

أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخطرة لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك

رائد محمود خضير*

تاريخ قبوله 6/10/2015

تاريخ تسلم البحث 26/6/2015

The Effect of Using the Writing Processes Approach in Enhancing the Writing Skills of Essay and Thought among Female Class Teacher Students at Yarmouk University.

Raed Khodair, Faculty of Education, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Abstract: This study aimed at investigating the effect of using the writing processes approach in enhancing the writing skills among the Female Class Teacher students at Yarmouk University. The subjects of the study consisted of (56) female students enrolled in "Expressive Writing Applications for First Grades" Course in the second semester of the academic year of 2013-2014, were selected by available method. In the beginning of the semester the students were pretested in writing essay and thought. Participants students were trained through group writing workshops on the writing processes approach, which entailed five stages namely: pre-writing, first draft writing, revision, editing, and publishing. The writing topics, which students received training on, were diverse and included essays, thoughts, short stories, and personal letters. The training went on for eight weeks with two sessions per week where each session was carried on for one hour at least. The posttest analysis results of the students' writings displayed overt qualitative and substantial improvement in their writing skills. Moreover, there were statistically significant difference in the writing skills of essay and thought due to the type of writing in the favor of the thought.

Keywords: Writing Processes Approach, Class Teacher.

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخطرة لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك. تكون أفراد الدراسة من (56) طالبة في تخصص معلم الصف مسجلات في مساق "تطبيقات تعبيرية للصفوف الأولى" (شعبة 2) في الفصل الدراسي الثاني 2013 / 2014، جرى اختيارهم بالطريقة المتيسرة. خضعت الطالبات في بداية الفصل الدراسي لاختبار قبلي في كتابة المقالة والخطرة، بعدها دربن في ورش للكتابة الجماعية على استخدام مدخل عمليات الكتابة الذي تضمن خمس مراحل، هي: مرحلة ما قبل الكتابة، وكتابة المسودة الأولى، والمراجعة، والتحرير، والنشر. كانت موضوعات الكتابة التي دربت عليها الطالبات متنوعة وشملت: المقالة، والخطرة، والقصة القصيرة، والرسالة الشخصية. استغرقت فترة التدريب (8) أسابيع بواقع جلستين في كل أسبوع، مدة كل جلسة ساعة على الأقل، بعدها خضعت الطالبات لاختبار بعدي. أظهرت نتائج التحليل البعدي لكتابات الطالبات تحسناً واضحاً في مستوى هذه الكتابات شكلاً ومضموناً، إضافة إلى وجود فرق دال إحصائياً في مهارات كتابة المقالة والخطرة تعزى لنوع الكتابة، ولصالح الخطرة. (الكلمات المفتاحية: مدخل عمليات الكتابة، معلم الصف).

وتعد مهارة الكتابة وسيلة فاعلة تربط بين ما يتعلمه الفرد من جهة، خبراته ومعارفه السابقة في عملية بنائية بغية إنتاج معرفة جديدة من جهة ثانية. كما تساعد الكتابة في تنمية التفكير بمناقشة القضايا والمشكلات اليومية، إذ إن التفكير يكشف عن نفسه بوضوح في رموز الكلمات المكتوبة، فالإنسان يفكر بقلمه؛ لأنه يفكر وهو يكتب، ولكي يستمر في الكتابة متدفق الأفكار، متلاحق الرؤى، تتوالد أفكاره وتنمو وتتفرع وتسمو وتعمق، ومن ثم تصبح الكتابة أسلوباً للتفكير. وهي في حد ذاتها عملية تفاعلية اجتماعية، باعتبارها قناة من قنوات التواصل المهمة في هذا العصر الذي يوصف بعصر الانفجار المعرفي (الخليف، 2010؛ الناقه، 2002).

وتعد المقالة والخطرة من فنون الكتابة الإبداعية الأكثر انتشاراً في العصر الحاضر؛ لذا فإن تعليمهما للطالبة في المراحل الدراسية العليا، وبشكل خاص المرحلة الجامعية على قدر كبير من الأهمية. وتعرف المقالة بأنها: "قطعة نثرية متوسطة الطول، تتناول موضوعاً محددًا من مجالات الحياة، يعبر فيها الكاتب عن حالة انفعالية من حالاته الوجدانية، ويتعرض لنقد الموضوع، وتحليله

مقدمة: تحتل الكتابة أهمية كبيرة بين مهارات اللغة الأبرع، وتنبع هذه الأهمية من كونها مهارة إنتاجية تمثل انعكاساً لثقافة الكاتب وفكره، حيث توصف الكتابة بأنها أفكار على الورق. فالتحليل وفق هذا المنظور عملية عقلية معقدة للغاية، وتحدّ يواجه الكاتب عندما ينجز أي عمل كتابي، وليست عملاً ارتجالياً؛ حيث تتطلب منه هذه العملية قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه، ويحدد كذلك أهدافه من كتابة هذا الموضوع، كما يحدد أهم أفكاره، وفقراته، وعباراته، والجمهور الذي سيتوجه إليه بالكتابة، ومدى معرفته وخبرته بهذا الجمهور، وكذلك ألفتته بالموضوع الذي سيكتب فيه.

* كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

يجب أن تتسم بالوحدة والتماسك، والترتيب المنطقي، بحيث تؤدي الفكرة إلى الفكرة الأخرى، وتختتم الفقرة عادةً بجملة استنتاجية. وتختلف الخاطرة عن المقالة في هذا الجزء بأنها لا تحتاج من الكاتب أن يجهد ذهنه في سرد الأدلة والبراهين لإقناع القارئ، أو مناقشة آراء الآخرين بعمق مقارنة مع المقالة.

4- **الخاتمة:** ويقوم الكاتب فيها بتكثيف رأيه، وقد يقدم ملخصاً لرأيه واستنتاجاته؛ ولذلك فإن الخاتمة تمثل خلاصة ما يريد الكاتب قوله، فقد يكون ذلك تقييماً أو دعوة للمشاركة، أو اتخاذ موقف ما، أو استخلاص عبرة؛ مما يؤيد هدفه، ويوصله إلى الغاية التي كتب من أجلها المقالة أو الخاطرة. ويعتمد الكاتب على استخدام بعض الصيغ اللغوية التي تشعر القارئ بفقرة الختام، مثل: وأخيراً، وختاماً، وفي النهاية، ومحصلة الأمر.... إلخ.

إضافة إلى هذه العناصر يضاف عنصر آخر ينبغي للكاتب مراعاته، وهو آليات الكتابة، أو ما يطلق عليه سطح الكتابة، ويقصد به جميع العناصر التي تتعلق بالبناء الخارجي للموضوع أو المنتج الكتابي، ويتطلب تنقيح الأخطاء المتعلقة بالقضايا الإملائية، والنحوية والصرفية، والتنظيم والتفكير، والترقيم، وجودة الخط، ويطلق عليها الأخطاء السطحية، التي بلا شك تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في درجة وضوح المعنى الذي يريد الكاتب بيانه وتقديمه (الخليف، 2010).

ويعدّ بعضهم الكتابة التعبيرية بما فيها كتابة المقالة والخطابة مهارة لغوية صعبة بالنسبة للطلبة في مختلف المراحل الدراسية. وترجع بعض أسباب هذه الصعوبة إلى أن معظم أنشطة الكتابة التي يمارسها الطلبة تكون موجهة بشكل أساسي إلى الجوانب الشكلية أو السطحية من هذه العملية، في حين أن الأولوية ينبغي أن تعطى إلى الجوانب ذات الصلة بخصائص المحتوى المختلفة، وكيفية تنظيم عناصر الموضوع وتسلسلها بشكل منطقي (Bayat, 2014).

في ضوء هذه الأهمية التي تحتلها مهارة الكتابة، أخذت الاتجاهات الحديثة تنادي بضرورة أن يكون تعليم هذه المهارة منظماً ومقصوداً؛ من أجل تشكيل مهاراتها، وتمكين الطلبة منها، بحيث تكون ممتعة وسلسة، وتجري وفق مراحل بنائية متكاملة تستند إلى المعاودة؛ انطلاقاً من فكرة أن الكتابة الفعالة هي التي لا يتم إنتاجها من محاولة واحدة، أو خطوة واحدة، بل تحتاج إلى مراحل متتالية (نصر ومناصرة، 2009؛ Routman, 2005).

ويرى كل من رانسدل وليفي وكيلوج (Ransdell, Levy & Kellogg, 2002) أن الكتاب الناجحين يقضون أكثر من (40%) من الوقت في أثناء الكتابة في عمليات المراجعة، والتنقيح، والتحرير، ويتنقلون بسلاسة، وبشكل نشط وفعال باستمرار عبر النص المكتوب، فالكتابة بالنسبة لهم عملية بنائية دائرية متكاملة، وليست عملية خطية تسير في اتجاه واحد.

