أثر وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة

إعـــــداد

د. صالح بن أحمد صالح دخيخ

عضو هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس

مناهج وطرق تعليم اللغة العربية

كلية التربية ، جامعة الباحة

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة

العدد السابع عشر – مايو ٢٠١٠

أثر وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة

إعـــداد

د . صالح بن أحمد صالح دخيخ

ملخص

هـدفت الدراسـة إلى قيـاس أثـر الوحـدات التعليميـة في تنميـة مهـارات الكتابـة الوظيفيـة (الرسـالة ، التقريـر ، التلخيـص). ولتحقيـق أهـداف الدراسـة اسـتخدم الباحـث المنهج شبه التجـريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ، وصمم لذلك ثلاث أدوات ومواد بحثية تمثلت في: قائمـة المهـارات الكتابيـة الوظيفيـة ، ووحـدات تعليميـة تكونـت مـن ثـلاث وحـدات تعليميـة شملـت مهـارات كتابـة: الرسـالة ، والتقريـر والتلخـيص ، والاختبـار التحـصيلي لقيـاس مهـارات الكتابـة الوظيفيـة ؛ الـذي طبـق قبليـاً وبعديـاً ، وأرفـق في كـل وحـدة حسب مهاراتها. وبعـد تأكـد الباحـث مـن صدق وثبات أدوات الدراسة وموادها شرع في تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من (٦٤) طالباً في المجموعتين ؛ حيث استمر التطبيق ثمانية أسابع بواقع ساعتين في الأسبوع . وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة خلصت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) في التحصيل البعدي لمهارات كل من: كتابة الرسالة ، وكتابة التقرير وكتابة التلخيص لصالح المجموعة التجريبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين متوسطات درجات الطلاب للمهارات الكلية (مهارات كتابة الرسالة ، ومهارات كتابة التقرير ، ومهارات كتابة التلخيص) لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية ؛ مما يعني وجود أثراً إيجابياً للوحدات التعليمية على المهارات الكلية.

أثر وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة

إعــداد

د . صالح بن أحمد صالح دخيخ

مقدمة :

تعدّ اللغة وسيلة الفرد للاتصال بغيره ، فعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته وأغراضه ، إضافة إلى كونها وسيلة الاتصال والتعبير ووسيلة التفاهم ؛ سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة ، وهي السبيل لفهم ما يحيط بالمجتمع ، والطريق الأمثل لارتباط الأفراد بعضهم ببعض ، والموصل للأفكار القائمة بالأذهان والمهيئة للرقي في شتى نواحي الحياة(الظفيري ، ٢٠٠٥م ، ص٤٨). كما أن اللغة تستخدم لأغراض خاصة بجماعات معينة داخل المجتمع ؛ تجمعها اهتمامات علمية ، أو مهنية ، ولغة هؤلاء هي لغة الخاصة على الرغم من أنها جزء من اللغة العامة ؛ لكنها أقل منها كماً، وأكثر منها دقةً ؛ إذ يستعملها المتخصصون في حقل معين من حقول المعرفة لتبادل المعلومات العلمية ، أو التقنية ، أو المهنية (القاسمي ، ١٤٢٣هـ ، ص ص٢٦.٢٧).

ولأن القراءة أحد نوافذ المعرفة ، وأداة من أهم أدوات التثقيف للإنسان ؛ ليقف على نتاج الفكر البشري ، فإن الكتابة تعد مفخرة العقل الإنساني ، بل إنها أعظم ما أنتجه العقل ؛ فمهاراتها مهارات أكاديمية محورية ، لا يتمكن المتعلم من التفاعل مع الحياة العلمية دون تحصيلها ، حتى لقد أصبحت القدرة على التواصل مع الآخرين كتابياً جزءاً من الحياة اليومية للإنسان المعاصر ، سيما ذوو المهن العامة مثل: المحاماة ، والتعليم ، والأعمال التجارية ؛ ولذا تبدو أهمية الكتابة أكثر وضوحاً في الحياة الحديثة ؛ فالكاتب الماهر في توضيح آرائه يؤثر في قرائه تأثيراً كبيراً (الحداد ، ٢٠٠٥م ، ص١٤) ؛ ولهذا يعدّ التعبير غاية الدراسات اللغوية جميعها ، وعنصر مهم من عناصر النجاح الذي لا يستغني عنه الإنسان في حياته لخدمة نفسه ومجتمعه (الملا، والمطاوعة ، ١٩٩٧م ، ص٢١).

ويهدف تعلم وتعليم التعبير إلى مساعدة المتعلمين على التحدث بطلاقة ، والكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات سليمة تتناسب ومستواهم اللغوي ، وإبداء آرائهم ، وجلاء أفكارهم في صراحة ، ووضوح ، وحسن عرض بأسلوب راق مؤثر ، وتعويدهم الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة للمعاني ، والتأليف بينها ، وحسن أدائها ، وتمثيلها للمعنى ، وقوة تأثيرها ، مع خلوها من الغموض ، والتعقيد ، واللبس ، والإبهام (سمك ، ١٩٧٩م ، ص٤٢٤).

والتعبير الكتابي الجيد من أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي ، والحياة التعليمية ، والعملية ؛ لأن من يسيطرون على قدرات التعبير ، ومهاراته يسيطرون على الكلمة اللبقة ، والعبارة الهادفة ؛ مما يعين المتعلمين على أن يشقوا طريقهم في الحياة بنجاح (ظافر ، والحمادي ، ١٩٨٤م ، ٢٣).

والكتابة عملية تحدث في ظروف محددة ، فقد تكون بيئية اجتماعية ، وقد تكون داخلية ضاغطة تُشعر الفرد بأهمية الكتابة ؛ فالكاتب دائماً في عملية أخذ وعطاء مع البيئة الاجتماعية ، والسياسية ، والاقتصادية التي يعيش فيها ؛ لذا فإن عملية الكتابة تتضمن عاملين هما: شخصي واجتماعي ، أو فردي وبيئي (Rosenblatt , 1994 ,1072) .

والخطأ في التعبير الكتابي كثيراً ما يكون سبباً في قلب المعنى ، وعدم وضوح الأفكار " ومن ثم تعدّ الكتابة الصحيحة عملية مهمة ، وضرورة اجتماعية للتعبير عن الأفكار والوقوف على أفكار الغير" (مدكور ، ١٤٠٤هـ ، ص٢٠٥).

ولقد أبرز الإسلام المكانة العظيمة للكتابة . لما فيها من المصالح . فجاءت الآيات القرآنية تبن أهميتها في غير موضع قال تعالى:

"يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلْ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئاً فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهاً أَوْ ضَعِيفاً أَوْ لا يَسْتَطِيعُ أَنْ يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ وَاسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِنْ رِجَالِكُمْ فَإِنْ لَمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّنْ تَرْضَوْنَ مِنْ الشُّهَدَاءِ أَنْ تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الأُخْرَى وَلا يَأْبَ الشُّهَدَاءُ إِذَا مَا دُعُوا وَلا تَسْأَمُوا أَنْ تَكْتُبُوهُ صَغِيراً أَوْ كَبِيراً إِلَى أَجَلِهِ ذَلِكُمْ أَقْسَطُ عِنْدَ اللَّهِ وَأَقْوَمُ لِلشَّهَادَةِ وَأَدْنَى أَلاَّ تَرْتَابُوا إِلاَّ أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلاَّ تَكْتُبُوهَا وَأَشْهِدُوا إِذَا تَبَايَعْتُمْ وَلا يُضَارَّ كَاتِبٌ وَلا شَهِيدٌ وَإِنْ تَفْعَلُوا فَإِنَّهُ فُسُوقٌ بِكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمْ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ " (البقرة ، ٢٨٢) وأقسم سبحانه وتعالى بالقلم تعظيماً لشأنه فقال : "ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ" (القلم ،١).

كما أمر الرسول صلى الله عليه وسلم صحابته باستعمال الكتابة ، حيث قال: "قيدوا العلم بالكتاب " (الطبري ،١٤٠٤هـ ، ج ١ ، ص٢٤٦) ومن ثم فقد اهتم العلماء المسلمون بالحث على الكتابة ، وتعليمها ؛ ومن ذلك ما بينه القابسي عن ابن سحنون: أنه ينبغي على المعلم أن يعلم طلابه: إعراب القرآن ؛ ذلك لازمٌ له ، والشكل ، والخط الحسن ؛ عدَّ البعض حسن الخط من الحضارة ، ورداءته من البداوة (الأهواني ، ١٩٦٧م ، ص١٤٧).

والكتابة مهارة لغوية لها أهميتها إذ تعتبر من أهم وسائل التواصل اللغوي التي يعبر بها الفرد عن أفكاره ، ويقضي بواسطتها حاجاته من خلال ترجمة الرموز الصوتية إلى رموز مكتوبة . وقد لا يستقيم المعنى بين المرسل والمستقبل نتيجة لافتقار الكتابة لبعض المعايير اللغوية التي تحكم صحة المكتوب ؛ سواء من حيث: رسم الحروف رسماً صحيحاً ؛ وهو ما يتصل بالخط ، أو من حيث صحة المكتوب إملائياً ، أو من حيث التركيب السليم ؛ بحيث تنتظم الكلمات داخل الجمل بأسلوب صحيح، وبروابط سليمة تبين ما يرمي إليه المكتوب ، ويكون مقروءاً ؛ ليساعد القارئ على فهم المعنى ويقوى التواصل بين المرسل والمستقبل ، بحيث يصبح المعنى مفهوماً لدى المستقبل كما أراده المرسل(جنزرلي، وسليمان ، ١٩٨٥م ، ص٢٣).

ومما تتميز به اللغة المكتوبة أنها لا تتعرض للتغيير أو التبديل كما هو الحال في اللغة المنطوقة ، بالإضافة لأنها تنتقل من مكان لآخر غير ملتزمة بحواجز الزمان والمكان ؛ ولذلك فالصورة المكتوبة للغة ذات أهمية كبيرة في نقل المعرفة ، وفي تسجيل تراث الأمم وحضاراتهم عبر السنين ؛ ولذلك " تحتم أن يتصدى لتعليمها معلمون أكفاء ، إذ أن تمكن المعلمون منها يعدّ ضرورياً لتعليمها وتنميتها لدى المتعلمين " (القرشي ، ٢٠٠٠م ، ص٢٩٠).

وفي المملكة العربية السعودية أدرك المسئولون أهمية تعليم الكتابة في جميع مراحل التعليم ، فمن أهداف سياسة التعليم: " إكساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب ، والتحدث ، والكتابة بلغة سليمة ، وتفكير منظم " (الحقيل ، ١٤٠٤هـ ، ص٤٧).

وعلى الرغم من الاهتمام بتعليم مهارات الكتابة الوظيفية إلا أن الناتج لا يدل على تحقيق الهدف ، فالضعف ظاهر في الاستعمال المنطوق ، والمكتوب ؛ بل إن الأمر امتدّ إلى المتخصصين فقل من يكتب بضعة أسطر بدون أخطاء (شحاتة ، وعقيلان ، ١٩٩٥م ، ص٢٥٥). فالأخطاء اللغوية في كتابات الطلاب الجامعيين تعطي مؤشرات خطيرة على هبوط مستوى التعليم والتعلم ، وتبدو هذه الأخطاء أكثر ظهوراً عند الطلاب الخليجيين ؛ حيث تتنوع هذه الأخطاء بين نحوية ، وإملائية ، وخطية ، وأخطاء في الترقيم (أبو شريفة ، ١٩٩٤م ، ص٧٣).

وفي دراسة تناولت تقويم أثر مقرر التحرير العربي في إكساب خريجي أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين مهارات الكتابة والإملاء ؛ أظهرت نتائج الدراسة ضعف أثر مقرر التحرير العربي في العطاء العلمي لخريجي أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين في المملكة العربية (الخضيري ، ٢٠٠٢م ، ص٩٠) .

وقد كشفت نتائج دراسة دخيخ (١٤٢١هـ ، ص٩٩) عن أن أكثر مشكلات مقرر التحرير العربي في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية تواجداً المشكلات المتعلقة بطرق التدريس ووسائل التعليم ، يليها المشكلات المتعلقة بالتقويم، ثم المتعلقة بالأهداف ، ثم المتعلقة بالمحتوى .

كذلك لاحظ الباحث من خلال إشرافه على طلاب التربية الميدانية ضعف الطلاب في مهارات الكتابة التحريرية عموماً ، والوظيفية خصوصاً.

