

دِرَاسَةٌ مِيدَانِيَّةٌ لِلْأَسَالِيبِ الْمُسْتَخْدَمَةِ فِي
تَقْوِيمِ مَادَّةِ الْإِنْشَاءِ الْعَرَبِيِّ
فِي الْمَدَارِسِ الثَّانَوِيَّةِ
فِي مَحَافِظَةِ إِرَبْد

خلف المخزومي
مفيد دوشق
جامعة اليرموك

١. المقدمة:

يلعب التقويم دوراً هاماً في العملية التربوية لكل من المعلم والمتعلم. فالتقويم يساعد المعلم على مقارنة الأهداف التربوية بمدى ما تحقق منها في الواقع العملي، ويمكنه من إجراء التعديلات المناسبة للموازنة بين خطته وأهدافه من ناحية وبين احتياجات المتعلمين من ناحية أخرى. وهذا بدوره يساعد على التطوير وتحسين العملية التربوية بشكل عام. ويمكن للمعلم أن يستخدم النتائج التي يحصل عليها من عملية التقويم في تحسين وتطوير المناهج من حيث طرق تدريسه وتقويمه. فبالتقويم يستطيع المعلم أن يتعرف على مواطن الضعف والقوة لدى طلبته، والتركيز على الوسائل الكفيلة بالتخلص من الصعوبات التي يعاني منها الطلبة في أي مجال من المجالات. ويلعب التقويم العلمي الصحيح دوراً هاماً للمتعلم إذ يزوده بفكرة صحيحة عن مستواه العلمي ويعرفه بمواطن الضعف لديه حتى يتمكن من تجنب الأخطاء المؤدية إلى هذا الضعف وبالتالي يحسن أداؤه فيما بعد.

ويرى بعض التربويين أن من المفيد أن يتم التقويم على ثلاث مراحل على الأقل: مرة في بداية الفصل الدراسي لتشخيص مواطن الضعف والقوة لدى الطلاب، ومرة في منتصف الفصل لمعرفة مدى التقدم وإجراء التعديلات اللازمة

على العملية التربوية والمناهج المتبعة، ومرة في نهاية الفصل لتقويم الإنجاز العلمي بشكل عام (فندر ١٩٧٦).

أما بالنسبة لتقويم مهارة الإنشاء العربي، فالأمر يحتاج إلى أكثر من ثلاث مراحل. فالتقويم عادة يكون مستمراً وشاملاً بحيث يعتبر كل موضوع بمثابة مرحلة سواء أكان المدرس يعطي طلبته موضوعاً كل أسبوع أو كل أسبوعين.

ليس من الصعب، على سبيل المثال، أن يقال إن هذا الموضوع أو هذه المقالة جيدة أو رديئة، ولكن الأهم من ذلك هو أن تذكر الأسس التي بني عليها هذا الحكم. فمن المعروف أن الكاتب الناجح هو الذي يستخدم مهارة الكتابة في التعبير الدقيق والصحيح عما يريد إيصاله إلى القارئ. وبقدر ما يستطيع هذا الكاتب استعمال اللغة الصحيحة المناسبة، بقدر ما يستطيع أن يؤثر في قارئه.

ويختلف المهتمون بتقويم الإنشاء حول الأسس والعناصر التي يجب أن تراعى في عملية التقويم والأوزان التي تعطى لكل منها. فلقد ذكر فندر (١٩٧٦) من هذه الأسس: الهدف والصيغة والنواحي اللغوية والأفكار. أما لفاين (١٩٧٨) فقد أورد المحتوى والتنظيم والمنطق وميكانيكيات الكتابة بالإضافة إلى استعمال المفردات وتراكيب الجمل. واقترح بترسون (١٩٨٠) الهدف والمحتوى والمنطق واللغة والخط. وزاد عليه لامار (١٩٨٣) الأصالة والوحدة والترابط. أما هنتنج ورفاقه (١٩٨٤) فقد أوردوا - زيادة عما ذكر - تطوير الأفكار وسلامة التعبير والمظهر كعناصر لا بد من مراعاتها في عملية تقويم الإنشاء.

إن الاختلاف الواضح بين المعلمين في تقويم الإنشاء حداً بالباحثين إلى القيام بهذا البحث. فالهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو معرفة ما إذا كان معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية يتبعون أسساً معينة في تقويم الإنشاء، وهل يتبعون أسساً موحدة (متفقاً عليها) أو متقاربة أو مختلفة، وما مدى هذا الاختلاف إن وجد،

وما أثره في العملية التربوية عامة وتدريس الإنشاء خاصة، ثم دراسة تلك الأسس من حيث ثباتها وشمولها.

٢. عينة الدراسة وطريقة البحث:

شملت عينة الدراسة مئة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في محافظة إربد. منهم ٥٨ معلماً من حملة شهادة الليسانس و ٣٤ معلماً من حملة الدبلوم العالي و ٨ معلمين من حملة الماجستير. والغالبية العظمى منهم (٨٠%) لديها خبرة عملية تزيد على خمس سنوات. أما بالنسبة للدورات التدريبية الخاصة بتدريس وتقويم الإنشاء باللغة العربية فقد أفاد ٧٩% من المعلمين أنهم حضروا دورة واحدة فقط. وقد قام هؤلاء المعلمون بتعبئة استبانة خاصة بطرق تدريس وتقويم الإنشاء العربي.

كما شملت عينة الدراسة ٢٢٠٠ طالب وطالبة في الصف الثاني الثانوي الأدبي في المدارس الحكومية في مدينة إربد. وقد طلب منهم تعبئة استبانة حول الأساليب التي يستخدمها معلموهم في عملية تدريس وتقويم الإنشاء العربي.

أما الجزء العملي من الدراسة فقد اشتمل على اختيار بعض المواضيع التي قام الطلبة بكتابتها، وقد تم اختيار ثلاثين موضوعاً (اختياراً عشوائياً) ثم قام الباحثان باختيار ثلاثين معلماً بطريقة عشوائية للمشاركة في تصحيح هذه المواضيع بحيث يقوم كل معلم بتصحيح الثلاثين موضوعاً على انفراد. بمعنى آخر صحح كل موضوع ثلاثين مرة من قبل ثلاثين معلماً مختلفاً. وبذلك حصل الباحثان على ٣٠ تقديراً لكل موضوع. أي أن مجموع التقديرات التي حصلوا عليها كان $900 = 30 \times 30$.

وكان الهدف من ذلك هو معرفة إلى أي مدى يختلف المصححون أو يتفقون في طريقة تصحيحهم وإلى أي مدى تقترب أو تبتعد الدرجات التي يقدرونها لكل موضوع من المواضيع المختارة.

صمم الباحثان استبانة خاصة بالطلاب لمعرفة رأيهم في طرق تدريس وتصحيح الإنشاء. إضافة إلى ذلك طلب من كل طالب كتابة موضوع إنشاء تحت عنوان "المرأة الأردنية في البيت والعمل" ليكون موضوعاً موحداً تقوم مجموعة من المصححين بتصحيحه على النحو الذي ذكر في الفقرة السابقة.

٣. تحليل المعلومات:

٣. ١. استبانة المعلمين:

اشتمل الجزء "ج" من استبانة المعلمين على بنود تتعلق بطرق معالجة الإنشاء ومهارة الكتابة في داخل الصف. وكانت الهدف من هذا الجزء هو التعرف على ما يعتقد المعلم أنه الأنسب والأفضل في تقويم مواضيع الإنشاء للطلبة ومدى تناسق وتطابق ذلك مع ما يمارسه المعلم فعلاً عندما يطلب منه تقويم مواضيع الإنشاء. فالجدول رقم (١) يبين أن (٩٦%) من عينة المعلمين يحددون أهداف الموضوع المراد معالجته، و٨٥% منهم يقولون إنهم يعالجون نقاط الضعف في كل المواضيع. إلا أن ٢٥% فقط يستعملون نظام الأزواج في كتابة المواضيع الإنشائية، وأفاد حوالي ٥٠% منهم فقط أنهم ينوعون من أساليبهم في تعليم الإنشاء. وقال حوالي ٦٠% منهم أنهم يركزون على النواحي اللغوية. وأكد أكثر من ٩٠% منهم أنهم يعنون بالنواحي الأسلوبية وأنهم يعطون أهمية كبرى لنواحي التنظيم في الموضوع، وأنهم يهتمون بالترقيم. فهل هذا هو المتبع فعلاً من قبل الغالبية العظمى من المعلمين كما أوضحوا في الاستبانة الخاصة بهم؟ هذا ما سنلقي الضوء عليه عند مناقشتنا لمصادر المعلومات الأخرى.

