قلق الكتابة لدى طلبة المدارس الثانوية
(دراسة مقارنة بين طلاب مدارس المتميزين والمدارس التقليدية)

ا. د نجلاء نزار وداعة

Najlaaz2013@gmail.com
كلية التربية ، الجامعة المستنصرية

الملخص

يعاني طلبة المرحلة الثانوية من مشاكل عديدة تتعلق بتعلم اللغة الانكليزية وينسحب عدد من طلاب المرحلة الثانوية من مدارس المتميزين لصعوبة الدراسة باللغة الانكليزية لذا هدفت الدراسة التعرف على قلق الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية، والفرق في قلق الكتابة بين طلاب المدارس التقليدية وطلاب مدارس المتميزين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وتم تبني مقياس (الفرطوسي، 2017) بعد تكيفه لمرحلة الثانوية واستخراج الصدق والثبات، وتم أختيار عينة عشوائية طبقية من مدارس الثانوية لمديريات تربية بغداد بلغت (200) طالب وطالبة. وتوصلت نتائج الدراسة الى أن طلبة المرحلة الثانوية يعانون من قلق الكتابة وأن هناك فرق في قلق الكتابة لصالح مدارس المتميزين. وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: قلق الكتابة، طلاب الثانوية، طلاب مدارس المتميزين، دراسة مقارنة.

Writing anxiety among high school students (a comparative study between students in distinguished schools and traditional schools)

Prof. Dr. Najlaa N. Wadaa

Abstract

Secondary school students suffer from many problems related to learning the English language, and a number of high school students withdraw from distinguished schools due to the difficulty of studying in the English language. Therefore, the study aimed to identify writing anxiety among secondary school students, and the difference in writing anxiety between students in traditional schools and students in distinguished schools. To achieve the objectives of the study, the comparative descriptive approach was used, and the scale (Al-Fartusi, 2017) was adopted after adapting it to the secondary stage and extracting validity and reliability. A stratified random sample was selected from the secondary schools of the Baghdad education directorates, amounting to (200) male and female students. The results of the study concluded that secondary school students suffer from writing anxiety and that there is a difference in writing anxiety in favor of distinguished schools. The study recommended a number of recommendations and proposals.

Keywords: writing anxiety, high school students, exceptional school students, comparative study.

مشكلة الدراسة

تعد الكتابة من أكثر المهارات تعقيداً وصعوبة في إتقانها، والكتابة باللغة الانكليزية أكثر تعقيداً وصعوبة من الكتابة باللغة الأم (Bailey, 2003).وتمثل الكتابة مواجهة قد تكون صعبة لعدد من الطلاب في السياق الأكاديمي، سواء الكتابة باللغة الأم أو في سياقات اللغة الإنجليزية كلغة ثانية/اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. والتعبير عن المعلومات العلمية الدقيقة بلغة واضحة ومفهومة للقارىء.

ويعاني العديد من الطلاب في المدارس الثانوية من قلق الكتابة من اللغة الأجنبية خصوصا طلاب مدارس المتميزين و هو شعور بالتوتر والخوف، يرتبط بشكل خاص بالمهارات اللغوية، بما في ذلك التحدث والاستماع والكتابة والتعلم. على الرغم من أن القلق من اللغة الأجنبية أو القلق من اللغة الثانية يتم التعبير عنه بشكل شائع من قبل متعلمي اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية ويعتبر مشكلة

طبيعية، إلا أن FLA/SLA معروف على نطاق واسع كأحد العقبات الرئيسية أمام المتعلمين عندما يكونون في عملية تعلم اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية، وقد تم ملاحظة أن هناك عدد كبير من طلاب مدارس المتميزين ينسحبون من هذه المدارس بسبب قلق الكتابة الذي يعيشونه خصوصاً في المرحلة الاولى من الدراسة المتوسطة.

ويتجنب معظم الطلاب الكتابة لأنهم يشعرون بالقلق بشأن كتاباتهم سواء مدارس المتميزين او المدارس التقليدية التي يدرس الطلاب بها مادة اللغة الانكليزية دون بقية المواد. خصوصا فيما يتعلق بالقواعد النحوية، ويشعرون بالقلق إذا تم تقييم كتاباتهم. أن ما يشعر به طلاب مدارس المتميزين تجاه الكتابة سيؤثر على كتابتهم. ويرتبط الشعور بقلق الكتابة أو الخوف من الكتابة، او الخوف من التقييم السلبي وهو الخوف من تقييم الآخرين، وتجنب مواقف التقييم، وتوقع أن يقوم الآخرون بتقييم أنفسهم بشكل سلبي، لا يقتصر الخوف من التقييم السلبي على مواقف الاختبار، بل قد يحدث في أي موقف اجتماعي أو تقييمي، مثل إجراء مقابلة للحصول على وظيفة أو التحدث في صف لغة ثانية أو لغة أجنبية، وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية بالاجابة على السؤال الاتي: هل هناك فروق في قلق الكتابة بين طلاب المدارس العادية والمتميزين.

