

الفصل الرابع

نتائج الدراسة عرضًا وتفسيرًا.

- مقدمة.
- عرض نتائج الدراسة.
- تفسير نتائج الدراسة.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لأساليب المعالجة الإحصائية التي قدمتها الباحثة لاختبار صحة فروض الدراسة الحالية، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري، ونتائج الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة، وتفسيرها.

عرض نتائج الدراسة:

- وقد تم إتباع الخطوات الآتية قبل التحقق من صحة فروض الدراسة.
1. رصد درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي لاختبارات التعبير الإبداعي: (اختبار التعبير الشفهي الإبداعي، واختبار التعبير الكتابي الإبداعي).
 2. استخدام اختبار "ت" (t-test) لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبارات التعبير الإبداعي: (اختبار التعبير الشفهي الإبداعي، واختبار التعبير الكتابي الإبداعي)، ويُعد اختبار "ت" اختباراً بارامترياً قوياً لحساب الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين أو مرتبطتين، وترجع نشأته الأولى إلى أبحاث "ستودنت" Student، لهذا سمي بأكثر الحروف تكراراً في اسمه، وهو حرف التاء. (فؤاد البهي، 1979، 454)
 3. حساب حجم التأثير "Effect size" باستخدام مربع ايتا (η^2)، إذا كانت قيمة "ت" دالة إحصائياً؛ وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل (نموذج التعلم البنائي الاجتماعي) في المتغير التابع (مهارات التعبير الإبداعي)؛ لأن الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك، ومن ثم يصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمّل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق، فكلاهما يكمل عمل الآخر ويعوض النقص فيه، وإن استخدامهما معاً لتفسير دلالة الفروق، يؤدي إلى إثراء البحوث النفسية والتربوية. رشدي منصور (1997، 59)، عبد المنعم الدردير (2006، 77).

وتبين قيمة معامل ايتا التأثير التجريبي لنسبة التباين الذي يرجع إلى تأثير المتغير التجريبي في المتغير التابع وتتراوح قيمتها من صفر إلى الواحد الصحيح. رجاء أبو علام (2003، 115).

وقد استخدمت الباحثة محكات "كوهين" "J. Cohen" للحكم على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع كالتالي:

- أ- التأثير الذي يُفسر (01،0) من التباين الكلي يدل على تأثير ضئيل أو منخفض.
- ب- التأثير الذي يُفسر (06،0) من التباين الكلي يدل على تأثير متوسط.
- ج- التأثير الذي يُفسر (14،0) أو أكثر من التباين الكلي يدل على تأثير قوى. Cohen.J. (1988، 22-23)

ويهدف هذا الجزء إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة، والمتمثلة في السؤال الرئيس الآتي :

"كيف يمكن استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي (الشفهي، والكتابي) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟"

وتتضمن الإجابة عن هذا السؤال الإجابة عن أربع أسئلة فرعية، هي:

1. ما مهارات التعبير الشفهي الإبداعي التي يمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
2. ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي التي يمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
3. ما أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
4. ما أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المقترح في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

وللإجابة عن السؤال الأول:

ما مهارات التعبير الشفهي الإبداعي التي يمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

اطلعت الباحثة على مصادر متنوعة عند بناء قائمة المهارات في شكلها المبدئي؛ للوقوف على أهم مهارات التعبير الشفهي الإبداعي التي تسعى الدراسة إلى تنميتها وقياسها من خلال تجربة الدراسة. وقد جاءت مصادر تلك القائمة منها: الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعبير الشفهي الإبداعي^(*) في المرحلة الإعدادية، والمراجع، والكتب المتخصصة في مهارات التعبير، والمعايير العالمية لفنون اللغة في المرحلة الإعدادية، تم تصميمها في صورة استبيان؛ لعرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية، ومجال المناهج وطرق التدريس؛ للحكم على صلاحيتها، وتعديلها في ضوء آرائهم، وبيان مناسبة المهارات من عدمه في ضوء رؤيتهم، ومن ثمَّ إعداد القائمة في صورتها النهائية، حيث اشتملت على المهارات التالية:

- مهارة تنظيم الموضوع "الشكل" واحتوت على (4) أربع مهارات فرعية.
- مهارة المضمون واحتوت على (9) تسع مهارات فرعية.
- مهارة الأسلوب واحتوت على (6) ست مهارات فرعية.
- مهارة الصحة اللغوية واحتوت على (3) ثلاث مهارات فرعية.

وللإجابة عن السؤال الثاني:

ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي التي يمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

اطلعت الباحثة على مصادر متنوعة عند بناء قائمة المهارات في شكلها المبدئي؛ للوقوف على أهم مهارات التعبير الكتابي الإبداعي التي تسعى الدراسة إلى تنميتها وقياسها من خلال تجربة الدراسة. وقد جاءت مصادر تلك القائمة منها: الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعبير الكتابي الإبداعي^(**) في المرحلة الإعدادية، والمراجع، والكتب المتخصصة في مهارات التعبير، والمعايير العالمية لفنون اللغة في المرحلة الإعدادية، تم تصميمها في صورة استبيان؛ لعرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية، ومجال المناهج وطرق التدريس؛ للحكم على

* أنظر ص 35

* أنظر ص 38

صلاحيتها، وتعديلها في ضوء آرائهم، وبيان مناسبة المهارات من عدمه في ضوء رؤيتهم، ومن ثم إعداد القائمة في صورتها النهائية حيث اشتملت على المهارات التالية:

- مهارة تنظيم الموضوع "الشكل" واحتوت على (4) أربع مهارات فرعية.
- مهارة المضمون واحتوت على (9) تسع مهارات فرعية.
- مهارة الأسلوب واحتوت على (6) ست مهارات فرعية.
- مهارة الصحة اللغوية واحتوت على (3) ثلاث مهارات فرعية.

وللإجابة عن السؤال الثالث:

ما أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

وللإجابة عن هذا السؤال كان لابد من التحقق من صحة الفروض الآتية:

- 1- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي.
- 2- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي.
- 3- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي.
- 4- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي.