بأسلوبه الخاص، ويفسر الأشياء برؤيته، وكما تتجلى له، ثم يطوّر هذه الحالة، أو ذلك المجال، أو تلك الشريحة بخياله لتبدو للآخرين جميلة ومقنعة" (قاسم، 2004: 181).

ويعرفها أبو إصبع وعبيدالله (2001: 12) بأنها: "نوع من الأنواع الأدبية النثرية، يدور حول فكرة واحدة، تناقش موضوعاً محدداً، أو تعبر عن وجهة نظر ما، أو تهدف إلى إقناع القارئ بفكرة معينة، وإثارة عاطفة عندهم، ويمتاز طولها بالاقتصاد، ولغتها بالسلاسة والوضوح، وأسلوبها بالجازبية والتشويق".

أما الخاطرة فيعرفها البكور والنعاينة وصالح (2010: 109) بأنها: "فن نثري يتمحور حول لمحة دالة، أو فكرة عارضة وطارئة، وتعبير عن هواجس الكاتب تجاه موقف أو حادثة. ولا تحتاج الخاطرة إلى معالجة الفكرة بعمق أو من زوايا مختلفة، أو إلى مناقشة أفكار الآخرين، أو سرد الأدلة والبراهين، وتتميز بالقصر مقارنة مع فن المقالة، وأما عنوانها فلا يشترط فيه الانسجام مع المضمون، وتهدف إلى إثارة المتلقي لما يدور في حياته المعيشة من جزئيات صغيرة لها دلالاتها وقيمتها".

وتتطلب كتابة كل من المقالة والخطابة تنظيم أقسامهما تنظيمياً خاصاً بحيث تخرجان بقالب فني يضع فيه الكاتب أفكاره بشكل مقبول. وقد أصبح معروفاً أن بناء المقالة والخطابة يتكون من الأقسام الآتية (أبو إصبع وعبيدالله، 2001؛ عطية، 2015):

1- **العنوان:** وينهض العنوان بدور كبير في جذب القارئ، وإثارة اهتمامه لقراءة المقالة أو الخاطرة؛ ولذلك يجب أن يتسم بالتركيز، والإيجاز، والتعبير عن الموضوع، والقدرة على جذب القارئ وتشويقه للاطلاع على النص. كما يجب أن يكون واضحاً بعيداً عن الغموض، ودالاً شاملاً بحيث يشير إلى القضية التي يناقشها، أو يعالجها الكاتب.

2- **المقدمة:** ويجب أن تشتمل المقدمة على جملة محورية Topic sentence تحتوي الفكرة الرئيسية التي سوف يجري مناقشتها، وقد تكون هذه الجملة الشاملة والمكثفة هي الجملة الأولى في المقالة غالباً، وقد ترد في منتصف المقدمة، ويجوز تأخيرها بحيث تختتم بها فقرة المقدمة. وغاية هذا التقسيم تهيئة القارئ للموضوع، وإعطاؤه فكرة عامة، ويستحسن أن تشتمل على إثارة اهتمام أو استغراب لدى القارئ حتى يجذب للقراءة؛ لذا فقد تبدأ المقدمة ببعض التساؤلات التي تثير الاستفهام الضمني لدى القارئ.

3- **العرض أو المناقشة:** ويشكل هذا القسم الجزء الأساسي في المقالة، حيث يجري فيه عرض البيانات والأدلة التي تؤيد ما جاء في المقدمة، وخصوصاً جملة الفكرة الرئيسية. ويعدّ هذا الجزء المجال الحيوي الذي يحاول فيه الكاتب إقناع القارئ بوجهة نظره، بأسلوب يعتمد على التسلسل في عرض الأفكار، وتقديم المعلومات الضرورية، وتحليل وتفسير ما هو بصدده عرضه من أفكار. ويتكون عادة من عدة فقرات، وكل فقرة

ومراقبتها؛ لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها. وتتضمن مدى واسعاً من الاستراتيجيات، مثل: التخطيط للكتابة، وإعداد مجموعة من الخطوط والمخططات الإرشادية قبل الكتابة، وتحديد الغرض من الكتابة، وتحديد الجمهور، واستخدام مصادر متنوعة غير الكتاب المدرسي، وكتابة أكثر من مسودة للموضوع الكتابي".

في حين عرف تافرن (12: 2004, Tavern) عمليات الكتابة بأنها: "عملية تتضمن باستمرار تعاون الطلبة في أثناء الكتابة مع بعضهم، وبتيسير من معلمهم. أما عن المراحل الكاملة فإنها تتضمن توليد الأفكار، وكتابة المسودة الأولى، والتنظيم، وتنمية الأفكار وتطويرها وتوسيعها، وتصحيح المسودات، وانتهاء بمرحلة النشر على الزملاء في المدرسة، كل ذلك في إطار التعاون مع الأقران".

أما سافاج (2002, Savage) فيعرف عمليات الكتابة بأنها: سلسلة من الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تطوير قدراتهم الكتابية. وتعرف عوض (2002: 46) مدخل عمليات الكتابة بأنه: "نسق فكري يتبنى مجموعة من الرؤى والمبادئ والقوانين التي تعتمد عليها إجراءات تدريس الكتابة بصورة تؤكد تعليم الطلاب العمليات الفعلية التي تجري في أثناء الكتابة، وتؤدي إلى إنشاء البناء اللغوي منذ بزوغ الفكرة، واختيار الموضوع، وإنتاج الأفكار، وإعداد خطة الكتابة، وكتابة المسودة، وإجراء عمليات المراجعة والتعديل إلى الصورة النهائية لهذا المنتج اللغوي".

ويعرفها الباحث بأنها: مجموعة من العمليات الذهنية والكتابية التي يمارسها الكاتب عن قصد وتخطيط قبل الشروع بالكتابة، وفي أثنائها، وبعدها، وهذه المراحل لا تنفصل عن بعضها، بل هي متداخلة وبنائية وهرمية، وتهدف إلى تحسين مستوى العمل الكتابي، وتطويره شكلاً ومضموناً ليصبح أكثر تأثيراً في القارئ.

وقد اعتاد بعض الباحثين تقسيم مراحل عملية الكتابة على النحو الآتي (نصر ومناصرة، 2009: 2005, Routman):

أولاً: مرحلة ما قبل الكتابة Prewriting، أو مرحلة التخطيط: ويتم فيها تحديد الأهداف والجمهور، وتحديد موضوع الكتابة، وإعداد قائمة بالعناصر الرئيسية، وجمع شتات الأفكار بطريقة العصف الذهني، وتبادل الأفكار، ورسم المخططات، وأخذ الملاحظات، والمشاركة الحرة.

ثانياً: مرحلة التأليف وكتابة المسودة الأولى Composing and Drafting: وهي محاولة مبكرة لتنظيم الأفكار وصياغتها في شكل عمل كتابي، ويجري فيها حذف أجزاء من المسودة، والتغيير والإضافة على الأجزاء المكتوبة، وتنقية الأفكار غير المرتبطة، وهي مرحلة استطلاعية لما سيحدث.

ثالثاً: مرحلة المراجعة والتحرير Revising and Editing: وفي هذه العملية يراجع الكاتب الموضوع المكتوب، ويعيد النظر فيه مرات ومرات من ناحيتي الشكل والمضمون. ويتم

وفي السياق ذاته يؤكد بعض الباحثين أن الطلبة ينبغي أن يتعلموا عمليات الكتابة التي يستخدمها الكتاب المتخصصون الذين يكتبون لجمهورهم، وضرورة تذكر أن عمليات الكتابة تتضمن جهود ما قبل الكتابة لتحديد الموضوع والأهداف والجمهور. ثم جهود مرحلة الكتابة الميدانية، وبناء الموضوع، وفيها يمكن أن يصوغ الكاتب مسودة أولية. ثم مرحلة المراجعة والتعديل، وتهدف إلى تحسين الأفكار وصياغتها بشكل أفضل، وتصويب الأخطاء، والتأكد من علامات الترقيم، وتحسين الخط، وكل ذلك لا يمكن أن يصل إليه كاتب بصورة نهائية في جلسة واحدة، ومنذ المحاولة الأولى، فالمسودة الأولى لا ينبغي أن تكون هي النسخة النهائية في أي عمل كتابي (Covelyn & King, 2009).

وبناء على هذا التصور لعملية الكتابة فقد انتقل الاهتمام في مجال تعليمها من كونها منتجاً نهائياً (Product) ذا فروع، مثل: الإملاء، والخط، والنحو، والترقيم، إلى كونها عملية عقلية إبداعية (Process) ذات مراحل تتضمن إنتاجاً.

ولعل السبب في تغيير هذه النظرة إلى الكتابة يرجع إلى التطور الذي طرأ على نظريات التعلم، ونخص بالذكر نظرية معالجة المعلومات، حيث فسرت عملية التعلم بأنها: عبارة عن مجموعة من المدخلات، ثم العمليات، فالمرجات، وبين هذه المكونات تغذية راجعة، وقد نظرت إلى عمل العقل الإنساني بالكيفية نفسها التي يعمل بها الحاسوب في معالجة المعلومات (عبد الباري، 2010).