أما بالنسبة لعملية تصحيح مواضيع الإنشاء فقد تبين من استجابات المعلمين على البنود الواردة في الجزء "ب" من الاستبانة ما يلي (انظر جدول ٢).

يقول ٨٣% من المعلمين إنه غالباً ما ينوعون أهدافهم وأساليبهم عند تصحيح الإنشاء، ويقول ٨٥% منهم أنهم يصححون جميع الأخطاء، إلا أن ٢٦% منهم قالوا إنهم يشارون إلى الخطأ فقط ولا يصوبونه، و ١٤% فقط قالوا إنهم يعطون الموضوع درجة دون تعليق، في حين أفاد ٥٤% فقط أنهم يبدون ملاحظاتهم بالتفصيل. ونسبة قليلة من المعلمين أفادوا أنهم يطلبون من الطلاب القيام بتصحيح مواضيع بعضهم بعضاً. وفي حين أفاد ٢٣% أنهم يركزون على تصحيح المحتوى فقط، و ٢٧% يركزون على تصحيح اللغة فقط، قال ٧٣% أنهم يركزون على المحتوى واللغة معاً. وأفاد ٦١% أنهم غالباً أو أحياناً يناقشون الأخطاء في الصف، وقال نصف المعلمين إنهم لا يفضلون قراءة مواضيع معينة في الصف أمام الطلبة. وأخيراً أوضح ٨٥% أنهم دائماً أو أحياناً لا يجدون الوقت الكافي لتصحيح كل المواضيع لكل الطلاب.

٣. ٢. استبانة الطلبة:

احتوت استبانة الطلبة على ٣ أجزاء هي (أ، ب، ج) تضمن الجزء (أ) فقرات دارت حول وصف الطالب لما يقوم به المعلم من ممارسات أثناء درس الإنشاء في حين اشتمل الجزء (ب) على فقرات اختصت بما يقوم به الطالب من ممارسات أثناء عملية الكتابة، أما الجزء الثالث (ج) فقد تعلق بالفقرات ذات الصلة بممارسات المعلم أثناء تصحيح مواضيع الطلاب من وجهة نظر الطلاب أنفسهم. وفي هذا الجزء من البحث سنركز على الجزئين أ، ج من استبانة الطلبة لما لهما من علاقة وثيقة بما ورد في الجزء السابق (٣). (١) والمتعلق باستبانة المعلمين.

ويوضح الجدول رقم (٣) أن غالبية الطلاب يقولون إن المعلم هو الذي يقترح عنوان الموضوع دائماً أو غالباً، ويقوم المعلم بتزويدهم بعناصر الموضوع ويحدد أهدافه، ويركز المعلم على كتابة الموضوع في الصف بعد مناقشته شفويًا، إلا أن

نسبة قليلة أفادت بأن المعلم يشرف بنفسه على الطلبة أثناء كتابة الموضوع، وأنه يكون مجموعات صغيرة لمناقشة الموضوع. وقد أوضحت الاستجابات أن المعلمين لا يركزون على مواضيع معينة، بل ينوعون مواضيعهم، حيث تتوزع بين الوصفية والجدلية والاجتماعية والعلمية، والقصصية. وقد أفاد أكثر من ٥٠% من الطلاب أن المعلمين لا يرشدونهم إلى مصادر وكتب تتعلق بالموضوع، وأن نسبة قليلة من المعلمين (٢٥%) يحددون عدد الصفحات.

أما فيما يتعلق بتقويم وتصحيح مواضيع الإنشاء فقد أفاد ٤٢% أن المعلم دائماً أو غالباً ما يصحح المواضيع داخل الصف. وقال ٧١% منهم إن المعلم يكلف بعض الطلاب قراءة مواضيعهم داخل الصف ويطلب من بقية الطلاب التعليق عليها، وقال ٦٠% منهم أن المعلم غالباً ما يستعمل رموزاً خاصة للإشارة إلى الأخطاء ويترك التصويب للطلاب وأفاد ٧٥% من الطلاب أن المعلم دائماً أو غالباً ما يكتفي بوضع درجة على الموضوع دون التعليق عليه أو إبداء ملاحظاته. وقد بين ٧٠% من الطلاب أن المعلم يصحح الأخطاء اللغوية فقط، وأفاد حوالي ٦٣% منهم أن المعلم يأخذ الناحية الشكلية للموضوع بعين الاعتبار عند التصحيح. أما بالنسبة للأسلوب فقد أفاد معظم الطلاب أن المعلم يركز عند التصحيح على الناحية الأسلوبية في الكتابة، وعلى المضمون والتنظيم العام للموضوع وتسلسل أفكاره، واختيار المفردات المناسبة، وتجنب التكرار والحشو، واستعمال الروابط المنطقية والأسلوبية المناسبة لربط فقرات الموضوع، وضرورة استعمال علامات الترقيم بالشكل المناسب (انظر جدول رقم ٤). كما هو واضح من استجابات المعلمين والطلاب على الاستبانات الخاصة لكل مجموعة منهم، يمكن أن نستخلص العديد من الممارسات الإيجابية للمعلمين أثناء تدريسهم للإنشاء وأثناء تقويمهم له. ولو كان الوضع كذلك في مدارسنا لما لاحظنا هذا الضعف الواضح في مقدرة طلبتنا على الكتابة الجيدة، خاصة في المرحلتين الجامعية والثانوية. وهذا ما أثبتته الجزء العملي من هذا البحث.

٤. مستوى الطلبة في مهارة الكتابة:

لكي يتأكد الباحثان من مدى مطابقة ما جاء في استبانتي المعلمين والطلاب من آراء للواقع العملي والممارسات الحقيقية فيما يتعلق بتدريس وتقويم مواضيع الإنشاء فقد قاما بما يلي:

- (أ) إعطاء امتحان إنشاء لمئتين من طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي في محافظة إربد للاطلاع على نوعية كتابتهم ومستوى أدائهم.
- (ب) إعطاء استبانة أخرى للمعلمين لمعرفة رأيهم في طلبتهم ونوعية أخطائهم.

٤. ١. تحصيل الطلبة في مواضيع الإنشاء:

طلب الباحثان من مجموعة من المعلمين القيام بتصحيح مجموعة من المواضيع اختيرت عشوائياً من بين المواضيع التي كتبها الطلبة. وقد تبين أن المعدل العام للطلبة حسب تصحيح معلمهم كان ٧٣,٣% (انظر جدول رقم ٥) ويُعتقد أن هذا المعدل لا يرقى إلى توقعات وطموحات من يطلع على ما ذكره المعلمون عن ممارساتهم الفعلية في الصف أثناء تدريس وتقويم مواضيع الإنشاء، إذ يبين الجدول رقم ٦ أن نسبة الأخطاء التي ارتكبها الطلاب في كتاباتهم لمواضيع الإنشاء قيد البحث مرتفعة، وخاصة ما يتعلق منها بقواعد اللغة (النحو والصرف)، يلي ذلك الأخطاء الإملائية، ثم الأخطاء الأسلوبية. وتوضح هذه النسب العالية من الأخطاء أن الطلاب غير متمكنين تماماً من مهارة الكتابة في اللغة العربية.

٤. ٢. استبانة المعلمين:

أظهر الجزء هـ من استبانة المعلمين والمتعلق برأيهم في مستوى الطلبة والصعوبات التي يواجهونها ما يلي:

أفاد ٥٨% من المعلمين أن مستوى طلبتهم في الإنشاء جيد و ١٤% منهم قالوا إنه متوسط و ٣% منهم قالوا إنه ضعيف و ٢% قالوا إن طلبتهم ممتازون و ٢٣% قالوا إن مستوى طلبتهم جيد جداً (انظر جدول رقم ١٧).

أما بالنسبة للصعوبات فبيّن الجدول رقم ٧ ما يلي: أفاد ٩٠% من المعلمين أن طلبتهم يعانون دائماً أو غالباً من صعوبات لغوية كالقواعد والإملاء، وأن ٦٧% من طلبتهم يعانون من مشكلات في تنظيم الموضوع وترتيب فقراته، وأن ٤٩% منهم يرتكبون دائماً أو غالباً أخطاء أسلوبية كثيرة، وأن ٤٧% منهم لا يولون أهمية لترابط الموضوع وتناسقه وحبكته، وأن ٤١% لا يجدون المعلومات الكافية لتغطية الموضوع، وأن ٤٣% لا يحسنون انتقاء التعبيرات المناسبة للموضوع، وأن ٥٧% منهم لا يناقشون الموضوع بعمق ووضوح، وأن ٥٧% لا يراعون الترقيم وأصول الخط العربي.

