

أثر استخدام الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي

سامية سليمان الشوابكة، عبدالكريم سليم الحداد*

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. تكوّن أفراد الدراسة من (45) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي اخترن قصدياً من مدرسة ماعين الثانوية للبنات، وقسّمت إلى مجموعتين: تجريبية دُرست التعبير الكتابي باستخدام طريقة الدراما التعليمية، وضابطة دُرست باستخدام الطريقة الاعتيادية. وتحقيقاً لهدف الدراسة أعدّ الباحثان اختباراً لقياس مهارات التعبير الكتابي في مجالي المضمون والشكل، وتمّ التحقق من صدق الاختبار وثباته.

وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات المضمون جميعها، وفي غالبية مهارات الشكل ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية. وأوصى الباحثان بتوظيف طريقة الدراما التعليمية في تدريس التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

الكلمات الدالة: الدراما التعليمية، التعبير الكتابي، مهارات التعبير الكتابي.

المقدمة

وأكد أبو مغلي (2010) أنّ التعبير غاية في دراسة اللغات في حين أنّ فروع اللّغة الأخرى كالقراءة، والخط، والإملاء، والنُصوص، والمحفوظات والقواعد كلّها وسائل تسهم في تمكين الطالب من التعبير السليم الجميل، وهو أداة فعّالة لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والجماعات. ويرى الدليمي (2009، ص:215) أنّ "التعبير الكتابي يرمي إلى تنمية مهارات منها: قدرة المتعلم على وضع خطة لما يكتب، وإمكانية تحديد أفكاره واستقصاء جوانبها، وقدرته على إخضاع منهج تعبيره لمطالب الموقف وغاياته، ومراعاة المنطق فيما يكتب تسلسلاً وتتابعاً ودقة".

وعلى الرغم من أهمية التعبير الكتابي وتصدره مكاناً بارزاً بين فروع اللّغة، وسعي الدارسين لتطبيق طرائق تدريسية متنوعة تنهض به إلا إنه ما زال يعاني ضعفاً بيّناً وبخاصة لدى طالب الصف العاشر؛ فهو أحوج ما يكون لامتلاك مهارات التعبير الكتابي إذ يرى الهاشمي (2010) أنّ طالب المرحلة الأساسية العليا يحتاج إلى مهارات التفاهم والاتصال، وإلى تربية لغوية تتميز بالدقة والشمول، وتجعله وثيق الصلة بترائه الحضاري، ولن يتأتى هذا إلا بامتلاكه مهارات التعبير والتأثير التي تتناسب ومقتضيات العصر المتصف بالتبدل والتغير.

إنّ استمرار الضعف في التعبير الكتابي يستدعي البحث

اللّغة العربية لها أهمية عظيمة في نفوس أبنائها المقدرين لمكانتها، المتحمسين للدفاع عنها، والمتدوّقين لجماليات أسرارها وفنونها ومهاراتها، والمُدركين لقيمة الكلمة المنطوقة والمكتوبة فيها وعلوّ منزلتها؛ فهي لغة القرآن الكريم، وأساس حفظ هوية أمتنا وثقافتها وتراثها العربي والإسلامي، ولن يتحقّق ذلك إلاّ بتفعيل اللّغة وتحسين مهاراتها وبخاصة التعبير؛ فهو نافذة على مكامن النفس البشرية وفكرها.

إنّ التعبير الكتابي له الصدارة في الأهمية بين فروع اللّغة العربية الأخرى من قراءة، واستماع، وتحدّث، وإذا عدّدنا المهارات اللّغوية بناءً متكاملًا، وأراد الفرد تبيين أهمية مهارة دون الأخرى فما عليه سوى تخيل ذلك البناء دون تلك المهارة؛ فالفكرة إن بقيت مشافهة فإنّها تُنسى؛ فهي كالتماح البرق وما على الكاتب سوى الإمساك بزمام تلك اللحظة لتوثيقها خشية ضياعها واندثارها، والقراءة لا تكون قراءة إن غابت الكلمة المكتوبة، ولن تحقّق أثرًا ما لم يُتحدّث بها ويستمتع لها الآخرون.

* أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين؛ كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2014/2/6، وتاريخ قبوله 2014/11/2.

الأساسية بعامة وللصفّ العاشر الأساسي خاصة فقد لاحظنا أنّ الضعف في مهارة التعبير الكتابي ما زال قائماً، ولم تتلّ هذه المهارة الأهمية التي تستحقها. ولدى استطلاع آراء الطالبات تبين أنّ السبب يعود إلى صعوبة إيجاد الأفكار وربطها بشكل متسلسل، وضعف المحصول اللغوي، وصعوبة توظيف القواعد: النحوية والصرفية والإملائية على نحو سليم، وفرض موضوعات قد لاتلائم اهتماماتهن، وملل من الطريقة التقليدية في التدريس، وإملاء عناصر الموضوع وأفكاره، وغياب للحافز المؤثر الذي يدفعهن للكتابة؛ لذا كثيراً ما تُسلم أوراق بيضاء لا تحمل سوى اسم الطالبة وأوراق أخرى اكتفت بسطرين لا يسدان رمق الفكرة والتي تخلو من سلامة المبنى والمعنى، ومجموعة أوراق ثالثة تنسم بحشو غير مُجدٍ، ونشتت في عرض الأفكار، وتداخل القواعد على نحو مسيء للغة والمعنى ناهيك عن النقل الحرفي من مصادر أخرى.

ولقد لوحظ أنّ أغلبية المعلمين يستخدمون طرقات تقليدية في التدريس تنسم بجفافها، واتكالية الطالب فيها على إملاء المعلم عناصر الموضوع وأفكاره. والمنطق في التدريس اللغوي يتطلب من المعلم تمرين طلبته على استدعاء الأفكار، واستنتاج المواقف واستنباطها، والتحفز للكتابة عن ذاتهم أو عن واقع يرونه، دون إعطائهم الأفكار في قلوب جاهزة مما يشير إلى بقاء مشكلة الضعف التعبيري وتفاقمها مع مرور الزمن، وهذا يتطلب إعادة النظر في تدريس التعبير، ورفده بأساليب ترقى بمستوى المهارات الكتابية عند الطلبة.

وما أكد الشعور بهذه المشكلة وجود دراسات محلية سابقة (العثمان، 1999؛ الخوالدة، 2001؛ الشرعة ومحمد، 2004؛ الصمادي، 2006؛ بني ياسين، 2007) التي أشارت إلى قصور في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وضعف في إتقان مهاراته. وما يبرر اختيار الصف العاشر في هذه الدراسة أنّ مهارة التعبير الكتابي تزداد أهمية في هذا الصف باعتباره نهاية مرحلة أساسية عليا وتمهيداً للمرحلة الثانوية، ويتوقع من الطالبة فيها تمكّنها من المهارات الكتابية مضموناً وشكلاً، وإجادتها لها لتؤهلها لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، وتعد مرحلة عمرية تنسم بالطاقة، والنشاط الحركي والذهني، والانفعالات النفسية التي يُستلزم توجيهها، وتفرغها على نحو إيجابي تخدم الطالبة وأمتها.

ونظراً لأهمية الدراما في التعليم بعامة، وفي تدريس التعبير الكتابي خاصة وقدرتها على إحداث تغيير إيجابي في أفكار الطالب وشخصيته، فإنّه من المتوقع أنّ الدراما التعليمية ستعكس إيجابياً على كتابات الطالبات، وربما تساعدهن في توليد الدافع، وبتّ الخيال، واستجماع الأفكار، وتدقيق العاطفة،

في طرائق تدريسية حديثة تنهض به، وتحسّن مهاراته. ومن هذه الطرائق الحديثة استخدام الدراما التعليمية بما تحتويه من مشاهد يتوفر فيها، التأثير، والفكرة، والانفعال.

لقد أوضح بعض التربويين (سيكس، 2003؛ شنايدر، 2003) أهمية فن الدراما في التربية والتعليم، لذا نال اهتماماً ملحوظاً في الآونة الأخيرة؛ لقدرته على تلبية حاجات المتعلمين، واعتباره من أهم الوسائل التي تؤدي إلى الكشف عن الذات، وعن العالم الخارجي، وتحقيق نتائج وغايات تعليمية مرغوبة تحفّز على المشاركة بمتعة وثقة ورغبة في التحدي والاكتشاف إن أدرك المعلمون والطلبة الأهداف المتوخاة من النشاطات والخبرات الدرامية.

