

اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة نحو الكتابة

محمد فؤاد الحوامدة

كلية التربية- جامعة اليرموك - الأردن

Mohammad.f@yu.edu.jo

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة نحو الكتابة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث مقياس الاتجاه نحو الكتابة، الذي طوره عكاشة وحمد (Okasha & Hamdi, 2014). تكونت عينة الدراسة من (139) متعلماً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك، اختيروا بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة نحو الكتابة تراوحت بين المتوسطة والعالية. وفي ضوء نتائج الدراسة، قدم الباحث مجموعة من التوصيات.

كلمات مفتاحية: متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها، الاتجاهات نحو الكتابة.

Attitudes AFL Learners in Multimedia Environment towards Writing

Mohammad Fu'ad Al Hawamdeh

Faculty of Education - Jordan -Yarmouk University

Mohammad.f@yu.edu.jo

Abstract:

This study aimed at investigating the attitudes Non-natives Arabic language learners in multimedia environment towards writing. To achieve the aims of the study, the (Okasha & Hamdi, 2014) writing attitudes scale was used. The sample of the study consisted of (139) non- natives Arabic language learners randomly selected from Yarmouk University. The results of the study revealed that the learners' writing attitudes ranged between moderate to high degree. In the light of these results, some recommendations were presented.

Keywords: Non –natives Arabic Language Learners, Writing Attitudes.

المقدمة

أولت معظم نظم التعليم في الدول المتقدمة عناية خاصة بتعليم المهارات اللغوية بشكل عام؛ لما له من أهمية بالغة في الحياة، فقد أظهر تقرير اللجنة الوطنية الأمريكية للكتابة (2005) أن الاقتصاد الأمريكي ينفق ما يقرب من (3.1) مليار دولار سنوياً على توفير حلول لمشكلات الكتابة (National Commission on Writing, 2005). فالكتابة مهارة تتكون من عمليات تتعلق بالحصول على المعرفة والتعبير عنها (Carter et al., 2002). وتوصف الأعمال الكتابية بأنها ذات طبيعة خلاقية تستدعي إعمال الذهن، وعمق المعالجة، وحسن التناول للموضوع أو المشكلة مدار الكتابة (Zamel, 1992).

فالكتابة عملية ذهنية مركبة تتطلب معرفة متنوعة، فهي مهارة عقلية وجدانية أو شعورية تتصل بتكوين الأفكار عن موضوع أو قضية ما، ومهارة عقلية يدوية تتصل بوضع الأفكار على الورق وفق قواعد معينة للسلامة والتنظيم والوضوح والجمال (مذكور، 2007؛ الحوامدة، 2019). لذا؛ فالكتابة هي أداة تفكير رفيعة المستوى، وهي أيضاً تفكير في التفكير (Gunes, 2007). تمرّ بمراحل عدة، هي: التخطيط، والتأليف، والمراجعة، والتحرير، والنشر، سواء أكانت كتابة علمية خالصة أم كتابة إبداعية نابعة من وجدان الإنسان وعاطفته. لذا؛ فقد تطّلب ذلك تدريب المتعلمين على ممارسة عمليات الكتابة ومراحلها، وأشكالها، وتطوير اتجاهاتهم نحوها (Hedage, 1993).

وحظيت مهارة الكتابة باهتمام متزايد على مستوى العالم في البحوث والدراسات الحديثة التي تعنى بتعليم اللغات، فالمجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية (National Council of Teachers of English) قد نشر كتيبات توضح دور المعلمين في مساعدة الطلبة على تعلم التعبير الكتابي الصحيح، وعملية الكتابة، ومراحلها، وكيفية تقييم كتابات الطلبة (Norton, 2003).

وفي المقابل، غدت تقنية المعلومات والثورة الرقمية وما يلحق بهما من وسائط متعددة، من أنجح الوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية؛ لجذب اهتمام المتعلمين، وحثهم على تبادل الآراء والخبرات (حمدان، 2007). والتربويون اليوم أحوج إلى التعلّم الرقمي في مجال التعليم والتعلّم لمواكبة مجريات هذا العصر المتنامي بشكل سريع، فالتعلّم الرقمي له من الميزات التي تمكّنه من التغلب على كثير من العقبات التي تُعرقل تعميم التعلّم حول العالم. وتتطلب مثل هذه المواقف أن يكون المتعلمون في هذا العصر على استعداد تام لمواجهة هذه التحديات، ويعتقد كين ويانغ (Qin, 2009; Yang, 2016) أن توظيف المصادر الرقمية المتنوعة يؤدي إلى تنمية كفاءة إتقان الكتابة للغة لغة ثانية أو أجنبية.

