اتجاهات الطلبة الناطقين بغير العربية في ماليزيا نحو استخدام برنامج تعليمي قائم على التعلّم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي

The Attitudes among Non-Arabic Speaking Students in Malaysia towards Using an Educational Programme Based on Collaborative Learning via Social Networking Site. Persepsi Pelajar Universiti di Malaysia Terhadap Penggunaan Program Pendidikan Berasaskan Pembelajaran Kolaboratif Melalui Laman Jaringan Sosial.

مُحَمَّد أزرول أزلن بن عبد الحميد*
أحمد حمد مقبل الخوالدة**

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة الجامعة في ماليزيا نحو استخدام برنامج تعليمي قائم على التعلم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي في تحسين مهارة الكتابة باللغة العربية، وتتكون عينة الدراسة من (٢٥) طالباً وطالبةً في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة. أشارت نتائج الدراسة إلى قوة اتجاهات الطلبة نحو البرنامج المقترح في تحسين مهارة الكتابة، وكانت الاتجاهات قوية في النواحي الآتية: أولاً، تصميم البرنامج التعليمي بمتوسط حسابي ٤.٠٢ وانحراف معياري ٠.٧٠١، وثانيًا، التغذية الراجعة بمتوسط حسابي ٣.٨٦ وانحراف معياري ٠.٧٢٦، وثالثًا، الفيسبوك كأداة التعلم التشاركي بمتوسط حسابي ٣.٨٣ وانحراف معياري ٠.٧٥٠، ورابعًا، استخدام الكتابة التشاركية في تعلم اللغة بمتوسط حسابي ٣.٦٧ وانحراف معياري ٠.٦٢٤، وأخيرًا أثر البرنامج التعليمي بمتوسط حسابي ٣.٦٣ وانحراف معياري ٠.٧٢٧، وإجمالاً فإن الاتجاهات في الدرجة الكلية كانت قوية، حيث كانت بمتوسط حسابي ٣.٨٠ وانحراف معياري ٠.٧٠٦، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فإن الباحث يوصي بضرورة تفعيل التعلم التشاركي من خلال شبكة التواصل الاجتماعي في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية.

* طالب دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
** أستاذ دكتور، الجامعة الأردنية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

الكلمات المفتاحية: التعلم التشاركي– شبكة التواصل الاجتماعي– مهارة الكتابة– تعليم اللغة، غبر الناطقين.

Abstract:
This study aimed at identifying the perceptions among university students in Malaysia towards using an educational programme based on collaborative learning via social networking in improving Arabic language writing. The participants of the study were selected purposely who consisted of 25 International Islamic University Malaysia students in the academic year 2014/2015. To fulfill the aim of the study, the researcher developed questionnaires to gather data. The results had shown that the perceptions of students towards the use of the proposed educational programme in improving writing skill was strong. The mean for designing the educational programme was 4.02 with the standard deviation of 0.701. The mean for feedback was 3.86 with the standard deviation of 0.726. Facebook as a collaborative tool scored high with the mean, 3.83 and the standard deviation, 0.750. The use of collaborative writing in Arabic language learning also scored high with the mean of 3.67 and the standard deviation of 0.624. While the mean for effect of the educational programme was 3.63 with the standard deviation of 0.727. The overall scores were high with the mean of 3.80 and the standard deviation of 0.706. In view of the study results, the researcher recommends the necessity of activating the collaborative learning via social networking in the teaching of Arabic writing skill.

Keywords: Collaborative learning, Social networking, Writing skill, Teaching Arabic language, non-native speakers.

Abstrak:
Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti persepsi pelajar universiti di Malaysia terhadap penggunaan program pendidikan berasaskan pembelajaran kolaboratif melalui laman jaringan sosial untuk memperbaiki kemahiran menulis. Peserta kajian ini terdiri daripada 25 orang pelajar Universiti Islam Antarabangsa Malaysia. Dapatan kajian menunjukkan tahap persepsi pelajar terhadap penggunaan program pendidikan yang dicadangkan bagi memperbaiki kemahiran menulis adalah tinggi. Min bagi rekabentuk program pendidikan adalah 4.02 dengan sisihan piawai 0.701. Min bagi maklumbalas pula adalah 3.86 dengan sisihan piawai 0.750. Manakala min bagi Facebook sebagai alat kolaborasi pula mencatatkan min 3.83 dengan sisihan piawai 0.750. Penggunaan penulisan secara kolaborasi dalam pembelajaraan bahasa Arab juga mencatatkan pencapaian yang tinggi iaitu dengan min 3.67 dan sisihan piawai 0.624. Kesan program pendidikan pula memperoleh min 3.63 dengan sisihan piawai 0.727. Pencapaian secara keseluruhannya adalah tinggi dengan min 3.80 dan sisihan piawai 0.706. Berdasarkan keputusan ini, pengkaji mencadangkan penggunaan pembelajaran secara kolaborasi melalui laman jaringan sosial dan pengajaran kemahiran menulis di dalam bahasa Arab.

Kata kunci: Pembelajaran kolaboratif, Jaringan sosial, Kemahiran menulis, Pengajaran bahasa Arab, penutur bukan Arab.

مقدمة:

ينتشر التعلّم التشاركي في أماكن عديدة في العالم، قد لاقى نجاحاً متميزاً في تحسين المهارات ونال اهتماماً واسعاً من قبل الباحثين التربويين، لما له من تأثير إيجابي وفاعل في بقاء أثر التعلّم لدى الطلاب، ومن ذلك ظهرت الحاجة إلى اتباع طريقة التعلّم في مجموعات ضمن نظام التعلّم الأساسي. أشارت إليزابيت وبتريسيا وكلير[١] إلى التعلّم التشاركي بأنه نشاط تعليمي منظم يشير إلى الاهتمامات الرئيسة المتعلقة بتحسين تعلّم الطلبة؛ حيث يساعدهم على تقدير وجهات نظر متعددة وتطوير المهارات اللازمة لمعالجة المشكلات المشتركة التي تواجه مجتمعاً متنوعاً.

وهنالك من يرى أن بيئة التعلّم التشاركي يمكن أن تكون وسيلة فعّالة لتحسين أداء الطلبة الكتابي، وفي هذا الإطار بيّن كثير من الباحثين فوائد ممارسة مهارة الكتابة في بيئة التعلّم التشاركي، ومن بينها تحسين التفكير الناقد لدى الطلبة،[٢] واحتفاظ أذهانهم بالمعلومات)،[٣] وتحسين جودة الأداء الكتابي لديهم.[٤]

وفي الواقع ما سبق، فإن مهارة الكتابة تتطلب المزيد من العناية والاهتمام بتعليمها، حتى يتمكن المتعلّم من أداء أنشطتها على الوجه الأنسب، لذا يمكن للتكنولوجيا أن تكون أداة مفيدة للكتابة في التعلّم التشاركي؛ لأنّها تتيح لمستخدميها فرصة التفاعل والتشارك في مجتمع افتراضي، ومن أدوات التكنولوجيا التي تُستخدم يوميّاً لدى المتعلّمين في القرن الحادي والعشرين شبكات التواصل الاجتماعي، والتي تؤدي إمداد المتعلّم بالمعلومات والاتجاهات الإيجابية لديه وتشكيل وعيه ليكون أكثر قدرة على التأثير في الآخرين، كما أنها تخدم تعلّم اللغات وتسهم في ترجمة المعلومات من وإلى اللغة العربية من أجل تحسين عملية التواصل وإزالة الفوارق الحضارية، فضلاً عن تميز هذه الشبكات بعدة مميزات منها التشاركية والتفاعلية.[٥]