وهذه الاعترافات على لسان المعلمين أنفسهم تتناقض إلى حد كبير مع ما أفادوا به في أجزاء أخرى من الاستبانة وخاصة فيما يتعلق بطرق تدريسهم للإنشاء وتقويمهم لمهارة الكتابة.

٥. التقويم:

لا شك أن التدريس والتقويم عمليتان تسيران جنباً إلى جنب في العملية التربوية. فالتدريس الجيد يجب أن تواكبه طرق تقويم جيدة. وهذا يقتضي الاتفاق على خطة موحدة ومنسقة بين مدرسي المادة الواحدة. ولكي يستقصي الباحثان مدى الاتفاق والتنسيق في خطط التقويم لدى معلمي اللغة العربية وخاصة فيما يتعلق بمهارة الكتابة، فقد أقاما ورشة عمل لثلاثين معلماً كعينة ممثلة لمعلمي اللغة العربية في محافظة إربد. واختار الباحثان عشوائياً ثلاثين موضوعاً إنشائياً وطلبا من كل معلم القيام بتصحيحها. (بمعنى آخر، كل موضوع صحح من قبل ثلاثين

معلماً). والغرض من ذلك هو معرفة مدى تقارب الدرجات التي يعطيها المعلمون لكل موضوع، بالإضافة إلى ملاحظة المعلمين أثناء التصحيح، ورصد استراتيجيتهم بدقة كما يمارسونها فعلاً وليس كما يدعون أنهم يمارسونها.

يبين الجدول رقم ٨ أن هناك فروقاً واضحة في تقديرات المعلمين لكل موضوع وقد تراوحت هذه الفروق من ١٥%-٤٥%. فعلى سبيل المثال، أعطى المصحح رقم ١٢ درجة ١٠٠/٧٥، في حين أعطاه المصحح رقم (٣٠) درجة قدرها ١٠٠/٧٠. والجدول رقم ٨ يعطي القارئ الكريم مزيداً من الأمثلة لعدم التوافق والثبات في تقدير الدرجات. وهذا يظهر أحد أمرين هامين هما: إما عدم وجود أسس للتقويم يركز عليها المعلم، وإما وجود مثل هذه الأسس ولكن مع وجود تباين في التطبيق. وللتحقق من ذلك قام الباحثان باستفتاء المعلمين حول تلك الأسس، وقد أظهر الجدول رقم ٩ ما يلي:

أولاً: لا يوجد اتفاق بين المعلمين على أسس معينة.

ثانياً: لا توزع الدرجة الكلية المعطاة لكل موضوع بنفس النسبة على عناصر الموضوع.

فعلى سبيل المثال لوحظ أن بعض المعلمين أخذ بعين الاعتبار خمسة من سبعة عناصر (الأفكار، الأسلوب، الإملاء والنحو، والترقيم، والترتيب، والشكل العام، والمعاني)، في حين أن بعضهم الآخر اعتمد ثلاثة عناصر فقط (الأفكار، والأسلوب، والإملاء والنحو).

وفي الوقت عينه، نجد أن أحد المعلمين يعطي ٤٠% من الدرجة للأفكار في حين أن معلماً آخر يعطيها ٣٠% وآخر ٢٥% وآخر ٢٠%. وفي حين كانت أعلى درجة أعطيت للأسلوب ٤٠%، كانت أقل درجة ١٥%، أما أعلى درجة أعطيت للإملاء والنحو فكانت ٥٠% وأقل درجة ١٠%. وهكذا نلاحظ أن هناك تبايناً واضحاً

بين المعلمين فيما يتعلق بتوزيع الدرجة الكلية على عناصر الموضوع وبالتالي في الأهمية التي يوليها كل معلم لكل عنصر (انظر جدول رقم ٩).

٦. الممارسة الفعلية للمعلمين أثناء التصحيح:

بيننا في (٣. ١) أعلاه، أن جزءاً هاماً من استبانة المعلمين (جزء ب) قد صمم لمعرفة ما يقوم به المعلمون أثناء تصحيح مواضيع الإنشاء من وجهة نظرهم، وقد تبين أن ما ورد في استجاباتهم لتلك البنود من الاستبانة يقرب من المثالية. إلا أن ذلك لا يكفي لمعرفة الحقيقة، لذلك فقد ركز الباحثان على الجانب العملي من العملية التربوية، وأشركا المعلمين في عملية تصحيح فعليهم لمعرفة مدى تطابق ما يحمله المعلمون من أفكار مع ممارساتهم الفعلية عند التصحيح. ومن تفحص الباحثين لكيفية تصحيح مواضيع العينة تحت الدراسة، تبين ما يلي: (انظر جدول رقم ١٠).

حوالي ٣٧% من المعلمين أعطوا تقديراً (درجة) دون أية تعليقات أو ملاحظات، وحوالي ٩٣% أشاروا إلى الأخطاء دون تصويبها، وحوالي ٧% فقط قاموا بتصويب الأخطاء، وهذه النسب تختلف اختلافاً واضحاً عما جاء في جدول رقم (٢) الذي يمثل وجهة نظر المعلمين كما سنوضح ذلك عند مناقشتنا لنتائج البحث في الجزء التالي.

٧. المناقشة:

أثبتت الدراسة أنه لا يوجد إجماع بين المعلمين على النقاط والأوجه التي يجب التركيز عليها أثناء تدريس مهارة الكتابة، وأن هناك فروقاً واضحة في كيفية التعامل مع مشكلات الطلبة، وفي كيفية إيجاد حلول مناسبة للنهوض بمستواهم التعبيري.

وأوضحت الدراسة أن هناك حاجة ماسة بين المعلمين للاتفاق على مجموعة من العناصر عند تعليم الإنشاء وعند تقويم المواضيع الإنشائية أو التعبيرية. فالتباين الواضح في إعطاء الدرجات لنفس الموضوع يدل على عدم وجود استراتيجية موحدة في التقويم. وهذا الوضع له آثار سلبية على الطلاب وخاصة في الامتحانات العامة (التوجيهي مثلاً). فالطالب الذي يعطى ٧٥% على موضوعه برأي أحد المصححين

في حين نجد أنه لا يستحق أكثر من ١٥% برأي مصحح آخر سيحصل على درجة غير واقعية وعالية جداً بالنسبة لمستواه، والعكس صحيح.

٨. التوصيات:

يرى الباحثان أنه من الواجب التنبيه إلى ما جاء في هذا البحث من مفارقات وتباين في الممارسة الحقيقية للمعلمين وما يحملونه من انطباع عن أنفسهم وعن أدائهم وأداء طلابهم. لذلك لا بد من التركيز على أهمية التقويم كجزء لا يتجزأ من عملية التعليم. ويمكن في هذا المجال التوصية بعقد دورات في المحافظات للاتفاق على أسس موحدة لتعليم وتقويم الإنشاء، وكذلك يمكن إشراك مجموعات من المعلمين في ورش عمل كالتالي قام بها الباحثان للتدرب على اتباع طرق أكثر فاعلية في التقويم.

مراجع البحث

1. Finder, Morris, **Reason and Art in Teaching Secondary - School English** (Philadelphia: Temple University Press 1976).
2. Hunting, Robert. «What is composition at the Ninth Grade Level?» **Indiana English Leaflet**, 4 (June 1982).
3. Lamar, Wilmer A., «Evaluating Twelfth Grade Themes», **Ilinois English Bulletin**, 40, 7 (April 1982).
4. Levine. Isidore, «Teach Students to be Their Own Lay Readers», **High Points**, XLVI, 2 (February 1978).
5. Peterson, R.Stanley, «Evaluating Expository Writing», in Judine, M., Editor, **Guide for Evaluatiog Student Composition**, Urbana, Illinois: (National Council of Teachers of English, 1985).

