

أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية والدافعية نحو تعلمها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور

وعد أحمد الغانم

أ.د. أحمد حمد الخوالدة*

تاريخ قبول البحث 2018/9/22

تاريخ استلام البحث 2018/7/12

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية، لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور، والدافعية نحوها، وتكونت عينة الدراسة من أربعين طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي، في مدرسة العال الثانوية للبنات ووزعت الشعب عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان برنامجاً تدريبياً واختباراً لمهارات الكتابة ومقياس الدافعية، طبق اختبار مهارات الكتابة ومقياس الدافعية على المجموعتين قبل عملية التدريس وبعدها. درست المجموعة التجريبية مدة ثمانية أسابيع وفق البرنامج التعليمي، ودرست المجموعة الضابطة المدة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية، وتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية، وتحليل التباين المشترك المتعدّد (MANCOVA). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس في جميع مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وفي الدرجة الكلية لمهارة الكتابة، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج بأن هناك ارتفاعاً في مستوى دافعية الطالبات لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي، نموذج الكتابة التشاركية، مهارة الكتابة.

* كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن.

The Effect of an Instructional Program Based on Shared Writing Model to Develop the Writing Skill in English Language and the Motivation for learning it among 9th Grade Students in Naur Directorate of Edcaution

**Waed Ahmad Alghanem
Prof. Ahmad Hamd Alkhawlda ***

Abstract:

The research aimed at identifying the effect of an instructional program based on shared writing model to develop the writing skill in English language and the motivation for learning it among 9th grade students in Naur dirctorate of edcaution. The study was implemented on a sample that consisted of (40) female students of 9th grade in Alal secondry school for girls. The researchers prepared an instructiional program based on shared writing model, a motivation scale, and an achievement test that was verified for its validity and reliability. The expermermental group was taught by instructiional program based on shared writing model and the controlled one was taught by the oradinary program. The researchers used the experimental methodology. The results showed statistically significant differences at the level of statistical significance ($\alpha = 0.05$) in the averages on the writing skill test attributed to the group in favor of the experimental group. The results also indicated also showed that there was an increase in the motivation for learning in favor of the experimental group.

Keywords: Instructional Program, Shared Writing Model, Writing Skill.

المقدمة:

يعدّ تعلّم لغة جديدة من الأمور التي باتت مهمة جدًا في حياة الإنسان؛ إذ إنّ الاهتمام بتعلّم لغة تختلف عن اللّغة الأمّ يساهم بشكلٍ كبيرٍ في الحصول على مهاراتٍ لغويّةٍ جديدةٍ، بالإضافة إلى مجموعة من المهارات الأخرى؛ كمهارات الاتّصال، والمهارات التعليميّة والتربويّة؛ لذلك سعت العديد من الدّول والأمم إلى تعلّم لغاتٍ جديدةٍ تختلف عن اللّغة الأمّ الخاصّة بهم، وأدى ذلك إلى قيام الكثير من دول العالم بتدريس لغةٍ أخرى في مناهجها المدرسيّة والجامعيّة لتصبح لغةً ثانويّةً إلى جانب اللّغة الرّسميّة المتداولة داخل الدّولة.

فاللّغة هي الوسيلة الأساسيّة في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم البعض وتواصلهم، فمن خلالها يعبرون عن أنفسهم، وأمانيتهم، وطموحاتهم، ومشاعرهم، وأدبهم، وثقافتهم، واللّغة أيضًا من أدوات التفكير الإنسانيّ المهمّة، فهي تمدّه بالرموز وتحدّد له المعاني وتمكّنه من إصدار الأحكام، وتخريج الأفكار، وتكوين المقدمات واستخراج النتائج (Amer, 2000).

ومن بين هذه اللّغات: اللّغة الإنجليزيّة، والتي أصبح تعلّمها ضرورةً حتميّةً لا بدّ من أن يتعلّمها طلابنا في المدارس والجامعات، والتي تعتبر من اللّغات الدّوليّة التي تنتشر في كافّة دول العالم تقريبًا؛ بسبب استخدامها في شتّى المجالات كالأعمال والدراسة.

تكمّن أهميّة اللّغة الإنجليزيّة في التّعليم؛ إذ إنّها تحتلّ المرتبة الأولى من بين اللّغات في العالم، ويعدّ الإلمام بها مطلبًا مهمًّا في كلّ المجالات العلميّة والثّقافيّة، فهي لغة الهاتف، والبريد الإلكترونيّ، والإنترنت؛ وذلك بفضل ثورة المعلومات والتكنولوجيا.

وترتكز اللّغة الإنجليزيّة على أربع مهاراتٍ أساسيّة هي: القراءة، والاستماع، والتحدّث، والكتابة، والإنسان المتمكّن من مهارتي التحدّث والكتابة يكون أكثر قدرة على التّأثير بالآخرين (Albadwai, 2015).

وتعدّ الكتابة من مهارات اللّغة المهمّة؛ حيث تعتبر عمليّات ذهنيّة أدائيّة مركّبة، في الوقت ذاته يتمّ اكتسابها وتعلّمها عبر مواقف التعلّم اللّغويّ والمواقف الحياتيّة، التي تؤكّد المنحى التكامليّ بسبب تشعّب مهارات الكتابة وتوّعها، إلى جانب أنّها تستند في إتقانها إلى مدخل العمليات الذي يتمثّل في أنّ إنتاج الكتابة يستدعي العديد من العمليات مثل: النّخطيط، والبناء، والمراجعة (Omarshal, 1998).

وفي معرض الحديث عن الكتابة يرى توبنج (Topping, 2001) أن الكتابة ذات طبيعة معقدة، حيث تتطلب مستلزمات لاستخدامها بشكل فعال، ومن هذه المستلزمات: توليد الأفكار، وتنظيمها، وكتابة الخطوط العريضة، والتحرير، وتقدير ميول القارئ ورغباته، وفي الموضوع نفسه تعتبر الكتابة من أكثر المهارات صعوبة في عملية الاتصال والتواصل؛ وذلك يعود لعدة أسباب لعل أهمها أن اللغة المكتوبة تُحصر الاتصال في قناة واحدة بعيدة كل البعد عن الإشارات الجسميّة، والانفعالات الحركيّة، والتلويح البصري، فالكاتب يبذل جهداً أكثر من المتحدث أو المتكلم في توصيل كلماته وأفكاره ومعانيه؛ لأنه يخاطب القارئ المنفصل عنه مكانياً وزمانياً (Alnajjar, 2007).

كما أشار نصر (Nasr, 1995) أن تعليم الكتابة في اللغة الإنجليزيّة يعتبر من الوسائل الفعالة في معالجة المشكلات التعلّيميّة، ومواجهة صعوبات التعلّم؛ فهي تعمل على الحدّ من ظاهرة الضعف المدرسيّ لأنّ الطالب القادر على الكتابة يمتلك مهارات متقدّمة، وتجاوز المراحل الدّنيا. وعند مقارنة مهارة الكتابة بمهارات اللغة الإنجليزيّة الباقية نجد أنّها تختلف في أمور متعدّدة منها: امتياز الكتابة بارتفاع مستوى المحتوى والمضمون، ودقّة أكبر في التنظيم، وفرصة أطول لاستحضار الأفكار، وإحكام أفضل في الصياغة (Martin, 2002).

ويذكر الأدب التربويّ بالدراسات في مجال تعليم الكتابة حول تأثير استراتيجيّات التدريس المستخدمة في تطوير عمليّات الكتابة، وإكساب الطلّبة المهارات الأدائيّة والدّهنيّة اللازمة لإنتاج المادّة الكتابيّة، ووفقاً لأنواع الأدبيّة المستهدفة (Rimmers, 1992).

