Received: 22/4/2020 Accepted: 21/6/2020 Published: 2020

أثر أنموذج الخاصية المقارنة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط والاحتفاظ به

م.د. حسن فهد عواد الأوسي
المديرية العامة لتربية محافظة ديالى
hassanfa02@gmail.com

الملخص

هدف البحث الى معرفة (أثر أنموذج الخاصية المقارنة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط والاحتفاظ به) ، لتحقيق هدف البحث صاغ الباحث فرضيتين صفريتين ، واعتمد الباحث المنهج التجريبي منهجاً لبحثه ، واختار التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبة والضابطة تصميماً لبحثه، ويتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي 2018-2019م والبالغ عددهم (3107) طلاب في المدراس المتوسطة والثانوية التابعة لقضاء بعقوبة ، اختار الباحث متوسطة الأصدقاء عينة لبحثه بطريقة العينة العشوائية البسيطة ، كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغيرات : (التحصيل المعرفي السابق والتحصيل الدراسي للأبوين.

أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً ، مكوناً من (30) فقرة أداةً لبحثه ، وتحقق من صدقه الظاهري والبنائي ومن ثباته واستعمل الوسائل الاحصائية المناسبة في معالجة بياناته ، وبعد تطبيق الاختبار توصل إلى النتيجة الآتية : "وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختباري التحصيل والاحتفاظ ولمصلحة المجموعة التجريبية". وفي ضوء ذلك استنتج الباحث استنتاجات عدة وأوصى بتوصيات عدة واقترح اقتراحات عدة .

الفصل الأول

أولاً. مشكلة البحث:

إن مشكلة ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية وتدني مستواهم فيها مشكلة أظهرتها دراسات عدة إذ بينت هذه الدراسات أن هناك تدنياً كبيراً في مستوى المتعلمين في اللغة العربية بعامة ؛ وضعفاً كبيراً عند المتعلمين في مادة قواعد اللغة العربية وتطبيقاتها ، وأن حالة التدني واضحة في مستوى تمكن المتعلمين من قواعد اللغة العربية (عطية،2007: 187) ، وتعد ظاهرة الضعف في هذه المادة من أعقد المشكلات التي تواجه مدرسي اللغة العربية ، وأصبح الطلاب ينفرون منها ومن تعلم اللغة العربية (اسماعيل، 2013: 106)، وأسباب هذا الضعف متعددة ومتشعبة ، منها ما له صلة بالمتعلم ومنها ما يتعلق بالمعلم أو بطريقة تدريسه ، وبعضها يتعلق بالمادة أو المنهج (الحلاق، 2010: 319).

يرى الباحث إن استعمال استراتيجيات تدريس ونماذج يساعد على الحد من مشكلة صعوبة القواعد وييسر تعلمها ، ولأهمية ذاكرة المعاني في تمثيل المعرفة واستقبالها وتجهيزها ومعالجتها وتنظيمها وحفظها، أرتأ الباحث تجريب أنموذج الخاصية المقارنة للحد من هذه المشكلة وتذليل صعوبة تعلم مادة القواعد والاحتفاظ بتحصيلها ، ويمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

(ما **أثر أنموذج الخاصية المقارنة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط والاحتفاظ به؟)**

ثانيا. أهمية البحث:

1. أهمية اللغة بوصفها أداة التفكير ، فعن طريقها يقوم الانسان بعمليات التفكير من تفسير وتحليل وادراك العلاقات واستخراج النتائج وتجريد وتعميم.
2. أهمية اللغة العربية لما لها من خصائص وميزات ميزتها من سائر اللغات بوصفها لغة القرآن الكريم.
3. أهمية قواعد اللغة العربية بوصفه وسيلة لتمكين المتعلم من النطق الصحيح الواضح والفهم السليم للغته العربية.
4. أهمية طرائق التدريس واستراتيجياته ونماذجه بوصفها من الأدوات التي تعين المعلم على تحقيق رسالة العلم والمعرفة، ولما لها من أثر فعال في تحسين جودة التعليم والتعليم.
5. أهمية ذاكرة المعاني في تمثيل المعرفة واستقبالها وتجهيزها ومعالجتها.

ثالثا. هدف البحث:

يهدف البحث الى معرفة أثر أنموذج الخاصية المقارنة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط والاحتفاظ به؟

رابعاً. فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج الخاصية المقارنة وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة السائدة في اختبار التحصيل .
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج الخاصية المقارنة وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة السائدة في اختبار الاحتفاظ.

خامسا. حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

1. **الحدود البشرية:** طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية النهارية التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى .
2. **الحد الزماني** : الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018-2019م.

3. **الحد المعرفي:** موضوعات مادة قواعد اللغة العربية (نصب الفعل المضارع، جزم الفعل المضارع، الأفعال الخمسة، فعل الأمر، الفاعل، المفعول به، المبتدأ والخبر) من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط (الجزء الثاني).

سادساً. تحديد المصطلحات :

1. **الأثر:** لغة: بقية الشيء والجمع آثار وأثور (ابن منظور، مادة أثر:5)

اصطلاحاً: " تغيير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة عملية التعلم(السيد،1984: 82).

اجرائياً : التغيير الذي يحدثه المتغير المستقل (أنموذج الخاصية المقارنة) في المتغير التابع (تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط).

2. **أنموذج الخاصية المقارنة:** اصطلاحاً

- وهو أنموذج لتمثيل معاني المثيرات سواءً كانت بصرية أم سمعية أم غيرها على وفق مخطط عقلي افتراضي تنظم عبره معاني الكلمات بطريقة مجردة. (العتوم ،2010: 174).
- هو أحد الأساليب المنطقية المفترضة لتنظيم ذاكرة المعاني عبر قوائم الخصائص، وفيه تختزن المفاهيم في الذاكرة على وفق قائمة بالخصائص المميزة المرتبطة بها (الزيات، 1998: 154)

اجرائياً: أسلوب مفترض لتمثيل المعلومات في ذاكرة المعاني وتنظيمها على وفق قائمة بالخصائص المميزة لها والمرتبطة بها .

3. التحصيل:

لغة: "الحاصل من كل شيء ما بقي وثبت، وحاصل الشيء ومحصوله بقيته" (ابن منظور: مادة حصل: 153).

اصطلاحاً: مدى ما تحقق عند الطالب من أهداف نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية (جمل،2018: 312).

اجرائياً: مقدار ما يحصل عليه الطالب نتيجة دراسته لموضوع أو موضوعات في مادة دراسية تم تعلمها، ويقاس بالاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

4. قواعد اللغة العربية:

اصطلاحاً:

- علم بأصول يعرف بها أحوال أواخر الكلم إعراباً وبناءً (الدير عطاني،2001 :19)
- "علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، وهو علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده" (الدليمي وسعاد،2005: 179) .

5. الاحتفاظ:

لغة: الحفظ نقيض النسيان، حفظ الشيء حفظاً واحتفظت بالشيء لنفسي والاحتفاظ خصوص الحفظ (ابن منظور، مادة حفظ).

اصطلاحاً: يقصد بالاحتفاظ أن بعض خصائص الشيء تبقى ثابته على الرغم من التغيرات التي تطرأ على خصائصها الأخرى (أبو جادو، 2014: 423).

