مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة
لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة

أحمد حسن أحمد الفقيه

أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المساعد
كلية التربية - جامعة الباحة

صالح أحمد صالح دخيخ

أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المشارك
كلية التربية - جامعة الباحة

مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة

أحمد حسن أحمد الفقيه صالح أحمد صالح دخيخ

الملخص*

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد وجهة نظر طلبة المرحلة الجامعية نحو مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم، ولتحقيق هذا الهدف اُستخدم المنهج الاستكشافي، وصُممت إستبانة تكونت من (٢٦) مهارة كتابة أكاديمية مناسبة لطلبة المرحلة الجامعية، وزعت في خمسة محاور، وشارك في الدراسة (٥٦٩ طالبًا وطالبةً) من مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة، وبعد تحليل استجابات المشاركين تبين اتفاقهم على أهمية تعلم مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم بدرجة كبيرة في جميع المحاور الخمسة: التخطيط وجمع المعلومات، التنظيم والشكل، بناء الأفكار، الأسلوب وسلامة اللغة، والتدقيق والمراجعة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه المحاور على التوالي (٣,٦٦، ٣,٣٧، ٣,٤٤، ٣,٤٠، ٣,٤١)، والانحراف المعياري (٠,٤١، ٠,٥٠، ٠,٤٦، ٠,٤٥، ٠,٥٣)، وقد كان المجموع الإجمالي لجميع المحاور بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤٤) والانحراف المعياري (٠,٣٦)، وفي ضوء هذه النتائج قدمت مجموعة من التوصيات أبرزها: تصميم مقررات دراسية مستقلة وإلزامية تهتم بتدريس طلبة المرحلة الجامعية مهارات الكتابة الأكاديمية، وتقديم دورات تدريبية، أو ورش عمل تهتم بتنمية مهارات طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية، وإعادة تطوير مقررات المهارات اللغوية في الجامعات لتراعي مهارات الكتابة الأكاديمية التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، ومن جانب آخر قدمت مجموعة من المقترحات التي قد تسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: المهارات اللغوية، الكتابة، مهارات الكتابة، الكتابة الأكاديمية، وطلبة المرحلة الجامعية.

* يشكر الباحثان عمادة البحث العلمي بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية لتمويلها هذا البحث في عام ١٤٣٨هـ، برقم: (١٤٣٨ / ٦).

Academic Writing Skills Required for Undergraduate Students at Albaha University

Ahmed Hassan Alfakih Saleh Ahmed Deghiegh

Abstract

The objective of this study is to determine the perspective of the undergraduate students on the academic writing skills necessary for them. To achieve this, the exploratory method was used. The questionnaire was designed which consisted of (26) academic writing skills suitable for undergraduate students, and distributed in five axes. 569 male and female students from the bachelor's degree in the Faculty of Education at Albaha University were took part on the study. The analysis of the participants' responses showed that they agreed on the importance of learning the academic writing skills that are necessary for them in all five axes (high degree): planning and information gathering - organization and form-building building ideas - style and language integrity - auditing and reviewing. The total sum of all axes was high degree, where the arithmetic mean was (3.44) and the standard deviation (0.36). In the light of these results, a number of recommendations are presented. The most important of these recommendations were the design of independent and mandatory courses concentrating in teaching undergraduate students academic writing skills, presenting training courses or workshops on developing the skills of undergraduate students in academic writing. Secondly, the redevelopment of language skills courses at universities will take account of the academic writing skills that have been reached in the current study. On the other hand, a set of suggestions is presented which may contribute to the development of academic writing skills for undergraduate students.

Keywords: language skills, writing, writing skills, academic writing, undergraduate students.

المقدمة:

تُعدُّ الكتابة من علوم اللسان (الحمد، ٢٠٠٤م) لأنه يُعرفُ بها تأدية الكتابة على الصحة (الهوريني،٢٠٠٥م)، فالفارابي في كتابة "إحصاء العلوم" صنَّف العلوم في القرن العاشر الميلادي في عدة تصنيفات، ومنها علم اللسان الذي يضم سبعة أجزاء، وخامسها علم قوانين الكتابة والخط (الفارابي، ١٩٩٦م)، والكتابة وفقًا لأدبيات تعليم وتعلم اللغة تمثل مهارة لإنتاج اللغة إلى جانب مهارة التحدث، ويقابل هاتين المهارتين لإنتاج اللغة مهارتان لاستقبالها، والمتمثلتان في مهاراتي القراءة والاستماع (Richards & Schmidt, 2002).

والكتابة هي: "التعبير عن اللغة بصورة منقوشة، ويأخذ هذا التعبير شكلًا من أشكال التنظيم والترتيب، ولا تعتبر الرموز والصور المنقوشة نوعًا من الكتابة إلا إذا شكلت نظامًا يفهمه القارئ الذي يعرف هذا النظام" (شحاته، وآخرون، ٢٠٠٣م، ص. ٢٤٤)، إضافة إلى أنها نشاط وممارسة اجتماعية يقوم بها الناس للتواصل فيما بينهم، وتتحددُ أسباب الكتابة وأهدافها بناءً على الظروف والمواقف والعلاقات والأحداث المختلفة في حياة الناس (Gillett et al., 2009)، وللكتابة أهمية بالغة في حياة الإنسان عمومًا؛ فعن طريقها تُترجم الأفكار الموجودة في عقله، وتُنقل المشاعر والأحاسيس إلى الآخرين، وتُنمى القدرة على الملاحظة والفهم، وتُوصف التجارب والخبرات، وتُسجل الأحداث المختلفة التي يمرُّ بها، ويحفظ بها الإنسان تراثه الثقافي والاجتماعي (النجار، ٢٠١١م؛ عبدالباري، ٢٠١٠م).

وفي المجال التعليمي، تمثل الكتابة - كمهارة أساسية من مهارات اللغة - فرعًا رئيسًا من مجال تعلم اللغة الذي ينبغي على الطالب تعلمه، والإلمام به في جميع المراحل الدراسية، خاصة المرحلة الجامعية (الجبر، ٢٠١٢م)، وتستخدم الكتابة في المجال التعليمي لتحقيق مجموعة من الأغراض، والتي حددها Coffin et al. (٢٠٠٣) في الجوانب التالية:

- التعلُّم: فالكتابة تساعد الطالب في توثيق وتثبيت المعارف والمهارات التي تعلمها، وتطوير قدراته في التفكير والتحليل والنقد والتقييم.
- الاتصال العلمي: فبواسطتها يستطيع الطالب التواصل مع معلميه وزملائه، والاستفادة مما لديهم من معارف وخبرات مختلفة تسهم في تنمية معارفه ومهاراته واتجاهاته.
- التقييم: فعن طريقها يمكن تقييم مستوى تعلم الطالب وتحصيله، ومدى تحقيقه لأهداف التعليم المطلوبة منه.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول إن مهارة الكتابة من أهم مهارات اللغة التي ينبغي أن يُحرص على تعليمها وتعلمها، والإلمام بها ومهاراتها، والممارسة المستمرة لها (مجاهد، ١٩٩٤م)، وهي إذا قُورنت بالمهارات اللغوية الأخرى (الاستماع، والتحدث، والقراءة)، فتعتبر من أهمها وأرقاها (العقيلي، ٢٠٠٩م)؛ بل إنها تمثل الغاية النهائية من تعليم اللغة (التميمي، ٢٠١٧م)؛ لأن الكتابة كمهارة لإنتاج للغة-إلى جانب مهارة التحدث-ترتبط ارتباطًا وثيقًا مع مهارتي إنتاج اللغة (الاستماع والتحدث) (نجم الدين، وعثمان، ٢٠١٣م؛ سهل، ٢٠١٣م)، وهذه العلاقة الترابطية وضَّحها البصيص (٢٠١١م) بقوله:

"تعتمدُ الكتابة والحصيلة اللغوية التي تثري الكتابة وتغنيها على مهارات الاستقبال اللغوي المتمثل بالقراءة والاستماع، فإذا كان اعتمادها على الاستماع محدودًافإن اعتمادها على القراءة أساس لتكوين الثقافة اللغوية التي يستمد منها الكاتب عباراته وتراكيبه وصوره، وقد يكون الاستماع الهادف الموجه للغة الشفوية المتسقة مع الاستخدام اللغوي الصحيح مصدرًا لثروة الكاتب وحصيلته اللغوية والمعرفية" (ص. ٧٣).

في أواخر القرن التاسع عشر الميلادي-كما سيناقش لاحقًا - شهدت مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا تطورًا معرفيًّا، وتقدمًا علميًّا وتقنيًّا في جميع المجالات؛ ونتيجة لذلك بدأ المهتمون في المجال التعليمي عمومًا، ومجال تعليم وتعلم اللغة خصوصًا بتطوير نمط جديد للكتابة اصطلح على تسميته بالكتابة

الأكاديميـة/ Academic Writing، والـتي تهـدف إلى: مسـايرة ومواكبـة التطـورات المختلفة، والمستجدات المتنوعة من أجل تحقيق الأهداف التعليميـة المختلفـة الـتي تسـعى مؤسسات التعليم العالي إلى بلوغها وتحقيقيها (Björk et al., 2003). أما في أوروبا- عموما-فقد بدأ الاهتمام بالكتابة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي في أواخر القـرن العشرين (Piršl et al., 2011). وأخيرًا في البلدان العربية-كما سيُفصل لاحقـا-فـإن الاهتمام بالكتابة الأكاديمية في مؤسسـات التعلـيم العـالي موجـود؛ ولكنـه لا يرقـى إلى المستوى المأمول، ويحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير.

والكتابة الأكاديمية - عمومًا - تمثل نمطا من الكتابة التي يطلب مـن طلبـة المرحلـة الجامعية معرفتها، والإلمام بقواعدها واستراتيجياتها، وهي تستخدم كمؤشر لتقييم فهمهـم واستيعابهم للمفاهيم العلمية المتصلة بتخصصاتهم الأكاديمية الـتي يدرسـونها في الجامعـة (الأحول، ٢٠١٥م؛ الديوري، ٢٠٠٨م)، وللكتابة الأكاديمية أهمية بالغة في حياة الطالب الدراسية بالمرحلة الجامعية؛ لأنها تمكنه من توثيـق وتثبيـت المفـردات اللغويـة، والعلـوم والمعارف التي تعلمها، وتساعده في تنمية قدراته في الفهـم والتحليـل، والـتفكير والنقـد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وهي تمثل أداة رئيسة من أدوات التعلم؛ لأن الطالب يستخدمها ويوظفها في تدوين الملاحظات والمحاضرات، والمراجـع العلميـة المتعـددة الـتي يقرأهـا خـلال دراسـته، وكتابـة الملخصـات والتقـارير والمقـالات والبحـوث العلميـة، والتواصل العلمي الكتابي مع معلميه وزملائـه مـن خـلال وسـائط الاتصـال المختلفـة، وأخيرًا تستخدم لتقييم مستوى تعلم الطلبـة مـن خـلال الاختبـارات الكتابيـة بأنواعهـا المختلفة (Coffin et al., 2003; Gillett et al., 2009).

ونظرًا لأهمية الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية، فقد اهتمت البحوث التربويـة في مجال الكتابة وتعليمها وتعلمها بتحديد مهاراتها، وتوضيح طرائـق تدريسـها، وتقـويم أداء الطلبة فيها؛ حيـث خصصـت الجامعـات المتميـزة في أنحـاء العـالم مقـررات دراسـية مستقلة، أو برامج لإثرائها وعلاجها هدفها تنمية مهـارات الطلبـة فيهـا، وتـوجيههم لمـا ينبغي عليهم القيام والالتزام به؛ حتى يتمكنوا من الكتابة الأكاديميـة علـى النحـو الصـحيح

(Anwar & Ahmed, 2016; Nodoushan, 2014)؛ كـون الاهتمـام بالكتابـة الأكاديمية يسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في إحداث تغيرات كمية ونوعيـة في تحصـيل الطلبة الدراسي عامة، وفي تحصيل اللغة خاصة (خصاونة، ٢٠٠٨م).

ومع ما تقدم توضيحه عن أهمية الكتابة الأكاديمية في حياة الطالب الجامعي إلا أن مؤسسات التعليم العالي في مجموعة مـن دول العـالم - ومنهـا الـدول المتقدمـة في المجـال التعليمي-ما يزال لديها شكوى مستمرة ومتزايدة من ضعف طلبتها في الكتابة الأكاديمية؛ ولذا فهـي تطالـب بالعنايـة والاهتمـام بالكتابـة الأكاديميـة، وتطـوير تعليمهـا وتعلمهـا (Ganobcsik-Williams, 2010; Nodoushan, 2014)، فعلى سبيل المثـال، في عام (٢٠٠٠م)، أكدت نتائج الاستفتاء الوطني لتدريس الكتابية الأكاديمية لطلبـة المرحلـة الجامعية في جامعات المملكة المتحدة أن (٩٠ %) من المشاركين في الاستفتاء (١١١ عضو هيئة تدريس) يرون ضرورة تدريس الكتابة الأكاديمية ومهاراتها لطلبة المرحلـة الجامعيـة؛ لأن مستويات طلبتهم في الكتابة الأكاديمية متدن، ولا يملكون مهاراتها الأساسية، مما أثـر سلبًا في تحصيلهم الدراسي (Ganobcsik-Williams, 2004). وفي عـام (٢٠٠٦م) أجرى معهد البحوث الأمريكي دراسة مسحية شملت (١٨٢٦ طالبًا وطالبةً) مـن (٨٠) جامعة وكلية في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة لتقيـيم مهـاراتهم الأكاديميـة، ومـن هـذه المهارات مهارات الكتابة الأكاديمية، وتوصل الباحثون إلى أن حوالي نصف المشـاركين في الدراسة لديهم ضعف في مهارات الكتابة الأكاديمية مما أثر في تحصيلهم الدراسي، وحـال دون تحقيقهم للأهداف التعليمية المرجوة (Baer et al., 2006).

أما في السياق العربي، فهناك مجموعة من الدراسات والمؤتمرات العربية التي أكدت وجـود ضـعف ملحـوظ في مسـتوى طلبـة المرحلـة الجامعيـة في الكتابـة الأكاديميـة، وأن مستوياتهم فيها لا يرقى إلى المستوى المأمول والمرجو، فعلى سبيل المثال، أشـار خصـاونة (٢٠٠٨م) إلى أن الواقع التعليمي لمهارة الكتابة في معظـم الـدول العربيـة يعـاني ضـعفًا ملحوظًا بسبب ضعف الطلبة في اللغة العربية، وقلة الثروة والمحصول اللغوي لديهم، فيما توصلت ريحاب مصطفى (٢٠٠٨م) في دراستها التي أجريت في إحدى الجامعات المصرية

إلى "وجود ضعف في كتابات الطلاب من حيث سلامة المبنى والمعنى والأفكار، وعدم قدرتهم على توصيل المعلومات، وركاكة الأسلوب واللغة" (ص. ٢٠٦)، وهو ما أكده المجلس الدولي للغة العربية (٢٠١٢م) في وثيقة بيروت (اللغة العربية في خطر :الجميع شركاء في حمايتها) إلى أن طلاب وطالبات مؤسسات التعليم العالي يعانون من ضعف كبير في قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم اللغوية، وأن هذا يؤثر سلبًا على مستوى تحصيلهم الدراسي واستيعابهم، وعلى القيام بواجباتهم في جميع التخصصات" (ص.١٢).

إن الأسباب التي أدَّت إلى تدني مستوى طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية متعددة ومتباينة، منها ما يتصل بالطالب نفسه، وما يتصل بالمعلم وطرائق تدريسه وتقويمه، وما يتصل بالمقررات الدراسية المخصصة لتعليم الكتابة الأكاديمية وتنمية مهاراتها؛ إلا أن Stein et al. (١٩٩٤) يرون أن أهم الأسباب يمكن عزوها إلى المدة الزمنية القصيرة التي تخصصها مؤسسات التعليم العالي لتدريس الكتابة الأكاديمية ومهاراتها لطلبة، إلى جانب أن المقررات المخصصة لتعليم الكتابة الأكاديمية ومهاراتها لم تصمم لمراعاة حاجات الطلبة الكتابية المختلفة.

يرى المتخصصون والمهتمون بالكتابة الأكاديمية (مثال: Coffin et al., 2003; Gillett, 2014; Murray, 1978; Oshima & Hogue, 2007; Wilkinson & Hommes, 2002; Zemach & Rumisek, 2005) أن الكتابة الأكاديمية لا يُمكن أن تتمَّ في مرحلة واحدة، وإنما هي عملية منظمة ومستمرة تتضمن مراحل وخطوات وإجراءات محددة؛ لإنتاج عمل مكتوب على النحو الصحيح شكلًا وأسلوبًا، ويضيف Ballweg (٢٠١٦) أن الكتابة الأكاديمية الصحيحة-كما سيناقش لاحقًا- تتطلب من كاتبها الإلمام بمهاراتها، والتي تندرج تحت أربع مهارات أساسية، هي: المهارات المعرفية، والمهارات المنهجية، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الشخصية.

هناك العديد من الدراسات الأجنبية - ستُستعرض لاحقا - هدفت إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية (مثال: Akcaoğlu, 2011; Fields et al., 2014; Jones et al., 1995; Noemi, 2015)، بينما الدراسات

العربية التي هدفت إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية في اللغة العربية قليلة (مثال: الأحول، ٢٠١٥م؛ فجال، ٢٠١٣م؛ مصطفى، ٢٠٠٨م)، وبعد استعراض وتحليل لنتائج الدراسات الأجنبية والعربية تبين تأكيدها على أهمية تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية؛ لأن لتحديدها أهمية في تصميم المقررات الدراسية، وبناء المحتوى والأنشطة التعليمية التي تُسهم في تنميتها، وتقييم مستوى أداء الطلبة في ضوئها.

مشكلة الدراسة

إن غالبية الجامعات السعودية، ومنها جامعة الباحة التي طُبقت فيها الدراسة الحالية تهتم بتعليم مهارات اللغة العربية لطلبتها، ويتمثل هذا الاهتمام بتدريس هذه الجامعات لمهارات اللغة العربية في مقررات دراسية مستقلة وإجبارية يتطلب من الطلبة دراستها والنجاح فيها، وهذه المقررات الدراسية تختلف أسماؤها من جامعة لأخرى.

