

أثر أنموذجي ستيك وستافليبيم في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية عند طلبة كلية التربية

م.د فراس طاهر حسين

وزارة التربية- كلية التربية المفتوحة

Dr. Firas22@gmail.com

الملخص

رمى البحث إلى التعرف: أثر أنموذجي ستيك وستافليبيم المطورين في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية عند طلبة كلية التربية، وضع الباحث ثلاث فرضيات صفرية في ضوء مرمى البحث، واستعمل الباحث البحث شبه التجريبي، واختار التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبيتين والضابطة ذا الضبط الجزئي للاختبار البعدي، تكونت عينة البحث من طلبة كلية التربية/ ابن رشد المرحلة الأولى بنحو قصدي، فكانت ثلاثة مجموعات كانت التجريبية الأولى التي تدرس حسب أنموذج ستيك، وكان عدد أفرادها (٣٢) طالباً وطالبة، والتجريبية الثانية تدرس حسب أنموذج ستافليبيم، وكان عدد أفرادها (٣٤) طالباً وطالبة، أما الثالثة فكانت الضابطة التي تدرس بطريقة الاعتيادية، وكان عدد أفرادها (٣٤) طالباً وطالبة، وأجرى التكافؤات الملائمة لذلك (العمر الزمني، وتحصيل الأب، وتحصيل الأم، والذكاء).

أعدَّ الباحث استبانة جمعت فيها مهارات الكتابة الإقناعية من الأدبيات والدراسات السابقة، فتكوّنت من (٢٠) مهارة، بنا في ضوءها اختبار مهارات الكتابة الإقناعية، وتكون من (٢٠) سؤالاً مقالياً، وأعدَّ الباحث خطط تدريسية للمجاميع الثلاثة، وبعد تطبيق التجربة، وحسب الخطط، أجرى الباحث الاختبار البعدي، واستعمل الوسائل الاحصائية الملائمة للبحث (مربع كاي، والاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون)، وكانت النتائج كما يأتي: يوجد فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعتين التجريبية الأولى والثانية التي تدرس حسب أنموذجي (ستيك، وستافليبيم) على المجموع الضابطة التي تدرس حسب الطريقة الاعتيادية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وكذلك ظهرت نتيجة تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس حسب أنموذج ستافليبيم على المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس حسب أنموذج ستيك عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وأظهرت النتيجة تفوق المجموعتين التجريبيتين والثانية في الاختبار البعدي على المجموعتين نفسها في الاختبار القبلي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وفي ضوء النتائج وتفسيرها التي ظهرها البحث، استنتج الباحث مجموعة من الاستنتاجات، ووضع عدد من المقترحات، والتوصيات التي تفيد المجتمع التعليمي.

الكلمات المفتاحية: ستيك وستافليبيم، المهارات، الكتابة الإقناعية، كليات التربية.

The effect of the Steak and Stavelbeam models on developing persuasive writing skills among students of the College of Education

Dr. Firas Taher Hussein

Ministry of Education – Open College of Education

Dr. Firas22 @ gmail.com

Abstract

The research aimed to identify: The effect of the developed Steak and Stavelbeam models in developing persuasive writing skills among students of the College of Education. The researcher set three null hypotheses in light of the research objective. The researcher used quasi-experimental research and chose the experimental design for the two experimental and control groups with partial control of the post-test. The research sample consisted of students of the College of Education/Ibn Rushd, first stage, intentionally. There were three groups. The first experimental group studied according to the Steak model, and its members numbered (32) male and female students. The second experimental group studied according to the Stavelbeam model, and its members numbered (34) male and female students. The third was the control group that studied in the usual way, and its members numbered (34) male and female students. He conducted the appropriate equivalencies for that (chronological age, father's achievement, mother's achievement, and intelligence).

The researcher prepared a questionnaire in which he collected persuasive writing skills from previous literature and studies, and it consisted of (20) skills, in light of which we built a test of persuasive writing skills, and it consisted of (20) essay questions, and the researcher prepared teaching plans for the three groups, and after applying the experiment, and according to the plans, the researcher conducted the post-test, and used the appropriate statistical methods for the research (Chi-square, T-test, and Pearson's correlation coefficient), and the results were as follows: There is a statistically significant difference in favor of the first and second experimental groups that study

according to the models (Stick, and Stifflebeam) over the control group that studies according to the usual method at a significance level of (0.05).

The result also showed the superiority of the second experimental group that studies according to the Stifflebeam model over the first experimental group that studies according to the Stick model at a significance level of (0.05).

The result showed the superiority of the two experimental and second groups in the post-test over the same groups in the pre-test at a significance level of (0.05).

In light of the results and their interpretation that emerged from the research, the researcher concluded a set of conclusions, and put forward a number of proposals and recommendations that benefit the educational community.
Keywords: Stick and Stifflebeam, skills, persuasive writing, colleges of education.

مشكلة البحث

إنَّ المتفحص في المشكلات التي تواجه المنظومة التعليمية بنحوٍ عام، والطلبة بنحوٍ خاص يجد أنها عدد منها مرتبط بكيفية إصال الفكرة إلى المتلقي بكلِّ يسر وجودة، فصاحب الفكرة التي يريد إصالها إما شفوية وإما كتابية يعتمد على إبداعه مستعمل اللغة وسيلةً وأداةً في الاتصال مع الجمهور، وهذا يعتمد على ما يمتلكه من مهارات إبداعية تطرق مسامع وفُراء النص، والمطلع على كتابات الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة يلحظ ما فيها من ضعف في الكلمات والتراكيب، وما يعترضها من ابتعاد عن فكرة الموضوع الرئيسية، وتشتت الأفكار، وكثرة الاستطرادات، هذا ما لحظه الباحث من طريق خبرته في تدريس اللغة العربية، وهذا ما يقودنا إلى إيجاد حلول لربط الكتابة بكلِّ أنواع الإبداع، ووجد الباحث لزماً عليه أن يضع حلول، ومنها في طرائق التدريس اللغة العربية.

ولا يخفى على المتتبع أنَّ طرائق التدريس التقليدية، تشكل سبباً من أسباب ضعف الطلبة في الكتابة، فنجد المدرس يواجه الطلبة إلى الكتابة عن موضوع ما، ويترك خيار الكتابة للمتعلم، تاركاً طرائق التدريس الحديثة، المستعملة والناجحة في كثير من البلدان المتقدمة. (زاير، وسماء، ٢٠١٣: ٩٣)

إنَّ إدخال نماذج للتعليم على الكتابة الإقناعية، هي ليست بفكرة جديدة، فقد تجاوزتها عدد من الدول المتقدمة في التعليم، وإن كانت غير مألوفة عند كثير من المدرسين والتدريسين في مجتمعاتنا، ولعل في ذلك محاولة لإخراج مادة الكتابة الإقناعية من الهلامية، وتداعي الحدود والمقاييس، وإدخالها في أطر علمية منهجية تدريبية تتحد فيها معالم الأنشطة والعمليات الإقناعية في أطرها الأساسية الأقل، ليتم بناءً

على ذلك وضع أهداف تربوية وسلوكية قابلة للقياس في الكتابة الإقناعية (قطامي، واللوزي، ٢٠٠٨: ١٤٠).