فإذا كانت تلك مميزات شبكة التواصل الاجتماعي، فإنه ينبغي على المؤسسات التربوية الاستفادة منها في تطوير عمليتي التعلّم والتعليم من خلالها، فقد تبنّت كثير من المؤسسات التربوية في العالم عامةً وفي ماليزيا خاصةً فكرة دمج التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلّم، فبدأت الجامعات في ماليزيا باستكشاف أهمية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، وقد تطور هذا الاستخدام كما أشار يوسف وعبد المنان[٦] إلى أهمية استخدام أدوات التواصل الاجتماعي باعتبارها أداة من أدوات تعليم اللغة الثانية وتعلّمها.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام شبكة التواصل الاجتماعي قد ساعد على زيادة تحصيل المتعلّم وتنمية شخصيته، فالتعلّم المستند إلى شبكة التواصل الاجتماعي يسمح للمتعلّم التعبير عن ذاته باللغة الأجنبية التي تمكنه من ممارستها بشكل فعّال، وهذا من شأنه أن يعزز ثقته بنفسه فضلاً عن شعوره بالسعادة أثناء كتابته عن موضوع يحبه، ويثير دافعية المتعلّم في متابعة المكتوب والرد عليه بصورة لم تكن موجودة ومتاحة في الطريقة الاعتيادية. وقد أشار[٧] إلى أهمية التواصل الكتابي الإلكتروني في مساعدة المتعلّم على التعبير عن تفكيره وزيادة ثقته في التعبير عن نفسه، كما أنه يربط المتعلّم بالمحتوى الدراسي عن طريق التواصل الاجتماعي في أي وقت وعن طريق أي جهاز يشاء، سواء أكان حاسوباً عادياً أم حاسوباً محمولاً أم هاتفاً ذكيّاً.

وعلى الرغم من الدور الإيجابي الذي تؤديه استراتيجية التعلّم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي في توظيف عملية التواصل الكتابي، إلا أن الدراسة في هذا المجال من الدراسات القليلة خاصةً في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما أن الدراسات الخاصةً بتوظيفها في تعلّم مهارة الكتابة ما زالت نادرة، ومعظم الدراسات التي قد أجريت كانت في استخدام اللغة الإنجليزية عبر الويكي (Wiki).

ومن هذه الدراسات قام إيلولا وأوسكوز[٨] بإجراء دراسة تهدف إلى كشف أساليب المتعلّمين والتفاعلات في الكتابة التشاركية باللغة الإنجليزية، ووصف اتجاهات الطلبة في الكتابة الفردية والكتابة التشاركية وانطباعاتهم عن استخدام الويكي (Wiki) في فصل مهارة الكتابة، وتكوّنت الدراسة من (٨) أفراد من طلبة الجامعة الذين درسوا مهارة الكتابة باللغة الأسبانية، وتم استخدام أربع أدوات لجمع البيانات، الأولى المقالات التي كتبها الطلبة، والثانية الاستبانة، والثالثة الكتابات في الويكي، والرابعة المناقشة عبر الدردشة (Chat)، أظهرت نتائج الدراسة أن الاعتماد على تكنولوجيا التعليم يسهّل عمليات الكتابة والتفاعلات بين الطلبة، كما أنه يكوّن مجتمع الطلبة الذي لا يعتمد على المعلم والكتب المقررة فحسب، بل يتفاعل مع جميع أعضاء المدرسة.

وأجرى زاو وسيمبسون ودوميزي[٩] دراسة لمعرفة أثر (Google Docs) في خبرات تعلّم طلاب الجامعة في مساق مبدأ علم النفس في جامعة جورجيا (University of Georgia). تكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالباً وطالبة تم توزيعهم عشوائيّاً إلى مجموعة الدراسة التي درست بطريقة (Google Doc) ومجموعة أخرى دون استخدام (Google Doc). ولتحقيق هدف الدراسة، استخدم الباحثون الاستبانة لقياس معرفة خبرات أفراد الدراسة في استخدام (Google Doc)، وقد أظهرت النتائج أن

الطلاب يعتبرون (Google Doc) أداة مفيدة للعمل الجماعي والكتابة التشاركية باللغة الإنجليزية، كما أنها تؤثر في تعلّم الطلاب.

أما بيكوسكي وفيتانيج،[١٠] فقد قاما بإجراء الدّراسة التي تهدف إلى معرفة أثر الويب القائم على الكتابة التشاركية على تطور الكتابة الفردية في اللغة الأجنبية، وقد استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد تكوّنت عينة الدّراسة من (٥٩) طالباً وطالبة تم اختيارهم من إحدى الجامعات في أمريكا، كما تم توزيعهم إلى مجموعتين: أولاهما تجريبية بلغ أفرادها (٣٢) طالباً وطالبة، وثانيتهما ضابطة بلغ أفرادها (٢٧) طالباً وطالبة، أما أدوات الدّراسة فقد تكوّنت من الاختبار القبلي-البعدي، والاستبانة، وبطاقة الملاحظة، وأسئلة المقابلة، وقد استخدم الباحثان اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين، وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة لمهارة الكتابة تعزى لطريقة التدريس ولصالح مجموعة الويب، القائم على الكتابة التشاركية.

وأجرى أيدين ويلديز[١١] دراسة تهدف إلى معرفة اتجاهات طلاب الجامعة نحو استخدام الويكي في إنجاز مشاريع الكتابة التشاركية، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة التطبيقية من (٣٤) طالباً وطالبة من الناطقين بغير اللغة الإنجليزية في إحدى الجامعات الخاصةً في إسطنبول بتركيا. وقد استخدم الباحثان الاستبانة وأسئلة المقابلة، وكما تم استخدام التحليل الكمي الوصفي من التكرارات والنسب المئوية، وكذلك التحليل النوعي لبيانات المقابلة شبه المنظمة، وقد أظهرت النتائج أن الويكي القائم على مهام الكتابة التشاركية يؤدي إلى الاستخدام الصحيح للقواعد النحوية.

وقام سوانتاراتيب وويشادي[١٢] بإجراء دراسة كان الهدف منها معرفة أثر أنشطة الكتابة التشاركية باستخدام (Google Doc) في قدرات الطلبة في مهارة الكتابة، وقد اتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي ذي مجموعتين ضابطة وتجريبية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية من إحدى الجامعات الخاصة في تايلاند، كما تم توزيعهم إلى مجموعتين أولاهما تجريبية ويبلغ عدد أفرادها (٤٠) طالباً وطالبة، وثانيتهما ضابطة ويبلغ عدد أفرادها (٤٠) طالباً وطالبة. أما أدوات الدراسة فقد تكونت من اختبار مهارة الكتابة، ومقياس اتجاهات الطلبة نحو الكتابة التشاركية عبر (Google Doc)، ومقياس أداء الكتابة التشاركية، وقد استخدم الباحثان اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة لمهارة الكتابة تعزى لطريقة الكتابة التشاركية، كما أظهرت النتائج إيجابية اتجاهات الطلبة نحو أنشطة الكتابة التشاركية.

