

أثر أنموذجي (لويس بري) و(شميك) في تحصيل قواعد اللغة العربية وتنمية الذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الخامس العلمي

علي حمزه هادي هلال الخالدي
كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة كربلاء

Corresponding author: ali.hamzah@uokerbala.edu.iq
<https://orcid.org/0009-0007-6900-5562>

تاريخ استلام البحث : 2026/5/18
تاريخ قبول النشر : 2026/6/28 - تاريخ النشر 2026/7/19
FA/202607/30A/16/721



Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>
<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

ملخص البحث: يرمي البحث الحالي إلى التعرف على أثر أنموذجي (لويس بري) و(شميك) في تحصيل قواعد اللغة العربية والذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الخامس العلمي وقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقواعد اللغة العربية واختبار الذكاء اللغوي للصف الخامس العلمي وكان مجتمع البحث طالبات الصف الخامس العلمي التابعة للمديرية العامة لتربية بابل وكانت عينة البحث مكونة من (93) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي موزعة على ثلاث مجموعات التجريبية الأولى درست وفق أنموذج (لويس بري) وكان عددها (31) والتجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج شميك وكان عدد طالباتها (31) والضابطة التي درست وفق الطريقة المعتادة وكان عدد طالباتها (31) وقد استخدم الباحث العديد الوسائل الإحصائية منها المتوسط الحسابي وتحليل التباين الأحادي وغيرها وأثبت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس بري) على طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك) والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة.

الكلمات المفتاحية: لويس بري – شميك- قواعد اللغة العربية- الذكاء اللغوي-
الصف الخامس العلمي

Effect of the Lewis Berry and Schmeick Models on the Arabic Grammar Achievement and Linguistic Intelligence among Fifth-Grade Science Students

Ali Hamza Hadi Hilal Al-Khalidi

Corresponding author: ali.hamzah@uokerbala.edu.iq

<https://orcid.org/0009-0007-6900-5562>

College of Education for Humanities/University of Karbala

Date of research submission :18/5/2026

Date of publication acceptance : 28/6/2026

Date of publication :19/7/2026

FA/202607/30A/18/721



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index)

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

Abstract:

This research aims at identifying the impact of the Lewis and Berry and Schmeick models on Arabic grammar achievement and linguistic intelligence among fifth-grade science students. The researcher prepared an achievement test for Arabic grammar and a linguistic intelligence test for fifth-grade science students. The research population consisted of fifth-grade science students affiliated with the General Directorate of Education in Babylon. The research sample consisted of (93) fifth-grade science students distributed to three groups. The first, experimental group, is studied according to the Lewis and Berry model, numbered (31) students. The second experimental group, which studied according to the Schmeick model, also numbered (31) students. While the control group, which studied according to the traditional method, also numbered (31) students. The researcher used several statistical methods, including the arithmetic mean and one-way ANOVA. The results showed the superiority of the students in the first experimental group, which studied according to the Lewis and Berry model. The students of the second experimental group who studied according to the (Shamk) model and the control group who studied in the usual way.

Keywords: the effect -Arabic grammar -the Lewis -Schmeick

أولاً/ مشكلة البحث:

إن أية طريقة لتعلم قواعد اللغة العربية تبدو مفتعلة؛ لأنها تدرس تلك القواعد كأنها أمر مستقل وغريب عن الطالب ولذلك فإن المدرس الناجح هو الذي يستطيع ان يحمل النحو مادة حية مألوفة لدى الطالب وهذا عمل صعب جداً يقتضي شخصية خاصة تجمع إلى غزارة المادة وهضمها وطرائق تقديمها اللياقة واللباقة(الطاهر، 1984: ص66)

ويجد المتعلم صعوبة في مادة القواعد النحوية لما فيها من تعقيدات وضعت من قبل المؤلفين مسبقاً واعتمادها على الاستنباط وما فيها من تفرعات وتقسيمات، وإحساس المتعلم بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهوداً فكرياً لاستيعابها وعدم استساغة تلك القوانين؛ لصعوبة تعلمها، وهناك أسباب لتلك الصعوبة تعود إلى تعدد مستويات التحليل في البنية النحوية ولكل مستوى مفهومه المجرد وقواعده ثم أن القواعد والمفاهيم في مستويات التركيب والصوت والصرف ليست منفصلة بل متآزرة مع بعضها البعض (زاير، وسماء، 2015: ص60-61)

وتتضح صعوبة قواعد اللغة العربية من خلال طبيعة المنهاج الدراسي والمدرسين وأساليب الامتحانات التقليدية واستخدام طرائق تدريس لا تنمي فهم الطلاب لتلك المادة الدراسية ولا تُدرس ضمن قواعد نحوية بحد ذاتها(المندلأوي ويسري، 2025: ص138).

ويرى الباحث أن القواعد النحوية تُعدُّ من الموضوعات التي تنسم بالصعوبة والجفاف، مما قد يُسهم في عزوف الطلبة عن تعلمها، فضلاً عن محدودية أثرها - بصورتها التقليدية - في صيانة اللسان والقلم من الوقوع في الخطأ. كما أن تدريسها في حصص مستقلة يجعل الطلبة ينظرون إليها بوصفها غاية في ذاتها، لا وسيلة لتحسين الأداء اللغوي وتنمية مهارات التعبير السليم.

ولنا أن نسأل هل استطاع مدرسو اللغة العربية الوصول إلى الغاية الرئيسة في تعلمها؟ في الجواب نقول أن المنصف لا يستطيع أن ينكر أن أساتذة اللغة العربية قد خطوا بها خطوات واسعة لها أثرها بنهضة العربية وأن موازنة سريعة بين الثقافات العربية في الوقت الحاضر والماضي القريب لجدير أن تظهر بالقارئ أن مدارسنا تسير نحو الغاية(الإبراشي، 2023: ص20).

ويمكن تحديد مشكلة البحث من خلال السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر أنموذجي (لويس وبري) و(شميك) في تحصيل قواعد اللغة العربية وتنمية الذكاء اللغوي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1/ ما أثر أنموذج (لويس وبري) في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس العلمي؟

2/ ما أثر أنموذج (لويس وبري) في تنمية الذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الخامس العلمي

3/ ما أثر أنموذج (شميك) في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس العلمي ؟

4/ ما أثر أنموذج (شميك) في تنمية الذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الخامس العلمي ؟

ثانيا/ أهمية البحث:

اللغة نعمة لا تضاهي، تميز بها الإنسان عن المخلوقات الأخرى ووسيلة فكرية لربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض عن طرائق التواصل والتخاطب وتبادل الأفكار والآراء والمعلومات والأداة الفاعلة في حفظ التاريخ ونقله من جيل إلى آخر وهي آية كبيرة من آيات الله الكبرى المتعددة إذ قال تعالى في محكم كتابه الكريم (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ) (الروم:22) (الموسوي، ورائد، 2019:ص7)

وإن اللغة نشأت قبل إنشاء القواعد بحيث كان الأعراب ينطقون اللغة العربية بفطرتهم وسليقتهم دون الحاجة إلى تعلم قواعد اللغة وأن أن تدريس المفاهيم النحوية أمر لا مفر منه وحجتهم في ذلك أن القواعد النحوية تساعدنا في اكتشاف الأخطاء وتجنبها من النطق والكتابة والقواعد النحوية تربي في الطلاب القدرة على القياس المنطقي والبحث العلمي ودقة التفكير والتعليل والاستنباط (عاشور، ومحمد، 2020:ص104).