التحقق من صحة الفرض الأول:

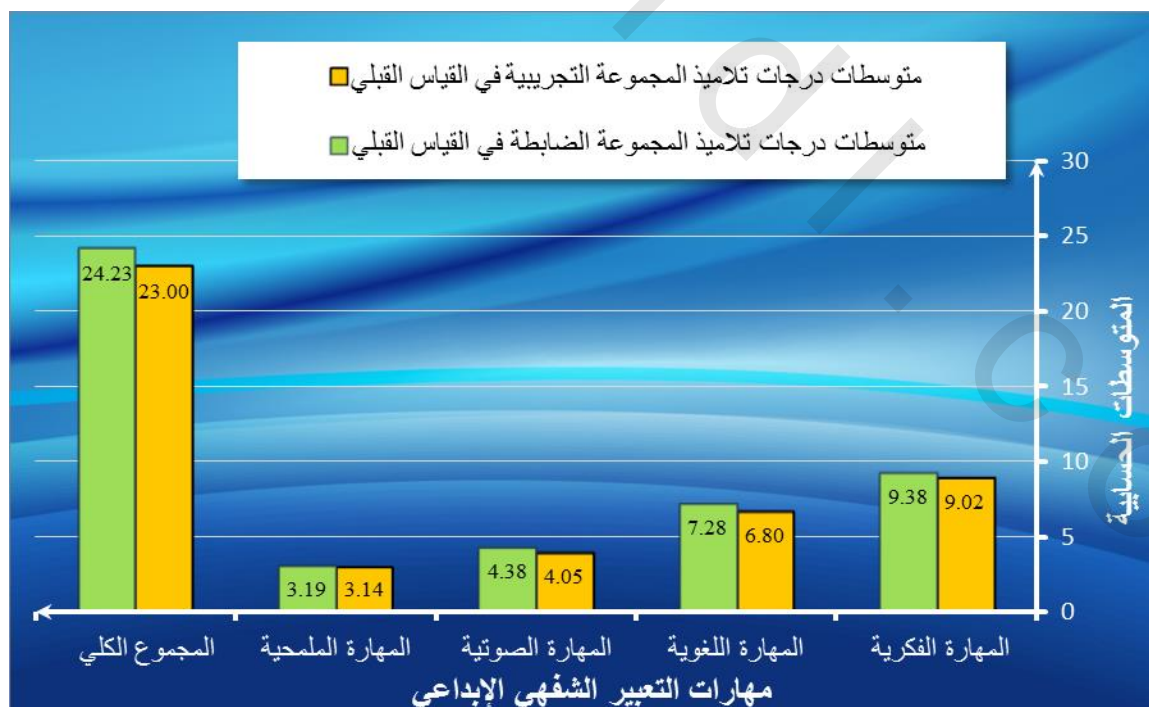
ينص الفرض الأول على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي".

قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة؛ لاختبار صحة هذا الفرض، والنتائج يوضحها جدول (9).

جدول (9): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي (ن=91).

المهارات	المجموعة التجريبية ن = 44		المجموعة الضابطة ن = 47		"ت"	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
المهارة الفكرية (المضمون)	9.02	1.17	9.38	1.15	1.48	غير دالة
المهارة اللغوية	6.80	3.55	7.28	3.21	0.68	غير دالة
المهارة الصوتية	4.05	1.03	4.38	1.09	1.51	غير دالة
المهارة الملحمة	3.14	1.58	3.19	1.57	0.17	غير دالة
المجموع الكلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي	23.00	3.87	24.23	3.58	1.58	غير دالة
• قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.05) = 1.99 • قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.01) = 2.64						

يتضح من جدول (9) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الذيلين Two Tailed Test؛ عند درجات حرية (89)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ كلٍّ من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي، ويوضح شكل (10) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.



شكل (10): الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

يشير هذا الشكل إلى تساوى المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في مستويهما في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي قبل البدء في تجربة البحث، وأن كلتا المجموعتين تبدأ من نقطة واحدة، ومستوى أداء واحد؛ وبالتالي فإن أي تغير يمكن إرجاعه إلى المتغير التجريبي.

التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (10).

جدول (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" حجم التأثير الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي (ن=91).

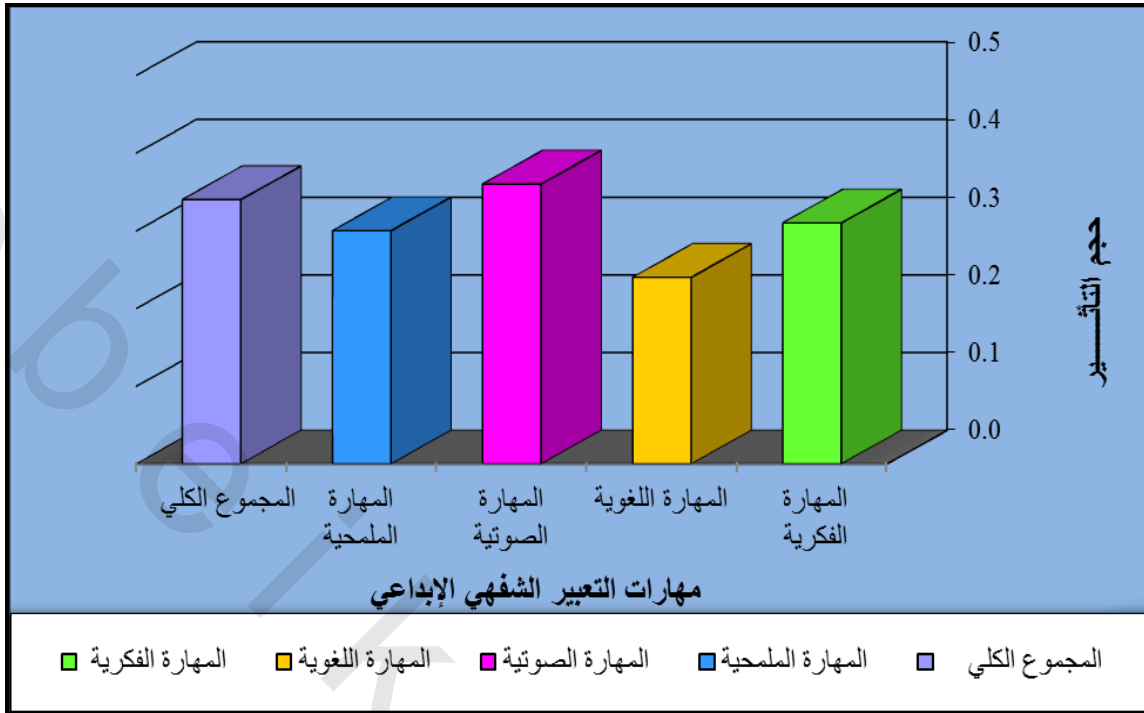
حجم التأثير (η^2)		ت		المجموعة الضابطة ن = 47		المجموعة التجريبية ن = 44		المهارات
				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
الدالة	القيمة	الدالة	القيمة					
قوي	0.31	0.01	6.27	1.30	9.43	5.39	14.50	المهارة الفكرية (المضمون)
قوي	0.24	0.01	5.34	2.87	7.77	5.54	12.66	المهارة اللغوية
قوي	0.36	0.01	7.05	1.36	4.62	5.37	10.32	المهارة الصوتية
قوي	0.30	0.01	6.19	1.48	3.83	3.95	7.66	المهارة الملحمية
قوي	0.34	0.01	6.71	4.17	24.96	19.79	44.80	المجموع الكلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.
• قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.05) = 1.66 • قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.01) = 2.38								

يتضح من جدول (10) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (89)، ومستوى دلالة (0.01) بالنسبة لجميع مهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي؛ مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ كل من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، ويوضح شكل (11) الأعمدة البيانية متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل (11): الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات تلاميذ كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي

وتُشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2) بجدول (11)، إلى فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة، حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا ما بين (0.24: 0.36) وهي ذات تأثيرات قوية حسب محكات كوهين، ويوضح شكل (12) حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل رقم (12): حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من: دراسة زوينة بنت سعيد (1998) التي عُنيت بتقويم مهارات التعبير الشفهي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، ودراسة علي سعد جاب الله (2001) التي أشارت إلى أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، وذكرت دراسة حنان حسن حنفي (2002) مهارات التعبير الشفهي في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، ودراسة جمال مصطفى العيسوي (2005) التي أكدت على فاعلية استخدام أسلوب القدر الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات، ودراسة محمد بن شديد البشري (2006) التي أكدت على فاعلية البرنامج المقترح في علاج الضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ودراسة عبد البديع محمد (2008) التي أشار فيها إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى معلمات رياض الأطفال، ودراسة عدلي عزازي وعلاء أحمد (2008) التي اهتمت بالتعرف على مهارات التعبير الشفهي الإبداعي عامة، ومهارات التعبير الشفهي الإبداعي القصصي، ومهارات التعبير الشفهي الإبداعي الحوارية، اللازمة للطلاب معلمي اللغة العربية وكذلك فاعلية استراتيجية التعلم المنظم ذاتياً على تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، ودراسة علي عبد المنعم علي (2009) أشارت إلى فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة عثمان منصور حسن (2011) أشارت إلى فاعلية بناء برنامج تعليمي في اللغة العربية لتحسين مهارات التعبير (الشفهي) الإبداعي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن.

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي هي 44.80 من إجمالي درجات الاختبار المقدرة (85) درجة، في حيث متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار ذاته، وبلغت 24.96.

كما بينت النتائج أن قيمة " ت " المحسوبة تساوى 6.71، وهي أكبر من القيمة الجدولية لقيمة "ت" عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. وكانت قيم حجم التأثير باستخدام مربع اينبا (η^2) 0.34

وهذا يشير إلى تأثير استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ مقارنةً بطريقة التدريس التقليدية في تعليم مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة الضابطة .

ويمكننا تفصيل النتائج المتعلقة بالمهارات الرئيسة لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي على النحو التالي: حساب متوسط درجات التطبيق البعدي لتلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة على المهارات الرئيسة لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي، وكذلك الانحرافات المعيارية لها، ثم تطبق معادلة "ت" لمجموعتين مستقلتين مختلفتي العدد، وجاءت النتائج كالتالي:

- يتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الأولى: المهارة الفكرية " المضمون"، هي 14.50 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة، والبالغ (25)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 9.43، كما بينت النتائج أن قيمة " ت " المحسوبة 6.27 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي ، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.31 للمهارة الرئيسة الأولى: المهارة الفكرية " المضمون" لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الثانية: المهارة اللغوية، هي 12.66 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (25)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 7.77، كما بينت النتائج أن قيمة " ت " المحسوبة 5.34 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي ، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.24 للمهارة الرئيسة الثانية: المهارة اللغوية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- يشير الجدول السابق إلى أن قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الثالثة: المهارة الصوتية، هي 10.32 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (20)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 4.62، كما بينت النتائج أن قيمة " ت " المحسوبة 7.05 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي ، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.36 للمهارة الرئيسة الثالثة: المهارة الصوتية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الرابعة: المهارة الملمحية، هي 7.66 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (15)، في حيث

متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 3.83، كما بينت النتائج أن قيمة "ت" المحسوبة 6.19 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.30 للمهارة الرئيسة الرابعة: المهارة الملمحية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

التحقق من صحة الفرض الثالث:

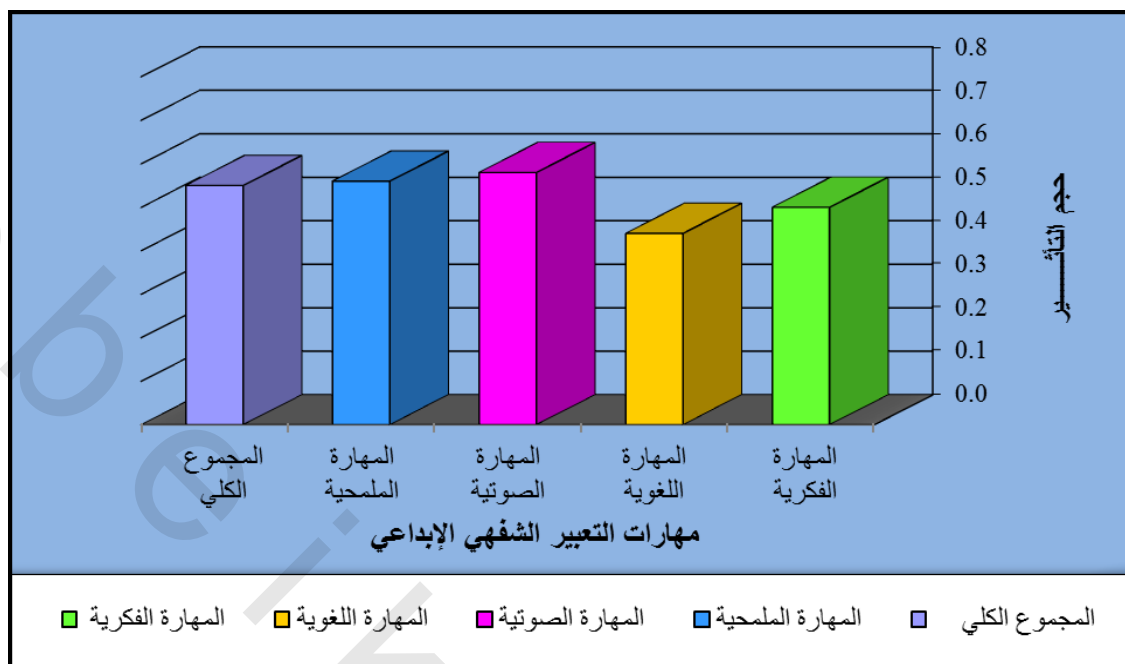
ينص الفرض الثالث على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين : القبلي ، والبعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين : القبلي ، و البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (11).

جدول (11): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي (ن=44).

المهارات		القياس القبلي		القياس البعدي		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	
المهارة الفكرية (المضمون)	9.02	1.17	14.50	5.39	6.50	0.01	0.50	قوي	
المهارة اللغوية	6.80	3.55	12.66	5.54	5.87	0.01	0.44	قوي	
المهارة الصوتية	4.05	1.03	10.32	5.37	7.75	0.01	0.58	قوي	
المهارة الملمحية	3.14	1.58	7.66	3.95	7.33	0.01	0.56	قوي	
المجموع الكلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.	23.00	3.87	44.80	19.79	7.26	0.01	0.55	قوي	
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (43) ومستوى دلالة (0.05) = 1.67									
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (43) ومستوى دلالة (0.01) = 2.41									

يتضح من جدول (11) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الطرف الواحد One Tailed Test، عند درجات حرية (43)، ومستوي دلالة (0.01)؛ مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي؛ لصالح القياس البعدي؛ وبالتالي فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية لدي تلاميذ المجموعة التجريبية، ويوضح شكل (13) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل (14): حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة كل من: (زويينة بنت سعيد1998، علي سعد جاب الله2001، حنان حسن حنفي2002، جمال مصطفى العيسوي2005، محمد بن شديد البشري2006، عبد البديع محمد2008، عدلي عزازي وعلاء أحمد2008، علي عبد المنعم علي2009، عثمان منصور حسن2011).