ونظراً إلى ما سبق ولندرة الدراسات في هذا المجال، ارتأى الباحثان أن يقوما بإجراء الدراسة الحالية من خلال تصميم برنامج تعليمي قائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك، وتحاول الإجابة عن السؤال الآتي: ما اتجاهات الطلبة الناطقين بغير العربية في ماليزيا نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارة الكتابة؟

اشتملت هذه الدراسة على (٢٥) طالباً وطالبة في كلية اللغات والإدارة بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا الذين درسوا مادة اللغة العربية لأغراض مهنية (Arabic for occupation) في الفصل الثاني ٢٠١٤/٢٠١٥، وللكشف عن اتجاهات الطلبة نحو البرنامج المقترح تم اختيار أفراد الدراسة من الطالبة الماليزيين بطريقة قصدية، وتم توزيع الاستبانة على المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي (الفيسبوك)، وتلقى هؤلاء الطلبة برنامجاً تدريبيّاً منظّماً على التعلّم التشاركي.

قام الباحث من خلال الاطلاع على الأدب النظري الذي يتعلق بدراسة الاتجاهات وقياسها ببناء الاستبانة لقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) لغرض تعلّم الطلبة الماليزيين مهارة الكتابة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى خمسة مجالات كالآتي:

١- تصميم البرنامج التعليمي.
٢- التغذية الراجعة.
٣- الفيسبوك بوصفها أداة التعلّم التشاركي.
٤- استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة.
٥- أثر البرنامج التعليمي.

تكوّنت الاستبانة من (٤١) فقرة، وكل فقرة تتضمن (٥) درجات تعبر عن مستويات متفاوتة وفق مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي كالآتي: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، غير متأكد (٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة، وقد اشتملت الاستبانة على عدد من الفقرات السلبية التي تم عكس الدرجات المعطاة لها عند التصحيح.

وكانت الإجابة عن عبارات الاستبانة وفق تدرج خماسي لدرجة الموافقة على النحو الآتي: قوية جداً، قوية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً. وقد اعتمد الباحث للحكم على الدرجات على معيار معين، بيانه أن الحد الأعظم للمقياس هو (٥) والحد الأدنى هو (١) والفارق بينهما هو (٤) (المدى)، وقسم المدى على عدد درجات السلم ٥/٤ = ٠.٨ (طول الخلية) الذي تم إضافته إلى الحد الأدنى

للحصول على بداية السلم الخماسي ليكرت (يوسف، ٢٠١٥). ولهذه الغاية فقد عدّ المدى كما هو مبين في الجدول (١) الآتي:

الجدول (١). معيار المتوسطات الحسابية ودرجة الموافقة للسلم الخماسي ليكرت

المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
من ٤.٢ – ٥.٠	قوية جداً
من ٣.٤ –أقل من ٤.٢	قوية
من ٢.٦ –أقل من ٣.٤	متوسطة
من ١.٨ –أقل من ٢.٦	ضعيفة
أقل من ١.٨	ضعيفة جداً

الإحصاء التحليلي ونتائج سؤال الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي نصه (ما اتجاهات الطلبة الناطقين بغير العربية في ماليزيا نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارة الكتابة؟)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية، ولكل مجال من مجالات القياس، كما تم حساب ذلك لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات الطلبة الماليزيين نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارة الكتابة. وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

الجدول (٢). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستبانة اتجاهات الطلبة الماليزيين نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارة الكتابة

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	تصميم البرنامج التعليمي	4.02	0.701	قوية
2	التغذية الراجعة	3.86	0.726	قوية
٣	الفيسبوك كأداة التعلّم التشاركي	3.83	0.750	قوية
4	استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية	3.67	0.624	قوية
5	أثر البرنامج التعليمي	3.63	٢٧٠.٧	قوية
	الدرجة الكلية	**3.80**	**0.706**	**قوية**

يتضح من الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة الماليزيين لاستبانة الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارة الكتابة بشكل عام بلغ (3.80) وبانحراف معياري بلغ (0.706)، وهذا يعني أن درجة اتجاهاتهم نحو أثر البرنامج كانت قوية. كما يشير الجدول (٢) إلى أن من بين المجالات الفرعية لمقياس اتجاهات الطلبة الماليزيين نحو أثر البرنامج المقترح، تحظى كل المجالات بدرجة قوية؛ حيث يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٣.٦٣) و(4.02)، وأقواها مجال تصميم البرنامج التعليمي وبلغ المتوسط الحسابي (4.02) بانحراف معياري (0.701).

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن البرنامج كان ممتعاً ومؤثراً وجاذباً في تعلّم مهارة الكتابة لدى الطلبة المشاركين. ولعلّ هذا يرجع إلى أثر التعلّم التشاركي في خلق بيئة افتراضية الذي يغيّر جو البيئة التقليدية المملة، ومن الجدير بالذكر أن التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك من استراتيجيات التعلّم التي تجعل المتعلّم هو محور عملية التعلّم؛ ما يغيّر اتجاه المعلم من التعليم إلى التعلّم؛ ومن الاهتمام بأساليب المعلم في تعليم اللغة إلى الاهتمام باستراتيجيات المتعلّم في تعلّمه اللغة الأجنبية، وبدأت الأنظار تتجه إلى تحديد استراتيجيات تعلّم اللغة التي يستخدمها المتعلّم، لتعينه على تطوير تعلّمه للغة، كما أن التعلّم التشاركي يوفر بيئة تعلّمية تفاعلية لجذب اهتمام المتعلّم ويحثه على التعاون من خلال تبادل المعلومات والآراء والخبرات، ومن هذا المنطلق فقد أبدى الطلبة الماليزيون اتجاهات إيجابية قوية نحو هذا البرنامج التعليمي، لا سيما أن التعلّم التشاركي ينطوي من وجهة نظر المنهجية البنائية على التفاعل مع المعلومات بمستوى أعلى، ووصف المعلومات وتفسيرها على أساس المعرفة والخبرة.