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

أولاً. أطار نظري:

1. نظرية معالجة المعلومات:

يستند أنموذج الخاصية المقارنة إلى نظرية معالجة المعلومات لذا يذكر الباحث نبذة مختصرة عنها:

اهتم علماء النفس منذ بداية القرن العشرين وحتى أوائل الستينيات منه ، بدراسة الذاكرة البشرية عبر محاولات تفسير نسيان الارتباطات المتعلمة بين المثيرات وبين الاستجابات ، وتوصلوا إلى شبه اجماع على أن نسيان الارتباطات يعود إلى آثار التداخل بين الارتباطات التي يتم تعلمها في أوقات مختلفة، واتخذ علماء النفس المعاصرون منحى مختلفاً في دراسة الذاكرة البشرية يتسق مع التصورات المعرفية للسلوك، يدعى منحى معالجة المعلومات ، وقد أثر في العديد من مجالات علم النفس بعامة، وفي مجال علم النفس التعليمي بخاصة (نشواتي ،2011: 373).

يتناول التعلم المعرفي الأسس التي تساعد الطلاب على تجهيز المعلومات ومعالجتها بحيث تكون هذه المعلومات ذات معنى بالنسبة لهم ، ولكي يكونوا مستقلين في تعلمهم من جهة أخرى، ويطرح علماء علم النفس المعرفي تساؤلات كثيرة حول هذه الأسس ومنها: (كيف يؤثر نظام تجهيز المعلومات على عمليات التعلم وأساليبه ؟ وكيف يكتسب الطلاب المعلومات ؟ وكيف يستوعب العقل الانساني هذه المعلومات؟) (الزيات ،2004: 37،38).

ظهرت نظرية معالجة المعلومات في خمسينيات القرن العشرين وما زالت الى الآن تلاقي اهتماماً عظيماً عند المعلمين في تعزيز تعلم الطلبة إذ لها أثر كبير في سيكولوجية التعلم ، (قطامي ،2013: 419)، وتندرج تحت نظرية التعلم المعرفي ، إذ تصنف نظرية معالجة المعلومات التعلم بأنه " سلسلة من معالجة المعلومات عبر سلسلة من الأبنية الموجودة في الدماغ ويفاد من هذه الأبنية في توضيح عملية التعلم المعرفي (قطامي ،2014: 46) ، وأكدت على العمليات المعرفية أو النشاطات المعرفية التي تتوسط المثيرات والاستجابات ، وتنظر الى المتعلم كباحث ومعالج نشط للمعلومات ، فهو ينتبه للأحداث البيئية ، وينقل المعلومات ويسمعها ويدمجها بمعرفته التي اكتسبها سابقاً ، وينظمها لتكون ذات معنى (العتوم وآخرون، 2013: 282).

افتراضات نظرية معالجة المعلومات : (العتوم، 2010: 164)

1. إن المعرفة يمكن تحليلها إلى عدد من المراحل الافتراضية التي في كل منها عدد من العمليات المعرفية على المعلومات الحسية القادمة من البيئة الخارجية لتنتهي باستجابة ضمنية أو ظاهرة.
2. العمليات العقلية كالإدراك والتعرف والانتباه والتذكر وغيرها هي أوجه واحدة تتصف بالتعدد والتشعب والتداخل.
3. تتم معالجة المعلومات بتوجيه وضبط من الدماغ والجهاز العصبي إذ أن هناك قنوات اتصال ونقل للمعلومات ما بين المدخلات والمخرجات عبر الجهاز العصبي، إذ يقوم الدماغ بوظائف معرفية عديدة.

4. الذاكرة قصيرة المدى هي ذاكرة عاملة تشكل عنصراً رئيساً في معالجة المعلومات، وفيها تحدث العمليات المعرفية جميعها بضبط وتوجيه من الدماغ .
5. الاستجابات المعرفية أو المخرجات هي نتاج سلسلة من العمليات المعرفية.
6. تستقبل كل مرحلة من مراحل تكوين المعلومات ومعالجتها من المرحلة التي تسبقها قبل القيام بأداء وظائفها.
7. يطور بعض الأفراد مهارات متباينة في سرعة العمليات المعرفية ودقتها وانجازها ، إذ يعود ذلك إلى الفروق الفردية لهم.

مراحل معالجة المعلومات:

أدرك علماء النفس أن تحديد نظام متكامل لمعالجة المعلومات يقتضي إدخال عمليات الإحساس ، الانتباه والأدراك والتفكير وغيرها إلى هذا النظام الشامل الذي يستطيع تفسير العمليات الداخلية ما بين حدوث المثير إلى حدوث الاستجابة ، ويرى علماء النفس المعرفي أن اتجاه معالجة المعلومات يتضمن ثلاث عمليات معرفية تحدث بشكل متسلسل على وفق المراحل الآتية :

1. مرحلة الكشف الحسي: وفيها يتم الكشف عن المثيرات القادمة من البيئة عن طريق الحواس لمعرفة طبيعتها وحجمها.
2. التعرف على المثيرات الحسية : ويتم في هذه المرحلة ترميز وتحليل المثيرات الحسية القادمة من الحواس بالاستعانة بالخبرات السابقة للفرد.
3. اختيار الاستجابة المناسبة في ضوء فهم المثيرات الحسية وربطها مع الخبرة السابقة للفرد ويتم اختيار وتحديد الاستجابة المعرفية المناسبة سواءً كانت ظاهرة أم ضمنية (العتوم،2012: 283، 284).

تمثيل المعلومات في النظام المعرفي :

اهتمت نماذج معالجة المعلومات بالعمليات المعرفية التي تتوسط المثير والاستجابة فيبدو المتعلمون أكثر نشاطاً كمعالجين للمعلومات إذ يختارون العناصر ويحللونها ويتربون عليها، ويربطون المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة لجعلها ذات معنى، فتحدث معالجة المعلومات في مرحلة تتوسط استقبال المثير واصدار الاستجابة التي تمثل النتيجة الطبيعية لمعالجة المعلومات، ويختلف شكل المعلومات تبعاً لاختلاف المرحلة التي تمر بها ودرجة تمثلها لدى الفرد . (نوفل وفريال، 2011: 134) ، ويقصد بتمثيل المعرفة عملية تحويل المثيرات والخبرات المختلفة إلى معاني وأفكار يمكن استيعابها وترميزها وتسكينها بطرية منظمة لتصبح جزء من البنية المعرفية للفرد ، ويعد الاختلاف في مفاهيم الاتجاه المعرفي والاتجاه السلوكي سببا في حدوث تباين الفهم وحدوث نقاش كبير حول طبيعة هذا التمثيل في العقل البشري (العتوم،2010: 173).

ذاكرة المعاني:

تساعد ذاكرة المعاني على تنظيم علاقتنا بالعالم الخارجي عبر اختزان المعرفة وتوظيفها بصورة مختصرة للتصرف والاستجابة عند الضرورة ودون الحاجة إلى تذكر التفصيلات كما هو الحال في

ذاكرة الأحداث أو الذاكرة العرضية التي تتطلب الاستدعاء المباشر للكثير من التفاصيل الدقيقة (العتوم، 2010: 181).

العلاقة بين المعرفة وبين ذاكرة المعاني:

إن العلاقة بين المعرفة وبين ذاكرة المعاني علاقة بين مدخلات التعلم وبين نواتجه ، إذ أن المعرفة وما تنطوي عليه من خصائص كمية وخصائص كيفية، وما تشمله من مفاهيم وحقائق وقواعد وقوانين ونظريات ومبادئ تشكل الوحدات المعرفية التي تكون ذاكرة المعاني، وتخضع هذه الوحدات التي تشكل ذاكرة المعاني إلى العديد من الأسس أو الأنماط التنظيمية التي تقف وراء قدرة الفرد على استقبال المعلومات وتجهيزها ومعالجتها وحل المشكلات واشتقاق أو توليد الاستراتيجيات الملائمة التي تمكنه من التفاعل بكفاءة وفاعلية في مختلف مناحي الحياة من حوله . (الزيات ،1998: 157)

العلاقة بين المعرفة وبين ذاكرة المعاني علاقة دائرية إذ تمد ذاكرة المعاني البنى المعرفية بالمعلومات اللازمة لها كي تنمو وتتطور وبالتالي فإن ضعف تمثيل المعاني يعني عدم قدرة النظام المعرفي على تسكين واستيعاب الخبرات الجديدة، وإن إنخفاض مستوى تمثيل ذاكرة المعاني يؤدي إلى ضعف البناء المعرفي مما يؤثر على قدرة الفرد في الاستيعاب والتمثيل اللاحق للخبرات ، وتساعد ذاكرة المعاني على تنظيم علاقتنا بالعالم الخارجي عبر اختزان المعرفة وتوظيفها بصورة مختصرة للتصرف والاستجابة عند الضرورة دون الحاجة إلى تذكر التفصيلات . (العتوم ،2010: 181).

