برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة

إعداد

د/ مصطفى عرابي عزب محمود

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها
بكلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

مستخلص البحث

هدف البحث تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية(التقرير البحثي) لطلاب كلية اللغات والترجمة، واختبار مهارات الكتابة الأكاديمية وبطاقة تحليل التقارير البحثية للطلاب، ومستوى تقدير مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم، ثم تم إعداد برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ.

وبعد تطبيق برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ، وأدوات البحث على مجموعة بحثية بلغت ٥٠ طالبا من طلاب الفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر قسم اللغة الأسبانية توصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية، وذلك لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث باستخدام برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية الكفايات المهنية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

الكلمات المفتاحية

التعلم المدمج – التعلم المستند للدماغ – مهارات الكتابة الأكاديمية – طلاب كلية اللغات والترجمة.

Blended learning program based on brain-based learning theory to develop academic writing skills in Arabic among Languag and translation's Faculty Student

Prepared by

Dr. Mostafa Orabi Azab Mahmoud

Lecturer of Curriculum & Instruction of Arabic Language

(Non-Native Arabic Speakrs)

Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University

Research abstrac

The aim of the research is to develop academic writing skills in Arabic among foreign language specialists who speak Arabic(Languag and translation's Faculty Student), and in order to achieve this goal, the researcher prepared a list of academic writing skills in Arabic (research report) for Arabic speakers foreign language specialists, a test of academic writing skills. In addition, the researcher prepared an analysis card of students' research reports, and the level of their academic writing skills, and then developed a blended learning program on brain-based learning.

Following the administration of the proposed blended learning program on brain-based learning, and research tools on a research group of 50 students of the first division of the Faculty of Languages and Translation in 6th of October University, Spanish Section, there is a statistically significant difference at 0.05 between the average grades of the pre and post academic writing skills test, in favor of the post administration, indicating the effectiveness of the proposed program in the development of academic writing skills in Arabic for foreign language specialists speaking Arabic(Languag and translation's Faculty Student).

Based on the results of the research, the researcher recommends the use of blended learning programs brain-based learning to develop the professional competences of foreign language specialists who speak Arabic.

Keywords

Blended learning - brain-based learning - academic writing skills - Language and translation's Faculty Student

م برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة

إعداد
د/ مصطفى عرابي عزب محمود
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها
بكلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

قدمة البحث.

تعد الكتابة الأكاديمية باللغة العربية من المهارات الأساسية اللازمة للطالب الجامعي بصفة عامة، ولمتخصصي اللغات الأجنبية بصفة خاصة أيا كانت اللغة التي يترجم بها من العربية وإليها؛ حيث تعد أداة من أدوات التكوين المهني لهم؛ لاسيما حينما يكون مطلوبا منهم ترجمة نص علمي يحتاج إلى دقة في الصياغة، وعناية شديدة في اختيار الألفاظ، إضافة إلى ما ينبغي توافره في المكتوب من صحة نحوية وإملائية.

وتعد تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب الجامعة بعامة من أهم ركائز التكيف مع فلسفة التعليم الجامعي التي تقوم على افتراض أن الطلبة الملتحقين بهذه المرحلة مسلحون بالمهارات الدراسية اللازمة لهم؛ بحيث يتمكنون من اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة في دراستهم الجامعية، كما أن التعليم في هذه المرحلة يفترض أن يقوم على التفاعل بين الطالب ومعلمه، وبين الطالب والمكتبة ومصادر المعلومات؛ لأنها مرحلة الاستقلالية والتوجيه الذاتي؛ لذلك كله فإن اكتساب هذه المهارات أمر ضروري بالنسبة لهم؛ لعلاقتها الوثيقة بتحصيلهم الأكاديمي.(الدمرداش، ٢٠١٤، ص٤٦٣)*

وتمثل مهارات الكتابة بعامة قمة الهرم التعليمي للمهارات اللغوية؛ إذ إن الهدف الرئيس من تعليم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة لطلاب كلية اللغات والترجمة التدريب على إعادة صياغة النص المترجم بكفاءة، أو كتابة تقارير علمية عن إحدى القضايا البحثية،

* يتم التوثيق في هذا البحث بذكر اسم (العائلة للمؤلف ثم التاريخ ثم رقم الصفحة) في نهاية الفقرة، وفي وسط الفقرة بذكر اسم المؤلف ثم وضع (التاريخ والصفحة) بداخل القوسين.

بالإضافة إلى كون الكتابة مهارة تتطلب من الطلاب القيام بعدة عمليات ذهنية بداية من استثارة الأفكار مرورا باستدعاء المفردات المناسبة للتعبير عن هذه الأفكار، ثم إعادة الترتيب لهذه الأفكار والعبارات؛ مما يجعل من مهارات الكتابة الأكاديمية مهارات مركبة ومعقدة تحتاج إلى المزيد من التدريب. (يونس، ٢٠٠٥، ص٢٠)، و(الأحول، ٢٠١٥، ص٨٩)

وتعد الكتابة الأكاديمية عاملا من عوامل تطوير التفكير النقدي، ودليلا على مهاراته؛ حيث تعد الكتاب الأكاديمية مظهرا خارجيا لعمليات التفكير، فالعلاقة بين جودة الكتابة وجودة التفكير علاقة وطيدة، والتعليم الجيد هو الذي يهتم بالكتابة المتضمنة لمهارات التحليل والإقناع. (Bair&Mader, 2013,p2)

ولتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة أهمية كبيرة؛ حيث تسهم في تنمية الأداء الكتابي لديهم؛ فتجعل كتاباتهم مقنعة من حيث استخدام الأدلة الموثقة والحجج، بالإضافة إلى ماتزودهم به من مهارات لغة الخطاب الأكاديمي. (السمان، ٢٠١٤م، ص٥٢)

وأكد شحاتة (٢٠٠٤، ٢٧٦) أهمية سيطرة المتعلم على المهارات اللغوية التي تزيد من قدرته على الكتابة في مجالات متخصصة مثل: مهارات التنظيم وكتابة الفقرات، ومهارات العرض والتمييز والاستدلال والدحض والاقتباس والتلخيص والتعقيب والتركيز خلو الكتابة من التناقضات؛ وهو ما يجعل الكتابة الأكاديمية نوعا من الكتابة التي تؤدي وظيفيتن أساسيتين هما: الإبلاغ والإقناع. (صالح، ٢٠١٨، ص١٠٥)

والمستعرض للأدبيات التربوية يجد أن العديد من الدراسات قد أكدت أهمية الجانب العقلي في تنمية مهارات الكتابة بعامة، سواء على مستوى المعرفة النظرية بالموضوعات التي تستهدفها الكتابة الأكاديمية كما أشارت إلى ذلك دراسة (الفقيه، ٢٠١٧، ص١٤)، أو على مستوى النشاط الذهني الذي يقوم به العقل أثناء عملية الكتابة من استدعاء للأفكار والألفاظ

والعبارات؛ حيث إن التعلم نشاط ذهني يعتمد على قدرة الفرد الابتكارية في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة.(مدكور، وهريدي٢٠٠٦، ص٤٥)

وأكدت دراسة طعيمة (١٩٨٦، ص٣٩٨) أن تحليل الأنماط الصوتية والنحوية والمعجمية للغة العربية وتقديمها للمتعلمين على أنها محتوى معرفي يعد عملية ذهنية واعية لاكتساب القدرة على السيطرة على تلك الأنماط اللغوية، ولكن تبقى حقيقة أكدتها دراسة أبو ناجي وزملاؤه (٢٠١٩م، ص٥٣٢) هي أن العقل البشري لا يزال موضع اهتمام الباحثين، ولاسيما في مجالي علم النفس والتربية، ومازالت هناك نظريات تهتم بتفسير كيفية تكوين المعرفة في ذهن المتعلم، ومن هذه النظريات نظرية التعلم المستند للدماغ التي تعد من نظريات التعلم الحديثة المنبثقة من علم الأعصاب المعرفي النظريات التي والتي تهتم بالتعلم وفقا للطريقة التي فطر عليها الدماغ لكي يتعلم بشكل طبيعي والتي ترتكز على اثني عشر مبدءًا أكدت دراسة عز الدين(٢٠١٥م، ص٥٦) أنها تمثل الطبيعة الفطرية والاجتماعية للمخ، فهي نظرية تهتم بتفسير كيفية حدوث التعلم في الدماغ، وأثر ذلك المباشر على المنهجيات والممارسات المتبعة في التعليم. (Jensen,2000,P8)

وتعد نظرية التعلم المستند إلى الدماغ من النظريات التي تولي اهتماما كبيرا بالمتعلم وإيجابيته، وتنمية قدرته على بناء معارفه ومهاراته بنفسه؛ فالدماغ يتحكم في كل شيء يقوم به المتعلم بداية من الفكرة ونهاية إلى السلوك، فهي نظرية تدعو مبادئها إلى الربط بين التنظير للمعرفة وتطبيقها على أرض الواقع. (الشيباني، ٢٠١٩، ص٣٤١)

ولما أصبح أمر مواكبة تحديات العصر، وتلبية احتياجاته يستدعي مزيدا من الجهود المنظمة للقيام بذلك، تضاعف العبء على المؤسسات التربوية والتعليمية التي تتطلع إلى مواكبة التغير وقيادته؛ فأصبح عليها أن تسعى لتزويد طلابها، وتمكينهم من المهارات التي ترقى بهم ليعيشوا في هذا المجتمع قادرين على المشاركة البناءة وتكسبهم الاعتماد على النفس لمواجهة العديد من المشكلات.(أبوناجي، وعمران، ومحمد، والتودري، ٢٠١٩، ص٥٣٢)

إضافة لما سبق، أكد تقرير تبني التعليم الرقمي عن بعد أن إغلاق المدارس والجامعات لفترة قصيرة أو طويلة، بسبب أزمة انتشار فيروس كورونا، وضع الأنظمة التعليمية أمام تحديات حتمت عليها تنفيذ خطط طوارئ تمثلت في إيجاد فرص وبدائل أخرى لتقديم التعليم، منها إتاحة فرص التعلم عبر الإنترنت لمجموعة كبيرة من الطلبة. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٢١م، ص١)

وأكدت دراسة أبوزيد (٢٠١١م، ص٣٤٥) أن التعلم المدمج يسهم في التخلص من المشكلات التي تواجه المعلم سواء في حالة اللجوء إلى التعلم الإلكتروني وحده، أو في حالة اللجوء إلى التعلم التقليدي وحده، حيث يوفر التعلم المدمج مرونة في التطبيق وجاذبية وبعد عن الملل للطلاب.

أكدت دراسة حسن (٢٠١٤م) أن من أهم خصائص بيئة التعلم المدمج أنها بيئة نشطة تعاونية مقصودة، وبيئة منظمة وبنائية تهتم بربط التعلم اللاحق بالسابق، وهذا يشير إلى العلاقة القوية بين برامج التعلم المدمج وبين نظرية التعلم المستند للدماغ التي هدفها الأساسي هو تحديد المنهجيات والممارسات التي تحقق التعلم بنجاح.

وبالرغم من أهمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب المرحلة الجامعية بعامة، ومتخصصي اللغات الأجنبية بخاصة، إلا أن العديد من الدراسات السابقة أثبتت وجود ضعف في هذه المهارات، ومن تلك الدراسات: دراسة (الدمرداش، ٢٠١٤م)، ودراسة (السمان، ٢٠١٤م)، اللتان أكدتا وجود ضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لدى طلاب كلية التربية غير المتخصصين في اللغة العربية، وأكدت دراسة الفقيه (٢٠١٧م) أن هناك شكوى مستمرة ومتزايدة من قبل مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية من ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، لاسيما المهارات اللغوية، ومعايير الكتابة الأكاديمية، وقد أكد ذلك دراسة صالح (٢٠١٨م) ودراسة العذيقي (٢٠١٩م) اللتان أكدتا وجود ضعف في مهارات كتابة الفقرات، واستخدام أدوات الربط، والتناقض في الاقتباسات العلمية، بالإضافة للأخطاء النحوية والإملائية،

ودراسة كل من أبوغيدة، وصالح (٢٠١٨م) التي تم إجراؤها على النصوص المترجمة للغة العربية من متخصصي اللغات الإنجليزية والإسبانية من طلاب كلية اللغات والترجمة بجامعة ٦أكتوبر، وأكدت نتائج الدراسة شيوع العديد من الأخطاء مثل الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية والأسلوبية.

وخلال عمل الباحث بتدريس مهارات اللغة العربية لطلاب الفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة بجامعة ٦أكتوبر؛ لاحظ وجود ضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لدى الطلاب، وللتأكد من مشكلة البحث قام الباحث بدراسة استطلاعية من خلال تحليل عينة من التقارير البحثية التي كتبها الطلاب في نهاية العام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠، وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية مثل: مهارات تنظيم التقرير البحثي، ومهارات الصياغة اللغوية السليمة، ومهارات الترقيم والإملاء، ومهارات التوثيق الصحيح لمصادر المعلومات.

مشكلة البحث وأسئلته.

تحددت مشكلة البحث في ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب الفرقة الأولى من طلاب كلية اللغات والترجمة بجامعة ٦أكتوبر، وللتغلب على هذا الضعف اقترح الباحث برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

١- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازم تنميتها لطلاب كلية اللغات والترجمة؟

٢- ما برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة؟

٣- ما فاعلية برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة؟

أهداف البحث.

هدف البحث تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب كلية اللغات والترجمة وذلك من خلال بناء برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ.

أهمية البحث.

لهذا البحث أهمية نظرية وأخرى تطبيقية تتضح فيما يلي:

١- **الأهمية النظرية للبحث**: حيث قدم البحث إطارا نظريا عن التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ وأنماط تنظيم المحتوى وإستراتيجيات التدريس وأنشطته المناسبة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

٢- **الأهمية التطبيقية للبحث**: حيث يتوقع أن يفيد هذا البحث كلا من:

أ- **طلاب كلية اللغات والترجمة**: حيث حاول هذا البحث تقديم برنامج للتعلم المدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ، لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية (كتابة التقرير البحثي)، من خلال توظيف فلسفة التعلم المدمج، ومبادئ التعلم المستند للدماغ، وإستراتيجيات التدريس المنبثقة منهما؛ بحيث يتم بناء البرنامج بما يتناسب مع خصائص المتعلمين وطبيعة الكتابة الأكاديمية وظروف الواقع التعليمي مراعاة لأزمة كورونا.

ب- **أعضاء هيئة التدريس لمهارات اللغة العربية بالجامعات**: حيث يقدم لهم البحث قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلابهم غير المتخصصين في اللغة العربية، ودليلا لتطبيق برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ، لتنمية هذه المهارات.

ج- **الباحثين والباحثات الجدد:** حيث يفتح البحث بابا لهم للقيام ببحوث جديدة حول برامج التعلم المدمج القائمة على نظرية التعلم المستند للدماغ ومهارات الكتابة الأكاديمية.

حدود البحث.

