HNSJ Humanitarian & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net
مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2020 = 0.44

عنوان البحث

أثر برنامج تعليمي مستند الى نموذج سكمان الاستقصائي لتحسين مهارات الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في محافظة الكرك

إيمان احمد بن طريف[1]

[1] وزارة التربية والتعليم الاردنية

بريد الكتروني: tareefeman@yahoo.com

HNSJ, 2022, 3(5); https://doi.org/10.53796/hnsj356

تاريخ النشر: 2022/05/01م تاريخ القبول: 2022/04/10م

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند إلى نموذج سكمان الاستقصائي لتحسين مهارات الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الكرك. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة امرع الأساسية المختلطة، موزعين بشكل عشوائي على مجموعتين (تجريبية وضابطة): تكونت المجموعة التجريبية من (20) طالباً وطالبة تم تدريسهم باستخدام نموذج سكمان الاستقصائي، وتكونت المجموعة الضابطة من (20) طالباً وطالبة تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية. واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار الكتابة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج سكمان الاستقصائي، واوصت الدراسة بضرورة استخدام نموذج سكمان الاستقصائي في تدريس مادة اللغة العربية لما له من أثر ايجابي في تحسين مهارات الفهم القرائي.

الكلمات المفتاحية: نموذج سكمان الاستقصائي، مهارة الكتابة، اللغة العربية، طلبة الصف الثالث.

RESEARCH TITLE

THE EFFECT OF AN EDUCATIONAL PROGRAM BASED ON THE SKMAN INVESTIGATIVE MODEL TO IMPROVE READING COMPREHENSION IN THE ARABIC LANGUAGE SUBJECT FOR THIRD GRADE STUDENTS IN KARAK GOVERNORATE

Iman Ahmed bin Tarif[1]

[1] Jordanian Ministry of Education
Email: tareefeman@yahoo.com

HNSJ, 2022, 3(5); https://doi.org/10.53796/hnsj356

Published at 01/05/2022 **Accepted at 10/04/2021**

Abstract

This study aimed to identify the effect of an educational program based on the Skman investigative model to improve reading comprehension in the Arabic language subject for third-grade students in Karak governorate. The sample of the study consisted of (40) male and female students from the third grade of basic school in Emma Mixed Basic School, distributed randomly into two groups (experimental and control): The experimental group consisted of (20) students who were taught using the Skman investigative model, and the control group consisted of (20) male and female students were taught in the usual way. The results showed that there are statistically significant differences in the reading comprehension test between the experimental group and the control group in favor of the experimental group that was studied using the Skman investigative model, and the study recommended the necessity of using the investigative Skman model in teaching Arabic language because of its positive effect on improving reading comprehension skills.

Key Words: Skman investigative model, Reading comprehension skill, Arabic language, third grade students.

المقدمة والخلفية النظرية للدراسة

شهد القرن الحادي والعشرون تصاميم لنماذج تعليمية كثيرة بنيت على أسس وفرضيات النظريات السلوكية، والمعرفية، والاجتماعية، والانسانية، والتي من شأنها تحفيز التفاعل ما بين المعلم والتلاميذ من خلال مراحل منظمة ومتسلسة بطريقة منطقية (حبيب، 2012). وتعد نماذج التدريس تصورات مجردة تعبر عن شبكة من العلاقات والتفاعلات بين جملة من مكونات الموقف التعليمي في نسق يعكس رؤى فلسفية تسعى لتوضيحونوع التعلم المستهدف في اطارها (العدوان والحوامدة، 2011).

لعل أحد الاسباب وراء عدم وضوح مفهوم التدريس الاستقصائي، هو تعددية المصطلحات التي غالباً ما يتم بواسطتها تحديد هذا المفهوم. ذلك فأنه يوصف أحياناً بانة مدخل، وفي أحيان أخرى بانة طريقة، كما يوصف بانة استراتيجية لذلك هناك مصطلحات أخرى يوصف بها التدريس الاستقصائي، ومن هذه المصطلحات: التفكير التأملي، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والتدريس الاستهلالي، والاستكشاف وبعض المصطلحات السابقة يشير الى طرق للتفكير ويعين بعضها الاخر طرقا للتدريس، ولكنها تعين بصورة أساسية طريقة محددة يستخدمها المتعلمون في التعلم بطريقة موجهة (باير، 1994) .

ويعرفه (زيتون، 2010) نقلاً عن (سكمان): بأنه الطريقة الطبيعية التي يتعلم بها الناس عندما يتركون لوحدهم يتعلمون، أو ما يقوم به الاطفال عندما يتركون لوحدهم يتعلمون؛ فهم يطرحون الاسئلة، ويلاحظون، ويجمعون المعلومات، ويصنفون، ويقيسون، ويجربون، وينقلون ملاحظاتهم وأفكارهم الى بعضهم البعض. وفي ذات السياق عرفه (عبيدات وأبو السميد، 2015) بان يقوم الطالب ببذل جهد في الحصول على معلومات تفسر له المشكلة التي يواجهها، فالطالب حين يواجه سؤال محيراً أو موقفاً غامضاً أو مشكلة تحتاج حل، فإنه يشعر بعدم المعرفة، فيلجأ إلى خبراتة السابقة، والبحث عن الحلول ومحاولة اكتشاف الاجابة.

من خلال التعريفات السابقة يضيف الباحثان تعريفاً اخر للاستقصاء: بأنه اثارة المتعلم، بوضعه في مشكلة حقيقة، تماثل الواقع الطبيعي، وتكليفه بالتواصل ذاتياً لحل المشكلة، باستخدام طرائق البحث العلمي.

يعد نموذج سكمان أحد النماذج المنبثقة عن النظرية البنائية، والذي يهدف إلى تمكين المتعلمين وإعطاءهم الدور الأكبر في العملية التعليمية، وجعلهم المحور الرئيس بها، وهذا ما لم يكن موجوداً في استراتيجيات التدريس الاعتيادية (hedioha & Osu, 2012). وأن المتعلمين لن يكونوا متفاعلين مع المنهاج وعملية التدريس إلّا إذا صممّت لهم نماذج استقصائيّة تساعدهم على البحث والاستقصاء (Harlow, 2010)

لقد توصل سكمان إلى أن عملية الاستقصاء تتحقق اثناء تدريس العلوم عندما يتاح للطلبة فرصة تكوين الفرضيات، وجمع المعلومات لاختبارها، بعد أن شاهدوا موقفاً يتحدى فرضياتهم، ويصل الطلبة للمعلومات عن طريق المناقشة بالسؤال والجواب، وبامكانهم تحويل فرضياتهم إلى افعال في اي وقت، إذ لا يقدم للطلبة شرحاً او تفسيراً للموقف ولا لموضوع النقاش ولا يحكم على فرضياتهم انما يقودهم للتحكم على معقوليتها، ويتم هذا في وسط من التجريب العلمي، ويرى سكمان في التعليم الاستقصائي أنه (قطيط، 2010):

1. ان الغاية الاساسية للاستقصاء هي توصيل الطالب للمفهوم العلمي الجديد.
2. يصبح للمفهوم العلمي الجديد وفقاً لهذا الانموذج معنى في حياته.

اضافة الى ذلك فأن الغرض من إنموذج سكمان الاستقصائي هو تنمية المهارات الادراكية في البحث، ومعالجة المعلومات ومصطلحات المنطق والسببية التي تمكن الطالب من الاسقتصاء بطريقة مرنة ومنتجة، ولاعطاء الطالب مدخلاً جديداً للتعلم، والذي عن طريقه يستطعيون بناء مصطلحات خلال تحليل الاحداث المترابطة، واكتشاف الصلات بين المتغيرات والاستفادة بمصدرين من مصادر الدوافع الذاتية وهما: الجزء الناتج من الخبرة الايجابية في الكشف، والاثارة الكامنة في البحث المرن لمعالجة المعلومات.

لقد استنتج سكمان ان هناك ميزات تدفع الافراد بزيادة تعقيد بناءاتهم الفكرية، من اجل السعي بصورة دائمة لجعل ما يواجههم من امور ذات معان اعمق (قطيط، 2010).

ان انموذج سكمان (Schuman) صمم تحديداً لتعليم الطلاب على تطوير استراتيجياتهم للتساؤل وتربية روح الابداع، والاستقلالية في التعلم، وان الفرد عندما يواجه بيئة محيرة فأنه يحتاج الى استكشاف المعلومات المحيطة به وعندما يحصل على هذه المعلومات فأنه يحتاج الى وضعها بطريقة جديدة حتى يتمكن من اعادة تنظيم معرفته (سعادة، 2006).