وتعكس العلاقة بين المعرفة وبين ذاكرة المعاني فاعلية التمثيل المعرفي والتمثيلات النشطة للذاكرة طويلة المدى ، إذ تشتمل ذاكرة المعاني على الوحدات المعرفية المستقرة ، وذات الترابطات العالية المتعلقة بكل من المعرفتين التقريرية والاجرائية ، وتقف ذاكرة المعاني خلف نشاط عمليات الترميز في الذاكرة العاملة . (الزيات ،1998: 151).

النماذج النظرية لذاكرة المعاني:

1. انموذج الخاصية المقارنة.
2. انموذج الشبكة .
3. المدخل التمثيلي (مدخل الأمثلة).
4. المدخل النمطي أو مدخل التنميط. (الزيات ،1998: 153)

1. نموذج الخاصية المقارنة:

اقترح هذا النموذج سميث (Smith , Shoben& Rips , 1974) إذ يمثل نموذج الخاصية المقارنة اسلوباً من الأساليب المنطقية المفترضة لتنظيم ذاكرة المعاني وذلك عبر قوائم الخصائص، وعلى وفق نموذج الخاصية المقارنة تختزن المفاهيم في الذاكرة وفقاً لقائمة الخصائص المميزة المرتبطة بها ، وتتمايز عملية تقرير هذه المفاهيم في مرحلتين ضروريتين للحكم عليها ولابد أن نتعرض لبنية أو تركيب ذاكرة المعاني عبر المثال الرمزي الآتي:

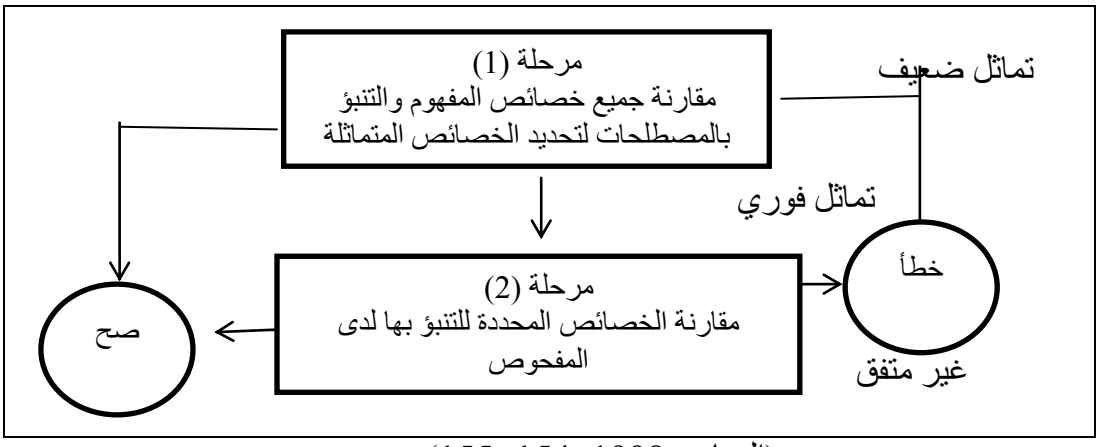
لنتأمل مفهوم الفاعل ، ولنستعرض قائمة بخصائصها:

- اسم مرفوع - يقوم بالفعل - يرفع بالضمة اذا كان مفرداً - وبالألف اذا كان مثنى - وبالواو إذا كان جمع مذكر سالماً.

أ. المرحلة الأولى : تتم في ضوء هذه الخصائص المرتبطة بالمفهوم إذ يمكن عمل استدلالات إلى حد يمكن معه تحديده، أما عملية التقرير فتكون مطلوبة عندما يتعين أن نسأل: هل الفاعل أسم مرفوع ؟، ففي المرحلة الأولى من عملية التقرير يقارن الطلاب جميع الخصائص المميزة للمفهوم (الفاعل)، ويوضح شكل (1) تخطيطاً للنموذج:

شكل (1)

مراحل عملية تقرير المفهوم في نموذج الخاصية المقارنة لذاكرة المعاني



(الزيات ،1998: 154، 155)

إذن هناك ثلاثة قرارات ممكنة في مرحلة (1):

مقارنة مصطلح المفهوم والمصطلح المتنبأ به عبر خصائصه، فإن كان يبدو أقل فعندئذ يجيب الفرد عن السؤال (هل الفاعل اسم ؟) (خطأ) فمثلا السؤال : هل روبن قلم رصاص؟ (روبن هذا طائر) هذا السؤال ينطوي على تماثل ضئيل بين المفهومين، روبن، قلم رصاص ولذلك ستكون اجابتك فوراً (لا خطأ)، بينما في الموقف الأول المفهوم والمفهوم المتنبأ به يبدوان أكثر تماثلاً مما يجعلك تجيب على الفور عن السؤال (هل الفاعل اسم مرفوع) (نعم) ، ومن ثم تصبح مرحلة المقارنة الثانية مطلوبة اذا كان هناك تماثل فوري مدرك بين المفهوم وبين المفهوم المتنبأ به إذ تأخذ هذه القرارات زمناً أطول (الزيات ، 1998: 155).

خصائص نموذج الخاصية المقارنة :

يفترض نموذج الخاصية المقارنة أن المعرفة يتم استدخالها وتجهيزها على وفق نمطين من الخصائص يتم اختزالها في ذاكرة المعاني هما:

أ. الخصائص التي تعد محددات اساسية للمفاهيم ومعاني الكلمات ودلالاتها (كالوظيفة أو المدلول)

ب. الخصائص التي تصف المدة لكنها لا تعد محددات أساسية لتحديد انتمائها لتصنيف معين (كالتركيب أو البنية) (الزيات ، 1998 :231) .

المشكلات المنهجية التي تعترض نموذج الخاصية المقارنة:

تعترض نموذج الخاصية المقارنة بعض المشكلات منها :

أ. صعوبة التمييز بين الخصائص المجردة للمفهوم وبين الخصائص المميزة له فضلا عن أن بعض المفاهيم ليست لها خصائص محددة.

ب. تعتمد عملية تجهيز المعلومات الخاصة بالمفهوم على خصائصه التركيبية المحسوسة أكثر من خصائصه المجردة باعتبار الأولى أكثر شيوعاً ومألوفية من الثانية . (الزيات،2004: 428).

2. مادة قواعد اللغة العربية :

سبب نشأة النحو وواضعه:

يجمع العلماء على أنَّ سبب وضع النحو هو فشو اللحن بفساد الألسنة واختلالها ، واللحن هو الخطأ في النطق بالتراكيب والكلمات العربية ، وذلك بعد أن أخذ العرب الأقحاح يختلطون بغيرهم من أبناء الأمم الأخرى الذين دخلوا الأسلام وحرصوا على تعلم اللغة العربية لغة دينهم ووسيلة فهم كتابه ، وأن اختلاف الألسنة والخطأ في النطق باللحن في الفصحى هو سبب نشأة النحو وتقنين قواعد اللغة العربية واستنباطها للنطق الصحيح (رفيدة،1990: 33 ،34).

