

أثر تدريس أنموذج أنتوستيل في تحصيل مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي

م . م عروبة طعمة نعيمش
المديرة العامة لتربية الديوانية

Orwbttmt@gmail.Com

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر نموذج أنتوستيل في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة اللغة العربية. ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة اللغة العربية وفق أنموذج أنتوستيل، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية، في الاختبار التحصيلي. استعملت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم التجريبي للمجموعتين المتكافئتين. وتم اختيار عينة البحث عشوائياً من طالبات الصف الرابع العلمي في إعدادية العروبة للبنات بمركز محافظة الديوانية للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦، وبلغت (٨١) طالبة موزعة على مجموعتي فكانت المجموعة التجريبية (٤١) طالبة درس باستخدام أنموذج أنتوستيل. وكانت المجموعة الضابطة (٤٠) طالبة درس بالطريقة الاعتيادية، وأجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات: (العمر الزمني بالشهور، والمعدل العام، ودرجة اللغة العربية، ودرجة الذكاء، والمستوى التعليمي للوالدين)، كما أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً وتحقق من صدقه وثباته، وبعد إعداد الخطط التدريسية، كلفت إحدى مدرسات الإعدادية بتطبيق التجربة خلال الكورس الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦، في الفترة من ١٦ / ٢ / ٢٠٢٦ ولغاية ٣٠ / ٤ / ٢٠٢٦. وطبق الاختبار التحصيلي البعدي على المجموعتين في يوم الأحد ٣ / ٥ / ٢٠٢٦، حيث أظهرت النتائج بعد المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق (نموذج أنتوستيل)، كذلك توصلت الدراسة إلى أن استخدام نموذج أنتوستيل يؤدي إلى زيادة تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة اللغة العربية مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس، وكذلك توصي الباحثة مديرية التربية بتوجيه مدرسي ومدرسات اللغة العربية إلى التنوع في طرائق التدريس، واعتماد النماذج والاستراتيجيات الحديثة، ولا سيما (نموذج أنتوستيل). الكلمات المفتاحية: أنموذج أنتوستيل، التحصيل، طالبات الصف الرابع العلمي

The effect of the Entoustel model on the achievement of fourth-grade science students in the Arabic language subject

Orooba Tuama Nghaimesh

The current research aims to identify the impact of the Antostel achievement model on the Arabic language achievement of fourth-grade science students. To achieve the research objective, the following hypothetical null cohort was used: There is no statistically significant difference at the (0.05) level between the mean scores of nine students in the new experimental group who were already studying Arabic using the Antostel model, and the mean scores of the control group, on the achievement test. The experimental application was conducted with two equivalent groups. The study participants were directly selected from fourth-grade science students at Al-Urouba Preparatory School for Girls in the Al-Diwaniyah district (classical 2025-2026 academic year). The total number of students was (81), divided into two groups. The experimental group consisted of (41) students who studied using the Antostel model. The control group consisted of 40 female students who had previously acknowledged the typical learning experience. The researcher conducted a study between two

groups, comparing the following factors: chronological age in months, overall grade point average, Arabic language proficiency score, intelligence score, and parents' educational level. The researcher also prepared a practical experiment and verified its validity. After adequate preparation of the teaching staff, a multidisciplinary educational specialist was assigned to the group during the second semester of the 2025-2026 academic year, from [date missing] to [date missing] 2026. The dosing achievement test was administered to both groups on [date missing] 2026. The results of the statistical analysis using SPSS software showed a statistically significant difference between the two quartiles in the modern achievement test, favoring the experimental group that used Intel. Therefore, the study concluded that using Intel leads to an increase in the demand of fourth-grade science students for Arabic language instruction compared to the traditional teaching model. The study also recommended that the Directorate of Education instruct Arabic language teachers to diversify their teaching methods, adopt differentiating strategies, and utilize the Intel model.

keywords: Intustel model, achievement, fourth-grade science students

الفصل الاول / تعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث

تُعد مادة قواعد اللغة العربية من أكثر فروع اللغة التي تواجه الطالبات صعوبة في استيعابها وتطبيقها، ويظهر ذلك جلياً في ضعف تحصيلهن وتكرار الأخطاء النحوية والصرفية في كتاباتهن. وقد أرجعت دراسات عديدة هذا الضعف إلى اعتماد طرائق التدريس التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، وتركيزها على الجوانب الشكلية للقاعدة دون ربطها بالاستخدام الوظيفي في الحياة اللغوية للمتعلمة. حيث اكدت العديد من الدراسات السابقة ان هناك أسباب تتعلق بطبيعة المادة منها كثرة القواعد النحوية وايضاً القواعد الصرفية والتي تشعبت وكثرت تفصيلاتها والاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة او ضبط آخرها وعدم تحقق مبدأ الوظيفية في تدريسها، فالقواعد النحوية التي تدرس داخل المدارس لا تحقق الأهداف المطلوبة في حياة المتعلمين، ولهذا شاعت ظاهرة حفظ القاعدة لكثرة تفصيلاتها في المراحل الدراسية جميعها بنحو لا يساعد على تثبيت هذه المفاهيم النحوية في عقول الطلبة بل تجعلهم يحفظون القاعدة، وتُنسى بمجرد الانتهاء من الدرس النحوي. (امبو سعدي، ٢٠١٦ : ٥٤)، وعلى الرغم من المحاولات المتعددة لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية، إلا أن التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الإعدادية، وبخاصة الصف الرابع العلمي، ما زال دون المستوى المطلوب، ويعود ذلك إلى قصور الطرائق المتبعة في إثارة دافعيته وتنمية التفكير المنظم لديهن أثناء التعلم، من هنا برزت الحاجة إلى البحث عن أنموذج تدريسي حديث يراعي طبيعة المتعلمة ويعمل على تنظيم المعرفة وربطها بخبراتها السابقة، ومن هذه الأنموذج أنموذج انتوستل Entwistle الذي يقوم على المعالجة العميقة للمعلومات وفهمها بدلاً من حفظها، وبناءً على ما تقدم، تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما اثر انموذج انتوستل في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة اللغة العربية ؟

ثانياً : أهمية البحث : تتجلى أهمية البحث بالآتي :

١. أهمية اللغة العربية: تنبع أهمية الدراسة من مكانة اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم، واللغة الرسمية والقومية للأمة، مما يحتم على الباحثين والتربويين العناية بها وتطوير أساليب تدريسها للمحافظة عليها ونقلها للأجيال سليمة.

٢. أهمية قواعد اللغة العربية: تكتسب القواعد أهميتها لكونها الأساس الذي تقوم عليه سلامة اللغة، فهي تضبط اللسان عن اللحن وتحفظ الكتابة من الخطأ، وبها يتحقق الفهم السليم للنصوص.

٣. أهمية انموذج الطالبات المعرفية: تكمن أهمية الدراسة في توظيف انموذج حديثة كالتالبة المعرفية التي تسهم في تبسيط مادة القواعد وتقريبها إلى نفوس الطالبات، إضافة إلى دورها في تنمية مهارات التفكير العليا لديهن.