التحقق من صحة الفرض الرابع:

ينص الفرض السادس على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي، و البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (12).

جدول (12): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي (ن=47).

المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		ت		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
المهارة الفكرية (المضمون)	9.38	1.15	9.43	1.30	0.39	غير دالة	-	-
المهارة اللغوية	7.28	3.21	7.77	2.87	1.44	غير دالة	-	-
المهارة الصوتية	4.38	1.09	4.62	1.36	1.19	غير دالة	-	-
المهارة الملمحية	3.19	1.57	3.83	1.48	2.57	0.01	0.13	متوسط
المجموع الكلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.	24.23	3.58	24.96	4.17	1.83	غير دالة	-	-
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (46) ومستوى دلالة (0.05) = 2.01 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (46) ومستوى دلالة (0.01) = 2.68								

يتضح من جدول (12) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الطرفين Two Tailed Test؛ عند درجات حرية عند درجات حرية (46) لجميع مهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي؛ ماعدا المهارة الملمحية حيث وجدت فروق عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وبذلك تم قبول الفرض الصفري جزئياً، ويوضح شكل (15) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.



شكل (15): الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

وكما يتضح من جدول (12) أن قيمة حجم التأثير باستخدام مربع ايتا بالنسبة للمهارة الملمحية = (0.13) وهي ذات تأثير متوسط حسب محكات كوهين.

فقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق أدوات الدراسة بعدياً أن تلاميذ المجموعة الضابطة قادرين على استخدام المهارة الملمحية بشكل جيد؛ فأثناء تسجيل اختبار التعبير الشفهي الإبداعي استطاع التلاميذ استخدام حركات، وإشارات تسهم في جذب الانتباه، وكذلك استخدام الإيماءات، وتغيير تعبيرات الوجه، ولكنها جاءت كمهارة منفصلة عن باقي مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، فلم يتمكن تلاميذ المجموعة الضابطة من إنتاج أفكار غير مألوفة، أو استهلال الحديث بمقدمة شيقة، أو استخدام عبارات تنير المشاعر، أو تنويع نبرات الصوت،... فجاء استخدام المهارة الملمحية مبتوراً عن باقي المهارات اللازمة للتعبير الشفهي الإبداعي، فظهرت كمجرد حركات جسدية بعيدة تماماً عن المضمون، والمحتوى المراد التعبير عنه.

وبذلك تم قبول هذا الفرض جزئياً، وهذا معناه أن البرنامج التقليدي في تدريس اللغة العربية؛ قد أسهم في تنمية مهارة واحدة فقط هي المهارة الملمحية، ولم يسهم في تنمية باقي مهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

وللإجابة عن السؤال الرابع:

ما أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المقترح في تنمية مهارات التعبير الإبداعي الكتابي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

وللإجابة عن هذا السؤال كان لابد من التحقق من صحة الفروض الآتية:

5- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

6- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

7- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

8- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

التحقق من صحة الفرض الخامس:

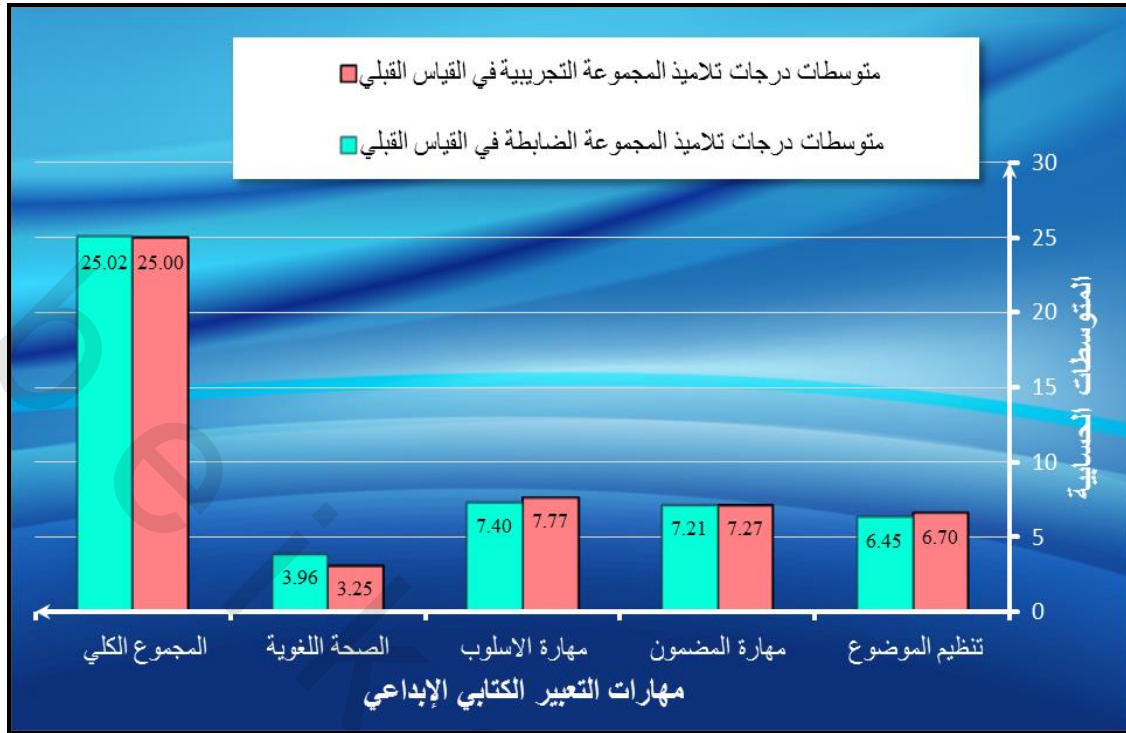
ينص الفرض الخامس على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (13).

جدول (13): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي (ن=91).

المهارات		المجموعة التجريبية ن = 44		المجموعة الضابطة ن = 47		"ت"
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدالة	
6.70	1.05	6.45	1.21	1.08	غير دالة	تنظيم الموضوع (الشكل)
7.27	1.06	7.21	1.16	0.26	غير دالة	مهارة المضمون
7.77	1.03	7.40	1.50	1.36	غير دالة	مهارة الأسلوب
3.25	2.15	3.96	1.94	1.65	غير دالة	الصحة اللغوية
25.00	2.97	25.02	3.01	0.34	غير دالة	المجموع الكلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي
• قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.05) = 1.99 • قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.01) = 2.64						

يتضح من جدول (13) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الطرفين Two Tailed Test؛ عند درجات حرية (89)، مما يُشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ كلٍ من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي، ويوضح شكل (16) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل (16): الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات تلاميذ كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.

هذا الشكل يشير إلى تساوى المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في مستوييهما في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي قبل البدء في تجربة البحث، وأن كلتا المجموعتين تبدأ من نقطة واحدة، ومستوى أداء واحد، وبالتالي فإن أي تغير يمكن إرجاعه إلى المتغير التجريبي.