اتفقت الروايات أن أوَّل من وضع النحو أبو الأسود الدؤلي وأنه أخذه أولاً عن علي بن أبي طالب –رضي الله عنه- (الدير عطاني ،2001: 19) ، إذ يسند إلى أبي الأسود الدؤلي أنه من وضع علم النحو بإشارة من علي بن أبي طالب –رضي الله عنه- قال الأنباري "والصحيح أن أول من وضع النحو علي بن أبي طالب –رضي الله عنه- لأن الروايات كلها تسند إلى أبي الأسود الدؤلي ، وأبو الأسود الدؤلي يسند إلى علي" ، وأهل مصر قاطبة يرون أن أول من وضع النحو علي بن أبي طالب –رضي الله عنه- وأخذ عنه أبو الأسود الدؤلي (رفيدة،1990: 44).

المفهوم الحديث للنحو :

المفهوم الحديث للنحو أنه " علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص ، ويتناول العلاقات ما بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة ، أي أنه يبحث في الارتباط الداخلي بين الوحدات المكونة للجملة أو العبارة وغير ذلك من وسائل لها علاقة بنظم الكلام وتأليفه" (الحلاق ،2010: 302).

الأهداف العامة لتدريس القواعد: (عطية ،**2007: 186 ،187**)

1. تمكين المتحدث والكاتب من ضبط ما يكتبه ، وما يتحدث به على وفق قواعد اللغة.
2. تمكين المتعلم من فهم المعاني عبر القواعد النحوية .
3. تمكين المتعلم من إدراك الفروق بين التراكيب اللغوية.
4. تمكين المتعلم من تذوق ما يسمع وما يقرأ.
5. تعويد المتعلمين على دقة الملاحظة والتحليل والربط والاستنباط.من فهم صيغ اللغة واشتقاقاتها .
6. تنمية القدرة على التفكير.
7. زيادة الثروة اللغوية عند المتعلم .
8. تمكين المتعلم

ثانياً . دراسات سابقة :

1. دراسات تناولت المتغير المستقل:

لعدم وجود دراسات تناولت أنموذج الخاصية المقارنة بحسب علم الباحث لذا يعرض الباحث دراسة (الأوسي،2014) التي تناولت استراتيجية التنظيم وهي من استراتيجيات تحسين الذاكرة إذ تتفق مع البحث الحالي في كونها تناولت تنظيم المعلومات في الذاكرة.

1. دراسة الأوسي (2014) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التنظيم في تحصيل مادة العروض لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية والاحتفاظ به ، ولتحقيق هدف الدراسة صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :("لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستراتيجية التنظيم ، وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي ") (" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستراتيجية التنظيم، وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ "). اعتمد الباحث المنهج التجريبي منهجاً لدراسته ، اعتمد الباحث التصميم التجريبي المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار بعدي تصميماً لدراسته. تمثل مجتمع الدراسة بطلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة العربية –كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية للعام الدراسي 2013-2014 ، واختيرت كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، متمثلة بطلبة المرحلة الثانية- قسم اللغة العربية بصورة قصدية عينةً للدراسة وتم اختيار مجموعتي البحث بالطريقة العشوائية البسيطة فوقع الاختيار على طلبة الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية والبالغ عددهم (41) طالباً وطالبةً ، وطلبة الشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة وبلغ عددهم (39) طالباً وطالبةً. تم اجراء التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات الذكاء ومتوسط التحصيل السابق في مواد اللغة العربية ، حدد الباحث المادة العلمية التي درسها وشملت ستة أبحر شعرية وهي بحر (الطويل ، البسيط، الوافر، الكامل، الهزج، الرمل) ، صاغ الباحث (125) هدفاً سلوكياً ، توزعت بين المستويات الخمسة الأولى من تصنيف بلوم ، وتم عرضها على نخبة من الخبراء في اللغة العربية ، آدابها وطرائق التدريس العامة والقياس والتقويم ، أعدَّ الباحث (12) خطة تدريسية (6) خطط منها للمجموعة التجريبية ومثلها للمجموعة الضابطة شملت الموضوعات التي درست للمجموعتين، أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً تألف من (60) فقرة تم التأكد من صدقه بعرضه على نخبة من المحكمين ، ومن ثباته بطريقة التجزئة النصفية ، وصعوبة فقراته وقوة تمييزه وفعالية بدائله الخاطئة ولغرض تحديد زمن الاختبار طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (118) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة المستنصرية تشابه عينة البحث الحالي . وبعد التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار وجد أن جميع الفقرات مقبولة الا الفقرة (15) إذ تم استبدالها بفقرة اخرى

واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة في اجراءات بحثه وتفسير نتيجته وهي : (الاختبار التائي (T-test) ، معامل صعوبة الفقرات ، معامل تمييز الفقرات ، فعالية البدائل الخاطئة ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل سبيرمان _ براون ، معادلة كلاس لقياس حجم الأثر) ، وأظهرت النتائج

وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستراتيجية التنظيم ، وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة الطريقة السائدة في اختباري التحصيل والاحتفاظ ولمصلحة المجموعة التجريبية".

2. دراسات تناولت المتغير التابع:

أ.دراسة عبادي (2019):

هدفت الدراسة الى معرفة أثر اسلوب التعلم السريع في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية ، ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية : (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن قواعد اللغة العربية على وفق اسلوب التعلم السريع وبين متوسط طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية.

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي منهجاً لبحثها واعتمدت التصميم التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة) تصميماً لبحثها ، وتكون مجتمع بحثها من طالبات الصف الأول المتوسط في المدارس النهارية التابعة الى مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية ، واختارت الباحثة متوسطة الأرادة للبنات عينة لبحثها بالطريقة العشوائية ، إذ بلغ عدد طالبات المجموعة التجريبية (48) طالبة وعدد طالبات المجموعة الضابطة(49) طالبة وبهذا يكون حجم عينة البحث (97) طالبة .

كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في متغير (العمر الزمني محسوباً بالشهور، المعرفة السابقة ، الذكاء ، التحصيل الدراسي للأبوين) وظهر أن لا أثر لهذه المتغيرات بين طالبات المجموعتين . استمرت مدة التجربة (12) اسبوعاً من الفصل الدراسي الأول للعام (2018-2019) ودرست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها وتكونت المادة العلمية من (10) موضوعات من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط المقرر تدريسه ، وصاغت (100) هدف سلوكي، وأعدت (10) خطط تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث على وفق الطرييقة التي تدرس لها . وأعدت اختبارا تحصيلياً أداة لبحثها تكون من (30) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، وتحققت من صدقه وثباته. وبعد تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث أظهرت نتائجه وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0،05) بين درجات طالبات مجموعتي البحث ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية ، وفي ضوء نتيجة البحث استنتجت الباحثة استنتاجات عدة وأوصت بتوصيات عدة واقترحت اقتراحات عدة .

دلالات ومؤشرات حول الدراسات السابقة:

1. دلالات ومؤشرات على دراسة الأوسي (2014).

تقاربت دراسة الأوسي (2014) مع البحث الحالي في المتغير المستقل ، واختلفت معها في المتغير التابع وهدف البحث، إذ هدفت دراسة الأوسي إلى معرفة (**أثر استراتيجية التنظيم في تحصيل مادة العروض لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية والاحتفاظ به**) بينما هدف البحث الحالي إلى معرفة **أثر (انموذج الخاصية المقارنة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط والاحتفاظ به)** ، واختلفت معها في مجتمع البحث وعينته إذ كان مجتمعها طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية ، بينما كان مجتمع البحث طلاب الصف الأول المتوسط. اتفقت دراسة الأوسي(2014) مع البحث الحالي في أداة البحث فقد استعمل اختباري التحصيل والاحتفاظ أداة لكليهما في قياس التحصيل والاحتفاظ .