ويرى الباحثان أنّ المشاهد الدرامية صورة حيّة مليئة بالحركة تعبر عن نبض الحياة، ويترب على ذلك إغناء الطالب بفيض من الأفكار والعواطف، وزيادة حصيلته اللغوية، ورفي مستوى لغته وأسلوبه؛ إذ يُتوقع من الطالب بعد مشاهدته المواقف التمثيلية إضافة مفردة إلى قاموسه اللغوي، أو صياغة فكرة وترجمتها في تعبيره الكتابي؛ فحين يتأمل المشهد الدرامي تراه يرصد التفاصيل ممّا يجعل المشهد منعكساً في ذاكرته، فيصفه بدقة تنم عن متابعة، فيستنطق اللغة بعددٍ ويكتبها، وهذا قد يسهم في تحسين مهارات التعبير الكتابي.

ونظراً للتوجهات التربوية الحديثة الساعية لتحسين تعلم اللغة العربية ومهاراتها، ولأنّ تعلم التعبير الكتابي يستدعي عملاً عقلياً نشطاً؛ لاعتماده على المتعلم في بناء الجملة ودقتها وضبطها، وجودة الفكرة، وسلامة المعنى، ونظراً لأهمية هذه المهارة، وضرورة توفير الحافز الذي يجذب الطلبة إليها ارتأى الباحثان دراسة أثر استخدام الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

مشكلة الدراسة وسؤالها

بالرغم من كل ما يُبدل من القائمين على إعداد مناهج اللغة العربية وتطويرها في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية إلا أنّ مشكلة ضعف التعبير الكتابي ما زالت موجودة لدى الطلبة في المدارس؛ إذ يظهر ضعف في مهارات المضمون والشكل لديهم فترى غموضاً في الأفكار، وغياباً للتسلسل المنطقي عدا عن رداءة الخط، وتوظيف الشواهد الشعرية والنثرية في غير محلّها تارة، ودون دقة تارة أخرى ممّا يدفع ذلك كله القارئ إلى ترك الأوراق جانباً، والانتقال إلى أخرى قد تكون أسوأ من سابقتها خطأً وأخطاءً نحوية وإملائية وصرفية.

ويحكم خبرة الباحثين في تدريس مادة اللغة العربية للمرحلة

- وغزارة المعاني.
- واختبار التعبير الكتابي المُعدّ؛ لقياس مدى التحسّن في مهارات التعبير الكتابي، وعليه فإنّ نتائج الدراسة تتحدّد بمدى توافر دلالات الصّدق والثبات في هذه الأداة.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

- ورد في الدراسة عدّة مصطلحات وفيما يأتي تعريف بها:
- **التعبير الكتابي:** هو الإفصاح الكتابي لطالبات الصف العاشر الأساسي عن مشاعرهن وأفكارهن واتجاهاتهن ومواقفهن الكامنة بأسلوب جميل ولغة سليمة وحجّة مقنعة.
- **المهارة:** أداء مهمة معينة بسرعة ودقة وإتقان نتيجة المرور بمراحل من الدربة والمران والممارسة.

- **مهارات التعبير الكتابي:** تناولت هذه الدراسة مهارات محدّدة للتعبير الكتابي، انحصرت في المضمون والشكل، وقيست بدرجة أداء الطالبة في اختبار التعبير الكتابي وفقاً لمعيار التصحيح المعدّ في هذه الدراسة، وهذه المهارات هي:

1. **مهارات المضمون:** وتضم خمس مهارات وهي: وضوح الأفكار، وتماسك العبارات، وتسلسل الأفكار، والتّدعيم بالأمثلة والشواهد، وتوظيف الصّور الفنية. ولكلّ منها مؤشرات أدائية دالّة بما مجموعه (13) مؤشراً أدائياً.

2. **مهارات الشكل:** وضوح الخط، وتفكير الموضوع، والرّسم الكتابي الإملاني الصحيح، والضّبط النّحوي والصّرفي، واستخدام علامات التّقييم المناسبة. ولكلّ منها مؤشرات أدائية دالّة بما مجموعه (17) مؤشراً أدائياً.

- **الدراما التعليميّة:** طريقة تتضمن مجموعة من الإجراءات، والأنشطة الدرامية المُخطّط لها؛ لتنظيم محتوى النّصوص الدرامية التعليميّة المُقدّمة وأسلوب تدريسها، وتجسيد المواقف فيها من خلال لعب الطالبات أدواراً تمثيلية يتفاعل فيها مع السّياق الدرامي والمواقف الحوارية تحت إشراف المعلمة، وتوفر لهن فرصة التفاعل بطريقة جذابة وشاقّة تبت لديهن الحافز؛ بغية تحقيق أهداف تعليمية تتصل بتحسين المهارات الكتابية مضموناً وشكلاً.

- **الصف العاشر الأساسي:** نهاية المرحلة الأساسية العليا في المملكة الأردنيّة الهاشميّة، حيث تتراوح أعمار الطلبة من (16-17) سنة، وهو صفّ يؤهل الطالبة إلى الانتقال للمرحلة الثانوية عقب نجاحها في امتحان نهاية السنة الدراسية.

- **الطريقة الاعتيادية:** الطريقة المتبعة حالياً في تدريس موضوعات التعبير الكتابي والموصوفة في دليل المعلم، والقائمة على: اختيار المعلمة موضوع التعبير الكتابي، والتمهيد له وشرح عناصره، وإمداد الطالبة بالأفكار،

- وانطلاقاً من ملامسة الباحثين ضعف مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، ونظراً لندرة وجود دراسات على الصعيد المحلي والعربي تناولت أثر الدراما في التعبير الكتابي فقد أجريت هذه الدراسة؛ لتكون محاولة لتحسين مهارات التعبير الكتابي باستخدام الدراما التعليمية، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:
- هل يختلف أداء طالبات الصف العاشر الأساسي في مهارات التعبير الكتابي باختلاف طريقة التّدريس (الدراما التعليميّة، والاعتيادية)؟

أهمية الدراسة

- يتوقّع أن تسهم هذه الدراسة في زيادة فاعلية تدريس التعبير الكتابي للصف العاشر الأساسي من خلال توظيف طريقة الدراما التعليمية؛ إذ تُقدّم مثلاً إجرائياً لكيفية استخدام الدراما التعليمية في مجال تدريس التعبير الكتابي لطالبات الصف العاشر، وكيفية الإفادة من دليل المعلم في تطبيق النصوص الدرامية التعليمية المُعدّة في هذه الدراسة أيضاً؛ مما يجعلها تشكل إضافة جديدة إلى الدراسات التجريبية التي أُجريت في مجال التعبير الكتابي، وهذا قد يفيد الجهات ذات العلاقة مثل: القائمين على تطوير مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم ومشرفي اللغة العربية ومعلميها.

- **هدف الدراسة:** تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وتطوير أداة لقياس مهارات التعبير الكتابي المستهدفة.

حدود الدراسة ومحدّداتها

- اقتصرَت الدّراسة الحاليّة على:
- مجموعة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة ماعين الثانوية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبه مأدبا للعام الدراسي 2012/2013.
- تطبيق ثمانية نصوص درامية تعليمية، وتدريب الطالبات على تمثيلها وهي: نصوص محرّرة من عناوين موضوعات التعبير الكتابي الواردة في كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي للفصل الدراسي الثاني، والبالغ عددها ثمانية عناوين لموضوعات تعبيرية كتابية موزّعة على ست وحدات دراسية.
- مهارات التعبير الكتابي في مجال المضمون، وفي مجال الشكل والتي تتضمنها القائمة التي حدّدها الباحثان وأقرّها المحكّمون.

مقسّمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست الكتابة باستخدام الدراما التعليمية الإبداعية، ومجموعة ضابطة درست الكتابة عن طريق عمليات ما قبل الكتابة والمناقشة والتوجيهات. واستمرت الدراسة مدة عشرة أسابيع، وحُدِّتْ تسع مهارات كتابية بهدف قياسها ومنها: الأفكار، وتكوين الجملة، والأسلوب اللغوي، والحبكة القصصية، وأسلوب الحوار. وقد جمع الباحث بياناته عن طريق: الملاحظات، وعينات من كتابات الطلبة لقصص قصيرة قبل التجربة وبعدها. وأبرزت نتائج الدراسة التأثير الإيجابي لاستخدام الدراما التعليمية الإبداعية كمنشط سابق للكتابة في تحسين التعبير الكتابي لغة وأفكاراً وأسلوباً. كما أشارت أيضاً إلى أنّ طلبة المجموعة التجريبية كانوا أكثر إيجابية واستمتعاً بالكتابة، وكتبوا قصصاً أطول وباستمرارية أكثر من طلبة المجموعة الضابطة.