جدول رقم (١)

طرق معالجة الإنشاء من وجهة نظر المعلمين

مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
-	-	٤	٣٥	٦١	١ أحدد الأهداف الرئيسة للموضوع
١٢	٣٥	٣٨	١١	٤	٢ لا أعالج نقاط الضعف في كل موضوع
١٩	٢٠	٣٦	٢١	٤	٣ أستعمل نظام الأزواج للتعاون في كتابة الموضوع
٢٢	٣٨	٢٢	٩	٩	٤ أستعمل نظام المجموعات للتعاون
٥	١٤	٢٩	٣٧	١٥	٥ لا أتبع نفس الأسلوب في كل درس
٥	٨	٢٨	٣١	٢٨	٦ عند تعليم الإنشاء أركز على النواحي اللغوية
					٧ عند تعليم الإنشاء لا أعنى كثيراً بالنواحي
٢٩	٣٥	٢٨	٨	-	الأسلوبية وإنما بصحة المعلومات.
٤٠	٣٠	٢٠	١٠	-	٨ لا أعطي أهمية كبيرة للتنظيم
٥٠	٢٤	١٧	٧	٢	٩ لا أهتم كثيراً بالترقيم

جدول رقم (٢)

ممارسات المعلمين عند تصحيح مواضيع الإنشاء

كما وردت في استجاباتهم على البنود الواردة في جزء (ب) من الاستبانة

مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
-	٣	١٤	٤٥	٣٨	١ أنواع أهدافي وأساليبي
١١	٣٢	٤٢	١١	٤	٢ لا أصحح جميع الأخطاء
١٢	٣٥	٢٧	٢١	٥	٣ أشير إلى الخطأ ولا أصوبه
٣١	٣٢	٢٣	١١	٣	٤ أعطي الموضوع درجة دون تعليق
٤	١١	٣١	٣٩	١٥	٥ أبدي ملاحظاتي بالتفصيل
٢٤	٣٠	٢٣	٢٢	١	٦ أركز على المحتوى فقط
٢٤	٣١	١٨	١٩	٨	٧ أركز على اللغة فقط
٤	٩	١٤	٣١	٤٢	٨ أصحح اللغة والمحتوى
٣٨	٤١	١٥	٣	٣	٩ لا أعنى كثيراً بالأسلوب
٢٣	٢٩	٤٢	٦	-	١٠ أطلب من طلابي تصحيح مواضيع بعضهم بعضاً
٢٧	٣٤	٢٩	٨	٢	١١ لا أناقش الأخطاء في الصف
١٧	٢٢	٣٣	١٨	١٠	١٢ لا أفضل قراءة مواضيع معينة في الصف
٧	٨	٣١	٢٩	٢٥	١٣ لا أجد الوقت الكافي لتصحيح كل المواضيع لكل

جدول رقم (٣)
وصف الطلبة لممارسات المعلمين أثناء

درس الإنشاء العربي

مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
٢	٣	١٢,٥	١٧	٦٥,٥	١ في درس الإنشاء يقوم المدرس بإعطائنا عنوان الموضوع بنفسه.
٢,٥	٥	٢٥,٥	٢٥,٥	٤٤,٥	٢ المعلم يزودنا بعناصر الموضوع
٣	١٠	١٦,٥	١٩	٥١,٥	٣ المعلم يناقش الموضوع شفوياً أولاً
٥	١٥	٢١,٥	٢٤	٣٤,٥	٤ المعلم يحدد أهداف الموضوع
٣,٥	٩,٥	١٥	١٨	٥٤	٥ المعلم يركز على كتابة الموضوع في الصف.
٢٠	١٨	٢٠,٥	١٤	٢٧,٥	٦ أثناء الكتابة يشرف المعلم بنفسه على الطلبة
٥٠,٥	٢٠,٥	١١,٥	٧,٥	١٠	٧ يقوم المدرس بتوزيع الطلبة إلى مجموعات تناقش الموضوع كل على حدة.
٨	٢٥	٢,٥	٢٢,٥	١٢	٨ أ- يركز المعلم على المواضيع الوصفية
٦	٢٠	٣٤	٢٧,٥	١٢,٥	ب- يركز المعلم على المواضيع الاجتماعية
١٧	٣٦	٢٧	١٠	١٠	ج- يركز المعلم على المواضيع الجدلية
١٢,٥	٢٧,٥	٢٨,٥	١٥	١٦,٥	د- يركز المعلم على المواضيع العلمية
٨	٢٥	٣٥,٥	٢٠,٥	١١	هـ- يركز المعلم على المواضيع القصصية
٩,٥	١٣	١٩	٢٣	٣٥,٥	٩ يوضح المعلم كيفية كتابة الموضوع من الناحية الشكلية (توزيع الموضوع إلى أقسام وفقرات... الخ)
١٢	١٢	١٩,٥	٢٢,٥	٣٤	١٠ يوضح المعلم كيفية كتابة الموضوع من الناحية اللغوية
١٠	١٥	٢٠	٢٥	٣٠	١١ يوضح المعلم كيفية كتابة الموضوع من الناحية الأسلوبية
٢٠	١٧,٥	٢٠	١٧,٥	٢٥	١٢ يرشدنا المعلم إلى بعض القراءات المتعلقة بالموضوع
٣٧,٥	٢٠	١٧,٥	١٥	١٠	١٣ يحدد المعلم طول الموضوع

جدول رقم (٤)
وصف لطرق التقويم والتصحيح التي يتبعها
المعلمون كما يراها الطلبة

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً	
٢٥	١٧,٥	٢٢,٥	١٧,٥	١٧,٥	١ تتم عملية تصحيح الإنشاء داخل الصف
٧٦,٥	١٠,٥	١٠	١,٥	١,٥	٢ تتم عملية تصحيح الإنشاء من قبل المعلم
٤٦,٥	٢٥	١٧,٥	٧,٥	٣,٥	٣ يتيح المعلم الفرصة لبعض الطلاب لقراءة مواضيعهم ويقوم بقية الطلاب والمعلم بالتعليق عليها
٤٧,٥	٢٦,٥	١٢	٨,٥	٥,٥	٤ يصوب المعلم جميع الأخطاء في الموضوع
٢١	٢٠	١٩,٥	١٣	٢٦,٥	٥ يستعمل المعلم رموزاً معينة للدلالة على الأخطاء ويترك التصويب للطالب
٣١	٢٤	٢٠	١٢,٥	١٢,٥	٦ عند تصحيح الموضوع يكتفي المعلم بوضع علامة فقط دون التعليق عليه
٣٠	١٩,٥	٢٥	١٦	٩,٥	٧ عند تصحيح الموضوع يعلق المعلم عليه
٢٢,٥	١٨,٥	٢٩	١٨	١٢	٨ عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الأخطاء اللغوية فقط بعين الاعتبار
٢٢,٥	٢٠	٢٢,٥	٢٢,٥	١٢,٥	٩ عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الناحية الشكلية للموضوع بعين الاعتبار
٤١,٥	٢٥,٥	٢٠,٥	٧,٥	٥	١٠ عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الأسلوب بعين الاعتبار
٤٩,٥	٢٤	١٦,٥	٥,٥	٤,٥	١١ عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الأفكار (المضمون) بعين الاعتبار
٤٨,٥	٢٦	١١	٨,٥	٦	١٢ عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى تنظيم الموضوع
٥٠	١٧	١٨,٥	٨,٥	٦	١٣ عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى تسلسل الموضوع
٤٢,٥	٢٥	١٧,٥	٧,٥	٧,٥	١٤ عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى ضرورة اختيار الكلمات والعبارات المناسبة للموضوع

١٥	عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى	٣٧	٢٧,٥	١٩,٥	٩	٧
	تجنب التكرار والحشو					
١٦	عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى	٣٣,٥	٢٧	٢٠,٥	١٢,٥	٦,٥
	ضرورة استعمال الروابط المنطقية الملائمة لربط الجمل والفقرات					
١٧	عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى	٣٩,٥	٢٢,٥	١٥	٢٢,٥	١٠,٥
	ضرورة استعمال علامات الترقيم بالشكل الصحيح					

جدول رقم (٥)

علامات الطلبة والمعدل العام

عينة عشوائية أخذ فيها الرقم الزوجي من مجموع ٢٠٠ ورقة

رقم الورقة	العلامة من ٥٠	رقم الورقة	العلامة من ٥٠	رقم الورقة	العلامة من ٥٠	رقم الورقة	العلامة من ٥٠
٢	٣٢	٤٨	٢٩	١٠٢	٣٢	١٥٨	٤١
٤	٣٩	٥٠	٤٣	١٠٤	٣٦	١٦٠	٤١
٦	٣١	٥٢	٣٢	١٠٦	٣٩	١٦٢	٤٠
						١٦٤	٣٧
٨	٤٠	٥٤	٤٣	١٠٨	٤٦	١٦٦	٣٧
١٠	٤٤	٥٨	٣٩	١١٠	٣٠	١٦٨	٣٧
						١٧٠	٤٣
١٢	٣٤	٦٠	٢٨	١١٢	٣٣	١٧٢	٤٦
١٤	٤٣	٦٢	٣٤	١١٤	٢٤	١٧٤	٣٦
		٦٤	٤٢				
١٦	٣٥	٦٦	٤٢	١١٦	٢٤	١٧٦	٣٨
				١١٨	٥٠		
١٨	٤٥	٦٨	٤٠	١٢٠	٢٦	١٧٨	٣٢
٢٠	٣٩	٧٠	٤٤	١٢٢	٣٩	١٨٠	٣٤
٢٢	٣٨	٧٢	٣٤	١٢٤	٣٨	١٨٢	٢٩
٢٤	٣١	٧٤	٣٤	١٢٦	٣١	١٨٤	٢٣