وذكر تايلور (Taylor, 1994) أنّ ممارسة الكتابة الإنتاجيّة في سياقات مختلفة، ولأهداف متنوّعة يستدعي تعليم الطلّبة مهارات آليّة وذهنيّة متنوّعة ومتداخلة، ترتبط بعمليّات التّخطيط، والتّأليف، والمراجعة، والنّشر، والتي ترتكز على أنّ أيّ استراتيجية تدريس سواء أكانت فرديّة، أم ثنائيّة، أم تعاونيّة تشاركيّة، يجب أن تكسب الطلّبة مهارات متخصّصة في بناء المعنى وإيصاله، وتقديمه للقراء بلغة مؤثّرة وسليمة.

وهناك ما يشير إلى أنّ اهتمام معلمي اللغة في العالم بعمليّات الكتابة قد ازداد في السّنوات الأخيرة، إيماناً منهم أنّ الكتابة تعتبر من المهارات بالغة الأهميّة عند تدريس اللغة، ومن هنا يجب أن يأخذ هذا الإيمان طريقه في مجال التّطبيق الصّفيّ مع ضرورة الاهتمام بنوعيّة كتابة الطلّبة أكثر من الكمّ، ومن الأساليب التي حظيت باهتمام خاصّ في مجال تدريس الكتابة: الكتابة التّشاركيّة،

فهي تعتبر مدخلاً لتدعيم الدافعية، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو الكتابة، فضلاً عن أسلوب الكتابة التشاركية، أو ما يطلق عليه مصطلح التأليف التشاركي (Sahtoot, 2009). والتعلم التشاركي نشاط بشري قد يحصل في شتى مجالات الحياة المختلفة، وأن ظاهرة الكتابة التشاركية لها عدة تسميات فقد عرفت بما يسمى بمجموعة الكتابة، والكتابة التشاركية، ومجموعة الاستجابة، ودوائر المساعدة، والورش، ومن هنا جاءت أهمية الكتابة التشاركية لعدم اعتمادها على طرف واحد في الموقف التعليمي، بل عبارة عن عملية تشاركية وتفاعلية بين كل من المعلم والطالبة، وقد تكون بين الطالبة أنفسهم على شكل مجموعات تعليمية وبهذا فهي تلغي مركزية المعلم، وترتكز على التشارك في التدريس لاكتساب المهارات الكتابية وتحقيق الأهداف المنشودة (Bonner, 1994).

وقد أوضح (AlMeraj, 2013) بأن تعلم لغة جديدة يرتبط بالدافعية التي تعدّ حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم؛ فالتعلم لا يحدث دون الاستثارة والنشاط، فمن المعلوم أن عملية التعلم تتطلب طاقة ذهنية عالية، وهذا لا يتأتى بالشكل الأمثل إلا بوجود درجة معينة من الدافعية، فعندما يتمتع الطالبة بدافعية عالية يسود جو من الراحة داخل الغرفة الصفية يمكنهم من التعلم بسهولة. وبناءً على ما سبق فقد ارتأى الباحثان القيام بهذه الدراسة؛ لبناء برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية، والكشف عن أثره في تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية، والدافعية نحوها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.

مشكلة الدراسة:

إنّ تعليم الكتابة في اللغة الإنجليزية يعتبر من الوسائل الفعالة في معالجة المشكلات التعليمية، ومواجهة صعوبات التعلم، فهي تعمل على الحدّ من ظاهرة الضعف المدرسي؛ لأنّ الطالب القادر على الكتابة يمتلك مهارات متقدمة وتجاوز المراحل الدنيا، فهي باختصار الوسيلة التي يعبر فيها عن فهمه لمحتوى اللغة الإنجليزية؛ وبالتالي فإنّ تطوّر مستوى الطالب في مهارة الكتابة؛ سيؤدّي إلى إحداث تغييرات في اكتسابه لمهارات اللغة الإنجليزية بشكل عام، وفي تحصيل اللغة بشكل خاص، وقد لاحظ الباحثان أنّ هناك حاجة ملحة في تدريس مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية باستخدام نماذج واستراتيجيات تدريسية فاعلة، يكون لها أثر في رفع مستوى الطلبة في هذه المهارة كنموذج الكتابة التشاركية الذي يؤكّد على إبراز دور المتعلم وجعله محور الموقف

التعليمي، وذلك بالتشارك مع أقرانه ومعلميه وهذا يؤدي إلى تنمية مهاراته فضلاً عن رفع مستواه التحصيلي في مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام الاستراتيجيات التدريسية، والنماذج التعليمية الحديثة، كدراسة (Sahtoot, 2009) التي توصلت إلى عدم فاعلية الطرائق التقليدية في تدريس مهارة الكتابة والتي أكدت على ضرورة اتباع استراتيجيات حديثة في تدريس مهارة الكتابة، كاستراتيجية الكتابة التشاركية التي تؤكد على تغيير الأساليب التعليمية التقليدية، إلى أساليب تعليمية جديدة تجعل المتعلم محور الموقف التعليمي، وتغير تغييراً جوهرياً في دور المعلم والمتعلم، وتغيير المناخ العام للموقف التعليمي، كما أكدت دراسة (Moktar & Ahmad, 2016) أن هناك تدنياً في مستوى اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية، و يرى كلٌ منهما أن مهارة الكتابة هي واحدة من أسباب ذلك الضعف، وأن طرائق التدريس المستخدمة في تدريس اللغة الإنجليزية قد يكون لها دور في ذلك التدني والضعف، والذي بدوره سينعكس على امتلاك الطلبة لمهارة الكتابة والقدرة على توظيفها في التعلم وهذا ما أكدته دراسة (Jones, 2003) على ضرورة استخدام أساليب التدريس الحديثة كنموذج الكتابة التشاركية.

كما تتمثل مشكلة الدراسة أيضاً بوجود حاجة ماسة لتحسين الطرائق المستخدمة حالياً في تدريس اللغة الإنجليزية، لتحقيق توجه وزارة التربية والتعليم نحو استخدام طرائق تدريس حديثة، وبالإفادة منها في العملية التعليمية التعلمية، من هنا فقد شعر الباحثان بأن هناك ضرورة لإيجاد استراتيجيات تدريسية حديثة تسهم في تقديم العون للطلبة في المراحل التدريسية المختلفة.

أسئلة الدراسة:

1. ما أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور؟
2. ما أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في الدافعية نحو الكتابة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية، والدافعية نحوها، لطالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1. التعريف بنموذج الكتابة التشاركية، وأهميته، وفوائده، وإجراءات تطبيقه في مواقف التدريس بما يسهم في تدريب معلمي اللغة الإنجليزية، وتأهيلهم في مجال تدريس مهارة الكتابة.
2. يمكن أن تساعد هذه الدراسة المعلمين والمعلمات في تحسين أساليب تدريس الكتابة في اللغة الإنجليزية.
3. محاولة الكشف عن فاعلية نموذج الكتابة التشاركية في تنمية مهارة الكتابة، وتطوير قدرة الطلبة على الكتابة، وتطوير دافعيتهم نحوها باستخدام نموذج الكتابة التشاركية.

الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية الدراسة بأنها: توفر بعض التغذية الراجعة لصانعي القرار، وصانعي السياسات في المناهج في مجال تعليم اللغة الإنجليزية، في المدارس الحكومية حول أحدث أساليب التدريس ونماذج العملية والعلمية التي تمكن الطلبة من اكتساب المهارات اللازمة.