2. دلالات ومؤشرات على دراسة (عبادي ، 2019) .

اختلفت دراسة (عبادي ،2019) عن البحث الحالي في الهدف إذ هدفت الى معرفة (**أثر اسلوب التعلم السريع في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية**) بينما هدفت دراسة الأوسي إلى معرفة (**أثر أنموذج الخاصية المقارنة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط والاحتفاظ به)** ، وتشابهت معها في المتغير التابع تحصيل مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، واختلفت عنها في مجتمع البحث إذ اتخذت طالبات الصف الأول المتوسط في مديرية تربية بغداد الرصافة/2 مجتمعاً لها بينما اتخذ البحث الحالي طلاب الصف الأول المتوسط في مديرية تربية ديالى مجتمعاً له . تشابهت دراسة (عبادي،2019) مع البحث الحالي في أداة البحث إذ أعدا اختباراً تحصيلياً من (30) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد أداةً لهما .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولاً. منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي منهجاً لبحثه ،إذ يعد المنهج التجريبي أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بطريقة علمية والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية ، النظرية والتطبيقية ، ويعرف المنهج التجريبي " بأنه تغير عمدي ومضبوط للشروط المحددة، ولحدث ما مع ملاحظة التغيرات الواقعية في ذلك الحدث وتفسيرها"

ثانياً. اجراءات البحث:

1. التصميم التجريبي:

تصميم البحث وصف دقيق للإجراءات والأساليب التي سيستعملها الباحث ليحصل على إجابة عن مشكلة بحثه وتساؤلاته (علي،2011: 398) ، اختار الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين عشوائياً إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وهو أحد التصاميم ذات الضبط الجزئي ، لكونه التصميم الملائم لبحثه، شكل (1):

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	أنموذج الخاصية المقارنة	التحصيل والاحتفاظ	اختبارا التحصيل والاحتفاظ
الضابطة	ـــــــــــ		

الشكل (1)
التصميم التجريبي للبحث

2. مجتمع البحث وعينته:

أ. مجتمع البحث:

يراد بمجتمع البحث كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث طبقاً للمجالات الموضوعية لمشكلة البحث (محسن ،2017: 140)

ويتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس الحكومية الثانوية والمتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي 2018-2019م والبالغ عددهم (3107) طلاب في المدراس المتوسطة والثانوية التابعة لقضاء بعقوبة .

ب. عينة البحث:

تشير العينة إلى نموذج يشمل جانباً أو جزءً من وحدات مجتمع البحث الأصلي وتكون ممثلة له أي تحمل صفاته المشتركة ، وتغني الباحث عن دراسة وحدات المجتمع ومفرداته (نوفل وفريال ،2010: 232) ، اختار الباحث متوسطة الأصدقاء عينة لبحثه بطريقة العينة العشوائية البسيطة " وهي أبسط طرق العينات الاحتمالية وأكثرها صدقاً من حيث تمثليها للمجتمع المسحوبة منه (الشايب ،2012: 56) " . وقد زار الباحث المدرسة أعلاه ووجد فيها أربع شعب ، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (ب) – وعدد طلابها (53) طالباً- لتمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (ج) – وعدد طلابها (52) طالبًا_ لتمثل المجموعة الضابطة وكما موضح في جدول (1)الآتي :

جدول (1)
توزيع عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب	عدد الراسبين	المجموع
التجريبية	ب	53	5	48
الضابطة	ج	53	7	46
المجموع	ـــــــ	106	12	94

3. تكافؤ مجموعتي البحث:

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:

أ. التحصيل المعرفي السابق في مادة اللغة العربية:

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغير التحصيل المعرفي السابق بدرجات مادة اللغة العربية للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2018-2019) والتي تم الحصول عليها من ادارة المدرسة، إذ ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (0.253) أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,99) عند

مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58) وعليه فإن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير وكما موضح بجدول (2) الآتي :

جدول (2)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل السابق

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	جدولية	
التجريبية	48	73.3	10.60	112.40	92	0.253	1,99	غير دال
الضابطة	46	3. 74	11.30	127.55				

ب. التحصيل الدراسي للآباء : يتضح من جدول (4) إن طلاب مجموعتي البحث متكافئون احصائياً في متغير التحصيل الدراسي للآباء ، إذ ظهرت قيمة كاي المحسوبة (0,365) أصغر من قيمة كاي جدولية (7,91) ، عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2).

جدول (3)

تكافؤ طلاب مجموعتي البحث بمتغير التحصيل الدراسي للأباء

المجموعة	عدد أفراد العينة	التحصيل				درجة الحرية	قيمة كاي		الدلالة الاحصائية
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية معهد	بكلوريوس فما فوق		المحسوبة	جدولية	
التجريبية	48	8	12	15	15	3	0,365	7,91	غير دال عند مستوى (0.05)
الضابطة	46	9	13	11	13				

ت. لتحصيل الدراسي للأمهات : يتضح من جدول (4) ان طلاب مجموعتي البحث متكافئون احصائياً في متغير التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ ظهرت قيمة كاي المحسوبة (0,147) أصغر من قيمة كاي جدولية (7,91) ، عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2).

جدول (4)

تكافأ طلاب مجموعتي البحث بمتغير التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	عدد أفراد العينة	التحصيل				درجة الحرية	قيمة كاي		الدلالة الاحصائية
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية معهد	بكلوريوس فما فوق		المحسوبة	جدولية	
التجريبية	48	14	16	10	8	3	0,147	7,91	غير دال عند مستوى (0.05)
الضابطة	46	13	17	9	7				

4. ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

أ. الحوادث المصاحبة: لم يصحب التجربة أي حادث من شأنه أن يؤثر في ظروف التجربة طول مدة اجرائها .

ب. النضج: كانت مدة اجراء التجربة متساوية بين المجموعتين إذ بدأت يوم الأحد الموافق2019/2/24 م، وانتهت يوم االثلاثاء الموافق 2019/4/30م، ولم يكن لعامل النضج أي تأثير في طلاب مجموعتي البحث .

ت. الاندثار التجريبي: لم يتعرض طلاب مجموعتي البحث للانقطاع أو الترك إلا بعض حالات الغياب الفردية ، وكانت محدودة وبنسب متساوية بين المجموعتين.

ث. المدرس: درس الباحث مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنفسه ، تجنباً لأثر اختلاف المدرس .

ج. سرية التجربة: حرص الباحث على سرية التجربة وبالاتفاق مع مدير المدرسة ومدرس المادة .

ح. توزيع الحصص: تم السيطرة على هذا المتغير عبر التوزيع المتساوي للدروس بين طلاب مجموعتي البحث وكما موضح في جدول (5) الآتي :

جدول (5)

جدول توزيع حصص مادة القواعد بين مجموعتي البحث

المجموعة	الدرس	يوم الأحد	الدرس	يوم الاثنين
التجريبية	الأول	840-800	الثاني	925-845
الضابطة	الثاني	925-845	الأول	840-800

5. متطلبات تطبيق التجربة:

أ. تحديد المادة العلمية: حدد الباحث المواضيع التي ستدرس عبر مدة التجربة ابتداءً من يوم الأحد 2019/2/24م من الفصل الدراسي الثاني للعام 2018-2019م ، وبواقع درسين في الاسبوع لكل من مجموعتي البحث.