إن هذه المماثلة الأخيرة بين نموذج معالجة المعلومات وعمليات الكتابة لا تقتصر فقط على الجانب الشكلي، وهي مدخل العملية التي تؤدي إلى منتج، بل تشتمل عملية المماثلة كذلك عمليات التفكير المتضمنة في هذه العمليات، معنى ذلك أن محصلة المنتج النهائي من هذه العمليات ليس عبارة عن مجموع الأجزاء المتمثلة في المدخلات، بل هو أكثر من ذلك، حيث ظهر في شكل منتج جديد قد يكون مغايراً في بعض الأحيان مدخلات هذا النظام.

ولعل أبرز ما يميز به النموذج السابق هو وعي الفرد وقدرته على التحكم الإجرائي أو التنفيذي بالمعلومات، ويعتمد هذا التحكم الإجرائي على أحد المكونات المعرفية المهمة، وهو مكون ما وراء المعرفة (Metacognition)، الذي يتمايز في بعدين أو مظهرين، ولكنهما مرتبطان، هما: وعي الفرد بتكوينه أو بنائه المعرفي، وطبيعة وخصائص المعرفة لديه، وقدرته على تنظيم المعرفة وضبطها (الزيات، 1999).

ويعد مدخل عمليات الكتابة من المداخل الحديثة في تعليم مهارات الكتابة، وهو نتاج لنموذج معالجة المعلومات، وتأثر في الوقت نفسه بطروحات ما وراء المعرفة. وقد وردت تعريفات عدة لمصطلح عمليات الكتابة، حيث عرفها أرنولد وييجي المشار إليه في (عبد الباري، 2010: 159) بأنها: "مجموعة من الإجراءات الذهنية التي يؤديها الطلبة في أثناء قيامهم بأية مهمة لغوية، ويكونون على وعي تام بهذه العمليات، ولديهم القدرة على التحكم فيها وتوجيهها،

وهدفت دراسة مناصرة وعلبان (2014) إلى تقصي أثر مراجعة طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الأردنية لمسودة التعبير في مرحلة الكتابة الأولية في تعديل كتاباتهم في مرحلة الكتابة النهائية، وفيما إذا كان ذلك الأثر مرتبباً بالجنس، أو بفرع دراسة الطالب في المرحلة الثانوية (علمي، أدبي). وذلك بالاعتماد على مجموعة من المعايير التي جرى إعدادها وتحكيمها لهذه الغاية. تكونت عينة الدراسة من (103) طلبة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تحسناً واضحاً في النسخ النهائية من كتابات الطلبة بنسبة (69%)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

وأجرى ديليدوزجون (Dilidüzgün, 2013) دراسةً في تركيا هدفت إلى الكشف عن أثر أنشطة عملية الكتابة في تحسين مهارات الكتابة لدى مجموعة من طلبة الجامعة. تكونت عينة الدراسة من (34) طالباً من كلية التربية في جامعة اسطنبول، طبق عليهم اختبار قبلي في كتابة المقال، بعدها تلقت المجموعة تدريباً على استخدام عمليات الكتابة استغرق (24) حصة، ومن ثم خضعت المجموعة لاختبار بعدي، وطرح على الطلبة أسئلة مفتوحة حول الاستراتيجية المستخدمة في تعليم الكتابة لإثراء الدراسة ببيانات نوعية. أظهرت نتائج الاختبار البعدي تحسناً ذا دلالة إحصائية في مهارات الكتابة المعنية لدى الطلبة، ووجود اتجاهات إيجابية نحو الكتابة ترجع إلى استخدام هذا المدخل.

وهدفت دراسة أجراها كل من هاشممنزاد وهاشممنزاد (Hashemnezhad & Hashemnezhad, 2012) في إيران إلى المقارنة بين ثلاثة أساليب في تعليم الكتابة للطلبة الإيرانيين باللغة الإنجليزية كلفة أجنبية. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً في مستوى السنة الثانية يدرسون مساق كتابة (1) في جامعة آزاد الإسلامية، ولديهم خلفيات ثقافية متشابهة اختيروا بطريقة قصدية، وتراوحت أعمارهم بين (19-26) سنة. قسمت عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات متساوية تعرضت كل منها لأسلوب مختلف في تعليم الكتابة، حيث دربت الأولى بأسلوب الكتابة القائم على الناتج، بينما دربت الثانية بأسلوب الكتابة القائم على العملية، في حين دربت الثالثة بأسلوب العملية البعدي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في أداء المجموعات الثلاث في اختبار الكتابة لصالح المجموعتين الثانية والثالثة اللتين دربتا على الكتابة بأسلوب العملية وأسلوب العملية البعدي، مقارنة بالمجموعة الأولى التي دربت بأسلوب الناتج، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الثانية والثالثة.

وأجرى جراهام وساندمل (Graham & Sandmel, 2011) دراسة تقويمية بعنوان "مدخل عملية الكتابة: ما وراء التحليل"، هدفت إلى تحليل نتائج (29) دراسة تجريبية وشبه تجريبية للكشف عن أثر استخدام مدخل عملية الكتابة في تحسين نوعية كتابات الطلبة ودافعتهم نحو الكتابة. أظهرت نتائج ما وراء التحليل لهذه الدراسات أن استخدام مدخل عملية الكتابة كان فعالاً في تحسين

فيها التحقق من القواعد النحوية، ومن المحتوى، ومن التنظيم، والترقيم، وسلامة الأسلوب، كما يمارس فيها عمليات الإضافة، والحذف، والاستبدال، وإعادة ترتيب النص.

رابعاً: مرحلة النشر Publishing: وتتضمن إشراك جمهور

مختلف في قراءة النص المكتوب، حيث يتبادل فيها الطلبة الكتاب نسخهم النهائية مع بعضهم بعضاً، ويمارسون القراءة الناقدة لكتاباتهم؛ من أجل التحقق من أن الكتابة تمت في ضوء المعايير الخاصة بالنوعية.

ويهدف مدخل عمليات الكتابة إلى تنمية وعي المتعلم (الكاتب) بكيفية إنتاج الأفكار، ومراجعة بنيته المعرفية ومعلوماته وأفكاره، وترجمتها إلى كلام داخلي، ثم إلى كلام مكتوب، وإعادة النظر في الموضوع ككل في ضوء الإطار المعرفي، وفي ضوء متطلبات الجمهور وتوقعاته، وأهداف الكاتب.

وبناءً عليه، فإن تدريب الطلبة على توظيف مدخل عمليات الكتابة في أثناء ممارستهم وتنفيذهم لأي عمل كتابي، ينبغي أن يكون توجهاً مقصوداً في مناهج تعليم الكتابة في المراحل الدراسية المختلفة، وذلك بتنمية وعي الطلبة بالآثار الإيجابية المترتبة على توظيف مثل هذا المدخل في تحسين العمل الكتابي كمّاً ونوعاً، حيث يمكن أن نلفت انتباه هؤلاء الطلبة إلى ضرورة ملاحظة الفرق بين المسودة الأولية والنسخة النهائية لأي عمل كتابي يقومون بإنجازه على مستويي الشكل والمضمون.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن معلمي ومعلمات اللغة العربية لا يولون مدخل عمليات الكتابة الاهتمام الكافي في دروس تعليم الكتابة، الذي يتطلب تدريب الطلبة على ممارسة عمليات التخطيط، والبناء، والمراجعة، والتحرير، والنشر باعتبارها عمليات أساسية ومتداخلة وبنائية لإنتاج أي عمل كتابي، وإخراجه بصورة جيدة (الدهماني، 2007).

وقد أجريت بعض الدراسات التي سعت إلى الكشف عن فاعلية هذا المدخل في تحسين مهارات الكتابة، حيث أجرى بايات (Bayat, 2014) دراسة في تركيا هدفت إلى الكشف عن أثر مدخل عمليات الكتابة على النجاح في الكتابة، وخفض مستوى قلق الكتابة. تكونت عينة الدراسة من (74) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية في السنة الأخيرة موزعين على مجموعتين: تجريبية بواقع (38) طالباً وطالبة، وضابطة بواقع (36) طالباً وطالبة. خضع أفراد المجموعتين لقياسين قبلي وبعدي لتحديد مستوياتهم في الكتابة وقلق الكتابة. استغرقت الدراسة عشرة أسابيع تلقى فيها أفراد المجموعة التجريبية تدريباً على كتابة المقالات باستخدام مدخل عمليات الكتابة، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام مدخل عمليات الكتابة كان له أثر إيجابي على النجاح في الكتابة، وخفض مستوى قلق الكتابة لدى طلبة المجموعة التجريبية.

والمراجعة، والتحرير، وأخيراً النشر. وأظهر الطلبة اتجاهات مختلفة نحو الكتابة، حيث أبدى أربعة منهم تقديرهم للغة الإنجليزية، بينما اعتبرها الخامس لغة صعبة ومربكة.