يعد نموذج سكمان من اساليب التدريس الذي يعتمد على مواجهة الطلبة بمواقف مشكل، تختلف نتائج هذا الموقف عما يتوقع حدوثه بالشكل المألوف للطلبة، ويحدث خلخلة في بنية الطلبة المعرفية، لذلك يسعون إلى حالة من الاتزان، لتفسير التناقض الحاصل بين ما يتوقعونه وما هو حاصل أمامهم، ويستمر توتر الطلبة إلى أن يتوصلوا إلى معرفة جديدة تعيد إليهم التوازن، ويقومون بتوظيف هذه المعرفة في مواقف اخرى مغايرة (القرالة، 2015).

ويطلق عليه نموذج التدريب على الاستقصاء وهو نمط الاستقصاء بالأسئلة، حيث يقوم الطلاب بطرح الأسئلة على المعلم، من أجل جمع المعلومات اللازمة لهم لتفسير الموقف المشكل موضوع الدرس، وعلى المعلم أن يكتفي بإجابتهم بنعم أو لا، دون أن يقدم لهم شرحاً أو تفسيراً، كما أنه لا يحكم على فرضياتهم، وإنما يقودهم إلى الحكم على مدى معقوليتها في جو من التدريب العلمي (الحشاش، 2018). ويتضمن نموذج سكمان خمس خطوات رئيسية هي (دنيور، 2013):

1- تقديم المشكلة المراد دراستها: بمعنى مواجهة الطلاب بالمشكلة، أو بموقف معقد يحتوي على حدث متناقض مع أفكار الطلاب، أو عرض قضايا ومواقف دون تحديد نهايات لها.
2- جمع المعلومات: في هذه المرحلة يقوم الطلاب بالحصول على المعلومات من خلال طرح الأسئلة على المعلم ليجيب عنها بنعم أو لا.
3- التحقق من صحة المعلومات: يقوم الطلاب بفحص المعلومات والتأكد من صحتها من خلال مقارنتها أو مناقشتها أو بإجراء التجارب للتأكد من صحة المعلومات.
4- صياغة التفسير: يقوم الطلاب بتنظيم المعلومات التي تم جمعها للتوصل إلى تفسير مقنع للمشكلة.
5- تحليل عملية الاستقصاء: يقوم الطالب بمراجعة وتحليل الخطوات التي تم إتباعها في معالجة المشكلة.

لقد أثبت ريتشارد سكمان أنّ الأطفال الذين دّربوا على الاستقصاء، يسألون أسئلة تزيد بنسة (50%) عن زملائهم الذين يدرسون بالطرق التقليدية، وقد استخلص من ذلك، أن التدريب المنتظم على الاستقصاء ينمي الثقة بالذات، إذن لا عجب أن يهتم الباحثون بالطريقة الاستقصائية، لذلك نجد اقبال في وقتنا الحاضر نحو الطرق

الاستقصائيّة، التي تركّز على التعلّم الذي يجعل الطفل محوراً له (الفينش، 1992). ولكي نستفيد من هذا النموذج في دراستنا وهي تحسين مهارات الفهم القرائي، ولنستطيع من خلالها أن نكتشف قدرات الطلاب وإمكاناتهم، يمكن اختصار الخطوات كالتالي:

1- عرض ظاهرة مألوفة وواضحة لدى المتعلم في مهارتي القراءة والكتابة.

2- طرح أسئلة قصيرة ومحدّدة ومتسلسلة، تثير تفكير الطالب، وترتقي بمستوى التفكير المنطقي لدى المتعلم.

3- دفع المتعلم لأن يقترح الحلول المناسبة لهذه الظاهرة.

4- على المعلم تقييم هذه الحلول واعتبار الإجابات النموذجية خطوطاً عريضة.

ويمكن تحديد خطوات التعلم الإستقصائي كما يأتي (عبد الهادي وآخرون، 2002):

1- تحديد الغرض من التعلم.

2- تحديد وتعريف الكلمات الغامضة والمصطلحات.

3- أن يصاغ السؤال أو المشكلة أو الافتراض بلغة الطلاب أنفسهم .

4- أن نجزئ المشكلة الأساسية إلى العناصر المكونة لها.

5- اقتراح حل مبدئي.

6- اختبار صحة الافتراض.

7- استخلاص النتائج.

إن البحوث التي قام بها كل من جان بياجيه وبول تورانس، أظهرت أن عمليات الاستكشاف، واستخدام الأسئلة والتعامل مع الأفكار وتعديلها، ينتج تعلماً أكثر فعاليّة من التعلّم الذي يتّسم بالتسلط، كما أنّه يساعد على تقوية الذات، حيث أن التلميذ في هذه الحالة يشعر برضاً عن نفسه، نتيجةً لإشباعه نزعة حبّ الاستطلاع واستخدام خبراته السابقة، الأمر الذي يشعره بكفايته الذاتيّه، أي أن العنصر الأساسي في التربية الاستقصائية هو (الحرية)، وإننا نعني بالحرية هنا، المفهوم الذي يمكن التلميذ من التفكير العقلي المتصل، والتغير الوجداني الحقيقي، والحركة الطبيعية في بيئة التعلم، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين (الفنيش، 1992).

أي أن الحرية في هذا السياق، تعني إتاحة الفرصة للتلميذ ليعبّر عن أفكاره وخبراته، دون وصفها بأنها صحيحة أو خاطئة من قبل أستاذه، لأن التلميذ سيصل إلى هذه النتائج التقويمية من خلال تفاعله الجدلي مع الآخرين هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، يتاح له العمل وفقاً لميوله واهتماماته ومستوى نمّوه، حيث تعطى له حرّية التقدّم وفقاً لمعدّله في النمو (الفنيش، 1992).

تتداخل طريقة حل المشكلات وطريقة الاستقصاء, لدرجة أن كثيراً من المختصين في التربية العلمية يعتبرون طريقة حل المشكلات جزءاً لا يتجزأ من طريقة الاستقصاء, أو أنها امتداد لها وبالتالي يصعب التفريق بينهما, وبخاصة إذا علمنا أن طريقة الاستقصاء تتطلب موقفا مشكلا أو سؤالا تفكيريا يثير تفكير المتعلم, ويتحدى عقله, بحيث يدفعه للبحث والتقصي والتساؤل وجمع المعلومات وتفسيرها واستنتاج الحلول الممكنة وتجريبها للوصول إلى حل للمشكلة (زيتون,2010).

العلاقة بين حل المشكلات والإستقصاء والإكتشاف:

يرى البعض أن حل المشكلة والاستقصاء والاكتشاف ما هي إلا مترادفات. يرى البعض الآخر أن عملية حل المشكلات هي عملية بحث يقوم فيها المتعلم بالاستقصاء ضمن الحلول الممكنة وتنظيم خطة من أجل تسهيل اكتشاف المباديء الناتجة. ولابد من توفير موقف يثير حب إستطلاع الطلاب ويدفعهم للإندماج في البحث والإستقصاء ولابد أن يتوفر به خمس شروط هي(عدس، 1996):

1. أن يكون حقيقياً وأصيلاً :أي أن تكون المشكلة مستندة بخبرات التلاميذ في العالم الواقعي.
2. أن تكون المشكلة سيئة التعريف :أي تطرح إحساس بالحيرة والغموض وتقاوم الإجابات البسيطة وتتطلب حلول بديلة.
3. أن تكون المشكلة ذات معني للتلاميذ وتناسب مستواهم العقلي.
4. أن تكون بالإتساع الكافي الذي يتيح للمعلمين الفرصة لتحقيق الأهداف التربوية.
5. أن تفيد الجهد الإجتماعي ولاتكون عائقاً لهذا الجهد.

ويشير الهاشمي والدليمي (2008) إلى أن هناك عدة خطوات للاستقصاء هذه الطرق تؤهل الطالب من خلال الممارسة أن يغدو قادراً على ربط الأسباب بالنتائج وتتمثل في (الملاحظة، التصنيف، استخدام الأرقام، القياس، استخدام علاقات الاطراد الفراغي الزمني، التواصل، التنبؤ، عمل تعريفات إجرائية، تكوين الفرضيات، تفسير البيانات، المتغيرات الضابطة، التجريب) ولهذا فإن طريقة الاستكشاف والاستقصاء، تُعد من طرق التفكير المنطقي الناجح الذي يؤدي في المحصلة النهائية إلى تشكيل مجموعة من المعارف التي يكون لها دور هام في بناء المعارف لدى المتعلم، وتعرف طريقة الاستكشاف والاستقصاء بأنها تلك الطريقة التي تقوم على خطوات إجرائية متسلسلة مترابطة تؤدي لزيادة المستوى المعرفي لدى الطلبة.

وتتميز الطريقة الاستقصائية باعتبارها طريقة تعلم تهتم بكشف المعاني والافكار وتوضيحها، وتشرك الطالب في مناقشة المخطط الدراسي وحصولة على المعلومات بنفسه، وتهتم في اسلوب وكيفية الوصول الى المعاني، كما تهتم بنمو الطالب الفكري باعتبر أن عمل التربية الاول هو مواجهة مشكلات المجتمع، واعادة بناء النظام الاجتماعي على اسس افضل واقرب الى الانسانية (كريمان، 2008).