وإن التحصيل يسهم بدرجة كبيرة في أعمال عقولهم وتنمية قدراتهم في التفكير والقياس والاستقراء والاستدلال والتعميم والموازنة وقوة الملاحظة فضلا عن تمكينهم من التحليل الصحيح للأساليب العربية في مواقف الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ونقد التراكيب اللغوية وفقاً لقواعد اللغة العربية، وأن تعلم المفاهيم النحوية يسهم في فهم الطالب واستيعابه لأساسيات النظام اللغوي ويمكنه من امتلاك جوانب السلامة اللغوية كما تسهم في دراسة المفاهيم النحوية في تدليل بعض الصعوبات في التعلم حيث يتم بناؤها بطريقة تراكمية فما يدرسه الطلاب في الصفوف الدنيا يكون نقطة انطلاق لما يدرسه بعد في الصفوف العليا لذا يمثل فهم الطالب للمفاهيم النحوية أحد الأهداف التي يسعى تدريس القواعد النحوية إلى تحقيقها(علام، 2021:ص4).

ومن خلال العرض السابق يمكن تلخيص أهمية البحث:

1/ تناول مادة اللغة العربية وهي لغة العربية وهي لغة القرآن واللغة القومية للأمة العربية فبالتالي هي مادة مهمة للمناهج وطرائق والتدريس.

2/ تناول المفاهيم النحوية التي تعد العمود الفقري للغة العربية إذ إنها تضبط الكلام وتصحح النطق.

3/ تناول أنموذجي (لويس وبري) و(شميك) اللذين تدرس من خلالهما المادة بطريقة نشطة ومتناسقة.

4/ حاول التغلب على مشكلة الصعوبة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس العلمي.

5/ أهمية المرحلة الإعدادية بعدها مرحلة انتقالية ومهمة بين المدرسة والجامعة.

ثالثاً/ أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى :

- 1/ أثر أنموذج (لويس وبري) في تحصيل قواعد اللغة العربية.
- 2/ أثر أنموذج (لويس وبري) في تنمية الذكاء اللغوي.
- 3/ معرفة أثر أنموذج (شميك) في تحصيل قواعد اللغة العربية.
- 4/ معرفة أثر أنموذج (شميك) في تنمية الذكاء اللغوي.

رابعاً/ فرضيات البحث:

1/ " لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس وبري) والتجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك) والضابطة التي درست وفق الطريقة المعتادة) في الاختبار التحصيلي البعدي للاختبار التحصيلي لقواعد اللغة العربية.

2/ لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجات متوسطات درجات المجموعات الثلاث التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس وبري) والتجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك) والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة المعتادة " في الاختبار البعدي لاختبار الذكاء اللغوي.

خامساً/ حدود البحث

- 1/ الحد البشري/ طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة بابل.
- 2/ الحد المكاني: المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة بابل.
- 3/ الحد الزمني/ الفصل الدراسي الأول للعام (2025- 2026).
- 4/ الحد الموضوعي/ موضوعات القواعد في كتاب اللغة العربية للصف الخامس العلمي.

سادساً/ مصطلحات البحث:

أنموذج لويس وبري:

عرفته (أكبر، 2022) بأنه: "أنموذج حددته الباحثة لويس وفيشر بري يعتمد على عدّة أنماط تدريسية من أجل التعلم وتغطي هذه الأنماط جميع فئات الطلاب وقد يجمع طالب أو أكثر في نمط واحد" (أكبر، 2022: ص199).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه "مجموعة من الخطوات التدريسية التي اتخذها الباحث تعتمد على أنماط التعلم لتدريس مادة قواعد اللغة العربية وتنمية الذكاء اللغوي لديهم".

أنموذج (شميك):

عرفه (كاظم، 2024) بأنه: "أنموذج يركز على الكيفية التي يتعامل معها الإنسان مع الأحداث البيئية وعلى ترميز المعلومات المراد تعلمها وتخزينها في الذاكرة ثم استرجاعها عند الحاجة إليها ويعتقد منظرو معالجة المعلومات إن الإنسان معالج نشط للمعلومات" (كاظم، 2024: ص 274).

عرفته (أكبر، 2022) بأنه: "أنموذج وضعه رونالد شميك في تفسير وتدریس أنماط التعلم لقياس الفروق الفردية في عمليات التعلم من خلال مفهوم عمق المعالجة الذي يقوم على أساس منطلقين هما الاتجاه التربوي المعرفي والاتجاه التجريبي" (أكبر، 2022: ص 124)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مجموعة من الخطوات المترابطة والمتسلسلة التي نستطيع من خلاله تدريس مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية الذكاء اللغوي لديهن.

قواعد اللغة العربية:

عرفها: (الزهراني، 2013) بأنها: "عبارة عن صور عقلية مجردة لمصطلح لغوي يعبر عن بنية الكلمة وتراكيبها وعلاقتها بغيرها في الجملة الواحدة" (الزهراني، 2013: ص 97)

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: الموضوعات المتعلقة بمادة قواعد اللغة العربية التي وردت في مقرر اللغة العربية للصف الثاني المتوسط في منهاج جمهورية العراق للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2025-2026) وتمثلت بالموضوعات الرئيسية التالية (علامات الإعراب الأصلية والفرعية- الأسماء الخمسة- الميزان الصرفي- الفعل اللازم والمتعدي – نائب الفاعل- المفعول فيه- المفعول المطلق- الحال- الاستثناء بـ (إلا) "

الذكاء اللغوي:

عرفه (حسين، 2008) بأنه: "المقدرة على التحكم بالكلمات لأغراض عديدة مناظرة اقناع رواية القصص شعر كتابة نثر تدريس يتصف الأشخاص ذوو الذكاء اللغوي بأنهم يحبون التلاعب بالكلمات ويستخدمون أدوات كالتورية والمجازات والتشبيهات وغير ذلك" (حسين، 2008: ص 14).

عرفه (سعادة، وفهد، 2019) بأنه: "عبارة عن قدرة الفرد على الكلام بمهارة وطلاقة عاليتين وذلك باستخدام المحسنات اللفظية واللغوية لإظهار قدرته على اقناع الآخرين ويتضح ذلك جلياً في رواية الحكايات والخطابة وكتابة الشعر والتخيل والتأليف" (سعادة، وفهد، 2019: ص 154)

وعرفته (أكبر، 2022) بأنه: "القدرة على تناول ومعالجة واستخدام اللغة سواء كان شفوياً أم تحريراً بفاعلية في المهام المختلفة وفهم معانيها المعقدة التي تظهر في مجملها درجات عالية من الذكاء ومن الأمثلة على أصحاب هذا النوع المؤلف والشاعر والصحفي والمذيع والأفراد الذين يتمتعون بهذا الذكاء يكون لديهم نمو مرتفع في مكونات اللغة واستخدام الكلام إما للتعبير عن النفس بالمخاطبة أو الشعر" (أكبر، 2022: ص 220).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: المقدرة على التحطم بالكلمات والرموز والتعبير من خلال القراءة الحديث والاصغاء أو كتابة أو استخدام كلمات معقدة لدى طلاب عينة البحث للدراسة.

