

الباب الرابع

عرض البيانات وتحليلها

أ. ملحة عن مديان البحث

١. ملف المدرسة

أ) تاريخ المدرسة الثانوية الإسلامية دار العلم بنجرابارو.

أجري هذا البحث في المدرسة الثانوية الإسلامية دار العلم بمدينة بنجرابارو، وهي مؤسسة تعليمية إسلامية تقع تحت إشراف معهد إسلامي، وتقدم تعليماً رسمياً يعادل المرحلة الثانوية العامة (SMA) ذات الطابع الإسلامي. وتعتمد هذه المدرسة نظاماً تعليمياً متكاملاً يجمع بين المنهج العام والمنهج الديني، مع تركيز خاص على إتقان العلوم الإسلامية، بما في ذلك اللغة العربية. وتقع المدرسة الثانوية الإسلامية دار العلم بنجرابارو في شارع أحمد ياني كيلومتر ١٩,٢٠٠، RT 009 / RW 008، حي لانداسان أولين الغربية، ناحية ليانغ أنغاغانغ، مدينة بنجرابارو، محافظة كاليمانتان الجنوبية.

يعود تاريخ تأسيس معهد دار العلم الإسلامي إلى المبادرة التي قام بها الحاج إلبي بن الحاج صبري، انطلاقاً من حلم شخصيٍّ لديه لتأسيس مؤسسة تعليمية. وقد كان هذا الدافع نابعاً من تجربته الشخصية، حيث لم تتح له الفرصة لإكمال تعليمه النظامي، إذ لم يتجاوز دراسته الصف الثالث من المدرسة الشعبية (SR) آنذاك. ولذلك، خصص جزءاً من ممتلكاته لتأسيس مؤسسة تعليمية، إيماناً منه بأهمية التعليم للأجيال القادمة.

وبفضل جهوده ال المؤوبة وعزيمته الراسخة، وضع حجر الأساس الذي شكل النواة الأولى لمعهد دار العلم الإسلامي في تاريخ ١ يونيو سنة ١٩٨٣ م. وقد بلغ عدد المتعلمين في بداياته نحو ثلاثة طالباً فقط، ثم أخذ العدد في ارتفاع مستمر حتى وصل في الوقت الحاضر إلى ما يقارب ألفي طالب. وفي

مراحله الأولى، كان هذا المعهد مجرد مؤسسة تعليمية مجانية أو داراً لرعاية وتعليم الأيتام، ثم طرأ عليه نظام جديد تمثل في فرض رسوم دراسية زهيدة لتوفير المرافق التعليمية الداعمة، مما أسهم في تطور المعهد وتقديره. ومع هذا التطور، أقام المعهد برامج تعاون مع معهد الأمين الإسلامي في مادورا.

ويُعد معهد دار العلم الإسلامي في الوقت الحاضر مؤسسة تعليمية دينية تخضع لإشراف وزارة الشؤون الدينية، وذلك من خلال الإدارة الفرعية لتجهيزه ورعايته المعاهد الإسلامية والمدارس الدينية، وتحت تنسيق مديرية توجيه القائمين على الشؤون الدينية الإسلامية، وضمن نطاق المديرية العامة لتطوير المؤسسات الدينية الإسلامية، التابعة لوزارة الشؤون الدينية.

يقع هذا المعهد الإسلامي غير بعيد عن مركز مدينة بنجارماسين، وتحديداً في شارع أحمد ياني كيلومتر ١٩,٢٠٠، حي لانداسان أولين الغربية، ناحية ليانغ أنغفانغ، ويقع ضمن نطاق مدينة بيجربارو. ويرتكز نظام التعليم في معهد دار العلم الإسلامي على المنهج السلفي، ولا سيما دراسة الكتب الصفراء، مما يدفع الطالبات إلى تعميق فهمهم للعلوم الدينية. أما المراحل التعليمية التي يمر بها الطالبات فتتكون من مستويين، وهما: (أ) الصفوف من الأول إلى الثالث من مرحلة المعلمين/المعلمات (تعادل المرحلة المتوسطة – الثانوية) لمدة ثلاثة سنوات، و(ب) الصفوف من الرابع إلى السادس من مرحلة المعلمين/المعلمات (تعادل المرحلة الثانوية – العالية) لمدة ثلاثة سنوات.

