# برنامج تدريبي مستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية وأثره في كتابة الخطة البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية

**د/ عصام محمد عبده خطاب***

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة الزقازيق

**المستخلص:**

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الزقازيق وتتبع أثره في كتابة الخطة البحثية. وتكونت مجموعة البحث من(١٤) طالبًا وطالبةً من طلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. ولتحقق هدف البحث تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير،واستبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية،وقائمة بمهارات كتابة الخطة البحثية، كما تم إعداد البرنامج التدريبي،ودليل المتدرب،ودليل المدرب،واختبار مهارات الكتابة الأكاديمية، وبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية، وبعد التأكد من صدق الأدوات وثباتها تم تطبيقها على مجموعة استطلاعية غير مجموعة البحث، وتم تطبيق أداتي البحث قبليًا ثم تنفيذ البرنامج التدريبي خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي٢٠١٨/٢٠١٩، ثم تطبيق أداتي البحث بعديًا، كما تمت معالجة الدرجات إحصائيًا باستخدام اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon–test)،وأسفر ذلك عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي، وقد بلغت نسبة الفاعلية(١,٢٨) مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي، بالإضافة إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية ككل، وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي، وقد بلغ حجم تأثير البرنامج التدريبي في مهارات كتابة الخطة البحثية(٠,٤٦)، وهو حجم تأثير متوسط، ويدل

على التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي في مهارات كتابة الخطة البحثية. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة تشجيع طلبة الدراسات العليا على ممارسة عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء لتأثيرهما الإيجابي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، وعقد دورات تدريبية لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.

**الكلمات المفتاحية:** عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية–تحليل الأخطاء –الكتابة الأكاديمية– الخطة البحثية.

# A Training Program Based on Cognitive and Meta-Cognitive Thinking Processes and Errors Analysis to Develop Academic Writing Skills of the Post-Graduated Students at the Faculty of Education and its Effect on their Proposal Writing

**Prepared by**

**Dr. Essam Mohammad Abdo Khattab**

## Abstract

The aim of the current research is to investigate the effectiveness of a training program based on cognitive and meta-cognitive thinking processes and error analysis in developing academic writing skills of the post-graduated students at the Faculty of Education and its effect on their proposal writing. The research group consisted of (14) male and female students at the Pre-Masters Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Zagazig University. To achieve the aims, a list of the academic writing skills was prepared, a questionnaire to determine the training needs, and another list of proposal writing skills were prepared. A training program was also prepared, an academic writing skills test, and an assessment card of proposal writing. The research instruments were applied to a group other than the research group. They were also pre-administered then the training program was implemented during the second semester of the academic year 2018/2019. The previously mentioned instruments were post-implemented. The Wilcoxon – test was used, and this resulted in a statistically significant difference at the level of (0.01)between the mean ranks of the students' scores in the pre and post administration of the academic writing skills test as a whole and for each sub-skill in favor of post-administration (1.28) so the program was effective. Results also revealed that there would be statistically significant difference at the level of (0.01) between the mean ranks of the students' scores in the pre and post administration of the assessment card of the proposal writing skills as a whole and for each sub-skill in favor of the post administration. The effect size was (0.46), which indicates the effectiveness of the training program. Finally, it was recommended to encourage post-graduated students to practice cognitive and post-cognitive thinking processes and to analyze errors because of their positive impact in developing academic writing skills.

**Key Words:**Cognitive Thinking Processes – Meta-Cognitive Thinking Processes - Error Analysis - Academic Writing – Proposal Writing

**مقدمة البحث:**

تُعد الكتابة مقياسًا دقيقًا للقدرة اللغوية لدى الفرد، ونشاطًا يُمارس بشكل دائم لسد احتياجات الاستعمال اللغوي المتنوعة، وأداة لبلورة الفكر الإنساني عمقًا واتساعًا. وإذا كانت الكتابة تشغل منزلة رفيعة في الحياة عامة، فإن الكتابة الأكاديمية تحظى بأهمية خاصة لدى طلبة الدراسات العليا؛ لأنها الوسيلة الأساسية لبلوغ الأهداف المنشودة في مجالات متنوعة، منها: كتابة الخطط البحثية، والمقالات الأكاديمية، والأوراق البحثية، والأطروحات العلمية.

وتمثل الكتابة الأكاديمية تحديًا يواجه المهتمين بأمرها؛ بسبب تشعب مهاراتها، وتعدد أغراضها والمستوى اللغوي اللازم للوفاء بمتطلباتها، إذ تتطلب كفاءة لغوية، وقدرة على التفكير التأملي، والتفسير المنطقي، والعرض المنظم. (Alqiawi, 2015:314)*، كما أنها تتطلب أسلوبًا مميزًا يتناسب وجمهور القراء، وصياغة محكمة تنسجم مع طبيعة العمل الأكاديمي، فضلاً عن عمق المعالجة، لتكون أكثر تأثيرًا وإقناعًا، مما يقتضي التمكن من مهارات الكتابة العامة، والمهارات الخاصة بكل مجال من مجالاتها.

والكتابة الأكاديمية المتقنة دليل على عمق التفكير، وقوة اللغة، ورجاحة الفكر، والخبرة والثقافة الواسعة، وهي التي تجعل البحث قويًا كرسالة بين مرسله (الكاتب) ومتلقيه (القارئ)، فيحكم عليه، ويقبله أو يختلف معه، بعكس النصوص ذات اللغة الضعيفة، التي تجعل القارئ يعزف عنها ويهملها ولا يكترث بها.( سعد الشهراني،٢٠١١: ٧)

لذا ينبغي مراعاة الصياغة الدقيقة للجمل والتراكيب، والتعبير عن المعنى المقصود تعبيرًا علميًا واضحًا بعبارات قصيرة ودقيقة، وفقرات متتابعة، والتعليق على الاقتباسات، والنأى عن الأهواء والانفعالات والعمومية والغموض، واستخدام الأساليب الأدبية.(محمد حمدي،٢٠١٩: ١٤٢)

والمتأمل في واقع مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا يلحظ ضآلتها في كتاباتهم البحثية، وهذا ما أكده محمود شريف(٢٠١٠: ٢٢) بقوله:" تأملت يومًا في ظاهرة تمثل قصورًا مخذلاً في شأن البحث العلمي في مصر – بين جملة من الظواهر المؤسفة في العالم العربي – هذا باعتبار ما وقعت عليه من أبحاث علمية، فأخذت أفكر في الخلل بمخرجات البحث العلمي –خاصة–ما يتصل بمراعاة أصول الكتابة الأكاديمية عند إخراج عمل علمي،وكأن الطالب

---

* مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية – جامعة الزقازيق.

* * يتبع الباحث نظام التوثيق التالي: ( المؤلف، السنة: الصفحة) APA .Version6

لم يعهد من قبل منهجًا يسير عليه ابتداءً وانتهاءً، فيخرج الإنتاج الفكري مبتورًا غير مكتمل النضج؛ لافتقاده أصول الكتابة الأكاديمية". وفي ذلك إشارة واضحة إلى ضعف التكوين العلمي للطلبة الدراسات العليا، والقصور في مهارات التواصل الأكاديمي الفعال.

وقد أكدت هند الأحمد (٢٠١٩: ٧) أن طلبة الجامعات العربية لديهم قصور واضح في مهارات الكتابة الأكاديمية المتعلقة بإنتاج النص العلمي، حيث إنهم يعجزون عن ترتيب الأفكار الفرعية في السياق الفكري للفكرة الرئيسة، ولا يؤيدون أفكارهم بالشواهد والبراهين المنطقية، بالإضافة إلى أنهم يفتقدون الدقة في استخدام المصطلحات بين ثنايا النص العلمي.

وبالرغم من هذا الضعف، فإن معالجة هذه الظاهرة لا ترقى إلى المستوى المأمول، فبرامج الدراسات العليا لا تتضمن مقررات تستهدف تنمية مهاراتها. وفي المقابل تتبنى الجامعات الأجنبية مجموعة من التوجهات لمعالجة هذه الظاهرة أهمها: تخصيص مقررات دراسية لتعليم الخطوات والإجراءات الصحيحة لهذا اللون من الكتابة، وتقديم برامج وورش عمل تدريبية غايتها إرشاد الطلاب إلى المعايير التي ينبغي مراعاتها في الكتابة الأكاديمية، وتزويدهم بنشرات توعوية توضح لهم ما ينبغي الالتزام به. ( أحمد الفقيه، ١٥:٢٠١٧)

وقد أدى عدم الاكتراث بمهارات الكتابة الأكاديمية إلى لجوء طلبة الدراسات العليا إلى أسلوب القص واللصق؛ لاستدراك فقر مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم في مجالات عديدة، منها: كتابة الخطة البحثية، التي دونها يعجز الطالب عن التسجيل لدرجة الماجستير أو الدكتوراه، ومن ثم ينبغي التمكن من مهارات كتابة الخطة البحثية، وإلا يصبح ما يكتبه الطالب ضربًا من العبث أو العناء بلا نماء.

والمتأمل في الخطط البحثية المقدمة من طلبة الدراسات العليا يلحظ ضعفًا في مستوى كتابتها، وهذا ما أكدته كوثر كوجك (٤:٢٠٠٧) بأن هناك أخطاء شائعة في كتابة الخطة البحثية بعناصرها المختلفة، منها: صياغة عنوان فضفاض غير محدد، والميل إلى الإيجاز المخل أو التفصيل الممل في المقدمة، وصياغة أسئلة البحث في صورة مركبة، والخلط بين أهداف البحث وأهميته... إلخ.

كما أشارت دراسة الشحات عتمان (٢٠١٢) إلى شيوع الأخطاء اللغوية والمنهجية في كتابة الخطط البحثية لدى طلبة الدراسات العليا، مما يؤدي إلى إعادتها مرة أخرى للتعديل والتدقيق والتنقيح. كما أكدت دراسة عصام عبد الفتاح (٢٠١٥) أن الأخطاء المتعلقة باللغة، والصياغة، والتنسيق هي الأكثر شيوعًا.

وقد أرجعت الدراسات هذه الأخطاء إلى عدة أسباب في مقدمتها عدم تقديم التدريب المناسب لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، لذا يعجز الطلبة عن تقديم المسوغات المقنعة للسيمنار العلمي، الأمر الذي يؤدي إلى رفض مخطوطاتهم البحثية أو يتطلب إجراء تعديلات جوهرية. ومن ثم أصبحت الحاجة ملحة إلى تقديم برامج تدريبية لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية وانتقال أثر ذلك إلى مجالاتها المتعددة. واستجابة لذلك، يستهدف البحث الحالي إعداد برنامج لتدريب طلبة تمهيدي الماجستير على عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء، فالتدريب على عمليات التفكير ينشط العمليات العقلية المختلفة، ويشكل الوعي بالطريقة العلمية في التفكير والبحث، ويوسع المدارك، ويُكون عادات التفكير السليم، وينمي القدرات الفكرية، مما يقود إلى توليد الأفكار وصياغتها بصورة صحيحة ومتماسكة. أما تحليل الأخطاء فيفند مصادر الخطأ، ويقدم النماذج الصحيحة، وهذا أدعى للمحاكاة، والوقاية التي هي خير من العلاج.

وقد أكد فتحي جروان(٢٠٠٧: ٢٦) أن التدريب على عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية يؤدي إلى رفع مستوى الكفاءة التفكيرية وصولاً إلى التفكير الحاذق، مما يقود إلى نجاح المتعلمين وترقيهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها. وفي المقابل، فإن فرص النجاح تتقلص إذا لم يوفر المعلمون الخبرات المناسبة لتدريب الطلبة على عمليات التفكير اللازمة للمهمات الأكاديمية.

وتقتضي العلاقة الوثيقة بين الكتابة والتفكير ممارسة عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية، حيث إن الكتابة تظهر ما في الذهن من رؤى وتصورات، والتفكير يدخل في مراحل الكتابة، والكاتب يفكر قبل أن يكتب، ولا بد له من إعمال العقل، والانخراط في التفكير في تلك المراحل، لترتيب أفكاره، وتنظيم الجمل والكلمات، واستخدام القواعد النحوية الصحيحة.( حسن شحاتة، ٢٠١٠: ٢٤٤)، فضلاً عن أن الكاتب يفكر في أثناء الكتابة وبعدها في مرحلتي التنقيح والتطوير.

والكتابة عملية تفكير تتطلب بصيرة في صياغة الأفكار وتنقيحها واكتشاف علاقاتها وترابطها، واستكشاف درجة توافق الموضوع مع المعاني العقلية للكاتب، وفي أثناء الكتابة يتم توظيف عمليات التفكير المختلفة.( محمود سليمان،٢٠٠٩: ١٨٤)، وكلما أولى الطالب عمليات التفكير اهتمامًا مناسبًا كان منتجه أكثر قيمة وقبولاً وتأثيرًا، ولذا يجب التدريب على العمليات العقلية المختلفة اللازمة للكتابة، كالتصنيف، والتنظيم، والتفسير، وإدراك العلاقات، والتحليل، والموازنة،

والاستنباط، والاستقراء؛ لتوسيع الآفاق الفكرية.

وتعد عمليات التفكير ركائز أساسية للكتابة، فالكتابة عملية مركبة تتطلب قدرة على تصوير الأفكار، وتجسيدها في كلمات وتراكيب صحيحة، وما دامت الكتابة عملية عقلية؛ فإنها ترتكز على أربع عمليات رئيسة،هي: التصور، والتصوير، والعرض، والمعالجة، وتجرى هذه العمليات على مستويين: أحدهما خفي؛ وهو التصور، والآخر ظاهر في نظم الأفكار، وتأليف الجمل، وربط المواقف بالسياقات.(مبارك نجم الدين، وحربية عثمان،٢٠١٣:٤)، أي أن العلاقة بين التفكير والكتابة علاقة تلازمية.

ومن هذا المنطلق، أولت الدول المتقدمة عمليات التفكير اهتمامًا ملحوظًا، حيث خصصت برامجًا للتدريب على عمليات التفكير المعرفية؛ المقارنة، والتصنيف، والاستنتاج، لأهميتها في اكتساب المعارف المختلفة ومعالجتها. كما خصصت برامجًا للتدريب على عمليات التفكير فوق المعرفية؛ التخطيط، والمراقبة، والتقييم، التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها بشكل دقيق، بحيث تساعد الطلبة على التعلم من الآخرين، وتزيد من وعيهم بعمليات التفكير. ( فارس الأشقر، ٢٠١١: ٥٨)

ونظرًا لأهمية عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية فقد استهدفت بعض الدراسات والبحوث السابقة تقصي فاعليتها أو أثرها في العديد من نواتج التعلم المختلفة، فدراسة محمد صابر، وسعيد محمد(٢٠٠٤)أشارت إلى أن التدريب على عمليات التفكير العليا ساعد في تنمية عمليات العلم لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا بالمرحلة الإعدادية.ودراسة مرزوق المطيري (٢٠٠٥)أكدت وجود علاقة وثيقة بين الوعي بعمليات التفكير فوق المعرفية والقدرة على فهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بدولة الكويت. ودراسة كفى الردايده(٢٠٠٨) أثبتت أن هناك تأثيرًا إيجابيًا للبرمجة التعليمية القائمة على العمليات العقلية العليا في اكتساب المفاهيم الهندسية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. ودراسة نبيل المغربي(٢٠١٥) أكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين توظيف عمليات التفكير وفق نموذج مارزانو والتحصيل في الرياضيات. ودراسة محمد خريسات (٢٠١٦) أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة البكالوريوس في كلية الحصن الجامعية بالأردن. ودراسة محمد صقر (٢٠١٧) أسفرت نتائجها عن فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى عمليات التفكير في تنمية مهارات التفسير لدى طلاب الصف الحادي عشر بالمرحلة

الثانوية.وكشفت دراسة سانجايا وآخرين(2018) .Sanjaya, et al أن توظيف عمليات التفكير يساعد في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية.

ومما سبق تتضح أهمية التدريب على عمليات التفكير، وفي المقابل فإن إهمال التدريب عليها يؤدي إلى ضعف المهارات اللازمة للكتابة، فتبدو الأفكار مضطربة لا تماسك فيها ولا وضوح. ويتطلب التدريب على عمليات التفكير المعرفية أو فوق المعرفية تهيئة المواقف التي تتيح الفرصة للتفكير، ويمكن ممارسة هذه العمليات عند التخطيط للكتابة الأكاديمية، وفي أثنائها وصولاً إلى المراجعة والتنقيح التي تتطلب تصويب الأخطاء الفكرية أو اللغوية أو المنهجية.

وإذا كان التدريب على عمليات التفكير يسهم في إدارة العمليات المعرفية، وفي معالجة المعلومات وتوليد الأفكار وتنميتها، ويوجه الجهود ويضبطها ويقومها، فإن التدريب على تحليل الأخطاء يساعد في تشكيل الوعي اللغوي، مما يقود إلى الانطلاق في التعبير عن الأفكار بدقة ووضوح؛ لأنه يفند مصادر الخطأ، ويقدم النماذج الصحيحة، وهذا أدعى للمحاكاة والوقاية التي هي خير من العلاج.

إن تحليل الأخطاء من المباحث اللغوية الحديثة، وأحد فروع علم اللغة التطبيقي، وهو من الوسائل المهمة التي تستخدم في تصحيح المدخلات التعليمية وتقييم التعلم، فالخطأ أمر يصعب اجتنابه، وإذا كانت الأخطاء تمثل قصورًا في التعلم اللغوي، فإنها من جهة أخرى ظاهرة طبيعية يمكن الإفادة منها إذا تم تقديم التغذية الراجعة المناسبة. (James, Richard ,2015: 38 &2013: 64)، وقد أضافت التطبيقات الحديثة للنظرية اللغوية إلى دراسة اللغة وتعلمها أبعادًا جديدة منها: دراسة الأخطاء وتصنيفها وتحليلها، ومن ثم يجب العناية بالدراسات التي تكشف عن الأخطاء، وما يكمن وراءها من عوامل وأسباب، والتغلب عليها ومعالجتها، حيث تؤدي مثل هذه الدراسات إلى التنبؤ بالأخطاء والعمل على الوقاية منها ومن ثم تجنبها.( محمود الناقة،٢٠١٧:٤٥٩)

والتدريب على تحليل الأخطاء هو تدريب وقائي وعلاجي، فمن خلاله يمكن إحصاء درجة شيوع كل خطأ، وبيان الاستخدام اللغوي الصحيح، وتمييزه عن الاستخدام الخطأ، وتعرف حقيقة المشكلات التي تواجه الطلاب في أثناء كتاباتهم، ومستوى إتقانهم للمهارات، وتجنب الأخطاء التي يقعون فيها.

وفي السياق ذاته أكد أحمد حسين(٢٠١٤: ٢٦٤) أن لتحليل الأخطاء هدفين: أولهما: وقائي؛ لتجنب الخطأ الذي يحتمل أن يقع فيه الدارس، وثانيهما: علاجي؛ لمقاومة هذه الأخطاء والتغلب عليها، ومن ثم فإن دراسة الأخطاء تُعين على الحد من ظهورها، ومحاولة علاجها، والتغلب عليها إذا ما ظهرت. ونظرًا لأهمية تحليل الأخطاء فقد تناولته بعض الدراسات، ومنها: دراسة أردوغان Erdogan (2005) التي أكدت نتائجها أن العناية بتحليل الأخطاء في تعلم لغة أجنبية جديدة قد أسهم في تقدم المتعلمين نحو الهدف اللغوي المرسوم لهم. ودراسة عبد المقصود بدوي (٢٠١٠) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية استراتيجية تحليل الأخطاء في تذليل الصعوبات وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ودراسة محمود شرابي (٢٠١١) التي أثبتت نتائجها فعالية تحليل الأخطاء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. ودراسة أحمد حسين (٢٠١٤) التي أكدت أن الاهتمام بتحليل الأخطاء يُحد من الأخطاء اللغوية الشائعة في تعليم اللغات الأجنبية. ودراسة هبة عبد الفتاح (٢٠١٨) التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي لتحليل الأخطاء في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مما يشير إلى جدوى تحليل الأخطاء، لذا يجب تدريب طلبة الدراسات العليا على تحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية؛ لتفادي تلك الأخطاء في أثناء الكتابة الأكاديمية.

وتتم عملية تحليل الأخطاء وفق ثلاث مراحل هي( رشدي طعيمة، ٢٠٠٤: ٣٠٨):

١- **تعرف الخطأ**:ويُقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات المتعلمين عن الاستخدام اللغوي الصحيح.

٢- **توصيف الخطأ**: وهو بيان أوجه الانحراف عن القاعدة، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها،وتحديد موقع الأخطاء من المباحث اللغوية.

٣- **تفسير الخطأ**: ويتطلب بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ، والمصادر التي يعزى إليها.

وانطلاقًا مما ورد في الأدبيات التربوية من أهمية التدريب على عمليات التفكير وتحليل الأخطاء، وما أوصت به الدراسات والبحوث السابقة، وما تقتضيه طبيعة الكتابة الأكاديمية، استهدف البحث الحالي إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية وتتبع أثره في تحسين كتابة الخطة البحثية لدى طلبة تمهيدي الماجستير بكلية التربية.

**الإحساس بمشكلة البحث:**

تبلور الإحساس بمشكلة البحث من خلال المصادر الآتية:

١- ملاحظة الباحث وجود ضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية بوجه عام، وفي مستوى كتابة الخطة البحثية لدى طلبة الماجستير بوجه خاص في أثناء حضور سيمنار قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق.

٢- تحليل مجموعة من الأوراق البحثية المقدمة من طلبة الدراسات العليا بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددها(١٩) ورقة بحثية، وتبين من خلالها وجود قصور في مهارات الكتابة الأكاديمية، حيث بلغت نسبة الضعف في مهارة اختيار الألفاظ ذات الطابع الإجرائي(٤٢,١٠٪)؛ وفي مهارة التوثيق (٦٨,٤٢٪)؛ وفي مهارة التعليق على الاقتباسات (٨٤,٢١٪)؛ وفي مهارة تتابع الأفكار(٤٧,٣٦٪)؛ وفي مهارة الصحة اللغوية (٥٢,٢٦٪)؛ وفي مهارة استخدام الأسلوب العلمي في الكتابة (٥٧,٨٦٪)؛ وفي مهارة الإخراج والتنظيم (٢٦,٣١٪)، وكلها مؤشرات تشير إلى قصور واضح في مهارات الكتابة الأكاديمية.

كما تم تحليل خمس عشرة خطة بحثية مقدمة من طلبة الماجستير تخصص اللغة العربية عرضت على سيمنار قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتبين من خلال التحليل شيوع الأخطاء اللغوية (النحوية والصرفية) بلغت (٦٦,٦٦٪)، والأخطاء الفكرية بلغت (٥٣,٣٣٪)، والأخطاء المنهجية بلغت(٧٣,٣٣٪)، مما يستوجب إخضاع هذه الأخطاء للتحليل والدراسة والبحث.

٣- نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الجامعية، ومنها: دراسة عايدة حسين، ونجلاء عبد القادر(٢٠١٨) التي أسفرت نتائجها عن انخفاض مستوى مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا المنوط بهم كتابة أطروحاتهم العلمية، والتواصل أكاديميًا مع أساتذتهم من خلال الأوراق البحثية. ودراسة محمد حمدى (٢٠١٩) التي أشارت إلى شيوع كثير من أخطاء الكتابة في رسائل الماجستير والدكتوراه، منها: أخطاء متعلقة بالصحة اللغوية، وأخطاء في كتابة الفقرات والتسلسل المنطقي، فضلاً عن كثافة الاقتباسات، وعدم ارتباط التعليقات بما يسبقها من مادة مقدمة،

والعموميات في تعبيرات بعض الباحثين، واستخدام الأساليب الأدبية في الكتابة. كما أكدت الدراسات السابقة ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية النوعية المتعلقة بكتابة الخطط البحثية لدى طلبة الدراسات العليا، حيث أظهرت دراسة محمد أبو النور(٢٠١٢) وجود ضعف في مستوى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في مهارات كتابة الخطط البحثية، ودراسة عصام عبد الفتاح (٢٠١٥) التي أكدت وجود ضعف في مستوى مهارات كتابة الخطط البحثية لدى طلبة الماجستير، فهي مليئة بالأخطاء اللغوية والمنهجية التي تتكرر من خطة لأخرى، مما يثقل كاهل أعضاء هيئة التدريس في القراءة بهدف إصلاحها، وقد عللت الدراسات ذلك الضعف بعدم تقديم برامج تدريبية لتنمية هذه المهارات.