وأجرى كوستيللو (Costello, 2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر دمج أنشطة الفيديو الرقمي والأنشطة الدرامية في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثامن. ولتحقيق هدف دراسته اختار مدرسة من مدارس الضواحي شمال شرقي الولايات المتحدة الأمريكية، وقام الباحث بملاحظة صفيين دراسيين مدة ثمانية شهور. فسّم الطلاب إلى مجموعات كل مجموعة قامت بابتكار مواقف درامية لموضوعات القراءة والتعبير الكتابي، وتسجيلها على شريط فيديو؛ لعرضها على المجموعات الأخرى. وقد جمع الباحث بياناته من خلال: الملاحظات الميدانية، وأشرطة الطلاب، والتسجيلات الصوتية للمقابلات مع المعلمين وبعض الطلبة، والأعمال الكتابية للطلبة، وتسجيلات لعينات من قراءاتهم. وبعد تحليل هذه البيانات أظهرت نتائج الدراسة التفاعل الإيجابي بين الأنشطة الدرامية وأنشطة الفيديو الرقمي المدمجة معها في تحسين القراءة والتعبير الكتابي، ووجود نماذج متنوّعة لتعلم الكتابة من ابتكارات الطلبة أنفسهم.

وهدفت دراسة كرمين وجوش وبلاكمر وجوف وماكدونالد (Cremin, Gouch, Blakemore, Goff & Macdonald, 2006) إلى معرفة العلاقة بين الدراما والتعبير الكتابي والتفاعل بينهما، والكشف عن طبيعة الدعم الذي تقدمه الدراما في تحسين مهارات التعبير الكتابي للطلبة، تألفت عينة الدراسة من مجموعتين من الطلبة في مدرستين جنوب إنجلترا. ضمّت المجموعة الأولى: طلبة تراوحت أعمارهم بين (10-11) سنة، وضمّت المجموعة الثانية: أطفالاً تراوحت أعمارهم بين (6-7) سنوات. وتم تكليف الطلبة من المجموعتين كليهما الكتابة في أثناء عرض المشاهد الدرامية، ثم القيام بتغذية راجعة لإعادة تشكيل إنتاجهم الكتابي وتحسينه. وأجرى الباحثون دراسة حالة

وإملائها القوالب اللغوية التي تتناسب مع سلامة الفكرة، ثم تكليفها الكتابة داخل الصف أو خارجه.

الدراسات السابقة ذات الصلة

تمّ الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراما التعليمية ومهارات التعبير الكتابي، ولُوِحِظْ ندره الدراسات العربية التي تناولت أثر الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي، ولم يُعْتَرَّ على دراسة عربية واحدة بشأنها بينما وُجِدَتْ دراسات أجنبية تناولت هذا الأثر، وفيما يأتي عرض لها علماً بأنها مرتبة زمنياً من الأقدم إلى الأحدث. قام كرمبلر وشنايدر (Crumpler and Schneider, 2002) بدراسة تحليلية لأعمال كتابية لطلبة طبقت عليهم طريقة الدراما. تألفت عينة الدراسة من (113) طالباً من طلبة الصف الثالث من مدارس ومجتمعات متعددة في الولايات المتحدة الأمريكية تم توزيعهم على خمس شعب دراسية. وضمت دراسة الباحثين خمس دراسات فرعية؛ حيث تنوّعت الاستراتيجيات الدرامية فيها، واستخدما للنظر في دراساتهم الفرعية طريقة تسمى "الحالة المجمعّة" التي تسمح بالمقارنة بين دراسات فريدة من نوعها، وجمعا بياناتهم من خلال: الملاحظات، وعينات من أعمال الطلبة الكتابية، وأشرطة الفيديو، ومقابلات الطلبة والمعلمين. وبعد تحليل هذه البيانات، والمقارنة بينها تبين في نتائج الدراسة فاعلية طريقة الدراما، وتأثيرها الإيجابي في تطوير الخيال واللغة مما أسهم في تحسّن مهارات الكتابة لدى الطلبة.

وأجرى صن (Sun, 2003) دراسة ركّزت على تأثير الدراما في تطوير مهارات الكتابة لطلبة الصفوف الثلاث الأساسية الدنيا. استخدمت طريقة الدراما المعتمدة على القصة، والتمثيل الإيمائي الصامت، ولعب الأدوار. وتمّ في الطريقة الأولى إعادة تمثيل القصة حيث تبين أفضلية الطلبة الذين يعيدون تمثيل القصص في الرّبط بين الأحداث ودمجها مقارنة بمن يكتفون بقراءة القصص فقط، وفي الطريقة الثانية تم تطوير المفردات حيث كُفّف الطلبة بتمثيل معنى الكلمة الجديدة بشكل صامت أمام الطلبة الآخرين، أو عمل مسرحية قصيرة تتضمن مفردات جديدة، أما الطريقة الثالثة فقد تضمّنت دمج عملية الدراما في تعليم الكتابة، وكشفت نتائج الدراسة فاعلية الدراما التعليمية في تحسين مهارات الكتابة.

وكشفت دراسة كورماك (Cormack, 2004) عن تأثير الدراما التعليمية الإبداعية في كتابة القصص القصيرة. واختار الباحث لدراسته عينة من طلبة الصف السادس والسابع في مقاطعة كولومبيا الكندية. تكون أفراد الدراسة من (54) طالباً وطالبة

وبعد تحليل البيانات النوعية أظهرت نتائج الدراسة فرقاً كبيراً بين المجموعتين في تدريس المهارات اللغوية الأساسية ولصالح المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات السابقة ظهور نتائج إيجابية تمثلت في فاعلية الدراما التعليمية في التعبير الكتابي؛ حيث بينت وجود فروق دالة إحصائية في استخدام الدراما التعليمية مقارنة بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية، كما استخدمت فيها استراتيجيات وفنون درامية أكثر تنوعاً مثل: التمثيل الصامت، والتمثيل الإيمائي، وأنشطة درامية إبداعية، وإعادة تمثيل القصة، والارتجال، ولعب الأدوار، ومحاكاة القصة بعد الانتهاء منها، ودمج الفيديو الرقمي مع الدراما.

ولُوحظ تنوع المنهجية البحثية المستخدمة في تلك الدراسات، ووجود طرق كمية ونوعية، فقد جمعت البيانات من خلال: الملاحظات الميدانية، وتسجيل الفيديو، والمقابلات المتنوعة، والكتابة التأملية من الطلبة، والتسجيلات الصوتية.

وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة الآتية الذكر في توظيفها طريقة الدراما التعليمية أيضاً، ولعب الأدوار المتضمنة فيها، واختيارها لمهارة التعبير الكتابي لتحسينها، واستخدامها المنهج شبه التجريبي، وتختلف عنها باختلاف طبيعة المهارة اللغوية المُعالَجة ذاتها، وفي تحويلها لعناوين موضوعات التعبير الكتابي إلى نصوص درامية تعليمية، وفي معالجتها لمشكلة ضعف مهارات التعبير الكتابي بمجال المضمون والشكل، واختيارها الصّف العاشر الأساسي أيضاً.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة

طُبِّقَت الدراسة على (45) طالبة من طالبات الصّف العاشر الأساسي من مدرسة اختيرت بالطريقة القصدية وهي مدرسة ماعين الثانوية للبنات التابعة لمديرية تربية لواء قصبه مادبا، وقد جرى اختيار شعبتي الدراسة وتوزيعهما على طريقة المعالجة عشوائياً؛ بحيث دُرِّست المجموعة التجريبية (شعبة "أ") وعدد طالباتها (24) طالبة موضوعات التعبير الكتابي باستخدام طريقة الدراما التعليمية، بينما دُرِّست المجموعة الضابطة (شعبة "ب") وعدد طالباتها (21) طالبة الموضوعات ذاتها بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة صُمِّمَت الأداة الآتية:

اختبار التعبير الكتابي: وهو اختبار مُعدُّ لقياس مدى امتلاك الطالبات لمهارات التعبير الكتابي المستهدفة في هذه

لهم قبل بدء التجربة، وجمعوا بياناتهم من خلال: أشرطة الفيديو، والتسجيلات الصوتية، والمراقبة من دراسة الحالة، وتحليل الأعمال الكتابية للطلبة، وإجراء المقابلات معهم. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ الطلبة أظهروا مستويات عليا من الجودة في تعبيرهم الكتابي بعد عرض المشاهد الدرامية.

