Jordanian Educational Journal

Volume 8 | Issue 3 Article 12

2023

The Level of Enlightenment of Arabic Language Teachers with the Writing Concept and its Learning and Teaching Principles مستوى تنوّر معلمي اللغة العربيّة مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها

Ali Saud Al-Rahamneh
Ministry of Education\Jordan, ali.alrahamneh2014@gmail.com

Mohammad Fu'ad Al Hawamdeh
Faculty of Education\ Yarmouk University\ Jordan, mohammad.f@yu.edu.jo

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaes

Part of the Education Commons

Recommended Citation

Al-Rahamneh, Ali Saud and Al Hawamdeh, Mohammad Fu'ad (2023) "The Level of Enlightenment of Arabic Language Teachers with the Writing Concept and its Learning and Teaching Principles مستوى تنوّر معلمي اللغة العربيّة مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها," *Jordanian Educational Journal*: Vol. 8: Iss. 3, Article 12.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaes/vol8/iss3/12

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Jordanian Educational Journal by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد الثامن، العدد الثالث، 2023
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v8i3.428

The Level of Enlightenment of Arabic Language Teachers with the Writing Concept and its Learning and Teaching Principles

Ali Saud Al-Rahamneh*
Dr. Mohammad Fu'ad Al Hawamdeh**

Received 30/7/2020 Accepted 26/9/2020

Abstract:

This study aimed to reveal the level of enlightenment of teachers of Arabic language in the basic stage, with the concept of writing and the principles of its learning and teaching, also aimed at investigating whether the level of teachers' enlightenment concept of writing and the principles of their learning and teaching vary according to two variables (the academic qualification and educational experience).To achieve the goal of the study, a test was built to measure teachers' enlightenmentconcept of writing and the principles of its learning and teaching, The test consisted of (30) items of multiple choice type, After verifying the validity and reliability of the two tools, they were distributed to the study sample consisting of (205) male and female teachers, from all Arabic language teachers for the basic stage in the city of Salt,and were distributed in public and private schools in the second semester of the current academic year 2019/2020, they were chosen randomly.Descriptive statistics and binary variance analysis showed that the level of teachers' enlightenmentconcept of writing and the principles of its learning and teaching was acceptance:(less than medium), and there were statistically significant differences between the means of the level of enlightenment among teachers, according to the variables: (educational qualification and educational experience), and in favor of graduate students and those with educational experience, The effect of the educational qualification on teachers' literacy is different from the concept of writing and the principles of its learning and teaching according to different levels of educational experience. The study was concluded with a set of recommendations that confirmed the necessity of holding training courses for teachers of Arabic language to increase their level of literacy, the concept of writing and the principles of its learning and teaching.

Keywords: the concept of writing and the principles of its learning and teaching, Enlightenment, the Teachers of the Arabic language.

Ministry of Education\ Jordan\ali.alrahamneh2014@gmail.com *
Faculty of Education\ Yarmouk University\ Jordan\ mohammad.f@yu.edu.jo**

مستوى تنوّر معلمي اللغة العربيّة مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها

علي سعود محمد الرحامنة*

د. محمد فؤاد الحوامدة**

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وهدفت إلى استقصاء ما إذا كان مستوى تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، يختلف باختلاف متغيري (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد اختبار لقياس تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وتكون الاختبار من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبعد التحقق من صدق الاختبار وثباته، تم تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (205) معلمين ومعلمات، من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مدينة السلط والموزعين في المدارس الحكومية والخاصة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020/2019م، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها كان مقبولا: (دون المتوسط)، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لمستوى التنوّر بين المعلمين، تعزى إلى متغيري (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية)، ولصالح حملة الدراسات العليا، وذوي الخبرة التعليمية الأعلى، كما يختلف أثر المؤهل العلمي في تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها باختلاف مستويات الخبرة التعليمية، وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات أكدت ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية؛ لزيادة مستوى تنوّرهم مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.

الكلمات المفتاحية: الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، مستوى التنوّر، معلمو اللغة العربيّة.

* وزارة التربية والتعليم/ الأردن/ali.alrahamneh2014@gmail.com

** كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن/mohammad.f@yu.edu.jo

المقدمة:

تولي الدول المتقدمة اهتماما كبيرا بالكتابة، بهدف التشجيع على ممارستها، وامتلاك مهاراتها؛ لأن إيصال الأفكار والمعلومات عبر الكتابة ليست قضية سهلة، بل تحتاج إلى دراسة، وتوجيه، وتدريب، وهي في الوقت ذاته قضية مفتوحة لا نهاية لها، تحتاج باستمرار إلى دعم وتحسين، وتطوير (Sufi, 2007)

وتعد مهارة الكتابة من مهارات اللغة الأساسية المهمة؛ وهي عمليات ذهنية أدائية مركبة، وفي الوقت ذاته يتم اكتسابها وتعلّمها عبر مواقف التعلم اللغوي، والمواقف الحياتية الطبيعيَة، التي تؤكد المنحى التكاملي؛ بسبب تشعب مهارات الكتابة وتنوعها، إلى جانب أنها تستند في إتقانها إلى ممارسة نشاطات لغوية؛ كمدخل العمليات الذي يتمثل في أن إنتاج الكتابة يستدعي عمليات معينة، من أهمها: التخطيط والبناء والمراجعة والتحرير والنشر؛ لذا كانت الكتابة موضع العناية والاهتمام، فهي أداة لنقل الثقافة، والمعرفة، واللغة. ويهدف تدريس الكتابة إلى تمكين الطلبة من تكوين أفكارهم الخاصة وبلورتها، ومن ثم صياغتها في قوالب لغوية فريدة، تبرز شخصياتهم، ومقدرتهم على التميز عن الآخرين.(Filman,1989 ؛ Naqa, 2002).

وقد تعددت تعريفات الكتابة وفقا لطبيعة هذا المفهوم المعقد من جهة، ومن جهة أخرى إلى الزاوية التي نظر بها الباحثون والتربويون إلى هذا المفهوم، فمنهم من رأى أن الكتابة صناعة تستوجب العناية بأدوات اللغة وفهم استخدام تلك الأدوات، ومنهم من رأى أن الكتابة ترميز للكلام، وينبغي هنا سلامة التفكير وسلامة اللغة في نقل صورة الأفكار إلى نقوش على الصفحة البيضاء والخلو من الأخطاء والاهتمام بالخط وأصالة الأفكار، ومنهم من ركز على أن الكتابة ما هي إلا منتج نهائي يتمثل في العمل الكتابي الذي يتواصل فيه الكاتب مع القارئ، ومنهم من رأى أن الكتابة وسيلة للتفكير والتعبير والتواصل، وبعضهم نظر إليها على أنها: عملية تتضمن مجموعة من العمليات أو المراحل، ورأى باحثون: أن الكتابة عملية ومنتج في آن معا تستوجب الإلمام بجميع المهارات (Abdel Bari, 2014; Madeleine, 1992).

