"برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف."

د. محمد أحمد أحمد عيسى
كلية التربية
جامعتي الطائف والمنصورة.

د. محسن مصطفى محمد عبد القادر
كلية التربية
جامعتي الطائف وأسيوط

د. عزة عبد الحميد سيد مصطفى
كلية التربية
جامعة الطائف.

د. وليد محمود أبو المعاطي
كلية التربية
جامعتي الطائف والمنصورة.

الملخـــــص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) من طلبة الماجستير، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية طبق بداية الفصل الثاني للعام الجامعي ١٤٣٧- ١٤٣٨ هـ، وباستخدام المنهج شبه التجريبي وتصميم المجموعة الواحدة واستخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة ولمجموعتين مرتبطتين فقد أسفرت النتائج عن أن مستوى طلبة مرحلة الماجستير في مهارات الكتابة الأكاديمة متوسط في معظم المهارات والدرجة الكلية، كما وجدت فروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اتجاه القياس البعدي، وتبين أن للبرنامج المقترح أثر كبير في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، وفي ضوء النتائج تم تقديم عدد من التوصيات والبحوث المقترحة.

Abstract:

The objective of the current research is to identify the effectiveness of a proposed program based on self-organized learning to develop language skills for academic writing among postgraduate students at the Faculty of Education, Taif University. The research sample consisted of (25) MA students. The study tool was academic writing skills test applied at the beginning of the second semester of the academic year 1437-1438 AH. Using the semi-experimental approach and the design of a single group and using the T-test for one group and paired groups. The results showed that the level of students in the master's degree in academic writing skills was average in most skills and the total score, there were also differences between the mean scores of the pre and post measurements of the experimental group in the post direction and It was also found that the proposed program had a significant impact on the development of academic writing skills. In light of the results, a number of recommendations and proposed research were presented.

مقدمة:

تؤدي اللغة دوراً رئيسًا وحيوياً في حياة الإنسان والمجتمع؛ فهي للإنسان أداته للتفكير والتعلّم، والتواصل والتفاعل الاجتماعيّ، والتعبير عن الذات بوضوح. وبالنسبة للمجتمع فاللغة مقوم أساسي لبنائه في مختلف المجالات العلمية والتكنولوجية، والتعليمية والثقافية، والاقتصادية والسياسية، فضلاً عن كونها أداة لا غنى عنها لممارسة الوظائف الحياتية.

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؛ ولتحقيق هذا الهدف تم تناول: مشكلة الدراسة وأبعادها، والإطار النظري في (التعلم المنظم ذاتيا والمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية)، وإجراءات بناء البرنامج وتطبيقه، ونتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها، وتوصياتها ومقترحاتها. وفيما يلي عرض ذلك:

مشكلة الدراسة وأبعادها:

وتتضمن اللغة بوصفها أداة اتصال فنوناً لغوية أربعة، هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وتلتقي هذه الفنون وتتكامل فيما بينها بعلاقات متبادلة، في تطوير عمليات الاتصال، وتمكين الطلاب من متابعة مختلف المواد الدراسية، والمشاركة في مختلف الخبرات والتجارب؛ مما يؤدي إلى تفوقهم في الحياة الدراسية والعملية (يونس، الناقة، وطعيمة، ١٩٨٧، ٣٤).

وتعد الكتابة من أهمّ مهارات التواصل التي ينبغي على الطلاب إتقانها؛ فهي جزء أساسيّ من التعلّم والتفكير في المدارس والجامعات، لاسيما في ضوء التطور المعرفي ومتطلبات العصر الحالي، وهي أداة حاسمة لتحقيق التنمية الفكريّة والاجتماعيّة (Bruning & Horn, 2000, 30)، وتحقق الكتابة عدة أغراض مهمة، منها: دعم المعرفة، وتعزيز التفكير الناقد، وتحفيز الإبداع (Johannessen, 2001, 38)؛ وبذا يعد التمكن من مهارة الكتابة مؤشرًا للنجاح الأكاديمي، وشرطًا أساسيًا للمشاركة في الحياة المدنية وفي الاقتصاد العالمي (Graham & Perin, 2007, 3).

وتمثل الكتابة الأكاديمية Academic Writing نوعًا مهمًا من أنواع الكتابة، تقدم في الكليات والجامعات؛ بهدف تحصيل درجات علمية عليا في التخصص، وينطبق هذا على البحوث التي تعد للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه، وعلى البحوث التي تقدم لحل مشكلة ميدانية أو للبرهنة على صدق مبدأ أو نظرية علمية، سواء قدمت هذه البحوث للمؤسسات الإنتاجية أم لغيرها كاللجان العلمية ومراكز البحوث المختلفة (يونس، ٢٠٠٤، ٧٤).

ويهدف الكاتب من خلال الكتابة الأكاديمية إلى مناقشة الحقائق والنظريات والأفكار، وتحتاج إلى المعلومات والحقائق، والدلائل والشواهد، والتفكير المنطقي، والتحليل الدقيق والموضوعي. ومن أمثلتها المقالات والتقارير العلمية، والأطروحات العلمية، والموسوعات (بروجرز، ولنسفور، ١٩٩٠، ٩٢-٩٣).

ولهذا كان للكتابة الأكاديمية أهميتها في حياة الدارسين والباحثين الجامعيين؛ فهي وسيلتهم إلى "عرض ما لديهم من أفكار ومعارف، وما يرتبط بها من مهارات، وتقديم ذلك في إطار منطقي مدعماً بالبراهين والدلائل، والاستنتاجات والأمثلة، والاقتباسات والتوثيق من مصادر ومراجع أكاديمية، وبطريقة تظهر مدى واسعاً من الخلفيات المعرفية؛ وذلك لإقناع المعلم أو الممتحن بنتائج معينة وبمدى تمكنهم أو استيعابهم للمعرفة (Hay, 2012, 46).

وانطلاقًا من أهمية من الكتابة الأكاديمية فقد جعلت أساسًا لقبول خريجي المرحلة

الثانوية في عديد من كليات الجامعات الأمريكية والأوروبية؛ حيث تحدد كل كلية معياراً لمستوى الأداء الكتابي المطلوب، الذي يتوجب على الطالب تحقيق مستوى محدد فيه" (مصطفى، ٢٠٠٨، ٢٠٦).

كما اهتمت بعض الدراسات السابقة بتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية وبخاصة في المجال البحثي، لدى طلاب المدارس والجامعات، منها دراسات: فارمر (Farmar,1992)، ورسلان، ورجب (١٩٩٩، ١٩-٥٠)، ومصطفى (٢٠٠٨ أ، ب)، والدمرداش (٢٠١٤)، والأحول (٢٠١٥) وقد أبرزت هذه الدراسات أهمية العناية بتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية والبحثية وبخاصة لدى طلبة الدراسات العليا والباحثين الجامعيين، وذلك لأهمية هذه المهارات في كتابة تقاريرهم وإنجاز بحوثهم وإنتاجهم الفكري، وإيصال أفكارهم للآخرين بمستوى علمي يتسم بالكفاءة والفاعلية؛ ومن ثم تبدو أهمية بذل مزيد من الجهد وبناء البرامج؛ من أجل الارتقاء بمستوى الدراسين والباحثين الجامعيين في امتلاك هذه المهارات، والقدرة على تطبيقها وتوظيفها في كتاباتهم الأكاديمية.

ويعدّ التعلّم المنظّم ذاتيًّا Self-Regulated Learning نموذجًا تدريسيًا مرنًا، يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في تدريس مهارات الكتابة؛ والتي تؤكّد أهمية مساعدة الطلاب على التعلّم الصريح لاستراتيجيات التخطيط، والصياغة، والمراجعة، التي يستخدمها الكتّاب الجيدون، ذوو المهارات العالية (Santangelo, Harris & Graham, 2008, 78).

ويتيح التعلم المنظم مجموعة متنوعة من استراتيجيات التنظيم الذاتيّ، التي يستخدمها الكتّاب للتعامل مع عمليات الكتابة، ومنها: تحديد الأهداف، والتخطيط، والبحث عن المعلومات، والتنظيم، وحفظ السجلات، والتحويل، والمراقبة الذاتيّة، ومراجعة السجلات، والتقويم الذاتيّ، وغيرها من الاستراتيجيات التي تسهم في إنجاز الأهداف الأكاديمية المنشودة (Harris, Lindner & Pina 2011,188). وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أهمية التعلّم المنظّم ذاتيًّا في تنمية المهارات اللغوية، وزيادة الدافعية والاستقلاليّة، وتحسين الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة؛ مما يسهم في مساعدة الطلبة في تحسين أدائهم الكتابي ونمو كفايات الكتابة لديهم (Al-Khatib, 2010; Hirata, 2010; Mezei, 2008).

الشعور بمشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية مهارات الكتابة الأكاديمية في حياة الباحثين والدارسين؛ والأهمية التي توليها الجامعات للكتابة الأكاديمية؛ للنهوض بمستوياتها ومهاراته لديهم؛ فإن الواقع يشير إلى ضعف مستوى الأداء اللغوي لدى الطلاب والباحثين في كتابة بحوثهم العلمية؛ حيث يفتقدون إلى مهارات

إخراج بحوثهم وإنتاجهم الفكري في صورة لغوية سليمة.

وقد أكد ضعف الطلاب في مهارات الكتابة الأكاديمية وبخاصة في مرحلة الدراسات العليا، نتائج بعض الدراسات، منها: دراسة عبد الوهاب (١٩٩٦)؛ حيث أظهرت أن هناك ضعفًا عامًا في مستوى تمكن طلاب شعبة التعليم الابتدائي الفرقة الأولى وطالباته في المهارات اللغوية بصفة عامة، ومهارات الكتابة بصفة خاصة. وهذه المهارات، هي: (مهارات البحث، مهارات الدراسة، مهارات التعبير، مهارات الصحة اللغوية)، ودراسة العراعرة (٢٠٠١) التي أسفرت عن وجود تدن في امتلاك طلبة جامعة اليرموك تخصص اللغة العربية لمهارات الكتابة الجدلية، وأظهرت دراسة نصر ويوسف (٢٠٠٣) ضعف مستويات طلاب كليات التربية بسلطنة عمان في بعض المهارات اللغوية اللازمة لكتابة الأوراق البحثية، في التخصصات الأدبية (التربية الإسلامية واللغة العربية) والعلمية (العلوم والرياضيات).

وتوصلت دراسة النصار (١٤٢٧هـ) إلى أن ٨٦,٢% من طلاب جامعة الملك سعود (عينة الدراسة) لم يسبق لهم وأن تلقوا تدريباً على المهارات الدراسية، وأنهم يتمكنون من المهارات الدراسية بدرجة تتراوح بين المتوسطة والقليلة، وأنهم يحتاجون إليها بدرجة تتراوح بين المتوسطة والكبيرة، ومن هذه المهارات كتابة التقارير العلمية، ومهارة توظيف المعلومات بشكل جيد في المتطلبات الدراسية. كما توصلت دراسة عيسى؛ وعلي؛ وأبو المعاطي (٢٠١٣) إلى أن نسبة الكفاءة اللغوية لدى عينة من طلبة جامعة الطائف، بلغت ٤٣,٨ % للأداء الكلي، و٤٢,٢ % في مهارات الأداء الكتابي؛ هو ما يشير لمستوى متدن للكفاءة اللغوية بشكل عام، وفي الكتابة بصفة خاصة لدى الطلاب.

ونظرًا لهذا الضعف؛ فقد كان من أبرز توصيات هذه الدراسات العمل على الارتقاء بمستوى الطلاب، وبخاصة طلاب الدراسات العليا، في المهارات والقدرات اللازمة للكتابة الأكاديمية. ولما كانت مهارات الكتابة الأكاديمية تستلزم قدرًا من الفهم والنمذجة للتدريب عليها وعلى إتقانها، كما تتطلب مستوى عاليًا من التنظيم الذاتيّ، والاعتماد على الذات في التخطيط للكتابة، والصياغة، والمراجعة، فقد كان من الضروري اتباع استراتيجيات تدريسية تحقق أهداف الكتابة الأكاديمية من ناحية، وتتفق مع طبيعة طالب الدراسات العليا.