ولأن الهدف الأساسي من التعليم الجامعي هو التنمية البشرية المتكاملة لخريجي الثانوية العامة وإعدادهم ثقافياً وعلمياً ونفسياً وجسدياً لقيادة التقدم والتحديث والتطوير في جميع مجالات الحياة، فإن من أهم القضايا التي تواجه التعليم الجامعي هي أسلوب التدريس الذي أصبح أسلوباً غير ملائم للعصر الذي نعيشه ، والمبني على التلقين التقليدي وغياب المشاركة والحوار والايجابية من جانب الطلاب(الشاذلي، ١٩٩٩، ص٦٦٨).

ولكسر النمطية التقليدية في إعداد وتدريب معلمي المستقبل في مؤسسات إعداد المعلم في التعليم العالي والتحول إلى ثقافات التعلم الذاتي ، فمن الضرورة أن يصبح من الأولويات التربوية لتمكين الأساتذة المتخرجين من الاستجابة الفعالة لحاجات دارسيهم في القرن الواحد والعشرين(حمدان، ٢٠٠٣، ص٢٤٢).

ونتيجة للانفجار المعرفي وتضاعفه في سائر العلوم ، فلقد واجهت التربية تحديات وضغوطاً كبيرة استدعت إحداث العديد من التغيرات التي شملت بنية المعرفة وطرائقها ووسائطها وطرق تقويمها . والتحول من التعليم إلى التعلم ، والتحول من إدارة المعلم للتعلم إلى التعلم الذاتي ، ومن الكتاب المدرسي المقرر إلى مصادر التعلم ، ومن التعلم الجمعي إلى التعلم الفردي (Eshel & Kohavi, 2003, 249) ؛ و(سرحان، ٢٠٠٢م ، ص١٧٦).

ومن هنا كانت الحاجة إلى ابتكار أنظمة تربوية ووسائل جديدة لمواجهة ظاهرة تفريد التعليم ، عن طريق تصميم وإعداد وحدات تعليمية يمكن عن طريقها أن يعلم الفرد نفسه بنفسه ، كما تتيح له مواقف تعليمية تؤدي إلى تهيئة مجال الخبرة وتسمح له بالتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي بحسب قدراته ، وسرعته الذاتية ، وبمفرده مستخدماً في ذلك مجموعة من أساليب واستراتيجيات التعلم الذاتي ؛ التي تساعده في تحقيق أهداف تعليمية محددة ، ويصل إلى الأداء المطلوب (الشربيني، والطناوي، ١٩٩٧م، ص١٢).

والتعلم الذاتي كما يراه الصيفي (٢٠٠٨م ، ص٢٢١) من الأساليب التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية ، مما يساعد في تطوير الإنسان معرفياً ، ووجدانياً ، سلوكياً. ويعتبر مفهوم إدارة الذات للتعلم بديلاً لمصطلح التعلم الذاتي والذي يدل على فعاليته في تحسين سلوك التعلم للطلاب(McDougall, 1998) ويتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات لمقابلة الفروق الفردية بين الطلاب (Jones, 2003).

وتهدف إدارة الذات للتعلم إلى مساعدة المتعلم على زيادة وعيه بعمليات التعلم (Vauras et al., 1999, 515) وأنها تساعد في اختزال كثير من المشكلات الأكاديمية لدى الطلاب ذوي المستويات المعرفية المحدودة ، حيث دلت نتائج الدراسات على أن استخدام استراتيجيات إدارة الذات قد أظهر تحسناً في الأداء الأكاديمي لدى الدارسين من الطلاب ذوي القدرات العادية والمحدودة والخاصة (Minzer, 2003), (Southern, 2005) . من منطلق أنها تساعدهم على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات ، وتنظيمها وتقييمها أثناء قيامهم بعملية التعلم .

وبناءً على ما سبق ، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة ، ونتائج مقابلة الباحث لعدد من أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات التربية، والتي كشفت أن الطلاب يعانون ضعفاً شديداً في مهارات الكتابة الوظيفية على مستوى مهارات: كتابة الرسالة ، وكتابة التقرير ، وكتابة التلخيص ، وما يتعلق بكل منها من مهارات فرعية.

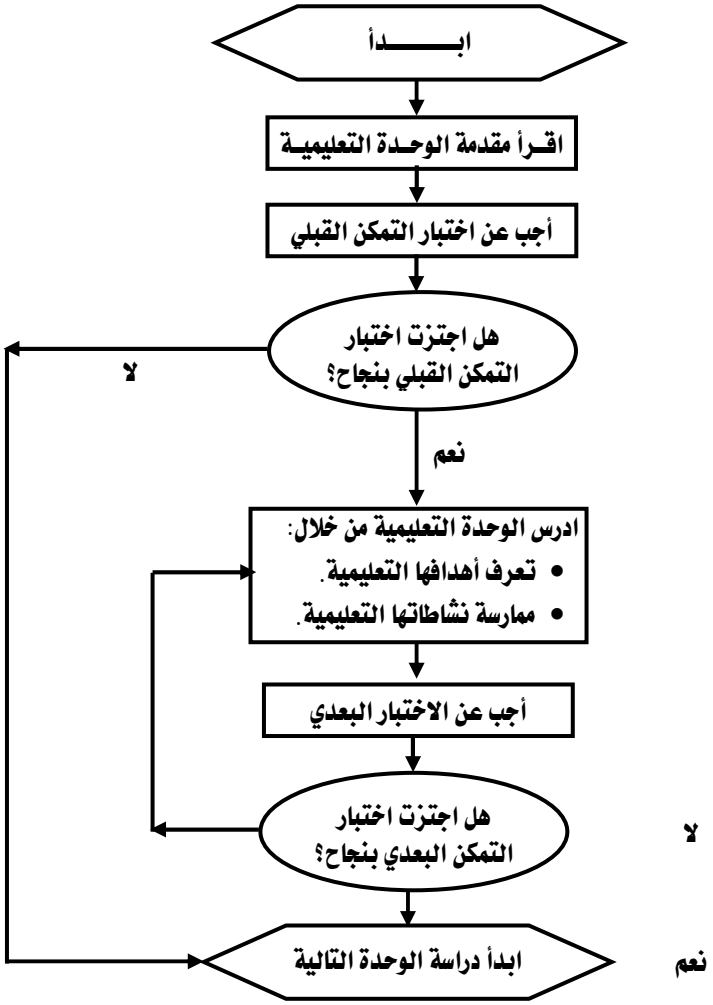
عليه تأتي هذه الدراسة لتعمل على تفعيل بعض الاتجاهات الحديثة في التدريس باستخدام الوحدات التعليمية ، وقياس أثرها في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة ؛ حيث إن فلسفة الوحدات التعليمية تعتمد كما أوردها محمد (١٩٩٨م ، ص٨٥) على تفريد التعليم ، والتعلم الذاتي معاً ، وبين الفلسفتين فارق بسيط ؛ حيث إن فلسفة تفريد التعليم تسمح للمعلم بالتدخل في تعليم المتعلم ، ولا يعطى هذا التدخل للمعلم في التعلم الذاتي ، بل يقتصر دوره على الإشراف والتوجيه ، والفلسفة في الوحدات التعليمية مبنية كما يراها غابين (١٤٢١هـ ، ص٦٣)

ومرعي والحيلة (١٤٢٢هـ ، ص٢٢٩) والحيلة (٢٠٠٣م ، ص٢٣٥) على أن كل طالب فريد في خلفيته ، وسرعته في التعلم ، وعاداته وأساليبه التعليمية ؛ ولذا لابد أن يعمل الطالب تنمية نفسه ، وتطويرها إلى الحد الذي تسمح به قدراته ، مما يؤدي لتحقيق ذاته.

والوحدة تتضمن: " الأهداف المراد بلوغها والمحتوى الذي يدرس والخبرات التعليمية ووسائل التقويم قبل الدراسة وبعدها ، ويتضمن أحياناً وسائل التقويم الذاتي"(شحاتة ، والنجار ، ١٤٢٤هـ ،ص٣٢٦).

فالتعلم بالوحدات التعليمية يوفر للمتعلم نوعاً من اختيار الطريق الذي يسير فيه نحو أهدافه ، ويختار ما يناسبه من النشاطات التعليمية المتعددة والوسائل المساعدة ، والتدريبات المتنوعة التي تحقق أهداف الوحدة وفق سرعته ، وقدراته ، وخبراته الخاصة ، تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

مخطط التعلم بواسطة الوحدات التعليمية



(علي،٢٠٠٠م،ص٢٣)

تحديد المشكلة :

نظـراً للـضعف الظـاهر في أداء الطـلاب اللغـوي عمومـاً، وفي الكتابـة الوظيفيـة خـصوصاً ، ولوجود العديد من المشكلات في تدريس الكتابة الوظيفية في كليات التربية ؛ تأتي على قائمتها تلك المشكلات المرتبطة بطرق التدريس ؛ فإن مشكلة الدراسة يمكن أن يعبر عنها في السؤال الرئيس التالي : ما أثر وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية (الرسالة ، التقرير ، التلخيص) لدى طلاب كلية التربية في الباحة.

أهمية الدراسة:

أتت أهمية الدراسة من نتائجها التي قد تفيد في التالي:

١. توجيه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية إلى تبني أساليب حديثة في التعليم تقوم على التعلم الذاتي ، المبني على تصميم الوحدات التعليمية واستخدامها في تدريس مقرراتهم ؛ مما يساعد على تطوير عملية التعليم والتعلم في مؤسسات التعليم العالي.
٢. تزداد أهمية الدراسة . في حدود علم الباحث . نظراً لقلة الدراسات شبه التجريبية في مجال تعلم وتعليم مهارات اللغة العربية عموماً ، ومهارات الكتابة الوظيفية خصوصاً.
٣. قد تسهم نتائج هذه الدراسة ، وتوصياتها ، ومقترحاتها في النهوض بطرق تعلم وتعليم مهارات اللغة لعربية عموماً ، وتعليم مهارات الكتابة الوظيفية خصوصاً.
٤. قد تسهم هذه الدراسة في ترغيب الطلاب ، وجذبهم ، وإثارة دافعيتهم لدراسة مقررات اللغة العربية عموماً ، والكتابة الوظيفية خصوصاً.

حدود الدراسة:

تحددت نتائج الدراسة بالحدود التالية:

١. اقتصرت الدراسة على طلاب كلية التربية في جامعة الباحة.
٢. اقتصرت الدراسة على مهارات الكتابة الوظيفية التالية: الرسالة ، التقرير ، التلخيص.
٣. طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٩.١٤٣٠هـ.

مصطلحات الدراسة:

١- **أثر**: ويقصد به إجرائياً الفرق في تمكن طلاب كلية التربية في الباحة للمهارات الكتابية الوظيفية الناتج لاختلاف الأسلوب التعليمي (أسلوب التعليم التقليدي ، وأسلوب التعلم بالوحدات التعليمية)

٢- **وحدات تعليمية**:الوحدة التعليمية تعرف بأنها: طريقة للتعلم الذاتي توجه نشاط المتعلم نحو تحقيق أهداف سلوكية محددة ، وتستغرق دراسة كل وحدة حوالي أسبوعين من وقت المتعلم (زاهر، ١٩٧٩م ، ص٢٤) .

وتعرف بأنها: " نمط من أنماط التعلم الذاتي وتفريد التعلم من حيث أنها توفر لكل متعلم الفرصة في أن يتعلم الجزء من المادة الدراسية التي تتناولها الوحدة حسب قدراته وسرعته في التعلم ، ولا ينتقل المتعلم إلى دراسة جزء تالٍ من المادة الدراسية إلا بعد أن يتقن تعلم الجزء السابق ، وتشتمل كل وحدة على أهداف تعليمية محددة ، واختبار قبلي وبعدي ، والمحتوى ، والوسائل والأنشطة اللازمة لتعلم الوحدة " (راسل، ١٩٨٤م ، ص٢١) .

ويقصد بالوحدات التعليمية في هذه الدراسة: الوحدات التعليمية المحكمة البناء ، إحدى أساليب التعلم الذاتي ، والتي تتضمن اختبارات قبلية ، وأخرى بعدية، وأهداف ، ومحتوى تعليمي تعلمي يعالج عددا من المهارات التحريرية الكتابية الوظيفية ، من خلال نشاطات تعليمية تعلمية تسعى لتحقيق أهداف محددة ، معتمدة أساليب تقويمية منوعة ؛ لتسهيل تنمية المهارات الوظيفية لدى المتعلمين في التحرير العربي.