لذا تمحورت مشكلة البحث حول الإجابة عن التساؤل الآتي: هل هناك أثر لأنموذجي ستيك وستافليبيم في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية عند طلبة كلية التربية؟

أهمية البحث

تشهد البشرية اليوم حرباً عنيفة، وسجالاً محتدماً بين لغات الدول الكبرى، تضطلع باذلة كلّ غال ورخيص بمهمة تعميم لغتها وثقافتها في أكثر من بلد ممكن، هذه الهجمة الشرسة التي تحدث بين اللغات، وكأنّ حال هذه اللغات ما وصل من الاحتدام في الافتراس من اجل البقاء، ففي دول الشمال الأفريقي يتغلغل تيار الفرانكفونية، وفي آسيا لا تفتأ بريطانيا وأمريكا في تعميم اللغة الإنجليزية، فهناك معاهد ومدارس كثيرة منتشرة في المدن والقرى يتهافت عليها الطلاب، بسبب ما تؤمن الإنجليزية لمتقنها من دخل كريم، ومكانة اجتماعية، وقد أثرت هذه الظاهرة سلباً في اللغة العربية، إذ قل الراغبون في تعلمها، وكثرت الشائعات حولها من أنها لغة معقدة وعصية على الفهم، وتنشعب مواد اللغة العربية مثل: الصرف، النحو، البيان والبدیع، على عكس اللغات الأخرى التي لها قواعد يسيرة تعرف بـ (Grammar)، فيقولون إنّ هذا يصعب اللغة العربية، ويتناسون أنها محمّدة ومنقبة. (زاير، وسماء، ٢٠١٦: ٣١)

يرى الباحث أنّ اتساع فروع اللغة العربية جعلتها أكثر فاعلية وقابلية ومرونة في نتاج المفردات، ممّا أدت إلى نتاجات كتابية متنوعة شعر ونثر، وأبدعت مصافيه بقدر ما حملته اللغة العربية، وهذه الصفات الإقناعية انعكست على المهارات بكلّ أنواعها، ومنها الكتابة الإقناعية.

وممّا لا شك فيه أنّ أيّ مجتمع يحتاج إلى كتابة العلوم والمعارف المختلفة وتدوينها، كما تتطلبه المهن الرسمية والأهلية، والأعمال العامة والخاصة، يزداد على ذلك أنّ الكتابة كانت لها الأثر الرئيس في تسجيل التراث الإنساني، وحفظه عبر الأجيال المختلفة إلى يومنا الراهن، وتعدّ الكتابة إلى جانب ما ذكرناه عنصراً من عناصر التقدير والإحترام للمبدعين في هذا المجال، ولا يخفى على أحد ما لهؤلاء الموهوبين من أثر بالغ في الحياة السياسية، والتوجيه والإرشاد، والإعلان والدعاية، وتوافر المتعة الأدبية والجمالية لما يقرأون. (البجة، ٢٠١٠: ٢١٢)

تؤدي الكتابة الإقناعية في العملية التعليمية دوراً بارزاً في بلورة فكر الطالب، إذ إنّ الكتابة يلزمه منذ دخوله حقل التربية والتعليم حتى نهاية مراحل حياته، إذ يُعدّ أنّ الإنسان بنحو عام أمام طريقتين: إما الدراسة المستمرة في الجامعة (الدراسات العليا)، وإما الحياة العملية، فكلّ من هاتين الطريقتين تحتاج إلى الكتابة بنوعيهما: الوظيفية والإقناعية. (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ٣٠٢)

ويرى الباحث أنَّ الكتابة الإقناعية منتهى المهارات اللغوية، فإذا كان التعبير عملية الإفصاح عن المشاعر والاحاسيس، وتجمع في طياتها المهارات اللغوية الأخرى للوصول إليها؛ فإنَّ الكتابة الإقناعية هي الراعي للتعبير بكلِّ ألوانه إن كانت هذه الكتابة أمتزجت فيها الاحاسيس والمشاعر، أو من غيرها، وهذه صفة تتصف فيها الكتابة بنحوٍ عام، وهذا النوع من البحوث تحتاج إلى طرائق تدريس متنوعة وعالية المستوى لتحقيق غاية التعليم.

والتربية الحديثة في توجيهها لتحديث التدريس قد أعطت اهتماماً كبيراً لاستعمال أساليب وطرائق تتفق مع تطور القدرات الفكرية للطالب، وتؤدي إلى تطوير مهاراته وقدراته العقلية، وليس ذلك هو ما ترمي إليه طريقة تدريس اللغة العربية فحسب، بل يكمن المرمى في تنمية الاتجاه نحو التأمل والبحث والاستقصاء.

(Hudgin, 1986:53)

وهذا يعني أنَّ بناء النماذج التدريسية والاعتماد عليها في التدريس، جاء من منطلق أنَّ التدريس لم يُعدْ فناً فحسب كما كان يعتقد إلى وقت قريب، بل أصبح علماً، بمعنى أنه يتطلب معرفة منظمة بأسـُـوله وأساليبه، واستراتيجياته، وكيفية التخطيط له، لتحقيق أهدافاً محددة، وبدرجة عالية من الإتقان، وكيفية الحفاظ على تفاعل نشط مع المتعلم، وقياس تقدمه نحو تحقيق أهدافه، والتعرف إلى فاعلية عملية التعليم من أجل تحسين ممارستها في المستقبل، وتحقيق التعلم لدى الأفراد. (دروزة ، ١٩٩٥ : ٦-٧)

ومن هذه النماذج المطورة التي تضيف لعملية التعليم التحسين والجودة أنموذجي (ستيك وستافليبيم) المطورين على يد (زاير، وسماء، ٢٠١٦ : ١٦١-١٦٥)، إذ إنهما مبنيان على النظرية البنائية؛ لأنهما يستعملان المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة، تمتد في اتجاهات جديدة تقتضي التنظيم، والتركيب، والتحليل، والتوسيع، لإكمال البناء الجديد على أساس المعلومات المعطاة إلى التعلم التي يمكن دمجها بالخبرات السابقة عند الطلبة. (ابراهيم، ٢٠١١ : ٢١٥)

ودور المدرس في الأنموذجين يختلف اختلافاً كبيراً عن دوره في التعليم التقليدي، فهو يختار المواد التعليمية بعناية فائقة، ويُشرك المتعلمين بنحوٍ فعّال، ويشجعهم على بناء معرفتهم الخاصة من طريق تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم، فهو يشجع على التعلم، فيبحث الطلبة عن المعلومات بأنفسهم، ممّا يجعل التعلم عندهم أفضل؛ لأنَّ الاحتفاظ يكون أكبر، والفهم أعمق، فالمدرّس يقدم المعلومات، ويطور الأساليب التي تدعم تعلم الطلبة وتستجيب لمطالبهم، وتهيء لهم بيئة اجتماعية تفاعلية في الصف، وتعزز التعلم من خلال الحوار والمناقشة وتبادل الآراء. (ياسين، وزينب، ٢٠١٢ : ٣١)، وهذا يعطي للمتعلم أمكانية الاستمتاع بما يقوم به، من أكتساب المعرفة، وتنظيمها بما يلائم قدراته العقلية.

يعد التعلم المنظم ذاتياً عملية بنائية نشطة من خلال تنمية مهارات الكتابة الإقناعية عند طلبة الكلية، إذ يفيد التعليم المنظم ذاتياً في تدريب الطلبة على صياغة الأفكار والمشاعر صياغة جيدة من خلال

التخطيط الذاتي وتقوية الجهد الابداعي لتحقيق معايير الشخصية والجودة في الكتابة.
(Zimmerman&Bandura,1994:84)

مرميا البحث

١. معرفة أثر أنموذج ستيك المطور في تنمية مهارات الكتابة الاقناعية عند طلبة كلية التربية.
 ٢. معرفة أثر أنموذج ستافليبيم المطور في تنمية مهارات الكتابة الاقناعية عند طلبة كليات التربية.
- وضع الباحث ثلاث فرضيات صفرية للإجابة عن مرمي البحث:

١. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة للمجموعات الثلاثة، التجريبية الأولى التي تدرس بأنموذج (ستيك)، والتجريبية الثانية التي تدرس بأنموذج (ستافليبيم)، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الكتابة الاقناعية عند طلبة الصف الأول كلية.

٢. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون على وفق أنموذج ستيك المطور في الاختبار القبلي لمهارات الكتابة الاقناعية، ومتوسط درجات الطلبة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق أنموذج أنموذج ستيك المطور في الاختبار البعدي في مهارات الكتابة الاقناعية".