وقام بيراکتر وأكفران (Bayraktar and Okvuran, 2012) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الأنشطة الدرامية التعليمية الإبداعية في مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة الصف الخامس والبالغ عددهم (74) طالباً وطالبة. ضمت المجموعة الأولى وقد اختيرت عشوائياً (26) منهم (15) طالبة و(11) طالباً، وكانت المجموعة الثانية لها العدد والتقسيم ذاته، وضمت المجموعة الثالثة (22) طالباً وهم موزعون على ثلاثة صفوف دراسية، حيث اختيروا من مدرسة ابتدائية تقع في العاصمة التركية أنقرة. وكلف الباحثان الطلبة كتابة قصة في بداية الدراسة ونهايتها، والمشاركة بأنشطة الدراما الإبداعية من جهة، والمشاركة بالقراءة والكتابة الإبداعية من جهة أخرى بما معدله ثماني مرات، وكل نشاط فيها استغرق (40) دقيقة حيث طُلب من المشاركين قراءة قصة، ثم مناقشة عناصرها مثل: الفكرة، والشخصيات، والأحداث وموقعها، تلاها تنفيذ الأنشطة الدرامية الإبداعية المستندة إلى قراءتهم. واعتمد الباحثان في منهج دراستهما المزج بين طرق البحث النوعية والكمية؛ وجمعوا بياناتهم من خلال: كتابات الطلبة، والمقابلات معهم، وسجلّ الملاحظات. وبعد تلخيصها وتحليلها تبين في نتائج الدراسة فاعلية الأنشطة الدرامية، وتأثيرها الإيجابي في الكتابة لصالح المجموعة التجريبية التي طُبِّقت فيها تلك الأنشطة.

وأجرى مادن (Maden, 2012) دراسة هدفت إلى تقييم أثر استراتيجيات الدراما التعليمية في النجاح الأكاديمي في المهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة) وعلاقتها مع أنماط التعلم. تألفت عينة الدراسة من (58) طالباً من طلبة الصف السادس التابعين للمدارس الابتدائية في Erzurum City Centre في تركيا للعام الدراسي 2010/2009 وتمّ تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة مكونة من (30) طالباً درست بالطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية بواقع (28) طالباً استخدمت استراتيجيات الدراما التعليمية. أُجريت الدراسة مدة خمسة أسابيع بواقع ساعتين في كلتا المجموعتين. ولتحقيق هدف الدراسة أعدّ الباحث خمسة أنشطة درامية تعليمية لاستخدامها في فنون اللغة الأساسية شملت: فن التمثيل الإيمائي، والارتجال، ولعب الأدوار، والمحاكاة، وكتابة القصة. وأجري بعد الانتهاء منها اختبار لتحديد ما إذا كان هناك فرق في فاعلية الطريقتين في النجاح في مهارتي القراءة والكتابة،

اللغة العربية ومشرفة تربوية. إذ سلّم كل منهم نسخة من الاختبار؛ ليدوّنوا ملاحظاتهم عليها حيث طُلب إبداء آرائهم في مدى مناسبة الموضوعات المطروحة للمرحلة العمرية لطالبات الصف العاشر الأساسي وذلك من حيث: المحتوى، والصياغة، وإضافة ما يروونه مناسباً، أو حذفه أو تعديله. وتُرِكَت الحرية للمحكّمين لاختيار الموضوعات، وتحديد العدد المناسب لها، وقد أفاد الباحثان من ملحوظاتهم.

وللتحقّق من صدق قائمة مهارات التعبير الكتابي التي أعدّها الباحثان في مجالّي المضمون والشكل، فقد عُرضت على (13) محكّماً من ذوي الخبرة والاختصاص أيضاً، وطُلب منهم إبداء آرائهم في المهارات المُعدّة من حيث: مدى مناسبة المهارة لمستوى الصفّ العاشر الأساسي، وسلامة الصياغة اللغوية للمهارات ومؤشّراتها الأدائيّة، وحسن تقسيم العلامات الفرعية للمهارات، وإجراء التعديل الذي يروونه مناسباً، وقد عدّلت القائمة في ضوء ملحوظات المحكّمين، وذلك بعد رصدها في كشف تفرّغ واحد.

كما عُرضت النصوص الدرامية التعليمية والمادة المتضمنة في دليل المعلم أيضاً على محكّمي اختبار التعبير الكتابي أنفسهم، وعلى أساتذتين من أساتذة الفنون والدراما في كلية الفنون في الجامعة الأردنية لتحكيم النصوص الدرامية التعليمية فقط، وأجريت التعديلات المناسبة بناء على ملحوظاتهم.

وللتأكد من ثبات تصحيح اختبار التعبير الكتابي فقد طُبّق على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة بلغ عددها (25) طالبة من طالبات الصفّ العاشر الأساسي في مدرسة جريئة الثانوية للبنات التابعة لمديرية تربية لواء قصبه مادبا، وقامت الباحثة بتصحيح أوراق العينة الاستطلاعية، ثم عرضت الأوراق ذاتها وأوكلتها إلى معلمة زميلة تدرّس المرحلة ذاتها؛ لمعرفة مدى التوافق في التصحيح- على أن تصحح كل واحدة بمعزل عن الأخرى، وبناءً على معايير محددة- ثم رُصدت الدرجات، وفُرّغت في بطاقة تصحيح مهارات التعبير الكتابي، وبعد تحليل بيانات العينة الاستطلاعية تم استخراج معامل التوافق فيما بين المصحّحتين وفقاً لمعادلة هولستي (Holsti, 1969).

الدراسة، والتي تشمل مهارات المضمون ومهارات الشكل. ولكلّ مهارة فرعية في مجالّي المضمون والشكل مجموعة مؤشرات أدائية دالة عليها، ويصحّح الاختبار وفقها، وفيما يأتي الخطوات المُتبعة في تحديد موضوعات اختبار التعبير الكتابي:

- إعداد قائمة بموضوعات التعبير الكتابي مبنية على استطلاع لأكثر الموضوعات التعبيرية رغبة وميولاً لدى الطالبات، ثم القيام بإعادة صياغة هذه الموضوعات الأكثر شيوعاً صياغة لغوية مناسبة.

- إعداد قائمة ثانية تضمنت عناوين موضوعات تعبيرية إضافية مقترحة من الباحثين، ولا تستند إلى استطلاع آراء الطالبات، تلا ذلك عرض قائمتي موضوعات التعبير الكتابي على لجنة محكّمين من ذوي الخبرة والاختصاص؛ للتأكد من مدى ملاءمة الموضوعات ومناسبتها للطالبات، وحسن صياغتها وإعدادها واختيار ما يروونه مناسباً.

- حدّدت الصورة النهائية لموضوعات اختبار التعبير الكتابي استناداً إلى اتفاق غالبية المحكّمين الذين فضّلوا الموضوعات التعبيرية المبنية على استطلاع آراء الطالبات على تلك المقترحة، وأكدوا ضرورة اشتمال الاختبار ثلاثة موضوعات تعبيرية كتابية منوعة في أبعادها: الوطني، والإنساني، والاجتماعي.

- كُلفت طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة الكتابة في واحدٍ من الموضوعات التعبيرية الواردة في اختبار التعبير الكتابي، وهي:

1. الانتماء للوطن ليس بشعارات تُرْفَع وإنما هو قولٌ وعملٌ.
2. كلمة شكر واعتذار لصاحبة الفضل الكبير... أمي.
3. الصداقة الحقيقية في منظورك ومظاهرها مبرهنة على وجودها وأهميتها.

صدق الاختبار وثباته

للتحقّق من صدق الاختبار تمّ عرضه على مجموعة من المحكّمين حيث بلغ عددهم (13) محكّماً، توزّعوا بين أساتذة من قسم المناهج والتدريس في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية وجامعة العلوم الإسلامية العالمية، وأساتذة من مركز اللغات في الجامعة الأردنية، ومن أعضاء الفريق الوطني المشرف على تأليف الكتب المدرسية، ومعلمتين

$$\text{معامل التوافق فيما بين المصحّحتين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف} \%}$$

الشكل (81%)، أما معامل التوافق الكلي فقد بلغ (90%) وهو

وبلغ معامل التوافق لمهارات المضمون (98%)، ولمهارات

تحدد الزمن اللازم للاختبار الذي حُسب من خلال المعادلة الآتية:

معامل توافق مناسب لأغراض إجراء الدراسة الحالية. وهدف تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية أيضاً