التزم البحث بالحدود التالية:

تم تطبيق أدوات البحث والبرنامج المقترح على طلاب قسم اللغة الإسبانية بكلية اللغات والترجمة بجامعة ٦أكتوبر، ومن خلال منصة (ميكرسوفت تيم) Microsoft team التعليمية، خلال الفترة من الأحد ٢٠٢١/٣/١٤م إلى الاثنين الموافق ٢٠٢١/٥/٣١ بواقع ٤٤ ساعة تدريسية بواقع محاضرتين أسبوعيا مدة كل محاضرة ساعتان إحداهما تدريس مباشر والأخرى تدريس من بعد، وقد اقتصر البحث على تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات كتابة التقرير البحثي التي سيتم عرضها فيما بعد) اللازمة لمتخصصي اللغات الأجنبية من طلاب كلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر، من خلال برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ.

مصطلحات البحث.

برنامج التعلم المدمج Blended Learning Program

من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة يرى الباحث أن برنامج التعلم المدمج يعني: نظام من المهارات والمعارف والخبرات المعدة بطريقة تجمع بين التعلم التقليدي(وجها لوجه) والتعلم الإلكتروني عبر الإنترنت(من بعد)؛ بهدف تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

التعلم المستند للدماغ brain-based learning theory

من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة يعرف الباحث نظرية التعلم المستند إلى الدماغ بأنها: مجموعة المبادئ والمسلمات التي تحكم عمل الدماغ البشري وطبيعة حدوث التعلم بداخله، والتي يجب مراعاتها عند تقديم المعرفة اللغوية لمتخصصي اللغات الأجنبية من طلاب كلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر بهدف تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم.

مهارات الكتابة الأكاديمية Academic Writing Skills

من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة يرى الباحث أن الكتابة الأكاديمية نوع من أنواع الكتابة التي يمارسها متخصصو اللغات الأجنبية من الناطقين بالعربية، يتسم بالدقة والوضوح وخصائص اللغة العلمية، التي تسهم في عرض قضية ما عرضا دقيقا، ومناقشتها بحياد وأدلة.

الإطار النظري للبحث: برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ وتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة

يتناول الباحث تحت هذا العنوان محورين:

الأول: مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

الثاني: برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا: مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

متخصصو اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية من طلاب كلية اللغات والترجمة يمثلون فئة المترجمين من العربية وإليها، وهم من الفئات التي تكون في حاجة ماسة لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لديهم؛ حيث إن الترجمة ليست عملية استبدال ألفاظ بألفاظ؛ وإنما هي طرح كامل لأفكار العمل الأصلي من خلال تماثل يحاول المترجم أن يقيمه بين أسلوبه وأسلوب المؤلف الأصلي، مع مستوى من الجزالة يتناسب مع النص الأصلي.(الضبع، ٢٠١٩م، ص١٣٦)

ونظرا لأهمية الكتابة الأكاديمية ومهاراتها لمتخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية من طلاب كلية اللغات والترجمة فإن البحث سيناقش فيما يلي: مفهوم الكتابة الأكاديمية وأهميتها، وأهدافها ومهاراتها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

١- مفهوم الكتابة الأكاديمة.

تنوعت تعريفات الباحثين للكتابة الأكاديمية فمنهم من ربطها بطلاب الدراسات العليا في مرحلتي الماجستير والدكتوراه فحسب ومنهم من رأى أنها ترتبط بالجانب الأكاديمي أيا

كانت المرحلة الدراسية، ومع ذلك فقد أجمعت هذه التعريفات على أنها كتابة ذات نسق خاص، ولغة تميزهما عن غيرها، وطائفة مخصوصة من المستخدمين، وفيما يلي عرض لتلك التعريفات:

عرف Ferris (٢٠٠١م، ص٢٩٩) الكتابة الأكاديمية بأنها ذلك النمط من الكتابة الذي يحمل الطابع العلمي في تخصص ما، يستثار فيه الكاتب من خلال طرح موضوع ما بغرض المراجعة، أو من خلال سؤال أو مجموعة من الأسئلة يتطلب البحث الإجابة عنها، وعرض ذلك كله بصورة منطقية مدعمًا كتابته بالادلة والحجج من المراجع.

وعرفها Sinclair (٢٠٠٥م ، ص١١) بأنها: "ذلك النوع من الكتابة التي تنتمي إلى خطاب أكاديمي معين، ويستخدمها الطلاب لأهداف دراسية عند كتابة المقالات والأبحاث الفصلية والتقارير العلمية حول ظواهر معينة.

وعرفها يونس (٢٠٠٥م، ص٨٧) بأنها نوع من أنواع الكتابة يُقدم في الكليات والجامعات بهدف تحصيل درجات عليا في التخصص، وينطبق هذا على البحوث التي تعد للحصول على الدرجات العلمية، وكذلك التي تقدم لحل مشكلة ميدانية أو البرهنة على صدق مبدأ أو نظرية علمية سواء قدمت هذه البحوث للمؤسسات الإنتاجية أو غيرها كاللجان العلمية ومراكز البحوث.

وعرفها الأحول (٢٠١٥م، ص٩٩) بأنها وسيلة المتعلم للتعبير عما لديه من معرفة ومعلومات في مجال تخصصه؛ ومن أمثلتها الإجابة عن الأسئلة المقالية: المطلوبة والقصيرة، وكتابة الأبحاث العلمية، وتتناول كتاب أو دراسة بالنقد أو التحليل، وكتابة التقارير العلمية وغيرها من التكليفات والآراء، والمواقف العلمية والتعليمية، التي تتطلب من المتعلم إظهار ما لديه من علم ومعرفة في مقرر ما.

مما سبق يتضح أن للكتابة الأكاديمية جمهورا محددا، وهم طلاب العلم بصفة عامة، ولها أغراض محددة تتمثل في إظهار الحقائق وسردها ومناقشتها؛ بهدف إقرار حقيقة، أو تثبيت مبدأ، وفي ضوء ذلك فإن هذا البحث يعرف الكتابة الأكاديمية بأنها: "نوع من أنواع الكتابة

التي يمارسها متخصصو اللغات الأجنبية من الناطقين بالعربية، يتسم بالدقة والوضوح وخصائص اللغة العلمية، التي تسهم في عرض قضية ما عرضا دقيقا، ومناقشتها بحياد وأدلة".

٢- أهمية الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

للكتابة الأكاديمية أهمية كبرى لمتخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية من طلاب كليات اللغات والترجمة أو الألسن أو الآداب أقسام اللغات الأجنبية أو التربية (أقسام اللغات الأجنبية)، وهم يمثلون طائفة من المترجمين من العربية إلى لغات أجنبية والعكس؛ حيث يعد هذا هو تخصصهم الوظيفي المستقبلي، وقد أكدت دراسات عديدة تلك الأهمية ومن تلك الدراسات: دراسة الدمرداش (٢٠١٤م، ص٤٩)، والعبد (٢٠٠٨م، ص٢٠٨)، ويونس (٢٠٠٥م، ص ص ٨٨ : ٩٩)، ودراسة باهي وجاد (٢٠٠٧، ص١٠٩)، حيث أكدت هذه الدراسات أن الكتابة الأكاديمية:

أ) تسهم في تنمية قدرات الطلاب على التحصيل والتفوق الدراسي.

ب) تساعد الطلاب على إحراز التفوق العلمي من خلال إمدادهم بالمهارات اللازمة للكتابة.

ج) توفر فرصا لتنمية مستوى الأداء الكتابي لدى الطلاب، وذلك من خلال دعم الكتابة بالوقائع والأدلة الموثقة والحجج.

د) تسهم في تنمية مهارات الاتصال لدى الطلاب مما يساعد على تنمية المهارات اللازمة للعمل في المستقبل.

ه) تزود الطلاب بلغة الخطاب الأكاديمي اللازمة للتواصل في الوسط الجامعي، والذي يحتاجون إليه في مستقبلهم الوظيفي.

و) تسهم مهاراتها في تنمية مهارات التواصل الأكاديمي لدى متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين بالعربية.

ز) تنمي لدى الطلاب المهارت العلمية مثل الموضوعية، فتنأى بالطالب عن الانطباعات الذاتية، والأساليب البيانية.

ح) تنمي لدى الطلاب مهارات والتنظيم ودقة التعبير، فتكون الكتابة على قدر المعنى دون زيادة أو محاولة للتكرار.

ط) تعد عملية تفكير نشطة وتطوير لمعارف جديدة تنمو لدى لطلاب أثناء ممارستهم هذا النوع من الكتابة، كما أنها تخطيطية تتألف من خطوات متتابعة ومرتبطة ببعضها.

ي) تعد بمثابة تدريب للطلاب على التفكير بطريقة أفضل، بالإضافة إلى كونها تسهم في تنمية المهارات اللازمة للدراسة الجامعية مثل: مهارات النقد والتصنيف والتفسير، وإبداء الآراء المدعومة بالحجج والبراهين.

٣- أهداف الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

بمراجعة البحوث التربوية والدراسات العلمية السابقة مثل: دراسة الشهراني (٢٠١١م)، والبصيص (٢٠١١م)، والسمان (٢٠١٤م)، وصالح (٢٠١٨م)، وعبيد (٢٠١٨م)، والضبع (٢٠١٩م)، وبالاطلاع على خطط البرامج وتوصيف المقررات لمتخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية؛ (دليل الطالب، كلية اللغات والترجمة، ج.٦أكتوبر، ٢٠٢١م، ص٦) توصل الباحث إلى أهداف الكتابة الأكاديمية الآتية:

أ) تنمية قدرة الطالب على عرض الحقائق العلمية التي يصل إليها من خلال البحث الدقيق، والنقل الصحيح المدعوم بالوثائق المؤيدة، وهذا ما يجعل الطالب حَذِرًا حين يقوم بكتابة تقرير علمي عن قضية ما، فاللغة الأكاديمية لغة حذرة، لا تستخدم فيها كلمات، ولا عبارات قاطعة، ولا تأكيدية ولا ادعائية فيما لا يمكن تأكيده أو توثيقه أو القطع فيه.

ب) إكساب متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية مهارات لغوية ومهنية في برامج إعدادهم؛ وذلك لتخريج كوادر مؤهلة علميا وعمليا وأخلاقيا؛ لتحقيق التواصل مع أصحاب الثقافات الأخرى بأمانة ونزاهة..

ج) تنمية المهارات الوظيفية لدى متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية، مثل التتبع الدقيق لعناصر النص المترجم وسياقه المصاحب؛ مما يعود بالنفع على

ترجمة النص المستهدف، فالمترجم بحاجة إلى معارف متعددة تساعده على الترجمة الدقيقة للنص، وعرض القضية التي يتناولها النص بصورة علمية دقيقة.

د) تنمية مهارات التواصل الأكاديمي لطلاب كلية اللغات والترجمة؛ حيث تعينهم على امتلاك المهارات الأساسية للغة وما يترتب عليها من قواعد وأساليب؛ حتى يتمكن من إجراء تواصل لغوي سليم.

ه) تجويد الإنتاج الكتابي لطلاب كلية اللغات والترجمة لديهم؛ حيث يتم تدربهم على كتابة دقيقة ومنظمة.

٤- مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة.

اهتمت بحوث علمية ودراسات سابقة بتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية الرئيسة والفرعية، ومن تلك الدراسات والبحوث: دراسة Harvard Universit (٢٠٠٤م)، والعبد (٢٠٠٨م)، وToknow (٢٠١١م)، ودراسة كل من الدمرداش والطحاوي وشحاتة (٢٠١٤م)، والسمان (٢٠١٤م)، والأحول (٢٠١٥م)، وعلي (٢٠١٧م)، وصالح (٢٠١٨م)، والعذيقي (٢٠١٩م).

وفي ضوء ما توصلت إليه البحوث العلمية والدراسات السابقة، وبمراجعة توصيف مقرر (اللغة العربية١) لطلاب الفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر، استطاع الباحث التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة، والتي سيتم عمل قائمة بها لتحكيمها فيما بعد، وتتضمن المهارات التالية:

١- تنظيم النص ويشمل:

أ- صياغة عنوان مناسب للموضوع صياغة دقيقة.
ب- بدء الموضوع بمقدمة مناسبة.
ج- عرض الموضوع في فقرات متسلسلة مترابطة.
د- ختام الموضوع بخاتمة مناسبة.
ه- إرفاق قائمة بالمراجع الأساسية للموضوع.

٢- كتابة الفقرات، وتشمل:

أ- ارتباط كل فقرة بفكرة رئيسة من أفكار الموضوع.
ب- تتضمن الفقرة جملة ممهدة للفكرة، وجملة شارحة، وجملة خاتمة.
ج- تدعيم الفقرات باقتباس موثق.

٣- الصحة اللغوية، وتشمل:

أ- مراعاة الدقة الإملائية.
ب- مراعاة الصحة النحوية.
ج- توظيف علامات الترقيم بدقة.
د- استخدام المفردات المتصلة بالموضوع مباشرة.

ثانيا: برنامج التعلم المدمج القائم نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

يناقش الباحث تحت هذا العنوان مفهوم برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، وأسسه الفلسفية، وأهدافه، ومحتواه، وإستراتيجيات تدريسه، وأنشطته التعليمية التعلمية، وأساليب تقويمه المناسبة لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة، وذلك على النحو المبين.

١- مفهوم برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ

عرف الفقي (٢٠١١م) التعلم المدمج بأنه: نظام متكامل يدمج بين الأسلوب التقليدي للتعلم وجها لوجه مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت لتوجيه ومساعدة المتعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة.

وعرفه السعيد (٢٠١٨م) بأنه: توليفة علمية محسوبة تجمع بين بعض مكونات التعليم التقليدي في الفصول وبعض مكونات التعلم الإلكتروني في ضوء إستراتيجية توليف واضحة ومحددة المعالم على أساس الاحتياجات التعليمية والظروف والإمكانيات المتاحة.

تعرف نظرية التعلم المستند للدماغ بأنها: نظرية في علم الأعصاب تفسر كيف يتم التعلم في الدماغ، وأثر ذلك المباشر على المنهجيات وممارسات محددة في التعليم (Jensen,2000)

وعرفتها Sousa (٢٠٠١) بأنها النظرية التي تهتم بقيام الدماغ بوظائفه الطبيعية دون عوائق؛ حتى يحدث التعلم بشكل أفضل.

ويعرف الباحث برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ إجرائيا بأنه: مجموعة المعارف والمهارات اللغوية المقدمة بطرائق متنوعة تجمع بين التعليم المباشر والتعليم الإلكتروني من بعد في ضوء مبادئ عمل الدماغ البشري وطبيعة حدوث التعلم بداخله، بهدف تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لمتخصصي اللغات الأجبية من طلاب كلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر.

٢- الأسس الفلسفية لبرامج التعلم المدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ.

صاغ كل من كين وكين (١٩٩٤م) اثني عشر مبدءا لنظرية التعلم المستند للدماغ يرتكز عليها عمل الدماغ، ومن هذه المبادئ: أن الدماغ يعالج المعلومات بشكل متوازي، وأن التعلم يشارك فيه وظائف الأعضاء بأكملها، وأن البحث عن المعنى أمر فطري، ويحدث من خلال النمذجة، وأن العواطف حاسمة في هذه النمذجة، وأن الدماغ يقوم بمعالجة الأجزاء والجزئيات في وقت واحد بشكل متزامن، وأن التعلم ينطوي على كل من الاهتمام المركز والإدراك المحيطي، وأن التعلم يشمل دائما عمليات واعية وغير واعية، وأنه يوجد على الأقل نوعان مختلفان من الذاكرة هما: نظام الذاكرة المكانية ومجموعة من الأنظمة للتعلم عن ظهر قلب، وأن الفهم والتذكر يكونان أفضل عندما تكون الحقائق والمهارات جزءا لا يتجزأ من الطبيعة ومن الذاكرة المكانية، وأن التعلم يتم تعزيزه عن طريق التحدي، ويثبط عن طريق التهديد، وفي ضوء ذلك كله فإن كل دماغ يعد فريدا بالضرورة.