وبالإضافة إلى ما سبق؛ فقد لاحظ الباحثون الحاليون، من خلال إشرافهم على طلاب الماجستير وطالباته، والتدريس لسنوات بمرحلة الدراسات العليا، أن هناك انخفاضًا في

جودة البحوث والرسائل العلمية المقدمة، وأن هذا الانخفاض، قد يكون مرده إلى ضعف المهارات والقدرات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية بأشكالها المتنوعة. ومن مظاهر هذا الضعف عدم قدرة معظم الطلاب على صياغة الفكرة الرئيسة بشكل محدد ومباشر، وضعف الترابط بين الفقرات المكتوبة، وإيجاد التفاصيل المناسبة التي تدعم الأفكار والآراء المطروحة، كما لوحظ قلّة المحتوى المكتوب وسوء تنظيمه، وعدم تسلسل الأفكار وترتيبها وتتابعها، وظهور كثير من الأخطاء النحويّة والإملائيّة، وأخطاء الترقيم، والتنقيح والتحرير.

وتعمق شعور الباحثين بهذه المشكلة بعد استطلاع آراء بعض أعضاء هيئة التدريس بالكلية؛ ممن يدرسون ويشرفون على طلبة الماجستير حول مستويات هؤلاء الطلاب في كتابة الأوراق البحثية، وكتابة رسائلهم، وقد اتفقت آراؤهم على أن هناك ضعفاً ظاهراً وملموساً في مهارات الكتابة البحثية؛ من حيث صحة المحتوى المكتوب وتنظيمه، والصياغة اللغوية للأفكار؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى غموض أفكار الكتابة، وسوء عرضها، وعدم تنظيمها، كما قد يؤدي إلى سوء الفهم والتضليل العلمي، ويحول دون الانتفاع بنتائج البحث، وتوصياته ومقترحاته، ويعوق التواصل بين الباحث والمتلقين لعمله بشكل عام.

ويضاف إلى ما سبق، أن للكتابة الأكاديمية لغتها الخاصة؛ مما يبرز أهميتها، وأهمية تنمية المهارات اللغوية اللازمة لإتقانها لدى الطلاب؛ الأمر الذي يستدعي أن تقدم المدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية برامج وفرصًا متعددة لتعليم الكتابة الأكاديمية الصحيحة، وتدريب الطلاب على مهاراتها وفنونها وأسسها اللغوية المتنوعة، لتحقيق الدقة والوضوح والصحة اللغوية في التعبير، والجودة في الأداء الكتابي (اللبودي، ٢٠٠٥، ٩٦٧-١٠٠٣).

وانطلاقًا من أهمية الكتابة الأكاديمية والاهتمام بها، وضرورة تمكن الطلبة من مهاراتها اللغوية، ومن ضعف مستوى طلاب الدراسات العليا في تلك المهارات، ومما يمكن أن يسهم به التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية؛ فقد هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في وجود ضعف في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف. وأمكن الإسهام في معالجة هذه المشكلة، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؟

وتفرع عن هذا السؤال الرئيس، الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة الطائف؟

٢- ما مستوى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الطائف في هذه المهارات؟

٣- ما أسس بناء برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؟

٤- ما البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؟

٥- ما فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١- بناء قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة الطائف

٢- تحديد مستوى أداء طلبة الدراسات بكلية التربية بجامعة الطائف في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية.

٣- تحديد أسس بناء برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف

٤- تحديد صورة البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف

٥- قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذا الدراسة أهميته من ناحيتين، هما:

أ- **الأهمية النظرية**؛ وتتحقق من خلال:

-الوقوف على مستوى امتلاك طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، جامعة الطائف، للمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، مما يفيد في تطوير البرامج المختلفة لتتلاءم، واحتياجات هؤلاء الطلاب بجميع كليات الجامعة وبخاصة المتخصصة في الدراسات الإنسانية والاجتماعية.

ب- **الأهمية التطبيقية**؛ وتتحقق من خلال:

١- تقديم قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة الطائف

٢- تبصير القائمين على تدريس مقرري "طرق البحث العلمي" و"حلقة البحث" بكلية التربية جامعة الطائف بمستوى أداء طلاب الدراسات العليا بالكلية في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية، ووسائل تنمية تلك المهارات.

٣- تقديم برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؛ مما يفيد القائمين على تدريس مقرري "طرق البحث العلمي" و"حلقة البحث"، والمشرفين على الطلاب من تطوير تلك المهارات لديهم.

٤- تقديم استراتيجية إجرائيّة لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، تعتمد على التعلّم المنظّم ذاتيًّا؛ يستفيد منها الطلاب وأساتذة مادة طرق البحث العلمي في المرحلة الجامعيّة، وفي المراحل الدراسيّة المختلفة أيضًا.

٥- الإسهام في إعداد باحثي المستقبل من خلال تطوير مهاراتهم الأكاديمية للبحث العلمي، مما يمكنهم من إنجازهم بحوثهم العلمية بكفاءة واقتدار، من حيث القدرة على البحث والتنقيب عن المعلومات، وعرض أفكارهم بصورة جيدة، وصياغة نتائج بحوثهم بدقة ووضوح.

٦- تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة، والتي تسهم في تحسين مستوى المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعة، وتطوير البرامج واستحداث المقررات الدراسية.

فروض الدراسة:

اختبرت الدراسة الفروض الآتية:

١- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات الفعلية والفرضية لمستويات طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف في المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية (المهارات والدرجة الكلية)؛ لصالح التطبيق البعدي.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهجين الوصفي والتجريبي؛ وذلك على النحو الآتي:

١- **المنهج الوصفي:** حيث استخدم في بناء الإطار النظري للبحث، وإعداد قائمة المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة الطائف، وتحديد مستوى أداء هؤلاء الطلاب في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية، وأيضا عند بناء البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.

٢- **المنهج التجريبي:** حيث استخدم من خلال تصميم المجموعة الواحدة، وذلك بقياس أداء المجموعة التجريبية في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية قبل دراسة البرنامج التدريبي وبعده، وحساب الفروق بين الأداءين.

مصطلحات الدراسة:

تحددت في الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

١- **البرنامج المقترح:** مجموعة من الوحدات التدريبية المصممة بشكل منظم ومتكامل، وفق مجموعة من الإجراءات المنظمة والمخطط لها، القائمة على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا؛ بهدف إكساب طلبة الدراسات العليا المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، وتتكون عناصر البرنامج من: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة والوسائل التعليمية التعلمية، واستراتيجيات التعلم والتدريب، والتقويم بصورة منظمة.

٢- **التعلم المنظم ذاتيا:** عملية بنائية نشطة تعتمد على نشاط طلبة الدراسات العليا، وذلك من خلال الاستخدام الفعال لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: ما وراء المعرفية، مثل: (التخطيط، والمراقبة، والتقييم الذاتي)، والمعرفية، مثل: (التسميع والإتقان والتنظيم والتفكير الناقد)، واستراتيجيات مصادر التعلم، وهي (ضبط الوقت وإدارته والجهد وطلب المساعدة وبيئة التعلم)، لتنمية معرفتهم ووعيهم الذاتي بالمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، وتحسين أدائهم الكتابي.

٣- **الكتابة الأكاديمية:** عملية كتابية رسمية موضوعية، تتسم بالدقة والوضوح، والتركيز الواضح في الموضوع، والاختيار الدقيق للمفردات، واستخدام قواعد دقيقة، وتجنب اللغة العامية، والاختصارات، والإطناب، واستخدام المراجع وتوثيقه، وغيرها من المتطلبات والخصائص اللازمة للكتابة الأكاديمية ومن أمثلتها كتابة التقارير والمقالات والأوراق البحثية. وتقاس من خلال الاختبار المعد بالدراسة الحالي.

هذا، وقد كان ما سبق عرضا لمشكلة الدراسة وأبعادها، وفيما يأتي يعرض الدراسة

للمحور الثاني متمثلاً في الإطار النظري حول التعلم المنظم ذاتيا والمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.

الإطار النظري:

التعلم المنظم ذاتيا والكتابة الأكاديمية:

هدف الإطار النظري إلى تحديد أسس بناء البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيا، لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم تناول المحاور والعناصر الآتية:

أولا-التعلم المنظم ذاتيا؛ مفهومه وأهميته، واستراتيجياته ومراحله، ودراساته السابقة:

يعد التعلم المنظم ذاتياً من أهم أنواع التعلم التي تساعد طلبة على الارتقاء بمستوياتهم الفكرية والأكاديمية، حيث يجعل الطالب محور العملية التعليمية، وبهذا يكون أكثر نشاطاً؛ لأنه يقوم بتحليل المهام التي يقدمها له المعلم، ودائماً يخطط لوضع الأهداف المناسبة لتعلمه، وتوجيه عملية تعلمه، وتحقيق تلك الأهداف التي يخطط لها سابقا. وفيما يلي توضيح مفهوم التعلم المنظم ذاتياً، وأهميته، واستراتيجياته:

أ- مفهوم التعلّم المنظّم ذاتيًّا:

يستخدم مصطلح التعلّم المنظّم ذاتيًّا لوصف مداخل التعلم المستقلة والفعالة، والمرتبطة بالنجاح داخل المدرسة وخارجها، وقد عَرف ميسلدن (Missilldine, 2004, 11) التعلم المنظم ذاتياً بأنه: "التعلم الذي يحدد التفاعل بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية لتحقيق أهداف معينة، ويهدف إلى تقديم وصف لسبب وكيفية اختيار العمليات المنظمة ذاتياً، وكذلك تبني معتقدات إيجابية عن قدرات الفرد واهتمامه".

وعرف بينتريش (Pintrich, 2004, 386) التعلّم المنظّم ذاتيًّا بأنه "عملية بنائية نشطة يقوم خلالها الطلاب بصياغة أهداف تعلمهم المنشودة، ثم يحاولون بعد ذلك مراقبة، وتنظيم، وضبط عملياتهم المعرفية، ودافعيتهم، وسلوكياتهم العملية التطبيقية اعتماداً على توجيه أهدافهم الذاتية من منظور يأخذ في الاعتبار-أيضاً-الخصائص السياقية للبيئة المحيطة".

وعُرف التعلّم المنظّم ذاتيًّا بأنه: "عملية بناءة نشطة يقوم فيها الطالب بوضع الأهداف ثم تخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه ودافعيته وسلوكياته والسياق، الذي يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف" (رشوان، ٢٠٠٦، ٦).

كما عُرف التعلّم المنظّم ذاتيًّا بأنه: "المشاركة الواعية للطالب في عملية التعلم من خلال التحكم في الأفكار، والانفعالات، والمعتقدات، والسلوكيات، والاستراتيجيات وتنظيمها بما يحقق أهداف التعلم" (Nikolaki & Koutsoub, 2012, 114)

ومن خلال التعريفات السابقة للتعلم المنظم ذاتياً، يتضح أنه يمثل عملية بنائية نشطة، يقوم فيها الطلاب بتنشيط معارفهم وسلوكياتهم، المرتبطة بالمهام وبالمهارات الأكاديمية المراد تعلمها وأداؤها، وذلك من خلال وضع أهداف التعلم، والتخطيط لتحقيقها، ومراقبة عملية التعلم وتنظيمها، وضبط المعرفة والدافعية والأفعال بما يحقق تلك الأهداف، ويدعم إنجازهم الأكاديمي بأكبر قدر من الكفاءة والفاعلية.

ب- أهمية التعلّم المنظّم ذاتيًّا:

للتعلم المنظم بما يتضمنه من استراتيجيات متنوعة ومتعددة، أهمية كبيرة في عمليتي التعليم والتعلم، حيث يسهم استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تقليل الفجوة بين الأداء الأكاديمي والعوامل المحددة له، وهما القدرة المعرفية والدافع للتحصيل، فقد يكون المتعلمون متحفزون للأداء الفعال في مهمة التعلم، ولكن ينقصهم القدرة على بدء السلوك المطلوب، الذي يناسب المهمة والاستمرار فيها (سالم وزكي، ٢٠٠٩، ١٢٣).