تُستكمل المراحل التعليمية في معهد دار العلم الإسلامي خلال مدة ست سنوات. ويعتمد المعهد منهجه دراسيين، وهما: منهج معهد دار العلم الإسلامي، ومنهج وزارة الشؤون الدينية. ويترأس معهد دار العلم الإسلامي في الوقت الحاضر الدكتور الشيخ حمْران محمود، ماجستير في الإعلام والاتصال.

ب) الرؤية والرسالة للمدرسة الثانوية الإسلامية دار العلم بنجرابارو

(١) الرؤية

تحقيق طالبات متفوقين، مؤمنين، متقين، ماهرين، متمكنين من العلوم والتكنولوجيا، وذويوعي بيئي.

(٢) الرسالة

(١) تحسين جودة عملية التعليم والتعليم بأسلوب نشط وإبداعي وفعال، بما يمكن الطالبات من النمو والتطور وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم.

(٢) غرس روح التفوق والإنجاز لدى جميع أفراد المجتمع المدرسي.

(٣) إعداد طالبات مهرة ومتتمكنين من علوم فرض العين وفرض الكفاية المتجلدة في المجتمع.

(٤) تطبيق القيم الدينية والتحلي بالأخلاق الكريمة في الحياة اليومية.

(٥) تعزيز الوعي بأهمية المحافظة على البيئة.

(٦) تنفيذ برامج المهارات الحياتية (*Life Skill*) بما يتناسب مع ظروف وإمكانات المدرسة.

(٧) تنمية قدرات أفراد المجتمع المدرسي في مجال إتقان العلوم والتكنولوجيا.

ت) عدد الطالبات والفصول في مدرسة دار العلم الثانوية الإسلامية

بنجرابارو

فيما يلي بيانات مجموعات التعليم وعدد طالبات المدرسة الثانوية الإسلامية دار العلم بنجرابارو.

الجدول ١،٤ عدد الطلبة والفصول

الفصل	مجموعه التعليم	العدد	إجمالي مجموعه التعليم	إجمالي عدد الطالبات
١٢	طلاب -A	٣٥	ست مجموعات تعلم للطلاب	٣٣٠
	طلاب -B	٣٥		
	طلاب -C	٣٨		
	طلاب -D	٣٢		
	طلاب -E	٢٩		
	طلاب -F	٢٦		
	المجموع	١٩٥		
	طلابات -G	٢٩	خمس مجموعات تعلم للطالبات	
	طلابات -H	٢٢		
	طلابات -I	٢٨		
	طلابات -J	٢٧		
	طلابات -K	٢٩		
	المجموع	١٣٥		
	المجموع	١٧٨		
١١	طلاب -A	٣٩	خمس مجموعات تعلم للطلاب	٣٤٦
	طلاب -B	٣٥		
	طلاب -C	٣٩		
	طلاب -D	٣٢		
	طلاب -E	٣٣		
	المجموع	١٧٨		
	طلابات -F	٤٤		

٢٥٣	أربع مجموعات تعلم للطلاب	٤٤	- طالبات G	
		٣٨	- طالبات H	
		٤٢	- طالبات I	
		١٦٨	المجموع	
	أربع مجموعات تعلم للطلاب	٤٠	- طلاب A	١٠
		٣٩	- طلاب B	
		٣٩	- طلاب C	
		٢٧	- طلاب D	
		١٤٥	المجموع	
	ثلاث مجموعات تعلم للطلاب	٣٩	- طالبات E	
		٣٨	- طالبات F	
		٣١	- طالبات G	
		١٠٨	المجموع	

استخدمت أسلوب المعاينة العشوائية العنقودية لأن المجتمع الإحصائي كان مُقسّماً بالفعل إلى فئات متجانسة. وتمت المعاينة بتخصيص الفئات عشوائياً كوحدات عينة لتجنب تعطيل عملية التعلم وضمان إمكانية تطبيق العلاج بشكل شامل على كل فئة. يتمثل المجتمع البحث في طالبات الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية دار العلم بنجرابارو، ويتكوّن من فصلين دراسيين، وهما الصف الحادي عشر (F) بوصفه الصف التجريبي، والصف الحادي عشر (G) بوصفه الصف الضابط. وكلا الفصلين من قسم الطالبات، ولهم عدد متساوٍ من الطالبات، ويتمتّعان بخصائص متقاربة إلى حدٍّ كبير.