وبالنظر إلى المجالات الفرعية لاستبانة الاتجاهات المستخدمة في هذه الدراسة، يمكن الوصول إلى النتائج الآتية:

أولاً: نتيجة تصميم البرنامج التعليمي

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بمجال تصميم البرنامج التعليمي، والجدول (٣) يبين النتائج الآتية:

الجدول (٣). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة نحو فقرات مجال تصميم البرنامج التعليمي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
3	ساعدني نشاط العصف الذهني على أن أكون أكثر وعياً	1	4.20	0.707	قوية جداً

	بأنماط قواعد اللغة العربية.				
8	كنت متشوقاً إلى المواد التعليمية المتضمنة في البرنامج.	2	4.16	0.624	قوية
17	وجدت أن اللغة التي استعملها المعلم في البرنامج صعبة الفهم.	3	4.16	0.624	قوية
40	ساعدني نشاط العصف الذهني على إثراء مفرداتي.	4	4.16	0.746	قوية
41	ساعدني نشاط العصف الذهني على أن أمتلك مهارات التحليل.	5	4.04	0.735	قوية
27	أعتقد أن التعليمات التي تلقيتها من المعلم واضحة.	6	4.00	0.645	قوية
13	كانت معايير سلم التقدير مفيدة نظراً لكونها تزودني بالتغذية الراجعة حول أدائي في كتابتي.	7	3.96	0.790	قوية
22	الدليل المتوفر في البرنامج كان مفيداً في تنفيذ المهام المعطاة.	8	3.80	0.645	قوية
32	استغرقت المهام التي تضمنها البرنامج وقتاً طويلاً.	9	3.72	0.792	قوية

بيّن الجدول (٣) نتائج استجابات الطلبة لفقرات مجال تصميم البرنامج التعليمي؛ حيث يتضح أن معظم فقرات هذا المجال قد حصلت على درجة قوية يتراوح متوسطها ما بين (٣.٧٢) و(٤.١٦)، أضعفها الفقرة (٣٢) التي تنص على (استغرقت المهام التي تضمنها البرنامج وقتاً طويلاً)، أما أقوى فقرات هذا المجال الفقرة (٣) التي تنص على (ساعدني نشاط العصف الذهني على أن أكون أكثر وعيا بأنماط قواعد اللغة العربية) حيث يحظى بمتوسط حسابي (٤.٢٠) بانحراف معياري (٠.٧٠٧).

ولعلّ هذا يدل على أن المهام القائمة على التعلّم التشاركي كانت تُصمم تصميماً دقيقاً، وتساعد على سهولة ممارسة مهارة الكتابة وتوصيل المعلومات للطلبة. ومن هذه المهام العصف الذهني الذي يهدف إلى التخفيف من صعوبة تطبيق التعلّم التشاركي، فقد استفاد الطلبة من مهام العصف الذهني بطريقة متواصلة في البرنامج؛ حيث أدار رئيس المجموعة جميع حلقات النقاش الخاصةً بإنجاز مشروع المساق، وشجّع أعضاء المجموعة على تقديم المقترحات والأفكار والحلول في مشروعهم، وعدم فرضه عليهم ما يعتقد بأنه الأصلح والأنسب. كل تلك الأمور لا شك في أنها قد ساعدت بشكل فعال على تعلّم مهارة الكتابة، ومن ثم وجدوا أنها قد أضافت إليهم شيئاً كثيراً من المفردات وقواعد اللغة العربية، والمهارات الجديدة مثل مهارات التحليل.

فقد تم تطبيق معايير مهارة الكتابة التي صممها جاكوبس وزملاؤه،[١٣] وكان اختيارمعايير جاكوبس وزملائه موفّقاً لتقويم مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير اللغة الأجنبية؛؛ لأنّها مصممة

اعتماداً على مبادئ تعليم مهارات الكتابة باللغة الأجنبية؛ ما ساعدهم على معرفة مواطن قوتهم وضعفهم في الكتابة وعلى تصحيح وتعديل كتاباتهم اعتماداً على الفقرات الموجودة في هذه المعايير، ولقد تبيّن في الأدب النظري أن تزويد الطلبة بمعايير مهارة الكتابة تساعدهم على تخطيط كتاباتهم وإجراءها،[١٤] وهذه الأمور لا ريب مؤثرة في اتجاهات الطلبة الماليزيين نحو البرنامج وتحسين مهارة الكتابة.

وكذلك دليل استخدام البرنامج المصمم للطلبة، وهو عبارة عن التوجيهات التي تركز على تحسين وتنمية مهارات الكتابة لدى الطلبة، ومن ثم فإن محتوى الدليل يشكل نموذجاً عملياً يمكن استخدامه من قبل الطلبة؛ إذ يبدو أن تزويد الطلبة بهذا الدليل قبل القيام بمشروعهم كان مفيداً لتوجيههم في كتابة التقرير وتوضيحهم الجودة التي لابد أن تكون مطبقة فيها، كما أنه سهل للطلبة فهم عملية التعلّم التشاركي وطريقة استخدام الفيسبوك بوصفه أداةَ لتطبيق عملية التعلّم التشاركي فضلاً عن الأداء المطلوب والخطوات لتعزيز جودة كتاباتهم.

ومن الأمور الأخرى التي أسهمت في الاتجاهات الإيجابية نحو تصميم البرنامج التعليمي، تنظيم مادة الدراسة وتسلسلها، والعمل ضمن مجموعات؛ ما أدى إلى الاتجاهات الإيجابية نحو هذا المجال لدى طلبة مجموعات التعلّم التشاركي.

فضلاً عن ذلك فقد أسهمت المهام الكتابية في إيجابية اتجاهات الطلبة نحو تصميم البرنامج، وذلك؛ لأنّها مصممة وفقاً لخصائص المتعلّمين وحاجاتهم لتحقيق أهداف البرنامج، كما أنها تتطلب الإعداد والتخطيط من جانب المعلم والطلبة أنفسهم مما يؤدي إلى ثقتهم بالنفس، والرغبة في العمل مع الآخرين من أجل إثبات ذاتهم وقدراتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى إيجابية اتجاهاتهم نحو البرنامج المقترح.

ثانياً: نتيجة التغذية الراجعة

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بمجال التغذية الراجعة، والجدول (٤) بيّن نتائج هذا المجال.

الجدول (٤). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة نحو فقرات مجال التغذية الراجعة مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
11	إن التغذية الراجعة التي زود بها المعلم مهمة في تنفيذ مهامي في الكتابة التشاركية.	1	4.28	0.678	قوية جداً
30	إن المزج بين التغذية الراجعة التي زود بها الزملاء والمعلم أفضل لتحسين مهارتي في الكتابة.	2	4.16	0.800	قوية

20	شعرت بالرضا للتعليقات التي كتبها الطلاب الآخرون على المضمون الذي كتبته.	3	4.04	0.539	قوية
6	كانت التغذية الراجعة التي زود بها زملائي في الفيسبوك مفيدة في التعرف على الأخطاء وتصحيحها.	4	4.04	0.611	قوية
2	كانت التغذية الراجعة التي زود بها زملائي فعالة في تحسين مهارتي في الكتابة.	5	4.04	0.735	قوية
35	أفضّل التغذية الراجعة التي زود بها المعلم على التغذية الراجعة التي زود بها زملائي.	6	3.92	0.759	قوية
25	شعرت بالثقة أثناء تقديم التغذية الراجعة لزملائي على كتاباتهم باللغة العربية.	7	2.56	0.961	ضعيفة

يتضح من الجدول (٤) أن درجة موافقة أفراد المجموعة التجريبية على فقرات مجال التغذية الراجعة قوية؛ حيث بلغ أدنى المتوسطات الحسابية لها (٢.٥٦) بانحراف معياري (٠.٩٦١) وهي الفقرة (٢٥) التي تنص على (شعرت بالثقة أثناء تقديم التغذية الراجعة لزملائي على كتاباتهم باللغة العربية)، أما أعلاها فتمثل في الفقرة (١١) التي تنص على (إن التغذية الراجعة التي زود بها المعلم مهمة في تنفيذ مهامي في الكتابة التشاركية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (٤.٢٨) بانحراف معياري (٠.٦٧٨). ومن بين فقرات هذا المجال، تحظى فقرة واحدة بدرجة قوية جداً، و(٥) فقرات على درجة قوية، وفقرة واحدة على درجة ضعيفة.