وفي ضوء هذه المبادئ الاثني عشر، اتفقت دراسات متعددة على أن التعلم المستند للدماغ له أسس نفسية واجتماعية ولغوية وتربوية ينبغي أن يراعيها كل من أراد أن يبني إستراتيجية تعليمية أو برنامجا تدريسيا، ومن هذه الدراسات، دراسة الغامدي وجاد (٢٠٢٠م)، ودراسة الشيباني (٢٠١٩م)، ودراسة كل من عبدالله، وعمر، وفرغلي، وعصفور (٢٠١٩م)، ودراسة عبد السميع (٢٠١٨م)، ودراسة أبو ناجي (٢٠١٥م)،

ودراسة السمان (٢٠١٥م)، ودراسة خطاب (٢٠١٣م)، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تحديد أسس بناء برنامج التعلم المدمج في ضوء نظرية التعلم المستند للدماغ والتي منها:

أ) الأسس النفسية.

- يحكم عمل الدماغ ثلاث نظريات أساسية هي: نظرية المخ الثلاثي، ونظرية النصفين الكرويين للمخ، والتي جعلت لكل جزء من الجزأين الأيمن والأيسر وظائف يقوم لها فالجانب الأيسر من المخ يختص بمعالجة المعلومات من خلال ربط الأجزاء بالكل بشكل خطي تتابعي وهو منطقي لغوي تحليلي استدلالي علمي. أما الجانب الأيمن فهو تركيبي بصري مكاني تجريبي آني عاطفي تعبيري، يتوصل إلى الحلول فجأة حدسي كلي يبحث عن المنظومية Systematically؛ لإيجاد الارتباطات والعلاقات والمتشابهات والتشابهات، والنظرية الثالثة هي نظرية الدماغ الكلي التي دعت إلى اعتبار الدماغ كلا واحدا وليس أجزاءً منفصلة وأن بين الأجزاء وأبعاده علاقات منظومية تؤثر في بعضها البعض. (الميهي، ٢٠١٩م، ص٣٥٢ - ٣٦٦)
- أكد علوان (٢٠١٢م، ص١٩) أن الدماغ لا يهتم بأي شيء يعده غير واضح، أو مملا أو باهت العواطف أو يمثل تهديدا للمتعلم، ولعل هذا يتفق مع نتائج دراسات متعددة أكدت أن من الأسباب الرئيسة لضعف المهارات اللغوية لدى طلاب الجامعة بصفة عامة الرتابة المعتادة في الكتاب الجامعي في عرض المحتوى اللغوي؛ إضافة إلى عدم وضع المستوى اللغوي للطلاب في الاعتبار، وإذا أضيف إلى ذلك أن الطلاب عادة ما يكونون تحت ضغط الامتحان وتحصيل التقديرات العليا فإن هذا يؤكد أهمية بناء برامج التعلم المدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ التي تؤكد مبادئها أن الدماغ يتوقف عن التعلم عندما يواجه أي تهديد أو وعيد.
- البحث عن المعنى أمر فطري، فعملية البحث عن المعنى وظيفة مستمرة للدماغ، وهو ما يولي للتعلم التأملي، وخرائط التفكير، والتخيل أهمية كبرى في الإجراءات

التدريسية؛ فكل فرد مزود بتجهيزات بيولوجية تسمح له بفهم العالم من حوله. (عبد السميع، ٢٠١٧م، ص٦١٤)

- يسهم التعلم المدمج القائم على التعلم المستند للدماغ في تحفيز الطلاب على التفاعل والتعاون وتدعيم فرص التواصل مع الزملاء مع مراعاة الفروق الفردية لهم؛ مما يزيد من نتائج تعلم الطلاب. (والي، ٢٠١٥م، ص٥٤)
- يتحقق التعلم بفاعلية إن كان موافقا لطبيعة عمل العقل البشري الذي لا يتوقف عن التفكير، فالتفكير يمثل قدرة الفرد الواعية التي يوظفها في تحقيق أهدافه المحددة، وقد أكد علوان (٢٠١٢م، ص٢٧٠) أن مهارات التفكير تمثل الطرائق التي يدرب الناس فيها أدمغتهم، وهي عادات للسلوك اللغوي الذكي الذي يمكن أن يتعلمه الطلاب أثناء دراستهم.

ب) الأسس الاجتماعية.

- تؤكد دراسات عديدة أن بيئة التعلم المدمج تسمح بنمو العلاقات الشخصية والإحساس بالانتماء لمجتمع التعلم، وإلى تشجيع المشاركين على تبادل الأفكار والخبرات فيما بينهم نتيجة مزايا دمج أنماط التعلم المختلفة (الغامدي، ٢٠١٢م، ص٥٣٤)
- كلما كانت الخبرات المتعلمة مرتبطة بشكل مباشر بالبيئة المحيطة؛ فإن ذلك أدعى لنمو الدماغ بجانبيه الأيمن والأيسر، كما أن الفهم والتذكر يكون أفضل عندما تكون الحقائق والمهارات جزءا لا يتجزأ من الطبيعة ومن الذاكرة المكانية. (علوان، ٢٠١٢م، ص٢٧٠)
- المخ نظام اجتماعي بطبعه؛حيث أكدت دراسة عبد السميع (٢٠١٧م، ص٦١٤) أن كل فرد مولود ولديه الاستعداد الكامل للتطور والنمو نتيجة التفاعل مع الآخرين، وعلى هذا فإن الجماعية في التعليم تكون من أسباب نجاحه.

- بيئة التعلم المدمج بيئة مرنة تقدم إستراتيجيات متنوعة؛ لذلك أكدت دراسة والي (٢٠١٥م، ص٥٤) أنها بيئة تناسب المجتمعات من الدول النامية التي لم تتوافر لها بيئة تعلم إلكترونية كاملة، فهي تخفف من نفقات التعلم بشكل كبير، وتجمع بين مزايا التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني.

ج) الأسس اللغوية

- تطلب تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية معرفة الطلاب بمهارات الكتابة الأكاديمية الرئيسة والفرعية.
- الكتابة مهارة تحتاج إلى مكون لغوي يتمثل في قدرة المتعلم على اختيار الألفاظ المناسبة، والتراكيب الصحيحة المناسبة للأفكار، فوضوح البناء اللغوي يعتمد على وضوح البناء الفكري لدى الفرد، فكلما انتظمت الأفكار في ذهن المتعلم، انتظمت لغته التي يكتب بها.
- التكامل اللغوي بين فروع اللغة العربية ومهاراتها منطلق رئيس في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة؛ حيث تعد الكتابة ناتجا للخبرات اللغوية للطلاب.

د) الأسس التربوية

- يكمن أساس التعلم المدمج في فكرة أن التعلم ليس مجرد حدث يقع مرة واحدة؛ لكنه عملية مستمرة تعتمد على الربط بين التدريب التقليدي في الفصل الدراسي وبين أنشطة التعلم الإلكتروني بأنواعه المختلفة، حيث تكمل كل منها الآخر، وتشجع المتعلم على التعلم وعلى تطبيق ما تعلمه. **(Harvety,2003,p51:54)**
- التعلم المدمج نظام متكامل يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجهًا لوجه (Face To Face) مع التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت (web based learning) لتوجيه ومساعدة المتعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم جوانب تعليمية جديدة. (الفقي، ٢٠١١م)

- تنجح برامج التعلم المدمج القائمة على التعلم المستند للدماغ في تحسين مخرجات التعليم، إذا تناسب نموذج التعلم المدمج المختار مع طبيعة الطلاب، وتوافر البنية التحتية التي تدعم تطبيقه بالقاعات الدراسية التقليدية مع تدعيمها بتكنولوجيا التعليم الإلكتروني، وقابلية قياس مخرجاته والتأكد من فاعليته. (الغريب زاهر، ٢٠٠٩، ص ٩٨)
- أكدت دراسة كل من: Draffan & Ringer (2006)، ودراسة كل من البيات، وأبي الطيب، والنعيمات (٢٠٢٠م، ص١٧٥) أن المنظور الشمولي الذي يتبناه نهج التعلم المدمج هو مفتاح تحريك "التفكير"، فهو نهج تعليمي أكثر شمولية يشتمل احتياجات جميع المتعلمين، فنموذج التعلم المدمج يشمل مجموعة واسعة من العوامل التي تأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر كل من المعلم والمتعلم بما في ذلك خصائص المتعلم وبيئات التعلم والتعليم والتفاعلات والأنشطة، وقد استفاد الباحث من هذه الأسس في تحديد أسس برنامج التعلم المدمج المقترح القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ.

٣- أهمية برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

أكدت البحوث العلمية والدراسات السابقة التي اهتمت بالتعلم المدمج، وكذلك التي اهتمت بالتعلم المستند للدماغ، بأهميتهما البالغة في تنمية المهارات اللغوية في سياقات تعليمية مرنة ومناسبة لطبيعة عمل الدماغ، وحدوث التعلم بداخله، ومن تلك الدراسات: دراسة مخلوف (٢٠١٠م)، وإبراهيم، وفرهود (٢٠١١م)، والغامدي (٢٠١٢م)، ومحمود وعبد الحميد وفرج والعربي (٢٠١٤م)، وحسن (٢٠١٤م)، ووالي (٢٠١٥م)، وعيسى (٢٠١٧م)، وأبوناجي وعمران ومحمد والتودري (٢٠١٩م)، والغامدي وجاد (٢٠٢٠م)، وبمراجعة البحوث العلمية والدراسات السابقة، وفي ضوء ما سبق عرضه من أسس فلسفية للتعلم المدمج في ضوء نظرية المستند للدماغ يمكن تحديد أهمية برامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ على النحو التالي:

أ) يعد التعلم المدمج تطورا طبيعيا للتعلم الإلكتروني، كما أنه يعد أحد المداخل التربوية الحديثة التي توظف التكنولوجيا الديثة في تصميم مواقف تعليمية جديدة، والتي تركز على إستراتيجيات التعلم المتمركزة حول المتعلم، وقد ثبتت أهمية هذا النوع من أنواع التعلم في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد والتي تسببت في إغلاق المدارس والجامعات، وهو ما أجبر أنظمة التعليم في الدول العربية إلى إعادة النظر في أساليب التعليم والتعلم، وتطويرها. (أبوناجي، وعمران، ومحمد، والتودري، ٢٠١٩م، ص٥٣٤)

ب) يعد المنظور الشمولي الذي يتبناه نهج التعلم المدمج هو مفتاح تحريك "التفكير"، فهو نهج تعليمي أكثر شمولية يشتمل احتياجات جميع المتعلمين، فنموذج التعلم المدمج يشمل مجموعة واسعة من العوامل التي تأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر كل من المعلم والمتعلم بما في ذلك خصائص المتعلم وبيئات التعلم والتعليم والتفاعلات والأنشطة (البيات، وأبو الطيب، والنعيمات، ٢٠٢٠م، ص١٧٥).

ج) تقدم برامج التعلم المدمج أشكالا متعددة للتفاعل بين الطلاب والمادة التعليمية من جانب، وبين الطلاب وبعضهم من جانب آخر، وبين الطلاب والمعلم من جهة ثالثة، وبين الطلاب والمنصة التعليمية من جهة رابعة (إبراهيم، وفرهود، ٢٠١١م، ص٩١)، وهذا ما يتناسب مع طبيعة عمل الدماغ البشري، وما يتناسب أيضا مع خصائص طلاب الجامعة.

د) أكدت دراسة حسن (٢٠١٤م، ص٢٧) أن بيئة التعلم المدمج تتسم بأنها بيئة نشطة يكون الطالب فيها مسئولا عن تعلمه وليس مجرد مشارك في العملية التعليمي، تعاونية، وأنها بيئة بنائية يُضاف من خلالها المعلومات الجديدة لتحقيق فهم أعمق، وبيئة مقصودة ومنظمة يتم فيها تحديد أهداف تعليمية يسعى أطراف العملي التعليمية لتحقيقها، بالإضافة إلى كونها بيئة تعتمد على المحادثة والتواصل المستمر من خلال

المجموعات التعاونية الصفية أو الافتراضية، وهذه السمات كلها تؤهل الطلاب ليصبحوا أكثر تفاعلا وإقبالا على التعلم.

ه) أكدت دراسة الغامدي، وجاد(٢٠٢٠م، ص٤١٤) أن الدماغ نظام ديناميكي معقد، واجتماعي بطبيعته، ويتمكن من التعلم من خلال التحدي والتغلب على المشكلات التعليمية، وهو ما تؤكده فلسفة التعلم المدمج من اعتماده على التفاعلات والمناقشات التزامنية وغير التزامنية، وسهولة الوصول للمعلومات، وزيادة مشاركة الطلاب في العملية التعليمية (والي، ٢٠١٥م، ص٥٣و٥٤)

و) أكدت دراسة الغامدي (٢٠١٢م، ص٥٣٣)، ودراسة عيسى (٢٠١٧م، ص١٢٢) أن التعلم المستند إلى الدماغ، وبيئات التعلم المدمج توفر جانبا كبيرا من الاستقلالية، والتعلم الذاتي والاستفادة من خبرات بعضهم وتجاربهم، وهو ما يسهم في زيادة الوعي بالمهارات اللغوية وتحسين دافعية الطلاب لتعلمها؛ مما يسهم في تحسين التعلم وتجويد مخرجاته.

ز) أكد فيشر (٢٠١٦م، ص٤) أنه وفقا لنظرية العمق المعرفي التي وضعها نورمان ويب فإن هنا أربعة مستويات أساسية للتفاعل مع المحتوى وهي: التذكر، والتطبيق، والتفكير الإستراتيجي، والتفكير الموسع، وهي مرتبة تصاعديا من حيث الإحكام المعرفي، وطبقا لهذه النظرية، إذا لم تشجع الأداة الرقمية الطلبة على الوصول إلى مستوى إحكام معرفي أكبر من مستوى التذكر، فإن الأمر هنا لا يتطلب استخدامها؛ وهو ما يؤكد أهمية برنامج التعلم المدمج في ضوء نظرية التعلم المستند للدماغ.

٤- الأهداف العامة لبرنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمة.

أكدت دراسة الغامدي، وجاد(٢٠٢٠م، ص٣٨٩) أن من أبرز أهداف التعلم المستند للدماغ أنه:

أ) يلبي احتياجات الألفية الثالثة، ويكسب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين.

ب) يسهم في تحقيق الحاجات الإنسانية للطلاب بدءا من البيئة الحسية المحفزة، والحاجة إلى تقدير العواطف الإيجابية، والقبول الاجتماعي.

ج) تمكين الطلاب من مهارات حل المشكلات بطرائق متنوعة، وتنمية مهارات الحوار والمناقشة في الغرف الصفية.