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية:

نموذج الكتابة التشاركية Shared Writing Model: إجراءات تعلم وتعليم منظمة ومتسلسلة، تتيح للطلبة بالتعاون والتشارك مع المعلم أو الطلبة؛ لإنتاج المادة الكتابية بصورة تشاركية تقوم على توزيع المهام، وتحديد الأدوار اللازمة لكل من المعلم والطلبة؛ لإنتاج الأفكار والحرص على ترابطها وترجمتها بصورة تشاركية تفاعلية مناسبة، وكل ذلك وفق معايير وإرشادات محددة.

البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية: مجموعة منظمة من النتائج، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة، والتقويم، والتي أعدها الباحثان بالاستناد إلى نموذج الكتابة التشاركية لتطوير مهارة الكتابة، والتي تم تطبيقها على أفراد المجموعة التجريبية من طالبات الصف التاسع في دروس الكتابة بهدف تطوير الكتابة في اللغة الإنجليزية.

مهارة الكتابة: هي إحدى مهارات اللغة الإنجليزية، وهي مدى اكتساب طالبات الصف التاسع الأساسي لهذه المهارة، من خلال تطبيق نموذج الكتابة التشاركية، وتم قياسها بالدرجة الكلية التي حصلت عليها الطالبات من خلال اختبار تحصيلي من إعداد الباحثين.

الدافعية للتعلّم: تشير إلى حالة داخلية عند المتعلّم، تدفعه للانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجّه، والاستمرار في هذا النشاط حتّى يتحقّق التعلّم، وتمّ قياس الدافعية من خلال مجموع استجابات عينة الدراسة على مقياس الدافعية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت هذه الدراسة على طالبات الصفّ التاسع الأساسي، في مدرسة العال الثانوية للبنات، وتمّ اختيارهنّ بالطريقة العشوائية، حيثُ طبّقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2017 - 2018، واقتصرت الدراسة على برنامج تعليمي قائم على نموج الكتابة التشاركية، أخذ محتواه من الفصل الدراسي الثاني لكتاب اللغة الإنجليزية، حيث شمل على جميع تمارين الكتابة الواردة في مقرّر اللغة الإنجليزية/ منهاج (Action Pack)، واعتمدت الدراسة على استخدام أدوات من إعداد الباحثين لقياس أثر برنامج قائم على نموج الكتابة التشاركية؛ لتطوير مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية والدافعية نحوها، ويعتمد تعميم نتائج الدراسة على محتوى إعداد البرنامج التعليمي وإجراءاته، وصدق اختبار مهارة الكتابة وثباتها.

الإطار النظري:

مفهوم مهارة الكتابة:

لقد تعدّدت المفاهيم لمهارة الكتابة، فمنهم من رآها على أنّها وسيلة للتواصل والاتصال بين الناس، ومنهم من يعتبرها وسيلة للتفكير ونقل الأفكار بطريقة مكتوبة ورمزية.

فقد عرفها توبينج (Topping, 2001) على أنّها عملية معقّدة تتمّ في مراحل يستخدم فيها الكاتب اللغة كأداة لاكتشاف المعنى وتوضيحه عن طريق الإسقاطات، وسير غور الأفكار التي اكتسبها ثمّ إعادة صياغة الموضوع مدعّمًا بالحجج وتنظيم الأفكار؛ ليصل إلى مرحلة يشعر معها أنّ ما كتبه ينقل إلى القارئ المعنى الذي يريده بشكل واضح ومفهوم.

بينما عرف النجار (Al-Najjar, 2007) الكتابة أنّها: عملية ذهنية أدائية، تتّصف بالتعقيد والصعوبة لأنّ الأفكار والمفاهيم والمعاني المجردة تتحوّل إلى رموز خطية مؤثّرة تعطي معنى للقارئ، كما أنّها تعتبر عملية إفصاح عمّا في داخل الكاتب من أفكار ومعاني، وهذا كلّه يتمّ عبر عمليات ذهنية معقّدة في اختيار الأفكار وتنظيمها؛ لتقدّم للقارئ بأسلوب علمي وواضح (Hashemi, 2006).

وفي ضوء ما سبق فقد عرّف الباحثان الكتابة أنّها: عملية عقلية وذهنية، هدفها رسم الأفكار، ونقلها إلى رموزٍ خطية على الورق بصورة مادية؛ لذلك فهي تحتاج إلى عمليات ومهارات عقلية عليا؛ ليكون الكاتب قادراً على إيصال الأفكار للقارئ بطريقة واضحة وسليمة، متخطياً البعد الزمني والمكاني والتجرد الحسي مع القارئ.
مهارات الكتابة:

قامت عباس (Abbas, 2014) بتقسيم مهارة الكتابة إلى مهارات فرعية وهي كما يلي:

1. مهارات ترتبط بالمفردات:

وتتضمن المهارات الفرعية الآتية: استخدام كلمات فصيحة، واختيار الكلمات الصحيحة، وكتابة الكلمات كتابةً إملائية صحيحة، بالإضافة إلى الصياغة السليمة وفقاً لقواعد اللغة الإنجليزية.

2. مهارات ترتبط بالأفكار:

وتتضمن المهارات الفرعية الآتية: صحة الأفكار والمعلومات، وضوح الأفكار، استيفاء الأفكار وتسلسلها.

3. مهارات ترتبط بالتراكيب والأسلوب:

وتتضمن المهارات الفرعية الآتية: استخدام أدوات الربط بدقة، اكتمال أركان الجملة وأقسامها، سلامة التراكيب النحوية، إضافة إلى صحة الأساليب المستخدمة.

4. مهارات ترتبط بالتنظيم:

وتتضمن المهارات الفرعية الآتية: استخدام نظام الفقرات، واستخدام علامات الترقيم، وضوح الخط، وإضافة إلى سلامة الهوامش وتناسبها.

نموذج الكتابة التشاركية:

مفهوم نموذج الكتابة التشاركية:

أثبتت معظم الدراسات التي أجريت على استراتيجيات الكتابة التشاركية عن مدى إنتاجيتها في تنمية تحصيل الطلبة، حيث أنّ هذه الاستراتيجية تعني مجموعة من الأشخاص يكتبون معاً، ويتبادلون الأفكار والحوارات بهدف الوصول إلى ناتج مكتوب (King, 2007).

كما أشار سيرنج (Spring, 1991) إلى أنّ استراتيجيات الكتابة التشاركية هي: تلك الإجراءات التي تتضمن نشاطاً كتابياً وتفاعلاً ديناميكياً بين المعلم والتلميذ، وقد تكون بين أفراد المجموعة من

الطلبة بتوجيهات من المعلم، وذلك يتم من خلال النقاش والحوار للوصول إلى أفكار منطقية ذات معنى.

كما قام كل من بيرسكي ودانس وجين (Persky, Danna & Jin, 2003) بتعريف الكتابة التشاركية أنها: نوع من التأليف الجماعي لمادة مكتوبة، حيث يقوم كل من المعلم والتلاميذ بالتشارك والتعاون لإنتاج المادة الكتابية، وقد تكون بين أفراد المجموعة بتنفيذ مجموعة من المهارات مثل: مهارة تقسيم المهمة، ومهارة العصف الذهني، والتحرير والنقاش العام، والتخطيط، وإنتاج المادة المكتوبة بشكل نهائي، ونلاحظ أنها تعمل على تحويل الكلام والحوار الجماعي إلى أعمال كتابية.