ويشير كل من "هوي" (Hue, 2008)، و"كامبل" (Campbell, 2009)، و"ناكاتا" (Nakata, 2010)، إلى أن الهدف الرئيس المنشود من استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، هو مساعدة الطلاب في التحكم بصورة مناسبة في أفكارهم العقلية، وانفعالاتهم الوجدانية، وسلوكياتهم العملية التطبيقية على المستوى الذاتي؛ بما يمكنهم من النجاح في تخطيط، وإدارة خبرات تعلمهم المختلفة.

ويسهم استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في أداء المهام الكتابية بدقة وإتقان؛ حيث إن الكتابة نشاط مرن وموجّه نحو هدفٍ، يتطلب معرفة غنية بعمليات واستراتيجيات التخطيط المعرفية، لإنتاج النص الكتابي ومراجعته؛ لذا يقدم التعلم المنظم ذاتياً للمتعلّمين الخطوات الإجرائية لتبني وتفعيل واستخدام تلك الاستراتيجيات عند أداء المهام الكتابية المتنوعة. (Harris, Lindner, Pina, 2011, 198)

ويتحقق الأداء الكتابي المتقن، عندما يتقن الطلاب الاستراتيجيات المعرفية، وما وراء المعرفية اللازمة لكتابة التقارير والمقالات الأكاديمية، فضلاً عن تنمية القدرات اللازمة لاستخدام هذه الاستراتيجيات المتعلمة عملياً بشكل مستقل، وموجه ذاتياً في المواقف، والأنشطة المختلفة لتعلم مهارات الكتابة (Zumbrunn, Tadlock & Roberts, 2011).

ومن خلال سبق؛ يتضح أن التعلم المنظم ذاتياً يسهم في زيادة دافعية الطالب، وجعله أكثر مثابرة، واستقلاليةً، وانضباطًا ذاتيًا، وثقةً في قدرته على استخدام استراتيجيات معرفية، وما وراء معرفية ودافعية متنوعة، تسهم في تحسين فاعلية أدائه ذاتيًا،

وتوجيهه نحو إتقان تعلمه الخاص، وإنجاز المهام، وتحقيق الأهداف الأكاديمية المنشودة. وتعتبر الدافعيّة والاستقلاليّة من أهم مظاهر التعلّم المنظّم ذاتيًا التي تساعد المتعلّمين على تحسين أدائهم الكتابي.

ج- **استراتيجيات التعلّم المنظّم ذاتيًا ومراحله:**

يتضمن التعلّم المنظّم ذاتيًا الوعي بالمعرفة والسلوك والدافعية وضبط المصادر؛ مما يتطلب استخدام عدد من الاستراتيجيات التي تساعد الطالب في تحقيق هدفه بطريقة مستقلة، ويزيد من الفعالية الذاتية، التي تتصل مباشرة بتحقيق الأهداف، وزيادة التحصيل الدراسي؛ لذا يعتبر استخدام الاستراتيجيات للتعلم هو جوهر عملية التعلم المنظم ذاتياً.

وعرفت استراتيجيات التعلّم المنظّم ذاتيًا بأنها: "أفعال أو عمليات موجهة لاكتساب المعلومات، أو المهام التي تتضمن: الهدف، وإدراك الفائدة من قبل المتعلمين، وتتضمن أيضاً طرقاً مثل تنظيم وتحويل المعلومات وملاحقة الذات والبحث عن المعلومات" (Zimmerman, 1989, 329).

ويتضمن التعلّم المنظّم ذاتيًا عديدًا من الاستراتيجيات، التي تساعد الطلاب على تحسين أدائهم الأكاديمي. وهذا السياق قدم هاريس وجراهام (Graham & Harris, 2003) نموذجًا للتعلم المنظم ذاتياً، يتضمن استخدام ست استراتيجيات تدريسية رئيسة متتابعة منطقياً؛ لتنمية مهارات الكتابة الفعالة. وخلال هذه الاستراتيجيات يتعاون المعلّم والطلاب في اكتسابها، وتطبيقها، وتقويمها، وتعديلها، وفق احتياجات الطلاب. وتتمثل هذه الاستراتيجيات في المراحل والخطوات الآتية:

١- تنمية وتنشيط الخلفية المعرفية للطلاب؛ لفهم استراتيجيات الكتابة وتعلّمها وتطبيقها ذاتيًا بنجاح.

٢- المناقشة؛ وتكون لأغراض وأشكال استراتيجيات الكتابة، التي سوف تستخدم عن طريق توضيح ما يستخدمه الكتّاب الماهرون عند التخطيط، والتعبير، والمراجعة.

٣- النمذجة؛ حيث يقوم المعلم بنمذجة كيفية استخدام استراتيجيات الكتابة بصوت عالٍ، ويمثّل كيف ومتى يتم استراتيجيات الكتابة والتنظيم الذاتيّ أثناء القيام بعمليات الكتابة.

٤- الحفظ؛ وذلك بحفظ الخطوات الإجرائية لاستخدام استراتيجيات الكتابة والتنظيم الذاتي.

٥- الدَّعم؛ وذلك بتوفير المساعدة الفورية للطلاب في أثناء قيامهم بتطبيق استراتيجيات الكتابة والتنظيم الذاتي.

٦-الأداء المستقل؛ يعطي المعلم الفرصة للطلاب لاستخدام استراتيجيات الكتابة والتنظيم الذاتي بدون دعم منه.

وصنفت "أكسفورد" (Oxford, 2011) الاستراتيجيات التي يمكن الاستفادة منها في تدريس مهارات الكتابة للطلاب باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ثلاثة محاور رئيسة هي:

١- الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies: وتساعد المتعلم في بناء، وتحويل، وتطبيق المعرفة المتعلمة ذات الصلة بعمليات، ومهارات الكتابة الفعالة.

٢- الاستراتيجيات الوجدانية Affective Strategies: وتساعد المتعلم في تكوين دوافع، وميول، واتجاهات إيجابية مرغوب فيها نحو الكتابة.

٣- الاستراتيجيات التفاعلية الثقافية-الاجتماعية Socio-Cultural Interactive Strategies: وتساعد المتعلم في الاتصال، والتفاعل مع سياقات الثقافية-الاجتماعية المختلفة ذات الصلة بعملية الكتابة.

وأوضح فاليرز (Vallieres, 2008, 29) أن التعلم المنظم ذاتيا يشتمل على ثلاث عمليات رئيسة متداخلة تساعد المتعلم على عملية الكتابة، وتتمثل في الخطوات الآتية:

١- التخطيط: ويتضمن تحديد الأهداف، والمهمات المعرفية، واختيار الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف.

٢- المراقبة: وتتضمن تقييم الاستراتيجيات المختارة، واختيار الاستراتيجيات البديلة، وتتبع مدى التقدم في عملية التعلم.

٣- التقويم: ويشمل تقويم عملية التعلم ككل، وتحديد مدى نجاح التخطيط، وتحقق الأهداف، وتعديل الخطة في ضوء نتائج التقويم للإفادة منها مستقبلا.

ومن خلال العرض السابق، لبعض نماذج واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، ومراحل وخطوات تطبيقه في تنمية مهارات الكتابة، أمكن اشتقاق بعض أسس البرنامج المقترح، والاستفادة في بناء استراتيجيته وخطواتها وإجراءاتها المناسبة لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، من ذلك أن يتضمن البرنامج المقترح تنشيط الخلفية المعرفية والخبرات الكتابية السابقة لدى الطلبة، وتنشيط دافعيتهم، وتدريبهم على استراتيجيات فعالة للكتابة الأكاديمية، ومناقشة هذه الاستراتيجيات، ونمذجتها أمامهم بصورة عملية، باستخدام استراتيجية العصف الذهني القائم على التفكير بصوت مرتفع، مع دعم تعلم الطلبة لاستراتيجيات الكتابة الأكاديمية، القائمة على التعلم المنظم ذاتيًا، وتقديم التعزيز المناسب، وإتاحة فرص الأداء والممارسة

المستقلة؛ لتطبيق الاستراتيجيات المتعلمة بصورة عملية، وحرية الاختيار من بين الاستراتيجيات المتنوعة بما يتلاءم ومهام الكتابة الأكاديمية.

وانطلاقًا من أهمية التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجياته، فقد اهتمت بعض البحوث والدراسات السابقة بتعرف أثرها في تنمية مهارات الأداء الكتابي وتحقيق بعض الأهداف الأكاديمية، من ذلك دراسة تشين وشانج (Chen & Shang, 2009) التي هدفت إلى تعرف التصورات السائدة لدى عينة (٢٥) طالباً من منسوبي قسم اللغة الإنجليزية بإحدى الجامعات التايوانية عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الأداء الكتابي. وتم جمع البيانات اللازمة للدراسة عبر إجراء سلسلة من المقابلات الشخصية شبه الموجهة مع أفراد عينة المشاركين. وكشفت النتائج النهائية للدراسة عن تمتع الطلاب المشاركين بتصورات إيجابية عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات أدائهم الكتابي– وبخاصة فيما يتعلق بتنمية قدرتهم على إنتاج الكلمات المكتوبة، والتعاون والمشاركة مع المعلمين في تنمية مهارات الكتابة المطلوبة فضلاً عن زيادة معدلات تنظيم كتابات الطلاب.

ودراسة السواط (٢٠١٢) التي هدفت إلى تصميم استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً، والكشف عن فاعليتها في تحسين بعض مهارات الكتابة، ومهارات التنظيم الذاتّي لدى طلاب المستوى الثالث بقسم اللغة الإنجليزية بجامعة الطائف. وتكونت عينة الدراسة من (٥٣) طالباً؛ قسموا إلى مجموعتين؛ تجريبية (٢٦) طالباً، وضابطة (٢٧) طالباً. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في الأداء الكتابي البعدي لمهارات المحتوى، والتنظيم، واختيار الكلمات واللغة، وتقاليد الكتابة، وفي المهارات مجتمعةً، وكذلك في مهارات وضع الأهداف والتخطيط، ومهارات التنظيم والتحويل، والمراقبة الذاتية، وفي مهارات التنظيم الذاتي مجتمعة؛ لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة باغبادوراني وروحاني (Baghbadorani & Roohani, 2014) إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى عينة مؤلفة من (٦٠) من متعلمات اللغة الثانية بأحد المقررات المتقدمة لتعليم مهارات الكتابة ضمن مقررات تعليم الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) بالجامعات الإيرانية. وأظهرت النتائج فاعلية استخدام بعض استراتيجيات

التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى الطالبات، والارتقاء بمستويات شعورهن بفاعلية الذات للكتابة، فضلاً عن الارتقاء بصيغ ومحتوى الكتابة، وتوظيف أدوات التنظيم والترابط المنطقي، وبناء الجمل، واستخدام المفردات اللغوية المناسبة في كتابة المقالات الإقناعية المناطة بهن في مواقف التعلم المختلفة.

وأجرى مالبيكي (Malpique, 2015) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام مدخل منظومي مقترح متعدد الأبعاد للاستفادة من توظيف التطبيقات التربوية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تدريس مهارات الكتابة الجدلية لعينة مؤلفة من (٢٦) من طلاب الصف الثالث بإحدى المدارس المتوسطة بالبرتغال. وقد قسمت العينة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ وتضم كل منهما (١٣) طالباً، وتتلقى التجريبية تدريساً باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، والأخرى ضابطة تتلقى تدريساً بالطريقة المعتادة. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام المدخل المنظومي المقترح المتعدد الأبعاد بتوظيف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تدريس مهارات الكتابة الجدلية للطلاب، والارتقاء بمستوى أدائهم الكتابي في (جودة الكتابة، وصياغة الأفكار، وتنظيم الكتابة، واستخدام اللغة المناسبة في الكتابة، والتخطيط الجيد، وطول النصوص المكتوبة) فضلاً عن زيادة معدلات استخدامهم للاستراتيجيات البيئية، والسلوكية، والشخصية المختلفة للتعلم المنظم ذاتياً في كتابة مقالاتهم الجدلية.

وهدفت دراسة بكري والصمداني (Bakry & Alsamadani, 2015) إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى عينة مؤلفة من (٢٤) من متعلمي العربية كلغة أجنبية (AFL) بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج فاعلية تدريس استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات كتابة المقالات الإقناعية لدى عينة الطلاب المشاركين وحدوث تحسن ملحوظ في مهاراتهم الأساسية للكتابة المقالية، وتوليد الأفكار، وتنظيم الكتابة، ووضوح المواقف التي يتبناها الكاتب فضلاً عن استخدام المفردات، والجمل، والقواعد، والتراكيب اللغوية المناسبة في كتابة ما يناط بهم من مقالات إقناعية مختلفة.