إضافة إلى أنّ تحسين أيّ مهارة يتطلّب أيضاً العمل على تنمية اتجاهات الطلبة نحوها؛ وذلك لأنّ تنمية الاتجاه الإيجابي من الأهداف الأساسية للعملية التربوية في مختلف المراحل التعليمية، ولا تقل أهمية عن اكتساب المعرفة العلمية، بل إنّ كثيرا من التربويين ذهبوا إلى أنّ تنمية الاتجاه الإيجابي الهدف الرئيس في التربية (الجعفرية، 2018). فالإتجاه نحو الكتابة فهو التصرف العاطفي المتضمن شعور الكاتب أثناء أدائه الكتابي المتراوح بين سعادته واستيائه، وقد ذهب بعض الباحثين إلى أنّ النجاح في الأداء الكتابي يقود المتعلم إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو الكتابة، بينما الضغوط التي يواجهها الكاتب أثناء الكتابة تسهم في تكوين اتجاه سلبي لديه نحوها (Graham et al., 2008; Cunningham, 2007). إضافة إلى ما أكدته الدراسات كدراسة فيني (Phinney, 1991) أن كتاب اللغة الثانية يفترضون في كثير من الأحيان أن لديهم اتجاهات سلبية تجاه الكتابة من كتابتهم في اللغة الأم.

من هنا، فإن تعلم الكتابة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة يتطلب أن تكون اتجاهاتهم إيجابية نحو المصادر الرقمية المتنوعة. يعتقد فاينزي (Fakeye, 2010) أن الاتجاه هو أحد أهم العوامل التي تؤثر على تعلم الكتابة بلغة أجنبية. وهذا يتفق مع ما أكده الباحثون أن هناك علاقة بين موقف الكتابة وأداء الكتابة، حيث يرى هاشميان وهيدري (Hashemian & Heidari, 2013) أنه كلما كان لدى الطلبة موقف إيجابي تجاه الكتابة، زاد نجاحهم في الكتابة الأكاديمية. وفي السياق ذاته أكدت نتائج دراسة نعمة وآخرون (Ni'mah et al., 2017) أن هناك علاقة إيجابية بين اتجاه الكتابة وأداء الكتابة.

وهذا يتفق مع ما أظهرته نتائج دراسة تشانغ وكين (Zhang & Qin, 2018) ودراسة يوليانتني (Yulianti, 2018) إلى أن سبب ضعف مهارات الكتابة يشمل المواقف التي يظهرها الطلبة تجاه الكتابة؛ نتيجة الضعف في التدريب على إستراتيجيات تعلم الكتابة، وهذا أدى إلى أن ينظر الطلبة إلى أنفسهم على أنهم كتّاب غير أكفاء، وبالتالي يحدث مستوى منخفض من المشاركة في كتاباتهم. لذا؛ نجد أن بعض الباحثين اقترحوا أن يتم تدريب الطلبة على إستراتيجيات تعلم الكتابة بشكل أساسي في برامج تعليم اللغة كحلٍ للتغلب على صعوبات تعلم الكتابة، وتغيير اتجاهات الطلبة تجاه الكتابة.

وبناء على ما سبق، تؤكد الدراسات (Fakeye, 2010; Krawczyk, 2005; Abdel-Hack, 2002) أن تحقيق تعلم ناجح لمهارات الكتابة يتطلب الجمع بين امتلاك المفردات السليمة والغنية، والقراءة بعمق وبغنية، ومعرفة خصائص اللغة، والتفكير بشمولية وعمق في الموضوع المطروح، والقدرة على دمج العواطف والأفكار في نظام منطقي ومتناغم، إضافة إلى أن يكون قادراً على الكتابة بسرور ومتعة، كل ذلك وفق إستراتيجيات تعلم يوظفها المتعلم بفاعلية. وتمشيا مع التغير الذي أحدثته الثورة الرقمية، زادت الحاجة إلى دراسة اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها نحو الكتابة، ولعل معرفة الاتجاهات قد يسهم في تنظيم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد يزيد من إمكانية استخدامها من المدرسين وقبولها في التدريس خاصة في ظل ما يعانيه العالم اليوم نتيجة جائحة كورونا.