مزايا الكتابة التشاركية:

أشار ميلر (Miller, 1994) إلى أن استخدام الكتابة التشاركية يحقق مزايا في تدريس مهارة الكتابة، تتمثل في ترسيخ المفاهيم التشاركية والتربوية، حيث يستطيع المدرسون التركيز على تدريس مفاهيم تتضمن تفكيراً عالي المستوى، والوعي بصعوبات الطلبة ومشكلاتهم في المجالات الاجتماعية والبلاغية، ومعالجتها بشكل سليم في تدريسهم، وأيضاً ستمكن الطلبة من أن يتعلموا عدداً من استراتيجيات التخطيط في الكتابة مع معلمهم ومع أقرانهم على حدٍ سواء؛ وذلك لوجود علاقة تشاركية وتفاعلية بين التخطيط والأداء في الكتابة، وبين تكامل الأدوار والمهام بين كل من المعلم والتلميذ لإنتاج المادة الكتابية، وأيضاً بالقدرة على حل المشكلات والتأثير إيجاباً في النتائج السلوكية والتعليمية للطلبة، وتعزيز الإنتاج والتحصي الأكاديمي لهم، فالكتابة التشاركية تقوم على تفعيل دور المتعلمين في بناء معانيهم الخاصة والانتقال بهم من متعلم سلبي متلقٍ إلى متعلم متفاعل ومنتج لأعماله الكتابية.

الكتابة التشاركية والنظرية البنائية الاجتماعية:

تستند الكتابة التشاركية في تدريس الكتابة إلى النظرية البنائية الاجتماعية، التي تتفق مع أفكار العالم فيجوتسكي Vygotsky حول أهمية الحوار الاجتماعي في اكتساب اللغة، وأن التعلم يحدث في ذات الفرد أكثر مما يحدث بين الفرد والأشياء، فالأشياء والنصوص نعرفها، وقد نتفق عليها، ولكنها تبنى وتتشكل عبر عمليات الاتصال التي تتم بين خبرات الفرد وبين معلمه، ومع خبرات أقرانه في إطار العمل التشاركي (Bruffee, 1996).

وهذا يشير إلى أن عملية التعلم - مفهومًا ونتاجًا - أصبحت بناءً تشاركيًا، يتم عبر أشكال من التفاعل بين المعلم وتلاميذه، وبين الطلبة أنفسهم في مواقف التعليم، التي تتيح مثل هذا النوع

من التفاعل، وليس من خلال التدريبات والتّمرينات التي تستهدف تنمية الذاكرة (Freedman, 1994).

وبناءً على ما تقدّم تعتبر الكتابة التشاركية أحد الاستراتيجيات المهمّة، القادرة على إحداث تغيير في دور كلّ من المعلم والمتعلّم في الموقف التعليمي، والنهوض بالعملية التعليمية، والتخلّص بما يعرف بالتلقين لتدريس مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية، والتي تتطلّب دورًا فعليًا لكلّ من المعلم والمتعلّم. فالكتابة التشاركية تؤكد أهميّة التواصل الاجتماعي في تدريس مهارات اللغة الإنجليزية، وبالتحديد مهارة الكتابة، وهو ما نفتقده أنظمتنا التربوية في وقتنا الحالي.

دور المعلم في تطبيق إستراتيجية الكتابة التشاركية:

أوضح سبير (Spear, 1993) دور المعلم في الكتابة التشاركية أنه: دورٌ توجيهيٌّ، وليس تلقينيًّا ومسهلاً للتعلّم بدلاً من ناشر، ويات للمعرفة، فهو ليس المصدر الوحيد لها، وبناءً على ذلك على المعلم اتّخاذ القرارات السليمة والصّحيحة في اختيار الأهداف التعليمية المناسبة لطلّبتها وتحديدّها، والإشراف على إنتاج العمل الكتابي، وشرح أساسيات هذه الإستراتيجية وكيفية تطبيقها في الكتابة، وتفويض السّلطة إعطاء الطّلبة قدر من التصرّف والسيطرة والاستقلالية من سيطرة المعلم. كما يقع على عاتق المعلم المراقبة القريبة للطّلبة وقيامه بالتقويم الشّامل أثناء إنتاج العمل الكتابي وبعده.

مفهوم الدافعية:

إنّ استجابات الإنسان وردود أفعاله تختلف باختلاف القوى التي تدفعه وتحثّه على ذلك، وهذه الاستجابات تتحكّم فيها قوى داخلية أو خارجية، وهي ما تعرف بالدافعية حيث تؤثر في سلوكه، تعلّمه، تفكيره، إبداعه، آرائه، وإدراكه، وفي المجال التربوي فإنّ الدافعية من المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي، وقد اعتبرها الباحثون في التربية وعلم النفس إحدى العوامل المسؤولة عن اختلاف المتعلّمين من حيث أدائهم المدرسي، ومستويات نشاطهم الدراسي، وأنّ معرفتها يسهم بقدر كبير في نجاح العملية التربوية التعليمية وفي نجاح المتعلّم.

ومن هنا تعتبر الدافعية عملية إثارة السلوك وتوجيهه ومساندته نحو هدف التعلّم؛ حيث أنّ معرفة درجة الدافعية أمرٌ بالغ الأهميّة بالنسبة لعملية التعلّم والتعليم وهي كالتعلّم لا تلاحظ مباشرة وإنما يستدلّ عليها من خلال مؤشّراتها، ومن الألفاظ الدالة عليها وهذا ما أكّدته دراسة السّلطي (AlSalti, 2004) أنّ الدافعية هي إحدى شروط التعلّم، وهذا ما أكّده علماء النفس المعرفيين أنّ

التعلم لا يحدث إلا إذا توفرت فيه شروط معينة من بينها الدافعية، وقد عُرف مصطلح الدافعية للتعلم بعدة تسمياتٍ أهمها: الدافعية المدرسية، والدافعية الأكاديمية، والدافعية للنجاح. ولكن فيما يخص الدافعية نحو تعلم لغةٍ أخرى فقد عرف جاردرنر (المشار إليه في دورني Dornyei, 1998) الدافعية نحو تعلم لغةٍ أخرى أنها: المدى الذي يصل إليه الفرد في العمل، أو السعي لتعلم اللغة بسبب الرغبة في القيام بذلك، وحالة الرضا التي يعيشها أثناء قيامه بذلك، وبهذا تكون الدافعية مجموعاً لثلاثة مكونات هي: حجم الدافعية، والرغبة في تعلم اللغة، والاتجاه نحو عملية تعلم اللغة. وتبدو أهمية الدافعية واضحة في إثراء التعلم اللغوي، فعندما يطرح سؤال حول العوامل التي تؤثر في مستويات نجاح الأفراد في أي نشاطٍ بما فيها التعلم اللغوي فإن أكثر الأشخاص يذكرون الدافعية من ضمن هذه العوامل.

فالدافعية، أو رغبة المتعلم في العملية التعليمية تقوم بدورٍ فعالٍ، بل هي معيارٌ في نجاح المتعلم أو فشله في تعلم اللغة الأجنبية، والسيطرة على مهاراتها الأربع؛ لأنها توجه النشاط الذي يقوم به المتعلم وتحده، فاستعمال اللغة والتواصل بها مع الناس، غالباً ما يكون الحافز الأول لتعلم اللغة (Al-Asili, 2003).