٣ـ **التنمية**: التنمية في اللغة من نميت الشيء على الشيء رفعته عليه وكل شيء رفعته فقد نميته ... وتنمى الشيء تنميا ارتفع ، ونمى الإنسان سمن" (ابن منظور ١٤١٠هـ ، ج١٥ ، ص٣٤٢).

كما تعرف بأنها: " رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية تعلميّة مختلفة ، وتحدد التنمية على سبيل المثال بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد" (شحاتة ، والنجار ، ١٤٢٤هـ ، ص١٥٧).

ويقصد بها إجرائياً في هذه الدراسة: رفع مستوى الأداء الكتابي لطلاب كلية المعلمين في الباحة متمثلاً في زيادة متوسط درجاتهم في الاختبار البعدي للارتقاء بمستواهم الكتابي.

٤ـ **مهارات**: المهارة كما يرى ابن منظور (١٤١٠هـ،ص١٨٤) مشتقة من مَهَرَ، والمهَارَةَ:الحِذقُ في الشيء ، ومهر في الشيء مهارة : أحكمه وصار به حاذقاً ؛ فهو ماهر.

وتعرف المهارة كما يذكر صلاح (١٩٩٧م) بأنها: " أداء بدني ، أو ذهني يؤدى على مستوى عالٍ من الإتقان عن طريق الفهم والممارسة والدقة ، وبأقل جهد ، وفي وقتٍ ممكن" (ص٦٨).

كما عرفها مصطفى(١٤٢٣هـ) بأنها:"القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعاً للمستوى التعليمي للمتعلّم والمهارة أمر تراكمي، تبدأ بمهارات بسيطة تُبنى عليها مهارات أخرى" (ص٤٣) .

ويقصد بالمهارات في هذه الدراسة إجرائياً: مجموعة المهارات التحريرية الوظيفية ، التي ينبغي على طلاب كلية المعلمين أداءها ، وإتقانها بمستوى من: الدقة والسرعة ، وجودة الأداء ؛ بعد دراسة مقرر التحرير وفق الوحدات التعليمية والمتمثلة في مهارات كتابة علامات الترقيم ، وكتابة الرسالة ، والتقرير والتلخيص.

٥ـ **الكتابة الوظيفية**: ويقصد بها في هذه الدراسة: تلك المهارات الكتابية الوظيفية الواجب على طلاب كلية التربية في الباحة إتقانها وهي: كتابة الرسالة ، والتقرير ، والتلخيص.

أدبيات الدراسة

المحور الأول: الدراسات التي اهتمت بالوحدات التعليمية:

ومن الدراسات في هذا المحور **دراسة السلمي (١٤٠٤هـ)** وهدفت إلى كيفية بناء وحدة تعليمية في موضوع تاريخي للصف الثاني ثانوي أدبي بنين ، وأثر تدريس هذه الوحدة على تحصيل الطلاب.

ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة عشوائية مكونة من(٦٠) ستين طالباً من مدرستين مختلفتين (٣٠) ثلاثين طالباً للمجموعة التجريبية ، ومثلها للضابطة. وطبق علهم اختباراً قبلياً ، واختباراً بعدياً.

وخلصت الدراسة إلى أن متوسط درجات إجابات طلاب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات إجابات لمجموعة الضابطة.

وفي الاتجاه نفسه جاءت **دراسة مها العتيبي (١٤٢٢هـ)** حيث هدفت إلى التعرف على فاعلية تدريس وحدة مقترحة في التربية البيئية في منهج الأحياء لطالبات الصف الثاني ثانوي علمي على التحصيل والاتجاه.

ولتحقيق ذلك صممت الباحثة وحدة دراسية مقترحة في التربية البيئية ، واستخدمت المنهج شبه التجريبي ، وشملت عينة الدراسة (٤٦) ست وأربعين طالبة.

وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي للمفاهيم البيئية بين متوسط المجموعة شبه التجريبية ، ومتوسط المجموعة الضابطة لصالح طالبات المجموعة شبه التجريبية بعد ضبط التحصيل القبلي عند مستويات التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، كما توجد فروق في القياس البعدي للاتجاهات البيئية بين اتجاه المجموعة شبه التجريبية ، واتجاه المجموعة الضابطة لصالح طالبات المجموعة شبه التجريبية بعد الضبط القبلي للاتجاهات عند المقاييس الفرعية التالية: نحو حماية البيئة من منطلق ديني ، ونحو حماية البيئة من التلوث ، ونحو حماية الحياة الفطرية من الاستنزاف ، ونحو التحلي بالأخلاقيات البيئية.

كما هدفت **دراسة المطرفي (١٤٢٤هـ)** إلى معرفة دور الوحدة المقترحة في إكساب الطلاب بعض مفاهيم السلامة المرورية ، وبعض مهاراتها ، ومعرفة دور الوحدة المقترحة في إكساب الطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو السلامة المرورية.

ولتحقيق ذلك أعدَّ الباحث وحدة تدريسية مقترحة للسلامة المرورية ، معتمداً المنهج شبه التجريبي ، ومستخدماً لجمع المعلومات الاختبار التحصيلي ، وبطاقة الملاحظة ، ومقياس اتجاهات . وتم تطبيقها على عينة الدراسة المختارة عشوائياً ؛ والمتمثلة في طلاب الصف الأول ثانوي بمدرسة القدس بمنطقة المدينة المنورة التعليمية.

وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل ككل ، وعند مستويات التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، وكذلك في مهارات السلامة المرورية ومقياس الاتجاه.

أما **دراسة نعيمة أحمد (٢٠٠٥م)** فهدفت إلى قياس فاعلية مديولات تعليمية قائمة على استراتيجيات إدارة الذات للتعلم في تحسين الأداء الأكاديمي والتنظيم الذاتي لتعلم الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوي.

ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة موديولات تعليمة قائمة على استراتيجية " اِخفِ – اكتب – قارن " معتمدة المنهج شبه التجريبي ، ومستخدمةً أدوات الدراسة ؛ حيث قامت بتطبيق أدوات البحث قبلياً على مجموعتي البحث للتأكد من تجانس المجموعتين ، ثم قامت بتطبيق أدوات البحث بعدياً على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ، وقد استغرق تطبيق الموديولات الخمسة فترة زمنية (٨) أسابيع بواقع موديول في الأسبوع للثلاثة موديولات الأولى وأسبوعين للموديول الرابع وثلاثة أسابيع للموديول الخامس.

وقد أظهرت النتائج فعالية الموديولات التعليمية القائمة على استراتيجيات إدارة الذات ، كما أظهرت نتائج للدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التنظيم الذاتي للتعلم؛ حيث أثر التدريب على استراتيجيات وعمليات إدارة الذات على تنظيم خطوات التعلم لدى الطلاب ، وكذلك وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين القدرة على التحصيل وعمليات التنظيم الذاتي للتعلم والتي أظهرت أنه كلما زادت مهارات المتعلم في إدارة تعلمه كلما زاد تحصيله وأصبح أكثر تنظيماً لتعلمه

وفي تنمية المهارات اللغوية أتت **دراسة الزهراني (١٤٢٧هـ)** للتعرف على فاعلية المجمعات التعليمية في تنمية المهارات اللغوية المستهدفة لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم نحوها.

ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ، وصمم لذلك أربع أدوات ومواد بحثية تمثلت في : قائمة المهارات اللغوية اللازمة لطلاب المستوى الأول ، والمجمعات التعليمية ، والاختبار التحصيلي لقياس المهارات اللغوية ، ومقياس الاتجاهات نحو المجمعات التعليمية.

وبعد التأكد من صدق الأدوات وثباتها شرع في تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من (٦٢) طالباً في المجموعتين .

وخلصت نتائج الدراسة إلى فعالية المجمعات التعليمية ، كما أظهرت نتائج للدراسة وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) في التحصيل البعدي لمهارات الرسم الإملائي ، والمهارات النحوية والصرفية ، ومهارات القراءة الناقدة ، ومهارات التعبير الكتابي ، والمهارات مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي في الاتجاه نحو المجمعات التعليمية.

وكذلك في تعليم اللغة العربية بالوحدات التعليمية تأتي **دراسة الزهراني(١٤٢٨هـ)** وهدفت إلى التعرف على أثر وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ولتحقيق ذلك قام الباحث . متبعاً الباحث المنهج شبه التجريبي . بإعداد قائمة بالمهارات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ومن ثم قام ببناء وحدة لغوية ، كما اعد اختباراً يقيس الأداء اللغوي في المهارات المحددة ، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (٦٠) ستين تلميذاً ، تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، ثمَّ طبق الاختبار البعدي .

وخلصت الدراسة إلى نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء اللغوي البعدي في بعض مهارات التعبير الكتابي ، ومهارات الخط العربي بين المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة بعد ضبط الأداء اللغوي القبلي. وكذلك في المهارات الأداء اللغوي الكلي .

وفي تصميم الوحدات التعليمية المصغرة تأتي **دراسة الغامدي (٢٠٠٩م)** حيث هدفت إلى معرفة أثر فاعلية استخدام الوحدات التعليمية المصغرة (المديولات) على تحصيل طلاب كليات المعلمين في مقرر أسس وبرامج التربية البدنية ؛ من خلال تصميم الوحدات التعليمية المصغرة ومعرفة فاعلياتها على مستوى تحصيل الطلاب في مقرر أسس وبرامج التربية البدنية.

وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لتطبيق دراسته واختبار فروضه ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً من طلاب المستوى الأول من طلاب كلية المعلمين في جامعة الباحة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ؛ إحداهما تجريبية درست بطريقة الوحدات التعليمية المصغرة (المديولات) ، والأخرى ضابطة درست بالطريقة العادية (العرض والشرح). وقد استخدم الباحث لتطبيق دراسته الأدوات التالية : الوحدات التعليمية المصغرة ، والاختبارات التحصيلية العلمية القبلية والبعدية والاختبارات التحصيلية الانتقالية لكل وحدة ، وكان من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ما يلي: أن الوحدات التعليمية الصغيرة كانت أكثر تأثيراً على التحصيل العلمي من الطريقة المعتادة ؛ مما يدل على فاعليتها وتأثيرها ، وأن أسلوب الوحدات التعليمية الصغيرة ذو فاعلية عالية على التحصيل العلمي.

ولإكساب المهارات الحاسوبية أتت **دراسة ميمونة عبد التواب (١٤٢٩هـ)** وهدفت إلى معرفة فاعلية وحدة تعليمية مقترحة في إكساب بعض المهارات الحاسوبية الأساسية في المجال المعرفي ، والأدائي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) فرداً قسمت إلى مجموعتين متكافئتين الأولى تجريبية درست بالوحدات التعليمية والثانية ضابطة درست بالأسلوب المعتاد وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية ، ومتوسط المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ، وبطاقة الملاحظة بعد ضبط الاختبار القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني: الدراسات التي اهتمت بالكتابة الوظيفية تعلماً وتعليماً:

ومن الدراسات في هذا المحور **دراسة الخليفة (١٩٩٨م)** التي هدفت إلى التعرف على مستوى المهارات اللغوية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض ، وعلاقة ذلك بالاتجاه نحو اللغة العربية لدى المتعلمين دراسة وتدريساً.

ولتحقيق ذلك طُبق مقياسين أحدهما لقياس الاتجاه نحو دراسة اللغة العربية ، والآخر نحو تدريس اللغة العربية ، كما طبق اختباراً لقياس مستوى المهارات اللغوية الأساسية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦٩) طالبة من طالبات الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية للبنات بالأقسام الأدبية بالرياض.

وخلصت الدراسة إلى أن ثمة ضعف في مستوى المهارات اللغوية لدى الطالبات ، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الفرقة الأولى ، والرابعة في مستوى المهارات اللغوية بصفة عامة ،

وفي مستوى كل مهارة على حدة من المهارات الثلاث (الفهم ، والصحة اللغوية ، والجودة اللغوية) لصالح طالبات الفرقة الرابعة ، كما اتسمت اتجاهات الطالبات بالايجابية المرتفعة نحو تعلم اللغة العربية دراسة ، وتدريساً ، كما وجد علاقة موجبة بين مستوى المهارات اللغوية ، وكل من الاتجاه نحو دراسة اللغة العربية وتدريسها.