ومن الجدير بالذكر أن المهام الكتابية التي قام بها الطلبة على صفحة الفيسبوك ساعدت الطلبة على تقبّل التغذية الراجعة الإيجابية من أقرانهم، كما أنها شجعتهم على المشاركة البناءة في الأنشطة الكتابية، والعمل بشكل مثمر لحل المشاكل المشتركة. ومن خلال النقاش والحوار المستمرّيْن، يمكن القول إن التفاعل بين الطلبة في هذا البرنامج يزيد من دافعيتهم لتعلّم مهارة الكتابة. وقد أظهرت استجابة الطلبة لفقرات هذا المجال أن التغذية الراجعة التي قدّمها أقرانهم تفيدهم في تحسين مهارة الكتابة باللغة العربية، وفضلاً عن ذلك تعد التغذية الراجعة من آليات بحث وتصحيح الأخطاء اللغوية التي يقع فيها الطلبة، على الرغم من إيجابية استجاباتهم نحو هذا المجال، إلا أن بعض الطلبة ما زالوا غير قادرين على تصويب أخطاء زملائهم اللغوية، وهذا يدل على ضعفهم في اللغة.

أما التفاعل بين المعلم والمتعلّم من أجل تنفيذ المهام التشاركية وإرشاد الطلبة، فقد أبدى الطلبة اتجاهات قوية نحوه، ولعلّ هذا يرجع إلى أن التغذية الراجعة التي قدمها المعلم أكثر موثوقية وفعالية في

تحسين مهارة الكتابة لدى الطلبة، نظراً إلى أنها أكثر دقّةً من التغذية الراجعة التي قدمها أقرانهم، فقد عبّر الطلبة عن شعورهم بأهمية دور المعلم في تزويدهم بالتغذية الراجعة، وقد استفادوا كثيراً منها في تنمية مهارة الكتابة، واتفقت هذه النتيجة مع ما أسفرت عنها دراسة قام بها إسماعيل؛[١٥] حيث بيّن أن التغذية الراجعة على صفحة الفيسبوك تعطي للطلبة نموذجاً كتابيّاً صحيحاً في الكتابة اللاحقة؛ حيث كانوا يقتدون بما هو جديد من المفردات والتعبيرات والتراكيب التي وجدوها في تعليقات المعلم وأقرانهم.

ومن الأمور الأخرى التي أسهمت في الاتجاهات الإيجابية نحو التغذية الراجعة، إتاحة البرنامج التعليمي عملية التعلّم التشاركي من خلال المهام الكتابية التي تُفعّل وتُنشّط وتُثري التفاعل بين المتعلّم وأقرانه وبين المتعلّم ومعلمه في نواح متعددة، ومن ضمنها ناحية المشاركة في تحديد الهيكل العام لموضوع التقرير، وجمع المعلومات المطلوبة من مصادرها المختلفة، واختيار المفردات والألفاظ وأساليب الكتابة المناسبة، فكلا التفاعلين لا شك في أنهما ساعدا الطلبة بشكل فعّال على تطوير التعلّم ذي المعنى وغرس التعلّم العميق لديهم. لذا، فإن التفاعل والتواصل فيما بينهم وبين المعلم جعلهم أكثر دافعيةً نحو تعلّم الكتابة باللغة العربية.

ويمكن أيضاً أن يرجع سبب إيجابية اتجاهات الطلبة في هذا المجال إلى توجيه المعلم المستمر للطلبة وسرعة فهمهم للتعليمات التي قدمها الباحث في الدورة التدريبية؛ حيث تم تدريبهم على أساليب تقديم التغذية الراجعة؛ إذ قدم المعلم النصائح والإرشادات لهم قبل وأثناء تنفيذ الطلبة مهامهم الكتابية، وحثهم على المشاركة في الأنشطة الكتابية؛ إذ تهيء جهود المعلم الفرص لاتصال الطلبة بعضهم ببعض عبر الفيسبوك، ومناقشة المادة الدراسية وبنقد بعضهم أداء بعض، وتقويم أعمالهم الكتابية حيث يؤدي ذلك إلى إفادة الطلبة من بعضهم، واكتساب خبرات جديدة في تعلّم مهارة الكتابة وتطبيقها في أداء مهام أخرى، ولا يقتصر الأمر على ذلك فقط، بل يتجاوزها إلى اعتماد المعلم على مبدأ الثواب والتعزيز اللذين يبذل الطلبة من خلالهما أقصى ما عندهم من قدرات وما يملكون من مهارات، لأجل الفهم معاً ومساعدة بعضهم بعضاً، والعمل على إنجاز وإتقان المهام المطلوب تنفيذها في المجموعة الواحدة.

ثالثاً: نتيجة الفيسبوك بوصفها أداة التعلّم التشاركي

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بمجال الفيسبوك بوصفها أداة التعلّم التشاركي، ويبين الجدول (٥) نتائج تحليل استجابات الطلبة المتعلقة بهذا المجال.

الجدول (٥). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة نحو فقرات الفيسبوك بوصفها التعلّم التشاركي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
10	دائماً أستخدم وظيفة الإعجاب (Like) للموافقة على تعليقات زملائي.	1	4.44	0.768	قوية جداً
24	وجدت أن وظيفة الحائط (Wall) مفيدة لتبادل المواد الإضافية ذات الصلة.	2	4.12	0.833	قوية
5	ينمّي استخدام الفيسبوك مهارة التعلّم التشاركي.	3	4.04	0.735	قوية
15	يوفر الفيسبوك بيئة تعليمية خالية من الإجهاد.	4	3.88	0.927	قوية
29	يكوّن الفيسبوك اتجاهاً إيجابيّاً نحو تعلّم اللغة العربية كلغة أجنبية.	5	3.76	0.597	قوية
34	زاد استخدام الفيسبوك من ثقتي في الكتابة في مواقع التواصل الاجتماعي.	6	3.72	0.792	قوية
19	وجدت أن وظيفة الحائط (Wall) مفيدة في التواصل مع زملائي.	7	3.64	0.638	قوية
1	ساعدتني الملامح التشاركية (Collaborative features) في الفيسبوك على تطوير مهاراتي في الكتابة باللغة العربية.	8	3.00	0.707	متوسطة

بيّن الجدول (٥) أن أغلبية فقرات مجال الفيسبوك بوصفها أداة التعلّم التشاركي حصلت على درجة قوية، يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٣.٦٤) و(٤.١٢)، وتتمثل أضعف فقرات هذا المجال درجة في الفقرة (١) التي تنص على (ساعدتني الملامح التشاركية في الفيسبوك على تطوير مهاراتي في الكتابة باللغة العربية)؛ حيث حصلت على درجة متوسطة بمتوسط حسابي (٣.٠٠) وانحراف معياري (٠.٧٠٧). ومن بين فقرات هذا المجال، تحظى فقرة واحدة بدرجة قوية جداً، و(٦) فقرات على درجة قوية، وفقرة واحدة على درجة متوسطة.