**مشكلة البحث:**

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق، مما انعكس على مخطوطاتهم البحثية، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي للإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق؟

٢- ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لهؤلاء الطلبة في مجال الكتابة الأكاديمية؟

٣- ما مهارات كتابة الخطة البحثية اللازمة لهؤلاء الطلبة؟

٤- ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي مستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى هؤلاء الطلبة؟

٥- ما مستوى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى هؤلاء الطلبة؟

٦- ما حجم تأثير البرنامج التدريبي في مهارات كتابة الخطة البحثية لدى هؤلاء الطلبة؟

**حدود البحث:**

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

**١- الحدود الموضوعية:**

- بعض عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية ( التخطيط، والتركيز، والتذكر، والاستقصاء،

والتأمل، واتخاذ القرار ،والتوليف، والتوليد، والتفسير، والتأليف، والمراجعة)؛ وتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية.

– بعض مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير، التي تحظى بوزن نسبي (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين، وكذلك مهارات كتابة الخطة البحثية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير، التي تحظى بوزن نسبي (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين.

٢- **الحدود البشرية:** مجموعة من طلبة تمهيدي الماجستير تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق؛ فهم في حاجة إلى إعداد خطط بحثية لعرضها على سيمنار القسم.

٣- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩.

**هدفا البحث:**

هدف البحث الحالي إلى:

١- تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق.

٢- قياس أثر البرنامج في تحسين مهارات كتابة الخطة البحثية لدى طلبة تمهيدي الماجستير تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق.

**أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث الحالي في:

١- تدريب طلبة تمهيدي الماجستير على عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية التي يتعين ممارستها قبل الكتابة الأكاديمية وفي أثنائها وبعد الانتهاء منها، وكذلك التدريب على تحليل الأخطاء، مما قد يؤدي إلى الوقاية من الأخطاء الشائعة في كتابة الخطط البحثية، الأمر الذي يسهم في إعدادها بكفاءة عالية ويسوغ قبولها، ويقلل من الوقت والجهد المبذولين.

٢- تقديم دليل عملي لكيفية تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية من خلال عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية.

٣- تقديم اختبار لقياس مهارات الكتابة الأكاديمية، وبطاقة تقدير لتقييم مهارات كتابة الخطة البحثية، يمكن الإفادة منهما في الدراسات اللاحقة.

٤- فتح المجال أمام الباحثين لتقصي أثر التدريب على عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية

وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية في المجالات الأخرى.

**إجراءات البحث:**

سار البحث الحالي وفقًا للإجراءات الآتية:

١- إعداد قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية من خلال تحليل الأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالكتابة الأكاديمية ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها ثم حساب الوزن النسبي لكل مهارة، والتوصل إلى الصورة النهائية للقائمة.

٢- إعداد استبانة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمجموعة البحث في مجال الكتابة الأكاديمية، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها والتأكد من صلاحيتها للتطبيق على مجموعة البحث.

٣- إعداد قائمة بمهارات كتابة الخطة البحثية من خلال مراجعة الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بالخطة البحثية ثم عرضما على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها ثم حساب الوزن النسبي، والتوصل إلى الصورة النهائية للقائمة.

٤- إعداد التصور المقترح للبرنامج التدريبي مرورًا بالخطوات الآتية:

أ- تحديد مسوغات إعداد البرنامج التدريبي.

ب- تحديد أسس تصميم البرنامج التدريبي.

ج- تحديد مكونات البرنامج التدريبي(الأهداف، ومحتوى الجلسات التدريبية، والزمن المناسب للتدريب، وأساليب التدريب، والوسائل، والأنشطة التدريبية، وأساليب التقويم)، وإعداد دليلين أحدهما للمتدربين، والآخر للمدرب.

د- عرض البرنامج على المحكمين لضبطه وتعديله ووضعه في صورته النهائية.

٥- إعداد اختبار لقياس مهارات الكتابة الأكاديمية، وبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية، ثم عرضهما على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للتأكد من الصدق الظاهري وصلاحيتهما للتطبيق، ووضعهما في الصورة النهائية.

٦- تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية استطلاعيًا على مجموعة من طلبة تمهيدي الماجستير(غير مجموعة البحث) لحساب الخصائص السيكومترية، وتقييم مجموعة من الخطة البحثية في ضوء بطاقة التقدير المعدة لهذا الغرض؛ لحساب الصدق والثبات.

٧- اختيار مجموعة من طلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق لتطبيق أداتي البحث عليهم تطبيقًا قبليًا.

٨- تنفيذ البرنامج التدريبي على مجموعة البحث.

٩- تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على مجموعة البحث تطبيقًا بعديًا.

١٠-تكليف طلبة تمهيدي الماجستير بكتابة خطة بحث ثم تقييمها في ضوء بطاقة التقدير المعدة لهذا الغرض.

١١-معالجة درجات التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي البحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

١٢- تحليل النتائج وتفسيرها ثم تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء تلك النتائج.

**تحديد مصطلحات البحث:**

**١- البرنامج التدريبي Training Programme:**

عرفه حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣:٧٧) أنه مجموعة من الأنشطة المتكاملة، التي تهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما.

ويُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة والمتسلسلة، التي تتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة المصممة في ضوء عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية بقصد تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، وانتقال أثر ذلك إلى مهارات كتابة الخطة البحثية.

**٢-عمليات التفكير المعرفية The Cognitive Thinking Processes :**

عرفها حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣:١٢٥) بأنها سلسلة من النشاطات العقلية غير المعقدة، التي تتطلب إحدى مهارات التفكير الأساسية التي تضم المستويات الثلاث الدنيا من تصنيف بلوم،وهي:التذكر والاستيعاب والتطبيق،بالإضافة إلى الملاحظة والتصنيف والاستنتاج؛ نظرًا لكونها عمليات أساسية في اكتساب المعرفة ومعالجتها.

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: مجموعة من العمليات الذهنية التي يتم تدريب طلبة تمهيدي الماجستير على ممارستها في أثناء جمع المعلومات وتنظيمها ومعالجتها، وتشمل: التركيز، والتذكر، والاستقصاء، والتأمل، واتخاذ القرار، والتوليف، والتوليد، والتفسير.

**٣-عمليات التفكير فوق المعرفية The Meta-Cognitive Thinking Processes:**

عرفها محمد على (٢٠١١:٢٠٣) بأنها: مجموعة من النشاطات العقلية المعقدة التي يمارسها الفرد أثناء التخطيط للمهمة التي سيقوم بها، وعند مراقبة تقدمه، والحكم على مستوى تقدمه.

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: العمليات الذهنية التي يتم تدريب طلبة تمهيدي الماجستير على ممارستها أثناء التخطيط للكتابة الأكاديمية، ومراقبتهم الذاتية لدرجة تقدمهم، وتقويم هذا التقدم في ضوء محكات محددة.

**٤- تحليل الأخطاء Error Analysis :**

عرفه إسحق رحماني (٢٠١١:١٥٣) بأنه: منهج يعنى بدراسة الأخطاء التي يقع فيها الدارسون سواء أكان كلاما أم كتابة، ويسير ذلك وفق خطوات محددة، تبدأ بالتعرف على الأخطاء ثم وصفها وتصنيفها ثم تفسيرها.

وتُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: دراسة الأخطاء اللغوية والمنهجية الواردة في كتابات طلبة تمهيدي الماجستير، وتصنيفها، وتفسيرها تمهيدًا للوقاية منها أو معالجتها.

**٥- مهارات الكتابة الأكاديمية Academic Writing Skills :**

عرفها فتحي يونس(٢٠٠٥:٨٧) بأنها: نوع من الكتابة يقدم في برامج الدراسات العليا بالجامعات؛ بهدف الحصول على درجات علمية في التخصص، وينطبق هذا على البحوث التي تجرى في مرحلتي الماجستير والدكتوراه، أو التي تقدم لحل مشكلة ميدانية أو للبرهنة على صدق مبدأ أو نظرية سواء قدمت للمؤسسات الإنتاجية أو لغيرها مثل: اللجان العلمية أو مراكز البحوث.

وتُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: مجموعة الأداءات الكتابية التي تعكس سلسلة من التصورات العقلية، وتظهر قدرة طلبة تمهيدي الماجستير على اختيار الألفاظ الإجرائية الفصيحة والدقيقة، وتركيب الجمل تركيبًا سليمًا، والربط بينها بأدوات الربط المناسبة، وصياغة الفقرات بأسلوب علمي رصين، وتلخيص الاقتباسات دون الإخلال بالمعنى، وتوثيق الاقتباسات في

المتن أو في قائمة المراجع ثوثيقًا صحيحًا وفق نظام علمي محدد، وتُقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية.

**٦- كتابة الخطة البحثية Proposal Writing Skills :**

عرفها محمد على (٢٠١١:٣٧٦) بأنها: تقرير واف يكتبه الباحث بعد استكمال الدراسات الأولية في المجال الذي يختار فيه مشكلة بحثه، على أن يوضح هذا التقرير أهمية المشكلة، والجهود التي بذلت في مواجهتها، والدوافع التي دفعت البحث لاختيارها، ويعين أبعادها، وفرضياتها، وإجراءاتها.

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: صياغة مجموعة من التصورات الذهنية لما سيكون عليه البحث، وتشمل: صياغة عنوان معبر بدقة عن المحتوى، وكتابة المقدمة بأسلوب علمي متين، ومصادر الإحساس بالمشكلة، وتحديد مشكلة البحث وصياغة تساؤلاته، وكتابة مبررات منطقية لحدود البحث، وصياغة الأهداف والأهمية، والمنهج المناسب، والفروض، والإجراءات، والمصطلحات، وقائمة المصادر والمراجع، وذلك وفق معايير الكتابة الأكاديمية المتعارف عليها في الدوائر العلمية، وتُقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة تمهيدي الماجستير في بطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية.

**أدبيات البحث:**

يتضمن الإطار النظري للبحث ثلاثة محاور هي: المحور الأول: الكتابة الأكاديمية من حيث: تعريفها، وأهميتها، وأنماطها، وضوابطها ومتطلباتها، وعملياتها، ومهاراتها، وإجراءات تنميتها، ومجالاتها؛ والمحور الثاني: عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية من حيث: ماهيتها، والنظريات المفسرة لها، وأهميتها، وتصنيفها، وعلاقتها بالكتابة الأكاديمية، والدراسات والبحوث التي تناولت عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية؛ والمحور الثالث: تحليل الأخطاء من حيث: ماهيتها وأهميتها، والأخطاء اللغوية والمنهجية في كتابة البحوث، وخطوات تحليل الأخطاء، والدراسات والبحوث التي تناولت تحليل الأخطاء. وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

**المحور الأول: الكتابة الأكاديمية:**

**أولاً- تعريف الكتابة الأكاديمية:**

ورد في الأدبيات التربوية عدة تعريفات للكتابة الأكاديمية،حيث عرفها كوفينCoffin (2005:39) بأنها:نمط متقدم من الكتابة يتطلب مجموعة من المهارات اللغوية التي تجعل الطالب قادرًا على انتقاء الألفاظ، وبناء التراكيب الرصينة في المجالات الأكاديمية المتنوعة، بالإضافة إلى عرض الأفكار المدعومة بالأدلة والشواهد، مما يحفز النقاش والحوار. وعرفها هارتلىHartley(2008:2) بأنها:التعبير الواضح والدقيق عن الأفكار، الذي يستخدمه الباحثون في الدوائر العلمية حتى يتمكن الخبراء الأكاديميون من متابعة التطور الفكري، واستنتاج الفائدة المرجوة دون صعوبة. وعرفها محمد حمدي أيضًا(٢٠١٩:١٥١) بأنها: أسلوب علمي يستخدمه الباحثون في كتابة تقارير رسائل الماجستير والدكتوراه، ويقتضي عرض الأفكار عرضًا منطقيًا منظمًا يستند إلى الأدلة والحجج، ويتسم بالدقة والوضوح في التعبير، وينأي عن العمومية والغموض والأساليب الأدبية.

ومما تقدم يتبين أن الكتابة الأكاديمية تختلف عن غيرها من أنماط الكتابة الأخرى لغةً وأسلوبًا وجمهورًا، وهي صناعة تحتاج إلى الدربة والمهارة والإتقان، لذا يجب تدريب طلبة الماجستير على هذا النمط من الكتابة لاستخدامه في ميادين الفكر المختلفة.

**ثانيًا- أهمية الكتابة الأكاديمية:**

الكتابة الأكاديمية ركيزة أساسية من ركائز البحث العلمي بمختلف جوانبه ومجالاته، وهي أداة المفكرين والباحثين في طرح أفكارهم وأبحاثهم التي تثري الحياة أو المجتمع الأكاديمي، ووسيلة التواصل الأكاديمي الفعال بين طلبة الدراسات العليا والأساتذة المتخصصين في المجال نفسه، كما أنها تمكن الأساتذة من الحكم على النتاج العلمي لطلابهم.

والكتابة الأكاديمية تثير التفكير النقدي أثناء إبداء الرأي في بعض القضايا، فضلاً عن دورها في إعمال العقل، وتعزيز الثقة بالنفس، وتنمية القدرة على الإبداع (Baik and Greig, 2009: 401)، كما أنها تبرز قدرة الباحث في مجال تخصصه، وتمكنه من استكمال مرحلة

الدراسات العليا، وتزود المجتمع بكوادر بشرية قادرة على إعداد البحوث العلمية التي تسهم في تطوير المجتمع.( نبيلة الكندري،٢٠١٦:٢)

وفي المقابل، فإن الضعف في الكتابة الأكاديمية كفيل بإضعاف البحث، وجعله عرضة للنقد والتعديل، حيث إن قيمة البحث لا تتضح إلا إذ كتب بلغة علمية متقنة، ومن هنا يجب العناية بتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية من خلال البرامج التدريبية المناسبة لهذا الغرض.

**ثالثًا- أنماط الكتابة الأكاديمية:**

يري كوفين (Coffin(2005:39 أن للكتابة الأكاديمية أربعة أنماط هي:

١- **الكتابة الوصفية Desciptive Witing:** وتعد أبسط أنواع الكتابة الأكاديمية، وتؤدي وظيفة إخبارية تتمثل في تقديم المعلومات ونقلها لإضافة معرفة جديدة، وهي ضرورية عند البدء في جمع المعلومات والأفكار لكتابتها في مقدمة المقالات الأكاديمية والأطروحات العلمية.

٢- **الكتابة التحليلية Analytical Writing:** وهي تجمع بين الوصف والتحليل، وتتطلب تصنيف الحقائق والمعلومات وتحديد العلاقات فيما بينها، وتستخدم في الموازنة بين وجهات النظر أو نظريتين؛ لبيان كيف تتعامل كل منها مع السياق الاجتماعي أو مع السياق الفكري في مجالها، وهذا اللون من الكتابة أكثر أنواع الكتابة الأكاديمية شيوعًا.

٣- **الكتابة الإقناعية Persuasive Writing:** وتهدف إلى إقناع القارئ بوجهة نظر معينة من خلال عرض الأفكار بصورة متسقة ومتسلسلة، ويستوجب ذلك تقديم الأدلة والبراهين التي تؤيد صحة ما يدعيه الكاتب، ويستخدم هذا النوع من الكتابة عند مناقشة النتائج وتفسيرها.

٤- **الكتابة النقدية Critical Writing:** وهي من أصعب أنواع الكتابة الأكاديمية، إذ تتطلب فهمًا أعمق،وقدرة على التفكير التأملي، ويمارس هذا النوع من الكتابة أثناء نقد مقال في مجلة علمية، لتحديد نقاط الضعف، ونقاط القوة فيه،أو أثناء الحكم على نتاج علمي معين.

والمتأمل في الأنماط السابقة يجد أن لكل نمط من أنماط الكتابة الأكاديمية أغراضه ومواقفه ومهاراته، وقد يلجأ الباحث إلى ممارسة أنواع الكتابة كافة لإعداد البحث الواحد، أو يقتصر على نوع بعينه حسب طبيعة الموضوع والهدف منه، ومنهج البحث المستخدم.

**رابعًا- ضوابط الكتابة الأكاديمية ومتطلباتها:**

هناك مجموعة من الضوابط للكتابة الأكاديمية يجب الإحاطة بها، لأن تجاهلها يؤدي إلى ضحالة النتاج الفكري، والوقوع في الأخطاء البحثية، وعدم تحقق الأهداف المرجوة. وقد أشار كل من محمد العبيدي، وآلاء العبيدي(٢٠١٠:١٦٨) إلى بعض الضوابط الواجب مراعاتها في الكتابة الأكاديمية وهي: استخدام الجمل القصيرة الواضحة، مع الحذر من الاستطراد؛ لأنه يفكك الموضوع ويذهب وحدة الانسجام، وتسلسل الكتابة من العام إلى الخاص وصولاً إلى التفاصيل الدقيقة، وملاءمة طريقة العرض مع الفكرة المقدمة، وإعادة صياغة المادة المقروءة بما لا يؤدي إلى الإخلال بالمعنى، واستخدام الروابط المناسبة بين الجمل والفقرات، وتقديم الحجج والأدلة الدامغة التي تؤيد الأفكار المطروحة دون تحيز أو تعصب، وإبراز الباحث لشخصيته في الكتابة ودفاعه عن آرائه ووجهات نظره، مع إيضاح أفكاره بإيجابية وثقة وتواضع، وعرض الأفكار بلغة سليمة، والتحليل والتصنيف الدقيق والموضوعي للمادة العلمية.

هذا بالإضافة إلى تلافي استخدام الأحكام القطعية مثل: مطلقًا، وقطعًا، بلا شك، أو الانتقال بشكل سريع ومفاجئ من فكرة إلى أخرى، أو سطحية الأفكار وغموضها، أو استخدام ألفاظ عامية، وتعبيرات مبهمة وغير محددة، أو إعادة الأفكار والعبارات، أو الإسراف في الاقتباسات المتتالية، أو استخدام العبارات الإنشائية الرنانة والمعاني الفضفاضة، أو سرد الحقائق دون تحليلها، أو التوصل إلى نتائج قبل مناقشة الفكرة، أو استخدام ضمائر المتكلم ( أنا- نحن)، أو الأخطاء اللغوية: النحوية، والصرفية، والإملائية. (Valdes, 2019: 4)

ويستوجب ما تقدم استخدام القواعد اللغوية استخدامًا صحيحًا، والاستعانة بالمصادر والمراجع ذات الصلة بموضوع البحث، وتوثيق المراجع وفق نظام محدد، واستخدام الأسلوب العلمي في الكتابة، والتطابق بين المراجع الواردة في المتن والقائمة ، واتباع نظام الفقرات في الكتابة، واستخدام الكلمات الإجرائية، وتوحيد المصطلح في جميع أجزاء النص.

وباستقراء الضوابط السابقة يمكن القول إن الكتابة الأكاديمية لها مقاييس لا تحيد عنها، ومنهج علمي لا تنفك عنه، ومتطلبات يجب الوفاء بها، ومن أهمها:

١- **المتطلبات التنظيمية:** وتتعلق بتنظيم الكتابة وتنسيقها وإخراجها بالشكل الذي يتوافق مع العرف العلمي، بحيث يبرز الباحث ما وصل إليه من رصد علمي، وجهد في التحليل والاستنتاج بأسلوب موضوعي رصين، مما يستميل القارئ، ويجذب انتباهه. فالتنظيم الفعال هو مفتاح الاتصال العلمي الجيد، وينطوي التنظيم على اتباع الشكل المعياري في كتابة الأبحاث العلمية، وتنظيم الأفكار بأسلوب منطقي داخل هذا الشكل.( روبرت داي وباربرا جاستيل،١٩:٢٠٠٨)، ومن المتطلبات التنظيمية في الكتابة الأكاديمية– أيضًا– مراعاة الشكل التنظيمي للفقرات، وتحديد نمط التوثيق المتبع في البحث، وتوظيف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا، وإبراز العناوين الرئيسة والفرعية، ومراعاة التباعد المناسب بين الأسطر والفقرات، وترقيم الصفحات عدا صفحة الغلاف، ووضع شعار المؤسسة العلمية وكتابة الكلية والقسم العلمي في يمين الصفحة، وكتابة عنوان البحث بخط مميز ، والدرجة العلمية، واسم الباحث ووظيفته، والتاريخ الهجري ثم الميلادي.

٢- **المتطلبات الفكرية:** تتطلب الكتابة الأكاديمية المنطق العلمي الموضوعي الذي ينشد الوصول إلى الحقيقة العلمية في إطار فكري تأملي يتجاوز السطحية إلى العمق، والإدعاء إلى الحقيقة والبرهان، والذاتية إلى المجتمعية، والواقع إلى المأمول، وينطلق من التقليد إلى الإبداع، ويشترط في الأفكار المطروحة الأصالة، والصحة، والوضوح، والترابط، والتسلسل، والاتساق.

٣- **المتطلبات اللغوية:** تستلزم الكتابة الأكاديمية متطلبات لغوية متقدمة على مستوى اللفظ أو مستوى التركيب أو مستوى الدلالة. وقد أشار كل من روبرت داي، وباربرا جاستيل (١٩:٢٠٠٨) إلى أن الكتابة الأكاديمية تتطلب بث إشارات واضحة للمستقبل أو المتلقي، ويتعين على كلمات الإشارة أن تكون معبرة ومحددة ودقيقة، حيث لا مجال لاستخدام الزخارف البلاغية. وفي السياق ذاته أكد سعد الشهراني(٧:٢٠١١) أن الكتابة الأكاديمية تتطلب الصياغة الرصينة للعناوين، والاستخدام الدقيق للألفاظ والمفردات، والتأكد من سلامة المعاني والدلالات، والتركيب الصحيح للجمل، والبناء الصحيح للفقرات، والاستخدام الصحيح لأدوات الربط، والتوظيف الصحيح للمفاهيم والمصطلحات، وصحة الرسم الإملائي، وسلامة الصياغة ودقة الأسلوب اللغوي.

وفي ضوء ما سبق، فإن الكتابة الأكاديمية لها متطلبات شكلية: كالتنظيم والإخراج الفني؛ ومتطلبات متعلقة بالمضمون: الجدة في الأفكار، والقوة في الأسلوب، والوضوح في التعبير، والاستناد إلى الأدلة والبراهين، والاستنتاج الموضوعي.

**خامسًا- عمليات الكتابة الأكاديمية:**

للكتابة الأكاديمية عمليات ذات إجراءات ومراحل متداخلة، والاهتمام بهذه العمليات من شأنه أن يُحد من سعي الباحث إلى القص واللصق، ومن اختفاء شخصيته بين ثنايا الاقتباسات المتوالية، وتجميع مجموعة من الأشتات لا رابط بينها، فضلاً عن توليد الأفكار، مما يسهم في تعزيز النتاج الفكري المميز.

