

أثر استخدام نوعي تصحيح التعبير المرمز والمباشر في الأداء التعبيري لطلاب المرحلة الأساسية العليا في بعض مدارس المملكة الأردنية الهاشمية

د. أحمد إبراهيم صومان

كلية العلوم التربوية - جامعة الإسراء
المملكة الأردنية الهاشمية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى أثر استخدام نوعي تصحيح التعبير (الرمز والمباشر) في الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الأساسية العليا في بعض مدارس المملكة الأردنية الهاشمية مقارنة بالتصحيح بالطريقة الاعتيادية، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي ٢٠٠٩ / ٢٠١٠ (الفصل الدراسي الثاني)، وزع أفراد عينة الدراسة عشوائياً في ثلاث مجموعات، بعد التأكد من تكافؤ المجموعات؛ إحداهما تجريبية تكونت من (٤٤) طالباً وطالبة تعلموا باستخدام التصحيح المرمز، والثانية تجريبية عدد أفرادها (٣٩) طالباً وطالبة تعلموا بالتصحيح المباشر، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (٣٧) طالباً وطالبة تعلموا بالتصحيح الاعتيادي. واستغرق التطبيق لمدة فصل دراسي كتب الطلبة خلالها ستة موضوعات في التعبير وبحدود (١٥٠-٢٠٠) كلمة للموضوع الواحد كتبت في حصص التعبير، وقد قام المعلمون بالتصحيح، وفق الطرق الثلاثة سائلة الذكر، ثم أعيدت الدفاتر المصححة إلى الطلبة في الأسبوع نفسه لتكون مرشداً في تحسين كتاباتهم ويمكنوا من الوقوف على أخطائهم قبل كتابة الموضوعات التالية، لتكون مرشداً لهم في تحسين كتاباتهم الجديدة.

وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تحصيل الطلبة، ولصالح الطلبة الذين تعلموا باستخدام التصحيح المرمز في الأداء التعبيري، ثم الطلبة الذين تعلموا باستخدام التصحيح المباشر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى إلى جنس الطلبة، وإلى التفاعل بين طريقة التعليم والجنس. وقد أوصت الدراسة بضرورة اعتماد الأسلوب المرمز في تصحيح الأداء التعبيري بوصفه أسلوباً أثبت فاعلية في التحصيل.

خلفية الدراسة

إن الهدف الأساس لتعليم اللغة العربية هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، سواء أكان هذا الاتصال شفويًا أم كتابيًا، وكل محاولة لتدريس اللغة العربية يجب أن تؤدي إلى تحقيق هذا الهدف، والاتصال اللغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، وعلى هذا الأساس فإن اللغة فنونا أربعة هي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. وهذه الفنون الأربعة هي أركان الاتصال اللغوي، وهي متصلة ببعضها تمام الاتصال، وكل منها يؤثر ويتأثر بالفنون الأخرى.

ويُعد التعبير بنوعيه الكتابي والشفوي من أهم وسائل الاتصال الإنساني بل يمكن القول أنه المحصلة الأخيرة التي يُسعى إلى تحقيقها من خلال تعليم اللغة العربية. ويُعد كذلك التعبير أسلوباً طبيعياً من أساليب الحياة يخدم به الإنسان نفسه، فإذا كان الإنسان في مواقف الحياة العادية يعبر من دون حاجة لتوخي فصيح الكلام، أو العناية بانتقاء الكلمات، أو فنية الأسلوب، أو الأخطاء اللغوية والنحوية، فإنه بحاجة ماسة إلى هذا كله حين يحاضر أو يلقي حديثاً بالإذاعة أو التلفاز، أو حينما يكتب مقالاً لصحيفة أو مجلة (خاطر، ١٩٨٦: ١٥٤).

والتعبير وسيلة التفاهم بين الناس، ووسيلة عرض أفكارهم ومشاعرهم حيث يمتاز بين فروع اللغة العربية بأنه غاية، وغيره من الفروع وسائل مُعينة عليه (عبيد، ٢٠٠٠: ٨٨).

وفي ذلك يرى البجة (١٩٩٩: ٢١٥) فروع اللغة سواقي وروافد للتعبير وبعدها كالشرايين للجسد ترفده بالدم ليبقى سليماً غير معتل، فالقراءة مادة التعبير وأفكاره والنحو ضابطه والنصوص والمحفوظات مصدر إثرائه والإملاء مقوم رسم كلماته والخط جمال هذا الرسم وبهائه.

ولا تخفى الأهمية البالغة للتعبير الكتابي، فقد منحت الكتابة الإنسانية فرصة ثمينة للتواصل بين أفراد المجتمع في كثير من المجالات، ويتعدى التواصل

الكتابي المجتمع الواحد إلى المجتمعات الإنسانية المختلفة، عن طريق الترجمة، وقد جاءت صفة الديمومة والاستمرار التي تتميز بها الكتابة عن اللغة الشفوية لتزيد من أهمية التعبير الكتابي؛ إذ بهذه الميزة حُفظ التراث الإنساني عبر الزمن للأجيال والجماعات والأفراد، وبذلك حُقِّق للكتابة أن تعد أهم قناة اتصال وصلت إليها الإنسانية (الصوص، ٢٠٠٣). وفي الوقت نفسه تعد مجالاً مناسباً للفرد ليصب أفكاره وخلجات نفسه، والترويح عنها في قالب اللغوي المكتوب، وبذلك يعزز ثقته بنفسه من خلال إقناعها وإقناع الآخرين، وتتأكد ثقة الكاتب بنفسه كلما أجاد التعبير، وقد كتب كثيرون في إجادة التعبير الكتابي، وتركزت معظم كتاباتهم حول وضوح المعاني التي تتضمنها الكتابة، وتسلسلها، وترابطها، وأصالتها المنطلقة من دافع نفسي (ظافر، ٢٠٠١: ٧٧).

والتعبير الكتابي يعطي الطلبة فرصاً للتفكير والتدبر ومن ثم اختيار الأفكار المناسبة وانتقاء الألفاظ والتراكيب إضافة إلى تنسيق الأسلوب وجودة الصياغة، وأما بالنسبة للمعلم فلا بد أن يفسح المجال أمام طلبته للتعرف إلى جوانب الضعف والقوة لديهم ومحاولة علاج الضعف، وعليه أيضاً الوقوف على مستوى طلبته ليتخذ أساساً ينطلق منه في دروسه التعبيرية ومن ثم توجيههم وتشجيعهم (فضل الله، ٢٠٠٠).

إن التعبير الكتابي بعد ذلك أبرز أنماط النشاط اللغوي، يستند إلى عمليات ذهنية في غاية الصعوبة والتعقيد، تقوم على الإبداع وتتحول فيها الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة لدى الكاتب إلى وموز خطية في صورة من صور التعبير الكتابي المؤثر. وتتطلب هذه العملية الإنتاجية تحديد الأهداف، وتوليد الأفكار وتنظيمها، وبناء النصوص، وعمل المسودات، والقيام بأشكال المراجعة اللازمة لذلك (Danna, 1999).

ويواجه المعلم أشد الصعوبات في تعليم الطلبة مهارات التعبير الكتابي، فمن السهل أن يتحدث الطالب كما يفكر، ولكن ليس من السهل عليه أن يكتب كما يفكر، لكثرة ما يعاني من صعوبات في اكتساب الكتابة (Health, 2003).

فالمهدف المنشود من تعليم اللغة في المحصلة النهائية هو تمكين الطالب من إنشاء المقالات، وكتابة الرسائل وتدوين أفكاره وخواطره وملاحظاته في أي وقت كان، وذلك بأسلوب فني صحيح وبطريقة مؤثرة في القارئ، وهذا الهدف العريض يحقق قيمة فنية كبيرة عند الطلبة.

إن أهمية حصّة التعبير من جهة وإهمالها المستمر أو إلغاؤها وتجاوزها من جهة أخرى أمران متناقضان، وغالباً ما كانت تمر شهور السنة الدراسية كلها من دون أن يكتب الطلاب ما يزيد على موضوعين أو ثلاثة في التعبير، لذلك لا بد أن يدرك المعلم أن لحصّة التعبير أهمية كبيرة، فيعمل على تطوير أساليبه ويتابع أعمال طلابه بدقة وصبر.