٣. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون على وفق أنموذج ستافليبيم المطور في الاختبار القبلي لمهارات الكتابة الاقناعية، ومتوسط درجات الطلبة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق أنموذج أنموذج كافريل المطور في الاختبار البعدي في مهارات الكتابة الاقناعية".

حدود البحث

- ١- كليات التربية النهارية في بغداد للعام الدراسي (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤) .
- ٢- طلبة الصف الأول أقسام اللغة العربية، للعام الدراسي (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤).
- ٣- موضوعات مادة الانشاء والتعبير المقرر تدريسه للعام الدراسي.
- ٤- فصل دراسي كامل (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤) .

تحديد المصطلحات

١. الأنموذج لغةً: الأَنْمُوذَجُ : المِثَالُ الذي يُعْمَلُ عليه الشيء كالأَنْمُوذَجِ ، (ج) نَمَازِج (مصطفى وآخرون، ٢٠٠٦: ٣١) .

الأنموذج اصطلاحاً: عرّفه كلُّ من:

أ. أبو جادو: "عدد من الافتراضات المستمدة من المعرفة النظرية المتعلقة بطبيعة المعرفة والخصائص النفسية للمتعلم ، والمبادئ والقوانين التي تحكم عملية التعلم فضلاً عن الآراء والتأملات والخبرات التجريبية" (أبو جادو ، ٢٠٠٨: ٧٥)

ب. زاير وسماء: " خطة تعليمية مبنية على أسس نظرية نفسية قد طبقت على مجتمع ما، تضيف للمتعلم الخبرات والامكانيات العقلية الفاعلة داخل المجتمع التعليمي، وتساعده على التمكن من الوصول إلى أعلى مستويات الفهم.(زاير وسماء، ٢٠١٤: ١٣٨)

الأنموذج نظرياً: مجموعة الخطوات الفاعلة المرتبة والمتناسقة التي يتخذها المدرس داخل غرفة الصف لتحقيق الأهداف والغايات التعليمية المتنوعة.

الأنموذج إجرائياً: الخطوات التدريسية المتبعة من المدرّس داخل غرفة الصف، لتمكن الطلاب من تحقيق غاياتهم التعليمية.

٢. أنموذج ستيك:

أ.زاير وسماء: مجموعة الخطوات التي تنتشر جو التسامح وحرية التعبير عن الرأي، وتنمي الابداع عند الفرد بنحو أفضل من الظروف التقليدية.(زاير وسماء، ٢٠١٦: ١٦٥)

أنموذج ستيك نظرياً: مجموعة الخطوات المبنية على أسس النظرية البنائية التي تعطي للمتعلم الحرية الكاملة للإبداع وجعله محور العملية التعليمية، وتتكون من سبعة خطوات تبدأ بقبول الموقف يثير التحدي وتنتهي بتنفيذ الفكرة .

أنموذج ستيك نظرياً: خطوات تدريسية تطبيقية مبنية على أسس تثير الإبداع والقدرات عند الطلاب (عينة البحث التجريبية) من تنمية مهاراتهم في الكتابة الإقناعية لطلبة الصف الأول كلية.

٣. أنموذج ستافليبيم:

أ. زابر وسماء: مجموعة الخطوات التي تتيح البدائل التعليمية وتنوعها، لتقديم الخبرات التعليمية من طريق كم الأفكار المتناولة، وأسبقية ترتيب عرضها بناءً على عدة عوامل، منها: السلوك المدخلي، وطبيعة المحتوى، ونواتج التعليم المرجوة (زابر وسماء، ٢٠١٦: ١٦١)

أنموذج ستافليبيم نظرياً: أنموذج تعليمي مبني على أسس النظرية البنائية والتي تبنى على أن التعلم السابق يفيد في تعلم لاحق، ويحتوي في مضامينه أشكال وجدول واماكنات مادية ومقاييس واختبارات تكوينية متلازمة وخطواته.

أنموذج ستافليبيم إجرائياً: مجموعة الخطوات التي يتبعها المدرس داخل غرفة الصف لتحقيق مرمى البحث والارتقاء بالمتعلمين (عينة البحث التجريبية) من تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لطلبة الصف الأول كلية.

٤. الكتابة الإقناعية: اصطلاحاً: عرفها كل من:

أ. العزاوي، وإبراهيم، بأنها: إحدى أنواع الكتابة الوظيفية التي يحاول من طريقها الكاتب إقناع الأفراد بالرأي الذي يتبناه وذلك من طريق إيراد الأدلة والبراهين المؤيدة له، وربطها مع الرأي المخالف وصولاً إلى دحض الرأي المخالف له، ويقتنع القارئ بوجهة النظر التي ذهب إليها. (العزاوي، وإبراهيم، ٢٠١٩: ٦٧)

ب. داخل، وآخرون: "كل كتابة رصينة تعطي المعاني والرؤى التي تتفق و تطلعات المتلقي (القارئ)، وتجعله يندمج في النص سواء كان هذا النص علمي أم أدبي، يحتوي على معارف وجدانية أو طبيعية، تقوده إلى حقائق يبحث عنها، تجعله يشعر بالرضا النفسي. (داخل وآخرون، ٢٠٢٣: ١٧٦).

الكتابة الإقناعية إجرائياً: مجموعة المهارات اللغوية المرتبطة بالإبداع التي تستهدف طلبة الصف الأول من كلية التربية، لتزيد من قدراتهم في الإنتاج من خلال نماذج التدريس التطبيقية.

الكتابة الإقناعية نظرياً: القدرات الذهنية عالية المستوى، ترتبط بنتائج العقل اللغوية من طلاقة ومرونة وأصالة للأفكار المنتجة التي ترفد الطلبة بحل مشاكلهم الكتابية.

٥. الصف الأول كلية إجرائياً: المرحلة الدراسية التي يقبل بها الطلبة من حملة شهادة الدراسة الإعدادية، وأولى المرحلة الكلية، وتشمل الصفوف الأربعة ليكونوا الطلبة مهنيين لممارسة مهنة التدريس في المدارس.

الجوانب النظرية والدراسات السابقة

المحور الأول/ جوانب نظرية

بما أنَّ الحديث قد يطول عن النظرية البنائية والتعليم المسند إليها، وكذلك كثرة الدراسات المؤلفات التي كتبت عن النظرية، أرتأى الباحث أن يتحدث عن الأنموذجين بنحوٍ مباشر، ويفصل في خطواتهما بنحوٍ مختزل، ومن غير اسهاب؛ لكي يعطي الباحث التصور الواضح عن الأنموذجين، كونهما مطورين عند كل من المؤلفين (زاير، سماء، ٢٠١٦).

أنموذج ستيك

نوع من أنواع النماذج التقييمية، التي يمكن أن تفيد المدرسين والباحثين على حدٍّ سواء، وفي هذا الأنموذج تشمل عملية التقويم على المدخلات والعمليات والمخرجات عن طريق إيجاد احتمالات الحدوث بينها، ومن ثم محاولة إيجاد التوافق بين ما هو مقصود وما هو ملاحظ، إذ تستطيع القائم بالتقويم مقارنة كل المدخلات الملاحظة والمقصودة لمعرفة مدى تطابقها ومن ثم إجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة في البرنامج ويكون ذلك في العمليات والنواتج.

ومن الخصائص التي تميز هذا الأنموذج انه يؤكد على استمرارية التقويم منذ بداية البرنامج التدريبي وفي أثناءه وفي نهايته، كما يركز على إصدار الأحكام على البرنامج التدريبي الذي يتطلب مقارنات نسبية (أي مقارنة جوانب برنامج معين ببرنامج آخر مشابه) أو مقارنات مطلقة (أي مقارنة البرنامج بمعايير ليست لها علاقة ببرنامج معين آخر).