الصف الخامس العلمي:

هو الصف الثاني من صفوف الدراسة الإعدادية الثلاث التي يقبل فيها طالبات من حملة شهادة المتوسطة وهو جزء من المرحلة الثانوية لهذه المرحلة؛ لأنها جزء من المرحلة المنتهية (جمهورية العراق، وزارة التربية: 2012).

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: إطار نظري:

أنموذج لويس وبري:

حدد الباحثان فيشر لويس وفيشر بري عدّة أنماط واقعية من التعلم تغطي جميع الفئات وقد يجمع طال أو أكثر من نمط واحد مما يؤدي إلى تدريس الطلبة بالعديد من هذه الأنماط:

1/ المتعلم المتنامي:

يكسب هذا النوع من الطلاب المعارف تدريجياً فيضيف إلى حصيلته المعلومة تلو الأخرى كما يضع المهندس المعماري اللبنة فوق اللبنة ليبني بناءً ضخماً وهؤلاء الطلبة تعلمهم سليم وراسخ.

2/ المتعلم الحدسي:

هذا النوع من الطلبة لا يتعلمون وفق المنطق التقليدي ولا يخضعون أنفسهم للتوالي الزمني وإنما يحصلون على المعلومات والخبرات بطريقة غير منظمة معتمدين على الحدس فينتقلون من مكان إلى مكان آخر ومن مرجع إلى مرجع غيره جرياً وراء تخمينات غريبة فيقعون في أخطاء تتطلب تدخل المدرس.

3/ المتخصص الحسي:

يوظف هذا النوع من الطلاب واحد من حواسهم في جمع المعلومات وخصوصاً السمع والبصر بشكل رئيس لفهم ما تعلموه فهم يوظفون البصر لفهم ما يقرؤون ويوظفون السمع للتعامل مع ما يسمعون.

4/ المتخصص بالحواس عامة:

يميل هؤلاء الطلاب لتوظيف جميع حواسهم في جمع المعلومات يجتنّبون الأماكن التي يمكن أن تشوش على تعلمهم ويكون جل اهتمامهم موجهة للحصول على المعلومة.

5/ المندمج عاطفياً:

يميل هذا الصنف من الطلاب إلى تحصيل المعلومة عن طريق المناقشة الحيوية وخاصة بين المعلم والطالب أو الطلبة أنفسهم وتتعدد وجهات النظر للوصول إلى المعلومة وتميل هذه الفئة من الطلاب لسماع الاشعار والمشاركة في الحوارات.

6/ البناء مفتوح النهاية:

التلميذ الذي يدرس هذا النموذج يربط بين ما تعلمه وبين قضايا الحياة ويميل للبيئة التعليمية المفتوحة ويميل بالتعبير عن أفكاره بأساليب جديدة ويكره اتباع الخطوات التقليدية وتوظيف الأنشطة المحددة في انجاز عمله.

خطوان النموذج:

1/ المقدمة:

وتكون مدتها ثلاث دقائق من خلال ربط الدريس السابق باللاحق

2/ إعطاء القواعد العامة:

مثال ذلك أن الكلام في اللغة العربية يتكون من (فعل واسم وحرف) والأفعال في اللغة العربية تتكون من فعل (ماض ومضارع وأمر) وهكذا.

3/ التعلم بواسطة الحس:

يقدم المدرس للطلاب مجموعة من الكلمات ويأخذ آرائهم هل هي أفعال أو أسماء أو حروف من خلال حدسهم ومعرفتهم ببعض القواعد العامة الخاصة بالأفعال والأسماء والحروف.

4/ التعلم بواسطة حاسة واحدة فقط:

تعرض مجموعة من الجمل على السبورة وتستخدم هنا حاسة البصر لتمييز الأفعال عن الأسماء والحروف.

5/ التعلم بواسطة أكثر من حاسة:

بعد عرض المعلومات السابقة على السبورة يطلب المدرس من طلبته قراءة تلك الجمل والمعلومات بصوت عالٍ حيث يستخدم حاسة السمع والنطق والحاسة المستخدمة سابقا هي حاسة البصر مما يؤدي إلى إشراك أكثر من حاسة في شرح الدرس.

6/ البناء مفتوح النهاية:

بعد أن أكمل المعلم شرح الدرس وقراءته من قبل الطلبة على السبورة يطلب المعلم من الطلبة تكوين جمل فيها أفعال ماضية من خلال حياتهم اليومية.

7/ التقويم:

يعطي المدرس مجموعة من الأسئلة والجمل لطلبته لبيان أنواع الأفعال.

8/ الواجب البيتي:

قد يطلب من الطلبة حل التمرينات الموجودة في كتاب قواعد اللغة العربية.

نموذج شميك :

وضع (رونالد شميك) أنموذجاً في تفسير أنماط التعلم؛ لقياس الفروق الفردية في عمليات التعلم من خلال مفهوم عمق المعالجة الذي يقوم على أساس مطلبين هما الاتجاه المعرفي والذي يتعلق بالطريقة التي يتعامل معها الطلاب مع المتطلبات الدراسية (أكبر، 2022: ص124)

وفي مجال معالجة المعلومات والذاكرة المتمثلة بالتصور والتنظيم وعمق المعالجة واستراتيجيات التدريس توصل إلى ان الناس يستذكرون بشكل أفضل عندما يعالجون المعلومات بعمق وتفصيل والمعالجة العميقة تتضمن : تكريس الانتباه للمعنى

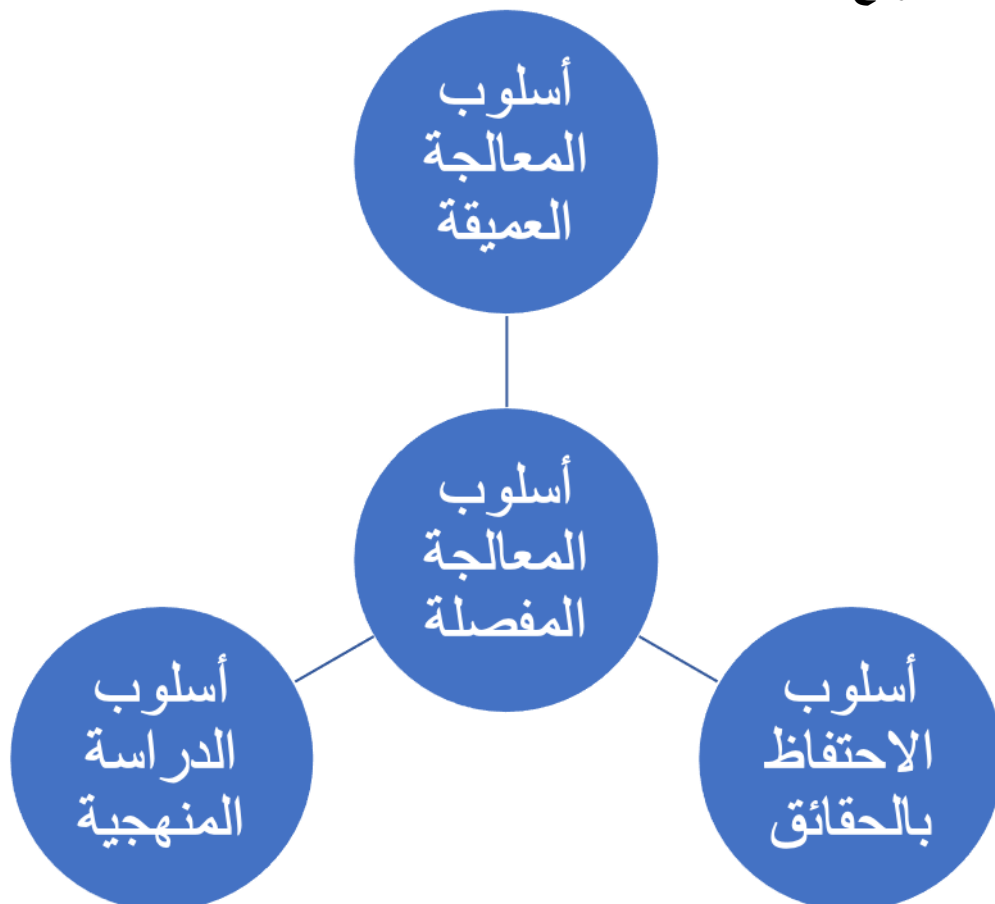
وتصنيف الفكرة التي يدل عليها ذلك الرمز أما المعالجة المفصلة والواسعة في تشير إلى طريقة معالجة المعلومات بحيث تجعلها أكثر أغنا وتكون ملموسة وذات علاقة شخصية؛ إذ يمكن لشخص ما أن يعالج بالتفصيل والتوسع كلمة الكأبة عن طريق التفكير بأمثلة عن الكأبة من تجربة شخصية (محمود، 2020:ص408).