أهمية الدراسة

يحتاج طلاب مدارس المتميزين الى اتقان اللغة الإنجليزية، لان دراستهم هي باللغة الانكليزية، لذا هم بحاجة الى اتقان بعض المهارات و الذي يساعد في إتقان اللغة الانكليزية، مثل التحدث والقراءة والاستماع والكتابة. وتعد الكتابة مهارة تتطلب جهدا كبيرا خاصة بالنسبة لمتعلمي اللغة الثانية أو الأجنبية (Daud, & Kasim, 2007). لصعوبة هذه المهارة، وذلك لأن المتعلمين يفكرون بلغتهم ثم يقومون بترجمة أفكارهم إلى اللغة الإنجليزية. علاوة على ذلك، يجب على المتعلمين الاهتمام بالقواعد في كتاباتهم.

وتعد الكتابة باللغة الأنكليزية مهارة لغوية مهمة لأهميتها في التواصل مع الاخرين في عصر العولمة. ولا يمكن إنكار أن الكتابة باللغة الإنجليزية بالنسبة لكل متعلمي اللغات الأجنبية تقريباً تعتبر أمراً عادياً. إن الخوف من التقييم السلبي من قبل المعلمين والأقران والقلق بشأن الكتابة في وقت محدد يجعل الطلاب يواجهون صعوبة في تطوير مهاراتهم في الكتابة باللغة الإنجليزية، وبما أن اللغة الإنجليزية أصبحت اللغة الأكثر شعبية على مستوى العالم، فلا يمكن إنكار أهمية الكتابة باللغة الإنجليزية.

ونظراً للدور الحاسم لتعلم اللغة الإنجليزية خصوصا لدى طلبة مدارس المتميزين، فهم بحاجة الى مهارة الكتابة و تعزيزها من خلال الممارسة. أثناء ممارسة الكتابة، من الممكن جداً أن يواجه المتعلمون مشكلات مثل القلق، عندما يقرأ الطالب او يكتب أو يصبح عقله فارغاً عند الكتابة تحت ضغط الوقت. ويعد هذا القلق أحد العوامل التي تؤثر على عملية التعلم (Kara, 2011).

ويمكن أن يرتبط قلق اللغة الأجنبية بثلاثة أنواع مختلفة من القلق تتعلق بمواقف التقييم الأكاديمي والاجتماعي. وهي الخوف من التواصل، والخوف من التقييم السلبي، وقلق الاختبار .(Hortwiz, et al., 1986) يشير تخوف التواصل إلى نوع من الخجل يتميز بالخوف أو القلق بشأن التواصل مع الناس. يشعر الطلاب بعدم الارتياح والخجل والخوف عندما يتعين عليهم الدخول في تواصل حقيقي، حتى في الواقع يكون الطلاب قد نضجوا بما فيه الكفاية في الأفكار والفكر. الخوف من التقييم السلبي هو الخوف من تقييم الآخرين، وتجنب مواقف التقييم، وتوقع أن يقوم الآخرون بتقييم أنفسهم بشكل سلبي. يشير قلق الاختبار إلى نوع من قلق الأداء الناتج عن الفشل. هذه الأنواع من القلق تحدث أيضاً في مهارة الكتابة.

وينقسم قلق الكتابة حسب تشنغ (2004) إلى ثلاثة أنواع وهي القلق المعرفي، والقلق الجسدي، وقلق التجنب. يشير القلق المعرفي إلى الجانب المعرفي لتجربة القلق، بما في ذلك التوقعات السلبية، والانشغال بالأداء، والقلق بشأن تصورات الآخرين. يشير القلق الجسدي إلى إدراك الفرد للآثار النفسية للقلق (Cheng, 2004)

التجارب، مثل العصبية والتوتر. قلق التجنب هو نوع من القلق حيث يتجنب الطلاب الكتابة.

ان القلق من الكتابة هو أكثر من مجرد خوف من عملية الكتابة التي تفوق المكاسب المتوقعة من القدرة على الكتابة (Takahashi, 2009). وهو تسمية لواحد أو مجموعة من المشاعر أو المعتقدات أو السلوكيات التي تتعارض مع قدرة الشخص.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية التعرف الى:

1- قلق الكتابة لدى طلبة المدارس الثانوية.

2- الفروق في قلق الكتابة وفقا للمدارس (متميزين-عاديين).

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بطلبة مدارس الثانوية في مديريات بغداد ولكلا الجنسين (ذكور-اناث) ولكلا التخصصات (علمي-انساني) للعام الدراسي (2023-2024) للدراسات الصباحية فقط.

تحديد المصطلحات

قلق الكتابة (Writing Anxiety)

يعرف سبيلبرجر في هورتويز وإلين وكوب (1986) أن القلق هو شعور شخصي بالتوتر والخوف والعصبية والقلق المرتبط بإثارة الجهاز العصبي التلقائي (Horwitz, & Elaine, 1986).