وفي دراسة أجراها النصار والروضان (2007) في السعودية هدفت إلى معرفة أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على الكتابة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وذلك بتطبيق برنامج تدريبي قائم على مراحل الكتابة الخمس، هي: مرحلة ما قبل الكتابة، ومرحلة الكتابة الأولية، ومرحلة المراجعة، ومرحلة التصحيح، ومرحلة النشر. إضافة إلى استخدام استراتيجية التقويم الذاتي عن طريق قوائم التصحيح المصاحبة لكل مرحلة من مراحل الكتابة. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط جرى تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. خضعت كلتا المجموعتين لاختبار قبلي، وآخر بعدي لقياس مهارات الكتابة. استفردت تطبيق الدراسة (7) أسابيع. أظهرت نتائج الدراسة أن تدريس الكتابة عن طريق استخدام المراحل الخمس للكتابة كان ذا أثر مقارنة بالطريقة التقليدية، حيث كشفت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت هو (Ho, 2006) دراسة في هونج كونج بهدف الكشف عن فاعلية استخدام مدخل العمليات في تحسين مهارات الكتابة لدى طلبة الصفوف الابتدائية الستة الأولى واتجاهاتهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من هذه الصفوف موزعين في مجموعتين، الأولى تشمل الصفوف الثلاثة الدنيا، والثانية تشمل الصفوف الثلاثة العليا. استخدم في هذه الدراسة أربع أدوات جرى تطبيقها قبل الدراسة وبعدها، هي: الملاحظة، والمقابلة، واستبانة الاتجاهات، واختبار الكتابة. طبقت هذه الدراسة بشكل مكثف خلال شهرين. أظهرت نتائج التطبيق البعدي وجود آثار إيجابية في كتابات الطلبة نتيجة لتطبيق مدخل العمليات في جميع الصفوف، مع وجود فروق طفيفة بين هذه الصفوف. كما كشفت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية نحو الكتابة وخاصة لدى الطلبة الماهرين في الكتابة باللغة الإنجليزية، ولدى طلبة الصفوف الابتدائية الثلاثة العليا بشكل عام.

وهدف دراسة الخصاونة (2005) إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على عمليات الإنشاء في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، واتجاهاتهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من (133) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي، اختيروا عشوائياً، ووزعوا على أربع شعب، اثنتين تجريبيتين واثنتين ضابطين. استخدم في الدراسة اختبار لقياس مستوى الكتابة الإبداعية تكون من ثماني عشرة فقرة من النوع الإنشائي في مجالات القصة، والمقالة، والوصف، والخاطرة، وكتابة المذكرات. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين

نوعية كتابات الطلبة، حيث بلغ متوسط حجم الأثر لهذه الدراسات (0.34)، كما كشفت النتائج عن فاعلية هذا المدخل في تحسين دافعية الطلبة نحو الكتابة.

وأجرت الخليف (2010) دراسة في السعودية هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على منحى عمليات الكتابة في عملية المراجعة، ونوعية الكتابة، ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة. تكونت عينة الدراسة من (55) طالبة في الصف الثالث المتوسط، قسمت إلى مجموعتين، الأولى تجريبية تكونت من (30) طالبة درست باستخدام البرنامج التدريبي، والثانية ضابطة تكونت من (25) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية، واستغرقت مدة التدريس (75) يوماً. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات على استخدام عمليات (الحذف، والاستبدال، والإضافة) في مراجعة سطح الكتابة ومضمونها، وعلى أبعاد (الشكل، والمضمون، والأسلوب)، ولصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى العبيدي (2010) دراسة في السعودية هدفت إلى التحقق من فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الأول المتوسط. استخدم المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين (تجريبية وضابطة)، وبواقع (40) طالباً في كل مجموعة، خضع أفراد الدراسة لاختبار تحصيلي قبلي في كتابة القصة. استفردت تطبيق الدراسة ثمانية أسابيع، ومن ثم خضعت المجموعتان لاختبار بعدي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار البعدي على كل مهارة من المهارات الفرعية لكتابة القصة (فكرة القصة، بيئة القصة، شخصيات القصة، حبكة القصة، أسلوب القصة)، ومهارات كتابة القصة مجتمعة ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة الحوسني (Alhosani, 2008) إلى معرفة أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في تحسين كتابات الطلبة باللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من أربع طالبات وطالب واحد في الصف الخامس قام بتدريسهم أربعة معلمين على مدار خمسة أشهر، وجرى جمع البيانات من أربعة مصادر، هي: الملاحظات الصفية، والمقابلات مع المعلمين والطلبة، وجلسات التفكير بصوت مسموع، وعينات من كتابات الطلبة. أظهرت نتائج تحليل المقابلات مع المعلمين تأييداً قوياً من قبلهم لاستخدام مدخل عمليات الكتابة كأسلوب فعال في تحسين قدرات الطلبة الكتابية. وكشفت الملاحظات الصفية عن نجاح المعلمين في استخدام هذا المدخل بتوظيفهم لبعض الاستراتيجيات الكتابية، مثل: أنشطة الكتابة التشاركية، والألعاب، وتنوع نبرة الصوت وسرعته، والاهتمام بثقافات الطلبة، والتفاعل الاجتماعي معهم. بينت نتائج تحليل عينات من كتابات الطلبة أن الكتابة لم تكن تنجز في عملية أو خطوة واحدة، بل هي عملية دائرية متكاملة تبدأ بخطوة ما قبل الكتابة، فالخطيطة، وكتابة المسودة، والتوقف عن الكتابة، ثم القراءة،

بعد مراجعة الدراسات السابقة يمكن ملاحظة أن هذه الدراسات هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة، بدءاً من المراحل الأولى، وانتهاءً بمرحلة الدراسة الجامعية، زيادة على أن بعض هذه الدراسات هدف أيضاً إلى الكشف عن أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في تحسين اتجاهات الطلبة ودافعتهم نحو الكتابة. أظهرت نتائج هذه الدراسات جميعها فاعلية هذا المدخل في تحسين مهارات الكتابة لدى الفئات المستهدفة، إضافة إلى تحسين اتجاهاتهم نحو الكتابة.

كما يلاحظ أيضاً ندرة الدراسات التي أجريت في البيئة الأردنية للكشف عن فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات الكتابة بشكل عام، ومهارات كتابة المقالة والخاطرة بشكل خاص لدى طلبة الجامعة، حيث عثر الباحث على دراستين، هما: دراسة الخصاونة (2005)، ودراسة مناصرة وعليان (2014)، وكتاهما تناولتا مرحلة ما قبل الجامعة، مما دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة التي تميزت بدراسة مهارات كتابة المقالة والخاطرة بشكل خاص في مرحلة الدراسة الجامعية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد تعليم مهارات الكتابة إحدى الغايات النهائية من تعلم اللغة في مختلف المراحل التعليمية بشكل عام، ومرحلة الدراسة الجامعية بشكل خاص. وقد لاحظ الباحث خلال تدريسه لبعض مساقات الكتابة مثل مساق "تطبيقات تعبيرية في الصفوف الأولى" في فصول سابقة قصوراً واضحاً لدى الطلبة في ممارستهم الكتابية في أثناء تكليفهم بإنجاز أية مهمة كتابية سواء أكانت الكتابة وظيفية أم إبداعية، وبشكل خاص في كتابة المقالة أو الخاطرة. وقد تجلت أوجه القصور في هذه الممارسات عندما يقوم الطلبة بإنجاز أي عمل كتابي في خطوة واحدة أو مرحلة واحدة، وفي أحسن الأحوال في خطوتين أو مرحلتين، وعدم توظيفهم لمراحل الكتابة كاملة، مما انعكس بصورة سلبية على هذه الكتابات شكلاً ومضموناً. وتهدف الدراسة الحالية إلى تحسين مهارات كتابة المقالة والخاطرة لدى مجموعة من طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك؛ وذلك بتوظيف أحد المداخل الحديثة في تعليم مهارات الكتابة، وهو مدخل عمليات الكتابة. وبالتحديد سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- 1- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين أداء طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك على الاختبار القبلي لمهارات كتابة المقالة والخاطرة، وأدائهن على الاختبار البعدي يعزى لاستخدام مدخل عمليات الكتابة؟
- 2- هل يختلف أداء طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك على اختبار مهارات كتابة المقالة عن أدائهن على اختبار مهارات كتابة الخاطرة؟

درجات الطلبة على اختبار الكتابة الإبداعية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى ليم (Lim, 2002) دراسة في الولايات المتحدة بعنوان "رحلة الكتابة عند طلاب الكليات الناطقين بلغة أخرى من خلال مدخل عمليات الكتابة: دراسة حالة". تكونت عينة الدراسة من ثمانية طلاب تتراوح أعمارهم بين (19- 37) عاماً، كانوا مقيمين في الولايات المتحدة فترة أديها عشرة أشهر، وأقصاها سبع سنوات، ولكنهم تعلموا بلغتهم الأصلية. أجريت مقابلات مع الطلاب في بداية الفصل الدراسي؛ وذلك بهدف معرفة اتجاهاتهم نحو مدخل عمليات الكتابة، وحللت كتابات الطلبة لتحديد مستواهم الكتابي. بعد ذلك جرى تدريب الطلاب الثمانية على مدخل عمليات الكتابة لمدة فصل دراسي كامل، وملاحظتهم في أثناء ممارسة عمليات الكتابة، وتحليل مسوداتهم، وعمل مقابلات معهم لمعرفة مدى استجابتهم لمدخل العمليات، وسؤالهم عن أثر التغذية الراجعة من المدرب، أو الأقران على عملهم الكتابي. توصلت الدراسة إلى فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تعليم الكتابة بالإنجليزية لطلاب الجامعة الناطقين بلغات أخرى، وفاعلية هذا المدخل أيضاً في تلبية احتياجات الطلاب التعليمية، وزيادة تفاعلهم معه.