وبالتالي ترى الباحثة ان لا يقتصر عمل المدرسة على مجرد نقل المادة الدراسية والحقائق المجمعة، ولكن باعطاء الطلبة الفرصة للتساؤل والاستفسار، تمهيداً لقبول هذه المعلومات او اعادة بنائها على اساس جديد.

مهارة الكتابة ومفهومها

الكتابة عملية رمزية تهدف إلى ترميز اللغة في شكل خطّي، من خلال ترابط مجموعة من الحروف، حيث يكون لكل حرف من الحروف صوت لغوي يدل عليه، بهدف تقديم رسالة من المرسل وهو الكاتب، إلى المستقبل وهو القارئ؛ بغية تحقيق تواصل جيد بينهما. (جاب الله ومكاوي وعبد الباري, 2011).

وعرّفهاعاشور ومقداد (2005) بأنها عملية عقلية منظّمة تتم من خلال عدة عمليات متسلسلة في البناء وصولًا إلى نهاية العمليات الكتابية: (تخطيط كتابي, والكتابة الأولى, ومعرفة ردّ فعل القارئ, وعملية التنقيح, التقييم, والكتابة المتقدّمة)، وبانتهاء العمليات تكون المادة الكتابية صالحة للقراءة.

وعرّفها مصطفى (2005) بأنها رسم الحروف والحركات والرموز البصرية واللمسية الدالة على الأصوات، حسب مرورها بالأذهان، وهذه الرموز تعبّر عن المعاني والأفكار التي يراد نقلها للآخرين. وينظر إليها طعيمة (2004) إلى أنها عملية يقوم فيها الفرد بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نصّ مطبوع, إنها تركيب للرموز بهدف توصيل رسالة إلى القارئ يبعد عن الكاتب زمانًا ومكانًا.

أهميّة الكتابة:

لقد أشاد الاسلام بأهميّة الكتابة، ونوّه بذكرها، وحثّ على نشرها؛ لأن لها مرتبة رفيعة، فقد أضاف الله تعالى تعليمها إليه، وهذا أوضح دليل على شرفها ورفعتها، حيث قال الله تعالى: "اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم". (العلق,الآيات 3-4).

وتأكيدًا على أهميتها، فقد بيّن (القلقشندي، 2004) أن أعظم شاهد لجليل قدرها وأقوى دليل على رفعة شأنها أن الله تعالى نسب تعليمها إلى نفسه، وأعتده من وافر كرمه وإفضاله، فقال تعالى: (الذي علم بالقلم) (العلق آية 4).

وتبرز أهميّة الكتابة في كونها من أهم وسائل اتصال الإنسان بغيره، وفيها يتجاوز الإنسان حدود الزمان والمكان، كما أنها وسيلة من وسائل بقاء الجماعة البشرية وحفظ تراثها الثقافي والاجتماعي وتطوّره.

تعليم الكتابة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي:

عند التحاق التلاميذ بالمدرسة ينبغي أن لا نتعجّل بهم في تعليم الكتابة، بل ينبغي أن نتمهّل معهم حتى نتهيّأ لهم الوسائل والإمكانات لتعلمها، وذلك بكسب شيء من المهارة اليدوية، وانطباع صور الكلمات والحروف التي تتكوّن منها في أذهانهم, ونطقهم بها نطقًا سليمًا، وانبعاث الشوق في نفوسهم إلى محاكاتها وكتابتها؛ لأن الكتابة في حدّ ذاتها عملية صعبة على الأطفال في مبدأ تعلّمهم, فهي تحتاج منهم إلى بذل مجهود عضلي وعصبي وعقلي، وتتطلّب منهم ملاحظة حروف الكلمة وتمييز عددها وأحجامها وأجزائها، وما هو معجم منها ومهمل، وتقتضيهم كذلك ضبط الأصابع في إمساك القلم والسيطرة على حركات اليد والذراع.(عبد الرحمن ومصطفى، 1989). ويشير (عبدالوهاب، والكردي، وجلال، 2004) إلى أنه ينبغي تأكيد أهميّة التهيئة لمهارة الكتابة عند تدريسها لطلبة الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الأساسي، وتنمية استعداد الطفل للكتابة، وتعدّ مرحلة التهيئة السّابقة المتمثلة في مجال النطق والتعبير والقراءة ذات أهميّة بالغة في تهيئة الطفل للكتابة, وعند تدريب الطفل على مهارة الكتابة ينبغي على المعلّم مراعاة ما يلي:

1- تدريب الطفل على الإمساك بالقلم, فإذا أساء الطالب الإمساك بالقلم أساء تبعًا لذلك الكتابة.

2- تدريب الطالب على ضبط القلم بيده، من خلال تكليفه برسم الخطوط المستقيمة والمتعرّجة، ورسم الدوائر والزوايا، والتي تسهم بدورها بتوفير المرونة لدى الطالب.

3- تدريب الطالب على كتابة ما يجيد فهمه، والابتعاد عما لا يجيد فهمه.

4- عدم اكتفاء المعلّم بقدرة الطالب على كتابة الجمل، بل ينبغي أن يكون هناك تدريب مكرّر ومتابع شفويًا أولًا، ثم كتابيًّا ثانيًا، وذلك لكتابة كلمات الجمل في جمل أخرى، أو بكتابة بعض كلمات مع إعطاء الطالب فرصة إكمال الجملة من نسج خياله.

5- تعدّ الكتابة من أهم وسائل الاتصال الإنساني، بل يمكن القول أنّها أحد النتاجات الرئيسة التي نسعى إلى تحقيقها من خلال تعليم اللغة العربية. وتُعدّ الكتابة مهارة من مهارات الحياة التي يخدم بها الإنسان نفسه، فإذا كان الإنسان، في مواقف الحياة العاديّة، يعبّر عن أفكاره ومشاعره من غير حاجة إلى توخّي فصيح الكلام، فإنّه يغدو بحاجة ماسّة إلى ذلك حينما يكتب مقالًا لصحيفة أو مجلّة.

6- وللتعبير الكتابي قيمة اجتماعية كبيرة، فالمجتمع يحتاج إلى التعبير الكتابي لتدوين المعارف والعلوم، وحفظ الأعمال العامة والخاصة, بل إنّ قيمته تتجلّى بشكل واضح في حفظ التراث البشري في مختلف مراحله القديمة والحديثة, بالإضافة إلى ربط منجزات الشعوب الحاضرة بماضيها, وتأخذ هذه القيمة مكانتها الرفيعة في ما يتمتّع به أصحاب المواهب العالية في التعبير الكتابي من احترام وتقدير في مجتمعهم, وفي الاعتماد عليهم في أمور الحياة المختلفة، والتي تتمثل في الدعاية والسياسة، والإرشاد، وفي الكتابات الفنية الجمالية.

7- والتعبير الكتابي يعطي الطلبة فرصًا للتفكير والتدبر، ومن ثم اختيار الأفكار المناسبة، وانتقاء الألفاظ والتراكيب ليبرز الطالب ما لديه من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يودّ تسجيله من حوادث ووقائع، بالإضافة إلى تنسيق الأسلوب، وجودة الصياغة. وكثيرًا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة سببًا في قلب المعنى وتشويه الكتابة، ويحول دون فهمها فهمًا صائبًا، ومن ثم فإن الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساس من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها، كما أنها أحد الأبعاد الأساسية للبُعد المعرفي (عطية، 2007).

8- ومن ناحية أخرى، يعتمد الطالب في تعلّم رسم الحروف والكلمات، على نحو أساس، على النمذجة، لذلك؛ فإن للمعلّم أهميّة كبيرة ليكون نموذجًا يتقدى به، خاصة في المراحل الأولى لما له من تأثير كبير في الطفل لتشكيل الحروف والكلمات ورسمها؛ لأن السنوات الأولى في غاية الأهميّة، ففيها يتم بناء المهارات الأساسية على نحو عام، خاصة مهارات الكتابة.

9- والكتابة التي هي عملية رسم الحروف أو الكلمات، بالاعتماد على الشكل والصوت، للتعبير من خلالها عن الذات الإنسانية بما فيها من مفاهيم ومعانٍ وتخيلات، إنما هي شكل من أشكال التواصل اللغوي، ومهارة لا تقل أهميّة عن مهارة القراءة. (عبد الوهاب والكردي وجلال، 2004).