التحقق من صحة الفرض السادس:

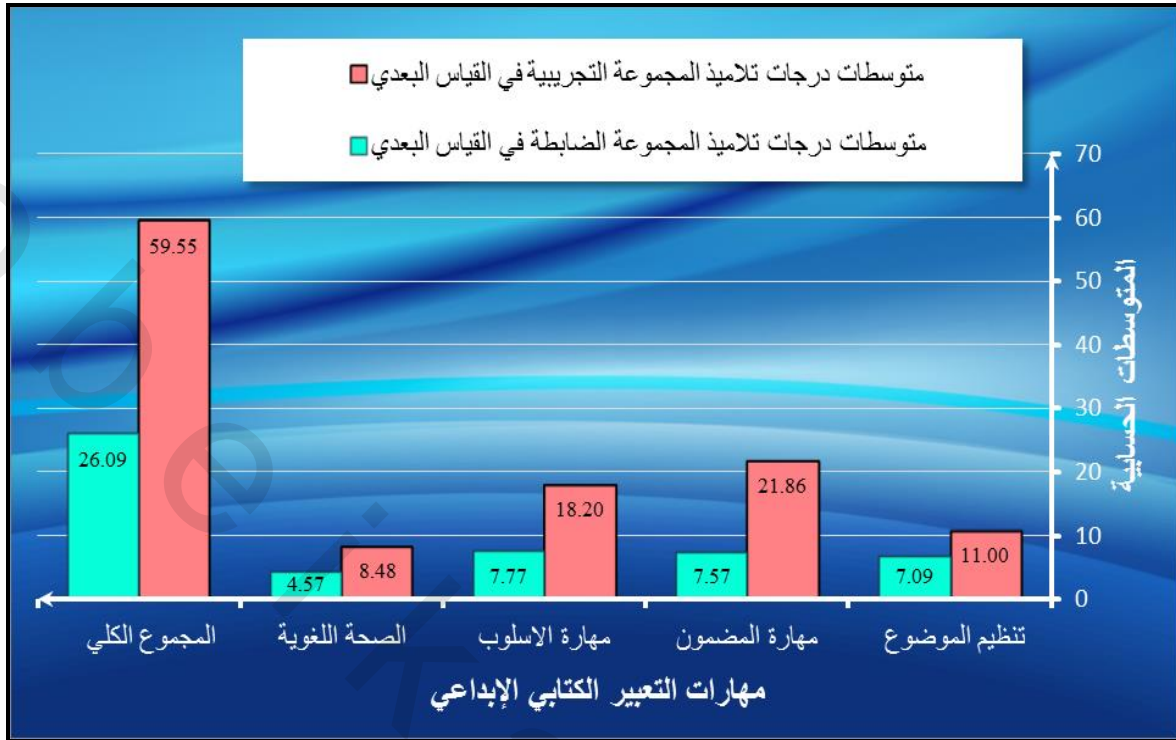
ينص الفرض السادس على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي ".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (14).

جدول (14): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" حجم التأثير للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي (ن=91).

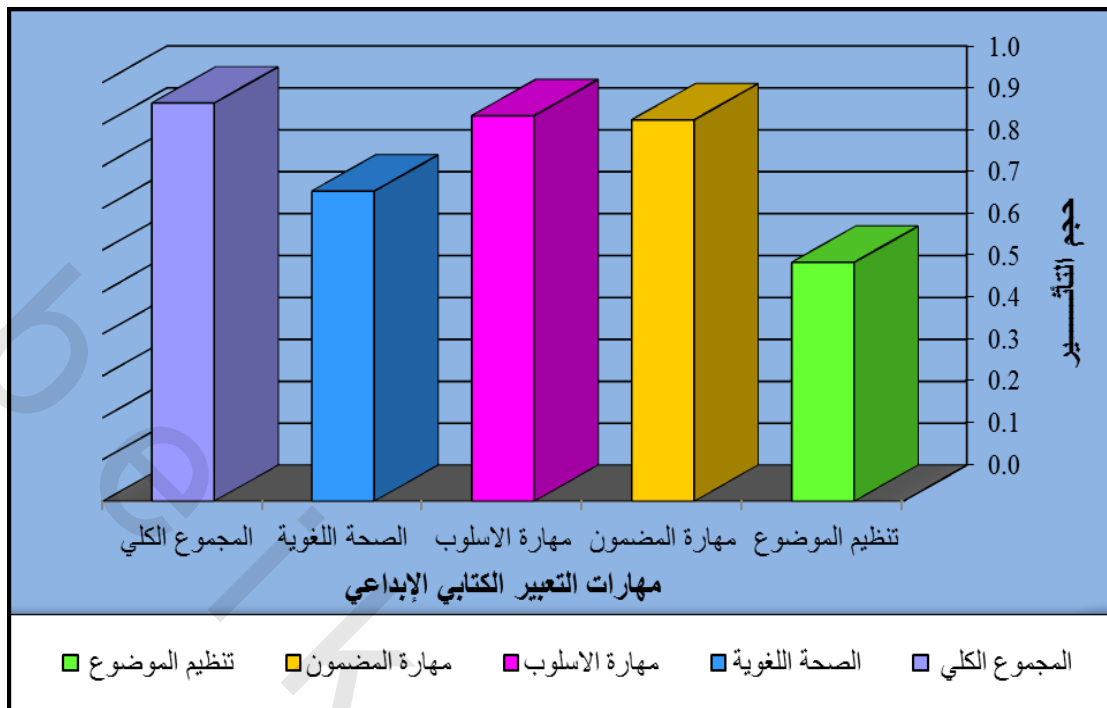
المهارات	المجموعة التجريبية ن = 44		المجموعة الضابطة ن = 47		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	لدلالة	القيمة	لدلالة
تنظيم الموضوع (الشكل)	11.00	1.90	7.09	1.49	10.96	.01	0.57	قوي
مهارة المضمون	21.86	2.52	7.57	1.96	30.27	.01	0.91	قوي
مهارة الأسلوب	18.20	1.53	7.77	1.51	32.74	.01	0.92	قوي
الصحة اللغوية	8.48	1.30	4.57	1.04	15.86	.01	0.74	قوي
المجموع الكلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي	59.55	4.09	26.09	3.72	40.89	.01	0.95	قوي
• قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.05) = 1.66 • قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (89) ومستوى دلالة (0.01) = 2.38								

يتضح من جدول (14) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الطرف الواحد One Tailed Test، عند درجات حرية (89)، ومستوى دلالة (0.01) بالنسبة لجميع مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي؛ مما يُشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات تلاميذ كلٍّ من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، ويوضح شكل (17) الأعمدة البيانية متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل (17): الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات تلاميذ كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي

وتُشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (14)، إلى فاعلية نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي بصورة عامة؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.57: 0.95)، وهي تشير إلى تأثيرات قوية حسب محكات كوهين، ويوضح شكل (17)، وشكل (18) حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.



شكل رقم (18): حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.

● وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة كل من: دراسة بدرية الملا وفاطمة مطاوعة (1997) والتي عُنيّت بالتعرف على العوامل التي تعوق تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس دولة قطر، دراسة سلوى حسن (2005) التي أشارت إلى أهمية المناشط التعليمية المصاحبة وأثرها على تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية، دراسة رقية سعيد (2006) التي حرصت على إكساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، و دراسة كوثر جمال (2006) التي حرصت على تقصي فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مديرية التربية والتعليم بعمان الثانية، دراسة وحيد السيد وجمال سليمان (2006) التي أشارت إلى تدني مستوى أداء طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الكتابة الإبداعية مما يتطلب تنميتها باستخدام برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً، دراسة يوسف سعيد (2006) التي أكدت على فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمحافظة شمال غزة، ودراسة عصام محمد (2008) التي أشار إلى أثر استخدام إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس النصوص الأدبية على التحصيل المعرفي والتعبير الإبداعي الكتابي، ودراسة أياد إبراهيم (2009) عُنيّت بمعرفة مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملاً وغير الحافظين له بالمرحلة الثانوية بمحافظة غزة، ودراسة زيد بن عبدالله (2009) تشير إلى أثر التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي، ودراسة سالم صالح خلف (2009) أكدت على فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية حل المشكلات لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي واتجاهات طلاب الصف العاشر نحو تعلم مادة اللغة الإنجليزية في المملكة الأردنية الهاشمية، أكد محمد بن إبراهيم (2009) على أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحو اللغة العربية لدى طلاب جامعة الملك سعود الناطقين بغير العربية، أشارت دراسة أديب ذياب (2010) لأثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري (الإشاري، والمفصل، والمرمز) في تحسين الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الثانوية، اعتمدت دراسة طارق محمود عبد

الفتاح(2010) على إعداد برنامج قائم على الإنترنت لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتشير دراسة عثمان منصور(2011) إلى فاعلية بناء برنامج تعليمي في اللغة العربية لتحسين مهارات التعبير(الكتابي) الإبداعي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن، أكدت دراسة جلال عزيز(2012) على فاعلية تدريس التعبير الكتابي باعتماد مهارات التفكير الإبداعي في الأداء التعبيري والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس العلمي، حنان بنت مرعي(2012) فاعلية برنامج تدريبي قائم على أساليب التعلم النشط في تنمية مهارات تدريس التعبير الكتابي الإبداعي، أشارت دراسة فيصل شريف وإبراهيم عبدالله(2013) إلى فاعلية برنامج تدريبي في معالجة صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلبة المعاقين سمعياً في الأردن.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي هي 59.55 من إجمالي درجات الاختبار المقدر (110) درجة، في حيث متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار ذاته، وبلغت 26.09.

كما بينت النتائج أن قيمة " ت " المحسوبة تساوى 40.89، وهي أكبر من القيمة الجدولية لقيمة "ت" عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطا درجات طلاب المجموعتين التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الشفهي الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. وكانت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) 0.95

وهذا يشير إلى تأثير استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنةً بطريقة التدريس التقليدية في تعليم مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.

ويمكننا تفصيل النتائج المتعلقة بالمهارات الرئيسة لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي على النحو التالي: حساب متوسط درجات التطبيق البعدي لتلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة على المهارات الرئيسة لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي، وكذلك الانحرافات المعيارية لها، ثم تطبيق معادلة "ت" لمجموعتين مستقلتين مختلفتي العدد، وجاءت النتائج كالتالي:

- يتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الأولى: المهارة تنظيم الشكل هي 11.0 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (20)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 7.09، كما بينت النتائج أن قيمة "ت" المحسوبة 10.96 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.57 للمهارة الرئيسة الأولى: المهارة تنظيم الشكل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- يتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الثانية: المهارة المضمون هي 21.86 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (45)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 7.57، كما بينت النتائج أن قيمة "ت" المحسوبة 30.27 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في

التطبيق البعدي ، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.91 للمهارة الرئيسة الثانية: المهارة المضمون لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- ويتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الأولى: المهارة الأسلوب، هي 18.20 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (30)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 7.77، كما بينت النتائج أن قيمة "ت" المحسوبة 32.74 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي ، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.92 للمهارة الرئيسة الثالثة: المهارة الأسلوب لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- يتضح من الجدول السابق أن قيمة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارة الرئيسة الرابعة: المهارة الصحة اللغوية، هي 8.48 من إجمالي مجموع درجات هذه المهارة والبالغ (15)، في حيث متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة ذاتها بلغت القيمة 4.57، كما بينت النتائج أن قيمة "ت" المحسوبة 15.86 وهي أكبر من القيمة الجدولية لـ "ت"، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي ، وكان حجم التأثير (η^2) يساوي 0.74 للمهارة الرئيسة الرابعة: المهارة الصحة اللغوية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

التحقق من صحة الفرض السابع:

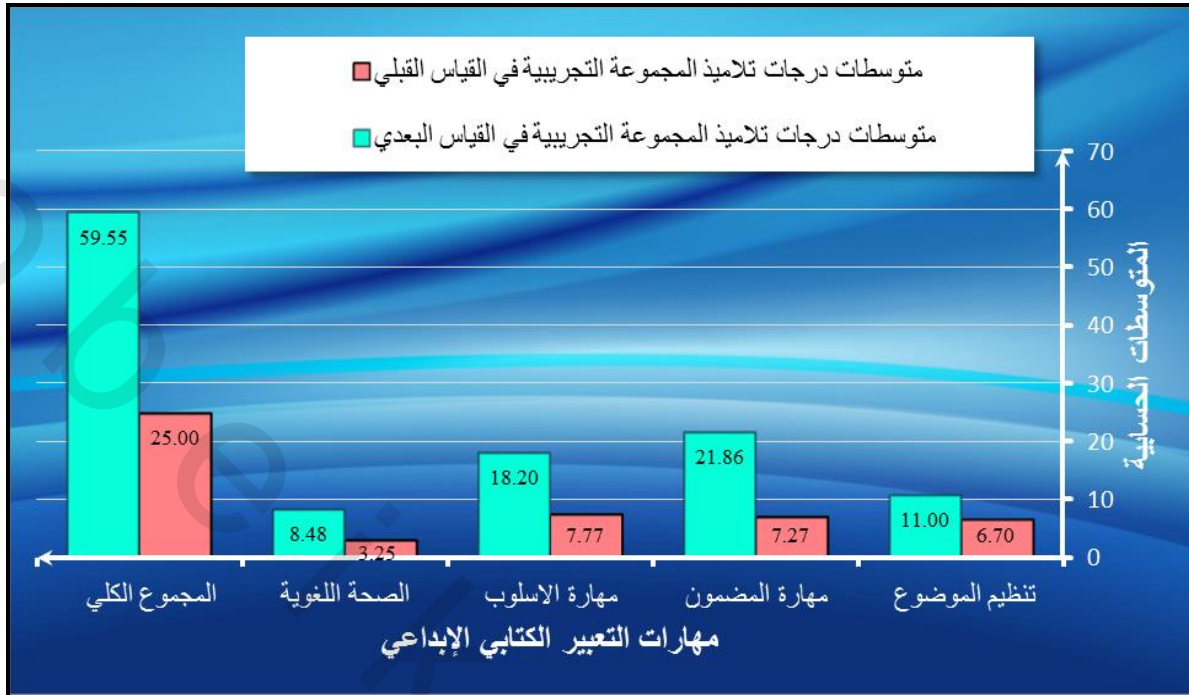
ينص الفرض السابع على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (15).