أنموذج ستافليبيم

انموذج يختص في عمليات التقويم وفق هذا الأنموذج عملية توافر وتجهيز المعلومات المفيدة وتقديمها إلى متخذي القرار، وقد طور من أجل التدريس، ودمجت عملياته في خطوات تطبيقية، ولهذا النموذج خطوات أساسية في عملية التطبيق، وهي:

١. التمهيد: ربط الموضوع السابق باللاحق.

٢. العمليات: وهي ثلاث خطوات، لعمليات تقويم المعلومات:

أ. التخطيط: ويعني التركيز على تحديد وتوضيح وتعريف المعلومات المطلوبة لمتخذي القرار.

ب. الحصول: جمع وتنظيم وتحليل المعلومات باستعمال الأساليب الفنية في الإحصاء والقياس.

ج. التجهيز: تنظيم المعلومات بنحوٍ يؤدي الإفادة القصوى منها في عملية التقويم التربوي.

٣. التطبيق: تنفيذ أمثلة متنوعة للموضوع.

المحور الثاني/ دراسات سابقة

١. حافظ وجمال

أجريت الدراسة في مصر رمت تعرف إلى: فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى المرحلة الثانوية. استعمل الباحثان المنهج الوصفي والتجريبي في إعداد الدراسة، وفي ضوء مرمى الدراسة وضع الباحثان فرضيتين بدليتين، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) تجريبية، و(٤٦) ضابطة، كافأ الباحثان بين المجموعتين بمجموعة من من المتغيرات، وأعداً أداة الاختبار في ضوء عدد من مهارات الكتابة الإقناعية التي عرضت على مجموعة من الخبراء والمحكميين، واستعملوا الوسائل الإحصائية الملائمة للدراسة والوسيلة الإحصائية (spss) لاستخراج ابرز النتائج: يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة الإقناعية الذين يدرسون في برنامج التعلم المنظم ذاتيًا، على المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية للاختبار البعدي. (حافظ وجمال، ٢٠٠٦: ١-٣٠)

٢. دراسة الصوص ومحمد

أجريت الدراسة في الأردن رمت إلى معرفة: أثر برنامج حاسوبي في تطوير مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، ولتحقق من البحث، وضع الباحثان أربع فرضيات صفرية للتحقق من مرمى البحث، وحدد الباحثان التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لتحقيق البحث، وتمثلت عينة البحث بمجموعة تجريبية (٢٨) الذين يدرسون بالبرنامج الحاسوبي، والمجموعة الضابطة (٣٠) الذين يدرسون بالطريقة التقليدية، وضع الباحثان قائمة مهارات الكتابة الإقناعية (مقالية، وقصصية، وحوار)، وبعد عرضها على المتخصصين، أصبحت القائمة مهارات جاهزة لبناء الاختبار، واستعمل الباحثان تحليل التباين لمعرفة نتائج البحث، وما يتوصل إليه، وقد أوضحت النتيجة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لصالح المجموعة التجريبية. (الصوص، ومحمد، ٢٠١٠: ١٢)

٣. أحمد ٢٠١٣

أجريت الدراسة في العراق، ورمت الدراسة تعرف إلى: أثر أنموذج رينزولي (R.D.I.M) في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملية عند طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظميتين في ثانوية الاعتزاز للبنات، وقسمت العينة البالغ عددها (٦٠) طالبة على مجموعتين، الأولى تجريبية، وعددها (٣٠) طالبة، والأخرى ضابطة، وعددها (٣٠) طالبة، ولتحقيق هدف

الدراسة، وضعت الباحثة فرضيتين صفريتين، واعتمدت الباحثة على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي، وكافأت في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية للعام السابق، ودرجات الاختبار القبلي للتفكير التأملّي، ودرجات القدرة اللغوية)، واستعملت الباحثة أداة موحدة لقياس الكتابة الإقناعية والتفكير التأملّي عند طالبات مجموعتي البحث، وعرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس والتربية والقياس والتقويم، وطُبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي البحث في نهاية التجربة .

وتوصلت الباحثة إلى النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، في الكتابة الإقناعية، إذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللائي درس مادة التعبير بأنموذج رينزولي على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درس الكتابة الإقناعية بالطريقة التقليدية. (أحمد، ٢٠١٣: ٢-١)

موازنة بين الدراسات السابقة والحالية:

١. أجريت الدراسات السابقة في مواطن متعددة، منها (العراق، ومصر، والأردن) أما البحث الحالي، فقد أجريت في العراق.
٢. اختلفت الدراسات السابقة في المتغير المستقل، فدراسة حافظ وجمال (٢٠٠٦)، فاعلية برنامج التعلم المنظم ذاتياً، ودراسة الصوص ومحمد (٢٠١٠) بناء برنامج محوسب، ودراسة أحمد (٢٠١٣) أثر أنموذج رينزولي، والبحث الحالي اختلف في المتغير المستقل وهما: ستيك، وستافليبيم.
٣. تشابهت الدراسات السابقة في ما بينها في اختيار المتغير التابع وهي تنمية المهارات الكتابة الإقناعية مع البحث الحالي.
٤. استعملت الدراسات السابقة والحالي التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، والفرضيات الصفرية في اتمام الدراسات، واستعمال الوسائل الإحصائية متشابهة إلا دراسة (الصوص، ومحمد: ٢٠١٠) اتفقت مع البحث الحالي استعمل تحليل التباين.
٥. اجمعت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في نتيجة البحث، التي نصت على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارات كتابة الإبداعية.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً/ منهج البحث:

المنهج الملائم لتحقيق مرمي البحث هو المنهج شبه تجريبي، إذ إنّ البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة، وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للتثبت من كيفية حدوثها، فالبحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي، أو تشخيص الحاضر وملاحظته ووصفه، وإنما هو ضبط للمتغيرات، والسيطرة عليها في المواقف التجريبية، ويتسم المنهج التجريبي بالقدرة على التحكم في العوامل المختلفة المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها. (عبد الرحمن وزكنة، ٢٠٠٧: ٤٨٧)، واعتمد الباحث على المنهج التجريبي؛ لأنه المنهج الملائم، لتحقيق أهداف بحثه، وفرضياته.

ثانياً/ التصميم التجريبي:

إن اختيار التصميم التجريبي خطوة أولى تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية، إذ إنّ سلامة التصميم وصحته ضمان أساسي، للوصول إلى نتائج سليمة ودقيقة، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة، وعلى ظروف العينة، ومن الصعب أن تجد تصميمًا تجريبيًا مثاليًا يمكن تطبيقه أو استعماله لجميع أنواع البحوث التجريبية، فإن لكل تجربة خصوصيتها، وظروفها؛ لذا يواجه الباحث تحديًا، ويحتاج إلى مهارة عالية، في اختيار التصميم الملائم لبحثه (الجابري، وداود، ٢٠١٣، ص ١٠٣)، لذلك اعتمد الباحث على أحد التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي الذي يتلاءم وظروف بحثه، وهو تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي، فجاء على الشكل (١) يمثل ذلك:

شكل (١) التصميم التجريبي

المجموعة		المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	اختبار قبلي للمهارات	ستيك	مهارات الكتابة الاقتناعية
التجريبية الثانية		ستافليبيم	
الضابطة		-----	
			اختبار بعدي

ثالثاً/ مجتمع البحث وعينته:

ولما كان مجتمع البحث كليات التربية، اختار الباحث مدينة بغداد وكلياتها عينة للبحث، فاختار كلية التربية ابن رشد/ جامعة بغداد بنحو قصدي، كونها الكلية التي تنتمي إليها وإبداء الإدارة المتمثلة برئاسة القسم تعاونها، وكذلك التدريسين، وكان قسم اللغة العربية في الكلية نفسها يحتوي على ثلاثة شعب، فاختار الباحث شعبة (أ) ومجموع طلابها (٣٢) لتكون التجريبية الأولى التي تدرس بأنموذج ستيك، وشعبة (ب)

مجموع طلابها (٣٤)؛ لتكون التجريبية الثانية التي تدرس بأنموذج ستافليبيم، وشعبة (ج) مجموع طلابها (٣٤) لتكون الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، بعد استبعاد الطلبة الراسبين والمنقطعين.