وبحكم خبرة الباحثين في تدريس مقرر (مهارات أساسية في اللغة العربية) في المرحلة الجامعية تبين أن هناك شكوى متزايدة ومستمرة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة مفادها تدني وضعف مستوى طلبتهم في الكتابة الأكاديمية؛ حيث إنهم لا يستطيعون إيصال أفكارهم بوضوح إلى الآخرين، ولا يهتمون بجانب التنظيم والشكل، وبناء الأفكار وتقديمها بصورة صحيحة، وعدم مراعاتهم واهتمامهم بجانب الأسلوب الكتابي، والسلامة اللغوية في كتاباتهم للمهام الأكاديمية التي تطلب منهم خلال دراستهم.

ومن جانب آخر، تبين للباحثين أن مقرر (مهارات أساسية في اللغة العربية) الذي يدرس للطلبة في الجامعة لا يهتم بتدريس مهارات الكتابة الأكاديمية، وتنمية الطلبة فيها على وجه الخصوص، وإنما يركز على تدريس الكتابة الوظيفية والإبداعية، وأيضا محتوى هذا المقرر لم يصمم لمراعاة حاجات الطلبة اللغوية المختلفة، ومنها حاجات الكتابة الأكاديمية، إضافة إلى تركيز المقرر على الجانب النظري، وإغفال تدريب الطلبة على

ممارسة وتطبيق ما تعلموه من معارف ومهارات لغوية، وأخيرًا هناك عدم اهتمام من قِبَل الطلبة لدراسة مقرر (مهارات أساسية في اللغة العربية)؛ لأنهم يعتبرونه مقررًا عامًّا غير تخصصي، وبالتالي فالفائدة المرجوة من دراسته قليلة.

ولإيجاد حل لهذه المشكلة؛ فلابد من الاهتمام بتدريس مهارات الكتابة الأكاديمية، وتنمية الطلبة فيها، وهذا لن يتحقق إلا بتصميم مقررات متخصصة تهتم بالكتابة الأكاديمية؛ ولتصميم محتوى وأنشطة هذه المقررات، واختيار الإستراتيجيات والطرائق المناسبة للتدريس والتقويم فمن الضروري تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية التي تراعي حاجات الطلبة من جانب، ومتطلبات الدراسة الجامعية من جانب آخر؛ وعليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تمثلت في الحاجة إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة.

هدف الدراسة

في ضوء المناقشة السابقة فإن هدف الدراسة الحالية تمثل في تحديد وجهة نظر طلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في ضوء المحاور الخمسة التالية: التخطيط وجمع المعلومات، والتنظيم والشكل، وبناء الأفكار، والأسلوب وسلامة اللغة، والتدقيق والمراجعة.

أسئلة الدراسة

لتحقيق الهدف السابق فقد تحدَّدت أسئلة الدراسة في الآتي:

١- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور التخطيط وجمع المعلومات؟

٢- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور التنظيم والشكل؟

٣- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور بناء الأفكار؟

٤- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور الأسلوب وسلامة اللغة؟

٥- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور التدقيق والمراجعة؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في أنها قد تسهم في تحقيق إضافة معرفية لمجال تعليم وتعلم مهارات الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية من عدة جوانب، والتي يمكن إيجازها في الآتي:

- تعريف أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية، وبالتالي توجيههم للاهتمام بتدريس هذه المهارات سواء في مقررات مهارات اللغة العربية، أو المقررات التي تهتم بالبحث وكتابته، إضافة إلى مساعدتهم لاختيار المحتوى التعليمي المناسب، وتصميم الأنشطة التعليمية الفعالة، وتبني إستراتيجيات التدريس، وطرائق وأدوات التقويم المناسبة التي تسهم في تنمية مهارات طلبتهم في الكتابة الأكاديمية.
- توجيه طلبتهم في المرحلة الجامعية لمهارات الكتابة الأكاديمية التي يلزمهم تعلمها والإلمام بها خلال دراستهم الجامعية، وبالتالي يستطيعون توجيه أنفسهم لتبني إستراتيجيات التعلم المناسبة التي تساعدهم في تنمية مستوياتهم في الكتابة الأكاديمية، والتمكن منها على النحو الصحيح.
- مساعدة مصممي ومطوري المقررات الدراسية في المرحلة الجامعية في التَّعرف على مهارات الكتابة الأكاديمية التي ينبغي لطلبة المرحلة الجامعية تعلمها واستيعابها وتطبيقها، وبالتالي تصميم مقررات المهارات اللغوية أو إعادة تطويرها في ضوء هذه المهارات.
- سدُّ فجوة بحثية في مجال الكتابة الأكاديمية؛ لأن الدراسات التربوية في مجال الكتابة الأكاديمية، وكذلك الممارسات التدريسية في المرحلة الجامعية - خاصة في البلدان

العربية كما سيناقش لاحقًا - لا تهتم بمهارات الكتابة الأكاديمية من حيث تحديدها وتدريسيها وتقييم الطلبة فيها؛ لذا اعتمد الباحثان في الدراسة الحالية على تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية بناءً على نتائج الدراسات السابقة، بعد ذلك تمَّ التأكدُ من مناسبة هذه المهارات بناء على وجهة نظر طلبة مرحلة البكالوريوس بجامعة الباحة.

حدود الدراسة

١- اقتصرت الدراسة الحالية على مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة في ضوء خمسة محاور: التخطيط وجمع المعلومات، التنظيم والشكل، بناء الأفكار، الأسلوب وسلامة اللغة، التدقيق والمراجعة.

٢- شارك في الدراسة الحالية مجموعة من الطلبة (ذكورًا وإناثًا)، ومن جميع أقسام كلية التربية لمرحلة البكالوريوس بجامعة الباحة (تربية خاصة-رياض أطفال-تربية بدنية - تربية فنية)، وجميع المستويات الدراسية (من السنة التحضيرية إلى المستوى الثامن).

٣- طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي الجامعي ١٤٣٩هـ.

٤- أُستخدمت الاستبانة في الدراسة الحالية كأداة مناسبة لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة، وبالتالي فإن استخدام أدوات أخرى، كتحليل أعمال وأنشطة الطلبة الكتابية أو إجراء المقابلات بأنواعها المختلفة قد تكشف عن نتائج تختلف أو تتفق مع نتائج الدراسة الحالية.

مصطلحات الدراسة الإجرائية

في الجزء التالي توضيح للمصطلحات الإجرائية المستخدمة في الدراسة الحالية، والمتمثلة في الآتي:

- مهارات Skills: المهارة لغة مشتقة من مَهَرَ، يَـمهُر، مَهَارةً، فهو ماهِر، ومَهرَ الشخص الشيء وبالشيء وفي الشيء، أي أتقنه وبرع فيه وأجاد (عمر، ٢٠٠٨م، ص.٢١٣٢)، وفي الاصطلاح التربوي يقصد بالمهارة "السهولة والدقة في إجراء عمل مـن الأعمـال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعلـيم" (شـحاته، وآخـرون، ٢٠٠٣م، ص.٣٠٢)، ويقصـد بالمهارة إجرائيًّا في هذه الدراسة قُدرة طلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة على تنفيذ وإنجاز المهام والأنشطة الكتابية المختلفة أثناء دراستهم الجامعية على النحو الصحيح، باتباع خطوات وإجراءات محـددة لتنظـيم المهمـة الأكاديميـة المكتوبـة وإخراجها.
- الكتابة الأكاديمية Academic Writing: الكتابة لغة مشتقة من كَتَبَ، يكتُب، كِتابة وكِتابًا، أي خطَّهُ فهو كاتِب (مجمع اللغـة العربيـة، ٢٠٠٤م، ص.٧٧٤)، والكتابـة في الاصطلاح التربوي تمثل "ترجمة للفكر، ونقل للمشاعر، ووصف للتجارب، وتسـجيل للأحداث وفق رموز مكتوبـة متعـارف عليهـا بـين أبنـاء الأمـة المـتكلمين والقـارئين والكاتبين، ولها قواعد ثابتة، وأسس علمية تراعـي الـذات، والحـدث، والأداة؛ حتـى تكون في الإطار الفكري والعلمي ليتم تداولها وفق نظام معين متعارف عليـه لتحمـل إنجازات الأمة من علوم ومعارف وخبرات وشـعور، وغـير ذلـك" (النجـار، ٢٠١١م، ص.٦٩)؛ أما الكتابة الأكاديمية فهي "ذلك النمط من الكتابة الذي يُعبرُ عـن الجوانـب التحصيلية للمتعلم، وهي دليل ومؤشر على مدى وعيـه وإدراكـه وفهمـه واسـتيعابه للمفاهيم والنظريات الحاكمة للمجال العلمي الذي يدرسه" (الأحـول، ٢٠١٥م، ص. ٩٨)، ويقصد بالكتابة الأكاديمية إجرائيًّا في الدراسـة الحاليـة: جميـع المهـام والأنشـطة المكتوبة، مثل: تدوين الملاحظات، وكتابة الملخصات والتقـارير والمقـالات والبحـوث العلمية، والتواصل العلمي الكتابي مع المعلمين والزملاء، التي يُقوم بها طلبـة مرحلـة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة؛ لتحقيق غايات وأهداف تعليمية واضحة ومحددة، ويلتزمُون فيها بأسلوب (الجانب اللغوي)، وتنظيم (الجانب الشـكلي الفـني) متعارف عليه.

- اللازمة Required: اللازمة لغة مشتقة من لَزِمَ، والتَزَمَ الشيء أو الأمر، أي أوجبه على نفسه، واللازم يعني الواجِب (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤م، ص.٨٣٢). ويقصد باللازمة إجرائيا في هذه الدراسة مدى موافقة المشاركين في الدراسة الحالية على مناسبة المهارات الكتابية المضمنة فيها لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة، وحاجاتهم لها خلال دراستهم الجامعية.
- طلبة مرحلة البكالوريوس Undergraduate Students: الطلاب والطالبات الذين تتراوح متوسط أعمارهم بين (١٨) و(٢٠) سنة، ويدرسون بكلية التربية في جامعة الباحة؛ بهدف الحصول على درجة البكالوريوس التي تؤهلهم للعمل في مجال التعليم، أو غيره من المجالات.

خلفية الدراسة النظرية

الخلفية التاريخية للكتابة الأكاديمية

تمثل الكتابة الأكاديمية-كما ستُناقشُ لاحقًا بالتفصيل-نمطا من أنماط الكتابة التي استحدثت في العقود الأخيرة بالمجال التعليمي، خاصة في مؤسسات التعليم العالي؛ وذلك لمواكبة التطورات المعرفية، والتقدم العلمي والتقني الذي شهده العالم في جميع مجالات المعرفة العلمية.

هناك مجموعة كبيرة من الأسباب التي قادت ووجهت مؤسسات التعليم العالي إلى الاهتمام بتدريس الكتابة الأكاديمية، وتنمية معارف ومهارات الطلبة فيها، وهذه الأسباب تختلف من سياق تعليمي لآخر، فعلى سبيل المثال: أشار Björk et al. (٢٠٠٣) إلى أن مجموعة كبيرة من جامعات الولايات المتحدة الأمريكية والجامعات البريطانية قد تنبهت لأهمية الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية، ومالها من تأثير إيجابي في حياة الطلبة الدراسية؛ لذا بدأتْ هذه الجامعات في تدريس الكتابة الأكاديمية منذ أواخر القرن التاسع عشر الميلادي، ولم يأتِ عام (١٩٧٠م) إلا وهذه الجامعات لديها برامج واضحة الأهداف ومحددة المحتوى والأنشطة وإستراتيجيات التدريس وطرائق وأدوات التقويم، هدفها تنمية معارف ومهارات الطلبة في الكتابة الأكاديمية.

وأما في الجامعات الأوروبية، فقد أشار Piršl et al. (٢٠١١) إلى أن الجامعات في أوروبا من عام (١٩٧٠م) إلى عام (١٩٨٠م) شهدت تحولات جوهرية كبرى، أهمها التحول من جامعات النخبة Elite Universities، إلى جامعات المجتمع Mass Universities؛ فجامعات النخبة كانت تهتم بقبول النخبة من الطلبة الخريجين في المرحلة الثانوية، والذين لديهم الكفاءة اللغوية والمعرفية والعلمية العالية؛ لذا فغالبية هؤلاء الطلبة لا يواجهون صعوبات كبيرة في مهارات اللغة، وبالذات مهارة الكتابة الأكاديمية، بينما جامعات المجتمع أتاحت الفرصة لقبول مجموعة كبيرة من الطلبة لمواصلة تعليمهم الجامعي؛ وذلك من باب أن التعليم حق للجميع؛ وذلك- بلا ريب - أدى إلى تباين واختلاف في مستويات الطلبة اللغوية والمعرفية والعلمية، وأيضا أصبح مجموعة من الطلبة يواجهون صعوبات في مهارات اللغة عامة، ومهارة الكتابة الأكاديمية التي تستلزمها طبيعة الدراسة الجامعية خاصة، ولهذا السبب قررت الجامعات الأوروبية تدريس الكتابة الأكاديمية، والاهتمام بها نظرًا لحاجة الطلبة إليها خلال مسيرتهم الدراسية في الجامعة.

أما في الجامعات العربية-كما سبق التوضيح-فإن الاهتمام بتعليم مهارات اللغة العربية عمومًا، والكتابة الأكاديمية خصوصًا لا يرقى إلى المستوى المأمول الذي يحقق غايات وأهداف التعليم المرجوة، مما أثر سلبًا على مستوى الاستيعاب والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، والقيام بواجباتهم الأكاديمية على النحو الصحيح (خصاونة، ٢٠٠٨م؛ المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٢م). ويؤكد ذلك ما توصلت إليه نزيهة وهابي (٢٠١٦م) في دراستها عن تدني مستوى طلبة المرحلة الجامعية في اللغة العربية؛ حيث أشارت إلى أننا:

نشهد في الجامعات ضعفًا ملحوظًا في أوساط الطلبة في اللغة العربية؛ ضعفًا علميًّا ووظيفيًّا في القراءة والكتابة والتعبير والاستيعاب والتواصل، وفي تحصيل علوم اللغة العربية، وفي الإقبال عليها، وقد زادت مشكلة ضعف الطلبة في اللغة العربية وتفشت حتى أصبحت ظاهرة مقلقة من ظواهر التردي الثقافي والعلمي الذي يلف أمتنا العربية (ص. ١٧١).

مما تقدم يتبين أن الكتابة الأكاديمية استحدثت مؤخرًا من قبل مؤسسات التعليم العالي، وذلك إيمانًا منها بأهميتها في حياة الطلبة الدراسية في جميع التخصصات الأكاديمية والمستويات الدراسية، لكون تعلم الطلبة لها وإتقانهم لمهاراتها سيؤثر في تحصيلهم الدراسي، وفي المناقشة التالية توضيح لمفهوم الكتابة الأكاديمية.

مفهوم الكتابة الأكاديمية

تضمنت الأدبيات التي اهتمت بمجال الكتابة مجموعة من التعريفات للكتابة الأكاديمية، فعلى سبيل المثال أشار الديوري (٢٠٠٨م) إلى أن الكتابة الأكاديمية هي": الكتابة التي يُطلب من كل الطلبة والأساتذة الجامعيين والباحثين إنجازها" (ص. ٣٢)، ويضيف Nazario et al. (٢٠١٠) أن الكتابة الأكاديمية تمثل شكلًا من أشكال التفكير الذي يُعتمدُ فيه على استخدام اللغة لغاية تبادل الأفكار، ونقل المعارف، والمشاركة في المناقشات، وتطوير فهمنا لأنفسنا وللعالم الخارجي من حولنا، وبشكل أكثر تحديدًا، يرى Oshima and Hogue (٢٠٠٧) أن الكتابة الأكاديمية هي نمط من الكتابة المستخدمة في المرحلة الجامعية، وهي تختلف عن أنواع الكتابة الأخرى، كالكتابة الشخصية والإبداعية والصُحفية بأنها كتابة رسمية، ولا تستخدم فيها اللغة العامية، والمختصرات غير المتعارف عليها علميا، إضافة إلى استخدام الاختصار المخل بالمعنى، وتحتاج إلى الاهتمام بكتابة الجُمل التامة المعنى، وتُنظمُ هذه الجُمل لتشكل فقرات توضح فكرة علمية محددة بشكل دقيق.

ومن التعريفات السابقة، يرى الباحثان أن الكتابة الأكاديمية- وتحديدًا في المرحلة الجامعية- تمثل جميع المهام والأنشطة المكتوبة، مثل: تدوين الملاحظات وكتابة الملخصات والتقارير والمقالات والبحوث العلمية، والتواصل العلمي الكتابي مع المعلمين والزملاء التي يُقوم بها طلبة المرحلة الجامعية؛ لتحقيق غايات وأهداف تعليمية واضحة ومحددة، ويلتزمُون فيها بأسلوب (الجانب اللغوي)، وتنظيم (الجانب الشكلي الفني) متعارف عليه.

أغراض الكتابة الأكاديمية

يركز التعليم في المرحلة الجامعية على إكساب الطلبة طرائق جديدة للحصول على المعرفة وتطويرها، وذلك من خلال تزويدهم بمهارات التفكير المختلفة التي تساعدهم في الحصول على المعرفة وتنظيمها وتفسيرها وتحليلها وتقويمها، وهذه الطرائق لا يمكن للطلبة اكتسابها إلا بتعلم وممارسة مهارات اللغة الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) على النحو الصحيح، وتحديدًا مهارتي القراءة والكتابة (Lea & Street, 1998)؛ لذلك تتفق الأدبيات في مجال تعليم الكتابة وتعلمها على أن الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية تستخدم لتحقيق مجموعة متعددة من الأغراض، والتي تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في تنمية لغة الطلبة، ومهاراتهم في التفكير، وفهمهم لمحتوى المقررات الدراسية التي يدرسونها من جانب، ومن جانب آخر تساعد المعلمين في تقييم مستوى فهم الطلبة لما تعلموه من معارف ومهارات مختلفة خلال مسيرتهم الدراسية (خصاونة، ٢٠٠٨م؛ Lillis, 2001). وفي هذا السياق أشار Bailey (٢٠١٥) إلى أن أكثر الأغراض شيوعًا لاستخدام الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية تتمثل في الآتي:

- الإجابة عن سؤال علمي مُعطى للطالب، أو تم اختياره من قِبلِه.
- مناقشة موضوع علمي مثير للاهتمام، وإبداء وجهة النظر حوله.
- تقديم تقرير علمي عن بحث أجري من قِبلِ الطالب.
- تحليل البحوث التي أُجريت من قِبلِ الآخرين حول موضوع علمي محدد.