10- والمتتبّع لأداء مهارة الكتابة عند الطلبة، يلحظ أن فئة منهم تعاني من مشكلات كثيرة في الكتابة، تظهر في أشكال، منها: عدم الترتيب، وعدم تسلسل الكلمات على خطّ واحد، والصعود والنزول عن خط الكتابة، والصعوبة في رسم الحروف، وعدم إتقان شكلها وحجمها، والصعوبة في تذكّر شكل الحرف، والزيادة أو النقصان في شكل الحرف كإضافة نقطة أو حذفها مثلًا، وترك مسافات غير متساوية بين الكلمات أو داخل الكلمة الواحدة، ويستغرق بعض الطلبة وقتًا أطول في أثناء الكتابة مقارنة مع زملائهم الآخرين، عدا عن ترك بعض الحروف، وعدم التمييز بين بعضها الآخر، مثل: الألف الممدودة والمقصورة، والتاء المربوطة والمفتوحة، وهمزتي القطع والوصل، وكتابة واو الجماعة، والتاء المربوطة والهاء، والضاد والظاء، وأن جمل الطلبة المكتوبة متماثلة مع ألفاظهم المنطوقة. (مصطفى، 2005).

11- لذا يواجه الطلبة (على اختلاف مراحلهم) مشكلات عدة تؤرّق التربويين عامة، والمعلّمين خاصة، ومن تلك المشكلات ضعف مهارات الكتابة التي يعاني منها عدد لا بأس به من أبنائنا الطلبة.

كيف نُقوّم مهارات الكتابة:

يُعدّ التقويم عملية منهجيّة تتطلّب جمع بيانات موضوعية وصادقة من مصادر متعددة بصورة مستمرة وباستخدام استراتيجيات وأدوات متنوّعة في ضوء نتاجات محدّدة، بغرض اتخاذ قرارات مناسبة تتعلّق بالاستمرار في عملية التدريس وفق الخطة المعدة، أو تغيّرها إذا شعر المعلّم من خلال عملية التقويم بأن ما خطّط له لم يتحقق على نحو كلي، أو لم يتحقّق على نحو جزئي، ومما لا شك فيه أن لعملية التقويم أثرًا كبيرًا في تقدم مستوى أداء الطالب نحو تحقيق النتاجات المرجوّة. (وزارة التربية والتعليم، 2004).

ولتحقيق نتاجات الكتابة المرجوّة للصفوف الثلاثة الأولى، يجب أن يتم تقويمها لكل طالب على نحو مستمر، ومتابعة مدى تقدم مستوى أدائه مع الزمن، وعدم مقارنة أدائه مع أقرانه، ليعمل المعلّم على وضع خطط علاجية تصل بكل طالب إلى مستوى درجة الإتقان.

ولاختيار استراتيجية تدريس وتقويم مناسبة للنتاج التعلّمي، هناك ثلاثة أسئلة أساسية يجب على المعلّمين الإجابة عنها قبل البدء بعملية التدريس:

- ما المعارف والمهارات الأساسية التي أحاول أن أعلّمها للطلبة؟
- كيف أتأكد من أن الطلبة قد تعلّموها بالفعل؟
- كيف أساعد الطلبة على التعلّم على نحو أفضل؟

بعد الرجوع إلى البحوث والدراسات في الأدب التربوي السابق، لم تجد الباحثة أية دراسة تناولت أثر برنامج قائم على نموذج سكمان الاستقصائي في تحسين مهارات الكتابة في مادة اللغة العربية، لذلك لجأ الباحثان إلى الدراسات القريبة لهذه الدراسة، نعرضها من الأحدث إلى الاقدم كما يأتي:

الدراسات التي تناولت نموذج سكمان:

1- اجرت طنوس (2019) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية السقالات التعليمية في تدريس العلوم في تنمية التفكير الاستقرائي واكتساب مهارات حل المشكلة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في محافظة مأدبا . تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة ، تم توزيعهن عشوائي إلى مجموعتين : تجريبية ، درست باستخدام استراتيجية السقالات التعليمية وتضم (26) طالبة، والأخرى ضابطة ، درست باستخدام الطريقة الاعتيادية وتضم (24) طالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياسي مهارات التفكير الاستقرائي وحل المشكلة لصالح المجموعة التجريبية.

2- كما هدفت دراسة جواد (2016) إلى معرفة فاعلية انموذج سكمان في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طالب الصف الاول المتوسط في مادة الفيزياء. توزعت عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تمثل المجموعة التجريبية وألاخرى تمثل المجموعة الضابطة وبواقع (30) طالباً لكل مجموعة، وأظهرت النتائج وجد فرق ذو داللة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في تحصيل مادة الفيزياء وفي تنمية الاتجاه نحو التعلم ولصالح

المجموعة التجريبية.

3- واجرى الرماحي (2015) دراسة هدفت الى تعرف على اثر استخدام نموذج سكمان الاستقصائي في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في العراق. تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة جرى اختيارهم بشكل عشوائي من مدرستي متوسطة العراق للبنين , ومتوسطة الاكرمين للبنات، وتم تقسيم افراد الدراسة الى مجموعتين الاولى تجريبية وعددها (62) طالبا وطالبة , اما المجموعة الثانية فكانت ظابطة وعددها (58) طالبا وطالبة. اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لاثر الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية التي درست قواعد اللغة العربية باستخدام نموذج سكمان.

4- كما هدفت دراسة نوايسة (2014) إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي يستند الى نموذج سكمان في التفكير فوق المعرفي وتقدير الذات ودافعية الانجاز لدى طلبة الصف السابع في الاردن. تكونت عينة الدراسة من (61) طالبا جرى تقسيمها لمجموعتين تجريبية وضابطة بالطريقة القصدية، وبعد تطبيق ادوات الدراسة واستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة اظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير فوق المعرفي وتقدير الذات ودافعية الانجاز لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لنموذج سكمان.

الدّراسات التي تناولت المهارات الكتابية:

1- أجرت أبو رزق (2020) دراسة هدفت إلى أثر المدوّنات الإلكترونية في تنمية مهارات التعبير الكتابي، وهدفت الدّراسة الحالية إلى تقصّي أثر استخدام المدوّنات الإلكترونية في تنمية مهارات التعبير الكتابي، وتكوّنت عيّنة من طلبة الصف التاسع في مدرستين تابعتين لمديرية عمّان الأولى في الأردن. تم اختيار عيّنة الدّراسة بالطريقة القصدية، ثم تقسيم أفراد العيّنة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: المجموعة الضابطة وضمّت شعبة ذكور وشعبة إناث وتم تدريسها بالطريقة التقليدية، والمجموعة التجريبية وضمّت، أيضًا، شعبة ذكور وشعبة إناث وتم تدريسها باستخدام المدونات الإلكترونية. وللإجابة عن سؤالي الدّراسة، تم إعداد اختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي، وتم التحقق من صدقه وثباته. أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عيّنة الدّراسة في مهارات التعبير الكتابي تُعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عيّنة الدّراسة في مهارات التعبير الكتابي تُعزى للجنس، أو للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس. كلمات مفتاحية: المدوّنات الإلكترونية؛ طرائق التدريس؛ مهارات التعبير الكتابي.

2- وأجرى الهروط (2016) دراسة هدفت إلى أثر استخدام اللوح التفاعلي(iPad) في تنمية المهارات الكتابية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، والكشف عن وجود اختلافات في المهارات الكتابية التي يمكن أن تُعزى للجنس، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (86) طالبًا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي من مدارس الحصاد التربوي التابعة لمديرية التعليم الخاص/ عمّان، ومن مدرستي حسني فريز للبنين، والخنساء للبنات التابعتين لمديرية تربية قصبة السلط، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكوّنت من (23) طالبًا، و(20) طالبة, ومجموعة ضابطة تكوّنت من (22) طالبًا، و(21) طالبة. ولتحقيق أهداف الدّراسة، قام الباحث ببناء اختبار المهارة الكتابية، وجرى التأكد من صدقه وثباته، كما قام ببناء دليل لتدريس الوحدة الثانية عشرة "أمّنا الأرض"، والوحدة الثالثة عشرة "التوحّد" من مبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي باستخدام اللوح التفاعلي

(iPad)، وجرى تطبيق الدليل على طلبة المجموعة التجريبية في الفصل الثاني من العام الدراسي(2017/2016)، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد كشفت نتائج الدّراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام اللوح التفاعلي (iPad) في تنمية المهارات الكتابية، وعدم وجود أثر دال إحصائيًّا لتفاعل الجنس مع استخدام اللوح التفاعلي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية المهارات الكتابية في مبحث اللغة العربية في الأردن. وفي ضوء هذه النتائج، أوصى الباحث وزارة التربية والتعليم بتزويد معلمي اللغة العربية بألواح تفاعلية (iPad) لاستخدامها في تدريس مهارات اللغة العربية. الكلمات الدالة: اللوح التفاعلي (iPad)، المهارات الكتابية، طلبة الصف العاشر الأساسي.

