Vol. 2, No. 2, 2025, pp. 201-220

INTIFA (Journal of Education and Language)
EISSN: 3032-1832
Journal homepage: https://journal.minhajpustaka.id/index.php/intifa

# فعالية استخدام نموذج مسابقة ألعاب الفريق في تعليم مهارة الكتابة بمدرسة جاكرتا

**Rifda Gista Zahara[1], Maswani[2], Azkia Muharom Albantani[3]**
[1] UIN Syarif Hidayatullah Jakarta
[2] UIN Syarif Hidayatullah Jakarta
[3] UIN Syarif Hidayatullah Jakarta
Corresponding Email: gistazahara@gmail.com

**Article Info**

**Article history:**

Received 28 April, 2025
Revised 15 May, 2025
Accepted 11 Juni, 2025

**Keyword:**

*Keterampilan menulis,*
*Model TGT,*
*Pembelajaran Koperatof,*

*نموذج TGT*
*مهارة الكتابة*
*التعلم التعاوني*

**مستخلص البحث**

يهدف هذا البحث إلى دراسة فعالية استخدام نموذج مسابقة ألعاب الفريق *(TGT)* في تعليم مهارة الكتابة لدى تلاميذ مدرسة الثانوية الإسلامية جاكرتا. اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي باستخدام التصميم شبه التجريبي، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقت التدريس باستخدام نموذج *TGT* ، ومجموعة ضابطة تلقت التدريس بالطريقة التقليدية. تم جمع البيانات من خلال الاختبارات القبلية والبعدية، والملاحظة، والمقابلة، ثم تحليلها باستخدام اختبار t-واختبار N-Gain لتحديد مدى فعالية النموذج المستخدم. أظهرت هذا البحث أن تلاميذ كنّ أكثر تفاعلًا وحماسًا أثناء التعلم باستخدام هذه الطريقة مقارنة بالطريقة التقليدية.يثبت هذا البحث أن هذه الطريقة لا تعزز فقط مهارات الكتابة ولكنها أيضًا تحفز تلاميذ على التعلم من خلال بيئة تفاعلية ممتعة .أظهرت النتائج أن استخدام نموذج *TGT* كان له تأثير إيجابي على تحسين مهارة الكتابة لدى الطالبات. حيث بلغ متوسط درجات الاختبار القبلي في المجموعة التجريبية ٦٤،٣٢ وارتفع إلى ٨٨،٣٦ بعد تطبيق النموذج، مما يدل على زيادة بنسبة٢٤،٠٢٪ بينما في المجموعة الضابطة، ارتفع متوسط الدرجات من ٥٤،٩٥ إلى ٦٣،٣٨ فقط، مما يشير إلى زيادة أقل بنسبة٨،٤٢٪. كما أظهرت نتائج اختبار *N-Gain* أن فعالية نموذج *TGT* كانت في المستوى المتوسط بقيمة ٠،٦٨، مما يدل على أن هذه الطريقة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين أداء تلاميذ. بالإضافة إلى ذلك.

**ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji efektivitas penggunaan model Team Games Tournament (TGT) dalam pengajaran keterampilan menulis di Madrasah Aliyah Jakarta. Peneliti menggunakan metode eksperimen dengan desain kuasi-eksperimental, di mana sampel dibagi menjadi dua kelompok: kelompok eksperimen yang diajar menggunakan model TGT dan kelompok kontrol yang diajar menggunakan metode tradisional. Data dikumpulkan melalui pre-test, post-test, observasi, dan wawancara, kemudian dianalisis menggunakan uji-t dan uji N-Gain untuk menentukan efektivitas model yang digunakan. Penelitian ini menunjukkan bahwa siswa menjadi lebih aktif dan antusias dalam pembelajaran menggunakan metode ini dibandingkan dengan metode tradisional. Penelitian ini membuktikan bahwa metode ini tidak hanya meningkatkan keterampilan menulis, tetapi juga memotivasi siswa untuk belajar dalam lingkungan yang interaktif dan menyenangkan. Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan model TGT memberikan pengaruh positif terhadap peningkatan keterampilan menulis siswa. Nilai rata-rata pre-test kelompok eksperimen sebesar 64,32 meningkat menjadi 88,36 setelah diterapkan model TGT, yang menunjukkan peningkatan sebesar 24,04%. Sementara itu, pada kelompok kontrol, nilai rata-rata hanya meningkat dari 54,95 menjadi 63,38, dengan peningkatan sebesar 8,42%. Hasil uji N-Gain menunjukkan bahwa efektivitas model TGT berada pada tingkat sedang

© 2020 The Authors. Published by Minhaj Pustaka.
This is an open access article under the CC BY-SA license https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/

dengan nilai 0,68, yang berarti metode ini memberikan kontribusi signifikan dalam meningkatkan hasil belajar siswa.

## المقدمة

تعد مهارات الكتابة جزءا من الانضباط المعرفي كوسيلة للتواصل بين الأفراد والأفراد الآخرين، والتي تستخدم الأعمال المكتوبة التي يمكن قراءتها وفهمها من قبل الآخرين، من خلال الاهتمام بالقواعد النحوية، وكذلك تسمى مهارة الاستماع، مهارة الكلام، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة. (حفيظة وتريأستوتي، ٢٠٢٤) يجب أن تكون قواعد الكتابة قد تم تقديمها للأطفال أو التلاميذ منذ سن مبكرة، ثم يتم تدريسها في المستويات الابتدائية أو المتوسطة، ويجب أن تكون قد أتقنت في المستوى الأعلى (مسلمين ومسيتا، ٢٠٢١) انطلاقا من جانب إتقان اللغة العربية، يمكن القول إن الكتابة نشاط معقد للغاية، لأنها تتطلب القدرة على تنظيم الأفكار وتنظيمها بطريقة منطقية، وكذلك القدرة على تقديم الكتابة بلغات مكتوبة متنوعة وقواعد كتابة مختلفة. هذا النشاط الكتابي صعب على الطلاب، لأنه يتطلب عدة مهارات، وهي مهارات في تشكيل الحروف وإتقان التهجئة ومهارات ولادة الأفكار والمشاعر في شكل الكتابة العربية. (منورة وذوالكفليه، ٢٠٢٠)