إن من مبادئ تعلّم الكتابة وتعليمها ما ذكره الناقة (Naqa, 2002): من الاهتمام بتنمية الأفكار والمعاني والمضامين وتحديدها بوضوح، ثم يأتي الاهتمام بالوعاء اللغوي الذي يعبر عن هذه الأفكار، وأن تكون مواقف التدريب على الكتابة مواقف حياتية، يحتاجها الطلبة. ومن ثم تكون مواقف طبيعية، والاهتمام بتقديم مجموعة من القواعد والشروط والضوابط التي ينبغي أن يعرفها

الطلاب على أشكال الكتابة وفنونها قبل أن يتم تدريبهم على إتقان مهاراتها، والاهتمام بأفكار المتعلم وما يريد أن يكتبه هو، إذ لا يفرض عليه المعلم فكرة أو عنصرا أو رؤية، بل يتركه يعبر عن نفسه طالما أن هذا التعبير يصبح مقبولا فكرة، صحيحا لغة، واضحا معنى لدى القارئ، وأن تفتح أمام الطالب آفاق الخبرات الواسعة والمتنوعة، من خلال: توجيهه إلى الملاحظات، والمشاهدات، والقراءات، والزيارات والمناقشات، والندوات، والممارسات، فمن خلالها تتعمق أفكاره، وتتعدد رؤاه، وتزداد خبراته من حيث المضمون، ومن حيث الوعاء اللغوي، وألا تفرض موضوعات يتدرب الطلبة على الكتابة فيها؛ بمعنى ألا يحدد المضمون للشكل. وعدم الفصل في تعليم الكتابة بين الفكرة المكتوبة وبين صحة الأداء اللغوي نحويا، وإملائيا، وخطيا، وأسلوبا، وأن يحرص المعلم على أن يكون الطلبة دائما شغوفين بالكتابة، وهذا يقتضي أن يترك لهم حرية اختيار الموضوع، وأن يتعرف حاجاتهم للكتابة ويستجيب لها، وأن تحدد أهداف الكتابة، وتحدد كذلك المهارات المستهدف تنميتها لدى الطلبة، والوسائل والأساليب التي يمكن عن طريقها تقويم الأداء الكتابي، والاهتمام بتقديم التغذية الراجعة في تعليم الكتابة، وتوظيف حصص القراءة والأدب، والاطلاع في المكتبة لتنمية مقدرات الطلبة على الكتابة.

وأطلقت دعوات وصيحات مهدت الطريق لمفهوم جديد، ألا وهو: التنوّر. وفي كلية التربية بجامعة بنسلفانيا عقد مؤتمر عام(1987) ضم مجموعة من المربين برعاية المجلس الوطني الاستشاري لتعليم الكبار، ومركز البحوث الخاص بمستوى التنوّر المعرفي التابع لكلية التربية بجامعة بنسلفانيا؛ بهدف تعريف مصطلح التنوّر، ووضع معايير جديدة تعرف الشخص الأمي (Adibi, Abbas & Hassan, 1994)

وجاءت كلمة التنوّر في لسان العرب لابن منظور(Ibn Manthur, 1999) من الفعل الرباعي (نوّر)، والنَور (الضيا) والجمع أنوار. وأنار الشيء واستنار بمعنى: أضاء، وظهر نوره. ويقال: استنار الشعب، أي: صار مثقفاً، ولا عجب في ذلك فالحكمة تقول :إن العلم نور، والفعل هنا لازم ويستخدم متعدياً أيضاً؛ فيقال: نور الله قلبه، أي: هداه إلى الحق والخير، وفي هاتين الحالتين يكون مصدر هذا الفعل هو تنوّر. والتنوّر هو وقت إسفار الصباح، يقال: قد نور الصبح تنويراً، والتنوّر الإنارة والهداية، كما قال الله تعالى (وَمَنْ لَمْ يَجْعَلِ اللَّهُ لَهُ نُورًا فَمَا لَهُ مِنْ نُورٍ) (النور، آية 40). وقد كان الفرد في السابق يُعدّ متنوّراً إذا أتقن المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب، لكن مع التقدم الهائل في مجالي المعرفة والتقنية أصبحت المهارات الأساسية لا تفي بحاجات الفرد بل لا تؤهله لممارسة دوره في الحياة، ومن هنا أصبحت تلك المهارات مجرد أدوات أولية ومهارات يجب أن

يتمكن منها الفرد ليمارس حياته بكفاءة واقتدار، لذلك أضحى التنوّر ضرورة ملحة.

والتنوّر في مهارات الكتابة، متمثلا: بالمعرفة، والمهارة، والاتجاه، بات مطلبا ضروريا للبشرية؛ لتحسين الاتصال والتواصل، وبناء جسور المعرفة بين أقطار الأرض جميعها. والتنوّر في جوهره يعني: أن تكون المعرفة وسيلة لا غاية في ذاتها ووسيلة لبناء الفرد وتكوينه وترقية فكره ووجدانه وسلوكه، وهو المقدرة على توافر الحد الأدنى من المستوى المتفق عليه لدى الفرد ويسمح له بالقراءة والكتابة للتأثير وظيفياً في حياة الفرد والجماعة. وهو إحراز مستوى من المعرفة والمهارات تمكن الفرد من التفاعل جيداً مع كل مجالات الحياة وفي ضوء ما سبق فإن التنوّر في الكتابة هو: إحراز الفرد مستوى معين من المعرفة والمهارات في الكتابة واكتساب بعض الاتجاهات الايجابية نحوها، مما يمكنه من التفاعل مع مجتمعه، وإحراز مزيد من التعليم.(Mahmoud,2018)

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة للتنوّر فإن التنوّر في الكتابة يشتمل على عدة أبعاد، ويمكن إجمالها فيما يأتي: البعد المعرفي: ويشمل المعارف والمعلومات والحقائق والمفاهيم والقواعد والقوانين المرتبطة بمهارة الكتابة، وتعد المعرفة بمفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها من المتطلبات الأساسية لتكوين السلوك والاتجاهات الإيجابية والممارسات الصحيحة نحو الكتابة البعد المهاري: ويشمل جميع أنواع المهارات المرتبطة بالكتابة التي ينبغي إكسابها للفرد في إطار تنوّره اللغة المكتوبة، حيث تضم: المهارات الفكرية والشكلية والأسلوبية اللازمة للتعامل مع اللغة المكتوبة، وتنوّره مهارات مراحل الكتابة. البعد الوجداني: ويشمل جميع المخرجات ذات الصلة بالجانب الانفعالي العاطفي كالقيم والاتجاهات والميول نحو الكتابة، والوعي بأهميتها، ويكون ذلك على جميع مستويات الجانب الوجداني، ممثلة في :الاستقبال والاستجابة، والتقييم، والتمثل (Nassar & Roudhan, 2007).

وذكر الحوامدة والسعدي (Hawamdeh & Al-Saadi, 2014) أن دور المعلم في ظل التحولات والتغيرات المعاصرة، أصبح لا يقتصر على التدريس، والتقويم، والتلقين، والتحفيظ، بل على امتلاك المقدرة العلمية والمهنية، وعلى إدارة العملية التربوية بأسلوب المعلم المبدع، أو ما يطلق عليه المراقب، والمرشد، والموجه (المتنوّر) (Hanoura, 1997).

