وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا
قسم التربية الفنية

أثر استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)
في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في
مـــادة المســـرح المدرسي

رسالة تقدّمت بها
إلى مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في
(طرائق تدريس التربية الفنية)

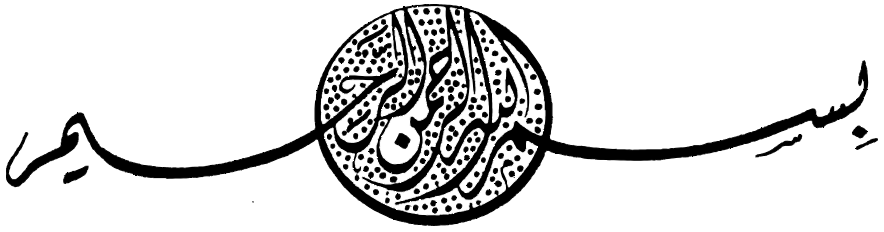
انتصار علي حسين

إشراف

الأستاذ الدكتور
ابراهيم نعمة محمود

الأستاذ الدكتور
منير فخري صالح

١٤٣٥هـ ديالى ٢٠١٤ م



﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾

سورة المائدة

الآية (٢)

إقرار المشرفين

نشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ**﴿ اثر استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي﴾** ، والتي قدمتها الطالبة (**انتصار علي حسين)** قد جرت بإشرافنا في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في **(طرائق تدريس التربية الفنية)** .

الأستاذ الدكتور
منير فخري صالح
(المشرف)
/ / ٢٠١٤

الأستاذ الدكتور
ابراهيم نعمة محمود
(المشرف)
/ / ٢٠١٤

بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح الرسالة للمناقشة

الأستاذ الدكتور
فرات جبار سعد الله
معاون السيد العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
/ / ٢٠١٤

إقرار المقوم اللغوي

أشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ﴿ **أثر استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي**﴾ ، قد تم مراجعتها وتقويمها بإشرافي وأصبحت صالحة من الناحية اللغوية للمناقشة .

التوقيع:

الاسم: **د. ليث أسعد عبد الحميد**

المرتبة العلمية: **أستاذ**

/ / ٢٠١٤

إقرار المقوم العلمي

أشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ﴿ **أثر استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي** ﴾، قد تم مراجعتها وتقويمها من الناحية العلمية بإشرافي .

التوقيع:

الاسم: رعد عزيز عبد الله

المرتبة العلمية: أستاذ

/ / ٢٠١٤

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة الموقعون ادناه أننا قد أطلعنا على رسالة الماجستير الموسومة بـ **﴿اثر استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مـادة المسـرح المدرسي﴾** والمقدمة من قبل الطالبة **(انتصار علي حسين)** وقد ناقشناها في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونقر انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في(طرائق التدريس التربية الفنية) وعليه نوصي بقبول الرسالة بتقدير ( ) .

التوقيع :
الاسم : **أ.د علاء شاكر محمود**
التاريخ :
رئيساً

التوقيع :
الاسم : **أ.د حسين علي هارف**
التاريخ :
عضـواً

التوقيع:
الاسم : **أ.م.د فراس علي حسين**
التاريخ :
عضـواً

التوقيع :
الاسم : **أ.د منير فخري صالح**
التاريخ :
عضواً ومشرفاً

التوقيع:
الاسم : **أ.د إبراهيم نعمة محمود**
التاريخ :
عضواً ومشرفاً

صدقت الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية ـ جامعة ديالى

أ.م.د.
حاتم جاسم عزيز
عميد كلية التربية الأساسية
/ / ٢٠١٤ م

الإهـــــــداء

إلى .....

بلـــــد العلم والمعرفـــة . . . العـــــراق العظيـــم . . . وفـــاءً الأرواح الطاهـــرة لوالدي وأخي . . . طيب الله ثراهـــــــــم

من تنكسر الأقلام ويبكي الحرف لعجزه عن ايفـــاء حقهـــــا العظيـــم . . . والـــــــدتي ادامها الله خيمـــة على رأســـي

من آزرني في لحظاتي الصعبة وكانوا لي عوناً . . . إخوتي وأخواتي

من زرع في نفسي العزم ورافقني رحلـــة عناء التحضير والبحـــث . . . زوجـــــي العزيز

رياحين حياتي واقمـــــار عمري . . . محمد وعلي ومصطفى

كل الأصدقاء الأوفياء . . . الذين ساندوني لإكمـال دراستي

اليهم جميعاً أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع

انتصـــار

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أفضل الخلق سيدنا محمد الأمين وعلى آله الطيبين الطاهرين وعلى صحبه الغر الميامين .

ابدأ بالشكر لله عز وجل وأحمده على أن يسر طريق العلم والمعرفة ووفقني لإكمال مشواري العلمي ومكنني من بذل الجهد اللازم في إكمال هذا المنجز العلمي المتواضع .

وبعدهِ أتقدم بالشكر العالي والعرفان السامي الى أستاذي الفاضلين كل من الدكتور (منير فخري الحديثي) والدكتور (إبراهيم نعمة محمود) لتفضلهما بالإشراف على هذهِ الرسالة ومنحها الكثير من وقتهما وجهدهما ، وخبرتهما واثرائهما بالبحث بالملاحظات القيمة ، التي كان لها الاثر الكبير في انجازه ، فجزاهما الله عني خير الجزاء .

وأتقدم بفائق الشكر والامتنان لعمادة كلية الفنون الجميلة / جامعة ديالى ، واخص بالذكر الاستاذ الدكتور (علاء شاكر محمود) لما قدمه من معونة مباشرة وغير مباشرة في مسيرة البحث اثناء الدراسة ، وفي اسداءه النصح والمشورة العلمية .

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذ الدكتور (حاتم جاسم عزيز) عميد كلية التربية الاساسية والأستاذ الدكتور (فرات جبار سعد الله) معاون العميد العلمي لرعايتهم الأبوية الكريمة لطلبة الدراسات العليا وتقديمهم العون والمساعدة لهم .

ويسرني أن اشكر السادة اعضاء لجنة السمنار لتوجيههم الباحثة نحو الطريق السديد في ملاحظاتهم القيمة التي كان من شأنها تصحيح مسار البحث نحو الواجهة العلمية الصحيحة .

وشكري الخاص لأساتذتي الدكتور (عاد محمود حمادي) المعاون العلمي لكلية الفنون الجميلة والدكتور(منذر مبدر) معاون العميد لشؤون الطلبة كلية التربية الأساسية والدكتور(فالح عبد الحسن الطائي) رئيس قسم الرياضيات لما قدموه لي من المساعدة والمشورة والآراء السديدة والرعاية الأبوية إضافة الى رفدي بالمصادر .

ولا أنسى أن أتقدم بالشكر الجزيل الى الاستاذ الدكتور (حسين علي هارف) لملاحظاته القيمة .

ويسرني أن أتقدم بالشكر والامتنان الى الدكتور (حيدر الهاشمي) والمدرس (عمار فاضل الدراجي) لكل ما قدماه لي من دعم وتشجيع وسعي ولم يبخلا علي بالنصائح والتوجيهات والارشاد، فكانت لتوجيهاتهما السديدة وملاحظاتهم العلمية النافعة الأثر الكبير في اخراج هذه الرسالة .

وأسجل الشكر إلى الخبراء والمحكمين لما كتبته اقلامهم الصادقة في رفد خبرة الباحثة بزادهم الفكري التربوي الناضج .

كما أشكر منتسبي مكتبة كلية التربية الاساسية وكلية الفنون الجميلة – جامعة ديالى لمساعدتهم في تهيئة المصادر ، ولا يفوتني ان اقدم شكري الى منتسبي مكتبة الجامعة المستنصرية وكلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد الذين اعانوني على استعارة الكثير من المصادر فلهم مني وافر الشكر والعرفان .

وشكري وامتناني لعينة البحث ، طلبة المرحلة الثالثة / قسم التربية الفنية لما ابدوه من تعاون وصبر اثناء مدة التجربة واكمالها لإظهار البحث بشكله الحالي .

وأخيراً أقدم شكري واحترامي لكل من ساعدني وآزرني ووقف الى جانبي في رحلتي سواء بكلمة تشجيع او بمشورة او بنصيحة او تسهيل امر ، بارك الله فيهم وحفظهم من كل سوء واعتذر لكل شخص اغفلت ذكره ... ومن الله التوفيق ... .

الباحثة

ملخص البحث :

يواجه تدريس مادة التربية الفنية الكثير من المشكلات والتحديات التي تحد من قدرته على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، ومنها اعتماد الطرائق التقليدية في تدريس مادة المسرح المدرسي في كلياتنا اليوم ، إذ تعتمد بشكل رئيسي على دور التدريسي والقائم على الحفظ والتلقين ، وحصر دور الطلبة في الاستماع وحشو الاذهان، وعلى السلبية والاتكالية مما يضعف مستوى تحصيلهم الدراسي .

استهدف البحث الحالي التعرف على أثر استخدام استراتيجية (فكّر– زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي .

ومن أجل تحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

الفرضية الصفرية (١) :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار ألتحصيلي المعرفي قبلياً و بعدياً ".

الفرضية الصفرية (٢) :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول أدائهم المهاري قبلياً وبعدياً ".

واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين إحداهما المجموعة الضابطة التي دُرست وفق الطريقة الاعتيادية والاخرى المجموعة التجريبية التي دُرست وفق استراتيجية (فكّر– زاوج – شارك) ذات الاختبارين القبلي والبعدي لتحقيق هدف البحث وفرضياته .

وقد اختيرت عينة البحث من طلبة المرحلة الثالثة – قسم التربية الفنية – كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، وقد تم توزيعها عشوائيا إلى مجموعتين ، الاولى تجريبية مكونة من (١٦) طالب وطالبة والثانية ضابطة مكونة من (١٦) طالب وطالبة . وقد أُجريت عملية تكافؤ المجموعتين في متغيرات : العمر الزمني محسوباً بالأشهر، ومتغير الخبرة السابقة ، درجات الاختبار القبلي .

أعدت الباحثة الخطط التعليمية اللازمة لكلتا المجموعتين وعددها (٧) خطط لكل مجموعة ، وتم عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص للتأكد من صلاحية الخطط التعليمية .

قامت الباحثة بإعداد أداتي البحث المتمثلتين باختبارين احدهما تحصيلي معرفي في مادة المسرح المدرسي مكون من (٤٠) فقرة موضوعية والآخر اداة لقياس الاختبار المهاري المكون من (٢٠) فقرة وقد حُسب معامل الصعوبة والقوة التميزية وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ، وحساب الصدق والثبات لكلا الاختبارين .

طبقت التجربة في الكورس الأول ، واستغرقت كورساً كاملاً بدءاً من يوم الاحد الموافق ٢٠١٣/١٠/٢٧ لغاية يوم الاثنين ١٣/١/ ٢٠١٤ .

وقامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بنفسها ، وبعد الانتهاء من التجربة عولجت البيانات احصائياً باستعمال اختبار (T- test) وقد أظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في كل من الاختبار التحصيلي المعرفي والمهاري ، وبذلك تم رفض الفرضيتين الصفريتين للبحث الحالي ، وقبول الفرضية البديلة.

ومن هنا استنتجت الباحثة ان لاستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) اثراً ايجابياً في تحصيل الطلبة في مادة المسرح المدرسي ، وفي ضوء ذلك وضعت عدداً من التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج البحث ومنها :

- توصي بتدريب مدرسي ومدرسات التربية الفنية العاملين في حقل تدريس التربية الفنية ضمن مدارس المرحلة الاساسية على مهارات تنفيذ مادة المسرح المدرسي لغرض تطوير مهارات طلبتهم في هذا المجال وقد ينعكس ذلك على مدركاتهم البصرية .
- تقترح إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وبمتغيرات سلوكية مثل الاتجاه والميل نحو مادة المسرح المدرسي .

ثبت المحتـــويات

الموضـــــــــــــــــوع	رقم الصفحة
الآيـــــــة القرآنية	-
إقرار المشرفين	أ
إقرار المقوم اللغوي	ب
إقرار المقوم العلمي	ت
إقرار لجنة المناقشة	ث
الإهـــــــداء	ج
شكـــــر وامتنان	ح-خ
مستخلص الرسالـــة باللغة العربية	د- ذ
ثبت المحتـــــويات	ر- س
ثبت الجـــــداول	ش
ثبت المخططات والاشكـــــال	ص
ثبت الملاحـــــق	ض
الفصـــــــــل الأول/ التعريف بالبحث	
مشكلـــــــة البحث	٢-٣
أهميـــــــة البحث	٣-٥
هـــــــدف البحث	٥
فرضيـــــات البحث	٥-٦
حـــــــدود البحث	٦
تحديد المصطلحـــات	٦-١٠
الفصـــــل الثاني/ جوانب نظرية ودراسات سابقة	
أولاً : التعلم التعاوني	١٢
استراتيجيات ونماذج التعلم التعاوني	١٣-١٦
ثانياً : استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	١٦
نشأة استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S)	١٦-١٨
مفهوم إستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S)	١٨-١٩
مسميات إستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	١٩
علاقة استراتيجية (T.P.S) بالتعلم التعاوني	١٩-٢٠
التنوع الاستراتيجي في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٢١-٢٢
أشكال استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٢٢
أساليب تطبيق استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٢٣-٢٧
الموضـــــــــــــــــوع	**رقم الصفحة**
مميزات استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٢٨-٢٩

أدوار المدرس في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٣٠-٣٢
أدوار الطالب في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٣٢-٣٣
التعليم والتعلم الفعالان باستخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في مادة المسرح المدرسي	٣٤-٣٥
ثالثاً : المسرح المدرسي	٣٥
المرجعيات الفكرية للمسرح المدرسي	٣٥-٤٠
علاقة المسرح المدرسي بالمدرس والمتعلم والمجتمع	٤١-٤٦
وظائف المسرح المدرسي	٤٦-٥٤
عناصر بناء المسرحية	٥٤-٦٢
جماليات وتقنيات العرض المسرحي (المخرج ـ الممثل)	٦٢
اولاً :المخرج	٦٢
العلاقة الجمالية بين المخرج وعناصر العرض المسرحي	٦٣-٧٤
ثانياً :الممثل	٧٤-٧٦
مؤشرات الجوانب النظرية	٧٦-٧٧
المبحث الثاني : دراســـات سابقة	٧٨
دراسات تتعلق باستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٧٩-٨٠
مناقشة دراسات تتعلق باستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	٨١-٨٣
دراسات تتعلق بالمسرح المدرسي	٨٤-٨٥
مناقشة دراسات تتعلق بالمسرح المدرسي	٨٦-٨٧
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٨٨
الفصـــــــــل الثالث / اجراءات البحث	
منهجية البحث واجراءاته	٩٠
التصميم التجريبي	٩٠
مجتمع البحث	٩١
عينة البحث	٩٢
تكافؤ العينة	٩٢-٩٦
تحديد متغيرات البحث وكيفية ضبطها	٩٧-١٠٠
مراحل اعداد الخطط التدريسية	١٠٠-١٠٦
بناء الاختبارات	١٠٧
تصحيح فقرات الاختبار	١٠٨
صدق الاختبار التحصيلي المعرفي	١٠٨
الموضـــــــــــــوع	**رقم الصفحة**
معامل صعوبة الفقرات	١٠٩

معامل تمييز الفقرات	١١٠
فعالية البدائل	١١١
ثبات الاختبار المعرفي	١١١
اختبار الأداء المهاري	١١٢-١١٣
مؤشرات الثبات لاستمارة تقويم الاداء المهاري	١١٣-١١٥
التطبيق النهائي للخطط التدريسية والاختبارات التحصيلي والمهاري	١١٥-١١٦
الوسائل الاحصائية	١١٧-١١٩
الفصـــــــــل الرابع / نتائج البحث ومناقشتها	
عرض نتائج البحث ومناقشتها	١٢١-١٢٤
الاستنتاجات	١٢٥
التوصيات	١٢٦
المقترحات	١٢٧
المصادر العربية والأجنبية	١٢٩-١٤١
الملاحق	١٤٣-٢٠٧
الملخص باللغة الانكليزية	A-B

ثبت الجداول

رقم	عنـــــــوان الجدول	رقم

الجدول		الصفحة
١	التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة في إجراءاتها	٩١
٢	مجتمع البحث من طلبة الصف الثالث – اقسام التربية الفنية الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٣ –٢٠١٤	٩١
٣	إعداد عينة البحث	٩٢
٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (t) المحسوبة والجدولية لمتغير العمر الزمني لطلبة المجموعتين (ت،ض)	٩٤
٥	قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي قبلياً.	٩٥
٦	قيمة (t) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري قبلياً.	٩٦
٧	توزيع الدروس أثناء التجربة	١٠٠
٨	توزيع الاهداف التعليمية والاهداف السلوكية على الخطط التدريسية	١٠٤
٩	الخارطة الاختبارية	١٠٥
١٠	استخراج معامل الاتفاق بين الملاحظين	١١٤
١١	التطبيق النهائي للخطط التدريسية والاختبارين المعرفي والمهاري.	١١٦
١٢	قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعدياً.	١٢٢
١٣	قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض)حول اجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعدياً.	١٢٣

ثبت المخططات

رقم المخطط	عنـــــــــوان المخطط	رقم الصفحة
١	العلاقة بين المسرح المدرسي وعوامله البشرية	٤١
٢	تصميم استمارة تقويم الاداء المهاري	١١٢

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنـــــــــوان الشكل	رقم الصفحة
١	مراحل استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	٢٣
٢-أ	يوضح عمل مرحلة التفكير	٢٦
٢- ب	يوضح عمل مرحلة الازواج	٢٦
٢- ج	يوضح عمل مرحلة شارك	٢٧
٣	يوضح العرض المسرحي في فناء المدرسة	٧١
٤	البيئة المغلقة	٧٢
٥	تقسيمات المسرح	٧٣

ثبت الملاحـــــــق

رقم الملحق	عنـــــــــوان الملحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	١٤٣
٢	العمر الزمني	١٤٤
٣	مفردات المسرح المدرسي	١٤٥
٤	استبانة آراء الخبراء لمعرفة صلاحية الاهداف السلوكية	١٤٦-١٥٠
٥	أوراق العمل	١٥١-١٦٥
٦	استبانة آراء الخبراء لمعرفة صلاحية فقرات الاختبار- الاختبار التحصيلي	١٦٦-١٧١
٧	الدرجات التي حصل عليها طلبة المجموعتين (ت،ض) في الاختبارين (التحصيلي والمهاري البعديين)	١٧٢
٨	أسماء الخبراء	١٧٣
٩	معامل الصعوبة	١٧٤
١٠	فاعلية البدائل الخاطئة	١٧٦
١١	استمارة تقويم الأداء المهاري	١٧٨
١٢	الخطط التدريسية	١٧٩-١٨٤
١٣	أنموذج خطة تدريسية وفق استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)	١٨٥-٢٠١
١٤	أنموذج خطة تدريسية بالطريقة الاعتيادية	٢٠٢-٢٠٧

مشكلة البحث :

يواجه تدريس مادة التربية الفنية الكثير من المشكلات والتحديات التي تحد من قدرته على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، ومنها اعتماد الطرائق التقليدية في تدريس مادة المسرح المدرسي في كلياتنا اليوم ، إذ تعتمد بشكل رئيسي على دور التدريسي والقائم على الحفظ والتلقين ، وحصر دور الطلبة في الاستماع وحشو الاذهان، وعلى السلبية والاتكالية مما يضعف مستوى تحصيلهم الدراسي .

إذ أشار المؤتمر العلمي الذي عقد في الجامعة المستنصرية في (بغداد ،٢٠٠٥) والذي دعى الى تطوير الأساليب والستراتيجيات التدريسية من أجل مواكبة التطورات المتسارعة في عالم التعليم والتعلّم (الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٥ : ٧-١١) ، وأيضا المؤتمر العلمي الذي عقد في بغداد في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ٢٠١٠ ، والمؤتمر العلمي الذي عقد أيضا في بغداد ٢٠١٢ اللذان دعيا الى جملة من التوصيات منها وجوب مواصلة تطوير المناهج الدراسية ليشمل هذا التطور الاهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقنيات التربوية والتأكيد على أساليب التعاون مع الجامعات العالمية للاستفادة منها في هذا المجال .

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،٢٠١٠)(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،٢٠١٢)

وهذا ما قد لمسته الباحثة من خلال دراسة استطلاعية قامت بها على طلبة قسم التربية الفنية (المرحلة الرابعة) ، وجدت أنّ مادة المسرح المدرسي تحتاج الى طرائق حديثة في التدريس ؛ لكون المسرح المدرسي عمل جماعي يشارك فيه المؤلف والمخرج والممثلون ، فضلا عن الفنيين ، وبتفاعل الجميع يحققون أهداف أو فكرة المسرحية .

ومن خلال المقابلات الميدانية التي قامت بها الباحثة مع التدريسيين [*] من ذوي الاختصاص ، وجدت أن هناك ضعفاً واضحاً في أداء وتحصيل الطلبة في مادة

---

[*] (١) تم مقابلة م. عمار فاضل حسن ، تدريسي ، كلية الفنون الجميلة – جامعة ديالى / ط.ت التربية الفنية ، يوم الاثنين المصادف ٢٠١٣/٦/٩ الساعة التاسعة صباحاً .

المسرح المدرسي ، مما دفع الباحثة الى اعتماد استراتيجيات حديثة في تدريس هذه المادة ، وقد اختيرت استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) بسبب ميزاتها التي قد تحقق الأهداف التعليمية وترفع من مستوى تحصيل الطلبة ، إذ توصلت بعض الدراسات الأجنبية إلى فاعلية استعمال استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في التدريس والتدريب ومعرفة أثرها على التحصيل والمهارات مثل (Davdson and others , 1998) و(Maier and others , 1999) ودراسات عربية كدراسة (أحمد ، ٢٠٠٦) و(الحربي ، ٢٠٠٩) ، وقدمت كل من الدراسات السابقة نتائج إيجابية لاستعمال هذه الاستراتيجية .

وعلى ما تقدّم ، حددت الباحثة مشكلة البحث بالسؤال الآتي :
ما الأثر الذي تحدثه استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي ؟

أهمية البحث :

تسهم الاستراتيجيات الحديثة في زيادة التحصيل الدراسي ، فهي تكتسب أهمية بالغة في تطوير طرق التعليم وتبسيط المعرفة وتكوين مهارات عملية وتطبيقية لدى الطلبة . (حسن ، ٢٠٠٤ : ١١)

ومنها استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) التي نمت في ظل التعلم التعاوني ، فهي توفر الفرصة لجميع الطلبة ليبدوا آرائهم ويعبروا عن أفكارهم ، فلا تكون الإجابة حكراً على البعض منهم ، فضلا عن ذلك فإنها لا تسمح للطلبة المتكاسلين والاعتماديين بالهروب من الاجابة ، علاوة أنها تُعد الحل الامثل لمشكلة الطلبة الخجولين والمترددين وقليلي الكلام وغير الواثقين من أنفسهم وإجاباتهم ، والذين يمتنعون عن المشاركة في الدرس لظنهم أنهم غير أذكياء ، وذلك عن طريق تشجيعهم

---

(٢) تم مقابلة م.م حسين محمد علي ، تدريسي ، كلية الفنون الجميلة – جامعة ديالى / سمعية ومرئية ، يوم الثلاثاء المصادف ٢٠١٣/٦/١٠ الساعة العاشرة والنصف صباحاً .

على طرح أفكارهم واجاباتهم على الصف كله ، وبهذا ستكون استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) حلاً لمشاكل كبيرة تعم الصفوف الدراسية التي تستعمل الطرائق التقليدية في التدريس .

(Ledlow , 2001 : 1)

كما ويُعد المسرح المدرسي كمادة دراسية فاعلة ومهمة في مقدمة وسائل الاتصال بوصفه وسيلة راقية ومؤثرة بالجماهير لما له من خاصية مباشرة وفورية في مخاطبة العقل والوجدان والحواس معاً .

كما يتم من خلاله تقديم المعرفة بقالب فني يساعد على صقل خصائص المتعلمين ويجعلهم يقبلون وبشغف على تقبل المعطيات العلمية التي عادة ما تكون جافة إذ ما قدمت اليه بالطرائق التقليدية في العملية التعليمية . (مرعي ، ٢٠٠٠ : ٥)

تأسيساً على ما سبق ذكره ، يمكن تحديد أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :-

١- يواكب البحث الحالي الاتجاهات الحديثة في تطوير استراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس من حيث توظيف استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في التدريس .

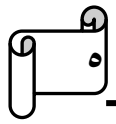
٢- قد تستفيد من نتائج هذه الدراسة الأقسام والكليات الأخرى والمعاهد المتخصصة بالفنون حول أفضلية استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تدريس مادة المسرح المدرسي .

٣- ان نتائج الدراسة الحالية قد تشكل إضافة معرفية في ميدان التربية الفنية بشكل عام والمسرح المدرسي بشكل خاص .

٤- تعد بحسب علم الباحثة الدراسة الاولى في مجال تخصص التربية الفنية بصورة عامة والمسرح المدرسي بصورة خاصة في استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) .

٥- تأتي أهمية هذه الدراسة من اهمية كليات التربية الاساسية بعدها مراكز علمية وحضارية مميزة .

٦- تكمن اهمية هذه الدراسة ايضاً من اهمية مادة المسرح المدرسي بعدهِ احد الروافد المهمة في التعليم الجامعي .



هدف البحث :

يهدف البحث إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي .

ولتحقيق مرمى البحث وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

الفرضية الصفرية (١) :

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت ، ض) حول اجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي قبليا " .

الفرضية الصفرية (٢) :

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت ، ض) حول ادائهم المهاري قبليا " .

الفرضية الصفرية (٣) :

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت ، ض) حول اجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي بعدياً " .

الفرضية الصفرية (٤) :

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت ، ض) حول ادائهم المهاري في الاختبار المهاري البعدي ، وتقاس على وفق استمارة تقويم الاداء المهاري بعدياً " .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١- طلبة المرحلة الثالثة / قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى – للسنة الدراسية ٢٠١٣-٢٠١٤ .

٢- مادة المسرح المدرسي ضمن المفردات المعدة من قبل لجنة المناهج في التعليم العالي والبحث العلمي لكليات التربية الأساسية .

تحديد المصطلحات وتعريفها :

١- الأثر لغةً : جاء في لسان العرب أنّ :

- الأثر بقية الشيء ، وجمعها آثار .
- والتأثير إبقاء الأثر في الشيء ، وأثرى في الشيء ترك فيه أثراً .

(ابن منظور ، ١٩٩٠ : ٥) .

وورد في معجم ألفاظ القرآن الكريم أنّ الأثر هو :

- أثر الشيء : ما يدل على وجوده ، والأثر ما يؤثر الرجل بقدمه على الأرض ، ومن هذا يقال لكل ما يستدل به على الشيء : أثر وآثار .

(مذكور ، ١٩٨١ : ٧)

الأثر اصطلاحاً : عرّفه كل من :

- (الحنفي ، ١٩٧٨): بأنه " النتيجة التي تترتب على حادث أو ظاهرة في علاقة سببية " (الحنفي ، ١٩٧٨ : ٢٥٣) .
- (الحثني ، ١٩٩١) : بأنه " مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه بتأثير المتغير المستقل " . (الحثني ، ١٩٩١ : ٢٥٣) .
- (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣) : بأنه " محصلة تغير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم " .

(شحاته ، النجار ، ٢٠٠٣ :٢٢).

– (ابراهيم ، ٢٠٠٩): بأنه " قدرة العامل على موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية ، لكن إذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية . (ابراهيم ، ٢٠٠٩ : ٣٠) .

– وتعرفه الباحثة إجرائياً : بأنه ذلك التغيّر الذي يحدثه المتغير المستقل (استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)) في المتغير التابع (التحصيل الدراسي لمادة المسرح المدرسي) خلال الفترة الزمنية المحددة من قبل الباحثة .

٢– **استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)** : عرفها كل من :

– ألين وتاينر(Allen & Tanner , 2002) : استراتيجية في التعلم التعاوني لصاحبيها (Johnson – Johnson) ، وتتكون من أربع خطوات : طرح السؤال من قبل المعلم ، السماح للطلاب بوقت التفكير منفردين ، تشكيل الازواج ، دعوة الازواج للمشاركة في افكارهم مع الصف بأكمله .

(Allen & Tanner , 2002:65)

– (عبيد ، ٢٠٠٤) : " عبارة عن استراتيجية تدريسية مشتقة من التعلم التعاوني ، وتجمع بين مميزات كل من التفكير الفردي (دون مقاطعة أحد) في حالة اعطاء وقت التفكير في خطوة التفكير وأسلوب تدريس الاقران في خطوة المزاوجة والتعلم التعاوني في خطوة المشاركة " .

(عبيد ، ٢٠٠٤ : ١٠٥) .

– (Sadler , 2005) بأنها : استراتيجية ذات نشاط جمعي يسمح للطلبة بالعمل معاً للتأكد من فهمهم . (Sadler , 2005 : 29)

– (Heacox , 2006) بأنها : استراتيجية تزود الطلبة بإمكانية التفكير الدقيق والحديث عن الاشياء التي تعلموها . (Heacox , 2006 : 12)

– (بدوي ، ٢٠٠٧) : إستراتيجية يطرح المعلم فيها مشكلة أو سؤال بشكل شفهي أو كتابي ، ويسمح للطلاب بدقيقة أو أكثر للتفكير في الحل أو الرد بشكل منفرد، ثم يعمل الطلاب في أزواج للتشارك بأفكارهم . (بدوي ، ٢٠٠٧ : ١٠٥)

– وتعرّفها الباحثة إجرائيا بأنها : إستراتيجية يتم بموجبها تنشيط وتحسين ما لدى الطلبة من معارف ومهارات متعلقة بمادة المسرح المدرسي المقررة في مناهج التربية الأساسية لقسم التربية الفنية ، ومنح الطلبة فرصة التفكير ثم المزاوجة والمشاركة في الأفكار بثلاث خطوات ضمن خطة محددة بمدة معينة .

٣– التحصيل : عرفه كل من :

– (الكسواني ، ٢٠٠٧) بأنه : طريقة منظمة لتحديد مستوى الطلاب في مادة دراسية كان قد تعلمها من خلال اجابته على اسئلة تمثل المادة الدراسية .

(الكسواني ، ٢٠٠٧ : ١٧٤)

– (أبو جادو ، ٢٠٠٨) بأنه : " محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس ليحقق أهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات " .

(أبو جادو ، ٢٠٠٨ : ٤٢٥)

– (علام ، ٢٠٠٩) : " هو الانجاز أو كفاءة الأداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف ، أو أنه المعرفة المكتسبة أو المهارة النامية في المجالات الدراسية المختلفة ، وتتمثل في درجات الاختبارات أو العلامات التي يضعها المدرس لطلبته .

(علام ، ٢٠٠٩ : ٢٠١)

– (عمر وآخرون ، ٢٠١٠) بأنه : " محاولة للكشف عن أثر ما تعلمه الطالب ، أو ما تدرب عليه أثناء دراسته لموضوع معين أو وحدة تعليمية معينة " .

(عمر وآخرون ، ٢٠١٠ : ٣٧٩)

– (أبو دية ، ٢٠١١) بأنه : " مجموع ما اكتسبه الطالب من مهارات ومعارف ومواقف وقيم في فترة زمنية معينة ، مقارنة بمجموع المهارات والمعارف والمواقف والقيم المطلوب اكتسابها " . (أبو دية ، ٢٠١١ : ٢٤٤)

– وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : المستوى الذي يصل إليه طلبة المرحلة في مادة المسرح المدرسي مقاساً بالدرجات النهائية التي يحصل عليها الطلبة (عينة البحث) في إختبار التحصيل الذي أعدته الباحثة بعد انتهاء دراسة المقررات المحددة في التجربة .

٤– المسرح المدرسي : عرفه كل من :

– (Newell , 1972) : صيغة للتعبير الخلاق ، وأهم مكوناته الرئيسة هو القدرة على الكلام والحركة ، ويعتمد على القابليات الطبيعية ، وهو وسيلة للتعبير عن شخصية الطالب . (Newell , 1972 , P ; 72) .

– (الطائي ، ١٩٨٩) : " النشاطات المسرحية سواء كانت مسرحية أو أوبريتات أو مسرحيات قصيرة أو مشاهد ارتجالية أو صامتة التي يمارسها التلاميذ والطلبة والفرق المسرحية المدرسية داخل المدرسة وخارجها ، ويتولى الإشراف عليها وتضمينها مضمون فني من مديريات النشاط المدرسي في محافظات القطر كافة "
(الطائي ، ١٩٨٩ : ٢٨)

– (عايد آبي ، ٢٠٠٢) : انه " مجموعة النشاطات المسرحية في المدارس التي تقدم فيها فرقة المدرسة اعمالاً مسرحية بجمهور يتكون من أطفال المدرسة أو أطفال مدارس أخرى " . (عايد آبي ، ٢٠٠٢ : ٢٢) .

– (خليفة ، ٢٠٠٧): هو ذلك المسرح الذي يستخدم التمثيل داخل المؤسسة التربوية وذلك لتحقيق الأهداف سواء كانت أهداف عامة أو خاصة ، ويشرف عليه المدرس ، ويستهدف الجوانب الفكرية والوجدانية والحسية .
(خليفة ، ٢٠٠٧ : ٧)

– (شواهين ، ٢٠٠٩) : " ذلك الوسط التربوي الذي يتخذ من المسرح شكلاً ومن التربية وتعاليمها مضموناً " . (شواهين وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣) .

– وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : النشاط الذي يمارسه طلبة قسم التربية الفنية في تقديم عروض مسرحية وما يتضمنه من موسيقى وغناء ومؤثرات صوتية في مختلف المناسبات التي تقيمها المؤسسات التعليمية ويشرف عليها ذوي الاختصاص أو المشرف على العمل المسرحي .

سيتم عرض هذا الفصل في مبحثين ، يتناول المبحث الأول جوانب نظرية التي تشمل :

أولاً : التعليم التعاوني

ثانياً : استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)

ثالثاً : المسرح المدرسي

أما المبحث الثاني فسيتطرق الى دراسات سابقة عربية منها والاجنبية والمحلية التي تناولت استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) والمسرح المدرسي ، والموازنة بين تلك الدراسات وجوانب الإفادة منها .

