كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر

إعداد

دكتور
هواري عبد الحفيظ علي عكير
مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بتفهنا الأشراف -جامعة الأزهر-بالدقهلية

دكتور
أحمد محمد محمد أبو عيدة
مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بتفهنا الأشراف-جامعة الأزهر-بالدقهلية

١٤٤٤هـ – ٢٠٢٤م

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضـــي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالبا من طلاب الفرقة الثالثة – شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية تفهنا الأشراف جامعة الأزهر، كمجموعة تجريبية، واعتمد البحث على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، والتي درست محتوي البرنامج وفقًا للمدخل التفاوضـي في الفصـل الدراسـي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٤٢م، وتمثلت أدوات البحث في إعداد اختبار لمهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، ومقياس تقدير متدرج لمهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، واختبار لمهارات التفكير الإحاطي الكتابي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة (٠.٠١) بين متوســـطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختباري الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي الكتابي لصالح التطبيق البعدي، وكان حجم الأثر المحسوب كبيرًا؛ مما يدل علي فاعلية البرنامج المقترح، وفي ضوء هذه النتائج أوصي البحث بعدد من التوصيات منها: ضرورة تفعيل استخدام المدخل التفاوضي في تعليم اللغة العربية بصـــفة عامّة، وفي تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الجامعة بصفة خاصة.

الكلمات المفتاحية: المدخل التفاوضي، الكتابة الحجاجية الإقناعية، التفكير الإحاطي.

ABSTRACT

The research aimed at identifying the effectiveness of a proposed program based on the negotiation approach in developing persuasive argumentative writing skills and written lateral thinking among student teachers at the Faculty of Education, Al-Azhar University and the research sample consisted of (30) students at the third year- Arabic language Division at the Faculty of Education, Tafahna Al-Ashraf, Al-Azhar University as an experimental group. The research adopted a one-group experimental design which studied the content of the program based on the negotiation approach in the second semester of the academic year 2023/2024 and the research tools consisted of preparing a test for argumentative persuasive writing skills, a graded rating scale for argumentative persuasive writing skills and a test of written lateral thinking skills. The results showed that there was a statistically significant difference in the experimental group between the pre and post applications in favor of the post application and the calculated effect size was large which indicates the effectiveness of the proposed program based on the negotiation approach in developing the skills of argumentative persuasive writing and written lateral thinking among student teachers at the Faculty of Education, Al-Azhar University.

Keywords: Negotiation Approach - Persuasive Argumentative writing - Lateral thinking.

مقدمة البحث:

للكتابة أهمية بالغة الخطورة في حياة الأمم؛ فهي السجل الشاهد على التراث القديم، وبها عرفنا حضارة الشعوب البائدة، وبها تم جمع القرآن الكريم، وبقيت الآثار القديمة محفوظة من الاندثار والنسيان، ومن خلالها يتم التعبير عن خلجات النفس الإنسانية بما تحوي من مشاعر سلبية أو إيجابية، وأفكار خفية حبيسة، ومعانٍ كثيرة، وهي وسيلة إشباع لحاجات الإنسان الاتصالية والفكرية والعاطفية، وهي تتطور مع مراحل عمر الإنسان من خلال نماء ثروته اللغوية، ومراحله التعليمية، وخبراته وثقافاته، والبيئة المحيطة والخارجية من خلال عمليتي التأثير والتأثر.

وتعد الكتابة مفتاح العلوم وأداة التعليم والتعلم بها يخرج الإنسان من ضيق الجهل والأمية إلى سعة العلم والمعرفة، وبالكتابة نقف على أفكار الآخرين، والتعبير عما لديهم من معان، وهي المرآة التي يظهر فيها كل عناصر القدرة اللغوية لدى الفرد، وهي المقياس الذي لا يخطئ أبدًا في تحديد القدرات الفكرية واللغوية للأفراد؛ ولذلك فهي أعقد المهارات اللغوية، لأنها تتطلب قدرات أكثر مما تتطلبه مهارات اللغة الأخرى (حسن شحاته، ٢٠١٠، ١٨). (*)

وتعد الكتابة الحجاجية الإقناعية بشقيها (التفنيد والإقناع) ضمن مجالات الكتابة الوظيفية التي يجب ضرورة العناية بها وتعليمها للطلاب في مختلف المراحل التعليمية؛ وذلك في ضوء ما تفرضه متطلبات العصر من توجهات ديموقراطية تدعم التعبير عن الرأي، وما يتطلبه ذلك من قدرة على الحجاج والإقناع (إبراهيم عطا، ٢٠١٩، ١١٨).

ولأن هدف الكتابة الوظيفية قضاء المصالح وإنجاز الأعمال، فإنها تحتاج إلى قدر من التأثير والإقناع بهدف الاستمالة والحصول على التأييد وتغليب الإيجابية عند إبداء الرأي، ويؤكد محمد فضل الله (٢٠٠٣، ٧٠) على أنه دون الكتابة الوظيفية يصبح الفرد غير قادر على القيام بالكثير من متطلبات حياته ومتطلبات وظيفته، وهي بذلك تتخذ من الكلمة المكتوبة وسيلة لنقل المعلومات والأفكار، وبالتالي فهي تسهم في تأكيد وظيفة اللغة كأداة للتعبير والتفكير والاتصال.

ولأن الكتابة الوظيفية تمثل انعكاسا حقيقيا للحياة الراهنة باعتبارها شكلا لُغويا يتطلب الدقة والتحديد والوضوح والمزيد من الإقناع وإقامة الحجة بإيجاز بليغ، فإن الكتابة الإقناعية الحجاجية كإحدى أنماط الكتابة الوظيفية وفقا لتصنيف الغرض أصبحت ضرورة ملحة في الأيام الآنية؛ لكونها تعتمد اعتمادا

---

* اتبع الباحث في التوثيق قواعد الإصدار السادس لجمعية علم النفس الأمريكية(American Psychological Association (APA، وذلك بذكر اسم العائلة، والسنة، ورقم الصفحة في المراجع الأجنبية؛ والاسم الأول والأخير، والسنة، ورقم الصفحة في المراجع العربية مراعاة للثقافة العربية.

.

مباشرا على استخدام الأدلة والبراهين والإثباتات والشواهد استخداما دقيقا، بحيث يكون البرهان قاطعا في الدلالة على ما يبرهن به عليه.

ويتميز العصر الحالي بالانفجار المعرفي في كل المجالات، وظهور وجهات النظر المتعددة؛ حيث أصبح الإقناع والحجاج ضرورة مهمة من ضرورات العصر الحديث؛ وذلك أن الحياة الحديثة تستلزم أن يكون كل إنسان لديه القدرة الواعية على الحجاج اللغوي، والمجادلة، والتفاوض، وهنا تبرز أهمية الكتابة الإقناعية الحجاجية والعمل على بناء الحجج السليمة، وإبداء وجهات النظر في الموضوعات المختلفة، والقدرة على تنمية مهارات الإقناع والاقتناع، ليكون قادرا على خوض مجالات التنافس الحياتي (حسن شحاتة، ٢٠١٢، ١٩).

كما تشهد مجتمعاتنا العربية في الوقت الراهن حراكا سياسيا واجتماعيا ومعرفيا، هذا الحراك يستهدف بالضرورة التطوير والتغيير وإحداث تنوير في كافة المناحي، وهذا الحراك أيضا يتطلب تعزيز الرأي وتدعيمه بمجموعة من الأدلة والمبررات والبراهين، ومن هنا تبرز أهمية الاهتمام بتعليم طلابنا في المرحلة الجامعية الكتابة الإقناعية الحجاجية وتنمية مهاراتها لديهم، لاسيما وأن الكتابة الإقناعية الحجاجية لطلاب الجامعة تمثل فرصة ذهبية للتفاعل الاجتماعي الإيجابي بينهم، وذلك من خلال المناقشة الحجاجية الأكاديمية، وتبادل وجهات النظر المختلفة ومناقشة الادعاءات والأدلة والشواهد.

والكتابة الحجاجية الإقناعية تقدم للغة إسهامات بالغة الأهمية، فهي وسيلة من وسائل الارتقاء باللغة، فعندما يجلس الفرد ويمسك بقلمه ليكتب ما يود كتابته فإنه يجوّد الفكرة ويعمقها بهدوء، وينتقي مفرداته ويعيد صياغة جمله وتراكيبه، ويحاول استخدام البلاغيات والجماليات اللغوية ويختار المفردة الموحية واللفظة المناسبة، وهو في كل ذلك إنما يرتقي بمستوى الوعاء اللغوي لفكرته، وأيضا يرتقي بمستوى فكرته لتناسب الوعاء اللغوي (محمود الناقة، ٢٠٠٠، ٩).

وترتبط الكتابة الحجاجية الإقناعية كأحد مجالات الكتابة الوظيفية بمختلف القضايا والمشكلات المجتمعية، والتعرف على الآراء والأفكار المتباينة والمتناقضة في كثير من الأحيان، وعرض الأفكار والتعبير عنها بحرية ومسئولية، ومناقشة الأفكار والمعتقدات مع الآخرين، والدفاع عن قضاياهم ووجهات نظرهم بصورة منطقية، وتوليد الحجج والأدلة المقنعة (أكرم سالم، ٢٠١٩، ٩).

والكتابة الحجاجية الإقناعية تُمكن الطلاب من التَّعبير عن ذواتهم والدفاع عن وجهات نظرهم وتعديلها على نحو يجعلها أكثر وضوحًا واتساقًا، كما أنَّها وسيلة للتعلم واكتساب معلومات جديدة من الطَّرف الآخر حول جوانب معينة من القضايا المطروحة، فالطَّالب يعرف المزيد من الاعتراضات على وجهة نظره والأدلة الَّتي تدعم الوجهة البديلة، ويتعلم كيف يكوّن حججًا جديدة باستخدام المعلومات المتاحة

من الأطراف الأُخرى، فضـــلا عن أنَّ هذا النوع من الكتابة يقوي الروح النقدية بين الطلاب؛ وبالتالي يُقلل من احتمال أن تُضـللهم الاسـتدلالات الزَّائفة الَّتي يتعرَّضـون لها بلا انقطاع في شـتّى المجالات (حسـن شحاتة، ٢٠١٢، ٢١).

كما أنَّ الكتابة الحجاجية الإقناعيّة تجعل الطلاب قادرين على التفكير بطريقة موضـــوعية تتســـم بالعمق والإحاطة بعناصر الموضوع الجدالي كافة، وتتيح لهم مساحة كبيرة للتعبير عن آرائهم التي يُؤمنون بها بالاستناد إلى الأدلة والحُجج العقلية المنطقية التي تدفع القارئ إلى الإذعان والتَّسليم بما يقوله الكاتب، وكذلك فإنَّ هذا اللَّون من الكتابة يعود الطُّلاب احترام الرأي والرأي الآخر، ويسـاعدهم على إقناع الآخرين بوجهة نظرهم بالأدلة التي يسوقونها من ناحية، وتفنيد أدلة الطَّرَف الآخر ودحضـها من ناحية أُخرى (عبد الله آل تميم، ٢٠١٥، ٦١٨).

وإذا كانت الكتابة الحجاجية الإقناعية مهمة للطلاب في جميع المراحل التعليمية، فهي أكثر أهمية لطلاب المرحلة الجامعية على وجه الخصوص؛ فهؤلاء الطلاب وصلوا إلى مستوى من نضج الشخصية إلى الحد الذي يمكنهم من ممارســـة أنماط التفكير المختلفة كالتفكير الناقد، والتفكير الإحاطي...الخ، لذا فهم في حاجة إلى تدريبهم على صـياغة آرائهم وتنظيمها والتعبير عنها بأسـلوب مقنع للآخرين، كما أنها تمكنهم من تعرف القضـايا والمشكلات المهمة في مجتمعهم، والإلمام بالآراء والأفكار المتناقضـة، وعرض أفكارهم والتعبير عنها بحرية ومسـئولية، والدفاع عن قضـــاياهم ووجهات نظرهم بصـــورة منطقية، وتوليد الحجج والأدلة المقنعة، وأخذ أدوار فعالة في الحياة الاجتماعية.

فالكتابة الحجاجية الإقناعية نقطة التحول في مسار الحياة المهنية للطلاب المعلمين؛ تمهيدا لمرحلة جديدة تسـتدعى التفكير بموضـوعية بما يسـاعدهم في اتخاذ القرار الصـحيح في مختلف جوانب حياتهم، ويجعلهم يحترمون الرأي والرأي الآخر، وإقناع الآخرين بوجهة نظرهم، والتأثير فيهم بموضـــوعية؛ مما يمكنهم من أخذ أدوار فعالة في المجتمع، وبذلك فالكتابة الإقناعية من المهارات الضـــرورية في المرحلة الجامعية بوصفها وسيلة لتنمية قدراتهم على الملاحظة والبحث والتعليل، وربط الأسباب بالنتائج، ودحض الادعاءات؛ وصـــولا إلى مســـتوى كافٍ من النضـــج، يمكنهم من القدرة على التفكير الإحاطي، والناقد، والإبداعي، وصوغ آرائهم، وتنظيمها، والتعبير عنها بحرية، لإقناع الآخرين.

إن التدريب على الكتابة الحجاجية الإقناعية يحتاج إلى مواقف تعليمية تتيح مجالاً لممارسة مهارات الحجاج والقدرة على البرهنة والإقناع وتجنب المواقف الإخبارية التي لا يتفاعل فيها داخل الفصـــل ســـوى المعلم، وهذا ما أشـــار إليه بحث كون Kuhn (2010) إلى أن إقناع الآخرين يحتاج تفاعلات اجتماعية وهى غير متوفرة في قاعات الدرس, ولذلك أوصـى بتصـميم اسـتراتيجية لتنمية مهارات المحاجة والإقناع، فهي أي الكتابة – الحجاجية الإقناعية– عملية تحوى بداخلها العديد من العمليات العقلية الفكرية العليا

بالإضافة إلى أنها عملية معقدة نوعاً ما؛ حيث تسعى إلى الكتابة والإقناع والرد في الوقت نفسه، كما أن من خصائصها أنها تسعى إلى تقديم وجهات نظر متعددة، والبرهنة على ذلك من خلال مجموعة من الحقائق والإحصاءات، كما أنها تعتمد على عمليات التفكير المنطقية، كالتحليل، والاستنباط والاستقراء (Nippol & Ward, 2010,12).

وقد تزايد الاهتمام بالكتابة الحجاجية الإقناعية، نتيجة قناعة التربويين بأهميتها، ففي ضوء ما تفرضه متطلبات العصر من توجهات ديموقراطية تدعم التعبير عن الرأي وما يتطلبه ذلك من قدرة على الإقناع، تبرز ضرورة هذا النمط من الكتابة، فهي أداة يحتاج أن يتقنها كل فرد داخل المجتمعات الديموقراطية، فضلا عن كونها أكثر ارتباطا بإعمال العقل وإيجابية التفكير، ولعل هذا النمط الكتابي يعكس صورة حقيقية للتماثل بين اللغة والتفكير حيث يتطلبان نفس العمليات الأساسية مثل: التجريد، وتكوين الفئات، والتصنيف، والتحليل.

وقد تعددت تعريفات الكتابة الحجاجية الإقناعية، فعرفها أحمد أبو حجاج (٢٠٠١، ٦٠)، ونهلة عليش (٢٠٠٩، ١٨٦) بأنها: القدرة على معالجة إحدى القضايا الجدلية كتابة، وذلك بتبني رأى ما، ثم تقديم الأدلة التي تدعم هذا الرأي، والربط بين الأدلة والرأي المخالف فيما يسمى المبررات، ثم تقديم تفاصيل الرأي وعناصره، وتقديم الرأي المخالف والمضاد، وأخيرًا تفنيده ودحضه بالأدلة والبراهين.

ويشير محمد الظنحاني (٢٠١٤، ٢٩٩) إلى أن الكتابة الحجاجية الإقناعية لقيت وما تزال اهتماما متزايدا في الدراسات والبحوث والندوات والمؤتمرات؛ من حيث بيان أهميتها، أو تنمية مهاراتها، أو تحليل آلياتها وتقنياتها الأسلوبية، ونالت أيضا قدرا من الاهتمام بإعداد برامج وخطط لتنمية مهاراتها المختلفة، ويتضح ذلك من توصيات الدراسات السابقة، ومنها: دراسة كل من: نهلة عليش (٢٠٠٩) التي هدفت تقويم مهارات الكتابة الحجاجية لدى الطالبة معلمة الفلسفة والاجتماع في ضوء نموذج تولمن، Qin & Karabacak (2010) التي قامت بتحليل عناصر نموذج تولمن للكتابة الحجاجية لدى طلاب الجامعة، De Smet et a.l (2011) التي هدفت فحص أثر خطط الكتابة الإلكترونية في تنمية الكتابة الحجاجية لدى طلاب الجامعة، محمود عبد الباسط (٢٠١٤) التي كشفت عن إمكانية تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية من خلال برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ، وأثره الإيجابي في تنمية الحس اللغوي لديهم، أسماء إبراهيم (٢٠١٥) التي استهدفت تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طالبات المستوى الرابع بقسم الصحافة والإعلام، من خلال استراتيجية توليفيه قائمة على الدمج بين عمليات الكتابة وما بعد المعرفة، بليغ حمدي (٢٠١٦) التي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام برنامج مقترح قائم على عمليات الكتابة الأكاديمية الثلاث (التخطيط – التأليف – المراجعة والتنقيح) في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لطلاب الجامعة، صفاء محمد؛ رانيا

مصـطفي (٢٠٢٠) التي اسـتخدمت مدونة إلكترونية لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وأوصت جميعها بالاهتمام بالكتابة الحجاجية الإقناعية وضرورة تنميتها عند طلاب الجامعة، كما أوصـــت بتقديم دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة، وتدريبهم على مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية.

وليتمكن الطالب من كتابة نص حجاجي إقناعي، فهو بحاجة إلى تنمية بعض المهارات الفكرية التي تعينه على ذلك، وخاصة مهارات التفكير العليا؛ لأن الكتابة الحجاجية عملية عقلية تتضمن استخدام مجالات التفكير العليا، وهي مظهر من مظاهر النشاط الفكري الذي يمتاز بعمليات عقلية عالية المستوى.

فالتفكير الإحاطي يســاعد الطلاب على التفكير والتعمق بالقضــية الجدلية، وكشــف جوانب القوة والضـــعف، وتحليلها من جميع الزوايا؛ وهذا يســـاعد في تكوين كتابات إقناعيه حجاجية، وبالتالي تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية.

وهو نموذج جديد في التفكير، يبحث في حل المشكلات بطرق غير منطقية وغير تقليدية، فهو أداة للإبداع، والابتكار، وتوليد الأفكار الجديدة؛ حيث يســعى لتغيير القوالب الجامدة التي تكونت عبر مســيرة حياتنا (إيمان عصفور، ٢٠١١، ٤٣).

ويعد التفكير الإحاطي أحد أنماط التفكير الحديثة والذي يطلق عليه أيضـاً التفكير خارج الصـندوق، وارتبط هذا النمط باســـم العالم Edward De Bono الذي يرى أن التفكير الإحاطي نوع جديد من التفكير يقوم على البحث في حل المشـــكلات التي تواجه الأفراد بطرق حديثة متنوعة وغير نمطية (إدوارد دي بونو، ٢٠١٠، ١٣).

كما أشار محمود عرفه (٢٠٠٦، ١٨٩) إلى أن نمط التفكير الإحاطي يفرض أهميته؛ لكونه يسعى إلى تغيير الأفكار والمفاهيم والمدركات القديمة لتوليد مفاهيم ومدركات جديدة قابلة للتطبيق، فهذا النمط من التفكير يعتمد على إنتاج أكبر قدر ممكن من الحلول والبدائل، والنظر إلى المشـكلة أو الموقف بأكثر من جهة، والقفز بخطوات المشكلة والاستفادة من كل المعلومات.