وحظي موضوع التنوّر في الكتابة لمعلمي اللغة العربية بالاهتمام، فقامت الجمعية المصرية للمناهج والتدريس بخطوة متقدمة في هذا المجال؛ بإعداد مؤتمر بعنوان (المعلم/ تحديات وتراكمات)، (1990). واستهدف المؤتمر: تحديد جوانب التنوّر العام في المجالات كافة، ومنها:

التنوّر في الكتابة كجزء من التنوّر اللغوي، وتبع المؤتمر دراسات اعتنت بالمجالات ذاتها، ومنها دراسة أديبي وحسن (Adibi & Hassan, 1994)، ودراسة أبو معلا (Abu Ma'lla, 2006)، ودراسة طنطاوي (Tantawi,1995)، وقد أظهرت نتائج تلك الدراسات تدني مستوى التنوّر عامة، ومنها: تدني مستوى التنوّر في مهارة الكتابة بأشكاله وصوره، بين صفوف المعلمين. وجاء مفهوم التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها (writing enlightenment) والذي يعني: مستوى التنوّر اللازم من (المعرفة، والمهارة، والاتجاه)؛ لإتقان مهارات الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وبيان درجة الممارسة في تنميتها (Abd albary, 2017).

ويهدف التنوّر في اللغة بشكل عام، والكتابة بشكل خاص إلى ضبط القلم واللسان، والتعبير والإفصاح عن المشاعر والأفكار بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية، والإملائية، والنحوية، والصرفية، فالكتابة غاية في دراسة اللغة. وتسهم جميع فروع اللغة العربية الأخرى في تمكين الطلبة من التعبير الواضح والسليم والجميل؛ وبناء على ذلك يقوم تدريس الكتابة في مختلف المراحل التعليمية على مجموعة من الأسس التي تشكل قاعدة لتنوّر مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، والمرتبطة بالمعلم، والمتعلم، والموضوع.(Khouli, 2004)

وأجريت دراسات تبحث التنوّر في الكتابة وتبين أهميته في تعليم وتعلم الكتابة، ومنها دراسة فانلو (vanlue,1991) التي بحثت دور المعلمين في تحقيق التنوّر في مفهوم الكتابة لدى الطلبة، وتطوير مهارات الكتابة لديهم، وتشجيعهم على اكتسابها وممارستها.

وأجرت ايجي (Agee,1993) دراسة بهدف تحسين مستوى التنوّر في الكتابة لدى الطلبة باستخدام إستراتيجيتي: القراءة الفعالة /التفاعلية، والكتابة الإبداعية في تحسين مستوى الكتابة لدى الطلبة، وأكدت الدراسة: أن هاتين الإستراتيجيتين استطاعتا رفع مستوى التنوّر في الكتابة لدى الطلبة وتغيير نظرتهم للأحسن باتجاه النصوص الأدبية، كما أكدت أن التأمل وكتابة المذكرات الخاصة، تشجع إنتاج الصور الخيالية المؤثرة بدورها في المقدرة على الكتابة بغزارة، وثراء، ومشاعر أكثر، كما زادت مقدرة المفحوصين على التعبير الإبداعي وتقدير الذات.

وأجريت دراسات تبحث درجة ممارسات المعلمين في تنمية الكتابة لدى الطلبة لتقييم مستوى جودة ممارسات المعلمين وتنوّرهم في تدريس مهارات الكتابة، ومن هذه الدراسات: أجرى مري (Merry, 2002) دراسة بهدف تعرف درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعبير الكتابي وأثر خبرة المعلم ومؤهله على مدى امتلاك الطلبة لتلك المهارات، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع

معلمي الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في دولة قطر للعام الدراسي (2001/2000)، وعددهم (2545) طالبا؛ وأما العينة فتكونت من (545) طالبا، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين خبرة المعلم وامتلاك الطلبة لمهارات التعبير الكتابي، كما أنه لا توجد فروق بين مؤهل المعلم وامتلاك الطلبة لمهارات التعبير الكتابي.

وأجرت عزازي (Azazi, 2004) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية تصور مقترح لمنهاج اللغة العربية قائم على الوعي الأدبي (التنوّر) لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية، وتكونت عينة الدراسة من (76) طالبا وزعوا على مجموعتين: ضابطة وتجريبية بشكل متساو، واستخدم في الدراسة اختباران لقياس مهارات الكتابة، وأظهرت النتائج فاعلية التصور المقترح القائم على الوعي الأدبي (التنوّر) في تنمية مهارات الكتابة لدى الطلبة.

وأجرت سيف (Seif, 2004) دراسة بهدف التعرف إلى مدى ممارسة معلمات اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إستخدام المنهج الوصفي، وذلك ببناء (بطاقة ملاحظة) مشتملة على قائمة مكونة من (11) مهارة من مهارات التعبير الكتابي، ثم طبقت الدراسة على عينة مكونة من (40) معلمة، ومن أبرز النتائج لهذه الدراسة: وجود ضعف في ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

وأجرى الحوامدة وعاشور (Hawamdeh & Ashour, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال، كما تهدف إلى استقصاء أثر المتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) على درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال على الأداة كانت متوسطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية متعلقة بدرجة ممارسة تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي، لصالح المعلمات من حملة درجة البكالوريوس فأعلى، وسنوات الخبرة، لصالح المعلمات ممن لديهن الخبرة العالية، كما أظهرت النتائج: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية متعلقة بدرجة ممارسة المعلمات تعزى لأثر متغير نوع الروضة، وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم مجموعة من التوصيات.

وأجرى بريكت (Brict, 2014) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى تمكن معلمي اللغة العربية

من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسات معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارة الكتابة الإبداعية لكل من: مهارة الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا لسنوات الخبرة في التدريس.

وأجرى الحوامدة والسعدي (Hawamdeh & Al-Saadi, 2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تنوّر معلمات رياض الأطفال والصف الأول الأساسي مفاهيم الاستعداد القرائي والكتابي لدى الأطفال وتقصى ما إذا كان مستوى تنوّر تلك المفاهيم يختلف باختلاف متغيري (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة). وأظهرت النتائج أن مستوى تنوّر المعلمات مفاهيم الاستعداد القرائي والكتابي كان متوسطا، كما كشفت عن اختلاف مستوى التنوّر بين المعلمات باختلاف المؤهل العلمي ولصالح المعلمات الحاصلات على درجة البكالوريوس، واختلاف ذلك المستوى باختلاف عدد سنوات الخبرة في التدريس ولصالح سنوات الخبرة (من 5 إلى اقل من 10سنوات).

وأجرى مطلك (Mutlaq, 2015) دراسة هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية، ولتحقيق هدف الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية كانت متوسطة.

وهدفت دراسة محمود (Mahmoud, 2018) إلى تنمية التنوّر في الكتابة ومهاراتها لدى طلاب الإعلام بجامعة بنها، وذلك من خلال برنامج قائم على المدخل الوظيفي، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات التنوّر في الكتابة بما يناسب طلبة الإعلام، وتم في ضوئها بناء اختبار لقياس التنوّر في الكتابة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التنوّر في الكتابة ككل لصالح التطبيق البعدي؛ مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على المدخل الوظيفي في تنمية التنوّر في الكتابة لدى طلبة الإعلام.