وتزداد أهمية التعبير في المرحلة الأساسية العليا (الإعدادية)؛ لأن الطالب فيها يقف بين نهاية الطفولة وبداية الرجولة، فهو يستدبر مرحلة ويستقبل غيرها. وفيها يدرك مكونات شخصيته ومفهوم ذاته وإنسانيته، وتنمو ثقته بنفسه، وشعوره بقيمته، وتميل شخصيته إلى الثبات في هذه المرحلة التي يطلق عليها مرحلة الولادة الثانية للإنسان، ويسمىها البعض مرحلة "الميلاد النفسي". وتمتاز هذه المرحلة أيضاً بأنها مرحلة مرنة من مراحل النمو، والمعلوم أن المرونة هي فرصة نادرة من فرص النمو لإصلاح ما اعوج منه في المراحل السابقة، وتتطلب هذه المرحلة التوجيه الصحيح والفهم العميق لحالة الطالب وحاجاته والتي من أهمها كما أثبتت الدراسات الحاجة إلى التعبير عن الذات؛ لأن التعبير منقذ مهم لتصرف الثورة الانفعالية التي عليها الطالب في هذه المرحلة.

إن التصحيح عملية لا بدّ منها؛ لأنها تحقق الغاية التي يسعى إليها مدرس التعبير، فهي تبعث في نفس الطالب شوقاً ورغبة للتعبير؛ لأن كتابته ستكون موضع عناية مدرسه واهتمامه، ويشعر أن جهوده لم تضيع سدى، وأنه سيتحمل شيئاً من تصحيح أخطائه، وتتطلب عملية التصحيح من المدرس أن يتذرع بثقافة لغوية عربية جيدة، وإطلاع عن مصادر اللغة، وتمكن من معرفة أساليبها وأسرارها وخصائصها وعلومها وبلاغتها، وإلمام بالتراث الأدبي العربي،

من قرآن وحديث وشعر، ونثر، وعلى قرارات مجامع اللغة حول الأساليب والألفاظ، لذلك عليه أن يتحلى بالصبر وسعة الصدر، والإيمان بعمله، ويتجنب إشعار الطالب الضعيف بالعجز، ويبعث في نفسه الأمل في التقدم وتلافي الغلط فيما بعد (السمان، ٢٠٠١).

وإذا كان من المبادئ المقررة أنه "لا خير في تصحيح لا يدرك الطالب أساسه، ولا في صواب لا يكتبه الطالب بنفسه" (عصر، ١٩٩٩: ١٩٧). ولذلك يجب أن يوزع المدرس عنايته في إصلاح التعبير على ما يأتي:

- (أ) الناحية الفكرية: وتشمل الأفكار التي تدرج في الموضوع من حيث صحتها و ترتيبها والربط بينها.
- (ب) الناحية اللغوية: وتشمل مراعاة قواعد النحو و الصرف و البلاغة و استعمال الألفاظ للمعاني التي وضعت لها.
- (ج) الناحية الأدبية: وتعني أسلوب الأداء ومراعاة الذوق الأدبي وجمال التصوير وسوق الأدلة في وضوح و قوة.
- (د) ناحية الرسم الإملائي وجودة الخط وحسن النظام.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

على الرغم من جهود القائمين على تطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم في تطوير منهج التعبير إلا أن ظاهرة ضعف الطلبة في التعبير، وافتقارهم إلى العديد من مهارات التعبير لا يزال يورق الجهات المعنية بالعملية التربوية، وبالأخص المعلم الذي أصبح درس التعبير يشكل حملاً ثقيلاً على عاتقه، حيث لم تنجح الاجتهادات الفردية والطرق التقليدية في تنمية القدرة على التعبير لدى الطلبة.

وقد أجريت دراسات وبحوث على تدريس مادة التعبير في التعليم العام في الأردن، وأظهرت نتائجها أن ضعف الطلبة في مقرر التعبير أكبر من ضعفهم في الإملاء والنحو والقراءة، وأن درجة تحقق الأهداف المرجوة من تدريس

التعبير في المرحلة الأساسية العليا تتراوح بين المتوسطة والقليلة، وأن هناك مجموعة من المشكلات التي تعوق تحقق تلك الأهداف، منها المشكلات التي تتعلق بالمحتوى وطرائق التدريس، كما أن هناك ضعفاً شديداً في توظيف المعلمين مهارات التعبير الكتابي في تعليمهم التعبير، إن وجود هذه المشكلات وتعالى صيحات المربين، وتلمس الضعف الشديد في الأداء التعبيري عند الاطلاع على نماذج من كتابات الطلبة، من مختلف المراحل فنجد ضيقاً في الأسلوب، ورداءة في الخط وكثرة في الأخطاء، والتواء في التعبير، وقصوراً في آداب الكتابة وفي استخدام علامات الترقيم، وكثيراً ما يدفع ضعف الطالب في التعبير إلى نقل الموضوع من الكتب أو من طالب آخر، أو حفظ نماذج من المقطوعات يحشرها في كل وقت حولها أعطى مكانة لدراسة هذه المشكلة في جوانبها المختلفة (الجعافرة، ٢٠٠٤؛ الخمايسة، ٢٠٠٣).

ويرى الهاشمي (٢٠٠٠) أن من أهم المشكلات الجلية في الأداء التعبيري الكتابي آلية التصحيح، إذ أن بعض المدرسين يعتقدون أنهم - بكتابة صواب الأخطاء - قد أتموا مراحل الإصلاح، وليس عليهم بعد ذلك إلا أن يردوا الكراسات إلى أصحابها ليطلعوا على ما قدر لهم من درجات، والبعض الآخر لا يقف عند هذا الحد بل يعتمد على العلاج الإيجابي فيناقش المخطئين حتى يهتدوا إلى خطئهم فيتجنبوه في موضوعاتهم المقبلة، ولعل أقسى عمل وأضخم جهد يقوم به مدرس اللغة العربية هو تصحيح كراسات التعبير، ولكن هذا الجهد الكبير لا يؤتي أكله فهو لا ينقذ الطلبة من وضعهم، ولا يخلصهم من الأخطاء، بدليل تكرارها في الوظائف التالية، ومما زاد من المشكلة وتفاقمها؛ اتسام عملية التصحيح بسمة أداء الواجب من دون الاهتمام بمقدار الفائدة التي يحصل عليها الطالب من هذه العملية.

وقد أدرك الباحث مما سبق، ومما لاحظته من زيارته الميدانية لمدارس المرحلة الأساسية في الأردن مشكلة ضعف قدرة الطلبة على التعبير الكتابي، ورأى ضرورة إعداد برنامج لتدريس التعبير الكتابي يقوم على معرفة أثر نوعي تصحيح التعبير المرمز والمباشر على تحسين مستوى الأداء التعبيري لطلبة

المرحلة الأساسية العليا في الأردن مقارنة بالتصحيح التقليدي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: هل هناك فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في بعض مدارس المملكة الأردنية الهاشمية تعزى لنوع التصحيح (الرمز، المباشر، الاعتيادي)؟
- السؤال الثاني: هل هناك فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في بعض مدارس المملكة الأردنية الهاشمية تعزى لجنس الطالب (ذكر، أنثى)؟
- السؤال الثالث: هل هناك فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في بعض مدارس المملكة الأردنية الهاشمية تعزى للتفاعل (الطريقة مع جنس الطلبة)؟

فرضيات الدراسة

- لا يوجد اختلاف عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن يعزى لنوع التصحيح (الرمز، المباشر، الاعتيادي).
- لا يوجد اختلاف عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن يعزى لجنس الطالب (ذكر، أنثى).
- لا يوجد اختلاف عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن يعزى للتفاعل (الطريقة مع جنس الطلبة).

أهداف الدراسة

استهدفت هذه الدراسة استقصاء أثر نوعي تصحيح التعبير المرمز والمباشر في الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن مقارنة بالتصحيح الاعتيادي، مما ينمي مهارات التعبير الكتابي السليم، وفي إمكانية

الحد من حجم هذه المشكلة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي قبل أن ترسخ بشكل نهائي في كتاباتهم، وبالتالي وضع خطط مناسبة للعلاج في مرحلة يمكن فيها التدخل لمعالجة الأخطاء. والبحث في وسائل لمعالجة ظاهرة الضعف في المستوى الأدائي بعد معرفة أسباب الضعف.