٤. أهمية المرحلة الإعدادية: تبرز أهمية الدراسة لارتباطها بالمرحلة الإعدادية التي تُعد حلقة وصل محورية بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، ويتوقف عليها إعداد الطالبات إعداداً معرفياً ومهارياً سليماً.

٥. أهمية التحصيل الدراسي: تنبع أهمية البحث من كون التحصيل مؤشراً دالاً على مدى استيعاب الطالبات للمادة العلمية، ووسيلة لقياس فاعلية الأساليب التدريسية المتبعة، ومحدداً لمستوى تأهيلهن للمرحلة الدراسية التالية.

ثالثاً : هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر انموذج انتوستل في تحصيل مادة اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي رابعاً : فرضيتا البحث :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن مادة اللغة العربية على وفق أثر انموذج انتوستل ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيلي .

خامساً : حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بالاتي :

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الاعدادية (الصف الرابع العلمي) من اعدادية العروبة للبنات للعام الدراسي، (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦)، للمدارس الصباحية التابعة الى مديرية تربية القادسية وكما يتحدد موضوعات مادة القواعد للصف الرابع العلمي الكورس الثاني من المنهج المحدد للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) .

سادساً : تحديد المصطلحات

١- انموذج انتوستل

• (Entwistle. 1981): هو نموذج تعليمي قائم على نظرية المعالجة العميقة والسطحية للمعلومات يقوم الأنموذج على فكرة أن أسلوب التعلم لدى الطالب يتشكل من العلاقة التفاعلية بين دافعيته للتعلم، وطريقة معالجته للمعلومات، وناتج التعلم النهائي.

• (عطية ، ٢٠١٥) : " وهو الانموذج الذي يقوم على أساس العلاقة بين أساليب التعلم ونواتجة " (عطية ، ٢٠١٥ : ٩٧)

تعريف الباحثة انموذج انتوستل النظري : تتفق الباحثة تعريف (Entwistle. 1981). لأنه يعبر عن أهداف بحثها .

وتعرف الباحثة انموذج اجرائيا : هي مجموعة من الإجراءات والتوجيهات التدريسية التي طبقها الباحث أثناء التدريس، والمستمدة من مبادئ أنموذج انتوستل القائمة على العلاقة بين أساليب التعلم ونواتجه. وتتمثل هذه الأساليب في: الأسلوب العميق، والأسلوب السطحي، والأسلوب الاستراتيجي. وقد استُخدمت هذه الأساليب بهدف تحقيق الغاية المنشودة، والمتمثلة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية.

٢- التحصيل :

• (أبو علام، ٢٠١٣): " درجة الاكتساب التي يحققها المتعلم، أو مستوى النجاح الذي يحرزه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي محدد"(أبو علام، ٢٠١٣، ٣٠٥)

• (الساعدي، ٢٠٢٠) : "الإنجاز أو الدرجة التي يحققها المتعلم، ومستوى النجاح الذي يصل إليه في المادة الدراسية ضمن المجال التربوي". (الساعدي، ٢٠٢٠: ١٧)

وتتبنى الباحثة تعريف (أبو علام ٢٠١٣) إطاراً نظرياً للتحصيل، لكونه ينسجم مع أهداف البحث الحالي. التعريف الإجرائي للتحصيل:

تعرف التحصيل إجرائياً: بأنه مجموع الدرجات التي تحصل عليها طالبات الصف الرابع العلمي في مادة القواعد اللغة العربية والمتمثل بالمتوسط الحسابي لدرجاتهن في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة وطبقته على المجموعتين التجريبية والضابطة.

الصف الرابع العلمي: بأنه الصف الأول من صفوف الدراسة الإعدادية الثلاث التي يقبل فيها الطلبة من حملة شهادة المتوسطة وهي جزء من المرحلة الثانوية التي تشمل الصفوف (الرابع والخامس والسادس) بفرعها العلمي والأدبي (وزارة التربية، ١٩٨٤: ١١).

الفصل الثاني / الأطار النظري و الدراسات السابقة

الأطار النظري / المحور الأول : النظرية البنائية

تُعد النظرية البنائية من النظريات المعرفية التي تؤكد أن المتعلم هو المحور الفاعل في بناء معرفته بنفسه، من خلال تفاعله مع البيئة وربط المعلومات الجديدة بخبراته السابقة. ويرى أنصارها أن التعلم يحدث عبر إحداث خلل معرفي يدفع المتعلم لإعادة تنظيم بنيته المعرفية للوصول إلى حالة توازن. (عبد الباري، ٢٠٠٩ : ٢١٥)، وتستند البنائية بشكل أساسي إلى نظرية بياجيه التي تفسر التعلم بوصفه عملية تكيف عقلي تقوم على عمليتين متكاملتين: التمثيل، وهو إدماج المعلومات الجديدة ضمن البنى المعرفية القائمة، والمواءمة، وهي تعديل تلك البنى لتوائم المستجدات. وبهذا يصبح المتعلم بناءً نشطاً للمعرفة لا متلقياً سلبياً لها. (زاير، ٢٠١٥: ٨٠-٨١).

يسمى أوزبل هذه العملية بـ"التعلم ذي المعنى"، ويتحقق عندما تُربط المعلومات الجديدة بالأفكار القائمة مسبقاً في البنية المعرفية للمتعلم. وتُعرف هذه الأفكار السابقة بالمفاهيم المرسية أو المفاهيم التحتية، وهي مخزونة في الذاكرة على هيئة مجموعات معرفية منظمة. فعند ورود معلومات جديدة ذات صلة، تتفاعل مع المعرفة السابقة وتندمج معها، مما يؤدي إلى بناء تعلم جديد، وعلى هذا الأساس، يقوم مفهوم النظرية البنائية على ثلاثة عناصر رئيسية:

- ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة لدى المتعلم.
- تنظيم هذه المعرفة وتخزينها في البنية المعرفية.
- توظيف المعرفة المكتسبة وتطبيقها في مواقف حياتية مختلفة. (زغلول، ٢٠٠٣: ٥٥)

وترى الباحثة أن النظرية البنائية تقوم على قيام المتعلم ببناء معرفته بنفسه من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم، وربطها بخبراته السابقة، وإعادة تنظيمها في ضوء المعاني الجديدة. فهي بذلك عملية توليد مستمر للمعرفة، تهدف إلى جعل المتعلم عنصراً فعالاً قادراً على توظيف ما اكتسبه من مفاهيم ومعارف في حل مشكلاته.