وعلى الرغم من وجود بحوث ودراسات عنيت بتقويم أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية إلا أن تلك الدراسات اقتصرت على تحديد الكفايات التدريسية بشكل عام، ولم تهتم بمستوى التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وتنميتها بكفاءة وفاعلية. لذا يرى الباحثان أن هذا الموضوع جدير بالدراسة؛ نظرا لأهميته –وفي حدود اطلاع الباحثين–وندرة

الدراسات التي تناولته في البيئة الأردنية، الأمر الذي يعد مؤشرا من المؤشرات الحقيقية التي تكشف عن جوانب القوة، وجوانب القصور لدى المعلمين؛ مما يوفر للمسؤولين عن إعداد معلمي اللغة العربية رؤية جيدة، تجعلهم يرجعون النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية وتطويرها، أو تخطيط برامج تدريبية، تكفل الرفع من مستوى تنوّرهم مفاهيم الدراسة إن كان ضعيفا. وقد تفضي الدراسة لمعرفة مشكلات تدنى مستوى التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها التي يعاني منها الطلبة، ومعالجتها، وتقدير المعلمين لممارساتهم في تنميتها، فضلا عن أن هذه الدراسة تواكب متطلبات العصر الحديث؛ ولذلك تأتي هذه الدراسة للكشف عن مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، في مدينة السلط/ المملكة الأردنية الهاشمية.

مشكلة الدراسة

إن ظاهرة الضعف في اللغة العربية منتشرة في المؤسسات التعليمية المختلفة، وبالذات الضعف في مهارات الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها. ومن خلال ملاحظة الباحثين في الميدان التربوي الضعف الشديد في مهارات الكتابة لدى الطلبة، فضلا عن أن كثيرا من ممارسات المعلمين في تدريس الكتابة تفتقر إلى المنهجية العلمية، والأساليب المناسبة، وقصور في الرؤية التعليمية الصحيحة والمناسبة في تعليم الكتابة؛ متمثلا ذلك في اعتبار حصة التعبير غير ضرورية، ويستبدلونها بحصص من موضوعات أخرى، وتكون حصة التعبير أحيانا متروكة لاجتهادات المدرسين ولا يتم فيها ممارسة الكتابة بالشكل الصحيح، بل أحيانا وبطريقة تقليدية يكتب المعلم عنوان الموضوع على السبورة ويطرح الأفكار، والطلبة يكتبون ما يريده المعلم، ويتم تصحيح الدفاتر بطرائق ليست علمية ومهنية، وأحيانا كثيرة يتخذ المعلم موضوعات مكررة دائما، تلبي معتقده في الكتابة ورغباته، وليس رغبات وميول الطالب؛ مما ينعكس سلبا على تعلم الكتابة لدى الطلبة، وضعفا في مبادئ تعلّمها وتعليمها وتنميتها لدى معلمي اللغة العربية.

من هنا، تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن مستوى تنوّر مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في مدينة السلط.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها

وتعليمها؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الآتي:

- مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.
- اختلاف مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها باختلاف متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة في ما يأتي:

- قد تكون هذه الدراسة من الدراسات القليلة في المملكة الأردنية الهاشمية؛ بهدف تحديد مستوى التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية.
- أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة المتمثل في بيان مفهوم التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.
- تطوير أداة (اختبار)، كمقياس لتحديد مستوى تنوّر مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، على شكل اختبار من نوع الاختيار من متعدد (multiple choice questions)، يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وقد يستفاد منه في دراسات أخرى.
- توفير معلومات ميدانية عن مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المفاهيم التربوية الخاصة بالتنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها؛ مما يساعد في حل مشكلات الضعف في مهارات الكتابة لدى الطلبة.
- قد تفيد نتائج البحث المسؤولين عن تطوير مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية في بناء مناهج وبرامج تدريبية قبل الخدمة وفي أثنائها، تعمق تنوّر المعلمين بالمفاهيم الخاصة بالتنوّر

في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، تسهم في بناء استراتيجيات تدريس فاعلة في تعليم الكتابة.

- تقدم هذه الدراسة توصيات قد تفيد المسؤولين من معلمين، ومشرفين تربويين، وواضعي المناهج، أو القائمين على الدورات التربوية، وكليات التربية؛ تسهم في تنمية مهارة الكتابة لدى الطلبة.
- إثراء الأدب التربوي بمزيد من المعلومات حول موضوع التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها لدى معلمي اللغة العربية، وتسليط الضوء تجاه تنمية التنوّر على أسس علمية وتربوية حديثة.
- الاستفادة مما تكشف عنه الدراسة (من نتائج)، في إجراء دراسات مماثلة في مجالات أخرى.

مصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة المصطلحات الآتية:

- **مستوى التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها:** ويشار إليه في هذه الدراسة على أنه الخبرات اللغوية والتربوية – (معرفة ومهارة واتجاه)– المتعلقة بمهارة الكتابة، والأسس العامة لتعليم وتعلم الكتابة، مثل: الأسس اللغوية، والتربوية، والنفسية، التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، والتي تمكنهم من تنمية مهارات الكتابة لدى الطلبة بفاعلية، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها كل معلم من معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية– (عينة الدراسة)– على اختبار تنوّر مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، في ضوء المقياس المعد خصيصا لهذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- اقتصار أفراد عينة الدراسة على معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2020/2019)، في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة السلط.
- اعتماد هذه الدراسة على اختبار لقياس مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، من إعداد الباحثين وما تحقق له من

مؤشرات صدق وثبات.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي لمناسبته أغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مدينة السلط والبالغ عددهم (275) معلما ومعلمة، وموزعين في المدارس الحكومية والخاصة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي الحالي (2019 /2020م).

وتكونت عينة الدراسة من (205) معلمين ومعلمات، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، والخبرة التعليمية.

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية).

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	90	43.9
	أنثى	115	56.1
المؤهل العلمي	بكالوريوس	117	57.1
	دراسات عليا	88	42.9
الخبرة التعليمية	أقل من (5)سنوات	66	32.2
	من (5) سنوات الى (10) سنوات	62	30.2
	أكثرمن (10) سنوات	77	37.6
	المجموع	205	

أداة الدراسة: (اختبار تنوّر مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها).

لتحقيق أهداف الدراسة؛ أعد الباحثان اختباراً لقياس مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وتكون الاختبار في صورته النهائية من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبذلك تكون العلامة القصوى للاختبار(30).

الصدق والثبات

أولا: صدق المحتوى

للتحقق من صدق محتوى اختبار الكتابة، عُرض الاختبار على عدد من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والقياس والتقويم، والمشرفين التربويين، ومعلمي اللغة العربية، إذ طُلب إليهم إبداء آرائهم في فقرات الاختبار من حيث وضوحها،

وسلامتها من حيث المعنى والصياغة، فضلاً عن مدى مناسبتها لأفراد عينة الدراسة، وحذف، أو إضافة، أو تعديل أي فقرة، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. وقد أُخذ بملحوظات المحكمين التي تضمنت تعديلا لبعض الصياغات اللغوية، وإعادة النظر في محتوى بعض الفقرات وبدائل الإجابة الصحيحة. فمثلا تم تعديل صياغة الفقرة (11) من: يتم تحفيز الطالب قبل الكتابة على التفكير بالموضوع، إلى: يتم تشجيع الطالب قبل الكتابة على التفكير بالموضوع. وكذلك تعديل الفقرة (5) لتصبح يتم تعليم الكتابة في بيئة تعليمية تتسم بجو من الحرية. ووفقًا لآراء المحكمين، تمّ الاحتفاظ بجميع الفقرات، وعددها (30) فقرة.