أولاً : التعليم التعاوني

تعتبر طريقة التعلم التعاوني من الطرق الحديثة التي تعتمد على تقسيم الطلبة إلى جماعات ، إذ يتم تنظيم الطلبة في مجموعات صغيرة ليقوموا بمساعدة بعضهم البعض في تنمية معلوماتهم ومهاراتهم وقدراتهم من خلال وضع الطلبة في مجموعات مختلفة من حيث المستوى والقدرات والامكانيات ، يقوم المدرس بتحديد عدد المجموعات عشوائيا من مستويات مختلفة ، وتحديد مهام كل شخص ضمن أفراد المجموعة الواحدة بحيث يقوم كل عضو في المجموعة بتعليم الآخرين (الاعتماد الايجابي المتبادل) ، ويقوم المدرس بشرح المهام المطلوبة منهم ، والتأكد من أن الجميع قد قام بالمهام المنوطة إليه ، ويقوم المدرس بتحديد الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها ، وتحديد الأدوار لكل مجموعة من هذه المجموعات ، وبناء أسس التعاون بين المجموعات المختلفة داخل القاعات الدراسية ، وتعاونها فيما بينها للوصول إلى الهدف الكلي والقيام بمناقشتها ومقارنتها مع نتائج المجموعات الأخرى ، والقيام بتعزيز مواقف القوة وتعديل مواقف الضعف لكل المجموعات ، ثم القيام بعملية تقويم الطلبة وأدائهم من خلال الاختبارات ووضع الاسئلة وتلخيص ما تعلموه .

(العتوم ، ٢٠٠٧ : ١٤٧-١٤٨)

وتشير بعض الأدبيات إلى مزايا التعليم التعاوني ، ومنها :

١- تساعد على تحسين قدرات الطلبة .

٢- زيادة الإحساس والثقة بالنفس لدى الطلبة .

(اللولو واحسان ، ٢٠٠٨ : ١٨٩)

٣- تدريب الطلبة على مهارات القيادة والحوار .

٤- يزيد من استخدام مهارات التفكير الناقد .

(زايد ، ٢٠٠٧ : ٢٨)

٥- يجعل الطالب محور العملية التعليمية .

٦- توفير الجهد والوقت للمدرس .

٧- يُعد مجالاً رحباً للتدريب على حل المشكلات .

(عطية ، ٢٠٠٧ : ١٥٠-١٥١)

استراتيجيات ونماذج التعلم التعاوني :

هناك طرائق وأساليب ونماذج وأنماط عدة في التعلم التعاوني تختلف مسمياتها في أدبيات البحث ، وتشترك جميع هذه الانواع في العناصر والمبادئ الاساسية وفيما يلي ابرز الاستراتيجيات والنماذج :

- أنموذج تعلم الاقران :

وفيه يقوم متعلم بتعليم متعلم آخر مقدماً له العون لإكساب مهارات جديدة او لمعالجة ضعف المتعلم في موضوع ما حتى اتقانه اياه .

- طريقة تكامل المعلومات المجزأة التعاوني (جسكو) :

يتم في هذه الطريقة تقسيم المادة التدريسية على مجموعات المتعلمين كمهمات جزئية ، اي يقرأ كل المتعلمين المادة نفسها لكن التركيز يكون منصباً على موضوعات منفصلة إذ يجتمع المتعلمين من المجموعات المختلفة لمناقشة

الموضوعات نفسها ثم العودة لتعليم تلك الموضوعات لمتعلمين مجموعاتهم وبعدها يُخضع متعلمين المجموعة لاختبار بحيث تكون علامات الاختبار جماعية.

(الكناني ، فراس ، ٢٠١٢: ٢٠٠-٢٠١)

- **أسلوب فرق التحصيل الطلابية (STAD) :**

يعتمد اسلوب العمل في هذا النوع من التعلم التعاوني على قيام المدرس بعدة خطوات :-

- تقسيم الطلبة الى فرق غير متجانسة تضم كل منها (٤ – ٦) افراد .
- تقديم الدرس ، ثم يتعاون افراد الفريق فيما بينهم لفهم الدرس .
- اجراء اختبارات فردية وقصيرة حول موضوع الدرس .
- منح نقاط لكل طالب مع مقارنة الدرجات التي احرزها كل طالب بدرجاته السابقة.
- احتساب نقاط الفريق ككل باستخراج متوسط درجات الافراد في كل فرقة .

(شبر وآخرون ، ٢٠١٤ : ٢٠٤)

- **أسلوب فرق الالعاب والمباريات :**

طور هذا الاسلوب رائدا التعلم (ديفيد وكيت) ، وهما اول من استعمل التعلم التعاوني . الذي لا يختلف عن اسلوب فرق التحصيل الطلابية سوى في تحديد الفرقة الفائزة ، إذ تعقد مباريات بين الفرق من نفس المستوى التحصيلي ، وبالإجابة عن مجموعة الاسئلة حول مادة التعلم والطالب الذي يفوز في المباراة يكسب الجولة الى الفرقة التي ينتمي اليها وبذلك يحصل جميع اعضاء الفريق على نفس الجائزة .

(شبر وآخرون ، ٢٠١٤ : ٢٠٦)

- **جيكسو المعدلة :**

طور هذا الاسلوب ارنسونز ويعتمد على :

- تقسيم الطلبة الى فرق غير متجانسة مكونة من (٤ – ٦) اعضاء .
- تقسيم المادة الدراسية .
- توزيع المادة الدراسية على الطلبة ، وتقوم كل مجموعة بدراسة القسم الخاص بها .

- اختيار خبير للمجموعة من احد الطلبة .
- الالتقاء بين خبراء الفرق بعد انتهاء موضوع الدرس ليقدم كل خبير ما تمت دراسته ، ومناقشته مع فريقه .
- جمع الدرجات .
- مكافأة : الفرق التي احرزت على الدرجات .

(شبر وآخرون ، ٢٠١٤ : ٢٠٧)

- **استراتيجية فرق التعلم :**

تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ تشجيع الاعتماد المتبادل ، وتحسين العلاقات الاجتماعية وسلوك الافراد ، ويعمل الطلبة معاً ، عمل مجموعة تعاونية لإنجاز الواجبات والقيام بالمهمات وحل التمارين وفهم المادة ، مع اعطاء علامات الاختبار . فضلاً عن علامة لكل طالب .

(Slavin and other , 1988 : 32- 33)

- **استراتيجية الاستقصاء الجماعي :**

يعتمد العمل في الاستقصاء الجماعي على مبدأ المنافسة الجماعية ، والتخطيط للمشاريع التعاونية ، قام بتطويره شاران ، وشاران وفيه يقسم طلاب الصف الى مجاميع تعاونية مكونة من (٢ – ٦) افراد ويقوم كل فرد بالخطوات الآتية :
(الملاحظة ، فرض الفروض ، التجريب ، الاستنتاج) ثم تقدم كل مجموعة تقريراً لطلاب الصف لمناقشته . (شبر وآخرون ، ٢٠١٤ : ٢٠٩)

- **استراتيجية التعلم معاً :**

طورت هذه الاستراتيجية جونسن ، وتؤكد هذه الاستراتيجية على مهارات التفاعل اللفظي ، وفيها يعمل الطلبة في مجموعات صغيرة مكونة من (٢ – ٤) طلاب ، ويعين لكل طالب دوراً معيناً مثل القائد ، وتعطي كل مجموعة خطة العمل المتضمنة الاهداف والاسئلة والانشطة التعليمية ويكافئ المدرس المجموعة عامة ويخضع الطلبة فيها الى اختيار فردي، فضلاً عن تقويم المجموعة ككل .

(جونسن ، وجونسن ، ١٩٩٨ : ٢٤)

- **استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي (دوائر التعلم) :**

يتم جلوس الأفراد في المجموعات على شكل دوائر لضمان أكبر قدر ممكن من التفاعل بينهم ، ولا تختلف عن استراتيجية الاستقصاء الجماعي في إجراءاتها كثيراً إلا في ان التعاون فيها لا يقتصر على أفراد المجموعة الواحدة بل يمكن ان تساعد المجموعة التي تنجز مهماتها المجموعات الأخرى .

(عطية ، ٢٠١٤ : ١٢١-١٢٢)

- **استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك)**

يعمل افراد المجموعة في هذه الاستراتيجية بشكل فاعل ، ويكون اساس التقويم مبنياً على مشاركات الطلبة وتفاعلاتهم المتنوعة .

(سعادة وآخرون ، ٢٠٠٨ : ٢٣٨)

ثانياً : استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

نشأة استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

نمت استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك Think-Pair-Share) في ظل التعلم التعاوني وبحوث وقت الانتظار ، والتي طورها (ليمان) وزملاؤه في جامعة (ماريلاند) ١٩٨٥ . (الكبيسي ، ٢٠١٣ : ٢٦٢) .

ولأكثر من (٢٠) عاماً من البحوث في (وقت الانتظار) أثبتت هذه البحوث أنّ لها فوائد كثيرة من خلال السماح بالتفكير الصامت بعد طرح السؤال ، ومن هذه الفوائد إعطاء الكثير من الاجابات التأملية والمفصلة ، ودعم الاستنتاج من خلال الجدل المنطقي ، زيادة مشاركة الطلاب في النقاش الصفي وتحسين مستوى التحصيل ، وقد أثبتت البحوث أنّ استعمال التعلم التعاوني يرتقي بعلاقات الطلاب ويزيد التفاعل اللفظي بينهم ، وينتج عنها التأثير الايجابي في اتجاه الطلاب نحو العلوم وتحصيلهم الدراسي ؛

لذا فإن استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) قد وحدت فوائد (وقت الانتظار) والتعلم التعاوني . (العبيدي ، ٢٠١١ : ١٤) .

وتُعد هذه الاستراتيجية استراتيجية نقاش تعاونية اكتسبت اسمها من خلال المراحل الثلاثة لعمل الطلبة (تفكير الطالب لوحده ، ثم يناقش زميله ، ومن ثم يساهم في المشاركة الجماعية من أجل اتخاذ القرار المناسب) .

(سعادة وآخرون ، ٢٠٠٨ : ٢٣٩)

فقد أكدت دراسة (Lemeister & others , 2006) بأنها استراتيجية فعالة في تعليم البالغين وتعرفهم الى بقية المتعلمين وبناء ثقتهم وانشاء بيئة تفاعلية ايجابية من خلال الحوار المفتوح ، فيصبحون أكثر ارتياحاً بمشاركة خبراتهم واكتساب المُدخلات من خلال استخدام الاسئلة مفتوحة النهاية . (Lemeister & others , 2006 : 2)

وأكدت دراسة (Orlich & others , 2010) على أن استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) ذات فائدة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة إذ يستطيعون مشاركة أفكارهم بشكل مفيد في جلسات التسميع وكان جميع المعلمين راضين عن نتائج استخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) إذ دهشوا من النتائج الايجابية لهذه الاستراتيجية وأكدوا على أنها تجعل كلاً من التعليم والتعلم أكثر استحقاقاً للجهود المبذولة فيهما . (Orlich & others , 2010: 240)

كما أشار الحليسي أن استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) (T.P.S) تُعد إحدى الاستراتيجيات التي تدعم وتؤيد التعليم المتمايز والتعلم النشط في آن واحد معتمدة على استثارة الطلبة كي يفكروا كل على حدة ، ثم يشترك كل طالبين في مناقشة أفكارهم ، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير الطلبة أو منحهم الفرصة كي يفكروا على مستويات مختلفة . (الحليسي ، ٢٠١٢ : ٧٢) .

مفهوم إستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) :

هي احدى الاستراتيجيات الفعالة في التدريس وصفها(Winebrnnera Dina, 2010) بأنها استراتيجية لها تأثير فعال فتمنح الثقة لكل طالب في الصفوف المختلفة لإبقائهم مندمجين في الدرس ومناقشة وفهم أفضل لجميع الاساسيات التي تعلموها ، وتعد استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) استراتيجية تمنح الطلبة فرصة الحديث والمناقشة في بيئة مريحة مع اقرانهم ، وتستعمل مع المجموعات الكبيرة أو الصغيرة من الطلبة ، لتشجع على المزيد من وقت التفكير وتقليل المناقشة غير المرغوبة ، وتمتاز بكونها استراتيجية بسيطة يمكن تطبيقها في الدروس العملية إذ يطلب المدرس من الطلبة الاجابة عن السؤال الذي قام بطرحه عليهم ، او اعطاء افكارهم الخاصة بإعطائهم فترة قصيرة للتفكير ، ثم يطلب من كل طالب الاستدارة نحو شريكه بالمجموعة ليشاركوا اجاباتهم ، وفي هذه الاثناء يقوم المدرس بالتجوال حول المجاميع والاصغاء لجميع الحوارات ، ثم ينتقل الطلبة الى مشاركة اجاباتهم مع بقية الصف .

(العبيدي ، ٢٠١١ : ١٥-١٦)

واستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) من الاستراتيجيات الحديثة التي لا تهدف فقط الى اكساب الطلاب الجانب التحصيلي ، بل تهدف الى استثارة طاقاتهم وتنمية قدراتهم وامكانياتهم الذاتية التي يستطيعون عن طريقها التعامل مع المواقف الحياتية اليومية ، كما انها مناسبة للطلاب في مختلف الاعمار وتناسب المعلمين خاصة لمن يمارسون تجربة التعلم التعاوني لأول مرة .

(أحمد ، ٢٠٠٦ : ٥٥)

يتضح مما سبق أن استراتيجية (T.P.S) تمثل أنموذجاً للاتصالات المتكاملة بين جميع أطراف الموقف التعليمي من مدرس وطالب ومادة دراسية وذلك يساعد على تلاحم وتواصل أطراف الموقف التعليمي ، وهذا يؤلف مجتمعاً تعليمياً تعاونياً متكاملاً يكتشف فيه الطلبة المعلومات بصورة متسلسلة ومتدرجة ومترابطة .

مسميات إستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

تبرز لاستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك T.P.S) عدة مسميات منها :

١- فكّر – انتقد زميلاً – شارك .

٢- فكر – زاوج – ساهم .

٣- التحول الى الجار .

٤- بطاقة الاسم . (العطواني ، ٢٠١٢ : ٣٤)

٥- استراتيجية الحل التعاوني المتعارض .

٦- استراتيجية الحوار ذات الخطوات الثلاث .

٧- استراتيجية حل المشكلات الثنائية (الزوجية).

٨- استراتيجية الفرق المساعدة .

٩- استراتيجية الهرم . (عبد الفتاح ، ٢٠٠٨ : ٥٧) .

علاقة استراتيجية (T.P.S) بالتعلم التعاوني :

على الرغم من أنّ استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) تعد احدى تقنيات التعلم التعاوني إلا أنها تنفرد بخطوتي التفكير والمزاوجة ويتضح أن التفكير الفردي كخطوة أولى لاستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) يُعد ادماجاً للتفكير في التعلم التعاوني وهذا بدوره ينمي المهارات العليا للتفكير إذ ان خطوة التفكير تتيح الفرصة للطلبة لأن يكون لكل منهم فكرة فردية خاصة به يناقشها مع زميله في المزاوجة ومع مجموعته في المشاركة يتبادلون الآراء ووجهات النظر المختلفة في محاولة للتوصل لحلول ابداعية مبتكرة للمشكلة محل النقاش . (العبيدي ، ٢٠١١ : ٣٩) .

كما إن هناك علاقة ايجابية متبادلة بين مهارات التفكير والتعلم التعاوني تتمثل في ان التفاعلات والمناقشات البناءة بين الطلاب في بيئات التعلم التعاونية تجذب وتحفز وتشجع الطلاب على التفكير والمشاركة وذلك بدوره يساعد على تنمية المهارات العليا للتفكير لدى الطلاب ، كما انهم يتعلمون كيف يفكرون بصورة تعاونية ، وعلى الجانب الآخر فإن تنمية مهارات التفكير والمهارات الاجتماعية تسهل التعلم التعاوني إذ ان كل

طالب عنده فكرة أو وجهة نظر معينة نحو قضية ما يكون بحاجة لعرضها على زملائه وتبادل المناقشات بينهم حتى يتمكن من معرفة أن ما يفكر به صحيح أو خطأ ، وبذلك يسهم في تكوين علاقات اجتماعية ايجابية بين الطلاب يسودها التعاون والمحبة بينهم كل ذلك يحدث في التعلم التعاوني .

(Smith and Ann , 1999 : 67) .

وفضلاً عن ذلك فإن استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) لها أوجه عدة للتعاون ، ففي خطوة المزاوجة يتم التعاون بين اثنين من الطلاب وفي خطوة المشاركة يكون التعاون في صورة مجموعات صغيرة قد تكون مكونة من أربعة طلاب ناتجة من اتحاد كل زوجين إذ يتميز التبادل الثنائي التعاوني (pairing) بضمان المدرس أن كلاً من طرفي المزاوجة يتحدثان ويشاركان بالرأي ثنائياً بحرية ومن دون خجل خلاف ذلك التعلم التعاوني الذي من المحتمل فيه أن أحد الطلاب لا يشارك برأي ويعتمد على الآخرين في المجموعة التي ينضم إليها . (Wald and others , 2000 : 91) .

وتمثل استراتيجية (T.P.S) أنموذجاً للاتصالات المتكاملة بين جميع أطراف الموقف التعليمي من مدرس وطالب ومادة دراسية ، وبذلك تساعد على تلاحم وتواصل أطراف الموقف التعليمي وهذا يؤلف مجتمعاً تعليمياً تعاونياً متكاملاً يكتشف فيه الطلاب المعلومات بصورة متسلسلة ومتدرجة ومترابطة .

(Orlich and others , 2010 :240)

التنوع الاستراتيجي في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

تُظهر استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) تنوعاً في كل مرحلة من مراحلها ، فمرحلة التفكير هي عبارة عن استراتيجية العصف الذهني ، ومرحلة المزاوجة تتضمن التدريس للأقران ، أما مرحلة المشاركة فتُعد تعلماً تعاونياً ؛ لذا فإن هذه الاستراتيجية تتضمن ثلاث استراتيجيات ، هي :

١- العصف الذهني :

إن العصف الذهني يشجع الطلاب على توليد أكبر قدر من الافكار حول الموضوع دون حكم أو نقد ، في البداية يمكن أن يستعمل في كثير من سياقات التعلم سواء في حل المشكلات أم توليد أسئلة لطرحها حول عرض بصري أم تلخيص النقاط الرئيسة في محاضرة . (بدوي ، ٢٠١٠ : ٣٤٥) .

وهذا ينطبق على مرحلة (التفكير) إذ يقوم كل طالب بالتفكير بمفرده ويستدعي أفكاره حول الموضوع المطروح ويحاول الخروج بأفضل الافكار الممكنة متأملاً بها بعد ربط معلوماته السابقة بالموضوع لتوليد أفكاراً جديدة قبل طرحها على زميل في مرحلة (المزاوجة) .

٢- التدريس بالأقران :

إنّ التعلم بالأقران يتم بين الطلاب أنفسهم وتحت إشراف مدرس جيد يستطيع تنظيم الدرس ويُفعل العملية التعليمية ، بحيث يختار الطلاب المتميزين لتعليم زملائهم (فرج ، ٢٠٠٥ : ٥٠) ، وهذا ما يحدث في مرحلة (المزاوجة) من الاستراتيجية ، إذ يقوم كل طالب من طلاب المجاميع الثانية (الأزواج) بتوضيح أفكاره ومحاولة اقناع الشريك بالإجابة التي توصل إليها ومساعدته على الفهم وتقديم الأدلة والبراهين والمعلومات التي أوصلته للإجابة الصحيحة .

٣- التعلم التعاوني :

تؤكد البحوث الحديثة على أنّ الافراد في المجموعات الصغيرة يتعلمون أفضل مما لو أن المجموعة الصغيرة تمارس التعلم التعاوني ، فيولد الطلاب أسئلة ويناقشون ويتوصلون الى نتائج ويحولون التفكير إلى لغة مكتوبة أو شفهية .

(بدوي ، ٢٠١٠ : ٣٤٦)

وترى الباحثة أنّ التعلم التعاوني في هذه الاستراتيجية يحدث في مرحلتي المزاوجة والمرحلة الاخيرة (المشاركة) ، ففي خطوة المزاوجة يقوم كل طالب بالتعاون مع شريكه في مناقشة أفكاره وابداء رأيه حول الاجابة واقناعه بأفكاره ، وكذلك الاصغاء الى افكار وآراء شريكه ومساعدته للوصول الى الاجابة الصحيحة ، ثم يتوصلان معاً الى اجابة واحدة مشتركة ليتم مشاركتها مع بقية أفراد الصف أو المجاميع في خطوة المشاركة التي يقوم فيها أحد الشريكين بمشاركة ومناقشة اجابتهما المشتركة مع بقية الطلبة ومع المدرس مع تقديم الحجج والبراهين لإقناعهم بصحة اجابتهم والأخذ بآرائهم ، ثم تلقي التغذية الراجعة أثناء المناقشة .

أشكال استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

لاستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) عدة أشكال :

١- انصت – فكر – زاوج – شارك .

٢- فكر – اكتب – زاوج – شارك .

٣- فكر – زاوج – وقت محدد – شارك . (الدليمي ، ٢٠١٢ : ٢٥-٢٧)

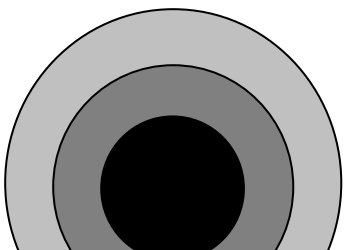
٤- فكر – شارك – اعمل . (قطامي ، ٢٠١٠ : ١٦٩)

٥- المشاركة – المزاوجة – الدائرة . (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٥٧٢) .

٦- فكر – ارسم – شارك . (Kruse , 2009 : 33) .

أساليب تطبيق استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

يتم تنفيذ هذه الاستراتيجية في ثلاث خطوات متتالية إذ يعمل الطلاب بشكل فردي في الخطوة الأولى ثم يعملون بشكل زوجي ، ثم بشكل جماعي ، وهذا التدرج في العمل يساعد على بناء الثقة لدى الطلاب ويساعد على المسؤولية الفردية ، وهذه الخطوات يوضحها الشكل (١) كما يأتي :



التفكير (فردي) ←
المزاوجة(زوجي) ←
المشاركة(جماعي) ←

(جمعة ، ٢٠٠٩ : ٤٣)

وبيّن جابر (١٩٩٩) أنّ هذه الاستراتيجية تتكون من ثلاث خطوات ، هي :

الخطوة الأولى :

فكّر بنفسك Think by yourself :

وفيها يستثير المدرس تفكير الطلاب بطرح تساؤل ما أو تذكر أمر معين أو ملاحظة ما يجب أن يكون هذا السؤال متحدياً أو مفتوحاً ، ثم تتاح لكل طالب لحظات قليلة وليست دقائق للتفكير في الاجابة .

وترى الباحثة أن من الامور المهمة في هذه المرحلة إعطاء الوقت الكافي للتفكير ، ثم تدوين اجاباتهم على الورقة أو دفتر الملاحظات أو (ورقة العمل) ، لأن وقت الانتظار الكافي يُعد أمراً أساسياً وغاية في الاهمية .

الخطوة الثانية :

زاوج Pair مع زميل لك :

يشارك كل طالب أحد زملائه ويحدثه عن اجابته ويقارن كل منهما افكاره ، ويتوصلا لأفضل إجابة ، ويتاح في هذه الخطوة عدة لحظات لتبادل الأفكار .

وترى الباحثة أنه من خلال هذا الوقت يأخذ الطلبة أدوارهم في مشاركة الافكار مع شركائهم في المجموعة ، يوازنون أفكارهم وينشئون اجابة واحدة ، ويجب أن تكون هي الاجابة التي يعدونها الاكثر إثارة للاهتمام والاقناع .

الخطوة الثالثة :

شارك Share الصف كله :

في هذه الخطوة يدعو المدرس كل زوج من الطلبة لكي يشاركا مع الصف كله ، أو دعوة كل زوج ، أو من يرفع يده ويطلب الاجابة ، إذ تنتقل الممارسات الفعالة من زوج الى آخر وتستمر حتى يتاح لربع الازواج أو بعضهم الفرصة لعرض ما فكروا فيه وما توصلوا اليه ، ويمكن هنا للمدرس أن يسجل الاجابة على السبورة أو على جهاز الاسقاط الرأسي . (جابر ، ١٩٩٩ : ٩١-١٠٣)

ويرى (Srinivas ، ١٩٩٨) أنّ هناك أساليب مختلفة لتطبيق هذه الاستراتيجية إحداها القفز مباشرة من التفكير الفردي الى المناقشة الجماعية للفصل كله، ويشير أيضا الى أنه يمكن جعل المتعلمين يكتبون أفكارهم في كروت ثم جمعها مما يتيح للمدرس الفرصة للتعرف على تفكير وفهم طلبته ، وأيضا إذا كانت تواجههم بعض المشكلات في الفهم أم لا ، وقد تختلف في الوقت المحدد لكل خطوة حسب نوع المشكل أو السؤال المطروح ، كما يمكن استخدام هذه الاستراتيجية لتنمية المسؤولية الفردية وذلك بأن يطلب المدرس من كل طالب أن يكتب أفكاره قبل مناقشتها مع زميله ، وبذلك تصبح خطواتها أربع هي (فكّر – اكتب – زاوج – ثم شارك) .

(آل فليح ، ٢٠١٢ : ٢٧-٢٨) .

أما بدوي (٢٠٠٧) فوجد أنّ هذه الاستراتيجية تتوسع الى (فكّر – زاوج – شارك – عدّل أو طابق) التي يقوم فيها اثنان من أزواج الطلاب بالانضمام معاً لمناقشة ما وراء حلولهم وتكون هذه الخطوة الرابعة للاستراتيجية .

(بدوي ، ٢٠٠٧ : ١٦٧)

ويرى (Carss , 2007) أن هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات التي تستعمل لتنشيط ما لدى المتعلمين من معرفة سابقة للموقف التعليمي ، كما تستخدم لإحداث رد فعل حول موضوع ما ، فبعد أن يتم التأمل والتفكير بشكل فردي لبعض الوقت يقوم كل زوج من الطلبة بمناقشة أفكارهما لحل المشكلة معاً ، ثم يشاركان زوجاً آخر من الطلبة

في مناقشتهما حول نفس الفكرة وتسجل ما توصلوا اليه جميعاً ، ليمثل فكراً واحداً للمجموعة في حل المشكلة المثارة ، وهذا الحل يمر بثلاث مراحل ، هي :

- المرحلة الأولى :

التفكير Thinking : وهي أن يقوم المدرس بطرح سؤال له علاقة بموضوع الدرس الذي تم شرحه ، ويطلب منهم أن يبقوا دقيقة يفكر كل منهم في السؤال بمفرده .

- المرحلة الثانية :

المزاوجة Pairing : وهي تحدث بعد التفكير بأن يطلب المدرس من الطلبة أن ينقسموا إلى أزواج ويتناقشوا فيما بينهم ويفكروا معاً في السؤال المطروح ، وتستغرق من (٢–٥) دقائق .

- المرحلة الثالثة :

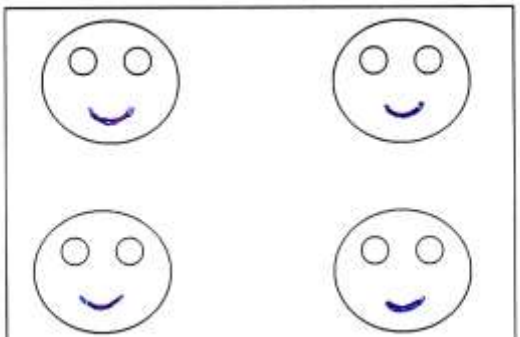
المشاركة Sharing : يطلب المدرس من الأزواج عرض الحلول التي توصلوا إليها من أفكار حول السؤال بصورة منتظمة . (Carss , 2007 : 42)

أما عبيد (٢٠١٠) فيرى أنّ هذه الاستراتيجية هي إحدى طرق التعلم التعاوني والمسماة استراتيجية (TPS Think – Pair – Share) والتي تسير على النحو الآتي :

١– يوزع الطلاب الى فرق (مجموعات) مكونة من أربعة طلاب ، يجلس اثنان منهما قبالة بعضهما أو متجاورين .

٢– يطرح المدرس موضوع للمناقشة أو يطرح مشكلة للحل ويطلب من الطلبة العمل :

أ– يفكر كل منهم بمفرده لفترة محددة في السؤال المطروح ، كما موضح في الشكل (٢ – أ) .



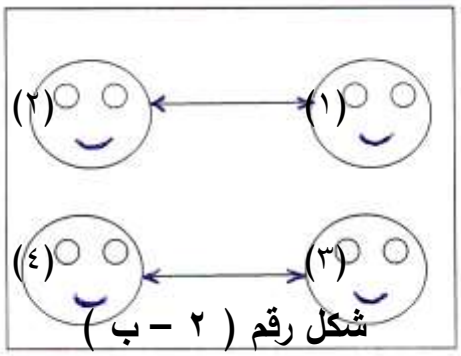
(٢) (١)

(٤) (٣)

شكل رقم (٢ – أ)

يوضح عمل مرحلة التفكير

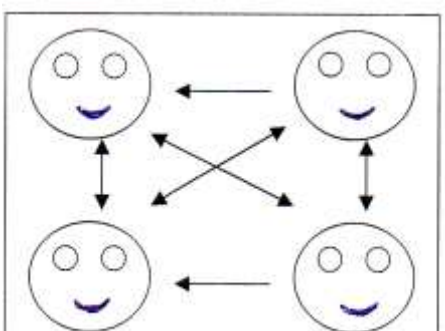
ب- يعمل كل زوجين من الطلبة في كل مجموعة ما لحل المشكلة في ضوء ما قام به كل طالب في الخطوة السابقة ، ويتبادل الطالبان الآراء والأفكار فيما بينهما ويحاولان ثنائياً التوصل لفكرة منطقية لها دلائل وبراهين على صحتها حتى يستطيعوا أن يقنعوا بها الآخرين . وتنشأ هذه المناقشات من عدم الاتفاق بين طرفي المناقشة الثنائية في الآراء والأفكار التي توصل اليها كل منهما في خطوة التفكير ، كما يحاول كل منهما توضيح وجهة نظره لزميله واقناعه بصحة فكرته ، وتستمر المناقشات القائمة بينهما الى أن يتوصلا لفكرة واحدة يتفق عليها سويةً ، كما موضح في الشكل (٢ – ب) .



شكل رقم (٢ – ب)

يوضح عمل مرحلة الازواج

ج- يشترك كل طلبة المجموعة الاربعة في التوصل لحل نهائي في ضوء ما توصل اليه الثنائي في المرحلة السابقة فيكونوا مربعاً طلابياً وذلك يوفر الوقت والجهد على المدرس ، كما موضح في الشكل (٢ – ج) .



(١) (٢)

(٣) (٤)

شكل رقم (٢ – ج)

يوضح عمل مرحلة شارك

(عبيد ، ٢٠١٠ : ١٢٣-١٢٤)

الأساليب السابقة لاستراتيجية (T.P.S) توضح أهمية استعمال المدرس للشكل المناسب للموقف التعليمي ، إذ ان المدرس يضيف بعض الخطوات على خطوات استراتيجية (T.P.S) الأساسية حتى يزيد من فوائدها ومن سهولة استعمالها وتطبيقها داخل القاعة الدراسية ، وحتى يتغلب على بعض الصعوبات التي تعترضه في أثناء التنفيذ وحتى يتم الموقف التعليمي بالدقة والنظام والترتيب والإعداد الجيد لكل كبيرة وصغيرة تخص الموقف التعليمي حين تُستعمل فيه استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) .

ونظراً للآراء المختلفة لمراحل هذه الاستراتيجية ، ارتأت الباحثة الأخذ بالرأي الذي يقول أنّ هذه الاستراتيجية تتكون من ثلاث مراحل وتجريبها في البحث لمعرفة أثرها في تحصيل مادة المسرح المدرسي .

إذ يصفها (جابر ، ١٩٩٩) بأنها نشاط تعليمي جماعي ذو ثلاث خطوات محددة ومشروطة ، تتضمن شروطاً محددة لتطبيقها ، هي التفكير الفردي والمزاوجة والمشاركة الجماعية . (جابر ، ١٩٩٩ : ٩١) .

التقييم :

يتم تقييم استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) باستعمال النقاش ، الاختبارات أو الاختبارات القصيرة (quizzes) ، في أثناء أو بعد النشاط (الدرس) ، إذ يمكن استعمال النقاش في تحديد مستوى فهم الطلبة عن طريق تقييم اجاباتهم .

(Sadler , 2005 : 29) .

مميزات استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

تشير الأدبيات لهذه الاستراتيجية ميزات هي الآتية :

١- باستخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) يمكن التغلب على مشكلة أنه في كثير من الاحيان يقتصر التفاعل في الفصل على عدد قليل من الطلبة المتفوقين نسبيا ، ويعتمد عليهم المدرّس في الحوار في معظم دروسه ، بينما تتخلف عن المشاركة غالبية الطلبة خجلاً . (عبيد ، ٢٠٠٤ : ١٢١) .

٢- تجعل الطلبة يعتمدون على أنفسهم في الحصول على المعلومات بدلاً من الاعتماد على المدرس .

٣- تشجيع الطلبة على المناقشة البناءة وعرض آراءهم والدفاع عنها .

(الجاغوب ، ٢٠٠٢ : ١٢٣)

٤- تزيد من التحصيل وتنمي مستويات التفكير العليا ، كما تساعد الطلبة على بناء معارفهم خلال المناقشة الثنائية والجماعية ، ووقت التفكير يساعد على اطلاق أكبر عدد من الافكار والاستجابات ، فهي نشاط ممتاز لإكساب المعرفة والحصول على أفضل وأكثر مساهمات ومناقشات في الفصل الدراسي .

٥- تتيح للمدرس فرصة الوقت لكي يستعد عقلياً للخطوة التالية ، وتتيح للطلاب فرصة كتابة أفكارهم في بطاقات ويتم جمعها وفحصها من جانب المدرس مما يعطيه الفرصة لتقييم المفاهيم التي استوعبها الطلاب فضلاً عن التعرف إن كان لديهم مشكلة في الفهم أم لا .

(أبو الحديد ، ٢٠١٣ : ١٣٥) .

٦- تعطي كل طالب من الطلبة فرصة للتأمل (داخلياً مع نفسه وخارجياً مع زميل) والتفكير والمراجعة قبل الاجابة .

(زيتون ، ٢٠٠٧ : ٥٦٨) .

٧- الاستبقاء على معظم التفكير الناقد بعد الدرس الذي أتيح فيه للطلبة الفرصة لمناقشة وتأمل الموضوعات المطروحة في ذلك الدرس .

٨- تدمج الطلبة بفاعلية في التفكير .

(بدوي ، ٢٠١٠ : ٤٦١)

٩- ملائمة لعدد من مراحل الاستقصاء ، وهي مفيدة جداً في البحث والتنظيم وتصنيف المعلومات التي يسترجعها الطلبة ومعالجتها لأنشاء فهم جديد .

١٠- تستخدم لطرح أسئلة مناسبة لجميع المراحل في تصنيف بلوم .