زمن إجابة الطالبات الخمس الأوائل + زمن إجابة الطالبات الخمس الأواخر

زمن

= الاختبار

10

1. تلاؤم محتوى النصوص الدرامية التعليمية مع مهارات التعبير الكتابي المستهدفة في هذه الدراسة ومن ذلك: ورود كثير من الصور الفنية في كل مشهد من المشاهد، وغنى النصوص بالأفكار، وتماسك العبارات، وضبطها لغة وصرفاً وإملاءً.
2. تلاؤم محتوى النصوص الدرامية التعليمية مع النتائج الخاصة المعدة لها بشكل مرتب ومنظم، وواقعيتها وارتباطها بحياة الطالبة.
3. تضمين هذه النصوص لغة حوارية مناسبة تتمكن معها طالبة الصف العاشر (الممثلة للدور) من حفظها وإلقائها، ودفع من تتابعها إلى اكتساب الألفاظ والمفردات والصور الفنية. وإدخال الإثارة والتشويق والفكاهة في النصوص؛ لترغيب الطالبات، وجذب انتباههن من خلال: تعميق الجانب الدرامي باستخدام الصراع والمفاجأة الجادة حيناً، والكوميديّة حيناً آخر في بعض المشاهد، وعدم جعل النص سهلاً إلى درجة توقع الطالبة الأحداث والاستخفاف بها، ولا صعباً إلى درجة التعقيد والتناقض والدخول في متاهة البحث عن الفكرة أو الشخصية.
4. الحرص على اختلاف طريقة المعالجة الدرامية والفكرة في كل نص درامي، واختلاف طريقة العرض والبدائية والنهاية؛ فما من فكرة أو أسلوب يكرّر ذاته في نصّ آخر. وتضمين بعض المشاهد في كل نص بموسيقى تأثيرية مناسبة؛ لخلق مزج بين إيقاع الكلمة وإيقاع الموسيقى، واستئجين لهذا الغرض بالشبكة العالمية للمعلومات؛ للبحث وتحميل أغانٍ ومقاطع ملانمة لمحتوى النص.
5. الحرص على تكثيف القيم والاتجاهات الإيجابية، وتجسيد الخصال النبيلة لدى الشخصيات في محتوى كل نص من النصوص الدرامية التعليمية.
6. بساطة (الديكورات) والتجهيزات، وسهولة إعدادها، وجعلها متاحة دون تكلفة مادية.
7. شمول طالبات المجموعة التجريبية كلهن في تأدية الأدوار التمثيلية وتقمّصهن لها، ووجود شخصيات رئيسة وثانوية متوزعة في النصوص كلها.

وقد تبين أنّ متوسط الزمن اللازم للاختبار يساوي 45 دقيقة. وبعد تطبيق الاختبار وُجد أنّ تعليماته سهلة وبسيطة، ولم تُنر أيّ تساؤلات أو تعقيدات، ولم تصدر من الطالبات شكوى حوله تصحيح اختبار التعبير الكتابي.

صُحّح اختبار التعبير الكتابي بناء على إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي في مجالَي المضمون والشكل، ولكلّ منهما مجموعة من المهارات الفرعية التي تُقاس بمجموعة مؤشرات أدائية دالة.

ولقد ارتأى الباحثان تفضيل المضمون على الشكل على غرار ما ذهب إليه بعض الدارسين في الأدب السابق ومنهم: (مكور، 2006؛ الدليمي والوائل، 2003؛ الشرعة ومحمد، 2004؛ الأحمد، 2008) فخصّص لمهارات المضمون (30) علامة ولمهارات الشكل (20) علامة. ووَزَع الباحثان العلامات على مهارات التعبير الكتابي كما يأتي:

- مهارات المضمون ولها (30) علامة: وضوح الأفكار (8) علامات، وتماسك العبارات (8) علامات، وتسلسل الأفكار (4) علامات، والتدعيم بالأمثلة والشواهد (5) علامات، وتوظيف الصور الفنية (5) علامات.
- مهارات الشكل وقد خصّص لها (20) علامة: وضوح الخط (4) علامات، وتفكير الموضوع (3) علامات، والرسم الكتابي الإملائي الصحيح (6) علامات، والضبط النحوي والصرفي (4) علامات، واستخدام علامات الترقيم المناسبة (3) علامات.

إجراءات التطبيق (تنفيذ التدريس وفق طريقة الدراما التعليمية)

حوّرت غالبية موضوعات التعبير الكتابي المذكورة في كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2012 إلى نصوص درامية تعليمية مكتوبة ومخصّصة للعرض التمثيلي المرئي أمام طالبات المجموعة التجريبية، وقد بلغ عددها ثمانية نصوص درامية تابعة لست وحدات دراسية، وقد روعي في إعدادها ما يأتي :

- كاملة (45) دقيقة.
6. وُزعت نسخ من النصوص الدرامية على الطالبات المشتركات بالتمثيل، وُزِن على أداء النص الدرامي عبر خطوات متسلسلة تضمنت: قراءتهن النص قراءة صامتة؛ للتعرف إلى فكرته وما يحتويه، والتحقُّر لنقصد الأدوار التي فيه، ثم قراءتهن النص قراءة جهرية، وأداء اللغة الحوارية بين الشخصيات، ثم تكليفهن حفظ الدور، والتمثيل بأداء لغوي عن ظهر قلب، أعقب ذلك إجراء تدريب نهائي للنص الدرامي مع وجود التجهيزات اللازمة، وتخلل التدريب إشراف المعلمة نفسها وتوجيهها للطالبات المتقدمات للأدوار، وقيامها بدور المخرج الذي يحدف، ويضيف، ويعدل في الحركة واتجاهها، والإيماءة وطريقة عرضها، واللغة وإحكام تنغيماها.
7. طُبقتِ المواقف الدرامية في حصص اللغة العربية دون المساس بخصص المواد الأخرى؛ لئلا تتعرض حركة العملية التعليمية لعرقلة قد تُضرب بالطالبات، وصُورت حصص الدراما التعليمية جميعها بكاميرا فيديو لغابيتين هما: ضبط الزمن الفعلي للنص الدرامي الممثل وتوثيقه، وتقديم تغذية راجعة للطالبات.
8. تمَّ السير في تطبيق حصص الدراما التعليمية وفق خطة زمنية متسقة مع دليل المعلم المُعد.
9. دُرست طالبات المجموعة التجريبية الموضوعات التعبيرية باستخدام طريقة الدراما التعليمية واستغرق التطبيق للنصوص الدرامية التعليمية مدة (40) يوماً من تاريخ 2013/4/7 إلى تاريخ 2013/5/16 وذلك بواقع (16) حصّة صفية موزعة على ستة أسابيع.
10. دُرست طالبات المجموعة الضابطة الموضوعات التعبيرية ذاتها التي دُرست للمجموعة التجريبية، ولكن اختلفت طريقة التدريس باعتمادها على الطريقة الاعتيادية، واعتمدت المساواة التامة للمجموعة الضابطة مع المجموعة التجريبية من حيث عدد الحصص المقررة لكل موضوع تعبيرى كتابي.
11. بعد الانتهاء من الحصص المقررة أُجري اختبار التعبير الكتابي البعدي للمجموعتين: التجريبية والضابطة وذلك يوم الاثنين بتاريخ 2013/5/20، وصحَّح الاختبار وفق قائمة مهارات التعبير الكتابي والمؤشّرات الأدائية الدالة عليها.
12. أُدخلت البيانات إلى الحاسوب؛ لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)، ونوقشت النتائج، ووضعت التوصيات الملائمة.

8. حساب الزمن المتوقع لكل نص درامي تعليمي قبل التدريب على التمثيل، ثمَّ حسابه بعد التدريب مرات متتالية؛ لتكون الحصّة مضبوطة من حيث التهيئة والعرض.
- واعتمد في النصوص الدرامية التعليمية جميعها لعب الأدوار المنسجم مع مبدأ التعلم عن طريق العمل والنشاط والخبرة المباشرة، والذي يولّد إمتاعاً وثقة في نفس المتعلّم.
- وأعدَّ الباحثان دليلاً للمعلّم في الدراما التعليمية يُهنّدى به للسير في تدريس التعبير الكتابي باستخدام الدراما التعليمية موضعاً أساليب التدريس المتبعة، وواصفاً النتائج العامة والخاصة فيها، وما تتطلبه النصوص الدرامية من وسائل تعليمية، وترتيب معيّن ضمن خطوات متسلسلة للحصّة الصفية.