رابعاً/ تكافؤ مجموعات البحث الثلاث:

حرص الباحث قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث إحصائياً، في متغيرات قد تؤثر في نتائج البحث، وهذه المتغيرات هي: العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، واختبار الذكاء، والاختبار القبلي، وبعد التحليل الإحصائي واستعمال (تحليل التباين، ومربع كاي) ووجد الباحث أن المجموعات الثلاثة متكافئة في جميع المتغيرات آنفة الذكر.

خامساً/ ضبط المتغيرات الدخيلة:

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج؛ فإنَّ المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي يواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها؛ لأنَّ الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة، تتداخل فيها العوامل وتتشابك. (الرشيدي، ٢٠٠٠: ١٠٧)، حاول الباحث ضبط المتغيرات الدخيلة، ومنها: الاندثار التجريبي، والنضج، والحوادث المصاحبة، وأدوات القياس، وأخرها أثر الإجراءات التجريبية التي حاول الباحث الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، تمثل ذلك في:

أ- **سرية التجربة:** حرص الباحث على سرية التجربة وساعده على ذلك، أن من درّس المجموعات الثلاث هو تدريسي المادة نفسه، بعد أنت تم الاتفاق معه، وحسب الخطط المرسومة للتجربة، وكون الباحث تدريسي في نفس القسم، كان هناك تعاون في ذلك الشأن.

ب- **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعات البحث الثلاث، وهي موضوعات مادة التعبير والانشاء للصف الأول كلية/ قسم اللغة العربية.

ب- **توزيع الحصص:** سيطر الباحث على أثر هذا العامل في التجربة من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعات البحث الثلاث فقد كان الباحث يدرست حصص اسبوعياً، بمعدل حصتين لكل مجموعة، إذ اتفق الباحث مع إدارة القسم على تنظيم جدول توزيع حصص مادة التعبير والانشاء الاثنين والثلاثاء، وبعد ثلاثة محاضرات غير في وقت المجموعات، لكي لا يؤثر ذلك في سير التجربة.

ت- **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية لطلبة مجموعات البحث الثلاث، إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٣/١١/١٤ وانتهت في يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٤/١/٢٠.

سادساً/ متطلبات البحث:

١- **تحديد المادة العلمية:** حدد الباحث المادة العلمية التي سدرس في أثناء التجربة، وهي موضوعات مادة التعبير والانشاء.

٢- **صياغة الاهداف السلوكية:** إنَّ تحديد الأهداف التعليمية ووضوحها يعد خطوة أساسية في العملية التعليمية، إذ إنَّ وضوحها، وتحديد ما يساعد على اختيار المواد الدراسية، وطرائق التدريس، والوسائل المناسبة لهذه الأهداف. (الغريباوي، ٢٠٠٠: ٦)، صاغ الباحث الأهداف من أجل الخطط فقط.

٣- **إعداد الخطط التدريسية:** يقصد بالخططة التدريسية: "العنوان الذي يعطى إلى الشرح الموجز لكل ما يراد انجازه في الصف، والوسائل المعينة التي تستعمل لهذا الغرض بوصفها نتيجة لما يحدث من الفعاليات في أثناء عرض المادة". (الدليمي، ١٩٩٩: ٢٧١)، أعدَّ الباحث خططاً لسبعة موضوعات من مادة التعبير والانشاء، وتم توزيعها على الخبراء والمتخصصين، كما في ملحق (١)، وصيغت في حالتها النهائية، كما في ملحق (٢).

سابعاً/ أعداد اداة البحث:

١، اختار الباحث مهارات الكتابة الاقناعية والتي كانت (٢٥) بصياغتها الأولية، تم جمعها من مصادر ودراسات، وادبيات، ومؤلفات في القياس والتقويم، وبعد عرضها على الخبراء والمحكمين أصبح عددها (٢٠) مهارة، كما في الملحق (٣).

٢. اختار الباحث المحتوى أو المقارب للمحتوى الذي يمكن أن تصاغ منه فقرات الاختبار، حتى لا تكون المادة والمفردات غريبة وغير مألوفة للطلبة، أو يكون السؤال أعلى من قدراتهم العقلية.

٣. صياغة فقرات الاختبار: بعد إعداد قائمة بمهارات الكتابة الاقناعية، صاغ الباحث سؤال لكل مهارة، وأصبح عدد الأسئلة (٢٠) سؤالاً، بإتباع من الاختبارات الكتابية المقالية: وفي هذا النوع يجب عنها السؤال المطروح بحسب ما يمتلكون من معلومات عن المادة، ومدى فهمه لها، وقدرتهم على تطبيقها، وعليه التعبير بلغتهم الخاصة، والسبب في صياغة الباحث فقرات اختبارية مقالية، لما لهذا النوع من الاختبارات من القدرة على قياس المستويات العقلية العليا، التي لا تستطيع الاختبارات الموضوعية قياسها، وبالنتيجة لا تصل إلى الهدف المراد تحقيقه (جامل، ٢٠٠٠: ١٧٦-١٧٨)، وتم عرضها على الخبراء والمحكمين من تخصص طرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (١)، فلم يطرأ عليها إلا تغيير طفيف تم تعديله.

٤. صياغة تعليمات الاختبار وتوزيع الدرجة: بعد التثبت من صلاحية فقرات الاختبار وصدقها، ليتم تقديمه للجنة الاستطلاعية، فضمت تعليمات الاختبار معلومات عامة والهدف منه، وعدد فقراته وتوزيع الدرجات لكل سؤال، فخصصت (٥) درجات لكل سؤال؛ لأنَّ المهارات مختلفة في أنواعها، ولا ينبغي

للباحث تغليب نوع على آخر، ولما كان عدد أسئلة الاختبار (٢٠) سؤالاً، مُلحق (٣)، فتصبح درجة الاختبار الكلية (١٠٠) درجة .

٥. محكات التصحيح واحتساب الدرجة: ومن أجل تطبيق الموضوعية في التصحيح، أطلع الباحث على مجموعة من محكات التصحيح، ولم يجد ما يلاءم المهارات المحددة جميعها، لذا شرع بإعداد محكات موضوعية بنفسه؛ لتصحيح إجابات الطلبة في مهارات الكتابة الإقناعية، فنالت قبول المتخصصين والمحكمين في تخصص طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم، مُلحق (٣)، سائراً في توزيع الدرجات بالنحو الآتي: (٥-٠) على وفق التدرج المنطقيّ مع مراعاة محاولات الطلاب في الإجابة بحدود التوزيع المخصص للدرجات؛ لضمان إبعاد الذاتية والتوزيع العادل للدرجات في الأسئلة جميعها، سواء كانت الاستجابة من اختيار الطالب للخيارات أم إجابته للأسئلة المقالية الموجزة، مُلحق (٣) يوضح ذلك.

ثامناً: صدق الاختبار:

مدى قدرة أداة القياس على قياس ما وضعت لقياسه، ويعتمد الصدق على عوامل متعددة، منها الغرض، والمجتمع الأصلي، وموقف القياس، والجو المحيط بعملية القياس، فربما يوصف اختبار بأنه صادق في موقف، بينما يفقد هذه الصفة في موقف آخر؛ لذا على الباحث أن يُحسن اختيار أداة القياس في بحثه؛ لأنه سيجري على هذا الاختبار درجة الثقة التي ستتمتع بها النتائج (زيتون ، ٢٠٠٤ : ٧٧) .

واختار الباحث الصدق الظاهريّ في إشارة إلى مدى قياس الاختبار لما وضع له من طريق توافق تقديرات الخبراء والمتخصصين، ملحق (١) على درجة قياس الاختبار لمهارات الكتابة الإقناعية .