أهمية الدافعية في التعليم:

- ذكر الذاهري (Aldahiri, 1999) إنَّ للدافعية أهميةً كبيرةً تنطلق من الاعتبارات الآتية:
- إنَّ الدافعية عاملٌ ضروريٌّ لتفسير أيِّ سلوكٍ، إذ لا يمكن أن يحدث أيُّ سلوكٍ ما لم يكن وراءه دافعية، وأنَّ جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية؛ لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.
 - ظهر الاهتمام بالدافعية في المجال المدرسيِّ كمشكلةٍ إعطاء تفسيرٍ للاختلافات الموجودة بين نتائج التلاميذ، والذين يكتسبون نفس القدرات، ويتواجدون في نفس الوضعيات، إذ تسمح الدافعية بالتمييز بين التلاميذ، فهي تميز بين الناجحين والفاشلين، وبين المثابرين وغير المثابرين.
- يتبين مما سبق بأنَّ الدافعية أحد أهمِّ الشروط اللازمة لإحداث التعلم عند التلاميذ، فكأما ازدياد الدافعية كان هناك عمليات تعليمية أقوى وذات حيوية، فالمتعلم الذي يمتلك دافعية نحو التعلم سيكون قادراً على تحقيق جميع أنواع الأهداف التعليمية والتربوية بشكل أفضل من المتعلم ذي الدافعية المتدنية.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

أجرى القطاونة (AlQatawneh, 2014) دراسةً هدفت لمعرفة العلاقة بين القاعدة المفهومية لمناهج اللغة الإنجليزية التي يدرسونها ودافعية الطلبة نحو تعلمها، كما هدفت إلى تفعيل تحليل محتوى كتب اللغة الإنجليزية للصفوف الأساسية (الصف الخامس والصف العاشر)، حيث كانت عينة الدراسة عبارة عن أربعة كتبٍ دراسية للصفوف سالفة الذكر، لتمثيل منهاج اللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى ستّة وخمسين طالبًا من طلبة الصف الخامس والعاشر في مدرسة السيسامة الثانوية للبنات، (Sesame World School) لقياس دافعتهم نحو تعلم مناهج اللغة الإنجليزية، أما أداة الدراسة فقد استخدم الباحث مقياس (كيلر) لقياس دافعتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية، بينما أظهرت النتائج أنّ العلاقة بين القاعدة المفهومية لمناهج اللغة الإنجليزية وبين دافعية الطلبة نحو تعلمها كانت منخفضة.

كما أجرت سحتوت (Sahtoot, 2009) دراسةً هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية الكتابة التشاركية في تنمية مهارتي الكتابة والتحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من ستين طالبًا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي موزعة على أربع شعب، شعبتين للذكور وشعبتين للإناث، وبواقع خمسة عشر طالبًا وخمس عشرة طالبة لكلّ شعبة، يدرسون في مدرسة الملك عبد الثاني للتميز التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد من العام الدراسي (2008/2009)، حيث تم اختيار المدرسة بطريقة قصديّة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر استراتيجية الكتابة التشاركية في مهارتي التحدث والكتابة، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر الجنس في جميع المهارات الكتابية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التفاعل بين الطريقة والجنس في جميع المهارات الكتابية، وكانت الفروق لصالح الإناث، واختبار فرضيات الدراسة قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام التحليل التثائي والمتعدّد.

وأجرى ديل (Dale, 1996) دراسةً هدفت للكشف عن أثر آلية الكتابة التشاركية في عملية الكتابة داخل غرف التدريس، طبقت هذه الدراسة على أربعة وعشرين طالبًا في الصف التاسع الأساسي، من صفوف اللغة الإنجليزية في مدرسة ثانوية في منطقة وسط غرب أمريكا، وجمعت المعلومات في تسعة أسابيع، من ثماني مجموعات ثلاثية، عملت خلال مساقٍ دراسي تشكلت في

الأسابيع القليلة الأولى من السنة الدراسية، واستخدمت معايير لبناء المجموعات بطريقة متجانسة، واستخدمت قيادة ذات قدرة لغوية شفوية، حيث كتب كل طالب ثلاث مقالات، وأنجز كل منها في ثلاثة فصول، شملت موضوعات جدلية اختيرت من المدرس لتطوير القدرة الكتابية، وكشفت النتائج عن أن الطلبة الذين مارسوا الكتابة التشاركية قضوا وقتًا كبيرًا في التخطيط والمراجعة، على حساب الزمن المخصص للإنتاج والكتابة، وأظهرت النتائج أن الكتابة التشاركية تميل إلى تشابه مع ما يقوم به الكاتب الخبير، كما أن الطلبة أعطوا انتباهًا مركزًا وتحليلًا لعمليات الكتابة.

بينما أجرى القضاة (Qudah, 1995) دراسة، قام فيها بالبحث من أجل التعرف على أنماط الدافعية التي تقف وراء تعلم الطلبة الأردنيين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة وزعت على عينة الدراسة التي تشكلت من مئة طالب من طلبة السنة الأولى في جامعة مؤتة، ضمن تخصص اللغة الإنجليزية، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الدافعية النفعية سبب من الأسباب التي دفعت ثمانين بالمئة من عينة الدراسة لتعلم اللغة الإنجليزية، بينما عشرين بالمئة من عينة الدراسة كانت الدافعية التكاملية سببًا لدراسة اللغة الإنجليزية وتعلمها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت الدراسات السابقة فاعلية الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية، وتعزيز الأدوار التعليمية لكل من المعلم والطلبة، كما في دراسة سحتوت (Sahtoot, 2009) كما أكدت هذه الدراسة على دور الكتابة التشاركية وفعاليتها في تحسين مهارات الكتابة وتحفيزها لدى الطلبة. كما أكدت دراسة (Dale, 1996) على أثر آلية الكتابة التشاركية في عملية الكتابة داخل غرف التدريس، وأن لها دورًا فعالًا في تنمية مهارة الكتابة، بينما أكدت دراسة القطاونة (Alqatawneh, 2014) على دور الدافعية وفعاليتها في تعلم اللغة الإنجليزية وأثرها على تطوير مهارات اللغة الإنجليزية، وهذا ما ظهر أيضًا في دراسة القضاة (Qudah, 1995) التي أكدت على أن الدافعية سبب وراء تعلم اللغة الإنجليزية، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ذات الصلة في فحص أثر نموذج الكتابة التشاركية في تنمية مهارات الكتابة، وتتميز الدراسة الحالية بأنها تناولت برنامجًا تعليميًا قائمًا على نموذج الكتابة التشاركية وأثره على الدافعية.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتبع الباحثان التصميم شبه التجريبي لتحقيق أغراض الدراسة.

أفراد الدراسة:

تألف أفراد الدراسة من مجموعتين من طالبات الصف التاسع اللواتي يدرسن منهاج اللغة الإنجليزية وبلغ عددهم أربعين طالبةً في مدرسة العال الثانوية للبنات، وتم اختيار المجموعتين بالطريقة العشوائية البسيطة لتمثل المجموعة الضابطة (الشعبة ب) والمجموعة التجريبية (أ)، وبلغ عدد أفراد كل مجموعة عشرين طالبةً، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017 / 2018، واختيرت المدرسة قسدياً لملاءمتها مكان الباحثين، وجود شعبتين للصف التاسع الأساسي، وتعاون مديرة المدرسة والمعلمات لإجراء هذه الدراسة.

أدوات الدراسة:

أولاً: البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية

أعد الباحثان البرنامج التعليمي مستندين إلى النظرية البنائية الاجتماعية، حيث تم اعتماد النتائج التعليمية وفقاً لطرائق التدريس المتبعة، ووفقاً لتلك النظرية من حيث: المبادئ، أساليب التدريس، التنفيذ، والتقييم، إذ أعيد تصميم الفصل الدراسي الثاني من منهاج اللغة الإنجليزية للصف التاسع الأساسي وفق نموذج الكتابة التشاركية بما يحتويه من موضوعات كتابية، وما يتضمنه من مفاهيم ومفردات وأنشطة، وهدف البرنامج إلى تنمية مهارات الكتابة لدى الطالبات.