يتكون الصف الحادي عشر (F) بوصفه الصف التجاري من أربع وأربعين طالبة. وقد طُبق في هذا الصف نموذج التعليم CORE (الربط، والتنظيم، والتأمل، والتوسيع) في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية. ونُفذت عملية التعليم مع التركيز على استكشاف الأفكار الأولية لدى الطالبات، وتنظيم هيكل الكتابة، وممارسة التأمل في نواتج الكتابة، ثم تطوير الأفكار لتصبح نصوصاً أكثر تنظيماً وتسلسلاً. ويهدف تطبيق نموذج CORE إلى تحسين مهارة الكتابة لدى الطالبات بشكلٍ ملحوظ.

أما الصف الحادي عشر (G) بوصفه الصف الضابط، فيتكون أيضاً من أربع وأربعين طالبة. وفي هذا الصف، استمرّ تعليم اللغة العربية باستخدام الأساليب التعليمية التقليدية التي اعتاد المعلم تطبيقها، مثل أسلوب الحاضرة، والمناقشة، والتدريب على الكتابة بصورة فردية، دون استخدام نموذج تعليمي معين. واستُخدم هذا الصف بوصفه صفاً مقارناً لبيان الفروق في نتائج مهارة الكتابة بين الصف الذي طُبق عليه نموذج التعليم CORE والصف الذي لم يُقدم له هذا النموذج.

ويشتهر الصّفان في خصائص متقاربة من حيث العمر، إذ تتراوح أعمار الطالبات بين ستة عشر وسبعة عشر عاماً، كما يمتلكن خلفية تعليمية متشابهة، حيث إن جميع الطالبات هنّ من المقيمات وال المتعلمات في بيئة معهد دار العلم الإسلامي بمدينة بنجربارو. إضافةً إلى ذلك، تتلقّى الطالبات تعليم اللغة العربية بصورة منتظمة، سواء في الفصول الدراسية النظامية أو من خلال الأنشطة المعهدية، مما يجعلهنّ يمتلكن مستوى أساسياً من الكفاءة في اللغة العربية متقارباً إلى حدٍ كبير.

وبالنظر إلى تشابه الخصائص بين الصف التجاري والصف الضابط، فإن أي فروق في نتائج مهارة الكتابة التي تظهر بعد تطبيق المعالجة يمكن إرجاعها

إلى تطبيق نموذج التعليم CORE، وليس إلى اختلاف في القدرات الأولية أو الخلفيات التعليمية للطلاب.

ب. تحليل البيانات

١. اختبار شرط مسبق

أ) اختبار التوزيع الطبيعي

يُستخدم اختبار التوزيع الطبيعي لمعرفة ما إذا كانت البيانات المستخرجة من العينة تتبع توزيعاً طبيعياً أم لا. ولتحديد ما إذا كانت البيانات موزعة توزيعاً طبيعياً، يعتمد على المعيار الآتي: إذا كانت قيمة الاحتمالية (Asymp. Sig) أكبر من ٠٠٥، فإن البيانات تُعد موزعة توزيعاً طبيعياً، أمّا إذا كانت قيمة الاحتمالية أقل من ٠٠٥، فإن البيانات تُعد غير موزعة توزيعاً طبيعياً. وقد استُخدم في هذا البحث اختبار كولموجروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) بدرجة ثقة ٥٥٪ في المائة أو ٠٠٥٪. أمّا مخرجات نتائج معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS الإصدار ٢٥ فهي كما يلي.

الجدول ٢، نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

	Kelas	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Posttest	eksperimen	,159	44	,200*	,953	44	,169
	kontrol	,139	44	,233*	,954	44	,175

استناداً إلى المخرجات المستحصلة من بيانات ٤٤ مستجيبة (n=٤٤)، يتبيّن أن قيمة Sig. في جدول Shapiro-Wilk للصف الضابط بلغت ،١٧٥، بينما بلغت في الصف التجاري ،١٦٩، . ومقارنة هذه القيم بقيمة الاحتمالية (Sig.) <٠٠٥، يمكن استخلاص نتيجة مفادها أن بيانات جميع الصفوف تتبع توزيعاً طبيعياً.