ولمعرفة مجالات التعبير الوظيفي أتت **دراسة عطا الله (٢٠٠٠م)** وهدفت إلى الإجابة عن الأسئلة التالية: ما مجالات التعبير الكتابي الوظيفي التي يحتاج إليها طلاب الثانوي التجاري؟ وما الأنشطة الكتابية التي يتضمنها كل مجال من المجالات المختارة ، والمناسبة لهؤلاء الطلاب؟ وما صورة البرنامج المقترح لتدريب طلاب الثانوي التجاري على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي ، في ضوء احتياجاتهم المهنية؟ وما مدى كفاءة تدريس البرنامج المقترح على تنمية مهاراته لدى طلاب الصف الثالث الثانوي التجاري؟

أما عينة الدراسة فقد أُختيرت من طلاب الصف الثالث الثانوي من مدرستين واحدة للبنين والأخرى للبنات بلغ عددها (٧٠) سبعين طالبا وطالبة مقسمين على الجنسين بالتساوي .

وخلصت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) للطلاب والطالبات كل على حدة لجميع أفراد العينة لصالح التطبيق البعدي للاختبار ؛ حيث يرجع الفرق إلى تدريس برنامج التعبير الكتابي الوظيفي المقترح لهؤلاء الطلبة ، وإلى أن نسبة كفاءة برنامج التعبير الكتابي الوظيفي المقترح بلغت درجة عالية من الكفاءة ، حيث وصلت إلى (١٠٠٪) تقريباً سواء للطلاب ، أو للطالبات كل على حدة ، أو لجميع أفراد العينة.

ولتحديد مشكلات تدريس مقرر التحرير العربي اهتمت **دراسة دخيخ (١٤٢١هـ)** بتحسين وتطوير مقرر التحرير العربي في كليات المعلمين ، عن طريق التعرف على مشكلات تدريسه المرتبطة بالجوانب التالية: الأهداف ، المحتوى ، طرق التدريس و وسائل التعليم ، التقويم.

ولتحقيق ذلك اتبع المنهج الوصفي ، مستخدماً الاستفتاء المكون من (٦٢) اثنتين وستين عبارة أداة للدراسة ، موزعة على عناصر تدريس المقرر التالي: الأهداف، المحتوى ، طرق التدريس و وسائل التعليم ، التقويم ، وزع على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين الذين درَّسوا مقرر التحرير العربي البالغ عددهم (٦٣) ثلاثة وستين عضواً.

وخلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها: كثرة أعداد الطلاب في القاعة الدراسية يحدُّ من استخدام طرق التدريس المناسبة. عدم توفر الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس المقرر. كثرة الأعباء التدريسية تحدّ من استخدام طرق التدريس المناسبة في التدريس. قلة مشاركة الطلاب في الأنشطة المرتبطة بمقرر التحرير العربي. عدم وجود مكان مخصص لعرض الوسائل التعليمية. قلة التطبيقات التي يؤديها الطلاب على مفردات المقرر. لا تساعد الأهداف على الاستفادة من المواد ، والأجهزة ، والأدوات المساعدة على التعلم. عدم استخدام البحوث كوسيلة لتقويم الطلاب. لا يتناسب محتوى المقرر مع الزمن المخصص لتدريسه.

وفي الكتابة الوظيفية أجرى **فضل الله (٢٠٠٢م)** دراسة هدفت إلى تنمية مستويات الأداء الكتابي الوظيفي لدى طالبات كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة الإمارات باستخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي المعتمد على المجموعة الواحدة ، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالبة هن مجموع عدد الطالبات المسجلات في المادة التي تقوم بتدريسها ، واستخدمت الدراسة المجمعات التعليمية في الكتابة الوظيفية ، واعتمدت الدراسة مقياسين: أحدهما قبلي ، والآخر بعدي ، ونفذت استراتيجية التعلم حتى التمكن في أربع مراحل: الأولى: التدريس ، والثانية: التشخيص ، والثالثة: التدريس العلاجي ، والرابعة: لتطبيق الاختبارات المرحلية.

وخلصت الدراسة إلى أن إجراءات التعلم حتى التمكن ساعدت في زيادة استخدام الطالبات المعلمات لإجراءات كل عمليات التعبير الكتابي.

ولمعرفة المخرجات الناتجة من دراسة مقرر التحرير العربي أتت **دراسة الخضيري (١٤٢٣هـ)** لتكشف عن الدور الذي يسهم به مقرر التحرير العربي في أداء خريجي أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية التي تعنى بإعداد معلم المرحلة الابتدائية ورفع تأهيلهم ؛ وذلك في ضوء الإجابة على السؤالين التاليين: إلى أي مدى يؤثر مقرر التحرير العربي في العطاء العلمي لخريجي أقسام اللغة العربية في كليات المعلمين؟ وما العوائق التي تحدّ من الاستفادة الكاملة من هذا المقرر؟ سواء في مجال أهداف المقرر ، أو مفرداته ، أو النشطة التعليمية المصاحبة أو الزمن والمستوى الدراسي ، أو طريقة التقويم المتبعة ، ومدى توفر المراجع المناسبة ، ومدى كفايتها.

ولتحقيق هذا اتبع المنهج الوصفي التحليلي ؛ من خلال تتبع أثر مقرر التحرير العربي في العطاء العلمي لخريجي أقسام اللغة العربية في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية. مستخدماً التحليل أداة للدراسة.

أما عينة الدراسة فقد اختيرت بطريقتين: الأولى:عشوائية للطلاب المعلمين الذين يتدربون في المدارس الابتدائية ممن أنهوا الدراسة في الكلية وعددهم(٥٠) خمسين طالباً من المتخصصين في اللغة العربية ، وأخرى: قصدية من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين المتخصصين في اللغة العربية وعددهم (١٤) أربعة عشر ، وهم الذين درَّسوا مقرر التحرير العربي مرتين.

وخلصت نتائج الدراسة إلى ضعف أثر مقرر التحرير العربي في العطاء العلمي لخريجي أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية ، كما وضحت العوائق التي تحدُّ من الاستفادة من هذا المقرر.

وفي معايير التعبير هدفت **دراسة (الخرماني (١٤٢٦هـ)** إلى التأكد من وجود المعايير الأساسية في التعبير الشفوي والتعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوي ، ووجود الفروق بين الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي ، والأخطاء نفسها في التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث

الثانوي قسم تحفيظ القرآن الكريم ، ووجود الفروق بين الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي ، والأخطاء نفسها في التعبير الكتابي لدى تلاميذ قسم الشريعة واللغة العربية.

ولتحقيق ذلك اختار الباحث أربع مدارس ؛ مدرستان تمثلان قسم الشريعة واللغة العربية؛ الأولى تمثل العاصمة المقدسة ، والأخرى تمثل محافظة جدة. ومدرستان تمثلان قسم تحفيظ القرآن الكريم ؛ الأولى تمثل العاصمة المقدسة ، والأخرى تمثل محافظة جدة. وقد تألفت عينة الدراسة من (١٠٠) مئة طالب يمثلون المدارس الأربع. وقد اختار الباحث لدراسته المنهج الوصفي التحليلي.

وخلصت الدراسة إلى أن جميع الأخطاء المتعلقة بالفكرة شائعة في التعبير الشفوي لدى القسمين ، عدا الخروج عن الفكرة الرئيسية ، وكذلك الحال في الأخطاء المتعلقة بالأسلوب ، عدا استخدام ألفاظ عامية أو أعجمية عند قسم تحفيظ القرآن الكريم ، وكذالك الحال في الأخطاء المتعلقة بالنحو والصرف لدى القسمين ، وكذلك الحال في الأخطاء المتعلقة بالأسلوب لدى القسمين عدا مهارة النطق الصحيح للحروف. وإلى عدم تسلسل الأفكار وانسجامها ، والخروج عن الفكرة قبل استيفائها شائعان في التعبير الكتابي لدى القسمين ، وعدم وضوح الفكرة شائع عند طلاب قسم العلوم الشرعية فقط. وإلى أن جميع الأخطاء المتعلقة بالنحو والصرف، والإملاء شائعة في التعبير الكتابي لدى القسمين. وعند المقارنة بين قسم تحفيظ القرآن الكريم ، وقسم الشريعة في التعبير الكتابي تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٫٠٥) في جميع المهارات المتعلقة بالفكرة والأسلوب، وقواعد النحو والصرف ، وقواعد الكتابة.

ولعلاج المحتوى المقدم في مقرر التحرير العربي ليحقق الوظيفة منه هدفت **دراسة القحطاني (١٤٢٧هـ)** إلى تحديد موضوعات التحرير العربي اللازمة لطلاب الكليات التقنية .

ولتحقيق هذا اتبع الباحث المنهج الوصفي ، مستخدماً الاستفتاء أداة للدراسة.

وخلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها: تحديد موضوعات التحرير العربي العامة على تحليل كتابات الطلاب التي أظهرت أخطاء الطلاب في ثلاثين مبحثاً نحوياً ، وثمانية وعشرين مبحثاً إملائياً. تحديد الموضوعات النحوية ، والموضوعات الإملائية التي أخطأ فيها الطلاب بنسبة (١٠٪) فأكثر أو بلغ متوسط الخطأ الحسابي (١٠و٤) كموضوعات لازمة لطلاب الكليات التقنية. بعد مقابلة رؤساء الأقسام واستفتائهم حول الموضوعات تبين أن بعضاً منها يخص جميع الأقسام ؛ فأدرجها الباحث ضمن الموضوعات اللغوية العامة ، وبعضها يخص قسماً دون غيره ؛ فتحدد بهذا الموضوعات اللغوية الخاصة بكل قسم ، وهذه الموضوعات اختلفت وتفاوتت في عددها من قسم إلى آخر.

ولتنمية القدرة على التعبير الكتابي تأتي **دراسة النصار والروضان (٢٠٠٧م)** التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط ، عن طريق إعداد برنامج تعليمي يستند في بنائه على إستراتيجية المراحل الخمس للكتابة، واعتمد البرنامج على جوانب أساسية تمثلت في تدريب التلاميذ على كتابة مقدمة تكون بمثابة المدخل للموضوع، وخاتمة تلخص الأفكار الواردة فيه، وكذلك تدرج التلاميذ في الكتابة عبر مراحل خمس، تتضمن كل مرحلة منها عمليات مختلفة، وهذه المراحل هي: مرحلة ما قبل الكتابة،

ومرحلة الكتابة الأولية، ومرحلة المراجعة، ومرحلة التصحيح، ومرحلة النشر. إضافة إلى استخدام إستراتيجية التقويم الذاتي عن طريق قوائم التصحيح المصاحبة لكل مرحلة من مراحل الكتابة.

وتطلب تحقيق هدف الدراسة إعداد اختبار للتعبير الكتابي، يقيس مدى امتلاك تلاميذ الصف الثاني المتوسط المهارات الأساسية للتعبير.كما تطلب كذلك إعداد مقياس لتصحيح الاختبار شمل مجموعة من المهارات التي ينبغي توفرها لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني المتوسط، اختير عشرون تلميذاً بطريقة عشوائية ليمثلوا المجموعة التجريبية التي طبق عليها برنامج البحث، فيما اختير عشرون آخرون ليمثلوا المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير الكتابي بالطريقة المعتادة في تدريس التعبير.

وقد طبق الاختبار القبلي على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الذي استغرق (٧) أسابيع دراسية، بعدها طبق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة لقياس أثر استخدام البرنامج.

وقد أوضحت نتائج التحليل الإحصائي أن تدريس التعبير الكتابي عن طريق استخدام المراحل الخمس للكتابة كان ذا أثر مقارنة بالطريقة التقليدية، حيث كشفت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط المجموعتين في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية .

وفي توجه نحو تنمية عمليات الكتابة هدفت **دراسة العبيدي (١٤٢٩هـ)** إلى معرفة فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات عمليات الكتابة في تنمية كتابة القصة. ولتحقيق ذلك استخدم المنهج شبه التجريبي للتعرف على الفرق بين درجات التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة ، وقد تم تصميم أربع أدوات هي: قائمة مهارات كتابة القصة المناسبة ، والاختبار التحصيلي ، ودليل المعلم ، ودليل المتعلم . وقد تم تطبيق الدراسة على عينة الدراسة التي تكونت من (٨٠) فرداً ؛ منهم (٤٠) فرداً يمثلون المجموعة التجريبية ، ومثلهم يمثلون المجموعة الضابطة ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية ، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل البعدي بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

١- منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر وحدات تعليمية في تنمية بعض مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة ، معتمداً على التصميم المنتمي إلى اختيار مجموعتين : الأولى تجريبية . تدرس مهارات الكتابة الوظيفية في وحدات تعليمية . والثانية ضابطة . تدرس مهارات الكتابة الوظيفية وفق الطريقة التقليدية.