ولعلّ ذلك يرجع إلى سهولة استخدام نظام الفيسبوك وثبوت فعاليته؛ لأنّ السمة الاجتماعية والتشاركية من المميزات الموجودة في نظام الفيسبوك باعتباره الجيل الثاني من التعلّم الإلكتروني، كما أنه أسهم أيضاً بصورة فعالة في إنشاء بيئة التعلّم التشاركي بما يؤدي للانتقال إلى نمط جديد من التعلّم كما يتسم بتغير أساليب التعليم والتعلّم؛ ما يؤدي إلى إثراء هذه البيئة، وإلى اتساع مفهوم التعليم في المساحة

الزمنية والمكانية، فضلاً عن أنها تعد كذلك أداة تسمح بإنشاء المحتوى التشاركي، والمشاركة في الكتابة، وروابط جديدة لهذا المحتوى من قبل الطلبة، فضلاً عن إمكان تطبيق الفيسبوك تحقيقاً للمشاركة الجماعية وإدارة المحتوى في التعلّم الرسمي.

لذا، رأى الطلبة المشاركون أنها قد ساعدتهم على سهولة مهام الكتابة ومناقشتها مع زملائهم، وذلك من خلال أدوات التواصل في نظام الفيسبوك الذي أتاح للمشاركين إمكانية التواصل مع بعضهم بعضاً، ومن بين هذه الأدوات لوحة الحائط (Wall) والدردشة (Chat) اللتان استخدمهما الطلبة المشاركون لمناقشة المهام الكتابية التي كلفهم المعلم بها؛ ما يتطلب التواصل المستمر بين الطلبة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة جيسي وفاطمة[١٦] بأن بيئة الفيسبوك بيئة تتيح للمشاركين فرصة المناقشة والتفاعل في التعلّم، كما أنها فعالة للتواصل وبناء العلّاقة بين الطلبة.

وعلى الرغم من إيجابية اتجاهات الطلبة نحو الفيسبوك بوصفها أداة التعلّم التشاركي، إلا أن بعض الطلبة المشاركين يترددون في تأييد الفقرة المتعلقة بدور الخصائص التشاركية في الفيسبوك في تطوير مهارة الكتابة باللغة العربية. ولعلّ السبب في ذلك يرجع إلى أن الطلبة لا يزالون يعتبرون شبكة الفيسبوك أداة اجتماعية ترفيهية على الرغم من أنها تُستخدم لأغراض تعلّم اللغة العربية، وهذا ليس غريباً؛ لأنّ بناء اتجاه الإنسان نحو التغيير، لا يمكن أن يكتمل بين عشية أو ضحاها، بل لابد من مرور وقت كاف وهو يتعرض إلى ذلك الأمر حتى تتشكل لديه الرؤية المتكاملة نحوه ومن ثم يصدر عنه الاتجاه المكتمل (يوسف، ٢٠١٥)[١٧].

رابعاً: نتيجة مجال استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بمجال استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية، والجدول (٦) يبين النتائج الآتية:

الجدول (٦). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة نحو فقرات مجال استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
18	عزّز العمل بشكل تشاركي مهاراتي في الاتصال.	1	4.44	0.507	قوية جداً
23	كان العمل بشكل تشاركي مضيعةً للوقت حيث قضيت وقتاً طويلاً في شرح الأمور للآخرين.	2	4.12	0.600	قوية

14	طوّر استخدام الفيسبوك لدي مهارات حل المشكلات.	3	4.04	0.735	قوية
4	ساعدني العمل بشكل تشاركي على المشاركة بنشاط في عملية التعلّم.	4	4.00	0.500	قوية
33	أدّى العمل بشكل تشاركي إلى صعوبات من ناحية إتاحة الفرصة لجميع الطلبة بالمشاركة الفعّالة في المهام التعليمية.	5	3.52	0.714	قوية
28	حسّن العمل بشكل تشاركي التراكيب اللغوية لكتابتي.	6	3.20	0.500	متوسطة
9	أثناء العمل بشكل تشاركي، أسهم جميع أعضاء المجموعة بالتساوي في المهام.	7	2.36	0.810	ضعيفة

يشير الجدول (٦) أعلاه إلى أن درجة موافقة أفراد المجموعة التجريبية على فقرات مجال استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية قوية؛ حيث بلغت أدنى المتوسطات الحسابية لها (٢.٣٦) بانحراف معياري (٠.٨١٠) التي تنص على (أثناء العمل بشكل تشاركي، أسهم جميع أعضاء المجموعة بالتساوي في المهام)، أما أعلاها فتمثل في الفقرة (١٨) التي تنص على (عزّز العمل بشكل تشاركي مهاراتي في الاتصال) حيث بلغ متوسطها الحسابي (٤.٤٤) بانحراف معياري (٠.٥٠٧). وتحظى فقرة واحدة بدرجة قوية جداً، و(٤) فقرات على درجة قوية، وفقرة واحدة على درجة متوسطة، وفقرة واحدة على درجة ضعيفة.

ولعلّ هذا يرجع إلى عملية المشاركة المستمرة بين أفراد المجموعة مما يتطلب الاتصال المتواصل للحصول على المعلومات ومناقشتها، ويوفر الفرصة للاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول، كما ساعدت الكتابة التشاركية على انخفاض مستوى الخوف من الأخطاء والقلق من الفشل وتوفر للطلبة مظلة واسعة من الشعور بالاطمئنان والثقة بالنفس وحسن الأداء، وهذا لا يتوفر في الطرائق الاعتيادية.

وعلى الرغم مما أبدوه من الاتجاهات الإيجابية القوية السابقة نحو استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم مهارة الكتابة باللغة العربية، فما زالوا مترددين في تأييد الفقرة التي تنص على تحسين التراكيب اللغوية من خلال الأعمال التشاركية، ويمكن تفسير ذلك بأن مدة الدراسة التي استغرقت أربعة أسابيع لم تكن كافية لتدريب الطلبة على اكتساب مهارة التعلّم التشاركي وتغيير اتجاهاتهم نحوها.

ففي الوقت الذي يعتبر فيه هذا الأمر من الإيجابيات إلا أنه قد حمل في طيّاته بعض السلبيات وهذا ما عبر عنه بعض الطلبة في عدم شعورهم بالرضا، وأشارت فقرات هذا المجال إلى أن العمل التشاركي في بعض الأحيان يسمح بوجود طلبة مترددين عن المشاركة في إنجاز المهام والأنشطة المحددة،

ولعلّ هذا يرجع إلى خبراتهم الماضية في العمل الجماعي. كما يُعتبر إنجاز المشروع والمهام أمراً مسلماً به بالنسبة إلى هؤلاء الطلبة، وهذا الذي جعل الطلبة الآخرين النشطاء مترددين عن الالتزام بأعمال تشاركية، وحاولوا أداء هذه المهام والأنشطة دون مساعدة زملائهم في المجموعة؛ لذا على المعلم أن يدرب الطلبة على الاعتياد على الكتابة التشاركية قبل تطبيقها ويراقب أعمالهم وأدوارهم مراقبةً مستمرةً بشكل فردي لضمان المشاركة المتساوية بينهم؛ لكن هذين العملين يستغرقان وقتاً طويلاً؛ ما زاد الأعباء على عاتقه.