ويبدو التفكير الإحاطي متعلقا بالتفكير الإبداعي؛ حيث تشـــكل منجزات التفكير الإحاطي إبداعات أصيلة أحيانا، وأحيانا أخرى هي ليست إلا طريقة جديدة للنظر إلى الأشياء دون أن تكون إبداعا، ويحتاج التفكير الإبداعي إلى موهبة في التعبير الكتابي، أما التفكير الإحاطي فيفتح أبوابه لكل المهتمين بالأفكار الجديدة المستحدثة (إدوارد دي بونو، ٢٠١٠، ٩١).

ولطالما أن التفكير هو المحور الأســـاســـي للعمليات العقلية التي يقوم بها الفرد، ولأهمية التفكير الإحاطي في معالجة المشـكلات بطرق غير نمطية، فقد أجريت العديد من الدراسـات التي تناولت التفكير

الإحاطي لدى الطلاب بالجامعات كما في دراسة كل من: صالح فاضل؛ وسعود قصي (٢٠١٤) التي تناولت العلاقة بين التفكير الإحاطي ومستوى الدافعية العقلية لطلبة الجامعة ببغداد، رامي دياب؛ وعلى منصور(٢٠١٧) التي تناولت مستويات التفكير الإحاطي لطلبة الدراسات العليا في تشرين، Hamza & Hassan (2016)، والتي استهدفت البحث عن مستوى التفكير الإحاطي لدى المعلمين المستقبليين مع بعض المتغيرات الديموغرافية، عبير القزويني (٢٠١٨) التي تناولت العلاقة بين التفكير الإحاطي وكفاءة المواجهة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة، محمد عبد الحميد (٢٠١٨) التي تناولت التفكير الإحاطي لطلبة الجامعة بالبصرة، وقد تباينت هذه الدراسات حول مستوى التفكير الإحاطي ما بين ارتفاعه أو تدنيه لطلبة الجامعة

وأوصت دراسة محمد عبدربه (٢٠١٦) بضرورة تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على التفكير بصفة عامة والتفكير الإحاطي خاصة؛ لمساعدتهم على توليد الأفكار المبدعة والجديدة باستمرار.

كما أشار محمود عرفه (٢٠٠٦، ١٩٢) إلى أهمية تنشيط وتنمية التفكير الإحاطي لطلاب الجامعة ليكونوا قادرين على مواجهة المشكلات، والنظر إليها من زوايا مختلفة؛ حتى يصبح لديهم مرونة عقلية ونفسية لمواجهتها وحلها بسلاسة في حال تعرضوا لنفس المشكلة في وقت آخر.

ونتيجة لذلك؛ كان لابد من البحث في الاستراتيجيات والمداخل التربوية التي تعمل على تنمية الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي الكتابي، وتؤكد على الاهتمام بالمتعلم، وتفعيل دوره في عملية التعلم من خلال تعاونه مع معلمه وزملائه، وتشجع الطلاب على التعبير كتابة عن آرائهم وطرح أفكارهم وتنمية إحاطتهم بالموضوع، في جو من الحرية واحترام آراء الآخرين والتعاون فيما بينهم، ومن المداخل الحديثة التي يمكن أن تحقق ذلك المدخل التفاوضي.

ويُعد المدخل التفاوضي أحد المداخل التي يمكن استخدامها لتنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي؛ حيث يؤكد هذا المدخل على إيجابية المتعلم ومشاركته مجموعة من المتعلمين حول وجهات نظر متعددة تتحمل رغباتهم وطموحاتهم ثم يتناقش الجميع للوصول إلى اتفاق يرضي الجميع، والتفاوض يكون على كيفية تحقيق وإتقان مهارة لغوية، وليس على أحد الأهداف من خلال بحث ونقاش فيما بين المتعلمين وبين المعلم (فايزة عوض، ٢٠٠٩، ٥٧)

كما أن إجراءات التدريس باستخدام المدخل التفاوضي تؤكد على بناء المعرفة وليس إعادة إنتاجها، كما أن بناء المعرفة يجب أن يتم من خلال الحوار والمناقشة والتفاوض والخبرة الاجتماعية، لذا فإن المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى، فضلاً عن أن عملية التفاوض وما تتضمنه من مناقشات وتبادل الاقتراحات تقوي الروح النقدية لدى الطلاب، وبالتالي تقلل من احتمال أن تضلهم

الاستدلالات والاستنتاجات الزائفة التي قد يتعرضون لها، كما أنه يوفر مفهوماً إيجابياً للصحة النفسية عن طريق إشـراكهم في المناقشـة والتفاوض والقدرة على التأثير في الآخرين، ومقاومته عملية فرض الهيمنة والسيطرة من قبل أي أحد (دعاء درويش، ٢٠١٨، ١٠٦).

ويركز المدخل التفاوضـي على نشـاط وإيجابية المتعلم، ويجعله أكثر فاعلية في المواقف التعليمية، كما أنه أحد مداخل تيسير التعلم حيث يتحول دور المعلم من ملقن إلى ميسر ومرشد ومحفز ومهيئ لبيئة صفية تعليمية شائقة وجاذبة ومناسبة للمتعلم (Kersten, 2005, 50).

كما أنه يوفر فرصـاً لتنشـيط الذهن أو العصـف الذهني المنظم للطلاب من خلال طرح موضـوع معين يبدأ باسـتثارة تفكيرهم وينتهي بالتوصـل للمعرفة وفق خطوات علمية، من خلال ممارسـة عدد من الأنشـطة التعليمية، كما تكمن أهميته في تحسـين مسـتوى التحصـيل الدراسـي لدى الطلاب وإكسـابهم مجموعة من المعارف والخبرات التي تسـهم في تنمية المهارات الاجتماعية لديهم (عايش زيتون، ٢٠٠٧، ١٧١).

وتأكيداً لأهمية استخدام المدخل التفاوضي وإجراءاته في التدريس فقد أشارت الدراسات السابقة إلى فاعلية توظيفه في التدريس والتدريب، ومنها دراسة كل من: جمال سليمان، وجيه المرسى (٢٠١٢) التي أشـارت إلي فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضـي في تنمية مهارات التعبير الشـفوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسـطة بالمدينة المنورة، أحلام زحافة وآخرون (٢٠١٦) التي أكدت فاعلية المدخل التفاوضـي في تنمية مهارات الفهم الاسـتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسـطة، نجلاء حواس (٢٠١٩) التي أثبتت فاعلية تصور قائم على المدخل التفاوضي في علاج العسر الحواري لدى طالبات السنة التحضيرية بقسم اللغة العربية بكلية التربية، عبدالرحيم اسماعيل (٢٠٢٠) التي أشارت إلى فاعلية المدخل التفاوضـي في تدريس البلاغة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مشـاعل بنت سـعد (٢٠٢٠) التي أثبتت فاعلية المدخل التفاوضـي في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الإبداعي لدي طالبات المرحلة المتوسـطة وأكدت جميعها أن المدخل التفاوضـي قد أثر تأثيراً إيجابياً في تنمية مهاراتهم المستهدفة.

ونظراً لأنه في حدود علم الباحثين – لم تستخدم أية دراسة سابقة المدخل التفاوضي فـي تدريس الكتابة الحجاجية الإقناعية، فإن البحث الحالي سـعى إلى التأكد من فاعلية توظيفه في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.

ثانيا: الشعور بالمشكلة:

لقد أشـــارت دراســـات كل من: أحمد أبو حجاج (٢٠٠١)، محمود عبد الباســـط (٢٠١٤)،محمد الظنحاني، (٢٠١٤) ، أسـماء شـريف (٢٠١٥)، رائد خضـير (٢٠١٦)، صـفاء محمد؛ رانيا مصـطفي (٢٠٢٠), إلى أن هناك انحدارا مضـطردا في مهارات الكتابة العامة، والكتابة الحجاجية الإقناعية بصـفة خاصـــة لدي طلاب الجامعة ؛ فالطلاب لا يتبعون النظام المحدد لبناء النص الحجاجي الإقناعي، ولديهم صعوبة في اختيار الأساليب والتراكيب اللغوية المناسبة، كما أن لديهم صعوبة أيضًا في عرض الفكر في تسلسل منطقي يؤدى إلى إقناع القراء بآرائهم، كما يعجزون عن إيجاد العلاقات المنطقية بين الإدعاءات والأدلة؛ ومن ثم يفتقرون إلى مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، فضـــلا عن غياب التصـــور العلمي لتدريس الكتابة الحجاجية الإقناعية للطلاب الجامعيين ضـــمن برامج إعداد الطالب المعلم بكليات التربية واقتصار المهام الكتابية في مظهرين: إعداد البحوث الفصلية، والإجابة عن أسئلة الاختبارات الختامية.

إن ضعف مستويات الأداء الكتابي كناتج أساسي للضعف اللغوي أمر لا يحتاج إلى دليل، فضحالة الحصـــيلة اللغوية، وتباعد الأفكار، وســـطحية المعالجات، وقلة الإنتاج الكتابي وعدم تنوعه، أو ضـــعف تماسك الجمل والربط بينها، مؤشرات تشير إلى قصـور واضـح في أسـاليب المعالجات التدريسـية وإهمال التدريب المهارى في سياق تعليم الكتابة بوجه عام، والكتابة الحجاجية الإقناعية بشكل خاص.

ولقد جرت العادة بتقديم المحاضـرات النظرية لطلاب شـعبة اللغة العربية دون أدنى اهتمام بتنمية هذه المهارات لديهم، حتى حينما يطلب منهم أداء تكليفات ومهام كتابية فإنهم يلجأون إلى الشـــبكة المعلوماتية أو المكتبة، ويكتفون بالنقل المباشـــر بطريقة نمطية تفتقر إلى إبداء وجهة النظر أو تحليل المادة المقروءة بأسلوبهم.

كما أن كتابات الطلاب – لاســـيما التي تظهر في الاختبارات التحريرية البنائية أو الختامية – تفتقر إلى المبادئ الأساسية التي يستند إليها التعبير الكتابي الجيد، وتتميز بالحشو والتطويل غير المجدي أو المقنع، وعدم ترابط الموضـــوع، إضـــافة إلى الســـطحية في الأفكار، هذا في الموضـــوعات التي قاموا بدراستها، فما بالك إذا كانت الموضوعات تتسم بالحجاج والإقناع ، ولا شك أن الطلاب أنفسهم يتحملون بعض أسباب هذا الضعف بسبب عزوفهم عن إبداء وجهة نظرهم فيما يدرسونه من موضوعات ثم يقومون بنقله في أوراق الإجابة، وانقطاعهم عن الكتابة الحجاجية الإقناعية التي تدعم رأيا ما أو تدحضه.

وباســتقراء توصــيف المقررات الخاصــة بشــعب اللغة العربية بكلية التربية في مســتوياتها الأربعة بجامعة الأزهر، تبين انتفاء أية أهداف تقتضي تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية.

كما أن من أبرز أسباب هذا الضـعف قصـور الطلاب في تكوين خطط مناسبة للحجاج والإقناع ، بل وللكتابة عموما، وهذا ما أشـار إليه أسـاتذة تعليم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأزهر، وهذا يتفق

مع ما أشـــار إليه أحمد أبو حجاج (٢٠٠١، ٤٢)، من أن ضـــعف التلاميذ في مهارات الكتابة الحجاجية يمكن أن يكون سمة لقصورهم في تكوين مخططات مناسبة للاحتجاج الكتابي.

واســـتكمالا لرصـــد واقع ضـــعف تعليم مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، أجرى الباحثان دراســـة استكشافية استهدفت رصد آراء طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بتفهنا الأشراف جامعة الأزهر، وأعضـــاء هيئة التدريس حول مدى عناية المقررات الدراســـية، وطرائق تعليمهما بتنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية.

ولتحقيق هذا الهدف؛ صُممت استبانتان إحداهما تتعلق برصد آراء طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بتفهنا الأشراف جامعة الأزهر، والأخرى تتعلق برصد آراء أعضاء هيئة التدريس؛ عن مدى تضـــمين محتوى المقررات الدراســـية وطرائق تعليمها لكل من: مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي في الكتابة، وأشارت النتائج إلى ضعف الإشارة إلى مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي الكتابي في المقررات الدراســية الجامعية، وضــعف عناية أعضــاء هيئة التدريس بتنمية أي من مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي؛ الأمر الذي يدعو إلى ضـــرورة العناية بتنميتها لديهم.

وقد ظهر أَثرُ ذلك جليًّا في الدراسة الاستكشافية التي قام بها الباحثان، حيث وجها (٣٠) طالبا من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بتفهنا الأشراف إلى الكتابة في القضيَّة الخلافيَّة التَّالية: (مواقع التواصل الاجتماعي بين الدَّعوى إلى غلقها بزعم أنها مضـــيعة للوقت، وبين الإبقاء عليها وتطويرها بزعم أَنها تقدم معلومات مفيدة في مجالات متنوعة. اكتب في هذه القضيَّة الجدالية بشكل إحاطي مبينًا وجهة نظرك الَّتِي تميل إِليهَا وتحاول إقناع غيرك بها، وداعمًا رأيك بالأدلة والحجج المناســـبة)، وبعد تحليل كتابات الطلاب تبين أَنَّ:

- ✓ ٤٠ % من الطلاب اتخذوا موقفًا وسطًا في القضيَّة الخلافية من خلال عرض إيجابيات الموضوع وسلبياته عرضًا سرديًّا، دون أن يتبني ادعاءً محددا فيها.
- ✓ ٦٠ % من الطلاب تبنوا ادعاءً محددًا، لكنهم لم يقدموا المُبررات التي تدعم رأيهم في القضـــيَّة الجدالية.
- ✓ ٨٠% تقريبا من الطلاب الذين تبنوا ادعاءً محددًا لم يقدموا أَدلَّةً تدعم الإدعاء، في حين استند ٢٠% منهم إلى خبرات سابقة لمواقف مروا بها أفادتهم مواقع التواصل الاجتماعي فيها.
- ✓ ٦٠٪ من الطلاب عرضوا الآراء المخالفة.
- ✓ ٩٠% من الذين عرضوا الآراء المُخَالَفةَ، لم يفندوا تلك الآراء، ولم يدحضوها بالأدلة.

فضـــلا عن بعض الصِّـــفات التي غلبت على كتابات هؤلاء الطلاب، وهي: ضـــعف التراكيب وركاكتها، وشـــيوع الأخطاء اللغوية بأنواعها، وافتقاد التســـلســـل المنطقي عند كثير منهم، وقلة المحتوى الكتابي الذي قدموه عن القضية الجِدالية.

وأكّد حسن شحاتة (٢٠١٢، ٤٣) الواقع السابق المتمثل في ضعف المتعلمين في الكتابة الحجاجية الإقناعية؛ حيث أشار إلى افتقار بعض الطلاب إلى المهارات والاستراتيجيات اللازمة لكتابة نص إقناعي جيد، وكذلك نقص المحتوى المعرفي لدى الطلاب أثناء الكتابة الإقناعية، وصـــعوبة اختيار الطلاب الأساليب والتراكيب اللغوية المناسبة للمعاني المعبر عنها، وصعوبة عرض الفكر بوضوح وترابط بحيث يتحقق الاتساق بين أجزاء النَّصّ، فضلًا عن عدم تمييز الطلاب بين الكتابة الإقناعية والكتابة السَّردية.

ومن خلال ما تقدم تتمثل مشـــكلة البحث الحالي في ضـــعف الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر في مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي، ويحاول البحث الحالي علاج ذلك الضعف من خلال استخدام برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي؛ حيث يمنحهم مزيدا من الحرية ليرقى بتفكيرهم، وكتاباتهم، واعتقاداتهم عن أدائهم الكتابي وصـــولاً إلى تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي الكتابي.

ثالثا: تحديد مشكلة البحث:

في ضـوء ما تقدم أمكن تحديد مشـكلة البحث الحالي في تدني مسـتوي مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؛ لذا سعي البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضـــي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة شـعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر، وقد تفرع من هذا السـؤال التسـاؤلات الفرعية التالية:

- ما مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية المناســبة لطلاب الفرقة الثالثة شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؟
- ما مهارات التفكير الإحاطي الكتابي المناســبة لطلاب الفرقة الثالثة شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؟
- ما صورة البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضي في تنمية بعض مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؟

- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضـــي في تنمية بعض مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضـــي في تنمية بعض مهارات التفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؟

رابعًا: أهداف البحث:

اســتهدف البحث الحالي الكشــف عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضــي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية ، والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة بشـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر.

خامسًا: أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي كلا من:

١) مخططي البرامج ومطوريها: حيث يقدم برنامجا قائما على المدخل التفاوضـــي لتنمية الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي؛ مما يســـاعد في تطوير مناهج تعليم الكتابة وتدريسها في المرحلة الجامعية.

٢) القائمين على تعليم طرائق تدريس اللغة العربية: حيث يقدم البحث الحالي المدخل التفاوضـــي ومهاراته الفرعية لتنمية الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ مما يساعد أساتذة تعليم اللغة العربية على تطوير أداءاتهم التدريسية للكتابة.

٣) الطلاب: تمكين طلاب شـــعبة اللغة العربية من مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي، وتعويدهم على استخدام الأدلة والشواهد والبراهين في إقناع الآخرين عن طريق كتابة المقالات.

٤) الباحثين: حيث يفتح البحث الحالي مجالات لبحوث أخرى حول المدخل التفاوضي، وبعض فنون الكتابة الأخرى.

سادسًا – منهج البحث: اعتمد البحث على المنهجيين الآتيين:

- المنهج الوصـفي التحليلي: في مسـح الدراسـات السـابقة المتعلقة بمتغيرات البحث، وفي عرض الأطر النظرية للبحث، وتصميم أدواته، ومادة معالجته.

- المنهج شبه التجريبي؛ من خلال استخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي البعدي؛ لعدم وجود برنامج يركز على تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية في توصـــيف مقررات شعب اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأزهر.

سابعًا: حدود البحث:

اقتصر البحث الحالى على ما يلي:

- تطبيق البرنامج المقترح على عينة من طلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية بتفهنا الأشـراف جامعة الأزهر؛ لوصـولهم إلى مرحلة من النضـج العقلي والخبرة اللغوية المطلوبة لأداء نصوص كتابية حجاجية إقناعيه، وبلغ عددهم (٣٠) طالبا.
- بعض مهارات الكتـابـة الحجـاجيـة الإقنـاعيـة المحـددة في القـائمـة النهـائيـة للبحـث، والتي رأى المحكمون مناسبتها لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- بعض مهارات التفكير الإحاطي الكتابي المحددة في القائمة النهائية للبحث، والتي رأى المحكمون مناسبتها لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ثامنًا: مصطلحات البحث:

- **المدخل التفاوضي:**

تعرفه إيمان عبد الوارث (٢٠١٣، ١٣٨) بأنه: موقف يتبارى فيه تعبيريا الطلاب فيما بينهم، وفيما بين معلمهم حول موضوع أو مشكلة، يتم في هذه المباراة تبادل الرأي والمعلومات، وإثباتها بالأدلة والإقناع بهدف الوصول إلى اتفاق بشأن الخطوات والإجراءات التي يتم بها تناول الموضوع أو المشكلة، والوصول إلى أفضل النتائج والحلول الممكنة.

كما تعرفه فتحية لافي(٢٠١٧، ١٦٨) بأنه: مجموعة من الإجراءات و الخطوات التي يتم التفاوض عليها بين المعلم و الطلاب بدءًا من تحديد القضية الجدلية، و الهدف من التفاوض حولها، و المهام التي سيقوم بها كل طرف، والأدوار التي سيؤديها كل فرد في المجموعة، ثم النقاش المنظم بين فريقين أو أكثر لهم وجهات نظر مختلفة في القضـــية المتفاوض عليها، إلى أن يتم في النهاية إبرام اتفاق بينهم تلتقي فيه وجهات النظر المختلفة و يحدث توافق مرضي لجميع الأطراف.

ويعرف إجرائيا: بأنه: مجموعة من الإجراءات التدريســية التعلمية التي يقوم بها الطلاب المعلمون، في عملية تشـاركية حوارية جدلية إقناعيه، مع بعضــهم البعض في مجموعات متنوعة؛ لتناول قضــية أو

موضـــوع ما تناولا كتابيا يســـتهدف تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لديهم.