(Kurse , 2009 : 32)

١١-تستخدم في تعليم : المفردات ، المحتوى الدراسي ، المفاهيم ، ابداء الآراء ، المقارنات ، الملخصات النصية والبصرية ، ربط المعلومات السابقة بالدرس الحالي ، ربط المادة بالمواد الأخرى ، عمل التنبؤات والاستدلالات وحل المشكلات .

(Zwiers , 2010 : 89)

وترى الباحثة أن هناك فوائد لاستراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) إضافة لمزاياها ، فهي تقود الى تركيز التفكير من قبل جميع الطلبة وليس فقط الطلاب الذين يرفعون أيديهم للإجابة ، وتمنح عامل الامان للطلبة الخجولين والمترددين من حيث اعطائهم فرصة مناقشة افكارهم مع الشريك قبل مناقشتها مع المجموعة أو الصف كله ، وتعودهم على احترام آراء بعضهم البعض وتقلل من السلوك غير المرغوب فيه والمحادثات الجانبية من قبل الطلاب واندماجهم في مراحل الاستراتيجية ، فضلا عن تطوير مهاراتهم في الاتصال والملاحظة واستعمال المعرفة السابقة .

أدوار المدرس في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

المدرس هو محور الافكار والعامل الرئيسي في نجاح العملية التعليمية ، ومهما توصلنا الى مناهج جديدة واستراتيجيات تدريسية فعالة فلن تنجح العملية التعليمية وتحقق أهدافها إلا إذا توافر المدرس القادر على تطبيق وتنفيذ هذه الاستراتيجيات والنظريات والخطط ، فعلى الرغم من أنّ التعلم ونظرياته يؤكد على دور الطالب وتفاعله في العملية

التعليمية إلا أنّ هذا لا يقلل من الدور الذي يقوم به المدرس لضمان تحقيق الاهداف التعليمية المرجوة من الموقف التعليمي .

(أحمد ، ٢٠٠٦ : ٦٥)

وللمدرس عدة أدوار في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) ، منها :

أولا : قبل الدرس :

١- يحدد المدرس في البداية شركاء المناقشة سواء أكان ذلك في المزاوجة أم المشاركة حتى لا يضيع وقت الحصة ؛ لأنه إذا لم يحدد شركاء المناقشة فإن الطلبة غالباً ما يميلون الى الطلبة الأكثر تميزاً لمشاركتهم ويتركون الطلبة الآخرين . (Joan Dalton , 2002 : 245)

٢- يحدد المدرس المشكلة قيد التفكير التي يعدها لتناسب قدرات الطلبة وامكانياتهم ويستطيعون التفكير فيها .

٣- إعداد بيئة التعلم أو غرفة الدراسة لتكون جاهزة لتنفيذ الدرس وإعداد الأدوات اللازمة للدرس .

٤- يستغل المدرس خبرات الطلبة السابقة وخلفيتهم الثقافية واهتمامهم الواسع عن العالم الخارجي إذ يقدم إليهم المشكلات التي يمكن أن يتعرضون لها في مواقف عامة . (أبو الحديد ، ٢٠١٣ : ١٣٥)

وترى الباحثة يجب على المدرس قبل البدء بالدرس أن ينظم جلوس الطلبة في الصف لكي يسهل تطبيق الاستراتيجية بحيث يكون كل زوج متجاورين أو متقابلين وأن يقوم بتغيير الأزواج في كل درس ليضمن التعاون والمشاركة بين الطلبة وعليه أن يحدد الوقت المحدد لكل مهمة أو نشاط في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية ، ويمكن اعطاء اسم أو رقم لائق لكل مجموعة أو تحديد قائد ينوب عن المجموعة لعرض ما توصلت اليه المجموعة من أفكار وحلول وعرضها ومناقشتها مع باقي المجموعات مع امكانية منح التعزيزات والمكافآت المادية والمعنوية للمجاميع التي تتوصل إلى أفضل النتائج ، وكذلك يجب على المدرس توفير الوسائل التعليمية

الضرورية التي تزيد من فاعلية تطبيق الاستراتيجية وتكون مدعمة للدرس لكي تساعد الطلاب في عملية التفكير .

ثانيا : في أثناء الدرس :

١- يعلن المدرس عن المشكلة المرتبطة بموضوع الدرس .
٢- منح الطلاب دقيقة أو اثنتين للتفكير في الاجابة مع مراعاة تفكير المتعلم لوحده دون الاستعانة بأحد .
٣- تجميع الطلاب في ثنائيات (الازواج) لمناقشة وتبادل الافكار فيما بينهم .
٤- منح الطلاب فرص لمشاركة الاجابات مع مجموعة صغيرة أو الصف كله .
٥- الاشراف من قبل المدرس على ما يدور بين الطلبة وتوجيههم نحو الاجابة الصحيحة .
٦- التحكم بالمدة الزمنية لكل مرحلة من مراحل الاستراتيجية .

(أبو غالي ، ٢٠١٠ : ٥٨-٥٩)

وترى الباحثة ، يجب على المدرس في أثناء الدرس أن يقوم بتوزيع أوراق العمل على كل الطلبة لتدوين اجاباتهم في المكان المخصص للسؤال في بداية الدرس ، وأن يحدد لكل طالب في المناقشة الثنائية أو الجماعية وقتاً محدداً حتى لا يحتكر احداهما المناقشة دون الآخر ، وحثهم على التقدم وسرعة الانتهاء وتحقيق أفضل النتائج ورصد المفاهيم والتصورات الخاطئة التي تدور بينهم ، ومنع الكلام والتجوال داخل القاعة الدراسية ، وتقديم التغذية الراجعة وتقييم اداءهم أثناء الدرس ، وأخيراً تلخيص اجاباتهم على السبورة .

ثالثا : بعد الدرس :

١- تعليق المدرس لما لاحظه على المجموعات أثناء قيامهم بمهامهم بالتتابع في خطوات الاستراتيجية ، كما يطلب منهم المدرس توضيح الايجابيات والسلبيات .

٢- توضيح عدد من النقاط الأساسية التي لا يستطيع الطلاب التوصل اليها بمفردهم لموضوع الدرس بالإضافة الى تلخيص ما تم التوصل إليه من قبل الطلاب .

٣- تعزيز المجموعات ومكافأتهم لأدائهم عملهم على أكمل وجه والتوصل لحلول مثالية للمشكلة أو السؤال المطروح .

(أحمد ، ٢٠٠٦ : ٦٧)

وترى الباحثة أنه يجب على المدرس بعد انتهاء الدرس أن يجمع أوراق العمل (بطاقات العمل) من جميع الطلبة ليتعرف على إجابات كل مجموعة وكل طالب على انفرد ؛ ليتسنى له معرفة الفروق الفردية بينهم من خلال طرحهم للأفكار التي توصلوا اليها .

أدوار الطالب في استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

تتضمن ما يلي :

١- قيام الطالب بالتفكير فردياً (في وقت محدد من قبل المدرس) في المشكلة المطروحة .

٢- إشراكه مع زميله الآخر لمناقشة وتبادل الآراء والأفكار ومحاولة إقناع زميله بفكرته وسماع رأيه ومحاولة التوصل سويةً لحل المشكلة قيد التفكير ، ويكون لديه الدليل والبرهان على صحة هذا الحل .

٣- التفاعل مع الزملاء الآخرين والاحتفاظ بالعلاقات الطيبة بينهم .

٤- الامتثال لتوجيهات المدرس والمشاركة الفعالة في الموقف التعليمي لتنفيذ خطوات الاستراتيجية .

٥- مناقشة الطالب المشكلة أو الظاهرة أو القضية موضع النقاش بشكل جماعي أمام الفصل كله ، وهذه المرحلة تمثل المرحلة الثالثة وهي المشاركة .

(أبو الحديد ، ٢٠١٣ : ١٣٦)

وترى الباحثة أنه يجب على الطالب بذل الجهد ومساعدة الزملاء الآخرين والاسهام بوجهات النظر المختلفة ، كل ذلك يسهم في تنشيط الموقف التعليمي

ويساعد على الوصول لحلول مثالية للمشكلة المطروحة والالتزام والانضباط داخل الصف مع المجموعات حتى يستطيع سماع التعليمات والارشادات والاسئلة المطروحة والقيام بعمله على أكمل وجه وأخذ أدوارهم بالكلام والمناقشة .

يتضح من العرض السابق لأدوار المدرس والطالب في هذه الاستراتيجية أن المدرس ليس مجرد مرسل للمعلومات وأنّ الطالب له دور ايجابي في العملية التعليمية ، وليس سلبي ، إذ ان الطالب يبادر في التعلم ويشارك ويناقش مع زملائه الآخرين ، وفي هذه الاستراتيجية يقع العبء الأكبر على الطالب في الوصول للمعلومات والحقائق بمساعدة المدرس كمرشد وموجِّه ؛ ولذلك **ترى الباحثة** أنّ هذه الاستراتيجية تُعد من الاستراتيجيات المهمة التي يكون فيها التدريس متمركزا حول الطالب ، ويكون الموقف التعليمي مليئاً بالمشاركة والتعلم النشط من جانب الطالب ، وهذا يتناسب مع الاتجاهات الحديثة لتدريس التربية الفنية التي أكدت على الدور الايجابي للمتعلم .

ملاحظات يمكن الاستفادة منها خلال استعمال استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) :

١- يتم استدعاء الطلبة بشكل عشوائي عند مناداتهم لإعطاء اجاباتهم في مرحلة المشاركة لأن العشوائية مهمة لضمان شعور كل طالب من الطلبة بأنه معرض للاستدعاء في أي لحظة . (Led low , 2001 : 1)

٢- عند وضع الطلبة في المجاميع الثنائية (الازواج) يتم وضع الطالب الخجول مع الطالبة الجريئة في الحديث ، والمناقشة ، أو وضع الطالب الأول في صفه مع الطالب الأخير للاستفادة من خبراته .

(Wasowski , 2009 : 33)

٣- يمكن تغيير الشركاء في المجاميع الثنائية (الازواج) بشكل متكرر لإضافة التنوع في وجهات النظر المتعددة لأفكار الطلبة .

(Liepton & Deborah , 2009 : 44)

التعليم والتعلم الفعالان باستخدام استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) في مادة المسرح المدرسي :

إنّ عملية التعلم هي عملية هادفة يخطط لها بين طرفين ، معلمين ومتعلمين ، وتهدف إلى تنظيم المادة التعليمية وطرحها على المتعلم بالطريقة والوسيلة المناسبة لغرض إحداث التعلم .

والتعلم الفعال هو التعلم الذي يمكن الطلبة من اكتساب مهارات ومعارف واتجاهات بمتعة وسرور ، ويتم التخطيط له بخطوات نظامية ، ويمكن تحقيقه من خلال توفر بيئة مناسبة لذلك ، حيث لا يمكن الاعتماد على الطرائق التقليدية في التعلم فقط ، بل يجب استخدام أساليب جديدة تؤدي إلى تفعيل دور المتعلم كونه أهم مخرجات العملية التعليمية .

وأصبح مصطلح التعلم التعاوني من الخطوات المهمة المتبعة في الدول وبكافة المجالات ، ومنها التربية الفنية ، وخاصة المسرح المدرسي الذي يعتمد على التكاتف من خلال انتاج أعمال فنية جماعية يتدرب الفرد فيها على أن يتكيف مع الجماعة ويمنحها كل مواهبه التي تخدم مصالحها .

وهذا ما توفره استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) من مميزات في تدريس مادة المسرح المدرسي من خلال التغلب على مشكلة الاقتصار على بعض الطلبة فقط داخل البيئة التعليمية ، حيث تتيح المشاركة الفعالة لجميع الطلبة في تقديم عروض المسرح المدرسي كل حسب دوره داخل العمل ، بحيث يصبح كل طالب عنصراً فاعلاً داخل تلك المنظومة ، كما تشجع الطلبة على المناقشة البناءة ، وعرض آراءهم والدفاع عنها ، وهذه إحدى أساسيات العمل المسرحي من حيث بناء الأفكار وعملية تجسيدها والدفاع عن المضمون الأساسي للمسرحية .

كما تتيح الاستراتيجية دمج أفكار الطلبة بفاعلية نحو الوصول إلى تحقيق أهداف المسرحية ، وكذلك تساعد على الاستبقاء على معظم التفكير الناقد بعد الدرس الذي أتيح فيه للطلبة الفرصة بمناقشة وتأمل الموضوعات المطروحة في ذلك الدرس .

وبذلك توفر استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) التعليم والتعلم الفعالان من خلال خلق بيئة تعليمية تربوية متكاملة تجعل المتعلم يتعلم على وفق قدراته وامكانياته ، وتجعله نشطاً وإيجابياً في العملية التعليمية .

ثالثاً : المسرح المدرسي

المرجعيات الفكرية للمسرح المدرسي :

لقد مر المسرح منذ نشأته بالعديد من التغيرات الكثيرة والسريعة في الموضوعات والأشكال التي تطرحها المسرحية والأساليب التي تكتب بها ، فالمسرح مجموعة النشاطات الابداعية التي مارسها الانسان على امتداد تاريخه الذي جسد فيه مختلف مراحل وعيه لذاته وللعالم من حوله ، إذ يشير (التكريتي) إلى أنّ فن المسرح هو " تجسيد لنص أدبي (دراما) على منصة داخل بناء وجد لهذا الغرض ، أو استخدام فضاء مفتوح لعرض عمل مسرحي هادف يتعلق بالعقائد الدينية وبواسطة فريق من الممثلين يؤدون أدواراً أمام جمهور حضر خصيصاً لمشاهدة العرض وذلك بحسب عدد الشواهد التاريخية التي أوردتها أدبيات بلاد الاغريق أواخر القرن السادس قبل الميلاد وأوائل القرن الخامس قبل الميلاد " .

(التكريتي ، ٢٠٠٢ : ١٣)

لذلك فإن بعض الباحثين يعتمدون عام (٥٣٥ ق.م) بداية ظهور تاريخ المسرح اليوناني ، على الرغم من ظهور بدايات قبل هذا التاريخ ، لكن يمكن القول أنّ العرض المسرحي الذي قدمه (ثيبسبيس) اتسم بالجودة المسرحية من حيث الأسس التي اعتمدها .

(أبو حجلة ، ١٩٨٥ : ٢٧)

إذ أطلق على (ثيبسبيس ٥٥٠-٥١١ ق.م) (أبا الدراما اليونانية) ؛ كونه يُعد أول من أدخل الممثل الى الجوقة وقائدها ، ثم أضاف بعد ذلك (أسخيلوس) الممثل الثاني مما خلق تلك الدراما المسرحية في شكلها التطوري ، أما (سوفوكلس) فقد قدم الممثل الثالث فزاد من قيمة الحدث الدرامي في الأداء .

(حمادة ، ١٩٧١ : ١١١)

بناءً على ذلك وجدت الباحثة من خلال قراءتها لتاريخ الفنون المسرحية أنّ الدراما في المسرح الاغريقي القديم كما يشير بعض الباحثين ، ظهرت في القرن الخامس ق.م ، وكانت بواكيرها واضحة في أشعار (هوميوروس) الذي قدّم أسطورة اغريقية وصلت الينا، مثلما تركته الحضارة البابلية القديمة كملحمة كلكامش أو طقوس الأعياد أو الخليقة البابلية أو ما أنجزته الحضارة الفرعونية من حوارات ايزيس واوزريس ، وعرفنا هذه الاجناس الفنية باسم الملاحم ، بحيث تقف جنباً الى جنب مع السرد القصصي .

ومن الجدير بالذكر ان اهم ما أنتجه الإغريق ويرتبط بالمسرح المدرسي اليوم هو ما يسمى بالاوركتيكا وهي عروض مسرحية يقوم بها الاطفال في المدارس .

إذ يشير (خفاجة) بهذا الصدد انه لا بد من الاشارة الى ان اليونان قد انجبت اعظم شعراء المسرح في التاريخ امثال (اسخيلوس ،سوفوكلس ، ويوريبدس وارسطوفانيس) الذين نظموا مئات المسرحيات الرائعة .

(خفاجة ، ١٩٧٩ : ١)

كذلك نجد الرومان اول من قلد اليونانيين في ممارسة الفن المسرحي إذ اقتبسوا الكثير من التقنيات سواء أكانت في مجال النص ام العرض ام المناظر ، لذلك يشير (هارف) الى (ان المؤرخين والنقاد في مجال فن المسرح يجمعون على انه في القرون الوسطى قد اخذوا الكثير من تقاليد المسرح الروماني عندما مزجت العروض الدينية في ساحة الكنيسة مع ملاحم انجيلية من الكتاب المقدس تحكي قصة الحياة ابتداءً من الخلق حتى يوم الحساب ، إذ اصبح من يقوم بتنظيمها وتحضيرها شخص متخصص أشبه ما يكون بمدير المسرح في وقتنا الحاضر كان يسمى معلم العرض أو سيد العرض إذ كانت وظيفته شاملة في هذا المجال) .

(هارف ، ٢٠١١ : ١٠)

وامتد الفكر الديني كمرجع فكري للمسرح المدرسي لكنه بدأ ينزاح شيئاً فشيئاً ففي عام ١٥٤٩ م أهتم اعلام المسرح الكلاسيكي في فرنسا بالمسرح المدرسي حتى أن رجال الكنيسة الذين كانوا يعترضون على المسرح وشنوا حرباً عليه ، وجدوا بأن ممارسة المسرح المدرسي هدفه المنفعة والترفيه ومساعدة المعلم لتحقيق الهدف التربوي .

(الجموسي ، ١٩٨٩ : ٢٧)

وتوالت العروض التي خرجت من بوتقة الفكر الديني بعد ذلك ، فقد عرض أول عمل مسرحي طفولي وتعليمي في اسبانيا تحت عنوان (خليج الاعراس) عام ١٦٥٧م، وقد قدم العرض بحديقة الملك فرناندواين فيليب الرابع ملك اسبانيا .

(خليفة ، ٢٠٠٧ : ١٠)

كما اهتمت الولايات المتحدة الامريكية بالمسرح المدرسي والتمثيل داخل المدارس اهتماماً ملحوظاً فأنشئت مسارح اطفال خاصة بهم تدرس منهج مسرح الاطفال الموجه خصيصاً للتلاميذ والطلاب (أبو حجلة ، ١٩٨٥ : ١٠٧) ، وعدّته جزءاً مكملاً للعملية التربوية و جزءاً لا يتجزأ منها ، ويتوضح ذلك من خلال المقررات الصادرة بخصوص الانشطة المدرسية ومن ضمنها المسرح المدرسي إذ يرجع الفضل في إدخال أول مقرر مدرسي مخصص لإدارة النشاطات المدرسية وتنظيمها (خارج المنهج) الى البروفسور (فور توجل) كلية المعلمين – جامعة كولومبيا عام ١٩١٧ .

(مقبل ، ١٩٧٨ : ٤٥)

ويختلف المنظرون في منابع المسرح المدرسي عند العالم العربي ، فمنهم من يقول أن البلدان العربية لم تعرف المسرح المدرسي إلا في سبعينات القرن العشرين ، ومنهم من يرى أن البلدان العربية عرفت المسرح المدرسي قبل هذا التأريخ مستندين الى الباحث المغربي الذي قدم عملاً سنة (١٨٦٠) على خشبة مسرح ايزابيل الثانية بعنوان الطفل المغربي الذي وضح فيه احتلال الاسبان لمدينة تطوان والعمل الذي قدم بمسرح الازبكية عام (١٨٦٨) والاوبرا في القاهرة عام (١٨٦٩) بمناسبة فتح قناة السويس ، هذه العروض اعتبرت بدايات للمسرح التعليمي .

(خليفة ، ٢٠٠٧ : ١١)

أما في العراق فيذكر (عبد الرزاق وعوني ، ١٩٨٠) أن تاريخ المسرح المدرسي يعود الى القرن التاسع عشر إذ كانت أكثر المدارس تقدم عروضاً مسرحية يشارك فيها المعلمون والتلاميذ ويشاهدها الجمهور مما حدا بالمعنيين والمؤرخين الذين درسوا النشاط التمثيلي بالاعتقاد أن بدايات المسرح العراقي الحديث وظهوره منبعثاً من المسرح المدرسي

وظل ينمو ويتطور ويتفرع وفرز كتابا ومعدين ونقادا على مستوى الكتابة والتنظير في الدراما الى جانب ما قدمه من مراحل متعددة من ممثلين ومخرجين وعاملين في مجال الاحتراف المدرسي كما استطاع تسليط الضوء على طبيعة ومضمون المسرحية العراقية واسلوب كتابتها في المراحل الاولى لنشوء المسرح المعاصر في العراق وحدد اهداف المسرح وضرورته رابطاً اياه بالعملية التربوية من جهة وعلاقته بحياة المجتمع من جهة اخرى .

(عبد الرزاق وعوني ، ١٩٨٠ : ٤٩) .

وترجع أقدم الوثائق عن تاريخ المسرح المدرسي في العراق الى عام ١٨٦٥م .

ففكرة النشاط المدرسي وصورها التطبيقية لا تُعد فكرة حديثة ، بل هي قديمة قدم نشأة التعليم نفسه ، إذ شهد القرن التاسع عشر والقرن العشرون تطورات واضحة في اوجه النشاط التي يمارسها الطلبة داخل المنهج وخارجه ، بجانب النشاط المرتبط بالمواد الدراسية او المرتبط بميول كل طالب ورغابته كالتمثيل والتمرينات الرياضية والصحافة والتصوير والرحلات .

إن المسرح المدرسي في العراق قدم لنا نماذج عديدة لأسلوب التعامل مع الاجنبي والمحلي ، كذلك كيفية التعامل مع التراث العربي والانساني بأشكال مختلفة ، وقد اعتمد كتاب المسرحية التعليمية في العراق على موضوعاتهم من التاريخ والقصص الشعبية والكتاب المقدس ، كما ركز بعضهم على احداث البطولة العربية أمثال (جرجس قندلا ، وسليم حسون ، وحنا رحماني) .

(الطالب ، ١٩٧١ : ١١٠)

واعتمدت المدارس التي تميزت من خلال العروض المسرحية الخاصة بها على المعلمين بوصفهم مؤلفين ومخرجين ، وعلى الطلاب المستمرين في الدوام في هذه المدارس والذين تخرجوا منها ، ولم يكن هناك مختصون في مجال الاخراج والتمثيل وغيرهما في المجالات التي يتطلبها العرض المسرحي ، وبهذا الخصوص فإنه في عام ١٨٦٥ تم تأسيس مدرسة في بغداد سميت مدرسة (البرت داود) كانت تقدم في نهاية

كل عام دراسي مسرحيات باللغة العربية وباللغات الاجنبية ، ويقوم بتجسيد الشخصيات من طلاب هذه المدرسة خريجوها .

(وارد ، ١٩٦٦ : ٥٢)

واستمرت المدارس سواء كانت في الموصل أو بغداد تقدم العروض المسرحية الخاصة بها فقد تبنّت المدارس هذا النشاط ومارسته وعرضته للجمهور العام وشجعت طلابها على الاقبال عليه فأصبح مصدراً أساسياً من مصادر الحركة المسرحية في العراق .

(المفرجي ، ١٩٨٨ : ١٦)

إذ (كانت المدارس المسيحية في الموصل لاسيما المدرسة الاكليركية التي أسسها الآباء الدومينكان في الموصل عام ١٧٥٠ تعنى بالفن المسرحي في نطاق الاطار الديني ، كانت هذه المدارس تقدم المسرحيات التي يؤلفها الآباء اللبنانيون بالإضافة إلى المسرحيات التي يؤلفها آباء عراقيون) .

(الطالب ، ١٩٧١ : ٦)

واستمرت المدارس في تبنّيها التمثيل داخل اطار المسرح المدرسي الخاص بها ، إذ جسد طلاب (المدرسة الاكليركية) مسرحية باللهجة الدارجة اسمها (لطيف وخوشابا) من تأليف (نعوم فتح الله سحار) وقُدمت عام ١٨٩٠ على المسرح الخاص بالمدرسة ، ولم يكن تبني المدرسة المذكورة لانتاج هذه المسرحية صدفة أو لرغبة طارئة ، وإنما على أساس اتباع منهج تبنته هذه المدرسة في تقديم عروض مسرحية خاصة بها ، إذ أن (الخوري هرمز نرسو الكلداني كان من معلمي المدرسة المذكورة قد قدم مسرحية باسم (نبو خذ نصر) سنة ١٨٨٨ مثلت مدرسة الكلداني في الموصل سنة ١٨٨٩) .

(الزبيدي ، ١٩٧٦ : ٧٤) .

وقد رسمت المدارس لهذه العروض أهداف ترمي إليها من خلال هذه العروض ، منها دينية ، وتربوية ، وفنية ، واجتماعية ، وجميع هذه الأهداف تهدف إلى تعميق الوعي الجمالي للممثلين في هذه المسرحيات وللمتلقين في الوقت نفسه .

(الطالب ، ١٩٧١ : ٥٠)

ففي عام ١٩٣٠ كانت مدارس بغداد للبنات تقدم عروضاً مسرحية تشترك فيها المديرة والمعلمات والطالبات في الاخراج والتمثيل ، كمسرحية (أميرة الأندلس) التي قدمتها مدرسة الحيدرخانة للبنات ، ومسرحية (يضرب عن الزواج) التي قدمتها طالبات القسم الداخلي في دار المعلمات في بغداد ، كما قدمت مدرسة (باب الشيخ) الابتدائية مسرحية (عفاف المرأة) عام ١٩٣١ .

(التكريتي ، ٢٠٠٢ : ٤١)

بناءً على ذلك ترى الباحثة أنّ الدول العربية وخاصة (العراق) كانت تهتم بهذا النوع من النشاط داخل المدارس التي تعتمد على الطلبة كممثلين في هذه المسرحيات ، ويتولى مهمة إخراج المسرحيات المعلمون ، وذلك لأنه لا يوجد هناك مختصون في مجال الإخراج والتمثيل وغيرهما من المجالات التي يتطلبها العرض المسرحي آنذاك .

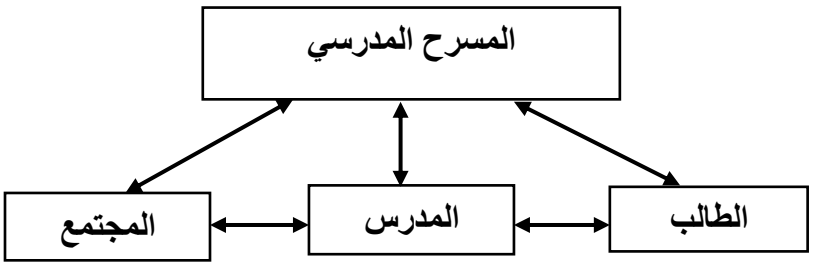
علاقة المسرح المدرسي بالمدرس والمتعلم والمجتمع :

يطلق المسرح المدرسي العنان لشتى ضروب الامكانات الفنية لدى الطلبة على جميع الأصعدة ، فعلى صعيد النشاط الصوتي متمثلا بالإلقاء والغناء اللذين يعدان عنصر من عناصر المسرح المدرسي ، وعلى صعيد الفن التشكيلي متمثلا بمشاركة الطلبة في تصميم أو رسم المناظر المطلوبة في مشهد ما والتي يحددها المخرج / المدرس ، وعلى صعيد العزف على الآلات الموسيقية والذي يصاحب بعض المواقف المسرحية ، فضلا عن التعبير عن بعض الطاقات العلمية أو الحرفية كتقنيات الإضاءة والتعامل مع أجهزة التسجيل والمونتاج الصوتي يمتد الى موهبة الخياطة ، لتنفيذ بعض أزياء المسرحية المناسبة ، والنجارة فيما يتعلق بصنع بعض الأثاث للعرض المسرحي ، وحتى عملية تنظيم أماكن جلوس المتلقين للعرض المسرحي سواء من الطلبة أو أعضاء الهيئة التدريسية أو أولياء أمور الطلبة ، ونتيجة لاشتراك أكثر من امكانية وموهبة في شتى الاختصاصات الفنية والأدبية والعلمية ، فإنه يشترك مدرسو جميع الحصص المدرسية في هذا النشاط كل بحسب تخصصه ، ويتجلى دور المدرس هنا بالتوجيه

والارشاد والمراقبة لعملية التفاعل بين الطلبة ومتطلبات العرض المسرحي ، وبذلك يحقق مبادئ التربية الحديثة التي تعتمد على المتعلم بالدرجة الأساس وتطلب من المدرس ممارسة دور الموجه والمشرف على عملية التعلم .

(مرعي والحيلة ، ٢٠١١ : ١٨٦)

مخطط (١) يوضح العلاقة بين المسرح المدرسي وعوامله البشرية



فالعمل المسرحي حاضنة لمختلف المعارف والانفعالات الانسانية (كالتطهير ، والتقمص ، والمتعة ، والاندماج ، وتحقيق انسانية الانسان) .

(كرومي ، ٢٠٠٦ : ١٤)

وهذا يتجلى بشكل واضح في العمل المسرحي إذا ما أحسن المدرس / المخرج إظهار تلك الدوافع الانسانية واستخلاصها من النص ، وتوضيحها الى ممثليه (طلبته) ليتمكنوا فيما بعد من أدائها على المسرح في المدرسة أو الصف ، وبذلك يتحقق الترابط الاجتماعي بين الطالب وزملائه لكونه يساعد على التكيف الاجتماعي من أجل تحقيق أعلى درجات النمو للمتعلم وتساعده على الحياة الاجتماعية وتعينه على تجاوز الشعور بالنقص والانطوائية وفقدان الثقة بالنفس من خلال الحنان والرعاية الذي تهيئه جماعة العمل المدرس والمتعلمون معاً . (كرومي ، ٢٠٠٦ : ٦٤)

يلعب المسرح المدرسي دوراً مهماً ورئيسياً في عملية التربية والتعليم ، فمنذ بدايات حركة المسرح المدرسي وهو يحتل جانباً مهماً من النشاطات الطلابية التي تعمل على

بناء الشخصية المتكاملة للطلبة ، إذ يعد النشاط المدرسي أحدث نظرية من نظريات التربية خلال تطور الفكر التربوي ، فالمسرح المدرسي يكشف رغبات وميول واتجاهات الطلبة ويصقل المواهب من أجل إعداد الممثلين الناجحين في المستقبل .

(خضر ، ١٩٩٢ : ٢٥)

إن أسلوب المسرح في التعليم يحفز الطلبة عاطفياً واجتماعياً وذهنياً في المادة التعليمية ؛ وذلك لأسلوبه المتميز الذي يدعو الطلبة للتحليل وطرح المفاهيم المختلفة واستيعابها وممارسة المشكلات بشكل درامي والتعبير عن فهمهم لها .

(الطائي ، ٢٠١٢ : ١٥٠)

وبناءً على ذلك ترى الباحثة ضرورة وضع استراتيجيات تحليلية رابطة في تدريس المسرح المدرسي .

أضف الى ذلك ان المسرح دائرة علاقات مترابطة والدخول الى هذه الدائرة عن طريق المشاركة والتفكر في ايجاد الحلول للمشاكل الفكرية او التقنية وتعزيز كل ذلك بقدرة تحليلية تمكن المتعلم من مزاوجة الأفكار وربطها من اجل ابتكار حلول .

ويرى (عاشور ومحمد ، ٢٠١٠) أنّ المسرح يساعد الطلبة في الحصول على التقييم الذاتي ، ويشجعهم على تنمية حاسة التذوق الجمالي من خلال التمثيل والارتجال والتعبير الموسيقي واللغوي ، فالطلبة يتعلمون عن طريق الفعل كما في اللعب (عاشور ومحمد ، ٢٠١٠ : ١٧٨) ، والمهارات المكتسبة من النشاط المسرحي غير محصورة باكتساب المتعلمين خبرات المسرح التقليدية بل يمكن أن يكسبوا أيضا الوعي الذاتي ، الخيال ، مهارات حل المشكلات ، الملاحظة ، التواصل والمجازفة فضلاً عن اللغة والتعاطف .

(الطائي ، ٢٠١٢ : ٢٢٥)

ومن ذلك نستنتج ضرورة تعلم مهارات التفكير والمزاوجة والمشاركة لمتطلبات ومهارات المسرح المدرسي من علاقات مترابطة يفضي بعضها للبعض الآخر .

كما يربي المسرح المدرسي في النفس طلاقة التعبير ، والحرية ويعمق الوعي بالشخصيات ، ويدعو الى احترام الفن المسرحي . (وينفرد ، ١٩٨٩ : ٣٧)

إن تلك العلاقة التفاعلية بين المتعلم والمدرس والمجتمع تأتي من ماهية المدرس نفسه الذي " يكشف عن العلاقة بين السلوك الثقافي للإنسان في الحياة وبين السلوك الشخصي للممثل في المسرح وهي الفكرة التي أشار اليها أرسطو في كتابه فن الشعر ، تلك العلاقة التي تقوم بين حاجة المتفرج الثقافية إلى أداء أدوار مختلفة ، وبين التعلم من خلال اللعب والمحاكاة " . (الكاشف ، ٢٠٠٨ : ٢٣٦)

تلك العلاقة بين الطالب ، والمدرس ، والمجتمع تتعمق من خلال التزام العرض المسرحي الموجه للمتلقين من الطلبة وعوائلهم بعدة التزامات ، منها :

١- التزام ديني : يتضمن هذا المحور التعامل الايجابي مع الكتب السماوية بعيدة عن التعصب والتشدد .

٢- الالتزام الاخلاقي : ويتضمن القيم والمعايير والعادات الخاصة بمجتمع ما ، والتي تتضمنها موضوعات العرض في المسرح المدرسي ، بحيث تناقش المتلقين لدفعهم الى رفض ما هو سلبي منها .

٣- الالتزام المجتمعي : ويضمن مراعاة أيديولوجية المجتمعات ، وهذا يعتمد على مدى ثقافة وإيجابية المدرس / المخرج من خلال الوعي بقضايا المجتمع والنقد الذكي للسلبيات بهدف تغييرها عن طريق احترام العرض وجعل الآخرين يحترمونه أيضا . (أبو بكر ، ٢٠٠٥ : ٨٨)

إلا ان هذه الالتزامات يجب ان تتم بلهجة مسرحية تتضمن الذوق الفني والجمالي ولا تخلو من المتعة والترفيه ، وكما يقول بريشت " اذا تحققت المتعة تحقق التعلم فتقدم العرض بشكل وعظي او ارشادي مباشر وموجه يعمل على نزع الدافع من اقامة العرض أساساً فالتوجيهات المباشرة والصراحة في الطرح عموماً هي من الممارسات الحياتية الشائعة داخل وخارج الصف ولا يحتاج اليها الطلبة داخل المسرح أيضاً .