ومن خلال تناول بعض الدراسات السابقة؛ تتضح أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، وضرورة تطبيقها في تنمية مهارات الكتابة، وخاصة في المرحلة الجامعية، ولدى طلبة الدراسات العليا. وقد أفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في بناء قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية، وبناء اختبارها

واستراتيجية تدريسها وتنميتها المتضمنة بالبرنامج المقترح.

ثانيًا-الكتابة الأكاديمية؛ مفهومها، وأهميتها، ومتطلباتها وخصائصها، ومهاراتها، وعملياتها ومراحلها، ودراساتها السابقة:

هدف هذا المحور إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية، وبعض أسس البرنامج المقترح؛ لتنمية هذه المهارات لدى طلبة الدراسات العليا، وهي تلك الأسس التي ترتبط بمفهوم الكتابة الأكاديمية، وأهميتها، ومتطلباتها وخصائصها، ومهاراتها، وعملياتها ومراحلها. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ- مفهوم الكتابة الأكاديمية:

تتسم الكتابة الأكاديمية بخائص محددة، كما تتطلب مهارات لغوية متعددة، منها ما يتعلق بالأفكار وتنظيمها وترابطها، وبالألفاظ، والتراكيب اللغوية، ودلالات المعاني؛ مما يجعل هذا النوع من الكتابة يتمايز عن غيره من أنواع الكتابة الأخرى.

وتعرف الكتابة الأكاديمية بأنها ذلك "النمط الذي يحمل الطابع العلمي والرسمي، وهي تسود في كتابات الباحثين في الدوريات والمجلات العلمية، والأبحاث المنشورة، وكذلك في كتابات الطلاب على المستوى الجامعي، التي تتضمن أشكال التقارير والبحوث أو مقالاتٍ عن موضوع ما في التخصص، أو نقدًا لكتاب أو دراسة ما، كما تعد إجابات الأسئلة المقالية المطولة والقصيرة شكلاً من أشكال الكتابة الأكاديمية" (Leke, 1998, 24).

وعرف بيلي (Bailey, 2003, 47) الكتابة الأكاديمية بأنها: استجابة مكتوبة لمهمة تعليمية يكون الجمهور فيها أعضاء هيئة التدريس. وتتطلب عدة أمور منها: الدقة، والصدق، والموضوعية، وتحليل الأفكار، وتفسيرها، وتبريرها، واستخدام الاقتباسات المناسبة، وتحديد المصطلحات.

ويرى سينكلاير (Sinclair, 2005, 55) أن الكتابة الأكاديمية، هي: نوع من الكتابة تنتمي إلى خطاب أكاديمي معين، ويستخدمها الطلاب لأهداف دراسية عند كتابة المقالات، والأبحاث الفصلية، والتقارير العلمية حول ظواهر معينة.

وذكر سولز وفياك (Swales, & Feak, 2011, 4) أن الكتابة الأكاديمية، هي: أسلوب ونسق لغوي، له أدواته وألفاظه، وتراكيبه وبناؤه، ودلالاته ومعانيه، وصياغته وخصائصه، تُكتب به البحوث والدراسات، والرسائل والأطروحات، والتقارير والملخصات العلمية؛ مما يجعل هذا النوع من الكتابة يتمايز عن غيره من أنواع الكتابة الأخرى.

وحددت يونس (٢٠٠٤، ٧٤) الكتابة الأكاديمية، بأنها: تلك الكتابة التي تمارس في الكليات والجامعات، وتحمل الطابع العلمي الأكاديمي في التخصص، وتهدف إلى طرح

مشكلة ميدانية، وتتطلب الاعتماد على أطر نظرية علمية معينة، وعرضها بصورة منطقية مدعومة بالأدلة؛ للوصول إلى حل هذه المشكلة.

ومن خلال التعريفات السابقة لمفهوم الكتابة الأكاديمية؛ يتضح أن هذه التعريفات تتفق فيما بينها على أن الكتابة الأكاديمية، هي كتابة علمية موضوعية، يستخدمها العلماء وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب والباحثون الجامعيون وفي مرحلة الدراسات العليا، عندما يحاولون الإجابة عن تساؤلات أكاديمية محددة في المقالات والأوراق البحثية، والرسائل والأطروحات الأكاديمية. وأن هذه الكتابة تتمايز عن غيرها من أنواع الكتابات الأخرى؛ حيث تتطلب الدقة والموضوعية، والوضوح والمباشرة، والترابط والمنطقية، ودعمها بالحقائق والبيانات والبراهين الصحيحة المناسبة.

ب- أهمية الكتابة الأكاديمية:

يُنظر إلى الكتابة الأكاديمية على أنها كتابة العلماء المتخصصين لزملائهم، وأسلوب كتابة خاص بالمؤسسات الأكاديمية، وهي التي تتوج جهد طلاب الدراسات العليا في رسائلهم وأطروحاتهم العلمية؛ للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه (الشهراني، ٢٠١١، ٤-٥).

وتبرز أهمية الكتابة الأكاديمية للباحثين والطلاب الجامعيين، في أنها:

١- تنمي مهارات الاتصال لدى الطلاب؛ مما يساعد على تنمية المهارات اللازمة للعمل.
٢- تزود الطلاب بلغة الخطاب الأكاديمي، اللازمة للتواصل في الوسط الجامعي.
٣- تنمي مستوى الأداء الكتابي لدى الطلاب، من خلال دعم الكتابة بالوقائع والأدلة الموثقة والحجج.
٤- تساعد الطلاب على إحراز التفوق العلمي، من خلال إمدادهم بالمهارات اللازمة للكتابة والدراسة (مصطفى، ٢٠٠٨ ب، ٢٠٨).

وإجمالاً؛ فإن الكتابة الأكاديمية تسهم في تمكين الطلبة والباحثين من مهارات لغوية متنوعة، سواء في مرحلة الاطلاع وجمع المعلومات من مصادر المعرفة ومراجعها المختلفة، وهي مهارات تتعلق بالقراءة الناقدة، والقراءة الوظيفية، والقدرة على الاختيار والانتقاء، والإيجاز والتلخيص، أو عند كتابة البحث، وهي مهارات ترتبط بتحليل الأفكار الرئيسة والجزئية لموضوع البحث، وحسن عرضها في فقرات مرتبة ومترابط ومتدرجة بشكل منطقي، والقدرة على التحليل والاستنتاج، وعرض الآراء والأفكار، والموازنة بينها، والاستخلاص والتعليق الجيد عليها، والتمكن من القواعد اللغوية الأساسية اللازمة للكتابة البحثية والعلمية الجيدة، واستخدام الألفاظ

المعبرة عن المعنى بدقة ووضوح، والتوازن والموضوعية والعقلانية والمسئولية في عرض المادة العلمية دون إفراط أو تفريط.

ج- متطلبات الكتابة الأكاديمية وخصائصها:

تتطلب الكتابة الأكاديمية، توافر مجموعة من الخصائص والمهارات اللغوية المتنوعة، التي ينبغي أن يتقنها طلبة والباحثون؛ لإنجاز تقاريرهم وبحوثهم ورسائلهم وأطروحاتهم العلمية بكفاءة وفاعلية، وإيصال أفكارهم وآرائهم، وما يقتبسونه من حقائق ومعلومات، وما يصلون إليه من نتائج إلى القارئ بدقة ووضوح. ويمكن توضيح هذه المتطلبات والمهارات كما أشارت إليها عدة كتابات وبحوث، منها: ربيع (١٩٩٩، ١٨١)، ونصر، ويوسف (٢٠٠٣، ٢٢٠، ٢٢١)، والشهراني (٢٠١١، ٥-٧). **فيما يأتي:**

١- **وضوح العناوين ودقتها وشموليتها؛** فالعنوان الجيد يكون في أقل عدد من الكلمات، التي تصف بكفاءة محتوى الورقة البحثية.

٢- **استخدام الأسلوب العلمي في الكتابة:** حيث تستوجب الحقائق والأفكار العلمية تدوينها في أسلوب له خصائصه في التعبير والتفكير والمناقشة. ويتسم الأسلوب العلمي في الكتابة بعدة خصائص، من أبرزها:

- **الوضوح التام لنصوصه وأفكاره،** يجعل المادة المكتوبة متماسكة وواضحة، ومفهومة ومقبولة علميًا.
- **الموضوعية، والرسمية؛** فلغة الكتابة العلمية لغة موضوعية، ليست عاطفية ولا شخصية.
- **الدقة:** دقة اللغة تعني أن تكون المعلومات والحقائق، والإحصائيات والتواريخ، والمواقف والاقتباسات في البحث، دقيقةً وصادقة وكاملة، وخاليةً من اللبس والاحتمال.
- **الإيجاز والاختصار:** يرتبط الأسلوب العلمي في الكتابة بمعاني القِصر أو القلّة مع الدقة والعمق، والاحاطة والشمول.
- **العقلانية:** وترتبط هذه الخاصية بالدقة اللغوية؛ فلغة البحث العلمي، لغة تقوم على المنطق العقلاني، وإثبات الحجة، وتقديم الأدلة والبراهين والإقناع، ولا مجال فيها للمبالغات، وأي ضعف منطقي أو غموض أو خروج عن سياق البحث ومنهجيته؛ يؤدي إلى الانتقاص من البحث والباحث.
- **القوة:** قوة النص البحث والأكاديمي وفصاحته، وإحكام بناء فقراته وتنسيقها وتنظيمها، تدل على عمق التفكير وقوة اللغة ورجاحة الفكر والثقافة الواسعة

والشاملة، وهذا يجعل النص والبحث قوياً.

٣- **الصحة اللغوية والطباعية:** لغة البحث العلمي لغة خالية من الأخطاء اللغوية والطباعية، إذ كثرة تلك الأخطاء في البحث دليل على ضعف الباحث وعدم جديته.

٤- **دقة استخدام المفردات والتراكيب المناسبة لطبيعة لغة البحث:** حيث إن لعملية "الاختيار والتركيب" للألفاظ والأفكار دور أساس في دقة المعنى، وضوح الأسلوب، وهذا يتطلب عناية واضحة من الباحث (الطالب) باختيار الألفاظ والجمل والعبارات وتركيبها، بما يخدم بحثه، ويوضح الهدف منه.

٥- **دقة الاقتباس والنقل دون إسراف؛** ولذا يجب على الباحث أن يولي الاقتباس اهتمامه وعنايته الكاملة، من حيث دقَّة الاقتباس وضرورته، ومناسبته وأهميَّته، وأهميَّة مصدره من حيث كونه مصدراً أصليّاً أم مصدراً ثانويّاً.

٦- **صياغة فقرات تفسيرية دقيقة، وواضحة لنتائج الورقة البحثية؛** وهذه مهارة لغوية مركبة ومعقدة؛ لأنها تتضمن مهارات فرعية متعددة مثل القدرة على قراءة الجداول أو الرسوم أو الأشكال وفهم مغزاها، والقدرة على استخلاص المعلومات المهمة مما هو مقروء، وطلاقة الكتابة (Writing Fluency)، ومهارات التفكير العلمي التي تمكن الفرد من تقديم تفسيرات منطقية، وتعليلات دقيقة، وتحليل وبيان أسباب تلك النتائج، التي توصل إليها الباحث وبيان علاقتها بالمتغيرات المختلفة.

وفي هذا الإطار أشار ميسير (Misser, 2007) في (مصطفى، ٢٠٠٨ ب، ٢١١) إلى عدة أمور ينبغي تجنبها عند الكتابة الأكاديمية، وهي:

١- الانتقال بشكل سريع ومفاجئ من فكرة إلى أخرى.
٢- استخدام التعميمات للإشارة إلى فكرة معينة وإثباتها.
٣- سرد الحقائق بدون تحليلها.
٤- التوصل إلى نتائج قبل مناقشة الفكرة.
٥- الذاتية والتأثر بالعوامل الانفعالية أو الوجدانية.
٦- الصيغ المختصرة من مثل (ج م ع، صلعم).
٧- استخدام ضمائر المتكلم مثل (أنا-نحن)، أو ضمائر المخاطب (أنت-أنتم).
٨- استخدام كلمات عاطفية أو ذات طابع استعداد جسماني.
٩- العناوين الفرعية الزائدة عن الحد.