يعرّف قاموس أكسفورد المتقدم للمتعلم (1995: 44) هذا القلق بأنه شعور عصبي ناجم عن الخوف من حدوث شيء سيء. القلق قادر على عرقلة عملية التعلم وعرقلتها (Oxford Advanced Learner's Dictionary, 1995).

الاطار النظري

نشأت اللغة الإنجليزية منذ سنوات عديدة لتصبح لغة مشتركة نتيجة للعولمة. منذ بداية التبادلات الدولية، أصبح تعليم اللغة الأجنبية أمراً أساسياً. يمكن أن يساعد تعلم لغة أجنبية الشخص على فهم العالم بشكل أفضل (Celik & Yildiz, 2019). تتزايد شعبية اللغة الإنجليزية يوماً بعد يوم، ويتعلم الناس اللغة الإنجليزية أولاً للعثور على مهنة وليكونوا أكثر نجاحاً في الحياة (Andayani, 2022)، وتلعب الكتابة دوراً حاسماً في اكتساب لغة أجنبية (Kassem, 2017). يحتاج الطلاب إلى إعداد مهني ولهذا السبب سيكون المتعلمون الذين يمكنهم إدارة تعلمهم أكثر استعدادًا وأكثر نجاحاً في الحياة(Yildiz & Yucedal, 2020) . تعتبر المهارات الاستقبالية، مثل القراءة والاستماع، ضرورية لأي مهمة تتطلب الفهم. القدرة على القراءة هي مقدمة للقدرة على الكتابة، والقدرة على الاستماع هي مقدمة للقدرة على التحدث، وكلاهما يعتبران من المواهب الإنتاجية (Yildiz & Yucedal, 2020). أصبحت الكتابة باللغة الإنجليزية ضرورية للتواصل بين الثقافات في عالم العولمة. لقد أصبح الشعور بالراحة لجميع الأفراد، بالإضافة إلى كتابة مقال أو بدء دورة لغة، محورًا للعديد من مناهج المعلمين وتم دمجه في المنهج الدراسي (Lin & Ho 2009). إن معرفة اللغة لا تتطلب فقط إتقان مبادئها النحوية، ولكن أيضاً إتقان قدرات التحدث والكتابة والاستماع (Ilhan & Tutkun, 2020). الهدف الأساسي من تعليم اللغة هو الوصول بالطلاب إلى مستوى محدد من الكفاءة في اللغة الهدف. وكما ذكرنا في البيان السابق، يتم تصنيف هذه المواهب إلى أربع فئات أساسية: الكتابة، والقراءة، والتحدث، والاستماع. يتم تجميع المهارات الموصوفة في فئتين: الإدراك والقراءة والاستماع والإبداع والتحدث والكتابة. وفقًا لنتائج دراسة مهارات اللغة الأجنبية، فإن تدريس مهارات القراءة والكتابة في تدريس اللغة الأجنبية عبر الإنترنت/دون الاتصال بالإنترنت يعد أكثر كفاءة نسبياً، ولكن تدريس مهارات الاستماع والتحدث غير فعال بشكل عام نظراً لعدم وجود اتصال وثيق بالعين مع الطالب أثناء نشاط التحدث وعدم القدرة على تقديم تعليقات فورية يقلل من مشاكل المشاركة والتقييم (Celik, et al., 2022). علاوة على ذلك، فإن الكتابة هي آخر وأصعب مهارة لغوية يمكن تعلمها، لذا فهي آخر ما يتم تدريسه للمتعلمين (Yildiz, 2019). والكتابة إحدى هذه المهارات التي تتطلب إنتاجية ووقتاً، كما أنها ليست مهمة سهلة . ويمكن القول أنه يجب على جميع طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية تحسين مهاراتهم في الكتابة وإتقانها، لأن هذه مهارة منقذة للحياة وتؤثر على جميع المواد الأخرى.(Karlina & Pancoro, 2018)

تتطلب الكتابة إنتاجية أكبر من القدرات الأخرى وتلعب دوراً أساسياً في اكتساب اللغات الأجنبية (قاسم، 2017). يتجنب الأفراد الذين لديهم مستوى عالٍ من قلق الكتابة مهام الكتابة(Cheng, 2002) ، وأولئك الذين يعانون من قلق قليل في الكتابة يحصلون على إنجاز أكاديمي أكبر من أولئك الذين يعانون من قلق كتابي أكثر أهمية (Hassan, 2001). لهذا السبب، يعد القلق من الكتابة مشكلة يواجهها غالباً طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وهو عامل يؤثر بشكل كبير على الكتابة. الكتابة صعبة لأسباب مختلفة، بما في ذلك جمع المعلومات الأساسية، والاستفادة من الموارد المناسبة، وتوليدها وفقا للمعايير، والالتزام بقواعد الإملاء. بالإضافة إلى

ذلك، تصبح المشكلة أكثر تعقيداً عندما يتعلق الأمر بلغة أجنبية ثانية ولغة ثانية. ونتيجة لذلك، لا يتمكن التلاميذ من إنتاج العناصر بمستوى مناسب من الكفاءة (Ekmekçi, 2018).