إن ذوبان المدرس مع الطلبة ، بصفته الموجِّه والمرشد للطلبة داخل المدرسة من خلال مشاركته معهم في العمل المسرحي ، سواء على صعيد الاخراج أو مشاركته الطلبة أحد أدوار المسرحية ، من شأنه أن يوقظ بداخل الطلبة الحس العالي بالمسؤولية في العمل المناط بهم وينمي لديهم حب واحترام العمل المسرحي نفسه ، ويزيد من شعورهم بأهمية ما يقومون به ، فضلاً عن جانب الترفيه والتعليم الذي ينتج منه ، فإن طبيعة العمل الجماعي والتفاعل الايجابي في أثناء العمل ينمي الجوانب الذوقية والأخلاقية من خلال انتقاء الالفاظ اللائقة في الخطاب وتعلم احترام أفراد المجتمع بكل طبقاته .

(عطية ، ١٩٩٦ : ٤١)

وتتوافر في المسرح المدرسي السبل العلمية الرصينة لتحقيق الأهداف التربوية بما يحقق حاجات التعلم المتعددة من خلال :

- تقديم أنشطة تعزز التعلم من خلال العمل ، فتجسيد الفيتامينات مثلاً يجعل من الواضح دورها وفوائدها لجسم الانسان أكثر من قراءتها وحفظها .
- توفير فرص التقويم للطلبة بإبراز مدى فهمهم بطرائق متعددة ، فمثلا يمكن طرح مشكلة علمية تتعلق بأحد المناهج الدراسية وسؤال المتفرجين (الطلبة) عن اجابة ، فيتحقق بذلك دمج المتلقي كجزء من العرض المسرحي وفي نفس الوقت تحفيز عملية التفكير لدى الطلبة (استخدام اسلوب بريشت المسرحي) .
- تطوير أنشطة لتنمية روح العمل الجماعي واستخدام المهارات بين شخصية وأخرى فضلاً عن أنشطة التعلم الفردية ، فطبيعة المسرح هي العمل الجماعي يشترك فيه جميع العاملين من مخرجين وممثلين وفنيين ، إلا أنه لا ينفي الخصوصية الفردية فبقدر ما يجتهد الممثل (الطالب) في البحث عن الشخصية بقدر ما يتميز اداؤه ، وهذا يتطلب من المدرس (المخرج) توجيهه وتبسيط عملية الغوص في الشخصية .

وتجدر الإشارة الى ان مراعاة الفئة العمرية التي يقدم لها العرض المسرحي هو من مشتركات ما يعرف بالتصميم التعليمي والمسرح المدرسي فلكل مرحلة عمرية ما يناسبها من أفكار وقصص وأساليب تقديم فضلاً عن ألوان وتصاميم المناظر المسرحية .

فالفئة العمرية لمرحلة الثانوية تسمى (بالمرحلة المثالية) تتراوح الفئة العمرية فيها من بداية السنة الثانية عشر حتى انتهاء السنة السادسة عشر ، وتتميز هذه المرحلة بالرومانسية والمثالية إذ يتشوق الطلبة في هذه الفئة العمرية الى المغامرات التي يقوم ببطولتها الشخصيات الرومانسية لذلك تسمى احياناً (سنة البطولة) ، لاسيما تلك التي تواجه ظروفاً متنوعة وعوائق ، وتفضل هذه الفئة قصص المغامرات والقصص البوليسية (عفانة ، أحمد ، ٢٠٠٨ : ٩٦) ، ولهذه المرحلة خصائصها المميزة ، إذ أن الطلبة تطوروا عقليا وجسميا ، وعاطفيا عن مرحلة الطفولة المبكرة ، والتي تبدأ من الولادة الى سن الثانية ، وتوسعت مداركهم ونمت مواهبهم ، وقدراتهم المختلفة ، وزادت خبراتهم الدراسية والاجتماعية ، وعلى المدرس (المخرج) المسرحي مراعاة هذه المرحلة وخصائصها ومدى توافقها مع شخصية الطالب ، ومن ثم اختيار العرض – نصاً ، واخراجاً – الملائم للطالب ممثلاً ومتلقياً ومن ثم تقديم العرض المناسب ، ويمكن ايجاز ميزات العرض المسرحي المناسب لهذه المرحلة هي :

١- أن يكون النص المسرحي مراعياً للتعاليم الدينية والقيم التربوية المثلى .
٢- أن يحتوي على قيم البطولة والفداء .
٣- أن ينمي عاطفة حب الوطن والمجتمع .
٤- التركيز على الاحداث الواقعية والبعد عن المغالاة في عنصري الخيال والإيهام .
٥- أن يناقش العرض المسرحي بعض القضايا الهامة التي تهم الطالب في هذه المرحلة والتي تساعد على اكتمال شخصيته ونموها وتكيفها مع المجتمع .
٦- الاعتماد على اللغة العربية المبسطة في الحوار ، ولابأس ببعض المفردات العامية لتقريب بعض المفاهيم أو لإضفاء المتعة بشرط الابتعاد عن الابتذال .
٧- التركيز على المنهج الدراسي للاستفادة منه في مسرحة المناهج .
٨- أن يكون زمن العرض متلائماً مع قدرات الطلبة .
٩- أن يتمتع العرض بقدر من التشويق والمتعة .

١٠- أن يحتوي على مناظر وفصول متنوعة تتخللها الموسيقى والاشعار المغناة وكل ما من شأنه إضفاء المتعة والترفيه المنتجين والبعيدين عن التهريج والاسفاف .
(النواصرة ، ٢٠١٠ : ١٢١-١٢٢)

وظائف المسرح المدرسي :

المسرح مرآة المجتمع ، ولا يمكن لأمة من الأمم أن تتقدم وتتطور دون أن يكون لفنونها دور مهم فضلاً عن علومها وآدابها ، لذلك لا ينبغي أن يتبادر إلى الذهن بأن المسرح المدرسي يعني مجرد هواية أو نشاط عابر غير منظم ، بل أصبح نمطاً جديداً لتعلم الطلبة الكثير من المهارات والأمور الحياتية التي قد لا يجدها في المناهج الدراسية ، وهو بهذا يسعى إلى تحقيق العديد من الوظائف منها ما هو فكري وثقافي ، ومنها ما هو توجيهي وتعليمي فضلا عن جانب المتعة الحسية .

١- الوظيفة التربوية :

يحتل المسرح المدرسي مكاناً بارزاً في العملية التربوية ، إذ ان العلاقة بين النشاط التمثيلي المدرسي والمؤسسة التعليمية هي علاقة تبادل ، أي أخذ وعطاء فكل منهما يخدم الآخر بشكل أو بآخر ، فقد أشار (دلديم) الى تلك العلاقة بأن " الفنان والمربي يعملان في نفس الاطار بالرغم من أنهما لا يسلكان نفس الطريقة فهما يهدفان الى تحصيل المعرفة والعمل على ارشاد الطلبة ، ومن الطبيعي أن يجد النشاط المسرحي مكاناً له ضمن الانشطة المهمة التي تُمارس في المؤسسات التعليمية ، كما ان المجتمع يكمل عمل هذه المؤسسات من أجل السعي الى خدمة الطلبة وافادتهم " .

(دلديم ، ١٩٨٨ : ٢)

" ويوظف المسرح لأفهام الطلبة مواد الدرس لاعتماد التمثيل على التفكير والعاطفة والاندماج والممارسة والعقل لهذا يكون الدرس أكثر فعالية وحيوية ، والتمثيل بحد ذاته يعتمد على الحواس في تكوينه لهذا فهو مهم في ايصال المعرفة والعلم وإثارة الحواس لفهمها " . (الزبيدي ، ١٩٧٦ : ٦٣) .

إن الخبرة الذاتية والممارسة والنشاط ييسر للطلبة تعلم الكثير من المهارات والاتجاهات التي لا يمكن أن تتحقق لهم عن طريق الدراسة النظرية وحدها ، والدراسة النظرية تحتاج الى أساس واقعي ليزداد معناها ومغزاها .

يحتاج الطلاب الى ميزات حسنة مباشرة عن تدريس المعارف والمعلومات ، والمناشط المدرسية تساعد في توفير هذه الخبرات حتى يزداد وضوح المعارف ، والطلاب يتعلمون ما يجربونه بأنفسهم وما يرتبط بمشكلات فعلية تساعد في اشباع حاجات حقيقية لديهم وترضي ميولهم ، كما ان التعلم بمعناه الحقيقي عملية نشطة وايجابية ، وكل ذلك تساعد المناشط المدرسية على تحقيقه ، حيث يقوم الطالب أثناء ممارسة النشاط بتحقيق أهدافه الشخصية ويشبع حاجاته الذاتية .

(شحاته ، ١٩٩٢ : ٣٥-٣٦)

إن التجربة المسرحية تجعل الطالب أكثر إحساساً بشعور الآخرين وبأفكارهم والعواطف التي تصطرع في داخلهم ، لأن المادة التي يمثلها أو يعدها هي الانسان بكل ما له من وجهات نظر وأعمال وسلوك وما يفكر به وهذا بدوره يساعد على التقدم والنمو.

(عبد الرزاق وعوني ، ١٩٨٠ : ٥٤)

وبهذا نجد أن المدرسة لا تسعى فقط لجعل الطالب عضو في مجتمع المستقبل متمكناً من مهنته واختصاصه فقط ، بل امداده بحصاد موفور من الخبرات النوعية فتتيح له فرصة الابداع والقدرة على التعبير الفني الخلاق وأن يستفيد من وقت فراغه لتكون حياته ذات قيمة ينتج هو بدوره قيماً تواكب عالم الغد .

(شحاته ، ١٩٩٢ : ٣٨)

لذا ترى الباحثة أن للمسرح دوراً كبيراً في التربية وذلك من خلال تنمية الذائقة الفنية ومعالجة بعض التأثيرات على شخصية الطالب وبنيتها ، ويجب التأكيد على ممارسة النشاط المدرسي إذ يمكن توظيفه في اتجاهات عديدة بالنسبة للطلبة فهو يساعدهم على اكتشاف انفسهم وبيئاتهم المحلية ومجتمعهم واكساب المتعلمين مهارات عديدة وغير محصورة بدءا من خلق الثقة الى مسألة التعاون والتواصل والتعاطف ، فضلاً عن ما

يمنحه من تحفيز للخيال ولغة التخاطب والارتجال وتشجيع المجازفة ودقة الملاحظة ، إذ تتحقق هذه الآلية للمتعلم عن طريق مسرحة القصص الشعبية والعالمية فتزوده بأسلوبية ممتعة ومؤثرة واكتشاف نفسه ومحيطه ثم تشجيعه على التفكير والابداع .

والمسرح كما هو معروف يقدم المحسوسات أو يحول المجردات الى اشكال محسوسة ويخاطب الحواس ، فالمسرح يتعامل مع أي شيء يمكن أن يحس من خلال التأمل الروحي وترجمة هذه العمليات لجعلها مدركة من خلال السمع والبصر (الطائي ، ٢٠١٢ : ٢٢١-٢٢٣) ، فعلى سبيل المثال ، إن ايجاد الحلول للمسائل الحسابية العلمية بالاستعانة بالمسرح وتمثيلها من خلال احداث مسرحية ومواقف مختلفة يؤدي الى زيادة الواقعية لدى المتعلم ، وحرصه على المشاهدة بشغف واهتمام ، ويزيد من امكانياتهم في فهم العملية الحسابية واكتساب المفاهيم ونموها بطريقة أيسر وأكثر بقاءاً عن الحفظ والاستظهار . (عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨ : ٢١٣)

ويسهم المسرح المدرسي في بناء شخصية المتعلم بناءً علمياً مدروساً ومخططاً له ، و تنمية استعدادهم وتوجيههم الوجهة الاجتماعية السليمة بالمشاركة مع بقية الاختصاصات (عبد الرزاق ، عوني ، ١٩٨٠ : ٥٧) ، فالنشاط المسرحي جزء من المنهج التعليمي ، فهو يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة ، كما أن الطلبة الذين يشاركون في النشاط لديهم قدرة على الانجاز الاكاديمي ، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة ، وايجابيون بالنسبة لزملائهم ومدرسيهم ، ويتمتع الطلبة في برامج النشاط المسرحي بروح قيادية ، وتفاعل اجتماعي . (شحاته ، ١٩٩٢ : ١٢)

٢- الوظيفة التعليمية :

يسهم المسرح المدرسي في خلق التفاعل بين التربية والمسرح ، فلم يعد الهدف منه تدريب الطلبة على التمثيل او إعداد ممثلين محترفين بل إعطاء الطلبة المشاركين تجربة مفيدة وخلق حلقة وصل بين المدرسة والمجتمع والمحيط عن طريق تقديم عروض مسرحية نابعة من المنهاج ، فضلا عن المشاريع الصفية التي تقوم بها جماعات مختلفة من الطلبة . (الطائي ، ٢٠١٢ : ٢٠٨)

ويصبح الطلبة من خلال التدريس الممسرح [*] مشاركين في العمل المسرحي ومن خلال هذه المشاركة يتلقون دروسهم ويستكشفون بحيث لا يدفع المتعلم الى الشعور بالملل ؛ لاعتماده على ايجابية ومشاركة ونشاط المتعلم ، طبيعة المنهج الدراسي المقر عليهم ، كما يمنح التأثير المباشر في المتعلمين ويحقق الخبرة المباشرة للمؤدي والمتلقي على حد سواء ، لذا فهو يقف جنبا الى جنب مع كافة مستحدثات تكنولوجيا التعليم .

(عفانة واحمد ، ٢٠٠٨ : ٢٦)

ومن هذا المنطلق اهتمت الدول المتقدمة بالمسرح المدرسي اهتماماً كبيراً فوضعت له الامكانات والخبرات والطاقات كافة التي تجعله ناجحاً في أداء مهماته التعليمية في حياة الطلبة ، وباتت مسؤولية تطوره مهمة كبيرة يضطلع بها المعنيون بهذا النشاط .

إذ غدا النشاط المسرحي المدرسي معلماً ومتعلماً فهو يُعلم الطلبة مختلف الشؤون ويتعلم منهم مختلف القضايا ويستمد منهم كل حركاتهم وملاعبهم لكي يعدها ويبرمجها بشكل تمثيلي هادف ويقدمها لهم بما ينسجم والطاقة التي استمدها منهم ومن مداركهم العقلية والفكرية بحيث تبرز وتتوضح معالم تأثيرها .

(الكعبي ، ١٩٩٩ : ٣٩)

ويمكن بالمسرح المدرسي خلق علاقة وطيدة بين المدرسة وبيئة الطالب ومعالجة ما في البيئة من ادوار اجتماعية ، أو انحرافات سلوكية عن طريق النشاط التمثيلي الذي

---

[*] يقصد بالتدريس الممسرح : منظومة تربوية هادفة متكاملة من العلاقات والتفاعلات له مدخلاته وخطواته وعملياته ومخرجاته ، تتضمن إعادة تنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية ، وتشكيلها في مواقف وأنشطة هادفة ممسرحة مع التركيز على العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة معتمدة على عدة عناصر (المعلم والمتعلم والمادة التعليمية وبيئة التدريس) ، يشكل فيها النشاط اللغوي وسيلة الاتصال الأساسية من أجل تقديم الحقائق والمعارف والاتجاهات والقيم والمفاهيم والخبرات التعليمية للمتعلم داخل الفصل الدراسي لتحقيق النمو المتكامل . (عفانة ، ٢٠٠٨ : ٢٤) .

يقترب من واقع الطالب ، وبتلك العلاقة تتمكن المدرسة من أن تقدم لأبنائها زاداً معرفياً بأبسط الطرق والوسائل التعليمية ومن ثم تحقيق أفضل النتائج .

(عاشور ومحمد ، ٢٠١٠ : ١٨٣)

كما ويغرس العمل المسرحي المدرسي في نفوس الطلبة تنمية الحس الوطني ونشر الوعي والتأكيد على روح التضحية والدفاع عن شرف الوطن وكرامته .

(المفرجي ، ١٩٨٨ : ١٧)

إن المعلومات والخبرات التي يكتسبها الطلبة من تلك الانشطة المسرحية تمر بعدة صور من التعلم والمهارة منها :

أ- تعلم حركي : يهدف المسرح المدرسي الى كسب عادة أو مهارة حركية كالعزف على آلة موسيقية أو تصميم ديكور أو أزياء تقنية مسرحية .

ب- تعلم معرفي : إكساب الطلبة الكثير من المفاهيم والأفكار عن طريق تمثيل مسرحيات مدرسية ذات مضامين متعددة . (المفرجي ، ١٩٨٨ : ١٦)

ج- تعلم لغوي : اللغة وسيلة التعبير الأساسية عند المتعلم ، ومن مهام المدرسة تعليم الفرد اللغة والحفاظ عليه إذ يرمي المسرح المدرسي الى الارتقاء بالطالب من لغته العامية الدارجة الى اللغة الفصيحة من خلال اكسابه مفردات وجمل معبرة والاسهام في تنمية مهاراته في فن الالقاء وجودة النطق وحسن الاداء وكيفية السيطرة على التنغيم الصوتي وفقاً لما يتطلبه الدور المسرحي .

د- تعلم عقلي : يرمي الى اكساب الطلبة القدرة على حل المشكلات واستخدام الاسلوب العلمي في التفكير والسرعة في التعبير .

(عفانة ، أحمد ، ٢٠٠٨ : ٤٥-٤٧)

وتجد الباحثة أن عروض المسرحيات المدرسية لها ضرورة في خلق طلبة مبدعين ومتعاونين في جميع مجالات الحياة ، فضلا عن الجانب الفني والمعرفي الذي لا تخلو منه حياة الطلبة التعليمية والاجتماعية ، وتجعلهم مدركين لدورهم ومسؤولياتهم واعتزازهم بحضارتهم وتبصيرهم بماضيهم وحاضرهم .

٣- الوظيفة الاجتماعية :

المسرح فن جماعي يتيح للعاملين فيه فرصة طيبة للتمرس بمعيشة اجتماعية ، والعمل بروح الفريق وغرس السلوك الاجتماعي السليم والقيم المرغوبة ، وامتثال الخلق القويم ، ومهما نبحث عن وسيلة نشبع بها الحياة في الادب فلن نجد وسيلة ألطف من الحفلات التمثيلية المليئة بالخيال والفكر وبداعة الاداء .

(الطائي ، ٢٠١٢ : ٥٠)

" ومعنى ذلك أن نشاط الطالب في جماعة النشاط المدرسي التي ينتمي اليها ليس مجرد حركات عقلية أو عضوية يقوم بها في جماعته ؛ لأن مجرد الحركة لا يعني التفاعل بين الفرد وعناصر الموقف الذي يعيش فيه ، فالمعنى الحقيقي للنشاط هو تفاعل الفرد مع عناصر الموقف بحيث يؤدي هذا التفاعل الى اكتساب خبرات ذات معنى بالنسبة للطالب ؛ فالأفكار تخطيطاً وتنفيذاً تنبع من خلال العمل التعاوني المشترك للجماعة الذي يقوم على أساس مبدأ ايجابية الطالب .

(شحاته ، ١٩٩٢ : ٤٠-٤١)

كما يعد المسرح المدرسي وسيلة لغرس القيم الاجتماعية طبقاً للأهداف والحاجات الاجتماعية ، بما يواكب حركة التقدم والتطور للبلد ، مما يتطلب الحاجة الى باحثين مختصين في التربية والمسرح لتعليم جيل المستقبل وتقديم مهمتها في تحفيز المتلقين على التفكير الأوسع ليتيسر للطلبة الاستفادة من تلك المعايير والمفاهيم في حياتهم المقبلة .

(الزبيدي ، ١٩٧٦ : ٦٨)

وفضلا عن ذلك يمنح العمل المسرحي المشتركين فيه صفات عديدة من ضمنها (التسامح ، احترام الوقت ، والمحافظة على النظام ، والتنشيط الاتصالي) ، نظرا الى ما يسود المسرح من عمل جماعي منظم ، إذ ان كل عنصر فيه مرتبط مع الآخر ومكمل له بدءاً بالمؤلف وانتهاءً بالفنيين ، فهم يعملون كسلسلة متصلة في حالة قطع أي جزء منها يفقد العمل المسرحي تواصله ونجاحه .

كما يمنح المسرح المدرسي الفرصة لبعض الطلبة ممارسة هواياتهم التي يفضلونها سواء كانت (التمثيل ، التأليف ، والاخراج) ، وبذلك يتسنى للمدرس الكشف عن مشاعر الطلبة ورغباتهم وميولهم والتعرف على نواحي الضعف والتفوق بينهم (الاطرقجي ، ١٩٨٠ : ٤٩) ، ومن خلال ذلك يتمكن المدرس المختص من تنمية قابليات الطلبة الموهوبين ورعايتها ومد يد المساعدة لها من أجل استمرارية تواصل تلك المواهب ، فضلاً عن أن المسرح المدرسي من شأنه أن يخلق ويعد جيلاً مثقفاً مدركاً ومتذوقاً لفن المسرح والفنون الأخرى لأنه المنبع الأول نحو المسرح الجاد .

(عبد الرزاق ، عوني ، ١٩٨٠ : ٤٥-٤٦)

ومما تقدَّم ترى الباحثة أن للمسرح المدرسي دور مهم في تنمية العمل الجماعي من خلال إشراك الطلبة في تجربة المسرحية ، كما انه وسيلة من الوسائل المهمة لخلق ملاكات متمرسة بفنون المسرح المختلفة .

٤- الوظيفة السيكولوجية :

تُعد الوظائف السيكولوجية من الوظائف المهمة التي يؤديها المسرح المدرسي إذ لا تقل أهميتها عن الجانب التربوي والتعليمي والاجتماعي أهمها تنمية الميول والمواهب ؛ ذلك أن العمل الدراسي داخل القاعات الدراسية يضع قيوداً ولا يسمح بإتاحة الفرصة الكافية للعناية بمواهب الطلبة وتنميتها .

(شحاته ، ١٩٩٢ : ٣٢)

ويُعد المسرح المدرسي نشاطاً مسرحياً لا صفياً ذو هدف تعليمي إلا أنه لا يخلو من الجانب الترفيهي إذ يتمكن الطالب من خلاله الترويح عن النفس لاسيما في عصر سيطرة القيم الصناعية والتكنولوجيا والربح المادي ، ولذلك يعد وسيلة فعالة للتخفيف من حدة كثير من الازمات النفسية (كريم ، ١٩٨٥ : ٨١) ، وعن طريقه غالبا ما يتم التخلص من الازمات والمصاعب في عصر ازدحمت فيه تكنولوجيا التعليم وتعددت وسائل الاتصال الحديثة وتعقدت الحياة لتواكب التقدم الحضاري في ظل تعدد المثيرات

البيئية والاجتماعية ولاسيما تلك المرحلة العمدية وهي (فترة الثانوية) التي يتسم الطلبة خلالها بأنهم ذوو حساسية كبيرة . (الزبيدي ، ١٩٧٦ : ٦٨)

ويُعد المسرح المدرسي وسيلة علاجية تدعى بـ (السيكو دراما) أو العلاج بالمسرح ، لذلك يلجأ بعض المدرسين الى هذه الوسيلة لما ينطوي عليه هذا النشاط من دور أساسي في تقوية الناحية الجسمية والبدنية ، ولذلك فإنّ من الوظائف المهمة التي يؤديها الفن بصورة عامة والمسرح بصورة خاصة في المؤسسات التربوية هي اتاحة الفرصة للطلبة للتنفيس عن مكبوتاتهم (الطائي ، ٢٠١٢ : ٤٩) وتخفيف العدوانية لدى المتعلمين سواء كانوا جمهوراً أو مشاركين ومساعدتهم على التكيف مع الواقع ، من خلال الخبرات والنماذج التي يتعرضون لها في الاعمال المسرحية .
(عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨ : ٤٩)

وترى الباحثة أنَّ المسرح المدرسي يحقق للطالب السلامة الصحية والروحية من كل أنواع التوترات ، التي تأخذ شكل التردد ، والخوف الذي ينعكس على فعل ورغبة الطالب في السلوك اليومي والكلام .

فمن خلال المسرح المدرسي نستطيع أن نعيد تشكيل العادات والاخلاق والسلوك الجديد ونقضي على الهوة بين التحولات الاجتماعية على صعيد القوانين وبين التطبيق اليومي الحياتي ، ومن خلال المسرح بالذات نستطيع خلق التوازن النفسي واعطاء فرصة التعبير للطلبة عن كثير من الموضوعات التي تعكسها الحياة من حولهم .

(عبد الرزاق وعوني ، ١٩٨٣ : ٤٥-٤٦)

والعمل في المسرح باستطاعته أن يهيئ للمتعلمين نوعاً من الاتزان في أفكارهم وانفعالاتهم ، وإن صحتنا النفسية تتوقف على مدى ما يتاح لنا من فرص للتعبير عن انفعالاتنا وأفكارنا فنحن لا نملك سوى أن نتأثر بكل ما نراه ونلمسه ونسمعه وإذا لم تتهيأ لنا الفرصة للتعبير عن هذه المؤثرات والانفعالات نصاب بالقلق ، ومن هنا جاءت قيمة التربية الفنية كوسيلة لتحقيق ذلك ، إذ ان ممارسة الطلبة للأعمال الفنية تساعد على

التعبير عما تكنه نفوسهم من أحاسيس وأفكار فيشعرون بالراحة والاستقرار النفسي ، والتمثيل يؤكد أهميته من الناحية النفسية وامكانيته في تنمية الانسان .

(عبد الرزاق وعوني ، ١٩٨٠ : ٥٩)

وترى الباحثة أن الوظيفة السيكولوجية تضيف قيماً ترفيهية وقيماً ثقافية وجمالية تعمل على تقوية شخصية الطلبة ومساعدتهم في التخلص من الأمراض النفسية التي ربما تصيب بعضهم فضلا عن نشر وعي بيئي مليء بالقيم والتراث والحضارة .

عناصر بناء المسرحية المدرسية :

هناك مقومات وركائز أساسية في المسرحية والتي بدونها لا يمكن لأية مسرحية من أن تكون مستوفية للشروط ، وهي :

١- الفكرة (الأم أو البذرة)

إن لكل مسرحية فكرة أو أساسا تستند عليه ويحاول المؤلف المسرحي ان يبرهن عليها بالأحداث والأشخاص الذين يختارهم ليمثلوا هذه الفكرة التي تسيطر على نسيج العمل الفني كله . (الدسوقي ، ١٩٦٢:٣٩٧)

وتكمن أهمية الفكرة الأساس بأنها تتصدر أهداف المسرحية والتعرف على موضوعها أو رسالتها الذي يرمي المؤلف تحقيقه من خلال عمله الفني ، فلابد للمسرحية من موضوع يختاره الكاتب الذي قد يكون نابعا من واقع الحياة المعاصرة ، أو ثمرة تجربة شخصية أو فكرة أسطورية أو من وحي الخيال ، فالفكرة هي القاعدة الأساس التي تبني عليها العناصر الأخرى للمسرحية .

(عفانة واحمد ، ٢٠٠٨ : ٩٧)

إنّ قيمة الفكرة الأساس تتوقف على عدة أمور هي :

- أصالة العقل الذي أبدعها .
- قوة الملاحظة عند مبدع الفكرة . (الدسوقي ، ١٩٦٢:٤٠٠)

ومن أجل أن يؤدي المسرح دوره في تصوير الواقع كان على الكاتب أن يمتلك رؤية خاصة تعكسها أعماله ويحدد من خلالها موقعه من محيطه إذ ان عليه اكتشاف

الفكرة الاساس ومعرفة هدف المؤلف ومن ثم يقدم المسرحية بفكرتها الأساس مع شيء من التجديد والمعاصرة والابداع .

" وأياً كانت الفكرة الأساسية في المسرحية ، فإن وضوحها وضوحاً كاملاً في ذهن الكاتب أمر ضروري ، حتى لا تخرج غامضة ، وحتى لا تضيع العلاقة بين أحداثها ، وبين الحدث الأساسي الذي يمثل عمودها الفقري ، الذي تتجمع حوله التفاصيل والمواقف " . (الحسيني ، ٢٠٠٦ : ٢٩٣)

وأهم ما يعجب الأطفال في أي مسرحية مقدمة لهم هي الحكاية أو القصة ، ومن معاييرها :

- مناسبة للفئة العمرية .
- لها عقدة واضحة .
- بسيطة ومعلومة .
- يتوفر فيها عنصر التشويق والاثارة . (الطائي ، ٢٠١٢ : ١٠٣)

٢- **الحبكة** : هي الأحداث المترابطة المتتابعة زمنياً ومتسلسلة منطقياً ، تتمحور حول الصراع الذي تواجهه الشخصية الرئيسية . (الطائي ، ٢٠١٢ : ١٠٣)

ويصفها (حمادة ، ١٩٧١) هي التنظيم العام للمسرحية ككائن متوحد ، إنها هندسة الأجزاء المسرحية وربطها ببعضها ، فكل مسرحية حتى وإن كانت عبثية لا تخلو من الحبكة . (حمادة ، ١٩٧١ : ١٢٧)

كما يعد (هارف ، ٢٠١١) الحبكة من العناصر المهمة في المسرحية كونها تقدم لنا موضوع المسرحية وحكايتها وفعلها الفاعل الذي يفسح المجال للشخصيات أن تلعب أدوارها المختلفة ، لذا فإن الكاتب المسرحي يهتم كثيراً بالحدث في مسرحيته ويحاول أن يبني حبكته بشكل جميل ومؤثر .

(هارف ، ٢٠١١ : ٦)

وترى الباحثة أنّ الحبكة تستهوي الجمهور وتشوقهم لمعرفة نتائج الأحداث ، وللحبكة في المسرحية مميزات ، كما يشير (عفانة وأحمد) ، وهي :

– التقدمية الدرامية أو العرض : هو الجزء الذي يقع في بداية المسرحية في صيغة حدث أو محادثة درامية ، وفي هذا المشهد يقدم المؤلف معلومات عن مكان الفعل وزمانه وعلاقة الشخصيات ببعضها .

– نقطة الانطلاق : هي اللحظة التي تبدأ الأحداث فيها بالتصادم .

– الحدث الصاعد : سلسلة متتابعة من الأحداث تقود إلى أزمات تتمركز في ذروة التأزم .

- الاكتشافات : هو اكتشاف أشياء لم تكن معروفة من قبل ، واكتشاف معلومات جديدة تساعد في تطوير الاحداث ورسم الشخصيات .
- التنبؤ والتلميح : هو تقديم كلمة أو إشارة أو فعل يهيئ الذهن لما يمكن أن يقع في المستقبل .
- التشويق : هو إثارة اهتمام المشاهد عن طريق تحريك احساس داخلي من القلق الممزوج بالمتعة وهذا الاهتمام يخلق ترقباً لفترة يعقبها اشباع وراحة من التوتر .
- الأزمة : قد تتألف المسرحية من أزمات ، أي لحظات التوتر التي تسببها القوى المتعارضة ، وتؤدي الى ترقب في تحول الحدث المسرحي .
- الذروة : أعلى حد يصل إليه الصراع الدرامي والأحداث .

(عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨ : ١١٠–١١١)

٣– العقدة :

هي الذروة لتعاقب الأحداث وتحرك الشخصيات ، وفيها تصل المسرحية الى نقطة حاسمة معقدة تحتاج الى تفجير ، وفي هذا الموضع الذي تصل فيها الأزمة الى قمتها يزداد الاهتمام لدى المتلقي ، ويزداد التأثير الانفعالي .

وللعقدة في المسرحيات المدرسية مميزات ، منها :

- أن تكون في مستوى فهم الطلبة وادراكهم العقلي .

- أن تكون بعيدة عن التعقيد والغموض .
- مثيرة لعواطف الطلبة وتشد انتباههم .
- واضحة يمكن للطالب متابعتها .
- صياغتها تلائم القاموس اللغوي للطلبة .
- من خلالها يمكن الاجابة على كل التساؤلات المتعلقة بالموضوع .

(عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨ : ١٠٨)

٤- الشخصيات :

هي العماد الرئيسي للنص والاحداث وجميع العناصر الاخرى ، وإذا أصابها الوهن فسينعكس ذلك على النص برمته . (شواهين وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣١)

لا يمكن أن تكون هناك مسرحية بدون وجود الشخصيات ، فهي التي تخلق الأحداث وتنطق بالحوار بوساطتها تنقل الفكرة والهدف ، فعندما يرسم المؤلف شخصياته في حدود معينة ، فإنه يحدد لكل شخصية مهمة معينة في الفعل ، والحوار ، فمن خلال القول والفعل سواء كان فعل نفسي أو عضلي أو كليهما في عملية الصراع يتبين الهدف أو الفكرة الذي رمى إليها المؤلف .

(فريد وسامي ، ١٩٨٠ : ١٤٨-١٤٩)

فالشخصية تساعد على خلق الحدث والحبكة في المسرحية ، وهي الاداة التي بواسطتها تصنع الحبكة وتنفذ الافعال وتنقل الافكار وتوصل العواطف عن طريق اللغة (الطائي ، ٢٠١٢ : ١٠٥) ، والمسرحيات التي تولد من الشخصية فيها حياة وقوة أكثر من مسرحيات المواقف والظروف ، فالعقدة الناجحة تنبع من الأشخاص وليس العكس .

(أبو حجلة ، ١٩٨٥ : ٥٩)

فلولا وجود الشخصية لما وجد الحوار فهي التي تنطق الحوار الذي يكتبه المؤلف المسرحي في أجواء وأزمنة يبتكرها ، فهي تخلق المحاكاة بشكل جميل ومعبر .

ولكل شخصية كيان ذات ثلاثة أبعاد هي :

- البعد الطبيعي (الفسيولوجي) : ويخص طبيعة الشخصية من الناحية التشريحية والوراثية .
- البعد الاجتماعي (السوسيولوجي) : ويخص الشخصية من الناحية البيئية والطبقية ، والمهنية والوضع الاقتصادي .
- البعد النفسي (السايكولوجي) : ويخص صفات الشخصية ودوافعها وانفعالاتها .

(هارف ، ٢٠١٠ : ٨)

وهناك تقسيم زمني للشخصية وهو :

- البعد الماضي : وهو ما يخص تاريخ الشخصية من جميع النواحي حتى لحظة بدء المسرحية .
- البعد الحاضر : تطور الشخصية خلال أحداث المسرحية من جميع النواحي .
- البعد المستقبلي : هو ما تصل اليه الشخصية بعد أحداث المسرحية .

(فريد وسامي ، ١٩٨٠ : ١٥٢–١٥٣)

والشخصية الناجحة في المسرحية لابد أن تتوفر فيها عدة شروط وهي :

- ذات صلة بالعالم الحقيقي .
- وحدة الشخصية في عمقها ، أي أن تتفق مع طبيعة الشخصية في الحدث .
- تصارع الشخصيات وتناقضها .

