مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الاستدلالي القبلي والبعدي).

لمعرفة فاعلية الإستراتيجية المقترحة في التفكير الاستدلالي، تم احتساب إجابات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الاستدلالي، وباستعمال معادلة نسبة الفاعلية لـ (ماك جوجيان) لقياس فاعلية الإستراتيجية (Roebuck.1973:472-473)، وللتحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثة متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبالغة (20.05)، ومتوسط درجات المجموعة نفسها في اختبار البعدي فبلغ (20.05)، وبالمعالجة الاحصائية تبين أنّ نسبة الفاعلية للاختبار بلغت (0.79) وهي أكبر من القيمة المحكية والبالغة (0.60)، ممّا يدلّ على فاعلية الإستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك في تحصيل قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي فعالة ، يوضح ذلك جدول (9).

جدول (9) حجم فاعلية الإستراتيجية المقترحة في أداء المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الاستدلالي

المتغير التابع	المجموعة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الدرجة النهائية	النسبة المعدلة لماك جوجيان
التفكير الاستدلالي	التجريبية	القبلي	12.54	22	0.79
		البعدي	20.05		

6. ولغرض التحقق من الفرضية الصفرية السادسة التي تنصّ على أنّه:

(لا توجد علاقة ارتباطية بين الاختبار التحصيلي والتفكير الاستدلالي عند مستوى (0.05) لطالبات الصف الرابع الإعدادي (المجموعة التجريبية)).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لعينة البحث الكلية البالغة (81) طالبة وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.889)، كما استعملت الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون للتعرف على دلالة معامل لدرجات كل من اختبار التحصيل واختبار التفكير الاستدلالي وكانت النتائج كما موضحة في الجدول (10) ادناه.

جدول (10) معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي عند معاملات الارتباط

المجموعة	حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الاختبار التحصيلي والتفكير الاستدلالي	قيمة التائية		دلالة عند مستوى (0.05)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	41	0.889	12.124	2.021	دالة إحصائياً لصالح التجريبية

إذ يشير الجدول أعلاه إلى ان العلاقة الارتباطية طردية بين التحصيل والتفكير الاستدلالي دالة إحصائياً، لان القيمة التائية المحسوبة البالغة (12.124) هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.021) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (79) وهذا يدل على وجود علاقة طردية بين التحصيل والقدرة على التفكير الاستدلالي.

ثانياً: تفسير النتائج:

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درّسن مادة قواعد اللغة العربية بالإستراتيجية المقترحة، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درّسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية (التقليدية)، ولصالح المجموعة التجريبية في اختبائي التحصيل والتفكير الاستدلالي البعديين الذي تم اجراؤهما بعد انتهاء المدة التجريبية، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي والتفكير الاستدلالي البعدي في التحصيل في المستويات المعرفية لتصنيف بلوم وذلك لصالح المجموعة التجريبية وهذه النتيجة تدل على أن الإستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schamck) الذي يعود إلى نظرية معالجة المعلومات له أثر إيجابي ينعكس على زيادة معدل التحصيل والتفكير الاستدلالي لدى الطالبات الصف الرابع العلمي، ترى الباحثة يمكن ان تعزى هذه النتائج للأسباب الآتية:

1_ إن توظيف أنموذج في بناء الإستراتيجية المقترحة، واستعماله في تدريس قواعد اللغة العربية جعل المنهج مُبسّطاً ومفهوماً للطالبات، لأنه جعل الطالبة تهتم بالموضوعات مما يُفجّر طاقاته الإبداعية والمعرفية، وفقد لوحظ الحماس والاندفاع الذي أبدهن طالبات المجموعة التجريبية تجاه هذه الطريقة الجديدة في التدريس أكثر من أقرانهن اللاتي درّسن بالطريقة الاعتيادية، قد تكون الموضوعات التي تم تدريسها بالاستراتيجية المقترحة.

2_ استعمال الاستراتيجية المقترحة وفق أنموذج شميك في التدريس جعلت الطالبة محور العملية التعليمية، ومختّتها الحرية في التعبير عن آرائها، وكذلك ساعدت الطالبات في اكتساب المعرفة، والمشاركة الفاعلة في غرفة الصف، وخلق اتجاهات ايجابية نحو متابعة الدرس، وتبادل الآراء، إذ إن التفاعل والمشاركة يقللان من عنصرَي الخجل والخوف مما شجع الطالبات على المشاركة الفاعلة في الدرس.