مبادئ النظرية البنائية

أولاً: مبادئ النظرية البنائية: تستند النظرية البنائية إلى مجموعة من المبادئ التي تشكل أساسها الفكري، ومن أبرزها: تزويد المتعلمين بخبرات مناسبة تسهم في بناء معارفهم، وتزويدهم بتصورات واقعية بعيداً عن المبالغة، وجعل المتعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية، وتهيئة مناخ اجتماعي تفاعلي يجمع بين الطلبة والمعلمين والخبراء لتبادل المعارف والخبرات. (قطامي، ٢٠١٣، ص ٧٥٨)

ثانياً: دور المعلم وفق النظرية البنائية: يتحدد دور المعلم في المنظور البنائي بمجموعة من المهام داخل الصف وخارجه، منها: تخطيط الدروس بأسلوب يجعل محتوى التعلم مشوقاً ومحفزاً للتعلم، وتضمين المحتوى درجة مناسبة من التعقيد تدفع المتعلم إلى تجريب حلول متعددة، وتحفيز المتعلمين على البحث والاستقصاء، وطرح مشكلات تثير التفكير وتسهم في تكوين المفاهيم واختيارها، فضلاً عن تنظيم بيئة التعلم بما يخدم تحقيق الأهداف. (زينون، ٢٠٠٣، ص ٨٧)

المحور الثاني : النماذج التدريسية: تُعد نماذج التدريس إطارات تطبيقية قائمة على نظريات التعلم، تُستخدم داخل الصف لتوجيه العملية التعليمية. وهي تمثل خطة إرشادية مستندة إلى نظرية تعلم محددة، تهدف إلى تنظيم مجموعة من الإجراءات والأنشطة التعليمية والتعلمية بما يحقق الأهداف المعرفية والوجدانية المرجوة، وتسهم هذه النماذج في مساعدة المعلم على تخطيط الأنشطة التعليمية وتنفيذها بفعالية

داخل غرفة الصف، وتهيئة مناخ تعليمي ملائم، مما ينعكس إيجاباً على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي. (إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ٢٠)

١. أهمية نماذج التدريس:

- أ- مساعدة الطلبة على تحقيق تعلم فعال ومتناسك.
- ب- تمكين الطلبة من فهم ذواتهم وبيئتهم ضمن إطار تنظيمي يحدده النموذج وأهدافه.
- ت- إتاحة تعلم المعلومات والمفاهيم والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والإبداعية ضمن إطار متكامل مترابط.
- ث- إعانة المعلم على تصميم خبرات تعليمية فعالة وهادفة. (المسعودي، ٢٠١٧، ص ١٠)

٢. معايير اختيار نموذج التدريس

لا يتم اختيار نموذج التدريس بشكل عشوائي، وإنما يخضع لمجموعة من الشروط والمعايير التي تضمن ملائمتها وفعاليتها، وأهمها:

- أ- أهمية النموذج وجدواه في معالجة صعوبات التعلم وتذليلها.
- ب- دقة الافتراضات والمصطلحات التي يقوم عليها النموذج ووضوحها.
- ت- اعتماد النموذج على الحد الأدنى من الافتراضات والمصطلحات البسيطة غير المعقدة.
- ث- شمولية النموذج لمعالجة أكبر عدد ممكن من متغيرات العملية التعليمية.

٣. قابلية النموذج للتحويل إلى إجراءات عملية قابلة للملاحظة والقياس. (علي، ٢٠١١، ص ١٦٤)

المحور الثالث: انموذج أنتوستل : استخدم أنتوستل عام (١٩٨١) نموذجاً تدريسياً يوضح آلية تعلم الطلاب من خلال ثلاثة متغيرات رئيسية هي: التوجهات، والعملية، والنتائج. ويؤدي تفاعل هذه المتغيرات إلى ظهور مداخل متعددة للتعلم، مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي. (Felder & Brent, 2005, p. 436)

أولاً : أهمية نموذج أنتوستل : قام أنتوستل ببناء نموذج على أساس العلاقة بين أسلوب التعلم الذي يتبناه الطالب ومستوى مخرجات التعلم. ويرى أن معظم الدراسات التي تناولت أساليب التعلم أكدت على تأثير المحتوى الدراسي والسياق التعليمي في تشكيل هذه الأساليب، إذ يتأثر الأسلوب المفضل للطالب بتصوره لبيئة التعلم التي يوجد فيها. (رمضان، ١٩٩٠، ص ٣٦)، وتبرز أهمية نموذج أنتوستل في تحقيق التعلم الفعال، حيث يمكن للطالب والذي يمتلك القدرات العقلية والدافعية الداخلية أن يصل إلى مستوى تحصيلي مرتفع. ويتحقق ذلك عندما يعمل الطالب أثناء تعلمه على تكوين صورة كلية للمحتوى الدراسي، واسترجاع المعلومات الجديدة وربطها بخبراته ومعارفه السابقة. (عطية، ٢٠١٠، ص ٥٧)

ثانياً : خطوات انموذج أنتوستل

وتشير الدلائل إلى وجود علاقة واضحة وحاسمة بين مداخل الطلبة في التعلم وجودة مخرجاته، إذ يساهم المدخل العميق في رفع مستوى جودة التعلم، بينما يرتبط المدخل السطحي بانخفاضها. واستناداً إلى ذلك، يميز أنتوستل بين ثلاثة أساليب للتعلم هي:

١. الأسلوب العميق: يتصف أصحابه بالقدرة والرغبة في البحث عن المعنى، واستخدام التشابه والمقارنة لوصف الأفكار بصورة متكاملة. كما يميلون إلى ربط المعلومات الجديدة بخبراتهم السابقة، والاعتماد على الأدلة والبراهين أثناء التعلم.
٢. الأسلوب السطحي: يتميز أصحابه بالقدرة على استرجاع بعض الحقائق المرتبطة بموضوع الدراسة، وغالباً ما يعتمدون على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة والحفظ الآلي، ويتبعون أسلوباً منطقياً مباشراً للوصول إلى الحقائق دون تعمق.
٣. الأسلوب الاستراتيجي: يتصف أصحابه بصعوبة في تنظيم أوقات الدراسة، وبتجاهات سلبية نحو التعلم، ودافعية خارجية تركز على النجاح فقط. وغالباً ما يسعون للحصول على تلميحات وإرشادات من المعلم لتوجيههم أثناء الموقف التعليمي. (زاير وآخرون، ٢٠١٤، ص ٤٢٩)

ثالثاً: الخصائص النموذج انتوستل : انموذج أنتوستل (١٩٨١)، قائم على تفسير كيفية تعلم الطلبة من خلال تفاعل ثلاثة متغيرات رئيسة، وله الخصائص التالية:

١. التكامل بين مستويات المعالجة المعرفية : يجمع النموذج بين ثلاث مداخل متكاملة
- أ- اصحاب المدخل العميق: قائم على الفهم والربط والبحث عن المعنى و الاستنتاجات و المفاهيم تتصل بالحياة.
- ب- اصحاب المدخل السطحي: قائم على الحفظ وتغطية متطلبات المادة و التركيز على المعلومات واستكمال المادة المطلوبة .
- ت- اصحاب المدخل الاستراتيجي: قائم على تحقيق أعلى الدرجات بتنظيم الوقت واستخدام الاختبارات السابقة واستخدام اوراق الاختبارات السابقة والتنبؤ بالاختبارات القادمة والحصول على درجات جيدة . (Felder, R, 2005: 463)
٢. تركيزه على المتعلم محور العملية التعليمية : يجعل الطالب مشاركاً نشطاً في بناء المعرفة، ولا يكتفي بدور المتلقي السلبي، مما يزيد الدافعية والمسؤولية عن التعلم
٣. التدرج في بناء المعرفة : يبدأ النموذج بالمعلومات البسيطة الواضحة، ثم ينتقل إلى العلاقات والمعاني الكامنة، وينتهي بتطوير استراتيجيات المتعلم في التعامل مع المادة.
٤. لمرونة والقابلية للتطبيق على مختلف المواد: يمكن توظيفه في المواد النظرية والعلمية واللغوية، لأنه لا يرتبط بمحتوى محدد بل بطريقة معالجة المحتوى.
٥. الاهتمام بالتفكير والتنظيم الذاتي: يشجع الطالب على التخطيط للدراسة، ومراقبة تقدمه، وتقويم أدائه، مما ينمي مهارات ما وراء المعرفة
٦. ربط التعلم بالسياق والمعنى: لا يكتفي بتقديم المعلومات المجردة، بل يربطها بخبرات الطالب السابقة وبالواقع العملي لزيادة الفهم والاحتفاظ:
٧. التغذية الراجعة المستمرة: يؤكد النموذج على أهمية التغذية الراجعة الفورية لتصحيح الفهم وتعديل مسار التعلم. (علي: ٢٠٢٢ : ٢١)

المحور الرابع : التحصيل

مفهوم التحصيل الدراسي : يُقصد بالتحصيل الدراسي مقدار المعرفة والمهارات التي يكتسبها الطالب من خلال عمليتي التعليم والتعلم داخل غرفة الصف، وتُعد هذه العملية جوهر النشاط التعليمي، إذ يُنفَّذ فيها العمل المطلوب ثم تُقوَّم جودته ومدى استفادة الطلبة منه. (شواهين، ٢٠١٨، ص ٤٢)

أولاً: أهمية التحصيل الدراسي : يمثل التحصيل الدراسي الهادف أداة للكشف عن جوانب سلوكية متعددة لدى المتعلم، تشمل المعرفة، والفهم، والتفكير الابتكاري، والمهارات العملية، والاتجاهات الخلقية والفكرية، وهذا النوع من التحصيل، أو ما يُسمى بالتحصيل التربوي، يؤدي إلى إحداث تغييرات سلوكية لدى المتعلم يمكن قياسها بصورة غير مباشرة من خلال نوعين من التغييرات:

• تغييرات داخلية: وتتمثل في ما يحدث من تحولات في النشاط العقلي والانفعالي والخلقي، إضافة إلى السمات النفسية والجسمية الأخرى.

• تغييرات خارجية ظاهرة: وتتجلى في سلوك المتعلم الملاحظ، كالعادات، وأنماط التصرف، والمهارات اللغوية، والعلاقات الاجتماعية، والسلوك الشخصي. (السلخي، ٢٠١٣، ص ٨٨)

ثانياً: أهداف تقويم التحصيل الدراسي : من أبرز أهداف تقويم التحصيل الدراسي بالنسبة للمتعلم ما يأتي:

- تحفيز الطلبة على المذاكرة ورفع مستوى تحصيلهم.
- مساعدة الطلبة على معرفة مدى تقدمهم الدراسي، مما يعز دافعتهم لمزيد من التقدم.
- قياس مقدار ما اكتسبه الطلبة من المادة الدراسية من خلال الاختبارات المدرسية.
- التحقق من وصول الطلبة إلى المستوى المطلوب من التحصيل الدراسي. (السبعي، ٢٠٠٩، ص ٨٩)

الفصل الثالث / منهجية البحث وجراءته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المنهجية التي اعتمدتها الباحثة لتحقيق هدف البحث واختبار فرضياته، وذلك من خلال بيان المنهج التجريبي المعتمد، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وضبط تكافؤ مجموعتي الدراسة، مع تفصيل ذلك على النحو الآتي.

أولاً: التصميم التجريبي : يُعد اختيار التصميم التجريبي الخطوة الأولى التي تقع على عاتق الباحثة عند تنفيذ التجربة العلمية، إذ تُعد سلامة التصميم ودقته الضمان الأساسي للحصول على نتائج علمية دقيقة وموثوقة. ونظراً لصعوبة وجود تصميم تجريبي مثالي يصلح لجميع أنواع البحوث التجريبية، ولاختلاف ظروف كل تجربة وخصوصيتها، فإن الباحثة تحتاج إلى رؤية واضحة ودقيقة عند اختيار التصميم المناسب لبحثها. وبناءً على ذلك، تُعرّف الإجراءات العلمية المخطط لها بدقة أثناء تنفيذ التجربة بالتصميم التجريبي. (الجابري وصبري، ٢٠١٣، ص ١٠٣) ويُعرّف التصميم التجريبي بأنه المخطط الدقيق لإثبات صحة الفروض أو نفيها، من خلال اعتماد إجراءات متكاملة لعملية التجريب. ويتضمن ذلك وضع خطة تجريبية تهدف الباحثة من خلالها إلى اختبار فرضياتها، وقياس مدى التغير الحاصل في أحد المتغيرات نتيجة لتعديل مستوى المتغير المستقل، مع ضبط المتغيرات الدخيلة والعوامل الطارئة التي قد تؤثر على التجربة. (عبدالرحمن وزنكة، ٢٠٠٧، ص ٤٧٧) وعليه، فقد اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً يتناسب مع طبيعة البحث الحالي، وهو تصميم المجموعات المتكافئة ذي الاختبارين القبلي والبعدى، ويوضح الشكل (١) الآتي تفاصيل هذا التصميم.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	نموذج أنتوستل	التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	

الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً : تحديد مجتمع البحث واختيار عينة

أ- تحديد مجتمع البحث : يُشير مفهوم مجتمع البحث إلى مجموع العناصر والمفردات التي تمثل الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة. (عطية، ٢٠٠٨، ص ١٠٩) وتمثل مجتمع البحث الحالي بجميع طالبات الصف الرابع العلمي الإعدادي في المديرية العامة لتربية القادسية للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، والبالغ عددهن ٧٢٣٩ طالبة، موزعات على (٥٣) مدرسة ثانوية وإعدادية.