طرحت كارلينا وبانكورو (2018) موضوع ما إذا كان إنتاج المؤلفات غير الناجحة هو نتيجة أم مصدر لقلق الكتابة، وجادلا بأن قلق الكتابة له تأثيران على اكتساب اللغة بشكل عام. في البداية، عندما يشعر الطلاب بالقلق، فإن ذلك سيزيد من تعلمهم ويكون مفيداً، وبالتالي يبقيهم مستعدين. ومن ناحية أخرى، فإن آثاره السلبية تؤدي إلى انخفاض مستوى التلاميذ التعليمي، ومن المرجح أن يعاني الطلاب من القلق لأن مهارات الكتابة الإنتاجية ضرورية.

يشعر الطلاب الذين يعانون من صعوبة في التحدث والكتابة بلغتهم الأم من قلق لغوي أكبر من أولئك الذين يستخدمون لغتهم الأم بنجاح .(Onwuegbuzie et al., 1999) لا يختلف قلق الكتابة حسب المستوى التعليمي للتلاميذ فحسب، بل أيضًا حسب هويتهم الجنسية. يعاني الذكور من قلق الكتابة بشكل أكبر من الإناث، مما يؤدي إلى كتابة أقل جودة نتيجة لذلك (جبريل وآخرون، 2015). بالمقارنة مع المواهب الأخرى، فإن الكتابة ليست مهمة سهلة للطلاب إنها عملية تتطلب الوقت والممارسة.

وقد حدد لين وهو (2009) أسباب قلق الكتابة: اولاً، محدودية الوقت، قلق الكتابة يحدث في وقت قصير، خاصة أثناء الاختبارات، وصعوبة التركيز مئة بالمئة في المادة. والتعرض لقدر كبير من الضغط، والتركيز على الوقت بدلاً من المادة الكتابة. والخوف من المواعيد النهائية يقلل من جودة العمل وحتى عدد الكلمات التي المكتوبة.

يعاني الاشخاص الذين يتعلمون اللغة الأجنبية من قلق أكبر في الكتابة أثناء الاختبارات المحددة بوقت مقارنة بالفصول العادية. تلعب معايير تقييم المعلمين دوراً كبيراً في اهتمام الطلاب بالكتابة ونجاحهم في هذا المجال .(Palmquist and Young, 1992) في المواقف الخالية من جميع المشكلات النفسية والسلبية، يكون من واجب المعلم الرئيسي تعليم الأطفال الكتابة بشكل جيد (Lin & Ho, 2009).

بالاضافة الى ذلك، تعد ردود الفعل السلبية التي يتم تلقيها من المعلمين مصدراً للقلق من الكتابة. اذ يولي الطلاب أهمية كبيرة لآراء معلميهم ويخشون التقييمات السلبية لاعمالهم. والقلق من أن كل جزء من عملهم سيتم تقييمه وأن معلمهم سيعطيهم درجات سيئة. ومن ناحية أخرى، والخوف من تلقي ردود فعل سيئة. ومن ناحية أخرى، ذكر موس وموس (1978) أنه نتيجة للبيئة التنافسية، يكون طلاب الفصل الدراسي فعالين للغاية في تعلم القواعد، وتلقي الدعم من المعلم، وحضور الفصل. لقد قللوا أيضاً من نسبة التغيب عن العمل وحصلوا على تعليم أفضل.

إن تعلم لغة أجنبية يجلب تحديات هائلة في مجالات لغوية واستراتيجية، وخطابية، وثقافية متنوعة العقبات (نامازياندوست وآخرون، 2019). يقود المتعلم إلى تجربة مشاعر غير مريحة أو متوترة في بعض الأحيان حول عملية التعلم بأكملها. القلق هو "شعور من الرغبة في القيام بشيء قد يحدث أو قد يحدث حدث بحيث تفكر فيه طوال الوقت أو تشعر به الرغبة الشديدة في القيام بشيء ما، ولكن القلق الشديد من ذلك لن يدفع للنجاح (سامرز، 2007، ص 58). وغالبا ما يجلب تعلم لغة جديدة (L2) بعض السلوكيات المختلطة والمخاوف اللغوية التي تعيق اداء مهمة الكتابة بشكل جيد (الصوالحة و تشاو، 2012).