ومع ذلك، لا تزال هذه المهارة تواجه تحديات متعددة، منها ضعف في تنويع استراتيجيات التدريس، وقلة الوسائل التعليمية المشوقة، بالإضافة إلى الاعتماد على الطرق التقليدية في التعليم داخل الصفوف الدراسية. وقد أشارت الأبحاث السابقة إلى قلة مشاركة التلاميذ في تعلم الكتابة العربية بسبب الأساليب التعليمية غير الجذابة. فقد أوضحت ليلا رحمة (٢٠٢٣) أن الاقتصار على التدريب الكتابي دون تنوع في الطريقة يؤدي إلى شعور التلاميذ بالملل وانخفاض دافعهم للتعلم. كما أكدت أني نرول الجنة (٢٠٢٣) وجد أن المعلمين وجهوا صعوبة في تدريس الكتابة بسبب سلبية التلاميذ في الاستجابة لتدريس اللغة العربية باستخدام الأساليب والوسائط الموجودة. لذلك، فإن اختيار الطريقة التعليمية الصحيحة سيؤثر بشكل كبير على فهم التلاميذ ونجاحهم في مهارات الكتابة باللغة العربية.

يُعَدّ التعلم التعاوني أسلوبًا يعمل فيه التلاميذ ضمن مجموعات صغيرة مختلفة القدرات لتحقيق أهداف مشتركة من خلال التعاون، بينما يقتصر دور المعلم على التوجيه والمراقبة. ومن

أبرز نماذجه "مسابقة ألعاب الفريق "(TGT) الذي طوّره روبرت سلافين، ويُشجّع على التعلم الجماعي وتحفيز التفكير من خلال المناقشة، وتشكيل الفرق، وتنظيم البطولات، والاعتراف بإنجازات الفريق ضمن مجموعات صغيرة.

بناءً على ما سبق، تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية استخدام نموذج "مسابقة ألعاب الفريق" في تحسين مهارة الكتابة باللغة العربية لدى تلاميذ مدرسة الفلاح الثانوية الإسلامية بجاكرتا الغربية، وتقديم بديل تربوي يساعد المعلمين على تحقيق نتائج تعلم أفضل في مهارة الكتابة.

**التعلم التعاوني**

يُعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات التعليمية الفعالة، خاصةً في تعليم اللغة العربية. يقوم على مبدأ العمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة، مما يُسهم في تطوير المهارات الاجتماعية والذهنية للتلاميذ. يعتمد هذا النوع من التعليم على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتعاون أفرادها في إنجاز المهمات التعليمية، بينما يوجه المعلم العملية ويراقبها. (اسماعيل، ٢٠١٤)

بينما تعرفه دراسة أخرى بأنه أسلوب يتعلم فيه التلاميذ في مجموعات صغيرة، يتراوح عددهم في كل مجموعة ما بين تلميذين وست تلاميذ مختلفي القدرات والاستعدادات، ويسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة، معتمدين على بعضهم بعضا. وتحدد وظيفة المدرس في مراقبة المجموعات وتوجيهها وإرشادها. (طعيمة والناقه ،٢٠٠٦)

تتعد أنواع استراتيجية التعلم التعاوني، تبعًا لاختلاف الموقف التعليمي، ويمكن تحديد نماذج التعلم التعاوني في الأنواع التالية وهي المجموعات التعاونية الرسمية، المجموعات التعاونية غير الرسمية، والمجموعات التعاونية الأساسية والخطط التعليمية التعاونية. (اسماعيل، ٢٠١٤) من البيانات السابقة يمكن التلاميذ للمشاركة في التعلم بحسب الوقت والمقام في تطبيقه. وأما استراتيجية التعلم التعاوني التي تستخدمها الباحثة فهي تقسيم التلاميذ إلى فرق للتحصيل. وانطلاقا من هذا يسمى بنوع المجموعات التعاونية غير الرسمية. (مرزوق:٢٠٠٩)

وفقًا لجونسون، يتكون التعلم التعاوني من خمسة عناصر أساسية: الاعتماد المتبادل الإيجابي، والمسؤولية الفردية، والتفاعل المباشر، والمهارات الاجتماعية، والمعالجة الجماعية. (عبدالله ومسواني:٢٠١٥) لكي يكون الدرس تعاونيًا وعملا ناجحا فإنه يجب على المدرسين أن يبنوا بوضوح في كل الدروس عناصر العمل التعاوني الأساسية، وهذه العناصر هي الاعتماد المتبادل

الإيجابي، والمسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية، والتفاعل المعزز وجها لوجه، والمهارات الاجتماعية، الزمرية (البينشخصية)، ومعالجة عمل المجموعة.

بشكل عام، على الرغم من أن التعليم التعاوني يقدم العديد من الفوائد، إلا أن تطبيقه يتطلب اهتمامًا خاصًا بتدريب المعلمين، ومساحة الفصول الدراسية، والمرافق الداعمة لضمان أن يتم تنفيذه بشكل فعال. (الجبوري والسلطاني:٢٠١٣)

**مسابقة ألعاب الفريق**

وهذه الاستراتيجية وضعها جونز هوبكنز ثم طورها ديفيد عدد من دى فريز وكيث إدواردا. (سلافين:٢٠١٥) مسابقة ألعاب الفريق (TGT) هو نموذج التعليم التعاوني الذي طوره روبرت سلافين ويسهل تطبيقه خلال إشراك أنشطة جميع التلاميذ دون الاختلافات الحالية والتي تؤكد على التعلم الجماعي لتحسين نتائج تعلم التلاميذ. (رحماوتي:٢٠١٧)

إن التعلم في دورة مسابقة ألعاب الفريق (TGT) نوع من التعليم التعاوني الذي يشجع التلاميذ على تحسين قدرة تفكيرهم، حيث يحتوي هذا نموذج التعليم على خمس المكونات الرئيسية هي المناقشة، وفرق اللعبة والبطولات والاعتراف بالفريق الذي يتطلب التلاميذ للعمل الجماعي في المجموعات أو الفرق الصغيرة. (عين:٢٠١٥) وخطوات مسابقة ألعاب الفريق هي : العرض المسرحي، الدراسة في مجموعات، اللعبة، المسابقة، والهدية (سلافين:٢٠١٥)