جدول (15): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي ، والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي (ن=44).

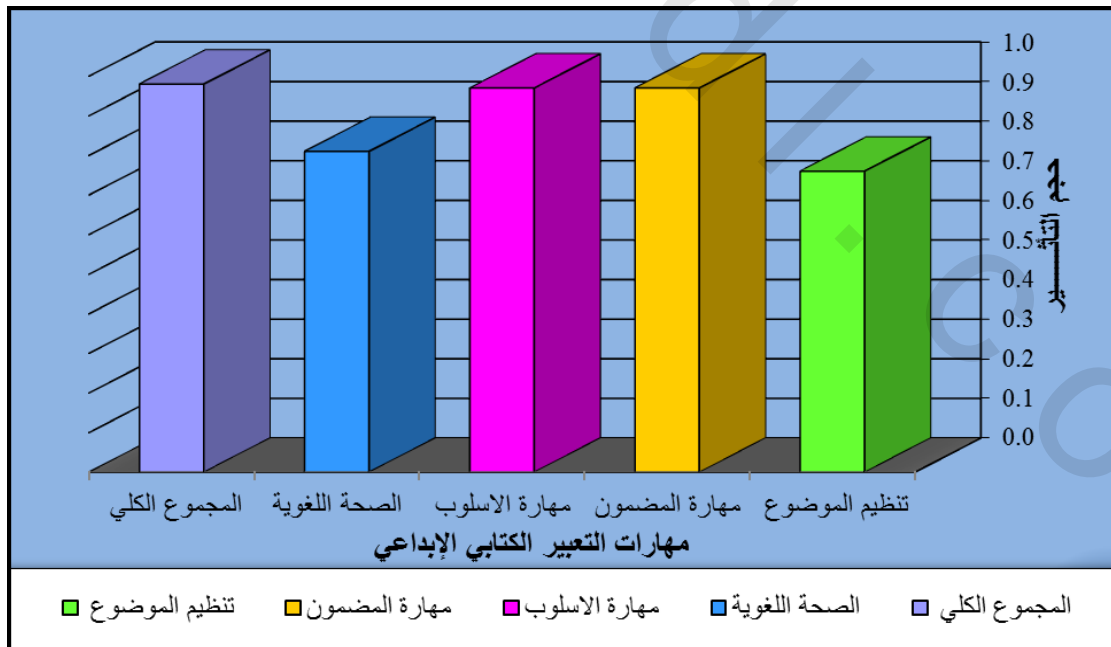
المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		ت		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
تنظيم الموضوع (الشكل)	6.70	1.05	11.00	1.90	11.79	0.01	0.76	قوي
مهارة المضمون	7.27	1.06	21.86	2.52	36.24	0.01	0.97	قوي
مهارة الأسلوب	7.77	1.03	18.20	1.53	37.20	0.01	0.97	قوي
الصحة اللغوية	3.25	2.15	8.48	1.30	13.45	0.01	0.81	قوي
المجموع الكلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي	25.00	2.97	59.55	4.09	46.35	0.01	0.98	قوي
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (43) ومستوى دلالة (0.05) = 1.67								
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (43) ومستوى دلالة (0.01) = 2.41								

يتضح من جدول (15) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الطرف الواحد One Tailed Test، عند درجات حرية (43) ومستوي دلالة (0.01)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي، وبالتالي فاعلية نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي، ويوضح شكل (19) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل (19): الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.

وتُشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2) بجدول (15) إلى فاعلية نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بصورة عامة، حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا ما بين (0.76 : 0.98)، وهي ذات تأثيرات قوية حسب محركات كوهين، ويوضح شكل (20) حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.



شكل (20): حجم تأثير نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

تتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة كل من: بدرية الملا وفاطمة مطاوعة (1997)، سلوى حسن (2005)، رقية سعيد (2006) كوثر جمال (2006)، وحيد السيد وجمال سليمان (2006)، يوسف سعيد (2006)، عصام محمد (2008)، أياد إبراهيم (2009)، زيد بن عبدالله (2009)، سالم صالح خلف (2009)، محمد بن إبراهيم (2009)، أديب ذياب (2010)، طارق محمود عبد الفتاح (2010)، عثمان منصور (2011)، جلال عزيز (2012)، حنان بنت مرعي (2012)، فيصل شريف وإبراهيم عبدالله (2013).

التحقق من صحة الفرض الثامن:

ينص الفرض السابع على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين: القبلي ، والبعدى لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بإجراء اختبار "ت" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي ، والبعدى لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والنتائج يوضحها جدول (16).

جدول (16): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدى لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي (ن=47).

المهارات	القياس القبلي		القياس البعدى		ت		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
تنظيم الموضوع (الشكل)	6.45	1.21	7.09	1.49	2.44	0.05	0.11	متوسطة
مهارات المضمون	7.21	1.16	7.57	1.96	1.15	غير دالة	-	-
مهارات الأسلوب	7.40	1.50	7.77	1.51	1.09	غير دالة	-	-
الصحة اللغوية	3.96	1.94	4.57	1.04	2.23	0.05	0.10	متوسطة
المجموع الكلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي	25.02	3.01	26.09	3.72	1.90	غير دالة	-	-
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (46) ومستوى دلالة (0.05) = 2.01								
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (46) ومستوى دلالة (0.01) = 2.68								

يتضح من جدول (16) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية لاختبار ذي الطرفين Two Tailed Test؛ عند درجات حرية (46) لجميع مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ماعدا مهارة تنظيم الموضوع (الشكل)، ومهارة الصحة اللغوية حيث وجدت فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدى، لصالح القياس البعدى، ويوضح شكل (21) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدى لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.



شكل (21): الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.

كما يتضح من جدول (16) أن قيمة حجم التأثير باستخدام مربع إيتا بالنسبة لمهارة تنظيم الموضوع (الشكل) = (0.11) وهي ذات تأثير متوسط، كما يتضح من ذات الجدول أن قيمة حجم التأثير لمهارة الصحة اللغوية = (0.10) وهي أيضاً ذات تأثير متوسط حسب محكات كوهين.

فقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق أدوات الدراسة بعدياً أن تلاميذ المجموعة الضابطة لديهم تحسن في مهارة تنظيم الموضوع "الشكل"؛ فاستطاع التلاميذ الكتابة في شكل فقرات؛ ولكن كانت الفقرات خالية من أي محتوى إبداعي، كذلك كان مظهر الورقة يدل على نظافتها، وترتيبها.

