

عنوان البحث

فاعلية برنامج تعليمي قائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

سعد بن عبدالعزيز بن مرضي الدوسري¹

¹ وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية.

بريد إلكتروني Sa.444.ad@hotmail.com

HNSJ, 2025, 6(5); <https://doi.org/10.53796/hnsj65/18>

المعرف العلمي العربي للأبحاث: <https://arsri.org/10000/65/18>

تاريخ النشر: 2025/05/01م

تاريخ القبول: 2025/04/15م

تاريخ الاستقبال: 2025/04/07م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، ولتحقيق الهدف استخدم الباحث المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، أما مواد المعالجة التجريبية فتمثلت في الإطار العام للبرنامج، ودليل المعلم، وكتاب الطالب، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، وكذلك صلاحية مواد المعالجة التجريبية لتطبيقها فقد طبقت الأداة قبل تطبيق البرنامج وكذلك بعد تطبيقه على عينة البحث والمكونة من (64) طالبا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية حيث بلغت كل مجموعة (32) طالبا، وقد توصل البحث إلى: تصميم مقياس للكفاءة الذاتية الكتابية، وكذلك فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية لتنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

الكلمات المفتاحية: الكتابة التفاعلية، الكفاءة الذاتية الكتابية.

RESEARCH TITLE

The effectiveness of an educational program based on interactive writing in developing writing self-efficacy among second-year secondary school students

Saad bin Abdulaziz bin Mordhi Al-Dosari¹

¹ 1 Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia.

Email: Sa.444.ad@hotmail.com

HNSJ, 2025, 6(5); <https://doi.org/10.53796/hnsj65/18>

Arabic Scientific Research Identifier: <https://arsri.org/10000/65/18>

Received at 07/04/2025

Accepted at 15/04/2025

Published at 01/05/2025

Abstract

The study aimed to reveal the effectiveness of the educational program based on interactive writing in developing the writing self-efficacy of second-year secondary school students in Riyadh. To achieve the goal, the researcher used the experimental method with a quasi-experimental design. The researcher used the writing self-efficacy scale. The experimental treatment materials were represented by the general framework of the program, the teacher's guide, and the student's book. After ensuring the validity and reliability of the tool, as well as the validity of the experimental treatment materials for its application, the tool was applied before and after applying the program on the research sample consisting of (64) second-year secondary school students in Riyadh. The sample was divided into two groups, a control and an experimental group, with each group consisting of (32) students. The research concluded: designing a scale for writing self-efficacy, as well as the effectiveness of the educational program based on interactive writing to develop the writing self-efficacy of second-year secondary school students in Riyadh, as well as the presence of statistically significant differences between the experimental group and the control group in favor of the experimental group in the writing self-efficacy scale.

Key Words: Interactive Writing-Writing-Self-Efficacy.

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد: تعد اللغة وسيلة مهمة للتواصل بين الأفراد والمجتمعات، وكذلك أنها أداة مهمة لنقل المعارف والمعلومات والتراث والثقافة بين الأجيال، ومع التطور التقني الكبير الذي ساعد على الانفتاح على العالم؛ زادت الحاجة لها لتحقيق التفاعل والتعايش وتبادل الخبرات والمعلومات بين أفراد المجتمع.

ومما تتميز به اللغة العربية أنها لغة القرآن، فترتبط بالأساس العقدي والثقافي وإحدى مكونات الثقافة والهوية الإسلامية، فضلا عن الهوية الوطنية السعودية فالتواصل اللغوي من الجوانب المهمة في حياة الإنسان، وعدم القدرة على التواصل اللغوي مع الغير يعد نقصا اجتماعيا وسيكولوجيا (علي، 2018، ص. 263).

سواء التواصل الشفهي أو الكتابي وركز البحث الحالي على الجانب الكتابي فقط، وتبرز أهمية التواصل الكتابي للفرد في قدرته على التعبير عن حاجاته وأفكاره وآرائه ومشاهداته متجاوزا الحدود الزمانية والمكانية، وكذلك في حفظ التاريخ والثقافات والحضارات والتجارب والعلوم البشرية ونقلها عبر الأجيال؛ لذلك من الضروري الاهتمام بإعداد الطالب في المهارات الكتابية بعد أن سهلت التقنية النشر، والحفظ لكل ما يكتب.

ومن الجوانب المهمة في عملية الكتابة لدى المتعلم الكفاءة الذاتية الكتابية، فهي تدعم قدرات المتعلم الكتابية، وتزيد من دافعيته نحو التعلم، ويؤكد ذلك ما أوصت به دراسة شعير (2022) بضرورة اهتمام المعلمين بتنمية مهارات اللغة العربية، ومنها المهارات الكتابية لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية لدورها الكبير في تنمية الكفاءة اللغوية لديهم، وأيضاً أشارت دراسة كل من يعقوب (2012)، ودراسة السيد (2021) إلى وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي.

ويمكن تحسين الكفاءة الذاتية الكتابية باستخدام إستراتيجيات تدريسية تتناسب مع الكتابة وعملياتها، ومنها إستراتيجية الكتابة التفاعلية فهي من الإستراتيجيات التي تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية، إذ أشارت دراسة العنزي (2021) إلى أن إستراتيجية الكتابة التفاعلية تزيد من دور المتعلم في المواقف التعليمية، مما يزيد من استقادة الطالب تعليميا وكذلك تنمي الجانب الاجتماعي من خلال التفاعل بين المتعلمين، فيقوم بممارسة التعلم والأنشطة والتمارين في جميع المراحل.

ومما أشار إليه الإطار العام للمعايير الوطنية لمناهج التعليم أهمية تركيز العمليات التعليمية التعلمية على المتعلم، وذلك باستخدام طرق وخبرات يكون المتعلم رائدا فيها لعملية التعلم ومشاركا في التخطيط له وتنفيذه مع استمتاعه بذلك (هيئة تقويم التعليم، 1439، ص37)، وكذلك ما ذكرته دراسة السيد (2021) من ضرورة تنمية الأداء الكتابي لدى طلاب وتلاميذ المراحل الدراسية المختلفة باستخدام إستراتيجيات وبرامج جديدة تعين على تكوين الشخصيات المبدعة والمنتجة.

ونتيجة لما سبق ونظراً لأهمية الكفاءة الذاتية الكتابية، والعلاقة بينها وبين الكتابة التفاعلية، جاءت فكرة البحث الحالي للكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض.

مشكلة البحث وأسئلته:

وقد جاءت المشكلة البحثية من عدة مصادر منها: أهمية الكتابة، خاصة مع انتشار مواقع التواصل الاجتماعي واعتمادها على الكتابة بشكل كبير، وأهمية الكفاءة الذاتية الكتابية للمتعلم عند الكتابة، وكذلك من خلال ما أوصت به بعض الدراسات من أهمية الاهتمام بالكتابة، والوقت المخصص لها كدراسة زهران، وآخرين (2015) بإعادة النظر في

تدريس الكتابة بوضعها الحالي وتخصيص الوقت الكافي لتعليمها وتعلمها.

ورغم أهمية الكفاءة الذاتية الكتابية إلا أن الباحث قد لمس من خلال خبرته الميدانية في تدريسه لمادة الكفايات اللغوية في المرحلة الثانوية ضعفا لدى الطلاب في الكفاءة الذاتية الكتابية، كما أن الإطار العام للمعايير الوطنية لمناهج التعليم العام أكد على أهمية تقدير الذات والشغف المعرفي واللذان يتفقان مع الكفاءة الذاتية الكتابية (1439هـ، ص. 29، 30).

وبما أن الكفاءة الذاتية لها علاقة بدافع الإنجاز كما أثبتت ذلك دراسة عمراري (2021) فقد أكدت بعض الدراسات السابقة ضرورة العناية بالكفاءة الذاتية اللغوية وأبعادها لدى الفئات المستهدفة من المتعلمين؛ لما لها من علاقة مع بعض المتغيرات الأخرى كمهارات الاتصال اللغوية ومنها الكتابة.

وحيث إن الإستراتيجية التي تقدم بها المهارة عامل مهم في اكتساب المهارات اللغوية المختلفة فقد يكون من أسباب تدني مستوى الطلاب في الكفاءة الذاتية الكتابية نوع الأساليب والإستراتيجيات المستخدمة كما ذكرت ذلك بعض الدراسات ومنها دراسة Gardner (2015)، وعليه رأى الباحث بناء برنامج يقوم على الكتابة التفاعلية لمناسبتها للمتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية)، وكذلك استجابة للدراسات السابقة ومنها دراسة الرويلي، وخضير (2020) التي اقترحت إجراء دراسة حول أثر الكتابة التفاعلية على متغيرات أخرى، وكذلك على مراحل تعليمية مختلفة، ولما أوصت به دراسة الصلحات (2014) إلى اعتماد الكتابة التفاعلية لتدريس مهارات الكتابة مما يساعد على جعل عملية التعلم أكثر فاعلية وديناميكية.

وبناء على ذلك فإن مشكلة البحث تتمثل في ضعف الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ مما تطلب القيام بالبحث الحالي، والذي سعى إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض؟

ويتفرع عنه مجموعة من الأسئلة كالتالي:

- 1- ما أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض؟
- 2- ما مكونات البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية؟
- 3- ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض؟

فروض البحث

حاول البحث الحالي التحقق من الفروض التالية:

- 1- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجات المكتسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية لدى عينة الدراسة.
- 2- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq a$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية البعدي.

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدف الرئيس منه وهو :

الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف

الثاني الثانوي بمدينة الرياض، ويتفرع منه الأهداف التالية:

- 1- تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض.
- 2- الكشف عن مكونات البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية.
- 3- الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض.

أهمية البحث

تنوعت أهمية البحث بين الأهمية النظرية والتطبيقية، وبذلك فيما يلي:

1. الإسهام في إثراء المكتبة العربية بإطار نظري لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية، إضافة إلى ما توصل إليه من نتائج ومقترحات وتوصيات.
2. مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في التعليم والتعلم وطرق التدريس وجعل المتعلم محورا رئيسا في العملية التعليمية، وجعل دور المعلم موجها ومرشدا في العملية التعليمية.
3. توجيه الأنظار إلى أهمية استخدام الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية.
4. المساهمة في تطوير أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.
5. إفادة المنفذين بأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية التي تتناسب مع طلاب الصف الثاني الثانوي.
6. الإفادة من مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية وتطبيقه على الفئات المستهدفة من المتعلمين.
7. إفادة مطوري مناهج اللغة العربية من البرنامج المقدم للإسهام في تطوير مقررات اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، بناء على ما أشارت إليه الدراسات السابقة وما حدده الخبراء والمحكمين.

الحدود المكانية والبشرية: طبق البحث على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، حيث إن المنهج في هذا الصف يحتوي على مهارات الكتابة بأنواعها.

الحدود الزمنية: طبق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1446هـ)، وفق نظام المسارات الذي قسم السنة الدراسية إلى ثلاثة فصول في التعليم العام.

مصطلحات البحث:

من أبرز المصطلحات التي وردت في البحث الحالي ما يلي:

الكتابة التفاعلية:

عرفتها العنزي بأنها: إستراتيجية تعليمية تقوم على أساس السماح للطلاب والمعلمين ببناء نص جماعي، وترتكز على الاستفادة من التفاعلات الاجتماعية بين الطلاب وبين المعلم؛ من أجل إحداث التطور المعرفي للطلاب وصولا إلى تحقيق الاستقلالية في استخدام المهارات التي يتعلمونها (2021، ص2).

وعرفها الرويلي، وخضير بأنها: الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم مع الطلاب في الكتابة وإنتاجها، وتتمثل في

نقاش المعلم والطلبة حول النص، وبناءه، ثم مراجعته (2020، ص. 521).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: إستراتيجية تعليمية مكونة من خطوات وإجراءات يقوم بها معلم اللغة العربية مع طلاب الصف الثاني الثانوي بهدف إنتاج نص كتابي متكامل بعد نقاش المعلم والطلبة حول إنشاء الموضوع، والتخطيط للنص المتعلق به، وكتابته، ثم مراجعته، من خلال مراحل ثلاثة هي: ما قبل الكتابة، وأثناء الكتابة، وما بعد الكتابة.