٢٦	٤٠	٧٦	٣٤	١٢٨	٢٩	١٨٦	٣٩
٢٨	٤٢	٧٨	٣٥	١٣٠	٣٤	١٨٨	٣٧
٣٠	٣٦	٨٠	٤٠	١٣٢	٤٠	١٩٠	٤٠
٣٢	٤٠	٨٢	٣٩	١٣٤	٢٦	١٩٢	٣٠
٣٤	٣٠	٨٤	٣٦	١٣٦	٣٣	١٩٤	٣١
٣٦	٣١	٨٦	٤٠	١٣٨	٤٨	١٩٦	٣٤
٣٨	٤٦	٨٨	٤٠	١٤٠	٣١	١٩٨	٤١
٤٠	٣٠	٩٠	٤٤	١٤٢	٣٨	٢٠٠	٣٤
٤٢	٣٦	٩٢	٤٣	١٤٤	٢٩	المجموع = ٣٦٦٤	
٤٤	٣٩	٩٤	٣٢	١٤٦	٣٧	٣٦,٦٤	
٤٦	٤٤	٩٦	٤٥	١٤٨	٣١	المعدل = _____	

٥٠

٩٨	٤٦	١٥٠	٣٨	النسبة المئوية = ٧٣,٣%
١٠٠	٤١	١٥٢	٣٤	
		١٥٤	٣٠	
		١٥٦	٣٣	

جدول رقم (٦)

مجلد الأخطاء في ٣٠ موضوعاً

اختيرت عشوائياً من بين ٢٠٠ موضوع

نوع الخطأ العدد

أخطاء إملائية ١٩٧

أخطاء نحوية وصرفية ٣٢٤

جدول رقم (١٧)

مستوى الطلبة في رأي مدرسيهم

مستوى طلابي في الإنشاء هو

التقدير	النسبة المئوية
ممتاز	٢%
جيد جداً	٢٣%
جيد	٥٨%
متوسط	١٤%
ضعيف	٣%

جدول رقم (٧ب)

الصعوبات التي يواجهها الطلبة عند كتابة

الإنشاء من وجهة نظر المعلمين

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
-	-	١٠	٥٩	٣١	١ يعانون من المشكلات اللغوية كالقواعد والإملاء
-	٢	٣١	٤٩	١٨	٢ يعانون من مشكلات في تنظيم الموضوع وترتيب الفقرات
-	٥	٣٦	٣٨	١١	٣ يرتكبون أخطاء أسلوبية كثيرة
-	٨	٤٥	٤٠	٧	٤ لا يولون أهمية لترابط الموضوع وتناسقه وحيكته
-	١٣	٤٧	٣٤	٧	٥ لا يجدون المعلومات الكافية لتغطية الموضوع
١	١١	٤٥	٣٩	٤	٦ لا يحسنون انتقاء التعابير اللغوية المناسبة للموضوع
١	٤	٣٨	٥١	٦	٧ لا يناقشون الموضوع بعمق وتسلسل ووضوح
٢	١	٤٠	٤٧	١٠	٨ لا يراعون الترقيم وأصول الخط العربي

جدول رقم (٨)
الدرجات كما اعطاها المصححون لكل موضوع،
وأعلى وأدنى درجة والفرق بينها

الموضوع	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
المصحح	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
١	٨٠	٥٠	٤٠	٨٠	٦٥	٧٥	٥٥	٤٥	٦٠	٦٠	٨٥	٥٥	٦٠	٦٠	٥٥
٢	٦٥	٤٠	٥٠	٨١	٧٥	٧٨	٧٠	٥٥	٧٠	٧٥	٩٢	٥٥	٧٥	٨٨	٥٥
٣	٦٥	٥٥	٦٥	٧٥	٦٨	٦٨	٦٥	٦٥	٦٥	٧٥	٦٥	٧٢	٦٥	٦٥	٦٥
٤	٦٥	٥٣	٤٥	٧٥	٦٨	٦٠	٥٨	٥٥	٦٠	٥٥	٧٧	٦٠	٦٣	٥٥	٤٠
٥	٦٥	٥٥	٥٠	٧٥	٨٢	٦٥	٥٥	٥٠	٥٥	٦٥	٨٥	٦٥	٧٢	٧٥	٤٥
٦	٦٠	٥٠	٤٥	٨٠	٨٠	٨٥	٧٥	٥٠	٦٠	٦٥	٨٥	٧٠	٨٥	٨٠	٦٠
٧	٧٠	٤٥	٥٠	٨٥	٧٥	٦٥	٥٥	٦٠	٥٥	٦٥	٨٨	٦٠	٧٠	٧٥	٦٠
٨	٦٠	٥٠	٥٠	٧٥	٨٠	٧٠	٥٠	٥٥	٦٠	٥٥	٨٥	٦٥	٧٠	٨٥	٦٠
٩	٦٧	٤٥	٤٠	٧٨	٧٩	٥٨	٥٢	٥٥	٦٦	٨٨	٧٣	٧٢	٦٩	٤٠	٤٠
١٠	٦٩	٣٥	٤٥	٧٥	٧٧	٨٠	٥٦	٤٨	٥٢	٦٠	٨٦	٦٥	٧٢	٧٥	٣٠
١١	٦٠	٥٠	٥٠	٧٠	٧٥	٨٥	٥٠	٥٢	٥٢	٦٢	٨٥	٧٥	٦٨	٦٠	٣٨
١٢	٧٠	٧٥	٥٠	٩٠	٨٥	٥٥	٤٥	٤٥	٧٠	٧٠	٩٥	٨٠	٩٠	٧٥	٤٥
١٣	٨٠	٤٠	٦١	٩٠	٨٦	٦٧	٦٣	٥٥	٥٨	٥٤	٨٨	٤٨	٦٣	٨٤	٤٠
١٤	٦٥	٦٠	٥٥	٨٠	٧٥	٧٠	٦٧	٥٦	٦٥	٧٠	٨٠	٧٠	٧٧	٧٤	٥٢
١٥	٧٥	٣٥	٤٠	٨٠	٧٠	٨٠	٦٠	٥٠	٥٠	٧٠	٩٠	٧٠	٧٥	٧٥	٤٠
١٦	٧٠	٦٠	٥٠	٨٠	٦٠	٦٥	٥٥	٨٠	٦٠	٦٨	٦٠	٦١	٧٥	٧٥	٥٠
١٧	٧٠	٥٠	٥٠	٨٠	٧٥	٧٥	٦٥	٤٥	٥٥	٦٥	٨٥	٦٥	٧٥	٧٥	٥٠
١٨	٦٠	٥٥	٥٠	٨٠	٧٠	٧٥	٦٠	٥٠	٥٥	٧٥	٨٥	٧٥	٨٥	٨٠	٦٠
١٩	٧٠	٥٠	٤٥	٨٥	٧٠	٧٠	٤٥	٤٥	٥٧	٦٠	٩٠	٦٠	٦٥	٧٥	٤٥
٢٠	٦٠	٣٠	٣٥	٧٥	٦٨	٦٢	٥٠	٤٥	٥٤	٦٥	٨٥	٥٢	٦٨	٨٠	٢٥
٢١	٨٠	٥٠	٤٥	٧٥	٨٥	٦٥	٥٠	٥٠	٦٥	٧٥	٨٠	٥٠	٨٠	٧٠	٤٠
٢٢	٥٥	٥٥	٥٠	٧٥	٦٥	٧٥	٥٠	٦٥	٦٠	٦٠	٨٠	٦٠	٧٠	٦٠	٥٠
٢٣	٦٥	٤٠	٣٨	٨٥	٧٠	٧٥	٥٠	٣٥	٣٠	٥٧	٩٢	٦٧	٧٥	٨٣	٤٠
٢٤	٧٠	٦٥	٤٥	٨٣	٧٠	٦٨	٦٠	٤٥	٥٥	٦٠	٩٠	٦٠	٧٠	٧٨	٥٠
٢٥	٦٥	٥٠	٥٥	٧٥	٧٠	٧٢	٦٠	٥٨	٥٥	٦٠	٧٦	٦٤	٦٨	٨٠	٥٢
٢٦	٦٥	٥٠	٤٥	٨٠	٧٥	٧٠	٦٥	٦٠	٦٠	٦٥	٨٥	٧٠	٦٥	٧٠	٦٠
٢٧	٧٨	٤٠	٤٢	٨٠	٨٠	٦٨	٥٠	٤٦	٤٠	٧٤	٨٣	٦٠	٧٥	٨٠	٥٠
٢٨	٦٢	٥٠	٥٥	٧٠	٧٠	٧٠	٥٠	٥٠	٥٥	٥٥	٨٥	٨٠	٨٠	٧٥	٥٥
٢٩	٧٠	٦٥	٦٠	٨٥	٨٥	٧٠	٦٥	٦٥	٦٥	٦٥	٨٢	٧٣	٧٦	٨٠	٥٨
٣٠	٧٠	٥٥	٦٠	٨٥	٧٥	٦٥	٦٥	٦٥	٦٥	٦٥	٨٥	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠
المعدل	٦٧,٥	٥٠	٤٩	٧٨	٦٧,١	٨٧,١	٦٥٩,٤٥٢	٩٥٧,٩٦٣	٧٨٤,٦٤	٧٢	٧٢	٧٢	٧٢	٧٢	٤٩,٧٧٣,٧
أعلى درجة	٨٠	٧٥	٦٥	٩٠	٨٦	٨٥	٧٠	٦٥	٧٥	٧٥	٩٥	٨٠	٩٠	٨٨	٧٠
أقل درجة	٦٠	٣٠	٣٥	٧٥	٦٥	٥٥	٤٥	٣٥	٣٠	٥٤	٧٥	٤٨	٦٠	٥٥	٢٥
الفرق	٢٠	٤٥	٣٠	١٥	٢١	٣٠	٢٥	٢٥	٤٥	٢١	٢٠	٣٢	٣٠	٣٤	٤٥