ب. صياغة الأهداف السلوكية: يعرف الهدف السلوكي بأنه " عبارة عن وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي معين" (ملحم، 2015: 66) ، بعد اطلاع الباحث على المحتوى المعرفي للموضوعات المحددة في التجربة صاغ الأهداف السلوكية وعلى وفق مستويات بلوم المعرفية الستة (المعرفة ، الفهم، التطبيق)، وعرضها على نخبة من الخبراء وفي ضوء ذلك أعيدت صياغة بعض الأهداف ، وأبقيت الأهداف التي اتفق على بقائها بنسبة 80% فما فوق وأصبحت الأهداف بشكلها النهائي (80) هدفاً سلوكياً كما موضح في جدول (6).

جدول (6)
توزيع الأهد اف السلوكية إلى مستويات بلوم المعرفية (تذكر ، فهم ، تطبيق)

ت	الموضوع	مستويات الأهداف			المجموع
		معرفة	فهم	تطبيق	
1	**نصب الفعل المضارع**	**6**	**4**	**3**	**13**
2	**جزم الفعل المضارع**	**6**	**4**	**3**	**13**
3	**الأفعال الخمسة**	**6**	**4**	**3**	**13**
4	**فعل الأمر**	**6**	**4**	**3**	**13**
5	**الفاعل**	**6**	**4**	**3**	**13**
6	**المفعول به**	**6**	**4**	**3**	**13**
7	**المبتدأ والخبر**	**8**	**5**	**3**	**16**
المجموع		**44**	**29**	**21**	**94**

ت. خطط التدريس: خطة الدرس اليومية هي خطة قصيرة المدى ، تعتمد على تصور مسبق للمدرس للنشاطات والمواقف التعليمية التي سيقوم بها طلابه على مدى درس أو درسين (الحيلة ،2012: 376) ، وقد أعد الباحث خططاً تدريسية للموضوعات التي ستدرس عبر التجربة في ضوء محتوى المادة والأهداف السلوكية ،(7) خطة تدريسية على وفق مستوى تجهيز المعلومات ومعالجتها للمجموعة التجريبية ، و(7) خطة تدريسية على وفق الطريقة الاستقرائية للمجموعة الضابطة ، وبذلك يكون عدد الخطط (14) خطة تدريسية، عُرضَ منها انموذجان على نخبة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، وأجرى الباحث التعديل في ضوء ملحوظات الخبراء ومقترحاتهم .

6. **أداة البحث**:

" أداة البحث عبارة عن الوسيلة التي يجمع الباحث به بها معلومات تمكنه من إجابة أسئلة البحث واختبار فروضه" (محسن ، 2017: 64) ، ولتحقيق هدف البحث أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً ، مكوناً من (30) فقرة أداةً لبحثه وعلى وفق الخطوات الآتية :

أ. تحديد هدف الاختبار: يهدف الاختبار الى قياس تحصيل مادة القواعد عند طلبة مجموعتي البحث والاحتفاظ به، وبيان أثر المتغير المستقل في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية .

ب. تحليل المحتوى المراد قياسه: ويقصد به تصنيف المادة الدراسية الى موضوعات رئيسة، وتجزئة تشمل المحتوى المراد قياسه (7) مواضيع من موضوعات مادة القواعد المقررة للصف الأول المتوسط.

ت. اعداد جدول المواصفات: أعد الباحث جدول مواصفات للموضوعات التي درست في التجربة ، وحُسِبَ وزن المحتوى على وفق الأهداف السلوكية لمستويات بلوم المعرفية لكل موضوع من موضوعات البحث، وحُدِّدت فقرات الاختبار بـ (30) فقرة وزعت بين خلايا جدول المواصفات وكما في جدول (7) الآتي :

جدول (7)
جدول المواصفات لاختبار التحصيل

ت	الموضوع بحر	وزن المحتوى	مستوى الأهداف السلوكية			المجموع
			تذكر 46,81	فهم 30,85	تطبيق 22,34	
1	نصب الفعل المضارع	13,83	2	1	1	4
2	جزم الفعل المضارع	13,83	2	1	1	4
3	الأفعال الخمسة	13,83	2	1	1	4
4	فعل الأمر	13,83	2	1	1	4
5	الفاعل	13,83	2	1	1	4
6	المفعول به	13,83	2	1	1	4
7	المبتدأ والخبر	17,02	3	2	1	6
المجموع		%100	15	8	7	30

ث. صياغة فقرات الاختبار : صاغ الباحث فقرات الاختبار ، وتكونت من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

ج. صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار "أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه" (محسن ، 2017: 229) ، وللتأكد من صدق الاختبار عرضه الباحث على نخبة من الخبراء في مجال طرائق تدريس اللغة العربية ، وحصلت الفقرات جميعها على نسبة اتفاق (0,85) من مجموع الخبراء ، لذا يعد الاختبار صادقاً .

ح. التجربة الاستطلاعية : لمعرفة الوقت اللازم للاختبار وثباته وصدق بنائه لابد من تجربته على عينة ممثلة من مجتمع البحث (الغريب، 1985: 624) ، وقد أجرى الباحث اختبار العينة الاستطلاعية على (120) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط في متوسطة ابن النديم للبنين وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 2019/4/23 .

- وحُسِبَ معدل الوقت المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار بحساب الزمن الذي استغرقه جميع طلبة العينة مقسوماً على عددهم أي (4800÷120= 40) دقيقة .

- معامل الصعوبة : هي النسبة المئوية لعدد الاجابات الخاطئة من العدد الكلي للعينة التي حاولت الاجابة عن السؤال وكلما اقترب معامل الصعوبة من الواحد الصحيح (100%) دل أن السؤال أصعب (ملحم ،2017: 282)، حُسِبَت معامل الصعوبة فوجدت أنها تتراوح بين (0,34- 0,72) مما يدل على أنها مقبولة .

- معامل التمييز : "يعرف معامل تمييز الفقرة بأنه نسبة عدد الطلاب من المجموعة العليا الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة مطروحاً منها نسبة عدد الطلاب من المجموعة الدنيا الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة ((علي،2011: 297) حُسِبَت معامل التمييز فوجدت أنها تتراوح بين (0,32- 0,67) وبهذا تعد مقبولة.
- فعالية البدائل : إن البديل الفعال هو الذي يجذب أكبر عدد من طلاب المجموعة الدنيا ، والبديل الذي لا يجذب أحداً من طلاب المجموعة الدنيا أو نسبة اختياره من طلاب المجموعة الدنيا قليلة هو بديل غير فعال ، ويتم تقويم فعالية البدائل عبر مقارنة المجيبين على كل بديل من طلاب المجموعتين (العليا والدنيا) (سليمان ورجاء،2009: 321) ، وحُسِبَت فعالية البدائل فوجدت أنها تراوحت ما بين (-0,10) وبين(-0,18) أي أنها فعالة.

- **ثبات الاختبار:**

يعني الثبات تقارب الدرجات المحصلة على الاختبار الواحد عند الاجراء المختلف في الزمن ، وغالباً ما تعتمد معامل الثبات الأكثر من (70) على أنها مقبولة (كراجة ،1997: 142) ويعرف الثبات على أنه درجة التوافق أو التجانس بين مقياسين لشيء واحد (الهويدي ،2015 :66) ، استخرج الباحث ثبات الاختبار بطريقة تحليل التباين باستعمال معادلة كيودر – ريتشاردسون (20) التي تستعمل لقياس ثبات الاختبارات التي تكون درجاتها ثنائية (1- صفر) مثل الاختيار من متعدد ، وبلغ معامل الثبات (0,82) وهي قيمة دالة تدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس وبحسب جدول (8) الآتي .

جدول (8)
بيانات معامل ثبات الاختبار

عدد فقرات الاختبار	تباين دجات الاختبار	متوسط درجات الاختبار	معامل ثبات الاختبار
30	29،38	21،2	0،82

7. **. تطبيق التجربة :**

أ. اجراء التجربة

(1) بدأ الباحث بتطبيق تجربته على طلاب مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق 2019/2/24م ، واستمرت (12) اسبوعاً، وانتهت يوم الأحد 5/12/ 2019م.