الكفاءة الذاتية الكتابية:

عرفتها إبراهيم، وكامل (2020، ص. 2008) بأنها اعتقاد الطالب بقدرته على أداء مهام الكتابة فيما يتعلق بتوليد الفكر، والتعبير عنها بتوظيف قواعد اللغة وأعرافها، ثم التنظيم الذاتي الذي يوجه نجاح الطالب، ويجعله يتغلب على الصعوبات التي تواجهه في مهام الكتابة.

وعرفتها محمود (2020، ص. 527) بأنها: الاعتقاد المدرك لدى الطلاب في قدرتهم على التعامل مع النصوص القرائية، والكتابية وانطباعاتهم نحوها، وحكمهم الذاتي على أنفسهم عند قراءة أو كتابة تلك النصوص، ووعيهم بجوانب ضعفهم وقوتهم، واتجاههم نحوها.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: اعتقاد طالب الصف الثاني الثانوي بقدرته على أداء مهام الكتابة الإقناعية وفق مهاراتها وقواعدها اللغوية، والاستمتاع بها، والتفاعل معها بإيجابية ودافعية، وقدرته على الحكم الذاتي على النص المكتوب، مع وعيه بجوانب الضعف والقوة لديه، وتقاس إحصائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية الذي أعد من قبل الباحث.

الإطار النظري للبحث:

اللغة العربية:

اللغة هي أداة التواصل بين أفراد المجتمع، ومن خلالها يعبر الفرد عما يحتاجه، ويشعر به، وعما يخطط له، وينقل ما لديه من خبرات، ومعارف، ومهارات، وكذلك يطور نفسه بها عن طريق تواصله مع غيره؛ ليفهم مشاعر من حوله، وحاجاتهم، ولاكتساب الخبرات، والمعارف من غيره، والتعرف على الثقافات الأخرى.

بل إن اللغة كما يقول الجعافرة: "يمكن أن تؤثر على سلوك البشر، وربما التحكم في سلوك الفرد، فهي جزء من كيانه لا يستطيع الاستغناء عنها، ويستخدمها كما يستخدم الماء والهواء وإن لم يدرك مكنون أهميتها وتعقيداتها" (2013، ص. 146).

وتشكل اللغة الوسيلة الوحيدة واليومية التي يتواصل من خلالها الأفراد والأجيال، وهي أداة من أدوات الفكر، وطريقة للتعبير عنه، ويشير شاهين (1406، ص. 37) إلى أن اللغة تميزت بهذه المكانة؛ لأنها دليل على القدرة العقلية المفكرة التي اختص الله بها الإنسان دون سائر المخلوقات الأرضية.

ووقد جمع تعريف ابن جني للغة بين وظائفها بقوله: إن اللغة "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" (1428، ص. 76).

والهدف من تعليم اللغة العربية كما يقول مذكور (2004، ص. 269): " أن اكتساب القدرة على التعبير الواضح الجميل هو الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية"، أو هو ثمرة التعلم اللغوي كما أكد ذلك عرفان (2008، ص. 157).

وتؤكد الوثائق التعريفية لنظام مسارات المرحلة الثانوية على أهمية اللغة العربية وأهمية دور الطالب في عملية التعلم، ونقله من متلقي سلبي للمعرفة إلى مشارك ومنهج لها (وزارة التعلم، 1444، ص.10)؛ لذلك كان دور المتعلم في مقرر اللغة العربية منتجا للمعرفة، مطبقا لما تعلمه ويتعلمه؛ ليتم توجيهه وتعديل أخطائه خلال هذه المرحلة وصولا لإجادة اللغة العربية كتابة، وقراءة، وفهما، وتحدثا، بل ويستطيع أن يطرح آراءه، وخبراته، ومعارفه، ويقنع بها المتلقي مستفيدا من لغته، وما تعلمه ليستمر في إنتاجه للمعرفة.

ومن الخصائص المميزة للمرحلة الثانوية النمو المتعلق بالجانب اللغوي، ويرتبط التطور اللغوي في هذه المرحلة بشكل أساسي بتطور الجانب العقلي ومن أهم ما يتصف به التطور اللغوي فيما يتعلق بجانب الكتابة في هذه المرحلة ما يلي (أبوجادو، 2014، ص.443):

- تتطور القدرة اللغوية للمتعلم في مجال التعبير عن الصور العقلية.
- يطرأ تحسنا نوعيا على لغة المتعلم يتضمن زيادة الدقة في التعبير اللفظي.
- يظهر لدى المتعلم تحسن القدرة على الكتابة القوية المعبرة.
- تتطور قدرته على التصنيف والربط لعناصر الموضوع بعضها ببعض.
- يظهر لدى المتعلم الاهتمام بالأدب والاستمتاع به.
- تظهر لديه القدرة على اختيار الألفاظ والأسلوب بحسب الموقف والشخص المتحدث إليه.
- تبرز قدرة المتعلم على الكتابة المتقنة التي تظهر العلاقات بين الأحداث عبر المراحل الزمنية المختلفة في الماضي والحاضر والمستقبل.

الكتابة التفاعلية:

كل إستراتيجية من إستراتيجيات التعليم يتم اختيارها وفقا لتناسبها مع خصائص المتعلمين والمحتوى المقدم، وعدم تناسبها يؤدي إلى عدم وضوح المحتوى، وضعف في تحقق الأهداف المنشودة، ويؤكد شونك (2020، ص.248) أهمية استخدام الاستراتيجيات الجيدة في بناء الكفاءة الذاتية بالطلاب ودافعيتهم.

ومن جانب آخر فإن تعلم الكتابة بشكل دقيق يكون من خلال الممارسة الحقيقية لها؛ ليتعرف أخطاءه، ويكتشف مهاراته من خلال ما يدور من تفاعل بينه وبين زملائه ومعلمه داخل الصف من حوار ونقاش، ومن هنا تتبين أهمية الربط بين الكتابة والتفاعل في عملية التعلم، ويؤكد ذلك ما أشار إليه سنومان، ومكون إلى أنه يمكن الاستفادة من تأثير التفاعل الاجتماعي في تعليم الطلاب، والتفاعل المثمر مع بعضهم البعض، بما في ذلك كيفية طرح الأسئلة ذات الصلة، والتفسيرات، والمساعدات التي يقدمونها" (2019، ص.841)، ومن الإستراتيجيات التي قد تسهم في تحقيق التفاعل أثناء تعلم الكتابة إستراتيجية الكتابة التفاعلية؛ لجمعها بين التفاعل، وتطبيقات الكتابة بشكل عملي، مع إمكانية تعديل أخطاء المتعلمين أثناء الكتابة.

مفهوم الكتابة التفاعلية:

توجد عدة تعريفات لإستراتيجية الكتابة التفاعلية إذ يعرفها (Dostal and Gabriel 2015, p66) بأنها: طريقة لتعليم الكتابة تدعم معلمي المرحلة الثانوية الذين يعملون على دمج تعليم أعراف الكتابة واللغة في سياق الكتابة الحقيقية، وتعرفها (Williams 2017, p523) بأنها: "مجموع العمليات والأنشطة والخبرات التي تزيد من مشاركة المتعلمين في كتابة النص بدعم وتوجيه المعلم".

ويعرفها الرويلي، وخضير (2020، ص.517) بأنها: "إستراتيجية من إستراتيجيات برنامج التدريس المتوازن، وجسر يربط بين إستراتيجية الكتابة المشتركة وإستراتيجية الكتابة المستقلة، تسهم في تطور العديد من مهارات الكتابة، وتعزز التعلم النشط داخل بيئة اجتماعية من خلال تشجيع الحوار التفاعلي بين المعلم وطلابه، سمتها الرئيسة مشاركة القلم والأفكار مع المعلم لإنتاج نص ذي معنى".

وبناء على التعريفات السابقة يعرفها الباحث بأنها: إستراتيجية تعليمية مكونة من خطوات وإجراءات يقوم بها المعلم مع طلابه بهدف إنتاج نص كتابي متكامل بعد نقاش المعلم والطلاب حول إنشاء الموضوع، والتخطيط للنص المتعلق به، وكتابته، ثم مراجعته، من خلال مراحل ثلاثة هي: ما قبل الكتابة، وأثناء الكتابة، وما بعد الكتابة وصولاً للكتابة المستقلة.

أهمية الكتابة التفاعلية.

تكتسب الكتابة التفاعلية أهميتها من كونها إستراتيجية تطبيقية، يطبق فيها المتعلم الكتابة بشكل مباشر، وتسمح بتعديل أخطائه من قبل المعلم أو الأقران المميزين، وتسمح للمتعلم أيضاً بالاستفادة من مهاراتهم وأساليبهم في الكتابة، ومناقشة الأفكار، والتنظيم، وغيره من متطلبات الكتابة بشكل عملي ومباشر.

ويمكن إيجاز أهمية الكتابة التفاعلية مما ذكره كل من (Guddens (2009, p7، Barış and Şen (2019، p73)، (Harlena et al.(2019, p279)، (2014، ص.22)، (Hall (2014, p423، BAŞKAN (2021، p74)، العنزي (2020، ص.21) في أنها:

- تدعم استخدام أسلوب التعليم المتميز أثناء التدريس.
- تتطلب تفعيل المعرفة السابقة من خلال النقاش وتبادل الخبرات بين المتعلمين
- تطور الوعي المعرفي والكفاءة اللغوية لدى المتعلم.
- تنمي الثقة بالنفس لدى المتعلمين.
- تساعد على تطبيق الكتابة بشكل مباشر، ولجمهور حقيقي، فهي تركز على التدريب العملي في تطوير المهارات أو عن طريق ملاحظة النماذج.
- تستفيد من الجانب الاجتماعي في التعلم فالمتعلم يتعلم من بيئته الاجتماعية.
- تعتبر شكل من أشكال التقييم غير الرسمي فتسمح بتقييم المتعلم وتقديم الدعم له.
- تهئ للمتعلم ممارسة اللغة أثناء الكتابة التفاعلية من خلال المناقشات التي تتم قبل البدء بالكتابة.
- تتيح للمتعلم حرية التعبير وتجربة الكتابة في بيئة واقعية وآمنة وتعاونية ومحفزة.
- يمكن استخدامها في جميع الصفوف، ومع كافة أنواع النصوص الكتابية، وفي تخصصات مختلفة.
- تعزز مشاركة المتعلم، وتطور مهاراته اللغوية والكتابية، وتمنح فرصة اكتشاف مهاراتهم الكتابية.
- تساعد على خفض مستوى القلق والخوف لدى المتعلم من خلال ممارسة الكتابة ومن خلال النقاش السابق للكتابة ثم الكتابة من جميع الطلاب.

1- خطوات الكتابة التفاعلية.

ذكرت Jones (2008, p40) أن الكتابة التفاعلية تشتمل على ثلاث مراحل هي: نقاش المعلم والطلاب حول النص في المرحلة الأولى، ثم بناؤه في المرحلة الثانية، وفي المرحلة الثالثة مراجعته.

وبناء على ما ذكره كل من (Williams & Pilonieta 2012, p147; Mackenzie 2015, p36)، والعنزي، (2021، ص.28) حول مراحل تنفيذ إستراتيجية الكتابة التفاعلية اقترح الباحث المراحل التالية:

أولاً: مرحلة التخطيط، وفيها يتم وهذه المرحلة تشترك فيها جميع الإستراتيجيات وفيها يتم تخطيط المعلم للدرس من حيث :

- (1) تحديد الأهداف الإجرائية.
- (2) تحديد موضوع الدرس (موضوع الكتابة ومهاراتها).
- (3) تحديد التمهيد المناسب، والوسائل التعليمية المناسبة.
- (4) عرض الدرس، وفيها يبين كيفية استخدام طريقة التدريس (الكتابة التفاعلية).
- (5) تحديد الأنشطة التعليمية، ونمط التعلم فردي أم جماعي، ومصادر التعلم.
- (6) تحديد الأسئلة التقييمية.