**مهارة الكتابة**

مهارة الكتابة هي قدرة على تنظيم الأفكار باستعمال رموز اللغة الكتابية، يعني وسيلة للتعبير عن الأفكار في شكل مسلسل طبقا لنظام تركيب اللغة. وهذا النشاط تسميه الإنشاء، ومن التعبير والإنشاء تتكون المهارتان اثنتان للكتابة وهي المهارة العقلية والفكرية. (الناقه:١٩٧٥) مهارة الكتابة تُعبر عن قدرة الفرد على تحويل الرموز البيانية إلى كلمات، والكلمات إلى جمل مناسبة وفقًا لقواعد اللغة، مما يُعبر عن الفكرة والرأي والخبرة والسلوك والعواطف إلى الآخرين.(فخرالرازي ومحيوالدين:٢٠١١)

إن الكتابة هي ما يشتمل على الخط والإملاء والتعبير عن الأفكار بالكتابة فيها تستجيل تحرف والكلمات والجمل على الأوراق والألواح وغيرها. مفهوم الكتابة يُشير إلى القدرة على تصور الأفكار، وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحويًا، وفي أساليب متنوعة من حيث

المدى والعمق والطلاقة. يجب عرض تلك الأفكار بوضوح ومعالجتها بتتابع وتدفق، ثم تنقيح الأفكار والتراكيب بحيث تعرض بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير. (محفوظ:٢٠١٧)

يذكر يونس أن الكتابة بمفهومها الكامل من لغوي مركب يطلب من الفرد :

١- أن يكون قادرا على مراعاة القواعد الإملائية أو الحالية في كتابته .

٢- أن يكون قادرا على التعبير عن الأفكار وتنظيمها وتقديمها بحيث يمكن قرائته.

٣- أن تكون كتابته واضحة تساعد القارئ على التعرف إليها وفهم ما فيها من معان وأفكار. (الهاشمي وغيره:٢٠١٠)

تهدف تعليم مهارة الكتابة إلى تمكين الدارس من إدراك أهمية الكتابة كوسيلة أساسية للتواصل اللغوي، وتحديد مكانتها المناسبة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. كما تسعى إلى تعزيز قدرة الدارس على شرح مفهوم الكتابة بلغته الخاصة، والتمييز بين أنشطتها الأساسية كالرسم الإملائي والتعبير، إضافة إلى تنمية وعيه بحاجات الطلاب الملحة لاكتساب هذه المهارة في سياقاتهم التعليمية المختلفة.(طعيمة:١٩٨٩)

تتعدد أنواع مهارة الكتابة، ومنها: المهارة العالية والمهارة العقلية. كتابة الحروف، الكلمات، الجمل، الفقرات، والنصوص . الكتابة التكرارية، الكتابة لاستقبالية-التكرارية، والكتابة الإنتاجية. النسخ، الإملاء، والإنشاء.( فخرالرازي ومحيوالدين:٢٠١١)

**الإنشاء**

الإنشاء هو مهارة من مهارة الكتابة. إن الإنشاء هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين.(معروف:١١٩٨) الغرض من تدريس الإنشاء هو إبلاغ المتعلم إلى الإفصاح عن مراده كتابة أو قولا، من أقرب طريق وسلوك سبل الإفهام بأحسن ما يُستطاع من التعبير.(طاهر:٢٠٠٣)

الإنشاء الموجه هو أن يصنع الجملة والفقرة البسيطة بإشراف معين مثل التوجيه، مثلا جملة غير كاملة وغيرها.(زايد:٢٠١٠) يعد الإنشاء الموجه أسلوبا فعالا في تعليم الكتابة، حيث يشدد التلاميذ أن يقدر على التفريق بين الحروف الهجائية من الكلمات، وعندهم ثروة من المفاهيم التي درسوها في اللغة، زيادة إلى ذلك أنهم قادرون على كتابة الصيغ النحوية والتراكيب اللغة البسيطة، بما فيها من خبرتهم في كتابة الحديث والقراءة والإملاء. (الناقه:١٩٨٩)

**منهج البحث**

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الكمي باستخدام التصميم شبه التجريبي ويجب بعمل المعالجة ليؤثر نتائج البحث. تعمل المعالجة في فرقة التدرية وليس في فرقة التحكم (سغييونو:٢٠١٠) أما التصميم البحثي المستخدم في هذه الدراسة فهو تصميم التحكم ذي الاختبار القبلي والبعدي مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة *Pretest - Post test Control Group Design*) حيث درست المجموعة التجريبية استخدام مسابقة ألعاب الفريق ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المعتادة. (عبيدات:١٩٩٩) ويهدف قياس فعالية نموذج"مسابقة ألعاب الفريق " في تعليم مهارة الكتابة. وقد تم تطبيق تصميم المجموعتين ذات الاختبار القبلي والبعدي، حيث خضعت المجموعة التجريبية للنموذج التعاوني، بينما تعلمت المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

تم إجراء البحث في مدرسة الفلاح الثانوية الإسلامية بجاكرتا الغربية خلال شهري سبتمبر وأكتوبر ٢٠٢٤، واشتملت العينة على صفين من المرحلة الحادية عشرة، حيث ضمت المجموعة التجريبية ٢٥ تلميذًا والمجموعة الضابطة ٢١ تلميذًا.

اعتمد جمع البيانات على أدوات متعددة، وهي: الاختبارات (القبلية والبعدية) لقياس مستوى مهارة الكتابة قبل وبعد المعالجة، والملاحظة المباشرة لمتابعة تفاعل التلاميذ أثناء استخدام النموذج، بالإضافة إلى المقابلات الشخصية لجمع البيانات تتم من خلال اللقاء وجها لوجه وإجراء الحوار المباشر بين الباحثة والمصدر. (وادا وغيره:٢٠٢٤)

أما تحليل البيانات، فقد تم باستخدام اختبار التوزيع الطبيعي (Shapiro Wilk) واختبار التجانس، ثم تحليل الفرق بين المجموعتين من خلال اختبار (t) لاختبار الفرضية. كما استخدمت الباحثة مؤشر "N-Gain" لقياس فعالية النموذج بناءً على مستوى التحسن بين نتائج الاختبارين. (سفري يادي:٢٠٢١)

**مناقشة البحث ونتائجه**

أظهرت نتائج البحث أن تطبيق نموذج "مسابقة ألعاب الفريق "(TGT) أسهم بشكل واضح في تحسين مهارة الكتابة لدى تلاميذ الصف الحادي عشر بمدرسة الفلاح الثانوية الإسلامية بجاكرتا. استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي، حيث قُسم التلاميذ إلى مجموعتين: تجريبية تلقّت التعليم باستراتيجي TGT، وضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

أجريت خمس لقاءات تعليمية تضمنت تقديم المادة، تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، التفاعل الجماعي، والمنافسة التربوية. اختُتم البرنامج بإجراء اختبار بعدي لقياس فعالية

الاستراتيجية. أظهرت المجموعة التجريبية تحسنًا ملحوظًا في متوسط الدرجات من (٦٤,٣٢) إلى (٨٨,٣٦)، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي ارتفع متوسطها من (٥٤,٩٥) إلى (٦٣,٣٨) فقط.