ب) اختبار التجانس

يُعد اختبار التجانس (*Homogeneity Test*) إجراءً إحصائياً يُستخدم لمعرفة ما إذا كانت مجموعتان أو أكثر من البيانات تمتلك تبايناً متساوياً أم لا. ويُعد تجانس التباين شرطاً أساسياً يجب تحققه قبل إجراء الاختبارات الإحصائية البارامترية، ولا سيما اختبار *Independent Sample T-Test*، إذ يشترط هذا الاختبار أن تكون كل مجموعة من البيانات مأخوذة من مجتمع يتمتع بتباين متجانس. وفي هذا البحث، أُجري اختبار التجانس باستخدام اختبار ليفين (*Levene's Test*). فإذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (*Sig.*) أكبر من ٠٠٠٥ فإن البيانات تُعد ذات تباين متجانس، أمّا إذا كانت قيمة *Sig.* أقل من ٠٠٠٥ فيُستدل على أن التباين غير متجانس. وبذلك، يُسهم اختبار التجانس في مساعدة الباحث على التأكّد من صلاحية التحليل الإحصائي المستخدم، وتمكين تفسير نتائج البحث بدرجة أعلى من الدقة. وفيما يلي نتائج اختبار التجانس باستخدام برنامج SPSS الإصدار ٢٥.

الجدول ٤،٣ نتائج اختبار التجانس

Test of Homogeneity of Variance

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Based on Mean	,705	1	86	,403
Based on Median	1,002	1	86	,320
Based on Median and with adjusted df	1,002	1	82,820	,320
Based on trimmed mean	,767	1	86	,384

استناداً إلى نتائج اختبار تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين (*Levene's Test*) على بيانات الاختبار البعدي (*posttest*، تم الحصول على قيمة الدلالة الإحصائية (*Sig.*) قدرها ٠٠٥٠٥، في الاختبار القائم على المتوسط (*based on mean*) وُتُعد هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة $\alpha = 0,05$ ، مما يدل على

أن تباين المجموعتين متجانس. كما أظهرت نتائج الاختبار القائم على الوسيط (*median* with *adjusted df*) ، والوسيط مع تعديل درجات الحرية (*median*) ، والمتوسط المقلم (*trimmed mean*) قيم دلالة إحصائية جميعها أكبر من ٥٠٠٥، حيث بلغت على التوالي ٧٠٥، ٠٠٢، ١، ٠٠٢. وتشير ثبات قيم الدلالة الإحصائية التي تجاوزت ٥٠٠٥ في جميع طرق الاختبار إلى أن بيانات الاختبار البعدي تستوفي افتراض تجانس التباين. وبناءً على ذلك، يمكن إجراء التحليل الإحصائي الباراميترى الذى يشترط تحقق تجانس التباين على هذه البيانات.

٢. اختبار الفرضية (اختبار t للعينات المستقلة)

يُعد اختبار (*Independent Sample T-Test*) أحد الاختبارات الإحصائية البارامترية التي تُستخدم لمعرفة ما إذا كان هناك فرق في المتوسطات بين مجموعتين مستقلتين أو غير مترابطتين. ويُستخدم هذا الاختبار عندما يرغب الباحث في مقارنة مجموعتين مختلفتين، وهما في هذه الدراسة الصفت التجربى والصف الضابط . ويشترط اختبار (*Independent Sample T-Test*) تحقق عدد من الافتراضات، من بينها أن تكون البيانات موزعة توزيعاً طبيعياً، وأن يكون تباين المجموعتين متجانساً. وقد تم فحص التوزيع الطبيعي للبيانات باستخدام اختبار *Shapiro-Wilk* نظراً لأن حجم العينة في كل صفت يقل عن ٥٠ طالباً، في حين تم اختبار تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين (*Levene's Test*). استناداً إلى نتائج الاختبارات الأولية، استوفت بيانات البحث شروط التوزيع الطبيعي والتجانس. لذلك، تم اختيار اختبار t للعينات المستقلة كتقنية تحليل استدلالي لاختبار فرضيات البحث. ويتم تفسير نتائج هذا الاختبار من خلال قيمة الدلالة الإحصائية *Sig* أو *p-value*، حيث إذا كانت قيمة $p-value < 0.05$ يُستنتج وجود فرقٍ معنويٍّ في المتوسطات بين المجموعتين، أمّا إذا كانت قيمة $p-value > 0.05$ فُيُستنتج عدم وجود فرقٍ

معنويّ. وبذلك، يُستخدم اختبار *Independent Sample T-Test* أساساً لاتخاذ القرار في البحوث التي تهدف إلى مقارنة مجموعتين مستقلّتين. وفيما يلي نتائج اختبار *Independent Sample T-Test* باستخدام برنامج SPSS الإصدار ٢٥.