وأجرى ستور هولت (Storholt, 2001) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام مدخل عمليات الكتابة في كتابات طلبة الصف الأول واتجاهاتهم نحو الكتابة. تكونت عينة الدراسة من (21) طالباً تنوع مستواهم الكتابي، فشمّل طلبة مرتفعي، ومتوسطي، ومنخفضي المستوى، خضع الطلبة لاختبار قبلي لمعرفة مستواهم الكتابي، وأجريت معهم مقابلات لسؤالهم لماذا يكتبون. بعد ذلك جرى تدريبهم لمدة عام دراسي كامل على الكتابة باستخدام مدخل عمليات الكتابة، ثم خضعوا لاختبار بعدي أظهرت نتائجه فاعلية عمليات الكتابة في تحسين مهارات الكتابة والهجاء لدى أفراد الدراسة، زيادة على أن اتجاهاتهم نحو الكتابة أصبحت إيجابية.

وهدف دراسة هانسي (Hanci, 2000) إلى معرفة فاعلية ورشة الكتابة، ومدخل العمليات في تعليم الكتابة باللغة الإنجليزية للطلاب الناطقين بالصينية. تكونت عينة الدراسة من أربعة طلاب صينيين جامعيين في كندا. وطبقت الدراسة باستخدام ورشة الكتابة ومدخل العمليات عبر المنظور الثقافي على مدار الفصل الدراسي الأول، حيث جرى جمع وتحليل كتابات الطلاب بين فترة وأخرى، وعمل مقابلات متعددة مع الطلاب والمدرس. أظهرت نتائج التحليل تحسناً واضحاً في الأداء الكتابي للطلاب على مدار الفصل، وأكدت أيضاً أن الإلمام بالخلفية الثقافية الخاصة بالمعلم يعد أمراً مهماً جداً في إيجاد التفاهم المتبادل بين الطلاب والمدرسين في تعليم الكتابة لغير الناطقين باللغة. كما بينت النتائج ظهور اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو مهارة الكتابة بعد استخدام ورشة الكتابة ومدخل العمليات مع مراعاة خلفيتهم الثقافية.

أهمية الدراسة

في ضوء ما سبق يمكن القول إن واقع الممارسات التطبيقية لتدريس الكتابة في مختلف المراحل الدراسية قد يكون سبباً رئيساً في تفاقم ظاهرة ضعف الطلبة في مهارات الكتابة التعبيرية، وهي ممارسات تقليدية متوارثة يؤكد معظمها على الناتج النهائي من عملية الكتابة، ولا تأخذ بالتوجهات الحديثة التي تنظر إلى العمل الكتابي نظرة شاملة متكاملة، قائمة على ضرورة وعي الكاتب بكل مرحلة من مراحل إنتاج هذا العمل، منذ أن يكون مجرد فكرة وحتى إخراجها بصورته النهائية، ويعد هذا الوعي من أبرز السمات التي يتميز بها الكاتب الجيد.

ويمكن تلخيص أهمية الدراسة بالآتي:

أولاً: الأهمية النظرية

- 1- إلقاء الضوء على فنيين مهمين من فنون الكتابة، هما: فنا كتابة المقالة والخطابة باعتبارهما من أكثر فنون الكتابة الإبداعية انتشاراً في وقتنا الحاضر، وتعريف القارئ بعناصر كل فن، ومعايير كتابة كل عنصر من هذه العناصر.
- 2- أهمية المتغير التابع، وهو مهارات الكتابة بشكل عام ومهارات كتابة المقالة والخطابة بشكل خاص، باعتبار مهارة الكتابة مهارة إنتاجية تكشف عن مدى فاعلية المتعلم، ودوره الإيجابي في إنتاج اللغة وفق معايير الجودة الخاصة بالعمل الكتابي شكلاً ومضموناً.
- 3- إحاطة القارئ بخلفية نظرية كافية عن مدخل عمليات الكتابة كونه أحد أبرز المداخل الحديثة في تعليم الكتابة.

ثانياً: الأهمية العملية

- 1- يعد مدخل عمليات الكتابة من المداخل الحديثة التي لم تلق القدر الذي تستحقه من الاهتمام والبحث والتطبيق للتحقق من مدى فاعليته.
- 2- إسهام نتائج الدراسة الحالية في تبصير القائمين على تأليف كتب اللغة العربية وتطويرها في الأردن بأهمية هذا المدخل في تدريس مهارة الكتابة، والارتقاء بمستواها، وضرورة تدريب معلمي ومعلمات اللغة العربية على كيفية توظيفه في دروس الكتابة.
- 3- زيادة وعي معلمي ومعلمات اللغة العربية بضرورة ترسيخ هذا المدخل لدى الكتاب المبتدئين، وتوظيفه بشكل مستمر من أجل الارتقاء بمستوى العمل الكتابي، وذلك بتوعية الطلبة بأن العمل الكتابي لا يجرى في خطوة واحدة، بل يمر في عدة مراحل تتضمن كل واحدة منها عدداً من العمليات التي تهدف إلى تحسين هذا العمل شكلاً ومضموناً.
- 4- ندرة الدراسات في البيئة الأردنية حول أثر مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات الكتابة، وبشكل خاص لدى طلبة الجامعات.

حدود الدراسة ومحدداتها

يتحدد تعميم نتائج الدراسة بالحدود والمحددات الآتية:

- 1- طبقت هذه الدراسة في جامعة اليرموك في الفصل الثاني من العام الجامعي 2013/2014م.
- 2- عدد أفراد الدراسة (56) طالبة في تخصص معلم الصف مسجلات في مساق "تطبيقات تعبيرية للصفوف الأولى" شعبة (2) جرى اختيارها بالطريقة المتيسرة.
- 3- مهارات كتابة المقالة والخطابة المعنية بالدراسة تتضمن المهارات أو المعايير الخاصة بكتابة كل عنصر من عناصر المقالة والخطابة، وهي: (كتابة عنوان مناسب وجاذب، وكتابة مقدمة مؤثرة وجاذبة، وكتابة عرض مناسب، وكتابة خاتمة مقنعة ومؤثرة، وسلامة آليات الكتابة).
- 4- أما عمليات الكتابة التي جرى التدريب عليها، فهي خمس عمليات أو خطوات أو مراحل وفقاً لترتيب تومبكنز (Tompkins, 1997)، هي: (مرحلة ما قبل الكتابة، وكتابة المسودة الأولى، والمراجعة، والتحرير، والنشر).
- 5- عدد الحصص (16) حصة، بواقع ساعة واحدة على الأقل لكل حصة مرتين في الأسبوع لمدة ثمانية أسابيع.

التعريفات الإجرائية

تضمنت الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

- 1- **مدخل عمليات الكتابة:** أحد المداخل الحديثة في تعليم الكتابة، يقوم على تقسيم عملية الكتابة إلى عمليات أو مراحل متتالية ومتكاملة بشكل دائري، حيث تتضمن كل مرحلة أو عملية مجموعة من الإجراءات التي تتكامل مع بعضها، وتهدف بمجمها إلى تحسين العمل الكتابي شكلاً ومضموناً. ويشتمل هذا المدخل في الدراسة الحالية على خمس مراحل، هي: ما قبل الكتابة، وكتابة المسودة الأولى، والمراجعة، والتحرير، والنشر.
- 2- **مهارات كتابة المقالة والخطابة:** مجموعة الأدوات والشروط والمعايير الكتابية الخاصة بكتابة كل عنصر من عناصر المقالة والخطابة، وتضمنت في هذه الدراسة خمس مهارات فرعية، هي: (كتابة عنوان مناسب وجاذب، وكتابة مقدمة مقنعة وجاذبة، وكتابة عرض مناسب، وكتابة خاتمة مقنعة ومؤثرة، وسلامة آليات الكتابة).
- 3- **تخصص معلم الصف:** أحد البرامج الدراسية لمرحلة البكالوريوس التي يطرحها قسم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك، ويختص بإعداد الطلبة بعد دراستهم (132) ساعة معتمدة ليصبحوا مؤهلين لتدريس طلبة الصفوف الثلاثة الأولى المواد الدراسية الآتية: (التربية الإسلامية، واللغة العربية، والتربية الوطنية والاجتماعية، والرياضيات، والعلوم)،

ب- اكتب خاطرة عن (أول يوم لك في الجامعة)، واختر لها عنواناً مناسباً وجاذباً.