واعتمد الباحث نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المتخصصين والمحكمين بشأن صلاحية السؤال حداً أدنى لقبوله ضمن الاختبار، فكان عدد أسئلة الاختبار بشكله النهائي (٢٠) سؤالاً مُلحق (٣)، وبذلك تمكن الباحث التثبت من الصدق الظاهري لأسئلة الاختبار وصلاحيتها.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

وللتثبت من وضوح أسئلة الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طَبّق الباحث الاختبار يوم الأحد الموافق ٢٠٢٣/١٢/٣، على عينة استطلاعية بلغت (٣٣) من طلبة الصف الأول، في كلية التربية الجامعة المستنصرية، من عينة التحليل الإحصائي نفسه، حاسباً متوسط زمن الإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التعبير الوظيفي من طريق تسجيل الوقت على ورقة إجابة كلّ طالب عند انتهائه من الإجابة، باستعمال معادلة رياضية في استخراج زمن الإجابة*، فكان متوسط زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار (٤٧) دقيقة .

تطبيق التحليل الإحصائي لأسئلة الاختبار:

والتحليل الإحصائي لأسئلة الاختبار عملية فحص واختبار استجابات الأفراد عن كل سؤال من أسئلة الاختبار، وتتضمن هذه العملية معرفة مدى صعوبة أو سهولة كل سؤال ومدى فعاليتها أو قدرتها في التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها، كما يمكن الكشف عن مدى فعالية البدائل الخاطئة في أسئلة الاختبار، ولا سيما في أسئلة اختبار الاختيار من متعدد (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١ : ٦٧).

ومن أجل الخروج باختبار فعال يقيس مهارات الكتابة الاقناعية قياساً دقيقاً، ومعرفة مستوى صعوبة كل فقرة وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبق الباحث الاختبار على عينة تحليل احصائي مؤلفة من (١٠٠) من طلبة الصف الأول، كلية التربية الجامع المستنصرية، في يوم الأحد الموافق ٢٠٢٣/١٢/٣، من مجتمع البحث نفسه، بواقع ثلاث شعب، بمساعدة الملاك التدريسي في تنفيذ الاختبار، وبعد هذا الحجم ملائماً؛ لأن الاختبار يتكون من (٢٠) سؤالاً، ويرأي المتخصصين في التحليل الإحصائي ينبغي أن يكون (٥-١٠) أفراد لكل سؤال من أسئلة الاختبار لتقليل أثر الصدفة، وبعد الانتهاء من تصحيح الإجابات، رتب الباحث درجات الطلاب تنازلياً، ثم اختار نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا، ومثلها من المجموعة الدنيا في الدرجات، بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين لدراسة خصائص أسئلة الاختبار عندما تبلغ المجموعة الكلية (١٠٠) من الطلبة (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١ : ٦٩)، فأصبح عدد المجموعة العليا والدنيا (٥٤) من الطلبة، وجرى تصحيح أسئلة الاختبار على وفق معيار للتصحيح من إعداد الباحث؛ لضمان الموضوعية في توزيع الدرجات، ومن ثم أجريت التحليلات الإحصائية على النحو الآتي :

١. صعوبة أسئلة الاختبار :

واعتمد الباحث المدى على (٠,٢٠-٠,٨٠) معياراً لقبول الفقرات، إذ يُشير المتخصصون إلى أنه يمكن الحصول على انتشار جيد لنتائج الاختبار إذا تراوحت مستويات صعوبة فقراته ما بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الإنترنت، ٢٠١٢ : ghasan)، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل سؤال من الأسئلة الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (٠,٢١ - ٠,٧١)، ويستدل من هذا أن الأسئلة الاختبارية جميعها تُعد مقبولة، وصالحة للتطبيق.

٢. تمييز أسئلة الاختبار :

ومن الخصائص الأخرى المهمة التي ينبغي لها أن تتوفر في مفردات الاختبار مرجعية الجماعة أو المعيار قوة التمييز، ونعني بذلك مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بوساطة مفردات هذه الاختبارات، فإذا اختبرنا مجموعة من الطلاب باختبار تحصيلي، ووجدنا أن عدد الطلاب الضعفاء مساوياً لعدد الطلاب الأقوياء الذين أجابوا إجابة صحيحة عن إحدى مفردات الاختبار، فإن هذه المفردة لا تصلح لقياس الفروق الفردية، إذ إنها لم تميز مطلقاً بين مجموعتي الطلبة. (علام، ٢٠٠٠ : ٢٧٧)

وبعد حساب قوة تمييز كل سؤال من أسئلة الاختبار، وجد الباحث أنها تتراوح بين (٣٢،٠٠ - ٠،٧٩)، وفي ضوء ذلك قدم (Ebel) معياراً لمقارنة القوة التمييزية، إذ يعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠،٣٠) فأكثر. (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٧١)

٢. ثبات الاختبار :

واستعمل الباحث طريقة ألفا كرونباخ لاستخراج الثبات في أسئلة الاختبار؛ لأنها الطريقة الملائمة في حساب ثبات الأوزان المستعملة في البحوث التجريبية، ومقاييس الاتجاه، إذ يوجد مدى من الدرجات المحتملة لكل فقرة. (أبو علام، ٢٠٠٦: ٤٧٤)

واعتمد الباحث في حساب الثبات على درجات عينة التحليل الإحصائي، بواقع (٥٤) من الطلبة، فكانت قيمة معامل ثبات الاختبار (٠،٨٢)، وهو ثبات يمكن من طريقه الاعتماد على الأداة؛ لتحقيق أغراض البحث، فإذا أريد استعمال نتائج القياس، لإتخاذ قرار حول مجموعة أو حتى لأغراض بحثية، فإن معامل الثبات (٠،٥٠-٠،٦٠) وأكثر يكون مقبولاً. (آري، ٢٠١٣: ٣١٢).

وصحح الباحث الاختبار بنفسه، وجرى ذلك خارج حجرة الصف على وفق محكات التصحيح المذكورة آنفاً، فبدأ بقراءة الإجابة قراءة متأنية، ويحدد الدرجة على وفق توزيع الدرجات للأسئلة الموضوعة، ومن ثم تجمع درجات الأسئلة لاستخراج الدرجة النهائية للاختبار والمحددة بمستوى (صفر) كحد أدنى، و(١٠٠) درجة كحد أعلى لمستوى الإجابة.

ولاستخراج ثبات تصحيح الاختبار على وفق محكات التصحيح المعتمدة في هذا البحث، سحب الباحث (٣٠) إجابة بصورة عشوائية من إجابات عينة التحليل الإحصائي لأسئلة الاختبار، وباشر في تصحيحها، متفقاً مع "مصحح آخر" (١) دربها التصحيح على وفق المحكات المحددة، لاستخرج ثبات تصحيح الاختبار من طريق استعمال معامل ارتباط بيرسون، وبعد الارتباط فيه عالياً إذا تراوح بين (٠،٨٠ - ٠،٩٥)، وبعد معالجة النتائج إحصائياً، بلغت قيمة معامل الارتباط بين تصحيح الباحث و"المصحح الآخر" (٠،٨٢) وهي ملائمة لثبات تصحيح الاختبار.

وبعد الانتهاء من إجراءات تصميم أداة البحث المختارة، وتحقق صدقها، وثباتها في قياس مهارات التعبير الوظيفي، يشير الباحث إلى أنه بالإمكان تطبيق التجربة، والخوض في تنفيذها، بعد التثبت من صلاحية الأداة وسلامتها .

^١ . د نعمة دهش فرحان .