الجدول ٤، نتائج اختبار الفرضية اختبار t للعينات المستقلة

Independent Samples Test

Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						95% Confidence Interval of the Difference	
F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
,705	,403	5,273	86	,000	2,841	,539	1,770	3,912	
		5,273	85,789	,000	2,841	,539	1,770	3,912	

استناداً إلى نتائج اختبار *Independent Sample T-Test* على بيانات الاختبار البعدي (*posttest*) ، تم الحصول على قيمة الدلالة الإحصائية-2 (*Sig. 2-tailed*) قدرها ٠٠٠٠٠٠، وهي أقلّ من مستوى الدلالة ٠٠٥، ويشير ذلك إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في المتوسطات بين المجموعتين محل المقارنة. وبما أنّ نتائج اختبار تجانس التباين السابقة أظهرت أن تباين المجموعتين متجانس، فقد تم التركيز في تفسير النتائج على صفت *Equal variances assumed*. كما بلغت قيمة t مقدار ٢,٢٧٣٥ مع درجة حرية (df) قدرها ٨٦، الأمر الذي يعزّز دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين. وتشير قيمة *Mean Difference* البالغة ٢,٨٤١ إلى أن متوسّط درجات الاختبار البعدي للمجموعة الأولى أعلى بمقدار ٢,٨٤١ درجة مقارنة بالجموعة الثانية. أمّا فاصل الثقة بنسبة ٩٥ في المائة فقد تراوح بين ١,٧٧٠ و ٣,٩١٢، مما يدلّ على أن الفرق في المتوسطات ثابت ويمكن الوثوق به. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن المعالجة التعليمية التي قدمت للمجموعة التجريبية

كان لها تأثير معنويٌ في نتائج الاختبار البعدي مقارنةً بالمجموعة الضابطة. ولمزيدٍ من الإيضاح، يمكن الاطلاع على جدول الفروق في متوسطات درجات الطالبات كما هو موضح في الجدول الآتي.

الجدول ٤،٥ نتائج تحليل الإحصاء الوصفي

Group Statistics

	Kelompok	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Posttest	Eksperimen	44	24,36	2,589	,390
	Kontrol	44	21,52	2,464	,371

استناداً إلى نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لبيانات الاختبار البعدي (posttest)، يتبيّن أن عدد المشاركين في الصّفّ التّجّريي والصّفّ الضابط بلغ ٤٤ طالباً لكُلِّ منهما. وقد بلغ متوسّط درجات الاختبار البعدي في الصّفّ التّجّريي ٢٤,٣٦ (ضمن فئة جيّد) مع انحراف معياري قدره ٢,٥٨٩، في حين بلغ متوسّط درجات الصّفّ الضابط ٢١,٥٢ (ضمن فئة مقبول) مع انحراف معياري قدره ٢,٤٦٤. ويُظّهر هذا الفارق في المتوسّطات أن الصّفّ التّجّريي حقّق نتائج تعلّم أعلى مقارنةً بالصّفّ الضابط. إضافةً إلى ذلك، بلغ الخطأ المعياري للمتوسّط (Standard Error Mean) في الصّفّ التّجّريي ٠,٣٩٠، وفي الصّفّ الضابط ٠,٣٧١، مما يدلّ على أن متوسّطات العينة تتميّز بدرجة جيّدة من الاستقرار والتّمثيل الإحصائي للمجتمع. وبصورةٍ عامّة، تقدّم هذه النتائج صورةً أوليّةً تُشير إلى أن المعالجة التعليمية المطبّقة في الصّفّ التّجّريي كان لها أثر إيجابي في تحسين نواتج التعليم مقارنةً بالصّفّ الضابط.