وعلى الصعيد البحثي فقد أجرى دارديلو (Dardello, 2007) دراسة هدفت تحديد العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارة الطلبة في الكتابة، وكيفية استخدام الطلبة ذكاءهم الانفعالي في تفسير كتاباتهم وتوجيهها حتى يتموا عملية الكتابة، وقد استخدم الباحثان اختبار الذكاء الانفعالي (MSCEIT) لماير وسالوفي وكاروسو لقياس قدرة طلبة مدرسة هاجرستاون في الولايات المتحدة الأمريكية، وهو اختبار يقيس قدرة الطلبة على تحديد عواطفهم وفهم تطويرها مع مرور الوقت، واستخدام هذه العواطف لتعزيز المواقف، وإدارة الانفعالات في الذات ولدى الآخرين، وأنّ الانفعالات مكون من مكونات كلّ عملية من عمليات الكتابة، وتظهر أهمية الذكاء الانفعالي في المهام الكتابية التي تتطلب حلّ مشكلة، أو تكوين اتجاهات نحو حدث ما، أو إصدار حكم، أو استخدام اللغة الأدبية في التعبير عن فكرة ما، أو إنهاء النصوص بطريقة مختلفة، وأفضت الدراسة إلى أنّ تعليم مهارات الذكاء الانفعالي ينمي مهارات الطلبة الكتابية، وأنّ هناك أثراً ودوراً كبيراً يلعبه الذكاء الانفعالي في عمليات الكتابة ولا سيما إذا استخدمت هذه الانفعالات في توجيه الكتابة.

أجرى عكاشة وحمدى (Okasha & Hamdi, 2014) دراسة هدفت الكشف عن فاعلية إستراتيجيات الكتابة في تعزيز مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لغة أجنبية وتغيير المواقف السلبية تجاه الكتابة إلى المواقف الإيجابية. تصميم هذه الدراسة هو مجموعة ضابطة تجريبية قبلية. عينة الدراسة الحالية تشمل طلاب برنامج السنة التحضيرية جامعة

جازان عددهم (70) طالبًا. تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. تم تدريس طلاب المجموعة التجريبية باستخدام تقنيات الكتابة الإستراتيجية، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب باستثناء الطريقة الاعتيادية. فقد كشفت نتائج الدراسة أن مهارات واتجاهات كتابة اللغة الإنجليزية لغة أجنبية تحسنت بين طلاب المجموعة التجريبية نتيجة لاستخدام تقنيات الكتابة الإستراتيجية.

وهذفت دراسة كلوسة (2017) التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الكتابة والاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدينة غزة، وبعد تطبيق الدراسة وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط الدرجات الكلية في اختبار التحصيل في مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية بين الطلبة الذين يتعلمون باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة (المجموعة التجريبية) والذين تعلموا بالطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة). وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات الكلية في الاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية بين الطلبة الذين يتعلمون باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة (المجموعة التجريبية) والذين يتعلمون بالطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة)، لصالح المجموعة التجريبية.

وأشارت الدراسة التي أجرتها محمدي وإزادبانا (Mohammadi & Izadpana, 2018) إلى أثر كل من الذكاء الانفعالي والقدرة العقلية في تنمية مهارات الكتابة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية لغة أجنبية، وطبقت الدراسة على مجموعتين من الذكور والإناث في المستوى المتوسط والمتقدم لتعليم اللغة الإنجليزية في مركز دولي في إيران. وقد خضع أفراد الدراسة إلى ملء استبانة وإلى اختبار مقالي، وبعد تحليل البيانات أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة في الكتابة بين مجموعتي الذكور والإناث، وأن للذكاء الانفعالي أثرًا واضحًا في تنظيم الانفعالات، ومهارة الطلبة في الكتابة، وأن توليد أي انفعال إيجابي يحسن من مهارات الطلبة الكتابية.

وهذفت دراسة جبالي (Jabali, 2018) إلى الكشف عن اتجاهات طلاب اللغة الإنجليزية لغة أجنبية نحو الكتابة في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، بلغ عدد المشتركين في هذه الدراسة (102) طالب وطالبة. جرى تطبيق استبانة مكون من (28) فقرة مطوّرة عن مقياس دالي ميلر لفلق الكتابة (Daly-Miller Writing Apprehension). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة لديهم اتجاهات إيجابية نحو الكتابة باللغة الإنجليزية لغة أجنبية، وأظهرت النتائج أيضًا أن ذلك أثر إيجابيا في مهاراتهم وإستراتيجياتهم في الكتابة.

يُلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة أنها اهتمت بالكشف عن الاتجاهات نحو الكتابة باللغة الهدف وتأثير بعض المتغيرات فيها، وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إطارها النظري، وصوغ مشكلتها، والأدوات المستخدمة في جمع بياناتها، حيث اعتمدت على مقياس الاتجاه نحو الكتابة الذي طوّره عكاشة وحمدي (Okasha & Hamdi, 2014)، وما تحقق له من مؤشرات صدق وثبات. إضافة إلى مناقشة نتائجها ومقارنتها بها.

مشكلة الدراسة وسؤالها

لحظ الباحث أن بعض متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها يواجهون مشكلات في الكتابة، ويتعاملون مع الكتابة كما لو أنها تنطوي على عملية واحدة هي إنتاج النص؛ لذا يلحظ في كتاباتهم أنها تقتصر إلى المضمون العميق والمفردات وفيها خلل في التنظيم وتحديد الغرض. وقد ذهب بعض الباحثين إلى أن النجاح في الأداء الكتابي يقود الفرد إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو الكتابة، بينما الضغوط التي يواجهها الكاتب أثناء الكتابة تسهم في تكوين اتجاه سلبي لديه نحوها (Graham et al., 2007; Cunningham, 2008). وأن اتجاه الكاتب نحو الكتابة يؤثر في مضمون

إنتاجه الكتابي وعملياتها، فالأفراد ذوو الاتجاه الإيجابي أكثر ميلاً للتخطيط في كتاباتهم، ولبذل الجهد والمثابرة ووضع الأهداف التي تشكل تحدياً لهم، وأنهم أكثر ثقة بنجاحهم (Graham et al., 2007).

ونظراً للدور المهم للوسائط الرقمية في تعلم الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، يرى الباحث أن هناك حاجة ملحة للكشف عن اتجاهات المتعلمين نحو تعلمها، ففي حدود اطلاع الباحث هناك دراسات قليلة بحثت في اتجاهات تعلم الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة. من هنا، تتحدد مشكلة هذه الدراسة بالكشف عن اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة نحو الكتابة. سؤال الدراسة: ما اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة نحو الكتابة؟

أهمية الدراسة

- يمكن توضيح أهمية الدراسة الحالية من الناحيتين النظرية والتطبيقية، بالآتي:
- تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، حيث أضافت الدراسة الحالية بعداً تأصيلياً يتمثل في تسليط الضوء على اتجاهات تعلم الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة.
- إثراء الأدب اللغوي والتربوي بمزيد من المعلومات حول اتجاهات تعلم الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة، وتسليط الضوء تجاه الاهتمام بتحسينها على أسس تربوية مناسبة.
- إن معرفة اتجاهات متعلمي اللغة العربية نحو الكتابة قد يساعد على التنبؤ بسلوكهم المستقبلي نحو تعلمها، إلى جانب إمكانية تنمية هذه الاتجاهات وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، إضافة إلى أنه يساعد ذلك القائمين على برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على فهم الواقع وبناء السياسة اللازمة في إعداد برامج تعلم اللغة العربية، ولبناء اتجاه إيجابي نحو الكتابة، خاصة في ظل ما يتعانيه العالم اليوم من آثار جائحة كورونا وما فرضته من توظيف للتعلم الرقمي في كل المراحل التعليمية.

محددات الدراسة

- اقتصار عينة الدراسة على متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك في الفصل الدراسي الأول (2020/2021).
- اعتماد هذه الدراسة على مقياس الاتجاه نحو الكتابة الذي طوره عكاشة وحمدى (Okasha & Hamdi, 2014)، وما تحقق له من مؤشرات صدق وثبات. ويتحدد تعميم نتائج الدراسة خارج مجتمعها الإحصائي بدرجة مماثلة للمجتمع الخارجي لمجتمع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الاتجاه نحو الكتابة: يتفق كثير من الباحثين على تعريف الاتجاه (Attitude) بأنه ميل نفسي يعبر عنه بتقييمه لموضوع معين، بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل، ويشير التقييم إلى الاستجابات التفضيلية المعرفية والوجدانية والسلوكية، سواء أكانت صريحة أم ضمنية (Eagly & Chaiken, 1993). ويقصد به في هذه الدراسة بأنه نسق من المعتقدات (الإيجابية أو السلبية) والمشاعر (التفضيلية أو غير التفضيلية) التي يحملها المتعلم عن مهارة الكتابة، وقد قيست بالدرجة التي حصل عليها متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها على المقياس الذي طوره عكاشة وحمدى (Okasha & Hamdi, 2014)، المعد خصيصاً لهذا الغرض، ويمتاز بالخصائص السيكمترية اللازمة.

متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها: هم متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها في جامعة اليرموك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2021، اختيروا بالطريقة العشوائية.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وهو ما يتلاءم وأغراض هذه الدراسة.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (139) متعلماً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (50) متعلماً في المستوى المتوسط، و(89) متعلماً في المستوى المتقدم في مركز اللغات في جامعة اليرموك، في الفصل الدراسي الأول 2020/2021 اختيروا بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة:

مقياس الاتجاهات نحو الكتابة

للكشف عن الاتجاهات نحو الكتابة اعتمد الباحث المقياس الذي طوّره عكاشة وحمدى (Okasha & Hamdi, 2014)، وقد تكون المقياس من (13) فقرة.

صدق مقياس الاتجاهات نحو الكتابة

صدق المحتوى: للتحقق من صدق محتوى المقياس، عرض - بعد ترجمته من مختصين - على (6) من أعضاء الهيئة التدريسية في تخصصات المناهج والتدريس، وتعليم اللغة العربية والإنجليزية للناطقين بغيرها، حيث طلب إليهم قراءة فقرات المقياس، وتحديد مدى قياسها للأهداف التي وضعت لقياسها، وصياغتها اللغوية، وتقديم أي اقتراحات يرونها مناسبة؛ حذفاً، وإضافة، وتعديلاً. وأجرى الباحث التعديلات التي اقترحها المحكمون التي اقتضت على إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

مؤشرات صدق البناء: للتحقق من صدق بناء المقياس، جرى تطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (21) متعلماً ومتعلمة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتم التحقق من صدق البناء لمقياس الاتجاهات نحو الكتابة من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (ر1)، ومعامل الارتباط المصحح (Corrected item-total correlation) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (ر2). والجدول (1) يبين ذلك.

جدول 1

معاملات الارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (ر1)، ومعامل الارتباط المصححين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (ر2)، لمقياس الاتجاهات نحو الكتابة.

رقم الفقرة	(ر1)	(ر2)	معامل ثبات كرونباخ ألفا
1	.599**	.500	0.779
2	.634**	.301	
3	.655**	.560	
4	.633**	.507	
5	.541**	.447	
6	.469**	.366	
7	.396**	.357	
8	.509**	.392	
9	.616**	.520	
10	.495**	.360	
11	.516**	.391	
12	.559**	.451	
13	.540**	.407	

يُلاحظ من جدول (1) أن معاملات الارتباط بيرسون (ر1) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات بين 0.364 و 0.655، كما تراوحت معاملات الارتباط المصحح (ر2) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس بين 0.301 و 0.560، وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30)، وهذا يشير إلى أن هنالك تجانساً وظيفياً في أداء الطلبة على فقرات المقياس، وبعبارة أخرى، يتمتع المقياس بدرجة مقبولة من صدق البناء (Brown, 1983).

ثبات المقياس: لاستخراج دلالات الثبات لمقياس الاتجاهات نحو الكتابة، تم استخراج معاملات ثبات كرونباخ والاستقرار (إعادة الاختبار) لفقرات لمقياس مجتمعة. فقد بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) لمقياس الاتجاهات نحو الكتابة 0.799، وبلغ معامل ثبات الاستقرار 0.815، وجميعها أعلى من علامة القطع 0.70؛ وهذا يشير إلى أن مقياس الاتجاهات نحو الكتابة يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

تصحيح المقياس والمعيار الإحصائي: يستجيب المتعلم لكل فقرة من فقرات المقياس، وتُعطى كل استجابة درجة وفق وزن مدرج وفق نظام ليكرت (Likert) الخماسي، (1=غير موافق بشدة، 2=غير موافق، 3=محايد، 4=موافق، 5=موافق بشدة) مع عكس تدرج المقياس في حالة الفقرات السالبة. ولتحديد مستويات اتجاهاتهم نحو الكتابة بناءً على المتوسطات الحسابية، وفقاً لمعادلة طول الفئة، عدت المتوسطات بين (3.67-5) لتمثل الاتجاه بدرجة عالية، والمتوسطات بين (2.34-3.66) لتمثل الاتجاه بدرجة متوسطة، أما المتوسطات بين (1-2.33) فتمثل الاتجاه بدرجة منخفضة.