إجراءات الدراسة

- لتحقيق هدف الدراسة تمَّ القيام بالخطوات الآتية:
1. مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتصلة بتدريس اللغة العربية بعامة، وتدريس مهارة التعبير الكتابي بخاصة؛ حيث أفاد الباحثان منها في كل مما يأتي:
- إثراء المعرفة على المستوى النظري والتطبيقي من خلال: الإطلاع على الإطار النظري الذي وفر خلفية معلوماتية بمفهوم الدراما وأهميتها وطرائقها وفوائدها ودورها في التعبير الكتابي.
 - مساهمة تلك الدراسات في بناء أداة الدراسة الحالية.
 - إغناء معرفة الباحثين بالنصوص الدرامية التعليمية وطريقة تنفيذها ما مكن من إعداد نصوص درامية تعليمية بنمط يتناسب مع مهارة التعبير الكتابي، وبناء دليل معلّم مفصل لها.
2. تحويل موضوعات تعبيرية كتابية منتقاة من منهاج مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي للفصل الدراسي الثاني إلى نصوص درامية تعليمية، وإعداد دليل معلّم خاص بها، وإعداد اختبار التعبير الكتابي وقائمة مهارات التعبير الكتابي، وبطاقة تصحيح لاختبار التعبير الكتابي، ثمَّ عرضها جميعاً على لجنة تحكيم من ذوي الخبرة والاختصاص؛ للتأكد من صدقها.
3. طُبقت أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية لاستخراج معامل الثبات بتاريخ 2013/3/17.
4. وُزعت مجموعتا الدراسة في مدرسة ماعين الثانوية للبنات عشوائياً إلى: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة.
5. أُجري اختبار قبلي لمجموعتي الدراسة- قبل بدء التجربة- وذلك بتاريخ 2013/4/2 وقد استغرق زمن الاختبار حصّة

كلي (42.54) أما المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة الضابطة فقد بلغ في مهارات المضمون (17.71) وفي مهارات الشكل (12.05) وبمجموع كلي (29.67) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً تم إجراء تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA) والجدول (2) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (2) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في غالبية مهارات الشكل، وفي مهارات المضمون جميعها، ويتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات وضوح الأفكار، وتماسك العبارات، وتسلسل الأفكار، وتوظيف الصور الفنية، والتدعيم بالأمثلة والشواهد والتابعة لمجال المضمون، وكذلك الحال في مهارة وضوح الخط، وتفكير الموضوع، واستخدام علامات الترقيم، والتابعة جميعها لمجال الشكل. في حين لم تكن الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مهارتي: الرسم الإملائي الصحيح والضبط النحوي والصرفي التابعتين لمجال الشكل. ويظهر الجدول (2) تفوق مهارات المضمون على مهارات الشكل من حيث حجم الأثر؛ إذ بلغ في مجموع مهارات المضمون (0.558) بينما بلغ في مجموع مهارات الشكل (0.399) وبلغ حجم الأثر الكلي (0.592). ومن أجل معرفة عائدة الفروق في مهارات اختبار التعبير الكتابي تم استخراج المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية والجدول (3) يبين ذلك.

يتضح من الجدول (3) أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات المضمون والشكل كانت لصالح المجموعة التجريبية.

تصميم الدراسة ومتغيراتها والمعالجة الإحصائية

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام التصميم شبه التجريبي لمجموعتين: تجريبية وضابطة. كما اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

طريقة التدريس ولها مستويان: أ. الدراما التعليمية ب. الطريقة الاعتيادية.

ثانياً: المتغير التابع

وهو تحسين مهارات التعبير الكتابي.

استخدمت الإحصائيات المناسبة من: استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات القبليّة والبعديّة في مجالي اختبار مهارات التعبير الكتابي، واستخدم تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مجالي اختبار مهارات التعبير الكتابي.

نتائج الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي متضمناً مهارات المضمون ومهارات الشكل، والجدول (1) يبين ذلك.

يتضح من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي؛ إذ جاء المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة وذلك في مهارات المضمون والشكل، والدرجة الكلية للمهارتين، حيث بلغ المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات المضمون (25.88) وفي مهارات الشكل (16.63) وبمجموع

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي

| مهارات التعبير الكتابي | المجموعة | العدد | القبلي | | البعدي | |
|------------------------|-----------|-------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|
| | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| وضوح الأفكار | التجريبية | 24 | 5.29 | 1.30 | 7.00 | .933 |
| | الضابطة | 21 | 4.24 | 2.23 | 5.24 | 2.364 |
| | المجموع | 45 | 4.77 | 1.78 | 6.18 | 1.946 |
| تماسك العبارات | التجريبية | 24 | 5.00 | 1.02 | 6.46 | .932 |
| | الضابطة | 21 | 4.00 | 2.12 | 4.38 | 2.012 |
| | المجموع | 45 | 4.50 | 1.61 | 5.49 | 1.842 |
| تسلسل الأفكار | التجريبية | 24 | 2.54 | 0.88 | 3.54 | .721 |

| | | | | | | |
|--------|-------|-------|-------|----|-----------|--------------------------------------|
| 1.111 | 2.33 | 1.28 | 1.67 | 21 | الضابطة | |
| 1.097 | 2.98 | 1.07 | 2.11 | 45 | المجموع | |
| .881 | 4.08 | 0.78 | 3.42 | 24 | التجريبية | التدعيم بالأمثلة والشواهد |
| 1.411 | 2.90 | 1.28 | 2.14 | 21 | الضابطة | |
| 1.290 | 3.53 | 1.04 | 2.78 | 45 | المجموع | |
| .482 | 4.83 | 1.93 | 1.79 | 24 | التجريبية | توظيف الصور الفنية |
| 1.998 | 2.90 | 1.72 | 2.01 | 21 | الضابطة | |
| 1.698 | 3.93 | 1.84 | 1.90 | 45 | المجموع | |
| 2.252 | 25.88 | 3.92 | 18.04 | 24 | التجريبية | مجموع مهارات المضمون |
| 7.894 | 17.71 | 7.60 | 14.06 | 21 | الضابطة | |
| 6.923 | 22.07 | 5.86 | 16.05 | 45 | المجموع | |
| .415 | 3.79 | 0.50 | 2.58 | 24 | التجريبية | وضوح الخط |
| 1.161 | 3.05 | 1.20 | 2.05 | 21 | الضابطة | |
| .918 | 3.44 | 0.93 | 2.33 | 45 | المجموع | |
| .509 | 2.79 | 0.59 | 1.54 | 24 | التجريبية | تفكير الموضوع |
| 1.062 | 1.86 | 0.85 | 1.29 | 21 | الضابطة | |
| .933 | 2.36 | 0.72 | 1.42 | 45 | المجموع | |
| 1.129 | 4.33 | 0.92 | 3.63 | 24 | التجريبية | الرسم الإملائي الصحيح |
| 1.446 | 3.24 | 1.29 | 3.19 | 21 | الضابطة | |
| 1.386 | 3.82 | 1.12 | 3.42 | 45 | المجموع | |
| .590 | 3.00 | 0.72 | 2.92 | 24 | التجريبية | الضبط النحوي والصرفي |
| 1.065 | 2.67 | 0.94 | 2.24 | 21 | الضابطة | |
| .852 | 2.84 | 0.89 | 2.60 | 45 | المجموع | |
| .495 | 2.62 | 0.74 | 1.88 | 24 | التجريبية | علامات الترقيم |
| 1.221 | 1.24 | 1.02 | 1.00 | 21 | الضابطة | |
| 1.138 | 1.98 | 0.91 | 1.44 | 45 | المجموع | |
| 2.163 | 16.63 | 2.52 | 12.55 | 24 | التجريبية | مجموع مهارات الشكل |
| 5.084 | 12.05 | 4.40 | 9.77 | 21 | الضابطة | |
| 4.419 | 14.49 | 3.70 | 11.16 | 45 | المجموع | |
| 3.923 | 42.54 | 5.46 | 30.59 | 24 | التجريبية | المجموع الكلي لمهارات المضمون والشكل |
| 12.427 | 29.67 | 11.61 | 23.83 | 21 | الضابطة | |
| 10.974 | 36.53 | 8.83 | 27.21 | 45 | المجموع | |