وعمليات الكتابة هي أنشطة متكاملة تستهدف التدريب على كيفية الإنتاج الكتابي عبر مراحل ما قبل الكتابة، والصياغة، والمراجعة، والتحرير، وتتضمن كل مرحلة مجموعة من الاستراتيجيات منطلقة من الأسس النظرية للكتابة مفهومًا وعناصر ومهامًا وقواعد.(محمود سليمان،٢٠٠٩:١٩٢)

والتدريب على عمليات الكتابة الأكاديمية ينعكس إيجابيًا على مهارة التأليف؛ لأنها عملية بنائية تراكمية يجتهد فيها الباحث في حشد قدراته اللغوية والفكرية مستثمرًا ما يعرفه من خبرات ومعلومات سابقة، فيجمع ألفاظه التي انتقاها لتناسب الفكرة المطلوبة، ويؤلف بينها ليكون الجمل المبنية على قواعد اللغة، ثم يجمع بين هذه الجمل بالروابط اللفظية المناسبة؛ ليؤلف الفقرة التي تشكل الوحدة الفكرية التعبيرية. (عبد الكريم أبو جاموس، وعفاف يوسف،٢٠١٤:١٠٧٦)، كما أن إيلاء عمليات الكتابة الأكاديمية الاهتمام المناسب يمنح الكاتب مجالاً لتطوير النص المكتوب والارتقاء به خلافًا لما كان عليه في مرحلة المسودة الأولية، فيحذف الأفكار غير المنتمية، ويزيل التناقض، ويوضح الغموض وصولاً لأفضل صورة ممكنة تعبر بدقة عن فكرته وغايته. والكتابة الأكاديمية بوصفها عملية تمر بثلاث مراحل رئيسة هي (محمد فضل الله ،٢٠٠٣:٢٢؛ وحسن شحاتة،٢٠١٠:٢٢٢):

١- **مرحلة ما قبل الكتابة (التخطيط):** وفيها يتم تحديد الغرض من الكتابة الأكاديمية، وتوليد الأفكار وجمع المعلومات من مصادر متنوعة، وكتابة أكبر قدر ممكن من الأفكار، واستخدام أنشطة واستراتيجيات ما قبل الكتابة؛ مثل: العصف الذهني، والكتابة الحرة، وسرد القوائم.

٢- **مرحلة الكتابة(التأليف):** وفيها يتم تنفيذ الخطة وتحويل الأفكار السابقة إلى كتابة فعلية، وقد يحتاج النص الأكاديمي إلى كتابة المسودة أكثر من مرة، وقد يُكتفي بالمسودة الأولى، وهذا بدوره يتطلب أن تكون مرحلة ما قبل الكتابة قد تمت بشكل صحيح وعميق، فجودة التخطيط تؤثر في جودة التنفيذ، وغالباً ما يكون إنتاج جملة البداية أو ما تعرف بجملة الموضوع وما يرتبط بها من جمل تمثل الفكرة الرئيسة، المعين في إتمام كتابة بقية أجزاء النص.

٣- **مرحلة ما بعد الكتابة (المراجعة والتنقيح):** وفيها يتم مراجعة الأفكار والتأكد من ترابطها، وحذف مواطن الحشو والتكرار، وتعديل الصياغات الضعيفة، وتصحيح الأخطاء اللغوية، والتأكد من صحة استخدام علامات الترقيم، ومراجعة الجوانب التنظيمية.

أما ويتكار (Whitaker (2009:4 فحدد عمليات الكتابة الأكاديمية في المراحل الآتية:

١- اختيار الموضوع وتحديده.
٢- التفكير من خلال القدح الذهني.
٣- القيام بالبحث والاستقصاء.
٤- التوسع في الموضوع.
٥- كتابة مسودة أولية.
٦- مراجعة المسودة الأولية.
٧- تحرير مسودة جديدة.
٨- المراجعة النهائية.

وأما جونسن(Johnson (2016:39 فحدد عمليات الكتابة في المراحل الآتية:

١- جمع المعلومات من مصادرها الأصلية، وتحديد الأفكار المنتمية، وممارسة القراءة الناقدة.

٢- التخطيط للكتابة: ويتضمن توليد الأفكار، وتحديد الأساليب اللغوية المناسبة.

٣- الكتابة أو التأليف: وتتضمن ترجمة الخطة إلى مسودة أولية، وغالبًا ما تكون غير منظمة وبها بعض الأخطاء.

٤- المراجعة: وهي من أهم مراحل الكتابة الأكاديمية، وفيها يتم تصويب الأخطاء اللغوية وتنظيم بنية النص.

٥- التحرير والإنشاء: وتتم بعد الانتهاء من مراجعة الكتابة أكثر من مرة، وإعداد الصورة النهائية.

٦- النشر: وهي آخر خطوات عمليات الكتابة، وفيها يتم عرض الصورة النهائية أمام الجمهور.

وباستقراء العمليات السابقة يتبين أن هناك إجراءات سابقة للكتابة الأكاديمية ولاحقة بها، وأن كل مرحلة من مراحلها مبنية على المرحلة التي تسبقها، وتمهيدًا للمرحلة التي تليها، كما أن هذه المراحل ليست خطية وإنما تفاعلية ومتشابكة ومترابطة في كل موحد.

**سادسًا- مهارات الكتابة الأكاديمية:**

تعددت التصنيفات التي تناولت مهارات الكتابة الأكاديمية، ولعل هذا التعدد راجع إلى اختلاف الأساس الذي بنى عليه التصنيف، بالإضافة إلى تعدد مجالات الكتابة الأكاديمية وتشعب مهاراتها، فهناك من صنفها إلى مهارات الشكل، ومهارات المضمون، وممن أخذ بهذا التصنيف كل من معاطي نصر، وعيطة يوسف (٢٠٠٣)، حيث قسما مهارات كتابة الورقة البحثية إلى:

١- **مهارات الشكل**، ويندرج تحتها: صياغة عناوين تعبر عن المحتوى بدقة ووضوح، والتمييز بين العناوين الرئيسة والفرعية، واستخدام الأسلوب العلمي في الكتابة، والاستخدام الجيد لنظام الفقرات، والربط الجيد بين الجمل والفقرات.

٢- **مهارات المضمون**، ويندرج تحتها: تنمية الأفكار وتأييدها، وتنظيمها، وعرضها بصورة منسقة ومترابطة، وإبراز العلاقات بينها، والاقتباس الدقيق دون إسراف، والتعليق الجيد على الاقتباسات، وصياغة فقرات تفسيرية دقيقة وواضحة لنتائج البحث، والاستخلاص الدقيق اعتمادًا على مقدمات صحيحة، والدقة في التلخيص بأسلوب الباحث.

وصنفتها كل من ريحاب العبد(٢٠٠٨) ، ونعمت خلف(٢٠١٤) في ست مهارات رئيسة يندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية على النحو الآتي:

١- **مهارات التنظيم**، وتشمل: تنظيم النص في شكله العام إلى مقدمة ومتن وخاتمة، ومعالجة كل فكرة في فقرة مستقلة، واتباع نظام الفقرة، وتضمين كل فقرة جملة محورية تمثل الجملة الرئيسة فيها، واشتمال المتن على فقرات داعمة للفكرة الرئيسة، وكتابة خاتمة تشير إلى أهم الأفكار والنتائج التي تم التوصل إليها.

٢- **مهارات تتعلق بوحدة النص**، وتشمل: تماسك الفقرات وترابطها، والشمولية في الإجابة عن أسئلة الموضوع دون تجاهل أحدها، ووحدة المصطلحات الواردة بالنص، وملاءمة النص لمستوى الجمهور المقدم له، والبناء والتطور المنطقي في معالجة الموضوع.

٣- **مهارات تتعلق بالأفكار**، وتشمل: وضوح الأفكار، وصحتها، وصدقها، والترتيب المنطقي في عرضها، وتأييدها بالأدلة والبراهين والشواهد، وإبراز العلاقات الممكنة بين الأفكار، مثل: أوجه التشابه والاختلاف، وعرضها بموضوعية ودون تحيز.

٤- **مهارات الأسلوب والصحة اللغوية**، وتشمل: مناسبة الأسلوب المستخدم للموضوع باستخدام الجمل والعبارات المؤدية للمعنى المطلوب، واستخدام الأسلوب العلمي، والكلمات ذات الطابع الإجرائي، وتفادي الكلمات العامية باستخدام ألفاظ عربية فصيحة، وملاءمة الأسلوب لجمهور القراء، واستخدام أدوات ربط مناسبة لتحقيق التماسك بين الجمل، ومراعاة الصحة اللغوية.

٥- **مهارات التوثيق**، وتشمل: التوثيق الصحيح للمعلومات المفسرة للموضوع، وارتباط المراجع بالموضوع المكتوب، والاقتباس الصحيح دون تكلف، والإشارة إلى مواضع الاقتباس والتعليق عليها، وكتابة قائمة المراجع بشكل صحيح.

٦- **مهارات الإخراج**، وتشمل:وضع ترقيم الصفحات في المكان المناسب، إبراز العناوين الرئيسة أو الفرعية، وترك المسافات بين جانبي الصفحة، ومراعاة التباعد المناسب بين الأسطر، والدقة والوضوح في الرسوم والأشكال، وحسن الإخراج العام.

وفي ضوء ما سبق أمكن للباحث إعداد قائمة مبدئية بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير، تضمنت ست مهارات رئيسة هي: اختيار الألفاظ، وصياغة الجمل، وصياغة الفقرات، والأسلوب، والتوثيق، والتنظيم والإخراج، يندرج تحت كل منها مجموعة من المهارات الفرعية بلغ عددها (٢٠) مهارة فرعية.

**سابعًا- إجراءات تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية:**

تعددت إجراءات تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية في الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، ومن هذه الإجراءات ما ذكره ماري وآخرون(2008:120) Murry et. Al :

١- تشجيع الطلاب على الكتابة الجيدة: وذلك من خلال إثارة دافعيتهم نحو الكتابة الأكاديمية بتوضيح أهميتها، وحثهم على ممارسة مهاراتها.

٢- القراءة المكثفة: فالقراءة من أهم روافد الكتابة، فمعظم الكتاب الناجحين قراء شغوفون، لذا يجب حث الطلاب على القراءة المكثفة.

٣- التدريب المكثف يوازي الأداء الجيد: وهذا يتطلب تدريب الطلاب على كيفية اختيار الألفاظ، وتركيب الجمل، وتحقيق الانسجام والاتساق في النص كله.

٤- التوعية بضوابط الكتابة الأكاديمية وأصولها،وبالمعايير العلمية المتعارف عليها بين المتخصصين؛ للتقدم نحو أهداف واضحة ومحددة.

بالإضافة إلى ما سبق، يقترح الباحث بعض الوسائل التي قد تساعد في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، منها:

١- إعداد دليل للكتابة الأكاديمية يتضمن الخلفيات النظرية وآليات التطبيق.

٢- تقديم نماذج أصيلة من الكتابة الأكاديمية منتقاة لأساتذة مشهود لهم بالكفاءة العلمية.

٣- تقديم برامج لتعليم التفكير، فالتفكير أحد أهم متطلبات الكتابة.

٤- تنمية وعي الطلاب بعمليات الكتابة الأكاديمية.

٥- تدريس الكتابة الأكاديمية وفق فلسفة تعليمية تدريبية لا اختبارية.

٦- إتاحة فرص مناسبة للتدريب على مهارات الكتابة الأكاديمية بشكل مستمر.

٧- العناية بتحليل الأخطاء الشائعة في الكتابة الأكاديمية لتجنبها أثناء الكتابة.

وفي السياق ذاته، أشارت الدراسات السابقة إلى بعض النماذج التدريسية والاستراتيجيات والبرامج والوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن استخدامها لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، ومنها: دراسة مروان السمان (٢٠١٤) التي استخدمت نموذجًا تدريسيًا استنادًا إلى توليفة مجمعة من استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة بحيث تمتزج هذه الاستراتيجيات جميعًا مع بعضها لتحقق هذه الدراسة. وأظهرت النتائج فاعلية النموذج التدريسي في تنمية مهارات كتابة المقالات الأكاديمية حول بعض القضايا المعاصرة لدى طلاب الفرقة الثالثة تخصص اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس.

وهدفت دراسة عقيلي موسى(٢٠١٦) إلى إعداد برنامج في ضوء استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. وتم إعداد اختبار لقياس مهارات الكتابة الأكاديمة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمة المتعلقة بكتابة المقالات والأبحاث الفصلية لدى طلبة شعبة اللغة العربية الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة أسيوط.

واستهدفت دراسة هتشكوك وآخرين Hitchcock et.al(2016) استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدي طلبة المدارس المتوسطة بالولايات المتحددة الأمريكية، وأسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي للوسائط المتعددة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى هؤلاء الطلبة

ودراسة أحمد الفقيه (٢٠١٧) التي قدمت رؤية جديدة لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية من خلال معامل الكتابة في الإنترنت، والتي تسمح للطلاب بالتفاعل والتواصل مباشرة مع المحتوى الرقمي الذي توفره شبكة الإنترنت بشكل متزامن أو غير متزامن لمن واجهته صعوبات أو عقبات حالت دون لقاء المرشدين، كما أن هذه المعامل توفر طرقًا جيدة للتواصل والتعاون بين الطلاب والمدققين والمحررين اللغويين لتوجيه الطلاب نحو الكتابة الأكاديمية الصحيحة وفقًا للقواعد والمعايير المتعارف عليها علميًا دون الالتزام بالقيود الجغرافية والزمانية. وتقدم معامل الكتابة في الإنترنت خدماتها للطلاب من خلال عدة وسائل وأدوات تقنية أبرزها: مواقع الإنترنت وتطبيقاتها المختلفة، وخدمات البريد الإلكتروني، وخوادم نقل الملفات المتعددة. ولكي تحقق هذه المعامل أهدافها بنجاح، هناك أطراف رئيسة يجب أن يتفاعلوا ويتكاملوا فيما بينهم، وهم: المسئول عن إدارة معمل الكتابة، ومصممو المحتوى التعليمي، ومنسقو الجانب الفني. وقد أوصت الدراسة بضروة تبني خطة محكمة لمعامل الكتابة في الإنترنت تتضمن تحديدًا دقيقًا للأهداف المرجوة، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس التي سوف تستخدم في تنمية مهارات الطلاب في الكتابة الأكاديمية، ومعالجة المشكلات التي قد تواجههم في تعلمها.

وهدفت دراسة عايدة حسين ونجلاء عبد القادر(٢٠١٨) إلى استقصاء فاعلية موقع إلكترونى لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، ولبلوغ هذا الهدف، تم تصميم موقع إلكترونيً في ضوء مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، بحيث يقدم من خلاله موضوعات مختارة عن الكتابة الأكاديمية؛ طبيعتها، ومهاراتها الرئيسة في أشكال رقمية تحتوي على أنشطة وخدمات ومواد تعليمية في قالب يوفر لطلاب الدبلوم الخاص التفاعل مع المحتوى والزملاء، بهدف تنمية القدرة على التلخيص، وكتابة التقارير العلمية، وقواعد الاقتباس، وكتابة المراجع. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الموقع الإلكتروني في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب الدبلوم الخاص بكلية التربية جامعة الاسكندرية.

ويتفق البحث الحالي مع البحوث السابقة في سعيها لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، ويختلف في طبيعة المجال، حيث اهتمت معظم البحوث السابقة بمهارات كتابة المقال الأكاديمي أو الأبحاث الفصلية، بينما يهتم البحث الحالي بتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية وتتبع أثر ذلك في

كتابة الخطة البحثية كونها أحد أهداف مرحلة الدراسات العليا، ومن المتطلبات الأساسية لطلبة تمهيدي الماجستير، ويختلف عنها في كيفية تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، فالبحث الحالي يستهدف تنمية هذه المهارات من خلال برنامج تدريبي مستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء، وهو ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

**ثامنًا- مجالات الكتابة الأكاديمية:**

للكتابة الأكاديمية مجالات متعددة منها: كتابة تقارير البحوث، والمقالات العلمية، والمقالات النقدية للبحوث العلمية، والرسائل الجامعية، والخطة البحثية، التي تعد أحد أهم مجالات الكتابة الأكاديمية، إذ لا تقتصر على مرحلة بعينها، ومن ثم يجب إيلاؤها الاهتمام المناسب.

والخطة البحثية مقترح مكتوب لمشروع بحث، يعكس التصورات الذهنية للباحث تجاه مشكلة معينة وكيفية معالجتها.( عبد الله إبراهيم،٢٠٠٥:١)، وهي إحدى الخطوات الأساسية في البحث، وتتضمن وصفًا تفصيليًا للمراحل التي يتبعها الباحث في جمع البيانات اللازمة، وتحديد المشكلة وصياغتها ومعالجتها. (Abu Hassan et al., 2006: 71 )

ومن خلال التعريفين السابقين يتبين أن الخطة البحثية عبارة عن تصميم مبدئي يعكس رؤية الباحث للمشكلة، والخطوات التي سيتبعها في معالجتها، كما أنها مرآة تعكس القدرات الفكرية واللغوية والبحثية والتنظيمية لديه.

وتنبع أهمية الخطة البحثية من كونها تعكس وعي الباحث بمشكلته، وتبين سعة قراءاته من خلال المراجع التي اطلع عليها، وتساعد المتخصصين على تقديم مقترحات لعلاج ما يوجد بها من نقاط ضعف، ومتابعة كل من المشرف والباحث للمراحل التنفيذية للبحث. ( عبد الله إبراهيم، ٢٠٠٥:٢)، وكتابة الخطة البحثية من أهم مراحل العمل البحثي، فمن خلالها تتحدد مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته، وإجراءاته، وهي بالتأكيد مهمة تحتاج إلى عقلية منظمة قادرة على استبصار الواقع واستقراء مشكلاته بموضوعية، وإذا لم يلتزم الباحث بهذا النهج فكرًا وجهدًا فسوف ينعكس سلبًا على مستوى جودة الخطة التي يقدمها. ( وفاء كفافي،٢٠٠٩:١٤٠)

بالإضافة إلى أن الخطة البحثية تظهر قدرة الباحث على الاستقصاء، والتصنيف والتنظيم، والتفسير، والاستنتاج المنطقي، والتفكير الإبداعي، ودرجة إلمامه بالمعارف المنهجية، والمهارات

البحثية، ومن هنا ينبغي أن يولي الباحث إعداد خطته عناية قصوى؛ لأنها الأساس الذي سيبني عليه البحث كله.

**أ- مكونات الخطة البحثية، والاعتبارات الواجب مراعاتها أثناء كتابتها:**

تتضمن الخطة البحثية مجموعة من المكونات لا تنفصل عن بعضها، بل يكمل بعضها بعضا، وهذه المكونات هي:

**١- العنوان:**

هو أول ما تقع عليه عين القارئ، وقد يكون دافعًا لتحفيزه نحو قراءة مضمون الخطة أو سببًا في عزوفه عن قراءتها، ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند صياغة العنوان: أن يكون واضحًا وموجزًا، ويُعبر عن مضمون البحث، وتحدد كلماته الفئة التي ينتمي إليها البحث، ويُحدد المشكلة تحديدًا دقيقًا، ويخلو من الأخطاء اللغوية.

**٢- المقدمة:**

هي فاتحة العمل الكتابي ومدخله والممهدة له، والداعية لاستكشافه، ومن ثم يتعين البدء بفقرة استهلالية تجذب القارئ لموضوع البحث، وتوضح مجال المشكلة وأهميتها، والدراسات التي أجريت في هذا المجال، وأوجه النقص في الجهود السابقة، والسعي لسد تلك الفجوة.

وتعد كتابة المقدمة من أصعب ما يواجه الباحثين، لذا أوصي عادل خضر (٢٠٠٢: ١٥٩) الباحثين المبتدئين عند كتابتها بقراءة مقدمات البحوث السابقة ذات الصلة، والفصل الأول من رسائل الماجستير والدكتوراه؛ لأن ذلك يساعد على كتابة مقدمة البحث بصورة جيدة. وترى كل من غالية بنت سليمان، وفايزة عوض (٢٠١٦: ٢٨) أن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند كتابة المقدمة تتمثل في: البدء بفقرة من إنشاء الباحث، وتناول الأدبيات التي تبرز أهمية الموضوع، وتوضيح أثر غياب مثل هذا البحث، ومراعاة أصول الكتابة الأكاديمية السليمة، وإبراز جوانب القصور التي لم تعالجها الدراسات والبحوث السابقة، وترتيب مصادر الشعور بالمشكلة ترتيبًا منطقيًا: الخبرة، فالدراسات والبحوث السابقة، ثم الدراسة الاستكشافية.

بالإضافة إلى ما سبق، يجب الاستهلال الجيد لمقدمة البحث، وتقديم أفكار أصيلة متسلسلة ومترابطة ومنسجمة تبدأ بالعموميات وتنتهي إلى الأخص، وتلافي الأخطاء اللغوية التي تؤدي إلى غموض المعنى، وتوظيف الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي وترتيبها زمنيًا، وتنظيم المقدمة في فقرات.

**٣- مشكلة البحث:**

تُصاغ مشكلة البحث في صورة عبارة تقريرية أو في صورة سؤال أو أكثر. ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند صياغتها: دقة الصياغة وشمولها لجميع جوانب المشكلة، وترتيب الأسئلة ترتيبًا منطقيًا، وتجنب الأسئلة المعروف إجابتها دون بحث، وإبراز العلاقة الارتباطية بين المتغيرات التابعة في حالة وجود أكثر من متغير.

**٤- حدود البحث:**

وهي تضييق ما اتسع في العنوان، وتحديد نطاق البحث وعينته ومجاله وتطبيقاته، نظرًا لتعذر دراسة جميع جوانب المشكلة، فإن الباحث يوجه اهتمامه لنقاط محددة بهدف دراستها دراسة عميقة لا سطحية. ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند كتابة الحدود: تقسيمها إلى حدود موضوعية، وبشرية، وزمانية، ومكانية، وتوضيح مبرراتها المنطقية.

**٥- أهداف البحث:**

هي النتائج التي سوف يحققها الباحث عند الانتهاء من بحثه، وتتعدد هذه الأهداف بين تنمية مهارات معينة أو بناء استراتيجية مقترحة أو تعرف فاعلية المتغير المستقل أو أثره على المتغير التابع. ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند كتابة أهداف البحث: أن تكون مرتبطة بمشكلة البحث، ومحددة، وقابلة للقياس، وترتب حسب أهميتها ومنطقية تحقيقها.(حسن شحاتة، وزينب النجار،٢٠٠٣:٦٥)

**٦- أهمية البحث:**

يتعين عند كتابة الأهمية إبراز الأهمية النظرية والتطبيقية المتوقعة للبحث بشكل واضح ومقنع، ودرجة الإفادة من حل مشكلة البحث، وبيان الفئات المستفيدة من البحث من متعلمين ومعلمين وباحثين ومخططي المناهج.

**٧- منهج البحث:**

هو عبارة عن الأساليب والإجراءات التي تستخدم في جمع البيانات ومعالجتها وصولاً إلى نتائج وتفسيرات منطقية. وثمة مناهج متعددة يستخدمها الباحثون في مجال البحوث التربوية حسب طبيعة مشكلة البحث، ومن أكثرها شيوعًا في مجال المناهج وطرائق التدريس: المنهج الوصفي التحليلي؛ ويستخدم لتأسيس الإطار النظري ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة

بمتغيراته، والمنهج التجريبي( التصميم شبه التجريبي) الذي يستخدم أثناء التطبيق الميداني للبحث، والتحقق من صحة فروضه، والمنهج التاريخي لدراسة تطور المنهج ونماذج تطويره.

**٨- فروض البحث:**

هي حلول محتملة للمشكلة التي يدرسها الباحث، ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند كتابة الفروض أن تبرز العلاقة بين المتغيرات، وأن تصاغ في ضوء نتائج الدراسات السابقة بطريقة يمكن اختبارها وإثبات صحتها أو دحضها.

**٩- إجراءات البحث:**

هي الخطوات الواجب اتباعها للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه، وتتضمن ما يلي: استقصاء الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة، ووضع تصور لكيفية بناء الأدوات لتحقيق الأهداف المنشودة، والتأكد من صدقها وثباتها، وتحديد مجتمع البحث وكيفية اختياره، والخطوات التي سيتبعها الباحث في التطبيق الميداني.

**١٠- مصطلحات البحث:**

يتعين تعريف المصطلحات الواردة في عنوان الخطة لغويًا بالرجوع إلى المعاجم اللغوية، واصطلاحًا من خلال المراجع والكتب المتخصصة في الأدبيات التربوية، وإجرائيًا حسب طبيعة البحث نفسه؛ لبيان كيفية معالجته. ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها في كتابة المصطلحات: تحديد الخصائص الأساسية للمصطلح المراد تعريفه، وكتابته بصورة إجرائية قابلة للقياس، وعدم اقتباسه من الرسائل الجامعية، والرجوع فيه إلى المصادر والمراجع ذات الصلة.