كما أكد اختبار N-Gain فعالية TGT بنسبة (٠,٦٨)، واختبار (t-test) أظهر فروقًا دالة إحصائيًا(sig = 0.000) ، مما يدل على أثر تعليمي حقيقي. أشارت الملاحظات الصفية والمقابلات إلى تفاعل التلاميذ بشكل إيجابي مع النموذج.

**١) نتائج الاختبار المجموعة التجريبية**

وزعت الباحثة الاختبارات القبلي على لدى التلاميذ الصف الحادي عشر في المجموعة التجريبية. والاختبارات تتضمن من ٢٥ سؤالا. ومن نتائج الاختبار القبلي كما يلي:

**الجدول ١،1**

**نتائج الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية**

| رقم | المجموعة التجريبية | | | |
|---|---|---|---|---|
| | اسم | الاختبار القبلي | الاختبار البعدي | الفرق |
| ١ | أ.هـ.و | ٥٥ | ٨٢ | ٢٧ |
| ٢ | ب.ف | ٧٢ | ٩٠ | ١٨ |
| ٣ | ف | ٦٣ | ٨٠ | ١٧ |
| ٤ | ف.ف.م | ٦٢ | ٨٨ | ٢٦ |
| ٥ | ا. س. غ | ٤٥ | ٨٢ | ٣٧ |
| ٦ | م | ٦٥ | ٨٦ | ٢١ |
| ٧ | م.هـ.ن.ف | ٧٢ | ٩٦ | ٢١ |
| ٨ | م.أ.ش | ٧٨ | ١٠٠ | ٢٢ |
| ٩ | م.أ.ن | ٧٠ | ٩٣ | ٣٠ |
| ١٠ | م.د.غ | ٤٥ | ٨٠ | ٣٥ |
| ١١ | م.د.ك | ٥٤ | ٨٢ | ٢٨ |
| ١٢ | م.ز.ي | ٦٥ | ٩٢ | ٢٧ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٣ | م.ف.أ | ٦٤ | ٨٨ | ٢٤ |
| ١٤ | م.ح | ٦٣ | ٩٤ | ٣١ |
| ١٥ | م.أ.ك | ٧٢ | ٩٤ | ٢٢ |
| ١٦ | م.ر.م | ٦٨ | ٨٩ | ٢١ |
| ١٧ | م.ث | ٨٠ | ٩٦ | ١٦ |
| ١٨ | ن.خ.س | ٦٨ | ٩٢ | ٢٤ |
| ١٩ | ن.ق.ع | ٦٥ | ٩٦ | ٣١ |
| ٢٠ | ن.ف | ٥٤ | ٨٠ | ٢٦ |
| ٢١ | أ.ف.أ | ٧٢ | ٨٦ | ١٤ |
| ٢٢ | ر.ز | ٥٥ | ٨٢ | ٢٧ |
| ٢٣ | ش.أ | ٦٣ | ٨٦ | ٢٣ |
| ٢٤ | ز.ن.غ | ٦٥ | ٨٥ | ٢٠ |
| ٢٥ | ع.ب.ق | ٧٣ | ٩٠ | ١٧ |
| **Σ** | | **١٦٠٨** | **٢٢٠٩** | **٦٠١** |
| **M** | | **٦٤،٣٢** | **٨٨،٣٦** | **٢٤،٤** |

ومن نتيجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي في الصف التجريبي، تلخص الباحثة أن هناك ارتقاء بالإنجاز، وذلك باستخدام مسابقة ألعاب الفريق في تعليم مهارة الكتابة ومتوسط نتيجة الاختبار أن قدرتهم على مهارة الكتابة ضعيف. وأما متوسط نتيجة القبلي فهي ٦٤،٣٢ وهذا يدل على الاختبار البعدي فهي ٨٨،٣٦ وهذا يدل على أن قدرتهم على مهارة الكتابة مقبولة.

**الجدول ٢،١**

**النسبة المئوية عن درجة الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة اتجريبية**

| **الرقم** | **مدى الدرجة** | **الاختبار القبلي** | | **الاختبار البعدي** | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | **التكرار** | **النسبة المئوية** | **التكرار** | **النسبة المئوية** |

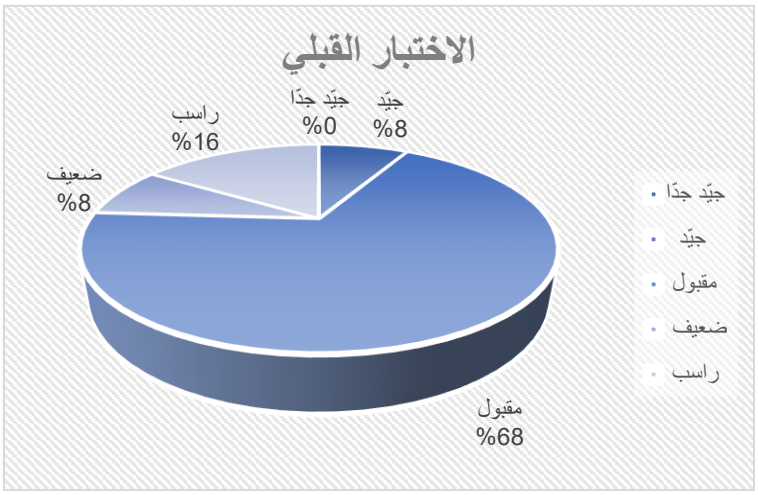
| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٨٦ – ١٠٠ | - | ٪٠ | ١٧ | ٪٦٨ |
| ٢ | ٧٦ – ٨٥ | ٢ | ٪٨ | ٨ | ٪٣٢ |
| ٣ | ٦٠ – ٧٥ | ١٧ | ٪٦٨ | - | - |
| ٤ | ٥٥ – ٥٩ | ٢ | ٪٨ | - | - |
| ٥ | أقل من ٥٤ | ٤ | ٪١٦ | - | - |

من نتائج الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية ظهرت أن التلاميذ مستوى جيّد جدا = ٠ وفي مستوى جدّا = ٢ وفي مستوى مقبول = ١٧ وفي مستوى ضعيف = ٢ وفي مستوى راسب = ٤. ويتضح أن أعلي الدرجة التي حصلت عليها التلاميذ هي ٨٠ تقديره جيّد وأما أسفلها ٤٥ تقديره راسب.

من نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية ظهر أن التلاميذ مستوى جيّد جدا = ١٧ وفي مستوى جدّا = ٨ وفي مستوى مقبول = ٠ وفي مستوى ضعيف = ٠ وفي مستوى راسب = ٠. ويتضح أن أعلي الدرجة التي حصلت عليها التلاميذ هي ١٠٠ تقديره جيّد جدا وأما أسفلها ٨٠ تقديره جيّد.

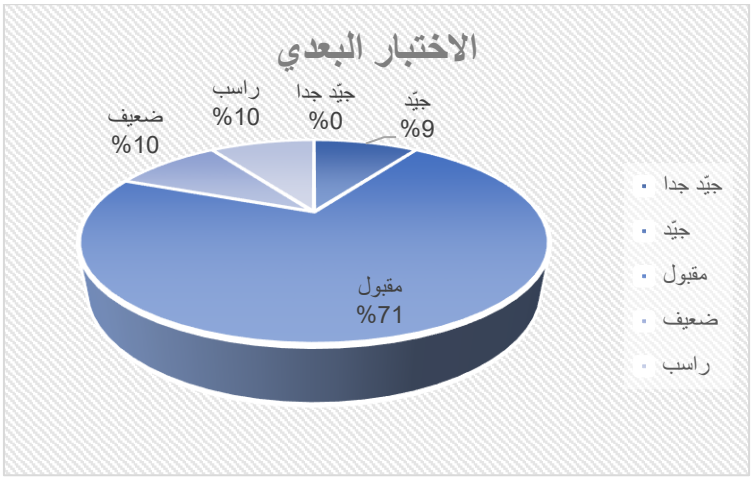
**الصورة ١،١**

**دائرة نسبة: نتائج الدرجة الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية**




**الصورة ١،٢**

**دائرة نسبة: نتائج الدرجة الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية**




يتضح من الجدول السابق، أن في الاختبار القبلي ٠٪ من عدد التلاميذ حصلوا على تقدير جيّد جدا. و ٨٪ حصلوا على تقدير جيّد. و ٦٨٪ حصلوا على تقدير مقبول و ٨٪ حصول على تقدير ضعيف و ١٦٪حصلوا على تقدير راسب. وأما في الاختبار البعدي ٦٨٪ من عدد التلاميذ حصلوا على تقدير جيّد جدا. و ٣٢٪ حصلوا على تقدير جيّد. و ٠٪ حصلوا على تقدير مقبول و ٠٪ حصول على تقدير ضعيف و ٠٪حصلوا على تقدير راسب.

## ٢) نتائج اختبار المجموعة الضابطة

### الجدول ١،٣

### نتائج الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة الضابطة

| رقم | المجموعة التجريبية | | | |
|---|---|---|---|---|
| | اسم | الاختبار القبلي | الاختبار البعدي | الفرق |
| ١ | أ.ب.م | ٧٢ | ٨٠ | ٨ |
| ٢ | أ.ش | ٥٥ | ٦٠ | ٥ |
| ٣ | أ.ر.ا | ٥٠ | ٥٦ | ٦ |
| ٤ | ع.غ.غ | ٥٥ | ٦٠ | ٥ |
| ٥ | ب.ح.ر | ٤٥ | ٤٥ | ٠ |
| ٦ | ف.ف.ح | ٥٥ | ٦٤ | ٩ |
| ٧ | ك.ر | ٤٥ | ٥٥ | ١٠ |
| ٨ | ك.ل | ٧٠ | ٨٠ | ١٠ |
| ٩ | م.ف.أ | ٦٠ | ٦٥ | ٥ |
| ١٠ | م.ن.ا | ٤٥ | ٦٠ | ١٥ |
| ١١ | ن.س | ٥٠ | ٥٤ | ٤ |
| ١٢ | ن.خ | ٥٢ | ٦٠ | ٨ |
| ١٣ | ن.ر.أ | ٦٠ | ٦٨ | ٨ |
| ١٤ | ف.ز.أ | ٤٥ | ٦٥ | ٢٠ |
| ١٥ | ز.س | ٥٠ | ٦٠ | ١٠ |
| ١٦ | ز.س | ٦٥ | ٦٨ | ٣ |
| ١٧ | ك.ر | ٥٦ | ٧٠ | ١٤ |
| ١٨ | ك.ل | ٦٠ | ٦٤ | ٤ |

| ١٩ | م.ف.أ | ٥٤ | ٦٥ | ١١ |
|---|---|---|---|---|
| ٢٠ | م.ن.ا | ٥٠ | ٦٠ | ١٠ |
| ٢١ | ن.س | ٦٠ | ٧٢ | ١٢ |
| **Σ** | | **١١٥٤** | **٢٢٠٩** | **١٧٧** |
| **M** | | **٥٤،٩٥** | **٦٣،٣٨** | **٨،٤٢** |

بناءً على نتائج الاختبار، ثم الحصول على البيانات التي تشير إلى أن درجة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي كان أكبر من درجة الاختبار القبلي، يمكن ملاحظة ذلك من متوسط مجموع الدرجات كان متوسط درجة الاختبار البعدي تلاميذ ٦٣،٣٨ بينما كان متوسط درجة الاختبار القبلي تلاميذ ٥٣،٩٥ هذا يدل على زيادة قدرة التلاميذ في الكتابة.