- **الكتابة الإقناعية الحجاجية:**

يعرفها بلقاسم دفة (٢٠١٤، ٤٩٧) بأنها: "عملية اتصالية دعامتها الحجة المنطقية لإقناع الآخرين والتأثير فيهم، وهي جنس كتابي يتضمن تبريرات بغية إقناع المتلقي واستمالته نحو المسألة المعروضة".

كما يعرفها Tsai (2006, 17) بأنها: عملية يقوم الكاتب من خلالها بمعالجة قضية أو فكرة جدالية يحاول فيها التأثير على الجمهور صوب الفكرة أو القضية من خلال عرض وسرد الحقائق وتقديم الحجج المضادة مع محاولة دحضها.

ويقصد بها إجرائيا: قدرة طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بتفهنا الأشراف جامعة الأزهر على الكتابة في إحدى القضايا الجدلية الخلافية؛ وذلك بتبني ادعاء معين أو رأي ما، ثم تقديم الشواهد والأدلة التي تدعم هذا الرأي أو الادعاء، والتوسع في تفاصيل هذا الادعاء فيما يعرف بالافتراضات الفرعية، وتقديم الآراء المضادة ودحضها وتفنيدها بالأدلة، وتقاس باستخدام اختبار مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية الذي أعده الباحثان.

- **مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية:**

يعرفها حسن شحاتة (٢٠١٠، ١٧١) بأنها: "عمليات محددة يمارسها الفرد عن قصد أثناء قيامه بعملية الكتابة الحجاجية الإقناعية بهدف إقناع الآخرين".

ويقصد بها إجرائيا: عرض القضية الجدلية، أو الطرح الفكري، أو الإدعاء الرئيس، وتدعيمه بالحجج والبراهين والشواهد والأدلة المناسبة، وجودة الربط بين الأدلة والشواهد وتلك الإدعاءات بالمبررات، ودحض الادعاءات المضادة.

- **التفكير الإحاطي:**

يعرف بأنه: " تفكير يسعى إلى تغيير الأفكار والمفاهيم، والمدركات؛ لتوليد وإنتاج مفاهيم، ومدركات جديدة قابلة للتطبيق في المجالات التي تحتاج إلى تفكير غير نمطي وغير تقليدي والأعمال التي لا يمكن أن تتم بشكل تقليدي، أو روتيني" (دي بونو، ٢٠١٠، ٤١٠).

ويعرف إجرائيا بأنه: ذلك النوع من التفكير الذي يتبعه (طالب الفرقة الثالثة بكلية التربية بتفهنا الأشراف جامعة الأزهر) عند كتابته في إحدى الموضوعات الحجاجية الإقناعية، وذلك بغرض رؤية الأشياء وفهمها من جميع الزوايا والجوانب، وتوليد كافة الأدلة والبراهين والحجج العقلية، وتدعيم الرأي

بالحجج والأدلة التي تجعل الطالب يقنع غيره بوجه نظره، ويفند الرأي المضـاد أو المخالف ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لهذا الغرض.

- **مهارات التفكير الإحاطي:**

يعرفها ربيع غالب (٢٠١٨، ٢٨٩) بأنها: مهارات عقلية نمارسـها ونسـتخدمها عن قصـد لمعالجة البيانات والحصـول على المعلومات؛ لتحقيق أهداف تربوية متنوعة، تقوم على تذكر المعلومات ووصـف الأشياء، وتدوين الملاحظات، وتوقع الأمور، وإقامة الحجج، وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل، والتغلب على المشكلات، والوصول إلى الاستنتاجات.

ويعرفها الباحثان إجرائيًا: بانها مجموعة من العمليات العقلية التي يمارسها طالب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر عند الكتابة في موضـوع جدلي إقناعي؛ ليدرك الموضـوع من جميع زواياه، ويتوسـع في إنتاج المفاهيم والألفاظ، ويولّد أكبر عدد من الأفكار، ويسـتنبط النتائج المتوقعة لحدوث شـيء معين مرتبط بالموضـوع الكتابي، ويقدم توقعات عن موقف مفترض وغير حقيقي له علاقة بالموضـوع الكتابي، ويحدد الأسـباب المحتملة التي أدت إلى حدوث شـيء معين مرتبط بالموضـوع الكتابي، و يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب (عينة الدراسة) في الاختبار المعد لذلك

تاسعًا: الإطار النظري، وتضمن ما يلي:

١- المدخل التفاوضي:

المفهوم اللغوي للتفاوض: يقال فاوضـه أي: بادله الرأي بغية الوصـول إلى تسـوية واتفاق، وفى الحديث بأدلة القول، وفى المال شـاركه في تثميره، وفوض الأمر إليه جعل له التصـرف فيه، وفوضـت زواجها تزوجت بلا مهر، ويقال قوم فوضـى ليس لهم رئيس، وتفاوض شـريكان في المال أي اشـتركا فيه أجمع، وهى شركة المفاوضـة، وتفاوض القوم في الأمر أي فاوض فيه بعضـهم بعضـاً، والمفاوضـة تبادل الرأي مع ذوى الشأن فيه بغية الوصول إلى تسوية واتفاق (عبد السلام هارون، ١٩٨٥، ٧٣٢).

أمّا المقصـود بالتفاوض في معجم مصـطلحات العلوم الاجتماعية فهو: تبادل وجهات النظر بين طرفين أو أكثر بشـأن موضـوع معين، وتنتهي المفاوضـة بالوصـول إلى تسـوية النزاع أو إبرام اتفاق بشـأن المواضيع المشتركة (أحمد ز كي بدوي، ١٩٩٣، ٢٨٢).

ويعرفه أحمد أبو عايش (٢٠٠٣، ٣) بأنه: موقف تعبيري حركي قائم بين طرفين أو أكثر حول قضـية من القضـايا، يتم من خلاله عرض وتبادل وتقريب وموائمة وتكييف وجهات النظر، واسـتخدام كافة أسـاليب الإقناع، للحفاظ على المصـالح القائمة، أو الحصـول على منفعة جديدة؛ بإجبار الخصـم بالقيام

بعمل معين، أو الامتناع عن عمل معين في إطار علاقة الارتباط بين أطراف العملية التفاوضـــية تجاه أنفسهم أو تجاه الغير.

ولقد سلك الإسلام هذا المسلك التفاوضي منذ السنوات الأولى لقيامه؛ ففي صلح الحديبية دارت مفاوضات بين المسلمين وقريش التي أرسلت رسلها أول الأمر إلى معسكر القيادة الإسلامية للتعرف على قوتهم، ثم عادت وأرســـلت رســـلها مرة ثانية وثالثة للتعرف على قوة المســـلمين وقيادتهم، وطال أمر المفاوضـــات بين وفود المســـلمين ورجالات قريش، وانتهت المفاوضـــات بحقن دماء ما يربوا على ألف وأربعمائة من المسلمين، ووقف الحرب لمدة عشر سنوات، ولقد أبرزت تلك المفاوضات بُعد نظر الرسول وحكمته وحنكته (محمد الصادق عفيفي، ١٩٨٤، ١٦٤).

وفي مجال التعليم يُعتبر المدخل التفاوضي من المداخل التدريسية الحديثة نسبيا في التدريس والذي يهدف للتوصل إلى أفضل نتائج يمكن أن يصل لها المتعلم؛ فتجعله أكثر إيجابية و تعاونا مع زملائه ومع المعلم في العملية التعليمية، ويســـاهم كذلك في زيادة الدافعية نحو التعلم وعرض آراء وأفكار وحجج وبراهين وصيغ مختلفة، ثم الأخذ بما يتفق عليه وجعله في صيغة معاهدة أو اتفاق أو قرار.

وتقوم فلسفة المدخل التفاوضي على النظرية البنائية؛ والتي تنظر للعملية التعليمية على أنها تعمل على إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال تفاوضـه الاجتماعي مع الآخرين، فالطالب يقوم بدور حيوي حتى يكتسب المعرفة، وذلك من خلال تفاعله مع المعلم و مع زملائه، ويتم تبادل الآراء والأفكار، ويمكن القول أن هذا هو المناخ الملائم لحدوث عملية التعلم.

وهناك عدة أسباب تدعونا للاهتمام باتباع أسلوب التفاوض في التعليم ذكرها كل من حسن شحاته (٢٠١٢، ١٦٠)، ثناء عبد المنعم (٢٠٠٥، ١١٢)، ليلي حسام الدين (٢٠١٠، ٥٨) تتمثل فيما يلي:

- أصبحت عملية التعليم مسؤولية مشتركة بين المدرسة والمعلم والمتعلم .
- الغزو الثقافي والمعرفي الذي فرض علينا مجالات جديدة في التعليم وتحتاج الى التفاوض لمناقشتها والوصول فيها الى قناعات ترضى جميع الأطراف مثل (العولمة، الأمن الفكري، الأمن المعلوماتي ، المواطنة ، الرقمنه ...الخ.
- بناء المعرفة بدل من توليدها وإعادة انتاجها؛ عن طريق عرض الرأي والرأي المخالف، وإقامة الحجج والبراهين.
- العمل على زيادة تقدير الذات الاكاديمية .
- التفاوض يضـــع المتعلمين في مواقف جماعية بهدف اتخاذ القرارات وحل المشـــكلات للقضـــايا الجدلية.
- يحقق للمتعلم حرية وأمان في التعبير عن رأيه ودحض الرأي المخالف.

وتتميز عملية التفاوض بعدد من السمات تتلخص في الإيمان بموقفك و الدفاع عنه بذكر الحجج والبراهين, وأن تكون مدركًا لما تفعله, ولا تنخدع بالمظاهر وتتسرع بالموافقة قبل التأكد من جميع الاحتمالات, وتعرف جميع التفاصيل الخاصة بالتفاوض, وتقييم النتائج التي تم التوصل اليها، وتبتكر حلولا مناسبة للمواقف الجديدة أثناء التفاوض, وأخيرًا يجب ألا ننسي أننا بشر ونقوم بالتفاوض فلا داعي لترك الإنسانية جانبا (باربارا أندرسون، ٢٠١٠، ٦٧).

والتفاوض هو الطريق الوحيد الذي يمكن استخدامه لمعالجة القضايا الخلافية الجدلية، والوصول إلى حل المشكلة المتنازع عليها، فكل فرد مشارك في العملية التفاوضية لديه درجة معينة من السلطة والنفوذ، لكنه في الوقت نفسه ليس لديه كل السلطة والنفوذ لإملاء إرادته على الطرف الآخر؛ ومن ثم يصبح التفاوض هو الأسلوب الوحيد المتاح لكل الأطراف للوصول إلى حل للمشكلة المتنازع عليها.

وتتنوع أنماط التفاوض كما ذكرها كل من أبو المجد الشوربجي (٢٠٠٢، ١٢١)، سهير عبد الله (٢٠٠٣، ١٥٩)، Volkema (60, 1999) لتشمل الأنماط التالية:

- **النمط التنافسي:** هذا النمط من التفاوض يحاول كل من طرفيه الحصول على أكبر قدر من المكاسب، مع الحد من احتمالات تقديم تنازلات للطرف الآخر، فكلٌ يرغب في تحقيق أهدافه حتى ولو على حساب الآخر؛ ولهذا يتسم السلوك بالتصلب والإصرار للحصول على ما يريد، وتحقيق أكبر قدر من المكاسب، واستخدام الأدلة لتدعيم مركزه ولإقناع الطرف الآخر بوجهة نظره، ومحاولة طرح الأسئلة التي تساعده على كشف نقاط الضعف لدى الطرف الآخر.
- **النمط التكيفي:** يعد هذا النمط عكس النمط التنافسي؛ فهو منفتح على الآخرين، يميل إلى تكوين الصداقة والمودة؛ ولذا فهو يهتم بالعلاقات الاجتماعية وتكون دائماً لها الأولوية في سير المفاوضات، ويتسم سلوكه بالاهتمام برغبات الطرف الآخر أكثر من اهتمامه بنفسه من خلال تركيز الاهتمام على مقترحاته والعمل على تحقيقها، والتركيز على نقاط الاتفاق أكثر من نقاط الاختلاف، حيث يكون شعاره التفاوض على الممكن وليس المستحيل.
- **النمط التعاوني:** يعمل المتفاوض المتعاون على اكتشاف اهتمامات الطرف الآخر بهدف تحقيق المصالح المتبادلة لكلا الطرفين؛ وذلك من خلال الإنصات الجيد للطرف الآخر قبل أن يدلي بوجهة نظره في موضوع النقاش.
- **النمط التجنبي:** يتسم هذا النوع من التفاوض بالقلق وعدم الثقة بالنفس؛ حيث إنه يتجنب الدخول في المناقشات الخاصة بالموضوعات التي تهم الطرف الآخر، ويتجنب المواقف التي تتسم بالجدل الكثير، ويبتعد عن الدخول في المناقشات ذات النهايات المفتوحة.

- **النمط التوفيقي:** يسعى المتفاوض التوفيقي إلي التوصل إلى حلول وسط للمشكلة المتنازع عليها؛ وذلك من خلال التنازل عن تحقيق جزء من مصالحه الخاصة، أو تبني موقفاً وسطاً للقضية الجدلية المتنازع عليها.

وهناك مجموعة من الاستراتيجيات يمكن استخدامها في ضوء المدخل التفاوضي، ذكرها كل من: ثابت إدريس (٢٠٠١، ٥٨)، سهير عبد الله (٢٠٠٣، ٢٤) منها ما يلي:

- **الاستراتيجية الهجومية:** تهدف هذه الاستراتيجية إلى محاولة الحصول على أكبر قدر من المكاسب، مع الحد من احتمالات تقديم تنازلات للطرف الآخر، ويتخذ المفاوض من خلال هذه الاستراتيجية موقف الهجوم؛ مما يعكس إصراره في الحصول على أفضل المزايا، ومن ثم يتسم سلوكه بالتشدد، والتصلب، والعناد، والتظاهر بعدم تقديم تنازلات للطرف الآخر، مع التلميح بالقوة، والتهديد بالمقاطعة، وعدم التفاوض، واستمرار الضغط لإجبار الطرف الآخر على القبول.
- **استراتيجية القبول أو الرفض:** يستخدم المتفاوض من خلال هذه استراتيجية: إما القبول وإما الرفض بالكلمات التالية: هذا ما أعرضه عليك فإن لم تكن تريد هذا الحل على هذا الأساس فلننهي الأمر كله، وعلى الطرف الآخر أن يتخذ بعض الخطوات لمواجهة هذا الموقف الصعب.
- **استراتيجية المتفاوض المتشدد/ الطيب:** حيث تتلخص في قيام المتفاوض بهجوم عنيف في بداية التفاوض، وقد يلجأ في هجومه إلى التهديد أو التلويح به، ثم يتبع ذلك مباشرة دور الشخص الطيب من خلال عرض شيء وسط أو معتدل أو تقديم بعض الوعود لمعالجة المشكلة التي آثارها من خلال الهجوم.
- **الاستراتيجية الدفاعية:** تعتمد على قيام المتفاوض بالدفاع عن موقفه أو حدوده، بهدف تقليل حجم التنازلات المطلوبة، ويلجأ المتفاوض إلى هذه الطريقة عندما يكون في موقف ضعيف، أو في حالة تقليل الخسائر إلى أقل حد ممكن، مع تقديم المبررات الكافية والمقنعة باستخدام الحقائق والأرقام، والتدرج أثناء الدفاع، مع القدرة على ضبط الأعصاب وتحمل أي سخرية عند رفض مقترحاته.
- **استراتيجية الحدود المغلقة:** من خلال هذه الاستراتيجية يسعى المتفاوض إلى إثارة الانتباه، وتركيز الاهتمام على بعض العناصر الفرعية المتعلقة بالقضية بأنها غير قابلة للتفاوض أو المناقشة.
- **استراتيجية هدف عالي / هدف منخفض:** في ظل هذه الاستراتيجية يحاول المتفاوض الضغط على الطرف الآخر ليدفعه إلى تقديم التنازلات الكبيرة، حتى يكاد يقترب من الأوضاع المثالية؛ حيث يبدأ المتفاوض بطلب كبير ربما يفوق التوقعات، وعندئذ يواجه الطرف الآخر بصعوبة الموقف التي قد تؤدى به إلى التهديد بالانسحاب من التفاوض، أو العمل على التكيف معه من خلال السعي إلى تعديل المطالب لتصل إلى الحدود المعقولة التي تسمح باستمرار ونجاح التفاوض.

- **استراتيجية فائز/ فائزة أو يكسب/ تكسب:** تؤكد هذه الاستراتيجية على تحقيق مصالح طرفي التفاوض بأفضل صورة من خلال العمل على تحديد وحل المشكلات، وهذا يعنى أن المتفاوض يسعى لتحقيق مصالحه الخاصة، مع إتاحة الفرصة للطرف الآخر حتى يعرض قضيته ويحقق أهدافه أيضاً.

ويلاحظ أن أغلب هذه الاستراتيجيات مستمدة من مجال التفاوض السياسي أوفى مجال التنمية البشرية، ولا مانع من تطويرها والإفادة منها داخل حجرة الدراسة لتحقيق الأهداف المرجوة.

والتعلم وفقا للمدخل التفاوضي يمر بثلاث مراحل تتضمن كل منها سياقا تفاوضيا، كما ذكرها كل من: Elli & Long (2004, 17) ، ثناء عبد المنعم (٢٠٠٥، ١١٠)، Hull & Saxon (2009, 631)، ليلى حسام الدين (٢٠١٠، ٨٤)، تتمثل هذه المراحل في الآتي:

- **مرحلة التفاعل والاندماج:** وفيها يدرك الطلاب الصورة العامة للكتابة الإقناعية الحجاجية ومهارات التفكير الإحاطي الكتابي، وما هو مطلوب منهم، ويحدد في هذه المرحلة الخطوات التي سيسير فيها المتعلم لكتابة موضوع إقناعي، كما يتم تحديد مهارات التفكير الإحاطي التي ستعين المتعلمين في كتابة الموضوع بشكل إقناعي مؤثر في القارئ، ويتلخص دور المعلم في هذه المرحلة في عرض قواعد التفاوض، وتحديد مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، والتفكير الإحاطي الكتابي المستهدف تنميتها، وعرض فكرة الموضوع الذي سيتم النقاش حوله والكتابة فيه، وخطوات الكتابة الإقناعية، وتقسيم الطلاب في مجموعات، وتوزيع المهام عليهم، أما دور الطالب فهو التعاون مع المجموعة في تنفيذ المهام المكلفة بها، والتعرف على الموضوعات التي سيدور حولها النقاش، ثم الكتابة فيها.
- **مرحلة الاستكشاف:** وفي هذه المرحلة يكتشف الطلاب طرائق التفاوض في مجموعات، ويقترحون مجموعة من الأفكار حول الموضوع الذي يتم تناوله، ويجمعون ويعيدون بناء وترتيب الأفكار والفروض وفقا لأهميتها، ويتم إرشاد الطلاب إلى مراعاة المعايير المطلوب تحقيقها أثناء كتابة النص الحجاجي الإقناعي، والتي يتم تدريبهم عليها في هذه المرحلة أثناء الكتابة الإقناعية الحجاجية ومهارات التفكير الإحاطي وقواعده وضرورة الالتزام بها، وأهمية تجنب النقد وتقبل الفكرة، ومتابعتها، ويتلخص دور المعلم في توفير جو من الديموقراطية داخل حجرة الدراسة،

والاستماع إلى آراء الطلاب وتشجيعهم على التعبير بحرية عن أفكارهم، أما دور الطلاب فيتمثل في: التعاون فيما بينهم لإنجاز المهام المطلوبة منهم.

- **مرحلة التأمل:** وفيها يتحقق الطالب من بلوغه للنتائج المستهدفة، وأن يعي جوانب الاستفادة مما تعلمه، ويتعرف على تحديات جديدة يثيرها ما تعلمه، ويكون دور المعلم في هذه المرحلة تقييم ما تم إنجازه من جانب الطلاب، ومناقشة الطلاب في المهارات والمفاهيم التي تم تعلمها، ويتمثل دور الطالب في عمل تقويم ذاتي، وجماعي؛ للتأكد من بلوغ النتائج، واستيعاب وفهم المعارف، وكيفية استخدامها في مواقف جديدة.