**١١- كتابة المصادر والمراجع:**

تقتضي الأمانة العلمية كتابة المصادر والمراجع التي تم الاستعانة بها أثناء إعداد الخطة في قائمة المراجع، وأن يكون هناك تطابق بين المراجع الواردة في المتن والقائمة. ومن الاعتبارات الواجب مراعاتها عند كتابة المراجع: توثيقها بطريقة صحيحة، وترتيبها هجائيًا. ( عامر قنديلجي، وإيمان السامرائي، ٢٠٠٩: ٩٦)

**ب- مهارات كتابة الخطة البحثية:**

حظيت مهارات كتابة الخطة البحثية باهتمام الدراسات والبحوث السابقة، حيث أشارت دراسة زينب منصور(٢٠١٢) إلى أن المهارات اللازمة لإعداد الخطة البحثية هي: إعداد صفحة الغلاف، وكتابة مقدمة البحث، وتحديد مشكلة البحث وصياغة أسئلته، وكتابة حدوده، وفروضه، واختيار الدراسات السابقة، وتحديد أهداف البحث وأهميته، وكتابة إجراءاته، وتحديد مصطلحاته، وكتابة المراجع التي استعان بها الباحث أثناء إعداد خطته.

وحددت دراسة الشحات عتمان(٢٠١٢) مهارات إعداد خطة البحث في: صياغة العنوان وتنسيقه، وكتابة المقدمة، وتوضيح مشكلة البحث من خلال تدعيمها بما يبين وجودها، وصياغتها من خلال عبارة تقريرية أو سؤال عام أو أسئلة فرعية، وكتابة الأهداف التي يسعى الباحث لإنجازها خلال بحثه، وبيان أهمية البحث بشكل واضح ومحدد؛ لبيان مدى الاستفادة منه بعد إجرائه، وكتابة الحدود ومبرراتها، وتحديد منهج البحث المناسب وتصميمه وفق الأسلوب العلمي الصحيح، وكتابة الفروض في ضوء نتائج الدراسات السابقة، وكتابة خطوات البحث وإجراءاته، ومصطلحاته، ومراجعه، وتنسيق محتوى الخطة.

وأشارت دراسة كل من محمود صالح، وهدى محمد (٢٠١٤) إلى أن مهارات كتابة خطة البحث هي: صياغة العنوان بدقة، وكتابة الكلمات المفتاحية، وكتابة مقدمة بشكل هرمي سليم، واختيار الدراسات السابقة وتصنيفها والتعقيب عليها، وتوخي الدقة العلمية في الاقتباس، وتحديد مشكلة البحث وصياغة الأسئلة، واشتقاق فرضياته، ووضع الحدود، وصياغة أهداف البحث بطريقة واضحة، وكتابة إجراءاته، واختيار منهج البحث المناسب، وتحديد مصطلحات البحث.

وفي ضوء ما سبق تم إعداد قائمة مبدئية بمهارات كتابة الخطة البحثية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير؛ لعرضها على السادة المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

**تعقيب على المحور الأول:**

إن الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تم عرضها في هذا المحور أسهمت في إيضاح أهمية الكتابة الأكاديمية ودرجة الحاجة إليها، وأبرزت ما تمتاز به عن غيرها من أنماط الكتابة الأخرى، وضوابطها والمحاذير الواجب تجنبها، ومتطلباتها التنظيمية واللغوية والفكرية، وطرائق

تنميتها، وأهم مهاراتها، ومن ثم تمكن الباحث من إعداد قائمة مبدئية بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير، وقائمة أخرى بمهارات كتابة الخطة البحثية.

**المحور الثاني: عمليات التفكير( المعرفية وفوق المعرفية).**

**أولاً- ما هية عمليات التفكير:**

إن التفكير مفهوم ينطوي على مكونات متداخلة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري، وهو من أهم العمليات العقلية التي تميز الإنسان على غيره من الكائنات الأخرى، وقد اختلف المتخصصون في تعريفه باختلاف توجهاتهم النظرية، حيث عرفه فتحي جروان(٢٠٠٧:٤٠) بأنه: سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمسة. وعرفه مجدي إبراهيم (٢٠٠٧:٣٠) بأنه وسيلة عقلية يستطيع الإنسان أن يتعامل بها مع الأشياء والوقائع والأحداث من خلال العمليات المعرفية التي تتمثل في استخدام الرموز والمفاهيم والكلمات. كما عرفه عدنان العتوم وآخرون (٢٠٠٩:١٩) بأنه: نشاط معرفي يرتبط بالمشكلات والمواقف المحيطة بالفرد، وبقدرته على تحليل المعلومات التي يتلقاها عبر الحواس مستعينًا بحصيلته المعرفية السابقة، وبذلك فهو يُعطي المثيرات البيئية معنى، مما يسهم في التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي نعيش فيه. أما عمليات التفكير فيُقصد بها: العمليات الفسيولوجية التي تحدث في العقل أثناء جمع المعلومات وتصنيفها، وتشمل: التحليل، والاستنتاج، والتفكير الجماعي، وحل المشكلات، والتخطيط وصنع القرار. (Wilson,2002,58)، ويقصد بها أيضًا: الأحداث التي تدور داخل الدماغ منذ لحظة دخول المثير إلى اتخاذ القرار بالإجابة عن ذلك المثير.( على حسين،٢٠١٥:٨١)

ويتبين مما سبق أن التفكير عملية متشابكة تتشارك فيها كثير من العمليات العقلية والفسيولوجية والمعرفية. وهناك ثلاثة اتجاهات في النظر إلي التفكير؛ الاتجاه الأول ينظر إليه على أنه قدرة معرفية؛ والاتجاه الثاني ينظر إليه كعملية عقلية؛ والاتجاه الثالث ينظر إليه كمهارة عقلية، وهذه الاتجاهات تشير إلى أن التفكير عملية داخلية يُستدل عليه من خلال السلوك الخارجي.

**ثانيًا- النظريات المفسرة لعملية التفكير( المعرفية وفوق المعرفية):**

تطرقت غالبية النظريات لسيكولوجية التفكير وحاولت تفسيره وفق مبادئها، ومن أبرز هذه النظريات(وليم عبيد وعزو عفانة،٢٠٠٣:١٧؛ وعدنان العتوم وآخرون،٢٠٠٩:٣١؛ Abdeen ,2017:101:)

١- **النظرية المعرفية:** وهي من أهم النظريات التي فسرت التفكير من خلال اتجاهين؛ الاتجاه الفسيولوجي: حاول تفسير عملية التفكير من خلال ربط سلوك الإنسان بما يجري داخل الدماغ من عمليات فسيولوجية عديدة في الجهاز العصبي والحواس وغيرها. ودراسة التفكير تتطلب التعرف على مناطق الإدراك والانتباه والحواس واللغة والذاكرة والتعلم وغيرها، وطبيعة هذه المناطق ودورها في ضبط العمليات المعرفية. أما اتجاه معالجة المعلومات فتبلور مع تطور نظم الحاسوب والاتصالات، ويفترض هذا الاتجاه أن التفكير يحدث نتيجة سلسلة من العمليات المعرفية للمعلومات الحسية القادمة من البيئة الخارجية، وهذا يتطلب إدراك المثير وترميزه والاسترجاع من الذاكرة، وتكوين المفاهيم، وإصدار الأحكام، واستخدام اللغة. وبذلك فإن النظرية المعرفية ترى أن التفكير هو سلسلة من النشاطات المعرفية غير المرئية التي تسير وفق نظام محدد، ويؤدي الدماغ دورًا مباشرًا في تنظيمها، بحيث تنمو وتتطور مع نمو الفرد معرفيًا وفق عوامل الخبرة والنضج.

٢- **نظرية جانبي الدماغ:** أتاح ظهور التقنيات الحديثة الفرصة للعلماء سبر مناطق في الدماغ، فالإنسان يمتلك أسلوبين مختلفين لكن متكاملين في معالجة المعلومات، فالنصف الأيمن من الدماغ يختص بإعادة تركيب الأجزاء لتكوين كل متكامل، ويكون أكثر فاعلية في عمليات المعالجة البصرية، والنصف الأيسر من الدماغ له فاعلية في معالجة المعلومات اللفظية وترميز اللغة، والإنسان لا يفكر بنصف واحد دون الآخر، فالنصف الأيمن من المخ يسيطر على النصف الأيسر والعكس صحيح، وكلاهما يشتركان في العمليات العقلية العليا.

٣- **نظرية التفكير المتزامن:** وهي من أحدث النظريات التي تبحث في توظيف قدرات الدماغ ليعمل بطريقة أفضل في عمليات التفكير، وقد ظهرت هذه النظرية لأول مرة عام٢٠١٤ في قاعدة البيانات العالمية، ويرى أصحاب هذه النظرية أن قوة الدماغ ترقى بنوع جديد من التفكير يسمى التفكير المتزامن، والذي يهدف إلى إعادة إدراك الفرد لذاته وقدراته، كما أنه

يبحث في إمكانية مزاولة أكثر من نشاط في الوقت نفسه، وذلك في مقابل التفكير الراسي والتفكير الجانبي. وتنبع قوة هذه النظرية في أنها تواكب السرعة الهائلة في الثروة المعرفية، وذلك باستثمار قدرات الدماغ للنهوض بالفرد من أجل مواكبة التطورات السريعة في العصر الحالي.

**ثالثًا- أهمية توظيف عمليات التفكير:**

إن ممارسة عمليات التفكير ضرورة ملحة تفرض نفسها على النظم التعليمية كافة، وهدف تسعى إليه الدول المتقدمة والنامية؛ لأنها جذع مشترك للعديد من أنواع التفكير، ووسيلة تُمكن المتعلم من التكيف مع المتغيرات المعاصرة، ومن أداء أدوراه بكفاءة عالية وصولاً إلى الغاية المنشودة، كما أنها تحوله من مستقبل للمعرفة إلى منتج لها. وفي السياق ذاته أكدت سهام حسن (٤٠٢:٢٠١٢) أن تعليم التفكير وممارسة عملياته من أهم أهداف التربية وأوسعها انتشارًا وتأييدًا لدى الأوساط التربوية على المستويين العالمي والمحلي؛ لأن التفكير الركيزة الأساسية لكافة العلوم الطبيعية والإنسانية التي يدرسها المتعلم خلال المراحل التعليمية، ومع تقدم المعرفة وتزايدها وتعقدها يومًا بعد آخر بدأ اهتمام الدول بتعليم التفكير وممارسة عملياته، وذلك للاستفادة من طاقات المتعلمين واستثمارها حيث أصبح تقدم الدول لا يقاس بما تملكه من ثروات طبيعية فحسب بل بما تملكه من معرفة وعلماء ومفكرين.

ومن دواعي الاهتمام بعمليات التفكير تنشئة المواطن الذي يستطيع التفكير الحاذق، وتنمية القدرة على التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وصنع القرارات وحل المشكلات، والفهم العميق للحياة بشكل عام، وللغة بشكل خاص، وتقييم آراء الآخرين والحكم عليها بدقة عالية الجودة، واستخدام العمليات العقلية العديدة من التفسير والمقارنة والتركيب والتطبيق لبناء المعنى في عمليتي التعليم والتعلم. ( فارس الأشقر،٢٦:٢٠١١)، مما يستوجب التدريب على عمليات التفكير حتى تتحول إلى عادة مستدامة يمكن ممارستها أثناء البحث والاستقصاء، ومن ثم يقود إلى أداءات كتابية يتوافر فيها الأصالة والرصانة.

وقد كشفت نتائج الدراسات السابقة عن فاعلية التدريب على عمليات التفكير وتأثيره الإيجابي في جوانب عديدة منها، دراسة عارف عودة (٢٠٠٥) التي أثبتت فاعلية العمليات العقلية واللغوية للإملاء الاستباري والتعليمي في التحصيل والتفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الأساسية التابعة

لوكالة الغوث في الأردن. ودراسة عبد المحسن بن سالم (٢٠١٢) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة حسن المصالحة (٢٠١٤) التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على العمليات العقلية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الموهوبين في مركز سحاب الريادي، ودراسة دعاء خراز (٢٠١٤) التي أكدت أن التدريب على التفكير ما وراء المعرفي له أثر إيجابي في تطوير التعلم المنظم ذاتيا، فضلاً عن تنمية القدرة على حل المشكلات. ودراسة صالح الحجاحجة، وأحمد الزق(٢٠١٥) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى التفكير الماهر في تطوير مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف التاسع.

ومن العرض السابق للأدبيات التربوية والدراسات السابقة تتضح الأهمية القصوى للتدريب على عمليات التفكير، فهي تزيد من وعي المتعلم بعملياته المعرفية، ومن ثم يوظف هذا الوعي في إدارة هذه العمليات أثناء التخطيط والمراقبة والتقويم واتخاذ القرارات، كما أنها تسهم في شحن القدرات الفكرية، وتوسيع المدارك والأفق، مما يُمكن من القدرة على إعطاء تفسيرات منطقية ومقنعة في أثناء الكتابة. وعلى الرغم من هذه الأهمية، فإن عمليات التفكير لا تحظى باهتمام كاف في مرحلة الدراسات العليا، مما أدى إلى ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم.

**رابعًا- تصنيف عمليات التفكير:**

أدى الاختلاف في تعريف التفكير إلى تعدد عملياته، طبقًا لتعدد وجهات نظر المتخصصين والباحثين، ومن أبرز عمليات التفكير ما ذكره كل من(سهيل دياب،٢٠٠٠: ٤٨-٥١؛وفتحي جروان،٢٠٠٧:٥٣؛ وفارس الأشقر،٢٠١١:٢٦؛ وسهام حسن،٢٠١٢: ٤٩٢-٤٣٢):

١- **عمليات التفكير المعرفية:** وهي عبارة عن الأنشطة العقلية التي تتطلب تنفيذ المستويات الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي: التذكر، والفهم، والتطبيق مع ممارسة بعض المهارات الأخرى التي من أبرزها:

أ- **الملاحظة:** وتعد أولى عمليات التفكير، وهي انتباه مقصود ومنظم، كما أنها إما أن تكون وصفية أو كمية، وقد تتطلب الملاحظة استخدام حاسة أو أكثر للتوصل إلى معلومات

عما يحيط بالموضوع من أشياء وظواهر، وللتدريب على عملية الملاحظة يجب على المعلم تخطيط الأنشطة التي يستخدم خلالها الطلاب حواسهم في عملية التعلم.

ب- **التصنيف:** وتتضمن هذه العملية تصنيف المعلومات والبيانات إلى فئات أو مجموعات معينة اعتمادًا على خواص أو معايير مشتركة.

ج- **الاستنتاج:** عملية تستهدف وصول المتعلم إلى نتائج محددة، وهو يرتبط بشكل مباشر بالملاحظة، فإذا كانت الملاحظة صحيحة ثاقبة وكاملة، فيمكن أن يكون الاستنتاج صحيحا.

د- **التنبؤ:** هو القدرة على توقع الأشياء بناء على معلومات سابقة سواء أكانت ناتجة عن الملاحظة أم الاستنتاج من خلال استقراء معين.

ه- **التفسير:** تتخطى عملية التفسير مجرد وصف ظاهرة ما إلى البحث عن الأسباب التي تؤدي إلى وقوعها، ويشير التفسير إلى قدرة الفرد على استخدام معرفته السابقة؛ لإضفاء معنى جديدًا بالإضافة إلى القدرة على التعليل، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى وقوع الأحداث والظواهر الطبيعية.

و- **الاستيعاب:** عملية يقوم فيها الفرد بتفسير المعلومات وربطها ودمجها بما لديه من معرفة سابقة في بنائه المعرفي، وهناك عدة استراتيجيات يمكن استخدامها لبلوغ هذا الهدف منها: استراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية (SQ3R).

ز- **حل المشكلات:** يرى علماء النفس أن حل المشكلات عملية تفكير؛ لأنها تتصل بتطبيق المعرفة، فحاجة الفرد إلى حل المشكلة تبدو عندما يكون الحل غير جاهز، أو عندما لا يكون الجواب تلقائيًا، فحل المشكلة يتمثل في تطبيق المعرفة وانتقال أثر التعلم.

ح- **اتخاذ القرار**:ترتبط عملية اتخاذ القرار بحل المشكلات، فالقرار هو الحل الأمثل للمشكلة يقترح اختياره من عدة بدائل بالرجوع إلى بعض المعايير .وهناك عدة نماذج متعددة لعملية اتخاذ القرا،منها ما طوره ويلز (Wales) ويشتمل على أربع عمليات هي:تحديد الهدف أو الغاية،وتوليد الأفكاروالخيارات ذات الصلة،وإعداد الخطة لاتخاذ القرار،واتخاذ الإجراء المناسب.

٢- **عمليات التفكير فوق المعرفية:** وهي عبارة عن مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تتطلب تنفيذ المستويات العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي: التحليل، والتركيب،

والتقويم مع ممارسة بعض المهارات الأخرى كالتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار. ومن أبرز عمليات التفكير فوق المعرفية ما يأتي:

أ- **التخطيط**، ويشمل:

- الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها. – تحديد الأهداف المرجو تحققها.
- اختيار استراتيجية التنفيذ. – ترتيب تسلسل العمليات والخطوات.
- تحديد العقبات المحتملة وأساليب مواجهتها. – التنبؤ بالنتائج المتوقعة.

**ب- المراقبة والتحكم**، وتشمل:

- الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام. – الحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات.
- معرفة متى يتحقق هدف فرعي. – معرفة توقيت الانتقال إلى العملية التالية.
- اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق. – اكتشاف العقبات والأخطاء.
- معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الأخطاء.

**ج- التقييم**، ويشمل:

- تقييم درجة تحقق الهدف. – الحكم على دقة النتائج وكفايتها.
- تقييم درجة ملاءمة الأساليب التي استخدمت. – تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها.

**خامسًا– العلاقة بين عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية والكتابة الأكاديمية.**

الكتابة الأكاديمية عملية تفكير كاملة الأبعاد تتطلب سلسلة من النشاطات الفكرية المكثفة قبل تنفيذها؛ وذلك لتنشيط القدرات الفكرية وتوسيع دائرة التفكير، وإدارة العمليات العقلية بكفاءة عالية، وهذا يستوجب التدريب على عمليات التفكير لتكون محركًا في أثناء أداء هذه المهام، وبما أن الكتابة الأكاديمية عملية عقلية معقدة ومركبة، فإنها تتطلب التدريب الموجه والمستمر؛ للوصول إلى جودة النتاج الكتابي، وهذه العمليات هي:

١- **عملية التخطيط:** وهي عملية أساسية في الكتابة الأكاديمية، وأول عمليات بناء النص، ويتم خلالها وضع تصور لما سيكون عليه النتاج الكتابي لاحقًا شكلاً ومضمونًا، وتتطلب مجموعة من النشاطات الذهنية أثناء تصميم المخطط العقلي للأفكار الرئيسة المراد التعبير عنها، والأسلوب الأمثل للتعبير عنها، واتخاذ القرارات المناسبة.

٢- **عملية التركيز:** وفيها يتم تحديد الأهداف والتوجهات، والمشكلة المراد بحثها بدقة، وبلورة الفكرة الرئيسة وما يتفرع عنها من أفكار، وتحديد الكلمات المفتاحية، ونوع الكتابة الأكاديمية سواء أكانت وصفية أم تفسرية أم تحليلية أم إقناعية، واتخاذ القرارات بشأن الأدلة والشواهد اللازمة لتدعيم الأفكار المطروحة، ورسم خريطة الخطة البحثية في صورة دقيقة وواضحة.

٣- **عملية التذكر:** وهي عملية تنشيط للمعارف السابقة ذات الصلة بالمضمون واسترجاعها، واستحضار للصور الذهنية التي تكونت أثناء تحليل النتاج الكتابي لبعض الكتاب المشهورين في مجال التخصص، للإفادة منها عند الكتابة، وكذلك تنشيط المعارف اللغوية والمنهجية، وتذكر معايير الكتابة الأكاديمية لتوجيه العمل الكتابي.

٤- **عملية الاستقصاء:** عملية ضرورية للكتابة الأكاديمية أثناء جمع المعلومات وتحليلها؛ وهذه العملية تتطلب تحديد مصادر جمع المعلومات سواء المصادر أو المراجع أو دوائر المعارف أو المكتبات الإلكترونية وغيرها من المصادر، وتتطلب هذه العملية ممارسة القراءة المركزة الموجهة لتحديد المعلومات المناسبة وتسجيلها وفق خطة البحث ثم تصنيفها في فئات معينة حتى لا تنجرف عن مسار البحث.

٥- **عملية التأمل:** هي من العمليات العقلية الملازمة للكتابة الأكاديمية تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا، حيث يُمارس التأمل الوصفي أثناء قراءة الأدبيات التربوية ووصف موضوع البحث وتحديده والتفكير فيه؛ والتأمل المقارن في أثناء الموازنة بين ما كتب والرصيد الفكري في المجال نفسه، مما يعزز الاستفادة من الخبرات السابقة؛ والتأمل التقويمي وهو عملية استقصاء ونقد غايتها إثراء العمل الكتابي وتجويده وإتقانه، للإقناع به.

٦- **عملية اتخاذ القرار:** وتمارس هذه العملية على سبيل المثال في أثناء اتخاذ القرار بشأن اللفظ الذي وقع عليه الاختيار إما باستبداله أو إقراره، وفي أثناء الحكم على أداة الربط المختارة للربط بين الجمل.

٧- **عملية التوليف:** وتشمل إبراز العلاقة بين متغيرات البحث المستقلة والتابعة، والتوليف بين الكلمات في الجملة، والربط بين الجمل والفقرات بأدوات الربط المناسبة بحيث تصبح الفقرة والفقرات نسيجًا واحدًا.

٨- **عملية التوليد:** وهي عملية أساسية في الكتابة الأكاديمية لتطوير الأفكار، وهي تبرز شخصية الطالب أثناء التعليق على الاقتباسات، وتشمل الاستنتاج: وهو التفكير فيما هو أبعد من المعلومات المتوافرة لسد الثغرات؛ والتنبؤ: حيث يتم استخدام المعلومات السابقة لإضافة معنى للمعلومات الجديدة؛ والتوليد لتطوير الأفكار الأساسية والمعلومات المعطاة وتزويدها بتفصيلات مهمة وإضافات جديدة تضيف نتائج جديدة، والتمثيل لتشخيص الفكرة وتمثيلها برموز أو مخططات أو رسوم بيانية.

٩- **عملية التفسير:** من العمليات الأساسية في البحث العلمي والكتابة الأكاديمية، حيث يحتاج إليها الطالب أثناء كتابة فقرات تفسيرية متعلقة بالنتائج البحثية في ضوء أدلة منطقية وتعليلات دقيقة، وكذلك في تفنيد الآراء وتحليلها، والاستدلال لها أو عليها.

١٠- **عملية التأليف:** وتتضمن كتابة مسودة أولية من خلال صوغ الأفكار في قوالب لغوية وفقًا للقواعد اللغوية والمنهجية المتعارف عليها، ويتعين في هذه العملية انتقاء الألفاظ الإجرائية وتنظيمها في سياقات ذات معنى، وتجنب استخدام ضمائر المتكلم أو صيغة الجمع، وصياغة الجمل صياغة دقيقة وواضحة ومعبرة، والربط بين الجمل بأدوات ربط مناسبة، وكتابة كل فكرة في فقرة ، والتدرج من فقرة إلى أخرى، وعرضها في صورة نسيج متماسك، ودعم الأفكار بالرسوم والأشكال إذا لزم الأمر.

١١-**عملية المراجعة:** وتتطلب إعادة النظر في المكتوب من خلال ممارسة النقد الذاتي، وتصويب الأخطاء الفكرية واللغوية والمنهجية، والتأكد من دقة المعلومات وصحتها، وتعديل الصياغات الضعيفة، وتدعيم نقاط الضعف، وحذف الحشو والتكرار، والاتساق والانسجام في النص المكتوب، والتنسيق والإخراج الفني، والتثبت من التسلسل المنطقي للأفكار.