اختيار محتوى البرنامج وتنظيمه:

تم تحديد محتوى البرنامج التعليمي حيث يشمل الفصل الدراسي الثاني من الكتاب المدرسي المقرر (Action Pack) للصف التاسع الأساسي، وتضمن البرنامج عرضاً للمحتوى الكتابي بما فيه من أنشطة، وتدريبات، وأوراق عمل، ومهام كتابية.

استراتيجيات تدريس البرنامج:

التعلم التعاوني، نموذج الكتابة التشاركية.

صدق البرنامج التعليمي:

للتحقق من صدق البرنامج التعليمي تم عرضه على خمسة عشر محكماً من أصحاب الاختصاص من أساتذة الجامعات، في المناهج والتدريس، وعلم النفس التربوي، والمشرفين التربويين، بهدف إبداء آرائهم في البرنامج التعليمي من حيث: البناء، ووضوح المعنى، والصياغة اللغوية، ومدى مناسبة المحتوى التعليمي، وأي تعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين بما يحقق أهداف الدراسة.

ثانياً: اختبار مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية

اختر الباحثان جميع الموضوعات الكتابية لتكون مادةً لاختبار مهارات الكتابة، بحيث يمكن ملاءمة المحتوى ليتمّ تدريسه وفق نموذج الكتابة التشاركية، ويتناسب مع خطوات تطبيقه وعمل المجموعات، وتضمن الاختبار قياس مهارة الكتابة مقسمةً إلى مهارات فرعية، حيث تكون الاختبار من مجموعة أسئلة تقيس مهارات الكتابة الفرعية، وتضمنت بعض الأسئلة كتابة فقرات عن موضوع معين، إضافةً إلى أسئلة موضوعية لقياس مهارات الكتابة الفرعية (المفردات، التراكيب، التنظيم، والتنسيق). تمّ تصحيح الاختبار وفق مهارات الكتابة السابقة ومستوياتها الفرعية ونسبة أربعين بالمئة للمهارات الفرعية.

أ- **صدق الاختبار:** تمّ عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدقه، حيث تتوع المحكمون لتشمل نخبةً من حملة درجة الدكتوراه في اللغة الإنجليزية وآدابها، وحملة درجة الدكتوراه في مناهج اللغة الإنجليزية والتدريس، العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة، ومشرفي اللغة الإنجليزية في لواء ناعور، ومعلمي لغة إنجليزية من أصحاب الخبرة والكفاءة.

ب- **ثبات الاختبار:** تمّ تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من ثلاثين طالبة من خارج عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول أُعيد تطبيق الاختبار على أفراد العينة أنفسهم، وحُسب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط (بيرسون)، وتراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.83) و(0.89) وقد عدت هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة.

مقياس الدافعية:

صدق المقياس:

تمّ عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدق مقياس الدافعية نحو تعلم مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية، وتتوع المحكمون فكان منهم نخبةً من حملة درجة الدكتوراه في اللغة الإنجليزية وآدابها، وحملة درجة الدكتوراه في مناهج اللغة الإنجليزية والتدريس العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة، ومشرفي اللغة الإنجليزية في لواء ناعور، ومعلمي لغة إنجليزية من أصحاب الخبرة والكفاءة.

ثبات المقياس

أولاً: طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) (Test-Retest): وذلك من خلال التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من ثلاثين طالبةً من خارج عينة الدراسة، إذ طبقت الاستبانة على أفرادها، وبعد مرور أسبوعين جرى إعادة تطبيق الاستبانة على أفراد العينة أنفسهم، وتمّ حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط (بيرسون)، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.85).

ثانياً: طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا : إذ بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للاستبانة (0.88)، وقد عدت هذه القيمة مناسبةً لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

بعد أن أعدّ الباحثان برنامجاً تعليمياً قائماً على نموذج الكتابة التشاركية، تمّ تحديد المحتوى الكتابي، وأفراد الدراسة، وطوّرا أدوات الدراسة (برنامج تعليمي، واختبار مهارة الكتابة، ومقياس الدافعية)، تمّ التحقّق من الصدق والثبات، قام الباحثان بتطبيق الاختبار ومقياس الدافعية (قبليّ وبعديّ) على جميع أفراد الدراسة وعددهم أربعون طالبةً من طالبات الصفّ التاسع، وذلك وفق جدول زمنيّ محدّد طبقت فيه الحصص باستخدام نموذج الكتابة التشاركية ولمدة ثمانية أسابيع، وبمعدّل حصتين أسبوعياً، وقام الباحثان بتفريغ البيانات وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائيّ (SPSS). كما اعتمد الباحثان تقسيم المهارات الكتابية إلى مهارات فرعية، وتمّ استخراج النتائج ومناقشتها وكتابة التوصيات في ضوء تلك النتائج.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية.

المتغيرات التابعة: مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية والدافعية نحوها.

المعالجة الإحصائية:

تمّ استخدام الإحصاء الوصفي، والذي تمثّل باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتمّ استخدام تحليل التباين المصاحب متعدّد المتغيرات التابعة (MANCOVA) باستخدام برنامج التحليل الإحصائيّ (SPSS)

عرض النتائج ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الأول وهو: ما أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور؟

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمهارة الكتابة، للمجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية بحسب المجموعة (ضابطة، وتجريبية).

المهارة	المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ترابط المفردات	التجريبية	20	11.55	1.50	12.45	1.39
	الضابطة	20	12.00	1.84	10.95	1.79
الأفكار	التجريبية	20	7.25	1.86	10.70	1.30
	الضابطة	20	4.95	2.04	6.35	2.13
التركيب	التجريبية	20	11.03	1.63	11.60	1.23
	الضابطة	20	12.30	1.08	10.00	1.26
التنظيم	التجريبية	20	10.78	2.27	15.10	1.17
	الضابطة	20	10.58	2.09	11.80	2.31
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	20	40.60	5.42	49.85	3.65
	الضابطة	20	39.83	4.89	39.10	5.33

يُبين الجدول (1) وجود فروقٍ ظاهريةٍ في المتوسطات الحسابية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارة الكتابة، كما يُلاحظ أن المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكلٍ ملحوظٍ مقارنة مع المتوسط الحسابي لعلامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (49.85) للمجموعة التجريبية، بينما بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجموعة الضابطة (39.10)، كذلك الحال في المهارات الأربعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على مهارة ترابط المفردات للمجموعة التجريبية (12.45)، وللمجموعة الضابطة بلغ (10.95)، كذلك بالنسبة لمهارة (الأفكار) إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (10.70) وللمجموعة الضابطة (6.35)، وكذلك بقيّة المهارات فقد كانت هناك فروقٍ ظاهريةٍ لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن الاستنتاج: أنّ المجموعة التجريبية حصلت على متوسطات حسابية أعلى من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه

الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية دالة إحصائياً، تم استخراج تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات (MANCOVA)، والجدول (2) يُبين ذلك.