**الجدول ٤،٤**

**النسبة المئوية عن درجة الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة اتجريبية**

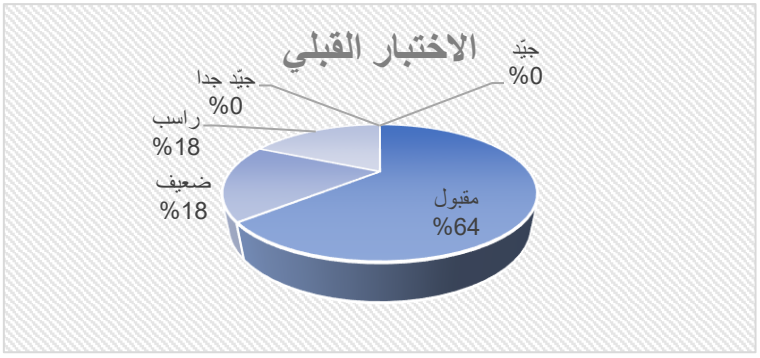
| الرقم | مدى الدرجة | الاختبار القبلي | | الاختبار البعدي | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة المئوية | التكرار | النسبة المئوية |
| ١ | ٨٦ – ١٠٠ | ٠ | ٪٠ | ٠ | - |
| ٢ | ٧٦ – ٨٥ | ٠ | ٪٠ | ٢ | ٪٩ |
| ٣ | ٦٠ – ٧٥ | ٧ | ٪٣٣ | ١٥ | ٪٧٣ |
| ٤ | ٥٥ – ٥٩ | ٤ | ٪١٩ | ٢ | ٪٩ |
| ٥ | أقل من ٥٤ | ١٠ | ٪٤٨ | ٢ | ٪٩ |

من نتائج الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة ظهر أن التلاميذ مستوى جيّد جدا = ٠ وفي مستوى جدّا = ٠ وفي مستوى مقبول = ٧ وفي مستوى ضعيف = ٤ وفي مستوى راسب =١٠. ويتوضح أن أعلي الدرجة التي حصلت عليها التلاميذ هي ٧٢ تقديره مقبول، وأما أسفلها ٤٥ تقديره راسب. ومتوسط درجة الاختبار القبلي فهي ٥٣،٩٥.

من نتائج الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة ظهر أن التلاميذ مستوى جيّد جدا = ٠ وفي مستوى جدّا = ٢ وفي مستوى مقبول = ١٥ وفي مستوى ضعيف = ٢ وفي مستوى راسب =٢. ويتضح أن أعلي الدرجة التي حصلت عليها التلاميذ هي ٨. تقديره جيّد جدا وأما أسفلها ٤٥ تقديره راسب. ومتوسط درجة الاختبار القبلي فهي ٦٣،٣٨.

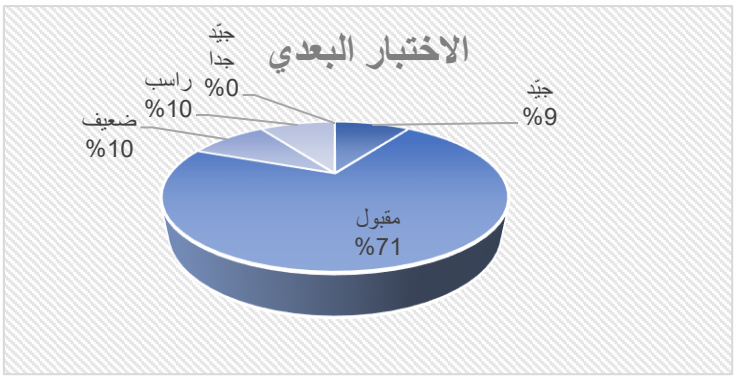
**الصورة ١،٣**

**دائرة نسبة: نتائج الدرجة الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة**




**الصورة ١،٤**

**دائرة نسبة: نتائج الدرجة الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة**




يتضح من الجدول السابق، أن في الاختبار القبلي ٠٪ من عدد التلاميذ حصلوا على تقدير جيّد جدا. و٠٪ حصلوا على تقدير جيّد. و٦٤٪ حصلوا على تقدير مقبول و١٨٪ حصول على تقدير ضعيف و١٨٪حصلوا على تقدير راسب. وأما في الاختبار البعدي ٠٪ من عدد التلاميذ حصلوا على تقدير جيّد جدا. و٩٪ حصلوا على تقدير جيّد. و٧١٪ حصلوا على تقدير مقبول و١٠٪ حصول على تقدير ضعيف و١٠٪حصلوا على تقدير راسب.

**اختبار التوزيع الطبيعي (*Normality*)**

في اختبار التوزيع الطبيعي استخدمت الباحثة اختبار *Shapiro-Wilk* *باستخدام ٢٧ SPSS Statistics*.نتائج اختبار التوزيع الطبيعي كالاتي:

**الجدول ١،٥**

**نتيجة اختبار التوزيع الطبيعي**

**Tests of Normality**

| | | Kolmogorov-Smirnov[a] | | | Shapiro-Wilk | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Kelas | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Nilai | PRE_KNTRL | .118 | 21 | .200* | .928 | 21 | .126 |
| | POST_KNTRL | .149 | 21 | .200* | .952 | 21 | .370 |
| | PRE_EKS | .162 | 25 | .090 | .945 | 25 | .196 |
| | POST_EKS | .141 | 25 | .200* | .947 | 25 | .217 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

ومن الجدول السابق، وجدت الباحثة نتيجة اختبار التوزيع الطبيعي منها

١) الاختبار القبلي في المجموعة الضابطة = ٠،١٢٦

٢) الاختبار البعدي في المجموعة الضابطة = ٠،٣٧٠

٣) الاختبار القبلي في المجموعة التجريبية = ٠،١٩٦

٤) الاختبار البعدي ف المجموعة الضابطة = ٠،٢١٧

بناء على البيانات السابقة، يمكننا استنتاج أن قيمة sig أكبر من ٠،٠٥ ثم يتم توزيع البيانات بشكل طبيعي .

**اختبار التجانس (*Homogeneity*)**

بعد إجراء اختبار التوزيع الطبيعي، فإن الخطوة التالية هي الاختبار التجانس، ويعمل هذا الاختبار على التحديد ما إذا كانت البيانات متجانسة أم لا. فيما يلي نتائج اختبار التجانس باستخدام ٢٧ *SPSS Statistics* :

**الجدول ١،٦**

**نتيجة الاختبار التجانس**

**Test of Homogeneity of Variance**

| | | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Nilai | Based on Mean | .836 | 1 | 44 | .366 |
| | Based on Median | .791 | 1 | 44 | .379 |
| | Based on Median and with adjusted df | .791 | 1 | 34.258 | .380 |
| | Based on trimmed mean | .836 | 1 | 44 | .366 |

بناء على البيانات السابقة، يمكننا أن قيمة sig ٠،٣٦٦ مما يعني أنه أكبر من ٠،٠٥ بحيث البيانات المتجانسة.