المعالجات الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعاملات ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة: ما اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة نحو الكتابة؟ حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفقرات مقياس اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها نحو الكتابة. والجدول (2) يبين ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، ودرجة الموافقة على محتوى فقرات مقياس اتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها نحو الكتابة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
*7	أستمتع بالكتابة باللغة العربية	73.95	11.02	1	عالية
*6	أشعر أنني أحتاج الكثير من الوقت للتفكير في أي جملة قبل كتابتها.	33.76	2.82	2	عالية
*5	أجد نفسي أكتب الجملة، ثم أمحوها لمحاولة كتابة جملة أخرى، ثم أحذفها. قد أفعل ذلك لبعض الوقت.	83.69	.822	3	عالية
*1	أجد صعوبة في ترتيب أفكار في الكتابة	3.640	7.91	4	متوسطة
*13	أجد أن كتابتي ليست جيدة مقارنة مع الكتابات الأخرى	23.61	71.10	5	متوسطة
11	أحب أن أعبر عن أفكار في كتابة وليس شفويا.	23.61	1.025	5	متوسطة
8	أعتقد أن معلمي يتفاعل بشكل إيجابي مع كتاباتي.	903.5	.954	7	متوسطة
*10	تزعجني الموضوعات الكتابية التي تتطلب المقارنة أو التحليل.	3.568	41.08	8	متوسطة
*3	أشعر أن بدء الكتابة أمر صعب جداً بالنسبة لي.	53.42	.970	9	متوسطة
2	أعتقد أن كتابتي جيدة.	3.381	1.038	10	متوسطة
*12	أرى أن كتابة التعليقات على المقالات في كتاب الطالب صعبة.	33.35	7.94	11	متوسطة
*9	أشعر أنه من الصعب علي كتابة المواضيع التي يمكن أن يكون لها أكثر من فكرة.	13.28	.917	12	متوسطة
*4	أحاول أن أتجنب الكتابة باللغة العربية بأي عذر	2.417	1.197	13	متوسطة
	الاتجاهات نحو الكتابة	3.484	9.51		متوسطة

*تم عكس التدرج للفقرات

يُلاحظ من جدول (2) أن المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة نحو الكتابة تراوحت من (2.417) إلى (3.957)، وبدرجة موافقة من متوسطة إلى عالية، حيث جاءت الفقرة رقم (7) ونصّها "أستمتع بالكتابة باللغة العربية" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي قدرة 3.975، وانحراف معياري قدره (1.021)، وبدرجة موافقة عالية، بينما جاءت الفقرة رقم (4) ونصّها "أحاول أن أتجنب الكتابة باللغة العربية بأي عذر" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي قدره (2.417)، وانحراف معياري قدره (1.197)، وبدرجة موافقة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لاتجاهات الطلبة نحو الكتابة (3.484)، والانحراف المعياري (0.519)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

مناقشة نتائج الدراسة

أشارت النتائج إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الكتابة كانت متوسطة ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى المتعلمين في تعلّم اللغة العربية أسهم في خفض مستوى القلق وتخوفهم من ممارسة الكتابة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها. إضافة إلى أن النتائج أظهرت استخداماً فاعلاً لإستراتيجيات تعلّم الكتابة ما وراء المعرفة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في بيئة الوسائط المتعددة أسهمت أيضاً في تكوين اتجاهات إيجابية نحوها، ويؤكد ويليامز (Williams, 2012) أن درجة نجاح المتعلم في موضوع ما وتفاعله معه تؤثر في اتجاهاته نحوه.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى بيئة الوسائط المتعددة، فقد أظهرت نتائج بحث مسحيّ لليونسكو (Charp, 2000) الذي راجع تسعين بحثاً من بلدان مختلفة، تبين أن التكنولوجيا تؤثر بشكل إيجابي في دافعية الطلبة نحو التعلّم، وتزيد من تعلّمهم الذاتي، وتحسن من مهارات الاتصال ومهارات الكتابة. وأظهرت دراسة الهواري (2002) فاعلية استخدام برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في تعديل اتجاهات طلبة الصف الخامس الابتدائي نحو تعلّم اللغة العربية. وأكدت نتائج دراسة حبيب (2003) فاعلية الوسائط المتعددة في بيئة التعلّم في تنمية مهارات اللغة والتحدث. وفي دراسة المصري (2006) كشفت نتائج البحث عن فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. من هنا، تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن هناك أثراً إيجابياً واضحاً لاستخدام الوسائط المتعددة، في اتجاهات المتعلمين نحو الكتابة.