٢- الكتابة الحجاجية الإقناعية:

يقال في معنى (الحجاج) لغة: حج فلانا: غلبه بالحجة... (حاجه) محاجة، وحجاجًا: جادله... (احتج) عليه: أقام الحجة و عارضه مستنكرا فعله. (تحاجوا) تجادلوا .... (الحجة): الدليل والبرهان (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ١٥٦).

أما الإقناع، فيقال: قنع إلى فلان: خضع له وانقطع إليه... (اقتنع) بالفكرة أَو الرأي: قبلَهُ واطمأَن إليه (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ٧٦٢).

يستدل من التعريفات اللغوية السابقة أن الإقناع هو التسليم بالرأي والإقرار به، وأن الحجاج هو عملية سابقة على الإقناع، حيث يعرض فيها الفرد الأدلة والحجج التي تؤيد رأيه، وفي الوقت نفسه يفند الأدلة المناقضة لهذا الرأي، ويبين جوانب قوتِها من ضعفها؛ ومن ثم يؤدي ذلك إلى تسليم القارئ بأحد الرأيين وقبوله والاطمئنان إلى صحته؛ ومما يؤكد هذا الفرق بين (الحِجَاج) و(الإقناع) قول الله (تعالى): ﴿ ڤ ڤ ڤ ڤ ڃ ڃ ڃ ڃ چ چ چ چ ڇ ڇ ڇ ڇ ڍ ڍ ڌ ڌ ڎ ڎ ڈ ڈ ژ ژ ڑ ڑ ک ک ک ک گ گ گ گ ڳ ڳ ڱ ڱ ﴾ [البقرة : ٢٥٨].

وتعرف الكتابة الحجاجية الإقناعية بأنها: لون من ألوان الكتابة الوظيفية تقوم على عرض ادعاء (رأي ما) في إحدى القضايا الجدالية، ثم تدعيم هذا الادعاء بالحجج والأدلة، وتقديم الآراء المضادة وحججها الداعمة، ثم مناقشة تلك الحجج وتفنيدها ودحضها بالأُدلة والبراهين؛ بغرض إقناع القارئ بوجهة نظر معينة يتبناها الكاتب(حسن شحاته، ٢٠١٢، ٢٣).

وتشتمل البنية التنظيمية للنَّص الحجاجي الإقناعي على مجموعة من العناصر الرئيسة، تتمثل في عرض الادعاء (أي: الرأي)، وهو وجهه نظر يقدمها الفرد في موضوع جدالي، وعرض البرهان أو الدليل الذي يدعم هذا الادعاء من حقائق ومعلومات وأحداث، وعرض الأسباب أو المبررات المنطقية التي توضح العلاقة بين الادعاء والبرهان وتربط بينهما، وعرض الادعاءات المضادة أو وجهات النظر

المعارضـــة للادعاء المطروح، وفي النهاية تفنيد الادعاء المعارض ودحضـــه، ويتم ذلك من خلال إبطال الحجج والبراهين التي تعتمد عليها الآراء المخالفة؛ بهدف دعم الرأي الذي يتبناه الكاتب وتأكيده (أحمد أبو حجاج، ٢٠٠١، ٦١)، (حسن شحاتة، ٢٠١٢، ٢٧)، (Aziz &Ahmad 2017, 19).

يتضـح من استقراء عناصـر النَص الحجاجي الإقناعي أنها مترابطة مع بعضـها البعض، ومتصـلة فيما بينها؛ فكل عنصـــر يعتمد على ما قبله ويتصـــل بما بعده ويمهد له؛ مما يســـهم في تحقيق الترابط والاتســاق بين مكونات المقالة الحجاجية الإقناعية، كما يُســتدل من تلك العناصــر على أن هذا النوع من الكتابة له مراحل أساسية يجب أن يمر بها الطالب في أثناء الكتابة، هي: كتابة مقدمة يحدد فيها القضـية الجدالية الخلافية ووجهتي النظر حولها، ثم يتم في المتن تبني ادعاء محدد وواضـــح في تلك القضـــية، وتقديم مبررات وأدلَة تدعم هذا الادعاء، وعرض الادعاءات المخالفة للطرف الآخر وحججها، وتقديم أسباب منطقية لقبول هذه الادعاءات وتلك الحُجَج أو رفضـها، وصـولاً إلى الخاتمة التي يقدم فيها الكاتب استنتاجات منطقية وواضحة ومختصرة ترتبط بما تم عرضه في متن الموضوع، وذلك كله في سياقٍ لغوي وتنظيمي سليم ودقيق؛ لإقناع القارئ بوجهة نظر معينة يتبناها الكاتب.

ولقد أشارت دراسة Walling (2009, 57) إلى ضرورة تعلم الكتابة الحجاجية الإقناعية بوصفها شكلا من أشكال التعلم الاستراتيجي الذي يمكّن المتعلم من تحليل موضوع بوصفه قضية جدلية تتضمن عددًا من العناصر والأفكار التي يعرضها على نحو منطقي، ويركّب عناصره بما يعين القارئ على فهمه، وجعله مشـــاركا الكاتب فيما كتبه، فضـــلا عن أن الكتابة الحجاجية الإقناعية تنمى لدى المتعلم مهارات التفكير الناقد والإحاطي.

والكتابة الحجاجية الإقناعية من المهارات الضـرورية في المرحلة الجامعية بوصـفها وسـيلة لتنمية قدراتهم على الملاحظة، والبحث والتعليل، وربط الأسباب بالنتائج، ودحض الإدعاءات؛ وصولاً إلى مستوى كاف من النضـج، يمكنهم من القدرة على التفكير المنطقي، والناقد، والإحاطي، وصـوغ آرائهم، وتنظيمها، والتعبير عنها بحرية؛ لإقناع الآخرين، وبالتالي فهي نقطة تحول في مسار الحياة المهنية للطلاب المعلمين تمهيداً لمرحلة جديدة تسـتدعى التفكير بموضـوعية؛ بما يسـاعدهم في اتخاذ القرار الصـحيح في مختلف جوانـب حيـاتهم، ويجعلهم يحترمون الرأى والرأي الآخر، وإقنـاع الآخرين بوجهـة نظرهم، والتـأثير فيهم بموضوعية؛ مما يمكنهم من أخذ أدوار فعالة في المجتمع.

كما أوضـح كل من حسـن شـحاتة (٢٠١٢، ٢٢)، Aziz &Ahmad (2017, 36)، أهداف تعليم الكتابة الحجاجية الإقناعية للطلاب المعلمين فيما يلي:

١) تنمية بعض المهارات اللغوية، ويتضـــمن: أن يعتاد المتعلم الكتابة اللغوية الصـــحيحة؛ حيث اســـتخدام الألفاظ الدالة على المعاني المتنوعة التي ترد أثناء الكتابة الحجاجية الإقناعية؛ فيؤدي

ذلك إلى معرفة المتعلم بمتن اللغة، وأن ينتقي الألفاظ المناسبة للمعاني، وكذا التراكيب والتعبيرات، وأن يطبق ما تعلمه من قواعد النحو والإملاء والخط في كتاباته، ومقالاته الحجاجية الإقناعية.

٢) تنمية بعض المهارات العقلية لدى المتعلم، ويتضـــمن: أن يعبر عن أرائه ووجهات نظره تجاه القضـــايا التي يناقشـــها، وأن يدعم وجهة نظره بحجج، وأدلة منطقية، ويدحض وجهات النظر الأخرى، وأن يحلل ويقوّم الادلة والبراهين، وكافة المعلومات في المجالات الأكاديمية المختلفة، في الحياة العامة، وأن يتعود التفكير المنطقي و الناقد في التعامل مع القضـايا الخلافية؛ وهذا كله يساعد على تحقيقه التفكير الإحاطي الكتابي.

- تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى المتعلم، ويتضـــمن: أن يحترم وجهات النظر الأخرى، ويتقبلها بصـدر رحب، وصـولاً للحكم السـليم، وأن يعتاد الحوار الجدلي الجماعي حول قضـية أو مجموعة من القضايا، وأن يقدم حلولاً لقضايا المجتمع ومشكلاته.

كما حدد كل من Felton & Kunn (2001, 140)، Mingli (2012, 122) خطوات كتابة نص حجاجي إقناعي فيما يلي:

- اختيار قضية للمناقشة من قائمة الموضوعات التي تم توليدها بالتعاون بين المعلم والطلاب.
- بحث جانبي الموضـوع المؤيد والمعارض؛ بهدف مسـاعدة المتعلم في صـياغة الحجج المضـادة، وتحقيق التوازن في عرض جوانب القضية، وتجنب التحيز.
- تحديد استراتيجية الكتابة، والهيكل المنظم للحجج ضماناً لمنطقيتها بالنسبة للجمهور.
- توضيح الأسباب والعلاقة بين الأسباب ووجهات النظر المعارضة.
- عرض المبررات المنطقية التي توضح العلاقة بين وجهة النظر والأدلة.
- الاعتراف بحجج الطرف الآخر، والتي تعارض وجهة النظر.
- دحض الحجج المعارضة ببيان أن هذه الحجج غير معقولة، أو غير منطقية.
- الوصول إلى استنتاج منطقي من خلال ما تم عرضه من معلومات وبيانات.
- مراجعة ما تم كتابته وتقييمه في ضوء معايير جودة النص الإقناعي.

وفي ضـوء ما سـبق، يمكن اسـتخلاص خطوات كتابة النص الحجاجي الإقناعي، والتي يسـتخدمها البحث الحالي، وتتمثل في: اختيار قضـــية خلافية، وتزويد القارئ بخلفية معرفية مناســـبة لفهمها، وبيان وجهتي النظر المؤيدة والمعارضـــة، والرأي الذي يتبناه الكاتب بشـــكل واضـــح ومحدد، ثم تقديم الأدلة والبراهين المنطقية الداعمة في ترتيب وتنظيم يحقق الغرض، ويراعي طبيعة القارئ وخلفيته الثقافية، وإبراز العلاقة بين الرأي والأدلة، ثم عرض الآراء المعارضـــة وحججها بموضـــوعية، ثم دحضـــها ببيان عدم منطقيتها أو عدم أهميتها، والوصول إلى استنتاج منطقي من خلال ما تم عرضه من معلومات وبيانات.

وتتضـــمن الكتابة الحجاجية الإقناعية على مجموعة من المهارات النوعية التي ترتبط بالحجاج وعرض القضـايا الجدلية الخلافية، ولقد تعددت الدراسـات والبحوث التي اسـتهدفت تحديد مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، ومعظم هذه المهارات اســتندت – ولا تزال – على نموذج تولمن Tolmin في الحجاج الذي أحدث ثورة في مجال المحاجة البرهانية، وكان ثورة ضد المحاجة البرهانية الكلاسيكية، وهذا النموذج يستند على ستة حدود أساسية ذكرتها دراسة كل من: أحمد أبو حجاج (٢٠٠١)، نهلة عليش (٢٠٠٩)، حسن شحاتة (٢٠١٢)، محمد الظنحاني (٢٠١٤) تتمثل في الآتي:

- **الادعاء:** رأي يقدم في موضـــوع جدلي، يمكن أن تتباين حوله وجهات النظر، ويمكن أن تدور حوله مناقشات متباينة الاتجاهات والرؤى، ويقدم للإجابة عن سؤال: ماذا أريد أن أثبت، أو اقتراح حل لمشكلة معينة، ويتم تحديد هذا الادعاء من خلال حدث، أو فكرة، أو ظاهرة، أو رأي.
- **الأســـس / البيانات:** معلومات أو حقائق ترتبط بالادعاء أو المقولة، وتقدم لدعمة أو تأكيده، ويجيب عن سؤال: ماذا لدي لأستمر؟ .
- **المبررات / المسـوغ:** أحد أركان الحجاج التي تقدم للمصـادقة على العلاقة بين المقولة، والبيانات المقدمة لدعمها؛ وهذا المسوغ يمنح دعما عاما، ويربط الأسس بالادعاء إما ضـمنيا أو صـراحة، ويجيب عن السؤال: كيف أصل من الدليل إلى الادعاء؟ .
- **الافتراضـات أو القضـايا الفرعية / تفاصـيل الرأي** : وهي ادعاءات وآراء فرعية، وترتبط بالادعاء الرئيس، ويتحدد من خلال تضـمين مواصـفات معينة، أو تحفظات، وتعد إمكانية تطبيق الادعاء الفرعي أكثر محدودية من إمكانية تطبيق الادعاء الرئيس، وتعد هذه الافتراضـات بمثابة تفاصـيل للادعاء الرئيس.
- **الاسـتجابة للآراء المخالفة:** وهي جملة الآراء التي تختلف عن رأي الكاتب، وقد يرفضـها رفضـا مطلقا قـاطعـا، أو يقبلهـا جزئيـا، ويهتم هـذا الجزء من الإطـار الحجـاجي بعرض هـذه الآراء والتفاصيل.
- **الدحض:** في هذا المكون يقوم الكاتب بدحض الآراء المخالفة والمضـــادة للادعاء الرئيس، والتي تقدم عن طريق البيانات والأدلة، وتفنيد تلك الآراء المخالفة، ويحاول الكاتب من خلال عملية الدحض تلك إلى تغيير رأي القارئ، وإقناعه بالعدول عن فكرته عن القضية أو الظاهرة.

وفي ضوء دراسة مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية التي أفرزتها نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة كل من: Tasi (2006)، نهلة عليش(٢٠٠٩)، Nippold (2010) ، Asaro (2012) ، Mastropieri etal ، (2014) & Bak، محمود عبد الباسط (٢٠١٤)، عبدالله آل تميم (٢٠١٥)، أسماء شريف (٢٠١٥)، بليغ حمدي (٢٠١٦)، صفاء محمد، رانيا مصطفي (٢٠٢٠)، أمكن للباحثين

تحديد المهارات الرئيسة للكتابة الحجاجية الإقناعية، وما يندرج تحتها من مهارات فرعية يمكن تنميتها لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر، وتتمثل في الآتي:

١) مهارات عرض القضية الجدلية، وتتضمن:
- عرض المقصود بالقضية الجدلية وتفسيرها بدقة ووضوح.
- تبني موقف محدد تجاه القضية الجدلية.
- طرح أفكار مناسبة ترتبط بالقضية الجدلية.
- عرض الأفكار في تسلسل وتتابع منطقي؛ يؤدي إلى إقناع القارئ.

٢) مهارات مرتبطة بالسياق اللغوي للموقف الحجاجي، وتتضمن:
- استخدام ألفاظ مؤثرة تعبر عن المعني بدقة.
- صوغ الجمل التي تعبر عن الحجاج صوغًا لغويا صحيحا.
- توظيف علامات الترقيم بصورة وظيفية وصحيحة.
- استخدام أدوات الربط المناسبة للجمل والفقرات.

٣) مهارات خاصة بالادعاءات والأدلة، وتتضمن:
- تدعيم الرأي بحجج وأدلة مناسبة.
- ارتباط الأدلة بالقضية الجدلية.
- عرض الأسباب والمبررات بصورة منطقية.
- طرح ادعاءات وأدلة صحيحة وغير مضللة للقارئ.

٤) مهارات دحض الإدعاءات والتوصل إلي نتيجة نهائية، وتتضمن:
- تحديد الادعاءات المضادة بدقة.
- تقديم الحجج التي تستند عليها الادعاءات المضادة.
- تفنيد الادعاءات المضادة أو المعارضة ودحضها بوضوح ودقة.
- التوصل إلى نتيجة محددة من خلال الحجج والأدلة المقدمة.

٣- **التفكير الإحاطي** الكتابي:

يعود نمط التفكير الإحاطي إلى المفكر إدوارد دي بونو (Edward De Bono) ، والذي يراه اتجاها جديدا للتفكير في حل المشكلات بأساليب غير تقليدية، لا تعتمد المنطق بشكل ثابت، وقد سماه بالتفكير الإحاطي أو الأفقي؛ ليميزه عن نوع آخر من التفكير وهو التفكير العمودي أو الرأسي (Vertical Thinking) والذي يعتمد في الأساس على السياق المنطقي بين المقدمات والنتائج.

ولقد مثل دي بونو الفرق بين التفكير الرأســـي (المنطقي) والتفكير الإحاطي بمن يحفر حفرة في مكان ما؛ فإن متابعة الحفر دون التفكير في تغيير الحفرة رغم عدم جدواها يمثل التفكير العمودي، فالتفكير العمودي يســعى دائما لتوســيع الحفرة، أما التفكير الإحاطي أو الأفقي فيمثل البحث عن مكان جديد للحفر، فهو يرى أن المنطق أداة تستخدم لتعميق وتوسيع الأفكار القديمة، أما التفكير الإحاطي فهو يحاول البحث عن فكرة جديدة.

وقد تعددت مسميات التفكير الإحاطي وفقاً لوجهة نظر دي بونو والعلماء التربويين والنفسيين ومن تلك المســميات التفكير الجانبي، الإبداع الجاد، التفكير المتجدد، التفكير خارج الصــندوق، وكل هذه المسميات تركز على إنتاج أفكار جديدة قابلة للتطبيق (عمر الجوراني، ٢٠١٠، ٤٥).

ويرى الباحثان أننا بحاجة إلى مساعدة الطلاب لإكسابهم مهارات التفكير الإحاطي؛ حتى يصبح جزء من تفكيرهم، والابتعاد عن التقليدية في التفكير والانطلاق خارج الصــندوق لتوليد أفكار جديدة لحل المشــكلات التي تواجههم، والإلمام بالقضــية الجدلية من جميع الزوايا، واتخاذ القرارات المناســبة في كل المواقف.

فالتفكير الإحاطي يســاعد في تنمية الكتابة الإقناعية الحجاجية ومهاراتها المتنوعة؛ لأنه يتســم بالتعمق، والكشف لجوانب القضية الجدلية، وتحليلها من جميع الزوايا، كما أنه يساعد الطلاب في تنمية وتطوير بعض الأفكار لديهم؛ مما قد يدفعهم إلى تســجيل هذه الأفكار وتدوينها؛ لتكوين كتابات إقناعيه حجاجية، كما يساعد في كشف جوانب القوة والضــعف في الأفكار، ويعزز لدى الطلاب الناتج الفكري الحجاجي في عملية الكتابة، والذي قد يتمثل في تنمية المهارات المتنوعة للكتابة الإقناعية الحجاجية.

وأوضحت دراسة كل من: محمود عرفه (٢٠٠٦)، عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٣) أنه على الرغم من اعتبار التفكير الإحاطي يتســم بالغرابة عند معظم الأفراد وله منطق غير معتاد، إلا أننا بحاجة إليه بجانب التفكير التقليدي، ويجب إكسابه للطلاب؛ لأنه يبحث عن حلول للمشكلات بأساليب وطرق غير تقليدية، وينظر للمواقف من جهات وزوايا مختلفة، ويدركه إدراكًا كليًا؛ حيث يستند إلى نظرية الجشطالت في فكرة الإدراك الكلي ووضع أجزاء الموقف وتنظيمه؛ بهدف إدراكه بصورة متكاملة ضمن سياق يصبح له معنى.

وفي ظل التطورات الهائلة والسريعة التي نعيشــها حالياً ســواء على المســتوى الاقتصــادي أو الاجتماعي أو الصــحي أو التعليمي أو التكنولوجي أصــبح التفكير الإحاطي حاجة ماســة لجميع أفراد المجتمع وخاصة طلاب الجامعة في ظل التطورات الهائلة والسريعة التي نعيشها حالياً سواء على المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو الصحي أو التعليمي أو التكنولوجي؛ لأنه يساعد على تغيير طريقة التفكير النمطية التقليدية إلى التفكير الإحاطي الذي يُسهم في إنتاج بدائل وأفكار متنوعة وغير نمطية.