(هارف ، ٢٠١١ : ١٠)

وفي مسرحيات الاطفال يجب التقليل من الشخصيات وأن تكون واضحة المعالم وقليلة التعقيد ، بحيث يكون من السهل ادراك حقيقتها وسلوكها ، ولشخصيات المسرحية خصائص نذكر منها :

- الوضوح في الشكل والمضمون من خلال زيها والقائها .
- أن تكون قريبة من واقع الطالب ، وبسيطة .
- أن تظهر الابعاد الاساسية المكونة للشخصية من حيث البعد النفسي ، والجسماني والاجتماعي .
- تقديم الشخصيات التي تجسد الخصال النبيلة ، كالصدق والامانة والشجاعة ... وغيرها .

(عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨: ١٠٥-١٠٦)

٥- الحوار :

هو الجدل المتبادل بين شخصين أو أكثر ضمن زمان الخطاب ومكانه والكلمات التي تنطق بها الشخصيات ، ومفتاح النص المسرحي ، والأداة الوحيدة للتعريف بالشخصيات وبيان الصراع الذي يدور بينها .

وللحوار وظائفه النفعية إذ يعمل على تطوير الحبكة ، والكشف عن افكار الشخصيات وعواطفها وطبائعها . (الطائي ، ٢٠١٢ : ١٠٧)

ويتميز الحوار بقيم خاصة نذكر منها :

- يدفع الى تطوير الحدث الدرامي .
- يميز الشخصيات من الناحية الجسمانية والنفسية والاجتماعية .
- يولد الاحساس في المشاهد بأنه مشابه للواقع .
- يوحي بأنه نتيجة أخذ ورد بين الشخصيات وليس مجرد ملاحظات لغوية .

(حمادة ، ١٩٧١ : ١٣٥)

وترى الباحثة أن الحوار هو ما يمنح المسرح المدرسي قدرته على تمكين الطلبة من الفهم والاستيعاب والشعور الجمالي، وللحوار أهمية كبيرة في المسرحيات المدرسية كونه اللغة المنطوقة المستخدمة عن طريق الشخصيات لتوصيل المعلومات والمفاهيم والخبرات الى المتلقي (الطالب) بيسر وسهولة .

٦- الجو النفسي العام :

يعد الجو النفسي أحد العناصر الأساسية لبناء النص المسرحي ، وينشأ من مجرد الشروع بالعمل المسرحي إذ انه يمنح المتلقي مشاعر وأحاسيس جديدة تؤثر في حالته تاركاً انطباعات متجانسة مع بعضها ومن ثم تمنحه فرصة لربح ما يشعر به من تداعيات نفسية وما يعرض أمامه من عمل مسرحي .

(فريد وسامي : ١٩٨٠ : ١٨٠)

وهناك عناصر تكون الجو النفسي العام في المسرحية هي :

- الحوار : ويمكن أن نجد الجو النفسي العام من خلال :
  أ- إيقاع الكلمة .
  ب- ما تتضمنه الكلمة من معاني .
  ج- موسيقى الحوار .
  د- البناء المميز للحوار في المسرحية

- الحبكة : هناك عقدة بسيطة وأخرى معقدة وأخرى تثير تشوقاً كبيراً ، وكل نوع من أنواع الحبكات يخلق جواً نفسياً عاماً ومختلفاً .

- الشخصيات : تخلق الشخصيات الجو النفسي العام من خلال :
  - نوعية الشخصيات وطبائعها .
  - أفعالها الداخلية والخارجية .

- الفكرة الأساسية : تخلق الفكرة جواً نفسياً عاماً من خلال :
  - هزلية الفكرة .
  - جدية الفكرة .
- المكان : إذ تخلق الأمكنة لحالها وخصوصيتها جواً نفسياً عاماً فجو الصحراء يختلف عن جو المستنقعات مثلاً .
- الزمان : يختلف الجو النفسي العام من زمن لآخر ، فعصرنا مثلا يختلف إيقاعه عن العصور السابقة ، كما أن أي فصل من فصول السنة أو أي وقت من النهار أو الليل يفرز إيقاعات نفسية مختلفة .
- الحركة والتشكيل من خلال :
  - تفصيلات الحركة الصامتة (البانتومايم) .
  - التشكيلات (التكوينات) بأنواعها المختلفة .
- الأزياء : إن نوعية الأزياء وألوانها وطرازها تخلق أجواءً نفسية مختلفة ومناخات متعددة الأشكال والألوان .
- المنظر المسرحي : يخلق المنظر المسرحي وما يتعلق به من متممات مسرحية اكسسوارات ومعدات مسرحية يستعملها الممثلون الجو النفسي العام .
- الإضاءة : بفضل التقنيات في مجال الاضاءة يمكن للمخرج الافادة منها في خلق أجواء مسرحية نفسية مدهشة ومثيرة حسب طبيعة الحدث والمشهد .
- الحالة الاجتماعية والنفسية للشخصيات مثل الوضع الاجتماعي والعقد والأمراض النفسية يمكن أن تخلق لنا الجو النفسي العام .

(هارف ، ٢٠١١ : ١٣)

جماليات وتقنيات العرض المسرحي (الاخراج . التمثيل):

أولاً: المخــرج :

الاخراج هو اعداد كل العناصر التي من شأنها تحديد الوسائل الظاهرة للعرض المسرحي ، وهي الوسائل المادية الملموسة والضرورية ، ويتثمل الاعداد في : اختيار المسرحية ، وتوزيع الادوار ، وتنظيم البروفات ، وتدقيق التصميم الداخلي ، فضلاً عن الملابس والازياء .

(العشري ، ١٩٩٣ : ٦٧)

فهي عملية اخراج النص المكتوب الى حيز المرئي والمسموع برؤية جمالية تتجسد فيها شخصية المخرج وثقافته بوصفه مُنفذ لعملية تحويل النص المسرحي من المجال المقروء أو الشفاهي إلى المجال المنظور والمسموع كي يستهلكه المتفرجون .

وبذلك يكون المخرج هو المنظم لكل العناصر المشاركة في العرض المسرحي بشكل متوافق ومنسجم مع اداء الممثل على خشبة المسرح .

العلاقة الجمالية بين المخرج وعناصر العرض المسرحي:

يدخل العامل البشري المسرح بنسيج مترابط مع الاشكال الجامدة فيحركها بعضلاته ومشاعره وأفكاره ويتواشج مع التقنيات الميكانيكية والاجهزة والاضاءة والخدع الكهربائية والليزرية بشكل منسجم مع الاثاث المسرحي وبما يحقق المتعة والدهشة وإيصال الفكرة بصورة جمالية . فالمسرح فن مركب يستخدم كل انواع الفنون مجتمعة ومتفاعلة زمانياً ومكانياً فهو يمتاز عن باقي الفنون بأنه فن جماعي يشترك فيه الكاتب المسرحي والمخرج والممثل مع الفنيين ، وان كل ما يجري فوق خشبة المسرح هو متعة جمالية كامنة في نسجه الفني اذ يؤكد (عثمان ، ٢٠٠٩) ان الافراد في المسرحية ليسوا ذواتاً منفردة ، وانما هم ذوات متصلة والكاتب والمخرج والممثلون يسعون دائماً في تجسيدهم للعمل المسرحي ان يعبروا عن وجدانات مختلفة متقاربة ، وعن تجارب متعددة يصطرع فيها فعل الفرد بفعل الآخر .

(عثمان ، ٢٠٠٩ : ٢١)

اذ ان عظمة الفنان تظهر عندما يوظف كل المكونات الفنية (موسيقى – رقص – تصوير – معمار) بطريقة مؤثرة ليصل الى هدفه وهو احداث تأثير كلي مرغوب من قبل المتلقي ، لذلك لابد ان تنشأ بين المخرج وبين تلك المجموعات علاقات تحددها طبيعة العمل الفني ، كما لابد ان يحدد علاقته مع الممثلين الذين يعمل معهم والجمهور الذي يعرض له المسرحية .

استناداً الى ذلك يمكن تحديد تلك العلاقة بـ :

١. علاقة المخرج بالمؤلف :

ان المخرج المسرحي مترجم النص للممثل اولاً ومن ثم للجمهور فمن واجبه ان يتكلم نفس لغة المؤلف اي ان يتفهم مسرحية المؤلف وغايته فاذا ما اختار المخرج مسرحية من المسرحيات عليه ان يتعرف على المؤلف وآرائه وفلسفته والدافع الذي جعله يكتبها وظروف المجتمع في تلك الفترة التي تعرضها المسرحية .

(عباس ، ١٩٨٦ : ٣٨)

وبذلك يكون للمخرج حق اقتراح بعض التعديلات على النص كأن يحذف او يضيف بعض المشاهد ، ولكن بعد الاتفاق مع المؤلف ليكون هناك تكامل بينهما .

٢. علاقة المخرج بالممثل :

يُعد الممثل من اهم ادوات المخرج التي ينقل بوساطتها الافكار والقيم التي يطرحها المؤلف الى الجمهور ، اذ يقوم الممثل بإعادة خلق النص وبعث الحياة في ما خفي تحت الكلمات ، بل وقد يستغني العرض عن شخص المخرج فيكون الممثل هو المخرج مثل (عروض المونودراما) او تتفق مجموعة ممثلين على رؤية اخراجية معينة لذلك يعد الممثل هو عماد العرض المسرحي .

(الشرقاوي ، ٢٠٠٢ : ٤٨)

ومن ثم يقوم المخرج بتقديم الشخصية امام الممثل ويقوم الممثل بدوره تقليد المخرج ، كان هذا الاسلوب قديماً اما الاسلوب الحديث فهو غير المباشر الذي يعتمد على تحليل الشخصية وتفسير دوافعها من قبل المخرج ، فيقوم بقراءة المسرحية قراءة فيها تجسيد للمعاني وجمال فن الالقاء ثم يقوم بشرح عن شخصيات المسرحية للطلبة وتعرف مظاهر هذه الشخصيات الخارجية والداخلية والاجتماعية تفصيلياً حتى يتمكن الممثلون (الطلبة) من الالمام بها ونقد موضوعها والوقوف على النواحي الجمالية فيها وتمثيل الدور بصدق وتحمس .

(الخواجة ، ٢٠٠٩ : ٤٢)

اما في المسرح المدرسي فقد يدرب المدرس احد الطلبة او مجموعة منهم على الاخراج ليتولى هو عملية الاخراج ويكون المدرّس مشرفاً على تلك العملية أو يكون المدرّس هو المخرج – وهو غالباً ما يحدث – ودوره يكون من الاهمية بمكان تفوق أهميته في المسرح الاحترافي .

ومن وجهة نظر ستانسلافسكي فان مهمة المخرج الرئيسية هي تمكين الممثل ان يعيش الشخصية وعلى الممثل ان لا يقلد المخرج وانما يجب ان يصور الشخصية وصفاتها .

وهنا يمكن ان تبرز علاقة المخرج بالممثل بعدة اجراءات يقوم بها المخرج منها :

أ. توزيع الادوار :

لابد للمدرس المخرج أن يضع نصب عينيه عدة اعتبارات عند توزيع ادوار المسرحية وهي كالتالي :

- مظهر الممثل العام وعمره .
- الصفة الصوتية والالقاء والشعور بالحركة والايقاع .
- الشخصية : تعد شخصية الممثل ذات تأثير كبير على المتلقي (المشاهد) .

– القدرات التمثيلية : تعد عنصراً مهماً للمثل تتجلى بقدراته التخيلية خاصة ما يتعلق بالشخصية التي يؤدي دورها او يحاكيها .

(دين ، ١٩٧٢ : ٣٣٨)

ب. اجراء التدريبات (التمارين) :

تعد التدريبات (التمارين) الوسيلة التي تربط كافة عناصر الاخراج لتكون وحدة متكاملة صالحة لان تقدم للمشاهدين ، فأثناء البروفات ، تندمج معاً كل من المسرحية وفكرة المخرج عنها وفكرة مصمم المناظر ، وفهم كل ممثل لدوره ، تلتحم معاً لتنفيذ قصد المؤلف المسرحي الى اقرب ما يكون ، وان تنتج الصدمة التي يريد احداثها في المشاهدين ، بأعظم دقة ممكنة (النزويرث ، ١٩٨٠ :٢٥٩) ، وتعتمد البروفات ودقة الاشراف على تنفيذها ، على المدرس (المخرج) اذ يقوم المخرج بتدريب الممثلين وتنظيم جدول بمواعيد التمارين وتثبيت مواعيد اخرى لتمارين فردية هو الذي يقودنا الى الانتاج المتكامل وبه يمكن تلافي الكثير من الصعوبات .

(دين ، ١٩٧٢ : ٣٤٠)

ج. التمارين النهائية :

هو عرض المسرحية بصورة كاملة بدون جمهور ، اذ تتحالف كل ادوار المؤثرات الصوتية والاثاث والازياء وتجري التعديلات بنهاية كل مشهد او فصل ، وفيه يقوم المخرج بتنظيم الايقاع النهائي والاشراف على ارتداء الممثلين لأزيائهم وادواتهم المسرحية ، ويلزم استخدام جميع اشارات الضوء والصوت والستائر ، وضبط توقيتات الدخول والخروج .

(هارف ، ٢٠١١ : ٥)

٣. علاقة المخرج بالفنيين :

ان اعمال الفنيين تساعد المخرج والممثل في ايصال فكرة المسرحية من خلال الازياء والمناظر والاضاءة والموسيقى فهي تساعد على ايجاد الجو العام والايحاء بالحالة

النفسية وهي توحي بالزمان والمكان . ولا تقتصر هذه المهام على المنافع الفكرية فقط وانما تتواشج معها العوامل الجمالية فلا يكتفي مصمم الاضاءة بتقسيم الاضاءة على المشاهد وانما يعتني برصف الاجهزة بشكل جمالي واحياناً تدخل كل الاجهزة ضمن الشكل العام للعرض المسرحي .

(فريد وسامي ، ١٩٨٠ : ٢٨)

فالإضاءة للمسرحية مهمة في اثراء الصورة البصرية من الناحية الفكرية والجمالية والفلسفية فمن خلال تركيز ضوء معين على مجموعة ممثلين او تشكيلات الديكور والاثاث والإكسسوارات تتم عملية ابصار الجمهور لهذه التركيزات المحددة وبالتالي يتم التأثير والتأثر الذي هو الهدف الذي يسعى مخرج العرض المسرحي الى تحقيقه .

(عثمان ، ٢٠٠٩ : ١٩٠)

والمخرج يعمل كمرشد وناقد لمصمم الديكور ، فهو ينقل له رؤيته ويوضح له المشكلات التقنية ويبين له اسلوب المسرحية ، جوها وايقاعها ونوع التأثير الذي يريد للمسرحية ان تحققه والى نوع الحركة التي يطلبها واهم مناطق التمثيل على الخشبة ، فيتم الاتفاق بين المخرج والمصمم على عدد المخارج والمداخل وتغيرات المناظر والامكنة ونوعية وكمية الاثاث المستخدمة في كل منظر .

وان اول ما يراه المشاهد بعد رفع الستارة هي المناظر لذلك يجب ان يقدم للمسرحية خلفية ملائمة تعكس اسلوبها وعصرها وموضع الاحداث فيها .

(النزويرث ، ١٩٨٠ : ٢٢٩)

وفي المسرح المدرسي لا يكتفي المخرج بأن تكون المناظر المسرحية مجسدة للنص المسرحي فقط وانما تتوفر فيها عوامل الجذب والامتاع وبحسب الفئة العمرية التي يقدم لها العرض .

اما بالنسبة لعلاقة المخرج بالأزياء فهي تتعلق باتفاق المخرج مع مصمم الازياء فهي تمثل عنصراً دراماتيكياً يساعد على ابراز الموضوع والشخصيات (عثمان ، ٢٠٠٩

: ١٨٦) وبذلك يجب ان تكون ملائمة للشخصية من ناحية العمر والعمل المفروض أن تقوم به الشخصية والموقف الدرامي الذي تتعرض له الشخصية وملائمة لعصر المسرحية . وان تتسم بالجمال والجاذبية والذوق على الرغم من ضعف الامكانات في المسرح المدرسي .

اما المكياج فانه يرتبط بالإضاءة ويتأثر بها ، اذ انها تعتبر عاملاً من عوامل اظهار روعة ودقة تناسب المكياج للشخصيات على خشبة المسرح ، ومن هنا لزم على مصمم الاضاءة الماكيير التعاون الكامل للحصول على افضل النتائج .

(عثمان ، ٢٠٠٩ : ١٩٦)

وعلى الرغم ما للمكياج من قيمة بالنسبة للممثل ، فان وظيفته الحقيقية من وجهة نظر المتفرج انه يعد مفعول الاضاءة المسرحية ويرسم الشخصية ويساعد في القاعات الكبيرة على تصويب ملامح الشخصية الى الجمهور والخاصية الثانية هي نقل انواع معينة من المعلومات الى الشخصية التي يقوم الطالب بأدائها المسرحية الى المشاهدين وفقاً للصورة التي رسمها المدرس المخرج لتلك الشخصية من حيث عمرها الزمني ، وصفاتها الشخصية وحالاتها الصحية والنفسية وهل هي شخصية طيبة ام شريرة فيساهم المكياج المتقن والجيد في تنسيق الصلة بين الممثل وجمهور الطلبة المشاهدين .

(هوايتنج ، ١٩٧٠ : ٢٧٨)

ويتم التنسيق بين مصممي الاضاءة والازياء والماكياج لإبراز صورة جمالية فنية لكون جميع هؤلاء المصممين يعملون في مجال اللون فالانسجام اللوني والتضاد بين مكونات العرض وتنسيق استخدام تنوعاتها من العوامل الجمالية المصممة في رسم الصورة الممسرحة .

كما ويتفق المخرج مع مصمم المؤثرات الصوتية على نوع الموسيقى والمؤثرات التي ستصاحب العمل المسرحي كونها مهمة في التعبير عن الجوهر الداخلي ، ان المؤثرات الصوتية هي عبارة عن جميع الاصوات الغريبة او الظواهر المرئية الخاصة التي قد تحدث على خشبة المسرح او خارجها في اثناء التمثيل .

(عثمان ، ٢٠٠٩ : ٢١٧)

وتجدر الاشارة الى ان الاستخدام المتوازن للمؤثرات الصوتية واللونية بل والحركية بالنسبة للممثلين من عوامل ابراز صورة جمالية ممتعة تحمل رسالة فكرية واضحة لذلك فان تجنب المبالغة في اي تفصيل والاختزال المقنن والفني يثري الصورة المسرحية ويعمل على منع التشويش الحاصل في ايصال الرسالة وفي نفس الوقت يوفر الجهد والوقت اللازمين لإنتاج المسرحية ويخفف من وطأة الكلفة التي تعد من العوائق المهمة لإنتاج المسرح المدرسي .

وللمؤثرات الصوتية عدة أشكال منها :

١- بشرية : مثل الصرخات والنداء .

٢- طبيعية : مثل أصوات الرعد والمطر والأمواج .

٣- صناعية : وهي تُعد من قبل الانسان للدلالة على أشياء مختلفة مثل صوت الرصاص أو إغلاق باب أو أصوات الآلات الموسيقية .

(نواصرة ، ٢٠١٠ : ٢٥٤-٢٥٥)

يتبين مما سبق أن الأصوات على خشبة المسرح لها دور فعال في اظهار العمل المسرحي بصورة جيدة ، ومن العوامل المساعدة للحوار في العروض المسرحية المدرسية ، وتعمل على وضع المشاهد في جو نفسي يساعده على الإحساس بها .

إن المؤثرات الصوتية والموسيقى ترتبط بالمسرح ارتباطاً وثيقاً فهي تبلور شكل المسرحية وتعمل على دفع الحدث الدرامي وتساعد المتلقي على الاندماج الحقيقي مع محتويات الحدث الذي يراه . وتتظافر جهود المخرج مع مصممي الاضاءة والازياء والماكياج في انتاج صورة جمالية ممتعة وجذابة تعمل على ديمومة التواصل بين المتلقي (الطالب) والعرض المقدم له .

في ضوء ما تقدم فان عناصر العرض المسرحي غاية في الاهمية في المسرح المدرسي ، ولكن كونها تحتاج من المدرس (المخرج) الى وقت وجهد وامكانيات متنوعة ،

لذا توصي باستخدامها بدرجة تخلو من المغالاة والتعقيد والاعتماد على البساطة والامكانيات المتاحة في المدرسة من مواد وادوات لتصميم الديكور كما يمكن الاستعانة بمدرس الموسيقى لتنفيذ المقطوعات الموسيقية ومعلمات المدرسة ممن لهن القدرة والموهبة في الخياطة لتنفيذ ازياء المسرحية .

وفي المسرح المدرسي غالباً ما يكون هؤلاء المصممين اما من الاسرة التدريسية أو من الطلبة الذين يدربهم المدرس / المخرج لذلك فان طالب قسم التربية الفنية يجب ان يتمتع بقدر من استيعاب مادة المسرح المدرسي بشكل يؤهله ان يكون معلماً للمسرح لطلبته قبل ان يكون مخرجاً .

٤. علاقة المخرج ببناية المسرح :

فضلاً عن اهمية النص المسرحي والممثلين في العرض المسرحي ، هناك عناصر اخرى مهمة لا يمكن الاستغناء عنها ومنها (مكان العرض) سواء كان دار عرض او باحة او اي مكان يتم عرض المسرحية فيه ، والمقصود بالمسرح المبنى الذي يضم خشبة للتمثيل وقاعة لحضور المشاهدين ، او المكان المحدد لتقديم العروض المسرحية للنظارة .

(حمادة ، ١٩٧١ : ٢٤٠)

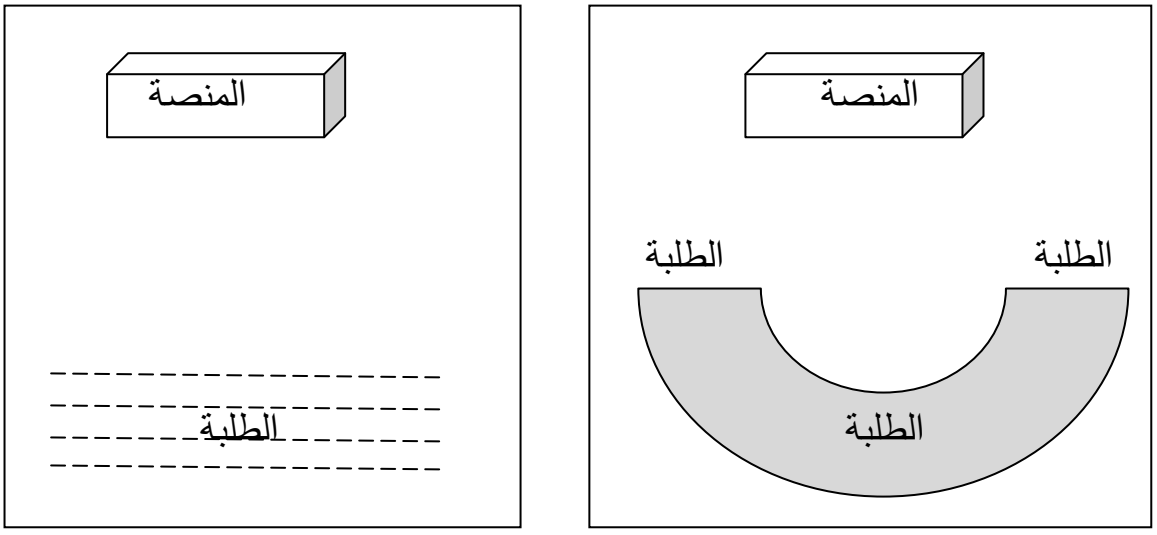
ومع التطور الحاصل في الوقت الحاضر في العروض المسرحية فقد الغي كثيراً من شروط القاعة والمسرح ، اذ ان الكثير من الفرق راحت تقدم عروضها في اماكن مختلفة . (فريد وسامي ، ١٩٨٠ : ٣٠)

لذلك فان مكان العرض لا يتحدد بالخشبة فمن الممكن تقديم العروض في الشوارع او الساحات او حتى المقاهي ، المهم في ذلك ان تتوافر مساحة لحركة الممثلين وتوزيع الديكور والاثاث بطريقة لا تؤثر على حركة الممثلين ، اذ يمكن التأكيد على الافادة من

هذه الخاصية بعدم تحديد مكان العرض لملائمتها مع طبيعة المؤسسة التعليمية (المدرسة) فقد يواجه المدرس / المخرج عدم وجود قاعة عرض او صالة مسرح فيضطر الى توظيف فضاءات المدرسة (صف . رواق . مختبر . حديقة . ساحة رياضية) لتكون مكاناً لعرض المسرحية .

ويمكن تقديم العرض المسرحي في المدرسة في مكانين هما :

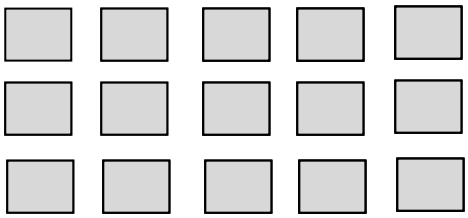
١. العرض في البيئة المفتوحة والمقصود بها فناء المدرسة (الساحة المخصصة للطلبة) او الحديقة المدرسية ويتوجب على ادارة المدرسة عند تجهيز المنصة مراعاة ارتفاعها عن مستوى الارض بمسافة تبلغ ما بين (٧٠ . ١٢٠) سم لكي تتيح للطلبة (المشاهدين) الرؤية الواضحة كما موضح في الشكل (٣) .



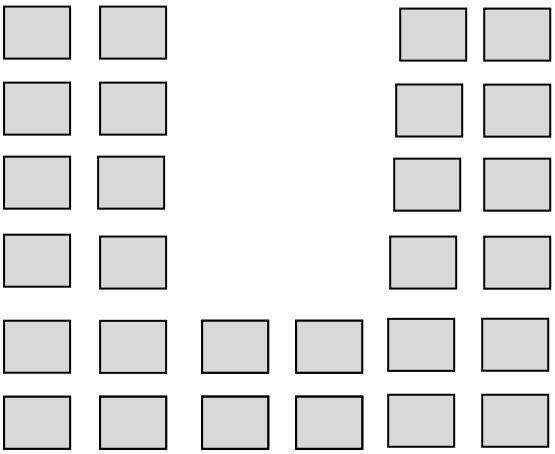
شكل (٣) يوضح العرض المسرحي في فناء المدرسة

(عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨ : ١٢٠)

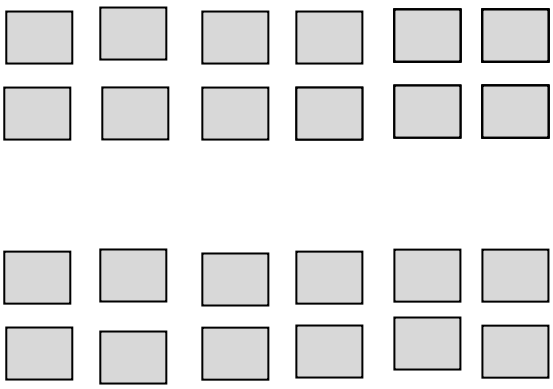
اما ما يتعلق بالعرض في البيئة المغلقة (مسرح المدرسة ان وجد) او توظيف حجرة الدراسة او اي مكان آخر يمكن ان يستخدم للعرض كما موضح في الشكل (٤) .

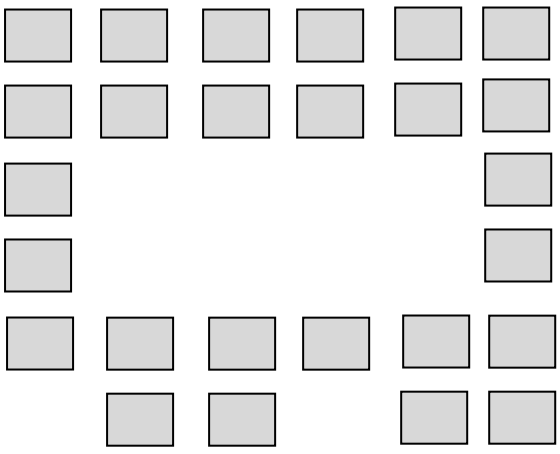


القاعة الدراسية في نظامها التقليدي



القاعة الدراسية في نظامها الحديث على شكل مربع ناقص ضلع





شكل (٤) يوضح البيئة المغلقة

(عفانة وأحمد ، ٢٠٠٨ : ١٢٣)

تبعاً لما تقدم فإن عملية تنظيم حركة الممثلين وقطع اثاث العرض المسرحي تتم على وفق تقسيمات خشبة المسرح فمنهم من قسم المسرح الى تسع مناطق ومنهم من قسمها الى ست مناطق ولكل منطقة تسمية خاصة بها كما في الشكل (٥) .

شكل (٥) يوضح تقسيمات المسرح

(اونيل ، بورتز ، ٢٠١٠ : ٢٣)

والمخرج يوظف عمله الإخراج على اساس استطاعة جميع المتفرجين رؤية كل منطقة من مناطق المسرح .

وعلى المخرج ان يحدد طبيعة البناية التي تتلاءم مع طريقة اخراجه وذلك بالنقاط الاتية :

- المسرحية الفكرية او الدراما الاعتيادية تحتاج الى مسرح في منطقة تواجد الناس.
- المسرحية الكوميدية يمكن تقديمها في اي مسرح بسبب اقبال الجمهور لكنها تحتاج الى قاعة اوسع من قاعة المسرحيات التراجيدية بسبب كثرة الممثلين وسعة حركتهم .
- المسرحية الموسيقية تحتاج الى مسرح كبير .
- المسرحية التي تحتوي على مشاهد كثيرة تحتاج الى سعة في المساحة وتحتاج الى مسرح متحرك .
- المسرحيات الواقعية تحتاج الى اطار المسرح والى ستارة .

(فريد وسامي ، ١٩٨٠ : ٣٠)

٥. علاقة المخرج بالجمهور :

المسرح بدون جمهور لا يكون مسرحاً اذ يعد الجمهور عنصراً اساسياً لتحقيق وجود المسرح ، وعلى الرغم من ان الجمهور يتلقى افكار العمل المسرحي عن طريق الممثلين الا ان المخرج هو الوسيط الناقل بين المؤلف وهدفه الجمهور ليس مجرد مجموعة من المتلقين بل هم جزء مهم من العرض المسرحي .

وفي المسرح المدرسي يحتاج المدرس / المخرج الى جذب انتباه المتفرج / الطلبة وشدهم الى العمل ، وان من اهم العوامل التي تؤدي الى التشويق وجذب الانتباه هي :

(التنويع . التوتر . التكرار . الاشباع . ضبط الشكل) للاستزادة ينظر (فريد وسامي ، ١٩٨٠: ٣١).

ثانياً. الممثل

الممثل هو الشخص الذي يؤدي دوراً في عرض تمثيلي بمفرده ، او مع غيره ، فهو ينقل الى المشاهدين الفاظ المؤلف وافكاره ، ومشاعره ، فمهمته واضحة والتي تتمثل في خلق صورة كاملة للشخصية الموكل اليه تصويرها ، وعليه ان يوصل للمتفرج نفس

التأثيرات العاطفية التي يشعر بها . وفي المسرح المدرسي يكون الممثل هو الطالب او المدرس احياناً .

(الشرقاوي ، ٢٠١٢ : ١٤٣ . ١٤٤)

يعتمد اشتغال الممثل على خشبة المسرح على نوعين من الادوات احدهما يرتبط بالجانب الصوتي والاخر يرتبط بالجانب الجسدي الذي يحتاجه (الطالب الممثل) لامتلاك مجموعة من الكفايات الجسدية مثل المرونة والرشاقة لكي يكون مطواعاً امام تجسيد جميع انواع الافعال والحركات التعبيرية المطلوبة لأداء الشخصية المسرحية وهذه الادوات تحتاج الى تطوير مستمر لكي تحافظ على طواعيتها من اجل عدم مواجهة مشاكل في تأدية تلك الادوار المسرحية المختلفة التي يتعرض اليها (الطالب الممثل) اثناء مدة دراسته وبعد تخرجه .

(حسن ، ٢٠١٢ : ٣٥)

لذلك ينبغي على طالب قسم التربية الفنية ان يلم بأساليب التمثيل والتدريب على التمثيل ليكون مؤهلاً للقيام بمهامه في المستقبل كمدرس قائد وموجه للعمل المسرحي في المدرسة .

وعلى المدرس ان لا يغفل عن علاقة الجوانب الداخلية والخارجية لعمل الطلبة في المسرح المدرسي لإيصال رسالة مقنعة وجميلة الى جمهور الطلبة .

اذ تؤكد معظم مناهج المسرح على اهمية التدريب البدني للوصول الى حالة تكيف الطالب جسدياً وعقلياً حسب الادوار المطلوب تنفيذها على خشبة المسرح من مهارة حركية واسلوب رشيق انسيابي الى الجمهور ويؤثر فيه من خلال التمرينات التي تنمي قابلية الطالب وتكسبه المهارة والتركيز والسيطرة والاستجابة السريعة .

(القصب ، ١٩٨٦ : ٣)

وعندما يمارس طالب التربية الفنية التمثيل اثناء دراسته فأنه يكتسب تلك الخبرات ومن ثم يكون بإمكانه نقلها الى طلبته في المستقبل .

لهذا وجب على الممثل ان يروض جسمه دائماً لكي يصبح مرناً مطواعاً معبراً .

ان خاصية المرونة وضرورة توفرها في جسم الممثل لأمر جوهري جداً ، فقد يتصادف احياناً ان يعبر جسم الممثل بشكل فجائي بصورة لا ارادية انماطاً مختلفة من الاوضاع والافعال وردود الافعال الجسمانية فاذا كان لابد له من ان ينتفع من هذه المرونة فيجب ان يضع تلك المرونة تحت سيطرته من خلال الاستمرارية في التمرين والتدريب .

(الخطيب واخرون ، ١٩٨١ : ١١)

وترى الباحثة اختلاف الآراء والنظريات التي تتناول عمل الممثل وأنواع التدريبات التي يحتاجها ، فمنها من ركز على الجوانب الداخلية للممثل عقله وعواطفه ، بينما ركز البعض الآخر على تنمية قدراته الجسدية والحركية ، فعلى الممثل ان يعرف كيف يستخدم صوته وجسمه للحصول على الآثار التي يريدها : الحقد او الحب او الغضب او الخوف او البهجة او تأنيب الضمير او الفزع ، فالطريقة التي يستعمل بها الممثل وسيلته للتعبير هو حرفيته ، وبناء على ذلك فأن جملة من التقنيات الخاصة بالأدوار يجب ان تكون جاهزة لدى طالب قسم التربية وهو يمارسها اثناء دراسته او ينقلها الى طلبته بعد تخرجه .