وبناء على ما سبق، تتضح العلاقة الوثيقة بين عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية والكتابة الأكاديمية، إذ ينخرط الكاتب في عمليات التفكير أثناء مراحل الكتابة المتتابعة والمتنامية، وتصبح الكتابة الأكاديمية نتاجًا لهذه العمليات التراكبية والتراكمية.

**سادسًا- الدراسات والبحوث التي تناولت عمليات التفكير( المعرفية وفوق المعرفية):**

نظرًا لأهمية عمليات التفكير فقد نالت اهتمام الباحثين في مجالات عديدة منها: دراسة زين خضراوي(٢٠٠٢) التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي لاستراتيجية التفكير فوق المعرفي في كتابة المشكلات اللفظية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة التعليم الابتدائي تخصص الرياضيات بكلية التربية بسوهاج. ودراسة غزوة نشابة (٢٠٠٨) التي أكدت فاعلية البرمجية التعليمية القائمة على العمليات العقلية العليا في اكتساب طالبات الصف العاشر للمفاهيم الهندسية. ودراسة وير وجنج (Wyer and Jing(2010 التي أسفرت نتائجها عن فاعلية التدريب على التنظيم العقلي في تغيير عادات العقل، وتنمية القدرة على إنتاج الأفكار المتنوعة. ودراسة محمد الديب وآخرين(٢٠١١) التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي لاستراتيجيتين للتصور العقلي في تحسين الأداء الكتابي لدى التلاميذ الموهوبين بالصف الثالث الابتدائي بالطائف، وأن التأثير الإيجابي الأكبر كان لاستراتيجية التصور العقلي المنفصل موازنة باستراتيجية التصور العقلي التفاعلي. ودراسة أروى جريدة (٢٠١٢) التي أثبتت فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى العمليات العقلية الآتية(التذكر، والتفسير، والنقد، والاستنتاج،والاستقراء، والاستدلال، ووضع الفروض، والسبب والنتيجة) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى مجموعة من الطلبة الموهوبين بالأردن. ودراسة عبد المحسن بن سالم (٢٠١٢) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التصور الذهني كأحد عمليات التفكير المعرفية في تنمية مستويات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. ودراسة حسن المصالحة(٢٠١٤) التي أكدت وجود تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على عمليات التفكير المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الموهوبين في مركز سحاب الريادي. ودراسة محمد صقر(٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى عمليات التفكير الآتية ( فهم الهدف أو المهمة، وتكوين النظرة العامة التمهيدية، وتنشيط المعرفة السابقة، وتعيين الأغراض، وتوضيح الأفكار، ودمج الأفكار ببعضها، وتنظيم المعنى الكلي، وتوسيع التعلم) في تنمية مهارات التفسير لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء الضبط النحوي للنص القرآني.

**تعقيب على المحور الثاني:**

أوضحت الدراسات السابقة أهمية التدريب على عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية، ودورها في الإدارة الفعالة للقدرات الذهنية، مما يعزز فرص النجاح في أداء المهمات الأكاديمية. ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في الاهتمام بعمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية، ويختلف عنها في نوعية هذه العمليات وعددها، وفي توظيفها في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية، وكذلك في مجموعة البحث، فلم تتناول الدراسات السابقة متغيرات البحث الحالي، مما يعضد الحاجة إلى البحث الحالي، وقد أسهمت نتائج الدراسات التي تم عرضها في صياغة فروض البحث بشكل موجه وفي تفسير نتائج البحث.

**المحور الثالث: تحليل الأخطاء:**

**أولاً- التأصيل النظري لتحليل الأخطاء:**

تُعد نظرية تحليل الأخطاء من المباحث اللغوية الحديثة عند الغربيين، وقد ذاع صيتها بعدما نشر بت كوردر Pit Corder بحثه" أهمية أخطاء المتعلمين"، لكنها ليست غريبة في التراث اللغوي العربي، فقد دفع اختلاط العرب بالأعاجم، وظهور اللحن في كلامهم إلى دراسة الأخطاء وتصويبها، حيث تنبه الكسائي إلى هذا الأمر، وألف كتابا سماه" ما تلحن فيه العامة". وقد اختلف منهج تحليل الأخطاء في المؤلفات العربية عنه في المؤلفات الغربية، حيث كان هدف العرب هو النقد من أجل تنقية اللغة ومقاومة اللهجات العامية، أما الغرب فكان هدفهم إعداد مواد لغوية تناسب المتعلمين، وتعالج المشكلات التي تواجههم. ( إسحق رحماني،٢٠١١:١٥٥) ونظرية تحليل الأخطاء هي فرع من فروع علم اللغة التطبيقي في الدراسات اللغوية العربية التي أجراها العلماء العرب، والتي أسهمت إسهامًا كبيرًا في إثراء الدراسات الغربية الحديثة في هذا المجال. وقد سارت الدراسات اللغوية الحديثة على هدى منهج الدراسات العربية مع شيء من التفصيل والتنوع والزيادة، وإن لم تشر صراحة إلى تلك المصادر التي استفادت منها. ( جاسم على ٢٠٠٩:١٥٢)، أي أن العرب كانوا سباقين في مجال تحليل الأخطاء، وفي هذا إشارة واضحة إلى أن النظريات التربوية الحديثة لها جذور وأصول في تراثنا العربي، لذا يجب أن

نستلهم التراث العربي بوعي عميق؛ لإبراز ما فيه من نظريات ورؤى وتصورات تسهم في علاج ما نواجهه من مشكلات معاصرة.

**ثانيًا- ماهية تحليل الأخطاء وأهميته:**

يُقصد بتحليل الأخطاء: دراسة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها متعلمو اللغات أثناء إنتاج اللغة كلامًا وكتابةً، بغرض وصف هذه الأخطاء وتفسيرها، وتعرف أسبابها تمهيدًا للوقاية منها أو معالجتها.(Ellis and Barkhuizen,2005)،وهي منهجية بحثية تستخدم في دراسة الأخطاء، وتشمل تحديد الأخطاء وتوصيفها وتصنيفها وتفسيرها.(عبد الله بن يحيي،٢٠١٧:٢٠٠)، وعليه، فإن تحليل الأخطاء يستخدم في دراسة اللغة التي ينتجها المتعلم في إطار اتصالي، كما أنه ليس تحليلاً أو تشخيصًا فقط كما يبدو من اسمه، ولكنه جمع، وتصنيف، وتحليل، وتفسير.

وتكمن أهمية تحليل الأخطاء في إدراك الصعوبات والعقبات التي تقف حجر عثرة في طريق تعلم اللغة واكتساب مهاراتها، فإهمال الخطأ يترتب عليه ثباته فيصبح عادة، فضلاً عن ضعف المتعلمين وربما العزوف عن العملية التعليمية.

ومن مزايا تحليل الأخطاء تزويد المعلم بأدلة عن كيفية تعلم اللغة واكتسابها، وتصميم المواد التعليمية المناسبة في ضوء ما تنتهي إليه دراسات تحليل الأخطاء من نتائج، ووضع المناهج المناسبة للدارسين سواء من حيث تحديد الأهداف، أو اختيار المحتوى أو طرائق التدريس، أو أساليب التقويم، وفتح الباب لدراسات أخرى يتم من خلالها الكشف عن أسباب ضعف الدارسين في برامج تعليم اللغة، واقتراح أساليب العلاج المناسبة. ( رشدي طعيمة،٢٠٠٤: ٣٠٧)

وتحليل الأخطاء من أهم المداخل التي لها أهمية قصوى في دراسة الإنتاج اللغوي، فهو ينسجم مع خطوات البحث العلمي في دراسة الظاهرة، حيث يبدأ بحصر الأخطاء وتصنيفها ثم وصفها وينتقل في الخطوة الأخيرة إلى تفسير الخطأ، مما يساعد الباحث على ضبط الخطأ اللغوي والتحكم فيه. ( وليد الحاج ،٢٠٠٧: ٢٩٤)، كما أن طرح الخطأ على طاولة البحث والتفسير لتشخيص أسبابه، وتعرّف مسبباته أجدى من الأسلوب الذي يصوب الأخطاء مباشرة دون الدرس والتحليل مليًا، فتحليل الخطأ يسرّع بتفاديه. ( منى العجرمي، وهالة حسني، ٢٠١٥:١١٠١)

ويتبين مما تقدم أن تحليل الأخطاء وسيلة إلى غاية تعليمية هي تجنب الأخطاء الشائعة أو المحتملة، والتصدي لها وعلاجها عند وقوعها، كما أن لتحليل الأخطاء فوائد نظرية وأخرى عملية تشمل المعلم والمتعلم ومخططي المناهج.

وما أشارت إليه الأدبيات التربوية أكدته الدراسات السابقة، فدراسة على شرابي (٢٠١١) أثبتت فاعلية تحليل الأخطاء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ودراسة خانشير Khansir (2012) أكدت أن تحليل الأخطاء يساعد في تعلم اللغة الأجنبية، ودراسة أحمد همام (٢٠١٧) أسفرت نتائجها عن فاعلية تحليل الأخطاء في تنمية الكفاءة اللغوية في الحديث والكتابة لدى الدارسين الناطقين بغير اللغة العربية في الأزهر الشريف، مما يسوغ ضرورة تدريب الطلبة على تحليل الأخطاء.

**ثالثًا- الأخطاء اللغوية والمنهجية في كتابة البحوث العلمية:**

تكثر الأخطاء اللغوية والمنهجية في كتابة البحوث العلمية، وهي كما أشار إليها كل من سليمان خاطر(٢٠٠٨:٢٩٢-٢٩٤)؛ وصفاء محمد (٢٠٠٩:٢٦٢)؛ وحمد النيل إبراهيم (٢٠١٢:٢٤-٢٥) تتمثل فيما يلي:

١- **الأخطاء اللغوية:** وتشمل:

أ- **الأخطاء في دلالات الألفاظ:** تكثر الأخطاء في دلالات الألفاظ، وتكون باستعمال الكلمة في غير معناها الصحيح، فتذهب إلى معنى آخر يخرجها عن دلالات العربية المعروفة، وغالبًا ما يكون ضعف الثروة اللغوية وراء تلك الظاهرة، إذ لابد للطالب من معرفة الفروق الدقيقة بين الألفاظ ذوات الدلالات المتقاربة. ومن مظاهر الأخطاء في دلالات الألفاظ ما يأتي: (تعتبر) يقولون: تعتبر الكتابة مهارة مركبة، والصواب أن يقال: تعد الكتابة مهارة مركبة؛ لأن يعتبر من العبرة، وهي العظة؛ ( يغطى) يقولون: يغطي هذا البحث جوانب متعددة، وهذا خطأ؛ لأن كلمة غطى جاءت في العربية بمعنى ستر وأخفى، ولم تأت بمعنى يشمل، والصواب أن يقال: يشمل البحث؛ (سائر) يقولون: في سائر التخصصات المختلفة، وهذا خطأ لأن؛ سائر لا تكون بمعنى جميع، وإنما باقي الشيء؛ أخطاء المعنى: يقولون: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهذا خطأ، والصواب أن يقال: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لأن بناء الجملة على الوجه الأول يتسع في دلالته ليشمل الناس والبهائم

معا، أما الثاني ففيه حصر لصنف من الناس فقط، لأنهم وحدهم الناطقون بها وبغيرها، وغير ذلك الكثير.

**ب- الأخطاء الصرفية والنحوية:**

تكثر عند الباحثين الأخطاء في اشتقاق الكلمات وصياغة الجملة بالمخالفة لقواعد النحو والصرف ومن المواضع التي تكثر فيها الأخطاء:

- أخطاء في اشتقاق اسم الفاعل، ومنها:(ملفت)يقولون:من الملفت للنظر، وهذا خطأ، والصواب لافت للنظر؛لأنه اسم فاعل من الفعل الثلاثي لفت؛لذا وجب أن يكون لافت على وزن فاعل.(هام) يقولون:أمرهام، وهذا خطأ والصواب مهم؛أن هام اسم فاعل من الفعل الثلاثي هم.
- أخطاء في اشتقاق المصدر، ومنها: ( الإنتاج) يقولون: الإنتاج العلمي من الفعل نُتِجَ ، وهذا خطأ، والصواب النَّتَاج كما وردت في المعاجم اللغوية، أما إنتاج فلم ترد مصدرًا لهذا الفعل، وإنما هي مصدر للفعل أنتَجَت الناقة بمعنى حَمَلت، كما أورد ابن منظور عن الليث: نُتِجَ القوم إذا وضَعَتْ إبلهم.( استبيان) يقولون: لما يعده الباحث من أسئلة يستخلص منها نتائج بحثه استبيان، وهذا خطأ، والصواب استبانة.
- أخطاء في اشتقاق صيغ الجمع، ومنها:( العشرينات) يقولون: في العشرينات من القرن الماضي، وهذا خطأ، والصواب العشرينيات؛ لأن عشرينات جمع عشرين، وهو من ملحقات جمع المذكر السالم، فلا يجوز أن يجمع على صيغة جمع المؤنث السالم.( طرق) يقولون: طرق التدريس ويريدون جمع طريقة، وهذا خطأ، والصواب طرائق التدريس؛ لأن طرق جمع طريق، وطرائق جمع طريقة، ولأنها على وزن فعِيلة، فهي تجمع على وزن فعائل. ( أبحاث) يقولون: أُجريت أبحاث ودراسات في هذا المجال، وهذا خطأ؛ لأن أبحاث على وزن أفعال صيغة جمع قلة تدل على ما لا يزيد جمعه على عشرة فقط . أما بحوث فعلى وزن فعول وهي من صيغ جموع الكثرة التي تدل على ما يزيد على العشرة، ولذا فهي الأصح في هذا الموضع.
- تعريف ما حقه التنكير: يقولون: تجنب اختيار الدراسات الغير مرتبطة، وهذا خطأ، والصواب أن يقال: تجنب اختيار الدراسات غير المرتبطة.

- إثبات نون الإعراب للأفعال الخمسة حيث يقتضي السياق حذفها، فالخطأ الصرفي في إهمال حذف النون يترتب عليه خطأ نحوي. يقولون: أن يكتبون، وهذا خطأ، والصواب أن يكتبوا.
- وضع حرف جر مكان آخر: يقولون: للإجابة على أسئلة البحث، وهذا خطأ، والصواب وللإجابة عن أسئلة البحث. يقولون: الإجابة بنفس الورقة، والصواب الإجابة في الورقة نفسها؛ إذ لا معنى للباء كما أن التوكيد يؤخر عن المؤكد في العربية.
- أخطاء النفي: الخلط في استعمال أدوات النفي ، مثل: ( لا زال الموضوع يحتاج إلى دراسة)، والصواب: مازال الموضوع يحتاج إلى دراسة؛ لأن النفي يقتضي " ما"، ذلك أن لا النافية لا تصاحب الماضي إلا في حالة الدعاء.

**٢- الأخطاء المنهجية:**

أشارت الدراسات السابقة إلى شيوع الأخطاء المنهجية في رسائل الماجستير والدكتوراه، وكذلك في البحوث المنشورة في المجلات العلمية، حيث أكدت دراسة ماهر صبري وآخرين(٢٠١٢) بعد تحليلها لعينة ممثلة من بحوث التربية العلمية في الفترة من ٢٠٠١ وحتى ٢٠١٠ بلغت (٥٠) بحثًا، وجود أخطاء منهجية في صياغة العنوان، وكتابة المقدمة، وتحديد المشكلة وصياغة الأسئلة، وفي الأهداف، والأهمية، والمنهج، والفروض، والتصميم التجريبي، ومصطلحات البحث، والأدبيات التربوية، وفي تطبيق البحث، والمعالجة الإحصائية، وتفسير النتائج، وتوثيق المراجع.

ودراسة محمد خميس (٢٠١٢) التي أكدت وجود أخطاء عديدة يقع فيها الباحثون، أهمها: عدم وجود مشكلة تستلزم البحث، وضعف القدرة على عرض خلفية البحث ومقدمته بطريقة احترافية، وعدم وجود علاقة وثيقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة، وعدم وجود نظرية واضحة يقوم عليها البحث، وإغفال التوازن بين مكونات البحث، وضعف المناقشة والتفسير.

ودراسة عزت حسن(٢٠١٦) التي أشارت إلى وجود أخطاء منهجية في البحوث التربوية – خاصة- فيما يتعلق بالعناصر الآتية: عنوان البحث، وأسئلته، وفروضه، ومصطلحاته، والدراسات السابقة، واختيار عينة البحث، والأساليب الإحصائية، وكتابة المراجع والتوثيق، وعرض النتائج ومناقشتها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

ويُلحظ مما تقدم شيوع الأخطاء المنهجية في كتابة تقارير البحوث العلمية، مما ينذر بعواقب وخيمة، إذا لم يتم التصدي لها سواء بالتحليل أو التفسير أو المعالجة، ومن ثم ينبغي الوقاية من هذه الأخطاء لدى طلبة الماجستير حتى لا تمتد إلى مراحل الدكتوراه، وهو ما يعضد الحاجة لإجراء البحث الحالي.

**رابعًا- خطوات تحليل الأخطاء:**

يسير محللو الأخطاء في بحوثهم اللغوية التطبيقية في الخطوات الآتية (جاسم على، ٢٠٠٩: ١٦٠):

١- **جمع المادة:** وتتعلق هذه الخطوة بمنهجية البحث، وكيفية جمع المادة اللغوية، وعدد المتعلمين، ولقد جمع العلماء العرب الأخطاء بطريقين؛ أحدهما: شفوي، والآخر: كتابي.

٢- **فحص المادة وتحديد الأخطاء:** يجب على الباحث في تحليل الأخطاء أن يكون عالمًا باللغة التي يبحث فيها، ويدرسها جيدًا، لكي لا يخطئ الصواب، ويُصوب الخطأ.

٣- **تصنيف الأخطاء:** إن عملية تصنيف الأخطاء تتطلب مرونة كبيرة، ويمكن تصنيفها تحت فئات مختلفة مثل: الأخطاء النحوية، والصرفية، والصوتية، والدلالية، والأخطاء الكلية، والأخطاء الجزئية.

٤- **وصف الأخطاء:** وضع محللو الأخطاء أربع فئات لوصف الأخطاء هي: الحذف، والإضافة، والإبدال، وسوء الترتيب.

٥- **شرح الأخطاء:** إن وصف الخطأ عملية لغوية صرفة، بينما شرحه عملية لغوية نفسية، والمقصود بشرح الأخطاء أن نعزو هذه الأخطاء إلى أسبابها.

٦- **تصويب الأخطاء وعلاجها:** ولا يتم إلا بعد معرفة الأسباب المؤدية إلى الخطأ.

وفي ضوء ما سبق، يُمكن تحديد مراحل التدريب على تحليل الأخطاء لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية فيما يأتي:

١- تكليف طلبة الماجستير بكتابة مقدمة بحث في مجال التخصص، وترتيب كتاباتهم في سجلات.

٢- فحص الكتابات وتحديد الأخطاء الواردة في كتابات الطلبة، وبيان عددها، ودرجة تكرارها.

٣- تصنيف الأخطاء الواردة في كتاباتهم إلى أخطاء لغوية ومنهجية؛ وأخطاء فردية، وأخطاء جماعية.

٤- وصف الأخطاء التي وقع فيها الطلبة وتفسيرها.

٥- تصويب الأخطاء وعلاجها.

**خامسًا- الدراسات والبحوث التي تناولت تحليل الأخطاء.**

حظي تحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية باهتمام الدراسات والبحوث السابقة بغرض تحديد الأخطاء الشائعة لدى المتعلمين، وتقصي أسبابها بهدف علاجها، ومنها: دراسة صفاء محمد (٢٠٠٩) التي هدفت إلى تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة في تقارير البحوث العلمية المنشورة في بعض المجلات التربوية، ولتحقق هذا الهدف، تم إعداد استمارة لتحليل محتوى في أربع مجلات علمية هي: دراسات في المناهج وطرق التدريس، والقراءة والمعرفة، والتربية العلمية، ودراسات عربية في التربية وعلم النفس، ورصدت أربعة وسبعين خطأ لغويًا، تم تصنيفها تحت خمسة أنواع هي: الأخطاء الإملائية، والأخطاء النحوية، والأخطاء الصرفية، وأخطاء الصياغة والتركيب، وأخطاء الترقيم. وعلى ضوء تلك النتيجة أوصت الدراسة بإعداد دليل مقترح لتصويب تلك الأخطاء.

وهدفت دراسة محمد حسن (٢٠١٢) إلى تحليل الأخطاء الإملائية في التعبير الكتابي على شبكة المعلومات (الإنترنت)، وتم أخذ عينات عشوائية من الكتابة المنشورة على شبكة المعلومات لدراستها وتصنيفها، وتحليل أسبابها، وأشارت النتائج إلى أن أكثر الأخطاء شيوعًا على الترتيب: إهمال همزة القطع، وكتابة التاء المربوطة هاء، والخطأ في كتابة الهمزة المتوسطة والمتطرفة.

واهتمت دراسة الطاهر حامد (٢٠١٤) بتشخيص الأخطاء اللغوية التي تؤدي إلى تعقيد مهارة الكتابة عند طلاب معهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي أثناء تحديد الأخطاء، وتوصيفها، وتصنيفها، وتفسيرها، ومعالجتها. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم الأسباب التي أدت إلى وقوع الدارسين في الخطأ هي عدم مناقشة المعلمين أخطاء الطلاب الكتابية وتوصيفها، بالإضافة إلى عدم تقديم نماذج صحيحة لهم.

واستهدفت دراسة جابين وآخرين Jabeen et.al (2015) استخدام مدخل تحليل الأخطاء في الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها متعلمو لغة أجنبية ثانية، وتوصلت إلى أن أكثر الأخطاء شيوعًا هي: ضعف القدرة على توظيف القواعد اللغوية أثناء الكتابة، وأن شيوع الأخطاء مؤشر على عدم جدوى طرائق التدريس المستخدمة في تعليم اللغات الأجنبية لدى الطلاب الإيرانيين.

وهدفت دراسة منى العجرمي، وهالة حسني (٢٠١٥) إلى تحليل الأخطاء اللغوية في مستوياتها: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والإملائية، والدلالية، وغايتها أن يصل دارسو اللغة العربية من

الناطقين بغيرها(طلبة المستوى الرابع في مركز اللغات بالجامعة الأردنية) إلى استخدامها بطريقة مثلى من حيث صحة المفردات المستعملة أو بناء الجملة وتركيبها تركيبًا سليمًا، وخلصت الدراسة إلى أنّ هناك كثيرًا من الأخطاء في المستويات اللغوية المختلفة، ويترتب على الخطأ الواحد أخطاء أخرى لدى الدارسين، وأن عملية تحليل الأخطاء في مستوياتها المتنوعة لها جل الفائدة في تعديل طرائق التدريس المتبعة وتقويمها، بالإضافة إلى تسهيل عملية التعلم.

ودراسة هبة عبد الفتاح( ٢٠١٨) التي هدفت إلى استخدام مدخل تحليل الأخطاء اللغوية في تنمية بعض مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى. ولتحقق هذا الهدف تم تحليل الأخطاء اللغوية طبقًا للمراحل الآتية: تعرف الأخطاء، وتوصيفها، وتصنيفها، وتفسيرها، وتصحيحها، وقد أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على مدخل تحليل الأخطاء في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

**تعقيب على المحور الثالث:**

باستقراء الدراسات السابقة يتبين أنها تتفق مع البحث الحالي في ضرورة العناية بتحليل الأخطاء، ويختلف البحث الحالي عنها في عنايته بتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية معًا، وفي استخدامها لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير. وقد أظهرت الدراسات السابقة حاجة ملحة إلى تحديد الأخطاء في النتاج اللغوي بغية تقويمه والوقاية من الخطأ، كما أنها أفادت في صياغة فروض البحث وتفسير نتائجه.

**فرضا البحث:**

في ضوء نتائج الدراسات السابقة تم صياغة فرضي البحث على النحو الآتي:

١-يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي.