وفي ضوء ما عرضته الدراسات والبحوث العلمية السابقة مثل: دراسة الغامدي وجاد (٢٠٢٠م)، والشيباني (٢٠١٩م)، ودرااسة كل من عبدالله، وعمر، وفرغلي، وعصفور (٢٠١٩م)، وعبد السميع (٢٠١٨م)، وأبو ناجي (٢٠١٥م)، والسمان (٢٠١٥م)، وسعيد (٢٠١٤م) وفي ضوء الهدف العام من برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، يمكن تحديد الأهداف العامة لبرنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ فيما يلي:

أ) تحقيق أهداف لغوية ومعرفية تتناسب وتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية.

ب) مراعاة احتياجات متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية، وخصائصهم التعليمية.

ج) تنظيم المعارف والمهارات اللغوية بما يتناسب مع مبادئ التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ.

٥- تنظيم المحتوى في برامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ.

أكدت دراسة والي (٢٠١٥م، ص٥٠) أن برامج التعلم المدمج تجمع بين نوعين من بيئات التعلم: التزامنية وغير التزامنية، وكذلك بين نمطين من التعلم هما: التعلم الرسمي وغير الرسمي، كما أنها تجمع أيضا ما بين التعلم الفردي والتعاوني.

وبالرغم من أن المحتوى يرتبط باهداف البرنامج المراد تحقيقها وهذا يعني أن تنظيم المحتوى في التعلم المدمج يتفق في كثير من الأشياء مع تنظيم المحتوى بشكل عام، إلا أن الدراسات السابقة مثل: دراسة الغامدي (٢٠١٢م)، ودراسة كل من محمود، وعبدالحميد، وفرج، والعربي (٢٠١٤م) أكدتا أن إعداد محتوى التعلم المدمج وتنظيمه يختص بما يلي:

أ) يتضمن نصوصًا عادية، ونصوصًا إلكترونية، مما يتطلب التناسق والانسجام والتسلسل والتتابع في الانتقال من المحتوى العادي إلى المحتوى الإلكتروني، ويتم تنظيم المحتوى في سلاسل حسب ترتيب الأهداف لتحققها وفق فترة زمنية محددة، ومن أنواع تنظيم المحتوى:

- **التتابع المنطقي:** ويقوم على أساس طبيعة منطق بنية العلم في المادة الدراسية.
- **التتابع النفسي:** ويقوم على أساس حاجات المتعلمين ورغباتهم.
- **التتابع الهرمي:** وتنظم المادة من أعلى إلى أسفل، من العام إلى الخاص.
- **التتابع المرتد (المعكوس):** وتنظم المادة من أسفل إلى أعلى، ومن الخاص إلى العام.
- **التنظيم الشبكي وخرائط المفاهيم:** وتستخدم في حالة الموضوعات المعقدة التي تشتمل على علاقات متشابكة بين مفاهيم مرتبطة.(الغامدي، ٢٠١٢م، ص٥٥١)

ب) وقد يكون المحتوى مهاري، من أجل التدريب على مهارات التفكير العلمي والتفكير الناقد ومهارات التفكير العليا، والكتابة الأكاديمية تندرج تحت هذا النوع من أنواع المحتوى.

ج) وقد يكون المحتوى وجداني، يرتبط بالميول والاتجاهات والقيم وتقدير الذات. (إبراهيم، ٢٠١١، ص ٨٥).

وتعتمد طرق توصيل المحتوى على الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها في البرنامج التعليمي، حيث يختار المصمم الطريقة المناسبة لتوصيل المحتوى إلى المتعلم والتي تحقق الأهداف من أساليب إلكترونية على شبكة الإنترنت أو تقليدية داخل حجرة الدراسة التقليدية. (إبراهيم، ٢٠١١، ص ٨٧).

وتوصلت دراسة مخلوف (٢٠١٠م، ص٣١٦و٣١٧) إلى تحديد معايير جودة محتوى المقررات في التعلم المدمج، ومن أهم هذه المعايير ما يتعلق بتصميم الشكل العام للمقرر، ومنها ما يتعلق بتصميم الوحدات الدراسية للمقرر، وكذلك منها ما يتعلق بالخطة الزمنية للمقرر.

وقد أكدت دراسة محمود، وعبد الحميد، وفرج، والعربي (٢٠١٤م، ص٦٥٠) أن للمحتوى وتنظيمه في بيئة التعلم المدمج بعض المعايير منها:

أ) تحديد عناصره بصورة دقيقة وواضحة.

ب) مراعاة الحداثة في المعلومات التي يتضمنها.

ج) مراعاة صحة المحتوى ودقته العلمية في بيئة التعلم المدمج.

د) استخدام المفاهيم والمصطلحات بشكل موحد داخل بيئة التعلم المدمج.

ه) تجزئة المادة التعليمية إلى فقرات صغيرة مترابطة تحقق كل فقرة منه أهداف التعلم.

و) عرض المحتوى بطريقة تثير دافعية المتعلم نحو التعلم التعاوني المدمج.

ويضيف الباحث بعض المعايير الأخرى لمحتوى برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ مثل:

أ) التدرج من السهل إلى الصعب ومن المعلوم مسبقا إلى المعرفة الجديدة المراد إضافتها.

ب)البساطة والتركيز والدعم بالأمثلة لكل مهارة من مهارات الكتابة الأكاديمية.

ج) مراعاة التنوع في أساليب عرض المحتوى بما يتناسب مع الفروق الفردية للطلاب.

د) دعم المحتوى بأنشطة وتدريبات تستثير الطلاب وتحفزهم للدراسة.

٦- إستراتيجيات التعليم والتعلم في برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية.

تناولت دراسات عديدة التعلم المستند للدماغ من خلال برامج أو وحدات مقترحة أو إستراتيجيات تعليمية ومن تلك الدراسات: دراسة حسن (٢٠١١م) وJensen (2014)، وختاش (٢٠١٥م)، وعز الدين (٢٠١٥م)، ودراسة كل من جامع ومحمود وحسن (٢٠١٨م)، وحمزة (٢٠١٨م)، وعبد البر(٢٠١٩م)، ومحمود (٢٠١٩م)، والغامدي وجاد(٢٠٢٠م)، ومحمد (٢٠٢٠م)، ولبناء إستراتيجيات التعليم والتعلم في ضوء التعلم المستند للدماغ اتفقت دراسة كل من حسن (٢٠١١م)، وJensen (2014)، وعز الدين

(٢٠١٥م)، ومحمود (٢٠١٩م) أن التدريس في ضوء نظرية التعلم المستند للدماغ له خمس مراحل هي:

أ) مرحلة الإعداد.
ب) مرحلة عرض المعلومات وتعلمها.
ج) مرحلة الشرح والتفعيل والإيضاح.
د) مرحلة تكوين الذاكرة.
ه) مرحلة التكامل الوظيفي.

كما اهتمت دراسات متعددة بإستراتيجيات التدريس المناسبة لبرامج التعلم المدمج ومن هذه الدراسات: دراسة مخلوف (٢٠١٠م)، وحسن (٢٠١٤م)، وأبو ناجي وآخرون (٢٠١٩م) وعلي (٢٠٢٠م)، حيث اتفقت هذه الدراسات في أن للتعلم المدمج أربع إستراتيجيات أساسية مبينة على النحو التالي:

أ) إستراتيجية تعلم درس أو أكثر بأسلوب التعلم الصفي، وتعلم درس آخر أو أكثر بأسلوب التعلم الإلكتروني، ويتم التقويم بإحدى الوسائل التقليدية أو الإلكترونية.
ب) إستراتيجية التشارك بين التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادليا في تعليم درس واحد مع البداية بالتعلم الصفي، ويتم التقويم كما في الإستراتيجية الأولى.
ج) إستراتيجية التشارك بين التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادليا في تعليم درس واحد مع البداية بالتعلم الإلكتروني ثم يعقبه التعلم الصفي، ويتم التقويم كما بالطريقة ذاتها في الإستراتيجيتين السابقتين.
د) إستراتيجية التشارك بين التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادليا في تعليم درس واحد مع التناوب بين التعلم الإلكتروني والتعلم الصفي في عرض الدرس أكثر من مرة، ويتم التقويم كما بالطريقة ذاتها في الإستراتيجيات الثلاثة السابقة.

واشترطت دراسة محمود، وعبد الحميد، وفرج، والعربي (٢٠١٤م، ص٦٥١) ضرورة أن تتوافر في إستراتيجيات التدريس أيا كانت مجموعة من الخصائص؛ حتى تحقق الأهداف المرجوة مثل: أن تضمن الإستراتيجيات المختارة تعاون الطلاب والمعلمين في

تلبية متطلبات التعلم، وأن تشجع العمل الجماعي داخل بيئة التعلم المدمج، وأن تراعي المرونة وقابلية التطور لدى الطلاب، وأن توفر آليات ووسائل لتشجيع الطلاب وتحفيزهم، وكذلك توفر فرصا للنقاش المفتوح حول موضوعات المقرر، وطرح الأسئلة حوله، بالإضافة إلى أن تحقق أكبر قدر من التواصل والتعاون بين الطلاب والمعلم.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة فإن البرنامج المقترح للتعلم المدمج في ضوء نظرية التعلم المستند للدماغ يقترح مجموعة من إستراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة ومنها:

أ) **إستراتيجية التدريس التبادلي** والتي تتم وفق أربع مراحل هي: التوقع، وطرح الأسئلة، والتوضيح، والتلخيص، وفق دراسة العبد (ص ص٢٣٢ – ٢٣٤)، وأضافت دراسة كل من الغامدي، وجاد (٢٠١٩م، ص١٤١) مرحلة خامسة هي مرحلة التصور الذهني، لتصبح مراحل الإستراتيجية خمس مراحل يتم توظيفها على النحو التالي:

- مرحلة التوقع أو التنبؤ.
- مرحلة طرح الأسئلة.
- مرحلة التوضيح.
- مرحلة التصور الذهني.
- مرحلة التلخيص.

ب) **إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية**: وهي إستراتيجية تسهم في تيسير الحصول على المعلومات والاحتفاظ بها، وتسهم بفاعلية في التفكير الإبداعي، وتنظيم التفكير للمعلم والمتعلم على السواء كما أشار بوزان (٢٠١٦م)، وبمراجعة الدراسات السابقة والبحوث العلمية التي اهتمت بتحديد خطوات إستراتيجية الخرائط الذهنية مثل: دراسة الغبيوي (٢٠١٨م)، ودراسة عبد العزيز (٢٠١٩م)، ودراسة الكندري (٢٠٢١م)، توصل الباحث إلى أن إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية لها أربع مراحل أساسية هي:

- التوظيف وعرض المعلومات.
- فهم العلاقات العامة بين عناصر المحتوى واستيعابها.
- تحليل العلاقات بين عناصر المحتوى.
- مراقبة مدى استيعاب عناصر المحتوى.

ج) **إستراتيجية الحوار والمناقشة**: نظرا لطبيعة الدراسة ببرنامج التعلم المدمج في ضوء نظرية التعلم المستند للدماغ؛ فإن إستراتيجة الحوار والمناقشة من الإستراتيجيات التي المناسبة؛ حيث إنها تعد أسلوبا علميا تعليميا تستخدم فيه الأسئلة والأجوبة لإثارة الأذهان وتحريك الوجدان بقصد إزالة فكرة خطأ من النفوس، أو تعليم أمر جديد أو حسم موضوع يدور حوله اختلاف, وذلك بتبادل الآراء والأفكار بهدف الوصول إلى الحقيقة، وذكرت دراسة بني عطا (٢٠١٧م، ص٥٦) أربع خطوات لتنفيذ هذه الإستراتيجية:

- التخطيط للمناقشة.
- إجراء المناقشة.
- ختام المناقشة.
- تقويم المناقشة.

د) **إستراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني**: ذكرت دراسة الدهشان (٢٠١٣، ص٢٧)، ودراسة كل من علي وحسن وجمال (٢٠١٨م، ص٩٣٢) أن التعلم التعاوني الإلكتروني إستراتيجية تعتمد على تعلم الطلاب معا وجها لوجه في صورة مجموعات باستخدام تكنولوجيا التعليم بغية تحقيق أهداف تعليمية، وأكدت الدراسة أن التعلم التعاوني الإلكتروني يتناسب مع ميول طلاب الجامعة ورغباتهم في المشاركة؛ بالإضافة إلى أنه يسهم في زيادة مشاركة المجموعات غير المتجانسة؛ ويعلي من

تقدير الذات لديهم؛ وذلك لأن الجميع يسعون لتحقيق هدف واحد ومحدد، وللتعلم الإلكتروني التعاوني إستراتيجيات متعددة منها ما يلي:

- **التساؤلات الموجهة؛** وفيها يقوم أحد الطلاب بإعداد سؤال من أسئلة التفكير النقدي، ويوجهه إلى زملائه، ثم تبدأ المناقشة حول إجابة هذا السؤال إلكترونيا، من خلال المنصة أو مجموعة التواصل الاجتماعي.
- **بروتوكول الشرح**: وفيها يتم تقسيم الطلاب إلى أزواج أو مجموعات ثلاثية، ويقوم أحدهم بشرح موضوع من موضوعات المقرر، ثم يستجيب له زملاؤه بالأسئلة الاستفسارية حول الموضوع الذي يتم شرحه.
- **مهام الكتابة في أزواج/مجموعات**: وفيها يتم تكليف أزواج/مجموعات من الطلاب بكتابة تقرير حول موضوع ما، وعرضها على زملائهم، وذلك من خلال الإيميل أو المنصة التعليمية.

٧- الأنشطة التعليمية والتعلمية في برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية

يعد النشاط التعليمي التعلمي بمثابة المجال الرحب لممارسة الطالب مهارة لغوية والتدريب عليها، فهو يمثل الجهد المبذول من الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة؛ ولذلك اهتمت دراسات متعددة بالأنشطة التعليمية التعلمية لبرامج التعلم المدمج في ضوء نظرية التعلم المستند للدماغ، ومن تلك الدراسات: دراسة السعيد (٢٠١٨م، ص٣٤) التي أكدت نتائجها أن أدوات التعلم المدمج المتنوعة والمقدمة للطلاب دون التقيد بمكان أو زمان، والتفاعل الذي فرضته أنشطة التعلم على الطلاب مع البرنامج المقدم لهم، قد أدت إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية.

أكدت دراسة أبوزيد (٢٠١١م، ص٣٣١) أن للتعلم المدمج عوامل نجاح يجب على من يعد برامجها وضعها عين الاعتبار، وتمثل هذه العوامل مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية منها ما يلي:

أ) أنشطة العمل التعاوني والعمل في فرق.

ب) أنشطة الابتكار والعمل المبهر الخلاق.

ج) أنشطة التواصل والإرشاد مع أنماط التعلم المدمج.

وتوصلت دراسة مخلوف (٢٠١٠م، ص٣١٨) إلى معايير تصميم الأنشطة في التعلم المدمج، وعلى رأس هذه الأنشطة ما يتعلق بحلقات النشاط غير المتزامنة، ومشاركة الطلاب في استطلاعات الرأي، وعدد مرات الدخول للمنصة التعليمية، ومشاركاته في الصف الافتراضي

وتتفق الدراسات السابقة مع الأنشطة المناسبة مع الدراسات التي اهتمت بالتعلم المستند للدماغ حيث أكدت دراسة الحبشي وسليمان (٢٠١٧م، ص١١١) ضرورة القيام بأنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستيعاب والتفكير والتأمل، وذلك من خلال أنشطة التخيل والاستماع والأداءات الحركية في سياقات متعددة.