ويتضح من العرض السابق لمتطلبات الكتابة الأكاديمية وخصائصها؛ أنها كتابة تتسم بالرسمية والموضوعية، والدقة والوضوح، والمباشرة، وتبتعد عن الذاتية والمبالغات والآراء الشخصية، والحشو والتكرار؛ فهي كتابة لها ألفاظها ومصطلحاتها، وجملها وتراكيبها، وعباراتها ومعانيها وسياقاتها الخاصة، التي تتطلب البناء والتنظيم الموضوعي والمنطقي للكتابة.

كما يتضح أن مراعاة متطلبات الكتابة الأكاديمية وخصائصها؛ في الأسلوب والصياغة، والمعالجة اللغوية الجيدة؛ يعد عاملاً مهمًا، ومطلبًا ضروريًا، ومعيارًا للحكم على جودة الأوراق البحثية، والدراسات والمقالات العلمية، ومصداقيتها وموضوعيتها، وجديتها، وفائدتها، وقبولها في الأوساط العلمية.

وفي ضوء المتطلبات والخصائص السابقة للكتابة الأكاديمية، اشتقت المهارات اللغوية اللازمة لإتقان الكتابة الأكاديمية، كما يتضح في العنصر الآتي.

د- المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية:

تتمثل المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، في مجموعة من الأداءات، التي تجعل الكتابة منطقيةً، وصحيحةً ومترابطةً، شكلاً ومضموناً، وتحقق أهدافها الاتصالية والعلمية والاجتماعية في دقة ووضوح. وتتمثل مهارات الكتابة الأكاديمية، التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير)، كما تم استخلاصها، في ضوء متطلبات الكتابة الأكاديمية وخصائصها، ومن خلال دراسة كتابات ودراسات كل من: نصر، ويوسف (٢٠٠٣، ٢٢٠-٢٢١)، وعيسى (٢٠٠٤، ١٠٩-١١٠)، ومصطفى (٢٠٠٨، ٢٢٠-٢٢١)، والشهراني (٢٠١١، ٥-٧)، والدمرداش (٢٠١٤، ٤٧٠-٤٧١)، والسمان (٢٠١٤، ٧٢-٧٣)، فيما يأتي:

(١) مهارات تنظيم الكتابة:

- صياغة عناوين تعبر عن المحتوى بدقة ووضوح.
- كتابة مقدمة مناسبة تعبر عن هدف الموضوع بدقة ووضوح.
- كتابة خاتمة مناسبة تلخص أهم الأفكار والنتائج.
- اتباع نظام الفقرات في الكتابة.
- إبراز العناوين الرئيسة والجانبية والتعبيرات المهمة ذات الدلالة.
- دقة عرض الرسوم والجداول والأشكال التوضيحية، ووضوحها.
- حسن الإخراج العام لمتن البحث وعناصره.

(٢) مهارات المضمون الفكري:

- وضوح الأفكار وصحتها.
- استيفاء أفكار الموضوع.

- ترابط الأفكار الرئيسة والفرعية، وترتيبها وتسلسلها منطقياً.
- دعم الأفكار بالأدلة والبراهين والتفاصيل المناسبة.
- إبراز المقارنات والعلاقات بين الأفكار "مثل أوجه التشابه والاختلاف".

(٣) مهارات الأسلوب والبناء التعبيري:

- استخدام المفردات والتراكيب المناسبة لطبيعة لغة البحث.
- مراعاة صحة الكتابة نحوياً.
- مراعاة صحة الكتابة وإملائياً.
- استخدام علامات الترقيم استخداماً صحيحاً.
- استخدام أدوات الربط المناسبة لطبيعة الموضوع وأفكاره.
- توحيد مصطلحات الكتابة في جميع أجزاء الموضوع.
- استخدام اللغة العربية الفصحى، وتجنب العامية في الكتابة.
- الإيجاز والاختصار الدقيق غير المخل في الكتابة.

(٤) مهارات التوثيق والاقتباس وكتابة المراجع:

- دقة الاقتباسات والمعلومات والحقائق ومناسبتها للأفكار والآراء المطروحة.
- ارتباط المراجع المقتبس منها بمحتوى موضوع البحث وأفكاره.
- توثيق الاقتباسات بصورة موحدة وصحيحة.
- كتابة قائمة المراجع في نهاية البحث بصور موحدة وصحيحة.

هـ- عمليات الكتابة الأكاديمية ومراحلها:

تعرف عمليات الكتابة بأنها: نسق فكري، يتبنى مجموعة من الرؤى والنظريات التربوية، التي تؤكد على تعليم الطلاب المراحل والعمليات الفعلية، التي تؤدي إلى إنشاء البناء اللغوي؛ منذ بزوغ الفكرة، ومرورًا بإعداد خطة الكتابة، وكتابة المسوّدات، وتعديلها وتقويمها؛ وصولاً إلى الصورة النهائية للرسالة اللغوية (عوض، ٢٠٠٢، ٣٤).

وعرفت عمليات الكتابة بأنها: "العمليات الذهنية اللغوية التي يمارس فيها الطلاب قبل الكتابة (التخطيط)، وفي أثناء الكتابة (التأليف)، وبعدها (المراجعة)؛ بهدف تحسين النص المكتوب؛ ليكون أكثر تأثيراً في الجمهور (الحداد، ٢٠٠٥، ٢٣).

كما عرفت عمليات الكتابة بأنها: مجموعة من المبادئ، تنص على أن الكتابة عملية إبداعية تمر بست مراحل، هي: مرحلة ما قبل العمليات (التخطيط)، ومرحلة الكتابة الأولية (المسودة)، ومرحلة المراجعة والتعديل، ومرحلة الكتابة النهائية، ومرحلة التقويم، وتنتهي هذه المراحل بمرحلة النشر (Graham, 2006, 459).

ومن خلال التعريفات السابقة لعمليات الكتابة؛ يتضح أن عمليات الكتابة الأكاديمية ترتكز على أساس تنمية وعي الطلاب بأن الكتابة عملية عقلية بنائية، تتطلب أداء مجموعة من العمليات والمهارات المتكاملة والمترابطة، يتم خلالها تفاعل الطالب مع الرسالة اللغوية؛ بهدف إنتاج نص مكتوب، تتوافر فيه المتطلبات والخصائص الأساسية للكتابة العلمية.

وفي ضوء هذا، يمكن تحديد عمليات الكتابة الأكاديمية بأنها: مجموعة من الإجراءات والاستراتيجيات التي من خلالها يتمكن الطالب من إنتاج نص مكتوب، تتوافر فيه العناصر الأساسية للكتابة العلمية، عبر ثلاث مراحل رئيسة تتفاعل وتتداخل معاً؛ وهذه المراحل هي:

١- مرحلة التخطيط؛ وهي عملية تفكيرية تستهدف وضع تصور لما سيكون عليه العمل الكتابي لاحقاً، شكلاً ومضمونًا، والعمل على توليد الأفكار، والبحث عن المعلومات والحقائق والأدلة والتفاصيل المناسبة، وتدوين ذلك كله وتنظيمه. وتتطلب هذه العملية الإجابة عن الأسئلة الآتية: ماذا أكتب؟ لماذا أكتب؟ لمن أكتب؟ متى أكتب؟ أين أكتب؟ كيف أكتب؟

٢- مرحلة الصياغة؛ وتتمثل في كتابة ما تم تنظيمه، وتنفيذ ما تم تخطيطه، مع التركيز على المضمون، وكيفية توظيف المعلومات والتفاصيل، وكيفية ترتيبها والربط بينها. وتتطلب هذه العملية الإجابة عن الأسئلة الآتية: بم أبدأ؟ وما الامتدادات المنطقية للفكرة؟ وما التفاصيل المساندة لها؟ بغرض تحويل الأفكار إلى نص مكتوب.

٣- مرحلة التقويم؛ وتهدف إلى تطوير العمل الكتابي والوصول به إلى أفضل صورة ممكنة؛ وذلك من خلال المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي، النظر إليه بصورة كلية؛ بهدف تحسين الأفكار، وإعادة صياغتها وتنظيمها، وتصويب الأخطاء، والتأكد من علامات الترقيم، والضبط والتنسيق؛ من أجل تكامل العمل الكتابي بشكل يحقق أهداف البحث العملي والإجابة عن أسئلته.

هذا، ومن خلال العرض السابق مفهوم الكتابة الأكاديمية وخصائصها ومتطلباتها وعملياتها؛ يتضح أن الكتابة عملية مركبة تحتاج إلى قدرة على التنظيم الذاتي والتحكم في الكتابة؛ من خلال تحديد الأهداف، والتخطيط الذاتي للعمل الكتابي، والمراقبة الذاتية في أداء المهام الكتابية؛ والمراجعة والتنقيح، لتحقيق معايير الجودة في الكتابة؛ ومن هنا؛ هدفت

الدراسة الحالية إلى بناء برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف.

وانطلاقًا من أهمية مهارات الكتابة الأكاديمية للطلاب والباحثين؛ فقد اهتمت بعض الدراسات السابقة بتنمية هذه المهارات لديهم، ومن هذه الدراسات، دراسة فارمر (Farmar,1992) التي قدمت دليلاً لتوجيه الطلاب وإرشادهم إلى كتابة مشاريعهم البحثية العلمية، بصورة تتسم بالدقة والإقناع، والوضوح والإيجاز، وذلك في مكونات البحث المعروفة (صفحة العنوان، الملخص، المقدمة، الطريقة، النتائج، المناقشة، الاستنتاج، الفهارس، الإقرار بصحة النتائج)؛ وذلك لإقناع القارئ بأن الاستنتاجات المستخلصة من التجارب صحيحة، وقدمت هذه الدراسة إرشادات لنشر نتائج البحوث العلمية بمجلة المدارس العليا لبحوث العلوم.

وهدفت دراسة نصر ويوسف (٢٠٠٣) إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات اللغوية اللازمة لكتابة الأوراق البحثية لدي عينة من طلاب الفرقة الثالثة بكليتي التربية بنزوى وعبري بسلطنة عمان في التخصصات الأدبية (التربية الإسلامية، واللغة العربية)، والعلمية (العلوم والرياضيات). وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات اللغوية المستهدفة سواء المتعلقة بشكل العمل المكتوب أو مضمونه.

وأما دراسة مصطفى (٢٠٠٨) فقد هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجيتي الكتابة الحرة والتدريس التبادلي في تنمية الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية لدى عينة من طالبات رياض الأطفال بكلية التربية بالعريش، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية الاستراتيجيتين في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، وإن كانت استراتيجية الكتابة الحرة أكثر فاعلية في تنمية هذه المهارات لدى الطالبات.

وهدفت دراسة الدمرداش (٢٠١٤) إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي في الثقافة اللغوية في تنمية بعض مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى عينة من طلبة الفرقة الرابعة بالكلية المعلمين غير المتخصصين بالتخصصات العلمية والأدبية، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المعد في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلبة.

وأجرى السمان (٢٠١٤) دراسة هدفت تعرف فاعلية نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدي عينة من (٣٠) طالبا معلما من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس. وقد أظهرت

النتائج فاعلية النموذج التدريسي في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلبة عينة الدراسة.

وهدفت دراسة الأحول (٢٠١٥) إلى تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى عينة من طلاب المستوي الأول بكلية التربية بجامعة الجوف. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي وفي اتجاه المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب أفراد العينة.

ومن خلال تناول بعض الدراسات السابقة في مجال الكتابة الأكاديمية، تتضح أهميتها وأهمية العناية بتنمية مهاراتها، كما تتضح قلة الدراسات التي هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الباحثين وطلبة الدراسات العليا. وقد أفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في تحديد مهارات الأكاديمية وكيفية قياسها، وتحديد أسس بناء البرنامج المقترح. وفيما يلي تعرض الدراسة للمحور الثالث حول إجراءات بناء البرنامج وتطبيقه.