٢-يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي.

**إجراءات البحث:**

**أولاً- إعداد قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية:**

مر إعداد قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية بالخطوات الآتية:

**١- هدف القائمة:**

تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير؛ لتنميتها من خلال البرنامج التدريبي المستند إلى عمليات التفكيرالمعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية.

**٢- مصادر إعداد القائمة:**

أ- الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات الكتابة الأكاديمية، مثل: دراسة عقيلي موسى (٢٠١٦)،ودراسة أحمد الفقيه(٢٠١٧)،ودراسة عايدة حسين،ونجلاء عبد القادر (٢٠١٨).

ب- الأدبيات التربوية المتصلة بمهارات الكتابة الأكاديمية.

ج- استبانة آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

**٣- الصورة الأولية للقائمة:**

بعد الاطلاع على ما سبق، تم حصر مهارات الكتابة الأكاديمية، وتصنيفها في ست مهارات رئيسة يندرج تحت كل منها مجموعة من المهارات الفرعية بلغ عددها (٢٢)مهارة، وأمام كل مهارة خيارات درجة الأهمية ( مهمة جدًا، ومهمة إلى حد ما، وغير مهمة).

**٤- عرض القائمة على المحكمين:**

للتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم تسعة محكمين؛ لإبداء وجهة نظرهم في درجة أهمية هذه المهارات لطلبة تمهيدي الماجستير، ودرجة انتماء المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة المندرجة تحتها، وسلامة الصياغة اللغوية، وإضافة أو حذف ما يرونه من مهارات، وقد رأي بعض المحكمين إضافة مهارات تلخيص الاقتباسات بأسلوب الكاتب دون الإخلال بالمعنى، وتعديل صياغة أربع مهارات هي: الدقة في اختيار الألفاظ المعبرة عن المعانى المقصودة بدلاً من انتقاء اللفظ المناسبة للمعني المقصود؛ وتجنب استخدام الأحكام القاطعة بدلاً من الألفاظ القاطعة؛ والتعليق على الاقتباسات بأسلوب الكاتب بدلاً من صوغ فقرة تعليقًا على اقتباس معين؛ وتوثيق الاقتباسات

في قائمة المراجع وفق نظام علمي محدد، مثل: (APA) بدلاً من كتابة المراجع في القائمة بشكل صحيح. وبعد الانتهاء من التحكيم تم حساب الوزن النسبي لقائمة المهارات، وتم تقدير استجابة المحكمين على النحو التالي: هذه المهارة (مهمة جدًا) تُقدر بثلاث درجات؛ (مهمة إلى حد ما) تُقدر بدرجتين؛ (غير مهمة) تُقدر بدرجة واحدة.

$$\text{معادلة حساب الوزن النسبي} = \frac{\text{ك١} \times ٣ + \text{ك٢} \times ٢ + \text{ك٣} \times ١}{\text{عدد المحكمين} \times ٣} \times ١٠٠$$

وقد بلغ معامل الاتفاق بين المحكمين حول مهارات الكتابة الأكاديمية(٨٨,٩٠٪)، وتم الاقتصار على المهارات التي حظيت بوزن نسبي(٨٠٪)فأكثر من آراء المحكمين، لذا تم استبعاد ثلاث مهارات فرعية.

**٥- الصورة النهائية للقائمة:**

بعد إجراء التعديلات المطلوبة، تم وضع قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية في صورتها النهائية وشملت ست مهارات رئيسة هي: مهارة اختيار الألفاظ، ومهارة صياغة الجمل، ومهارة صياغة الفقرات، ومهارة الأسلوب، ومهارة الاقتباس، ومهارة التنظيم والإخراج، ويندرج تحت هذه المهارات الرئيسة (٢٠) مهارة فرعية.( ملحق٢)، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق؟

**ثانيًا-استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لطلبة تمهيدي الماجستير في مجال الكتابة الأكاديمية.**

إن تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل أساسًا مهمًا في عملية التدريب، ومن ثم كان لزامًا على الباحث أن يصمم استبانة لتحقق هذا الهدف، وقد مر تحديد الاحتياجات التدريبية بالخطوات الآتية:

**١- هدف الاستبانة:**

تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير بكلية التربية جامعة الزقازيق في مجال الكتابة الأكاديمية.

**٢- مكونات الاستبانة:**

تضمنت الاستبانة (٢٠) حاجة تدريبية تم صوغها في ضوء قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية النهائية التي توصل إليها الباحث، وأمام كل منها تم وضع خيارات درجة الحاجة للتدريب

( مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة)، وبعد كل بند رئيس يطلب إلى المحكم إضافة الاحتياجات التي لم تشملها الاستبانة.

**٣- صدق الاستبانة:**

تم عرض الاستبانة على خمسة محكمين فى المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء آرائهم فى محتوى الاستبانة وصلاحيتها للهدف الذي وضعت من أجله، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الأداة للهدف الذي وضعت من أجله، وعد هذا الإجراء بمثابة صدق المحكمين للأداة.

**٤- ثبات الاستبانة:**

لحساب ثبات الاستبانة تم تطبيقها على (١٦) طالبًا وطالبة من طلبة الماجستير غير مجموعة البحث، وذلك يوم الاثنين الموافق ٢٠١٨/١٠/١٥وبعد أسبوعين أعيد تطبيقها على المجموعة نفسها، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨٦) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) وتدل على أن معامل الثبات مرتفع، وبالتالي يمكن الوثوق به.

**٥- تطبيق الاستبانة:**

تم تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على (١٤) طالبًا وطالبة من طلبة تمهيدي الماجستير تخصص اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق، وذلك يوم الأحد الموافق ٤/ ٢٠١٨/١١، وطلب إليهم تحديد درجة الحاجة التدريبية، وتم تخصيص ثلاث درجات إذا كانت الحاجة مرتفعة، ودرجتين إذا كانت الحاجة متوسطة، ودرجة واحدة إذا كانت الحاجة منخفضة، وبعد الانتهاء من التطبيق تم حساب الوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة، كما هو موضح بالجدول الآتي:

**جدول (١) الاحتياجات التدريبية اللازمة في مجال الكتابة الأكاديمية لدى مجموعة البحث.**

| المجال | الحاجات التدريبية | درجة الحاجة | | | الوزن النسبي | درجة الحاجة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة | متوسطة | منخفضة | | |
| أولا: اختيار الألفاظ | ١- استخدام الألفاظ الفصيحة ذات الطابع الإجرائي. | ١٣ | ١ | – | ٩٧,٦١٪ | مرتفعة |
| | ٢- الدقة في اختيار الألفاظ المعبرة عن المعانى المقصودة. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| | ٣- استخدام الأفعال في الأزمنة المناسبة وفق مقتضى الحال. | ١ | ٤ | ٩ | ٤٥,٢٣٪ | منخفضة |

| المجال | الحاجات التدريبية | درجة الحاجة | | | الوزن النسبي | درجة الحاجة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة | متوسطة | منخفضة | | |
| | ٤- تجنب استخدام صيغة الجمع أوالأحكام القاطعة. | ٢ | ٢ | ١٠ | ٤٧,٦١٪ | منخفضة |
| ثانيًا: صياغة الجمل | ٥- استخدام الجمل الواضحة في التعبير عن الأفكار. | ١ | ١ | ١٢ | ٤٠,٤٧٪ | منخفضة |
| | ٦- ترتيب الجمل في تتابع منطقي. | ٢ | ١ | ١١ | ٤٥,٢٣٪ | منخفضة |
| | ٧- الاستخدام الصحيح لأدوات الربط بين الجمل. | ٦ | ٥ | ٣ | ٧٣,٨٠٪ | متوسطة |
| | ٨- سلامة التركيب النحوي للجمل. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| ثالثًا: صياغة الفقرات | ٩- الاستخدام الجيد لنظام الفقرات. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| | ١٠- صياغة فقرات تفسيرية للنتائج التي تم التوصل إليها. | ١٢ | ٢ | – | ٩٥,٢٣٪ | مرتفعة |
| رابعًا: الأسلوب | ١١- استخدام الأسلوب العلمي في الكتابة. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| | ١٢- التماسك والإنسجام بين الأفكار المعروضة. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| | ١٣- تلخيص الاقتباسات بأسلوب الكاتب دون الإخلال بالمعنى. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| | ١٤- التعليق على الاقتباسات تعليقًا يبرز شخصية الكاتب. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| خامسًا التوثيق | ١٥- توثيق الاقتباسات في المتن بصورة صحيحة وموحدة. | ١٠ | ٣ | ١ | ٨٠,٠٩٪ | مرتفعة |
| | ١٦- توثيق الاقتباسات في قائمة المراجع وفق نظام علمي محدد. | ١٤ | – | – | ١٠٠٪ | مرتفعة |
| سادسًا- التنظيم والإخراج | ١٧- كتابة كل فكرة في فقرة مستقلة. | ١ | ٤ | ٩ | ٤٧,٦٠٪ | منخفضة |
| | ١٨- إبراز العناوين الرئيسة والفرعية بنمط واحد من أنماط الإبراز. | – | ٣ | ١١ | ٤٠,٤٧٪ | منخفضة |
| | ١٩- تحديد نمط التوثيق المتبع في بداية البحث | ١ | ٣ | ١٠ | ٤٥,٢٣٪ | منخفضة |
| | ٢٠- توظيف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا. | – | ١ | ١٣ | ٣٥,٧١٪ | منخفضة |

ويتضح من جدول (١) أن عدد الحاجات التدريبية المرتفعة بلغ (٩) حاجات، وعدد الحاجات التدريبية المتوسطة بلغ (٣) حاجات، وعدد الحاجات المنخفضة بلغ (٨) حاجات. وقد تم الاقتصار على الحاجات التدريبية المرتفعة والمتوسطة والبالغ عددها (١٢) حاجة تدريبية. (

ملحق٣) وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: ما الاحتياجات التدريبية لطلبة تمهيدي الماجستير تخصص اللغة العربية في مجال الكتابة الأكاديمية؟

**ثالثًا- إعداد قائمة مهارات كتابة الخطة البحثية:**

مر إعداد قائمة مهارات كتابة الخطة البحثية بالخطوات الآتية:

**١- هدف القائمة:**

تحديد مهارات كتابة الخطة البحثية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير؛ لتحديد درجة تحسن هذه المهارات بعد تنفيذ البرنامج التدريبي.

**٢- مصادر إعداد القائمة:**

أ- الدراسات والبحوث التي تناولت كتابة الخطة البحثية ، مثل: دراسة زينب منصور (٢٠١٢) ودراسة الشحات عتمان(٢٠١٢) ، ودراسة محمود صالح، وهدى محمد (٢٠١٤).

ب- استبانة آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

ج- ما كُتب عن الخطة البحثية في الأدبيات التربوية ومناهج البحث في التربية وعلم النفس.

**٣- الصورة الأولية للقائمة:**

بعد الاطلاع على ما سبق، تم حصر مهارات كتابة الخطة البحثية، وقد بلغ عددها (١٣) مهارة، وأمام كل منها تم وضع درجة الأهمية ( مهمة جدًا، ومهمة إلى حد ما، وغير مهمة) ، كما تم تخصيص نهر لكتابة أية ملاحظات يراها المحكمون.

**٤- تحكيم القائمة:**

للتأكد من صدق القائمة تم عرضها على سبعة محكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء وجهة نظرهم في درجة أهمية هذه المهارات لطلبة تمهيدي الماجستير، وسلامة الصياغة اللغوية، وتعديل صياغة المهارات التي تتطلب ذلك، وإضافة أو حذف ما يرونه من مهارات، وقد أجمع المحكمون على أهمية هذه المهارات لطلبة تمهيدي الماجستير، حيث بلغ معامل الاتفاق بينهم (١٠٠٪).

**٥- الصورة النهائية للقائمة:**

بناء على ما سبق، تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات كتابة الخطة البحثية، واشتملت على (١٣) مهارة.( ملحق٤)، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه:

ما مهارات كتابة الخطة البحثية اللازمة لطلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق؟

**رابعًا- إعداد البرنامج التدريبي المستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء :**

مر إعداد البرنامج التدريبي بالخطوات الآتية:

**١- مسوغات البرنامج التدريبي:**

- وجود مؤشرات تدل على ضعف طلبة الدراسات العليا في مهارات الكتابة الأكاديمية، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والدراسة الاستكشافية.
- إن الكتابة الأكاديمية عملية معقدة ومركبة تتطلب تدريبًا وممارسةً؛ لإتقان مهاراتها.
- طبيعة المهام الأكاديمية تتطلب ممارسة أنشطة فكرية مكثفة، لذا ينبغي تأهيل طلبة الدراسات العليا وتدريبهم على عمليات التفكير؛ لأنها تسهم في تنمية القدرات الفكرية، وتوسع مداركهم.
- الكتابة الأكاديمية مجال خصب لشيوع الأخطاء اللغوية والمنهجية، ومن المتوقع ألا تكون خالية من الأخطاء في أول محاولة، ومن ثم يجب العناية بتحليل تلك الأخطاء لتفاديها لاحقًا.
- ضرورة التمكن من مهارات الكتابة الأكاديمية، حيث إنها الوسيلة الأساسية التي تُعين الطلبة على إعداد مخطوطاتهم البحثية بدقة وإتقان.

**٢- تحديد أسس إعداد البرنامج التدريبي:**

روعيت عند إعداد البرنامج التدريبي مجموعة من الأسس هي:

- تلبية الاحتياجات التدريبية للمتدربين وترجمتها إلى أهداف إجرائية يهدف البرنامج إلى بلوغها.
- الشمول والمرونة والتكامل والاستمرارية في تقديم المحتوى التدريبي للمتدربين.
- التوازن في البرنامج التدريبي بين الجانب النظري والجانب التطبيقي لمهارات الكتابة الأكاديمية.
- الاهتمام بعمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية ذات الصلة بمهارات الكتابة الأكاديمية.
- العناية بتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية (التنبؤية والفعلية) لدى المتدربين.
- تنويع أساليب التدريب لتناسب طبيعة المحتوى التدريبي وخصائص المتدربين.
- توظيف التقنيات التربوية الحديثة المساعدة في تيسير عملية التدريب.
- تنويع الممارسات التدريبية في البرنامج لتشمل مهارات الكتابة الأكاديمية المستهدفة.

- الاهتمام بالتقويم المستمر، وتوفير التغذية الراجعة المناسبة، وتنوع أساليب التعزيز.

**٣- مكونات البرنامج التدريبي:**

في ضوء الأسس السابق عرضها، تم تصميم البرنامج التدريبي، وقد اشتمل على: أهداف البرنامج، ومحتواه التدريبي، والخطة الزمنية للتدريب، وأساليب تنفيذه، والتقنيات التدريبية المساعدة في تيسير التدريب، والأنشطة التدريبية والمهام التي تحقق تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية للمتدربين، وتقويم البرنامج التدريبي لمعرفة درجة تحقق أهدافه. وفيما يلي بيان هذه المكونات:

**أ- أهداف البرنامج التدريبي:**

يهدف البرنامج التدريبي إلى تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير، وتتبع أثر ذلك في تحسين مهارات كتابة الخطة البحثية لدى مجموعة البحث، وينبثق من الهدف العام مجموعة من الأهداف الإجرائية يُتوقع تحققها بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي.

**ب- محتوى البرنامج التدريبي:**

تضمن البرنامج التدريبي (١٣) جلسة تدريبية، تحتوي كل منها على: العنوان، والأهداف، والمحتوى العلمي، وخطوات السير، والأنشطة التدريبية، وأساليب التقويم، ويوضح الجدول الآتي محتوى جلسات البرنامج التدريبي والزمن اللازم لكل جلسة.

**جدول(٢ ): بيان بجلسات البرنامج التدريبي والزمن الخاص بكل جلسة**

| الجلسة | موضوع الجلسة التدريبية | الزمن |
|---|---|---|
| الأولى | التمهيد للبرنامج والتعريف به. | ساعة |
| الثانية | مفهوم الكتابة الأكاديمية وأهميتها وأنماطها وضوابطها ومتطلباتها. | ساعتان |
| الثالثة | مهارات الكتابة الأكاديمية المتعلقة باختيار الألفاظ وصياغة الجمل. | ساعتان |
| الرابعة | مهارات الكتابة الأكاديمية المتعلقة بصياغة الفقرات. | ساعتان |
| الخامسة | مهارات الكتابة الأكاديمية المتعلقة بالأسلوب. | ساعتان |
| السادسة | مهارات الكتابة الأكاديمية المتعلقة بالتوثيق. | ساعتان |
| السابعة | عمليات التفكير المعرفية اللازمة للكتابة الأكاديمية. | ساعتان |
| الثامنة | عمليات التفكير فوق المعرفية اللازمة للكتابة الأكاديمية. | ساعتان |
| التاسعة | تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة البحوث العلمية. | ساعتان |
| العاشرة | تحليل الأخطاء المنهجية في كتابة البحوث العلمية. | ساعتان |

| الجلسة | موضوع الجلسة التدريبية | الزمن |
|---|---|---|
| الحادية عشرة | المهام التدريبية باختيار الألفاظ وصياغة الجمل. | ساعتان |
| الثانية عشرة | المهام التدريبية المتعلقة بصياغة الفقرات والأسلوب. | ساعتان |
| الثالثة عشر | المهام التدريبية المتعلقة بالتوثيق. | ساعتان |
| المجموع | | (٢٥) ساعة |

**ج- أسلوب تنفيذ البرنامج:**

تم تنفيذ البرنامج من خلال عدة أساليب هي: المحاضرة، والعروض التقديمية، والتفكير التشاركي، والحوار والمناقشة، والتدريب العملي.

**د- الوسائل التدريبية:**

تنوعت الوسائل المستخدمة في البرنامج التدريبي، منها: السبورة، وأقلام ملونة، وصور، والحاسوب Data Show ، وتطبيق Whats App.

**و- الأنشطة التدريبية:**

تضمن البرنامج التدريبي عددًا من الأنشطة التدريبية ذات الصلة بالمهارات المستهدف تنميتها، مثل: القراءات الخارجية حول موضوع الجلسة التدريبية، وكتابة بحوث مختصرة حول الكتابة الأكاديمية، والتعليق على الاقتباسات، وصياغة فقرات بأسلوب علمي، بالإضافة إلى تنفيذ التكليفات المنزلية بعد انتهاء الجلسة التدريبية.

**ز- أساليب التقويم:**

تم استخدام أساليب تقويم متنوعة؛ لقياس كفاءة البرنامج التدريبي ودرجة التغير في سلوك المتدربين، ومن هذه الأساليب التقويم القبلي: ويتم قبل البدء في جلسات البرنامج التدريبي؛ لتحديد مستوى الخبرات السابقة للمتدربين؛ والتقويم البنائي: ويتم في أثناء جلسات البرنامج التدريبي، بحيث يتم تعديل سلوك المتدربين في أداء المهارات أولاً بأول، وتحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة؛ والتقويم النهائي: ويتم بعد الانتهاء من جلسات البرنامج التدريبي، للتأكد من أن البرنامج حقق أهدافه المرجوة.

**دليل المُتدرب:**

تم إعداد دليل للمُتدرب بهدف تنفيذ بعض المهام تدريبية التي تسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لديه، وقد تضمن الدليل: المقدمة، والأهداف، وميثاق العمل، والجدول الزمني للبرنامج التدريبي، والمهام التدريبية الخاصة بكل جلسة تدريبية، وأساليب التقويم.

**دليل المُدرب:**

تم إعداد دليل للمُدرب بهدف تحديد آليات تنفيذ البرنامج التدريبي وخطوات السير فيه، وقد تضمن الدليل: المقدمة، والأهداف، والخطة الزمنية لتنفيذ جلسات البرنامج التدريبي، وإرشادات للمدرب في أثناء تنفيذ الجلسات، ومحتوى الجلسات التدريبية وخطوات السير فيها.

**عرض البرنامج التدريبي على المحكمين:**

تم عرض البرنامج التدريبي على خمسة محكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء آرائهم في صلاحية البرنامج للهدف الذي وضع من أجله، وشمولية الأهداف الإجرائية وقابليتها للقياس، وملاءمة المحتوى التدريبي لتحقيق الأهداف المنشودة، ومناسبة أساليب التدريب لمحتوى البرنامج، وكفاية المهام التدريبية، وارتباط أساليب التقويم بالأهداف المراد تحقيقها، ومناسبة الزمن المخصص لكل جلسة تدريبية. وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون أصبح البرنامج في صورته النهائية صالحًا للتطبيق ( ملحق٥،٦،٧ )، وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصه: ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي مستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير تخصص اللغة العربية؟

**خامسًا- إعداد اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية:**

تم إعداد اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية وفقًا للخطوات الآتية:

**١- تحديد الهدف من الاختبار:**

قياس مستوى مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير قبل تنفيذ البرنامج التدريبي وبعده؛ للحكم على مستوى فاعلية البرنامج.

**٢- مصادر إعداد الاختبار:**

- قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية التي تم التوصل إليها.

– الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت قياس مهارات الكتابة الأكاديمية، مثل: دراسة ريحاب العبد(٢٠٠٨)، ودراسة مروان السمان (٢٠١٤)، ودراسة نعمت خلف (٢٠١٤)، ودراسة عايدة حسين، ونجلاء عبد القادر (٢٠١٨).

– آراء الخبراء في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

**٣– مكونات الاختبار:**

تكون الاختبار من اثنين وعشرين مفردة من نمط المقال القصير لقياس مهارات الكتابة الأكاديمية المستهدف تنميتها، بالإضافة إلى بطاقة تعليمات توضح للطلبة كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار، وتم توزيع مفردات الاختبار كما هو موضح بالجدول الآتي:

**جدول (٣): توزيع مفردات الاختبار على مهارات الكتابة الأكاديمية**

| المهارات الرئيسة | المهارات الفرعية | أرقام المفردات |
|---|---|---|
| **أولاً: اختيار الألفاظ** | ١– استخدام الألفاظ الفصيحة ذات الطابع الإجرائي. | ٦، ٩ |
| | ٢– الدقة في اختيار الألفاظ المعبرة عن المعاني المقصودة. | ١، ١٢ |
| **ثانيًا: صياغة الجمل** | ٣– الاستخدام الصحيح لأدوات الربط بين الجمل. | ٣، ١٤ |
| | ٤– سلامة التركيب النحوي للجمل. | ٢، ١١ |
| **ثالثًا: صياغة الفقرات** | ٥– الاستخدام الجيد لنظام الفقرات. | ٧، ١٧ |
| | ٦– صياغة فقرة تفسيرية للنتائج التي تم التوصل إليها. | ٨ |
| **رابعًا: الأسلوب** | ٧– استخدام الأسلوب العلمي في الكتابة. | ٤،٥ |
| | ٨– التماسك والانسجام بين الأفكار المعروضة. | ١٠ |
| | ٩– تلخيص الاقتباسات بأسلوب الكاتب دون الإخلال بالمعنى. | ١٣، ٢١ |
| | ١٠– التعليق على الاقتباسات تعليقًا يبرز شخصية الكاتب. | ٥، ٢٠ |
| **خامسًا: التوثيق** | ١١– توثيق الاقتباسات في المتن بصورة صحيحة وموحدة. | ٩، ١٦ |
| | ١٢– توثيق الاقتباسات في قائمة المراجع وفق نظام علمي محدد مثل:(APA) . | ١٨، ٢٢ |

**٤– عرض الاختبار على المحكمين ( صدق المحكمين):**

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص فى المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم تسعة محكمين؛ وذلك لإبداء

آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الاختبار لقياس مهارات الكتابة الأكاديمية، ومناسبة مفرداته لمستوى طلبة تمهيدي الماجستير، وكفاية التعليمات المقدمة. وقد بلغ معامل الاتفاق ككل بين السادة المحكمين على مفردات الاختبار (٧٩٪)، وبهذا يمكن الاطمئنان إلى صدق الاختبار فيما وضع لقياسه، ومن ثم صلاحيته للتطبيق.

**٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

طبق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية استطلاعيًا على (١٦) طالبًا وطالبةً من طلبة تمهيدي الماجستير(غير مجموعة البحث) يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٨/١١/١٤ وذلك بهدف تحديد الزمن المناسب للإجابة عنه، وحساب الصدق والثبات.

**٦- زمن الاختبار:**

تم حساب زمن الاختبار من خلال تقدير الزمن الذي استغرقه جميع الطلبة في الإجابة عن الاختبار فكان (١٨٢٠) دقيقة، وبقسمة مجموع الأزمنة على عدد الطلبة، فكان (١٣٠) دقيقة.

**٧- ثبات الاختبار:**

تم حساب الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار على طلبة المجموعة الاستطلاعية أنفسهم بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معادلة بيرسون، فكانت قيمة معامل الارتباط تساوي (٠,٨٢٦)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات يمكن الوثوق به.

**٨- الصورة النهائية للاختبار.**

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق. (ملحق٨)

**٩- مفتاح تصحيح الاختبار:**

تم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية، وتم تقدير كل مهارة بأربع درجات، وبذلك بلغت الدرجة الكلية للاختبار(٤٨) درجة. (ملحق٩)

**سادسًا- إعداد بطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية:**

مر إعداد بطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية بالخطوات التالية:

**١- تحديد الهدف من البطاقة:**

قياس مستوى مهارات كتابة الخطة البحثية لدى طلبة تمهيدي الماجستير قبل تنفيذ البرنامج التدريبي، وبعد الانتهاء منه للكشف عن درجة التحسن في مستوى هذه المهارات.

**٢- الصورة الأولية للبطاقة:**

بالرجوع إلى الدراسات التي استهدفت قياس مهارات كتابة الخطة البحثية، مثل: دراسة زينب منصور(٢٠١٢)، ودراسة الشحات عتمان(٢٠١٢)، ودراسة محمود صالح، وهدى محمد (٢٠١٤)، ودراسة غالية بنت سليمان، وفايزة عوض (٢٠١٦) تم إعداد الصورة المبدئية للبطاقة، والتي قسمت إلى أربعة أنهار؛ الأول اختص بمهارات كتابة الخطة البحثية المراد تقييمها وعددها(١٣) مهارة رئيسة ؛ والثاني اختص بمؤشرات الأداء الواجب توافرها وعددها (٥٣) مؤشرًا ؛ والثالث اختص بمستويات الأداء: متوافرة تمامًا(تقدر بدرجتين)، ومتوافرة أحيانا( تقدر بدرجة واحدة) وغير متوافرة( تقدر بصفر)، والنهر الرابع للسادة المحكمين للحكم على بنود بطاقة التقدير وإبداء الملحوظات.

**٣- عرض بطاقة التقدير على المحكمين(صدق المحكمين):**

تم عرض بطاقة التقدير على مجموعة من المحكمين فى المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية واللغة الإنجليزية بلغ عددهم (١١) محكمًا، وطُلب إليهم إبداء الرأى فى درجة مناسبة البطاقة لهدف البحث، وصياغة مؤشرات الأداء بصورة إجرائية قابلة للقياس، واتساق مقياس التقدير مع طبيعة مهارات كتابة الخطة البحثية، والدقة اللغوية والعلمية لعبارات البطاقة. وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات منها: أن تقيس كل عبارة سلوكًا محددًا، وعدم احتواء العبارة على أكثر من أداء. فضلاً عن إضافة بعض المؤشرات، مثل: تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد، وتجنب الألفاظ العامية أو المبتذلة. وانسجام الجمل والتنوع في صياغتها، هذا وقد أثنى بعض المحكمين على اتساق المؤشرات الأدائية بالمهارات المستهدف قياسها، ومع الهدف العام للبطاقة. وقد بلغ متوسط نسبة اتفاق المحكمين على بطاقة التقدير(٩١٪) تقريبًا.

**٤- ثبات بطاقة التقدير:**

للتأكد من ثبات البطاقة تم تحليل عدد من الخطط البحثية بلغ عددها سبع خطط بحثية وتقييمها في ضوء بطاقة التقدير المعدة لهذا الغرض، وبعد مرور فترة زمنية قدرها خمسة عشر يوما أعيد تحليل الخطط نفسها في ضوء بطاقة التقدير، وتم حساب معامل الارتباط بينهما، وقد بلغ قيمة معامل ارتباط بيرسون (٨٣٪) وهي نسبة عالية تؤكد ثبات البطاقة.

**٥- الصورة النهاية لبطاقة التقدير:**

بعد التأكد من صدق بطاقة التقدير وثباتها وإجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبحت بطاقة التقدير في صورته النهائية مكونة من(١٣) مهارة، يتم تقديرها من خلال (٥٥) مؤشرًا. (ملحق١٠)

**سابعًا- منهج البحث والتصميم التجريبي:**

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام:

١- **المنهج الوصفي التحليلي:** لتأسيس الإطار النظري ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بعمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية، وتحليل الأخطاء، والكتابة الأكاديمية، وكتابة الخطة البحثية.

٢- **المنهج التجريبي:** القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ نظرًا لقلة عدد طلبة تمهيدي الماجستير، وصعوبة ضبط متغير العمر الزمني، وقد تم تطبيق أداتي البحث قبليًا ثم التدريب على البرنامج المستند إلى عمليات التفكير وتحليل الأخطاء ثم التطبيق البعدي لأداتي البحث، ومقارنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي معًا؛ للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية وانتقال أثره في مهارات كتابة الخطة البحثية.

**ثامنًا- التطبيق الميداني للبحث:**

مر التطبيق الميداني للبحث بالخطوات الآتية:

**١- اختيار مجموعة البحث:**

تم اختيار مجموعة البحث من بين طلبة تمهيدي الماجستير بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق بلغ عددهم(١٤) طالبًا وطالبة، وتم توطيد العلاقة بين

المدرب والمتدربين، وحثهم على المشاركة الإيجابية، وتزويدهم بأهداف البرنامج التدريبي وأهميته، والمدة الزمنية لتطبيقه، والمهارات المستهدف تنميتها،ثم توزيع دليل المتدرب عليهم.

**٢-التطبيق القبلي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية وبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية:**

تم تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على طلبة مجموعة البحث قبليًا، وذلك يوم الأحد الموافق٢٠١٩/٢/٢٤ تطبيقًا قبليًا، ثم تكليفهم بكتابة خطة بحث خلال خمسة عشر يومًا في أحد الموضوعات التي يرغب الطالب أو الطالبة تسجيلها بشرط ألا تقل عن (١٠) ولا تزيد على (١٥) صفحة، وتشمل العناصر الآتية: العنوان، والمقدمة، والإحساس بالمشكلة، وتحديد مشكلة البحث وصياغة أسئلته، وحدوده، وأهدافه، وأهميته، ومنهجه، وفروضه، ومصطلحات، وقائمة المراجع، والتنظيم والإخراج تمهيدًا لتقييمها في ضوء بطاقة التقدير المعدة لهذا الغرض.

**٣- تنفيذ البرنامج التدريبي:**

استغرق تنفيذ البرنامج التدريبي (١٣) جلسة تدريبية لمدة (٢٥) ساعة تدريبية، بواقع جلستين تدريبيتين أسبوعيًا، وقد بدأ تنفيذ البرنامج يوم الأربعاء ٦ مارس ٢٠١٩ وانتهى يوم الأربعاء الموافق ١٧ أبريل ٢٠١٩.

**٤-التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية وبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية**

عقب الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي تم تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على طلبة مجموعة البحث بعديًا، وذلك يوم الأحد الموافق٢٠١٩/٤/٢٨، وتم تكليفهم بكتابة خطة بحث خلال خمسة عشر يومًا في الموضوعات المحددة سلفًا، كما تم تحليل الخطط البحثية في ضوء بطاقة التقدير المعدة لهذا الغرض، ومعالجة الدرجات إحصائيًا باستخدام الإحصاء اللابارامتري.

**تاسعًا- أساليب المعالجة الإحصائية:**

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية في ضبط أداتي البحث، ومعالجة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي، وهذه الأساليب هي:

١- معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على أدوات البحث.

٢- معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات أدوات البحث.

اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon–test) لبحث الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي البحث.

٤- معادلة الكسب المعدل لبلاك: $\frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ص}}$

حيث (ص): متوسط التطبيق البعدي ، ( س): متوسط التطبيق القبلي، ( د): الدرجة الكلية

٥- معادلة حجم التأثير $rprb = \frac{4T}{n(n+1)} - 1$

حيث تشير *(T)* إلى مجموع الرتب الموجبة، *(n)* عدد أزواج الدرجات.

ويفسر (*rprb*) في ضوء المحكات الآتية:

- حجم التأثير ضعيف إذا كانت $rprb < 0.4$
- حجم التأثير متوسط إذا كانت $0.4 \leq rprb < 0.7$
- حجم التأثير كبير إذا كانت $0.7 \leq rprb < 0.9$
- حجم التأثير كبير جدًا إذا كانت $rprb \geq 0.9$

**نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:**

للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس من أسئلة البحث تمت معالجة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي البحث (اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية، وبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية) باستخدام اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon–test)، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء اختبار صحة فروض البحث:

**أولاً- نتائج اختبار صحة الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:**

ينص الفرض الأول على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية كما هو موضح بالجدول الآتي:

**جدول (٤): نتائج اختبار ويلكوكسون للفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات الكتابة الأكاديمية ككل وفي كل مهارة على حدة**

| المهارات الرئيسة | المهارات الفرعية | البيانات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة | الفاعلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أولاً: اختيار الألفاظ | ١- استخدام الألفاظ الفصيحة ذات الطابع الإجرائي. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٣٤ | ٠,٠١ | ١,٤٢ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٧ | ٤ | ٢٨ | | | |
| | | المتساوية | ٧ | | | | | |
| | ٢- الدقة في اختيار الألفاظ المعبرة عن المعانى المقصودة. | الرتب السالبة | ١ | ١ | ١ | ٢,٤٠ | ٠,٠١ | ١,٤٥ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٤ | ٣ | ١٢ | | | |
| | | المتساوية | ٩ | | | | | |
| ثانيًا: صياغة الجمل | ٣- الاستخدام الصحيح لأدوات الربط بين الجمل. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٥٤ | ٠,٠١ | ١,٤٧ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٨ | ٢ | ١٦ | | | |
| | | المتساوية | ٦ | | | | | |
| | ٤- سلامة التركيب النحوي للجمل. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٦٨ | ٠,٠١ | ١,٦٥ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٩ | ٥ | ٤٥ | | | |
| | | المتساوية | ٥ | | | | | |
| ثالثًا: صياغة الفقرات | ٥- الاستخدام الجيد لنظام الفقرات. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٥٨ | ٠,٠١ | ١,٢٠ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٨ | ٤,٥ | ٣٦ | | | |
| | | المتساوية | ٦ | | | | | |
| | ٦- صياغة فقرة تفسيرية للنتائج التي تم التوصل إليها. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ١,٨٩ | ٠,٠٥ | ٠,٥٩ ضعيفة |
| | | الرتب الموجبة | ٤ | ٢,٥ | ١٠ | | | |
| | | المتساوية | ١٠ | | | | | |
| رابعًا: الأسلوب | ٧- استخدام الأسلوب العلمي في الكتابة. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٧١ | ٠,٠١ | ١,٤٨ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٩ | ٤,٥٠ | ٤٠,٥ | | | |
| | | المتساوية | ١٢ | | | | | |
| | ٨- التماسك والانسجام بين الأفكار المعروضة. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ١,٩٧ | ٠,٠٥ | ١,٠١ متوسطة |
| | | الرتب الموجبة | ٦ | ٣,٥٠ | ٢١ | | | |
| | | المتساوية | ٨ | | | | | |
| | ٩- تلخيص الاقتباسات بأسلوب الكاتب دون الإخلال بالمعنى. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٥٣ | ٠,٠١ | ١,٣١ |
| | | الرتب الموجبة | ٨ | ٤ | ٣٢ | | | |

| المهارات الرئيسة | المهارات الفرعية | البيانات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة | الفاعلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتساوية | ٦ | | | | | كبيرة |
| | ١٠- التعليق على الاقتباسات تعليقا يبرز شخصية الكاتب. | الرتب السالبة | ٠ | | | ٢,٠٧ | ٠,٠٥ | ١,٠٣ متوسطة |
| | | الرتب الموجبة | ٥ | ٣ | ١٥ | | | |
| | | المتساوية | ٩ | | | | | |
| خامسًا: التوثيق | ١١- توثيق الاقتباسات في المتن بصورة صحيحة وموحدة. | الرتب السالبة | ١ | ١ | ١ | ٢,٥٩ | ٠,٠١ | ١,٤٤ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ٨ | ٥,٥٠ | ٤٤ | | | |
| | | المتساوية | ٥ | | | | | |
| | ١٢- توثيق الاقتباسات في قائمة المراجع وفق نظام علمي محدد مثل:( APA). | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٨٥ | ٠,٠١ | ١,٥٥ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ١٠ | ٤ | ٤٠ | | | |
| | | المتساوية | ٤ | | | | | |
| | المهارات ككل | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٣,٤٦ | ٠,٠١ | ١,٢٨ كبيرة |
| | | الرتب الموجبة | ١٤ | ٧ | ٩٨ | | | |
| | | المتساوية | ٠ | | | | | |

ويتضح من جدول (٤) أن قيمة (Z) تساوي(٣,٤٦)، وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فرق فيما بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ككل، ويدل على تحسن مهارات الكتابة الأكاديمية ككل لدى طلبة تمهيدي الماجستير، وكذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في تسع مهارات فرعية، وعند مستوى (٠,٠٥) في ثلاث مهارات فرعية، كما يتضح من الجدول– أيضًا – أن قيمة الفاعلية بلغت (١,٢٨) في المهارات ككل، وهي نسبة أعلى من الحد الفاصل الذي أقره بلاك للفاعلية (١,٢) مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى عمليات التفكير سواء المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة تمهيدي الماجستير. وبناء عليه يمكن قبول الفرض الأول. كما يتضح من الجدول أن نسبة الفاعلية جاءت منخفضة في مهارة صياغة فقرة تفسيرية للنتائج التي تم التوصل إليها؛ وتتسق هذه النتيجة مع ما أكده رجاء أبو علام (٧٠٩:٢٠١١) أن هناك ضعفًا ملحوظًا لدى الباحثين في تفسير نتائج البحث، وأبرز مظاهر هذا الضعف عدم الربط بين النتائج التي توصل

إليها البحث ونتائج الدراسات السابقة التي تناولت المشكلة نفسها، وفي السياق ذاته أكدت دراسة ماهر صبري وأخرين (٢٠١٢) أن نسبة الضعف في مهارة تفسير النتائج لدى الباحثين بلغت(٦٠٪) ويتضح جليًا في التفسير السطحي للنتائج دون عمق، والاكتفاء بالتفسير الكمي والإحصائي دون التفسير النوعي. فيما جاءت الفاعلية متوسطة في مهارتي التماسك والانسجام بين الأفكار المعروضة، والتعليق على الاقتباسات تعليقًا يبرز شخصية الكاتب، ومرتفعة في تسع مهارات فرعية. ويدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة، مثل: دراسة زين العابدين خضراوي (٢٠٠٢)، ودراسة دعاء خراز (٢٠١٤)، ودراسة صالح الحجاجة وأحمد رزق(٢٠١٤) ، ودراسة محمد صقر(٢٠١٧) ودراسة عابدين(2017) Abdeen حيث أكدت هذه الدراسات أن التدريب على عمليات التفكير سواء المعرفية وفوق المعرفية يسهم في تحسين مهارات الإنشاء، ويرفع مستوى التحصيل الأكاديمي، ويضاعف الإنتاج الفكري، وينمي القدرة على التفسير. وكذلك ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة، مثل: دراسة عبد المقصود بدوي (٢٠١٠)، ودراسة أحمد حسين (٢٠١٤)، ودراسة أحمد همام(٢٠١٧)، حيث أكدت هذه الدراسات أن الاهتمام بتحليل الأخطاء يسهم في علاج الصعوبات اللغوية والأخطاء الشائعة وتنمية المهارات اللغوية.

ويمكن عزو تحسن مستوى مهارات الكتابة الأكاديمية في القياس البعدي لدى مجموعة البحث إلى:

١- مراعاة البرنامج التدريبي الاحتياجات التدريبية للمتدربين ساعد على بلوغ الأهداف المنشودة من البرنامج. ويدعم ذلك ما أكده مدحت أبو النصر (٣٩:٢٠٠٨) أن تحديد الاحتياجات التدريبية أساس نجاح العلمية التدريبية ورفع كفاءتها، ومن خلالها- أيضا- يتم تحديد نوعية المحتوى التدريبي ومدته وأسلوب تنفيذه، كما أن القصور في تحديد الاحتياجات التدريبية ينعكس سلبًا على الجهد التدريبي المبذول.

٢- إعداد البرنامج التدريبي في ضوء مجموعة من الأسس والمنطلقات الفكرية، التي تؤكد ضرورة التدريب على عمليات التفكير قبل القيام بأي نشاط فكري مكثف، والكتابة الأكاديمية عملية مركبة تتطلب ممارسة أنشطة فكرية معقدة ومتقدمة، ومن الصعوبة أداء المهام الكتابية دون أساس عقلي يساعد في تصوير الأفكار في كلمات وتراكيب منسجمة ومتسقة.

٣- توعية المتدربين بكيفية إدارة عمليات التفكير وتوظيفها قبل الكتابة الأكاديمية، وفي أثنائها، وبعد الانتهاء منها، ساعد في مضاعفة مخرجاتهم الكتابية فكريًا ولغويًا ومنهجيًا.

٤- تقديم نماذج مميزة لمهارات الكتابة الأكاديمية أسهم في تشكيل صور ذهنية تم توظيفها عند الحاجة إليها.

٥- ممارسة المتدربين لعمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية في مواقف افتراضية ساعد في تطوير القدرات الفكرية وزيادة المرونة العقلية وتوجيههم فكريًا، الأمر الذي مكنهم من توليد الأفكار وترتيبها وحسن عرضها.

٦- إحاطة المتدربين بما تتطلبه الكتابة الأكاديمية من ضوابط ومعايير وجه المتدربين نحو ممارسة التقويم الذاتي لمهاراتهم الكتابية.

٧- تنفيذ المتدربين للمهام التدريبية المتنوعة أسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم.

٨- معالجة الأخطاء اللغوية والمنهجية لدى المتدربين ساعد على تلافي هذه الأخطاء عند الكتابة، وأكد أن الوقاية خير من العلاج.

٩- تقديم التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة أسهم في تصويب الأخطاء اللغوية والمنهجية لدى المتدربين.

**ثانيًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:**

ينص الفرض الثاني على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon–test) اللابارامتري لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

**جدول (٥): نتائج اختبار ويلكوكسون للفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية ككل وفي كل مهارة على حدة**

| المهارات | البيانات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- صياغة عنوان يعبر عن مضمون الخطة بدقة ووضوح | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٤٧ | ٠,٠١ | ٠,٤٤ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٥ | ٦ | ٣٠ | | | |
| | المتساوية | ٩ | | | | | |

| المهارات | البيانات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢- كتابة المقدمة بأسلوب علمي متقن. | الرتب السالبة | ١ | ١ | ١ | ٣,٩٩ | ٠,٠١ | ٠,٦٦ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٨ | ٢,٢٥ | ١٨ | | | |
| | المتساوية | ٥ | | | | | |
| ٣- كتابة مصادر الإحساس بمشكلة البحث. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٣,٢٦ | ٠,٠١ | ٠,٦١ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٦ | ٣,٥٠ | ٢١ | | | |
| | المتساوية | ٨ | | | | | |
| ٤- تحديد مشكلة البحث وصياغة تساؤلاته. | الرتب السالبة | ٢ | ١,٧٥ | ٣,٥٠ | ١,٤٨ | غير دالة | ٠,٣١ ضعيف |
| | الرتب الموجبة | ٩ | ٤ | ٣٦ | | | |
| | المتساوية | ٣ | | | | | |
| ٥- كتابة مبررات منطقية لحدود البحث. | الرتب السالبة | ١ | ١ | ١ | ٢,٦٧ | ٠,٠١ | ٠,٥٤ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٦ | ٤ | ٢٤ | | | |
| | المتساوية | ٣ | | | | | |
| ٦- صياغة أهداف البحث صياغة قابلة للقياس. | الرتب السالبة | ١ | ١ | ١ | ١,٣٦ | غير دالة | ٠,٢٨ ضعيف |
| | الرتب الموجبة | ٩ | ٥ | ٤٥ | | | |
| | المتساوية | ٤ | | | | | |
| ٧- كتابة أهمية البحث النظرية والتطبيقية والحاجة إليه. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ١,٠٤ | غير دالة | ٠,١٦ ضعيف |
| | الرتب الموجبة | ٤ | ١١ | ٤٤ | | | |
| | المتساوية | ١٠ | | | | | |
| ٨- كتابة المنهج المناسب لطبيعة البحث. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٠٧ | ٠,٠٥ | ٠,٤٠ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ١١ | ٣ | ٣٣ | | | |
| | المتساوية | ٣ | | | | | |
| ٩- صياغة فروض البحث صياغة علمية. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٢,٧٥ | ٠,٠١ | ٠,٥٣ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٥ | ٥ | ٢٥ | | | |
| | المتساوية | ٩ | | | | | |
| ١٠- صياغة إجراءات مناسبة للإجابة عن أسئلة البحث. | الرتب السالبة | ٠ | | | ٢,٦٩ | ٠,٠١ | ٠,٤٢ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ١٠ | ٣ | ٣٠ | | | |
| | المتساوية | ٤ | | | | | |
| ١١- كتابة المصطلحات بصورة إجرائية قابلة للقياس. | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ١,٩٩ | ٠,٠٥ | ٠,٣١ |
| | الرتب الموجبة | ١٢ | ٣ | ٣٦ | | | |

| المهارات | البيانات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتساوية | ٢ | | | | | ضعيف |
| ١٢- كتابة قائمة المصادر والمراجع بصورة صحيحة | الرتب السالبة | ١ | ١ | ١ | ٢,٨٧ | ٠,٠١ | ٠,٦٨ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٤ | ٤,٢٥ | ١٧ | | | |
| | المتساوية | ٩ | | | | | |
| ١٣- مراعاة الشكل التنظيمي وحسن الإخراج. | الرتب السالبة | ٢ | ٥,٢٥ | ١٠,٥٠ | ٢,٥٥ | ٠,٠١ | ٠,٥٣ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ٧ | ٤ | ٢٨ | | | |
| | المتساوية | ٥ | | | | | |
| المهارات ككل | الرتب السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | ٣,٢٩ | ٠,٠١ | ٠,٤٦ متوسط |
| | الرتب الموجبة | ١٤ | ٥,٥٠ | ٧٧ | | | |
| | المتساوية | ٠ | | | | | |

يتضح من جدول (٥) أن قيمة (Z ) تساوي(٣,٢٩)، وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فرق فيما بين القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لبطاقة تقدير مهارات كتابة الخطة البحثية، الأمر الذي يدل على تحسن مهارات كتابة الخطة البحثية لدى طلبة تمهيدي الماجستير في القياس البعدي، وكذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، ومستوى(٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي في عشر مهارات فرعية، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثاني. ويتضح من الجدول- أيضًا- أنه لا يوجد فرق فيما بين القياسين القبلي والبعدي في ثلاث مهارات فرعية من مهارات كتابة الخطة البحثية. كما أن قيمة حجم التأثير بلغت (٠,٤٦) في البطاقة ككل، وهي قيمة متوسطة تشير إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي المستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات كتابة الخطة البحثية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته الأدبيات التربوية ( محمود سليمان،٢٠٠٩: ١٨٤؛ مبارك نجم الدين، ومبارك نجم الدين، وحربية عثمان،٢٠١٣: ٤) أن عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية تعد ركائز أساسية للكتابة، حيث تتطلب الكتابة قدرة على تصوير الأفكار وبثها في كلمات وتراكيب لغوية صحيحة، وأن

التدريب على عمليات التفكير من شأنه أن ينعكس إيجابًا على مهارات الكتابة. ويمكن عزو التحسن في مهارات كتابة الخطة البحثية إلى:

١- أن البرنامج التدريبي أسهم في تطوير مهارات التفكير لدى مجموعة البحث ومكنهم من الربط المنطقي بين الأفكار وصوغها في قوالب لغوية متماسكة.