انطلاقاً من مبادئ وطروحات المنحى التكاملية، التي تنادي بضرورة التكامل الأفقي بين المواد الدراسية المختلفة.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار، فقد عرض بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في بعض الجامعات الأردنية؛ من أجل إبداء الرأي من حيث ملائمة الموضوعات الخمسة المقترحة لكتابة المقالة والخاطرة بالنسبة للفئة المستهدفة، وترتيب هذه الموضوعات حسب درجة الأهمية والملاءمة، وصياغتها، وإجراء التعديلات المناسبة، والتحقق من معايير كتابة كل عنصر من عناصر المقالة والخاطرة، واختيار موضوع واحد من الموضوعات المقترحة لكل فن. وقد جرى اعتماد الموضوع الذي اختاره (75%) من المحكمين، وهو الموضوع الذي حصل على الترتيب الأول من ستة محكمين من أصل ثمانية. وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين أصبح الاختبار في صورته النهائية.

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات الاختبار فقد طبق بصورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (15) طالبة من خارج عينة الدراسة، بعدها قام الباحث وزميل آخر بحمل المؤهلات نفسها بتصحيحه بشكل مستقل، وحسب معامل ثبات التوافق بين المصححين لكل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخاطرة موضوع الدراسة وللمهارات مجتمعة وفق معادلة كوبر:

$$\text{معامل ثبات الاتقاي بين المصححين} = \frac{\text{عدد مرات الاتقاي}}{\text{عدد مرات الاتقاي} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

والجدول (1) يبين قيم معاملات ثبات التوافق بين المصححين.

الجدول (1): معاملات ثبات التوافق لكل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخاطرة وللمهارات مجتمعة

المهارة	نوع الكتابة	عدد مرات الاتفاق	معامل ثبات التوافق
كتابة عنوان مناسب وجاذب	المقالة	12	0.80
	الخاطرة	14	0.93
كتابة مقدمة مقنعة وجاذبة	المقالة	13	0.87
	الخاطرة	13	0.87
كتابة عرض مناسب	المقالة	14	0.93
	الخاطرة	14	0.93
كتابة خاتمة مناسبة ومقنعة	المقالة	12	0.80
	الخاطرة	13	0.87
سلامة آليات الكتابة	المقالة	14	0.93
	الخاطرة	14	0.93
المهارات مجتمعة	المقالة	65	0.87
	الخاطرة	68	0.91

4- تزويد الطالبات بإطار نظري كافٍ عن مدخل عمليات الكتابة، وكيفية تنفيذ كل مرحلة من مراحلها باعتبار ذلك من مقررات المساق، وقد استغرق توضيح ذلك جلسة واحدة مدتها (70) دقيقة.

5- تزويد الطالبات بخلفية نظرية كافية عن فني المقالة والخطرة، وعناصر كل منهما، ومعايير كتابة كل عنصر، ومناقشة نماذج لبعض المقالات والخواطر؛ للتحقق من توافر هذه المعايير، وجرى ذلك في جلسة واحدة مدتها (70) دقيقة.

6- تدريب الطالبات على توظيف مدخل عمليات الكتابة في كتابة المقالة والخطرة في موضوعات مختلفة في ورش الكتابة الجماعية، وقد استغرقت مدة التدريب (8) أسابيع، بواقع جلستين في الأسبوع، مدة كل جلسة ساعة على الأقل، حيث قام الباحث نفسه بعملية التدريب.

7- تطبيق الاختبار البعدي لمهارات كتابة المقالة والخطرة، وتصحيحه بالطريقة المذكورة سابقاً، ورصد نتائجه.

8- تحليل نتائج الاختبارين القبلي والبعدي للكشف عن مستوى التحسن في مهارات كتابة المقالة والخطرة لدى الطالبات عينة الدراسة، واستخراج نتائج الدراسة وتفسيرها.

عرض النتائج

أولاً: نتائج السؤال الأول: الذي ينص على "هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين أداء طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك على الاختبار القبلي لمهارات كتابة المقالة والخطرة، وأدائهن على الاختبار البعدي يعزى لاستخدام مدخل عمليات الكتابة؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لأداء أفراد عينة الدراسة على كل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخطرة (كتابة عنوان مناسب وجاذب، وكتابة مقدمة مقنعة وجاذبة، وكتابة عرض مناسب، وكتابة خاتمة مناسبة ومقنعة، وسلامة آليات الكتابة)، وعليها مجمعة تبعاً لنوع القياس (قبلي، بعدي)، والجدول (2) يبين ذلك.

يتبين من الجدول (1) أن جميع قيم معاملات ثبات التوافق أكبر من (0.80)، وهي نسب مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

تصميم الدراسة ومعالجاتها الإحصائية

الدراسة الحالية دراسة شبه تجريبية اعتمدت التصميم (قبلي - بعدي) لمجموعة واحدة، ويرمز لهذا التصميم بالرموز الآتية:

$$E_G \quad O_1 \quad X_1 \quad O_2$$

حيث E_G هي المجموعة التجريبية، وهي نفسها الضابطة في هذا التصميم، و O_1 اختبار مهارات كتابة المقالة والخطرة القبلي، و X_1 المعالجة التجريبية، وهي مدخل عمليات الكتابة، و O_2 الاختبار البعدي لمهارات كتابة المقالة والخطرة. ولتحليل نتائج الدراسة حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) (t-test)، كما جرى حساب قيمة مؤشر كوهين (Cohen's d) (Cohen, 1988) لمعرفة حجم الأثر.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

- 1- المتغير المستقل: وله مستوى واحد هو طريقة التدريس (مدخل عمليات الكتابة).
- 2- المتغير التابع: متوسط درجات أفراد الدراسة في اختبار مهارات كتابة المقالة والخطرة المعد لهذا الغرض.

إجراءات تنفيذ الدراسة

نفذت الدراسة وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

- 1- الرجوع إلى الأدب النظري المتصل بمدخل عمليات الكتابة من أجل الخروج بتصور واضح وشامل عن هذا المدخل.
- 2- بناء أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
- 3- إجراء الاختبار القبلي لمهارات كتابة المقالة والخطرة، وتصحيحه بالطريقة المذكورة سابقاً، ورصد نتائجه.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأداء أفراد عينة الدراسة على كل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخاطرة وعليها مجتمعة تبعاً لنوع القياس (قبلي، بعدي)

نوع الكتابة	المهارة	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	حجم الفاعلية
المقالة	كتابة عنوان مناسب وجاذب	قبلي	56	1.00	.30	*-13.274	55	0.000	2.53
		بعدي	56	1.56	.34				
	كتابة مقدمة جاذبة	قبلي	56	2.16	.71	*-13.643	55	0.000	2.60
		بعدي	56	3.33	.51				
	كتابة عرض مناسب	قبلي	56	2.43	.74	*-8.948	55	0.000	1.71
		بعدي	56	3.23	.30				
	كتابة خاتمة مناسبة ومقنعة	قبلي	56	2.36	.64	*-12.069	55	0.000	2.30
		بعدي	56	3.25	.46				
	سلامة آليات الكتابة	قبلي	56	2.39	.66	*-14.119	55	0.000	2.69
		بعدي	56	3.34	.39				
	المهارات مجتمعة	قبلي	56	10.3393	2.89	*-15.040	55	0.000	2.87
		بعدي	56	14.7143	1.72				
الخاطرة	كتابة عنوان مناسب وجاذب	قبلي	56	.88	.21	*-16.993	55	0.000	3.24
		بعدي	56	1.63	.35				
	كتابة مقدمة جاذبة	قبلي	56	1.73	.45	*-39.426	55	0.000	7.52
		بعدي	56	3.56	.39				
	كتابة عرض مناسب	قبلي	56	2.02	.74	*-16.988	55	0.000	3.24
		بعدي	56	3.31	.29				
	كتابة خاتمة مناسبة ومقنعة	قبلي	56	1.82	.51	*-26.770	55	0.000	5.10
		بعدي	56	3.23	.34				
	سلامة آليات الكتابة	قبلي	56	1.92	.51	*-28.213	55	0.000	5.38
		بعدي	56	3.47	.42				
	المهارات مجتمعة	قبلي	56	8.3750	2.08	*-41.524	55	0.000	7.92
		بعدي	56	15.2143	1.61				

*نو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

للإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتحديد مقدار التحسن (الفرق بين الأداء القبلي والبعدي) في كل مهارة من المهارات (كتابة عنوان مناسب وجاذب، كتابة مقدمة مقنعة وجاذبة، كتابة عرض مناسب، كتابة خاتمة مناسبة ومقنعة، وسلامة آليات الكتابة)، وعليها مجتمعة تبعاً لنوع الكتابة (مقالة، خاطرة)، والجدول (3) يبين ذلك.