١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠ المثل
٧٥	٧٠	٧٠	٦٥	٨٠	٦٠	٤٥	٨٥	٦٥	٦٠	٦٠	٥٥	٥٠	٧٠	٦٠
٨٠	٦٨	٦٥	٥٠	٨٥	٥٠	٥٠	٧٤	٩٠	٥٥	٥٥	٧٥	٥٠	٧٠	٨٠
٦٨	٦٨	٦٨	٦٨	٧٠	٦٥	٦٠	٦٨	٨٥	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٧٠	٦٣
٥٥	٥٨	٥٥	٣٨	٧٣	٦٠	٤٥	٩٠	٦٠	٦٠	٥٥	٥٥	٧٤	٥٥	٥٩,٣
٧٠	٧٠	٧٠	٦٠	٨٠	٧٠	٥٨	٨٥	٧٥	٧٠	٦٥	٧٠	٥٥	٧٥	٦٥,٩
٧٥	٨٠	٧٥	٧٠	٨٥	٧٠	٦٠	٩٠	٧٠	٦٥	٦٠	٧٠	٦٥	٨٠	٧٠,٨
٧٥	٧٠	٦٥	٥٥	٨٠	٥٥	٥٥	٨٥	٧٥	٧٥	٦٥	٧٠	٦٠	٨٠	٦٧,١
٥٥	٦٥	٦٠	٦٠	٨٠	٦٥	٦٠	٩٠	٧٠	٦٠	٥٥	٥٥	٦٠	٧٥	٦٥,٣
٧٩	٧١	٧٣	٥٨	٨٧	٦٢	٥٦	٩١	٦٠	٦٠	٥٨	٥٠	٥٢	٧٠	٦٥
٧٥	٦٣	٦٣	٧٢	٨٨	٥٨	٥٠	٩٠	٦٠	٥٠	٥١	٤٨	٤٥	٦٧	٦١,٣
٧٣	٦٤	٦٤	٧٢	٥٣	٨٥	٦١	٩٠	٦٠	٥٣	٥٠	٥٠	٥٠	٧٣	٦٣,٢
٨٠	٨٠	٧٥	٧٠	٧٥	٦٥	٦٥	٩٥	٦٥	٥٠	٦٠	٥٠	٦٠	٧٠	٦٩,٣
٦٠	٥٧	٦٢	٦٩	٩٢	٦٤	٤٧	٨٤	٧٨	٧٣	٧٨	٥٦	٥٦	٩٠	٦٦,٧
٦٥	٧٥	٧٠	٧٣	٧٧	٦٠	٦٠	٨٠	٧٥	٦٥	٦٨	٦٠	٦٠	٨٠	٦٨,٣
٨٠	٧٠	٧٥	٧٥	٩٠	٦٠	٥٥	٩٥	٦٥	٦٠	٦٠	٦٥	٥٠	٧٥	٦٥,٦
٥٥	٦٥	٦٥	٥٥	٧٨	٥٣	٥٦	٨٧	٦٧	٧١	٦٦	٧٠	٥٠	٨٢	٦٥,٦
٨٠	٨٣	٦٨	٥٥	٧٠	٥٨	٥٠	٨٨	٧٨	٦٥	٦٠	٥٨	٥٥	٧٤	٦٦,٧
٧٠	٧٥	٧٥	٦٥	٨٥	٦٥	٥٠	٨٠	٦٠	٦٠	٦٠	٥٠	٥٠	٧٥	٦٦,٨
٦٣	٦٨	٦٠	٦٠	٥٥	٨٠	٥٥	٨٥	٧٢	٥٧	٥٨	٦٠	٥٠	٨٠	٦٢,٨
٦٤	٤٨	٥٨	٥٢	٨٨	٤٠	٤٨	٨٠	٦٠	٥٧	٦٤	٤٤	٤٢	٧٠	٥٨
٧٥	٨٠	٧٥	٥٠	٦٥	٦٥	٨٥	٨٥	٧٥	٦٥	٥٥	٥٥	٤٠	٨٠	٦٥,٣
٥٥	٨٠	٧٥	٥٥	٨٥	٥٥	٦٥	٨٥	٦٥	٧٠	٦٥	٦٠	٥٠	٧٥	٦٤,٨
٦٨	٧٠	٦٠	٥٣	٩٤	٧٥	٥٥	٥٣	٤٥	٤٨	٧٤	٦٠	٦٠	٥٥	٦١,٦
٦٥	٧٠	٦٥	٦٥	٨٠	٥٠	٥٠	٨٣	٧٠	٦٣	٦٠	٦٠	٥٥	٨٠	٦٤,٧
٨٠	٦٣	٧٠	٦٢	٨٠	٦٤	٥٥	٨٥	٦٨	٧٠	٦٦	٦٨	٦٨	٧٨	٦٦,٥
٦٠	٧٠	٦٥	٥٠	٨٥	٦٠	٦٠	٩٠	٧٥	٥٥	٥٥	٥٥	٥٠	٧٠	٦٤,٧
٨٢	٧٣	٧٠	٥٠	٨٩	٦٠	٥٦	٨٩	٦٣	٦٨	٥٥	٥٦	٥٨	٦٦	٦٥
٧٥	٦٥	٦٠	٥٥	٨٥	٧٠	٥٠	٩٠	٦٥	٦٠	٥٠	٥٠	٥٠	٨٥	٦٤
٨٤	٧٦	٧٠	٦٥	٨٨	٥٨	٥٥	٨٤	٧٢	٦٨	٦٨	٦٥	٧٠	٧٨	٧٠,٨
٦٥	٧٠	٦٥	٦٥	٨٠	٦٥	٥٥	٩٠	٧٠	٦٥	٦٥	٥٥	٦٠	٧٥	٦٧,٧
٢	٨٧٠,٣٦٩	٦٨,٣٦٩	٨٢	٨٧,٣٥٤	٦٨	٨٦٢,٥	٨٦٢,٥	٥٦٠,٥٥٦	٩٥٥,٨٧٥	٦٤,٨٧٥				
٨٤	٨٣	٧٥	٧٣	٩٢	٧٠	٦٥	٩٥	٧٥	٧٨	٧٠	٧٠	٧٠	٩٠	٧٥
٥٥	٤٨	٥٥	٣٨	٦٥	٤٠	٤٥	٨٠	٥٠	٥٠	٥١	٤٤	٤٠	٦٦	٥٠
٢٩	٣٩	٢٠	٣٥	٢٧	٣٠	٢٠	١٥	٢٥	٢٥	٢٨	٣١	٣٠	٣٤	٢٥

جدول رقم (٩)