ولتحقيق الأغراض السابقة للكتابة الأكاديمية فإن مؤسسات التعليم العالي تطلب من طلبتها تنفيذ مجموعة من المهام الأكاديمية المكتوبة التي تختلف باختلاف أهداف ومحتويات المقررات الدراسية والتخصصات الأكاديمية للطلبة (Wilkinson & Hommes, 2002)، والهدف من هذه المهام تحديد كفاءة وقدرة الطلبة التعليمية، من خلال تقييم المعارف التي تعلموها، والمهارات التي اكتسبوها خلال دراستهم (Gopee & Deane, 2013)، ومن أبرز المهام الأكاديمية المكتوبة التي تطلبها مؤسسات التعليم العالي من طلبتها ما حدَّده Bailey (٢٠١٥م، ص. ٤)، والمتمثلة في الآتي:

- الملاحظات Notes: سجل مكتوب يتضمن النقاط الرئيسة والفرعية للمحاضرات، أو المراجع التي قرأها الطالب، ويستخدمها كمرجع له في المذاكرة والتحصيل والاستعداد للاختبارات.
- التقارير Reports: يُقدم فيها الطالب وصفًا مفصلًا أو موجزًا للمهام والأنشطة التعليمية التي قام بها بعد دراسة المقرر الدراسي.
- المشاريع Projects: تمثل شكلًا من أشكال البحوث التي تُعدُّ فرديًّا بواسطة الطالب، أو جماعيًّا بالتشارك مع زملائه، وتتناول موضوعًا علميًّا يتصل بمحتوى المقرر الدراسي الذي درسه الطالب أو الطلبة.
- المقالات Essays: تمثل النوع الأكثر شيوعًا واستخدامًا في التعليم الجامعي، وفيها يحدد الأستاذ الموضوع المطلوب من الطالب الكتابة فيه، والمحددات التي ينبغي مراعاتها.

ولتنفيذ المهام السابقة على النحو الصحيح يتطلب من الطالب الجامعي معرفة أنواع وغايات الكتابة الأكاديمية، والمتمثلة في: الوصف والتحليل والاقناع والنقد؛ فالكتابة الوصفية Descriptive Writing تمثل أبسط أنواع الكتابة الأكاديمية، والغرض منها تقديم الحقائق أو المعلومات؛ أما الكتابة التحليلية Analytical Writing فتقوم على تقديم الحقائق أو المعلومات كالكتابة الوصفية، إضافة إلى إعادة تنظيم الحقائق أو المعلومات التي تمَّ وصفها في فئات أو مجموعات أو أجزاء أو محاور أو علاقات؛ والكتابة الإقناعية Persuasive Writing تعتمد على تقديم الحقائق أو المعلومات، وإعادة تنظيمها كالكتابة الوصفية والتحليلية، وتزيد عليهما أن على الطالب أن يُقدم وجهة نظره الخاصة حيال المعلومات أو الحقائق التي قام بتقديمها وتنظيمها؛ وأخيرًا الكتابة النقدية Critical Writing ولها نفس خصائص الكتابة الإقناعية، وتزيد عليها أن على الطالب أن يقدم وجهات نظر الآخرين-وجهة نظر واحدة على الأقل-إضافة إلى وجهة نظره الخاصة حيال المعلومات أو الحقائق التي قام بتقديمها وتنظيمها، والكتابة النقدية تُطلب عادة في مرحلة الدراسات العليا، وذلك عند كتابة رسائل الماجستير أو الدكتوراه (Learning Centre at the University of Sydney, 2018).

من المناقشة السابقة يتبين أهمية استخدام الكتابة الأكاديمية في العملية التعليمية بالمرحلة الجامعية؛ ولكن لا يمكن لطلبة المرحلة الجامعية استخدامها على النحو الصحيح دون معرفة وإلمام بخصائصها ومهاراتها، وكيفية توظيفها عمليا عند كتابة المهام الأكاديمية المختلفة المطلوبة منهم، وفي المناقشة التالية توضيح لخصائص الكتابة الأكاديمية ومهاراتها.

خصائص الكتابة الأكاديمية

تتسم الكتابة الأكاديمية - عمومًا - بالوضوح والدقة والموضوعية والرسمية والمسؤولية والتعقيد (مصطفى، ٢٠٠٨م؛ Gillett, 2014)؛ لذلك فهي تحتاج إلى معرفة وخبرة وتعلم وممارسة، وهذا ما أكَّد عليه النجار، وآخرون (٢٠٠١م) بأن "فعل الكتابة ليس نشاطًا سهلًا أو فطريًّا؛ بل هو نشاط مكتسب، قوامه الدراسة والتعلم والدربة والمران والخبرة، ويتطلب جهدًا ذهنيًّا واعيًا وملكة، أو قدرة تعبيرية وفكرية ناضجة؛ فالكاتب ينبغي أن يمتلك زادًا معرفيًّا وثقافيًّا مناسبًا، وثروة لغوية لائقة" (ص ص. ١٧-١٨)، ويُضيف عبدالباري (٢٠١٠م)، والعقيلي (٢٠٠٩م) أن إجادة مهارة الكتابة والتَّمكن منها يتطلب تداخلًا وتفاعلًا بين جوانب متعددة، مثل: الجوانب اللغوية والنفسية والاجتماعية والاتصالية والثقافية؛ أي أن الكتابة ليست عملية لغوية بحتة، وإنما عمليات متداخلة لها جوانب وأبعاد مختلفة.

للكتابة الأكاديمية مجموعة من الخصائص التي تميزها عن أنواع الكتابة الأخرى التي سبق الإشارة إليها كالكتابة الشخصية والإبداعية والصُحفية، وهذه الخصائص ينبغي على الطالب مراعاتها والالتزام بها؛ لأنها ستُسهم في تحقيق الأهداف المرجوة منها، وهذه الخصائص وفقًا لـ Jones et al. (١٩٩٥)؛ و Swales and Feak (2012)؛ و Whitaker (٢٠٠٩) يمكن إيجازها في الأبعاد والجوانب التالية:

١- الجمهور Audience: من أهم خصائص الكتابة الاكاديمية أنها تُكتب لجمهور محدد؛ لذا ينبغي فهم وإدراك توقعات الجمهور (القُرَّاء) من المهمة الأكاديمية المكتوبة (الملاحظات والملخصات والمقالات والتقارير والبحوث...وغيرها)، إضافة إلى

مراعاة معارفهم وخبراتهم السابقة؛ لأن ذلك سيؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في المحتوى المكتوب وطريقة تنظيمه وعرضه.

٢- الغاية Purpose: الغاية من المهمة الأكاديمية المكتوبة ينبغي أن تكون محددة وواضحة، وتتحدد غاية المهمة الأكاديمية المكتوبة في ضوء الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه، وكذلك نوع الجمهور وخصائصه المختلفة، والغاية من الكتابة الأكاديمية-كما سبق التوضيح-إما الوصف أو التحليل أو الإقناع أو النقد.

٣- التنظيم Organization: يهتم بالجانب الفني للمهمة الأكاديمية المكتوبة؛ وذلك بتقديم المعلومات والأفكار إلى الجمهور بتبني نموذج وشكل محدد ومتعارف عليه أكاديميًّا، يراعي طبيعة المهمة الأكاديمية المكتوبة من جانب، وطبيعة الجمهور من جانب آخر، وأهمية التنظيم أنه يشجع الجمهور على قراءة المهمة الأكاديمية المكتوبة، ويساعدهم في فهم محتواها بيسر وسهولة.

٤- الأسلوب Style: يهتم الأسلوب بالجانب اللغوي للمهمة الأكاديمية المكتوبة؛ وذلك باتباع الأسلوب الأكاديمي، مع مراعاته لطبيعة الجمهور، والأسلوب الأكاديمي يتطلب استخدام المفردات العلمية والأكاديمية المتفق عليها الاستخدام الصحيح وفقًا لسياقها، وكذلك مراعاة القواعد النحوية والصرفية، وقواعد الإملاء والترقيم.

٥- التدفق Flow: يتمثل في المحافظة على تدفق المعلومات والأفكار داخل أجزاء المهمة الأكاديمية المكتوبة، وذلك باستخدام أدوات الربط المناسبة للربط بين الجُمل والفقرات، وعدم الاستطراد في عرض الأفكار، أو المبالغة بالتنويع في الأساليب اللغوية المستخدمة، ومراعاة التدفق يُساعد الجمهور في متابعة القراءة، وفهم محتوى المهمة الأكاديمية المكتوبة على النحو الصحيح.

٦- العرض Presentation: يقصد بالعرض مراجعة محتوى المهمة الأكاديمية المكتوبة بعد الانتهاء منها من حيث التنظيم والأسلوب والتدفق؛ وذلك لضمان أن المهمة الأكاديمية المكتوبة قد عُرضت وفقًا للخطوات والإجراءات الصحيحة، وبالتالي لن يجد الجمهور صعوبة في فهم محتواها ومضمونها.

مما تقدم يتبين أن الكتابة الأكاديمية ليست مجرد بناء للجُمل والفقرات وربطها مع بعضها، وإنما تتعدى ذلك إلى عملية منظمة تتطلب من الطالب مراعاة لخصائصها، من حيث الجمهور والغاية والتنظيم والأسلوب والتدفق والعرض.

مهارات الكتابة الأكاديمية

قبل البدء في توضيح مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية، وطرائق تحديدها فإنه من المناسب تسليط الضوء على مفهوم المهارة اللغوية، والتوجهات العامة التي تبنها المتخصصون في مجال تعليم الكتابة وتعلمها لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية.

تمثل المهارة اللغوية "الأداء الذي يبدو واضحًا في سلوك الفرد اللغوي بما يحقق القدرة الفائقة في التعامل باللغة المسموعة أو المنطوقة أو المكتوبة، وبدرجة عالية من السرعة والدقة والإتقان، مع الاقتصاد في الوقت والجهد" (جاب الله، ٢٠٠٧م، ص. ١٤)، والمهارة اللغوية يتطلب اكتسابها والتمكن منها وجود معرفة نظرية وتدريب عملي؛ فالمعرفة النظرية تتمثل في الأسس النظرية، التي ينبغي للطالب معرفتها والإلمام بها؛ لأن النجاح في إداء المهارة لا يتحقق إلا بها، والتدريب العملي يتمثل في تطبيق الطالب للمعرفة النظرية المتعلمة وممارستها عمليا، وبدون تدريب عملي لا يمكن اكتساب المهارة اللغوية والتمكن منها (البصيص، ٢٠١١م).

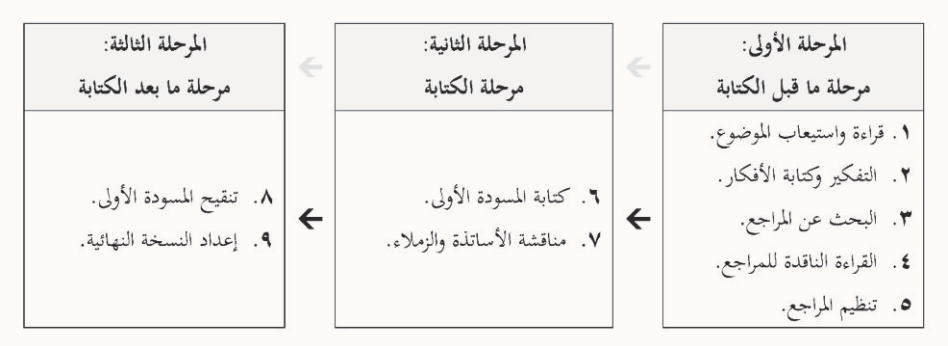
لقد شهد العقدان الأخيران من القرن الماضي تطورًا ملحوظًا في مجال تعليم الكتابة الأكاديمية وتعلمها، بناءً على نتائج الدراسات التربوية والممارسات التدريسية، وهذا التطور أدى إلى ظهور توجهات مُتعددة يمكن استخدامها وتبنيها في تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية وتصميم محتوى تعليمها وأنشطتها وتقويم الطلبة فيها (Jones et al., 1995)، ومن أبرز هذه التوجهات وفقا للبصيص (٢٠١١م)؛ وAl-Khasawneh (٢٠١٠)؛ وAnwar & Ahmed (٢٠١٦)؛ وCoffin et al (٢٠٠٣) التوجهين التاليين:

١- التوجه التقليدي/ توجه النص Text: ينظر أصحاب هذا التوجه إلى الكتابة على أنها منتج Product؛ لذلك لا يهتمون بمواصفات الأداء الكتابي وعملياته من خلال تبني واتباع مراحل وخطوات وإجراءات محددة لإنتاج المهمة الأكاديمية المكتوبة، ومن سلبيات هذا التوجه أنه ينظر إلى الطلبة نظرة سلبية، فلا يهتم بالربط بين الكتابة من جانب، وبين حاجات الطلبة وقدراتهم وخبراتهم وبيئتهم التي يعيشون فيها من جانب آخر، و لا يسهم في تنمية مهاراتهم الكتابية؛ لأن تعليم الكتابة في هذا التوجه يقتصر على مدى الالتزام الصحيح بالشكل والأسلوب في الكتابة، إضافة إلى التوظيف الصحيح للقواعد النحوية والصرفية، وقواعد الإملاء والترقيم.

٢- التوجه الحديث/ توجه عملية الكتابة Writing Process: يرى أصحاب هذا التوجه أن الكتابة تتعدى كونها منتجًا Product إلى أنها عملية Process تهدف إلى تكوين المنتج (المهمة الأكاديمية المكتوبة)؛ لذا فمن اللازم الاهتمام بمراعاة مواصفات الأداء الكتابي وعملياته، من خلال تبني مراحل وخطوات وإجراءات محددة لإنتاج عمل مكتوب على النحو الصحيح، ومن إيجابيات هذا التوجه النظرة الإيجابية للطلبة؛ لأنه يربط بين الكتابة من جانب، وبين حاجات الطلبة وقدراتهم وخبراتهم وبيئتهم التي يعيشون فيها من جانب آخر، و يهتم هذا التوجه بتنمية مهارات الطلبة الكتابية وتمكينها منها؛ لأن الكتابة وفقًا لهذا التوجه تتضمن مراحل وخطوات وإجراءات محددة، لا يمكن القيام بها على أكمل وجه إلا بتعلم مهاراتها والتمكن منها كما سيناقش لاحقا.

وفي ضوء هذا التوجه (توجه عملية الكتابة) حاول مجموعة من المتخصصين في الكتابة الأكاديمية تطوير نماذج متعددة يمكن تبنيها لبناء وتنظيم وإخراج الكتابة الأكاديمية على النحو الصحيح (مثال: Coffin et al., 2003; Gillett, 2014; Murray, 1978; Oshima & Hogue, 2007; Wilkinson & Hommes, 2002; Zemach & Rumisek, 2005).

وبعد مراجعة وتحليل لهذه النماذج تبيَّن أن أقدم نموذج للكتابة الأكاديمية قُدّم في عام (١٩٧٨م) بواسطة Murray (١٩٧٨)، وهذا النموذج يتضمن ثلاث مراحل، والمتمثلة في: (١) مرحلة ما قبل الكتابة، (٢) مرحلة الكتابة، (٣) مرحلة ما بعد الكتابة، وهذا المراحل الثلاث تبنتها مجموعة كبيرة من الأدبيات اللاحقة في الكتابة الأكاديمية، والتي سبق الإشارة إلى بعضها، كما اقترحت مجموعة من الخطوات المهمة التي ينبغي مراعاتها في كل مرحلة من هذه المراحل الثلاث، وبعد تحليل لهذه الخطوات توصل الباحثان إلى تسع خطوات رئيسة تندرج تحت هذه المراحل الثلاث، وهي مُوضحة في الشكل (١).



الشكل (١). مراحل وخطوات الكتابة الأكاديمية
(ملاحظة: الشكل من تصميم الباحثين)

يتبين من الشكل (١) أن للكتابة الأكاديمية ثلاث مراحل، يندرج تحتها تسع خطوات، والتي تبدأ بقراءة واستيعاب الموضوع، وتنتهي بإعداد النسخة النهائية للمهمة الأكاديمية المكتوبة وتسليمها أو نشرها؛ لذا ينبغي اتباع هذه المراحل والخطوات عند الكتابة الأكاديمية؛ لأنها تسهم في إنتاج عمل مكتوب يحقق الغاية منه على النحو الصحيح، ومن جانب آخر، اقترح Starkey (٢٠٠٤) المدة الزمنية التي يُفضل تخصيصها لكل مرحلة من المراحل الثلاث السابقة، والمتمثلة في ¼ ربع الوقت لمرحلة ما قبل الكتابة، و ½ نصف الوقت لمرحلة الكتابة، و ¼ ربع الوقت لمرحلة ما بعد الكتابة.

إن اتباع المراحل والخطوات السابقة للكتابة الأكاديمية تتطلب من الطالب الجامعي تعلم مجموعة متعددة من المهارات الخاصة والإلمام بها، ولهذا السبب أجريت دراسات متعددة لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية التي ينبغي للطلبة الإلمام بها وتطبيقها عمليا في كتاباتهم، وهذه الأدبيات اتبعت اتجاهين في تحديد هذه المهارات: الاتجاه الأول، وفيه يتم الاهتمام بحصر هذه المهارات دون تقسيمها في محاور، أما الاتجاه الثاني فيتم الاهتمام بحصر المهارات وتقسيمها في محاور، ووفقًا للبصيص (٢٠١١م)؛ فإن هذه التقسيمات تهدف "إلى التفصيل في مهارات الكتابة، والدّقة في تناولها لأغراض الدراسة والبحث، ومع ذلك فإنها تظل مرتبطة ومتداخلة فيما بينها" (ص . ٧٩-٨٠). وفي المناقشة التالية توضيح للطرائق التي يمكن اتباعها لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية.

تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية

إن تحديد المهارات اللغوية-ومنها مهارات الكتابة الأكاديمية-يمكن تحقيقه من خلال استخدام مجموعة مختلفة من الطرائق، وفي هذا السياق أشار طعيمة وأبو شنب (١٩٩٠م) إلى وجود طريقتين رئيستين يمكن اتباعها لتحديد المهارات اللغوية، ويندرج تحت كل منها مجموعة من الأساليب، والمتمثلة في الآتي:

١- الدراسات التحليلية: ويندرج تحتها الأساليب التالية:

- التحليل العاملي Factor Analysis: يتم عن طريق تصنيف المهارات اللغوية تصنيفًا نوعيًّا بهدف توضيح العلاقات المتداخلة بين المهارات اللغوية، ويتطلب هذا الأسلوب تطبيق مجموعة من الاختبارات اللغوية على عينة كبيرة للوقوف على أهم العوامل التي تتلخص من التحليل العاملي للنتائج بهدف تحديد المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- التحليل المنطقي للمهارة Logical Skill Analysis: يعتمد على تجزئة المهارات اللغوية الأساسية إلى عدد من المهارات الدقيقة، وتصنيفها في شكل هرمي يوضح العلاقة بينها، ويتم هذا التحليل من قِبَل خبراء ومتخصصين في اللغة وتعليمها بهدف

تحديد المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.