ثانيًا: صدق البناء

تم التحقق من صدق البناء لاختبار التنوّر من خلال تطبيقه على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (67) معلما ومعلمة من خارج عيّنة الدراسة، واستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، واستخراج معامل الارتباط المصحّح بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (Corrected item-total correlation).

وكانت معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا، وأكبر من (.35)، وهذا يؤشّر إلى درجة مقبولة من التجانس الداخلي (الصدق) لاختبار التنوّر. كما تراوحت قيم معامل الارتباط المصحّح من (.752) إلى (.952) لفقرات اختبار التنوّر، وجميعها أعلى من علامة القطع (.20)، مما يشير إلى أن اختبار التنوّر يتمتع بدرجة مقبولة من التجانس الداخلي (الصدق)، وصالح للتطبيق (Brown,1981).

ثالثًا: الثبات

لتقدير ثبات اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، تمّ استخراج معامل الارتباط المصحح بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للاختبار ومعادلة كرونباخ ألفا، وقد تراوحت قيم معامل الارتباط المصحّح من (.752) إلى (.952) لفقرات اختبار التنوّر، وجميعها أعلى من علامة القطع (.20)؛ مما يشير إلى أن اختبار التنوّر يتمتع بدرجة مقبولة من التجانس الداخلي (الثبات) وصالح للتطبيق، وكانت قيمة كرونباخ ألفا (.884)، وهي أعلى من علامة القطع (.70)، مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات (Brown,1981).

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار التنوّر

ولتقدير مستويات الصعوبة لكل فقرة من فقرات اختبار التنوّر، اعتمدت النسبة المئوية

للمعلمين الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة. أما المقدرة التمييزية؛ فقد قُدّرت من خلال المعادلة الآتية:

معامل تمييز الفقرة= (مجموع علامات الفئة العليا– مجموع علامات الفئة)/ عدد طلبة إحدى الفئتين.

وكانت المقدرة التمييزية لفقرات اختبار التنوّر قد تراوحت من (.419) إلى (.661)، وجميعها ذات تمييز عالٍ. وتراوحت مستويات الصعوبة من(.343) إلى (.563)، وحيث إن أي فقرة ضمن توزيع معاملات الصعوبة من (.20) إلى (.80) يمكن أن تكون مقبولة، وعليه؛ فإن فقرات اختبار التنوّر يتمتع بدرجة مقبولة من المقدرة التمييزية ويمكن الاحتفاظ بها في الاختبار (Brown,1981).

المعيار الإحصائي

تكون الاختبار من (30) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد بأربعة بدائل أحدها صحيحا، وأعطيت علامة واحدة لكل إجابة صحيحة، فبلغت العلامة القصوى (30)، أما الدنيا فبلغت (0)؛ وبهذا يكون مستوى التنور: أقل من (15) ضعيف، من (15) إلى أقل من (18) مقبول، من (18) إلى (21) متوسط، من (21) إلى أقل من (24) جيد، من (24) إلى أقل من (27) جيد جدًا، من (27) إلى (30) ممتاز.

متغيرات الدراسة

المتغيرات التصنيفية:

- **المؤهل العلمي:** وله مستويان: (بكالوريوس، دراسات عليا).
- **الخبرة التعليمية:** ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأكثر).

المتغير التابع: مستوى تنوّر مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، مقيسا بالعلامة التي يحصل عليها المستجيب عن فقرات الاختبار.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة على فقرات اختبار الكتابة. وللإجابة عن السؤال الثاني تم توظيف تحليل التباين الثنائي (Two way ANOVA) للكشف عن دلالة الاختلاف بين متوسطات أفراد عينة الدراسة

باختلاف متغيراتها التصنيفية (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية). وإجراء المقارنات البعدية لتحديد الاختلاف في المتوسطات الحسابية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: **ما مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها؟**

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لأداء أفراد عينة الدراسة (معلمو اللغة العربية) على كل فقرة من فقرات اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.

الفقرة	*المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	14.49	3.93	17	13.17	2.97
2	14.16	3.66	18	16.11	0.72
3	12.63	3.03	19	17.7	9.99
4	20.37	3.33	20	18.81	3
5	20.64	3.75	21	13.47	3.99
6	19.92	2.64	22	16.68	0.27
7	17.58	2.61	23	12.9	7.05
8	17.52	9.03	24	19.08	7.02
9	14.88	2.16	25	16.08	1.77
10	13.59	2.91	26	20.22	1.35
11	13.05	3.87	27	16.38	5.31
12	19.92	1.95	28	12.9	6.9
13	15.69	6.33	29	16.26	1.89
14	19.11	6.36	30	16.59	6
15	17.67	0.69	**الكلي**	**16.41**	**3.927**
16	14.73	3.33			

*العلامة القصوى (1) والدنيا (0).

كما يظهر في الجدول (2) تراوحت المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة في اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعليمها وتعلّمها من (12.63) إلى (20.64)؛ وبعبارة أخرى تراوحت النسبة المئوية للمعلمين الذين أجابوا إجابة صحيحة على فقرات الاختبار من 42% إلى 68.8 %. وحيث إن المتوسط الحسابي الكلي لأداء عينة الدراسة في اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعليمها وتعلّمها قدره (16.41) أي: (نسبة النجاح =54.7 %)؛ وهي نسبة تشير إلى مستوى تنوّر مقبول

(دون المتوسط)؛ وحسب معيار الدراسة فان الدرجة من (15) الى (18) مقبول، والدرجة من (18) الى (21) متوسط، وهذا يدلل على أن مستوى تنوّر المعلمين بالمفاهيم والحقائق والمهارات (الخبرات اللغوية) موضوع الاختبار غير كاف. وقد تشير هذه النتيجة إلى أن تدريس المعلمين لا يتواكب مع الاتجاهات التربوية والتعليمية الحديثة في تدريس الكتابة، وأن المعلمين يفتقرون لمفاهيم الكتابة ومهاراتها وما يستلزم ذلك من عدم استخدام استراتيجيات الكتابة المناسبة ونماذجها في أثناء التدريس. فضلا عن الضعف في معرفة مبادئ تعلم وتعليم الكتابة، ومراحل عمليات الكتابة الموجودة في فقرات الاختبار. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة عساس (Assas, 1998) التي أظهرت نتائجها أن مستوى التنوّر التربوي لدى الطالبات المعلمات في بعض كليات التربية للبنات لم يصل إلى مستوى الكفاية المقبول تربويا.

ويرى الباحثان أن من جملة أسباب تدني التنوّر الكتابي لدى المعلمين هو القصور في برامج التنمية المهنية للمعلمين؛ وذلك لعدم تضمين تلك البرامج لمفاهيم ومبادئ تعلم وتعليم الكتابة وأبعاد التنوّر في الكتابة، وقصورها كذلك في استخدام الوسائل التي تنمي التنوّر في الكتابة لدى المعلمين وهذا ما أكدت عليه دراسة فلمان (filman,1989) والتي أشارت إلى أن البرامج التعليمية تركز على الجانب الأكاديمي البحت، وتهمل الجوانب الأخرى كالبحث والاستقصاء والتفاعل بين المتعلم والمجتمع.