أسس توزيع الدرجات على

عناصر الموضوع كما يتبعها المعلمون

رقم المصحح	الأفكار %	الأسلوب %	الإملاء والنحو %	الترقيم %	الترتيب %	الشكل العام %	المعاني %
١	٤٠	٣٠	٢٠	-	-	١٠	-
٢	٤٠	٣٥	٢٠	٥	-	-	-
٣	٣٠	٣٠	١٠	-	١٠	-	٢٠
٤	٤٠	٤٠	٢٠	-	-	-	-
٥	٤٠	٤٠	١٠	١٠	-	-	-
٦	٤٠	٤٠	١٥	٥	-	-	-
٧	٤٠	٣٥	٢٠	٥	-	-	-
٨	٤٠	٤٠	١٠	-	١٠	-	-
٩	٤٠	٤٠	٢٠	-	-	-	-
١٠	٤٠	٤٠	٢٠	-	-	-	-
١١	٤٠	٤٠	١٠	-	١٠	-	-
١٢	٤٠	٤٠	٢٠	-	-	-	-
١٣	٢٠	٢٠	٥٠	١٠	-	-	-
١٤	٣٠	١٥	٣٠	١٠	١٥	-	-
١٥	٣٥	٢٥	٢٥	-	١٥	-	-
١٦	٣٠	٢٥	١٥	-	-	-	٣٠
١٧	٤٠	٤٠	٢٠	-	-	-	٣٠
١٨	٤٠	٤٠	١٠	-	١٠	-	-
١٩	٤٠	٤٠	١٥	٥	-	-	-
٢٠	٤٠	٣٠	٣٠	-	-	-	-
٢١	٤٠	٤٠	٢٠	-	-	-	-
٢٢	٣٠	٢٥	١٥	-	-	-	٣٠
٢٣	٤٠	٤٠	١٠	٥	٥	-	-
٢٤	٤٠	٤٠	١٠	٥	٥	-	-

٢٥	٣٠	٣٠	١٠	-	-	١٠	٢٠
٢٦	-	-	-	-	-	-	-
٢٧	٤٩	٤٠	٢٠	-	-	-	-
٢٨	٤٠	٤٠	١٠	٥	٥	-	-
٢٩	٣٠	٣٠	١٥	-	-	٢٥	-
٣٠	٢٥	٢٠	٣٥	-	١٠	٢٠	-
أعلى درجة	٤٠	٤٠	٥٠	١٠	١٥	٢٥	٣٠
أقل درجة	٢٠	١٥	١٠	٥	٥	١٠	٢٠

جدول رقم (١٠)

طرق تصحيح الإنشاء كما تبيّنت للباحثين

من الممارسة الفعلية للمعلمين

رقم المصحح	أعطى درجة فقط	أعطى درجة وملاحظات فقط	أعطى درجة أشار إلى الأخطاء فقط	صحح الأخطاء	استعمل رموزاً
١	×	×	×		
٢		×	×		
٣	×		×		
٤		×	×		
٥	×		×		
٦		×	×		
٧	×		×		
٨		×	×	٩	
×	×				
١٠		×	×		
١١		×	×		
١٢		×	×		
١٣	×		×		

	×		×		١٤
		×		×	١٥
		×	×		١٦
		×	×		١٧
		×	×		١٨
		×		×	١٩
		×	×		٢٠
		×		×	٢١
		×	×		٢٢
		×	×		٢٣
		×		×	٢٤
		×	×		٢٥
		×		×	٢٦
		×	×		٢٧
	×		×		٢٨
×		×		×	٢٩
×		×		×	٣٠
١	٢	٢٨	١٩	١١	المجموع
%٣,٣	%٦,٦	%٩٣,٣	%٦٣,٣	%١٣,٧	النسبة
					المئوية

ملحق رقم (١): استبانة المعلمين

أخي المعلم/ أختي المعلمة

نرجو تعبئة الاستبانة بدقة وموضوعية، ونؤكد أن ما فيها من معلومات سيستعمل للبحث فقط، شاكرين لك تعاونك معنا.

أ- معلومات شخصية (ضع دائرة حول الإجابة التي تنطبق على حالتك)

١- أعلى مؤهل علمي حصلت عليه:

١- دار المعلمين (كلية المجتمع)

٢- بكالوريوس لغة عربية

٣- بكالوريوس في تخصص آخر (غير اللغة العربية)

٤- دبلوم عالٍ.

٥- ماجستير

٢- الخبرة العلمية (في تدريس اللغة العربية) بالسنوات:

١- سنة واحدة ٢- سنتان ٣- ثلاث سنوات

٤- أربع سنوات ٥- خمس سنوات فما فوق.

٣- الدورات التدريبية التي حضرتها وتتعلق فقط بتدريس وتقويم الإنشاء:

١- دورة واحدة ٢- دورتان ٣- ثلاث دورات

٤- أربع دورات ٥- خمس دورات فما فوق.

٤- الوقت الذي تقضيه في تصحيح مواضيع الإنشاء في الأسبوع:

أ- في الصف: ربع ساعة نصف ساعة ثلاثة أرباع الساعة

ساعة واحدة ساعتان

أكثر من ٤ ساعات.

ب- عندما أصبح مواضيع الإنشاء فإني:

مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
٥	٤	٣	٢	١	٥ أختار الموضوع لطلابي
٥	٤	٣	٢	١	٦ أنواع أهدافي وأساليبي
٥	٤	٣	٢	١	٧ لا أصحح جميع الأخطاء
٥	٤	٣	٢	١	٨ أشير إلى الخطأ ولا أصوبه
٥	٤	٣	٢	١	٩ أعطي الموضوع درجة دون تعليق
٥	٤	٣	٢	١	١٠ أبدي ملاحظاتي بالتفصيل
٥	٤	٣	٢	١	١١ أركز على المحتوى فقط
٥	٤	٣	٢	١	١٢ أركز على اللغة فقط
٥	٤	٣	٢	١	١٣ أصحح اللغة والمحتوى
٥	٤	٣	٢	١	١٤ لا أعنى كثيراً بالأسلوب
٥	٤	٣	٢	١	١٥ أطلب من طلابي تصحيح مواضيع بعضهم بعضاً
٥	٤	٣	٢	١	١٦ لا أناقش الأخطاء في الصف
٥	٤	٣	٢	١	١٧ لا أفضل قراءة مواضيع معينة في الصف
					١٩ ما العناصر التي تأخذها بعين الاعتبار عند تصحيحك لمواضيع الإنشاء؟ وما النسبة المئوية التي تعطيها لكل عنصر من الدرجة الكلية؟

ج- في درس الإنشاء

٢٠	أحدد الأهداف الرئيسة للموضوع	١	٢	٣	٤	٥
٢١	لا أعالج نقاط الضعف في كل موضوع	١	٢	٣	٤	٥
٢٢	أستعمل نظام الازدواج للتعاون في كتابة الموضوع	١	٢	٣	٤	٥
٢٣	أستعمل نظام المجموعات للتعاون	١	٢	٣	٤	٥
٢٤	لا أتبع نفس الأسلوب في كل درس	١	٢	٣	٤	٥
٢٥	عند تعليم الإنشاء أركز على النواحي اللغوية	١	٢	٣	٤	٥
٢٦	عند تعليم الإنشاء لا أعنى كثيراً بالنواحي	١	٢	٣	٤	٥

الأسلوبية وإنما بصحة المعلومات.

٢٧	لا أعطي أهمية كبيرة للتنظيم (كالهوامش والفقرات.. الخ)	١	٢	٣	٤	٥
٢٨	لا أهتم كثيراً بالترقيم	١	٢	٣	٤	٥

د- اعط رأيك فيما يلي: (ضع دائرة حول الرقم تحت الإجابة المختارة):

ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
١	٢	٣	٤	٥
٢٩	مستوى طلابي في الإنشاء			
١	٢	٣	٤	٥
٣٠	ما يقدمه المنهاج لمساعدة الطلاب على الكتابة الجيدة			
٣١	الوقت الذي يكرس لتعليم الإنشاء			
<u>كاف</u>	<u>غير كاف</u>	<u>قليل جداً</u>		
١	٢	٣		

هـ- من ملاحظاتي لأخطاء الطلاب أثناء تصحيح مواضيع الإنشاء في امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) أرى أن الطلاب:

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	
١	٢	٣	٤	٥	٣٢ يعانون من المشكلات اللغوية كالقواعد والإملاء
١	٢	٣	٤	٥	٣٣ يعانون من مشكلات في تنظيم الموضوع وترتيب الفقرات
١	٢	٣	٤	٥	٣٤ يرتكبون أخطاء أسلوبية كثيرة
١	٢	٣	٤	٥	٣٥ لا يولون أهمية لترايط الموضوع وتناسقه وحبكته
١	٢	٣	٤	٥	٣٦ لا يجدون المعلومات الكافية لتغطية الموضوع
١	٢	٣	٤	٥	٣٧ لا يحسنون انتقاء التعبيرات اللغوية المناسبة للموضوع
١	٢	٣	٤	٥	٣٨ لا يناقشون الموضوع بعمق وتسلسل ووضوح
١	٢	٣	٤	٥	٣٩ لا يراعون الترقيم وأصول الخط العربي
					٤٠ في رأيك ما أسباب ضعف الطلاب في الإنشاء العربي (إذا كان هناك ضعف)؟
					٤١ ما مدى التدريب الذي يوفره المنهاج الحالي للطلاب في المدارس الثانوية للتغلب على المشكلات التي وردت أعلاه في البنود ٣٢-٣٩؟