ب- اختيار عينة البحث : يُعد اختيار العينة من الخطوات الجوهرية في البحث العلمي، إذ تبنى على نتائجها التعميمات المتعلقة بمجتمع البحث الأصلي. والعينة هي جزء ممثل لمجتمع البحث يُنتخب وفق ضوابط ومنهجية علمية، بحيث تعكس خصائص المجتمع وتمكن الباحثة من تعميم النتائج عليه. (عباس وآخرون، ٢٠١١، ص ٢١٨) وتُعرّف أيضاً بأنها جزء من المجتمع الكلي يشترط فيه أن يكون ممثلاً له من حيث الخصائص الأساسية. (القادري، ٢٠٠٤، ص ٨٤) وبناءً على ذلك، اختارت الباحثة بطريقة قصدية إعدادية العروبة للبنات التابعة لمديرية تربية القادسية ميداناً لتطبيق البحث، وذلك للأسباب الآتية: تعاون إدارة المدرسة مع الباحثة، وجود أكثر من شعبة للصف الرابع العلمي، قرب المدرسة من محل سكن الباحثة. وبعد تحديد المدرسة، اختارت الباحثة عشوائياً الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام نموذج أنتوستل، والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الاعتيادية. وبلغ العدد الكلي لأفراد مجموعتي البحث (٨١ طالبة)، بواقع (٤٠ طالبة) في الشعبة (أ) و(٤١ طالبة) في الشعبة (ج)، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (١) عدد طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في اعدادية العروبة للبنات

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات
التجريبية	ج	٤١
الضابطة	أ	٤٠

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث : على الرغم من أن أفراد عينة البحث ينتمون إلى المدرسة نفسها ويشتركون إلى حد ما في الوسط الاجتماعي والاقتصادي، فقد حرصت الباحثة قبل البدء بالتجربة على التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، وقد اعتمدت في ذلك على المعلومات المستقاة

من السجلات الرسمية والبطاقات المدرسية، فضلاً عن استمارة معلومات وزعت على الطالبات لهذا الغرض. كما موضح جدول (٢) ادناه

جدول (٢) يوضح التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات: (العمر الزمني بالشهور، والمعدل العام، ودرجة اللغة العربية، ودرجة الذكاء، والمستوى التعليمي للوالدين)

المتغيرات	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
حاصل الذكاء	التجريبية	٤١	٨٠.٢٣	٢٢.٢٢	١.٣٩	١.٩٩	٧٩	غير دالة
	الضابطة	٤٠	٨٦.٢٤	١٥.٩٣				
المعدل العام	التجريبية	٤١	٨٠.٩٤	٧.٩٨	٠.٣٩	١.٩٩	٧٩	غير دالة
	الضابطة	٤٠	٨١.٦٦	٧.٨٨				
درجة اللغة العربية للعام الماضي	التجريبية	٤١	٧٠.٤٤	١٣.٥٢	١.٠٨	١.٩٩	٧٩	غير دالة
	الضابطة	٤٠	٧٣.٣٤	١٢.٧١				
متغير العمر	التجريبية	٤١	٢٠.٢٢٤	٩.٤٦	١.٣٥		٧٩	غير دالة
	الضابطة	٤٠	٢٠.٥٤٠	١٠.٣٣				

يتضح من الجدول (٢) أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٧٩) ، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين في المتغيرات التي تم ضبط التكافؤ فيها. كما موضح في الجدول (٣) ادناه

المتغير	التحصيل الدراسي	التجريبية	الضابطة	قيمة مربع كاي	القيمة المعنوية (sig)
الاب	متوسطة فما دون	١٧	١٩	٠.٣٨٧	٠.٨٢٧
	اعدادية معهد	٩	٧		
	بكالوريوس والعليا	١٥	١٤		
الام	متوسطة فما دون	١٦	١٨	٠.٨١٥	٠.٦٧٦
	اعدادية معهد	١١	١٢		
	بكالوريوس والعليا	١٤	١٠		

تشير قيم الدلالة الإحصائية (Sig) إلى أنها جميعها أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. وعليه، يمكن القول إن المجموعتين متكافئتان في متغيري التحصيل الدراسي للأب والأم.

رابعاً : **تحديد المتغيرات وضبطها** : القدرة على ممارسة الدرجة الدقيقة من الضبط حتى تميز الطريقة التجريبية في الدراسة عن غيرها من طرائق البحث. (عبد المجيد، ٢٠١٩ : ٥٥)

١- **السلامة الداخلية للتصميم**: تعرف بأنها الإجراءات التي يتخذها الباحث للتحقق من أن العوامل الداخلية المؤثرة على التجربة تحت السيطرة، مما يضمن صحة النتائج المنسوبة للمتغير المستقل. (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ١٨٨)

من أهم العوامل التي تم ضبطها:

أ- **ظروف التجربة**: تم التأكد من ثبات ظروف التجربة طوال مدة التطبيق، بحيث لم يطرأ عليها أي متغير مؤثر.

ب- **عامل النضج**: لتفادي تأثير التغيرات البيولوجية والنفسية التي قد تحدث لدى المتعلمات خلال فترة التجربة، تم اختيار طالبات متقاربات في العمر الزمني قبل بدء التجربة، وذلك لضمان تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير. (التميمي، ٢٠١٨، ص ٤٢٤)

ج- **اختيار أفراد العينة**: جرى ضبط هذا العامل من خلال اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة من الشعبتين (ج) و(أ) في إعدادية العروبة للبنات نفسها. وقد هدف هذا الإجراء إلى تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات المهمة، وتجنب أي انعكاسات قد تؤثر على دقة النتائج.

د- أدوات القياس: تم ضبط هذا العامل باستخدام أداة قياس واحدة، وهي الاختبار التحصيلي، حيث طُبق على المجموعتين في الظروف نفسها، واعتمد معيار تصحيح موحد لضمان موضوعية النتائج ومقارنتها.

هـ- الانسحاب التجريبي: يُقصد به فقدان بعض أفراد العينة أثناء تنفيذ التجربة نتيجة الانقطاع عن الدوام أو ترك الدراسة، مما قد يؤثر على المتغير التابع. وقد حرصت الباحثة على متابعة الطالبات طوال مدة تنفيذ التجربة، ولم تتعرض لأي حالة انسحاب أو انقطاع من قبل أفراد المجموعتين. (عبدالرحمن، ٢٠١٦، ص ٢٦)

٢- السلامة الخارجية للتصميم: يقصد بالسلامة الخارجية مدى إمكانية تعميم نتائج البحث على المجتمع الأصلي الذي سُحبت منه العينة، ولتحقيق ذلك، عملت الباحثة على ضبط العوامل التي قد تؤثر على قابلية التعميم من خلال الإجراءات الآتية:

أ- البيئة التعليمية: نُفذت التجربة في مدرسة واحدة تتسم بالتجانس من حيث البناء المدرسي، ومساحة الصفوف، وموقعها، إضافة إلى ترتيب جلوس الطالبات. وقد أسهم هذا التوحيد في توفير ظروف تعليمية متقاربة لمجموعتي البحث.

ب- المادة الدراسية: اعتمدت الباحثة على المنهج المقرر لمادة اللغة العربية للصف الخامس الإعدادي العلمي - الكورس الثاني، وفقاً للكتاب المنهجي الصادر عن وزارة التربية والمعد من قبل لجنة مختصة، لضمان توحيد المحتوى العلمي المقدم للطالبات.