ومن خلال الاطلاع على نتائج متوسطات الفقرات تبين لدى الباحثين الآتي: حصلت الفقرة (23) على متوسط حسابي متدني ومقداره (12.9)، وهي تتعلق بمهارة استخدام مدخل عمليات الكتابة والإجراءات التي يتخذها الكاتب في مرحلة الكتابة الأولية (الصياغة)، وهذا يعني أن (57%) من المعلمين عينة الدراسة لا يعرفون معنى استخدام المسودة (الصياغة) ومهارتها، وما يترتب على ذلك من ضعف في توليد الأفكار وتنظيمها وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية؛ مما ينتج عن ذلك من كتابة مشوهة وركيكة؛ وبالتالي ضعف الرسالة اللغوية بعدم إفهام القارئ ما يريده الكاتب؛ فقلة الاهتمام بمراحل وعمليات الكتابة يؤدي الى ذلك الضعف.

وجاءت الفقرة (3) بمتوسط حسابي ومقداره (12.63)، والفقرة (11) وبمتوسط حسابي مقداره (13.05) وهي نسب متدنية وتتعلق بتنوّر مبادئ تعلم وتعليم الكتابة، فمضمون الفقرة الثالثة يحتوي على اختيار المعلم من مجالات الكتابة ما يتعلق بخبرات الطالب. وكذلك الفقرة الحادية عشرة وتتعلق بمبدأ من مبادئ تعليم الكتابة، وهو تشجيع الطالب على التفكير بالموضوع قبل

الكتابة، ولعل النتائج تلك تدل على ضعف تنوّر المعلمين في الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها؛ وبالتالي ضعف الطلبة في الكتابة، إذ تؤكد نتائج دراسات كثيرة تدني مستوى التنوّر في الكتابة، وضعفا في مهارات المضمون ومهارات الشكل والأسلوب؛ وذلك لعدم تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، كدراسة المري (Meery, 2002).

وجاءت الفقرة الأولى بمتوسط حسابي متدنٍ، وهو (14.49)، ومضمون الفقرة حول تنوّر المعلمين بالمعرفة عن مفهوم الكتابة مثل: المعرفة عن المحتوى والسياق ونظام اللغة وعملية الكتابة، وهي نتيجة تدل على أن (52%) من المعلمين لا يمتلكون التنوّر في البعد المعرفي للكتابة، وهذا القصور في المعرفة حول النظام اللغوي وعمليات الكتابة وتنظيم المحتوى وإيراد السياق، يؤدي إلى خلل كبير في الكتابة بل سيفتقد الموضوع التعبيري كل أسباب النجاح بغياب العناصر الأساسية لأي كتابة وظيفية، أو إبداعية. ويرى الباحثان بأنه قبل تعليم مهارات الكتابة ينبغي التنوّر بمبادئ تعلم وتعليم الكتابة؛ فيجدر أن يكون الموضوع مناسبا لعمر الطالب ومستوى لغته ومعلوماته، فكيف نطلب من تلميذ الصف العاشر كتابة قراءات نقدية وفلسفية لروايات نجيب محفوظ.

وحصلت الفقرة (17) على متوسط حسابي متدني ومقداره (13.17) وتتضمن الفقرة أهمية بناء الخبرات الكتابية لدى الطلبة وهي من المبادئ التي ينبغي على المعلم الأخذ بها، وبناء اللغة والفكر لدى الطالب، فأي موضوع يعبر به الطالب لا بد له من امتلاك ثروة لغوية وفكرية كي يستطيع تحليل المعلومات في الذاكرة ويبدأ تركيب موضوعه، فينبغي بالمعلم إتباع الأساليب الكفيلة بزيادة ثقافة الطالب اللغوية والفكرية وليس في حصة التعبير فحسب بل في فروع اللغة ومهاراتها كافة، وحتى في المباحث الأخرى غير اللغة العربية.

وجاءت بعض الفقرات (5)، و(12)، و(14)، و(24)، بمتوسطات حسابية مرتفعة؛ ويعزو الباحثان ذلك إلى أن مضمون تلك الفقرات يعد معروفا أكثر لدى المعلمين، فضلا عن أنها تأخذ شكل ممارسات تعليمية تعلمية وكذلك تعد ثقافة تدريسية تربوية بحكم الدورات التدريبية التي تقيمها وزارة التربية والتعليم للمعلمين والتي تهدف الى تطوير البرامج التربوية لتنمية المعلمين مهنيا ولها الأثر الكبير في تنمية أساليب التدريس والتنور الكتابي لدى المعلمين؛ إذ إن التوجهات التربوية الحالية تعتني بمدخل عمليات الكتابة وتدريب المعلمين على تنفيذ أنشطة كتابية تتعلق بعمليات الكتابة. فضلاً عن أن تلك الفقرات تتضمن مهارات التدريس الأساسية المتوافرة في معلم اللغة

العربية من مراعاة للفروق الفردية والتمكن من الجانبين: الفكري واللغوي لمعلم اللغة العربية.

إن مستوى التنوّر وما توصلت إليه الدراسة من أرقام بهذا الخصوص تشير إلى دلائل تتطلب من القائمين على برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها، وبرامج إعداد المعلمين في الجامعات إلى إعادة النظر في المخرجات وبالتحديد في تخصص اللغة العربية لغة التدريس، وتقييم الخطط الدراسية ومضامينها للوقوف على مدى تغطيتها مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها وكيفية تقديم مثل هذه الموضوعات للطلبة المعلمين، وكيف يوظف الطلبة المعلمون مهاراتهم في هذا المجال.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى تنوّر معلمي اللغة العربية مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟**

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وفق المتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية)، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة في اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وفق المتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية)

المؤهل العلمي	الخبرة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	12.26	2.290
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	15.00	.923
	من 10 سنوات فأكثر	21.00	1.000
	الكلي	**13.91**	**2.853**
دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	16.75	.500
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	17.50	.519
	من 10 سنوات فأكثر	20.37	2.247
	الكلي	**19.75**	**2.365**
الكلي	أقل من 5 سنوات	12.53	2.470
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	15.56	1.350
	من 10 سنوات فأكثر	20.43	2.167
	الكلي	**16.41**	

يتبين من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وفق المتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والتفاعل بين المؤهل والخبرة)، ولصالح حملة الدراسات العليا، وذوي الخبرة

التعليمية الأعلى.

ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، أُجري تحليل التباين الثنائي (Two-way Analysis of Variance). والجدول (4) يبين نتائج تحليل التباين الثنائي.

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات أداء عينة الدراسة في اختبار الكتابة وفقًا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة التعليمية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	الإحصائي F	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المؤهل العلمي	78.545	1	78.545	21.755	.000	.099
الخبرة التعليمية	457.062	2	228.531	63.298	.000	.389
المؤهل* الخبرة	69.832	2	34.916	9.671	.000	.099
الخطأ	718.464	199	3.610			
الكلي	**58381.000**	**205**				

يتبين من الجدول (4) وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المعلمين من حملة البكالوريوس والمعلمين حملة الدراسات العليا، ولصالح حملة الدراسات العليا. وعليه، فإن أداء المعلمين في اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعليمها وتعلّمها، يختلف باختلاف المؤهل العلمي، وبعبارة أخرى فإن للمؤهل العلمي أثراً دالاً إحصائيًا يفسر (9.9 %) من تباين الأداء في اختبار مفهوم الكتابة.