ويرى الباحث أن هذه نتيجة متوقعة خاصة مع انتشار التعلّم الرقمي والتعلّم عن بعد في ظل ما فرضته جائحة كورونا على العالم، وهذا يدل أيضاً على أن متعلمي اللغة العربية مدرّكين لمكانة وأهمية الوسائط المتعددة في تعلّم اللغة مهارات العربية بشكل عام ومهارات الكتابة خاصة. فنتائج الأبحاث تشير إلى وجود علاقة بين ثقافة المتعلم عن التعلّم الرقمي والتعلّم عن بعد وإفادته منه في التعلّم، إضافة إلى أن غالبية المتعلمين من فئة عمرية واحدة تقريباً (من طلبة المرحلة الجامعية الأولى)، ولديهم دافعية كبيرة للتعلّم، ويمكن أن يكون ذلك منطقيّاً؛ لأن الدافعية تتعلق أساساً بالغرض من تعلّم اللغة العربية، فغالبية الطلبة عينة الدراسة من الذين يدرسون اللغة العربية لأغراض دينية وتعلّم القرآن الكريم والشريعة الإسلامية.

فكلما كان موقف الطلبة أكثر إيجابية، كان أداء كتابتهم أفضل، كل هذا بسبب أن الطلبة ذوي السلوك الإيجابي سيكتبون في كثير من الأحيان ويواجهون تحدي المهمة الصعبة مثل الكتابة بأفضل ما لديهم من جهد (Graham, et al, 2007). وتشير الدراسات إلى أن الطلبة الذين لديهم موقف متوسط وإيجابي تجاه الكتابة ينظرون إلى الكتابة على أنها تجربة ممتعة. هم أيضاً على استعداد للمشاركة والمناقشة مع الآخرين حول كتاباتهم. شعروا بالثقة في كتاباتهم. كما أنهم لم يشعروا بالخوف إذا تم تقييم إنتاجهم من معلمهم (AlSawalha et al., 2012).

فقد أظهرت نتائج دراسة ماستان وآخرين (Mastan et al., 2017) أن توظيف إستراتيجيات الكتابة له أثر إيجابي على أداء المتعلمين في الكتابة لمتعلمي اللغة الإنجليزية لغة ثانية. وتشير جوه (Goh, 2008) إلى أن الإستراتيجيات ما وراء المعرفة تساعد في تحسين الجوانب النفسية للمتعلمين، وفي زيادة ثقتهم بأنفسهم، وتقلل من قلقهم، وتزيد من حماسهم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- دعوة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى الاهتمام باتجاهات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها نحو الكتابة في بيئة الوسائط المتعددة، لأهميتها في نجاح تعلمها.
- الدعوة إلى إجراء مزيد من الدراسات تبحث في إستراتيجيات المعلمين في تعليم مهارات الكتابة، وهذا سيعطي صورة أكثر شمولاً عن كيفية تحسين تعليم مهارات الكتابة وتعلمها من جانب المعلمين ومن جانب المتعلمين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- الجعافرة، عبد السلام. (2018). *الكتابة الوظيفية*. عمان: دار الخليج.
- حبيب، مجدي. (2003). *اتجاهات حديثة في تعليم التفكير*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- حمدان، محمد. (2007). *التجارب الدولية والعربية في مجال التعليم الإلكتروني، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة* عن بعد، جامعة القدس المفتوحة، 1(1)، 287 - 321.
- الحوامدة، محمد. (2019). *معتقدات معلمي اللغة العربية حول الكتابة وعلاقتها بتصورتهم لفاعلية أدائهم التعليمي*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 20(2)، 479-514.
- كلوسة، سهام. (2017). *أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الكتابة والاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الحادي عشر*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- مذكور، علي. (2007). *طرق تدريس اللغة العربية*. عمان: دار المسيرة.
- المصري، يوسف. (2006). *فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الهواري، خالد. (2002). *أثر تنوع إستراتيجيات تقديم برامج الكمبيوتر متعدد الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abdel-Hack, I. (2002). The effectiveness of a task-based learning approach on EFL students' writing production. *Occasional papers in the Language Education Center for Developing of English Language Teaching*. CDELT, 34(1), 193-231.
- Al-Sawalha, A. M. S., & Chow, T. V. V. (2012). The effects of writing apprehension in English on the writing process of Jordanian EFL students at Yarmouk University. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(1), 6-14.