الجدول (2) نتائج تحليل التباين المتعدد على المستوى العام للفروق على اختبار تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية

مستوى الدلالة	F	القيمة	التأثير	المجموعة
0.000	7.385	0.124	Pillai's Trace	
0.000	7.385	0.876	Wilks' Lambda	
0.000	7.385	0.141	Hotelling's Trace	
0.000	7.385	0.141	Roy's Largest Root	

يُظهر الجدول (2)، أن قيمة (ف) بالنسبة لمؤشر (Wilks Lambda) بلغت (7.385) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على الدرجة الكلية لاختبار مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية، وجاءت نتائج تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات على النحو الذي يوضحه الجدول (3):

الجدول (3) نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد المتغيرات (MANCOVA) للفروق بين متوسطات

درجات مجموعتي الدراسة على اختبار تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية

مربع ايتا	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	التطبيق القبلي لاختبار مهارات الكتابة
.268	.001	13.533	26.218	1	26.218	المفردات	
.215	.003	10.142	25.547	1	25.547	الأفكار	
.171	.009	7.615	10.036	1	10.036	التركيب	
.164	.011	7.245	20.795	1	20.795	التنظيم	
.405	.000	25.134	320.515	1	320.515	الدرجة الكلية	
.208	.004	9.705	18.803	1	18.803	المفردات	المجموعة
.656	.000	70.509	177.612	1	177.612	الأفكار	
.321	.000	17.492	23.054	1	23.054	التركيب	
.488	.000	35.219	101.093	1	101.093	التنظيم	
.691	.000	82.926	1057.501	1	1057.501	الدرجة الكلية	
			1.937	37	71.682	المفردات	الخطأ
			2.519	37	93.203	لأفكار	
			1.318	37	48.764	التركيب	
			2.870	37	106.205	التنظيم	
			12.752	7	471.835	الدرجة الكلية	
				40	5596.000	المفردات	الكلية
				40	3215.000	الأفكار	
				40	4750.000	التركيب	
				40	7472.000	التنظيم	
				40	81069.000	الدرجة الكلية	

*الفرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$)

تُشير نتائج الجدول (3) أنّ قيمة (ف) بالنسبة للدرجة الكلية باختلاف المجموعة بلغت (82.926) وهي دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$ ، وفي حالة مهارة "ترابط المفردات" بلغت قيمة "ف" (9.705) وهي دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$ ، كما بلغت قيمة "ف" (70.509) لمهارة "ترابط الأفكار" وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ ، كما بلغت قيمة "ف" (17.992) للمهارات "ترابط التراكيب" وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ ، ولمهارة "التنظيم" بلغت قيمة "ف" (35.219) وهي دالة عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ ، كما يلاحظ من الجدول أنّ قيمة مربع إيتا للمجموعة قد تراوحت بين (0.208 - 0.691) وتُعدّ قيمة هذا التباين المُفسّر بين الدرجة المتوسطة والدرجة المرتفعة، ولمعرفة عائدية الفروق بالنسبة للمجموعة تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية كما يُبين الجدول (4).

الجدول (4) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار تطوير

مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية باختلاف المجموعة

المهارة	المجموعة	القبلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ترابط المفردات	التجريبية	12.39	.31
	الضابطة	11.01	.31
الأفكار	التجريبية	10.64	.36
	الضابطة	6.41	.36
التراكيب	التجريبية	11.56	.26
	الضابطة	10.04	.26
التنظيم	التجريبية	15.04	.38
	الضابطة	11.86	.38
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	49.63	.80
	الضابطة	39.32	.80

يلاحظ من الجدول أنّ الفروق على الدرجة الكلية وعلى المهارات تعزى للمجموعة التجريبية، فعلى الدرجة الكلية بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (49.63) وللمجموعة الضابطة (39.32)، وكذلك على مستوى المهارات كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تمتع البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية بمجموعة من المميزات والخصائص، التي يمكن توضيحها كما يلي: تسلسل مراحل نموذج الكتابة التشاركية، والتي تبدأ بالمعلم وتنتهي بالطالب، وبالتالي فقد تغير منظور التعلم وأصبح الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية مع التشارك مع المعلم لأخذ التوجيهات والإرشادات، فالطالبات هنا أصبح لهنّ دورٌ في تعلم الكتابة وآلياتها ضمن خطوات متسلسلة منظمة، وليس فقط متعلقات

للمعلومات، و قد لا يتطرقن لتمرين الكتابة باللغة الإنجليزية، كما أنّ الطالبات حظين بفرصة العمل الجماعيّ التشاركيّ في المجموعة التجريبية أكثر من طالبات المجموعة الضابطة، اللواتي لم يتعلمن آلية الكتابة باللغة الإنجليزية ضمن مراحل متسلسلة منتظمة، وهذا ما أوضحت نتائج هذه الدراسة.

كما أنّ البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية أعطى الطالبات حرية أكبر، ومساحة في تبادل الأفكار باللغة الإنجليزية داخل الغرفة الصفية، كما يسمح البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية للطالبات بتخطيط الإجابة والكتابة وتنظيمها ضمن أساسيات الكتابة باللغة الإنجليزية وقواعدها؛ مما أدى إلى تطوير مهارة الكتابة ومهاراتها الفرعية، كما لاحظ الباحثان أنّ استخدام البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية أدى إلى تحسين كتابة طالبات الصف التاسع، وأصبحن يميزن الخطأ من الصواب وفق قواعد الكتابة باللغة الإنجليزية ومهاراتها الفرعية، كما أدى إلى تحسّن في كتابة المفردات إملائياً، واستخدام علامات الترقيم، ووضوح الخط، والأفكار؛ وذلك بسبب توضيح البرنامج لاستخدام هذه المهارات بطريقة صحيحة.

كما أشارت النتائج إلى وجود تحسّن وتطور في المهارات الفرعية لمهارة الكتابة باللغة، وهذه المهارات الفرعية هي ترابط المفردات والتراكيب، والتنظيم والأفكار، لصالح المجموعة التجريبية ممّا يؤكد وجود أثر لاستخدام البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية، وهذا يمكن تفسيره بدقة خطوات نموذج الكتابة التشاركية على جميع مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية الفرعية أثناء تطبيقه، وتتفق هذه النتيجة من نتائج دراسة سحتوت (Sahtoot, 2009) التي أكدت على دور الكتابة التشاركية وفعاليتها في تطوير مهارة الكتابة ومهاراتها الفرعية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني وهو: ما أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في الدافعية نحو الكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور؟

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية للمجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول (5) يبيّن ذلك.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية بحسب المجموعة (ضابطة، وتجريبية).

المجموعة		العدد		المهارة
القبلي	البعدي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
4.27	0.31	4.39	0.25	الدرجة الكلية للاختبار
4.27	0.31	4.39	0.25	التجريبية

القبلي		البعدي		العدد	المجموعة	المهارة
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
0.37	4.05	0.38	4.15	20	الضابطة	

يُبين الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين أفراد المجموعتين التجريبية على التطبيق القبلي لمقياس الدافعية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.39)، وللمجموعة الضابطة (4.05)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية دالة إحصائية، تم استخراج تحليل التباين المشترك مُتعدّد المتغيرات (MANCOVA)، والجدول (6) يُبين ذلك.