٢- تصميم الدراسة:

لاختبار فروض الدراسة اعتمد الباحث تصميم المجموعات المتكافئة ، المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة من خلال اختيار مجموعتين متماثلتين ، وطبق العامل التجريبي (المتغير المستقل) المتمثل في الوحدات التعليمية على المجموعة التجريبية ، وحجبه عن المجموعة الضابطة ، ثم لاحظ الفرق بين المجموعتين.

٣- مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة يتكون من جميع طلاب كلية التربية في جميع المجموعات الذين يدرسون مقرر التحرير العربي في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٢٩ . ١٤٣٠هـ ، وعينة الدراسة تتكون من مجموعتين من المجموعات التي تدرس مقرر التحرير العربي في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٢٩ . ١٤٣٠هـ بحيث تمثل المجموعة الأولى المجموعة التجريبية ، في حين تمثل المجموعة الثانية المجموعة الضابطة.

وقد تكونت عينت الدراسة من (٧١) طالباً في المجموعتين (٣٦) طالباً في التجريبية ، و (٣٥) طالباً في المجموعة الضابطة ، وقد اقتصرت نتائج التحليل على (٦٤) طالباً منهم (٣٢) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة وذلك للأسباب التالية: غياب بعض الطلاب عن الاختبار القبلي ، غياب بعض الطلاب عن الاختبار البعدي ، انسحاب بعض الطلاب من دراسة المقرر.

وقد قام الباحث بتدريس المجموعة الضابطة لمدة ثمانية أسابيع بواقع ساعتين أسبوعياً تولى خلالها تعليم مهارات الكتابة الوظيفية باستخدام الوحدات التعليمية ، وفي المقابل حصل الباحث على ساعة ونصف لتطبيق الاختبار القبلي ، وساعة ونصف لتطبيق الاختبار البعدي على طلاب المجموعة الضابطة.

٤- أدوات الدراسة ومواردها التعليمية:

تتكون أدوات الدراسة ومواردها من :

١. الاختبارات التحصيلية لمهارات التحرير العربي الوظيفية.
٢. وحدات تعليمية متضمنة مهارات الكتابة الوظيفية التالية: مهارة كتابة الرسالة ، ومهارة كتابة التقرير ، ومهارة كتابة التلخيص ؛ والتي أكدت نتائج الاستكتاب من المحكمين حاجة الطلاب إليها ، وقد اتبع في بناء الوحدات التعليمية الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد مهارات التحرير العربي الوظيفية: تطلب بناء الوحدات التعليمية تحديد مهارات الكتابة الوظيفية اللازمة لطلاب كلية التربية في جامعة الباحة ، وعليه فقد قام الباحث بقياس صدق قائمة المهارات الكتابية الوظيفية.

الخطوة الثانية: بناء الوحدات التعليمية: تم بناء الوحدات التعليمية في ضوء مجالات الكتابة الوظيفية والمهارات اللازمة لكل مجال ، فبعد أن اطلع الباحث على عدد من المراجع الأدبية ذات الصلة بالوحدات التعليمية ، وكذا الدراسات السابقة التي استخدمت الوحدات التعليمية ، واستقر الباحث إلى تحديد أربع وحدات تعليمية ، وفقاً لمهارات كل مجال على النحو التالي:

أ- الوحدة الأولى: كتابة الرسالة.

ب- الوحدة الثانية: كتابة التقرير.

ج- الوحدة الثالثة: كتابة التلخيص.

وقد تكونت الوحدة التعليمية من :

١. المقدمة: وتتضمن نظرة شاملة تبين أهمية الوحدة التعليمية والموضوعات المدرجة ضمنها ، وطريقة السير فيها.

٢. اختبار التمكن القبلي.

٣. الهدف العام للوحدة التعليمية.

٤. الأهداف السلوكية للوحدة ، وقد روعي فيها شروط صياغة الأهداف السلوكية.

٥. القسم الأول: ويتضمن المحتوى التعليمي للوحدة والذي روعي فيه: ثراء المعلومات ، وحداثتها ، ودقتها ؛ لتسهم في تنمية مهارات الطلاب الكتابة ، وتناسب ما يتوق إليه طالب كلية التربية من زاد فكري يمده بألوان الثقافة المعرفية. سير المعلومات في إطار محدد يتناسب مع مستوى الطالب الجامعي. عرضها بأسلوب شيق سهل ممتع يعزز من إمكانية تعلمها وفقاً للتعلم الذاتي. الإفادة من الاستراتيجيات الحديثة في عرض المحتوى ؛ حيث استخدمت الرسوم ، والجداول ؛ لتبسيط عرض المعلومات مما يحقق سهولة استخدامها من قبل المتعلمين.

٦. القسم الثاني: ويتضمن مراجع الوحدة ؛ وقد حدد الباحث عدداً من المراجع المتخصصة لكل وحدة.

٧. القسم الثالث: ويتضمن تدريبات الوحدة التي روعي فيها التنوع والتعزيز لما يتعلمه الطالب تعزيزاً آنياً ، أو مؤجلاً.

وبعد أن أكمل الباحث بناء الوحدات التعليمية ، وتأكد من صدقها الظاهري ، قام بعرضها على المحكمين للوقوف على صدقها ، وضبطها.

الاختبار التحصيلي (مقياس المهارات):

الاختبارات إحدى وسائل القياس التربوي المعروفة ؛ فهي أسلوب منظم لمقارنة أداء شخص ، أو مجموعة أشخاص طبقاً لمستوى معين من الأداء (سلامة ، وظفر ، ١٩٩٠م ، ص١٦)

ولأن الاختبار التحصيلي هو الأداة الأنسب للحصول على معلومات دقيقة يمكن الوثوق به ؛ لذا فقد استُخدم لتحقيق أهداف الدراسة ، حيث اُعْتُمد لتحديد مستويات الطلاب قبل إجراء التجربة ، ولمعرفة مدى تنمية مهارات الكتابة الوظيفية بعدها. وقد بني الاختبار التحصيلي بعد

تحديد المهارات المستهدفة بالتنمية في كل وحدة تعليمية ؛ وذلك لقياس جوانب الكتابة الوظيفية المهارية لكل وحدة على حدة كما يلي:

المجموعة الأولى: الرسالة: ولها عشرون درجة ؛ بحيث تكون عشر درجات على أسئلة الاختيار من متعدد ، وعشر درجات على المهارات الوظيفية ؛ حيث سيكتب الطالب رسالتين لكل رسالة خمس درجات.

المجموعة الثانية : ولها عشرون درجة ؛ بحيث تكون عشر درجات على أسئلة الاختيار من متعدد ، وعشر درجات على المهارات الوظيفية ؛ حيث سيكتب الطالب تقريراً عن موضوع من الموضوعات.

المجموعة الثالثة: التقرير: التلخيص: ولها عشرون درجة ؛ بحيث تكون عشر درجات على أسئلة الاختيار من متعدد ، وعشر درجات على المهارات الوظيفية ؛ حيث سيلخص الطالب مقالاً مستوفيا لشروط ، وعناصر التلخيص.

صدق الاختبار التحصيلي:

وللتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على عدد من المحكمين وذلك في اتجاهين:

- **الأول: ضمن محتوى الوحدة التعليمية** ؛ للوقوف على مدى مناسبته لقياس المحتوى التعلمي.
- **الثاني: ضمن الاختبار التحصيلي ؛** حيث قسم الاختبار التحصيلي إلى جزأين؛ جزء يشتمل على أسئلة الاختيار من متعدد ، وجزء على المهارات الوظيفية التي كتبها الطالب.

ومن ثم عرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة العربية في الجامعات والكليات والمتخصصون في مناهج اللغة العربية ، وطرق تعليمها ، وبعض المشرفين التربويين على تعليمها ؛ حيث تم توجيه خطاب للمحكمين موضحا به مشكلة الدراسة ، وأهدافها ، وتساؤلاتها ؛ للاستئناس بآرائهم في مدى مناسبة نوع أسئلة الاختبار ، وملاءمة مفرداته وبنوده ، وشموله ، وموضوعيته ثم عدلت بعض بنود الاختبار واستبدلت بعض الصياغات وفقاً لتوجيهات وآراء المحكمين؛ وبذلك استقر على المفردات النهائية لكل اختبار كما هو موضح في كل وحدة ، وفي الاختبار التحصيلي.

ثبات الاختبار التحصيلي:

للوقوف على ثبات الاختبار التحصيلي فقد طُبق على عينة استطلاعية مكونة من (٣١) طالباً من طلاب كلية المعلمين في الباحة الذين يدرسون مقرر التحرير العربي ، وحُسب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Coronbach) كما يوضح ذلك الجدول التالي:

قيم ثبات الاختبار التحصيلي لمهارات الكتابة الوظيفية:

أداة الدراسة	المهارة	القيمة
الاختبار التحصيلي	كتابة الرسالة	٠,٨٨
	كتابة التقرير	٠,٩١
	كتابة التلخيص	٠,٩٢
	المهارات الكلية	٠,٩١

وهذه القيم لمعادلة معامل ألفا كرونباخ (Alpha Coronbach) تشير إلى أن أداة الدراسة (الاختبار) تتمتع بدرجة عالية من الثبات ، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج ، والوثوق بها.

٥- إجراءات تطبيق الدراسة ميدانياً:

بعد أن تحقق الباحث من صدق الوحدات التعليمية ، وضبطها علمياً وجاهزيتها للتطبيق ، قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية ، وعضو هيئة التدريس الأساس بتدريس المجموعة الضابطة بعد أن قدمت له قائمة بالمهارات المستهدفة ، وقد بدأ الباحث في الأسبوع الأول من التطبيق بتعريف عام للوحدات التعليمية وطريقة السير فيها وفقاً للخطوات المحددة في كل وحدة ، استعداداً لبدء التجربة الفعلي وذلك وفق ما يلي:

١. قام الباحث بإعداد الوحدات التعليمية ، وتصويرها لكل طالب ، على أن يُبدأ بإجراء الاختبار القبلي ، ومن ثم دراسة الوحدة وفق الخطوات الموجودة في أول كل وحدة.
٢. اتفق الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية على أن يتم اللقاء في موعد المحاضرة الأساسي ، بوقع ساعتين في الأسبوع ، يتم خلالها إجراء الاختبارات القبلية ، والبعدية ، وتوضيح ما يحتاج إلى شرح وإيضاح ، ومناقشة الطلاب، كما قام الباحث بحث الطلاب على زيارة مكتبة الكلية للاستفادة من المراجع العلمية. بينما تم الاتفاق مع عضو هيئة التدريس الأساسي للالتقاء بطلاب المجموعة الضابطة لمدة ساعة ونصف لتطبيق الاختبار القبلي. للتأكد من تجانس المجموعتين. ومثلها للاختبار البعدي.
٣. اتفق الباحث مع عضو هيئة التدريس الأساسي على أن يقوم الباحث بتدريس المجموعة التجريبية ، وأن يقوم عضو هيئة التدريس الأساسي بتدريس المجموعة الضابطة.
٤. إجراء الاختبار البعدي في مهارات التحرير العربي في كلتا المجموعتين.
٥. تطبيق مقياس الاتجاه بعدياً على المجموعة التجريبية.
٦. بين الباحث للطلاب بأن الهدف من التجربة هو الوصول إلى نتائج بحثية ستحاط بالسرية التامة ، سعياً لتطوير أساليب تعلم مهارات التحرير العربي الوظيفية في المرحلة الجامعية.

وبعد الانتهاء من التجربة قدم الباحث شكره وتقديره لأفراد المجموعتين الضابطة ، والتجريبية اللذين تعاونوا معه في تطبيق التجربة.

٦- الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة:

عمد الباحث إلى الاستئناس بآراء المختصين في الإحصاء والقياس والتقويم قبل إجراء التحليل الإحصائي ؛ للوقوف على أفضل الأساليب المناسبة للوصول لنتائج مقبولة وصحيحة .

وللتحقق من فروض الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

أ- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة في الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية ولدرجات الطلاب على مقياس الاتجاه نحو الوحدات التعليمية.

ب- اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

ت- معامل ألفا كرونباخ للثبات.

ث- إختبار ليفنز للتأكد من تجانس التباين.

ج- إختبار (ف) للتأكد من تجانس ميل خط الانحدار.

ح- إختبار إعتدالية التوزيع.

خ- إختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس الاتجاه القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

وحيث إن اختبار تحليل التباين المصاحب لا يستخدم الا بعد التحقق من توفر شروطه في البيانات ؛ لذا قام الباحث أولا بالتحقق من توفر شروط تحليل التباين المصاحب وتم ذلك من خلال: شرط التوزيع الطبيعي ، وشرط تجانس التباين باستخدام اختبار ليفنز.