ج- القائمة بالتدريس: بما أن الباحثة لا تمتلك الخبرة التدريسية الميدانية، فقد أوكلت مهمة تطبيق التجربة إلى إحدى مدرسات اللغة العربية في إعدادية العروبة للبنات بعد تدريبها وتأهيلها من قبل الباحثة، لضمان التطبيق السليم للإجراءات التجريبية. وبهذه قامت الباحثة بتدريب المدرسة على انموذج انتوستل وقامت بمتابعة الدروس والاطلاع على سير التجربة

خامساً : مستلزمات البحث : يتطلب تنفيذ تجربة البحث تهيئة مجموعة من المستلزمات الأساسية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وفيما يأتي تفصيل لذلك:

١- تحليل المادة العلمية (قواعد اللغة العربية): بعد أن حددت الباحثة المادة العلمية الخاصة بموضوعات القواعد النحوية لمادة اللغة العربية للكورس الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، قامت بتحليل محتوى هذه الموضوعات. وشمل التحليل بيان عدد الصفحات والدروس المخصصة لكل موضوع، وذلك استناداً إلى قرار وزارة التربية العراقية المتعلق بتكليف مناهج المراحل غير المنتهية للصف الرابع العلمي.

٢- صياغة الأغراض السلوكية: بناءً على تحليل المادة العلمية ووفقاً للأهداف العامة لتدريس اللغة العربية، صاغت الباحثة (٦٩) غرضاً سلوكياً موزعة على المستويات الأربعة لتصنيف بلوم: التذكر، الفهم، التطبيق، والتحليل. وعُرضت هذه الأغراض على لجنة من المحكمين والخبراء في مجالات العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية، لاستطلاع آرائهم حول وضوح الصياغة ودقتها، ومدى شمولها للمحتوى العلمي، وملاءمة المستوى الذي يقيسه كل غرض. واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق لا تقل عن (٨٠%) ، معياراً لقبول الغرض أو استبعاده، وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم تعديل بعض الأغراض وإعادة صياغتها، فأصبحت جميعها صالحة للتطبيق.

٣- إعداد الخطة التدريسية: استناداً إلى ما سبق، أعدت الباحثة (١٢) ، خطة تدريسية، بواقع خطة لكل درس، لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة. وللتأكد من صلاحيتها، عُرضت نماذج منها على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، وكذلك على المشرفين التربويين ومدرسي المادة، وقد أبدوا موافقتهم على صلاحيتها، فأصبحت جاهزة للتطبيق الميداني.

سادساً : ادتا البحث

أ- الاختبار التحصيلي: يُعد إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طالبات عينة البحث من المتطلبات الأساسية لإجراء الدراسة. وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء الاختبار:

١- **تحديد المادة العلمية:** هدف الاختبار إلى قياس تحصيل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الموضوعات المقررة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي العلمي للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، بعد إكمال تدريسها.

٢- **صياغة الأغراض السلوكية:** صاغت الباحثة الأغراض السلوكية التي بني عليها الاختبار التحصيلي، إذ بلغ عددها (٦٩) غرضاً سلوكياً موزعة على مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم الأربعة: التذكر، الفهم، التطبيق، والتحليل.

٣- **تحديد عدد فقرات الاختبار:** حددت الباحثة عدد الفقرات المراد تضمينها في الاختبار بر (٢٥ فقرة)، اختبارية، مع مراعاة تغطيتها للمحتوى العلمي والأغراض السلوكية. وقد تم توزيع الفقرات على أجزاء المادة العلمية بنسبة وتناسب، باستخدام المعادلة الآتية:

عدد الفقرات لكل جزء = عدد الفقرات الكلي × نسبة تركيز الجزء في نسبة الأهداف

٤- **إعداد جدول المواصفات:** يُعد جدول المواصفات مخططاً تفصيلياً يمثل أحد المتطلبات الأساسية في بناء الاختبارات التحصيلية، كونه يضمن تمثيل الاختبار عينة ممثلة من الأسئلة التي تقيس الأهداف السلوكية المحددة. كما يوضح الجدول توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية المراد قياسها. كما موضح جدول (٤) (العزاوي، ٢٠٠٧، ص ٦٤)

جدول (٤) يوضح توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية المراد قياسها

ت	الموضوعات	عدد الحصص	نسبة التركيز	تذكر %٣٢	فهم %١٦	تطبيق %٣٣	تحليل %١٩	المجمو ع
١	الفعل الماضي	٤	%٢٢	١.٧	١.٨	١.٨	١.٠	٤
٢	الفعل المضارع	٣	%١٦	١.٢	١.٦	١.٣	١.٧	٤
٣	رفع الفعل المضارع	٣	%١٦	١.٢	١.٦	١.٣	١.٧	٤
٤	نصب الفعل المضارع	٣	%١٦	١.٢	١.٦	١.٣	٢.٧	٥
٥	جزم الفعل المضارع	٢	%١٠	١.٨	١.٤	٢.٨	٠.٤	٤
٦	بناء الفعل المضارع	٢	%١٠	١.٨	١.٤	١.٨	٠.٤	٢
٧	فعل الامر	٢	%١٠	١.٨	١.٤	١.٨	٠.٤	٢
	المجموع	١٩	%١٠٠	٧	٥	٨	٥	٢٥

صدق الاختبار : يُقصد بالاختبار الصادق ذلك الاختبار الذي يقيس الوظيفة المحددة له فعلاً، دون أن يقيس وظيفة أخرى بدلاً منها أو مضافاً إليها. (ملحم، ٢٠١٧، ص ٢٧٢)

وللتحقق من صدق الاختبار وملاءمته لتحقيق أهداف البحث، عرضت الباحثة فقرات الاختبار وتحليل المحتوى المقرر مع قائمة الأغراض السلوكية وجدول المواصفات بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، والعلوم التربوية والنفسية، ومشرفي ومدرسي المادة. وقد طلب منهم إبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات والمستوى الذي تقيسه.

واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (٨٠ %) فأكثر معياراً لقبول الفقرة أو استبعادها. وبناءً على ذلك، حصلت جميع فقرات الاختبار على هذه النسبة فأكثر، ولم يُحذف أي منها، مما يدل على تحقق صدق المحتوى للاختبار.

التطبيق الاستطلاعي والتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي: بهدف التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، وتحديد الوقت اللازم للإجابة عنه، أجرت الباحثة تطبيقاً استطلاعياً على عينة مكونة من (٢٠) طالبة من الصف الرابع العلمي في إعدادية الفردوس للبنات بتاريخ ٢٠٢٦/٢ / ١٨.

وأظهرت نتائج التطبيق أن التعليمات كانت واضحة، وبلغ الوقت المستغرق للإجابة عن جميع الفقرات ٣٢ دقيقة، إذ كانت أسرع طالبة قد أنهت الإجابة في (٢٢) دقيقة، وأبطأ طالبة في (٤٢) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي: بعد تصحيح إجابات طالبات العينة الاستطلاعية البالغ عددهن ٢٠ طالبات من خارج عينة البحث الأساسية، رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً وقسمت الطالبات إلى مجموعتين عليا ودنيا، تمثل كل منهما (٢٧%) ، من مجموع العينة.