أهمية الدراسة

يمكن إجمال أهمية الدراسة على النحو الآتي:

- انسجامه مع أهداف العملية التعليمية التعلمية في الأردن التي تسعى إلى تنمية مهارات اللغة العربية الأربع لدى الطلبة، وأن يتم تدريس منهاج اللغة العربية عن طريق مهارات اللغة، وتزويد الطلبة بالخبرات والأنشطة التي تعمل على تحفيز الطلبة، وتزويدهم بالمهارات الأساسية. وكذلك انسجامه مع الاتجاهات الحديثة التي ترمي إلى التجديد في العملية التعليمية التعلمية وفي أدوار المتعلم والمعلم.
- إفادة المهتمين بطرائق تدريس اللغة العربية وتقويمها واستراتيجياته، ولاسيما تدريس مهارة الكتابة وتقويمها من معلمين ومشرفين وواضعي مناهج، ورفدهم بأنواع جديدة من العمل التربوي يستند إلى المدرسة المعرفية في التعلم.

وتتبع كذلك أهمية هذه الدراسة من خلال البحث في إحدى المشكلات التي تتناول أهم فرع من فروع اللغة العربية بل وثمره هذه اللغة ومحصلتها النهائية " التعبير " .

وتنبه المعلم إلى بعض نقاط الضعف السائدة في تدريس التعبير؛ للعمل على علاجها والتخفيف منها .

محددات الدراسة

تتقيد نتائج الدراسة بعدد من المحددات التي تتمثل في الآتي:

- محددات بشرية ومكانية

تقتصر الدراسة على مجموعة الدراسة المستهدفة من طلبة الصف التاسع الأساسي (ذكور، إناث) والمختارة بطريقة عشوائية من مدرسة عبد الله سراج الأساسية ذكور، ومدرسة اليرموك الأساسية للإناث من مدارس مديرية التربية والتعليم الحكومية في مديرية عمان الثانية.

- محددات زمانية

تقتصر الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الثانية في الأردن.

- محددات إجرائية

تم تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً وفق المصطلحات الآتية:

التعريفات الإجرائية

الأداء التعبيري: Compositional Performance

لم يكن هناك في الأدبيات أو الدراسات السابقة تحديداً مباشراً لمصطلح "الأداء التعبيري" وإنما وجد هناك تحديدات لمصطلحي "الأداء" و "التعبير" وهذا يُعين على استخلاص تعريف الأداء التعبيري:

- الأداء: Performance

يعرفه صالح (٢٠٠٦: ٧٦) بأنه "مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين وتكون قابلة للملاحظة والقياس"

بينما عرفه (كولب ووليم Kolb and William) بأنه: "السلوك الذي يقوم به الفرد لتنفيذ عمل خاص".

- التعبير: Composition

عرفه مجاور بأنه "إمكانية الفرد للتعبير عن أحاسيسه وأفكاره ومشاعره

في وضوح وتسلسل، بحيث يتمكن القارئ من أن يصل في يسر إلى ما يريده الكاتب" (مجاور، ٢٠٠٠: ٢٢٢).

وعرفه الهاشمي (١٩٨٨: ٢٢) بأنه "نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي، يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء، ويتطلب الإبداعي زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ".

التعريف الإجرائي للأداء التعبيري:

يعرّف الباحث "الأداء التعبيري" هو الإنجاز اللغوي الكتابي لطلبة عينة الدراسة عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم، ويقاس هذا الإنجاز وفق فقرات المعيار المعد لأغراض الدراسة الحالية.

التصحيح المرمز: Symbolic Correction

أحد طرائق تصحيح التعبير التحريري، وفيه يقوم المصحح بتحديد نواحي القصور في تعبير الطلبة التحريري بوضع خط تحت الخطأ، ويكتب فوقه رمزاً يدل على نوعيته ليقوم الطالب بتصحيحه بنفسه، فيرمز للخطأ النحوي بالحرف (ن) وللخطأ اللغوي بالحرف (ل) والخطأ الإملائي بالحرف (م) و(ك) لوضوح الأفكار، و(ق) للترقيم، و(ط) للخط، وهكذا يكون الرمز بحرف يتفق عليه المدرس مع طلابه وفقاً لفقرات معيار التصحيح، وعلى الطلبة البحث عن الصواب، ومحاولة كتابته بأنفسهم.

التصحيح المباشر: Direct Correction

فيه يقوم المعلم على إحضار صاحب الموضوع ومناقشته في أخطائه وإصلاحها معه، ويحتاج إلى وقت طويل لا يتسع له درس التعبير مع كثرة الطلبة وقلة المدرسين وارتفاع نصابهم.

الطريقة الاعتيادية في تصحيح التعبير: Traditional method

الطريقة الشائعة في تصحيح التعبير وتقوم على جمع الكراسات لتصحيح ما تيسر منها بوضع كلمة "شوهة" من دون تحديد مواطن الضعف والقوة عند الطلبة، وليس هنالك معيار حقيقي لتقييم الأداء التعبيري عند الطلبة في الطريقة الاعتيادية.

الدراسات ذات الصلة

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التعبير بالدراسة فمنها ما تناول تنمية مهارات التعبير، ومنها ما تعرض لمشكلة من مشكلات تدريس التعبير كالمشكلات الإملائية أو النحوية أو اللغوية، وفيما يأتي عرض لبعض الدراسات التي تناولت تصحيح التعبير ومشكلاته:

قام حمادنة (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري (الإشاري، والمفصل، والرمز) في تحسين الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (٨٤) طالبة، إذ جرى اختيار ثلاث شعب عشوائياً من شعب الثاني الثانوي الأدبي، في مدرسة المفرق الشاملة للبنات، وجرى توزيع أساليب التصحيح عشوائياً على الشعب الثلاث، وكوفئ بين الشعب، وأعد الباحث معياراً لتصحيح التعبير، وبعد أن كتبت الطالبات أربعة موضوعات، وصححت المعلمة هذه الموضوعات. تم إجراء التحليلات الإحصائية؛ توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- احتلت المجموعة الأولى التي استخدم معها أسلوب التصحيح الإشاري المرتبة الثالثة، والمجموعة الثانية التي استخدم معها أسلوب التصحيح الرمز المرتبة الثانية، والمجموعة التي استخدم معها أسلوب التصحيح المفصل احتلت المرتبة الأولى.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة الأولى التي استخدم معها الأسلوب الإشاري، والمجموعة الثالثة التي استخدم معها

الأسلوب المرمز في التصحيح وبين متوسطي المجموعة الثانية التي استخدم معها الأسلوب المرمز، والمجموعة الثالثة التي استخدم معها الأسلوب المفصل.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بيت متوسطي المجموعة الأولى التي استخدم معها الأسلوب الإشاري، والمجموعة الثالثة التي استخدم معها الأسلوب المفصل في التصحيح، وكانت النتيجة لصالح الأسلوب المفصل.

أجرى الصمادي (٢٠٠٦) دراسة بعنوان أثر استخدام استراتيجيات لاند Lalande لتصحيح التعبير الكتابي في تقليل الأخطاء الإملائية والقواعدية التي يرتكبها طلبة الصف الحادي عشر في الكتابة باللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً يدرسون في شعبتين في مدرستين مختلفتين تم اختيارهما عشوائياً. خضعت المجموعة التجريبية التي تألفت من (٢٠) طالباً للمعالجة وفقاً لاستراتيجية لاند، بينما تم معالجة كتابات المجموعة الضابطة التي تألفت من (٢٠) طالباً بالطريقة الاعتيادية. وتم استخدام اختبار ((ت)) لمقارنة المتوسطات الحسابية للأخطاء للمجموعتين. وأوضحت النتائج أن المجموعة التجريبية ارتكبت أخطاء أقل وتحسن أدائها بشكل عام تنمية لاستخدام استراتيجيات لاند. وخلصت الدراسة إلى التوصية باستخدام هذه الاستراتيجيات لتطوير مهارة الكتابة لطلبة المرحلة الثانوية.