ج. مناقشة البيانات

يهدف هذا البحث إلى معرفة فاعلية استخدام نموذج التعليم CORE في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصّفّ الحادي عشر في مدرسة دار العلم الإسلامية بنجريلارو. وقد نُقدّمت عملية التعليم على مجموعتين، هما المجموعة التجّريية التي طُبقَ عليها نموذج

التعليم CORE، والمجموعة الضابطة التي استُخدِمَ معها أسلوب التعليم التقليدي. وتم قياس نتائج التعليم من خلال اختبار بعدي (Posttest) أُجْرِي على المجموعتين بعد انتهاء عملية التعليم.

استناداً إلى نتائج التحليل الوصفي ، تبيّن أن متوسط درجات الاختبار البعدي (Posttest) في الصف التجريبي بلغ ٢٤،٣٦ ، في حين بلغ متوسط درجات الاختبار البعدي في الصف الضابط ٢١،٥٢ . ويُظْهِر الفرق في المُتوسطات الذي بلغ ٢،٨٤ أن مهارة الكتابة لدى الطالبات الذين درّسُوا باستخدام نموذج التعليم CORE أعلى مقارنةً بالطالبات الذين درّسُوا باستخدام نموذج التعليم التقليدي. إضافةً إلى ذلك، فإن الانحراف المعياري للصف التجريبي (٢٠،٥٨٩) أكثر من الانحراف المعياري للصف الضابط (٢٠،٤٦٤) ، مما يدل على أن نتائج تعلم الطالبات في الصف التجريبي أكثر تجانساً واستقراراً.

أظهرت نتائج اختبار الاعتدالية باستخدام اختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk) أن بيانات الاختبار البعدي لكلا الصفيّن تتبع التوزيع الطبيعي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية في الصف التجريبي ٠،١٦٩ ، وفي الصف الضابط ٠،١٧٥ ، وكلتاها أكبر من ٠،٠٥ . وبعد ذلك، بيّنت نتائج اختبار التجانس باستخدام اختبار ليفين (Levene' Test) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت ٠،٧٠٥ ، مما يدل على أن تباين المجموعتين متجانس. وبناءً على تحقق هذين الافتراضين، أمكن الاستمرار في اختبار الفرضية باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) أظهرت نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) أن قيمة الدلالة الإحصائية (Sig. 2-tailed) بلغت ٠،٠٠٠٠ < ٠،٠٥ ، وبناءً على ذلك رُفِضَت الفرضية الصفرية (H_0) وُقِيلَت الفرضية البديلة (H_1) . ويشير ذلك إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مهارة الكتابة لدى طالبات الصف التجريبي وطالبات الصف الضابط بعد تطبيق المعالجة. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن نموذج التعليم CORE

فعّال في تحسين مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الحادي عشر في مدرسة دار العلم الإسلامية بنجريلارو.

فعالية نموذج CORE إلى مراحل التعليم التي تشجّع الطالبات على التفكير النشط والمنظم. ففي مرحلة *Connecting* يوجّه الطالبات إلى ربط معارفهم السابقة بالمادة الجديدة، مما يسهل عليهم فهم الموضوع الذي سيكتبهن عنه. وفي مرحلة *Organizing* يقوم الطالبات بتنظيم الأفكار وتصنيفها بشكل منهجي، بحيث تكون لديهم خطة كتابة أكثر ترتيباً وتماسكاً. ثم في مرحلة *Reflecting* يعيد الطالبات التفكير في نتائج أعمالهم، ويقيّمون الأخطاء، ويعملون على تحسين بنية النص ومضمونه. وأخيراً، في مرحلة *Extending* يطّور الطالبات تلك الأفكار لتصبح نصاً أكثر اكتمالاً وعمقاً. تجعل هذه العملية الطالبات أكثر نشاطاً وإبداعاً ومشاركةً مباشرةً في عملية التعليم.

فهنّ لا يقتصرن على تلقي المادّة من المعلّم فحسب، بل يشاركن في بناء فهمهن الذاتي من خلال المناقشات الجماعية والتدريبات الكتابية. وقد انعكس ذلك إيجاباً على قدرة الطالبات على التعبير عن الأفكار، وتنظيم الجمل، ومراعاة التماسك والانسجام، واستخدام التراكيب اللغوية العربية بشكل أكثر دقة في كتابتهم.