ويبيّن الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أداء المعلمين في اختبار الكتابة وفقًا لمتغيّر الخبرة. وبعبارة أخرى فإن للخبرة التعليمية أثراً دالاً إحصائيًا يفسر (38.9 %) من تباين الأداء في اختبار مفهوم الكتابة. وللكشف عن دلالة الفروق الثنائية بين متوسطات أداء المعلمين في مستويات الخبرة التعليمية الثلاثة في اختبار مفهوم الكتابة، استخدم اختبار شيفيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية. والجدول (5) يبين نتائج اختبار شيفيه.

الجدول (5) نتائج المقارنات البعدية بين متوسطات أداء المعلمين وفقًا لمستويات الخبرة الثلاثة في اختبار الكتابة

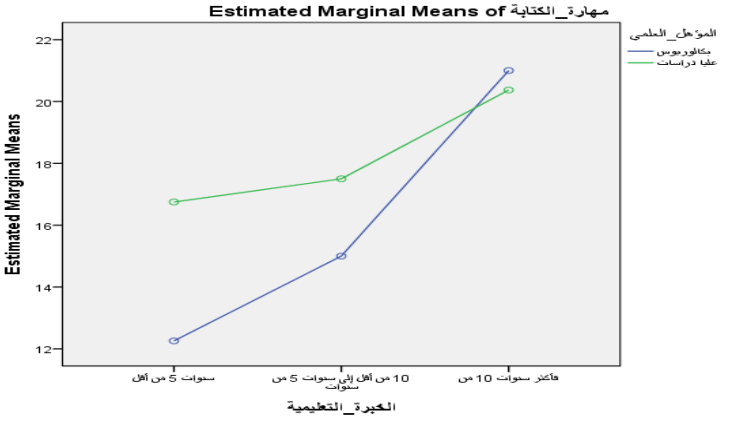
الخبرة التعليمية	المتوسط الحسابي	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	من 10 سنوات فأكثر
أقل من 5 سنوات	12.53	-3.03**	-7.90**
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	15.56	----------	-4.90**
من 10 سنوات فأكثر	20.43	----------	----------

** ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05)

يتبين من الجدول (5) أن مهارة الكتابة تنمو وبشكل عام بزيادة الخبرة التعليمية، إذ أن اختبار شيفيه للمقارنات البعدية قد كشف عن وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي

لأداء أفراد عينة الدراسة ذوي الخبرة التعليمية (أقل من 5 سنوات) مقارنة بذوي الخبرة التعليمية (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)، ولصالح ذوي الخبرة التعليمية (من 5 إلى أقل من 10 سنوات). وكشف الاختبار كذلك وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة ذوي الخبرة التعليمية (أقل من 5 سنوات) مقارنة بذوي الخبرة التعليمية (من 10 سنوات فأكثر)، ولصالح ذوي الخبرة التعليمية (من 10 سنوات فأكثر)، وهنالك فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة ذوي الخبرة التعليمية (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) مقارنة بذوي الخبرة التعليمية (من 10 سنوات فأكثر)، ولصالح ذوي الخبرة التعليمية (من 10 سنوات فأكثر).

كما أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي (الجدول 4) إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة التعليمية في أداء عينة الدراسة في اختبار الكتابة؛ يختلف أثر المؤهل العلمي في الأداء باختلاف مستويات الخبرة التعليمية، وكما هو ملاحظ في شكل (1)، كانت متوسطات أداء المعلمين حملة الدراسات العليا ذوي الخبرة التعليمية أقل من 5 سنوات، وذوي الخبرة التعليمية من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، أعلى من متوسطات نظرائهم حملة البكالوريوس. وفي المقابل، كان متوسط أداء المعلمين من حملة البكالوريوس ذوي الخبرة التعليمية من 10 سنوات فأكثر، أعلى من متوسط أداء نظرائهم حملة الدراسات العليا.



شكل (1) التفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة التعليمية في الأداء

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وفق المتغيرات (المؤهل العلمي،

والخبرة التعليمية، والتفاعل بين المؤهل والخبرة)، ولصالح حملة الدراسات العليا، وذوي الخبرة التعليمية الأعلى. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المؤهل الأعلى والخبرة الأعلى لهما دور كبير في تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، وهذا يتفق مع دراسة ديزي (Daisey, 2009)، التي أظهرت نتائجها أنه كلما اقترنت الكتابة بالخبرات السابقة للمعلمين ومؤهلاتهم، كلما انعكس أثر ذلك على مستوى جودة أدائهم الكتابي.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التنوّر بمفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، بين المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين الحاصلين على الشهادات العليا، وأن هذا المستوى يختلف باختلاف المؤهل العلمي الذي حصل عليه معلمو كل مجموعة وأن هذا الفرق كان لصالح المعلمين الحاصلين على الدراسات العليا.

وقد يعزو الباحثان هذه النتيجة للرأي الذي يقول بأن معرفة الفرد تزداد بازدياد الدرجة العلمية، وهذا منطقي إذ أن من يحصل على المؤهلات الأعلى (الدراسات العليا) يكون ذا مستوى تنوّر أعلى من حملة درجة البكالوريوس، فحملة المؤهلات العليا قد درسوا عدد ساعات دراسية بقدر أكبر من حملة البكالوريوس فساعات درجة الماجستير (33)، وساعات درجة الدكتوراة (54)، وبالتالي تكون لديهم الخبرة اللغوية (المعرفة والمهارة والاتجاه) بشكل أكبر؛ ولذا يحصلون على مستوى تنوّر بمفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها بدرجة عالية. وقد يعزو الباحثان ذلك الاختلاف إلى أن موضوعات خطط برامج الدراسات العليا غالبا غنية بالتنوّر في (المعرفة والمهارة والاتجاه) بينما خطط برامج مرحلة البكالوريوس تركز على الأساسيات للخبرات اللغوية دون التعمق للوصول الى التنوّر في مختلف العلوم والمعارف.

وأظهرت النتائج كذلك بأن للخبرة التدريسية أثرا في تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها وبفحص دلالة الفروق بين متوسطات المعلمين على اختبار التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها حسب عدد سنوات الخبرة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، (أقل من 5 سنوات) و (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)، (وأكثر من 10 سنوات) فكانت النتيجة لصالح الخبرة التدريسية الأعلى وبشكلٍ عام، تنمو مهارة الكتابة بزيادة الخبرة التعليمية.