مميزات أنموذج شميك:

- 1/ يشمل أكثر الأنموذجات من الناحية النظرية والعلمية والتطبيقية.
- 2/ يساعد في تكوين أسلوب للتعلم أكثر تخصصاً وارتباطاً بالأبعاد التربوية.
- 3/ شرح أنموذج شميك إلى أثر طريقة المدرس ونشاطه داخل الصف في مساعدة المتعلمين على أن يكونوا معالجين للمعلومات بشكل عميق وموسع أكثر منهم معالجين بشكل سطحي ومكرر إذ أكد العلاقة بين المعلم والطالب في تنمية معالجة المعلومات الصحيحة في حين أن النماذج الأخرى أكدت استقلال الطالب في أسلوب معالجة المعلومات.

- 4/ يتبع طريقة خاصة في معالجة المعلومات والتعامل معها (محمود، 2020:ص409)

خطوات أنموذج شميك:



دراسات سابقة:

أولاً: لا يوجد دراسات سابقة وفق أنموذج لويس وبري.

ثانيًا: الدراسة المتعلقة بأنموذج (شميك)

دراسة (محمود، 2020)

"هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر نموذج شميك في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ولتحقيق هذا الهدف وضعت الفرضية الصفرية عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة.

تكونت عينة البحث من (54) طالبًا اختارهم الباحث قصديًا من مجتمع البحث موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة وقد كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات : العمر الزمني محسوبًا بالأشهر واختبار الذكاء والتحصيل الدراسي للوالدين ودرجات الطلاب في مادة التربية الإسلامية للفصل الأول والثاني عام (2017-2018) ، وقد أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا في مادة التربية الإسلامية مكون من (36) فقرة وتم التحقق من صدقه وثباته وبعد تطبيقه على عينة البحث وتحليل النتائج إحصائيًا كشفت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج شميك على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة وفي ضوء النتائج والاستنتاجات قدم الباحث مجموعة التوصيات: استعمال أنموذج (شميك) في تدريس مادة التربية الإسلامية والقرآن الكريم من أجل زيادة التحصيل العلمي لدى الطلبة وإجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر أنموذج شميك في تنمية المفاهيم الفقهية في مادة الفقه لدى طلبة المرحلة الثالثة في قسم التربية الإسلامية في كلية التربية للعلوم الإنسانية"(محمود،2020: ص403)

دراسة (كاظم،2024)

"هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير أنموذج شميك في التحصيل المعرفي وتعلم الأداء الفني لفعالية رمي الرمح للطلاب وأفضلية التأثير باستخدام أنموذج شميك والمنهج المتبع من قبل المدرس من قبل المدرس في التحصيل المعرفي وتعلم الأداء الفني لفعالية رمي الرمح للطلاب في الاختبارات البعيدة اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة لملاءمته للمشكلة وأهداف البحث تحدد مجتمع البحث بطلاب الصف الأول من مرحلة البكالوريوس في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة كربلاء والبالغ عددهم (160) طالبًا وكانت عينة البحث (30) طالبًا مقسمين المجموعتين لكل مجموعة (15) طالبًا وكانوا مجموعتين تجريبية وضابطة وكانت أهم الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث : استخدام أنموذج شميك في تحسين مستوى التحصيل المعرفي وتعلم الأداء الفني لفعالية رمي الرمح للطلاب وهناك أفضلية للمجموعة التجريبية في الاختبارات البعيدة للتحصيل المعرفي واختبارات الأداء الفني لفعالية رمح الرمح أما أهم التوصيات التي خرج إليها الباحث ضرورة استخدام أنموذج شميك لأنه يساعد على تعلم وتحسن الأداء الفني لرمي الرمح"(كاظم،2024:ص271)

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

1/ الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بالدراسة الحالية.

2/ اختيار حجم عينة مناسب.

- 3/ اختيار وسائل إحصائية مناسبة.
- 4/ تحليل نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.
- 5/ صياغة استنتاجات الدراسة الحالية ووضع التوصيات والمقترحات المناسبة.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: منهجية البحث:

اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي؛ لأنه أكثر مناهج البحث دقة وهو المنهج الذي يهتم بجمع البيانات وفرض الفروض المتعلقة بطريقة البحث مع عزل وتثبيت الظواهر الأخرى التي يمكن أن تترك أثر في النتيجة ويسعى المنهج التجريبي على كشف العلاقات بين المتغيرات التي يسيطر عليها الباحث (الشربيني وآخرون، 2013:ص364)

ثانياً: التصميم التجريبي:

إن عملية التصميم بحكم استنادها إلى معايير معينة تجعل المنهج عملاً منظماً يسير نحو غايات وأهداف محددة فبذلك يبتعد عن الارتجال فيحسن استثمارها في الوقت والجهد ويختزل الكلفة ويزيد الانتاجية (عطية، 2009:ص191) ويعد اختيار التصميم التجريبي من أخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه لذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبطاً جزئياً ملائماً لظروف البحث وشكل (1) يوضح ذلك.

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغيرات التابعة
التجريبية الأولى	أنموذج (لويس و بري)	التحصيل الذكاء اللغوي
التجريبية الثانية	أنموذج شميك	التحصيل الذكاء اللغوي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	التحصيل الذكاء اللغوي

يقصد بالمجموعة التجريبية الأولى التي يتعرض طالباتها للمتغير المستقل (أنموذج لويس و بري) عند تدريس مادة قواعد اللغة العربية، والمجموعة التجريبية الثانية التي يتعرض طالباتها للمتغير المستقل (أنموذج شميك) والمجموعة الضابطة، المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل، وتدرس مادة قواعد اللغة العربية وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي لطالبات المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة ويقصد باختبار الذكاء اللغوي هو اختبار أعد لطالبات الخامس العلمي لمعرفة مستواهم اللغوي.