(2) درس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث وبحسب الخطط التدريسية التي أعدها

ب. تطبيق اختبار التحصيل : طبق الباحث اختبار التحصيل على طلاب مجموعتي البحث في الساعة (8:45) من يوم الأحد الموافق28 /2019/4م.

ت. تطبيق اختبار الاحتفاظ : لقياس الاحتفاظ بالتحصيل تم اعادة الاختبار بعد أسبوعين من تطبيقه ، ذلك في الساعة (8:45) من يوم الأحد الموافق2019/5/12م.

8. الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية :

أ. الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين: استعملهُ الباحث في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري التحصيل المعرفي السابق وفي المقارنة بين درجات المجموعتين في اختباري التحصيل والاحتفاظ.

$$ت = \frac{س_1 - س_2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)\, ع_1^2 + (ن_2 - 1)\, ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

اذ تمثل :

$س_1$ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية . $س_2$ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

$ن_1$ = عدد افراد المجموعة التجريبية . $ن_2$ = عدد افراد المجموعة الضابطة .

$ع_1^2$ = التباين للمجموعة التجريبية . $ع_2^2$ = التباين للمجموعة الضابطة

(بدر وعباينة ، 2010 : 313) .

ب. مربع كاي (كا2):

استعمل للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$كا2 = مجـ \frac{(ل-ق)}{ق}$$

إذ تمثل : ل =التكرار الملاحظ ، ق= التكرار المتوقع (توفيق ،1983:85).

ت. (معادلة معامل الصعوبة ، معامل تمييز الفقرة، فاعلية البدائل الخاطئة)

ث. معادلة كيودر _ ريتشارد سون (20) :

استعملت معادلة كيودر في حساب معامل ثبات الاختبار .

$$ر11 = \frac{ق\, ع2 - م\,(ق-م)}{ع2\,(ق-1)}$$

ر11 : معامل ثبات الاختبار

ق: عدد فقرات الاختبار

ع2: تباين درجات الاختبار

م: متوسط درجات الاختبار (السيد، د.ت: 439)

عرض النتائج وتفسيرها

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل اليها على وفق هدف البحث ثم يفسرها :

أولاً : عرض النتيجة:

1. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على:

(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القواعد على وفق انموذج الخاصية المقارنة وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة القواعد على وفق الطريقة السائدة في اختبار التحصيل).

وبعد تطبيق اختبار التحصيل على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القواعد على وفق انموذج الخاصية المقارنة بلغ (22,854) ، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا القواعد على وفق الطريقة السائدة (16,5) . وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين مجموعتي البحث ، وجد أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (0،05) وبدرجة حرية (92) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (5) أكبر من القيمة جدولية (1,99) ، أي أن النتيجة دالة احصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

جدول (8)

الدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	48	22,854	4,74	22,47	92	5	1,99	دالة عند مستوى (0،05)
الضابطة	46	16,5	7,33	53,73				

2. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على:

(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ).

وبعد تطبيق اختبار الاحتفاظ على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجد أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (0،05) وبدرجة حرية (92)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (4،33) أكبر من القيمة جدولية (1،99) ، أي أن النتيجة دالة احصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وبهذا يتشابه البحث الحالي مع دراستي (الأوسي،2014) و(عبادي، 2019) في نتيجته ، جدول (9) :

جدول (9)

الدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	جدولية	

التجريبية	48	22،37	4،21	17،72	92	4,33	1,99	دالة عند مستوى (0،05)
الضابطة	46	18،35	4،75	22،63				

ثانياً . تفسير النتيجة:

يمكن تفسير نتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال أنموذج الخاصية المقارنة ، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة السائدة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به الى الأسباب الآتية :

1. إن أنموذج الخاصية المقارنة له الأثر الواضح في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب المجموعة التجريبية ، مما يدل على أن الطلاب قد انتفعوا منه في التدريس.
2. إن عملية تجهيز المعلومات الخاصة بالمفهوم على وفق انموذج الخاصية المقارنة ، أدت الى تعلم أكثر احتفاظاً .
3. إن أنموذج الخاصية المقارنة ساعد الطلاب على تمثيل المعلومات في ذاكرة المعاني وتنظيمها على وفق قائمة بالخصائص المميزة لها والمرتبطة بها.
4. إن أنموذج الخاصية المقارنة أدى إلى الاحتفاظ بالمعلومات عند الطلاب وسهولة استرجاعها.

ثالثاً. التوصيات :

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :

1. الافادة من انموذج الخاصية المقارنة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .
2. الاهتمام باستعمال نماذج تدريسية تساعد على تيسير تعليم الطلاب وسهولة تمثيل في ذاكرتهم وتنظيمها .
3. الاهتمام بتنظيم المدخلات في ذاكرة المتعلم لما لها من أثر في حفظها فيها.

رابعاً. المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء البحوث الآتية:

1. تقويم مستوى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.

2. الصعوبات التي تواجه طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية من وجهة نظر مدرسيهم.

3. تجريب انموذج الشبكة في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط.

المصادر:

1. ابن منظور، جمال الدين ابن مكرم،(2009)، ***لسان العرب*** ، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان .
2. أبو جادو، صالح محمد،(2014)، ***علم النفس التربوي***، ط11، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.

3. اسماعيل ، بليغ حمدي،(2013)، ***استراتيجيات تدريس اللغة العربية*** ، دار المناهج للنشر ، عمان ، الاردن .
4. الأوسي ، حسن فهد عواد،(2014)، ***أثر استراتيجية التنظيم في تحصيل مادة العروض لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليت التربية الأساسية والاحتفاظ به***، جامعة ديالى ، كلية التربية الأساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة.
5. بدر ،سالم عيسى وعماد غصاب عبابنة،(2010) ، ***مبادئ الاحصاء الوصفي والاستدلالي*** ، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
6. توفيق ، عبد الجبار ،(1983)، ***التحليل الاحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*** ، مكتبة الأمين للطباعة ، الكويت .
7. جمل، محمد جهاد، (2018) ، ***التعلم النشط طبيعته_أهدافه_أنماطه_أدارته_قياسه وتقويمه***، دار الكتاب الجامعي ، الأمارات العربية المتحدة.
8. الحلاق ، علي سامي (2010)، ***المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها***، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس ، لبنان.
9. الحيلة ، محمد محمود ،(2012)، ***تصميم التعليم نظرية وممارسة*** ، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
10. الدليمي ، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،(2005)، ***اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها***، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
11. الدير عطاني ، أبو المعالي عبد القادر القصاب، (2001)، ***سبيل الهدى على شرح قطر الندى وبل الصدى***، مكتبة دار الفجر ، دمشق، سوريا.
12. رفيدة ، ابراهيم عبد الله ،(1990)، ***النحو وكتب التفسير*** ، ط3، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والاعلان ، مصراته ، ليبيا.
13. الزيات ، فتحي مصطفى ،(1998)، ***الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي*** ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر ، 1998 م.
14. الزيات ، فتحي مصطفى ،(2006)، ***الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات*** ، ط2، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر .
15. الزيات ، فتحي، (2004)، ***سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور السلوكي*** ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر.
16. السيد ، فؤاد البهي ، (1979)، ***علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري***، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
17. السيد ،عبدالعزيز (1984)، ***معجم علم النفس والتربية*** ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، مصر .
18. الشايب ، عبد الحافظ (2012)، ***أسس البحث التربوي*** ،ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