**اختبار- ت *(T-Test)***

**الجدول ١،٧**

**نتيجة اختبار– ت**

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | Lower | Upper |
| Nilai | Equal variances assumed | .836 | .366 | -12.020 | 44 | .000 | -24.979 | 2.078 | -29.167 | -20.791 |
| | Equal variances not assumed | | | -11.682 | 35.496 | .000 | -24.979 | 2.138 | -29.318 | -20.640 |

بناء على الجدول السابق يتبين أن قيمة الدلالة ((sig (2-tailed ٠،٠٠٠> التي هي أصغر من ٠،٠٥ بمعنى الفرضية الصفرية (Ho) مرفوضة البديلة (Ha) مقبولة. وبذلك تدل استراتيجية *TGT* فعالية في تعليم مهارة الكتابة لدى تلاميذ الصف الحادي عشر في مدرسة الفلاح الثانوية الإسلامية جاكرتا.

**اختبار *(N-Gain)***

قامت الباحثة باختبار "*N-Gain*" لمعرفة درجة فعالية استخدام مندلي لترقية نتائج تعلم مهارة الكتابة باستخدام *SPSS Statistic* 27 نتائج اختبار-ت مستقل كالآتي :

**الجدول ٤،٨**

**Descriptive Statistics**

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|---|---|---|---|---|---|
| NGain | 25 | .46 | 1.00 | .6868 | .12691 |
| Valid N (listwise) | 25 | | | | |

بناء على الجدول السابق وجدت الباحثة أن نتيجة "N-gain" بقيمة ٦٨،٠ أكبر من ٣،٠ وفقا إلى معاير فعالية "N -gain" تظهر هذه نتيجة على نسبة متوسطة. ومن هنا دلت أن فعالية استراتيجية *TGT* لدى تلاميذ الصف الحادي عشر في تعليم المهارة الكتابة المدرسة الفلاح الثانوية الإسلامية جاكرتا.

**تفسير البيانات**

بناءً على تحليل البيانات في هذا البحث، تبيّن أن تطبيق نموذج مسابقة ألعاب الفريق (TGT) كان له تأثير إيجابي على تحسين مهارة الكتابة لدى الطالبات. حيث أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس باستخدام نموذج TGT قد شهدت زيادة كبيرة في متوسط درجات الاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي.

فقد ارتفع المتوسط من ٦٤،٣٢ إلى ٨٨،٣٦، مما يشير إلى تحسن بنسبة٢٤،٠٤٪ . بينما في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، لم يكن هناك تحسن كبير، حيث ارتفع المتوسط من ٥٤،٩٥ إلى ٦٣،٣٨فقط، بزيادة قدرها ٨،٤٢٪.هذه النتيجة تدل على أن نموذج TGT أكثر فاعلية في تحسين مهارة الكتابة مقارنة بالطريقة التقليدية.كما أظهرت نتائج اختبار *N-Gain* أن الفعالية في المجموعة التجريبية بلغت ٦٨،٠، مما يشير إلى مستوى فعالية متوسط، بينما في المجموعة الضابطة لم تتجاوز الفعالية ٣٢،٠، مما يدل على تأثير ضعيف للطريقة التقليدية. ووفقًا لاختبار *t-test*، فقد كانت قيمة = sig (2-tailed) ٠،٠٠٠، وهي أقل من ٠،٠٥، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين، وهذا يؤكد أن تطبيق نموذج TGTقد أسهم في تحسين نتائج الطالبات بشكل ملحوظ.

إضافة إلى ذلك، أظهرت الملاحظات والمقابلة التي أجرتها الباحثة أن التلاميذ في المجموعة التجريبية كنّ أكثر تفاعلًا وحماسًا أثناء التعلم مقارنة بالمجموعة الضابطة. فقد أبدت الطالبات رغبة أكبر في المشاركة في الأنشطة التعليمية، كما أن الجو التنافسي في TGTساعد في تعزيز روح التعاون والمنافسة الإيجابية بينهنّ. وقد لاحظت الباحثة أن الطالبات اللواتي كنّ يعانين من

صعوبات في الكتابة في بداية البحث، تمكنّ من تحسين مهاراتهنّ من خلال المشاركة الفعالة في أنشطة المجموعة والمباريات الأكاديمية. تتفق هذه النتائج مع دراسات سابقة، مثل دراسة نائلة رفعة ممتاز (٢٠٢٣) التي وجدت أن استخدام TGTفي تدريس اللغة العربية يزيد من مهارات التحدث لدى الطلاب. وأيضًا دراسة إنتان مفلحة وأنجي الرحماني (٢٠٢٢) التي أشارت إلى أن هذه الاستراتيجية فعالة في تحسين اكتساب المفردات العربية. إضافة إلى ذلك، أثبتت دراسة ولفاجيان (٢٠٢١) أن استخدام TGTفي تعليم القواعد النحوية له تأثير إيجابي كبير على استيعاب الطلاب للمفاهيم اللغوية.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن استخدام نموذج TGTلا يعزز فقط مهارة الكتابة، بل يساهم أيضًا في زيادة دافعية الطالبات، وتحسين تفاعلهنّ مع المادة الدراسية، وخلق بيئة تعليمية ممتعة وتعاونية. وهذا يشير إلى أن TGTيمكن أن يكون نموذجًا تعليميًا فعالًا يمكن اعتماده في تدريس مهارات الكتابة في اللغة العربية لتعزيز التحصيل الدراسي وتحفيز الطالبات على التعلم بطرق أكثر تفاعلية.

## الاستنتاج

إن تنفيذ إستراتيجية مسابقة ألعاب الفريق (*TGT*) في تعليم مهارة الكتابة في مدرسة الفلاح الثانوية الإسلامية جاكرتا الغربية للصف الحادي عشر التجريبي تجري جيدا، بالنظر إلى نشاط التلاميذ في أنشطة التعلم. وأما الخطوات من تنفيذها فهي: قامت الباحثة بتدريس مادة "الصحة، السفر والسياحة". ثم قامت الباحثة بتقسيم الطلبة إلى عدة مجموعات صغيرة غير متجانسة بناء على القدرة الأكاديمية. تعمل كل مجموعة معًا لفهم المادة واستكمال التمارين المقدمة *(الدراسة في مجموعات)*. ومن ثم يقوم التلاميذ بالإجابة على الأسئلة أو إكمال المهام المصممة على شكل ألعاب تعليمية. على سبيل المثال تكوين جمل من الكلمات العشوائية (ترابط الجمل )أكمل النص بالمفردات الصحيحة (ملء الفراغ) *(اللعبة)* . ومن ثم يتنافس التلاميذ من مختلف المجموعات في بطولات فردية تتناسب مع مستوى قدراتهم. ستساهم النتائج الفردية في نتيجة الفريق *(المسابقة)* .