ثالثاً: مجتمع البحث والعينة:

العينة: أعداد مناسبة من المجتمع الأصلي يختارهم الباحث بطريقة معينة (عشوائية، منظمة ..الخ) فجودة تمثيل العينة للمجتمع وحجمها يتوقف على درجة الدقة في اختيارها (عمر، 2009: ص112). لذلك اختار الباحث عينة من طالبات الصف الخامس العلمي في إعدادية المسيب للبنات التابعة إلى المديرية العامة لتربية بابل/ قسم تربية المسيب قصدياً وذلك بسبب إبداء التعاون والرغبة الصادقة من إدارة الإعدادية، مما يسهل عمل الباحث.

رابعاً: مجموعات البحث:

بعد أن حدد الباحث المدرسة الإعدادية التي ستطبق فيها التجربة، زار الباحث الذي يقوم بالتجربة المدرسة مرات عديدة ؛ لإعداد قوائم بأسماء طالبات الصف الخامس العلمي الذي يضم أربع شعب، وبطريقة السحب العشوائي البسيط، تم اختيار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي سوف تدرس طالباتها وفق أنموذج (لويس وبري) وتم اختيار شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي سوف تدرس طالباتها وفق (شميك) وشعبة (ج) تمثل المجموعة الضابطة التي سوف تدرس طالباتها وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) وكان عدد الطالبات الراسبات في كلا الشعب كما مبين في جدول (1) .

جدول (1)
يوضح عينة الدراسة التجريبية

المجموعة	الشعبة	العينة	عدد الراسبات	العينة بعد استخراج الطالبات الراسبت
التجريبية الأولى	أ	33	2	31
التجريبية الثانية	ب	32	1	31
الضابطة	ج	32	1	31

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث:

1- اختبار الذكاء:

تم تطبيق اختبار الذكاء (لرافن) للمصفوفات المتتابعة فهو اختبار مفيد جدا ويبعد التحيز بين المجموعات ولا يميل لمجموعة دون أخرى (علام، 2000: 396 – 397). وبعد تطبيقه على مجموعات البحث التجريبية الأولى والثانية والضابطة، تبين أن المجموعات متكافئتان في هذا المتغير، وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) نتائج الاختبار التائي لدرجات اختبار الذكاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة عند
التجريبية الأولى	31	8,34	47,7	18	2	غير دالة إحصائياً
التجريبية الثانية	31	7,48	49,2			
الضابطة	31	7,34	49,7			

2- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (125,5) شهراً في حين بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (127,2) شهراً وباستخدام الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار طالبات المجموعتين، ظهر أن ليس هناك فرق ذا دلالة إحصائية، وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) العمر الزمني محسوباً بالأشهر

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	31	204,3333	6,2
التجريبية الثانية	31	204,40	7,1
الضابطة	31	204,222	5,5

وباستعمال تحليل التباين الأحادي ، حصل الباحث على النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أعمار المجموعات الثلاث إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (0.787) أصغر من القيمة الفائية الجدولية (3.15) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (2-91) في متغير العمر الزمني بالشهور وبذلك تعد المجموعات الثلاثة متكافئة في هذا المتغير كما مبين في الجدول رقم (4):

جدول رقم (4) نتائج تحليل التباين الأحادي لعينات البحث الثلاث

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		درجات الحرية	متوسط المربعات	مجموعات المربعات	مصادر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
0.05	3.15	0.767	2	32.343	62.8	بين المجموعات
			91	32.422	3467	داخل المجموعات
					3529.8	الكلي

سادساً: مستلزمات البحث:

1- تحديد المادة العلمية:

تم تحديد المادة المتضمنة بالموضوعات الخاصة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2025-2026م وتتضمن الموضوعات التالية (علامات الإعراب الأصلية والفرعية- الأسماء الخمسة- الميزان الصرفي- الفعل اللازم والمتعدي – نائب الفاعل- المفعول فيه- المفعول المطلق- الحال- الاستثناء ب إلا)

2- صياغة الأهداف السلوكية:

إن تحديد ما يرمي إليه التدريس يشكل الخطوات اللازمة الأولى في أية خطوات تعليمية، ويقصد بالأهداف التعليمية العبارات التي يكتبها الأساتذة لاتصافها بالدقة والانضباط ما يمكن أن يقوم به الطلاب في أثناء أو بعد دراسة المادة التدريسية أو التغيرات التي تحدث في أنماط سلوكهم، نتيجة عمليتي التعليم والتعلم (أبو سرحان، 2000: 55).

وبناءً على ذلك تم صياغة (165) مائة وخمسة وستين هدفاً سلوكياً موزعة على مستويات المجال المعرفي لتصنيف (بلوم – Bloom) الثلاثة الستة (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب والتقويم ملحق (1) وعرضت على مجموعة من المختصين في مجال طرائق التدريس ملحق أن حصلت على موافقتهم جميعاً، مع إجراء بعض التعديلات على البعض منها، وجدول (5) يوضح توزيع الأهداف السلوكية.

جدول (5) توزيع الأهداف السلوكية

الترتيب	النسبة المئوية	المعرفة %30	الفهم %20	التطبيق %15	التحليل %15	التركيب %10	التقويم %10	المجموع
علامات الاعراب	8	17%	8	6	4	4	3	28
الأسماء الخمسة	5	11%	6	3	3	2	2	18
الميزان الصرفي	6	13%	7	4	3	3	2	22
الفعل اللازم والمتعدي	5	11%	6	3	3	2	2	18
نائب الفاعل	5	11%	6	3	3	2	1	18
المفعول فيه	4	8%	4	3	2	2	1	13
المفعول المطلق	4	8%	4	3	2	2	1	13
الحال	5	8%	4	3	2	2	1	13
الاستثناء ب(إلا)	6	13%	7	4	3	3	2	22
المجموع	48	100%						165

3- إعداد الخطط التدريسية:

يعد المخطط التدريسي تصوراً مسبقاً للمواقف والإجراءات التدريسية كافة التي يقوم بها المعلم والمتعلمون من أجل تحقيق المرامي التعليمية المطلوب تحقيقها، وهو يتضمن أهداف وطرائق التدريس وأساليب تنفيذها ونوع الوسائل التقويمية المستعملة لأداء المتعلمين (الأمين وآخرون، 1992: 133).

ولأهمية الخطط التدريسية تم إعداد الخطط الخاصة لمجموعي البحث وكانت على نوعين هما:

- أ- خطط تدريسية للمجموعة التجريبية الأولى أعدت وفق (نموذج لويس بري).
- ب- خطط تجريبية للمجموعة التجريبية الثانية أعدت وفق أنموذج (شميك)
- ت- خطط تدريسية للمجموعة الضابطة أعدت وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) إذ بلغ عدد الخطط (9) لكل مجموعة من مجموعات البحث التجريبية الأولى والثانية والضابطة .