3- وأجرى أبو دية (2016) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، حيث حدّدت مشكلة الدّراسة بالسؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟ ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية: 1 – ما المهارات الكتابية المتوفرة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، والتي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ هذا الصف؟ . 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية نتيجة استخدام حقائب العمل؟ . 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية؟ وللإجابة عن أسئلة الدّراسة، استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث تكوّنت عيّنة الدّراسة التي أخذت بطريقة قصدية من جميع تلاميذ الصف الثالث الأساس بمدرسة ذكور جباليا الابتدائية بالمحافظة الشمالية، ثم بعد ذلك تم اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بطريقة عشوائية، حيث بلغ عدد أفراد العيّنة (72) تلميذًا ثم تم اختيار المجموعة التجريبية، وهو الصف الثالث (4)، وعدد أفرادها (36) تلميذًا درسوا وفق حقائب العمل, والمجموعة الضابطة، وهي الصف الثالث (2)، وعدد أفرادها (36) تلميذًا درسوا بالطريقة الاعتيادية.

وتمثلت أدوات الدّراسة في قائمة بالمهارات الكتابية، واختبار المهارات الكتابية تكون من (57) فقرة، كما قام الباحث بإعداد دليل المعلّم الخاص بتوظيف أسلوب حقائب العمل. وبعد عرض أدوات الدّراسة على مجموعة من المُحكّمين والخبراء، تم تطبيق اختبار المهارات الكتابية على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (30) تلميذًا من خارج عيّنة الدّراسة في مدرسة ذكور جباليا الابتدائية (هـ)، وذلك للتأكد من صدق الاختبار وثباته. وللتحقّق من صحة الفروض والإجابة عن أسئلة الدّراسة، تم استخدام بعض الاختبارات الإحصائية المناسبة، وأهمّها: اختبار T test– (independent) للفروق بين المجموعتين، ومعامل الثبات بطريقة (كودر ريتشاردسون) لجميع فقرات الاختبار.

4- وأجرت مصطفى (2016) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتكوّنت أفراد الدّراسة من (50) طالبة من مدرسة الإبداع النموذجية للتعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة موزّعيين على شعبتين دراسيتين، وقد تم اختيار الشعبتين وتوزيعهما على فئتين لمعالجة التجريبية والضابطة بشكل عشوائي، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية الأولى باستخدام استراتيجيات التعلّم النشط، والضابطة بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق هدف الدّراسة، أعدّت الباحثة اختبارًا في التعبير الكتابي، وجرى التحقّق من صدق الاختباريين وثباتهما، وطبّقا على مجموعتي الدّراسة بعد المعالجة، وأعدّت الباحثة مادة تعليمية قائمة على استراتيجيات التعلّم النشط،

واستخدمت طرق تدريس حديثة تعتمد على أن الطالب محور العملية التعليمية التعليمة، وأظهرت الدّراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a\leq0.5$) في تنميه الكتابة لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام استراتيجيات التعلّم النشط، من أجل تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثاني.

5- دراسة الهزايمة (2016) هدفت الدّراسة إلى الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تحسين مهارة الكتابة الأدائية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وفق معايير الأداء الكتابي المعتمدة. اختار الباحث عيّنة من طلبة الصف الثاني الأساسي بلغت (61) طالبًا وطالبة في مدرسة أكاديمية الأندلس في مدينة العين في دولة الإمارات العربية المتحدة، بواقع شعبتين: الأولى ضابطة، والثانية تجريبية، وتم إجراء الاختبار القبلي للمجوعتين؛ لضمان التكافؤ بين المجموعتين، وبعد ذلك تم تدريب الطلبة على مهارات كتابية في ضوء المعايير المعتمدة في الدّراسة، من خلال استخدام السبورة التفاعلية، واستمرّت التجربة شهرين بواقع حصتين أسبوعيًّا، وبعد ذلك تم إجراء الاختبار البعدي واستخراج النتائج التي تبين منها وجود ضعف عام في مهارة الكتابة الأدائية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي، ووجود فروق دالة إحصائيًّا بين أداء طلبة المجموعتين في مهارة الكتابة وفق المعايير المقصودة، ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام السبورة التفاعلية، كما بيّنت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا لصالح المجموعة التجريبية على كل معيار من معايير الأداء المعتمدة. وقد جاء معيار الصحة في المرتبة الأولى، في حين جاء معيار التنظيم في المرتبة الأخيرة. وقد أوصت الدّراسة بالاستفادة من تقنيات السبورة التفاعلية في تحسين مهارة الكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية. الكلمات المفتاحية: السبورة التفاعلية، مهارة الكتابة، الصف الثاني الأساسي.

6- دراسة الخانجي (2010)هدفت هذه الدّراسة إلى التعرّف على فاعلية مقرّر القراءة العربية للصف الثامن بمرحلة الأساس فى تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى التلاميذ والتلميذات، كما هدفت إلى التعرّف على دور المعلّمين فى تنمية هاتين المهارتين من خلال طرق التدريس ووسائل التعليم وعمليات التقويم. وتألفت عيّنة هذه الدّراسة من تلاميذ وتلميذات الصف الثامن بمرحلة الأساس، ومعلمي اللغة العربية للصف الثامن بمرحلة الأساس بمحلية أم درمان. واستخدام الباحث أداتين لهذه الدّراسة: اختبار (قبلي وبعدي) طبّقه على تلاميذ وتلميذات الصف الثامن بمرحلة الأساس، اشتمل على خمسة أسئلة رئيسة تخلّلتها أسئلة فرعية، حيث اشتمل الاختبار على الأدب والنحو والقراءة الصامتة والإملاء والإنشاء. أما الأداة الثانية، فتمثلت فى الاستبانة التى طبّقت على معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الثامن بمرحلة المتوسطة، عيّنة البحث الثانية، واشتملت الاستبانة على خمسة محاور رئيسة احتوت على ثمانية وثلاثين سؤالًا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، مع تحليل البيانات التي تحصل عليها من أداتي الدّراسة، وقد جاءت هذه الدّراسة فى ستة فصول.

بالرجوع إلى الدراسات السابقة نلاحظ أن جميع الدراسات السابقة هدفت بشكل عام الى الكشف عن طريق التجريب لاثر نموذج سكمان على بعض انماط التعلم حيث يقوم الباحث بصياغة وحدة او مقرر وفقًا لنموذج سكمان الاستقصائي ومن ثم يقوم بالتدريس لمجموعتين او اكثر احداهما تجريبية تدرس بانموذج سكمان والاخرى ضابطة تدرس بالتنظيم التقليدي للمحتوى الدراسي بعد ذلك يتم التعرف على اثر المتغير المستقل (انموذج سكمان) باستخدام اختبارات تقيس انماط التعلم سواء التحصيل الدراسي او الاتجاه او التنمية او التحسين .

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في مراحل البحث المختلفة من حيث المنهجية وطرق انتقاء

وإعداد تنظيم المحتوى العلمي، والشكل العام للبحث بترتيب الفصول وتفسير النتائج وقد تبين للباحثة بعد دراسة متمعنة لخلاصات الدراسات السابقة اتفاق الدراسة الحالية مع تلك الدراسات في أهمية نموذج سكمان الاستقصائي مثل دراسة كل من:- دراسةابو رزق (2020) والسعادنة (2017) دراسة جواد (2016) ,ودراسة الرماحي (2015) , ودراسة نوايسة (2014) ،كما بينت الدراسات التالية فعالية البرامج التعليمية في تحسن مهارات الكتابة مثل دراسةابو رزق (2020) والهروط (2016) دراسة ابو دية (2016) ,ودراسة مصطفى (2016) , ودراسة الهزايمة (2016) , ودراسة الخانجي (2010)، وامتازت الدراسة الحالية عن سابقاتها، ان الدراسات السابقة تعددت وتنوعت اتجاهاتها في مجال متغيرات الدراسة (المستقلة والتابعة) في حين اختصت الدراسة الحالية في تحسين مهارات الكتابة بالاستناد الى نموذج سكمان الاستقصائي .

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بالاضافة الى اختلاف مجتمع الدراسة والعينة والاداة في المادة الدراسية التي تناولتها هذة الدراسة حيث تناولت مهارات الكتابة في اللغة العربية في المرحلة الاساسية (الصف الثالث)، وفي حدود علم الباحثة إن الدراسة الحالية هي الآولى في محافظة الكرك مقارنة بغيرها من الدراسات التي استهدفت طلبة الصف الثالث الأساسي لدراسة أثر برنامج تعليمي مستند الى إنموذج سكمان الاستقصائي لتحسين مهارات الكتابة ، تنفرد الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بانها تتعرض لاثر نموذج سكمان الاستقصائي في تنمية مهارات الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث وذلك كطريقة مستقلة وليست مشتركة مع طريقة تدريس اخرى كما ان اجراءتها تمت وفق خطوات منظمة ومحددة مسبقا .