- التحليل النفسي اللغوي Psycholinguistic Analysis: تحليل المهارات اللغوية الأساسية إلى القدرات الكامنة وراءها، والتي تعتبر شرطًا لتعلمها وإجادتها، ويتم هذا التحليل بواسطة خبراء ومتخصصين في علم النفس اللغوي بهدف تحديد المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- تحليل الأخطاء Error Analysis: يتم من خلال إجراء دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التي يقع فيها الطلبة عند استخدامهم للغة بهدف تحديد المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- التحليل التقابلي Contrastive Analysis: إجراء دراسة لتحديد العلاقة بين لغتين بهدف التعرف على جوانب التشابه والاختلاف بين المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- تحليل المحتوى Content Analysis: يقوم على الوصف الموضوعي والمنظم والكمي لمحتوى المادة التعليمية بهدف اشتقاق المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- التحليل الذاتي أو الاستبطان Introspection Analysis: يقوم على تأمل الفرد في ذاته مسترجعًا العمليات التي يقوم بها عند تواصله اللغوي مع الآخرين بهدف التعرف على المهارات اللغوية التي يحتاجها لتحقيق التواصل اللغوي الفعال.

٢- الدراسات الميدانية: يندرج تحتها الأساليب التالية:

- الإستبانة Questionnaire: أداة تستخدم لاستطلاع الرأي وتحديد وجهة النظر، وتبنى وفق خطوات محددة، وتطبق على الخبراء أو المتخصصين أو الطلبة لتحديد مهارات اللغة التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.

- المقابلة Interview: أداة تبنى وفق خطوات محددة، وتستخدم لاستشارة الخبراء أو الطلبة لتعرف آرائهم حول المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- تحليل المهمة Task Analysis: يقوم على الوصف التفصيلي لأشكال الأداء اللغوي الذي يقوم به المعلمون والطلبة بهدف اشتقاق المهارات اللغوية التي ينبغي معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.
- تقدير الحاجات Needs Analysis: أسلوب يستخدم لدراسة حاجات الطلبة اللغوية، والوقوف على اهتماماتهم ودوافعهم لتعلم اللغة وترجمة ناتج هذا كله في صورة مهارات لغوية ينبغي للطلبة معرفتها وتعلمها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة وتعلمها.

ويتضح مما سبق أهمية تحديد المهارات اللغوية المناسبة للطلبة باتباع طريقة محددة، وأن هناك طريقتين لتحديد هذه المهارات اللغوية، وتحت كل طريقة يوجد مجموعة من الأساليب التي يمكن لمصممي ومطوري وأساتذة مقررات المهارات اللغوية في المرحلة الجامعية استخدامها؛ وفي الدراسة الحالية اعتمد الباحثان على الإستبانة كأسلوب مناسب لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بجامعة الباحة، وفي المناقشات اللاحقة توضيح مفصل للخطوات الإجرائية المُتبعة لبناء الاستبانة، وتطبيقها على المشاركين في الدراسة، وتحليل نتائجها وتفسيرها.

الدراسات السابقة

نظرًا لتعدد موضوعات وأهداف الدراسات السابقة التي تناولت الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية؛ فقد اقتصر الباحثان على الدراسات العربية والأجنبية التي أُستفيد منها في الدراسة الحالية لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة، وبعد جمع الباحثين لمجموعة من الدراسات المتاحة في قواعد البيانات والمتصلة بمهارات الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية، أُجري

تحليل عام لمحتواها للتعرف على أهدافها والمنهجيات البحثية المستخدمة فيها، وقد توصلا إلى أن هذه الدراسات اهتمت بدراسة ومناقشة محورين كالآتي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية

سبق الإشارة إلى قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة الكتابة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية، إلا أن دراسة ريحاب مصطفى (٢٠٠٨م) تعدُّ من أوائل الدراسات العربية-على حد علم الباحثين-التي هدفت إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية، واُستخدمت الإستبانة لتحديد هذه المهارات، والتي شارك فيها مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية في جمهورية مصر العربية، وتوصلتْ الباحثة إلى قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وكذلك أجرى فجال (٢٠١٣م) دراسة هدفت إلى: التَّعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات الكتابية لطلاب المرحلة الجامعية في السعودية، وللتَّعرف على أثر هذا البرنامج التدريبي أعدَّ الباحث قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب هذه المرحلة، وصمَّم برنامجًا تدريبيًّا لتنمية هذه المهارات، واختبارًا للكتابة الأكاديمية، وطبَّقَ الدراسة على مجموعتين ضابطة وتجريبية، تألفت من (٥٠ طالبًا)، وتوصَّل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار المهارات الكتابية لصالح التطبيق البعدي، وفي اتجاه المجموعة التجريبية.

وفي ذات السياق أجرى الأحول (٢٠١٥م) دراسة هدفت إلى: تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية في السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أُعدت قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب هذه المرحلة، وصُمم برنامج تدريبي لتنمية هذه المهارات، واختبار للكتابة الأكاديمية، وطُبقت الدراسة على

مجموعتين ضابطة وتجريبية، تألفت من (٨٧ طالبًا)، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وفي اتجاه المجموعة التجريبية.

سبق الإشارة إلى وجود مجموعة متعددة من الدراسات الأجنبية التي تناولت الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية، وفي المناقشة التالية استعراض لبعض هذه الدراسات في ضوء المحورين اللذين سبق الإشارة إليهما. ففي المحور الأول، حاول مجموعة من الباحثين تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية، وتعدُّ دراسة Jones et al. (١٩٩٥) من أوائل الدراسات الأجنبية التي اهتمت بتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية، فقد استخدم الباحثون المنهج المسحي، الذي شمل مسحًا وتحليلاً لـ (١٦٨) دراسة، واستطلاعًا لرأي (٦٠٠) أكاديمي يعملون في مؤسسات التعليم العالي في بعض الولايات الامريكية؛ بهدف تحديد مهارات اللغة- ومنها مهارات الكتابة الأكاديمية - والتفكير الناقد التي ينبغي أن يتعلمها طلبة المرحلة الجامعية، ويلمون بها قبل تخرجهم في الجامعة، وتوصل الباحثون إلى تحديد المهارات اللغوية، ومهارات التفكير الناقد المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية، وعليه أوصوا بضرورة تبني ما توصلوا إليه من نتائج في دراستهم، ومنها إعادة النظر في مهارات اللغة والتفكير الناقد التي تُدرس لطلبة المرحلة الجامعية.

وأجرى Hart (٢٠٠٦) دراسة في ولاية فلوريدا هدفت إلى: تحليل تصورات (٤٨ عضو هيئة تدريس) و (١٢٨٠ طالبًا) في جامعة فلوريدا الدولية حول مهارات الكتابة المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية في خمسة مجالات، هي: الاتجاه نحو الكتابة، محتوى الكتابة، قواعد اللغة، أسلوب الكتابة، والاعتبارات الأدبية في الكتابة، وتوصل الباحث بعد تحليل استجابات المشاركين في الإستبانات إلى وجود اختلاف ظاهر بين تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في مجالات الكتابة التي حُددت في الدراسة، فعلى سبيل المثال: أظهرت النتائج أن الطلبة يرون أن اتجاههم جيد وإيجابي نحو الكتابة، ويرون أن مستواهم في مهارات الكتابة الأكاديمية جيد، بينما أعضاء هيئة التدريس يرون خلاف ذلك.

وفي تركيا أجرى Akcaoğlu (٢٠١١) دراسة هدفت إلى: تحديد حاجات الكتابة الأكاديمية التي يحتاج طلبة المرحلة الجامعية إلى تنمية فيها، والتَّعرف على كفاءتهم الذاتية فيها، واُستخدمت الإستبانة لتحقيق هذا الهدف، وشارك في الإستبانة (٢١٣ طالبًا وطالبةً)، وتوصل الباحث إلى تحديد مجموعة من حاجات الكتابة الأكاديمية التي يحتاج طلبة المرحلة الجامعية إلى تنمية فيها، وكذلك توصل إلى أن هناك مجموعة من العوامل التي تُؤثر في كفاءة الطلبة الذاتية في الكتابة الأكاديمية، ومن أبرزها إنتاج المهام الأكاديمية المكتوبة وفق خطوات وإجراءات محددة والدقة فيها.

وفي ولاية تكساس الأمريكية أجرى .Fields et al (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى: التَّعرف على تصورات (٦٤) من أعضاء هيئة التدريس، و (٢٠٣ طلاب وطالبات) من طلبة المرحلة الجامعية حول مهارات الكتابة الأكاديمية المهمة والأساسية لطلبة المرحلة الجامعية، ولتحقيق هذا الهدف اُستخدمت الإستبانة، وأشارت النتائج إلى وجود اتفاق بين تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في مهارات الكتابة الأكاديمية المهمة والأساسية لطلبة المرحلة الجامعية.

وأخيرًا، في ماليزيا أجرى Noemi (٢٠١٥) دراسة هدفها: تحديد تصورات ستة من أعضاء هيئة التدريس، و (١١٠ طالبًا وطالبةً) من طلبة المرحلة الجامعية حول ثلاثة موضوعات، والمتمثلة في مهارات الكتابة الأكاديمية التي يحتاجها الطلبة، وطرائق تقييم الطلبة في هذه المهارات، والصعوبات التي تواجههم عند تعلمها، واُستخدمتْ الإستبانة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي تمَّ التوصل إليها وجود اتفاق في تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول الموضوعات السابقة، وبناءً على ذلك اُستخدمت هذه النتائج لتصميم برنامج تدريبي هدف إلى تنمية مهارات الطلبة في مهارات الكتابة الأكاديمية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تقويم مستوى طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية

وفي هذا المحور حاول مجموعة من الباحثين تقويم مستوى طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية، وتحديد المشكلات التي تواجههم في تعلمها، والتعرف على الأسباب التي أدت إلى هذه المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها، فعلى سبيل المثال، أشار Ganobcsik-Williams (٢٠٠٤) إلى أن نتائج الاستفتاء الوطني، الذي أُجري في عام (٢٠٠٠م) لبحث تدريس الكتابية الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية في جامعات المملكة المتحدة (إنجلترا، إسكتلندا، ويلز، وإيرلندا الشمالية) أن (٩٠ %) من المشاركين في الاستفتاء (١١١ عضو هيئة تدريس) يرون ضرورة تدريس الكتابة الأكاديمية ومهاراتها لطلبة المرحلة الجامعية؛ لأن مستويات طلبتهم في الكتابة الأكاديمية متدن، ولا يملكون مهاراتها الأساسية، مما أثر سلبا في تحصيلهم العلمي، بينما (١٠ %) (١٣ عضو هيئة تدريس) لا يرون ضرورة لذلك.

وفي عام (٢٠٠٦) أجرى .Baer et al دراسة مسحية لصالح معهد البحوث الأمريكي شملت (١٨٢٦ طالبًا وطالبةً) جامعيا من (٨٠) جامعة وكلية في الولايات المتحدة الأمريكية لتقييم مهاراتهم الأكاديمية، وتوصل الباحثون إلى أن حوالي نصف المشاركين في الدراسة لديهم ضعف في المهارات الأكاديمية الأساسية التي تحول دون تحقيقهم للأهداف التعليمية المرجوة، ومن هذه المهارات مهارات الكتابة الأكاديمية، وعليه أوصى الباحثون بضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية.

وأجرى Mpepo في عام (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى: تحديد المشكلات التي تواجه طلبة السنة الأولى في بعض جامعات جنوب أفريقيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالاعتماد على تحليل الأدبيات السابقة التي أجريت لتحديد هذه المشكلات في جنوب أفريقيا، وتوصل الباحث إلى تحديد مجموعة من المشكلات، ومن أبرزها تدني كفاءة الطلبة اللغوية في كتاباتهم الأكاديمية، ويتجلى ذلك من خلال الأخطاء النحوية المتعددة التي يقعون فيها، ولا يحسنون استخدام المفردات اللغوية الأكاديمية التي تناسب وتخصصاتهم الدراسية، ومن أهم الأسباب التي أدت إلى هذه المشكلات الطرائق المستخدمة في تعليم مهارات الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية.

وفي عام (٢٠١٠) أجرى Al-Khasawneh دراسة هدفت إلى: التعرف على مشكلات الكتابة الأكاديمية التي تواجه الطلبة العرب الذين يدرسون المرحلة الجامعية في إحدى الجامعات الماليزية، وتقديم حلول مناسبة لهذه المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة أجرى الباحث مقابلة مع (١٠) طلاب يدرسون في كلية الاقتصاد بجامعة أوتارا، وتوصل الباحث إلى أن المشاركين في الدراسة يواجهون مشكلات مختلفة فيما يتصل بالكتابة الأكاديمية، وفي ضوء هذه النتائج قُدمت مجموعة من الحلول التي قد تساعد أعضاء هيئة التدريس والطلبة في معالجة هذه المشكلات والتغلب عليها أو معالجتها.

وكذلك في عام (٢٠١١) أجرى Fernsten & Reda دراسة هدفت إلى: تحديد المشكلات التي تواجه طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية بالولايات المتحدة الأمريكية، من خلال مراجعة وتحليل للدراسات التي اهتمت بتحديد هذه المشكلات، وفي ضوء ذلك قدم الباحثان مجموعة من الإستراتيجيات التي يُمكن لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات تبنيها واستخدامها، والتي قد تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في مساعدة الطلبة للتغلب على المشكلات التي تواجههم في الكتابة الأكاديمية، وتنمية مهاراتهم فيها.

وأجرى Gonye et al., (٢٠١٢) دراسة هدفها: التعرف على الصعوبات التي تواجه طلبة السنة الأولى بجامعة زيمبابوي العظمى في الكتابة الأكاديمية، واستُخدم منهج دراسة الحالة لتحقيق هذا الهدف، وشارك في الدراسة (١٥ عضو هيئة تدريس، و٥٥٠ طالبًا وطالبةً)، واستخدمت الإستبانة والمقابلات وتحليل المستندات لجمع البيانات، وتوصل الباحثون إلى أن الطلبة يواجهون صعوبات متعددة في الكتابة الأكاديمية، وهذا ما أكدته مستوياتهم في المهام المكتوبة التي قدموها خلال دراستهم.

وفي عام (٢٠١٢) أجرى Mbirimi دراسة هدفت إلى: تحديد الصعوبات التي تواجه طلبة السنة الأولى من مرحلة البكالوريوس في الكتابة الأكاديمية بجامعة ويتواترسراند بجنوب أفريقيا، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة لتحقيق هدف الدراسة، ثم قام بتحليل المهمات الأكاديمية التي قدمها (٣٦ طالبًا وطالبةً)، ثم طُبقت

إستبانة عليهم للتعرف على الصعوبات التي واجهتهم في كتابة تلك المهمات الأكاديمية. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث أن أولئك الطلبة يواجهون صعوبات متعددة في الكتابة الأكاديمية لمجموعة من الأسباب، أهمها عدم إعدادهم الإعداد الكافي في المرحلة الثانوية للكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية على النحو الصحيح؛ ولذا أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتدريس الطلبة مهارات الكتابة الأكاديمية في السنة الأولى من المرحلة الجامعية ليتمكنوا من النجاح في مسيرتهم الدراسية بالمرحلة الجامعية.

وأجرى Negesse في عام (٢٠١٤) دراسة بهدف: التعرف على وجهة نظر (٩٠) عضو هيئة تدريس بجامعة أديس أبابا بأثيوبيا حول مستوى طلبتهم في مهارات الكتابة الأكاديمية، واستُخدم المنهج الوصفي بالاعتماد على الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث أن كفاءة غالبية الطلبة في الكتابة الأكاديمية دون المستوى المأمول، مما أدى إلى مواجهتهم كثير من الصعوبات التي أثرت بشكل مباشر أو غير مباشر في تعلمهم وتحصيلهم الدراسي.

وفي عام (٢٠١٤) أجرى Pineteh دراسة هدفت إلى: تحديد التحديدات والمشكلات التي تواجه طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية بجنوب أفريقيا، واُستخدمت المقابلة لتحقيق هدف الدراسة، وأُجريت مع أربعة من أعضاء هيئة التدريس، و (٢٠ طالبًا وطالبةً) من طلبة المستوى الأول والثاني، وتوصل إلى أن أولئك الطلبة يواجهون مجموعة من المشكلات التي تؤثر في مستوى كتابتهم الأكاديمية، ولذا اقترح الباحث مجموعة من الإجراءات التي من شأنها الإسهام في معالجة هذه المشكلات، وتنمية مستوى الطلبة في مهارات الكتابة الأكاديمية.

وأجرى Sparks et al. (٢٠١٤) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى: التعرف على كيفية تقييم مستوى طلبة المرحلة الجامعية في مهارات الكتابة الأكاديمية؛ وباستخدام المنهج الوصفي تم تحليل تسعة أطر عالمية مستخدمة لتقييم مهارات الكتابة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية، وتم التوصل إلى تحديد الأبعاد التي ينبغي مراعاتها في تقييم الكتابة الأكاديمية، وهي: مراعاة السياق والغرض، الوعي بالجمهور، تطوير المحتوى

وتنظيمه، معرفة الأساليب المتعارف عليها لتنسيق النصوص، المعرفة بالتخصص العام والدقيق، استخدام مصادر المعلومات، معرفة عمليات الكتابة (التخطيط، كتابة المسودة، والمراجعة)، استخدام الصور والأشكال، اختيار الأساليب اللغوية المناسبة لبناء الجملة، استخدام اللغة ومراعاة قواعدها.

وقام Mwangi (٢٠١٦) بدراسة في كينيا هدفها: التعرف على الصعوبات اللغوية التي تواجه طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية، وتحديد الإستراتيجيات المناسبة لمعالجتها، واُستخدم منهج دراسة الحالة لتحقيق هذا الهدف، وذلك بتحليل مهام أكاديمية مكتوبة لعينة مؤلفة من (٥٠ طالبًا وطالبةً) من طلبة السنة الأولى في الجامعة، وتوصل الباحث إلى تحديد مجموعة من الصعوبات التي تواجه الطلبة في الكتابة، وهي تتصل بمحورين رئيسين: صعوبات تتصل بالمحتوى، وصعوبات تتصل بالبناء، وفي ضوء ذلك قدم الباحث بعض الإستراتيجيات التي قد تسهم في معالجة هذه الصعوبات.