وأجرت أبو نورة (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلات تدريس التعبير لدى الطلبة في الصفوف من الخامس الأساسي وحتى السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى التعرف على اقتراحاتهم لحلها. تكونت عينة الدراسة وهي المجتمع نفسه من مئة وواحد وخمسين معلماً ومعلمة في مدارس البنين والبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى. وتكونت أداة الدراسة من استبانة تشتمل على ثلاث وثلاثين فقرة بحيث مثلت كل فقرة مشكلة من مشكلات تدريس التعبير المتعلقة بالطالب والمعلم والمنهاج، واشتملت الأداة على سؤال للمعلمين يتيح لهم الفرصة لكتابة اقتراحاتهم للحد من هذه المشكلات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى مجموعة من المشكلات المتعلقة بالمعلم وأهمها قلة إشراك المعلم الطلبة في تصحيح أخطائهم، ومجموعة أخرى من المشكلات المتعلقة بالطالب أهمها ضعف الطلبة في قواعد الكتابة الإملائية، أما الفقرات المتعلقة بالمنهاج فقد كشفت نتائج الدراسة عن نقاط إيجابية في المنهاج أهمها أنه يتضمن شواهد من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

أجرت دويدار (٢٠٠١) دراسة استهدفت تحديد وتحليل الأخطاء التي يقع بها طلاب المرحلة الثانوية في كتابة التعبير باللغة الانجليزية، وبناء كود تصحيح يمكن استخدامه لتصحيح موضوعات تعبير الطلاب في المرحلة الثانوية بهدف زيادة دقة كتاباتهم، وتحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ١ - ما أنواع الأخطاء التي يقع بها طلاب المرحلة الثانوية؟
- ٢ - ما كود التصحيح المناسب الذي يمكن استخدامه لتصحيح التعبير؟
- ٣ - ما أثر استخدام كود التصحيح المقترح على نسبة الأخطاء الكلية التي يقع بها ثلاث مستويات من الطلاب في موضوعات تعبير اللغة الإنجليزية؟
- ٤ - ما أثر استخدام كود التصحيح المقترح على نسبة كل نوع من الأخطاء التي تقع بها ثلاث مستويات من الطلاب؟

تكونت العينة التي قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من (٩٢) طالبة بواقع (٤٦) طالبة لكل مجموعة، وتم تحليل الأخطاء التي وقع فيها (١٠٠) طالبة في الصف الأول الثانوي وفق كود التصحيح المعتمد. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في نسبة الأخطاء الكلية، فقد وجد أن كلتا المجموعتين قد تحسنت بنفس الدرجة تقريباً، وأن أسلوب تصحيح الأخطاء باستخدام الكود التصحيحي أكثر فاعلية من أسلوب التصحيح المباشر في تحسين الترقيم والزمن وترتيب الكلمات والإفراد أو الجمع وإضافة كلمة للجمله، والجمل غير التامة، ووصل جزأي كلمة، والمبني للمجهول، وتساوت طريقتا التصحيح: الكود التصحيحي

والتصحيح المباشر، في تحسين: التوافق مع الفاعل والإملاء واختيار الكلمة المناسبة. وبعض الأخطاء لم تتحسن بأي من الطريقتين من التصحيح وهي صياغة الكلمة وحذف كلمة والأسلوب، وعجزت نتائج التعبير الموجه عن إعطاء معلومات مفيدة فيما يخص نسبة كل نوع من الأخطاء إذ اختلف أداء الطالبات من موضوع لآخر، واختلفت الأخطاء تبعا لنوع الموضوع.

وأجرى كايهوس (Kyhos, 2000) دراسة في جامعة ميريلاند الأمريكية واستهدفت قياس التباين بين اتجاهات طلبة المدارس الثانوية نحو التعبير الذي يصححه الطلبة بعضهم لبعض "تصحيح الأقران"، وقد حددت الدراسة الاتجاه العام بثلاثة حقول هي:

- مشاركة الطلبة في عملية التصحيح.
 - الوقت الإضافي الذي يمنحه المدرسون لمساعدة الطلبة.
 - تعلم المهارات الكتابية من خلال عملية تصحيح الطلبة لكتاباتهم.
- اختار الباحث عشوائياً عينة مؤلفة من (١٧٠) طالباً وطالبة من مجموع طلبة المرحلة الثانوية في إحدى مدن الغرب الأمريكية واستخدم طريقة (ليكرت) في قياس اتجاهات الطلبة وفق المتغيرات الآتية: العمر الزمني والجنس ودرجات الطلبة في التعبير في اختبار مقنن هو اختبار STEB ومعدلات الطلبة في دروس التعبير ومعدلات المستوى العام. وكانت نتائج الدراسة ما يأتي:
- * ترحيب الطلبة المُجدين من مستوى (A.B) للتحفيز الجديد "تصحيح الأقران".
 - * أظهر مقياس الاتجاه أن المدرسين وأغلب الطلبة وجدوا أن استخدام هذا الأسلوب إضاعة للوقت.

- * أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو مادة التعبير بحسب متغيرات الجنس والعمر ومستوى التحصيل الدراسي العام.
- * أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو مادة التعبير بحسب متغيري معدلاتهم في التعبير، ودرجات اختبار STEB.

كما قام هندركسون (Hendrickson, 1996)) بدراسة في جامعة أوهايو الأمريكية هدفت إلى معرفة أثر طريقتين في تصحيح الأخطاء في قدرة الطالب على كتابة التعبير ومعرفة المشكلات الرئيسية التي تواجه الطلبة الأجانب عند كتابة موضوع تعبير بالغة الانجليزية أيضاً.

تألفت عينة البحث من (٢٤) طالباً أجنبياً اختاروا دراسة اللغة الانجليزية، استمرت الدراسة مدة ثمانية أسابيع قام الباحث في الأسبوع الثاني بقياس قدرة الطلبة على وصف قصة مصورة، وكفايتهم في اختيار المفردات، والنحو والفهم وفي ضوء ذلك صنف الباحث الطلبة إلى مجموعتين الأولى فيها معدل الأخطاء العامة بسيط، والثانية فيها معدل الأخطاء العامة عالٍ، واتبع مع أحدهما طريقة تصحيح الأخطاء العامة والخاصة معاً، بعد أن قسم عشوائياً كل مجموعة إلى مجموعتين فرعيتين واستمرت التجربة ستة أسابيع أخرى كان الباحث يعطي مواضيع في التعبير مبنية على وصف قصص مصورة ويقوم بتصحيحها بحسب طريقة التصحيح التي أخضع الطالب لها. وفي نهاية التجربة أجرى البحث اختباراً بعدياً لكلتا المجموعتين واستخدم تحليل التباين وسيلة إحصائية فتوصل إلى نتائج عدة أهمها: ليس هناك فروق دالة إحصائية بين طلبة المجموعتين في كتابة التعبير باختلاف طريقة التصحيح. وأن أهم المشكلات التي يواجهها الطلبة الأجانب عند كتابة التعبير هي:

أ - الاستخدام الخاطئ لحروف الجر.

ب - ضعف الطلبة.

ج - عدم التوافق النحوي بين الفاعل وفعله.

وأجرى الهاشمي (١٩٩٤) في جامعة بغداد دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر أساليب التصحيح في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية. وبلغت عينة البحث (٦٦) طالبة، في ثلاث شعب، وزع عليها أساليب التصحيح الثلاثة وهي: الإشاري، والعلاجي، والمرمز. وكافأ الباحث بين المجموعات الثلاث، وأعد معياراً لتصحيح التعبير التحريري. واستمرت التجربة ستة أشهر. استخدم

- الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة منها: المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين، وطريقة توكي للمقارنات البعدية. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها:
- تفوق الأسلوب المرمز في تصحيح التعبير التحريري على الأسلوبين العلاجي والإشاري.
 - لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوبين الإشاري والعلاجي.

كما قامت المناصرة (١٩٩١) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الأسس والممارسات المشتركة بين المعلمين؛ ويعتمدونها عند اختيار موضوع التعبير وعند التصحيح. تكون مجتمع الدراسة من جميع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون الصف العاشر في مدارس الذكور والإناث في محافظة إربد وعددهم (١١٥) مدرسا ومدرسة، وكانت عينة الدراسة هي ذاتها مجتمع الدراسة، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود أسس مشتركة يعتمدها معلمو الصف العاشر عند اختيار موضوعات التعبير، والحقيقة أن اختيار موضوع التعبير أحد أهم مشكلات تدريس التعبير، وعدم وجود أسس مشتركة يعيدنا إلى مشكلة من مشكلات تدريس التعبير.

دراسة برذرز (Brothers, 1989) أجريت هذه الدراسة في جامعة كارولينا الجنوبية الأمريكية في خريف العام الدراسي (١٩٨٨ - ١٩٨٩) واستهدفت معرفة أثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري في كتابات الطلبة، والوقوف على اتجاهاتهم نحو هذه الأساليب الثلاثة في التصحيح، اختار الباحث عشوائيا عينة البحث البالغة (١٨٠) طالباً من طلبة الصف الأول في الجامعة، وزعهم عشوائيا على ثلاث مجموعات توزيعاً متساوياً، واتبع مع كل مجموعة واحداً من أساليب التصحيح الثلاثة الآتية:

- أ - أسلوب التصحيح السلبي (الإرشادي).
- ب - أسلوب التصحيح الإيجابي (العلاجي).
- ج - أسلوب التصحيح الجماعي " المؤتمر " بين الطالب والمدرس.