* العلامة الكلية للاختبار = 50

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات اختبار التعبير الكتابي

| مصدر التباين | المجال | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة | حجم الأثر |
|---------------------------|--------------------------------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|-----------|
| الطريقة | وضوح الأفكار | 13.401 | 1 | 13.401 | 17.208 | 0.000 | 0.365 |
| | تماسك العبارات | 20.328 | 1 | 20.328 | 29.611 | 0.000 | 0.497 |
| | تسلسل الأفكار | 3.661 | 1 | 3.661 | 9.184 | 0.005 | 0.234 |
| | التدعيم بالأمثلة والشواهد | 4.886 | 1 | 4.886 | 4.718 | 0.038 | 0.136 |
| | توظيف الصور الفنية | 9.208 | 1 | 9.208 | 8.649 | 0.006 | 0.224 |
| | مجموع مهارات المضمون | 243.182 | 1 | 243.182 | 37.897 | 0.000 | 0.558 |
| | وضوح الخط | 1.666 | 1 | 1.666 | 9.134 | 0.005 | 0.233 |
| | تقدير الموضوع | 1.944 | 1 | 1.944 | 8.326 | 0.007 | 0.217 |
| | الرسم الإملائي الصحيح | 1.549 | 1 | 1.549 | 3.135 | 0.087 | 0.095 |
| | الضبط النحوي والصرفي | .122 | 1 | .122 | 0.287 | 0.596 | 0.009 |
| | علامات الترقيم | 7.668 | 1 | 7.668 | 17.837 | 0.000 | 0.373 |
| | مجموع مهارات الشكل | 42.082 | 1 | 42.082 | 19.949 | 0.000 | 0.399 |
| | المجموع الكلي لمهارات المضمون والشكل | 488.629 | 1 | 488.629 | 43.477 | 0.000 | 0.592 |
| الخطأ | وضوح الأفكار | 23.364 | 30 | 0.779 | | | |
| | تماسك العبارات | 20.595 | 30 | 0.687 | | | |
| | تسلسل الأفكار | 11.958 | 30 | 0.399 | | | |
| | التدعيم بالأمثلة والشواهد | 31.071 | 30 | 1.036 | | | |
| | توظيف الصور الفنية | 31.940 | 30 | 1.065 | | | |
| | مجموع مهارات المضمون | 192.507 | 30 | 6.417 | | | |
| | وضوح الخط | 5.473 | 30 | 0.182 | | | |
| الخطأ | تقدير الموضوع | 7.003 | 30 | 0.233 | | | |
| | الرسم الإملائي الصحيح | 14.823 | 30 | 0.494 | | | |
| | الضبط النحوي والصرفي | 12.783 | 30 | 0.426 | | | |
| | علامات الترقيم | 12.897 | 30 | 0.430 | | | |
| | مجموع مهارات الشكل | 63.282 | 30 | 2.109 | | | |
| | المجموع الكلي لمهارات المضمون والشكل | 337.165 | 30 | 11.239 | | | |
| | الكلي المعدل | وضوح الأفكار | 166.578 | 44 | | | |
| تماسك العبارات | | 149.244 | 44 | | | | |
| تسلسل الأفكار | | 52.978 | 44 | | | | |
| التدعيم بالأمثلة والشواهد | | 73.200 | 44 | | | | |
| توظيف الصور الفنية | | 126.800 | 44 | | | | |
| مجموع مهارات المضمون | | 2108.800 | 44 | | | | |
| وضوح الخط | | 37.111 | 44 | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|----|----------|--------------------------------------|
| | | | | 44 | 38.311 | تفكير الموضوع |
| | | | | 44 | 84.578 | الرسم الإملائي الصحيح |
| | | | | 44 | 31.911 | الضبط النحوي والصرفي |
| | | | | 44 | 56.978 | علامات الترقيم |
| | | | | 44 | 859.244 | مجموع مهارات الشكل |
| | | | | 44 | 5299.200 | المجموع الكلي لمهارات المضمون والشكل |

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة، والأخطاء المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي

| الخطأ المعياري | المتوسط الحسابي البعدي المعدل | المجموعة | مهارات التعبير الكتابي |
|----------------|-------------------------------|-----------|--------------------------------------|
| 0.21 | 6.86 | التجريبية | وضوح الأفكار |
| 0.23 | 5.40 | الضابطة | |
| 0.20 | 6.33 | التجريبية | تماسك العبارات |
| 0.22 | 4.53 | الضابطة | |
| 0.15 | 3.33 | التجريبية | تسلسل الأفكار |
| 0.16 | 2.57 | الضابطة | |
| 0.24 | 3.94 | التجريبية | التدعيم بالأمثلة والشواهد |
| 0.26 | 3.06 | الضابطة | |
| 0.25 | 4.50 | التجريبية | توظيف الصور الفنية |
| 0.27 | 3.29 | الضابطة | |
| 0.60 | 24.96 | التجريبية | مجموع مهارات المضمون |
| 0.66 | 18.76 | الضابطة | |
| 0.10 | 3.68 | التجريبية | وضوح الخط |
| 0.11 | 3.17 | الضابطة | |
| 0.12 | 2.61 | التجريبية | تفكير الموضوع |
| 0.13 | 2.06 | الضابطة | |
| 0.16 | 2.49 | التجريبية | علامات الترقيم |
| 0.17 | 1.39 | الضابطة | |
| 0.35 | 15.69 | التجريبية | مجموع مهارات الشكل |
| 0.38 | 13.11 | الضابطة | |
| 0.80 | 40.64 | التجريبية | المجموع الكلي لمهارات المضمون والشكل |
| 0.87 | 31.84 | الضابطة | |

مناقشة النتائج

نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات المضمون كلاً، وفي غالبية مهارات الشكل وذلك

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي. وقد أوضحت

2. وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في غالبية مهارات الشكل وهي: وضوح الخط، وتقدير الموضوع، ومراعاة علامات الترقيم المناسبة، في حين لم تكن مهارتا الرسم الإملائي الصحيح، والضبط النحوي والصرفي دالتين إحصائياً، ويمكن تبرير ذلك بما هو آت:
- مسألة الضبط النحوي والصرفي مسألة تراكمية تعتمد معلومات الطالبة في سنوات سابقة وربطها بما تتعلمه حالياً. يضاف إلى ذلك تشعب القواعد النحوية والصرفية في الصف العاشر الأساسي وفي السنوات السابقة، وتداخل القضايا النحوية بعضها ببعض مما يجعلها شائكة، ولا يتوقع مع هذه الكثرة ذلك التداخل أن يأتي التحسن دفعة واحدة في غضون مدة زمنية قصيرة.
 - تطلب الضبط النحوي والصرفي وقتاً طويلاً وممارسة مستمرة على الاستخدام السليم لفظاً وكتابة، ولعلّ الازدواجية اللغوية والطريقة التدريسية الجافة في تدريس القواعد والصرف والتركيز على حفظ القواعد دون توظيفها والتي مرتّ بها طالبات الصف العاشر الأساسي في سنوات سابقة حالت دون تحسن هذه المهارة.
 - مسألة الرسم الإملائي السليم مسألة تراكمية تعتمد على معلومات الطالبة في سنوات سابقة وربطها بما تتعلمه حالياً، يضاف إلى ذلك تشعب بعض القواعد الإملائية وتعقيدها وكثرة الاستثناءات فيها، وارتباطها بموقع الكلمة الإعرابي، ولا يتوقع مع هذا التشعب ذلك التداخل أن يأتي التحسن دفعة واحدة في غضون مدة زمنية قصيرة.
 - تطلب الرسم الإملائي الصحيح ممارسة مستمرة على الاستخدام السليم، ولعلّ الطريقة التدريسية الجافة في تدريس القواعد الإملائية والتركيز على حفظ القواعد وتلقينها للطالبة في الصفوف السابقة دون توظيفها حالت دون تحسن هذه المهارة.
3. أثر طريقة التدريس باستخدام الدراما التعليمية كان في مهارات المضمون أكثر من مهارات الشكل؛ حيث بلغ حجم الأثر في مهارات المضمون جميعها (0.558) في حين بلغ في مهارات الشكل جميعها (0.399) ويعزو الباحثان السبب إلى ما يأتي:
- قلة اهتمام الطالبات بمهارات الشكل مقارنة بمهارات المضمون، وانصراف تركيزهن إلى مهارات المضمون اعتقاداً منهنّ أنّ مهارات الشكل من الكفايات الملمة المتسمة بالجمود والحاجة لخبرات تأسيسية سابقة تثبتّها.
 - تقبل الطالبة للفكرة، وتقمصها لروح المعنى فيها، واستمتاعها بالقولب اللفظية المضمنة صوراً فنية جميلة

لصالح المجموعة التجريبية، مما يظهر أثر طريقة الدراما التعليمية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، ويعزى السبب في هذه الفروق لمساهمة الدراما التعليمية في خلق الحافز للكتابة، وتوفيرها أجواء المتعة والجاذبية والتشويق، وقدرتها في تفرغ الانفعالات العاطفية مما أسهم في تصوّر الأفكار بوضوح، وترتيبها وفق تسلسل منطقي، وتسهيل بناء العمليات العقلية المعقدة التي تتطلبها الكتابة التعبيرية.