مشكلة الدراسة وسؤالها

تعد صعوبات الكتابة من أكثر المشكلات تأثيرا على التلاميذ والتي تقف كحاجز أمام تطوره الأكاديمي، وأمام مسيرتهم التعليمية في اكتساب المعارف حيث أن قرائتهم لا تعبر عن فهم المعنى، ويلاحظ أنهم لا يدركون في معظم المواقف القرائية ما تتضمنه قرائتهم من معان خلف الحروف والرموز التي يقرؤونها، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الاكاديمي في الموضوعات الدراسية المختلفة، ولعلَّ خبرة الباحثة الطويلة في مجال التربية والتعليم وعلى مرحلتين ففي الخبرة الأولى كمعلمة لطلبة المرحلة الاساسية، واطلاعها المباشر على الكيفية التي تدرّس بها مادة اللغة العربية من قبل المعلمات؛ وايضاً مواطن الضعف لدى طلبة المرحلة الاساسية في مهارات اللغة العربية مثل مهارة الكتابة والقراءة والفهم القرائي قد مكّنتها من رصد مظاهر الضعف في استخدام اللغة العربية من قبل المعلمات اللواتي يتخذون تعليم اللغة العربية كوظيفة وليس مهنة يحبونها ويظهرون اللغة العربية من خلالها في أبهى صورها، سيحبها الطلبة من معلميهم ويبدعون فيها.

كما جاءت هذه الدراسة نتيجة توصية للعديد من الدراسات التي تناولت فاعلية استخدام نموذج سكمان في تحسن مهارات التعلم، ومنها دراسة جواد (2016) ودراسة الرمحي (2015) ودراسة عطية (2006) ودراسة موسى (2001) والتي كانت نتائج الدراسات توضح الفرق لصالح استخدام نموذج سكمان في التدريس وكيف كان له الأثر في تنمية مهارات الكتابة، وبناء على هذة المعطيات فقد جاءت هذة الدراسة للكشف عن أثر برنامج تعليمي مستند إلى نموذج سكمان الاستقصائي لتحسين مهارات الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الكرك. وتتمثل مشكلة الدراسة في الاجابة عن السؤال التالي:

1- ما أثرُ استخدام برنامج تعليمي مستند الى نموذج سكمان الاستقصائي في تحسين مهارات الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الاساسي؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى نموذج سكمان الاستقصائي في تحسن مهارات الكتابة لطلبة الصف الثالث الاساسي.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تعد هذه الدراسة استجابة لنداء الاتجاهات التطورية الحديثة في المنهاج واساليب التدريس التي نؤكد على تغيير دور المعلم والطالب كمحور رئيس للعملية التعليمية، كما تنبع أهميتها من أهمية اللغة العربية التي تعد أم اللغات فاللغة العربية لغة تتصف بالقداسة لارتباطها بالقرآن الكريم فيجب على ابنائها الحفاظ عليها، اهمية المرحلة الأساسية بوصفها المرحلة التي يتهيأ فيها الطلبة للمراحل المتقدمة.

الأهمية التطبيقة: المقارنة بين فاعلية التدريس باستخدام نموذج سكمان الاستقصائي وعلاقتة في تنمية بعض مهارات اللغة العربية، والتركيز على تطبيق نموذج سكمان الاستقصائي ومدى الاستفادة منه في تدريس مادة اللغة العربية والاستفادة من النتائج لتحسين نمط التعلم وتحويل الطالب من متلق للمادة التعليمية إلى عنصر نشط في العملية التعليمية، وقد يستفيد من نتائج هذة الدراسة المشرفون التربويين لمرحلة الصفوف الثلاثة الأولى وارشاد معلميهم الى توظيف النموذج المستهدف في الدراسة، وقد يستفيد من نتائج هذة الدراسة واضعو المناهج الدراسية والعاملون على تطويرها بحيث تنسجم مع توجهات وزاره التربية والتعليم التي تتمثل في مفهوم اقتصاد المعرفة المبني على عمليات عقلية والذي يرتكز على مهارات التفكير وينحدر ذلك من خلال استخدام النماذج التدريسية المعرفية والبنائية ونموذج سكمان يعد من أهم هذه النماذج التدريسية المعرفية.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

البرنامج التعليمي: بأنه مجموع الاهداف والنصوص والصور والأنشطة والخبرات والوسائل التعليمه واوراق العمل والتقويم التي يتضمنها البرنامج التعليمي المنظم وفق نموذج سكمان في اللغة العربية.

نموذج سكمان: هو نموذج استقصائي قائم على النظرية البنائية ، يتم فيه التحول من نقل المعرفة إلى المشاركة في بنائها، ويكون الطالب فيه نشط ايجابي مسئول عن تعلمه وهو استقصاء موجه قائم على توضح ما يقوم به الطالب تحت إشراف المعلم وتوجيهه، أو ضمن خطة بحثية أُعدت مسبقاً، ويعتمد هذا النوع من الاستقصاء على الطالب ولكن في إطار واضح ،محدد الأهداف (قطيط، 2010).

ويعرف اجرائياً بأنه: احد التصاميم التعليمية ويقوم على اساس تهيئة المواقف التعليمية التي تساعد الطالب على ممارسة عملية الاستقصاء والتحقق من الظواهر وفقا لخطوات معينة.

طلبة الصف الثالث: وهو أحد صفوف المرحلة الاساسية ويشمل طلبة الصف الثالث الذين يدرسون في مدارس مديرية منطقة القصر الحكومية والخاصّة خلال السنة الدراسية الثالثة؛ أي بعمر التاسعة تقريباً.

مبحث اللغة العربية: الكتاب المدرسي الذي أقرّت وزارة التربية والتعليم الأردنية عام 2019م تدرَّيسَه في مدارسها لطلبة الصف الثالث الاساسي.

مهارة الكتابة: هي عملية رمزية تهدف إلى ترميز للغة في شكل خطّي، من خلال ترابط مجموعة من الحروف، حيث يكون لكل حرف من الحروف صوت لغوي يدل عليه، بهدف تقديم رسالة من المرسل وهو الكاتب إلى المستقبل وهو القارئ؛ بغية تحقيق تواصل جيد بينهما. (جاب الله ومكاوي وعبد الباري, 2011).

وتعرّفها الباحثة إجرائيًّا: بأنها قدرة الفرد على تحويل النصّ من مسموع إلى رموز مطبوعة أو مرسومة تحمل في طيّاتها أفكارًا يريد المرسل إيصالها إلى المستقبل على أتم وجه، وبأقصى سرعة.

حدود الدراسة:

تقتصرت هذه الدراسة على المدارس الأساسية في مديرية تربية منطقة القصر للعام الدراسي (2021/2020)، وطبقت الدراسة الحالية على عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر في مدرسة امرع الاساسية المختلطة بواقع شعبتين، مجموعة تجريبية باستخدام نموذج سكمان ومجموعة ضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

المنهجية واجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث في المدارس الحكومية التابعة لمديرية منطقة القصر للعام الدراسي 2021/2020م والبالغ عددهم (1148) طالباً موزعين على (52 مدرسة)، (55) شعبة وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر للعام الدراسي 2021/2020

عينة الدراسة:

تم اختيار المدرسة للتطبيق بالطريقة القصدية، (بينما عينة الدراسة من الطلاب كان اختيارها عشوائيا) وكانت مدرسة امرع الاساسية المختلطة حيث تم اختيار هذه المدرسة لقربها من مكان سكن الباحثة وبالتالي سهولة الوصل للمدرسة وتطبيق البرنامج بشكل شخصي، ولانها تحتوي على عدة شعب للصف الثالث الامر الذي يسهل عملية التطبيق للبرنامج باختيار شعبة ضابطة وشعبة تجريبية، تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الاساسي موزعين على شعبتين كل شعبة تحتوي على (20) طالب وطالبة، تم اختيار احدى الشعب عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية، حيث تكونت من (20) طالباً وطالبة درسوا باستخدام البرنامج التعليمي المبني على نموذج سكمان الاستقصائي، والشعبة الثانية كانت المجموعة الضابطة، وتكونت من (20) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة:

تم استخدام الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة:

أولاً: البرنامج التعليمي:

تم إعداد هذا البرنامج، لاستخدامه عند تدريس الوحدة الرابعة (السباحة)، والوحدة الخامسة (وطني الاردن) للصف الثالث الأساسي، الذي سوف يبدأ العمل به خلال العام الدراسي (2021/2020). ويتضمن هذا الدليل خططا مقترحة، أتمنى أن تكون عونا لكم في تقديم المادة الدراسية بصورة أفضل, وتستند هذه الخطط إلى إنموذج سكمان الاستقصائي، وهذا يعني وجود خطوات متسلسلة ينبغي اتباعها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

صدق البرنامج التعليمي:

تم التأكد من صدق البرنامج بعرضه على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال أساليب التدريس، والقياس والتقويم، والمشرفين التربويين، ومدرسات المرحلة الاساسية، بهدف التحقق من شمولية البرنامج، والتأكد من الصياغة اللغوية والعلمية، ومدى تحقيقه لاهداف الدراسة، وتم إبداء مقترحاتهم من حيث الصياغة اللغوية والعلمية، وتعديل في بعض الفقرات، وتم الأخذ بمقترحاتهم، وترى الباحثة أن الأخذ بمثل هذه التعديلات يُعدّ دليلا على صدق البرنامج التعليمي، ويزيد من مستوى الثقة بنتائجه.