نتائج الدراسة:

- **نتائج اختبار الفرض الأول :**

لاختبار **الفرض الأول** من فروض الدراسة ونصه " **توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية . التي درست مهارات الكتابة الوظيفية وفق الوحدات التعليمية . ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة . التي درست المهارات وفق الطريقة التقليدية . في الاختبار البعدي لمهارات كتابة الرسالة بعد ضبط الاختبار القبلي** ".

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) وذلك في كلا الاختبارين (القبلي – البعدي) وعرضت النتائج في الجدول التالي:

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات كتابة الرسالة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٣	٩,٧٩	٢,٠٩	٧,٨٢	٣,١٠
التجريبية	٣٣	٩,٢١	٢,٤٢	١٤,٩٤	١,٧٧

تشير البيانات الموضحة في الجدول رقم (٧) أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات كتابة الرسالة للمجموعة التجريبية كان (١٤,٩٤) وهو أعلى من المتوسط

الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات كتابة الرسالة للمجموعة الضابطة وهو (٧,٨٢).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي لمهارات كتابة الرسالة هي فروق ذات دلالة إحصائية، تمّ إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، حيث إنّ هذا التصميم يعمل على ضبط أثر الاختبار القبلي. وتمّ عرض النتائج كما في الجدول التالي:

نتائج تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات كتابة الرسالة

مصادر الاختلاف	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	حجم الأثر
التباين المفسر	٨٣٩,٠٠	٢	٤١٩,٥٠	٦٥,٣٣	٠,٠٠	٠,٦٧٥
المتغير المصاحب	٢,٢٥	١	٢,٢٥	٠,٣٥	٠,٥٦	٠,٠٠٦
الأثر التجريبي بين المجموعتين	٧٣٤,٠٦	١	٨٣٤,٠٦	١٢٩,٨٩	٠,٠٠	٠,٦٧٣
الباقي	٤٠٤,٥٣	٦٣	٦,٤٢			
الكلي	١٢٤٣,٥٣	٦٥				

باستعراض النتائج في الجدول السابق يتضح ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب لمهارات كتابة الرسالة في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة (ف) للمتغير المصاحب (الاختبار القبلي) تساوي (٠,٣٥) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبالرغم من ذلك فإن أي أثر للقياس القبلي على القياس البعدي تم ضبطه من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب.
- بعد ضبط أثر القياس القبلي لوحظ أن قيمة (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) تساوي (١٢٩,٨٩) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ؛ وبذلك فهي دلالة عالية تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في كتابة مهارات الرسالة البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي بعد ضبط أثر الاختبار القبلي، وهذه الفروق كانت لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٤,٩٤)، بينما كان المتوسط البعدي للمجموعة الضابطة (٧,٨٢) مما يعني وجود أثرا إيجابياُ للوحدات التعليمية على تنمية مهارات كتابة الرسالة.

- حجم الأثر لنسبة التباين المفسر للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٦٧٥)، وهذا يعني أن (٦٧٪) من تباين الدرجات الذي حدث في القياس البعدي لمهارات كتابة الرسالة يعود إلى إختلاف نوع مجموعة البحث (تجريبية أو ضابطة)
- حجم الأثر للمعاجة التجريبية بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٦٧٣)، وهذه القيمة تشير إلى وجود أثر كبير للوحدات التعليمية على مهارات كتابة الرسالة.

- **نتائج اختبار الفرض الثاني**

لاختبار **الفرض الثاني** من فروض الدراسة ونصه " **توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية . التي درست مهارات الكتابة الوظيفية وفق الوحدات التعليمية . ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة . التي درست المهارات وفق الطريقة التقليدية . في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التقرير بعد ضبط الاختبار القبلي**".

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) وذلك في كلا الاختبارين (القبلي – البعدي) وعرضت النتائج في الجدول التالي:

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات كتابة التقرير

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٣٣	٧,٥٢	١,٤٨	١٤,٨٥	١,٩٩
الضابطة	٣٣	٧,٥٨	١,٣٩	٧,٢١	١,٨٥

تشير البيانات الموضحة في الجدول السابق إن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التقرير للمجموعة التجريبية كان (١٤,٨٥) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التقرير للمجموعة الضابطة وهو (٧,٢١).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التقرير هي فروق ذات دلالة إحصائية، تمّ إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، حيث إنّ هذا التصميم يعمل على ضبط أثر الاختبار القبلي. وتمّ عرض النتائج في الجدول التالي:

نتائج تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التقرير

مصادر الاختلاف	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	حجم الأثر
التباين المفسر	٩٦٧,٠٨	٢	٤٨٣,٥٤	١٣١,٩٥	٠,٠٠	٠,٨٠٧
المتغير المصاحب	٤,٩٠	١	٤,٩٠	١,٣٤	٠,٢٥	٠,٠٢١
الأثر التجريبي بين المجموعتين	٩٥٨,٨١	١	٩٥٨,٨١	٢٦١,٦٥	٠,٠٠	٠,٨٠٦
الباقي	٢٣٠,٨٦	٦٣	٣,٦٦			
الكلي	١١٩٧,٩٤	٦٥				

يتضح من النتائج في الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب لمهارات كتابة التقرير في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة (ف) للمتغير المصاحب (الاختبار القبلي) تساوي (١,٣٤) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وبالرغم من ذلك فإن أي أثر للقياس القبلي على القياس البعدي تم ضبطه من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب.
- بعد ضبط أثر القياس القبلي ، لوحظ أن قيمة (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) تساوي (٢٦١,٦٥) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) . وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين متوسطات درجات الطلاب لمهارات كتابة التقرير البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي بعد ضبط أثر الاختبار القبلي، وهذه الفروق كانت لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٤,٨) ، بينما كان المتوسط البعدي للمجموعة الضابطة (٧,٢١) ، مما يعني وجود أثرا إيجابياً للوحدات التعليمية على تنمية مهارات كتابة التقرير.
- حجم الأثر لنسبة التباين المفسر للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٨٠٧)، وهذا يعني أن (٨٠٪) من تباين الدرجات الذي حدث في القياس البعدي لمهارات كتابة التقرير يعود إلى إختلاف نوع مجموعة البحث (تجريبية أو ضابطة.
- حجم الأثر للمعاجة التجريبية بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٨٠٦)، وهذه القيمة تشير إلى وجود أثر كبير للوحدات التعليمية على مهارات كتابة التقرير.

- **نتائج اختبار الفرض الثالث:**

لاختبار **الفرض الثالث** من فروض الدراسة ونصه " **توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية . التي درست مهارات الكتابة الوظيفية وفق الوحدات التعليمية . ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة . التي درست المهارات وفق الطريقة التقليدية . في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التلخيص بعد ضبط الاختبار القبلي**".

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) وذلك في كلا الاختبارين (القبلي – البعدي) وعرضت النتائج في الجدول التالي:

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات كتابة التلخيص

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٣٣	٧,٥٢	١,٩٩	١٣,٤٢	٢,١٢
الضابطة	٣٣	٨,٠٠	٢,٤٤	٦,٨٨	٢,٤٥

تشير البيانات الموضحة في الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التلخيص للمجموعة التجريبية كان (١٣,٤٢) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التلخيص للمجموعة الضابطة وهو (٦,٨٨).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التلخيص هي فروق ذات دلالة إحصائية، تمّ إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، حيث إنّ هذا التصميم يعمل على ضبط أثر الاختبار القبلي. وتمّ عرض النتائج في الجدول التالي:

نتائج تحليل التباين المصاحب لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات كتابة التلخيص

مصادر الاختلاف	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	حجم الأثر
التباين المفسر	٧٠٦,٩٥	٢	٣٥٣,٤٨	٦٦,٣٧	٠,٠٠	٠,٦٧٨
المتغير المصاحب	٠,٠٠	١	٠,٠٥	٠,٠١	٠,٩٣	٠,٠٠٠
الأثر التجريبي بين المجموعتين	٦٩٩,٥٨	١	٦٩٩,٥٨	١٣١,٣٦	٠,٠٠	٠,٦٧٦
الباقي	٣٣٥,٥٣	٦٣	٥,٣٣			
الكلي	١٠٤٢,٤٩	٦٥				

يتضح من النتائج في الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب لمهارات كتابة التلخيص في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة (ف) للمتغير المصاحب (الاختبار القبلي) تساوي (٠,٠١) وهي غير دالة إحصائية ، وبالرغم من ذلك فإن أي أثر للقياس القبلي على القياس البعدي تم ضبطه من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب.

- بعد ضبط أثر القياس القبلي ، لوحظ أن قيمة (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) تساوي (١٣١,٣٦) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) . وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين متوسطات درجات الطلاب لمهارات كتابة التلخيص البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي بعد ضبط أثر الاختبار القبلي، وهذه الفروق كانت لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٣,٤٢)، بينما كان المتوسط البعدي للمجموعة الضابطة (٦,٨٨) مما يعني وجود أثرا إيجابياُ للوحدات التعليمية على تنمية مهارات كتابة التلخيص.
- حجم الأثر لنسبة التباين المفسر للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) يساوي (٠,٦٧٨)، وهذا يعني أن (٦٧٪) من تباين الدرجات الذي حدث في القياس البعدي لمهارات كتابة التلخيص يعود إلى إختلاف نوع مجموعة البحث (تجريبية أو ضابطة).
- حجم الأثر للمعاجة التجريبية بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٦٧٦)، وهذه القيمة تشير إلى وجود أثر كبير للوحدات التعليمية على مهارات كتابة التلخيص.

ولذا فإن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة يعزى إلى أن الوحدات التعليمية أتاحة الفرصة للمتعلم للمشاركة الفاعلة في أنشطتها التعليمية في مواقف تعلمية مختلفة من محتوى الوحدات ، وإثارتها للأسئلة التي تعمل على تشويق المتعلم نحو تعلم مهارات كتابة التلخيص ، وذلك في مقابل روتينية الأداء في المجموعة الضابطة ؛ التي يظهر الطلاب مللاً وضيقاً واضحاً لماى يتعلمونه من مهارات كتابة التلخيص .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسات وبحوث كل من : عطا الله (٢٠٠٠م)، والخضيري (١٤٢٣هـ)، والزهراني (١٤٢٨هـ) ولذا يرى الباحث أن الوحدات التعليمية من شأنها أن تزيد مستوى الطلاب في مهارات التلخيص.

- **نتائج اختبار الفرض الرابع:**

لاختبار **الفرض الخامس** من فروض الدراسة ونصه " **توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية . التي درست مهارات الكتابة الوظيفية وفق الوحدات التعليمية . ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة . التي درست المهارات وفق الطريقة التقليدية . في الاختبار البعدي للمهارات الكلية لمقرر التحرير العربي بعد ضبط الاختبار القبلي**".

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) وذلك في كلا الاختبارين (القبلي – البعدي) وعرضت النتائج في الجدول التالي:

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات الكلية

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٣٣	٣٤,١٢	٤,٩٩	٥٨,٠٩	٦,٧٠
الضابطة	٣٣	٣٥,٢٧	٤,٦٠	٣١,٩٧	٥,٦٧

تشير البيانات الموضحة في الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي للمهارات الكلية للمجموعة التجريبية كان (٥٨,٠٩) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار البعدي للمهارات الكلية للمجموعة الضابطة وهو (٣١,٩٧).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي للمهارات الكلية هي فروق ذات دلالة إحصائية، تمّ إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، حيث إنّ هذا التصميم يعمل على ضبط أثر الاختبار القبلي. وتمّ عرض النتائج في الجدول التالي:

نتائج تحليل التباين المصاحب لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكلية

مصادر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	حجم الأثر
التباين المفسر	١١٢٦١,٥٨	٢	٥٦٣٠,٧٩	١٤٤,١٨	٠,٠٠	٠,٨٢١
المتغير المصاحب	٣,٣٣	١	٣,٣٣	٠,٠٩	٠,٧٧	٠,٠٠١
الأثر التجريبي بين المجموعتين	١١٠٤٧,١٣	١	١١٠٤٧,١٣	٢٨٢,٨٧	٠,٠٠	٨١٨.-
الباقي	٢٤٦٠,٣٦	٦٣	٣٩,٠٥			
الكلي	١٣٧٢١,٩٤	٦٥				

يتضح من النتائج في الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب للمهارات الكلية في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة (ف) للمتغير المصاحب (الاختبار القبلي) تساوي (٠,٠٩) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وبالرغم من ذلك فإن أي أثر للقياس القبلي على القياس البعدي تم ضبطه من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب.
- بعد ضبط أثر القياس القبلي ، لوحظ أن قيمة (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) تساوي (٢٨٢,٨٧) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) . وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين متوسطات درجات الطلاب

للمهارات الكلية البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي بعد ضبط أثر الاختبار القبلي، وهذه الفروق كانت لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية (٥٨,٠٩)، بينما كان المتوسط البعدي للمجموعة الضابطة (٣١,٩٧) ، مما يعني وجود الأثر الإيجابي للوحدات التعليمية على تنمية المهارات الكلية.