إجراءات بناء البرنامج المقترح وتطبيقه:

من خلال الاستفادة من العرض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة حول التعلم المنظم ذاتيا والكتابة الأكاديمية، قام الباحثون ببناء البرنامج المقترح وفقا للإجراءات والخطوات الآتية:

١- تحديد أهداف البرنامج:

هدف البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم إلى تنمية المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف؛ مما تتطلب تحديد هذه المهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى هؤلاء الطلبة، وتم ذلك من خلال دراسة بعض الكتابات والدراسات السابقة في مجال الكتابة الأكاديمية، والتي سبق عرضها بالإطار النظري. وفي ضوء هذا تم التوصل إلى قائمة مبدئية بالمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، ضمت أربع مهارات رئيسة، هي مهارات: (تنظيم الكتابة، المضمون الفكري، الأسلوب والبناء التعبيري، التوثيق والاقتباس وكتابة المراجع)، ويندرج تحت هذه المهارات الرئيسة (٢٤) مهارة فرعية.

ثم وضعت مهارات القائمة في صورة استبانة، وعرضت على مجموعة من المتخصصين؛ لإبداء آرائهم فيها؛ من حيث: أهميتها ومناسبتها للطلبة، وصحة صياغتها، ومدى ارتباط المهارات الفرعية بالرئيسة. وقد رأى السادة المحكمون مناسبة المهارات الرئيسة وارتباطها بالمهارات الفرعية، مع تعديل الصياغة اللغوية لبعض المهارات؛ ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم

(٢٤) مهارة فرعية من مهارات الكتابة الأكاديمية.

٢- تحديد محتوى البرنامج:

تم تحدد محتوى البرنامج في ضوء المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية وموضوعاتها، وتضمن محتوى البرنامج الوحدات التدريبية الآتية:

أ- مفهوم الكتابة الأكاديمية، وأهميتها، متطلباتها وخصائصها، ومهاراتها اللغوية، وعملياتها ومراحلها.

ب- مفهوم التعلم المنظم ذاتيا، وأهميته، والاستراتيجية القائمة على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.

ج- المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية؛ من حيث مفهوم كل مهارة، ومتطلباتها، ونماذج وأمثلة لكيفية أدائها في كتابة البحوث والتقارير البحثية، والأخطاء الشائعة في أدائها.

د- المهام الكتابية التدريبية المطلوب إنجازها؛ بهدف تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية؛ (كتابة تقارير أكاديمية حول بعض البحوث العلمية، كتابة مشروعات وأوراق بحثية قصيرة، أنشطة كتابية تطبيقية حول المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية).

٣- **استراتيجية تدريس البرنامج:** تم بناء استراتيجية متكاملة وشاملة، قائمة على التعلم المنظم ذاتيا؛ لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا، وذلك بالاعتماد على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومراحله، وعمليات الكتابة الأكاديمية، التي تم عرضها في الإطار النظري للبحث. وقد شملت الاستراتيجية المرحلتين الرئيستين الآتيتين:

أ- مرحلة التهيئة والتركيز والاندماج لاستخدام الاستراتيجية، وتضمنت هذه المرحلة:

- تنمية وعي طلبة الدراسات العليا بمفهوم الكتابة الأكاديمية، وأهميتها لهم، ومتطلباتها وخصائصها، ومهاراتها اللغوية، وعملياتها ومراحلها.
- توضيح التعلم المنظم ذاتيا، وأهميته، والاستراتيجية القائمة على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.
- شرح المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية؛ من حيث مفهوم كل مهارة، ومتطلباتها، ونماذج وأمثلة لكيفية أدائها في كتابة البحوث، والأخطاء الشائعة في أدائها.

ب- مرحلة النمذجة والتدريب على استخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم المنظم ذاتيا في الكتابة الأكاديمية؛ وتشمل الاستراتيجية الخطوات الآتية:

١-التخطيط للكتابة الأكاديمية تنظيمها؛ شكلاً ومضمونًا، وحسن إدارة المصادر، والبحث عن الأفكار وتوليدها، وتدوين الملاحظات، وإدارة الوقت بوضع جدول زمني للانتهاء من عناصر الموضوع الكتابي. وتتطلب هذه العملية الإجابة عن الأسئلة الآتية: ماذا أكتب؟ لماذا أكتب؟ لمن أكتب؟ متى أكتب؟ أين أكتب؟ كيف أكتب؟

٢-البناء والصياغة؛ وتتمثل في تنفيذ ما تم التخطيط له، وتتطلب هذه العملية الإجابة عن أسئلة من مثل: بم أبدأ؟ وما الامتدادات المنطقية للفكرة؟ وما التفاصيل المساندة لها؟ بغرض تحويل الأفكار إلى نص مكتوب.

٣-المراقبة الذاتية: يراقب الطالب فهمه للأفكار المكتوبة وحسن صياغتها، وتعبيرها عن المعاني المنشودة في دقة ووضوح، ويحاول الإجابة عن الأسئلة التي وضعها في مرحلة التخطيط للكتابة الأكاديمية.

٤-طلب المساعدة الأكاديمية: وتعني استعانة الطالب بمصادر التعلم المتنوعة، وبزملائه الباحثين، وبمشرفه وأساتذته في التخصص عند مواجهة مشكلة خاصة بمهارات الكتابة الأكاديمية، وتلقى التعليقات والملاحظات بمرونة ورحابة صدر.

٥-التقويم الذاتي للأداء؛ يقيم الباحث أداءه ذاتيًا؛ وذلك بمراجعة ما كتبه، بالقراءة المتأنية المركزة؛ لاكتشاف الأخطاء في الأفكار أو في اللغة في ضوء خطة الكتابة، والمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية. ويمكن الاستعانة في ذلك ببطاقة التقييم الذاتي، لتقييم الأداء ذاتيًا في الكتابة الأكاديمية، وتتضمن البطاقة عدة تساؤلات يطرحها على نفسه، منها:

- هل أنجزت أهدافي التي حددتها في الكتابة؟ هل هناك أهداف لم أتمكن من إنجازها؟ وما الذي يتوجب عليّ فعله لتحقيقها؟
- ما استراتيجيات الكتابة التي استخدمتها وكانت أكثر فاعليةً؟ وأيها كانت أقل نجاحًا؟
- ما مهارات الكتابة الأكاديمية التي أحتاج إلى التدريب عليها، والتمكن منها؛ لكي أتمكن من أدائها بصورة جيدة، وأحقق متطلبات الكتابة الأكاديمية؟

- هل استخدمت مفرداتٍ وجملاً وتراكيبَ لغوية عبرت عن الأفكار المنشودة في صحة ووضوح؟
- هل دعَمت الأفكار والمعلومات المكتوبة بالأدلة والاقتباسات والتفاصيل المناسبة؟
- هل راجعت الأفكار والمعلومات المكتوبة؛ للتأكد من مناسبتها، وشمولها، ووضوحها، وتسلسلها، وترابطها؟
- هل راجعت التقرير البحثي المكتوب في صورته النهائية قبل تسليمه؛ للتأكد من: دقة تنسيقه، خلوه من الأخطاء الإملائية والهجائية والنحوية، صحة استخدام علامات الترقيم وعبارات الربط المناسبة؟

٦-مكافأة الذات؛ يحدد كل باحث نفسه مكافأةً أو حافزًا إيجابيًا أو عقابًا؛ وفق التقييم الذاتي أدائه في تطبيق مهارات الكتابة الأكاديمية، حتى يسير في الطريق الصحيح.

٤-**تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة:** تضمنت الأنشطة التعليمية بالبرنامج ما يأتي:

- تكليف الطلبة بكتابة تقارير أكاديمية حول بعض البحوث والرسائل العلمية في مجال تخصصهم مع توضيح آرائهم حول ما يتعلق بمهارات الكتابة الأكاديمية.
- تكليف الطلبة بكتابة مشروعات وأوراق بحثية قصيرة في مجال تخصصاتهم، ومناقشتها وعرضها على زملائهم في التخصص.
- تكليف الطلبة بأداء أنشطة كتابية تطبيقية حول المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.

وأما الوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج؛ فهي:

- جهاز "حاسوب" متصل بالإنترنت، وبدائرة تليفزيونية؛ لتوضيح محتوى البرنامج، وتوضيح خطوات وإجراءات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المنظم ذاتيًا، لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية.
- أوراق عمل ونماذج متنوعة تتعلق بالمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية.

٥-**تقويم البرنامج:** لقياس أثر البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا؛ تم بناء اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية. وفيما يلي توضيح خطوات بناء هذا الاختبار:

- **اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية:**

١- الهدف من الاختبار: قياس المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا؛ ومن ثم قياس فاعلية البرنامج المقترح بالدراسة الحالية.

٢- بناء الاختبار: استند الباحثون في بناء الاختبار على قائمة المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية، وعلى بعض الكتابات والدراسات السابقة في مجال الكتابة الأكاديمية. وقد تكون الاختبار من ستة أسئلة رئيسة أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وملء الفراغ، وإعادة الكتابة وتصويب الخطأ، ومقالية قصيرة، وصحة التوثيق. وقد روعي عند صياغة هذه الأسئلة تمثيلها لمهارات الكتابة الأكاديمية بالدراسة، ودقة الأسئلة ووضوحها، ومناسبتها لمستوى الطلبة.

٣- مفتاح تصحيح الاختبار: تم وضع مفتاح لتصحيح الاختبار، وكيفية توزيع الدرجات. وقد بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٦٨) درجة.

٤- **ضبط الاختبار:** تم ضبط الاختبار من خلال ما يأتي:

أ- صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

- **صدق المحكمين:** تم عرض اختبار المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية على بعض المتخصصين، لإبداء الرأي حول صلاحية مفردات الاختبار لقياس ما وضع لأجله، وارتباط مفرداته بالمهارات المقيسة. وقد أشار المحكمون إلى صحة الاختبار العلمية، واقترحوا تعديلات في بعض أسئلة الاختبار كان من أبرزها: تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار.
- **صدق الاتساق الداخلي:** وفيه تم حساب معاملات الارتباط بين درجة السؤال والدرجة الكلية للاختبار وجاءت النتائج كما بجدول (١) التالي

جدول (١) قيم معاملات الاترابط بين درجة السؤال والدرجة الكلية للاختبار (ن= ٢٥)

السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٦٦	٠,٠١	٤	٠,٤٩	٠,٠١
٢	٠,٥٩	٠,٠١	٥	٠,٦٨	٠,٠١
٣	٠,٧١	٠,٠١	٦	٠,٧٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة السؤال والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى ٠,٠١؛ مما يعني أن السؤال يقيس ما يقيسه الاختبار أي يوجد اتاسق داخلي.

ب- الثبات:

تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة الفاكرونباخ، حيث بلغت ٠,٨٠؛ وهي قيمة عالية تشير لثبات الاختبار.

٥- **تحديد زمن الاختبار:** تم تقدير زمن الاختبار بحساب متوسط الأزمنة التي استغرقتها مجموعة التقنين في الإجابة على الاختبار فبلغ المتوسط (٤٧) دقيقة أضيف إليها (٣) دقائق لقراءة التعليمات والبيانات فبلغ زمن الاختبار (٥٠) دقيقة.

من العرض السابق لاختبار مهارات الكتابة اللغوية الأكاديمية، يتضح أنه على درجة مقبولة من الصدق والثبات؛ أي يتوافر به عدد من المؤشرات السيكومترية الجيدة تبرر استخدامه في الدراسة الحالية.

المحور الرابع: تطبيق البرنامج:

وتضمن تطبيق البرنامج ما يأتي:

١- **تحديد التصميم التجريبي المتبع:** تم اتباع المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة؛ نظرًا لصغر حجم مجتمع الدراسة.

٢- **تحديد عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالبا وطالبة بمرحلة الدراسة التمهيدية لدرجة الماجستير واستيفاء متطلباته، بكلية التربية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧-١٤٣٨هـ

٣- **التطبيق القبلي لاختبار الكتابة الأكاديمية:** تم تطبيق اختبار المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية قبليا على مجموعة الدراسة؛ للتأكد من مستوى طلبة الدراسات العليا ومدى تمكنهم من المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية قبل تطبيق البرنامج.