ثانياً: اختبار مهارة الكتابة:

في البداية تم العمل على تحديد اهم مهارات الكتابة الواردة في الوحدتين الدراستين (الرابعة والخامسة) والتي تتناسب مع المرحلة العمرية (طلبة الصف الثالث)، وتم تحديد كتابة الاسئلة بناء على نمط الاسئلة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث بحيث تكون الاسئلة مناسبة وملائمة للطلبة وضمن تصنيف بلوم للاهداف بحيث تنوعت الفقرات بين التذكر والاستيعاب والفهم والتطبيق والتحليل, وكان شكل الاختبار ضمن سياق متعارف علية بين الطلبة، ثم تم كتابة الاختبار بصيغته الاولية وبعد الاخذ باكثر من راي للمحكمين استقر شكل الاختبار على نمط اختيار من متعدد ويتضمن (25) فقرة تحوي جميع مهارات الفهم القرائي الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث (الوحدتين الدراسيتين الرابعة والخامسة).

صدق اختبار الفهم القرائي:

تم التأكد من صدق اختبار مهارة الكتابة بعرضه على (17) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال أساليب التدريس، والقياس والتقويم، والمشرفين التربويين، ومدرسات المرحلة الاساسية، بهدف التحقق من شمولية الاختبار، والتأكد من الصياغة اللغوية والعلمية، ومدى تحقيقه لاهداف الدراسة، وتم إبداء مقترحاتهم على اختبار الفهم القرائي من حيث الصياغة اللغوية والعلمية، وتعديل في بعض فقرات الاختبار، وتم الأخذ بمقترحاتهم، وأصبح عدد فقرات الاختبار في صورته النهائية (25) فقرة بناءً على ملاحظات واقتراحات المحكمين، وترى الباحثة أن الأخذ بمثل هذه التعديلات يُعدّ دليلاً على صدق الاختبار، ويزيد من مستوى الثقة بنتائجه.

ثبات الاتساق الداخلي لاختبار الفهم القرائي:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينته، اذ بلغ عددهم (22) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة القصر الاساسية الاولى، تم إيجاد معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية، والجدول (2) يوضح نتائج ذلك.

جدول (2)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات اختبار مهارة الكتابة مع الدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.66	14	*0.65
2	*0.69	15	*0.74
3	*0.50	16	*0.81

4	*0.46	17	*0.75
5	*0.54	18	*0.60
6	*0.64	19	*0.68
7	*0.56	20	*0.44
8	*0.65	21	*0.44
9	*0.52	22	*0.60
10	*0.52	23	*0.72
11	*0.65	24	*0.53
12	*0.69	25	*0.53
13	*0.68		

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

من خلال جدول (2) يُظهر أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار مهارة الكتابة، والدرجة الكلية له كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) مما يشير الى صدق الاتساق الداخلي لاختبار الفهم القرائي.

ثبات اختبار مهارة الكتابة:

تم التحقق من ثبات اختبار مهارة الكتابة باستخدام معادلة (كودر ريتشاردسون 20)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.92)، وتُعدّ هذه القيمة جيدة ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.

تكافؤ المجموعات:

تم التحقق من تكافؤ طلبة المجموعتين (الضابطة، التجريبية) في مستوى مهارة الكتابة، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارة الكتابة قبل البدء بتطبيق الدراسة، وبعد جمع البيانات تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للتحقق من التكافؤ، والجدول (1) يوضح نتائج ذلك.

جدول (1)

اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن التكافؤ بين المجموعات وفقاً لمستوى مهارة الكتابة

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
مستوى القراءة	تجريبية	20	3.45	1.57	38	-1.03	0.310
	ضابطة	20	2.95	1.50			

يتضح من البيانات في الجدول (1) وبالرجوع الى مستوى الدلالة وقيمة (ت) المرافقة لها، بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في مستوى مهارة الكتابة ، وهذا يشير إلى تكافؤ طلبة المجموعتين قبل البدء بعملية التطبيق.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بالإجراءات التالية:

1- الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

2- تحليل الوحدتين المراد تدريسهما، لاستخراج المفاهيم والتعميمات والعمليات المعرفية التي تضمنتها، وإعداد الخطط الدراسية، حيث تتضمن الخطة: موضوع الدرس، الاهداف التعليمية.

3- بناء البرنامج التعليمي المستند على إنموذج سكمان الاستقصائي، حيث تم اعداد خطة نموذجية للموضوعات التي تم تدريسها وفق نموذج سكمان الاستقصائي.

4- بناء اختبار مهارة الكتابة من نوع الاختبار من متعدد باربعة بدائل والتاكد من صدقة وثباتة.

5- تم الحصول على كتاب لتسهيل مهمة الباحث مخاطباً الجهات المختصة وذلك للحصول على الموافقات الرسمية، ولتسهيل اجراءات في تطبيق الدراسة في المدارس التي تم اختيارها للتطبيق، والمدرسة التي طبقت عليها العينة الاستطلاعية.

6- زيارة المدرسة المختارة قبل البدء في التطبيق، والالتقاء بادارة المدرسة للتأكد من جاهزيتها لتطبيق التدراسة، وبحث سبل التعاون وتسهيل إجراءات التطبيق.

7- الالتقاء مع معلمة الصف الثالث، التي قمت بتدريس المجموعة التجريبية، وتدريبها على كيفية تطبيق البرنامج بما يتناسب مع أهداف الدراسة، حيث تم تدريب المعلمة على البرنامج لمدة خمسة أيام.

8- التحقق من تكافؤ المجموعات (التجريبية والضابطة) وذلك بتطبيق الاختبار على طلبة المجموعات قبل بدء التطبيق.

9- تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية، للتأكد من مناسبتها لأهداف الدراسة، ومن حيث التصميم والتنسيق بما يتناسب مع طلبة الصف الثالث، وايجاد صدقها وثباتها اعتماداً على النتائج.

10- البدء في تطبيق الدراسة، حيث تم التأكد من كفاءة المعلمة في تطبيق البرنامج حيث تم تدريس المجموعتان بنفس الوقت وبنفس الظروف، حيث قامت الباحثة بمتابعة تطبيق الدراسة، والتأكد من تطبيقها بشكل صحيح وكما تم التخطيط له، حيث تم تدريس المجموعة الضابطة بالاستراتيجية الاعتيادية، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج تعليمي قائم على نموذج سكمان الاستقصائي، حيث كانت مدة التطبيق (8) أسابيع بواقع (5) حصص اسبوعياً، حيث بلغ مجموع الحصص الفعلي للتطبيق (40) حصة.

11- تطبيق اختبار مهارة الكتابة على المجموعتين (التجريبية والضابطة).

12- جمع بيانات الاختبار، وتم تفريغ البيانات وتحليلها إحصائياً، باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: طريقة التدريس، ولها مستويان هما: التدريس باستخدام البرنامج التعليمي المستند على نموذج سكمان الاستقصائي والطريقة الاعتيادية.

المتغير التابع: مهارة الكتابة .

المعالجات الإحصائية:

قامت الباحثة بإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة وعلى النحو الآتي:

1- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات الكتابة.

2- اختبار (T-Test) للعينات المستقلة للتحقق من التكافؤ بين المجموعات وفقاً لمستوى مهارة الكتابة في القياس القبلي، وكذلك للكشف عن الفروقات بين المجموعتين في القياس البعدي لمستوى مهارة الكتابة.

عرض النتائج ومناقشتها:

سؤال الدراسة: ما أثرُ استخدام برنامج تعليمي مستند الى نموذج سكمان الاستقصائي في تحسين مهارة الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الاساسي؟

للإجابة عن السؤال تم تطبيق اختبار مهارات الكتابة على طلبة المجموعتين (التجريبية، والضابطة) بعد التطبيق، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج تعليمي قائم على نموذج سكمان الاستقصائي، والمجموعة الضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، ثم تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، للكشف عن وجود فروق بين طلبة المجموعتين في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مادة اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس، والجدول (9) يوضح نتائج ذلك.