واستمرت لمدة فصل دراسي كتب الطلبة خلالها ستة موضوعات في التعبير وبحدود (٣٠٠-٥٠٠) كلمة لكل موضوع يكتب خلال حصة التعبير التي تبدأ بمناقشة الموضوع في الخمس دقائق الأولى، وتستغرق الكتابة بقية الوقت، وقام بالتصحيح خمسة مدرسين من قسم اللغة الانجليزية، ومن المدربين على التصحيح وفق هذه الأساليب الثلاثة، ثم تعاد الدفاتر المصححة إلى الطلبة في الأسبوع نفسه ليتمكنوا من الوقوف على أخطائهم قبل كتابة الموضوعات التالية، لتكون مرشدا لهم في تحسين كتاباتهم الجديدة، وفي نهاية التجربة سجل الطلبة ردود فعلهم حول التجربة على استفتاء وزعه الباحث، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج باستخدام تحليل التباين منها:

أن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين أساليب التصحيح الثلاثة في تعبير الطلبة، أما نتائج الاستفتاء فقد فضل (٤٤,٥٤٪) من الطلبة أسلوب المؤتمر و(٢١,١٪) فضلوا أسلوب التصحيح الإيجابي و(٠,٢٪) فضلوا أسلوب التصحيح السلبي و(٤,٤٤٪) لم يفضلوا أية طريقة، وأوصت الدراسة أقسام اللغة الإنجليزية بتوصيات عدة، واقترحت القيام بتجارب عديدة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

- يتضح من الدراسات السابقة أنها تناولت تصحيح التعبير الكتابي وبأساليبه المتعددة بصورة مباشرة أو غير مباشرة على الرغم من تباين أهدافها، إذ سعى بعضها إلى الكشف عن مشكلات تدريس التعبير التحريري كدراسة أبو نوار (٢٠٠٥) ودراسة (Hendrickson, 1996)، وسعى البعض الآخر إلى تحديد طرائق تدريس التعبير والكشف عن الأسس والممارسات التي يعتمد عليها المعلمين عند اختيار موضوعات التعبير الكتابي وتصحيحها كدراسة (المناصرة، ١٩٩١؛ عمار، ١٩٨٠)، وقسم منها تناول أساليب تصحيح التعبير الكتابي كدراسة (حمادنه، ٢٠٠٨؛ الصمادي، ٢٠٠٦؛ دويدار، ٢٠٠١؛ الهاشمي، ١٩٩٤؛ المناصرة، ١٩٩١)، وبعضها تناول قياس التباين بين اتجاهات طلبة المدارس نحو التعبير الذي يصححه الطلبة بعضهم لبعض كدراسة (Kyhos, 2000).

- اتفقت الدراسات على شيوع مشكلة ضعف الأداء التعبيري لدى طلبة المراحل الدراسية المختلفة: الأساسية والمتوسطة والثانوية.
- تلتقي هذه الدراسة مع دراسة (حمادنة، ٢٠٠٨) في الأردن، ودراسة برذرز (Brothers, 1989) في مصر، ودراسة (الهاشمي، ١٩٩٤) في العراق، في معرفة أثر أساليب التصحيح في الأداء التعبيري، واعتمدت ثلاثة أساليب، هي أسلوب التصحيح الإشاري، والرمز، والمفصل كدراسة حمادنة، واعتمدت ثلاثة أساليب هي أسلوب التصحيح المرمز، والعلاجي، والإشاري كدراسة الهاشمي، واعتمدت دراسة برذرز أساليب التصحيح السلبي والإيجابي، والمؤتمر، والرمز وتصحيح الأقران.
- بعض الدراسات كان الهدف منها الكشف عن الأخطاء التعبيرية الشائعة لدى الطلبة، ومحاولة إيجاد برامج علاجية لمعالجة هذه الأخطاء، كدراسة (الصمادي، ٢٠٠٦؛ دويدر، ٢٠٠١).
- الملاحظ من الدراسات السابقة جميعها أنها لم تعتمد متغير الجنس، وكانت عينتها من الطلاب البنين كدراسة (الصمادي، ٢٠٠٦)، أو من البنات الطالبات كدراسة (حمادنة، ٢٠٠٨؛ دويدار، ٢٠٠١؛ الهاشمي، ١٩٩٤)، وربما كان ذلك من أجل ألا يتشعب البحث، وتتشتت خطوات العمل به وتتداخل أهدافه.
- وامتازت هذه الدراسة بأنها الدراسة الوحيدة التي أجريت على طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، بحسب علم الباحث.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم عمان الثانية، وبلغ عدد أفراد الدراسة (١٢٠) طالباً وطالبة من مدرستين: إحداهما للذكور وهي مدرسة عبدالله سراج الأساسية للذكور، حيث تم اختيار الشعبة (أ) لتشكيل المجموعة التجريبية التي

تصحح الأداء التعبيري بوساطة (التصحيح المرمز) وعدد طلابها (١٩) طالباً، واختيرت الشعبة (ج) لتشكّل المجموعة التجريبية الثانية التي تصحح الأداء التعبيري بوساطة (التصحيح المباشر)، وعدد طلابها (٢٢) طالباً، واختيرت الشعبة (ب) لتشكّل المجموعة الضابطة التي تصحح الأداء التعبيري بالطريقة الاعتيادية، وعدد طلابها (١٩) طالباً، والمدرسة الثانية وهي مدرسة اليرموك الأساسية للإناث، إذ تم اختيار الشعبة (ب) لتشكّل المجموعة التجريبية التي تصحح الأداء التعبيري بوساطة (التصحيح المرمز)، وعدد طالباتها (٢٥) طالبة، واختيرت الشعبة (أ) لتشكّل المجموعة التجريبية الثانية، التي تصحح الأداء التعبيري بوساطة (التصحيح المباشر)، وعدد طالباتها (١٧) طالبة، واختيرت الشعبة (ج) لتشكّل المجموعة الضابطة، التي تصحح الأداء التعبيري بالطريقة الاعتيادية، وعدد طالباتها (١٨) طالبة، كما هو موضح بالجدول.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيري الطريقة والجنس

المجموع	الجنس		المجموعة
	إناث	ذكور	
٤٤	٢٥	١٩	التجريبية ١
٣٩	١٧	٢٢	التجريبية ٢
٣٧	١٨	١٩	الضابطة ٣
١٢٠	٦٠	٦٠	المجموع

واختار الباحث هاتين المدرستين قصدياً لوجود ثلاث شعب للصف التاسع الأساسي في كل مدرسة، مما يتيح فرصة الاختيار، زيادة على تعاون إدارتي المدرستين ومعلميهما مع الباحث في إعادة جدولة حصص التعبير بما يتلاءم مع أوقات الباحث، وكذلك قرب المدرستين من مكان عمل الباحث، حتى يتسنى له متابعة إجراءات الدراسة.

أداتا الدراسة

استخدمت هذه الدراسة لتحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها، الأدوات الآتية:

أولاً - الاختبار التحصيلي.

ثانياً - البرنامج التعليمي.

أولاً - الاختبار التحصيلي:

لمعرفة أثر نوعي التصحيح المرمز والمباشر في الأداء التعبيري، اعتمد الباحث اختباراً تحصيلياً لهذه الغاية، حيث اطلع على أدوات دراسية سابقة في الأداء التعبيري، من مثل: دراسة هندركسون (Hendrickson, 1996)، وكذلك دراسة خميسة (١٩٨٨)، ودراسة الصمادي (٢٠٠٦).

صدق الاختبار: حرص الباحث على أن يكون المعيار (الاختبار) صادقاً، ومحققاً للأهداف التي صمم من أجلها، بعد تجهيز مجموعة من الموضوعات بصورتها الأولية، تم عرض هذه الموضوعات على هيئة المحكمين والمختصين باللغة العربية وبفروعها المختلفة؛ لأن التعبير تطبيق لفروع اللغة كلها، عرضها أيضاً على الخبراء، في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في كلية التربية في جامعتي الإسراء وعمان العربية للدارسات العليا، وعددهم سبعة محكمين، وأستاذ مشارك في علم النفس التربوي، وكذلك على مجموعة من مدرسي اللغة العربية ممن يدرسون الصف التاسع الأساسي.