4- أداة البحث: في ضوء الأهداف السلوكية:

أ- تم إعداد اختبار تحصيلي بعدي من نوع الاختيار من متعدد بلغ عدد فقراته (30) ثلاثون فقرة اختبارية، وهذا النوع من الاختبار يعدّ من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية شيوعاً، حيث أنه يستخدم لقياس عدة مجالات مثل: المعلومات، المفردات، والحقائق المجردة والعلاقات التي تربط بين السبب والنتيجة، والفهم، وحل المشكلات وتفسير البيانات، وتطبيق النظريات أو المبادئ، إذ إنه وعلى الرغم من صعوبة إعدادة إلا أنه يمتاز بسهولة ودقة تصحيحه، وابتعاده عن التحيز، ويقل فيه أثر التخمين، إضافة إلى أنه يفضي جزءاً كبيراً من مادة الاختبار (عليان، 2010: 29).

ج- صدق الاختبار:

يعد الصدق أحد الشروط الأساسية في الحكم على صلاحية الاختبار، ولغرض تحقيق صدق الاختبار الظاهري وصدق المحتوى والتأكد منه هو عرضه على مجموعة من الاختصاصيين في مجال التربية وطرائق التدريس، إذ أخذ الباحث بأغلب آرائهم وملاحظاتهم في تعديل بعض الفقرات.

د- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية:

طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة (120) طالبة من طالبات ثانوية التألق للبنات، من خلال ذلك تم التأكد من وضوح الفقرات والتعليمات الامتحانية، وكذلك تم حساب الوقت الكلي للإجابة على جميع فقرات الاختبار وكان الوقت (45) دقيقة.

هـ- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

1- معامل صعوبة الفقرات:

عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجد أنها تراوحت بين (39,0 – 70,0) ويعد الاختبار جيداً ومقبولاً، ويستدل من ذلك أن فقرات الاختبار مقبولة إذ يذكر (بلوم Bloom) أن جميع فقرات الاختبار تعد جيدة وصالحة للتطبيق إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (20,0 – 80,0) (Bloom, p. 66).

2- معامل قوة تمييز الفقرات:

عند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار قد تراوحت بين (36,0 – 63,0) ويشير (Brown, 1981: p. 104) أن الفقرة التي تكون قوتها التمييزية (20,0) فما فوق تعد صالحة، وتمتاز بالقدرة على التمييز بين طالبات المجموعتين العليا والدنيا.

3- ثبات الاختبار:

لغرض استخراج الثبات اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية فهي مناسبة لهذا البحث، وتتضمن هذه الطريقة تطبيق الاختبار مرة واحدة، وذلك لاختصار الوقت والجهد، ثم يتم حساب الثبات بتجزئة الاختبار إلى نصفين فردية وزوجية وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات، واستعمال (معادلة ارتباط بيرسون)، بلغ معامل الثبات (82,0) وبلغ بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون بلغ (87,0) وهو معامل ثبات عالٍ إذا كانت قيمته أكبر من (70,0) (عودة، 1998: 20).

4- إجراءات تطبيق التجربة:

بدأ أ الباحث بتطبيق التجربة يوم الاربعاء 2025/10/19م إذ تم تدريس المجموعة التجريبية الأولى على وفق (لويس وبري) وتدریس المجموعة الثانية وفق أنموذج (شميك) وتدریس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) وانتهت التجربة بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي يوم الاثنين 2025/12/3، وتم ذلك بمساعدة معاونات المدرسة وإداراتها .
سابعاً: تم اعتماد الوسائل الإحصائية في معالجة بيانات البحث إحصائياً من الباحثين وكما يأتي:

1- الاختبار الثاني (T – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق الإحصائية بين متوسطاتها في الاختبار التحصيلي البعدي بعد الانتهاء من التجربة.

$$S^2 - S^2$$

$$= (n^2 - n + 1) =$$

$$\frac{1}{n} \quad \frac{1}{n} \quad [=]^2 \quad (1 - 2) + 2 \quad (1 - 1)$$

(البياتي، وزكريا، 1977: 18).

2- معامل ارتباط بيرسون:

ن مج س ص – (مج س) (مج ص)

$$r = \frac{[n^2 \text{ مج س}^2 - 2 \text{ (مج س) (مج ص)}] [n^2 \text{ مج ص}^2 - 2 \text{ (مج ص) (مج س)}]}{[n^2 \text{ مج س}^2 - 2 \text{ (مج س) (مج ص)}] [n^2 \text{ مج ص}^2 - 2 \text{ (مج ص) (مج س)}]}$$

3- معامل سبيرمان – براون:

ن ر

دث ت =

$$(1 - n) + 1 \quad \text{ر}$$

(الظاهر، 1999: 44).

4- معادلة معا تمييز الفقرة:

استعملت في حساب قوة تمييز كل فقرة من الفقرات:

مج ص ع – مج ص د

ت =

عدد الطالبات في إحدى المجموعتين

5- معادلة صعوبة الفقرة:

استعملت في حساب قوة صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التحصيل.

مج ص ع + مج ص د

ص =

ك

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها:

أولاً: يعرض الباحث النتائج وفق نظريات بحثه وفرضياته التي نصت كالآتي:

1. اختبار الفرضية الصفرية الأولى التي نصت " لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس وبري) والتجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك) والضابطة التي درست وفق الطريقة المعتادة) في الاختبار التحصيلي البعدي للاختبار التحصيلي لقواعد اللغة العربية" فكانت النتائج كما موضح في الجدول (6)

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات المجموعات الثلاث في الاختبار التحصيلي لقواعد اللغة العربية

المجموعات	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	31	21.033	3.666
التجريبية الثانية	31	23.022	3.111
الضابطة	31	15.444	2.6555

وباستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبين أن القيمة الفائية المحسوبة (23.545) أكبر من القيمة الجدولية (3.15) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (2-90) مما يدل على وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في متغير الاختبار التحصيلي.

جدول رقم (7)

القيمة الفائية المحسوبة والجدولية للاختبار البعدي لقواعد اللغة العربية

مصادر التباين	مجموعات المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	423.656	211.323	2	0.83	3.19	0.05
داخل المجموعات	776.122	8.323	90			
الكل	1199.778					

ولأجل معرفة اتجاه الفروق المعنوية بين المجموعات الثلاث في الفرضية الصفرية الأولى أجرى الباحث اختبار شففيه للموازنة بين المتوسطات الحسابية للمجموعات

الثلاث وإخراج الفرق الحرج بين الوسطين وتعد هذه الطريقة أكثر الطرائق استخداما في البحوث التربوية والنفسية لإمكان استعمالها في إجراء الموازنات الثنائية أو الموازنات المركبة وتستعمل للكشف عن اتجاه الفروق بإجراء الموازنات البعدية بين مجموعات البحث في المتغير التابع وتتبع هذه بخاصة عندما تكون هناك أكثر من مجموعتين (الكيلاني، ونضال، 2011: ص241)
لذا استعمل الباحث اختبار (شفيه) للموازنة بين المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث وإخراج الفرق الحرج بين الفرق الحرج بين الوسطين وظهرت النتائج كما مبين في الجدول (8)

المجموعات	العدد	المتوسطات	قيمة شفيه المحسوبة	قيمة شفيه الحرجة	دلالة الإحصاء عند (0.05)
التجريبية الأولى	31	21.033	6.656	2.509	دالة لصالح التجريبية الأولى
الضابطة	31	15.444			
التجريبية الثانية	31	23.022	4.767	2.509	دالة لصالح التجريبية الثانية
الضابطة	31	15.444			
التجريبية الأولى	31	21.033	2.676	2.509	دالة لصالح التجريبية الأولى
التجريبية الثانية	31	23.022			

يظهر من الجدول (8) أن:

1. الفرق بين الدرجات الحسابية لفروق درجات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات فروقات المجموعة الضابطة يساوي (6.656) هو أكبر من قيمة (شفيه) الحرجة البالغة (2.509) مما يعني وجود فرق ذوي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس وبري).
2. الفرق بين الدرجات الحسابية لفروق درجات التجريبية الثانية ودرجات فروقات المجموعة الضابطة يساوي (4.767) هو أكبر من قيمة شفيه الحرجة والبالغة (2.509) مما يعني وجود فرق ذوي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك).
3. الفرق بين المتوسطين الحسابين لفروق درجات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات درجات المجموعة التجريبية الثانية يساوي (2.676) هي أكبر من قيمة شفيه الحرجة (2.509) مما يعني وجود فرق ذوي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الأولى.