جدول (9)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لفحص الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي لمهارات الكتابة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	20	21.65	1.90	38	-3.90	*0.001
الضابطة	20	17.35	4.55			

تشير البيانات في الجدول (9) الى وجود فروق ذات دلالة إحصائيةً بين المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارة الكتابةبدلالة قيمة (ت) ومستوى الدلالة المرافقة لها، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية نلاحظ أن متوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية بلغ (21.65) ومتوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة بلغ (17.35)، مما يشير إلى أن الفروق لصالح طلبة المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام البرنامج التعليمي.

وهذا يشير الى أن هناك أثر للتدريس باستخدام البرنامج العليمي القائم على نموذج سكمان الاستقصائي في مهارة الكتابة لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مادة اللغة العربية، حيث اشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى مهارة الكتابة في مادة اللغة العربية للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي مقارنة مع المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

فمهارة الكتابة هي الغاية من القراءة والضالة المنشودة والهدف الذي يسعى إليه كل معلم لتنميته بمهاراته

المختلفة ومستوياته لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية (الحلاق، 2010)، ومن خلال مهارات الكتابة يقوم الطالب بكثير من العمليات العقلية، مثل: التحليل، والتعميم، والتجريد، والإدراك، والحكم والاستنتاج، والربط. فبمقدار ما يكتب الفرد يسمو فكره، وتظهر موهبته، وتتسع آفاقه، وتبرز ابتكاراته، فارتقاء الإنسان وثقافته لم يعد يتوقف على كمية المكتوب فقط، بل على أسلوب الكتابة نفسه، (الحميد، 2010).

وتعزى هذه النتائج إلى طريقة التدريس باستخدام نموذج سكمان التي تركز على اتجاهات حديثة في التدريس كتنمية قدرات حل المشكلات وتنمية قدرة التساؤل وصياغة الفرضيات وطرح الاسئلة السابرة من خلال اتاحة الفرصة للطالب للبحث عن المعلومات واكتشافها واستقصائها بنفسه مما يؤدي زيادة في تحصيلهم بشكل سلس ومتسلسل وهذا ما اكدتة نتائج دراسة الجهوري والسعيدي والربيكي والخطايبة (2011)، إن البحوث التي قام بها كل من جان بياجيه وبول تورانس، أظهرت أن عمليات الاستكشاف ، واستخدام الأسئلة والتعامل مع الأفكار وتعديلها، ينتج تعلماً أكثر فعاليّة من التعلّم الذي يتّسم بالتسلط ، كما أنّه يساعد على تقوية الذات، حيث أن التلميذ في هذه الحالة يشعر برضاً عن نفسه، نتيجةً لإشباعه نزعة حبّ الاستطلاع واستخدام خبراته السابقة ، الأمر الذي يشعره بكفايته الذاتيّة (الفنيش، 1992).

وقد يعزى السبب الى ان الموضوعات التي درست خلال مدة التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها باستعمال نموذج سكمان الاستقصائي اكثر من الطريقة الاعتيادية فهو من الاساليب التدريسية الحديثة التي لم تكن في خبرة الطلبة مما جعلهم اكثر تفاعلا مع عملية التدريس وزاد من رغبة تعلمهم مما ساعد على زيادة تحصيلهم العلمي , فقد شهد القرن الحادي والعشرون تصاميم لنماذج تعليمية كثيرة بنيت على اسس , وفرضيات النظريات السلوكية , والمعرفية , والاجتماعية، والانسانية، التي من شأنها تحفيز التفاعل ما بين المعلم والتلاميذ من خلال مراحل منظمه ومتسلسة بطريقة منطقية (حبيب، 2012)

وقد يعزى السبب الى ان البيئة التعليمية التي وفرتها طريقة التدريس بانموذج سكمان من حرية وتقبل اراء الطلبة وعدم التوبيخ على الاخطاء اسهم في تعبير الطلبة عن ارائهم ومناقشتها امام زملائهم والتفاعل مع الموقف التعليمي وإثراءة بالاراء المختلفة وتقبل اراء زملائهم ادى الى ان يتولد لدى طلبة المجموعة التجريبية شعورا بقدرتهم على الحوار وحل الاسئلة وانجاز المهمات التعليمية وهذا بدوره يعمل على الثقة بالنفس وبالتالي رفع مستوى تحصيلهم الدراسي وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (السعادنة، 2017).

وقد يعزى السبب الى ان استعمال نموذج سكمان في تدريس مادة اللغة العربية اكد ما جاءت بة ادبيات وطرائق التدريس التي تنادي بضرورة استعمال الوسائل الحديثة في التدريس كما ورد في دراسة (الخانجي، 2010) لانها تسهم في ترسيخ المعلومات في اذهان الطلبة وتزيد من رغبتهم في طلب المعرفة وقد اتفقت هذة النتيجة مع دراسة (الرماحي، 2015).

وبالرجوع إلى الادب التربوي السابق المتعلق بهذه الدراسة، لم تجد الباحثة أية دراسة تناولت أثر التدريس باستخدام برنامج تعليمي مستند الى نموذج سكمان الاستقصائي في تحسين مهارة الكتابة في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الاساسي.

لذا لجأت الباحثة إلى الابحاث والدراسات القريبة من دراستها، حيث اتفقت هذه الدراسة من حيث مهارات الكتابة مع دراسة (الهزايمة، 2016).

المراجع:

الفنيش، أحمد. (1992). التربية الاستقصائية أصولها النظرية وتطبيقاتها العملية، ليبيا: الهيئة القومية للبحث العلمي.

الزيات، فتحي مصطفى. (1996). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

باير ، باري. (1994). الاستقصاء في الدراسات االجتماعية. الرياض: مكتبة العبيكان. ترمجة سليمان الجبر .

الحشاش، فاطمة. (2018). معرفة أثر استراتيجية سكمان الاستقصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد والتغير المفهومي في مبحث العلوم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مدينة رفح. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

دنيور، يسري. (2013). أثر استخدام نموذج التدريب الاستقصائي لسوشمان في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية. رابطة التربويين العرب، 44(4)، 1-51.

القرالة، اماني. (2015). أثر استخدام دورة التعلم السباعية وأنموذج سكمان الاستقصائي لتدريس العلوم في اكتساب عمليات العلم والتفكير التقاربي والتباعدي. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الاسلامية العالمية، الأردن.

قطيط، غسان. (2010). الاستقصاء .الاردن، عمان: دار وائل للنشر

كريمان، بدير. (2008).التعلم النشط. الاردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

سعد، مراد علي. (2006). الضعف في القراءة وأساليب التعلم، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.

أبو الضبعات، زكريا إسماعيل. (2007). طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

الحلاق، علي. (2010). تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. المؤسسة الحديثة للكتاب. طرابلس، لبنان

العدوان، زيد والحوامدة، محمد. (2011). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق .ط1,عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، طه. (2008). استراتيجيات حديثة في التدريس عمان (الأردن): دار الشروق

زيتون، عايش. (2010). الاتجاهات العلمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها. عمان :دار الشروق حسني عبد الباري.(2005) فنون اللغة العربية.

عدس، محمد. (1996). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حبيب، نسرين. (2012). اثر انموذج ثيلين في تحصيل مادة العلوم واستبقاءه لدى تلاميذ الصف الخامس .رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية التربية ,جامعة بغداد , العراق .

عصر، حسني. (1999). الفهم عن القراءة طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه، المكتب العربي الحديث، القاهرة، مصر

سعادة، جودت واخرون. (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان، الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل، أبو حشيش، عبد العزيز، بسندي، خالد. (2002). مهارات في اللغة والتفكير. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خطايبة، عبدالله وعبيدات، فاضل. (2006). اثر استخدام طريقة سوخمان الاستقصائية في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم. دراسات، العلوم التربوية، 37(1)،181-197

عبدالرحمن، حسين ومصطفى، زايد. (1989). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة. الأردن، عمّان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

عبد الوهاب, سمير، الكردي، أحمد علي، جلال، محمود(2004).تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية. مصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبدة، عبد الهادي وفاروق السيد عثمان. (1998). سيكولوجية القراءة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

عبدعون، فاضل. (2013). طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها. الأردن، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2015). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عواطف، محمد. (1989). إعداد الطفل لتعلم الكتابة في الحضانة والرياض، دار التأليف، مصر.

مصطفى، إيمان. (2016). أثر استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثاني في دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي. كلية الإبداع النموذجي.

المراجع باللغة الانجليزية :

Harlow, D. (2010). Structures and improvisation for injury- based sicence instruction: a teacher's adaption for a model of magnetism activity Science Education, 94(1), 142- 163.

hedioha, S. & Osu, B. (2012). Comparative Effectiveness of Inductive Inquiry and Transmitter of Knowledge Models on Secondary School Students Achievement on Circle Geometry and Trigonometry, Bulletin of Society for Mathematical Services and Standards . 1(3) 35- 56.