تتوافق نتائج هذا البحث مع الدراسات السابقة التي أجرتها سلميّة الحسني وترىينا هيلدا (٢٠٢٥)، وتamarًا جيرالدين وأبريليانا (٢٠٢٤)، وكذلك فيترا أو دينا وآخرون (٢٠٢٣)، والتي خلصت إلى أن نموذج التعليم CORE فعال في تنمية مهارات الكتابة لدى المتعلمين. ويكمّن الاختلاف في سياق المادّة الدراسية ومجتمع البحث؛ إذ يرتكز هذا البحث على مهارة الكتابة باللغة العربية في بيئة المدرسة الدينية القائمة على نظام المعاهد الإسلامية.

وبناءً على ذلك، يمكن اعتماد نموذج التعليم CORE بوصفه بديلاً فعّالاً ومبتكراً في تعليم اللغة العربية، ولا سيّما في تنمية مهارة الكتابة لدى الطالبات. ولا يقتصر هذا النموذج على تحسين نواتج التعليم من الجانب المعرفي فحسب، بل يسهم أيضًا في تنمية

مهارات التفكير النبدي، والعمل التعاوني، وزيادة فاعلية ومشاركة الطالبات في عملية التعليم.

إلى جانب تحسين نتائج الاختبار البعدي بشكلٍ كمي، أُسهم تطبيق نموذج التعليم CORE أيضاً في إحداث آثار إيجابية على اتجاهات الطالبات أثناء مشاركتهم في عملية التعليم. وبناءً على نتائج الملاحظة خلال سير الدروس، بدا طالبات الصف التجربى أكثر حماساً، وأكثر نشاطاً في المناقشات، وأكثر جرأة في طرح أفكارهم مقارنةً بطالبات الصف الضابط. ويشير هذا الوضع إلى أن نموذج CORE لا يؤثر في نواتج التعليم المتمثلة في الأرقام فحسب، بل يمتد تأثيره إلى الجوانب الوجدانية والحركية لدى المتعلمين، مثل تنمية الثقة بالنفس، والجرأة في إبداء الرأي، والقدرة على العمل التعاوني ضمن المجموعات.

نموذج التعليم التقليدي المطبق في الصف الضابط إلى جعل عملية التعليم أحادية الاتجاه، حيث يصبح المعلم محور نقل المعلومات، في حين يقتصر دور الطالبات على تلقي الشرح بصورة سلبية. ويؤدي ذلك إلى محدودية فرص الطالبات في تنمية أفكارهم وتدريب مهارات الكتابة بشكل مستقل. ونتيجةً لذلك، يواجه الطالبات صعوبةً أكبر في تحويل أفكارهم إلى نصوص مكتوبة متسلسلة ومنظمة. وعلى العكس من ذلك، أتيح لطالبات الصف التجربى مجالً أوسع للتفكير والمناقشة وطرح الأفكار ضمن مجموعات، مما جعل عملية الكتابة أقلً صعوبة وأكثر تشويقاً، ولم تعد تبدو مملةً كما في السابق.

من حيث بنية الكتابة، أظهر طالبات الصف التجربى تحسناً في قدرتهم على تنظيم الفقرات بصورة مترابطة، بدءاً من الجملة الافتتاحية، ثم عرض الأفكار، وصولاً إلى الخاتمة. ويعود ذلك إلى أنّ الطالبات في مرحلة *Organizing* اعتادوا إعداد مخطط أو خريطة مفاهيم قبل الشروع في الكتابة. وقد ساعدتهم هذا المخطط على تطوير الأفكار بشكل منهجي، مما جعل النصوص الناتجة أكثر توجيهًا ووضوحاً وسهولةً في الفهم.

وفي المقابل، يميل طالبات الصف الضابط إلى الكتابة بصورة تلقائية دون تخطيطٍ كافي، الأمر الذي أدى إلى إنتاج نصوص تفتقر إلى التنظيم والبنية الواضحة.

في جانب التماسك والانسجام، أظهرت كتابات طالبات الصف التجاري نتائج أفضل أيضاً. إذ بدأوا يتمكّنون من ربط الجمل والفقرات بعضها بصورة أكثر منطقية، مع استخدام أدوات الربط بشكل أدق، وظهور العلاقات بين الأفكار بوضوح أكبر. ويفيد ذلك أن نموذج CORE، ولا سيّما في مرحلتي *Extending* و*Reflecting*، يساعد الطالبات على إدراك أهمية الترابط بين الجمل داخل النص المكتوب. ومن خلال اعتيادهم على عملية التأمل في نتاج كتاباتهم، أصبح الطالبات قادرّين على تحديد الأجزاء غير المناسبة وتصحيحها وتحسينها.