وللتفكير الإحاطي مجموعة من المبادئ الأساسية ذكرها كل من إدوارد دي بونو (٢٠١٠، ٤٧)، Sloane (2017, 151) تتمثل في الآتي:

- العزلة للأفكار المسيطرة: يقوم هذا المبدأ على قدرة الفرد على استبعاد التفكير النمطي التقليدي الذي يسيطر على الموقف ويجعله يفكر في اتجاه واحد، أي أن العزل هو استبعاد الأفكار المسيطرة على العقل.
- البحث عن أفكار وطرق جديدة: بعد أن يقوم الفرد باستبعاد الأفكار التقليدية وعزلها من ذهنه، يقوم بعد ذلك بالبحث في حل المشكلة وعدم تركها بدون حل، وذلك عن طريق البحث في اتجاهات وزوايا جديدة ومخططة للمشكلة، وعدم تركيزه على جانب أو زاوية واحدة فقط.
- استخدام الصدفة: يعني ذلك أن الفرد يفكر بطريقة غير مرتبة أو يعتقدها البعض طرق عشوائية، ولكن يمكن أن يصل من خلالها بأفكار جديدة ومفاجئة للجميع، ولم يتوقع الفرد نفسه أن يفكر فيها من قبل بالطرق التقليدية التي تعتمد على المنطق والمبررات، معنى ذلك أن الصدفة تعني الوصول لأفضل الأفكار عن طريق تغيير تفكيرنا أو بالمصادفة وتكون ذات جودة عالية لحل المشاكل التي تواجهنا.
- البحث عن بدائل إدراكية محددة: يعني البحث عن بدائل إدراكية محددة وعدم الاقتصار على بديل واحد فقط، وهذا المبدأ يعني قدرة الفرد على إنتاج بدائل إدراكية متعددة ومتنوعة وعدم الاكتفاء ببديل واحد كما كان العقل معتاد عليه في السابق، مع السعي للإبداع والتجديد في الأفكار الجديدة.

وبالتالي ينبغي ترسيخ مبادئ التفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الجامعة قبل تخرجهم من الجامعة، ومساعدتهم على استخدامها أثناء التطبيقات العملية، والأنشطة والتكليفات المطلوبة منهم، وأثناء التربية العملية لتدريبهم على التجديد والتفكير خارج الصندوق، كما أن هذا النوع من التفكير إذا تم تعليمه للطلاب بالجامعة بجانب التفكير النمطي التقليدي؛ فسيساعد ذلك على تخريج جيلٍ واعٍ قادرٍ على التعامل مع مختلف المشكلات في كافة مجالات الحياة العلمية والعملية بطرق جديدة غير متوقعة وبعيدة عن المألوف، وتخريج أفراد قادرين على مواجهة الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي السريع.

كما حدد كل من إدوارد دي بونو (٢٠١٠، ٧٨)، عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٤، ٣٧٠) مصادر متعددة للتفكير الإحاطي تتمثل في الآتي:

- **البراءة:** تعد البراءة مصدرا من مصادر الإقناع والتفكير الإحاطي؛ وهذا المصدر يتوفر إذا لم يكن لدى الفرد أية معرفة مسبقة بما هو متبع عند حل المشكلة، ولذا فإن هذا المصدر يمكن توظيفه عند تناول موضوعات الكتابة الإقناعية التي لا يمتلك الطلاب خبرات معرفية سابقة عنها، فعلى

المعلم أن يحفزهم؛ لإمعان التفكير في هذه الموضوعات، وتسجيل جميع اقتراحات وأفكار الطلاب حولها.

- **الخبرة:** يعد التفكير الإحاطي القائم على الخبرة؛ هو عكس التفكير الإحاطي القائم على البراءة؛ إذ تتيح الخبرة المجال للتعلم والتعليم، ومن ثم الوصول إلى الإقناع، ولذا فإن هذا المصدر يمكن توظيفه عن طريق تحديد الخبرات السابقة للطلاب والمتعلقة بموضوعات الكتابة الإقناعية التي سيتم تناولها، بحيث يتم استدعاء المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة لتكون بداية لإنتاج الأفكار.
- **الدافعية العقلية:** إن توفر حالة من الدافعية لدى الشخص؛ تحفزه للنظر إلى بدائل أكثر، بينما يقنع الكثيرون بالواقع الموجود فقط، ومن المظاهر المهمة لتحقيق الدافعية العقلية النظر إلى الأشياء التي لم ينتبه إليها الآخرون، ولذا فإن هذا المصدر يمكن أن يُوظف بأن يُطلب من الطلاب إعادة النظر في البدائل والأفكار التي يتم طرحها أثناء تناولهم لإحدى القضايا الجدلية، أو الدفاع عن رأيهم ومحاولة تطوير هذه الأفكار، كما يتم تحفيزهم وتشجعهم؛ عن طريق إثابة الطلاب الذين يكتبون موضوعات إقناعيه متميزة؛ مما يحفز زملاءهم لتحسين أدائهم في الكتابة الإقناعية الحجاجية.
- **التحرر:** إن التخلص من القيود، والعوامل التي تؤدي إلى الفشل، والإحباط، والتهديد يجعل الفرد قادرا على الإقناع؛ فالعقل يكون أكثر عطاء عندما يتخلص من هذه الأمور، وبالتالي يجب أن تتاح الحرية الكاملة للطلاب في عرض أفكارهم وآرائهم، كما يتم تدريبهم على احترام آراء بعضهم البعض، وعدم الخوف من النقد؛ فمن يتبنى فكرة عليه الدفاع عنها، ولعل هذا ما يدعو إليه المدخل التفاوضي؛ حيث يتيح هذا المدخل للطلاب حرية التعبير عن آرائهم، واحترام وجهات النظر المختلفة لبعضهم البعض داخل الحجرة الصفية.
- **الخطأ و الصدفة:** هذان المصدران لا يتوفران طالما أن التفكير يأخذ مسارا واحدا، إلى أن يحدث خطأ ما، أو أمر ما بالصدفة يؤدي إلى اكتشاف جديد.

ولقد ذكر إدوارد دي بونو (٢٠١٠، ٧٨)، إيمان عصفور (٢٠١١، ٣٢) مجموعة من استراتيجيات التفكير الإحاطي، منها:

١) **استراتيجية الدخول العشوائي:** ويقصد به استخدام مدخل غير المداخل المتصلة بالمشكلة، لفتح مسارات جديدة للتفكير كاختيار كلمة عشوائية، وربطها بموضوع التفكير محور الاهتمام.

٢) **استراتيجية التركيز:** ويمثل التركيز نقطة البداية لأية جلسة تفكير إحاطي؛ بهدف إنتاج أفكار جديدة والتركيز نوعان هما: التركيز على مناطق عامة: ويستخدم عندما تكون المشكلة والهدف

غير محددين، ويتم البحث هنا عن أفكار في مجال واسع، والتركيز الهادف: ويكون محددا من خلال الهدف الذي نسعى لتحقيقه، أو المشكلة التي نريد حلها بشيء من التجديد، ويجب أن يكون الفرد واعيا بالهدف، أو المشكلة المراد حلها، وتتكون هذه الاستراتيجية من مجموعة إجراءات يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية كما يلي:

- **انضباط التركيز:** حيث يُعلن فيها عن نقطة التركيز المحددة للمهمة التعليمية التي سيقوم الطلاب بتنفيذها، ككتابة موضوع إقناعي؛ حيث تُعرض القضية الجدلية المطروحة للنقاش ويُطلب من الطلاب جعل القضية المطروحة في بؤرة اهتمامهم.
- **انضباط الطريقة:** وفيها يتم تحديد الطريقة المتبعة أثناء التركيز، ثم الخطوات، والاجراءات التي سوف يسير عليها الطلاب في المهمة التعليمية.
- **انضباط الوقت:** يتم وضع وقت محدد للقيام بعملية التركيز والبعد عن عوامل التشتت.

٣) **استراتيجية التحدي:** يمثل التحدي أساسا مهما في عملية الإقناع، ويهدف التفكير الإحاطي إلى تحدي كل ما هو تقليدي وثابت، ويرى الباحثان إنه يمكن تطبيق هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية كما يلي:

- يُطلب من الطلاب تحديد الحلول التقليدية للمشكلة المطروحة، أو القضية الجدالية التي يتم مناقشتها.
- يُشجع الطلاب على استخدام المجازفة في عرض أفكار لم تطرح من قبل.
- يُطرح على الطلاب مجموعة بدائل مثيرة حتى وإن بدت غير منطقية.

٤) **استراتيجية الحصاد:** وتتمثل في إنتاج العديد من الأفكار، ثم حصاد الأفكار الأكثر إقناعا، وهذه الطريقة هي التي توصل إلى حلول جذرية للمشكلة، ويمكن تطبيق هذه الاستراتيجية من خلال مطالبة الطلاب بتدوين الأفكار المطروحة من خلال المجموعات التعاونية.

ولقد أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٣، ١٣١)، محمد عبدربه (٢٠١٦، ٥٣٣)، زكريا بشاي، (٢٠١٨، ٥٨) إلى عدد من مهارات التفكير الإحاطي، والتي تم تحديدها في المهارات التالية:

- **توليد إدراكات جديدة:** يقصد بالإدراك الوعي أو الفهم؛ بمعنى أن يصبح المتعلم مدركاً للأشياء من خلال التفكير فيها، كما يقصد بالإدراك التفكير العرضي الواعي الهادف لما يقوم به المتعلم من عمليات عقلية بغرض الفهم أو حل المشكلات أو اتخاذ القرار أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما.

- **توليد مفاهيم جديدة:** يقصد بها قدرة الفرد على التعامل مع المفاهيم المراد التفكير فيها وفهمها جيداً، حتى لو كانت غامضة أو مجردة؛ مما يساعده على التعامل مع تلك المفاهيم، وتوليد مفاهيم جديدة عند التفكير في مشكلة ما.
- **توليد أفكار جديدة:** يشير دي بونو إلى أن الفكرة عباره عن شيء يتصوره أو يفهمه العقل، ويرى أن الأفكار طرق مادية لتطبيق المفاهيم، لذا يجب أن تكون الفكرة محددة وقابلة للممارسة والتطبيق، ويحذر دي بونو من الرفض السريع للأفكار، وأن الأمر يحتاج التأني لمساعدة العقل على تقبل واستيعاب الفكرة الجديدة وتوليد وإبداع أفكار جديدة.
- **توليد بدائل جديدة:** يقصد بها قدرة الطالب على إعادة تدوير وتنظيم المعلومات والمفاهيم المتاحة لديه من أجل توليد حلول جديدة بدلاً من الحلول النمطية والتقليدية التي اعتادها العقل، ويعد توليد بدائل جديدة نقطة البداية للتفكير الإحاطي لحل مشكلة ما او اتخاذ قرار صائب في موقف ما.
- **توليد ابداعات جديدة:** يقصد بها قدرة الطالب على إنتاج شيء يتسم بالأصالة والطلاقة، لذلك فإن توليد إبداع جديد يعني إنتاج أفكار جديدة بدلاً من مجرد تحليل وتفسير أشياء قديمة.

وباستقراء الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الإحاطي أمكن للباحثين التوصل إلى قائمة بمهارات التفكير الإحاطي الكتابي تناسب هدف الدراسة الحالية، وتمثلت في: مهارات الإدراك الإحاطي، ومهارات التوسع في إنتاج المفاهيم والألفاظ، ومهارات التخمين الكتابي، ومهارات توليد الأفكار، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب (عينة الدراسة) في الاختبار المحدد لذلك.

عاشرًا – فروض البحث:

حاول البحث اختبار صحة الفرضين التاليين:

١) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في المهارات الرئيسة والدرجة الكلية لاختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية لصالح التطبيق البعدي.

٢) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في المهارات الرئيسة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإحاطي الكتابي لصالح التطبيق البعدي.

حادي عشر – بناء أدوات الدراسة وإجراءات ضبطها:

وفي هذه المرحلة، تم إعداد الأدوات التالية:

١) تحديد مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية المناسبة للطلاب (عينة الدراسة) بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر:

ســـار تحديد مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية اللازمة لطلاب الفرقة الثالثة بشـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر وفق الخطوات الآتية :

- الاطلاع على الإطار النظري للبحث الذي تناول الكتابة الحجاجية الإقناعية وتنمية مهاراتها.
- فحص الدراسـات والبحوث التي اهتمت بتحديد مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية اللازمة لطلاب الجامعة بوجه عام، وطلاب شـعب اللغة العربية بكلية التربية بوجه خاص، مثل دراســة كل من: Tasi (2006)، نهلة عليش (٢٠٠٩)، Nippold (2010)، Asaro & Bak (2012)، Mastropieri etal . (2014)، محمود عبد الباســط (٢٠١٤)، عبدالله آل تميم (٢٠١٥)، أسماء شريف (٢٠١٥)، بليغ حمدي (٢٠١٦)، صفاء محمد؛ رانيا مصطفي (٢٠٢٠).
- تم جمع عدد من مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، وحصــرها في أربع فئات رئيســة، تمثل كل فئة مهارة أساسية، ومجموعة من المهارات الفرعية التي تندرج تحتها.
- إعداد قائمة بمهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية الرئيســـة وما يندرج تحتها من مهارات فرعية، وعرضـــها على مجموعة من المحكمين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية؛ بهدف التأكد من صلاحيتها في الاستخدام لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

القائمة النهائية لمهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية:

- تم تعديل القائمة في ضـوء آراء السـادة المحكمين، وتم الإبقاء على المهارات التي حصـلت على نسب موافقة ٨٠٪ فأكثر من مهاراتها الفرعية، وإعادة صياغتها في ضوء ملحوظاتهم ومقترحاتهم، وجاءت القائمة في صـورتها النهائية مكونة من أربع مهارات رئيسـة، واندرج تحتها سـت عشـرة مهارة فرعية على النحو التالي: (٤،٤،٤،٤) (*).

وبذلك يكون البحث قد أجاب عن الســؤال الأول من أســئلة البحث ونصـــه " ما مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر".

٢) تحديد مهارات التفكير الإحاطي الكتابي المناسبة للطلاب (عينة الدراسة) بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر:

سار تحديد مهارات التفكير الإحاطي الكتابي اللازمة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الإطار النظري للبحث الذي تناول التفكير الإحاطي وتنمية مهاراته.

* ملحق (٢) قائمة مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية في صورتها النهائية.

- دراسة وفحص الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بتحديد مهارات التفكير الإحاطي اللازمة لطلاب الجامعة بوجه عام، وطلاب شعب اللغة العربية بكلية التربية بوجه خاص؛ حيث اتفق البحث الحالي مع هذه البحوث في تعريف التفكير الإحاطي، وتحديد المهارات الرئيسة، ولكن اختلف عنها في تحديد المهارات الفرعية الخاصة بالكتابة؛ حيث لا توجد دراسة – في حدود علم الباحثين– تناولت المهارات الفرعية للتفكير الإحاطي، وتوظيفها في الكتابة الحجاجية الإقناعية.
- تمثلت مهارات التفكير الإحاطي الكتابي في أربع مهارات رئيسة، تضمنت كل مهارة رئيسة مجموعة من المهارات الفرعية التي تندرج تحتها.
- إعداد قائمة بمهارات التفكير الإحاطي الرئيسة وما يندرج تحتها من مهارات فرعية، وعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية؛ بهدف التأكد من صلاحيتها في الاستخدام لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، والاسترشاد بآرائهم في التوصل إلى الصورة النهائية لمهارات التفكير الإحاطي الكتابي المناسبة للطلاب عينة البحث.

القائمة النهائية لمهارات التفكير الإحاطي الكتابي:

تم التوصل إلى قائمة نهائية لمهارات التفكير الإحاطي، وقد تحقق ذلك بتعديل القائمة في ضوء آراء السادة المحكمين، والإبقاء على المهارات التي حصلت على نسب موافقة ٨٠٪ فأكثر، وإعادة الصياغة لبعض المهارات في ضوء ملحوظات السادة المحكمين ومقترحاتهم، وجاءت القائمة في صورتها النهائية مكونة من أربعة مهارات رئيسة، واندرج تحتها خمس عشرة مهارة فرعية على النحو التالي(٥، ٣، ٣، ٤).(*)

وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه " ما مهارات التفكير الإحاطي الكتابي المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر".

٣) بناء اختبار لقياس مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية:

أ- **هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر.

ب- **مصادر بناء الاختبار ونوعيته:** استند الباحثان إلى عدة روافد ومصادر لبناء الاختبار، منها الدراسات والبحوث السابقة، وأدبيات التربية المرتبطة بقياس مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لاسيما في المرحلة الجامعية، وتكون الاختبار من سؤالين (مقاليين) يختار الطالب أحدهما للإجابة عنه، وتمثل الاختبار في كتابة مقالة إقناعيه حجاجية في أحد الموضوعين الآتيين:

* ملحق (٣) قائمة مهارات التفكير الإحاطي الكتابي في صورتها النهائية.

الدروس الخصوصية ودورها في العملية التعليمية، ودور شبكات التواصل الاجتماعي في النهوض بالمجتمع.

ج- **تحكيم الاختبار**: للتأكد من صلاحية الاختبار وصدقه؛ تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي؛ لإبداء الرأي وتقديم المقترحات الخاصة بالاختبار ومفرداته، وقد أجاز المحكمون صلاحية الاختبار لقياس مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية. (*)

د- **التجريب الاستطلاعي للاختبار**: وتحقق ذلك بتطبيقه على مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية من غير عينة البحث بلغ عددها (٣٠) طالبا؛ بهدف حساب زمن الاختبار، وحساب ثباته، وتحليل مفرداته، وكذلك معرفة الصعوبات التي يمكن أن يتعرض لها الباحثان في أثناء تطبيق الاختبار وتوضيح ذلك فيما يلي:

- **حساب زمن الاختبار**: تم تحديد زمن الاختبار في ضوء الأداء الفعلي للطلاب، حيث تم حساب الزمن الذي انتهى فيه أول طالب من الإجابة عن أسئلة الاختبار، والزمن الذي انتهى فيه آخر طالب من الإجابة، وكان ناتج متوسط زمن الاختبار (خمس وخمسون دقيقة)، بما فيها تعليمات الاختبار.
- **حساب معاملات السهولة والصعوبة**: تراوحت معامل السهولة بين (٠,٢٤ و ٠,٧٢)، ويعد هذا معامل سهولة مقبولا. وبالتالي تتراوح معاملات الصعوبة بين (٠.٢٨، ٠.٧٦) ويعد هذا معامل صعوبة مقبولا.
- **حساب معامل التمييز**: تم حساب معامل التمييز لاختبار الكتابة الإقناعية الحجاجية، ووجد أنها تتراوح بين (٠.٤٠ – ٠,٨٠) وهو معامل تمييز مقبول.
- **حساب ثبات الاختبار**: تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية بعد مضي أسبوعين من تطبيقهم، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون، والذي بلغ (٠.٩١)، وهو معامل ثبات مرتفع.

٤) إعداد مقياس متدرج لتصحيح اختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية:

يهدف البحث من بنائه إلى تقويم أداء الطلاب في الكتابة الحجاجية الإقناعية ؛ من خلال مجموعة من المعايير العلمية الثابتة التي لا تخضع لذاتية المصحح واجتهاداته الشخصية، ويتكون المعيار من خمسة مستويات أو أداءات، والدرجة الكلية لأعلى مستوى(٥)، وتتسلسل هذه المستويات ليحصل الطالب

* ملحق (٤) اختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية.

على الدرجة (١) في أدنى مستوى، ويتضمن كل مستوى من هذه المستويات معايير خاصة للمهارة المراد قياسها، وفي ضوء هذه المعايير يتم وضع الدرجة المستحقة للطالب.

ولضبط المعيار؛ تم عرضه في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم في مدى مناسبته لتقدير درجات طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية في أداء مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، ومدى مناسبة المعايير التي تم وضعها للمهارات المراد قياسها وبعد إجراء التعديلات التي أبداها السادة المحكمون أصبح المعيار في صورته النهائية صالحا للاستخدام. (*)

يتم تصحيح مستوى الأداء الكتابي للطالب في ضوء معيار التصحيح من خلال قراءة المصحح- الباحثان- إنتاج الطالب قراءة متأنية؛ للتعرف على المستوى العام للطالب في مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، ثم قراءة قائمة المعايير؛ للتعرف على طريقة تقدير الدرجات والتدريب على استخدامها، ثم يقرأ المصحح كتابات الطالب مرة ثانية؛ ليسجل في دليل التصحيح الدرجة التي يستحقها الطالب في كل معيار أمام مستوى الأداء المناسب، وتخصص استمارة لكل طالب، ثم تسجل الدرجات في الكشف النهائي الخاص برصد الدرجات، وذلك في التطبيقين القبلي والبعدي.