ثانياً: مرحلة تنفيذ الدرس، مرحلة مشتركة بين الطالب والمعلم، وهي تمر بعدة مراحل وفقاً لما يلي:

- (1) **مرحلة ما قبل الكتابة:** وفيها يشترك المعلم مع الطالب وتمر بما يلي:
 - (أ) تهيئة الفصل وتقسيم الطلاب إلى مجموعات.
 - (ب) تقديم بعض التعليمات للطلاب ذات العلاقة بالعمل في مجموعات مستقلة.
 - (ج) تمهيد المعلم للدرس.
 - (د) عرض المعلم للمهارات الرئيسة في الدرس وما يتعلق بها من معارف.
 - (هـ) التوصل إلى خطة مناسبة لتعلم موضوع الدرس وتطبيقاته سواء أكانت معارف، أم مهارات، مع المناقشة النشطة بين الطلاب بعضهم البعض أو بين الطلاب والمعلم، والتفاعل فيما بينهم.
- (2) **مرحلة الكتابة:** وفيها يشترك المعلم مع الطالب، وتمر بما يلي:
 - (أ) البدء في الكتابة وفقاً للتخطيط السابق الخاص بموضوع الدرس مع التفاعل المتبادل داخل المجموعات، والاعتماد على أنشطة كتاب الطالب، أو أنشطة صاغها المعلم، أو الطلاب.
 - (ب) المراجعة والتعديل مع التفاعل المتبادل بين الطلاب داخل المجموعات.
 - (ج) توجيه المعلم لطلابه أثناء الكتابة مع تقديم المساعدة عند الحاجة ومناقشتهم.

ثالثاً: مرحلة ما بعد الكتابة وتسمى بالمراجعة والتقييم: ويشترك فيها المعلم والطالب وتمر بما يلي:

- (1) العرض: أي عرض الطلاب ما تم التوصل إليه في مرحلة الكتابة.
 - (2) التقييم: تقويم المعلم لمرحلة العرض مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة.
 - (3) التسجيل: تسجيل الطلاب ملاحظات المعلم والتعديل في ضوءها.
- رابعاً: مرحلة ما بعد الكتابة وتسمى بالكتابة المستقلة:** وفيها يكلف المعلم الطلاب بالكتابة في موضوع في المنزل أو في الفصل لتطبيق ما تم تعلمه في المراحل السابقة مع تقويم عملية التطبيق.
- الكفاءة الذاتية الكتابية:**

تعد الكفاءة الذاتية من المتغيرات المهمة التي توجه سلوك الفرد، وتساعد في تحقيق أهدافه الشخصية، فمعتقدات الفرد حول قدراته وإمكاناته تدفعه للإنجاز، وكذلك تؤثر في أنماط تفكيره، وردود أفعاله العاطفية.

والكفاءة الذاتية أو فاعلية الذات كما ذكر شونك (2020، ص.252) هي المعتقدات الشخصية حول قدرات المرء، وترتبط الكفاءة الذاتية بمدى إيمان الفرد بقدرته على إنجاز مهارة معينة بكفاءة ومستوى مقبول، فاعتقاده بقدرته على الإنجاز يساعد على الأداء بشكل جيد، ومع تكرار المحاولة يزيد إتقانه للمهارة، ويقوى اعتقاده عن ذاته، وكذلك يرتفع مستوى الثقة الذاتية لديه مما يدرك معه مستوى قدراته، لذا فإن إتقان مهارات الكتابة من الممكن أن يؤثر على الكفاءة الذاتية الكتابية لدى المتعلم، ويحسن من اعتقاده حول ذاته بقدرته على الإنجاز.

مفهوم الكفاءة الذاتية الكتابية:

الكفاءة في اللغة تعني المثل، واصطلاحاً تعني وصول الأداء إلى الدرجة التي تجعل صاحبها مماثلاً للنموذج المعياري الذي يعتد به ويحتكم إليه عند تقييم مستوى الأداء (علي، 2011، ص.39).

أما الكفاءة الذاتية الكتابية فتعرفها الحوسنية (2018، ص.9) بأنها مدى ثقة المتعلمين بقدراتهم وإمكانياتهم في البعد التنفيذي والتصورى والتنظيم الذاتى للكتابة، ويعرفها (Aydin et al. (2019, p78 بأنها: عبارة عن الإيمان الذي يمتلكه الفرد بمهاراته في الكتابة.

ويعرفها (Teng et al. (2018, p920 بأنها: حكم المتعلمين على قدرتهم في الجوانب المعرفية واللغوية المتعلقة بعمليات الكتابة، ويعرفها (Jalaluddin et al. (2015, p547 بأنها حكم على ثقة الفرد في قدراته، وأما (Zumbrunn et al. (2020, p581 فيعرفها أنها تصورات الفرد لقدراته على تخطيط وتنفيذ مهام الكتابة بنجاح.

ويمكن تعريف الكفاءة الذاتية الكتابية من خلال التعريفات السابقة بأنها: اعتقاد المتعلم بقدرته على أداء مهام الكتابة وفق مهاراتها وقواعدها اللغوية، والاستمتاع بها، والتفاعل معها بإيجابية ودافعية، وقدرته على الحكم الذاتى على النص المكتوب، مع وعيه بجوانب الضعف والقوة لديه، وتقاس كفاءة الفرد الكتابية بقدرته على إنجاز المهام الكتابية متبعاً الوسائل المتاحة للقيام بها.

أهمية الكفاءة الذاتية الكتابية:

الكفاءة الذاتية حاجة نفسية مهمة للمتعلم في إنجاز المهمات، وتؤكد عوض (2013، ص.198) أن الفرد يحتاج للإنجاز إلى عدد من العوامل المتفاعلة وهي عوامل شخصية، وسلوكية، وبيئية وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد، بينما السلوكية تعني الاستجابات الصادرة عن الفرد، بينما تشمل العوامل البيئية أدوار المتعاملين مع الفرد من حوله، كما تؤكد دراسة الصرايرة (2023، ص. 403) أن الكفاءة الذاتية لها أهمية في بناء المتعلمين لذواتهم، ومعرفتها وفهمها.

ومن النقاط المهمة أن معتقدات الكفاءة الذاتية لدى المتعلم في الكتابة يمكن أن تحدد مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى الأداء فهي "ت لعب دوراً مهماً في التنبؤ بأداء الكتابة لدى المتعلمين" (Thi, 2020, P489) ويؤكد كل من يعقوب (2012، ص.75)، و (Debusk-Lane et al. (2023, p1)، و (Smedt et al. (2023, p1 أن الكفاءة الذاتية الكتابية مؤشر مهم لإنجاز الكتابة، وأن كل منها يرتبط بالآخر ويؤثر فيه، وكذلك مقدار الجهد الذي سيبذله المتعلم، ومستوى المثابرة لإكمال المهمة عند مواجهة العقبات؛ ومن ثم فإيمان المتعلم بكفاءته الذاتية الكتابية محفز مهم يدفعه للتعبير والإنجاز الكتابي، وفي دراسة (Graham et al. (2017, p82 أظهرت النتائج وجود علاقة مباشرة بين معتقدات الطلاب بشأن كفاءة الكتابة وجودة الكتابة، وأكد ذلك أيضاً (Teng et al. (2018, p915 لذلك فإن إدراك المتعلم لكفاءته الذاتية في الكتابة أمراً بالغ الأهمية لتطوير مهاراته الكتابية، فيما أشار (BAŞKAN (2021, p70 أن الكفاءة الذاتية الكتابية وقلق الكتابة لها علاقة بجودة النص.

ويشير (Florin et al. (2018, p221) أن التعاون في الكتابة، والقيام بأدوار مختلفة، والتجارب الإيجابية أدت إلى زيادة الدافع للكتابة والمتعة، وبالتالي إنجاز مهام الكتابة والذي بدوره يعزز الكفاءة الذاتية للكتابة.

وكذلك فإن الكفاءة الذاتية الكتابية ترتبط بتحسين أداء الكتابة المستقلة وهذا ما يستهدفه تعليم الكتابة بشكل عام، إذ يشير (Smedt et al. (2023, p9) لأهمية تعزيز دافع الكتابة المستقلة لدى الطلاب؛ من أجل تحسين أداء الكتابة لديهم، فيمكن الاستفادة من دافع الكتابة المستقلة ليكون محفزاً وداعماً لأداء الكتابة لدى الطلاب والذي بدوره يمكن أن يعزز الدافع الذاتي لاحقاً (Smedt et al., 2018, p165).

وأن الكفاءة الذاتية كذلك تساعد في التقييم الذاتي للأداء بدقة عالية، وبالتالي فإن التقييم الذاتي للكفاءة يؤثر فيما بعده، كاختيار الإستراتيجيات والأساليب التي سيستخدمها الفرد، كما أكد ذلك كل من شعير (2022، ص.348)، والصريرة (2023، ص.403)، إذا فالكيفية التي يفكر بها المتعلم ويعتقدها ويشعر بها تؤثر في إنجازاته، وتشير الصريرة (2023، 374) أن المتعلمين الذين لديهم إحساس مرتفع بالكفاءة الذاتية لديهم مستوى عالي من المرونة في استخدام إستراتيجيات التعلم، وتقاس الكفاءة الذاتية الكتابية بمدى قدرت المتعلم على الإنتاج، والتواصل، ويؤكد ذلك بوحوش (2017، ص18) أن الكفاءة تقاس بمدى قدرته على الإنتاج والفهم والتمييز.

ومما سبق يتضح أهمية الكفاءة الذاتية الكتابية تحديداً في شخصية المتعلم، وفي تفوقه الدراسي، وارتباطها في العديد المتغيرات والخصائص النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمعرفية، وأساليب التفكير التي تساهم في بناء الشخصية المتكيفة والمتوازنة، ودقة التقييم الذاتي للأداء، وهذا ما يبرر ضرورة التركيز على الكفاءة الذاتية الكتابية لتحسينها وتنميتها.

أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية:

أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية يمكن من خلالها تحديد مستوى كفاءة المتعلم الكتابية لدى الفئات المستهدفة من المتعلمين؛ لذلك تعتبر خطوة مهمة في تحديد مستواهم وفي تطوير أدائهم وما يحتاجون إلى معرفته، فضلاً عن الكشف عن معتقداتهم حول ذاتهم وقدراتهم ومهاراتهم في الجانب الكتابي، ومدى صحتها أو تطابقها.

وتتعدد أبعاد الكفاءة الذاتية؛ نظراً لتعدد الجوانب التي تقيسها، وهذا يساعد في تحديد مستوى الكفاءة بشكل أدق، وقد ظهرت مجموعة من التصنيفات لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية منها ما ذكره يعقوب (2012، ص.90) حيث قسم الأبعاد إلى: بعد الإصرار والمثابرة، بعد الأكاديمي، بعد الثقة بالذات، بعد الاجتماعي، بعد الأخلاقي، البعد الانفعالي، البعد السلوكي، بعد وثقة الآخرين.

وهناك تصنيف (Bruning et al. (2013, p30 حيث حدد ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية للكتابة، وهي: بعد التفكير، وبعد الأعراف الكتابية، وبعد التنظيم الذاتي، وذكر (Teng et al. (2018, p941 تصنيفاً آخر لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية وهي: بعد الكفاءة الذاتية اللغوية، وبعد الكفاءة التنظيمية الذاتية، وبعد الكفاءة الذاتية في الأداء، وهناك تصنيف (Ramos-Villagrasa et al. (2018, p91 لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية والذي تكون من ثلاثة أبعاد: بعد الفكرة، وبعد أعراف اللغة، وبعد التنظيم الذاتي، ومن التصنيفات التي تتفق مع تصنيف (Bruning et al. (2013، وكذلك تصنيف (Ramos-Villagrasa et al. (2018 ما ذكره (Debusk-Lane et al. (2023, p9 فقد صنف أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية إلى ثلاثة أبعاد وهي: الكفاءة الذاتية للتفكير، الكفاءة الذاتية للأعراف الكتابية، الكفاءة الذاتية للتنظيم الذاتي.