٤- **تطبيق البرنامج:** استغرق تطبيق البرنامج على مجموعة الدراسة خمسة أسابيع بواقع محاضرة (ثلاث ساعات) كل أسبوع في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٧-١٤٣٨هـ).

٥- **التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الأكاديمية:** تم تطبيق اختبار المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية تطبيقا بعديًا على طلبة الدراسات العليا مجموعة الدراسة، وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات الكتابة الأكاديمية؛ ومن ثم قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف.

٦- **أساليب المعالجة الإحصائية للنتائج:** تم استخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة، واختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين، ومعادلة مربع إيتا لحجم التاثير، ومعادلة (d)؛ للحكم على مستوى حجم التأثير.

المحور الخامس: نتائج الدراسة، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها:

هدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتفسيرها،

ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات في ضوء هذه النتائج؛ وذلك كما يأتي:

أولاً–عرض نتائج الدراسة، وتفسيرها، ومناقشتها:

تعرض الدراسة لنتائجها، ومناقشتها وتفسيرها، وفقًا لتسلسل فروضها، وذلك كما يأتي:

(١) نتائج مستوى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية:

نَصَّ الفرض المرتبط بهذه النتائج على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات الفعلية والفرضية لمستويات طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف في المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة (نوري، ٢٠٠٦) ؛ لتعرف الفروق بين المتوسطات الفعلية والفرضية وجاءت النتائج كما بالجدول (٢) الآتي:

جدول (٢) قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المتوسطات الفعلية والفرضية (ن= ٢٥)

المهارة	الدرجة الكلية	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري للدرجات [١]	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات تنظيم الكتابة	٢٥	١٢,٥	١٣,٠٨	١,٧٨	١,٦٣	غير دالة
مهارات المضمون الفكري	١٠	٥	٤,٦٤	١,٤١	١,٢٨	غير دالة
مهارات الأسلوب والبناء التعبيري	١٠	٥	٤,٩٢	١,٠٤	٠,٣٩	غير دالة
مهارات التوثيق والاقتباس وكتابة المراجع	٢٣	١١,٥	١٢,٤٤	٢,١٢٤	٢,٢١	٠,٠٥
الدرجة الكلية	٦٨	٣٤	٣٥,٠٨٠	٣,١٥	١,٧٢	غير دالة

[١]- يستخدم الانحراف المعياري للدرجات في معادلة حساب قيمة (ت) للمجموعة الواحدة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أداء طلبة الدراسات العليا جاء بمستوى متوسط في كل من: مهارات تنظيم الكتابة، ومهارات المضمون الفكري، مهارات الأسلوب والبناء التعبيري؛ حيث لم توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الفعلي والفرضي؛ مما يعني أن مستوى الطلبة في هذه المهارات متوسط.
- أن أداء طلبة الدراسات العليا في مهارات التوثيق والاقتباس وكتابة المراجع جاء بمستوى أعلى من المتوسط؛ حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الفعلي والفرضي؛ مما يعني أن مستوى الطلبة في هذه المهارات أعلى من المتوسط.
- أن أداء طلبة الدراسات العليا في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية، جاء بمستوى متوسط؛ حيث لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطين الفعلي والفرضي؛ مما يعني أن مستوى الطلبة في الدرجة الكلية للمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية متوسط.

وتتفق النتائج السابقة بشكل عام مع ما توصلت إليه دراسة النصار (١٤٢٧هـ) من ضعف مستوى طلبة جامعة الملك سعود في مهارات كتابة التقارير العلمية، ومهارة توظيف المعلومات. وما توصلت إليه دراسة عيسى؛ وعلي؛ وأبو المعاطي (٢٠١٣) من ضعف مستوى طلبة جامعة الطائف، في مهارات الأداء الكتابي.

كما تتفق النتيجة السابقة مع ما توصلت إليه دراسات كل من نصر ويوسف (٢٠٠٣)، مصطفى (٢٠٠٨)، الدمرداش (٢٠١٤)، السمان (٢٠١٤)، الأحول (٢٠١٥) من ضعف مستوى الطلبة (عينة هذه الدراسات) في مهارات الكتابة الأكاديمية في التطبيق القبلي لاختبار لهذه الدراسات.

ويمكن أن يُعزى ما توصلت إليه الدراسة الحالية من توسط مستوى طلبة الدراسات العليا في المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية، إلى عدة أسباب من أهمها: عدم وجود مقرر خاص بالكتابة الأكاديمية سواء علي مستوي مرحلتي البكالوريوس والماجستير، يتدرب من خلاله هؤلاء الطلبة على تلك المهارات، كما تعزى هذه النتيجة إلى قلة الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية، وطبيعة الاختبارات التي يغلب على بعضها الأسئلة الموضوعية، التي لا تتطلب من الطالب

استخدام المهارات اللغوية للكتابة إلا بالقدر اليسير، كما قد يُعزى إلى قلة اهتمام أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بالمهارات اللغوية للكتابة فيما يقوم به هؤلاء الطلبة من أوراق ومشاريع بحثية، وتقارير وبحوث ودراسات.

(٢) نتائج فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا:

نَصَّ الفرض المرتبط بهذه النتائج على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية (المهارات والدرجة الكلية)؛ لصالح التطبيق البعدي.

لاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين لتعرف الفروق بين متوسطات الدرجات القبلية والبعدية، وجاءت النتائج كما بالجدول (٣) الآتي:

جدول (٣) قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطات الدرجات القبلية والبعدية (ن= ٢٥)

المهارة	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات تنظيم الكتابة	قبلي	١٣,٠٨	١,٧٨	٥,٦٠	٠,٠١
	بعدي	١٧,٢٠	٢,٧١		
مهارات المضمون الفكري	قبلي	٤,٦٤	١,٤١	٤,١٥	٠,٠١
	بعدي	٦,١٢	١,٣٠		
مهارات الأسلوب والبناء التعبيري	قبلي	٤,٩٢	١,٠٤	٤,٥٦	٠,٠١
	بعدي	٦,٤٨	١,٢٣		
مهارات التوثيق والاقتباس وكتابة المراجع	قبلي	١٢,٤٤	٢,١٢	٦,٨٢	٠,٠١
	بعدي	١٦,٨٨	٢,٥١		
الدرجة الكلية	قبلي	٣٥,٠٨	٣,١٥	١١,٠٩	٠,٠١
	بعدي	***٤٦,٦٨***	***٤,٦٢***		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية دالة في جميع المهارات، وفي الدرجة الكلية، ويلاحظ أن هذه الفروق في اتجاه القياس البعدي؛ مما يشير إلى تحسن أداء مجموعة الدراسة في هذه

المهارات مقارنة بمستوى أدائهم في القياس القبلي.

ولتعرف حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية؛ فقد تم استخدام معادلة مربع إيتا لحجم التأثير ومعادلة d لمستوى حجم التأثر (٢ ×(الجذر التربيعي لمربع إيتا ÷ الجذر التربيعي (١− مربع إيتا) (Kiess, 1989,513) وجاءت النتائج كما بالجدول (٤) الآتي:

جدول (٤) قيم حجم تأثير البرنامج المقترح على تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية (ن= ٢٥)

المهارة	قيمة ت	درجات الحرية	مربع إيتا	قيمة d	مستوى حجم التأثير
مهارات تنظيم الكتابة	٥,٦٠	٢٤	٠,٥٧	٢,٢٩	كبير
مهارات المضمون الفكري	٤,١٥	٢٤	٠,٤٢	١,٧١	كبير
مهارات الأسلوب والبناء التعبيري	٤,٥٦	٢٤	٠,٤٦	١,٨٥	كبير
مهارات التوثيق والاقتباس وكتابة المراجع	٦,٨٢	٢٤	٠,٦٦	٢,٧٩	كبير
الدرجة الكلية	١١,٠٩	٢٤	٠,٨٤	٤,٥٨	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذايتا على تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية تراوح للأبعاد والدرجة الكلية بين ٠,٤٢– ٠,٨٤؛ مما يعني أن من ٤٢– ٨٤ % من تباين درجات الطلبة في القياس البعدي يعود لأثر البرنامج المقترح.

كما تراوحت قيمة d بين ١,٧١– ٤,٥٨ وهي تشير لحجم تاثير كبير للبرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف.

وتتفق النتيجة السابقة مع ما توصلت إليه نتائج دراسات كل من: فارمر (Farmar,1992)، ونصر ويوسف (٢٠٠٣)، ومصطفى (٢٠٠٨)، والدمرداش (٢٠١٤)، والسمان (٢٠١٤)، والأحول (٢٠١٥) من فاعلية نماذجها واستراتيجياتها التدريسية وبرامجها التدريبية المقدمة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلبة (عينة هذه الدراسات).

وتعزى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية المهارات اللغوية اللازمة للكتابة الأكاديمية لدى مجموعة

الدراسة، إلى عدة أسباب يمكن إجمالها فيما يأتي:

١- الإعداد الجيد للبرنامج المقترح؛ من حيث بساطة لغته وتنظيم محتواه، وتسلسل المهارات والأفكار وترابطها، وتحقيق التكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي، مع العناية الكافية بالأمثلة والتدريبات والنصوص المتنوعة التطبيقية، كان عونًا للطلبة في دراستهم للبرنامج، وتحسين مستواهم في الكتابة الأكاديمية.

٢- ارتباط المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية في البرنامج باحتياجات طلبة الدراسات العليا؛ حيث يحتاجون إليها في بحوثهم ومشاريعهم البحثية، كما أن تكرار الملاحظات السلبية المتعلقة بهذه المهارات في عديد من المناقشات العلمية للرسائل الجامعية، وفي مختلف التخصصات الأكاديمية بقسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، زاد من أهمية تعلم هذه المهارات وامتلاكها؛ مما انعكس إيجابيا على متوسطات التطبيق البعدي لأفراد مجموعة الدراسة.

٣- اعتماد التدريس في البرنامج المقترح على مجموعة من الإجراءات وفق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، أتاح للطلبة ما يأتي:

- القيام بتنشيط معارفهم وسلوكياتهم، المرتبطة بمهام المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية وأدائها، من خلال وضع وتخطيط أهداف التعلم لتحقيقها، ومراقبة وتنظيم عملية التعلم، وضبط المعرفة والدافعية والأفعال بما يحقق هذه الأهداف، مما دعم إنجازهم بأكبر قدر من الكفاءة والفاعلية، الذي انعكس إيجابيا على أداء الطلبة في التطبيق البعدي.
- الوصول لمرحلة التعلم للإتقان؛ فالتعلم المنظم ذاتيا القائم عليه البرنامج، أسهم في مساعدة الطلبة على ربط مهام وأهداف تعلمهم بانفعالاتهم الوجدانية من جهة، ومساعدتهم في التحكم بصورة مناسبة في أفكارهم العقلية من جهة أخرى؛ مما زاد تحكم الطلبة في سلوكياتهم العملية التطبيقية، أو بمعنى آخر انتقال أثر التعلم في المواقف التعليمية المختلفة؛ الأمر الذي انعكس ايجابيا على متوسطات التطبيق البعدي لأفراد مجموعة الدراسة.
- تنمية قدرة الطالب على التنظيم الذاتي والتحكم في عملية الكتابة الأكاديمية؛ من خلال تحديد الأهداف، والتخطيط والمراقبة الذاتية في أداء المهام الكتابية والمراجعة والتنقيح، فكل ما سبق توفر وبشكل كبير في خطوات ومراحل وخصائص التعلم الذاتي الأمر الذي

انعكس إيجابيا على متوسطات التطبيق البعدي لأفراد مجموعة الدراسة.