19. عبادي ، ريفال عبد الله ، (2019)، ***أثر استعمال اسلوب التعلم السريع في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية*** ، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية.
20. العتوم ، عدنان يوسف وآخرون ،(2013) ، ***تنمية مهرات التفكير*** ، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.
21. العتوم، عدنان يوسف،(2010)، ***علم النفس المعرفي*** ، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
22. عطية ، محسن علي ،(2007)، ***تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
23. علي ، محمد السيد،(2011)، ***موسوعة المصطلحات التربوية*** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
24. الغريب ، رمزية ،(1985)، ***التقويم والقياس النفسي والتربوي*** ، مكتبة الانجلو ، القاهرة ، مصر .
25. الغريب، رمزية ، (1985)، ***القياس النفسي والتربوي*** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.
26. قطامي ، يوسف (2013)، ***استراتيجيات النظرية المعرفية في التعلم*** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
27. قطامي ، يوسف ،(2013)، ***استراتيجيات النظرية المعرفية في التعلم*** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
28. كراجة، عبد القادر،(1997)، ***القياس والتقويم في علم النفس*** ، دار اليازوردي العلمية، عمان ، الأردن.
29. محسن، عبد الجبار سعيد،(2017)، ***مبادئ البحث العلمي*** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ، .
30. ملحم ، سامي محمد ، (2017)، ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*** ، ط8، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.
31. نشواتي ، عبدالمجيد ،(2011)، ***علم النفس التربوي*** ، مؤسسة الرسالة ناشرون ، دمشق، سوريا .
32. نوفل ، محمد بكر وفريال أبو عواد (2011)، ***علم النفس التربوي*** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ،2011م.
33. الهويدي ، زيد ،(2010)، ***أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات*** ، ط2، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الأمارات .

1. Ibn Manzoor, Jamal Al-Din Ibn Makram, (2009), Lisan Al-Arab, Dar Al-Kutub Al-Alami, Beirut, Lebanon.
2. Abu Jadu, Salih Muhammad, (2014), Educational Psychology, 11th Edition, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
3. Ismail, Baligh Hamdi, (2013), Strategies for Teaching Arabic Language, Al-Manhaj Publishing House, Amman, Jordan.
4. Al-Awsi, Hassan Fahd Awad, (2014), the effect of organization strategy on obtaining material for presentations among students of the Arabic Language Department in the Faculties of Basic Education and Retention, Diyala University, College of Basic Education, unpublished Master Thesis.
5. Badr, Salem Issa and Imad Ghassab Ababneh, (2010), Principles of Descriptive and Inferential Statistics, 2nd floor, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
6. Tawfiq, Abdul-Jabbar, (1983), Statistical Analysis in Educational, Psychological, and Social Research, Al-Amin Library for Printing, Kuwait.
7. Jamal, Mohamed Jihad, (2018), active learning, nature, goals, patterns, management, measurement and evaluation, University Book House, United Arab Emirates.
8. Al-Hallaq, Ali Sami (2010), reference in teaching Arabic language skills and sciences, The Modern Book Foundation, Tripoli, Lebanon.
9. Al-Hailah, Muhammad Mahmoud, (2012), Designing Education Theory and Practice, 5th floor, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
10. Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein and Suad Abdul Karim Abbas Al-Waeli, (2005), Arabic Language, Curricula and Teaching Methods, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
11. Monastery Atani, Abu Al-Ma'ali Abdul Qadir Al-Qassab, (2001), Sabeel Al-Huda, explaining Qatar Al-Nada and Bel Echo, Dar Al-Fajr Library, Damascus, Syria.
12. Rufaida, Ibrahim Abdullah, (1990), Grammar and Interpretation Books, 3rd edition, Al-Jamahia Publishing, Distribution and Advertising, Misurata, Libya.

13. Al-Zayyat, Fathi Mostafa, (1998), Biological and Psychological Basis of Mental Cognitive Activity, University Publishing House, Cairo, Egypt, 1998.
14. Al-Zayat, Fathi Mostafa, (2006), the knowledge foundations of mental formation and information processing, 2nd edition, University Publishing House, Cairo, Egypt.
15. Al-Zayat, Fathi, (2004), The Psychology of Learning between Relational and Behavioral Perspectives, University Publishing House, Cairo, Egypt.
16. El-Sayed, Fouad El-Bahy, (1979), Statistical Psychology and Measurement of the Human Mind, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo, Egypt.
17. Al-Sayed, Abdulaziz (1984), Dictionary of Psychology and Education, The General Authority for Emiri Printing Affairs, Egypt.
18. Al-Shayeb, Abdel-Hafiz (2012), Foundations of Educational Research, 2nd edition, Wael House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
19. Ebadi, Reval Abdullah, (2019), the effect of using the method of rapid learning in the achievement of students of the first intermediate grade in Arabic grammar, Master Thesis, Al-Mustansiriya University, College of Basic Education.
20. Al-Atoom, Adnan Yousef and others, (2013), Development of Thinking Skills, 4th Floor, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
21. Al-Otoum, Adnan Yousef, (2010), Cognitive Psychology, 2nd edition, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
22. Attia, Mohsen Ali, (2007), teaching Arabic in the light of performance competencies, Dar Al-Manajj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
23. Ali, Muhammad Al-Sayed, (2011), Encyclopedia of Educational Terminology, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
24. The Exotic, Symbolism, (1985), Calendar and Psychological and Educational Measurement, The Anglo Library, Cairo, Egypt.
25. The Exotic, Symbolism, (1985), Psychological and Educational Measurement, The Anglo Egyptian Library, Cairo, Egypt.

26. Qatami, Youssef (2013), Strategies of Cognitive Theory in Learning, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
27. Qatami, Youssef, (2013), Strategies of Cognitive Theory in Learning, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman.
28. Karajeh, Abdul Qadir, (1997), Measurement and Evaluation in Psychology, Al-Yazurdi Scientific House, Amman, Jordan.
29. Mohsen, Abdul-Jabbar Saeed, (2017), Principles of Scientific Research, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
30. Melhem, Sami Muhammad, (2017), Measurement and Evaluation in Education and Psychology, 8th Edition, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
31. Nashwati, Abdul Majeed, (2011), Educational Psychology, Al-Resala Foundation, Publishers, Damascus, Syria.
32. Nawfal, Muhammad Bakr and Farial Abu Awwad (2011), Educational Psychology, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan, 2011 AD.
33. Al-Huwaidi, Zaid, (2010), Methods and Strategies of Teaching Mathematics, 2nd floor, University Book House, Al-Ain, UAE

Effect of the Feature Comparasion Model in Achievement and retention of Grammar of Arabic Language Subject of First intermediate class students

By Ìnstructor Dr Hasan Fahad Awwad Al-Awsi
Diyala General Directorate of education
hassanfa02@gmail.com

Abstract

The aim of the research is to know (the effect of the comparative characteristic model on the achievement of Arabic grammar material for first-graders and intermediate students), to achieve the research goal the researcher formulated two null hypotheses, and the researcher adopted the experimental approach as a methodology for his research, and he chose the experimental design with the two experimental and control groups designed for his

research, and consists of The research community is among the first-grade middle school students in the secondary and intermediate day schools of the General Directorate of Education for Diyala Governorate for the academic year 2018-2019, and they number (3107) students in the middle and secondary schools of the district of Baquba. The researcher chose the medium of friends p Soft for his research using the simple random sample method, the researcher rewarded between the two research groups in variables: (previous knowledge achievement and academic achievement for parents.

The researcher prepared an achievement test, consisting of (30) items as a tool for his research, and verified his apparent and constructive sincerity and its reliability and used the appropriate statistical means in the processing of his data, and after applying the test he reached the following result: "The presence of a statistically significant difference at the level of significance (0.05)) Between the average score of the experimental group students and the average score of the control group students in the achievement and retention tests, and in the interest of the experimental group. In light of this, the researcher made several conclusions, recommended several recommendations, and suggested several