ومن ذلك أيضاً تصنيف (Busse et al. (2023, p14 فقد قسم المقياس إلى أربعة أبعاد: بعد التماسك، وبعد الكفاءة الذاتية للتقييم والمراجعة، وبعد قلق الكتابة، وبعد سلوك التجنب.

وبناء على ما تم عرضه من أبعاد للكفاءة الذاتية الكتابة اقترح الباحث أربعة أبعاد خاصة للكفاءة الذاتية الكتابية الإقناعية، مرتبطة بأداء المتعلمين ومعتقداتهم الذاتية حول كفاءتهم الذاتية الكتابية، وهي: (البعد الأول: بعد الكفاءة الذاتية في التفكير، البعد الثاني: بعد الكفاءة الذاتية في اللغة، البعد الثالث: بعد الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي، البعد الرابع: بعد الكفاءة الذاتية في المثابرة) وهذه الأبعاد تبين مدى قدرة الطالب على التفكير وإنتاج الأفكار المرتبطة بموضوع النص، وصياغة تلك الأفكار بلغة وعبارات مناسبة وواضحة ومحددة، مع التنظيم لتلك الأفكار.

العلاقة بين الكتابة التفاعلية والكفاءة الذاتية الكتابية.

إن العلاقة بين الكتابة التفاعلية والكفاءة الذاتية الكتابية من عدة جوانب منها: أن الكتابة التفاعلية تهدف إلى تطوير الكفاءة الذاتية الكتابية للمتعلم فالكتابة التفاعلية تركز على الجانب العملي للكتابة سواء من خلال الممارسة التطبيقية أو من خلال مشاهدة ممارسات الآخرين؛ مما يطور من الكفاءة الذاتية الكتابية، وتؤكد ذلك الرويلي (2021، ص.12) أن الكفاءة الذاتية تتولد عند الأداء العملي للفرد، ومشاهدة أداء الآخرين لمهمة معينة، وأكد Chung et al. (2021، p1889) ذلك حيث ذكر أن التجارب الحقيقية تشكل دعماً قوياً لزيادة الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين وفي تحسين الأداء الكتابي مستقبلاً، ويذكر شونك (2020، ص.255) أن التدريب يساعد في تطوير الكفاءة الذاتية الكتابية، وكذلك ملاحظة الأقران يؤدون مهمة كتابية (شونك، 2020، ص.543)، فإدراك مستوى الكفاءة الذاتية الكتابية من خلال التغذية الراجعة للأداء، وكذلك التقييم الذاتي من خلال مقارنة أداء المتعلم لذاته بأداء غيره من أفراد المجموعة يساعد في تحسين الكفاءة الذاتية.

ومن الجوانب المهمة في الكتابة التفاعلية أنها تستفيد أيضاً من الإقناع اللفظي والاجتماعي لرفع الكفاءة الذاتية الكتابية والدافعية لدى المتعلمين، ويؤكد ذلك Chung et al. (2021، p1891) إن ردود الفعل التي تواجه المتعلمين حول كتاباتهم من المعلمين والأقران يمكن أن تؤثر على كفاءتهم الذاتية، ويشير Pajares (2003، p139) أن الإقناع الإيجابي كالتشجيع والتمكين وملاحظة الأقران قد يعمل على تطوير معتقدات الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين، ويؤكد شونك (2020، ص.259) على أهمية اختيار الأقران لتحقيق أفضل مستوى.

ويرتبط أيضاً الأداء الكتابي في الكتابة التفاعلية بتصورات الطلاب عن قدرتهم والكفاءة الذاتية الكتابية لديهم إذ تشير دراسة Basaffar (2022، p9) أن هناك علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المتعلمين ودرجاتهم الكتابية، وكذلك أظهرت نتائج دراسة Gocuk and Yelken (2021، p458) تأثير الكفاءة الذاتية الكتابية على مهارات الكتابة.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات التي عُنيت بالكتابة التفاعلية.

دراسة Fabela (2013) وقد هدفت إلى الكشف عن مدى استخدام الكتابة التفاعلية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة مركز الخدمات التعليمية بتكساس، وأظهرت النتائج تمكن المعلمين من إستراتيجية الكتابة التفاعلية، واستخدام الإستراتيجية في جميع الصفوف، مع المرونة والحرية.

دراسة Kronenberg (2014) وقد هدفت الدراسة إلى معرفة مزايا وتحديات استخدام الكتابة التفاعلية في ورشة عمل للكتابة، وأظهرت النتائج نمو قدرات الطلاب المتعثرين في الكتابة المستقلة، وأن الكتابة التفاعلية تؤدي إلى نهج شامل في تعليم الكتابة.

دراسة الرويلي، وخضير (2020) التي هدفت إلى الكشف عن أثر إستراتيجية الكتابة التفاعلية في تحسين أداء طلاب الصف الرابع الابتدائي في مهارات كتابة القصة في المملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات كتابة القصة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عوكل (2022) التي استهدفت معرفة أثر استخدام إستراتيجية الكتابة التفاعلية في تنمية مهارات التعبير الكتابي في مبحث اللغة العربية لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني: الدراسات التي عنت بالكفاءة الذاتية الكتابية أو اللغوية.

دراسة السيد (2021) التي هدفت إلى بناء برنامج بنائي لتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم النحوية وتنمية الكفاءة الذاتية والأداء الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لصالح التجريبية.

دراسة شعير (2022) وهدفت الدراسة إلى تصميم مقياس مهارات الكفاءة الذاتية اللغوية في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، حيث تكون من (32) عبارة تقيس مهارات الكفاءة الذاتية اللغوية للمهارات الأربعة الأساسية، ثم عرضه على المحكمين حتى وصل إلى صورته النهائية.

دراسة Bruning, Kauffman, Dempsey, and Zumbrunn (2013) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تناسب النموذج ثلاثي الأبعاد للكفاءة الذاتية الكتابية (الكفاءة الذاتية في التفكير، والكفاءة الذاتي لأعراف الكتابة، وكفاءة التنظيم الذاتي للكتابة)، وأظهرت النتائج أن جميع أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية الثلاثة مرتبطة بشكل إيجابي مع أداء الكتابة.

دراسة Teng, Sun, and Xu (2018) هدفت الدراسة للتحقق من مدى تناسب تعدد الأبعاد للكفاءة الذاتية الكتابية في اللغة الإنجليزية (الكفاءة الذاتية اللغوية، الكفاءة الذاتية التنظيمية، الكفاءة الذاتية في الأداء)، وأظهرت النتائج أن جميع الأبعاد الثلاثة المقترحة للكفاءة الذاتية الكتابية مرتبطة بشكل إيجابي مع المعتقدات التحفيزية والأداء الكتابي.

دراسة Ramos-Villagrasa, Sanchez-Iglesias, Grande-prado, Olivan-blazquez (2018) هدفت الدراسة لقياس الكفاءة الذاتية في الكتابة بعد ترجمة مقياس (Bruning 2013) في الكفاءة الذاتية إلى الأسبانية للتحقق من مدى تناسب تعدد الأبعاد للكفاءة الذاتية الكتابية (الكفاءة الذاتية في التفكير، والكفاءة الذاتي لأعراف الكتابة، وكفاءة التنظيم الذاتي للكتابة)، وأظهرت النتائج أنه يمكن استخدام المقياس مع طلاب الجامعة، وأيضا تدعم النتائج الثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية الكتابية وارتباطها إيجابيا مع الأداء الكتابي، وأن هناك فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية الكتابية.

الاختلاف بين الدراسات السابقة والبحث الحالي إذا يختلف:

- في الهدف منه وهو قياس فاعلية البرنامج التعليمي القائم الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- في بناء برنامج استند في فلسفته على الكتابة التفاعلية.
- في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال الكتابة التفاعلية.
- في مكونات البرنامج الذي أعده الباحث.

ما يستفاد من الدراسات السابقة:

استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للبحث، وتحديد منهجية البحث، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، والتعرف على المصادر والمراجع المناسبة، وتفسير نتائج البحث ومناقشتها.

منهج البحث:

استخدم الباحث الحالي المنهج التجريبي، والذي يحاول الباحث من خلاله إعادة بناء الواقع في موقف تجريبي بهدف الكشف عن أثر متغير تجريبي (برنامج تعليمي قائم على الكتابة التفاعلية) في متغير تابع (الكفاءة الذاتية الكتابية) وتم اعتماد التصميم شبه التجريبي المعتمد على القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث يقيس الباحث الكفاءة الذاتية الكتابية لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قياساً قبلياً، ثم يُطبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية

مجتمع البحث: يتكون من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض للعام الدراسي 1446هـ.

عينة البحث:

العينة الاستطلاعية: وتكونت من (27) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض من مدرسة ثانوية القاسم ابن محمد، وقد اعتمد عليهم الباحث في حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

العينة الأساسية: وقد تم اختيارها بطريقة العينة المزدوجة، والتي تجمع بين العشوائية والقصدية، حيث اختار الباحث ثانوية ابن أبي حاتم عمداً لتعاون معلمي اللغة العربية وكذلك مدير المدرسة، وقناعتهم بأهمية البرنامج، ثم اختار العينة من الداخل عشوائياً بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وقد بلغ عددها (64) طالباً بالصف الثاني الثانوي مقسمين إلى (32) طالب في كل مجموعة.

أدوات البحث:

لتحقيق هدف البحث الحالي والذي يتمثل في بيان فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي استخدم الباحث (مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية)، وفيما يلي وصف لأداة البحث:

مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية:

مر بناء هذا المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية وهي على النحو الآتي:

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس الحالي إلى قياس الكفاءة الذاتية الكتابية (الكفاءة الذاتية في التفكير، والكفاءة الذاتية في اللغة، والكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي، والكفاءة الذاتية في المثابرة) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

تحديد مصادر بناء المقياس:

قام الباحث ببناء هذا المقياس بعد الرجوع إلى: المقاييس الخاصة بقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، وأهداف البرنامج العامة والتفصيلية، وكتاب الطالب ودليل المعلم للصف الثاني الثانوي التي أعدهما الباحث، وآراء الخبراء والمختصين في

المناهج وطرق التدريس وفي اللغة العربية وفي علم النفس والتقويم من خلال تحكيم المقياس وأبعاده من قبلهم، والاطلاع على تعريفات الكفاءة الذاتية الكتابية في الأطر النظرية والدراسات والأبحاث السابقة التي أوضحت مكوناته، وتحديد مفهوم وأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية التي تم اختيارها، على النحو الآتي (الكفاءة الذاتية في التفكير، الكفاءة الذاتية في اللغة، الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي، الكفاءة الذاتية في المثابرة).

وتم اختيار هذه الأبعاد لأنها الأكثر تكراراً وشيوعاً في الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت قياس الكفاءة الذاتية الكتابية، وانطوى تحت كل بُعد من الأبعاد عدد من العبارات، وتتطلب استجابات معينة من أفراد العينة، وهذه العبارات تعد بمثابة مشيرات يستجيب لها المفحوصون، وتم جمعها في مقياس واحد بلغ عدد عباراته في صورته الأولى (35) عبارة، وأمام كل عبارة خمسة بدائل (كبير جداً - كبير - متوسط - ضعيف - ضعيف جداً) حيث يختار الطالب منها بديلاً واحداً فقط وهو الذي ينطبق عليه وذلك بوضع علامة (✓) تحت الاختيار المناسب له.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على ثلاثة أنواع من الصدق وهي:

أ) صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولى والبالغ عدد عباراته (35) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وفي علم النفس والتقويم، وفي اللغة العربية من أكاديميين ومعلمين، والبالغ عددهم (16) محكماً، والجدول (1) التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين:

جدول (1) نسب الاتفاق بين المحكمين على مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية

م	عناصر التحكيم	عدد الاتفاق	نسب الاتفاق
1	صلاحية المقياس من حيث وضوح صياغة تعليماته.	15	93.8%
2	مدى دقة صياغة عبارات المقياس ووضوحها.	14	87.5%
3	مدى تمثيل كل مفردة للبعد التي تقيسه	16	100%
4	مدى تمثيل المقياس للهدف الذي وضع لقياسه.	14	87.5%
5	مدى ملائمة العبارات لمستوى طلاب الصف الثاني الثانوي	15	93.8%
6	متوسط نسب الاتفاق.		92.5%

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق المحكمين على بنود التحكيم تراوحت ما بين (87.5% - 100%) وكان متوسط نسب الاتفاق (92.5%) وهي نسب اتفاق عالية، مما يدعو إلى الثقة في صلاحية المقياس لقياس ما يهدف إليه، والثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة، هذا وقد تم حذف وتعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات وفقاً لما أشار به بعض المحكمين وبالتالي أصبح المقياس يتألف من (32) عبارة.