خامساً: نتيجة استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بمجال استخدام الكتابة التشاركية، والجدول (٧) يبين النتائج الآتية:

الجدول (٧). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة نحو فقرات مجال أثر البرنامج التعليمي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
36	تعلّمت المزيد من المفردات من خلال الكتابة التشاركية عبر الفيسبوك.	1	4.24	0.723	قوية جداً
16	أثناء الكتابة بشكل تشاركي عبر الفيسبوك، قضيت الوقت لتوليد الأفكار أكثر مما أفعله عندما أكتب وحدي.	2	4.04	0.735	قوية
12	أثناء عملية الكتابة بشكل تشاركي عبر الفيسبوك، قضيت الوقت في التخطيط أكثر مما أفعله عندما أكتب وحدي.	3	3.88	0.600	قوية
38	شجعني الدمج بين الفيسبوك والكتابة التشاركية على كتابتي باللغة العربية.	4	3.88	0.927	قوية
39	كانت جلسات العصف الذهني التي عُقدت عبر الفيسبوك تساعدني على تنظيم أفكاري قبل البدء بالكتابة.	5	3.56	0.917	قوية
7	أستمتع بالكتابة أكثر من قبل بسبب استخدام الكتابة	6	3.48	0.823	قوية

	التشاركية في الفيسبوك.				
31	حسّن العمل بشكل تشاركي عبر الفيسبوك مضمون كتابتي.	7	3.44	0.507	قوية
21	أثناء الكتابة بشكل تشاركي عبر الفيسبوك، قضيت الوقت للتدقيق النحوي أكثر مما أفعله عندما أكتب وحدي.	8	3.36	0.569	متوسطة
26	أثناء الكتابة بشكل تشاركي عبر الفيسبوك، قضيت الوقت للتدقيق الإملائي أكثر مما أفعله عندما أكتب وحدي.	9	3.20	0.826	متوسطة
37	تعلّمت تنظيم كتابتي بشكل أفضل من خلال الكتابة التشاركية عبر الفيسبوك.	10	3.20	0.645	متوسطة

لقد تبيّن في الجدول (٧) السابق، أن أضعف مجال درجة من بين المجالات الخمسة لمقياس اتجاهات الطلبة الماليزيين نحو البرنامج المصمم هو مجال أثر البرنامج التعليمي، على الرغم من أنه أضعف المجالات الخمسة إلا أن أغلبية فقرات هذا المجال حصلت على درجة قوية، يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٣.٤٤) و(٤.٠٤)، وحصلت (٣) فقرات على درجة متوسطة، أضعفها الفقرة (٣٧) التي تنص على (تعلّمت تنظيم كتابتي بشكل أفضل من خلال الكتابة التشاركية عبر الفيسبوك) بمتوسط حسابي (٣.٢٠) وانحراف معياري (٠.٦٤٥) وتلتها في درجة متوسطة الفقرة (٢٦) السالبة التي تنص على (أثناء الكتابة بشكل تشاركي عبر الفيسبوك، قضيت الوقت للتدقيق الإملائي أكثر مما أفعله عندما أكتب لوحدي) بمتوسط حسابي (٣.٢٠) وانحراف معياري (٠.٨٢٦)، ثم تلتها الفقرة (٢١) التي تنص على (أثناء الكتابة بشكل تشاركي عبر الفيسبوك، قضيت الوقت للتدقيق النحوي أكثر مما أفعله عندما أكتب وحدي) بمتوسط حسابي (٣.٣٦) وانحراف معياري (٠.٥٦٩)، أما أقوى فقرة في هذا المجال فتمثل في الفقرة (٣٦) التي تنص على (تعلّمت المزيد من المفردات من خلال الكتابة التشاركية عبر الفيسبوك) حيث حصلت على درجة قوية جداً بمتوسط حسابي (٤.٢٤) وانحراف معياري (٠.٧٢٣).

ولعلّ هذا يرجع إلى نشاط العصف الذهني ومشاركة مصادر التعلّم اللذين يزودان الطلبة بمفردات اللغة العربية بما تساعدهم على تنظيم أفكارهم قبل البدء بالكتابة. ومن الأمور الأخرى التي أسهمت في الاتجاهات الإيجابية نحو أثر البرنامج التعليمي، اعتماد البرنامج التعليمي المقترح على مبادئ النظرية البنائية التي ساهمت في إيجاد آثار إيجابية في تحصيل الطلبة لمهارة الكتابة، ولم يجعل البرنامج

التعليمي هذه المبادئ مجرد نظرية فقط، بل كان تطبيقاً لمبادئ ساهمت في زيادة تحصيل مهارة الكتابة، كما أنه يوفر بيئة تعلّمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة ويحثهم على المشاركة والمساعدة فيما بينهم وبين أقرانهم من خلال تبادل المعلومات والآراء والخبرات، ومن هذا المنطلق فقد أبدى الطلبة الماليزيون اتجاهات إيجابية قوية نحو أثر البرنامج التعليمي، لا سيما أن هذا البرنامج ينطوي من وجهة نظر المنهجية البنائية على التفاعل مع المعلومات على مستوى أعلى، ومن خلال وصف المعلومات وتفسيرها على أساس المعرفة والخبرة، ويعتبر الطلبة في هذا البرنامج مشاركين في عملية التعلّم وليسوا مستقبلين للمعلومات فقط كما هو الحال في طريقة التدريس الاعتيادية، ومندمجين عبر الفيسبوك مع الطلبة الآخرين أكثر، كما يتيح هذا البرنامج الفرصة للطلبة في المجموعة استغلال القدرات والإمكانات الموجودة لدى كل فرد.

الخاتمة

أجابت هذه الدراسة عن سؤال الدراسة، وهو: ما اتجاهات الطلبة الناطقين بغير العربية في ماليزيا نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارة الكتابة؟ واستخدمت الدراسة في ذلك استبانة لقياس اتجاهات عينة الدراسة.

توصلت الدراسة إلى أن درجة اتجاهات الطلبة كما يأتي:

١. في مجال تصميم البرنامج التعليمي كانت قوية؛ حيث تحظى بمتوسط حسابي (٤.٠٢) وبانحراف معياري (٠.٧٠١).

٢. في مجال التغذية الراجعة كانت قوية؛ حيث تحظى بمتوسط حسابي (٣.٨٦) وبانحراف معياري (٠.٧٢٦).

٣. في مجال الفيسبوك بوصفها أداة التعلّم التشاركي كانت قوية؛ حيث تحظى بمتوسط حسابي (٣.٨٣) وبانحراف معياري (٠.٧٥٠).

٤. في مجال استخدام الكتابة التشاركية في تعلّم اللغة العربية كانت قوية؛ حيث تحظى بمتوسط حسابي (٣.٦٧) وبانحراف معياري (٠.٦٢٤).