وأجريت بعض التعديلات على الاختبار في ضوء ملاحظات الخبراء والمختصين، وعدّ الأخذ بملاحظاتهم بمنزلة الصدق المنطقي، وصدق المحتوى، ولم يكن هنالك أية تعديلات جذرية، إنما إشارات إلى بعض التغيرات البسيطة من أبرزها: تغيير بعض الموضوعات لعدم ملاءمتها أو وضوحها، وإعادة صياغة بعض الأسئلة لتكون أكثر وضوحاً، وتعديل بعض الأخطاء اللغوية، وتأخير وتقديم بعض الألفاظ، وإعادة النظر في زمن الاختبار المخصص لهم.

ثبات الاختبار: من أجل إجراء الثبات بحسب فقرات المعيار، قام المعلمون والمعلمات بتصحيح كتابة طلبة المجموعات الثلاث، بعد كتابتهم في الموضوع، وقد استخرج الباحث نوعين من الاتفاق:

١ - الاتفاق عبر الزمن.

٢ - الاتفاق بين المصححين.

وباستخراج معامل ارتباط بيرسون Pearson تم التوصل إلى معامل الثبات، إذ بلغ معامل الارتباط بين محاولتي الباحث عبر الزمن (٠,٨٢)، وكانت المدة بين المحاولتين هي عشرة أيام، وهي مدة مناسبة لإعادة التطبيق. أما معامل الارتباط بين المصححين ومصحح آخر دربه الباحث على التصحيح بحسب فقرات المعيار فكان (٠,٧٩) ويعد معامل الثبات جيداً في الحالتين بالنسبة للدراسة.

تصحيح الاختبار: بعد انتهاء الطلبة من كتابة الموضوع المحدد، وجمع كراسات التعبير، يجري التصحيح خارج الصف وفقاً لفقرات معيار تصحيح الأداء التعبيري؛ معيار الهاشمي لتصحيح التعبير التحريري، (الهاشمي، ١٩٩٤)؛ الموضح فقراته للطلبة قبل كتابة الموضوع، ويتولى المدرسون التصحيح بأنفسهم، ويحاولون زيادة في الموضوعية تجاهل أسماء الطلبة، ودرجاتهم السابقة، ويستخدم اللون الأحمر في تصحيح كتابات الطلبة، وفقاً لفقرات المعيار لتوزيع الدرجات عليها، ثم يتبع مع كل مجموعة أسلوب التصحيح المطبق (الرمز، المباشر، التقليدي).

ثانياً - البرنامج التعليمي:

شمل الأصول العامة للكتابة، وكيفية تنظيم الأفكار وتدرجها، وتفصيل لكل عنصر من عناصر الموضوع وتنظيمه، وتدريبات تطبيقية عليها. كما شمل على أمثلة تطبيقية صممت من أجل معالجة الضعف الذي يبدو واضحاً عند الطلبة في الأداء التعبيري، ومناقشتهم بأخطائهم التي ظهرت في كتاباتهم لدى طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي تصحح الأداء التعبيري بوساطة

(التصحيح المباشر). وعرض نماذج للأخطاء التي تضعف قوة التعبير الكتابي، وأحياناً تذهب بجماله لدى طلبة المجموعة التجريبية التي تصحح الأداء التعبيري بوساطة (التصحيح المرمز).

صدق البرنامج التعليمي: للتحقق من مدى ملاءمة البرنامج التعليمي المقترح للأهداف التي وضع من أجل تحقيقها، تم عرضه على عدد من المحكمين المختصين في اللغة العربية، والمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ومشرفي وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى عدد من معلمي اللغة العربية ممن يدرسون الصف التاسع الأساسي، للوقوف على آرائهم في مكونات البرنامج التعليمي، وإبداء الرأي عن بأهداف البرنامج ومحتوياته، وكذلك في لغة البرنامج التعليمي ومناسبتها لمستوى طلبة الصف التاسع الأساسي، وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم ومقترحاتهم بما يتلاءم ومستوى طلبة الصف التاسع الأساسي.

وقد وافق المحكمون على مناسبة الإطار العام للبرنامج من حيث اشتماله على العناصر الأساسية للبرنامج التعليمي، وأبدوا بعض المقترحات مثل:

- ١ - ترتيب الأخطاء بحسب أهميتها.
- ٢ - إعادة صياغة بعض الفقرات.
- ٣ - سلامة اللغة ومناسبتها لمستوى طلبة الصف التاسع الأساسي، (المستوى النمائي).

تكافؤ المجموعات:

للتحقق من تكافؤ المجموعات الضابطة والتجريبية والذكور والإناث، تم تطبيق الاختبار القبلي في الأداء التعبيري على مجموعات الدراسة، في آن واحد وضمن ظروف واحدة ومحددة، لتحديد ما إذا كان هناك فروق في القدرة التعبيرية بين طلبة المجموعات، ثم استخرج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة المجموعات الضابطة والتجريبية وللجنس (الذكور، الإناث) والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة

(التجريبية والضابطة) والجنس (الذكور والإناث)

في الاختبار القبلي للأداء التعبيري للطلبة

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمز	الذكور	١٩	٦٦,٤٧	٦,١٣
	الإناث	٢٥	٦٥,٥	٥,٩٧
	المجموع	٤٤	٦٦,٠	٦,٥
المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر	الذكور	٢٢	٦٦,٣١	٦,٥٤
	الإناث	١٧	٦٦,٢٣	٦,٧٣
	المجموع	٣٩	٦٦,٢٧	٦,٦٣
المجموعة الضابطة	الذكور	١٩	٦٥,٤٢	١٠,٠٥
	الإناث	١٨	٦٦,٧٧	٥,٩٦
	المجموع	٣٧	٦٦,٩	٦,١
المجموعات الضابطة والتجريبية	الذكور	٦٠	٦٦,٦	٦,٣
	الإناث	٦٠	٦٦,٢	٦,١
	المجموع	١٢٠	٦٦,٢	٦,٢

يبين الجدول رقم (٢) وجود فروق ظاهرة في المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الضابطة والتجريبية لكل من الذكور والإناث في الأداء التعبيري للطلبة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بالتصحيح المرمز للذكور (٦٦,٤٧) بانحراف معياري مقداره (٦,١٣)، أما المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمز للإناث فقد بلغ متوسطها الحسابي (٦٥,٥) بانحراف معياري مقداره (٥,٩٧)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بالتصحيح المرمز لكل من الذكور والإناث (٦٦,٠) وبانحراف معياري مقداره (٦,٥).

أما المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٦٦,٣١) بانحراف معياري مقداره (٦,٥٤)، أما المجموعة التجريبية

بالتصحيح المباشر للإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي (٦٦,٢٣) بانحراف معياري مقداره (٦,٧٣)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر (٦٦,٢٧) لكل من الذكور والإناث بانحراف معياري مقداره (٦,٦٣). وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة للذكور (٦٥,٤٢) بانحراف معياري مقداره (١٠,٠٥). أما المجموعة الضابطة للإناث فقد بلغ متوسطها الحسابي (٦٦,٧٧) وبانحراف معياري مقداره (٥,٩٦). وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة لكل من الذكور والإناث (٦٦,٩) بانحراف معياري مقداره (٦,١)، وكان المتوسط الحسابي للذكور في مجموعات الدراسة (٦٦,٦) بانحراف معياري مقداره (٦,٣)، وللإناث (٦٦,٢) بانحراف معياري مقداره (٦,١)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من الذكور والإناث (٦٦,٢) بانحراف معياري مقداره (٦,٢).

ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات إحصائياً، تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

نتائج تحليل التباين الثنائي لعلامات المجموعات الثلاث في الاختبار القبلي
للأداء الطلبة في التعبير الكتابي والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الطريقة	١,٢٣٣	٢	٠,٦١٧	٠,٠١٢	٠,٩٨٨
الجنس	٠,٥٢٥	١	٠,٥٢٥	٠,٥١٥	٠,٩١٩
الطريقة X الجنس	٢٥,١٤٠	٢	١٢,٥٧٠	٠,٢٤٩	٠,٧٨٠
الخطأ	٥٧٦٠,٣١١	١١٤	٥٠,٥٢٩		
المجموع	٥٣٠٢٢٥,٠٠٠	١٢٠			

يتضح من الجدول رقم (٣)

- عدم وجود فروق إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) تعزى لمجموعات الدراسة (الضابطة والتجريبية) في اختبار الأداء التعبيري؛ إذ بلغت الدلالة (٠,٩٨٨).
- عدم وجود فروق إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) تعزى للجنس في اختبار الأداء التعبيري؛ إذ بلغت الدلالة (٠,٩١٩).
- عدم وجود فروق إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) تعزى للتفاعل بين مجموعات الدراسة والجنس في اختبار الأداء التعبيري؛ إذ بلغت الدلالة (٠,٧٨٠) وهذا يدل على التكافؤ بين المجموعات (التجريبية والضابطة) والجنس في الأداء التعبيري في الاختبار القبلي.