وللتحقق من ثبات معيار التصحيح؛ تم استخدام نمط اتفاق المصححين، حيث تم تقييم الأداء الكتابي للطلاب من قبل اثنين من المصححين (*) باستخدام معيار التصحيح المتدرج، وتم حساب مدى الاتفاق والاختلاف بين المصححين باستخدام معادلة كوبر وبلغت (٨٩٪)، وهي نسبة اتفاق مرتفعة؛ مما يدل على ثبات معيار التصحيح. وصلاحية المعيار المعد للاستخدام في تصحيح اختبار الكتابة الإقناعية الحجاجية.

٥) **إعداد اختبار مهارات التفكير الإحاطي في الكتابة:**

أ- **هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر.

ب- **مصادر بناء الاختبار:**

استند الباحثان إلى عدة مصادر في بناء اختبار مهارات التفكير الإحاطي تتمثل فيما يلي:

- قائمة مهارات التفكير الإحاطي الكتابي التي تم إعدادها من قبل الباحثين.
- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي أعدت اختبارات في المهارات التفكيرية بصفة عامة ومهارات التفكير الإحاطي بصفة خاصة.
- الاطلاع على بعض أدبيات المناهج وطرائق التدريس الخاصة بإعداد الاختبارات.

---

* ملحق (٥) معيار تقدير لتصحيح الكتابة الإقناعية الحجاجية.

* الباحثان، وزميلهما؛ د/ أحمد عبد الصادق الزملي؛ المدرس بالقسم.

- آراء الخبراء والمتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية.

- وقد اشتمل الاختبار على مجموعة من القضايا الجدلية يعقب كل قضية مجموعة من الأسئلة المقالية؛ لإثارة تفكير الطالب، وإطلاق قدرته على الإبداع، وقد روعي في الاختبار أن تناسب أسئلته أهداف البحث، وأن تكون بلغة سهلة وواضحة، وقد تكوّن المقياس في صورته النهائية مكون من (٤٥) مفردة بواقع ثلاثة أسئلة لكل مهارة من مهارات التفكير الإحاطي الكتابي، والجدول التالي يوضح عدد مفردات الاختبار الممثلة لكل مهارة وأرقامها كما وردت في الاختبار.

جدول (١) توزيع أسئلة الاختبار على مهارات التفكير الإحاطي الكتابي.

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	أرقام الأسئلة
مهارات الإدراك الإحاطي	تناول القضية من جوانب متعددة.	٣، ١٨، ٣٣
	تقييم المعلومات الواردة في النص المكتوب	٥، ٢٠، ٣٥
	تحديد الفكرة الرئيسة للموضوع الكتابي	١، ١٦، ٣١
	تحديد الأفكار السائدة، ومعارضتها.	٢، ١٧، ٣٢
	طرح الأسئلة التي تعين على إدراك الموضوع	٤، ١٩، ٣٤
مهارات التوسع في إنتاج المفاهيم والألفاظ	إنتاج أكبر عدد من الجمل المرتبطة بالموضوع	٦، ٢١، ٣٦
	اشتقاق كلمات مختلفة من أصل لغوي واحد	٧، ٢٢، ٣٧
	صياغة الكلمات في أكبر عدد من الجمل	٨، ٢٣، ٣٨
مهارات التخمين الكتابي	تحديد الأسباب المحتملة التي أدت إلى حدوث شيء معين مرتبط بالموضوع الكتابي	٩، ٢٤، ٣٩
	استنباط النتائج المتوقعة لحدوث شيء معين	١٠، ٢٥، ٤٠
	تقديم توقعات عن موقف مفترض, وغير حقيقي له علاقة بالموضوع الكتابي.	١١، ٢٦، ٤١
مهارات توليد الأفكار	استخدام المعرفة السابقة, والمعلومات المتوافرة لإنتاج أفكار جديدة.	١٢، ٢٧، ٤٢
	التفكير بطريقة عكسية تتعدى محددات المنطقية.	١٣، ٢٨، ٤٣
	استخدام مدخل عشوائي؛ لتوليد الأفكار.	١٤، ٢٩، ٤٤
	إنتاج أكبر عدد من الأفكار بحرية.	١٥، ٣٠، ٤٥

ج- **تقدير الدرجات وطريقة التصحيح:**

- قام الباحثان بإعداد معيار تقدير لتصحيح اختبار التفكير الإحاطي الكتابي، وذلك من خلال الآتي:

- تحديد أربع مستويات لأداء كل مهارة، ولكل مستوى درجة خاصة به تبدأ من (٠- ٣) بناء على مقياس التقدير، وبالتالي تكون أعلى درجة للمقياس (٤٥) درجة، وأقلها (صفر) درجة.
- تحديد مستويات الأداء: الأمثل فالذي يليه حتى أدنى مستوى للأداء.

والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢)

مستويات معيار تصحيح اختبار التفكير الإحاطي الكتابي وتقديره.

المستوى	مواصفات الأداء	الدرجة
المستوى الأول	○ **إذا استخدم الطالب جميع المؤشرات الدالة على المهارة.**	٣
المستوى الثاني	○ **إذا استخدم الطالب معظم المؤشرات الدالة على المهارة.**	٢
المستوى الثالث	○ **إذا استخدم الطالب بعض المؤشرات الدالة على المهارة.**	١
المستوى الرابع	○ **إذا كانت المهارة غير موجودة لدى الطالب.**	صفر

د- **تحكيم الاختبار:** للتأكد من صلاحية الاختبار وصدقه؛ تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي؛ لإبداء الرأي وتقديم المقترحات الخاصة بالاختبار ومفرداته، وقد أجاز المحكمون صلاحية الاختبار لقياس مهارات التفكير الإحاطي الكتابي. *

هـ- **التجريب الاستطلاعي للاختبار:** وتحقق ذلك بتطبيقه على مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية من غير عينة البحث بلغ عددها (٣٠) طالبا؛ بهدف حساب زمن الاختبار، وحساب ثباته، وتحليل مفرداته، وكذلك معرفة الصعوبات التي يمكن أن يتعرض لها الباحثان في أثناء تطبيق الاختبار وتوضيح ذلك فيما يلي:

- **حساب زمن الاختبار:**

ولحساب الزمن المناسب لتطبيق الاختبار؛ قام الباحثان بحساب الزمن الذي استغرقه كل طالب على حدة (وذلك بالاستعانة بساعة إيقاف)، ثم حساب المتوسط لجميع الطلاب، وقد توصل الباحثان إلى أن الزمن المناسب للاختبار= (٩٠) دقيقة = ساعة ونصف.

- **صدق الاتساق الداخلي للاختبار:**

وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الإحاطي الكتابي؛ عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات مهارات التفكير الإحاطي الفرعية، والدرجة الكلية للاختبار التي حصل عليها الباحثان من الدراسة الاستطلاعية، وكانت معاملات اتساق المهارات الفرعية لاختبار مهارات التفكير الإحاطي الكتابي مع الدرجة الكلية للاختبار تتراوح بين (٠.٧٤- ٠.٩٢)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيا ومرتفعة؛ مما يشير إلى إمكانية النظر إلى اختبار مهارات التفكير الإحاطي الكتابي بموضوعاته الفرعية كوحدة كلية، مع إمكانية الأخذ والتعامل بالدرجة الكلية له.

* ملحق (٦) اختبار التفكير الإحاطي الكتابي.

- **حساب ثبات الاختبار:**

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية بعد مضي أسبوعين، وتم حساب معامل الثبات والذي بلغ (٠.٩١٢)، وهو معامل ثبات مرتفع، ويشير إلي تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات، ويدعو للثقة في صحة النتائج.

- **حساب معامل السهولة والصعوبة والتباين لمفردات الاختبار:**

بحساب معاملات السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار وجد أن جميع عبارات الاختبار تتراوح بين (٠.٨٠ -٠.٤٥) وهذه المعاملات مقبولة ومتوسطة بين السهولة والصعوبة، وبحساب معامل التباين لمفردات الاختبار أيضًا وجد أنها تتراوح بين (٠,١٥-٠.٢٢)، وهذا يشير إلى أن مفردات الاختبار ذات قدرة مناسبة للتباين.

ثاني عشر-بناء مادة المعالجة التجريبية (البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي)

وقد تم بناء هذا البرنامج في ضوء العناصر التالية:

١. **أسس بناء البرنامج:** اعتمد البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضي على مجموعة من الأسس هي:

- خصائص نمو الطلاب في المرحلة الجامعية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- اتباع الأسلوب التكاملي في بناء البرنامج؛ من خلال إثراء الموقف التعليمي بالخبرات والأنشطة، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم المناسبة لأنشطة المدخل التفاوضي.
- الحرص على تقديم المحتوى الذي يتوافق مع ميول الطلاب واهتماماتهم، وربط الطلاب بقضـــايا العصر ومشكلاته وتنمية مهاراتهم لاتخاذ موقف واضح منها.
- ترسيخ مفهوم حرية التفكير والتفاوض والحجاج، وقبول الآخر، ومناقشته بالحجة والبرهان.

٢. **أهداف البرنامج :**

أ- **الهدف العام:**

يهدف بشـكل عام إلى تحديد فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضـي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الجامعة.

ب- **الأهداف الفرعية**، وتتمثل فيما يلي:

- الاتصال الجماعي لإجراء المناقشات الحرة القائمة على أنشطة المدخل التفاوضي.
- توليد الأفكار الخاصة بالموضوع الكتابي من مصادر متعددة.
- تحديد الأفكار السائدة المستقطبة وتغييرها؛ لتوليد أفكار جديدة متعلقة بالموضوع الكتابي.
- التعبير عن الآراء بصياغات لُغوية متنوعة تناسب مهارات التفكير الإحاطي.
- توظيف الأدلة والشواهد المتنوعة لدعم الآراء في التعبير الكتابي.
- التعبير عن أفكارهم بحرية تامة دون الخوف من النقد أو التقيد بالوقت.
- احترام وجهات النظر المختلفة وعدم التعليق عليها.

ج- **الأهداف الإجرائية السلوكية:**

فقد انحصـــرت في مجموع أهداف دروس موضـــوعات البرنامج، وقد انبثقت عن الأهداف العامة للبرنـامج، وهي تلي عنوان كـل درس من دروس البرنـامج، وقـد روعي فيهـا أن تكون قـابلـة للملاحظـة، والقياس، وتضمين كل هدف ناتجا تعليميا واحدًا، وقياس الهدف للناتج التعليمي، وليس لعملية التعلم.

٣. **محتوى البرنامج:**

تم اختيار موضـوعات البرنامج بناء على اسـتطلاع آراء مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة شـعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر بواقع ثلاثين طالبا، وكان هدف الاستطلاع الوصول إلى عدد من

القضـــايا الجدلية التي يرغبون الكتابة فيها، وتتناســـب مع الكتابة الإقناعية الحجاجية، والتفكير الإحاطي الكتابي؛ وذلك من أجل اختيار قضـــايا البرنامج مما اقترحه الطلاب، وقد اقترح الطلاب عشـــرين قضـــية خلافية تنوعت ما بين الدينية، والسـياسـية، والاجتماعية والاقتصـادية، وبعد حسـاب النسـبة المئوية لكل موضـوع؛ تم وضـع هذه القضـايا في محتوى البرنامج على حسـب ترتيبها؛ حيث أصـبح عدد القضـايا المقترح تقديمها للطلاب ضـمن محتوي البرنامج إحدى عشـرة قضـية، والجدول التالي يوضـح ترتيب الموضوعات حسب نسبتها المئوية.

جدول (٣) ترتيب القضايا الحجاجية حسب نسبتها المئوية.

م	القضية	النسبة المئوية
1-	وسائل التواصل الاجتماعي أداة هدم أم بناء.	٩٥٪
2-	الدروس الخصوصية.	٩٢٪
3-	الزواج في سن مبكرة.	٩١٪
4-	الإضراب عن العمل كوسيلة للحصول على الحق.	٩٠٪
5-	الحد من حرية الإعلام.	٨٧٪
6-	الزواج من خلال التعارف على شبكة الانترنت.	٨٥٪
7-	الانتماء للأحزاب والحركات السياسية.	٨٣٪
8-	الاختلاط في المدارس بين البنين والبنات.	٨٠٪
9-	استخدام الدين في السياسة.	٧٧٪
10-	تجسيد الأنبياء والرسل في الأعمال الدرامية.	٧٠٪
11-	الحرية في استخدام شبكة الانترنت.	٧٠٪

وقد تم وضـع هذه القضـايا في محتوي البرنامج على حسـب ترتيبها السـابق، فيما عدا الموضـوع الأول والثاني؛ حيث تم اختيارهما ليكونا موضوعين لاختبار الكتابة الإقناعية الحجاجية.

ولزيادة التأكد من مدى ملاءمة هذه القضايا لعينة البحث؛ تم عرضها على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، وقد عرضت القائمة على السادة المحكمين في صـورة اسـتبانة(*)، وطلب منهم الاطلاع على القضـايا الواردة فيها، وإبداء الرأي فيما تضـمنته؛ من حيث

* ملحق (٧) القضايا التي تختلف حولها وجهات النظر، وتصلح موضوعات للبرنامج.

مدى مناسبة القضية للطلاب عينة البحث، وإضافة ما يرونه من قضايا، وقد أجمع المحكمون على مناسبة هذه القضايا لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؛ لأن جميعها تدور في إطار ما يمر به المجتمع من أحداث اجتماعية وسياسية ودينية.

وبالتالي يكون البرنامج قد اشتمل على تسع قضايا، مقسمة على ثلاث وحدات، تختص كل وحدة بجانب من جوانب الكتابة الإقناعية الحجاجية؛ التي تم تحديدها في قائمة مهارات الكتابة الإقناعية النهائية، فكانت الوحدة الأولي بعنوان: مهارات عرض القضية الجدلية، والثانية بعنوان: مهارات السياق اللغوي للموقف الحجاجي، في حين كانت الوحدة الثالثة بعنوان مهارات عرض الإدعاءات والأدلة ودحضها.

وقد اشتملت كل وحدة على ثلاثة دروس يختص الدرسان الأولَيَان بشرح المهارات الخاصة بالجانب الكتابي الذي تم تحديده في قائمة مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية النهائية، ثم تقديم مجموعة من المهمات الكتابية التي يتم من خلالها تطبيق هذه المهارات التي يتم شرحها في الدرس، وذلك في ضوء الخطوات المستندة إلى المدخل التفاوضي، في حين يختص الدرس الثالث بالتدريب على جميع المهارات الواردة في الوحدة بصورة كلية.

وقد سلك كل درس في تنمية المهارة عددا من الخطوات تبدأ بالتقويم المبدئي لها، ثم الشرح النظري الذي يوضح المقصود بها معرفيا، ثم تقديم نموذج تطبيقي للمهارة، وأخيرا مطالبة الطلاب بتطبيق المهارة على قضية الدرس في ضوء مراحل المدخل التفاوضي المقترحة.

هذا إلى جانب توظيف مهارات التفكير الإحاطي الكتابي المحددة في ثنايا كل درس من خلال بعض المهام التي تتطلب التفكير والإحاطة، بما يتناسب مع طبيعة الدرس وطبيعة المهارات التي يتضمنها.

٤. الخطوات الإجرائية لتدريس البرنامج:

والتدريس وفقا للمدخل التفاوضي يمر بثلاث مراحل تتضمن كل منها سياقا تفاوضيا, وتتمثل هذه المراحل فيما يلي:

أ- مرحلة التفاعل والاندماج، وتشتمل على ما يلي:

- تقديم القضية الجدلية للطلاب: وتوضيح محور الخلاف في هذه القضية ووجهات النظر المختلفة حولها.

- مناقشة القضية الجدلية: يُناقش المعلم الطلاب فيما يعرفونه عن هذه القضية، ووجهات نظرهم تجاهها، مع التأكيد على ضرورة استناد الطلاب في عرض رأيهم في أية قضية على أسباب قوية تسمى بالحجج.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات: يُقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات بعضها يتبنى الرأي والبعض يتبنى الرأي الآخر، وتوزيع الأدوار داخل المجموعة الواحدة وتزويدهم بإرشادات العمل الجماعي.
- التساؤل: وذلك حول جوانب القضية الجدلية، وكذلك التساؤل حول الأدلة التي يتعين عليهم جمعها لتأكيد وجهة نظرهم، وهذه الخطوة تعد بمثابة تحديد أفكار القضية التي سوف يتطرق إليها الطالب عند كتابته الإقناعية الحجاجية، ومن الضروري هنا أن يدرب المعلم الطلاب على كيفية تحديد الغرض من السؤال، وصياغته في ضوء الهدف منه.

ب- مرحلة الاستكشاف، وتشتمل على ما يلي:

- تحديد مصادر جمع المعلومات: وفيها يحدد الطلاب المصادر والمراجع التي يمكن من خلالها جمع المعلومات التي سوف تساعدهم في الإجابة عن تلك التساؤلات التي تم طرحها في الخطوة السابقة، مع ضرورة التأكد على توافر المصادر والمراجع التي تتعلق بالقضايا التي يتم دراستها.
- جمع المعلومات والبيانات: وفيها يبدأ الطلاب من خلال مجموعاتهم التعاونية باستخدام المكتبة ومصادر التعلم الأخرى لجمع المعلومات عن القضية المطروحة والتي تجيب عن الأسئلة التي قاموا بطرحها؛ ومن الضروري في هذه الخطوة أن يدرب المعلم الطلاب على كيفية الحصول على المعلومات من مصادرها المختلفة، وكيفية معالجة هذه المعلومات وتقويمها، كما أنه عليه أن يوضح لهم الفرق بين الحقائق والآراء وكيفية الحصول على كل منهما ودو كل منهما في الحجاج والإقناع؛ وذلك لكى يكون الطالب ناجحا في ممارسة التفاوض الجيد.
- مناقشة المعلومات والبيانات المجمعة: يقوم المعلم فيها بتعرف المعلومات التي توصل إليها الطلاب؛ للوقوف على الصحيح منها، وتوجيه نظر الطلاب إلى وجهات النظر المختلفة، وتوضيح المعلومات المتناقضة، ووضع الأولويات والتأكيد على أولوية معلومة أكثر من الأخرى، كما أن عليه توجيهم إلى تبادل النتائج والأفكار، فيقوم مقرر كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه مجموعته، كما أن عليه إدارة المناقشات بين المجموعات، وتصحيح المعلومات

الخطأ لإنشاء قاعدة مبنية على المعلومات الصحيحة، وهذه المرحلة تعد بمثابة تحليل وتنقيح وترتيب وتبويب المعلومات التي تم جمعها استعدادا لاستخدام هذه المعلومات في كتابة الموضوع بعد ذلك.

- الكتابة المبدئية: بعد تحديد كل طالب رأيه في القضية الجدلية، يقوم كل منهم بكتابة موضوعه الإقناعي الحجاجي الذي يُعبر عن وجهة نظره تجاه القضية كتابة مبدئية.

ج- مرحلة التأمل، وتشتمل على ما يلي:

- التفاوض: يختار المعلم بعض الطلاب، ويطلب منهم عرض كتابتهم على زملائهم؛ وذلك من أجل نقل الأفكار بين المتعلمين، وبعد عرض كل منهم كتابته يتم المناقشة حول مميزات وعيوب ما تم كتابته، والأخطاء التي وقع فيها كل منهم، كما يطلب منهم عرض مواقف حياتية تتعلق بالقضايا التي يكتبون عنها.
- الكتابة النهائية: يطلب المعلم من كل منهم إعادة كتابة الموضوع الإقناعي الحجاجي في ضوء ما تم عرضه من آراء حول الموضوعات في المرحلة السابقة.
- التقويم: يقوم المعلم كتابات الطلاب، كما يطلب منهم تبادل الكراسات، ويقوم كل منهم بقراءة ما كتبه زميله وتقييمه في ضوء بطاقة تقويم الأداء التي تحتوي على مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، ومناقشة هذه الأخطاء معهم وتصحيحها، وكذلك تحديد مدى اكتساب المتعلمين للمهارات من خلال بعض الأسئلة التقويمية التي يتم توجيهها لهم من قبل المعلم في نهاية الدرس.