وكذلك في عام (٢٠١٦) أجرى Toraskar & Lee دراسة في هونغ كونغ كان هدفها : التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة المرحلة الجامعية في الكتابة الأكاديمية، واستخدم الباحثان منهج دراسة الحالة، وطبقت الدراسة على طلبة السنة الثالثة والرابعة من مرحلة البكالوريوس، واعتمد الباحثان على تحليل مهمات أكاديمية مكتوبة لعينة مؤلفة من (٨٤ طالبًا وطالبةً)، وتوصلا إلى وجود مشكلات متعددة في كتابات الطلبة، وقدما بعض الحلول التي من شأنها الاسهام في معالجة هذه المشكلات والتغلب عليها.

كما أجرى Mudawy & Mousa في عام (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى: تحديد المشكلات التي تواجه طلبة المرحلة الجامعية بالسعودية في الكتابة الأكاديمية وتقديم الحلول المناسبة لمعالجتها، ولتحقيق هذا الهدف طبقت الدراسة في جامعة المجمعة، وشارك في الدراسة (٢٠) عضو هيئة تدريس، و (١٠٠ طالب وطالبة) من طلبة المستوى الثاني بقسم اللغة الإنجليزية، وذلك بتحليل مهام أكاديمية مكتوبة قاموا بتقديمها لتحديد المشكلات التي تواجههم في الكتابة الأكاديمية، وتوصل الباحثان إلى مجموعة من المشكلات التي تواجه الطلبة في الكتابة الاكاديمية سواءً على مستوى المحتوى أو البناء، وقدما بعض الحلول التي قد تساعد في الحد من هذه المشكلات.

التعليق على الدراسات السابقة

في المناقشة التالية تعليق وتعقيب على الدراسات السابقة التي عُرضت، واُستفيد منها في الدراسة الحالية، إضافة إلى أن ما سُيتوصل إليه من نتائج في الدراسة الحالية ستناقش في ضوء نتائج تلك الدراسات.

- قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة مهارات الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية سواءً من ناحية تحديدها أو تقويم مستوى الطلبة فيها، باستثناء بعض الدراسات التي سبق عرضها (مثال: الأحول، ٢٠١٥م؛ فجال، ٢٠١٣م؛ مصطفى، ٢٠٠٨م)، بينما غالبية الدراسات كانت أجنبية، وتحديدًا باللغة الإنجليزية، والسبب في قلة الدراسات العربية في هذا المجال-من وجهة نظر الباحثين-أن مجموعة من مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية لا تهتم بالكتابة الأكاديمية؛ لتصورها أن اللغة العربية تُمثل اللغة الأم لجميع الطلبة، وبالتالي يتوقعون أن لدى الطالب الجامعي المعارف والمهارات التي تُمكنه من إنتاج اللغة كتابيًا على النحو الصحيح؛ لأنه سبق له دراسة مهارات الكتابة في مراحل التعليم العام بشكل مباشر أو غير مباشر، وهذا في الواقع تصور يحتاج إلى إعادة نظر ودراسة؛ لأن نتائج الدراسات-التي سبق مناقشتها-أكدت وجود ضعف ظاهر في مستوى طلبة المرحلة الجامعية في مهارات الكتابة الأكاديمية، وحاجاتهم إلى التنمية فيها؛ ولذا فمن المأمول أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في سد فجوة بحثية في مجال الكتابة الأكاديمية.
- اتفقت الدراسات السابقة على أهمية تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية لأن تحديدها يساعد أعضاء هيئة التدريس، وطلبة المرحلة الجامعية، ومصممي ومطوري مقررات مهارات اللغة العربية في معرفة مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية، وبالتالي توجيه مجريات العملية التدريسية من تخطيط وتنفيذ وتقويم لتنمية الطلبة في هذه المهارات، وهذا ما هدفت إليه الدراسة الحالية بتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة.

- أكدت نتائج الدراسات السابقة أهمية امتلاك طلبة المرحلة الجامعية لمهارات الكتابة الأكاديمية لأنها ستُساعدهم في كتابة المهام الأكاديمية المطلوبة منهم أثناء دراستهم الجامعية على النحو الصحيح، وتحقيق النجاح في مسيرتهم الدراسية، لذا فإن الدراسة الحالية اهتمت بتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة إيمانًا من الباحثين أن تنمية الطلبة في هذه المهارات سيسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في زيادة تحصيلهم العلمي وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.
- عدم وجود اتفاق بين الدراسات السابقة على مهارات محددة للكتابة الأكاديمية، فبعض تلك الدراسات ركزت على تحديد المهارات الأساسية للكتابة الأكاديمية، وبعضها اهتمت بشمول مجموعة من المهارات الأساسية والفرعية التي ينبغي لطلبة المرحلة الجامعية معرفتها والإلمام بها وتطبيقها عمليًا في كتاباتهم الأكاديمية، وفي الدراسة الحالية حاول الباحثان الاستفادة مما توصلت إليه تلك الدراسات، وذلك بتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة.
- استخدم الباحثون في غالبية الدراسات السابقة المنهج الوصفي، بالاعتماد على الإستبانة لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية، وتقويم مستواهم فيها، وكذلك عينة الدراسة في تلك الدراسات تنوعت ما بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وطلبة المرحلة الجامعية، وفي ضوء ذلك، رأى الباحثان مناسبة استخدام المنهج الوصفي في الدراسة الحالية؛ لأنه سيحقق أهدافها المحددة، إضافة إلى استخدام الإستبانة لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية، وتطبيقها على عينة من طلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة، وفي المناقشة التالية توضيح لمنهج الدراسة وإجراءاتها.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة الحالة، والمتمثل في تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة؛ فقد تبنى الباحثان فلسفة النموذج الوضعي Positivism Paradigm، الذي يهدفُ إلى بناء علاقات منتظمة بين مكونات الظاهرة التربوية المدروسة لمحاولة تفسيرها بعد ملاحظاتها في سياقها (Neuman, 2007)، والنموذج الوضعي يعتمدُ على استخدام الطرائق الكمية لجمع البيانات، ويُستخدم النظريات والمفاهيم التربوية الموجودة لمحاولة تفسير الظاهرة المدروسة، وبالتالي فإن النتائج التي يُتوصل إليها بعد البحث تكون - في الغالب - قابلة للتعميم (Grix, 2004).

من جانب آخر، هناك عدة مناهج وتصاميم بحثية يُمكن استخدامها لتحقيق غاية النموذج الوضعي في المجال التربوي، ومنها المنهج الوصفي، وله ثلاثة أنواع: المسحي والتوضيحي والاستكشافي (Ary et al., 2010)، وبما أن الدراسة الحالية أُجريت لسدّ فجوة بحثية في مجال الكتابة الأكاديمية؛ نظرًا لقلة الدراسات العربية-كما سبق توضيح ذلك-التي أجريت لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية؛ لذا اُستخدم المنهج الاستكشافي Exploratory Approach لأنه مناسب لتوجيه مجريات الدراسة الحالية لتحقيق هدفها، والمنهج الاستكشافي يهدف إلى استكشاف جانب من جوانب موقف أو ظاهرة أو مشكلة أو قضية بحثية لم يسبق بحثها، أو لا يُعرف عنها إلا القليل (Kumar, 2011; Neuman, 2007).

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلبة (ذكور وإناث) كليات جامعة الباحة في جميع التخصصات والمستويات الدراسية في الفصل الدراسي الثاني لعام (١٤٣٩هـ)، أما عينة

الدراسة فقد اقتصرت على مجموعة من الطلبة بجميع أقسام كلية التربية لمرحلة البكالوريوس بجامعة الباحة (تربية خاصة-رياض أطفال-تربية بدنية-تربية فنية)، وجميع المستويات الدراسية (من السنة التحضيرية إلى المستوى الثامن)، وبلغ عددهم (٥٦٩ طالبًا وطالبةً، بواقع ١٨٣ طالبًا، و٣٨٦ طالبةً)، تمَّ اختيارهم باتباع طريقة العينة الملائمة/ المتاحة Convenience/ Availability Sampling، والتي تعتمد على اختيار العينة من المجتمع بناءً على قدرة الباحث في الوصول إلى العينة، والتواصل المباشر معها بيسر وسهولة لتطبيق أدواته بحثه، وجمع البيانات اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة من البحث (Berg, 2001; Schreiber & Asner-Self, 2011).

أداة الدراسة

سبق الإشارة إلى وجود طريقتين رئيستين-الدراسات التحليلية، والدراسات الميدانية - يمكن اتباعها لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية، ويندرج تحت كل منها مجموعة من الأساليب، وبما أن هدف الدراسة الحالية تمثل في الحاجة إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة، فقد تبنى الباحثان طريقة الدراسة الميدانية بالاعتماد على استخدام الإستبانة؛ لأنها تعتبر الأداة المناسبة لتحقيق هدف الدراسة، ولبناء الإستبانة والتحقق من صدقها وثباتها اُتبعت الخطوات والإجراءات التالية:

١- الصورة الأولية للإستبانة: بعد تحليل نتائج الدراسات السابقة-التي سبق مناقشتها- توصل الباحثان إلى وجود مجموعة مهارات للكتابة الأكاديمية يرى المتخصصون في مجال الكتابة الأكاديمية ضرورة تعليمها وتعلمها في المرحلة الجامعية، بعد ذلك أُعيد مراجعة محتوى هذه المهارات، وإجراء مقارنة بينها، وتم التوصل إلى أن بعض المتخصصين يصنفون مهارات الكتابة الأكاديمية في محاور، وبعضهم لا يصنفها؛ ولذا رأى الباحثان أهمية تصنيف وتقسيم هذه المهارات في محاور لأنها ستساعد في التحديد الدقيق لهذه المهارات، إضافة إلى أن عرض ومناقشة نتائج الدراسة الحالية

سيكون في ضوء هذه المحاور، والمتمثلة في الآتي: التخطيط وجمع المعلومات، التنظيم والشكل، بناء الأفكار، الأسلوب وسلامة اللغة، التدقيق والمراجعة.

٢- صدق المحتوى للإستبانة: قام الباحثان بتحديد المهارات المناسبة لكل محور من المحاور الخمسة السابقة، وحددا (٢٧) مهارة للكتابة الأكاديمية مناسبة لطلبة مرحلة البكالوريوس، وبذلك يكون معيار صدق المحتوى قد تحقق؛ لأن المهارات التي تضمنتها الاستبانة حددت في محاور وفي ضوء الأدبيات السابقة.

٣- صدق المحكمين للإستبانة: بعد ذلك صُممتْ إستبانة مبدئية ذات نهاية مغلقة تتضمن مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة المرحلة الجامعية؛ لإرسالها إلى متخصصين في مجال تعليم مهارات اللغة العربية وتعلمها للتحقق من معيار صدق المحكمين/ الظاهري، وقد طُلب منهم تحكيم الإستبانة، وذلك بإبداء رأيهم فيما يتصل بالجوانب التالية: انتماء المهارة للمحور الذي صنفت فيه (منتمية-غير منتمية)، ومناسبة المهارة لمستوى طلبة مرحلة البكالوريوس (مناسبة-غير مناسبة)، ووضوح الصياغة اللغوية للمهارة (واضحة - غير واضحة)، وتقديم ملاحظات أخرى يرونها (حذفًا أو إضافة أو تعديلاً)، بعد ذلك حُللت آراء المتخصصين للجوانب التي طلب منهم تحكيم الإستبانة في ضوئها، وتم التوصل إلى اتفاق المحكمين على أن المهارات المتضمنة في الإستبانة تنتمي إلى المحاور التي صُنفت فيها، ومناسبتها لطلبة مرحلة البكالوريوس، ووضح صياغتها اللغوية، مع تقديم بعض الملاحظات، والمتمثلة في تعديل الصياغة اللغوية لبعض المهارات حتى تكون واضحة ومحددة، وقابلة للتحقيق والقياس، وحذف مهارة من الإستبانة لتداخل مضمونها مع مهارات أخرى في نفس المحور، والجدول (١) يتضمن مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة مرحلة البكالوريوس بعد تحكيمها من قبل المتخصصين.

الجدول (١): مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبة مرحلة البكالوريوس

المحور	م	المهارة
الأول: التخطيط وجمع المعلومات	١	إعداد خطة واضحة ومحددة الوقت لإتمام المهمة المكتوبة.
	٢	جمع المعلومات من مصادر موثوقة وداعمة.
	٣	تنظيم المعلومات التي تمَّ جمعها بأسلوب علمي.

المحور	م	المهارة
الثاني: التنظيم والشكل	٤	تنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي.
	٥	كتابة الجُملة أو الجُمل الافتتاحية في بداية الفقرات.
	٦	تضمين المهمة المكتوبة مقدمة ومتنًا وخاتمة.
	٧	بناء مقدمة يتدرج محتواها من العام إلى الخاص.
	٨	تضمين الفكرة أو الهدف العام للمهمة المكتوبة في المقدمة.
	٩	بناء خاتمة يتدرج محتواها من الخاص إلى العام، وتُلخص أهم الأفكار أو النتائج.
الثالث: بناء الأفكار	١٠	إفراد كل فكرة رئيسة في فقرة مستقلة.
	١١	ربط الأفكار الرئيسة مع بعضها لتحقيق الوحدة في المهمة المكتوبة.
	١٢	ربط الأفكار الفرعية داخل الأفكار الرئيسة مع بعضها لتحقيق الانسجام.
	١٣	إعطاء ما يكفي من التفاصيل الداعمة أو الأمثلة التوضيحية أو الإحصائيات لدعم الأفكار المعروضة.
	١٤	تقديم الأفكار بوضوح وموضوعية.
الرابع: الأسلوب وسلامة اللغة	١٥	استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة.
	١٦	تنويع الأساليب اللغوية المستخدمة في الكتابة.
	١٧	اختيار المصطلحات الصحيحة ذات الصلة بالتخصص العلمي وتوحيدها في جميع أجزاء المهمة المكتوبة.
	١٨	تجنب استخدام الاختصارات غير العلمية والكلمات العامية.
	١٩	مراعاة القواعد النحوية والصرفية في الكتابة.
	٢٠	استخدام الأدوات المناسبة للربط والانتقال بين الجُمل والفقرات.
	٢١	مراعاة قواعد الإملاء وعلامات الترقيم في أثناء الكتابة.
الخامس: التدقيق والمراجعة	٢٢	تنسيق المهمة المكتوبة باستخدام إحدى الطرق العلمية.
	٢٣	التزام الأمانة العلمية في الكتابة بنسبة الأفكار إلى أصحابها.
	٢٤	توثيق المراجع في المتن باتباع منهجية حسب طبيعة التوثيق لمجال الكتابة.
	٢٥	تنسيق قائمة المراجع باتباع منهجية متوافق عليها في الجامعة.
	٢٦	مراجعة عناصر المهمة المكتوبة من حيث التنظيم والشكل، وبناء الأفكار، والأسلوب وسلامة اللغة.

٤- الصورة النهائية للإستبانة: قام الباحثان بتصميم الإستبانة في صورتها النهائية، وتضمنت الأجزاء التالية:

- غلاف الإستبانة، تضمن توضيحًا لهدف الدراسة الحالية، وبعض الاعتبارات الأخلاقية التي رُعيت عند تطبيق الإستبانة، والمتمثلة في أن المشاركة في الدراسة ليست إلزامية، والمحافظة على سرية معلومات المشاركين وإجاباتهم، وكذلك وُضحتْ للمشاركين محتويات الإستبانة، وكيفية الإجابة عنها.

- البيانات الديموغرافية للمشاركين؛ لأنها ستستخدم لتحديد ووصف خصائص المشاركين في الدراسة، وهي: الجنس والتخصص الأكاديمي والسنة الدراسية.
- مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية، وحددت أربعة بدائل لتحديد درجة أهمية تعلم كل مهارة لطلبة المرحلة الجامعية، وهي: مهمة بدرجة كبيرة-مهمة بدرجة متوسطة-مهمة بدرجة قليلة-غير مهمة، وطلب من المشاركين اختيار البديل المناسب من هذه البدائل، وقد أُستخدمت المعادلة التالية لتحليل استجابات المشاركين في الإستبانة على خيارات بنودها: عدد المسافات بين الخيارات (٣) لله عدد الخيارات (٤) = طول الفترة (٠,٧٥)، وأُعتمدت المتوسطات التالية لتحليل الاستجابات في ضوء طول الفترة: (غير مهمة =١-١,٧٤)، (مهمة بدرجة قليلة =١,٧٥-٢,٤٩)، (مهمة بدرجة متوسطة =٢,٥٠-٣,٢٥)، (مهمة بدرجة كبيرة =٣,٢٦-٤).

٥- صدق البناء والثبات للإستبانة: بعد ذلك طُبقت الإستبانة في صورتها النهائية على عينة استطلاعية تألفت من (٣٢ طالبًا) من طلاب كلية التربية في جامعة الباحة خارج عينة الدراسة؛ للتحقق من صدق البناء والثبات، وفيما يلي توضيح لذلك:

- صدق البناء: أُستخدم الاتساق الداخلي للتحقق من ذلك؛ والذي يعتمد على تحديد مدى اتساق محاور الإستبانة الفرعية (التخطيط وجمع المعلومات، التنظيم والشكل، بناء الأفكار، الأسلوب وسلامة اللغة، والتدقيق والمراجعة) مع المحور العام (مهارات الكتابة الأكاديمية)، وأُستخدم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من ذلك، وفي الجدول (٢) توضيح لمعاملات الاتساق الداخلي.