مؤشرات الجوانب النظرية :

١. يشكل المسرح المدرسي اهمية كبيرة في مجال تدريس الكثير من المناهج الدراسية وتقديم المادة العلمية بشكل جذاب ومحبب لدى الطلبة .
٢. يساهم المسرح المدرسي في تقوية العلاقة بين المدرّس والطلبة بعدّه عمل جماعي يشترك فيه الجميع .
٣. يمنح المسرح المدرسي الطلبة فرصة للمرح والترفيه أو الإمتاع للتخفيف من متاعب الدراسة اليومية بوصفه محطة لاستراحة النفس والجسد من خلال ممارسة التمثيل .

٤. تساهم الأفكار التي تقدمها المسرحيات المدرسية في جوانب تتعلق بحياة الطالب مثل الجوانب التعليمية والاجتماعية والنفسية .

٥. ان الشخصية المسرحية تساعد على خلق الحدث والحبكة في المسرحية .

٦. يكون الحوار في المسرحيات المدرسية بسيط وواضح ومشوّق ويساهم في تطوير الصراع وإيصال الفكرة .

٧. عناصر بناء النص المسرحي لا تختلف عن بناء المسرحية بشكل عام لكن أغلب المسرحيات المسرحية تعتمد الحبكة البسيطة .

٨. تقدم استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) خطوات علمية لاكتساب المعرفة والحفاظ عليها تتماشى مع ميول المتعلمين وفروقهم الفردية واختلاف مواهبهم .

٩. تعد استراتيجية (فكر . زاوج . شارك) من الستراتيجيات الحديثة التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية وذلك من خلال إعطائه دور المكتشف من خلال مرحلة (التفكير الفردي ، المزاوجة ، المشاركة) .

١٠. فاعلية استراتيجية (فكر . زاوج . شارك) في التحصيل وتنمية مستويات التفكير العليا .

١١. استعمال استراتيجية (فكر . زاوج . شارك) في تدريس الطلبة يجعلهم يتعاونون فيما بينهم للوصول الى افضل النتائج في التحصيل ورفع حالات الخجل والتردد من قبل بعضهم الذين تتواجد عندهم مثل هذه الحالات ، بسبب مشاركتهم في الدرس من خلال الفرص التي توفرها هذه الاستراتيجية .

١٢. ان استراتيجية (فكر . زاوج . شارك) تخلق جواً ديمقراطياً بين الطلاب والمدرس بعيداً عن الجو التسلطي في الصف .

١٣. تساعد استراتيجية (فكّر – زاوج – شارك) على الاستبقاء على معظم التفكير الناقد بعد الدرس الذي أتيح فيه للطلبة الفرصة لمناقشة وتأمل الموضوعات المطروحة في ذلك الدرس .

المبحث الثاني : دراسات سابقة :

تعد الدراسات السابقة والبحوث تراثاً مهماً ومصدراً غنياً من المعلومات لابد للباحثة من الاطلاع عليها قبل البدء في موضوع بحثها .

كما وتعد من الوسائل المفيدة في تحديد ماهية مشكلة البحث والالمام بأبعادها والوقوف على ما وصل اليه الآخرون في هذا المجال ، مما يساعد في تحديد المشكلة وحجم العمل الذي ستقوم به الباحثة .

وبعد اطلاع الباحثة على عدد من ادبيات الموضوع والمراجع ومكتبات جامعاتنا ، حاولت أن تختار من الدراسات ما يتفق مع بحثها من حيث المتغيرات والاهداف والاجراءات .

ونظراً لعدم وجود دراسات سابقة تناولت أثر استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في الفنون (بحسب علم الباحثة) ؛ فعليه راجعت الباحثة عدداً من الدراسات في فروع وتخصصات أخرى وذلك للإفادة منها في اجراءات البحث ؛ لذا ارتأت الباحثة عرض دراسات سابقة في جدول ، اختصاراً للوقت والجهد ولاستفادة باحثين آخرين من هذا الأسلوب في العرض ، وعلى هذا الأساس اقتصرت الدراسات السابقة التي اختارتها الباحثة على ما يلي :

- دراسات تتعلق باستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) .
- دراسات تتعلق بالمسرح المدرسي .

١. دراسات محلية

اسم الدراسة	المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	حجم العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع المنهج	إداة المنهج	أهم الوسائل الاحصائية	أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة
استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في تحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمادة الدراسية	الرابع الادبي / التاريخ	(٦٤) طالباً	استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمادة الدراسية	تجريبي مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة	اختبار تحصيلي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)	الاثر الايجابي في زيادة التحصيل لصالح طلاب المجموعة التجريبية
استراتيجية – زاوج –) في تحصيل الدراسي الاحتفاظ بالمادة	الثالث معهد اعداد المعلمات قواعد اللغة العربية	(٥٥) طالبة	استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	التحصيل	تجريبي مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة	اختبار تحصيلي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)	الاثر الايجابي في زيادة التحصيل لصالح طالبات المجموعة التجريبية

٢. دراسات أجنبية

هدف الدراسة	المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	حجم العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع المنهج	إداة المنهج	أهم الوسائل الاحصائية	أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة
ر استعمال جية (T.P.S) على ل ودافعية التلاميذ علم ومشاركتهم ة وعلاقاتهم مع البعض ومع المعلم .	الثامن – جميع المواد الدراسية	(٥٨) تلميذ	استراتيجية (T.P.S)	التحصيل والدافعية	تجريبي (تجريبية وضابطة)	اختبار التحصيل ومقياس الدافعية	(t-test)	الاثر الايجابي في زيادة التحصيل والدافعية
راتيجية (فكر – شارك) في تحصيل في جامعة ولاية ن	الجامعة – الرياضيات	(١٢٨) طالبا	استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	تحصيل الطلاب	تجريبي (تجريبية وضابطة)	اختبار التحصيل	تحليل تباين	الاثر الايجابي لاستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) على تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات
راتيجية (فكر – شارك) وأسئلة ما عرفة MQ في	المدارس الثانوية	(٦٧) طالبا – العلوم	استراتيجية (T.P.S) واسئلة ما وراء المعرفة MQ	تحصيل الطلاب	تجريبي (مجموعتين تجريبية ومجموعتين ضابطة)	اختبار تحصيلي	تحليل تباين معادلة كيودر ريتشاردسون	فاعلية استراتيجية (T.P.S) في تحصيل مادة العلوم وزيادة المشاركة الصفية تليها استراتيجية ما وراء المعرفة MQ

مناقشة دراسات تتعلق باستراتيجية (فكر . زاوج . شارك) :

يظهر الاهتمام بما عرض من دراسات لكونه يعد اتجاهاً حديثاً في التدريس وينسجم مع التطورات المعاصرة لحركة تحديث واصلاح مناهج وطرائق تدريس التربية الفنية ، ويمكن استنباط بعض المؤشرات والدلالات من دراسات سابقة تتعلق باستراتيجية (فكر . زاوج . شارك) وعلى النحو الآتي :

١. تباينت الدراسات في مكان اجرائها فمنها اجريت في الفلبين مثل دراسة (Dales , 2007) ومنها في نيجيريا مثل دراسة (Ibe , 2009) وكذلك اجريت دراسات عديدة في العراق تناولت استراتيجية (فكر– زاوج– شارك) والتي اشارت الى نجاح هذه الاستراتيجية ، اما الدراسة الحالية فقد اشتركت مع بعض الدراسات السابقة من حيث مكان اجرائها في العراق .

٢. تباينت هذه الدراسات في المرحلة الدراسية والمادة الدراسية ، اذ تناولت دراسة (Maier and other , 1999) الصف الثامن في جميع المواد الدراسية ، ودراسة (الدليمي ، ٢٠١٢) الرابع الادبي في مادة التاريخ ، ودراسة (العيساوي ، ٢٠١٢) طالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات في مادة اللغة العربية ودراسة (Dales , 2007) الجامعة في مادة الرياضيات ، اما الدراسة الحالية فاتخذت مادة المسرح المدرسي للصف الثالث قسم التربية الفنية وبهذا تتفق هذه الدراسة مع دراسة (Dales , 2007) في المرحلة الجامعية .

٣. اما فيما يتعلق بعينة الدراسة والجنس فقد تباينت الدراسات في حجم العينة والجنس فقد اتخذت دراسة (Maier and other , 1999) صفين من التلاميذ عينة الدراسة (٨٥) تلميذاً ، ودراسة (الدليمي ، ٢٠١٢) عينة الدراسة (٦٤) طالباً ، ودراسة (العيساوي ، ٢٠١٢) عينة الدراسة (٥٥) طالبة ودراسة (Ibe , 2009) تمثلت عينة الدراسة (٦٧) طالباً واما البحث الحالي فعينته (٣٢) طالباً وطالبة .

٤. اختلفت الدراسات من حيث الهدف فمنها ما هدف الى معرفة اثر استعمال (فكر – زاوج – شارك) ، واستخدام استرتيجيات ما وراء معرفية (فكر– زاوج – شارك) واسئلة ما وراء المعرفية (MQ) في تحصيل طلاب صفوف العلوم في المدارس الثانوية العليا كما في دراسة (Ibe , 2009) واثر استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمادة كما في دراسة (الدليمي ، ٢٠١٢) . واما البحث الحالي فهدفه اثر استخدام استرتيجية (فكر– زاوج – شارك) في التحصيل في مادة المسرح المدرسي .

٥. اما فيما يتعلق بالتصميم التجريبي فقد اعتمدت بعض الدراسات التصميم التجريبي من نوع المجموعتين التجريبيتين ومجموعتين ضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي مثل دراسة (Ibe , 2009) في حين دراسة (العيساوي ، ٢٠١٢) اعتمدت التصميم التجريبي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ذات الاختبار البعدي ، واما التصميم التجريبي للدراسة الحالية فهو من نوع المجموعتين (مجموعة تجريبية وواحدة ضابطة) ذات الاختبار القبلي والبعدي .

٦. تباينت الدراسات من حيث الادوات المستعملة فيها ، فمنها ما استعمل مقياس الدافعية والاختبار التحصيلي كدراسة (Maier and other , 1999) فيما استعملت دراسة (الدليمي ، ٢٠١٢) ودراسة (العيساوي ، ٢٠١٢) اختباراً تحصيلياً ، بينما الدراسة الحالية استعملت اداتين تمثلت باختبار تحصيلي معرفي واداة لقياس الاختبار المهاري .

٧. تباينت الدراسات من حيث استعمال الوسائل الاحصائية فمنها استعمل الاختبار التائي (T-test) كما في دراسة (Maier and other , 1999) ، ومنها استعمل تحليل تباين (Ancova) كدراسة (Dales , 2007) ومنها استعمل معادلة كودر ريتشاردسون وتحليل تباين كدراسة (Ibe , 2009) في حين الدراسة الحالية استعملت اختبار (t- test) ومعادلة هولستي ومعادلة كور ريتشاردسون .

٢٠ ومن خلال ملاحظة نتائج الدراسات السابقة تبين للباحثة تفوق المجموعات التجريبية على المجموعات الضابطة في اغلب الدراسات وفي اغلب الاختبارات والمقاييس .

.٨

– دراسات تتعلق بالمسرح المدرسي :

ثانياً: دراسات تتعلق بالمسرح المدرسي

١. دراسات محلية

هدف الدراسة	المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	حجم العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع المنهج	إداة المنهج	أهم الوسائل الاحصائية	أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة
بناء أنموذج تعليمي لمادة المسرح المدرسي والتحقق من فاعليته في تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة الاعتيادية .	الجامعة الصف الاول المسرح المدرسي	(٥٠) طالبا وطالبة	أنموذج تعليمي مقترح	التحصيل الدراسي	تجريبي مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة	اختبار تحصيلي معرفي واختبار اداء مهاري	معامل ارتباط بيرسون (t-test)	تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق الانموذج المقترح على المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الاعتيادية
التعرف على مدى فاعلية أنموذج مبرل التعليمي من خلال تطبيقه على عينة تجريبية من طلبة قسم التربية الفنية	الجامعة الصف الثالث المسرح المدرسي	(٥٠) طالبا وطالبة	أنموذج مبرل	التحصيل الدراسي	تجريبي مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة	اختبار تحصيلي اختبار اداء مهاري	اختبار تائي لعينتين متساويتين	تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج مبرل على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية
الاجابة على تساؤلات الاتية : ما الجوانب الايجابية للمسرح المدرسي ؟ ما سبل التطوير المقبلة بنهوض المسرح المدرسي في العراق ؟	مشرفين مسرحيين من كافة انحاء القطر	(٣٦) مشرفا مسرحيا			وصفي	الاستبيان	النسبة المئوية ومعادلة فيشر معامل ارتباط بيرسون	١. يساعد النشاط المدرسي بخلق بداية لفنانين مسرحيين . ٢. يعزز الثقة بالنفس لدى المدرسين والمدرسات المشاركين .

دراسات اجنبية

هدف الدراسة	المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	حجم العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع المنهج	إدارة المنهج	أهم الوسائل الإحصائية	أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة
المبادئ المتفوعة في التربوي في القرن العشرين بالولايات المتحدة الأمريكية	المرحلة الإعدادية والمدارس العليا	(١٥٠) مشرف تربوي			وصفي	تحليل المحتوى	النسبة المئوية ومعادلة فيشر	المسرح التربوي يخدم ثلاث أغراض أساسية هي : ١. التعلم المثالي ، او مرحلة ما قبل الاحتراف الذي يخدم الاشخاص الذين يبحثون عن عمل في المسرح التجاري . ٢. التعلم الحر الذي لا يهدف الى تحقيق ربح مادي ولكن يهدف الى تقديم أساس واسع من التعلم الانساني . ٣. معلمي التربية ويشمل أولئك الذين يهدفون الى تحقيق أعمال في المسرح التربوي في المرحلة الاعدادية والمدارس العليا .

مناقشة دراسات تتعلق بالمسرح المدرسي :

١. تباينت الدراسات في مكان اجرائها فمنها اجريت في امريكا كما في دراسة (Joe , 1978) ، ومنها اجري في العراق مثل دراسة (الزهاوي ، ٢٠٠٦) ودراسة (خليل ، ٢٠١٢) ودراسة (الطائي ، ١٩٨٩) .

اما الدراسة الحالية فقد اشتركت مع بعض الدراسات السابقة من حيث اجرائها في العراق .

٢. تباينت هذه الدراسات في المرحلة الدراسية فمثلاً دراسة (الطائي ، ١٩٨٩) شملت المشرفين المسرحيين ، ودراسة (Joe , 1978) شملت المرحلة الاعدادية والمدارس العليا .

اما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع دراسة (الزهاوي ، ٢٠٠٦) ودراسة (خليل ، ٢٠١٢) إذ شملت المرحلة الجامعية .

٣. تباينت هذه الدراسات في احجام عيناتها ما بين (٣٦ . ١٥٠) بين مدرس ومشرف تربوي ، وقد يعود هذا التباين في احجام عينات هذه الدراسات الى تباين اهدافها وتصميمها وطبيعة المرحلة التي تناولتها .

اما البحث الحالي فقد اعتمد (٣٢) طالباً وطالبة من قسم التربية الفنية الذين طبقت عليهم اجراءات البحث .

٤.اما فيما يتعلق بالتصميم التجريبي فقد اعتمدت بعض الدراسات المنهج التجريبي ذا التصميم التجريبي وكذلك الدراسة الحالية ، وكان التحصيل الدراسي متغيراً تابعاً لهذا البحث لمعرفة اثر اسهامات المتغير المستقل فيه . ومنها اعتمدت المنهج الوصفي في بناء اجراءاتها لتحقيق اهدافها كدراسة (الطائي ، ١٩٨٩) ودراسة (Joe , 1978) .

٥. تباينت هذه الدراسات في الادوات المستعملة فيها فمنها ما استعمل الاستبانة كدراسة (الطائي ، ١٩٨٩) وتحليل المحتوى كدراسة (Joe , 1978) اما الدراسة الحالية فقد استعملت الاختبار التحصيلي المعرفي واختبار اداء مهاري وبهذا تشترك مع دراسة (الزهاوي ، ٢٠٠٦) ودراسة (خليل ، ٢٠١٢) .

٦. تباينت الدراسات من حيث استعمال الوسائل الاحصائية فمنها من استعمل النسبة المئوية ومعادلة فيشر ومعامل ارتباط بيرسون كدراسة (Joe , 1978) و دراسة (الطائي ، ١٩٨٩) ومنها استعمل معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي كدراسة (الزهاوي ، ٢٠٠٦) ودراسة (خليل ، ٢٠١٢) .

اما الدراسة الحالية استعملت الاختبار التائي لعينتين متساويتين ومعادلة هولستي ومعادلة كيودر ريتشاردسون – ٢٠ وفاعلية البدائل الخاطئة .

٧. تباينت هذه الدراسات فيما توصلت اليه من نتائج وقد يعود هذا التباين الى اختلاف اهدافها وطبيعة متغيراتها ، وهذا يتفق مع نتائج البحث كونها تعتمد على قدرة طلبة قسم التربية الفنية في الاجابة على متطلبات الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري .

جوانب الإفادة من دراسات سابقة :

بعد اطلاع الباحثة على دراسات سابقة وتحديد جوانب الاتفاق والاختلاف بينها وجدت الباحثة أنّ هناك بعض الجوانب يمكن الاستفادة منها في هذه الدراسة وعلى النحو الآتي :

١. وجهت الدراسات السابقة نظرة الباحثة الى طبيعة الاجراءات التي اتبعها الباحثون في دراساتهم لأجل الافادة منها في اجراءات البحث الحالي .
٢. بلورة مشكلة البحث وتحديد ابعادها ومجالاتها .
٣. وضع اهداف وفرضيات البحث .
٤. الاطلاع على عدد من الوسائل الاحصائية واختيار المناسب منها لمعالجة البيانات وتفسير النتائج .
٥. التزود بالعديد من المصادر والمراجع التي تفيد الباحثة في اجراء بحثها .
٦. الجانب النظري للدراسات السابقة افادت الباحثة كثيراً ، وان تبويب الباحثين للأطر النظرية لبحوثهم ، مهد الطريق امام الباحثة في وضع تصورات نظرية واضحة المعالم لمتغيرات بحثها .
٧. ستقارن الباحثة بين نتائج الدراسات ونتائج دراستها للوقوف على جوانب الاتفاق والاختلاف بين دراستها والدراسات السابقة .

٨. من خلال عملية جمع الدراسات السابقة لم تعثر الباحثة على دراسة تتطابق مع متغيرات دراستها (بحسب حدود علمها) مما حددت لها بوضوح موقع دراستها من الدراسات السابقة وذلك في تحديد العينة واخذ متغيرات جديدة .

منهجية البحث واجراءاته

بما ان البحث يهدف الى الكشف عن اثر استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي ، لذا اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي من خلال تصميم خطط تدريسية في مادة المسرح المدرسي وتطبيقها على عينة من الطلبة، كونه اكثر المناهج ملاءمة لتحقيق اهداف البحث الحالي .

التصميم التجريبي

استعملت الباحثة المنهج التجريبي كونه اكثر ملاءمة لتحقيق اهداف بحثها، اذ يتضمن الموقف التجريبي الذي اختارته عدد من المتغيرات، منها ما يهدف البحث للكشف عن اثره في الظاهرة موضع التجريب، كما يشير الى ذلك بركات "ان هذا العامل او العنصر يسمى (المتغير المستقل) بينما تسمى العوامل الاخرى الثابتة التي تقاس عليها النتائج وتثبت اثارها (بالمتغيرات التابعة) ، والمفترض ان يتوقف اثر العامل المتغير في درجة التحكم في العوامل الثابتة، الا ان المواقف التعليمية تتعرض الى عوامل اخرى ليس من السهل ضبطها تماماً وهذه تسمى (بالمتغيرات الدخيلة)".

(بركات، ١٩٨٥، ص٨٩)

بناء على ذلك فقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار البعدي.

في هذا النوع من التصاميم التجريبية يشير (البياتي) تكون احدى المجموعتين هي (المجموعة الضابطة) التي تأخذ القيمة (صفر) أي لا معالجة للمتغير المستقل (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة الاخرى هي (المجموعة التجريبية) التي تطبق عليها القيمة الاخرى (لا صفر) للمتغير المستقل (الخطط التدريسية).

(البياتي، ١٩٩٠ ص١٦٥)

بناء على ما تقدم تم اختيار مجموعتين ، واحدة (تجريبية درست مادة المسرح المدرسي على وفق الخطط التدريسية المصممة بأسلوب استراتيجية فكر – زاوج –شارك) والثانية (ضابطة درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية) كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (١) يوضح التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة في إجراءاتها

طلبة السنة الثالثة / قسم التربية الفنية	المجموعة	الاختبار القبلي		المتغير المستقل	الاختبار البعدي		المتغير التابع
		معرفي	مهاري		معرفي	مهاري	
	التجريبية	×	×	استراتيجية (فكر– زاوج–شارك)	×	×	التحصيل المعرفي والاداء المهاري
	الضابطة	×	×	الطريقة الاعتيادية (المحاضرة)	×	×	

مجتمع البحث Population Research

تكون مجتمع البحث من طلبة الصف الثالث – اقسام التربية الفنية في كليات التربية الاساسية التابعة لجامعات ديالى – المستنصرية – ميسان للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤، والبالغ عددهم (١٥٨) *طالباً وطالبة ، وفقاً لإحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،كما موضح في الجدول (١).

جدول (٢) يوضح مجتمع البحث من طلبة الصف الثالث – اقسام التربية الفنية الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٣ – ٢٠١٤

الجامعة	اعداد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
المستنصرية	٢٧	٥١	٧٨
ديالى	٦	٣٣	٣٩
ميسان	١٢	٢٩	٤١
المجمــوع	٤٥	١١٣	١٥٨

* اخذت هذه المعلومات من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي – دائرة الدراسات والتخطيط والمتابعة – قسم الاحصاء والمعلوماتية .

عينة الحث:

تم اختيار عينة البحث من طلبة الصف الثالث في قسم التربية الفنية التابع لكلية التربية الاساسية جامعة ديالى والبالغ عددهم (٣٢)* طالباً وطالبة ، من قبل الباحثة قصداً ، وذلك للأسباب الآتية :

١- استعداد رئاسة قسم التربية الفنية في الكلية للتعاون مع الباحثة إذ رحّب الكادر التدريسي بإجراء التجربة ، وقدّم التسهيلات المناسبة لإتمام البحث .

٢- إن الكلية هي مكان دراسة الباحثة .

٣- قرب الكلية من موقع سكن الباحثة .

٤- إبداء موافقة تدريسي المادة على قيام الباحثة بتطبيق التجربة بنفسها وبحضوره .

وقد تم توزيعهم الى مجموعتين (ت، ض) بواقع (١٦) طالباً وطالبة من كل مجموعة والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) يوضح إعداد عينة البحث

طلبة السنة الثالثة/ قسم التربية الفنية	المجموعة	الطلاب		الطالبات		المجموع
		العدد	%	العدد	%	
	التجريبية (أ)	٢	%١٣	١٤	%٣٧	١٦
	الضابطة (ب)	٢	%١٣	١٤	%٣٧	١٦
	المجموع الكلي					٣٢

تكافؤ العينة:

لغرض الحفاظ على موازنة عينة البحث وضبط المتغيرات التي تؤثر في المتغير المستقل (العامل التجريبي) وتحديد خط شروع واحد لجميع الطلبة قامت الباحثة بتكافؤ المجموعتين (ت، ض) في متغيرات (الجنس، العمر الزمني، الخبرة السابقة) وكما موضح في الاتي:

---

* يبلغ عدد طلبة المرحلة الثالثة (٣٩) طالب وطالبة ، تم استبعاد (٧) من الطلبة احصائيا (٣)معلمات و (٣) تجاوزت اعمارهم الحد المقرر للعينة و (١) طالبة لم تداوم ، وكان وجودهم ضمن المجموعة الضابطة في دراسة مادة المسرح المدرسي .

١- متغير الجنس:

تم تحقيق التكافؤ في توزيع أفراد عينة البحث للمجموعتين (ت، ض) من خلال موازنة عدد الطالبات إلى الطلاب، إذ بلغ عدد الطلاب (٢) طالباً في المجموعة التجريبية تشكل نسبة (١٣%) و(١٤) طالبة تشكل نسبة (٣٧%)، في المجموعة الضابطة (٢) طالباً تشكل نسبة (١٣%) و (١٤) طالب تشكل نسبة (٣٧%)، وهي تعد نسبة متساوية لا تؤثر في هذا المتغير.

٢- متغير العمر الزمني:

تم ضبط هذا المتغير لعلاقته بالنمو الإدراكي والنضج الفني وكذلك يؤهلهم لتنفيذ مهارات المسرح المدرسي خصوصاً أنهم يمتلكون خبرات سابقة من خلال دراستهم لمهارات الصوت والالقاء ومبادئ الاخراج في الصفين (الأول والثاني) وكونهم مستمرين في دراسة مادة المسرح المدرسي.

لذلك تم تكافؤ طلبة المجموعتين (ت، ض) في هذا المتغير من خلال حساب العمر الزمني بالأشهر، ملحق (٢) وعن طريق الاستعانة بسجلات قبولهم لتثبيت العمر، إذ ظهر إن المتوسط الحسابي لأعمار طلبة المجموعة التجريبية يساوي (٢٥٦,٧٥) شهراً وبانحراف معياري مقداره (٥,٥٧) بينما ظهر المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة (٢٥٧,٩٣) شهراً وبانحراف معياري مقداره (١١,٢٤).

بعد اختبار الفرق بين المتوسطات لأعمار طلبة المجموعتين باستخدام الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين اتضح إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠,١٣٣) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٠) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني وعدم وجود فروق معنوية بينهما والجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (t) المحسوبة والجدولية لمتغير العمر الزمني لطلبة المجموعتين (ت،ض)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
ت	١٦	٢٥٦,٧٥	٥،٤٠٨	٠,١٣٣	٢,٠٤٢	٣٠	غير دالة احصائياً
ض	١٦	٢٥٧,٩٣	١٠،٦٢٤				

٣-متغير الخبرة السابقة (الاختبار القبلي) :

لغرض الوقوف على المتطلبات المسبقة لطلبة المجموعتين (ت، ض) في مادة المسرح المدرسي ، لأجل وضع المجموعتين في خط شروع واحد تم بناء اختبار تحصيلي معرفي في هذه المادة وتطبيقه على طلبة المجموعتين للتعرف على مستوى الخبرات التي يمتلكوها إذ تم تطبيقه يوم الأحد بتأريخ ٢٧ /٢٠١٣/١٠، أما اختبار الاداء المهاري تم تطبيقه يوم الاثنين بتاريخ ٢٠١٣/١٠/٢٨ .

للتحقق من تكافؤ المجموعتين استخدمت الباحثة الاختبار التائي T-Test لمعرفة دلالة الفروق المعنوية بينهما من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في كل مجموعة (ت، ض)، ثم حساب القيمة المحسوبة لاختبار (T) ومقارنتها مع القيمة الجدولية على وفق الفرضية الصفرية (١).

الفرضية الصفرية (١) :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي قبلياً".

للتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر الاستراتيجية ، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت، ض) في فقرات اختبار التحصيل المعرفي قبلياً، بعد ذلك استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قامت بحساب المتوسط الحسابي

والتباين والخطأ المعياري ومن ثم حساب قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين اجابات طلبة المجموعتين.

بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لحساب الفروق المعنوية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين كما موضح في الجدول (٥).

جدول (٥) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي قبلياً.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	قيمة T-Test		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
ت	١٦	١٨,٢٥	٢,٧٦	٠,٠٧٤	٢,٠٤٢	٣٠	غير دالة
ض	١٦	١٨,٠٦	٢,٣٥				

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (٥) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (٠,٠٧٤) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٣٠) نجدها اصغر منها، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية وترفض البديلة التي تنص على وجود (فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) . وبذلك فان افراد المجموعتين يمتلكون خبرة متكافئة.

إذ تشير الدراسات والبحوث العلمية انه إذا " أمكن اختبار مجموعتين متكافئتين وتحقق هذا التكافؤ عن طريق موازنة درجات الاختبار القبلي فان التصميم التجريبي يكون مستوفياً للكثير من شروط السلامة الداخلية للبحث" (الزوبعي، ١٩٧٤ ص١٢٩).

الفرضية الصفرية (٢):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول ادائهم المهاري قبلياً".

للتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر الاستراتيجية ، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت،ض) بمكونات الاختبار المهاري قبلياً، بعد ذلك استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قامت بحساب المتوسط الحسابي والتباين والخطأ المعياري ومن ثم حساب قيمة (t) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين اجابات طلبة المجموعتين.

بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لحساب الفروق المعنوية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين كما موضح في الجدول (٦).

جدول (٦) يوضح قيمة (t) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري قبلياً.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T-Test		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
ت	١٦	٣٩,٣١	٣,٧٧	٠,٠٩١	٢,٠٤٢	٣٠	غير دالة
ض	١٦	٣٩	٢,٩٢				

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (٦) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (٠,٠٩١) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٣٠) نجدها اصغر منها، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية وترفض البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥). وبذلك فان افراد المجموعتين يمتلكون خبرة متكافئة.

تحديد متغيرات البحث :

حددت الباحثة متغيرات البحث لعلاقتها بالتصميم التجريبي المعتمد في اجراءات البحث وبما يأتي:

١-المتغير المستقل :

الخطط التدريسية المصممة على وفق استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) المعتمدة في البحث الحالي لتدريس المجموعة التجريبية مادة المسرح المدرسي بجانبيها المعرفي – المهاري.

٢-المتغير التابع :

وهو المتغير الملاحظ في اكتساب الطلبة مادة المسرح المدرسي ، اذ تم قياسه من خلال الاتي:-

أ-اخضاع الطلبة (عينة البحث) للإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي والبعدي الذي صممته الباحثة في بحثها.

ب-اخضاع الطلبة للاختبار المهاري وقياسه بواسطة استمارة تقويم الاداء.

٣-المتغيرات الدخيلة :

متغير مستقل لا يخضع لسيطرة الباحثة (غرايبة وآخرون ،٢٠١٠، ص٤٣) قد تؤثر في حالة ظهورها على نتائج التجربة، لذلك لابد للباحثة من ضبطها وتحديدها والسيطرة عليها لمنع تأثيرها على العامل التابع لتحقيق نتائج صحيحة ودقيقة . (زايد ، ٢٠٠٧ ، ص٧٧)

وقد حاولت الباحثة ضبط المتغيرات بالنحو الآتي :

١. التحقق من السلامة الداخلية للتصميم :

يتم تحقيق ذلك من خلال السيطرة على العوامل الداخلية في التجربة لكي لا يحدث أثراً في المتغير التابع غير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل (العزاوي ، ٢٠٠٨، ص١١٨) ولهذا فقد اعتمدت الباحثة للسيطرة على تلك العوامل، ما يأتي :

أ- ظروف التجربة والعوامل المصاحبة

لقد سيطرت الباحثة على ظروف التجربة ولم يكن هناك أي حادث أو أي عارض من شأنه أن يؤثر في ظروف التجربة طول مدة تطبيقها وذلك من خلال اعطاء محاضرتين يوم الأحد من كل اسبوع للمجموعتين التجريبية والضابطة جدول (٧) .

ب- العمليات المتعلقة بالنضج

قد تطرأ بعض التغيرات البيولوجية والسيكولوجية والفسيولوجية على الفرد نفسه الذي يخضع للتجربة أثناء مدة تطبيقها (ملحم، ٢٠٠٠، ص٤٢٤) ، وبما أنَّ أفراد عينة البحث هم من طلبة الجامعة ، يكون النضج عندهم مكتملاً ، لذا استبعد تأثير هذا المتغير ، وكانت مدة تطبيق التجربة موحدة ، إذ بدأت يوم (الأحد) الموافق ٢٠١٣/١٠/٢٧ ، وانتهت يوم (الاثنين) الموافق ٢٠١٤/١/١٣ .

ج- فروق اختيار العينة

من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية هي طريقة اختيار العينة مثل وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، إلاّ أنه قد استبعد أثر هذا المتغير لأنّ الباحثة أجرت التكافؤ الاحصائي بين طلبة المجموعتين في عدد من المتغيرات (الجنس ، العمر الزمني ، الخبرة السابقة) ، وبذلك يتم التحكم في هذا العامل ، فضلا عن ان المجموعتين تنتميان إلى بيئة اجتماعية واقتصادية وثقافية تكاد تكون واحدة .

د- الاهدار (الاندثار التجريبي)

يقصد به تسرب عدد من المفحوصين مما يترتب عليه اختلاف النتائج ، بمعنى ان الباحثة قد تغير بعضاً من أفراد عينة الدراسة لسبب او لآخر(عباس وآخرون ،٢٠٠٩، ص١٧٦) ولم يحدث ذلك اثناء تطبيق التجربة.

٢. التحقق من السلامة الخارجية للتصميم

يقصد بالسلامة الخارجية خلو التصميم من تأثير العوامل الخارجية (الزوبعي ، ١٩٨١،ص١٩٩) ، أو جعل أثرها واحداً على المجموعات التي تخضع للتجربة (الحمداني وآخرون ، ٢٠٠٦ : ١٤٦) ، لذا حاولت الباحثة قدر المستطاع السيطرة على هذه المتغيرات من خلال اتباع جملة من الاجراءات التي يمكن توضيحها فيما يأتي :

أ- أثر الاجراء التجريبية

لقد حاولت الباحثة السيطرة على هذا العامل من خلال ما يأتي :

- التدريسي:

لما يضفيه هذا الاجراء من موضوعية ودقة على نتائج التجربة ، ولضمان عدم تأثير هذا العامل في نتائج البحث ، قامت الباحثة بتدريس المجموعتين بنفسها .

- مدة التجربة :

بدأت الباحثة تطبيق التجربة على مجموعة البحث في يوم الأحد الموافق ٢٠١٣/١٠/٢٧ وانتهت التجربة في يوم الاثنين الموافق ٢٠١٤/١/١٣ .

- البيئة التعليمية :

طبقت الباحثة التجربة على طلبة الصف الثالث – قسم التربية الفنية – كلية التربية الأساسية للمجموعتين (ت ، ض) بنفس الظروف والمستلزمات نفسها، وبهذا استبعد أثر هذا المتغير .

- تدريس المادة :

قامت الباحثة بتدريس الموضوعات في مادة المسرح المدرسي المقررة للصف الثالث – قسم التربية الفنية ، على طلبة المجموعتين ، أذ تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق الخطط الدراسية المُعدة في البحث ، والمجموعة الضابطة بالطرق الاعتيادية ، والجدول (٧) يوضح توزيع الدروس أثناء التجربة .