العديد من جوانب تعلم اللغة الثانية يمكن أن تسبب قلق الكتابة، مثل العوامل المعرفية والسمات اللغوية، مثل محدودية المفردات والمحتوى والبنية.(Daud et al., 2016) قام تشينغ (2004) بتقسيم قلق الكتابة إلى ابعاد ثلاثية القلق المعرفي والجسدي وسلوك الإبطال. ذهني يشير القلق إلى تصورات متشائمة حول الكتابة و الشعور بالتقييم السلبي. وفي المقابل القلق الجسدي يشير إلى الأفعال الجسدية مثل الارتعاش والتعرق و التنفس غير مريح. يعرض سلوك التجنب الأنشطة تتعلق بتجنب المواقف التي يضطر فيها شخص ما إلى الكتابةX . وآخرون. (2020) اكتشف أن القلق المعرفي هو الأكثر خطورة، على عكس أتاي وكورت 2006) في تركيا وأريندرا وأردي (2020) في إندونيسيا، الذي شهد المشاركون فيه القلق الجسدي المرتبط بالإثارة الفسيولوجية الشكل المسيطر. ويدل على ذلك عند الانتهاء من الكتابة المهمة، كثيرًا ما كان المشاركون يشعرون بالقلق المفرط بشأنها ما قد يعتقده الآخرون ولديهم معايير منخفضة كتاباتهم (Cheng, 2004). تم الحصول على نتائج مماثلة في كوريا (آن وآخرون، 2022) مع عينة من طلاب الجامعة مع مجموعة متنوعة من مستويات الكفاءة وفي الأردن مع طلاب الطب في السنة الأولى الذين لديهم إتقان متوسط في اللغة الإنجليزية (الربضي والربضي، 2020). تم اكتشاف القلق المعرفي ليكون هو النوع السائد في كلا الحالتين.

وعلى النقيض من البعدين الآخرين، فإن محاكمة جيون مع لم يكن من الممكن تقليل تعليمات الكتابة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية التي تركز على المتعلم القلق الجسدي لدى المشاركين بشكل ملحوظ. وأرجع السيادة القلق المعرفي لدى المشاركين فيه الثقافة الكونفوشيوسية الكورية، التي رأت أنها كانت كذلك دائمًا من المهم أن تكون على دراية بوجهات نظر الآخرين لتجنبها مواجهة المواقف المحرجة. ويمكن استخدام هذا التبرير أيضًا لشرح مشاركتنا الصينية لأن هونج كونج مجتمع ذو خلفية كونفوشيوسية قوية. كتابة سيئة تم اكتشاف أن الأداء ناجم عن القلق المعرفي ()؛Cheng, 2004 كثيرًا ما كان سبب هذا القلق هو الكتابة للتقييمات أو الاختبارات .(Arindra and Ardi, 2020) الارتباط السلبي بين القلق والكتابة لقد تم عرض الأداء بالفعل;Cheng et al., 1999) حسن، 2001)، وقد تم التأكيد على أن القلق يؤدي إلى "حصار الكاتب" وسلوك الإبطال.

ونتيجة لذلك، فإن عمل الطلاب العصبيين لا يعكس الجهد المبذول. وفقا لدالي (1975)، نتائجهم هي انخفاض في اختبارات الكتابة الموحدة وتركيباتها هم أقل جودة وأقل كفاءة في القواعد النحوية منظمة. وبالمثل، أكد دالي وميلر.(1975) أن الأفراد الذين يعانون من القلق الشديد والخوف غير المواتية التقييم لا يحضر الفصول التي تكون فيها الكتابة ضرورية وإظهار اتجاهات سلبية تجاه الكتابة. وهكذا توضيح قد توفر الأسباب الأساسية فهمًا أعمق للمشكلة العلاجات المحتملة لتعزيز الثقة بالنفس والكفاءة عن الطلاب.

الفصل الثالث

مجتمع الدراسة

يقصد بمجتمع البحث(Population) مجموعة من الأشخاص أو الإفراد التي يهتم بها الباحث بدراسته وتعميم نتائج البحث عليها، حيث إن المجتمع يتحدد بطبيعة البحث والغرض منه(البسيوني،2013 :309).

ويتألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المدارس الثانوية في مديريات تربية بغداد.

عينة الدراسة

عينة الدراسة :

العينة هي اصغر مجموعة من البيانات التي يختارها الباحث من عدد أكبر من السكان باستخدام طريقة تحيز الاختيار المحددة مسبقاً. وتعرف هذه العناصر بنقاط العينة، أو وحدات المعاينة، أو الملاحظات.. حيث تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية وفق الأسلوب المتساوي وقد بلغ عددها (200) طالب وطالبة كما مبين في الجدول (1).

جدول (1) عينة الدراسة

الكليات	الذكور	الاناث	المجموع
مدارس عادية	50	50	100
مدارس المتميزين	50	50	100
المجموع	100	100	200

اداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة يتطلب توافر أداة لقياس (قلق الكتابة)، إذ تم تبني اداة (الفرطوسي، 2017) وفق انموذج جينغ (Cheng,2004) والذي يتكون من (21) فقرة والاجابة عليها بمقياس (خماسي) والذي يعطى (1،2،3،4،5) للفقرات التي هي مع المفهوم بينما يعطى (5،4،3،2،1) للفقرات التي هي ضد المفهوم.