3_ إن أنموذج شميك لمعالجة المعلومات إطار تعليمي متكامل ومكون من أربعة أساليب، والتعلم فيه يحدث بأن تكتسب الطالبة المعرفة، ويوسعها وينقيها ويستعملها بشكل ذي معنى، ويحدث ذلك كله على اتجاهات وإدراكات المتعلم الإيجابية نحو بيئة الصف واستخدام عادات العقل المنتجة.

4_ أن إجراءات التدريس على وفق أنموذج شميك لمعالجة المعلومات يهتم بتقديم المفاهيم والأفكار وتوضيح العلاقة بين مفاهيم الدرس الواحد والدروس السابقة، وهذا ساعد على رفع تحصيلهن، وأدراك الخصائص والعلاقات المشتركة بين المعارف والمعلومات وتصنيفها وتحديد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها ومقارنتها بالمعلومات والأفكار التي تمتلكها الطالبات في بيئتهن المعرفية.

5_ إن التوسع في المعالجة يؤدي إلى المشاركة الفعالة للطالبات في الدرس وتوسيع افكارهن ومداركهن من أجل إيجاد حلول للأسئلة التي استتجها في أسلوب المعالجة المعمقة وهذا له دور في زيادة تحصيل الطالبات، وإن اعتماد أنموذج شميك في التدريس يساعد على تنشيط المعرفة السابقة للطالبات وتكوين المخططات المعرفية لديهن وكذلك يساعد على تنشيط الخلايا المسؤولة عن الاحتفاظ أثناء عملية تأدية الاختبار التحصيلي من أجل استرجاع المعلومات.

6_ إن التدريس على وفق استراتيجية أكثر فاعلية من التدريس بالطريقة الاعتيادية لكون التدريس بهذه الاستراتيجية شددت من انتباه الطالبات وزادت من تركيزهن نحو الدرس، بوصفها استراتيجية تدريس حديثة تقسح المجال أمام المدرس بتفصيل المادة العلمية وربطها بالمعلومات السابقة كما أنها تستوجب إجراءات ومهارات معرفية وعقلية متعددة وهذا ما زاد من قدرة الطلاب على معالجة المعلومات في المحتوى ودمجها في بنيتهم المعرفية وهذا ما أكدته (Miller et al. 1982: 242-239) إذ ذكر أن الاستراتيجية المناسبة لها أثر واضح في تعلم ودراسة الطلبة واحتفاظهم بالمعلومات، وكذلك في التقليل من الزمن اللازم لتعلم الموضوع الدراسي (ميلر وآخرون، 1982: ص 242-239).

7_ إن القدرات على التفكير الاستدلالي يكون أكثر إنتاجاً للأفكار غير المألوفة، وفي هذا المضمون ووفقاً لمبدأ التكاملية ترى الباحثة إن الإبداع والاستدلال يشتركان في مواجهة مشكلة ما، فالاستدلال يبدأ بتحليل عناصر هذه المشكلة بطريقة منطقية، أما الإبداع فيبدأ بإعادة تركيب عناصر المشكلة والنظر إليها من زاوية جديدة، والفرق بينهما يكون في درجة أصالة الأفكار وهذه الآراء تتفق مع ما أورده (بياجيه) في الاستدلال والإبداع، وهذا ما أوضحته نتيجة الفرضية السادسة من وجود علاقة طردية بين التحصيل والتفكير الاستدلالي.

وترى الباحثة أن الاستراتيجية المقترحة افادت طالبات المجموعة التجريبية وأسهمت في تنمية مهارات الطالبات في فهم الموضوع بعد شرحه من خلال الفهم الجيد للموضوع بدليل ارتفاع مستوى تحصيلهن، وتوقعهن على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي استعملت معهن الطريقة الاعتيادية في التدريس، وربما هذا مؤشر واضح على أفضلية هذه الاستراتيجية على الطرائق التقليدية.