الجدول (6) نتائج تحليل التباين المشترك المتعدّد المتغيرات (MANCOVA) للفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على اختبار تطوير مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية باختلاف المجموعة

مربع إيتا	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المرتجات	درجات الحرية	مجموع المرتجات	مصدر التباين
.765	.000	120.743	2.870	1	2.870	التطبيق القبلي
.379	.000	22.618	.538	1	.538	المجموعة
			.024	37	.880	الخطأ
				40	717.719	الكلية
				39	4.901	الكلية المصحح

يلاحظ من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية نحو الكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور، إذ بلغت قيمة "ف" (22.618) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، كما بلغت قيمة مربع إيتا (0.379) وهي تشير إلى تباين مفسر مرتفع، ولمعرفة عائدية الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على دافعية الطالبة نحو الكتابة باللغة الإنجليزية

القبلي		المجموعة	المهارة
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
0.035	4.34	التجريبية	الدرجة الكلية للاختبار
0.034	4.10	الضابطة	

يلاحظ من الجدول أنّ الفروق على الدرجة الكلية لدافعية الطالبة نحو الكتابة باللغة الإنجليزية تعزى للمجموعة التجريبية، فعلى الدرجة الكلية بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.34) وللمجموعة الضابطة (4.10).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى الخصائص التي يتمتع بها البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية في رفع دافعية الطالبات وتحسينها نحو تعلم الكتابة باللغة الإنجليزية، ومن هذه الخصائص والمميزات التي رفعت دافعيتهن: استخدام نماذج تدريسية حديثة - كنموذج الكتابة التشاركية- الذي أضاف مناخاً تعليمياً غير تقليدي قائم على العمل التشاركي والجماعي بين الطالبات، وسمح لهن جميعاً بالتشارك والتفاعل في الموقف التعليمي مما أدى إلى زيادة دافعيتهن نحو تعلم مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية ومهاراتها الفرعية.

فالدافعية نحو التعلم مفهوم من المفاهيم الأساسية في التعلم والتعليم، وقد اعتبرها الباحثون في التربية وعلم النفس إحدى العوامل المسؤولة عن اختلاف المتعلمين من حيث أدائهم المدرسي، ومستويات نشاطهم الدراسي، وأن معرفتها ومحاولة حصرها يسهم بقدر كبير في نجاح العملية التربوية التعليمية، وفي نجاح المتعلم؛ لذلك تعتبر الدافعية أحد الشروط اللازمة لإحداث التعلم في الغرفة الصفية، وهذا ما حرص البرنامج التعليمي القائم على نموذج الكتابة التشاركية بإتاحة الفرصة للجميع وتنوع الأدوار، وعدم قصور الموقف التعليمي على فئة معينة من الطالبات. وكلما زادت دافعية الطلبة نحو التعلم زادت سهولة الموقف التعليمي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القضاة (Qudah,1995) التي أكدت أن الدافعية سبب وراء تعلم اللغة الإنجليزية.

التوصيات:

- أن يستخدم معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية النماذج التدريسية الحديثة كنموذج الكتابة التشاركية لما له من أثر في تطوير مهارة الكتابة، وتنمية مهاراتها الفرعية.
- تضمين مناهج اللغة الإنجليزية نموذج الكتابة التشاركية من خلال بناء تمارين الكتابة وفق خطواته.
- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة على عينات مختلفة من طلبة المراحل الدراسية المختلفة، وباستخدام متغيرات تابعة أخرى، كالتحصيل، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي. إجراء دراسات علمية حول الدافعية، ومدى تأثيرها في تعليم الطلبة وتعلمهم في مختلف المراحل التعليمية.

References

- Abbas, I. (2014). **The linguistic Development of the family, the Teacher and the University Researcher**. Amman: Scientific Book House.
- Al-Asili, A. (2003). **Basics in Teaching Arabic to non - Arabic speakers**. King Saud University, Riyadh.

- Albadawi, M. (2015). **Building an educational program based on metacognitive strategies and measuring its effectiveness for developing English speaking and writing skills among sixth grade students**. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Islamic Sciences, Amman, Jordan.
- Aldahiri, S. (1999). **General Psychology**. Amman: Al Kindi Publisher.
- Almeraj, S. (2013). **Multiple intelligences and motivation for learning: Concepts - Theories - and Programs**. Cairo: Arab Knowledge Office.
- Al-Najjar, F. (2007). **The Technical Basis of Expressionist Writing**. Amman: Safa for Publishing and Distribution.
- Al-Qatawnah, K. (2007). The Effect of the Reciporcal Teaching Method on Enhancing Crtical Reading Skills of Jordanian Secondry School Student. **Derasat Educational sciences journal**. 8(34): 767-780.
- Alsalti, N. (2004). **Brain-based learning**. Amman: Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Amer, F. (2000). **Teaching Methods in Arabic and Islamic Education**. C (2). Amman, World of Books.
- Borner, M. (1994). **Step into Writing**. New York: Addison- Wesley Publishing Company Inc
- Burffee, K. (1996). Collaborative learning and the Conversation of Mankind. **College English journal**, 4(46).35-52.
- Dale, H.(1996). **Co-auhoring in the Classroom**. Washington DC: Library of Congress Press.
- Dornyei, Z. (1998), Motivation in Second and Foreign language Learning. **Language Teaching**, 31, (3), 117-135.
- Freedman, S. (1994). **Moving Writing Research into the 21st Century**. Occasional Paper 36. Berkeley: CA: National Center for the study of Writing.
- Hashemi, A. (2006). Methods of teaching oral expression in secondary stage and its problems. Amman: Curriculum House.
- Jones, I. (2003). Collaborative Writing and Children's use of Literates Language: A sequential Analysis of social Interaction, **Journal of Early Childhood latency**, 3(2), 165-178.
- King, N. (2007). Developing Imagination, creatively and literacy though Collaborative Story Making a Way of Knowing. **Harvard Educational Review**, 77(2), 204-227.

- Martin, D. (2002). **Elementary Science Methods, Constructivists Approach**. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Miller, S. (1994). New Discourse CITY: An Alternative Model for Collaboration. Writing with New direction in Collaborative Teaching, Learning, and Research, ED. Sally Bar Reagan, Thomas, Fox, and David. Albany, NY: SUNYP: 17(3), 238-300.
- Moktar, D., & Ahmad, H. (2016). Analyzing and Evaluation the Synthesis Method for Developing English Writing Skill at the Basic Stage from the Point of View of the Teachers of the 8th Grade Course. **Journal of Educational Sciences**, 17(3): 33-47.
- Nasr, H. (1995). The Evaluation of Expressive Writing Levels at the End of the First Seminar among Basic Stage Students in Jordan. **Journal of the Center for Educational Research**, University of Qatar, 4(7): 242-1997.
- Omarshal, J. (1998). The Effects of Writing on Students of Literary. **Texts, Research in the Teaching English**: 25, (4), 30-51.
- Persky, M., Danns, M., & Jin, F. (2003). **The Nations Report Card: Writing** Washington DC: US Department of Education
- Qudah, M. (1995). Instrumental Motivation and Learners of English in Jordan. **Mu'tah Journal for Research and Studies** . 10(4), 7-18.
- Rimmers, S. (1992). Collaborative Writing Practices and Writing Support Technologies. **Kluwer Academic Publishers**, Correct, the Netherlands, 15-28.
- Sahtoot. I. (2009). **The Impact of the Shared Writing Strategy for Developing Speaking and Writing Skills among Basic Stage Students in Jordan**. Unpublished Doctoral Dissertation. Amman Arab University. Amman, Jordan.
- Spear, K. (1993). **Sharing Writing: Peer Response Groups in English Classes**. Ports-mouth, NH: Boyntonl Cook.
- Spring, R. (1991). **Electronic Printing**. New York: Mancel Dekker.
- Taylor, L. (1994). **Whole Language Strategies for ESL Students**. Carlsbad: Dominie Press, Inc.
- Topping, K. (2001). Paired Collaborative Writing. **Research in Education**, 67(1), 11-19.