وقد يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الخبرة التعليمية الطويلة –وبما فيها من دورات تدريبية ومجتمعات تعلم–تعمل على إكساب المعلمين التنوّر بالخبرات اللازمة والمطلوبة للكتابة، من المعارف والمهارات والاتجاهات. وتولد الخبرة التعليمية الدافعية للتعليم، والمعرفة بالإدارة

الصفية الناجحة لحصة الكتابة بشكل أكبر، وقد يكون للخبرة التعليمية كذلك أثر في اتخاذ أساليب واستراتيجيات تدريس أكثر نضجا وفهما في تعلم وتعليم الكتابة، وكذلك مقدرة المعلم صاحب الخبرة التعليمية في توظيف المداخل التدريسية المتعددة في أثناء تدريس الكتابة.

وقد أظهرت النتائج أن للتفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة التعليمية أثرا في رفع مستوى تنوّر المعلمين مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها؛ فكلما كان المؤهل العلمي أعلى والخبرة كذلك كان مستوى التنوّر عالياً. وقد يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى التقاء عامل المعرفة بسبب الحصول عليها من الدراسات العليا مع عامل الخبرة التعليمية، أي ما يشكل خبرات لغوية عالية المستوى؛ بسبب التفاعل بين المؤهل والخبرة التعليمية.

وأظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية من حملة البكالوريوس الذين خبرتهم التعليمية (أكثر من 10 سنوات)، أظهروا مستوى تنوّر أعلى من نظرائهم حملة الدراسات العليا، وقد يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن طبيعة العمل التربوي والنظام التعليمي يجعل معلمي اللغة العربية من حملة البكالوريوس (أكثر من 10 سنوات) منخرطين في مهنة التدريس بشكل أكبر مما يدفعهم الى تنويع الممارسات التعليمية وأساليب التدريس وبالمقابل فان حملة الدراسات العليا يتجهون الى خارج الغرفة الصفية نحو الأعمال الإدارية والقيادية؛ فحضور الدورات التربوية والبحث عن أساليب تدريس الكتابة تكون لدى حملة البكالوريوس بشكل أكبر لأن ذلك يقع في دائرة اهتمامهم بشكل أكبر.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لزيادة مستوى تنوّرهم مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.
2. التركيز في أثناء تأليف مناهج اللغة العربية على إدراج جوانب التنوّر وأبعاده في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.
3. ينبغي أن يولي معلمو اللغة العربية العناية الكاملة بأبعاد التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.
4. تفعيل دور الإشراف التربوي في الدعم الفني لمعلمي اللغة العربية وتزويدهم بخبرات الممارسات التعليمية في مجال التنوّر في مفهوم الكتابة ومبادئ تعلّمها وتعليمها.

5. إجراء دراسات مماثلة على معلمي اللغة العربية في تنوّر المعلمين في مهارات أخرى للكشف عن مواطن القوة والضعف لديهم في هذا الجانب.

References:

Abdalbary, A.(2017). Developing efl literary literacy and creative writing of the experimental language secondary stage students utilizing an integrative model in teaching **litretureain Shams University**. 190. 24-43.

Abdel Bari, Maher. (2014). **Functional and creative writing, areas, skills, activities, and evaluation**. Amman: Dar al-Maserah.

Abu Ma'lla, Ahmed. (2006). **The level of civil enlightenment among students of the higher primary stage in the governorates of Gaza**. Un-Published Master Thesis, Al-Azhar University - Gaza.

Adibi, Abbas & Hassan, Abd Ali (1994). The level of general linguistic enlightenment in some language skills of a sample of primary school teachers in the State of Bahrain. **Journal of Studies in Curriculum & Teaching Methods,** 4 (25): 186-165.

Agee, M(1993)Making connection with poetry: **paper presented at Annual Conference of the National Council of Teacher of English, Georgia.**

Assas, Fethiye (1998). Evaluating the reality of educational enlightenment among female students in the Colleges of Education for Girls in the Kingdom of Saudi Arabia. **Journal of Studies in Curriculum & Instruction,** 2 (54): 57-34.

Azazi, Salwa. (2004) **A proposed conception of the Arabic language curriculum based on literary awareness to develop the skills of written expression among middle school students**. Unpublished PhD Dissertation, Mansoura University, Arab Republic of Egypt.

Brict, Akram. (2014). A level that enables Arabic language teachers to develop creative writing skills for sixth grade pupils. **Specialized International Journal**, 3 (11): 221-190.

Brown, F. (1981). Measuring classroom achievement. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Daisey,p.(2009). The writing experiences and beliefs of secondary teacher candidates. **Teacher Education Quarterly**,36(4): 157- 172.

Fayume, Khalil. (2006). **Teaching methods used by Arabic language teachers in teaching literary races to the higher basic stage in**

Jordan. Unpublished PhD Dissertation. The University of Jordan, Amman.

Fillman, D. A. (1989). **Biology textbook coverage of selected aspects of scientific literacy with implications for student interest and recall of text information**, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Houston, USA.

Hanoura, Masri. (1997). **Creativity from an integrative perspective**. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Hawamdeh, Mohammad & Al-Saadi, Imad. (2014). Kindergarten & first-grade teachers enlighten concepts of reading & writing readiness. **Mu'ta Research & Studies**, 29 (2): 27-3.

Hawamdeh, Mohammad & Ashour, Rateb (2013). The degree of appreciation of kindergarten teachers for their practices in developing children's readiness skills to learn writing. **Journal of Al-Quds Open University for Research & Studies**, 29 (1), 11-40.

Ibn Manthur, Abu Al-Fadl Jamal al-Din. (1999). **Lesan elarab**. Beirut: Dar Ehya'a Al-Turath Al-Arabi.

Khouli, Ahmad (2004). **Written expression and teaching methods**. Amman: Dar Al-Falah.

Madeleine, p.(1992) Educational literacy and Empowerment: An experiment in critical pedagogy , **Writing Instructor**, 11(2): 59-69.

Madkour, Ali. (1988). Teaching expression between traditional & functional subjects. **Arab Journal of Educational Research**. 8 (2): 65--34

Mahmoud, Hala. (2018). **A program based on the functional approach to develop linguistic enlightenment among media students at Benha University.** Unpublished Master thesis, Benha University, Benha, Egypt.

Merry, Abdullah. (2002). **The impact of teachers' experience and qualifications on the writing ability of their students in the third year of middle school in the State of Qatar.** Unpublished Masther thesis, University of Jordan, Jordan.

Mutlaq, Qutaiba. (2015). **The extent to which Arabic language teachers in Iraq possess functional writing skills, an "analytical study".** Unpublished Master Thesis, Al al-Bayt University. Jordan

Naqa, Mahmoud. (2002). **Teaching the Arabic language in general education: Its approaches and techniques.** Cairo: Ain Shams University.

Nassar, Salih & Roudhan, Abdul Karim (2007). The effect of using the five stages of writing on developing the ability to write expression among second grade intermediate students. **Resalet Al-Khaleej Al-Arabi,** 28 (104): 57-13

Seif, Mashael. (2004). **Arabic language teachers employ written expression skills for the upper grades of the elementary school.** Unpublished MA Thesis, College of Education for Girls, Saudi Arabia.

Sophie, Abdullatif (2007). **The art of writing. Damascus**: Dar Al-Fikr.

Tantawi, Effat. (1995). The level of physical enlightenment among high school graduates. **Journal of Education College**, 2 (19) 55-26

Vanlue, E. (1991) **Improving emergent literacy and teacher instruction using an interactive kindergarten classroom.** Unpublished Doctoral dissertation, Nova University, USA.