ثالثاً: الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي استنتجت الباحثة الآتي:

1- إن الاستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك المعرفي أثبتت فاعليته ضمن الحدود التي أجري فيها البحث الحالي في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الاستدلالي موازنةً مع الطريقة التقليدية، وذلك لما أظهره هذا البحث من تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

2- إن الموضوعات التي درستها الباحثة خلال مدة تجربة هذا البحث من الموضوعات التي يصلح تدريسها بالإستراتيجية المقترحة أكثر من الطريقة التقليدية، وهي تتطلب جهداً من المدرس من أجل إعدادها واستخدام مهارات جديدة وأساليب تساعد على تنمية حبّ الإطلاع والمعرفة لدى الطالبات من طريق استعمال الوسائل التعليمية الحديثة (الحاسوب، وجهاز العرض الداتا شو).

3- إن الاستراتيجية المقترحة من استراتيجيات التعلم الذاتي، لأنها تُعوّد الطالبات على تحمّل المسؤولية والاعتماد على النفس في البحث والاكتشاف وصولاً إلى المعارف التي لا تُعطى جاهزة بل تُنمى وتُبنى من طريق الاستثارة العقلية، والمشاركة الفاعلة في الدرس.

رابعاً: التوصيات

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها هذا البحث، يمكن للباحثة أن يوصي بما يأتي:

1. تدريب مُدرسي اللغة العربية ومُدرساتها في المرحلة الثانوية على استعمال إستراتيجيات التدريس الحديثة -ومنها الاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية معالجة المعلومات - في تدريس فروع اللغة العربية وإدخال تلك الاستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها حيز التنفيذ من طريق إقامة الدورات التدريبية.

2. تأصيل عادة التفكير السليم، والبحث والاستكشاف عند الطالبات، والعمل بنحوٍ جديٍّ وحثيٍّ على توسيع مداركهم الفكرية وإثراء مهاراتهم العقلية وتنمية ملكاتهم اللغوية من طريق تنويع التدريبات اللغوية، لما لذلك من أثرٍ مهمٍ في ترسيخ القواعد اللغوية في أذهان الطلاب وزيادة إدراكهم.

3. إدخال الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية ضمن مفردات الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة في مناهج اللغة العربية في المراحل الدراسية جميعها، كونها الأنسب لتدريس المجموعات الصغيرة والكبيرة.

خامساً : المقترحات

استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة ما يأتي:

1. إجراء دراسةٍ مماثلةٍ باستعمال الإستراتيجية المقترحة في تدريس مادة النحو العربي في المرحلة الجامعية.
2. تطبيق الإستراتيجية المقترحة وبيان فاعليتها في تدريس فروع اللغة العربية الأخرى ك (الأدب، والتعبير، والمطالعة، والنقد، والبلغة، والإملاء).
3. إجراء دراسةٍ موازنةٍ لمعرفة أثر الإستراتيجية المقترحة في بعض المتغيرات الأخرى كالأتجاه نحو المادة، وتنمية الميول، واكتساب المفاهيم، وتنمية أنواع التفكير الأخرى ك (الإبداعي، الابتكاري، وما وراء المعرفي، ... وسواها).

المصادر

الأحمد وحذام ، ردينة عثمان يوسف ، و عثمان يوسف : طرائق التدريس ، منهج ، أسلوب ، وسيلة ، الإسكندرية : مصر. 2005.
الدليمي، طه، وسعاد الوائلي: تدريس اللغة العربية بين الطرق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديثة، أربد- الأردن، 2009م.

الحارثي ؛ براهيم أحمد مسلم : أنواع التفكير . ط 4. الرياض: مكتبة الشقري . 2006م
الكبيسي، احمد : القياس والتقويم تجديداً ومناقشات. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع ، م2007.
عودة ، احمد سليمان : اساسيات البحث العلمي. الاردن ، أربد : دار الامل للنشر والتوزيع، 2002م.
راجح، أحمد عزت : أصول علم النفس. مصر - القاهرة: دار المعارف، 1985م .
الأمانة ، سعد شريف : المعالجة المعرفية للمعلومات لدى طلبة الجامعة . رسالة ماجستير غير منشورة .، العراق - البصرة: جامعة البصرة ، كلية التربية، 1988م
الامام، وآخرون : القياس والتقويم. بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر، 1990م
الزوبعي، وآخرون : الاختبارات والمقاييس النفسية. الموصل: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل، 1989م.
عبد الرحمن أنور حسين؛ عدنان حقي زنكة عبد الرحمن : الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية. بغداد: شركة الوفاق للطباعة، 2007م .