وبمراجعة البحوث العلمية والدراسات السابقة مثل: دراسة عز الدين (٢٠١٥م، ص٥٨)، وحمزة (٢٠١٨م، ص١٨٠)، ومحمود (٢٠١٩م، ص٣٢) عن طبيعة عمل الدماغ وحدوث التعلم فيه، فمن الأنشطة التعليمية التعلمية المناسبة لبرنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى متخصصي اللغات الأجنبية ما يلي:

أ) أنشطة التمهيد وذلك من خلال العروض التوضيحية المجمعة للخبرات السابقة للطلاب حيث تعرض أهم قواعد اللغة الصوتية والصرفية والنحوية، والمؤثرة في كتابة نص صحيح لغويا، حيث إن التعلم المستند للدماغ يعتمد على المعرفة القبلية وربطها بالمعرفة الجديدة، وهذا يرتبط بتشكيل الأنماط المعرفية لدى المتعلم، ويتطلب كل ذلك تنشيط الذاكرة طويلة المدى لتحقيق أهداف التعلم.

ب) أنشطة الإيضاح والعرض لمهارات الكتابة الأكاديمية، وأبرز مكوناتها وخطواتها وأبرز الأخطاء الشائعة التي يقع فيها الطلاب أثناء قيامهم بعملية الكتابة، وذلك من

خلال جعل الطالب محورا من محاور العملية التعليمية وعضوا فاعلا في بناء المعرفة وتنظيمها مثل: أنشطة بروتكول الشرح، وطرح الأسئلة.

ج) أنشطة القدح الذهني وإثارة التفكير النقدي لدى الطلاب وذلك من خلال استخدام الرسوم وجداول البيانات؛ لمساعدة الطلاب على التخيل والتوصل إلى طبيعة مهارات الكتابة الأكاديمية.

د) أنشطة الدمج بين الواقعي والخيالي لمساعدة الدماغ على العمل بصورة طبيعية؛ حيث إن المخ يتعلم أسرع إن عمل بأسلوبين مختلفين على الأقل؛ ومن هذه الأنشطة أن يتخيل الطالب أنه في وظيفة معينة ومن مهامه كتابة تقرير علمي عن أمر ما. (عز الدين، ٢٠١٥م، ص٦٧)

٨- مصادر التعلم المناسبة في برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية

في ضوء ما سبق عرضه عن أسس التعلم المدمج والتعلم المستند للدماغ وإستراتيجيات التدريس وأنشطة التعليم والتعلم في ضوئهما توصلت دراسات متعددة إلى تحديد مصادر التعلم والتقنيات المناسبة لبرامج التعلم المدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ ومن تلك الدراسات: دراسة مخلوف (٢٠١٠م)، ودراسة حسن(٢٠١٤م)، ودراسة أبو ناجي وآخرون (٢٠١٩م) ودراسة علي (٢٠٢٠م)، وكذلك دراسة كل من جامع ومحمود وحسن(٢٠١٨م)، ودراسة حمزة (٢٠١٨م) ودراسة عبد البر (٢٠١٩م)، ودراسة محمود(٢٠١٩م)، ودراسة الغامدي وجاد (٢٠٢٠)، دراسة محمد (٢٠٢٠م)، ومن أهم مصادر التعلم والتقنيات التعليمية التي اقترحتها هذه الدراسات ما يلي:

أ) جداول البيانات.
ب) الرسوم التوضيحية.
ج) الصور الثابتة.
د) الصور المتحركة.
ه) الفيديوهات التعليمة.

و)مجموعات التواصل المتزامن وغير المتزامن.
ز) منصات التعلم الرقمية وأدواتها المتنوعة.
ح) أدوات التلعيب والتحفيز.
ط) النصوص الأصيلة والمقالات العلمية.

الإطار العملى للبحث: بناء البرنامج وأدوات البحث وإجراءات تطبيقه وعرض نتائجه وتوصياته ومقترحاته

يناقش الباحث تحت هذا العنوان بناء أدوات البحث، وإعداد البرنامج وإجراءات تطبيقه، وتحليل نتائج البحث وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا: بناء أدوات البحث

للبحث أداتان: الأولى، استبانة مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة، والثانية: اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية، وفيما يلي بيان إجراءات بنائهما والتحقق من صدقهما وثباتهما وصلاحيتهما للتطبيق:

١) بناء استبانة مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة

أ- الهدف من الاستبانة:

هدفت الاستبانة التوصل إلى مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة.

ب- مصادر بناء الاستبانة:

تم الاعتماد في إعداد الاستبانة على عدة مصادر هي: الإطار النظري للبحث، والإطار الأوربي المرجعي لتعليم اللغات الأجنبية، والأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث التي تناولت مهارات الكتابة الأكاديمية، والدراسات والأدبيات التي تناولت مهام متخصصي اللغات الأجنبية ووظائفهم المستقبلية، وخصائص طلاب الجامعة، وأهداف مقرر (اللغة العربية١) للفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر.

ج- الاستبانة في صورتها الأولية:

في ضوء ما سبق تم إعداد استبانة بمهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة تتضمن اثنتي عشرة مهارة موزعة على ثلاث مهارات رئيسة: الأولى: تنظيم النص، والثانية: كتابة الفقرة، والثالثة: الصحة اللغوية.

د- صدق الاستبانة:

بعد بناء الاستبانة في صورتها الأولية[1] قام الباحث بعرضها على عدد ١٠ من السادة المحكمين[2] المتخصصين في المناهج وطرق التدريس اللغة العربية بهدف تعرف:

- مناسبة المهارات لطلاب كلية اللغات والترجمة.
- مناسبة المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة.
- صياغة المهارات الفرعية صياغة صحيحة من حيث اللغة والدلالة.
- تعديل ما يرون أنه في حاجة إلى تعديل من المهارات الرئيسة أو المهارات الفرعية.
- حذف ما يرون أنه غير مناسب من المهارات الرئيسة أو المهارات الفرعية.
- إضافة ما يرون أنه مناسب للمهارات الرئيسة أو المهارات الفرعية.

اتفق المحكمون على مناسبة مهارات الاستبانة الرئيسة، وكذلك المهارات الفرعية لطلاب كلية اللغات والترجمة، وسلامتها اللغوية مع تعديل المهارة رقم٧ والمهارة رقم٨ على النحو التالي:

جدول(١) تعديلات السادة المحكمين على مهارات الكتاب الأكاديمية

رقم المهارة	المهارة قبل التعديل	المهارة بعد التعديل
٧	اشتمال الفقرة جملة ممهدة للفكرة، وجملة شارحة، وجملة خاتمة.	عرض الفقرة للفكرة بجمل مترابطة ومتدرجة.
٨	استناد الفقرة إلى تدعيم علمي دقيق وموثق.	تدعيم الفقرات باقتباس موثق.

[1] ملحق (١) استبانة أولية بمهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة.

[2] ملحق (٢) أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

ه- الاستبانة في صورتها النهائية

بعد العرض على السادة المحكمين وإجراء التعديل المقترح تم التوصل إلى قائمة المهارات في صورتها النهائية[٣] مكونة من ١٢مهارة فرعية موزعة على ثلاث مهارات رئيسة.

٢) بناء اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة

أ) هدف الاختبار: هدف الاختبار تحديد المتوافر من مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة، والتي تم التوصل إليها في الملحق(٣)، وذلك قبل تطبيق البرنامج المقترح.

ب) مصادر بناء الاختبار: اعتمد الباحث في بناء الاختبار على المصادر التالية:

- الأدبيات والبحوث التربوية في مجال تعليم مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الأدبيات والبحوث التربوية في مجال بناء الاختبارات اللغوية.
- أهداف مقرر (اللغة العربية١) لطلاب قسم اللغة الإسبانية بالفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر.

ج) محتوى الاختبار: تضمن اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة بطاقة استثارة المتعلمين للكتابة[٤]، وتضمنت صفحة بيانات الطلاب، وتعليمات الاختبار، ثم أسئلة الاختبار الثلاثة وموضوعاتها كالتالي: الأول، يتعلق بالأدب العربي في العصر الحديث وعوامل ازدهاره، والثاني، يتعلق بعلم النحو وأهمية دراسته، والثالث، يتعلق بمهارة الكتابة والعوامل المؤثرة فيها، كما تضمن الاختبار مقياس تقدير Rubrics لمهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة، وبطاقة تحليل كتابات الطلاب في ضوء مهارات الكتابة الأكاديمية.

[٣] ملحق (٣) مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة الصورة النهائية

[٤] ملحق (٤) اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة (الصورة الأولية).

د) **صدق الاختبار:** تحقق الباحث من صدق الاختبار من خلال عرضه على عشرة من المحكمين، فأشار المحكمون بإضافة موضوع رابع بتعديل الموضوعات المختارة لتكون أكثر حرية، وأكثر قابلية للبحث والمناقشة من قبل الطلاب، وتم تعديل الموضوعات الثلاثة لتصبح أربعة موضوعات على النحو التالي:

الموضوع الأول: اللغة العربية وأهميتها لمترجمي اللغات الأجنبية.

الموضوع الثاني: فيروس كورونا وتأثيره على العملية التعليمية.

الموضوع الثالث: تعلم اللغات الأجنبية وفوائد الاتصال بالثقافات الأخرى.

الموضوع الرابع: تعريب العلوم وفوائده للطالب العربي.

٣) **بناء بطاقة تحليل محتوى التقارير البحثية لطلاب كلية اللغات والترجمة في ضوء مهارات الكتابة الأكاديمية.**

أ) **الهدف من البطاقة:**

هدفت بطاقة تحليل محتوى التقارير البحثية إلى التحقق من مدى توافر مهارات الكتابة الأكاديمية في التقارير البحثية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

ب) **مصادر بناء البطاقة.**

تم بناء بطاقة تحليل التقارير البحثية لطلاب كلية اللغات والترجمة في ضوء:

- قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة التي تم التوصل إليها.
- الدراسات التربوية والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث.

ج) **فئات تحليل التقارير البحثية**

فئات التحليل تعني العناصر الرئيسة والثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها(علي، ٢٠١٧م، ص٤١٧)، وتمثلت فئات التحليل للتقارير البحثية للطلاب في مهارات الكتابة الأكاديمية.

د) وحدات تحليل التقارير البحثية.

اقتصر تحليل محتوى التقارير البحثية لمتخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية في هذا البحث على اتخاذ الجملة وحدة للتحليل؛ وذلك لملاءمة فئات التحليل في هذا البحث وهي مهارات الكتابة الأكاديمية.

ه) التقدير الكمي لمستوى تمكن المتعلمين

تم استخدام سلم التقدير الكمي الرباعي للدلالة على مستوى تمكن متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين بالعربية من مهارات الكتابة الأكاديمية كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول(٢) مستوى التقدير الكمي لمهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية		مستويات التقدير			
	م	المهارة	ضعيف ١	متوسط ٢	جيد جدا ٣	ممتاز ٤
مهارات تنظيم النص.	١	**يكتب عنوانا مناسبا للموضوع الذي يكتب فيه.**	يكتب عنوانا طويلا وغير مرتبط بالموضوع.	يكتب عنوانا طويلا مرتبط بالموضوع لكنه يتسع لأفكار غير واردة بالتقرير البحثي.	يكتب عنوانا قصيرا يرتبط بالموضوع لكنه يتسع لأفكار غير واردة بالتقرير البحثي.	يكتب عنوانا قصيرا ومرتبطا بالموضوع، ومحددا وفق ما ورد في التقرير البحثي.

و) صدق بطاقة التحليل وثباتها.

للتحقق من صدق البطاقة وثباتها تم إشراك أحد متخصصي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية[٥] في تطبيق بطاقة تحليل محتوى التقارير البحثية، بعد شرح وتوضيح طريقة التحليل وفئاته ووحداته ومستوى التقدير ثم قام الزميل بالمشاركة في تحليل التقارير البحثية التي كتبها ثلاثون طالبا من طلاب الفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر قسم اللغة الصينية، وبحساب نسب الاتفاق والاختلاف بين الباحث والباحث المشارك في عملية التحليل تحقق الباحث من ثبات بطاقة تحليل محتوى التقرير البحثي من خلال المعادلة التالية:

[٥] د/ خلف عبد المعطي عبد الرحمن طلبة مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة.

الثبات= عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين / عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف × ١٠٠ والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(٣) يوضح نسبة الاتفاق بين الباحث والباحث المشارك في تطبيق بطاقة تحليل محتوى التقرير البحثي

مرات الاتفاق	مرات الاختلاف	المجموع	معامل الاتفاق
٦٣٥	٨٥	٧٢٠	%٨٨,١٩

يتضح من الجدول السابق ارتفاع نسبة الاتفاق بين الباحث والباحث المشارك في عملية التحليل؛ مما يعكس ارتفاع درجة صدق بطاقة التحليل وثباتها الذي وصل إلى٨٨,١٩%، وهي نسبة عالية يطمئن إليها الباحث في تطبيق بطاقة تحليل محتوى التقرير البحثي.[٦]

ثانيا: بناء برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ

مر بناء البرنامج المقترح بمجموعة من الخطوات يعرضها الباحث فيما يلي:

١) تحديد الأسس الفلسفية لبرنامج التعلم المدمج المقترح القائم على التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

تأسس برنامج التعلم المدمج المقترح القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لمتخصصي اللغات الأجنبية على ثلاثة أسس وهي:

أ) **الأساس المعرفي**:

- المعرفة اللغوية معرفة منظمة ومنطقية ومرتبة؛ ولكي يستوعبها الدماغ البشري فلابد من وضوحها وتنظيمها وفق طبيعة عمل الدماغ البشري.
- اللغة نشاط ذهني بالدرجة الأولى، فهي إنتاج لا محدود لموارد محدودة يقوم المتعلم فيها بتوظيف ما لديه من معرفة في إنتاج نص يؤدي الغرض المنشود منه.

[٦]ملحق(٥) الصورة النهائية لبطاقة تحليل المحتوى التقرير البحثي.

- مهارات الكتابة الأكاديمية (التقرير البحثي) مهارات لغوية تتشابك فيها عدة جوانب معرفية مثل: طبيعة النص المكتوب، وخصائص اللغة العلمية، وشروط التقرير البحثي الصحيح.
- تتسم مهارات الكتابة الأكاديمية بالشمول المعرفي والتنظيم البنائي الشامل؛ حيث تتشارك فيها معارف متعددة ومتنوعة، منها ما يتعلق بالمعرفة اللغوية، ومنها ما يتعلق بالحقائق المتصلة بموضوع الكتابة، ومن ثم فإن البرنامج المقترح لتنميتها ينبغي أن تكون له رؤية شاملة لجميع جوانب الكتابة الأكاديمية.