كما أشارت النتائج إلى وجود تحسن طفيف في مهارة الصحة اللغوية، فقد استطاع التلاميذ وضع النقاط على الحروف، وكانت الكتابة النحوية، والرسم الإملائي صحيحين؛ ولكن كانت الكتابات جميعها خالية من الصور الإبداعية، وجاءت جميعها بدون عناوين شيقة.

وبذلك تم قبول هذا الفرض جزئياً، وهذا معناه أن البرنامج التقليدي في تدريس اللغة العربية؛ قد أسهم في تنمية مهارتين فقط هما: تنظيم الموضوع (الشكل)، والصحة اللغوية بحجم تأثير متوسط، ولم يسهم في تنمية باقي مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

تفسير نتائج الدراسة:

ويمكن أن تُعزى فاعلية النموذج المُقترح في تنمية مهارات التعبير (الشفهي، والكتابي) الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية لمجموعة من الأسباب منها:

- 1- طبيعة خطوات التدريس، والتي تركز على الأداء الشفهي الجهري، الكتابي الإبداعي لموضوعات مقرر اللغة العربية كأحد الخطوات التدريسية.
- 2- طبيعة الصف الدراسي الذي تتعدد فيه المثيرات، والوسائل التعليمية ما بين نصوص مكتوبة، صور يتم التعليق عليها كتابيًا، لوحات، وكتابة عنوانًا شيقًا لبعض الفقرات،... مما يثير دافعية التلميذ نحو التعبير سواء كان شفهيًا، أو كتابيًا.
- 3- التفاعل الناشئ بين التلاميذ بعضهم البعض في المجموعات، والمناقشات الصفية، والتفاعل بين المعلم والتلاميذ الذي يحدث من خلال الخطوات التدريسية، وهذا ما لُحظ أثناء التدريس باستخدام الأنشطة، واستراتيجيات العصف الذهني، والتساؤل الذاتي، والتلخيص... فهناك مساحة لكل تلميذ أن يناقش معلمه، ويناقش زملاءه؛ كل ذلك أسهم في التمكن من مهارات التعبير الشفهي الإبداعي. وكذلك عرض إنتاجه الكتابي على معلمه، وزملاءه، زاد من تمكنه لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.
- 4- حجم التفاعل داخل الصف أكبر، فمساحة التفاعل بين التلميذ والمعلم، وبين التلميذ وزملاءه كانت أفضل بخلاف التفاعل في الطريقة التقليدية التي تعتمد على التعلم في اتجاه واحد وهو من المعلم إلى التلميذ.
- 5- تنوع الخبرات التي يتعلم بها عينة الدراسة فهناك مواد مطبوعة، وصور، كروت الأسئلة، ولوحات، وخرائط، وشرائط كاسيت، وفيديوهات، وهذا لم يكن متاحًا لتلاميذ المجموعة الضابطة.
- 6- تنوع الأنشطة بين أنشطة فردية، وأنشطة مجموعات صغيرة، وأنشطة مجموعات كبيرة "الفصل كله"، في حيث المجموعة الضابطة تعتمد على النمط التقليدي الذي يعتمد على المعلم كمصدر للمعلومات، والمعارف، والتلميذ مجرد متلقٍ سلبي.
- 7- تأكيد إجراءات التدريس من خلال الإلتزام بخطوات النموذج المُقترح الذي أسهم في تنمية مهارات الأداء الشفهي الإبداعي لدى التلاميذ سواء أثناء القراءة، والإلقاء بمفرده، أو في مجموعات صغيرة، وكذلك تنمية مهارات الأداء الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ سواء أثناء كتابة فقرات بمفرده، أو في مجموعات صغيرة؛ كل هذا قد يساعد في تنمية مهارات التعبير الشفهي، والكتابي الإبداعي لدى عينة الدراسة.

من خلال ما تقدم ذكره؛ توصلت الدراسة إلى:

فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

فنموذج التعلم البنائي الاجتماعي المُقترح، يعتمد على إيجابية المتعلم، وجعله محورًا في العملية التعليمية، واستثارة دافعيته للمشاركة والحوار في العملية التعليمية، فهذا النموذج قائم على مجموعة من استراتيجيات التدريس، مثل: التعلم التعاوني، المناقشة والحوار، العصف الذهني، والتساؤل،...

والهدف الرئيس من إتباع خطوات نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المُقترح في هذه الدراسة؛ هو تنمية مهارات التعبير الإبداعي "الشفهي، والكتابي" لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وهو عكس الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين، والدور الأكبر فيها يكون للمعلم، وما على التلميذ سوى تلقي المعلومات وتخزينها، فهذه الطريقة لا تسمح للتلاميذ إلا بالتعلم بطريقة معينة يحددها المعلم سلفًا دون مراعاة قدرات التلاميذ واهتماماتهم.

لذلك عمدت الباحثة إلى تحديد مهارات التعبير الإبداعي (الشفهي، والكتابي) من خلال قائمتين تم تحكيمهما، ومن ثم تطبيقهما على تلاميذ التجربة قبلياً، وبعدياً.

وقد ثبتت فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المقترح في تنمية مهارات التعبير الإبداعي (الشفهي، والكتابي) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي كالآتي:

(1) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي.

(2) يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا قوية ما بين $(0.24: 0.36)$ وهي ذات تأثيرات قوية حسب محكات كوهين مما يُشير إلى فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

(3) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي لجميع مهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي، ماعدا المهارة الملمحية حيث وجدت فروق عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وقد كانت قيمة حجم التأثير باستخدام مربع إيتا بالنسبة للمهارة الملمحية $= (0.13)$ وهي ذات تأثير متوسط حسب محكات كوهين، وهذا معناه أن البرنامج التقليدي في تدريس اللغة العربية؛ فقد أسهم في تنمية مهارة واحدة فقط هي المهارة الملمحية، ولم يسهم في تنمية باقي مهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

(4) يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا ما بين $(0.44: 0.58)$ وهي ذات تأثيرات قوية حسب محكات كوهين مما يُشير إلى فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

(5) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي.

(6) يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومجموعها الكلي

لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.57: 0.95) وهي ذات تأثيرات قوية حسب محكات كوهين مما يُشير إلى فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

(7) يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ومجموعها الكلي حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.76 : 0.98) وهي ذات تأثيرات قوية حسب محكات كوهين مما يُشير إلى فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

(8) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ لجميع مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ومجموعها الكلي ماعدا مهارة تنظيم الموضوع (الشكل)، ومهارة الصحة اللغوية؛ حيث وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، وقد كانت قيمة حجم التأثير باستخدام مربع ايتا بالنسبة لمهارة تنظيم الموضوع (الشكل) $= (0.11)$ ، وهي ذات تأثير متوسط، ولمهارة الصحة اللغوية $= (0.10)$ وهي أيضاً ذات تأثير متوسط حسب محكات كوهين، وهذا معناه أن البرنامج التقليدي في تدريس اللغة العربية؛ قد أسهم في تنمية مهارتين فقط هما: تنظيم الموضوع (الشكل)، والصحة اللغوية بحجم تأثير متوسط، ولم يسهم في تنمية باقي مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.