يتبين من الجدول (2) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية لكل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخاطرة وللمهارات مجتمعة أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛ مما يدل على فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخاطرة جميعها لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك في الاختبار البعدي.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني: الذي ينص على "هل يختلف أداء طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك على اختبار مهارات كتابة المقالة عن أدائهن على اختبار مهارات كتابة الخاطرة؟"

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمقدار التحسن (الفرق بين الأداء القبلي والبعدي) في كل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخاطرة وعليها مجتمعة تبعاً لنوع الكتابة (مقالة، خاطرة)

المهارة	نوع الكتابة	مقدار التحسن		قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي				
كتابة عنوان مناسب وجاذب	مقالة	.32	.56	*-3.098	55	0.003	0.59
	خاطرة	.33	.75				
كتابة مقدمة جاذبة	مقالة	.64	1.17	*-6.378	55	0.000	1.22
	خاطرة	.35	1.83				
كتابة عرض مناسب	مقالة	.67	.80	*-5.174	55	0.000	0.99
	خاطرة	.57	1.29				
كتابة خاتمة مناسبة ومقنعة	مقالة	.55	.89	*-5.693	55	0.000	1.09
	خاطرة	.39	1.41				
سلامة آليات الكتابة	مقالة	.50	.95	*-7.048	55	0.000	1.34
	خاطرة	.41	1.55				
المهارات مجتمعة	مقالة	2.18	4.38	*-8.152	55	0.000	1.55
	خاطرة	1.23	6.84				

*ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

والأنشطة والعمليات التي يمارسها الكاتب في كل مرحلة من مراحل عمليات الكتابة موجهة مباشرة إلى تحسين شكل المنتج ونوعيته. وقد لاحظ الباحث في أثناء مرحلة التطبيق انخراط الطالبات في ورش الكتابة بقيامهن بكتابة أكثر من مسودة قبل إنجاز النسخة النهائية، وقد ترسخت هذه الممارسة حتى أصبحت أمراً اعتيادياً بالنسبة للطالبات حتى في أثناء الاختبار البعدي للكتابة، إذ لم تعد عملية الكتابة قائمة على خطوة أو محاولة واحدة، مما يعني انتقال أثر التدريب.

وقد تعزى فاعلية هذا المدخل إلى احتكام الطالبات لمجموعة من المعايير أو الخصائص أو الشروط الواجب توافرها في كل عنصر من عناصر المقالة والخاطرة (العنوان، والمقدمة، والعرض، والخاتمة، إضافة إلى سلامة آليات الكتابة) التي جرى مناقشتها في محاضرة مستقلة قبل بدء التدريب على مدخل عمليات الكتابة، حيث عرضت نماذج لبعض المقالات والخواطر، ونوقشت المعايير الخاصة بكل عنصر، ومدى توافرها في هذه النماذج، وفي أثناء عرض المسودات، حيث لوحظ أن وعي الطالبات بهذه المعايير والشروط زاد من سعيهن في التحسين من أجل تحقيق أكبر قدر ممكن منها، حيث جرى التأكيد على الطالبات بضرورة التحقق من توافر هذه المعايير في أثناء إجراء عمليات المراجعة المستمرة، وإعادة القراءة للمسودات التي قمن بكتابتها.

وقد يكون للتغذية الراجعة التي قدمها كل من الباحث والطالبات على كل عنصر من عناصر العمل الكتابي دور في تحسين كتابات الطالبات، حيث كان يطلب إلى كل مجموعة بعد الانتهاء من الكتابة قراءة ما جرى كتابته، بعدها تقدم التعليقات والتغذية الراجعة المناسبة من الباحث ومن الطالبات حول كل عنصر،

يتبين من الجدول (3) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية لجميع مهارات كتابة المقالة والخاطرة وللمهارات مجتمعة أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛ مما يدل على اختلاف فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخاطرة لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك، باختلاف نوع الكتابة (مقالة، خاطرة)، ولصالح الخاطرة.

ولإيجاد حجم الأثر، جرى حساب قيمة مؤشر كوهين (Cohen' s d) (Cohen, 1988)، لكل مهارة من مهارات كتابة المقالة والخاطرة وللمهارات مجتمعة، حيث تبين أن أكبر حجم للأثر كان في المهارة الفرعية (سلامة آليات الكتابة)، حيث بلغ (1.34)، تليها مهارة (كتابة مقدمة جاذبة)، إذ بلغ حجم الأثر (1.22)، في حين كان أقل حجم للأثر في مهارة (كتابة عنوان مناسب وجاذب)، حيث بلغ (0.59).

مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول

أظهرت نتائج هذا السؤال فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخاطرة جميعها لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك في الاختبار البعدي. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الفرص التي يتيحها هذا المدخل للطالبات في مراجعة إنتاجهن الكتابي بشكل مستمر، بدءاً من اختيار العنوان، ومروراً بتوليد الأفكار، وصياغتها في قوالب لغوية مناسبة، وتحديد عناصر الموضوع، زيادة على الاعتناء بالآليات الكتابية؛ إذ إن العمل الكتابي وفق هذا المنظور لا يتم إنجازه في خطوة واحدة، فالنسخة الأولى ليست هي النسخة النهائية كما كان سائداً وفق مدخل الناتج،

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة جميعها التي أكدت فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات الكتابة؛ مما يدل على أهمية هذا المدخل في إكساب الطلبة مهارات الكتابة.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني

أظهرت نتائج هذا السؤال وجود اختلاف في فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة والخاطرة لدى طالبات معلم الصف في جامعة اليرموك، باختلاف نوع الكتابة (مقالة، خاطرة)، ولصالح الخاطرة. ويمكن تفسير التحسن في مهارات كتابة الخاطرة أكثر من المقالة- على الرغم من التشابه بينهما في العناصر والمعايير- إلى مفهوم الخاطرة كفن أدبي نثري يتمحور حول لمحة دالة، أو فكرة عارضة وطارئة، ولا تحتاج الخاطرة إلى معالجة هذه الفكرة بعمق أو من زوايا مختلفة، أو إلى مناقشة أفكار الآخرين، أو سرد الأدلة والبراهين، وتتميز الخاطرة بالقصر مقارنة مع فن المقال، كما أن عنوانها لا يشترط فيه الانسجام مع المضمون.

فضلاً عن ذلك فإن الخاطرة لا قواعد محددة لها، بل تأتي كما تخطر بالبال، ولكن ينبغي أن تكتب بلغة سليمة رشيقة هي أقرب إلى الشعر المنثور، وأن تصطبغ بالعاطفة والخيال لتؤثر في المتلقي (أبو الرب، 2007).

ومن هنا يمكن القول إن متطلبات الإبداع في كتابة الخاطرة أقل صرامة منها في كتابة المقالة، رغم التشابه في عناصر كل منهما ومعاييرهما؛ وعليه فقد يكون من الطبيعي جداً أن تكون استفادة الطالبات من توظيف مدخل عمليات الكتابة في تحسين كتاباتهن للخاطرة أكثر من كتابة المقالة، فضلاً عن كون الخاطرة أكثر ارتباطاً بالجانب الوجداني والانفعالي للكاتب.

أما فيما يخص حصول المهارة الفرعية (سلامة آليات الكتابة) على المرتبة الأولى؛ فقد يعزى ذلك إلى الفكرة التقليدية الراسخة لدى الطلبة من أن عمليات المراجعة والتحرير والتنقيح تركز في معظمها لتصحيح الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية والترقيم وتنظيم الفقرات، وتحسين الخط، أكثر من أي جانب آخر في العمل الكتابي، وفي كل مرحلة من مراحل عملية الكتابة، إذ إن الهاجس الذي يستحوذ على تفكير الطلبة هو خلو العمل الكتابي من الأخطاء الكتابية النحوية والإملائية والترقيم والتفكير، وغيرها من القضايا التي تتعلق بالجانب الشكلي للكتابة. وهذا الاعتقاد التقليدي السائد لدى الطلبة كرسته ممارسات المعلمين في دروس الكتابة على مدار المراحل الدراسية السابقة للمرحلة الجامعية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الخليف (2010) التي أظهرت وجود فروق دالة في أداء طالبات الصف الأول المتوسط، في مراجعة سطح الكتابة تعزى لمتغير طريقة التدريب ولصالح المجموعة التجريبية.

وملاحظة مدى مراعاة المعايير والشروط التي جرى تحديدها، والمقارنة بين النسخ الأولى والنسخ النهائية من كتاباتهن، وملاحظة التحسن الذي طرأ عليها شكلاً ومضموناً. ويتفق هذا التفسير مع ما يراه كندزليركي (2009) في أن الطلبة يستجيبون للتغذية الراجعة الشفوية أكثر من المكتوبة؛ لأنها تعطيهم أمثلة حية على عمليات الحذف، والإضافة، والاستبدال، وأن الطلبة يقومون بهذه العمليات؛ بهدف المحافظة على انسياب الأفكار بشكل منطقي، وإخراج الموضوع بشكل لائق وأكثر تماسكاً وإتقاناً.