٥. الوسائط التعليمية المعينة في تحقيق أهداف البرنامج:

وفي ضوء ذلك؛ تم استخدام الوسائط التعليمية الآتية للاستفادة منها كوسائط مساعدة في تدريس موضوعات البرنامج، وهي:

- جهاز عرض البيانات Data show لعرض الجانب المعرفي لبعض مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية المراد تنميتها، كما يتم من خلاله عرض بعض الأمثلة التطبيقية المتعلقة بهذه المهارات على الطلاب، وكذلك عرض بعض الموضوعات الحجاجية الإقناعية؛ وذلك لتدريب الطلاب عليها.
- بعض الكتب الخارجية المتعلقة بالقضايا الجدلية التي يتم دراستها، والتي تعرض آراء المؤيدين والمعارضين لها؛ بما يساعد الطلاب على الإحاطة الجيدة حول هذه الموضوعات، واتخاذ قرار نحوها، والذي من الممكن أن يكون سببا في تغيير وجهة نظرهم السابقة.
- كروت لتدوين الأسئلة التي تتطلب البحث عن إجابات مناسبة لها.

- بعض الصـــور الفوتوغرافية التي تتضـــمن إعلانات دعائية؛ لتدريبهم على كتابة فقرة حجاجية إقناعيه جيدة، تعبر عن وجهات نظرهم وتقنع الآخرين بها.

٦. الأنشطة التعليمية المستخدمة عند تدريس البرنامج:

تمثلت الأنشطة التي اعتمد عليها في بناء البرنامج في الآتي:

- إشراك الطلاب في مجموعات تعاونية، لإنجاز بعض المهام الكتابية التي تم تكليفهم بها.
- تكليف الطلاب بالرجوع إلى المكتبات للإحاطة ببعض القضـايا الجدلية، وجمع المعلومات عنها من مصادرها المختلفة.
- تكليف الطلاب بإعداد بطاقات تتضمن الأسئلة المختلفة التي يمكن طرحها حول القضايا الجدلية عامة أو حول المعلومات التي يتعين عليهم جمعها لإقناع الآخرين بوجهة نظرهم خاصة.
- تكليف الطلاب بالبحث حول قضـــايا جدلية أخرى غير الواردة بالبرنامج، تتعلق بالأحداث السياسية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع، وكتابة موضوعات مناسبة عنها تعبر عن وجهات نظرهم.
- تكليف الطلاب بالبحث في المجلات والصحف، وعبر شبكات الإنترنت عن قضايا تشغل الرأي العام وينطبق عليها الصـــفة الجدالية، وطرحها للنقاش، والكتابة فيها باســـتخدام مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي المتنوعة.
- تكليف الطلاب بالبحث عبر شـــبكات الإنترنت عن بعض الألغاز، والألعاب التي تنمي مهارات التفكير الإحاطي؛ للتدريب على مهاراته وكيفية توظيفها في الكتابة.

٧. أساليب وأدوات التقويم:

وقد تم تحديد أساليب التقويم التي تم الاستعانة بها أثناء تدريس البرنامج، والتي تضمنت الاعتماد على الأنواع الثلاثة التالية:

- **التقويم المبدئي:** ويتم من خلال تطبيق اختباري الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي قبل بدء تطبيق البرنامج، لقياس مدى تمكن الطلاب من مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، ومدى قدرتهم على توظيف بعض قدراتهم التفكيرية أثناء هذا النوع من الكتابة.
- **التقويم البنائي:** وتم من خلال ملاحظة الطلاب أثناء تنفيذهم للمهام الكتابية المطلوبة، وإرشادهم وتوجيههم في ضوء تلك الملاحظات، كما تحقق من خلال إجابة الطلاب عن الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الشرح سواء كان ذلك شفويا أو تحريريا، ومن خلال استخدام الطلاب لبطاقات التقويم الذاتي أو تقويم الأقران؛ ومن خلال الأنشطة التي يكلفون بها، والأسئلة الختامية

المطروحة عليهم في نهاية كل درس تعليمي؛ بهدف الوقوف على مستوى تحقق الأهداف المرادة، والصعوبات التي تواجه الموقف التعليمي.

- **التقويم النهائي:** ويتم من خلال تطبيق اختباري الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي مرة أخرى، وذلك بعد الانتهاء من تدريس البرنامج لقياس مدى تمكن الطلاب من تلك المهارات.

٨. ضبط البرنامج المقترح:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح؛ تم عرضـــــه على مجموعة من المحكمين؛ وذلك للتعرف على مدى كفاءته في تحقيق الأهداف المنشودة، وقد تم أخذ آرائهم حول النقاط التالية:

- ✓ مدى مناسبة الأهداف التعليمية لمحتوى كل موضوع من الموضوعات.
- ✓ مدى ملاءمة الوسائط التعليمية المستخدمة لطبيعة كل موضوع من الموضوعات والمراحل المتبعة في تنفيذه.
- ✓ مدى مناسبة مراحل تدريس الموضوعات لطبيعة المدخل التفاوضي من جهة والكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي من جهة أخرى.
- ✓ مدى مناسبة أسئلة التقويم لقياس مدى تحقق جميع الأهداف.

وقد تم حصر اقتراحات المحكمين في البنود التالية:

- ✓ إعادة صياغة بعض الأهداف بما يجعلها أكثر إجرائية.
- ✓ حذف بعض الأسئلة الواردة في مرحلة التساؤل، لعدم مناسبتها لمستوى الطلاب.
- ✓ إعادة صياغة بعض الأسئلة في مرحلة التساؤل، بما يجعلها أكثر وضوحا وتحديدا.
- ✓ إعادة صياغة بعض أسئلة التقويم، بما يجعلها أكثر مناسبة للأهداف التي تقيسها.

وقد تم تعديل ما رأى السادة المحكمون تعديله، وفي نهاية هذا الإجراء يكون البحث قد أجاب عن السؤال البحثي الثالث والذي نص على : ما صورة البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر؟ (*)

ثالث عشر – خطوات تطبيق التجربة:

سار تطبيق تجربة البحث وفق الخطوات الآتية :

* ملحق (٨) البرنامج المقترح للدراسة.

- اختيار مجموعة البحث: تم اختيار مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثالثة بشـــعبة اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأزهر في الفصـــل الدراســـي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م، وبلغ عددها (٣٠) طالبا.
- **التطبيق القبلي:** وذلك من خلال تطبيق اختبار الكتابة الإقناعية الحجاجية، يوم الثلاثاء الموافق ٢/١٣/ ٢٠٢٤م، وتم تطبيق اختبـار التفكير الإحـاطي، في يوم الخميس الموافق ١٥/ ٢/ ٢٠٢٤م؛ وذلك للوقوف على مســـتوى الطلاب في مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي الكتابي.
- **تطبيق المعالجة التجريبية:** تم تدريس البرنـامج لمجموعـة البحث التجريبيـة وفقًا للخطوات الإجرائية للمدخل التفاوضـــي؛ لتنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي الكتابي، واستغرق تدريس البرنامج (١٨) محاضـرة في غضـون ثمانية أسـابيع تقريبا، بواقع ثلاث محاضـرات في الأسـبوع، وذلك في أيام الأحد، والثلاثاء، الخميس وكان زمن المحاضـرة خمسـين دقيقة تقريبا، وذلك بداية من ٢/١٨/ ٢٠٢٤ م إلى١٦ / ٤/ ٢٠٢٤ م.

- **التطبيق البعدي:** تمّ بتطبيق اختباري الكتابة الحجاجية الإقناعية، والتفكير الإحاطي تطبيقا بعديا عقـب الانتهـاء من تـدريس البرنـامج؛ وذلـك في يومي الخميس، والأحـد الموافقين ١٨، ٢٠٢٤/٤/٢١؛ لمعرفة أثره على تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر.
- **تحليل النتائج:** وذلك باسـتخدام الطرق الإحصـائية عن طريق مقارنة أداء الطلاب على اختباري الكتابة الإقناعية الحجاجية والتفكير الإحاطي في التطبيق القبلي، وأدائهم في التطبيق البعدي، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

رابع عشر – عرض نتائج البحث:

بناء على التحليل الإحصائي؛ تم التوصل إلى النتائج التالية:

- **نتيجة الفرضية الأولى:** والتي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصـائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسـطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في المهارات الرئيسـة والدرجة الكلية لاختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية لصـالح التطبيق البعدي، وللتحقق من صـحة الفرض؛ تمّ استخدم اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفرق بين مُتوسطيّ درجات الطلاب في التطبيق القبلي، ودرجاتهم في التطبيق البعدي في المهارات الرئيسـة لاختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية (عرض القضـية الجدلية، السـياق اللغوي

للموقف الحجاجي، عرض الادعاءات والأدلة، عرض الآراء المضـــادة ودحضـــها) والدرجة الكلية للاختبار لصالح التطبيق البعدي، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الرئيسة لاختبار الكتابة الحجاجية والدرجة الكلية.

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوي الدلالة	d ـلـ(cohen)
عرض القضية الجدلية	القبلي	٩.٣٣	١.٢٤١	٥٢.١٤٣	٠.٠٠٠	٩.٥٢
	البعدي	١٧.٦٠	١.٣٨			
السياق اللغوي للموقف الحجاجي	القبلي	٩.٦٣	١.٩٠٣	١٩.٥٨٢	٠.٠٠٠	٣.٥٧٥
	البعدي	١٧.٠٧	١.٦٨			
عرض الادعاءات والأدلة	القبلي	٨.٥٣	١.٢٢٤	٢٠.٨٩٨	٠.٠٠٠	٣.٨١٥
	البعدي	١٦.٦٣	٢.٣١٢			
عرض الآراء المضادة ودحضها	القبلي	٩.١٣	١.٨٧١	٢٦.٩٢٢	٠.٠٠٠	٤.٩١٥
	البعدي	١٧.٣٧	١.٦٩١			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٦.٦٣	٥.٠٦٨	٤٩.٨٦٩	٠.٠٠٠	٩.١٠٥
	البعدي	٦٨.٦٧	٥.٥٦١			

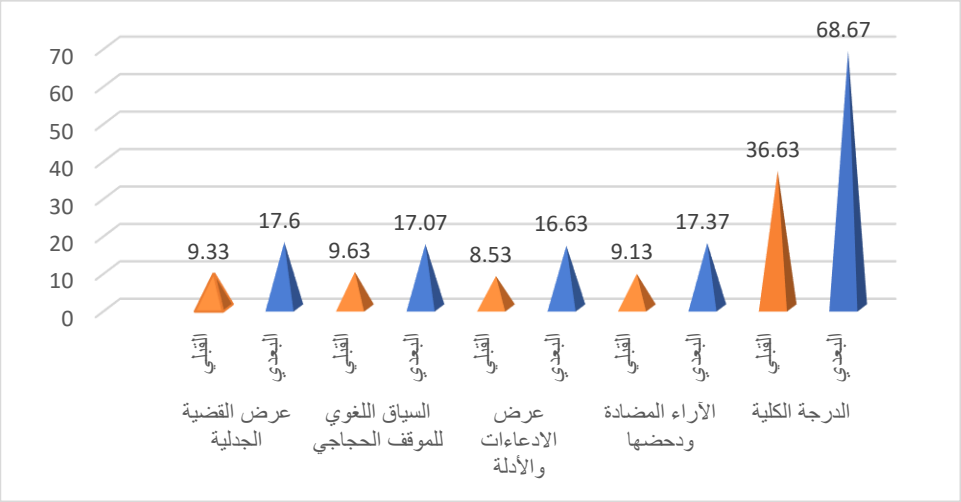
يتضح من الجدول السابق تحسن متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية في جميع مهاراتها الرئيســـية والدرجة الكلية وهي على التوالي: (١٧.٦٠، ١٧.٠٧، ١٦.٦٣، ١٧.٣٧، ٦٨.٦٧) إذا ما تمت مقارنتها بمتوســـطات درجاتهم في التطبيق القبلي حيث جاءت على التوالي(٩.٣٣، ٩.٦٣، ٨.٥٣، ٩.١٣، ٣٦.٦٣)، وبلغت قيمـة ت علي التوالي (٥٢.١٤٣، ١٩.٥٨٢، ٢٠.٨٩٨، ٢٦.٩٢٢، ٤٩.٨٦٩) وهي دالة احصـــائياً في جميع المهارات الرئيســـة لاختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية وللدرجة الكلية عند مستوي (٠.٠١).

وللتعرف على حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع؛ تم حساب حجم الأثر باستخدام، قيمة d كوهين وقد تم الاعتماد على مؤشر d كوهين للحكم على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع على النحو التالي:

- التأثير الذي يُفسر (٠,٢) من التباين الكلى يدل على تأثير ضئيل أو منخفض.
- التأثير الذي يُفسر (٠,٥) من التباين الكلى يدل على تأثير متوسط.

- التأثير الذي يُفسر (٠,٨) أو أكثر من التباين الكلى يدل على تأثير قوى. (عزت حسن،٢٠١١، ٢٨٣)

وبحســـاب حجم التأثير وجد أنه قد بلغ على التوالي (٩.٥٢٠، ٣.٥٧٥، ٣.٨١٥، ٤.٩١٥، ٩.١٠٥)، وهو معامل تأثير مرتفع؛ مما يدل على تحقق صحة الفرضية الأولي، وفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية ككل لدى طلاب الفرقة الثالثة شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر، والرسم البياني الآتي يوضح ذلك:



شكل (١) الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعة البحث في اختبار الكتابة الحجاجية.

- **نتيجة الفرضية الثاني:** والتي تنص على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في المهارات الرئيسة والدرجة الكلية لاختبار التفكير الإحاطي الكتابي لصالح التطبيق البعدي، وللتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تمّ استخدم اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفرق بين مُتوسطيّ درجات الطلاب في التطبيق القبلي، ودرجاتهم في التطبيق البعدي في المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الإحاطي الكتابي (الإدراك الإحاطي الكتابي، التوسع في إنتاج المفاهيم والألفاظ، التخمين الكتابي، توليد الأفكار) والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك.

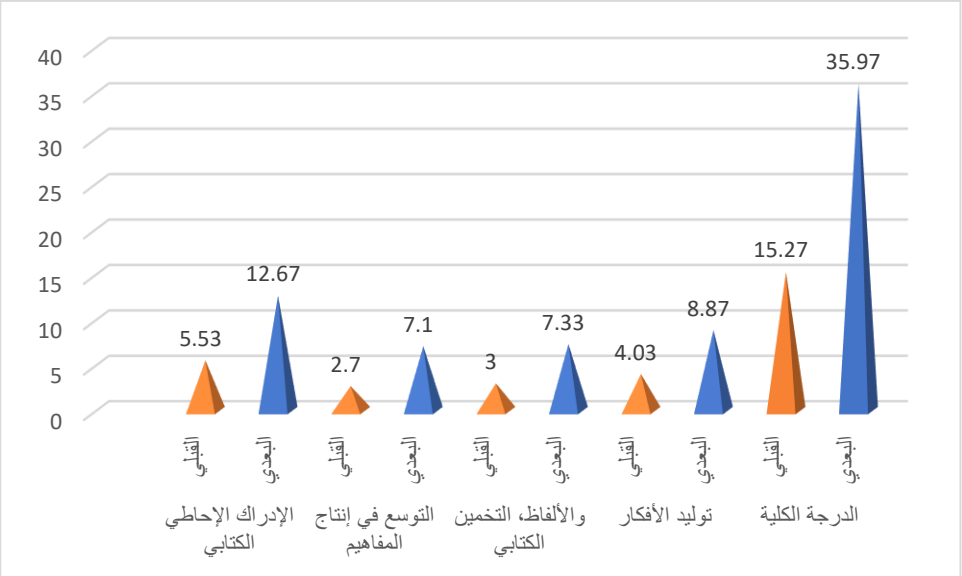
جدول (٥) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الإحاطي الكتابي والدرجة الكلية.

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوي الدلالة	d (حجم التأثير) cohen

الإدراك الإحاطي الكتابي	القبلي	٥.٥٣	١.٠٧٤	٢٨.٢٥١	٠.٠٠٠	٥.١٥٨
	البعدي	١٢.٦٧	١.٦٢٦			
التوسع في إنتاج المفاهيم	القبلي	٢.٧	٠.٦٥١	٢٥.٨٥٣	٠.٠٠٠	٤.٧٢
	البعدي	٧.١	١.٢١٣			
والألفاظ، التخمين الكتابي	القبلي	٣	٠.٧٤٣	٢٦.٨٤٧	٠.٠٠٠	٤.٩٠١
	البعدي	٧.٣٣	١.٠٦١			
توليد الأفكار	القبلي	٤.٠٣	٠.٨٠٩	١٩.٣٧	٠.٠٠٠	٣.٥٣٧
	البعدي	٨.٨٧	١.٦١٣			
الدرجة الكلية	القبلي	١٥.٢٧	٢.٣٩٢	٤٥.٢٢١	٠.٠٠٠	٨.٢٥٦
	البعدي	٣٥.٩٧	٤.٣٥٩			

يتضح من الجدول السابق تحسن متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإحاطي الكتابي في جميع مهاراته الرئيسة والدرجة الكلية وهي على التوالي: (١٢.٦٧، ٧.١٠، ٧.٣٣، ٨.٨٧، ٣٥.٩٧) إذا ما تمت مقارنتها بمتوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي حيث جاءت على التوالي(٥.٥٣، ٢.٧٠، ٣.٠٠، ٤.٠٣، ١٥.٢٧)، وبلغت قيمة "ت" علي التوالي (٢٨.٢٥١، ٢٥.٨٥٣، ٢٦.٨٤٧، ١٩.٣٧٠، ٤٥.٢٢١) وهي دالة احصائياً في جميع المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الإحاطي الكتابي في جميع مهاراته الرئيسية والدرجة الكلية عند مستوي (٠.٠١).

وللتعرف على حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع؛ تم حساب حجم الأثر باستخدام، **قيمة d كوهين**، وبحساب حجم التأثير وجد أنه قد بلغ على التوالي (٥.١٥٨، ٤.٧٢٠، ٤.٩٠١، ٣.٥٣٧، ٨.٢٥٦)، وهو معامل تأثير مرتفع؛ مما يدل على تحقق صحة الفرضية الثانية، وفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الإحاطي الكتابي ككل لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر، والرسم البياني الآتي يوضح ذلك:



شكل (٢) الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعة البحث في اختبار التفكير الإحاطي الكتابي.

خامس عشر – مناقشة النتائج وتفسيرها:

أشـــارت نتائج البحث إلى تحســـن أداء المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية ، والتفكير الإحاطي الكتابي، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصـــائية بين أداء المجموعتين في اختبار الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لصالح التطبيق البعدي، وقد يرجع تحسن أداء المجموعة في التطبيق البعدي للاختبارين إلى جملة من الأسباب والعوامل، منها ما يلي :

- وضوح أسس البرنامج، وأهدافه ومخرجاته المتوقعة أمام الطلاب، وإدراكهم لأهمية امتلاك مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية؛ مما أتاح كل هذا زيادة فاعلية البرنامج في تنمية تلك المهارات.
- إتاحة المدخل التفاوضـي التفاعل الصـفي التعاوني، وتبادل الأفكار، ومناقشـة الآراء؛ وهذا شـجع الطلاب على طرح أفكارهم، والتعبير عن آرائهم بكل جرأة وحرية في بيئة صـفية يسـودها الاحترام المتبادل، والاســتماع لوجهات النظر المختلفة، والموازنة، والمقارنة، والترجيح؛ وهذا أدى إلى رقي تفكيرهم، وتطور تعلمهم اللغوي، و تطوير مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي.
- اعتماد تدريس البرنامج على المناقشة الفاعلة بين المحاضر والطلاب، والطلاب بعضـهم البعض؛ مما أدى إلى زيادة الثقة والود بين الجميع، وبالتالي رفع معدلات الأداء لديهم.
- تنشيط الذاكرة الداخلية لدى الطلاب؛ وذلك من خلال استرجاع المعلومات من الذاكرة بعيدة المدى حيث تتطلب إجراءات المدخل التفاوضـــي ربط الخبرات القديمة والتي ســـبق وأن اكتســـبوها إما

بطريقة مقصودة، أو غير مقصودة وتوظيفها؛ مما ساهم في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم، وكذلك الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي.