إن استخدام مسابقة ألعاب الفريق *(TGT)* ذو فعالية على نتائج تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة الفلاح الثانوية الإسلاميّة جاكرتا الغربية. إن تطبيق مسابقة ألعاب الفريق *(TGT)* على نتائج تعليم مهارة الكتابة التلاميذ. أكثر نشاطهم، ويشعر التلاميذ بالسعادة والحماس

في تعلم لأنهم يدرسون مع أصدقائهم ويعملون على أسئلة مثيرة للاهتمام باستخدام مسابقة ألعاب الفريق *(TGT)* ويحصلون على جوائز إذا كنت قادًرا على الحصول على درجات عالية قيمة ت الحسابي (كما هو موضح في عمود "t") هي −١٢،٠٢٠ *(equal variances assumed)* عند افتراض تساوي التباينات و-١١،٦٤٢ *(equal variances not assumed)* عند عدم افتراض تساوي التباينات. هذه القيم أكبر بشكل مطلق من قيمة t-*table* عند مستوى دلالة ٥٪ (١،٩٩٨) وعند مستوى دلالة ١٪(٢،٦٥٦). بالإضافة إلى ذلك، قيمة sig.(2-failed) هي ٠،٠٠٠وهي أقل من مستوى الدلالة ٠،٠٥ و ٠،٠١. لذلك فإن الفرضية الصفرية Ho مرفوضة والفرضية البدلية Ha مقبولة. إن استخدام *TGT* تعليم مهارة الكتابة لدى تلاميذ الصف الحادي عشر في هذه المدرسة ودلت علي ذلك أن نتيجة *N-Gain* للمجموعة التجريبية بقيمة ٠،٤٦ فبالخلاصة إن استخدام أسلوب نتائج تعليم مهارة الكتابة فعالية في نطاق متواسطة.

## المراجع


الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم. ٢٠١٣. *المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية*. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

الشيخ، سيد محمد طاهر. ٢٠٠٣. أصول الإنشاء والخطابة. تونس: مطبعة النهضة، نهج الجزيرة، عدد ١١.

الناقة، محمود كامل. ١٩٨٩. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. الأردن: دار الفلاح.

الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد. ٢٠٠٦. *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*. الرباط: إيسيسكو.

إسماعيل، بليغ حمدي. ٢٠١٤. استراتيجيات تدريس اللغة العربية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

معروف، نايف محمود. ١٩٩٨. *خصائص العربية وطرائق تدريسها*. بيروت: دار النفائس.

محفوظ، ابتسام محفوظ أبو. ٢٠١٧. *المهارات اللغوية*. الرياض: دار التدمرية.

مرزوق، عبد المجيد أحمد. ٢٠٠٩. *الاتجاهات الحديثة في التعلم التعاوني ودوره في تنمية السلوك الاجتماعية*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

طعيمة، رشدي أحمد. ١٩٨٩. *تعليم العربية لغير الناطقين بها أمريكا مناهجه وأساليبه*. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

زايد، فهد خليل. ٢٠١٠. *المستوى الكتابي*. عمان: دار الصفوة للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، وكايد، عبد الخالق. ١٩٩٩. *البحث العلمي: مفهومه أدواته أساليبه*. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

Abdillah, Rifki dan Maswani. 2015. *Āthar Ittibāʿ Madkhal al-Taʿallum al-Taʿawuni fi Taʿallum al-Naḥw*. Jurnal Arabiyat PBA dan Kebahasaan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Vol. 2, No. 1.

Aziz, Fakhrurrozi, dkk. 2015. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. Tangerang: UIN Jakarta Press.

Fachrurrozi, Aziz dan Erta Mahyuddin. 2011. *Teknik Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: Pustaka Cendikia Utama.

Hamid Wada, Fauziah, dkk. 2024. *Buku Ajar Metodologi Penelitian*. Jambi: PT. Sonpedia Publishing Indonesia.

Hasanah, Hafizatul dan Lely Triastuti. 2024. "Urgensi Maharah Kitabah (Keterampilan Menulis) dalam Pembelajaran Kaligrafi Al-Qur'an." *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab (Sathar)*, Vol. 2, No. 1.

Jannah, Eni Nurul. 2023. *Pengaruh Metode Pembelajaran Teams Games Tournament terhadap Keterampilan Menulis Bahasa Arab (Penelitian Eksperimen di MTsN 25 Jakarta)*. Skripsi Sarjana, Universitas Negeri Jakarta.

Kurniasari Rahmawati, Nurina. *Implementasi Teams Games Tournament dan Number Head Together Ditinjau dari Kemampuan Penalaran Sistematis*. Jurnal Al-Jabar, Vol. 2, No. 5.

Munawarah dan Zulkiflih. 2020. "Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah al-Kitabah) dalam Bahasa Arab." *Jurnal Bahasa Arab & Pendidikan Bahasa Arab*, Vol. 1, No. 2.

Muslimin dan Masita. 2021. "Pembelajaran Maharah al-Kitabah pada Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Bima." *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Pengajarannya*, Vol. 5, No. 2.

Nur Ainun. 2015**.** *Tathwīr Qudrah al-Tafkīr al-Riyāḍī li-Ṭullāb al-Madrasah al-ʿĀliyah bi-Istikhdām Namūdhaj al-Taʿallum al-Taʿāwunī min Nawʿ Teams Games Tournament.* Jurnal *Peluang*, Vol. 1, No. 1, h. 23.

Rahmawati, Nurina Kurniasari. *Implementasi Teams Games Tournament dan Number Head Together ditinjau dari kemampuan penalaran sistematis*. Jurnal Al-Jabar, Vol. 2, No. 5.

Slavin, Robert E. 2015. *Cooperative Learning: Teori, Riset dan Praktik*. Bandung: Penerbit Nusa Media.

Supriadi, Gito. 2021. *Statistik Penelitian Pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.