- حجم الأثر لنسبة التباين المفسر للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٨٢١)، وهذا يعني أن (٨٢٪) من تباين الدرجات الذي حدث في القياس البعدي للمهارات الكلية يعود إلى إختلاف نوع مجموعة البحث (تجريبية أو ضابطة).
- حجم الأثر للمعاجة التجريبية بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) يساوي (٠,٨١٨)، وهذه القيمة تشير إلى وجود أثر كبير للوحدات التعليمية للمهارات الكلية.

تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة ، وذلك من خلال المقارنة بين أداء مجموعتي الدراسة التجريبية ، والضابطة ، وفيما يلي تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها حسب فروضها:

١- أظهرت نتائج اختبار الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في التحصيل البعدي لمهارات كتابة الرسالة لصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتيجة تدل على أن مهارات كتابة الرسالة قد نمت نمواً ملحوظاً لدى طلاب المجموعة التجريبية ؛ مما يشير إلى أن التمكن من كتابة مهارات الرسالة قد تأثر باستخدام الوحدات التعليمية في تنمية تلك المهارات ، وذلك يعزى إلى أثر الوحدات التعليمية في تنمية مهارات كتابة الرسالة وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من (الخليلي ، ١٩٩٦م ، ٢١٦) ، (النجدي وآخرون ، ٢٠٠٣م ، ص٢٢٠) ، (منى عبد الهادي سعودي ، ١٩٩٩م ، ص٢٠٣) إن التعلم الذاتي يعد أهم سمات الوحدات التعليمية حيث إن كثيراً من الباحثين والتربويين قد أكدوا على أهمية الوحدات التعليمية كأدوات فعالة تجعل الطلاب أكثر قدرة لتقبل التعلم نظراً لما تتميز به من مميزات إيجابية.

وتأكيداً لما سبق فقد اهتمت كثير من الدراسات باستخدام الوحدات التعليمية كأسلوب من أساليب التعلم الذاتي التي يسير فيها المتعلم نحو تحقيق أهدافه مع أقل توجيه من المعلم ؛ ومن هذه الدراسات دراسة منى عبد الهادي سعودي (١٩٩٩م) والتي استهدفت تنمية فهم بعض مستحدثات التكنولوجيا البيولوجية والقيم والاتجاهات لدى الطالبة المعلمة ، ودراسة هدى عبد الفتاح (٢٠٠٣م) والتي اختبرت فيها فعالية المدخل الإثرائي في تدريس وحدة في العلوم قائمة على التعلم الذاتي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد للتلاميذ المتفوقين في المرحلة الإعدادية ، ودراسة مها العتيبي (١٤٢٢هـ) التي أكدت فاعلية الوحدات التعليمية ، كذلك أتت دراسة الزهراني (١٤٢٧هـ) لتؤكد فاعلية المجمعات التعليمية في تنمية المهارات اللغوية ، كما أتت دراسة الزهراني (١٤٢٨هـ) لتأكد

الأثر الإيجابي للوحدات التعليمية في الأداء اللغوي ودراسة ميمونة عبد التواب (١٤٢٩هـ) التي أكدت فاعلية وحدة تعليمية في إكساب بعض المهارات الحاسوبية الأساسية في المجال المعرفي ، والأدائي.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من عبد الحليم وزملاؤه (٢٠٠٨) ، ويونس وزملاؤه (٢٠٠٤م) ، وطنطاوي (١٤٠٢هـ) ، والدمرداش (١٩٨٥م) ،وراسل (١٩٨٤م) ، والوكيل والمفتي (١٩٨٧م) ، وآل ياسين (١٩٧٤م) والمكاوي (١٤٢١هـ) من أن الوحدات التعليمية بناء مرن يوفر للمتعلم تنوعاً في اختيار الطرق ، والمناشط ، والوسائل ، والتدريبات المتنوعة التي تحقق أهدافه وفق سرعته ، وقدراته ، وخبراته الخاصة ؛ مما يساعده ليصبح قادراً على اختيار ما يناسبه ليصل إلى درجة الإتقان.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة شحاتة (٢٠٠٣م) لتؤكد فعالية البرامج العلاجية في معالجة الأخطاء اللغوية ، في حين تشير دراسة عوض (١٩٩٧م ، ص٩٤) والقرشي (٢٠٠٠م ، ص٣٠٩) لضرورة إعادة النظر في التعليم الجامعي ، ودعوة القائمين على تعليم مهارات اللغة العربية للاهتمام بعلاج الأخطاء اللغوية ، كما دعت دراسة شحاتة (٢٠٠٣م ، ص٧٤) إلى تعليم المهارات الكتابية لطلاب الجامعة ؛ على أن يهتم في تعليمها بالجانب التدريبي العملي الذي يقوم على الممارسة والتدريبات المكثفة

٢- أظهرت نتائج اختبار الفرض الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين متوسطات درجات الطلاب لمهارات كتابة التقرير البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي بعد ضبط أثر الاختبار القبلي ؛ مما يعني وجود أثراً إيجابياً للوحدات التعليمية على مهارات كتابة التقرير.

وهذه النتيجة تدل على أن مهارات كتابة التقرير قد نمت نمواً ملحوظاً لدى طلاب المجموعة التجريبية ؛ مما يشير إلى أن التمكن من كتابة مهارات التقرير قد تأثر باستخدام الوحدات التعليمية في تنمية تلك المهارات ؛ وذلك يعزى إلى فاعلية الوحدات التعليمية في تنمية مهارات كتابة التقرير ، فالوحدات التعليمية ساعدت طلاب المجموعة التجريبية في تمكينهم من مهارات كتابة التقرير ، وهذا يتفق مع ما أشار إليه بعض التربويين من أن مصطلح التعلم الفردي يستخدم لوصف تشكيلة متعددة من المناهج مقيدة بأسلوب أو بأساليب وطرائق التدريس (البغدادي ، ٢٠٠٣، ص٢٧٠) ومن هنا كانت الحاجة إلى ابتكار أنظمة تربوية ووسائل جديدة لمواجهة ظاهرة تفريد التعليم عن طريق تصميم وإعداد وحدات تعليمية صغيرة متكاملة يمكن عن طريقها أن يعلم الفرد نفسه بنفسه كما تتيح له مواقف تعليمية تؤدي إلى تهيئة مجال الخبرة وتسمح له بالتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي بحسب قدراته وسرعته الذاتية وبمفرده مستخدماً في ذلك مجموعة من أساليب واستراتيجيات التعلم الذاتي التي تساعده في تحقيق أهداف تعليمية محددة ليصل إلى الأداء المطلوب (الشربيني ، وعفت الطناوي ١٩٩٧، ص١٢).

٣- أظهرت نتائج اختبار الفرض الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في التحصيل البعدي لمهارات كتابة التلخيص لصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتيجة تدل على أن مهارات كتابة التلخيص قد نمت نمواً ملحوظاً لدى طلاب المجموعة التجريبية ؛ مما يشير إلى أن التمكن من مهارات كتابة التلخيص قد تأثر باستخدام الوحدات التعليمية في تنمية تلك المهارات ؛ وذلك يعزى إلى أن الوحدات التعليمية أتاحت الفرصة للمتعلم للمشاركة في أنشطتها التعليمية في مواقف تعليمية مختلفة من محتوى الوحدات وإثارتها للأسئلة التي تعمل على تشويق المتعلم نحو تعلم مهارات كتابة التلخيص وذلك في مقابل روتينية الأداء في المجموعة الضابطة التي يظهر طلابها مللاً وضيقاً واضحاً لما يتعلمونه من مهارات كتابة التلخيص وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة الغامدي (٢٠٠٩م) من أن الوحدات التعليمية الصغيرة كانت أكثر تأثيراً على التحصيل العلمي من الطريقة المعتادة ، وما خلصت إليه كذلك دراسة ميمونة عبد التواب (١٤٢٩هـ) لتؤكد فاعلية وحدة تعليمية مقترحة في إكساب بعض المهارات الحاسوبية الأساسية في المجال المعرفي ، والأدائي ، وما توصلت إليه دراسة النصار والروضان (٢٠٠٧م) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي عن طريق إعداد برنامج تعليمي يستند في بنائه على إستراتيجية المراحل الخمس للكتابة تتضمن كل مرحلة منها عمليات مختلفة، وهذه المراحل هي: (١) مرحلة ما قبل الكتابة، (٢) مرحلة الكتابة الأولية (٣) مرحلة المراجعة، (٤) مرحلة التصحيح، (٥) مرحلة النشر. إضافة إلى استخدام إستراتيجية التقويم الذاتي عن طريق قوائم التصحيح المصاحبة لكل مرحلة من مراحل الكتابة ؛ والتي أوضحت نتائج التحليل الإحصائي أن تدريس التعبير الكتابي عن طريق استخدام المراحل الخمس للكتابة كان ذا أثراً مقارنة بالطريقة التقليدية ، وكذلك ما أكدته دراسة العبيدي (١٤٢٩هـ) من فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات عمليات الكتابة.

٤- أظهرت نتائج اختبار الفرض الرابع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في التحصيل البعدي للمهارات الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين متوسطات درجات الطلاب للمهارات الكلية (مهارات كتابة الرسالة ، ومهارات كتابة التقرير ، ومهارات كتابة التلخيص) لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية ؛ مما يعني وجود أثراً إيجابياً للوحدات التعليمية على مهارات كتابة الرسالة ، ومهارات كتابة التقرير ومهارات كتابة التلخيص.

وهذه النتيجة تدل على أن المهارات الكلية (مهارات كتابة الرسالة ، ومهارات كتابة التقرير ، ومهارات كتابة التلخيص) قد نمت جميعاً نمواً ملحوظاً لدى طلاب المجموعة التجريبية ؛ مما يشير إلى أن التمكن من كتابة المهارات الكلية قد تأثرت باستخدام الوحدات التعليمية في تنمية تلك المهارات؛ وذلك يعزى إلى فاعلية الوحدات التعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية ؛ ولأن الوحدات التعليمية أتاحت للمتعلم أسلوباً فردياً في معالجة الوحدات والصعوبات التي قد تنجم عن عدم فهمه لبعض المهارات واهتمامها بتنويع أساليب دراستها ، وأنشطتها ، وتوظيفها في مواقف تثير المتعلم نحو دراستها.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات كدراسة منى عبد الهادي سعودي (١٩٩٩م) والتي استهدفت تنمية فهم بعض مستحدثات التكنولوجيا البيولوجية والقيم والاتجاهات لدى الطالبة المعلمة ، ودراسة فضل الله(٢٠٠٢م) التي توصلت إلى أن إجراءات التعلم حتى التمكن تساعد في زيادة استخدام الطالبات المعلمات لإجراءات كل عمليات التعبير الكتابي ، ودراسة هدى عبد الفتاح (٢٠٠٣م) والتي اختبرت فيها فعالية المدخل الإثرائي في تدريس وحدة في العلوم قائمة على التعلم الذاتي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد للتلاميذ المتفوقين في المرحلة الإعدادية ، وكذلك دراسة مها العتيبي (١٤٢٢هـ) التي أكدت فاعلية الوحدات التعليمية ، ودراسة المطرفي (١٤٢٤هـ) التي أكدت فاعلية الوحدات التعليمية في إكساب الطلاب بعض المفاهيم ، كذلك أتت دراسة الزهراني (١٤٢٧هـ) لتؤكد فاعلية المجمعات التعليمية في تنمية المهارات اللغوية ، كما أتت دراسة الزهراني (١٤٢٨هـ) لتأكد الأثر الإيجابي للوحدات التعليمية في الأداء اللغوي ودراسة ميمونة عبد التواب (١٤٢٩هـ) التي أكدت فاعلية وحدة تعليمية في إكساب بعض المهارات الحاسوبية الأساسية في المجال المعرفي ، والأدائي.

قائمة المصادر والمراجع:

١. القرآن الكريم.

٢. ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين (١٤١٠هـ): لسان العرب ، بيروت: دار الفكر.