ب) **الأساس النفسي**:

- الدماغ لا يهتم بأي شيء يعتبره غير واضح، أو مملا أو باهت العواطف.
- كلما تمت مراعاة الخبرات اللغوية والخلفية المعرفية للطلاب أدى ذلك إلى تحقق التعلم بنسب أعلى.
- توفير بيئة آمنة خالية من الضغوط النفسية والتهديدات ومحاطة بأنماط متنوعة لتحقيق متعة التعلم أدى ذلك لتعلم أسرع وأبقى؛ فالدماغ يتوقف عن التعلم عندما يواجه أي تهديد أو وعيد.
- الدماغ في بحث دائم عن المعانى، وكل فرد مزود بتجهيزات بيولوجية تسمح له بفهم العالم من حوله، وهذا ما يولي للتعلم التأملي، وخرائط التفكير، والتخيل أهمية كبرى في الإجراءات التدريسية.
- تحفيز الطلاب على التفاعل والتعاون وتدعيم فرص التواصل مع الزملاء مع مراعاة الفروق الفردية لهم يزيد من نتائج تعلم الطلاب.
- التفكير يمثل قدرة الفرد الواعية التي يوظفها في تحقيق أهدافه المحددة، ومهارات التفكير تمثل الطرائق التي يدرب الناس فيها أدمغتهم، وهي عادات للسلوك اللغوي الذكي الذي يمكن أن يتعلمه الطلاب أثناء دراستهم.

ج) **الأساس الاجتماعي:**

- تمثل مهارات الكتابة الأكاديمية إحدى مهارات التواصل الأكاديمي اللازمة لمتخصصي اللغات الأجنبية؛ فبها يناقش الطلاب موضوعات بطريقة علمية، وهي تنمو مع سائر المهارات اللغوية إذا تم الاهتمام بها أثناء الدراسة.
- بيئة التعلم المدمج تسمح بنمو العلاقات الشخصية والإحساس بالانتماء لمجتمع التعلم، وإلى تشجيع المشاركين على تبادل الأفكار والخبرات فيما بينهم نتيجة مزايا دمج أنماط التعلم المختلفة.
- كلما كانت الخبرات المتعلمة مرتبطة بشكل مباشر بالبيئة المحيطة؛ فإن ذلك أدعى لنمو الدماغ بجانبيه الأيمن والأيسر، كما أن الفهم والتذكر يكون أفضل عندما تكون الحقائق والمهارات جزءا لا يتجزأ من الطبيعة ومن الذاكرة المكانية.
- المخ نظام اجتماعي بطبعه فكل فرد مولود ولديه الاستعداد الكامل للتطور والنمو نتيجة التفاعل مع الآخرين، وعلى هذا فإن الجماعية في التعليم تكون من أسباب نجاحه.
- بيئة التعلم المدمج بيئة مرنة تناسب المجتمعات من الدول النامية التي لم تتوافر لها بيئة تعلم إلكترونية كاملة.

٢) تحديد أهداف البرنامج

هدف البرنامج المقترح تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية (كتابة التقرير البحثي) لدى طلاب كلية اللغات والترجمة المتخصصين في اللغات الأجنبية وذلك من خلال تنمية المهارات الرئيسة التالية:

أ) مهارات تنظيم التقرير البحثي.
ب) مهارات كتابة الفقرة.
ج) مهارات الصحة اللغوية.

٣) اختيار محتوى البرنامج.[٧]

[٧] ملحق (٥) كتاب الطالب

تضمن محتوى البرنامج ثلاث وحدات أساسية هي:

أ) **الوحدة الأولى:** تتناول المهارات الكتابية وتضمنت موضوعات: مهارات كتابة التقرير البحثي، ومهارات كتابة الهمزة، والأخطاء الشائعة في كتابة الهمزة في أول ووسط وأخر الكلمة، وكذلك أخطاء كتابة التاء المربوطة والهاء المتطرفة، وختمت الوحدة بدرس عن علامات الترقيم.

ب) **الوحدة الثانية:** وتتناول بعض موضوعات علم النحو مثل: بناء الجمل الإسمية وبناء الجملة الفعلية، وأهم مكونات الجملة، وكيفية بناء جملة صحيحة.

ج) **الوحدة الثالثة:** وتتناول موضوعات أدبية حول مدارس الشعر العربي في عصر النهضة كمدرسة الإحياء والبعث، والديوان، وأبوللو، وأبرز شعراء هذه المدارس.

٤) تحديد إستراتيجيات التدريس المقترحة في البرنامج

في ضوء فلسفة البرنامج وأهدافه وخصائص الطلاب ومراحل التعلم المستند للدماغ، وإستراتيجيات التعلم المدمج تم الاعتماد على إستراتيجيات التدريس التالية:

- إستراتيجية الحوار والمناقشة.
- إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية.
- إستراتيجية التدريس التبادلي.
- إستراتيحية التعلم التعاوني الإلكتروني.

وقد تضمنت كل إستراتيجية من الإستراتيجيات السابقة مجموعة من الأنشطة التي يقوم بتنفيذها المعلم مع المتعلمين بهدف تنمية مهارة الكتابة الأكاديمية لديهم.

٥) بناء الأنشطة الصفية المناسبة للإستراتيجية المقترحة.

في ضوء الإطار النظري للبحث، وأسس البرنامج المقترح تم تحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية المناسبة لإستراتيجيات التدريس المطبقة في البرنامج ومن تلك الأنشطة ما يلي:

أ) نشاط فكر وناقش وشارك.

ب) أنشطة التساؤل الذاتي.

ج) نشاط المتاهة للوصول إلى طريق الحل السليم.

د) نشاط تركيب المجسمات لبناء الجمل الصحيحة.

ه) نشاط راقب ونفذ.

و) نشاط دائرة العلماء.

٦) تحديد أساليب التقويم في برنامج التعلم المدمج المقترح القائم على التعلم المستند للدماغ.

تنوعت أساليب التقويم في البرنامج المقترح؛ حيث اشتملت أنماط تقويم متنوعة تتمثل فيما يلي:

أ) التقويم المبدئي من خلال تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية تطبيقا قبليا؛ لتحديد المتوافر لدى المتعلمين من مهارات الكتابة الأكاديمية.

ب) التقويم البنائي المتمثل في التدريبات والأنشطة والتكليفات الأسبوعية في ضوء أهداف كل لقاء من لقاءات البرنامج بهدف متابعة مستوى النمو في مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب.

ج) التقويم الختامي للبرنامج والذي تم فيه تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على المتعلمين تطبيقا بعديا.

٧) إعداد الدليل الإرشادي لمستخدمي برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة بجامعة ٦أكتوبر.

وبهذا يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه**: ما برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة؟**

ثالثا: إجراءات تطبيق البرنامج وأدوات البحث

تم تطبيق البرنامج المقترح وأدوات البحث من خلال عدة مراحل، وتضمنت كل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من الخطوات يتم توضيحها فيما يلي:

١) المرحلة الأولى: مرحلة التحليل

وفيها تم اختيار مجموعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية من طلاب الفرقة الأولى بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر، وذلك من خلال تحليل خصائص الطلاب واحتياجاتهم، وصولا لتحديد الأهداف العامة للبرنامج، وكذلك تحليل بيئة التعلم المدمج؛ لتحديد المنصة التعليمية المستخدمة للتعليم الإلكتروني، وما توفره من أدوات لتحقيق التعلم المدمج، وقد تم اختيار مجموعة من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية، وقد راعى الباحث أن يكون أفراد المجموعة البحثية من قسم واحد وفئة عمرية واحدة لضبط بعض المتغيرات الدخيلة كالعمر الزمني والتأثر باللغة الأجنبية، فكانت مجموعة البحث من طلاب الفرقة الأولى قسم اللغة الإسبانية.

٢) المرحلة الثانية: مرحلة التصميم

وفي هذه المرحلة تم تحديد محتوى البرنامج، وطرائق التدريس المتضمنة فيه، والأنشطة التعليمية والتعلمية والمهام التي سيقوم بها الطلاب، وأساليب التقويم المتبعة فيه، وتم خلالها أيضا تجهيز المادة التعليمية وروابط الفيديوهات تمهيدا لرفعها على المنصة في مرحلة الإنتاج، وأساليب التغذية الراجعة المقدمة للطلاب، وإنشاء مجموعات التواصل مع الطلاب.

٣) المرحلة الثالثة: مرحلة الإنتاج

وفي هذه المرحلة تم إنشاء الرابط الخاص بمنصة Microsoft teams، والتأكد من صلاحية المنصة في التواصل مع الطلاب، وتوجيه مجموعة من الإرشادات لاستخدام المنصة للطلاب من خلال المنصة ذاتها، وإعداد دليل للمعلم لإرشاده لكيفية التعامل مع المنصة والاستفادة منها في تطبيق البرنامج وتحقيق أهدافه.

٤) المرحلة الرابعة: مرحلة التجريب

وهذه المرحلة تم تجريب البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ على مجموعة استطلاعية من طلاب الفرقة الأولى بقسم اللغة الألمانية بكلية اللغات والترجمة جامعة ٦أكتوبر.

٥) المرحلة الخامسة: مرحلة التطبيق

وهي مرحلة التطبيق الفعلي لأدوات البحث والبرنامج المقترح على مجموعة البحث وقد تم تطبيق أدوات البحث والبرنامج المقترح خلال الفترة من الأحد ٢٠٢١/٣/١٤م إلى الاثنين الموافق ٢٠٢١/٥/٣١ بواقع ٤٤ ساعة تدريسية، بواقع محاضرتين أسبوعيا مدة كل محاضرة ساعتان إحداهما تدريس مباشر والأخرى تدريس من بعد. وقد سار تدريس البرنامج وفق الجدول التالي:

جدول (٤) الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج المقترح

الأسبوع	الموضوع	مهارات الكتابة الأكاديمية المستهدفة	نوع المحاضرة
الأول	مفهوم اللغة وأهم خصائصها	مراعاة الصحة النحوية	وجها لوجه أونلاين
الثاني	الأنظمة اللغوية والعلاقة بينها	مراعاة الدقة الإملائية	وجها لوجه أونلاين
الثالث	كتابة التقرير البحثي.	صياغة عنوان مناسب للموضوع صياغة دقيقة.	وجها لوجه
	مدرسة الإحياء والبعث.	بدء الموضوع بمقدمة مناسبة.	أونلاين
الرابع	كتابة التقرير البحثي.	عرض الموضوع في فقرات متسلسلة مترابطة.	وجها لوجه
	البارودي حياته وشعره.	ختام الموضوع بخاتمة مناسبة.	أونلاين
الخامس	اختبار منتصف الفصل الدراسي		
	مراجعة أنشطة البرنامج وتكليفات الطلاب		
السادس	مهارات كتابة الهمزة.	ارتباط كل فقرة بفكرة رئيسة من أفكار الموضوع.	وجها لوجه
	حافظ إبراهيم حياته وشعره.	عرض الفقرة للفكرة بجمل مترابطة ومتدرجة.	أونلاين

السابع	علامات الترقيم.	توظيف علامات الترقيم بدقة.	وجها لوجه
	مراجعة	إرفاق قائمة بالمراجع الأساسية للموضوع.	أونلاين
الثامن	الأخطاء الشائعة في كتابة التقرير البحثي	تدعيم الفقرات باقتباس موثق. استخدام المفردات المتصلة بالموضوع مباشرة.	وجها لوجه
	أحمد شوقي حياته وشعره.	مراعاة الدقة الإملائية.	أونلاين
التاسع	بناء الجملة الاسمية	مراعاة الصحة النحوية.	وجها لوجه
	العقاد حياته وشعره.	مراجعة جميع مهارات الكتابة الأكاديمية	أونلاين
العاشر	بناء الجملة الفعلية	مراعاة الصحة النحوية.	وجها لوجه
	مراجعة	مراجعة جميع مهارات الكتابة الأكاديمية	أونلاين
الحادي عشر	مراجعة الأنشطة والتكليفات	مراجعة جميع مهارات الكتابة الأكاديمية	وجها لوجه
		مراجعة جميع مهارات الكتابة الأكاديمية	أونلاين

٦) المرحلة السادسة: مرحلة التقويم

وهي مرحلة تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على مجموعة البحث تطبيقا بعديا، وقد تم ذلك في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢١/٦/١م.

٧) المعالجة الإحصائية للبيانات

تمت المعالجة الإحصائية في هذا البرنامج باستخدام: معادلة حساب نسبة الاتفاق لحساب نسبة الاتفاق بين المصححين لاختبار الكتابة الأكاديمية المناسبة لمتخصصي اللغات الأجنبية الناطقين باللغة العربية، واختبار (T-Test) لحساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية، بالإضافة إلى معامل بلاك لمعرفة حجم الأثر للبرنامج المقترح.

رابعا: نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته

يعرض الباحث فيما يلي نتائج البحث من خلال الإجابة عن أسئلة البحث على النحو التالي:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازم تنميتها لطلاب كلية اللغات والترجمة؟

بعد إجراء التعديلات التي أشار بها المحكمون على استبانة مهارات الكتابة الأكاديمية الأولية، تم التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية مكونة من ١٢مهارة فرعية موزعة على ثلاث مهارات رئيسة هي:

جدول(٥) مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلاب كلية اللغات والترجمة

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	
	م	المهارة
مهارات تنظيم النص.	١	صياغة عنوان مناسب للموضوع صياغة دقيقة.
	٢	بدء الموضوع بمقدمة مناسبة.
	٣	عرض الموضوع في فقرات متسلسلة مترابطة.
	٤	ختام الموضوع بخاتمة مناسبة.
	٥	إرفاق قائمة بالمراجع الأساسية للموضوع.
مهارات كتابة الفقرات	٦	ارتباط كل فقرة بفكرة رئيسة من أفكار الموضوع.
	٧	عرض الفقرة للفكرة بجمل مترابطة ومتدرجة.
	٨	تدعيم الفقرات باقتباس موثق.
مهارات الصحة اللغوية	٩	مراعاة الدقة الإملائية.
	١٠	مراعاة الصحة النحوية.
	١١	توظيف علامات الترقيم بدقة.
	١٢	استخدام المفردات المتصلة بالموضوع مباشرة.

أظهرت نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية وبطاقة تحليل كتابات المتعلمين على مجموعة البحث وجود ضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية؛ حيث قام الباحث بحساب متوسط درجات المتعلمين والانحراف المعياري لدرجاتهم عن المتوسط وتبين التالي:

١) وجود ضعف عام في مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لدى متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية على مستوى المهارات الرئيسة الثلاثة، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الشهراني (٢٠١١م)، والدمرداش

(٢٠١٤م)، والسمان (٢٠١٤م)، والفقيه (٢٠١٧م)، وعلي (٢٠١٧م)، ودراسة أبوغيدة وصالح (٢٠١٨م)، وصالح (٢٠١٨م)، والعذيقي (٢٠١٩م) من شيوع الضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية لدى متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية في المهارات الرئيسة الثلاثة: تنظيم النص، ومهارات كتابة الفقرة، لغة ومهارات الصحة اللغوية.