- نمو دافعية الطلاب من خلال الأنشطة المتنوعة القائمة على التفاوض اللغوي؛ حيث شعروا وكأنهم شخصيات مسئولة في المجتمع، وكل فريق منهم يدعم وجهة نظره بالأدلة والبراهين التي تثبت صحة رأيه حول الموضوع.
- التطبيقات والأنشطة والمهام الكتابية كانت أهم الركائز التي قام عليها البرنامج المقترح، وهذه الأنشطة اعتمدت في مجملها على استخدام استراتيجيات العصف الذهني والمناقشة الثنائية، والتفكير فيما وراء المهمة الكتابية؛ مما أدى إلى نمو مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية لدى الطلاب والتفكير الإحاطي الكتابي.
- تضمين محتوى البرنامج لمهارات ومعارف لُغوية تتعلق بصحة الكتابة وجودتها، بالإضافة إلى وجود قراءات إثرائية متخصصة في القواعد والمهارات اللغوية؛ مكن الطلاب من التحكم في كتابة مقالاتهم الحجاجية الإقناعية من جهة، ومن جهة أخري تيسير عملية اكتساب هذه المهارات.
- ساعدت جلسات وأنشطة المدخل التفاوضي في توليد كم كبير من الأفكار حول القضايا والموضوعات المطروحة، كما أن تأجيل الصياغة إلى حين انتهاء الجلسة التفاوضية جعل عملية الكتابة تمر بمراحلها الطبيعية؛ أي توليد الأفكار، ومن ثم صياغتها بتأن وروية، وقد انعكس ذلك على تنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية.
- ممارسة الطلاب لأنشطة عقب كل مهارة من مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية؛ أعطى فرصة للتطبيق المباشر لكل مهارة، وهذا بالضرورة أدى إلى نمو المهارات لدى الطلاب.
- تنافس الطلاب في كتابة مقالات وعرضها على جدران قاعة المحاضرات كان حافزًا قويًا في زيادة دافعيتهم نحو التمكن من مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية.
- مراجعة الطالب لأدائه الكتابي عن طريق إجرائين اثنين؛ النقد الذاتي، ونقد الأقران بتبادل أدوار المراجعة والتنقيح للمسودة كانت فاعلة في إنتاج مقالة حجاجية متميزة.
- تناول البرنامج المقترح لموضوعات حجاجية متنوعة من اختيار الطلاب، ترتبط بقضايا حياتية يعايشونها، ويرغبون في إبداء وجهة نظرهم تجاهها؛ ساعد ذلك على زيادة دافعيتهم نحو ممارسة مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية لتأييد وجهة النظر تجاه هذه القضايا.
- توظيف الطلاب للموضوعات الحوارية أو التفاوضية التي تحتمل وجهات نظر متعددة في البرنامج اللغوي المقترح في هذا البحث، وذلك من خلال : تحليل الموضوعات المطروحة، ومناقشتها، وجمع الأدلة والبراهين لكل فريق منهم لإثبات وجهة نظره حول الموضوع ومن ثم استنباط الأفكار،

والمفاهيم الرئيسة، ثم تجزئتها واستنباط الأفكار الفرعية منها، ثم وصولا في النهاية لإتقان مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي.

سادس عشر – توصيات البحث:

في ضوء مشكلة البحث، وما توصل إليه من نتائج، يوصي البحث الحالي بما يلي:

- ضرورة استغلال طاقات الطلاب – وبصفة خاصة – طلاب الجامعة؛ حيث تفرض ظروف الواقع والانفجار المعرفي الذي نعيش فيه اليوم ضـــرورة تنمية القدرات الحجاجية الإقناعية لدى الطلاب؛ كي يستطيعوا أن يعايشوا واقعهم المعاصر.
- إعادة النظر في أهداف تعليم الكتابة بالمرحلة الجامعية في ضـوء قائمة مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي التي تم التوصل إليهما .
- ضـــرورة أن تتضـــمن مناهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الجامعية أدوات قياس التقدير لكتابات الطلاب تقديرا موضوعيا مثل قوائم التقدير التحليلية.
- تطوير معايير تعليم الكتابة؛ بحيث تتضـمن معايير خاصـة بالكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي، ومؤشرات أداء لهذه المعايير.
- عقد دورات تدريبية لطلاب الدراســات العليا بكلية التربية، وكذلك الهيئة المعاونة في اســتخدام المدخل التفاوضي في تحسين مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والتفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب الجامعة .
- تدريب الطلاب على مراجعة النصـــوص المكتوبة من قبلهم (بغض النظر عن نوعها)؛ لتعويدهم على مراجعة ما يكتبونه سعيا لتجويده.
- ضرورة تضمين مهارات التفكير الإحاطي الكتابي ضمن المقررات الدراسية بشكل بيني، أو تفريد مقررات دراسية؛ تهدف إلى تنمية مهارات التفكير عامة، ومهارات التفكير الإحاطي بصفة خاصة في بقية فروع اللغة العربية، وكذلك بتوظيفه في جميع المواد الدراسية الأخرى.
- الاهتمام بتنمية مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية، ومهارات التفكير الإحاطي الكتابي لدى طلاب المرحلة الجامعية من خلال اســتخدام مجموعة من البرامج الإلكترونية الحديثة، وبرامج الحاسب الآلي .
- إعانة الطلاب على التفرقة بين الموضـوعات المختارة؛ حيث توجد موضـوعات تقرر حقيقة معينة لا مجال للاختلاف عليها أو حولها، وهناك موضـــوعات جدلية تخضـــع لوجهات النظر والتي ستكون في أغلب الأحيان حقلا خصبا لتنمية المهارات الحجاجية المختلفة، وكذلك مهارات التفكير العليا المتنوعة.

- تشجيع الطلاب على الكتابة الحجاجية من خلال إجراء المسابقات بين الموضوعات التي يكتبها الطلاب، وتوفير عنصر التعزيز لهم؛ لزيادة دافعيتهم .

سابع عشر- الدراسات والمشروعات البحثية المستقبلية:

في ضوء ما تقدم به البحث من نتائج، وما توصل إليه من توصيات يقدم مقترحات بالبحوث الآتية:

- دراسة فاعلية برنامج قائم على مدخل التفاوض لتنمية مهارات التعبير الشفهي، والقراءة التحليلية لدى طلاب الجامعة.
- دراسة فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضي لتنمية مهارات الاستماع، والتفكير الإحاطي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- دراسة فاعلية استخدام مدخل التفاوض في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب شعب اللغة العربية بكلية التربية.
- فاعلية استخدام وسائط التواصل الاجتماعي الإلكترونية في تنمية الحجاج لدى طلاب الجامعة.
- دراسة العلاقة بين مهارات الكتابة الحجاجية الإقناعية والوعي المعلوماتي لدى طلاب شعب اللغة العربية بكلية التربية.
- دراسة أثر برنامج قائم على مدخل التفاوض في تنمية مهارات التذوق الأدبي، والكتابة الإبداعية لدى طلاب الجامعة.

المراجع العربية

إبراهيم محمد عطا (٢٠١٩). الكتابة الحجاجية أســـســـها وإجراءاتها. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٣٠(١١٩)، ٥٦٤- ٥٨٨.

أبو المجد إبراهيم الشوربجي (٢٠٠٢). أساليب التفاوض من منظور تنظيم للحاجات الإنسانية لدى مديري ووكلاء التعليم الثانوي العام. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ١٢ (٥١) – ١٩٠ – ٢٤٥.

أحلام زحافة؛ إحسـان عبد الرحيم؛ ريم عبد العظيم (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضـي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١ (١٧)،٣٣١ – ٣٥٠.

أحمد زكي بدوي (١٩٩٣). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية*. بيروت: مكتبة لبنان.

أحمد زينهم أبو حجاج (٢٠٠١). علاقة تنمية مهارات الكتابة الحجاجية بالفهم القرائي الاســـتدلالي، *الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس كلية التربية ، ١٧ (٨)، ٢٣ – ٨٦.

أحمد عبد الله أبو عايش (٢٠٠٣). التفاوض.

http://www.damasmed.com/Dailylife/others/5.htm.

إدوارد دي بونو (٢٠١٠). *التفكير الجانبي. كسر القيود المنطقية*. ترجمة: نايف الخوص. دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب بوزارة الثقافة.

أسماء إبراهيم على شريف (٢٠١٥). استراتيجية توليفيه قائمة على الدمج بين مدخل عمليات الكتابة وما بعد المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لطالبات قسم الصحافة والإعلام بكلية الآداب جامعه جازان بالمملكة العربية الســـعودية. *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،٧(١٧٠)، ١٧٠، ٦٧- ١١٥.

إسـماعيل عبدالرحيم فتحي (٢٠٢٠). فاعلية المدخل التفاوضـي في تدريس البلاغة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ٤(١٤)، ٤٩١ – ٤٢٣.

أكرم محمد سـالم (٢٠١٩). فاعلية نموذج تدريسـي مقترح قائم على الاتجاهات الحديثة لتعليم الكتابة في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفســـية والتربوية*، ٦١ (١)، ٣٥١- ٣٧٦.

إيمان حسنين عصفور (٢٠١١). برنامج قائم على استراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير التوليدي وفاعلية الذات للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. *مجلة المناهج وطرق التدريس*. جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٠ (١٧٧)، ٩٧- ١٢٢.

إيمان محمد عبد الوارث (٢٠١٣). استخدام المدخل التفاوضي ومهام الأداء لتنمية مهارة صنع القرار والوعي بأبعاد التخطيط الجغرافي لدى الطالبة المعلمة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٧ (١٩٧)، ١٨٩- ٢٤٦.

باربارا اندرسون (٢٠١٠). *التفاوض الفعال (مهارات التفاوض)*. القاهرة: دار الهلال للنشر و التوزيع.

بلقاسم دفة (٢٠١٤). استراتيجية الخطاب الحجاجي – دراسة تداولية في الإرسالية الإشهارية العربية- . *مجلة المخبر*، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة بسكرة ، الجزائر ، ١٧ (١٨٦)، ١٩٠- ٢٢٩.

بليغ اسماعيل حمدي (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على عمليات الكتابة الأكاديمية الثلاث في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة المنيا ٢٩ (٢)، ١٦- ٦٠.

ثابت إدريس (٢٠٠١). *التفاوض مهارات واستراتيجيات*. القاهرة: الدار الجامعية.

ثناء رجب عبد المنعم (٢٠٠٥). أثر استخدام المدخل التفاوضي وأسلوب الحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، *١٠٠(٣٧)*، *٨٨-١٥٠*.

جمال سليمان عطية؛ وجيه المرسى أبو لبن (٢٠١٢). برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٢٣ (٩١)، ٣٩٣ – ٤٣٦.

حسن سيد شحاتة (٢٠١٠). *المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع*. القاهرة: دار العالم العربي.

حسن شحاتة (٢٠١٢). *الكتابة الإقناعية الحجاجية فكر جديد من النظرية إلى التطبيق*. القاهرة: دار العالم العربي.

دعاء محمد درويش (٢٠١٨). فاعلية استخدام المدخل التفاوضي في تنمية مهارات المدافعة البيئية والذكاء الأخلاقي لدى الطالبة المعلمة شعبة التعليم الأساسي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٩ (١٠٤)، ١٧٥-٢٥٨.

رامي دياب وعلي منصور (٢٠١٧). مستويات التفكير الجانبي لدى عينة من الدراسات العليا في جامعة تشرين. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، ٤١ (٣) ١٤٩-١٦٩.

رائد محمود خضير (٢٠١٦). أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخاطرة لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، الأردن، ١٢ (١)، ٥٨- ٤٥.

ربيع غالب أحمد (٢٠١٨). *أثر برنامج قائم على التفكير الجانبي في مهارات حل المشكلات ونمط السيطرة الدماغية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة الأردنية الهاشمية*. (رسالة دكتوراة)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .

زكريا بشاي (٢٠١٨.) استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس الهندسة لتنمية مهارات التفكير الجانبي واتخاذ القرار الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات* الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢١ (١١)، ٤٤- ٩٤.

سهير محمود عبد الله (٢٠٠٣). سيكولوجية التفاوض. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*. كلية التربية جامعة حلوان، القاهرة، ٩(٣)، ١٤١ - ٢١٥.

صالح فاضل؛ وسعود قصي (٢٠١٤). التفكير الإحاطي لطلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، جامعة البصرة، ٤٣ (٤)، ٢٩٣- ٣٤١.

صفاء محمد ابراهيم؛ و رانيا محمد مصطفى (٢٠٢٠). استخدام مدونة الكترونية قائمة على نظرية الحجاج لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٣ (٢١)، ٢٠٢ - ٢٧٠.

عايش محمود زيتون (٢٠٠٧). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد السلام هارون (١٩٨٥). *المعجم الوسيط*. ط٣، القاهرة: مجمع اللغة العربية.

عبد الله بن محمد بن عايض آل تميم (٢٠١٥). برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي*، جامعة الكويت، ١١٤ (٢٩)، ٥٩٩ – ٦٦٣.

عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٣). *التفكير الجانبي (تطبيقات علمية)*، عمان: مركز دي بونو للنشر والتوزيع.

عبير القزويني (٢٠١٨). التفكير الجانبي وعلاقته بكفاءة المواجهة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة. *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، جامعة واسط، ٥ (٣١) ٢١٨-٢٣٤.

عزت عبد الحميد حسن (٢٠١١). *الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss*، القاهرة: دار الفكر العربي.

عمر الجوراني (٢٠١٠). *التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية على وفق أنموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة*. (رسالة ماجستير)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

فايزة السيد عوض (٢٠٠٩). *مداخل واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية*. القاهرة: دار الجزيرة للطبع والنشر.

فتحية على حميد لافي (٢٠١٧). برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ١٤ (٩٦)، ١٧٩- ٢١٤.

ليلى عبد الله حسام الدين (٢٠١٠). فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية طبيعة العلم وتقدير العلماء لدى الطالبة المعلمة بكلية البنات. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، ١٥٤ (٧) ٦٨- ١٠٩.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة (٢٠٠٤). *المعجم الوسيط*. ط٤، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

محمد الصادق عفيفي (١٩٨٤). *الإسلام والعلاقات الدولية*. مكة المكرمة: مكتبة الثقافة.

محمد بن أبي بكر الرازي (١٩٧٦). *مختار الصحاح*. ترتيب محمود خاطر، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣). *عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها*. "تعليمها، وتقويمها"، القاهرة: عالم الكتب.

محمد عبدالحميد (٢٠١٨). التفكير الجانبي لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة*. ٤٣ (٤) ٣١٩-٣٤١.

محمد عبدربه (٢٠١٦) عادات العقل المنبئة بالتفكير الجانبي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، *رابطة التربويين العرب*، ١٠٠ (٧٧)، ٥٢١- ٥٧٥.

محمد عبيد الظنحاني (٢٠١٤). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طالبات الصف الحادي عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٨ (٣٥)، ٢٢٤-٢٥٤.

محمود عرفه (٢٠٠٦). *تفكير بلا حدود (رؤي معاصـــرة في تعليم التفكير وتعلمه)*، القاهرة: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

محمود كامل الناقة (٢٠٠٠). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام* "مداخله وفنياته" ج٢، القاهرة: كلية التربية جامعة عين شمس.

محمود هلال عبد الباســـط (٢٠١٤). برنامج قائم على التعلم المســـتند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره في الحس اللغوي لدى طلاب شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ١ (١٠٨)، ٤١ –٨٣.

مشاعل بنت سعد السيف (٢٠٢٠). فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الإبداعي لدي طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. *المجلة التربوية*، ٧١(٢٢) ١٠٠٣ – ١٠٥٠.

نجلاء يوسف حواس (٢٠١٩). تصور مقترح قائم على أسلوب المدخل التفاوضي لعلاج العسر الحواري لطالبات السنة التحضيرية بقسم اللغة العربية كلية التربية، *مجلة كلية التربية* ٣٥ (١)، ٢٣٣ – ٢٥٧.

نهلة ســيف عليش (٢٠٠٩). تقويم مهارات الكتابة الحجاجية لدى الطالبة معلمة الفلســفة والاجتماع في ضـوء نموذج تولمن. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، الجمعية المصـرية للمناهج وطرق التدريس، ٥٤ (١٤٦)، ١٧٦– ٢١٩.

وجيه المرســي أبو لبن (٢٠١٦). فاعلية اســتراتيجية تدريس قائمة على التفكير الجانبي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصــف الأول الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، ٢٢ (١٧٦)، ٢١-٧٠.

المراجع الأجنبية

Asaro-Saddler, K & Bak, N. (2012). Teaching children with high-functioning autism spectrum disorders to write persuasive essays. *Topics in Language Disorders*, *32*(4), 361-378.

Aziz, F & Ahmad, K (2017). Persuasive writing: How students argue. *Sains Humanika*, *9*(4-2).

De Smet, M Broekkamp, H., Brand-Gruwel, S., & Kirschner, P. (2011). Effects of electronic outlining on students' argumentative writing

performance. *Journal of computer assisted learning*, *27*(6), 557-574.

Ellis, V & Long, S. (2004). Negotiating Contrad (ICT) ions: Teachers and students making multimedia in the secondary school. *Technology, Pedagogy and Education*, *13*(1), 11-27.

Felton, M & Kuhn, D. (2001). The development of argumentive discourse skill. *Discourse processes*, *32*(2-3), 135-153.

Hamza, T & Hassan, D. (2016). Consequential creativity: Student competency and lateral thinking incorporation in architectural education. *International Journal of Technology and Design Education*, *26*(4), 587-612.

Hull, D & Saxon, T. (2009). Negotiation of meaning and co-construction of knowledge: An experimental analysis of asynchronous online instruction. *Computers & Education*, *52*(3), 624-639.

Kersten, G (2005). Negotiations and e-Negotiations: Management. *Analysis, and Support, unpublished book.*

Kuhn, D (2010). Teaching and learning science as argument. *Science Education*, *94*(5), 810-824.

Mastropieri, M., Scruggs, T., Cerar, N., Allen-Bronaugh, D., Thompson, C., Guckert, M., & Cuenca-Sanchez, Y. (2014). Fluent persuasive writing with counterarguments for students with emotional disturbance. *The Journal of Special Education*, *48*(1), 17-31.

Mingli, L (2012). Research on Three-Part Argumentative Writings for English Majors in China. *English Language Teaching*, *5*(7), 140-148.

Nippold, M & Ward-Lonergan, M. (2010). Argumentative writing in pre-adolescents: The role of verbal reasoning. *Child Language Teaching and Therapy*, *26*(3), 238-248.

Sloane, P. (2017). *The leader's guide to lateral thinking skills: unlock the creativity and innovation in you and your team*. 3rd Edition, New York, Kogan Page Publishers.

Qin, J & Karabacak, E. (2010). The analysis of Toulmin elements in Chinese EFL university argumentative writing. *System*, *38* (3), 444-456.

Tsai, Y (2006). *The* effects *of asynchronous peer review on university students' argumentative writing*. University of Maryland, College Park.

Volkema, R (1999). *The negotiation toolkit: How to get exactly what you want in any business or personal situation*. AMACOM Div American Mgmt Assn.

Walling, D (Ed.). (2009). *Writing for understanding: Strategies to increase content learning*. Corwin Press.