جمهورية العراق وزارة التربية : منهج الدراسة الإعدادية. العراق: مطبعة وزارة التربية، 2015م
حمادي ، حسين ربيع : دراسة مقارنة في اساليب معالجة المعلومات على وفق الاسلوب المعرفي (الاستقلال - الاعتماد على المجال) عند طلبة المرحلة الاعدادية ، أطروحة دكتوراه غير منشوره . بغداد -العراق: كلية التربية ابن رشد، 1997م.
أبو رياش حسين محمد : التعلم المعرفي .، ط 4. عمان: دار المسيرة للنشر، 2008م .
عبد الحفيظ ومصطفى ، خالص محمد، و حسين بدر مصطفى : طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية. القاهرة: مركز الكتاب، 2000م.

الزغول ، رافع نصير، و عماد رحيم الزغول : علم النفس المعرفي. عمان - الأردن: دار الشروق للنشر، 2013م.
العزاوي ، رحيم يونس العزاوي : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط 1. عمان : الأردن: دار دجلة، 2008م.
زاير ، سعد علي؛ سماء تركي داخل : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان، الاردن: لدار المنهجية للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، 2015م.

- عودة ، سليمان أحمد : لقياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن ، 1998م .
- شحاته ، حسن ؛ وزينب : معجم المصطلحات التربوية والنفسية. مصر القاهرة: دار العربية اللبنانية ، ط1، 2003م .
- الدليمي طه الدليمي، وسعاد الوائلي : تدريس اللغة العربية بين الطرق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية. أربد- الأردن: عالم الكتب الحديثة، 2009م .
- غولم ، عائشة عبد الله : اللغة العربية وأهميتها ومشكلات تعلمها. البحرين: مجلة تعليم الكبار لدول الخليج ، العدد الخامس، 1982م .
- الشايب ، عبد الحافظ : أسس البحث التربوي. عمان : الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، 2009م .
- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : طرق التدريس العامة. عمان : الأردن: دار المناهج ، الطبعة الثالثة، 2009م
- الصمادي ، عبد الله ، وماهر الدريع ماهر : القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. عمان ، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، 2004م .
- الكيلاني ، عبد الله زيد ، وكمال الشريفي ونضال : مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية. عمان : الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع .
- العنوم ، عدنان يوسف وآخرون : تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية، ط3. عمان - الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2011م .
- داوود، عزيز حنا؛ وأنور حسين عبد الرحمن داوود: مناهج البحث التربوي. بغداد: دار الحكمة للنشر، 1990م
- النعمي، فزات علوان : "فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق التعلم التفاعلي في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية والتفكير الاستدلالي عند طالبات الصف الخامس الأدبي. بغداد العراق: جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد، 2020م .
- مجلة دراسات تربوية. (2009). نشأة اللغة وأهميتها. العراق: مطبعة المصادر ، العدد السادس، وزارة التربية.
- عطية ، محسن علي: الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان : الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2008م .
- الشرقاوي ، محمد انور : التعلّم نظريات وتطبيقات. لقاهرة مصر : مكتبة الأنجلو المصرية.
- عباس ، محمد خليل عباس ؛ وآخرون : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان : الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2011م .
- السلطاني ، محمد عباس : الصعوبات التي تواجه طلبة اقسام اللغة العربية لكليات الاداب في النحو من وجهة نظر التدريسين والطلبة. جامعة بابل / كلية التربية الأساسية: رسالة غير منشورة، 2005م .
- الجوهري ، محمد محمود الجوهري : أسس البحث العلمي. عمان : الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009م
- الحيلة ، محمود أحمد : تصميم التعليم نظرية وممارسة. عمان : الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2008م .
- أبو حويج ، مروان أبو حويج : البحث التربوي المعاصر. عمان : الأردن: دار اليازوري للنشر، 2002م .
- سليم ، مريم سليم : علم نفس التعلم. بيروت: دار النهضة العربية ، ط1، 2003م .
- رزوقي ، مهدي رعد ؛ وسهى وعبد الهادي نجم : تدريس العلوم واستراتيجياته، الجزء الرابع. عمان الاردن: دار المسيرة، 2016م .
- النبهان ، موسى النبهان. : أساسيات التقويم في العلوم السلوكية. عمان - الأردن: دار الشروق، 2004م .
- التميمي ميسون علي التميمي، نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية. عمان : الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع، 2015م)