٢- رغبة الطلبة في إنجاز مخطوطاتهم البحثية بكفاءة عالية زاد من تفاعلهم الإيجابي أثناء تنفيذ المهام التدريبية.

٣- زيادة الوعي الأكاديمي لدى مجموعة البحث ساعد في إدارة المعرفة وتوظيفها توظيفًا أمثل.

٤- تزويد الطلبة بالمؤشرات السلوكية التي يتعين مراعاتها أثناء كتابة كل عنصر من عناصر الخطة ساعدهم في الانطلاق نحو أهداف واضحة ومحددة.

٥- حث الطلبة على اتباع العادات الكتابية السليمة أثناء إعداد الخطط البحثية بداية من التخطيط للكتابة ثم التأليف ثم المراجعة والتنقيح.

٦- عرض نماذج للخطة البحثية الجيدة للاسترشاد بها ومحاكاتها.

٧- تهيئة الفرص المناسبة أمام مجموعة البحث لتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية في الخطط البحثية عزز من تلافي هذه الأخطاء.

وفيما يتعلق بضعف حجم التأثير في ثلاث مهارات فرعية هي: تحديد مشكلة البحث وصياغة تساؤلاته، وصياغة أهداف البحث صياغة قابلة للقياس، وكتابة أهمية البحث النظرية والتطبيقية والحاجة إليه؛ فقد يعزي إلى أن الخطة البحثية تتطلب إتقان مهارات عديدة، منها: المهارات اللغوية، والمهارات الفكرية، والمهارات البحثية، والمهارات التنظيمية والفنية.

**توصيات البحث:**

في ضوء نتائج البحث، التي أظهرت فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية وتحليل الأخطاء، يُوصي الباحث بما يلي:

١- تشجيع طلبة الدراسات العليا على ممارسة عمليات التفكير وتحليل الأخطاء لتأثيرهما الإيجابي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية.

٢- تهيئة البيئة التعليمية التي تساعد على تعليم التفكير وقيادته وتوجيهه من خلال المواقف الحقيقية.

٣- تخطيط البرامج التدريبية في ضوء احتياجات المتدربين، ورصدها بصفة دورية؛ لأنها في تغير مستمر.

٤- عقد دورات تدريبية لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا أسوة بالجامعات الأجنبية، فالتمكن من مهارات الكتابة الأكاديمية يسهم في كتابة الخطة البحثية بكفاءة ، ومن الكفاءة في إجراء الأبحاث والأطروحات العلمية.

٥- تطوير اللائحة الداخلية بكلية التربية جامعة الزقازيق؛ لإدراج مقرر الكتابة الأكاديمية في برامج الدراسات العليا بحيث يسهم في تطوير الكفايات المعرفية والأدائية في مجال البحث العلمي.

٦- إعادة النظر في مقرر قاعة البحث في مرحلة الدراسات العليا بحيث يتضمن محتوى المقرر بعض الأنشطة والمهام لصقل مهارات الكتابة الأكاديمية، وإسناد تدريس مقرر قاعة البحث إلى متخصص في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ حيث إنه يجمع بين الجانبين اللغوي والمنهجي.

٧- الاهتمام بالجوانب النظرية والتطبيقية عند تدريس مهارات الكتابة الأكاديمية، والتوازن في النظر إلى الكتابة الأكاديمية كونها عملية ومنتج معًا.

٨- تزويد طلبة الدراسات العليا بدليل يتضمن معايير الكتابة الأكاديمية بحيث توجه كتابات الطلاب نحو أهداف محددة.

٩- العناية بتحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية؛ لأنها تقلص الأخطاء الشائعة في كتابات طلبة الدراسات العليا.

١٠- الإفادة من أدوات البحث الحالي في الدراسات والبحوث اللاحقة عند تقويم مهارات الكتابة الأكاديمية.

**مقترحات البحث:**

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

١- فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عمليات التفكير المعرفية وفوق المعرفية في تنمية مهارات البحث العلمي والوعي الأكاديمي لدى طلبة الماجستير والدكتوراه.

٢- برنامج مقترح لتعليم التفكير وأثره في تنمية القدرة على إنتاج الأفكار الأصيلة لدى طلبة الدراسات العليا.

٣- تصور مقترح لمنهج في الكتابة الأكاديمية لطلبة الدراسات العليا في ضوء معايير الخطاب الأكاديمي.

٤- تقويم الخطط البحثية لدى طلبة الماجستير والدكتوراه في ضوء معايير الكتابة الأكاديمية.

٥- أثر برنامج قائم على تحليل الأخطاء اللغوية والمنهجية في علاج الأخطاء الشائعة في كتابة الخطط البحثية لدى طلبة الماجستير والدكتوراه.

## المراجع العربية:

١. أحمد حسن الفقيه(٢٠١٧): استخدام معامل الكتابة في الإنترنت لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية ومعالجة مشكلات تعلمها لطلاب المرحلة الجامعية، **مؤتمر تكنولوجيا وتقنيات التعليم والتعلم الإلكتروني**، الإمارات العربية المتحدة، الشارقة، الفترة من١-٣ أبريل.

أحمد على حسين (٢٠١٤): تحليل الأخطاء كمدخل لعلاج الصعوبات والأخطاء اللغوية الشائعة في تعليم اللغات الأجنبية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(١٤٨)، ص ص٢٥٧-٢٨٠.

أحمد على همام (٢٠١٧): **تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، بيروت، دار الكتب العلمية.

أروى محمد جريده(٢٠١٢): فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى بعض العمليات العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة أردنية من الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية بالأردن.

إسحق رحماني(٢٠١١): تحليل الأخطاء النحوية لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة سيراز، **مجلة العربية للناطقين بغيرها**، العدد(١١)، ص ص١٥١-١٨٦.

جاسم علي جاسم(٢٠٠٩): تحليل الأخطاء في الدراسات اللغوية القديمة، **مجلة العربية للناطقين بغيرها**، العدد(٨)، ص ص٨٣-١٣٧.

الحسن بن يحيي (٢٠١٧): فاعلية برنامج نمذجة كتابية في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب جامعة الملك عبد العزيز ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، المجلد (١٨)، العدد (٢)، ص ص٦١٣-٦٤٤.

حسن خليل المصالحة(٢٠١٤):أثر برنامج تدريبي قائم على العمليات العقلية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الموهوبين، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(٤٧)، ص ص١٠١-١٢٣.

حسن سيد شحاتة (٢٠١٠): **المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع**، القاهرة، دار العالم العربي.

حسن شحاتة، وزينب النجار(٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

حمد النيل محمد إبراهيم (٢٠١٢): **أخطاء شائعة في كتابة البحوث العلمية**، كلية الآداب، جامعة الخرطوم.

دعاء نظام الدين خراز (٢٠١٤): أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتيا وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

رجاء محمود أبو علام (٢٠١١): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط٦، القاهرة، دار النشر للجامعات.

رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤): **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

روبرت داي، وباربرا جاستيل (٢٠٠٨): **كيف تكتب بحثًا علميًا وتنشره(** ترجمة محمد حسن، وأمجد الجوهري، وخالد عبد الفتاح)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

ريحاب محمد العبد (٢٠٠٨): فعالية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (٨٣)، ص ص٢٢٦-٢٤٥.

زينب العابدين شحاتة خضراوي(٢٠٠٢): التفكير فوق المعرفي وأثره في كتابة طلاب الفرقة الرابعة شعبة التعليم الابتدائي تخصص الرياضيات للمشكلات اللفظية وفي تحصيلهم في الرياضيات، **مجلة الثقافة والتنمية**، العدد (٤)، ص ص١٧١-٢٠٨.

زينب عادل منصور (٢٠١٢): أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

سعيد بن على الشهراني(٢٠١١): **الكتابة الأكاديمية خصائصها ومتطلباتها اللغوية**، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

سليمان يوسف خاطر(٢٠٠٨): الأخطاء اللغوية في صياغة الاختبارات النهائية: أسبابها وأنماطها وعلاجها، **مجلة الجمعية العلمية السعودية للغة العربية**، العدد(٢)، ص ص٢٥٧-٣٠٤.

سهام صبري حسن (٢٠١٢): استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية عمليات التفكير من خلال مادة الجغرافيا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، العدد (٤٨) ، ص ص٤٠٠-٤٥٩.

سهيل رزق دياب(٢٠٠٠): **تعليم مهارات التفكير وتعلمها في الرياضيات**، مركز التطوير التربوي، جامعة القدس المفتوحة.

الشحات سعد عتمان(٢٠١٢): تصميم استراتيجية عبر الويب لاستخدام المدونات التعليمية في تنمية مهارات كتابة خطة البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم لطلاب الماجستير، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، العدد(٢٢)، ص ص٢٢٣-٢٧٧.

صالح الحجاجحة، وأحمد الزق (٢٠١٥): فاعلية التدريب على التفكير الماهر في تطوير مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة مرحلة المراهقة المبكرة، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد(١١)، العدد (٣)، ص ص ٣٥٧-٣٧٢.

صفاء عبد العزيز محمد(٢٠٠٩): الأخطاء اللغوية الشائعة فى البحوث التربوية المنشورة: تشخيصها ومقترحات علاجها، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، المجلد(٣), العدد(١)، ص ص٢٤٣-٢٧٠.

الطاهر محمد حامد(٢٠١٤): تحليل الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب المستوى المتوسط الثاني بمعهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية، **مجلة كلية اللغة العربية**، جامعة أم درمان الإسلامية، العدد(٧)، ص ص٤١١-٤١٧.

عادل سعد خضر(٢٠٠٢):**مهارات البحث النفسي والاجتماعي في عصر العولمة**،القاهرة،مكتبة النهضة المصرية.

عارف راشد عودة (٢٠٠٥): فاعلية العمليات العقلية اللغوية للإملاء الاستباري والتعليمي في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الأساسية التابعة لوكالة الغوث في الأردن، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.

عامر قنديلجي، وإيمان السامرائي (٢٠٠٩): **البحث العلمي الكمي والنوعي**، الأردن،داراليازوري للنشر والتوزيع.

عايدة حسين، ونجلاء عبد القادر (٢٠١٨): فاعلية موقع الكتروني قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب الدبلوم الخاص في كلية التربية، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (٩٦)، ص ص٢٢-٨٠.

عبد الله بن يحيي (٢٠١٢): تحليل الأخطاء في المدونات اللغوية للمتعلمين **مجلة جامعة القدس لعلوم اللغات وآدابها**، فلسطين، العدد(١٨) ، ص ص١٩٥-٢٤٠.

عبد الله سليمان إبراهيم(٢٠٠٥):خطة البحث وعناصرها،**مجلة كلية التربية بالزقازيق**،العدد(٥٠)، ص ص١-٧.

عبد الكريم أبو جاموس، عفاف يوسف (٢٠١٤): أثر برنامج تعليمي في الكتابة لتحسين مهارات التأليف لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية**، المجلد(٢٨)، العدد (٥)، ص ص١٠٧١-١٠١١.

عبد المحسن بن سالم (٢٠١٢): برنامج تدريبي قائم على التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(٢٤٠)، ص ص٢٤١-٢٤٨.

عبد المقصود أحمد بدوي (٢٠١٠): فاعلية استراتيجية تحليل الأخطاء في علاج الصعوبات والأخطاء الإملائية في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

عدنان العتوم، وعبد الناصر الجراح، وموقف بشارة (٢٠٠٩): **تنمية مهارات التفكير**، عمان، دار المسيرة.

عزت عبد الحميد حسن (٢٠١١): **الإحصاء النفسي والتربوي**، القاهرة، دار الفكر العربي.

عزت عبد الحميد حسن (٢٠١٦): أخطاء الباحثين والمناقشين الشائعة في البحوث النفسية والتربوية، **المؤتمر العلمي السنوي لكلية الدراسات العليا**، جامعة القاهرة، الفترة من ١٩-٢٠ يوليو.

عزوة عبد الله نشابة (٢٠٠٨): أثر برمجية تعليمية قائمة على العمليات العقلية العليا في اكتساب طالبات الصف العاشر الأساسي المفاهيم الهندسية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك.

على محمد شرابي (٢٠١١): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخلي التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

على يوسف حسين (٢٠١٥): **دراسات متقدمة في علم النفس الرياضي**، العراق، دار الضياء للطباعة.

عصام عطية عبد الفتاح (٢٠١٥): الأخطاء الشائعة في الخطط البحثية بكلية التربية بالعريش: دراسة حالة، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، العدد (١٨)، ص ص٢٤٦-٢٩٧.

عقيلي محمد موسى (٢٠١٦): برنامج مقترح في اللغة العربية قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية ورفع الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(١٧٧)، ص ص٤٩-١١٣.

غالية بنت سليمان، وفايزة عوض (٢٠١٦): تصور مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي في كتابة خطة البحث لدى طلاب الدكتوراه تخصص مناهج وطرق التدريس في جامعة محمد بن سعود الإسلامية ، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(٧٠)، ص ص١٥-٦٢.

فارس الأشقر(٢٠١١): **فلسفة التفكير ونظريات في التعليم والتعلم**، الأردن، دار زهران للنشر والتوزيع.

فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٧): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، القاهرة، دار الفكر العربي.

فتحي علي يونس(٢٠٠٥):**الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية باللغة العربية**،كلية التربية،جامعة عين شمس.

كفى صالح الردايدة (٢٠٠٨): أثر برمجية تعليمية قائمة على العمليات العقلية العليا في اكتساب طالبات الصف العاشر المفاهيم الهندسية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك.

كوثر حسين كوجك (٢٠٠٧): **أخطاء شائعة في البحوث التربوية**، القاهرة، عالم الكتب.

ماهر صبري، وصفاء سلطان، وأميرة الشافعي (٢٠١٢): برنامج تدريبي مقترح لعلاج الأخطاء المنهجية واللغوية الشائعة في تقارير بحوث التربية العلمية المنشورة بالمملكة العربية السعودية، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد (٢٤) ، ص ص١١-٦٢.

مبارك نجم الدين، حربية عثمان (٢٠١٣): مهارات الكتابة العلمية وتطبيقاتها، **مجلة العلوم البحوث الإسلامية**، معهد العلوم والبحوث الإسلامية، جامعة السودان، العدد(٦)، ص ص١-٢٠.

مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٧): **التفكير لتطوير الإبداع وتنمية**، القاهرة، عالم الكتب.

محمد جابر قاسم (٢٠١٠): وحدة قائمة على العمليات لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية وعلاج الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(١٦٢)، ص ص٦٤-١١٥.

محمد الديب، ووليد خليفة، ودواليا عبد الوهاب، ومنال الخولي (٢٠١١): أثر استخدام استراتيجيتين للتصور العقلي في تعليم الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي بالطائف، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، العدد(١٣٦)، ص ص٣٧٩-٤٥٦.

محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣):**عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها وتعليمها وتقويمها**، القاهرة، عالم الكتب.

محمد سليمان خريسان (٢٠١٦): مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، العدد(١٦٨)، ص ص٢٠٣-٢٣٢.

محمد السيد على (٢٠١١): **موسوعة المصطلحات التربوية**، عمان، دار المسيرة.

محمد صابر، سعيد محمد (٢٠٠٤): أثر التدريب على العمليات في تدريس العلوم في تنمية مهارات عمليات العلم الأساسية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، المجلد (١٤)، العدد(٥٩)، ص ص٣٠-٦٤.

محمد عبد التواب أبو النور (٢٠١٢): فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات كتابة الخطة البحثية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية واتجاهاتهم نحو استخدام، **المؤتمر العلمي الحادي عشر بعنوان: أزمة القيم في المؤسسات التعليمية**،٢٩-٣٠مايو، كلية التربية، جامعة الفيوم.

محمد العبيدي، ألاء العبيدي (٢٠١٠): **طرق البحث العلمي**، عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.

محمد عطية خميس (٢٠١٢): الأخطاء الشائعة في بحوث تكنولوجيا التعليم، المؤتمر العلمي الثالث عشر تكنولوجيا التعليم الإلكتروني؛ اتجاهات وقضايا معاصرة، **الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم**، ص ص٣-٢١.

محمد على حسن (٢٠١٢): تحليل الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي على شبكة المعلومات الإنترنت **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد(٣١)، ص ص١٥٩-١٨٢.

محمد فاروق حمدي (٢٠١٩): برنامج مقترح في تعليم الكتابة الأكاديمية قائم على المدخل الوظيفي لتنمية الوعي اللغوي لدى طلاب الماجستير والدكتوراه بكليات التربية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (١٠٥)، ص ص١٤١-١٧٨.

محمد مطلق صقر (٢٠١٧): فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى عمليات التفكير في تنمية مهارات التفسير لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء الضبط النحوي للنص القرآني في دولة الكويت، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

محمود أحمد شريف (٢٠١٠): نحو مركز قومي لأسس الكتابة العلمية: رؤية مستقبلية لضبط مخرجات البحث العلمي في مصر، **مكتبات نت**، المجلد(١١)، العدد(٢)، ص ص٢٢-٢٧.

محمود جلال الدين سليمان (٢٠٠٩): فاعلية استخدام مدخل عمليات الكتابة في تنمية الأداء الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**،العدد(١٤٨)، ص ص١٨٢-٢٤٧.

محمود صالح، وهدى محمد(٢٠١٤): دور أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في إكساب طلبة الدراسات العليا مهارات إعداد خطة أطروحة الماجستير، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**،غزة، المجلد(٢٢)، العدد(٤)، ص ص ١٠٧-١٤٥

محمود على شرابي (٢٠١١): فعالية استراتيجيات مقترحة قائمة على مدخلى التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

محمود كامل الناقة (٢٠١٧): **تعليم اللغة العربية لأبنائها**، القاهرة، دار الفكر العربي.

مدحت محمد أبو النصر(٢٠٠٨): **إدارة العمليات التدريبية(النظرية والتطبيق)**، القاهرة، دار الفجر للنشر.

مرزوق محمد المطيري (٢٠٠٥): العلاقة بين الوعي بمهارات التفكير فوق المعرفي وفهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بدولة الكويت في ضوء متغيري الجنس والتخصص، **رسالة ماجستير**، جامعة اليرموك، الأردن.

مروان أحمد السمان (٢٠١٤): نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(٢٠٤)، ص ص٥١-٩٧.

معاطي نصر، وعيطة يوسف (٢٠٠٣): أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات اللغوية اللازمة لكتابة الأوراق البحثية لدى طلاب كليات التربية بسلطنة عمان، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(٨٧)، ص ص٢٠٤-٢٧٠.

منى العجرمي، هالة حسني(٢٠١٥): تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات بالجامعة الأردنية، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد(٤٢)، ص ص١٠٨٧-١١٠٨.

نبيل أمين المغربي (٢٠١٤): مستوى توظيف طلبة الصف السابع لعمليات التفكير وفق نموذج مارزانو وعلاقته بالتحصيل والاتجاهات نحو الرياضيات، **مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات النفسية والتربوية**، فلسطين، المجلد (٢)، العدد (٦٤)، ص ص١١١-١٤٠.

نبيلة يوسف الكندري (٢٠١٦): واقع خبرات طلبة المرحلة الجامعية في جامعة الكويت بالبحث العلمي في ضوء بعض المتغيرات،**مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (٣٢)، العدد(٤)، ص ص١-٣٧.

نعمت محمد خلف (٢٠١٤): برنامج تدريبي في الثقافة اللغوية لتنمية مهارات القراءة للدراسة ومهارات الكتابة الأكاديمية للطلبة المعلمين غير المتخصصين، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، العدد(١٦)، ص ص٤٦١-٤٨٢.

هبة إبراهيم عبد الفتاح (٢٠١٨): برنامج تدريبي مقترح في ضوء مدخل تحليل الأخطاء النحوية وأثره في تنمية مهارات النحو، العدد(٢٣)، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، ص ص٦٨٢-٧٠٥.

هند محمد الأحمد (٢٠١٩): مهارات الكتابة العلمية اللازمة لطلبة الجامعات وسبل تنمية الوعي بها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد (١١)، العدد(٤١) ، ص ص٦٨٢-٧٠٥.

وفاء مصطفى كفافي (٢٠٠٩): فاعلية استخدام التغذية الراجعة في تنمية مهارات إعداد الخطة البحثية لطالبات الماجستير بجامعة الملك عبد العزيز، **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد (١٦)، العدد (٥٨)، ص ص١٣٩-١٨٤.

وليد إبراهيم الحاج (٢٠٠٧): **اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة**، الأردن، دار البادية الحديثة.

وليد عبيد، وعزو عفانة (٢٠٠٣): **التفكير والمنهاج المدرسي**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

## References

Abdeen, S. (2017). Theory Concurrent thinking. *Life science Journals*, 11(12), 92-108.

Abu Hassan, Z., Schattner, P. & Mazza, D. (2006). Doing a Pilot Study: Why Is It Essential?, Malaysian Family Physician, 1 (2&3), 70-73.

Alqiawi, D. (2015). A Proposed Model on Developing Students' Academic Writing Based on Critical Thinking, *International Interdisciplinary Journal of Education,* 4(12), 312-321.

Baik, C.& Greig, J. (2009). Improving the Academic Outcomes of Undergraduate ESL Students: The Case for Discipline- Based Academic Skills Programs. *Higher Education Research & Development*, 28(4), 401- 416.

Coffin, N. (2005). *Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education*. London, Routledge.

Ellis, R. & Barkhuizen, G. (2005). *Analysing Learner Language.* Oxford: Oxford University Press.

Erdogan, V. (2005). Contribution of Error Analysis to Foreign Language Teaching, *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(2), 261-270.

Hartley, J. (2008). *Academic Writing. Writing Center. Colorado Technical College; Academic Writing and Publishing: A Practical Guide*. New York: Routledge.

Hitchcock, R.; Chang, Y; Cary, H. & Chinn, L.(2016). Teen ace for Science: Using Multimedia Tools and Scaffolds to Support Writing, *Rural Special Education Quarterly*, 35(2), 10-23.

Jabeen, A.; Kazemian, B, &Shahbaz,M.(2015). The Role of Error Analysis in Teaching and Learning of Second and Foreign Language, *Education and Linguistics Research*, 1(2), 52-62.

James, C. (2013). Error in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis, London, Routledge.

Johnson, A. (2016). *Academic Writing: Process and Product*, New York, Rowman & Little field.

Khansir, A. (2012). Error Analysis and Second Language Acquisition, *Theory & Practice in Language Studies*, 2(5), 94-118.

Murray, R.;Thow, M.; Moore, S.& Murphy, M.(2008). The Writing Consultation: Developing Academic Writing Practices, *Journal of Further and Higher Education*, 32(2), 119-128.

Richard, J. (2015). Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition, London, Routledge.

Sanjaya, A, Johar, R, Ikhsan, M& Khairi, L.(2018). Students' Thinking Process in Solving Mathematical Problems Based on the Levels of Mathimatical Ability, *Journal of Physics Conference Series*, 1088(1), 79.

Valdes,O.(2019). An Introduction to Academic Writing. http://www. Thought.com whatis academic writing 1589052.

Wall, H.(2008). Interactive Writing Beyond the Primary Grades, *The Reading Teacher,* 62(2), 149-152.

Whitaker, A. (2009). Academic Writing Guide: A Step-by- Step Guide to Writing Academic Papers.

Wilson, V. (2002).Teaching Thinking Skills Education Forum by The Scottish Council For Research in Education, Edinburg, 15 May.

Wyer, R. & Jing-Su, A. (2010). The role of behavioral mind-sets in goal directed activity: Conceptual underpinnings and empirical evidence. *Journal of consumer psychology*, 20(2), pp, 107-125