- Brown, F. (1983). *Principles of educational and psychological testing 3rd ed.* New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Carter, C. Bishop, J., & Kravits, S. (2002). *Key to effective learning (3rd ed.)*. New Jersey: Printice Hall.
- Charp, S. (2000). Internet Usage in Education. *Journal Technological Horizons in Education* (T H E), 27(10), 12-14
- Cunningham, D. (2008). Literacy Environment Quality in Pre-school and Children Attitudes Toward Reading and Writing. *Literacy Teaching and Learning*, 12(2), 19-36.
- Dardello, A. D. (2007). *Using a theory of emotional intelligence to teach basic writers at a two-year college*. University of Maryland, College Park.
- Eagly, A. & Chaiken. S. (1993). *The Psychology of Attitudes*, NewYork, Harcourt Brace Javanovich College Publishers.
- Fakeye, D. (2010). Students' Personal Variables as Correlates of Academic Achievement in English as A Second Language in Nigeria. *Journal of Social Sciences*, 22(3), 205-211.
- Goh, C. (2008). Metacognitive instruction for second language listening development: Theory, practice, and research implications. *RELC Journal*, 39 (2), 188-213.
- Graham, S., Berninger, V., & Fan, W. (2007). The Structural Relationship between Writing Attitude and Writing Achievement in First and Third Grade Students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(1), 516-536.
- Gunes, F. (2007). *Turkish teaching and mental configuration*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hashemian, M., & Heidari, A. (2013). The relationship between L2 learners' motivation/attitude and success in L2 writing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 476-489.
- Hedage, T. (1993). *Writing*. Oxford University Press: NewYork.
- Jabali, O. (2018). Students' attitudes towards EFL university writing: A case study at An-Najah National University, Palestine. *Heliyon*, 4(11), 1-25.
- Krawczyk, J. (2005). *Writing Attitudes: Determing the Effect of a Community of Learners Project on The Attitudes of Composition Students*. Oklahoma: Oklahom State University.
- Mastan, M. E. B., Maarof, N., & Embi, M. A. (2017). The effect of writing strategy instruction on ESL intermediate proficiency learners' writing performance. *Journal of Educational Research and Review*, 5(5), 71-78. Mohammadi, Z., & Izadpanah, S. (2018). The Effect of Emotional Intelligence and Gender on Writing Proficiency of Iranian EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(1), 164-174.
- National Commission on Writing. (2005). *Writing: A powerful message from state government*. Washington DC: College Board.
- Ni'mah, U., Kadarisman, A., & Suryati, N. (2017). The Roles of Writing Attitudes and Writing Apprehension in Efl Learners' Writing Performance. *LET: Linguistics, Literature and English Teaching Journal*. 6 (2).
- Norton, D. (2003). *The effective teaching of language arts* (6th Ed.). Ohio: Prentice Hall.
- Okasha, M. & Hamdi, S. (2014). Using Strategic Writing Techniques for Promoting EFL Writing Skills and Attitudes. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(3), 674-681.
- Phinney, M. (1991). Word Processing and Writing Apprehension in First and Second Language Writers. *Journal of Computer and Composition*, (9)1: 65-82.
- Qin, Z. (2009). Current College EFL Writing Research in China and Its Trend. *Modern Foreign Languages*, 32 (1): 195-204.
- Williams, H. (2012). *Third Grade Students Writing Attitudes, Self-Efficacy Beliefs, and Achievement*. University of Maryland.
- Yang, L. (2016). Languageing in Story Rewriting Tasks by Chinese EFL Students. *Language Awareness*, 25(3): 241-55.
- Yulianti, D. (2018). Learning strategies applied by the students in writing English text. *Journal on English as a Foreign Language*, 8 (1), 19-38.
- Zamel, V. (1992). Writing One's Way into Reading, Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL), 26(3), 463-485.
- Zhang, L. J., & Qin, T. L. (2018). Validating a questionnaire on EFL writers' metacognitive awareness of writing strategies in multimedia environments. In *Metacognition in language learning and teaching* (157-178). Routledge.