صدق المقارنة الطرفية:

كما قام الباحث الحالي بحساب صدق المقياس باستخدام صدق المقارنة الطرفية: مستخدماً اختبار مان - ويتني Mann-Whitney U ؛ نظراً لقلة عدد العينة التي بلغت 8 طلاب في كل من المجموعتين؛ وذلك لمعرفة مدى دلالة الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية لدى العينة الاستطلاعية من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، حيث قام الباحث بترتيب درجات عينة البحث الاستطلاعية (27) طالباً من

خارج عينة البحث الأساسية، على مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية ترتيباً تنازلياً، ثم قارنت بين (27%) من الحاصلين على أعلى الدرجات، و(27%) من الحاصلين على أقل الدرجات باستخدام اختبار مان ويتي، كما هو موضح بالجدول (2) التالي.

جدول (2) نتائج اختبار مان ويتي لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المرتفعين والمنخفضين من أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

المتغير	البيان المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل U	قيمة Z	قيمة الدلالة
الكفاءة الذاتية في التفكير	المرتفعون	8	12.50	100.00	.000	3.376-	.001
	المنخفضون	8	4.50	36.00			
الكفاءة الذاتية في اللغة	المرتفعون	8	11.13	89.00	11.000	2.217-	.027
	المنخفضون	8	5.88	47.00			
الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	المرتفعون	8	11.13	89.00	11.000	2.219-	.027
	المنخفضون	8	5.88	47.00			
الكفاءة الذاتية في المثابرة	المرتفعون	8	12.50	100.00	.000	3.371-	.001
	المنخفضون	8	4.50	36.00			
الدرجة الكلية للمقياس	المرتفعون	8	12.50	100.00	.000	3.371-	.001
	المنخفضون	8	4.50	36.00			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05) بالنسبة لمهارات المقياس والدرجة الكلية لها، حيث بلغت على الترتيب (-3.376)، (-2.217)، (-2.219)، (-3.371)، (-3.371) وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المنخفضين والمرتفعين في جميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية لصالح المرتفعين، وهذا يدل على أن مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية له قدرة تمييزية في التمييز بين المنخفضين والمرتفعين، مما يدعو إلى الثقة في صدق المقياس، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمرتفعين والمنخفضين في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، والجدول (3) التالي يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمرتفعين والمنخفضين في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية وأبعاده.

م	الأبعاد والدرجة الكلية	المرتفعون في الكفاءة الذاتية الكتابية		المنخفضون الكفاءة الذاتية الكتابية	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الكفاءة الذاتية في التفكير	36.75	3.61	27.75	2.91
2	الكفاءة الذاتية في اللغة	19.37	2.97	15.50	3.07
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	25.25	4.23	20.87	2.03
4	الكفاءة الذاتية في المثابرة	32.62	3.15	24.62	2.50
	الدرجة الكلية للمقياس	114.00	4.27	88.75	4.80

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي للمرتفعين في جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية والدرجة الكلية أعلى من المتوسط الحسابي للمنخفضين فيها، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المرتفعين والمنخفضين في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية لصالح المرتفعين، وهذا يعد مؤشراً على الصدق التمييزي للمقياس.

(ج) الصدق الذاتي للمقياس

بعد تحكيم المقياس قام الباحث بتطبيقه ميدانياً، وعلى بيانات العينة الاستطلاعية والمكونة من (27) طالب بالصف الثاني الثانوي، وتم حساب الصدق الذاتي لها عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات (السيد، 2006، 402)، وكانت درجة الصدق الذاتي كما في الجدول (4) التالي:

جدول (4) نتائج الصدق الذاتي لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية (ن=27) طالب بالصف الثاني الثانوي

م	الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس	معامل الثبات	الجذر التربيعي لمعامل الثبات (الصدق الذاتي)
1	الكفاءة الذاتية في التفكير	0.786	0.886
2	الكفاءة الذاتية في اللغة	0.809	0.899
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	0.788	0.887
4	الكفاءة الذاتية في المثابرة	0.820	0.905
	الدرجة الكلية للمقياس	0.897	0.947

يتضح من الجدول السابق أن قيم الجذر التربيعي لمعامل الثبات تراوحت ما بين (0.886 - 0.947) وهي بذلك تقترب من الواحد الصحيح وهو ما يؤكد صدق مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

(1) حساب الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه تلك العبارة على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (27) طالب، والجدول (5) التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها.

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه (ن=27) طالب بالصف الثاني الثانوي

الكفاءة الذاتية في التفكير		الكفاءة الذاتية في اللغة		الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي		الكفاءة الذاتية في المثابرة	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0,650	11	**0,599	17	**0,564	24	**0,687	1
**0,564	12	*0,711	18	**0,744	25	**0,522	2
**0,665	13	**0,648	19	**0,704	26	**0,509	3
**0,736	14	**0,804	20	**0,661	27	**0,617	4
**0,700	15	**0,671	21	**0,700	28	**0,684	5

الكفاءة الذاتية في التفكير		الكفاءة الذاتية في اللغة		الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي		الكفاءة الذاتية في المثابرة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
6	**0,636	16	**0,498	22	**0,534	29	**0,761
7	*0,354	---	---	23	**0,767	30	**0,588
8	**0,509	---	---	---	---	31	**0,600
9	**0,621	---	---	---	---	32	**0,576
10	**0,702	---	---	---	---	---	---

** : دالة عند مستوى (0,01)، * : دالة عند مستوى (0,05)

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.354 - 0.804) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) باستثناء العبارة رقم (7) من بُعد (الكفاءة الذاتية في التفكير) فقد كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك أصبح المقياس مكون من (32) عبارة موزعة على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، أي أنه لم يحذف منه شيئاً.

كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (6) التالي يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (6) معاملات الارتباط بين العبارات وبعضها والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية (ن = 27) طالب بالصف الثاني الثانوي

م	المهارات والدرجة الكلية	الكفاءة الذاتية في التفكير	الكفاءة الذاتية في اللغة	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	الكفاءة الذاتية في المثابرة	الدرجة الكلية للمقياس
1	الكفاءة الذاتية في التفكير	—				
2	الكفاءة الذاتية في اللغة	** 0.765	—			
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	** 0.698	** 0.674	—		
4	الكفاءة الذاتية في المثابرة	** 0.534	** 0.655	** 0.702	—	
	الدرجة الكلية للمقياس	** 0.845	** 0.886	** 0.900	** 0.780	—

** : دالة عند مستوى (0,01)، * : دالة عند مستوى (0,05)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين العبارات وبعضها البعض والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.534 - 0.900) وجميعها قيم مقبولة إحصائياً، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (7) التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (7) معاملات ارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية (ن=27) طالب بالصف الثاني الثانوي

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	** 0,567	2	** 0,730	3	** 0,719	4	** 0,734
5	** 0,534	6	** 0,639	7	** 0,556	8	** 0,769
9	** 0,454	10	** 0,767	11	** 0,597	12	** 0,788
13	** 0,562	14	** 0,578	15	** 0,596	16	** 0,673
17	** 0,411	18	** 0,564	19	** 0,712	20	** 0,664
21	** 0,548	22	** 0,645	23	** 0,756	24	** 0,830
25	** 0,757	26	** 0,663	27	** 0,822	28	** 0,650
29	** 0,674	30	** 0,576	31	** 0,557	32	** 0,765

** : دالة عند مستوى (0,01)، * : دالة عند مستوى (0,05)

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.411 - 0.830) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً، وأصبح عدد عبارات المقياس في الصورة النهائية (32) عبارة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، هذا وتشير النتائج السابقة في الوثوق في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

(2) الثبات: لقياس مدى ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ Cronbah,s ؛ وذلك لأن المقياس اعتمد على المقياس التقديري الخماسي المتدرج، دون وجود الصفر في استجابات العينة؛ وذلك للتأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية وبلغ عدد أفرادها (27) طالب بالصف الثاني الثانوي، والجدول (8) التالي يوضح معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (8) معاملات الثبات للمهارات والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية (ن=27) طالب بالصف الثاني الثانوي

م	الأبعاد والدرجة الكلية	عدد المفردات	معامل الثبات
1	الكفاءة الذاتية في التفكير.	10	0.786
2	الكفاءة الذاتية في اللغة.	6	0.809
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي.	7	0.788
4	الكفاءة الذاتية في المثابة.	9	0.820
	الدرجة الكلية للمقياس	32	0.897

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات العام لأبعاد المقياس مرتفع حيث بلغ (0.897) لإجمالي فقرات المقياس، فيما يتراوح ثبات الأبعاد ما بين (0.786) كحد أدنى وبين (0.820) كحد أعلى، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

وصف المقياس في صورته النهائية:

بعد حساب الصدق والثبات لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (32) عبارة تمثل أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية، حيث اشتمل بُعد الكفاءة الذاتية في التفكير على (10) عبارات، والبعد الثاني: الكفاءة

الذاتية في التفكير على (6) عبارات، والبعد الثالث الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي على (7) عبارات، والبعد الرابع الكفاءة الذاتية في المثابرة على (9) عبارات، والجدول (9) التالي يوضح توزيع العبارات على مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

جدول (9) الصورة النهائية لتوزيع عبارات مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية على كل بُعد من أبعاده.

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات في كل بعد	المجموع
1	الكفاءة الذاتية في التفكير.	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10	10
2	الكفاءة الذاتية في اللغة.	11، 12، 13، 14، 15، 16	6
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي.	17، 18، 19، 20، 21، 22، 23	7
4	الكفاءة الذاتية في المثابرة	24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32	9
	إجمالي العبارات		32

يتضح من الجدول السابق أن مقياس الكفاءة الذاتية قد تكون في صورته النهائية من (32) عبارة موزعة على 4 أبعاد رئيسية.

طريقة تصحيح المقياس

يصحح المقياس بإعطاء خمس درجات للإجابة ب (كبير جدا)، وأربع درجات للإجابة ب (كبير)، وثلاث درجات للإجابة ب (متوسط)، ودرجتين للإجابة ب (ضعيف) ودرجة واحدة للإجابة ب (ضعيف جدا)، ومن ثم فإن أعلى درجة للمقياس $160 = 5 \times 32$ درجة. وأدنى درجة للمقياس $32 = 1 \times 32$ درجة.

ضبط المتغيرات المتدخلة:

قام الباحث بضبط المتغيرات المتدخلة والتي من شأنها أن تؤثر مع متغير البحث (المتغير المستقل) وهو البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تأثيره على المتغير التابع مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، وفيما يلي عرض لأهم المتغيرات المتدخلة، والتي تبين من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة أنه قد يكون لها تأثيرا على المتغير التابع وهي: العمر الزمني، المستوى الاجتماعي والاقتصادي، الجنس، القياس القبلي لمتغير مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

العمر الزمني:

يتراوح العمر الزمني للمشاركين في البحث الحالي ما بين (17-18) سنة، وتم ضبط العمر الزمني للمشارك وذلك باستبعاد المشاركين الذين يتراوح عمرهم أكثر من (18) عاماً. ولضمان التكافؤ في العمر الزمني بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) حسب الباحث دلالة الفروق بين أعمار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة باستخدام اختبار "ت" T-Test. والجدول (10) التالي يوضح قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني.