ثانيا-توصيات الدراسة ومقترحاتها:

أ- **توصيات الدراسة:**

في ضوء مشكلة الدراسة، وتوصلت إليه من نتائج، توصي بما يأتي:

- ضرورة إعداد مقرر خاص في المهارات اللغوية الكتابة الأكاديمية يدرس ضمن برامج كليات التربية لطلبة المرحلة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا.
- تضمين اختبارات القبول للالتحاق بالدراسات العليا، اختبارًا في المهارات اللغوية، ومنها مهارات الأداء الكتابي.
- تنفيذ برامج ودورات تدريبية لطلبة كليات التربية في المستويات المختلفة، وبخاصة في مرحلة الدراسات العليا؛ تهدف إلى علاج القصور لديهم في الكتابة الأكاديمية، وتنمية مهاراتهم فيها.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس بالتخصصات المختلفة في كليات التربية لتدريبهم على المهارات اللغوية للكتابة الأكاديمية؛ بهدف تمكينهم من متابعتها وتنميتها لدى طلبتهم في المرحلة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا.
- وضع دليل إرشادي لكل من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بالتخصصات المختلفة، يبصرهم بطبيعة الكتابة الأكاديمية وفنياتها ومهاراتها واستراتيجيات تطويرها.
- إجراء دراسات للتعرف على أسباب الضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية ومحاولة وضع البرامج العلاجية لها.
- تدريب طلبة كليات التربية، وبخاصة في مرحلة الدراسات العليا على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا؛ للاستفادة منها في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية في أثناء دراستهم.

ب- البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن إجراء البحوث الآتية:

- إجراء دراسات ميدانية تستهدف تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية في مختلف الكليات وتشمل جميع التخصصات.
- فاعلية برنامج التعلم المنظم ذاتيا في علاج الأخطاء اللغوية لدى طلبة الدراسات العليا وفي بحوثهم.
- برامج لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية في ضوء مداخل واستراتيجيات تدريسية أخرى.
- إجراء دراسات ميدانية تستهدف تحديد مدى مراعاة الكتابة الأكاديمية في البحوث والدراسات في مجال المناهج وطرق التدريس التخصصات المختلفة.

قائمة المراجع

١. الأحول، أحمد سعيد محمود (٢٠١٥). برنامج تدريبي لتنمية مهارات الكتابة

الأكاديمية لدى طلاب كليات التربية. **مجلة القراءة والمعرفة** –مصر. ع١٦٤، ص ص ٨٥–١٤٥.

٢. بروجرز، تشارلز؛ ولنسفورد، رونالد (١٩٩٠). الكتابة فن اكتشاف الشكل والمعنى. عرض وتحليل ياسر الفهد، **مجلة الفيصل**، ع (١٦٦).

٣. الحداد، عبد الكريم سليم (٢٠٠٥). درجة استخدام طلبة الصف العاشر الأساسي لعمليات التعبير الكتابي في كتاباتهم. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية**، المجلد الثالث، العدد الأول، ص ص١٣–٤٢.

٤. الدمرداش، نعمت محمد خلف (٢٠١٤). برنامج تدريبي في الثقافة اللغوية لتنمية بعض مهارات القراءة للدراسة ومهارات الكتابة الأكاديمية للطلبة المعلمين غير المتخصصين. بحث مستخلص من رسالة دكتوراه ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص. **مجلة كلية التربية ببورسعيد**–مصر، ع (١٦)، ٤٦١–٤٨١.

٥. ربيع، محمد (١٩٩١). **التعبير الوظيفي**. الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٦. رشوان، ربيع عبده أحمد (٢٠٠٦م). **التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز: نماذج ودراسات معاصرة**. القاهرة: عالم الكتب.

٧. سالم، محمود عوض الله؛ وزكي، أمل عبد المحسن (٢٠٠٩). المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**– مصر، رابطة التربويين العرب.

٨. السمان، مروان أحمد محمد (٢٠١٤). نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدي الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**–مصر، ع ٢٠٤، صص ٥١–٩٧.

٩. السمان، مروان أحمد محمد (٢٠١٤). نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدي الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية. **دراسات في المناهج وطرق التدريس** –مصر، ٢٠٤، صص ٥١–٩٧.

١٠. السواط، حمد حميد (٢٠١٣). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم

المنظم ذاتياً في تحسين بعض مهارات الكتابة ومهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب قسم اللغة الإنجليزية بجامعة الطائف. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

١١. الشهراني، سعد عبد الله. (٢٠١١). الكتابة الأكاديمية: خصائصها ومتطلباتها. بحث ألقي في الملتقى العلمي الأول "**تجويد الرسائل والأطروحات العلمية وتفعيل دورها في التنمية الشاملة المستدامة**"، جامعة الأمير نايف (كلية الدراسات العليا) خلال الفترة من ١٢-١٤/١١/١٤٣٢هـ الموافق من ١٠-١٢/١٠/٢٠١١م.

١٢. عبد الوهاب، سمير (١٩٩٦). قياس مدى تمكن طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية بدمياط من بعض مهارات الكتابة، **مجلة كلية التربية بدمياط**–مصر، العدد (٢٦).

١٣. العراعرة، وليد (٢٠٠١). مستوى أداء طلبة معلم مجال اللغة العربية في جامعة اليرموك في الكتابة الجدلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

١٤. عوض، فايزة السيد محمد (٢٠٠٢). مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**–مصر، العدد ١٦، صص ٢٣-٧٧.

١٥. عيسى، مُحمد أحمد أحمد (٢٠٠٤). فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة.

١٦. عيسى، محمد أحمد؛ علي، إبراهيم محمد؛ أبو المعاطي، وليد محمد (٢٠١٣). مستوى الكفاءة اللغوية اللازمة للدراسة الجامعية لدى طلاب جامعة الطائف. مجلة تربية الأزهر، ع (١٥٢).

١٧. اللبودي، منى إبراهيم (٢٠٠٥). **صعوبات القراءة والكتابة (تشخيصها واستراتيجيات علاجها)**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

١٨. مصطفى، ريحاب محمد العبد (٢٠٠٨ أ). فعالية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية. **مجلة القراءة والمعرفة**–مصر، ٨٣، صص٢٢٥-٢٤٥.

١٩. مصطفى، ريحاب محمد العبد (٢٠٠٨ب). مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب كليات التربية: دراسة تحليلية. **مجلة القراءة والمعرفة**–مصر، ٨٣، صص٢٠٤ –٢٢٤.

٢٠. النصار، صالح بن عبد العزيز (١٤٢٧). درجة تمكن طلاب جامعة الملك سعود من المهارات الدراسية، وحاجتهم إليها، من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة جامعة أم القرى، **معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي**.

٢١. نصر، معاطي محمد؛ يوسف، عيطة عبد المقصود (٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات اللغوية اللازمة لكتابة الأوراق البحثية لدى طلاب كليات التربية – بسلطنة. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** – مصر، ٨٧، صص ٢٠٤ –٢٧.

٢٢. نوري، محمد (٢٠٠٦). **الإحصاء والقياس في العلوم الاجتماعية والسلوكية**.جدة: مكتبة الشقري.

٢٣. يونس، فتحي على (٢٠٠٤). **الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية باللغة العربية**. القاهرة: كلية التربية–جامعة عين شمس.

٢٤. يونس، فتحي على؛ والناقة، محمود كامل؛ وطعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٧). **تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته**، ج (٢)، القاهرة: مطابع الطوبجى.

25. Al-Khatib, Saleh A. (2010). Meta-cognitive Self-regulated Learning and Motivational Beliefs as Predictors of College Students' Performance. ***International Journal for Research in Education (IJRE),*** No. 27, pp. 57-72.

26. Baghbadorani, E.A., & Roohani, A. (2014). The impact of strategy-based instruction on L2 learners' persuasive writing. ***Procedia-Social and Behavioral Sciences,*** 98, 235-241

27. Bakry, M.S., & Alsamadani, H.A. (2015). Improving the persuasive essay writing of students of Arabic as a Foreign Language (AFL): Effects of self-regulated strategy development. ***Procedia-Social and Behavioral Sciences***, 182, 89-97

28. Bruning, R., & Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. ***Educational Psychologist,*** Vol.35, Issue1, p.p. 25-37.

29. Campbell, C. (2009). Middle-year's students' use of self-regulating strategies in an online journaling environment. ***Educational Technology & Society,*** 12 (3), 98-106.

30. Chen, F.-M., & Shang, H.-F. (2009). Students' perceptions of self-regulated strategy development on EFL writing performance. ***English Teaching & Culture***, 5, 42-53.

31. Farmer ,Mike (1992). ***Writing Science project Research papers ;A Step-by step Approach Applied Educational technology*** ,Tigerville ,Sc.p12 .

32. *Graham*, S. (2006): Writing. In P.A. Alexander & P.H. Winne (Eds.), ***Handbook of Educational psychology***, Mahwah. NJ:Earlbaum.

33. Graham, S., & Harris, K. R. (2003). Students with learning disabilities and the process of writing: Ameta-analysis of SRSD studies. In L. Swanson, K. Harris, & S. Graham (Eds.), ***Handbook of learning disabilities*** (pp. 383-402). New York: Guilford Press.

34. Harris, B., Lindner, R. & Pina, A. (2011). Strategies to Promote Self-Regulated Learning in Online Environments. In Dettori, G. & Persico, D. (Eds), ***Fostering Self-Regulated Learning Through ICT (pp. 122-144)***. Hershey PA: Information Science Reference

35. Hay, Iain (2012). ***Communicating in geography and the environmental sciences***. South 3rd. Melbourne, Victoria, Australia Oxford University Press.

36. Hirata, A. (2010***). An Exploratory Study of Motivation and Self-Regulated Learning in Second Language Acquisition: Kanji Learning as a Task Focused Approach***. Master Thesis, Massey University, New Zealand.

37. Hue, N.M. (2008). Self-regulated strategy development as a means to foster learner autonomy in a writing course. ***VNU Journal of Science and Foreign Languages***, 24, 246-253.

38. Johannessen, L. R. (2001). Teaching Thinking and Writing for a New Century. ***English Journal,*** 90, 38-46.

39. Kiess, H.(1989). **Statistical concepts for the behavioral sciences**. Boston: Allyn and Bacon

40. Knutson and others (1992) , Meta-Research : Researching Student Researchers Methods .***paper presented at the Annual Meeting on Rhetoric and Composition*** (14th – University park, PA, July 12-15)

41. Leki, L (1998). ***Academic Writing.*** (2nd ed.), London, Cambridge University Press.

42. Malpique, A. (2015). Implementing self-regulated strategy development for teaching argumentative writing: A multidimensional approach. ***PhD dissertation***, University of Lisbon, Portugal--Lisbon. Retrieved from ProQ-uest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3373687).

43. Mezei, G. (2008). Motivation and Self-Regulated Learning: A Case Study of a Pre-Intermediate and an Upper-Intermediate Adult Student. ***WoPaLP,*** Vol. 2, pp. 79-104.

44. Missildine (2004) The Relation Between Self – Regulated Learning Motivation, Anxiety Attributions, Student Factors and Mathematice Peformance Among Fifth and Sixth Grade Learners, **PhD**. Faculty of Auburn University.

45. Nakata, Y. (2010). Toward a framework for self-regulated language learning. ***TESL Canada Journal***, 27 (2), 1-10.

46. Nikolaki، E.، & Koutsouba، M. I. (2012). Support and promotion of self-regulated learning through the educational material at the Hellenic Open University. ***Turkish Online Journal of Distance Education***، 13،226-238.

47. Oxford, R. L. (2011). ***Teaching and researching language learning strategies***. Harlow, UK: Longman/Pearson Education.

48. Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. ***Educational Psychology Review***, 16, 385-407.

49. Santangelo, T., Harris, K. and Graham, S. (2008). Using Self-Regulated Strategy Development to Support Students Who Have "Trubol Giting Thangs Into Werds". ***Remedial***

and Special Education, Vol.29, No.2,78-89.

50. Swales, John M., & Feak, Christine B. (2011). ***Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills*** (3rd Edition). Ann Arbor: U of Michigan Press (ISBN: 978-0-472-03475-8).

51. *Vallieres*, K. (*2008*) Adult learning in web-based faculty professional development: The role of *self-regulation* and interaction. Unpublished doctoral dissertation. University of Connecticut.

52. Zimmerman, B.J. (1989). A social cognitive view of Self-Regulated academic learning ***Journal of Educational Psychology***, 81(3), 329-339.

53. Zumbrunn, S., Tadlock, J., & Roberts, E.D. (2011). ***Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature***. Richmond, VA: Metropolitan Educational Research Consortium, Virginia Commonwealth University.