تاسعاً / تطبيق التجربة وإجراءاتها :

١. بدأ الباحث بتطبيق التجربة على طلبة مجموعات البحث (التجريبية والضابطة) في كلية التربية ابن رشد/ جامعة بغداد يوم الثلاثاء (٢٠٢٣/١١/١٤) لاطلاعهم على مهارات الكتابة الإقناعية.
٢. وبعد انتهاء مدة التجربة، طبق الباحث الاختبار البعدي، على طلبة مجموعات البحث (التجريبية والضابطة) يوم الاثنين (٢٠٢٣/١/٢٠)، مع إعطاء مدة ملائمة لمراجعة المادة، والتهيؤ للاختبار، وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار استاذ المادة (١) في القسم نفسه، بعد إعطائه التعليمات الخاصة بالاختبار.

عاشراً/ الوسائل الإحصائية وتقنياتها :

١. تحليل التباين الأحادي
٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson)
٣. مربع كاي (كا^٢) (Chi Square)
٤. معادلة ألفا - كرونباخ (Alpha-Cronbach)

واستعان الباحث بتقنيات الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)؛ للثبوت من نتائج البحث، بوصفها من البرمجيات المهمة التي تسهم في معالجة البيانات باستعمال الحاسوب، من حيث إدخال البيانات، وحفظها، واستعادتها، وتحليلها، بطريقة آلية، تتسم بالسرعة والدقة، من غير الحاجة إلى المعالجة اليدوية التي تتطلب من الباحث وقتاً طويلاً (عباس وآخرون ، ٢٠٠٧ : ٣٣٩)

نتائج البحث، وتفسيرها، واستنتاجاتها، ومقترحاتها، وتوصياتها

نتائج البحث حسب فرضيات البحث الثلاثة، وهي:

١. " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة للمجموعات الثلاثة، التجريبية الأولى التي تدرس بأنموذج (ستيك)، والتجريبية الثانية التي تدرس بأنموذج (ستافليبيم)، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية عند طلبة الصف الأول كلية.

^١ . د نعمة دهش فرحان

وقد تحقق الباحث من صحة فرضيات البحث، بعد أن صحح إجابات طلبة مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) في الاختبار البعدي على وفق المحكات التي وضعها في تقييم استجاباتهم للمهارات، تبين الآتي:

أنَّ نتيجة درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية الذين درسوا حسب أنموذج ستيك وستافليبيم المطورين، أعلى من نتيجة درجات الذين درسوا بالمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وباستعمال تحليل التباين الأحادي في معرفة دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعات البحث، ظهر أن هناك فرقاً ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) دالة احصائياً لصالح التجريبية الأولى والثانية، على المجموعة الضابطة، وكما مبين بالجدول (١) الآتي:

جدول (١) يوضح نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة في اختبار تنمية مهارات الكتابة الإقناعية للمجموعتين التجريبية الأولى والثانية والضابطة

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجة الحرية	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
			المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	١٠٠٥٦,٧٨٦	٢	٣٥,٥٤٦	٣,١٨٥	٠,٠٥	دالة
داخل المجموعات	١٣١٥٥,٩٥٤	٩٣				
الكلي	٢٣٢١٢,٧٤٠	٩٥				

وبعد استخراج المتوسطات والانحراف المعياري للمجموعات الثلاثة أتضح تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة، وكذلك أظهرت النتيجة تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي تُدرس بأنموذج (ستافليبيم) المطور على المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس بأنموذج (ستيك) المطور، وكما في جدول (٢):

جدول (٢) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في اختبار تنمية مهارات الكتابة الإقناعية للمجموعتين التجريبية الأولى والثانية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
التجريبية (١)	٥٥,٦٦٦	١٣,١٢٨	٣٢
التجريبية (٢)	٦٩,٣٠٣	٨,٧٦٩	٣٤
الضابطة	٤٥,١٥٦	١٣,٨٠٥	٣٤

٢. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين لم يتعرضوا للمتغير المستقل بعد في الاختبار القبلي لمهارات الكتابة الإقناعية، ومتوسط درجات الطلبة الذين درسوا المادة على وفق أنموذج (ستيك) في الاختبار البعدي في مهارات الكتابة الإقناعية".

أظهرت النتيجة يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وعند استعمال اختبار التائي لعينتين مترابطتين، كانت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج (ستيك) المطور في متوسط الدرجات والانحراف المعياري للاختبار البعدي في اختبار مهارات الكتابة الإقناعية، وكما مبين في الجدول (٣) الآتي:

جدول (٣) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات في اختبار مهارات الكتابة الإقناعية للمجموعة التجريبية الأولى القبلي والبعدي.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية القبلي	٣٢	٤٠,٧٢٧	١٢,٩٥٠	٥,٢٨٣	٢	٦٢	دالة إحصائياً
التجريبية البعدي	٣٢	٥٥,٦٦٦	١٣,١٢٨				

٣. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة الذين لم يتعرضوا للمتغير المستقل بعد في الاختبار القبلي لمهارات الكتابة الإقناعية، ومتوسط درجات الطلبة الذين درسوا المادة على وفق أنموذج (ستافليبم) المطور في الاختبار البعدي في مهارات الكتابة الإقناعية".

أظهرت النتيجة يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، عند استعمال اختبار التائي لعينتين مترابطتين، كانت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية الثانية للاختبار البعدي، الذين درسوا على

وفق أنموذج (ستافليبيم) المطور في متوسط الدرجات والانحراف المعياري للاختبار البعدي لمهارات الكتابة الإقناعية، وكما مبين في الجدول (٣) الآتي:

جدول (٣) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات التلاميذ في اختبار مهارات الكتابة الإقناعية للمجموعة التجريبية الثانية القبلي والبعدي.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية القبلي	٣٤	٣٩,٨١٨	١٥,٣١٤	٩,٥٩٥	٢	٦٢	دالة إحصائياً
التجريبية البعدي	٣٤	٦٩,٣٠٣	٨,٧٦٩				

تفسير النتيجة

بعد عرض النتائج وتحليلها إحصائياً، أظهرت تلك النتائج تفوق طلبة المجموعتين التجريبتين على المجموعة الضابطة، وتفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية التجريبية، ويعزى هذا التفوق إلى الآتي:

١. كان للأنموذجين الأثر الواضح في تنوع المهام والمهارات في تجميع المعلومات وصياغتها، فضلاً عن توافر مصادر متعددة للمادة التعليمية.

٢. التعامل مع مادة التعبير والانشاء بأسلوب جديد، وبنحو غير تقليدي، خاصة لطلبة الكلية، وهذا ما أعطى شعوراً عند الطلبة بأهمية اللغة، ومهارات الكتابة الإقناعية في حياتهم اليومية.

٣. إنَّ انتشار المصادر التعليمية بنحو متوافر، والزام الطلبة بالمشاركة الفاعلة لكلا الأنموذجين، ساعد الطلبة على الاعتماد على التعلم الذاتي والتعمق فيما هو جديد ومختلف.

٤. ساعد الأنموذجين بنحو واضح على تثبيت المعلومات، وممارسة المهارات، واستعمالها في موضوعات أخرى، وهذا ما أكدته النظرية البنائية، والتعلم ذو معنى الذي أثبت جدارته في إبقاء المعلومات لمدة أطول.

٥. كان لأنموذج ستافليبيم الأثر الأكبر فيما أظهرته النتيجة بتفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى والضابطة؛ لما يحتوي في مضامينه من أشكال، وخرائط مفاهيمية، جعلت العقل أكثر إدراكاً للمهارات.

٦. شحذ أنموذج ستافليبيم هم المتعلمين، وسبر أغوار عقولهم من خلال المشاركة والاختبارات القبلية والبعدية المتضمنة في خطواته، ممّا جعل الطلبة في تفكير دائم لإيجاد الحلول.
٧. إن خطوات أنموذج ستافليبيم المتضمنة خرائط مفاهيمية المسندة إلى نظرية أوزيل، جعلته يتفوق بالنتيجة على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى .

الاستنتاجات :

على وفق نتائج البحث وتفسيرها، استنتج الباحث ما يأتي :

١. إنّ التدريس باستعمال أنموذجي ستيك وستافليبيم جعل الطلبة يتعلمون مهارات الكتابة الإقناعية بنحوٍ سهلٍ وممتع .
٢. إعطاء الطلبة دوراً في عملية التدريس، ممّا جعلهم أكثر جرأة، كما فعلت الطريقة مهاراتهم العليا في التفكير، مراعيةً فروقهم الفردية في التعليم .
٣. إنّ العمل بالاستكشاف والتقصي يُزيد من الدافعية للتعلم، واستثارة ذهن الطلبة، فيكسبهم كمّاً من المعلومات المتنوعة في أثناء المحاضرة .
٤. الأثر الواضح الذي يتركه الأنموذجان في التفاعل المستمر ما بين التدريسي والطلبة ، والطلبة أنفسهم.
٥. إن الخطوات الفاعلة لأنموذج ستافليبيم، وتنظيم المعلومات جعلت الصف الدراسي أكثر قدرة في تنمية مهاراتهم، من الطريقة والأنموذج التجريبي الأول المستعمل.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته، يرفع الباحث توصياته فيما يأتي :

١. جعل أنموذجي ستافليبيم وستيك معتمد في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية عند طلبة الصف الأول كلية.
٢. تدريب تدريسي المادة العلمية من قسم اللغة العربية على الأنموذجين الحديثين؛ لما لهما من أثرٍ في تنمية الكتابة الإقناعية.
٣. التركيز في استعمال مهارات الكتابة الإقناعية وتنميتها، لتعليم مادة التعبير والانشاء.
٤. دفع الطلبة نحو التعلم الذاتي، وجعلهم محوراً في العملية التعليمية بالاعتماد على مهارات التفكير المتنوعة.
٥. دمج مهارات الكتابة الإقناعية في مادة التعبير والانشاء، ليتسنى تطبيق الأنموذجين، والإرتقاء أكثر بمستوى الطلبة .

المقترحات :

من أجل إجراء دراسات وبحوث في هذا المجال، يضع الباحث جملة من المقترحات ترمي إلى :

١. إجراء دراسة مشابهة للأنموذجين على مراحل عمرية مختلفة (المتوسط، والإعدادية).
٢. إجراء دراسة مماثلة للأنموذجين في فروع اللغة العربية الأخر ك(القواعد، والأدب، والأملاء، والبلاغة، والنقد).
٣. إجراء دراسة موازنة بين الأنموذجين، ونماذج تدريسية أخرى، لتعرف أفضليتها في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية.

المصادر العربية

- إبراهيم، صفاء محمد محمود: *مهارات التفكير في اللغة العربية*، ط٢، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ٢٠١١.
- أبو جادو، صالح محمد علي: *علم النفس التربوي*، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨.
- ابو حطب، فؤاد، وآمال صادق: *علم النفس التربوي*، ط٥، القاهرة، مكتبة الانجلو، المصرية، ١٩٩٦.
- ابو رياش، حسين محمد، وغسان يوسف قطيط، *حل المشكلات*، دار وائل للنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٨م.
- أبو علام، رجاء محمود: *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*، الطبعة الخامسة، دار النشر للجامعات، القاهرة، ٢٠٠٦ .
- آري، دونالد، وآخرون: *مقدمة للبحث في التربية*، ترجمة سعد الحسيني، دار المسيرة، عمان، ٢٠١٣.
- الانترنت، قطيط، غسان يوسف: *حوسبة التقويم الصفي*، مقولات تربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، شبكة المعلومات العالمية، <http://www.ghassan-ktait.com> / عمان، ٢٠١٢ .
- البجة، عبد الفتاح حسن: *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*، الطبعة الثالثة، دار الكتاب الجامعي، العين، ٢٠١٠ .

- بيمان، جلال أحمد: اثر أنموذج رينزولي (R.D.I,M) في الكتابة الاقناعية والتفكير التأملّي عند طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠١٣.
- الجابري، كاظم كريم رضا، وداود عبد السلام صبري: **مناهج البحث العلمي**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق، ٢٠١٣.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام: **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠.
- الجنابي، طارق كامل داود: **خرائط المفاهيم والأسلوب المتمركز حول المشكلة وأثرهما في تحصيل المفاهيم الاحيائية وتنمية حب الاستطلاع العلمي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١١.
- حافظ، وحيد السيد، وجمال سليمان عطية: فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة الاقناعية لدى المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، المجلد السادس عشر (٦٨)، مصر، ٢٠٠٦.
- حمادات، محمد حسن محمد: **منظومة التعليم واساليب تدريس**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٩.
- الخزاعلة، محمد سلمان، وآخرون: **الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي**، دار صفاء، عمان، ٢٠١١.
- خوالدة، اكرم صالح محمود: **التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملّي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان - الاردن، ٢٠١٢.
- داخل، سماء تركي، نضال مزاحم العزاوي، زينب عادل عبد القادر، **المهارات اللغوية الاقناعية**، دار صفاء، عمان الاردن، ٢٠٢٣.
- دروزه ، أفنان نظير: **علم التصميم القلم والنظرية والقياس والتقويم**، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، العدد ٤، ١٩٩٥.
- الدليمي، طه حسين، وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي: **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٥.

- الدليمي، كامل محمود نجم، وطه علي حسين: *طرائق تدريس اللغة العربية*، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٩.
- دونالد، أورليخ وريتشارد، كالاهاان وروبرت، هاردر، ترجمة عبد الله أبو نبعة: *استراتيجيات التعليم والدليل نحو تدريس أفضل*، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ٢٠٠٣.
- الرشدي، بشير صالح: *مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة*، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٠.
- زيتون، كمال عبد الحميد: *منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكمي*، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٤ .
- سلامة، عادل ابو العز، وآخرون: *طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة*، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٩.
- عباس، محمد خليل، وآخرون: *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٧ .
- عبد الرحمن، أنور حسين، عدنان حقي زنكنة: *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية* ، بغداد ، ٢٠٠٧م.
- العجيلي، صباح حسين، وفاهم حسين، وحسين ربيع: *مبادئ القياس والتقويم التربوي*، مكتب أحمد الدباغ، بغداد، ٢٠٠١ .
- علام، صلاح الدين محمود: *القياس والتقويم التربوي والنفسي*، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠ .
- قطامي، يوسف، مريم موسى اللوزي، الكتابة الاقناعية للموهوبين النموذج والتطبيقي، دار وائل للنشر، عمان - الاردن، ٢٠٠٨.
- قطامي، يوسف، ومريم موسى اللوزي، الكتابة الاقناعية للموهوبين النموذج والتطبيق، دار وائل للنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٨ .
- الصوص، سمير عبد السلام، ومحمد عبد الرحمن الطوالة: *أثر برنامج حاسوبي في تطوير مهارات الكتابة الاقناعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي*، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد العاشر، عدد ١، الاردن، ٢٠١٠.
- المسعودي، محمد حميد مهدي: *طرائق تدريس الجغرافيا*، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٣.

- مصطفى، ابراهيم، أحمد حسن الزيات، و حامد عبد القادر ومحمد علي النجار: **المعجم المحيط**، دار الدعوة، ط٥، طهران، ايران، ٢٠٠٦.
- وحدة تطوير طرائق التدريس والتدريب الجامعي: **الكتاب المنهجي لدورات التأهيل التربوي**، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٢.
- ياسين، واثق عبد الكريم، وزينب حمزة راجي: **المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق ، ٢٠١٢.

المصادر الاجنبية:

- Hudgins , Bryce: " **Problem solving in the classroom** " Journal for research in math. education , Vol. 6 , No. 2, A 1986.
- Zimmerman, B&Bandura: Impact of self regulatory Influences on writing Course Attainment, American Educational Research journal,A 1994.