متغيرات الدراسة

- أولاً - المتغيرات المستقلة: وتشتمل على
 - طريقة التصحيح ولها ثلاثة أنواع:
 - التصحيح المرمز، المباشر، والاعتیادي.
 - ثانياً - المتغيرات التابعة:
 - الأداء التعبيري.
 - ثالثاً - المتغير المعدل (التصنيفي)
 - الجنس؛ وله نوعان: (الذكور، الإناث).

نتائج الدراسة

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: "هل هناك اختلاف في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن يعزى لنوع التصحيح (المرمز، المباشر، الاعتیادي)".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات

المعيارية لعلامات طلبة مجموعات الدراسة على اختبار التحصيل البعدي والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لطلبة مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	جنس الطلبة	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	العدد الكلي	الوسط الحسابي الكلي	الانحراف المعياري الكلي
التجريبية بالتصحيح المرمز	ذكور	١٩	٨٠,٤٧	٤٤	٨١,٥٧	٥,٤٢٣
	إناث	٢٥	٨٢,٤٠			
التجريبية بالتصحيح المباشر	ذكور	٢٢	٧٥,٨٢	٣٩	٧٦,٩٢	٦,٩١٨
	إناث	١٧	٧٨,٣٥			
الضابطة	ذكور	١٩	٦١,٨٤	٣٧	٦١,٨٤	١٠,٣٥٦
	إناث	١٨	٦١,٨٣			
المجموع	ذكور	٦٠	٧٢,٨٧	١٢٠	٧٣,٩٨	١١,٣٢٨
	إناث	٦٠	٧٥,٠٨			

يتبين من الجدول رقم (٤) وجود فروق بين الأوساط الحسابية لطلبة مجموعات الدراسة حيث كان الوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (٦١,٨٤) بانحراف معياري مقداره (١٠,٣٥٦)، في حين كان الوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمز (٨١,٥٧) بانحراف معياري مقداره (٥,٤٢٣). وفي حين كان الوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر (٧٦,٩٢) بانحراف معياري مقداره (٦,٩١٨). إلا أن هذه الفروق تحتاج إلى اختبار دلالتها إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) واستخدم لذلك تحليل التباين الثنائي، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي للأوساط الحسابية لعلامات طلبة مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي حسب الطريقة وجنس الطالب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الطريقة	٨٢٢١,٦٥٢	٢	٤١١٠,٨٢٦	٦٨,٤٨٥*	٠,٠٠٠
جنس الطلبة	٦٤,٩٧٣	١	٦٤,٩٧٣	١,٠٨٢	٠,٣٠٠
تفاعل الطريقة مع جنس الطلبة	٣٣,٢٦٠	٢	١٦,٦٣٠	٠,٢٧٧	٠,٧٥٩
داخل المربعات (خطأ)	٦٨٤٢,٩١٨	١١٤	٦٠,٠٢٦		
المجموع الكلي	١٥٢٧٠,٩٢٥	١١٩			

❖ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$.

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ على اختبار التحصيل البعدي تعزى إلى طريقة التصحيح، ولمعرفة الفروق بين طرق التصحيح الثلاث (المرمز، المباشر، الاعتيادي) تم استخدام المقارنات البعدية على الاختبار التحصيلي باستخدام Scheffe والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٦)

المقارنات البعدية باستخدام Scheffe للمتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة على الاختبار البعدي

الطريقة (ب)	الطريقة (أ)	اختلاف (ب-أ) المتوسط الحسابي	نسبة الخطأ	الدلالة
تصحيح مرمرز	تصحيح مباشر	٤,٦٥	١,٧٠٤	٠,٢٧
	تصحيح تقليدي	١٩,٧٣	١,٧٢٨	٠,٠٠٠
تصحيح مباشر	تصحيح مرمرز	-٤,٦٥	١,٧٠٤	٠,٢٧
	تصحيح تقليدي	١٥,٠٩	١,٧٧٨	٠,٠٠٠

تابع/ الجدول رقم (٦)

المقارنات البعدية باستخدام Scheffe للمتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة على الاختبار البعدي

الطريقة (ب)	الطريقة (أ)	اختلاف (ب-أ) المتوسط الحسابي	نسبة الخطأ	الدلالة
تصحيح اعتيادي	تصحيح مرمرز	١٩,٧٣	١,٧٢٨	٠,٠٠٠
تصحيح مباشر	تصحيح مرمرز	- ١٥,٠٩	١,٧٧٨	٠,٠٠٠

يشير الجدول رقم (٦) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمرز، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة بالتصحيح الاعتيادي، لصالح مجموعة طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمرز، حيث بلغ الفرق بين المتوسطين (١٩,٧٣) وعند مقارنة متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمرز مع متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر، فقد ظهر فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين المتوسطين لصالح مجموعة طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمرز، حيث بلغ الفرق بين المتوسطين (٤,٦٥). وفي حالة مقارنة متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر مع متوسط تحصيل طلبة المجموعة التقليدية، ظهر وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين المتوسطين لصالح متوسط طلبة مجموعة التصحيح المباشر، حيث بلغ الفرق بين المتوسطين (١٥,٠٩).

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: هل هناك اختلاف عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في المملكة الأردنية الهاشمية تعزى لجنس الطالب (ذكر، أنثى).

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الجنس (١,٠٨٢) وأن مستوى دلالتها (٠,٣٠٠)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0,05$) تعزى إلى جنس الطلبة.

وقد يعود ذلك إلى أن جميع الطلبة تعرضوا لنفس البرنامج التعليمي من قبل معلمين ومعلمات تمّ تدريبهم من قبل الباحث على ذلك البرنامج.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: هل هناك فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في المملكة الأردنية الهاشمية تعزى للتفاعل (الطريقة مع جنس الطلبة).

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الجنس (١,٠٨٢) وأن مستوى دلالتها (٠,٣٠٠) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) على التفاعل بين طريقة التعليم وجنس الطلبة. مما يدل على أن الطريقة التجريبية كانت فعّالة لدى كل من الجنسين، وأقبل كلاهما على البرنامج التعليمي بدرجة متقاربة من الجدية والحماسة.

مناقشة النتائج وتفسيرها

أظهرت النتائج ما يأتي:

- تفوق طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المرمز على طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر وطلبة الطريقة الاعتيادية في التحصيل البعدي، وكذلك تفوق طلبة المجموعة التجريبية بالتصحيح المباشر على طلبة المجموعة الاعتيادية في التحصيل البعدي، فبمقارنة المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق طلبة المجموعة التي اتخذت طريقة التصحيح المرمز على المجموعة التي درست بطريقة التصحيح المباشر والطريقة الاعتيادية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن طريقة التصحيح بالرمز والمباشر يحثان الطالب ويدعوانه إلى التفكير والاهتمام إلى الصواب، وتفوق طريقة التصحيح المرمز على طريقة التصحيح المباشر والطريقة الاعتيادية وتحسن أداء الطلبة في التعبير الكتابي يعود إلى ميزة طريقة التصحيح المرمز والتي تظهر للطلبة تصحيحاً واضحاً لأخطائهم. وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة

البعدي تعزى إلى جنس الطلبة، وقد يعود ذلك إلى أن جميع الطلبة تعرضوا لنفس البرنامج التعليمي من قبل معلمين ومعلمات تم تدريبهم من قبل الباحث على تلك الطرائق.

- وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (حمادنة، ٢٠٠٧) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة الأولى التي استخدم معها الأسلوب الإشاري، والمجموعة الثالثة التي استخدم معها الأسلوب المفصل في التصحيح، وكانت النتيجة لصالح الأسلوب المفصل.
- واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الهاشمي، ١٩٩٤)، إذ أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقتين الإشاري والعلاجي، ووجود فروق بين الطريقتين: الإشاري والمرمز لصالح المرمز، ووجود فروق بين الطريقتين: العلاج والمرمز لصالح المرمز.
- واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جامعة كارولينا الجنوبية الأمريكية (١٩٨٩) التي أكدت تفوق الطلبة الذين صُححت كتاباتهم التعبيري بطريقة التصحيح المؤتمر (الجماعي) والعلاجي مقارنة بالطلبة الذين تعلموا وفقاً للطريقة التقليدية (الإرشادي)، وقد يعود الاختلاف من وجهة نظر الباحث إلى تباين الخصائص التي تنفرد بها كل لغة للتعبير عن أفكار أبنائها ومشاعرهم، لأن دراسة براذاز أجريت على التعبير باللغة الإنجليزية، وكذلك على اختلاف المرحلة الدراسية، إذ أجريت دراسته على المرحلة الجامعية.
- وكذلك اتفقت ودراسة (أبو نواره، ٢٠٠٥) التي أظهرت أسباب ضعف الطلبة بالتعبير الكتابي إلى قلة إشراك المعلم للطلبة في معرفة أخطائهم وتقويمها.
- وقد يكون لدور المعلمين والمعلمات لتطبيق هذه الدراسة واهتمامها بها، أسلوب لم يألّفه الطلبة من قبل؛ أثر في زيادة تحصيلهم، فقد تولد حماسة المدرس حماسةً كبيرةً لدى طلبته، فيزيد من اهتمامهم بالمادة التعليمية ومن تنافسهم ومن ثم زيادة التحصيل مما يؤدي إلى تفوقهم على طلبة المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية.

- وقد يعود تفوق طلبة المجموعة التجريبية إلى الطريقة التي تتفق والتوجيهات الحديثة التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية التعليمية، فلم يعد الطالب متلقياً سلبياً للمعلومة بل أصبح مشاركاً فاعلاً في الحصول على المعلومة من مصادرها المتنوعة، وفاعلاً في إنتاجها أيضاً، لذا فإن الفرصة في هذا الأسلوب متاحة للطلاب لكي يعبر عن قدراته وإبداعاته عن طريق مروره بخبرات عملية حقيقية من دون قيد.

التوصيات

- في ضوء النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:
- ١ - اعتماد الأسلوب المرمز في تصحيح الأداء التعبيري بوصفه أسلوباً أثبت فاعلية في تصحيح هذه المادة في المرحلة الأساسية العليا.
 - ٢ - ضرورة محاولة تحسين أساليب تصحيح التعبير باستمرار لأثرها في أداء الطلبة التعبيري.
 - ٣ - إجراء المزيد من الدراسات المشابهة على حلقات أخرى من مرحلة التعليم الأساسية في مديريات التربية والتعليم المختلفة للتعرف إلى درجة تعميم نتائج هذه الدراسة خارج مجتمعها وظروفها.
 - ٤ - توعية المعلمين بدورهم في الحد من المشكلات المتعلقة بالتعبير من خلال الدورات التدريبية التي تعقد، وحبذا لو تم تخصيص دورات تركز على التعبير وتدريبه وطرائق تقويمه.
 - ٥ - إعادة تدريس مادة التعبير إلى برامج كليات التربية لأهميتها، وتدريب طلبتها على تصحيح التعبير وفق هذا الأسلوب.
 - ٦ - تدريب الطالب بصورة مستمرة على كتابة الموضوعات المختلفة، وتوظيف القواعد الإملائية والنحوية في أثناء الكتابة.

The Effect of Using Symbolic and Direct Correction in Compositional Performance for the Upper Basic Stage Pupils in Jordan

Dr. Ahmad I. Soman

Faculty of Educational Sciences, Al-Israa University
H.K.J

Abstract

This study aims at exploring the effect of using symbolic and direct correction in compositional performance for the upper basic stage pupils in Jordan, in comparison with the traditional correction.

The sample of the study consisted of 120 male and female ninth graders in the school year 2009/2010 (second term), randomly divided into three groups. Two experimental groups were formed; the symbolic correction was used for the first group ($n=44$), and the direct correction was used for the other ($n=39$). While the traditional correction was used for the control group ($n=37$). The duration of the study took one semester. During that the pupils wrote six topics, using about 150-200 words for each topic in every class. The teachers were asked to correct the writings using the three methods, respectively. The notebooks were returned to the pupils in the same week, so that the pupils could cognize their mistakes and be guided for improving their future writings.

The results of the study revealed that there were significant differences ($\alpha=0.05$) between the means of the pupils achievement, attributed to the symbolic correction, and then the direct correction. However, there were no significant differences attributed to the gender, and the interaction between the correction method and the pupils' gender. The study recommends using symbolic correction as an effective method in improving pupils' achievement.

المراجع

- ١ - أبو نؤارة، رنده محمد خليل (٢٠٠٥). مشكلات تدريس التعبير والاقتراحات لحلها في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي اللغة العربية. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن.
- ٢ - البجة، عبد الفتاح حسن (١٩٩٩). أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا. عمان : دار الفكر.
- ٣ - الجعافرة، عبد السلام (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين مستوى أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن في الكتابة الوظيفية في اللغة العربية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا : عمان، الأردن.
- ٤ - حمادنة، أديب (٢٠٠٧). أثر أسلوب تصحيح التعبير التحريري في تحسين الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قسبة المفرق. مجلة جامعة دمشق، ٢٦ (٣)، ١٩٥ - ٢١٨.
- ٥ - خاطر، محمود رشدي (١٩٨٦). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في ضوء الاتجاهات الحديثة، (ط٣). بيروت: المكتبة الوطنية.
- ٦ - الخمايسة، إياد محمد خير (٢٠٠٣). بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس العامة في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.
- ٧ - خمايسة، محمد خير إبراهيم (١٩٨٨). أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- ٨ - دويدار، سحر (٢٠٠١). أثر استخدام التصحيح الذاتي على تحسين كتابة

- التعبير باللغة الإنجليزية في ضوء الأخطاء الشائعة لطلاب المرحلة الثانوية.
مجلة كلية التربية: جامعة المنوفية.
- ٩ - السمان، محمد عبد الرحيم (٢٠٠١). الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، الكويت.
- ١٠ - صالح، أحمد زكي (٢٠٠٦). الأسس العلمية واللغوية لبناء منهاج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعة. المجلة العربية للتربية، ٥(٢)، ٨٣-٥٥، تونس.
- ١١ - الصمادي، محمود (٢٠٠٦). أثر استخدام أحد استراتيجيات التصحيح في تقليل أخطاء الإنشاء في مجالي القواعد والإملاء. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.
- ١٢ - الصوص، سمير (٢٠٠٣). أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- ١٣ - ظافر، محمد إسماعيل والحمادي، يوسف (٢٠٠١). التدريس في اللغة العربية. الرياض: دار المريخ.
- ١٤ - عبيد، حسين راضي (٢٠٠٠). طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث. ببشة: مكتبة الخبتي.
- ١٥ - عصر، حسني (١٩٩٩). قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.
- ١٦ - المناصرة، مي (١٩٩١). أسس اختيار موضوعات التعبير الكتابي وتصحيحها عند معلمي الصف العاشر في مدارس الأردن الحكومية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
- ١٧ - فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٠). تنمية المهارات الإملائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. القاهرة: عالم الكتب.

- ١٨ - مجاور، محمد (٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- ١٩ - الهاشمي، عبد الله (١٩٩٥). برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول ثانوي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط: سلطنة عُمان.
- ٢٠ - الهاشمي، عبد الرحمن (١٩٩٤). أثر أساليب التصحيح في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، بغداد: العراق.
- ٢١ - الهاشمي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.
- 22 - Brothers, E. S. (1989). The Effect of Three Types of Teacher Evaluation of the Compositions of College Freshmen. **Dissertation Abstracts International**, Vol.4 No.3, Sept.
- 23 - Danna, M. (1999). Good Readers Make Good Writers: Description Of Four College Students. **Journal Of Reading**, 36,89-88.
- 24 - Health, D. C. (2003). **The Language Arts In The Elementary School**, (3rd edition). Heath Publications..
- 25 - Hendrickson, James Michael. (1996). "The effect of aero correction treatments upon adequate and accurate communication in written compositions of adult learners of English as second language". **Dissertations Abstract International**, Vol. 37, NO.11
- 26 - Kolb, Julius and William, (1994). **Dictionary of the Attitudes of Social Science**. the United Nations Educational and Cultural Organization, New York.
- 27 - Kyhos, R. (2000). "An Analysis of the Attitudes of Senior High School students Towards Student Evaluated Composition". **Dissertations Abstracts International**, Vol. 40, No9.