الدرس / اليوم	الأحـــد	الوقت الزمني
الاول	المجموعة التجريبية	٨,٣٠- ١٠,١٠
الثاني	المجموعة الضابطة	١٠,٣٠- ١٢,١٠

- المادة العلمية : تم تثبيت المواد العلمية المقررة لطلبة الصف الثالث – قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية والمتمثلة بمفردات مادة المسرح المدرسي ، والملحق (٣) يبين ذلك .
- سرية التجربة : حرصت الباحثة على سرية التجربة بالاتفاق مع تدريسي المادة ورئاسة القسم بعدم إخبار الطلبة بطبيعة البحث وأهدافه لكي لا يؤثر ذلك في سلامة النتائج .

مراحل إعداد الخطط التدريسية:

بما ان البحث الحالي اعتمد استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في بناء محتوى الخطط التدريسية، لكونه يتلاءم مع طبيعة مادة المسرح المدرسي ويساعد على تنمية مهاراتها الفنية التي تتطلبها هذه المادة، لذلك فان عملية بناء الخطط التدريسية مرت بالخطوات الآتية :

١- تحديد الحاجات والمتطلبات المسبقة:

تهتم الخطط التدريسية المعدة في هذا البحث بحاجات الطلبة الذين يخضعون لدراستها، لكونها تتحقق من خلال تعرّف الحاجات التي يريدون تحقيقها في محتوى الخطط، مما يثير دافعيتهم للتعلم فضلاً عن ذلك فان هدف مدرس المادة (الباحثة) هو معرفة ما الذي يريد المتعلمون تعلمه من هذه المادة ؟

اذ تظهر في هذا المجال اهمية قيام الطلبة بمساعدة (الباحثة) على تخطيط متطلبات الخطط التدريسية من اهداف ومحتوى وانشطة وفعاليات تعليمية، فضلاً عن

الاختبارات البنائية التي أجرتها الباحثة أثناء التجربة (القبلية – البعدية) وذلك لأنهم من خلال مشاركتهم في مساعدتهم على التصميم يدركون حاجاتهم وجعلها موضوع تعلمهم.

لغرض الوقوف على الحاجات والمتطلبات المسبقة للطلبة من خلال التعرف على امتلاكهم الخبرات التعليمية او المهارات الفنية في المسرح المدرسي المقررة ضمن منهج اعداد طالب التربية الفنية لمهنة التدريس، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (٧٨) طالباً وطالبة تم اختيارهم من طلبة الصف الرابع في اقسام التربية الفنية التابعة لكليات التربية الاساسية / جامعات ديالى – المستنصرية – ميسان من غير الطلبة الذين تم تحديدهم ضمن عينة البحث للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) ممن سبق لهم دراسة مادة المسرح المدرسي في المرحلة الثالثة .

كذلك تعرف مدى استفادتهم من مفردات هذه المادة في تلبية متطلبات انجاز عملاً مسرحياً، فضلاً عن ذلك الوقوف على الصعوبات والمشكلات التي تواجههم في اثناء دراستهم لمفردات هذه المادة وعن مقترحاتهم لتطويرها. إذ يؤكد درة وآخرون " على أهمية التحقق من وجود الاحتياجات التعليمية قبل تصميم التعليم لأن أفدح الأخطاء ترتكب في تصميم التعليم من خلال القفز المتسرع إلى تصميمها قبل التحقق من تلك الاحتياجات " . (درة وآخرون ، نقلا عن الحيلة ، ٢٠٠٤ : ٨٣) .

س١/ ما هي الصعوبات والمعوقات التي تواجهكم في دراسة مادة المسرح المدرسي؟
س٢/ ما مدى افادتكم من مادة التمثيل في انجاز متطلبات المسرح المدرسي؟
س٣/ ما هي مقترحاتكم لتطوير تدريس مادة المسرح المدرسي ؟

ان نتائج الدراسة الاستطلاعية افادت (الباحثة) في تحديد الاهداف التعليمية لمحتوى الخطط التدريسية وتنظيمها على وفق الاهداف السلوكية المحددة لها، فضلاً عن تحديد الانشطة والفعاليات التعليمية، كما ان هذه النتائج اسهمت في معرفة الطرائق والاساليب التدريسية الملائمة لتدريس هذه المادة.

٢- تحليل خصائص الطلبة (الفئة المستهدفة)

بهدف ان يكون طلاب قسم التربية الفنية فعالين على وفق محتوى الخطط التدريسية في مادة المسرح المدرسي المعتمدة في البحث الحالي، لابد من ان تكون ثمة مواءمة بين خصائص الطلبة المتعلمين (عينة البحث) والمحتوى التعليمي وفعالياته والانشطة التعليمية المحددة لهذا المحتوى وكيفية عرضه، لذلك فان الخطوة الاولى في هذه الخطط التي تهدف الى مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات مادة المسرح المدرسي ، هي تحليل خصائصهم والوقوف على مدى استعدادهم لتلقي الخبرات التعليمية الجديدة التي سيقدمها محتوى الخطط التدريسية؟ وهل هناك مواءمة بين خصائصهم والمواد والاساليب التي تتضمنها هذه الخطط، وقد يكون من الصعب تحليل خصائص كل طالب او طالبة بشكل خاص في الصف الدراسي الواحد من الناحيتين (السايكولوجية والتربوية).

لكن هناك عناصر عديدة (متغيرات) كمتغير (العمر الزمني ، والخبرات السابقة) التي تتعلق بالطلاب يمكن تحديدها وهي، حتماً، سوف تخدم الباحثة وتساعدها على تحديد مستوى الدروس التعليمية الملائمة لاستعدادهم وكذلك اختيار المحتوى التعليمي والانشطة والفعاليات والوسائل التعليمية والاختبارات التي تتلاءم مع قدراتهم.

٣- تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية:

ان اعداد الخطط التدريسية يتطلب صياغة الاهداف التعليمية وصياغتها سلوكياً والتي يتم على ضوئها اختيار المادة الدراسية وطرائق التدريس واجراءات التقويم. ويشترط في صياغتها ان تكون واضحة قدر الامكان ومحددة بدقة بحيث تساعد (الباحثة) في اختيار المواد والطرائق التعليمية التي تسهم في تحقيق الهدف التعليمي وكذلك اختيار النشاطات التعليمية المطلوبة لتحقيق الاهداف السلوكية للخطط.

لذلك عند اطلاع الباحثة على اهداف مادة المسرح المدرسي المقررة في الصف الثالث – قسم التربية الفنية، تم تحديد هدف رئيس عام للخطط التدريسية والمتمثل في " ايصال الطلبة الى اتقان التحصيل المعرفي والأداء المهاري لمادة المسرح المدرسي " والذي يهدف إلى وصف النتائج النهائية لمجمل العملية التعليمية والتي تسعى للتأثير السلوكي على المتعلمين . .

لذلك يتطلب من الطلبة ان يكون لديه المام في مكونات هذه المادة وادراك مفاهيمها وكيفية التعامل معها لكي يستطيعوا من الاستعانة بها في انجاز متطلبات المسرح المدرسي.

مما تقدم فان الباحثة حددت الاهداف التعليمية للخطط التدريسية المعدة في هذا البحث ثم اشتقت منها بعد ذلك الاهداف السلوكية كما يأتي:

أ-الاهداف التعليمية:-

تم تحديد الاهداف التعليمية خاصة بالباحثة لكل خطة تدريسية تم صياغتها على وفق متطلبات مادة المسرح المدرسي المقررة لطلبة الصف الثالث – التربية الفنية، اذ تسهم في رسم صورة معينة لسبل التعلم المراد تحقيقه. ان هذه العملية تعد متخصصة وتحتاج الى اليات واسس لبلوره طبيعة الهدف التعليمي وصياغته بدقة، لان النجاح في تحديد الهدف التعليمي يعني النجاح في قياس اداء الطلبة المرتبط بذلك الهدف.

لذلك بلغ مجموع الاهداف التعليمية التي وضعتها الباحثة (٧) أهداف تعليمية موزعة على (٧) خطط تدريسية اشتقت من مفردات مادة المسرح المدرسي (ملحق ٣) .

ب-الأهداف السلوكية:-

ان عملية تحديد الاهداف السلوكية وصياغتها بشكلها النهائي يساعد الباحثة على رسم خارطة تسير عليها الطلبة والمدرسة التي تستعمل الخطط التدريسية في تدريس هذه المادة لكي تعطي نتائج ادائية جيدة، كما انها تجعل الطلبة تعرف ما هو مطلوب منها، وما يجب ان تقوم به من عمل، وما ستصل اليه من مستوى اداء معرفي ومهاري في مادة المسرح المدرسي. ومن ثم تعرف المهارات التي تكتسبها لغرض توظيفها في اداء ما يتطلب منها من اداء تمثيلي ضمن فعاليات المسرح المدرسي.

لذلك فقد تم تحليل الاهداف التعليمية للخطط التدريسية الى اهداف سلوكية (ادائية) ، اذ تمت صياغة كل هدف سلوكي على وفق العناصر التي حددتها طرائق التدريس العامة او التربية الفنية، وقد بلغ مجموع الاهداف السلوكية لجميع الوحدات التعليمية (٦٩) هدفاً سلوكياً ، وقد عرضت الاهداف السلوكية على نخبة من الخبراء في الفنون وطرائق تدريس

التربية الفنية والقياس والتقويم وطرائق التدريس العامة (ملحق ٤) لبيان آرائهم وسلامتها ومدى ملائمتها لمستوياتها المعرفية وقد أعتمدت الباحثة على الاهداف التي حصلت على نسبة ٨٠% فما فوق من آراء الخبراء ، وفي ضوء ملاحظاتهم أعيدت صياغة بعض الاهداف ، لتبقى بشكلها النهائي (٦٩) هدفا سلوكيا كما هو موضح في جدول (٨).

جدول (٨) يوضح توزيع الاهداف التعليمية والاهداف السلوكية على الخطط التدريسية

الخطة التدريسية	الموضوع	الاهداف التعليمية	الاهداف السلوكية			المجموع
			معرفة	فهم	تطبيق	
الاولى	أهداف المسرح المدرسي	١	٥	٤	٢	١١
الثانية	العناصر الأساسية لبناء نص مسرحي مدرسي	١	٥	٤	٣	١٢
الثالثة	المواضيع التي يمكن تناولها في المسرح المدرسي	١	٥	٢	٢	٩
الرابعة	الخصائص الفنية والجمالية للمسرح المدرسي	١	٤	٣	٢	٩
الخامسة	جماليات العرض المسرحي (الحوار و المخرج)	١	٤	٤	٢	١٠
السادسة	الممثل	١	٥	٣	٢	١٠
السابعة	الانتاج والتقنيات	١	٣	٣	٢	٨
المجموع		٧	٣١	٢٥	١٦	٦٩

بناء على ذلك قامت الباحثة بإعداد خارطة اختبارية للأهداف السلوكية على وفق تصنيف (بلوم Bloom) كما في الجدول (٩) .

جدول (٩)

جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

ت	الموضوعات	عدد الاهداف	نسبة أهمية محتوى	المستويات			مجموع الفقرات
				معرفة ٤٤,٩٢	فهم ٣٣,٣٣	تطبيق ٧٣،٢١	
١	أهداف المسرح المدرسي	١١	١٥,٩٤	٣	٢	١	٦
٢	العناصر الأساسية لبناء نص مسرحي مدرسي	١٢	١٧,٣٩	٣	٢	٢	٧
٣	المواضيع التي يمكن تناولها في المسرح المدرسي	٩	١٣,٠٤	٢	٢	١	٥
٤	الخصائص الفنية والجمالية للمسرح المدرسي	٩	١٣,٠٤	٢	٢	١	٥
٥	جماليات العرض المسرحي (الحوار و المخرج)	١٠	١٤,٥٠	٣	٢	١	٦
٦	الممثل	١٠	١٤،٥٠	٣	٢	١	٦
٧	الانتاج والتقنيات	٨	١١،٥٩	٢	٢	١	٥
	المجموع	٦٩	١٠٠	١٨	١٤	٨	٤٠

٤- تحليل المادة التعليمية :

حللت الباحثة مفردات مادة المسرح المدرسي المحددة في الصف الثالث- التربية الفنية، وتوصلت الى الآتي :

-ان مفردة مادة المسرح المدرسي المقررة ضمن منهج اعداد المعلم الجامعي للتربية الفنية يمكن تنظيمها بأسلوب مغاير للطريقة الاعتيادية بحيث يتمكن الطلبة من اكتساب مهاراتها وتوظيفها في المسرح المدرسي عندما يصبحوا معلمين جامعيين لتدريس التربية الفنية في المرحلة الابتدائية او الاساسية.

-يعتمد منهج مادة المسرح المدرسي على قدرات مدرس المادة في تنظيم الموقف التعليمي من خلال تهيئة المواد والمستلزمات الضرورية لها وتدريب الطلبة على وفقها، لذلك يمكن اشراك هؤلاء الطلبة باعتبارهم محور العملية التعليمية وان الخبرات يجب ان تطور مهاراتهم.

بناء على ذلك تم تصميم محتوى الخطط التدريسية التي بلغت (٧) خطط تم تحديد الاهداف التعليمية والسلوكية لكل خطة، ثم تم تحديد انشطة وفعاليات تعليمية تعزز الخطوات التعليمية.

٥- إعداد أوراق العمل :

من متطلبات البحث الحالي إعداد اوراق عمل للطلبة في المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) ، لذلك تطلّب إعداد أوراق عمل لكل خطة تدريسية حسب الأهداف السلوكية المصاغة ، وتم توزيعها على الثنائيات ، وقد اشتملت اوراق العمل على عدد من الانشطة ، والتي تقيس مجموعة من الأهداف السلوكية من المتوقع تحقيقها عند مرور الطلبة بالخبرات العلمية المتعلقة بموضوع الدرس .

ويعطي كل ثنائي ورقة عمل بعد التفكير في اجابته على السؤال المطروح من قبل الباحثة ، ويتشارك الثنائي في اختيار الاجابة الصحيحة بعد النقاش والاتفاق بينهما وبعد انتهاء الثنائي يتشارك ثنائي آخر ويناقش حل اوراق العمل مع باقي مجموعته المحددة للاتفاق على اجابة واحدة للمجموعة المحددة وهكذا باقي المجموعات ، ملحق (٥) .

بناء الاختبارات :

أ- الاختبار التحصيلي المعرفي :

تعد عملية بناء الاختبارات من الأمور الاساسية في بناء الخطط التدريسية، لكونها تساعد الباحثة على فحص الياتها، لذلك لابد من ان يكون هناك اختلاف بين شكل الاختبارين (القبلي والبعدي) ، إذ ان صورة الاختبار القبلي تحدد الخبرات التي يمتلكها الطلبة في مادة المسرح المدرسي والمتطلبات المسبقة لهم، وفي ضوء نتائجه قامت الباحثة ببناء المحتوى التعليمي للخطط التدريسية واهدافها التعليمية والسلوكية، وكذلك ساعدها ذلك على تكافؤ عينة البحث في متغير الخبرة السابقة.

بناء على ذلك اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً معرفياً استند في بنائه على المصادر والادبيات التي تناولت مادة المسرح المدرسي ، فضلاً عن الدراسات والبحوث السابقة التي اعتمدت في اجراءاتها تصميم الخطط التدريسية، اذ تكون هذا الاختبار من (٣ أسئلة متنوعة)، اذ تم بناء هذا الاختبار في ضوء مفردات المادة التعليمية واهدافها، واعطيت (درجة واحدة) لكل اجابة صحيحة و (صفر) لكل اجابة خاطئة وبذلك يصبح مجموع الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب خلال اجابتها على فقرات الاختبار (٤٠ درجة) ، ملحق رقم (٦) .

تعليمات الإجابة على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي :

تتطلب الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي – المعرفي اعداد تعليمات خاصة محددة وواضحة يستدل الطلبة من خلالها على صيغ الاجابة عن فقرات الاختبار، اذ يشير (الامام) بهذا الخصوص الى ان " تعليمات الاختبار يجب ان تكون بسيطة ودقيقة وواضحة تتضمن معلومات تتعلق بالغرض المطلوب من الاختبار وكيفية الاجابة عن فقراته والزمن المستغرق في الاجابة " .

(الامام واخرون، ١٩٩٠، ص٩٣).

وقد وضعت الباحثة التعليمات الآتية :

- أكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الاختبار .
- اقرأ كل فقرة بدقة وتأنٍّ ثم أجب عنها بما تراه صحيحاً .
- لا تترك أي فقرة بلا إجابة لأنَّها ستعامَل بوصفها إجابة خاطئة .

تصحيح فقرات الاختبار :

تم تصحيح فقرات الاختبار على وفق مقياس (١-٠) ، اذ تم تحديد (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة او الناقصة وبذلك اصبحت الدرجة الكلية للاختبار المعرفي التحصيلي تساوي (٤٠درجة)(ملحق ٧) .

صدق الاختبار التحصيلي المعرفي :

ويقصد به " تلك الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما يراد قياسه "
(الرشدات، ١٩٩٧، ص٣٢٥).

وإن الصدق صفة نوعية ، أي خاصة باستعمال معين (الغرض الذي من أجله وضع الاختبار) ، وعليه يكون اختبار التحصيل في مادةٍ ما صادقاً إذا كان يقيس تحصيل الطالب في تلك المادة . (المحاسنة ومهيدات ، ٢٠١٣ : ٢١٦)

للتحقق من صدق فقرات الاختبار تم اعتماد الصدق الظاهري وهو ما يتعلق باستحصال الصدق الظاهري العام للاختبار من حيث نوع مفرداته ووضوح صياغتها ومناسبتها لأفراد العينة وتحقيقها الاهداف التي يرمي اليها البحث.

تم عرض فقرات الاختبار على اختصاصيين* في مجال (الفنون المسرحية، التربية الفنية، القياس والتقويم) لبيان مدى صلاحية الفقرات في قياس الاهداف التعليمية ووضوح صياغتها وعلى ضوء الملاحظات التي اشار اليها الخبراء عدلت صياغة بعض الاسئلة و أعيدت الى الخبراء لأخذ الصدق الظاهري حول الفقرات المعدلة وبعد استكمال الاجراء المذكور حظيت فقرات الاختبار بالقبول والاتفاق التام عليها، وتم اظهار نتيجة الصدق الظاهري باستخدام معادلة (هولستي Holisty).

* ينظر ملحق (٨) اسماء الخبراء .

طبق الاختبار التحصيلي المعرفي على عينة استطلاعية مكونة من (٧٨) طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث في اقسام التربية الفنية – كليات التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية يوم الأحد ٢٠١٣/٩/٢٢ الساعة التاسعة صباحاً ، وقد تم الاختبار في القاعة المخصصة لهم بعد تهيئة مستلزمات الاختبار كلها بالتعاون مع أستاذ المادة (*) في القسم . وقد استهدفت الباحثة من هذه التجربة حساب معدل الوقت اللازم للإجابة وتشخيص مستوى صعوبة الفقرات ومعرفة مدى تمييز فقرات الاختبار لتلافي المعوقات التي قد تظهر في التطبيق النهائي.

لقد حددت الباحثة درجة النجاح للاختبار (٣٦) درجة من درجة الاجابة الكلية التي تساوي (٤٠) درجة لامتلاك الطلبة معلومات في مادة المسرح المدرسي والتي سوف تحدد حاجة الطلبة الى دراسة محتوى الخطط التدريسية المعد في المادة المذكورة، وفي حالة حصوله على تلك الدرجة فانه لا يحتاج الى دراسة وحدات الخطط التدريسية، بناء على ذلك فان الباحثة اجرتْ تحليلاً احصائياً لإجابات طلبة العينة الاستطلاعية حول مكونات الاختبار التحصيلي المعرفي للتعرف على معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفعالية البدائل لفقراته :-

معامل صعوبة الفقرات :

لاستخراج مستوى صعوبة فقرات الاختبار وباستعمال مقياس التصحيح المذكور سابقاً، رتبت درجات الطلبة تنازلياً حيث قسمت على مجموعتين متساويتين بمعدل (٢١) طالب وطالبة في كل مجموعة ، وبلغ متوسط الوقت اللازم للإجابة على فقرات الاختبار (٥٠) دقيقة وعلى وفق المعادلة الآتية :

$$\text{متوسط الوقت} = \frac{\text{زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثالث + ...}}{\text{العدد الكلي}}$$

لحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار المعرفي التحصيلي استعملت معادلة معامل الصعوبة والتي ينص قانونها على ما يأتي:

(*) أ.م.د عبد الرضا جاسم / قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .

$$\text{معامل صعوبة الفقرة} = \frac{\text{عدد الاجابات الخاطئة}}{\text{عدد الاجابات الكلية}} \times ١٠٠$$

وبعد اجراء العمليات الاحصائية ظهر ان معامل الصعوبة لكل فقرة تراوح ما بين (٠,٢١ – ٠,٧٤) ويعد هذا مؤشراً جيداً لصلاحية فقرات الاختبار حيث يؤكد (بلوم Bloom) في هذا المنحى ان " الاختبارات تعد جيدة اذا كان مستوى صعوبة الفقرات يتراوح ما بين (٢٠%–٨٠%) " (بلوم، ١٩٨٣، ص١٠٧) .

معامل تمييز الفقرات (قوة التمييز) :

لإيجاد قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار المعرفي فقد استعملت المعادلة الاتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج الاجابات الصحيحة (العليا)} - \text{مج الاجابات الصحيحة (الدنيا)}}{\frac{١}{٢}\ \text{العينة}}$$

(ابراهيم، ١٩٨٩، ص٧٨).

وبعد اجراء العمليات الاحصائية ظهر ان معامل تمييز الفقرات للاختبار تتراوح ما بين (٠,٢٣ – ٠,٤٨) وهو مؤشر جيد، اذ تبين ان فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي واضحة وتمتاز بالقدرة على التمييز من قبل طلبة المجموعتين العليا والدنيا (الاستطلاعية) اذ يرى (ايبل Eble) ان "فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها تتراوح من (٠,٢٠) فاكثر" (Eble, 1972, 406) والملحق (٩) يبين قوة الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي.

فعالية البدائل :

الاختبارات الموضوعية التي تضم فقرات من نوع الاختيار من متعدد يكون البديل فيها مهمة أساسية تتمثل بالتمويه على المفحوصين في محاولة لإبعاد الطلبة الضعفاء غير المتمكنين من المادة الدراسية عن الاجابة الصحيحة (إبراهيم وآخرون ، ١٩٨٩ : ٧٨) ، ويكون البديل الخاطىء فاعلاً عندما يجذب إليه عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من عدد طلبة المجموعة العليا (البغدادي ، ١٩٩٨ : ١٢٩) ، وتعد المموهات (البدائل الخاطئة) التي تجتذب من المجموعة العليا (الأقوياء) أكثر من المجموعة الدنيا بدائلاً غير فعالة لأنها موهت على الطالب القوي أكثر مما موهت على الطالب الضعيف (العبادي ، ٢٠٠٦ : ٩٨) ، وإن السؤال يزداد دقة ويقل أثر التخمين كلما زاد عدد البدائل بشرط أن تكون جذابة للمتعلمين الضعاف (أبو علام ، ١٩٨٧ : ١٩٨) .

ولغرض التأكد من فعالية البدائل ، استعملت معادلة فاعلية البدائل الخاطئة وقد كانت قيمتها تتراوح بين (– ٠,٠٤٧ و – ٠,١٩٠) ، وتكون بذلك قد جذبت طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا ، مما يدل على أن مؤثرات فاعلية البدائل جيدة ، ولهذا تقرر إبقاء البدائل على ما هي عليه . (الملحق ١٠) .

ثبات الاختبار المعرفي :

اشار الزوبعي الى ان "الثبات هو اعطاء الاختبار نفس النتائج اذا ما اعيد على الافراد انفسهم في نفس الظروف" (الزوبعي، ١٩٨١، ص٣٠).

تم حساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة (كيودر ريتشاردسون –٢٠) كون ان فقرات الاختبار محددة بإجابة واحدة اما (خاطئة او صحيحة)، اذ تم تحديد مستوى التصحيح لكل فقرة بـ (درجة واحدة) درجة لكل اجابة صحيحة و (صفر) لكل اجابة خاطئة وهو ما يتوافق مع صيغة الاختبار لاستخراج الثبات.

لذلك بعد حساب معامل الثبات تبين انه (٠،٨٧) وهو ما يوضح ان الاختبار الحالي يتميز بدرجة عالية من الثبات، اذ ان "الاختبارات غير المقننة التي يكون معامل ثباتها اكثر من (٧٠%) تمتاز بدرجة عالية من الثبات" .

(Gronlund, 1965: 233)

ب- اختبار الاداء المهاري:

لما كان البحث الحالي يهدف الى قياس الجانب المعرفي والمهاري للطلبة في مادة المسرح المدرسي، لذلك استعملت الباحثة الطريقة التحليلية المتمثلة بملاحظة الاداء الذي يمارسه الطلبة من خلال استمارة تقويم الاداء المهاري لمتطلبات هذه المادة.

"لذلك يعد هذا الاسلوب اكثر ملاءمة من غيره من ادوات القياس والتقويم لكونه يتصف بالدقة والموضوعية، ويجعل الحقائق التي يوفرها من اكثر الحقائق اتصافاً بالواقعية العلمية". (فان دالين ،١٩٨٤، ص٧٢).

تكون الاختبار المهاري من (٣) موضوعات تقوم الطلبة بتنفيذ متطلباتها على وفق صيغتها، ولغرض تصحيح اداء الطلبة اعدت الباحثة استمارة لتقويم الاداء المهاري للطلبة في مادة المسرح المدرسي (ملحق ١١) ، إذ استعملت هذه الاستمارة في تقويم اداء طلبة المجموعتين (ت، ض) قبلياً ، أي تعرّف مستوياتهم في تذكر المعلومات المتعلقة بالمادة وتوظيفها في انجاز متطلبات العمل المسرحي واجراء عملية التكافؤ بين المجموعتين في ضبط متغير (الخبرات السابقة) ثم استعملت هذه الاستمارة بعد ذلك في تقويم الاداء المهاري لطلبة المجموعة الضابطة (التي درست مادة المسرح المدرسي بالطريقة التقليدية) وطلبة المجموعة التجريبية (التي درست المادة على وفق الخطط التدريسية) بعدياً، لكونها تتلاءم مع طبيعة طريقة التدريس.

تكونت هذه الاستمارة من (٢٠) فقرة حدد لها مقياس خماسي ووزن مئوي يتكون من (٥) درجات كما هو موضح في المخطط الاتي:

المخطط (٢): تصميم استمارة تقويم الاداء المهاري

ت	الفقرات	يؤدي المهارة بشكل				
		ممتاز (٥)	جيد جداً (٤)	جيد (٣)	متوسط (٢)	مقبول (١)
		✓				

اذ اصبحت الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطلبة بعد ادائها المهاري بشكل جيد لمتطلبات مادة المسرح المدرسي (١٠٠) درجة.

يمكن استعمال هذه الاستمارة مع الخطط التدريسية عندما ترغب الطلبة في تعلم محتواها ذاتياً، او بإمكان مدرس التربية الفنية الذي يقوم بتدريس المادة استعمالها لغرض اختبار الطلبة من خلال توجيه اسئلة الاستمارة اليهم وتعرّف اجاباتهم من خلال الاداء المهاري لمحتوى المادة التعليمية.

ان الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطلبة خلال ادائها لمتطلبات هذه المادة هي (١٠٠) درجة كدرجة عليا، عندما تؤدي تلك المهارات التي يتطلبها الاختبار المهاري على نحو جيد، اما الدرجة الدنيا فهي (٢٠) درجة. تم عرض مكونات الاختبار المهاري واستمارة تقويم الاداء المهاري على مجموعة الخبراء الاختصاص للتعرف على صلاحيتها في قياس الهدف الذي وضعت لأجله.

لذلك فان تعرّف مدى مواءمة فقرات الاختبارات التي تم تصميمها على وفق متطلبات مادة المسرح المدرسي. وفي ضوء ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت صياغة الاسئلة وفقراتها التي يكتنفها بعض الغموض او غير صالحة لغوياً، فضلاً عن ذلك تعرّف صلاحية الخطط التدريسية والمحتوى التعليمي المكون لها الذي تم بناؤه في ضوء مفردات المادة، وعملها في مساعدة الطلبة على تذكر المعلومات التي يتطلبها الموقف التعليمي، وتنفيذ متطلبات الجانب المهاري.

لذلك قامت الباحثة بعد تعرّف اراء الخبراء وملاحظاتهم بتعديل ما اشاروا اليه واعادة الخطط التدريسية والاهداف والاختبارات (التحصيلي المعرفي والمهاري واستمارة تقويم الاداء المهاري) اليهم مرة ثانية فحظيت باتفاقهم التام عليها.

مؤشرات الثبات لاستمارة تقويم الاداء المهاري:

تمت صياغة فقرات استمارة تقويم الاداء المهاري في ضوء المصادر والادبيات التي تناولت مادة المسرح المدرسي وطرائق تعلمها واكتساب مهاراتها، اذ تتعلق كل فقرة بكيفية قيام الطلبة بأداء المهارات الفنية التي تتطلبها موضوعات الاختبار المهاري، لذلك

تـم تنفيـذ مهـارات المسـرح المدرسـي عـن طريـق الاداء وملاحظتـه علـى وفـق اسـتمارة الملاحظة من قبل لجنة مكونه من الباحثة وملاحظين اثنين* .

اسـتعملت الباحثـة معادلـة (هولسـتي Holiety) لاسـتخراج معامـل الاتفـاق بـين الملاحظين، وكما هو موضح في الجدول (١٠).

جدول (١٠) لاستخراج معامل الاتفاق بين الملاحظين

العمل الفني	الباحثة مع		الملاحظ (١) (٢)	المعدل
	م (١)	م (٢)		
تجسيد الفكرة الرئيسية	٠،٨٧	٠،٨٧	٠،٨٧	٠،٨٧
المهارات الحركية	٠،٨٦	٠،٨٨	٠،٨٧	٠،٨٧
المهارات الصوتية	٠،٨٦	٠،٨٦	٠،٨٦	٠،٨٦
المعدل العام				٠،٨٧

اذ تعد هذه النسبة كافية جداً لضمان الثقة بثبات التصحيح على وفق ما اشار اليه (كوبر Cooper) من ان الثبات الذي نسبته اقل من (٠،٧٠) يعد ضعيفاً، كما يشير الى "ارتفاع مستوى الثبات اذا بلغت نسبة الاتفاق (٠،٨٥) فاكثر".

(Cooper, 1974: 27)

وهذا ما يجعل استمارة تقويم الاداء مناسبة للاستخدام لقياس الاداء المهاري للطلبة في انجاز متطلبات مادة المسرح المدرسي، فقد ظهر ان المعدل العام لثبات استمارة تقويم الاداء يساوي (٠،٨٧).

بعد الانتهاء من اعداد بناء خطوات الخطط التدريسية وبناء الاختبارين التحصيلي المعرفي واستمارة تقويم الاداء المهاري بصيغتهما النهاية، تم تطبيقهما على عينة البحث.

---

* استعانت الباحثة بملاحظين اثنين هما:

١– م. عمار فاضل حسن – تدريسي كلية الفنون الجميلة – جامعة ديالى

٢– م. م طارق ابراهيم خليل – تدريسي كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى

التطبيق النهائي للخطط التدريسية والاختبارات التحصيلي والمهاري:

يتطلب اسلوب التدريس على وفق الخطط التدريسية المعدة في البحث الحالي وقياس مستوى فاعلية محتواها التعليمي لمادة المسرح المدرسي ومقارنتها بالطريقة التقليدية.

بناء على ذلك قامت الباحثة بتدريس المجموعتين التجريبية على وفق الخطط التدريسية والمجموعة الضابطة وفق الخطط التقليدية في يوم الاحد من كل اسبوع اعتباراً من يوم الاحد الموافق ٣/ ١١/ ٢٠١٣، بعد ان تم اجراء الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة يوم ٢٧/ ٢٠١٣/١٠، اما ما يتعلق بالاختبار المهاري القبلي فانه أجري يوم الاثنين الموافق ٢٨ / ١٠ /٢٠١٣ للمجموعة التجريبية وللمجموعة الضابطة ، اذ تم اتباع التسلسل الزمني في عرض وحدات الخطط التدريسية بما هو عليه في المحتوى، وقد استمر التدريس بمعدل (٥٠ دقيقة) لكل درس، وانتهى التطبيق في يوم الاثنين الموافق ١٣ / ١ / ٢٠١٤ وهو اليوم الذي أجري فيه الاختبار المهاري البعدي في القاعة المخصصة لتدريس مادة المسرح المدرسي في قسم التربية الفنية – كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى بعد أن طبق الاختبار المعرفي البعدي يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/١/١٢ ، وكما موضح في الجدول (١١) .

الجدول (١١) يمثل التطبيق النهائي للخطط التدريسية والاختبارين المعرفي والمهاري

اليوم والتاريخ	المجموعة	اسم الموضوع	وقت المحاضرة
الاحد ٢٠١٣/١٠/٢٧	ت ، ض	الاختبار المعرفي القبلي	٩،٠٠ – ٩،٥٠

الاثنين ٢٠١٣/١٠/٢٨	ت ، ض	اختبار الاداء المهاري	١٠،٠٠ – ١١،٥٠
الاحد ٢٠١٣/١١/٣	ت	أهداف المسرح المدرسي	٨،٣٠ – ١٠،١٠
	ض		١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٣/١١/١٠	ت	العناصر الاساسية لبناء النص المسرحي	٨،٣٠ – ١٠،١٠
	ض		١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٣/١١/١٧	ت ، ض	تطبيق (فعاليات انشطة تعليمية)	٨،٣٠ – ١٠،١٠
			١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٣/١١/٢٤	ت	الخصائص الفنية والجمالية للمسرح المدرسي	٨،٣٠ – ١٠،١٠
	ض		١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٣/١٢/١	ت	جماليات العرض المسرحي الحوار، والمخرج	٨،٣٠ – ١٠،١٠
	ض		١١،٣٠ – ٢،١٠
الاحد ٢٠١٣/١٢/٨	ت	الممثل	٨،٣٠ – ١٠،١٠
	ض		١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٣/١٢/١٥	ت، ض	الانتاج والتقنيات	٨،٣٠ – ١٠،١٠
			١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٤/١/٥	ت، ض	تطبيق (فعاليات انشطة تعليمية)	٨،٣٠ – ١٠،١٠
			١٠،٣٠ – ١٢،١٠
الاحد ٢٠١٤/١/١٢	ت، ض	الاختبار المعرفي البعدي	٩،٠٠ – ٩،٥٠
الاثنين ٢٠١٤/١/١٣	ت، ض	الاختبار المهاري البعدي	٩،٠٠ – ١١،٥٠

تم تدريس المجموعتين في نفس اليوم (الاحد) من كل اسبوع.