٢) أظهرت نتائج التطبيق القبلي لاختبار الكتابة الأكاديمية أيضا أن أكثر المهارات الفرعية ضعفا على مستوى المهارة الرئيسة الأولى: تنظيم التقرير البحثي كانت المهارة رقم (٣) ونصها: عرض الموضوع في فقرات متسلسلة مترابطة، والمهارة رقم(٥) ونصها: إرفاق قائمة بالمراجع الأساسية للموضوع. وعلى مستوى المهارة الرئيسة الثانية كانت المهارة رقم(٧) ونصها: عرض الفقرة للفكرة بجمل مترابطة ومتدرجة. والمهارة رقم(٨) ونصها: تدعيم الفقرات باقتباس موثق؛ حيث بلغ متوسط درجات المتعلمين فيها٠,٣٣٣ وهو أقل متوسط درجات للمتعلمين في مهارات الكتابة الأكاديمية الفرعية، ويرجع الباحث ذلك لعدة أسباب: أولها: حداثة عهد مجموعة البحث بالكتابة الأكاديمية وطبيعتها ومتطلباتها؛ فهم لايزالون في الفرقة الأولى بالجامعة، ولم يعتادوا كتابة التقارير البحثية، وإنما تعد المادة اللغوية بالنسبة لهم قواعد تقرأ وتحفظ ويُمتحن فيها، أما الممارسة والتطبيق لهذه المهارات فهو ما يزال بعيدا عن إدراكهم، بالإضافة إلى اعتقادهم بأن متخصص اللغة الأجنبية قد لا يحتاج إلى اللغة العربية في شيء، وأنه بإمكانه الاعتماد على ممارسته اللغوية العادية في مهامه الوظيفية المستقبلية

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: ما برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة؟

توصل الباحث إلى تحديد أسس البرنامج المقترح وأهدافه العامة والإجرائية، وتحديد محتواه، وإستراتيجيات تدريسه، وأنشطته التعليمية، ومصادره التعلمية، وأدوات تقويمه على النحو المبين في سابقا في بناء البرنامج.

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: ما فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة؟ توصل الباحث لما يلي:

بعد التدريس بالبرنامج المقترح وتطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على متخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين بالعربية (طلاب كلية اللغات والترجمة بجامعة ٦أكتوبر) تطبيقا بعديا، قام الباحث بجمع البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامجSPSS لحساب متوسط درجات جميع المتعلمين في كل مهارة، وكذلك عدد الإشارات السالبة - التي تشير إلى المهارات التي حصلت على نتائج في القياس البعدي أقل من التي حصلت عليها في القياس القبلي-، وعدد الإشارات الموجبة – التي تشير إلى حصول المهارات على نتائج أعلى مما حصل عليها في التطبيق القبلي للاختبار-، وقيمة (ت)، ودلالتها الإحصائية، وذلك للتحقق من فروض البحث الثلاثة وهي:

الفرض الأول ونصه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المتعلمين في مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات تنظيم التقرير البحثي) بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠٥".

الفرض الثاني ونصه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المتعلمين في مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات كتابة الفقرات) بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠٥".

الفرض الثالث ونصه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المتعلمين في مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات الصحة اللغوية) بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠٥". وكانت النتائج على النحو التالي التالي:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المتعلمين في مهارات الكتابة الأكاديمية (تنظيم التقرير البحثي) بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠٥". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين كما في الجدول التالي:

جدول(٥)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في مهارات تنظيم التقرير البحثي في كل من القياسين القبلي والبعدي

مهارات الكتابة الأكاديمية (تنظيم التقرير البحثي)	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
صياغة عنوان مناسب للموضوع صياغة دقيقة.	قبلي	٠,٩٤٠	٠,٥٤٩	٣٠,٩٣	٠,٠١
	بعدي	٣,٨٤	٠,٣٧٠		
بدء الموضوع بمقدمة مناسبة.	قبلي	٠,٩٢٠	٠,٥٦٥	٢٤,٠٦	٠,٠١
	بعدي	٣,٥٠	٠,٥,٥		
عرض الموضوع في فقرات متسلسلة مترابطة.	قبلي	٠,٩٨٠	٠,٥١٤٦	٣٢,٠٧	٠,٠١
	بعدي	٣,٨٦٠	٠,٣٥٠٥		
ختام الموضوع بخاتمة مناسبة.	قبلي	٠,٩٨٠	٠,٥١٤٦	٢٨,٧	٠,٠١
	بعدي	٣,٧٤٠	٠,٤٤٣		
إرفاق قائمة بالمراجع الأساسية للموضوع.	قبلي	٠,١٢٠	٠,٣٢٨	٢٥,٧	٠,٠١
	بعدي	٢,٩٨	٠,٧١٤		
الدرجة الكلية للمهارة	قبلي	٣,٩٤٠	٢,١٣٢	٤٠,٩	٠,٠٥
	بعدي	١٧,٩٢٠	١,٤٠		

من الجدول السابق يتضح مايلي:

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجوعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين بالعربية لصالح التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الأكاديمية فس جميع المهارات الفرعية للمهارة الرئيسة الأولى(مهارات تنظيم التقرير البحثي)؛ كما يتضح وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات مجوعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين بالعربية لصالح التطبيق البعدي

لاختبار الكتابة الأكاديمية (مهارات تنظيم التقرير البحثي)؛ حيث بلغت قيمة (ت) ٤٠,٩، وهو يؤكد صحة الفرض الأول.

ثانيًا: نتائج الفرض الثاني.

ينص الفرض الثاني على أنه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات كتابة الفقرة) بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠٥". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) كما في الجدول التالي:

جدول(٦)
قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في مهارات كتابة الفقرة
في كل من القياسين القبلي والبعدي

مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات كتابة الفقرة)	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
ارتباط كل فقرة بفكرة رئيسة من أفكار الموضوع.	قبلي	٠,٩٠٠	٠,٥٨٠	٢٣,٩	٠,٠١
	بعدي	٣,٥٠	٠,٥٠٥		
عرض الفقرة للفكرة بجمل مترابطة ومتدرجة.	قبلي	٠,٩٦٠	٠,٥٣٢	١٦,٠٣	٠,٠١
	بعدي	٢,٩٨٠	٠,٧١٤		
تدعيم الفقرات باقتباس موثق.	قبلي	٠,٢٠٠	٠,٢٠٠	٣٦,٤	٠,٠١
	بعدي	٣,٢٤٠	٣,٢٤		
الدرجة الكلية للمهارة	قبلي	٢,٠٦٠	٢,٠٦٠	٣٣,١	٠,٠٥
	بعدي	٩,٧٢٠	٩,٧٢٠		

من الجدول السابق يتضح الآتي:

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجوعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين بالعربية لصالح التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الأكاديمية في جميع المهارات الفرعية للمهارة الرئيسة الثانية(مهارات كتابة الفقرة)؛ كما يتضح وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات مجوعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين بالعربية لصالح التطبيق البعدي لاختبار الكتابة

الأكاديمية (مهارات كتابة الفقرة)؛ حيث بلغت قيمة (ت) ٣٣,١، وهو ما يؤكد صحة الفرض الثاني.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المتعلمين في مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات الصحة اللغوية) بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠٥". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) كما في الجدول التالي:

جدول(٧)
قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في مهارات الصحة اللغوية
في كل من القياسين القبلي والبعدي

مهارات الكتابة الأكاديمية (مهارات الصحة اللغوية)	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مراعاة الدقة الإملائية.	قبلي	١,١٢٠	٠,٣٢٨	٢٧,٤	٠,٠١
	بعدي	٣,٢٦٠	٠,٤٤٣		
مراعاة الصحة النحوية.	قبلي	٠,٩٤٠	٠,٥٨٥	٢٢,٣	٠,٠١
	بعدي	٣,٢٦٠	٠,٤٤٣		
توظيف علامات الترقيم بدقة.	قبلي	٠,٦٩٠	٠,٥٣٢	٢٤,٤	٠,٠١
	بعدي	٣,٥٠٠	٠,٥٠٥		
استخدام المفردات المتصلة بالموضوع مباشرة.	قبلي	١,١٢٠	٠,٣٨٥	٢٦,٤	٠,٠١
	بعدي	٣,٥٠٠	٠,٥٠٥		
الدرجة الكلية للمهارة	قبلي	٢,٠٦٠	١,٢٠٢	٣٨,٩	٠,٠٥
	بعدي	٩,٧٢٠	١,١٠٧		

من الجدول السابق يتضح الآتي:

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجوعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين بالعربية لصالح التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الأكاديمية في جميع المهارات الفرعية للمهارة الرئيسة الثالثة(مهارات الصحة اللغوية)؛ كما يتضح وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات مجوعة البحث من متخصصي اللغات الأجنبية الناطقين بالعربية لصالح التطبيق البعدي لاختبار

الكتابة الأكاديمية (مهارات الصحة اللغوية)؛ حيث بلغت قيمة (ت) ٣٨,٩، وهو ما يؤكد صحة الفرض الثالث.

وللمزيد من التحقق من فاعلية البرنامج المقترح قام الباحث بحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك(Black Modified Gain Ratio)، من تطبيق البرنامج المقترح، وتبين أن قيمتها = ١,٣، وهي نسبة جيدة تقع في المدى الذي حدده بلاك بأنه من ١ إلى ٢ مما يؤكد فاعلية برنامج التعلم المدمج المقترح في ضوء التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات لكتابة الأكاديمية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

تفسير نتئج البحث

يتضح من النتائج السابقة فاعلية برنامج التعلم المدمج الفائم على نظرية التعلم المستند للدماغ في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لتخصصي اللغات الأجنبية من الناطقين باللغة العربية، ويفسر الباحث هذه النتائج بما يلي:

١- طبيعة البرنامج القائمة على التعلم المدمج والذي أفسح مجالا من الحرية للطلاب وعدم ربط التعلم بكتاب مقرر بعينه وإنما أشار كتاب الطالب إلى موضوعات محددة، وللطالب أن يطلع عليها ويدرسها بأكثر من طريقة، وتنوع إستراتيجيات التدريس والتقويم وهو ما يتفق مع دراسة كل من: محمود وآخرون (٢٠١٤م) وعلي (٢٠٢٠م).

٢- تنظيم البرنامج المقترح وفق طبيعة عمل المخ في استقبال المعرفة وتحليلها واستيعابها بداية من إعداد المناخ المناسب للدراسة، وتهيئة بيئة التعلم، ثم تصميم خبرات التعلم، وتدريس المعرفة التقريرية المُسلم بها من قبل الطلاب، ثم التوسع وتعميق المعرفة، وهو ما يتفق مع دراسة عبد السميع (٢٠١٧م).

٣- خلو الدراسة بالبرنامج من ضغوط النجاح والرسوب، وربط مهارات الأكاديمية بالإثابة والتحسين، وهو ما يتسق مع مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ، وعلى رأسها

تحويل عملية التعلم إلى عملية هادئة خالية من الضغوط والتهديدات وهو ما يتفق مع ما أكدته دراسة علوان (٢٠١٢م)، وعز الدين (٢٠١٥م) والغامدي ولطفي (٢٠٢٠م)

٤- المشاركة الإيجابية للطلاب وتقديم التعزيز الفوري لهم ماديا ومعنويا، وهو ما أسهم في زيادة ثقة الطلاب في أنفسهم، وأنهم قادرون على استعمال اللغة العربية بشكل صحيح بعد أن كانوا يظنون في أنفسهم غير ذلك، كما أسهم في تغيير الصورة الذهنية لدى الطلاب عن صعوبة اللغة العربية وتعقد علومها، وأصبح لديهم وعي بأن اللغة العربية شأنها شأن جميع لغات العالم لها أنظمة فرعية ينبغي دراستها؛ حتى يتقنوا مهاراتها، وأنها لا تنحصر فقط في قواعد نحوية وصرفية جامدة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عيسى (٢٠١٧، ص١٢٢)

٥- تحديد أهداف إجرائية تتعلق بالنحو والإملاء والترقيم والمفردات وتوجيه الطلاب إليها أثناء تدريس البرنامج المقترح مما أسهم في انتباه الطلاب لتلك المهارات ومراعاتها أثناء قيامهم بكتابة تقاريرهم البحثية، وهو ما تؤكده مبادئ التعلم المستند للدماغ، ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة السمان (٢٠١٤م)، وعز الدين (٢٠١٥م)، وإبراهيم وآخرون (٢٠١٥م)، ودراسة صالح (٢٠١٨م)،

٦- تضمين البرنامج وحدة كاملة عن كتابة التقرير البحثي ومكوناته الأساسية، وشروط كل عنصر من العناصر (العنوان – المقدمة – الموضوع - الخاتمة – المراجع)، أسهمت في بناء خلفية معرفية لدى مجموعة البحث حول عناصر التقرير البحثي وأهمية كل عنصر، وهو ما يتفق مع دراسة العبد (٢٠٠٨م)، والسمان (٢٠١٤م)، وعلي، (٢٠١٧م)، والفقيه، (٢٠١٧م).

٧- ما قدمه البرنامج من موضوعات تتعلق بأسس بناء الجملة العربية بنمطيها الإسمية والفعلية، وعلامات الترقيم، والأخطاء الإملائية الشائعة في الكتابة، وفقا لأهداف مقرر اللغة العربية لطلاب الفرقة الأولى، حيث تم ربط أهداف البرنامج بأهداف المقرر، وهي أهداف تسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية خاصة مهارات الصحة اللغوية،

بالإضافة لما خصه البرنامج من إيضاحات ومزيد من المعلومات حول التوثيق وطرائقه سواء داخل متن التقرير البحثي أم في نهايته، وهو ما يتفق مع دراسة دراسة أبوزيد(٢٠١١م)، وسعيد(٢٠١٤م)، والسمان(٢٠١٤م)، ودراسة صالح (٢٠١٨م).

٨- استخدام إستراتيجيات تدريس في البرنامج تعلي من قيمة البحث والاستقصاء عن المعلومة الصحيحة، والمشاركة الجماعية والرغبة في إثبات الذات مما جعل الطلاب يتنافسون لإثبات قدرتهم على كتابة التقرير البحثي بصورة صحيحة، وهو ما يتفق مع دراسة كل من: الدهشان (٢٠١٣)، ودراسة بني عطا (٢٠١٧).

٩- ما وفرته إستراتيجية التدريس التبادلي من خطوات جعلت الطلاب يبدءون دراستهم بالتوقع لموضوعات المقرر وما يرتبط بكل موضوع من مهارات كتابة أكاديمية، ثم طرح الأسئلة والاستفسارات عما غمض أو أشكل عليهم، ثم التوضيح والبيان لما يرتبط بالقاعدة من تغييرات داخل الجملة، والتلخيص لما تم عرضه من مهارات الكتابة الأكاديمية.

١٠- ما قدمه برنامج التعلم المدمج المقترح لتنمية هذه المهارات من أنشطة في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، والتي تهتم ببناء المعرفة وتنظيمها، من حيث تقديم النماذج والصور للفقرة وشكلها النهائي، ومناقشة علاقة الجمل ببعضها داخل الفقرة، وارتباط الفقرة بفكرة من أفكار البحث، وهو ما يتفق مع دراسة كل من: علي (٢٠١٧م)، وصالح (٢٠١٨م)، والغامدي وجاد (٢٠٢٠م)

١١- ما قدمه برنامج التعلم المدمج من أنشطة تعاونية جماعية تمت فيها مناقشة إنتاج الطلاب، وكذلك تقديم النماذج المتضمنة بعض الأخطاء في بناء الفقرة؛ لاستثارة الطلاب واستثارة دافعيتهم على استخراج ما بها من أخطاء مع استخدام أسلوب التحفيز والتشجيع، وهو ما يتفق مع دراسة كل من: الغامدي (٢٠١٢م)، ودراسة فيشر (٢٠١٦م)، ودراسة السعيد (٢٠١٨م).