صلاحية الفقرات

من أجل التعرف على صلاحية فقرات المقياس، تم عرض المقياس بصورته الأولية المكون من (21) فقرة على(10) محكماً من المختصين ذوي الخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم ملحق(1), بعد ان قامت الباحثة بتكيف المقياس ليتناسب مع المرحلة العمرية (مرحلة الثانوية)

تصحيح المقياس

تم اعتماد التدرج الثلاثي في إعداد بدائل فقرات مقياس قلق الكتابة، وهي (تنطبق عليَّ دائما، تنطبق عليَّ غالبا، تنطبق عليَّ أحيانا، تنطبق عليَّ نادرا، لا تنطبق عليَّ أبدا) عند تصحيح المقياس تعطى الدرجات من (3- 2- 1) للفقرات باتجاه المفهوم (1- 2- 3) للفقرات عكس المفهوم بعد ذلك تجمع الدرجات بحسب استجابة كل فرد لتكون الدرجة الكلية على المقياس، اذ تكون اعلى درجة نظرياً يحصل عليها المجيب هي (63) واقل درجة (21) والوسط الفرضي (42).

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية، وتبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0,098)عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (298) وهذا يعد مؤشر على أن الاختبار صادقاً لقياس الظاهرة التي وضع لقياسها وجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
1	0.21	12	0.31
2	0.32	13	0.40
3	0.37	14	0.51
4	0.41	15	0.26
5	0.28	16	0.29
6	0.35	17	0.35
7	0.49	18	0.41
8	0.27	19	0.25
9	0.38	20	0.33
10	0.29	21	0.26
11	0.36	22	

الصدق الظاهري (Face Validity)

هي المدى الذي يُنظر فيه إلى الاختبار بشكل شخصي على أنه يغطي المفهوم الذي يهدف إلى قياسه. ويشير إلى شفافية الاختبار أو مدى ملاءمته كما يبدو للمشاركين في الاختبار. بمعنى آخر، يمكن القول أن الاختبار له صلاحية ظاهرية إذا كان "يبدو" أنه سيقيس ما يفترض أن يقيسه.

الثبات (Reliability)

قد تم التحقق من مؤشرات الثبات باستعمال طريقتين هما:

طريقة الاختبار – أعادة الاختبار(Test – Retest Method)

ان الغرض من اعادة تطبيق المقياس هو التعرف على ثباته يجب ان لا يتجاوز الاسبوعين من التطبيق الاول، وقد تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية تم اختيارهم عشوائياً، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم اعادة التطبيق على نفس العينة وبعد تصحيح الاستمارات والحصول على الدرجات، تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين(التطبيق الاول والتطبيق الثاني)، باستخدام معامل ارتباط بيرسون واشارت نتائج معاملات الارتباط بان معامل الارتباط للمقياس هو (0.83) وعند استخراج المعيار المطلق عن طريق تربيع معامل الثبات، بلغت قيمة المعيار المطلق (0.68) وجميع هذه المؤشرات تعد جيدة لأن المعيار المطلق اكثر من (0.50).

1. طريقة الفا كرونباخ

لاستخراج الثبات على وفق هذه الطريقة تم استخدام جميع الاستمارات البالغ عددها (40) ثم استخدم معامل (الفا) واشارت النتائج ان معامل الثبات للمقياس (0.85) ويعد هذا المؤشر جيد، لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق الفقرات داخليا.

النتائج المتعلقة بالهدف الأول: التعرف على قلق الكتابة لدى طلبة المدارس الثانوية.

لتحقيق الهدف الأول قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينة، وقد بلغ المتوسط الحسابي (71.72) درجة وبانحراف معياري قدره (9.90) والمتوسط الفرضي للمقياس بلغ (42) ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين ان هناك فرقا عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (199)، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (42.43)، وهذا مؤشر على ان طلبة المرحلة الثانوية يعانون من قلق كتابة من اللغة الانكليزية وكما موضح في جدول (3) .

الجدول رقم (3)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي لاختبار قلق الكتابة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
200	71.72	9.90	42	199	42.43	1.96	0.05

2- التعرف على الفروق في قلق الكتابة لدى طلبة المرحلة الثانوية وفقا للمدارس (تقليدية – متميزين)

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمدارس التقليدية، وقد بلغ المتوسط الحسابي (68.24) درجة وبانحراف معياري قدره (10.62). والمتوسط الحسابي لمدارس المتميزين (73.01) بانحراف معياري قدره (8.53) ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتبين ان هناك فرقا عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (198)، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.49)، وهذا مؤشر على ان هناك فرق في قلق الكتابة لدى طلبة مدارس المتميزين وكما موضح في جدول (4) .