- Smith, E. E. (1989). *Concepts and Induction In: Foundations of cognitive science*. (posner, M, Ed). MA: MIT press, Cambridge.
- Schmeck, R. (1983). . *Learning styles of college student in R.F. Dillon and R.R. schmeck (Eds) Individual difference in cognitive*. London: Academic press INC, London.
- Schmeck, R. (1981). *Learning styles researchers define difference differently*. . . Journal of education leadership, Vol. 38. No. 5.
- Miller, G. (1956). *Human memory and the storage of information*. IRE Transactions on Information Theory, 2 (3) .
- Graw – Hill.

- Ebel, R. L. (1972). *Essentail of Education measurement*. New Jersey : New Jersey , Prentice – Hall USA.
- Bloom, B. S. (1977). *Hard Bookon for mative and summative Evaluation of student Learning* . New York , Me

References:

- Al-Ahmad and Hadham, Rudaina Othman Youssef, and Othman Youssef: Teaching methods, approach, method, method, Alexandria: Egypt. 2005.
- Al-Dulaimi, Taha, and Souad Al-Waeli: Teaching the Arabic language between traditional methods and innovative strategies, World of Modern Books, Irbid - Jordan, 2009 AD .
- Al-Harithi; Ibrahim Ahmed Muslim: Types of thinking. 4th edition. Riyadh: Al-Shaqri Library. 2006 AD
- Al-Kubaisi, Ahmed: Measurement and evaluation, innovations and discussions. Amman: Jarir Publishing and Distribution House, 2007.
- Odeh, Ahmed Suleiman: Basics of scientific research. Jordan, Irbid: Dar Al-Amal for Publishing and Distribution, 2002 AD.
- Rajeh, Ahmed Ezzat: Fundamentals of Psychology. Egypt - Cairo: Dar Al-Maaref, 1985 AD.
- Al-Amarah, Saad Sharif: Cognitive processing of information among university students. A magister message that is not published ,. Iraq - Basra: University of Basra, College of Education, 1988 AD
- Al-Imam and others: Measurement and evaluation. Baghdad: Dar Al-Hikma for Printing and Publishing, 1990 AD
- Al-Zubaie et al.: Psychological tests and measures. Mosul: Ministry of Higher Education and Scientific Research, University of Mosul, 1989.
- Abdul Rajman Anwar Hussein; Adnan Haqqi Zanka Abdel Rahman: Methodological patterns and their applications in the human and applied sciences. Baghdad: Al-Wefaq Printing Company, 2007 AD.
- Republic of Iraq Ministry of Education: Preparatory school curriculum. Iraq: Ministry of Education Press, 2015 AD
- Hammadi, Hussein Rabie: A comparative study on methods of processing information according to the cognitive style (independence - dependence on the field) among middle school students, unpublished doctoral thesis. Baghdad - Iraq: Ibn Rushd College of Education, 1997 AD.
- Abu Riyash Hussein Muhammad: Cognitive Learning, 4th edition. Amman: Dar Al Masirah Publishing House, 2008 AD.
- Abdel Hafeez, Mustafa, Khalis Muhammad, and Hussein Badr Mustafa: Methods of scientific research and statistical analysis in the educational, psychological, and sports fields. Cairo: Book Center, 2000 AD.
- Al-Zaghloul, Rafi' Nusair, and Imad Rahim Al-Zaghloul: Cognitive Psychology. Amman - Jordan: Al-Shorouk Publishing House, 2013.
- Al-Azzawi, Rahim Younis Al-Azzawi: Measurement and evaluation in the teaching process, 1st edition. Amman: Jordan: Dar Degla, 2008 AD.
- Zayer, Saad Ali; Turkish Sky Inside: Modern trends in teaching the Arabic language. Amman, Jordan: Dar Al-Mawdhiyya for Publishing and Distribution, first edition, 2015 AD.
- Odeh, Suleiman Ahmed: To measure and evaluate the teaching process, Dar Al-Amal for Publishing and Distribution, Amman: Jordan, 1998 AD .
- Shehata, Hassan; And Zainab: A dictionary of educational and psychological terms. Egypt, Cairo: Dar Al-Arabiya Al-Lubaniyya, 1st edition, 2003 AD.
- Al-Dulaimi Taha Al-Dulaimi, and Souad Al-Waeli: Teaching the Arabic language between traditional methods and innovative strategies. Irbid - Jordan: The World of Modern Books, 2009 AD.
- Ghuloum, Aisha Abdullah: The Arabic language, its importance, and the problems of learning it. Bahrain: Adult Education Journal for the Gulf States, Issue Five, 1982.
- Al-Shayeb, Abdel Hafez: Foundations of educational research. Amman: Jordan: Dar Wael for Publishing and Distribution, 2009.
- Jamil, Abdel Rahman Abdel Salam: General teaching methods. Amman: Jordan: Dar Al-Manhaj, third edition, 2009