2. نتائج اختبار الفرضية الثانية التي نصت على " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجات متوسطات درجات المجموعات الثلاث التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس وبري) والتجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك) والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة المعتادة " في الاختبار البعدي لاختبار الذكاء اللغوي" كما مبين في الجدول (9)
المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار الذكاء اللغوي

المجموعات	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	31	72.656	3.287
التجريبية الثانية	31	72.131	3.32
الضابطة	31	62.444	2.32

وباستخدام تحليل التباين الأحادي تبين أن القيمة الفائية المحسوبة (10.656) هي أكبر من القيمة الجدولية (3.55) عند مستوى (0.05) وبدرجتي حرية (2-90) مما يدل على وجود فرق ذوي دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في متغير الذكاء اللغوي والجدول (10) يوضح ذلك:

مصادر التباين	مجموعات المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	1856.787	216.323	2	10.656	3.55	0.05
داخل المجموعات	7237.866	8.989	90			
الكلية	9094.653					

وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجات متوسطات درجات المجموعات الثلاث التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج (لويس وبري) والتجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج (شميك) والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة المعتادة " في الاختبار البعدي لاختبار الذكاء اللغوي"

ولأجل معرفة اتجاه الفروق المعنوية بين المجموعات الثلاث أجرى الباحث اختبار شففيه للموازنة بين المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث واخراج الفرق الحرج بين المتوسطين وتعد هذه الطريقة أكثر الطرائق اتباعاً في البحوث التربوية والنفسية

لإمكان استخدام الموازنات الثنائية أو الموازنات المركبة وتستخدم للكشف عن اتجاه الفروق بإجراء الموازنات البعدية بين مجموعات البحث أو المتغير التابع وتستخدم الطريقة بخاصة عندما تكون هناك أكثر من مجموعتين:

جدول رقم (11)
قيمة شيفه المحسوبة والجدولية لاختبار الذكاء اللغوي

المجموعات	العدد	المتوسطات	قيمة شفيه المحسوبة	قيمة شفيه الحرجة	دلالة الإحصاء عند (0.05)
التجريبية الأولى	31	72.656	6.875	2.509	دالة لصالح التجريبية الأولى
الضابطة	31	62.444			
التجريبية الثانية	31	72.131	4.876	2.509	دالة لصالح التجريبية الثانية
الضابطة	31	62.444			
التجريبية الأولى	31	72.656	2.545	2.509	دالة لصالح التجريبية الأولى
التجريبية الثانية	31	72.131			

يظهر من الجدول (11) أن:

1. الفرق بين الدرجات الحسابية لفروق درجات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات فروقات المجموعة الضابطة يساوي (6.875) هو أكبر من قيمة (شفيه) الحرجة البالغة (2.509) مما يعني وجود فرق ذوي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق نموذج (لويس وبري).
2. الفرق بين الدرجات الحسابية لفروق درجات التجريبية الثانية ودرجات فروقات المجموعة الضابطة يساوي (4.876) هو أكبر من قيمة شفيه الحرجة والبالغة (2.509) مما يعني وجود فرق ذوي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق نموذج (شميك).
3. الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات درجات المجموعة التجريبية الثانية يساوي (2.545) هي أكبر من قيمة شفيه الحرجة (2.509) مما يعني وجود فرق ذوي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الأولى.

ثانياً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث، توصل الباحث إلى:

1- أن الأساليب التدريسية الحديثة التي يكون محورها الطالب تعطي نتائج إيجابية أفضل من الأساليب التي يكون محورها المدرس أو المادة التعليمية.
2- فاعلية أنموذج (لويس وبري) و (شميك)، أثبت قدرته في إثارة دافعية الطالبات نحو التعلم من خلال تبسيط المعلومات لديهن، مما أدى إلى زيادة التحصيل في موضوعات مادة اللغة العربية بشكل عام وقواعد اللغة العربية والذكاء اللغوي بشكل خاص.

3- أن استخدام أنموذجي (لويس وبري) و (شميك) في تدريس قواعد اللغة العربية والذكاء اللغوي استغرق وقتاً وجهداً أكثر من الطريقة الاعتيادية التقليدية في الخطط التدريسية ومستلزمات تطبيق الأنموذج.

4- أن أنموذجي (لويس وبري) و (شميك) من خلال تطبيق خطواته بعث في نفسية الطالبات الطمأنينة وزيادة روح التعاون والحب والتعاون والمشاركة النشطة فيما بينهن أثناء عرض موضوع مادة الدرس.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بما يأتي:

1- اعتماد أنموذج شميك ضمن تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والإعدادية.

2- اعتماد أنموذج (لويس وبري) في تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والإعدادية.

3- الاهتمام بإعداد المدرسين والمدرسات في جميع المراحل الدراسية وحذا في المرحلة الإعدادية

4- تضمين برنامج دورات تدريبية للمدرسين والمدرسات في كيفية تدريس مادة اللغة العربية في استعمال النماذج.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

1- الاهتمام بإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب الدراسة المتوسطة.
2- الاهتمام بإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مادة اللغة العربية لمراحل دراسية أخرى.

3- الاهتمام بإجراء دراسة مماثلة لقياس أثر أنموذجي في أخرى مثل (التفكير الناقد، التفكير الاستدلالي، التعبير، الذكاءات المتعددة)، وغيرها من المتغيرات الأخرى.

3- إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج شميك ونماذج دراسية أخرى.