الجدول (٢): الاتساق الداخلي بين محاور الإستبانة الفرعية والمحور العام

المحور العام	المحاور الفرعية	الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات الكتابة الأكاديمية	الأول: التخطيط وجمع المعلومات	٠,٨٣	٠,٠١
	الثاني: التنظيم والشكل	٠,٧٩	٠,٠١
	الثالث: بناء الأفكار	٠,٨١	٠,٠١
	الرابع: الأسلوب وسلامة اللغة	٠,٨٣	٠,٠١
	الخامس: التدقيق والمراجعة	٠,٩١	٠,٠١

يتبين من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط لبيرسون بين المحاور الخمسة الفرعية للإستبانة والمحور العام، المتمثل في مهارات الكتابة الأكاديمية كانت موجبة ومرتفعة، ودالة إحصائيًّا عند مستوى (٠١.) لجميع المحاور، وهذه الارتباطات تعطي دلالة على الاتساق الداخلي لبنود ومحاور الإستبانة، وإمكانية الوثوق بها لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة

- الثبات: وقد حُسب ثبات بنود الإستبانة (مهارات الكتابة الأكاديمية) باستخدام طريقتين كما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣): ثبات بنود الإستبانة بالتجزئة النصفية والاتساق الداخلي

قيمة الثبات	معامل الثبات	الطريقة
٠,٩١	سبيرمان – براون	الأولى: التجزئة النصفية
٠,٩١	ألفا لكرومباخ	الثانية: الاتساق الداخلي

يتضح من الجدول (٣) أن معامل الثبات لبنود الإستبانة باستخدامي طريقتي التجزئة النصفية (معامل الثبات لسبيرمان – براون)، والاتساق الداخلي (معامل ألفا لكرونباخ) كانت عالية، حيث بلغت (٠,٩١)، وهي قيمة تعطي مؤشرًا جيدًا لثبات بنود الإستبانة، وإمكانية الاعتماد على تطبيقها لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة. وبعد الانتهاء من إعداد الإستبانة في صورتها النهائية، والتأكد من صدقها وثباتها، طُبقت على عينة الدراسة التي سبق توضيحها، وفي المناقشة التالية عرض للنتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها في ضوء الأدبيات السابقة التي سبق استعراضها ومناقشتها.

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على وجهة نظر طلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم، ولتحقيق هذا الهدف فقد حُدّدت خمسة أسئلة، واُستخدمت التكرارات والنسب المئوية، والإحصاءات

الوصفية بالاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن هذه الاسئلة، وفي الجدول (٤،٥،٦،٧،٨) توضيح لنتائج استجابة المشاركين.

إجابة السؤال الأول

نص السؤال الأول في الدراسة الحالية على: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور التخطيط وجمع المعلومات؟ وفي الجدول (٤) توضيح لاستجابة المشاركين حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور التخطيط وجمع المعلومات.

الجدول (٤): نتائج استجابة المشاركين في الدراسة الحالية حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور التخطيط وجمع المعلومات (ن=٥٦٩)

المحور/ المهارات	التكرار/النسبة المئوية	درجة أهمية تعلم المهارة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير مهمة				
الأول: التخطيط وجمع المعلومات									
١. إعداد خطة واضحة ومحددة الوقت لإتمام المهمة المكتوبة.	ت	٤٠٧	١٣٩	١٧	٦	٣,٦٦	٠,٥٩	كبيرة	٢
	%	٧١,٥	٢٤,٤	٣,٠	١,١				
٢. جمع المعلومات من مصادر موثوقة وداعمة.	ت	٤٥٧	٩٠	٢٠	٢	٣,٧٦	٠,٥٢	كبيرة	١
	%	٨٠,٣	١٥,٨	٣,٥	٠,٤				
٣. تنظيم المعلومات التي تمَّ جمعها بأسلوب علمي.	ت	٣٥١	١٨١	٣٢	٥	٣,٥٤	٠,٦٤	كبيرة	٣
	%	٦١,٧	٣١,٨	٥,٦	٠,٩				
المجموع الكلي للمحور						٣,٦٦	٠,٤١	كبيرة	-

يتبين من الجدول (٤) أن المحور الأول من محاور مهارات الكتابة الأكاديمية (التخطيط وجمع المعلومات) يتكون من ثلاث مهارات فرعية (١، ٢، ٣)، هي: إعداد خطة واضحة ومحددة الوقت لإتمام المهمة المكتوبة-جمع المعلومات من مصادر موثوقة وداعمة-تنظيم المعلومات التي تمَّ جمعها بأسلوب علمي، وقد كانت استجابة المشاركين في الدراسة الحالية (٥٦٩ طالبًا وطالبةً) حول أهمية تعلم المهارات الثلاث السابقة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارات على التوالي (٣,٦٦، ٣,٧٦، ٣,٥٤)،

والانحراف المعياري (٠,٥٩، ٠,٥٢، ٠,٦٤) بينما بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لهذه المهارات الثلاث (٣,٦٦) والانحراف المعياري (٠,٤١) وهي قيمة كبيرة، وهذه النتيجة فيها دلالة واضحة على اتفاق المشاركين في الدراسة الحالية على أهمية مهارة التخطيط وجمع المعلومات في الكتابة الأكاديمية، وفي هذا السياق أشار خليل والصمادي (٢٠٠٨م) إلى أن مرحلة الإعداد والتخطيط للكتابة تمثل أهم مراحل عملية الكتابة؛ لأن الكاتب يهيئ نفسه فيها للكتابة؛ فيختار المراجع المناسبة للموضوع الذي سيتناوله، ثم يدون المعلومات والأفكار التي سيستفيد منها في أثناء الكتابة، ونتيجة استجابة المشاركين السابقة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Fields et al. (٢٠١٤)؛ و Noemi (٢٠١٥)؛ و Young & Jacobs (٢٠١٣) حيث وجدوا أن طلبة المرحلة الجامعية يصلون إلى هذه المرحلة وليس لديهم إلمام كافٍ بمهارات الكتابة الأكاديمية في مجال التخطيط وجمع المعلومات، وبالتالي فهم يخفقون في الكتابة الأكاديمية على النحو الصحيح أثناء دراستهم الجامعية، ولحل هذه المشكلة قُدمت مجموعة من المقترحات أبرزها ضرورة تخصيص مقررات أكاديمية إلزامية وليس اختيارية للطلبة، أو تقديم دورات تدريبية أو ورش عمل متخصصة تهتم بتنمية مهاراتهم في التخطيط للكتابة وجمع المعلومات.

ومن جانب آخر، أظهرت النتائج في الجدول (٤) أن المهارة (٢) (جمع المعلومات من مصادر موثوقة وداعمة) هي الأولى في ترتيب المهارات في هذا المحور (التخطيط وجمع المعلومات) بناءً على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث يتفق (٨٠,٣ %) من المشاركين في الدراسة، والبالغ عددهم (٤٥٧ طالبًا وطالبةً) على أن مهارة جمع المعلومات من مصادر موثوقة وداعمة مهمة بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة منطقية ومقبولة، وفيها دلالة على أن المشاركين في الدراسة الحالية بحاجة إلى تنمية مهاراتهم في جمع المعلومات من مصادر موثوقة وداعمة؛ لأن هذه المهارة وفقًا لأدبيات الكتابة الأكاديمية لازمة لطلبة المرحلة الجامعية، وتمكنهم منها يستلزم إلمامهم بمهارات فرعية أخرى، مثل: معرفة الطرائق الصحيحة للبحث في مصادر المعلومات، والقراءة الناقدة لمصادر المعلومات واستخلاص المعلومات والأفكار منها، وتقييم المعلومات والأفكار المختارة وفق معايير

محـددة (Bailey, 2015; Murray & Beglar, 2009)، وهـذه النتيجـة في مجملـها تتفق مع توصل إليه .Hoffmann et al (٢٠٠٨) في دراستهم؛ حيث وجدوا أن طلبـة المرحلة الجامعية يواجهـون صـعوبات متعـددة في جمـع المعلومـات مـن مصـادر موثوقـة وداعمة، وذلك راجع إلى تدني مهاراتهم في البحث بالمكتبة، واستخلاص المعلومات التي تساعدهم في كتابة المهمات الأكاديمية المطلوبة منهم في أثناء دراسـتهم، وكـذلك توصـلوا إلى أن المشاركين في دراستهم يـرون ضـرورة تخصـيص مقـررات أكاديميـة متخصصـة أو دورات تدريبية عبر الإنترنت تساعدهم في التعرف على إستراتيجيات جمع المعلومات من المصادر المختلفـة، أو تعـريفهم بقواعـد البيانـات الموثوقـة، وكـذلك اسـتخدام الـبرامج الحاسوبية لإدارة التوثيق والمراجع للمعلومات.

وخلاصة ما سبق فإن مهارة التخطيط وجمع المعلومات لها أهميـة كـبيرة في نجـاح طلبة المرحلة الجامعية وتميزهم في الكتابة الأكاديمية لأن التخطيط وجمـع المعلومـات يمثـل المرحلة الأولى والأساس في الكتابة الأكاديمية، وتمكن الطلبة من هذه المهـارة سيسـاعدهم في المراحل اللاحقة للكتابة الأكاديمية، والمتمثلـة في بنـاء الأفكـار وعرضـها، مـع مراعـاة الأساليب المناسبة والسلامة اللغوية.

إجابة السؤال الثاني

نص السؤال الثاني في الدراسة الحالية على: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمـة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعـة الباحـة مـن وجهـة نظـرهم في محـور التنظيم والشكل؟ وفي الجدول (٥) توضيح لاستجابة المشاركين حـول مهـارات الكتابـة الأكاديمية اللازمة لهم في محور التنظيم والشكل.

الجدول (٥): نتائج استجابة المشاركين في الدراسة الحالية حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور التنظيم والشكل (ن=٥٦٩)

المحور/ المهارات	التكرار/النسبة المئوية	درجة أهمية تعلم المهارة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير مهمة				
الثاني: التنظيم والشكل									
٤. تنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي.	ت	٣٦٨	١٦٦	٣٣	٢	٣,٥٨	٠,٦٢	كبيرة	١
	%	٦٤,٧	٢٩,٢	٥,٨	٠,٤				
٥. كتابة الجُملة أو الجُمل الافتتاحية في بداية الفقرات.	ت	٢٨٥	٢٠٤	٧١	٩	٣,٣٤	٠,٧٦	كبيرة	٤
	%	٥٠,١	٣٥,٩	١٢,٥	١,٦				
٦. تضمين المهمة المكتوبة مقدمة ومتنًا وخاتمة.	ت	٢٩٧	١٩١	٦٤	١٧	٣,٣٥	٠,٨٠	كبيرة	٣
	%	٥٢,٢	٣٣,٦	١١,٢	٣,٠				
٧. بناء مقدمة يتدرج محتواها من العام إلى الخاص.	ت	٢٤٤	٢٢٣	٧٢	٣٠	٣,٢٠	٠,٨٥	متوسطة	٦
	%	٤٢,٩	٣٩,٢	١٢,٧	٥,٣				
٨. تضمين الفكرة أو الهدف العام للمهمة المكتوبة في المقدمة.	ت	٣٢٦	١٨٥	٥١	٧	٣,٤٦	٠,٧١	كبيرة	٢
	%	٥٧,٣	٣٢,٥	٩,٠	١,٢				
٩. بناء خاتمة يتدرج محتواها من الخاص إلى العام، وتُلخص أهم الأفكار أو النتائج.	ت	٢٩٣	١٧٣	٨٤	١٩	٣,٣٠	٠,٨٤	كبيرة	٥
	%	٥١,٥	٣٠,٤	١٤,٨	٣,٣				
المجموع الكلي للمحور						٣,٣٧	٠,٥٠	كبيرة	-

يتضح من الجدول (٥) أن المحور الثاني من محاور مهارات الكتابة الأكاديمية (التنظيم والشكل) يتكون من ست مهارات فرعية (٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩)، وهي: تنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي- كتابة الجُملة أو الجُمل الافتتاحية في بداية الفقرات - تضمين المهمة المكتوبة مقدمة ومتنًا وخاتمة- بناء مقدمة يتدرج محتواها من العام إلى الخاص- تضمين الفكرة أو الهدف العام للمهمة المكتوبة في المقدمة - بناء خاتمة

يتدرج محتواها من الخاص إلى العام، وتُلخص أهم الأفكار أو النتائج، وقد كانت استجابة المشاركين في الدراسة الحالية (٥٦٩ طالبًا وطالبةً) حول أهمية تعلم المهارات الست السابقة بدرجة كبيرة، باستثناء المهارة (٧) (بناء مقدمة يتدرج محتواها من العام إلى الخاص) فقد كانت بدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارات على التوالي (٣,٥٨، ٣,٣٤، ٣,٣٥، ٣,٢٠، ٣,٤٦، ٣,٣٠)، والانحراف المعياري (٠,٦٢، ٠,٧٦، ٠,٨٠، ٠,٨٥، ٠,٧١، ٠,٨٤)، بينما بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لهذه المهارات الستة (٣,٣٧) والانحراف المعياري (٠,٥٠) وهي قيمة كبيرة، وفي هذه النتيجة دلالة على أهمية مهارة التنظيم والشكل في الكتابة الأكاديمية من وجهة نظر المشاركين في الدراسة الحالية، وهذه المهارة تعتمد في الأساس على بناء وتنظيم الفقرات والربط بينها وتقديمها بطريقة صحيحة واضحة، ولأهمية هذه المهارة يرى خرما وآخرون (٢٠٠٥م) أن كتابة الفقرة تمثل الأساس في الكتابة، ولها أسسها الهيكلية في البناء والتنظيم؛ ولذا فإن الخطوة الأولى في إتقان الكتابة البدء بالتعرف إلى بناء الفقرة وطريقة تركيبها وعرضها، ثم العمل على تطويرها بالأساليب المتعارف عليها، والنتيجة السابقة لاستجابة المشاركين كانت مماثلة للنتيجة التي توصلت إليها دراسة مصطفى (٢٠٠٨م)؛ Jones et al. (١٩٩٥)؛ و Noemi(٢٠١٥) حيث توصلوا إلى أن طلبة المرحلة الجامعية يواجهون صعوبات في كتابتهم الأكاديمية من حيث بناء وتنظيم أجزاء المهمة المكتوبة، وتقديمها بصورة صحيحة إلى الآخرين، وكذلك تضمين المهمة المكتوبة مقدمة ومتنًا وخاتمة، مع مراعاة الطرق الصحيحة في بنائها.

ومن جانب آخر، دلَّت النتائج في الجدول (٥) أن المهارة (٤) (تنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي) هي الأولى في ترتيب المهارات في هذا المحور (التنظيم والشكل) بناء على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث يتفق (٦٤,٧ %) من المشاركين في الدراسة، والبالغ عددهم (٣٦٨ طالبًا وطالبةً) على أن مهارة تنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي مهمة بدرجة كبيرة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشاركين في الدراسة الحالية ربما يواجهون صعوبات متعددة أثناء كتابتهم الأكاديمية

تتصل بتنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي، وبالتالي فهم بحاجة إلى تنمية هذه المهارة، ومهارة تنظيم الفقرات وفقا لأدبيات الكتابة مهارة ليست يسيرة؛ لأنها تتطلب من الكاتب مراعاة طول الفقرة، وكتابة بداية ونهاية الفقرة بشكل صحيح، والربط بين الفقرات بطريقة محكمة (خليل والصمادي، ٢٠٠٨م)، ويضيف الشنطي (٢٠٠٦م) أن الفقرة الجيدة ينبغي أن يُراعى فيها الشروط التالية: تناسقها مع الفكرة التي تعالجها، واحتواءها على جمل مترابطة تهدف إلى تطوير الفكرة وتنميتها وبلورتها، وتحقيقها للترابط العضوي وذلك بمراعاة الصياغة اللغوية الصحيحة، والانتظام الحركي داخلها بشكل منطقي وطبيعي، وخلوها من التكرار اللفظي والمعنوي، ونتيجة استجابة المشاركين السابقة تتفق في مجملها مع النتائج التي توصل إليها Akcaoğlu (٢٠١١)؛ Mwangi (٢٠١٦م)؛ و Noemi (٢٠١٥م) حيث توصلوا إلى أن طلبة المرحلة الجامعية يواجهون صعوبات في الكتابة الأكاديمية تتمثل في عدم قدرتهم على تنظيم الفقرات بطريقة صحيحة، وتوصلوا إلى مجموعة متعددة من الأسباب وراء هذه الصعوبات، وقدموا مجموعة من التوصيات التي قد تسهم في معالجتها والتغلب عليها.

ومما سبق يمكن التوصل إلى أن مهارة التنظيم والشكل من مهارات الكتابة الأكاديمية التي ينبغي لطلبة المرحلة الجامعية تعلمها والإلمام بها لأنها تتصل بتنظيم الفقرات بطريقة صحيحة، ومراعاة ما ينبغي تضمينه في هذه الفقرات، وبناء المقدمة والمتن والخاتمة، وعليه فتمكن الطلبة من هذه المهارات سيساعدهم في بناء أفكارهم وتنظيمها وإيصالها إلى الآخرين بوضوح.

إجابة السؤال الثالث

نص السؤال الثالث في الدراسة الحالية على: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور بناء الأفكار؟ وفي الجدول (٦) توضيح لاستجابة المشاركين حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور بناء الأفكار.