٣. أبو شريفة ، عبد القادر (١٩٩٤م): الكتابة الوظيفية منهج جديد في فن الكتابة والتعبير ، عمان: دار حنين.

٤. أحمد ، نعيمة حسن (٢٠٠٥م) : " فعالية موديولات تعليمية قائمة على استراتيجيات إدارة الذات للتعلم في تحسين الأداء الأكاديمي والتنظيم الذاتي لتعلم الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوي " ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مجلة التربية العلمية ، المؤتمر التاسع معوقات التربية العملية في الوطن العربي التشخيص والحلول ، يوليو ، ص ص٤٨١ . ٥٢٠.

٥. آل ياسين ، محمد حسين (١٩٧٤م): المبادئ الأساسية في طرق التدريس، لبنان: دار العلم.

٦. الأهواني، أحمد فؤد (١٩٦٧م): التربية في الإسلام. القاهرة ، دار المعارف.

٧. البغدادي ، محمد رضا (٢٠٠٣م) : تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية القاهرة ، دار الفكر العربي .

٨. جنزرلي، رياض صالح، ومحمد حامد سليما(١٩٨٥م): المرجع في الكتابة العربية ، مكة المكرمة ، معهد اللغة العربية في جامعة أم القرى.

٩. الحداد ، عبد الكريم سليم(٢٠٠٥م): درجة استخدام طلبة الصف العاشر لعمليات التعبير الكتابي في كتاباتهم ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، جامعة دمشق ، كلية التربية المجلد الثالث العدد الأول ص ص ١٣ . ٤٢.

١٠. الحقيل، سليمان عبد الرحمن (١٤٠٤هـ): سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية أسسها، أهدافها، ووسائل تحقيقها، اتجاهاتها، نماذج من منجزاتها ، الرياض: دار اللواء.

١١. حمدان ، محمد زياد (٢٠٠٣): تكنولوجيا الكمبيوتر والانترنت المعاصرة ودورها في التطوير الوظيفي لأساتذة التعليم العالي، مجلة التربية، العدد ١٤٦، ص ص ٢٤٢- ٢٦١.

١٢. الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٣م): طرائق التدريس واستراتيجياته، ط٣ ، الإمارات العربية المتحدة ، العين ، دار الكتاب الجامعي.

١٣. الخرماني ، عابد بن حميد بن بركة (١٤٢٦هـ) : " الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي و الكتابي لدى تلاميذ مدارس تحفيظ القرآن الكريم ، و تلاميذ قسم العلوم الشرعية و اللغة العربية بالمرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.

١٤. الخضيري، صالح عبد الله (١٤٢٣هـ): " تقويم مقرر التحرير العربي في إكساب خريجي أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين مهارات الكتابة والإملاء" ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد الأربعون، يوليو تموز.ص ص٧١ . ٩٩.

١٥. الخليفة ، حسن جعفر (١٩٩٨م) " مستوى المهارات اللغوية وعلاقتها بالاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض " ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد (٣٧) مايو ، جامعة المنصورة : كلية التربية ص ص ٦١ . ٩١.

١٦. خليفة عبد اللطيف محمد ، ومحمود ، عبد المنعم شحاتة (١٩٩٤م): سيكلوجية الاتجاهات (المفهوم ، القياس ، التفسير)، القاهرة دار غريب للنشر.

١٧. الخليلي ، خليل يوسف ، وآخرون (١٩٩٦) : تدريس العلوم في مراحل التعليم العام ، دبي ، دار القلم .
١٨. دخيخ، صالح بن أحمد صالح (١٤٢١هـ): " مشكلات تدريس مقرر التحرير العربي في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية كما يحددها أعضاء هيئة التدريس" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود: كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.
١٩. الدمرداش ، عبد المجيد سرحان (١٩٨٥م): المناهج المعاصرة ، ط٥ الكويت: مكتبة الفلاح.
٢٠. راسل ، جيمس . ترجمة أحمد خيري كاظم (١٩٨٤م): أساليب جديدة في التعليم والتعلم ، القاهرة: دار النهضة العربية.
٢١. زاهر ، فوزي أحمد (١٩٧٩م): الرزم التعليمية خطوة على طريق التفريد ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، الكويت: المركز العربي للتقنيات التربوية، ص ص٢٤.٢٩.
٢٢. الزهراني ، سهيل بن أحمد عوض (١٤٢٨هـ): "أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة بيشة التعليمية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.
٢٣. الزهراني ، مرضي غرم الله حسن (١٤٢٧هـ) فاعلية مجمعات تعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم نحوها ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.
٢٤. سرحان ، محمد عمر (٢٠٠٢) : الحقائب التعليمية وأثرها في تدريس مادة العلوم في مرحلة التعليم الأساسي ، في تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي باستخدام تكنولوجيا التعليم ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٢٥. سعودي ، منى عبد الهادي (١٩٩٩) : " فعالية برنامج قائم على التعلم الذاتي وتنمية فهم بعض مستحدثات التكنولوجيا البيولوجية والقيم والاتجاهات نحوها لدى الطالبة المعلمة (شعبة بيولوجي) بكلية البنات" ، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، ٢ (١) ، فبراير ، ص ص ١٥٧- ٢١١.
٢٦. سمك ، محمد (١٩٧٩م) : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٧. الشاذلي ، خالد عبد السلام (١٩٩٩): ورقة جامعة الاسكندرية ، كلية الزراعة، مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي "رؤية لجامعة المستقبل"، الجزء الثاني، ص ص ٦٦٦- ٦٧٦.
٢٨. شحاتة ، حسن ، والنجار، زينب علي (١٤٢٤هـ): معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
٢٩. شحاتة، زين محمد، ومحمد موسى عقيلان (١٩٩٥م): "أهم أسباب الضعف اللغوي لدى طلاب المرحلة الجامعية"، جامعة المنيا، كلية التربية: مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، عدد يوليو.ص ص ٢٠٥.٢٥٦.
٣٠. الشربيني ، فوزي ، الطناوي ، عفت (١٩٩٧) : الموديولات التعليمية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، الأنجلو المصرية.
٣١. صلاح ، سمير يونس أحمد (١٩٩٧م): تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلية التربية ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

٣٢. الطبري ، سليمان بن أحمد بن أيوب أبو القاسم (١٤٠٤هـ): المعجم الكبير . تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي، ط٢، الموصل: مكتبة العلوم والحكمة.
٣٣. طنطاوي ، محمود دنيا (١٤٠٢هـ): استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية ، الكويت ، مكتبة الفلاح.
٣٤. الظفيري، محمد دهيم (٢٠٠٥م): فاعلية نموذج ((ميرل . تنسون)) في تنمية بعض مهارات الكتابة والنحو لدى طلبة الصف الثاني المتوسط (دراسة تجريبية بدولة الكويت) ، جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي . المجلة التربوية ، العدد ٧٥ يونيه. ص ص ٤٧.٨٩.
٣٥. عبد التواب ، ميمونة محمد مكي هداية الله (١٤٢٩هـ) : " فعالية وحدة تعليميّة مقترحة في إكساب بعض المهارات الحاسوبيّة الأساسيّة لطفل ماقبل المدرسة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.
٣٦. عبد الفتاح ، هدى عبد الحميد (٢٠٠٣) : " فعالية المدخل الإثرائي في تدريس وحدة في العلوم قائمة على التعلم الذاتي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد للتلاميذ المتفوقين في المرحلة الإعدادية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية " ، المؤتمر العلمي السابع ، نحو تربية أفضل ، فايد – الإسماعيلية ، ٢٧- ٣٠ يوليو ،ص ص ٤٣٧- ٤٨٧ .
٣٧. العبيدي ، خالد بن خاطر بن سعيد (٢٠٠٩م) : فاعلية نشاطات قائمة علي عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى.
٣٨. العتيبي ، مها (١٤٢٢هـ) : فاعلية وحدة دراسية مقترحة في التربية البيئية في تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى الطالبات في منهج الأحياء للصف الثاني الثانوي علمي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.
٣٩. عطا الله ، عبد الحميد زهري سعد (٢٠٠م) : برنامج مقترح للتدريب على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الثانوية التجارية في ضوء احتياجاتهم المهنية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
٤٠. علي ، محمد السيد (٢٠٠٠م): علم المناهج الأسس والتنظيمات في ضوء الموديولات ، ط٢ ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
٤١. عوض ، أحمد عبده (١٤٢١هـ): مداخل تعليم اللغة العربية ، دراسة ميدانية ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى: معهد البحوث العلمية وإحياء التراث.
٤٢. غابين ، عمر محمود (١٤٢١هـ): التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية ، الأردن ، دار المسيرة.
٤٣. الغامدي ، أحمد حنش دراج (١٤٢٩هـ) : " فاعلية استخدام الواحدت التعليمية الصغيرة (الموديولات) على تحصيل طلاب كليات المعلمين في قرر أسس وبرامج التربية البدنية " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، القاهرة.
٤٤. فضل الله ، محمد رجب (٢٠٠٠م) " تنمية مستويات الأداء الكتابي والوظيفي لدى طالبات كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة الإمارات استخدام إستراتيجية التعلم حتى التمكن" بحوث المؤتمر العلمي الرابع عشر مناهج التعليم في ضوء مفهوم الداء ، المجلد الثاني القاهرة: جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ص ص٣٧٩ . ٤٥٧.

٤٥. القاسمي ، علي (١٤٢٣هـ): "اللغة العامة واللغة الخاصة : خصائص اللغة العلمية" ، مجلة اللسان العربي المجلد (٥٤) عدد (١٨٦) ، شوال، القاهرة : دار النهضة العربية.

٤٦. القحطاني ، علي بن معتوق بن ظافر (١٤٢٧هـ) : " تحديد موضوعات التحرير العربي اللازمة لطلاب الكليات التقنية " ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس.

٤٧. القرشي، مرزوق إبراهيم عبيان (٢٠٠٠م): "الأخطاء النحوية والإملائية التي تظهر في كتابات طلاب اللغة العربية"، جامعة المنوفية ، كلية التربية، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد الأول ، السنة الخامسة عشر، ص ص ٢٨٨.٣١٥.

٤٨. محمد ، علي إسماعيل (١٩٩٨م): تدريس اللغة العربية ، القاهرة ، المكتب العربي للمعارف.

٤٩. مدكور ، علي أحمد (١٤٠٤هـ): تدريس فنون اللغة العربية ، الكويت: مكتبة الفلاح.

٥٠. مرعي ، توفيق أحمد ، والحيلة محمد محمود (١٤٢٢هـ): تفريد التعليم ، ط٢ ، الأردن ، دار الفكر.

٥١. مصطفى ، عبد الله علي (١٤٢٣هـ): مهارات اللغة العربية ، عمان: دار المسيرة.

٥٢. الملا ، بدرية سعيد ،والمطاوعة، فاطمة محمد (١٩٩٧م): "دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية " ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، عدد (١٢) يوليه ، ص ص٢١ . ٦٦.

٥٣. النجدي، أحمد ، وآخرون (٢٠٠٣) : طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٤. النصار ، صالح عبد العزيز ، والروضان ، عبد الكريم الروضان (٢٠٠٧م) أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط ، الرياض ، رسالة الخليج العربي ، العدد (١٠٤) ، ص ص ١٣ . ٥٧ .

٥٥. الوكيل ، حلمي أحمد ، و مفتي ، محمد أمين (١٩٨٧م): أسس بناء المناهج وتنظيماتها ، ط٢ ، الكويت: مكتبة الفلاح.

56. Eshel, Y. & Kohavi, R. (2003): Perceived Classroom Control, Self Regulated Learning Strategies and Academic Achievement, Educational Psychology, 23 (3), 249-260.

57. Jones, C. (2003): Self-Management and Self-Direction in the Success of Native Literacy Learners, Canadian Journal of Native Education, 27, (11), 45-54.

58. Southern, T. (2005): The Effectiveness of Self-Management Strategies, Diss. Abs. Inter., Vol. 43-01, No: AA11421453, 41.

59. McDougall, d. (1998): Research on Self-Management Techniques Used by Students with Disabilities in General Education Classrooms, Remedial and Special Education, 19 (5), 310-320.

60. Minzner, K. (2003): Using Self-Management to Improve Homework Completion and Grades of Student with Learning Disabilities, Diss. Abs. Inter., Vol. 65-02A, No: AA1312089, 412.
61. Vauras, M. et al., (1999): Motivational Vulnerability as a Challenge for Education Interventions a Conceptual framework for Education, International Journal of Educational Research, 31 (6), 515-531.