أ. معامل صعوبة الفقرة: يُقصد بمعامل الصعوبة نسبة الطالبات اللاتي أجبن إجابة صحيحة عن الفقرة إلى العدد الكلي لطالبات المجموعتين العليا والدنيا. (نشوان، ٢٠١٣، ص ٨٤)

ولحساب معامل الصعوبة استخدمت الباحثة المعادلة المناسبة، وأظهرت النتائج أن قيم معامل الصعوبة لجميع فقرات الاختبار تراوحت بين (٠.٢٧ و ٠.٧٣) ، وهي قيم تقع ضمن المدى المقبول وفقاً لأدبيات القياس والتقويم. إذ تُعد الفقرة مقبولة إذا تراوحت صعوبتها بين (٠.٢٠ و ٠.٨٠) ، وبناءً عليه، فإن جميع فقرات الاختبار تُعد مقبولة من حيث مستوى الصعوبة.

ب. القوة التمييزية للفقرات: تشير القوة التمييزية إلى قدرة الفقرة على التمييز بين الطالبات ذوات المستوى المرتفع والطالبات ذوات المستوى المنخفض فيما يتعلق بالصفة التي يقيسها الاختبار. (علاوي، ٢٠٠٧، ص ٢٧٧) واستخرجت الباحثة معامل القوة التمييزية للفقرات، واعتمدت نسبة ٠.٢٠ فأكثر معياراً لقبول الفقرة. وقد حصلت جميع فقرات الاختبار على هذه النسبة فأكثر، إذ تراوحت معاملات التمييز بين (٠.٣٠ و ٠.٥٨) ، وهي قيم مقبولة وفقاً لأدبيات القياس والتقويم. وتُعد درجة التمييز مقبولة إذا بلغت (٠.٢٠) فأكثر.

١- ثبات الاختبار: يُعد الثبات من الأسس العلمية المهمة التي تضمن ثبات نتائج الاختبار عند إعادة تطبيقه على العينة نفسها وفي الظروف ذاتها. (الحمداني، ٢٠٠٦، ص ١٦٥) ولحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا، فبلغ معامل الثبات (٠.٨٧) ، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات جيد. وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية المكونة من (٢٥) فقرة اختبارية.

سابعاً: إجراءات تنفيذ التجربة الرئيسية: بعد اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين: تجريبية وضابطة، ومباشرة تكافؤهما في عدد من المتغيرات، شرعت الباحثة بإعداد الخطط الدراسية وفقاً لنموذج انتوستل للمجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة. ولضبط السلامة الداخلية والخارجية للتصميم، باشرت الباحثة تنفيذ التجربة الرئيسية يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٢/٢/١٦ في إعدادية العروبة للبنات، واستمر التطبيق خلال المدة الزمنية المحددة للفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦ وفقاً للخطة المعدة مسبقاً.

ثامناً: تطبيق أداة البحث: بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة الرئيسية يوم الخميس الموافق ٢٠٢٦/٤/٣٠، طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي لمادة القواعد على أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأحد الموافق ٢٠٢٦/٥/٣ ، بعد إعلام الطالبات بموعد الامتحان مسبقاً، واعتمد الاختبار كاختبار شفهي للمادة.

تاسعاً تصحيح أداة البحث : لمنح الإجابات صفة رقمية قابلة للتحليل الإحصائي، صحت الباحثة إجابات الطالبات وفق المفتاح الآتي: اختبار التحصيل لقواعد اللغة العربية: مُنحت الإجابة الصحيحة درجتين، والإجابة الخاطئة أو المتروكة صفراً للسؤال الأول. أما السؤال الثاني والثالث، فمُنحت الإجابة الصحيحة درجة واحدة، والإجابة الخاطئة أو الفارغة صفراً.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية: استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية لمعالجة البيانات وتحقيق أغراض البحث:

- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-Test):
- اختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة والتحقق من فرضيات البحث.
- اختبار مربع كاي (X^2): للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الضابطة.

- معادلة صعوبة الفقرات: لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي.
 - معادلة القوة التمييزية للفقرات: لاستخراج معامل التمييز لكل فقرة.
 - معادلة ألفا كرونباخ: لحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي.
- الفصل الرابع :

أولاً / عرض النتائج وتفسيرها : يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها وفقاً لفرضياته وتحقيقاً لأهدافه ومن ثم تفسير النتائج

أولاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى

وتنص الفرضية الى : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن مادة اللغة العربية على وفق أثر انموذج انتوسنل ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيلي . ولتحقيق هذه الفرضية تم تفريخ البيانات الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث ومعالجتهما احصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (t-test) ، باستخدام برامج (SPSS) وكانت النتائج كما مدرجة في الجدول (٥) ادناه

جدول (٥) يوضح نتائج t-test لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تحصيل مادة القواعد اللغة العربية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
التجريبية	٤١	١٦.٤٤	٣.٧١	٧٩	٤.٠٩٢	١.٩٩	دالة ولصالح التجريبية
الضابطة	٤٠	١٣.٤٧	٢.٨٨				

ويتضح من الجدول (٥) اعلاه نجد ان قيمة التائية المحسوبة والبالغة (٤.٠٩٢) اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥ %) ودرجة حرية (٧٩) وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الرئيسية الاولى وتقبل الفرضية البديلة لها ، مما يعني وجود مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى والتي درست وفقاً لنموذج انتوسنل.

تشير النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، ولصالح المجموعة التجريبية التي حققت متوسطاً حسابياً أعلى، وقد درست وفقاً لنموذج "انتوسنل".

وتعزو الباحثة هذا التفوق إلى فعالية نموذج "انتوسنل" وخطواته الثلاث: (المدخل العميق، والمدخل السطحي، والمدخل الاستراتيجي) ، في تنمية قدرة الطالبات على تنظيم المادة الدراسية ومعالجتها، مما أدى إلى رفع مستوى تحصيلهن مقارنة بالطريقة التقليدية. كما أسهمت المشاركة الفاعلة لجميع الطالبات داخل الصف في زيادة نشاطهن ودافعيتهن نحو التعلم. فقد وفر التعلم ضمن المجموعات الصغيرة بيئة آمنة تعزز الثقة بالنفس، وتنمي روح التعاون وتبادل المعلومات للتوصل إلى الإجابة الصحيحة ، إضافة إلى ذلك، أتاح النموذج فرصاً أوسع للتفاعل بين الطالبات والمعلمة من جهة، والتفاعل البيئي بين الطالبات أنفسهن من جهة أخرى من خلال الحوار والمناقشة، مما حفز التنافس الإيجابي وساهم في استكشاف المعلومات وبنائها بشكل أعمق. ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى الأسباب الآتية:-

- ١- جعل انموذج "انتوسنل" الطالبة محور العملية التعليمية، ومنحها حرية التعبير عن رأيها في بيئة صفية يسودها المرح والمتعة، بعيداً عن أساليب التلقين المملة.
- ٢- استخدام النموذج في مادة اللغة العربية (القواعد) في تفعيل مشاركة الطالبات وتفاعلهن مع بعضهن البعض، وخلق مناخاً يسوده التعاون والمودة، مما انعكس إيجاباً على اتجاهاتهن نحو المادة الدراسية
- ٣- ساعد اعتماد الإجراءات التدريسية وفق المدخل العميق في النموذج الطالبات على وصف الأفكار وصفاً متكاملأ، وربط المعلومات الجديدة بخبراتهم السابقة، مما عزز الفهم والاحتفاظ بالمعلومة.