جدول (4) المتوسط والانحراف المعياري للمدارس التقليدية والمتميزين في قلق الكتابة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
مدارس تقليدية	68.24	10.62	198	3.49	1.96	0.05
مدارس متميزين	73.01	8.53				

المناقشة

بناء على البيانات الواردة في نتائج الدراسة، فان طلبة المرحلة الثانوية يعانون من قلق الكتابة ويمكن تفسير هذه النتائج، بسبب الصعوبات اللغوية، والخوف من تعليقات المعلمين السلبية، وعدم كفاية ممارسة الكتابة، وضغط الوقت. وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة حسن(2011) التي أظهرت أن الطلبة الذين يعانون من قلق الكتابة تكون كتاباتهم أقصر من حيث التراكيب وتأهيل أقل من نظرائهم الذين لديهم مستويات قلق أقل.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية وفقا للنظرية المتبناة بان هناك نظرة سلبية من قبل الطلبة للكتابة بلغة ثانية، لأن الطلبة يعدون هذا الموقف من المواقف الصعبة عليهم ويشعرون بانه ليس لديهم الكفاءة اللازمة لأدائهم ولايملكون الرضا التام نتيجة التأثيرات السلبية التي يعاني الطلبة منها لانه ليس لديهم خبرات سابقة.

أن قلق الكتابة يحدث في وقت قصير، خاصة أثناء الاختبارات، ولا يستطيع الطلاب التركيز مئة بالمئة في المادة. وسبب الضغط أثناء الكتابة و التركيز على الوقت بدلاً من القضية. والخوف من المواعيد النهائية يقلل من جودة العمل وحتى عدد الكلمات التي يتم كتابتها. لفهم كيفية تأثير قيود الوقت على الطلاب، وفقا إليف ويايلي (2019). ويلعب المعلمون دوراً كبيراً في اهتمام الطلاب بالكتابة ونجاحهم في هذا المجال .(Palmquist and Young, 1992) في المواقف الخالية من جميع المشكلات النفسية والسلبية، يكون من واجب المعلم الرئيسي تعليم الطلاب الكتابة بشكل جيد .(Lin & Ho, 2009)

اذ يولي الطلاب أهمية كبيرة لآراء معلميهم ويخشون أن يقدموا تقييمات سلبية لعملهم. ويعرب الطلاب عن قلقهم من أن كل جزء من عملهم سيتم تقييمه وأن معلميهم سيعطونهم درجات سيئة. ومن ناحية أخرى، يعترف الطلاب بأنهم عندما يكتبون مقالاً، فإنهم يكونو سعداء بتلقي تعليقات إيجابية من معلميهم، لكنهم يخشون تلقي ردود فعل سيئة. ومن ناحية أخرى، ذكر موس وموس (1978) أنه نتيجة للبيئة التنافسية، يكون طلاب الفصل الدراسي فعالين للغاية في تعلم القواعد، وتلقي الدعم من المعلم، وحضور الفصل. لقد قللوا أيضا من نسبة التغيب عن العمل وحصلوا على تعليم أفضل.

وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة مدارس المتميزين يعانون من قلق الكتابة أعلى من المدارس العادية بسبب أن الدراسة بمدارس المتميزين تكون باللغة الانكليزية لذا يزيد هذا من الضغط ومن احتياج الطالب التعبير باللغة الانكليزية ويحتاج الى كتابة اكثر ولغة اكثر.

ويمكن تفسير ذلك أن طلبة مدارس المتميزين لديهم قلق الكتابة أكبر من الطلبة في المدارس العادية وهناك عدد من الاسباب ادت الى هذا الفرق، منها المفردات التي يحتاج اليها الطالب في مدارس المتميزين تكون أكثر من المفردات التي يحتاج اليها الطلاب في المدارس العادية. ونقص التعابير اللغوية المناسبة، ونقص بالقواعد النحوية الدقيقة، والذي يؤدي الى شعور معظم الطلاب في مدارس المتميزين بقلق الكتابة، و الصعوبات اللغوية مثل عدم كفاية المعرفة بالمفردات والقواعد، والخوف من التقييم السلبي من الأقران، خصوصاً أن هناك تنافس شديد لدى طلبة مدارس المتميزين، فضلاً عن ضعف القدرة على توليد وتنظيم الأفكار باللغة الاجنبية، وسببه قد يكون ضعف الثقة بالنفس، ونقص المعرفة الموضوعية أو مواضيع غير مهمة، والقيود الزمنية، اذ يحتاج الطلاب الى الدراسة وفهم المواد باللغة الاجنبية. بالإضافة إلى ذلك، افتقار الكتب الدراسية الى الشروحات والأمثلة الكثيرة والتي تؤثر سلباً على القلق إذا لم يحتوي على هذه الشروحات والأمثلة المناسبة لتعليم الكتابة باللغة الاجنبية.

التوصيات

1- يجب على المعلمين تقديم تعليقات ممتازة ودعم إيجابي.
2- التعاطف مع الطلاب في جميع مراحل التعليم.
3- على المعلمين تحسين مهاراتهم التعليمية ليطوروا مهارات الطلاب
4- على المعلمين الاهتمام بالمنافسة بين الأقران لانها من العوامل التي تؤثر على ثقتهم بأنفسهم.

المصادر

الفرطوسي، نور خالد (2017). قلق الكتابة بلغة ثانية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات العراقية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

References

Andayani, E. S. (2022). The importance of learning and knowing English in higher education in Indonesia. *Research and Development Journal of Education*, *8*(1), 372-379.