يتضح من نتائج تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA):

1- وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مهارات المضمون جميعها، ويعزو الباحثان السبب في ذلك إلى ما يأتي:

- منح الدراما التعليمية الطالبات فرصة للعب أدوار لشخصيات متنوعة تثير تعاطفهن؛ فيفرحن لفرحها، ويغضبن لغضبها، ويتعرفن إلى اختلاف تقلباتها النفسية، فيؤدين تلك الأدوار ويندمجن معها مما يمنحهن الفرصة أيضاً لاكتساب عبارات متماسكة، وصور فنية مؤثرة؛ وبذلك تقدّم لهنّ الدراما التعليمية نمطاً قوياً من التعبير؛ لأنّ الأفكار والمشاعر تتحوّل من مجرد كلمات إلى صور راسخة في مخزون الذاكرة؛ مما يترتب عليه سهولة استدعائها ومحاكاتها عند التعبير الكتابي.
- احتواء النصوص الدرامية التعليمية وغناها بأفكار واضحة ومتسلسلة، وعبارات متماسكة مدعمة بالأمثلة والشواهد الشعرية والنثرية، وصور فنية ذات رونق وجمال مما حفّز الطالبة محاكاة ما احتوته تلك النصوص من مهارات تعبير كتابي خاصة بمجال المضمون.
- تنوّع المعالجة الدرامية من حيث الفكرة في كل نصّ من النصوص الدرامية التعليمية مما أضاف إلى الطالبات أفقاً أوسع في طرح الأفكار وعرضها، ورؤية المعاني بمنظور جديد يتلّون وفق ما يطرح من موضوعات، وتصور الخيال الموظّف في الصور الفنية.
- أثر الدراما التعليمية في مهارات المضمون لم يعد إلى النصّ الدرامي المكتوب فقط ولم يقسّ به، وإنّ كان هو حجر الأساس في الرؤية المكتوبة للأحداث، وإنّما عاد الأثر وقيس بما أعقب ذلك النصّ من تمثيل ولعب الطالبات أدواراً لشخصيات متعدّدة.
- إفساح مجال المضمون بمهاراته الفرعية مساحة من الحرية لتنفس الأفكار، والإفصاح عن المشاعر، وإثارة الخيال، واستخدام طريقة الدراما التعليمية وقرت تلك المساحة.

الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية. لقد أكسبت الدراما التعليمية الطالبات إتقاناً في بناء المعنى، وخلقت لديهن حافزاً للإقبال على الكتابة والتعبير عن مشاعرهن وأفكارهن، بناء على معايير محدّدة للكتابة السليمة. ويرى الباحثان أنّ شمول النصوص الدرامية التعليمية عناصر البناء الدرامي من شكل وفكرة يتخللها أحداث وجدال وصراع وحوار ممزوج بروح المتعة والمشاركة أسهم في تقديم وجبة ذهنية غنية بالأفكار، وذات أثر في جعل المشاهد التمثيلية مصوّرة في ذاكرة الطالبة بقولها اللغوية وما تحمله من معاني.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة فإنّ الباحثين يوصيان بما يأتي:
- تفعيل طريقة الدراما التعليمية كإحدى الطرائق الفعّالة في تدريس مهارة التعبير الكتابي.
- تضمين منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بعضاً من النصوص الدرامية التعليمية كنماذج حوارية تعليمية هادفة مرفقة بدليل المعلم الخاص بها؛ لما أثبتته من نجاح في الدراسة الحالية.
- إيلاء مهارتي الرّسم الإملائي الصّحيح والضّبط النّحوي والصّرفي العناية اللازمة؛ نظراً لضعف توظيفهما السليم، وتطلبهما طرائق تدريسية تسدّ الخلل التراكمي الذي يعتريهما.

والمصاغة بطريقة متماسكة أسهل عليها من تقبلها لقاعدة في الرّسم الإملائي وقاعدة نحوية وصرفية ووجوب تطبيقها لها.

- إتاحة الدراما التعليمية الفرصة للطالبة لترجمة أفكارها وأحاسيسها؛ فتقبل على تطبيق مهارات المضمون بدافعية وحماسة أكثر كونها نابعة من ذاتها، بينما تشكّل مهارتنا الرّسم الإملائي الصّحيح، والضّبط النّحوي والصّرفي عبئاً ثقيلاً عليها يضع قيوداً ربّما تحدّ من استمرارها في التعبير عن الفكرة؛ نظراً لكثرة التعقيدات في هاتين المهارتين، ممّا يؤدّي بالطالبة إلى تجاهلها أو عدم إيلائها العناية اللازمة.

- تفوق مهارة تماسك العبارات على بقية مهارات المضمون من حيث حجم الأثر إذ بلغ في هذه المهارة (0.497) ويعود سبب ذلك إلى طريقة التدريس القائمة على الدراما التعليمية، وما تميّزت به النصوص الدرامية التعليمية من صياغة لغوية مُحكّمة ومتماسكة خالية من الألفاظ العامية، وتتوّع فيها أدوات الربط بين أجزاء الكلام فما تجد حلقة مفقودة بين عبارة وأخرى فكلّ منها تتمتع بتلاؤم ألفاظها مع معانيها، وربّما هذا ما ودّد محاكاة لدى الطالبات وتأثراً بها. وبالنظر إلى حجم الأثر الكلي في مهارات المضمون والشكل جميعها في التعبير الكتابي المراد معرفته للإجابة عن سؤال الدراسة، فقد بيّن التحليل الإحصائي أنّه بلغ (0.59) وهذا يفسّر أنّ استخدام الدراما التعليمية حققت أثراً ملحوظاً في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر

المصادر والمراجع

- الدليمي، ط. (2009)، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية. (ط1)، إربد: عالم الكتب الحديث.
- الدليمي، ط. والوائل، س. (2003)، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، (ط1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سيكس، ج. (2003)، الدراما والطفل، (ترجمة: د. إلمي ميخائيل)، (ط1)، القاهرة: عالم الكتب.
- الشرعة، ن. ومحمّد، ف. (2004)، أثر القراءة الناقدّة على التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، مجلة دراسات، العلوم التربوية، 31(1)، 35-49.
- الصمادي، ع. (2006)، أثر استراتيجيات تكاملية لتدريس القراءة الجهرية في الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة الزرقاء. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- العثمان، ب. (1999)، مدى امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات التعبير الكتابي في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد،
- أبو مغلي، س. (2010)، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، (ط1) عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.
- الأحمدي، م. (2008)، استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. مجلة رسالة الخليج العربي (107)، 59-94.
- بني ياسين، م. (2007)، أثر أنموذج فلور وهيز الأصلي والمعدل في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الخالدة، ن. (2001)، فاعلية استخدام نموذج مراحل عمليات الكتابة في تعلم مهارة التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- Performance, 11(3), 273–291.
- Crumpler, T., and Schneider, J.(2002).Writing with their whole being: Across study analysis of children's writing from five classrooms using process, Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 7(1), 61 - 79.
- Holsti, R. (1969), Content Analysis for social sciences and the humanities Addison, Wesley publishing.
- Maden, S.(2012). The effect of drama on language teaching success. International Journal of Language Studies (IJLS), 6(2),. 67-86.
- Schneider, J. (2003). Contexts, genres, and imagination: An examination of the idiosyncratic writing performances of three elementary children within multiple contexts of writing instruction, Research in the Teaching of English, 37(3), 329-379.
- Sun, P. (2003), Using Drama and Theatre To Promote Literacy Development: Some Basic Classroom Applications. ERIC document. Reproductions service No. ED477613.
- الأردن.
مدكور، ع. (2006)، تدريس فنون اللُّغة العربيَّة، القاهرة: دار الفكر العربي.
الهاشمي، ع. (2010)، التعبير: فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه، عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- Bayraktar, A. and Okvuran, A. (2012). Improving Student's Writing Through Creative Drama. Procedia- Social and Behavioral Sciences, Vol.(51), 662-665, Elsevier.
- Cormack , R (2004). Creative Drama in the Writing Process. The Impact on Elementary Student' Short Stories, Unpublished Doctoral Dissertation University of Northern British Columbia, Canada.
- Costello, A. (2006). New literacies in English: Integrating process drama and digital video in an urban, eighth grade classroom, Unpublished Doctoral Dissertation ,University of New York At Buffalo, New York USA.
- Cremin, T., Gooouch, K., Blakemore, L., Goff, E., and Macdonald, R. (2006). Connecting drama and writing: seizing the moment to write, Research in Drama in Education: The Journal of Applied Theatre and

The Effect of Using Instructional Drama on Improving Writing Expression Skills Among Tenth Grade

*Samya Suliman Al-Shawabkha, AbdelKareem Saleem Alhaddad**

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effect of using Instructional drama on improving the writing skills of tenth grade students. The subjects of the study were 45 students deliberately selected from Ma'in Secondary School for girls. The students were randomly distributed into two groups: experimental group (who were taught using Instructional drama) and control group (who were taught using the conventional method). To achieve the purpose of this study, the researchers developed a writing test to assess students writing skills in terms of form and content. The validity and reliability were conducted.

The results showed that there were statistically significant differences ($\alpha=0.05$) in the writing skills (in terms of form and content) in favor of the treatment group. The researchers recommended the use of Instructional drama to improve the writing skills of tenth grade students.

Keywords: Instructional Drama, Expressive Writing, Expressive Writing Skills.

* Queen Rania Academy for Teacher Training; Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan.
Received on 6/2/2014 and Accepted for Publication on 2/11/2014.