١٢- ما قدمه البرنامج من أنشطة تفاعلية وأنشطة لاصفية ومناقشات داخل قاعة المحاضرات حول تلك الأنشطة بشكل يزيل رهبة التعلم، ويبرز أهمية الموضوع ومدى نفعه على التخصص الوظيفي المستقبلي لهم، بما يتناسب مع طبيعة عمل الدماغ وأنماط عمله لتحقيق التعلم، وهو ما أكدته دراسة كل من: أبو ناجي (٢٠١٥م)، والحبشي (٢٠١٧م)، وعبيد (٢٠١٨م).

توصيات البحث ومقترحاته.

١- توصيات البحث

تأسيسا على نتائج البحث فإن الباحث يوصي بما يلي:

أ) الاستفادة من برامج التعلم المدمج القائم على التعلم المستند للدماغ، وإستراتيجيات التدريس المنبثقة منه في تطوير أدلة المعلم لمناهج تعليم مهارات اللغة العربية لطلاب الجامعة لاسيما متخصصو اللغات الأجنبية.

ب) الاهتمام بالكتابة الأكاديمة لطلاب كلية اللغات والترجمة في مراحل الجامعة المختلفة؛ نظرا لما لها من أهمية كبرى في زيادة دافعية الطلاب نحو تحقيق ذاتهم الأكاديمية، واستكمال مسيرة تعلمهم اللغة، والثقة الكبيرة التي يكتسبها الطالب في نفسه.

ج) توعية متخصصي اللغات الأجنبية عموما بأهمية مهارات الكتابة الأكاديمية وأثرها في تخصصهم الوظيفي المستقبلي.

د) الربط بين المقررات اللغوية ومهارات الكتابة الأكاديمية من خلال تضمين كتابة التقرير البحثي للأعمال الفصلية المقررة على الطلاب.

٢- مقترحات البحث

تأسيسا على نتائج البحث وتوصياته يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

أ) فاعلية برنامج تعلم مدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات تحرير النص المترجم لطلاب كلية اللغات والترجمة.

ب) فاعلية برنامج تعلم مدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الإلقاء الشفهي للنص المترجم لطلاب كلية اللغات والترجمة.

ج) فاعلية برنامج تعلم مدمج في ضوء التعلم المستند للدماغ لتنمية المهارات النحوية اللازمة لطلاب كلية اللغات والترجمة.

د) فاعلية برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمة باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

مراجع البحث

أولا: المراجع العربية

إبراهيم، أسامة محمد عبد السلام، وفرهود، منى(٢٠١١م): نموذج مقترح للتعليم المدمج لتطوير برامج التعلم الذاتي، **المؤتمر العلمي السابع: التعلم الإلكتروني وتحديات الشعوب العربية: مجتمعات التعلم التفاعلية**، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية العربية وجامعة القاهرة، مج ١، ص ص ٦٧ : ١٠٣.

إبراهيم، هبة إبراهيم أحمد، فهمي، إحسان عبد الرحيم، عبد العظيم، ريم أحمد(٢٠١٥م): برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع١٦، ج٢، ص ص ٤٠٧ – ٤٣٠.

أبوزيد، عمرو صالح عبد الفتاح (٢٠١١م): تفعيل التعليم المدمج لتدريس العلوم، **مجلة كلية التربية، جامعة الفيوم**، العدد العاشر، مايو، ص ص ٣١٦ – ٣٥٥.

أبوناجي، شيماء محمود سيد(٢٠١٥م): فاعلية نموذج تدريسي في اللغة العربية قائم على التعلم المستند للدماغ في تنمية مهارات الإبداع اللغوي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية - جامعة أسيوط.

أبوناجي، محمود، وعمران، حسن، ومحمد، شعبان، والتودري، حسين (٢٠١٩م): التعلم المدمج وتنمية بعض عادات العقل، **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**، ع١١، مج٣٥، نوفمبر، ص ص٥٢٩-٥٥٥

الأحول، أحمد سعيد محمود(٢٠١٥م): برنامج تدريبي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كليات التربية، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية – جامعة عين شمس، ع١٦٤، يونيو/ ص ص ٨٥ – ١٤٥.

البيات، منال، وأبو الطيب، محمد، والنعيمات، ساجدة(٢٠٢٠م): أنماط التعلم السائدة وعلاقتها بمستوى الرضا عن التعلم المدمج، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، اتحاد الجامعات العربية -الأمانة العامة، مج ٤٠، ع ١، ص ص ١٧٣ - ١٩٢.

البصيص، حسين(٢٠١١م): **تنمية مهارات القراءة والكتابة: إستراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق.

بني عطا، سهاد بنت عبدالله (٢٠١٧م): أثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجيات الحوار والمناقشة في تنمية مفاهيم الأمن الفكري، **مجلة الدراسات الاجتماعية جامعة العلوم والتكنولوجيا مج٢٣ ,ع١**، مارس، ص ص ٥٣ - ٧٣

بوزان، توني(٢٠١٦م): **الكتاب الأمثل لخرائط العقل**، المملكة العربية السعدية، الرراض، مكتبة جرير.

جنسن، آريك (٢٠١٤م): **التعلم استنادا للدماغ – النموذج الجديد للتدريس**- ترجمة، هشام سلامة وحمدي عبد العزيز، دار الفكر العربي، القاهرة.

الحبشي، فوزي أحمد محمد، وسليمان، فوقية رجب عبد العزيز(٢٠١٧م): فاعلية استخدام نموذج تدريسي قائم على التعلم المستند للدماغ في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والتحصيل الدراسي في العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، مج٢٠، ع٧، يوليو، ص ص ٩٣ – ١٣٦.

حسن، خولة يوسف(٢٠١١م): فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم المستند للدماغ في تحسين التحصيل واكتساب المفاهيم العلمية وزيادة الدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في العلوم، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية

حسن، ولاء صلاح محمد(٢٠١٤م): فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة والاتجاه نحوه لدى الطالب معلم التاريخ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع٦١، يوليو، ص ص ١١-٦٤.

حمزة، ميساء محمد مصطفى أحمد(٢٠١٨م): فاعلية وحدة في الفلسفة قائمة على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مج٢٩، ع١١٤، أبريل، ص ص ١٢٩-٢٠٤.

الدمرداش، نعمت محمد ، والطحاوي، خلف حسن، وشحاتة، حسن سيد(٢٠١٤): برنامج تدريبي في الثقافة اللغوية لتنمية بعض مهارات القراءة للدراسة ومهارات الكتابة الأكاديمية للطلبة المعلمين غير المتخصصين، **مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد**، ع١٦، يونيو ص ص ٤٦١ – ٤٨٢

الدهشان، كمال، وعبد الرحيم، هناء(٢٠١٣م): التعليم التعاونى الإلكترونى ودوره فى المرحلة الجامعية، **المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت**، جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية، ديسمبر، ص ص ١١-٢٧.

السعيد، رضا مسعد(٢٠١٨م)، التعلم المدمج: مدخل تكنولوجي لتنمية مهارات الاستخدام الآمن للانترنت، **مجلة الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات**، مج ٢١، ع ٣، ص ص ٦-٣٩.

سعيد، فاطمة(٢٠١٤م): برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طالب الصف أألول الثانوي, **رسالة ماجستير غير منشورة**, كلية التربية، جامعة أسيوط.

السمان، مروان أحمد محمد(٢٠١٥م): برنامج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع١٥٩، يناير، ص ص٢٩ – ٦١.

السمان، مروان أحمد محمد (٢٠١٤م): نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات فى ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع٢٠٤، أغسطس، ص ص ٥١ – ٩٧.

صالح، هدى محمد إمام(٢٠١٨م): أنموذج تدريسي لتنمية مهارات الكتابة العلمية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم في ضوء مدخلي عمليات الكتابة والوظيفي، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع٢٣٥، يوليو، ص ص ١٠٠ – ١٤٩.

الضبع، محمود (٢٠١٩م): **اللغة العربية لغير المتخصصين**، القاهرة، دار المعارف.

العبد، ريحاب محمد(٢٠٠٨م): مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب كليات التربية: دراسة تحليلية، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرقة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٨٣، أكتوبر، ص ص ٢٠٤ – ٢٢٤.

عبد السميع، عزة محمد (٢٠١٧م): التعلم المستند إلى المخ، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، جامعة عين شمس - كلية التربية - مركز تطوير التعليم الجامعي، ع٣٧، أكتوبر، ص ص ٦١٠ – ٦٢٦.

عبيد، حاتم (٢٠١٨م): البعد التفاعلي في الكتابة الأكاديمية من خلال ظاهر التأدب اللغوي، **مجلة اللسانيات العربية**، مركز الكلك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ع٧، يونيو/شوال، ص ص ٩٣-١٤١.

العذيقي، ياسين بن محمد بن عبده(٢٠١٩م): فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، **مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية والعلوم الاجتماعية**، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، س٢، ع٦، أغسطس-ذو الحجة، ص ص٥٨٧-٦٥٣.

عز الدين، سحر (٢٠١٥م): **التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم**، دبي، مركز ديبونو للتعليم التفكير، ط١.

عمر إبراهيم(٢٠١٢م): **تربية الدماغ البشري وتنمية التفكير**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، إبراهيم محمد أحمد(٢٠١٧م): مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب ماجستير المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية وتقويم خططهم البحثية في ضوئها، **مجلة كلية التربية، جامعة طنطا**، مج٦٧، ع٣، يوليو، ص ص ٣٩٥ – ٤٣١.

علي، ريهام مصطفى عيسى(٢٠٢٠م): الواقع المدمج في التعليم: نموذج سامر"SAMR" لدمج التقنية في التدريس، **مجلة البحوث المالية والتجارية**، جامعة بورسعيد، ع٢، إبريل، ص ص٢٢٧-٢٦٣.

علي، عنترسالم، وحسن، عمرو عبداللاه، الدسوقي، جمال (٢٠١٨م): تأثير برنامج أسلوبي التعلم التعاوني، والتعلم التعاوني الإلكتروني على تعلم المهارات الأساسية في كرة السلة لطلاب كلية التربية الرياضية بدمياط، **مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ**، مج١٨، ع٢، ص ص ٩٠٥-٩٥٢.

عيسى، يسري أحمد سيد (٢٠١٧م): فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج٦، ع١، كانون الثاني، ص ص ١٠٨ – ١٢٦.

الغامدي، بناء بنت عايض، جاد، محمد لطفي (٢٠٢٠م): استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية التعلم المستند للدماغ في تنمية مهارات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مج٢٨، ع٢، ج٣، أبريل، ص ص ٣٧٧ – ٤٢٠.

الغامدي، خديجة علي مشرف(٢٠٠٨م): التعلم المولف، **مجلة Cybraians Journal**، البوابة العربية للمكتبات والمعلومات، ع١٧، ديسمبر ص ص٦٣ – ٧١.

الغامدي، فاطمة بنت علي بن عبدالله(٢٠١٢م): نموذج مقترح لتصميم برامج التدريب في ضوء التعلم المدمج، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ع١٤٧، ج١، يناير/صفر، ص ص٥٢٣– ٥٦٣.

الغبيوي، طلال عبد الهادي (٢٠١٨م): فاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم العقدية لطلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية بغزة، مج٢٦، ع٢، مارس، ص ص ٢١٤-٢٣٤.

الفقي، عبد اللاه إبراهيم (٢٠١١م): **التعلم المدمج التصميم التعليمي – الوسائط المتعددة – التفكير الابتكاري**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الفقيه، أحمد حسن أحمد(٢٠١٧م): استخدام معامل الكتابة في الإنترنت لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية ومعالجة مشكلات تعلمها لطلاب المرحلة الجامعية، أبحاث مؤتمر تكنولوجيا وتقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ١-٣ أبريل.

فيشر، مايكل (٢٠١٦م): **إستراتيجيات التعلم الرقمي، كيف أكلف الطلاب بمهارات القرن الحادي والعشرين وأقومها**، ترجمة محمد بلال الجيوسي، بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الكندري، فواز محمد عبدالله(٢٠٢١م): إستراتيجية الخرائط الذهنية كمدخل لتنمية بعض مهارات القرن الواحد والعشرين لطلاب كلية التربية الاساسية بدولة الكويت، **المجلة العلمية لجمعية إمسيا التربية عن طريق الفن، ع٢٨، أكتوبر**، ص ص ٢٨٥٨ - ٢٨٧٨

محمود، حسين بشير، وعبدالحميد، نهلة السيد، وفرج، محمد أحمد، والعربي، زينب محمد(٢٠١٤م): المستويات المعيارية لبيئات التعلم التعاوني المدمج في تنمية التفكير الابتكاري، **مجلة تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث**، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، أبريل، ص ص٦٣٧ – ٦٦٠.

محمود، نيفين محمد محمد (٢٠١٩م): أثر استخدام إستراتيجية التعلم المستند للدماغ في تنمية مهارات التفكير البصري والمفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، عدد١١٦، ديسمبر، ص ص٢٣ -٦٠

مخلوف، شادية عويس (٢٠١٠م): معايير الجودة في التعلم المدمج: جامعة القدس المفتوحة نموذجا، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية**، جامعة القدس المفتوحة، ع٢٠، حزيران/جمادى الآخرة، ص ص ٢٩١ -٣٣٥.

مدكور،علي أحمد،وهريدي، إيمان أحمد (٢٠٠٦م): **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (النظرية والتطبيق)**، القاهرة: دار الفكر العربي.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (٢٠٢٠م): التعليم عن بعد: الاستجابة لجائحة كورونا، **مجلة مستقبليات تربوية**، الكويت، العدد السادس، المجلد الرابع.

مكتب التربية العربي لدول الخليج(٢٠٢١م): تبني التعليم الرقمي عن بعد، دولة الإمارات العربية المتحدة، موقع المكتب بتاريخ١١مارس٢٠٢١ على الرابط:
https://storage.googleapis.com/abegsuploads/1586203736619report_1.pdf

الميهي، رجب السيد (٢٠١٩م): **تعليم العلوم في ضوء نظريات المخ البشري**، القاهرة، دار الفكر العربي.

والي، محمد فوزي رياض(٢٠١٥م): الاستعداد لتطبيق التعلم المدمج لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مج ٢٦، ع ١٠٤، ص ص٤٣: ٧٧.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Bair, M.A& Madare, C.E. (2013). Acadimic Writing at the Graduat Level: Improving the Curriculam through Faculty Collaboration. **Journa of University Teaching & Learning Practice**, 10 (1), 1-16

Caine,R. & Caine, G (1994). **Making connections: Teaching and the human brain**, Alexendria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Harvard International University (2004): **The Writing Center**, Available at: http://www.fas.Harvard.edu./wrictr/

Jensen, E(2008). **Brain-based learning: the new paradigm of teaching**, Thousand, Oaks, CA. Corwin Press.

Toknow,L (2011): **Academic Writing Skills**, Available at: http://www.yourdictionary.com/victionary-articles/Academic-Writing-Skills.html

Sousa, D.(2001): **How the brain learners: a Classroom Teacher's Guide**.(2ndEd) Thousand Oaks, CA: Crown Press, Ink

Draffan E,& Rainger., P,(2006): **A model for the identification of challenges to blended learning**. Research in Learning Technology,14(1).