٥. في مجال أثر البرنامج التعليمي كانت قوية؛ حيث تحظى بمتوسط حسابي (٣.٦٣) وبانحراف معياري (٠.٧٢٧).

ويتضح من النتائج أن الدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي كانت قوية.

هوامش البحث:

[١] انظر:

Elizabeth, F. B.atricia, C. & Claire, H. M. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty, (San Francisco: Jossey-Bas Publications, 2005).*

[٢] انظر:

Grami, G. M. A. (2012). *Online collaborative writing for ESL learners using blogs and feedback checklists*.

[٣] انظر:

Slavin, R. E. (1995*). Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*.

[٤] انظر:

Mat Daud, Nor Shidrah. (2011). *Developing critical thinking skills in tertiary academic writing through the use of an instructional rubric for peer evaluation*.

[٥] انظر: الدبيسي، عبد الكريم والطاهات، ياسين، "دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل الرأي العام لدى طلبة الجامعات الأردنية"، **دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع(١)، ٢٠١٣م، ٦٦-٨١.

[٦] انظر:

Yusof, Johana, Ab Manan, Nor Ashikin & Alias, Ahmad Ashaari. (2012). *Guided peer feedback on academic writing tasks using Facebook notes: An exploratory study.*

[٧] انظر:

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide.*

[٨] انظر:

Elola, I. & Oskoz, A. (2010). *Collaborative writing: Fostering foreign language and writing conventions development, Language Learning and Technology, 14 (3), 2010.*

[٩] انظر:

Zhou, W., Simpson, E. & Domizi, D.P. (2012). *Google Docs in an out-class collaborative writing activity*. : Language Learning and Technology, 14 (3), 2010.

[١٠] انظر:

Bikowski, D., and Vithanage, R. (2016), *Effects of web-based Collaborative writing on individual L2 writing development.*

[١١] انظر:

Aydin, Z. & Yildiz, S. (2014). *Using wikis to promote collaborative EFL writing* Language Learning & Technology, 18 (1), 2014, PP.160-180.

[١٢] انظر:

Suwantarathip, O. & Wichadee, S. (2014). *The effects of collaborative writing activity using Google Docs on students' writing abilities.*

[١٣] انظر:

Jacobs, H.L., Zinkgraf, S.A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V. F., & Hughey, J. B. (1981). *Testing ESL Composition: A Practical Approach.*

[١٤] انظر:

Alicia, R. (2008). *The problem of creative writing: Using grading rubrics based on narrative theory as solution, new writing,The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing, 5 (3), 2008, PP.167-177.*

[١٥] انظر: الدبيسي، عبد الكريم والطاهات، ياسين، "دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل الرأي العام لدى طلبة الجامعات الأردنية"، **مقال سابق**، ٤٠ (١)، ٢٠١٣، ٦٦-٨١.

[١٦] انظر:

Jessie, G.U.R. & Hashim, Fatimah. (2014). *Facebook-Photo voice interface: Empowering non-native pre-service English language teacher.*

[١٧] انظر: يوسف، أحمد، **تصميم موقع إلكتروني وقياس أثره في درجة إتقان الطلبة الناطقين بغير العربية لتلاوة القرآن الكريم وحفظه واتجاهاتهم نحوه**، (رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، ٢٠١٥).

المراجع: References

Alicia, R., "The problem of creative writing: Using grading rubrics based on narrative theory as solution, new writing", *TheInternational Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 5 (3), 2008.

Al-Dubisiy, ʿabd al-Karīm Wa al-Ṭahāt, Yāsīn, "Dawr Shabakāt al-Tawāṣul al-Ijtimāʿi Fī Tashkīl al-Raʾai alʿām Lada Ṭalabah al-Jāmiʿah al-ʾurduniyyah", *Dirāsāt al-ʿulūm al-ʾinsāniyyah Wa al-Ijtimʿiyyah*, 40 (1), 2013.

Aydin, Z. & Yildiz, S., "Using wikis to promote collaborative EFL writing", *Language Learning & Technology*, 18 (1), 2014.

Bikowski, D., and Vithanage, R. (2016), Effect of web-based Collaborative writing on individual L2 writing development. *Language Learning and Technology*, 20.

Elizabeth, F. B.atricia, C. & Claire, H. M. *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*, (San Francisco: Jossey-Bas Publications, 2005).

Elola, I. & Oskoz, A., "Collaborative writing: Fostering foreign language and writing conventions development", *Language Learning and Technology*, 14 (3), 2010.

Grami, G. M. A., "Online collaborative writing for ESL learners using blogs and feedback checklists", *English Language Teaching*, 5(10), 2012, 43-48, Retrieved 12 April 2013: **http://www.at.simmons.edu/blendedlearning/.../sample_rubrics_for_discussions.doc.**

ʾismāʿīl, Moḥammad Zīd, *Binā' Barnāmaj Inghimāsi Taʿlīmi Taʿllumiy Wa Qiyās ʾatharuh Fī Taḥsīn Mahārtai al-Taḥaduth W al-Kitābah Bi al-ʿarbiyyah Ladā al-Ṭullābal-Mālīzyyīn Fī al-ʾurdun*, (Risālah DukturāhGhair Manshūrah, Jāmiʿah al-Yrmūk, al-ʾurdun, 2013).

Jacobs, H.L., Zinkgraf, S.A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V. F., & Hughey, J. B., *Testing ESL Composition:*

APractical Approach.(Rowley, MA: Newbury House, 1981).

Jenkins, *H., and Convergence Culture: Where Old and NewMedia Collide*, (New York: New York University Press, 2006).

Jessie, G.U.R. & Hashim, Fatimah, "Facebook-Photo voice interface: Empowering non-native pre-service English language teacher", *Language Learning and Te*chnology, 18(3), 2014.

Mat Daud, Nor Shidrah, *Developing critical thinking skills in tertiary academic writing through the use of an instructional rubric for peer evaluation*. (Unpublished doctoral dissertation, University of Canterbury, Christchurch, New Zealand, 2011).

Slavin, R. E., *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*, (Boston: Allyn and Bacon, 1995).

Suwantarathip, O. & Wichadee, S., "The effectsof collaborative writing activity using Google Docs on students' writing abilities", *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13 (2), 2014.

Yousif, ʾaḥmad, Taṣmīm Mawqiʿ ʾiliktrūni Wa Qiyās ʾatharuh Fī Darajah ʾitqān al-Ṭaṭlabah al-Nāṭiqīn Bighair al-ʿarabiyyah Litilāwah al-Qurʾān al-Karīm Wa Ḥiḥfiẓihi Wa Itijāhātuhum Naḥwuh. (Risālah Dukturāh Ghair Manshūraht, Jāmiʿah al-Yrmūk, alʾurdun, 2015).

Yusof, Johana, Ab Manan, Nor Ashikin & Alias, Ahma Ashaari., "Guided peer feedback on academic writing tasks using Facebook notes: An exploratory study".*Rocedia-Social and Behavioral Sciences*, 67, 2012.

Zhou, W., Simpson, E. & Domizi, D.P., "Google Docs in an out-class collaborative writing activity", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24 (3), 2012.