ويؤكد هذا التفسير ما ذكره مناع (2008) عن خصائص مدخل عمليات الكتابة وإيجابياته، حيث يستهدف هذا المدخل تنمية وعي المتعلمين بكيفية استنتاج الأفكار وتحويلها إلى بناء لغوي، ويراعي متطلبات المتلقي؛ مما يؤدي إلى تحسين مهارات الكتابة، ويدعم تكامل فنون اللغة: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة خلال عمليات الكتابة، ويبرز دور المعلم في التيسير والإرشاد لتعليم الكتابة في أثناء العملية وليس بعدها، ويتيح فرصاً لممارسة أساليب تعليمية تعليمية مختلفة، كتعليم الأقران والتعلم التعاوني والفردية. وتبرز إيجابية المتعلم سمة واضحة في ضوء هذا المدخل، فهي محور عمليات الكتابة، ويركز على كيفية الأداء في المراحل المختلفة للكتابة، ويوفر الفرص أمام المعلم لتقويم الكتابة بصورة موضوعية، ويؤكد على الاهتمام بالعملية والمنتج معاً، أي بالكيفية التي تمت بها كتابة الرسالة كمنتج، ويركز على استراتيجيات الابتكار والاكتشاف بالتوجيه إلى كيفية إنشاء الموضوع، واكتشاف الهدف والأفكار والأساليب، ويراعي مبدأ كلية الكتابة كنشاط يجمع بين التلقائية والعقلانية. ويؤكد المدخل على التدريب ودافعية المتعلم، وتقديم التعزيز المناسب، والعناية بالتفكير وتنمية مهاراته، وتأكيد الأبيات في مجال تعليم الكتابة على تبنى مدخل عمليات الكتابة في تنمية المهارات المختلفة للكتابة التعبيرية.

ويعزز هذا التفسير أيضاً ما ذكره ميونسي (2002) في أن منحى العمليات يهدف بشكل أساسي إلى الانتقال بالطلبة من التركيز على الكتابة باعتبارها ممارسة للقواعد النحوية، إلى تمكينهم من ممارسة الكتابة الناجحة المعتمدة على توليد الأفكار وصياغتها في مسودة، ثم مراجعتها من أجل تجويدها وإخراجها في صورة متقنة.

ويتفق هذا التفسير أيضاً مع ما تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في أن معرفة عمليات أية مهمة تعليمية تعدّ من المكونات الأساسية لما وراء المعرفة، التي تعدّ الخط الفاصل بين الخبير في عمل ما والأقل خبرة، حيث يفهم الخبير نفسه وتفكيره، ويعي مهمته ويخطط لها ويقومها؛ لذلك فإن من أسس مدخل عمليات الكتابة التعبيرية أن على الطلبة اتباع ما يفعله خبراء الكتابة من عمليات وإجراءات حتى يتقنوا مهارات الكتابة التعبيرية، ويدركوا أن العمليات الجيدة تؤدي إلى منتج كتابي جيد (عوض، 2002).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- 1- عقد ورشات عمل لتدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها على تطبيق مثل هذه المداخل الحديثة في تعليم الكتابة.
- 2- تضمين كتب اللغة العربية أنشطة وتدرّيبات تتيح للطلبة ممارسة مراحل الكتابة المختلفة وفق مدخل العمليات.
- 3- إجراء دراسات مماثلة على عينات مختلفة وأنواع أدبية أخرى غير المقالة والخاطرة.

المراجع:

- عطية، سعد محمد. (2015). *فن المقالة عند بنت الشاطي: دراسة موضوعية ونقدية*. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع: الاسكندرية.
- عوض، فايزة السيد. (2002). مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية، جامعة عين شمس، 16 (2).
- قاسم، رياض زكي. (2004). *تقنيات التعبير العربي*. دار المعرفة للطباعة والنشر: بيروت.
- مناصرة، يوسف عثمان وعليان، أيمن يوسف. (2014). أثر مراجعة طلبة الصف الأول الثانوي لمسودة التعبير في مرحلة الكتابة الأولية في تعديل كتاباتهم في مرحلة الكتابة النهائية. *دراسات العلوم التربوية*، 41 (1)، 362-370.
- مناع، محمد السيد. (2008). فعالية برنامج مقترح باستخدام مدخل عمليات الكتابة في تنمية التعبير الكتابي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، 66 (3)، 77-109.
- الناقبة، محمود كامل. (2002). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنياته*. الجزء الثاني، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- النصار، صالح والروضان، عبد الكريم. (2007). أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط. *مجلة رسالة الخليج العربي*، (104)، 13-57.
- نصر، حمدان علي ومناصرة، يوسف عثمان. (2008). أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارة التخطيط للكتابة لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن. *المجلة العربية للتربية* 28 (2)، 84-110.
- Alhosani, N. (2008). Utilizing the writing process approach with English as a second language writers: A case study of five fifth grade ESL Arab students. Unpublished Doctoral Dissertation, Kansas State University.
- Bayat, N. (2014). The Effect of the Process Writing Approach on Writing Success and Anxiety. *Educational Consultancy and Research Centre*.(3),1133-1141.
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.).Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Covelyn, Ch., & King, R.(2009). Differentiated Instructional Strategies for writing in the content (Areas). United states, corwin press, 2nd edn.
- أبو إصبع، صالح وعبيدالله، محمد. (2001). *فن المقالة: أصول نظرية- تطبيقات- نماذج*. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع: عمان.
- أبو الرب، توفيق. (2007). *في النثر العربي: فنون الكتابة*. دار الأمل: إربد.
- البكور، حسن فالح والنعاينة، إبراهيم عبد الرحمن وصالح، محمود عبد الرحيم. (2010). *فن الكتابة وأشكال التعبير*. دار جرير للنشر والتوزيع: عمان.
- الخصاونة، رعد مصطفى. (2005). *أثر برنامج تعليمي قائم على عمليات الإنشاء في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحوها*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- الخليف، فلك ربيع. (2010). *بناء برنامج تدريبي قائم على منحنى العمليات في الكتابة وقياس أثره في عملية المراجعة ونوعية الكتابة ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الدهماني، دخل الله بن محمد. (2007). *المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية لمراحل التعليم العام: أسسه النظرية وتطبيقاته التربوية*. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العالمي الأول في اللغة العربية وأدابها المنعقد في الفترة ما بين 28-30 نوفمبر.
- الزيات، فتحي مصطفى. (1999). *سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- عبد الباري، ماهر شعبان. (2010). *المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس*. عمان: دار المسيرة.
- العبيدي، خالد خاطر. (1430 هـ). *فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

- Dilidüzgün, Ş. (2013). The effect of process writing activities on the writing skills of prospective Turkish teachers. *Egitim Arastirmalari -Eurasian Journal of Educational Research*,(52), 189-210.
- Graham, S., & Sandmel, K. (2011). The process Writing Approach: A Meta-analysis. *The journal of Educational Research*,(104), 396-407.
- Hanci, p. (2000). Teaching Chinese ESL students in a writing workshop: Across-cultural perspective, PHD, Simon- Fraser- University, Canada, Volume 62-09A of Dissertation Abstracts international. 2955.
- Hashemnezhad, H., & Hashemnezhad, N.(2012). A comparative Study of Product, and Post- process Approachers in Iranian EFL Students Writing Skills. *Journal of Language Teaching and Research*. 3 (4), 722-729.
- Ho, B. (2006). Effectiveness of using the process approach to teach writing in six Hong Kong primary classrooms. *Perspectives: Working Papers in English and Communication*, 17(1) Spring 2006.
- Kindzlerki, V. (2009). Revising Composing Theory. *Research in the Teaching of English*, 25 (1), 45-66.
- Lim, J.(2002). College ESL writers journeys through the process approach to writing: Eight case studies, EdD, Columbia University Teachers College.
- Muncie, J. (2002). Process Writing and Vocabulary Development: Comparing Lexical Frequency Profiles Across Drafts. *System*, (30), 225-235.
- Ransdell, S., Levy, M & Kellogg, R.(2002). The Structure of Writing Processes As revealed by Secondary Task Demands. *Educational Studies in Language and Literature*, (2), 141-163.
- Routman, R.(2005). *Writing2` Essentials: Raising Expectations and Results While Simplifying Teaching*. Boston: Heinmann Press.
- Savage, J. (2002). *The Writing Process: Helping Students Make Decisions*. Boston College, www.epsbooks.com.
- Storholt, S. (2001). Implementing a process approach to writing with first grade students. MA, Volume 40-02 of Dissertation Abstracts International.
- Tavern, E. (2004). *Writers Workshop: Examining the Process Approach of Teaching Writing in A primary Classroom*. Unpublished MA, Pacific Luthern University.
- Tompkins, E. (1997). *Literacy for the 21st century: A balanced approach*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.