ثانيا/ الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :-

اولاً : الاستنتاجات

١. ساهم أنموذج أنتوستل الطالبات المعرفية في مساعدة الطالبات على تنظيم الأفكار وربطها بشكل مترابط، مما عز الفهم العميق لمادة اللغة العربية .
٢. أتاح النموذج الفرصة للكشف عن أساليب تعلم الطالبات الفردية ومستوى نواتج التعلم لديهن، مما مكن من توجيه التدريس بما يتناسب مع قدراتهن.
٣. ثبتت النتائج أن التدريس وفق أنموذج أنتوستل أدى إلى زيادة التحصيل في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي مقارنة بالطريقة التقليدية.
٤. ساعد أنموذج أنتوستل على تنمية معارف الطالبات باللغة العربية من خلال التوجيه المباشر والدعم الذي قدمته المدرسة أثناء مراحل التطبيق
٥. جعل النموذج من الطالبة محور العملية التعليمية، بينما اقتصر دور المدرسة على التوجيه والإرشاد وتوظيف الحقائق والمعلومات اللغة العربية توظيفاً فعالاً، بما ينسجم مع متطلبات التربية الحديثة
٦. أتاح أنموذج أنتوستل فرصة أكبر للتواصل البناء بين الطالبات والمدرسة، وزادت من مستوى المشاركة الفعالة والمناقشة الصفية
٧. ساعد أنموذج أنتوستل على تقوية العلاقات بين الطالبات من خلال التنافس الإيجابي والطموح المشترك، مما زاد من تقبلهن للمادة الدراسية وتحسين دافعيتهن للتعلم.
٨. ساهم أنموذج أنتوستل في تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن أثناء المناقشة، وتشجيع الإجابات الإيجابية، وخلق مناخ صفّي خالٍ من السخرية يقبل آراء الجميع.

التوصيات :-

١. اعتماد المدخل العميق في نموذج أنتوستل لربط القاعدة النحوية بأمثلة من النصوص القرآنية والأدبية والمواقف اللغوية اليومية، حتى تدرك الطالبة وظيفة القاعدة ومعناها لا حفظ صيغتها فقط
٢. تدريب الطالبات على رسم خرائط ذهنية للمواضيع النحوية المتشابهة مثل النواسخ والمفاعيل، لمساعدتهن على تنظيم المعلومات وتذكرها واسترجاعها بسهولة.
٣. تقسيم الطالبات إلى مجموعات صغيرة لحل تدريبات الإعراب والتحليل النحوي، مما يزيد التفاعل ويقلل من رهبة الخطأ، ويعزز الثقة بالنفس عند المناقشة
٤. توجيه الطالبات لفهم معنى الإعراب وأثره في المعنى، بدل الاكتفاء بذكر العلامة الإعرابية، وذلك ضمن المدخل العميق للنموذج.
٥. تزويد المدارس بوسائل تعليمية مساندة تدعم تطبيق النموذج، مثل خرائط المفاهيم والأنشطة التطبيقية، وأوراق العمل التي تخدم المداخل الثلاثة للنموذج.
٦. اعتماد نموذج أنتوستل في تدريس مادة اللغة العربية ، لما أثبتناه من فعالية في رفع مستوى التحصيل وتنمية الفهم العميق لدى الطالبات.

المقترحات : استكمالاً للبحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية

١. إجراء دراسة تجريبية للتحقق من فاعلية النموذج في تنمية متغيرات تابعة أخرى غير التحصيل، مثل: الدافعية نحو التعلم، والتفكير الناقد، والتفكير التأملي، وتنمية الذكاءات المتعددة
٢. إجراء بحث يستقصي أثر النموذج باختلاف الجنس، والمستوى التحصيلي السابق، والبيئة المدرسية، لمعرفة مدى ملاءمته لفئات الطلبة المتباينة.
٣. تنظيم دورات تدريبية عملية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية حول استخدام استراتيجيات التدريس الفعالة، مع التركيز على أنموذج أنتوستل وآليات تطبيقه بالإمكانات المتاحة.

المصادر:

- ابو علام ، رجاء محمود (٢٠١٣): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، ط٦، دار النشر للجامعات ، القاهرة

- امبو سعدي ، عبد الله بن خميس ، وهدي بنت الحوسنية ، (٢٠١٦م) : استراتيجيات التعلم النشط (١٨٠) استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- التميمي ، محمود كاظم محمود (٢٠١٨) : منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية ، ط ٢ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- الجابري ، كاظم كريم ، صبري ، داود عبد السلام (٢٠١٣) : مناهج البحث العلمي ، دار الكتب والوثائق بغداد
- جمهورية العراق ، وزارة التربية (١٩٨٤) : نظام المدارس الثانوي رقم ٢ لسنة ١٩٩٧ المعدل برقم ٢٣ لسنة ١٩٨١ ، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم (٣) ، بغداد .
- الحمداني ، موفق واخرون (٢٠٠٦) : مناهج البحث العلمي ، ط ١ ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع .
- الساعدي ، حسن حيال محيسن ، ورائد رمثان حسين التميمي (٢٠٢٠) . الهوتاغوجيا في التعليم العراقي - بابل : مؤسسة دار الصادق الثقافية للطباعة والنشر والتوزيع .
- السبعي ، تركي ، تركي ، أمانة عبد الله (٢٠٠٩) : القياس النفسي والتربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الاردن .
- السلخي ، محمود جمال (٢٠١٣) : التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به ، ط ١ ، الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن
- شواهين ، خير سليمان (٢٠١٨) : توجيهات حديثة في القياس والتقويم التربوي ، ط ١ ، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع ، عمان ،
- عباس ، محمد خليل ، وآخرون (٢٠١١) . مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس . (ط ٣) . عمان - الأردن : دار المسيرة .
- عبد الرحمن ، انور حسن ، وزنكنة ، عدنان حقي شهاب (٢٠٠٧) : الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، مطابع شركة الوفاق ، بغداد .
- عبدالمجيد ، ممدوح محمد (٢٠١٩) : مناهج البحث التربوي ، ط ١ ، دار فرحة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- العزاوي ، رحيم يونس (٢٠٠٨) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ١ ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- علي ، عبد الزهرة (٢٠٢٢) : انموذج انتوستيل في تدريس وفاعلية في تنمية التفكير ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة القادسية
- عطية ، محسن علي (٢٠١٥) : البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة ، ط ١ ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان .
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : المناهج الحديثة وطرائق التدريس . عمان - الأردن : دار المناهج ، للنشر والتوزيع .
- القادري ، ناجح رشيد ، البواليز ، محمد عبد السلام (٢٠٠٤) : مناهج البحث الاجتماعي ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠١٧) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط ٦ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
- نشوان ، يعقوب (٢٠١٣) : القياس والتقويم ، ط ١ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

- Felder, R. & Brent, R. (2005). Understanding Student Differences. Journal of Engineering Education, 94(1), p. 436.
- Entwistle, N. (1981). Styles of Learning and Teaching: An Integrated Outline of Educational Psychology. Wiley.