كما شهدت قدرة طالبات الصف التجاري على استخدام قواعد اللغة العربية تحسيناً ملحوظاً. وعلى الرغم من استمرار وجود بعض الأخطاء، فإن بنية الجمل المستخدمة كانت بوجه عام أفضل مقارنةً بطالبات الصف الضابط. ويشير ذلك إلى أن مهارة الكتابة الجيّدة لا تتحدد بكثرة المفردات فحسب، بل تعتمد أيضاً على عملية تفكير منظمة ومتسلسلة. ويساعد نموذج CORE الطالبات على صياغة تلك المفردات ضمن تراكيب لغوية أدقّ وأكثر دلالةً ومعنىً.

يتواافق نجاح نموذج التعليم CORE في تنمية مهارة الكتابة مع نظرية التعليم البنائي، التي تؤكد أن المعرفة لا تُكتسب بصورة سلبية فحسب، بل يبنيها المتعلم بنفسه من خلال خبرات تعلم نشطة. ففي نموذج CORE، يقوم الطالبات ببناء فهمهم عبر عملية ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة، وتنظيمها في صورة مفاهيم متكاملة، ثم تأملها، وتطوّيرها في شكل كتابات. وتؤدي هذه العملية إلى جعل التعليم أكثر معنىً وعمقاً، وأكثر ثباتاً واستمراً في ذاكرة الطالبات.

وعلاوةً على ذلك، فإن نموذج التعليم CORE يتّسق أيضاً مع مفهوم التعليم ذي المعنى (*Meaningful Learning*) الذي طرحه أوزوبيل (*Ausubel*)، والذي يقوم على ربط

المعلومات الجديدة بالتعرف السابقة التي يمتلكها المعلم. وُتُعد مرحلة *Connecting* تطبيقاً مباشراً لهذا المفهوم. فمن خلال ربط خبرات الطالبات ومعارفهم السابقة بالمادة التعليمية، تصبح عملية التعليم أكثر سهولة في الفهم وأسرع في التذكر، مما يساعد الطالبات على تطوير أفكارهم بصورة أفضل عند الكتابة.

كما يُعدّ بيئة مدرسة الثانوية دار الإلمي بنجربارو القائمة على نظام المعهد عاملاً داعماً لنجاح تطبيق نموذج التعليم CORE. فقد اعتاد الطالبات على أنشطة النقاش، والمشاورة، والتعليم الجماعي، الأمر الذي سهل عليهم التكيف مع هذا النموذج التعليمي. وأسهم هذا الاعتياد في جعل الطالبات أكثر افتتاحاً في التعبير عن آرائهم وتقبل الملاحظات من زملائهم في المجموعة، وهو ما أدى بصورة غير مباشرة إلى تسريع عملية تنمية مهاراتهم في الكتابة.

على الرغم من ثبوت فعالية نموذج التعليم CORE، إلا أنه وُجدت بعض التحديات أثناء تفريذ البحث. ومن أبرزها مسألة إدارة الوقت، إذ تتطلب كل مرحلة من مراحل نموذج CORE وقتاً كافياً للنقاش والتأمل. إضافةً إلى ذلك، كان بعض الطالبات لا يزالون يميلون إلى السلبية في بدايات اللقاءات التعليمية، ويحتاجون إلى تشجيع أكبر من المعلم ليشاركون بفاعلية في المناقشات الجماعية. ومع ذلك، أمكن التغلب على هذه التحديات تدريجياً من خلال التعود المستمر والتوجيه والإشراف المتواصل من قبل المعلم.

بصورةٍ عامة، تُثبت نتائج هذا البحث أنَّ نموذج التعليم CORE ليس فعّالاً من الناحية الإحصائية فحسب، بل هو فعال أيضاً من الناحية التربوية في بناء عملية تعلم نشطة ذات معنى ومتعدة. ومع تحسّن مهارة الكتابة لدى الطالبات، يُؤمّل أن يُطبّق هذا النموذج على نطاقٍ أوسع في مواد اللغة العربية الأخرى، بل وفي مواد دراسية مختلفة تتطلّب مهارات التفكير النقدي والقدرة على التعبير عن الأفكار كتابةً.