Celik, B., Bilgin, R., & Yildiz, Y. (2022). The views of instructors in foreign language teaching with distance education model during the Covid 19 pandemic process: A study at Tishk International University in Erbil, Iraq. *International*

Cheng, Y. S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annals*, *35*(6), 647-656.

Cheng, Y.-S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. Journal of Second Language Writing, 13(4), 313–335.
Daud, N. S. M. &Kasim, N. L. A. (2007). Second Language Writing Anxiety. Malaysian Journal of ELT Research, Inaugural Volume 1-9.
Ekmekçi, E. (2018). Exploring Turkish EFL students' writing anxiety. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, *18*(1), 158-175.
Horwitz, E. K., & Horwitz, M. B. (1986). Cope. *Foreign Language Classroom Anxiety*, *2*, 125-132.
Horwitz, E. K., Tallon, M., & Luo, H. (2010). Foreign language anxiety. Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties, 95-115.
Ilhan, h., & Tutkun, O. F. (2020) Yabancı Dil Öğrenmede Yazma Kaygısının Nedenleri, Etkileri ve Başetme Yolları. *Researcher*, *8*(3), 62-79.
Kara, S. (2011). Writing anxiety: A case study on students' reasons for anxiety in writing classes. H. Ferhan Odabaşı, 103.
Karlina, I., & Pancoro, N. H. (2018, December). Students' Writing Anxiety: How Does It Affect Students' Writing Performance in EFL Context? In *5th Asia Pasific Education Conference (AECON 2018)* (pp. 49-52). Atlantis Press.
Kassem, M. A. M. (2017). Developing business writing skills and reducing writing anxiety of EFL learners through wikis. *English Language Teaching*, *10*(3), 151-163.
Lin, G. H. C., & Ho, M. M. S. (2009). An Exploration into Foreign Language Writing Anxiety from Taiwanese University Students' Perspectives. *Online Submission*.
Onwuegbuzie, Anthony., Bailey, P., Christine, E. and Daley. (1999). Factors Associated with Foreign Language Anxiety. Applied Socio Linguistics, 20 (2), 218-239.
Oxford Advanced Learner's Dictionary. (1995). New York: Oxford University Press.
Palmquist, M., & Young, R. (1992). The notion of giftedness and student expectations about writing. Written Communication, 9, 137-168.
Takahashi, A. (2009). Self-Perception of English Ability: Is It related to Proficiency and/or Class Performance. Niigata Studies in Foreign Languages and Cultures, 14: 39-48.
Tran, T. T. T. (2012). A Review of Horwitz, Horwitz and Cope's Theory of Foreign Language Anxiety and the Challenges to the Theory. *English Language Teaching*, *5*(1), 69-75.
Yildiz, Y. (2019). EFL learners' needs in preparatory schools and supplementary techniques to improve their language proficiency. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, *9*(1), 586-596.
Yildiz, Y. (2020). Reading habit and its role on students' academic success at language preparatory school: A research on Tishk International University preparatory school students. *Amazonia Investiga*, *9*(27), 189-194.
Yildiz, Y., & Yucedal, H. M. (2020). Learner autonomy: A central theme in language learning. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, *7*(3), 208-212.

الملحق

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لاتنطبق علي ابدا
1	تنتابني بعض حالات من التوتر والعصبية عند الكتابة			
2	اشعر بتزايد في دقات قلبي اثناء الكتابة تحت ضيق الوقت			
3	اشعر بالضيق وعدم الاستقرار عندما يتم تقيم كتاباتي			
4	اعاني من الخوف والتعرق عند الكتابة			
5	اصاب بالذعر الشديد عند الكتابة			
6	اشعر عند الكتابة ببرودة جسمي تحت ضغط الوقت			

7	لا تريحني الكتابة			
8	اتجنب التسجيل في المواقع الالكترونية التي تتطلب مني الكتابة			
9	ارفض الاستجابة على محادثات الاصدقاء			
10	ارفض الكتابة حتى وان لم يكن لدي خيار اخر			
11	اتجنب الرد على الرسئل التي تتطلب مني الكتابة			
12	ابحث عن الفرص الممكنة للكتابة خارج موضوع بحثي			
13	اشعر بضيق عندما يتم تحديد موعد لعرض كتاباتي على المشرف			
14	افضل كتابة مقاطع وجمل قصيرة ومختصرة			
15	اشعر اني لا امتلك الخبرة اللازمة للكتابة			
16	اتوقع ان كتاباتي ستكون بمستوى ادنى من كتابات زملائي			
17	ارتبك عند حصولي على درجة ضعيفة اثناء تقييم كتاباتي			
18	اجد بأنه لا داعي للاهتمام فيما يعتقده الاخرون حول كتاباتي			
19	اتوقع ان كتاباتي غامضه من قبل الاخرون			
20	اعتقد اني اواجه صعوبة بتنظيم افكاري عند الكتابة			
21	اعتقد بانه تقييم كتاباتي شأنها شأن اي تقييم اخر			