- Al-Sammadi, Abdullah, and Maher Al-Duraie Maher: Psychological and educational measurement and evaluation between theory and application. Amman, Jordan: Dar Wael for Publishing and Distribution, 2004 AD.
- Al-Kilani, Abdullah Zaid, Kamal Al-Sharifin, and Nidal: An introduction to research in the educational and social sciences. Amman: Jordan: Dar Al Masirah for printing, publishing and distribution.
- Al-Atoum, Adnan Yousef and others: Developing thinking skills, theoretical models and scientific applications, 3rd edition. Amman - Jordan: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, 2011 AD.
- Daoud, Aziz Hanna; And Anwar Hussein Abdel Rahman Dawoud: Educational research methods. Baghdad: Dar Al-Hekma Publishing, 1990 AD
- Al-Naimi, Furat Alwan: "The effectiveness of a proposed strategy based on allosteric learning in acquiring the concepts of Arabic grammar and inferential thinking among fifth-grade literary students. Baghdad, Iraq: University of Baghdad, College of Education, Ibn Rushd, 2020 AD.
- Journal of Educational Studies. (2009). The origins of the language and its importance. Iraq: Sources Press, sixth issue, Ministry of Education.
- Attia, Mohsen Ali: Comprehensive quality and what is new in teaching. Amman: Jordan: Dar Safaa for Publishing and Distribution.
- Al-Sharqawi, Muhammad Anwar: Learning theories and applications. Cairo, Egypt: Anglo-Egyptian Library.
- Abbas, Muhammad Khalil Abbas, and others: An introduction to research methods in education and psychology. Amman: Jordan: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, 2011 AD .
- Al-Sultani, Muhammad Abbas: The difficulties facing students of Arabic language departments in arts colleges in grammar from the point of view of teachers and students. University of Babylon / College of Basic Education: Unpublished thesis, 2005 AD.
- Al-Gohary, Muhammad Mahmoud Al-Gohary: Foundations of Scientific Research. Amman: Jordan: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, 2009
- Al-Hila, Mahmoud Ahmed: Educational design theory and practice. Amman: Jordan: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, 2008 AD.
- Abu Huwayj, Marwan Abu Huwayj: Contemporary educational research. Amman: Jordan: Al-Yazouri Publishing House, 2002.
- Selim, Maryam Selim: The Psychology of Learning. Beirut: Dar Al Nahda Al Arabiya, 1st edition, 2003 AD.
- Razouki, Mahdi Raad, and Soha and Abdul Hadi Najm: Teaching science and its strategies, Part Four. Amman, Jordan: Dar Al Masirah, 2016 AD.
- Al-Nabhan, Musa Al-Nabhan. : Basics of evaluation in behavioral sciences. Amman - Jordan: Dar Al-Shorouk, 2004.
- Al-Tamimi Maysoon Ali Al-Tamimi, Modern Models for Teaching Grammatical Concepts. Amman: Jordan: Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution, 2015 AD(