جدول (10) قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني

م	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	التجريبية	32	17.25	.439	1.585	.118
2	الضابطة	32	17.43	.504		غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني غير دال إحصائياً، حيث بلغ متوسط العمر الزمني للمجموعة التجريبية (17.25) سنة وبانحراف معياري قدره (.439)، ومتوسط العمر

الزمني للمجموعة الضابطة (17.43) بانحراف معياري قدره (5.04). حيث بلغت قيمة (ت) 1.585 وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني.

الجنس:

اقتصرت عينة البحث الحالي على الطلاب الذكور فقط حتى لا يصبح لمتغير الجنس أثر في المتغير التابع فضلاً على سهولة التعامل معهم وسهولة تدريبهم على الكفاءة الذاتية الكتابية من خلال البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية.

المستوى الاجتماعي - الاقتصادي:

تم اختيار أفراد العينة من مدرسة واحدة وهي مدرسة ثانوية ابن أبي حاتم بمدينة الرياض، وبهذا تكون المجموعتان التجريبية والضابطة من منطقة جغرافية واحدة تقترب في المستوى الاجتماعي - الاقتصادي لأفراد العينة وبقدر الإمكان وجد الباحث الحالي أن هناك تقارباً في المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأفراد المشاركين في الدراسة.

القياس القبلي لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية:

قام الباحث بحساب التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك من خلال تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية عليهم (قياساً قبلياً)، وذلك بحساب قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية الكتابية، ولم يتحقق الباحث من شروط اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين والخاصة بشرطي (التوزيع الاعتدالي للبيانات وكذلك التجانس)؛ نظراً لأن تساوى حجم العينتين (المجموعة التجريبية والضابطة) يُغني عن التحقق من التجانس (حسن، 2016، ص. 329)، كما أن بلوغ عدد العينة في كل من المجموعتين (30) طالباً يُغني عن التحقق من اعتدالية توزيع الدرجات اعتماداً على نظرية النزعة المركزية (أمين، 2007، ص. 111)، والجدول (11) التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات أفراد العينة من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

جدول (11) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية

الأبعاد والدرجة الكلية	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
لكفاءة الذاتية في التفكير	تجريبية	32	32.87	5.097	1.460	.149
	ضابطة	32	30.84	5.995		
لكفاءة الذاتية في اللغة	تجريبية	32	17.84	2.748	1.938	.057
	ضابطة	32	16.28	3.638		
لكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	تجريبية	32	22.93	4.126	1.141	.258
	ضابطة	32	21.62	5.033		
لكفاءة الذاتية في المثابرة	تجريبية	32	29.09	5.641	1.044	.301
	ضابطة	32	27.34	7.622		
لدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية	تجريبية	32	102.75	12.202	1.628	.109
	ضابطة	32	96.09	19.644		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس لكفاءة الذاتية الكتابية والأبعاد المكونة له، مما يشير إلى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية الكتابية.

بناء مواد المعالجة التجريبية:

الإطار العام للبرنامج: الإطار العام للبرنامج يعتبر خطة يسير عليها البرنامج بداية من تحديد أهدافه وصولاً إلى تصميم كتاب الطالب ودليل المعلم لذلك، ويهدف الإطار العام للبرنامج إلى تحديد الإجراءات والأهداف التي يسير وفقها البرنامج لتنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض ويمكن إيجاز خطوات تصميم الإطار العام للبرنامج كما يلي:

- (1) تحديد هدف الإطار العام للبرنامج:
- (2) مصادر بناء الإطار العام:
- (3) الصورة الأولية للإطار العام للبرنامج: قام الباحث بإعداد الصورة الأولية للإطار العام للبرنامج وقد تكون من: مقدمة - مسمى البرنامج - مصادر إعداد البرنامج - أهمية البرنامج - أسس بناء البرنامج - مكونات البرنامج.
- (4) ضبط الصورة الأولية للإطار العام للبرنامج: بعد إعداد البرنامج في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ومتخصصي اللغة العربية من أكاديميين ومعلمين لإبداء ملحوظاتهم حول الإطار العام للبرنامج، واتفق المحكمون على صلاحيته، مع الإشارة إلى أهمية وضع الكتابة المستقلة في مرحلة منفصلة عن المراحل السابقة، وكذلك أهمية إضافة وسيلة شبكة الإنترنت للاستفادة منها في البحث عن أدلة تتناسب مع رأيه.
- (5) الصورة النهائية للإطار العام للبرنامج: بعد ذلك قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون وبهذا يكون الإطار العام للبرنامج في صورته النهائية.

كتاب الطالب: مر تصميم كتاب الطالب بالخطوات التالية :

- (1) تحديد الهدف من كتاب الطالب ركز كتاب الطالب على هدف البرنامج العام الذي يسعى إلى تنمية مهارات الكتابة الإقناعية والكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال اختيار المحتوى المناسب والأنشطة والتدريبات التي تحقق هدف البرنامج قائم على الكتابة التفاعلية.
- (2) مصادر بناء كتاب الطالب.
- (3) الصورة الأولية لكتاب الطالب: بعد الانتهاء من الإطار العام للبرنامج قام الباحث بإعداد كتاب الطالب في صورته الأولية وتكون من أربع وحدات كل وحدة تضمنت مجموعة من الدروس وكل وحدة لها أهداف عامة وكل درس في الوحدة تضمن مجموعة من الأهداف الإجرائية ثم المحتوى والأنشطة التعليمية والأسئلة التقويمية وفي النهاية نشاط للتقويم الذاتي للكفاءة الذاتية الكتابية.
- (4) ضبط أو تحكيم الصورة الأولية لكتاب الطالب بعد الانتهاء من تصميم كتاب الطالب في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومتخصصي اللغة العربية من أكاديميين ومعلمين؛ لإبداء آرائهم، ومقترحاتهم حول تناسب محتوى الكتاب مع أهداف البرنامج، والأهداف الإجرائية، وكذلك تناسبه مع طلاب الصف الثاني، وتناسبه مع أبعاد الكفاءة الذاتية، وتناسب الأنشطة، ووضوح الصياغة وصحتها.

(5) الصورة النهائية لكتاب الطالب قام الباحث بإجراء التعديلات والاقتراحات التي أشار إليها المحكمون وبهذا يكون كتاب الطالب وصل إلى صورته النهائية.

دليل المعلم: مر تصميم دليل المعلم بالخطوات التالية :

(1) تحديد الهدف من دليل المعلم: بعد الانتهاء من كتاب الطالب قام الباحث بتصميم دليل المعلم لمساعدة المعلم في تدريس كتاب الطالب لتوضيح أهداف البرنامج العامة والتفصيلية وأهداف كتاب الطالب العام منها والإجرائية والمرتبطة بالكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

(2) مصادر بناء دليل المعلم

(3) الصورة الأولية لدليل المعلم: تكون دليل المعلم في صورته الأولية من الإطار العام لدليل المعلم، وقد اشتمل على أهداف البرنامج بشكل عام، وتعريفات لأهم المفاهيم في البرنامج، وخطوات الكتابة التفاعلية وفق البرنامج، وأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية، وخطوات تنفيذ الدروس اليومية وفيه تم توضيح خطوات تنفيذ كل درس متضمن في كتاب الطالب بشكل تفصيلي وفق الكتابة التفاعلية.

(4) ضبط أو تحكيم الصورة الأولية لدليل المعلم وبعد تصميم دليل المعلم في صورته الأولية تم عرضه على الخبراء والمختصين لإبداء آرائهم حول تناسب دليل المعلم مع كتاب الطالب، وحول تناسبه مع أهداف البرنامج، وإمكانية تحقيقه للأهداف بشكل يتناسب مع الخطة المعدة والمستهدفة.

(5) الصورة النهائية لدليل المعلم بعد أن قام الباحث بإجراء التعديلات والمقترحات الإضافات التي أشار إليها المحكم وأصبح دليل المعلم في صورته النهائية.

إجراءات التطبيق الميداني:

بعد تصميم البرنامج قام الباحث بالحصول الموافقات الرسمية اللازمة، ثم بدأ الباحث في تطبيق البرنامج وتجريبه على عينة البحث، والتي تكونت من (64) طالبا من طلاب الصف الثاني الثانوي بثانوية ابن أبي حاتم التابعة لإدارة تعليم الرياض بمدينة الرياض، وقسم العينة إلى مجموعتين متساويتين مجموعة ضابطة بمجموع (32) طالبا طبق عليها الاختبار والمقياس قبليا وبعديا، ومجموعة تجريبية بمجموع (32) طالبا طبق عليها البرنامج مع الاختبار والمقياس القبلي والبعدي.

وبعد التنسيق مع مدير المدرسة المختارة تم اختيار أحد المعلمين لتنفيذ البرنامج، ثم تدريب المعلم على كيفية تنفيذ البرنامج، والزمن المخطط لتنفيذه، والإجابة عن استفساراته، وزود المعلم بكتاب الطالب ودليل المعلم، وكذلك زود كل طالب بنسخة من كتاب الطالب، مع تواصل الباحث الدائم للمعلم في دعمه وحل الإشكاليات، وكذلك الزيارات المتفرقة للاطمئنان على سير البرنامج كما خطط له، ونفذ البرنامج في الفترة ما بين 1446/5/18 هـ إلى 1446/6/8 هـ.

الأساليب الإحصائية:

للتحقق من صحة فروض الدراسة الحالية استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.
- معامل ألف كرونباك : للتأكد من ثبات المقياس.
- الجذر التربيعي للتأكد من الصدق الذاتي للأدوات.
- معامل كيودر - ريتشاردسون (20) للتأكد من ثبات اختبار مهارات الكتابة الإقناعية.

- اختبار مان ويتني وذلك لمعرفة الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.
- اختبار النسبة التائية (t-test) لعينتين مستقلتين: وذلك لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية الكتابية.
- مربع إيتا η^2 لمعرفة حجم تأثير المعالجة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية) في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض.

نتائج البحث ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول: وينص على " ما أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض؟

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية قام الباحث بالرجوع للدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة الذاتية الكتابية، ثم قام بإعداد قائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية مع مجموعة عبارات تحت كل بعد بما يتناسب مع البعد والمناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وتوزيعها على الخبراء من أساتذة المناهج، وطرق التدريس، ومتخصصي اللغة العربية من أكاديميين ومعلمين، والجدول (12) التالي يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين على مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية.

جدول (12) نسب الاتفاق بين المحكمين على مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية

عناصر التحكيم	عدد الاتفاق	نسب الاتفاق
1 صلاحية المقياس من حيث وضوح صياغة تعليماته.	15	93.8%
2 مدى دقة صياغة عبارات المقياس ووضوحها.	14	87.5%
3 مدى تمثيل كل مفردة للبعد التي تقيسه	16	100%
4 مدى تمثيل المقياس للهدف الذي وضع لقياسه.	14	87.5%
5 مدى ملائمة العبارات لمستوى طلاب الصف الثاني الثانوي	15	93.8%
6 متوسط نسب الاتفاق.		92.5%

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق الحكمين على بنود التحكيم تراوحت ما بين (87.5% - 100%) وكان متوسط نسب الاتفاق (92.5%) وهي نسب اتفاق عالية، مما يدعو إلى الثقة في صلاحية المقياس لقياس ما يهدف إليه، والثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس، أصبح المقياس يتألف من 32 عبارة.

الإجابة عن السؤال الثاني: وينص على "ما مكونات البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية؟

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية قام الباحث بالرجوع للدراسات والأدبيات السابقة التي تتعلق بموضوع البحث وقام الباحث بإعداد الإطار العام للبرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية، وقد بني الإطار العام للبرنامج وفقاً لمجموعة من الخطوات العلمية من تحديد أهداف البرنامج، وتحديد مصادر البرنامج إلى غير ذلك، وقد تكون البرنامج من عدة مكونات تمثلت في الأهداف العامة والتفصيلية والأسس التي بني عليها البرنامج وتحديد محتوى البرنامج وتحديد طريقة التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، إضافة إلى بيئة البرنامج وأساليب التقويم والخطة الدراسية وبيانات البرنامج، ومخرجات البرنامج التي تمثلت في كتاب الطالب، ودليل المعلم، وأدوات التقويم،

ثم بعد تصميم البرنامج في صورته الأولى وعرضه على الخبراء، ثم الصورة النهائية بعد التعديل وفق آراء المحكمين.