الجدول (٦): نتائج استجابة المشاركين في الدراسة الحالية حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور بناء الأفكار (ن=٥٦٩)

المحور/ المهارات	التكرار/النسبة المئوية	درجة أهمية تعلم المهارة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير مهمة				
الثالث: بناء الأفكار									
١٠. إفراد كل فكرة رئيسة في فقرة مستقلة.	ت	٢٦٢	٢٢٢	٦١	٢٤	٣,٢٦	٠,٨٢	كبيرة	٥
	%	٤٦,٠	٣٩,٠	١٠,٧	٤,٢				
١١. ربط الأفكار الرئيسة مع بعضها لتحقيق الوحدة في المهمة المكتوبة.	ت	٣٥٥	١٦٤	٤٤	٦	٣,٥٣	٠,٦٨	كبيرة	٢
	%	٦٢,٤	٢٨,٨	٧,٧	١,١				
١٢. ربط الأفكار الفرعية داخل الأفكار الرئيسة مع بعضها لتحقيق الانسجام.	ت	٣٠١	٢٠٢	٥٣	١٣	٣,٣٩	٠,٧٥	كبيرة	٣
	%	٥٢,٩	٣٥,٥	٩,٣	٢,٣				
١٣. إعطاء ما يكفي من التفاصيل الداعمة أو الأمثلة التوضيحية أو الإحصائيات لدعم الأفكار المعروضة.	ت	٣٠٣	١٧٢	٧٣	٢١	٣,٣٣	٠,٨٤	كبيرة	٤
	%	٥٣,٣	٣٠,٢	١٢,٨	٣,٧				
١٤. تقديم الأفكار بوضوح وموضوعية.	ت	٤٣١	١١٥	١٩	٤	٣,٧١	٠,٥٦	كبيرة	١
	%	٧٥,٧	٢٠,٢	٣,٣	٠,٧				
المجموع الكلي للمحور						٣,٤٤	٠,٤٦	كبيرة	-

يتبين من الجدول (٦) أن المحور الثالث من محاور مهارات الكتابة الأكاديمية (بناء الأفكار) يتكون من خمس مهارات فرعية (١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤)، وهي: إفراد كل فكرة رئيسة في فقرة مستقلة - ربط الأفكار الرئيسة مع بعضها لتحقيق الوحدة في المهمة المكتوبة - ربط الأفكار الفرعية داخل الأفكار الرئيسة مع بعضها لتحقيق الانسجام - إعطاء ما يكفي من التفاصيل الداعمة أو الأمثلة التوضيحية أو الإحصائيات لدعم الأفكار المعروضة-تقديم الأفكار بوضوح وموضوعية، وقد كانت استجابة المشاركين في الدراسة الحالية (٥٦٩ طالبًا وطالبةً) حول أهمية تعلم المهارات الخمس السابقة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارات على التوالي (٣,٢٦، ٣,٥٣، ٣,٣٩،

٣,٣٣، ٣,٧١)، والانحراف المعياري (٠,٨٢، ٠,٦٨، ٠,٧٥، ٠,٨٤، ٠,٥٦) بينما بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لهذه المهارات الخمس (٣,٤٤) والانحراف المعياري (٠,٤٦) وهي قيمة كبيرة، وتعطي هذه النتيجة دلالة واضحة على أن المشاركين في الدراسة الحالية يرون أهمية تعلم مهارة بناء الأفكار؛ لأنها تمثل مرحلة مهمة من مراحل الكتابة الأكاديمية، وكذلك تعطي دلالة على أنه قد يكون لديهم صعوبات في بناء الأفكار في المهام المكتوبة بعد جمعها من المصادر المتنوعة، وفي هذا السياق أشار Grunwald (٢٠١٨) إلى أن تطوير وبناء الأفكار تمثل المرحلة الثانية في الكتابة الأكاديمية بعد مرحلة جمع المعلومات، وهذه المرحلة تتطلب جهدًا ووقتًا من الكاتب، ولذا اقترحت الأدبيات بعض الإستراتيجيات التي يمكنها المساعدة في بناء الأفكار، مثل: العصف الذهني، الكتابة الحرة، خرائط الأفكار، الإجابة عن أسئلة (من، ماذا، لماذا، أين، متى)، استخدام المخططات والأشكال التوضيحية، ودراسة الغرض من المهمة المكتوبة والجمهور الذي سيُكتب له (The Writing Center, 2018; Writing at Colorado State University, 2018). وقد كانت استجابة المشاركين السابقة متفقة مع النتائج التي توصلت إليه دراسة مصطفى (٢٠٠٨م)؛ Akcaoğlu (٢٠١١)؛ Jones et al. (١٩٩٥)؛ Noemi (٢٠١٥) حيث أظهرت نتائج دراساتهم أن مهارات بناء الأفكار من مهارات الكتابة الأكاديمية التي يرى المشاركون في دراساتهم صعوبة فيها؛ وذلك من حيث الربط بين الأفكار الرئيسة، والربط بين الأفكار الفرعية داخل الأفكار الرئيسة، وكذلك إعطاء ما يكفي من التفاصيل الداعمة أو الأمثلة التوضيحية أو الإحصائيات لدعم الأفكار المعروضة.

ومن جانب آخر، بينت النتائج في الجدول (٦) أن المهارة (١٤) (تقديم الأفكار بوضوح وموضوعية) تمثل المهارة الأولى في ترتيب المهارات في هذا المحور (بناء الأفكار) بناء على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث يتفق (٧٥,٧ %) من المشاركين في الدراسة، والبالغ عددهم (٤٣١ طالبًا وطالبةً) على أن مهارة تقديم الأفكار بوضوح وموضوعية مهمة بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة منطقية ومقبولة؛ لأن مهارة تقديم الأفكار

بموضوعية ووضح ليست يسيرة، وتحتاج من الكاتب إلى دربة وممارسة حتى يتمكن من اتقانها، وبالتالي فالمشاركون في الدراسة الحالية يرون أهمية هذه المهارة وحاجاتهم للتنمية فيها، ومهارة تقديم الأفكار بوضوح وموضوعية من المهارات المهمة في الكتابة؛ لأن الكاتب الناجح هو من يستطيع إيصال أفكاره إلى الآخرين بيسر وسهولة، وبدون تعقيد، ويمكن تحقيق ذلك من خلال التعمق في تناول الموضوع والتركيز فيه وعدم مناقشة الجوانب التي لا تتصل به، وتجنب الحشو بتكرار الأفكار بأساليب مختلفة، أو تزويد معلومات لا حاجة لها، واستخدام العبارات البسيطة والواضحة، وتجنب العبارات الغامضة، والاعتماد على الجمل القصيرة قدر الإمكان (IEEE Professional Communication Society, 2018)، وتتفق استجابة المشاركين السابقة مع ما توصل إليه Akcaoğlu (٢٠١١)؛ Fields et al. (٢٠١٤)؛ Mudawy & Mousa (٢٠١٧) حيث توصلوا إلى أن طلبة المرحلة الجامعية لديهم صعوبات فيما يتصل بتنظيم الفقرات بطريقة صحيحة وفق ترتيب منطقي، وأن ذلك بسبب ضعف مهاراتهم في الكتابة الأكاديمية، وحاجاتهم إلى تدريب وممارسة مستمرة للكتابة حتى يتمكنوا من إتقان هذه المهارة على النحو الصحيح.

وبناء على ما سبق، يمكن التوصل إلى أهمية تعلم طلبة المرحلة الجامعية لمهارة بناء الأفكار والتمكن منها خلال دراستهم الجامعية؛ فمن خلالها يمكنهم بناء أفكارهم الرئيسة والفرعية، والربط بينها، وتقديمها بوضوح وموضوعية، وهذا بدوره سيحقق الهدف المنشود من المهمة الأكاديمية المكتوبة.

إجابة السؤال الرابع

نص السؤال الرابع في الدراسة الحالية على: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور الأسلوب وسلامة اللغة؟ وفي الجدول (٧) توضيح لاستجابة المشاركين حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور بناء الأفكار.

الجدول (٧): نتائج استجابة المشاركين في الدراسة الحالية حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور الأسلوب وسلامة اللغة (ن=٥٦٩)

المحور/ المهارات	التكرار/النسبة المئوية	درجة أهمية تعلم المهارة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
الرابع: الأسلوب وسلامة اللغة		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير مهمة				
١٥. استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة.	ت	٤٠٣	١٣٢	٣٠	٤	٣,٦٤	٠,٦٢	كبيرة	١
	%	٧٠,٨	٢٣,٢	٥,٣	٠,٧				
١٦. تنويع الأساليب اللغوية المستخدمة في الكتابة.	ت	٢٥٦	٢٣٠	٦٧	١٦	٣,٢٨	٠,٧٨	كبيرة	٦
	%	٤٥,٠	٤٠,٤	١١,٨	٢,٨				
١٧. اختيار المصطلحات الصحيحة ذات الصلة بالتخصص العلمي وتوحيدها في جميع أجزاء المهمة المكتوبة.	ت	٣٢٦	١٨٧	٥٢	٤	٣,٤٧	٠,٦٩	كبيرة	٢
	%	٥٧,٣	٣٢,٩	٩,١	٠,٧				
١٨. تجنب استخدام الاختصارات غير العلمية والكلمات العامية.	ت	٢٧٧	١٥٥	٩٦	٤١	٣,١٧	٠,٩٦	متوسطة	٧
	%	٤٨,٧	٢٧,٢	١٦,٩	٧,٢				
١٩. مراعاة القواعد النحوية والصرفية في الكتابة.	ت	٣٢٣	١٥٩	٦٤	٢٣	٣,٣٧	٠,٨٤	كبيرة	٥
	%	٥٦,٨	٢٧,٩	١١,٢	٤,٠				
٢٠. استخدام الأدوات المناسبة للربط والانتقال بين الجُمل والفقرات.	ت	٣٣٤	١٧٣	٤٥	١٧	٣,٤٥	٠,٧٧	كبيرة	٤
	%	٥٨,٧	٣٠,٤	٧,٩	٣,٠				
٢١. مراعاة قواعد الإملاء وعلامات الترقيم في أثناء الكتابة.	ت	٣٦٨	١١٠	٧٠	٢١	٣,٤٥	٠,٨٥	كبيرة	٣
	%	٦٤,٧	١٩,٣	١٢,٣	٣,٧				
المجموع الكلي للمحور						٣,٤٠	٠,٤٥	كبيرة	-

يتضح من الجدول (٧) أن المحور الرابع من محاور مهارات الكتابة الأكاديمية (الأسلوب وسلامة اللغة) يتكون من سبع مهارات فرعية (١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩،

٢٠، ٢١)، وهي: استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة-تنويع الأساليب اللغوية المستخدمة في الكتابة-اختيار المصطلحات الصحيحة ذات الصلة بالتخصص العلمي وتوحيدها في جميع أجزاء المهمة المكتوبة-تجنب استخدام الاختصارات غير العلمية والكلمات العامية-مراعاة القواعد النحوية والصرفية في الكتابة-استخدام الأدوات المناسبة للربط والانتقال بين الجُمل والفقرات-مراعاة قواعد الإملاء وعلامات الترقيم في أثناء الكتابة، وقد كانت استجابة المشاركين في الدراسة الحالية (٥٦٩ طالبًا وطالبةً) حول أهمية تعلم المهارات السبع السابقة بدرجة كبيرة، باستثناء المهارة (١٨) (تجنب استخدام الاختصارات غير العلمية والكلمات العامية) فقد كانت بدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارات على التوالي (٣,٦٤، ٣،٢٨، ٣,٤٧، ٣,١٧، ٣,٣٧، ٣,٤٥، ٣,٤٥، ٣)، والانحراف المعياري (٠,٦٢، ٠,٧٨، ٠,٦٩، ٠,٩٦، ٠,٨٤، ٠,٧٧، ٠,٨٥) بينما بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لهذه المهارات الخمسة (٣,٤٠) والانحراف المعياري (٠,٤٥) وهي قيمة كبيرة، ويبدو من هذه النتيجة أن المشاركين في الدراسة الحالية يرون أهمية مهارة الأسلوب وسلامة اللغة، لأن الكتابة الأكاديمية لا تقتصر على جمع المعلومات وبناء الأفكار وتقديمها إلى الآخرين بوضوح؛ بل تحتاج إلى أسلوب جيد ومراعاة لسلامة اللغة، وفي هذا السياق أشار الشنطي (٢٠٠٦م) أن الأسلوب في الكتابة يتمثل في المنحى الخاص الذي يتبناه الكاتب في التعبير عن أفكاره وإيصالها إلى الآخرين، والأسلوب الجيد يتسم بالوضوح والقوة والإيجاز.

وكانت النتيجة السابقة لاستجابة المشاركين مماثلة للنتائج التي توصل إليها Akcaoğlu (٢٠١١)؛ Al-Khasawneh (٢٠١٠)؛ Fields et al. (٢٠١٤)؛ و Noemi(٢٠١٥) حيث توصلوا إلى تدني مستوى طلبة المرحلة الجامعية في مهارة الأسلوب وسلامة اللغة عند الكتابة، وأنهم يواجهون صعوبات متعددة في استخدام الأساليب اللغوية الصحيحة، ومراعاة القواعد النحوية والصرفية، واستخدام أدوات الربط المناسبة للربط بين الجمل والفقرات، ومراعاة قواعد الإملاء وعلامات الترقيم.

ومن جانب آخر، كشفت النتائج في الجدول (٧) أن المهارة (١٥) (استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة) تمثل المهارة الأولى في ترتيب المهارات في هذا المحور (الأسلوب وسلامة اللغة) بناء على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث يتفق (٧٠,٨ %) من المشاركين في الدراسة، والبالغ عددهم (٤٠٣ طلاب وطالبات) على أن مهارة استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة مهمة بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة قد تُعزى إلى أن مهارة استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة مهارة ليست يسيرة، وبالتالي فإن المشاركين في الدراسة الحالية قد يواجهون صعوبة فيها، وبحاجة لتنمية فيها، ومهارة استخدام أسلوب يراعي القواعد اللغوية الصحيحة من مهارات الكتابة الأساسية التي ينبغي لطلبة المرحلة الجامعية تعلمها والإلمام بها؛ لأنها ستمكنهم من إيصال أفكارهم إلى الآخرين بوضوح، وتتفق نتيجة استجابة المشاركين السابقة مع نتيجة دراسة مصطفى (٢٠٠٨م) حيث توصلت إلى تدني مستوى طلبة المرحلة الجامعية في مهارة استخدام الأسلوب الذي يراعي قواعد اللغة الصحيحة، وضرورة تنمية الطلبة فيها.

وفي ضوء ما سبق يمكن التوصل إلى أن مهارة الأسلوب وسلامة اللغة من المهارات المهمة في الكتابة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية لأن تميز الطلبة في استخدام الأسلوب اللغوي المناسب ومراعاة سلامة اللغة في الكتابة دليل على إلمامهم واتقانهم لمهارة الكتابة الأكاديمية.

إجابة السؤال الخامس

نص السؤال الخامس في الدراسة الحالية على: ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة من وجهة نظرهم في محور التدقيق والمراجعة؟ وفي الجدول (٨) توضيح لاستجابة المشاركين حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور التدقيق والمراجعة.

الجدول (٨): نتائج استجابة المشاركين في الدراسة الحالية حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم في محور التدقيق والمراجعة (ن=٥٦٩)

المحور/ المهارات	التكرار/ النسبة المئوية	درجة أهمية تعلم المهارة لطلبة مرحلة البكالوريوس في جامعة الباحة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير مهمة				
الخامس: التدقيق والمراجعة									
٢٢. تنسيق المهمة المكتوبة باستخدام إحدى الطرق العلمية.	ت	٢٧١	٢٠٦	٧٥	١٧	٣,٢٨	٠,٨٠	كبيرة	٤
	%	٤٧,٦	٣٦,٢	١٣,٢	٣,٠				
٢٣. التزام الأمانة العلمية في الكتابة بنسبة الأفكار إلى أصحابها.	ت	٤٢٥	٩٨	٣٥	١١	٣,٦٥	٠,٦٨	كبيرة	١
	%	٧٤,٧	١٧,٢	٦,٢	١,٩				
٢٤. توثيق المراجع في المتن باتباع منهجية حسب طبيعة التوثيق لمجال الكتابة.	ت	٣٠٦	١٦٩	٧٣	٢١	٣,٣٤	٠,٨٤	كبيرة	٣
	%	٥٣,٨	٢٩,٧	١٢,٨	٣,٧				
٢٥. تنسيق قائمة المراجع باتباع منهجية متوافق عليها في الجامعة.	ت	٢٥٩	١٩٥	٨٥	٣٠	٣,٢٠	٠,٨٨	متوسطة	٥
	%	٤٥,٥	٣٤,٣	١٤,٩	٥,٣				
٢٦. مراجعة عناصر المهمة المكتوبة من حيث التنظيم والشكل، وبناء الأفكار، والأسلوب وسلامة اللغة.	ت	٤٠٥	١١٧	٣٤	١٣	٣,٦١	٠,٧٠	كبيرة	٢
المجموع الكلي للمحور						٣,٤١	٠,٥٣	كبيرة	-

يوضح الجدول (٨) أن المحور الخامس من محاور مهارات الكتابة الأكاديمية (التدقيق والمراجعة) يتكون من خمس مهارات فرعية (٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦)، وهي: تنسيق المهمة المكتوبة باستخدام إحدى الطرق العلمية-التزام الأمانة العلمية في الكتابة بنسبة الأفكار إلى أصحابها-توثيق المراجع في المتن باتباع منهجية حسب طبيعة التوثيق لمجال الكتابة-تنسيق قائمة المراجع باتباع منهجية متوافق عليها في الجامعة-مراجعة عناصر المهمة المكتوبة من حيث التنظيم والشكل، وبناء الأفكار، والأسلوب وسلامة اللغة، وقد كانت استجابة المشاركين في الدراسة الحالية (٥٦٩ طالبًا وطالبةً) حول أهمية تعلم

المهارات الخمس السابقة بدرجة كبيرة، باستثناء المهارة (٢٥) (تنسيق قائمة المراجع باتباع منهجية متوافق عليها في الجامعة) فقد كانت بدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارات على التوالي (٣,٢٨، ٣,٦٥، ٣,٣٤، ٣,٢٠، ٣,٦١)، والانحراف المعياري (٠,٨٠، ٠,٦٨، ٠,٨٤، ٠,٨٨، ٠،٧٠) بينما بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لهذه المهارات الخمس (٣,٤١) والانحراف المعياري (٠,٥٣) وهي قيمة كبيرة، وهذه النتيجة تعطي دلالة واضحة على أن المشاركين في الدراسة الحالية يرون أهمية تعلم مهارة التدقيق والمراجعة، وأنهم لربما يواجهون صعوبات فيها، وقد كانت استجابة المشاركين السابقة متفقة مع ما توصل إليه Fields et al. (٢٠١٤)؛ وNoemi (٢٠١٥) في دراستهم أن مستوى طلبة المرحلة الجامعية متدنٍ في مهارة التدقيق والمراجعة؛ وأنهم لا يستطيعون تنسيق المهام الأكاديمية المكتوبة على النحو الصحيح، وعدم التزام الأمانة العلمية، وعدم معرفة الطريقة الصحيحة لتوثيق المراجع في المتن، وتنسيق قائمة المراجع.

ومن جانب آخر، بينت النتائج في الجدول (٨) أن المهارة (٢٣) (التزام الأمانة العلمية في الكتابة بنسبة الأفكار إلى أصحابها) تمثل المهارة الأولى في ترتيب المهارات في هذا المحور (التدقيق والمراجعة) بناء على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث يتفق (٧٤,٧ %) من المشاركين في الدراسة، والبالغ عددهم (٤٢٥ طالبًا وطالبةً) على أن مهارة التزام الأمانة العلمية في الكتابة بنسبة الأفكار إلى أصحابها مهمة بدرجة كبيرة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشاركين في الدراسة الحالية يرون ضرورة تعلم هذه المهارة واتقانها لما لها من أهمية في كتابتهم الأكاديمية، ومهارة التزام الأمانة العلمية في الكتابة وفقًا لرجب (٢٠١٦م) تعني تجنب الانتحال العلمي، الذي يتمثل في انتحال النصوص والأفكار دون إسنادها إلى مصادرها الأولية، كون قضية الانتحال العلمي غير مقبولة في الأعراف الأكاديمية، وسبب وقوع الكاتب في الانتحال العلمي يعود إلى أسباب كثيرة منها: وفرة المعلومات وسهولة الوصول إليها، وعدم إلمام الكاتب بالانتحال العلمي، وطرائق تجنبه باستخدام طرائق متعددة كإعادة الصياغة، والتوثيق الحرفي باستخدام علامتي التنصيص، وغير ذلك من الطرائق، وقد كانت استجابة المشاركين

السابقة متفقة مع النتائج التي توصل إليها Noemi (٢٠١٥) في دراسته أن طلبة المرحلة الجامعية يواجهون صعوبات في مهارة التزام الأمانة العلمية، وذلك بسبب قلة درايتهم بها، وبالتالي فهم بحاجة إلى تنمية فيها.