- ٤٢ ما نوعية الموضوعات التي أعطيتها لطلابك في هذا العام (على سبيل المثال: الوصف أو السرد... الخ).
- ٤٣ صف باختصار عملية إعطاء موضوع إنشائي منذ البداية حتى النهاية (البداية بموضوع جديد):
- ٤٤ ما توصياتك بشأن تعليم الإنشاء في المدارس الثانوية وتحسين مستوى الطلبة في هذا الموضوع؟

أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
١	٢	٣	٤	٥	٤٥ درس الإنشاء هو العمود الفقري في منهاج اللغة العربية
١	٢	٣	٤	٥	٤٦ يجب أن لا نفرد حصّة خاصة للإنشاء
١	٢	٣	٤	٥	٤٧ الكتابة الجيدة ضرورية لكل المواد وليس اللغة العربية فقط
١	٢	٣	٤	٥	٤٨ درس الإنشاء ثقيل على النفس
١	٢	٣	٤	٥	٤٩ أفضل تدريس فروع اللغة العربية الأخرى على تدريس الإنشاء
١	٢	٣	٤	٥	٥٠ لا يوجد صلة قوية بين الإنشاء وبقية فروع اللغة العربية
١	٢	٣	٤	٥	٥١ قوة الطالب في الإنشاء العربي تعني قوته في عناصر اللغة الأخرى
١	٢	٣	٤	٥	٥٢ الطالب القوي في الإنشاء العربي أقدر من غيره على التحصيل في المواد الدراسية الأخرى
١	٢	٣	٤	٥	٥٣ الإنشاء العربي أهم فروع اللغة العربية
١	٢	٣	٤	٥	٥٤ ليس للإنشاء العربي أهمية في حياة الطلبة العلمية

ملحق رقم (٢): استبانة الطلبة

دائماً غالباً أحياناً نادراً مطلقاً

ضع (x) في المكان المناسب:

- ١- في درس الإنشاء يقوم المدرس بإعطائنا عنوان الموضوع بنفسه
- ٢- المعلم يزودنا بعناصر الموضوع
- ٣- المعلم يناقش الموضوع شفويًا أولاً
- ٤- المعلم يحدد أهداف الموضوع
- ٥- المعلم يركز على كتابة الموضوع في الصف
- ٦- أثناء الكتابة يشرف المعلم بنفسه على الطلبة
- ٧- يقوم المدرس بتوزيع الطلبة إلى مجموعات تناقش الموضوع كل على حدة
- ٨- أ- يركز المعلم على المواضيع الوصفية
ب- يركز المعلم على المواضيع الاجتماعية
ج- يركز المعلم على المواضيع العلمية
هـ- يركز المعلم على المواضيع القصصية.
- ٩- يوضح المعلم كيفية كتابة الموضوع من الناحية اللغوية. الشكلية (توزيع الموضوع إلى أقسام وفقرات... الخ)
- ١٠- يوضح المعلم كيفية كتابة الموضوع من الناحية اللغوية.
- ١١- يوضح المعلم كيفية كتابة الموضوع من الناحية الأسلوبية.
- ١٢- يرشدنا المعلم إلى بعض القراءات المتعلقة بالموضوع.
- ١٣- يحدد المعلم طول الموضوع
- ١٤- بالإضافة إلى ما ذكر في البنود السابقة، اذكر أية أمور أخرى يقوم بها المعلم عند تدريس الإنشاء:
أ-
ب-

ج-

د-

هـ-

.

.

.

.

١٥- اذكر أية أمور أخرى تود أن يقوم بها المعلم عند تدريس الإنشاء:

أ-

ب-

ج-

د-

دائماً غالباً أحياناً نادراً مطلقاً

١٦- أختار الموضوع بنفسني

١٧- عندما أكتب أخذ القارئ بعين الاعتبار

١٨- عند الكتابة أتقيد بما أعرف فقط.

١٩- عندما أكتب أحاول إيجاد معلومات جديدة

لإثراء الموضوع.

٢٠- عندما أكتب أقسم الموضوع إلى أجزاء

٢١- أثناء الكتابة وبعدّها أهتم بالإملاء

٢٢- أثناء الكتابة وبعدّها أهتم بالقواعد اللغوية.

٢٣- أثناء الكتابة وبعدّها أهتم بالأسلوب

٢٤- أثناء الكتابة وبعدّها أهتم بالمضمون (الأفكار)

٢٥- عند الكتابة أهتم بانتقاء المفردات المناسبة

للموضوع

٢٦- بالإضافة إلى ما ذكر في البنود السابقة، اذكر الأمور التي تأخذها بعين الاعتبار منذ

التخطيط للموضوع حتى الانتهاء منه:

أ-

ب-

ج-

د-

هـ-

.

.

.

٢٧- اذكر النواحي التي تعتقد أنها صعبة بالنسبة لك وتحتاج إلى مزيد من التدريب عليها لكي

يتحسن مستواك في الإنشاء العربي:

أ-

ب-

ج-

د-

هـ

.

.

.

دائماً غالباً أحياناً نادراً مطلقاً

٢٨- تتم عملية تصحيح الإنشاء داخل

الصف

٢٩- تتم عملية تصحيح الإنشاء من قبل

المعلم

٣٠- يتيح المعلم الفرصة لبعض الطلاب

لقراءة مواضيعهم ويقوم بقية الطلاب

والمعلم بالتعليق عليها.

- ٣١- يصوب المعلم جميع الأخطاء في الموضوع
- ٣٢- يستعمل المعلم رموزاً معينة للدلالة على الأخطاء ويترك التصويب للطالب
- ٣٣- عند تصحيح الموضوع يكتفي المعلم بوضع علامة فقط دون التعليق عليه
- ٣٤- عند تصحيح الموضوع يعلق المعلم عليه.
- ٣٥- عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الأخطاء اللغوية فقط بعين الاعتبار.
- ٣٦- عند تصحيح الموضوع يأخذ الناحية الشكلية للموضوع بعين الاعتبار.
- ٣٧- عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الأسلوب بعين الاعتبار.
- ٣٨- عند تصحيح الموضوع يأخذ المعلم الأفكار (المضمون) بعين الاعتبار.
- ٣٩- عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى تنظيم الموضوع.
- ٤٠- عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى تسلسل الموضوع.
- ٤١- عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى ضرورة اختيار الكلمات والعبارات المناسبة للموضوع.

- ٤٢- عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى تجنب التكرار والحشو.
- ٤٣- عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى ضرورة استعمال الروابط المنطقية الملائمة لربط الجمل والفقرات في الموضوع.
- ٤٤- عند التصحيح يلفت المعلم نظر الطالب إلى ضرورة استعمال علامات الترقيم بالشكل الصحيح.
- ٤٥- بالإضافة إلى ما ذكر في البنود السابقة، اذكر أية أمور أخرى يقوم بها المعلم عند تصحيح الإنشاء.
- أ-
- ب-
- ج-
- د-
- هـ-
- .
- .
- .
- ٤٦- اذكر أية أمور أخرى تود أن يراعيها المعلم عند تصحيح مواضيع الإنشاء:
- أ-
- ب-
- ج-
- د-
- هـ-

أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق بشدة
٤٧-	الكتابة من أقل المهارات اللغوية أهمية		
٤٨-	القدرة على الكتابة الجيدة ضرورية للتحصيل الأكاديمي/ المدرسي		
٤٩-	القدرة على الكتابة الجيدة ليست ضرورية للحصول على وظيفة جيدة		
٥٠-	إتقان الكتابة باللغة العربية واجب قومي		
٥١-	الكتابة الجيدة باللغة العربية لا تخدم تعلم الموضوعات الدراسية الأخرى.		
٥٢-	درس الإنشاء العربي مهم.		
٥٣-	درس الإنشاء العربي من أحب الدروس إلي.		
٥٤-	درس الإنشاء العربي ممل وثقيل علي.		
٥٥-	يجب إعطاء أهمية أكبر للإنشاء العربي في المدرسة.		
٥٦-	يجب زيادة حصص الإنشاء العربي في الجدول الدراسي.		