ثم بعد ذلك بدأ الباحث في تصميم كتاب الطالب بناء على ما خطط له في الإطار العام، واشتمل دليل الطالب على أربع وحدات تدريسية، كل وحدة تركز على مجموعة أهداف مقسمة على دروس الوحدة، ويتضمن كل درس مجموعة الأهداف مع الأنشطة، ثم في نهاية كل درس صممت أنشطة التقويم التي تتعلق بمستوى الكفاءة الذاتية الكتابية، ثم عرضه في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ومتخصصي اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس ومعلمي ومشرفي اللغة العربية وأخذ ملاحظاتهم والتعديل وفقها ليخرج في صورته النهائية.

وبعد ذلك قام الباحث بتصميم دليل المعلم واشتمل دليل المعلم على توجيهات تساعد المعلم في تنفيذ البرنامج وفق ما خطط له بداية بأهداف البرنامج، مع تعريف بالمفاهيم والمهارات المستهدفة، وكذلك أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية، وشرح خطوات الكتابة التفاعلية وطريقة تطبيقها، والأهداف الإجرائية، والوسائل التعليمية المناسبة، وشرح طريقة تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل تفصيلي، إضافة إلى حل الأنشطة ذات الإجابات المحددة، مع الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج، وطريقة تقويم الأهداف، وقد تعددت أساليب التقويم من خلال التقويم القبلي للبرنامج، والتقويم التكويني، والتقويم الختامي، ثم عرضه في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس واللغة العربية من أكاديميين ومعلمي ومشرفي اللغة العربية وأخذ ملاحظاتهم والتعديل وفق ما يرونه وبما يتناسب مع أهداف البرنامج ليخرج في صورته النهائية.

الإجابة عن السؤال الثالث: وينص على " ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض؟

للإجابة عن السؤال الخامس صاغ الباحث الفرضين الآتيين والذان ينصان على:

- ♦ "لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq a$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية البعدي".
- ♦ " لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي الدرجات المكتسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية"

ولاختبار صحة الفرض الأول المتعلق بالسؤال الخامس قام الباحث بحساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين؛ وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، وكانت النتائج متمثلة في الجدول (13) التالي:

جدول (13) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية والدرجة الكلية

م	أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	الكفاءة الذاتية في التفكير	التجريبية	32	44.43	4.838	9.243	.000
		الضابطة	32	31.71	6.097		
2	الكفاءة الذاتية في اللغة	التجريبية	32	24.21	3.799	6.511	.000
		الضابطة	32	18.71	2.898		
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	التجريبية	32	30.50	3.758	6.594	.000

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية
		5.155	23.06	32	الضابطة	
.000	6.947	4.659	38.03	32	التجريبية	4 الكفاءة الذاتية في المثابرة
		6.833	27.87	32	الضابطة	
.000	8.848	14.607	137.18	32	التجريبية	الدرجة الكلية للمقياس
		17.631	101.37	32	الضابطة	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" في أبعاد (الكفاءة الذاتية في التفكير، الكفاءة الذاتية في اللغة، الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي، الكفاءة الذاتية في المثابرة)، والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (9.243)، (6.511)، (6.594)، (6.947)، (8.848)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد الكفاءة الذاتية في التفكير، الكفاءة الذاتية في اللغة، الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي، الكفاءة الذاتية في المثابرة، والدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الكتابية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، واتضح ذلك من خلال الرجوع إلى المتوسطات في الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الكتابية وجد أنها كانت أعلى لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري.

حجم تأثير المعالجة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية) في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية).

استخدم الباحث مربع ايتا لقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية) في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية) حيث قام الباحث بحساب مربع ايتا (η^2) لقيمة (ت) كما في الجدول (14) التالي، حيث يدل التأثير الذي يفسر حوالي (0.02) من التباين الكلي على تأثير ضئيل، بينما يدل التأثير الذي يفسر (0.06) من التباين الكلي على تأثير متوسط، في حين يدل التأثير الذي يفسر حوالي (0.15) فأكثر على تأثير كبير (مراد، 2000، ص. 246).

جدول (14) قيمة η^2 ومقدار حجم تأثير برنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية

م	أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية	قيمة ت	درجات الحرية η^2	مقدار التأثير	حجم
1	الكفاءة الذاتية في التفكير.	9.243	62	.579	كبير
2	الكفاءة الذاتية في اللغة.	6.511	62	.406	كبير
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي.	6.594	62	.412	كبير
4	الكفاءة الذاتية في المثابرة.	6.947	62	.438	كبير
	الدرجة الكلية لأبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية	8.848	62	.558	كبير

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

■ قيمة (η^2) لحجم تأثير البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في كل من الكفاءة الذاتية في التفكير بلغت (0.579)، وفي الكفاءة الذاتية في اللغة بلغت (0.406)، وفي الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي بلغت (0.412)، وفي الكفاءة الذاتية في المثابة بلغت (0.438)، وهو حجم تأثير كبير في كل الأبعاد، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل في الكفاءة الذاتية التفكير تصل إلى (57.9%)، وفي الكفاءة الذاتية في اللغة تصل إلى (40.6%)، وفي الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي تصل إلى (41.2%)، وفي الكفاءة الذاتية في المثابة تصل إلى (43.8%).

■ قيمة (η^2) لحجم تأثير برنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي قد بلغت (0.558) وهو حجم تأثير كبير، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل في الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الكتابية تصل إلى (55.8%).

وهذا يتوافق مع بعض الدراسات التي أثبتت تأثير بعض البرامج والاستراتيجيات تأثيراً إيجابياً على الكفاءة الذاتية بشكل عام كدراسة إبراهيم، وكامل (2020)، وعلى الكفاءة اللغوية بشكل أدق كما في دراسة شعير (2022)، وكذلك الدراسات التي ركزت على الكفاءة الذاتية الكتابية كدراسة السيد (2021)، ودراسة Bruning, Kauffman, Dempsey, Ramos-Villagrasa, and Zumbunn (2013)، ودراسة Teng, Sun, and Xu (2018)، ودراسة Sanchez-Iglesias, Grande-prado, Olivan-blazquez (2018).

وبناءً على ما سبق فإن تأثير المتغير المستقل (البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية) في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي جاء بشكل كبير مما يبرر زيادة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية من الناحية العملية والتطبيقية في تنمية الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ولاختبار صحة الفرض الثاني المتعلق بالسؤال الخامس "لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي الدرجات المكتسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية"، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين؛ وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي الدرجات المكتسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية، وجاءت النتائج وفقاً للجدول (15) التالي:

جدول (15) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات الدرجات المكتسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية والدرجة الكلية

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية
.000	4.568	6.739	12.15	32	التجريبية	لكفاءة الذاتية في التفكير
		6.558	4.43	23	الضابطة	
.000	3.480	4.321	6.81	32	التجريبية	لكفاءة الذاتية في اللغة
		3.160	3.48	23	الضابطة	

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	بُعاد الكفاءة الذاتية الكتابية
.000	3.765	4.864	7.87	32	التجريبية	لكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي
		4.280	3.56	32	الضابطة	
.000	3.709	6.672	10.25	32	التجريبية	لكفاءة الذاتية في المثابرة
		5.836	4.43	32	الضابطة	
.000	5.225	18.641	36.81	32	التجريبية	لدرجة الكلية للمقياس
		17.067	13.46	32	الضابطة	

يتضح من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية لكل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية في الدرجات المكتسبة بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في أبعاد المقياس قد تراوح ما بين (6.810) و (12.15) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي تراوح ما بين (4.43) و (4.8)، كما يتضح أيضا أن القيمة الاحتمالية لمجموع المقياس الكلي بلغ (0.000) وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (36.81) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (13.46) وهذا يعني وجود دلالة إحصائية في الدرجات المكتسبة عند مستوى أقل من (0.05) لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الدرجات المكتسبة في كل بُعد من أبعاد المقياس، وفي المقياس ككل وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل.

حجم تأثير المعالجة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية) في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية).

استخدم الباحث مربع ايتا لقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية) في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية) حيث قام الباحث بحساب مربع ايتا (η^2) لقيمة (ت)، والجدول (16) التالي يوضح ذلك.

جدول (16) قيمة η^2 ، ومقدار حجم تأثير برنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية

رقم	أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية	قيمة ت	درجات الحرية	η^2	مقدار التأثير	حجم
1	الكفاءة الذاتية في التفكير	4.568	62	258.	كبير	
2	الكفاءة الذاتية في اللغة	3.480	62	.166	كبير	
3	الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي	3.765	62	.186	كبير	
4	الكفاءة الذاتية في المثابرة	3.709	62	.182	كبير	
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الكتابية	5.225	62	.306	كبير	

يتضح من الجدول السابق أن مربع إيتا جاء في الأبعاد الأربعة بحجم كبير حيث بلغا على التوالي (0.258 - 0.166 -

0.186-0.182)، وأن مربع إيتا للدرجة الكلية جاء بحجم تأثير كبير، حيث بلغ (0.306)، وهذا يتوافق مع بعض الدراسات التي أثبتت تأثير بعض البرامج والاستراتيجيات تأثيراً إيجابياً على الكفاءة الذاتية بشكل عام كدراسة إبراهيم، وكامل (2020)، وعلى الكفاءة اللغوية بشكل أدق كما في دراسة شعير (2022)، وكذلك الدراسات التي ركزت على الكفاءة الذاتية الكتابية كدراسة السيد (2021)، ودراسة Bruning, Kauffman, Dempsey, and Zumbrunn (2013)، ودراسة Ramos-Villagrasa, Sanchez-Iglesias, Teng, Sun, and Xu (2018)، ودراسة Grande-prado, Olivan-blazquez (2018).

وأثبتت النتائج أن البرنامج القائم على الكتابة التفاعلية له تأثير في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية الكتابية) لصالح المجموعة التجريبية حيث أثر البرنامج في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الكتابة التفاعلية:

- ◀ تطور اللغة والكفاءة الذاتية الكتابية لدى المتعلم من خلال ممارسة اللغة والكتابة أثناء الحوار والتعرف على أساليب متنوعة في الكتابة.
- ◀ تنمي الثقة بالنفس لدى المتعلمين من خلال التفاعل بين المتعلمين.
- ◀ تنمي التقييم غير الرسمي فتسمح بتقييم المتعلم وتقديم الدعم له وكذلك التقييم الذاتي.
- ◀ تطور مهارات المتعلم الكتابية مما يؤثر في الكفاءة الذاتية الكتابية فينبهما علاقة تأثير وتأثر.
- ◀ تساعد على خفض مستوى القلق لدى المتعلم من خلال ممارسة الكتابة والنقاش السابق للكتابة ثم ممارسة الكتابة من جميع الطلاب.

إضافة إلى ما تضمنه البرنامج من:

- الأنشطة التعليمية التي احتوى عليها كتاب الطالب والتي تساعده في تطوير الكفاءة الذاتية الكتابية من خلال التركيز على أبعاد الكفاءة الذاتية الكتابية في التطبيقات والأنشطة.
- فصل الكتابة المستقلة كمرحلة مستقلة من خلال الكتابة التفاعلية وممارسة الكتابة من جميع الطلاب وبشكل مستقل يساعد في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية.
- تضمين أسئلة التقويم نهاية كل درس مقاييس للتحقق من مستوى الكفاءة الذاتية الكتابية.
- التغذية الراجعة والتي تعالج نقاط الضعف وتعزز نقاط القوة.
- ما يقدمه المعلم من تعزيز وتوجيه يحسن من مستوى الثقة والكفاءة الذاتية الكتابية.