المراجع والمصادر:

● القرآن الكريم

- 1- أبو سرحان، محمد: (2000). *مناهج التربية وأساليب تدريسها*. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- 2- أكبر، فاتن علي: (2022). *أنماط التعلم – التفسير النظري والتطبيقات*. دار الحامد للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- 3- الإبراشي، محمد عطية: (2023). *أحدث الطرق في التربية لتدريس قواعد اللغة العربية*. وكالة ناشرون للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.
- 4- الأمين، محمد حسين، وآخرون: (1992). *طرائق تدريس المواد الاجتماعية*. مطبعة وزارة التربية. بغداد. العراق.
- 5- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا محمد اثناسيوس: (1977). *الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس*. بغداد. مطبعة جامعة بغداد.
- 6- الزهراني، محمد سعيد: (2013). *فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.
- 7- الشربيني، زكريا وآخرون: (2013). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية*. مكتبة الشقري للطباعة والنشر والتوزيع. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- 8- الطاهر، علي جواد: (1984). *أصول تدريس اللغة العربية*. دار الرائد العربي للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت. لبنان.
- 9- الظاهر، محمد حسن: (1999). *مبادئ الإحصاء وتطبيقاته*. دار المسيرة للطباعة والنشر. عمان. الأردن.
- 10- العزاوي، رحيم يونس كرو: (2008). *منهج البحث العلمي*. دار دجلة للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- 11- الموسوي، نجم عبد الله غالي، ورائد رمثان حسين التميمي: (2019). *مؤشرات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية*. مؤسسة دار الصادق للطباعة والنشر والتوزيع. بغداد. العراق.
- 12- الهاشمي، عابد توفيق: (2006). *مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية*. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع. بغداد. العراق.
- 13- حسين، محمد عبد الهادي: (2008). *نظرية الذكاء المتعددة لبيكر بركنز*. دار العلوم للنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.
- 14- ديبونو: (2016). *مقياس الذكاءات المتعددة*. مركز ديبونو للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- 15- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل: (2015). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. الدار المنهجية للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

- 16- سعادة، جودة أحمد، وفهد بن علي العمري:(2019). *تقويم المناهج*. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- 17- عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة:(2020). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- 18- عطية، محسن علي عطية:(2009). *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*. دار المناهج للطباعة والنشر والتوزيع. عمان . الأردن.
- 19- علام، ياسر عبد الله علي:(2021). *استخدام نموذج التعلم التوليدي لتنمية المفاهيم النحوية والصرفية وبعض مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية*. أطروحة دكتوراه منشورة. كلية الآداب للعلم والتربية. جامعة عين شمس.
- 20- عمر، سيف الإسلام سعد:(2009). *الموجز في منهج البحث العلمي*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. دمشق. سوريا.
- 21- كاظم، عبد الله عيسى:(2024). *تأثير أنموذج سمك في التحصيل المعرفي وتعليم الأداء الفني لفعالية رمح الرمح*. مجلة داملعلوم الرياضية. المجلد الرابع. الجزء الأول.
- 22- كاظم، عبد الله عيسى:(2024). *تأثير أنموذج شميك في التحصيل المعرفي وتعلم الأداء الفني لفعالية رمي الرمح للطلاب*. مجلة داملعلوم الرياضية. العدد(4).سنة(2024).
- 23- محمود، رائد إدريس:(2020). *أثر أنموذج شميك في تحصيل طلاب الخامس في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية*. مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة تكريت. العدد(6)..2020.
- 24- مذكور، علي أحمد:(2006). *تدريس فنون اللغة العربية*. دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.
- 25-المندلأوي، علاء عبد الخالق، ويسرى سالم مزهر:(2025). *سد الحدود اللغوية – تحليل مقارنة اللغة العربية واللغات العالمية*. دار رياض داخل للطباعة والنشر والتوزيع. بغداد- العراق.

References:

The Holy Quran

1. Abu Sarhan, M. (2000). *Educational curricula and teaching methods*. Dar Al-Masirah for Printing, Publishing and Distribution.
2. Akbar, F. A. (2022). *Learning styles – Theoretical interpretation and applications*. Dar Al-Hamid for Printing, Publishing and Distribution.

3. Al-Abrashi, M. A. (2023). *The latest methods in education for teaching Arabic grammar*. Publishers Agency for Printing, Publishing and Distribution.
4. Al-Amin, M. H., et al. (1992). *Methods of teaching social studies*. Ministry of Education Press.
5. Al-Azzawi, R. Y. K. (2008). *Scientific research methodology*. Dar Dijlah for Printing, Publishing, and Distribution.
6. Al-Bayati, A.-J. T., & Athanasius, Z. M. (1977). *Descriptive and inferential statistics in education and psychology*. Baghdad University Press.
7. Al-Hashemi, A. T. (2006). *Arabic language skills and literature for educational stages*. Al-Risalah Foundation for Printing, Publishing and Distribution.
8. Al-Mandalawi, A. A., & Mazhar, Y. S. (2025). *Bridging linguistic boundaries: A comparative analysis of Arabic and world languages*. Dar Riyadh Dakhel for Printing, Publishing and Distribution.
9. Al-Mousawi, N. A. G., & Al-Tamimi, R. R. H. (2019). *Educational indicators in methods of teaching Arabic*. Dar Al-Sadiq Foundation for Printing, Publishing, and Distribution.
10. Al-Sherbini, Z., et al. (2013). *Research methods in educational, psychological, and social sciences*. Al-Shuqairi Library for Printing, Publishing, and Distribution.
11. Al-Taher, A. J. (1984). *Principles of teaching Arabic*. Dar Al-Raed Al-Arabi for Printing, Publishing, and Distribution.
12. Al-Zaher, M. H. (1999). *Principles of statistics and its applications*. Dar Al-Masirah for Printing and Publishing.
13. Al-Zahrani, M. S. (2013). *The effectiveness of a proposed strategy based on conceptual change in modifying and retaining alternative conceptions of some grammatical concepts among second-year intermediate school students* [Unpublished master's thesis]. Umm Al-Qura University.
14. Allam, Y. A. A. (2021). *Using the generative learning model to develop grammatical and morphological concepts and some analytical thinking skills among Al-Azhar secondary*

- school students [Unpublished doctoral dissertation]. Ain Shams University.
15. Ashour, R. Q., & Al-Hawamdeh, M. F. (2020). *Methods of teaching Arabic: Between theory and practice*. Dar Al-Masirah for Printing, Publishing and Distribution.
 16. Attia, M. A. A. (2009). *Modern curricula and teaching methods*. Dar Al-Manahij for Printing, Publishing and Distribution.
 17. De Bono. (2016). *The multiple intelligences scale*. De Bono Center for Publishing and Distribution.
 18. Hussein, M. A.-H. (2008). *Baker Perkins' theory of multiple intelligences*. Dar Al-Ulum for Publishing and Distribution.
 19. Kazem, A. I. (2024a). The effect of the Smak model on cognitive achievement and learning the technical performance of the javelin throw. *Damo Journal of Sports Sciences*, 4(1).
 20. Kazem, A. I. (2024b). The effect of the Smak model on cognitive achievement and learning the technical performance of the javelin throw for students. *Damo Journal of Sports Sciences*, (4).
 21. Madkour, A. A. (2006). *Teaching Arabic language arts*. Dar Al-Fikr Al-Arabi for Printing, Publishing and Distribution.
 22. Mahmoud, R. I. (2020). The impact of the Schmeick model on the achievement of fifth-grade students in the Holy Quran and Islamic Education. *Journal of the College of Education for Humanities, Tikrit University*, (6).
 23. Omar, S. A.-I. S. (2009). *A summary of scientific research methodology*. Dar Al-Fikr for Printing, Publishing and Distribution.
 24. Saadeh, J. A., & Al-Omari, F. B. A. (2019). *Curriculum evaluation*. Dar Al-Masirah for Printing, Publishing and Distribution.
 25. Zayer, S. A., & Dakhel, S. T. (2015). *Modern trends in teaching Arabic*. Al-Manhajiyah House for Printing, Publishing and Distribution.