١-المجموعة التجريبية وفق الخطط التدريسية باعتماد استراتيجية (فكر – زاوج – شارك).

٢-المجموعة الضابطة وفق الخطط التقليدية.

الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة عدداً من الوسائل الاحصائية لمعالجة البيانات والمعلومات تحقيقاً لأهداف البحث الحالي وهي:

١-اختبار t-test لعينتين مستقلتين.

$$T = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)\, S_1^2 + (N_2 - 1) S_2^2}{N_1 + N_2 - 2}}}$$

X_1 = حساب المتوسط الحسابي للعينة الاولى.

X_2 = حساب المتوسط الحسابي للعينة الثانية.

S_1^2 = حساب تباين العينة الاولى.

S_2^2 = حساب تباين العينة الثانية.

N_1 = حساب عدد افراد العينة الاولى.

N_2 = حساب عدد افراد العينة الثانية. (البياتي و اثناسيوس ، ١٩٧٧ ص٢١٤)

٢-معامل الصعوبة Difficulty Equation

استعملت في الفحص التجريبي لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{\% ص ع + \% ص د}}{٢}$$

معامل الصعوبة = ١- معامل السهولة (الإمام وآخرون، ١٩٩٠، ص١١١).

$$= \frac{\text{نسبة الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا + نسبة الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{٢}$$

٣- معامل التمييز Discrimination Equation

استعملت في الفحص التجريبي لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي

مج ص ع – مج ص د

معامل التمييز = _____

١/٢ العينة

مجـ ص ع = مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا

مجـ ص د = مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

ع = عدد افراد المجموعة العليا

د = عدد افراد المجموعة الدنيا

(ابراهيم ،١٩٨٩ ، ص٧٨)

٤- فاعلية البدائل الخاطئة :

استعملت في حساب فاعلية البدائل الخاطئة المعادلة الآتية :

$$\text{ث خ} = \frac{\text{ن ع خ} - \text{ن ع د}}{\text{ن}}$$

ث خ = معامل فعالية البدائل الخاطئة

ن ع خ = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخاطىء في المجموعة العليا .

ن ع د = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخاطىء في المجموعة الدنيا .

ن = عدد طلبة إحدى المجموعتين .

(عودة ، ١٩٨٥ : ١٢٥)

٥- معادلة كيودر ريتشاردسون –٢٠ / Kauder Richardson –20

استعملت لإيجاد الثبات للاختبار التحصيلي المعرفي .

$$\text{K. R. 20} = \frac{\text{NQ}}{\text{NQ} - 1} \left(\frac{1 - \sum \text{NR} - \text{NF}}{S^2} \right)$$

K. R. 20 = معادلة الثبات التقديري

NQ = عدد فقرات الاختبار

NR = نسبة الذين اجابوا اجابة صحيحة

NF = نسبة الذين اجابوا اجابة خاطئة

S^2 = تباين درجات الاختبار Σ = مجموع الفقرات

(الامام واخرون، ١٩٩٠، ص١١٣).

٦- معادلة هولستي Holisty

استخدمت في ايجاد معامل الاتفاق بين المحكمين للصدق الظاهري وبين الملاحظين في تحليل الاعمال واظهار معامل الثبات.

$$R = \frac{2\ (C1\ ,\ 2)}{C1 + C2}$$

حيث ان:

2 (C1, 2) = عدد الاجابات المتفق عليها من قبل المصححين

C1 = عدد الاجابات التي انفرد بها المصحح الاول

C2 = عدد الاجابات التي انفرد بها المصحح الثاني

(الكبيسي ، ١٩٨٧ ص٤٠)

عرض نتائج البحث ومناقشتها :

يتضـمن هـذا الفصـل عـرض النتـائج التـي توصـلت اليهـا الباحثـة بعـد تطبيـق اجراءات بحثها استناداً للفرضيات الصفرية ومناقشتها على وفق ما ورد من مؤشرات للاطار النظري ودراسات سابقة، وكذلك تحديد الاستنتاجات التي تم التوصل اليها من خلال ما افرزته النتائج ثم التوصيات المرتبطة بها واهم المقترحات.

لقد هدف البحث الحالي الى تصميم خطط تدريسية في تدريس مادة المسرح المدرسي وتطبيقها على عينة من طلبة الصف الثالث – قسم التربية الفنية، اذ تم التحقق منه في اجراءات البحث، فضلا عن تصميم نوعين من الاختبارات الاول يتعلق بالتحصيل المعرفي بعد الانتهاء من تطبيق اجراءات البحث وقد تم تحديد (٤) فرضيات صفرية للتعرف على مدى تحقق اهداف البحث، اذ تم التحقق من الفرضيات الصفرية (٢،١) في الفصل الثالث في مجال تكافؤ عينة البحث، اما الفرضيات الصفرية (٣، ٤) فسيتم عرضها في هذا الفصل وعلى النحو الآتي:

الفرضية الصفرية (٣) :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار ألتحصيلي المعرفي بعدياً".

للتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر الخطط التدريسية، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت،ض) في فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعدياً، بعد ذلك استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قامت بحساب المتوسط الحسابي والتباين والخطأ المعياري ومن ثم حساب قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين اجابات طلبة المجموعتين.

بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لحساب الفروق المعنوية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين كما موضح في الجدول (١٢).

جدول (١٢) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعدياً.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	قيمة T-Test		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
ت	١٦	٣٤,٤٣	٣,٣٠	٢,٠٦٦	٢,٠٤٢	٣٠	دالة احصائياً
ض	١٦	٢٦	٤,٧٣				

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (١٢) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (٢,٠٦٦) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٣٠) نجدها اكبر منها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص على وجود (فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح التجريبية) لان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (٣٤,٤٣) وبانحراف معياري يساوي (٣,٣٠) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (٢٦) وبانحراف معياري يساوي (٤,٧٣).

الفرضية الصفرية (٤) :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول أدائهم المهاري في الاختبار المهاري بعدي وتقاس على وفق استمارة تقويم الأداء المهاري بعدياً.

للتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر الخطط التدريسية، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت،ض) بمكونات الاختبار المهاري بعدياً، بعد ذلك استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قامت بحساب المتوسط الحسابي

والتباين والخطأ المعياري ومن ثم حساب قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين اجابات طلبة المجموعتين.

بنـاءً علـى ذلـك اسـتخدمت الباحثـة الاختبـار التـائي t-test لعينتـين مسـتقلتين لحسـاب الفـروق المعنويـة بـين متوسـطات درجـات طلبـة المجمـوعتين كمـا موضـح فـي الجدول (١٣).

جدول (١٣) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري في الاختبار المهاري البعدي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	قيمة T-Test		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
ت	١٦	٨٣,٣٧	٥,٢٥	٢,٥٧٤	٢,٠٤٢	٣٠	دالة احصائياً
ض	١٦	٧٢,٧٥	٤,٧٢				

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (١٣) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (٢,٥٧٤) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٣٠) نجدها اكبر منها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص على وجود (فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح التجريبية لان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (٨٣,٣٧) وبانحراف معياري يساوي (٥,٢٥) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (٧٢,٧٥) وبانحراف معياري يساوي (٤,٧٢).

ومن خلال ما أظهرته النتائج في الجداول يمكن تأشير الآتي:

١- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى الخطط التدريسية في الاختبار التحصيلي البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى الخبرات التعليمية التي تضمنتها هذه الخطط ضمن استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) ، فقد لاحظت الباحثة توليد اتجاهات ايجابية نحو تعلم موضوعات المسرح المدرسي وتطبيقها في المواقف التعليمية الجديدة وإثارة اهتمامهم وتشويقهم لمعرفة المادة العلمية قبل تنفيذ خطواتها .

٢- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى الخطط التدريسية في الاداء المهاري البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى تسلسل المهارات الفنية المتنوعة التي تضمنها محتوى هذه الخطط في تنفيذ مهارات مادة المسرح المدرسي.

الاستنتاجات:

بناءً على النتائج التي اظهرها البحث تستنتج الباحثة الاتي:

١- النضـج المعرفـي المتحقـق لطلبـة المجموعـة التجريبيـة نتيجـة مـرورهم بـالخبرات التعليمية المتنوعة التي احتوتها وحدات الخطط التدريسية وطرائق عرضـها والوسائل التعليمية المستخدمة مما ادى الى خلق رغبة ودافعية لديهم اكثر مما خلقته الطريقة الاعتيادية لدى طلبة المجموعة الضابطة الذين اعتمدوا على خبراتهم السابقة.

٢- قدرة المحتوى التعليمي للخطط التدريسية المصممة على وفق استراتيجية (فكر – زاوج – شـارك) فـي مـادة المسـرح المدرسـي علـى اكسـاب المعلومـات المعرفيـة والمهاريـة لطلبـة المجموعـة التجريبيـة فـي تنفيـذهم لمهاراتهـا مقارنـة بـاقرانهم طلبـة المجموعة الضابطة.

٣- ان وضوح الاهداف التعليمية والسلوكية في محتوى الخطط التدريسية لمادة المسرح المدرسـي اعطـى دافعيـة لطلبـة المجموعـة التجريبيـة فـي تعلـم معلوماتهـا المعرفيـة وتوظيفها في عمل مسرحي.

٤- ان تبسـيط مهـارات المسـرح المدرسـي فـي عمليـة تعلـم طلبـة المجموعـة التجريبيـة للمهارات المسرحية، قد ساعدت في رفع كفاءة ادائهم معرفيا ومهارياً، وهذا ما ظهر فـي اجابـاتهم وادائهـم علـى الاختبـارين المعرفـي والمهـاري، قـد يعـود السـبب الـى اسـتعمال الخطـط التدريسـية الـذي اعطـى الافضـلية فـي التحصـيل لطلبـة هـذه المجموعة.

٥-ان نجاح اسس المحتوى التعليمي للخطط التدريسية المصممة على وفق استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في مادة المسرح المدرسي يعتمد على وجود نظام التغذية الراجعة (F.B) المرتبطة بمجموعة الانشطة والفعاليات التعليمية ذات الاختبارات البنائية والنهائية، والمشاركة المستمرة بين الطالب والتدريسي قد ساعد على ترسيخ بعض المعلومات والمفاهيم المتعلقة بمهارات التمثيل لاكتسابها وتخزينها ومن ثم استرجاعها على وفق متطلبات مادة المسرح المدرسي.

٦- ان التعلم المهاري يكون في احسن احواله، ان تم تحليله الى اجزاء تركيبية وتوزيعها منطقيا تبعا لدرجة تعقيدها بحيث يتم تعلمها بشكل متدرج وموضوعي من السهل

الـى الصـعب، وهذا مـا عملـت عليـه الباحثـة فـي عـرض مهـارات التمثيـل، قد يعـود السبب الـى فاعليـة الخطـط التدريسية من خـلال تحديد الدور الايجـابي للطلبـة فـي الموقف التمثيلي.

التوصيات:-

في ضوء ما توصل اليه البحث من استنتاجات توصي الباحثة بما يأتي:-

١- اعتماد الخطط التدريسية المصممة في البحث الحالي في المؤسسات التعليمية ذات العلاقـة (معاهـد وكليـات الفنـون الجميلـة وكليـات التربيـة الاساسـية / اقسـام التربيـة الفنيـة ومعاهـد اعـداد المعلمـين) التـي تُـدرس فيهـا مـادة المسـرح المدرسـي لثبـوت فاعليتها وقدرتها فـي تطوير مهارات الطلبـة وتنمية المدركات البصـرية التـي تتطلبها هذه المادة.
٢- تدريب مدرسي ومدرسات التربية الفنية العاملين في حقل تدريس التربيـة الفنيـة ضمن مـدارس المرحلـة الاساسية علـى مهـارات تنفيذ مـادة المسرح المدرسـي لغرض تطـوير مهارات طلبتهم في هذا المجال وقد ينعكس ذلك على مدركاتهم البصرية.

٣- ان عمليـة تصـميم المـواد التعليميـة المقررة فـي برنـامج اعداد الطالـب لمهنـة تـدريس التربيـة الفنيـة تعد عمليـة ناجحـة كمـا أثبتتـه الدراسـات السابقة او نتائج البحث الحـالي لـيس فـي تنميـة المهـارات المعرفيـة والعقليـة فحسـب وانمـا فـي تنميـة الاداء المهـاري للطلبة في مجال الفنون بشكل عام ومادة المسرح المدرسي بشكل خاص.
٤- ضرورة اهتمام مدرسي مادة المسرح المدرسي بالجانب المعرفي للتعلم بطريقة مترابطة ومتتابعة ومتسلسلة في معلوماتها والذي يضمن ربط علاقة كل وحدة تدريسية بالوحدة التي تليها أو التي تسبقها .
٥- بما ان نتائج الخطط التدريسية اظهرت امكانية توفير الوقت والجهد لدى المتعلم وهو ما يتماشى مع طبيعة التعليم مستحدثات التعليم المعاصر، لذلك يفضل باستخدامها

كطريقة تدريس ناجحة لتنمية الخبرات التعليمية لدى المتعلم ودوره في تنشيط القدرات البصرية التي تسهم في تنفيذ مهارات مادة المسرح المدرسي.

٦- العمل على تهيئة الامكانات والمستلزمات المادية والبشرية لاتباع تصميم الخطط التدريسية وتنفيذه كتوفير مكان للتعلم والوقت وتهيئة الادوات والمستلزمات والوسائل التعليمية الحديثة تقنيا وفنيا التي تساعد في اكساب الطلبة متطلبات تنفيذ مادة المسرح المدرسي .

المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء عدد من البحوث التربوية التي لم يلتفت إليها البحث ، والتي تفتح المجال أمام دراسات أخرى في هذا المجال :-

١. توظيف استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في مادة التمثيل في تطوير مهارات طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة مهارات المسرح المدرسي.
٢. تطوير المدركات الحسية البصرية لطلبة التربية الفنية واثرها على مهاراتهم في تنفيذ العمل المسرحي.
٣. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وبمتغيرات سلوكية مثل الاتجاه والميل نحو مادة المسرح المدرسي .

- **المصادر العربيـة**

- **القرآن الكريم**

١. ابراهيم ، عاهد وآخرون (١٩٨٩) : **مبادىء القياس والتقويم في التربية** ، ط ٢ ، دار عمان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٢. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين المصري(١٩٩٠) : **لسـان العرب** ، ط١، دار الفكر، بيروت .

٣. أبو بكر ، مدحت (٢٠٠٥) : **فن الاشتباك السيكو درامي بين الممثلين والمشاهدين** ، اكاديمية الفنون ، دفاتر الاكاديمية ١٣ ، دار الحريري للطباعة ، د. ب.

٤. ابو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٨) : **علم النفس التربوي** ، ط١ ، دار الشرق ، عمان ، الاردن .

٥. ابو حجلة ، أميرة محمود (١٩٨٥): **في مسرح الكبار والصغار** ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٦. ابو الحديد ، فاطمة عبدالسلام (٢٠١٣) : **طرق تعليم الرياضيات وتاريخ تطورها** ، ط١، دار صفا ، عمان .

٧. ابو دية ، عدنان احمد (٢٠١١) : **اساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات** ، ط١، دار اسامة ، عمان .

٨. أبو علام ، رجاء محمود (١٩٨٧) : **قياس وتقويم التحصيل الدراسي** ، ط ١ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الصفات ، الكويت .

٩.الإمام ، مصطفى وآخرون (١٩٩٠) : **التقويم والقياس** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد .

١٠. اونيل ، ار . اج ، بورتز ، ان ، ام(٢٠١٠) : **المخرج فنان الاخراج المسرحي المعاصر** ، ت : سامي عبد الحميد ، مكتبة الفتح ، بغداد .

١١. بدوي ، رمضان معد (٢٠١٠) : **التعلم النشط** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الاردن.

١٢. ---- ، رمضان معد (٢٠٠٧) : **تدريس الرياضيات الفعال من رياض الاطفال حتى السادس الابتدائي** ، دليل المعلمين والاباء ومخططي المناهج ، ط١ ، دار الفكر ، القاهرة .

١٣. بركات ، محمد خليفة (١٩٨٥) : **مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس** ، ط٢ ، مطابع دار القلم ، الرياض .

١٤. البغدادي ، محمد رضا (١٩٩٨) : الاهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس النظرية والتطبيق ، دار القطر العربي .

١٥. بلوم ، ب بنيامين ، وآخرون (١٩٨٣) : **تقييم تعلم الطالب التجمعي والتكويني** ، ت : محمد أمين المفتي وآخرون ، دار ماكجروهيل للنشر ، الطبعة العربية ، القاهرة .

١٦. البياتي ، خليل ابراهيم (١٩٩٠) : **علم النفس التجريبي** ، ط١ ، مطبعة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد .

١٧. البياتي ، عبد الجبار ، زكريا اثناسيوس (١٩٧٧) : **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، ط ٢ ، الجامعة المستنصرية ، بغداد.

١٨. التكريتي ، جميل نصيف(٢٠٠٢) : **المسرح العربي ريادة وتأسيس** ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .

١٩. جابر ،عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : **استراتيجيات التدريس والتعليم** ، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة .

٢٠. الجاغوب ، محمد عبدالرحمن (٢٠٠٢) : **النهج القويم في مهنة التعليم** ، ط١ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٢١. الجامعة المستنصرية (٢٠٠٥) : **المؤتمر العلمي للتربية والتعليم** ، توصيات كلية التربية الاساسية ، بغداد .

٢٢. جونسن ، ديفيد ، وجونسن روجر (١٩٩٨) : **التعلم الجماعي والفردي والتنافس والفردية** ، ترجمة رفعت محمود ، ط١ ، دار عالم الكتب ، االقاهرة ، مصر .

٢٣. الحثني ، عبد المنعم (١٩٩١) : **موسوعة التحليل النفسي** ، دار مدبولي ، القاهرة ، مصر .

٢٤. حسن ، وفاء (٢٠٠٤) : **تدريس استراتيجيات التعلم** ، شبكة معلمي اللغة العربية في المدارس ، مركز اللغات التطبيقية .

٢٥. الحفني ، عبدالمنعم (١٩٧٨) : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ط٢ ، دار العودة ، لبنان ، بيروت .

٢٦. حمادة ، ابراهيم (١٩٧١): **معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية** ، دار الشعب ، القاهرة .

٢٧. الحمداني ، موفق وآخرون(٢٠٠٦) : **مناهج البحث العلمي أساسيات البحث العلمي** ، ط ١ ، مؤسسة الوارق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٢٨. الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٤) : **حقيبة من الحقائب التعليمية** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٢٩. خضر ، محمد (١٩٩٢): **تجربتي في المسرح المدرسي** ،ط١، الكويت .

٣٠. الخطيب ، ابراهيم وآخرون (١٩٨١) : **فن التمثيل** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

٣١. خفاجة ، محمد صقر(١٩٧٩) : **دراسات في المسرحية اليونانية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٣٢. خليفة ، محمود (٢٠٠٧) : **المسرح المدرسي**، ط١، اقرأ للنشر والتوزيع ، القاهرة.

٣٣. الخواجه ، هيثم يحيى(٢٠٠٩) : **القيم التربوية والاخلاقية في مسرح الطفل** ، ط١ ، دائرة الثقافة والاعلام ، دولة الامارات العربية .

٣٤. الدسوقي ، عمر (١٩٦٢): **المسرحية نشأتها وتاريخها واصولها** ، ط٣، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٣٥. دين ، الكسندر(١٩٧٢) : **العناصر الاساسية لإخراج المسرحية** ، ت: سامي عبد الحميد ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .

٣٦. الرشدات ، عبد الله ، ونعيم جعيمي (١٩٩٧) : **المدخل الى التربية والتعليم** ، ط ٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٣٧. روجيه ، دلد يم (١٩٨٨): **المسرح في المدرسة والمدرسة في المسرح علاقة تكامل ام تعاون** ، ندوة المسرح والتربية ، المغرب.

٣٨. زايد ، فهد خليل (٢٠٠٧) : **التعلم التعاوني برنامج علاجي قائم على استراتيجية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الاردن .

٣٩. الزبيدي ، علي (١٩٧٦) : **المسرحية العربية في العراق** ، مطبعة الرسالة ، القاهرة ، مصر .

٤٠. الزغول ، عماد عبدالرحيم وشاكر عقلة المحاميد(٢٠٠٧) : **سيكولوجية التدريس الصفي** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن .

٤١. الزوبعي ، عبد الجليل ومحمد أحمد الغنام (١٩٧٤) : **مناهج البحث في التربية** ، ط ١ ، مطبعة العاني ، بغداد .

٤٢. ---- ، عبد الجليل ومحمد أحمد الغنام (١٩٨١) : **مناهج البحث في التربية** ، ط ٢ ، جامعة بغداد ، بغداد ، العراق .

٤٣.زيتون ، عايش محمود (٢٠٠٧) : **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

٤٤. سعادة ،جودت وآخرون(٢٠٠٨) : **التعلم التعاوني (نظريات وتطبيقات ودراسات)** ، ط١،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان .

٤٥. شحاتة ، حسن، زينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية واللبنانية للنشر والتوزيع ،القاهرة ، مصر.

٤٦. ----، حسن(١٩٩٢): **النشاط المدرسي (مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه)** ، ط٢ ، الدار المصرية ،القاهرة.

٤٧. شبر ، خليل ابراهيم وآخرون (٢٠١٤) : **أساسيات التدريس** ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٤٨. الشرقاوي ، جلال (٢٠٠٢) : **الاس في فن التمثيل وفن الاخراج المسرحي** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

٤٩. شواهين ، خير وآخرون (٢٠٠٩): **المسرح المدرسي في العلوم ومهارات التفكير** ، ط١، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن .

٥٠. الطائي ، محمد اسماعيل(٢٠١٢) : **دراسات في المسرح التربوي** ، دار ابن الاثير للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

٥١. الطالب ، عمر (١٩٧١): **المسرحية العربية في العراق** ، مطبعة النعمان ، النجف الاشرف .

٥٢. عاشور ، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٠): **أساليب تدريس اللغة العربية** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

٥٣. عايد آبي ، يوسف (٢٠٠٢): **نحو مسرح للطفل** ، ط١ ، دائرة الثقافة والاعلام ، الشارقة .

٥٤. عباس ، علي مزاحم (١٩٨٦) : **ازمة النص المسرحي** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .

٥٥. العبادي ، رائد خليل (٢٠٠٦) : **الاختبارات المدرسية** ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٥٦. عبد الرزاق ، أسعد وعوني كرومي(١٩٨٠): **طرق تدريس التمثيل** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجمهورية العراقية.

٥٧. عباس وآخرون (٢٠٠٩) ، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

٥٨. عبيد ، وليم (٢٠٠٤) : **استراتيجية التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة** ، ط١، دار المسيرة ، عمان.

٥٩. --- ، وليم(٢٠١٠) : **تعليم الرياضيات لجميع الاطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

٦٠. العتوم ، منذر سامح (٢٠٠٧) : **طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية .

٦١. عثمان ، عبدالمعطي عثمان(٢٠٠٩) : **عناصر الرؤية عند المخرج المسرحي** ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

٦٢. العزاوي ، رحيم يونس كرد (٢٠٠٨) ، **مقدمة في منهج البحث العلمي** ، ط ١ ، دار دجلة ، عمان ، الاردن .

٦٣. عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**،ط١، دار صفاء ، عمان.

٦٤. ---- ، محسن علي(٢٠١٤) : **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

٦٥. عفانة ، عزو اسماعيل وأحمد حسن اللوح (٢٠٠٨): **التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعلم الصفي** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الاردن.

٦٦. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) : **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٦٧. عمر، محمد احمد وآخرون (٢٠١٠) : **القياس النفسي والتربوي** ، ط١، دار المسيرة، عمان .

٦٨. عودة ، أحمد (١٩٨٥) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط ٢ ، المطبعة الوطنية ، بغداد ، العراق .

٦٩. غرايبة ، فوزي وآخرون (٢٠١٠) : **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية** ، ط ٥ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٧٠. فان دالين ، ديو بولد ب (١٩٨٤) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ت : محمد نبيل نوفل ، ط ٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٧١. فرج ، عبد اللطيف بن حسين(٢٠٠٥) : **طرائق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ، ط١، دار المسيرة، عمان .

٧٢. فريد ، بدري حسون وسامي عبد الحميد(١٩٨٠) : **مبادئ الاخراج المسرحي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، العراق .

٧٣. القصب ، صلاح ، عدنان مولود البياتي (١٩٨٦): **اللياقة البدنية المسرحية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مطابع جامعة بغداد .

٧٤. قطامي، نايفه (٢٠١٠) : **مناهج واساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين** ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

٧٥. الكاشف ، مدحت (٢٠٠٨) : **المسرح والانسان تقنيات العرض المسرحي المعاصر من الملحمية الى انثروبولوجيا المسرح** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

٧٦. الكبيسي ، عبدالواحد حميد ، افاقة حجيل حسون (٢٠١٣) : **تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية** ، ط١، مكتبة المجتمع العربي ، عمان.

٧٧. الكبيسي ، وهيب مجيد (١٩٨٧) : **طرق البحث في العلوم السلوكية** ، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد .

٧٨. كرومي ، عوني(٢٠٠٦) : **التمثيل خارج دائرة الاحتراف من البداية الى الهواية** ، دائرة الثقافة والاعلام ، دولة الامارات العربية .

٧٩. كريم ، عادل(١٩٨٥): **محاضرات التمثيل لقسم الفنون المسرحية** ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد .

٨٠. الكسواني ، مصطفى خليل (٢٠٠٧) : **اساسيات تصميم التدريس** ، ط١، دار الثقافة ، عمان .

٨١. الكعبي ، فاضل عباس(١٩٩٩) : **المداخل التربوية ومرتكزات التجانس في ثقافة الاطفال** ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .

٨٢. الكناني ، ماجد نافع وفراس علي حسن الكناني (٢٠١٢) : **طرائق تدريس التربية الفنية** ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي للنشر والتوزيع ، المطبعة العالمية ، بيروت ، لبنان .

٨٣. اللولو ، فتحية واحسان الاغا(٢٠٠٨) : **تدريس العلوم في التعليم العام** ، ط٢ ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

٨٤. مذكور ، ابراهيم (١٩٨١) : **معجم الفاظ القرآن الكريم** ، منشورات مجمع اللغة العربية ، القاهرة .

٨٥. مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة (٢٠١١) : **طرائق التدريس العامة** ، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

٨٦. المحاسنة ، ابراهيم محمد وعبد الحكيم علي مهيدات (٢٠١٣) : **القياس والتقويم الصفي** ، ط١ ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٨٧. المفرجي ، احمد فياض(١٩٨٨) : **الحياة المسرحية في العراق** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .

٨٨. مقبل ، مهدي توفيق (١٩٧٨) : **النشاط المدرسي مفهومه وتنظيمه وعلاقته بالمنهج** ، ط١، مطبعة المتوسط ، بيروت .

٨٩. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

٩٠. النزويرث ، كارل(١٩٨٠) : **الاخراج المسرحي** ، ت : امين سلامة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٩١. النواصرة ، جمال محمد(٢٠١٠) : **اضواء على المسرح المدرسي ودراما الطفل النظرية والتطبيق** ، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان .

٩٢. هارف ، حسين علي(٢٠١٠) : **نحو مسرح صفي ، دراسة في الدراما الخلاقة** ، ط١ ، دار الينابيع ، دمشق ، سوريا .

٩٣. ---- ، حسين علي (٢٠١١) : **محاضرات الاخراج المسرحي** ، قسم التربية الفنية ، كلية الفنون الجميلة ، بغداد .

٩٤. ---- ، حسين علي(٢٠٠٨) : **المسرح التعليمي دراسة ونصوص** ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ،العراق .

٩٥. هوايتنج . فرانك (١٩٧٠): **المدخل الى الفنون المسرحية** ، ت: كامل يوسف وآخرون ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة .

٩٦. وارد ، وينفريد (١٩٦٦): **مسرح الاطفال** ، ت: محمد شاهين الجوهري ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة .

٩٧. ---- وينفرد (١٩٨٩) : **فنون الاطفال** ، ت : محمد شاهين الجوهري ، المؤسسة المصرية للتأليف والانباء والنشر، القاهرة .

٩٨. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠١٢) : **الكراس التعريفي للمؤتمر العلمي للوزارة** ، بغداد .

المصادر الاجنبية :

99 – Allen ,D& Tanner ,K.(2002): **Approaches in cell Biology teaching, cell Biology Education Features Volume , Spring, Summer .**
Available at:
.http://www.cellbioed.org\articles\vollnol \article .com

100- Carrs Wendy(2007) , **The Effects of using Think - Pair – Share during Guided reading lessons the university of Waikato** .

101- Cooper , John D (1974) : **Measurment and Analysis of Behaiviaral Techneques** , Columbus , Ohio , Choles , E , Merrill .

102- Cooper , J.m ,(1999): **classroom teaching skills** , Houghton , Mifflin company , Boston New York .

103- Dales , Zital (2006) : Achivement of student in mathematics using the Think – Pair – Share strateg , Bukidnon state university , Research Journal , 4th st. (2007) , Mdaybaly city .

104- Davdson and others (1998) : Enhancing Thinking through cooperative learning , Eric document , ERIC .

105- Eble R.L.(1972): **Essentials of educational measurements** , Engle wood cliffs , Prentice Hall , NewJersey .

106 – Heacox , Dian (2006) : **ontarget : Strategies that differential instruction** , grades k-4 8th pr , BHssc , South Dakota .

107- Ibe , Helen Ngazi (2009) : **Metacognitive strateges on classroom participation and student Achievement**

in Senior secondary school scrence classroom ICASE , vol.20 , No 1/2 , 2009 , Nigeria .

108- Joan Dalton (2002) : **Cooperative Learning Structures think- Pair - Share** , Available at : http : \\curry , ed school , Virginia, edu\go\read quest\ strat /tps .html.

109-Kurse , Darryn (2009) : **Thinking Strategies for the Inquiry Classroom** , Curriculum Corporation , Australia .

110 – Led low , Susan (2001) : **Using think - Pair - Share in the college classroom, center for . learning & teaching excellence** , Arizona state university ,USA available on.

111- Liepton, Laura & Deborah Hubble (2009): **Mare than 100 ways to learner- centered Literacy** ,2nded , corwin press ,USA .

112- Maier and others (1999) : **End on high Note : Better Endings for classes courses** , available at , www.erice,ed.gov,ERIC Document .

113- Newell ,A, Hell Men (1972) : **Problem Solving** , Engle wood cliffs ,New jersey: Prentice Hall ,.

114- Orlich , Donald & others , **Teaching Strategies : A guide to effective instruction** (2010): '9th ed , wadsorth , engage learning , Boston .

115- Sadler , Charlotte Rose(2005). **Comprehension Strategies for middle Grade Learners : A hand book for Content area teachers , International Reading Association**, Inc ,7th ,Pr , USA.

116- Smith and Ann ,(1999) : **Generating Ideas Cooperatively In Writing class : Prewriting Activities for Junior College Students** , USA ..

117- Wasowski, Richard ,(2009) : **cuff's notes on Nicholas sparks, the notebook teachers , guide** , Wiley & Hoboken , USA.

118- Wald , Penelope J.& Michael S. Castleberry (2000) : **Educators as Learners : Creating a Professional Learning Community in your School** , USA .

الرسائل والاطاريح :

١١٩. آل فليح، رفل عبد المالك احمد (٢٠١٢) : **اثر استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى اطفال الرياض** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية ، جامعة الموصل ،.

١٢٠. أبو غالي، سليم محمد(٢٠١٠): **اثر توظيف استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الاساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

١٢١. أحمد ، سماح عبدالحميد سلمان (٢٠٠٦): **اثر استخدام استراتيجية (فكر– زاوج – شارك) في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات وفي مواقف حياتية لطلاب المرحلة الاعدادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ببور سعيد ، جامعة قناة السويس ، مصر.

١٢٢. جمعة، هناء احمد (٢٠٠٩) : **فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الجغرافية والميل نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية** ، اطروحة دكتورا ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٢٣. حسن ، رسول عباس(٢٠١٢) : **برنامج تعليمي لإكساب طلبة قسم التربية الفنية المهارات الجسدية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد .

١٢٤. الحربي ، عبد العزيز لافي (٢٠٠٩) : **فاعلية استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) لتعلم العلوم في تنمية العمليات المعرفية العليا والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير منشورة ، المملكة العربية السعودية .

١٢٥. الحليسي، معيض بن حسن بن معيض(٢٠١٢) : **اثر استخدام استراتيجية التعلم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانكليزية لدى**

تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، السعودية.

١٢٦. خليل ، طارق ابراهيم (٢٠١٢) : **فاعلية أنموذج ميرل في تحصيل طلبة التربية الفنية في مادة المسرح المدرسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى .

١٢٧. الدليمي ، غازي كريم شرموط (٢٠١٢) : **أثر استراتيجية (فكـــر – زاوج – شارك) فـــي تحصيل مـادة التاريخ والاحتفاظ بها لطلاب الصف الرابع الادبي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .

١٢٨. الزهاوي ، سرمد صلاح محيي الدين (٢٠٠٦) : **فاعلية أنموذج مقترح في تحصيل طلبة المرحلة الأولى في مادة المسرح المدرسي** ، كلية التربية الأساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى .

١٢٩. الطائي ، محمد اسماعيل خلف (١٩٨٩) : واقع المسرح المدرسي وسبل تطويره ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد .

١٣٠. عبد الفتاح ، ابتسام عزالدين محمد (٢٠٠٨) : **أثر استخدام استراتيجية (فكـــر – زاوج – شارك) في تدريس الرياضيات على تنمية التواصل والابداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، مصر.

١٣١. العبيدي ، سارة عبدالكريم ثامر(٢٠١١) : **أثر استراتيجية (فكـــر – زاوج – شارك) فـــي تحصيل مـادة الاحياء وعمليات العلم لطالبات الصف الاول المتوسط** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

١٣٢. العطواني ، رنا سعد سالم(٢٠١٢) : **فاعلية استراتيجيتين من التعلم النشط في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم العلمية**

واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.

المجلات والصحف :

١٣٣. الأطرقجي ، واجدة (١٩٨٠) : **المشكلات المدرسية للطالب في المرحلة المتوسطة** ، دراسات للأجيال ، مجلة فكرية تصدرها نقابة المعلمين ، العدد (٣)، بغداد.

١٣٤. العشري ، احمد (١٩٩٣) : **اللعب والنشاط التمثيلي للطفل** ، مجلة المسرح ، العدد (٥١) القاهرة ، مصر .

١٣٥. عطية ، احمد سلمان(١٩٩٦) : **وظيفة العروض المسرحية في المدارس ١٩٠٠ – ١٩٤٠** ، مجلة الاكاديمي ، العدد (٣٤) ، بغداد.