ملخص نتائج البحث:

سعى البحث الحالي إلى تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض من خلال البرنامج التعليمي القائم على الكتابة التفاعلية وقد توصل البحث لعدد من النتائج كما يلي:

- إعداد مقياس الكفاءة الذاتية الكتابية المناسب لطلاب الصف الثاني الثانوي، والمكون من أربعة أبعاد وتحت كل بعد مجموعة من العبارات بلغت (32) عبارة كما يلي: البعد الأول: الكفاءة الذاتية في التفكير، وتضمن 10 عبارات، البعد الثاني: الكفاءة الذاتية في اللغة، وتضمن (6) عبارات، البعد الثالث: الكفاءة الذاتية في التنظيم الذاتي، وتضمن (7) عبارات، البعد الرابع: الكفاءة الذاتية في المثابرة، وتضمن (9) عبارات.

- تصميم البرنامج التعليمي القائم الكتابة التفاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية الكتابية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، والمكون من: الإطار العام للبرنامج، وكتاب الطالب، والدليل المعلم.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الكتابية في جميع الأبعاد بحجم تأثير كبير.

توصيات البحث: يمكن ذكر مجموعة من التوصيات بناء على نتائج البحث كما يلي:

- 1- الاهتمام بالكفاءة الذاتية الكتابية لما بينها وبين مهارات الكتابة من علاقة تأثير وتأثر.
 - 2- استفادة مطوري المناهج اللغة العربية من النتائج حول مستوى الطلاب في الكفاءة الذاتية الكتابية.
 - 3- استفادة مشرفي مناهج اللغة العربية من نتائج البحث حول أهمية الكتابة التفاعلية.
- مقترحات البحث:** يقترح الباحث بعض الموضوعات التي يمكن أن تسهم في سد الفجوات البحثية، ومنها:

- (1) إجراء دراسة مماثلة على المراحل التعليمية المختلفة كالمرحلة المتوسطة والمرحلة الجامعية.
- (2) فاعلية برنامج تعليمي قائم على الكتابة التفاعلية في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- (3) إجراء دراسات تقيس مدى فاعلية الكتابة التفاعلية في التخصصات المختلفة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

- إبراهيم، صفاء محمد محمود، وكامل، رانيا محمد مصطفى. (2020). استخدام مدونة إلكترونية قائمة على نظرية الحجاج لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (21) 3، 202-270.
- ابن جني، أبي الفتح عثمان. (1428). *الخصائص*، دار الحديث.
- أبوجادو، صالح محمد. (2014). *علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة*. دار المسيرة.
- بوحوش، مرجانة. (2017). الكفاءة اللغوية ومستويات تحققها عند الطالب الجامعي. *مجلة العلوم الإنسانية*، 48، 7-22.
- الجعافرة، عبدالسلام يوسف (2013). *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق*. مكتبة المجتمع العربي.
- الحوسنية، إيمان بدر علي. (2018). *فاعلية برنامج تدريبي باستخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة للكتابة في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان*. [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة السلطان قابوس بمسقط.
- رؤية المملكة العربية السعودية 2030 الأهداف الإستراتيجية وبرامج تحقيق الرؤية. (2016).
- الرويلي، محمد ناصر، وخضير، رائد محمود (2020). أثر إستراتيجية الكتابة التفاعلية في تحسين أداء طلاب الصف الرابع الابتدائي في مهارات كتابة القصة في المملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(3). 514-534.
- الرويلي، مسيرة ثاني. (2021). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الإنجاز*

- والكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية في السعودية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 4(48)، 11-27.
- زهران، نورا محمد أمين، وفهمي إحسان عبد الرحيم، وعبد العظيم، ريم أحمد. (2015). برنامج قائم على التعلم الاستقصائي تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس*، 1(16)، 265-304.
- سنومان، جاك، ومكون، ريك. (2019). *تطبيقات علم النفس في مجال التدريس* (أحمد محمد عوض الغرابية، مترجم). دار جامعة الملك سعود. (العمل الأصلي نشر في 2012).
- السيد، رانيا مدحت أحمد. (2021). برنامج بنائي لتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم النحوية وتنمية الكفاءة الذاتية والأداء الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (115)، 73-93.
- السيد، فؤاد بهي. (2006). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. دار الفكر العربي، ص402.
- شاهين، عبدالصبور (1406). *العربية لغة العلوم والتقنية*. دار الاعتصام.
- شعير، عيد محمد سليمان (2022). تصميم مقياس مهارات الكفاءة الذاتية للغوية في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة في القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس*، (254)، 343-406.
- شونك، ديل. (2020). *نظريات التعلم منظور تربوي* (وليد شوقي شفيق سحلول، مترجم). دار جامعة الملك سعود. (العمل الأصلي نشر في 2016).
- الصلحات، حسني محمد. (2014). *أثر استخدام إستراتيجية الكتابة التفاعلية على تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف السابع واتجاهاتهم نحو الكتابة*. [رسالة ماجستير غير منشورة] الجامعة الإسلامية بغزة .
- الصرايرة، أسماء نايف. (2023). الصمود الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة مؤتة. *مجلة مؤتة للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، 1، 365-408.
- عرفان، خالد محمود محمد (2008). *طرق تدريس اللغة العربية المفاهيم والإجراءات*. مكتبة الرشد.
- عمرأوي، عبدالرؤوف، وبغلول، فتحي. (2021). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالدافعية المحددة ذاتيا عند تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة المحترف بجامعة زيدان عاشور الجلفة*، 8(3)، 286-299.
- العنزي، فاطمة فهد. (2021). إستراتيجية الكتابة التفاعلية للطلاب الصم وضعاف السمع: دراسة وصفية تحليلية. *مجلة كلية التربية بجامعة دمياط*، (78) 2- 41.
- عوض، دعاء عوض. (2013). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة دراسات عربية*، 12(2)، 191-232.
- عوكل، بسمة عادل. (2022). *أثر استخدام إستراتيجية الكتابة التفاعلية في تنمية مهارات التعبير الكتابي في مبحث اللغة العربية لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة*. [رسالة ماجستير غير منشورة] الجامعة الإسلامية بغزة .
- محمود، دينا عبدالسلام. (2020). برنامج قائم على تطبيقات الويب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية والكتابة الأكاديمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (117)،

- مدكور، علي أحمد (2004). *تدريس فنون اللغة العربية*. دار الفكر العربي.
- مراد، صلاح أحمد. (2000). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. مكتبة الانجلو المصرية.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (1439). الإطار الوطني لمعايير التعليم العام في المملكة العربية السعودية. الرياض.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (1440). الإطار التخصصي لمجال تعلم اللغة العربية. الرياض.
- وزارة التعليم. (1444). وثيقة نظام مسارات المرحلة الثانوية.
- يعقوب، نافذ نايف رشيد. (2012). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيئة المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 13(3)، 71-98.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية:

- Bariş, Halime., Şen, Ül;er. (2019). Writing anxiety in teaching Turkish as a foreign language. *Aydın Tömer Journal of Language*, 4(2), 73–99.
- Basaffar, Fatima. (2022). The Relationship between Self-Efficacy and Writing Achievement among English as a Foreign Language Learners at the University of Jeddah. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*, 84, 1–17.
- BAŞKAN, Ahmet. (2021). The Relationship Between Writing Anxiety and Writing Self-Efficacy of Students Learning Turkish as a Foreign Language. *Journal of Education and Learning*, 10(4), 70-77.
- Busse, Vera, Graham, Steve, Muller, Nora, Utesch, Till. (2023). Understanding the interplay between text quality, writing self-efficacy and writing anxiety in learners with and without migration background. *Educational Psychology*, 14, 1-14.
- Chung, Huy Q, Chen, Vicky, Olson, Carol Booth. (2021). The impact of self-assessment, planning and goal setting, and reflection before and after revision on student self-efficacy and writing performance. *Reading and Writing*, 34, 1885-1913.
- DeBusk-Lane, Morgan Les, Zumbrunn, Sharon, Lee Bae, Christine, D.Broda, Michael, Bruning, Roger, Sjogren, Ashlee L. (2023). Variable- and person-centered approaches to examine construct-relevant multidimensionality in writing self-efficacy. *Social Psychology of Education*, 14, 1-20.
- Fabela, Rachelle M (2013). *The Use And Implementation Of Interactive Writing As An Instructional Method For Primary Teachers In Texas Educationa Service Center Region 2*, [Doctor Philosophy], Texas A&M University-Corpus Christi Corpus Christi, Texas.
- Gabriel, Rachael, Dostal, Hannah. (2015). Interactive Writing in the Disciplines: A Common Core Approach to Disciplinary Writing in Middle and High School. *The Clearing House*, 88, 66-71.
- Gardner, melissa E.(2015). *Concept mapping: Effect on knowledge and Engagement with content in Elementary students persuasive writing*, [doctoral dissertation], University of kentuky, USA.
- Gocuk, Halil Erdem, Yelken, Tugba Yanpar. (2021). The effect of planned writing model on writing anxiety, self-efficacy and B2 Level achievement of learners of Turkish as a foreign language. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(Special Issue 1), 458–471.
- Graham, Steve., Harris, Karen. R., Kiuahara, Sharlene. A., & Fishman, Evan. J. (2017). The

- relationship among strategic writing behavior, writing motivation, and writing performance with young, developing writers. *The Elementary School Journal*, 118(1), 82–104.
- Hall, A., Toland, M., Grisham-Brown, J., & Graham, S. (2014). Exploring interactive writing as an effective practice for increasing Head Start students' alphabet knowledge skills. *Early Childhood. Education Journal*, 42(6), 423-430.
- Jalaluddin, Ilyana, Paramasivam, Shamala, Husain, Salina, Abu Bakar, Roslina. (2015). The Consistency between Writing Self-efficacy and Writing Performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(3), 545-552.
- Kronenberg, Elle (2014). *A thesis submitted in the partial fulfillment of the requirements for the*, [Master dissertation], Westminster College, Salt Lake City.
- Mackenzie, N.M. (2015). Interactive Writing: A Powerful Teaching Strategy, Practical Literacy. *The Early And Primary Years*, 20 (3), 36-38.
- Ramos-Villagrasa, Pedro J, Sanchez-Iglesias, Ivan, Grande-prado, Mario, Olivan-blazquez, Barbara. (2018). Spanish version of "Self-Efficacy for Writing Scale" (SEWS). *Anales de psicologia*, 86-91.
- Smedt, Fien de, Graham, Steve, Keer, Hilde Van. (2018). The bright and dark side of writing motivation: Effects of explicit instruction and peer assistance. *The Journal of Educational Research*, 112(2), 152-167.
- Smedt, Fien De, Landrieu, Yana, Wever, Bram De, Van Keer, Hilde. (2023). The role of writing motives in the interplay between implicit theories, achievement goals, self-efficacy, and writing performance. *Social Psychology of Education*, 14, 1-11.
- Teng, Lin Sophie, Sun, Peijian Paul, Xu, Linlin. (2018). Conceptualizing Writing Self-Efficacy in English as a Foreign Language Contexts: Scale Validation Through Structural Equation Modeling. *Tesol Quarterly*, 911-942.
- Thi, NangKhun. (2020). Exploring the relationship between writing self-efficacy and writing performance: A review of empirical studies. *Annual Scientific Conference Anthology*, 487-489.
- Williams, Cheri, Pilonieta, Paola. (2012). Using Interactive Writing Instruction with Kindergarten and First-Grade English Language Learners. *Childhood Education Journal*, 40, 145-150.
- Williams, Cheri. (2017). Learning to Write With Interactive Writing Instruction. *The Reading Teacher*, 71(5), 523-532.
- Zumbrunn, Sharon, Broda, Michael, Varier, Divya, Conklin, Sarah. (2020). Examining the multidimensional role of self-efficacy for writing on student writing self-regulation and grades in elementary and high school. *British Journal of Educational Psychology*, 580-603.