وخلاصة ما سبق فإن مهارة التدقيق والمراجعة لها أهمية بالغة في الكتابة الأكاديمية لأن الكاتب الذي لا يدقق ويراجع المهمة التي قام بكتابتها قد يخفق في إيصال أفكاره بوضوح إلى الآخرين، كون هذه المهارة تستلزم من الكاتب مراجعة عناصر المهمة المكتوبة من حيث التنظيم والشكل، وبناء الأفكار، والأسلوب وسلامة اللغة، وهذه تمثل المراحل الأساسية للكتابة الأكاديمية.

الخاتمة

خلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج، أبرزها أن استجابة المشاركين حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم كانت بدرجة كبيرة لجميع المحاور الخمسة: التخطيط وجمع المعلومات، التنظيم والشكل، بناء الأفكار، الأسلوب وسلامة اللغة، التدقيق والمراجعة، إضافة إلى أن استجابة المشاركين حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم كانت بدرجة كبيرة لجميع المهارات في المحاور الخمسة باستثناء ثلاث مهارات، فقد كانت بدرجة متوسطة، وهي: مهارة (بناء مقدمة يتدرج محتواها من العام إلى الخاص)، ومهارة (تجنب استخدام الاختصارات غير العلمية والكلمات العامية)، ومهارة (تنسيق قائمة المراجع باتباع منهجية متوافق عليها في الجامعة)، واستجابة المشاركين السابقة كانت متفقة في مجملها مع الدراسات السابقة التي هدفت إلى تقييم مستوى طلبة المرحلة الجامعية في مهارات الكتابة الأكاديمية، وهذه النتائج أظهرت أهمية تعلم طلبة المرحلة الجامعية لمهارات الكتابة الأكاديمية، وحاجاتهم إلى تنمية فيها.

وفي ضوء ما خلصت إليه الدراسة الحالية من نتائج قُدمت التوصيات التالية:

- تصميم مقررات دراسية مستقلة وإلزامية تهتم بتدريس طلبة المرحلة الجامعية مهارات الكتابة الأكاديمية التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، والبالغة (٢٦ مهارة)، وموزعة في خمسة محاور: التخطيط وجمع المعلومات، التنظيم والشكل، بناء الأفكار، الأسلوب وسلامة اللغة، والتدقيق والمراجعة.
- تقديم دورات تدريبية مستمرة، أو ورش عمل متخصصة لطلبة المرحلة الجامعية تهتم بتنمية مهاراتهم في الكتابة الأكاديمية، وذلك في ضوء ما توصل إليه الباحثان في الدراسة الحالية.
- تقديم دورات تدريبية مستمرة، أو ورش عمل متخصصة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات توجههم لمهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لطلبتهم في المرحلة الجامعية، وذلك في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية.

- إعادة تطوير مقررات المهارات اللغوية في الجامعات من حيث المحتوى، والأنشطة، وإستراتيجيات التدريس وطرائق وأدوات التقويم لتراعي مهارات الكتابة الأكاديمية التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية.

أخيرًا، في ضوء حدود الدراسة الحالية التي سبق تحديدها، إلى جانب بعض النتائج التي تم التوصل إليها، فهذه بعض المقترحات التي قد تفيد المتخصصين والباحثين في مجال الكتابة الأكاديمية.

- اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد وجهة نظر طلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لهم؛ لذا يُقترح إجراء دراسات تهدف إلى التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبتهم سواء في مرحلة البكالوريوس أو الدراسات العليا.
- اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام الإستبانة لتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية في جامعة الباحة؛ لذا يُقترح إجراء دراسات مماثلة باستخدام أدوات أخرى غير الإستبانة، مثل: تحليل أعمال وأنشطة الطلبة الكتابية، أو إجراء المقابلات بأنواعها المختلفة.
- إجراء دراسات ميدانية مقارنة لتحديد الفروق بين وجهة نظر طلبة المرحلة الجامعية وبين وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات حول مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلبة المرحلة الجامعية.
- إجراء دراسات تقييمه لتحليل محتوى مقررات المهارات اللغوية في الجامعات، وتحديد مهارات الكتابة الأكاديمية التي تتضمنها هذه المقررات.
- إجراء دراسات ارتباطية للبحث في العلاقة بين درجة تمكن طلبة المرحلة الجامعية في مهارات الكتابة الأكاديمية، ونتائج تعلمهم وتحصيلهم الدراسي في مقررات المهارات اللغوية أو المقررات الأكاديمية الأخرى.

المراجـع:

- الأحول، أحمد سعيد. (٢٠١٥م). برنامج تـدريبي لتنميـة مهـارات الكتابـة الأكاديميـة لـدى طـلاب كليات التربية. مجلة القراءة والمعرفة، ١٦٤، ٨٥-١٤٥.
- البصيص، حاتم حسين. (٢٠١١م). تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعـددة للتـدريس والتقويم. دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.
- التميمي، رافد صباح. (٢٠١٧م). المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي. مجلة مداد الآداب، ١١، ٢٦١-٢٩٧.
- جاب الله، علي سعد. (٢٠٠٧م). تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.
- الجبر، بدر صالح. (٢٠١٢م). ملكة الكتابة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية. بحـث مقـدم إلى المؤتمر الدولي الأول للغة العربية في بيروت تحت رعاية المجلس الدولي للغة العربية.
- الحمد، غانم قدوري. (٢٠٠٤م). علم الكتابة العربية. عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.
- خرما، نايف؛ مصطفى، عبدالرؤوف؛ و أبوزيد، سـامي. (٢٠٠٥م). مهـارات الكتابـة العربيـة (١): كتابة الفقرة. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- خصاونة، وعد مصطفى. (٢٠٠٨م). أسس تعليم الكتابـة الإبداعيـة. إربـد: عـالم الكتـاب الحـديث للنشر والتوزيع.
- خليل، إبراهيم، والصمادي، امتنان. (٢٠٠٨م). فـن الكتابـة والتعـبير (ط.٢). عمـان: دار المسـيرة للنشر والتوزيع.
- الديوري، محمد. (٢٠٠٨م). الكتابة الأكاديمية والكتابة المهنية. الرباط: دار توبقال للنشر.
- رجب، فوزي. (٢٠١٦م). الانتحال العلمي. إيسكس: منظمة المجتمع العلمي العربي.
- سهل، ليلى. (٢٠١٣م). المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية. مجلة العلـوم الإنسـانية، ٢٩، ٢٣٩-٢٥٤.
- شحاته، حسن؛ وآخرون. (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصـرية اللبنانية.
- الشنطي، محمـد صـالح. (٢٠٠٦م). فـن التحريـر العربـي: ضـوابطه وأنماطـه (ط. ٧). حائـل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ وأبوشنب، أحمد جمعة. (١٩٩٠م). المهارات اللغوية ومستوياتها: تحليل نفسـي لغوي. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.

- عبدالباري، ماهر شعبان. (٢٠١٠م). الكتابة الوظيفية و الإبداعية: المجالات، المهارات، الأنشطة، والتقويم. عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- العقيلي، عبدالمحسن سالم (٢٠٠٩م). مهارات الكتابة واستراتيجياتها: رؤية معاصرة. التربية المعاصرة، ٢٦(٨١)، ١٢٣-١٦٨.
- عمر، أحمد مختار. (٢٠٠٨م). معجم اللغة العربية المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
- الفارابي، أبو نصر. (١٩٩٦م). إحصاء العلوم. بيروت: دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر.
- فجال، عبد الله محمود. (٢٠١٣م). أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية في دبي تحت رعاية المجلس الدولي للغة العربية.
- مجاهد، عبدالكريم. (١٩٩٤م). أخطاء مهارة الكتابة وأسبابها. مجلة التربية، ٢٣(١٠٨)، ١٢٣-١٣٠.
- المجلس الدولي للغة العربية. (٢٠١٢م). وثيقة بيروت: اللغة العربية في خطر: الجميع شركاء في حمايتها. بيروت: المؤلف.
- مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٤م). المعجم الوسيط (ط.٤). القاهرة: مجمع اللغة العربية.
- مصطفى، ريحاب محمد. (٢٠٠٨م). مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب كليات التربية: دراسة تحليلية. مجلة القراءة والمعرفة، ٨٣، ٢٠٤-٢٢٤.
- النجار، فخري خليل. (٢٠١١م). الأسس الفنية للكتابة والتعبير. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- النجار، وآخرون. (٢٠٠١م). الكتابة العربية: مهاراتها وفنونها. الكويت: مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع.
- نجم الدين، مبارك حسين؛ وعثمان، حربية محمد. (٢٠١٣م). مهارات الكتابة وتطبيقاتها. مجلة العلوم والبحوث الإسلامية، ٦، ١-٢٠.
- الهوريني، أبو الوفاء نصر. (٢٠٠٥م). المطالع النصرية للمطابع المصرية في الأصول الخطية: أصول الكتابة والإملاء. القاهرة: مكتبة السنة.
- وهابي، نزيهة. (٢٠١٦م). تدني مستوى اللغة لدى الطالب الجامعي: الأسباب والحلول. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية،١٧-١٨، ١٧١-١٨٣.
- ياسين، شفاء مأمون. (٢٠١٦م). مهارات الاتصال في اللغة العربية بين الموهبة والاكتساب. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الخامس للغة العربية في دبي. استرجعت من

- http://www.alarabiahconference.org/uploads/conference_research-381984794-1459252115-2640.pdf
- Akcaoğlu, M. Ö. (2011). An assessment of academic writing needs of graduate students. (Unpublished master's thesis). Middle East Technical University.
- Al-Khasawneh, F. M. S. (2010). Writing for academic purposes: Problems faced by Arab postgraduate students of the college of business, UUM. ESP World, 9(2), 1-23.
- Anwar, M. N., & Ahmed, N. (2016). Students' difficulties in learning writing skills in second language, Sci.Int.(Lahore),28(4),735-739.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., & Razavieh, A. (2010). Introduction to research in education (8th ed.): Cengage Learning.
- Baer, J. D., Cook, A. L., & Baldi, S. (2006). The literacy of America's college students. Washington: American Institutes for Research.
- Bailey, S. (2015). Academic writing: A handbook for international students (4th ed.): Routledge.
- Ballweg, S. (2016). Portfolios as a means of developing and assessing writing skills. In S. Göpferich & I. Neumann (Eds.), *Developing and Assessing Academic and Professional Writing Skills* (pp. 143-172). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- Berg, B. L. (2001). Qualitative research methods for the social sciences (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Björk, L., Bräuer, G., Rienecker, L., & Jörgensen, P. S. (2003). Teaching academic writing in European higher education: An introduction. In L. Björk, G. Bräuer, L. Rienecker & P. S. Jörgensen (Eds.), Teaching academic writing in European higher education (pp. 1-15): Kluwer Academic Publishers.
- Coffin, C., Curry, M. J., Goodman, S., Hewings, A., Lillis, T. M., & Swann, J. (2003). Teaching academic writing: A toolkit for higher education. London: Routledge.
- Fernsten, L. A., & Reda, M. (2011). Helping students meet the challenges of academic writing. Teaching in Higher Education, 16(2), 171-182. doi: 10.1080/13562517.2010.507306
- Fields, T. T., Hatala, J. J., & Nauert, R. F. (2014). Perceptions of preceptors and students on the importance of writing. 4(1). doi: 10.5929/2014.4.1.6
- Ganobcsik-Williams, L. (2004). A report on the teaching of academic writing in UK Higher Education. London: Royal Literary Fund.
- Ganobcsik-Williams, L. (2010). Academic writing in higher education: A brief overview. Research Intelligence, 113, 10-11.

- Gillett, A. (2014). Academic writing: The writing process, Retrieved from http://www.uefap.com/writing/writfram.htm
- Gillett, A., Hammond, A., & Martala, M. (2009). Inside track: Successful academic writing. Essex: Pearson Education Limited.
- Gonye, J., Mareva, R., Dudu, W. T., & Sib, J. (2012). Academic writing challenges at Universities in Zimbabwe: A case study of great Zimbabwe University. International Journal of English and Literature, 3(3), 71-83.
- Gopee, N., & Deane, M. (2013). Strategies for successful academic writing-institutional and non-institutional support for students. Nurse education today, 33(12), 1624-1631.
- Grix, J. (2004). The Foundations of research. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Grunwald, E. (2018). The writing process. Retrieved from https://writingprocess.mit.edu/process/step-1-generate-ideas
- Hart, G. L. (2006). An analysis of student and instructor perceptions of students' writing skills at the university level. (Unpublished doctoral dissertation). Florida International University, Florida.
- Hoffmann, K., Antwi-Nsiah, F., Feng, V., & Stanley, M. (2008). Library research skills: A needs assessment for graduate student workshops. Issues in Science and Technology Librarianship, 53(1). Retrieved from http://www.istl.org/08-winter/refereed1.html
- IEEE Professional Communication Society. (2018). Write clearly and concisely. Retrieved from http://sites.ieee.org/pcs/communication-resources-for-engineers/style/write-clearly-and-concisely/
- Jones, E. A., Hoffman, S., & National Center for Education Statistics. (1995). National assessment of college student learning: Identifying college graduates' essential skills in writing, speech and listening, and critical thinking: Final project report. Washington, DC: National Center for Education Statistics, U.S. Dept. of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Kumar, R. (2011). Research methodology: A step-by-step guide for beginners (3rd ed.): SAGE Publications.
- Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. Studies in Higher Education, 23(2), 157-172.
- Learning Centre at the University of Sydney. (2018). Types of academic writing. Retrieved from https://sydney.edu.au/students/writing/types-of-academic-writing.html
- Lillis, T. M. (2001). Student writing: Access, regulation, desire. Routledge.

- Mbirimi, V. (2012). Academic writing challenges faced by first year B.Ed students at a South African university. (Unpublished master's thesis). University of the Witwatersrand, Johannesburg.
- Mpepo, M. V. (2009). Some of the problems in first year students' academic writing in some SADC Universities. Inkanyiso, 1 (1), 11-17.
- Mudawy, A. M & Mousa, A.A. (2017). Academic writing among Saudi university students: Problems and solutions. *International Journal of Science and Research*, *6*(5), 1-4.
- Murray, D. M. (1978). Write before Writing. College Composition and Communication, 29(4), 375-381.
- Murray, N., & Beglar, D. (2009). Inside track: Writing dissertations and theses: Pearson Longman.
- Mwangi, W. S. (2016). Challenges faced by undergraduate students in academic writing: A case of Kenyan students. African Multidisciplinary Journal of Research, 1(2), 1-25.
- Nazario, L. A., Borchers, D. D., & Lewis, W. F. (2010). Bridges to better writing: Cengage Learning.
- Negesse, F. (2014). Academic writing skills of graduate Students at Addis Ababa University: What do Their Instructors Say؟ Retrieved from https://www.academia.edu/13683428/Academic_Writing_Skills_of_Graduate_Students_at_Addis_Ababa_University_What_do_Their_Instructors_Say
- Neuman, W. L. (2007). Basics of social research: Qualitative and quantitative approaches (2nd ed. ; International ed.). Boston, Mass; London: Pearson, Allyn and Bacon.
- Nodoushan, M. A. (2014). Assessing writing: A review of the main trends. Studies in English Language and Education, 1(2), 119-129.
- Noemi, N. C. (2015). From needs analysis to designing academic writing materials for diploma students of Mara University of Technology (UITM), Malaysia. International Journal of Language Education and Culture Review, 1(2), 76-86.
- Oshima, A., & Hogue, A. (2007). Introduction to academic writing (3rd ed ed.). New York: Pearson Education.
- Pineteh, E. A. (2014). The academic writing challenges of undergraduate students: A South African case study. International Journal of Higher Education, 3(1), 12-22.
- Piršl, D., Piršl, T., & Kesić, D. (2011). Writing skills at university level. SportLogia, 7(1), 69-72. doi: 10.5550/sgia. 110701.en.069P
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2002). Longman dictionary of language teaching and applied linguistics (3rd ed.): Pearson Education Limited.

- Schreiber, J. B., & Asner-Self, K. (2011). Educational research: The interrelationship of questions, sampling, design, and analysis. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Sparks, J. R., Song, Y., Brantley, W. and Liu, O. L. (2014), Assessing written communication in higher education: Review and recommendations for next-generation assessment. ETS Research Report Series, 2014: 1–52. doi:10.1002/ets2.12035
- Starkey, L. B. (2004). How to write great essays. New York: LearningExpress.
- Stein, M., Dixon, R. C., & Isaacson, S. (1994). Effective writing instruction for diverse learners. *School Psychology Review, 23*(3), 392-405.
- Swales, J. M., & Feak, C. B. (2012). Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills (3rd ed.): University of Michigan Press.
- The Writing Center. (2018). Brainstorming. Retrieved from https://writingcenter.unc.edu/tips-and-tools/brainstorming/
- Toraskar, H. B., & Lee, P. K. (2016). Hong Kong undergraduate students' academic writing: 21st century problems, solutions and strategies. The Journal of Asia TEFL, 13(4), 372-380. doi: http://dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2016.13.4.9.372
- Whitaker, A. (2009). Academic writing guide: A step-by-step guide to writing academic papers. City University of Seattle.
- Wilkinson, R., & Hommes, J. (2002). A guide to academic writing skills (2nd ed.): Maastricht University.
- Writing at Colorado State University. (2018). Generating and developing ideas. Retrieved from https://writing.colostate.edu/guides/teaching/rst/pop5a.cfm
- Young, S., & Jacobs, W. (2013). Graduate student needs in relation to library research skills. Journal of Modern Education Review, 3)3), 181-191.
- Zemach, D. E., & Rumisek, L. A. (2005). Academic writing: From paragraph to essay: Macmillan.